

# **Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách**

Lubica Bagalová, Lubica Bizíková, Zuzana Fatulová

**BRATISLAVA**

**2015**



# **Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách**

Lubica Bagalová, Lubica Bizíková, Zuzana Fatulová

**Štátny pedagogický ústav, Bratislava  
2015**



MINISTERSTVO ŠKOLSTVA,  
VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU  
SLOVENSKEJ REPUBLIKY



Publikácia vyšla v rámci projektu „Inovatívne vzdelávanie pre pedagogických zamestnancov základných škôl za účelom zvýšenia ich interkultúrnych kompetencií vo vzdelávacom procese rómskych žiakov“, ktorý bol financovaný z Finančného mechanizmu Európskeho hospodárskeho priestoru a zo štátneho rozpočtu Slovenskej republiky.

Manažér projektu: PhDr. Jozef Facuna, PhD., [jozef.facuna@statpedu.sk](mailto:jozef.facuna@statpedu.sk)

Rozmnožovanie a šírenie tohto diela alebo jeho častí akýmkoľvek spôsobom bez výslovného písomného súhlasu vydavateľa je porušením autorského zákona.

## Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách

**Autorky:** PhDr. Ľubica Bagalová, PhD., PhDr. Ľubica Bizíková, PhDr. Zuzana Fatulová, PhD.

**Recenzenti:** doc. PhDr. Rastislav Rosinský, PhD., Mgr. Alexandra Zajíčková

**Technický redaktor:** PhDr. Jozef Facuna, PhD.

**Jazyková korektúra:** Mgr. Božena Mizerová

**Tlač a grafické spracovanie:** Ultra Print, s.r.o., Pluhová 49, 831 03 Bratislava

**Vydal:** Štátny pedagogický ústav, P.O.Box 26, Pluhová 8, 830 00 Bratislava

**Počet strán:** 154

**Náklad:** 500 ks

**Prvé vydanie**

© Štátny pedagogický ústav Bratislava, 2015

ISBN 978-80-8118-143-6

Predhovor .....	4
<b>1 Inkluzívne vzdelávanie .....</b>	<b>5</b>
1.1 Možné bariéry a výhody pro-inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní.....	7
1.2 Skúsenosti zo zahraničia – „Férová škola“ .....	14
<b>2 Pedagogická komunikácia a motivácia žiakov .....</b>	<b>17</b>
<b>3 Vytváranie sociálnej klímy podporujúcej inklúziu každého žiaka .....</b>	<b>27</b>
3.1 Vytváranie spoločenstva triedy .....	30
3.2 Aktivity podporujúce sociálnu inklúziu žiakov v triede .....	33
3.3 Spôsoby zisťovania kvality sociálnej klímy .....	37
<b>4 Zavedenie a nácvik pravidiel fungovania triedy .....</b>	<b>40</b>
4.1 Zavádzanie a upevňovanie pravidiel .....	41
<b>5 Rozvíjanie sociálnych/životných zručností a riešenie konfliktov .....</b>	<b>46</b>
5.1 Rozvíjanie životných zručností – postupy .....	49
5.2 Spôsoby rozvíjania sociálnych zručností .....	51
<b>6 Personalizácia výučby prostredníctvom vyučovacích metód .....</b>	<b>57</b>
6.1 Výber metód výučby .....	58
6.2 Metóda skupinovej práce a kooperatívne vyučovanie .....	60
6.3 Prehľad vybraných skupinových metód .....	68
6.4 Kritické myslenie, stratégia učenia a myslenia EUR a metodický postup INSERT ..	73
6.5 Metódy rozvíjajúce čitateľské a pisateľské zručnosti .....	75
<b>7 Projektová metóda a tvorba aplikačných úloh .....</b>	<b>83</b>
7.1 Projektové vyučovanie na 1. stupni základnej školy .....	83
<b>8 Uplatňovanie možnosti výberu pri osvojovaní učiva .....</b>	<b>87</b>
8.1 Postup pri tvorbe aplikačných úloh .....	90
<b>9 Stručná charakteristika ďalších aktivizujúcich metód výučby .....</b>	<b>95</b>
<b>KNIŽNICA AKTIVÍT .....</b>	<b>99</b>
<b>PRÍLOHY .....</b>	<b>124</b>
<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY .....</b>	<b>149</b>



Esenciou metodickej publikácie, ktorá sa vám dostáva do rúk, je podpora inkluzívneho prístupu v školskom vzdelávaní. Téma, alebo lepšie povedané požiadavka inkluzívneho vzdelávania v posledných rokoch výrazne rezonuje vo vzdelávacích politikách európskych krajín. Základom myšlienky inkluzívneho vzdelávania je snaha poskytnúť všetkým deťom bez rozdielu adekvátnu a čo najlepšiu úroveň vzdelávania s ohľadom na ich individuálne možnosti a potreby. Vďaka tomu bude čo najviac detí ponechaných v hlavnom vzdelávacom prúde a zamedzí sa segregácii detí so špecifickými vzdelávacími potrebami, najmä tých, ktoré vychádzajú zo znevýhodňujúceho rodinného prostredia. Jednou z najdôležitejších podmienok inkluzívneho prostredia v škole je akceptovanie princípu, že každé dieťa je prínosom pre ostatných a svojou odlišnosťou je aj obohatením nielen pre vzdelávanie, ale aj pre prípravu na život v demokratickej spoločnosti.

V centre našej pozornosti bolo podrobnejšie predstaviť problematiku inklúzie vo vzdelávaní tak, ako je spracovaná a uvedená v dostupnej odbornej literatúre. Objasňujeme chápanie pojmu inklúzia, uvádzame podmienky, bez ktorých sa inkluzívny prístup nepodarí v škole uplatniť. K takým patrí vhodná klíma v škole a triede, motivácia k učeniu a pri vyučovaní či dobrý vzťah medzi učiteľom a žiakom<sup>1</sup>. Samostatné kapitoly sme vyhradili metódam riadenia triedy, vyučovacím metódam, technikám, didaktickým postupom a konkrétnym aktivitám, ktoré môže učiteľ priamo v praxi (vo vyučovaní) využiť.

Publikácia neprináša vyčerpávajúce odporúčania, ako by mala inklúzia v škole vyzeráť, vnímame ju ako príspevok k modernizácii vyučovacieho obsahu, foriem, metód a prostriedkov i ako možnosť šíriť tie skúsenosti škôl, ktoré sa osvedčili v praxi.

Inklúziu a inkluzívne vzdelávanie vnímame v širokom kontexte, teda adresované pre všetkých žiakov s najrôznejšími vzdelávacími potrebami. Obsah tejto publikácie sme však primárne orientovali ako metodickú pomoc pre pedagógov, ktorí pracujú so žiakmi na prvom stupni vzdelávania, pričom sme viac pozornosti venovali problémom a riešeniam vzdelávania tých žiakov, pre ktorých je významným znevýhodnením ich rodinné prostredie.

---

<sup>1</sup> Pojmy žiak, učiteľ, pedagóg, pracovník... sú v texte používané ako pedagogické kategórie alebo označenie profesijnej skupiny – vo význame žiak i žiačka, učiteľ i učiteľka, pracovník i pracovníčka...

## 1 Inkluzívne vzdelávanie

Úsilie o rozvíjanie inkluzívneho vzdelávania v dnešnej spoločnosti je bezprostredne späté s úsilím o napĺňanie univerzálneho práva na vzdelanie, ktoré na základe platných medzinárodných zmlúv o ľudských právach prislúcha každému dieťaťu (Ivanco, Stránska, 2013). Hlavnou podstatou práva na vzdelanie sú predovšetkým hodnoty, ktoré sú hlboko znútornené v celom medzinárodnom systéme ochrany ľudských práv. Vzdelanie má viesť k plnému rozvoju osobnosti každého dieťaťa, k prehľbovaniu priateľstva, porozumenia a tolerance medzi ľuďmi. Podporuje dodržiavanie ľudských práv, rešpekt dieťaťa k „inakosti“ a potlačanie všetkých prejavov diskriminácie a predpojatosti. Vzdelanie má prispievať k súdržnosti a spolupráci medzi ľuďmi v spoločnosti na globálnej úrovni i na lokálnych úrovniach. Ovplyvňuje participáciu a sebarealizáciu každého jednotlivca v spoločnosti a rozvíja jeho individuálnu zodpovednosť k ľuďom aj prostrediu, v ktorom žije.

Perspektíva ľudských práv vo vzdelávaní vyžaduje od jednotlivých štátov, aby vzdelanie vnímali aj ako proces, prostredníctvom ktorého sa prenášajú kľúčové spoločenské hodnoty z generácie na generáciu a ktorý prispieva k potlačaniu rasizmu, etnickej či náboženskej neznášanlivosti a iných sociálnych konfliktov v spoločnosti. Na pozadí daného nemenného rámca hodnôt sa vyníma zásadná požiadavka, že „**poskytované vzdelanie musí byť v najlepšom záujme každého dieťaťa**“ (Ivanco, Stránska, 2013).

Inkluzívne vzdelávanie sa v samej podstate netýka len nejakých špecifických skupín žiakov, ale všetkých žiakov, ktorí sú súčasťou procesu výchovy a vzdelávania. Teda hovoríme o školskom prostredí ako takom, pretože každý žiak je individualita, je niečím špecifický. Je to práve škola, ktorá by mala do maximálnej miery vyjsť žiakom v ústrety, aby mohli uplatniť svoje špecifické rozvojové potreby. Samozrejme s cieľom, že vzdelávanie má smerovať k istej kultúrnej homogenizácii, čo znamená, že každý účastník by na konci vzdelávacieho procesu mal disponovať takými kompetenciami (vedomosti, schopnosti, spôsobilosti, zručnosti a hodnoty), ktoré mu umožnia uplatniť sa v spoločnosti, v ktorej žije.

Inkluzívny systém vzdelávania je jediná cesta, pretože v opačnom prípade zostanú vždy isté skupiny, ktoré sú marginalizované alebo vylučované zo vzdelávacieho procesu v tom zmysle, že nedostanú to, čo by potrebovali, aby sa následne mohli úspešne uplatniť v spoločnosti. Priepasť medzi štandardným stredným prúdom a marginalizovanými skupinami sa tak prehĺbila, že na preklopenie tejto priepasti budeme potrebovať čím ďalej tým väčšie náklady (Porubský, 2013).

Inkluzívne vzdelávať znamená vytvoriť v školách pre všetkých žiakov bez rozdielu také podmienky na vzdelávanie, ktoré im pomôžu prekonať bariéry v učení a podporia rozvoj ich individuálneho potenciálu. Inkluzívny prístup je definovaný ako „bezpodmienečné akceptovanie špeciálnych potrieb všetkých detí“. Heterogenosť je vnímaná ako normalita.

Porovnanie v nasledujúcej tabuľke dokumentuje, že inklúzia je kvalitatívne vyšším stupňom integrácie.



Tab.1 Vzťah medzi integráciou a inklúziou vo vzdelávaní

<b>Integrácia</b>	<b>Inklúzia</b>
<b>zameranie na potreby žiaka so zdravotným znevýhodnením</b>	zameranie na potreby každého žiaka
<b>expertíza vykonaná špecialistom</b>	expertíza učiteľa s podporou odborných zamestnancov (psychológ, špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg)
<b>špeciálna intervencia benefit pre integrovaného žiaka</b>	personalizácia vzdelávania benefit pre každého žiaka
<b>čiasťková zmena prostredia triedy a školy</b>	celková zmena prostredia, klímy triedy a školy
<b>zameranie na vzdelávaného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami<sup>2</sup></b>	zameranie na vzdelávaných žiakov začlenených v triede a školy
<b>špeciálny program pre žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami</b>	vzdelávací program založený na činnostnom vyučovaní s využitím aktivizujúcich vyučovacích metód
<b>hodnotenie žiaka expertom</b>	hodnotenie učiteľom, zameranie na vzdelávacie faktory

Zdroj: Hapalová, Kriglerová, 2013, upravené Bagalová, Fatulová

UNESCO (1994) charakterizuje inkluzívne vzdelávanie ako „vzdelávanie, ktoré je založené na tom, že všetci žiaci majú právo na rovnakú kvalitu vzdelania, ktoré naplňa ich základné vzdelávacie potreby a je pre nich obohacujúce.“ Aj pri zameraní na marginalizované skupiny sa inkluzívne vzdelávanie snaží naplno rozvíjať potenciál každého jednotlivca. Jednoznačným cieľom kvalitného inkluzívneho vzdelávania je skončiť so všetkými formami diskriminácie a podporovať sociálnu kohéziu (Červenická, 2013).

Podstatou inkluzívneho prístupu v školskom vzdelávaní je právo každého dieťaťa (bez ohľadu na etnicitu) na kvalitné vzdelanie s kladením dôrazu na búranie bariér v škole, ktoré znemožňujú rovnocenný prístup ku vzdelávaniu a k automatickému právu dieťaťa navštevovať bežnú základnú školu, teda vzdelávanie všetkých detí spolu. Prioritnou úlohou je zabezpečenie rovnakých príležitostí pre všetkých žiakov (s osobitným dôrazom na zdravotne a sociálne znevýhodnených) prostredníctvom efektívnych vzdelávacích služieb, potrebných doplňujúcich pomôcok a podporných služieb v školských triedach s cieľom pripraviť žiakov na produktívny život ako plnoprávných členov spoločnosti.

Osobitne sa pri vytváraní inkluzívneho školského prostredia berie ohľad na nasledujúce cieľové skupiny:

- žiaci zo sociálne znevýhodneného (znevýhodňujúceho) prostredia,
- žiaci so zdravotným postihnutím,
- cudzinci a migranti.

<sup>2</sup> Žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa rozumie žiak, ktorý má zariadením výchovného poradenstva a prevencie diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby.

## 1.1 Možné bariéry a výhody pro-inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní

Najväčšou bariérou pre zavádzanie inkluzívneho vzdelávania je celková neinformovanosť a nepochopenie konceptu inklúzie. Väčšina škôl ešte stále funguje v tradičnom modeli, ktorý stojí na vzdelávaní „bežných“ žiakov v hlavnom vzdelávacom prúde a oddelenom vzdelávaní všetkých, ktorí sa do kolónky „normálnosti“ z rôznych dôvodov nezmestia (sociálne a zdravotné znevýhodnenie, cudzinecký pôvod a mnohé iné). Bez akceptácie toho, že „norma“ je len sociálnym konštruktom s takmer vyprázdneným obsahom (čoraz menej detí spĺňa predpoklady na zvládnutie „bežnej“ školy), je veľmi komplikované zmeniť štruktúru vzdelávacieho systému v prospech inkluzívneho vzdelávania (Schmidtová, 2013).

Nielen samotné systémové zmeny, ale aj postoje učiteľov a celková zmena v nastavení škôl voči rozmanitosti sú nevyhnutným predpokladom pre zavádzanie inkluzívneho vzdelávania. Súvisí to aj s tým, že školy väčšinou nie sú dostatočne materiálne vybavené ani priestorovo prispôsobené pre potreby vzdelávania sociálne a zdravotne znevýhodnených žiakov. **Pre úspešné inkluzívne vzdelávanie a saturáciu špeciálnych vzdelávacích potrieb je nevyhnutným faktorom intenzívny, kvalitný servis a služby zariadení špeciálnopedagogického poradenstva.** S tým súvisí otázka zabezpečenia dostupnosti týchto služieb a zintenzívnenie spolupráce so špeciálnopedagogickými pracoviskami a inými odborníkmi. „S istou mierou zjednodušenia si dovoľujeme konštatovať, že každý pro-inkluzívne nastavený vzdelávací systém je taký silný a výkonný, ako silné, výkonné, flexibilné a dostupné sú poradenské a podporné služby školám“ (Svoboda, 2013). Nezanedbateľné sú aj finančné prostriedky zaisťujúce zabezpečenie špeciálnych materiálnych, odborných a personálnych podmienok. Učitelia často nie sú dostatočne vzdelávaní v tejto problematike a v neposlednom rade ani dostatočne odmeňovaní vzhľadom na zvýšené nároky na ich odborné kompetencie, najmä psychodidaktickú, diagnostickú a intervenčnú, komunikačnú, riadiacu a sebarefektívnu. Je možné predpokladať, že riešenie týchto problémov by sa odrazilo aj v zmene postojov učiteľov.

Výhodou inkluzívneho vzdelávania je zvyšovanie tolerancie, empatie a porozumenia, akceptácie žiakov a rast ich školskej úspešnosti. Pre spoločnosť je dôležité, že vedie k menšiemu ekonomickému zaťaženiu, nakoľko je všetkým žiakom poskytnutý priestor pre rozvoj samostatnosti, čo v prípade žiakov so znevýhodnením môže pomôcť lepšiemu zapojeniu do života spoločnosti a zlepšeniu možností ich následného uplatnenia na trhu práce. Výhody inklúzie pre školu súvisia s neustálym rozvíjaním profesionálnych schopností učiteľov s dôrazom na spoluprácu všetkých učiteľov, rodičov aj širšieho spoločenského prostredia, ako napríklad obce a širšej občianskej spoločnosti.

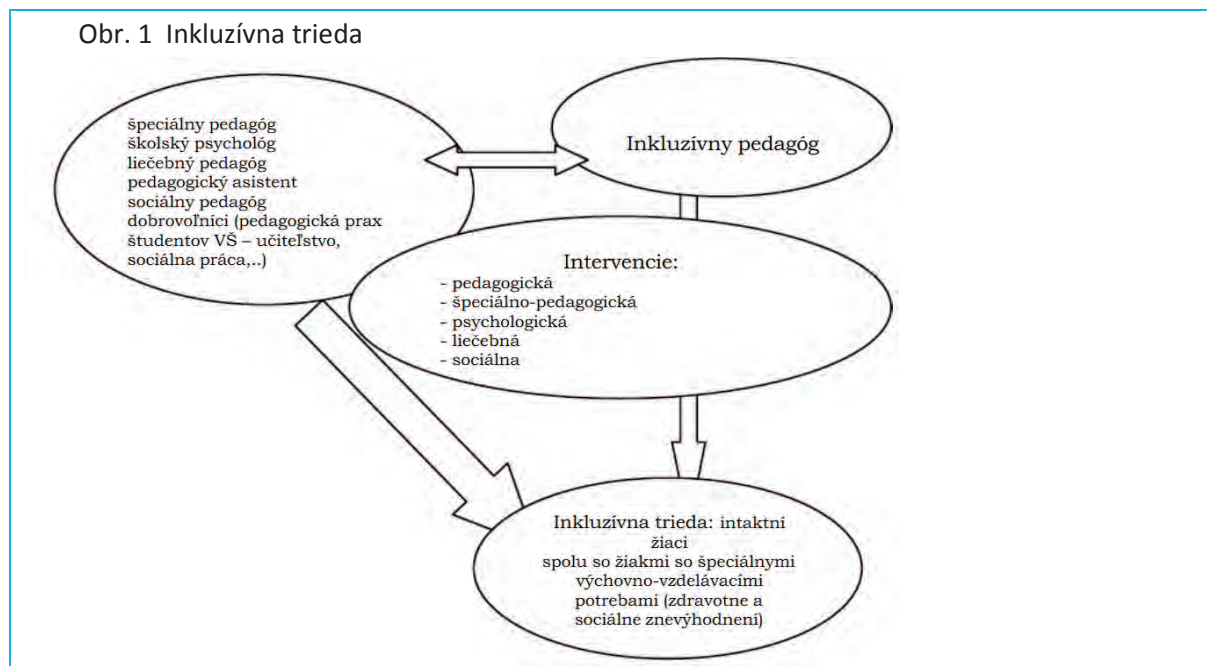
Inkluzívne vzdelávanie umožňuje zároveň využívanie vyučovacích metód, ktoré zabezpečujú objavné, skúsenostné učenie (sa) a rozvoj zodpovednosti a sebakontroly žiakov. Heterogénne zloženie školy poskytuje žiakovi skutočný obraz o rozmanitosti, ktorá je bežnou súčasťou každej spoločnosti. Vzdelávanie v takomto prostredí poskytuje deťom sociálne zručnosti nielen pre život v škole, ale aj v širších sociálnych väzbách mimo nej. Samotné



inkluzívne prostredie poskytuje (znevýhodneným) žiakom príležitosť nájsť si priateľov aj medzi ostatnými deťmi, čím získavajú sociálne zručnosti potrebné pre samostatnú existenciu a fungovanie v spoločnosti. Všetky deti tak získavajú pocit, že sú súčasťou spoločnej komunity a to posilňuje ich sebaistotu. Inkluzívne vzdelávanie predpokladá aktívnu účasť rodičov na aktivitách školy, čo prináša hlbšie poznanie reálnych potrieb vlastného dieťaťa a uľahčuje jeho výchovu.

Jedným z najdôležitejších predpokladov úspechu inkluzívneho vzdelávania je skoré identifikovanie potrieb a následná podpora, pomoc a riešenie individuálnych problémov dieťaťa/žiaka. Pri zavádzaní princípov inklúzie do procesu vzdelávania v škole a s tým spojenou zmenou práce školy a učiteľov je mimoriadne dôležité získavanie spätnej väzby na tento proces. **Cieľom inkluzívneho vzdelávania nie je odstrániť rozdiely medzi žiakmi, ale umožniť všetkým žiakom rozvíjať svoje schopnosti v maximálnej možnej miere spoločne s ostatnými deťmi.** Aby to bolo možné, je potrebné dobre poznať situáciu v škole. Oblasť inkluzívneho vzdelávania predstavuje v škole výzvu pre aktivizáciu procesov nastavovania inkluzívnych podmienok v oblasti ďalšieho rozvoja inkluzívnej politiky. **Na celom procese inkluzívneho vzdelávania by sa teda mali spolupodieľať primárne škola** (jej prístup a klíma), **učitelia, všetci jej odborní pracovníci, rodičia,** podporné **centrá špeciálnopedagogického poradenstva** a terciárna sféra – **neziskové organizácie a občianske združenia** (Hapalová, Kriglerová, 2013). V neposlednom rade je potrebné k spolupráci zaangažovať **sociálnych pracovníkov, terénnych sociálnych pracovníkov, zamestnancov komunitných centier.**

Nasledujúci obrázok ilustruje personálne podmienky pre plnohodnotné fungovanie inkluzívneho vzdelávania v triede/škole.



Zdroj: Klein, Šilonová, 2012

Základné znaky inklúzie v triede a v škole približuje nasledujúca tabuľka.

Tab. 2 Základné znaky inkluzívnej triedy a školy

Inklúzia na úrovni triedy	Inklúzia na úrovni školy
<p>Kooperatívne vyučovanie</p> <p>Spolupráca medzi učiteľom, asistentom učiteľa a ďalšími pedagogickými a odbornými zamestnancami školy</p>	<p><b>Vedenie</b></p> <p>Prijatie myšlienke diverzity (inklúzie)                      Jasná a spoločná vízia vedenia/ manažmentu školy                      Inovatívne riešenia pri hľadaní a vytváraní alternatívnej štruktúry a financovaní školy                      Flexibilná organizácia vyučovania, ktorá umožňuje a podporuje inklúziu</p>
<p>Kooperatívne vyučovanie v heterogénnych triedach, diferencovaný prístup podľa vzdelávacích potrieb žiakov</p> <p>Práca v tímoch na vyučovaní</p> <p>Tútorstvo medzi rovesníkmi</p> <p>Vytváranie dvojíc, prípadne skupín žiakov, ktorí sa spolu učia</p> <p>Pomoc starších žiakov</p>	<p><b>Učiteľia a ďalší pedagogickí pracovníci</b></p> <p>Spolupráca medzi učiteľmi a odbornými zamestnancami školy</p> <p>Preferovanie aktivizujúcich metód vyučovania</p> <p>Zvyšovanie odbornosti pedagogického zboru</p> <p>Využívanie profesionálnej reflexie</p> <p>Pozitívne postoje učiteľov k všetkým žiakom</p>

<p>Kooperatívne riešenie problémov</p> <p>Spoločne formulované pravidlá triedy</p> <p>Jasne stanovené požiadavky na žiaduce správanie</p> <p>Zrozumiteľné kritériá hodnotenia</p>	<p><b>Pružný systém podporných opatrení</b></p> <p>Dostupné poradenské a podporné služby:</p> <p>Asistenti učiteľa</p> <p>Sociálni pracovníci a sociálne služby</p> <p>Mediátori medzi školou a rodinami</p> <p>Školský psychológ a ďalší odborníci</p>
<p>Efektívne vyučovanie</p> <p>Dôraz na činnostné vyučovanie</p> <p>Využívanie aktivizujúcich vyučovacích metód</p> <p>Pravidelné hodnotenie a sebahodnotenie žiakov, vzájomné hodnotenie žiakov založené na reflexii a sebareflexii</p> <p>Konstruktívna a vecná spätná väzba</p> <p>Vysoké očakávania od všetkých žiakov</p> <p>Oceňovanie aj malého úspechu a každého zlepšenia (porovnávanie žiaka so sebou samým, nie rebríčky)</p>	<p><b>Kontinuálna práca na zlepšovaní kvality školy</b></p> <p>Systém zapojenia celej školy a rodičov založený na spolupráci</p> <p>Spolupráca s ďalšími členmi komunity, komunitnými centrami</p> <p>Otvorená škola</p> <p>Zapájanie hlavných aktérov do rozvoja školy</p>

Zdroj: Huttová, Gyárfášová, Sekulová, 2012, upravené Ľ. Bagalová, Ľ. Bizíková

„Zavádzanie modelu inkluzívneho vzdelávania si vyžaduje minimálne tieto zmeny v hodnotení:

- ❖ Nevyhnutné je uvoľniť vonkajší tlak na školské výkony žiakov, kvalita práce učiteľa ako i kvalita školy musí byť posudzovaná komplexnejšie. Úspešnosť vzdelávacieho procesu má byť daná predovšetkým individuálnym pokrokom každého žiaka.
- ❖ Z toho vyplýva, že učiteľ má mať väčšiu autonómiu v procesoch hodnotenia žiakov. Musí mať možnosť využívať všetky formy hodnotenia, nielen sumatívne (klasifikáciu známkami), ale aj formatívne, kritériálne a autentické hodnotenie. Školské známky nemôžu mať v inkluzívnej škole primárne postavenie.
- ❖ To implikuje potrebu posilniť kompetencie a zodpovednosť učiteľov a školy za individuálny pokrok žiakov. To zase predpokladá oslabenie významu externej evalvácie, ktorá sleduje predovšetkým objektívne údaje z testovaní a presmerovať pozornosť na kvalitatívne ukazovatele úspešnosti (napr. úspešnosť metód a postupov pomoci žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami). Dôraz by mal byť položený na internú evalváciu (autoevalváciu), ktorá je postavená na vlastnom koncepte kvality a na prioritách, ktoré daná škola sleduje.

Inkluzívna škola sa teda rozvíja hlavne vďaka funkčnej autoevalvácii, pri ktorej berie do úvahy vlastné kritériá kvality ako i kontext, v ktorom sa nachádza. Pripomeňme si, o čo nám v autoevalvácii ide. Ak nám v inkluzívnej škole skutočne záleží na každom žiakovi, musíme si klást neustále otázky, vďaka ktorým zistíme, prečo sa niektorým jednotlivcom nedarí dosiahnuť osobné maximum. Je príčinou nepriaznivá klíma školy či triedy, v ktorej sa

cíti žiak ohrozený, nedocenený, odmietaný? Alebo môžeme hľadať zdroj problému v nesprávnych edukačných postupoch, ktoré učiteľ volí? Je problémom rodinné prostredie, v ktorom sa nedostáva žiakovi podpory a pomoci? Prekážky, ktoré žiakovi stoja v ceste za jeho osobným úspechom môžu mať totiž svoje zdroje v celom širokom spektre pôsobenia školy, ale aj vo vnútri komunity (rodiny), v ktorej žiak pôsobí, ba dokonca aj v legislatívnych nariadeniach (vzdelávacej politike). Preto po príčinách neúspechu musí pátrať nielen učiteľ, ale aj vedenie školy. Autoevalvácia by sa v inkluzívnej škole mala vykonávať na úrovni tried ako i školy“.

(Pedagogický model inkluzívneho vzdelávania na základných školách, 2014).<sup>3</sup>

V roku 2012 vydala Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami publikáciu popisujúcu profil inkluzívneho učiteľa, ktorá ilustruje nasledujúce oblasti kompetencií:

1. Rešpektovanie hodnoty diverzity žiakov. Inkluzívny učiteľ by mal vo vzdelávaní zastávať princíp rovnosti. Odlišnosť žiakov vyplývajúcu z rozdielnosti potrieb, kultúr, jazykov či socioekonomického pôvodu by mal inkluzívny učiteľ prijať ako príležitosť na učenie a obohatenie pre všetkých.
2. Podpora všetkých žiakov. V kontexte s inkluzívnym prístupom je nevyhnutné podporovať silné stránky každého dieťaťa a tak rozvíjať jeho potenciál. Schopnosť učiteľa reagovať na rôznorodosť detí pomocou používania rôznych komunikačných štýlov a vyučovacích prístupov, metód, výberu vhodných pomôcok je podmienkou inkluzívneho vzdelávania.
3. Spolupráca s rodinami a odborníkmi. Učiteľ by mal dbať na dobré vzťahy s rodinnými príslušníkmi, komunikovať s nimi na primeranej úrovni vzhľadom na prostredie, z ktorého pochádzajú. Do pedagogického diania vziať aj odborníkov z príbuzných oblastí, na úrovni školy zase vytvárať partnerstvá s inými školami, komunitnými a ďalšími vzdelávacími organizáciami.
4. Osobný profesijný rozvoj učiteľa. Základom pre nepretržité profesijné vzdelávanie a rozvoj učiteľa sa považuje jeho celoživotné vzdelávanie. S inkluzívnym vzdelávaním sa viažu nepretržité zmeny, na ktoré by mal vedieť učiteľ počas celej kariéry flexibilne reagovať (Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, 2012).

### **(Konkretizovaný) profil učiteľa podporujúceho inklúziu**

#### *Komunikačné zručnosti*

Učiteľ sa vyjadruje zrozumiteľne a explicitne (jasne, jednoznačne), pričom využíva verbálne, ale i neverbálne spôsoby komunikácie.

<sup>3</sup> Konkrétne, praktické námety na autoevalvaciu sa nachádzajú v metodickéj príručke „Pedagogický model inkluzívneho vzdelávania na základných školách“, ktorá je dostupná na [www.priined.sk](http://www.priined.sk)

Dôraz kladie na správne formulovanie otázok (prevaha otvorených otázok), počúva odpovede s porozumením, pričom zamedzuje rutinným odpovediam (napr. takým, o ktorých si odpovedajúci žiak myslí, že ich učiteľ chce počuť).

Dáva permanentnú, podnetnú a vždy konštruktívnu (cielenú) spätnú väzbu žiakom.

#### *Riešenie konfliktov, podpora pozitívnej klímy*

Predchádza alebo včas rieši konflikty, na podporu porozumenia riešenia vždy uvádza (zrozumiteľne a kultúrne/postojovo prispôsobené) argumenty, ktoré sa odrážajú aj v jeho vlastných názoroch a konaní.

Berie do úvahy tzv. skryté kurikulum s dôrazom na vytváranie pozitívnej atmosféry a bezpečného prostredia v triede.

#### *Hodnotenie žiakov*

Pri hodnotení žiakov využíva nielen sumatívne, ale aj formatívne, kritériálne a autentické<sup>4</sup> hodnotenie, pričom uplatňuje citlivý a výsostne nediskriminačný prístup.

Uplatňuje rozmanité stratégie a formy hodnotenia celej triedy i individuálnych žiakov – diagnostickú, motivačnú, kontrolnú, didaktickú.

V rámci hodnotenia venuje pozornosť zisťovaniu stavu v oblasti vedomostí, zručností, schopností i postojov.

Včas, cielene a intenzívne (s vyžívaním pomoci odborníkov) rieši vzdelávacie a výchovné problémy žiaka.

#### *Prístup (empatický) voči kultúrnej rôznorodosti a iným kultúrnym tradíciám*

Pozná a akceptuje kultúrne artefakty/špecifiká žiakov.

Opiera sa o (spoznané) rôzne kultúrne tradície, zdôrazňuje prínosy rôznorodosti, podnecuje k vzájomnej úcte (žiakov v triede).

Využíva v komunikácii so žiakmi a na vyučovaní materiály z rôznych kultúr – s dôrazom na kultúrne pozadie žiakov v triede.

#### *Vyučovacie/učiace sa štýly*

Pozná a rešpektuje individuálne potreby/možnosti a štýly učenia sa u žiakov a uplatňuje to pri vyučovaní i prístupe k žiakom.

Na pomoc pri rozvíjaní vyšších kognitívnych funkcií u žiakov využíva metódy s využitím nekognitívnych zložiek osobnosti (predstavivosť, emocionalita... ).

---

<sup>4</sup> **Formatívne** – spätnoväzobné alebo korektívne hodnotenie, poskytuje hodnotiacu informáciu vtedy, keď sa dá určitý výkon ešte zlepšiť. Nedostatky a chyby sú považované za rozvojové možnosti a posúvajú žiaka dopredu. **Kritériálne hodnotenie** je hodnotením absolútneho výkonu (meradlom je fakt, že je úloha jednotlivca splnená a v akej kvalite, pričom nezáleží na výkonoch ostatných žiakov v triede, teda nejde o porovnávanie).

**Autentické hodnotenie** je hodnotením autentického práce žiaka v reálnej situácii – napr. hodnotenie plagátu ako výstupu skupinovej práce a pod. Nejde teda o reprodukovanie naučeného, ale o produkovanie nového originálneho „výrobku“, ktorý vznikol v súvislosti s praktickým využitím konkrétneho učiva. Autentické hodnotenie má najbližšie k životu a odzrkadľuje skutočné kvality žiaka, jeho schopnosti použiť naučené vedomosti, pojmy, zručnosti, postoje, hodnoty.

„Tradičný učiteľ v tradičnej triede, ak uvažuje o spôsobe vedenia procesu výučby, myslí hlavne na to, ako žiakom zaujímavým spôsobom sprostredkovať obsah učiva. V **inkluzívnej triede** však ide o niečo viac. Učiteľ tu neuvažuje iba o tom, ako on sprostredkuje dané obsahy učiva, ale aj, a hlavne o tom, na akej úrovni si ich žiaci osvoja tak, aby to čo najviac prispelo k ich osobnostnému rozvoju. V záujme toho volí také stratégie výučby, ktoré berú do úvahy skutočnosť, že každý žiak má svoje individuálne špecifické spôsoby, ako si obsah učiva osvojuje a na druhej strane i fakt, že pre rozmanitých žiakov je potrebné voliť aj rozmanité obsahy učiva. Ak ide o triedu, v ktorej sú rómski žiaci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, tak ich učiteľ vo svojich úvahách o spôsobe vedenia procesu výučby vníma v dvoch úrovniach.

a) Rómsky žiak zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia ako **dieťa**. Charakteristiky dieťaťa danej vekovej kategórie ho prirodzene začleňujú do sociálnej skupiny spolužiakov bez ohľadu na sociálny pôvod či etnicitu. Medzi nimi sa nachádzajú žiaci s rovnakým alebo podobným individuálnym profilom vo vzťahu k učeniu sa. Preto sa s nimi môžu spájať do vzájomnej spolupráce v procese učenia vďaka rovnakým stratégiám riešenia problémov, podobným postojom k určitým obsahom učiva, rovnakými preferenciami používaných metód a foriem učenia a pod.

b) Rómsky žiak zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia ako **príslušník sociálnej skupiny** vyznačujúcej sa relatívne rovnakým primárnym habitusom, kultúrnym kapitálom, jazykovým kódom a komunikačným jazykom jej príslušníkov, ktoré sú však značne odlišné od toho, na čom stavia a k čomu smeruje škola v rámci naplňovania svojich inštitucionálnych zámerov a cieľov. Preto musí učiteľ vytvoriť v triede také prostredie, v ktorom títo žiaci nebudú „kultúrne traumatizovaní“, ale získajú možnosť postupne prenikať (akultúracia) do pre nich nového kultúrneho prostredia, ktoré reprezentuje inštitúcia školy. Takto sa aj vďaka interkultúrnemu prostrediu vytvárajú výchovné a vzdelávacie predpoklady preto, aby si títo žiaci osvojovali ďalšie habitusy, rozšírili svoj kultúrny kapitál či jazykový kód a osvojili si štátny jazyk ako prostriedky svojej integrácie do širších spoločenských kontextov, presahujúcich ich domáce sociálne prostredie marginalizovaných osád“ (Pedagogický model inkluzívneho vzdelávania na základných školách, 2014).

### **Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe**

*Pri práci s niektorými rómskymi žiakmi môžu nastať problémy súvisiace s komunikačnými rozdielmi. V rozličných kultúrach sa vyvinuli niektoré špecifické formy komunikácie a prejavy, ktoré môžu negatívne pôsobiť na deti s iným kultúrnym zázemím. Z uvedeného hľadiska je dôležité, aby učiteľ venoval dostatočnú pozornosť špecifikám komunikácie, materinský jazyk dieťaťa vnímal ako dôležitý prejav jeho identity. Ukázalo sa, že inkluzívnemu prístupu napomáha, ak učiteľ dokáže využívať základné výrazy v rómskom jazyku (najčastejšie slová v bežnej komunikácii), ktoré plnia úlohu preklenovacieho/dorozumievacieho jazyka medzi učiteľom a žiakom, najmä na prvom stupni vzdelávania, čo sa potvrdilo aj v rámci*



experimentálneho overovania<sup>5</sup>. Je dôležité postupne podporovať rečový prejav dieťaťa a osvojenie štátneho jazyka prostredníctvom zmysluplného, zaujímavého a motivujúceho kontextu<sup>6</sup>.

## 1.2 Skúsenosti zo zahraničia – „Férová škola“

Ako sme už uviedli, v inkluzívnej škole je akákoľvek rozličnosť vnímaná ako príležitosť na rozvíjanie akceptácie, kooperácie s ostatnými, rozvíja sa empatia, tolerancia. Hnutie za inkluzívnu školu sa realizuje v Českej republike už viac rokov. Jedným z úspešných projektov je projekt Ligy ľudských práv „Férová škola“. Hlavným cieľom projektu je prispieť k vybudovaniu takého systému základného vzdelávania, v ktorom nebude nikto vyradený z hlavného prúdu vdelávania z dôvodu sociálneho znevýhodnenia. Liga udeľuje Certifikát Férovej školy takej škole, ktorá splní štandardy najmä v oblasti dodržiavania ľudských práv a zákazu diskriminácie. Vzhľadom na viacročný proces realizácie projektu sú tu aj skúsenosti, ktoré je možné zovšeobecniť a vhodne využiť. Upozorňujú aj na možné problémy, ktoré ale nevyplývajú z podstaty procesu inklúzie, ale pramenia z vonkajších objektívnych a tiež subjektívnych faktorov, ktoré do tohto procesu vstupujú.

Projekt „Férová škola“ bližšie špecifikuje výhody i možné problémy, ktoré sa môžu vyskytnúť v procese premeny bežnej školy na inkluzívnu školu, a to na úrovni žiaka s dobrým sociálnym zázemím, znevýhodneného dieťaťa (sociálne, mentálne, telesne), rodiča, školy a spoločnosti.

### Inkluzívne vzdelávanie z pohľadu

#### 1 Žiaka

##### **Výhody**

- Rozmanitosť triedy poskytuje dieťaťu reálny obraz spoločnosti, v ktorej bude žiť, pracovať, čím sa lepšie pripravuje na budúcnosť.
- Individuálny prístup učiteľa môže dieťaťu pomôcť v sebe objaviť schopnosti, o ktorých netušilo.
- Dieťa sa učí prirodzene vnímať a reagovať na zmeny a odlišnosti.
- V heterogénnej kolektíve si dieťa lepšie rozvíja sociálne a občianske cítenie, umenie komunikovať alebo schopnosť riešiť problémy.

##### **Možné problémy**

- V prípade, že niektorý rodič nemá kladný vzťah k inkluzívnym princípom (napr. negatívne sa vyjadruje o spolužiakoch svojho dieťaťa), môže to na dieťa pôsobiť negatívne, pretože samo vníma odlišnosť ako prirodzenú súčasť života.

<sup>5</sup> Experimentálna verifikácia efektívnosti kurikula rómskeho jazyka... – projekt Štátneho pedagogického ústavu.

<sup>6</sup> Na webovom sídle [www.statpedu.sk](http://www.statpedu.sk) sú k dispozícii učebné texty v rómskom a slovenskom jazyku pre I. stupeň základnej školy s manuálom pre učiteľa.

## 2 Žiaka sociálne alebo zdravotne znevýhodneného

### **Výhody**

- Dostáva príležitosť nájsť si kamarátov v bežnom kolektíve, jeho sociálne prostredie nie je obmedzené iba na deti so znevýhodnením.
- Individuálny prístup učiteľa môže dieťaťu pomôcť objaviť v sebe schopnosti, o ktorých nevedelo.
- Získava pocit, že je súčasťou spoločnosti, čo posilňuje jeho sebaistotu.
- Rozmanitosť triedy poskytuje dieťaťu reálny obraz spoločnosti, v ktorej bude žiť, pracovať, čím sa lepšie pripraví na budúcnosť.

### **Možné problémy**

- Deti so znevýhodnením, handicapom sú väčšinou zvyknuté na špeciálne zaobchádzanie, čo môže viesť k závislosti od iných. Inkluzívna škola učí deti maximálne využívať svoje vlastné schopnosti, čo môžu deti vnímať negatívne, napríklad ako stratu pozornosti.

## 3 Rodičia

### **Výhody**

- Otvorenosť pedagógov, ich ústretovosť a ochota spolupracovať umožňuje rodičom efektívnejšiu kontrolu výsledkov a priebehu vzdelávania svojich detí.
- Inkluzívnym prístupom ku vzdelávaniu škola rodičom uľahčuje výchovu.
- Tým, že sa zúčastňujú rôznych školských podujatí, rodičia lepšie poznajú život svojich detí.

### **Možné problémy**

- Vzhľadom na to, že väčšina inkluzívnych škôl sa snaží aktívne spolupracovať s rodičmi, je možné, že si rodičia budú musieť vyhradiť viac času na školu, čo sa môže niektorým javiť ako problém.

## 4 Školy

### **Výhody**

- Neustále rozvíjajú schopnosti učiteľa a z pedagogického zboru vytvárajú jednotný tím.
- Inkluzívna škola kladie dôraz na kvalitnú spoluprácu celého tímu, čím uľahčuje učiteľom ich prácu.
- Inkluzívna škola zohráva dôležitú úlohu v miestnom spoločenskom živote. Je kultúrnym, osvetovým, preventívnym a rodinným centrom.

### **Možné problémy**

- Inkluzívny proces je vo svojom počiatku časovo náročný.
- Zavedenie inklúzie vyžaduje organizačné zmeny a personálne doplnenie.
- Zmena konzervatívneho myslenia ľudí môže byť náročná pre učiteľov, rodičov i vedenie školy.

## 5 Spoločnosti

### ***Výhody***

- Inkluzívna škola vedie deti od útleho detstva k tolerancii, empatii a porozumeniu. Odbúrava xenofóbiu, rasizmus a učí spolunažívaniu s menšinami.
- Inkluzívna škola pomáha riešiť tabuizované témy.

### ***Možné problémy***

- Ľudia sa väčšinou bránia meniť svoje zaužívané stereotypy, zavádzať nové postupy do praxe si môže vyžadovať mnoho úsilia (Tannenbergerová, Krahulová, 2011, str.4 – 8).

## 2 Pedagogická komunikácia a motivácia žiakov

Pod komunikáciou rozmieme vzájomné dorozumievanie, respektíve procesy odovzdávania obsahov. Deje sa tak najčastejšie (ale nielen) rečovými prostriedkami. V centre pedagogickej komunikácie je predovšetkým vzájomné komunikovanie učiva medzi učiteľmi a žiakmi. V jej priebehu ide o to, aby žiak s učivom aktívne pracoval, pochopil ho, ovládal ho a pretváral vo svoje vnútorné poznatkové bohatstvo a dokázal ho aplikovať. Pedagogická komunikácia ovplyvňuje aj osobnostný vývoj žiaka (Helus, 2004). Priebeh a charakter komunikácie s určitou ovplyvňuje prebiehajúce činnosti i dosahované výsledky. Výrazne teda môže ovplyvniť pro-inkluzívne procesy v školskej triede.

### Cez komunikačné zručnosti učiteľa k dobrému vzťahu so žiakmi

Komunikácia dospelých s deťmi – a teda aj komunikácia učiteľov so žiakmi má svoje špecifiká a tiež svoje problémy, s ktorými sa spája. Príčin týchto komunikačných problémov je viacero – môže to byť nevyslovené očakávanie, nesprávny odhad zrelosti dieťaťa spôsobujúci nevhodný prístup alebo aj nedostatočný čas na overenie či uistenie, že dieťa rozumelo nášmu zadaniu, prípadne dospelý komunikuje tak, že deti nie sú schopné (motivované) počúvať. Vzniká tak situácia, kedy si dospelý myslí, že nie je počúvaný z viny dieťaťa, no v skutočnosti je to z konkrétnych určitých dôvodov na strane dospelého.

Pre prácu s deťmi/žiakmi platia jednoduché zásady, z ktorých by sme mali vychádzať:

- ❖ Každý sa môže (takmer) všetko naučiť, no nie rovnakým spôsobom a v rovnakom čase.

*Podmienkou je vhodná stratégia zvolená s ohľadom na individuálne možnosti.*

- ❖ Každý žiak v škole by mal získať kladné skúsenosti, pričom známky nemusia byť jediným meradlom školského úspechu (kladných skúseností).

*Mať priateľov, v niečom vyniknúť predstavuje pre žiaka niekedy väčšiu túžbu, ako mať dobré známky, či mať poznatky z nejakého predmetu/učiva. Našou úlohou je dať príležitosť každému žiakovi v niečom uspieť, byť akceptovaný.*

- ❖ Každý žiak by sa mal naučiť premýšľať, nielen riešiť príklady a konštatovať fakty, pričom nielen samostatne premýšľať, ale aj odovzdávať svoje myšlienky iným bez ohrozenia, výsmechu (Karnsová, 1995 – upravené).

Účinnosť komunikácie dospelého s dieťaťom významne ovplyvňuje aj ich vzájomný vzťah. Ukazuje sa, že v porovnaní s minulosťou sa zmenilo základné východisko vzťahu rodič – dieťa a tiež učiteľ – žiak. Zmena spočíva v tom, že tento vzťah sa už automaticky nezakladá na „moci“ dospelého nad dieťaťom (teda rolí, ktoré vychádzali z minulých spoločenských noriem a očakávaní). V súčasnej rýchlej dobe si dobrý vzťah s dieťaťom musíme vybudovať/získať našou skúsenosťou či empatiou alebo úsilím. Je pravdou, že najčastejšími spôsobmi, ako primäť dieťa k niečomu, je stále používanie modelu odmeny a trestu, no tento model pôsobí len krátkodobo a postupne stráca účinnosť. Na žiakov najlepšie zapôsobíme tým, že budeme v našom vzťahu poctiví a úprimní. To si však vyžaduje od nás vlastné kritické

skúmanie (sebareflexiu). Stáva sa, že čím problematickejšia je komunikácia so žiakom, tým menej sa pokúšame o dialóg.

Čo teda pomáha rozvinúť vzťah s dieťaťom? Je veľmi prospešné, keď sa začína budovať počiatočnou príťažlivosťou (zo strany dospelého), teda niečím, čo otvára príležitosť vzťah založiť – môže to byť humor, nádej, činorodosť, schopnosť alebo ochota počúvať, úsmev. Platí totiž, že ak človek prežíva príťažlivosť, má tendenciu postúpiť na ďalšiu úroveň vzťahu, pre ktorú je typická ochota, prístupnosť k „ovplyvňovaniu“. „Ovplyvňujúci“ vzťah dáva väčší zmysel, motív k tomu, aby sa niečo urobilo, pretože už nejde len o splnenie úlohy, ale aj o osobu, s ktorou sa úloha spája. Kľúčom k dobrým vzťahom so žiakmi je viac konať, ako hovoriť a prínosné je tiež používanie „reči“ citov/pocitov (napríklad v prípade, keď niečo o sebe hovoríme, sústredíme sa aj na to, ako sme sa cítili v nejakej situácii, nielen na to, čo sa stalo).

### **Základné pravidlá pre jasnú – účinnú komunikáciu učiteľa so žiakmi**

1. Sledujte hovoriaceho – neverbálne (aj verbálne) potvrdzujte, že počúvate, majte očný kontakt a skutočne (!) počúvajte. Skutočné počúvanie je základom dobrého komunikačného aktu.
2. Parafrázujte hovoriaceho – vyjadrite vlastnými slovami, čo ste počuli, parafrázujte však len vtedy, keď si potrebujete informáciu potvrdiť (či overiť to, čo ste počuli), nie príliš často.
3. Reflektujte pocity hovoriaceho – ide vlastne o parafrázovanie obsahu hovoreného doplneného o pocit, ktorý vo vás obsah hovoreného vyvolal.
4. Zhrňte obsah rozhovoru – zhrnutie rozhovoru sa používa vtedy, ak chceme mať istotu, že všetci rozumejú a poznajú svoje úlohy (dohody).
5. Poskytujte konštruktívnu spätnú väzbu – najmä vtedy, keď sa vám zdá, že žiak ide nesprávnym smerom, ktorý by mohol ohroziť jeho úspech v škole (t.j. reakcia na niečo negatívne, napríklad dlhšie trvajúce problémy s učením či správaním). Samozrejme sa musí používať aj ako pozitívna reakcia, to však nie je také náročné, preto sa na ňu v tomto kontexte nezameriavame. Bežne učiteľ poskytuje spätnú väzbu pri hodnotení zadaných úloh, dôležitá je však aj pri ostatných pedagogicko-ludských interakciách so žiakmi. Existuje niekoľko dôležitých pravidiel pre **poskytovanie konštruktívnej (správnej) spätnej väzby** (na niečo negatívne):
  - svoje pripomienky v rámci spätnej väzby obmedzte na správanie a situácie, ktoré je možné zmeniť, hovorte konkrétne a používajte overené údaje/informácie,
  - hovorte z pozície človeka, ktorému záleží na žiakovi, nie človeka, ktorý vzbudzuje strach, preto hneď na začiatku vyjadrite svoje pocity a ciele (kladné, napr. “mrzí ma tvoje správanie, tvoja známka, chcem ti pomôcť...”),
  - uľahčite potrebnú zmenu uvedením nejakej možnosti a uveďte aj kroky k vami navrhovanej zmene,

- dopredu si uvedomte/pripravte sa na možnosť svojich (i druhého) negatívnych emócií, preto sa pokúste prostredníctvom sebareflexie zmierniť/ovládať svoje pocity,
- venujete pozornosť tónu svojho hlasu, nevhodný tón môže zahatať dobrý úmysel,
- pripravte si vhodné slová na vyjadrenie svojej pripomienky a skúste pri tom ovládať svoju (možnú podvedomú agresívnu) gestikuláciu.

#### Príklad učiteľovej konštruktívnej spätnej väzby (na niečo negatívne)

*Marienka, to, ako si vypracovala tvoju písomnú prácu (domácu úlohu), ma naozaj veľmi mrzí. Myslím si, že si šikovná, no svoju písomku/úlohu si napísala nesprávne, s mnohými chybami a ešte aj nečitateľne. Zabudla si odpovedať na dve zadania a jedno si si neprávne prečítala. A čo mi je ešte viac ľúto je to, že si sa už viackrát nepripravila na vyučovanie/hodinu a dnes si si neprinesla ani pomôcky. Naozaj ma to veľmi mrzí, lebo takto sa ti nebude dariť v učení a nebudeš ani ty, ani tvoji rodičia spokojní. Verím, že by si to chcela zmeniť, preto navrhujem, aby si si do piatku pripravila a napísala novú domácu/písomnú prácu, za ktorú dostaneš známku a premyslíš si aj to, ako si zlepšíš prípravu na vyučovanie. Ak potrebuješ moju pomoc/niečo vysvetliť, príď (po vyučovaní, dnes) do môjho kabinetu.*

Uvedené základne komunikačné pravidlá výrazne zvyšujú kvalitu vašich každodenných interakcií s deťmi/žiakmi, pričom sa dajú ľahko uplatňovať, vyžadujú si len vašu ochotu riadiť sa nimi a nedať sa odradiť pri (možnom) neúspechu.

#### Komunikácia a (inter)kultúrne citlivý jazyk

Jazyk, teda výber jazykových prostriedkov, ktoré učiteľ používa pri komunikácii so žiakmi (ale i rodičmi a kolegami), je nielen nositeľom informácií, ale tiež jeho postoja. Zároveň má veľký potenciál formovať nielen poznanie, ale i postoje u žiakov. Učiteľ by si mal byť vedomý potreby „kultúrne citlivého jazyka“, čo si vyžaduje vyhnúť sa vo svojej komunikácii takým vyjadreniam, ktoré by mohli mať oporu v predsudkoch či stereotypoch existujúcich v spoločnosti alebo prezentovaných v médiách. K takým napríklad patria tvrdenia, ktoré „odvážne“ zovšeobecňujú charakteristiky Rómov, či už negatívne alebo pozitívne (i pozitívne predsudky majú negatívny dosah).

Samotný pojem predsudok má vo svojom slovotvornom základe slovo súd. Ide o prejavenie určitého hodnotiaceho stanoviska s výrazným citovým nábojom. Predsudok je priaznivý či nepriaznivý postoj voči osobe alebo veci, ktorý človek zaujme vopred, bez skutočnej skúsenosti alebo bez ohľadu na ňu. V prípade etnických predsudkov ide skôr o odmietavý postoj (Allport, 2004). Nepriaznivý postoj nachádzame v tvrdeniach, ktoré pracujú s akousi abstraktnou charakteristikou, napríklad Róma príživníka, kriminálnika, neprispôsobivého občana a pod. Za takýmito výroky stoja vedomé, ale často i nevedomé generalizácie. Rovnako sa môžeme stretnúť i s pozitívnymi predsudkami. Tie si



uvedomujeme dokonca ešte menej. Typickým príkladom je Róm muzikant, hudobník, tradičný remeselník. I v rétorike učiteľov sa stretávame so stereotypmi o rómskych deťoch, ktoré majú talent na maľovanie, spev a tanec. I takéto predsudky môžu viesť k zaradeniu rómskych žiakov do stereotypnej schémy, odkiaľ ich nemôžeme dostať medzi deti obľubujúce iné predmety a schopné realizovať sa i v iných oblastiach (Vančíková, 2011).

Aj pri realizácii aktivít či príprave učebných zdrojov je potrebné eliminovať riziko vzniku/objavenia sa predsudkov a stereotypov u žiakov. Je lepšie uprednostňovať to, čo kultúry spája, namiesto toho, čo ich rozdeľuje a odlišuje. Je veľmi užitočné v tomto ohľade stimulovať u žiakov empatické cítenie a myslenie, viesť ich k zamýšľaniu sa nad situáciou iných, vcitovaniu sa do ich pozície.

Veľmi dôležitým kritériom kultúrne citlivého jazyka, textu je objektívnosť. V zásade ide o vytváranie priestoru pre nachádzanie objektívnych argumentov k vyjadreniam, oddelenie faktov od domnienok, nepodložených informácií. Efektívne je poukázať na viaceré uhly pohľadov a následne uviesť „správne“ argumenty (voľne podľa Vančíková, 2011).

### **Cez vzťahy v skupine/triede k vzťahom v spoločnosti**

V súčasnosti už pojem gramotnosť neoznačuje len schopnosť čítať, písať a počítať, ale aj schopnosť nadväzovať vzťahy a spolupracovať, mať pozitívne ľudské interakcie v (budúcom) zamestnaní a svojom osobnom živote. Dnešná škola musí pripravovať žiakov na svet, ktorý je pre nás neprebádaný, keďže je známe, že veľmi rýchlo dochádza k výrazným zmenám vo viacerých oblastiach života súčasnej spoločnosti a nevieme presne, čo budú iné životné okolnosti vyžadovať. Napriek tomu, že sa nám nemôže podariť pripraviť naše deti, našich žiakov na budúcnosť do posledného detailu, dobré vzťahy, pozitívne postoje, byť dobrým človekom bude určite vždy prospešné. Schopnosť nadväzovať vzťahy s inými ľuďmi je prvoradou podmienkou kvalitného života. Naše deti sa určite budú pohybovať vo svete rôznych životných štýlov, kultúr a priorít. Preto musíme žiakov naučiť, aby vo vzťahoch k ľuďom prikladali veľký význam schopnosti správne vyberať slová, prejavovať svoje city, vyslovovať názory, spoznávať a prijímať odlišnosti ako samozrejmosť (Karnsová, 1995).

### **Aktivity na rozvíjanie vzťahov**

#### Mozaika

**Cieľ:** pozitívna sociálna klíma, spolupráca, dobrá komunikácia, prijímanie kultúrnych rozdielov

**Pomôcky:** baliaci papier, pravítko, lepidlo, nožnice, farebné ceruzky (alternatívne vodové farby, štetec)

**Čas:** 2x 45 min

**Postup:** žiaci si rozdelia veľký papier na deväť štvorcov (A3 na 3x3) a vystrihnú si ich a nakreslia 9 najdôležitejších udalostí zo svojho života (jednu na každý štvorec), potom ich nalepia na baliaci papier ako mozaiku.

*Metodické pokyny pre učiteľa:* na úvod so žiakmi prediskutujte význam slova mozaika, čo je pre ňu typické (skladá sa z rôznych drobných častí, ktoré vytvárajú celok...), aj život človeka

je tvorený z častí – udalostí. Aké sú to udalosti? Skúste povedať, či sú všetky rovnako dôležité? Ktoré sú rovnaké pre všetkých ľudí? Zamyslite sa a povedzte, či by mali byť všetci ľudia rovnakí, prečo áno/nie? Predstavte si, že by boli všetci ľudia rovnakí? Aké by mal náš život výhody a nevýhody? Povedzte aspoň jednu výhodu toho, že na svete žijú rôznorodí ľudia.

Po úvodnej „rozohrievacej“ diskusii rozdeľte žiakov do skupín a dajte im čas na prípravu svojej mozaiky (nakresliť a nalepiť na papier 9 najdôležitejších udalostí svojho života). Upozornite žiakov, že kvalita kresby sa nebude brať do úvahy ani hodnotiť.

Po uplynutí času dostane každá skupina a každý žiak priestor na prezentáciu svojej životnej mozaiky.

**Záverečná diskusia/reflexia:** Prečo náš život pripomína mozaiku? Boli vaše mozaiky úplne rovnaké alebo úplne rozdielne? Povedzte, či boli niektoré udalosti u viacerých rovnaké, ak áno, ako, ktoré. Vysvetlite, prečo neboli vaše mozaiky úplne rovnaké. Prečo je to dobré?

**Záver:** Každý človek je v niečom podobný a v niečom rozdielny a všetci spolu tvoríme úžasný mnohotvárný kvet – svet, ktorý má niečo rovnaké a niečo rozdielne.

Na doplnenie môže slúžiť aj nasledujúca aktivita:

**Aktivita:** Sme si podobní?

**Cieľ:** Pozitívna sociálna orientácia, vnímavosť k ľuďom – všetci máme veľa spoločného.

**Pomôcky:** pripravené otázky, magnetická tabuľa

**Postup:** Všetci sme si nejako podobní, veríte tomu? Skúsme sa presvedčiť, či je to naozaj tak.

**Metodický pokyn pre učiteľa:** pripravte si otázky začínajúce slovom „Kto z vás...“ podľa situácie v triede. Otázky očísľujte. Každý žiak v triede má pripravenú svoju značku (počet značiek je rovnaký ako počet otázok). Otázky nahlas čítajte a v prípade „áno“ odpovede žiak priradí k číslu otázky (na magnetickej tabuli) svoju značku.

Otázky: *Kto z vás...*

- *sa niekedy cítil osamelý?*
- *má súrodencov?*
- *sa už hádal s mamičkou?*
- *má strach z pavúkov?*
- *rád pozerá televíziu?*
- *má rád počítačové hry?*
- *dostal trest, keď neposlúchal?*
- *si už zabudol napísať domácu úlohu?*
- *mal zlé sny?*
- *už mal problém so vstávaním ráno?*
- *bol smutný, keď sa mu niečo nepodarilo?*

Vyhodnotenie – výsledky sa zrátajú a urobia sa závery. *Ako dopadlo naše zisťovanie? Máme naozaj veľa spoločného alebo nie? Ktoré odpovede nám ukazujú najväčšiu podobnosť?*

Námety si môže učiteľ modifikovať podľa situácie v triede, vhodné sú aj také, ktoré stavajú na predstavivosti, fantázii, napríklad „*chytil si zlatú ryбку, ktorá ti ponúka*“:

- *že sa môžeš sa prevteliť do niekoho, kto by to bol a prečo?*
- *že sa bez učenia môžeš niečo naučiť, čo by to bolo?*
- *že môžeš niekomu urobiť radosť, čo by to bolo?*
- *čarovný prsteň, čo by si si želal, prečo? (Karnsová, 1995 – upravené)*

Ďalšou dôležitou podmienkou úspechu/efektivity učenia sa a vzdelávania je dostatočná motivácia. Môže vychádzať jednak zo samotného jedinca a jednak z jeho okolia (Fontana, 1997).

### **Motivácia vychádzajúca z jedinca – vnútorná**

Psychológovia všeobecne prijímajú hypotézu, že zvieratá i ľudia majú prirodzený pud „bádateľskej zvedavosti“, ktorý už od ranného veku podnecuje spontánne skúmanie a objavovanie. Odozva na prejavy tohto pudu zo strany druhých v priebehu dozrievania dieťaťa pomáha usmerňovať jeho vývin. Ak sa „skúmacie“ snahy detí stretávajú s nesúhlasom dospelých a s nasledujúcou frustráciou, potom sa takéto pokusy budú vyskytovať menej často a budú nahradené pasívnejšími prejavmi činnosti u dieťaťa a naopak, ak sú deti často odmeňované a „upevňované“ v svojich objavoch príjemným vzrušením a súhlasom dospelých, budú vo svojom skúmaní veľmi pravdepodobne pokračovať v postupne zameranejšej a prínosnejšej podobe. V tejto súvislosti sa žiada ešte uviesť poznatok, ktorý by mal učiteľ zobrať do úvahy – hoci väčšina žiakov najmä na primárnom stupni vzdelávania je do veľkej miery prirodzene spontánna a tvorivá, vyskytujú sa bariéry, ktoré predstavujú obmedzenia pre deti v tomto ohľade. K závažnejším patria bariéry kultúry a prostredia, z ktorého prišli – kultúrne stereotypy, zvyky, ďalej sú to obmedzenia tvorivosti spôsobené emočnými bariérami – pocitmi strachu z omylu a zlyhania a z nedôvery. Preto je **nevyhnutné zabezpečiť učebné prostredie priaznivé pre otvorené hľadanie s právom na omyl a chybu** a používanie metódy pokusu a omylu v rámci experimentálneho myslenia (Pánik, 2011).

V úzkom vzťahu s detskou bádateľskou zvedavosťou ako motivačným činiteľom je stupeň záujmu vzbudzovaný vlastnou skúsenosťou s výučbou. Ak by sme mali odpovedať na otázku, prečo niektoré veci dieťa zaujmú a niektoré nie, asi by sa dalo odpovedať, že tie prvé sú nejakým spôsobom priamo dôležité pre jeho život. Buď ho bavia, alebo mu umožňujú úspešne zvládať úlohy, v každom prípade mu v priebehu dozrievania pomáhajú pochopiť seba samého a prispievajú k vytvoreniu jeho ucelenej životnej filozofie. **Problémom v súvislosti so školským vzdelávaním je to, že prebieha na mieste odlišnom od skutočného vonkajšieho sveta** a mnoho z toho, čo sa v škole učí je prípravou na úlohy vo vzdialenej budúcnosti a nie v súčasnosti (alebo aj na úlohy, s ktorými sa dieťa stretáva len v škole

a nikde inde). **Znalý učiteľ**, ktorý pozná svojich žiakov, môže však urobiť veľa pre to, aby práca v škole mala priamejší vzťah s ich bezprostredným životom (ich záujmami). To v podstate znamená, že jednak **vychádza z toho, čo žiaci vedia a súčasne im približuje, ako to súvisí s tým, čo sa učia v škole.**

### Motivácia vychádzajúca z okolia – vonkajšia

Aj keď učiteľ podnecuje vnútornú motiváciu žiakov, predsa často nastavajú situácie, keď je ich motivácia učiť sa nedostatočná, a preto sa musí obrátiť k vonkajšej motivácii. Táto tzv. **vonkajšia motivácia zvyčajne zahŕňa známkovanie, vysvedčenie, oznámenie rodičom, testy, skúšanie** a samozrejme aj **pochvalu**. Úspešnosť v tejto oblasti pomáha budovať prestíž žiakov nielen vo vlastných očiach, ale aj v očiach učiteľa, spolužiakov a rodičov. V zásade napomáha rozvoju tzv. výkonovej motivácie. Žiaci zisťujú, že úspech prináša odmeny a v tomto zmysle si vytvárajú aspirácie, na splnenie ktorých musia vynaložiť väčšie cieľavedomé úsilie.

Pri vonkajšej motivácii sa však musí **brať ohľad, teda myslieť, na možné riziká, negatíva**, ktoré sa s ňou môžu spájať.

- ❖ Niektorí žiaci namiesto úspechu zažívajú prevažne zlyhania. To ich vedie buď k zníženému sebavedomiu, alebo k odmietaniu školy. Opakuje sa „začarovaný kruh“: neúspech v škole = malá dôvera v seba; malá dôvera v seba = nesamostatnosť žiaka z pohľadu pedagogického pracovníka; nesamostatnosť žiaka = neúspech v škole. Ak sa žiak prejavuje ako dlhodobo neúspešný, pasívny, s agresívnym správaním, neprispôsobivý, vyvoláva u dospelých negatívny postoj k jeho osobe. Tým sa opäť posilňujú uvedené nepriaznivé znaky. Negatívny postoj a agresívne správanie môže byť často dôsledkom obranného mechanizmu žiaka (častejšie to býva u žiakov zo znevýhodňujúceho sociálneho/rodinného prostredia). Vytvárajme preto príležitosti na získavanie sebadôvery v školskom prostredí (Čekanová, Kochová, 2011).

Mimoriadne **užitočné zo strany učiteľa je poskytovanie príležitosti k úspechu na akejkolvek nízkej úrovni výkonu**. Cez malé zážitky úspechu si žiak postupne buduje novú predstavu o sebe, čo dáva predpoklady k snahe dosiahnuť vyššie ciele.

- ❖ Motivácia môže slabnúť/strácať sa vtedy, keď žiak musí príliš dlho čakať na výsledky svojej práce.
- ❖ Častým a obľúbeným „motivátorom“ v škole je **súťaž medzi žiakmi**. Jej negatívom je, že ak je príliš intenzívna, **môže viesť k nevelmi pozitívnym zážitkom** a škodlivým účinkom prežívaného zlyhania u niektorých žiakov. Preto je oveľa **prospešnejšie, keď žiak „súťaží sám so sebou“ a radšej si zlepšuje alebo udržuje svoj vlastný výkon**. Ako príklad uvádzame deti z (mnohých) rómskych rodín – rómske dieťa prichádza do školy s inými návykmi disciplíny a poriadku, pretože je v rodine chápané inak. V rómskych rodinách je hierarchia hodnôt iná ako v nerómskych rodinách, preto miešanie sa do rodinných hodnôt bez dôkladnej

znalosti pomerov je nebezpečné. Napr. dobre mienená pochvala „si lepší ako tvoj starší brat“ môže úplne demotivovať, pretože nie je úlohou rómskeho dieťaťa byť lepší než ten, kto je ako lepší uznaný rodinou (Horňák – Scholtzová, 2005, s. 16). „Rómovia nemajú potrebu väčšieho zdôraznenia individua. Aj z tohto dôvodu sa u nich nerozvíja súťaživosť, motivácia vyniknúť v skupine. Je pre nich prirodzenejšie byť súčasťou väčšieho celku. Vedomie individuálnej povinnosti ako určitá norma sa u nich rozvíja oveľa pomalšie“ (Čekanová, Kochová, 2011). Dobrou **alternatívou je zaviesť v triede také pravidlá spolupráce, ktorými sa žiaci spoločne usilujú o dosiahnutie skupinových cieľov.**

- ❖ Veľmi častým negatívom vonkajšej motivácie je to, že sa žiaci utiekajú k nevhodným stratégiám, ako je podvádzanie, predstieranie choroby, záškoláctvo, aby sa vyhli následkom zlyhania, preto treba robiť všetko pre to, **aby sa neprečeňovalo vzdelávanie/učenie v zmysle vonkajšej motivácie** – „pre známky“ (voľne podľa Fontana, 1997).

**Motivácii** ( najmä plnohodnotnejšej vnútornej) vo vyučovacom procese **pomáha**, ak učiteľ:

#### 1. Vzbudí potrebu informácií u žiakov

Najvhodnejšie tak, že na začiatku výučby (novej témy, učiva) im priblíži, aké potrebné sú informácie/učivo – prečo a pre koho je to dôležité, akú to má súvislosť s ich životom („čím viac žiak chápe, že danú informáciu potrebuje, tým väčší význam jej prikladá a tým ochotnejšie bude pristupovať k učeniu“). Úlohy pre prácu detí by mali mať reálnu aplikačnú, ale aj motivačnú funkciu, aby deťom dávali zmysel v rámci ich bežného života. „Ide o princíp vykonávania takých činností a riešenie takých úloh, ktoré sa bezprostredne týkajú každodenného života detí. Takéto prepojenie so životom má vysoko motivačný význam – deti vidia, že to, čo sa učia, je to, čo v živote skutočne prežívajú, čo potrebujú pre život“ (Čekanová, Kochová, 2011). Dôležité je popritom využívať interaktívne vyučovanie.

#### Príklad

Uvedený prístup ilustruje nasledujúci príklad, učivom, témou je tu slnečná sústava.

U: *Prečo by sme sa vlastne mali o planétach a hviezdach učiť? Sú tak ďaleko, že by nám to mohlo byť aj ľahostajné.*

Ž: *Možno tam žijú ľudia...*

U: *A čo z toho teda vyplýva?*

Ž: *Ak tam naozaj žijú ľudia, mohli by sme ich navštíviť...*

U: *Aha, takže by sme mali vedieť o planétach preto, aby sme mohli cestovať vesmírom. Máme ešte aj iný dôvod?*

Ž: *Môžu tam byť zdroje nových potravín a jedla, paliva alebo energie, dostatok miesta na bývanie,...*

U: Výborne. Takže je užitočné vedieť, aké máme okolo seba planéty a z čoho sa skladajú. Keď to budeme vedieť, ako by nám to na Zemi poslúžilo?

Ž: Mohli by sme mať bezplatnú verejnú dopravu, lacné jedlo, dostatok elektriny...

U: (zhrnutie) „Takže si to dajme všetko dokopy. Slnecnú sústavu by sme mali poznať preto, lebo na iných planétach by mohli žiť ľudia alebo iné živé bytosti, s ktorými by sme sa mohli stretnúť, niečo sa od nich naučiť alebo ich aspoň navštíviť, keby to bolo možné. Na iných planétach sa okrem toho môžu nachádzať veci, ktoré na Zemi potrebujeme. Dobre ste pracovali, poďme teraz ďalej...“

Ako uvádza Štefan Porubský (2011) „pedagóg nastolí problém, východiskovú otázku dotýkajúcu sa danej témy a umožňuje žiakom voľne vyjadrovať svoje názory, postoje, myšlienky a pocity. V tejto časti výučby sa žiak nemusí obávať, že niečo povie zle. Pedagóg podnecuje žiakov k diskusii smerom k danej téme, ale **nevyvíja komunikačný nátlak**. Žiak môže byť iba „tichým pozorovateľom“, lebo potrebuje **prekonať počiatočné psychické, kultúrne, prípadne aj rečové bariéry**. Pedagóg sa usiluje viesť diskusiu tak, aby na jej konci boli žiaci v určitom **pozitívnom emočnom napätí** očakávajúci, čo sa bude diať v ďalšej časti výučby. Pedagóg musí ponúknuť niečo, čo by ich mohlo zaujať, čo by bolo podnecujúce pre ich ďalšiu činnosť. To, čo môže byť pre žiakov podnecujúce, sa viaže na nasledovné faktory:

- **obsahový** – žiaka zaujala téma, o ktorej sa bude učiť (zaujímajú ho napr. témy týkajúce sa zvierat, rád sa učí čokoľvek o zvieratách),
- **pozičný** – žiaka zaujala sociálna rola, ktorú môže pri nasledujúcich učebných činnostiach plniť (napr. žiak je rád vodcom skupiny, rád plní rolu zapisovateľa a pod.),
- **sociálno-emočný** – žiaka zaujala možnosť spolupracovať, komunikovať so spolužiakmi (napr. môže tvoriť dvojicu, skupinu s kamarátmi),
- **činnosť** – žiaka zaujímajú činnosti, ktoré budú vykonávať (napr. rád robí pokusy a experimenty, pracuje s počítačom, pripravuje pomôcky, hrá scény a pod.),
- **výkonový** – žiaka zaujalo, že sa bude môcť nejakým spôsobom ukázať, niečo vytvoriť, niečo dosiahnuť (napr. vytvorí darček pre blízkeho, vystaví svoju prácu na chodbe, a pod.).“

### Odporúčania pre učiteľa

- ❖ Kladte otvorené otázky tak, aby žiaci odpovedali v kontexte s témou, umožnite im, aby sami zistili/objavili, čo sa majú naučiť.
- ❖ Budte dostatočne trpezliví, pracujte s tichom (neodpovedajte si sami), neumožnite znevažovanie odpovedí.
- ❖ Dajte možnosť žiakom, aby sami rozmýšľali, podľa možností tvorte také otázky, ktoré nemajú jediné správne odpovede/riešenie, ale dávajú príležitosť na hľadanie alternatív (hrajte „nechápaného“: prečo si to myslíte... tomu nerozumiem... počkaj, chceš povedať že...).
- ❖ Parafrázujte odpovede žiakov, ktoré chcete zdôrazniť (podčiarknete tak dôležitosť vybranej informácie).



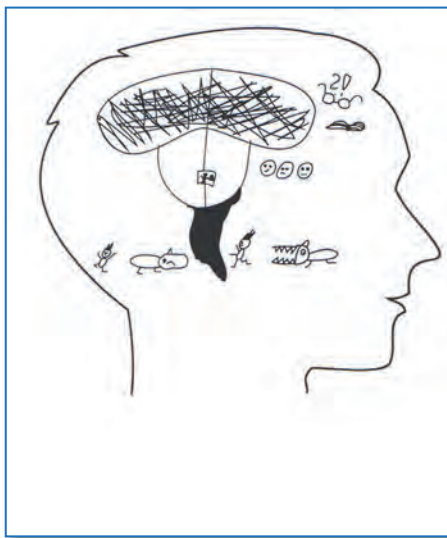
## 2. Informáciu/učivo aplikuje po skončení témy (prebratí učiva)

Cieľom je zovšeobecniť (prebraté) učivo prostredníctvom aplikácie, ktorá prispieva k prehĺbeniu pochopenia témy/látky. Pri tomto kroku sa využíva kreativita žiakov – individuálna alebo skupinová. Príklady (k vyššie uvedenej téme): *vytvorenie výtvarného produktu – „Sme vesmírna rodina“, „Náš planetárny výlet“, „Zem a jej susedia“ ...,,Televízne spravodajstvo“ – „Dnes sme navštívili našich vesmírnych priateľov“... , simulačná hra: rozdeľte žiakov do skupín, každá bude reprezentovať jednu planétu, pripraví spoločne ponukový list svojej planéty, jej možných produktov...*

Zovšeobecním sa učivo zakotví v skutočnom živote a aplikovaním sa žiaci môžu ľahšie presvedčiť o zmysle svojich vyučovacích predmetov.

### 3 Vytváranie sociálnej klímy podporujúcej inklúziu každého žiaka

Školské prostredie, v ktorom sa žiaci cítia ohrození a pociťujú, že nie sú prijímaní ostatnými, neumožňuje efektívne učenie. Podporujúca (suportívna) sociálno-emočná klíma je dôležitou podmienkou inklúzie žiakov. Na to, aby mohol byť žiak v škole úspešný, potrebuje sa so školou stotožniť, prijať ju. Dobrá klíma v škole vyvára nielen osobnú pohodu a pocit bezpečia žiakov, ale významne ovplyvňuje aj efektívne učenie, motiváciu a školskú úspešnosť žiakov. Je to prostredie, kde sa všetci usilujú o to, aby každý v triede/škole mal pocit, že niekam patrí, že je akceptovaný spolužiakmi a učiteľmi. „Klímu školy tvorí súhrn subjektívnych hodnotení a sebahodnotení účastníkov vzdelávania v danej škole, ktoré sa týka všetkých aspektov vzdelávania. Patrí do nej ich vzájomná komunikácia a sociálne vzťahy,



Zdroj: Bagalová a kol.,  
1995 – Kresba žiaka

rovňako ako ich vnímanie prostredia, prežívanie a emócie ako aj ďalšie sociálne a psychické procesy, ktoré dianie v škole vyvoláva“ (Čapek, 2010). „**Klíma triedy** predstavuje dlhodobjšie sociálno-emočné naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne reakcie žiakov na udalosti v triede, vrátane pedagogického pôsobenia učiteľov“ (Průcha a kol., 2003). **Kvalitu sociálnej klímy školskej triedy ovplyvňuje interiér a exteriér školy** (z architektonického hľadiska), **filozofia školy, organizácia chodu školy, osobnosť učiteľa a žiakov, vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, učiteľmi s kolegami a žiakmi navzájom**. Klíma triedy a školy sa vytvára v procese vyučovania, ale aj cez prestávky a na rôznych spoločných aktivitách mimo vyučovania aj mimo školy. Klíma vyjadruje dlhodobjšie pretrvávajúce sociálne vzťahy v skupine, ktoré fungujú bez ohľadu na konkrétne sociálne situácie, nemenia sa tak rýchlo ako atmosféra skupiny. **Atmosféru** tvoria sociálne vzťahy a javy, ktoré sú situačne podmienené a majú krátkodobé trvanie. Počas vyučovacej hodiny sa atmosféra môže zmeniť niekoľkokrát. **Dôležité je aj edukačné prostredie, ekológia triedy, priestorové komponenty, farby, teplo**. Aj materiálne prostredie má evokovať pocit súdržnosti, priateľské vzťahy v triede, napr. fotografie zo spoločných činností.

#### **Prečo vplýva podporujúca sociálno-emočná klíma na úspešnosť žiakov?**

Efektívnosť procesu učenia môžeme vysvetliť na základe teórie Paula Macleana a Leslieho A. Harta, ktorí vysvetľujú biológiu učenia. Vychádzajú z fungovania troch častí mozgu:

1. mozgový kmeň riadiaci inštinktívne reakcie,
2. limbický systém, ktorý okrem iného „vytvára“ pocity,
3. mozgová kôra, ktorá je centrom učenia.

Zjednodušene môžeme povedať, že limbický systém funguje ako “vrátnik” – filter podnetov z okolia. Triedi podnety podľa toho, či ich považuje za ohrozujúce alebo neohrozujúce.

Ohrozujúci podnet, ohrozujúce prostredie sprevádzajú silné emócie, ktoré blokujú učenie (strach, stres, pocit neprijatia, odcudzenia, sociálneho vylúčenia). V prípade veľmi vážneho ohrozenia, väčšinou takého, ktoré je vyhodnotené ako ohrozujúce život, sa zapína mozgový kmeň s inštinktívnymi únikovými reakciami alebo reakciami zameranými na útok. Súčasne sa vypína mozgová kôra, aby myslením neznižovala rýchlosť reakcií.

Ak je podnet, prostredie, vyhodnotené mozgom ako neohrozujúce, limbický systém posúva informáciu ďalej. Neohrozujúce podnety sú ďalej triedené podľa toho, či sú pre učiaceho sa jedinca zmysluplné (majú pre neho nejaký význam). Potom dochádza k procesu učenia (mozgová kôra) a ukladaniu do dlhodobej pamäti. Neohrozujúca atmosféra, pozitívna sociálno-emočná klíma teda podporuje efektívne učenie, je mozgovokompatibilná/mozgovosúhlasná (Kovaliková, Olsenová, 1996).

**Učiteľ tým, že používa rôzne nástroje pozitívneho riadenia triedy (napr. zavedie v triede so žiakmi pravidlá, venuje pozornosť ich názorom, pocitom, používa vhodnú pedagogickú komunikáciu, podporuje rozvíjanie životných zručností žiakov...), spoluvytvára so žiakmi v triede sociálno-emočnú klímu poskytujúcu bezpečie a dôveru. Rešpektuje tým prirodzený spôsob, ako sa mozog učí a vytvára podmienky pre inklúziu žiakov a ich školskú úspešnosť.**

Medzi kroky podporujúce suportívnu sociálno-emočnú klímu triedy patrí:

1. vytváranie spoločenstva triedy a priateľských/akceptujúcich vzťahov medzi žiakmi, podporujúceho prostredia, rešpektovanie rôznorodosti,
2. kooperatívne učenie a riešenie problémov,
3. využívanie reflexie a sebareflexie/hodnotenia, sebahodnotenia,
4. oceňovanie pokroku každého žiaka (v porovnaní s ním samým).

V ďalšom texte postupne jednotlivé kroky rozoberieme a uvedieme príklady, ktoré je možné v triede využiť.

### **Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe**

Postrehy a námety učiteľov – ako pracovať so žiakmi s rôznorodými špecifickými potrebami, najmä s potrebami vyplývajúcimi zo znevýhodneného rodinného/sociálneho prostredia.

#### **Začleňovanie žiakov do spoločenstva, triedneho kolektívu**

- *Žiaduce je cielene (plánovane) začleňovať žiaka do triedneho kolektívu, napr. pomocou hier, rôznych aktivít, stretnutí v kruhovom zoskupení. Dôležité je pracovať s celou triedou na vytváraní dobrých vzťahov medzi spolužiakmi a ich vzájomnej (vhodnej) komunikácii.*

- Znevýhodnený žiak by nemal sedieť sám v poslednej lavici alebo so spolužiakom s podobným „problémom“, cítil by sa vyčlenený z kolektívu. Žiak by mal sedieť tak, aby dobre videl na tabuľu.
- Učiteľ by mal zamedziť a aj sám sa zdržať hodnotenia oblečenia, desiatej, výzoru, prípadne posmešného pomenovania žiakov („ty náš truhlík, chudáčik“) pred triedou a medzi žiakmi v triede. Dieťa nemôže za to, čo je zodpovednosťou rodičov; napríklad je tiež nevhodné žiadať pred celou triedou odpovede na otázky, ktoré súvisia skôr s rozhodnutím rodičov („prečo nejdeš na školský výlet, na nejaké podujatie?“).
- Niekedy sa učiteľ môže domnievať, že žiaci pochádzajúci z jednej lokality alebo rovnakého etnika sú kamaráti. Môže to byť aj naopak, že sa títo žiaci snažia od seba dištancovať.
- Nie je vhodné porovnávať dosiahnuté výsledky žiakov s určeným poradím na nástenke, ak sa učiteľ rozhodne poradie uviesť, stačí zverejniť napr. prvých päť mien.

#### **Práca s ocenením**

- Učiteľ môže využiť rôzne možnosti verbalizácie ocenenia žiaka: „chválím ťa“..., „oceňujem na tebe, že si sa snažil...“ „dnes si to spravil výborne, som zvedavý ako to bude zajtra...“
- Ocenenie žiaka pred celou triedou je významný motivačný činiteľ (nemalo by byť len za dobrú známku, ale i za iné veci, napr. pomoc učiteľovi, spolužiakom, dobré spávanie...). Ocenenie má byť konkrétne.
- Môže sa stať, že žiak oceneniu alebo pochvale nerozumie, pretože sa s tým doma nemusel stretnúť. Ak má učiteľ takúto indíciu môže sa žiaka spýtať: „...Čo ti hovorí mama alebo otec, keď sa ti niečo podarí?“, „Čo by ťa potešilo, keby som ti povedal?“ Značnou výhodou je, ak učiteľ žiaka bližšie pozná, vie o jeho záujmoch, záľubách, vhodné je oceňovať výkony žiaka aj v záujmových krúžkoch, pripomínať mu to, čo mu ide dobre, v čom je nadaný (podľa A. Zajíčková).

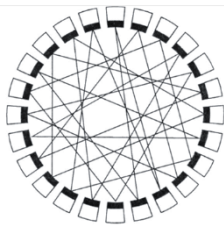
#### **Ponúknutie pomoci a kontaktu**

Dôležité je aj to, aby každý žiak vedel, na koho sa môže s dôverou obrátiť, ak bude potrebovať pomoc, napríklad v prípade šikanovania, urážania ap. Učiteľ musí pracovať s triedou tak, aby všetci pochopili (a prijali to ako nevyhnutnosť a samozrejmosť), že takéto konanie je neprijateľné. Je potrebné si overiť, či každý žiak dobre pochopil a porozumel tomu, čo chce učiteľ povedať (napr. niektorí rómski žiaci nemusia mať dostatočnú slovnú zásobu) (Bořkovcová, Bořkovec, Gajdošová a kol., 2013).

### 3.1 Vytváranie spoločenstva triedy

Medzi najúčinnejšie nástroje vytvárania spoločenstva patrí **stretnutie v kruhovom zoskupení (v komunitě)**. Cieľom stretnutia v kruhu je budovať spoločenstvo, vytvárať vtiahnutie (citovú zaangažovanosť) a inklúziu žiakov. Žiaci a učiteľ sedia spolu v kruhu, vzájomne sa dobre vidia a môžu nerušené komunikovať, čo výrazne prispieva k rozvoju **komunikačných zručností** a schopnosti **pozorného/aktívneho počúvania u žiakov**<sup>7</sup>. Kruh vyjadruje rovnocennosť vzájomných vzťahov (nemá začiatok ani koniec, všetci sedia v približne rovnakej výške). Stretnutie v kruhu **naladuje, preladuje na učenie, motivuje k učeniu**, okrem **komunikačných zručností** rozvíja **kritické myslenie, sebareflexiu, sebahodnotenie**, vytvára **sieť vzájomnej dôvery**. Je to výborný priestor pre rozhovory o rôznych témach. Žiaci majú možnosť vnímať triedu ako bezpečné prostredie, kde môžu povedať, čo si myslia a kde budú vypočutí, kde sa im nebudú posmievať. Navzájom sa delia o svoje skúsenosti, zážitky a pocity. Žiaci sa osmelujú postupne, niekedy využijú právo zdržať sa vyjadrenia a otvoria sa neskôr. Pomáha im rešpektujúci prístup učiteľa a podporujúce správanie spolužiakov. Zároveň sa učia rešpektovať aj iné názory, uvedomujú si, že ľudia, teda aj spolužiaci, môžu mať rôzny vzhlád, názor, vkus, rôzne schopnosti, spôsoby učenia sa, môžu vyznávať rôzne náboženstvo, ale nemusia byť preto horší/lepší, ako sme my. Učia sa vnímať a oceňovať odlišnosti. Ide o dlhodobý proces, ktorý si vyžaduje premyslený a cieľavedomý postup učiteľa, ktorý uplatňuje partnerský prístup, pozitívne podporuje žiakov, pričom je potrebná dôslednosť pri dodržiavaní dohodnutých pravidiel, a to najmä pozorného/aktívneho počúvania, dôvery, vzájomnej úcty. Takýto prístup kladie nároky na jeho odborné, pedagogické, ale aj osobné a sociálne kompetencie učiteľa.

Stretnutie v kruhu (komunitu) je možné uskutočňovať so žiakmi každého veku. Najčastejšie ho učitelia zaraďujú ráno (10 – 15 minút) aspoň raz – dva razy týždenne (najefektívnejšie je to každý deň), môže sa využiť aj na motivovanie k novému učivu. Používa sa aj počas vyučovania, kedy vytvára „emocionálny háčik“ v súvislosti s učebnou látkou a môže prerásť do učenia sa v kruhu, napr. pri výklade, opakovaní a pod. Na konci vyučovania sa môže využiť na vyhodnotenie dňa, žiaci hovoria o tom, čo sa naučili v ten deň, čo sa im páčilo, čo potrebujú viac precvičovať, ako uplatňovali dohodnuté pravidlá v triede a pod.



Zdroj: Bagalová  
a kol., 1995

#### **Ako začať stretnutie v kruhu?**

Keď začíname tvoriť spoločenstvo detí/žiacov, vhodne ich motivujeme. Napr. žiakom povieme, že všetci patríme do jednej triednej rodiny a takto sa budeme stretávať častejšie, aby sme sa navzájom lepšie videli a počuli, dozvedeli sa viac o sebe, o tom, čo si myslíme, stali sa priateľmi. V triede sa urobí kruh zo stoličiek alebo vankúšikov na

<sup>7</sup> Pojmy používame v texte ako synonymá.

koberci a pod. Učiteľ sedí spolu so žiakmi, stáva sa facilitátorom<sup>8</sup> celého procesu. Vysvetlí žiakom, ako sa bude postupovať a aké pravidlá sa budú pri tom používať.

### **Aký postup a pravidlá sa uplatňujú na stretnutí v kruhu?**

1. Vytvoríme so žiakmi na určenom mieste kruh so stoličkami alebo, keď máme koberec, môžeme použiť vankúšiky na sedenie, prípadne môžeme aj stáť, keď chceme zaradiť nejakú pohybovú aktivitu. Kruh vytvoríme tak, aby sme sa navzájom dobre videli. Sedenie v kruhu, kde sú si všetci rovní, napomáha vytváraniu vzájomnej dôvery.

*Keď využívame stoličky, osvedčilo sa pred tým venovať čas nácviku rýchleho, tichého a opatrného presunu stoličiek do kruhu, aby sme nestrácali veľa času, nebol hluk a nedošlo k nejakému úrazu.*

2. Na úvod každého stretnutia zadáme tému/otázku dňa. Žiaci a učiteľ hovoria postupne k nastolenej téme alebo postupne odpovedajú na položenú otázku.

*Príklady otázok sú: „Dnes sa cítim (prečo)...“, „Najviac sa dnes teším na ...“, Keď si predstavím žltú farbu, myslím na ...“, Moje najobľúbenejšie jedlo/najobľúbenejšia hračka je...“. Vhodné je zvoliť také otázky, ktoré prispievajú k lepšiemu vzájomnému spoznávaniu sa, otázky, na ktoré môžu deti odpovedať zo svojej skúsenosti, napr. „povedz svoje meno a čo najradšej robíš vo voľnom čase.“ Môžu to byť aj otázky, ktoré preladujú na výklad učebnej látky, ktorý bude nasledovať, napr. keď sa deti budú učiť o stromoch – „Keby si bol strom, aký strom by si chcel byť a prečo?“ Žiak, ktorý prejaví záujem alebo učiteľ začne odpoveďou na otázku, napr.: „Dnes sa cítim veselo, lebo Lukáš ma ráno rozosmial.“ Ďalej môžeme postupovať dvomi spôsobmi:*

- a) po rade si v kruhu posúvame vybraný predmet (napr. loptičku) a žiaci hovoria postupne (kto nechce, môže vynechať, keď príde na neho rad),
- b) loptička leží v strede kruhu a vždy si ju vezme ten, kto chce prehovoriť, po skončení ju vráti alebo podá tomu, kto chce hovoriť.

V začiatkoch uplatňovania stretnutia v kruhu sa osvedčilo používať prvý spôsob, kým žiaci nenadobudnú viac skúseností s touto činnosťou a neosmelia sa. Okrem toho žiaci ocenia, keď si v kruhu posúvajú predmet, ktorý korešponduje s témou, ktorou sa práve zaoberajú.

3. Každý hovorí dostatočne nahlas. V kruhu sa nešepká, ale ani nekričí. Intenzita hlasu sa so žiakmi nacvičuje, žiaci skúšajú ako ďaleko ich je počuť, keď hovoria rôznou intenzitou. Jednou z možností, ako to zistiť/demonštrovať, je použitie špagátika rôznej dĺžky (vizualizácia, kam až „siaha“ hlas rôznej intenzity).

<sup>8</sup>Úlohou učiteľa ako facilitátora je „uľahčovať“ proces – teda pozorovať, usmerňovať, pozitívne podporovať, dávať spätnú väzbu = facilitovať, bez toho aby bol dominantný. Facilitátor je vnímaný ako „uľahčovateľ“ procesov. Podnecuje myšlienky a riešenia, nehodnotí, ale sumarizuje, zovšeobecňuje a riadi diskusiu.

4. Všetci pozorne počúvajú (aktívne počúvanie) a pozerajú sa na toho, kto hovorí (očný kontakt), nezhadzujú to, čo povedal, nevysmievajú sa.  
Pozorné, aktívne počúvanie sa so žiakmi nacvičuje. Vhodné aktivity sú k dispozícii v časti *Knižnica aktivít*.
5. Hovoriaci sa obracia ku všetkým spolužiakom, nielen k učiteľovi a udržiava s nimi očný kontakt.  
Učiteľ dbá na dôsledné dodržiavanie tejto zásady. Hovoriaci žiak môže v ruke držať nejaký predmet, napr. mäkkú loptičku, mušľu a pod., ktorú podá vždy tomu, kto hovorí. Je to pomôcka, ako naučiť žiakov neprekrikovať sa, nevyrušovať, keď niekto hovorí.
6. Každý v kruhu má právo zdržať sa (nehovoriť), ak nevie odpovedať alebo je mu neprijemné hovoriť o niečom, prípadne aj z iného dôvodu.  
Dohodneme sa so žiakmi na slove, ktoré v takom prípade použijú. Žiak napr. povie: „vynechávam“ , „štronzo“ a pod. alebo len mlčky posunie ďalšiemu hovoriacemu podávaný predmet (napr. loptičku). Keď sa všetci v kruhu vystriedajú, učiteľ sa opýta tých, čo sa zdržali, či predsa nechcú niečo povedať. Niekedy sa stáva, že keď „nehovoriaci“ žiaci počujú spolužiakov, chcú sa aj oni nakoniec zapojiť. Ak ani v druhom kole nechcú hovoriť, učiteľ to nijako nehodnotí, dá však najavo, že je to v poriadku. Žiaci na stretnutí participujú aj tým, že počúvajú hovoriacich.
7. Ďalšou zásadou je, že nikto sa nikomu nevysmieva a všetko, čo sa v kruhu povie, je dôverné.
8. Stretnutie v kruhu je tiež miestom, kde sa žiaci učia sebareflexii a sebahodnoteniu. Učiteľ vedie reflexiu vhodnými otázkami, napr.:  
*„Počuli ste niečo, čo bolo pre vás nové?“ „Čo ste sa dozvedeli o sebe?“ „O druhých?“ „Aké zhody/rozdiely ste si uvedomili?“ „Čo vás najviac prekvapilo/zaujalo?“ „Ako ste sa cítili, keď ste hovorili pred všetkými?“ „Ako sa nám darilo dodržiavať dohodnuté pravidlá?“*
9. Komunita končí reflexiou a oceňovaním. Dobrým vzťahom v triede prospieva aj vzájomné ocenenie za niečo, čo sme si všimli. Môže to byť akákoľvek maličkosť, aj minimálny pokrok. Má to byť založené na úprimnosti, napr. „Anka, oceňujem, že si sa snažila celý čas pozorne počúvať, aj keď si hovorila prvá.“ „Peťo, cítil som sa ako ty, keď...“. Komunikácia týkajúca sa oceňovania sa so žiakmi nacvičuje, osvedčili sa „plagáty ocenení“ s príkladmi. Sú aj súčasťou spätnej väzby pri rôznych činnostiach, napr. pri skupinovej práci. Žiaci sa učia povedať svoj názor nezraňujúcim spôsobom a oceňovať to, čo je pozitívne.



Na vytváranie spoločenstva žiakov/triednej rodiny môžeme využiť rôzne aktivity a činnosti, ktoré sa dajú uskutočňovať aj v menších skupinách (dvojiciach alebo štvoricach). Uvádzame príklad takejto aktivity, ďalšie nájdete v časti Knižnica aktivít.

### 3.2 Aktivity podporujúce sociálnu inklúziu žiakov v triede

Na školskú úspešnosť žiakov nie je možné zamerať sa bez toho, aby sme sa sústredili na budovanie ich sebahodnotenia, sebaobrazu a sociálneho rozvoja. V pedagogických výskumoch sa preukázal priamy vzťah medzi sebaúctou žiaka a jeho schopnosťou čítať, a tiež medzi nedostatočnou sebaúctou žiaka a jeho školskou neúspešnosťou a problémovým správaním a pod. (Gibbs, 1987). Vyjadrovanie ocenenia prispieva k zvýšeniu pozitívneho sebaobrazu a k pocitu vtiahnutia v skupine (patrím niekam, kde ma oceňujú, a teda aj akceptujú).

#### 1. O TEPLÝCH CHUMÁČIKOCH Z KRAJINY CHUMÁČIKOV

**Cieľ:** vytváranie spolupatričnosti, vzájomné pozitívne podporovanie sa medzi žiakmi, vytváranie pozitívnej sociálnej klímy, sociálnu inklúziu. Ako „prierezovú“ aktivitu môžeme „chumáčik“ využívať aj na iných hodinách, bez ohľadu na ich obsah. Teda vždy, keď chceme niekomu povedať niečo pozitívne, príjemné, oceniť ho alebo povzbudiť.

**Vek:** mladší školský (vhodná aj pre žiakov 2. stupňa v medziročných projektoch – napr. „Starší žiaci učia svojich mladších kamarátov“)

**Pomôcky:** Rozprávka – príbeh Krajina chumáčikov, zvyšky farebnej vlny na pletenie, špagát, tvrdý papier, nožnice, kružidlo, fixky, audio/DVDprehrávač, CD/DVD s pokojnou tichou hudbou, návod na vytvorenie chumáčika (príloha č. 10)

**Čas:** 30 minút

**Hlavné myšlienky motivácie:** Všetci žijeme vo svete ľudí. Niekedy sme veselí, niekedy smutní, niekedy tiež neúspešní. Nie vždy sa nám všetko podarí, nie vždy sme zdraví, šťastní a spokojní. Pochopiť, utešiť a pomôcť nám môžu iba ľudia empatickí, ochotní vypočuť, poskytnúť radu, podať pomocnú ruku – teplý chumáčik záujmu a pochopenia. Motiváciu prispôbíme tak, aby bola primeraná veku a úrovni triedy.

**Postup** (napísaný alebo nakreslený):

- Dobrý deň, vitaj, sadni si do kruhu komunity.
- Porozmýšľaj, ako sa cítiš, keď ti niekto úprimne povie niečo príjemné.
- Čo si predstavíš, keď niekto povie slovo chumáčik ?
- Usmej sa a pozdrav (aspoň trochu) spolužiakov, spolužiačky .

### **Rozprávka – príbeh:**

*Bola raz jedna zázračná krajina – Krajina chumáčikov. Ľudia žijúci v tejto krajine boli veľmi spokojní a šťastní, pretože medzi nimi vládli dobré, teplé ľudské vzťahy. Vždy, keď sa niekto prestal cítiť dobre, požiadal iného človeka o teplý chumáčik. Každý obyvateľ Krajiny chumáčikov totiž disponoval plnou taškou takýchto zázračných, ľuďom pomáhajúcich farebných klobôčok. Nebola by však rozprávka rozprávkou, keby nenastal problém. Zlá čarodejnica, ktorá jedného dňa prišla do krajiny, nielenže všetkých presvedčila, že každý má vo svojej taške málo teplých chumáčikov a treba nimi šetriť, ale časom ľuďom ponapĺňala tašky „uštípačnosťami“ a „posmeškami“. Keď už bolo najhoršie a medzi ľuďmi panoval chlad a neznášanlivosť, do Krajiny chumáčikov pricestovala dobrá čarodejnica. Jej dobrota najprv zapôsobila na deti. Mala dosť teplých chumáčikov a kto ich od nej dostal, „uštípačnosťami“ a „posmeškami“ z jeho tašky sa premenili na dobré, príjemné, radostné a šťastie rozdávané chumáčiky (Gibbs, 1987).*

### **Otázky na reflexiu:**

- *Ako sa ľudia v rozprávke vyrovnávali s nespokojnosťou?*
- *Čo symbolizoval malý teplý chumáčik?*
- *Spomeň si na nejaký posmešok, odsudzovanie, s ktorými si sa ty sám/a stretol/a a popíš, ako si sa vtedy cítil/a.*
- *Prečo sa ľudia nemajú navzájom posmievať?*
- *Ak by si mal/a malý teplý chumáčik, ako by si ho vedel/a, chcel/a použiť?*

### **Postup pre žiakov na vytvorenie chumáčikov:**

- *Polovicu výkresu A4 preložte na polovicu, narysujte dve sústredné kružnice. (Vnútornej kružnici s polomerom 3 cm, vonkajšiu kružnicu s polomerom 6 cm).*

*Keď to žiaci ešte nedokážu, kružnice im dopredu pripravíme. Aktivitu je možné vykonávať aj v mimovyučovacom čase, v školskom klube. Ukážka – pracovný list, príloha č.10*

- *Obidve kružnice vystrihnite. Vzniknú vám dva krúžky s otvorom v strede.*
- *Vhodnú bavlnku na jednom mieste priviažte a obmotávajte ňou obidva krúžky. Môžete si zvoliť aj viac rôznych farieb a technikou obmotávania a prevliekania pokryte celú plochu vystrihnutých krúžkov.*
- *Po obmotaní celého kruhu (obidvoch kruhov) bavlnku po okrajoch prestrihnite, odtiahnite krúžky od seba a medzi ne pevne uviažte špagát. Papierové krúžky vytiahnite.*
- *Vznikol vám farebný teplý chumáčik, ktorý môžete vylepiť tým, že mu zo slamiak, ktoré prilepíte, vyrobíte ruky a nohy. Fixkami môžete dokresliť a nalepiť tváričku.*

*Otázky na reflexiu:*

- *Ako si sa cítil/a, keď si zhotovoval/a svoj farebný chumáčik?*
- *Čo je pre teba v živote teplým chumáčikom?*
- *Podľa čoho si si vyberal/a farbu pre svoj chumáčik?*
- *Ako by si svoj chumáčik využil/a pri riešení bežných každodenných problémov (v triede medzi spolužiakmi, doma s rodinnými príslušníkmi,...) ?*
- *Navrhni, ako ich budeme využívať tento mesiac v triede.*

S touto pomôckou môžeme realizovať aj dlhodobejší (medzi)triedny, (medzi)ročníkový projekt, o ktorom budeme pravidelne hovoriť, trénovať schopnosť reflexie a sebareflexie žiakov. Poskytuje dobré možnosti aj na rovesnícke projekty starších a mladších žiakov.

## 2. Plagát ocenení

Vzájomné oceňovanie podporuje spolupatričnosť skupiny/triedy. Vyjadrovanie ocenenia prispieva k zvýšeniu pozitívneho sebaobrazu a k pocitu vtiahnutia v skupine (patríť niekam, kde ma oceňujú). Žiaci na to väčšinou nie sú zvyknutí a trvá dlhšie, kým je tento proces spontánny. Je pre nich väčšinou ťažké sformulovať vetu, v ktorej by konkrétne povedali, čo oceňujú, čo sa im páči. Aj my dospelí často hovoríme: „Si super.“ „To si urobil (a) dobre.“ To síce môže byť príjemné, ale nebuduje to dostatočný sebaobraz aj vzhľadom na rozvojové možnosti. Neodpovedá na otázku, napr. v čom konkrétne som super a na čom mám ďalej pracovať alebo čo konkrétne robím dobre a v tejto skupine je to očakávaný spôsob správania (teda takto sa mám správať aj inokedy).

Oceňovanie je silný nástroj nielen vytvárania pozitívneho primeraného sebaobrazu a sebahodnotenia, ale aj riadenia triedy. Jedným z riešení môže byť plagát s formuláciami pozitívneho hodnotenia umiestnený na viditeľnom mieste, napr. na čelnej stene. Formulácie začínajú priamym oslovením. Vetné konštrukcie s príkladmi sú vlastne komunikačné štruktúry (stavba vety), ktoré pomôžu žiakom naučiť sa vecne/konkrétne povedať niekomu niečo pozitívne. Spočiatku ich môže byť menej a jednoduchšie, prípadne spojené s obrázkom. V triedach zvyknú byť „vety pomocníčky“, ako ich žiaci nazvali, umiestnené na stene, často vedľa tašky (používa sa aj čarovné vrečko, rozprávková truhlička, studnička ocenení) s teplými chumáčikmi. Žiaci sa k nim často spontánne obracajú, v čom ich učiteľ aj cielene podporuje.

*Príklad plagátu*

Príklad formulácií oceňovania

....., *páčilo sa mi, keď*.....

....., *cením si, keď/že*.....

....., *som rád/rada, že* .....

....., oceňujem tvoj návrh, pretože.....  
 ..... , ďakujem ti za .....  
 ..... , cítil(a) som sa, ako ty keď .....  
 ..... , oceňujem, že .....  
 ..... , potešilo ma, keď.....

V priamej komunikácii formulácie podľa potreby doplníme. Napríklad:

„Anička a Richard, oceňujem, že ste ráno v kruhu hovorili úprimne o tom, čo sa vám v triede nepáči“.

„Peter, som rád, že si našiel na internete obrázky do nášho projektu. Hodia sa tam“.

„Janka, ďakujem ti za pomoc, keď sa mi pokazilo pero a oceňujem to, atď“.

Pravidelné uskutočňovanie komunity výrazne ovplyvňuje sociálnu klímu v triede. Ďalšími efektívnymi prostriedkami na vytváranie pozitívnej sociálnej klímy je zavedenie a fungovanie pravidiel života triedy a prepracovaný systém rozvoja sociálnych zručností – v prvom rade priateľstva, spolupráce, starostlivosti o druhých, riešenia problémov a konfliktov atď. Žiaci tak majú vytvorené možnosti nielen pre nadobudnutie kvalitného vzdelania, ale rozvíja sa aj ich osobnosť a sociálne vzťahy.

### **Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe**

#### **Využitie komunity v prvý deň školského roku**

Aj prvý deň v škole môže byť významným krokom k vytváraniu spoločenstva triedy a spolupráci s rodičmi. Uvádzame námety na aktivity, ktoré sa osvedčili v školách .

#### **Aktivita: Spoločná komunita (stretnutie v kruhu)**

V strede kruhu sú na zemi papierové geometrické tvary rôznych farieb. Rodičia a deti si berú tieto tvary podľa pokynov učiteľa.

- červený trojuholník si zoberie ten, kto sa nevedel už dnešného dňa dočkať,
- modrý trojuholník si zoberie ten, kto mal z dnešného dňa obavy,
- zelený trojuholník si zoberie ten, kto sa na dnešný deň tešil,
- žltý trojuholník si zoberie ten, komu sa dnes nechcelo vstávať,
- červený kruh si zoberie ten, kto sa zobudil bez budíka,
- modrý kruh si zoberie ten, kto potreboval budík,
- zelený kruh si zoberie ten, kto mal už pripravené oblečenie do školy,
- žltý kruh si zoberie ten, kto má už pripravenú školskú tašku,
- červený štvorec si zoberie ten, kto rád tancuje,
- modrý štvorec si zoberie ten, kto už v tejto škole bol,
- zelený štvorec si zoberie ten, kto v tejto škole ešte nebol,
- žltý štvorec si zoberie ten, komu sa v tejto triede páči,
- červený obdĺžnik si zoberie ten, kto má súrodencov v tejto škole,

- modrý obdĺžnik si zoberie ten, kto chodil do škôlky,
- zelený obdĺžnik si zoberie ten, kto tu niekoho pozná,
- žltý obdĺžnik si zoberie ten, kto sa chce niečo opýtať.

Žiaci i rodičia dostanú po tejto aktivite priestor na otázky, na ktoré učiteľ odpovie. Počas aktivity učiteľ vždy ukáže príslušný geometrický tvar (nie všetky deti i rodičia môžu poznať geometrické tvary). Tým učiteľ vytvára neohrozené prostredie pre všetkých v komunite, čím začína zavádzať pravidlo spoluzitia – dôveru.

#### **Aktivita: Vytvoríme si spoločný obrázok**

Geometrické tvary, ktoré si deti a rodičia zo stredu kruhu brali, sa využijú v ďalšej aktivite. Rodičia či starí rodičia so svojim prváčikom vytvoria z geometrických tvarov nalepením na výkres A4 spoločný obrázok. Môže to byť postavička, dopravný prostriedok, zvieratko, domček. Každá rodina krátko odprezentuje svoj obrázok. Z vytvorených obrázkov sa urobí prvá triedna výstavka (podľa V. Zajíčkovej).

### 3.3 Spôsoby zisťovania kvality sociálnej klímy

Diagnostikovanie sociálnej klímy v triede a v škole je motivované snahou o jej neustále zlepšovanie<sup>9</sup>. Uvádzame niektoré metódy skúmania kvality sociálnej klímy v triede vhodné pre učiteľa:

- **Neštruktúrované pozorovanie** spočíva v tom, že výskumník pozoruje činnosti a dianie v škole bez vopred pripravených špecifických výskumných zámerov. Pozorovanie sa zameriava napríklad na úpravu a výzdobu školy, správanie sa žiakov počas prestávok, pozorovanie vzťahov medzi pedagogickými zamestnancami a podobne. Môže vytvoriť aj zvukový alebo audiovizuálny záznam svojej výučby.
- **Štruktúrované pozorovanie** odstraňuje subjektívnosť pozorovania. Príkladom takéhoto pozorovania môže byť školská inšpekcia, ktorá má jasný cieľ skúmania – napríklad: Aký vplyv má vedenie školy na jej klímu?, Aký štýl vedenia uprednostňuje škola?, Aký vyučovací štýl v škole uprednostňujú?
- **Rozhovor** je bežná výskumná metóda, ktorou výskumník pomocou pripravených otázok ústne zisťuje názory učiteľov, rodičov, žiakov na skutočnosti súvisiace so sociálnou klímou.
- **Dotazník** je písomnou formou zisťovania názorov na klímu. Ide o veľmi rýchly spôsob získavania názorov od relatívne veľkého množstva respondentov.
- **Sociometria** je metóda, keď sa pomocou textu (sociometrického) zisťujú vzťahy medzi žiakmi v triede. Na základe zisteného sa posudzuje nielen úroveň sociálnej klímy

<sup>9</sup> Vhodným zdrojom podnetov a nástrojov merania sociálnej klímy je napríklad publikácia Čapek, J. Sociální klima školy a tiež [www.prired.sk](http://www.prired.sk).

v triede, ale je možné tiež pochopiť vzťahy medzi žiakmi, na základe čoho sa dá klíma v triede ovplyvňovať a meniť.

- **Opis a rôzne produkty žiackych prác** (slohové práce, výkresy, výrobky, fotografie z exkurzie a podobne) – vyjadrujú názor žiakov na klímu triedy, školy alebo na niektorú jej vybranú oblasť a vypovedajú o vzťahoch.
- **Kresby žiakov** sa využívajú v najnižších ročníkoch, keď žiaci ešte nevedia pracovať s dotazníkmi. Môžu byť doplnené rozhovormi so žiakmi.

#### Otázky na sebareflexiu učiteľa v súvislosti s klímou v triede

- ❖ Je klíma mojej triedy činiteľom vytvárajúcim neohrozené, podporujúce a podnetné prostredie pre prácu žiakov?
- ❖ Pomáhajú žiakom moje pripomienky (najmä spätná väzba o ich prospechu) získať vedomie vlastnej hodnoty a rozvíjať vlastnú sebaúctu?
- ❖ Sú učebné činnosti dostatočne podnetné a poskytujú reálnu príležitosť zažiť úspech?
- ❖ Využívam v plnej miere vonkajšiu a vnútornú motiváciu žiakov?
- ❖ Vyjadrujem svojím správaním kladné očakávania?
- ❖ Dávam dostatočne najavo osobný záujem a starostlivosť o pokrok každého žiaka?
- ❖ Sú moje vzťahy so žiakmi založené na vzájomnej úcte a komunikácii?
- ❖ Je vzhľad a usporiadanie triedy v súlade s očakávaniami žiakov a aj s činnosťami, ktoré v učebni realizujú?
- ❖ Beriem dostatočne do úvahy vplyv zloženia kolektívu triedy (napr. rozsah schopností žiakov, rozmanitosť ich sociálneho prostredia) v súvislosti so snahou podporiť v triede pozitívnu sociálnu klímu?

Zdroj: Kyriacou, 2012, upravené

Pri skúmaní sociálnej klímy je možné využiť aj viaceré dotazníky pre žiakov rôzneho veku. Na prvom stupni základnej školy je dostupný a často používaný dotazník **Naša trieda**<sup>10</sup>. Text dotazníka s postupom vyhodnotenia obsahuje *príloha č. 3*.

Dotazník, ktorý učiteľovi umožňuje zhodnotiť svoj vlastný postup a prístup v procese vytvárania pozitívnej sociálnej klímy v triede, sa nachádza v *prílohe č. 4*.

#### Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe

*Učitelia môžu využiť už overený nástroj – metodiku tvorby podporujúcej (suportívnej) sociálnej klímy edukačného programu Integrované tematické vyučovanie (ITV)*<sup>11</sup>. Od roku 2001 sa úspešne využíva v triedach najmä základných, ale aj stredných škôl s rôznymi

<sup>10</sup> Dotazník je publikovaný v Pedagogickej revue, 1991, s. 401-410.

<sup>11</sup> Dnes už pod názvom Vysoko efektívne učenie (skrátene ITV/VEU) viac podrobností možno nájsť u odborného garanta edukačného programu ASK – Vzdelávanie pre 21. storočie na Slovensku na webovom sídle <http://www.skola21.sk>. V Českej republike sa rozvinuté myšlienky a prvky programu ITV smerujúce k vytvoreniu podmienok pre mozgovokompatibilné učenie zavádzajú Spoločnosťou pre mozgovokompatibilné vzdelávanie (Nováčková, Kopřiva, 2010).



skupinami žiakov. Prvky alebo program ako celok využíva v základných školách okolo 34 % učiteľov<sup>12</sup>.

Program vychádza z overeného faktu, že pre to, aby bol žiak schopný efektívne sa učiť a osobnostne rozvíjať, musí byť nielen formálne zahrnutý, ale aj plnohodnotne začlenený – akceptovaný a prijatý. Integrálnou súčasťou komplexného edukačného programu je preto sociálne učenie prostredníctvom sociálneho kurikula s vypracovanou metodikou rozvíjania životných zručností (Bednařík, Bagalová a kol., 2010). Obsahuje prepracované nástroje riadenia triedy – pravidlá života triedy, využívanie komunity ako vyčlenenej formy vyučovania.

Uplatňuje didaktické zásady (9), ktoré vedú k inklúzii vo vzdelávaní. Ide o neprítomnosť ohrozenia a podporujúce prostredie, zmysluplný obsah, možnosť výberu, adekvátny čas na prácu, obohatené prostredie, spoluprácu ako hlavnú vyučovaciu stratégiu, okamžitú spätnú väzbu, zámerný pohyb (učenie sa celým telom), dokonalé zvládnutie učiva a jeho použitie v skutočnom živote (v zmysle najlepšieho osobného výkonu žiaka). Zavedenie všetkých zložiek zvyšuje efektívnosť programu.

Program bol experimentálne overovaný (1993 – 2001) na ZŠ Majerníkova 60 v Bratislave, na ZŠ Železničná v Bratislave, ZŠ Holého v Šali, v Prievidzi a v Tatranskej alternatívnej škole v Poprade. Vyhodnotený bol ako jeden „...z najkomplexnejších, čo sa týka rozsahu, oblastí jeho pôsobenia na žiakov“ (Marušincová a kol. 2001). M. Portik (2003, s. 68) považuje ITV za vhodný model aj pre prácu so žiakmi v nultom ročníku (so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, napr. segregovaných rómskych komunit).

Ďalším projektom, ktorý prispieva k humanizácii školy, vytváraniu pozitívnej sociálnej klímy a podporujúceho učebného prostredia je **Projekt Škola podporujúca zdravie**. Projekt bol experimentálne overovaný na ZŠ Železničná v Bratislave v rokoch 1991 – 1994. Jeho kompatibilita s metódami Integrovaného tematického vyučovania (metodika rozvíjania osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov a vytváranie podporujúcej sociálno-emočnej klímy) sa overovala na tej istej škole v rokoch 1995 – 1996. Toto spojenie sa preukázalo ako prínosné pre dosahovanie cieľov projektu Škola podporujúca zdravie.

---

<sup>12</sup> Údaj bol získaný prostredníctvom pedagogického výskumu *Pedagogické inovácie na Slovensku z pohľadu učiteľov a riaditeľov ZŠ* v rokoch 2010 – 2011.



## 4 Zavedenie a nácvik pravidiel fungovania triedy

Ďalšími efektívnymi prostriedkami na vytváranie pozitívnej sociálnej klímy je zavedenie a fungovanie pravidiel života triedy a prepracovaný systém rozvoja sociálnych zručností – v prvom rade priateľstva, spolupráce, starostlivosti o druhých, riešenia problémov a konfliktov atď. Vytvárajú sa tým možnosti nielen pre nadobudnutie kvalitného vzdelania, ale rozvíja sa aj osobnosť žiakov a sociálne vzťahy v triede.

Pravidlá spolužitia<sup>13</sup> vytvárajú atmosféru triedy a poskytujú súbor zásad, podľa ktorých sa žiaci v triede/škole, ale aj učitelia i rodičia celý rok snažia správať a podľa ktorých konajú. Pokiaľ sa dôsledne uplatňujú, rozvíjajú osobnosť žiakov, ich sebaúctu, ale aj úctu k druhým. Zavedenie a dodržiavanie pravidiel, ktoré platia pri jednotlivých činnostiach v triede i mimo nej poskytuje žiakom istotu, že v triede veci fungujú predvídateľným spôsobom. Tým výrazne prispievajú k inklúzii žiakov v oboch jej aspektoch – sociálnom, ale aj akademickom (školská úspešnosť žiakov).

Zavedenie pravidiel naraz v celej škole dáva signál, že v škole sa očakáva správanie určitého druhu. Bežnejšie je však zavádzanie pravidiel v jednej triede alebo v triedach učiteľov, ktorí spolupracujú v jednom ročníku, prípadne na jednom stupni. Pravidlá sa umiestňujú na viditeľnom mieste v učebniach a na chodbách (najmä tam, kde sa vyžaduje ich dodržiavanie). Učitelia a žiaci ich stvárnajú graficky rôznymi technikami, často pomocou rozprávkového motívu alebo sa využívajú fotografie z triedy či piktogramy pre každé zavedené pravidlo.

Kvalitné školské pravidlá spĺňajú určité charakteristiky a sú:

- ✓ všeobecne platné – čo platí pre druhého, platí aj pre mňa,
- ✓ viditeľné – každý ich môže ľahko nájsť,
- ✓ stručne vymedzené – dostatočne krátke na to, aby si ich každý zapamätal,
- ✓ jednoznačné a jasné – neumožňujú nesprávnu interpretáciu,
- ✓ prehľadné – zoradené napríklad podľa predmetu, druhu alebo cieľovej skupiny,
- ✓ čitateľné – zrozumiteľné aj pre menej zdatných čitateľov,
- ✓ uskutočniteľné – dajú sa ľahko kontrolovať a dodržiavať,
- ✓ vzájomné – určené tak žiakom, ako aj učiteľom a zamestnancom školy (až na niekoľko interných pravidiel),
- ✓ akceptované – osoby, pre ktoré platia, sa podieľajú na ich formulácii a prijatí, preto sú s nimi stotožnené (voľne podľa Bolt, 2004).

Pravidlá spolužitia v triede vyberieme spolu so žiakmi. Postupovať môžeme dvomi spôsobmi.

<sup>13</sup> Prepracovaná metodika práce s pravidlami spolužitia a životnými zručnosťami je súčasťou inovačného edukačného programu Vysoko efektívne učenie/Integrované tematické vyučovanie.

1. Žiaci sa spolupodieľajú na výbere pravidiel, ktoré budú fungovať v triede ako pravidlá spolužitia. Graficky ich spolu vytvoria a zavesia na viditeľné miesto tak, aby sa na ne mohli stále odvolávať. Učiteľ pripraví a vedie aktivity na postupné zvnútorňovanie pravidiel.
2. Učiteľ vyberie pravidlá, vysvetlí žiakom, prečo je dôležité ich dodržiavať, vyvesí ich na viditeľné miesto a umožní žiakom, aby si ich precvičili pomocou aktivít, ktoré si vopred pre nich pripraví. **V triedach** (aj s rómskymi žiakmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia) **sa osvedčili celoživotné pravidlá, ktoré sa využívajú v triedach s prvkami VEU/ITV.** Uvádzame príklad ich možnej interpretácie, ktorú si učiteľ upraví podľa potrieb svojich žiakov tak, aby im porozumeli:

### **Aktívne počúvanie**

*Počúvam sústredene a pozorne, čo druhí hovoria. Snažím sa to pochopiť a predstaviť si, čo rozprávajúci cíti. Pozerám na toho, kto hovorí (očný kontakt), mám primeranú reč tela (mladší žiaci nevydržia často ani krátko sedieť v pokoji, preto ich vedieme k tomu, aby mali aspoň ruky pokojné).*

### **Úcta, nevysmievanie sa**

*Nerobím nič, čo by druhých ponížovalo alebo im nejako ubližovalo. Rozlišujem medzi humorom a výsmechom.*

### **Dôveryhodnosť**

*Plním svoje sľuby a dohody. Keď niekto potrebuje pomoc, môže sa na mňa obrátiť.*

### **Pravdivosť**

*Správam sa jednoznačne s osobnou zodpovednosťou, hovorím pravdu.*

### **Najlepší osobný výkon**

*Snažím sa urobiť veci najlepšie, ako to momentálne a za daných podmienok dokážem.*

## **4.1 Zavádzanie a upevňovanie pravidiel**

V triedach sa využívajú aj iné zoznamy pravidiel. Učiteľ so žiakmi prijímu také pravidlá, ktoré považujú pre konkrétnu triedu a žiakov za najpotrebnejšie. Osvedčili sa nasledovné postupy.

- **Pravidlá tvoriť so žiakmi**

*Ak sa žiaci podieľajú na tvorbe pravidiel, majú väčšiu motiváciu ich dodržiavať. Môže sa stať, že pri spoločnej tvorbe pravidiel nájdeme lepšie riešenie ako v prípade, keby sme rozhodovali sami. Účasť žiakov pri tvorbe pravidiel znamená, že spolurozhodujú. Môžu do uvažovania o pravidlách vniesť nové nápady a spolu s učiteľom rozmýšľať o výhodách a nevýhodách jednotlivých riešení.*

- **Vysvetliť zmysel pravidla**

*Ak žiaci rozumejú, aký má pravidlo zmysel, je jednoduchšie ho dodržiavať. Príklad: „Ak by si behal medzi lavicami, mohol by si spadnúť a udrieť sa, preto sa v triede nemôže behať.“*

### **Príklad postupu pri výbere a zavedení pravidiel:**

1. Najprv je potrebné stanoviť problém. *Napr.: „Potrebujeme vytvoriť pravidlo pre hru s loptou v triede. Môžeme sa v triede hrať s loptou alebo nie?“ „Čo si o tom myslíte?“*
2. Po nastolení otázky žiaci rozoberajú problém a navrhujú riešenia. Napríklad:  
*Mirko: Mohli by sme sa v triede hrať s loptou, nikomu by to nevadilo.*  
*Šimon: No a čo keď desiatujem, padne mi lopta na vodu a obleje mi lavicu?*  
*Učiteľ: Keby som musel celý deň myslieť na to, že ma udrie lopta, nepáčilo by sa mi to.*  
*Simonka: Mohli by sme to dovoliť po vyučovaní v školskom klube.*  
*Karolína: Ak ja budem kresliť a lopta ma udrie, pokazí sa mi obrázok.*
3. Všetky návrhy sa priebežne evidujú (napr. zapíšu sa vo worde a premietajú) bez toho, aby sa posudzovali.
4. Učiteľ (sumarizuje nápady, ale nehodnotí ich): *Hrať sa s loptou v triede nie je vhodné, mnoho detí by to rušilo. Tiež by sa mohlo niečo rozbiť, alebo by lopta niekoho udrela.*
5. Posúdia sa spoločne jednotlivé navrhované riešenia, uvažuje sa o ich dôsledkoch, hľadajú sa najlepšie riešenia. Z rôznych nápadov spolu vyberieme ten najlepší návrh, prípadne z niekoľkých nápadov vytvoríme jedno riešenie.  
*Učiteľ: Čo keby sme sa dohodli, keď sa pôjde s pani vychovávateľkou popoludní na školský dvor, zoberie si loptu každý, kto sa bude chcieť s ňou hrať? Bolo by to dobré riešenie?*  
*Deti súhlasia. Je pre ne jednoduchšie riadiť sa pravidlom, na ktorého tvorbe sa sami zúčastnili a ktorému rozumejú.*
6. Spoločne sformulujú znenie vybraného pravidla. Pri formulácii pravidiel je vhodné:
  - ✓ pomenovať želané správanie,
  - ✓ začínať slovesom (prvá osoba singuláru alebo plurálu),
  - ✓ prípadne použiť stručné heslá alebo výstižné citáty.*Príklad: „Hrá sa s loptou len na školskom dvore.“*
7. Pravidlá dostávajú grafickú podobu v dostatočnej veľkosti, napr. ako piktogramy, obrázky z časopisov a internetu, kresby a iné kreatívne výtvary žiakov, fotografie zo života triedy, ktoré zachytávajú situáciu, v ktorej sa uplatnilo určité prijaté pravidlo.

Postup pri vytváraní pravidiel si vyžaduje čas a pozornosť. V konečnom dôsledku však ušetrí čas aj nepríjemné dohadovanie s deťmi. Pravidlá sa zavádzajú postupne a dlhodobo sa precvičujú (sústredene minimálne 2 až 3 mesiace), stále sa kontinuálne posilňujú, čím sa postupne prijímajú za vnútorné normy správania.

### **Najosvedčenejšie postupy pri zavádzaní a upevňovaní pravidiel**

#### **→ Modelovanie správania vlastným príkladom (učiteľa)**

Pravidlá spolužitia modelujeme svojím každodenným správaním. Rovnako platia pre každého. Keď sme sa dohodli na pravidle aktívneho počúvania, rozprávame sa so žiakom sústredene a neopravujeme pri tom napr. písomky.

→ **Diskusia, uvádzanie príkladov z vlastného života**

Zaujímavá môže byť aj diskusia na tému pravidiel s ľuďmi so zaujímavými profesiami, známymi osobnosťami, rovesníkmi, rodičmi.

→ **Literatúra, čítanie príbehov, filmy**

Dobrou pomôckou je príbeh, ktorý vzbudí záujem žiakov a je možné ho aplikovať na problémy v triede. Zvážime, ktoré príbehy, filmy poskytujú príklady pravidiel, ktoré chceme zaviesť a vhodne ich začleníme do vyučovania.

**Príklad:**

*Po prečítaní príbehu (pozretí filmu) vyzvite žiakov, aby prepojili dej so skutočným životom. Stávajú sa aj im podobné situácie? Ako by bolo dobré na ne reagovať? Akými pravidlami sa riadili či neriadili jednotlivé postavy? Ako sa to prejavovalo a aké to malo dôsledky? Čo im to pripomína? Čo by bolo správne, aby postavy urobili? Ako mohli predísť problémom?*

→ **Dramatizácia**

Dramatizácia býva veľmi zaujímavá a príťažlivá forma, ako začať s pravidlami. Má dej, je spojená s pohybom, aktéri hovoria alebo znázorňujú dej pantomímou. Možné je dramatizovať napríklad situáciu, ktorú navrhnu žiaci, alebo si ju „vylosujú na lístku“. Môžeme experimentovať aj s vecami, na ktoré sa pozeráme v netradičných súvislostiach.

**Postup aktivity „Zaujímavá krabica“:**

*Ukážeme žiakom prázdnu krabicu. Určíme skupinám/jednotlivcom čas na vloženie nejakého predmetu, ktorý sa používa v škole. Potom predmety po jednom vyberáme a rozmýšľame o nich ako o symboloch, ktoré predstavujú nejaké pravidlo. Napríklad: **lepidlo** – keď aktívne počúvame, rozprávanie spolužiaka(čky), ostane na nás „prilepené“, **zošit** – sme k sebe otvorení ako jeho jednotlivé stránky.*

→ **Pomenovanie situácie a cielená reč**

Patrí k prostriedkom, ktoré podporujú osvojenie pravidiel. Ako príklad môžeme uviesť: „Peter, oceňujem, že si pozorne počúval prezentácie spolužiakov napriek tomu, že vaša skupina prezentovala posledná.“ Ide o objektívnu spätnú väzbu bez použitia hodnotových súdov.

→ Fungovaniu pravidiel pomáha aj **zlepšovanie fyzického prostredia**.

Prostredie, ktoré nás obklopuje v triede, tiež vysiela žiakom určité signály. Keď chceme, aby sa kultivovane správali, aj prostredie by malo byť čo najpríjemnejšie, poskytujúce dostatok impulzov na učenie. Napr. neporiadok, holé steny, nedbalo visiace papiere na nástenke dávajú na vedomie, že nedbalosť sa tu toleruje a aj vyvesené pravidlá sa neberú vážne.

### → Zapojenie rodičov

Zavádzanie pravidiel je účinnejšie, keď sú do procesu zapojení aj rodičia a uplatňujú tie isté pravidlá aj doma. Niekedy to nie je jednoduché. Najľahšie je získať si spoluprácu rodičov mladších žiakov. Ale aj rodičia starších žiakov by mali byť prinajmenšom pravidelne informovaní. Osvedčili sa aj listy rodičom, ale najmä osobné rozhovory s rodičmi, návštevy v rodinách. Najmä v triedach, kde rodičia nevenujú vzdelávaniu žiakov dostatočnú pozornosť, prípadne majú iné kultúrne a hodnotové zázemie. Dobrým miestom na získanie rodičov sú aj rodičovské združenia.

### **Skúsenosti, postrehy a odporúčania z praxe**

*Rodičovské združenie prepája svet rodiny a školy. Učiteľ by sa mal na rodičovských združeniach vyvarovať negatívneho hodnotenia rodičov; aj negatívne hodnotenie žiaka je možné oznámiť rodičovi konštruktívnym spôsobom, v ktorom sa kladie dôraz na spoločné hľadanie cesty k zlepšeniu (nie dôrazom na zlyhanie žiaka, či rodiča). Znižovanie autority rodiča či učiteľa v prítomnosti dieťaťa sa ukazuje ako nevhodné, až škodlivé.*

*Príkladom, ako prispieť k dobrej spolupráci školy a rodiny sú projekty, do ktorých sú zapojení rodičia. Zvyšuje to predpoklad lepšieho spoznania rodinného prostredia žiakov a tiež sa zvyší dôvera rodičov vo svoje rodičovské schopnosti. Zároveň umožňujú rodičom v prostredí spoločných hier, spoločných pracovných úkonov, spoločných pobytov v prírode, spoločných rozhovorov formovať u svojich detí kladný vzťah k ľuďom, práci a prežívať pozitívne city ako súcitiť, láska, porozumenie (podľa A. Zajíčkovej).*

Odporúčané zásady prístupu učiteľa pri komunikácii s rodičmi žiakov (najmä zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia):

1. *Vynechávam osobné sympatie a antipatie.*
2. *Nevyriešim (všetky) problémy rodiny a nie je to ani moja úloha.*
3. *Na komunikáciu s rodičmi si vyhradím dostatočne dlhý čas, využívam aj neformálnu komunikáciu, ktorá môže prispieť k odstráneniu bariér medzi rodinou a školou.*
4. *Požiadavky školy formulujem rodičom zrozumiteľne, stručne a trpezlivo vysvetľujem očakávania kladené na nich a na ich deti.*
5. *Ponúknem rodičom podporu, možnosť zapojenia sa do záujmových krúžkov, napríklad doučovanie, príprava aktivít na projektové vyučovanie, pomoc pri školských besedách, jarmoku atď.*
6. *Vyžadujem plnenie základných povinností dôsledne, spravodlivo a načas (pravidelná dochádzka žiaka do školy, ospravedlnenie v prípade meškania, domáca príprava).*

*Pre vysvetlenie všetkých očakávaní zo strany školy smerom k rodičom je vhodné ponúknuť rodičom **informačný leták o chode školy**. Informácie môžeme dávkovať aj postupne na viacerých letákoch a samozrejme pri pravidelných stretnutiach. Ponúkame príklad položiek, ktoré má informačný leták obsahovať.*

- *Informácie o školskom roku – kedy sú prázdniny, voľno, sviatky.*
- *Rozvrh hodín, kedy začína vyučovanie, kedy zvoní, koľko trvá vyučovacia hodina.*
- *Zrozumiteľne vysvetlené pravidlá ospravedlnenia sa v prípade meškania do školy, pravidlá, na základe ktorých môže dieťa školu opustiť.*
- *Vysvetlenie skratiek predmetov a ich stručný obsah, čo sa na ktorom predmete žiaci učia.*
- *Pravidlá správania sa žiaka v škole a v okolí školy (stručne, zrozumiteľne, bez fráz)*
- *Niektoré práva a povinnosti rodičov (postup školy v prípade neospravedlnených hodín, vysokého počtu vymeškaných hodín, spôsob ospravedlňovania).*
- *Základné informácie o akciách usporiadaných školou, o záujmových krúžkoch.*
- *Konzultačné hodiny triedneho učiteľa, školského špeciálneho pedagóga, psychológa a ďalších odborníkov.*
- *Možnosť využitia počítačov v škole.*
- *Informácie o stravovaní, školskom klube, možnosti dopravy do školy.*

## 5 Rozvíjanie sociálnych/životných zručností a riešenie konfliktov

Sociálne/životné zručnosti<sup>14</sup> žiakov sú dôležitým nástrojom pre vytváranie spolupracujúceho triedneho spoločenstva a pocitu spolupatričnosti ku skupine. Sociálne zručnosti, ktoré zavedieme v triede, ovplyvňujú žiakov a to v dvoch súvisiacich smeroch:

1. V kontexte s celoživotnými pravidlami dokresľujú, ktoré aspekty správania je potrebné u žiakov rozvíjať, aby využívanie životných zručností podporovalo ich učenie (akademický rozmer), čo vedie k inklúzii v procese vzdelávania.
2. Životné zručnosti žiakov (ale aj učiteľa) sa podieľajú na vytváraní podporujúcej sociálno-emočnej klímy v triede a tým na sociálnej inklúzii každého žiaka.

Zavedené **sociálne/životné zručnosti a pravidlá** pomáhajú učiteľovi pri nedirektívnom riadení triedy. Môže ich využiť aj ako nástroje na hodnotenie. Zároveň slúžia žiakom a učiteľom na sebahodnotenie. Keď je v triede zavedené pravidlo *osobný najlepší výkon*<sup>15</sup>, životné zručnosti dajú žiakom odpoveď na to, ktoré zo zručností im pomohli splniť úlohu alebo ktoré potrebujú posilniť, aby ju splnili lepšie (usilovnosť, snahu, vytrvalosť atď.). Znamená to vydať zo seba „tu a teraz“ to najlepšie, urobiť čo najlepšie svoju prácu, nie urobiť to úplne dokonale (môže sa stať, že v danom období to žiak ešte nedokáže). Je možné, že niektorí žiaci nikdy nepočuli o najlepšom výkone. Dôležité je, aby pojmu porozumeli, preto sa ich často pýtame, čo v určitých situáciách znamená.



Týka sa to aj ďalších životných zručností, o ktorých žiaci majú vedieť, čo znamenajú, identifikovať ich prejavy v správaní a konaní či dokázať pomenovať životnú zručnosť, ktorú je (bolo) potrebné uplatniť. Cieľom je, aby si žiaci „obsah“ zručnosti osvojili s porozumením, k čomu prispieva zážitkové učenie.

### Príklady situácií

*Jožko stál v cukrárni na zmrzlinu. Bolo horúco a zmrzlina sa rýchlo mýňala. Keď prišiel na rad, predbehol ho chlapec, ktorý bol väčší a silnejší. Pani predavačka ho neupozornila a dala mu poslednú zmrzlinu.*

*Elenka sa snažila čo najkrajšie napísať riadok s písmenami „A a“. Úplne bolo vidieť, ako sa sústreďovala. Najskôr sa jej to nedarilo, ale postupne sa zlepšovala, až sa jej to podarilo.*

### Otázky:

*Kto podal svoj najlepší osobný výkon? Ako sa zachoval cudzí chlapec? Ktorá životná zručnosť mu chýbala? Čo mal urobiť? Podala najlepší osobný výkon vo svojej práci pani predavačka?*

<sup>14</sup> Pojem životné zručnosti a sociálne zručnosti používame v texte ako synonymá.

<sup>15</sup> Uvádzané a graficky znázornované životné zručnosti a pravidlá sú súčasťou metodiky Integrovaného tematického vyučovania/Vysoko efektívneho učenia.



*Prečo áno/nie? Čo mala povedať chlapcovi? Čo si myslíte o práci Elenky? Ktoré životné zručnosti potrebovala, aby to dokázala (snaha, zodpovednosť, vytrvalosť)? Ktorú svoju domácu úlohu/výtvarnú prácu atď. považujete za najlepšiu? Ukážte spolusediacemu aspoň jednu svoju prácu, pri ktorej ste podali svoj najlepší osobný výkon. Aké životné zručnosti ste uplatnili, aké Vám chýbali?*

### Aktivita – aplikačné úlohy pre rozvoj osobného najlepšieho výkonu

Predstavu o obsahu pojmov získavajú žiaci aj prostredníctvom vlastnej aktívnej činnosti pomocou **aplikačných úloh**<sup>16</sup>.

#### Pre celú triedu

- Vytvárajte si portfólio (t. j. zložku, obaly, krabicu) svojich najlepších prác. Každý týždeň vyberte ukážku práce, ktorá je podľa vás najlepšia (podali ste svoj najlepší osobný výkon) a založte do obalov alebo šanónu. Raz za mesiac usporiadajte ukážky podľa dátumu. V priebehu roka sledujte, ako sa zlepšujete. Ukážte svoje portfólio rodičom na triednom stretnutí. Predvedzte svoju obľúbenú ukážku osobného najlepšieho výkonu spolužiakovi.

#### Pre malú skupinu alebo jednotlivca

- Nájdite člena rodiny, priateľa alebo známeho, u ktorého je vždy zjavný osobný najlepší výkon. Vyroberte pre neho pohľadnicu, odznak, nakreslite obrázok alebo mu napíšte list, v ktorom mu poviete, čo ste sa od neho naučili a ako to zamýšľate použiť, aby ste lepšie vykonávali akúkoľvek úlohu.
- Vyberte si jednu zo životných zručností (zodpovednosť, starostlivosť o iných, priateľstvo), o ktorej sa domnievate, že by ste ju potrebovali zlepšiť. Určte si časový rámec na jej zlepšenie. Vymyslite minimálne tri praktické kroky na dosiahnutie cieľa. Keď budete cítiť, že ste sa už zlepšili, zhodnoťte proces stanovenia cieľov a zapíšte si svoje myšlienky do denníka, aby ste ich mohli prečítať v komunitnom kruhu (voľne podľa Pearson, 2013).

Učiteľ pracuje väčšinou so **zoznamom životných zručností**, ktoré sú **vizualizované v triede** (môžu to byť napr. obrázky, názvy zručností s ilustráciami na plagáte a pod.). Zoznam sústavne využíva, cielenú reč orientuje na sociálne zručnosti v kontexte s prejavmi správania aj s výkonom. Môže využiť osvedčené zoznamy (*podrobnejšie v prílohe č. 1*) alebo spolu so žiakmi vytvoriť svoj vlastný. Pri diskusii/rozhovore obracia pozornosť žiakov na zoznam, aktivity ukončuje reflexiou, vedie žiakov k sebareflexii.

<sup>16</sup> Aplikačné úlohy – úlohy, ktorými si žiak po priamom výklade učiteľa alebo vlastnej aktívnej činnosti osvojuje a precvičuje kľúčové učivo. Vytvorené sú na základe Gardnerovej teórie viacnásobnej inteligencie pre žiakov podľa ich preferovanej inteligencie, a to jazykovej inteligencie, logicko-matematickej, akustickej, telesne-pohybovej, priestorovej, prírodnej či intrapersonálnej alebo interpersonálnej inteligencie.

## Aktivity

### Poznávanie rúk (1. – 4. roč.)

Čo potrebujeme?

Tyč v šírke dverí so závesom alebo gumičku, na ktorú sa záves natiahne, môžu ho po stranách držať vo dverách dvaja žiaci, ktorí sa striedajú a pod.

Začíname tým, že si všetci ruky dobre umyjeme a osušíme. Potom medzi dvere umiestnime tyč so závesom (prípadne ho upevníme inak, aby pevne držal a nepadal). Záves má hore siahť o trochu vyššie ako najvyšší žiak, dole musí siahť až na zem, aby vôbec nebolo vidieť, kto tam stojí. Žiakov rozdelíme do dvoch skupín, napr. podľa radov. Žiaci zo skupiny 1 chodia vo štvoriciach za dvere (na chodbe sú oproti dverám štyri stoličky), zo skupiny 2 sa tiež po štyroch postupne stavajú pred dvere v triede. Vždy štyria z oboch strán idú na pokyn učiteľa potichu ku dverám a hádajú, kto im na druhej strane podal ruku. Rukami môžu tiež mávať, ohýbať prsty a pod., aby ichspolužiaci ľahšie spoznali. Ten, ktorého podľa ruky poznali, si sadne na svoje miesto, žiak na chodbe na stoličku. Keď sú všetky ruky spoznané, všetci sa vrátia na miesta a pokračujú ďalší štyria a štyria žiaci. Pri výmene miest sa žiaci pohybujú ticho a spomalene ako v nemom filme. Po ukončení aktivity urobí učiteľ reflexiu, deti sa rozprávajú o tom, aké sú ich ruky rôzne – malé, veľké, tenké, široké, ale predovšetkým sú užitočné, môžu rovnako pracovať, pomáhať niekomu, sú rovnako dobré. **Aké životné zručnosti použili pri hádaní a počas celého priebehu a v čom sa prejavili? Ako sa cítili počas aktivity?**

Inokedy môžeme vyskúšať iný variant: záves umiestnime tak, aby deťom, ktoré stoja chrbtom, boli vidieť vlasy, okolo ramien majú uterák, aby nebolo vidieť oblečenie, dole je záves kratší, tak, aby im bolo vidieť topánky (nohavice si vyhrnú). Aktivitu je možné modifikovať aj čo sa týka počtu hádajúcich a pod. (Pausewangová, 1993, upravené autormi).

### Tričko sociálnych zručností (2. – 4. ročník)

Uvedené aplikačné úlohy je možné uskutočniť napr. na hodine výtvarnej výchovy, ale aj na inej hodine.

Čo potrebujeme?

Žiaci si dopredu pripravlia (alebo dostanú pripravené) tričko vystrihnuté z papiera s nakresleným srdcom vľavo a vreckom vpravo vo veľkosti reálneho trička alebo trochu menšie (môže to byť aj látkové staré tričko z domu). Potrebne sú obyčajné hrubšie píšuce fixky alebo fixky na látku.



Zdroj: Gibbs, 1987

#### **Povinná úloha pre každého:**

1. Zhotov „tričko svojich sociálnych zručností“:

- zapíš svoje dve „silné“ zručnosti (pokladáš ich za veľmi dôležité) na ramená,

- sociálnu zručnosť, ktorá podľa teba najviac chýba ľuďom, ktorých poznáš, zapíš do vrecka (je skrytá),
- zručnosť, ktorá je pre teba najpodstatnejšia, zapíš do srdca,
- aspoň 2 zručnosti, ktoré chceš, aby ľudia rešpektovali, napíš k dolnému okraju trička.

**Úloha na výber** (žiak si vyberá len 1 úlohu, podľa toho, čo najradšej robí, akým spôsobom sa najjednoduchšie učí):

1. Charakterizuj aspoň 1 sociálnu zručnosť a napíš o tom príbeh, báseň alebo pieseň, (aspoň 10 viet alebo 2 slohy).
2. Vytvor aspoň desaťriadkovú reklamu na zvolenú zručnosť spolu s uvádzajúcou zvučkou (max. 5 min.).
3. Zostav poradie zručností (vyber aspoň 5), ktoré sú podľa teba najdôležitejšie.
4. Nakresli obrázok, vytvor piktogram na formát A 4, alebo urob koláž (aspoň formát A 3) pre najmenej 3 kompetencie.
5. Zdramatizuj (alebo zahraj šarády), ako sa prejavujú aspoň 2 zručnosti, predved' pred skupinou.
6. Vyber aspoň 5 obrázkov z činností ľudí a pripíš ku každému obrázku, ktoré zručnosti by sa tam mohli uplatňovať. Aplikačnú úlohu prezentuj ako plagát (formát A 3).
7. Vyber aspoň 3 zručnosti dôležité pre žiakov vo vašej triede. Vysvetli prečo a uveď konkrétne situácie, v ktorých by sa mali prejavovať, napíš si pre každé z nich aspoň 5 dôvodov, prečo je práve toto dôležité.

*Žiaci môžu pracovať v skupinách, osvedčilo sa po 2, 3, najviac 4 alebo individuálne. Po ukončení úlohy prezentujú výsledky pred celou triedou. Podľa času, ktorý je k dispozícii, ale aj z hľadiska udržania pozornosti žiakov môžeme prezentáciu rozdeliť na viac dní a časovo ju manažovať (Interné materiály ASK).*

*Námet s tričkom životných zručností možno využiť aj v inom kontexte, situácii, napr. sa dá využiť na bližšie spoznávanie žiakov. Postupuje sa tak, že žiaci môžu na tričko kresliť alebo písať – napr. v strede trička je ich meno, na pravý rukáv nakreslia, čo najradšej robia vo voľnom čase, na ľavý rukáv čo by chceli robiť, pod meno najobľúbenejšie zviera a pod.*

### 5.1 Rozvíjanie životných zručností – postupy

Postupy pri osvojovaní životných zručností sú podobné, ako pri zavádzaní pravidiel života triedy (str. 42-44). Po výbere životných zručností zdôvodňujeme, prečo je dôležité venovať čas vybranej životnej zručnosti. Objasňujeme jej jednotlivé komponenty, ako sa konkrétne prejavujú v správaní (1. a 2. krok).

V druhej fáze (3. a 4. krok) ide o dlhodobý cielený proces osvojovania, prehlbovania a upevňovania zavedených životných zručností tak, aby ich boli žiaci schopní bežne používať.

Využívame na to rôzne metódy a techniky, podobne ako pri upevňovaní pravidiel. Medzi najúčinnéjšie patria zážitkové a činnostné učenie (sa), cielená reč, komunita, modelovanie želaného správania, vizualizácia životných zručností, rolové hry, dramatizácia, praktický čin (zapojenie žiakov do činností pre benefit komunity) a pod. Znovu využívame reflexiu a sebareflexiu zameranú na proces aplikovania zručností v škole aj doma (čo sa podarilo, čo je možné zlepšiť).

Najrozšírenejším v základných školách na Slovensku je **zoznam životných zručností** (*komplexný zoznam v prílohe 1*) využívaný v Integrovanom tematickom vyučovaní (ITV)<sup>17</sup>. Najefektívnejšie funguje, keď sa používa nepretržite počas vyučovania, ale aj v mimovyučovacej aj mimoškolskej činnosti, ideálne po dohode s rodičmi aj doma. Zoznam má zatiaľ 19 položiek, ktoré je možné rôzne usporiadať. K zoznamu existujú aj piktogramy (grafické symboly), ktoré sú umiestnené v triede na viditeľnom mieste alebo ich majú aj žiaci v zošite, vo forme knihy životných zručností, plagátu, kalendára a podobne. Najčastejšie sa ako prvé spolu s pravidlami spolužitia zavádzajú **priateľstvo, starostlivosť, spolupráca a zodpovednosť**. Zoznam je otvorený a je možné ho modifikovať. Učiteľ si z neho vyberie približne štyri zručnosti ročne, s ktorými intenzívne pracuje)<sup>18</sup>, podobne ako s učivom konkrétneho predmetu. Zoznam je možné využívať aj bez používania celého programu, existuje pre to prepracovaný metodický postup (potrebné je uvádzať zdroj).

#### Príklad zoznamu na začiatku práce so životnými zručnosťami:

1. **sebadôvera** (hrdosť) – byť presvedčený, že dokážem niečo zmysluplné urobiť: „Som schopný, mám na to.“
2. **starostlivosť** – brať ohľad na iných, všímať si, čo potrebujú iní ľudia a vedieť im poskytnúť pomoc: „Záleží mi na tebe, na tom, čo chceš a ako sa cítiš. „Môžem ti nejakú pomôcť?“
3. **priateľstvo** – vedieť si vybrať a udržať priateľa pomocou vzájomnej dôvery a starostlivosti: „Môžeš sa na mňa spoľahnúť, keď budeš potrebovať, pomôžem, ako len budem môcť.“
4. **spolupráca** – dokázať pracovať spoločne s inými: „Viem spoločne s ďalšími dosiahnuť cieľ.“

<sup>17</sup> Bol experimentálne overený ako súčasť metodiky sociálneho učenia a rozvoja, ktorá je súčasťou komplexného vzdelávacieho programu ITV. Dnes je program viac rozpracovaný pod názvom *Vysoko efektívne učenie (VEU)*, bližšie informácie na <http://www.skola21.sk>.

<sup>18</sup> Na vyššie uvedenom sídle nájdete aj ukážky z knihy S. Pearson – *Nástroje pre občianstvo a život*. Pravidlá spolužitia a sociálne zručnosti, ktorá obsahuje metodický postup zavádzania životných zručností s aktivitami a úlohami. Príklady metodického postupu pre zručnosť zručnosť priateľstvo [http://www.skola21.sk/public/media/5886/ZZ\\_priatelstvo.pdf](http://www.skola21.sk/public/media/5886/ZZ_priatelstvo.pdf), pre zručnosť zodpovednosť [http://www.skola21.sk/public/media/5886/Zodpovednost\\_www.pdf](http://www.skola21.sk/public/media/5886/Zodpovednost_www.pdf) a pre zručnosť iniciatíva [http://www.skola21.sk/public/media/5886/Iniciativa\\_www.pdf](http://www.skola21.sk/public/media/5886/Iniciativa_www.pdf)

### Námety na aktivity k sociálnej zručnosti priateľstvo:

- Na podlahu umiestnime háčky baliaceho alebo podobného papiera, vždy jeden pre dvojicu žiakov. Jeden žiak si ľahne, ruky dá mierne od tela a druhý obkreslí jeho siluetu na papier. Predstavuje priateľa. Do postavy dvojica napíše svoje predsavzatie na dnešný deň, akým priateľom chce byť (napr. dnes sa budem hrať so všetkými, rád požičiam svoju vec), nakreslí situácie, ktoré text dokresľujú.
  - Žiaci vo dvojici napíšu prídavné mená, ktoré vystihujú vlastnosti priateľa, a to na každé písmeno v slove P R I A T E Ľ (samohlásky môžu byť v slove aj na druhom mieste). Napríklad: príjemný, rozumný, tichý, atraktívny, malý, láskavý.
  - Jednotlivec alebo skupina vytvorí inzerát: „Hľadá sa priateľ, ktorý...“ a uvedie vlastnosti, ktoré by mal mať priateľ.
  - Jednotlivec alebo skupina vymyslí básničku, kde použije slová priateľ, spolupráca, kamarát, pomôcť, ochota.
  - Žiaci zahrajú pantomímu, ako ozajstný kamarát rieši nejakú situáciu, pomôže priateľovi, stará sa o priateľa a pod.
  - Žiaci v skupine vytvoria a všetkým zaspievajú svoju pieseň o priateľstve, priateľoch, prípadne aj nejakú pieseň o priateľstve, ktorú poznajú. Môžu ju zároveň zdramatizovať – zaspievať smutne, veselo, ako v opere, na diskotéke, stojac na jednej nohe a pod.
  - Upletú náramok priateľstva alebo z modelovacej hmoty vymodelujú medaily priateľstva a pod.
- Ďalšie námety vo forme aplikačných úloh nájdete v prílohe 2.

### 5.2 Spôsoby rozvíjania sociálnych zručností

Skúsenosti z praxe<sup>19</sup> potvrdzujú, že životné/sociálne zručnosti sa veľmi úzko vzájomne ovplyvňujú a prelínajú. Vysoká miera sociálnych zručností podporuje rozvoj personálnych, ako sú napr.: *zvedavosť, iniciatíva, snaha, vytrvalosť, motivovanosť, sebaúcta, zodpovednosť, ohľaduplnosť* a ďalšie. Personálne kompetencie sú úzko späté s postojmi (ustálené správanie alebo spôsob konania, ktoré vyjadrujú pocit alebo názor).

Sociálne zručnosti rozdeľujeme do troch skupín podľa sociálnych úrovní, ktoré zasahujú.



<sup>19</sup> Záverečná správa gestora experimentálneho overovania výchovno-vzdelávacieho projektu Integrované tematické vyučovanie. Bratislava: ŠPÚ, 2001.

**1. Intrapersonálna (osobná) úroveň** – osobné životné zručnosti súvisiace so vzťahovaním sa k sebe – napríklad vyjadrovanie a zvládanie emócií, sebareflexia, motivácia, sebaopoznanie, tvorivosť, pozitívne sebahodnotenie, kognitívne spôsobilosti, rozhodovanie.

**2. Interpersonálna (sociálna, medziľudská) úroveň** – interpersonálne životné zručnosti súvisiace so vzťahovaním sa k jednotlivým osobám a komunikáciou s nimi – ako napríklad otvorená komunikácia emócií, aktívne počúvanie, riešenie konfliktov, práca v tíme, spolupráca. Medzi interpersonálne životné zručnosti patria aj občianske životné zručnosti.

**3. Spoločenská, občianska úroveň** – občianske životné zručnosti – zručnosti a vedomosti potrebné k plnohodnotnému životu v občianskej spoločnosti, najbližšej komunite, komunikáciu s inštitúciami a vzťah k ostatnému okoliu, v ktorom človek žije (napr. ekologická vnímavosť a konanie, jednanie a vybavovanie potrebných náležitostí so zástupcami úradov, dobrovoľnícka činnosť mesta a štátu).

**Spôsoby zavádzania precvičovania a upevňovania životných zručností** sú rovnaké ako pri práci s pravidlami spolužitia. V časti o pravidlách sme priblížili spôsoby ich zavádzania. Jednotlivé aktivity, metódy a techniky precvičovania a upevňovania obsahuje aj *Knižnica aktivít*.

Ak chceme dosiahnuť pri rozvíjaní sociálnych zručností účinnosť, je potrebné, aby sme **stavali na skúsenostiach a zážitkoch žiakov** a aj aktívne vytvárali možnosti pre získavanie nových skúseností. Všimli si potreby žiakov a flexibilne tomu prispôbovali témy aj postup. Žiakom umožňujeme, aby nielen pochopili, ale aj dokázali pomenovať svoje rozvíjajúce sa spôsobilosti a zručnosti .

#### **Príklad:**

*Čo to znamená, keď je niekto zodpovedný? Uvedte príklady zo svojej rodiny, svojich kamarátov. Kedy ste vy boli zodpovední? Čo znamená byť zodpovedný na čítaní, matematike.? Kde všade potrebujete zodpovednosť, kde potrebujú zodpovednosť dospelí ľudia, v akých povolaniach, atď.*

Žiaci potrebujú dostatok praktických príležitostí – situácií učenia prepojených s vyučovaním, ale aj s reálnym životom.

→ **Situácie pripravené** – situácie, ktoré niekto pripravil, zadal inštrukcie, riadil ich priebeh. Ak by niekto potreboval pomoc, je v prostredí, ktoré je na to pripravené a je ochotné učiaceho sa podporiť.

→ **Situácie prirodzené** – tie, ktoré vznikajú spontánne zhodou okolností a dajú sa využiť pre sociálne učenie.

→ **Situácie v reálnom prostredí** – sú všetky pripravené alebo prirodzené situácie odohrávajúce sa v reálnom živote, bez dohľadu učiteľov. Ide o situácie bežného života – doma, na ulici, v škole, v záujmových krúžkoch atď.



**Príklad:**

Nacvičujeme prostredníctvom metódy hrania rolí slušné, ale asertívne odmietnutie nejakého nevhodného typu správania, napr. ostať s kamarátom pred začatím vyučovania dlhšie v šatni a prezeráť si kartičky hokejistov, prísť neskôr na hodinu („veď len 5 minút“) a podobné situácie, ktoré môžu navrhnúť samotní žiaci. Po nácviku, ktorý pokladáme za primeraný, si spoločne určíme obdobie (napr. 2 týždne), počas ktorého použijeme túto zručnosť v reálnej situácii. Žiaci si zapíšu situáciu, keď niečo slušne, ale dôrazne odmietli – nejaký nevhodný návrh (napr. ísť sa von hrať v čase, keď sa majú venovať príprave na vyučovanie). Analyzujeme spolu situácie, ktoré žiaci zaznamenali.

Sledujeme pri tom nasledujúce prejavy:

1. **Adekvátnosť použitia sociálnych zručností** – žiak vie odhadnúť, akú sociálnu zručnosť daná situácia vyžaduje a ako ju primerane použiť.
2. **Všestrannosť použitia** – hovorí, či ich žiak vie použiť iba so svojimi rovesníkmi len v pripravenej situácii (napr. hra) alebo aj v reálnom živote, v rôznych situáciách aj mimo školy.
3. **Osvojenie (interiorizácia)** – udáva, do akej miery sa určitá kompetencia stala integrálnou súčasťou žiakovej osobnosti, či ju spontánne používa (Bednařík, Bagalová, Bubelíniová a kol. 2009).

**Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe**

Ako vyplýva z uvedených skúseností, práca so sociálnymi zručnosťami nedocieli pozitívne zmeny v triede automaticky. Ide o postupný a často dlhotrvajúci proces obsahujúci zavedenie životných zručností, ich dôsledné precvičovanie, aplikovanie, hodnotenie a oceňovanie postupne dosahovaných úspechov. Aj keď sa snažíme vytvárať spoločenstvo triedy s fungujúcimi pravidlami a cielene rozvíjame sociálne zručnosti žiakov, tento proces neprebíha bez problémov a konfliktov, ktoré sú prirodzenou súčasťou života. Žiaci vo svojom každodennom živote majú mnoho príležitostí prísť s nimi do kontaktu. Preto je pre nich prínosné naučiť ich, ako k nim pristupovať a ako ich riešiť. Môžeme využiť rôzne aktivity a hry.

V zozname životných zručností ITV/VEU je aj životná zručnosť riešenie problémov/konfliktov, ktorú môžeme s pomocou príslušného metodického postupu zaviesť. Len málo učiteľov a rodičov si uvedomuje, v akom útlom veku sa môžu deti učiť riešiť svoje problémy. Súčasný výskum naznačuje, že sme podceňovali schopnosť detí riešiť problémy a že naša podpora ju môže rozvinúť. V prvom rade považujeme za dôležité, aby sa deti stotožnili s myšlienkou, že riešenie problémov je úžasná vec. Je to spôsob, ako dokázať veľké veci, ale aj vyriešiť jednoduché malé životné problémy, ktoré nám pomôžu nájsť nových priateľov. Samozrejme si to nevieme predstaviť bez osobnej zainteresovanosti učiteľa.





Z praxe ako námet prinásame overený postup na konkrétne kroky Zavedenia zručnosti riešenie problémov/konfliktov na I. stupni základnej školy, osobitne pre jednotlivé ročníky podľa A. Chlebničanovej (Bagalová a kol., 1995).

### **V praxi osvedčený metodický postup riešenia problémov/konfliktov**

#### **V 1. ročníku červená farba – zastav sa**

Popisovanie základných pocitov. Začíname hrou „Tváričky“, ktorú zavádzame v komunite.

- Napríklad tvárička „Šťastný“ – dieťa opisuje stváranie ľudského pocitu slovne: „Keď som šťastný, tvárim sa takto...“ (nasleduje individuálne pantomimické predvedenie pocitu).
- Pokračujeme slovným opisom individuálneho prežívania pocitu: „Keď som šťastný, usmievam sa, pri úsmeve je mi vidieť zuby, je mi teplo, som uvoľnený...“ Touto činnosťou budujeme lepšiu vnímavosť pre pocity iných ľudí.
- Návčik postupu predchádzania konfliktom. Pri zavádzaní zručnosti použijeme červenú farbu ako znak, ktorý, keď sa objaví, žiak musí vykonať určitý súbor činností, ktoré sú veľmi dôležité.

**A. Zastav sa, upokoj sa a premýšľaj skôr, než začneš jednať.**

**B. Povedz, ako sa cítiš a kvôli čomu.**

- Tieto postupy sa môžu nacvičovať v rámci integrácie všetkých predmetov v 1. ročníku. V tomto ročníku ešte nezavádzame symbol riešenia problému ani žiakom nevysvetľujeme celú problematiku zavádzania tejto zručnosti. Sústredíme sa len na dodržanie a správne prevedenie krokov A a B, kým sa postupy nezautomatizujú.

Odporúčanie: Pri hre „Tváričky“ sme používali kreslené obrázky, ktoré znázorňovali jednotlivé pocity. Mali sme ich pripevnené na viditeľnom mieste, aby nám pomohli spomenúť si na presné popísanie pocitu v danej situácii. Pri postupe A sme používali dychové cvičenie a relaxačné techniky. Použili sme pravidlo Dýcham a počítam do desať.

#### **V 2. ročníku žltá farba – priprav sa**

- Vyvodenie zručnosti „Riešenie problémov za pomoci piktogramu“<sup>20</sup>. V 2. ročníku pokračujeme v zavádzaní ďalších postupov. Po návčiku bodov A a B postupu pokračujeme postupom C, D, E, F.

---

<sup>20</sup> Pozri metodický postup učenia sociálnych zručností – Kol.: Metodické materiály pre 2. a 3. ročník, Faber, Bratislava 1996, s. 29.

**C. Premysli si, čo chceš vyriešiť a povedz to nahlas.**

Pri tomto postupe je dôležité, aby sme si nestanovovali ciele riešenia, ktoré sú nedosiahnuteľné. Odporúčame použiť pri opise cieľa riešenia jednoduché vety.

**D. Premysli si aspoň tri možnosti riešenia problému.**

Žiaci sa pozerajú na problém čierno-bielym videním, buď ho dokážu vyriešiť, alebo ho nedokážu vyriešiť. Pri druhej možnosti sa snažia problém odsunúť, keď však pociťujú silnú potrebu vyriešiť ho, vyhľadajú pomoc. Väčšinou je to niekto starší, ktorý má daný problém vyriešiť za nich s očakávaním, že dospelý vyrieši problém v ich prospech. Pri zavádzaní tohto postupu odporúčame použiť rôznu detskú literatúru, v ktorej hlavný hrdina musí použiť viacej možností na vyriešenie problému. V rozprávkach sú veľmi dobré príklady, ako hľadať viacej možností.

**E. Posúď riešenia. Rozdeľ ich na dve skupiny.**

1. Tie, ktoré mi pomôžu vyriešiť problém.
2. Tie, ktoré mi nepomôžu vyriešiť problém.

V triede autorky nazvali druhú skupinu „Riešenia, s ktorými nič nedokážem vyriešiť“.

Táto skupina riešení bola spísaná a vyvesená na viditeľnom mieste, aby sa predchádzalo používaniu týchto riešení. Sú to napr. tieto riešenia: Začnem sa biť, hádzať sa o zem, utečiem, skryjem sa, budem plakať, kričať atď.

**V 3. ročníku zelená farba – môžeš ísť****F. Vyber podľa teba najvhodnejšie riešenie a použi ho.**

So žiakmi sme pri zavádzaní tohoto postupu používali hru „Divadlo“. Vybrali sme najaktuálnejšie problémy v triede a riešili sme ich spoločne, pričom všetky možnosti riešenia problému sme aj zdramatizovali. Možnosti riešenia sme neposudzovali bezprostredne po dramatizácii, nechali sme to až na záver. Po vzhliadnutí všetkých možností riešenia žiaci dokázali samostatne posúdiť a vybrať riešenie, ktoré by oni použili ako prvé.

**G. Ak si nevyriešil problém, použi ďalšie riešenie, nevzdávaj sa.****H. Ak si problém ešte nevyriešil (myslí sa samostatne), požiadaj niekoho o pomoc.**

V tomto prípade je to učiteľ, rodič, starší súrodenec. Pomoc nechápeme ako žiadosť: „Vyrieš to za mňa“. Ide o vyjadrenie osobného názoru alebo ukázanie novej možnosti riešenia.

**Metodický postup v 4.ročníku**

Žiaci si vyberú spomedzi seba tých, ktorí budú určení pomáhať ostatným pri riešení ich osobných alebo triednych problémov. Je to náročná záležitosť. Práve poskytnutou

*dôverou, že dokážu svoje problémy samostatne riešiť, im ponúkame možnosť stať sa samostatnou osobnosťou.*

*Odporúčam zavedenie zošita na zapisovanie základných informácií o probléme a postupe jeho riešenia. Zošit pôsobí ako motivácia detských úspechov. Naša trieda nazvala tento zošit: „Ako som riešil problémy“ (podľa A. Chlebničanovej).*

*Pri riešení konfliktov je jednou z techník aktívne počúvanie. Pri aktívnom počúvaní počúvame, čo hovorí druhý a to, čo počujeme, opakujeme vlastnými slovami. Základom tejto metódy je rešpektujúci postoj voči druhým, sebaovládanie a sebakontrola.*

### **Aktivita Kamenná socha**

**Cieľ:** Žiaci rozvíjajú svoju sebakontrolu

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Jeden zo žiakov je socha alebo zakliaty človek, ktorý skamenel. Ostatní sa snažia sochu rozosmiať. Rozprávajú vtipy, robia grimasy. Pritom sa však nemôžu sochy dotknúť. Socha, ktorá sa rozosmeje, je vymenená iným žiakom.

Tipy, ktoré môžu pomôcť pri koncentrácii.

Ak chceš ostať pokojný/-á:

- koncentruj sa na svoj cieľ,
- dýchaj hlboko a pomaly,
- vnímaj dotyk stoličky, na ktorej sedíš,
- zameraj pohľad na svoju činnosť, všímaj si iba to, čo je pred tebou,
- hovor si sám pre seba, že to zvládneš, spievaj si v duchu pesničku.

## 6 Personalizácia výučby prostredníctvom vyučovacích metód

Vyučovať znamená dávať veciam zmysel. Zmysluplné učenie je predpokladom vzdelávacej inklúzie každého žiaka. Cestou k nej je **personalizácia** – osobnostný prístup k žiakovi, ktorý sa premieta do základných zložiek výučby:

- učiva,
- cieľov výučby,
- výučbových<sup>21</sup> metód a stratégií,
- hodnotenia výsledkov.

Významnú úlohu zohráva osobnosť žiaka, jeho individualita. Žiak je „...spoluaktérom výučby a jeho spoluaktérstvo sa premieta do výučbovej efektivity“ (Helus, 2010).

Základy rozvíjania učebnej motivácie žiakov sa kladú už na 1. stupni základnej školy, pričom potreba zmysluplnosti učenia narastá úmerne s vekom žiakov. Všeobecno-didaktické požiadavky na zmysluplné učenie (sa) sú:

- ❖ **aktívnosť učenia sa** – každý žiak je do učenia aktívne zapojený vlastnou činnosťou a myšlienkovou aktivitou,
- ❖ **konštruktívnosť** – stavia na skúsenostiach žiaka, jeho vedomostiach, spôsobilostiach a zručnostiach, učenie je vytváraním (konštrukciou) nových a ich zabudovaním do existujúceho poznatkového systému,
- ❖ **kumulatívnosť** – vedomosti, spôsobilosti a zručnosti na seba nadväzujú,
- ❖ **zacielenosť** – žiak vie, čo je cieľom učenia (sa) a stotožňuje sa s ním,
- ❖ **situovanosť učenia sa** – učenie (sa) prebieha vždy v určitom sociálnom kontexte, ktorý je potrebné zohľadniť,
- ❖ **autoregulatívnosť** – žiak postupne preberá zodpovednosť za svoje učenie sa,
- ❖ **individuálna odlišnosť** – berie sa do úvahy, že žiaci majú rôzne predpoklady a štýly učenia sa (voľne podľa Čáp, Mareš, 2001).

Pre výkon žiaka a jeho školskú úspešnosť sú kľúčové **vyučovacie metódy a stratégie** používané učiteľom. Od výberu metód a schopnosti ich použitia závisí nasmerovanie každodenného vyučovacieho procesu. Používanie rôznych metód neznamená len zmeny vonkajších foriem činnosti učiteľa, ale predovšetkým **zmeny vo vnímaní a osvojovaní učiva žiakmi**. Výber metód, ktoré učiteľ zvolí, súvisí s jeho celkovou „vybavenosťou“, ktorú tvoria:

- jeho vlastné charakteristiky a názory,
- jeho odbornosť,
- druh a charakter učiva,
- **dôkladné poznanie potrieb a vlastností žiakov, kontext vyučovania a učenia** (voľne podľa Pasch, 1998).

Pre učiteľa je dôležité, aby sa oboznámil nielen s optimálnymi spôsobmi inklúzie každého žiaka do žiackeho kolektívu, ale aj s **metódami motivácie žiakov k učeniu**

<sup>21</sup> Pojmy výučbová metóda, vyučovacia metóda, metóda výučby sa v texte používajú ako synonymá, podľa Průcha, Walterová, Mareš, 2013, str. 355.

**a metódami výučby** pre čo najefektívnejšie osvojovanie si učiva. Metódy by mali byť vyberané a aplikované aj s ohľadom na ekonomické, sociálne a kultúrne faktory, ktoré na žiaka vplývajú.

### 6.1 Výber metód výučby

V najširšom chápaní založenom na gréckom význame slova *methodos* (cesta k niečomu) metóda znamená systematickú postupnú činnosť smerujúcu k dosiahnutiu cieľa. V didaktike pod pojmom **metódy vyučovacieho procesu** prevažne chápeme „spôsoby zámerného usporiadania učiva a činnosti učiteľa a žiakov, ktoré sú zamerané na dosiahnutie cieľov vyučovacieho procesu pri rešpektovaní didaktických zásad“ (Stračár, 1979). Nastolujú spôsoby, cesty, ako žiaka niečo naučiť alebo ho výchovne ovplyvňovať, rozvíjať. Metódy výučby sú úzko prepojené s metódami učenia sa žiakov.

#### **Východiská pre výber metód**

Deti si už od predškolského veku na základe vlastnej skúsenosti a zážitkov utvárajú určité predstavy o svete, s ktorým prichádzajú do kontaktu. Učia sa spontánne. V škole preto dochádza ku konfrontácii medzi tým, čo žiak už vie a tým, čo si má osvojiť.

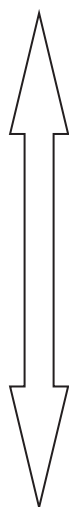
Poznanie žiaka sa teda vytvára v sústavnom dialógu medzi tým, čo už vie a tým, čo je nové, čo objaví svojou vlastnou činnosťou a čo mu učiteľ sprostredkuje. Čím viac skúseností žiak získa, tým sú jeho predstavy o svete prepracovanejšie a dokáže ich lepšie uplatňovať v živote.

Na tomto základe si učiteľ uvedomuje, že učenie sa nezačína vstupom do školy a neobmedzuje sa na ňu a preto:

- *vyberá vhodné pedagogické metódy a vytvára didaktické situácie podporujúce aktívnu interakciu žiaka s látkou a učivom, čím zefektívňuje proces učenia,*
- *hľadá u žiakov určité oporné body pre ďalšie učenie – čo žiak vie, aké postoje si osvojil, aké má skúsenosti z prostredia v ktorom žije, čo prežíva v triede a mimo nej, zisťuje, aké sú jeho kapacity z hľadiska senzomotorického (zmyslové vnímanie, verbálna a neverbálna komunikácia, manipulačné zručnosti), kognitívneho (skúsenosti a znalosti školské a mimoškolské), z oblasti sociálne afektívnej (záujmy, túžby, prania citový život, sociálne vzťahy) (voľne podľa Skalková, 2007).*

Výučba je teda procesom **súčinnosti učiteľa a žiakov**. **Aktívny má byť** nielen učiteľ, ale **aj žiak**, čo predpokladá menej direktívne riadenie učebných aktivít žiakov. J. Maňák a V. Švec (2003, s. 20) uvádzajú kontinuum vyučovacích metód podľa Rogersa a Freiberga, ktoré vystihuje **pole vyučovacích možností učiteľa**. Direktivita sa znižuje smerom k metódam učenia s aktívnejším zapojením žiakov, ktoré naopak rastie.

### Učenie riadené učiteľom



výklad učiva  
 kladenie otázok  
 cvičenie a príklady  
 ukážky  
 diskusie  
 kooperatívne skupiny  
 riadené objavovanie  
 dohody učiteľa so žiakmi  
 hranie rolí  
 projekty  
 výskumné aktivity žiakov  
 sebahodnotenie žiakov

### Učenie riadené žiakom

Obr. Kontinuum vyučovacích metód

Metódy výučby pôsobia v kontexte s metódami riadenia triedy. Napríklad práca v skupinách si vyžaduje odlišné metódy, inštrukcie, postupy riadenia vyučovacieho procesu v triede (výber vhodného učiva, tvorba skupín, pravidlá a postupy práce skupín, usmerňovanie práce skupín, prezentácia ich činnosti, atď.) ako frontálne vyučovanie a pod.

Dobrá učiteľ nevystačí len so znalosťami metód a techník, ale potrebuje aj schopnosť neustálej reflexie učebného procesu a sebareflexie. **Neexistuje učebná činnosť, ktorá by viedla automaticky k úspechu všetkých žiakov za akýchkoľvek okolností a podmienok a pri akomkoľvek type učiva.** Poznanie a ovládanie metód a techník výučby je síce dôležité, ale ešte dôležitejšie je vedieť sa rozhodnúť, kedy tú ktorú schopnosť, spôsobilosť, metódu, techniku, postup má učiteľ aplikovať.

Voľba metód uskutočnená učiteľom ovplyvňuje, akým smerom bude orientovaná žiakova učebná činnosť, aké možnosti sa mu otvorí a naopak, aké budú pre neho nedostupné.

Aké metódy si má učiteľ vybrať? Existuje veľmi obsiahla klasifikácia metód z rôznych uhlov pohľadu (*príloha 5*). Ako sme už uviedli, inkluzívny prístup vo vzdelávaní podporujú metódy, techniky a postupy, ktoré vedú vyučovanie tak, aby boli výchovno-vzdelávacie ciele dosahované najmä na základe vlastnej učebnej práce žiakov (aktivizujúce metódy a techniky).

Aktivizujúce metódy (aspekt interaktívny) tvoria:

- a) diskusné metódy,
- b) kooperatívne vyučovanie,
- c) prípadové metódy (vrátane situačnej metódy),



- d) hranie rolí (dramatizácia, inscenačné metódy),
  - e) simulačné metódy,
  - f) projektové metódy,
  - g) metóda objavovania a riadeného objavovania,
  - h) výskumné metódy,
  - i) didaktické hry.
- (Maňák, Švec, 2003)

V procese výučby v triedach s rôznorodými kolektívami v základných školách sa osvedčili najmä metódy a vyučovacie techniky: *metóda skupinovej práce a kooperatívneho vyučovania*, projektová metóda (najčastejšie tematická integrácia), vyučovacie techniky<sup>22</sup> (napr. *EUR, projekty podporujúce čítanie a písanie, Bzučiace skupiny, Hlavy spolu, Snehová gula* a pod. ), *aplikačné úlohy* s možnosťou výberu v súvislosti so spôsobom, akým sa žiak najľahšie učí, ktoré postupne priblížime. Informácie o komplexných metódach práce vhodných pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – Feuersteinovej metóde inštrumentálneho obohacovania (FIE) a Metóde pojmového učenia „Grunnlaget“ obsahuje *príloha č. 6*. Aplikácia týchto metód si vyžaduje kontinuálne vzdelávanie učiteľov.

## 6.2 Metóda skupinovej práce a kooperatívne vyučovanie

Metóda skupinovej práce a kooperatívneho vyučovania patrí medzi najefektívnejšie metódy ktoré podporujú sociálnu inklúziu v triede. Pre **metódu skupinovej práce** je charakteristická práca žiakov v skupinách (dvoj až šesťčlenných), ktoré vznikajú delením žiakov do skupín podľa vybraného pravidla na základe rôznych hľadísk, napríklad podľa záujmu, druhu činnosti, náročnosti úloh, náhodným alebo zámerným delením podľa nejakého pravidla, prípadne odčítaním (*pozri príloha 7*). Práca v skupine zlepšuje priebeh učenia. Využíva sa často najmä vo fáze precvičovania a upevňovania poznatkov a zručností. Výučba sa prispôsobuje individuálnym potrebám a záujmom jednotlivých žiakov, čo je výhodou oproti frontálnemu vyučovaniu. Je to ďalšia príležitosť precvičovať a využívať spoločne prijaté pravidlá života triedy. Keď tieto pravidlá nezavedieme a nebudú dostatočne fungovať, nevytvorí sa vhodné učebné prostredie, napr. bude veľký hluk, žiaci nebudú do práce skupiny prispievať rovnomerne a pod.



### Možné využitie metódy skupinovej práce:

Malé skupiny, v ktorých si žiaci môžu navzájom pomáhať, sa hodia najmä na učebné činnosti, pri ktorých sa žiaci učia jeden od druhého. Najčastejšie sú nasledujúce spôsoby:

1. jeden žiak prednesie v skupine krátky výklad, pomáha členom svojej skupiny, aby sa ho naučili a radí im (vhodné pre 2 až 4 členov v skupine),
2. žiaci si spoločne precvičujú (príp. opakujú) učivo alebo zručnosť a dávajú si navzájom spätnú väzbu (pre 2 členov v skupine),
3. každý učí každého v skupine podľa určitej postupnosti (pre 4 až 6 členov),

<sup>22</sup> Uvedené techniky sú spôsoby, ktoré podporujú interakciu a participáciu žiakov.

4. žiaci vytvoria spolu určitý produkt, napr. náučný plagát, prezentáciu, video, prostredníctvom ktorého vysvetlia nové učivo ďalším skupinám alebo, keď ide o opakovanie, preukážu osvojenie predchádzajúceho učiva.

Typickou aktivitou 3. typu je *Skladačka* (podobná je technika párového čítania). Štruktúra skladačky (postup) sa môže využiť na akékoľvek učivo za predpokladu, že učebný text je možné rozdeliť na toľko častí, koľko je členov skupiny. Táto aktivita sa osvedčila aj v triedach so žiakmi z marginalizovaného prostredia.

#### **AKTIVITA: SKLADAČKA**

*Aktivita je zameraná na osvojovanie si určitého učebného obsahu. Využíva vzájomné (rovesnícke) učenie. Učiteľ vopred pripraví text, ktorý si žiaci majú osvojiť (nie naučiť sa naspamäť, ale vedieť povedať podstatu, preukázať porozumenie učiva).*

#### **Postup:**

1. Predpokladajme, že pracujete so 4-člennými skupinami, potom vybraný text rozdeľte na 4 približne rovnako rozsiahle časti a každú časť, tak ako ide text za sebou, očísľujte od 1 do 4.
2. Vytvorte štyri pracovné stanovišťa v rohoch triedy, ktoré taktiež označíte číslami 1, 2, 3, 4. Rozdelený a očíslovaný učebný text položte v potrebnom množstve na stanovišťa.
3. *Keď pracujete s piatimi štvorčlennými skupinami, na stanovište číslo 1 položíte 5 častí textu s číslom 1, na stanovište číslo 2 ďalších päť častí textu s číslom 2 atď.*
4. Žiaci sedia v skupinách po štyroch. Rozpočítajú sa – 1, 2, 3, 4 a zapíšu si svoje číslo do zošita alebo na samolepku a prilepia, napríklad na ruku.
5. V triede bude päť žiakov s číslom 1, päť s číslom 2 atď.
6. Celej triede vysvetlite proces skladačky, aby žiaci vedeli, o čo ide a čo je ich úlohou. Majú si pozorne prečítať „svoj učebný text“ a oboznámiť s ním ostatných spolužiakov v skupine. Každý zo skupiny je zodpovedný za to, že ostatným vysvetlí svoju časť textu. Takto postupujú od člena skupiny s číslom 1 až po člena s číslom 4. Keď každý člen skupiny vysvetlí ostatným svoj text – všetci budú vedieť všetko.
7. Po rozpočítaní a vysvetlení podstaty skladačky žiaci odídu na príslušné stanovišťa – jednotky na stanovište č. 1, dvojky na stanovište č. 2. atď., kde si najskôr individuálne a potichu preštudujú „svoje“ časti učebného textu. Určte čas na štúdium podľa zložitosti textu, 5 až 10 minút. Prechádzajte od skupiny k skupine a pomáhajte porozumieť podstate textu, ale len keď je to skutočne potrebné. Prípadne fungujte ako expert, ktorý podá vysvetlenie počas študijného času, ktorý žiakom dáte. Expertmi môžu byť aj dopredu pripravení žiaci, napr. keď je taký počet žiakov, že nie je možné vytvoriť rovnako početnú skupinu. Keď dôjde k takému prípadu, je to možné riešiť aj tak, že niektorí žiaci majú viac častí skladačky alebo jednu časť majú napr. 2 žiaci, ktorí sa dopĺňajú pri výklade.

8. Po individuálnom prečítaní textu sa žiaci na stanovištiach porozprávajú o informáciách vo svojom texte a vzájomne ho interpretujú.
9. Keď skončí študijný čas, vrátia sa do pôvodných skupín a postupne vlastnými slovami oboznámia ostatných s informáciami, ktoré sa naučili. Postupujú od č.1 po č. 4, aby sa nestratila súvislosť textu.
10. Po skončení vysvetľovania jednotlivých častí v skupinách, umožnite celotriednu diskusiu. Prípadne môžete žiakov požiadať, či chce niekto zreprodukovať, čo sa naučil.
11. V závere venujte čas reflexii a oceňovaniu.

**Diskusia:**

- Čo nové ste sa dozvedeli?
- Čo z obsahu textu považujete za najdôležitejšie a prečo?
- Do akej miery ste si zapamätali, čo vás učili druhí?

**Reflexia:**

- Ako ste sa cítili pri práci v študijnej skupine?
- Aký pocit ste mali zo seba, keď ste vo svojej pôvodnej skupine učili ostatných?
- Čo by ste mohli urobiť inokedy lepšie?

**Ocenenie:**

- Oceňujem spôsob, akým si nám (meno) vysvetlil, čo si sa naučil,
- (oslovenie), veľmi mi pomohlo, keď si mi v študijnej skupine povedal svoj názor a pod. (Gibbs J., 1987, upravené Bagalová)

Na Skladačku môže nadväzovať ďalšia práca v skupine. Žiaci vytvoria spolu určitý produkt, napr. náučný plagát, prezentáciu, video, prostredníctvom ktorého vysvetlia nové učivo ďalším skupinám, alebo keď ide o opakovanie, preukážu osvojenie predchádzajúceho učiva.

### **AKTIVITA PÁROVÉ ČÍTANIE**

Obdobnou aktivitou ako *Skladačka* je vyučovací postup Párové čítanie.

**Postup:**

1. Celý text sa rozdelí na toľko častí, koľko je vytvorených štvorčlenných skupín.
2. Každá skupina dostane svoju časť textu. Text sa rozdelí na 2 polovice.
3. Štyria členovia skupiny sa rozdelia na dva páry, každý člen páru zastáva dve odlišné roly (1. *spravodajca*, 2. *respondent*), ktoré si navzájom v priebehu čítania vymenia.
4. Prvá rola: úlohou *spravodajcu* je pozorne prečítať prvý úsek textu a pripraviť jeho súhrn. Po skončení čítania prerozprávať text vlastnými slovami svojmu spolužiakovi v dvojici, ktorý plní úlohu respondenta.

Druhá rola: – úlohou *respondenta* je prečítať rovnaký úsek textu ako spravodajca a potom pozorne počúvať, ako text prerozpráva. Ak spravodajca skončí, respondent mu kladie otázky, ktoré mu pomôžu objasniť obsah textu.

5. Po prečítaní druhej časti textu si úlohy vymenia.  
Každá dvojica pripraví prezentáciu (na hárku papiera, na počítači a pod.) zo svojej časti textu  
(Meredith, Steele, Temple, 1998, upravené Bagalová).

Nasledujúca aktivita je variant osvedčený u žiakov, ktorí majú problémy s čítaním.

#### AKTIVITA VÝMENA OTÁZOK A ODPOVEDÍ

*Keď žiaci potrebujú pomoc pri čítaní textu, výmena otázok a odpovedí je jedným zo spôsobov, ako pomôcť pri čítaní textu.*

##### Postup

1. Žiaci sa rozdelia do dvojíc.
2. Obidvaja čítajú rovnaký text, rozdelený na odseky.
3. Po každom odseku zastanú a kladú si navzájom otázky o obsahu textu.

##### Odporúčanie:

*Tento postup sa po prvýkrát dobre nacvičuje tak, že učiteľ vytvorí dvojicu so žiakom a predstavuje jedného z partnerov.*

*Výmena otázok a odpovedí sa môže používať aj s celou triedou. Žiaci prečítajú jeden odsek textu, potom zavrú knihu a kladú učiteľovi otázky. Pritom sa má dbať na to, aby to neboli len faktografické otázky, ale i také, ktoré skúmajú pochopenie pojmov a ich dôsledky. Po niekoľkých cykloch učiteľ požiada žiakov, aby si úlohy vymenili.*

*Iným druhom použitia tohto učebného spôsobu je vytvorenie družstiev po troch žiakoch. Žiaci sa striedajú pri kladení otázok a odpovedí.*

Metóda skupinovej práce môže byť využitá len ako organizačná forma, ale aj prerásť do **kooperatívneho vyučovania**, ktoré obohacuje skupinové vyučovanie o **sociálne aspekty**. Výsledky jednotlivca sú podporované činnosťou celej skupiny a celá skupina má prospech z práce svojich členov. Kľúčovými pojmami kooperatívneho vyučovania sú zdieľanie, spolupráca, podpora.

Mení sa tým aj pozícia učiteľa, stáva sa facilitátorom<sup>23</sup> vyučovacieho procesu:

- vytvára podmienky a príležitosti pre prácu skupín (z hľadiska akademického aj sociálneho), využíva individuálne danosti členov tak, aby sa rozvíjali ich spôsobilosti,
- usmerňuje a uľahčuje prácu skupín (tímov) aj jednotlivcov, pozitívne podporuje a oceňuje ich prácu, poskytuje okamžitú spätnú väzbu,
- posilňuje spoluprácu a osobnú zodpovednosť členov skupiny.

<sup>23</sup> Podrobný postup facilitovania práce skupín v kooperatívnom vyučovaní, nájdete na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: [www.statpedu.sk](http://www.statpedu.sk)

Prípravou na spoluprácu je aj zaradovanie kooperatívnych hier. **Kooperatívne hry sú štrukturované tak, že podporujú spoluprácu, zdieľanie, prijatie. Žiaci sa hrajú s druhými, nie proti druhým, každý vyhráva, všetci sa snažia o jeden spoločný cieľ.**

#### **PRÍKLAD KOOPERATÍVNEJ HRY SPOLOČNOU CERUZKOU**

##### **Postup:**

Dvojice sedia oproti sebe, majú pred sebou papier A3 alebo flipčartový papier a 1 ceruzku. Ich spoločným cieľom je nakresliť obrázok (napr. dom, strom, kvet zvieru) tak, že obaja držia ceruzku a spoločne ňou pohybujú. Spoločne nakreslia obrázok a podpíšu sa pod ním, celý čas sa nerozprávajú, ani inak nedohodujú na postupe.

Reflexia: Ako sa vám darilo? Ako ste postupovali? Viedol niekto vo dvojici? Vymieňali ste si vedenie? Ako ste sa cítili, keď ste viedli/bolo ste vedení?

#### **PRÍKLAD KOOPERATÍVNEJ HRY BALÓNIK VO VZDUCHU**

##### **Postup:**

Žiaci – jeden, dva alebo tri kruhy v miestnosti alebo v inom priestore. Každá skupina má nafúknutý balón. Balón si posúvajú jemnými údermi tak, aby čo najdlhšie vydržal vo vzduchu bez spadnutia. Nikto sa balóna nesmie dotknúť dvakrát za sebou skôr, pokiaľ sa všetci nevystriedajú. Skupina spolupracuje, aby čo najdlhší čas udržala balón vo vzduchu. Precvičujú si osobnú zodpovednosť a spoluzodpovednosť za splnenie úlohy skupiny.

Reflexia: Ako sa vám darilo? Aké životné zručnosti ste použili, aby ste predĺžili čas balóna vo vzduchu? Čo vám najviac pomohlo? Koho chcete oceniť?

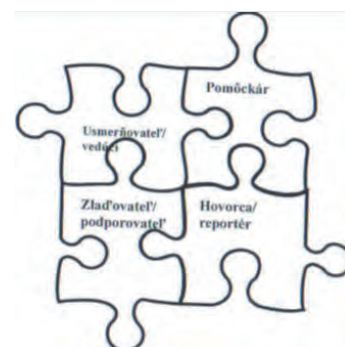
#### **ZHRNUTIE: 10 OSVEDČENÝCH POSTUPOV PRI PRÁCI V SKUPINÁCH**

1. Usporiadajte vhodne učebný priestor. Nie je vhodné sedenie v laviciach za sebou aj pri práci v dvojiciach je z hľadiska komunikácie žiakov a riadenia skupinovej práce vhodnejšie usporiadanie lavíc do „U“. Pracovné stoly pre štvorčlenné skupiny vzniknú z dvoch lavíc. Napríklad vznikne 5 stolov, ktoré sa uložia do podkovy tak, aby nik nesesedel chrbtom k učiteľovi (očný kontakt), prípadne k žiakovi, ktorý bude z tejto pozície hovoriť.
2. Určite dostatočne jasne úlohu každej skupiny a jednotlivých členov v nej, čo znamená:
  - formulovať úlohu jasne a úplne – slovné aj písomne (plagát, prezentácia, pracovný list, na interaktívnej tabuli a pod.),
  - vysvetliť jasne úlohu, dať čas na otázky, umožniť žiakom úlohu vlastnými slovami zreprodukovať pred začatím ich činnosti,
  - určiť čas na splnenie úlohy.

3. Vysvetlite, že všetci členovia skupiny sú spoločne zodpovední za splnenie celej úlohy a každý za splnenie svojej časti.
4. Pripravte stôl s pomôckami, kde bude chodiť len pomôckar každej skupiny, buď na základe pokynu, alebo keď to skupina potrebuje pre splnenie úlohy.
5. Používajte účinné postupy pre premiestňovanie z lavíc do skupín a opačne, ktoré predtým nacvičíte, napr. vytvorenie pracovného stola z dvoch lavíc – *potichu, opatrne a čo najrýchlejšie*.

6. Rozdeľte organizačné roly v skupine a vysvetliť, čo je ich úlohou:

- **organizátor/vedúci** – „prerozpráva“ vlastnými slovami úlohu skupiny a ubezpečí sa, že jej všetci členovia rozumejú, usmerňuje rozdelenie úloh v skupine a postup práce, určuje tempo, navrhuje metódy práce, koordinuje prácu jednotlivých členov,
- **pomôckar** – po zadaní (výbere) úlohy, prípadne inštrukcii učiteľa ide k „stolu pomôcok“ a zabezpečí potrebné pomôcky a prostriedky (*papier, fixky, nožnice, encyklopédiu, CD, DVD, knihy, rozmnožené pracovné listy a pod.*),
- **zapisovateľ** – zapíše/zodpovedá za znenie finálneho výstupu úlohy (*samozrejme podieľať sa môžu všetci členovia skupiny podľa typu úlohy*),
- **hovorca** – tlmočí názor skupiny, stav realizácie úlohy, kontaktuje sa s inými skupinami a pod.,
- **„sledovateľ“ času** – sleduje účelné využitie času na úlohu a dodržiavanie časového limitu, prípadne efektívnosť práce skupiny, usmerňuje prácu tak, aby sa splnila v stanovenom časovom limite.



*Nemusia sa vždy využívať všetky roly, žiaci si môžu roly aj vyberať. Iný príklad pomenovania rolí približuje obrázok.*

7. Sledujte činnosť skupín a poskytujte potrebné rady tak, aby ste nerobili prácu za žiakov, ktorá im bola pridelená. Je potrebné viesť žiakov k činnosti bez toho, aby sa učiteľ sám zapojil do riešenia.
8. Modelujte vlastným správaním pravidiel prijaté v triede, vedzte žiakov k tomu, aby pozorne/aktívne počúvali nielen vás, ale aj spolužiakov. Tiež aktívne počúvajte to, čo vám hovoria (uplatnite všetky zložky aktívneho počúvania).
9. Pri dlhotrvajúcich činnostiach, zadávajte dielčie úlohy, ku ktorým dávajte priebežne spätnú väzbu a oceňujte žiakov, aby ste udržali ich motiváciu. Pri poklese energie zaradte energizér na jej doplnenie, alebo naopak harmonizér na ukladnutie atmosféry.
10. Umožnite skupinám, aby po ukončení úlohy prezentovali výstupy podľa kritérií, ktoré dopredu určíte. Osvedčilo sa na udržanie pozornosti dať žiakom sledujúcim prezentáciu nejakú úlohu – sledovať a písomne zaznamenávať, či bola úloha splnená správne a úplne, zapísať si otázku a pod.



## Príklady energizérov

### **Energizér „Hej!“ – vytváranie spoločenstva**

**Cieľ:** Podporuje spoluprácu žiakov

**Pomôcky:** mäkká loptička

**Postup:** Stojíme v kruhu, vybraný člen skupiny, dobrovoľník alebo učiteľ začína podávať loptičku alebo nejaký iný predmet.

**Inštrukcia:** *„Každý sa musí dotknúť predmetu. Predmet sa musí čo najrýchlejšie dostať k poslednému účastníkovi kruhu, ktorý stojí pri žiakovi, ktorý začína. Keď posledný v kruhu drží predmet, všetci vyskočia so zdvihnutými rukami a zakričia – heeeej!!!“*

Meria sa čas, za ktorý sa tento postup podaril. Cieľom je znižovať nameraný čas. Po prvom kole majú žiaci čas na poradu, dohodnú sa a kolo opakujú. Osvedčili sa 2 – 3 opakovania. Čas sa obvykle zníži, k čomu prispieva zlepšovanie organizácie postupu a spolupráce žiakov. Aktivitu ukončujeme krátkou reflexiou, napr.: Čo sa odohralo? Ako ste postupovali? *Ktoré životné zručnosti ste použili, aby ste znížili čas? Ako ste sa pri tom cítili?*

Aktivita prispieva aj k budovaniu spolupatričnosti. Zároveň sa môžeme zdokonaľovať v aktívnom počúvaní a v používaní primeraného hlasu.

### **Vytváranie dažďa**

**Cieľ:** Podporuje spoluprácu žiakov

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa

**Postup:**

1. Vytvorte so žiakmi kruh (môžete sedieť alebo stáť).
2. Vybraný člen skupiny/učiteľ začína vytvárať dažďovú búrku: šúcha si jednu dlaň o druhú a pohybuje sa dookola v kruhu tvárou k ostatným.
3. Žiaci sa k nemu postupne pridávajú v momente, keď stojí práve pred nimi, pripája sa ďalší a ďalší žiak, až kým všetci nevytvárajú zvuk dažďa šúchaním dlaní.
4. Potom sa tento postup opakuje, ale lúska sa prstami. Žiaci šúchajú dlaňami a keď príde vybraný člen/učiteľ pred nich, začnú spolu s ním lúskať (zvuk vzniknutý súčasným šúchaním dlaní a lúskaním naznačuje, že dážď silnie).
5. Postup sa opakuje – postupne sa pridáva tleskanie, potom udieranie do stehien a nakoniec podupávanie nohami (dážď prešiel do búrky).
6. Napokon vybraný člen/učiteľ obráti poradie jednotlivých zvukov. Začne podupávaním a skončí šúchaním dlaní (dážď ustáva a končí).

## Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe

**Ako začínať s kooperatívnym vyučovaním už v 1. ročníku ZŠ (prípadne vo vyšších ročníkoch, keď sa žiaci s touto metódou ešte nestretli alebo nemajú veľa skúseností)?**

- ✓ *Pripravujte žiakov na spoluprácu aj pri frontálnom vyučovaní, napr. pracujte spolu v dvojici, pomáhajte si, radte sa .*
- ✓ *Na začiatku organizujte prácu v menších skupinách, najlepšie vo dvojiciach.*
- ✓ *Žiaci musia byť presvedčení, že je to pre nich výhodnejšie ako individuálna práca, napr. práca na projekte a pod.*
- ✓ *Výsledky skupinovej práce by mali byť využité v ďalšom učení.*
- ✓ *Začína sa jednoduchými úlohami, ale už od začiatku by mali byť vhodné pre skupinovú prácu, napr. na geometrii dostanú žiaci úlohu zmerať rozmery jednotlivých druhov nábytku v triede (výška, šírka), sú rozdelení na trojčlenné skupiny, jeden meria, druhý zapisuje, tretí kontroluje postup a zápis (námet Kasíková, 1997).*

Pri kooperatívnom vyučovaní žiaci venujú činnostiam priamo súvisiacim s preberanou problematikou oveľa viac času ako pri frontálnom vyučovaní. Aj pri krátkodobom používaní kooperatívnych metód sa žiaci výrazne zlepšia vo vedomostiach aj v sociálnych zručnostiach. Problémom môže byť akceptácia „slabšie prospievajúceho“ žiaka v skupine.

### **Ako napomôcť začleneniu „slabšie prospievajúceho“ žiaka do skupinovej práce?**

1. *Starostlivo zvážte zloženie skupín, niektorá skupina príjme ľahšie žiaka s určitými konkrétnymi špeciálnymi vzdelávacími potrebami, druhá skupina zase s inými. Stále zdôrazňujte, že to, čo nevieme, čo sa nám nedarí, je našou rozvojovou možnosťou.*
2. *Zvážte spôsoby hodnotenia skupinovej práce. Keď skupina pomáha „slabšie prospievajúceho“ žiakovi, malo by sa to odraziť aj v jej hodnotení. Keď sú rozdiely v schopnostiach medzi žiakmi v skupine veľmi veľké, žiaci môžu pracovať napr. vo dvojiciach, kde sa jeden zo žiakov stáva na určitý čas tátorom a pomôže druhému žiakovi v učení. Zároveň si vysvetľujúci žiak upevňuje učivo, rozvíja komunikačné a prezentačné zručnosti. Celý proces si vyžaduje veľmi citlivé usmerňovanie (Kasíková, 1997).*

*Možným problémom pri kooperatívnom vyučovaní môže byť nerovnomerný podiel členov skupiny na výstupoch alebo pri prezentácii. Úspešnú prácu skupiny podporuje aj súdržnosť skupiny a dobré vzťahy medzi členmi, rovnomerné zapojenie a ocenenie prínosu všetkých členov.*

*Pri častom využívaní metódy skupinovej práce je vhodné zaradiť aj individuálnu prácu žiakov, umožniť im zažitie aj individuálneho úspechu.*

### 6.3 Prehľad vybraných skupinových metód

Ďalšími osvedčenými skupinovými metódami zvyšujúcimi školskú úspešnosť žiakov, ktoré môže učiteľ použiť, sú brainstorming, brainwriting, bzučiace skupiny, učebné koliesko, hranie rolí, mentálne mapovanie.

#### BRAINSTORMING – BÚRKA MOZGOV

**Brainstorming (BS)** patrí medzi najznámejšie metódy a využíva sa ako burza nápadov. Jeho výhoda spočíva v tom, že je nenáročný na prípravu aj čas a dá sa použiť v rôznych situáciách – ako súčasť vyučovania, ale aj v mimovyučovacích aktivitách, na triednických hodinách, výletoch. Prínosný a ľahko aplikovateľný je v začiatkových fázach jednotlivých tém, keď učiteľ potrebuje v krátkom čase zistiť, aké poznatky žiaci o daných skutočnostiach majú, prípadne aké informácie im chýbajú.

Cieľom metódy je produkcia nových myšlienok, nápadov, ktoré nie sú nijako obmedzované a hodnotené a ktoré sa môžu vymykať stereotypom tradičného myslenia, zvykov a postojov. V prvej fáze sa nekomentujú ani nehodnotia. Žiaci sa tu učia **tolerovať všetky názory ostatných**, v druhej etape sa tieto názory hodnotia – podporujú alebo s nimi polemizujú. Dôrazne trváme na tom, aby žiadny názor nebol znevažovaný, ironizovaný a pod.

#### Podmienky pre realizáciu brainstormingu:

- najlepšie je, keď je skupina čo najviac heterogénna, aby bola zaručená pestrosť nápadov, čiže žiakov nediferencujeme podľa žiadnych kritérií,
- najvhodnejšie sú 12 až 15 členné skupiny, ale je možné použiť túto metódu aj vo veľkej celotriednej skupine,
- je pripravený plagát na zaznamenávanie produkovaných nápadov alebo sa používa notebook a dataprojektor, interaktívna tabuľa,
- klasické zapisovanie alebo nahrávanie na diktafón, natáčanie videokamerou.

#### Postup

1. Téma, problém je napísaný a umiestnený centrálnne, na flipcharte, plagáte, či premietaný dataprojektorom, na interaktívnej tabuli a pod. Všetkým musí byť zrozumiteľný, napr. *Ako usporiadať triedu, aby sa v nej všetkým dobre učilo?*
2. Učiteľ vysvetlí spôsob práce – každý hovorí, čo ho v súvislosti s otázkou napadne voľne a bez obáv, nápady sa v prvom kole nehodnotia, (zosmiešňovanie nie je prípustné), vždy hovorí len jeden. Žiaci pracujú samostatne, vyjadrujú sa postupne tak, ako sa im informácie, nápady, návrhy, postupy vynárajú v mysli.
3. Odpovede sa zapisujú (je určený zapisovateľ, prípadne túto úlohu plní učiteľ). Tento spôsob poskytuje aj pomalším žiakom čas na premyslenie.
4. Na začiatku učiteľ modeluje postup aj sám, povzbudzuje žiakov, vytvára príjemnú pracovnú atmosféru, nehodnotí kvalitu príspevkov, ani zapojenosť žiakov.

5. Keď je nápadov dostatok, uskutoční sa výber nápadov podľa určitého kritéria (zhlukujú sa), pričom sa postupuje citlivo, aby sa žiaci neskôr neobávali vyjadriť. Učiteľ sa snaží postupovať vecne, napr.: *Čo si myslíte o vytvorení oddychového kútika s knihami a hrami? Mohli by sme mať taký kútik? Kedy by sme ho využívali? Aké pravidlá by tam platili, aby sme sa miesto učenia stále nehrali? Alebo: A čo nápad umiestniť vzadu v triede lezeckú stenu? Bolo by to zaujímavé, ale bolo by to aj bezpečné? Koľko finančných prostriedkov je na takú stenu potrebných?* Výsledkom je návrh usporiadania triedy, ktorý je realizovateľný a mal by sa aj naozaj uskutočniť (Gogolová, 2013).

**BRAINWRITING (BW)** je písomná obdoba brainstormingu, rozdiel je v tom, že nápady sa nehovoria, ale píše. Je to vhodná metóda v prípade, keď sa žiaci prekrikujú a chceme ich utíšiť alebo pri veľkých skupinách, prípadne keď žiaci majú obavy, psychické zábrany sa vyjadrovať pred celou triedou.

Najjednoduchšie je písanie nápadov na lístky (post-it), ktoré sa priebežne alebo koordinovane po skupinách prilepia na plagát s otázkou či problémom. Postupujeme podobne ako pri brainstormingu.

#### **Námety na variácie brainwritingu**

*Námet 1: Každý žiak má papier, na ktorý môže v určitom čase napísať, napr. najviac tri nápady, potom papier na znamenie posunie dohodnutým smerom ďalej a pokračuje na papieri od spolužiaka.*

*Námet 2: Rozdelíme žiakov na skupiny po štyroch, ktorí sedia spolu. Každá skupina dostane papier A3, alebo až A2, ktorý je poskladaný na spôsob harmoniky. Členovia skupiny postupne píše odpovede na jeden riadok „harmoniky“, ktorý ohnú tak, aby ho ostatní nevideli. Papier si posúvajú v smere hodinových ručičiek viac kôl, kým ešte majú čo písať. Potom sa nápady v skupinách prečítajú a uskutoční sa výber.*

Pri spracovávaní sa môže spočítavať aj početnosť opakovania niektorých nápadov, autori môžu byť vyzvaní, aby niektoré svoje nápady vysvetlili a pod. (Bagalová, 2010, upravené).

#### **Pravidlá pre obe metódy:**

##### **Zákaz kritiky**

Je vylúčená akákoľvek kritika a komentáre.

##### **Kvantita vyvoláva kvalitu**

Každý žiak a v neskoršej fáze všetci žiaci spoločne sa usilujú vyprodukovať čo najviac asociácií. V prípade dochádzania nápadov učiteľ zaradí prestávku (napr. energizér). Platí zásada, že najlepšie asociácie sa objavujú spravidla až ku koncu.

##### **Vzájomná inšpirácia**

Toto pravidlo vychádza zo synergického efektu, ak ľudia pracujú spoločne, navzájom sa inšpirujú, podporujú, rozvíjajú myšlienky ostatných – teda vyprodukujú viac, ako keby pracovali individuálne.

## Úplná rovnosť účastníkov

Všetci účastníci sú si rovní a navzájom sa rešpektujú.

## BZUČIACE SKUPINY

Vyučovacia metóda je jednoduchá na prípravu a organizáciu žiakov, môže sa zaradiť v ktorejkoľvek fáze vyučovacej hodiny vo väčšine predmetov – ako úvodná motivácia učenia, ako technika na nadviazanie novej látky na predchádzajúcu, na vyhľadávanie informácií na internete, zopakovanie naučenej látky, výpis poznámok a pod.

### Postup

1. Učiteľ požiada žiakov, aby vytvorili dvojice, ktorým zadá úlohy. Napríklad spoločné prečítanie textu a jeho interpretácia, vypísanie poznámok, pripravenie si niekoľkých otázok k zadanému textu, vypísanie kľúčových informácií z textu, tvorba myšlienkového mapy atď. V závislosti od náročnosti úlohy a rozsahu úlohy stanoví čas. Na zadanej úlohe žiaci pracujú približne 5 – 7 minút a vytvoria záznam požadovanej úlohy.
2. Učiteľ dvojice žiakov spojí do štvoríc, žiaci pracujú na rovnakej úlohe, porovnávajú výsledky ktoré zistili vo dvojiciach, odstraňujú nedostatky, nepresnosti, vylepšujú formuláciu, pridávajú ďalšie informácie (približne 5 – 7 minút).
3. Učiteľ spojí štvorice žiakov do osemčlenných skupín, určí roly v skupine. Žiaci pracujú na rovnakej úlohe, opäť porovnávajú vzájomne svoje výsledky, upravujú, doladujú, rozširujú, spresňujú, pripravuje sa interpretácia. (predstaví ju hovorca skupiny – približne 5 minút).
4. Učiteľ vyzve skupiny, aby prezentovali výsledky, pozorovatelia (určí sa jeden v skupine) zhodnotia prácu jednotlivých skupín.
5. Na záver učiteľ zhrnie a porovná výsledky práce všetkých tímov, zhodnotí priebeh ich práce, pochváli výsledky, odporučí ďalšie kroky, využije závery do ďalšej pedagogickej práce (Sitná, 2009).

## UČEBNÉ KOLIESKO

### Postup

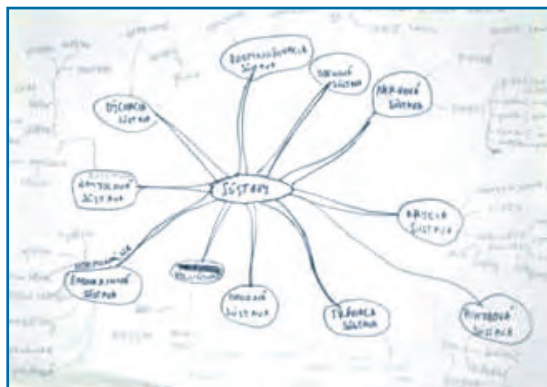
1. Učiteľ zapíše na tabuľu vybranú tému
2. Žiakov zoradí do skupín (kruhov), alebo nechá žiakov v laviciach (v rade). Skupiny pracujú súbežne, snažia sa, aby sa vzájomne nerušili.
3. Učiteľ (vedúci) vyzve žiakov, aby postupe odpovedali, pričom si môžu odovzdávať napríklad loptičku. V prípade, že niektorý žiak nechce odpovedať (nemusí), učiteľ ho odpovedať nenúti, žiaci v kruhu pokračujú ďalej v odpovediach. Učiteľ sa na záver vráti k žiakom, ktorí nechceli odpovedať a vyzve ich znovu odpovedať (ak však nechcú, nemusia).
4. V priebehu metódy učiteľ zaznamenáva získané odpovede (zápis môže robiť aj žiak – zapisovateľ).

- Po zrealizovanom kruhu učiteľ zrekapituluje odpovede, zhodnotí, zhrnie ich, prípadne doplní. Následne sa rozhodne, ako využije výsledky pre ďalšiu výučbu.

Zdroj: <http://www.ako-sa-naucit-skor.com>

## MENTÁLNE MAPOVANIE

Mentálne (pojmové mapy, mapy mysle) mapy sú vynikajúcim nástrojom na zmysluplné učenie. Mentálne mapy graficky znázorňujú vzájomné vzťahy myšlienok či pojmov, a tak si ich žiaci ľahšie zapamätajú. Tvorba myšlienkových máp je veľmi dobrou metódou pre skupinovú kooperáciu. Mentálne mapy svojou podstatou zamestnávajú pravú aj ľavú hemisféru, pretože sa v nich uplatňuje zobrazenie a predstavivosť v kombinácii so slovami, číslami a logikou. Mentálne mapy sú aj nástrojom tvorivého myslenia. Dôležitý pri práci s mentálnou mapou je nielen výsledok, ale aj proces jej tvorby. Dá sa použiť vo dvojici, väčšej skupine, ale aj v celej triede, vhodná aj pre individuálnu prácu. Pojmová mapa (mentálna mapa, mapa mysle) sa dá využiť v akomkoľvek predmete, ale aj pri riešení problémových úloh a situácií.



Zdroj: <http://www.ako-sa-naucit-skor.com>

Pojmová mapa graficky pozostáva z usporiadaných oválov alebo rámečkov, trojuholníkov a pod., ktoré sú spájané čiarami alebo šípkami. Význam im dodávajú slovné informácie, ktoré sú umiestnené tak, že vytvárajú štruktúru vzťahov medzi pojmami.

Používa sa na:

- motiváciu a uvedenie novej látky, ktorú sa žiaci budú učiť,
- spracovanie prečítaného textu, žiaci po prečítaní textu zaznačia hlavné pojmy do pojmovej mapy, hľadajú súvislosti medzi pojmami v texte,
- sumarizovanie informácií, napr. aj výsledkov brainstormingu,
- riešenie problémov,
- hodnotenie vedomostí žiakov.

### Postup:

- Pomôckar každej skupiny vezme zo stola s pomôckami hárok papiera, farebné fixky a lepiacu pásku.
- Skupinu tvorí 4 až 5 členov, odporúča sa rozdelenie rolí, napr. hovorca, zapisovateľ, pracovník s informáciami, pozorovateľ. Skupiny majú buď rovnakú úlohu, alebo učiteľ rozdelí úlohy tak, aby na seba logicky nadväzovali. Počas práce skupiny medzi sebou nekomunikujú.
- Učiteľ vysvetlí žiakom podstatu tvorby mentálnej mapy, ukáže príklad postupu k vybranej téme a žiaci sa spolu s ním podieľajú na tvorbe mapy mysle.



4. Tému alebo problém, ktorý majú žiaci zmapovať, učiteľ prispôsobuje kognitívnym schopnostiam žiakov, začína od najjednoduchších štruktúr, vychádza zo skúseností žiakov. Postupne vyberá náročnejšie témy, problémy.
5. Určí tiež dĺžku pracovného času, napr. 15 – 20 minút.
6. Žiaci samostatne v skupinách pracujú, znázorňujú dôležité pojmy alebo svoje názory a ich súvislosti, vyznačujú väzby a hierarchické vzťahy medzi pojmi. Postupujú pri tom tak, že jeden žiak zo skupiny začína zapisovať na papier možné riešenie (*mapovať problém*), ďalší sa pridávajú (*môžu postupovať napr. v smere pohybu hodinových ručičiek*), navzájom sa inšpirujú. Mapu súčasne dopĺňujú a rozvíjajú. Práca trvá dovtedy, kým nevyčerpajú všetky nápady.
7. Po určitom čase samostatnej práce učiteľ usmerňuje prácu žiakov na dosiahnutie cieľa, vysvetľuje prípadné nepresnosti, udržuje pracovné tempo tak, že komunikuje s každou skupinou samostatne podľa jej potrieb.
8. Na záver skupiny prezentujú svoje myšlienkové mapy, skupiny vysvetľujú, prečo použili toto usporiadanie, mapy sa môžu porovnávať (myšlienky sa môžu opakovať alebo sa prezentujú len tie, ktoré ešte nezazneli).
9. Učiteľ vo funkcii pozorovateľa a facilitátora procesu zhodnotí prácu a ocení skupiny, žiaci sa oceňujú aj navzájom.
10. Myšlienkové mapy sa ďalej používajú, napr. ako učebné pomôcky, žiaci spolu vytvoria celotriednu mapu riešenia problému, atď.

### **METÓDA ZHLUKOVANIA**

Metóda je založená na sieťovaní alebo mapovaní. Zhlukovanie je nelineárna brainstormingová aktivita, prostredníctvom ktorej žiaci rozmyšľajú voľne a otvorene o určitej téme. V rámci EUR sa využíva vo fázach evokácie a reflexie. Zhlukovanie dáva príležitosť zamyslieť sa nad témou, nechať svoje myšlienky plynúť a postupne zosumarizovať, čo žiaci vedia. Metóda umožňuje zmysluplne spojiť predchádzajúce a nové poznatky.

### **METÓDA HRANIA ROLÍ**

**Inscenačné metódy (metódy hrania rolí)** – pri týchto metódach ide o simuláciu stanovených situácií, keď sa riešenie realizuje prostredníctvom hrania rolí. Žiaci musia pochopiť podstatu inscenácie aj charakter jednotlivých postáv. Hranie rolí pomáha žiakom vyjadriť vlastné osobné postoje a myšlienky a v prípade slobodnej možnosti výberu či výmeny roly so spolužiakom dochádza u väčšiny žiakov k identifikovaniu sa s danou rolou. Rolové hry odrážajú rôzne uhly pohľadov na určitú situáciu alebo problém. Ide o simuláciu situácií alebo procesov, ktoré sa stali alebo sa môžu prihodiť. V záverečnej reflexii sa všetci spoločne alebo v jednotlivých skupinách porozprávajú o možných riešeniach nastolených problémov, o pocitoch, ktoré mali počas hrania rolí. Môže sa použiť v rámci všetkých predmetov, v prierezovej téme osobná a sociálna výchova aj na nácvik životných a praktických zručností.

**Postup**

1. Žiaci sú rozdelení do pracovných skupín.
2. Pokiaľ je potrebné pripraviť pracovný scenár, pracujú na tejto úlohe všetci členovia skupiny.
3. Scenár môže byť aj dopredu pripravený alebo žiaci majú na výber len stručný náčrt určitých situácií, skupiny sa s ním oboznámia. Následne učiteľ prideli žiakom konkrétne roly (prípadne si žiaci vyberajú sami). Následne vysvetlí priebeh nacvičenia vybranej situácie a stanoví čas na jej zahranie (dĺžka jednotlivých scénok je závislá na charaktere zadanej roly).
4. Každý žiak sa v skupine zoznami so svojou rolou, skupina vymyslí spôsob, akým scénku predvedie, dohodne sa na postupe, pripraví sa na aktivitu.
5. Skupiny prehrávajú jednotlivé scénky postupne celej triede.
6. Po zahraní scénok žiaci vysvetlia a zdôvodnia svoj prístup ku stvárneniu rolí. Prípadne vyjadria svoje pocity z jednotlivých postáv a ich správania, zhodnotia náročnosť jednotlivých rolí a z toho vyplývajúcich úloh. Zároveň pozorovatelia (ostatní žiaci vo funkcii divákov) vyhodnotia dôveryhodnosť stvárnenia jednotlivých postáv.
7. Na záver učiteľ vyhodnotí správnosť stvárnenia zadaných rolí (pokiaľ to dovoľí charakter úloh), zopakuje a zhrnie príslušnú teóriu, zhodnotí výsledok práce skupín, doplní ďalšie informácie, prípadne vysvetlí žiakom význam zaradenia niektorých zadaných situácií (Sitná, 2009).
8. Postup učiteľ prispôsobuje podľa potrieb žiakov, začína jednoduchými situačnými scénkami.

**6.4 Kritické myslenie, stratégia učenia a myslenia EUR a metodický postup INSERT**

Stratégia učenia a myslenia EUR (Turek, 2008), nazývaná aj integrovaný model myslenia (Kolláriková, 1995) či trojfázový model učenia (Maňák, Švec, 2003) alebo jednoducho učiteľmi, ktorí ho aplikujú – rámeč EUR (Liptáková, 2005), je základom metódy kritického myslenia.

**Stratégia myslenia a učenia EUR** je proces vytvárajúci metodický rámeč, v ktorom učiteľ sprevádza žiaka, aby mu pomohol lepšie porozumieť učivu a aktívne si ho osvojiť. Jeho používanie sa osvedčilo aj pri výučbe žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Tvoria ho tri nasledujúce fázy:

**Evokácia (1. fáza)**

Táto fáza má vyvolať záujem o učebnú látku/problematicku. Učiteľ zisťuje, čo žiaci o tejto téme vedia, akú s ňou majú skúsenosť, čo si o nej myslia. V tejto fáze sa uskutočňuje niekoľko dôležitých kognitívnych činností.

- a) Prvým cieľom je zistiť, aké vedomosti žiaci o téme majú a motivovať ich k ďalšiemu učeniu.

*Žiaci sú nútení preskúmať svoje vlastné vedomosti a samostatne uvažovať o téme, ktorú podrobne preskúmajú. Cieľom je vyvolať u žiakov záujem, vyprovokovať ich, aby rozmýšľali.*

*V tejto fáze vytvárajú základ svojich individuálnych vedomostí, ku ktorým budú pridávať nové informácie. Majú byť založené na tom, čo už žiak vie a čomu rozumie. Tým, že umožníme žiakom nadviazať na predchádzajúce vedomosti a názory, položíme široké základy pre lepšie porozumenie a lepšie zapamätanie si nového. Pomáha to tiež osvetliť nejasnosti, chyby, ktoré by sa inak nedostali na povrch.*

b) Druhým cieľom tejto fázy je aktivizovať žiakov.

*Ak sa má uskutočniť zmysluplné učenie (ktoré vedie k trvalým vedomostiam), žiaci sa musia aktívne zapájať do vyučovacieho procesu (činnostné učenie). Aktivizujú sa doterajšie myšlienkové „schémy“ o danej téme, lepšie sa spájajú nové informácie s už známymi. Žiaci si uvedomujú svoje vlastné myslenie a používajú vlastné výrazové prostriedky. Majú vyjadriť, čo sa naučili a pochopili prostredníctvom aktívneho myslenia, písania alebo rozprávania.*

c) Tretím dôležitým cieľom evokácie je vytváranie trvalého pochopenia v procese porovnávania nových informácií s doterajšími.

*V tejto fáze sa vytvára záujem o učenie. Z hľadiska dlhodobého učenia je mimoriadne dôležité stanovenie cieľa (u učiteľa aj u samotných žiakov), pretože učenie s určitým zámerom je účinnejšie. Bez záujmu žiaka sa stráca motivácia, porozumenie a schopnosť prispôbovať sa novým situáciám.*

### **Uvedomovanie si významu (2. fáza)**

V tejto fáze sa žiak dostáva do kontaktu s novými myšlienkami, informáciami. Kontakt môže mať rôzne formy:

- čítanie textu,
- sledovanie filmu,
- uskutočňovanie experimentu,
- počúvanie výkladu a pod.

Stúpa aktivita žiakov a cieľom tejto fázy je ju udržať. Existujú rôzne učebné postupy, ktoré im pomáhajú zostať v tejto fáze aktívnymi.

Takýmto postupom je **INSERT** – interaktívny záznamový systém pre efektívne čítanie, metóda na sledovanie porozumenia, alebo aj na mapovanie, zhlukovanie a pod. Uplatňuje sa na čítanie naratívnych a výkladových textov takým spôsobom, že pri čítaní si žiak robí na okraji textu značky (poznámky), ktorými označuje:

- ✓ informácie, ktoré už pozná,
- informácie, ktoré protirečia tomu, čo už pozná,
- + informácie, ktoré sú pre neho nové,

- ? *informácie, ktorým nerozumie,*  
 \* *informácie, ktoré nás oslovili ako veľmi dôležité, ktoré by sme mali pochopiť.*

Následne zaznamenáva informácie (väčšinou najmenej 4) do tabuľky **pracovného listu** k príslušným značkám (*príloha 8*). Žiaci tak sledujú svoje myšlienkové postupy, ako rozumejú učivu. Z informácií označených v texte značkami sa vytvorí tabuľka, s ktorou sa ďalej pracuje vo dvojiciach alebo v skupine – porovnávajú sa, hľadajú nové informácie. Pokračovaním môže byť brainstorming, alebo sa vytvorí zápisy, plagáty, ktoré sa prezentujú. Nové získané informácie môžu žiaci doplniť do pamäťových schém (napríklad si vytvárajú pojmové mapy).

*Osvedčilo sa začať používať tabuľku INSERT v 1. a v 2. ročníku, pričom sa pracuje s prvými dvomi značkami a postupne sa pridávajú ďalšie.*

### 3. Reflexia (3. fáza)

Na túto fázu sa vo výučbe často zabúda, ale je prinajmenšom taká dôležitá ako prvé dve fázy. Počas tejto fázy dochádza k prehĺbeniu učiva, vznikajú trvalé vedomosti. Žiaci si pamätajú najlepšie to, čomu rozumejú, preto v tejto fáze systematizujú získané vedomosti a upevňujú ich tým, že ich prevádzajú do svojej poznatkovej štruktúry. Dôležitým výsledkom tejto fázy je, že medzi žiakmi dochádza k výmene myšlienok, čím sa rozširuje ich slovná zásoba, prezentujú a prijímajú rôzne názory. V diskusii sa učia **formulovať** otázky a informácie, **rešpektovať rôznorodé názory**.

Žiaci, ktorí pri organizácii vyučovania prechádzajú rámcom EUR, získavajú určité učebné návyky pre celoživotné vzdelávanie, dokážu v budúcnosti hľadať súvislosť s novými poznatkami a úspešne ich integrovať s predchádzajúcimi.

Učitelia, ktorí uplatňujú rámec EUR v praxi, vystupujú ako facilitátori, žiaci sa učia aj navzájom a trieda sa stáva učebnou komunitou, v ktorej funguje rôznorodosť názorov. Využívanie komplexnej metódy kritického myslenia, stratégie EUR a ďalších aktivizujúcich metód a postupov podporuje u žiakov sebadôveru, aktívnu participáciu na vyučovacom procese, pozorné (aktívne) počúvanie, zdieľanie názorov a pocitov, sebareguláciu a sebadisciplínu (Števonková, b.r., 2008, Bagalová, 2010).

## 6.5 Metódy rozvíjajúce čitateľské a pisateľské zručnosti

Efektívnymi metódami, ktoré sa osvedčili v praxi rozvíjania čitateľských zručností, sú okrem metódy INSERT aj nasledujúce metódy a postupy<sup>24</sup>:

- každodenné hlasné čítanie učiteľa, tiché a hlasné čítanie žiakov,
- dramtizácia prečítaného textu a rozbor konania literárnych postáv,
- spojenie čítania s inými činnosťami (napr. kreslením, konštruovaním vecí a pod.),
- striedanie rolí, napr. žiaci v role učiteľa,

<sup>24</sup> Združenie Orava vzdeláva učiteľov aj v ďalších spôsoboch a metódach práce s textom.

- výber atraktívnych textov (napr. vtipný text),
- návštevy knižníc,
- technika cinquain a ďalšie.

## TECHNIKA CINQUAIN

Ide o druh mnemotechnickej pomôcky, „báseň“ na päť riadkov, ktorá zachytáva informácie, myšlienky, vedomosti a pocity v podobe stručných, výstižných výrazov, ktoré opisujú alebo reflektujú určité učivo/tému. Podporuje stručné a jasné vyjadrovanie k učivu/téme.

Cinquain pozostáva z týchto častí:

1. verš: téma/učivo (jedno slovo – zväčša podstatné meno),
2. verš: opis témy/učiva (dve prídavné mená),
3. verš: vyjadruje dej týkajúci sa témy/učiva (tri slovesá),
4. verš: štvorslovný výraz (najčastejšie veta), za slovo sa počíta každý slovný druh), vyjadruje postoj, názor na tému/obsah učiva, emocionálny vzťah,
5. verš: jednoslovné synonymum (asociácia), ktoré vyjadruje podstatu témy/učiva.

## Príklad uplatnenia techniky cinquain

Päťverš pri upevňovaní jazykového učiva, umožňuje zároveň reflexiu procesu učenia sa žiaka:

**predpona**  
krátka, rôzna  
pripája sa, mení, zvyznamňuje  
je vždy na začiatku  
možnosť

## TVORIVÉ PÍSANIE

Výnamným nástrojom na podporu a rozvoj kritického myslenia je **písomná forma prejavu a vyjadrovanie**. Metódy na jeho rozvíjanie sa nesústreďujú len na napísaný text, ale na proces jeho tvorby. Dobré skúsenosti majú učitelia s voľným písaním, riadeným voľným písaním, pisateľskou dielňou, metódou zhlukovania, tvorbou portfólia a ďalšími technikami.

Najpoužívanejší je **metodický postup voľného tvorivého písania**.

Obsahuje nasledujúce kroky:

1. *zadanú tému napíšte na papier (myslite na ňu celý vymedzený čas),*
2. *píšte voľne celé myšlienky, čo vás k téme napadne (5 až 10 minút),*
3. *po skončení písania konzultujte vo dvojiciach alebo v skupinách svoje myšlienky,*
4. *vyberte myšlienky, ktoré podľa názoru skupiny najviac súvisia s témou,*

5. najlepšie myšlienky skupiny napíšte na tabuľu (plagát),
6. napísaný text môžete ilustrovať.

Vznikne tak celý súbor nápadov, návrhov, poznatkov, obrázkov k danej téme, s ktorými je možné ďalej pracovať. Metóda sa využíva na zistenie úrovne poznatkov žiakov (pred alebo po výklade učiva), ako forma preskúšania, aby učiteľ zistil, koľko si žiaci zapamätali.

**Námet 1:** Aktivitu je možné modifikovať podľa potreby, resp. podľa žiakov v triede (napr. cieľom aktivity pod názvom „Ako sa najradšej hrám/ Čo najradšej robím“, je zistiť, čo žiaci konkrétnej triedy robia najradšej, čo majú spoločné). Texty, ktoré žiaci napíšu, majú byť krátke – prevažne kreslia a napíšu len krátke názvy k obrázkom (najskôr jednoslovné, neskôr dvojslovné až jednu vetu). Po ukončení činnosti si vo dvojici navzájom vysvetlia, čo obrázky znamenajú. Aktivitu po vzbudení záujmu možno využiť na nácvik písania, napr: „Vyber si jeden obrázok (čo robíš najradšej) a opíš oblúbenú činnosť najmenej tromi vetami“.

**Námet 2:** Aktivitu možno na záver hodiny/vyučovacieho bloku využiť na upevňovanie dobrých vzťahov v triede, podporovanie sebavedomia žiakov prostredníctvom reflexie v celotriednej skupine.

Príklad:

Vyberte si 1 činnosť, ktorú robíte najradšej a povedzte o nej celej triede.

Čo vás najviac zaujalo, keď spolužiaci hovorili o svojich záľubách?

Čo vás najviac prekvapilo?

Čo by ste sa chceli aj vy naučiť?

Čo ste našli spoločné? ...

### Aktivita – Kniha o mne

Cieľom aktivity je rozvíjať písomnú formu prejavu, ale aj podporovať sebauvedomenie, sebahodnotenie a rozvíjať komunikačné zručnosti žiakov. Aktivita sa realizuje ako dvojtýždňový až mesačný projekt podľa toho, koľkokrát do týždňa vytvoríme pre žiakov priestor (15 až 20 minút) počas vyučovania alebo v školskom klube (najlepšie denne) na tvorbu knihy o sebe. Žiaci dopĺňajú vopred pripravené vety. Každá veta je v zošite samostatne na jednej strane a žiaci ju ilustrujú obrázkom.

#### Postup

1. Vysvetlite žiakom, že desať nasledujúcich dní si budú písať knihu o sebe a to tak, že budú dopĺňať nasledujúce (alebo podobné) vety, ku ktorým nakreslia obrázok (obrázok si môžu aj vybrať z časopisov, vystrihnúť a nalepiť):

Najradšej sa hrám...

Moja oblúbená hračka je...

Cítim sa výborne, keď ...

Nahnevám sa, keď...

Som unavený/á, keď...

O mojom kamarátovi/kamarátke si myslím, že...

Najradšej robím...

Chcel (a)by som ...

Moje oblúbené jedlo je...

V škole sa mi páči...



2. Každý deň (prípadne v určený deň) na jednu stranu čistého zošita napíšu a doplnia jednu z viet a nakreslia k nej obrázok/ilustráciu.
3. Keď ešte nevedia písať, môžu odpoveď nakresliť alebo nadiktujú odpoveď „asistentom“ – starším spolužiakom, ktorí im pomáhajú. To isté je možné využiť aj pre žiakov, ktorí vzhľadom na svoje špecifické potreby potrebujú pomoc.
4. V komunitnom kruhu aspoň raz do týždňa umožníme žiakom svoju knihu prezentovať pred celou skupinou v triede alebo pred hosťami, ktorých do triedy pozveme.

*Otázky na diskusiu v komunitnom kruhu.*

*Kto by nám chcel predstaviť svoju knihu? Vyber si jednu otázku a povedz, čo si odpovedal/a, napríklad Čo robíš najradšej? Kedy si unavený/á?*

### **Reflexia**

*Aké to bolo vymýšľať odpovede a obrázky? Čo sa ti videlo najľahšie/najťažšie?*

*S ktorou odpoveďou si sa najviac potrápil/a a prečo?*

**Ocenenie** (podporujte, aby si deti vyjadrovali ocenenie)

*napr.:Páčilo sa mi, keď...Na tvojej knihe ma najviac zaujalo...Mám s tebou spoločné...*

5. Na záver projektu má každý žiak knihu o sebe. Knihy sa môžu vystaviť alebo prezentovať na neformálnych posedeniach (napr. s rodičmi, spolužiakmi z vedľajšej triedy a pod.).

## **Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe**

*Predstavujeme projekt zameraný na zdokonaľovanie písania s cieľom zlepšiť gramatický prejav žiakov, ktorého realizácia si vyžaduje spoluprácu s rodičmi. Každú úlohu musí učiteľ dôkladne vysvetliť žiakom a porozprávať sa aj s rodičmi, najmä s tými, ktorých deti potrebujú podporu.*

### **Prvý deň**

1. V komunitnom kruhu žiaci odpovedajú metódou brainstormingu na otázku „Prečo píšem s chybami?“

*Pretože (napríklad): „nepozorne počúvam, nekontrolujem si po sebe, nekontrolujem si po sebe dôsledne, nestíham písať, mám pomalé tempo, nemám istotu v určitom učive, nezamýšľam sa nad tým, čo píšem, mýlim si písmenká, nepoznám písmenká, vyrušujú ma iní, neviem sa sústrediť na dlhšie písanie, nerád píšem...“*

2. Každý žiak si na lepiaci papierik napíše svoje meno a prilepí k tomu vyjadreniu, ktoré platí pre neho. Učiteľ tak získa obraz o tom, čo je z pohľadu žiakov najčastejšou príčinou písania s chybami v triede ako celku, ale aj u jednotlivých žiakov.

**Druhý deň**

1. V komunitnom kruhu deti opäť odpovedajú na otázku:

„Čo by mi pomohlo, aby som pri písaní robil menej chýb, alebo písal bez nich?“

Žiaci odpovedajú metódou brainstormingu. Vyjadrenia žiakov sa zapisujú na flipčart:

- viac sa sústrediť
- aktívnejšie počúvať
- kontrolovať po sebe, čo som napísal
- písať pod vedením učiteľa
- viac odpisovať, prepisovať
- prepisovať texty napísané veľkými písmenami
- využívať nápovede a mnemotechnické pomôcky
- viac čítať
- písať so spolužiakom
- kontrolovať to, čo napísal niektorý spolužiak.

2. Každý žiak si na lepiaci papierik napíše meno a prilepí k tomu vyjadreniu, ktoré sa ho podľa neho týka. Učiteľ tak získava predstavu o tom, čo so žiakmi robiť, aby sa zvýšila ich úspešnosť pri písaní, najmä diktátov.

**Tretí deň**

1. Žiak a učiteľ formou **osobného listu oznámia rodičom**, čo bude žiak nasledujúcich 28 dní robiť, aby si zlepšil písomný prejav po gramatickej stránke.
2. Učiteľ pripraví pre každého žiaka **DOHODU**, na základe ktorej sa stanú zodpovednými za plnenie úloh zameraných na zlepšenie písania v škole, ale aj v rodinnom prostredí. Dohodu potvrdia žiak, rodič a učiteľ podpisom.
3. Učiteľ na základe analýzy vyjadrení žiakov, čo by im pomohlo zlepšiť pravopis, pripraví úlohy (pracovný list), na ktorých budú žiaci každý deň pracovať.

*List rodičom*

Milí rodičia!

Obraciam sa na Vás so žiadosťou o spoluprácu na projekte **spoločného písania**, ktorého cieľom je zlepšenie písania diktátov **po stránke gramatickej**.

Vaše dieťa bude pracovať na úlohách v priloženom pracovnom liste.

**Vy, ako rodič, o čo vás chcem poprosiť, budete denne kontrolovať splnenie jeho úlohy a potvrdíte to svojim podpisom k úlohe, ktorú má dieťa v daný deň napísať.**

Verím, že sa do tohto projektu zapojíte a pomôžete svojmu dieťaťu zlepšiť jeho písanie. Za spoluprácu Vám vopred ďakujem.

S pozdravom triedny/a učiteľ/ka

S každým žiakom a rodičom sa uzavrie písomná dohoda

### DOHODA

Medzi ..... žiakom/žiačkou ..... triedy, jeho/jej rodičmi a vyučujúcim o plnení úloh v projekte zameranom na zlepšenie písania po gramatickej stránke.













1. Žiak bude denne do určeného zošita písať úlohy podľa pracovného listu.
2. Rodič bude podľa potreby spolupracovať s dieťaťom pri písaní úlohy.
3. Učiteľ denne skontroluje splnenie úlohy v rannej komunite.
4. Žiak zaznačí do šablóny pera<sup>25</sup> po rannej komunite, ktorá životná zručnosť mu pomohla danú úlohu splniť.

Podpis žiaka:.....

















Podpis rodiča:.....

Podpis učiteľa:.....

### Pracovný list

Dátum	Úloha	Podpis rodiča
1.2.2011	Napíš 15 mien, ktoré vieš napísať. 	.....
2.2.2011	Napíš tie isté mená ako zdobneniny. 	.....
3.2.2011	Prepíš 7 viet, aby v každej boli 3 slová. 	.....
4.2.2011	Napíš 15 slov, aby v každom bolo písmeno r. 	.....
5.2.2011	Dopíš slabiky a utvor z nich slová. 	.....
6.2.2011	Napíš, aké môžu byť deti – aspoň 10. 	.....
7.2.2011	Napíš 3 vety o jednom zo zvierat, o ktorom sme sa už učili (sýkorka, vrabec, drozd, veverička, jež, srnec) 	.....
8.2.2011	Pod každý obrázok napíš, čo je to. 	.....
9.2.2011	Nakresli 10 obrázkov a napíš, čo si nakreslil. 	.....
10.2.2011	Z obrázka vypíš čo najviac slov. 	.....
11.2.2011	Nájdi a prepíš 4 vety s otáznikom. 	.....
12.2.2011	Napíš čo najviac pomenovaní zvierat. 	.....

<sup>25</sup> Makety pera z papiera (pre každého žiaka jedna) sú umiestnené na stene, žiaci do nich zapisujú, akú životnú zručnosť potrebovali pri plnení úlohy, napr. zodpovednosť, vytrvalosť, snahu, spoluprácu a pod. Každá maketa je rozdelená na 28 častí, t.j. žiaci zapisujú použitú sociálnu zručnosť do určenej časti.

13.2.2011	Dokonči aspoň 10 spojení – čisté ... . 	.....
14.2.2011	Vypíš 10 dvojslabičných slov. 	.....
15.2.2011	Napiš čo najviac slov, kde je písmenko s mäkčeňom. 	.....
16.2.2011	Dopíš vety tak, aby mali zmysel. 	.....
17.2.2011	Urob reťazovku 10 slov na poslednú slabiku. 	.....
18.2.2011	Napiš 8 dvojíc slov opačného významu. 	.....
19.2.2011	Napiš čo najviac slov so spoluhláskami st. 	.....
20.2.2011	Prepíš 5 viet zo šlabikára str. 	.....
21.2.2011	Napiš 10 slov, ktoré ti prídu na um, keď počuješ slovo zima. 	.....
22.2.2011	Napiš 3 vety, ktoré ti niekto nadiktuje. 	.....
23.2.2011	Aj dnes napiš 3 vety, ktoré ti niekto nadiktuje. 	.....
24.2.2011	Napiš aspoň 10 vyjadrení, čo nemáš rád. 	.....
25.2.2011	Dnes napiš 15 slov, ktoré ti niekto nadiktuje. 	.....
26.2.2011	Dokážeš si vymyslieť a napísať sám 2 vety? 	.....
27.2.2011	Napiš 10 slov a rozdeľ ich na slabiky, napríklad sto-ly. 	.....
28. 2.2011	Napiš, čo všetko môže žiak robiť. 	.....

Náročnosť pracovného listu môže učiteľ upraviť podľa individuálnych špecifických potrieb žiakov. Cieľom je, aby každý žiak zažil úspech, ktorý ho bude ďalej motivovať.

#### **Realizácia projektu počas 28 dní**

1. Každý deň učiteľ so žiakmi spolu kontroluje plnenie úlohy zadanej v predchádzajúci deň, pričom môže využívať rôzne formy. Žiaci rozprávajú o problémoch, ktoré sa vyskytli pri plnení danej úlohy, vyjadrujú svoje pocity a hovoria o tom, ktorá životná zručnosť im pomohla úlohu splniť a kto im pri plnení úlohy pomáhal v rodinnom prostredí.
2. Rodič splnenie úlohy daného dňa potvrdzuje svojím podpisom k danej úlohe.
3. Žiaci uplatňované životné zručnosti každý deň vyznačujú do príslušného dielu makety pera rozdeleného na 28 častí (podľa počtu dní). Používajú zoznam životných zručností v programe ITV/VEU. Takéto pero má každý žiak triedy umiestnené na prístupnom mieste v triede. Každý deň po ukončení hodnotenia úlohy zapíše do príslušnej časti pera (dielu), ktoré zručnosti pri plnení úlohy použil.

*Iný variant.*

Žiaci zručnosti nezapisujú, ale jednotlivé časti pera postupne vyfarbujú, každá životná zručnosť a uplatnené pravidlo spolužitia má pridelenú určitú farbu. Znázornené sú na rovnakej makete pera, akú má každý žiak. Napríklad farba a symbol konkrétnej zručnosti

*môže byť červená – spolupráca, zelená – trpezlivosť, hnedá – priateľstvo, oranžová – starostlivosť. Farba a symbol konkrétneho pravidla spolužitia, napr. žltá – aktívne počúvanie, modrá – najlepší osobný výkon.*

**Záverečná reflexia** – uskutočnená po 28 dňoch trvania projektu

*Žiaci v rannej komunite opäť odpovedajú prostredníctvom metódy brainstormingu na otázky, napr.:*

- *Čo ti pomohlo zlepšiť písanie?*
- *Pomohol ti tento projekt v niečom? V čom?*
- *Aké pocity si mal pri realizácii tohto projektu?*
- *Kto ti najviac pomohol pri plnení úloh na jednotlivé dni?*
- *Ktorá úloha bola pre teba zaujímavá a prečo?*
- *S ktorou úlohou si mal najviac starostí a prečo?*
- *Ktorú zručnosť pri realizácii projektu si najviac potreboval?*
- *Koho by si chcel v súvislosti s týmto projektom oceniť?*

→ *Vyjadrenia sa zapisujú napr. na časti puzzle vystrihnuté z flipchartového papiera a vystavia sa v triede.*

→ *Žiaci, ktorí splnili všetky úlohy počas projektu, môžu získať certifikát (pero...).*

→ *Učiteľ do žiackej knižky zapíše žiakovi hodnotenie tohto projektu.*

→ *Rodičia môžu po ukončení projektu vyplniť krátky dotazník ako spätnú väzbu pre učiteľa (napr. Koľko času denne ste približne venovali svojmu dieťaťu pri plnení úloh? Dokázalo Vaše dieťa úlohy plniť úplne samostatne?)  
(Spracované podľa Mgr. V. Zajíčkovej)*

## 7 Projektová metóda a tvorba aplikačných úloh

Projektové vyučovanie je založené na integrácii obsahu učebných predmetov v prepojení s rôznym kontextom, ktorý je žiakom známy, napríklad s najbližším okolím žiakov, profesiami ich rodičov a pod. Majú tak pre žiakov význam, sú zmysluplné, preto sú žiaci viac motivovaní kučeniu sa. Hlavnou učebnou metódou je projektová metóda orientovaná na aktívne zapojenie žiaka do vyučovania a jeho aktívne učenie sa. Projekt je špecifický druh úlohy a zároveň vzdelávacia stratégia. Od žiakov, ktorí sú zapojení do projektu, sa vyžadujú životné zručnosti, ako sú organizácia, spolupráca, iniciatíva, kreativita, prinášanie návrhov pri realizácii úlohy alebo riešení problémov, prevzatie zodpovednosti za splnenie úlohy.

Projekty sú inderdisciplinárne, umožňujú celistvé poznávanie. Existujú viaceré hľadiská, na základe ktorých sú projekty klasifikované.

*Z hľadiska účelu:*

- problémové – cieľom je vyriešiť nejaký problém,
- konštruktívne – vytvoriť niečo nové,
- hodnotiace – skúmať nejaký problém, predmety, porovnávať, robiť závery,
- precvičovacie – trénovať nejaké spôsobilosti a zručnosti.

*Z hľadiska miesta:*

- školské,
- triedne,
- ročníkové,
- domáce alebo kombinované.

*Z hľadiska dĺžky trvania:*

- krátkodobé – jeden vyučovací blok, dva bloky (4 hod.), tematický deň,
- strednodobé – napr. týždeň,
- dlhodobé – napr. polročné, celoročné, celoročná téma v integrovanom tematickom vyučovaní.

*Z hľadiska zapojenia žiakov:*

- individuálne – samostatná práca žiaka,
- kolektívne – skupinové, triedne ročníkové, medziročníkové, celoškolské,
- kombinované.

*Z hľadiska navrhovateľa projektu:*

- spontánny – vyrástol z potrieb a záujmov žiakov, navrhli ho,
- umelý – pripravený učiteľom,
- reálny – využije sa konkrétna životná situácia,
- kombinovaný – žiaci a učitelia ho navrhli spoločne (Bagalová, 2010).

### 7.1 Projektové vyučovanie na 1. stupni základnej školy

Integrácia predmetov sa môže uskutočňovať rôznymi spôsobmi. Na 1. stupni základnej školy sa využíva najmä obsahová a psychologická integrácia. **Obsahová integrácia**



znamená zámerné a vedomé využívanie medzipredmetových vzťahov, vytváranie prieniku medzi viacerými učebnými obsahmi a vlastnou skúsenosťou žiakov tak, že sa určitý problém rieši z rôznych hľadísk (*koncentrácia*) alebo ešte častejšie sa využíva obsah alebo forma jedného predmetu s ďalšími. Predmety sa navzájom podporujú, pričom neporušujú svoj obsah (tzv. *koordinácia*).

**Príklad koordinácie:** *Pri realizácii projektu s cieľom vytvoriť oddychovú zónu v átriu školy napr. môžu žiaci na hodine matematiky vypočítať dĺžku a šírku zóny a vhodnú vzdialenosť na umiestnenie rôznych predmetov, na výtvarnej výchove v skupinách alebo individuálne navrhnúť vzhľad zóny, v rámci etickej výchovy vytvoriť/dohodnúť pravidlá, ktoré budú platiť na území zóny, na hodine slovenského jazyka napísať postup a pravidlá využívania zóny, atď.*

Pri projektovej metóde sa často využíva spolupráca žiakov v skupinách, čím dochádza aj k **psychologickej integrácii** – začleňovaniu žiakov do procesov prebiehajúcich v škole.

Osvedčila sa tiež integrácia obsahu predmetov realizovaná na základe určitej témy – **tematická integrácia** (napr. Vynálezy, ktoré nám pomáhajú). Projekt založený na tematickej integrácii sa realizuje v rôznej dĺžke trvania, napr. ako vyučovací blok, poldeň, deň, týždeň.

Žiaci môžu spolupracovať v tímoch, ktoré projekt realizujú. Môžu to byť žiaci s rôznymi vzdelávacími potrebami, z jednej triedy, ale aj z rôznych tried, ročníkov, prípadne aj škôl (napr. *medzinárodný projekt v rámci Erasmus+*). V záujme multikultúrnej výchovy sa presadzujú spoločné projekty skupín z rôznorodých prostredí.

Keď začíname s projektovou metódou, pripravujeme pre žiakov jednoduchšie úlohy, ktorými získame ich záujem. Neskôr môžeme na túto úlohu nadviazať a ďalej ju rozvíjať.

### **PRÍKLAD: STANOVAČKA S KAMARÁTMÍ**

*Situácia: Žiaci sa priatelia so žiakmi zo školy z iného mesta/obce. Písali si už s nimi prostredníctvom klasickej pošty, aj elektronickou poštou, vymieňali si fotografie z vlastného prostredia. Blíži sa koniec školského roka a zrazu dostanú pozvanie na návštevu. Navrhujú im spoločné stanovanie, niekoľko dní na školskom dvore (pozrú si kultúrne a historické pamiatky mesta), neskôr sa premiestnia k 6 kilometrov vzdialenému lesu. Všetci sa už veľmi tešia. Môžu si však so sebou vziať len 1 ruksak/tašku, v ktorom bude najviac 10 vecí.*



#### **Postup:**

1. Ideálne je, keď má trieda skutočne družobnú triedu a výlet sa reálne uskutoční.
2. Potrebné je žiakom sprostredkovať **rovnakú východiskovú skúsenosť** (môže sa stať, že niektoré deti nemajú skúsenosť so stanom, prípadne stan ani nevideli). Preto si žiaci dopredu vyskúšajú na dvore svojej školy postaviť školské (prípadne požičané) stany, zároveň si trénujú postavenie stanu. Ruksaky sa podobajú školským taškám, žiaci si ich pozreli aj na internete.

3. Všetci sa dozvedeli, že si môžu so sebou vziať len jeden ruksak/tašku, môžu tam mať najmenej 5 a najviac 10 pre nich najdôležitejších alebo najobľúbenejších vecí. Všetko ostatné potrebné budú mať k dispozícii na mieste (stravu, lieky, spacie vaky, atď.).
4. Učiteľ zadá úlohu: Urobte zoznam pre vás dôležitých alebo obľúbených vecí a napíšte ich do pracovného listu (*príloha č. 9*). Vysvetlí postup. Rozdá žiakom pracovné listy. Každý pracovný list (PL) má v pravom hornom rohu vyfarbený kruh (alebo lepku). PL môžu byť poukladané náhodne (žiak si vytiahne určitú farbu, ktorá je práve na rade) alebo sú pracovné listy uložené podľa farieb v kôpkach a žiak si vyberie pracovný list podľa farby sám.

*Je to príprava na prácu v skupinách, ktoré sa vytvoria na základe farieb. Napr. keď je v triede 20 žiakov, je potrebné mať označenie napr. v 4 farbách, vzniknú 4 skupiny, každá s 5 členmi. Týmito 4 vybranými farbami učiteľ označí aj miesta, kde sa skupiny stretnú, napr. v rohoch triedy – červená skupina, žltá skupina, modrá skupina, zelená skupina.*

5. Žiaci samostatne pracujú asi 10 minút, kedy vytvoria svoj zoznam v pracovnom liste.
6. Potom ho ukážu spolusediacemu, navzájom si zoznamy prečítajú, keď ich niečo inšpirovalo, môžu si svoj zoznam doplniť.
7. Na zvukový/zrakový signál (zvonček, hudba, tlesknutie, zapálenie a následné vypnutie svetla a pod.) sa žiaci presunú podľa farieb na určené miesta označené rovnakou farbou (do príslušných rohov miestnosti).
8. Každý ukáže svoj zoznam spolužiakom v skupine a porozpráva im o ňom.
9. Každý člen skupiny si na pokyn učiteľa označí hviezdičkou 3 pre neho najdôležitejšie veci zo svojho zoznamu.
10. Znovu ich ukáže svojej skupine. Žiaci hovoria v skupine postupne, v smere hodinových ručičiek a každý vysvetlí, prečo sú pre neho tieto veci dôležitejšie ako ostatné. Potom si sadnú na miesta.
11. Nasleduje **diskusia**, napr.:

*Aké bolo pre vás určiť, čo je dôležité? Prečo si myslíte, že je to v živote dôležité?*

*Stačil/nestačil vám zoznam 10 vecí? Prečo?*

### **Reflexia**

*Aký ste mali pocit z toho, že si musíte vybrať určitý počet vecí?*

*Rozmýšľali ste aj o veciach pre kamarátov/spolužiakov alebo len pre seba?*

*Čo ste sa o sebe samom a aj o spolužiakoch dozvedeli nové?*

### **Ocenenie**

*Páčilo sa mi, keď...*

*Našiel/našla som veľa spoločného s tebou, ..., pretože...*

*Oceňujem, (meno), že...*

Nadviazanie na motivačnú úlohu: žiaci môžu v skupinách pokračovať formou projektu, pripraviť list/správu pre priateľov z pozývajúcej školy, získať informácie o meste, ktoré navštívia a navrhnúť program návštevy, naplánovať spôsob prepravy na miesto

(dopravný prostriedok, čas atď.), navrhnuť jedálny lístok, vypočítať náklady na jednotlivé položky, celkový rozpočet a pod.

Projektové vyučovanie môže mať určité úskalia, ktorým je potrebné predchádzať:

- premyslenou organizáciou a riadením vyučovacieho procesu,
- odhadnutím miery voľnosti a zodpovednosti žiakov,
- mierou využívania projektovej metódy a vhodného obsahu projektu vzhľadom na systematizáciu učiva,
- dostatkom času a možnosťou disponovať ním.

### Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe

Osvedčeným modelom projektovej metódy v základných školách je **tematická integrácia obsahu predmetov na základe spoločnej témy alebo organizujúceho aspektu** (vzorovej schémy)<sup>26</sup>, realizovaná najčastejšie v blokovej výučbe<sup>27</sup> v rámci Integrovaného tematického vyučovania (ITV/VEU).

**Vyučovací blok** v rámci ITV/VEU obsahuje:

- ✓ vťahnutie žiakov (motivácia a získanie ich záujmu),
- ✓ vlastnú objavnú činnosť žiakov smerujúcu k výkladu nového učiva, výklad učiva učiteľom (v minútach nemá byť dlhší, ako je priemerný vek žiakov v triede),
- ✓ individuálnu prácu žiakov na zadanej aplikačnej úlohe, ktorá je pre každého povinná (jej náročnosť môže byť ale modifikovaná podľa potrieb žiakov) a prezentáciu individuálnej práce,
- ✓ skupinovú prácu na výberovej aplikačnej úlohe a prezentáciu skupinovej práce,
- ✓ hodnotenie a spätnú väzbu, ocenenie práce.

Počas blokovej výučby sa striedajú činnosti, keď je to potrebné, učiteľ zaradí energizér – aktivitu na doplnenie energie a obnovenie pozornosti žiakov. Pri ITV/VEU sa dôsledne dodržiava prístup, že skutočný život je najlepším kurikulumom, rovnako ako priama skúsenosť (Kovalikova, Olsenová, 1996).

---

<sup>26</sup> Vzorové schémy, podľa ktorých sa mozog pokúša pripísať poznávanému obsahu význam: *predmet, činnosť, postup, situácia, vzťahy, systém*.

<sup>27</sup> Ide o dvojhodinový vyučovací blok, prevažne v rozsahu 90 minút. Tematickú integráciu je možné realizovať aj na tradičných hodinách.

## 8 Uplatňovanie možnosti výberu pri osvojovaní učiva

Významným prostriedkom **inklúzie vo vzdelávaní** je didaktický postup zameraný na osvojenie (prípadne precvičovanie a opakovanie) učiva známy ako **práca s aplikačnými úlohami**<sup>28</sup>. Spojením so skupinovou formou práce sa zároveň podporuje **sociálna inklúzia**. **Preto je tento nástroj komplexný a vysoko účinný v oboch rovinách inklúzie**. Práca s aplikačnými úlohami vychádza zo známeho faktu, že sa všetci žiaci (ani dospelí) neučia rovnakým spôsobom a majú odlišné vzdelávacie potreby.

Práca s aplikačnými úlohami na základe Gardnerovej teórie viacnásobnej inteligencie poskytuje žiakovi možnosť výberu spôsobu, ktorým si osvojí učivo podľa svojich individuálnych daností (preferovaný štýl učenia), momentálneho stupňa rozvoja kognitívnych schopností a v súlade s jeho špecifickými vzdelávacími potrebami. Využívanie aplikačných úloh motivuje žiakov k učeniu, pretože si majú možnosť vybrať spôsob učenia a spracovania informácií, ktorý je im vlastný. Aplikačné úlohy sa môžu zaraďovať za účelom získania skúsenosti alebo zážitku pred výkladom učiteľa alebo sa zaraďujú po výklade učiva s cieľom, aby žiak do hĺbky preskúmal a objavil to, o čom počul vo výklade učiteľa. Ide o tzv. činnostný spôsob učenia. Využíva sa aj pri opakovaní učiva.

H. Gardner definuje **inteligenciu ako funkciu skúsenosti**, ako schopnosť človeka riešiť problémy a vytvárať produkty, ktoré sa uznávajú aspoň v jednej kultúre (1987). Uvádza, že človek sa neučí, nespracúva informácie iba jedným spôsobom. Tvrdí, že dieťa, ktoré sa tak ľahko neučí matematické operácie ako ostatní, nemusí byť menej inteligentné. Môže byť totiž lepšie v inom druhu inteligencie, napríklad lepšie zvláda jazyky. Podľa Gardnera by sa tak malo ku každému človeku pristupovať individuálne<sup>29</sup>. Identifikoval osem typov inteligencie (zoznam nie je uzavretý a rozširuje sa):

1. jazyková (lingvistická) – spracovanie informácií pomocou jazyka;
2. logicko-matematická – spracovanie informácií logickými postupmi;
3. priestorová – spracovanie informácií pomocou obrazov, predstáv;
4. telesno-pohybová – spracovanie informácií pohybom;
5. muzikálna (akustická) – spracovanie informácií pomocou melódie a rytmu;
6. prírodná – spracovanie informácií v súvislosti so starostlivosťou a vzťahmi k prírode;
7. intrapersonálna – spracovanie informácií individuálnym premýšľaním;
8. interpersonálna – spracovanie informácií v konfrontácii a v rozhovoroch s inými.

<sup>28</sup> Aplikačná úloha je definovaná ako situácia, prostredníctvom ktorej hľadáme pravdu, informácie, poznatky o niečom, skúmanie faktov alebo princípov, výskum, bádanie (Webster s Third International Dictionary, Unabridged).

<sup>29</sup> Nemeľ v IQ testoch akúsi „celkovú inteligenciu“, ale naopak, každý druh zvlášť.

Každý človek sa rodí so všetkými typmi inteligencie. Niektoré typy však preferuje viac, iné menej. Závisí to od dedičných faktorov a životných skúseností konkrétneho človeka.

S. Kovaliková<sup>30</sup> využila model H. Gardnera na **uplatňovanie individuálneho prístupu** ku každému **žiakovi prostredníctvom využívania didaktického postupu práce s aplikačnými úlohami**. Každý žiak by mal mať rovnakú možnosť výberu primeraných a vyhovujúcich úloh i spôsobov ich riešenia. Balvín (2007) hovorí o tom, že pre rómskych žiakov sú najviac charakteristické pohybová (telesne-kinestetická) inteligencia, hudobná (muzikálna) inteligencia, sociálna (interpersonálna) inteligencia, no zdôrazňuje, že pedagóg by mal rozvíjať všetky druhy inteligencií.

Učiteľ pripravuje ku kľúčovému učivu aplikačné úlohy pre každý typ inteligencie. Pre žiakov sa tým rozširuje možnosť výberu danej úlohy v preferovanom štýle, prípadne sa žiaci môžu zdokonaľovať v menej preferovaných štýloch učenia.

Na to, aby učiteľ mohol vytvárať takéto úlohy, by sa mal dôkladne oboznámiť s tým, čo charakterizuje žiakov s jednotlivými preferenciami. V tabuľke uvádzame štýly učenia sa jednotlivcov podľa H. Gardnera a následne charakteristiky obľúbených činností detí/žiakov podľa jednotlivých preferencií.

Tab. Štýly učenia s využitím teórie viacnásobných inteligencií podľa H. Gardnera

Typ žiaka	Čo obľubuje	V čom je dobrý	Ako sa najlepšie učí
<b>Lingvistický</b>	Čítanie, písanie, rozprávanie príbehov	V zapamätávaní si mien, miest, dátumov, bežných vecí...	Hovorením, počúvaním, keď vidí slová...
<b>Logicko matematický</b>	Pokusy, hľadanie riešení, práca s číslami	V matematike, logických úvahách, riešení problémov...	Klasifikovaním, kategorizovaním, prácou s abstraktnými vzorcami riešení...
<b>Priestorový</b>	Kreslenie, stavanie, navrhovanie, snívanie, pozeranie obrázkov, filmov, hra s prístrojmi	V predstavovaní si vecí, dejov, činností, čítaní máp, grafov...	Vizualizáciou, snívaním, prácou s farbami a obrázkami...
<b>Muzikálny</b>	Spievanie, počúvanie hudby, pospevovanie, hra na hudobnom nástroji	V rozoznávaní tónov, zapamätávaní si tónov, všímaní si rytmov, dodržiavaní času...	V rytmoch, melódiách, hudbou...
<b>Telesne pohybový</b>	Neustály pohyb, dotýkanie sa, využívanie reči tela	V telesných aktivitách – šport, tanec, dramatizácia...	Dotykmi, pohybom, interakciou s priestorom, spracovávaním informácií prostredníctvom zmyslov...

<sup>30</sup> S. Kovaliková do svojho programu ITV/VEU zahrnula model amerického profesora Howarda Gardnera o viacerých typoch inteligencie človeka, na základe ktorého sa uplatňuje individuálny prístup ku každému žiakovi prostredníctvom aplikačných úloh na osvojenie učiva.

<b>Prírodný</b>	Prírodu – zvieratá, rastliny, kamene, pobyt vonku, hru a manipuláciu s prírodninami	V rozoznávaní jednotlivostí rastlinnej, živočíšnej ríše, prírody živej aj neživej, v encyklopedickej zdatnosti...	Pobytom v prírode, dotýkaním sa a manipuláciou s prírodninami, čítaním encyklopedickej literatúry...
<b>Interpersonálny</b>	Mnoho priateľov, rozhovory s ľuďmi, tímovú spoluprácu	V chápaní ľudí, v organizovaní a vedení iných, komunikovaní, manipulovaní, urovnávaní konfliktov...	Zdieľaním, porovnávaním, spoluprácou, rozhovormi...
<b>Intrapersonálny</b>	Samostatnú prácu, presadzovanie vlastných záujmov	V chápaní seba samého, zameraní na seba – vlastné myšlienky, pocity, sny, originálne ciele...	Samostatnou prácou na individuálnych projektoch vo vlastnom pracovnom priestore individuálnym pracovným tempom...

Zdroj: www.skola21.sk., podľa Boggeman Sally, Hoerr Tom, Wallach Christine: Teaching through the Personal Intelligences, St. Louis 1996, upravené T. Piovarčiová

#### Žiaci s jazykovou inteligenciou:

- radi píšú, čítajú, rozprávajú vtipy, príbehy,
- nerobí im problémy analýza a syntéza slov,
- majú v obľube rýmy, jazykolamy, krížovky, slovné hry,
- majú dobrú pamäť na mená, miesta, dáta.

#### Žiaci s logicko-matematickou inteligenciou:

- majú radi vo všetkom systém,
- rýchlo počítajú aritmetické príklady z hlavy,
- odôvodňujú veci logicky a jasne,
- hrajú často šach, dámu a iné strategické hry,
- riešia logické hádanky,
- dávajú otázky typu: „Kde sa končí vesmír?“ „Čo sa stane, keď zastane čas?“

#### Žiaci s priestorovou inteligenciou:

- majú jasné zrkové predstavy, často snívajú,
- ľahko sa orientujú v mapách, náčrtoch, diagramoch,
- venujú sa umeleckým aktivitám, radi kreslia,
- radi sa hrajú so skladačkami, ktoré rýchlo poskladajú,
- radi pozerajú filmy, obrázky, fotografie.



### Žiaci s telesno-pohybovou inteligenciou

- vynikajú v súťažných športoch a pohybových aktivitách,
- sú veľmi pohybliví, telo majú stále v pohybe,
- gestikulujú, vedia napodobňovať iných,
- často sa dotýkajú ľudí, s ktorými hovoria.

### Žiaci s muzikálnou (akustickou) inteligenciou

- hrajú na hudobnom nástroji, spievajú si, udržujú rytmus,
- pamätajú si melódie, upozornia na nesprávny tón,
- pri učení si často púšťajú hudbu.

### Žiaci s prírodnou inteligenciou

- radi trávia čas v prírode,
- vytvárajú si zbierky,
- zapisujú svoje pozorovania vonkajšieho prostredia,
- starajú sa o zvieratá a rastliny.

### Žiaci s intrapersonálnou inteligenciou

- radi robia nezávislé úlohy a aktivity,
- majú vyhranené názory,
- prejavujú zmysel pre nezávislosť, majú silnú vôľu a vlastný vnútorný svet.

### Žiaci s interpersonálnou inteligenciou:

- majú veľa priateľov,
- zapájajú sa do mimoškolských činností,
- radi hrajú skupinové hry,
- sú starostliví a empatickí k druhým,
- majú radi skupinovú prácu.

Zdroj: [www.skola21.sk](http://www.skola21.sk)

## 8.1 Postup pri tvorbe aplikačných úloh

Ako sme už uviedli, každý žiak by mal mať rovnakú možnosť výberu primeraných a vyhovujúcich úloh i spôsobov ich riešenia. Učiteľ pripravuje (podľa možností) ku kľúčovému učivu<sup>31</sup> aplikačné úlohy pre každý typ inteligencie. Uvádzame **tri možnosti tvorby aplikačných úloh**, od najjednoduchšej po zložitejšiu možnosť, ktorá predpokladá viac skúseností s týmto metodickým postupom na strane učiteľa.

---

<sup>31</sup> Kľúčové učivo je základom výkladu učiteľa predstavuje tú časť učiva, ktorú učiteľ chce naučiť všetkých žiakov. V ITV/VEU sa pracuje s 3 druhmi kľúčového učiva – pojmovým, vedomostným a zručnostným (podľa S. Kovalikovej, 1998). Tvorba aplikačných úloh je súčasťou vzdelávania, podrobnejšie na [www.skola21.sk](http://www.skola21.sk).

**Prvá možnosť** – učiteľ používa zjednodušenú schému na prípravu aplikačných úloh:

- *napíš...*,
- *usporiadaj, vyrieš...*,
- *nakresli...*,
- *zdramatizuj...*,
- *vymodeluj...*,
- *vypracuj v skupine...*,
- *vypracuj samostatne.*

Základný súhrn úloh tak obsahuje aspoň jednu úlohu z oblasti:

- čítanie, písanie, rozhovor, recitácia, spev,
- kreslenie, práca s obrazmi, farbami,
- dramtizácia, zámerný pohyb,
- vytvorenie modelu.

Žiakom 1. ročníka učiteľ umožní vybrať si aspoň z dvoch možností vypracovania úlohy. *Napríklad namaľuj (ceruzkou alebo farbičkami), zorad' (podľa veľkosti alebo dôležitosti), zdramatizuj (pomocou pantomímy alebo slovne), vymodeluj (z plastelíny alebo z modelovacej hliny) atď.*

**Druhá možnosť** – učiteľ pripravuje aplikačné úlohy pre rôzne typy inteligencie k určitej téme, napr. k téme rodina.

1. Napíš krátky príbeh zo života vašej rodiny – aspoň 5 viet (jazyková).
2. Usporiadaj obrázky členov rodiny od najstaršieho po najmladšieho, k obrázkom dopíš ich vek (logicko-matematická).
3. Nakresli vašu rodinu pri spoločnej činnosti – na papier A4 (priestorová).
4. Znázorni, zdramatizuj, ako prebieha ráno u vás – trvanie 1 min. (telesno-pohybová).
5. Zaspievaj na známu melódiu pieseň o zvykoch vo vašej rodine – aspoň 2 slohy (muzikálna).
6. Pozoruj počas voľného dňa, čo robíte pre ochranu životného prostredia a zapiš si pozorovania do denníka – aspoň 5 pozorovaní (prírodná).
7. Zamysli sa nad tým, čo robíte v rodine spoločne a navrhni, čo by si chcel robiť v nedeľu – aspoň 3 návrhy (intrapersonálna).
8. Porozprávaj priateľom o výlete, na ktorom ste boli s rodinou – aspoň 5 viet (interpersonálna, jazyková).

Zdroj: <http://www.skola21.sk/kniznica/kurikulum/tvorba-aplikacnych-uloh> www.skola21.sk

**Tretia možnosť** – keď má učiteľ viac skúseností s tvorbou aplikačných úloh (prípadne absolvoval vzdelávanie), pracuje aj s kľúčovým učivom, sformuluje a sprístupní žiakom

**pojmové kľúčové učivo.** Tento postup zefektívni výučbu a znižuje riziko, že sa žiaci budú len hrať a nedôjde k skutočnému učeniu (tvorbe významov).

### **Príklad: Pojmové kľúčové učivo k téme Tajomstvá vody pre 3. a 4. ročník ZŠ**

*Každou krajinou preteká potôčik alebo rieka. Život bez vody nie je možný, nájdeš ju všade. Je to kvapalná látka, v prírode ju nachádzame v rôznych podobách ako kvapalnú, pevnú alebo plynú látku. V prírode je v neustálom obehu. Je to vzácna tekutina, preto ňou neplytváme a neznečisťujeme ju.*

Ku konkrétnemu pojmovému kľúčovému učivu je možné vytvoriť viac **vedomostných kľúčových učív**, napr.

#### Obeh vody v prírode

*Voda v prírode má rôzne podoby. Môžu z nej byť oblaky, dážď, sneh, krúpy, rosa, inováť, hmla, ľad. Je v neustálom obehu. Vyparuje sa, vodná para tvorí oblaky, v nich sa vodná para opäť zráža na vodu a padá na zem v rôznych podobách.*

#### **Aplikačné úlohy**

##### **Povinná úloha**

1. Napiš osnovu príbehu putovania kvapôčky vody a podľa nej porozprávaj krátky príbeh (najmenej 3 minúty, najviac 7 minút). (jazyková inteligencia)

##### **Úlohy na výber**

2. Spočítaj, koľkokrát sa v učebnom trexte vyskytlo slovo voda v rôznych skupenstvách. Vypočítaj, koľko je tretina tohto počtu, aký je dvonásobok a päťnásobok zisteného počtu. (logicko-matematická)
3. Vymodeluj z modelovacej hmoty model kolobehu vody v prírode. (priestorová)
4. Zlož pieseň o putovaní kvapôčky, môžeš využiť známu melódiu. (aspoň 3 slohy). (muzikálna)
5. Zdramatizuj alebo znázorni pohybom putovanie kvapky v kolobehu vody. (telesno-pohybová)
6. Predstav si, že by si bol (a) kvapkou vody a zapiš si do deníka najmenej 3 myšlienky, ktoré ťa pri tom napadli. (intarpersonálna)
7. Porozprávaj sa aspoň s 2 spolužiakmi o informáciách, ktoré si k obehu vody v prírode našiel na internete. (interpersonálna) (námety podľa Z. Maniakovej)

Pri pokročilejšej práci s aplikačnými úlohami vo vyšších ročníkoch sa úlohy vytvárajú pre viaceré typy inteligencie súčasne. Zároveň sa využíva aj upravená Bloomova taxonómia poznávacích cieľov, vyjadrená kognitívnymi procesmi: zapamätať si, porozumieť, aplikovať, analyzovať, hodnotiť, tvoriť.

### Zásady tvorby aplikačných úloh

1. Aplikačná úloha je mostom k zvládnutiu kľúčového učiva. Má byť:
  - ✓ užitočná,
  - ✓ tvorivá,
  - ✓ emotívna.
2. Aplikačné úlohy predstavujú hlavný nástroj uplatnenia možnosti výberu v triede. Žiaci ich môžu realizovať individuálne alebo v skupine. Učiteľ stanovuje, ktoré aplikačné úlohy sú pre všetkých povinné a ktoré sú výberové. Povinnú úlohu vyberá na základe svojho uváženia, podľa cieľa vyučovacej hodiny/bloku (čo chce, aby si precvičili všetci žiaci). Tento postup zamedzí tomu, aby si žiaci vybrali vždy úlohu na ten istý typ inteligencie a iné nerozvíjali.
3. Výberové aplikačné úlohy si žiaci vyberajú podľa vlastného preferovaného spôsobu učenia. Žiaci si zvyčajne vyberajú zo štyroch až ôsmich úloh.
4. Pri písaní aplikačných úloh:
  - ✓ úloha začína slovesom (osvedčilo sa použiť slovesá z jednotlivých úrovní Bloomovej taxonómie), očakávaná činnosť žiaka sa často zvýrazní podčiarknutím slovesa,
  - ✓ každá úloha sa vzťahuje ku konkrétnemu kľúčovému učivu,
  - ✓ úloha má byť formulovaná jasne, konkrétne a špecificky.
5. Po vypracovaní aplikačných úloh nasleduje prezentácia, využíva sa individuálna aj skupinová prezentácia so spätnou väzbou na jej vypracovanie, ktorú poskytnú žiaci a učiteľ.
6. Prezentáciu ukončuje sebareflexia, reflexia a oceňovanie.

Aplikačné úlohy sa uplatňujú aj pri **sociálnom učení** (príklad na str. 48-49).

### Skúsenosti, postrehy, odporúčania z praxe

*Pre jednotlivé typy inteligencie sa v školách najčastejšie využívajú nasledujúce aktivity:*

**Jazyková:** čítanie, rozvíjanie slovnej zásoby, prezentácia žiakov (najmä ak robili nejakú spoločnú prácu); žiaci si vedú denník, kde si zapisujú (kreslia) svoje zážitky a učiteľ si ich z času na čas prečíta a niečo pekné do nich napíše; tvorivé písanie – vymýšľanie príbehov, vedenie si kalendára prírody, napísanie správ, listov, pohľadníc mamičke (napr. pri téme pošta); využívanie poézie – nechať aj žiakov tvoriť básne; diskutovanie o rôznych témach; využívanie humoru, žartov; rozprávanie príbehov.

**Logicko-matematická:** hry so vzorcami, výpočty, vytváranie schém, pojmových máp a symbolov, číselné rady, rozoznávanie vzťahov a súvislostí, riešenie problémov, triedenie.

**Priestorová:** maľovanie, kreslenie, vytváranie máp mysle, farebné schémy, robenie vzorov, návrhov, napodobňovanie.

**Telesno-pohybová:** využívanie ľudového alebo tvorivého tanca, dramatizácia, telesné gestá, posunková reč, napodobňovanie písmen telom, pantomíma, vytváranie modelov, manipulovanie s predmetmi, hľadanie skrytých predmetov (písmen, číslíc a i.) po triede, športové hry.

**Muzikálna (akustická):** vyhľadávanie rytmických vzorov, vyklepkávanie rytmu, pohmkávanie, vytlieskavanie pri počítaní, slabikách, spievanie.

**Prírodná:** učenie vonku, v prírode, v teréne, vytváranie prírodného kútika v škole, v triede, uskutočňovanie experimentov.

**Intrapersonálna:** individuálna (samostatná) práca, cvičenia na sústredenie, riadená predstavivosť (učiteľ v cvičení vedie predstavy detí podľa danej témy).

**Interpersonálna:** zadávanie skupinovej práce, práca vo dvojiciach, cvičenie na empatiu.

## 9 Stručná charakteristika ďalších aktivizujúcich metód výučby

Učiteľ môže podľa potrieb využiť aj ďalšie metódy prispievajúce k inkluzívnemu prostrediu a vzdelávaniu v škole. Patria tu všetky formy zážitkového učenia, skúsenostná a participatívna metóda, didaktická hra a ďalšie. Uvedené metódy si vyžadujú aktívne sociálne učenie, učenie prostredníctvom skúseností, rozvoj kritického a tvorivého myslenia (Rosinský, 2011).

### ZÁŽITKOVÉ METÓDY

Učenie zážitkom, na základe osobnej skúsenosti, emočného prežívania situácie je založené na osobnej aktivite žiaka, pričom je najdôležitejší zážitok, ktorý vzniká pri aktívnom riešení najrozličnejších úloh, reálnych aj modelových. **Následnou reflexiou (zhodnotením a zovšeobecnením) väčšinou usmerňovanou učiteľom sa zážitok transformuje do podoby skúsenosti, ktorá je využiteľná v praxi.** Úlohou učiteľa je ponúknuť problém a motivovať žiaka k tomu, aby ho na základe vlastných skúseností vyriešil, splnil. Úloha môže byť individuálna, často sa však týka skupiny žiakov. Okrem odborných vedomostí a zručností sú najmä v druhom prípade dôležité aj sociálne zručnosti, schopnosť interakcie a spolupráce.

Počas riešenia úloh je učiteľ pozorovateľom. Po splnení úloh usmerňuje reflexiu. Cielenými otázkami žiakov nabáda, aby rozmyšľali nielen nad výsledkom svojej práce, ale aj nad procesom – cestami, ktorými sa k výsledku dopracovali. Žiaci si pripomenú priebeh akcie, posúdia, čo bolo v ich práci efektívne, čo bude vhodné v budúcnosti zmeniť. Skúsenosť oboch zúčastnených strán – žiakov aj učiteľa vzniká vyváženou spoluprácou, ich vzťah je partnerský, žiaci preberajú značnú časť zodpovednosti za učenie. Zážitkové metódy sa delia na tri skupiny:

- a) zážitkové aktivity,
- b) aktivity využívajúce umenie,
- c) športové aktivity.

### Zhrnutie princípov zážitkového učenia

1. Zážitkové učenie prebieha vtedy, keď sú starostlivo vyberané zážitky podporené reflexiou, kritickou analýzou a syntézou.
2. Zážitky sú štruktúrované tak, aby učiaci sa prevzal iniciatívu, robil rozhodnutia a preberal zodpovednosť za výsledky učenia.
3. Počas zážitkového učenia žiak odpovedá na otázky, skúma, experimentuje. Je motivovaný k zvedavosti, rieši problémy, je tvorivý, rozumie podstate zážitku.
4. Učiaci sú vtiahnutí intelektuálne, emocionálne, sociálne, fyzicky. Dôvodom je autentickosť učebnej úlohy.
5. Výsledky učenia sú osobné a tvoria základ pre budúce zážitky a učenie.
6. Podporované a rozvíjané sú vzťahy učiaceho sa voči sebe samému, voči ostatným a voči svetu ako celku.

7. Učiaci sa zažíva úspechy, zlyhania, dobrodružstvo, riskovanie a neistotu, pretože výsledok zážitku sa nikdy nedá predpovedať.
8. Úlohou učiteľa je vytvoriť vhodné zážitky, predkladať problémy, stanovovať hranice, podporovať učiacich sa, zaisťovať fyzické a emocionálne bezpečie a facilitovať proces učenia sa. Učiteľ rozpoznáva a podporuje spontánne príležitosti na učenie sa.
9. Učiteľ si je vedomý svojich obmedzení, predsudkov, hodnotení a aj toho, ako ovplyvňuje učiacich sa.
10. Zážitkové učenie vychádza z možností učiť sa z prirodzených dôsledkov, chýb a úspechov (Gogolová, 2013).

#### **4 kroky spájania zážitku s učením:**

1. vytvorenie zážitku,
2. reflexia zážitku,
3. transfer reflektovaného do praxe,
4. podpora naučeného (Bednařík, a kol., 2004).

#### **SKÚSENOSTNÉ METÓDY**

Spájajú emocionálne prežívanie a vedomé kognitívne spracovanie diania. Ide o zámerné učenie sa v reálnych situáciách, pri ktorom sa spája aktuálny zážitok s predchádzajúcimi skúsenosťami, so zameraním na využitie poznatkov v budúcnosti. Dôraz sa kladie nielen na dosiahnutie výsledkov, ale aj na proces. Úlohy môžu byť individuálne alebo skupinové. Okrem odborných vedomostí a zručností sa rozvíjajú aj sociálne zručnosti, schopnosť interakcie a spolupráce. Medzi skúsenostné metódy patria: *učenie sa praktickou činnosťou, hranie rolí, simulácie, experimentovanie s okolím, samoučiace sa skupiny, diskusia*.

#### **PARTICIPATÍVNE METÓDY**

Využívajú prirodzené potreby každého človeka komunikovať s inými ľuďmi, spolupracovať, byť v súčinnosti, v kontexte s problematikou a tak sa učiť. Využíva sa najmä *dialóg a diskusia, situačné či prípadové metódy, inscenačné metódy, brainstormingové metódy*.

#### **DIDAKTICKÉ HRY**

Hru je možné definovať ako súbor sebarealizačných aktivít jednotlivca alebo skupín, ktoré sú určené dohodnutými záväznými pravidlami (Maňák, Švec, 2003). Hru vyberá učiteľ s konkrétnym výchovným alebo vzdelávacím cieľom a je potrebné, aby ju dopredu metodicky pripravil. Hra má svoje pravidlá, riadi ju učiteľ a po jej ukončení je nutné vyhodnotenie, zhrnutie a reflexia.

Didaktické hry je vhodné používať na všetkých vyučovacích predmetoch a v rôznych prostrediach (trieda, ihrisko, príroda) bez toho, aby pôsobili rušivo. Vhodné sú najmä vo fáze motivácie, opakovania a precvičovania učiva. Predstavujú silný motivačný stimul a rozvíjajú tvorivosť žiakov.



**Metodická príprava na začlenenie didaktickej hry do výučby obsahuje:**

- ❖ vytýčenie cieľa hry (prečo vyberám túto hru – kognitívny, emocionálny, sociálny cieľ, vysvetlenie cieľa žiakom (pred alebo po skončení hry v rámci reflexie),
- ❖ odhad pripravenosti žiakov na hru (či je primerane náročná, či žiaci majú dost skúseností a pod.),
- ❖ ujasnenie pravidiel hry (oboznámenie s pravidlami, dohoda so žiakmi, prípadne ich úprava),
- ❖ vymedzenie úloh vedúceho hry (riadenie a hodnotenie priebehu hry),
- ❖ stanovenie spôsobu hodnotenia (diskusia a dosiahnutie jednoznačnosti),
- ❖ zaistenie vhodného miesta na hru (najmä z hľadiska bezpečnosti, nevyrušovania ostatných a pod.),
- ❖ prípravu pomôcok, rekvizít (možnosti improvizácie, vlastné tvorivé výrobky),
- ❖ určenie časového limitu (rozvrh priebehu hry),
- ❖ premyslenie prípadných variácií, keby došlo k problémom pri riadení hry – napr. menej náročný variant, menej interaktívny a pod.

**Príklad didaktickej hry****Názov:** Počítaj ďalej**Cieľ:** precvičiť číselky do 10**Pomôcky:** Nevyžadujú sa

**Postup:** Jeden žiak stojí v strede kruhu alebo na začiatku radu. Vyvolá druhého žiaka a povie mu číselku medzi 2 – 9. Zároveň vydá pokyn „viac-menej“. Napríklad v strede kruhu je Alenka: Marek, „štyri – viac“ a Marek počíta od 4 do 10, prípadne uvedie číslo väčšie ako 4. Ak Marek správne splní úlohu, Alenka osloví ďalšieho kamaráta. Ak úlohu nesplní správne, vyvolá Alenka iného kamaráta, ktorý zadá Marekovi novú úlohu.

**Namiesto záveru**

V metodike sme sa pokúsili priblížiť prístupy v problematike inklúzie vo vzdelávaní v odbornej literatúre, zosumarizovať a zovšeobecniť výsledky dobrej praxe škôl na Slovensku a v zahraničí, ale najmä poskytnúť učiteľom potrebné didaktické nástroje pre tento proces. Naším východiskom je predpoklad, že cestou k inklúzii je zmysluplné učenie v podporujúcom prostredí. Každý žiak môže zažívať v škole osobný úspech, len potrebuje určitú primeranú podporu. Pre školskú úspešnosť žiaka a jeho osobnostný rozvoj sú kľúčové metódy výučby, stratégie a prístupy používané učiteľom.

Vyučovacie metódy nepôsobia izolovane, ale sú súčasťou komplexu činiteľov, ktoré ovplyvňujú a podmieňujú priebeh výučby. Z tohto uhla pohľadu vnímame výchovno-vzdelávacie metódy aj v kontexte s metódami vytvárania sociálno-emočného prostredia a riadenia triedy ako navzájom súvisiace a neoddeliteľné. Napríklad práca v skupinách si vyžaduje odlišné metódy, inštrukcie, postupy riadenia vyučovacieho procesu v triede ako

frontálne vyučovanie. Metódy riadenia triedy výrazne vplyvajú na vznik podporujúcej klímy v triede. Klíma triedy a školy má aj akademický rozmer. Priamo vplyva na motiváciu žiakov a ich školskú úspešnosť. Školské prostredie, ktoré žiak vníma ako nepriateľské alebo ohrozujúce negatívne vplyva aj na jeho učenie. Naopak, pozitívne prostredie, v ktorom prevláda záujem a pocit spolupatričnosti, vplyva podnecujúco na učenie sa žiaka, vrátane preberania zodpovednosti za svoje vlastné učenie. Na tomto základe vnímame sociálnu inklúziu žiaka v triede/škole a vzdelávaciu inklúziu ako dve rovnocenné, neoddeliteľné a podmieňujúce sa stránky toho istého procesu.

Chceme zdôrazniť, že metodika neprináša komplexné „hotové recepty“. Neexistuje totiž učebná činnosť, ktorá by viedla automaticky k úspechu všetkých žiakov za akýchkoľvek okolností a podmienok a pri akomkoľvek type učiva. Inkluzívny učiteľ je ten, ktorý hľadá u svojich žiakov určité oporné body pre ďalšie učenie – čo žiak vie, aké postoje si osvojil, aké má skúsenosti z prostredia, v ktorom žije, čo prežíva v triede a mimo nej a spoznáva, aké sú jeho možnosti pre dosiahnutie najlepšieho osobného výkonu. Dobrý učiteľ nevystačí len so znalosťami metód a techník, ale potrebuje aj schopnosť neustálej reflexie učebného procesu a sebareflexie, aby sa vedel rozhodnúť, kedy a ktorú metódu, techniku, aktivitu má aplikovať a ako ju prispôbiť vzdelávacím potrebám svojich žiakov. Predkladaná metodika ponúka možnosť výberu z pomerne veľkého množstva overených skúseností, prístupov, aktivít. Je na učiteľovi, čo z toho si vyberie, čo ho osloví, čo, kedy a v akom rozsahu využije vo výučbe svojich žiakov s rôznymi vzdelávacími potrebami.

## KNIŽNICA AKTIVÍT

## Aktivity na vytváranie spoločenstva a vtiahnutia

**Názov:** **Vieš kto som?** (hra na zoznámenie)

**Cieľ:** Precvičiť pozornosť, pamäť, prostredníctvom hry rozvíjať jemnú motoriku, slovnú zásobu, učiť sa rozoznávať zvuky zvierat.

**Pomôcky:** farebné vrchnáčiky

**Postup:** Motivujte žiakov príbehom: „Medzi žiakov zavítal šašo a ten poznal všetky ich mená. Nepozdávalo sa im to a pýtali sa ho, ako to dokáže. Prosili ho, aby im prezradil svoje kúzlo. Šašo bol milý a veľmi rád sa s deťmi podelil so svojim kúzlom. Teraz sa ho aj my naučíme.“

Posaďte sa pohodlne do kruhu (nohy sa dajú roznožiť tak, aby sa dotýkali chodidlami alebo sa žiaci posadia do sedu skrížneho, aby im to bolo príjemné).

- a) Začínajúci povie svoje meno a pošle vrchnáčik po obvode kruhu. Chytí ho ďalší, povie svoje meno a posúva vrchnáčik ďalej.

Obmena:

- b) Vrchnáčik sa posieľa po obvode, pričom každý hráč povie krstné meno suseda sediaceho vľavo alebo vpravo (prípadne mená spolužiakov z oboch strán).
- c) Začínajúci povie svoje meno a pošle/hodí vrchnáčik ďalšiemu ľubovlnému kamarátovi. Vrchnáčik hádžeme tak dlho, kým sa vystriedajú všetci.
- d) Začínajúci žiak povie krstné meno toho, komu vrchnáčik posieľa.
- e) Ak sa žiaci poznajú, môžu si vybrať napr. obľúbené zvieratko alebo kvet.
- f) Napr.: Pri zvieratkách žiaci vydávajú zvuk typický pre vybrané zviera alebo hovoria zdobneninu názvu zvieratka (ako sa volá mláďatko).

*Postrehy: Aj žiak, ktorý má problémy so sústredením, sa viditeľne koncentruje a snaží sa zapamätať to, čo má. Žiaci si navzájom pomáhajú a podporujú sa.*

**Názov:** **Reťazové tvorenie príbehu**

**Cieľ:** vtiahnutie žiaka/preladenie na inú tému

**Pomôcky:** nevyžadujú sa

**Postup:** Každý žiak vymyslí jednu vetu. Žiaci ju postupne hovoria tak, aby vznikol zmysluplný príbeh (rozprávka) na danú tému (napríklad na tému ľudských práv).

Reflexia: Ako ste spolupracovali pri vymýšľaní príbehu?

Čo sa vám najviac páčilo na vašom príbehu?...

**Názov:** **Kľúče**

**Cieľ:** aktivita je vhodná na rozvoj spolupatričnosti, rozvoj sústredenia, nácvik koordinácie pohybov, priestorovej orientácie, rozvoj rečových zručností a správnej artikulácie

**Pomôcky:** minca, kľúče

**Postup:** Žiaci vytvoria dve družstvá, ktoré sedia oproti sebe. Členovia každého družstva sedia vedľa seba a držia sa za ruky (môžu ich mať pri tele alebo za chrbtom.) V každom družstve musí byť rovnaký počet členov. Určený žiak alebo učiteľ hodí mincu a ak padne vopred dohovorovaný znak, ktorý vidia len prví z družstiev, stlačia ruku susedovi. Sused stlačenie pošle

d'alej (elektrina, iskrička). Keď stláčanie prejde celým družstvom, posledný v družstve chytí kľúče, ktoré sú položené v rovnakej vzdialenosti od oboch posledných hráčov družstiev. Hráč, ktorý prvý chytí kľúče beží dopredu, sadne si ako prvý do radu (ostatní členovia družstva sa posunú). Hra sa zopakuje od začiatku.

Aký pocit ste mali z hry?

Čo najviac oceňujete? ...

**Názov: Strom, rozvoj stromu (vetiev)**

**Cieľ:** vhodná na rozvoj priestorovej inteligencie

**Pomôcky:** predkreslený strom, fúkacie fixky

**Postup:** Žiaci pracujú v skupinách. Pomocou fúkacích fixiek (každý žiak má svoju) žiaci fúkajú farbu z fixky na vopred nakreslený kmeň stromu s vetvami. Vznikne spoločný strom.

**Reflexia:** Ako si sa cítil(a) pri tejto aktivite?

Čo ťa zaujalo počas práce?

Čo si myslíš o našom strome?...

**Názov: Čo robím najradšej s pracovným listom**

**Cieľ:** aktivita je zameraná na sebazpoznanie a spoznávanie sa navzájom. Je založená na individuálnej práci, skupinovej prezentácii a diskusii.

**Pomôcky:** pero

**Postup:**

- Každý žiak vyplní tabuľku, do každého stĺpca napíše aspoň 5 činností, ktoré robia rôzni ľudia vo voľnom čase. V druhej polovici uvedie svoje obľúbené činnosti.
- Porovná si najskôr zaznamenané činnosti vo dvojici, neskôr v šestici.
- Vyberie 3 činnosti, ktoré majú spoločné a prezentuje ich pred celou skupinou.

**Reflexia:**

Našli ste niekoho, s kým ste mali niečo spoločné?

Ktorú činnosť by ste sa chceli naučiť? Kto by vám v tom mohol pomôcť?

Koho alebo čo by ste chceli oceniť?...

**Názov: Triedny zápisník**

**Cieľ:** viesť obrazový a písomný záznam udalostí v triede počas školského roka, pomôcť žiakom naučiť sa pripomínať si minulé udalosti formou obrázkov a slov, posilniť spolupatričnosť.

**Pomôcky:** veľký trojdierový viazač listov alebo viazaný album, fotoaparát, film

**Postup:** Používajte album ako denník na zachytenie osláv, špeciálnych udalostí, výletov, návštev a multikultúrnych aktivít, ktoré sa realizujú počas roka. Zápisník musí obsahovať záznamy o každom žiakovi v triede. Stále používajte fotoaparát. Žiaci vám môžu pomôcť tým, že nadiktujú vlastné zážitky z udalostí a nakreslia vhodné obrázky.

**Obmeny:** Dovoľte žiakom a rodinám prezeráť si triedny album a požičať si ho domov.

Vyložte album na policu do literárneho centra a posmeľte žiakov, aby si ho „čítali“ a prerozprávali ostatným zaznamenané udalosti.

## Aktivity zamerané na prácu s emóciami

Emócie, pocity a city sú niečím, čo nás môže v živote obohatiť a oživiť. Rozlišujeme osem základných emócií: Radosť, dôvera, očakávanie, prekvapenie, znechutenie, smútok, strach, zlosť. Mimiku týchto emócií rozlišujú ľudia na celom svete. Citový stav človeka pôsobí na jeho schopnosť rozmyšľať, učiť sa, hodnotiť alebo analyzovať. Vnímanie žiaka je obmedzené, ak sa aktuálne zaoberá svojimi emóciami. Narušená je i jeho schopnosť zväžiť situáciu a hľadať možnosti riešenia, pokiaľ nemá pod kontrolou svoje emočné impulzy. Z daného vyplýva, že zvládanie emócií je mimoriadne dôležité pre tvorbu priateľstiev, vytváranie dobrej klímy v triede a vzájomnú kooperáciu.

### Názov: Moje plyšové zvieratko

**Cieľ:** Aktivita je vhodná ako úvod do témy emócie.

**Pomôcky:** plyšové zvieratká

**Postup:** Žiaci si do školy prinesú plyšové zvieratko. Každý žiak svoje zvieratko predstaví ostatným a niečo o ňom porozpráva.

Otázky, ktoré žiakovi môžeme položiť:

- Ako sa volá tvoje zvieratko?
- Čo tvoje zvieratko vie?
- Pomáha ti s niečím? Ako?
- Prečo je to pre teba dôležité?
- Ako sa cítiš, keď tu máš zvieratko?
- Ako sa cítiš, keď tu nemáš zvieratko?
- Čo sa tvojmu zvieratku páči? Kedy sa cíti dobre?

### Názov: Aká je to emócia?

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na spoznanie dôležitých emócií.

**Pomôcky:** kocka emócií

**Postup:** Žiaci hádžu kockou znázorňujúcou emócie. (Kocku emócií si vytvoríte napr. tak, že na každú stranu kocky nalepíte symbol označujúci nejakú emóciu). Po každom hode žiak pomenuje emóciu, ktorá sa mu ukázala na kocke a znázorní ju. Emóciu sa snaží vyjadriť mimikou a pohybom celého tela. Ostatní žiaci sa na neho pozerajú a hádajú, akú emóciu znázorňuje. Počas hry i po nej môžete spolu so žiakmi zaznamenávať typické výrazové príznaky jednotlivých emócií.



### Názov: Zážitky s emóciami

**Cieľ:** Prehliť tému emócie a spojiť ju s vlastnou skúsenosťou žiakov.

**Pomôcky:** kocka emócií

**Postup:** Žiak hodí kockou znázorňujúcou emócie a porozpráva o nejakom zážitku súvisiacom s emóciou, ktorú hodil na kocke. Hodil napríklad emóciu *zlosť* a môže porozprávať o tom, čo ho nahnevalo alebo o situácii, keď sa nahneval niekto na neho.

Príklady otázok:

- Kedy sa ti stalo, že si sa nahneval?
- Už si videl niekoho, kto je nahnevaný? Čo robil? Ako sa pri tom správal?
- Hnevá sa niekedy tvoj brat, sestra, kamarát, kamarátka? Kvôli čomu?

Ak niektorý žiak nechce rozprávať, spýtajte sa iných žiakov, či ich niečo napadá. Hra prináša žiakom uvoľnenie, pretože:

- sa dozvedia, že všetci ostatní žiaci tiež prežívajú emócie,
- môžu o sebe rozprávať a ostatní ich počúvajú,
- nemusia nič rozprávať a môžu iba počúvať ostatných.

### Názov: Hodiny emócií

**Cieľ:** Žiaci sa naučia uvedomovať si svoje emócie, prípadne ich vyjadriť okoliu.

**Pomôcky:** kartón, obrázky emócií

**Postup:** Z kartónu vyrobte spolu so žiakmi hodiny s jednou ručičkou. Do kruhu na ne nalepte obrázky, ktoré znázorňujú šesť emócií (ako na kocke emócií): *zlosť*, *smútok*, *strach*, *radosť*, *šťastie*, *prekvapenie*. Hodiny zaveste na viditeľné a dostupné miesto. Opíšte žiakom jednotlivé emócie (obrázky) na ciferníku. Žiaci budú na hodinách v určený čas, napríklad ráno pri príchode do školy, nastavovať ručičku k vybranému obrázku znázorňujúcemu určitú emóciu, podľa toho, čo aktuálne cítia.

*Príklady:*

Anna nastaví hodiny na *zlosť*: „Dnes som sa hádala s mamičkou, pretože som si chcela obliecť iné šaty, ako mi ona nachystala.“

Vladko nastaví hodiny na *radosť*: „Konečne som dostal veľký bicykel, budem môcť jazdiť s kamarátom.“

Slávka nastaví hodinky na *smútok*: „Moja kamarátka Jana dnes nepríde, odišla s rodičmi na dva týždne na dovolenku.“

Obmena: Pre starších žiakov môžeme vyrobiť hodiny s dvomi ručičkami, aby sa dali vyjadriť aj zmiešané emócie.

Príklady: Števkó nastaví hodiny na *hnev* a *smútok*: „Som nahnevaný na Petra, lebo mi pokazil môj výkres. Výkres sa mi podaril a som smutný, lebo je zničený.“

Viktória nastaví hodiny na *smútok* a *radosť*: „Som rada, že pôjdem cez prázdniny na dovolenku, ale som aj smutná, že dlhšie nevidím svoje kamarátky.“



## Aktivity na podporu kooperácie, priateľstva a komunikácie

### **Názov: Ostrovčeky**

**Cieľ:** Podporiť kooperáciu medzi žiakmi.

**Pomôcky:** špagát

**Postup:** Vytvorte na podlahe zo špagátika „ostrovčeky“ takej veľkosti, aby sa do slučky – ostrovčeka zmestili chodidlá aspoň troch žiakov. Ostrovčekov pripravte toľko, koľko je žiakov v triede. Keď učiteľ tleskne (alebo vydá iný pokyn), každý žiak si vyhľadá prázdnu slučku. Postupne učiteľ slučky odoberá a žiak, ktorý nenájde voľnú slučku, sa postaví do slučky kamaráta. Ku koncu hry už sú v slučke 2 – 3 žiaci.

### **Názov: Pády v trojiciach**

**Cieľ:** Posilňovanie dôvery.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sa rozdelia do trojíc. Princípom je, že dvaja žiaci chránia (zadržávajú) padajúceho spojenými rukami, podopieraním a pod., striedajú sa v trojici.

### **Názov: Hodnotová kontinuita**

**Cieľ:** Posilňovanie dôvery.

**Pomôcky:** špagát

**Postup:** Žiaci sa stavajú na čiaru (vytvorenú zo špagátika), napr. od tabule k stene, na základe toho, do akej miery sa stotožňujú s určitým tvrdením/výrokom. Napr.: "Naša škola poskytuje žiakom veľa príležitostí na tvorivú prácu." Pri tabuli stoja tí, ktorí sa stotožňujú s výrokom, na druhom konci tí, ktorí sa s výrokom nestotožňujú. Medzi týmito bodmi (v strede) sa postavia tí, ktorí viac alebo menej súhlasia s výrokom (sú nerozhodní). Potom sa čiara preklopí (učiteľ preloží špagátik na polovicu) a žiaci, ktorí stáli vľavo a žiaci, ktorí stáli na špagátiku napravo sa stretnú a v skupinách diskutujú o tom, prečo s tvrdením/výrokom súhlasia alebo nesúhlasia.

### **Názov: Bodkovaná**

**Cieľ:** Kooperácia, popísať skúsenosť neverbálnej komunikácie a skupinovej identity.

**Pomôcky:** malé farebné samolepky – bodky (najmenej štyroch rôznych farieb), jedna pre každého člena skupiny. Väčší priestor, v ktorom sa žiaci môžu pohybovať. Jedna bodka (napríklad čierna) by mala ostať „osamotená“, to znamená, že nikto nebude mať ďalšiu bodku rovnakej farby.

**Postup:** Požiadajte žiakov, aby sa postavili do kruhu, zatvorili oči a prestali hovoriť (vhodný počet žiakov je minimálne 12). Prilepte každému na čelo farebnú bodku. Dajte si pozor, aby ste žiakom stojacim vedľa seba nenalepili na čelo bodky rovnakej farby a aby striedanie farieb nebolo celkom pravidelné. Každú farbu by ste však mali použiť rovnako často (podľa toho, koľko skupín plánujete utvoriť). Po nalepení bodiek dajte žiakom pokyn, aby otvorili oči. Zadaťte im úlohu, aby vytvorili skupiny. Nesmú pri tom hovoriť, odlepovať si bodky z čela

alebo sa pozeráť do lesklých predmetov. Úlohu nemožno splniť bez vzájomnej spolupráce a dôvery. Spoznanie farby bodky na čele každého žiaka závisí od spolupráce s ostatnými, ich empatie a pomoci. Akonáhle sú utvorené skupiny, ukončíte hru.

Reflexia je pri tejto aktivite mimoriadne dôležitá. Jej zmyslom je poukázať na vzťah simulovanej situácie a reálneho života. Diskusiu motivujte otázkami:

- Ako ste sa cítili počas aktivity?
- Ako sa cítil žiak s osamelou bodkou? Kto by opísal svoje pocity?
- Existujú v skutočnosti nejaké obdoby „bodiek“, ktoré vás zaradia do určitej skupiny? Sú tieto „bodky“ vo všetkých prípadoch dobrovoľne zvolené?
- Je pre človeka dôležité niekam patriť? Aký je to pocit nepatriť do žiadnej skupiny?...

**Názov: Stroj**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na nácvik spolupráce.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci zostavia zo svojich tiel stroj, ktorý sa pohybuje a vydáva zvuky. Každý žiak sa musí dotýkať aspoň jedného ďalšieho a predstavuje jednu súčiastku stroja. Napríklad hýbe hlavou a syčí alebo hýbe ľavým malíčkom a pípa, alebo podupáva pravou nohou a píska. Aktivitu je vhodné zaradiť po dlhšom a náročnejšom sedavom zamestnaní.

**Názov: Toto je šatka**

**Cieľ:** Aktivita rozvíja predstavivosť a tvorivosť, predpokladá aj dobrú spoluprácu a priateľské podporovanie.

**Pomôcky:** šatka

**Postup:** Vedúci v kruhu drží uterák alebo šatku a povie: "Toto je uterák (šatka)". Potom znázorní ručníkom (šatkou) inú vec alebo jej funkciu, napríklad si ho uviaže okolo bokov. Opýta sa: "Čo je toto?" Uterák (šatku) podá ďalšej osobe, ktorá povie: "Toto je zástera, ale nie je skutočná, je to servírovací obrúsok." a drží uterák prevesený cez ruku ako čašník. Tretia osoba v kruhu prevezme šatku a povie: „Toto je servírovací obrúsok, ale nie je skutočný, je to ...." Každá nasledujúca osoba sa snaží uhádnuť, čo znázorňuje osoba pred ňou a sama predvedie novú vec.

**Obmena:** Môžete použiť hocikaký predmet, ktorý vezmete do ruky (lopta, šálka, špongia na tabuľu) alebo kusy oblečenia a pod.

**Reflexia:** Ktorý nápad sa vám zdal najoriginálnejší?

Ako sa vám vymýšľalo?...

**Názov: „Detvianske“ objatie**

**Cieľ:** Podporovať spolupatričnosť a priateľské vzťahy v skupine.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Stojte v kruhu a položte ramená okolo krku osoby (starostlivo) vpravo i vľavo. Na signál urobí každý krok do vnútra kruhu a mierne sa pritisne. Urobte ešte jeden krok, aby

vzniklo tesné „detvianske“ objatie. Keď urobíte dva veľké kroky do stredu kruhu, dosiahnete „detviansky praskot“. Postupujte ohľaduplne.

**Reflexia:**

- Ako ste sa pri tejto aktivite cítili?
- Do akej miery bola pre vás príjemná?...

**Názov: Pizza-partneri**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na hľadanie a spoznávanie priateľov.

**Pomôcky:** papier, ceruzka, rádio s CD

**Postup:** Nakreslite si kruh (pizzu) na kus papiera (1 stranu v zošite). Rozdeľte kruh čiarami na 6 (12) častí. Kráčajte alebo tancujte na hudbu. Keď hudba skončí, otočte sa tvárou k najbližšiemu partnerovi. Krátko sa porozprávajte (môžeme zadať 1 – 3 otázky alebo tému) a zapíšte meno svojho partnera do 1. časti pizze. Keď začne hrať hudba, pokračujte, až kým nebudete mať v každej časti pizze napísané meno partnera z rozhovoru.

**Reflexia:**

- Ako ste sa cítili pri aktivite a čo myslíte, prečo?
- Čo vás najviac zaujalo?
- S kým ste našli spoločné črty?

(Harrington, tréningové materiály ASK)

**Názov: Graf pocitov**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na sledovanie pocitov pri aktivitách počas týždňa.

**Pomôcky:** papier/flipchart, pero

**Postup:** Pripravte na dostupné miesto plagát, kde sú zakreslené dni v týždni vo zvislých čiarach. Na konci vyučovania žiaci na zvislú čiaru daného dňa dokreslia bod na stupnici od **-10 do +10** podľa toho, ako sa cítili. Postupne si žiaci zaznačujú body za každý deň, pričom na konci týždňa spoja jednotlivé body čiarou. Výsledná čiara v grafe znázorňuje priebeh pocitov a nálady počas vyučovania.

Obmena: „Bod pocitov“ si môžu zaznamenávať aj počas dňa, napr. ráno pred vyučovaním, po 2. hodine, na konci vyučovania, vznikne denný graf pocitov.

Obmena: Žiaci sa stretnú na konci týždňa v kruhu a postupne spomínajú, čo v danom týždni prežili, čo každý deň robili, čo sa naučili, aké situácie prežili. Následne sa žiaci rozdelia do menších skupín. Každá skupina dostane svoj plagát (prípadne každý žiak môže mať svoj pracovný list), na ktorý postupne zakreslia body na zvislých čiarach jednotlivých dní, komentujú, k akej situácii sa pridelené body vzťahujú. V závere nakreslené body spoja čiarami. Hodnotenie je časovo náročnejšie, preto je vhodné robiť ho súbežne v malých skupinkách.

### Názov: Opakuj slová – Morzeovka

**Cieľ:** Vyjadriť sa bez slov, spoznať prvky neverbálnej komunikácie.

**Pomôcky:** papier, pero, klobúk

**Postup:** Najprv sa so žiakmi usadíte na koberci. Opýtajte sa ich, akým spôsobom sa medzi sebou dorozumievajú, čo pri tom využívajú. Najčastejšie odpovede sú – hlavu, mozog, jazyk, atď. Pravdepodobne sa zhodnete na tom, že medzi základný dorozumievací prostriedok patrí slovo. Dá sa dorozumievať aj bez slov. Žiaci väčšinou prídu na to, že existuje aj posunková reč. Vysvetlite žiakom, že v rámci komunikácie využívame aj iné prostriedky. Tieto prostriedky súvisia s naším telom – je to vlastne reč tela. Uvedte niekoľko príkladov, ďalšie uvádzajú žiaci. Napríklad, ak niekomu zakývame rukou, znamená to, že ho chceme pozdraviť. Po tomto úvode vyzvite žiakov, aby si vyskúšali hru, pri ktorej sa budú dorozumievať bez slov. Zdôraznite, že nejde o súťaž. Náhodným výberom rozdeľte žiakov do skupín a vysvetlite im pravidlá. Žiaci v každej skupine stoja v kruhu. Žiaci budú v skupinách hádať slová. Písmená v slovách je možné vyjadriť len stisnutím ruky. Na tabuli sú napísané písmená, ku ktorým je priradená číslica (počet stisnutí ruky pre dané písmeno). Napr. „a – 1“ znamená, že písmenu „a“ zodpovedá 1 stisnutie ruky.

Jeden z členov každej skupiny si vyberie jeden poskladaný lístok z klobúka, košíka a pod., ktorý stojí v strede kruhu (pre každú skupinu je jeden). Na lístku je napísané nejaké slovo (pre každú skupinu iné, napr. *pes*, *les*, *kaz*, keď žiaci hru pochopia, slová môžu byť náročnejšie). Žiak roztvorí lístok a prečíta si slovo, nikomu ho neukazuje ani nehovorí. Jeho úlohou je stisnutím ruky spoluhráča (napr. stojaceho vpravo) „pretlmočiť“ jednotlivé písmená slova.

*Príklad postupu pri slove „pes“:*

*Žiak si najskôr pozrie počet stisnutí pre jednotlivé písmená. Vidí počet stisnutí priradený k písmenám, písmeno e – 2, p – 4, s – 3. Povie: „1. kolo“ a spolužiakovi vpravo stisne ruku 4 krát (p), chvíľu počká, 2 krát (e), chvíľu počká a 3 krát (s). Potom spolužiak urobí to isté a odovzdá posolstvo ďalšiemu členovi skupiny atď. Robia tak dovtedy, kým niekto slovo v skupine neuhádne (signálom je zdvihnutie ruky) alebo kým nepríde znovu na rad začínajúci hráč. V prípade, že dovtedy nik slovo neuhádol, nasleduje „2. kolo“ a postup opakujú, až kým slovo neuhádnu.*

**Záver:** Po ukončení hry uskutočnite aktivitu reflexiu zameranú na proces a jeho prežívanie. Obvykle, najmä pri zložitejších slovách, žiaci uvádzajú, že hra je náročná, najmä na koncentráciu a spoluprácu v skupine. Zdôraznite aj vzájomnú starostlivosť, stisk má byť jemný, aby nikomu neublížil.

#### **Reflexia:**

- Ako sa vám hra páčila?
- Aké to pre vás bolo?
- Čo vám najviac pomáhalo?
- Čo vám prekážalo?

- Akú životnú zručnosť ste museli použiť? V akej situácii?
- Aká forma dorozumievania je pre vás jednoduchšia?... (námet Dudinská, 2012, upravené Bagalová)

### **Názov: Dvojité radenie**

**Cieľ:** Precvičiť neverbálnu komunikáciu, zručnosti spolupráce, umožniť zážitok z úspechu a víťazstva celej skupiny.

**Pomôcky:** stolička pre každého žiaka

**Postup:** Vytvorte rad zo stoličiek. Žiaci dostanú úlohu zoradiť sa pozdĺž radu stoličiek podľa dňa a mesiaca narodenia. Prvá stolička predstavuje 1. január a posledná 31. december. Žiaci medzi sebou nehovoria, môžu používať len mimiku a gestá, zoradujú sa v rade podľa dátumu narodenia. Keď všetci zaujmú svoje miesta, skontrolujte pomocou verbálnej komunikácie správne poradie. Ak stoja niektorí žiaci nesprávne, požiadajte ich, aby sa vymenili. Potom sa žiaci zaraďujú na stoličky podľa výšky – najvyšší na prvej stoličke, najmenší na poslednej a pod.

**Reflexia:**

- Ako sa vám hra páčila?
- Ako ste hľadali svoje miesto?
- Je ľahšie dorozumievať sa verbálne alebo neverbálne?...

## **Aktivity zamerané na rozvoj sociálnych/životných zručností**

Budte pripravení na poznámky typu: Ale takto ich volá môj otec! Nie som tvoj kamarát, si smiešny. Ó nie, toto neskúsím! Naozaj, oni ti ublížia! On absolútne nemôže byť môj priateľ. Nikto tu nevyzerá tak ako ja!

### **Názov: Čo by si robil, keby...?**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom zistiť ako sa správať k ľuďom, ktorí sú odlišní, alebo ako sa správať v situáciách, keď sa k nim niekto správa nepekne.

**Pomôcky:** výchovné obrázky, ktoré ukazujú rôznych ľudí v každodenných situáciách

**Postup:** Ukážte žiakom jeden z obrázkov a opíšte im situáciu. Napr.: Je čas obeda a Janka nechce sedieť vedľa Jolanky, pretože tá ma podľa nej smiešne oči. Opýtajte sa žiakov: „Čo by ste robili na mieste Jolanky? Ako sa asi cíti? Je správne nemať niekoho rád len kvôli očiam?“

Obmena: Namiesto obrázkov použite papierové bábky

Poznámka: Aktivitu možno realizovať v prvouke.

### **Názov: Kurz otvoreného vymieňania pocitov a myšlienok**

**Cieľ:** Vytváranie skupiny, prijatie skupinou, rozvoj sebaúcty, vnímania a uvedomovania si seba samého, rozvoj vzájomného rešpektu, úprimnosti, rozvoj empatie a citlivosti, vnímanie ostatných, riešenie konfliktov, hľadanie dohody, rozvoj kooperatívnych schopností a postojov.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Požiadajte žiakov, aby vytvorili kruh, v ktorom každý na každého uvidí (odporúčaná veľkosť skupiny je 4 až 6 žiakov). Vy alebo vybraný žiak predstavte tému, ktorú ste si pre túto aktivitu zvolili. Každý v kruhu má možnosť podeliť sa s triedou o svoje myšlienky a pocity, ktoré sa týkajú zvolenej témy. Potom posunie slovo ďalšiemu. Vopred sa dohodnite, či môže každý hovoriť viackrát. Čas v kruhu môžeme využiť na pripomenutie pozitívnych vlastností, schopností jednotlivých žiakov alebo kvality skupiny ako celku.

Rozprávať sa môžete napr. na tieto témy:

Som rád, že som taký aký som, pretože...

Prednedávnom sa mi podarilo...

Som hrdý na...

V tejto skupine som rada, pretože...

Janko mi pripomína... (napr. meno zvieratá, kvetu, stromu)

Paulínka, ocenil som, že...

Tomáš, chcel by som mať tvoju schopnosť (vymenovať pozitívne vlastnosti, schopnosti)

Obmena:

a) kruh môžete tiež využiť na prezentovanie noviniek, rozvoj empatie a vzájomného chápania pocitov. Napr. „cítim sa smutný, keď...“; „najlepšie mi je keď...“. Kruh je možné využiť i na vyhľadávanie spoločných nápadov, posilňovanie súcitu medzi ľuďmi a so zvieratami, napr. s využitím bábok.

b) Ak používate metódu ako cvičenie na riešenie konfliktov a problémov, nechajte každému účastníkovi konfliktu dve minúty na vysvetlenie svojho stanoviska a ďalšiu minútu na vysvetlenie čohokoľvek, čo je ostatným nejasné. Potom si nechá skupina dve minúty na rozmyslenie, nasleduje kruh otvoreného informovania. V prvom kole žiaci vyjadria svoje názory na spornú otázku a v druhom kole podávajú návrhy na riešenie konfliktu/problému.

c) Čas v kruhu môžete tiež využiť na reflexiu po mimoriadne intenzívnom a úspešnom cvičení. Pri tomto spôsobe využitia nechajte žiakov hovoriť o svojich pocitoch, ktoré v nich cvičenie vyvolalo. Tiež môžete so skupinou zhrnúť, čo sa v priebehu cvičenia naučili. Prípadne môžete oceniť podiel jednotlivých členov na spoločnom úspechu.

Vždy rešpektujte právo nehovoriť (Pike, Selby, 2000).

**Názov:** Stavanie veží

**Cieľ:** Posilňovanie dôvery.

**Pomôcky:** špendlíky, slamky, papiere, lepidlo, lepiaca páska

**Postup:** Pracujte vo štvoricach alebo päťciach. Každá skupina dostane štvrt hodinu na to, aby zo špendlíkov a slamiek postavila čo najvyššiu vežu (*alternatíva: použité kancelárske papiere A4 a lepidlo, lepiaca páska*). Cieľom je, aby žiaci našli vhodný spôsob spolupráce. Jeden člen skupiny proces spolupráce pozoruje, robí si poznámky do záznamového hárku a prezentuje svoje pozorovanie. Všímajte si napríklad zadelenie úloh, roly, vzájomnú diskusiu, stratégiu a schopnosti potrebné pre spoluprácu, ktoré sa objavia pri plnení úlohy.

Otázky, na ktoré môže pozorovateľ odpovedať a ktoré môžu po skončení hry tvoriť osnovu následnej diskusie, môžu znieť napríklad takto:

- Kto plnil (a) aké úlohy?
- V akých rolách žiaci vystupovali?
- Ako skupina dospela k názoru, k zhode?
- Akú stratégiu skupina uplatnila?
- Aké kompetencie sa prejavili?
- Z akého správania to vyplynulo?
- Stalo sa, že niekto nemohol uplatniť svoje schopnosti?...

**Reflexia** práce v skupine: Aké to bolo, takto vzájomne spolupracovať? ...

Zostavte so skupinou zoznam spôsobilostí a zručností, ktoré sú podľa vás nevyhnutné pre spoluprácu.

### **Názov: Kreslený diktát**

**Cieľ:** Aktivita je zameraná na aktívnu komunikáciu, vhodná pre deti, ktoré neovládajú dobre slovenský (iný) jazyk

**Pomôcky:** obrázok budovy, objektov, stromov, papier, ceruzka

**Postup:** Načrtnite si nejaký jednoduchý obrázok. Môže to byť napríklad budova s autom pred ňou a niekoľkými stromami, objektmi okolo. Rozdajte žiakom prázdne hárky papiera. Žiaci na základe vášho slovného popisu kreslia obrázok, ktorý ste nakreslili, ale ktorý oni doposiaľ nemali možnosť vidieť. Na konci im ukážte svoj obrázok. Žiaci majú možnosť porovnať svoj obrázok s originálom. Na ďalšie vyučovacie hodiny si podobný kreslený diktát môžu pripraviť žiaci. Ak budú mať veľký záujem, môžu pracovať vo dvojiciach a „diktovať“ si navzájom.

## **Multikultúrne aktivity**

### **Názov: Multikultúrna hostina**

**Cieľ:** Predstaviť žiakom odlišné typy jedla a dať im príležitosť porovnať vlastnú kultúru s inými.

**Pomôcky:** stoly, stoličky, príbor, taniere, servítky

**Postup:** Oznámete rodičom žiakov, že organizujete špeciálnu multikultúrnu hostinu. Poproste ich, aby poslali na ukážku a ochutnanie svoje pôvodné rodinné jedlo na porovnanie s ostatnými jedlami, ktoré žiaci prinesú. Táto aktivita sa výborne hodí na Vianoce či koniec roka, keď sú rodičia a žiaci v kontakte so svojim kultúrnym pôvodom pri mnohých ďalších činnostiach.

Obmena: 1. Pozvite na hostinu aj rodičov.

2. Poproste rodičov o recepty na prinesené jedlá a vytvorte z nich kuchársku knihu, ktorú rozdáte všetkým rodinám.

3. Zaradte prípravu niektorých jedál do jedálneho lístka v škole.



**Názov: Banány**

**Cieľ:** Pochopiť, že každý je navonok iný, avšak z hľadiska ľudských potrieb sme rovnakí.

**Pomôcky:** banány, misa

**Postup:** Aktivitu možno uplatniť v skupine do 15 žiakov. Ak je skupina väčšia, rozdeľte ju na podskupiny. Na mise sú pripravené banány, pre každého žiaka jeden. Rozdajte žiakom banány a požiadajte žiakov, aby zatiaľ nejedli, ale aby si každý veľmi pozorne poobzeral svoj banán, poobracal ho zo všetkých strán. Bez toho, aby ho lúpali, má ho preskúmať do najmenších podrobností. Aj keď sa na prvý pohľad všetky banány podobajú, po bližšom preskúmaní žiaci vidia, že každý z nich je na povrchu iný, takže sa dá rozpoznať a odlíšiť od iných. Za úlohu majú zapamätať si svoj banán tak, aby ho vedeli po chvíli rozpoznať medzi inými. Po chvíli ich učiteľ pozbiera späť na misu, zmení ich miesto na mise a úlohou žiakov je rozpoznať a vybrať z misy ten svoj. Vyzvite žiakov, aby olúpali svoj banán a porovnali ho vo svojej skupine. Banány sa už až tak nelíšia. Kým žiaci jedia banány, zdôraznite, že podobne je to aj u ľudí. Aj keď sme navonok rôznorodí, máme inú farbu kože a inak sa obliekame a zdobíme, zvnútra – z hľadiska ľudských potrieb nie sme až takí rozdielni.

## Aktivity zamerané na akceptáciu druhých

**Názov: Taký istý ako ja**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom identifikovať, v čom sú si ľudia podobní.

**Pomôcky:** veľký kus papiera, fixka

**Postup:** Pripevnite papier na stenu. Požiadajte žiakov, aby si dobre prezreli všetkých ľudí v triede, akú majú stavbu tela, tvár a pokúsili sa povedať, v čom sa na seba podobajú. Opýtajte sa: „V čom ste si podobní?“ Odpovede žiakov poznačte na papier. Keď je zoznam kompletný, ukážte žiakom obrázky ľudí rôznych kultúr a opýtajte sa: „Čím sa tento človek na teba podobá?“ Dajte jasne najavo, že nie je prípustné vyjadrovať sa zraňujúcim spôsobom, vysmievať sa alebo niekoho/niečo znevažovať.

**Názov: Porovnávanie**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom pospájať ľudí z odlišných kultúr s predmetmi a objektmi, ktoré tieto kultúry reprezentujú.

**Pomôcky:** fotografie ľudí z rozličných kultúr, skutočné predmety reprezentujúce každú z týchto kultúr (alebo ich fotografie), lepidlo, hrubý papier, fixky

**Postup:** Urobte šesť dvojíc kartičiek tak, že vystrihnete z papiera 10 obdĺžnikov s veľkosťou 10x15 cm. Nalepte na jednu kartičku fotografiu človeka, ktorý predstavuje určitú kultúru a na druhú obrázok predmetu reprezentujúci tú istú kultúru. Obdobne vytvorte aj ďalšie dvojice obrázkov. Používajte obrázky obyčajných vecí a nepoužívajte fotografie ľudí v národných krojoch. Potom žiakom ukážte kartičky s obrázkami predmetov a porozprávajte sa s nimi o tom, že sú to predmety používané ľuďmi, ktorých obrázky máte pripravené. Ukážte im ich a povedzte niečo o tom, kde a ako títo ľudia žijú. Potom rozdeľte kartičky do dvoch skupín – ľudia a predmety a vyložte ich na stôl. Žiakom vysvetlite, že určitý predmet prislúcha určitému človeku, a preto treba

kartičky spárovať. Požiadajte žiakov, nech sa o to pokúsia. Dôležité je, aby ste vybrali obrázky predmetov a ľudí, ktoré nie sú pre žiakov úplne neznáme. Majte na pamäti, že táto aktivita nie je vhodná ako úvod na oboznámenie sa s určitou kultúrou.

**Názov: Hádaj, kto**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom preskúmať podobnosti a odlišnosti črt tváre.

**Pomôcky:** šatka alebo maska na zakrytie očí

**Postup:** Uvedte túto aktivitu tým, že si so žiakmi porozprávate o spôsoboch, ktorými sa ľudia navzájom od seba líšia. Napríklad o tom, že každý z nás má iné vlasy. Naše oči majú rôzny tvar a veľkosť, rovnako aj naše nosy a ústa. Oči môžeme použiť na to, aby sme tieto rozdiely videli. Aj rukami môžeme pomôcť preskúmať ľudskú tvár a telo. Povedzte žiakom, že sa môžete zahrať hru na hádanie. Jednému zo žiakov zaviažte oči, aby nevidel a potom pomocou hmatu uhádol, koho drží. Ak uhádne, opýtajte sa ho, ako na to prišiel.

**Obmena:** Pred začiatkom hry poprosť žiakov, aby najprv hmatom preskúmali vlastnú tvár.

**Názov: Skús to, bude sa ti to páčiť**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom akceptovať rôzne nové skúsenosti.

**Pomôcky:** rôzne druhy ovocia, ktoré žiaci zrejme nepoznajú (kiwi, mango, figy, granátové jablko, datle, avokádo), nôž, servítky

**Postup:** Uvedte aktivitu tým, že žiakom prinesiete a ukážete niekoľko kúskov ovocia, ktoré zrejme nepoznajú. Spýtajte sa ich, akým spôsobom by mohli toto ovocie spoznať. Žiaci pravdepodobne odpovedia: „Môžeme sa ho dotknúť, ovoňať ho, ochutnať ho, podržať ho, pozrieť sa dovnútra.“ Pri rozhovore so žiakmi sa sústreďte na potrebu byť otvorený voči novým veciam a skúsenostiam. Opýtajte sa žiakov, čo by sa stalo, ak by ste odpovedali: „Fuj!“ a odišli preč. Vysvetlite im, že prichádzame o veľa, ak sa bojíme nových vecí alebo ich nemáme radi. Potom ich povzbudte, aby nové druhy ovocia otestovali svojimi zmyslami. Rozkrojte ovocie a nechajte žiakov, nech ho ochutnajú. Hovorte pritom o iných veciach, ktoré sú pre nás nové a iné ako tie, ktoré sme poznali doteraz.

**Názov: Taký ako ja**

**Cieľ :** Pomôcť žiakom pochopiť podstatu pojmov rovnakí/ podobní a odlišní.

**Pomôcky:** zrkadlo a paleta obrázkov ľudí reprezentujúcich rozdielne kultúry, pohlavie, farbu vlasov a očí

**Postup:** Dajte obrázky na stenu alebo na stôl. Poprosť jedného zo žiakov, aby z nich vybral obrázky ľudí, ktorí vyzerajú ako on. Ak je žiak neistý, poradte mu, aby sa pozrel do zrkadla a pomôžte mu opísať sa. Spýtajte sa ho: „Vidíš tu niekde obrázok niekoho, kto má takú farbu pleti ako ty?“ Vyberte všetky obrázky ľudí s rovnakou farbou pleti a ukážte ich žiakovi. Rozoberte podobné črty ľudí na obrázkoch s tými, ktoré má žiak.

**Obmena:** Požiadajte žiaka, nech vyberie obrázky ľudí, ktorí sa na neho podobajú.

Požiadajte žiaka, nech si nájde partnera a potom vyhľadá obrázky ľudí, ktorí sa na neho podobajú.

**Názov: Kto chýba**

**Cieľ:** Pomôcť žiakom pripomenúť si členov určitej komunity.

**Pomôcky:** Obrázok chlapca a dievčaťa rôznych národností, resp. z rôznych etnických skupín.

**Postup:** Vyložte všetky obrázky tak, aby na ne žiaci dobre videli. Potom obrázky pozbierajte, zamiešajte, jeden vyberte a zvyšok znovu vyložte. Požiadajte žiakov, nech sa dobre pozrú a uhádnu, ktorý obrázok chýba. Žiak, ktorý prvý uhádne, môže obrázky zamiešať a vybrať ďalší, ktorý bude treba uhádnuť.

Obmena: Realizujte túto aktivitu s použitím bábik znázorňujúcich rôzne kultúry.

Hrajte sa s obrázkami pexeso (pár tvorí obrázok chlapca a dievčaťa z tej istej skupiny)

**Aktivity podporujúce znovuzískanie energie a ukľudnenie (harmonizáciu)****Názov: Uzly**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na koordináciu pohybov.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiakov rozdeľte do 6 členných skupín. Žiaci v skupinách sa postavia do kruhu tak, aby sa ramenami dotýkali. Potom každý uchopí dve ruky, pričom to nesmú byť ruky toho istého žiaka ani ruky tých, čo stoja po ich pravom a ľavom boku. Ak je to možné, žiaci sa pochyťajú cik-cakovito. Snažia sa „rozmotat“ tak, aby znovu stáli v pôvodnom kruhu a aby sa pri „rozmotávaní“ nepustili.

**Názov: Hra na sovy**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na zvýšenie koncentrácie

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Jeden žiak dáva povely (deň, noc). Ak žiak, čo dáva povely povie „deň“ sovy sa učupia a spia. Ak povie „noc“ mávajú rukami, húkajú a bežia za žiakom, čo dáva povely. Kto ho chytí ten dáva povely. Zdôraznite starostlivosť o seba a druhých pri behu.

**Názov: Hra na včielky**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na rozhýbanie tela.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Učíte žiaka, ktorý bude sršeň. Zároveň žiakom vysvetlite, kde je úl. Ostatní žiaci sú včielky, lietajú (mávajú rukami) z kvietka na kvietok (po triede). Na povel „včielky, včielky do úľa“ (ktorý povie učiteľ alebo určený žiak) sa snažia čo najrýchlejšie dostať na vopred dohodnuté miesto – úl. Sršeň sa pokúša dostať do úľa, včielky bránia úl.

**Názov: Hej!**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na uvoľnenie.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sa postavia do kruhu, urobia predklon, ruky im voľne visia nadol. Postupne si jeden po druhom plesknú po stehnách (spôsob mexickej vlny). Posledný vyskočí a zvolá „hej“. Žiak, ktorý zvolá „hej“, ukáže činnosť, ktorú budú žiaci zase po sebe opakovať (vyskočia, otočia sa chrbtom, stoja na jednej nohe) a žiaci to po ňom zopakujú. Činnosť je vhodné opakovať viackrát.

**Názov: Cvičenie s príbehom**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na precvičenie tela.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Povedzte žiakom príbeh, ktorý budú znázorňovať: Veľký obor (telo a ruky vytiahnuť do výšky) a malý trpaslík (sahnúť si do drepu) bývali spolu v krásnom dome. Ráno sa prvý zobudil obor (vytiahnuť telo) a vyliezol z postele (urobiť veľký krok dopredu). Otvoril okno (rozpažiť), ponáhal sa. Potom vyskočil z postele malý trpaslík (urobiť drep), otvoril malé okno (rozpažiť v drepe) a vybral sa do kúpeľne (krok dopredu v drepe). Najprv sa poumýval obor (znázorniť v stoji), potom sa poumýval trpaslík (znázorniť v drepe). Potom sa obliekli. Najprv nohavice (v stoji, v drepe), potom košeľu (v stoji, v drepe). Pekne sa na seba usmiali (úsmev) a spokojne sa vybrali do práce (podľa R. Brédová).

**Názov: Slniečka**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na precvičenie tela.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Povedzte žiakom príbeh, ktorý budú znázorňovať: V zemi spalo semienko (schúlení v drepe), s prvým jarným slniečkom a dážďikom sa začalo prebúdzajúť a rásť (pomaly sa postaviť). Vetrík rastlinku jemne ovieval (mierne úklony) a ona sa s radosťou otáčala za slniečkom (otáčanie hlavou do strán). Niekedy zafúkal aj silnejší vietor (krúženie trupom). Vtedy sa nakláňa na všetky strany, listy sa jej poriadne trasú (rozpažené ruky, rozcvičenie prstov) a prosí slniečko, aby zasvietilo. A potom slniečko znova zasvieti, ale svieti akosi silnejšie a rastlinka začína byť smädná. Začína vädnúť (pomaly klesať do drepu) a vtedy zaprší príjemný dážďik. Rastlinka je čoraz silnejšia, vystiera svoje smädné telo (pomaly sa potaviť) a je veľmi šťastná. Usmieva sa na všetky strany (podľa R. Brédová).

**Názov: Slniečko**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na upokojenie, relaxáciu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci pohodlne sedia, hlavy majú položené na lavici, oči zatvorené. Porozprávajte im príbeh: „Ležíš na lúke, slnko ti zohrieva krk, chrbát. Počuješ spievať vtáčiky. Tráva krásne vonia. Učiteľ rozpráva pomaly, môže použiť aj tichú pokojnú hudbu na lepšie precvičenie danej situácie. Po chvíli sa snaží vrátiť pomaly do reality. Slniečko pomaly zapadá. Musíš sa vrátiť domov. Poriadne sa ponáhaš a otváraš oči. Si opäť v triede“.

**Názov: Liečivé mištičky**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na upokojenie, relaxáciu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Aktivita je vhodná po činnosti vyžadujúcej si sústredené zrakové vnímanie. So zatvorenými očami trieme o seba sústredene dlane, až kým necítíme teplo. Potom z dlaní vytvoríme mištičky a jemne ich priložíme k očiam tak, aby sa nedotýkali samotných očí, iba obočia a líca. Vyžarované teplo a energia očí upokoja (podľa R. Brédová).

**Názov: Na bublinu**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na uvoľnenie.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci stoja v kruhu, držia sa za ruky. Snažia sa vytvoriť čo najmenší kruh. Hovoria riekanku:

„Veľká novina, priletela bublina. Bublina sa nafukuje, pritom pekne vykračuje. Pozrite sa, deti, ako bublina letí. Prásk.“ Žiaci kruh postupne zväčšujú. Napodobňujú rastúcu bublinu. Podľa textu riekanky kráčajú, napodobňujú bublinu, ako letí. Keď žiaci vyslovia slovo „Prásk“, bublina praskne a všetci sa posadia.

**Názov: Chudáčik, milý kocúrik**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na upokojenie a sebakontrolu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sedia v kruhu. Jeden z nich je „milý kocúrik“ a chodí v kruhu po štyroch. Zastaví sa pred nejakým hráčom z kruhu a rôznymi mačacími pohybmi, grimasami a zvukmi sa snaží vzbudiť jeho pozornosť. Daný hráč však môže kocúrika len pohladkať a súcitne povedať: „Chudáčik, milý kocúrik, mám ťa rád/a, ale nemôžem sa zasmiať.“ Nesmie mu nič iné povedať, ani sa zasmiať. Ak sa prestane ovládať, musí vystriedať kocúra. Ak sa kocúrovi nepodarí vyvieť ho z rovnováhy, musí nájsť iného žiaka, pri ktorom sa znovu pristaví.

**Názov: Kamenná socha**

**Cieľ:** Aktivita rozvíja sebakontrolu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Jeden zo žiakov je socha alebo zakliaty človek, ktorý skamenel. Ostatní žiaci sa snažia sochu rozosmiať. Rozprávajú vtipy, robia grimasy. Pritom sa však nemôžu sochy dotknúť. Socha, ktorá sa rozosmeje, je vymenená iným žiakom.

**Názov: Hra na susedov**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na upokojenie a zvýšenie pozornosti žiakov.

**Pomôcky:** stoličky

**Postup:** Žiaci sedia na stoličkách v kruhu. Jeden žiak stojí v kruhu (nemá stoličku). Ide k niektorému spolužiakovi a pýta sa ho: „Koho by si chcel za suseda?“ Opýtaný žiak vysloví mená dvoch spolužiakov, ktorí si musia čo najrýchlejšie vymeniť miesta s jeho pôvodnými

susedmi. Žiak stojaci v kruhu sa snaží posadiť sa na uvoľnenú stoličku. Ten, komu neostane stolička, musí zostať v kruhu a hra sa začína znovu.

## **Aktivity zamerané na podporu koncentrácie**

### **Názov: Lenivá osmička**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na rozcvičenie mozgu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Pravá ruka v predpažení opisuje trikrát vo vzduchu ležatú osmičku vystretým ukazovákom, oči sledujú pohyb ruky. Potom sa ruka vymení a pohyb sa zopakuje. Nakoniec žiaci opisujú ležatú osmičku obidvomi rukami spoločne (podľa R. Brédová).

### **Názov: Gymnastika očí**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná pred písaním a čítaním.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Nehýbať hlavou, pohybovať len očami doprava, doľava, hore, dole. Ruka v predpažení s vystretým ukazovákom sa pomaly približuje k špičke nosa. Oči sledujú pohyb ukazováka k nosu a od nosa (podľa R. Brédová).

### **Názov: Noemova archa**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na podporu koncentrácie, sluchové vnímanie, rozpoznávanie zvukov zvierat.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sedia v kruhu. Jeden žiak začne rozprávať: „Noe si berie so sebou do archy dva vrabce, píp píp.“ Ďalší žiak pokračuje: „Noe si berie so sebou dva vrabce, píp píp a dva somáre, iá, iá.“

### **Názov: Na detektíva**

**Cieľ:** Aktivita je zameraná na koncentráciu pozornosti.

**Pomôcky:** papier a ceruzka/pero

**Postup:** Žiaci chodia po triede, podrobne si ju poobzerajú. Potom opustia triedu, len dvaja žiaci ostanú v triede a skryjú niekoľko predmetov. Žiaci sa potom vrátia naspäť do triedy a hľadajú čo chýba alebo čo sa v triede zmenilo. Pracujú jednotlivo a chýbajúce predmety a zmeny si zapisujú na papier. Na konci aktivity spolu s učiteľom odhalia najlepšieho detektíva. Aktivitu možno obmeniť tak, že na lavicu, stôl poukladáme predmety. Žiaci si ich prezrú. Tieto predmety medzi sebou premiestnime, prípade predmet doplníme, odoberieme. Úlohou žiakov je zistiť, čo sa zmenilo.

## Aktivity na precvičenie zmyslov

Zrakom sluchom, hmatom, čuchom a chuťou vnímame svet. Naše zmysly sú základným stavebným kameňom každej komunikácie s druhými ľuďmi. Pomocou svojich zmyslov dokážeme v kontakte s druhými ľuďmi vnímať ich verbálne a neverbálne vyjadrenie pocitov a potrieb.

Námetom na prácu so zmyslami môžu byť tematicky realizované dni, resp. týždne, napríklad deň sluchu, deň zraku a iné.

- Môžeme ísť von a vnímať svoje okolie iba sluchom a čuchom. Skúsime ucho alebo nos zaboriť do trávy, prípadne si zaviazať oči a všetko ohmatať, alebo počúvať všetky zvuky, ktoré sa ozývajú.
- Môžeme zhromažďovať všetky slová, ktoré súvisia so zvoleným zmyslom. Napríklad so sluchom súvisia slová šuštiť, šramotiť, praskať, bubnovať, šepkať, šumieť, kričať.
- Môžeme pracovať s farbami.

### Zrakové aktivity

- Hry na zapamätanie: Na stôl položíme päť predmetov, neskôr niektorý odoberiem a deti majú zistiť, ktorý predmet chýba.
- Hry s obrázkami, ktoré sú veľmi podobné a odlišujú sa od seba iba v niektorých detailoch.
- Kartové hry, napríklad také, kde je potrebné dávať pozor na rôzne farby, tvary a počet obrázkov.

### Sluchové aktivity

#### Poznávanie zvukov

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na rozpoznávanie zvukov.

**Pomôcky:** ľubovoľné predmety na vytváranie zvukov

**Postup:** Žiaci majú hlavy na lavici a zatvorené oči. Určený žiak vytvára rôzne zvuky. Napr. buchnutie kľúčov o stôl, púšťanie vody, klopanie na dvere. Pre mladších žiakov je dobré vyhodnotiť po každom zvuku, čo počuli, pre starších po niekoľkých zvukoch.

#### Názov: Alík, košť je preč

**Cieľ:** Rozvoj sluchu.

**Pomôcky:** zvonček, stolička

**Postup:** Jeden žiak je psík Alík, sedí na stoličke a má zaviazané oči. Pod stoličkou leží zvonček, ktorý znázorňuje košť. Iný žiak sa snaží v tichosti priplaziť ku kosti a odniesť ju. Alík sa naopak usiluje začuť zvuky približujúceho sa žiaka a zvončeka. Akonáhle začuje zvuk zvončeka, musí zaštekáť. Ak sa žiak zmocní zvončeka a Alík nič nepočul, všetci žiaci zakričia: „Alík, košť je preč!“ Alík dá dole z očí šatku a pýta sa žiakov, či niektorý nemá jeho košť. Žiaci majú ruky za



chrbtom a na požiadanie Alíka mu ich ukážu. Úlohou Alíka je čo najrýchlejšie uhádnuť, kto drží kosť.

**Názov: Zvukové pexeso**

**Cieľ:** Rozvoj sluchu.

**Pomôcky:** krabičky, náplne do krabičiek

**Postup:** Malé rovnaké krabičky (vždy v páre) naplníme rôznymi materiálmi ako je ryža, piesok, fazuľa, kamienky, nastrihané kúsky slamy a iné. Žiaci s krabičkami hrajú pexeso, pričom hádajú, čo obsahujú.

**Názov: Šepkanie mien**

**Cieľ:** Rozvoj sluchu.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sedia v kruhu a šepkajú meno jedného z nich susedovi do ucha. Keď príde meno až k danému žiakovi, žiak zmení meno na meno iného kamaráta a aktivita pokračuje.

Hmatové aktivity

**Názov: Čo je v krabici?**

**Cieľ:** Rozvoj hmatu.

**Pomôcky:** krabica, rôzne predmety

**Postup:** V krabiciach, do ktorých nie je vidieť, sú rôzne predmety. V každej krabici je otvor, do ktorého môžu deti strčiť ruku a hmatom rozoznávať jednotlivé predmety, ktoré sú v krabici ukryté. Žiaci predmety pomenúvajú.

**Názov: Hmatové pexeso**

**Cieľ:** Rozvoj hmatu.

**Pomôcky:** textil, kožušina, lepenky, kocky zo stavebnice, šmirgľový papier

**Postup:** Z rôznych kúskov textilu, kožušín, lepenky, kociek zo stavebnice, šmirgľového papiera vyhotovíme hmatové pexeso.

Čuchové a chuťové aktivity

- Žiaci môžu rozoznávať rôzne druhy ovocia podľa chuti.
- Môžu rozlišovať ďalšie potraviny, ako je čokoláda, cesnak, kôpor, paradajka, jogurt. Rozlišujú ich tak, že ich ovoňajú alebo ochutnajú.
- Čuchová hra. Zhromaždíme rôzne voňajúce predmety (korenie, kvety, tráva, piliny) a dáme ich do rovnakých krabičiek. Žiaci môžu hádať vône.

## Didaktické hry

### Názov: Rozprávanie s pohybom

**Cieľ:** Trénovať koncentráciu

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sedia v kruhu. Každému žiakovi povedzte slovo, ktoré sa bude neskôr vyskytovať v rozprávaní (ocko, mamička, dom). Dohodnite sa spoločne, aký pohyb žiak spraví, keď začuje v rozprávaní „svoje“ slovo ( postaví sa a otočí sa, postaví sa a predkloní sa, tleskne). Následne učiteľ rozpráva príbeh, v ktorom sa vyskytujú slová pridelené žiakom. Napríklad: Psík a mačička (žiaci, ktorí majú tieto slová sa postavia a tlesknú) žijú v malom domčeku. Psík (postaviť sa a tlesknúť) volal mačičku (postaviť sa a tlesknúť), aby išli piecť tortu. Hra sa hrá vo svižnom tempe.

### Názov: Vlastnoručne vyrobené puzzle

**Cieľ:** precvičiť pozorovanie a poznávanie, pamäť, rozvoj reči

**Pomôcky:** obrázkové pohľadnice, nožnice

**Postup:** Pohľadnice na zadnej strane ceruzkou jasne rozdeľte na štyri časti. Všetci žiaci si svoju pohľadnicu pozorne pozrú a porozprávajú, čo vidia na obrázku. Následne každý žiak pohľadnicu rozstrihne po nakreslených čiarach. Požiadajte potom žiakov, aby pohľadnicu poskladali. Poskladané pohľadnice nalepia na papier A4 a vystavia na určenom mieste.

Náročnejšia obmena: Pohľadnicu je možné rozstrihať na menšie kúsky (napríklad na osem, desať). Ešte zložitejšie je strihanie na geometrické tvary, trojuholníky, štvorce, obdĺžniky. Pri príprave pohľadnice označíme každý dielik rovnakým farebným znamienkom (červená bodka, zelená bodka, žltý kvietok). Znamienka majú žiakom neskôr pomôcť nájsť svoje diely medzi všetkými dielikmi ostatných žiakov. Teda všetky pohľadnice a všetky dieliky dáme dohromady a dôkladne premiešame. Žiaci sa usilujú v kôpke nájsť svoje dieliky. Ak sa im to nedarí, hľadajú podľa znamienka v spodnej časti dielikov. Táto hra sa môže hrať skupinovo, žiaci sedia pri stoloch. Kto je hotový, môže pomôcť kamarátovi pri skladaní.

### Názov: Upratovanie

**Cieľ:** Precvičovanie rozoznávania farieb a tvarov.

**Pomôcky:** rovnaký počet rôznych predmetov, (guličky, štvorčeky, tyčinky, paličky, kamienky, krúžky, figúrky, gombíky atď.) krabica na pomôcky

**Postup:** Rozdeľte žiakov do skupín. Všetky pomôcky vložte do pripravenej krabice. Žiakov požiadajte, aby pomohli upratať veci v krabici. Následne predmety vysypte na stôl a každý žiak si vyberie, ktoré predmety chce upratať. Na znamenie začnú robiť žiaci poriadok. Zuzka napr. upratuje všetky paličky (tyčinky) z mikáda, nielen tie, ktoré majú rovnakú farbu a dĺžku ako palička, ktorú si zvolila na začiatku. Martin hľadá všetky zvieratká, Tomáš všetky koráliky bez ohľadu na farbu a tvar.

Náročnejšia obmena: Hra je náročnejšia, pokiaľ žiaci vyberajú predmety ešte podľa veľkosti alebo farby. Napr. Zuzka triedi tyčinky na dlhé a krátke alebo na červené a zelené. Tomáš triedi koráliky na veľké a malé alebo žlté a zelené.

Hra sa dá hrať iba s jedným druhom predmetov, napríklad štvorčeky, tyčinky. Žiaci predmety vyhľadávajú podľa tvarov či farieb.

**Názov: Utajená číslica**

**Cieľ:** Rozvoj matematických operácií.

**Pomôcky:** Nevyžadujú sa.

**Postup:** Žiaci sedia ľubovoľne. Určte, s ktorou číslicou a akým spôsobom budú pracovať. Napríklad s násobkami čísla tri. Prvý žiak povie číslo 1, druhý žiak číslo 2, tretí žiak povie: „Pssst.“ Štvrtý žiak povie číslo 4, piaty žiak číslo 5, šiesty žiak: „Pssst.“ (pssst sa uvádza vždy, keď má nasledovať násobok čísla 3).

Obmena: Držte v ruke kartičky s číslicami. Napríklad 2 a 8. Každý žiak hovorí číselný rad a na mieste, kde je číslica, ktorú drží učiteľ v ruke, dieťa povie: „Pssst.“ V tomto prípade dieťa hovorí: „Jeden, pssst, tri, štyri, päť, šesť, sedem, pssst, osem, deväť, desať.“

**Názov: Farebná skákacia škôlka**

**Cieľ:** Precvičiť jemnú a hrubú motoriku, orientáciu v priestore, rozvíjať pozornosť a koncentráciu, rozvíjať matematické predstavy (poznávanie geometrických tvarov, čísel) a zlepšovať koordináciu pohybov.

**Pomôcky:** farebné vrchnáčiky a predloha skákacej škôlky

**Postup:** Motivujte žiakov príbehom: „V jedno krásne popoludnie sa deti hrali v parku. Skákali, šantili, hádzali si loptu, hrali sa v piesku. Keď tu zrazu k nim prišiel farebný šašo, ktorý mal pre nich vo farebnom veľkom vreci jedno prekvapenie. Vysypal im veľa krásnych farebných vrchnáčikov. Ukázal im, ako sa dá poskladať taká naozajstná skákacia škôlka. Ukázal im jeden obrázok a hru, ktorú chceli hneď všetky deti vyskúšať. Skúsime to aj my?“

Ukážte názorne žiakom, ako majú postupovať. Žiaci si prezrú nakreslenú predlohu a podľa potreby alebo podľa fantázie si z vrchnáčikov poskladajú farebnú „skákaciu škôlku“, ktorú si hneď môžu vyskúšať. Žiak si vyberie svoj farebný vrchnáčik. Hodí svoj vrchnáčik do prvého políčka. Keď trafi, políčko preskočí na jednej nohe a prejde celú škôlku. Keď sa žiak vracia, zdvihne vrchnáčik pričom stojí na jednej nohe. Vrchnáčik musí zodvihnúť na jednej nohe. Po zvládnutí úlohy nasleduje druhý žiak, postupne sa všetci žiaci vystriedajú. Tak isto, keď sa prvému žiakovi nepodarí trafiť kamienkom do prvého políčka, nasleduje druhý. Keď príde znovu na rad žiak, ktorému sa to v prvom kole nepodarilo, skúša to znovu. Žiaci sa navzájom povzbudzujú, nesúťažia. Pre žiakov, ktorí majú problémy s udržaním rovnováhy, vytvorte spoločne viac variantov „škôlky“ (kratšiu, s menším počtom častí) a žiaci si z nich môžu vybrať. Prípadne môžu skákať znožmo a pod. Opakovaním a precvičovaním sa jednotlivé pohyby zautomatizujú.

Obmena: Žiaci vytvoria škôlku, kde jednotlivé políčka majú rovnakú farbu, postupne pravidlá upravujte a zvyšujte náročnosť (podľa Muličáková, Ustaholová, 2007, upravené Bagalová)

## Aktivity zamerané na poskytovanie spätnej väzby

### Názov: Pavučina

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na vyjadrenie pozitívnej spätnej väzby, podporenie pocitu spolupatričnosti.

**Pomôcky:** veľké kľbko vlny, pevný špagát

**Postup:** Postavte sa spolu so žiakmi do kruhu, jeden člen skupiny má v ruke kľbko vlny. Žiaci si hádžu kľbko v kruhu takým spôsobom, že nakoniec vznikne pavučina. Predtým ako žiak hodí niekomu kľbko, osloví ho menom. Drží začiatok kľbka a potom ho hodí oslovenému spolužiakovi a povie mu niečo pekné, čo na ňom oceňuje. Môžete začať napr.: „Petra, (*hodí kľbko a súčasne hovorí*) oceňujem ťa, že si dnes veľmi sústredene pracovala.“ Žiaci pokračujú, môže im pomôcť plagát ocenení (bližšie na s. 35 – 36). Dôležité je, aby žiak držal vlnu a až tak kľbko hodil ďalej.

Obmena: Aktivitu je zaujímavé realizovať s kľbkom užšej gumy (*asi 1 – 1,5 cm*), pavučinu možno využiť na podporu spolupráce a rôzne ju tvarovať. Napr. žiaci sa odpočítajú, prví sa postaví, druhí sedia a pod., čím vznikajú rôzne obrazce.

## Aktivity na sebahodnotenie

### Názov: Hostóvské kreslo

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na hodnotenie a sebahodnotenie.

**Pomôcky:** stolička (kreslo)

**Postup:** Sebahodnotenie a vzájomné hodnotenie medzi žiakmi môžeme uplatniť pri rôznom učive a činnostiach (napr. práca s prečítanou knihou, ktorú všetci čítali, téma realizovaného projektu a pod.). Jeden zo žiakov si sadne do hostóvského kresla. Ostatní žiaci mu kladú zmysluplné otázky, ktoré si pripraví vopred k určenej téme. Žiak sediaci v kresle na ne postupne odpovedá. Po zodpovedaní otázok kreslo opúšťa. O názory a dojmy z knihy sa podelia aj ostatní žiaci. Umožnite žiakovi uskutočniť ústne alebo písomne sebareflexiu (aké otázky ho zaujali, ako sa cítil v kresle, čo si uvedomil, ako bol spokojný so svojimi odpoveďami, čo sa mu vydarilo, čo mohol urobiť lepšie a pod.) Aktivitu ukončíte reflexiou, napr.: Ktoré odpovede spolužiaka vás zaujali? Ako ste boli spokojní s otázkami, ktoré ste si pripravili?...

### Názov: Portfólio

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na sebahodnotenie písomnou formou.

**Pomôcky:** papier, obal/zakladač

**Postup:** Portfólio je forma písomného sebahodnotenia, ktorú žiaci spracúvajú za dlhšie časové obdobie, a tak sledujú svoje pokroky v určitej oblasti. Svoje najlepšie práce (v určitom období) si môžu zakladať od prvého ročníka do obalu/zakladača. V 2. ročníku už aj slovne komentujú svoje práce. Diskutujú vo dvojici, v menšej skupine alebo vo veľkom kruhu (komunita) o tom, ktoré práce zaradili do portfólia a prečo. Reflektujú tak svoje pokroky, čo priaznivo pôsobí na ich sebavedomie. Ku všetkým prácam píšú svoje sebahodnotenie a učiteľ ho ústne alebo písomne komentuje.

Obmena: Podobnou technikou sú sebahodnotiace zošity, listy, metóda voľného písania.

### **Názov: Škály**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na sebahodnotenie a vzájomné hodnotenie.

**Pomôcky:** vizualizované škály napr. na flipčarte, pracovnom liste a pod.

**Postup:** Stanovte škály, prostredníctvom ktorých sa žiaci hodnotia. Napríklad: Vieš určiť slovné druhy? Odpovede na štvorstupňovej škále môžu byť napríklad: „vždy“, „väčšinou áno“, „niekedy“, „nikdy“. Takto môžeme získať rýchly prehľad o otázkach, ktoré nás zaujímajú.

### **Názov: Erb**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na sebahodnotenie a vzájomné hodnotenie.

**Pomôcky:** papier, ceruzka, plagát s inštrukciami

**Postup:** Žiaci pracujú podľa plagátu s inštrukciami. Nakreslia si na papier (prípadne do zošita) vlastný erb so šiestimi políčkami. Do jednotlivých okienok zanačujú:

- Čo sa mi najviac darí ...
- Čo chcem v budúcnosti zlepšiť (týkajúce sa učenia)...
- Jedna veta alebo slovo, ktoré ma teraz vystihuje...
- Čo by som sa rád(a) učil(a)...
- Čo si myslím – ako ma vidia moji spolužiaci... (bez znevažovania)

Hotové erby je vhodné vystaviť v triede, žiaci si ich spolu s vami môžu prezerať a klásť otázky autorom. Rešpektujte, keď žiak nechce svoj erb zverejniť. Ukončíte aktivitu reflexiou, napr.: Čo spoločné ste si všimli pri prehliadke? Čo vás zaujalo? Čo/koho by ste chceli oceniť?

### **Názov: Sebahodnotiaci list**

**Cieľ:** Aktivita je vhodná na sebahodnotenie a vzájomné hodnotenie.

**Pomôcky:** pracovný list s otázkami, farbičky, prehrávač s CD

**Postup:** Vytvorte pracovný list s otázkami zameranými na sebahodnotenie žiakov (podľa aktuálnych potrieb), na ktorom sú aj obrázky 3 „smajlíkov“ vyjadrujúcich pocity (spokojnosť/pohodu, neutrálne pocity a nespokojnosť/nepohodu). Na záver hodiny/bloku každý žiak dostane pracovný list, ktorý samostatne vyplní (odpovie na otázky). Svoje pocity vyjadrí výberom „smajlíka“, ktorého vyfarbí. Sebahodnotenie má interpersonálny charakter, žiak sa v duchu „rozpráva“ len sám so sebou, v triede môže znieť tichá hudba. Z pracovných

listov, ktoré žiaci vystavia, je možné spoločne vytvoriť „galériu“ (napríklad štipcami na špagát). „Prehliadku galérie“ sa osvedčilo organizovať tak, že polovica žiakov stojí pri svojich pracovných listoch a druhá polovica sa prechádza, prezerá si ich, prípadne kladie otázky autorom. Potom si žiaci úlohy vymenia. V prípade, že niektorý žiak nechce svoje hodnotenie zverejniť, nemusí tak urobiť.

## **PRÍLOHY**



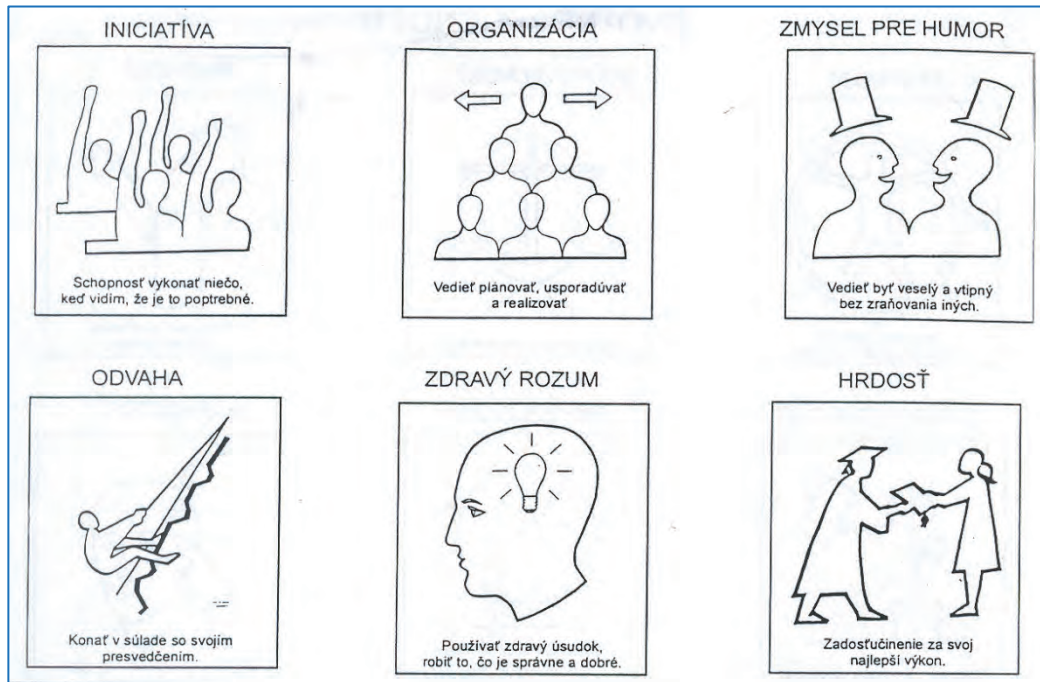
Existujú rôzne, už osvedčené zoznamy životných/sociálnych zručností, spôsobilostí, ktorými sa učiteľ so žiakmi môžu inšpirovať pri vytvorení vlastného zoznamu podľa konkrétnych potrieb triedy. Najrozšírenejší v základných školách na Slovensku je Zoznam životných/sociálnych zručností v **Integrovanom tematickom vyučovaní (ITV)**<sup>32</sup>. Tvorí ho nasledujúce sociálne zručnosti a vlastnosti:

1. **sebadôvera** (hrdosť) – byť presvedčený, že dokážem niečo zmysluplné urobiť – „Som schopný, mám na to.“
2. **integrita** – byť poctivý, úprimný a mať morálne pravidlá – „Stojím si za slovom.“, „Neklamem.“
3. **zdravý rozum** – hľadať správne rozhodnutia, mať schopnosť vybrať to najlepšie z viacerých alternatív – „Dokážem si vybrať tak, aby to bolo pre mňa aj pre ostatných čo najlepšie.“
4. **zmysel pre humor** – rád sa smiať a byť vtipný bez zraňovania druhých – „Rád sa bavím a smejem, ale nie na úkor druhých.“
5. **zodpovednosť** – byť zodpovedný a dôveryhodný – „Môžeš sa na mňa spoľahnúť.“, „Správím, čo som sľúbil.“, „Môžeš so mnou počítať.“
6. **zvedavosť** – rád sa niečo nové dozvedieť, mať radosť z poznávania vecí – „Ako to vlastne je?“, „Ako to funguje?“, „Prečo je to tak?“, „Môžeš mi o tom povedať viac?“
7. **starostlivosť** – mať ohľad na iných – „Záleží mi na tebe, na tom, čo chceš a ako sa cítiš.“
8. **priateľstvo** – vedieť si vybrať a udržať priateľa pomocou vzájomnej dôvery a starostlivosti – „Môže sa na mňa spoľahnúť, keď bude potrebovať, pomôžem mu, ako len budem môcť.“
9. **starostlivosť** – všímať si, čo potrebujú iní ľudia a vedieť im poskytnúť pomoc – „Môžem ti nejako pomôcť?“
10. **spolupráca** – dokázať pracovať spoločne s inými – „Viem spoločne s ďalšími niečo urobiť.“
11. **participácia** – chcieť sa zúčastňovať na dani okolo seba a byť ochotný pracovať – „Rád sa na tom zúčastním a niečo urobím.“
12. **riešenie problémov** – vedieť odhadnúť, čo dokážem a potom to použiť – „Dokážem vyriešiť problém sám a ak na to nestačím, viem vyhľadať pomoc iných.“
13. **iniciatíva** – vedieť urobiť prvý krok – „Dokážem začať.“, „Urobím to teraz.“
14. **trpezlivosť** – vedieť počkať, ak je potrebné, vedieť vytrvať pri určitej činnosti, ak vyžaduje čas – „Dokážem počkať, dokážem dlhšie pracovať.“
15. **snaha** – vedieť usilovne pracovať a byť ochotný urobiť čo najviac a čo najlepšie dokážem – „Viem podať svoj najlepší výkon.“

<sup>32</sup> Dnes je program viac rozpracovaný pod názvom *Vysoko efektívne učenie (VEU)*, bližšie informácie na webovom sídle <http://www.skola21.sk>.

16. **vytrvalosť** – vedieť dokončiť, čo som začal – „Dokážem vytrvať vo svojej práci, až kým nie je dokončená.“
17. **organizácia** – vedieť si veci naplánovať, usporiadať a realizovať – „Premyslím si, čo budem robiť a potom to spravím.“
18. **flexibilita** – mať schopnosť meniť plány podľa potreby – „Viem nájsť nové, lepšie riešenie v zmenenej situácii“.

Obr. Piktogramy životných zručností z programu ITV



Zdroj: Bagalová a kol., 1996

Ďalším používaným zoznamom je **Model 4-H**, podporujúci rozvoj životných zručností a kompetencií detí a mládeže od 5 – 19 rokov, ktorý je rozšírený v 60 krajinách sveta (Bednařík, A. a.i., 2004). Symbolom 4-H je štvorlístok obsahujúci štyri 4 písmená H. Každé H symbolizuje jeden okruh zručností:

**Head** – Hlava – jasná myseľ, dobré rozhodovanie a vedomosti užitočné pre život.

**Heart** – Srdce – zapálenie pre vec, pevné osobné hodnoty, pozitívny sebaobraz a empatia k ostatným.

**Hands** – Ruky – zručnosť v rôznych praktických činnostiach, pripravenosť do pracovného procesu, vedomosti o rôznych súčasných technológiách a vede.

**Health** – Zdravie – kvalitný život a zdravý životný štýl.



Tab. Štruktúra 4H

Hlava	Myslenie	Učiť sa učiť sa
		Rozhodovanie
		Riešenie problémov
		Kritické myslenie
		Konzultovanie – učiť sa pomáhať (service learning)
	Riadenie	Stanovovanie cieľov
		Plánovanie a organizovanie
		Rozumné hospodárenie so zdrojmi
		Robenie si záznamov, poznámok
		Výdrž, pružnosť, odolnosť voči záťaži a stresom (resiliency)
Srdce	Vzťahy	Komunikácia
		Spolupráca
		Prijímanie odlišností
		Riešenie konfliktov
		Ostatné sociálne zručnosti
	Starostlivosť	Starosť o druhých
		Empatia
		Zdieľanie
Ruky	Dávanie	Dobrovoľnícka práca v komunite
		Vodcovstvo
		Zodpovedné občianstvo
		Spolupodieľanie sa na skupinovom snažení
	Práca	Zručnosti uplatniteľné na trhu práce
		Tímová práca
		Sebamotivácia
Zdravie	Bytie	Sebavedomie
		Zodpovednosť
		Charakter
		Zvládanie emócií
		Sebadisciplína
	Žitie	Výber zdravých životných štýlov
		Stres manažment
		Predchádzanie chorobám
		Osobná bezpečnosť

Zdroj: [www.4-H.org](http://www.4-H.org), [www.n4hccs.org](http://www.n4hccs.org), [www.fourhcouncil.edu](http://www.fourhcouncil.edu).

Keď sú splnené tieto podmienky, tak deti a mládež zapojené v takomto programe nadobúdajú **6 C** (podľa začiatku anglických slov) a stávajú sa:

- ❖ kompetentní (competence) – majú kvalitné osobné a sociálne kompetencie v niektorej oblasti
- ❖ charaktérní (character) – majú osobnú integritu, ktorá určuje ich správanie
- ❖ sebavedomí (confidence) – neboja sa púšťať do nových skúseností a očakávajú úspech
- ❖ starostliví (caring) – sú ochotní pomôcť niekomu, kto to potrebuje alebo ich o to požiada
- ❖ kamarátski (connections) – vytvárajú a udržujú si priateľov a priateľstvá
- ❖ prispievajúci (contributions) – participujú na zmenách, zapájajú sa do diania okolo seba

Zoznam je možné upravovať podľa potrieb, napr. vyjadriť postupnosť, na ktoré životné zručnosti sa sústredíme v jednotlivých ročníkoch.

#### Príklad upravenej tabuľky

<b>Hlava</b>	<b>Myslenie</b>	Učiť sa učiť sa
		Riešenie problémov
	<b>Riadenie</b>	Stanovovanie cieľov
		Snaha dokončiť prácu čo najlepšie (výdrž)
<b>Srdce</b>	<b>Vzťahy</b>	Komunikácia
		Spolupráca
		Prijímanie odlišností
		Riešenie konfliktov
	<b>Starostlivosť</b>	Starostlivosť o druhých
		Empatia
		Zdieľanie
		Pestovanie si vzťahov
		Zodpovedné občianstvo
	<b>Práca</b>	Spolupodieľanie sa na skupinovom snažení
Tímová práca		
<b>Zdravie</b>	<b>Bytie</b>	Sebamotivácia
		Sebavedomie
		Zodpovednosť
		Charakter
		Zvládanie emócií
		Sebadisciplína
		Predchádzanie chorobám
Osobná bezpečnosť		

**Pre celú triedu**

- Spíšte čo najviac vlastností „dokonalého priateľa“. Urobte si stĺpiky (čo vidíme, čo počujeme, ako sa cítíme, a naopak, čo nevidíme, čo nepočujeme, čo necítíme) a použite pri tom práve charakteristiky dobrého priateľa.
- Napíšte odstavec, krátky príbeh, báseň, pieseň alebo esej a použite v nich niektoré výrazy zo „stĺpikov“, aby ste oslávili dobrého priateľa.
- Premyslite si a napíšte vlastný príbeh o svojich priateľoch alebo o priateľstve. Skontrolujte si gramatiku a interpunkciu. Napíšte to na počítači a vytlačte. Zhromaždite všetky individuálne príbehy z triedy a vytvorte knihu „Slepačia polievka pre priateľov“. Pridajte ilustrácie alebo knihu vyzdobte podľa vlastnej úvahy. Knihu zviažte a vystavte na viditeľnom mieste v triede.
- Zo zoznamu, ktorý vám dá učiteľ/-ka, si vyberte jedného kamaráta, s ktorým si budete vymieňať listy. Napíšte nanečisto úvodný list, v ktorom napríklad oznámite svoje záujmy, obľúbené knihy, koníčky, športy, v akých organizáciách ste členmi. Požiadajte spolužiaka alebo učiteľa, aby vám opravil chyby v liste. Vyzdobte listový papier pre svojho neznámeho kamaráta a odpíšte list ako najkrajšie viete. Odošlite list a odpovedzte na každý, ktorý dostanete.
- Pripravte školský/triedny deň priateľstva, ktorý by ste oslávili v triede i v škole. Najskôr nájdite v prehľade školských akcií voľný deň. Pozvite do triedy básnika alebo grafika, aby vám predviedol niekoľko ukážok, ako vyjadriť uznanie. Keď sa ten deň bude blížiť, vyžrebujte si z krabice meno jedného spolužiaka a vytvorte pre neho kartu (pohľadnicu) priateľstva.
- Rozdávajte pohľadnice a na oplátku dávajte kartičky s poďakovaním. Urobte plagáty, ktoré budú oznamovať túto zvláštnu udalosť, aby o tom vedelo čo naviac ľudí v škole. Zoznámte ich so spôsobmi, ako vyjadriť uznanie, napríklad pohľadnicou, piesňou, básňou, obrázkami, esejou.
- Zorganizujte predstavenie pre celú školu a predvedte scény, ktoré budú ukazovať spôsoby, ako posilňovať priateľstvo.

**Pre malú skupinu alebo jednotlivcov**

- Prečítajte si príbeh o priateľstve. Urobte dva zoznamy. V jednom spíšte činy, ktoré napomáhajú priateľstvu, v druhom činy, ktoré škodia priateľstvu. Pohovorte si o zoznamoch so spolužiakom alebo vo vašom učebnom tíme.
- Pripravte si niekoľko viet, ktorými oceníte priateľstvo aspoň jedného spolužiaka na celotýždennom triednom stretnutí. Napíšte to aj na papier, aby si to dotýčný spolužiak mohol nechať.
- Spýtajte sa niekoho z dospelých vo svojej rodine na pekné priateľstvo z jeho detstva. Pýtajte sa napríklad na to, ako sa zoznámili, koľko mali vtedy rokov, ako dlho trvalo priateľstvo, aké mali spoločné záujmy, kde je ten priateľ dnes, či je dnešný najlepší priateľ

veľmi odlišný od priateľa z detstva. Povedzte o tom, čo ste sa dozvedeli, v krátkom vystúpení pred celou triedou (najviac päť minút).

- Pozvite do triedy odborníka na riešenie konfliktov. Požiadajte ho, aby vám povedal aspoň štyri spôsoby, ako môžu priatelia buď riešiť alebo vyjadriť rozdiely v tom, čo cítia alebo čo si myslia. Urobte tabuľku, transparent alebo nástenku, aby ste si tieto metódy upevnili a vyveste ich v triede. Založte centrum na riešenie konfliktov alebo „stôl mieru“. Použite dve alebo tri stoličky, magnetofón s upokojujúcou hudbou a napíšte postupy na riešenie problému. Požiadajte členov učebného tímu, aby vám pomohli zahrať tri či viac situácií, ktoré by mohli vyžadovať využitie tohto centra. Scénky zahrajte spolužiakom.
- Zostavte inzerát, ktorým by ste hľadali priateľa. Uvedte v ňom aspoň štyri osobné kvality, ktoré by tento priateľ mal mať. Pamätajte, že inzeráty sú krátke, stručné, výstižné a môžu používať veľké písmená na zvýraznenie, aby upúťali pozornosť čitateľov. Ukážte tento inzerát najskôr spolužiakovi vo dvojici a potom aj ostatným vo vašom učebnom tíme. Vyhotoďte nástenku s nadpisom HĽADÁME PRIATEĽOV a pripnite na ňu svoj inzerát.
- Vyhotoďte ručne alebo na počítači pozdrav so želaním skorého uzdravenia pre spolužiaka, ktorý chýba v škole, pretože je dlhšie chorý, alebo pohľadnicu s vyjadrením sústrasti pre niekoho, kto nedávno stratil niekoho z rodiny alebo blízkeho priateľa. Pozdrav by mal obsahovať vhodné výrazy, želanie skorého uzdravenia alebo vyjadrenie sústrasti nad stratou. Keď si budete myslieť, že sa vám už podarilo vyjadriť svoje myšlienky a pocity ako najlepšie ste vedeli, odošlite pohľadnicu poštou.
- Prečítajte si niektoré z aktivít vtiahnutia z knihy Jeanne Gibbsonovej Kmene a vyberte jednu, ktorá by bola vhodná pre váš vek i ročník. Pripravte materiál, ktorý je k tejto aktivite potrebný (napísanie inštrukcií, príprava otázok, ktorými v závere všetko zhodnotíte, žiadosť o námety na pokračovanie), aby ste ju mohli realizovať vo svojom učebnom tíme aspoň tri razy.
- Uskutočnite aktivitu so spolužiakmi a potom si pohovorte o tom, ako ste sa na nej zúčastnili a aká bola reakcia skupiny. Prediskutujte vo svojom učebnom klube dve veci, ktoré ste sa naučili z tejto aplikačnej úlohy. Diskutujte o tom, ako vám aktivita pomohla zlepšiť zručnosť pre nadväzovanie a udržiavanie priateľstva v budúcnosti.
- Vyhotoďte náramok priateľstva z bavlniek na vyšívanie či z povrázkov alebo zhotovte korále tak, že zrolujete nastrihané prúžky papiera z farebných časopisov či z jednofarebných papierikov. Navlečte korále na kratší (na náramok) alebo dlhší (na náhrdelník) rybársky vlasce a zaviažte. Darujte tieto ozdoby ako prejav priateľstva vybranej osobe.
- Zistite niečo o dvojici slávnych priateľov z akéhokoľvek historického obdobia. Urobte plagát o tom, ako táto dvojica získala slávu práve pre svoje priateľstvo. Uvedte aspoň päť charakteristík, ktoré posilnili ich priateľstvo a ešte dva zaujímavé údaje. Porozprávajte sa o tom vo dvojici alebo vo vašom učebnom tíme.
- Nájdite a preskúmajte spôsoby, ako môžete prejavovať priateľstvo k zvieratám. Napíšte trom alebo viacerým organizáciám, ktoré ochraňujú zvieratá alebo sa o ne starajú a požiadajte ich o ďalšie informácie, aby ste sa o tom dozvedeli viac. Urobte trojstranový

farebný letáčik, ktorý bude informovať, prečo je potrebné byť členom skupín, ktoré ochraňujú zvieratá. Pohovorte si tom s inými žiakmi, ktorí sa o to zaujímajú, alebo s niekým z dospelých (podľa Pearson, 2013, upravené).



Spokojnosť v triede  Konflikty v triede  Súťaživosť v triede  Náročnosť učenia

Súdržnosť triedy

Meno:..... Trieda:..... Škola:.....

1. V našej triede deti práca baví	Áno – Nie
2. V našej triede sa deti medzi sebou stále bijú	Áno – Nie
3. V našej triede deti medzi sebou často súťažia, aby sa dozvedeli, kto je najlepší	Áno – Nie
4. V našej triede je učenie ťažké, máme veľa práce	Áno – Nie
5. V našej triede je každý mojím kamarátom	Áno – Nie
6. Niektoré deti v našej triede nie sú šťastné <b>(R)</b>	Áno – Nie
7. Niektoré deti v našej triede sú lakomé	Áno – Nie
8. Mnoho detí našej triedy si praje, aby ich práca bola lepšia ako práca ostatných	Áno – Nie
9. Mnoho detí z našej triedy si dokáže urobiť svoju prácu bez cudzej pomoci <b>(R)</b>	Áno – Nie
10. Niektoré deti v našej triede nie sú mojimi kamarátmi <b>(R)</b>	Áno – Nie
11. Deti z našej triedy majú svoju triedu rady	Áno – Nie
12. Mnoho detí z našej triedy robí ostatným napriek	Áno – Nie
13. Niektorým deťom v našej triede je nepríjemné, keď nemajú také dobré výsledky ako druhí	Áno – Nie
14. V našej triede vedia dobre pracovať len bystré deti	Áno – Nie
15. Všetky deti z našej triedy sú moji dôverní priatelia	Áno – Nie
16. Niektorým deťom sa v našej triede nepáči <b>(R)</b>	Áno – Nie
17. Určité deti v našej triede vždy chcú, aby bolo podľa nich, aby sa im ostatné deti prispôbili	Áno – Nie
18. Niektoré deti z našej triedy sa vždy snažia urobiť svoju prácu lepšie ako ostatní	Áno – Nie
19. Práca v triede je namáhavá	Áno – Nie
20. Všetky deti sa v našej triede medzi sebou dobre znášajú	Áno – Nie
21. V našej triede je veselo	Áno – Nie
22. Deti z našej triedy sa medzi sebou často hádajú	Áno – Nie
23. Niektoré deti v našej triede chcú byť vždy najlepšie	Áno – Nie
24. Väčšina detí v našej triede vie, ako si má urobiť svoju prácu, vie sa učiť <b>(R)</b>	Áno – Nie
25. Deti z našej triedy sa majú medzi sebou rady ako priatelia	Áno – Nie

©J. Lašek, J. Mareš

### Vyhodnotenie dotazníka Naša trieda

- Dotazník žiaci vyhodnocujú samostatne, krúžkujú odpoveď áno, nie.
- Za áno – 3 body, za nie – 1 bod.
- Pri otázkach označených (R) je to naopak: za áno – 1 bod, za nie – 3 body.
- Neodpovedali, prečiarkli, odpovedali aj áno aj nie – 2 body.

### 5 skúmaných hľadísk:

1. **Spokojnosť v triede** – otázky č. 1, 6, 11, 16, 21
2. **Konflikty v triede** – otázky č. 2, 7, 12, 17, 22
3. **Súťaživosť v triede** – otázky č. 3, 8, 13, 18, 23
4. **Náročnosť učenia** – otázky č. 4, 9, 14, 19, 24
5. **Súdržnosť v triede** – otázky č. 5, 10, 15, 20, 25

Učiteľ/ka si môže podľa vlastného uváženia vypočítať aritmetický priemer žiaka v jednotlivých oblastiach alebo aj priemer triedy v jednotlivých oblastiach.

- Rozpätie 5 – 7 bodov je možné pokladať za nízke skóre.
- Rozpätie 13 – 15 bodov je vysoké skóre.
- Čím vyššia je bodová hodnota v premenných **spokojnosť v triede** a **súdržnosť v triede**, tým sú výsledky priaznivejšie.
- Čím vyššia je bodová hodnota v premenných **konflikty v triede**, **súťaživosť v triede**, **náročnosť učenia**, tým sú výsledky menej priaznivé.

## Dotazník na zhodnotenie vytvárania pozitívnej sociálnej klímy triedy pre učiteľa/-ku

	skoro nikdy	občas	často	skoro vždy
	1 b	2 b	3 b	4 b
<b>Vzťahy so žiakmi</b>				
k žiakom sa správam zodpovedne, napr. nepotrestám triedu iba preto, že niekto niečo vykonal				
predpokladám, že žiak chce zadania riešiť správne				
namiesto trestov využívam pozitívnu motiváciu				
so žiakmi mám priateľský vzťah				
poznám svojich žiakov a aj ich rodičov				
<b>Usporiadanie a vedenie triedy</b>				
žiaci presne vedľa čo majú robiť a aj to, čo od nich očakávam v súvislosti s ich správaním				
aktivity, ktoré pripravujem pre žiakov, realizujú bez problémov				
snažím sa problémy identifikovať a predchádzať im				
pravidelne sledujem dosahované výsledky žiakov				
moja trieda je priateľská, žiaci sa snažia pracovať efektívne				
<b>Vyučovacie metódy</b>				
trvám na tom, aby žiaci pracovali a správali sa najlepšie ako vedľa, primerane ich schopnostiam a možnostiam				
mením vyučovacie metódy, aby žiaci mohli uplatňovať svoje učebné štýly				
mám individuálny prístup k žiakom				
žiaci považujú prácu ktorú im dávam za užitočnú a významnú				
som dobre pripravený/á učiť mojich žiakov				

Upravené podľa Sacke, in Petlák, 2006

**Vyhodnotenie** posudzovacej škály.

Ak je vaše skóre vyššie ako 45 b, pravdepodobne viete vytvárať pozitívnu klímu. Ak je vaše skóre pod 35 b, potom analyzujte svoju prácu a zamyslite sa nad tým, ako pôsobíte na žiakov.

**Klasifikácia vyučovacích metód z rôznych uhlov pohľadu:**

**I. Metódy z hľadiska prameňa poznávania (didaktický aspekt)**

**Slovné metódy**

1. monologické (rozprávanie, opisovanie, vysvetľovanie, výklad, prednáška)
2. dialogické (rozhovor, dialóg, diskusia)
3. metódy písomných prác (písomné cvičenia, kompozície)
4. metódy práce s učebnicami, knihami a textovým materiálom

**Demonštračné metódy**

1. pozorovanie predmetov a javov
2. predvádzanie (demonštrácia) predmetov, modelov, činností, pokusov
3. demonštrácia statických obrazov, schém
4. projekcia statická a dynamická

**Praktické metódy**

1. nácvik pohybových zručností
2. nácvik pracovných zručností (v dielňach, na pozemku)
3. laboratórne činnosti
4. grafické a výtvarné činnosti
5. nácvik hudobných zručností

**II. Metódy z hľadiska aktivity a samostatnosti žiakov (aspekt psychologický)**

1. metódy odovzdávania poznatkov
2. metódy samostatnej práce žiakov
3. metódy problémové, bádateľské a výskumné

**III. Metódy z hľadiska myšlienkových operácií (aspekt logický)**

1. porovnávacie
2. indukzívne
3. deduktívne
4. analyticko-syntetické

**IV. Metódy z hľadiska fáz vo vyučovacom procese (procesuálny aspekt)**

1. motivačné metódy
2. expozičné metódy
3. fixačné metódy
4. diagnostické metódy
5. aplikačné metódy

**V. Aktivizujúce metódy (aspekt interaktívny)**

- a) diskusné metódy,
- b) kooperatívne vyučovanie,
- c) prípadové metódy (vrátane situačnej metódy),
- d) hranie rolí (dramatizácia, inscenačné metódy),
- e) simulačné metódy,
- f) projektové metódy,
- g) metóda objavovania a riadeného objavovania,
- h) výskumné metódy,
- i) didaktické hry (Maňák, Švec, 2003).

**Komplexné metódy práce vhodné pre žiakov z marginalizovaných skupín****Feuersteinova metóda inštrumentálneho obohacovania (FIE)**

Metóda je založená na teórii profesora Reuvena Feuersteina, ktorá poskytuje iný než tradičný pohľad na intelekt a kognitívne schopnosti človeka. Autor metódy považuje inteligenciu za schopnosť, ktorá je do veľkej miery modifikovateľná prostredím. Od statického modelu inteligencie teda prechádza k modelu dynamickému. Je zameraná na zvyšovanie kritického myslenia, využívaná je ako nástroj na rozvoj a zvyšovanie intelektového potenciálu žiakov. Logom programu je: „Nechajte ma, ja si to rozmyslím...“

V praxi sa na základe tejto teórie metóda Inštrumentálneho obohacovania zameriava nie na zistenie výšky inteligencie, ale na zistenie **miery schopnosti učiť sa a následne na rozvoj kognitívneho potenciálu človeka**, dieťaťa či dospelého, prostredníctvom sprostredkovaného učenia. Táto metóda nie je obmedzená na žiadnu vekovú ani výkonnostnú skupinu osôb, nachádza široké uplatnenie pri práci s deťmi/žiakmi s poruchami učenia, poruchami správania, žiakmi zo sociálne znevýhodneného, málo podnetného prostredia, ale aj z kultúrne deprivovaného prostredia.

Metóda FIE je založená na stratégii, na procese učenia, pričom samotný obsah nie je ústredným bodom. Predstavuje najprepracovanejší systém pre rozvoj schopností myslieť a učiť sa. Feuersteinova metóda pracuje so základnými pojmami, ako je kognitívna modifikovateľnosť, metóda inštrumentálneho obohacovania, didaktický prístup, skúsenosť sprostredkovaného učenia, prihliada na ľudský organizmus ako na otvorený systém schopný adaptácie a zmeny. Kogníciou sa rozumie intaktná mentálna schopnosť, ktorá organizuje a spracováva informácie, ktoré človek prijíma zo svojho okolia. Miera spracovania týchto informácií mu zaisťuje úspech. Kognícia a emócie sú neoddeliteľné. V prístupe k jedincovi je najdôležitejším predpokladom viera a presvedčenie, že **kognitívne štruktúry každého z nás je možné meniť**. Podľa Feuersteniena je **klúčová interakcia medzi ľuďmi**. Túto skúsenosť označil ako **skúsenosť sprostredkovaného učenia** a pripísal jej hlavnú rolu v procese vývoja kognitívnych funkcií.

Podstatou je stimulácia kognitívneho rozvoja, ktorý umožňuje školský, sociálny a osobnostný rast. Feuerstein hovorí o vzájomnom zdieľaní myšlienok, prístupov k úlohám. Taktiež predpokladá, že každé dieťa môže vidieť určitý problém zo svojho uhla pohľadu, ktorý je daný jeho skúsenosťou, ovplyvnený sociálnym a kultúrnym prostredím, v ktorom vyrástlo. V programe FIE sa pracuje s tematicky zoradenými inštrumentmi (nástrojmi) v podobe pracovných zošitov, formou papier-ceruzka. Pracovné zošity sú obsahovo usporiadané tak, aby korigovali nedostatky v myslení. Systematická práca s nimi pomáha odstraňovať deficity v kognitívnej, emocionálnej alebo sociálnej oblasti. Pracuje sa s uceleným systémom pracovných listov, t.j. s inštrumentmi (napr. Emócie, Usporiadanie bodov základ, Ilustrácie, Orientácia v priestore I, Porovnávanie, Kategorizácia, Analytické vnímanie), ktoré autor zostavil.



Celá komunikácia a práca s pracovnými listami je postavená na teórii sprostredkovaného učenia, kedy sa dieťa učí za pomoci učiteľa, odborníka (alebo psychológa, špeciálneho pedagóga, liečebného pedagóga) aplikovať rôzne stratégie riešenia na základe vlastnej získanej skúsenosti. Pri práci sa dôraz kladie na podporu vnútornej motivácie k učeniu prostredníctvom slovnej formulácie, reflektovania svojho myslenia (metakognícia), rešpektovanie názorov iných ľudí. Pri tejto metóde sa **rešpektuje osobné tempo dieťaťa, nepracuje sa so súťaživosťou. Pozornosť sa upriamuje na potenciál dieťaťa, nie na jeho výkon**<sup>33</sup>. Pre prácu učiteľa s touto metódou je potrebné vzdelávanie.

(Bližšie informácie: ETP Slovensko na webovom sídle <http://www.etp.sk/instrumentalne-obohacovanie>)

### **Metóda pojmového učenia „Grunnlaget“**

Názov Grunnlaget znamená v preklade „základ“. Autormi nórskej vzdelávacej metódy sú nórski pedagógovia Gunvor Sonnesyn a Morten A. Hem z organizácie Pedverket Kompetanse. Metóda sa opiera o tzv. culture free spôsob práce, teda nezávislý od prostredia, z ktorého dieťa pochádza. Efektívne je využívaná najmä pri deťoch s poruchami učenia a pozornosti. Metóda má uplatnenie i na kompenzáciu znevýhodnenia pri individuálnej alebo skupinovej práci s deťmi. V Nórsku sa využíva väčšinou v predprimárnom a primárnom vzdelávaní pri edukácii detí s bežnými vzdelávacími potrebami ako i pre deti s poruchami učenia (najmä v matematike) a pre deti z rodín cudzincov (ktorých materinský jazyk je iný ako vyučovací).

Princípom metódy Grunnlaget je, že deti sa najskôr učia vnímať základné pojmy, ako napríklad počet, farba, tvar a až následne sa učia hľadať medzi pojmami rozdiely a podobnosť. Týmto spôsobom sa rozvíja u detí schopnosť a spôsob uvažovania, čo je nevyhnutným predpokladom pre dispozíciu učiť sa. Novozískané vedomosti sa stávajú pilierom k ďalšiemu učeniu. Deti sa ľahšie učia za predpokladu, keď môžu nové poznatky zapojiť do už naučeného „systému kategórií“. Pri pojmovom učení nehovoríme o veciach ako o zelených, pretože takéto pomenovanie by bolo takmer konečné, akoby vec nemala inú kategóriu ako farbu. Predmet možno analyzovať i v inej kvalite ako tvar, poloha, umiestnenie, veľkosť. Preto hovoríme o veciach a objektoch ako o nositeľoch daných vlastností. Teda vec má zelenú farbu (čím pripúšťame možnosť, že môže mať aj inú kategóriu – tvar, polohu, umiestnenie, veľkosť).

### **Postup podľa metódy Grunnlaget tvoria tri fázy:**

#### **1. selektívna asociácia**

*Na začiatku procesu musí byť medzi javmi prislúchajúcimi do rovnakej skupiny vytvorená asociácia založená na pojmovom systéme, ktorý dáva skupine názov. V prípade, že povieme slovo „tri“ potom slovo „číslo“ vyjadruje názov skupiny a „tri“*

<sup>33</sup> Experimentálnemu overovaniu tejto metódy sa venovalo ETP Slovensko Centrum pre udržateľný rozvoj v Základnej škole v Šaci a vo Veľkej Ide, bližšie informácie o metóde nájdete na webovom sídle ETP Slovensko. Prezentačný seminár k metóde s príspevkami je prístupný na <http://www.etp.sk/prinasame-prezentacie/>.

je skúmaný pojem. Pri opakovanom používaní tohto systému bude slovo „číslo“ aktivizovať nielen pojem „tri“, ale aj ostatné skôr naučené názvy čísiel. V metóde Grunlaget je každý nový pojem zavádzaný cvičeniami, v ktorých deti pripájajú slovo označujúce skupinu k vybranej vlastnosti predmetu. Počas cvičení sa kladie dôraz na to, aby deti uvádzali názov vlastnosti ako i názov pojmového systému. Dôležitú úlohu zohráva učiteľ, ktorý musí tiež tieto pojmy používať, pretože tým poskytuje deťom model pre ich vyjadrovanie.

## 2. selektívna diskriminácia

V druhej fáze je nevyhnutné naučiť sa odlišovať členov skupiny od ostatných objektov, s ktorými by bolo ľahké členov svojej skupiny zameniť. „Číslo tri“ musí byť jednoducho odlišiteľné od „číslo dva“ alebo „číslo štyri“ a nemôže byť priradované k inému počtu predmetov. Dieťa zároveň pochopí, že pojem „číslo tri“ sa nemení, i keď počíta rôzne iné predmety. Postupne sa deti učia rýchlo vyhľadať rozdiely medzi predmetmi s preberanou vlastnosťou. Musia sa naučiť, aký je rozdiel medzi tým, čo patrí ku skupine istého pojmu a čo tam nepatrí. Najskôr sa v rámci cvičení sústreďa na jednu vlastnosť, neskôr sa pridávajú náročnejšie úlohy. Učiteľ je v tomto procese podstatný, pretože vytvára model reči a formuluje odpovede, ktoré následne deti využívajú. Tieto špecifické formulácie pozitívne vplyvajú na učenie, pretože vďaka tomu sa deti učia presnejšie myslieť.

## 3. selektívna generalizácia

V neposlednom rade je nevyhnutné zistiť, v čom sú si javy s rovnakým názvom podobné. Pokiaľ je skupina pomenovaná „tri“, ich podobnosťou je počet. Dieťa si musí uvedomiť, že číslo tri existuje bez ohľadu na to, čo počítame. Dieťa sa selektívnou generalizáciou naučí odhaliť čiastkové podobnosti. V tejto fáze deti začínajú už samy opisovať, čo zistili a tento jav prispieva k motivácii do ďalšieho učenia. Generalizačné cvičenia zvyčajne začínajú úlohami, ktoré kombinujú diskrimináciu s odhaľovaním podobností. Napríklad: „Prosím, ukáž skupiny predmetov, ktoré sú podobné, pretože majú počet tri.“ Alebo: „Čím sú si podobné skupiny, na ktoré si ukázal?“ Keď dieťa dokáže určiť podobnosť, učiteľ sa ho môže pýtať na odlišnosť. Týmto spôsobom sa dieťa učí prepájať už známe pojmové systémy, ako je farba, tvar, dĺžka atď., čo postupne zdokonaľuje jeho prirodzené analytické kódovanie.

Ako najúčinnjší spôsob učenia pojmov je využívanie konkrétnych predmetov, hračky, farby, súbor drevených predmetov v desiatkovej sústave, medzi ktorými sa dajú hľadať rozdiely a podobnosti. Základnými pracovnými nástrojmi metódy Grunlaged sú jazyk a predmety. Pre prácu učiteľa s touto metódou je potrebné vzdelávanie<sup>34</sup>.

<sup>34</sup> Blišie na webovom sídle organizácie Človek v tiesni na <http://www.peopleinneed.sk>.

## Príklad aktivity na rozvíjanie kognitívnych schopností

### Nachádzanie súvislostí

#### Postup

- Zapište na tabuľu približne dvadsať náhodne vybratých slov (vyberajú ich deti).
- Úlohou žiakov je zamyslieť sa a pospájať ktorékoľvek dve slová, ktoré majú nejakú súvislosť. Napríklad nohavice – noha.
- V ďalšej etape žiaci hľadajú a spájajú dvojice, prípadne trojice slov. Napríklad kôň – nohy – vlak (dopravné „prostriedky“).
- Žiaci môžu pracovať samostatne alebo so spolupracovníkom a svoje zistenia diskutovať s celou skupinou.
- Po ukončení tejto časti sa žiaci môžu pokúsiť pospájať všetky slová, ktoré spolu súvisia, do zmysluplného príbehu.

## Spôsoby delenia do skupín

### Využitie kritérií pri tvorbe skupín

Vzhľadom na cieľ skupinovej práce vytvárame skupiny krátkodobé a dlhodobé. Ako vytvárať skupiny, aby pracovali čo najefektívnejšie?

1. Podľa študijného záujmu vytvárame **skupiny** krátkodobu **na splnenie nejakej konkrétnej učebnej úlohy**, napr. pri práci na projektoch, ako priestor pri výmene skúseností žiakov v nejakej oblasti, pri plnení špecifických úloh, pri motivácii na nejakú tému a jej otvorenie (napr. ľudské telo), tiež pri ukončovaní tém, zhrnutí učiva, aplikácii do života. Tieto skupiny môžu vzniknúť aj spontánne, podľa záujmu žiakov alebo náhodným spôsobom.
2. **Skupiny podľa precvičovaných zručností** sa vytvárajú podľa potreby na krátky čas a na základe konkrétnej situácie. Vznikajú preto, aby si žiaci osvojili určité pojmy a súvislosti alebo precvičili špecifické zručnosti, napr. čítať s porozumením odborný text, vypočítať percentá a pod. Tieto skupiny sa často menia a žiaci sa presúvajú do ďalších podľa aktuálnych potrieb.

### Námet

*Skupinu takéhoto typu môžu tvoriť žiaci s výbornými, priemernými, aj slabšími učebnými výsledkami, aby sa mohli učiť navzájom (heterogénna skupina). Vhodné je tento spôsob práce skupín striedať s prácou v homogénnych skupinách (skupiny žiakov s veľmi dobrými výsledkami, skupiny so slabšími výsledkami), aby nadaní žiaci zažili intelektuálne výzvy a museli ďalej rozvíjať svoje schopnosti a žiaci so slabšími výsledkami boli aktívnejší, mali väčšie možnosti sa prejaviť. Ak je to účelné, môže sa stať, že skupiny riešia aj rôzne úlohy, napr. žiaci si v jednotlivých skupinách precvičujú rôzne zručnosti (paralelná práca skupín).*

3. **Pracovné skupiny** súvisia s potrebou učiteľa zvládnuť každodenný program triedy. Väčšinou nemá viac ako dvoch – troch žiakov a je vytvorená na dosiahnutie konkrétnych výsledkov, ktoré sú ľahko merateľné a dá sa v nich realizovať, napr.: príprava prezentácie, pomôcok, tvorba nástenky a pod.
4. Prvé dva spôsoby reprezentovali pružné rozdeľovanie do skupín. Sociálnu podporu poskytujú žiakom trvalé dlhodobé (trvajúce polrok aj celý rok) „**domovské**“ skupiny. Vytvárajú sa cieľným spôsobom, pri ktorom sa uplatňujú viaceré kritériá. Prihliada sa na to, aby mali žiaci v skupine aspoň jedného spolužiaka/čku, ktorého pokladajú za priateľa/ku, aby skupina bola heterogénna, zložená zo žiakov s lepšími aj s horšími učebnými výsledkami, z chlapcov a dievčat, ktorí dokážu spolupracovať a vzájomne sa podporovať. Tieto skupiny sa využívajú najmä na budovanie tímovej spolupatričnosti, motiváciu a vtiahnutie žiakov. Mali by pravidelne pracovať v tomto zložení v určitých

časových intervaloch aspoň krátky čas, napr. aspoň 3 krát do týždňa po 10 – 15 minút. (bližšie Kovaliková, Olsenová, 1996).

### Vytváranie skupín náhodným spôsobom

Krátkodobé skupiny alebo aj časť členov „domovskej“ skupiny je vhodné vyberať náhodným spôsobom. Obmedzujú sa tak prejavy nechuti žiakov s niekým spolupracovať. Vidia, že sa členstvo v skupine strieda, výber je spravodlivý, nikto nie je zvýhodňovaný. Trénujú sa spôsobilosti žiakov spolupracovať s rôznymi ľuďmi tak, ako je to aj v živote.

Existujú rôzne náhodné spôsoby, medzi jednoduché patrí

## 1. Odpočítanie podľa počtu členov skupiny

### Varianty

#### 1. Odpočítanie podľa plánovaného počtu skupín

*Napríklad pri 24 žiakoch v triede chceme štvorčlenné skupiny, čím vznikne 6 skupín. Žiaci sa v kruhu postupne odpočítavajú – prvý, druhý, tretí, štvrtý, piaty, šiesty a znovu pokračujú od prvého po šiesteho, kým skončí posledný žiak. Potom sa vytvoria skupiny z „jednotiek“, „dvojok“, „trojok“ atď. Pre plynulý presun do novovytvorených skupín reflektujeme poradie žiakov – napr. všetci prví zatlieskajú, všetci druhí urobia drep, všetci tretí vyskočia atď. V nasledujúcom kroku postupne odídu k svojim stolom – „jednotky“ k očíslovanému stolu „1“ (stoly ako pracovné miesta sme viditeľne označili už predtým) atď.*

#### 2. Zložitejší variant „Postavme sa na čiaru“

*Žiaci sa postavlia do radu, určíme začiatok, koniec radu a smer otočenia, podľa jedného z nasledujúcich kritérií:*

- mesiaca a dňa narodenia,*
- abecedne podľa krstného mena,*
- dĺžky vlasov, veľkosti dlane, či farby očí (od najsvetlejších po najtmavšie) a pod.,*
- podľa toho, kedy ráno vstali alebo iných činností.*

*Možné je použiť len neverbálnu komunikáciu.*

#### **Príklad postupu tvorby skupín pri uplatnení kritéria „podľa mesiaca a dňa narodenia“**

*Žiaci sa pohybujú po vyhradenom priestore a ukazujú si pomocou prstov mesiac a deň narodenia. Na základe toho sa stavajú postupne do radu, napr. od okna narodení v januári, postupne až po dvere, kde budú stáť žiaci narodení v decembri. Rovnaký postup sa uplatňuje pri dňoch. Dôsledne dodržiavame, že sa nesmie hovoriť. Keď všetci stoja v rade tvárou k nám, urobíme „kontrolu“. Každý povie mesiac a deň narodenia, nesprávne zaradenie „opravíme“. Neskôr sa žiaci odpočítajú a potom postupujeme ako v bode 1.*

Hoci je tento variant náročnejší, v prípade, že máme v úmysle používať skupinové alebo kooperatívne vyučovanie pravidelnejšie, investícia do času sa nám oplatí:

- posilňujeme spolupatričnosť v triede, prehĺbime vzájomné poznanie žiakov,
- učíme žiakov používať a dodržiavať pravidlá,
- trénujeme spôsobilosť riešenia problémov, organizáciu činností, vynaliezavosť,
- neverbálnou komunikáciou stíšime prípadný hluk v triede a skoncentrujeme žiakov na prácu v skupine.

## 2. Vytvorenie skupín prostredníctvom farebného rozlíšenia

Pripravíme toľko farebných prúžkov papiera jednej farby (rôznych tvarov, buď súvisiacich s témou alebo napr. puzzle), koľko členov chceme mať v skupine. Každá skupina bude mať inú farbu. Farebné papiere pomiešame napr. v klobúku, taške a pod. Žiaci si vyberú jeden farebný kus, nájdu pracovné miesto označené tou istou farbou a sadnú si k spoločnému stolu. Poskladajú z jednotlivých častí farebný obrázok, čím vznikne znak skupiny. Prvýkrát umožníme výber farby podľa záujmu, keď už žiaci aktivitu poznajú, uložíme farebné papiere tak, aby nevideli farbu a výber ostal náhodný.

Tento spôsob môžeme využiť aj formou vstupnej inštrukcie (postup po príchode do triedy) tesne pred začatím skupinovej práce.

### **Príklad postupu** (na plagáte pri vstupe do triedy)

Vitajte!

1. Pozdravte sa so spolužiakmi.
2. Vyberte si z košíka farebný papierik.
3. Sadnite si k stolu označenému takou istou farbou.
4. Povedzte ostatným členom v skupine niečo príjemné, čo sa Vám stalo v minulom týždni 😊.
5. Pozrite si program projektového dňa (bloku, hodiny).

*Iný variant: Možno je ako kritérium využiť aj prevládajúcu farbu oblečenia žiakov – vytvoriť farebné skupiny (modrú, bielu, zelenú a pod.)*

## 3. Vytvorenie skupín losovaním

Žiaci si losujú číslo svojej skupiny a sadnú si k dopredu označeným stolom.

Možno je použiť aj karty, rozdeliť do skupín podľa farby, alebo hodnoty hracích kariet, podľa kartičiek s rôznymi motívami, názvami, ktoré patria k sebe (možnosť využiť učivo), podľa obrázkov zvierat, balených cukríkov rôznych príchutí a farieb a pod.

**Príklad vytvorenia skupiny losovaním/výberom**

*Postup je rovnaký, aj keď použijeme rôzne veci. Žiaci si vyberú (tak aby nevideli, čo vyberajú) určitú vec a na základe toho vzniknú skupiny. Napríklad vo vrecúšku sme pre 24 žiakov pripravili 6 druhov cukríkov po 4 kusy (budeme mať 6 štvorčlenných skupín), každý žiak si vyberie jeden cukrík. Všetci sa prechádzajú po priestore a držia cukrík ako poznávací znak, vzniknú skupiny rovnakých cukríkov, napr.: skupina citrónových cukríkov, čokoládových cukríkov a pod. Inou možnosťou je, že žiaci hľadajú stôl so 4 rovnakými cukríkmi na tanieriku a sadnú si.*

**Rozdelenie organizačných a sociálnych rolí**

Ďalším dôležitým faktorom kvalitnej a efektívnej práce v skupinách je **určovanie rolí a ich pravidelné obmieňanie**. Učiteľ/ka tak dosiahne intenzívnejšie zapojenie každého člena skupiny do práce na spoločnej úlohe na základe konkrétnej funkcie. Ide o vyjadrenie požiadaviek učiteľa/ky na charakter práce konkrétneho člena skupiny.



Tabuľka INSERT - postup:

Meno:

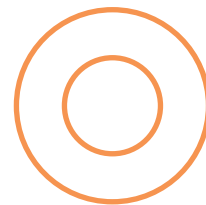
Dátum:

Najskôr si **prečítaj text** a **zapíš** na okraj textu značky (poznámky), ktorými postupne označíš: **1.** informácie, ktoré si už vedel, ktoré sú pre teba nové, **2.** informácie, ktoré protirečia tomu, čo si si myslel(a), že vieš, **3.** informácie, ktorým nerozumieš alebo máš k nim ďalšie otázky, **4.** informácie, ktoré sú pre teba veľmi dôležité a ktoré chceš pochopiť (učiť sa o nich). **Použi** nasledujúce značky:

- ✓ informácie, ktoré už poznáš, teda to, čo už vieš „odfajkní“,
- + plus napíš pri informáciách, ktoré sú pre teba nové,
- mínus napíš k informáciám, ktoré protirečia tomu, čo si si o tom myslel(a)
- ? otáznik napíš k informáciám, ktorým nerozumieš
- \* hviezdičkou označ informácie, ktoré ťa oslovili ako veľmi dôležité.

Potom **vyplň** tabuľku, ku každej značke **zapíš** aspoň 4 informácie z textu (označené touto značkou), neopisuj text doslova, ale **preformuluj** ho vlastnými slovami.

✓	+	-	?	*



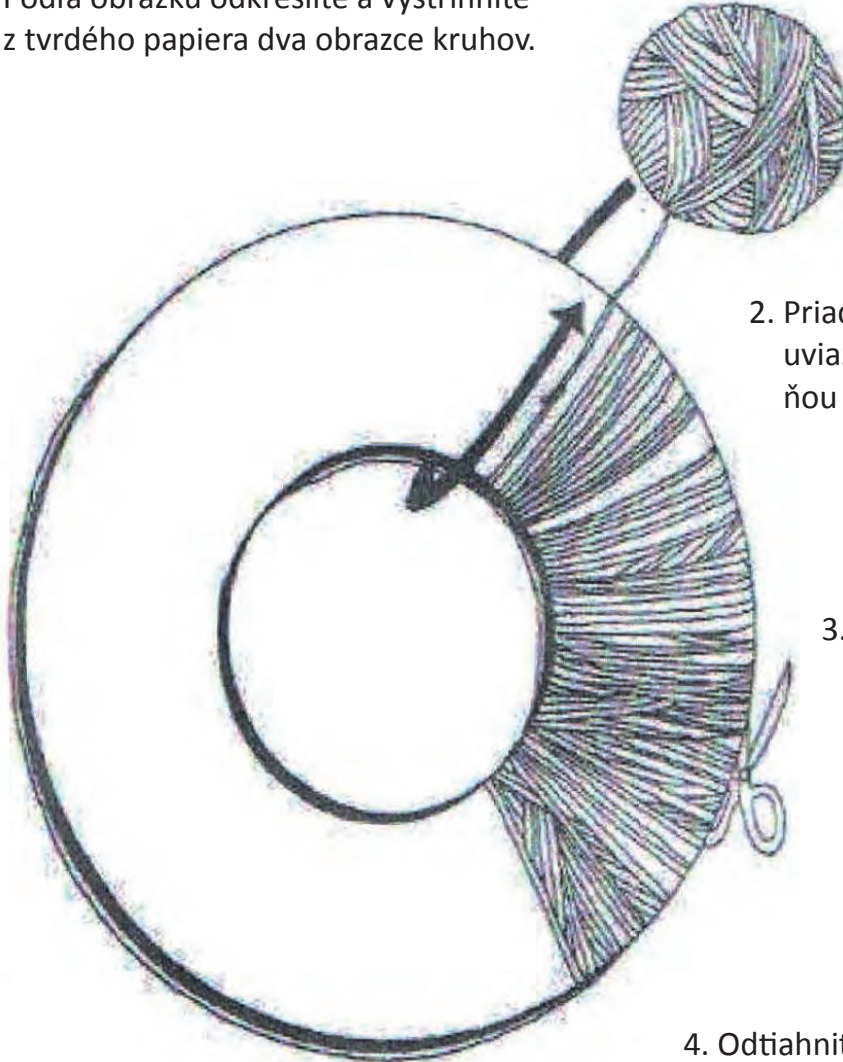
Meno: .....

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.



## Pokyny na zhotovenie teplého chumáčika

1. Podľa obrázku odkreslite a vystrihnite z tvrdého papiera dva obrazce kruhov.



2. Priadzu upevnite uviazaním a omotávajúcou kruhy.

3. Na okrajoch kruhov priadzu prestrihnite.

4. Odtiahnite kruhy od seba a medzi ne omotajte špagát. Čo najpevnejšie ho utiahnite.

5. Papierové kruhy vytiahnite a upravte si chumáčik.

6. Fixkou nakreslite tvár a zo slamiiek urobte ruky a nohy.



## Zoznam použitej literatúry

1. BAĎURIKOVÁ, Z., ĎURÍKOVÁ, E.: *Metodické námety pre učiteľov a asistentov učiteľov v materských školách* : Učebný text pre ďalšie vzdelávanie. 1. časť. Metodicko-pedagogické centrum v Prešove : Rokus s.r.o, 2006.
2. BAGALOVÁ, Ľ. et al.: *Metodické materiály ITV pre 1. ročník*. Bratislava : Faber, 1995.
3. BAGALOVÁ, Ľ. et al.: *Metodické materiály ITV pre 2. a 3. ročník*. Bratislava: Faber, 1996.
4. BAGALOVÁ, Ľ.: Kľúčové kompetencie – nové možnosti vo výchove a vzdelávaní. In *Pedagogické spektrum*. Ročník XIV, číslo 5 – 6, 2005. ISSN 1335 – 5589.
5. BAGALOVÁ, Ľ.: *Inovácie pedagogických metód* : doktorandská dizertácia. Školiteľ M. Zelina. Nitra: Pedagogická fakulta UKF, 2010. 188 s. a 6 príloh.
6. BAGALOVÁ, Ľ.: Riadenie a facilitovanie skupinovej práce. s. 44 – 83. In *Všetci to robia!*. Bratislava: GUPRESS s.r.o., 2011. ISBN 978-80-8118-072-9.
7. BAGALOVÁ, Ľ., GOGOLOVÁ, D.: *Implementovanie personálnych a sociálnych kompetencií do výchovno-vyučovacieho procesu v základnej škole*: správa z prieskumu - výstup úlohy PHÚ ŠPÚ. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2005. 42 s.
8. BAGALOVÁ, Ľ., GOGOLOVÁ, D.: *Ľudské práva a zručnosti potrebné na ich uplatnenie* : metodická príručka pre učiteľov základných a stredných škôl. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2006.
9. BAGALOVÁ, Ľ., GOGOLOVÁ, D. (ed.): *Inovatívne a aktivizujúce metódy vo výučbe 1. – 4. ročníka ZŠ*. Skalica : Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o, 2010. ISBN 978-80-89182-54-1.
10. BAGALOVÁ, Ľ., GOGOLOVÁ, D.: *Ako učiť efektívne*: metodická príručka pre pedagógov s aktivitami na vytváranie pozitívnej sociálnej klímy a nápadmi na motivovanie žiakov k učeniu. Skalica : Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o, 2011. ISBN 9788089182954. 112 s.
11. BAGALOVÁ, Ľ., PIOVARČIOVÁ, T.: *Interné materiály ASK*. Bratislava, 1995 – 2005.
12. BALVÍN, J.: *Metódy výuky romských žiakov*. Radix, 2007. ISBN 8086031736.
13. BEDNAŘÍK, A., BAGALOVÁ, Ľ.; BUBELÍNIOVÁ, M. et al.: *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať* : príručka pre pracovníkov s deťmi a mladými ľuďmi. Vydanie druhé. Banská Bystrica: Nadácia pre deti Slovenska, 2009. ISBN 978-80-89403-02-8. 231 s.
14. BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178 479-6. 375 s.
15. BENYAK, J.: *Voľnočasové didaktické aktivity pre rómskych žiakov na 1. stupni základnej školy*. Ružomberok : Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009.
16. BIZÍKOVÁ, Ľ., BAGALOVÁ, Ľ. (ed.): *Všetci to robia!*. Bratislava: GUPRESS s.r.o., 2011. ISBN 978-80-8118-072-9. 96 s.
17. BRÉDOVÁ, R.: *Vlastné texty vzdelávacej praxe*.

18. CINOVÁ, E.: *Rozvíjame vnímanie a motoriku u žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Rokus : Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, alokované pracovisko Prešov, 2008. ISBN 978-80-8045-536-1. 60 s.
19. CSONTOSOVÁ, Z. MARTINA KUBÁNOVÁ, M. (ed.): *Nie je škola ako škola : zborník najlepších metód a prístupov vo vzdelávaní rómskych detí zo súťaže SGI*, Bratislava: SGI – Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2007.
20. ČAPEK. R.: *Třídní klima a školní klima*: Praha. Grada, 2010. ISBN 978-80247-2742. 325 s.
21. ČEKANOVÁ, T., KLIMOVIČ, M., KOCHOVÁ, H. et al.: *Metodika tvorby učebných zdrojov : projekt Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunití*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011. 75 s.
22. ČEKANOVÁ, T., KOCHOVÁ, H.: Rozvíjanie sociálnych kompetencií. In ČEKANOVÁ, T. – KLIMOVIČ, M., KOCHOVÁ, H. et al.: *Metodika tvorby učebných zdrojov : projekt Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunití*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum 2011. 75 s.
23. ČERVENICKÁ, L.: Inkluzívne vzdelávanie v kontexte celodenného výchovného pôsobenia. In *Aktuálne otázky prírodovedno-technických predmetov a prierezových tém v primárnej edukácii*. Zborník z konferencie. Prešov: Pedagogická fakulta PU v Prešove, 2013.
24. Člověk v tísní, o.p.s.: „*Mají na to!*“. Programy sociální integrace, pobočka Praha, 2013.
25. DUDINSKÁ, S.: *Komunikácia v ŠKD Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2012.
26. DUNDA, J., FÖLDEŠOVÁ, J. et al.: *Podpora inkluzívneho modelu vzdelávania pre potreby predprimárneho stupňa školskej sústavy*. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, 2013. ISBN 978-80-8052-557-6.
27. FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha. Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
28. GALLOVÁ,E., KRIGLEROVÁ,E., GAŽOVIČOVÁ,T.: *Inkluzívnosť opatrení vo vzťahu k rómskym deťom*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2012. ISBN: 978-80-970711-4-1.
29. GARDNER, H.: *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 1999. 398 s. ISBN 80-7178-279-3.
30. GIBBS, J.: *Kmene, proces pre sociálny rozvoj a kooperatívne učenie*. Bratislava: Arimes, 1987. ISBN 80-967082-5-2.
31. GILNEROVÁ. I., KREČOVÁ. L. et al.: *Sociální dovednosti ve škole*. Praha. Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
32. GOGOLOVÁ, D.: *Niektoré interaktívne metódy efektívneho učenia*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2013. ISBN 978-80-8052-515-6.
33. GAŽOVIČOVÁ,T., KADLEČÍKOVÁ, J.: *Žiaci zo znevýhodneného prostredia na Slovensku a v zahraničí : komparatívna analýza slovenskej legislatívy a štatistických údajov s prístupmi v piatich európskych krajinách*. Bratislava: SGI Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2010.

34. HAPALOVÁ, M., KRIGLEROVÁ, E.G. (ed.): *O krok bližšie k inklúzii*. Bratislava : Človek v tísní – Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2013. ISBN 978-80-971343-0-3.
35. HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0. 228 s.
36. HORŇÁK, L.: *Rómsky žiak v škole*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8068-356-5.
37. HORVÁTHOVÁ, J., HOLOMKOVÁ, J.: Náčrt historie Romů od jejich příchodu do zemí koruny České. In *Život a kultura etnických minorit a malých sociálních skupin : Sborník ze stejnojmenné konference k nedožitým 70. narozeninám prof. Oldřicha Sirovátky*. Brno : Společnost odborníků a přátel Muzea romské kultury, 1996. s. 16-19.
38. HUTTOVÁ, J., GYARFÁŠOVÁ, O. a kol.: *Segregácia alebo inklúzia Rómov vo vzdelávaní. Voľba pre školy? : výskumná štúdia*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation, 2012. ISBN 978-80-89571-06-2.
39. HÜBSCHMANOVÁ, M.: *Romsko-český a česko-romský kapesní slovník*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-619-0.
40. CHLEBNIČANOVÁ, A.: Zavádzanie zručnosti "Riešenie problémov". In *Výchova a vzdelávanie pre 21.storočie. Inováciami kurikula k zmysluplnému učeniu*. Bratislava: Asociácia S. Kovalikovej, 2001.
41. IVANCO, Š., STRÁNSKA, T. 2013. Inkluzívne vzdelávanie ako prostriedok realizácie práva na vzdelanie pre každé dieťa. In HAPALOVÁ, M., KRIGLEROVÁ, E.G. (ed.) *O krok bližšie k inklúzii*. Bratislava : Človek v tísní – Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry. ISBN 978-80-971343-0-3.
42. JUROVÁ, A.: *Vývoj rómskej problematiky na Slovensku po roku 1945*. Bratislava: Goldpress Publishers, 1993. ISBN 8085584077.
43. JUROVÁ, A.: *Rómska problematika 1945 – 1967. Dokumenty. 4 časti: ÚSD Praha 1996*.
44. KARNSOVÁ, M.: *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Praha: 1995. ISBN 80-7178-032-4.
45. KASÍKOVÁ, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.
46. KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. 188 s. ISBN 978-80-87029-12-1.
47. KOSÍKOVÁ, V.: *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1.
48. KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVÁ, K.: *Integrované tematické vyučovanie – Model*. 1.vyd. Bratislava : Faber, 1996. 350 s. ISBN 80-967492-6-9.
49. KYRIACOU, CH. 2012. *Klíčové dovednosti učitele: Cesta k lepšímu vyučování*. Praha : Portál. 168 s. ISBN: 9788026200529.
50. LORAN, T., BJELOVÁ, M.: *Otázky výchovy a vzdelávania žiakov zo sociálne a zdravotne rizikových rómskych lokalít*. Bratislava: Rómska Inteligencia za spolunažívanie, 1997.
51. MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*. 1. vyd. Brno : Paido, 2003. s. 137 – 140.
52. MANIAKOVÁ, Z.: *Vlastné texty vzdelávacej praxe*.



53. MARUŠINCOVÁ, E. a kol.: *Závěrečná správa gestora o experimentálnom overovaní výchovno-vzdelávacieho projektu Integrované tematické vyučovanie v ZŠ J. A. Komenského, Majerníkova 60 v Bratislave*. Bratislava : ŠPÚ, 2001.126 s.
54. MORVAYOVÁ, P., MOORE, D.: *Dvakrát měř, jednou řež. Od multikulturní výchovy ke vhledu*. Praha : Člověk v tísni, o.p.s., Program varianty, 2009. 978-80-7414-123-2.
55. MULČÁKOVÁ, A., USTAHOLOVÁ, T.: *Psychomotorické hry v škole*. Prešov : Metodicko- pedagogické centrum, 2007. 978-80-8045-468-5.
56. NAVRÁTIL, P.: *Životní situace jako předmět intervence sociálního pracovníka*. In Sociální práce/Sociálna práca, roč. 2003, č. 2, s. 84 – 9. ISSN 1213-6204.
57. NEČAS, C.: *Holocaust českých Romů*. Praha: Prostor 1999. ISBN: 80-7260-022-2.
58. PÁNIK, P. 2011. Podpora a rozvoj kritického a tvorivého myslenia. In P. ČEKANOVÁ, T. – KLIMOVIČ, M. – KOCHOVÁ, H. a i. *Metodika tvorby učebných zdrojov* : projekt Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 75 s.
59. PASCH, M. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 424 s. ISBN 80-7178-127-4.
60. PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové v českých zemích v letech 1945 – 1989*. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, 2004. ISBN 80-86621-07-3.
61. PETLÁK, E.: *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris 2006. ISBN80-89018-97-1.
62. PETRASOVÁ, A., PORUBSKÝ, Š.: *Vzdelávacie cesty rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Správa z výskumu. Bratislava: Zing print, s.r.o. 2013. ISBN 978-80-89571-08-6.
63. PIKE, G., SELBY, D. [ed.]: *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. 1. vydání. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-369-2.
64. PIOVARČIOVÁ, T.: *Rozvoj životných zručností detí a mládeže*. In Zborník z konferencie Životné zručnosti – nová stratégia úspechu. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska, 2004. 156 s. ISBN 80-969349-2-9.
65. PORUBSKÝ, Š. 2011. Práca s učebnými zdrojmi. In P. ČEKANOVÁ, T. – KLIMOVIČ, M. – KOCHOVÁ, H. a i. *Metodika tvorby učebných zdrojov* : projekt Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 75 s.
66. PORUBSKÝ, Š. Pripravenosť slovenského vzdelávacieho systému na realizáciu inklúzie : rozhovor. In HAPALOVÁ, M., KRIGLEROVÁ, E.G. (ed.) *O krok bližšie k inklúzii*. Bratislava : Člověk v tísni – Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2013. ISBN 978-80-971343-0-3.
67. PROBOSZOVÁ Z.: *Asistent pedagoga a jeho význam v edukaci romských žáků*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2009.
68. PRŮCHA J. a kol.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-772-8.
69. ROSINSKÝ, R. (ed.) *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskeho etnika prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, FSVaZ, 2006. ISBN 80-8050-987-5.



70. ROSINSKÝ, R.: *Multikultúrna výchova v základných školách*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, 2011. ISBN 978-80-8094-956-3.
71. ROUS, J.: *Romové – vlna do problému*. Brno : Masarykova univerzita, 2003. ISBN80-8663-30-39.
72. SEDLÁČKOVÁ, D.: *Rozvoj zdravého sebedovedomí žiaka*. Praha : Grada 2009. ISBN 978-80-247-2685-4.
73. SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-70-247-1821-7.
74. SITNÁ, D.: *Metody aktivního vyučování*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
75. SZABO, R., PAVLÍKOVÁ, O.: *Integrácia – podmienky, východiská, základné procesy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011. ISBN 978-80-8052-359-6.
76. TANNENBERGEROVÁ, M., KRAHULOVÁ, K.: *Nejlepší škola je inkluzivní, seznamte se*. Brno : Liga lidských práv, 2011.
77. THOLTOVÁ J., SKOČÍKOVÁ, M. a kol.: *Námety ako podporiť a rozvíjať detskú osobnosť – výsledky cezhraničnej spolupráce SR a PL : výstup projektu WTSL.02.03.00-82.281/10 „Spoločne hľadáme spôsoby na zdravý, aktívny a tvorivý život mimo počítačovej siete.“* Námestovo : Informačné centrum mladých Orava, 2011. ISBN 978-80-89511-01-3.
78. VANČÍKOVÁ, K.: (Inter)kultúrne citlivý jazyk a obsah. In P. ČEKANOVÁ, T. – KLIMOVIČ, M. – KOCHOVÁ, H. a i. *Metodika tvorby učebných zdrojov : projekt Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011. 75 s.
79. WATKINS, A. (ed.): *Profil inkluzívneho učiteľa*. Dánsko, Odense: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, 2012. ISBN (Elektronická verzia): 978-87-7110-411-0. 45 s.
80. *Výchova a vzdelávanie pre 21. storočie. Inováciami kurikula k zmysluplnému učeniu : zborník*. ADC Print Sereď – Asociácia S. Kovalikovej – Vzdelávanie pre 21. storočie na Slovensku 2001. ISBN80-968477-0-8. 203 s.
81. ZAJÍČKOVÁ, A.: *Vlastné texty vzdelávacej praxe*.
82. ZAJÍČKOVÁ, V.: *Vlastné texty vzdelávacej praxe*.

#### Internetové zdroje:

83. BAGALOVÁ, L., PIOVARČIOVÁ T. Tvorba aplikačných úloh. [online] [citované 9. 1. 2014]. Dostupné na internete: <[www.skola21.sk http://www.skola21.sk/kniznica/kurikulum/tvorba-aplikacnych-uloh](http://www.skola21.sk/kniznica/kurikulum/tvorba-aplikacnych-uloh)>
84. BAGALOVÁ, L.: Integrované tematické vyučovanie rozvíja kľúčové kompetencie. In *Moderná škola* [online] [citované 9. 1. 2014]. Dostupné na internete: <<http://www.modernaskola.sk/directories/fileupload/dolezite/reformy/ITV.doc>>.

85. BALÁŽOVÁ, J. *Ľudia s postihnutím, inkluzívna edukácia a európska spoločnosť*. Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave. [online] [citované 29.9.2014]. Dostupné na internete: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:f0Qrbbq6qJ0J:pdf.truni.sk/download%3Factafp/2011/d/02%2520Bal%25E1%259Eov%25E1.pdf+%&cd=3&hl=sk&ct=clnk&gl=sk>>
86. Človek v tísni, spoločnosť pri ČT, o.p.s., projekt Varianty. [online] [citované 1.10.2014]. Dostupné na internete: <<https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/18.pdf>>
87. <<https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/18.pdf>>
88. HORVÁTHOVÁ, J.: Kapitoly z dejín Romů. In: *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy* : projekt Varianty. [online] [citované 13. 10. 2014]. Dostupné na internete: <[http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1\\_komplet.pdf](http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf)>
89. Inkluze.cz. [online] [citované 15.09.2014]. Dostupné na internete: <<http://www.inkluze.cz/clanek-491/principy-inkluzivniho-vzdelavani>>
90. KLEIN, I.: *Problémy žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v predprimárnej edukácii a možnosti ich eliminácie*. 2010. [online] [citované 15.09.2014]. dostupné na internete: <<http://www.fsr.gov.sk/staryweb/ews3/files/1270/ukf-nitra-edukacia-romskych-ziakov.pdf>>
91. KOVALČÍKOVÁ I., DŽUKA J. Konceptualizácia pojmu sociálne znevýhodňujúce prostredie. [online] [citované 20.10.2014]. Dostupné na internete: <[http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-5/cislo-1/studia\\_kovalcikova.pdf](http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-5/cislo-1/studia_kovalcikova.pdf)>
92. Inštitút rómskej vzdelávacej politiky. Segregácia rómskych detí vo vzdelávaní v systéme slovenského školstva, závery z konferencie [online] [citované 22.10.2014]. Dostupné na internete: <[http://www.clovektisni.sk/upload/File/Program%20podpory%20vzdelavania/seminar\\_NRSR\\_segregacia.pdf](http://www.clovektisni.sk/upload/File/Program%20podpory%20vzdelavania/seminar_NRSR_segregacia.pdf)>
93. KOSOVÁ, I., SCIRANKOVÁ, D. (ed.) *Cesta ku vzdelaniu – Way to education. Inovácie vo vzdelávaní ako prostriedok k zvyšovaniu vzdelanostnej úrovne rómskych detí a mládeže z málo podnetného prostredia* : zborník príspevkov z celoslovenskej konferencie o vzdelávaní. Zvolen : Quo vadis, o.z., 2010. [online] [citované 12.11.2014]. ISBN 978-80-970452-03. Dostupné na internete: <[http://www.quovadis-oz.sk/data\\_pdf/zbornik\\_quovadis\\_zv10.pdf](http://www.quovadis-oz.sk/data_pdf/zbornik_quovadis_zv10.pdf)>
94. ZOOM–M ZAOSTRENÉ NA MLADÝCH, Rada mládeže Slovenska, Slovenský skauting, o. z. ISSN 1336-4340 3/2008. [online] [citované 09. 11. 2014]. Dostupné na internete: <[http://www.mladez.sk/zoom/wp-content/uploads/2008/12/2008\\_3.pdf](http://www.mladez.sk/zoom/wp-content/uploads/2008/12/2008_3.pdf)>

*Použitie piktogramy životných zručností pochádzajú z programu Integrované tematické vyučovanie/Vysoko efektívne učenie (ITV/VEU) a boli uverejnené so súhlasom ASK – Vzdelávanie pre 21. storočie na Slovensku v Bratislave.*



MINISTERSTVO ŠKOLSTVA,  
VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU  
SLOVENSKEJ REPUBLIKY



ISBN 978-80-8118-143-6

