



AKTÍVNY UČITEĽ – UČIACE SA DIEŤA

INŠPIRÁCIE PRE AKTÍVNE UČENIE

Ružena ČILIAKOVÁ – Alena DOUŠKOVÁ



UNIVERZITA MATEJA BELA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

AKTÍVNY UČITEĽ – UČIACE SA DIEŤA

INŠPIRÁCIE PRE AKTÍVNE UČENIE

Ružena ČILIAKOVÁ – Alena DOUŠKOVÁ



Banská Bystrica 2023

Názov: **Aktívny učiteľ – učiace sa dieťa**
Inšpirácie pre aktívne učenie

Autorky: Mgr. Ružena Čiliaková, PhD.
Prof. Alena Doušková, PhD.

Jazyková redaktorka: PaedDr. Monika Jagnešáková

Návrh obálky: Mgr. Ružena Čiliaková, PhD.

Recenzentky: Doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD.
Mgr. Petronela Bábyová, PhD.

Vydalo: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2023

ISBN 978-80-557-2056-2 (online dokument)

EAN 9788055720562

DOI 10.24040/2023.9788055720562



Táto publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International Licence CC BY-ND (uviedenie autora – bez odvodeného obsahu).

OBSAH

ÚVOD	5
1. PROAKTÍVNY MODEL VÝUČBY	6
2. ZÁKLADNÉ PRINCÍPY AKTÍVNEJ VÝUČBY.....	12
2.1. PEDAGOGIKA CÉLESTINA FREINETA	12
2.2. VLASTNÁ AKTIVITA ŽIAKA	15
2.3. EXPRESIA, VOĽNÉ VYJADRENIE	21
2.4. AUTOREGULÁCIA UČENIA SA	23
2.5. SPOLUPRÁCA A KOOPERÁCIA PRI UČENÍ	26
2.6. EXPERIMENTOVANIE A POKUSNÉ HĽADANIE	46
3. AKTIVITY PODPORUJÚCE AKTÍVNE UČENIE	59
3.1. „VOĽNÝ TEXT“	59
3.2. TRIEDNE NOVINY A ŠKOLSKÝ ČASOPIS	69
3.3. TRIEDNA A MEDZIŠKOLSKÁ KOREŠPONDENCIA	71
3.4. PREDČITATELSKÉ OBDOBIE A VOĽNÉ VYJADRENIE	75
3.5. PRÁCA S AUTOKOREKTÍVNÝMI KARTAMI	80
ZÁVER	95
POUŽITÁ LITERATÚRA	96

ÚVOD

Súčasná výchova a vzdelávanie sú zacielené na rozvoj osobnosti dieťaťa. Participanti edukačného procesu v materskej škole a na 1. stupni základnej školy sa snažia o aktívny, funkčný sebarozvoj dieťaťa s víziou sebarealizácie v reálnom živote. Ide o aktívny proces výučby, ktorý je založený na rozvoji funkčných kompetencií a životných zručností žiaka, pričom základným princípom vzdelávania je vlastná aktivita dieťaťa. Tá sa v procesoch výučby prejavuje iniciatívou, sebadôverou a dôverou, sebareflexiou pri poznávaní vlastných myšlienkových postupov. Ďalej hľadaním a využívaním rôznych stratégií učenia a získavania poznatkov, výberom a hodnotením získaných informácií, spracovávaním a využívaním informácií v procesoch učenia sa a v iných činnostiach a uvedomovaní si významu vytrvalosti a iniciatívy pre sebarozvoj. Učiteľ napomáha žiakovi učiť sa učiť tým, ako organizuje a riadi výučbu a aké stratégie používa. Pri učení sa žiaci používajú tie stratégie, ktoré poznajú, ktoré nadobudli v konkrétnych učebných činnostiach v škole alebo doma a tie, ktoré im najviac vyhovujú.

Vážení študenti, učitelia, vážené študentky, reflektujúce učiteľky v školskej praxi, nadšenci aktívneho učenia. Ponúkame Vám vysokoškolskú učebnicu, ktorej cieľom je inšpirovať, podnecovať k premýšľaniu, k chápaniu, k aktivite a k aplikovaniu princípov aktívneho učenia do procesov učenia v škole. Vysokoškolskú učebnicu tvoria témy. Tieto témy sú vždy v úvode kapitoly, podkapitoly vysvetlené. Keďže základným princípom učenia sa je pre nás vlastná aktivita a angažovanosť, v publikácii je vždy priestor pre Vaše zamyslenie, reflektujúce aktivity a úlohy. Sú označené symbolom „meta-žiarovky“. Symbolom „otvorenej knihy a pera“ sú označené príklady dobrej praxe zo slovenských škôl alebo zo zahraničia. Pri písaní učebných textov sme sa inšpirovali najmä Pedagogikou Célestina Freineta. Aktívnemu poznávaniu alternatívnych pedagogických koncepcií s orientáciou najmä na Pedagogiku Célestina Freineta sa venujeme už niekoľko desiatok rokov. Po rokoch skúseností a vzdelávania sa v tejto oblasti, po absolvovaní zahraničných ciest a stretnutí učiteľov na kongresoch sympatizantov Freinetovej pedagogiky s cieľom čo najlepšie spoznať, pochopiť túto alternatívnu koncepciu a aplikovať jej prvky do edukačnej praxe primárneho a predprimárneho vzdelávania považujeme za zmysluplné podeliť sa so skúsenosťami práve s Vami. Inšpirujúce momenty prajú

Autorky.

1. PROAKTÍVNY MODEL VÝUČBY



Zamyslite sa nad slovným spojením „proaktívny človek“.

Zapíšte prostredníctvom pojmovej mapy, čo vám v tejto súvislosti napadne.

Prečítajte si prvú kapitolu a inou farbou pera doplňte pojmovú mapu.

V súlade s poňatím cieľov vzdelávania a výučby, zameraných na celostný rozvoj osobnosti dieťaťa a jeho zmysluplného učenia, sa do popredia dostáva proaktívny model výučby. **Proaktívny model výučby** zdôrazňuje aktívne učenie, angažovanosť, aktívny podiel dieťaťa na kultivácii vlastného poznávania, preberanie zodpovednosti za procesy učenia. V proaktívnom modeli rozlišujeme pojmy „učenie“ a „riadenie procesov učenia“.

Učenie v širšom slova zmysle definuje Fontana (1997) ako pomerne trvalú zmenu v potencionálnom správaní človeka, ktorá je dôsledkom skúsenosti. V užšom slova zmysle znamená zámerné, cieľavedomé a systematické nadobúdanie vedomostí, zručností a návykov, spôsobov správania a osobných vlastností, a to hlavne pod vedením učiteľa (trénera, inštruktora) v organizovaných podmienkach v škole, hovoríme o zámernom učení (Ďurič – Grác – Štefanovič, 1991).

Riadenie procesov učenia znamená každé úsilie, ktoré učiteľ vynakladá na riadenie proaktivity u žiakov. Neodstraňuje prejavy reaktívneho správania, len bráni plnému zameraniu sa naň.

Rola učiteľa v proaktívnom modeli výučby spočíva najmä v navrhovaní a zabezpečovaní učebných situácií a podmienok pre sebaučenie a sebamotivovanie žiakov k učeniu tak, aby deti navodzované príležitosti na učenie sa využívali a mali vnútornú motiváciu pre učenie, chceli sa učiť. Je to rola manažéra, poradcu, „aktivizátora“ s cieľom vychovávať a vzdelávať aktívnych ľudí, ktorí budú samostatní, ovplyvnení vlastnými hodnotami.

Proaktívny človek vníma spätnú väzbu ako konštruktívne impulzy pre sebarozvoj, prípadné zlepšenie vlastných procesov učenia. Je asertívny, komunikuje okoliu, čo chce alebo nechce. Koná z vlastnej iniciatívy, pretože verí, že vie ovplyvniť veci okolo seba, veci robí a mení. Nečaká na to, čo urobí druhý, ale sám sa snaží situácie ovplyvniť. Vie, že má stále možnosť voľby, rozhoduje sa sám, ako bude na okolnosti reagovať a ako sa bude cítiť. Za svoj prípadný neúspech neobviňuje svoje okolie.



Vyplňte reflexívny dotazník. Reflektujte svoje správanie a konanie v rôznych životných situáciách. Odpovedzte na jednotlivé charakteristiky a vyznačte na škále, kde na škále sa aktuálne nachádzate. Považujete sa viac za proaktívneho alebo reaktívneho človeka?

Som ovplyvnený prostredím, inými ľuďmi, (spolužiakmi, učiteľom...).						Nie som závislý na druhých, som ovplyvnený vlastnými hodnotami.
Som obeťou okolností a prostredia, čakám, čo sa stane.						Som tvorca svojho života, predvída zmeny.
Používam slová musím/ nemusím.						Používam slová chcem/ nechcem.
Som rezignovaný na možnosť čokoľvek ovplyvniť.						Nečakám na to, čo urobí druhý, ale sám sa snažím situáciu ovplyvniť.
Veci sa mi dejú.						Veci robím a mením.
Svoje správanie odôvodňujem svojimi vlastnosťami. („Som proste taký / taká.“)						Viem, že mám stále možnosť voľby, rozhodujem sa sám ako budem na okolnosti reagovať a ako sa budem cítiť.
Zodpovednosť za svoj život zvaľujem na vonkajšie okolnosti.						Preberám zodpovednosť za svoj život.
Čakám, kým začne konať iný, dlho zvažujem, všetko potrebujem pochopiť, uchopiť.						Konám z vlastnej iniciatívy, nečakám, kým začne iný, verím, že viem ovplyvňovať veci okolo seba.
Reagujem na impulzy, ale často negatívnym spôsobom.						Pozitívne reagujem na impulzy pre zmenu.
Reaktívny človek.						Proaktívny človek.



Počas odbornej učiteľskej praxe sledujte správanie, otázky a odpovede učiteľa a žiakov. Zapište charakteristiky, ktorými by ste charakterizovali žiakov ako participantov edukačného procesu v škole. Akí sú súčasní žiaci? Ako sa správajú? Ako svoje správanie zdôvodňujú?

V triede dominujú reaktívne alebo proaktívne typy žiakov? Uvedte príklady.

Akí sú súčasní učitelia primárneho vzdelávania? Ako sa správajú? Ako vyučujú? Ako svoje správanie, výučbu, spôsoby učenia, hodnotenia zdôvodňujú? V triede ste zaznamenali reaktívny alebo proaktívny typ učiteľa?

Proaktívny učiteľ

- Zhromažďuje údaje o sebe a o svojich žiakoch, používa rôzne diagnostické nástroje (SWOT analýza, sebareflexívne denníky, plán profesijného sebarozvoja, sociometria vzťahov v triede a iné nástroje pedagogického diagnostikovania).
- Analyzuje údaje. Učiteľ pozná sám seba, svoje roly. Vie, kde sa aktuálne nachádza ako učiteľ profesionál a kde sa aktuálne nachádza jeho trieda v učení a správaní. Vie, kde sa môžu spolu ako triedne spoločenstvo dostať, pozná ciele výchovy a vzdelávania.
- Stanovuje si ciele. Tvorí dlhodobé aj krátkodobé ciele vzhľadom k rozvoju žiakov v triede, k edukačnému procesu a k vlastnému profesijnému sebarozvoju.
- Tvorí akčný plán. Rozdelí svoje ciele na jednotlivé mesiace a potom ich delí na malé prvky (týždeň po týždni).
- Sleduje svoj pokrok pri dosahovaní svojich cieľov a identifikuje prekážky hneď, keď sa vyskytnú.
- Vede žiakov takým spôsobom, aby žiaci mohli čo najskôr samostatne alebo v spolupráci s inými partnermi rozširovať svoje poznanie a životné zručnosti (dôvera, trpezlivosť, komunikácia,
- K tomu, aby žiaci aktívne pristupovali k učeniu učiteľ prispieva výberom stratégií riadenia výučby.
- Tvorí interaktívne edukačné prostredie.

Proaktivita žiaka

Či je, alebo môže byť dieťa zodpovedné za riadenie vlastného procesu učenia závisí predovšetkým od veku, individuálnych odlišností, ale aj od možnosti riadiť vlastné učenie a tiež množstva príležitostí na zámerný nácvik autoregulácie.

Za **autoreguláciu učenia** považujeme úroveň učenia, „pri ktorej sa dieťa stáva hlavným aktérom vlastného procesu učenia, jednak po stránke činnostnej a motivačnej a tiež metakognitívnej. Snaží sa pritom dosiahnuť určité ciele, iniciuje a riadi svoje vlastné úsilie, používa špeciálne stratégie učenia s ohľadom na kontext.“ Čáp, Mareš (2001, s. 506). Autoregulácia nie je mentálna schopnosť, ale je procesom sebariadenia, pomocou ktorého žiak transformuje svoje mentálne schopnosti do zručností potrebných pre učenie. Je to premenná,

ktorá ovplyvňuje úspešnosť dieťaťa nielen v škole ale aj v každodennom živote a je potrebné rozvoju jej zložiek venovať náležitú pozornosť už od začiatku školskej dochádzky. Na zabezpečenie takej výučby, aby umožňovala zámerný rozvoj autoregulačných kompetencií žiakov je potrebné:

- Stavať na aktivizácii učenia sa prostredníctvom zážitkov, skúseností a plnenia prianí a očakávaní detí vytváraním tvorivých učebných situácií.
- Umožňovať osvojovanie si učebných obsahov podľa vlastných prekonceptov a postupov na základe plánovania vlastných aktivít, reflexie, nového plánovania.
- Pripravovať podnecujúce, tvorivé, interaktívne učebné prostredie s dôrazom na zámerný sociálny kontakt, kooperatívne aktivity, samostatné učenie sa.
- Podnecovať a rozširovať možnosti pozitívneho sebapoňatia detí, uvedomenia si vlastnej hodnoty v individuálnych a skupinových činnostiach na základe dôslednej otvorenosti voči individuálnym odlišnostiam detí.



Stretli ste sa na odbornej učiteľskej praxi s proaktívnym modelom výučby?

Opište tento proces. V akom prostredí sa realizovala výučba? Aké profesijné činnosti ste zaznamenali u učiteľa? Akými spôsobmi sa žiaci učili? Mali žiaci možnosť výberu štýlov učenia sa, spôsobov a postupov učenia, učebných úloh alebo učebných pomôcok? Čím bola špecifická interakcia medzi učiteľom a žiakom, spolužiakmi navzájom?

2. ZÁKLADNÉ PRINCÍPY AKTÍVNEJ VÝUČBY

Téza aktívnej výučby a rozvoj autentickej osobnosti je základným princípom Pedagogiky Célestina Freineta. Zámerné prispôsobenie sa vzdelávacím potrebám dieťaťa sa prejavilo najmä v zámernom vytváraní učebných podmienok v škole tak, aby umožňovali mnohostranný slobodný prejav a samostatnosť každého žiaka. Základné ciele slobodnej práce Célestine Freinet naplnil pedagogickými princípmi a metódami – *prirodené vyučovacie metódy, voľné vyjadrenie, nové spôsoby kontroly a sebakontroly, experimentálne činnosti v procese poznávania, individuálne a spoločné plánovanie aktivít, tvorba spoločného pracovného plánu a individuálnych pracovných plánov, medzitriedna, medziškolská a medzinárodná korešpondencia, neustála spolupráca učiteľov* ako prejav *aktivizácie tvorivého potenciálu v prospech efektivity vyučovania*. V každej metóde a technike sa uplatňujú 4 základné princípy – *vlastná aktivita, sebvýjadrenie, sebariadenie a kooperácia*, a preto cítiť ich potrebu a zameranie na rozvoj autentickej osobnosti žiaka. Tieto techniky v súčasnosti uplatňujú mnohí učitelia vo viac ako 40 krajinách sveta. Jednotlivé princípy a techniky opisujeme v jednotlivých podkapitolách. Pričom za základný princíp, na ktorom možno stavať všetky ďalšie princípy a techniky považujeme v zhode s C. Freinetom vlastnú aktivitu človeka (tak učiteľa ako aj žiaka). Zároveň vlastnú aktivitu, autoreguláciu, sebvýjadrenie a kooperáciu považujeme za základné princípy, na ktorých možno položiť základy a projektovať aktívny model výučby. Predtým, ako spoznáme jednotlivé princípy a konkrétne techniky aktivizovania žiaka v procese výučby, dovoľte aspoň niekoľko riadkov o zakladateľovi jednej z najznámejších alternatívnych koncepcií 20. storočia. Kto bol Célestin Freinet? A prečo je jeho odkaz aktuálny až dodnes?

2.1. PEDAGOGIKA CÉLESTINA FREINETA

Célestin Freinet (1896 – 1966) sa narodil v malej francúzskej dedinke Gars blízko mesta Nice. Bol jedným z ôsmich detí. Charakterové vlastnosti a osobnostné rysy Freineta boli formované chudobným dedinským životom, tvrdou prácou v hospodárstve, ale i veselými slávnosťami a priamym spôsobom života v malej obci. Jeho neskoršie názory na dieťa pramenili predovšetkým z poznania zdravého ľudského rozumu, jeho otvorenosti a tvorivosti, z jeho pevného vzťahu k prírode. (Rýdl, 1990)

V roku 1915, keď bol Célestin Freinet v druhom ročníku učiteľského ústavu, povolali ho do armády, kde bol v roku 1917 ťažko ranený v bitke Chemin des Dames blízko Soissons. Domov sa vrátil v roku 1918, no následkami zranenia trpel celý zvyšok života. V tom istom roku zastupoval v malej dedinke v La Croix-Villard, kde stretol Élise Lagier-Bruno, výtvarníčku nadanú v drevorytectve a jeho budúcu manželku, s ktorou sa oženil v roku 1926. Jeho žena Élise ho od začiatku podporovala, pomáhala mu a ako učiteľka a výtvarníčka mala pochopenie pre jeho pedagogické snaženie. Sama sa zaujímala o umeleckú a estetickú výchovu dieťaťa a skúmala možnosti odhaľovania tvorivých schopností žiakov. Je tiež autorkou knihy o dejinách hnutia s názvom „Moderná škola“. V roku 1919 bol C. Freinet menovaný za pomocného učiteľa a od januára 1920 pôsobil v dvojtriednej dedinskej škole v Bar-sur-Loup (malé mesto blízko Grasse). (Rýdl, 1990)

Začiatkom 20. rokov začal experimentovať v oblasti nových vyučovacích techník, ktoré poskytovali žiakom priestor pre samostatnosť a uplatnenie vlastných záujmov. V letných mesiacoch presunul poobedné vyučovanie do voľnej prírody. Svojim žiakom založil denníky, do ktorých si zapisovali nápady, problémy, starosti. Týmto získaval prehľad o ich psychickom stave.

Célestin Freinet bol učiteľom praktikom, a preto v centre pozornosti svojho modelu školy postavil dieťa. Východiskovým bodom jeho reformy bolo tvrdenie, že "deti vychovávané v tradičnej triede, tradičnými metódami sú deti v sociálnej, intelektuálnej a fyzickej klietke". V bežných, tesných rámcoch triedy sa učia myslieť, hovoriť, žiť, cítiac stále beznádejnosť svojej túžby vyslobodiť sa z nej a vybehnúť do sveta. A z toho vyplýva bolestný problém. Škola, nepripravená pre našu dobu, produkuje tisíce pre život nepripravených detí, vychovávaných v tradičných podmienkach. Aké veľké sumy peňazí treba potom vynaložiť na prípravu učiteľov špeciálnych škôl a na budovanie základov výchovy pre tie spoločne nepripravené deti, zatiaľ čo stačí otvoriť starosvetskú klietku a vyviesť z nej žiakov do pravého života, zaviesť do všetkých škôl moderné techniky, metódy a prostredníctvom nich vychovávať šťastných a zdravých ľudí pripravených na život v spoločnosti novej epochy. Hľadal odpoveď na to, kde sú optimálne proporcie medzi slobodou, inšpiráciou a prísnyim vedením dieťaťa v rôznych etapách jeho vývoja a zároveň, či a nakoľko robí úplná sloboda vyučovanie atraktívnym a tvorivým (proaktívny model výučby). Podľa C. Freineta musí škola reflektovať požiadavky dieťaťa a potreby spoločnosti. Deťom má byť poskytnutá možnosť pre aktívny sebarozvoj osobnosti, aby sa dieťa stalo subjektom vlastnej výchovy. To znamená, že žiaci sa majú učiť čo najviac na základe vlastnej skúsenosti. Východiskom učenia sa je reálny život

a najbližšie prostredie žiaka. Rola učiteľa nepredstavuje vševediaci a všemohúcu autoritu, ale aj napriek tomu si v triede udržiava dôležitú funkciu. Vytvára vhodné učebné prostredie, zabezpečené nielen primeraným materiálnym vybavením, ale aj uplatnením vhodných metód a organizačných foriem výučby.

S organizáciou života vo Freinetovej škole súvisí tiež samospráva a riadenie triedy, význam triednej rady, nástenných novín, diskusie a hlasovania, plánovanie, tvorba spoločného pracovného plánu, individuálne pracovné plány, tvorba rozvrhu spoločných a individuálnych zámerov, kontrola a hodnotenie na princípe preferencie autokorektívnej činnosti, tvorba a využívanie učebných pomôcok. „*Voľnú expresiu*“ chápe ako *slobodnú, spontánnu výpoveď, ktorú dieťa tvorí pomocou všetkých dostupných prostriedkov a ktorou si uspokojuje svoju potrebu tvoriť a odovzdávať svoje myšlienky a skúsenosti svojmu okoliu*. Prostredníctvom aktivít (voľné písanie, voľné maľovanie, modelovanie, grafické znázornenie, dramatické stvárnenie, tvorivé diskusie) deti tvoria produkty, ktoré majú veľkú osobnú, estetickú i praktickú hodnotu. Voľná expresia, praktická práca (tlačiareň, živá matematika), mimoškolské pozorovanie, individuálna práca, spolupráca žiakov i učiteľov sú základnými prostriedkami vyučovania vo Freinetovej škole.

O hlavných rysoch Freinetovej pedagogiky by sa dalo písať veľa, ale to nie je zámerom týchto učebných textov (hlbší prienik do Freinetovej pedagogiky ponúkajú autori publikácií Freinet, 1979; Singule, Rýdl, 1988; Rýdl, 1990; Semmienovicz, 1995; Doušková, 1992; Doušková, 1999; Tomková, 2005/2006). Na tomto mieste konštatujeme, že odkaz Célestina Freineta je vysoko aktuálny až dodnes, nakoľko sebariadenie a sebarozvoj každého žiaka v pedagogickom systéme C. Freineta sa opiera o všetky tri zdroje autoregulácie:

- *Sociálny* – kooperácia s rovesníkmi, učiteľom a inými dospelými.
- *Personálny* – individualizácia, samostatné, voľné plánovanie a výber činnosti, sebavyjadrenie, sebakontrola, sebahodnotenie, reagovanie na seba samého.
- *Situačný* – cielený nácvik autoregulácie v špeciálnom výchovnom prostredí, v ktorom dochádza k mnohostrannej aktivizácii žiaka.

Aktuálnosť odkazu C. Freineta potvrdzujú aj učitelia aplikujúci koncepciu Freinetovej pedagogiky do procesu aktívnej výučby (napríklad len vo Francúzsku učí v školách cez 20 000 takýchto nadšencov Freinetovej pedagogiky).

2.2. VLASTNÁ AKTIVITA ŽIAKA



Sleduj dvojicu obrázkov. Na ktorom obrázku je dieťa aktívne? Diskutuj a zapíš tvrdenia, kedy môžeme povedať, že dieťa je aktívne?

Vytvor a napíš definíciu slovného spojenia „vlastná aktivita dieťaťa“. Prečo je dôležité vedieť, či dieťa je alebo nie je aktívne?



Aktivita je.....

Vlastná aktivita žiaka tvorí základ a zabezpečuje autentické učenie. Pomáha žiakom osobne sa angažovať v edukačnom procese, zlad'ovať individuálne vnútorné predstavy sveta (tzv. prekoncepty) s obrazom, ktorý objektivizovala spoločnosť (vedecky overené a žiakom konštruované koncepty). V procese autentického učenia deti dostávajú príležitosť tvorivo vnímať svet, cvičiť svoje pozorovacie schopnosti a spájať svoj detský svet zážitkov so získavaním nových skúseností pri riešení problémov bežného života, pri vytváraní niečoho hodnotného pre seba a pre svoje okolie. Pri samostatnom učení sa dominuje vlastná motivácia, dieťa sa učí spoliehať sa samo na seba. Samo si vyberá a rieši zadania úloh aj napriek tomu, že samostatná činnosť má vždy jasne určené pravidlá. Takéto učenie dieťaťu poskytuje možnosti uplatňovať rôzne štýly učenia, širokú škálu postupov bez vopred jasných výsledkov a umožňuje mu spájať predchádzajúce poznatky so súčasnými a budúcimi potrebami.

Vlastná aktivita žiaka je základnou podmienkou, prostriedkom a cieľom aktívneho učenia. Považujeme ju za prostriedok i cieľ rozvoja osobnosti. Podľa synonymického slovníka pojem „aktivita“ znamená „kypieť životom, činnosťou“. Aktivita je prejavenie životných síl človeka. Podľa Maňáka (1998) možno aktivitu charakterizovať ako intenzívnu činnosť dieťaťa prebiehajúcu na základe vnútorných sklonov, spontánnych záujmov, emocionálnych pohnútok alebo životných potrieb a tiež na základe úsilia, ktorého cieľom je osvojiť si príslušné vedomosti, zručnosti, návyky, postoje alebo spôsoby správania.

Aktivita vo výchovno-vzdelávacom procese je také prejavenie životných síl človeka, ktoré je v intenciách cieľov výchovno-vzdelávacieho procesu (Ščukina, 1979, In M. Zelina, 2002). „Aktivizovať“ znamená povzbudzovať k väčšej aktivite, uviesť žiaka do činnosti (Kačala a kol., 1997). Zelina (2002) uvádza niekoľko kritérií aktivizácie človeka:

- *činnosť* – kto je činný na vyučovacej hodine, žiak alebo učiteľ, kto viac a kto menej, koľkí žiaci a aký čas sú aktívni a aký čas sú na vyučovaní pasívni,
- *regulácia* – čím je regulovaný žiak vo svojej aktivite, do akej miery sebou a niekým zvonku (učiteľom, úlohami),
- *miera konvergenzie a divergenzie* v situáciách a úlohách na vyučovaní, kritérium slobody žiaka, jeho samostatnosti v riešení a vyjadrení úloh a problémov,
- *komplexnosť a systémovosť* aktivizácie sa vzťahuje na priestorové, systémové a časové rozmery aktivizácie.

Za najčastejšie zdroje aktivity žiaka považujeme (Zelina, 2002):

- *vnútorné zdroje* aktivity (pudy, inštinkty, potreby, záujmy, túžby, hodnoty a ideály),
- *vonkajšie zdroje* aktivity (príkazy, normy, pravidlá správania vyplývajúce zo zvykov, predpisov, noriem, autorít, povinnosti človeka vyplývajúce z jeho práce, sociálnych rol, atď.),
- *stupeň interiorizácie* (zvnútornenie určitej normy, príkazu, pravidiel a povinností).

Kedy teda môžeme povedať, že dieťa je skutočne aktívne?

- Keď jeho navonok viditeľné činnosti sprevádza intenzívna práca mysle.
- Keď sa pri nich objavujú rôzne pocity a emócie.
- Keď skutočne niečo robí a keď si produkty jeho práce okolie všimne a váži si ho (ide najmä o osoby, ktoré dieťa považuje za dôležité).
- Keď je aktívne rôznym spôsobom, činnosti – manipulačno-výskumný charakter a keď pri svojich činnostiach štandardným spôsobom využíva rôzne predmety (nástroje, prístroje, náradie), takisto keď samo tvorí a produkuje pre seba niečo nové (je tvorivé v subjektívnom zmysle).
- Keď využíva všetky svoje vnútorné fyzické zásoby a keď aktívne hľadá pomoc.

Kedy môže byť dieťa aktívne?

- Ak pracuje s pocitom bezpečia/istoty.
- Je si vedomé zmyslu toho, čo robí.
- Pociťuje spojenie medzi vlastným vynakladaným úsilím a získaným úsilím.

Učiteľ pôsobí ako koordinátor činností a poradca. Pripravuje učebné prostredie, ponúka možnosti, pripravuje a tvorí úlohy a situácie smerujúce k tvorivému vnímaniu sveta, riešeniu problémov bežného života a k bádateľským aktivitám. Individuálne sa venuje žiakom, ktorí jeho pomoc potrebujú.

Učebné prostredie je pripravené tak, že ponúka vhodný didaktický materiál a jeho používanie je založené na možnosti výberu a slobode. Slobodu má dieťa vtedy, keď si volí činnosť, spôsob jej realizácie vo všetkých fázach vyučovania. Jeho sloboda neznamena, že si môže robiť, čo chce, ale to, že využíva výber z ponúknutých možností. Je slobodné vo svojom časovom rozvrhu, pri postupe činností a v tempe riešenia učebných úloh.

Na základe dlhodobého experimentálneho pozorovania detí M. Montessoriová vyvinula didaktický materiál, vychádzajúc z poznatkov vývinovej psychológie a psychológie učenia.

Vhodný didaktický materiál má spĺňať tieto požiadavky:

- *Ohraničenie obťažnosti* – aby sa učenie mohlo realizovať po krokoch.
- *Kontinuita* – materiály sú zhotovené tak, že na seba logicky nadväzujú a spĺňajú princíp postupnosti od jednoduchého k zložitému.
- *Sebakontrola a autokorekcia* – pomáha žiakovi zhodnotiť situáciu, odhaliť chybu a tú následne opraviť. Dieťa sa zbavuje závislosti na učiteľovi.
- *Materializovaná abstrakcia* – materiál umožňuje uchopiť abstrakciu do ruky, pochopiť abstraktné prostredníctvom konkrétneho.
- *Cvičenie a opakovanie* – materiál má získať a udržať pozornosť žiaka a motivovať ho k opakovaniu.
- *Prenos skúseností a poznatkov* – tie, ktoré získajú pri práci s materiálom, majú byť prenosné do života.
- *Jedinečnosť* – ak sa materiál a pomôcky v triede vyskytuje len v jednom exemplári, dieťa sa musí naučiť čakať, dohodnúť sa, pri manipulácii sú deti opatrnejšie a starostlivejšie. Montessori (2018) tvrdí, že ak deti obklopuje priveľa predmetov, pôsobí to chaoticky a pomôcka stráca schopnosť podnecovať k činnosti.
- *Estetická príťažlivosť* – esteticky pútavá, úhl'adná pomôcka u detí rozvíja estetické cítenie. Nielen pomôcky ale aj pomocný materiál (krabičky, tácky, nádoby a podobne) by mali dieťa svojim vzhľadom osloviť a vzbudiť v ňom záujem objaviť, čo sa v nich ukrýva.
- *Kvalita* – pomôcka plní svoj účel, didaktická kvalita a rešpektovanie predchádzajúcich princípov, kvalita materiálov z ktorých je pomôcka vyrobená, trvácnosť pomôcky a podobne.

Na základe uvedeného vlastnú aktivitu žiaka považujeme za prvý základný princíp aktívnej výučby. Vlastná aktivita žiaka sa zároveň uplatňuje vo všetkých ďalších princípoch a učebných technikách.



Na odbornej učiteľskej praxi si všímajte činnosti, výroky učiteľa, organizáciu výučby, spôsoby hodnotenia.

Zapíšte úspešné spôsoby, akými učiteľ aktivizuje žiaka, pobáda pasívneho žiaka k činnosti. Navrhňte ďalšie možnosti a spôsoby aktivizovania žiaka.



Na odbornej učiteľskej praxi si všímajte učebné prostredie.

Opište zaujímavé prvky, ktoré Vás zaujali.

Navrhnite ďalšie možnosti podpory učebného prostredia vzhľadom ku konkrétnej skupine žiakov v triede.

2.3. EXPRESIA, VOĽNÉ VYJADRENIE

„Rozvoj autentickej osobnosti môže nastať len vtedy, keď každé dieťa nájde v škole podmienky pre voľné vyjadrovanie v rôznych oblastiach svojho života.“

C. Freinet

Druhým princípom proaktívneho modelu výučby je *expresia, voľné vyjadrenie*. Proaktívny model výučby umožňuje ovládať jazyk hovorený aj písaný, spôsobom učenia sa pomocou autentického odhaľovania možností komunikačného vyjadrovania vlastných myšlienok a pocitov, a nie ako učenie sa jazykových zásad a noriem podmieňujúcich precíznosť výpovede. Dieťa cíti prirodzenú potrebu komunikovať s inými, vyjadrovať vlastné záujmy, nespokojnosť, myšlienky (Gloton, Clero, 1985). Škola musí vytvárať priestor, podmienky a rozvíjať voľnú expresiu (*expression libre*) dieťaťa v rôznych sférach tvorivosti: *verbálnej* (ústnej a písomnej), *grafickej, hudobnej, fyzickej, manuálnej*. Podľa Freineta musí jazykový rozvoj dieťaťa sprevádzať prirodzená metóda výučby jazyka a primáť *voľnej expresie* (Freinet, 1979).

Voľná expresia tvorí jeden zo základných princípov Freinetovej pedagogiky a zároveň je základným prostriedkom výučby rôznych školských predmetov, tiež aj jazyka. *Voľnú expresiu, voľné vyjadrovanie* chápe C. Freinet ako *slobodnú, spontánnu výpoveď, ktorú dieťa tvorí pomocou všetkých dostupných prostriedkov a ktorou si uspokojuje svoju potrebu tvoriť a odovzdávať svoje myšlienky a skúsenosti svojmu okoliu*. Učiteľ pomáha každému dieťaťu zdokonaľiť jeho prostriedky expresie a spôsob vyjadrovania. Každá situácia voľnej verbálnej komunikácie je príležitosťou na prehĺbenie jazykových schopností dieťaťa, nie prostredníctvom pasívneho nasledovania, reprodukovania alebo opakovania, ale cestou *autentického skúšania* jazyka. V prvotnom akte komunikácie je dôležitý obsah a expresia. Úlohou učiteľa je ukázať cesty optimálneho zdokonalenia formy výpovede.

Prostredníctvom aktivít ako *voľné písanie, voľné maľovanie, modelovanie, grafické znázornenie, dramatické stvárnenie, tvorivé diskusie...* deti tvoria produkty, ktoré majú veľkú osobnú, estetickú i praktickú hodnotu. Používajú všetky druhy výrazových prostriedkov a produkty svojej tvorivej činnosti využívajú v medziškolskej korešpondencii, pri vydávaní školských triednych kníh a časopisov.

Rôznorodé formy realizovanej expresie v škole ponúkajú možnosti kultivácie estetickej a umeleckej stránky rozvoja detí. Voľné písanie – texty, príbehy a básne sú len jedným

spôsobom vyjadrenia dieťaťa, ktorému Freinet pripisuje veľkú dôležitosť. Úzky vzťah vidí medzi literárnym a iným umeleckým vyjadrením dieťaťa a ponúka vyjadrenie v oblasti hudby, divadla a tanca. Spolu s manželkou Élisou konštatujú, že vytvorenie priaznivých podmienok pre slobodný prejav (sebavyjadrenie) je základnou úlohou modernej školy. Dieťa cíti potrebu vyjadriť sa, zoznámiť svoje sociálne prostredie so svojimi názormi, skúsenosťami a pohľadmi na okolitý svet.

Využívanie rôznych foriem vyjadrenia plní podľa Freineta úlohu psychoterapie a aj reedukácie, najmä v prípadoch dlhodobého a často potlačovaného psychického napätia. "Dieťa vyjadrujúce sa prostredníctvom vlastného spôsobu kreatívnej aktivity, skrývajúc (akože) pred bdelym okom učiteľa svoje vnútorné tajomstvo si takýmto spôsobom pomáha a súčasne volá o pomoc. Na druhej strane, rovnako dôležité je, že sa dieťa samé uvoľní a zbavuje sa bolestných stavov napätia a podráždenosti." Učiteľ je osobou, ktorá vytvára správnu atmosféru dôvery, nálady využívať svoju vlastnú silu a nadšenie pre nejakú formu voľnej expresie.

Vo freinetovských školách sa umelecké aktivity zaraďujú do popoludňajšieho vyučovania. Deti si podľa vlastného záujmu vyberajú techniku, ktorou môžu zrealizovať svoje plánované práce. Úloha učiteľa je pri týchto aktivitách obmedzená len na vytváranie vhodných podmienok prostredia a prípravu potrebného materiálu a náradia. Deti často pracujú ako tímy na spoločných umeleckých produktoch – maľujú, kreslia, modelujú z hliny. Rozvíjajú si tak citlivosť na krásno, objavujú krásu v mnohých podobách okolo seba i vo svete okolo. Učia sa objavovať kultúrne hodnoty a prežívať radosť zo života.

Taký cieľ má napríklad aj *živé divadlo*. Podporuje objavovanie skúsenosti – "tápanie" v rámci bežnej detskej činnosti. Spontánne, jednoduché, priame divadlo sa rodí spočiatku na *skromnom imitačnom ihrisku* detí, ktoré odráža ich život a životné skúsenosti podobne ako voľný text a voľné maľovanie. U mladších detí dominuje najmä gesto a mimika tváre, pretože tým dokážu najlepšie vyjadriť plne to, čo cítia a ako myslia. Inšpiráciou pre divadlo môže byť niekedy nejaký príbeh, inokedy skúsenosť, ktorá zaujme celú triedu. Neskôr sa gestá a výraz tváre spája so slovami, frázami, niekedy melódiou, tancom. Tvorí a maľujú sa kulisy, rôzne artefakty. Vzniká živé umenie so všetkými prvkami akcie, čitateľné a zaujímavé pre tých, ktorí ho sledujú a aj hercov a autorov, ktorí boli schopní vyjadriť svoje vlastné prežívanie, skúsenosti a fantáziu.

2.4. AUTOREGULÁCA UČENIA SA

Za tretí princíp proaktívneho modelu výučby považujeme autoreguláciu učenia sa. *Autoregulačné (sebaregulačné) kompetencie* sa rozvíjajú v priebehu celej školskej dochádzky v značnej miere pod vplyvom školských aktivít, riadených učebných činností a povinností. *Autoregulácia* ako schopnosť sa nerozvíja izolovane ale v interakcii s inými kompetenciami.

Čiastkové prvky sa dajú rozvíjať a nacvičovať už v predškolskom veku, tento proces má však svoje špecifiká. Všetky psychické procesy v tomto období smerujú k rozvoju zámernosti. Adekvátne motivované dieťa pracuje efektívnejšie (robí darček pre niekoho, pripravuje prekvapenie...). Čačka (1997, s. 56) upozorňuje, že po štvrtom roku veku je dieťa schopné zrieknuť sa bezprostredného príjemného zážitku pre určitú perspektívnu radosť, dokáže brať ohľad na druhých ako zárodok zmyslu pre povinnosť. Prvky sebakontroly ako ovládnutie prejavov emocionálneho prežívania sú tiež pozorovateľné v správaní detí pred zaškolením. U predškoláka sa začína rodiť svedomie ako vnútorný autonómny sebaregulátor, nezávislý na reálnom treste. S ním je spojená schopnosť prežívať vinu ako zárodok hodnotiaceho vedomia. Svedomie je dôležitý stupeň postupujúcej štruktúry autoregulačných mechanizmov.

Kuhl (1992) považuje za senzitívne obdobie pre získavanie *autoregulačných stratégií* vek 6 – 12 rokov. Súčasne je dôležité v tomto období rozvíjať personálne kvality žiakovo „ja“. Dôležité zložky osobnosti žiackeho „ja“ ako *sebaúcta, sebaocenenie, sebaopisovanie*, sa objavujú vo vyhranenejšej podobe okolo ôsmeho roku veku. Nezrelosť detskej osobnosti a tomu zodpovedajúca úroveň kognitívneho vývoja sa prejavuje najmä v oblasti sebakontroly. Deti sa iba učia svoje schopnosti adekvátne posudzovať, ovládať a využívať pri uskutočňovaní vlastného zámeru. Chýba im vytrvalosť, zodpovednosť. Wagnerová (2001, s. 189 – 200) upozorňuje, že vôľové úsilie žiaka môže v tomto období veľmi nepriaznivo ovplyvniť najmä neschopnosť správne odhadnúť svoje možnosti, nežiaduce emócie – strach z neúspechu, neschopnosť ovládať emočné rozladenie, podľahnutie pochybnostiam, vzdávanie sa plánov, podliehanie rušivým vplyvom a neschopnosť vytrvať v činnosti tak dlho, ako je treba. Stupeň rozvoja autoregulácie sa dá poznať podľa stupňa žiakovej zručnosti riadiť vlastné emócie, pozornosť, motiváciu a zvládať vyskytujúce sa neúspechy. Učiteľ môže utvárať cielene situácie na nácvik autoregulácie a uvoľňovať riadenie výučby v žiaducej miere. Priestor pre žiaka otvára prostredníctvom psycho-didaktických faktorov:

- rozsah a kvalita samostatnej činnosti žiaka,

- sledovanie aktívneho učebného času,
- zvyšovanie pozitívnej motivácie pre prácu na vlastnom zdokonaľovaní,
- obsah učiva, výber učebných informácií, ich rozsah a voľný výber,
- náročnosť učebných úloh.

Jednou zo základných didaktických a organizačných inovácií C. Freineta, ktorá robí jeho školu aktívnou, pracovnou, rozvíjajúcou je aj individuálna práca žiakov pomocou sady **autokorektívnych (samokontrolných) kariet**. Ide o techniku práce, ktorá:

- umožňuje navykanie na sebareguláciu vlastnej práce hneď od začiatku školovania,
- kultivuje spôsobilosti autoregulácie – sebauvedomovanie, sebaopozorovanie, sebakontrola a sebahodnotenie,
- umožňuje samostatné, aktívne poznávanie učebných obsahov,
- tvorivé rozvíjanie jazykových, matematických, sociálnovedných a prírodovedných vedomostí a zručností, teda kultiváciu všetkých oblastí rozvoja žiaka

Žiaci si pri činnostiach spojených s technikou práce s autokorektívnymi kartami cielene rozvíjajú svoje autoregulačné schopnosti:

- *rozvíjajú vlastnú sebamotiváciu* – žiaci si stanovujú blízke i vzdialenejšie ciele, korigujú chybné úkony vo vzťahu k nim, prežívajú úspech z ich naplnenia, aktivizujú svoje schopnosti,
- *plánujú svoj postup*, učia sa pracovať s časom, učia sa vyberať si úlohy primerané svojim možnostiam,
- *posilňujú si sebaovládanie* pri snahe dokončiť začatú prácu, prekonávať prekážky, ktoré sa vyskytnú a tiež vtedy, keď usmerňuje svoje správanie v sociálnych situáciách,
- *učia sa sebakontrolu*,
- *sebahodnoteniu vlastnej práce, hodnoteniu seba i druhých*.

Sebakontrola

Sebakontrola ako autoregulačná schopnosť má spätnoväzbový charakter. Dá sa uplatňovať v každej riadenej učebnej činnosti a samostatnej reprodukčnej i produkčnej činnosti

žiacov práve práca s autokorektívnymi kartami umožní jej zámernú kultiváciu. Žiak pri riešení úlohy, jej čiastkových alebo konečných výsledkov neustále porovnáva svoj výkon so vzorom. Zisťuje, kde sa dopustil chyby, zisťuje príčiny nedostatkov, čo vynechal, nedoriešil, nedomyslel. Chyby zistené vlastnou kontrolou analyzuje a koriguje. *Sebakontrola je v tejto práci úzko spojená s následnou korekciou.* Korekčná činnosť opäť podlieha sebakontrola, porovnávaníu so vzorom, normou a žiak získa spätnú informáciu, či chybu odstránil úplne alebo len čiastočne. Učítelia postupne vedú žiacov k samostatnosti v kontrolnej i korekčnej činnosti tak, aby sa mohli spoliehať na vlastné sily a neboli odkázaní na pomoc učítel'a a iných.

Sebahodnotenie

Sebahodnotenie sa stáva zdrojom autoregulácie práve vtedy, ak si žiak začne pred seba stavať reálne dosiahnuteľné ciele, vynakladá úsilie na ich zvládnutie, dokáže ich splnenie zhodnotiť a postaviť si ďalšie. Pri práci s autokorektívnymi kartami má dohľad sám nad sebou, kontroluje sa, vie sa oceniť za výsledok, priznať si chybu, hľadať jej príčinu, aby ju mohol odstrániť. Aby jeho sebahodnotenie bolo reálne a plnilo funkciu regulátora, musí mať žiak prísnu spätnú väzbu – presnú informáciu o správnosti riešenia, postupe riešenia, ktorá však nemusí byť realizovaná iba hodnotiacim súdom učítel'a (máš tu chybu, je to nesprávne). Spätná informácia na autokorektívnej karte môže mať formu:

- opornej schémy riešenia,
- presnej inštrukcie o postupe,
- správneho riešenia s postupom,
- správneho riešenia bez postupu, môže ísť o pracovné listy so sebakontrolou, didaktické stolové hry, ktoré sú vytvorené na princípe autokorekcie.

Túto informáciu poskytuje síce najmä učítel', ale už v priebehu tvorby autokorektívnych hier a kariet. V prípade neúspechu má žiak čas na korekciu, opakovanie riešenia, prípadne korekciu ďalšieho plánu činnosti, požiadanie o pomoc spolužiakov, učítel'a. Takéto sebahodnotenie vedie k sebaopoznávaniu, keď žiaci reflektujú svoje učenie, rozširujú si vedomosti o sebe, čo im pomáha mapovať vlastné porozumenie. Postupne sa stávajú nezávislými od iných a zvyšuje sa u nich chuť k učeniu a poznávaniu. Autentické hodnotenie učítel'ovi dotvára obraz o žiakovi.

2.5. SPOLUPRÁCA A KOOPERÁCIA PRI UČENÍ

Y. Bertrand považuje Célestina Freineta za zakladateľa kooperatívneho vyučovania a učenia sa. V tejto súvislosti charakterizuje Freinetovu pedagogiku ako nekončiaci pohyb:

- medzi jedincom a skupinou, a to v rovine žiakov, učiteľov a rôznych skupín dospelých,
- medzi teóriou a praxou, a to s použitím materiálnych prostriedkov (pedagogických nástrojov) a prostriedkov inštitucionálnych (skupinovej „kooperácie“ a korešpondencie),
- medzi triedou a okolitým prostredím (Bertrand, 1998, s. 141).

Učebné prostredie sa v proaktívnom modeli výučby projektuje ako priestor vzájomného učenia sa, pri ktorom ide o učenie sa od spolužiakov, za pomoci spolužiakov a spolu so spolužiakmi. Učiteľ projektuje učebné aktivity, v ktorých kombinuje spoluprácu v pároch a skupinách s individuálnymi učebnými aktivitami. Takýto proces učenia smeruje k rozvíjaniu a kultivácii spolupracujúceho správania využívaním a vytváraním zručností: komunikovať s inými, používať primeranú silu hlasu, aktívne počúvať, slušne vyjadriť nesúhlas, vedieť požiadať o pomoc, akceptovať iných, neponižovať druhých, oceniť úspech iného, povzbudiť iného, (usmiať sa, nakloniť sa k nemu, pozrieť sa na neho a povedať – to je výborné, áno, to si urobil dobre...), preberať zodpovednosť za svoju úlohu, svoju skupinu, svoje učenie, vedieť zhrnúť názory skupiny, sebakontrolu, sebahodnotenie, reflexiu skupinovej činnosti, plánovanie a rozhodovanie o svojej a o spoločnej činnosti. Ak chce učiteľ organizovať vyučovanie ako proces kooperatívneho učenia, musí zväziť, ktoré spôsobilosti a v akej postupnosti by si mali žiaci osvojiť, aby práca v skupine bola efektívna. Karnsová, M. (1995) medzi konkrétne zručností zvládania skupinovej práce zaraďuje tieto: vedieť požiadať o pomoc, dobre organizovať, riešiť úlohy, rozhodnúť sa, plánovať a predvídať, zapojiť sa, byť dobrým spoločníkom, mať zmysel pre humor, dočasne sa vedieť vzdať uspokojenia, mať správnu predstavu o skutočnosti, vedieť odmietnuť. „Kooperatívna práca má pozitívny vplyv na klímu v triede, zlepšuje vzťahy medzi deťmi, motivuje žiakov k aktivite a komunikácii, argumentácii a schopnosti navrhovať a prijať kompromis.“ (Korim, Gašparová, 2003, s. 128)

Cieľom kooperatívneho učenia nie je len spoločná činnosť s kamarátmi. Ide o osvojenie si schopnosti spolupráce ako takej a s každým spolužiakom, učiteľom. Kooperatívna výučba je založená na princípe spolupráce pri dosahovaní cieľa, pričom výsledky jednotlivých žiakov sú podporované činnosťami celej skupiny a celá skupina má prospech z činnosti jednotlivca. Jej špecifikom je existencia spolupráce, podpory a zdieľania medzi žiakmi v skupine. Takýto

spôsob činnosti si vyžaduje už určitú kvalitu sociálnych zručností a tie kooperatívna výučba aj ďalej rozvíja. Pri dobrej organizácii je zdrojom kvalitných interpersonálnych vzťahov, integrovanie žiakov v kooperatívnych situáciách vedie k častejšej otvorenej komunikácii, k diferencovaným a realistickým pohľadom jedného na druhého, k vyššej sebadôvere, k očakávaniu novej pozitívnej interakcie. Rozširovanie sociálnych zručností a kontakt so spolužiakmi je v rámci kooperácie produktívny, preto sa kooperatívne učenie považuje za základ pre sociálny rozvoj žiaka a pre účinnú prosociálnu výchovu. (Doušková, 2012).

Žiakov možno do skupín zoskupovať rôznymi spôsobmi. Cieľom zoskupovania je spájať ich tak, aby mohli budovať svoje personálne a sociálne kompetencie, ktoré potrebujú na efektívnu prácu s inými. Pri zostavovaní skupín je dôležité vedieť, ako sa žiaci správajú pri práci v skupinách. Keď spájame žiakov s rôznymi schopnosťami, vždy sa môže stať, že žiak s nižšou úrovňou schopností bude sedieť v úzadí, vedený viac schopným žiakom, ktorý bude frustrovaný z nedostatku snahy alebo prispievania zo strany slabších členov skupiny. Priateľské skupiny musia byť starostlivo premyslené, pretože úloha stanovená učiteľom môže byť potlačená do úzadia. Malé skupiny sú najefektívnejšie, pretože sa dá ľahšie utvoriť rovnomerne vyvážená skupina s vodcom a nasledovníkmi. Ak máte skupinu vytvorenú len z vodcov, rivalita môže byť veľmi výrazná a potlačí spoluprácu.

Základom spolupráce je komunikácia. Poviem, čo si myslím, a dokážem počúvať iných. „*Viem sa poučiť od teba a ty sa môžeš naučiť niečo odo mňa*“ (Kovaliková, 1996, s. 215). Učiteľ svojou prítomnosťou a prechádzaním sa pomedzi skupiny aktívne poskytuje pocit istoty, povzbudzuje k činnosti, pozoruje, počúva a analyzuje výroky žiakov, poskytuje žiakom spätnú väzbu, ktorá pomáha spolupráci v skupine a pomáha chápať, aplikovať učivo, tvoriť, skúmať, bádať. Posilňuje sa snaha pracovať spoločne a vzájomne sa podporovať v učení. Učiteľ určuje ciele učenia, rozhoduje o veľkosti skupín, rozdeľuje žiakov do skupín, určuje roly, pripravuje podnetné edukačné prostredie pre kooperáciu, vymedzí a vysvetlí kritériá úspechu, zasahuje a rieši problémy s disciplínou, asistuje skupinám pri plnení úloh, hodnotí výkon a fungovanie žiakov v skupine.

Organizácia práce v triede založená na spolupráci prispieva k osobnostnému a sociálnemu rozvoju dieťaťa ako individua a upevňuje solidaritu medzi deťmi navzájom. Voľný text, korešpondencia medzi školami, tlačiarne, školské noviny, správy, audiovizuálna technika a tiež kritický prístup k novým komunikačným a reprodukčným technológiám umožňujú deťom byť v kontakte s realitou súčasného sveta, umožňujú kooperovať a vedieť sa postaviť zoči voči realite 21. storočia.

Námety rôznych spôsobov učenia sa v skupinách



Skladačkové učenie vo vnútri skupiny

Žiaci pracujú v 4 až 5 členných skupinách. Učiteľ rozdelí učebnú úlohu v skupine na toľko častí, koľko je v nej žiakov. Každý pracuje na svojej časti, spoločný výsledok dosiahnu len vtedy, keď každý úspešne ukončí svoju časť a spoja ich do spoločného celku. Úlohy v rôznych skupinách môžu byť rovnaké alebo odlišné, podľa cieľa vyučovacej hodiny. Práca má dve fázy. Práca v skupinách a prezentácia výstupov pre ostatných.

Skladačkové učenie medzi skupinami

Učiteľ rozdelí žiakov do skupín, ktoré označí číslami 1 až 4. Sú to základné skupiny, v ktorých si žiaci budú odovzdávať navzájom získané informácie z učenia sa. Utvorí 4 kôpky odlišných učebných materiálov a požiada žiakov, aby pri nich utvorili skupiny expertov. V nových skupinách bude po jednom žiakovi z prvej, druhej, tretej i štvrtej skupiny. Žiaci spoločne komunikujú, zoznamujú sa s obsahom materiálov, tvoria pojmové mapy, robia si poznámky. Keď sa dôkladne pripraví a vedí svoju časť prezentovať, učiteľ ich požiada, aby utvorili pôvodné skupiny a v nich každý učí svojich členov svoju časť učiva.

Recipročné učenie

V učebných skupinách sa pracuje s textom. Pri pravidelnom zaradovaní do výučby sa žiaci striedajú v úlohe vedúceho diskusie, ktorá je zameraná na porozumenie určitej pasáže z textu a získanie nových informácií. Členovia skupiny používajú 4 kognitívne stratégie, ktoré zabezpečujú, že žiaci získavajú nové informácie ich spájaním s už osvojenými informáciami a spracúvajú svoje myšlienky tak, aby sa naučili týmto spôsobom riešiť aj iné podobné problémy. Vedúci skupín postupujú v uplatňovaní týchto stratégií práce s textom:

- *Pýtanie sa* (zostavenie otázok k textu). Vedúci vyzve ostatných k čítaniu textu nahlas alebo potichu. Po prečítaní kladie otázky týkajúce sa obsahu čítaného textu. Žiaci dávajú odpovede a kladú ďalšie otázky. Ak sa objavia nejasnosti, čítajú text znova.
- *Sumarizácia* (zostavenie osnovy textu). Vedúci skupiny usmerňuje diskusiu k sumarizácii prečítaného textu, kým nedôjde ku konsenzu pri jednotlivých bodoch osnovy prečítaného textu.
- *Ujasnenie* (tvorenie otázok, ktoré sú potrebné na lepšie porozumenie). Vedúci skupiny vyzýva ostatných v skupine, aby hľadali nejednoznačné, mnohovýznamové myšlienky v texte, ktorým nerozumejú a spoločne sa hľadajú odpovede, kým neporozumejú všetci.
- *Predvídanie* (predpovedanie pokračovania). Vedúci skupiny vyzýva ku hľadaniu možností, ako bude pokračovať nasledujúci obsah textu na základe predchádzajúcich informácií a dejovej línie.



Navrhajte ďalšie námety rôznych spôsobov učenia sa v skupinách.

Spolupráca učiteľov

V škole je nutná v prvom rade spolupráca učiteľov, učiteľov s vedením školy. Kooperatívne učenie sa nedá v škole realizovať bez toho, aby sám pedagogický zbor nevedel spolupracovať. Pokiaľ učitelia spolu neustále súperia, potom sa nedá od žiakov očakávať, že budú schopní kooperatívneho učenia. Kvalita vzájomných profesionálnych vzťahov medzi učiteľmi je určujúca pre kooperatívne učenie sa žiakov. Nemusí ísť len o lokálnu spoluprácu a kooperáciu na škole, tú si každý z nás dokáže predstaviť (metodická podpora učiteľov v podobe metodického združenia, rôzne školské aktivity ako Športový deň, Deň školy, Deň otvorených dverí a podobne). V súčasnosti majú učitelia na národnej úrovni podporu aj v podobe aktualizácného a inovačného vzdelávania. Sám učiteľ si má možnosť vybrať tematiku vzdelávania, kde sa na jednom mieste stretne skupina podobne zmýšľajúcich ľudí, ktorým ide o podobné výchovné a vzdelávacie ciele. Poznáme však aj príklady efektívnej podpory a spolupráce učiteľov vo svetovom meradle. V ďalšej časti za všetky uvedieme aspoň príklad svetových kongresov freinetovej pedagogiky FIMEM a RIDEF, ktorých základnú líniu načrtli v prvej polovici 20. storočia C. Freinet spolu s manželkou É. Freinet.

Ide o výmenu skúseností a medzinárodnej spolupráce samotných učiteľov, ktoré trvajú až dodnes. Základné vzdelávacie techniky medzinárodnej spolupráce boli inšpirované pedagogickými princípmi a metódami freinetovej pedagogiky:

- prirodzené vyučovacie metódy umožňujúce plné vyjadrenie tvorivej energie pri rešpektovaní žiakovej a učiteľovej osobnej histórie,
- voľné vyjadrenie (text, maľovanie, modelovanie, grafické znázornenie, dramatické stvárnenie) chápané ako slobodná a spontánna výpoveď, ktorá umožňuje uspokojiť potrebu tvoriť a odovzdávať myšlienky a skúsenosti okoliu,
- voľné texty, tlačiareň, triedne noviny,
- nové spôsoby kontroly a sebakontroly, hodnotiace činnosti ako nástroj spoločenskej a mravnej výchovy,
- experimentálne činnosti v procese poznávania založené na prístupe pokus – omyl, pozorovanie ako podstata samostatnej práce, zavádzané veľmi skoro po vstupe do školy pomáhajú deťom rozvíjať schopnosti používať vedecké metódy,
- individuálne a spoločné plánovanie aktivít, tvorba spoločného pracovného plánu a individuálnych pracovných plánov napomáhajú rozvoju samostatnosti a zodpovednosti,

- medzitriedna, medziškolská a medzinárodná korešpondencia, výmena časopisov osobné stretnutia učiteľov a žiakov ako forma sociálnych a interkultúrnych kontaktov a motivácie k ďalšej aktivite,
- neustála spolupráca učiteľov ako prejav aktivizácie tvorivého potenciálu v prospech efektivity vyučovania.

Svetové kongresy freinetovej pedagogiky organizuje a riadi každé dva roky asociácia učiteľov FIMEM.

Čo je FIMEM?

FIMEM (*Federation Internationale Mouvements Ecole Moderne*) je asociácia národných a regionálnych hnutí z celého sveta. Vznikla v roku 1957 zastrešením hnutí v rôznych krajinách a šírením medzinárodného vplyvu pedagogiky Freineta vo svete. Jej cieľom je posilňovať a rozvíjať myšlienky spolupráce vo vzdelávaní medzi demokraticky zmýšľajúcimi ľuďmi. FIMEM umožňuje kontakty a výmenu skúseností medzi učiteľmi a pedagógmi používajúcimi techniky Freineta a dáva priestor pre hľadanie inovácií vo vzdelávaní a ich výskum. Predmetom FIMEM v nastávajúcom období je ďalší rozvoj medzinárodnej spolupráce v smere etablovania pedagogiky Freineta na všetkých kontinentoch. FIMEM je riadený voleným výborom pozostávajúcim z 5 členov z rôznych krajín. Členovia výboru FIMEM sú volení na dva roky na General Assembly počas RIDEF. Každá členská krajina má svojich zástupcov vo FIMEM s právom hlasovať. V súčasnosti sú pri FIMEM asociované tieto krajiny: Alžírsko, Belgicko, Bulharsko, Brazília, Dánsko, Estónsko, Fínsko, Francúzsko, Holandsko, Japonsko, Kanada, Kolumbia, Nemecko, Maďarsko, Mali, Panama, Poľsko, Rakúsko, Rumunsko, Rusko, Senegal, Španielsko, Švajčiarsko, Švédsko, Taliansko a Tunisko. Hlavným rozhodujúcim orgánom je *General Assembly* – všeobecné zhromaždenie, ktoré sa stretáva každé dva roky a je zložené z delegátov všetkých národných asociácií.

Aké sú aktivity FIMEM?

- Organizácia výcvikových kurzov, seminárov, stretnutí, výstav a rozmanitých prezentácií pre členov národných hnutí a ďalších záujemcov;
- Medzinárodná korešpondencia;
- Utváranie medzinárodných pracovných výborov;

- Publikovanie Newsletter (občasník v medziobdobí svetových kongresov) RIDEF Daily News (denník vydávaný počas RIDEF) a Multiletter (Pre-RIDEF a Post-RIDEF) a iných materiálov;
- Informovanie a výmena myšlienok orientovaných na rozširovanie a využívanie Pedagogiky C. Freineta;
- Organizovanie RIDEF – každé dva roky.

Čo je RIDEF?

RIDEF (*Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet – Medzinárodné stretnutie freinetovských učiteľov*) je svetový kongres pedagogiky Freineta (hnutie moderných škôl), ktorý sa koná raz za dva roky. Jedným z jeho hlavných cieľov je aktualizácia pedagogiky Freineta v súlade s potrebami novej doby, so zmenami pedagogickej práce využívajúcej technologický rozvoj a v súlade so spoločenskými zmenami.

RIDEF ako medzinárodné stretnutie freinetovských učiteľov je platformou pre:

- stretnutie učiteľov z celého sveta prostredníctvom General Assembly FIMEM,
- prezentáciu aktivít Freinetovského hnutia v jednotlivých krajinách prostredníctvom výstavných panelov a diskusií,
- výmenu skúseností s využívaním rôznych techník v procese aktívnej účasti a na princípe slobodnej voľby z veľkej ponuky pracovných ateliérov,
- získanie nových poznatkov o krajine, ktorá organizuje RIDEF a iných krajinách prostredníctvom internacionálneho večera, osobných kontaktov a exkurzií,
- prezentácia a zblížovanie národných kultúr,
- diskusné kluby na výmenu názorov, skúseností a pripomienok prostredníctvom „basic groups“ – voľné skupiny účastníkov utvorené podľa komunikačného jazyka.

Organizácia činností na RIDEF

Príprava budúceho RIDEF začína vždy na záverečnom General Assembly FIMEM vymenovaním nového prípravného výboru BD. Prípravné práce trvajú dva roky. Každý budúci účastník spolu s pozvánkou má možnosť predplatiť si Pre-RIDEF multiletter, kde je aj podrobný rozpis programu v časovom aj obsahovom horizonte a ponuka dlhých aj krátkych ateliérov. Všetky činnosti sú organizované na princípe voľného výberu účastníkov a ktokoľvek môže ponuku obohatiť svojím voľným ateliérom. Počas trvania RIDEF je zverejnená aktuálna

ponuka prostredníctvom panelov vo vestibule a činnosti sú riadené cez administratívne centrum RIDEF.

Programová štruktúra všetkých RIDEF je pomerne stála. V dopoludňajších hodinách prebieha práca v „dlhých ateliéroch“, v konštantnom zložení členov skupín. Popoludní sa ktokoľvek môže zúčastniť práce v „krátkych ateliéroch“ (sú vopred plánované) alebo „otvorených ateliéroch“ (neplánované), ktoré sa podľa záujmu môžu opakovať. Podvečer je vytvorený priestor pre diskusné skupiny „basic groups“, kde sa denne diskutujú aktuálne, organizačné a obsahové pripomienky účastníkov, pričom vedenie „basic group“ má za úlohu tieto pripomienky spracovať a predostrieť príslušnému orgánu, napr. administratívne centru RIDEF na riešenie. Večerný program počíta so stálymi aktivitami: otvárací ceremoniál, internacionálny bufet, interkultúrny večer, zasadnutia FIMEM, záverečná prezentácia „Fiesta Finale“&. Vo večerných hodinách bývajú zaradené tiež aktivity spoločenského charakteru, sú ponúkané formou krátkych ateliérov (spoznávanie a nácvik národných tancov, piesní, atď.).

Informácie o aktivitách v ateliéroch, v diskusných kluboch, pripomienky, návrhy, ocenenia sa objavujú v denných novinách „Daily News“, v raňajšom a popoludňajšom vysielaní rádia RIDEF. Typický freinetovský nástroj samosprávy „navrhujem, chválím, kritizujem“ je realizovaný v podobe výpovedí, odkazov, poďakovaní, pripomienok účastníkov, ktoré postupne zaplňajú špeciálne komunikačné panely vo vestibule a všetkých učebniach v areáli RIDEF. Pre perspektívu ďalšej komunikácie medzi jednotlivcami a školami je vytvorený samostatný panel, kde si môže každý, kto chce, napísať svoje kontaktné údaje.

Naposledy sa kongres RIDEF konal v meste Agadir v Maroku (v dňoch 22.7.2022 – 31.7.2022). Témou RIDEF boli „Freinetove techniky – možnosti vzdelávania v čase pandémie“ (FREINET TECHNIQUES, RIGHT TO EDUCATION, IN TIMES OF PANDEMIC). Program RIDEF 2022 uvádzame v nasledovnej prehľadovej tabuľke. Komunikačné jazyky počas RIDEF: angličtina, francúzština, španielčina.



Aké aktivity by ste vedeli ponúknuť učiteľom v rámci otvorených ateliérov ?

Plausible schedule for RIDEF 2022 Agadir Morocco from July 22 to 31

[Pre RIDEF from 20 to July 21st]

	07:30 08:30	08:45 09:15	09:30 10:30	10:30 12:30	12:45 13:45	14:00 15:30	15:45 17:15	17:30 19:00	19:15 20:30	20:30		
Friday 22	Breakfast		Reception	Registration	Lunch						Cooperative meal	Activities
Saturday 23	Basic groups		Open Day Round Table A. Awareness / new R and visitors Workshop for facilitators of long workshops			Short workshops	Short workshops	Free time / Commissions		Cultural evening		
Sunday 24	Basic groups		Long workshops 1			Short workshops	A.G FIMEM 1	Free time Gatherings Commissions, etc.		Activities		
Monday 25	Basic groups		Long workshops 2			Short workshops	Short workshops	A.G FIMEM 2 (language groups 1)		Cultural evening		
Tuesday 26	Basic groups		Day Trips			Trips				Activities		
Wednesday 27	Basic groups		Long workshops 3			Short workshops	Short workshops	A.G FIMEM 2 (language groups 2)		Cultural evening		
Thursday 28	Basic groups		Long workshops 4			Short workshops	Short workshops	A.G FIMEM 2 (language groups 3)		Activities		
Friday 29	Basic groups		Long workshops 5 11 h 30 Group photo			Short workshops	Short workshops	Synthesis of groups of languages to present at AG3		Activities		
Saturday 30	Basic groups		Preparation of the summary of long workshops / Display			Display workshops long. short (adults and children)	A.G FIMEM 2	Free time Gatherings Commissions, etc.		Celebration		
Sunday 31	Basic groups		Ridef's report Evaluation / Certificates. Goodbye to ... in 2024. 8.Back			Post-RIDEF 01 to 02 August Schedule						

Groupings Workshops Free Theme days FIMEM General Assemblies

(Zdroj: <https://ridef.one/en/timetable2022/>)

Konkrétny príklad ponuky aktivít na RIDEF 2000 – YSPER, Rakúsko



Základnú myšlienku vzájomného zblížovania národných kultúr podporoval prvý spoločný večer. V Ysperi sa začal tiež otváracím ceremoniálom a po uvítaní účastníkov sa všetci spoločne stretli v „internacionálnom bufete“ pri bohatej ponuke typických národných jedál a nápojov z celého sveta, ktoré si účastníci sami doniesli a pripravili.

„Interkultúrny večer“ (Cultural evening) bol celovečerný program pripravený účastníkmi jednotlivých krajín, ktorí ho obohatili svojimi národnými prezentáciami – tance, piesne, etudy, pantomíma. Aj týmto spôsobom sa realizovala myšlienka Freineta o možnosti poznávania a zblížovania kultúr prostredníctvom priameho kontaktu a prežívania.

Počas RIDEF trikrát zasadalo verejné zhromaždenie „General Assembly“ a FIMEM. Tento orgán riešil organizačné, finančné a verejné otázky hnutia, okrem iného prijatie nových kolektívnych členov (Estónsko, Mali), vymenovanie zástupcov jednotlivých krajín do FIMEM a dôležité voľby predsedníctva na nasledujúce dva roky. Tak ako iné aktivity, ani účasť na General Assembly nebola povinná, no napriek peknému počasiu a iným lákavým možnostiam bola aula vždy plná. Pre nás bolo veľmi zaujímavé sledovať jednak spontánne reakcie účastníkov, ale aj akceptáciu všetkých pripomienok a odlišných názorov z pléna predsedníctvom. Napriek rôznosti názorov atmosféra zostávala pokojná a priateľská.

Súčasťou RIDEF bola aj jednoduchová exkurzia (Day trip), tentoraz podľa výberu z možností:

- Návšteva „Museum of Labour“ a prehliadka regiónu Steyr,
- Prehliadka koncentračného tábora v Mauthausen spojená s projekciou dokumentárneho filmu,
- Výlet loďou Ysper – Wachau – Melk,
- Návšteva kultúrneho centra Viedne – Schönbrunn – bábkové divadlo

Dlhé ateliéry (Long workshops)

Hlavný pracovný program bol daný plánom RIDEF 2000. Jeho súčasťou v dopoludňajších hodinách boli aktivity v dlhých ateliéroch, ktoré si účastníci mohli vybrať na základe prezentácie lektorov na úvodnom stretnutí. Účasť v nich bola stála počas celého trvania RIDEF. V základnej prezentácii lektori tvorivým spôsobom ponúkali nasledujúce témy pre dlhé ateliéry:

- Matematika bez stresu – princípy pedagogiky Freineta pri výučbe matematiky. (Rakúsko)
- Matematika prirodzenou metódou s veľkým množstvom materiálu. (Nemecko)
- Práca s telom pre mužov aj ženy – terapeutické techniky v spojení s prírodou. (Rakúsko)

- Krajinné umenie – tvorba priestorových artefaktov v prírode a z prírodných materiálov. (Rakúsko)
- Práca s papierom – recyklácia a výroba papiera. (Rakúsko)
- Zmysel práce v kapitalistickom svete – paradoxy práce v kapitalizme. (Brazília)
- Rádio RIDEF – možnosti komunikačného systému v škole a každodenné vysielanie Rádia RIDEF. (Rakúsko)
- Pedagogika moci – Aká je moja subjektívna teória moci? Ako narábať s mocou v rutinej školskej práci? Ako zaobchádzam s mocou? S mojou osobnou? S mocou nad ostatnými? (Švajčiarsko)
- Základy Freineta. Ako začať? (Švédsko)
- Učenie celým organizmom – psychologické východiská poznatkovo psychických funkciách a ich aktivizácia pri učebných činnostiach. (Rakúsko)
- Humor a smiech v škole – humor dáva zmysel neurčitej práci a môže byť nástrojom kritiky moci. (Francúzsko)
- Divadlo „Forum - August Boal“ (Rakúsko)
- Ako udržať zmysel práce pri zaobchádzaní s technikou – zmeny vecí, zmeny vnímania, cítenia a ako sú tieto témy spracované v škole. (Nemecko)
- Práca alebo nezamestnanosť v Yspertal – štúdia a realizácia projektu o práci a pracovných možnostiach v miestnom regióne. (Francúzsko)
- Budovanie kvetinovej skalky – práca v teréne s prírodninami. (Rakúsko)

Krátke ateliéry (Short workshops)

Jednorázové ateliéry sa organizovali v popoludňajších a večerných hodinách. Väčšinou boli plánované už pred začiatkom RIDEF. Aktualizácia bola zverejňovaná na paneloch aj cez Rádio RIDEF. Bola možnosť výberu:

- Len práca a práca? (Rakúsko)
- Nepredpísané, neutajené a nepodplatiteľné. Pracovné rozmery v čase globalizácie. (Rakúsko)
- Diskusná platforma: Má práca s tlačiarňou stále zmysel? (Nemecko)
- Kreativita a práva dieťaťa. (Chorvátsko)
- Pracovné voľno – nezávislosť – zmeny v učiteľskej práci. (Brazília)
- Rozvoj programov pre mládež „Krok do života“. (Brazília)
- Škola – prostredie a komunikácia. (Kolumbia)
- Učenie ako sa učiť. (Brazília)
- Prednáška a diskusia: Freinet v pohybe – štátny projekt v Rio de Janeiro. (Brazília)
- Pedagogika Freineta – má stále „dušu“? (Francúzsko)
- Pedagogika Freineta a humanistické vzdelávanie. (Brazília)
- Interkultúrna výchova a Freinetova pedagogika. (Taliansko, Brazília)

- Počítač a internet na základnej škole. (Rakúsko)
- Audionahrávky a motivácia vo výučbe jazykov. (Francúzsko)
- Poézia – umenie – fantázia. (Švédsko)
- Tancujme v škole. (Španielsko)
- Hudba – telo – duša. (Rakúsko) a iné.

V pláne RIDEF bol vytvorený priestor aj pre „otvorené ateliéry“. Tieto mohli ponúknuť ktorýkoľvek z účastníkov prostredníctvom organizačno-informačných panelov s uvedením témy, mena ponúkatela a komunikačných jazykov. Takisto ľubovoľne mohli byť navštevované. Pomoc pri ich realizácii v oblastiach: práca, tlač, literárna kaviareň, maľba, médiá, hudba, poskytli pracovníci administratívneho centra RIDEF. Zo zaujímavých vyberáme:

- Peruánske tetovanie
- Maľba henou
- Argentínske tango
- Piesne v rôznych jazykoch a iné

Aktivity pre deti

Súčasťou RIDEF bol aj program pre deti účastníkov. Ponúkal pre ne špeciálne dlhé ateliéry a mohli sa zúčastňovať aj krátkych ateliérov. Deti si vyberali z nasledujúcej ponuky:

- Hry pre 3-7 ročné deti v interkultúrnom kontexte. (Rakúsko)
- Cykloturistika a tréning na netradičných bicykloch – mono, bmx, tandem. (Nemecko, Rakúsko)
- Veselý ateliér pre malé deti. (Taliansko, Rakúsko)
- Tvorivá dramatika v rôznych jazykoch pre deti od 8 rokov. (Rakúsko)

Práca v dlhých ateliéroch vyvrcholila prípravou na prezentáciu svojej činnosti na záverečnej slávnosti, ktorá trvala 8 hodín. Prezentácie prác ateliérov je typickým prvkom pedagogiky C. Freineta. Umožňuje účastníkovi vytvoriť si predstavu o rozmanitých projektoch a práci ostatných počas RIDEF. Zároveň je výrazom úcty, rešpektu a ocenenia diela iných.

Poznatky, skúsenosti, vyjadrenia všetci účastníci dlhých ateliérov sprostredkovali ostatným tvorivým sebvýjadrením prostredníctvom etúd, pantomimických vystúpení, monotematických blokov. Tento večer vyznel ako oslava tvorivého potenciálu učiteľských osobností.

Celý RIDEF bol zavŕšený spoločenským večerom. Posledné dopoludnie bolo venované evalvácii aktivít na RIDEF a odovzdaniu štafety budúcemu usporiadateľovi RIDEF 2002, ktorý sa konal v Bulharsku.

Spolupráca školy s rodinou, s rodičmi

Vzhľadom na sebarozvoj žiaka a autoreguláciu učenia nesmieme opomenúť spoluprácu školy a rodičov. Aktivity školy, súvisiace so zapojením rodičov do života školy, sú zamerané na oblasť komunikácie s rodičmi, vzájomné poskytovanie informácií o živote školy, triedy a vyučovacích výsledkoch, o tom ako sa dieťaťu v škole i mimo nej darí. Komunikácia nie je jednosmerná od školy k rodičom, ale obojsmerná a jej súčasťou je pravidelná spätná väzba.

Školy v súčasnosti organizujú aj vzdelávacie a zážitkové podujatia, ktoré poskytujú rodičom možnosť spoznať hlbšie filozofiu školy, spôsoby učenia a príležitosti vytvárať triedne, školské spoločenstvo.

Dôležitou oblasťou spolupráce je aj proces samotného učenia a vyučovania, priame zapájanie rodičov do vyučovania v triedach, na exkurziách, v tvorivých dielňach, v škole v prírode, v ďalších mimoškolských aktivitách. Bez rodičov, starých rodičov si nevieme predstaviť celoškolské aktivity, ako sú akadémie, prezentácie projektov, výstavy, spoločenské a športové stretnutia organizované školou, miestnou komunitou.

Prehľad jednotlivých aktivít školy, zahŕňajúcich spoluprácu s rodičmi, rozdelila D. Gogolová (2009) do nasledujúcich oblastí: Triedne stretnutia; Celoškolské stretnutia; Vzdelávacie aktivity školy pre rodičov; Podporné aktivity pre školu; Komunikácia s rodičmi. V ďalšej časti ako príklad uvádzame niekoľko praktických námetov nožnej spolupráce školy s rodičmi (rodinou dieťaťa).

Triedne stretnutia

Pravidelné triedne stretnutia majú často formálny charakter. Vytvárajú priestor pre osobnú komunikáciu rodičov a učiteľov, výmenu skúseností medzi rodičmi navzájom, medzi rodičmi a učiteľmi. Sú príležitosťou na formovanie triedneho spoločenstva rodičov, detí a učiteľov. Uskutočňujú sa pravidelne viackrát ročne. Ich frekvencia závisí od zvyklostí školy, dohody v pedagogickom kolektíve. V pedagogickej praxi sa stretávame s viacerými druhmi pravidelných triednych stretnutí. Minimálna verzia je zvyčajne stanovená v minimálnom programe učiteľa školy, daná ročným plánom školy (napr. aspoň raz ročne oslava učenia s rodičmi, dvakrát ročne konzultačné stretnutie rodičov, učiteľov a detí, raz ročne triedne informačné stretnutie).

Triedne informačné stretnutie



Ciele:

- Informovať rodičov o výsledkoch práce žiakov.
- Vytvárať atmosféru dôvery a spolupatričnosti medzi rodičmi a učiteľmi.

Počas školského roka sa rodičia stretávajú s učiteľmi na rodičovských stretnutiach, kde sa otvorene rozprávajú o výsledkoch práce žiakov. Individuálne problémy jednotlivých žiakov sú diskretné rozobrané mimo diskusie v celej skupine. Pomenúvajú sa niekedy aj riešia problémy nastolené rodičmi a učiteľmi. Pre stretnutia je charakteristická partnerská komunikácia rodičov a učiteľov. Dôležitou súčasťou stretnutia je vytvorenie neformálnej atmosféry. Samozrejmosťou je pohostinné prostredie – káva, čaj, príjemná hudba, sedenie v kruhu, komunita, aktivita vťahnutia, preladujúca rodičov na spoločné riešenie problémov triedy.

Konzultácie s učiteľom

Ciele:

- Individuálne informovať rodičov o výsledkoch práce žiakov a o ich správaní.
- Spoločne hľadať formy, ako podporiť výkony dieťaťa.

Možnosť dozvedieť sa o výsledkoch práce žiakov majú rodičia aj v individuálnom rozhovore s učiteľom počas konzultačných hodín. Uskutočňujú sa v stanovenom termíne dvakrát - trikrát ročne. V dôvernej atmosfére sa učitelia a rodičia pokúšajú spolu hľadať formy podpory výkonov detí. Zvyčajne sú stretnutia organizované po predchádzajúcej dohode presnej hodiny stretnutia. Pre celú triedu sa konzultácie uskutočnia v priebehu 2-3 dní. Iná forma je pravidelne stanovený deň a čas na triedne konzultácie v čase vyhovujúcom rodičom (napr. prvý pondelok v mesiaci, od 16.00 - do 18.00 hod.).



Navrhnite námety ďalších pravidelných stretnutí školy a rodičov.

Sformulujte cieľ stretnutia a opíšte Vašu predstavu o priebehu stretnutia cez ponuku aktivít a činností.

Príležitostné triedne stretnutia. Formálne, ale najmä neformálne príležitostné stretnutia vytvárajú priestor na spoločné trávenie času, spoločné slávenie sviatkov, spoločné riešenie problémov detí, rodičov, učiteľov. Sú príležitosťou nadviazať nové neformálne kontakty medzi rodičmi, učiteľmi, deťmi, napríklad na spoločnej opekačke, pri športových aktivitách, na spoločnom výlete, kurze, exkurzii. Sú príležitosťou aj na prehĺbenie učiva, jeho prepojenia s realitou, rodinnou tradíciou. Príležitostné stretnutia podporujú vytváranie spolupracujúceho spoločenstva v triede.



Vianočné posedenie v triede

Ciele:

- Podnietiť spoločné aktívne trávenie času detí s rodičmi.
- Naladiť sa na oslavu významných sviatkov roka.
- Poznať rodinné tradície, priestor pre neformálne kontakty, diskusiu, riešenie spoločných úloh, aktivít a hier.
- Prepojiť učivo s reálnym životom.

Stretnutia sú spojené s prezentáciou kultúrneho programu, triedneho divadelného predstavenia, prácou v skupinách, obdarovávaním vlastnoručne vyrobenými darčekom. Podobný charakter majú aj stretnutia motivované inými sviatkami roka, ako Karneval, Fašiangy, Veľká Noc.

Spoločné stretnutia detí, rodičov, učiteľov

Ciele:

- Spoločne riešiť problémy triedy s deťmi a rodičmi.

- Vytvárať atmosféru dôvery a spolupatričnosti medzi rodičmi, učiteľmi, žiakmi (vytvárať triedne spoločenstvo).
- Modelovať rodičom spôsoby kooperatívneho riešenia konfliktov v triede a získať ich pre používanie týchto metód pri výchove v domácom prostredí.

Stretnutie sa uskutočňuje podľa potreby, keď treba hľadať odpovede na problémové otázky – ako komunikovať s deťmi pri porušovaní dohodnutých pravidiel, ako podporovať deti pri aktívnom počúvaní, čo robiť pri výskyte závažného problému, vylúčenie jednotlivca zo skupiny, šikanovanie, požitie alkoholu skupinou detí, rozmáhajúce sa fajčenie, používanie vulgarizmov; študijné smerovanie – výber ďalšieho štúdia, nedostatok úcty k niektorým pedagógom a podobne. Na stretnutiach sa cielene modelujú metódy vytvárania pozitívneho prostredia – pozitívnej sociálnej klímy (vítanie rodičov, príjemná hudba, občerstvenie, ktoré pripravia deti, spoločné sedenie v kruhu, dohody o spoločnom fungovaní počas stretnutia, preladujúce aktivity na spoločnú prácu v skupinách, učitelia používajú cielenú reč na podporu životných zručností). Deti s rodičmi spoločne pracujú v skupinách na rôznych aktivitách, spoločne diskutujú a hľadajú postupy riešenia problémov. Výsledkom stretnutia môžu byť dohody, ako vzniknuté problémy vyriešiť, zoznamy námetov, ako v konfliktných situáciách postupovať a pod.



Navrhňte námety ďalších príležitostných stretnutí školy a rodičov. Sformulujte cieľ stretnutia a opíšte Vašu predstavu o priebehu stretnutia cez ponuku aktivít a činností.

Celoškolské stretnutia

Pri celoškolských stretnutiach ide o spoločné aktivity celej školy, na príprave ktorých sa podieľajú viacerí učitelia i tímy žiakov. Patria sem celoškolské akadémie pri rôznych príležitostiach, spoločenské aktivity ako napr. ples, tradičné školské rituály v súvislosti so začiatkom i koncom školského roka.

Prezentácie celoškolských projektov



Ciele:

- Precvičiť komunikačné, prezentačné zručnosti detí, podporiť ich sebaúctu.
- Podporiť spolupatričnosť školy, hrdosť detí, učiteľov, rodičov na svoju školu.
- Prezentovať zvládnutie trénovaných komunikačných a prezentačných zručností.
- Zapojiť do projektovej práce aj triedy, kde sa menej pracuje s integrovaným učebným programom.

Tieto aktivity predstavujú možnú alternatívu k celoškolským akadémiám. Podľa dohodnutej celoškolskej témy roka všetky triedy pracujú na úlohách, ktoré si v súvislosti s celoškolskou témou vytvorili alebo vybrali. Intenzívne obdobie spracovania úloh trvá približne 2 – 3 mesiace. Následne triedy prezentujú výsledky svojej práce na záverečnej 2-dňovej výstave. V prezentáciách triedy sa striedajú všetci žiaci. Sú sprievodcami návštevníkov výstavy. Počas výstavy sa uskutočňujú rôzne sprievodné interaktívne aktivity, ako prieskumy, ankety, divadelné predstavenia, besedy s odborníkmi a iné. Uvádzame názvy niektorých takto prezentovaných celoškolských projektov: Od zrnka k šalátu, Kniha, Škola ako životné prostredie (jej podtémy – hluk, odpady, zdravá výživa).

Burzy a jarmoky

Ciele:

- Vychovávať deti k filantropii a dospelých k jej podpore.
- Získať prostriedky na podporu ušľachtilej myšlienky, znevýhodnenej skupiny či jednotlivcov, nákup potrebného vybavenia školy, triedy.
- Udržiavať národné a regionálne tradície.
- Precvičiť organizačné a prezentačné schopnosti detí, schopnosti vyjednávania.

Školské burzy a jarmoky sa často spájajú s rôznymi tradíciami počas roka. Sú vrcholom obdobia výroby produktov v škole. Tematicky sa výrobky najčastejšie spájajú s veľkonočnými či vianočnými sviatkami. Organizujú sa ako tematické trhy v priestoroch školy i vo verejných priestoroch mesta, obce. Do príprav môžu byť zapojení rodičia i starí rodičia detí. Niekedy sa uskutočňujú v deň konania školských akadémii.

Vzdelávacie aktivity školy pre rodičov

Poznanie filozofie školy, jej hodnôt, spôsobov učenia je prvým predpokladom pre správny výber školy rodičmi. Následné zosúladenie výchovných postupov rodiny a školy je predpokladom harmonického rozvoja dieťaťa. Proces poznávania zamerania školy, štýlu vzdelávania niekedy predstavuje dlhodobý proces, kde nie je vždy možné súlad dosiahnuť. Niekedy je riešením aj zmena školy. Nasledovné aktivity a nástroje pôsobia preventívne proti takémuto riešeniu. Zvyšujú efektivitu snaženia učiteľov aj rodičov, umožňujú pôsobenie synergie vo vzdelávaní a výchove detí. Špecifickou aktivitou inovatívnych škôl sú tréningy či workshopy pre rodičov v metodike inovačného programu, ktorý škola realizuje.

Informačné stretnutia pre rodičov (budúcich) prvákov



Ciele:

- Zoznámiť rodičov so zameraním školy (jej filozofiou, hodnotami).
- Informovať rodičov o tom, čo očakáva škola od nich.
- Zistiť očakávania rodičov od školy.

Ide o predstavenie školy, jej zamerania, špecifik, spôsobu vyučovania. Súčasťou stretnutia býva diskusia, anketa pre rodičov. Zvyčajne sú organizované v čase pred zápisom prvákov. Na stretnutí sa pozornosť venuje vyjasňovaniu vzájomných očakávaní školy a rodičov. Stretnutia vytvárajú predpoklady pre úspešnú spoluprácu učiteľov a rodičov, priestor pre porovnanie, zladovanie vzájomných očakávaní. Je vhodné, keď škola ponúka ďalšie aktivity, ako sú otvorené hodiny alebo dni otvorených dverí, kedy sa rodičia zúčastňujú priamo na vyučovaní alebo na ďalších mimo vyučovacích aktivitách.

Dni otvorených dverí, otvorené hodiny, bloky

Cieľ:

- Poskytnúť rodičom príležitosť pozorovať vyučovanie priamo v triede v riadnom vyučovacom čase.
- Poskytnúť rodičom prehľad o metódach a formách vyučovania v triede.

Poskytujú pre rodičov a iných záujemcov priame zážitky z bežného chodu školy, triedy. Účastníci aktivít v role pozorovateľov sledujú priebeh vyučovania v triedach, prípadne iné činnosti v školskom klube, v škole. Osobná skúsenosť, dojmy a pocity z pozorovania pomáhajú rodičom vytvoriť si realistický obraz o fungovaní dieťaťa v škole a spoznávať hodnoty školy i spôsoby učenia.

2.6. EXPERIMENTOVANIE A POKUSNÉ HĽADANIE

„Dovoľte dieťaťu poznávať svet „hmatom“, vytesať svoje korene, experimentovať a „vrtáť“, vypytovať sa, porovnávať, hľadať v knihách a materiáloch, ponárať svoju zvedavosť do rozmanitých oblastí vedy, dovoľte mu vydať sa na bádateľské cesty, niekedy ťažké, ktoré mu však umožňujú nájsť pokrm, ktorý bude pre neho výživný.“ C. FREINET



Guľka sa kotúľa dohora

(Výučbové stredisko materských škôl v Berlíne)

Až na schodisko doliehajú hlasné výkriky detí: „Podarilo sa! Guľka sa kotúľa dohora! Spomaľuje, pozor, nesmie sa zastaviť! A teraz naberá poriadny švih!“ Keď nakukneme di učebne, z ktorej sa kriek ozýva, je nám jasný dôvod nadšenia detí. Bizarná dráha po ktorej sa kotúľa kovová guľka, je hotová. Spoločne ju postavili päťročný Tom, štvorročný Max a päťročná Sara a trápili sa s ňou takmer dve hodiny, kým ju zmontovali. Zanietenie detí bolo o to väčšie, že vytvorili stavbu, ktorú v tejto forme nikde nevidia. Je výsledkom individuálnych učebných schopností, zručností a praktického uvažovania detí, ktoré na stavbe pracovali. Inšpirovali sa kovovou guľkou a materiálmi, ktoré mali k dispozícii. Nápad postaviť guľčkovú dráhu sa zrodil spontánne a hneď aj začali na ňom pracovať. Už pri prvých pokusoch, keď zisťovali, po akých materiáloch sa guľka bude gúľať rýchlejšie a na akom povrchu ťažšie, získali cenné skúsenosti. Pri práci sa postupne stále vynárali nejaké problémy, ako sklon dráhy, stúpanie, klesanie, v akom uhle má odbočiť, a to všetko deti museli riešiť a sklz guľky zakaždým skúšať. V priebehu stavby a po konzultácii s učiteľkou vyplynuli pre deti úlohy, ktoré museli vyriešiť, aby sa guľka po dráhe gúľala podľa zadaných technických parametrov:

- Musí sa po dráhe gúľať striedavo rýchlejšie a pomalšie.
- Musí na určitom úseku dráhy prejsť „tunelom“ a potom sa zase objaviť.
- Musí sa kotúľať najmenej po dobu jednej minúty.
- Musí sa kotúľať aj po odbočení do strán.
- Musí sa aspoň raz na malom úseku gúľať aj do kopca.

Tom, Max a Sara si za asistencie ostatných detí mali možnosť bez časového stresu alebo vopred vytýčeného určitého výsledku plánovať prácu, premýšľať, pracovať a niečo nové sa pritom naučiť. Nepodarilo sa im len jedno: guľka sa nevydržala kotúľať po dobu jednej minúty. No deti zistili, koľko trvá jedna minúta... (Gabriel, E., 2010/2011, s. 32)

Jedným z cieľov elementárnej edukácie je „*umožniť dieťaťu naplňať život a učenie prostredníctvom hry, priamej skúsenosti a aktívneho bádania*“ (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie, 2016, s. 6).

Pojem „*experimentovať*“ pochádza z francúzskeho slova „*Tatônnement expérimental*“, v preklade *pokusné tápanie, skúmanie, experimentovanie*. Skúmanie, experimentovanie, objavovanie považujeme za piaty základný pilier aktívnej výučby, nakoľko objavovanie plne využíva prirodzenú zvedavosť, myslenie a činnosti dieťaťa predškolského aj mladšieho školského veku.

Ak v triede prevláda aktívno-poznávací činnosť, učenie sa realizuje ako proces rozoznávania nových informácií, priradovania významov informáciám a nadobúdanie schopností používať naučené. Nové správanie žiak nadobúda prostredníctvom zážitku, nové informácie nespracúva len v kognitívnej rovine. Hartl, Hartlová (2000, s. 701) definujú zážitok ako „*každý duševný stav, ktorý jedinec prežíva, vždy vnútorný, subjektívny, citovo previazaný zdroj osobnej skúsenosti, hromadí sa celý život a skladá jedinečné duševné bohatstvo každého človeka.*“ Do učenia teda žiak zapája všetky svoje zmysly, um, predstavivosť, city, spôsobilosti, zručnosti. Výsledky takého zážitkového učenia (skúsenostného, experienciálneho učenia) predstavujú pre neho celistvú skúsenosť.

Učiteľ svojím pôsobením vytvára rovnováhu skúseností a nekopíruje tie, ktoré už žiaci nadobudli. Ak majú v novom učive postavenú skúsenosť len na základe sledovania televízie alebo kníh, potom im výučba musí poskytnúť skutočný učebný materiál, skutočné veci, nie opäť knihy alebo modely niečoho. Kontakt s podnetným edukačným prostredím podporuje mentálne činnosti žiakov, dochádza k utváraniu spojov, rozširovaniu schopností vidieť vzťahy medzi vecami a javmi, k odhaľovaniu odlišností a podobností. Učia sa používať metafory, ktoré sú užitočné pre chápanie podstaty ako veci fungujú a ako sa dajú použiť v nových situáciách. V triede sú umiestnené veci, didaktický materiál, ktorý umožňuje manipulačné činnosti, samostatné testovanie hypotéz, týkajúci sa vlastností alebo reakcií skúmaných predmetov, objavovanie a poznávanie. Učiteľ aranžuje prostredie podľa potrieb žiakov, využíva rôzne druhy podnetných situácií a podľa toho aktivizuje a zapája do vnímania rôzne druhy zmyslov. S. Kovaliková (1996) vo svojej koncepcii integrovaného tematického vyučovania uvádza, že neexistuje skoro nič, čo by nahradilo skutočné veci. Ak chceme učiť o vzájomných vzťahoch vecí a javov a ich dôsledkoch, druhoradé a symbolické prostriedky sú nevhodné. Ani najkvalitnejšie učebnice a pracovné zošity nedokážu vytvoriť učebné prostredie, ktoré dokáže aktivizovať mentálne činnosti účinného skúsenostného učenia sa. Aktivita žiaka je výrazne

posilňovaná voľným výberom učebných aktivít, slobodnou voľbou tempa, vlastného postupu riešenia úloh.

Podľa C. Freineta dieťa vo svojom prirodzenom prostredí prirodzene objavuje (poznáva) tak, že si utvára svoju osobnú praktickú skúsenosť a postupuje spontánne od primárnej formy pokus – omyl k vyšším formám. Proaktívny model výučby, tak predškolskej ako aj elementárnej edukácie, má napĺňať princíp „*tatônnement expérimental*“, to znamená výučba ako ponuka príležitostí zažiť, prežiť si praktické skúsenosti, učiť sa činnosťou.

Žiakovo tápanie nie je slepé, dôležitý je pokusný, bádateľský charakter procesu poznávania a učenia. Pre dieťa mladšieho školského veku je dôležitý zmysel činností. Zmysel pre žiaka majú v prvom rade témy alebo problémy, ktoré ho zaujímajú, má záujem ich lepšie spoznať. Zároveň sú to vedomosti a zručnosti, ktoré človek získava pri práci. Dieťa môže zaujímať niečo konkrétne z bezprostredného okolia, v ktorom žije (ľudia, mesto, príroda, doprava, povolania...), ale aj niečo, čo vyzerá na prvý pohľad pre dieťa vzdialené a abstraktné (vesmír, cudzia krajina a podobne). Učiteľ v odhalení záujmu žiakovi pomáha napríklad technikou voľných textov, pozorovaním, rozhovormi. Aj táto fáza má bádateľský charakter. Ďalšou fázou je vyjadrovanie hypotéz (nielen slovami, ale aj gestami, pyktogramami, obrázkami...). Dieťa vyjadrenú hypotézu okamžite testuje, overuje, realizuje pokusy, vyhľadáva informácie. Pokiaľ sa v procese bádania žiakovi hypotéza potvrdí, zaraďuje ju opakovaním do svojej kognitívnej štruktúry, môže ju používať znovu a preniesť ju do iných situácií. Pokiaľ sa pri overovaní hypotézy nedostaví výsledok, dieťa svoju hypotézu odsunie, zamietne, modifikuje alebo vytvorí novú, ktorú opäť overuje až dosiahne výsledky. C. Freinet nepredpokladá v procese poznávania výrazné zlomy, konflikty či skoky a proces si predstavuje ako plynulý a kontinuálny. Prácou sa vo freinetovej škole rozumie aj práca s informáciami, kartotékami, technikou. Preto deti v školách C. Freineta riešia predovšetkým praktické úlohy a skutočné problémy, svoje výsledky poznávania prezentujú a svoje texty ako výsledky bádania obhajujú na konferenciách, vydávajú v časopisoch. (Tomková, 2005/2006)

Pri experimentovaní ide o činnosti, ktoré sú založené na vlastnej aktivite dieťaťa, autoregulácii vlastného učenia sa. Pomáhajú deťom rozvíjať schopnosť osvojiť si fakty, pochopiť prírodné deje, formovať pozitívny vzťah k prírode a k vede, ale predovšetkým *poznávať realie vedeckým spôsobom, používať vedecké metódy a vedecký jazyk*. Práve z pohľadu používania špecifických metód a špecifického vedeckého jazyka sa experimentálna činnosť líši od všetkých iných činností realizovaných v škole.

Súčasťou bádateľských alebo experimentálnych činností sú pomerne často učebné činnosti, pri ktorých učiteľ pripraví pre žiakov problémovú situáciu, otázku, činnosti a dopredu vie, k akým záverom sa deti dopracujú. Tieto činnosti sú pre deti cenným zdrojom poznania. Ak však máme deťom umožniť autentické učenie, musia aspoň niektoré „bádateľské činnosti“ vyústiť do skutočného výskumu, ktorého výsledky nie sú dopredu známe. Preto základom bádateľských aktivít je osobnou praktickou skúsenosťou **produkcia** alebo **objav novej informácie**, ktorá je často nová nie len pre dieťa ale aj pre učiteľa. Ide napríklad o činnosti, pri ktorých nie je úplný popis pracovného postupu a ktoré sú spojené s **emocionálnym zážitkom**. Dieťa chce vedome niečo skúsiť, *dozvedieť* sa. Záujem detí o samostatnú bádateľskú činnosť podnecuje učiteľ operačnými otázkami, pričom deti hľadajú odpoveď vlastnými činnosťami. Vlastná aktivita, autoregulácia učenia sa a poznávania podporuje autentické učenie, prostredníctvom ktorého dieťa objavuje svet, poznáva hodnoty a vytvára životné vzťahy.

K zaujímavému experimentu (podmienky klíčenia semien), k prieskumu alebo bádateľskej aktivite (zistíte - obľúbenosť niektorých druhov ovocia v triede, názory spolužiakov na správanie sa chodcov v doprave...), k zisťovaniu a vyhodnocovaniu údajov (o tom, koľko ľudí v danej obci, v mestskej štvrti žije v rodinnom dome, v byte; o tom, aké služby poskytuje najbližšia pošta a podobné), musíme poskytnúť žiakom autentické postupy, techniky zisťovania a spracovania údajov, aby si spolu s novými informáciami osvojili aj primerané spôsoby práce. Prezentácia dosiahnutých výsledkov môže byť realizovaná prostredníctvom rôznorodých prezentačných aktivít pre neformálne publikum – spolužiaci v triede, v iných triedach, rodičia, iné výchovné zariadenia, medzitriedna a medziškolská komunikácia, spoločné zborníky, zverejnenie v školskom časopise, v školskom blogu, na webovej stránke.

Pre potreby rozvíjania poznania v elementárnej edukácii je možné vychádzať zo základných typov výskumu:

- **Popisný výskum**, ktorého cieľom je zmapovať a popísať skutočnosť. Deťom odpovedá na otázku – *Aké sú veci teraz?* Deti realizujú jednoduché pozorovanie, opisujú vlastnosti, klasifikujú pojmy, predmety na základe spoločných vlastností, získavajú údaje pomocou rozhovoru s ľuďmi o okolitej realite. Údaje získavajú pomocou jednoduchých anketových lístkov alebo záznamových listov. Popisný výskum, ktorého cieľom je zmapovať a popísať skutočnosť cez prieskum verejnej mienky, jednoduché pozorovanie, získavanie údajov o okolitej realite je v primárnom vzdelávaní vhodným nástrojom pre osvojenie prvoučného, spoločenskovedného a prírodovedného učiva.

Príklad.: **Predmety okolo nás:** Dieťa vie pomenovať predmet (napr. kocka, lyžica, pohár...), vie určiť, z akého materiálu je predmet vyrobený (napr. sklo, drevo, plast, kov, papier). Sluchovým, hmatovým vnímaním dokáže rozlíšiť a triediť predmety do rôznych skupín na základe zvukov, ktoré predmety vydávajú.

Vlastnosti predmetov okolo nás: Dieťa vie vlastnými slovami opísať vlastnosti predmetu, ktorý drží v ruke (bez zrakového vnímania) s použitím termínov hladký, drsný, tvrdý, mäkký, lesklý, matný; dieťa dokáže určiť rozdiel medzi dvoma predmetmi – hladký/tvrдый, tvrdý/mäkký, lesklý/matný; dokáže vyhľadať predmet z pomedzi viacerých predmetov podľa opísaných vlastností; dokáže triediť predmety na základe zvoleného kritéria; dokáže hodnotiť správnosť svojich riešení.

- **Historický výskum** smeruje k najpresnejšej a najobjektívnejšej rekonštrukcii minulosti. Deťom odpovedá na otázku – *Aké boli veci v minulosti?* Pre deti elementárnych tried, ktoré ešte ťažko rozlišujú medzi históriou a fantáziou sú vhodné témy týkajúce sa najbližšieho okolia. Zisťujú informácie o živote svojich rodičov, starých rodičov a porovnávajú život kedysi a teraz – oblečenie našich starých rodičov, starých rodičov v škole, čím sa odlišuje naša trieda od triedy našich starých rodičov...
- **Experimentálny výskum** odhaľuje príčinné vzťahy, pracuje sa pri ňom s premennými veličinami, čiže deti musia zmeniť aspoň jeden aspekt situácie, ktorú študujú, aby mohli zistiť, aký vplyv táto zmena bude mať. Deti nerobia len opis situácie ale ju aj menia. Deťom tento výskum odpovedá na otázku: *Čo by sa stalo, keby?* V primárnom vzdelávaní je experimentálny výskum vhodným nástrojom pre osvojenie prírodovedného učiva. Kurikulum prírodovedných predmetov je špecifické v tom, že dieťaťu je už natoľko známe, že je schopné oddeliť svoju skúsenosť od formálneho jazyka a je schopné stavať vedecký jazyk ako podporný prvok potrebný pre vedecký spôsob myslenia.

Pri experimentálnych činnostiach a bádateľských aktivitách si deti primerane svojim možnostiam rozvíjajú okrem vedeckého prístupu k realite aj vedecké schopnosti a kompetencie, ako napríklad:

- schopnosť klásť skúmateľné otázky,
- schopnosť vytvoriť predpoklady a hypotézy,
- zručnosti vytvoriť a používať jednoduchý prieskumný hárok,
- schopnosť verbálne a neverbálne komunikovať s okolím,

- schopnosť argumentovať - vyjadriť a obhájiť svoj názor, svoje zistenie a podložiť ho argumentom,
- robiť jednoduchý záznam z pozorovania (obrázky, schémy, grafy, pozorovacie hárky),
- schopnosť opísať, čo vidia,
- hľadať a zhromažďovať materiál, podklady,
- schopnosť vyhľadávať doplňujúce informácie zo zdrojov,
- schopnosť vyberať, triediť a usporiadať informácie,
- spoznávajú rôzne spôsoby získavania a vyhodnocovania údajov,
- používať rôzne spôsoby sebvýjadrenia – graficky znázorňovať osobnú správu (mapu mysle), prezentovať svoje texty, komentáre k zisteným údajom a podobne,
- spolupracovať pri tvorbe spoločného dokumentu,
- zhotovovať syntetické vyjadrenie v rôznych podobách – výtvarný panel, štruktúrovaný obraz, plagát, monotematické knihy, leporelá, voľné improvizácie, rolové hry;
- hodnotiť, prečo niektoré konkrétne myšlienky sú významné, iné menej a ďalšie.

Využívanie experimentálnych a bádateľských aktivít v edukácii okrem vyššie opísaného vplyvu na rozvoj osobnosti žiaka aktivizuje učebnú činnosť, značne ovplyvňuje klímu a prispieva k dynamizácii života v triede. Takáto výučba otvára možnosti pre sebahodnotenie dieťaťa ako reflexiu k ďalšiemu učeniu. Tiež priestor pre ďalšie formy formatívneho hodnotenia, napríklad v podobe rozvíjajúceho hodnotenia jednotlivých kompetencií žiaka, pričom náplňou bádateľských aktivít môže byť skutočne čokoľvek, čo má pre dieťa zmysel a „minimálne“ akýkoľvek obsah kurikula predprimárnej a primárnej edukácie.



Napište čo najviac výhod realizácie vyučovania mimo triedy (v prírode, v divadle, na vychádzke, exkurzii...). Svoje zoznamy konfrontujte vo dvojici. Usporiadajte podľa dôležitosti prvých desať argumentov a porovnajte ich v prezentácii s ostatnými dvojicami.



Podľa vzdelávacích štandardov Prírodovedy a Vlastivedy vo dvojiciach postavte plán vychádzok a exkurzií pre prírodovedné alebo spoločenskovedné učivo v ľubovoľnom ročníku. Uvedte argumenty, prečo realizovať tieto organizačné formy a nájdite materiálne, technické, finančné možnosti pre zabezpečenie realizácie plánu.

Návrhy a ukážky popisných bádateľských aktivít

Téma: Orientácia v čase – Kalendár

Cieľ: orientácia v kalendári, jeho význam, používanie a usporiadanie mesiacov v roku podľa poradia v školskom roku, kalendárnom roku, ročných období, vytvorenie zoznamu osláv narodenín (menín) v triede

Inštrukcie: Prineste si rôzne druhy kalendárov, rozprávajte sa o nich, o čom ktorý informuje, na čo sa kalendár používa doma, v škole

- Čo myslíte, ktorý mesiac v roku oslavuje narodeniny najviac detí z našej triedy?
- Napíš si na papier svoj predpoklad a nájdi v triede kamarátov, ktorí predpokladali ten istý mesiac. Koľkí ste? Ako zistíme, kto predpokladal správne?
- Do prehľadného nástenného kalendára urob k mesiacu, v ktorom si sa narodil čiarku.
- V skupinách môžete podľa spoločných predpokladov urobiť odhad a prieskum v inej triede školy. Na školskej chodbe pripravte prehľad narodeninových osláv vo vašej triede a porovnanie s inou triedou.
- Vytvorte si triedny kalendár počasia a zaznamenávajúte každý deň počasie pomocou značiek. Vyhodnoťte počasie za celý mesiac, ročné obdobie, kalendárny rok. (Krupová, Gašparová, 2002)

Produkty: prieskumný list (názvy mesiacov – počet narodenín), výstavný panel na chodbe, triedny prehľad narodeninových osláv, voľné texty zo zážitkov pri aktivite

Téma: Ovocie, ovocné stromy (Zelenina)

Cieľ: poznať rozličné druhy ovocia, zistiť ich cenu v obchode a na trhu, zistiť poradie najobľúbenejších druhov ovocia u detí a dospelých

Inštrukcia: Napíšte si každý sám predpoklad, aké ovocie je v našej triede najobľúbenejšie.

- Nakresli ovocie, ktoré máš najradšej na papier a vlož ho do škatule.
- Roztried' ovocie, zapíš do tabuľky počty.
- Potvrdil sa tvoj predpoklad?
- Ako je to u vašich rodičov, súrodencov, detí z iných tried? Ktoré ovocie je najlacnejšie, ktoré najdrahšie v obchode, na trhu? Urob si značku na ponuke aktivít.
- V skupinách si pripravte projekt bádania na dva týždne.

Produkty: panel s vyhodnotením všetkých projektov, prehľad prieskumných listov, projektových záznamov, opis skúseností...

Téma: *Rodina a spoločnosť – Rodina, Na pošte, V obchode*

Cieľ: všimnúť si u ľudí prejavy vhodného správania voči druhým ľuďom, prejavy úcty, pomoci, odlišiť ich od nevhodného správania, vedieť pomenovať prejavy pomoci iným – dobré skutky

Inštrukcie: Celý týždeň budeme sledovať správanie ľudí okolo nás, v triede, doma, na ulici, v obchode... Na kartu s linajkami si budeme každý večer doma zapisovať, čo sme spozorovali.

- Bude nám stačiť 20 riadkov na karte? Predpokladáš, že zapíšeš viac ako 20 prejavov dobrých skutkov? Zapiš si predpoklad ku svojej značke na nástenku.
- Celý týždeň si zhromažďuj obrázky z časopisov, plagátov, ktoré znázorňujú prejavy pomoci, dobrého správania sa ľudí navzájom.
- Prezentuj svoje záznamy z karty ostatným, vyznač si, čo ťa najviac oslovilo a čo sa najčastejšie opakovalo.
- Urobte zoznam najdôležitejších prejavov pomoci a starostlivosti o druhých.
- V skupinách z obrazového materiálu a na základe vašich kariet vytvorte leporelo, knihu o dobrých skutkoch medzi ľuďmi.

Produkty: zoznam prejavov pomoci, kniha, leporelo, výstava kariet

Téma: *Rodina a spoločnosť – Rodina a príbuzní*

Cieľ: poznať rôznorodosť rodinného spoložitia, zaujímať sa o život v iných rodinách, viacgeneračných, so súrodencami, bez súrodencov, poznať vekovú štruktúru rodín v blízkom okolí

Inštrukcie: Pozri si svoj rodostrom a urob bodku k tým členom rodiny, s ktorými bývaš v jednom dome, byte

- Ako to je vo vašom okolí? Akých rodín je najviac – rodičia a deti, rodičia, deti, starí rodičia? Sú okolo vás rodiny s deťmi, bez detí? Žijú okolo vás starší/ mladší obyvatelia?
- Urobme si projekt na prieskum obyvateľov v našom okolí.
- Predpokladáme, že...
- Navštívte šesť rodín vo svojom okolí a zistite údaje o počte novorodencov, dojčiat, batoliat, predškôľakov, školákov, dospelých a dôchodcov.
- Zapište si, čo ste zistili.
- Spoločné vyhodnotenie projektu.

Produkty: Správa do triednych, školských novín

Ukážky historických bádateľských aktivít

Téma: *Práca a odpočinok, ľudia a veci*

Cieľ: Spoznať, že s rozvojom vedy a techniky zanikajú na dedinách tradičné ľudové remeslá, že sa o nich dozvieme len od starých a prastarých rodičov alebo v skanzenoch, kde sa sústreďujú. Poznať staré remeslá vo svojej obci (salašníctvo, kováčstvo, rezbárstvo, stolárstvo, košíkárstvo, tkáčstvo, krajčírstvo, tesárstvo).

Inštrukcie: Podľa literárnych prameňov o našej obci si môžeme stanoviť predpoklad, ktoré remeslo prevládalo pred 50-60 rokmi najviac, ktoré menej a ktoré najmenej.

- Aj dnes si môžeme zistiť, ktorí a koľkí ľudia v našom okolí (starí a prastarí rodičia, susedia alebo známi) sa venovali nejakému remeslu (anketový lístok je pripravený pre 5 rodín).
- Každý navštívi aspoň 5 domácností so staršími ľuďmi. Rozdelíme si ulice v obci.
- Všetky informácie si zaznač za pomoci čiarok. Rodina – remeslo.
- Po dvoch týždňoch projekt vyhodnotíme.

Produkty: výstava výtvarných prác, výrobky našich obyvateľov, fotografie,

Téma: Rodina a spoločnosť – Rodina a príbuzní

Cieľ: zistenie rastu alebo poklesu počtu detí za posledných 50 rokov v rodinách v našej triede (v našej malej obci, na našej ulici)

Inštrukcie: Porovnajme si navzájom svoj rodostrom vo dvojiciach. Môžeme rodostrom našej rodiny rozširovať o ďalších príbuzných? Môžeme dopísať súrodencov našich rodičov a súrodencov starých rodičov?

- Čo myslíte, mali viac alebo menej súrodencov ako vy? Dohodnite sa v skupinách a urobte predpoklad (rodičia – starí rodičia – prastarí rodičia).
- Zisti doma od rodičov a starých rodičov a ich rodičov, koľko mali súrodencov a zapíš ich do rodostromu (týždeň).
- Pri prehliadke výstavky rodostromov si spracujeme prehľadne počty detí v troch generáciách rodín v našej triede a vyhodnotíme.
- Rozhovor alebo voľná téma – Prečo je to tak?

Produkty: výstava rodostromov, informačný plagát pre iné triedy, texty do časopisu, listy starým rodičom o bádateľskej aktivite

Téma: Zima, Sviatky zimy – Vianoce

Cieľ: sledovať odlišnosti v spôsobe stolovania na Vianoce v rodinách a môcť porovnať s minulosťou vo vzťahu k rôznorodosti potravín a dodržiavaniu tradícii

Inštrukcie: Aké jedlá máme na štedrovečernom stole?

- Čítanie a práca s knihami o tradíciách a vianočných zvykoch, tvorba zoznamu tradičných jedál .
- Myslíš, že tie isté jedlá boli na stole aj u vašich prastarých rodičov? Áno – Nie? – predpoklad. Ktorý druh jedla sa objaví najčastejšie?
- Spoj sa, napíš alebo zatelefonuj spolu s mamou alebo oteckom svojim starým rodičom a spýtaj sa ich, čo mávali doma na štedrovečernom stole, keď boli ešte deťmi.
- Môžeš sa to spýtať aj starších ľudí, ktorí bývajú vo vašom okolí.

Produkty: Vianočné pozdravy, monotematické knihy – vianočné jedlá, zvyky...

Ukážky experimentálnych aktivít: Význam vody, tepla a vzduchu pre klíčenie semien; Význam vody, tepla a svetla pre rastliny; Pestovanie hrachu z napučaného a nenapučaného hrachu; Význam kyprenia pre vsakovanie vody a rast rastlín; Význam prihnojovania pre rastliny a význam dodržiavania zásad prihnojovania pre dobrý rast rastlín; Vplyv hĺbky výsevu na vzhádzanie rastlín; Význam jednotenia reďkovky a iné.



Na ľubovoľnú tému prírodovedného učiva pripravte námety bádateľských aktivít ako ponukový list pre žiakov.

Ďalšie námety podnetných situácií k skúmaniu, bádaniu, experimentovaniu:

- Vyklíčia semená hrachu skôr vo vate alebo v pôde, odkryté alebo zakryté, na teplom alebo chladnom mieste?
- Zistíme si poradie najobľúbenejších druhov ovocia v triede, tri najdrahšie druhy ovocia na tržnici a v predajni ovocia a zeleniny, poradie najpredávanejších druhov v predajni ovocia.
- Ktoré ovocie máš najradšej, ktoré ti nechutí, ktoré si ešte nejedol?
- Aké služby môžu využívať obyvatelia našej obce, mestskej štvrte počas pracovných a voľných dní?
- Oslov vo svojom okolí 10 ľudí a zisti, čo by najviac potrebovali pre svoju rodinu a čo nepotrebujú a majú,
- Čo všetko sa nesmie robiť v divadle, v kine? Zisti tri zakázané činnosti od svojich rodičov a zorad'te ich v triede spoločne.
- Koľko dospelých, detí (chlapcov a dievčat) býva vo vašom vchode, ulici? Porovnajte.
- Urob zoznam druhov tovarov a služieb, ktoré môžeš kúpiť v okolí bydliska.
- Zistíme si poradie najpredávanejších črepníkových a rezaných rastlín v kvetinárstve.
- Zisti, s akými hračkami sa hrávali tvoji starí rodičia, porovnáme so súčasnosťou.
- Obľúbená rozprávková postava medzi deťmi v minulosti a dnes?
- Veľkonočné zvyky v minulosti a dnes?
- Ako deti trávil voľný čas v minulosti a ako trávia deti voľný čas v súčasnosti?
- Obľúbené detské športy v minulosti a dnes?
- Zisti, či sa nejaké povolania u vás v rodine opakujú u rodičov, starých rodičov a prarodičov.
- Čo myslíš, dávali kedysi rodičia svojim deťom také isté mená ako dnes? Aké sa vyskytovali najčastejšie?
- Aké remeselnícke nástroje sa ešte nájdu v domácnostiach, v našej obci?
- Pomenuj hru, ktorú sa najradšej hrávaš? Akú hru máš najradšej? Akú činnosť máš najradšej?



Experimentálne činnosti sú založené na prístupe pokus – omyl, pozorovanie, experiment, práca v teréne alebo intelektuálne činnosti (práca s lit. zdrojmi ...).

Pozorne si prezrite obrázky 1 až 4. V skupinách diskutujte o tom, čo vidíte na obrázku a určite, ktorý prístup k experimentálnym činnostiam je uplatnený v danej aktivite.



3. AKTIVITY PODPORUJÚCE AKTÍVNE UČENIE

3.1. „VOLNÝ TEXT“

C. Freinet sa snažil, aby sa žiaci na výučbe nielen zúčastnili, ale aby tiež spolurozhodovali o konkrétnom obsahu výučby. Na začiatku novej aktivity preto vždy deti oslovil, aby napísali krátky ľubovoľný resp. „*voľný text*“, v ktorom popíšu svoje zážitky, starosti, poznatky, problémy a podobne. Žiaci mohli písať čokoľvek. Hotové práce Freinet vyvesil na nástenke, kde si ich mohol prečítať každý žiak triedy. Deti potom spoločne vybrali určitú prácu, ktorá ich najviac zaujala. Tým, že si trieda daný text vybrala, vlastne spolurozhodla o tom, čo sa budú v najbližších dňoch učiť. Spoločne so žiakmi potom Freinet vybral činnosti, ktoré zvolený voľný text implicitne alebo explicitne obsahuje a každý žiak si naplánoval vlastný plán učenia.

„Je prestávka. Deti sa však namiesto vybehnutia z triedy zhromaždili pred Jozefovou lavicou. Zaujaty učiteľ sa priblížil a vidí, že deti usporiadali preteky slimákov. Po chvíli pozorovania ide k tabuli a píše, čo hovoria deti: Jozef priniesol do školy slimáky. Usporiadal im preteky. Stavím sa, že vyhrá zelený, hovorí Clementy. Luli staval na sivozeleného. Ja myslím, hovorí Honore, že bronzový bude skôr. Slimáky sa pomaly presúvajú vpred. Víťazstvo! Sivozelený vyhral preteky.“

Takto vznikol prvý voľný text vo Freinetovej triede. Deti ho so záujmom čítajú a prepisujú do zošitov. Tí, ktorí si ešte neosvojili techniku písania, kreslia slimákov prepletajúc ich písmenkami. (H. Siemenowics, 1995)

Voľný text Freinet považoval za prostriedok na spontánne vyjadrovanie samého seba, vlastného cítenia, vnútorného prežívania a myslenia. Deti v nich píše, o čom chcú, kde chcú a kedy chcú, vypovedajú a slobodne opisujú to, čo chcú povedať blízkemu a širšiemu okoliu. Najvhodnejšou situáciou sa javí taká, keď dieťa samo túži a chce vyjadriť kresbou alebo slovom to, čo ho zaujíma, čo chce povedať, podeliť sa so svojimi starosťami a radosťami. Učiteľ prostredníctvom žiackej výpovede môže nahliadnuť do vnútorného sveta detí (diagnostická funkcia) a zároveň sú texty východiskom pre gramatické cvičenia, nácvik čítania a rečnickeho

prejavu detí (didaktická funkcia). Deti produkujú materiál, ktorý sa stane skutočným tlačeným textom, ďalej použiteľným, významným, potrebným pre ostatných, čo má nesmierny význam pre neustále zvyšovanie vlastného sebapoňatia.

Voľné texty rozlišujeme *písané* a *hovorené*. Hovorený text tvoria deti, ktoré ešte nie sú schopné zapísať svoje myšlienky písmom. „Učiteľ z lavíny výpovedí vyberá tie, ktoré sú najvhodnejšie k realizácii naplánovaných úloh. Zrediguje krátky text do podoby dvoch – troch viet, ako optimálne vyjadrenie pre 5-6 ročné dieťa. Voľné verbálne vyjadrenie môže predchádzať plastickému výtvarnému vyjadreniu, realizácii tvorivých scénok. Voľné vyjadrenie je možné nahráť, reprodukovať, vytlačiť do tlačenej podoby“. (Siemenowics, 1995, s. 15)

Výučba čítania a písania v takýchto školách je potom veľmi prirodzená. Vychádza zo záujmov a zaujatia detí činnosťou, z potreby vyrozprávať sa, potreby komunikovať so svetom. Pre deti je prirodzené vyjadrovať sa a komunikovať so svojimi blízkymi i svojim okolím. Prostredníctvom voľného textu učiteľ môže nahliadnuť do vnútorného sveta detí (jeho diagnostická funkcia) a zároveň sú texty východiskom pre gramatické cvičenia, cvičenia v čítaní a upravovaní rečnickeho prejavu detí (didaktická funkcia). Prostredníctvom voľného vyjadrenia vznikajú produkty, ktoré majú praktickú, osobnú i estetickú hodnotu. Autentické produkty obsahujú vlastné zistenia, myšlienky, nápady detí a umožňujú učiteľovi využívať rôznorodé formy ich prezentácie a ďalšie využitie.



Identifikujte v technike „voľný text“ základné princípy aktívneho učenia.



Príklad voľného textu – „MALÝ KÚPEĽ“

Deti si napríklad zvolili Andrého rozprávania s názvom Malý kúpeľ:

Predvčerom sme René, Pedro a ja polievali záhradu. Keď sme skončili, povedali sme si: „Zahrajme sa trochu s tými zavlažovacími hadicami.“ René hovoril do dvoch hadíc súčasne. Tie hadice boli ale plné vody. Pedro počúval na druhom konci. René do nich fúkol a Pedro mal mokrú celú tvár. Teraz zase počúvam ja – a prúd vody mi striekol do tváre. René prišrauboval hadicu ku vodovodnému kohútiku a povedal mi: „Zapchaj ten druhý koniec!“ Bolo dosť namáhavé upchať ho rukou. Zrazu na mňa vystrekla voda. Bol som celý mokrý a nahnevaný. Teraz som zase ja chcel ostrieť Reného. Upchal som hadicu, ale bohužiaľ – voda sa vracia a ja som druhýkrát vykúpaný. Všetci sa smejú.

Nasleduje práca s voľným textom – plán výučby

Žiaci spoločne s učiteľom na základe tohto voľného textu postupne stanovili nasledujúce témy ďalšej výučby, ktorú si potom medzi sebou rozdelili plánovaním práce na dané časové obdobie (týždeň, dva týždne...):

Práca v dielňach:

- Výroba striekačiek (priniesť duté drievka).
- Čerpadlo (nájsť valce doma, v triede).
- Povrázkový telefón a skúmanie rýchlosti šírenia zvuku.
- Experiment so spojenými nádobami a ich aplikácia v živote.

Intelektové činnosti:

- Rešerš v kartotéke (dokumenty k histórii zavlažovania).
- Objav tlaku vody a vzduchu.
- História telefónu a telegrafu

Pôvodný kreatívny čin bol ďalej aktívne spracovaný, až dosiahol podobu plánu učebných činností.

(spracované podľa Štech, 1992)

Možnosti práce s voľným textom v našich školách sú rôzne:

- Deti nosia učiteľovi **doma napísané texty** a v určený deň sa prezentujú, hodnotia a vyberajú pre rôzne spôsoby spracovania (tlač, školská korešpondencia, triedne a školské noviny, monotematické knihy, triedne a žiacke kartotéky, cvičenia, autokorektívne karty, a pod.), rôznorodosť prezentácie a spracovania pritom zabezpečuje stále nové motívy pre ďalšie písanie.
- Deti priamo **na vyučovaní píšú krátke voľné vyjadrenia** s rôznou tematikou (Môj otec, v Divadle, Ako nakupujeme, Čo mám rád, U nás doma...). Deti potom nahlas čítajú svoje texty a hlasovaním vyberú texty podľa stanovených kritérií. Autor text prepíše na tabuľu a všetci pracujú na úprave textu, precvičujú si rôzne gramatické javy. Podobne tvoria texty k odborným problémom, môžu pracovať s náučnými knihami, encyklopédiami, synonymickým slovníkom vytvoreným deťmi k určitej téme a pravopisnými príručkami v procese korekcie.
- Deti **spolu napíšu text na ľubovoľnú tému**, ktorú si zvolia hlasovaním, výberom z najviac frekventovaných námetov alebo na učiteľom zadanú tému. Môžu to byť aktuálne témy súvisiace s prírodovedným, spoločenskovedným, prvoučným učivom, témy súvisiace s aktuálnymi udalosťami a vzťahmi v triede. Najskôr každý pracuje samostatne, zapisujú si svoje myšlienky na pás papiera (mladšie deti si vystačia s jednou vetou), potom ich nahlas čítajú a usporiadajú na tabuli.

Aby sa kreatívne písanie stalo trvalou súčasťou práce v triede, je potrebné neustále evokovať situácie umožňujúce tvorivú výpoveď využitím inšpirácie a invencie v úvodnej situácii.



Priestor na expresiu (ľubovoľná téma).

Optimálny postup realizácie techniky voľného textu v ZŠ

1. Evokácia, vytváranie situácií umožňujúcich tvorivú výpoveď. V etape evokácie ide o hľadanie podnetných situácií, ktoré aktivizujú, inšpirujú. Zdrojom podnetov môžu byť **prirodzené situácie** (napr. mimoškolské pozorovanie, bádateľské aktivity – prieskum, pokus a ďalšie; exkurzie, výlety; projekty...) alebo **situácie prirodzene posilnené**. Patria sem situácie bežné, v ktorých posilníme iba niektoré elementy, aby sa zdôraznil a obohatil fragment skutočnosti. Napríklad hudobná nahrávka, film, video, rozprávka s otvoreným koncom, séria obrázkov, obrázky vyvolávajúce napätie a ďalšie.

2. Písanie voľného textu. Tvorivé situácie deťom naznačujú tému, spočiatku učiteľ pomáha podnetnými výzvami, deti píšu texty vo vyhranenom čase, spoločne.

- *tvorba a využívanie tematického slovníka* – rozširovanie slovnej zásoby, objavovanie zdrojov, ďalšie hľadanie inšpirácie
- *vlastné písanie* – deťom pomáhame vyjadriť to, čo chcú povedať, hlavne pri zložitejších formuláciách, avšak len do tej miery, aby dieťa malo pocit, že sa jedná o jeho myšlienky, nápady, lebo len tak bude s pýchou čítať, čo napísalo.

3. Prezентация textov a výber textu. Produkty vzniknuté v procese voľného vyjadrovania, resp. tvorby textu, je potrebné prezentovať. Čím rôznorodejšie spôsoby prezentácie použijeme, tým častejšie budú deti chcieť písať a tvoriť. Možnosti prezentácie sú rôzne. Texty sa môžu čítať pre rodičov na stretnutiach a besiedkach, prezentácia pre neformálne publikum spolužiakov prípadne žiakov iných tried. Texty je nutné ďalej využívať pri medzitriednej a medziškolskej korešpondencii, pri tvorbe triednych a školských novín, ako jazykové cvičenia, tvorivé čítanie, autokorektívne karty.

Pri prezentovaní textov deti čítajú v škole písané alebo prinesené texty najlepšie ako vedia, výrazovo správne. Ostatné deti **aktívne počúvajú** výstupy spolužiakov, učia sa akceptovať iných, robiť vlastné úsudky, vyjadrovať vlastné názory, argumenty a rozhodnutia. Nasleduje *výber textu*:

- *frontálny* – názvy textov sa zapíšu na tabuľu a žiaci si hlasovaním vyberajú texty na rôzne spôsoby spracovania;
- *v skupinách* – vybrané texty v skupinách sa prezentujú pred triedou a z tých sa hlasovaním môže ďalej vyberať. V tejto fáze považujeme za veľmi dôležité vyhnúť sa formálnemu hlasovaniu a viesť deti k zaujatiu hodnotiacieho postoja vo vzťahu k práci spolužiakov.

Kladíme dôraz aj na formálnu stránku hodnotiacich výrokov. Učíme ich vhodné slovné zvraty a metódu nedokončených viet: *Vyberám Jankovu prácu, pretože... Myslím si, že... Zhodujem sa vo výbere s Miškom, lebo... Oceňujem... a vyberám, lebo...*

4. Korekcia, autokorekcia textu. Cieľom je upraviť text do roviny jazykovo správnej, bohatej a živej. Učitelia často využívajú vzniknuté texty ako cvičenia na :

- analýzu textu vzhľadom na správnosť výrazov a zvrátov;
- analýzu textu smerom ku kompozícii výpovede;
- precizovanie a zdokonaľovanie jazyka;
- obohacovanie činného jazyka detí;
- poznávanie rôznych foriem výpovedí;
- osvojovanie nových výrazových prostriedkov.

Autokorekciu robia deti **individuálne** (pomocou práce učiteľa, pravopisných kartoték, vlastných, samostatne zhotovených pravopisných slovníkov) alebo **spoločne** (zvolený text sa napíše na tabuľu a je východiskom pre rôzne druhy jazykových cvičení. Učiteľ po ďalšom spracovaní rozširuje svoju kartotéku cvičení a úloh).



Skúsenosti s voľným textom v 1.ročníku

„Prácu s voľným textom začínam tým, že podporujem deti, aby prehovorili, počúvam, čo hovoria, povzbudzujem ich vyhláseniami diskretnými otázkami, ktoré považujem za žiaduce. Snímam a na tabuľu píšem dôležité vyjadrenia veľkými tlačnými písmenami a tak vytváram text (Dieťa hovorí a v rovnakom čase vidí svoje vyjadrenie v novej podobe. Porovnáva svoje slová so zaznamenaným obrazom. Niektoré z nich rozozná aj vo vzniknutej knihe alebo novinách. V jeho mysli podvedome prebiehajú procesy analýzy a syntézy ako výsledky bohatých skúseností tápania, ktoré narastajú a s rastúcim počtom slov narastajú aj vedomosti, učí sa nielen pomocou grafického záznamu, ale aj myšlienky, s ktorými sú znaky spojené). Snažím sa, aby ho deti dotvárali maximálne sugestívnymi ilustráciami na výkresoch i tabuli. Nehovorím im, aby sa snažili čítať text, chcem, aby k tomu dospeli až zvládnu všetky písmená. Niekedy sa pritrafí, že sa deti spýtajú, kde sa nachádza slovo, ktoré som čítala a nastane situácia, že dieťa mapuje slovo, kreslí ho. Dieťa intuitívne cíti, že (expresia) písanie je založené na značkách, píše svoje vyjadrenia „svojimi značkami“ a porozumie podstate písania. Postupne začína písanie používať ako prostriedok dorozumievania. Vybraný text prepíšem aj do knihy života triedy, pridám jeden z umeleckých výtvorov detí

reprodukovany kopirkou , ktorý dam všetkým deťom vyfarbiť. Ostatné práce sú umiestnené v osobnej knihe života každého autora.

(Sznurowska, A, Przegląd technik C. Freineta z uwzględnieniem możliwości zastosowania ich w pracy przedszkola).

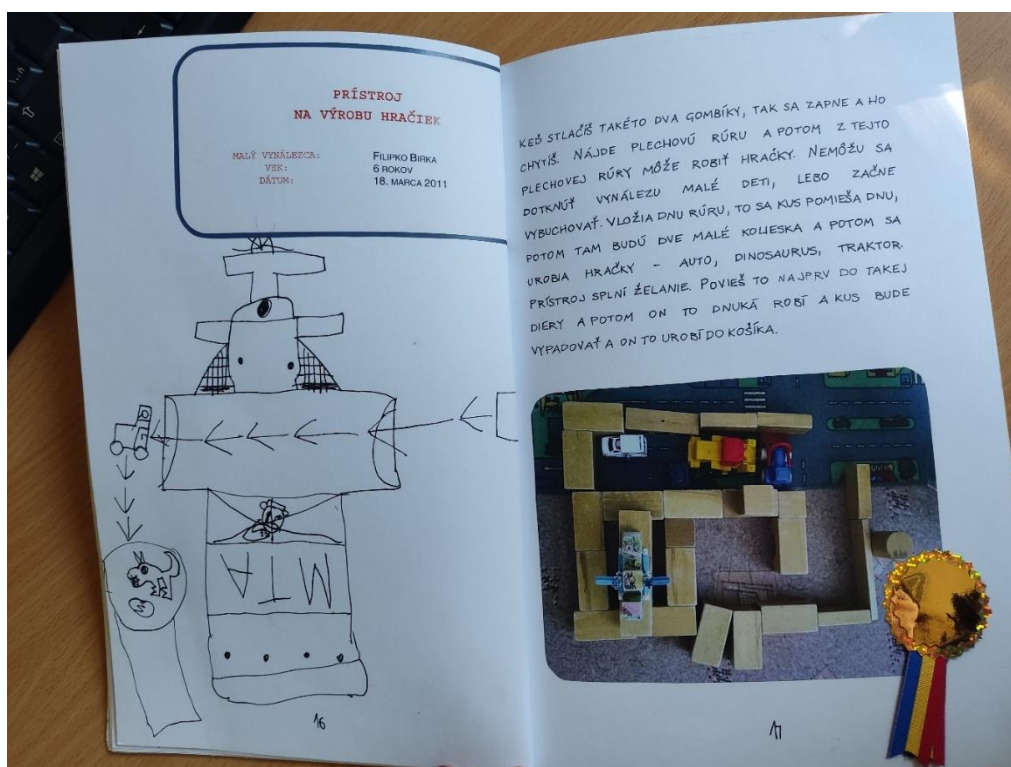
Monotematická kniha

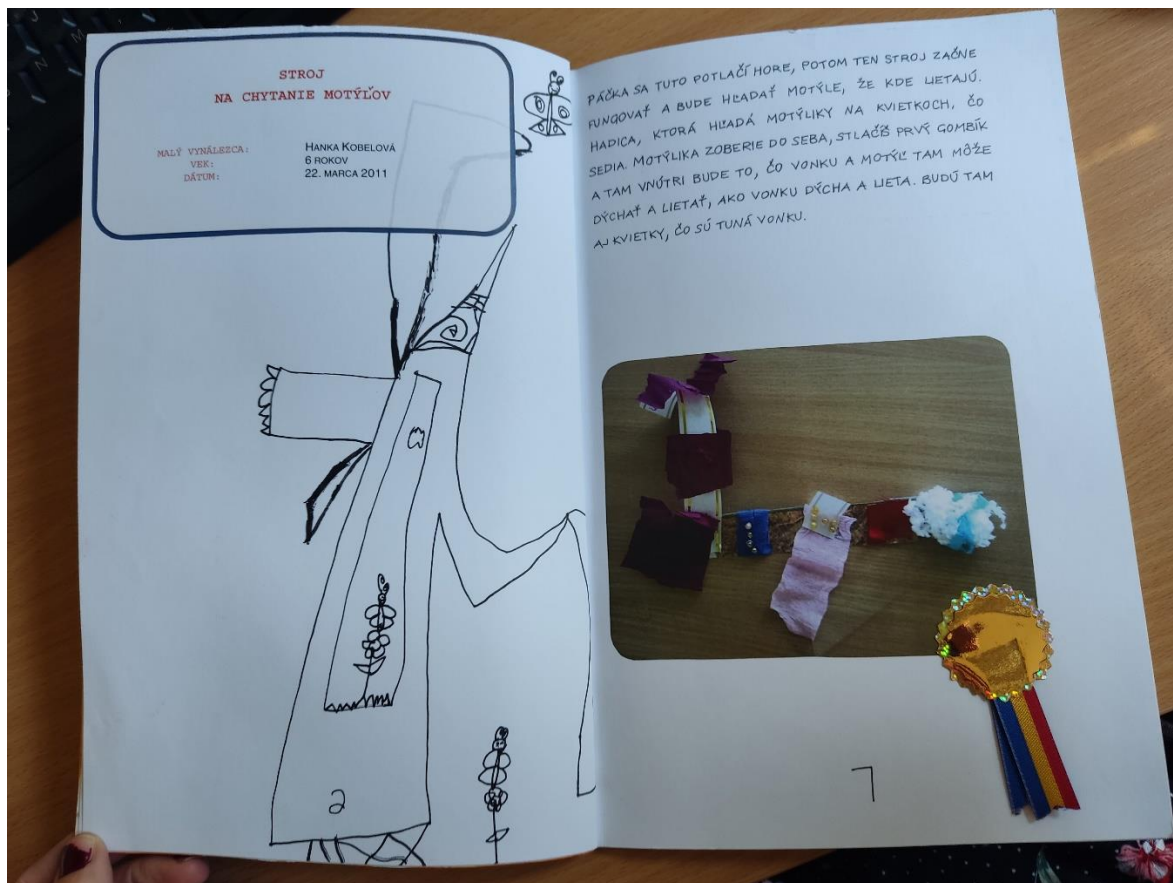


„Voľné vyjadrenie a techniky ako voľný text, voľná kresba ma zaujali. My, študentky Učiteľstva pre primárne vzdelávanie, máme možnosť písať vlastné voľné texty na predmete Alternatívne pedagogické koncepcie – Pedagogika C. Freineta. Rešpektujeme požiadavku slobody a spontánnosti, vyjadrujeme sa na hlasovaním zvolenú tému (v zmysle „freinetovského“ hlasovania). Po spoločne zvolenej téme nasleduje rozširovanie slovnej zásoby k téme metódou rozhovoru a didaktických hier. Nasleduje vlastné písanie s využitím synonymických slovníkov. Všetky texty sa potom sústredia na tabuľu, kde si ich má možnosť prečítať každá z nás a vyberáme text, ktorý chceme ilustrovať. Všetky voľné texty a ilustrácie sa potom zviažu do jednej knihy s názvom, ktorý bol zvolený hlasovaním. Vznikne nám monotematická kniha, ktorú si čítame vždy na úvod spoločných stretnutí.“

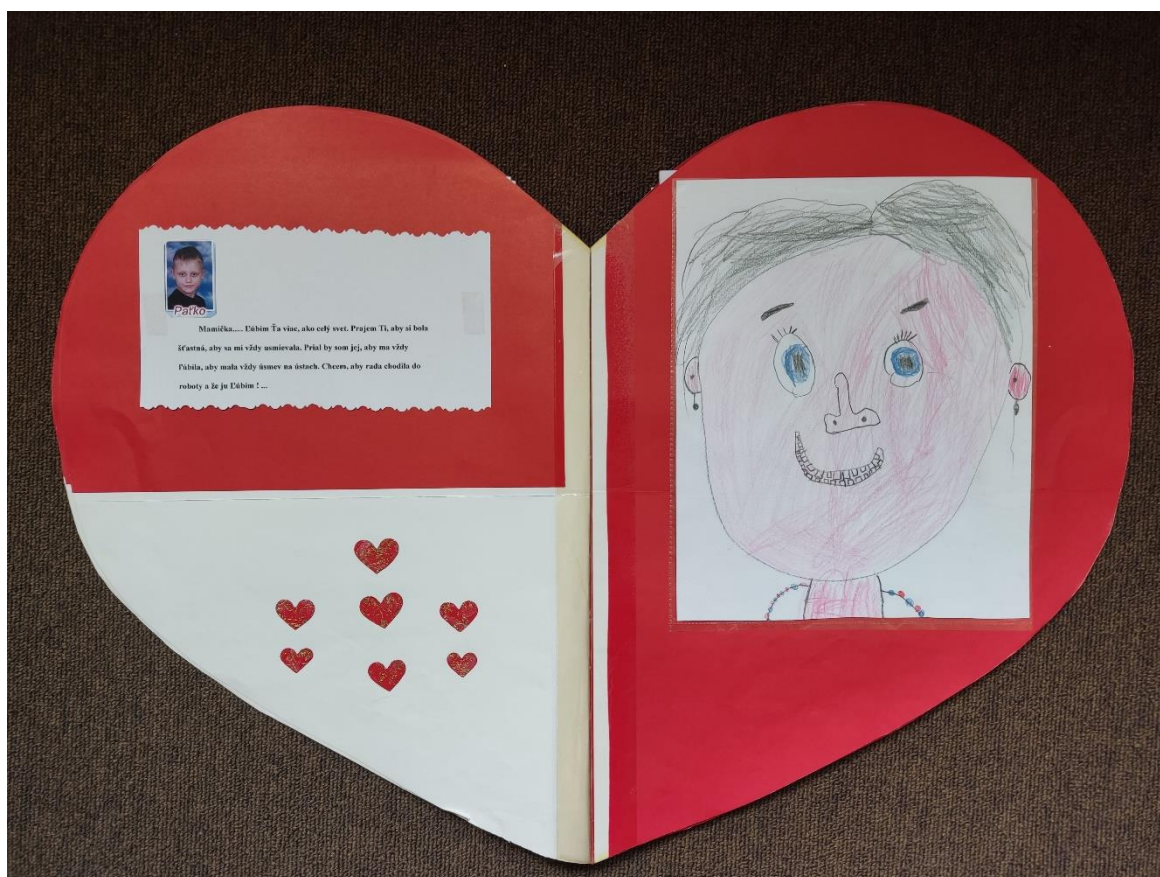
(citované z portfólia študentky Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie, 1. ročník, 2018).

Úryvky z monotematickej knihy *Technika a vynálezy (MŠ, vek 5 – 6 rokov)*.





Úryvky z monotematickej knihy ku Dňu matiek s názvom „ŽELANIE A PRIANIE PRE MOJU MAMIČKU“ (ZŠ – 1. ročník, Formát knihy A3)





Napište učebné témy kurikula, vo výučbe ktorých si viete predstaviť tvorenie monotematickej knihy so žiakmi. Ku každej téme vymyslíte aspoň jeden konkrétny názov knihy.



Zapíšte a argumentujte pozitíva, negatíva „voľnej expresie“ v súvislosti s rozvojom funkčných kompetencií žiaka mladšieho školského veku.

3.2. TRIEDNE NOVINY A ŠKOLSKÝ ČASOPIS

Obsah voľných textov súvisí so životom dieťaťa a vychádza z jeho skúseností, má preto sociálny charakter. Dieťa vypovedá nielen o tom, čo prežilo, ale aj o tom, o čom si myslí, že zaujíma ostatných. Krátke príbehy, básne, voľné výpovede síce najčastejšie obsahujú opis vlastného prežívania, ale nájdú sa aj opisy pozorovaných zmien v prírode, v sociálnom prostredí i fantastické príbehy. Každé dieťa má šancu dokázať, že jeho príbeh bude po obsahovej, štylistickej a pravopisnej korekcii vybraný k tlači. Následné aktivity s napísaným voľným textom sú z hľadiska motivácie detí v tejto technike rozhodujúce. Povzbudzujú deti k starostlivému prepisovaniu, korekcii (niekedy i spolu s učiteľom), k rôznorodým spôsobom ilustrácie. Vzniknuté texty s ilustráciou sa stávajú produktom, určeným na čítanie pre spolužiakov, rodičov alebo korešpondenčných partnerov. Stačí, ak každý týždeň vyberieme dva alebo tri texty a máme základ pre triedne noviny alebo príspevky do školských novín. Tvorba textov a ich prezentácia predstavuje prirodzený spôsob, starostlivú prípravu a nenásilné metodické usmernenie pre správnu formuláciu jazykových prejavov. V prípade techniky Freineta nehovoríme o elitných novinách so stálou redakčnou radou, špičkovými príspevkami. Tieto noviny majú rozvíjajúci charakter pre celú triedu detí. Zámerom je potenciovať a rozvíjať ich komunikačné kompetencie v súlade s ich potrebami. Každé číslo zostavuje nový tím detí s rozdelenými funkciami – šéfredaktor, vedúci rubriek daného čísla, výber ilustrácií, ilustrátor, autor úvodníka, grafická úprava, tlač a redigovanie, marketing časopisu, relaxačné rubriky ako krížovka, vtipy, tajnička, osemsmerovka k téme časopisu a podobne. Každé číslo je jedinečné, hodné rozširovania, deti postupne prechádzajú všetkými pozíciami pri ich tvorbe a nadobúdajú rôznorodé kompetencie. Časopis nemusí vychádzať každý mesiac v roku, ale napríklad stačí ako prezentačné portfólio najlepších prác školy (triedy) raz za 2-6 mesiacov.



Zapíšte a argumentujte pozitíva, negatíva triednych novín a školského časopisu v súvislosti s rozvojom osobnosti žiaka mladšieho školského veku.



Vytvorte pútavý plagát, ktorým by ste motivovali deti k pravidelnému prispievaniu do školského časopisu.



(Zdroj: <https://www.zsoscadnicau.sk/text/?eqa=dGV4dD10ZXh0L3RleHQ3JnN1YnBhZ2U9MA%3D%3D>)

3.3. TRIEDNA A MEDZIŠKOLSKÁ KOREŠPONDENCIA

Technika voľných textov spojených s tlačou úzko súvisí s ďalším motivačným momentom – *školskou korešpondenciou*. Podstata medzitriednej, medziškolskej a v neposlednom rade medzinárodnej korešpondencie spočíva vo výmene listov (e-mailov), kolektívnych alebo individuálnych prác detí, monotematických kníh, albumov, občasných alebo pravidelných triednych novín. Ide nielen o prirodzený podnet získavania informácií pre korešpondenčných partnerov a posielanie zaujímavých príbehov. Hodnota korešpondencie je oveľa hlbšia, slúži na nadviazanie kontaktov a priateľstva medzi deťmi z rôznych škôl, štvrtí, vzdialených krajín. Deti poznávajú rôzne kultúrne fenomény, učia sa rešpektu ku zvykom a záujmom, ktoré sú iné ako ich vlastné, spoznávajú sprostredkované krajiny s rozdielnymi ekonomickými a politickými podmienkami.

Môže sa realizovať v troch krokoch. Prvý krok, najmä pre najmladšie deti, spočíva v nadviazaní kontaktu a sprostredkovanie zoznámenia korešpondenčných partnerov. Ide o audio a vizuálnu prezentáciu. Deti chcú počuť hlasy a vidieť svojich kamarátov. Na uspokojenie tejto prirodzenej túžby učiteľia používajú výmenné video s nahrávkami vystúpení detí, krátkym filmom zo života triedy, sadou skupinových vizitiek. Pomôžu aj fotografie, fotoalbumy s vizitkami.

Výmena korešpondencie zvyčajne pokračuje výmenou triednych novín, ktoré sa môžu poslať 3-4 korešpondenčným partnerom. Za odoslanie zodpovedajú deti, ktoré tiež prijímajú poštu od partnerov a ako prvé sa oboznamujú s obsahom novej zásielky. Každá skupina v triede má najčastejšie jedného stáleho dopisovateľa a niekoľkých občasných. Deti z týchto skupín si vymieňajú aj osobnú korešpondenciu, svoje voľné texty, fotografie, obrázky, zostavené pracovné listy, úlohy, testy z učiva a pod. V stanovenom čase posiela za skupinu určené dieťa spoločnú poštu korešpondenčnej skupine v inej triede, škole.

Medzinárodná korešpondencia vytvára priestor pre rozvoj predovšetkým jazykových, ale tiež funkčných kompetencií a životných zručností žiaka. Žiaci komunikujú prostredníctvom tzv. *dvojriadkovej* alebo *trojriadkovej komunikácie*. Ako príklad uvidíme holandského žiaka píšuceho si so slovenským žiakom. Vzájomná korešpondencia má takúto podobu:

1. riadok: text napísaný v holandskom jazyku (píše dieťa z Holandska)
2. riadok: holandský text preložený do jazyka, ktorý ovládajú obidve deti – v takom prípade by išlo o dvojriadkovú komunikáciu.

Predpokladajme ale, že niektoré z detí neovláda angličtinu. V takom prípade učiteľ v Holandsku preloží text 1. riadku do angličtiny a zapíše text do 2. riadku. Dieťa na Slovensku (prípadne učiteľ na Slovensku) číta anglický text.

3. Riadok: Dieťa (Učiteľ) zapíše text v slovenskom jazyku.

Týmto spôsobom sa žiaci rozvíjajú a súčasne zdokonaľujú vo viacerých jazykoch.


Ukážka trojriadkovej komunikácie.

Halo, ik ben Kelly
 Hello, I am Kelly
 Ahoj, ja som Kelly.

ik zou graag eens naar engeland wille
 I would like to go to England
 Rád by som išiel do Anglicka
 en jullie willen eens naar hier komen
 and you would like to come here
 aj by by si rád išiel sem,
 maar dat is helemaal veel te ver
 but that is all much too far
 ale je to veľmi ďaleko

tis tog da waar! Willen jullie schrijven?
 but it is true! Do you want to write?
 a ho je pravda! Chceš mi napísať?

Daasag Kelly wachen
 Bye Kelly



ahoj Kelly.

Ďalšou možnosťou medzinárodnej korešpondencie je korešpondencia medzi deťmi s rovnakým materinským jazykom žijúce v dvoch rôznych krajinách. Taktiež sa môže jednať o deti, ktoré sa doma, v centre, v slovenskej škole v zahraničí učia slovenský jazyk. Výsledkom medzinárodnej korešpondencie môže byť spoločné stretnutie na letnom tábore, v škole v prírode, na lyžiarskom výcviku a podobne. V súčasnosti Slováci žijúci v zahraničí oceňujú akékoľvek možnosti podpory kultúrnej identity spojenej s rozvojom komunikácie v slovenskom jazyku pre svoje deti. Žiadané sú rôzne fúzie slovenských detí s tzv. viacjazyčnými deťmi žijúcimi v rôznych krajinách Európy a zámoria. Finančne podobné aktivity slovenských vzdelávacích centier a škôl v zahraničí podporuje napríklad aj Úrad pre zahraničných Slovákov a tiež Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR.

Nové možnosti spolupráce a výmeny informácií medzi deťmi poskytujú súčasné digitálne a analógové médiá. Deti sa môžu so svojimi kamarátmi rýchlejšie a častejšie kontaktovať prostredníctvom zvuku i obrazu. Nové možnosti ponúka i internet. Vzájomná komunikácia a prenos informácií medzi deťmi navzájom ovplyvňuje ich procesy poznávania, emocionálne prežívanie zvyšuje intenzitu kvality ich poznatkov a skúseností. Kvalitné nasmerovanie učiteľom pomáha naplňovať vzdelávací program v oveľa širšom rozsahu a aktivizujúcej klíme.



Zapíšte a argumentujte pozitíva, negatíva techniky triedna a medziškolská korešpondencia v súvislosti s rozvojom životných zručností a funkčných kompetencií žiaka mladšieho školského veku.



Zapíšte a argumentujte pozitíva, negatíva techniky medzinárodná korešpondencia v súvislosti s rozvojom životných zručností a funkčných kompetencií žiaka mladšieho školského veku.

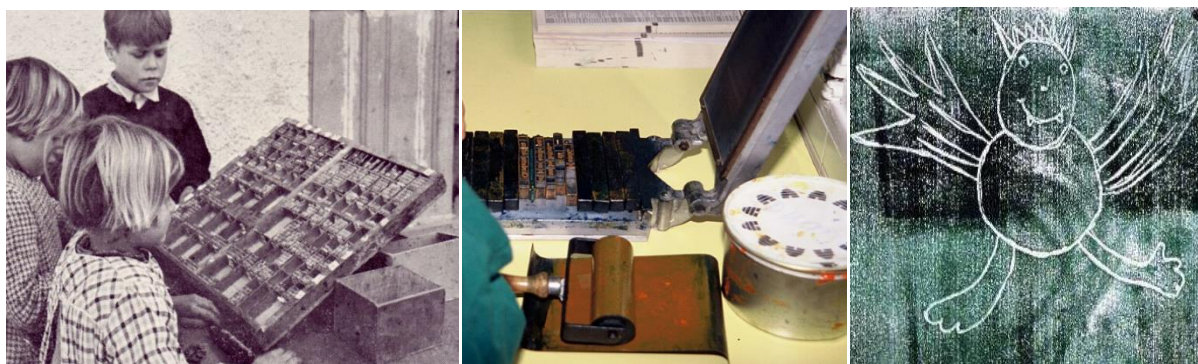


Sformulujte znenie prvého kontaktného listu. Čo by mal takýto list obsahovať a aký by mal byť vzhľadom k rôznym vekovým skupinám žiakov? Zamyslite sa tiež nad rozsahom listu vzhľadom na cieľovú skupinu.

3.4. PREDČITATEĽSKÉ OBDOBIE A VOLNÉ VYJADRENIE

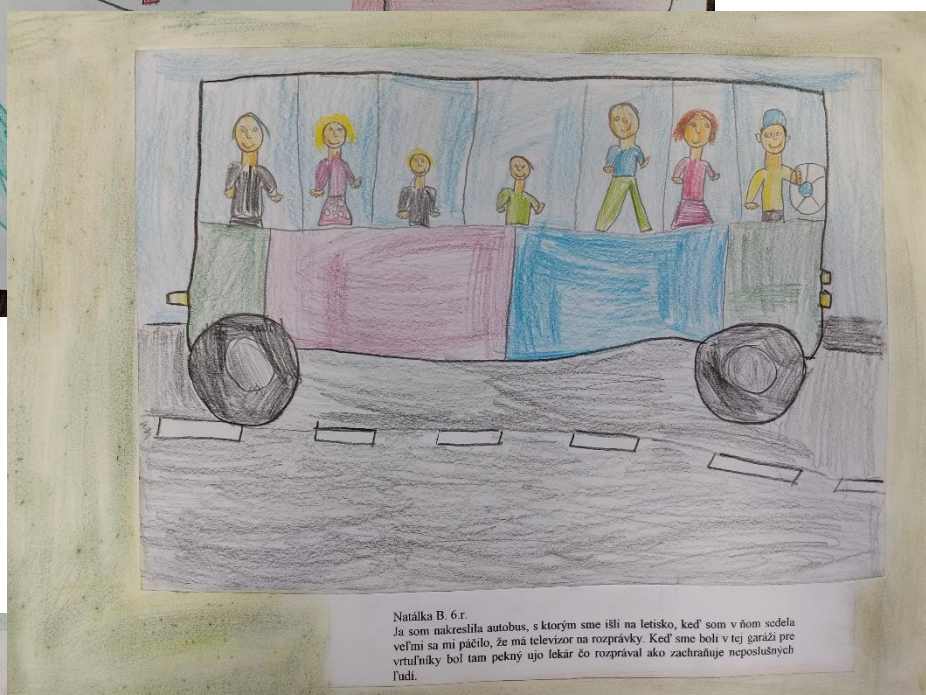
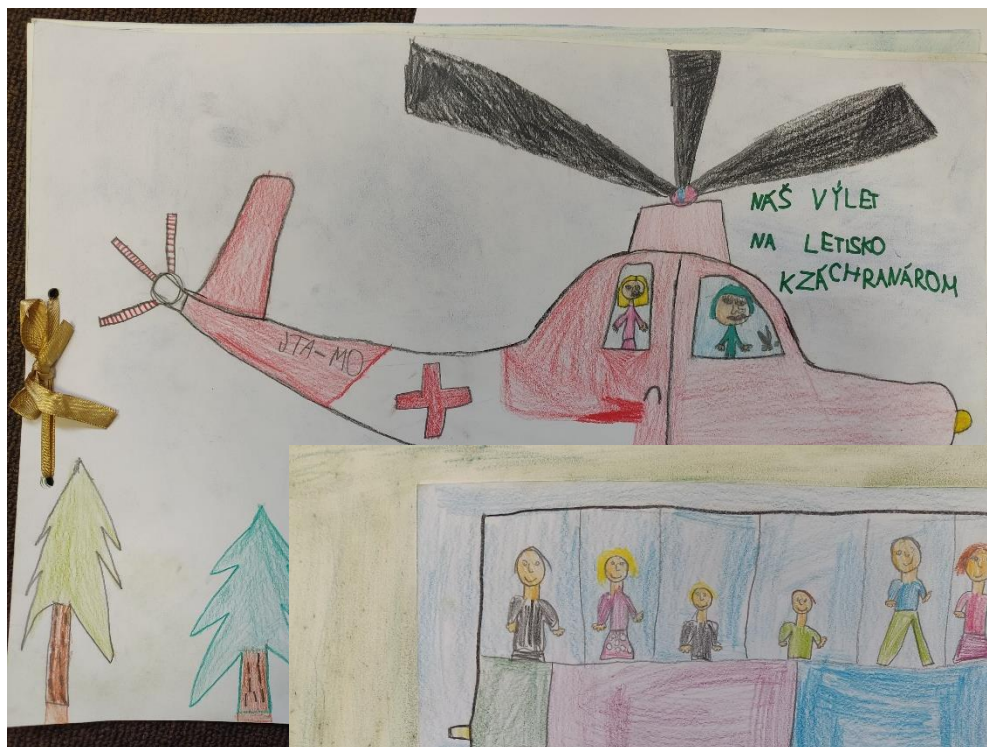
Podľa C. Freineta je prvou etapou pri výučbe písania a čítania *manuálna expresia*. *Detská kresba* alebo akákoľvek cielene vykonaná manuálna práca je zdrojom verbálnej expresie. História, ktorú dieťa nakreslilo a následne opísalo, učiteľ zapisuje, pričom robí transkripciu zvukov reči na znaky jazyka. Dieťa, prejavujúc záujem o znaky jazyka, ich odpozoruje z tabule, „kreslí“ zaujímavé slová a písmená. Intuitívne cíti, že expresia písania sa opiera o znaky vyjadrujúce fonetické znenie výrazov. Porozumejúcej tej hodnote, samo začína písať, aby vyjadrilo vlastné myšlienky. Prechod od kresby k písaniu nastáva v následných početných hľadaniach a pokusoch, v ktorých majú veľký význam „skúsenosti získané hmatom“ (tâtonnement expérimental) a skúsenosti z hľadania/pátrania (expériences tâtonnées).

V procese výučby písania a čítania zdôrazňuje Freinet úlohu *školskej tlačiarne* (Freinet, 1976 a, 1976 b). Postupný rozvoj písaného jazyka je možný prostredníctvom intrapsychického vzťahu, aký sa pre dieťa vytvára medzi rečou a myšlienkou zapísanou ručne. Podľa Freineta je zavedenie učebnice – akou je šlabikár, čítanka, ktorá oboznamuje postupne s písmenami, hláskou vybranou ľubovoľne z jazykového kódu - v prvej fáze školskej výučby prvkom, ktorý dieťa dezintegruje. Tlačenie vlastných zapísaných myšlienok vedie u dieťaťa k vytvoreniu takého istého prirodzeného a nevyhnutného vzťahu medzi rečou a čítaním vytlačených znakov, aký existoval predtým medzi rečou a myšlienkou zapísanou ručne. Práca pri skladaní (zostavovaní) textu uľahčuje výučbu čítania a písania, to znamená synchronizuje procesy analýzy a syntézy ako aj automatickú výučbu ortografie. Stále používanie tlačiarne v škole dovoľuje porozumieť podstate transpozície jazykového komunikátu na znaky tlače, a v konečnom dôsledku uľahčuje recepciu a porozumenie intencie textov iných autorov.

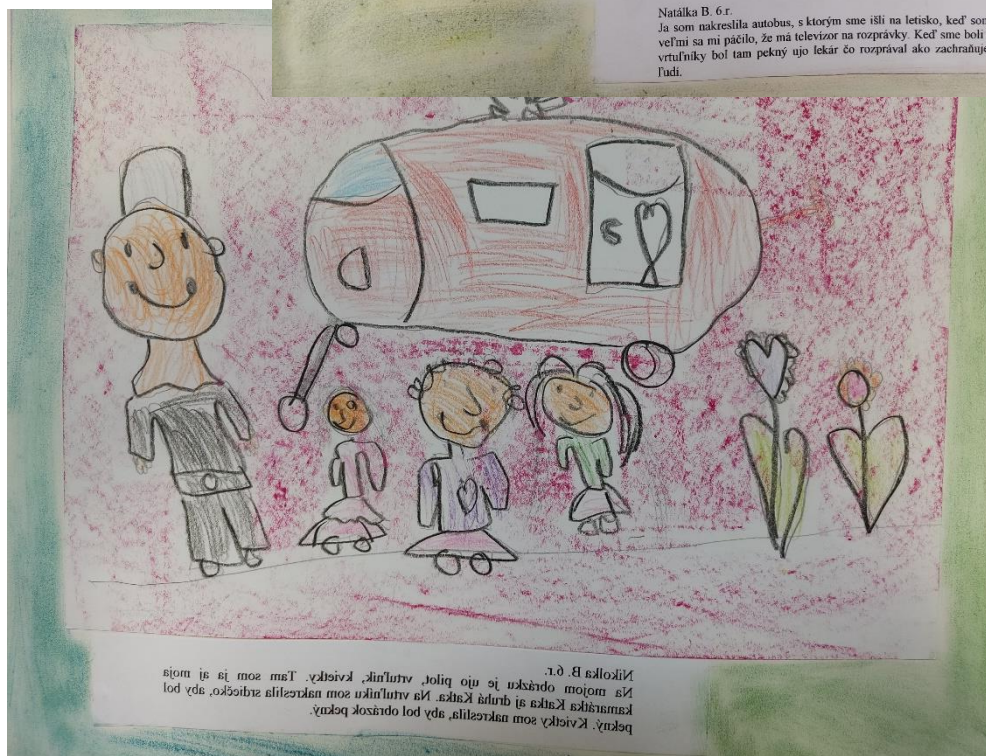


(Tlačiareň a limograf)

Úryvky z monotematickej knihy „NÁŠ VÝLET NA LETISKO K ZÁCHRANÁROM“
(MŠ – vek 6 rokov)



Natália B. 6.r.
Ja som nakreslila autobus, s ktorým sme išli na letisko, keď som v ňom sedela veľmi sa mi páčilo, že má televízor na rozprávky. Keď sme boli v tej garáži pre vrtuľníky bol tam pekný ujo lekáreň čo rozprával ako zachraňuje neposlušných ľudí.



Nikolka B. 6.r.
Na motom obrázku je ujo pilot, vrtuľník, kvietky. Tam som ja si moja kamarátka Katica si dala Katica. Na vrtuľník som nakreslila zábradlie, aby bol pekný. Kvietky som nakreslila, aby bol obrázok pekný.

Úryvky z monotematickej knihy „V ZOO“ (MŠ – vek 6 rokov)



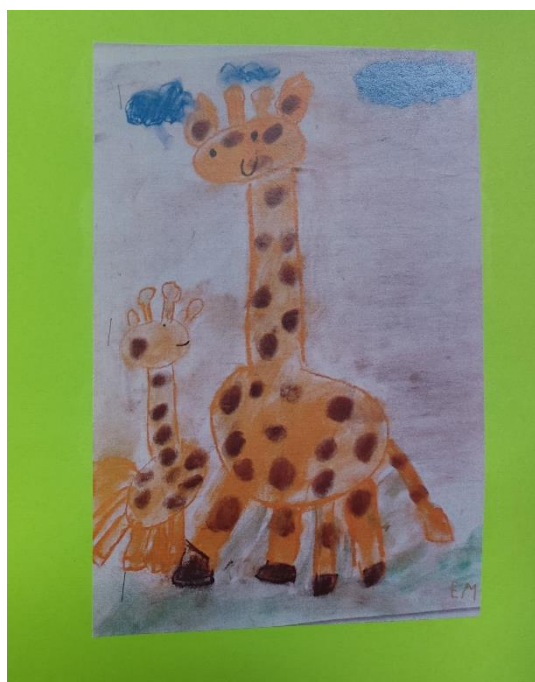
TIBORKO

Mne sa najviac páči nosorožec, lebo je veľký a má veľký nos.



ALEX

Mne sa najviac páči zebra, lebo má pekné pruhy.



EMKA

Mne sa najviac páči žirafa, lebo nepotrebuje rebrík, keď si chce niečo obrat' zo stromu.

Keď dieťa objaví novú cestu komunikácie a poznávania skutočnosti, akú umožňuje písanie a čítanie, je to preňho začiatok dlhého obdobia konštruovania sféry písaného jazyka a stáleho obohacovania jazykových schopností.

Veľa postrehov Freineta, ktoré sa týkajú procesu písania, sa podobá stanoviskám Wygotského (Schneuwly, 1993). Vysoký stupeň abstrakcie, aký postrehol Wygotski v komunikátoch realizovaných vo sfére písaného jazyka, sa Freinet usiloval v praxi zredukovať prostredníctvom výučby písaného jazyka prirodzenou metódou. Sekvencia: *plastická expresia* → *verbálna expresia vo sfére hovoreného jazyka* → *tlač* (skladanie/úprava textu – vlastného alebo toho, ktorého je spoluautorom – z písmen) v počiatočnej fáze výučby písania priaznivo zmiernila bariéru dvojitej abstrakcie (od fónie reči k príjemcovi) a dialóg s čistým listom papiera.

Výsledkom aktivity dieťaťa vo sfére písaného jazyka sú voľné texty. Charakter voľného textu ho odlišuje od typických školských foriem výpovede.

Voľný text musí byť autenticky *voľný*. Dieťa, tvorca komunikátu, rozhoduje o výbere obsahu a formy. Dôležitý je obsah komunikátu. Línia narácie je niekedy slabo načrtnutá. Učiteľ môže pomôcť dieťaťu pri jazykovom spracovaní výpovede počas individuálnych konzultácií, pričom zachováva zámer autora (Čo si tým chcel vyjadriť?).

U dieťaťa, ktoré skúša jazykovo sa vyjadrovať pomocou písma, existuje problém *motivácie*. Zmieňuje sa o tom Wygotski (1971). Freinet stimuluje písomnú verbálnu expresiu, ukazuje dieťaťu cieľ a potrebu výpovedí. Voľné texty v knihe života triedy, v kartotékach textov určených na čítanie a autokorektívne cvičenia z oblasti gramatiky a ortografie, školské noviny, medziškolská korešpondencia, uvoľňujú autentickú motiváciu a potrebu písania vo freinetovskej triede (por. Hoff, 1991; Frizen – Johnson, 1991). Aktivity voľnej verbálnej expresie vo sfére hovoreného a písaného jazyka majú isté didakticko-výchovné hodnoty. Dôležité je však, aby činitele, ktoré konštituuju akt komunikácie a ktoré ho sprevádzajú (učiteľ, situácia, ktorá vyvolá expresiu, existujúci špecifický priebeh didaktického postupovania), zachovali autentickú expresiu voľného textu a nespôsobili nesprávnu modifikáciu jeho ustrnutie. Voľný text – výsledok verbálnej expresie dieťaťa – nie je konečným produktom, ale iba začiatkom práce s jazykom. Spracovanie vybraného textu je autentickým rozhovorom detí o jazyku, diskusiou, v ktorej sú determinantmi metalingvistická a metapragmatická funkcia. Autor textu odpovedá na otázky: *Prečo si použil také slovo, zvrät, formuláciu? Čo si tým chcel vyjadriť? Dá sa to povedať inak (týmto spôsobom)? Mal si na mysli práve toto?*

Spoločná korektúra textu zahŕňa všetky roviny jazyka: sémantickú („poľovanie na slová“), syntaktickú (zmena syntaktickej konštrukcie vety, následnosť viet vo výpovedi, rozlišovanie viet vzhľadom na význam – otázka, zvolanie), morfológickú (gramatika), fonológickú (vyznenie slov, skúška „mágie zvukov reči“), súčasne umožňuje preskúšanie funkčného bohatstva jazykového komunikátu. Diskusia o texte je tiež diskusiou o funkciách (komunikačnej, expresívnej, impresívnej, metajazykovej, poetickej). Správne realizovaná technika voľných textov dovoľuje formovať metalingvistické vedomie. Technika má ešte jednu priaznivú hodnotu zo psychologického hľadiska. Autotelické skúšanie jazyka a pragmatické poznávanie jazykových možností komunikácie z aspektu všetkých rovín jazyka prebieha na jazykovom materiáli vybranom samostatne deťmi z jazykového kódu a nie výlučne na textoch, ktoré sa nachádzajú v školských učebniciach.



Zapíšte a argumentujte pozitíva, negatíva „voľnej expresie“ v súvislosti s utváraním počiatočnej gramotnosti žiaka predškolského veku.

3.5. PRÁCA S AUTOKOREKTÍVNÝMI KARTAMI

Práca s kartotékou autokorektívnych kariet (autokorektívnych úloh) umožňuje individualizáciu výučby, založenú na voľnom výbere úloh podľa náročnosti a množstva vyriešených úloh. Učiteľ, tvorca autokorektívnych kariet, šije úlohy „na mieru“ svojich žiakov, flexibilne reaguje na ich potreby a umožňuje im úspešne zvládať proces osvojovania si požadovaných zručností. Na základe výberu úloh si žiaci postupne navykajú na dôsledné plnenie svojich povinností voči sebe, učia sa niešť zodpovednosť za svoje rozhodnutie, poznávať svoje možnosti, projektovať osobné zlepšovanie. Základom je však pravidelnosť a systematickosť jej realizácie ako pevnej súčasti všetkých vyučovacích predmetov, ako nevyhnutného prvku organizácie učenia sa.

Čo je autokorektívna karta?

Ide o jednoduchý pracovný list s jednou alebo viacerými učebnými úlohami. Súčasťou každej autokorektívnej karty „úlohová“ časť karty a „kontrolná časť karty. Učiaci sa rieši úlohy vo vymedzenom čase individuálne alebo v skupine na základe už osvojených vedomostí.






Ukážka úlohovej časti autokorektívnej karty č.1.

Dvojhlásky karta 01

Precvičovanie slov s ô - zdobneniny

Náročnosť

1. Spoj čiarou začiatok vety so správnym slovom. Pomôžu ti slová v rámkoch.

MALÝ		je	fialôčka
MALÁ		je	potôčik
MALÁ		je	jahôdka
MALÝ		je	kôpka
MALÁ		je	nôžka
MALÁ		je	oblôčik
MALÁ		je	gulôčka

potok kopa gulka oblok jahoda fialka noha

Na „kontrolnej“ časti karty je vecným alebo zábavným spôsobom uvedená správnosť riešenia, čím sa autokorektívna karta odlišuje od pracovného listu. Po vyriešení úlohy si dieťa overuje správnosť riešenia úlohy, tým samostatne riadi svoje učenie, hodnotí vlastnú prácu.








Ukážka kontrolnej časti autokorektívnej karty č.1.

Dvojhásky karta 01

RIEŠENIE

Ako som zvládal úlohy?

1. Spoj čiarou začiatok vety so správnym slovom. Pomôžu ti slová v rámkoch.

MALÝ		je	fialôčka
MALÁ		je	potôčik
MALÁ		je	jahôdka
MALÝ		je	kôpka
MALÁ		je	nôžka
MALÁ		je	oblôčik
MALÁ		je	gulôčka

potok kopa gulka oblok jahoda fialka noha

Je potrebné oboznámiť dieťa, akým spôsobom svoju prácu hodnotí a kde na karte sa priestor pre sebahodnotenie nachádza. Pri hodnotení má dieťa na výber z troch úrovní. Symbol palec hore je zástupcom výroku v zmysle „išlo mi to skvele, úlohu som zvládol, nepotreboval som pomoc“; palec vo vodorovnej polohe je zástupcom výroku „úlohu som čiastočne zvládol“ prípadne „úlohu som zvládol, ale potreboval som pomoc“; palec nadol znamená „úlohu som nevyriešil, bola pre mňa náročná“.








Ukážka Priestor pre sebahodnotenie

Dvojhásky karta 01

RIEŠENIE

Ako som zvládal úlohy?

1. Spoj čiarou začiatok vety so správnym slovom. Pomôžu ti slová v rámkoch.

MALÝ		je	fialôčka
MALÁ		je	potôčik
MALÁ		je	jahôdka
MALÝ		je	kôpka
MALÁ		je	nôžka
MALÁ		je	oblôčik
MALÁ		je	gulôčka

potok kopa gulka oblok jahoda fialka noha

Základné požiadavky na autokorektívnu kartu.

Autokorektívne karty musia byť didakticky správne koncipované, pre žiaka zaujímavé (príťažlivé obsahom i formou, primerane náročné...), ale najmä účelné. Obsahovo môžu byť zamerané na vyvodzovanie učiva, precvičovanie alebo upevňovanie vedomostí, zručností a všeobecne učiva z rôznych vzdelávacích oblastí. Aby žiakov pútali novosťou a boli pre ne cestou objavovania rôznych postupov a rozvíjali ich kognitívne procesy, učiteľ pri tvorbe kariet používa rôzne typy úloh, ktoré jednak zachytávajú rôzne hladiny učenia a obsahujú kolatívne premenné (prekvapivosť, novosť, zaujímavosť, vyvolanie kognitívnej neistoty súvisiacej so zadaním problémovej úlohy, obtiažnosť, text môže byť vymedzený grafom, tabuľkou a podobne). Úlohy na autokorektívnych kartách musia byť jasne formulované. Text môže byť kľudne dlhší, ale musí byť pre dieťa zrozumiteľný.

Pri vytváraní autokorektívnych kariet má učiteľ k dispozícii rôzne typy úloh:

- *Úlohy na vyfarbovanie častí obrázka, grafu, schémy.*
- *Spájanie obrázkov, grafov, schém, textov.*
- *Úlohy na dopĺňovanie, dopisovanie.*
- *Hľadanie myšlienky, odkazu.*
- *Skladanie a rozkladanie obrázkov z jednotlivých častí (na jednotlivé časti).*
- *Odkrývanie častí obrázka.*

Práca s autokorektívnou kartou vyžaduje od žiaka, aby si osvojil systém úkonov, ktoré musí urobiť, aby úlohu podmieňujúcu činnosť zvládol. Riešenie učebnej úlohy na pracovných kartách predpokladá:

- *Uvedomenie si cieľa úlohy – žiak uvažuje Čo mám urobiť?*
- *Uvedomenie si podmienok úlohy – Čo je dané a čo mám hľadať?*
- *Zhodnotenie vlastných možností – Aké mám s tým skúsenosti? Kedy som riešil podobné? Čo o tom viem? (odhalenie prostriedkov riešenia) Potrebujem pomoc?*
- *Zostavenie plánu riešenia úlohy – postup k dosiahnutiu cieľa. Akú stratégiu využijem?*
- *Praktické operácie nutné pre uskutočnenie vlastného plánu.*
- *Sebakontrola a detekcia chýb - Prebehol proces správne? Kedy a k akým chybám došlo? Ako tieto chyby odstrániť?*

- *Korekcia* - oprava vzniknutých chýb podľa autokorektívnej karty.
- *Sebahodnotenie vlastnej* práce podľa dohodnutých kritérií („smajlíci“ – išlo mi to skvele, úloha príliš ľahká, potreboval som pomoc, vôbec sa mi nedarilo, úloha bola príliš ťažká).

Práca s autokorektívnymi kartami v procese výučby

Pravidelné zaradovanie techniky práce s autokorektívnymi kartami do procesu výučby umožňuje realizovať všetky vyššie popísané procesy rozvoja autoregulačných kompetencií. Prácu s autokorektívnymi kartami odporúčame zaradovať do procesov učenia už od predškolskej edukácie, na 1. stupni ZŠ už od 1. ročníka. *Sadu autokorektívnych kariet* tvoria autokorektívne karty s úlohami, ktoré sú zoradené podľa rôznej náročnosti a podľa tematických celkov pre rôzne oblasti rozvoja – matematickú, jazykovú, prírodovednú i spoločenskovednú.

Na stálom mieste v triede sú uložené krabice podľa vyučovacích predmetov, v ktorých sú dve priehradky, jedna na karty úlohové (1U), druhá na kontrolné (1K), pre lepšiu prácu môžu byť odlišené farebne. Sú označené číslami a uložené tak, aby v zásobníku bolo zo začiatku minimálne toľko kariet v jednom tematickom celku, koľko je žiakov v triede. Úlohová karta je buď jedna a žiak ju vypracováva do zošita (povyriešení ukladá do krabice, alebo je ich viac kópií (v jednom euroobale) a po vyriešení si ju zakladá do svojho portfólia.

Krabica s kartami je budovaná na princípe individualizácie výučby až vtedy, ak obsahuje usporiadanie učebných úloh v tematickom celku podľa rôznej náročnosti (A – základná, B – stredná náročnosť, C – vysoká náročnosť), čo umožňuje plánovanie osobného zlepšovania a motivovanie k výsledkom (výborné výsledky – 10 kariet A, 3 karty B, 2 karty C,...). Špeciálny význam majú autokorektívne karty tvorené žiakmi pre ostatných spolužiakov. Kartotéka úloh s autokorekciou pozostáva z úloh rôznej náročnosti a dotýka sa získavania vedomostí, rozvíjania zručností, používania vedomostí a zručností v nových situáciách.

Ukážka: Priestor označujúci náročnosť učebnej úlohy.

Samohlásky
karta 12

Precvičovanie samohlásky ä
– rozlišovanie a/ä/á

Náročnosť

1. Doplň do viet vek detí slovom. Pomôž si číslom na tortičke.

Ja som Július.
Mám rokov.

Ja som Adam.
Mám rokov.

Volám sa Lili.
Mám rokov.

Som Zuzka.
Mám rokov.

2. Doplň do slov samohlásku a, á alebo ä.

ban [] n, báb [] tko, knih [] , žrieb [] , h [] d, nev [] dza, koz [] ,
dev [] ť, des [] ť

Aký je postup pri práci s kartami?

Individuálna práca s autokorektívnymi kartami vo vymedzenom čase pre jednotlivcov alebo pre skupiny umožňuje žiakom pracovať samostatne bez stáleho vedenia učiteľom. Preto základnými požiadavkami sú už spomínané jasné formulácie úloh tak, aby nebolo potrebné dodatočné vysvetľovanie učiteľom. Rovnako tak aj vo fáze kontroly. Kontrola správnosti riešenia nie je závislá na učiteľovi, preto je potrebné dieťa viesť k sebadisciplíne (správnosť riešenia môže byť umiestnená hneď na druhej strane karty, ak žiak chápe podstatu práce s chybou pre vlastný sebarozvoj). Je dobré, ak sa práca s autokorektívnymi kartami spojí s individuálnym plánovaním (množstva kariet pre jednotlivé predmety, náročnosť úloh, partnerov na spoluprácu a podobne) na hodinu, na deň, na týždeň.

Zaužívaný postup práce s kartami v našich podmienkach:

- *Osvojenie si postupu práce s kartou na rovnakých úlohách a zvládnutie orientácie v čase vymedzenom na prácu s kartotékou.*
- *Prijatie spôsobu sebahodnotenia vlastnej práce (smaílíci – išlo mi to skvele, úloha bola príliš ľahká, potreboval som pomoc, vôbec sa mi nedarilo, úloha bola príliš ťažká...), prijatie spôsobu hodnotenia výsledkov práce, určenie pravidiel, kedy úlohu nemusím vypracovať opakovane (slniečko, body, symboly).*

- *Pravidelná práca s kartotékou:*
 - vV čase vymedzenom na prácu si žiak vyberie kartu z kartotéky.
 - Samostatná práca na riešení úloh.
 - Overenie správnosti riešenia pomocou výsledkovej karty. Korekcia nedostatkov.
 - Kontrolnú kartu vráti do krabice podľa poradia, aby bola k dispozícii ďalším žiakom, prisúdi si hodnotenie – nakreslí si na kartu symbol, ktorý najviac zodpovedá jeho pocitu práce s kartou.
 - Skontroluje čas a môže si vybrať novú kartu.

V našich podmienkach, v ktorých sa nevyskytujú čisté školy freinetovského typu so špeciálnou organizáciou výučby, navrhujeme používať techniku práce s kartotékami úloh pravidelne najmä ako prostriedok vedenia k zodpovednosti žiakov za vlastné učenie sa a ako dokonalý nástroj individualizácie výučby. Badegruber (1992, s. 41) pri nácviku autoregulácie vlastnej činnosti žiaka navrhuje používať cvičné listy, ktoré pomáhajú žiakom osvojiť si algoritmus individuálnej práce. (príklad: *Čo mám robiť?* – nájsť a vypísať slovesá; *Kolko?* – desať; *Čo potrebujem?* – knihu, pero, zošit; *Ako ?* – vypísať a utvoriť vety; *S kým?* – so susedom; *Kde?* – v lavici; *Ako dlho?* – 8,30-8,50; *Kto skontroluje ?* – sám podľa kontrolnej karty). Taktiež ide o efektívny prostriedok rozvoj životných zručností v podobe rozvíjania sebadisciplíny, sebadôvery, iniciatívy, spolupráce.

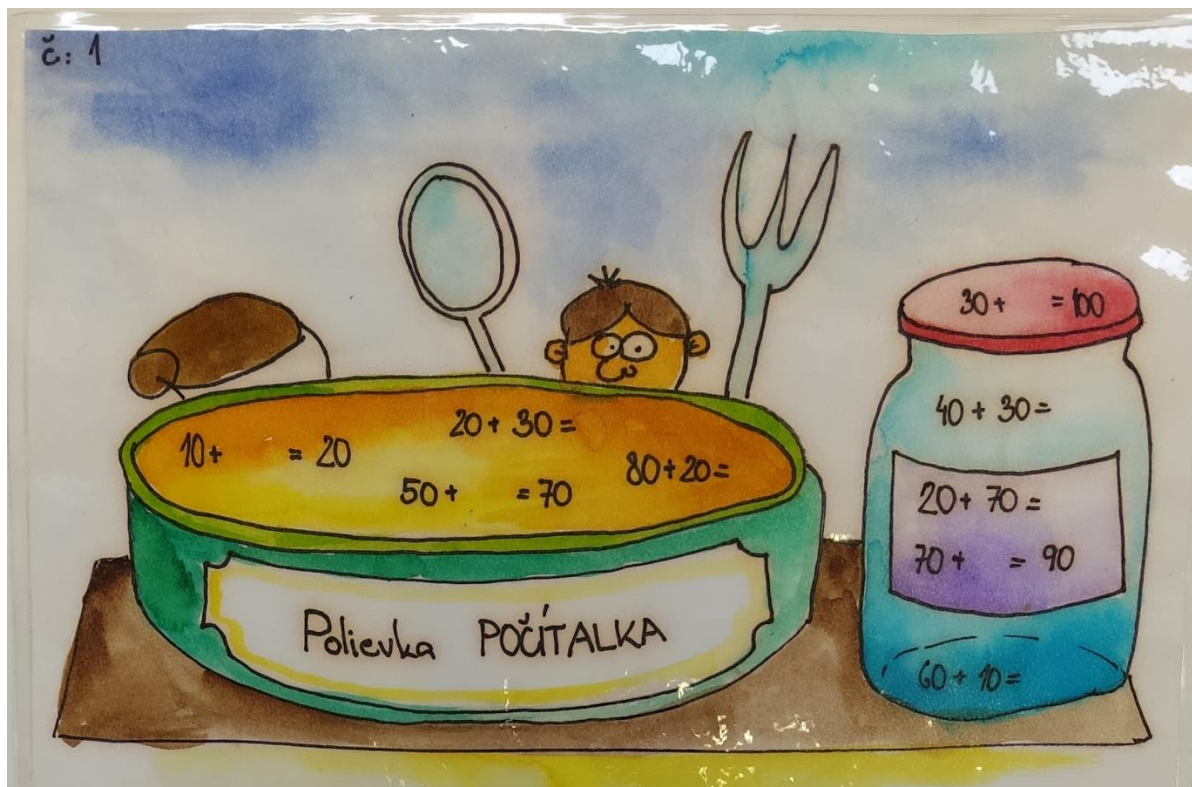


Uvedte pozitíva a negatíva práce s autokorektívnymi kartami pre rozvoj funkčných kompetencií a životných zručností žiaka.

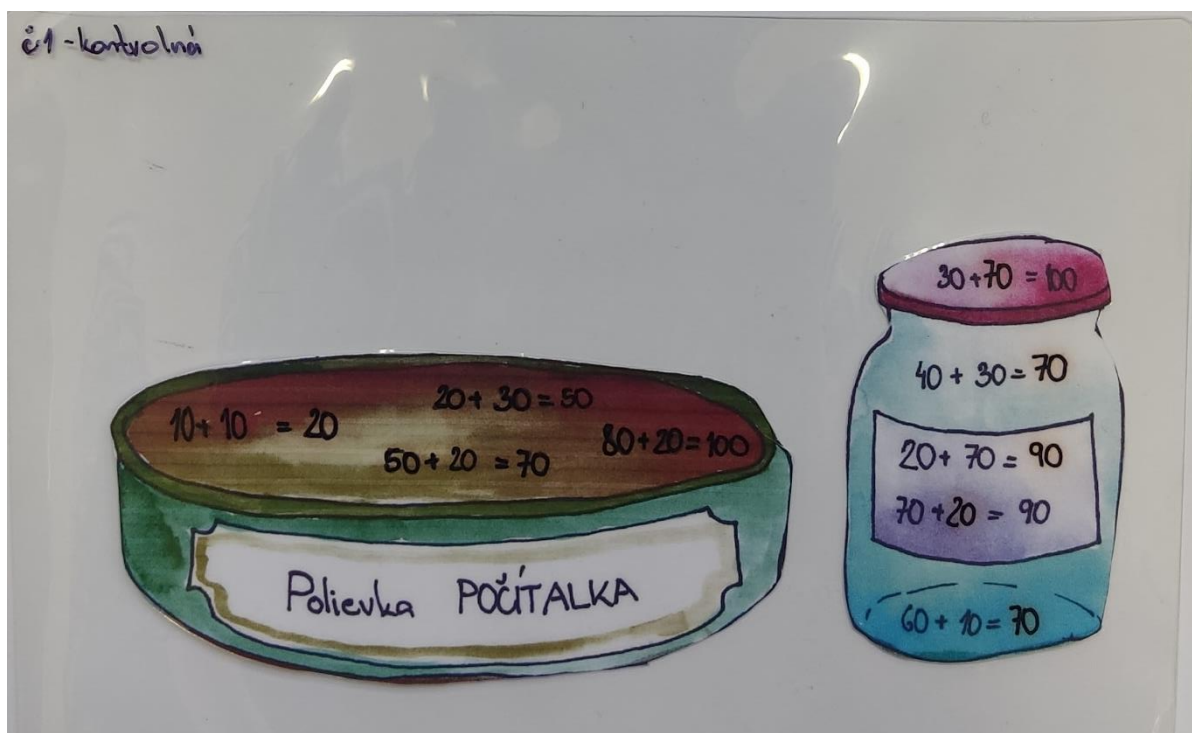


Pozorne si pozrite autokorektívne karty a odpovedzte na otázky. Aké učivo precvičuje táto karta? Obsahuje táto autokorektívna karta všetky potrebné časti? Ak nie, čo by ste na karte zmenili alebo doplnili?

Úlohová časť

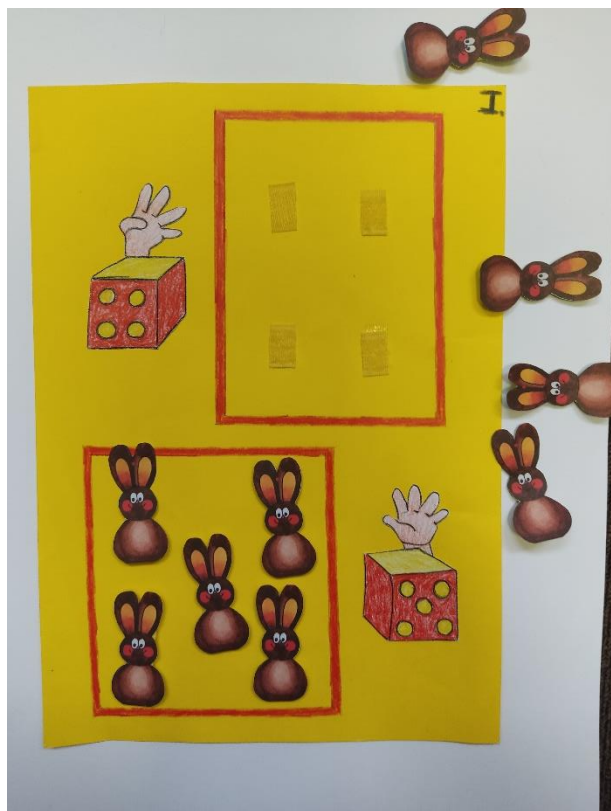


Kontrolná časť

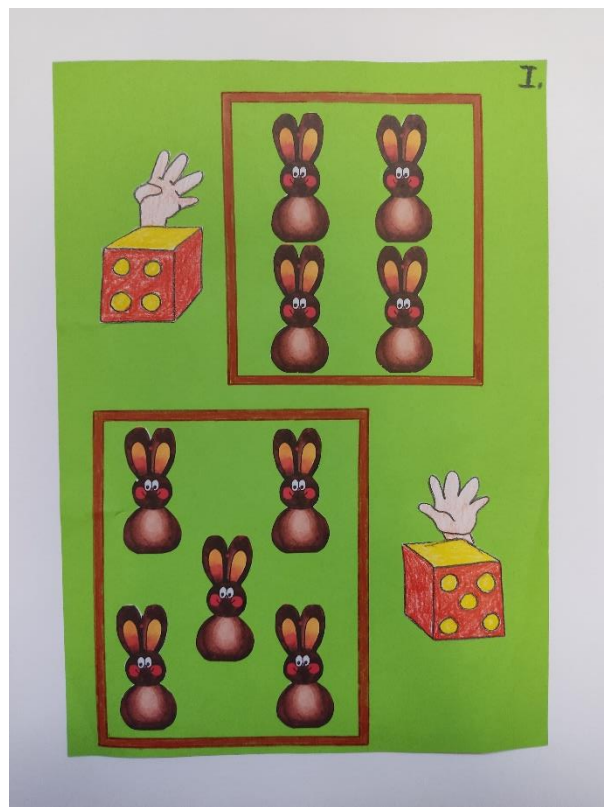


Ukážky jednoduchých autokorektívnych kariet na nácvik individuálnej práce s autokorektívnymi kartami.

Úlohová časť karty č. 1.



Kontrolná časť karty č. 1.



Predná a zadná strana karty.



Ukážky autokorektívnych kariet v podmienkach primárneho vzdelávania.

Autokorektívne karty na nácvik jazykových javov a jazykových kompetencií

Úlohová karta Dvojhlasý č. 7 (Zdroj: Kováčová, Doušková, Čiliaková, 2022)

Dvojhlasý karta 07 **Slová s ia, ie, ô. Tvorenie viet.** **Náročnosť** ★★

1. Utvor vety. Spoj začiatok vety s obrázkom a slovom. Prečítaj vety nahlas.

Na hlave sa nosí
Radi pijeme
Deti sa hrajú na
Na dome je
V slivke je
Fúka silný



kôstka.
čiapka.
vietor.
okienko.
mlieko.
piesku.

2. Doplň slová do viet.

Malé šteňa je Malé mača je

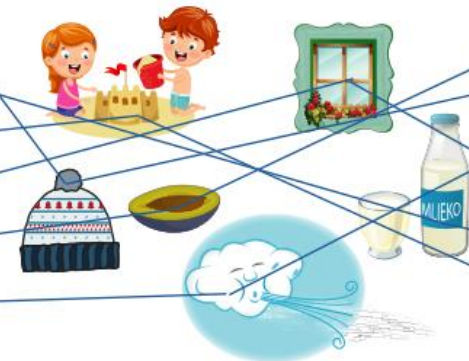
Malé kura je Malá žaba je

Kontrolná karta č. 7

Dvojhlasý karta 07 **RIEŠENIE** **Ako som zvládol úlohy?** 👍 👎

1. Utvor vety. Spoj začiatok vety s obrázkom a slovom. Prečítaj vety nahlas.

Na hlave sa nosí
Radi pijeme
Deti sa hrajú na
Na dome je
V slivke je
Fúka silný



kôstka.
čiapka.
vietor.
okienko.
mlieko.
piesku.

2. Doplň slová do viet.





Malé šteňa je *šteniatko*. Malé mača je *mačiatko*.
Malé kura je *kuriatko*. Malá žaba je *žabiatko*.





Samohlásky karta 15





Samohlásky **á/é/ý** – rozlišovacie znamienka

Náročnosť ★




1. Doplň farbu veci. Označ ○ dlhé samohlásky.

 Auto je .  Tráva je .

 Lopta je .  Pomaranč je .




 Slnko je .  Fialka je .

2. Doplň chýbajúce samohlásky.


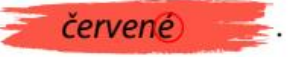


 žlt banán  modr sveter  ružov srdce  zelen žaba





Samohlásky karta 15





RIEŠENIE

Ako som zvládol úlohy?   





1. Doplň farbu veci. Označ ○ dlhé samohlásky.

 Auto je  **červené** ○.  Tráva je  **zelená** ○.

 Lopta je  **modrá** ○.  Pomaranč je  **oranžový** ○.

 Slnko je  **žlté** ○.  Fialka je  **fialová** ○.

2. Doplň chýbajúce samohlásky.

 žlt banán  modr sveter  ružov srdce  zelen žaba

Úlohová časť **Tvrde spoluhlásky č. 14** (Zdroj: Kováčová, Doušková, Čiliaková, 2022)

Tvrde spoluhlásky karta 14

Tvorenie slov s tvrdými spoluhláskami

Náročnosť ★★ ★

1. Mama požiadala Lydku, aby si upratala skriňu. Pomôž jej. Vlož veci do správnej police.

2. Doplň vlastnosti oblečenia tak, aby si použil v slove tvrdú spoluhlásku. Môžeš použiť aj y/y' po tvrdej spoluhláske.

Nohavice sú _____. Klobúk je _____. Rukavice sú _____.

Rád nosím _____ topánky. Nemám rád _____ rolák. Toto sú _____ šaty.

Kontrolná časť č. 14 **Tvrde spoluhlásky č. 14** (Zdroj: Kováčová, Doušková, Čiliaková, 2022)

Tvrde spoluhlásky karta 14

RIEŠENIE

Ako som zvládol úlohy? 👍 👎 👏

1. Mama požiadala Lydku, aby si upratala skriňu. Pomôž jej. Vlož veci do správnej police.

2. Doplň vlastnosti oblečenia tak, aby si použil v slove tvrdú spoluhlásku. Môžeš použiť aj y/y' po tvrdej spoluhláske.

Nohavice sú **hnede** _____. Klobúk je **čierny** _____. Rukavice sú **nové** _____.

Rád nosím **kožené** _____ topánky. Nemám rád **vlnený** _____ rolák. Toto sú **štylové** _____ šaty.

Ukážka autokorektívnych kariet na rozvíjanie prírodovedných spoločenskovedných kompetencií.

Úlohová časť

Kontrolná časť



Pravá autokorektívna karta - úlohová a kontrolná časť karty sú spolu na jednej karte.



Úloha na karte: Zlož obrázok a zisti, čo sa na obrázku nachádza.

Postup: Žiak pokusom omylom skladá obrázok, čím hlbšie preniká do učiva o kostre človeka. Zároveň pracuje s chybou ako s nástrojom učenia, riadi vlastný proces a postup učenia, až kým sa nedostane k výsledku a plánuje ďalší postup – vyberiem si ešte jednu kartu alebo mi to na dnes stačí...?

Autokorekcia: V tomto prípade jedna karta slúži aj ako úlohová a zároveň ako kontrolná karta. Jednotlivé časti skladačky môžu byť umiestnené napríklad na zadnej strane karty v obálke. Žiak ich vytiahne, rieši úlohu a správnym zložením skladačky sa dostane k správnej odpovedi.

Sebahodnotenie: Žiak hodnotí proces učenia sa, zapíše si hodnotenie hodnotiaceho hárku.

Ukážka autokorektívnych kariet na rozvíjanie prírodovedných spoločenskovedných kompetencií.

Úlohová časť Počítanie v obore do 20 č. 1

1 Počítaj v smere šípky.

Matematika
Počítanie v obore do 20 bez prechodu cez základ 10
2. ročník

6	+4		+8		-6		-2	
14	-4		+7		-1		-6	
7	+3		+5		-4		+9	
2	+8		+3		-2		+7	

Kontrolná časť Počítanie v obore do 20 č. 1

1 K Počítaj v smere šípky.

Matematika
Počítanie v obore do 20 bez prechodu cez základ 10
2. ročník

6	+4	10	+8	18	-6	12	-2	10
14	-4	10	+7	17	-1	16	-6	10
7	+3	10	+5	15	-4	11	+9	20
2	+8	10	+3	13	-2	11	+7	18

Ukážky žiackych prác – žiaci 4. A triedy

NELKA

Karta 5 4. ročník	Sečítanie, odčítanie do 1000	Náročnosť: **
----------------------	-------------------------------------	------------------

78 $\xrightarrow{+33}$ 211 $\xrightarrow{+230}$ 431 $\xrightarrow{+98}$ 529 $\xrightarrow{+19}$ 548

287 $\xrightarrow{+84}$ 371 $\xrightarrow{+157}$ 528 $\xrightarrow{+49}$ 577 $\xrightarrow{+52}$ 629

241 $\xrightarrow{+99}$ 340 $\xrightarrow{+17}$ 357 $\xrightarrow{+201}$ 558 $\xrightarrow{+78}$ 636

Pomôž Meečkovi pooh zrátať, koľko medu medzi mu včielky vyrobili na zimu.

DELNIČKA

Karta 1 4. ročník	Násobenie, delenie do 100	Náročnosť: *
----------------------	----------------------------------	-----------------

Čik sa chce dozvedieť, v ktorom hrade sa nachádza poklad, vypočítaj nasledovné príklady. Potom ich výsledky zorad od najväčšieho.

$9 \cdot 8 = 72 \rightarrow K$ $2 \cdot 6 = 12 \rightarrow L$
 $25 : 5 = 5 \rightarrow K$ $21 : 7 = 3 \rightarrow A$
 $7 \cdot 7 = 49 \rightarrow O$ $27 : 3 = 9 \rightarrow Á$
 $42 : 6 = 7 \rightarrow T$ $6 \cdot 6 = 36 \rightarrow R$

	72	49	36	12	3	7	5	3
HRAD	K	O	R	L	Á	T	K	A

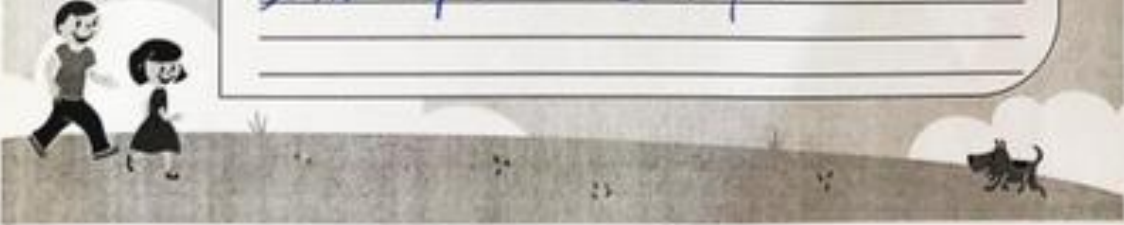
Ukážka sebahodnotiaceho hárku – žiaci 4. A triedy.

Moja práca s autokorektívnou kartou

Meno: ADD
 Dátum: 17.3.

- Páčila sa ti práca s autokorektívnou kartou?
- Porozumel/a si zadaniu úlohy?
- Vyriešil/a si kartu správne?
- Akú náročnosť karty si si vybral/a? * ** ***
- Ohodnoť vlastnými slovami prácu s autokorektívnymi kartami.

Je to super net 10/10

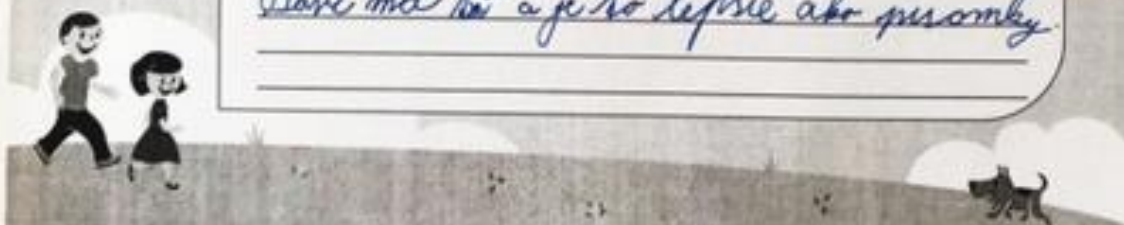


Moja práca s autokorektívnou kartou

Meno: Veronika
 Dátum: 11.3.

- Páčila sa ti práca s autokorektívnou kartou?
- Porozumel/a si zadaniu úlohy?
- Vyriešil/a si kartu správne?
- Akú náročnosť karty si si vybral/a? * ** ***
- Ohodnoť vlastnými slovami prácu s autokorektívnymi kartami.

Boží ma há a je to lepší ako písomky



ZÁVER

Základnou úlohou školy je sprevádzať dieťa pri aktívnom učení, t.j. pri formovaní vlastných osobnostných kvalít prostredníctvom aktívnej spoluúčasti dieťaťa na plánovaní, realizácii a hodnotení vyučovacieho procesu, školskej práce a mimoškolského pozorovania.

Naším cieľom je prostredníctvom vysokoškolskej učebnice a priblíženia jednotlivých základných princípov aktívnej výučby poukázať na možnosti aktívneho rozvoja v podnetnom prostredí zabezpečením podmienok pre slobodné vyjadrenie, autokorekciu, bádanie a skúmanie zákonitostí sveta.

Veríme, že sa Vám prostredníctvom učebných textov a konkrétnych úloh podarilo dostatočne spoznať jednotlivé metódy aktívneho učenia a že sme Vás inšpirovali k novým impulzom vo Vašej profesijnej dráhe učiteľa primárneho a predprimárneho vzdelávania.

POUŽITÁ LITERATÚRA

BETRAND, Y. 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. s. 248. ISBN 80-7178-216-5.

ČAČKA, O. 1997. *Psychologie dítěte*. Tišnov : Sursum 1997. ISBN 80-85799-03-0.

ČÁP, M., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DOUŠKOVÁ, A. 1992. *Techniky Freineta*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1992.

DOUŠKOVÁ, A. 1999. Pedagogická koncepcia C. Freineta. In: *Premeny pedagogickej zložky prípravy učiteľa 1.stupňa ZŠ*. Banská Bystrica : PF UMB, 1999. s. 191-201.

DOUŠKOVÁ, A. 2000. Techniky sebvýjadrenia a sebarozvíjania na 1. stupni ZŠ. In *Zborník z kolokvia : Od vyučujúcej školy k učiacej sa škole - Škola v kontexte celoživotného učenia*, Prešov : MC Prešov, 2000, s. 58-75.

DOUŠKOVÁ, A. 2003. Autoregulácia žiakovho učenia sa v procese výučby na 1. stupni ZŠ. In *Acta Universitatis Matthaei Belli. Banská Bystrica č. 7*. Banská Bystrica : PF UMB, 2003,

DOUŠKOVÁ, A. *Pedagogika Célestina Freineta a jeho techniky v škole*. Komenský, 2003/4, č. 5, s. 11-17. ISSN 0323-0449, s. 43-53.

DOUŠKOVÁ, A., TOMKULIAKOVÁ, R. 2008. Technika autokorektívnych kariet a rozvoj kompetencií žiaka v elementárnej edukácii. In *Prostriedky edukácie 21. storočia. Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Banská Bystrica: PF UMB, 2008. s. 267 - 271. ISBN 978-80-8083-565-1.

ĎURIČ, L., GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. 1991. *Pedagogická psychológia*. 2. zrevid. vyd. Bratislava: Jaspis, 1991. ISBN 80-900477-6-9.

FONTANA, D. 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

FREINET, C. 1979. *Die moderne französische Schule*. Padeborn, 1979.

GABRIEL, E. 2010/2011. Skúšať, objavovať a nadchýnať sa je dovolené. In *Naša škola*. 2010/211. ISSN 1335-2733.

GLOTON, R., CLERO, C. 1985. *Twórcza aktywność dziecka*. Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. ISBN 83-02-02668-9.

- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. 2004. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
- HELUS, Z. 1979. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha : SPN, 1979.
- KAČALA, J., PISÁRČIKOVÁ, M. (eds). 1997. *Krátký slovník slovenského jazyka*. 3. dopl. a preprac. vyd. Bratislava : Veda 1997. 943 s. ISBN 80-224-0464-0.
- KARNSOVÁ, M. 1995. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Praha : Portál, 1995. s. 151. ISBN 80-7178-032-4.
- KORIM, V., GAŠPAROVÁ, M. 2003. *Základy vlastivedného vzdelávania*. Banská Bystrica: PF UMB, 2003. ISBN 80-8055-813-2.
- KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVÁ, K. 1996. *Integrované tematické vyučovanie–Model*. Bratislava : Faber. 350 s. ISBN 80-967492-6-9.
- KOVÁČOVÁ ŠVECOVÁ, Z., ČILIAKOVÁ, R., DOUŠKOVÁ, A. 2022. *Krajina Hláskovo. Autokorektívne karty a pracovné listy*. Banská Bystrica : Belianum, 2022. ISBN 978-80-557-2009-8.
- KRÍŽOVÁ, J., GAŠPAROVÁ, M. 2022. *Vlastiveda pre 3. ročník základných škôl. Pracovný zošit*. Bratislava: Expol Pedagogika. ISBN 978-80-8091-818-7.
- KUHL, J. 1992. Teória samoregulácie: Akcia verzus štátna orientácia, sebadiskriminácia a niektoré aplikácie. *Applied Psychology: An International Review*, 41 (2), 97–129. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1992.tb00688.x>
- MONTESORI, M. 2018. *Absorbující mysl*. (R. Glabazňa, Prekl.) Praha : Portál, 2018. ISBN 978-80-2621-393-2.
- PASCH, M a kol. 1998. *Od vzdelávacieho programu k vyučovací hodine*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- RÝDL, K. 1990. *Reformní praxe v současných školských systémech*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7066-077-5.
- SEMENOWICZ, H. 1995. *Nowoczesna szkoła francuska Technik Freineta*. Otwock-Warszawa 1995. ISBN 83-902961-1-X.

SINGULE, F., RÝDL, K. 1988. *Pedagogické proudy I. poloviny 20. století*. Praha : SPN, 1988.

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie. Bratislava, 2016. Dostupné online:
<https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>

ŠTECH, S. 1992. *Škola stále nová*. Praha : Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-673-0.

TOMKOVÁ, A. *Učitel'ské listy 2005/2006*, č. 4, str. 13, *Inspirace z alternativ*. Praha : Katedra primární pedagogiky PedF UK.

VÁGNEROVÁ, M. 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: UK, 2001. ISBN 80-2460-181-8.

ZELINA, M. 2002. *Aktivizácia a motivácia žiakov na vyučovaní*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 2002. ISBN 80-8041-424-9.

ŽIBEKOVÁ, M. 2023. *Uplatnenie prvkov Montessori pedagogiky pri rozvíjaní pracovno-technických zručností u detí. Študentská vedecká, odborná a umelecká činnosť*. Banská Bystrica : PF UMB, 2023.

<https://ridef.one/en/timetable2022/>

<https://www.zsoscadnicau.sk/text/?eqa=dGV4dD10ZXh0L3RleHQ3JnN1YnBhZ2U9MA%3D%3D>

Názov: **Aktívny učiteľ – učiace sa dieťa**
Inšpirácie pre aktívne učenie

Autorky: Mgr. Ružena Čiliaková, PhD.
Prof. Alena Doušková, PhD.

Jazyková redaktorka: PaedDr. Monika Jagnešáková

Návrh obálky: Mgr. Ružena Čiliaková, PhD.

Recenzentky: Doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD.
Mgr. Petronela Bábyová, PhD.

Vydalo: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2023

ISBN 978-80-557-2056-2 (online dokument)



DOI 10.24040/2023.9788055720562