

Jazyk a literatúra

Štátny pedagogický ústav, Bratislava
ISSN 1339-7184

5.-6.

číslo

2. ročník/2015

OBSAH

Úvodník (*Karol Csiba*) 1

Vedecké štúdie a odborné články

Hamlet ako dráma charakterov a medziludských
vzťahov
(*Karel Dvořák*) 3

Inovovaný vzdelávací štandard pre ukrajinský jazyk
a literatúru na 2. stupni základnej školy
(*Janka Píšová*) 18

Inovovaný vzdelávací štandard zo slovenského
jazyka a literatúry v primárnom vzdelávaní
(*Jana Čopíková*) 28

Inovovaný štátny vzdelávací program predmetov
vzdelávacej oblasti Človek a príroda pre gymnáziá
so štvorročným a päťročným vzdelávacím
programom
(*Peter Kelecsényi – Mariana Páleníková – Mária
Siváková*). 35

Z učiteľskej praxe

Postrehy edukačnej praxe zamerané na podporu
žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia
(*Zuzana Fatulová*) 48

Diskusie a polemiky

Návrh metodického listu (<i>Karol Csiba</i>)	56
---	----

Recenzie – anotácie – nové knihy

Priekopnícke dielo populárno-náučného charakteru pre deti (<i>Milan Ligoš</i>)	65
Slovenská próza 2015	77

Informatórium

Prečo mám rád slovenčinu, prečo mám rád Slovensko – 24. ročník súťaže	80
(<i>Jana Čopíková</i>)	

ÚVODNÍK

Vážení čitatelia, v rozšírenom dvojčíisle časopisu *Jazyk a literatúra* pokračujeme v našom podrobnejšom exkurze naprieč inováciami štátneho vzdelávacieho programu, ktorý sme začali realizovať v širokom kontexte sledovaného problému už v predchádzajúcich číslach. Zámer tejto aktivity zostáva nezmenený, jednotlivé analýzy sú aj v tomto prípade určené predovšetkým samotným učiteľom ako ich informačná pomôcka. Tento tematicky homogénnejší spoločný menovateľ viacerých textov charakter čísla obsahovo nevyčerpáva, čo dokazuje už prvý príspevok v rubrike Vedecké štúdie a odborné články. Autor v ňom ponúka model interpretačného prístupu k tragédii Hamlet v literárnej výchove. Obsahom príspevku je štruktúrovaný vyučovací proces, ktorý sa začína dôkladnou recepciou filmovej adaptácie dramatického diela. Vyústením tohto procesu je aplikácia prijatého diela do podoby beletrizovaného životopisu dramatickej postavy. V ďalšom texte sa jeho autorka naopak dotýka nosného problému celého dvojčísla. Zaoberá sa totiž inovovaným Štátnym vzdelávacím programom pre nižšie sekundárne vzdelávanie. Zamieriava sa na zhrnutie zmien v inovovanom vzdelávacom štandarde pre vyučovací predmet ukrajinský jazyk a literatúra v rámci vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia. Tretí príspevok charakterizuje podobu vzdelávacie štandardu v predmete slovenský jazyk a literatúra v primárnom vzdelávaní a zároveň načrtáva zmeny v porovnaní s predchádzajúcim vzdelávacím štandardom. Kontex-

tovo širší rozmer tohto problému prináša záverečná štúdia tejto rubriky. Autori v nej informujú o zámeroch prírodovedného vzdelávania v inovovanom Štátnom vzdelávacom programe pre gymnáziá a poukazujú na konkrétne zmeny v porovnaní s predchádzajúcim štátnym vzdelávacím programom.

V rubrike Z učiteľskej praxe nájdete príspevok približujúci špecifiká žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a ich rodiny v edukačnom procese. Autorka v ňom analyzuje možné postupy a odporúčania pre učiteľa, ktoré by podporili úspešné vzdelávanie týchto žiakov.

V Diskusiách a polemikách sa tentokrát pozrieme na jednu z foriem aktívneho vstupovania redakcie časopisu *Jazyk a literatúra* do diskusie o odporúčanej literatúre na gymnáziách. Príspevok vychádza z pozorného čítania textov Petra Jilemnického a Petra Pišťanka, ku ktorému sa pripája uvažovanie o vzťahu medzi literatúrou a vonkajším svetom. Okrem toho nezabúdame ani na vedecké recenzie, ponúkame výber aktuálnej slovenskej prózy, resp. informujeme o literárnych súťažiach. Prajeme príjemné čítanie.

Karol Csiba

VEDECKÉ ŠTÚDIE A ODBORNÉ ČLÁNKY

Hamlet ako dráma charakterov a medziľudských vzťahov

KAREL DVOŘÁK

Súkromná hotelová akadémia HaGMA, Bratislava

Cieľom metodického príspevku je ponúknuť model interpretačného prístupu k tragédii Hamlet v literárnej výchove. Obsahom príspevku je štruktúrovaný vyučovací proces, ktorý sa začína dôkladnou recepciou filmovej adaptácie dramatického diela. Vyústením tohto procesu je aplikácia prijatého diela do podoby beletrizovaného životopisu dramatickej postavy.

Kľúčové slová: interpretačná diskusia, interpretačný program vyučovania literatúry, interpretačná vyučovacia hodina, recepcia diela, rozbor a interpretácia diela, recepčná prekážka

V roku 2008 vstúpil do pedagogickej praxe štátny vzdelávací program, ktorého cieľom mala **byť transformácia vzdelávacieho obsahu a vzdelávacích cieľov**. Od tohto roku odborná a pedagogická obec, rozličné komunity, združenia, spisovatelia a čitatelia vedú diskusie o vyučovaní literatúry, o tom, čo sa má učiť, čo je zbytočné, čo treba doplniť (inak amen!), či má alebo nemá byť povinná literatúra (poznám prípad, že jeden učiteľ sa rezolútne postavil proti povinnej literatúre, a vzápätí presviedčal, ktorá báseň má byť povinná), a ak áno, ktoré literárne diela majú byť povinné. Od toho roku bolo sformulovaných toľko pripomienok, žeby aj nezainteresovaný pozorovateľ ľahko nadobudol dojem, že sleduje finále majstrovstiev sveta v pripomienkovaní. Od toho

roku – to je kľúčové – **nevznikol žiadny pedagogický dokument, ktorý by bol v oblasti literárnej výchovy lepšou alternatívou**, nech už ho nazveme historickým alebo žánrovým modelom. Kritická diskusia či rovno polemika o **interpretačnom programe vyučovania literatúry** prebieha už roky, no doteraz nevzniklo mnoho publikovaných, odborne zdôvodnených návodov, ako vytvoriť, realizovať a vyhodnotiť **interpretačné vyučovacie hodiny**, ktoré budú viesť k merateľne lepším výsledkom. Tento text by som chcel venovať kolegom slovenčinárom, aby tvorili a publikovali úspešné vyučovacie postupy, rozborov vydarených vyučovacích hodín a vôbec tvorivé nápady, ktoré počas pedagogickej praxe realizovali. Nevieam, či tento pokus bude patriť medzi tie úspešné. Skúsil som a výsledok predkladám.

Celý vyučovací proces viazaný na tragédiu Hamlet som rozdelil do štyroch fáz:

Recepcia diela

Rozbor a interpretácia diela

Výklad nových pojmov

Tvorivá úloha

1. Recepcia diela

Úspešnosť interpretácie Hamleta – ako napokon každého umeleckého diela – sa odvíja od recepcie jeho výrazovo-komunikačnej a tematicko-obsahovej stavby. Sprostredkovať dramatické dielo prirodzenou cestou, t. j. prostredníctvom divadelnej inscenácie nie je vždy možné, ba čo viac, šanca vidieť Hamleta naživo na javisku je skôr výnimočnou než zvyčajnou zážitkovo-komunikačnou cestou. Pravdaže, mohli by sme nástojiť – vzhľadom na čitateľský akcent literárnej výchovy –, aby

sa študenti kontaktovali s písanou podobou hry, s úplným textom tragédie, a tento kontakt by sme potom mohli pokladať za primeranú a úplnú formu recepcie diela. Vec má háčik. Ide o triviálny poznatok, že **prirodenou polohou dramatického diela je inscenácia stvárnená hercami na javisku**. Textová predloha divadelnej hry je len prípravnou, východiskovou fázou, v ktorej chýbajú podstatné roviny diela – originálna režijná koncepcia diela a herecké obsadenie a podanie postáv. Vhodnou a prakticky jedinou možnou alternatívou je siahnuť po **filmovej adaptácii tragédie**. V našom prípade šlo o film režiséra F. Zeffirelliho z roku 1990, v hlavnej úlohe Hamleta sa predstavil M. Gibson. Film trvá vyše dvoch hodín, preto už len samotný príjem diela je časovo náročný (tri vyučovacie hodiny). Dôležité je, aby – pokiaľ nie je možné ponúknuť sledovanie filmu bez prestávky – pred pokračovaním došlo k stručnej **rekapitulácii predošlého deja**. Vhodným nástrojom, ktorý môže prispieť k detailnejšiemu poznaniu deja a vzťahov medzi postavami, je **názorná schéma**, ktorú môže učiteľ kresliť **počas premietania filmu** (na obrázku je zachytená schéma, ktorá vznikala počas recepcie).



Toto grafické sprostredkovanie na jednej strane **pri-
spieva k lepšiemu pochopeniu udalostí deja**, ich
vplyvu na vzťahy medzi postavami a na strane druhej
na nej môže učiteľ **usmerňovať pozornosť a podne-
covať interpretačnú aktivitu** študentov počas roz-
boru.

Určitú **recepčnú prekážku** mohol predstavovať
český jazyk, ktorým bol film Hamlet dabovaný. Tu
som sa spoľahol na okolnosť, že dnešní mladí Slováci
prichádzajú bežne do kontaktu s českým jazykom, a to
predovšetkým ako s jazykom dabingu.

2. Rozbor a interpretácia diela

Prvý krok rozboru tragédie by mal viesť k tomu, aby
študenti vyjadrili svoj **dojem** z filmu. Študenti sa k fil-
mu i k samotnému dielu vyjadrovali kriticky. Pouka-
zovali na náročnosť deja, na zložitý jazyk, nezvyčajný
slovosled vo výpovediach postáv, rýchlosť reči postáv,
upozorňovali na požiadavku dlho sa sústrediť na dej,
zdlhavé dialógy a monológy, kriticky hodnotili zvuko-
vé spracovanie filmu a podobne. Od dojmov z prijatého
príbehu sme spoločne prešli k podrobnejšiemu rozboru
vybraného úseku dramatického textu (Hamletov mo-
nológ). Do komunikácie o dojmoch z filmového spraco-
vania sa dostala aj otázka o možnej či pravdepodobnej
reakcii prvých divákov na hru Hamlet. Ponúkam prepis
tej časti komunikácie, ktorá vzišla z drobnej špekulácie
a vyústila do interpretačnej diskusie na podklade dra-
matického textu:

*U: Berme do úvahy, že Shakespeare napísal hru Hamlet
predovšetkým kvôli tomu, aby prvými divákmi bola
kráľovná a kráľovský dvor. A teraz si zoberme situá-*

ciu, to len nahlas rozmýšľam, že táto divadelná hra bola napísaná pre anglickú kráľovnú. Čo myslíte, čo mohla táto divadelná hra s touto zápletkou, s touto témou vyvolať. Ako mohli podľa vás šľachtici a kráľovná reagovať?

Ž1: Určite sa trochu pobúrili, lebo je to o tom, že niekto zo šľachty zabil niekoho zo šľachty.

Ž2: Nie. Skôr by som povedala, že to vyvolalo také paranoje, lebo ktovie, či sa aj na mňa niečo také nechystá. A ešte som myslela tým, že bol náročný na pochopenie, význam toho, čo chcel autor povedať. Hamlet tam mal svoj monológ, to, ako hovoril byť či nebyť. Podľa mňa je to náročné, lebo nie každý pochopí, že čo tým chcel povedať. On toho povedal strašne veľa.

U: Máme pred sebou Hamletov monológ, je to úryvok z neho. Skúsime sa teda pristaviť pri tom, čo vlastne Hamlet vo svojom monológu povedal.

Ž1 (číta):

*Byť, či nebyť - kto mi odpovie,
čo šľachtí ducha viac: či trpne znášať
strely a šípy zlostnej Šťasteny,
či pozdvihnúť zbraň proti moru bied
a násilne ho zdolať? Umrieť, spať –
nič viac, a namýšľať si, že tým spánkom
sa končí srdca bôľ a stovky hrôz,
čo sú nám súdené; tak umrieť, spať –
či v tom je méta našich túžení?
Spať - azda snívať - to nás zaráža,
čo prisnúť sa nám môže v spánku smrti,
keď unikli sme svetským krútňavám.
A človek zaváha - tie obavy
nám predlžujú strasti života.
Veď kto by znášal bič a posmech čias,
bezprávie tyranov a spupnosť pyšných,*

žihadlá ohrdnutej lásky, krivdu,
 svojvôľu úradov a ústrky,
 čo schopný od neschopných utrži,
 keď poľahky je možné pokoj nájsť
 jediným bodnutím; kto by sa vláčil
 v pote tváre s bremenom života?
 Len hrôza u toho, čo je po smrti,
 z neznámych končín, odkiaľ nijaký pútnik sa
 nevracia, nám marí vôľu
 a káže radšej znášať známe zlá,
 než uniknúť k tým, ktoré nepoznáme. Tak
 svedomie z nás robí zbabelcov
 a prirodzená ľudská rozhodnosť chorobne
 bledne v tieni dohadov;
 aj smelé veľkolepé predsavzatia
 vzápätí splasnú ako bublina
 a nemožno ich činmi nazývať.
 Lež dost' už. Krásna Ofélia,
 aj moje hriechy spomeň v modlitbách.

U: Jednoduchá otázka: o čom je tento monológ?

Ž1: O živote.

U: Hm. Ako rozumiete otázke, ktorá tu je: Byť, či nebyť – kto mi odpovie, čo šľachtí ducha viac: či trpne znášať strely a šípy zlostnej Štastený, či pozdvihnúť zbraň proti moru bied a násilne ho zdolať? Čoho sa týka táto otázka?

Ž2: Že či si užívať? Nezaoberať sa akože nejakými problémami?

U: Dôležitá poznámka: ja neviem. Ja nie som ten, ktorý má recept a ktorý vie, ako to je. Umenie a divadelná hra patrí medzi prostriedky, ktoré nás učia hľadať a učia nás pýtať sa. Shakespeare je ten, ktorý nám

vďaka Hamletovi predložil nejaké otázky. Čo teda otázka *Byť či nebyť?* naznačuje podľa vás?

Ž3: Že či je lepšie žiť a znášať všetko čo príde, dobré aj zlé, a nejako sa s tým pobiť. Alebo zomrieť a nemať žiadne starosti.

U: Čiže je to základná existenčná otázka. Ale potom sa pýta: či trpne znášať strely a šípy zlostnej *Šťasteny*. Prečo hovorí Hamlet o zlostnej *Šťastene*? V čom je jeho život križovatkou zlosti a šťastia? Bol Hamlet šťastný?

Ž3: Ofélia bola jeho šťastím.

U: To je pravda. Ale asi len načas, nie?

Ž4: Bol šťastný, ale ako sa to vezme. Na jednej strane bol z kráľovskej rodiny, ale nemal šťastie v tom, čo sa v tej rodine dialo.

U: Dobre. Viete si predstaviť, koľko ľudí muselo závidieť dánskemu princovi v časoch jeho života jeho postavenie? Máme dnes vo svete niekoho, kto by mal podobné postavenie ako Hamlet? Niekoho, kto by žil na takom výslní, pričom Hamlet, a vo filme to aj zaznelo, bol mimoriadne obľúbený u ľudí.

Ž2: Tak vo svete sú, napríklad anglický princ Harry. Jeho tiež majú všetci radi. Celé Anglicko robí wááu.

U: No vidíte, celý svet vie, kto je Harry. V stredoveku o živote kráľovskej rodiny neprinášali informácie televízne kamery. Ale v celom Dánsku všetci vedeli, kto je dánsky princ, akým spôsobom tento človek žije, pretože je kráľ, dedič trónu. To bola vrcholná spoločenská pozícia.... A čo zlosť? Prečo Hamlet hovorí o zlostnej *Šťastene*?

Ž1: Pretože mu zobrala otca. Na jednej strane ho strašne miloval, bol preňho dokonalý a zobrali mu ho len preto, že jeho strýko chcel trón.

U: V čom bol Hamletov osud príkladom nešťastia? Boli tam ešte ďalšie pavučiny nešťastia, v ktorých sa Hamlet ocitol? Doteraz sme hovorili iba o vzťahu Hamleta k otcovi. Vyberte si ktorýkoľvek vzťah, ktorý vidíte na tabuli.

Ž2: No napríklad vzťah s Oféliou. Ofélia sa zbláznila, lebo jej životná láska zabila jej otca, a prišla tým aj o životnú lásku, aj o otca a bola z toho zmätená. A ešte k tomu pri nej nebol ani jej brat. Ono to od začiatku bolo také, že ona bola doňho zamilovaná, jej brat aj otec jej uraveli, že nech si dáva naňho pozor, že to sú vlastne len rozmary dánskeho princa, že on by mohol mať hociktoré dievča, že sa s ňou len tak zahráva. Aj keď odchádzal Laertes, aby si naňho dávala pozor. A ono to bolo celé komplikované, lebo Hamlet nemal na to čas myslieť, keďže bol zaujatý pomstou za smrť svojho otca.

U: Fajn. Keď ale hovoríme o vzťahu Hamleta k Ofélii, súčasne by sme mali hovoriť aj o jeho vzťahu k Poloniovovi. Veď si vezmite, že Hamlet zabil svojho budúceho svokra, ak by sa veci vyvíjali normálne. Takže tých šípov nešťastia bolo veľa.

Ž2: A on bol ešte dosť nešťastný z toho, že nevedel, či tú jeho matku...mal ju strašne rád a pritom bol na ňu aj našťavaný, že za dva mesiace si vzala Hamletovho strýka.

U: Bol teda vzťah medzi kráľovnou a synom zdrojom šťastia?

Ž2: Ale ona sa snažila, bola taká veselá...

Ž1: Ale až potom, čo sa tak pohádali.

Ž2: Ona sa oňho vždycky bála, mala ho rada. Nikdy tam nebolo niečo také, žeby ho za niečo odsudzovala. Dokonca aj keď sa potom zbláznil, tak to bola ona, ktorá stála vždy pri ňom.

U: No dobre. Zabudli sme však na jednu dôležitú postavu. Kto bol Claudius? Aký bol?

Ž5: No nebol dobrý. Hamlet naňho poslal tých hercov.

U: Skús to trochu spresniť.

Ž2: Oni vlastne zahrali ten dej, ako Claudius zabil kráľa Hamleta. Claudius bol sebecký, zákerný a vypočítavý.

U: V čom je sebecký?

Ž2: Myslel iba sám na seba, veď zabil svojho brata kvôli tomu, aby sa on stal kráľom, zobral si ženu svojho mŕtveho brata, ktorého ešte k tomu aj zabil.

U: Zákernosť? Prečo?

Ž2: Zákerný preto, že chcel zabiť Hamleta, keď zistil, že...bolo to zákerné, keď ho chcel otráviť vínom. Keby ho chcel zabiť v nejakom seberovnom boji alebo niečo také, tak by to bolo iné...

Ž3: Proste rozmýšľal všetkými možnými spôsobmi, ako ho odstrániť, aby on stále bol ako ten dobrý, čo mu chcel vlastne pomôcť a pritom rozmýšľal o tom, ako ho v v Anglicku popraví, alebo pri tom súboji, ako ho otrávi.

Ž2: Ďakujem. A ešte využil Laertovo nešťastie z toho, že zomrela jeho sestra a že Hamlet zabil jej otca, tak vlastne kráľ to využil, aby Laertes vykonal tú pomstu a zabil Hamleta. Tak dostali sme sa k tomu.

Zaznamenaný rozhovor o Hamletovi, o jeho situácii a osude, mal viesť k rozuzľovaniu zložitých vzťahov medzi postavami, medzi tými aktérmi, ktoré zasiahli do osudu, života i smrti dánskeho princa. Takto vedená diskusia sledovala základný cieľ: ukázať Shakespearovu tragédiu ako **drámu charakterov a medziľudských vzťahov**.

3. Výklad nových pojmov

Vysvetľovacia časť zabrala najkratšiu časť vyučovania. Predmetom súvislejšieho výkladu sa stali pojmy *divadelná hra, tragédia, herec, režisér, inscenácia a filmová adaptácia*. Študenti majú bohaté skúsenosti s filmovým umením, ktoré vzniklo tematickým rozšírením a technologickým zdokonalením dramatického umenia. Slová *herec* či *režisér* poznajú a využívajú v komunikačnej praxi, učiteľský výklad mal preto za úlohu iba spresniť a detailnejšie opísať funkciu týchto umelcov pri vzniku divadelnej hry. V tejto fáze študenti rozvíjali diskusiu o tom, aké schopnosti by mal mať profesionálny herec, čo všetko musí pri inscenácii brať do úvahy režisér, aký je rozdiel medzi divadelnou hrou a filmom a ďalšie. Výklad bol systematizujúcim didaktickým prostriedkom, ktorým sa estetická (divácka) skúsenosť študentov s tragédiou Hamlet preniesla do roviny všeobecne platných teoretických poznatkov o podstate dramatického umenia.

4. Tvorivá úloha

Literárne vyučovanie plánované konštruktivisticky má nárok na úplnosť vtedy, keď sa v jeho rámci uplatní transfer z roviny literárno-estetickej skúsenosti do roviny jej tvorivej aplikácie. Jedným z funkčných nástrojov, ako zužitkovať recepciu a hodnotovo orientovanú interpretáciu diela, je **komunikačne a tematicky zomknúť literárnu a jazykovú výchovu**. Platformou tohto previazania bol v našom prípade **beletrizovaný životopis dramatickej postavy**, ktorá figurovala v Shakespeareovej tragédii. Študenti dostali na výber zo štyroch tém:

1. Nechcel som žiť tak (Beletrizovaný životopis Hamleta)
2. Toho prvého som ľúbila viac (Beletrizovaný životopis Gertrúdy)
3. Môj osud nebol v mojich rukách (Beletrizovaný životopis Ofélie)
4. Križovatky môjho života (Beletrizovaný životopis Claudia)

Úloha napísať beletrizovaný životopis dramatickej postavy predložila študentom niekoľko problémov, bez riešení ktorých by nevznikol zmysluplný textový útvar. Prvým je nevyhnutná potreba **tvorivo domyslieť fázy života postavy**, ktoré mohli predchádzať udalostiam v divadelnej hre, a **zjednotiť ich s udalosťami známymi z tragického príbehu**. Druhým problémom je fakt, že všetky postavy v tematickom výbere tragicky umierajú, a to znamená, že podávateľom životných osudov je duch mŕtvej postavy; študenti sa teda museli **komunikačne vyrovnáť s nezvyčajnou životnou okolnosťou** – tragickým skonom postavy – a funkčne ju vkomponovať do textu. Museli **transformovať dialogický text a filmový príbeh do súdržného monologického rozprávania**. A nakoniec boli vystavení požiadavke **aplikovať kľúčové udalosti a vzťahy medzi postavami v textotvornej činnosti a podať ich zo zorného uhla vybraného literárneho subjektu**.

Jednu z prác ponúkam v takej podobe, ako bola zapísaná, t. j. bez opravy jazykovej či tematickej stránky textu.

*Nechcel som žiť tak (Beletrizovaný životopis Hamleta)
Noc za dňom prišla. Búrlivá noc prišla a kántrila
Dánsko hlava-nehlava. Rozohnené vody udierali do bra-*

la. Kde-tu sa ozvalo hlasné zahrmenie a blesk rozpolil oblohu. Do skaly vryl nápis. Hamlet. A tu sa začal môj život. Začínal sa zvučným plačom, keď sa všetci naokolo tešili, smiali a usmievali.

Otec si ma vzal na ruky a ukázal ma svetu so slovami: „Hamlet! Princ dánsky.“ Áno, princ. Nevybral som si, kde a komu sa narodím. Jednoducho to bolo tak.

Už ako batola som sa dostal do rúk pestúnom. Moji rodičia – kráľ s kráľovnou – mali iní, väčšie starosti. Starali sa o ľud, o celé Dánsko. A tak som prvých päť rokov svojho života strávil zatvorený v hrade. V priestranej izbe s hrbou hračiek, staršou a šedivou pestúnkou a bezstarostným životom dieťaťa.

O rok neskôr nastala zmena. Zmena, ktorá pomaly začala meniť môj život. Bol koniec hračkám, ničnerobeniu, behaniu po hrade a vystrájaní v záhradách, skrývaní sa pred pestúnkou a brnkaniu na nervy. Začala sa škola a všetky povinnosti, ktoré s ňou mali prísť. Nebola to však škola, v ktorej sa zišli všetky deti z okolia. Ale škola pozostávajúca zo štyroch stien, políc s knihami tiahnuccich sa po ich obvode, glóbusom v jednom rohu a vesmírnou sústavou v druhom. Moril som sa, drel som, aby som sa naučil čítať, písať a počítať. Už v pätnástich rokoch som vedel, že ako budúci kráľ chcem byť tak chytrý a tak silný ako môj otec. Bol som však sám. Sám, bez priateľov a zábavy, len s povinnosťami.

Až kým sa nezjavila pôvabná Ofélia. Ukradla mi srdce a do tela mi vliala prameň lásky. Zamiloval som sa. Môj život bol krásny. Mal som Oféliu, milujúcich a starostlivých rodičov, nádejnú budúcnosť. Až kým sa nestala tá krutá a strhujúca udalosť. Tá udalosť, ktorá zmenila budúcnosť. Tá udalosť, ktorá nás všetkých priviedla do zármutku. Môj otec, kráľ Hamlet, sa pobral na večnosť

A na trón zasadol strýko Claudius. A nielen to. Vzal si trón, korunu, bohatstvo, dokonca i moju matku. Nenávidel som ho. Za tú chamtivosť, neľútosť a nenásytnosť. Všetky tieto šelmy v ňom panovali. Rozhodol som, že to len tak nenechám.

A otca, ktorý sa mi zjavil jednej tmavej a chladnej noci som bral ako znamenie. Znamenie, ktoré symbolizovalo boj. Medzi strýkom a mnou. Snažil som sa získať podporu u matky, no tá bola ako elixírom opojená. Ani slovko mi neverila. Spriahla sa so strýkom a vyhlásila ma za šialeného. Pristúpil som teda na ich hru. Rozhádaval som sa s Oféliou a nešťastnou náhodou som zabil jej otca Polónia. Pohár Claudiovej trpezlivosti pretiekol a oficiálne som bol vyhlásený za šialenca. Poslal ma do Anglicka na nápravu. To si myslel naivný národ dánsky. Skutočnosť však bola iná. Mal som zomrieť. Podarilo sa mi ujsť a vrátiť sa späť do Dánska. Udalosť, ktorá sa počas mojej neprítomnosti stala, bola poslednou kvapkou trpezlivosti v mojom pohári. Moja Ofélia bola mŕtva. Rozzúrilo ma to. Hnev a túžba po pomste mi dodávali odvahu.

Súhlasil som s výzvou, ktorú navrhol Laertes – Oféliin brat. Netušil som však, aký nespravodlivý tento súboj bude. Pri tejto udalosti pošla moja matka. Napila sa z čaše na moje víťazstvo. Otrávil sa. Vedel som, že čaša bola prichystaná pre mňa. Otec, Ofélia, matka. Všetkých troch mal na rováši strýko Claudius. Matka však bola omyl. Namiesto nej som mal byť mŕtvou ja. Prazil som po pomste. Laertes bol ale šikovnejší. Zranil ma. Otráveným mečom. V snahe vrátiť mu to som ho prebodol. Umierajúci mi v náručí povedal celú pravdu. Ospravedlnil sa mi. Musel som i ja. Pomstím ich! Všetkých ich pomstím! Lietalo mi v hlave. Jed, ktorý sa mi pomaly ale iste dostával do krvi opantával moje telo bol silnej-

ší a silnejší. Pozbieral som zvyšky síl, vzal meč do rúk. Pred očami sa mi zahmlievalo. No strýkovú tvár som stále videl. „Len pod. Urob to.“ Hovorili jeho oči. Nechcel som žiť tak! Ako vrah. No musel som. S mečom namiereným proti strýkovi som vstal, rozbehol sa a so zvyškami posledných síl som mu ho vrazil priamo do srdca. Padol na zem. A ja tiež. Bol koniec. Zomrel som. Ale s dobrým pocitom, že som všetkých pomstil.

(Veronika Sokolová, 2. ročník)

Na záver niekoľko poznámok.

Prvá: pri vyučovaní Hamleta som si naplno uvedomil, že literárne dielo ako hodnotový fakt existuje nielen vďaka učiteľovmu poznaniu a vzdelaniu, a vôbec nie kvôli tomu, že je napísané v zozname povinnej literatúry. Dielo vzniká vždy nanovo, lebo vzniká vždy s inými študentmi. Ani raz sa nestalo, že by sme v triede hovorili rovnako a o tom istom Hamletovi. V každej triede vzniká vždy trochu iný dánsky princ. Hamleta a spolu s ním aj ďalšie postavy tragédie esteticky a hodnotovo tvoria ľudia, ktorí o nich komunikujú. Platí to pre každú literárnu postavu.

Druhá: neexistuje pedagogický dokument, ktorý by mohol zabezpečiť, aby sa študenti v našich školách tešili na hodiny literárnej výchovy a aby sa s chuťou a radosťou literárne vzdelávali. Táto úloha spočíva v plnom rozsahu na učiteľoch, ktorí sú z povahy svojho povolania modelom človeka s vysokou jazykovou a literárnou kultúrou.

Tretia: je škoda, že sa učitelia literatúry nechali roky rozptyľovať a vyrušovať bojom s fiktívnymi papierovými drakmi. Verím, že medzi slovenčinármi je množstvo rozhladených a zručných profesionálov, kto-

rým je bližšie tvorivé uvažovanie o modernej literárnej výchove než jedom a sírou nasiaknuté pripomienkovanie za každú cenu.

*PaedDr. Karel Dvořák, PhD.
Súkromná hotelová akadémia HaGMA
Biskupická 21
821 06 Bratislava
kareldvorak@gmail.com*

Inovovaný vzdelávací štandard pre ukrajinský jazyk a literatúru na 2. stupni základnej školy

JANKA PÍŠOVÁ

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Príspevok sa zaoberá inovovaným Štátnym vzdelávacím programom pre nižšie sekundárne vzdelávanie. Konkrétne sa zameriava na zhrnutie zmien v inovovanom vzdelávacom štandarde pre vyučovací predmet ukrajinský jazyk a literatúra v rámci vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia.

Kľúčové slová: vyučovací predmet ukrajinský jazyk a literatúra, inovovaný štátny vzdelávací program, vzdelávacie štandard, nižšie stredné vzdelávanie

Ukrajinský jazyk je jazykom národnostnej menšiny Ukrajincov v Slovenskej republike. Právo na výchovu a vzdelávanie detí príslušníkov národnostných menšín a etnických skupín v SR zaručuje ústavný zákon č. 460/1992 Zb. Ústava SR¹ a medzinárodné zmluvy Rámcový dohovor Rady Európy na ochranu národnostných menšín² a Európska charta regionálnych alebo menšinových jazykov³, ktorými je SR viazaná a majú prednosť pred zákonmi.

Výchovno-vzdelávací proces v školách s vyučovacím jazykom ukrajinským sa uskutočňuje v súlade so štátnym

1 *Ústavný zákon č. 460/1992 Zb. Ústava Slovenskej republiky.*

2 *Rámcový dohovor Rady Európy na ochranu národnostných menšín. ETS č. 157, 1995.*

3 *Európska charta regionálnych alebo menšinových jazykov. ETS č. 148, 1992.*

vzdelávacím programom. Každá zmena obsahu a organizácie výchovy a vzdelávania sa identicky transformuje aj do obsahu výchovy a vzdelávania v školách s vyučovacím jazykom ukrajinským. Inovovaný Štátny vzdelávací program (ďalej iŠVP) pre nižšie stredné vzdelávanie (2. stupeň základnej školy) schválilo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky s platnosťou od 1. septembra 2015. Do praxe sa začal zavádzať postupne, a to v 5. ročníku základnej školy. Žiaci v ostatných ročníkoch sa vzdelávajú podľa súčasne platného štátneho vzdelávacieho programu (ďalej ŠVP).

Vyučovací predmet ukrajinský jazyk a literatúra patrí v iŠVP vo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia do skupiny vyučovacích jazykov.

Ukrajinský jazyk a literatúra ako vyučovací predmet v školách s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny a v školách s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny má kľúčové postavenie z hľadiska utvárania a získavania komunikačnej kompetencie žiakov v materinskom jazyku. Procesuálne by mal byť predovšetkým orientovaný na budovanie tejto kompetencie, na schopnosť primerane a na dobrej jazykovej úrovni reagovať na najrozmanitejšie jazykové situácie. Dôraz by sa pritom mal klásť na praktické využitie osvojených kompetencií a cez pochopenie významu jazyka pre národnú kultúru by mali žiaci dospieť k chápaniu odlišností, tolerancii a orientácii v multikultúrnom prostredí.

Tieto skutočnosti sa odrazili aj pri inovácii vzdelávacieho štandardu pre ukrajinský jazyk a literatúru.

Zmeny vo vzdelávacom štandarde pre ukrajinský jazyk a literatúru nastali:

1. v časovej dotácii,
2. v rozdelení vzdelávacieho obsahu do ročníkov,
3. v štruktúre vzdelávacieho štandardu,

4. vo formulácii výkonu,
5. v spresnení obsahu v jednotlivých zložkách predmetu.

Časová dotácia

Súčasťou štátneho vzdelávacieho programu je rámcový učebný plán, ktorý obsahuje vzdelávacie oblasti a stanovuje časové dotácie vyučovacích predmetov a počet voliteľných (disponibilných) hodín.

V rámci inovácie štátnych vzdelávacích programov sa zmeny dotkli aj rámcových učebných plánov (ďalej RUP). Ako súčasť inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu boli vytvorené inovované RUP, a to: *Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny* a *Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny*.

V inovovanom RUP pre základné školy s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny došlo v rámci nižšieho stredného vzdelávania k posilneniu časovej dotácie vyučovacieho predmetu jazyk národnostnej menšiny a literatúra (ukrajinského jazyka a literatúry) o jednu hodinu (pozri tabuľky nižšie).

RUP pre ZŠ s vyučovacím jazykom národnostných menšín – nižšie stredné vzdelávanie⁴

Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Počet hodín za 5. – 9. ročník ZŠ
Jazyk a komunikácia	vyučovací jazyk a literatúra	23

⁴ Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 2 – nižšie sekundárne vzdelávanie. Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom národnostných menšín. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/rup2_jn.pdf [cit. 2015-10-11]

Inovovaný RUP pre ZŠ s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny⁵

vzdelávacia oblasť	vyučovací predmet	ročník primárne vzdelávanie					ročník nižšie stredné vzdelávanie					
		1.	2.	3.	4.	Σ	5.	6.	7.	8.	9.	Σ
Jazyk a komunikácia	jazyk národnostnej menšiny a literatúra	5	6	5	5	21	5	5	5	4	5	24

Okrem povinných hodín môžu školy na svoju profiláciu, reflektovanie potrieb a záujmu žiakov, zákonných zástupcov a miestnych podmienok, t. j. aj na posilnenie hodinovej dotácie ukrajinského jazyka a literatúry, využiť aj voliteľné (disponibilné) hodiny.

V RUP pre základné školy s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny má vyučovací predmet jazyk národnostnej menšiny a literatúra (ukrajinský jazyk a literatúra) v primárnom vzdelávaní (1. – 4. ročník) časovú dotáciu 7 hodín a v nižšom strednom vzdelávaní (5. – 9. ročník) 12 hodín. Opäť majú školy možnosť využiť voliteľné (disponibilné) hodiny na výučbu ukrajinského jazyka a literatúry.

⁵ Štátny vzdelávací program pre nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_s%20vyu__ovac__m%20jazykom%20n__rodnostnej%20men__iny.pdf [cit. 2015-10-11]

RUP pre ZŠ s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny⁶

vzdelávacia oblasť	vyučovací predmet	ročník primárne vzdelávanie					ročník nižšie stredné vzdelávanie					
		1.	2.	3.	4.	Σ	5.	6.	7.	8.	9.	Σ
Jazyk a komunikácia	jazyk národnostnej menšiny a literatúra	1	2	2	2	7	2	2	2	3	3	12

Rozdelenie vzdelávacieho obsahu do ročníkov

V inovovanom vzdelávacom štandarde pre ukrajinský jazyk a literatúru je vzdelávací obsah presne rozdelený do ročníkov. Škola však môže pri tvorbe školského vzdelávacieho programu rozdeliť hodinové dotácie, a tým aj vzdelávacie štandardy na celý stupeň vzdelávania pri zachovaní postupnosti vzdelávacích štandardov.

Štruktúra vzdelávacieho štandardu

Inovovaný vzdelávací štandard z ukrajinského jazyka a literatúry pre nižšie stredné vzdelávanie na rozdiel od súčasne platného vzdelávacieho štandardu nepredstavuje súvislý text, ale má tabuľkovú formu.⁷ Vzdelávací štandard sa tak stal prehľadnejším a stručnejším.

6 Štátny vzdelávací program pre nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. Rámcový učebný plán pre ZŠ s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_pre%20z_%20s%20vyu__ovan__m%20jazyka%20n__rodnostnej%20men__iny.pdf [cit. 2015-10-11]

7 Po formálnej stránke tak došlo k zjednoteniu so vzdelávacími štandardmi z ostatných vyučovacích jazykov (maďarský jazyk a literatúra, rusínsky jazyk a literatúra).

Vzdelávacie štandard aj naďalej tvoria dve zložky: jazyková a literárna. Štruktúra oboch zložiek je rovnaká, každá zložka je rozpracovaná v prehľadných tabuľkách pre jednotlivé ročníky. Vecný obsah (tematický celok) je obsiahnutý v strednom rámičku. Naň sa potom viažu stĺpce:

- *výkonový štandard;*
- *obsahový štandard.*

Inovovaný vzdelávacie štandard pre vyučovací predmet ukrajinský jazyk a literatúra pre nižšie stredné vzdelávanie⁸

JAZYKOVÁ ZLOŽKA

Žiak dosiahne požadovaný výkon po absolvovaní 5. ročníka.	
Výkonový štandard	Obsahový štandard
Významová/lexikálna rovina	
Žiak: ✓ dokáže vysvetliť význam štandardizovaných pojmov a vyhľadať ich v texte; ✓ dokáže určiť v slove slovotvorný základ, predponu a príponu a vysvetliť ich využitie na zmenu lexikálneho významu;	slovná zásoba jednovýznamové a viacvýznamové slová predpona, základ slova, prípona

⁸ Vzdelávacie štandard. Ukrajinský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/ujl_nsv_2014.pdf [cit. 2015-10-11]

LITERÁRNA ZLOŽKA

Žiak dosiahne požadovaný výkon po absolvovaní 6. ročníka.	
Výkonový štandard	Obsahový štandard
Ukrajinská literatúra	
Žiak: ✓ dokáže vyjadriť svoj čitateľský zážitok a uviesť, čo ho vyvolalo; ✓ vie charakterizovať literárne druhy, žánre v rozsahu stanovenom obsahovým štandardom;	balada bájka encyklopédia

Formulácia výkonu

Výkonový štandard obsahuje očakávané výstupy na konci daného ročníka. Výkon je v inovovanom vzdelávacom štandarde formulovaný všeobecnejšie, je vypracovaný na základe jazykových kompetencií a prepojený s obsahovým štandardom (t. j. daným tematickým celkom). Výkony v jazykovej aj literárnej zložke majú činnostný charakter.

V jazykovej zložke predmetu sú výkony zamerané na rozvoj jazykových kompetencií. Cieľom formulácie výkonov bolo, aby sa do popredia dostalo preferovanie rozvoja komunikačných schopností žiakov, ako východiska ich ďalšieho rozvíjania v ostatných vyučovacích predmetoch a nielen osvojovanie si gramatických pravidiel a jazykovedných termínov bez dostatočnej schopnosti využívať vedomosti pri tvorbe vlastných textov/prejavov.

Primárne postavenie má analýza a interpretácia rôznych druhov textov/prejavov (umeleckých, vecných; súvislých, nesúvislých), najmä tvorba vlastných textov/prejavov (ústnych i písomných), ktoré sú adekvátne konkrétnej komunikačnej situácii a zodpovedajú vekovým a vzdelanostným možnostiam žiakov, práca

s informáciami, čitateľská gramotnosť a schopnosť argumentovať, napr.

Žiak

- dokáže vo svojom prejave používať správne tvary ohybných slovných druhov;
- dokáže na základe analýzy jednotlivých textov identifikovať, systematizovať a zovšeobecniť poznatky o slohových útvaroch/žánroch;
- dokáže na základe analýzy stanovenej komunikačnej situácie vybrať vhodný slohový útvar/žáner, ktorý zosúladí s témou písania a svoje rozhodnutie vie zdôvodniť.⁹

V literárnej zložke je cieľom sústavne rozvíjať čitateľské a interpretačné zručnosti žiakov a prostredníctvom literárnych textov spoznávať znaky a osobitosti ukrajinskej literatúry. Dôraz sa kladie na analýzu, interpretáciu a hodnotenie literárnych textov, napr.

Žiak

- dokáže plynulo, výrazne a so správnou výslovnosťou prečítať literárny text;
- dokáže na základe analýzy literárneho diela identifikovať jeho vnútornú kompozíciu a svoje tvrdenie odôvodniť;
- dokáže vyjadriť svoj čitateľský zážitok a uviesť, čo ho vyvolalo.¹⁰

9 Vzdelávací štandard. Ukrajinský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/ujl_nsv_2014.pdf [cit. 2015-10-11]

10 Vzdelávací štandard. Ukrajinský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/ujl_nsv_2014.pdf [cit. 2015-10-11]

Obsahový štandard

Obsahový štandard predstavuje neoddeliteľnú súčasť vzdelávacieho štandardu. Zachytáva základné pojmy, ktoré sú rozdelené do príslušných ročníkov. V rámci inovácie sa doplnil učebný obsah pre 8. a 9. ročník základnej školy.

V rámci jednotlivých zložiek vyučovacieho predmetu došlo k presnejšiemu spojeniu pojmov s daným tematickým celkom, napr. pojmy *jednovýznamové a viacvýznamové slová* boli priradené do tematického celku *významová/lexikálna rovina jazyka*.

Zredukovaním a preradením gramatického učiva do vyšších ročníkov (napr. *stupňovanie prídavných mien* do 8. ročníka, *citovo zafarbené slová* do 9. ročníka) sa vytvoril väčší priestor na rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov, napr. na precvičovanie a zdokonaľovanie schopnosti čítať rôzne druhy veku primeraných textov, interpretovať ich, na vlastnú produkciu ústnych aj písomných prejavov a pod.

Štandardy nepredpisujú povinných autorov, resp. literárne diela. Zostáva na učiteľovi, aký výber autorov a literárnych diel zaradí do vyučovania. Odporúčame zaradiť najmä autorov miestnej ukrajinskej literatúry.

LITERATÚRA

Európska charta regionálnych alebo menšinových jazykov. ETS č. 148, 1992.

Rámcový dohovor Rady Európy na ochranu národnostných menšín. ETS č. 157, 1995.

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 2 – nižšie sekundárne vzdelávanie. Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom

- národnostných menšín*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/rup2_jn.pdf [cit. 2015-10-11]
- Štátny vzdelávací program pre nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_s%20vyu__ovac__m%20jazykom%20n__rodnostnej%20men__iny.pdf [cit. 2015-10-11]
- Štátny vzdelávací program pre nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. Rámcový učebný plán pre ZŠ s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_pre%20z__%20s%20vyu__ovan__m%20jazyka%20n__rodnostnej%20men__iny.pdf [cit. 2015-10-11]
- Vzdelávací štandard. Ukrajinský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/ujl_nsv_2014.pdf [cit. 2015-10-11]
- Štátny vzdelávací program. Ukrajinský jazyk a literatúra (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). Príloha ISCED 2*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/ukrajinsky%20jazyk_a_literatura_isced%202.pdf [cit. 2015-10-11]
- Ústavný zákon č. 460/1992 Zb. Ústava Slovenskej republiky*.

PhDr. Janka Píšová, PhD.
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8, 830 00 Bratislava
janka.pisova@statpedu.sk

Inovovaný vzdelávací štandard zo slovenského jazyka a literatúry v primárnom vzdelávaní

JANA ČOPIKOVÁ

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Príspevok sa zaoberá témou inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu, konkrétne vzdelávacieho štandardu predmetu slovenský jazyk a literatúra v primárnom vzdelávaní. Charakterizuje podobu vzdelávacieho štandardu a načrtáva zmeny v porovnaní s predchádzajúcim vzdelávacím štandardom.

Kľúčové slová: inovovaný vzdelávací štandard, výkonový štandard, obsahový štandard

Od 1. septembra 2015 nadobudol účinnosť v postupnosti od 1. a 5. ročníka základnej školy inovovaný štátny vzdelávací program. Inovácia programu neznamenala zmenu koncepcie vyučovania, ale v porovnaní s predchádzajúcim štátnym vzdelávacím programom z roku 2008 sa vzdelávací obsah rozdelil do ročníkov. Dokument zmenil formu, pričom výkonové štandardy sú uvádzané ako prvé a dá sa povedať, že obsahový štandard špecifikuje obsahovú náplň samotného výkonu. Učivo je v ňom členené podľa zložiek predmetu (jazyková a slohová zložka, čítanie a literárna výchova). V jazykovej zložke je v popredí rozvoj komunikačných kompetencií, analýza a interpretácia textov a tvorba vlastných textov, ktoré sú adekvátne konkrétnej komunikačnej situácii a zodpovedajú vekovým a vzdelanostným možnostiam žiakov. Cieľom literárnej zložky

je sústavne rozvíjať čitateľské a interpretačné zručnosti žiakov zamerané na zdokonaľovanie techniky čítania, rozvíjanie estetického čítania a obsahovú analýzu textu na primeranej úrovni. V jednotlivých ročníkoch je predmet rozdelený do zložiek: jazyková a slohová zložka, čítanie a literárna výchova, rozprávanie, počúvanie, čítanie a písanie.

Ďalšou zmenou v porovnaní s predchádzajúcim kurikulumným dokumentom je posilnenie časovej dotácie predmetu. Z 26 hodín pre 1. – 4. ročník základnej školy (Rámcový učebný plán platný od 1. septembra 2011) sa časová dotácia s platnosťou od 1. septembra 2015 upravuje na 31 hodín (1. ročník 9 hodín, 2. ročník 8 hodín, 3. a 4. ročník po 7 hodín).

Zmena nastáva aj pri rozčlenení obsahu učiva čítania, písania, rozprávania a počúvania v prípravnom, nácvičnom (šlabikárovom) a čítankovom období (1. ročník). Vo vyšších ročníkoch dochádza k vynechaniu pojmov telefonický rozhovor (výkonový štandard “vedieť telefonovať”), korešpondenčný lístok (výkonový štandard “žiak vie napísať jednoduchý oznam klasicky prostredníctvom korešpondenčného lístka”), koncept (výkonový štandard “žiak ovláda definíciu konceptu”)¹¹.

Naopak v inovovanom vzdelávacom štandarde sa objavujú nové výkonové a obsahové štandardy:

11 Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra. Príloha ISCED 1. s. 17, 27, 37

3. ročník Jazyková a slohová zložka¹²:

Výkonový štandard	Obsahový štandard
<ul style="list-style-type: none"> - rozpoznať jednoduchý recept - rozlíšiť druhy receptov (lekársky, kuchársky) - pracovať podľa jednoduchého receptu - zostaviť jednoduchý recept 	recept

4. ročník Jazyková a slohová zložka¹³:

Výkonový štandard	Obsahový štandard
<ul style="list-style-type: none"> - napísať krátky umelecký text - napísať krátky vecný text 	tvorivé písanie

4. ročník Čítanie a literárna výchova¹⁴:

Výkonový štandard	Obsahový štandard
<ul style="list-style-type: none"> - identifikovať v texte diagramy a grafy - prečítať diagramy a grafy v náučnom texte - určovať podľa diagramu alebo grafu pomerné zastúpenie jednotlivých položiek 	diagramy a grafy
<ul style="list-style-type: none"> - charakterizovať vlastnými slovami pojmové mapy - samostatne porozprávať o danej téme prostredníctvom pojmovej mapy - tvoriť v skupine pojmové mapy výberom z ponuky slov, slovných spojení 	pojmové mapy

Vzdelávací štandard umožňuje rozvíjanie individuálnych učebných možností žiakov.

12 Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 24

13 Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 30

14 Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 32, 33-34

Žiaci postupujú od prvého ročníka po štvrtý odstupňovane od najnižších, resp. najjednoduchších spôsobilostí a kompetencií (zapamätanie, porozumenie, aplikácia, analýza), k zložitejším (aplikácia, analýza, tvorba, hodnotenie), pričom jednotlivé vyššie úrovne predpokladajú, že žiaci už zvládli požiadavky nižších úrovní.

V nasledujúcich tabuľkách uvádzame ukážky postupnosti v rozvoji požadovaných výkonov vo vzdelávacom štandarde pre jednotlivé zložky predmetu slovenský jazyk a literatúra. Prvý ročník je vysvetlený samostatne, ide o porovnanie prípravného, šlabikárového a čítankového obdobia v zložkách čítanie, písanie, rozprávanie a počúvanie.

Ukážka úrovni výkonov vzdelávacieho štandardu Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie – 1. ročník¹⁵:

čítanie – prípravné obdobie	čítanie – šlabikárové obdobie	čítanie – čítankové obdobie
- sluchovo rozlišovať hlásky v slove - zrakovo rozlišovať písmená - spájať hlásky do slabík	- vyslovovať krátku a dlhú hlásku - čítať všetky písmená - určovať hlásky v slabike; čítať slabiky	- čítať báseň, hádanku zapísanú tlačným alebo písaným písmom
písanie – šlabikárové obdobie	písanie – čítankové obdobie	

¹⁵ Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 7, 8, 10, 11, 13, 14

- písať tvary veľkých tlačенých písmen	- písať všetky tvary písaných písmen samostatne, v slabikách, slovách, vetách, pri prepise, odpise a samostatnom písaní	- prepísať tlačенý text písaným písmom - odpísať krátky text podľa predlohy
--	---	--

rozprávanie – prípravné obdobie	rozprávanie – šlabikárové obdobie	rozprávanie – čítankové obdobie
- správne artikulovať a vyslovovať všetky hlásky	- súvislo rozprávať o nejakej udalosti	

počúvanie – prípravné obdobie	počúvanie – šlabikárové obdobie	počúvanie – čítankové obdobie
- počúvať a porozumieť informácii od učiteľa, spolužiaka	- uvedomelo počúvať rozprávanie učiteľa alebo spolužiaka	- rozumieť tomu, čo učiteľ alebo spolužiak hovorí

Postupnosť výkonov pre 2. – 4. ročník je uvedená v tabuľkách oddelene pre jazykovú a slohovú zložku a tiež pre čítanie a literárnu výchovu:

Jazyková a slohová zložka¹⁶

2. ročník	3. ročník	4. ročník
- porozprávať dej konkrétneho alebo vymysleného príbehu	- porozprávať dej podľa časovej postupnosti	- dodržiavať časovú postupnosť deja - napísať dejovú postupnosť rozprávania
- uplatniť pravopis i/í po mäkkých spoluhláskach	- písať po obojakých spoluhláskach mäkké i, í alebo tvrdé y, ý	- uplatniť pravopis vybraných a odvodených slov, ktoré rovnako alebo podobne znejú, ale majú odlišný význam aj pravopis (napr. byť – biť, vyť – viť, výr – vír)
- uplatniť pravopis y/ý po tvrdých spoluhláskach	- rozoznať pravopis vybraných a príbuzných slov	

16 Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 16, 18, 21, 27

Čítanie a literárna výchova¹⁷

2. ročník	3. ročník	4. ročník
<ul style="list-style-type: none"> - čítať plynulo súvislý text, správne dýchať, artikulovať, dodržiavať správnu výslovnosť - uplatňovať správnu techniku čítania pri čítaní akéhokoľvek textu - čítať text s porozumením 	<ul style="list-style-type: none"> - čítať plynulo súvislý umelecký text - uplatňovať zásady správnej techniky čítania zameranej na umelecký prednes - čítať literárny text s porozumením 	<ul style="list-style-type: none"> - čítať umelecký text samostatne, s dôrazom na správnu výslovnosť, dikciu, artikuláciu - čítať náučný text s porozumením

Vymedzenie takto kognitívne odstupňovaných výkonných požiadaviek umožňuje učiteľom, aby ich ďalej špecifikovali, konkretizovali a rozvíjali prostredníctvom blízkych učebných cieľov, úloh a otázok vzhľadom na kognitívne možnosti svojich žiakov.

Záver:

Predmet slovenský jazyk a literatúra je nezastupiteľným predmetom vo vzdelávaní. Žiak má jazyk dobre poznať, aby bol schopný v ňom myslieť. Dúfame, že inovovaný vzdelávacie štandard bude pre učiteľov dokumentom, ktorého stanovený obsah môžu ďalej tvorivo modifikovať vo svojich školských vzdelávacích programoch.

17 Štátny vzdelávacie program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie, s. 18, 25, 31, 32

LITERATÚRA

Štátny vzdelávací program. Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom slovenským. http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/rup1_sj.pdf

Štátny vzdelávací program. Rámcový učebný plán pre ZŠ s vyučovacím jazykom slovenským. http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_pre%20z__%20s%20vyu__ovac__m%20jazykom%20slovensk__m.pdf

Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra (vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). Príloha ISCED 1. http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/slovensky_jazyk_isced1.pdf

Štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra – primárne vzdelávanie. http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl_pv_2014.pdf

*Mgr. Jana Čopíková, PhD.
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8, 830 00 Bratislava
jana.copikova@statpedu.sk*

Inovovaný štátny vzdelávací program predmetov vzdelávacej oblasti Človek a príroda pre gymnáziá so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom

PETER KELECSÉNYI – MARIANA PÁLENÍKOVÁ
– MÁRIA SIVÁKOVÁ

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Cielom príspevku je poskytnúť informáciu o zámeroch prírodovedného vzdelávania v inovovanom Štátnom vzdelávacom programe pre gymnáziá a poukázať na konkrétne zmeny v porovnaní s predchádzajúcim štátnym vzdelávacím programom.

Kľúčové slová: inovovaný štátny vzdelávací program, obsahový štandard, prírodovedná gramotnosť, rámcový učebný plán, výkonový štandard, vzdelávacia oblasť Človek a príroda, vzdelávací štandard

Inovovaný Štátny vzdelávací program pre gymnáziá (ISCED 3A) schválilo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR s platnosťou od 1. septembra 2015, začínajúc 1. ročníkom štúdia pre gymnáziá so štvorročným štúdiom a päťročným štúdiom; 1. ročníkom štúdia a 5. ročníkom štúdia pre gymnáziá s osemročným štúdiom. Ostatní žiaci sa do ukončenia štúdia vzdelávajú podľa doteraz platného štátneho vzdelávacieho programu.

Prírodovedné vyučovacie predmety BIOLÓGIA, FYZIKA, CHÉMIA majú vo väčšine vzdelávacích systémov plniť svoje **vzdelávacie poslanie** v dvoch smeroch:

- podieľať sa na formovaní tej časti vzdelania, ktorú nazývame „prírodovedná gramotnosť“;
- pripraviť časť populácie na vysokoškolské štúdium disciplín prírodovedného zamerania, technických a lekárskeho vied.

Úspešné plnenie každej časti tohto poslania si žiada odlišný prístup, začínajúc stanovením a rozlíšením vzdelávacích cieľov, cez naplnenie a usporiadanie obsahu, výber metód a prostriedkov vyučovania až po hodnotenie a klasifikáciu žiackych vedomostí.

Pre všetky prírodovedné predmety je spoločným cieľom a spoločnou úlohou budovanie zručností pre vedeckú prácu, a to najmä pozorovať, vnímať časové a priestorové vzťahy medzi objektmi a javmi, klasifikovať, merať a predvídať.

Okrem uvedených základných zručností, dôležitých pre vedeckú prácu, je nevyhnuté budovať základy zložitejších a komplexnejších spôsobilostí, ktoré sa uplatňujú pri experimentovaní. Experimentovanie nevyžaduje len manuálne a technické zručnosti žiakov, ale predovšetkým znalosť definovať premenné pomocou vykonateľných operácií, formulovať hypotézy, kontrolovať premenné, triediť údaje pomocou tabuliek a grafov, interpretovať údaje a opisovať ich vzájomné vzťahy, tvoriť závery a zovšeobecnenia.

Dosahovanie cieľov prírodovedného vzdelávania je možné len vďaka adekvátnemu procesu vzdelávania žiakov, ktoré sa viac podobá pôvodným prirodzeným postupom vedeckého poznávania ako učeníu sa z textu učebníc alebo iných mediálnych prostriedkov. Prírodovedné poznávanie a učenie sa spravidla začína empirickým poznávaním reality, smeruje k formalizácii, prípadne až matematickému stvárneniu a zovšeobec-

neniu v podobe teoretických konceptov a ďalšej intelektovej činnosti s nimi.

Kľúčové kompetencie, ktorých rozvíjanie prírodné vedy napomáhajú

Kompetencie pre učenie sa:

- žiak sa zoznámi so základným učivom tematických celkov – získa tak ďalšie vedomosti, ktoré obohatia jeho prírodovedné poznatky,
- žiak sa naučí chápať základné prírodné javy, triediť informácie a na základe uskutočnených pokusov a projektov si overí ich fungovanie v praxi,
- žiak sa učí pracovať s bežne používanými odbornými termínmi,
- žiak spozná a naučí sa používať základné fyzikálne veličiny a ich jednotky,
- žiak si rozvíja svoje pozorovacie schopnosti,
- žiak si osvojuje pravidlá experimentovania pri dodržiavaní pravidiel bezpečnosti svojej, druhých aj ich majetku.

Kompetencie na riešenie problémov:

- žiak sa zdokonalí v riešení problémových úloh,
- žiak sa učí vyhľadávať potrebné informácie,
- žiak sa učí prakticky si overovať správnosť svojich riešení a zistené postupy aplikovať pri riešení odborných problémových situácií,
- žiak sa zdokonaluje v kritickom myslení, uvedomuje si zodpovednosť za výsledky svojich zistení, záverov a experimentov.

Komunikačné kompetencie:

- žiak sa učí vyjadrovať svoje myšlienky a formulovať logické závery zo svojho pozorovania,
- žiak sa učí porozumieť odbornému textu, ktorý je primeraný jeho veku.

Sociálne a personálne kompetencie:

- žiak sa učí kooperovať v dvojici alebo v pracovnej skupine,
- žiak chápe potrebu efektívne spolupracovať s ďalšími spolužiakmi a druhými ľuďmi pri riešení úloh, pričom rešpektuje ich skúsenosti a názory.

Občianske kompetencie:

- žiak sa učí chápať základné súvislosti medzi prírodnými dejmi a učí sa ich vnímať ako celok ovplyvňujúci v konečnom dôsledku kvalitu života človeka a prírody.

Pracovné kompetencie:

- žiak si osvojuje bezpečné a kompetentné zaobchádzanie s materiálmi, látkami a pracovnými nástrojmi používanými počas vyučovania fyziky,
- žiak si vytvára pracovné návyky, osvojuje si pravidlá bezpečnosti pri pokusoch v triede aj v laboratóriu,
- žiak si vytvára pozitívny vzťah k prírodovednému vzdelávaniu, čím sa formuje jeho potenciálne profesijné smerovanie do budúcnosti.

Cieľom inovácie štátneho vzdelávacieho programu vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda bolo pokračovať v transformácii klasického modelu vzdelávania, v ktorom si žiaci osvojujú pojmy na základe informácií získaných od učiteľa. Moderné prírodovedné vzdelávanie predstavuje konštruovanie poznatkov. Učiteľ pomáha, uľahčuje žiakom pochopiť prírodné javy, konštruovať pojmy, objavovať súvislosti medzi nimi. Žiaci sú organizovaní v skupinách, a preto sa učenie chápe aj ako individuálny, aj ako sociálny proces.¹⁸

¹⁸ Yang, B. D. *Súčasný trendy v reformných procesoch vyučovania prírodných vied*. In: R&D. Zborník konferencie FAST-DISCO.

Takto chápaný vyučovací proces sa začína obyčajne skúmaním javov napríklad pomocou praktických činností. Úloha využiť vedomosti a pochopiť vzťahy je prenesená na žiaka. Od učiteľa sa vyžaduje, aby našiel spôsoby, akými zapojí žiakov do rôznych praktických činností, v ktorých budú musieť využívať svoje vedomosti, a tým ich hlbšie chápať. Ide o zdlhavý proces budovania vedomostí.

Vyučovanie bádáním, skúmanie, objavovanie samotnými žiakmi, hľadanie pravdy tvorí dôležitú súčasť procesu osvojovania si kľúčových konceptov v oblasti prírodných (ale nielen prírodných) vied. Žiacke objavovanie umožňuje nielen osvojiť si nové poznatky, ale aj pochopiť samotnú podstatu vedy. Žiaci si osvojujú nové pojmy a oboznamujú sa aj s výskumnými metódami. Dochádza k tomu v situáciách zámerne vytváraných učiteľom, ktoré umožňujú, aby žiaci pozorovali javy, manipulovali s konkrétnymi predmetmi, experimentovali, zúčastňovali sa exkurzií, diskutovali navzájom, riešili tvorivé úlohy, praktické a teoretické problémy. Bádateľské metódy nie je možné uplatňovať bez cielenej spolupráce založenej na vzájomnej súčinnosti učiteľa a žiakov, ako aj žiakov medzi sebou. Vyučovanie bádáním charakterizuje voľnejšie, menej direktívne riadenie učebných aktivít žiakov.¹⁹

Podnetom na **tvorbu nového Rámcového učebného plánu** bola požiadavka ministra školstva z roku 2012 „*zvýšiť časovú dotáciu povinných vyučovacích predmetov matematika a predmetov vo vzdelávacej oblasti Člo-*

Bratislava : MFF UK, 2013, s. 18 – 29.

19 Baġalová, L., Siváková, M.: *Aktivizujúce metódy v prírodných vedách*. ŠPÚ, 2015, [Online]. Dostupné na www (1.10.2015): <http://www.statpedu.sk/clanky/ucebnice-metodiky-publikacie-odborne-informacie/odborne-informacie>

vek a príroda, ktoré sú vymedzené najmenším počtom vyučovacích hodín v rámci vzdelávacieho programu.“

Hodinová dotácia v rámcovom učebnom pláne bola východiskovým bodom a všeobecným problémom úspešnosti realizácie reformy vzdelávacích programov všetkých vyučovacích predmetov.

Snahou predmetových komisií prírodovedných predmetov bolo v záujme vytvorenia rovnováhy v učebnom pláne presadiť aspoň minimálne navýšenie počtu povinných hodín a docieľiť delenie tried pri vyučovaní týchto predmetov. Pôvodný odsúhlasený návrh v januári 2013 bol pre fyziku 6, chémiu 6 a biológiu 7 vyučovacích hodín v týždni za celé štúdium s poznámkou *„Trieda sa pri minimálnej dvojhodinovej dotácii na jednej hodine v týždni v každom ročníku delí na skupiny v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, matematika, fyzika, chémia, biológia.“*

S progresívnym riešením v októbri 2013 prišlo aj Združenie riaditeľov štátnych gymnázií, ktoré pre F – CH – B navrhlo počty hodín 6 – 6 – 7 a navyše zaradenie ďalšieho predmetu v oblasti Človek a príroda s názvom *„Laboratórne a experimentálne cvičenia z prírodovedných predmetov“* s dotáciou 3 hodiny a s poznámkou *„Trieda sa na hodinách laboratórnych prác a praktických cvičení predmetov fyzika, chémia, biológia aspoň na jednej hodine v týždni v každom ročníku delí na skupiny podľa príslušných predpisov.“*

Z rôznych, hlavne finančných dôvodov sa nepodarilo návrhy presadiť a hodinová dotácia v prírodovedných predmetoch sa aj napriek požiadavke ministra nezmenila (5 – 5 – 6). Poznámka č. 6 nadobudla znenie: *„Trieda sa môže deliť v každom predmete na skupiny podľa podmienok školy. Trieda sa delí na každej hodine v predmetoch prvý cudzí jazyk, druhý cudzí jazyk, informatika,*

etická výchova, náboženská výchova, telesná a športová výchova a na hodinách, ktoré majú charakter laboratórnych cvičení, praktických cvičení, terénnych aktivít a projektov. Trieda sa pri minimálnej dvojhodinovej dotácii na jednej hodine v týždni v každom ročníku delí na skupiny v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, matematika, fyzika, chémia, biológia. Skupiny sa naplňajú do počtu najviac 17 žiakov v triedach, ktoré majú najmenej 24 žiakov“. V „preklade“ to znamená, že delíme na hodinách laboratórnych cvičení, praktických aktivít, projektov a odhliadnuc od toho delíme triedu v jednom ročníku za celé štúdium vo všetkých štyroch uvedených predmetoch.

Aj napriek tomu navrhnutý inovovaný RUP dáva možnosť inovatívnym školám a učiteľom pripraviť si svoj vlastný program vzdelávania. V inovovanom ŠkVP môžu školy stanoviť vlastné rozloženie hodín v ročníkoch. Môžu tiež jednotlivé tematické celky, prípadne témy či výkony zaradiť do vyučovania „po svojom“, v zmysle stratégií a metód, ktoré škola preferuje.

V **školskom zákone** sa v § 9 odsek 6 text doplnil takto: „*Jednotlivé druhy a typy škôl vypracujú učebné osnovy najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom príslušného štátneho vzdelávacieho programu. Učebnými osnovami povinného vyučovacieho predmetu základnej školy alebo gymnázia, ktorého časová dotácia sa v učebnom pláne nezvyšuje alebo sa zvyšuje bez rozšírenia obsahu, môžu byť vzdelávacie štandardy.*“ Zmena v legislatíve umožňuje základným školám a gymnáziám využiť vzdelávacie štandardy ŠVP ako učebné osnovy vyučovacieho predmetu ŠkVP, ktorého časová dotácia sa nezvyšuje alebo sa zvyšuje bez rozšírenia obsahu. Ide tak o výrazné zníženie administratívnej záťaže učiteľov. Školám sa naďalej ponecháva

možnosť tvorby vlastných učebných osnov jednotlivých predmetov. Vzdelávací štandard preberaný zo ŠVP nie je potrebné kopírovať do ŠkVP. Uvedie sa len odkaz na príslušný vzdelávací štandard ŠVP. Ak sa v predmete učivo rozširuje, stačí uviesť iba výkon alebo obsah nad rámec ŠVP.

Vzdelávací štandard jednotlivých predmetov uvedený vo forme tabuliek sa skladá z výkonového a obsahového štandardu.²⁰

Výkonový štandard je nadradený obsahovému štandardu, a preto sa nachádza v ľavej časti tabuľky. Predstavuje ucelený systém kognitívne odstupňovaných požiadaviek na žiaka, ktorých splnenie je pre žiaka záväzné. Učitelia môžu požiadavky bližšie špecifikovať, konkretizovať a rozvíjať napríklad v podobe rôznorodých činností a učebných úloh. Môžu ich odstupňovať vzhľadom na psychosomatický vývin žiakov konkrétnej triedy a materiálno-technické podmienky konkrétnej školy. Charakteristickým znakom štandardov je dôslednejšie zameranie na výstup zo vzdelávania. Výkonový štandard konkretizuje ciele predmetu. Oproti predchádzajúcim vzdelávacím štandardom výkonový štandard obsahuje nielen kognitívne, ale aj afektívne a psychomotorické ciele. Výkony uvedené v štandardoch sa dosahujú postupne, preto si učiteľ stanovuje pre jednotlivé výkonové štandardy viac konkrétnych cieľov. Uvedené ciele napĺňa postupne tak, aby žiaci disponovali štandardným výkonom na konci príslušného školského roka. Na druhej strane štandard učiteľa neobmedzuje v stanovovaní ďalších cieľov.

20 Kelecsényi, P., Páleníková, M., Siváková, M.: Inovácia Štátneho vzdelávacieho programu a prírodovedné predmety v nižšom sekundárnom vzdelávaní na Slovensku. In: *HSCI 2013 10-th International Conference on HANDS-ON SCIENCE*. Košice : Pavol Jozef Šafárik Univerzity, 2013, s. 312 – 318. ISBN 978-989-98032-2-0.

lov, ktoré považuje vzhľadom na aktuálnu úroveň vedomostí a myslenia žiakov v jeho triede za vhodné.

Napĺňanie samotných výkonov sa dosahuje prostredníctvom obsahového štandardu. **Obsahový štandard** určuje učebný obsah, na ktorom sa predpísaný výkon realizuje. Vymedzuje základné učivo a pojmy, ktorým žiak rozumie a je schopný ich vysvetliť a aktívne používať. Určitý výkon je možné splniť prostredníctvom rôznorodých obsahov. Tematické celky vzdelávacieho štandardu môže učiteľ tvorivo modifikovať a presúvať podľa záujmov žiakov a podmienok školy.

Navrhované zmeny vytvárajú priestor na realizáciu metód a foriem vyučovania s dôrazom na aktívne osvojenie obsahu žiakmi prostredníctvom skúmateľsko-objavného učenia. Tým bude vytvorený počiatočný priestor na koncepčný posun od deduktívnych spôsobov vzdelávania k indukčným.²¹

Zásadná **ZMENA** obsahu v predmete **biológia** sa neuskutočnila. V porovnaní s posledným ŠVP je usporiadanie učiva realizované na základe požiadaviek učiteľov „tematicky“, nie „ekologicky“. Vzdelávací štandard je výraznejšie zameraný na praktickú stránku života. Tematický celok „Laboratórne cvičenia v odbornej učebni“ má prierezový charakter. Praktické aktivity žiaci uskutočňujú priebežne tak, aby získali požadované vedomosti, zručnosti a návyky.

Obsahový štandard predmetu **chémia** sa menil čiastočne. Zmena sa prejavila najmä v prerozdelení tematických celkov, a tým aj v ich redukcii (zrušený bol tematický celok „Kvalita života a zdravie“). Zjednodušila sa štruktúra obsahu.

21 Held, L.: Konfrontácia koncepcií prírodovedného vzdelávania v Európe. In: *Scientia in educatione* 2 (1), 2011, p. 69 – 79. ISSN 1804-7106.

Obsah výučby fyziky je postavený na overenej konštruktivistickej pedagogickej teórii, ktorá kladie pri budovaní poznatkov dôraz na vlastnú žiacku skúsenosť s fyzikálnymi javmi a objektmi. Umožňujú to žiacke pokusy, reálne demonštrácie, priame merania a ich spracovanie. Žiak postupne smeruje k formalizácii poznávaného obsahu, prípadne k matematickým vzťahom a k zovšeobecneniam v podobe teoretických pojmov.

Štandardy vzdelávacieho programu predmetov fyzika, chémia a biológia určujú iba všeobecný základ pre všetkých žiakov. Ich splnenie nie je postačujúcou prípravou na maturitnú skúšku, je pre ňu len východiskom. Nadobudnutie vedomostí a zručností vymedzených v Cieľových požiadavkách na maturantov z fyziky, chémie a biológie vyžaduje špeciálne zameranú prípravu v rámci vhodne koncipovaných rozširujúcich hodín a voliteľných predmetov, ktoré škola ponúkne v školských vzdelávacích programoch hlavne v posledných dvoch ročníkoch.

ZÁVEROM možno konštatovať, že reformné snahy priniesli vytvorenie moderných vzdelávacích programov prírodovedných predmetov porovnateľných s programami vo vyspelých štátoch. V nových vzdelávacích štandardoch prevažujú požadované výkony na vyšších kognitívnych úrovniach, takmer úplne už absentujú výkony na úrovni zapamätania a reprodukcie. Pôvodne málo záživný náukový charakter predmetov s množstvom náročných pojmov sa podarilo pretransformovať na moderné kurzy s cieľom rozvíjania prírodovedných kompetencií v spätosti s praktickým životom, s maximálnym využitím aktivizujúcich metód a foriem vyučovania, s dôrazom na aktívne osvojenie si obsahu žiakmi prostredníctvom skúmateľsko-objavného učenia.

Vážnym problémom je však realizovateľnosť zmien. Ak je na učiteľa kladená požiadavka budovať poznat-

ky žiakov s využitím aktivizujúcich vyučovacích metód, tak je nevyhnutné poskytnúť a garantovať aj podmienky na realizáciu výučby.²²

Vyučovacie predmety vzdelávacej oblasti Človek a príroda ponúkajú veľké možnosti pre výučbu na kompetenčnom základe aj v prípade predmetového vyučovania, nakoľko väčšina problémov, ktoré sú zdrojom rozvíjania žiackych kompetencií, má medzipredmetový a polyfunkčný charakter. V procese prírodovedného vzdelávania sa má žiakom sprostredkovať poznanie, že neexistujú bariéry medzi jednotlivými úrovňami organizácie prírody a odhalovanie jej zákonitostí je možné len prostredníctvom koordinovanej spolupráce všetkých prírodovedných odborov (fyzika, chémia, biológia, ale aj geografia a matematika) s využitím prostriedkov IKT.

LITERATÚRA

1. BAGALOVÁ, L., SIVÁKOVÁ, M.: *Aktivizujúce metódy v prírodných vedách*. ŠPÚ, 2015, [Online]. Dostupné na [www \(1.10.2015\):](http://www.statpedu.sk/clanky/ucebnice-metodiky-publikacie-odborne-informacie/odborne-informacie)
<http://www.statpedu.sk/clanky/ucebnice-metodiky-publikacie-odborne-informacie/odborne-informacie>
2. HELD, L.: Konfrontácia koncepcií prírodovedného vzdelávania v Európe. In: *Scientia in educatione 2 (1)*, 2011, p. 69 – 79. ISSN 1804-7106.
3. KRATOCHVÍL, V.: Pohľad späť (k problému inovácie štátnych vzdelávacích programov). In: *Združenie učiteľov chémie*. Zborník z 1. medzinárodnej konferencie učiteľov chémie. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2013, s. 12 – 16.

²² PÁLENÍKOVÁ, M., KELECSÉNYI, P., SIVÁKOVÁ, M.: Bádateľská metóda v kontexte inovovaných pedagogických dokumentov. In: *Bádateľské aktivity vo vzdelávaní*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : ŠPÚ, 2015, s. 131 – 140. ISBN 978-80-8118-142-9.

4. KELECSÉNYI, P., PÁLENÍKOVÁ, M., SIVÁKOVÁ, M.: Inovácia Štátneho vzdelávacieho programu a prírodovedné predmety v nižšom sekundárnom vzdelávaní na Slovensku. In: *HSCI 2013 10-th International Conference on HANDS-ON SCIENCE*. Košice : Pavol Jozef Šafárik Univerzity, 2013, s. 312 – 318. ISBN 978-989-98032-2-0.
5. KELECSÉNYI, P., PÁLENÍKOVÁ, M., SIVÁKOVÁ, M.: Innovation in State curriculum and teaching natural sciences in lower secondary education in Slovakia. In: *Proceedings of the 10th International Conference on Hands-on Science*. Educating for Science and through Science: 1st – 5th July 2013, Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika, Košice, 2013, s. 312 – 318.
6. PÁLENÍKOVÁ, M., KELECSÉNYI, P., SIVÁKOVÁ, M.: Bádateľská metóda v kontexte inovovaných pedagogických dokumentov. In: *Bádateľské aktivity vo vzdelávaní*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : ŠPÚ, 2015, s. 131 – 140. ISBN 978-80-8118-142-9.
7. *Biológia – nižšie stredné vzdelávanie*. ŠPÚ, 2015. [Online]. Dostupné na www (14. 7. 2015): http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zs/2-stupen/clovek_a_%20priroda/biologia_nsv_2014.pdf
8. *Rámcový učebný plán pre základné školy s vyučovacím jazykom slovenským*. ŠPÚ, 2015. [Online]. Dostupné na www (14. 7. 2015): <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/iscsd2/rup2.pdf>
9. *Rámcový učebný plán pre 2. stupeň ZŠ*. ŠPÚ, 2015. [Online]. Dostupné na www (14. 7. 2015): <http://www.statpedu.sk/sk/Inovovany-Statny-vzdelavaci-program/Inovovany-SVP-pre-2-stupen-ZS/Ramcovy-ucebny-plan-pre-2-stupen-ZS.alej>
10. *Inovovaný ŠVP pre 2. stupeň ZŠ*. ŠPÚ, 2015. [Online]. Dostupné na www (14. 7. 2015): <http://www.statpedu.sk/sk/Inovovany-Statny-vzdelavaci-program/Inovovany-SVP-pre-2-stupen-ZS.alej>
11. YANG, B. D. Súčasný trendy v reformných procesoch vyučovania prírodných vied. In: *R&D. Zborník konferencie FAST-DISCO*. Slovenská republika, Bratislava : MFF UK, 2013, s. 18 – 29.

Mgr. Peter Kelecsényi, PhD.
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8, 830 00 Bratislava
peter.kelecsenyi@statpedu.sk

PaedDr. Mariana Páleníková
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8, 830 00 Bratislava
mariana.palenikova@statpedu.sk

RNDr. Mária Siváková, PhD.
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8, 830 00 Bratislava
maria.sivakova@statpedu.sk

Z UČITEĽSKEJ PRAXE

Postrehy edukačnej praxe zamerané na podporu žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia

ZUZANA FATULOVÁ

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Príspevok približuje špecifiká žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a ich rodiny v edukačnom procese. Analyzuje možné postupy a odporúčania pre učiteľa, ktoré by podporili úspešné vzdelávanie týchto žiakov.

Kľúčové slová: školský zákon, žiak, sociálne znevýhodnené prostredie, sociálna klíma a komunikácia, rodina a spolupráca s ňou, edukačný proces

Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie charakterizuje sociálne znevýhodnené prostredie ako také, ktoré „vzhladom na sociálne (jazykové, kultúrne) podmienky neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre kognitívny rozvoj dieťaťa a nepodporuje jeho efektívnu socializáciu a osobnostný rozvoj“ (Štátny pedagogický ústav, 2015). **Žiaci pochádzajúci zo sociálne znevýhodneného prostredia sú v škole vzdelávaní spolu s ostatnými žiakmi podľa legislatívne upravených individuálnych podmienok. Novelizovaný zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) v paragrafe 107 ods. 1 uvádza úpravu organizácie a výchovy vzdelávania, úpravu prostredia, v ktorom sa výchova a vzdelávanie uskutočňuje ako aj uplatňovanie špe-**

cifických metód a foriem výchovy a vzdelávania. Podľa platného znenia § 107 ods. sa 1 pre žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia sa nevypracúva individuálny vzdelávací program.

Žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia môže vo vzdelávaní javiť známky nedostatočnej motivácie, nedostatočne rozvinutých mentálnych, emocionálnych i vôľových vlastností prameňiacich z podmienok, v ktorých vyrastá.

Rodina sociálne znevýhodneného žiaka má tiež svoje špecifiká, ktoré musia byť brané do úvahy pri edukácii týchto žiakov. Lipnická (2014) uvádza nízky záujem rodičov o spoločné hry, preferenciu fyzických činností pred intelektuálnymi, neschopnosť poskytovať primerané rozvojové podnety. Častým znakom sociálne nerozvinutej rodiny je komunikácia v inom, ako v štátnom jazyku, nízka úroveň slovnej zásoby. V týchto rodinách chýbajú materiálne a priestorové podmienky na hry, vhodné hračky, knihy. Obligátnym javom je nahradzovanie rodičovskej opatery súrodeneckou starostlivosťou. Výchovný prístup u rodičov je určený skôr živelne a emocionálne. Neprehliadnuteľným špecifikom je i popieranie potrieb a vekových osobitostí dieťaťa. Žiaci pochádzajúci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia nie sú zvyknutí riešiť zadané úlohy individuálne. Problémom pre nich môže byť i samostatné rozhodovanie, pretože v komunite kde žijú, sa rozhodnutia prijímajú kolektívne. V domácom prostredí sa cenia vlastnosti ako temperament, voľnosť, nerobenie vlastných rozhodnutí, čo sa môže v školskom prostredí javiť ako neprístojné a nežiadané. Z tohto dôvodu môžu žiaci vnímať školu ako nepriateľskú inštitúciu, kde zažívajú neúspech.

V nasledujúcej časti príspevku by sme chceli upriamiť pozornosť na edukačné odporúčania, ktoré by mohli byť vo vzdelávaní týchto žiakov nápomocné.

Pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je nevyhnutné vytvárať v škole podnetné prostredie, teda také, kde bude pozitívna klíma a kde sa žiak bude dobre cítiť. Kvalitu sociálnej klímy školskej triedy ovplyvňuje interiér aj exteriér školy (z architektonického hľadiska), organizácia chodu školy, celková jej filozofia, vzťahy medzi učiteľmi navzájom, medzi učiteľmi a žiakmi (Bagalová, Bizíková, Fatulová, 2015). Klíma triedy sa vytvára v procese vyučovania, ale aj cez prestávky a na rôznych mimoškolských aktivitách a podujatiach. Ak sa v triede vzdeláva žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia, je vhodné zabezpečiť, aby nesedel v lavici sám, najvhodnejšie je nájsť mu miesto vedľa žiaka, ktorý nemá špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby. V prípade, že posadíme žiakov pochádzajúcich z jednej komunity blízko seba, môže prísť k ich odčleneniu od kolektívu. Naopak, žiaci by mali byť plánovane a cielene do kolektívu začleňovaní pomocou zámerne vybraných aktivít smerujúcich k zlepšovaniu vrstovníckych vzťahov a vzájomnej komunikácie. Metódy riadenia triedy taktiež prispievajú k tvorbe priaznivej školskej klímy. Jednou z odporúčaných metód je napríklad zavádzanie pravidiel života triedy, teda určenie pravidiel žiadúceho správania sa. Osvedčenou formou zavádzania pravidiel v triede je „diskusia, najlepšie v kruhu, kde majú všetci rovnocenné postavenie“ (Gogolová, 2014). Žiaci si triedne pravidlá ľahšie zapamätajú, ak ich budú formulovať spoločne, teda do procesu rozhodovania a tvorby bude zapojený každý žiak. Návrhy je možné zapisovať na plagát. Pravidlá, na ktorých sa trieda dohodne, by mali byť umiestnené na viditeľnom mieste.

Vo vyučovacom procese sa osvedčilo pracovať s pomôckami a materiálmi, ktoré si môžu žiaci chytiť, preskúmať ich a manipulovať nimi. Ako pomôcky môžu slúžiť kocky, stavebnice, prírodniny, koráliky, domino, pexeso, hlavolamy, krížovky, predmety rôznych tvarov, veľkostí, farieb a množstva. Vyberáme však také pomôcky, ktoré podporujú samostatnosť žiaka, jeho tvorivosť. Praktická manipulácia s predmetmi obohacuje aj abstraktné myslenie týchto žiakov. Pri činnostiach s predmetmi a pomôckami je vhodné formulovať otvorené otázky tak, aby sa žiak zamýšľal a nachádzal zmysel toho, čo robí.

Výber aktivít a ich realizácia na vyučovaní by mali vychádzať zo záujmov žiakov, z ich predchádzajúcich skúseností. U žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia odporúčame zaraďovať aktivity, ktoré vyplývajú z ich každodenného života a priebežne zisťovať ich momentálne záujmy. V praxi sa osvedčilo zaraďovať aktivity, pri ktorých sa mení poloha, takže deti nie len že sedia, ale majú možnosť voľne sa pohybovať, prípadne pracovať po stojačky. Títo žiaci sú v mnohých prípadoch pohybovo mimoriadne zdatní, vo svojom domácom prostredí je pre nich pohyb absolútne prirodzenou súčasťou. Na vyučovaní je vhodné uprednostniť menšie množstvo úloh pred jednou veľkou, pretože žiaci majú častejšie možnosť prežívať úspech. Rovnako ľahšie zvládnu úlohu, ktorá sa vzťahuje na prítomnosť, na aktuálne splnenie. Obmedzenie kvantity zadávaných úloh bude na prospech kvality. Organizáciu zaraďovaných činností je vhodné voliť tak, aby každý žiak mal umožnené pracovať vlastným tempom. Slabšie prosperujúci žiaci pracujú pomalším tempom ako jednotkári. Správne vykonanie úlohy bude pre nich motivujúcim faktorom, a preto by im privysoké pracovné tempo ne-

malo zamedziť dosiahnutie úspechu. Pre žiakov, ktorí prácu dokončili, by mali byť pripravené ďalšie aktivity, čím sa zamedzí vyrušovaniu tých, ktorí ešte pracujú na svojich úlohách. Súťaživé prvky v edukačnom procese je vhodné eliminovať, respektíve ich zavádzať tak, aby mal každý žiak v triede možnosť byť úspešný. Súťaženie dáva priestor vyniknúť skôr žiakom „zdatnejším“. Vzdelávacie výsledky by mali byť hodnotené u každého žiaka individuálne, s prihliadnutím na hodnotenie jeho vlastného zlepšenia, úsilia. Učiteľova pochvala a oceňenie sú pri týchto žiakoch významným prostriedkom na ďalšiu motiváciu do učenia. V praxi sa ukázalo ako prínosné oceňovať žiakov pred kolektívom, vyzdvihovať ich snahu, schopnosti, úspechy. Pri formulovaní spätnej väzby a pri hodnotení odporúčame zameriavať sa výhradne na činnosti, nie na osobu. Vyhýbame sa všeobecným formuláciám: „si zábudlivý“, „si šikulka“, ale uprednostňujeme konkrétnejšiu spätnú väzbu. Teda – „Príklady si spočítala veľmi rýchlo“, „Zvládol si prepísať vety bez chyby, čo si vyžadovalo sústredenie“. Učiteľ by mal nájsť vždy niečo pozitívne u žiaka, čo by mohol pochváliť. Pochvala by nemala byť automatická, ale vyplývajúca z poznania žiaka a pozorného sledovania jeho výkonov. Ak treba upozorniť aj na nedostatky a zlyhania, je vhodné použiť pozitívnu formuláciu. Napríklad – „keď dokončíš úlohu, nezabudni si ju po sebe skontrolovať, možno sa ti podarí napísať ju bezchybne“. Pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je dôležitý aj výber vyučovacích metód. Neexistuje učebná činnosť, ktorá by viedla automaticky k úspechu všetkých žiakov, za akýchkoľvek okolností a podmienok a pri akomkoľvek type učiva. Pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je dôležitý rozvoj schopností myslieť a učiť sa. Praktická činnosť

žiakov, zaobchádzanie s predmetmi, praktické riešenie úloh v rovine zmyslovo-motorického názorného myslenia uľahčuje konštruovanie správnych a jasných pojmov. Pri osvojovaní učiva sa v pedagogickej praxi osvedčilo používanie aplikačných úloh na základe toho, akým spôsobom sa žiaci najlepšie učia²³. Odporúčame čo najčastejšie uplatňovať prácu vo dvojiciach, kooperatívne vyučovanie, skupinovú prácu. Pri skupinovej práci by mali byť skupiny otvorené, žiakov v skupinách je potrebné obmieňať.

Do vzdelávacieho procesu možno vziať aj rodičov a rozvíjať s nimi vzájomnú komunikáciu. Zapájať ich napríklad do organizácie mimoškolských aktivít, požiadať ich o spoluprácu pri výletoch a iných školských akciách. Najzákladnejšou zásadou pri spolupráci s rodičmi však je uplatňovať priateľský, ľudský a objektívny prístup. Dobrá komunikácia medzi učiteľom a rodičom je založená na obojstrannej dôvere a porozumení, čo zahŕňa častý, osobný a bezkonfliktný kontakt, stanovenie si jasných pravidiel a trvanie na ich dodržiavaní. K úspešnej spolupráci môže prispieť neformálne zorganizované rodičovské združenie, stretnutie napríklad pri čaji, kde môže učiteľ neformálnym spôsobom poskytnúť informácie o vzdelávacích výsledkoch žiaka. Tu sa vytvára i priestor prípadne na ďalšie konzultácie, napríklad na vysvetlenie konkrétnych postupov, ako písať domáce úlohy. V praxi sa ukázal ako osvedčený postup komunikácie i poskytovanie spätnej informácie rodičom o vzdelávacích výsledkoch žiaka formou otvo-

23 Aplikačné úlohy sa využívajú v Integrovanom tematickom vyučovaní (ITV), teraz pod názvom Vysoko efektívne učenie (VEU). Vychádza sa pri tom z Gardnerovej teórie viacnásobných inteligenzií, učiteľ tvorí povinné a výberové úlohy pre žiakov s jazykovou, logicko-matematickou, pohybovou, priestorovou, akustickou, prírodnou, intrapersonálnou a interpersonálnou inteligenciou.

reného a priateľského listu. V ňom učiteľ zhodnotí, ocení a vyzdvihne napríklad aktivitu dieťaťa v škole, jeho zodpovedný prístup (nosenie pomôcok), zapájanie sa do aktivít, podpísanú žiacku knižku.

Predpokladáme, že aplikáciou vyššie uvedených odporúčaní je u žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia možné podporiť úspechy žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia vo vzdelávacom procese.

LITERATÚRA

- BAGALOVÁ, L. 2008. Rozvoj osobných a sociálnych kompetencií žiakov. In *Sprievodca triedneho učiteľa* : aktualizácia marec 08. Bratislava : Odborné nakladateľstvo Dr. Josef Raabe, Slovensko, s. r. o., 26 s.
- BAGALOVÁ, L., BIZÍKOVÁ, L., FATULOVÁ, Z.: *Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2015.
- ČLOVĚK V TÍSNI, o.p.s.: „*Mají na to!*“. Programy sociální integrace, pobočka Praha, 2013.
- GOGOLOVÁ, D., BAGALOVÁ, L. 2012. *Ako učiť efektívne*. Bratislava : Odborné nakladateľstvo Dr. Josef Raabe Slovensko, s. r. o., 112 s.
- GOGOLOVÁ, D. 2013: *Niektoré interaktívne metódy efektívneho učenia*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2013.
- HAPALOVÁ, M., KRIGLEROVÁ, E.G. (ed.) 2013: *O krok bližšie k inklúzii*. Bratislava : Človek v tísní – Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2013.
- LIPNICKÁ, M. 2014: *Inkluzívne vzdelávanie detí z marginalizovaných rómskych komunit v materskej škole, vybrané témy a stratégie*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2014.
- ROSINSKÝ, R. (ed.) 2006 *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskeho etnika prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a mi-*

sijných pracovníkov a asistentov učiteľa. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, FSVaZ, 2006.

Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie. Bratislava : ŠPÚ, 2015.

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

Internetové zdroje:

KARGEROVÁ, S., STARÁ, J. Metodika práce asistenta pedagoga.

[online] [citované 9. 10. 2015]. Dostupné na internete: <<http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-szn-1st/metodika-szn-1st.pdf>>

SYSTÉMOVÁ PODPORA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.

[online] [citované 6. 10. 2015]. Dostupné na internete: <<http://www.inkluzie.upol.cz/portal/vystupy>>

QUO VADIS. Cesta ku vzdelávaniu- Way to education. [online]

[citované 7. 10. 2015]. Dostupné na internete: <http://www.quovadis-oz.sk/data_pdf/zbornik_quovadis_zv10.pdf>

DISKUSIE A POLEMIKY

Predložený metodologicky zameraný príspevok je jednou z foriem aktívneho vstupovania redakcie časopisu *Jazyk a literatúra* do diskusie o odporúčanej literatúre na gymnáziách. Vychádza z pozorného čítania textov Petra Jilemnického a Petra Pišťanka, ku ktorému sa pripája uvažovanie o vzťahu medzi literatúrou a vonkajším svetom (literárny text tvorený ako umelecký obraz aktuálnej skutočnosti).

Návrh metodického listu

(Slovenský jazyk a literatúra)

1. K slovnému spojeniu *socialistický realizmus* napíšte ďalších 5 pojmov, ktoré s ním tematicky súvisia.

a) Identifikované pojmy si porovnajte so spolužiakmi.

b) Vytvorili ste spoločnú databázu pojmov, ktoré sa vám so slovným spojením *socialistický realizmus* spájajú. Ktoré pojmy boli najfrekvencovanejšie? Poznačte si ich k vašim slovám.

2. Vysvetlite slovné spojenie *socialistický realizmus*. Svoje vysvetlenie si overte v odbornej príručke (slovníku, encyklopédii a pod.).

Socialistický realizmus (moje vysvetlenie):

Socialistický realizmus (vysvetlenie v odbornej príručke):

3. Vybrali sme pre vás niekoľko tematicky podobných titulov. Pozorne si ich prečítajte.

- Boj za slobodu tlače (časopis *DAV*)
- Zápas o davy na Slovensku (časopis *DAV*)
- Súčasná fáza imperializmu (časopis *DAV*)
- Obzory sovietskej mládeže – najlepšia traktoristka piatej brigády (časopis *DAV*)
- Príklad študentov pracujúcej mládeži (časopis *DAV*)
- Socializmus a náboženstvo. Príčiny rozporov medzi socializmom a náboženstvom. „Duchovný život človeka“ v pojatí socializmu a náboženstva. Je dnešná kríza sveta sporom náboženstva a socializmu? (časopis *DAV*)
- Súdruh Bozonča – ideálna pracovná sila (*Peter Pišťánek: zbierka Sekerou a nožom*)
- Do práce, v práci, po práci, vždy spolu, v každom počasí (*Peter Pišťánek: zbierka Sekerou a nožom*)
- O vplyve pitia kávy na riešenie bytovej otázky (*Peter Pišťánek: zbierka Sekerou a nožom*)
- Budme apoštolmi komunizmu na Slovensku (*Peter Jilemnický: Publicistika*)
- O možnostiach rozvoja slovenskej revolučnej a proletárskej literatúry (*Peter Jilemnický: Publicistika*)
- Čím je protifašistickému umelcovi a spisovateľovi Sovietsky zväz literatúry (*Peter Jilemnický: Publicistika*)
- Zrkadlo komunistickej reči (*Petr Fidelius: Řeč komunistické moci*)

- Stavebné princípy „sveta socializmu“ (*Petr Fidelius: Reč komunistické moci*)

a) Rozdeľte titulky do skupín na osi subjektívnosť – objektívnosť. Pomôžte si frekvenciou termínov a hodnotiacich a expresívnych prostriedkov. Na základe analýzy priradte jednotlivé titulky k jazykovým štýlom.

subjektívnosť

objektívnosť

b) Porovnajte, koľko skupín titulkov ste vytvorili. Vysvetlite a obhájte kritériá, ktoré ste použili pri zaradení titulkov do jednotlivých skupín.

4. Na základe doterajších vedomostí o vzťahu medzi literatúrou a vonkajším svetom (literárny text tvorený ako umelecký obraz aktuálnej skutočnosti) spíšte 4 body, ktoré budú reprezentovať názor skupiny na charakteristiku:

„Slovenská literatúra oddávna vo zvýšenej miere reagovala na vonkajšie zmeny a podnety, pretože jej vývin viac závisel od spoločenských podmienok ako od vlastných interných potrieb. Február 1948 znamená z tohto hľadiska len enormné zosilnenie týchto tendencií. Zmena, ktorú prinášal, bola oveľa podstatnejšia ako všetky ostatné, ktoré jej predchádzali, pretože sa týkala nielen všetkých oblastí života spoločnosti, ale aj jednotlivého individua (...) Pofebruárové obdobie sa formálne pokladalo za vyústenie tých tendencií, ktoré sa odvodzovali od októbrovej revolúcie v Rusku, a ktoré sa ustálili v dvadsiatych rokoch ako proletárska literatúra a v tridsiatych rokoch ako socialistickorealistický román. Fakticky sa však nijako nenadväzovalo ani na

tieto tendencie a jediným vzorom pre domácu literatúru sa stala sovietska prozaická tvorba (...) Úspech celej prestavby spoločnosti (od ekonomickej základne po ideologickú nadstavbu) závisel práve od zrodu nového človeka a o ten zrod sa mali významnou mierou pričiniť práve umenie a literatúra. Do rúk umelca, spisovateľa tým vložil nový režim obrovskú zodpovednosť; urobil z nich spolutvorcov socialistickej budúcnosti. Prakticky to však znamenalo len to, že sa stali propagátormi dobových hesiel, teda služobnými individuami a mali len vychovávať “ (*Poetika a politika*).

Zvoľte jedného zo skupiny, ktorý prednesie názor skupiny pred triedou

1. bod

2. bod

3. bod

4. bod

Poznámky:

Je socialistická koncepcia nového života ideálnym obrazom šťastnej budúcnosti (rajom), v ktorej predovšetkým každý poctivo pracuje, alebo je to mýtus?

„O šiestej večer je zmena. Zagarinskaja odovzdá svoj traktor Golovanovovi. Táto scéna sa neodohráva tak, že Jevgenija Ivanovna presne o šiestej hodine zastaví traktor, zoskočí z neho a odbehne hneď na bázú. Nie.

Ona traktor odovzdá! Rozpráva Golovanovovi krátko, ako traktor pracoval, koľko kruhov urobila, koľko spotrebovala horľavín a oleja. Aby si to vedel! Aby si tiež tak pracoval! A konečne: ten traktor akosi patrí jej a Golovanovovi. Oni oba zaň zodpovedajú.“ (*Eduard Urx: Najlepšia traktoristka piatej brigády*)

„Hodnotovým podložíom umenia prestáva byť estetická funkcia a nahrádza ju funkcia *agitačno-propagačná*. Umenie začína plniť *špeciálne funkcie* (termín M. Šútovca), pričom výrazom tejto špeciálnej funkčnosti sa stáva účelové spojenie estetického termínu *realizmus* s politicko-ekonomickým termínom *socializmus*. Socialistický realizmus ako ideologický konštrukt a politický nástroj reprezentoval potom kultúrny život celej prvej polovice päťdesiatych rokov. Jeho základom je predstava o umení ako o nástroji budovania nového sveta, model kultúry založený na predstave fungujúceho stroja a chápania umeleckej tvorby ako manuálnej kolektívnej práce“. (*René Bílik, Teoretické a metodologické aspekty výskumu kultúrneho života na Slovensku v rokoch 1948 – 1956, alebo – prečo práve kultúrny život*)

„Jednotlivci, kolektívy, závody aj podniky uzatvárajú záväzky ku kvalitnejšiemu a rýchlejšiemu splneniu úloh druhého roku siestej päťročnice a hľadajú cesty, ako ešte účinnejšie prispieť ku zdaru spoločného diela. A to je jeden z najdôležitejších prejavov našej socialistickej demokracie“ (ako hlavný prejav demokracie sa v oficiálnej propagande často uvádza neustále stupňovanie pracovného úsilia – tzv. pracovné hrdinstvo) ... „Pracovné hrdinstvo, aktivita a iniciatíva patrí už neodmysliteľne do výzbroje socializmu, jeho demokratických vy-možností“ (...) „Každý, kto poctivo pracuje v prospech

spoločnosti, má zabezpečené nielen životné a sociálne istoty, ale i plnú slobodu, demokraciu a všetky práva. Nemusí o ne bojovať, ale môže ich všestranne pre seba aj na prospech spoločnosti využívať“. (*Petr Fidelius: Řeč komunistické řeči*)

„(...) robotník už konečne vstal na vlastné nohy a utláčať sa ďalej nedá, nedá, nedá! (...) pôjde sám, on, silný a krásny robotník, novodobý rytier najkrajších cností, a vybojuje si ju pre seba, pre šťastie svojich žien a detí, aby dokázal svetu, kde vlastne je srdce (...) svojím srdcom som s vami rástol, súdruhovia moji, poznám dobre vašu dobrotu a mäkkosť, opravdivosť, prirodzenosť a vôľu k činu. Víťazstvo je naše! Náš bude deň! Máme toľko rúk pracujúcich – ako by sme neznali pracovať pre seba? Kto sa spýta, ako som sa stal komunistom, poviem: Moje srdce ma k tomu priviedlo“. (*Peter Jilemnický: Prečo som sa stal komunistom*)

„Pri práci najprv rozmýšľa a potom koná. Celú svoju pozornosť sústreďuje na vykonávanú prácu. Nikdy sa nedá nikým a ničím vyrušiť. Spolupracovníci ho dobrácky prezývajú „robot Emil“ (...) je vážny. Vtipom, ktoré rozprávajú spolupracovníci, sa spočiatku nesmial, lebo im nerozumel. Neskôr ich vôbec prestal počúvať a robí si svoje (...) pred prácou ani pri nej súdruh Bozonča nepožíva alkoholické nápoje (...) pracovisko nie je miestom na oslavy spojené s požívaním alkoholu. Preto ich súdruh Bozonča sám nikdy neorganizuje a ani sa na nich nezúčastňuje (...) súdruh Bozonča vyzerá presne ako ideálna pracovná sila, zobrazovaná na prvomájových plagátoch, ešte aj s ostro a hranato vymodelovanou bradou a s jasnými očami, plnými energie a pracovného elánu (...) vo voľnom čase si rád prečíta noviny alebo časopisy, naprí-

klad Život, Svet socializmu, Svet práce, Slovenku a občas i Mladé rozlety (...) obsah jeho žalúdočných štiav je v rozmedzí normy. Váži sedemdesiatpäť kilogramov, meria meter sedemdesiatpäť. Sliznice má ružové, chrup bezchybný, stolicu pravidelnú (...) život súdruha Bozonču je šťastným, pokojným a radostným životom aj pre jeho ženu, aj pre jeho deti – pracovné sily budúcnosti“. (*Peter Pišťanek: Súdruh Bozonča – ideálna pracovná sila*)

„Keď je Jano opitý, učni majú po chlebe. Kmitajú ako na vojenčine. Ján ich pozoruje prísny okom (...) majster mu strhne prémie. Ján reku za čo. Majster reku za to, že si naslopaný v robote. Mohol by som ťa aj poslať domov a dať ti absenciu, reku. Ján len zatne päste. Mlčí. Keď človek chce, dostane sa k fľaši. Môže poslať učňa von po butilku. Požičia si od židáka Šulca a pošle učňa po pol litra borovičky“. (*Peter Pišťanek: Sekerou a nožom*)

5. Pozorne si prečítajte všetkých 6 ukážok patriacich k otázke: *Je socialistická koncepcia nového života ideálnym obrazom šťastnej budúcnosti (rajom), v ktorej predovšetkým každý poctivo pracuje, alebo je to mýtus?*

a) Vráťte sa k úlohe 4 a nájdite spojivá a súvislosti medzi vlastnými stanoviskami a stanoviskami vyjadrenými v ukážkach.

b) Uveďte, ktoré zo 6 stanovísk je najbližšie k vašej skupine.

c) Ako by ovplyvnili informácie uvedené v ukážkach stanovisko vašej skupiny, keby ste si texty prečítali pred tým, ako ste spísali jednotlivé body.

6. Charakterizujte jazykové prostriedky v textoch úlohy 5. Odôvodnite rozdiely vo výbere jazykových prostriedkov.

a) Na základe jazykovej a sémantickej analýzy textov určte spoločné a rozdielne znaky (vlastnosti) textov.

b) V ktorých textoch sa so zameraním na adresáta výrazne uplatňujú informačná, resp. estetická funkcia a v ktorých textoch sa na ňu navrstvuje presvedčacia, ideologicko-agitačná, získavacia a ovplyvňovacia funkcia.

c) Jednotlivé texty priradte k jazykovému štýlu. Svoje tvrdenie nezabudnite podporiť príkladmi z textov.

7. V ukázkach v úlohe 5 ste sa mohli stretnúť s pojmami a slovnými spojeniami *manuálna práca, robotník, pracovný kolektív, pracovné hrdinstvo*.

a) Charakterizujte významové odlišnosti ich využitia v jednotlivých textoch. Svoje vysvetlenia si porovnajte v triede.

b) Pokúste sa identifikovať, v ktorých textoch sa k nim navrstvuje komickosť. Určte jej druh.

8. Uvažujte o tom, akým spôsobom sa v jednotlivých ukázkach v úlohe 5 odhaľuje vzťah medzi aktuálnou skutočnosťou a literárnou fikciou.

a) Porovnajte typy rozprávania, resp. pri umeleckej literatúre aj typy postáv.

b) Do akých literárnych období by ste zaradili jednotlivé ukážky.

c) Napíšte, akým spôsobom súvisia jednotlivé ukážky so spojením *socialistický realizmus*. (max 150 slov)

9. Predstavte si, že sa zúčastnili na literárnom stretnutí o *socialistickom realizme* v slovenskej literatúre. Boli na ňom prezentované príspevky z úlohy 5.

Napíšte krátku správu o tomto stretnutí, v ktorej oboznámite čitateľa s jednotlivými témami z pohľadu literárneho vedca alebo spisovateľa. Môžete si pomôcť aj titulkami z úlohy 3.

LITERATÚRA

BÍLIK, René: Teoretické a metodologické aspekty výskumu kultúrneho života na Slovensku v rokoch 1948 – 1956. In: Umenie v službách totality 1948 – 1956. Bratislava : Ústav slovenskej literatúry SAV, 2001, s. 9 – 15.

časopis *DAV* (1924 – 1937)

FIDELIUS, Petr: Řeč komunistické moci. Praha : TRIÁDA, 1998.

JILEMNICKÝ, Peter: Publicistika I. Bratislava : Nakladateľstvo Pravda, 1980.

PETRÍK, Vladimír: Mýtus nového človeka. In: PAŠTÉKOVÁ, Jelena a kolektív: Poetika a politika. Bratislava : Ústav slovenskej literatúry SAV, 2004, s. 58 – 66.

PIŠŤANEK, Peter – TARAGEL, Dušan: Sekerou a nožom. Bratislava : Slovart, 2011.

Karol Csiba

RECENZIE – ANOTÁCIE – NOVÉ KNIHY

Priekopnícke dielo populárno-náučného charakteru pre deti

LIPTÁKOVÁ, Ľudmila – KLIMOVIČ, Martin (ed.): ENCYKLOPÉDIA JAZYKA PRE DETI. ODBORNÁ KNIŽNÁ PUBLIKÁCIA. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2014. 248 s.

Tím vysokoškolských učiteľov Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity pod vedením profesorky L. Liptákovovej spracoval originálne dielo *Encyklopédia jazyka pre deti* ako hlavný výstup riešenia grantového projektu KEGA č. 023PU-4/2012. S knihami o slovenčine populárneho charakteru som sa sporadicky stretol aj v minulosti, ale mali inú podobu a koncepciu spracovania. Zväčša išlo o populárne výklady učiva základnej školy alebo o základy slovenského jazyka ako nástroji myslenia a dorozumievania s priblížením istých zaujímavostí o jeho poznávaní a používaní. Mám na mysli napr. knihu J. Mistríka *Slovenčina pre každého* (SPN, 1971), E. Ružičkovej *Slovenčina s úsmevom* (SPN, 1983; „Tým, ktorí chcú slovo poznávať“), J. Mistríka *Jazyk a reč* (Mladé letá, 1984) alebo F. Kočiša *Slovenčina moja* (SPN, 1990). Z nich sa svojim spracovaním najbližšie k *Encyklopédii jazyka pre deti* (2014) nachádza Mistríkova, v širšej verejnosti obľúbená publikácia *Jazyk a reč*. Ako sa dočítame na záložke tejto knihy, jednak po prvý raz ide o encyklopedické dielo so súborom poznatkov o jazy-

ku, jednak je odporúčaná žiakom, mládeži, pedagógom a „náročnejším čitateľom zaujímajúcim sa o proces dorozumievania.“ *Jazyk a reč* je teda adresovaná starším žiakom a dospelým. Posudzované dielo *Encyklopédia jazyka pre deti* považujem za aktuálne, zmysluplné a užitočné priekopnícke z viacerých hľadísk. Pozrime sa na niektoré aspekty i na charakteristiku tejto jedinečnej publikácie.

Po prvé – je primárne určená pre deti, žiakov mladšieho školského veku s tým, že svojou náročnosťou mieria do „zóny najbližšieho vývoja“ (Vygotskij). Pre žiakov primárneho vzdelávania sa teda s takouto publikáciou stretávame po prvý raz. Podľa mojich informácií a poznatkov doteraz v dejinách vyučovania slovenského jazyka nebolo dielo takéhoto charakteru vytvorené. Po druhé – *Encyklopédia jazyka pre deti* sa prioritne zameriava na jazyk a jeho používanie v rôznych životných situáciách, pričom podľa autorov v príhovore pre deti ich úsilie smeruje k tomu, aby čitateľov „zaviedli do takých zákutí jazyka, a zvlášť slovenčiny, ktoré sa nezmestia do školského učiva.“ (s. 6). V tomto zmysle encyklopédia má slúžiť pre žiakov ako doplnková, pomocná populárna kniha, ktorá sa zrozumiteľným, odľahčeným a živým spôsobom orientuje na všeobecné i konkrétne tematické okruhy ľudskej komunikácie v ústnej i písomnej podobe v podobe recepcie, reprodukcie, interpretácie aj produkcie textu, a to v prirodzenej komplexnej „jazykovej rozmanitosti, prepletenosti a pospájanosti“ (s. 7). Po tretie, *Encyklopédia jazyka pre deti* sa vyznačuje osobitnou koncepciou i metodológiou či špecifickým prístupom k spracovaniu jednotlivých kapitol a hesiel. V celkovej štruktúre i podobe textu sa implicitným spôsobom prejavujú jednotné základné konceptuálne východiská publikácie. Tu vystupuje výrazne do popredia najmä integrita

kognitívneho a jazykovo-komunikačného princípu úzko sa prestupujúceho s vyváženým rozvojom kognitívnych a nonkognitívnych sfér osobnosti žiaka v kontinuu jej ontogenézy, no so zretelom na mladší školský vek. Tieto aspekty sú zrejmé z príhovoru pre deti (s. 6 – 8), pre dospelých (s. 9 – 10) a z didakticko-metodického spracovania jednotlivých kapitol i hesiel. V príhovore pre deti sa okrem predstavenia encyklopédie a jej zámeru, vysvetlenia ilustrácie na obálke usmerňujú žiaci, ako čítať či študovať túto knihu, a to aj s priblížením orientačných ikoniek: *Čo už o téme vieme? Zistili sme. Píš ceruzou (nie perom)! Otoč stranu! Vyskúšajme si! Dobre vedieť. Nájdeme v encyklopédii. Ešte môžeme zistiť.* Nachádza sa tu aj informácia o uľahčení orientácie v encyklopédii podľa obsahu, „v ktorom sú heslá roztriedené do kapitol podľa témy“ (s. 8) alebo vecný register, t. j. „*abecedne usporiadané kľúčové slová v závere encyklopédie*“ (s. 8). Napokon v príhovore pre deti autori vyjadrujú očakávanie, že kniha splní svoje poslanie a zámery, a to či už pri samostatnom čítaní alebo pri spolupráci s blízkymi dospelými či staršími kamarátmi. Aj v príhovore pre dospelých čitateľov autori predpokladajú, že najmä rodičia, starí rodičia, učitelia, vychovávatelia, a možno aj starší kamaráti, budú sprievodcami, pomocníkmi či spoločníkmi „*detí pri čítaní tejto detskej encyklopédie*“ (s. 9). Pripomínajú tu o. i. skutočnosť čitateľskej preferencie encyklopédie dieťaťa mladšieho školského veku a súčasne vysvetľujú aj celkovú koncepciu, štruktúru a spracovanie ponúkanej encyklopédie. V závere príhovoru sa čitateľ dozvedá o cieľoch a úsilí autorov pri tvorení a zostavovaní *Encyklopédie jazyka pre deti*. Ide o cieľ „*prispiieť k rozvoju jazykových znalostí a komunikačných zručností dieťaťa v mladšom školskom veku..., formovanie pozitívneho postoja dieťaťa k materinskému*

a štátnemu jazyku, ako aj k jazykom národnostných menšín a k ďalším jazykom používaným v Európe a vo svete“ (s. 10). A ešte mi nedá, aby som nevyzdvihol záverečné myšlienky príhovoru autorov: „*Usilujeme sa deťom predstaviť jazyk v jeho základnej dorozumievacej a poznávacej funkcii, ale aj ako jednu zo základných hodnôt v živote človeka a spoločnosti, ako prostriedok medziľudského porozumenia a dobra, ako nástroj radosti, zážitku a krásy... Vážení čitatelia, prajeme vám príjemné chvíle strávené s deťmi pri čítaní jazykovej encyklopédie. A dúfame, že vás Encyklopédia jazyka pre deti inšpiruje k ďalším rozhovorom s deťmi, v ktorých im pomôžete odhaľovať užitočnosť a krásu jazyka*“ (s. 10). Ako vidieť, ide tu o podstatné aspekty novokoncipovaného vyučovania slovenčiny v primárnom vzdelávaní, úzko prepojeného s rozvíjaním integrovanej osobnosti žiaka. A teraz sa pozrieme konkrétne na celkovú štruktúru encyklopédie a na vybrané aspekty spracovania jej jednotlivých hesiel, resp. lekcií.

Ako som už vyššie naznačil, v *Encyklopédii jazyka pre deti* nejde o typickú štruktúru hesiel zoradených podľa abecedy (tento aspekt ponúka vecný register, s. 242 – 247), ale autori si zvolili ich tematické usporiadanie, ktoré sa člení do ôsmich kapitol (s. 9). Súvisí to jednak „s expertízou členov autorského tímu“ (s. 10), jednak aj s voľbou takej problematiky či „*zákutí jazyka, a zvlášť slovenčiny, ktoré sa nezmestia do školského učiva*“ (s. 6), pričom tematický spôsob „*môže byť pre deti zaujímavejší a môže napomôcť chápanie súvislosti medzi objasňovanými javmi*“ (s. 9). Jednotlivé kapitoly a heslá nie sú osobitne očíslované, ale ich prehľad nájdeme v obsahu aj s príslušnými číslami strán. Celkove môžeme povedať, že tematické okruhy alebo kapitoly sa zameriavajú na túto problematiku: o slovenčine me-

dzi jazykmi sveta, na Slovensku, v zahraničí i v mojom živote (s. 11 – 48), o komunikácii a dorozumievaní sa v rozličných komunikačných situáciách so zreteľom na štyri základné komunikačné činnosti (zručnosti) s podobami a funkciami textu, osobitne s ponukou rád, čo nám pomáha pri porozumení a pri tvorení textu (s. 49 – 78), ďalšie kap. sa zaoberajú textom a jeho druhmi (s. 79 – 96), nazretím do sveta umeleckej literatúry (s. 97 – 124), potom o slovách a ich členení (s. 125 – 168), osobitne tu nájdeme kap. o špecifikách vlastných mien (s. 169 – 182), o pravopisných pravidlách (s. 183 – 196), posledná kap. je o písme z hľadiska istej genézy, tiež o tvorbe a štruktúrnych zložkách knihy (s. 197 – 229). Okrem už spomínaných príhovorov v Úvode, encyklopédiu rámcujú aj časti: Literatúra a pramene (uvádzané podľa poradia kap., s. 230 – 241) a Vecný register (s. 242 – 247). Z týchto tematických okruhov je zrejmé, že autori sa zamerali na rôzne zákutia, pohľady a zaujímavosti slovenčiny v mnohotvárnom kontexte života, a to ako z pozície získavania nových informácií a poznatkov, tak aj v prienikoch pri jej živom a zmysluplnom používaní v živote žiaka i v spoločnosti, resp. vo svete.

Okrem spomenutých zložiek koncipovania encyklopédie je rozhodujúci vlastný text, t. j. ako sú spracované jednotlivé heslá, resp. lekcie tejto publikácie. Ani tu nejde o tradičný spôsob, typický pre žáner encyklopédie. Autori sa usilovali o premyslený a variabilný didakticko-metodický postup. Podľa nich: „*V heslách sa usilujeme nepredkladať deťom hotové poznatky, ale podporovať ich aktívne poznávanie a objavovanie nového. Heslo má preto väčší rozsah a členíme ho podľa ikoniek, ktoré deti usmerňujú pri premýšľaní, domýšľaní, skúšaní či hľadani ďalších súvislostí*“ (s. 9). Môžem konštatovať, že tento zámer sa autorskému tímu vydaril. Zrejma je aj

koordinátorská a zjednocujúca úloha editorov, osobitne však vedúcej riešiteľky, prof. L. Liptákovéj.

Motivačný, stimulačný a netradičný charakter má už samotná formulácia nadpisu, resp. témy hesla. Takýto názov je napr. *Aj jazyk má svoj život. Ako rastiem do reči? Čo nám pomáha pri tvorení textu? Nie je Poprad ako Poprad. Aj slová majú svoje hniezda. Ako možno stratiť slovo. Pisateľské desatoro*. S osobitnými ikonkami je označený úvodný a záverečný text, v hlavnom texte hesla je čitateľ diferencovane usmerňovaný viacerými ikonkami, napr. *Vyskúšajme si! Dobre vedieť. Ešte môžeme zistiť. Nájdeme v encyklopédii. Otoč stranu! Píš ceruzou!* Naznačeným spôsobom autori vytvorili pestrú, didakticko-metodicky opodstatnenú štruktúru hesla, resp. lekcie populárno-náučného charakteru. Pre čitateľa ide o pútavý, zrozumiteľný, užitočný a zaujímavý text, a to jednoznačne s predpokladanou čitateľskou participáciou. Vlastne ide o dialogickú, akčnú podobu spracovania hesla, keď sa s čitateľom počíta ako s partnerom hľadania, riešenia, zistovania, aplikácie nových poznatkov a úloh. Napr. prvé heslo s názvom *Slovenčina medzi jazykmi sveta a jazyky v mojom svete* je spracované na s. 12 – 15. Úvodná časť obsahuje tri otázky k tomu, či čitateľ vie, „*koľkými jazykmi hovoria ľudia na svete, ktorými jazykmi sa hovorí na Slovensku, akými jazykmi sa hovorí v susedných štátoch Slovenska?*“ (s. 12). Ikonkou sa žiakovi naznačuje, že odpoveď si môže do encyklopédie napísať ceruzou²⁴. V diferencovanom hlavnom texte sa k týmto tematickým okruhom ponúkajú informácie a poznatky s uvedením zdroja (príslušnou ikonkou), z ktorého sú

24 Týmto prístupom sa tiež anticipuje, že encyklopédia zostane detskému čitateľovi v jeho osobnej knižnici.

vybraté (S. Ondrejovič, *Slovenský jazyk, jazyky na Slovensku*). Okrem toho sú priebežne predkladané ďalšie informácie vo výkladovom texte a úlohy označené osobitnými ikonkami. Tu napríklad ide o najpoužívanejšie jazyky sveta: žiak prvých osem má usporiadať podľa poradia, a to aj s kontrolnými otázkami (s. 12), pod ikonkou *Ešte môžeme zistiť* sú doplňujúce informácie o *Európskom dni jazykov* (s. 13) alebo pod ikonkou *Dobre vedieť* alternatívne názvy jazykov, ako slovenský jazyk/slovenčina, anglický jazyk/angličtina a i. (s. 13). Čitateľ je ďalej ikonkou usmerňovaný, aby obrátil stranu (na s. 14), na ktorej zasa pri ikonke *Vyskúšajme si!* čitateľ má vyriešiť úlohy smerom k vlastnej sebareflexii a hodnoteniu ovládania jazyka podľa jednotlivých komunikačných zručností. Táto úloha sa začína otázkou, či žiak vie, čo znamená slovo *polyglot*? V tomto kontexte potom má žiak priblížiť, koľkými jazykmi hovorí, kde a kedy sa ich naučil. Zapíše si ceruzou jazyky, ktorými hovorí, do pripravenej tabuľky a súčasne aj ohodnotí úroveň ich ovládania na trojstupňovej úrovni (1 – *trochu*, 2 – *dobre*, 3 – *veľmi dobre*). Na otázku *Akými jazykmi sa hovorí v susedných štátoch Slovenska?* čitateľ odpovedá prácou s priloženou slepou mapou Európy, pričom má na nej vyznačiť Slovensko aj štáty, s ktorými Slovensko susedí. V úlohe je ponúknutá aj kontrolná otázka v tom zmysle, či má žiak „*vyznačených všetkých päť susediacich štátov*“ (s. 15). Hlavný text sa končí kontrolnou, aplikačnou úlohou, v ktorej má čitateľ ku kratším názvom susediacich štátov dopísať oficiálny dvojslovný názov (Česko, čeština/český jazyk a pod.). Heslo sa končí záverečným textom, s príslušnou ikonkou. Ide v podstate o zhrnutie odpovedí na úvodné otázky z tohto hesla, ktoré má čitateľ ešte doplniť ceruzkou (s príslušnou ikonkou) podľa úrovne

ovládania materinského jazyka a cudzích jazykov (pozri prehľad v tabuľke, s. 15).

Encyklopédia upúta pozornosť čitateľa nielen formálnou technicko-estetickou stránkou a výberom problematiky usporiadanej tematicky, ale osobitne aj funkčne variabilným spracovaním hesla v príslušnej kapitole, t. j. tematicky úzko previazaným heslom s inými heslami v rámci tematického celku alebo celej encyklopédie, k čomu priebežne usmerňuje čitateľa určitými ikonkami (odkazy na zdroje, heslá, state, témy a pod.). V rámci spracovania hesla ma zvlášť zaujalo flexibilné koncipovanie troch hlavných súčastí, resp. zložiek hesla, a to: po motivačnom nadpise – úvodný, vstupný text, ďalej hlavný, a potom záverečný, výstupný text. Pozrime sa na tieto základné položky.

Úvodný text označený ikonkou a nasivo podfarbený (podobne rámcovo ako záverečný text), často aj s ikonkou *Píš ceruzou!*, má mnohorakú podobu. Zaznamenal som napr. podobu otázky/otázok, orientácie v problematike, uvedenie istej situácie, aktivizácie poznatkov a skúseností, predloženia úlohy, ponuky úvodných alebo doplnujúcich informácií, uvedenia situácie hrou alebo situácie s otázkou o skúsenostiach žiaka, akceptácie aktivizujúcich poznatkov (prekonceptov) či vysvetlenia nadpisu, orientačného výkladového textu s následným položením otázky a očakávanou odpoveďou na ňu a pod. *Hlavný text* rozvíja tému hesla diferencovanejšie a na širšom priestore. Aspoň enumeratívne spomeniem, že uvádza orientačné informácie, približuje zrozumiteľným a primeraným spôsobom danú problematiku so zreteľom na vývinový stupeň čitateľa, stimuluje čitateľa, ako získať poznatky, čo aktivizovať a aktualizovať, pri ikonke *Dobre vedieť*. ponúka radu, čo si všímať alebo ako postupovať pri danom jave, s príslušnými ikonkami

(*Vyskúšajme si! Nájdeme v encyklopédii.*) text predkladá úlohu, pomocou ktorej čitateľ lepšie porozumie téme, nájde odkaz na ďalšie heslá v encyklopédii súvisiace s témou, prípadne pri ikonke *Ešte môžeme zistiť* sa čitateľovi odporúča, po ktorých informáciách by mal ešte pátrať, aby sa o príslušnej téme dozvedel viac a pod. Dôležité je, že sa čitateľ o tematike hesla nedozvie priamo vo výkladovom texte, ale encyklopédia mu ponúka rôznorodé uvedené stimuly, rady, inštrukcie a pokyny, ako postupovať, riešiť úlohy, o čo sa oprieť, kde či ako hľadať informácie s predpokladom, že sám alebo v spolupráci s inými sa aktívnym spôsobom dostane k novým poznatkom, riešeniam a objavom. Čitateľ je teda pri čítaní textu usmerňovaný, aby personálno-sociálnym, konštruktivistickým, zážitkovým, situačným a participáčným učením odkrýval a objavoval nové poznatky, získaval zmysluplné, užitočné skúsenosti v téme a celkovo rozvíjal svoju osobnosť, a to aj v spolupráci s dospelými alebo staršími kamarátmi v reláciách ich vzájomného obohacovania i napredovania v oblasti jazykovej kultúry a komunikácie. Tieto rozmery ešte viac vystúpia do popredia, ak nastane úzke prepojenie so školským vyučovaním materinského jazyka v intenciách jeho dopĺňovania alebo rozširovania zaujímavým a príťažlivým postupom. Aj *záverečný text* má rôznu formu, funkciu a podobu. Najčastejšie zhrňa zistené poznatky a súvislosti, potom odpovedá na otázky (aj z úvodného textu), ponúka riešenie úloh s aplikáciou poznatkov, predkladá istý prehľad (napr. s. 35), zhrňa poznatky s očakávanou úpravou, vedie žiaka poznávacím procesom, odkrýva, čo sme zistili; nachádzajú sa tu aj otázky a výzvy alebo ide o korekciu viet a pod.

Ako vidieť, pestrosť, variabilnosť a funkčná flexibilita sa prestupujú skrz-naskrz všetkými fázami a tex-

tami spracovania jednotlivých hesiel ako súčastí istých tematických oblastí poznávania jazyka a jeho používania v rôznych, diferencovaných situáciách. Okrem toho vyššie zmienené tri druhy textov svedčia o uplatnení kognitívno-komunikačného modelu spracovania vybraných hesiel, t. j. v evokácii, uvedomení si významu a v reflexii/aplikácii, resp. istého mentálneho rámca s fázami: input, elaborácia a output. Okrem toho pri heslách badať aj úsilie autorov rozvíjať oblasť metakognitívnych schopností žiaka, a to najmä prostredníctvom moderných a účinných stratégií práce s textom, stimulovaním jeho schopnosti učiť sa v zmysle sebaregulácie. Niektoré heslá sú priamo zamerané na tieto schopnosti (napr. heslo *Čo nám pomáha pri porozumení textu* (s. 66 – 69), *Čítame so znakmi* (s. 70 – 73) alebo *Čo nám pomáha pri tvorení textu* (s. 74 – 77). Prírodzene, metakognitívne stratégie a postupy sa sústavne uplatňujú a prelínajú celým textom kapitol a hesiel v implicitnej, nepriamej podobe ako ich organická súčasť z pozície rozvíjania čitateľa a jeho kultúry i kultivovania v širšom kontexte života. O citlivej akceptácii čitateľa svedčí o i. u nás zatiaľ nezvyčajné používanie prechýlených tvarov menného rodu slovesa podľa toho, či text číta, študuje osoba mužského alebo ženského pohlavia (chcel/chcela, opýtal/opýtala a pod.).

V recenzii by som sa chcel zmieniť ešte o jednom aspekte pohľadu na diskurz *Encyklopédie jazyka pre deti*. Je totiž „určená pre detského čitateľa približne od ôsmich do dvanástich rokov veku, pravda, v závislosti od individuálnych čitateľských schopností a záujmov dieťaťa“ (s. 9). V tejto súvislosti sa mi javia niektoré miesta (v slovnej zásobe, štylizácii či pri úlohách) náročnejšie, presahujúce schopnosti žiaka mladšieho školského veku. Na ilustráciu uvediem niektoré z nich. Napr. o tom, že

slovenčina „nemala v pravidlách uzákonenú jednotnú spisovnú podobu“ (s. 32), „predspisovné obdobie, slovakizmy“ (s. 32 - 33), „komunikačný register“ (s. 57), „informačný, náučný, administratívny, esejistický text“ (s. 82, 83, 87), „personálny / nepersonálny rozprávač, rozprávačov prehovor“ (s. 110, 112), *antroponymum*, *ojkonymum* (s. 173), „Starosloviencina bola kultúrnym jazykom“ (s. 185), „morfematický pravopis“ (s. 195) a i. Tento rozmer istého presahu náročnosti a primeranosti však autori riešia či kompenzujú prinajmenšom dvoma prístupmi. Jednak, ako sme vyššie citovali, akceptujú diferencované individuálne schopnosti dieťaťa, jednak aj tým, že imputujú odporúčanie, aby encyklopédiu spolu s deťmi čítali aj dospelí (pozri príhovor pre dospelých, s. 9). Týmto spôsobom encyklopédia zohľadňuje známu Vygotského myšlienku o tom, že dobré učenie predbieha vývoj, t. j., ako sme už na inom mieste naznačili, čítanie, poznávanie a učenie nesleduje len záujmové oblasti čitateľa v rámci jeho aktuálneho vývinového stupňa, t. j. vekovo primerane, ale akceleračne aj „zónu jeho najbližšieho vývoja“. Z uvedeného nám teda celkovo vychodí, že encyklopédia je vhodná na čítanie pre žiakov mladšieho i staršieho veku, sekundárne aj pre dospelého čitateľa z blízkeho okolia detského čitateľa.

Posudzovanú *Encyklopédiu jazyka pre deti* hodnotím ako priekopnícke, originálne a užitočné dielo autorov Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity. Priekopnícke v tom zmysle, že v dejinách ide o prvú publikáciu svojho charakteru pre detského čitateľa mladšieho školského veku. Originálne je svojím spracovaním na podloží jasných, pevných konceptuálnych východísk inovačného poňatia tvorby populárno-náučného textu. Užitočné a prínosné je zasa najmä z hľadiska úzkeho prepojenia školského vyučovania slovenčiny a záujmo-

vého čítania o slovenčine i jej používania v rôznych životných situáciách. Aktuálnosť publikácie možno vidieť tiež na pozadí reformnej transformácie vyučovania slovenčiny ako materinského jazyka, a to ako vhodnú doplnkovú, populárnu náučnú literatúru. Dá sa napokon konštatovať, že *Encyklopédia jazyka pre deti* vhodne rozširuje spektrum ponuky preferovaného žánru encyklopédií pre deti a mládež. Osobitne tým, že príťažlivým a neopakovateľným spôsobom odкрýva rôzne „zákutia“ slovenčiny ako materinského jazyka v jeho fungovaní a používaní v zmysluplných, živých komunikačných sférach i situáciách. Možno teda očakávať, že naplní zámerly a ciele autorov nielen v oblasti rozvíjania poznávania a jazykovej kultúry žiakov, ale aj v celkovom rozvíjaní a kultivovaní osobnosti mladého človeka.

*prof. PaedDr. Milan Ligoš, PhD.
Katedra slovenského jazyka a literatúry,
Filoľozofická fakulta KU v Ružomberku
Hrabovská 1
034 01 Ružomberok
milan.ligos@ku.sk*

Výber zo slovenskej prózy 2015

BALLA

Veľká láska

Levice, KK Bagala 2015. 1. vyd. 143s. Viaz.

Desiata kniha známeho prozaika (1967). Novela zachytáva vzťah medzi Andričom a Laurou.

ISBN 978-80-8108-054-8

BEŇOVÁ, Jana

Dvanásť poviedok a Ján Med. Ilust. K. Krkošková

Levice, KK Bagala 2015. 2. doplnené vyd. 139 s. Viaz.

Zbierka poviedok poetky a prozaičky (1974) zameraná na medziľudské vzťahy.

ISBN 978-80-8108-039-5

BEŇOVÁ, Jana

HoneymOon

Bratislava, Marenčin PT 2015. 1. vyd. 125 s. Viaz.

Próza spisovateľky, poetky a publicistky (1974) o medových týždňoch, ktoré každý z dvojice trávi na inom mieste.

ISBN 978-80-8114-452-3

BREŽNÁ, Irena

Nevďačná cudzinka. Z nem. orig. prel. J. Cviková v spolupráci s autorkou

Bratislava, ASPEKT, záujmové združenie žien 2014. 1. vyd. 160 s. Brož.

V románe autorky (1950) hlavná postava reflektuje vlastné zážitky z udomácnovania sa v novej krajine.

ISBN 978-80-8151-027-4

ČERVENÁK, Juraj

Železný polmesiac

Bratislava, Vydavateľstvo Sloart 2015. 1. vyd. 335 s. Viaz.

Štvrtý diel historicko-dobrodružnej série o krutých bojoch uhorských vojakov proti tureckým dobyvateľom od populárneho autora (1974).

ISBN 978-80-556-1331-4

ČIČMANEC, Ivan

Bratislavský satyr

Dunajská Lužná, MilaniuM 2015. 1. vyd. 159 s. Brož.

Próza básnika a prozaika (1942) o Stanovi, ktorý je nespokojný so životom a problém vidí v okolitom svete.

ISBN 978-80-89178-64-3

DUŠEK, Dušan

Ponožky pred odletom

Bratislava, Vydavateľstvo Slovarť 2015. 1. vyd. 116 s. Viaz.

Nové poviedky známeho spisovateľa (1946), napr. Modrý mak, Azbuka, Zátíšie s prezervatívom.

ISBN 978-80-556-1431-1

HORVÁTH, Tomáš

Prízračné pátranie

Bratislava, Drewo a srd – Občianske združenie Vlna 2015. 1. vyd. 167 s. Brož. Edícia Próza

Detektívka autora (1971). Vyšetrovatel' objasňuje vraždy pravdepodobne sériového vraha.

ISBN 978-80-89550-21-0

MITANA, Dušan

Slovenský poker

Levice, KK Bagala 2015. 3. vyd. 147 s. Viaz.

Reedícia zbierky poviedok významného prozaika (1946) z roku 1993.

ISBN 978-80-8108-053-1

Poviedka 2015. Predslov M. Vadas

Levice, KK Bagala 2015. 1. vyd. 127 s. Brož. Edícia Nová slovenská próza

Zborník najlepších poviedok 19. ročníka literárnej súťaže Poviedka obsahuje texty autorov: R. Potočár (hlavná cena), M. Ivanov, R. Komžíková, D. Madro, P. Pečonka, D. Šuster, M. Vlado.

ISBN 978-80-8108-057-9

ŠIKULOVÁ, Veronika

Medzerový plod

Bratislava, Vydavateľstvo Sloart 2014. 1. vyd. 200 s. Viaz.

Novela známej spisovateľky (1967) z prostredia rodnej Modry, v ktorej sa lúči so svojou matkou.

ISBN 978-80-556-0971-3

URSINY, Dežo – URSINY, Jakub

Ahoj Tato – Milý Kubo. Predslov I. Štrbka

Vištuk, Filmotras 2015. 1. vyd. 73 s. Brož.

Korešpondencia Deža Ursinyho (1947 – 1995) a jeho syna Jakuba (1977) z rokov 1994 – 1995.

ISBN 978-80-971369-2-5

INFORMATÓRIUM

Prečo mám rád slovenčinu, prečo mám rád Slovensko – 24. ročník súťaže

V školskom roku 2015/2016 sa organizuje už 24. ročník celoštátnej literárnej súťaže s medzinárodnou účasťou Prečo mám rád slovenčinu, prečo mám rád Slovensko. Aktuálny ročník sa nesie v znamení Roka Svetozára Hurbana Vajanského, v ktorom si pripomíname 100. výročie jeho úmrtia. Zároveň je 24. ročník venovaný ďalším výročiam významných osobností – 140. výročie narodenia Ivana Kraska, 210. výročie narodenia a 150. výročie úmrtia Karola Kuzmányho, 65. výročie úmrtia Ludmily Podjavorinskej, 115. výročie narodenia Luda Ondrejova, 220. výročie narodenia Mateja Hrebendu, 80. výročie narodenia a 15. výročie úmrtia Vincenta Šikulu, 25. výročie úmrtia Miroslava Válka a 30. výročie úmrtia Juraja Tušiaka.

Podľa čl. 4 Organizačného poriadku je hlavným usporiadateľom súťaže Štátny pedagogický ústav ako rezortná inštitúcia Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR. Do súťaže sa majú možnosť prihlásiť žiaci všetkých typov a druhov základných a stredných škôl na území SR prostredníctvom svojich škôl a v zahraničí prostredníctvom škôl, spolkov a organizácií Slovákov žijúcich v zahraničí.

Súťaž sa uskutočňuje prostredníctvom postupových kôl (usporiadateľom školských kôl je príslušná základná alebo stredná škola) a organizuje sa v štyroch kategóriách:

1. kategória – žiaci základných škôl, 1. – 4. ročník,
2. kategória – žiaci základných škôl, 5. – 9. ročník,
a žiaci 8-ročných gymnázií,
3. kategória – žiaci gymnázií a stredných odborných škôl a učilíšť,
4. kategória – zahraniční súťažiaci.

Školské kolá prebiehajú každoročne do 15. decembra. Následne školy zasielajú žiacke práce spolu s prihláškou do súťaže hlavnému usporiadateľovi súťaže, najneskôr do 31. januára (Slováci žijúci v zahraničí do 1. marca).

Do celoštátneho kola postupuje z jednej školy maximálne päť súťažných prác v každej kategórii a napísaných v slovenskom jazyku. Súťaž Prečo mám rád slovenčinu, prečo mám rád Slovensko sa každoročne ukončuje slávnostným vyhlásením výsledkov v Nových Zámkoch. Vyhlásenie výsledkov 24. ročníka sa uskutoční 9. júna 2016.

LITERATÚRA

Organizačný poriadok súťaže.

http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/sutaze/organizacny_poriadok.pdf

Mgr. Jana Čopíková, PhD.

CONTENTS

Introduction (*Karol Csiba*) 1

Scientific studies and articles

Hamlet as drama of characters and interpersonal relations
(*Karel Dvořák*) 3

Innovative educational standards for Ukrainian language and literature in lower secondary education
(*Janka Píšová*) 18

Innovative educational standards for Slovak language and literature in primary education
(*Jana Čopíková*) 28

Innovative national curriculum of subjects from the educational area *Man and nature* in “gymnasiums” with the four-year and five-year educational programmes
(*Peter Kelecsényi – Mariana Páleníková – Mária Siváková*). 35

From teaching practice

Observations from educational practice aimed at supporting a pupil from socially disadvantaged background
(*Zuzana Fatulová*) 48

Discussions and polemics

Layout of a methodological sheet (*Karol Csiba*) . . 56

Reviews – Annotations – New books

Pioneering work of popular science nature for
children (*Milan Ligoš*) 65

Slovak prose 2015 77

Information

Why I like Slovak, why I like Slovakia – 24th annual
competition

(*Jana Čopíková*) 80

JAZYK A LITERATÚRA

Časopis Štátneho pedagogického ústavu

Zodpovedný redaktor: Karol Csiba

Redakčná rada: Karel Dvořák, Ivana Gregorová, Katarína Hincová, Viliam Kratochvíl, Dagmar Kročanová, Marián Lapitka, Milan Ligoš, Vladimír Patráš, Janka Pišová, Marianna Sedláková, Renáta Somorová, Oľga Zápotočná

Jazykový redaktor: Marián Lapitka

IČO: 30 807 506

Vychádza 6 x ročne

Dátum vydania: december 2015

Pluhová 8, 830 00 Bratislava

Webové sídlo: www.statpedu.sk; e-mail: redakcia@statpedu.sk

Tel: +421 249 276 313

Fax: +421 249 276 195

ISSN 1339-7184

JAZYK A LITERATÚRA, ročník 2, 2015, č. 5-6. Časopis Štátneho pedagogického ústavu. Adresa redakcie: Pluhová 8, 830 00 Bratislava. Vydáva ŠPÚ. Technická príprava Gabriela Smolíková.

Nevyžiadané rukopisy redakcia nevracia.