

UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
FILOZOFICKÁ FAKULTA

INTEGRÁCIA JAZYKOVEJ A LITERÁRNEJ VÝCHOVY AKO
KOMUNIKAČNÝ PODNET

Diplomová práca

42959d70-f58c-41de-816a-00f679a99df5

**UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**INTEGRÁCIA JAZYKOVEJ A LITERÁRNEJ VÝCHOVY AKO
KOMUNIKAČNÝ PODNET**

Diplomová práca

42959d70-f58c-41de-816a-00f679a99df5

Študijný program: učiteľstvo slovenského jazyka a literatúry a učiteľstvo
nemeckého jazyka a literatúry

Študijný odbor: (xSjNj) učiteľstvo a pedagogické vedy

Pracovisko: Katedra slovenského jazyka a komunikácie

Vedúci diplomovej práce: doc. PaedDr. Július Lomenčík, PhD.

Banská Bystrica 2025

Bc. Barbora Jarombeková

Čestné vyhlásenie

Čestne vyhlasujem, že celú diplomovú prácu som vypracovala samostatne s použitím odbornej literatúry uvedenej v zozname bibliografických odkazov v súlade s citačnou etikou.

V Banskej Bystrici 29. 04. 2025

.....

Pod'akovanie

Moje pod'akovanie patrí vedúcemu diplomovej práce doc. PaedDr. Júliusovi Lomenčíkovi, PhD. za jeho odbornú pomoc, rady, vecné pripomienky, dôveru a trpezlivosť. Pod'akovanie patrí aj mojej rodine, ktorá mi bola počas písania práce oporou.

Abstrakt

JAROMBEKOVÁ, Barbora. *Integrácia jazykovej a literárnej výchovy ako komunikačný podnet*. [diplomová práca] - Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici (Banská Bystrica, Slovensko). Filozofická fakulta. Katedra slovenského jazyka a komunikácie. Školiteľ: doc. PaedDr. Július Lomenčík, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister. Banská Bystrica: UMB, 2025. 68 s.

Diplomová práca sa zaoberá vyučovaním slovenského jazyka a literatúry za pomoci integrácie jazykovej a literárnej zložky ako komunikačný podnet. Naša práca sa sústreďuje najmä na rozvíjanie komunikačných kompetencií a pracovanie už s poznanými informáciami. Hlavným cieľom práce je rozvíjanie ústnej a písomnej komunikácie u žiakov na základných a stredných školách. Komunikačné kompetencie rozvíjame za pomoci vzájomnej integrácie jazykovej a literárnej výchovy. Práca sa sústreďuje na aktívne zapájanie žiakov pri práci s už poznaným učivom. Diplomová práca sa skladá z teoretickej a praktickej časti. Teoretická časť je zameraná na historické aspekty vývinu slovenského jazyka a tiež vývinu jeho vyučovania. Definovali sme základne pojmy, ktoré sme využili následne v praktickej časti. Praktická časť obsahuje konkrétne návrhy na vyučovanie. Návrhy sme sa snažili vytvoriť tak, aby sme žiakov nabádali k väčšej iniciatíve, aktivite a celkovej činnosti žiakov. Spracované sú tak, aby sme vzájomne prepájali jazykovú a literárnu výchovu a ku kreatívnej činnosti žiakov. V návrhoch využívame metódy, postupy, ktoré sme definovali v teoretickej časti. Snažili sme sa o podrobný postup pri práci na vyučovaní a jeho prípravu.

Kľúčové slová: integrácia, komunikácia, jazyková zložka, literárna zložka

Abstract

JAROMBEKOVÁ, Barbora. *Integration of language and literary education as a communication stimulus*. [diploma thesis] - Matej Bel University in Banská Bystrica (Banská Bystrica, Slovakia). Faculty of arts. Department of Slovak Language and Communication. Supervisor: doc. PaedDr. Július Lomenčík, PhD. Degree of professional qualification: Master. Banská Bystrica: FF UMB, 2025. 68 p.

Diploma thesis deals with the teaching of Slovak language and literature with the help of integration of linguistic and literary component as a communication initiative. Our work focuses mainly on developing communication competences and working with the information known. Communication competences are developed with the help of mutual integration of linguistic and literary education. The work focuses on the active involvement of pupils when working with the already known curriculum. Our diploma thesis consists of a theoretical and practical part. The theoretical part is focused on the historical aspects of the development of the Slovak language and also the development of its teaching. We defined the bases of the terms that we used in the practical part. The practical part contains specific proposals for teaching. We tried to make the suggestions so that we encourage pupils to make a larger initiative, activity and overall activities of pupils. They are processed to interconnect language and literary education to the creative activities of pupils. In the proposals we use methods, procedures that we defined in the theoretical part. We tried to do a detailed procedure for working on teaching and its preparation.

Keywords: integration, communication, language component, literary component

OBSAH

Úvod.....	7
Teoretická časť	9
1. Historické aspekty slovenského jazyka a jeho vyučovania.....	9
1.1 Predpisovné a spisovné obdobie slovenčiny	9
1.2 Stručný historický exkurz vyučovania slovenčiny	10
1.3 Vzdelávacie obsahy po roku 1918.....	12
1.4 Komunikačná kompetencia v tradičnom modeli vyučovania	14
2 Integrácia jazykovej a literárnej výchovy v kontexte komunikačnej kompetencie.	17
2.1 Zložky vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry.....	18
2.2 Kľúčové kompetencie.....	23
2.3 Komunikačná kompetencia.....	24
2.4 Spätná väzba vo vyučovaní.....	25
2.5 Rozvoj kreativity ako kľúč úspešnosti.....	26
Praktická časť	28
3 Medzizložková integrácia vyučovania slovenského jazyka ako komunikačný podnet.....	28
3.1 Role Play ako nástroj integrácie jazykovej a literárnej výchovy v dráme „Statky- zmätky“.....	29
3.2 Literárne postavy vo svete sociálnych sietí za pomoci produktívneho a reproduktívneho písania.....	36
3.3 Tvorba literárnej mapy s prepájaním miestnej histórie a literatúry.....	41
3.4 Spravodajstvo a reportáže minulosti a súčasnosti	44
3.5 Komparácia dvoch románov naturizmu.....	49
3.6 Maugli a slovesný vid.....	53
Záver	58
Zoznam bibliografických zdrojov.....	60
Voľne dostupné internetové zdroje.....	63
Prílohy	64

Úvod

„Hľadajme spôsob, aby učitelia menej učili a žiaci viac pochopili“ - Ján Amos Komenský.

Tému integrácie jazykovej výchovy a literárnej výchovy vo vyučovaní slovenského jazyka sme sa rozhodli spracovať na základe nových požiadaviek kurikulárnej reformy a na základe potrieb rozvíjania osobnosti žiakov, ich kreativity a podpory samostatnej práce. Integrácia týchto dvoch zložiek sa vzájomne praktizovala dávno predtým. Práca sa však zameriava na aktuálnejšie problémy, ktoré sa čoraz viac vyskytujú nielen v školskom prostredí. Reaguje na čoraz väčší problém v písomnej a ústnej komunikácii u žiakov, problémy s argumentáciou, vyjadrovanie vlastného názoru, adekvátne reagovanie na problémy a schopnosť hodnotiť informácie. V práci využívame aktuálne technológie a snažíme sa cez vyučovanie slovenského jazyka prepájať rôzne iné zručnosti a schopnosti.

Cieľom záverečnej práce je integrácia a podpora komunikačných kompetencií metódami ako Role Play, inscenácia, diskusia, rozhovor. Podporuje dynamickosť hodiny, vlastnú činnosť žiakov, pedagogickú činnosť a iniciatívnosť. Prináša inšpiráciu konkrétnymi návrhmi na vyučovanie, ktoré je možné rôzne modifikovať pre vlastnú potrebu a aktuálnu tému vyučovania. Cieľom práce je najmä sprostredkovať nadobudnuté teoretické vedomosti z oblasti vyučovania slovenského jazyka a dostatočne ich dokázať aplikovať v praxi. Ďalším cieľom je zlepšenie vyučovacích hodín na základe väčšej interakcie žiakov. Predpokladom tejto práce je väčšie zapájanie žiakov do činností, väčšia interakcia a vytváranie pozitívnych vzťahov a klímy v školskom prostredí.

V teoretickej časti práce sa zameriavame na historický aspekt slovenského jazyka, teda jeho predspisovné, spisovné obdobie a vývin vyučovania slovenského jazyka a jednotlivé procesy zmien. V práci uvádzame dôležitých predstaviteľov vtedajšej doby, diela spisovnej slovenčiny, vznik prvých školských zákonov. Porovnávame spôsob vyučovania encyklopedizmom a učenie s porozumením a rozvíjaním kritického myslenia. V tejto kapitole opisujeme dôležitosť posilňovania potreby využívania komunikačných kompetencií. V práci sa zaoberáme aj tradičným modelom vyučovania, ktoré prepájame k väčšiemu preferovaniu aktívneho zapájania žiakov vo vyučovaní.

Druhá kapitola je zameraná na priblíženie pojmu integrácia v zmysle prepájania jazykovej výchovy s literárnou. Poukazujeme na dôležitosť čiastkových metód, ktoré sú počas vyučovacieho procesu aj za bežných okolností potrebné. Súčasťou druhej kapitoly sú kľúčové kompetencie, spätná väzba, sebareflexia. Vyzdvihujeme potrebu motivácie, klímy a atmosféru školy a triedy. Práca sa sústreďuje na konkrétne činnosti, ktoré rozvíjajú komunikačné kompetencie nielen v školskom prostredí, ale aj v reálnom živote.

V poslednej kapitole ponúkame konkrétne návrhy na vyučovanie a ich praktickú aplikáciu niektorých z nich. Z realizovaných hodín získavame spätnú väzbu a materiály, ktoré žiaci spracovali, sebareflexiu žiakov a autentické hodnotenie počas ústnych prejavov žiakov. V návrhoch uprednostňujeme kreativitu, tvorenie, spájanie tradičných metód s aktuálnymi potrebami spoločnosti.

Táto práca má byť inšpiráciou, ako byť tvorivým učiteľom a snažiť sa pristupovať k žiakom individuálne. V práci hľadáme spôsoby ako žiakov čo najviac aktivizovať počas vyučovania a zároveň aby si svojou aktívnou činnosťou čo najviac odniesli z vyučovania.

TEORETICKÁ ČASŤ

1. HISTORICKÉ ASPEKTY SLOVENSKEHO JAZYKA A JEHO VYUČOVANIA

Slovenský jazyk má z diachrónneho hľadiska veľmi pestrý vývin. Jeho vznik je dlhodobým procesom, ktorý prebiehal v priebehu niekoľkých storočí v zložitých historicko-spoločenských podmienkach. Slovenský jazyk sa dlhodobo rozvíjal a v začiatkoch jeho vývinu neexistovali žiadne jednotné a záväzné kodifikačné príručky, ktoré by uvádzali jednoznačné pravidlá. Je dôležité, aby sme uviedli jej vývin a následne na to procesy vyučovania. Vývin slovenčiny uvádza Milan Ligoš (2019, s. 15) od prehistorického obdobia, ktoré siaha do roku 845. Toto obdobie sa vzťahuje na praslovančinu, veľkomoravskú a po veľkomoravskú etapu, ktorú datujeme do 10. storočia. Praslovanský jazyk bol spoločným jazykom všetkých Slovanov. Praslovančina bola používaná až do obdobia Veľkej Moravy, ktoré datujeme v 9. storočí. Mala veľký vplyv na formovanie kultúrnych a literárnych základov najmä vďaka príchodu Cyrila a Metoda na Veľkú Moravu.

1.1 Predspisovné a spisovné obdobie slovenčiny

Ligoš (2019, s. 15) ďalej uvádza „*predspisovné obdobie staršie (11. storočie – 15. storočie) a mladšie (16. – 18. storočie)*“. Predspisovné obdobie staršie a mladšie je charakteristické využívaním latinčiny ako jazyka pre diplomatov, ale aj ako úradný a cirkevný jazyk. Neskôr sa v spoločnosti začali využívať i živé jazyky ako čeština, nemčina a maďarčina. Rovnako sa čoraz výraznejšie presadzovala slovakizovaná podoba češtiny a staroslovenčina. „*Kultúrna slovenčina sa postupne diferencovala do troch variantov, ako kultúrna západoslovenčina, stredoslovenčina a východoslovenčina. Tento trend bol završený v spisovnom období, ktorý až do súčasnosti prešiel viacerými vývinovými periódami*“ (Ligoš, 2019 s. 15). Spisovné obdobie začína bernolákovským obdobím, kde zároveň začína aj kodifikácia reči vzdelancov v kultúrnej západoslovenčine. Hlavnou zásadou tejto kodifikácie bola totožnosť grafémy a zvuku.

Vo vývine jazyka a jeho kodifikácie pokračuje štúrovská etapa (1846 – 1852), ktorá si prvotne vybrala za základ kodifikácie stredoslovenčinu. Kodifikácia vychádzala

zo vzťahov k susedným jazykom ako čeština, poľština, ruština. „*Táto kodifikácia však postupne prešla viacerými modifikáciami a reformami profilového charakteru*“ (Ligoš, 2019, s. 15). Ďalej Ligoš (2019) uvádza reformné obdobie (1852 – 1863), ktoré vzniklo založením Matice slovenskej a martinského kultúrneho centra Slovákov. Slovenčina začala fungovať ako úradný, oficiálny jazyk od r. 1918, vznikom Československa. Počas tohto obdobia nastali nové podmienky pre rozvoj spisovnej slovenčiny z pohľadu jej kvality. Slovenský spisovný jazyk sa začal podporovať so zreteľom na jeho dôležitosť vo verejno-kultúrnom živote. Neskôr, v medzivojnovom období sa začala vnímať slovenčina už dvojako, nakoľko bol jazyk ovplyvnený dvoma odlišnými tendenciami, pretože žili v štáte Česi a Slováci a z politického zreteľa žije v štáte jeden národ, takže i jeden jazyk. Napriek všetkým okolnostiam, ktoré spisovná slovenčina podstúpila, sa vydaním *Pravidiel slovenského pravopisu s pravopisným slovníkom* (1940 Vyd. Matica slovenská) sa prakticky uplatňujú pravidlá do súčasnosti, samozrejme s nevyhnutnými malými zmenami. „*Toto obdobie sa vyznačuje organizovaným inštitucionálnym, koncepčným cieľavedomým výskumom spisovnej i ďalších podôb slovenčiny ako národného jazyka (vznikajú nové odborné časopisy, jazykovedné spoločnosti, ústavy, katedry a i.) veľká pozornosť sa venuje teórii spisovného jazyka a jazykovej kultúre, vydávané sú nové diela v oblasti poznávania a rozvoja slovenčiny*“ (Ligoš, 2019, s. 16).

1.2 Stručný historický exkurz vyučovania slovenčiny

Vývin slovenského jazyka je úzko spätý s vývinom a dejinami vyučovania slovenčiny. Najväčším problémom pre rozvoj nášho vlastného vyučovania v slovenskom jazyku bola spätosť so susedným jazykom – češtinou. V týchto procesoch ide predovšetkým o vytvorenie vlastnej identity a samostatnosti národa. Všetky zmeny, ktoré sa udiali počas vývinu jazyka boli ovplyvnené spoločenskými a politickými zmenami. Korene vyučovania slovenského jazyka siahajú až do staršieho obdobia. Je to najstaršia etapa vyučovania slovenského jazyka, ktorá je datovaná od čias Veľkej Moravy až po školský zákon *Ratio educationis* (1777 – 1806), ktorý bol prvým školským zákonom. Najväčší vplyv na vývin jazyka, ale aj jeho vyučovania sa zaslúžili solúnski bratia Cyril a Metod (r. 863), „*okrem kultúrnej formy domáceho jazyka (starej slovenčiny) začala inštitucionálna výučba spisovnej staroslovienčiny slovom a písmom nielen v cirkevných*

školách (výchova kňazov, rehoľníkov a prekladateľov), ale aj v školách svetského charakteru“ (Ligoš, 2019, s. 19). To znamenalo pre Veľkú Moravu prípravu mladej generácie na život vtedajšej spoločnosti. Koncepcia vyučovania slovenského jazyka ako materinského bola sústredená v tomto období prioritne na náboženské texty písané v hlaholike a cyrilike. „Pri výučbe staroslovienskeho, resp. paralelne kultúrnej podoby domáceho jazyka išlo najskôr o zvládnutie čítania a písania (o elementárne znalosti, vzdelanie základnej gramotnosti), na vyššom stupni sa kládol dôraz na rečnícky prejav a prekladateľstvo“ (Ligoš, 2019, s. 21). Keďže sa v období veľkomoravskej ríše sústredili na prípravu mladšej generácie, primárne ich pripravovali na praktické komunikačné zručnosti: rečníctvo, kázanie, prednášanie, diskutovanie, argumentovanie, kladenie otázok a i.. Staroslovienčina sa vďaka CaM stala liturgickým jazykom (r. 868), neslúžila len ako dorozumievací prostriedok, ale bola dôležitou súčasťou spoločnosti. Po rozpade VM bolo územie Slovenska začlenené do nového štátneho útvaru Uhorsko, toto obdobie trvalo takmer tisícročie. V tomto období sa slovenčina posúvala do úzadia spoločnosti a v životoch spoločnosti prevládala latinčina (dnes už mŕtvy jazyk). Postupne sa mestá rozvíjali a začali sa opäť do popredia pretláčať živé jazyky (čeština, maďarčina, nemčina, slovakizovaná čeština). Okrem toho, že sa slovenčina presadzovala a neustále napredovala, začali na našom území vznikať dodnes uznávané školy: Karlova univerzita (1348), Academia Istropolitana (Bratislava, r. 1465), Trnavská univerzita (1635) a akadémia v Košiciach (1657).

V období 16. – 17. storočia, obdobie humanizmu a renesancie, sa zvyrazňuje potreba vyučovania v materinskom jazyku. Je potrebné zvýrazniť, že učenie, upevňovanie a opakovanie materinského jazyka je dobrým a prijateľným štartom pre učenie cudzieho jazyka. Túto tendenciu zdôrazňoval aj J. A. Komenský, v podobe nevyhnutného a opakovaného vzdelávania v materinskom jazyku. Na toto vzdelávanie má nadväzovať osvojovanie si cudzích jazykov a pomáhať študujúcim rozvíjať ďalšie kompetencie.

Ligoš uvádza ďalej tri vývinové predely od r. 1777 do r. 1918, od r. 1918 do začiatku 60. rokov 20. storočia a odvtedy do súčasnosti (Ligoš, 2019, s. 23). V tomto období sa začala realizovať výučba materinského jazyka aj pre obyčajný ľud. Medzi prvé školské zákony patrí *Ratio educationis* (r. 1777). Tento dokument je prvým štátnym dokumentom a predstavuje strategický pedagogický dokument, ktorý umožnil ďalší vývoj vo vzdelávaní. Podľa zákona *Ratio educationis* bola ustanovená povinná školská dochádzka na dobu šesť rokov. Žiaci získali „elementárnu gramotnosť, t. j. čítať, písať a počítať“

v materinskom jazyku, v našom prípade v slovenskom jazyku, a po jej zvládnutí sa mali na vyšších stupňoch učiť úradný, štátny a vyučovací jazyk – nemčinu“ (Ligoš, 2019, s. 25). Do roku 1918 vstupuje mnoho osobností, ktoré významne ovplyvnili vývoj vyučovania materinského jazyka na našom území. Zodpovedajúci zástoj majú viaceré kodifikačné diela spisovnej slovenčiny od A. Bernoláka (1787, 1790, 1791 – *Jazykovedno-kritická rozprava o slovenských písmenách, Grammatica Slavica, Slowar Slowenski*), L. Štúra (1846 – *Náuka reči slovenskej, Nárečja slovenskuo alebo potreba písanja v tomto nárečí*), M. M. Hodžu (1852 – *Krátka mluvnica slovenská*), (Ligoš, 2019). Vďaka týmto osobnostiam a ich nasledovateľom sa o prvom oficiálnom vyučovaní slovenského jazyka na Gymnáziu A. Sládkoviča v Banskej Bystrici datujeme už od roku 1850. K ďalším významným úspechom, ktoré prispeli k národnej identite a jej jazyku patrí založenie učiteľského zboru v Spišskej Kapitule, založenie slovenských gymnázií: vyššieho evanjelického gymnázia v Leuke, nižšieho evanjelického gymnázia v Martine, zriadenie katolíckeho gymnázia v Kláštore pod Znievom a vo Veľkej Revúcej (1867 – 1875). Vyučovanie bolo zamerané na rozvoj komunikačných činností, teoretické znalosti o materinskom jazyku, vzdelávanie v katechetickej a gramatickej koncepcie, vedomosti o histórii, encyklopedizmus, utilitarizmus.

1.3 Vzdelávacie obsahy po roku 1918

Po roku 1918 nastali zmeny nielen v politickom, ale aj v školskom systéme. Vytvorili sa dostatočné podmienky pre spisovnú slovenčinu, tieto podmienky umožnili spisovnému slovenskému jazyku byť úradným a vyučovacím jazykom na všetkých stupňoch vzdelávania. Vzdelávacie obsahy sa v tomto období orientovali tak, aby žiak dokázal čítať a písať. Týmto elementárnymi kompetenciami bolo cieľom naučiť pravopis, základy jazyka, slohové zručnosti, väčšinou reprodukčného charakteru. Z tohto je jednoznačné, že vyučovanie bolo zamerané na „učenie podľa istého vzoru“. „Na stredných školách v duchu asocianizmu a herbatizmu zasa prevládal formalizmus, encyklopedizmus a verbálne učenie, výučba mala teoretické zameranie, preto sa v 30. tých rokoch zapojili do tvorby novej koncepcie učebníc aj členovia Pražského lingvistického krúžku na čele s B. Havráнком“ (Ligoš, 2019, s. 29). V týchto koncepciách sa tradičné vyučovanie výrazne oslabuje, avšak už v 20. storočí sa

posilňovala komunikatívna dôležitosť výrazových prostriedkov s hľadiskom na používanie spisovného jazyka. Učebnice obsahovali induktívne postupy, ktoré boli skoncipované od východiskového textu, prácu s ním, vyvodenie poznatku/zistenia.

Druhá časť učebnice bola zameraná na precvičovanie a fixáciu. Takéto cvičenia a úlohy napomáhajú k lepšiemu zapamätaniu a upevneniu konkrétnych poznatkov. Pre primárne vzdelávanie v tomto období sú najpoužívannejšie učebnice slovenského jazyka od J. Koreňa a F. Kačera. Ligoš uvádza učebnice zo stredných škôl od J. Gebauera, J. Damborského a V. Fameru (Ligoš, 2009, s. 54). Vo vojnovom období sa posilnilo vyučovanie slovenčiny i nemčiny spolu s inými vyučovacími predmetmi. Aj napriek všetkým snahám ponechať náš materinský jazyk ako prioritnou súčasťou vyučovania, stále existujú silné politické vplyvy. V minulosti nás ovplyvňovala latinčina, maďarčina, čeština, nemčina a po druhej svetovej vojne prišla silná propagácia ruského jazyka a dnešným dňom to môžeme uzavrieť silnou slovnou zásobou anglicizmov. Od 60. rokov sa čoraz viac v školskom systéme menia koncepcie a ich funkcie. Už v ich začiatkoch boli vypracované nové učebné osnovy, ktoré boli aplikované viac ako 20 rokov. Až do súčasnosti si slovenské školstvo, najmä čo sa týka VO Jazyk a komunikácia, nastalo niekoľko zmien, ktoré ako učitelia dokážeme aplikovať tak, aby boli najviac užitočné našim žiakom. Tieto zmeny hovoria najmä o rozvíjaní komunikačných schopností. Pod komunikačnou schopnosťou sa zdôrazňuje jazyk ako nástroj myslenia, vďaka ktorému komunikujeme medzi ľuďmi. *„Rovnako dôležitým predpokladom účinnosti komunikácie je aj spoločná znalosť pravidiel pre používanie jazykových znakov, konkrétne pravidiel pre vyjadrovanie vzťahov medzi slovami vo výpovedi, ale aj všeobecných pravidiel pre stavbu výpovede.“* (Ján Horecký, 1978, s. 14). Z toho vyplýva, že disponujeme znalosťami o gramatike, morfológii a syntaxi, ktoré dokážeme kvalitne používať.

Táto úloha vo VO Jazyk a komunikácia sa odráža v skutočnosti, že na vyučovacích hodinách dochádza k preferovaniu rozvoja komunikačných schopností v rámci komunikačno-zážitkového modelu vyučovania. Obsah bol zredukovaný v prospech aktivít žiakov. Cieľom je, aby pracovali čo najviac interpretačno-hodnotiacim spôsobom. Dôraz sa kladie na vlastnú tvorbu jazykových prejavov, prácu s informáciami, čitateľskú gramotnosť, schopnosť argumentovať. (Jana Lengeylová, 2012, s. 7) Podľa Lengeylovej je úlohou učiteľa a zároveň aj žiaka vo vzájomnej interakcii rozvíjať kompetencie ako *verejná prezentácia textu, verejný prejav - pamäťové, klasifikačné a aplikačné zručnosti*

- analytické a syntetické zručnosti - tvorivé zručnosti - informačné zručnosti - komunikačné zručnosti. V rámci obsahovo vzdelávacích štandardov v jazykovej zložke, na druhej strane je potrebné venovať pozornosť kompetenciám, ktoré súvisia viac s literárnou zložkou, tými sú: *technika čítania a verejná prezentácia textu - pamäťové, klasifikačné a aplikačné zručnosti - analytické a interpretačné zručnosti - tvorivé zručnosti - informačné zručnosti*. Z tohto je viac než zrejmé, že cieľom vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia je vychovávať a vzdelávať človeka samostatne a kriticky mysliaceho, pripraveného dokázať nadobudnuté poznatky aktívne a plnohodnotne využívať v živote (Lengeylová, 2012). Rozvíjanie komunikačných schopností chápeme už ako impulz k modernizácii vyučovania materinského jazyka. Už v 60. a 70. rokoch sa uvádzajú typy modernizácie vyučovania. Komunikačná schopnosť sa vo vyučovaní rozumie ako komunikačná kompetencia. Principiálne je schopnosť a kompetencia identickým pojmom.

1.4 Komunikačná kompetencia v tradičnom modeli vyučovania

Komunikačná kompetencia sa zaraďuje do modernizácie vyučovania v 70. rokoch. Na vyučovaní slovenského jazyka je podstatné si uvedomiť, že komunikačnou kompetenciou máme na mysli reálne potreby jedinca v minulosti, prítomnosti a budúcnosti. Podľa tradičného modelu vyučovania, ktorý podporoval monodisciplinárne chápanie, bez vzájomného prepájania a chápania súvislostí, naďalej zostáva prevaha teoretickej zložky a potlačanie praktickej zložky. *„Tradičný model jazykového vzdelávania, predovšetkým jeho výstup, sa stáva v ostatných rokoch predmetom ostrej kritiky. Najvýraznejšie sa táto kritika prejavila v dokumente Zasadanie Ústredného výboru KSČ v dňoch 3. a 4. júla 1973, v súvislosti s celkovým hodnotením určitých nedostatkov našej výchovno-vzdelávacej sústavy“* (Ján Průcha, 2002, s. 101). V 70tych rokoch sa výrazne kládol dôraz nato, aby sa z jazykového vyučovania prešlo na jazykovú výchovu. Zamerať sa na subjekt vyučovania a na jeho potreby do života a budúce vzdelávanie. Obsah jazykového vzdelávania nezodpovedal potrebám, ktoré vyžadovala spoločnosť, nenapomáhala k rozvíjaniu ústneho a písomného prejavu. Aj to bolo impulzom pre modernizáciu vyučovania SJ. J. Horecký demonštruje ich predstavu o modernizácii a toho, čo je najdôležitejšie v tejto problematike *„Ako sa dôvodne*

domnievame, je to pojem informácie a potreba vnieť do školskej systematiky jazyka ako veľmi účinný vysvetľujúci a systematizujúci prvok, ktorý by nebol iba technickým odľahčením vyučovania, ale znamenal by ako prenikavý výsledok súčasnej vedy podstatný krok k modernizácii učiva a k modernizácii školského myslenia o jazyku, pričom – súčasne, navyše a vlastne predovšetkým – otvorením prirodzeného pohľadu na jazyk by mohol podstatne ovplyvniť metódy jazykového vyučovania a zefektívniť realizáciu jeho cieľa.“ (J. Horecký, 1978, s. 39). Stručne to vypovedá o dôležitosti celkovej koncepcie jazyka, komunikačnej interpretácie slova a vety, rozoberanie slovných druhov, gramatických kategórií. Prioritou bolo vymedzenie cieľov, v tomto prípade sa zmenila účinnosť vedeckosti z cieľa na prostriedok, ktorý nám umožňuje pochopiť ďalšie súvislosti. Ako základný cieľ je ovládnutie jazyka, či už ide o aktívne alebo pasívne spracovanie komunikácie. Tieto ciele v tradičnom modeli vyučovania neboli uchopené a preto, boli vyvinuté snahy o ich presadenie.

Tradičný model vyučovania v rámci slovenského jazyka bok po boku s koncepciou a obsahom učiva sa sústreďuje na lingvistické myslenie, ktoré je orientované na hotové písanie, jednoliate texty bez reálneho kontextu. Stále sa v tomto modeli opierali len o pravopisný dril. Preto sa už v minulosti rozhodli, že najviac zmien sa má dotýkať práve obsahu vzdelávania. Neustále snahy tak ako dnes aj v minulosti boli a sú orientované na žiaka. Je to trvalá snaha o to, aby sa v školách rešpektovali skutočné komunikačné potreby jedinca. Z toho vyplýva aj nutnosť učiť týmto komunikačným záležitostiam žiakov v čo najskoršom veku. Průcha (2002) uvádza vo svojej štúdii o komunikačnej kompetencii jazykového vzdelávania, že čerpá z poznatkov o verbálnej rečovej činnosti a o sociálnej komunikácii, ktoré sú skúmané psycholingvistikou, sociolingvistikou, neurolingvistikou, rétorikou, teóriou masovej komunikácie atď. (Průcha, 2002, s. 105).

Komunikačná kompetencia je snaha vytvoriť základňu pre vyučovanie slovenského jazyka a literatúry. Má byť základným pomyselným a oporným múrom pre vyučovanie. Kompetencia prináša mnohé možnosti pre inovačné metódy, ktoré sú stále dôležitou témou. Úlohou komunikačnej kompetencie je snaha o učenie sa komunikatívnej činnosti, dokázať viesť súvislý prednes, rozhovor, asertívne komunikovať, učiť sa prijímať konštruktívnu kritiku a ďalej s ňou pracovať. Pre ďalšie rozvíjanie tejto kompetencie je podstatné si uvedomiť, že žiak do školského prostredia vstupuje už s istým repertoárom materinského jazyka, preto je našou povinnosťou spoznávať žiakov z rôznych uhlov pohľadu a prihliadať aj na ich individuálne potreby a možnosti, ktorými disponujú.

Rečové návyky sú prirodzenou súčasťou každého jedinca. Ich rozvíjanie dokážeme zabezpečiť najmä ako vyučujúci slovenského jazyka. Je to o vzájomnom prepájaní informácií a taktiež o medzizložkovom vyučovaní, ktoré výrazne podporuje komunikačnú kompetenciu.

2 INTEGRÁCIA JAZYKOVEJ A LITERÁRNEJ VÝCHOVY V KONTEXTE KOMUNIKAČNEJ KOMPETENCIE

O vzájomnej integrácii zložiek vo vyučovaní slovenského jazyka a prispôsobovaní vyučovacej hodiny hovoríme už na prvom stupni základnej školy. Tento prístup sa začal presadzovať už v 90. rokoch 20. storočia. Integrácia je viac vyhovujúca pre komplexnú povahu myslenia dieťaťa. Okrem rozvíjania komunikačnej kompetencie nastupuje komunikačno-poznávacia koncepcia vyučovania. Komunikačno-poznávaciú koncepciu vymedzujeme týmito znakmi *„uplatňovanie komplexného prístupu, rozvíjanie komplexnej gramotnosti, rozvíjanie komunikačnej a literárnej kompetencie, rozvíjanie kognitívnych a metakognitívnych procesov, emocionalizácia a kreativizácia, formovanie kultivovaného čitateľa, formovanie kultivovaného používateľa národného jazyka“* (Liptáková, 2013). Táto koncepcia vystupuje ako vhodná cesta pre prispôsobenie vyučovania slovenského jazyka zo stránky poznávacej a komunikačnej kompetencie. Jej úlohou je naplniť požiadavky subjektu a zároveň naplnenia učebných osnov. Za pomoci tejto koncepcie pripravujeme komunikačne zdatného flexibilného jedinca, t.z. zvládať bežné komunikačné situácie v živote, posilňovať komunikačné sebavedomie, zvýšiť celkovú úspešnosť žiaka v školskom prostredí. Vytvárame motiváciu potreby a základné návyky kultivovania vlastného rečového správania. Pod motiváciou nemožno ponímať iba konkrétne metódy, ako napr. informačno-receptívna, problémový výklad, heuristická metóda, metóda rozhovoru, metódy riešenia úloh: DITOR, TRIZ, stratégia podnetných otázok, IDEALS, quickstorming, metódy Philips (Ivan Turek, 2014). Predtým než využijeme tieto metódy, je opodstatnené uvedomenie si toho, že nám napomáhajú realizovať interakciu so žiakmi vo vyučovacom procese. *„Ak trocha zjednodušíme pohľad na vyučovací proces môžeme povedať, že ten sa sústreďoval predovšetkým na činnosti učiteľa, ktorý bol hlavným aktérom vyučovacej hodiny. Oboznámil žiakov s cieľmi vyučovacej hodiny, vytýčil a vysvetlil nové učivo, inicioval otázky na opakovanie a zosumarizoval a vyhodnotil priebeh hodiny. Takáto štruktúra vyučovacej hodiny charakterizuje predovšetkým tradičné vyučovanie, v ktorom je na žiaka nazerané ako na objekt vyučovania. Ťažiskom tradičného vyučovania je orientácia činností učiteľa a žiakov predovšetkým na kognitívnu sféru žiakovej osobnosti.“* (Jana Hanuliaková, 2009, s. 76).

Od tradičného vyučovania sa snažíme oddialiť a to najmä tým, že staviame žiaka do pozície aktívneho subjektu. Aktívny subjekt dokážeme vytvárať za adekvátneho

použitia vyššie uvedených metód, ktoré nám pomáhajú vytvárať správnu klímu a vzájomnú interakciu. Každá trieda je jedinečná svojou klímou, atmosférou. Pod klímou rozumieme atmosféru v triede, prevládajúce emócie. Klímu si určuje samotný kolektív a jeho zloženie, predovšetkým ich vzájomná interakcie. Klíma teda závisí od pedagóga, jeho správania, vytvárania atmosféry a z toho si žiaci dokážu podľa vnútornej motivácie vytvárať sami určitú klímu v triede. Klímu ovplyvňuje viacero faktorov, tými sú motivácia v prostredí, najmä učiteľom, primeraná sloboda vyjadrovania a prejavovania emócií, podpora nápadov a nabádanie byť kreatívnym jedincom, dynamické, premenlivé hodiny, humor, diskusia, prejavovanie názoru, vzájomná dôvera a podpora. Tieto faktory a mnoho iných podporujú pozitívnu klímu. Okrem vytvárania správnej klímy je našou kľúčovou úlohou vykonávať spätnú väzbu a taktiež sebareflexiu vo vzájomnej integrácii zložiek na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry.

2.1 Zložky vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry

Výučba slovenského jazyka a literatúry zahŕňa tri základné komponenty: jazykovú, literárnu a slohovú zložku. Efektívnosť ich vzájomnej integrácie je nevyhnutná pre rozvoj komunikačných schopností, kritického myslenia a zároveň estetického cítenia. Výučba jazykovej zložky je zameraná na rozvíjanie gramatiky: správne používanie tvarov slov, syntaxe, morfológie, lexikológie: rozširovanie slovnej zásoby, význam slov, frazeológia, pravopisu: zvládnutie pravidiel písania, interpunkcie a diakritiky. Cieľom je, aby žiaci ovládali normy spisovného jazyka a dokázali ich prakticky využívať a aplikovať v rôznych komunikačných a písomných situáciách. Podľa Ligoša (2019), by sa výučba jazykovej zložky mala reflektovať nielen ako normatívny aspekt jazyka, ale mala by sa využívať aj jeho dynamika, variabilita a funkčnosť. Pod normatívnymi aspektami rozumieme praktické používanie gramatiky, slovnej zásoby a pravopisu.

Jazyková výchova slúži prioritne na osvojenie si základných pravidiel, ktoré ďalej napomáhajú vytvárať gramaticky správne a štylisticky primerané prejavy so zreteľom na ich vek. Ligoš (2019) ďalej uvádza, že vyučovanie jazykovej zložky by malo byť spravidla systematické a gradované, ale zároveň je nevyhnutné, aby bola zakomponovaná správnym spôsobom do komunikačného kontextu. Efektívne učenie normatívnych pravidiel je už praktické využitie týchto poznatkov do konkrétnych situácií ako napr. list,

správy, reportáž, osnova, vytvorenie konceptu, diskusia na uvedené témy atď.. Ak dokážeme so žiakmi vytvárať prácu na takejto úrovni, môžeme posúvať úroveň ich práce vyššie. Jazyk sa neustále vyvíja a prispôsobuje, najmä dnes, kedy do slovenčiny preniká mnoho anglicizmov a ovplyvňujú komunikáciu medzi rôznymi vekovými kategóriami. Okrem toho, že žiaci majú byť oboznámení nielen so spisovnou normou, ale aj s nárečiami, slangom, profesionálnymi žargónmi. Rovnako aj my vyučujúci by sme mali svoju slovnú zásobu obohatiť o aktuálne „trendy“ vo vyjadrovaní terajšej mládeže. To znamená, poznať niektoré ich osvojené pojmy, aby sme dokázali pochopiť niektoré informácie, ktoré bezprostredne chcú zdieľať s nami. Celkové poznanie variability z jazyka či už našej alebo žiackej strany prispieva k rozvoju kritického myslenia. Učíme sa analyzovať a vyhodnocovať texty, jazykové prejavy v závislosti od danej témy alebo situácie.

Jedným z hlavných cieľov jazykovej zložky a tejto práce je zamerať sa na rozvoj komunikačných schopností. Žiaci sú teda schopní produkovať korektné prejavy, ale zároveň dokážu aktívne počúvať, porozumieť, efektívne a primerane reagovať na rôzne témy adekvátnou slovnou zásobou. Aby sme podporili rozvoj komunikačných schopností odporúčame niektoré zo známejších metód: **Role Play** (hranie úloh) – žiaci majú rozdelené úlohy a simulujú konkrétne situácie, napr. rozhovor na úrade, starosta obce, učiteľ, objednávanie v reštaurácii... žiaci plnia úlohy podľa daných zadání – vysvetľujú, odôvodňujú, argumentujú. Svoje pozície môžu vymieňať, a tak dokážeme so žiakmi precvičovať vhodné jazykové formy. **Snowballing** (snehová guľa) – táto metóda trvá cca. 20 – 30 minút. Najskôr žiaci pracujú samostatne, po uplynutí stanoveného času (napr. 5 minút) vytvoria dvojice a následne sa spoja do väčších skupín. Skupina si zvolí hovorec, ktorý ich názory a postoje odprezentuje kresbou, zápisom na tabuľu. Po prezentácii všetkých skupín učiteľ zosumarizuje učivo, prípadne doplní a zhodnotí celkovú prácu žiakov. Ďalšou kvalitnou, ale náročnejšou metódou je **Carousel** (kolotoč) – učiteľ si vopred pripraví spracovaný súbor informácií na danú tému a názory na ňu. Žiaci sa na príprave podieľajú už domácou prípravou. Vytvoria dva kruhy vonkajší a vnútorný, v ktorom žiaci sedia oproti sebe. Učiteľ rozdá žiakom karty s názormi na tému, ich úlohou je argumentovať tento názor, či už súhlasia, alebo nie. Vytvárame kvalitnú diskusiu. Je len na nás, akú tému zvolíme. Samozrejme stále so zreteľom na vek a schopnosti a vedomosti žiakov. Snažíme sa o to, aby sa obmenili, a čo najviac komunikovali. Ďalšie metódy na rozvíjanie komunikačných schopností môžeme zvoliť: **Návštevníci, Golfisch**

Bowl, Mentálne mapovanie, Situačné metódy, Metódy riešenia konfliktnej situácie, Basketová metóda (rýchle rozhodovanie), (Petlák, 2020, s. 103-105). Podstatné je pripomenúť i to, že okrem využívania vyššie uvedených metód máme dnes možnosť využívať nielen v jazykovej zložke moderné technológie.

Do vyučovania môžeme zakomponovať rôzne moderné technológie a nástroje, napr. jazykové aplikácie (**Wocabee**), **online slovníky (juls.savba)**, **korpusy**. Tieto technológie umožňujú žiakom širší prístup k jazykovým zdrojom. Podporujúce slová k využívaniu moderných technológií voči integrácii do výučby vyjadruje aj Kráľová (2020), kde opodstatňuje umožnenie žiakom nielen lepšie pochopiť pravidlá jazyka, ale aj experimentovať s jeho variabilitou a funkčnosťou. To znamená, že ich zároveň učíme pracovať a využívať technológie najmä vo svoj prospech, okrem toho si dokážu pomôcť pri analýze textov, identifikácii gramatických chýb v ich vlastných prácach a úlohách. Výsledkom však nemá byť odpísaná práca, ale samostatne vytvorený text za pomoci digitálnych možností, ktoré budú potrebovať a využívať v budúcnosti. Celkovo jazyková výchova je základným múrom k ďalšiemu rozvoju jazykových, komunikačných a literárnych kompetencií. Principiálne nejde len o osvojenie jazykových pravidiel, ale o rozvoj kritického myslenia a schopnosť využívania jazyka a jeho úlohy v spoločnosti. Rovnako túto podstatu zdôrazňuje Ligoš (2019): „*jazyk je nielen nástrojom komunikácie, ale aj kľúčom k pochopeniu kultúrnej identity a hodnotového systému národa*“.

Okrem jazykovej výchovy zahŕňa slovenský jazyk aj literárnu výchovu. Literárna výchova otvára dvere k pochopeniu historických, spoločenských a umeleckých aspektov a súvislostí, ktoré sú vzájomne podporujúce s jazykovou výchovou. Ciele literárnej výchovy spočívajú v rozvoji čitateľskej gramotnosti, estetického cítenia a kritického myslenia žiakov. Vďaka literárnym textom majú žiaci možnosť nielen chápať a vnímať hodnoty a kultúru, ale dostávajú tak i priestor na formovanie vlastných názorov a postojov (Ligoš, 2019). Obsahom tejto zložky je práca s umeleckými textami rôzneho žánru, obdobia a tematického zamerania. Našou úlohou je žiakov priviesť do kontaktu s národnou, ale i svetovou literatúrou. Samostatne môžeme využívať v literárnej výchove aktivity, ako čítanie a interpretácia literárnych diel, analýza literárnych prvkov (dej, postavy, motívy, jazykové prostriedky), porovnávanie rôznych diel z hľadiska žánru alebo tematickej zameranosti, tvorivé aktivity (písanie príbehov, básní inšpirovaných čítanými textami). Okrem týchto aktivít môžeme využívať pri výučbe aj metódy, ako diskusia, literárne besedy, drámy (Role Play), projektové vyučovanie, dramatizácie,

čitateľské dielne, spoločné čítanie a následná reflexia. Literárna výchova nie je len záležitosťou čítania a určovania žánrov, ale o vnímaní a objavovaní iných svetov, rozvíjanie emocionálnej inteligencie a zároveň dokážeme formovať hodnotový systém žiakov (Ligoš, 2019). Nie je možné spochybníť, že výchovy sú vzájomne od seba závislé. Nemožno striktné pracovať iba s jednou zložkou každých 45 minút vyučovacej hodiny. Je potrebné prirodzene učiť žiakov prepájať nadobudnuté informácie a poznatky a následne schopnosť ich aplikovať v praxi. Literárna výchova súvisí s jazykovou, ale i slohovou výchovou. Pri práci s textom žiaci analyzujú jazykové prostriedky, štylistiku, štruktúru textu a sami majú mnohokrát možnosť vytvárať text, čím si zároveň rozvíjajú jazykové kompetencie. Slohová výchova nadväzuje na literárnu tým, že žiaci vytvárajú vlastné texty, na základe inšpirácie literárnymi dielami, a tak si prirodzene osvojujú štylistické a jazykové pravidlá v praktickej časti. Okrem písania, rozvíjajú aj svoje komunikačné kompetencie pri otvorených diskusiách, či už o odbornom, literárnom texte, alebo len všeobecnom polemizovaní. Jurčo (1984) zdôrazňuje podstatu literárnej výchovy ako prostriedok pre vyvolanie diskusie a zamyslenia, no zároveň ako ideálne slúžiaci podnet na rozvoj jazykových zručností a tvorivosti.

Literatúra teda poskytuje žiakom preniknúť do hlbších vrstiev jazyka, kultúry, spoločenských a historických udalostí a do ideovo-umeleckej podstaty. Vďaka literárnej výchove sa rozvíja schopnosť chápať kontext, pracovať s abstraktnými pojmami a formovať ich vlastné postoje k rôznym témam a problematikám. *„Cez čítanie a interpretáciu školských literárnych textov a ukážok prežíva mladý čitateľ skúsenosti, zážitky, city, myšlienky, sny a ideály ľudského pokolenia“* (Jurčo, Obert, 1984, s. 5). Literárna výchova nerozvíja len intelektovú a kognitívnu stránku, ale aj emocionálnu a etickú, ktorá im napomáha k formovaniu hodnotového systému. *„Pôsobí na čitateľa komplexne, rozvíja zmyslové vnímanie, fantáziu, predstavy, city, vôľu intelekt“* (Jurčo, Obert, 1984, s. 5). Vzájomné prepájanie jazykovej a literárnej výchovy umožňuje a podporuje hlbšie pochopenie textov, rozvíja a podporuje kreatívne schopnosti *„žiak má možnosť prejaviť vlastný názor, že stráca vedomie „pracovnej“ neužitočnosti v kolektíve žiakov, že prekonáva ostýchavosť“* (Obert, 1985, s. 47). V tejto práci sa nedá striktné vyhnúť slohovej výchove, ktorá taktiež súvisí s predošlými. Je neoddeliteľnou súčasťou najmä zo stránky štruktúry textov, vytvárania listov a rôznych príbehov. Esteticky a pôsobivo vyjadrujú svoje myšlienky v písanej podobe. Tvorí slohové práce a taktiež sa učia práci s rôznymi štýlmi (umelecký, odborný, publicistický). Slohová výchova je

najlepšie modifikovateľná a taktiež ju zapájame v jazykovej a literárnej výchove veľmi často či už pri analýze textov, tvorivom písaní. Jazykovú, literárnu a slohovú výchovu nie je možné od seba absolútne izolovať. Sú vzájomne prepojené aj napriek tomu, že každá výchova má pevne stanovené svoje ciele a metódy. *„Jazyková výchova sa nepochybné začína od prvého dňa života človeka, a to v prirodzenom, rodinnom prostredí: práve v ňom sa kladú celkové základy ovládania jazyka a spôsobu narábania s ním. Rodinná jazyková výchova prebieha prirodzene a spontánne, ale práve so zreteľom na potrebu dať deťom kvalitné základy jazyka by sa aj pri tejto forme jazykovej výchovy mala uplatniť istá miera pripravenosti a istá prirodzená kvalifikovanosť rodičov, prípadne starých rodičov alebo aj starších súrodencov, aby kontakt dieťaťa s jazykom prostredníctvom nich spĺňal isté štandardné odborné kritéria“* (Kačala, 2021, s. 37). Na základe tohto tvrdenia by mali byť podľa Kačalu (2021, s. 37) vytvárané aj dostatočné prostriedky a možnosti pre rodičov o výchove dieťaťa, aby sme ho dokázali nasmerovať k správnej výslovnosti hlások, slov a neskôr aj pri tvorbe jednoduchých viet, *„k tomu by mal smerovať aj výber primeranej literatúry a jej čítanie dieťaťu. Dieťa by z rodičovského prostredia malo byť primerane pripravené na jazykový kontakt s rovesníkmi, s inými ľuďmi aj so školským prostredím“* (Kačala, 2021, s. 37).

Aj z týchto dôvodov je pre dieťa už v ranom veku dôležitý kontakt s jazykom v podobe rozprávania, obrázkových kníh, návštev knižníc a vytváranie si vlastných príbehov a podpora ich kreativity a fantázie. Pri vstupe do spoločnosti, vrátane školského prostredia, dokážeme ďalej dotvárať jazykovednú osobnosť nielen na dobrých základoch. Kačala (2021, s. 37) ďalej uvádza dôležitosť školskej jazykovej výchovy ako výchovy, *„ktorá by sa mala orientovať na poskytovanie základných overených poznatkov o systéme jazykového prejavu, ako aj vo všeobecnosti pri živom jazykovom kontakte s iným človekom. Je potrebné žiakom a študentom predovšetkým sprostredkovať základy systému a na tej základni aj potrebné poznatky o fungovaní systému reči, pri tvorbe konkrétneho jazykového prejavu a celkove pri jazykovom rozprávaní“*. Avšak nezabúdajme, že ich spoločným menovateľom je rozvoj komunikačných schopností, estetického cítenia a kultúrno-spoločenského povedomia žiakov. Ak sme v praxi schopné efektívne prepájať výchovu vo výučbe, vedíme tak vyučovací proces k harmonickému rozvoju jazykového vzdelávania a zároveň podporujeme celkovú gramotnosť u žiakov.

Okrem medzizložkového vyučovania neoddeľujeme ani výučbu systémových poznatkov a zdokonaľovanie komunikatívnej kompetencie žiaka ako aj uvádza Kačala

(2021, s. 37) „*výučba systémových poznatkov a zdokonaľovanie komunikatívnej kompetencie žiaka a študenta má ísť ruka v ruke, má byť vyvážená, ani jedna z týchto zložiek nemá byť neodôvodnene zvýlučnená a nemala by prevažovať na úkor druhej.*“ Okrem vyššie spomenutých faktorov a vplyvov na rozvoj jazykovej výchovy a komunikačnej kompetencie nezabúdajme, že v našej spoločnosti účinne funguje aj mimoškolská jazyková výchova, sú to predovšetkým verejnoprávne, ale aj mnohé iné spoločenské komunikatívne prostriedky, kde poznatky o jazyku a o spisovnom jazyku vytvárajú pevnú a systematickú súčasť informácií, ktoré sú nám sprostredkované (Kačala, 2021, s. 38).

2.2 Kľúčové kompetencie

Zároveň netreba zabúdať na prihliadanie rozvíjania kľúčových kompetencií. Kľúčové kompetencie sú znalosti, schopnosti a zručnosti, ktoré vyúsťujú do kompetencií. Za ich pomoci je možné v danom okamihu zastávať veľký počet funkcií a pozícií, ktoré sú vhodné na zvládanie prekážok a celkovo reálneho života. Nadobúdanie kľúčových kompetencií je celoživotný proces, ktorý sa udržiava dynamikou nového učenia a precvičovania. Koniec koncov majú dlhšiu životnosť ako odborné kvalifikácie a sú základom pre ďalšie učenie. Teda kľúčovými kompetenciami rozumieme tie schopnosti, zručnosti, ktoré sú použiteľné v praktickom, pracovnom a každodennom živote. Ich úlohou je rozvíjať naše vedomosti, zručnosti a návyky.

Ak chceme aktívne rozvíjať kľúčové kompetencie, schopnosti žiakov komunikovať, adekvátne obhájiť svoj názor. Belz, Siegrist (2001, s. 89-111) nám ponúkajú široké spektrum metodík, ktoré dokážeme modifikovať do vyučovacieho procesu ako napr. *informatívna metodika, kde zaraďujú kvíz, audiovizuálnu prednášku, info-puzzle, mind-mapping, analýza pomocou médií, naratívna metodika do ktorej patrí práca v malých skupinách, interview, reťazová reakcia, prípadová analýza, ďalej operatívna metodika ako hra s menami, blesk, hra na štyri rohy, micro-teaching, integratívna metodika, kde patrí interval, optimálna aktivácia, darčeky a intuitívna metodika kde zaradili impulz, metódy ABC, hudbu, meditáciu, imaginárnu cestu.* Všetky tieto metodiky obsahujú metódy, vďaka ktorým dokážeme dať žiakom pocit väčšej dôležitosti, pociťujú vzájomne väčšiu interakciu a sú aktívnym účastníkom vyučovania.

Samozrejme, kľúčom týchto metód je rozvíjanie komunikačných kompetencií, ktoré taktiež možno zaradiť do kľúčových kompetencií, pretože nám zabezpečujú väčší priestor pre realizáciu žiakov.

2.3 Komunikačná kompetencia

Pri ozrejmení pojmu komunikačná kompetencia sa opierame o definíciu jazykovedca Juraja Vaňka, ktorý ju definoval ako pojem, pri ktorom je potrebné vychádzať z faktorov, ktoré akýmkoľvek spôsobom ovplyvňujú efektívnu komunikáciu a aktívnu rolu každého účastníka v komunikácii. Tu zaradil faktory jazykové a nejazykové. K jazykovým faktorom uviedol schopnosť produkovať a recipovať gramaticky a sémanticky správne výpovede, resp. je to lingvistická schopnosť produkovať a chápať vety. K nejazykovým faktorom uviedol encyklopedické vedomosti, tu ide o javy, ktoré sú označené termínom presupozícia, t.z. súhrn informácií, ktoré sú vyvedené z obsahu vety, ďalej uvádza schopnosť produkovať výpovede vo vzťahu ku konkrétnej situácii a kontextu. Potrebné je uvedomiť si, že je to prostriedok na fungovanie v školskom ale aj v reálnom prostredí, na ktoré žiakov pripravujeme. Jazykovú výchovu spoločne so slohovou výchovou možno využiť ako prostriedok na písanie textov, príhovorov, kde zároveň dokážeme overiť vedomosti z jazykovej výchovy. Literárna výchova sa môže zdať, že stojí v úzadí, ale ponúka možnosti na umelecké cítenie a taktiež overovanie vedomostí. S ohľadom na všetky tri výchovy slovenského jazyka nepochybne tvrdíme, že nám ponúkajú široké spektrum možností na rozvíjanie toho, aby sme žiakov naučili zručnosti produkovať súvislý text. Súvislým textom chápeme jazykový prejav ústny aj písomný. (Z. Kováčová, 2009, s. 1).

Rozvíjanie tejto kompetencie nie je jednoduchý proces. Je to integračný proces, kde zaraďujeme minimálne dve výchovy zo slovenského jazyka. Zameranie sa na dynamickosť hodiny, uvedomenie si, že našou úlohou je pripraviť komunikačne zdatného a flexibilného jedinca. Ak chceme o žiakoch povedať, že disponujú touto kompetenciou, musíme ho nato pripraviť. Ako už bolo vyššie uvedené, je dôležitý princíp komplexnosti. Zabezpečuje rozvíjanie všetkých základných komunikačných zručností, ako napr. aktívne počúvanie, plynulé hovorenie, zážitkové čítanie s porozumením, tvorivé písanie a hľadať,

prepájať s ostatnými vyučovacími predmetmi. Na základe súhrn týchto procesov a kompetencií je potrebné so žiakmi realizovať sebareflexiu a spätnú väzbu.

2.4 Spätná väzba vo vyučovaní

V súvislosti so spätnou väzbou sa opierame o tvrdenie Oravcovej (2004, s. 98) hovorí o feedbacku ako o procese, kde jednotlivec získava za pomoci verbálnych i neverbálnych reakcií ľudí informuje o tom, ako jeho komunikácia, správanie pôsobí na okolie a aké pocity v nich vyvoláva. Pri spätnej väzbe vo vzájomnej interakcii nemusíme hovoriť iba vo vyučovaní. Jej dôležitosť pripisujeme aj v bežnom živote a v každom veku. Napomáha k vytváraniu osobných predpokladov stať sa lepším žiakom, kolegom, učiteľom a najmä človekom. Pozornosť však vráťme do vyučovacieho procesu. Hanuliaková (2009, s. 33) uvádza rešpektovanie nasledujúcich zásad: popisovanie vlastných postrehov, ktoré sa môžu stať vlastným zážitkom, nehodnotiť osobnosť žiaka ako celok, odvolávať sa na konkrétne situácie, strážiť si slovník a hovoriť partnerským tónom, vyhýbať sa prázdny všeobecným frázam, nešetriť pochvalou, nabádať žiakov k hľadaniu vlastného riešenia. Práve spätná väzba a vzájomná interakcia je to, čo nám napomáha čo najviac sa oddialiť od tradičného vyučovacieho modelu. Vďaka navodeniu pozitívnej klímy dokážeme prirodzenejšie upriamiť pozornosť na rozvíjanie komunikačnej kompetencie. Táto kompetencia má mnoho definícií, ktoré sa v závere tvrdenia potvrdzujú a poukazujú na jej dôležitosť. Horecký (1988, s. 103) sa vyjadril, že je potrebné sa vrátiť k základnej myšlienke. Základná myšlienka vypovedá o prvotnom predpoklade jazykovej komunikácie, ktorým je samotný jazyk. Jazyk však treba chápať nie ako systém zvukových prostriedkov, gramatických pravidiel a lexikálnych prostriedkov, ale oveľa širšie a komplexnejšie ako systém verbálneho správania a zároveň poukazuje na dôležitosť rozvíjania komunikačnej kompetencie. Uvedomujeme si, že táto kompetencia sa dá najviac rozvíjať na vyučovaní slovenského jazyka. Preto je potrebné vnímať slovenský jazyk a literatúru ako jeden predmet a nerobiť výrazne rozdiely v jeho výučbe. Samozrejme je dôležité, poukazovať na rozdiely, ale zároveň prepájať informácie a nabádať žiakov ku kritickému mysleniu, sebareflexii a najmä komunikácii. *„Z hľadiska potrieb súčasnej školy, ale predovšetkým z hľadiska funkčnosti a zmysluplnosti vzdelávania a pripravenosti absolventov všetkých typov škôl tak pre prax,*

ako i pre budúce štúdium, sa ukazuje potreba ozrejmiť, čo sa podieľa na formovaní zručnosti produkovať súvislý text (jazykový prejav ústny i písomný). Je dôležité zistiť, čo je podstatou individuálnej textotvorby, čo ju ovplyvňuje, zistiť, či je to proces konečný, ako súvisí s individuálnymi predpokladmi jednotlivca, s jeho recepcnou skúsenosťou, prípadne s počtom (sumou) opakovaných recepcií literárneho diela, prípadne iných textových štruktúr, čo je text a ako sa utvára“ (Kováčová, 2009, s. 1).

2.5 Rozvoj kreativity ako kľúč úspešnosti

Dostávame sa k problematike ako tvoriť individuálnu textotvorbu, ako pracovať na takýchto hodinách, aby sme dosiahli cieľ rozvíjania komunikačnej kompetencie. V prvom rade je dôležité vykonať sebareflexiu ako učiteľ. Motivácia je dôležitým činiteľom najmä v takejto forme vyučovania. Je potrebné prihliadať na vedomosti, zručnosti a schopnosti, ktorými žiaci disponujú. V tomto prípade je potrebné mať na zreteli koncept, ktorý predložil psychológovia Edward Deci a Richard Ryan ako koncept teórie *self-determination theory* – SDT ako sebaupratovanie motivácie. Uvedení psychológovia tvrdia, že práve toto je kľúčom k úspechu interakcie medzi vnútornou a vonkajšou motiváciou. Vnútnú motiváciu vo všeobecnosti chápeme ako vlastnú tendenciu a iniciatívu vyhľadávať nové veci, výzvy rozširovať svoje vedomosti, zručnosti, ďalej sa učiť a precvičovať určité zručnosti. Avšak vnútorná motivácia nie je na dlhšie obdobie udržateľná bez určitej formy podpory, pretože môže byť narušená akýmkoľvek nepriaznivými podmienkami. Nájsť rovnováhu medzi týmito dvoma motiváciami je kľúčom k vytvoreniu vhodných podmienok pre učenie. Úlohou motivácie je prirodzeným a nenápadným spôsobom ovplyvniť presvedčenie žiakov o inteligencii, učení, prijímaní informácií a nadobúdanie nových poznatkov. V školskom prostredí sa často vyskytuje problém nechť učiť sa a prijímať, hľadať a premýšľať nad problémami. Motiváciou a novými spôsobmi učenia hľadáme spôsoby, ako žiakov motivovať najmä k učeniu. Priniesť im pôžitok a zážitok z vyučovacej hodiny a sám byť namotivovaný a presvedčený o tom, čo, ako a prečo vyučujeme. Opäť sa dostávame ku ďalšiemu kľúču ku kvalitnej vyučovacej hodine a tým je práve učiteľ/pedagóg. Tradične sa stretávame s presnými návodmi a inštrukciami k písaniu slohu, eseje, príhovorov. Narušíme túto tradičnú časť a namotivujeme žiakov k tomu, aby sami prišli nato, čo a ako treba urobiť.

Takýmto spôsobom im dáme priestor nato, aby zažili skutočný úspech. Ďalší dôležitý krok pri motivácii a počas celej vyučovacej hodiny je neustále zamestnávať žiakov a nútiť ich premýšľať. Ten správny učiteľ dokáže navodiť primeranú atmosféru a klímu, ktorú uvádzame vyššie. Učiteľ je nositeľ a mentor výchovy a vzdelávania súčasne. Učiteľ do vyučovacieho procesu má vstupovať ako osobnosť. Stotožňujeme sa s výrokom od Quantilianusa (medzi 35 – 45 pred 100 n. l.) „...*nech sa teda predovšetkým správa k žiakom ako rodič a uvedomuje si, že nastupuje na miesto tých, ktorí mu zverujú deti. Nech nezaviera oči pred ničím, čo treba napraviť. Nech je v učení prirodzený, v práci trpezlivý a skôr neúnavný, než prepiaty. Nech rád odpovedá na otázky, nech každý deň niečo nové povie, ba mnoho, čo by si poslucháči mali odnieť...*“ Tento výrok i keď z dávnej minulosti je stále aktuálny a vhodný nato, aby sme z neho načerpali práve to, čo nám chýba. M. Gándhí a T. Husajn pod výchovou rozumeli rozvinutie všetkého individuálneho, čo v dieťati a v dospelom najlepšie je, tak v zmysle fyzickom, tak intelektuálnom i duchovnom. (J. Manniová, 2008, s. 11) Opäť sa vraciame k tomu, čo je dôležité nielen pre učiteľa, ale i pre žiaka. Našimi snahami je najmä objavovať v žiakoch jedinečnosť, zručnosť, intelekt, porozumieť im a vynaložiť snahu hľadať vždy to najlepšie v ich osobnostiach. Okrem toho, čo máme hľadať v žiakoch, akými učiteľmi máme byť, je adekvátne si uvedomiť, že „*v učiteľskej profesii majú významnú úlohu osobnostné charakteristiky, hlavne pozitívne vyhranené charakterové a vôľové vlastnosti, hodnotová orientácia, ako aj požiadavky na súkromný život. Je individuálne podmienená vedomostným a emocionálnym potenciálom, príslušnými profesijnými kompetenciami, skúsenosťami, etnickou príslušnosťou, verbálnymi schopnosťami, postojmi, ale i osobnými väzbami...*“ (Manniová, 2008, s. 42) Sebareflexia, interakcia a motivácia je kľúčom k úspešnej vyučovacej hodine, kde integrujeme zložky. Preto považujeme za dôležité venovať pozornosť aj týmto kompetenciám a poskytnúť priestor na uvedomenie si, čo všetko si vyžaduje učiteľská profesia a vyučovací proces. Pred celým vyučovacím procesom je dôležité poznať svoje schopnosti, vedomosti a zručnosti. Následne na tieto kompetencie dokážeme vytvárať kreatívne a interaktívne vyučovacie hodiny. Integráciou jazykovej, literárnej a slohovej zložky dokážeme žiakom priniesť zážitok, potešenie a najmä ich dokážeme lepšie spoznať ako osobnosti. Vhodnou organizačnou formou považujeme najmä skupinové práce, kde my rôznymi kombináciami zvolíme ich vzájomnú kooperáciu a podporíme ich vzťahy, vzájomnú komunikáciu a toleranciu.

PRAKTICKÁ ČASŤ

3 MEDZIZLOŽKOVÁ INTEGRÁCIA VYUČOVANIA SLOVENSKEHO JAZYKA AKO KOMUNIKAČNÝ PODNET

Táto kapitola sa viaže na konkrétne návrhy vyučovania. Vyučovanie spočíva v tom, že sme si pripravili mini-projekty, ktoré sú sústredené aspoň na tri vyučovacie hodiny pre stredné, ale aj základné školy. Úlohou týchto mini-projektov je aplikovať čo najviac metód pre rozvoj komunikačných kompetencií a zároveň rozvíjať afektívne, kognitívne a psychomotorické kompetencie. Vyučovacie hodiny sú nastavené ako opakovacie a upevňovacie, to znamená, že žiaci majú už adekvátne poznatky a vedomosti z jazykovej aj literárnej zložky. Mini-projekty sú založené na čerpaní z rôznorodých metodických príručiek, ktoré slúžili ako podporujúci činiteľ pre ich vytvorenie. Ďalšou dôležitosťou je, že v mini-projektoch integrujeme jazykovú, literárnu, ale aj slohovú zložku vzájomne. Plynule sa snažíme navádzať k logickému učeniu, pre ďalšie praktické využitie či už v školskom, alebo mimoškolskom prostredí. Tieto mini-projekty majú podporovať najmä učenie v súvislostiach a k vzájomnému prepájaniu informácií a slúžia na opakovanie už získaných a nadobudnutých vedomostí a zručností, ktoré vďaka mini-projektom môžeme upevňovať.

Do vedomia prichádza fakt, že žiak a študent v škole trávi výrazne viac času ako v domácom prostredí. Preto je školské prostredie vnímané ako zdroj rozprávacích zdrojov a komunikačnej pestrosti. Školy v poslednom období prechádzajú výraznými zmenami, snahami o zmenu a rôzne iné premeny. V nových vzdelávacích oblastiach vstupuje podstatne viac pestrosti a možnosti pre kreativizáciu žiakov. Okrem optimistického pohľadu na príchod nových vyučovacích spôsobov sa objavujú aj isté pesimistické myšlienky, či konkrétna reforma prinesie skutočne obohatenie pre žiakov, ale i učiteľov. Dôležitosť spočíva vo vzájomnej spolupráci pedagogických zamestnancov, o vzájomnú nadväznosť a rešpektovanie sa. Na školách sa objavujú už aj konkrétne predmety na rozvíjania komunikačných kompetencií, napr. *Na stope slovám, Rozvíjanie grafomotorických zručností a písanie, Rozvíjanie komunikačných schopností a sociálnych zručností* (Vzdelávanie21). Aj napriek pestrej ponuke nových predmetov pre rozvoj komunikačných kompetencií si musíme uvedomiť, že slovenský jazyk a literatúra zostáva naďalej predmetom, ktorý je bezprostredne vhodným prostredím nato, aby sme tieto kompetencie mohli rozvíjať a nabádali k tomu aj svojich kolegov. Nové

kurikulum ponúka už vyššie spomínané predmety na rozvoj tejto kompetencie, preto si uvedomujeme aj to, že tieto predmety budú prioritne záležitosťou pre pedagógov vyučujúcich slovenský jazyk. V tejto kapitole spájame tradičné metódy s inovatívnymi. Naša snaha spočíva v tom, aby sme ponúkli možnosti vyučovať inak, zaujímavo, príťažlivo a lákavo pre žiakov, a popritom u nich nenásilne rozvíjali komunikačné kompetencie.

3.1 Role Play ako nástroj integrácie jazykovej a literárnej výchovy v dráme „Statky-zmätky“

Dráma *Statky-zmätky* je dielo, ktoré je určené pre druhý ročník stredných škôl. Na základe tohto odporúčame takýto mini-projekt realizovať až v treťom, možno až vo štvrtom ročníku stredných škôl. Realizovať sa bude po dobu 3 vyučovacích hodín.

Hlavný cieľ: rozvíjať čitateľskú gramotnosť, interpretačné zručnosti a kritické myslenie žiakov prostredníctvom analýzy dramatického diela „Statky-zmätky“ a zároveň upevniť ich jazykové kompetencie (porozumenie archaizmom, dialektom, schopnosť transformovať ich do spisovnej slovenčiny), viesť žiakov k reflektovaniu hodnôt, ako láska, rodina, majetok a ich význam v kontexte života a spoločnosti.

Komunikatívny cieľ: rozvíjať schopnosť vyjadriť a obhájiť svoj názor kultivovaným spôsobom, zlepšiť schopnosť porozumieť textu v dramatickej forme a interpretovať postavy na základe ich replík a činov, viesť žiakov k aktívnemu počúvaniu a reagovaniu na partnerov v diskusii i pri dramatizácii.

Kognitívny cieľ: zopakovať základné poznatky o diele, jeho žánri, forme a tematicko-ideovej rovine, dokázať identifikovať hlavné a vedľajšie postavy a ich charakterové črty, porozumieť motiváciám postáv a analyzovať konflikt medzi nimi, pochopiť jazykové prostriedky (archaizmy, dialekty) a vedieť ich interpretovať a modernizovať.

Organizačné formy: frontálne vyučovanie (úvodná motivačná diskusia, opakovanie informácií o diele a autorovi), skupinová práca (dramatizácia dialógov, diskusia v tímoch), individuálna práca (jazyková analýza textu, argumentácia vlastného názoru) a roleplay (dramatizácia vybranej scény).

Didaktických techniky: motivačná diskusia, ktorá aktivizuje žiakov a vedie k emocionálnemu vstupu do problematiky (napr. otázka: „Čo je pre vás dôležitejšie – majetok alebo láska?“), čítanie s porozumením – hlasné čítanie s priradenými rolami, vnímanie intonácie, emócií, práca s textom – jazyková a významová analýza, vyhľadávanie archaizmov a ich prepis do súčasnej slovenčiny, dramatizácia (role play) – stvárnenie konfliktu ako forma aktívneho učenia, reflexia a spätná väzba – ústne zhodnotenie konania postáv a ich vývinu v deji.

Hlavná metóda - Role Play: Táto metóda je veľmi dobre modifikovateľná a môžeme ju využívať aj na hodinách dejepisu, občianskej náuky alebo aj triednických hodinách. Prostredníctvom tejto metódy *Role Play (hranie rolí)* integrujeme jazykovú a literárnu výchovu. Cieľom využitia tejto metódy je rozvíjať komunikačné schopnosti, schopnosť argumentovať, kreatívne myslieť a pochopiť text. Mini-projekt je založený na interpretácii diela *Statky-zmätky od Jozefa Gregora Tajovského*, jazykovej analýzy a dramatizácie za pomoci metódy *Role Play*. Táto metóda spočíva v tom, že: „*žiakom triedy sú rozdelené úlohy, napr. starostu obce, učiteľa, vedúceho pracoviska, výskumníka..., ktoré sú zamerané na preberané učivo. Žiaci a skupiny plnia stanovenú úlohu – vysvetľujú, zdôvodňujú, obhajujú atď. Počas hrania rolí si žiaci môžu vymieňať pozície v skupine. Po skončení práce učiteľ vyhodnotí priebeh, doplnené potrebné údaje, upozorní na prípadné nedostatky, chyby a pod.*“ (Petlák, 2020, s. 103). Cez metódu *Role Play* podporujeme žiakov lepšie analyzovať a interpretovať dielo. Naším ďalším dôležitým cieľom je rozvíjať komunikačné schopnosti, kritické myslenie, kreatívne písanie a vecnú argumentáciu. Prepájanie literárnej analýzy s jazykovou výchovou sa bude realizovať cez lexikológiu, vetnú skladbu a štylistiku.

Prvá vyučovacia hodina – Opakovanie príbehu: táto opakovacia fáza bude spočívať v otázkach: „*O aký literárny druh, žáner a formu ide? (dráma, veselohra, dialógová forma), Aká je téma? Obraz ľahkomyselnosti a vypočítavosti mladých ľudí. Aká je idea a hlavná myšlienka? Žiť v láske je viac ako len očakávať majetky a bezstarostnosť. Kompozícia – 4 dejstvá, miesto deja: prvé a druhé dejstvo u Lavkovcov na Vianoce, tretie v júli u Palčíkovcov, pol rok po svadbe, štvrté dejstvo sa odohráva na Vianoce u Kamenských, príbeh poukazuje na vtedajšie časy a predstavuje dobu jedného roka.*“ (E-knižky – *Statky-zmätky J. G. Tajovský*).

Ďalšou dôležitou časťou je zopakovanie si postáv, ktoré vystupujú vo veselohre. To znamená, že so žiakmi si zopakujeme hlavné postavy: **Ďuro Lavkovie** – syn Jana a Žofy Lavkových, ľahkovážny, drzý, neúctivý, unáhlený, márnivý, myslí iba na pôžitok a na seba, **Zuzka** – šikovná a poctivá dcéra od Kamenských, ktorá mala úprimne city voči Ďurovi, **Jano a Žofa Lavkovie** – pracovití, ale napriek tomu chudobní a vypočítaví, **Manželia Palčíkovci (Ondrej, Mara)** – dlhoroční gazdovia, ktorí majú bohaté skúsenosti, veľký majetok, ale sú veľmi skúpi, **vedľajšie postavy: Tomáš Kamenský** – je dobromyseľný, chce dobro svojej dcéry, nezáleží mu na majetku, ale na duševnom bohatstve svojej milovanej Zuzky, **Kata Kamenská** – pre svoju dcéru Zuzku chce len to najlepšie, no za nie najlepších podmienok, **Mišo Kaňúrik** – Evkin muž, **Beta** – druhá manželka Ďura, pracovitá, no za svoju prácu si žiada majetok, ktorý jej bol prisľúbený. V tejto fáze je dôležité si priblížiť postavy čo najlepšie. Rozprávať sa o ich vstupoch v diele, hodnotiť a reflektovať celkové správanie a osobnosť danej postavy.

Metodický postup: prvú vyučovaciu hodinu sme postavili na motivácii, čítaní a práce s textom, jazykovú analýzu a prípravu na *Role Play*. V prvej motivačnej časti sa snažíme o vytvorenie diskusie na otázku „Čo je pre vás dôležitejšie, rodinné šťastie alebo majetok?“ Žiaci budú hlasovať. Každý žiak musí svoj názor obhájiť a argumentovať, aby sme navodili pocit, že každý má právo na svoje vlastné pocity a názory neuvádzame svoj vlastný názor a postoj, len ho počas toho môžeme okrajovo obhájiť, ale nie ich o ňom presviedčať. Do tejto diskusie môžeme vkladať otvorené otázky, ako napr. : „Prečo je pre vás dôležitejší majetok ako láska (a naopak), myslíte si, že keby niet lásky na svete bolo by ďalšieho života? Ako si môže človek kompenzovať lásku s peniazmi? Čo znamená pre vás láska? Čo znamenajú pre vás peniaze?“ Po tejto fáze zopakujeme základné informácie o autorovi: Jozef Gregor Tajovský (1874 – 1940) učiteľ, tajomník, účtovník, úradník. Vrcholný predstaviteľ realizmu, rovnako dôležité pripomenúť, že interpretoval ideovo-umelecky „dušu“ človeka, ďalšou dôležitou známkou tvorby Tajovského je zachytávanie tragických ľudských osudov (*Maco Mlieč, Apoliena, Horký chlieb*) (Šmatlák, 2001, s. 271).

Práca s ukážkou (konflikt kvôli majetku):

„Predošlí, Palčík, Mara

Palčík — Nože ty mne povedz: či ty to zo svojho rozumu robíš, a či ťa to otec s materou nauča, aby si stále, ako si tu, odo mňa driapal prepisy a čo ja viem čo? Ďurko —

Celý svet tak uznáva, že by ste nám mali dať, čo ste nasľubovali! Aj teraz máte peniaze, a nechcete môjmu otcovi pomôcť jednou stovkou! A ja som ich zarobil! Vy si idete s fajkou po dvore, po poli, a ja sa deriem. *Palčík* — Ani nedám! Dal som, a nevrátil. A tebe nedám, lebo si nie, ako som sa úfal. Znevažuješ ma aj pred svojím, aj pred cudzím. Mal si sa vysloviť, že ma vraj naučíš! Ja by som rád vedieť, kto ma naučí za moje dobré. *Ďurko* — No, veď si len držte vaše. Neberiem vám nasilu. Ale to je tiež nie statočnosť nasľubovať, ako ste mi vy, keď som k vám šiel, keď ste nás vraj za „svojich“ brali. Vtedy hory-doly, teraz ani pod necht. *Palčík* — Na takýto poriadok ani nedám! *Mara (Bete)* — A čože aj ty? Ona už tiež požaduje ostredôček! Si tu pár časov — a počúvajže ju! Ty si len veľká kuchárka, inšie nič! Vyvára, strojí, škvarí, že nám stačiť nebude. Aj ti vravím, aj nedbáš ... *Palčík* — Veru, pozrel som masť, teraz sme zabili, a už za hrniec fuč! Takto my zle vygazdujeme. Dobrý život si načim zaslúžiť, nie z cudzej komory sa požívať. *Mara* — U nás nemôže byť, ako keď si po pánoch slúžila! *Beta* — Každý chce vedieť, za čo robí, za čo koho obchodí! *Palčík* — Nevraavel som ti? Už nielo úfania ani v nej. Jeden nikto, druhý ešte horší... *Ďurko* — Do niktošov nenadáavajte! Vás obchodí, riadi, vysluhuje, vám robí, a ešte nás budete nazývať ... *Beta* — Akoby sa im ja bola prosila do domu. (Plače od zlosti.) Vílali ste ma! Sľubovali! A teraz, keď dať, nuž by ste ma preč poslali... *Mara* — Nikto ťa nedurí, a dosť si si už nakúpila za naše. *Palčík* — Teraz prišla, ešte ani kúty nezohrala, a už takô rozpráva, majetky pýta. Ja si dám, ty budeš gazdom, ona gazdinou, a ja pôjdem ulicou. Azda ja neviem, nevidím, čo sa robí? Neviem, koľko bolo zrna? Koľko ovocia? Koľko som ja predal a koľko chybí? Za čieže vedieš ten dobrý život, v krčme hudcom sýpaš, napájaš kdekoho. Čakajte poriadok. Kto vie, čo z toho môže byť... *Ďurko* — To by som i ja rád vedieť. Lenže sú ešte rozumy aj nad váš rozum, to sa nebojte! *Beta* — Keď som sem šla, vravel si, že prepíšu na teba a ty že mne dáš polovičku z toho — a keď nie, nebudem robiť zadarmo; radšej odídem, ako mám tu svoj mladý vek pri tebe podaromnici tráviť a sa drať. *Mara* — Aj tak sa nepretŕhaš! Čo len z komory vyvlačovať, hody strojiť, od toho tak neustaneš! Ľadže ti ju! *Beta* — A ty toto počuješ? Ty sa ma nezastaneš? Ty si taký muž, to je tvoja láska ... *Ďurko* — Nezlost' ma už toľko aj ty. Keď sa ti nepáči, id'! *Beta* — Tááák! Tak som si ja dostala? Ešte vraj prepíšem! Ej, že som bola zaslepená, že som ti verila, že som to nevidela. Bola by ja šla k tebe ...! Iba čo som si slobodu zakosílila. *Ďurko* — Ba ja som si jarmo na krk zavesil. Ty si za mnou chodila! *Beta (plače od zlosti i žiaľu)* — Takýto nehodník mojich rečí, mojich úst. Nasľuboval, kým som nešla, a teraz sa ma ani nezastane. Ešte mi povie, že som ja za ním chodila! Navdal ma, aký mi bude dobrý, ako nám bude sveta žiť — a teraz by si ma preč

poslal. Pôjdem, ale mi zaplatíš! *Ďurko (posmešne)* — Na dni, či na noci si porátaš?“ (Statky-zmätká - elektronická kniha). V tejto časti hodiny čítame ukážku z diela tak, že žiakom rozdelím roly. Vysvetľujeme kontext celej situácie a nabádame žiakov k tomu, aby si spomenuli, ako to nakoniec skončilo. Úlohami žiakov v tejto časti bude identifikovať postavy a ich motivácie, to znamená, že budú vychádzať z konkrétnej ukážky, ktorú sme vybrali. Analyzujeme a hodnotíme Betino a Ďurkovo prežívanie, emócie a to, aké dôsledky vyvodili Paľčikovci a čo bolo hlavným problémom vytvorenia konfliktu medzi týmito dvojicami. V tejto fáze môžeme využiť aj medzipredmetové vyučovanie v rámci otázok etiky, teda správanie postáv, ich názory a postoje.

Práca s textom: po pochopení emócií jednotlivých postáv poukazujeme na jazykové a štylistické prostriedky textu: dialekty, archaizmy, rôzne iné lexikálne zvláštnosti. Spoločne hľadáme v texte archaizmy, dialekty a pretvárame ich do podoby súčasnej spisovnej slovenčiny: *Nože ty mne povedz: či ty to zo svojho rozumu robíš, a či ťa to otec s materou naučí, aby si stále, ako si tu, odo mňa driapal prepisy a čo ja viem čo? Vy si idete s fajkou po dvore, po poli, a ja sa deriem. Vtedy hory-doly, teraz ani pod necht. Ona už tiež požaduje ostredôček! Jeden nikto, druhý ešte horší... Nikto ťa nedurí, a dosť si si už nakúpila za naše. Teraz prišla, ešte ani kúty nezohriala, a už takô rozpráva, majetky pýta. Za čieže vedieš ten dobrý život, v krčme hudcom sýpaš, napájaš kdekoho. Lenže sú ešte rozumy aj nad váš rozum, to sa nebojte! Aj tak sa nepretŕhaš! Čo len z komory vyvlačovať, hody strojiť, od toho tak neustaneš! Eďže ti ju! Iba čo som si slobodu zakosílila. Ba ja som si jarmo na krk zavesil. Takýto nehodník mojich rečí, mojich úst. Navdal ma, aký mi bude dobrý, ako nám bude sveta žiť. Na dni, či na noci si porátaš?“ Vstupujeme do tejto práce najmä otázkami, ako pôsobí na žiakov daný jazyk a či je pre nich dostatočne zrozumiteľný.*

Skupinová práca: žiakov rozdelíme do skupín. Na prvej vyučovacej hodine budú zatiaľ v štyroch skupinách. Každá skupina bude jedna postava – Paľčík, Ďuro, Mara, Beta. V skupine si po vzájomnej dohode rozdelia vstupy postáv, teda kto bude hovoriť konkrétny úsek. V závere prvej vyučovacej hodiny urobíme krátku dramatickú ukážku. Takýmto spôsobom ich pripravíme na výraznejšie dramatické výstupy a oboznámime ich s prácou na budúcu hodinu.

Druhá vyučovacia hodina – Realizácia Role Play: navádzame žiakov k pochopeniu motivácie postáv a ich konfliktov, rozvíjame argumentačné schopnosti

a empatické myslenie. V prvej fáze dostane každá skupina konkrétnu situáciu z diela. Pre **prvú skupinu** sme určili situáciu z diela, keď Palčíkovci prichádzajú k Ľavkovcom a ponúkajú im výhodný sobáš ich Ďurka so Zuzkou. **Druhá skupina** dostáva konflikt Ďura so Zuzou a Palčíkovcami, kde sa Palčíkovci sťažujú na nesplnenie sľubu a ich manželských povinností. **Tretia skupina** dostane vyostrenú hádku medzi Palčíkovcami a Ľavkovcami kvôli majetkom a nesplnenej dohode. **Štvrtá skupina** dostane celkový záver príbehu, kedy ku Kamenským prichádzajú Ľavkovci aj Palčíkovci a prosia o Zuzkino odpustenie, ktoré sa im však nedostane. Po rozdani hereckých úloh žiaci musia spolupracovať, korigovať svoje úlohy, pracovať s hlasom, dohodnúť sa a zároveň aj objektívne kritizovať konkrétne výstupy svojich spolužiakov. Táto prvá fáza spočíva aj v pripravovaní svojich rolí a celkového prejavu. V druhej fáze hodiny každá skupina predvedie svoju scénu pred publikom (triedou). Po každej scénke si v krátkosti zinterpretujeme príbeh, jeho dianie a ako sa toho spolužiaci ujali. Opäť spolužiaci vzájomne komunikujú, hodnotia sa a reflektujú svoju vlastnú tvorbu a rečový prejav. Za dôležité základné pilierové otázky k tomuto dielu považujeme „*Aké motivácie stáli za konaním postavy? Aké hodnoty reprezentovali?*“ Tieto otázky majú najmä výchovný charakter. Toto dielo je príkladom toho, že by sme sa nemali hnať za láskou len s vidinou peňazí. Považujeme za dôležité tieto morálne a výchovné hodnoty podsúvať cez literárne dielo žiakom. V záverečnej fáze tejto hodiny vytvoríme diskusiu na jednotlivé konflikty, ako by sme ich dokázali aplikovať v dnešnej dobe, akú rolu má dnes majetok, aký je jeho význam.

Cieľ druhej vyučovacej hodiny: „Realizácia Role Play“ je podporiť porozumenie motiváciám postáv, rozvíjať argumentačné schopnosti, empatické myslenie a schopnosť tímovej spolupráce. Zároveň sa kladie dôraz na výchovné hodnoty, ako úprimnosť, vernosť a vzťah k majetku, ktoré žiaci spoznávajú prostredníctvom literárneho diela.

Komunikatívny cieľ: rozvíjať schopnosť verejného vystupovania, kultivovaného vyjadrovania a interakcie v skupine. Kognitívnym cieľom je porozumieť konaniu postáv, ich hodnotám a preniesť konflikty do súčasného kontextu.

Didaktické techniky: Roleplay, interaktívna diskusia, reflexia a výchovno-vzdelávací rozhovor. Záver hodiny je venovaný diskusii o prenose konfliktov do dnešnej doby a o význame majetku a morálnych hodnôt v živote človeka.

Organizačná forma: skupinová práca, každá skupina dostane konkrétnu situáciu z diela a pripravuje jej dramatizáciu. Pracujú na rozdelení rolí, prejave, intonácie a spolupráci. V druhej fáze predvedú scény pred triedou, po ktorých nasleduje spoločná reflexia a spätná väzba.

Tretia vyučovacia hodina - Rozvíjanie kreativity: je to priestor pre kreativitu, ktorú považujeme ako dôležitú súčasť osobnosti. Pre rozvoj kreativity sme zvolili vytvorenie vlastnej interpretácie diela prostredníctvom kreatívneho písania.

Kreatívne písanie: úlohou žiakov bude napísať alternatívny záver drámy Statky-zmätky. Napísať alternatívu príbehu „čo keby sa jednotlivé postavy v príbehu rozhodli inak“. Okrem toho budú musieť využiť dialógy, opis postáv – podrobný alebo všeobecný, opis prostredia, to znamená bohaté využívanie prídavných mien, podstatných mien ich správne skloňovanie a predovšetkým dodržaná gramatika a pravopis.

Jazyková analýza: vyberieme niekoľko prác, z ktorých zvolíme vhodné vety pre identifikáciu vetných členov, určovanie druhov viet a využívanie jazykových prostriedkov, napr. *Lepšie by ti nevedel ani vlastný otec poradiť. Lepšie – príslovkové určenie spôsobu (príslovka spôsobu, Ako? Lepšie.), by – časť slovesného tvaru, súčasť podmieňovacieho spôsobu – pomocné sloveso, ti – predmet (zámeno, nepriamy predmet, zodpovedá za otázku: Komu?), nevedel – prísudok (slovesný jednoduchý), vlastný – prívlastok (zhodný, rozvíja podstatné meno „otec“), otec – podmet (podstatné meno), poradiť – doplnok prísudku (infinitív, sloveso vyjadrujúci bližší význam činnosti). Okrem určovania vetných členov môžeme urobiť aj všestranný jazykový rozbor podľa Betákovej (1978, s. 258) nasledovne 1. Vetu nahlas prečítaj a pritom si všímaj dôraz a melódiu 2. Vetu opäť nahlas prečítaj a skontroluj, či vyslovuješ slová viazane, so správnym prízvukom a so spisovnou výslovnosťou každej hlásky 3. Ktoré slová sú slovesá, urč ich gramatické kategórie 4. Podľa akého vzoru skloňujeme slovo „otec“ Okrem takéhoto jazykového rozboru môžeme použiť aj mnohé iné otázky pri viacvýznamových slovách, odvodené prídavné mená, v akom vzťahu sú vety, koľko prisudzovacích skladov je vo vete, melódia vety, prízvuk, atď.*

Literárna interpretácia: Čo je podľa nich v živote dôležitejšie láska alebo peniaze? Aké hodnoty vám prinieslo toto dielo? Prečo ho považujete za dôležité? Odporučili by ste ho svojim známym? Tento mini-projekt je smerovaný najmä k rozvíjaniu kreativity vďaka zapojeniu metódy Role Play a samostatnej tvorby

alternatívnych záverov, analytických schopností cez interpretáciu správania postáv a ich konfliktov, jazykových schopností, ktoré aplikujú vo svojom prejave, ale aj počas jazykového rozboru, rozvíjanie zručnosti a schopností práce v tíme ako aktívneho účastníka. Podporujeme vzájomné učenie jazykovej a literárnej výchovy prostredníctvom analýzy literárneho diela s použitím interaktívnych metód učenia sa. Žiaci si počas týchto vyučovacích hodín rozvíjajú komunikačné schopnosti a posilňujú vedomosti a znalosti slovenského jazyka.

Záverečné hodnotenie: prebieha v ústnej forme. Žiaci sa vzájomne budú konfrontovať, kritizovať a chváliť, aby sme rozvíjali u nich komunikačné schopnosti, vyjadrovacie schopnosti a argumentačné schopnosti. V tejto časti je dôležitý aj náš objektívny komentár k aktívnej práci žiakov a ich osobnostného vkladu do práce počas vyučovania.

3.2 Literárne postavy vo svete sociálnych sietí za pomoci produktívneho a reproduktívneho písania

Na súčasné trendy netreba zabúdať ani na hodinách slovenského jazyka a literatúry. Našou úlohou je žiakov naučiť pravdivé informácie, ale zároveň ich naučiť tieto informácie reprodukovať. Pri reprodukcii a produkcii vychádzame zo slohovej zložky, síce žiaci nemajú za úlohu písať slohové práce, ale ich práca bude výsledkom reprodukcie a produkcie. Cieľom reprodukcie je naučiť žiakov sústredene počúvať, čítať s porozumením a najmä precvičovať dobrú pamäť. Reprodukcia môže byť „*doslovná, podrobná, stručná, voľná, výberová alebo obmenená*“ Betáková (1984, s. 206). Žiak teda spracuje nadobudnuté informácie z východiskového textu. Produkciou rozumieme *výchovu k tvorivosti, ktorá vplýva na kultivovanie medziľudských vzťahov, na sebapoznávanie, sebavýchovu, pretvára hodnotovú orientáciu, učí vidieť okolitý svet v širších súvislostiach, takúto tvorivosť je potrebné neustále vyvolávať, formovať, zdokonaľovať a posilňovať nielen na hodinách produkčného slohu* Betáková (1984, s. 209). Teda v princípe ide o to, aby žiaci dokázali zreprodukovať to, ako autor skresľuje literárne postavy, ale zároveň, aby samostatne dokázali prispieť k zlepšeniu, dotvoreniu a záverečnému hodnoteniu tejto postavy na základe svojich subjektívnych pocitov a názorov.

Pri tomto mini-projekte bude dôležité, aby žiaci analyzovali literárne postavy z klasickej slovenskej literatúry a preniesli ich do súčasnosti tým, že pre nich vytvoria sociálne profily. Mini-projekt by mal trvať po dobu 3 vyučovacích hodín. Cieľovou skupinou sú žiaci tretieho/štvrtého ročníka stredných škôl.

Hlavný cieľ: rozvíjať schopnosť žiakov analyzovať literárne postavy a preniesť ich do súčasného kontextu prostredníctvom tvorby digitálnych profilov, umožniť žiakom pracovať s literárnymi textami a využívať digitálne nástroje na tvorbu profilov literárnych postáv ako dnešných „influencerov“, posilniť schopnosť reprodukcie a produkcie informácií, podporiť čítanie s porozumením, pamäť a kreativitu žiakov pri vyjadrovaní svojich subjektívnych hodnotení literárnych postáv.

Komunikatívny cieľ: rozvíjať vyjadrovacie schopnosti žiakov, naviesť žiakov k tomu, aby samostatne formulovali svoje názory na literárne postavy, obhajovali svoje voľby pri tvorbe profilov a adekvátne reagovali na názory svojich spolužiakov, prostredníctvom tvorby digitálnych profilov a zapojenia sa do diskusie žiaci precvičujú schopnosť efektívne komunikovať, vyjadrovať sa jasne a argumentovať.

Kognitívny cieľ: posilniť analytické a kritické myslenie žiakov, interpretovať texty, identifikovať charakteristické črty postáv, analyzovať ich motivácie a vzťahy, precvičovanie gramatických kategórií slovných druhov a vetných členov, čo podporuje ich jazykové zručnosti a schopnosť pracovať s textom na viacerých úrovniach, dokážu si vyvodit' nové súvislosti a prenášajú literárne postavy do nových, digitálnych kontextov.

Organizačné formy: počas prvej fázy sa uskutoční frontálna práca, kde učiteľ predstaví mini-projekt a vysvetlí žiakom ciele a postupy. Následne sa využije skupinová práca pri analýze literárnych postáv a ich prenose do digitálneho prostredia. Individuálna práca bude prebiehať počas tvorby textov a digitálnych profilov postáv. Na konci mini-projektu sa žiaci zapoja do diskusie a hodnotenia vytvorených profilov, čo podporí vzájomnú výmenu názorov a kritické hodnotenie.

Didaktické techniky: žiaci sa zoznámia s textom a vybranými literárnymi postavami, čo je sprevádzané čítaním a prednesom, ktorý slúži ako forma interpretácie textu. Následne sa využíva metóda reprodukcie a produktívnej práce s textom, kde žiaci transformujú získané informácie do kreatívnej podoby digitálnych profilov. Tieto profily budú obohatené o jazykové prostriedky, ako sú metafory, prirovnania a frazeologizmy, čo im pomôže lepšie vystihnúť charakter postavy. V rámci mini-projektu sa využíva aj

analýza a porovnanie literárnych postáv, čo podporí kritické myslenie žiakov a ich schopnosť argumentovať. Prostredníctvom tvorby digitálnych profilov a účasti v diskusiách sa žiaci učia pracovať s digitálnymi médiami a získať tak aj zručnosti v oblasti mediálnej gramotnosti.

Pri tomto mini-projekte bude dôležité aby žiaci analyzovali literárne postavy z klasickej slovenskej literatúry a preniesli ich do súčasnosti tým, že pre nich vytvoria sociálne profily. Mini-projekt by mal trvať dve vyučovacie hodiny, ale môže byť aj na dlhší čas. Je upriamený na tretí/štvrtý ročník stredných škôl pre zlepšenie ich zručností v digitálnom svete a upevnení informácií o literárnych postavách.

Prvá vyučovacia hodina – výber literárnej postavy (analýza, metódy, obsah): analýza literárnych postáv a určovanie vetných členov. Obidve vyučovacie hodiny budeme realizovať za pomoci metódy riešenia úloh – samotný profil/projekt literárnej postavy, diskusiou, rozhovorom, porovnávacou metódou, metódy vnútornej motivácie žiakov, metódy zapamätania, výkladom a reproduktívnou a produktívnou metódou. Obsahom vyučovania bude na úvod predstavím žiakom literárne diela z ktorých si môžu vybrať literárne postavy napr. *Drak sa vracia*, *Tri gaštanové kone*, *Maco Mlieč*, *Jozef Mak*, *Ťapákovci*, avšak výber môžeme ponechať aj na nich s akým dielom a ktorú postavy z neho budú chcieť rozpracovať.

Výber literárnej postavy: žiaci budú postupovať podľa nasledujúcich bodov - analýza/interpretácia literárnej postavy, charakteristické črty postavy a jej motivácie a vzťahy s inými postavami, podrobná analýza osobnosti, vzťahov, konfliktov, symbolika postáv najviac dopodrobna so zreteľom na jeho schopnosti a možnosti. Tieto informácie budú žiakom podané, pretože literárnu postavu si musia dobre premyslieť a vybrať na základe vlastných preferencií. Pre ich lepšiu predstavu a tvorbu si na prvej vyučovacej hodine tohto mini-projektu po predstavení požiadaviek prečítame text „*Nevesta hól*“. Výrazným prednesom a čítaním je potrebné priniesť študentom emóciu a záujem o to, počúvať a zistiť kto bola „*Nevesta hól*“. „*Prednes v škole chápeme ako jednu z foriem interpretácie literárneho umeleckého diela. Interpretácia v podobe prednesu predstavuje mimoriadne aktívny vzťah interpreta k literárnemu umeleckému dielu*“ Ivaničová (1970, s. 93).

Ukážka k prednesu:

„Zuna bola sprvu unavená. Hľadievala na mňa vyjavené a placho. Ale neskoršie stávala sa vládnejšou, akoby sa bola zobúdza. Rada počúvala moje spomienky, i sama spomínala, rozpomätavajúc sa na každú podrobnosť. Bolo príjemné hľadiť, ako pritom oživuje jej tvár, oči, čelo, ako sa celá premieňa, vyjavuje a vracia z toho neurčitého sveta tajov, kde ju bola samota vyhostila, do toho sveta, kde som stál ja.

Zuna vyrástla medzi vrchmi. Poznala ich silu i ľúbosť, preto sa s nimi už dávno zasnúbila. A nevolila zle. Či myslíš, že by mohla byť šťastná medzi ľuďmi, ktorých všetky možnosti, ba aj náruživosť je zameraná iba smrťou?! Hu, taký údel si ona nezaslúžila. Hole si ju vychovali, nuž si ju i vzali, lebo aj ony majú svoje nevesty.“

(F. Švantner – Nevesta hól', 2021)

Práca s textom: text budú mať žiaci pred sebou. Texty budú slúžiť k určovaniu vetných členov: (podmet, prísudok, predmet, príslovkové určenie, prívlastok, atď.). Ďalej ich úlohou bude určovanie druhov viet. Túto úlohu budeme realizovať až do záveru vyučovacej hodiny, pred ktorým zadáme žiakom domácu úlohu (výber literárnej postavy, fotografie na tvorbu profilu, informácie a fantáziu).

Digitálny profil: V tejto časti zadáme domácu úlohu a pokyny na výber literárnej postavy, po premyslení, akú postavu si zvolia, si budú musieť priniesť fotografie, texty, informácie, ktoré budú aplikovať do obsahu profilu. Následne potom každý zo žiakov dostane text *„Život s Laurou“*, ich úlohou bude vytvoriť stručnú charakteristiku/predstavu o postavách z textu (*Laura, Lavín, Básnik*). Ich úlohou bude použiť jazykové prostriedky, ako prídavné mená, metafory, prirovnania, frazeologizmy a i. Z ich textu si vyberú 5 podstatných/prídavných mien a určia ich gramatické kategórie.

„Život s Laurou“:

„Elektrické lampy zablikali a vzápätí ju osvietili ešte lepšie.

„Ako sa len môže volať?“ vzdychol Lavín.

„Laura,“ odpovedal Básnik.

„Ako to?“ ozvali sa ostatní vzrušene. „Ty ju poznáš?“

„Hlúposť,“ namietal Básnik. „Keby som ju poznal, nesesával by som tu s vami. Ale musí sa tak volať.“

Tentoraz ho všetci chápali.

„Laura!“ Mrmlal Básnik cestou domov, „Laura!“ opakovali jeho klopajúce podpätky. „Dobre som si to meno vymyslel,“ sníval ďalej. „Dobre, že som ešte nečítal Petrarcove

sonety, nemôžu ma ani obviňovať z plagiátorstva.“ (Preč so starými haraburdami, čo nás po inventároch. Pred nami nebolo nič a všetko musí byť objavené znovu, nami, len potom to prijme.)

V tom mene je čaro a poézia, zasnené oči a nepreniknuteľný úsmev. To meno samo je už báseň zo všetkých najkrajšia. Laura je žena, ktorá nás láka, ale nie je len žena, je aj stelesnením toho, čo nás láka. Lebo prečo sa všetci dívame na ňu tak túžobne? Kto v nej čo vidí?

(I.Horváth – Život s Laurou, 1930)

Druhá vyučovací hodina – tvorba digitálneho profilu: začíname kontrolou domácej úlohy. Žiaci sa budú vzájomne hodnotiť a porovnávať svoju charakteristiku na postavy z úryvku „Život s Laurou“. Cieľom tejto kontroly je rozvíjať ich komunikačné schopnosti, obhájiť svoju prácu a výsledok práce. Výsledkom tejto práce je celkové vnímanie literárnej postavy, adekvátne použitie jazykových prostriedkov a určovanie gramatických kategórií slovných druhov. Po tejto časti začneme so žiakmi rozhovor o literárnych postavách, ktoré si vybrali a prečo. Každý žiak dostane vzor digitálneho profilu/profil sociálnej siete (Príloha č. 1). Pripraví si svoj vlastný materiál (fotografie, obrázky z časopisov, vytlačené obrázky atď.).

Metodický postup: vytváranie profilu na sociálnej sieti (napr. Facebook, Instagram, Twitter). Ich úlohou bude do profilu zahrnúť základné údaje o postave (vek, mesto, pôsobenie, záujmy). Následne nato zakomponujú do daného profilu príspevky, ako statusy, fotografie, komentáre. Táto práca bude prebiehať 20 minút za predpokladu schopností, daností žiakov. Pri prezentácii profilov žiaci vysvetľujú, prečo si vybrali práve túto konkrétnu literárnu postavu. Žiaci si navzájom komentujú príspevky vytvorených profilov a najmä to ako sociálny profil vystihuje osobnosť postavy.

Cieľ práce: žiaci aktívne dokážu povedať svoj názor, obhájiť si ho a adekvátne odpovedať na príslušné otázky. Pracujeme s predpokladom, že žiak si dohľadal informácie o svojej postave. Spoločne zhodnotíme prácu žiakov a následne nato nám ich práce odovzdajú, aby sme ich mohli vyhodnotiť.

Tretia vyučovací hodina – písanie listu: návrat k textu „Život s Laurou“. Text si opätovne prečítajú, ich úlohou bude napísať svoj list žene, ktorá sa im páči, ktorej chcú prejsť svoju lásku a city. Na vytvorenie tohto listu budú mať 30 minút. Svoje práce budú prezentovať čítaním a adekvátnym prejavom.

Záverečné hodnotenie: otázky budú smerované najmä na publikum ako napr. *„Aké slovné druhy prevažujú v tomto liste, ako sa vám páčil prejav vášho spolužiaka, čo by ste inak napísali, prekážalo vám niečo na tomto texte?“* Tieto otázky nie sú smerované k zlému hodnoteniu, ale ku kritickému mysleniu a hodnoteniu svojej práce a práce spolužiakov. Pre žiakov budeme mať pripravené hodnotenie ich profilov. Hodnotenie bude obsahovať bodovanie za kreativitu profilu (40b), presnosť literárnej postavy (40b), aktívna účasť v diskusiách a komentároch (20b). Týmto hodnotením by sme uzavreli tento mini-projekt pre tvorbu digitálnych profilov literárnych postáv.

3.3 Tvorba literárnej mapy s prepájaním miestnej histórie a literatúry

V mini-projekte „Tvorba literárnej mapy“ sme využili prioritne metódu *„Mentálne mapovanie“*. Metódu sme zvolili pre podporu tvorivosti, aktivizácie vedomostí žiakov, schopnosti vizualizovať súvisiace pojmy alebo obsahy učiva. *„Práca na pojmových mapách prispieva a podporuje autodidakciu, pre žiaka je istou tvorivou činnosťou, oveľa produktívnejšou ako „učenie sa len naspamäť“* (Petlák, 2020, s. 105). Táto metóda podporuje vlastnú kreativitu žiakov a možnosť prejaviť svoje vedomosti logickým usporiadaním informácií. Žiaci budú mať k dispozícii slepú mapu Slovenska a slepú mapu Európy. Po vlastnom výbere spisovateľa/významnej historickej osobnosti budú jeho prínos pre spoločnosť vkladať do máp a pripisovať k nim adekvátne vysvetlivky, tzv. legenda. Na mapách budú mať za úlohu lokalizovať miesta súvisiace s konkrétnym literárnym dielom (vlastný výber), historické udalosti, dôležité míľniky osobnosti. Mini-projektom podporujeme rovnako aj literárnu interpretáciu, prácu s textom a tvorivé prepájanie miestnej kultúry s literatúrou a ich ústnym prejavom.

Mini-projekt sa bude realizovať po dobu 3 vyučovacích hodín. Cieľovou skupinou je tretí/štvrtý ročník stredných škôl.

Hlavný cieľ: podporiť žiakov v analytickom a tvorivom prístupe k literárnym dielam a ich historickým kontextom, žiaci sa prostredníctvom mentálneho mapovania pokúsia prepojiť literatúru s konkrétnymi miestami a historickými udalosťami, ktoré sú s nimi spojené, rozvíjať schopnosť žiakov pracovať s informáciami, vytvárať prepojenia

medzi rôznymi historickými, literárnymi a kultúrnymi kontextami a vyjadrovať svoje vedomosti vizuálne a analyticky. Súčasne sa podporuje literárna interpretácia, práca s textom a tvorivé prepájanie miestnej kultúry s literatúrou a jej ústnym prejavom.

Rozvoj komunikačných schopností: prezentovať svoje práce, obhajovať výber autora a diela, a diskutovať o vplyve literatúry na konkrétne miesta a historické udalosti, dokázať efektívne a jasne vyjadrovať svoje názory, argumentovať a zapojiť sa do diskusie s ostatnými, čím si rozvíjajú komunikačné kompetencie.

Kognitívny cieľ: rozvíjať analytické a kritické myslenie žiakov. Prostredníctvom výberu spisovateľa, analýzy jeho diela a vytvárania literárnej mapy žiaci pracujú s textom, historickými faktami a sú schopní vytvárať logické prepojenia medzi literatúrou a miestnymi či európskymi dejinami. Mini-projekt podporuje schopnosť vyberať relevantné informácie, organizovať ich a aplikovať na konkrétne zadanie, čím si žiaci prehlbujú svoje znalosti a analytické schopnosti.

Organizačné formy: vzájomná diskusia o spisovateľoch z blízkeho okolia, samostatná práca – výber spisovateľa, jeho tvorby. Druhá hodina je zameraná na samostatnú prácu s jazykovou analýzou textu a rozborom viet, kde si žiaci opakujú určovanie vetných členov a určovanie gramatických kategórií. Žiaci vytvárajú literárne mapy s využitím slepých máp a získaných informácií. Posledná hodina je venovaná prezentácii a diskusii o vytvorených mapách, hodnoteniu a spätnej väzbe. Ide o prácu v triedach, kde kombinujeme samostatnú prácu so skupinovú. Okrem toho kombinujeme aj domácu prípravu na vyučovanie.

Didaktické techniky: mentálne mapovanie, diskusia, jazyková analýza a tvorivá práca s textom. Mentálne mapovanie je hlavnou technikou, ktorá pomáha žiakom vizualizovať prepojenia medzi literatúrou, miestnymi udalosťami a kultúrou. Taktiež sa využíva metóda diskusie a hodnotenia, ktorá umožňuje žiakom vyjadriť sa k obsahu mini-projektov a prezentovať svoje názory. Počas jazykovej analýzy žiaci pracujú na určovaní vetných členov a gramatických kategórií, čím si upevňujú jazykové zručnosti. Tvorivá práca na literárnej mape a jej následná prezentácia podporuje kreativitu, kritické myslenie a schopnosť pracovať s rôznymi formami vyjadrovania sa.

Prvá vyučovacia hodina – práca s internetovými zdrojmi: je vedená metódou diskusie o literárnych dielach spojených s mestom/oblasťou, kde žiaci študujú. Po diskusii pracujú žiaci s internetom a vyberajú si spisovateľa a jeho dielo, ktorému sa budú

venovať samostatne. Ďalej budeme viesť diskusiu o tom, aké literárne diela súvisia s ich mestom/regiónom, ktorí autori sú súčasťou vášho okolia, aké významné historické udalosti sú s tým spojené? Žiaci si spisovateľa zvolia na základe vlastných preferencií. Môžu si zvoliť spisovateľov z rôznych období, alebo im môžeme zadať konkrétne obdobie/smer, ako *napr. romantizmus, osvietenstvo, realizmus, humanizmus, renesancia* ... po dôkladnom výbere spisovateľa si žiaci dohľadajú jeho tvorbu a vyberú si jedno dielo, taktiež podľa vlastných preferencií (vlastná čitateľská skúsenosť, odporúčanie od vyučujúceho, recenzie, hodnotenie od známych atď.). Je dôležité, aby sme žiakov podporovali pri ich výbere a prispeli aj svojou vlastnou skúsenosťou. Ďalšou dôležitou informáciou pre žiakov je, že si budú musieť z konkrétneho diela vybrať úryvok, s ktorým budú na ďalšej vyučovacej hodine robiť jazykovú analýzu a rozbor viet.

Práca s textom: určovanie vetných členov, určovanie slovných druhov a minimálne päť z nich určovanie gramatických kategórií a vyhľadávanie trópov a figúr (*elipsa, zeugma, antiklimax, klimax, epiteton, metafora, anekdota, personifikácia, prirovnanie, symbol, hyperbola atď.*). Toto zadanie bude zároveň ich domácou úlohou, ktorú vypracujú samostatne. Ich ďalšou úlohou k tomuto mini-projektu bude dohľadať informácie o autorovi, nájsť si rôzne obrázky k téme, aby ich mohli zakomponovať do literárnej mapy (Príloha č. 2).

Druhá vyučovacia hodina – slepá mapa: na začiatok sa bude sústrediť na kontrolu rozboru viet, ktoré si žiak samostatne vybral. Kontrola bude prebiehať pri tabuli tak, že žiaci konkrétnu vetu napíšu rozoberú a hneď nato dostáva spätnú väzbu. Táto časť bude hodnotená 40 bodmi, pretože je to dôležitá súčasť opakovania a upevňovania poznatkov. Samozrejme, že na jednej vyučovacej hodine nie je v časových možnostiach stihnúť skontrolovať rozborov všetkých žiakov. Žiakov, ktorých nestihneme skontrolovať počas hodiny je potrebné ich rozborov pozbierať a ohodnotiť samostatne. Po gramatickej časti rozdáme žiakom slepé mapy (Európa, Slovensko). Žiaci majú pred sebou mapy, pomôcky ako lepidlo, nožnice, obrázkový materiál, výber diela, spísané informácie o autorovi a výkresy vo veľkosti A3. Žiaci vytvárajú svoje mapy na vybranú osobnosť v rámci literatúry. Je dôležité, aby sme žiakom v tejto časti pomáhali, smerovali ich k úspešnému výsledku. Prípadne, ak majú problém s niektorými informáciami, pomôžeme im priblížiť súvislosti a následne preniesť informácie v písanej podobe na mapu.

Tretia vyučovacia hodina – prezentácia žiackych prác: očakávame vytvorenie bohatej diskusie o tom, ako literatúra ovplyvňuje náš pohľad na konkrétne miesta, ako sa tieto miesta odrážajú v textoch, prečo si vybrali práve tohto autora a diela, aká je podľa nich tvorba konkrétneho autora, akými činnosťami obohatil svoj život a spoločnosť, čo im priniesla táto práca. Diskusia je overená metóda, ktorá dáva možnosť žiakom vyjadriť sa bez strachu a hanby. Je to priestor na ich prejav a osobnosť zároveň. Žiadny názor nie je zlý, a preto to musíme vnímať aj my. Oddelovať fakty od názoru a prioritne v tomto mini-projekte rozvíjať ich komunikačné kompetencie, aby dokázali svoju prácu odprezentovať čo najlepším prejavom. Okrem bodového hodnotenia z gramatickej časti je potrebné zhodnotiť obsah mini-projektu a výber informácií, ktorý bude 40 bodový.

Záverečné hodnotenie: zhodnotíme kreativitu na mini-projekte a schopnosť súvisle prepájať informácie a podať ich ďalej. Za kreativitu žiakom môžeme udeliť maximálne 20b.. Celkové bodovanie môže dosiahnuť 100 bodov. Po bodovom ohodnotení je podstatná spätná väzba od žiakov, ako sa im pracovalo, či sa naučili niečo nové, a čím ich táto práca obohatila. Je viditeľné, že žiakom priestor pre vlastnú tvorbu a kreativizáciu umožňuje upevnenie informácií, ale aj vzájomných vzťahov žiakov medzi sebou spoločne s vyučujúcim. Mini-projekt podporuje analytické a tvorivé myslenie, a tak dokážu prepojiť teoretické poznatky z literatúry a jazyk s praktickými úlohami a modernými formami vyjadrovania sa.

3.4 Spravodajstvo a reportáže minulosti a súčasnosti

Situačné metódy sú jednou z najvhodnejších metód pre mini-projekt *„Spravodajstvo minulosti a súčasnosti“*. *„Situačné metódy majú svoj význam v tom, že sú akoby „narežírované situácie“ z reálneho života (niektorí autori hovoria o situačných hrách). Dajú sa uplatniť na všetkých stupňoch vzdelávania. Podstata uvedenej metódy spočíva v riešení problému, ktorý reflektuje realitu“* Petlák (2020, s. 105). V tejto práci sa opierame o fázy riešenia situácie podľa Maňáka J. a Šveca, V. (2003, s. 119), najskôr prebieha voľba témy, zoznámenie sa s materiálmi, vlastné štúdium prípadu/daného problému, návrhy riešenia a diskusia ohľadom témy. Voľba témy je v tomto mini-projekte oboznámenie sa so žánrom novinovej správy. To znamená oboznámenie sa s jazykovými prostriedkami používanými v novinách, či už v tlači, alebo spravodajstve.

Zoznámenie sa s materiálmi súčasnými a minulými, vlastné vytváranie a študovanie danej problematiky. Vytvoriť teda reportáž na základe minulosti a súčasnosti a predovšetkým chápať rozdiely v komunikácii a verejných interview. Cieľom je najmä naučiť žiakov súvislému a sebavedomému prejavu na základe získaných informácií. Analyzujeme najmä rečový prejav, rečové schopnosti a verbálnu/neverbálnu komunikáciu, ktorú žiak použil. Do ich vlastného spravodajstva sa môžu žiaci inšpirovať historickými udalosťami súvisiace s literárnymi osobnosťami, alebo len osobitne interview so známou literárnou osobnosťou (Gabriela Futová, Jozef Cíger Hronský, Holka Peter, Dominik Dán, Mária Ďuričková, Jaroslava Blažková, Milan Lasica, Július Satinský atď.). Vďaka tomuto mini-projektu dokážeme realizovať medzipredmetové vyučovanie, nakoľko žiaci musia aktívne aplikovať a dohľadávať informácie o udalostiach v minulosti a súčasnosti a informácie o literárnych osobnostiach, ktoré si musia overovať. Z histórie tu zapájame najmä rôzne historické udalosti a osobnosti a z občianskej náuky realizujeme cez spoločensko-politickú situáciu.

Týmto mini-projektom podporujem integráciu jazykovej, literárnej, ale aj slohovej zložky vo výučbe slovenského jazyka a literatúry. Zameriavame sa na prácu s textom. To znamená v tomto mini-projekte zameranie na vetné členy, slovné druhy, pravopis a gramatiku. Literárnu zložku realizujeme na druhej a tretej vyučovacej hodine, kde žiaci aktívne získavajú informácie. Samostatne pracujú a vyhľadávajú skutočnosti, inšpirácie, ktoré môžu pri svojej vlastnej tvorbe využiť. Vďaka práci s počítačom rozvíjame u žiakov kritické myslenie, ktoré je aktuálne veľmi potrebné pre overovanie a zisťovanie si informácií. Kritické myslenie je dobré najmä kvôli prijímaniu informácií. Nakoľko v tomto prípade nejde len o pasívne prijímanie, ktoré sa realizuje väčšinou počas výkladu. Ide o aktívne zapájanie sa, overovanie zdrojov, pravdivosti a následne ich použitie do mini-projektu. V závere mini-projektu sa zameriavame na rečový prejav a schopnosti komunikovať. Rovnako to považujeme za dôležitú súčasť či pri maturitnej skúške, ale aj počas celého fungovania v živote. Mini-projekt je síce časovo rozsiahlejší, ale dokážeme vďaka nemu rozvíjať viacero vnemov, schopností a zručností, ktoré nielen môžu nadobudnúť, ale ďalej rozširovať práve s takýmito hodinami.

Cieľ: rozvíjať schopnosti žiakov v oblasti tvorby novinových správ a interview, pričom sa zameriava na historické a súčasné spravodajstvo, pomáha žiakom pochopiť význam rečového prejavu a jazykových prostriedkov používaných v novinárskej praxi, žiaci samostatne alebo v dvojiciach dokážu vytvárať reportáže a interview, pričom sa

budú venovať analýze historických udalostí, osobností a zodpovednosti za správne zobrazenie informácií, rozvíjať kritické myslenie žiakov pri vyhľadávaní informácií a ich aplikovaní do vlastnej tvorby.

Komunikatívny cieľ: naučiť žiakov efektívne komunikovať v písanej a ústnej forme v rámci novinovej žurnalistiky. Žiaci sa naučia klásť vhodné otázky pri tvorbe interview, formulovať jasné a koherentné odpovede, zlepšovať svoje rečové schopnosti a schopnosť prezentovať informácie v písomnej forme, rozvíjať schopnosť aktívne sa zapájať do diskusií, kriticky hodnotiť získané informácie a vyjadrovať sa plynulo a sebavedomo v písomnej aj ústnej podobe.

Kognitívny cieľ: posilniť schopnosť žiakov analyzovať rôzne informačné zdroje, identifikovať kľúčové fakty a rozlišovať medzi objektívnymi a subjektívnymi prvkami v spravodajstve. Cieľom je tiež rozvíjať ich schopnosť pracovať s textom, určovať jazykové prostriedky, gramatické štruktúry a získať zručnosti v tvorbe písaných textov, ako aj v analytickom a kritickom hodnotení informácií.

Organizačné formy: prevažne v kombinácii individuálnej práce, práce v dvojiciach a v skupinách. V prvých fázach projektu sa žiaci zapoja do brainstormingových aktivít, kde budú spoločne diskutovať o charakteristikách novinovej správy a jej vývoji v čase. V ďalších fázach budú žiaci pracovať v dvojiciach na tvorbe interview s vybranými literárnymi osobnosťami a následne na vytváraní reportáže. Knižničná práca bude zahŕňať vyhľadávanie historických informácií a inšpirácií na internete a v knižných zdrojoch.

Didaktické techniky: brainstorming na začiatku mini-projektu na aktiváciu predchádzajúcich znalostí, metóda cinquain na motiváciu a rozvoj kreativity pri charakterizovaní literárnych osobností, situačné metódy, ktoré umožnia žiakom vytvoriť reálne novinové interview. Ďalej sa použije práca s archívnymi materiálmi, ktoré žiakom pomôžu porovnať vývoj spravodajstva, a vyhľadávanie informácií na internete a v knižniciach pre samostatnú prípravu na tvorbu reportáže. V závere budú žiaci prezentovať svoje výstupy a zapojiť sa do reflexie vlastného procesu tvorby.

Prvá vyučovacia hodina – novinová správa: Na prvej hodine motivujeme žiakov metódou *Brainstorming*. Touto metódou chceme zistiť, čo všetko žiaci vedia o novinovej správe, zapisujú svoje vlastné podnety na tabuľu (*hlavné znaky – fakty, objektivita, jazyková štylizácia – odborná, amatérska, nepravdivá...*). Žiakom

odprezentujeme historické novinové správy zo začiatku 20. storočia a spoločne hľadáme rozdiely medzi minulým a súčasným spravodajstvom. Všetky informácie si zapisujeme, aby sme mohli zhodnotiť výsledok. Všímame si najmä prejav, výslovnosť, artikuláciu, rýchlosť prejavu, spisovnosť, mimiku, gestiku, archaizmy, neologizmy. Na tematickom mini-projekte je potrebné pre žiakov zopakovanie o novinovej správe ako žánru. Pre príklad si pustíme so žiakmi archívne zábery z web stránky „Noc v archíve - Takýto bol život v roku 1988“. Videá budú slúžiť len ako príklad a predstavu, čo budú realizovať v mini-projekte.

Opakovanie: Najskôr žiakom odprezentujeme informácie čo znamená *publicistický štýl* – je objektívno-subjektívny JŠ, dynamický, živý. Stretávame sa s ním denne či už v ústnej alebo písanej podobe. Patria tu: rozlas, film, televízne vysielanie, denná tlač, časopisy, elektronické podoby (WEB-stránky, blogy...). Využíva výrazové prostriedky z náučného, umeleckého a hovorového štýlu, takže je zmiešaný. Do ktorej komunikačnej sféry patrí, dôležité je zopakovať si znaky – písomnosť, variabilnosť, monologickosť, verejnosť, informatívnosť, aktualizovanosť. Zopakujeme si rovnako aj funkcie – informovať, poučovať, ovplyvňovať, presviedčať a získavať pre určitý názor, stručnosť, faktografickosť, pútať a i. Findra (2013, s. 262).

Práca s textom (interview): Po zopakovaní potrebných informácií si stručne zopakujeme, čo je interview. Po názornej ukážke interview so spisovateľkou Jaroslavou Blažkovou rozdelím žiakov do dvojíc a zvolia si spisovateľa s ktorým urobia „interview“. Tieto údaje je dôležité si zapisovať pre lepšiu organizáciu nasledujúcich vyučovacích hodín. Na domácu úlohu zadáme prácu s textom „Interview s Jaroslavou Blažkovou“. Každému z dvojíc pridáme dve vety, v ktorých určia vetné členy, slovné druhy a ich gramatické kategórie. Okrem toho budú musieť vyhodnotiť, ktoré slovné druhy prevládajú v texte, aké druhy otázok používa publicista (zatvorené, otvorené, analytické, echo) a akým spôsobom spisovateľka odpovedá.

Druhá vyučovacia hodina – internetové a knižné zdroje: realizuje sa v knižnici s prístupom k počítačom a knižným zdrojom. Na začiatok využijeme metódu *cinquain* (1. verš: jednoslovné pomenovanie témy (podstatné meno), 2. verš: dvojslovný opis témy (dve prídavné mená), 3. verš: trojslovné vyjadrenie činnosti (tri slovesá), 4. verš: štvorslovné vyjadrenie pocitu, emocionálneho vzťahu k téme, 5. verš: jednoslovné synonymum témy). Koncošová (2021, s. 146). Žiaci za pomoci metódy *cinquain* vytvoria krátku a výstižnú

charakteristiku pre spisovateľa/ku bez toho, aby použili jeho meno. V tejto motivačnej časti ostatní hádajú, o akého spisovateľa ide.

Po motivácii je potrebné skontrolovať vypracovanie domácej úlohy. Každý z dvojice na tabuľu vypíše vety a určia vetné členy a slovné druhy. Kontrolujeme sa navzájom všetci, žiaci si vety zapisujú kvôli precvičovaniu. Po kontrole domácej úlohy si prejdeme text spoločne a riešime druhy otázok, spôsob odpovedania a celková forma interview.

Tvorba interview: Následne potom budú žiaci hľadať o zvolenom spisovateľovi adekvátne informácie, ktoré použijú do interview a následne aj do svojej reportáže o ňom. Pre žiakov je dôležité neustále usmerňovanie a zároveň aj prichystanie ich na nasledujúcu činnosť, ktorú budú realizovať. Cieľom druhej hodiny je pozornosť viac venovať jazykovej zložke, kde si žiaci precvičujú určovanie vetných členov, slovných druhov ich gramatických kategórií, tvorbu otázok a odpovedí a to najmä z dôvodu maturitnej skúšky. Preto je potrebné sa v tejto časti zamerať viac na gramatiku a na koniec vyučovacej hodiny vyhľadávať informácie o autorovi.

Keďže je hlavným cieľom práca s internetom a zároveň prístup ku knižným zdrojom, na tretej vyučovacej hodine sa snažíme o rozvíjanie kritického myslenia. Ako hovorí Petlák (2020, s. 146), a zdôrazňuje podstatu rozvíjania kritického myslenia, ako schopnosti prehodnocovania a nepodľahnutia prvému dojmu, vysvetľuje ho ako *„myslenie, ktoré automaticky neakceptuje argumenty a závery, ale ich prehodnocuje, odlišuje možné od nemožného, reálne od nereálneho, pravdivé od nepravdivého a pod., pričom sa kontroluje správnosť záverov, myslenie, ktoré je schopné porozumieť logickému prepojeniu medzi myšlienkami, schopnosť myslieť nezávisle a reflexívne, spôsob premýšľania, ktoré nám pomáha robiť lepšie rozhodnutia, pretože rozlišuje medzi fikciou a realitou, spôsob premýšľania a hodnotenia vecí, ktorý nám pomáha robiť lepšie rozhodnutia.“* K tomuto sa snažíme usmerňovať žiakov počas získavania informácií na tvorbu interview a následne krátkej reportáže o ňom. Považujeme za dôležité rozvíjať toto myslenie a práve ich rozvíjať pri praktickom využívaní internetu na tvorbu tohto mini-projektu. Pracujú vo dvojiciach, popri práci si nacvičujú interview na jeho prezentáciu.

Tretia vyučovacia hodina – Situačná metóda: je zameraná na ukážky všetkých dvojíc. Aplikujeme teda *„Situačnú metódu“*, kde žiaci vytvárajú prostredie pre interview.

Jeden z nich je respondent (spisovateľ), druhý je publicista (ten, čo kladie otázky a primerane reaguje). V interview realizujeme nácvik spisovnej výslovnosti a pravopisu. „*Nie je ľahké odučiť sa od výslovnostných alebo prízvukových a iných návykov z rodného nárečia alebo z prostredia, kde sa bežne používa štandardná forma národného jazyka*“ (Betáková (1984, s. 133)). V tejto časti mini-projektu je opodstatnená oprava zle vyslovovaných hlások, slov, melódie vo vetách. Je to najlepší spôsob, ako ich učiť správne prejavu a artikulácii. Okrem toho, že si precvičujú komunikáciu, kladieme dôraz aj na mimiku a gestikuláciu. Vopred žiakov upozorníme, že aj interview bude obsahom hodnotenia, preto by sa mali čo najviac snažiť.

Samostatná práca: Žiaci z predošlých získaných informácií a z interview budú musieť vytvoriť krátku reportáž na spisovateľa. To znamená jeho pôsobenie, minulosť, tvorbu a vzťahy, ktoré nadobudol a prípadne stratil počas svojho pôsobenia. Túto krátku reportáž odovzdávajú, aby prešli kontrolou kvôli správne zosumarizovaniu informácií, pravopisu, gramatiky.

Záverečné hodnotenie: Na ďalšej vyučovacej hodine odovzdávame už opravené s adekvátnou spätnou väzbou. Na poslednú vyučovaciu hodinu si pripravíme hodnotenie práce žiakov pri tvorbe mini-projektu. Hodnotíme schopnosti výberu, kritického myslenia pri hľadaní informácií a vzápätí ich praktické použitie do interview a reportáže (40bodov). Ďalším hodnotením bude rečový prejav a schopnosť komunikácie, ktorú prejavili počas prezentácie svojich prác a celková aktivita počas vytvárania mini-projektu (40bodov), posledným hodnotením bude ich kreativita a vynaliezavosť pri tvorbe, voľbe spisovateľa a schopnosti spolupráce vo dvojiciach (20 bodov).

3.5 Komparácia dvoch románov naturizmu

V tomto mini-projekte rozoberáme dva romány naturizmu. Bude trvať po dobu štyroch vyučovacích hodín. Mini-projekt je určený pre žiakov štvrtého ročníka a je súčasťou prípravy na maturitnú skúšku, obdobie naturizmu.

Cieľ: interaktívne zopakovať dej, čítať s porozumením, vytvoriť komiks a zamerať sa na priamu reč a čiarky v texte, interaktívne zopakovať dej, čítať s porozumením, vytvoriť komiks a zamerať sa na priamu reč a jej správne používanie v

texte, vrátane používania čiarky. Žiaci si zlepšia čítanie s porozumením a rozpoznávanie literárnych prvkov, ako sú trópy (metafory, prirovnania, personifikácie) a rozprávkové prvky. Zamerajú sa tiež na analýzu literárnych diel a porovnávanie literárnych postáv, ich vzťahov a charakteristík.

Komunikatívny cieľ: dokážu odôvodniť a vysvetliť rozdiely dvoch podobných románov, slovne a písomne dokážu vyjadriť dejovú postupnosť v dielach.

Kognitívny cieľ: dokážu v texte vyhľadať a vysvetliť literárne prvky, dokážu analyzovať literárne diela, porovnávať literárne postavy, určiť ich odlišnosti a podobnosti,

Organizačné formy: Mini-projekt prebieha v skupinách, kde žiaci budú pracovať spolu, diskutovať a vytvárať komiksy na základe textov. Počas hodín budú žiaci zapojení do interaktívnych aktivít, vrátane čítania, analýzy textov, a tvorby kreatívnych prác.

Didaktické techniky: *brainwriting* na opakovanie naturizmu, *didaktická hra* „Hádaj kto som“ na motivovanie žiakov k práci s textami, a *tvorba komiksov* ako prostriedok na aplikáciu získaných poznatkov o priamej reči.

Prvá vyučovacia hodina – opakovanie diel z naturizmu:

Práca s textom – Prvý text: *„DVE SUDIČKY, DVE JEŽIBABY zastali si toho rána pod oblokom Evy Hajnákovie a zvestovali jej tú novinu. Tvárili sa, že vyhávajú kravy na pašu, no v skutočnosti zastali si tam len preto, aby jej zvestovali tú novinu. Šušľali tam a sipeli ako dve strigy, ako dve strídžie starigy:*

- *Počula si, stvorička? Našli ho v jame na hlinu.*
- *Ludia boží! V jame na hlinu? Kohože našli v jame na hlinu?*
- *Draka našli, stvorička božia. Už je tak, našli ho v jame na hlinu.*
- *A, sssš, s kýmže ho našli. Vari, sssš... ?*
- *Čože sssš, samého ho našli. Samého, sssš, s ranou na čele.*
- *Predstav si, stvorička! Mŕtveho?*
- *Načisto mŕtveho...*
- *A ona sa s ním sssš... Ona sa s ním prespala.*

Viac nepočúvala. Prehodila si šatku cez plecia a nijako sa neskrývajúc, bežala rovno k nemu. Spoza chrbta, kým zašla za uhol, sipeli ešte za ňou hlasy: „Prespala sa. Počula

si? Prespala sa. Predstav si, stvorička, prespala sa.“ Švihali ju okolo kolien, ovíjali sa jej okolo nôh a pichali ju jedovatými, rozoklanými jazykmi do lýtok.

Vyžiháreň bola zavretá. No našla ho pod strieškou, kde sa v prievane sušili čerstvé bahríky. Našla ho a prebrala ho a denne chodila za ním prekladať mu čerstvý skorocel na rane nad čelom, nič nedbajúc, že dedina na ňu celkom zanevrela.“

Druhý text: „Tri gaštanové kone“ od Margity Figuli rovnako od Ihnátkovej (2003, s. 313) „*STALO SA TO U NÁS DOMA NA HOLIACH. Bolo pred večerom a chystali sme sa spať. Sváko Baďo zalial posledné uhličky na ohni. Ja ostal som ešte trochu pred kolibou: aby som osamote privítal tmu, ktorá nám prinášala spánok po každom horúcom, vyčerpujúcom dni. Privrel som oči, a tak som ju chcel cítiť, keď sa ma dotkne. Naraz len dýchlo mi čosi teplé na šiju a zvlažilo mi kožu. Zvrtol som sa a za sebou našiel som stáť jeleňa. Mali sme tam jedného skroteného. Hlavu držal zdvihnutú dohora a hľadel vyjavene na nebo ako na zázrak. Oči mal pomáтанé ako chtivý chlap. I ja som bol zvedavý, čo ho tak uchvátilo, a pozrel som hore. Cez haluze smrekov šumel vietor a nízko ponad nás niesol oblak, ľahko a vzdušne, ako na chrbte žrebca. Tento biely, nežný a čistý oblak, mal krásny tvar ženy, ktorá pokojne a s odovzdanosťou ležala vetru v náručí. Niesol si ju, aby kdesi v hlbokom lese za vrchmi strávil s ňou tichú noc, a tak sa stratil nášmu zraku.*“ úryvky textov od N. Ihnátkovej (2003, s. 295). Tieto dve diela a autorov sme zvolili pre ich podobnú zápletku a vytvorený milostný trojuholník.

Metodický postup: Mini-projekt začneme čítaním týchto dvoch úryvkov a následne nadväzujeme na opakovanie obdobia autorov a ich tvorby. Teda prvá hodina je zameraná na literárnu zložku. Opakovanie prevedieme formou didaktickej hry „*Hádaj kto som*“. Pre žiakov budem mať pripravených desať faktov o autoroch. Budem ich čítať, následne žiaci budú hlasovať, či je tvrdenie o Dobroslavovi Chrobákovi alebo Margite Figuli. *Pripravené tvrdenia:* Vyšný Kubín – rodisko MG, naturizmus – literárny smer DCH a MG, rozprávkové prvky – prvky ktoré používala MG, *Pokušenie* – lit. dielo od MG, *Tri gaštanové kone* – literárne dielo od MG, *Babylon* – literárne dielo od MG, Hybe – rodisko DCH, Bratislava – miesto úmrtia DCH a MG, člen KSČ – DCH, románová novela *Drak sa vracia* – DCH, *Kamarát Jašek* – DCH, *prekonanie postupov opisného realizmu* – DCH, *prínos niečím novým/prekvapivým* – DCH Šmatlák, S. (2001, s. 435 – 441). Táto didaktická hra má motivovať žiakov k práci a pripraviť ich na nasledujúcu prácu, ktorá ich čaká.

Opakovanie obdobia naturizmu: Obdobie naturizmu zopakujeme jednoduchou metódou a tou je „*Brainwriting – prísomné vyjadrovanie sa*“ (Petlák, 2020, s. 103). Úlohou žiakov bude vypísať všetko, čo o naturizme vedia (*lyrizovaná próza, autor – rozprávač deja, rozprávkovo-mýtický princíp, rozprávkovosť – magické čísla, zvieratá, delenie postáv na kladná a záporné, spojenie človeka s prírodou, osudovosť, víťazstvo dobra nad zlom, diela orientované na dedinskú tematiku, využívanie lyrických motívov – láska, priateľstvo, domovina, uprednostňuje sa prežívanie postáv pre dejom, hrdinami sú výnimoční ľudia/zvláštni a konajú intuitívne až pudovo, využívanie trópov a figúr – prirovnania, metafor, epitetá, personifikácie...*) Šmatlák (1999).

Práca s textom – Trópy a figúry: Po opakovacej časti smeru naturizmu a jeho predstaviteľov budeme spoločne so žiakmi vyhľadávať v texte trópy a figúry. Budeme postupovať podľa pokynov: *Práca s textom č. 1: a) Vyhľadajte v texte prirovnania: sipeli ako dve strigy, ako dve stridžie starigy, metafor: dedina na ňu celkom zanevrela, dve sudičky, dve ježibaby epitetá: pichali ju jedovatými, rozoklanými jazykmi do lýtok – švihali ju okolo kolien, ovíjali sa jej okolo nôh... rovnako budeme postupovať aj pri druhej ukážke epitetá: oči mal pomáтанé, biely, nežný a čistý oblak, tichá noc, metafora: osamote privítal tmu, privrel som oči, a tak som ju chcel cítiť, keď sa ma dotkne(personifikácia – tma), prirovnanie – oči mal pomáтанé ako chtivý chlap.* Následne za predpokladu, že poznáme literárne dielo hľadáme rozprávkové prvky, magické čarovné čísla, znaky lyrizovanej prózy. Na konci prvej vyučovacej hodiny ešte zadáme žiakom úlohu pre vytvorenie „konca“ úryvku. Ak prácu nestihnú dokončiť na vyučovacej hodine prácu dokončia ako domácu úlohu.

Druhá vyučovacia hodina – vytváranie osnovy: začína čítaním ich kreatívneho doplnenia o koniec príbehu/úryvku. Následne sme zvolili formu práce ako skupinovú. Žiakov rozdelím do dvoch skupín podľa číselného rozdelenia – to znamená, že budeme striedať výber, aby sme upevňovali kooperáciu a spoluprácu. Následne budú mať za úlohu vytvoriť osnovy k dielam, ktoré im zadáme. Jedna skupina vytvorí osnovu diela „Tri gaštanové kone“ a druhá skupina „Drak sa vracia“. Po vytvorení osnovy sa vypíšeme z obidvoch diel tri hlavné postavy (Drak sa vracia – Eva, Drak – Martin Lepiš, Šimon, Tri gaštanové kone – Magdaléna, Peter a Jano). Každá skupina vytvorí krátku charakteristiku a opis ich vzájomných vzťahov. V tejto časti precvičujeme najmä gramatické a pravopisné javy. Charakteristiky postáv a ich vzťahy je potrebné podrobne rozobrať a kontrolovať ich písomný prejav. Je pre nás dôležité, aby sa počas hodiny

zapájali žiaci stále. Teda ostatní žiaci ako pozorovatelia čítaného textu budú mať za úlohu všímať si spôsob čítania, ktoré slovné druhy prevládajú v texte a prečo. Tento nácvik budeme realizovať jednu vyučovaciu hodinu pre lepšie pochopenie, hodnotenie a vnímanie počúvaného textu.

Tretia vyučovacia hodina – Komiks: V komiksoch sa zameriame opäť na písomný prejav, kde žiaci budú aplikovať svoje poznatky o priamej reči. Vopred budeme mať pripravené obrázky pre výrobu komiksov. Obrázky sme dali vytvoriť umelou inteligenciou za pomoci promptu: *Vytvor mi komiksové obrázky k literárnym dielam „Tri gaštanové kone a Drak sa vracia“ (Príloha č. 3, 4).* Tieto obrázky následne vytlačíme na lepiaci papier (nálepky) a tie následne rozstriháme. Žiaci budú mať k dispozícii výkresy vo veľkosti A3. Ich úlohou bude zostaviť obrázky tak, aby vytvorili za pomoci nich príbeh podľa pôvodného deja. Následne budú vytvárať priamu reč a opis konkrétnej časti diela. Teda využívanie úvodzoviek v priamej reči. V tejto časti si teda zopakujeme používanie úvodzoviek v priamej reči – uvádzacia veta môže stáť na začiatku, v strede, ale aj na konci priamej reči, napr. *„A či to musí byť?“ ozval sa jeden. „Musí.“, „A kde ideš?“ volá ona už za ním. „Najedz sa skôr a potom chod', kde chceš ísť.“* SAV (2013, s. 107). Žiaci samostatne pracujú. Pri vytváraní komiksov je podstatná naša prítomnosť pri každej skupine. Pomáhať im a prípadne im opätovne vysvetliť ich úlohu, opravovať chyby v textoch pri tvorbe priamej reči. Po zhotovení komiksu k danému dielu z obdobia naturizmu žiaci odprezentujú svoje komiksy.

Záverečné hodnotenie: pracujeme najmä so spätnou väzbou od žiakov, ktoré bude prebiehať ústnou formou. Otázky *„Čo sme sa naučili? Prečo sme robili rôzne aktivity? Kde to môžeš využiť? Aké otázky máš ešte k tejto téme?“* V tejto časti je dôležité, aby každý žiak dostal priestor na vyjadrenie.

3.6 Maugli a slovesný vid

Cieľovou skupinou tohto mini-projektu je siedmy ročník ZŠ. Mini-projekt sme realizovali na Základnej škole s materskou školou v Tepličke nad Váhom po dobu štyroch vyučovacích hodín.

Hlavný cieľ: zopakovať literárny text „Maugli“ od Rudyarda Kiplinga, rozvíjať komunikačné kompetencie, schopnosť žiakov samostatne tvoriť vety, používať správne tvary ohybných a neohybných slovných druhov, opravovať alebo preformulovať vety počas komunikácie, a vytvárať logicky usporiadaný a súvislý text. Okrem toho si žiaci prehĺbia porozumenie literárneho textu analýzou postáv a ich činností, pričom sa zameriavajú na precvičovanie slovies a slovesného vidu.

Komunikačný cieľ: zlepšiť ústnu a písomnú komunikáciu žiakov. Cieľom je, aby žiaci dokázali efektívne komunikovať, správne formulovať vety, používať jazykové prostriedky, a správne aplikovať slovesá v rôznych kontextoch.

Kognitívny cieľ: rozvoj kritického myslenia a schopnosti analyzovať literárny text, identifikovať gramatické kategórie a slovesný vid, ako aj na zlepšenie schopnosti vytvárať logicky usporiadaný text.

Organizačné formy: skupinová práca, samostatné čítanie a analýza textu, interaktívne aktivity a dramatizácia. Žiaci budú rozdelení do skupín, kde budú spolupracovať na analýze textu, tvorbe konca príbehu a dramatizácii postáv z diela. V rámci samostatnej práce budú žiaci čítať úryvky z diela, vypracovávať otázky na čítanie s porozumením a určovať gramatické kategórie. Interaktívne aktivity, ako je určovanie gramatických kategórií cez webovú stránku „Vieme po slovensky“, umožnia žiakom precvičiť slovesá a slovesný vid.

Didaktické techniky: motivačný rozhovor, diskusiu, kreatívne písanie, čítanie s porozumením, dramatizáciu, skupinovú prácu a využitie interaktívnych nástrojov. Tieto techniky podporujú vzájomnú spoluprácu medzi žiakmi, ich kreativitu a schopnosť aplikovať teoretické vedomosti do praktických úloh. V mini-projekte sa kladie dôraz na individuálny prístup k žiakom a podporu žiakov so ŠVVP, ktorí budú začlenení do skupinovej práce a budú mať upravené úlohy (Príloha č. 5) podľa ich potrieb.

Prvá vyučovacia hodina – príbeh Maugli: začneme motivačným rozhovorom či *poznajú príbeh o Mauglim, aký je ich názor na tento príbeh a aké ponaučenie z neho vyplýva podľa ich názoru.* Po stručnom opakovaní je našim cieľom navodiť diskusiu na otázku „Čo by robili, keby museli žiť v džungli tak ako Maugli?“

Skupinová práca: Následne rozdelíme žiakov do skupín tak, aby žiaci s ŠVVP boli začlenení v kolektíve a mohli spolupracovať. Po rozdelení do skupín rozdáme žiakom

pracovné listy, ktoré obsahujú tabuľku s otázkami (Príloha č. 5, 6). Odpovede na otázky si spoločne prejdeme a vytvárame priestor pre vyjadrenie názoru všetkých žiakov. Pracovný list obsahuje krátke úryvky z diela „*Maugli a jeho bratia*“ (Zlatý fond).

Samostatná práca a precvičovanie gramatiky: Každý žiak si samostatne tieto úryvky prečíta a vypíše aspoň 5 slovies. Po samostatnej práci si so žiakmi cez interaktívnu tabuľu pomocou web stránky „*Vieme po slovensky*“ precvičíme určovanie gramatických kategórií a slovesného vidu. Každý zo žiakov sa vystrieda a bude samostatne určovať gramatické kategórie a slovesný vid. V pracovnom liste majú žiaci otázky na čítanie s porozumením „*Kto bol Akela, aký bol? Čo napomáhalo k spolužitiu zvierat v džungli? Uved' konkrétne príklady. Opíš priebeh života Maugliho? Ako žil v džungli?*“ Otázky si prejdeme spoločne a doma si samostatne spracujú na tieto otázky odpovede. Poslednou úlohou k textu je dokončenie príbehu, ktoré budú realizovať na nasledujúcej hodine v skupinách.

Druhá vyučovacia hodina - Vypracovanie otázok na čítanie s porozumením: Najskôr prebehne kontrola domácej úlohy. Potom nasleduje **práca s textom:** Odpovede majú vypracované na pracovných listoch (Príloha č. 5, 6). Väčšia časť hodiny pozostáva z tvorenia konca príbehu (Príloha č. 7), podmienkou je čo najviac využívať slovesá, s ktorými budeme na ďalšej hodine pracovať. Žiaci svoje práce prezentujú, vzájomne sa hodnotia a evidujú, aké slovesá v textoch prevažujú. Spoločne si zhodnotíme ich texty a celkový ústny prejav a prezentáciu skupiny. Vrátime sa k textom z pracovných listov. Žiaci budú za pomoci slovies v krátkych úryvkoch určovať činnosti a spôsob života Maugliho v džungli. Vysvetľujeme si význam slovies, ktorým nerozumejú, alebo im nie sú známe. Každá skupina má z predchádzajúcej hodiny z úryvkov vybraných 5 slovies, ktorým v závere hodiny budú určovať gramatické kategórie a slovesný vid.

Tretia vyučovacia hodina – slovná banka: Na nasledujúcu vyučovaciu hodinu potrebujeme staré časopisy/noviny, nožnice, lepiacu pásku. Žiaci budú v skupinách vytvárať „slovnú banku“ (Príloha č. 9). Túto banku vytvoria „krčením“ starých časopisov a vytváraním banky tak, aby mohli na jej záverečnú podobu vypísať slovesá, ktoré vybrali z textu a určili ich gramatické kategórie. Po vytvorení slovnej banky si sadneme do kruhu a žiaci si budú slovnú banku na pokyn hádzať medzi sebou. Žiak, ktorý obdrží slovnú banku si vyberie jedno sloveso z nej a určí jeho gramatické kategórie. Táto aktivita je

cielená k opakovaniu a fixácii už nadobudnutých vedomostí a k primeranej reakcii na úlohu. (slovesá sú vypísané v danom tvare z úryvku).

Krátka inscenácia: Žiaci v skupinách si po opakovaní určia postavy, ktoré budú dramatizovať. Rozdelenie úloh sme stanovili podľa postáv, ktoré sú spomínané v úryvkoch. Postavy: Šer Chán, Akela, Maugli, Balú, Baghíra a vlčia rodina. Žiaci budú mať za úlohu vytvoriť si krátke výstupy k situáciám, ako vlčia rodina prijala Maugliho k sebe, ako sa začlenil, ako Šer Chán prehovoril svorku, ako sa cítil Maugli. Táto dramatizácia má za úlohu upevniť vzťahy v triede, podporiť vzájomnú spoluprácu, v tomto prípade sa opierame o efekt sociálnej facilitácie, ktorý podľa Petláka (2020, s. 118) *„sa prejavuje podporou tvorivosti kolektívom triedy, keď sa riešia alebo vykonávajú rôzne činnosti, pri ktorých žiaci spolupracujú“*, následne touto činnosťou podporujeme komunikačné kompetencie a ich vyjadrovacie schopnosti, vedieť sa vzájomne dohodnúť a robiť kompromisy a adekvátne vytvoriť krátke výstupy, aby konečná scénka bola zmysluplná a zároveň v rámci možností estetická. Žiaci si budú svoje výstupy pripravovať ešte počas vyučovacej hodiny, prípadne si dokončia prácu doma a adekvátne sa pripravia na dramatizáciu.

Štvrtá vyučovacia hodina – dramatizácia a hodnotenie: je určená pre dramatizáciu a ich sebahodnotenie počas celej práce a spolupráce (Príloha č. 8). Okrem sebahodnotenia a hodnotenia svojej vlastnej činnosti zhodnotia podľa otázok na hárku aj celkový dojem tohto mini-projektu, aký bol pre nich prínos a v závere celkové estetické hodnotenie činnosti.

Téma *„Maugli a slovesný vid“* bola odučená na Základnej škole v Teplicke nad Váhom. Počas troch vyučovacích hodín sme sa snažili mini-projekt odučiť podľa plánu, avšak nie vždy sa to podarí podľa očakávaní. Prvá vyučovacia hodina prebehla veľmi pozitívne, žiaci odpovedali na otázky a vytvorili adekvátne dokončenie príbehu, buď podľa príbehu, alebo doplnili rôzne svoje myšlienky. Zopakovali a upevnili sme slovesný vid počas prvej aj druhej vyučovacej hodiny. Žiaci si gramatické kategórie a slovesný vid upevnili a veľmi dobre zopakovali aj vďaka tvorbe slovnej banky. Vďaka tejto slovnej banke sme si ešte viac upevnili učivo z jazykovej zložky. Na poslednej hodine boli naplánované inscenácie, ktoré sa však nezrealizovali. Počas skupinových prác boli žiaci nadpriemerne hluční a nebolo jednoduché ich úplne skorigovať, tak sme hodinu ukončili hodnotením, spätnou väzbou. Žiakov síce napĺňalo tzv. „bláznenie sa“, ale nebolo to

adekvátne správanie pre tvorbu inscenácií, nakoľko niektorí z nich neboli ochotní spolupracovať s ostatnými spolužiakmi. Aj napriek tomu, že posledná hodina plánovaného mini-projektu nevyšla podľa predstáv hodnotíme mini-projekt na základe spätnej väzby pozitívne, v konečnom dôsledku sme sa dočkali pozitívnej spätnej väzby aj napriek niektorým nevydareným častiam. Žiakom sa takýto štýl hodiny veľmi páčil a to najmä kvôli skupinovej práci, ktorá im dala pocit, že si korigujú hodinu samostatne.

ZÁVER

V diplomovej práci sme sa v teoretickej časti venovali priblíženiu historického aspektu, vývinu vyučovania slovenského jazyka. Stručne sme sa snažili vysvetliť integráciu a jej využitie v kombinácii jazykovej a literárnej zložky. Rovnako sme sa snažili teoreticky vystihnúť podstatu použitých metód, foriem, ktoré sme následne využili v návrhoch vyučovania.

V praktickej časti sme vytvorili návrhy na vyučovanie integráciou jazykovej a literárnej zložky s podnetom na rozvíjanie komunikačných kompetencií a celkovo komunikácie. Nakoľko je komunikácia čoraz častejší problém, sme sa rozhodli pre túto tému a snažili sme sa o vytvorenie vhodných podmienok a metód pre jej rozvoj. Sústredili sme sa najmä na aktívnu činnosť žiakov. V mini-projektoch sa nachádzajú návrhy na vyučovanie také, aby žiaci mohli byť tvoriví, rozvíjali kritické myslenie, mali priestor na prejav a predovšetkým dokázali svoju prácu ohodnotiť. Literárnu zložku sme dávali do popredia, pretože ponúka pestré možnosti na rečový prejav a precvičovanie jazykových javov. Čoraz väčším problémom je čítanie na školách, súvislé čítanie a čítanie s porozumením, čo bezprostredne súvisí s komunikačnou kompetenciou. Bez slovnej zásoby a porozumenia slov nedokážu žiaci ďalej či už aktívne alebo pasívne slovnú zásobu používať.

Zvolili sme návrhy v podobe inscenácie žiakov, kde by žiaci mali výrazne artikulovať, naučiť sa pasáže na adekvátny prejav v podobe metódy Role Play. Okrem toho, sme sa snažili návrhy skombinovať s požiadavkami dnešnej spoločnosti a to mini-projektom, kde žiaci vytvárali sociálne profily literárnych postáv alebo spisovateľov. V tomto návrhu sme prepájali kritické myslenie, tvorivosť a prezentáciu svojej práce. Okrem vzájomnej integrácie zložiek vo vyučovaní slovenského jazyka sme zvolili medzipredmetové vyučovanie v podobe mapovania života a významných miest pre autora. Tu žiaci medzipredmetovo využili dejepis, geografiu na zmapovanie konkrétneho autora na základe vlastného výberu. Spravodajstvo sme zvolili kvôli neschopnosti vytvárať súvislý text a jeho prezentácii. V tejto časti by museli žiaci vytvoriť svoje vlastné spravodajstvo o významnej historickej udalosti v súvislosti s literárne dôležitou osobnosťou. Teda predchádzalo tomu najmä naštudovanie si informácií a ich aplikovanie do textu. V komparácii dvoch literárnych diel obdobia naturizmu sme využili umelú inteligenciu na tvorbu komiksu dvoch románov z tohto

obdobia, ktoré majú podobnú dejovú líniu. V poslednej časti už realizovaného návrhu na vyučovanie sme zvolili literárne dielo Maugli a opakovanie slovesného vidu. Tento mini-projekt bol náročný na realizáciu nakoľko nezostávalo veľa času. Je náročné pre pedagógov, ale i pre žiakov správne poňať takéto vyučovanie. Spočiatku žiaci nerozumeli požiadavkám, ale po neustálom opakovaní pochopili súvislosti a v konečnom dôsledku si slovesný vid aktívne zopakovali a porozumeli, čo potvrdzuje aj ich spätná väzba.

Mini-projekty sú navrhnuté tak, aby sme v nich vytvorili každú časť v jednej vyučovacej hodiny. Prvá hodina je zameraná na motiváciu, aby sa žiaci pripravili na aktívnu prácu alebo spoluprácu. V tejto časti je rozhodujúci činiteľ najmä nasadenie nás pedagógov ako facilitátorov. Druhá časť je vytvorená ako fixačná, kde sme zopakovali vedomosti z jazykovej alebo literárnej zložky. Na posledných dvoch hodinách, ktoré nám zostávajú nechávame žiakov tvorivých, flexibilných. Hodiny hodnotíme ako zaujímavé, ale na prípravu náročné. Do vyučovania vstupujú mnohé faktory, ktoré ovplyvňujú celý priebeh, tými sú najmä ich osobnostné nasadenie, tradičné vyučovanie, neadekvátne spolupráca a neprimerané nasadenie pri skupinových prácach. Pri mini-projektoch je dôležité najmä časové rozpätie, napr. aj po dobu jedného mesiaca. Zamerali sme ich na opakovanie vedomostí, ktoré žiaci už vedia a ovládajú. Chceli sme v mini-projektoch najmä žiakom dať priestor na ich tvorivosť. Využili sme metódy, ktoré sú spojené s tradičným modelom vyučovania, ale aj s inovátnym vyučovaním. Z organizačných foriem sme zhodnotili skupinovú prácu ako jednu z náročnejších, nakoľko je najskôr potrebné poznať triednu klímu, aby sme vedeli zhodnotiť, či práve skupinová práca je do tohto prostredia vhodná.

Sme spokojní so svojou prácou aj napriek tomu, že realizovaný mini-projekt nevyšiel podľa predstáv, ale zaručene efektívne zapôsobil na kognitívnu časť žiakov a zopakovali učivo, ktoré bolo stanovené cieľmi. Je naozaj potrebné poznať všetky faktory, aby sme mohli takýto spôsob vyučovania realizovať a predovšetkým, aby bolo úspešne dokončené. Aj napriek mnohým neúspechom, ktoré nás, ako pedagógov prekvapia v praxi, by sme mali stále zostať naladení nato, aby sme žiakom odovzdali čo najlepším spôsobom naše poznatky.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

- BELZ, H. – SIEGRIST, M. 2011. *Klíčové kompetencie a jejich rozvíjení*. Praha : PORTÁL, s. r. o., 2011. 376 s. ISBN 978-80-7367-930-9.
- BETÁKOVÁ, V. 1970. *Metodika slovenského jazyka v školách druhého cyklu*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1970. 240 s. ISBN 67-160-70.
- BETÁKOVÁ, V. a kol. 1970. *Všestranný jazykový rozbor*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1970. 331 s. ISBN 6723770.
- BETÁKOVÁ, V. – JACKO, J. – ZELINKOVÁ, K. 1984. *Teória vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984. 248 s. ISBN 67-385-84.
- BETÁKOVÁ, V. – ZAHRÁDKOVÁ, M. – OBERT, V. 1982. *Metodická príručka na vyučovanie slovenského jazyka a literatúry v 7. ročníku základnej školy*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1982. 368 s. ISBN 67-145-82.
- BÍLIK, R. 2009. *Interpretácia umeleckého textu*. Trnava : Vydavateľstvo Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2009. 156 s. ISBN 978-80-8082-289-7.
- BOUKALOVÁ, H. a kol. 2023. *Psychologie komunikace*. Praha : Grada, 2023. 218 s. ISBN 978-80-271-1388-0.
- FINDRA, J. 2013. *Štylistika súčasnej slovenčiny*. Martin : Vydavateľstvo Osveta, spol., s. r. o., 2013. 319 s. ISBN 978-80-8063-404-9.
- FINDRA, J. – PATÁKOVÁ, M. 1990. *Cvičenie zo štylistiky*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990. 264 s. ISBN 80-08-00781-8.
- HANULIAKOVÁ, J. a kol. 2009. *Aktivizujúce vyučovanie*. Bratislava : Vydavateľstvo IRIS, 2009. 131 s. ISBN 978-80-89256-31-0.
- HNÍK, O. 2021. *Didaktika literatúry : výzvy oboru : od textů umelecké povahy k didaktice estetickovýchového oboru*. Praha : Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. 179 s. ISBN 978-80-246-4959-7.
- HORECKÝ, J. 1988. *Slovenčina v našom živote*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988. 128 s. ISBN 067-482-88.
- HORECKÝ, J. 1978. *Základy jazykovedy*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978. 176 s. ISBN 67-082-78.
- IHNÁTKOVÁ, N. a kol. 2003. *Čítanka 3 pre 3. ročník gymnázií a stredných škôl*. Bratislava : OG-Vydavateľstvo Poľana, 2003. 375 s. ISBN 80-89002-75-7.
- IHNÁTKOVÁ, N. a kol. 1996. *Čítanka 4 pre 4. ročník gymnázií a stredných škôl*. Bratislava : Vydavateľstvo LITERA, 1996. 384 s. ISBN 80-85452-47-2.
- IHNÁTKOVÁ, N. 2002. *Komunikácia a sloh pre 1. až 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom*. Bratislava : Vydavateľstvo POĽANA, s. r. o., 2002. 152 s. ISBN 80-89002-49-8.

- IHNÁTKOVÁ, N. a kol. 1980. *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980. 202. ISBN 67-336-80.
- IHNÁTKOVÁ, N. 1986. *Metodická príručka na vyučovanie slovenského jazyka v 3. a 4. ročníku gymnázia, stredných odborných škôl a stredných odborných učilišť. 1. vydanie*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1986. 248 s. ISBN 67-260-86.
- IHNÁTKOVÁ, N. – BAJZÍKOVÁ, E. – HORECKÝ, J. 1987. *Slovenský jazyk pre 3. a 4. ročník stredných škôl*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1987. 164 s. ISBN 67-369-87.
- IVANIČOVÁ, L. – MAZÁK, P. 1970. *Problémy metodiky vyučovania literatúry*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1970. 124 s. ISBN 67-168-70.
- JOKLOVÁ, M. – KONCOŠOVÁ, M. – LOMENČÍK, J. 2021. *Región v edukácii slovenského jazyka a literatúry*. Banská Bystrica : Signis, 2021. 180 s. ISBN 978-80-99936-24-0.
- KAČALA, J. 2021. *Súčasný spisovný jazyk*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej, s. r. o. 2021. 142 s. ISBN 978-80-8115-310-5.
- KOVÁČOVÁ, Z. 2011. *Reč a jazyk v škole : Kapitoly z teórie vyučovania slovenčiny*. Nitra : Enigma, 2011. 127 s. ISBN 978-80-8133-001-8.
- LIGOŠ, M. 2019. *Vyučovanie slovenčiny ako materinského jazyka v minulosti, prítomnosti a budúcnosti*. Bratislava : Veda, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, Centrum spoločných činností SAV, 2019. 239 s. ISBN 978-80-224-1770-9.
- LIPTÁKOVÁ, Ľ. – KLIMOVICH, M. 2008. *Inovácie vo vyučovaní jazyka a literatúry: (zborník abstraktov)*. Prešov : Prešovská univerzita, 2008. 684 s. ISBN 978-80-8068-795-3.
- LIPTÁKOVÁ, Ľ. a kol., 2011. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov : Prešovská univerzita, 2011. 579 s. ISBN 978-80-555-0462-9.
- MANNIOVÁ, J. 2008. *Učiteľ v procese výchovy a vzťahov*. Ivanka pri Dunaji : Axima, 2008. 198 s. ISBN 978-80-969178-5-3.
- MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. 2003. *Výukové metódy*. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- OBERT, V. 1985. *Práca s literárnym textom pre deti a mládež*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1985. 136 s. ISBN 67-236-85.
- OBERT, V. – IVANOVÁ, M. – KERULOVÁ, M. 1994. *Literatúra pre 1. ročník gymnázií a stredných škôl*. Bratislava : Vydavateľstvo LITERA, 1994. 190 s. ISBN 80-85452-33-2.
- OBERT, V. – JURČO, J. 1984. *Didaktika literatúry*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984. 216 s. ISBN 67-304-84.

- ORAVCOVÁ, J. 2004. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: UMB, Fakulta humanitných vied, 2004. 314 s. ISBN 80-8055-980-5.
- PALENČÁROVÁ, J. – LIPTÁKOVÁ, E. 2004. *O dvoch komunikačných zručnostiach, alebo o počúvaní a písaní*. Bratislava : Združenie Orava pre demokraciu vo vzdelávaní, 2004. 95 s. ISBN 80-968664-4-3.
- PALENČÁROVÁ, J. – KESSELOVÁ, J. – KUPCOVÁ, J. 2003. *Učíme slovenčinu komunikačne a zážitkovo*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá, 2003. 221 s. ISBN 80-10-00328-X.
- PETLÁK, E. 2020. *Inovácie v edukácii*. 1. vydanie. Bratislava : Wolters Kluwer SK s. r. o., 2020. 196 s. ISBN 978-80-571-0267-0.
- PRŮCHA, J. 2002. *Moderní pedagogika*. Praha : Vydavatelství Portál s. r. o., 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.
- SAV, autorský kolektív. 2013. *Pravidlá slovenského pravopisu*. Bratislava : Veda, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2013. 590 s. ISBN 978-80-224-1331-2.
- SOROKOVÁ, T. 2019. *Efektívna komunikácia v riaditeľni*. Praha : Vydavateľstvo Wolters Kluwer ČR, 2019, 232 s. ISBN 978-80-7598-537-8.
- SROGOŇ, T. a kol. 1981. *Dejiny školstva a pedagogiky*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá, 1981. 392 s. ISBN 67-003-81.
- ŠMATLÁK, S. 2001. *Dejiny slovenskej literatúry*. Bratislava : Literárne informačné centrum, 2001, 559 s. ISBN 80-88878-68-3.
- ŠTRAUS, F. 2005. *Príručný slovník literárnovedných termínov*. Bratislava : Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov, spol. s. r. o., 2005. 416 s. ISBN 80-8061-208-0.
- ŠVANTNER, F. 2021. *Nevesta hôľ*. Zvolen : Sol Noctis, s. r. o., 2021. 253 s. ISBN 978-80-99977-05-2.
- TUREK, I. 2014. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : Vydavateľstvo Wolters Kluwer SK, s. r. o., 2014. 618 s. ISBN 978-80-8168-004-5.
- VAŇKO, J. 1999. *Komunikácia a jazyk*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta, 1999. 201 s. ISBN 978-80-8050-253-9.

VOĽNE DOSTUPNÉ INTERNETOVÉ ZDROJE

Edukácia slovenského jazyka a slohu z aspektu poznávacích procesov žiaka

https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/k_hincova_a_huskova_metodika_vyucby_sjal_v_ra_mci_novych_pedagogickych_dokumentov.pdf

Inovovaný ŠVP pre 2. stupeň ZŠ - Jazyk a komunikácia

https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/pilotne-overovanie/upravene-ciele-obseh/aktualizovane-vs/vo_jak_jal1.pdf

Interview s Jaroslavou Blažkovou

<https://www.litcentrum.sk/rozhovor/jaroslava-blazkova-znova-medzi-slovenskymi-citatelmi>

Kompetenčné vyučovanie slovenského jazyka - „The importance of English in business education in the Czech Republic“ – článok publikovaný v Journal of Education for Business, ISSN 1940-3356, Vol. 96, č. 2 (2021), s. 111-119

<https://konference.osu.cz/cestina/dok/2009/kovacova-zuzana.pdf>

LENGEYLOVÁ, J. 2012. *Inovatívne metódy vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry*. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2012. 45 s.

https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_lengyelova_jana_-_inovativne_metody_vo_vyucovani_sjl.pdf

LIPTÁKOVÁ, Ľ. a kol. 2013. *O dieťať, jazyku, literatúre*. Prešov: Prešovská univerzita, 2013. 108 s. ISSN 1339-3200.

<https://www.unipo.sk/public/media/21334/2013-odjl-02.pdf>

Literárny text v komunikačno-zážitkovom vyučovaní

[file:///C:/Users/barus/Downloads/Liter%C3%A1rny%20text%20v%20komunika%C4%8Dno-z%C3%A1%20žitkovom%20vyu%C4%8Dovan%C3%AD%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/barus/Downloads/Liter%C3%A1rny%20text%20v%20komunika%C4%8Dno-z%C3%A1%20žitkovom%20vyu%C4%8Dovan%C3%AD%20(3).pdf)

Statky zmätky – Jozef Gregor Tajovský

<https://eknizky.sk/wp-content/uploads/2019/03/Statky-zmatky-Jozef-Gregor-Tajovsky.pdf>

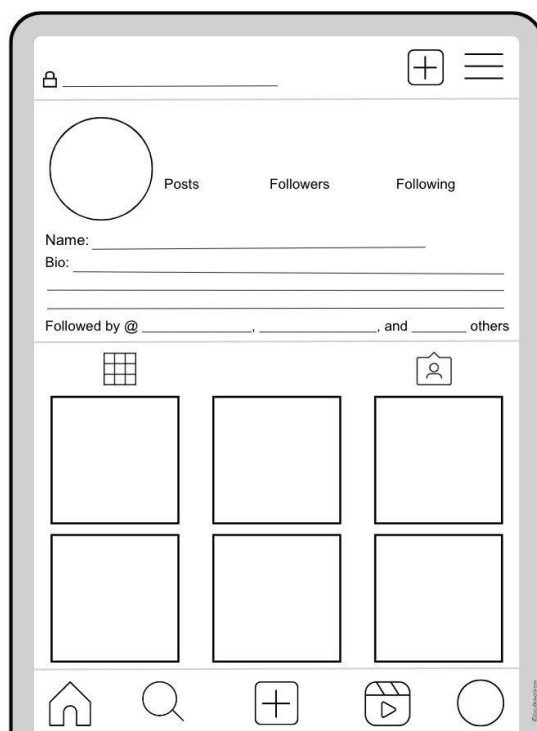
Umelá inteligencia - ChatGPT

<https://openai.com/>

Umenie komunikácia

https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/i_noskova_umenie_komunikacie_0.pdf

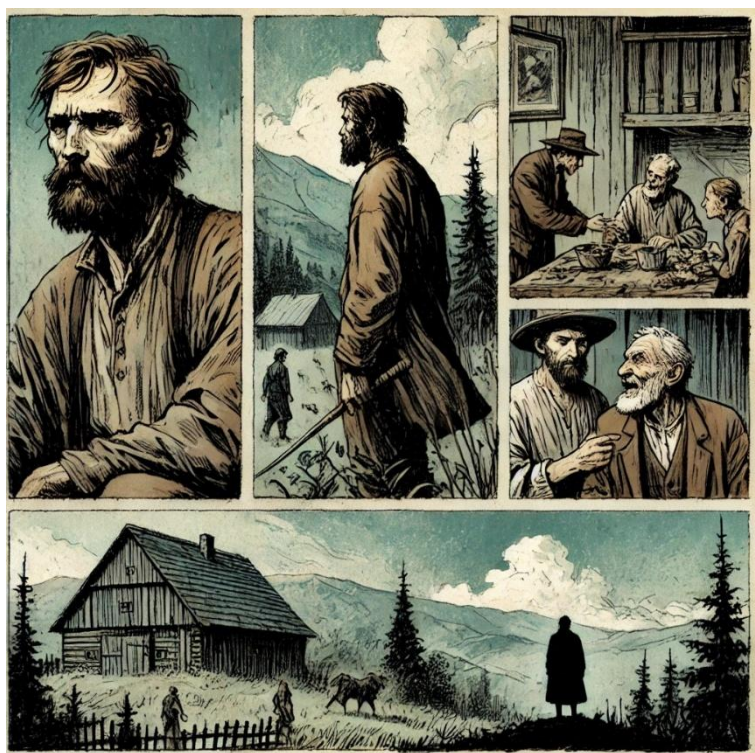
PRÍLOHY



Príloha č. 1 – Vzor sociálneho profilu.



Príloha č. 2 – Literárna mapa – zdroj Google.



Príloha č. 3. – obrázok ku tvorbe komiksu, zdroj – umelá inteligencia.



Príloha č. 4. – obrázok ku tvorbe komiksu, zdroj – umelá inteligencia.

Maugli v džungli

Otec Vik dočkal teda, kým sa mu deti naučili behať, a potom ich vzal raz v noci s Maugli a s matkou Vlčicou na zhromaždenie vikov na Poradné bralo, na sedle vrchu, posiateho toľkými skalnými útesmi a väčšími menšími skalami, že sa za nimi i stoúlikom mohlo skryť. Akela, veľký, sivý, osamelý vik, ktorý sa stal vodcom vikov pre svoju silu a prešibanosť, ležal rozvalený na svojej skale a nízko neho sedelo štyridať alebo i viac vikov každej veľkosti a farby, počnúc od starých vysušilých jazernej farby, z ktorých každý sám zdolal jeleňa, až po junákov, mladých, trojročných, čiernej srsti, ktorí si namýšľajú, že by si s jeleňom tiež poradili. Osamelý vik bol vodcom už od roka. Za mladi spadol dva razy do vlčieho klepca, raz ho veľmi ublíil a v domienke, že je mŕtv, nechal ho ležať; teda poznal mravy a obýja ľud. Na brale sa málo hovorilo. Vlčatá sa hrali stred kruhu, utvoreného rodičmi, a kedytedy volali k nim tichučko starší vik, popíral sa pozorne vlčatám a vrátil sa ešte tichšie na svoje miesto. Vše potla niektorá z matiek svoje dieťa na miestočko, mesiacom jasne osvetlené, len aby si bola istá, že ho neobľúli. Vtedy ozval sa Akela so svojej skaly: „Znáte zákon — znáte zákon. Dobré sa im poprierať, vici moji!“ A ustarostené matky opakovali jeho napomenutie: „Dobré sa im poprierať, dobre, ó vici!“

Zakrúžkuj správne odpovede:

1. Akela bol
 - a) prítluný malý pesík
 - ☒ b) veľký sivý vik, samotár
 - c) biely vik, bez potomkov
2. Lepší život v džungli zabezpečovali zvieratám
 - a) Vzájomne nezhody a krik
 - b) Vzájomne dohodnuté zákony
 - ☒ c) Inštitúcie
3. Ako žil Maugli v džungli?
 - ☒ a) So svorkou
 - b) So svojou biologickou matkou
 - c) So svojimi spolužiakmi

Vypíš z úryvku aspoň 3 slovesá s urči ich gramatické kategórie (osoba – 1., 2., 3., číslo – singular/plural, čas – minulý, prítomný, budúci, spôsob – oznamovací, rozkazovací, optovací, podmienkový, rod – činný – je známy konateľ deja/trpný – nie je známy konateľ deja, vid dokonavý(vyhrám, vybežiem...) nedokonavý(budem hrať, budem liez...))

Príloha č. 5. – podporné opatrenie pre žiakov s ŠVPP.



smelý ako byvol a bezohľadný ako ranený slon. Ale hlas mal sladký ani divý med, kvapkajúci so stromu, a srst mal jemnejšiu od páperia.

Ale teraz sa musíte uspokojiť, keď preskočíte desať alebo jedenásť rokov a ten si domyslíme, ako krásne si žil Maugli medzi vikmi, lebo keby to malo byť opísané, zaplnilo by to nejednu knihu. Rástol s vlčatami, hoci z vlčat, rozumie sa, boli dospelí vici, kým on bol ešte decko; otec Vik vyučoval ho svojmu remeslu, ale mu i všetky veci v džungli vysvetlil. Každé zašveľenie trávy, každý vánok v teplom nočnom vzduchu, každé zahukanie sovy nad hlavou, každý škrobot netopiera, visiaceho v krátkom spánku na strome, a každý šplachot hocikej rybičky, trepotajúcej sa v jazierku, boli mu znalosťami práve takými dôležitými, ako znalosť práce obchodnej pre úradníka. Ak sa práve neúžil, vyhrieval sa na slniečku a spal, jedol a znova spal; ak bol špinavý, alebo ak mu bolo horúce, plával v horských jazerách; a ak zabľážil za medom (lebo mu Balu povedal, že med a orechy sú práve také dobré jedlá, ako surové mäso), lietol si preň, a to mu zas Baghira ukázal, ako treba liezť. Baghira si ľahol na konár a volal: „Poďte sem, bráčik!“ a Maugli liezol sprvu nemotorné ako leťochod, ale neskôr prehodil sa s konár na konár skoro tak smelo, ako sivá opica. I on si sadol na Poradné bralo, keď sa vlčí voj zisťel, a tam si všimol, že keď sa zadával uprene na hocikejšieho vika, vik musel privrieť oči, muž vyvaloval oči na vikov zo zábravy.



Sir Kán sa mu v džungľach stále pľútel do cesty, lebo odkedy Akela starol a slabol, veľmi sa sprítlačil krvý tiger s mladšími vikmi voja, ktorí sa mu pridružili pre odpasy; — takú nešťastnosť by Akela nikdy nebol stpel, nech si ich trvá, priane držal na uzde. Okrem toho im Sir Kán všemožne lichotil a veľmi sa ťudoval, že takí statní mladi ľudie uspokojia sa vodcovstvom umierajúceho vika a ľudského mládťa. „Počul som,“ pokušoval Sir Kán, „že na vašich poradách neopoväzíte sa mu pozrieť do očí,“ na čo mladi vici vrčali a srst najezili. (https://zlatyfond.sme.sk/dielo/5194/Kipling_Knihadzungle1)

1. Kto bol Akela, aký bol?
2. Čo napomáhala k lepšiemu spolunažívaniu zvierat v džungli?
3. Opíš priebeh života Maugliho. Prečo sa ocitol v džungli?

4. Dokonči príbeh:

1. Veľký sivý osamelý vik bol veľkým samotárom
2. V džungli nebolo veľkým samotárom veľkým samotárom
3. Maugli bol veľkým samotárom veľkým samotárom
4. Maugli bol veľkým samotárom veľkým samotárom

Osamelý vik - 3. os, sg, prít, oznam, DV
Sedelo - 3. os, sg, prít, oznam, DV
zabľážil - 3. os, sg, prít, oznam, DV
si namýšľal - 1. os, sg, prít, oznam, DV
ležal - 3. os, sg, prít, oznam, DV

Maugli

Čo by ste robili, keby ste sa ocitli v džungli?	Čím by ste sa živili? Ako by ste si hľadali potravu?	Ako by vyzeral váš bežný deň?	Čo by vám chýbalo najviac z terajšieho života?
kráľom o pomoc	kráľom o pomoc	predstavil si	kráľom jedlo
hladola cestu domov	vedom	spali	interiel



Maugli v džungli

Otec Vik dočkal teda, kým sa mu deti naučili behať, a potom ich vzal raz v noci s Maugli a s matkou Vlčicou na zhromaždenie vikov na Poradné bralo, na sedle vrchu, posiateho toľkými skalnými útesmi a väčšími menšími skalami, že sa za nimi i stoúlikom mohlo skryť. Akela, veľký, sivý, osamelý vik, ktorý sa stal vodcom vikov pre svoju silu a prešibanosť, ležal rozvalený na svojej skale a nízko neho sedelo štyridať alebo i viac vikov každej veľkosti a farby, počnúc od starých vysušilých jazernej farby, z ktorých každý sám zdolal jeleňa, až po junákov, mladých, trojročných, čiernej srsti, ktorí si namýšľajú, že by si s jeleňom tiež poradili. Osamelý vik bol vodcom už od roka. Za mladi spadol dva razy do vlčieho klepca, raz ho veľmi ublíil a v domienke, že je mŕtv, nechal ho ležať; teda poznal mravy a obýja ľud. Na brale sa málo hovorilo. Vlčatá sa hrali stred kruhu, utvoreného rodičmi, a kedytedy volali k nim tichučko starší vik, popíral sa pozorne vlčatám a vrátil sa ešte tichšie na svoje miesto. Vše potla niektorá z matiek svoje dieťa na miestočko, mesiacom jasne osvetlené, len aby si bola istá, že ho neobľúli. Vtedy ozval sa Akela so svojej skaly: „Znáte zákon — znáte zákon. Dobré sa im poprierať, vici moji!“ A ustarostené matky opakovali jeho napomenutie: „Dobré sa im poprierať, dobre, ó vici!“

Zrazu tmavý tieň skočil do kruhu. Bol to Baghira, čierny leopard, celý čierny ani atramant, iba čo mal po srsti škvrny, tvoriace v istom osvetlení hodváb podobnú. Každý poznal Baghiru a nik mu neliezol naschvál do cesty, lebo bol ľstivý ako Tabaki,

Príloha č. 6. – pracovný list.

Príbeh Mangliho sa začal plakaním v džungli kde sa stratil. Našla ho včera rodina keď sa hral s malými včiatami. Včera rodina ho prijala ako nového člena rodiny. Našiel si kamarátov Balu a Baghira ktorý ho ochraňovali v ťažkých situáciách. Včiatka už boli veľké a silné zatiaľ čo Mangli bol stále mladé a neskúsené dieťa. Otec vlk ho však učil ~~svým prácam~~ ^{svým prácam}. Popri tom tigen Šer Chán ho chcel zabiť. Baghira mu povedal nech ide ~~do~~ ^{na} dom o bezpečia. Mangli ho poslúchol ale nezabudol na kamarátov, džunglu a ~~spomienky~~ ^{spomienky} zážitky.

Príloha č. 7. – tvorba ukončenia príbehu.

Sebahodnotenie 1. Ako si sa cítil/a na posledných hodinách? ...príbeh... <u>našiel si kamarátov</u> ... <u>tie príbehy</u> ... 2. Ako sa ti pracovalo v skupine? ...<u>dobrá práca</u>... <u>so všetkými</u>... <u>so svojimi</u>... <u>príbehmi</u>... 3. Čím si prispel/a pri práci v skupine? Aká bola tvoja aktivita? ...<u>príbehom</u>... <u>so svojimi</u>... <u>príbehmi</u>... 4. Boli pre teba tieto hodiny prínosné? (Čo sa týka upevňovania vedomostí o slovesách a literárnom diele „Maugli“) ...<u>o kno</u>... 5. Ako by si zhodnotil/a svoju celkovú prácu? Bolo to fajn ale nerada našiel ^{vytvoril} príbehy. Až som rada, že sme naučili toho veľa pisov.	Sebahodnotenie (zokrúžku) Práca v skupinách bola pre teba <table border="0"> <tr> <td>Prijemná</td> <td>Niečo medzi</td> <td>Neprijemná</td> </tr> </table> Aké boli pre teba úlohy? <table border="0"> <tr> <td>Jednoduché</td> <td>Stredne náročné</td> <td>Náročné</td> </tr> </table> Upevnil si si uživo o slovesách? Áno ☐ Nie ☒ Chcel by si častejšie takéto hodiny? Áno ☐ Nie ☒	Prijemná	Niečo medzi	Neprijemná	Jednoduché	Stredne náročné	Náročné
Prijemná	Niečo medzi	Neprijemná					
Jednoduché	Stredne náročné	Náročné					

Príloha č. 8. – sebahodnotenie.



Príloha č. 9 – slovná banka.