

DUBNICKÝ TECHNOLOGICKÝ INŽITÚT V DUBNICI NAD VÁHOM

KOMPONENTY SOCIÁLNO-PEDAGOGICKÉHO VÝCVIKU V EDUKAČNEJ TEÓRII A PRAXI UČITEŇOV STREDNÝCH ODBORNÝCH ŠKÔL VII.



**Dubnický technologický inžitút
v Dubnici nad Váhom**

Brno

2014

**DUBNICKÝ TECHNOLOGICKÝ INŠTITÚT
V DUBNICI NAD VÁHOM**

Zuzana Geršicová (ed):

**KOMPONENTY SOCIÁLNO-PEDAGOGICKÉHO
VÝCVIKU V EDUKAČNEJ TEÓRII A PRAXI
UČITEŇOV STREDNÝCH ODBORNÝCH ŠKÔL
VII.**

DTI

2014

**Názov: KOMPONENTY SOCIÁLNO-PEDAGOGICKÉHO VÝCVIKU
V EDUKAČNEJ TEÓRII A PRAXI UČITEŇOV STREDNÝCH ODBORNÝCH ŠKÔL
VII.**

Editor: PaedDr. Zuzana Geršicová, PhD.

Recenzenti: PhDr. Slávka Lepelová, PhD.

PaedDr. Slávka Krásna, PhD.

ISBN: 978-80-263-0791-4

EAN: 9788026307914

Publikácia je vydaná v rámci riešenia projektu KEGA I. 005DTI-4/2013

**A Sociálno-pedagogický výcvik ako inovatívne forma celoživotného vzdelávania učiteľov
stredných odborných škôl**

OBSAH	Str.
Obsah	5
Úvod	6
1. AKTIVIZUJÚCE VYUĽOVACIE METÓDY NA HODINÁCH ANGLICKÉHO JAZYKA	7
2. ASERTIVITA V SOCIÁLNEJ INTERAKCII V PRÁCI UĽITEĽA STREDNEJ ODBORNEJ ĽKOLY	52
3. UPLATŇOVANIE MEDZIPREDMETOVÝCH VZŤAHOV V DEJEPISE NA OBCHODNEJ AKADÉMII A MOĽNOSTI VYUĽITIA AKTIVIZUJÚCICH METÓD VO VYUĽOVANÍ	92
4. AKTIVIZUJÚCE A TVORIVÉ VYUĽOVACIE METÓDY V PREDMETE SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA NA STREDNÝCH ODBORNÝCH ĽKOLÁCH	112
5. AKTIVIZUJÚCE METÓDY V PREDMETE ÚVOD DO MAKROEKONÓMIE	154
6. EFEKTÍVNA TVORBA OTÁZOK V EDUKAĽNEJ PRÁCI UĽITEĽA STREDNÝCH ODBORNÝCH ĽKOL	210
PRÍLOHY	

Autor/ka prísluĽnej kapitoly zodpovedá za originalitu textu a dodrĽhanie etickýĽ pravidiel publikovania.

ÚVOD

Predložená publikácia je súčasťou riešenia **projektu KEGA I. 005DTI-4/2013** **Sociálno-pedagogický výcvik ako inovatívna forma celoživotného vzdelávania učiteľov stredných odborných škôl**. Cieľom publikácie je sprostredkovať učiteľom stredných odborných škôl, študentom učiteľstva i ďalším záujemcom kľúčové komponenty teoretického rozpracovania problematiky, pričom autormi jednotlivých kapitol sú predovšetkým učelia stredných odborných škôl a do predložených textov premietli aj skúsenosti z každodennej priamej edukačnej práce so stredoškolákmi v školách. Nemenej dôležitým aspektom je vydanie publikácie ako konkrétna aktivita vysokej školy z hľadiska podpory spolupráce s mimoškolskými externými subjektmi pri zabezpečovaní fyzických a ľudských zdrojov na podporu vzdelávania ako súčasť vnútorného systému zabezpečenia kvality vysokoškolského vzdelávania a činnosti vysokej školy. Predpokladáme, že publikácia umožní pozorným čitateľom zorientovať sa vo východiskových a elementárnych štruktúrach vybraných tém a súčasne im umožní pochopiť multifaktoriálnosť edukačnej práce učiteľa strednej odbornej školy a celoživotného vzdelávania ako kľúčových kategórií v edukačnom pôsobení, takže si nenárokujeme na úplné, jednoznačné a nemenné stanoviská, rozdelenia a východiskové štruktúry. Pri hlbšom a dôkladnejšom štúdiu predmetnej problematiky odporúčame využívať všetky dostupné pramene a zdroje domácich a zahraničných renomovaných autorov. Avšak až priama edukačná prax v škole, školských zariadeniach i rodine ukáže, nakoľko teoretické východiská, odporúčania a koncepty sú funkčné, realizovateľné, a tým využiteľné v spoločensky ťažko smerovaní edukačného pôsobenia v celej našej spoločnosti.

1. AKTIVIZUJÚCE VYUĽOVACIE METÓDY NA HODINÁCH ANGLICKÉHO JAZYKA

Katarína Kahaníková

Dnešná moderná doba je veľmi uponáhľaná, hektická a kladie na nás ioraz väčšie nároky vo všetkých oblastiach nášho života. Výnimkou nie je ani školské prostredie a s ním spojená práca učiteľa. Je to práca veľmi dôležitá, náročná a zodpovedná. Veľká časť verejnosti si iasto ani neuvedomuje náročnosť tohto povolania a podceňuje jeho dôležitosť a význam.

V spoločnosti nastalo veľa zmien, ktoré majú priamy dopad na školu, pričom sa oľakáva aj zmena úlohy učiteľa. Predovšetkým je to zmena spoločenskej atmosféry a hodnotových rebrítkov, dôraz na individualitu a slobodu. Sú zdôrazňované práva dieťaťa, ale iasto, bohužiaľ bez väzby na ich povinnosti (Geršicová, 2013).

Trh je dnes nastavený tak, že žiak je zákazníkom a učiteľ musí poskytovať maximálnu kvalitu (naul'iť čo najviac) za minimálnu cenu (minimálna námaha žiaka a jeho domáca príprava).

Školy musia reagovať na princípy trhového hospodárstva, na demokratizáciu spoločnosti. Od učiteľov sa vyžaduje viac iniciatívy, tvorivosti, samostatnosti, flexibility a zodpovednosti. Ioraz viac je požadovaná tímová spolupráca a zvládanie nových vzdelávacích technológií. Nové vzdelávacie programy vyžadujú zmeny vyučovacích metód a stratégií, a tak sa priebežné vzdelávanie učiteľov stáva nevyhnutnosťou.

Vo všetkých oblastiach poznania nastal rýchly vývoj. Prístup k veľkému množstvu informácií je oveľa ľahší, nové informačné a komunikačné technológie sa stali bežnou súčasťou života. Žiaci majú oveľa jednoduchší prístup k informáciám, učiteľ už nefunguje len ako sprostredkovateľ vedomostí. Základom jeho práce je naul'iť žiakov získané informácie pouhívať, myslieť v súvislostiach a podobne.

Okamihy s učiteľmi dnešní žiaci berú ako nutné zlo, ako stratu času. Preto aby učiteľ dokázal u žiakov vzbudiť záujem o vzdelávanie, aby ich dokázal správne motivovať a zaktivizovať, musí poznať rôzne vyučovacie metódy a tie následne vyuhívať vo svojej edukačnej činnosti.

Vyučovacia metóda predstavuje významný pilier celého vyučovacieho procesu. Ide o spôsob, akým vo vzdelávacom procese dosiahneme cieľ ktorý sme si stanovili. Problematikou

vyučovacích metód sa didaktika zaoberá dlhé roky a mnoho autorov rôzne pomenovalo a definovalo metódy vyučovacieho procesu.

Petlák (2004, s. 30) vo svojej knihe tvrdí, že pozerá sa na metódu z hľadiska pôvodu slova nestalí, a odvoláva sa na definovanie metódy E. Strašákom (1979): Vyučovacou metódou rozumieme zámerné usporiadanie obsahu vyučovania, činností učiteľa a žiaka, ktoré sa zúčastňujú na dosiahnutí stanovených výchovných a vzdelávacích cieľov, a to v súlade so zásadami organizácie vyučovania.

Okrem tradičných vyučovacích metód sa dnes často využívajú aj aktivizujúce vyučovacie metódy, ktoré zdôrazňujú tvorivosť a samostatnú prácu žiakov. Primárnym cieľom týchto metód je premena pasívnych študentov v partnerov, ktorí sa priamou skúsenosťou naučia oveľa viac ako pri jednostrannom použití tradičných frontálnych vyučovacích metód (Kotrba, Lacina 2007, str. 41).

Moderné koncepcie vyučovacieho procesu sa zhodujú v tom, že žiak musí byť vo vyučovacom procese motivovaný a aktívny, že je nevyhnutné odstrániť pasivitu žiakov, typickú pre tradičné vyučovanie, v ktorom žiak dával najmä pozor, počúval a písal, čo mu hovorí učiteľ napodobňoval učiteľa a pracoval podľa jeho vzoru. Treba dosiahnuť, aby žiak poznatky hľadal, objavoval samostatnou, aktívnou, uvedomelou a tvorivou učebno-poznávacou činnosťou, pri riadiacej a usmerňujúcej úlohe učiteľa (Turek 2010, str. 152).

Naša škola je odborná škola, a ako píše Harausová (2011), od absolventov stredných odborných škôl sa očakávajú nielen odborné teoretické vedomosti, ale aj schopnosť komunikovať, samostatne riešiť problémy, pracovať v tíme, orientovať sa v informáciách. Preto sa aj my neustále snažíme pri výučbe odborných predmetov na vyučovacie hodiny zaraďovať rôzne zaujímavé aktivizujúce vyučovacie metódy.

V nasledujúcich riadkoch by sme radi priblížili niektoré konkrétne vyučovacie metódy, ktoré používame pri vyučovaní anglického jazyka so zameraním na ekonomickú prípravu žiakov 1. ročníka slovensko-anglického bilingválneho štúdia.

Príklady aktivít využívaných v našom predmete

Do nášho predmetu náš anglický jazyk (so zameraním na ekonomickú prípravu) v 1. ročníku slovensko-anglického bilingválneho štúdia sa tiež snažíme zaraďovať rôzne vyučovacie metódy a radi by sme opísali niektoré z nich. Všetky aktivity samozrejme prebiehajú v anglickom jazyku.

1. True or false? (Pravda alebo loh?)

(Zdroj: vlastná aktivita)

Túto aktivitu je vhodné zaradiť na prvú alebo druhú vyučovaciu hodinu v prípade, keď sa učitelia a študenti nepoznajú.

Cieľ predstaví sa študentom; povzbudiť študentov, aby začali komunikovať v cudzom jazyku, klásť otázky a aby sa predstavili svojim spoluštudentom

Forma: učiteľ sa predstaví, vysvetlí pokyny, študenti kladú otázky, učiteľ odpovedá, diskusia

Opis aktivity: Aktivita je vhodná na začiatok školského roka na zoznámenie učiteľa so študentmi. Po tom, čo učiteľ študentom predstaví predmet a ciele daného predmetu, navrhne študentom, aby sa trochu spoznali. Navrhujeme, aby učiteľ študentom prezradil svoje meno a len minimum informácií o sebe. Ostatné veci o učiteľovi alebo predmete musia študenti zistiť kladením otázok. Učiteľ na ich otázky odpovedá a odpovede napíše na tabuľu. Dôležité je, aby niektoré odpovede boli pravdivé a iné vymyslené. V prípade, keď študent položí otázku, na ktorú učiteľ nechce odpovedať, povie vetu alebo frázu, na ktorej sa vopred dohodnú, napr. „No comment“ alebo „That's none of your business“. Učiteľ sám rozhodne, na koľko otázok odpovie. Ďalšou fázou aktivity je diskusia o tom, ktoré odpovede sú podľa študentov pravdivé a ktoré nie a vysvetlenie, prečo si to študenti myslia. Učiteľ nechá študentov diskutovať a až potom odhalí pravdu alebo loh. Učiteľ môžu potom vystriedať jednotliví študenti a aktivita pokračuje rovnakým spôsobom.

2. Star of my life (Hviezda môjho života)

(Zdroj: www.onestopenglish.com)

Aktivitu je vhodné zaradiť na niektorú z úvodných vyučovacích hodín, pretože je to výborný spôsob, akým sa študenti predstavia svojim spoluštudentom.

Cieľ predstavenie sa svojim spoluštudentom prostredníctvom osôb, vecí, zážitkov, ktoré sú pre študenta dôležité alebo ho nejakým spôsobom charakterizujú

Forma: úvodné pokyny, samostatná práca študentov, prezentácia výsledkov

Pomôcky: papier s nakreslenou, dostatočne veľkou hviezdou, písacie potreby

Opis aktivity: Každý študent dostane papier s veľkou prázdnu hviezdou (môže mať aj obvozený počet čírov) (Príloha I. 1). Úlohou každého študenta je do stredu hviezdy a do každého jej číru vpísať akúkoľvek osobu, akékoľvek miesto, číslo, zviera atď., ktoré sú pre nich v živote dôležité, ovplyvňujú ich alebo sú pre nich nejakým spôsobom typické a výstižné (Príloha I. 2).

Po uplynutí vymedzeného času predstúpi každý žiak pred spolužiakov, pred sebou drží vyplnenú hviezdu tak, aby ju všetci spolužiaci videli a prečíta, čo napísal. Prvou možnosťou je, že žiak sám opíše jednotlivé pojmy a vysvetlí, prečo ich napísal. Nám sa však viac osvedčila druhá možnosť a to taká, že ostatní žiaci sa pokúsia uhádnuť a vysvetliť, prečo sa dané pojmy v hviezde ich spolužiaka nachádzajú.

Je napokon na každom učiteľovi, či sa do aktivity zapojí a prispieje i svojou hviezdou. Z našej skúsenosti môžeme potvrdiť, že ak sa aj učiteľ zapojí do tejto aktivity, žiaci to vnímajú pozitívne.

3. Setting your goals (Stanovenie si cieľov)

(Zdroj: www.onestopenglish.com)

Túto aktivitu tiež zaraďujeme na niektorú z úvodných vyučovacích hodín, pretože si myslíme, že je dobré venovať nejaký čas tomu, aby žiaci sami vyjadrili a vysvetlili, prečo chcú študovať to, čo študujú, čo chcú dosiahnuť (napr. do konca prvého ročníka, do konca štúdia na strednej škole) a čo by mali a čo plánujú pre to urobiť.

Cieľ motivovať žiakov k tomu, aby vyjadrili svoje plány a očakávania od predmetu / štúdia a aby zároveň formulovali spôsob, akým by svoj cieľ mohli dosiahnuť.

Forma: úvodné pokyny, práca vo dvojici alebo skupinová práca, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: papier, písacie potreby

Opis aktivity: Žiaci pracujú vo dvojici alebo v menších skupinkách a snažia sa čo najúprimnejšie odpovedať na učiteľom zadané otázky, týkajúce sa ich budúceho štúdia, očakávaní a cieľov.

Pri tejto aktivite sa nám osvedčilo, že žiaci uprednostňujú, ak si učiteľ odpovede najskôr prečíta sám pre seba a až potom o nich diskutuje s triedou. V tejto fáze je dôležité vytvoriť priateľskú atmosféru, keďže žiaci poskytujú svoje úprimné odpovede a prezentujú svoje názory a ciele pred spolužiakmi a učiteľom, ktorých len nedávno spoznali. Na druhej strane si ale myslíme, že je dobré aktivitu zaradiť na úvodné vyučovacie hodiny s tým, že je veľmi dobré vrátiť sa k odpovediam na konci školského roka. Vtedy môžeme dať opäť žiakom možnosť vyjadriť sa k svojim odpovediam a porovnať, či a do akej miery sa im podarilo splniť si stanovené ciele.

Treba túto aktivitu vnímať aj ako spôsob, ktorým sa žiaci môžu navzájom lepšie spoznať. Aktivita zároveň poskytuje aj vynikajúcu spätnú väzbu pre učiteľa.

Možné je zaradiť napr. otázky: Why do you think English will be useful to you in the future? (Prečo si myslíš, že angličtina bude v budúcnosti pre teba užitočná?), What is the most important area you want to improve in this year? (V akej oblasti je pre teba najdôležitejšie zlepšiť sa tento rok?), What types of activities do you enjoy most in English classes? (Aký typ aktivít ťa najviac baví na angličtine?), What do you want to be able to do by the end of the year that you can't do now? (Čo z toho, čo nevládaš teraz, by si sa chcel naučiť do konca roka?) atď.

4. Personality test – Choosing a career (Test osobnosti – výber kariéry)

(Zdroj: www.oup.com/elt/headway)

Ide o špeciálny typ aktivity, kedy študenti odpovedajú na otázky pokrývajúce rôzne oblasti života a na základe svojich odpovedí sa dozvedia, aký typ práce by sa pre nich hodil.

Cieľ umožniť študentovi zistiť, aký typ práce by bol pre nich vhodný

Forma: úvodné pokyny, prezentácia otázok, samostatné odpovede študentov, bodové vyhodnotenie testu, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: zadanie testu (Príloha I. 3), písacie potreby

Opis aktivity: Aktivitu zaraďujeme na vyučovaciu hodinu v rámci zoznamovacích hodín a predstavovania sa ešte pred tým, než začneme menovať a definovať jednotlivé druhy a typy zamestnaní. Vnímame ju ako špeciálny spôsob, ktorým umožníme študentovi lepšie sa navzájom spoznať, ale zároveň i akýsi mostík, ktorým sa pozvoľna dostaneme k obsahu a naplní tematického celku Spôsob práce.

Pri tejto aktivite je možné poskytnúť každému študentovi papier s testom, ale na našom predmete uprednostňujeme čítanie zadania otázok učiteľom s tým, že ide o možnosť, ako si študenti precvičia špeciálnu zručnosť – počúvanie.

Študenti odpovedajú na 10 otázok testu výberom 1 z možností A, B alebo C. Po skončení práce študentov učiteľ vysvetlí bodovanie jednotlivých odpovedí, študenti si spočítajú body a učiteľ im oznámi výsledky pre jednotlivé bodové hodnoty. Osvedčilo sa nám postupovať tak, že sa pýtame, ktorí študenti získali 0 až 8 bodov, atď. Študenti tak vidia, kto z nich sa zaradil do ktorej skupiny a častejšie sa im zapája do diskusie. V tej sa okrem iného pýtame i na to, či s výsledkom súhlasia alebo nie, či ich prekvapil výsledok niektorého ich spolužiaka alebo s odpoveďou na ktorú otázku mali najväčší alebo naopak nemali žiadny problém.

5. Job priorities (Práca, ktorú uprednostím)

(Zdroj: www.onestopenglis.com)

Cieľ rozprávať o veciach, ktoré sú pre ľloveka dôležité, keď si hľadá zamestnanie

Forma: úvodné pokyny, samostatná práca žiakov, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: pracovný list (Príloha I. 4), písacie potreby

Opis aktivity: Na začiatku aktivity požiadame žiakov, aby si predstavili, že si hľadajú prácu, a aby si premysleli, o aký druh práce by mali záujem. Potom metódou brainstormingu žiaci vymenujú niektoré veci, ktoré sú podľa nich v práci dôležité.

Každý žiak v triede dostane kópiu pracovného listu, na ktorom si prečítajú odpovede niekoľkých študentov na otázku: What is important for you in a job? (Čo je pre teba v práci dôležité?). Keď si prečítajú všetky odpovede, vyberú si tri z nich, s ktorými sa úplne stotožňujú alebo s ktorými najviac súhlasia a jednu, s ktorou nesúhlasia, a svoje odpovede vpíšu do tabuľky na to určenj.

Potom môžeme žiakov rozdeliť do dvojíc a dať im pokyn, aby si navzájom vysvetlili a zdôvodnili svoje voľby. Nakoniec vyzveme niekoľkých žiakov (alebo všetkých postupne, ak nám to čas dovoľí), aby prezentovali svoje odpovede a zvyšok triedy sa snaží nájsť pre nich vhodnú prácu, ktorá by im vyhovovala. Máme skúsenosť, že žiaci sú schopní veľmi pekne odpovedať a zdôvodniť svoje odpovede a práve v poslednej fáze ľinnosti sú veľmi aktívni a zapájajú sa do diskusie.

6. Basic economic terms (Základné ekonomické pojmy)

(Zdroj: vlastná práca, www.worldofteaching.com)

Jedným z ľalých tematických okruhov v našom predmete sú Základné ekonomické pojmy. Tu sa snažíme žiakom predstaviť a ľo najjednoduchšie a najzrozumiteľnejšie vysvetliť niektoré základné ekonomické pojmy, ako sú napr. economics (ekonómia), resources (zdroje), wants and needs (túžby a potreby), goods and services (tovar a služby), scarcity (nedostatok), basic economic questions (základné ekonomické otázky), barter (výmena), money (peniaze), demand and supply (dopyt a ponuka) atľ.

Cieľ definovať základné ekonomické pojmy

Forma: výklad, PPT prezentácia, diskusia

Pomôcky: počítač, PPT prezentácie (Príloha I. 5)

Opis aktivity: Pomocou uľiteľom pripravenej PowerPoint prezentácie žiakom postupne predstavujeme a definujeme základné ekonomické pojmy. Najľastejšie postupujeme tak, že

najskôr položíme otázku, či študenti už poznajú daný ekonomický pojem, ktorý sa chystáme vysvetliť a definovať, dáme im priestor na ich odpovede a až potom spustíme ďalšie slide v prezentácii, kde už je odpoveď. V prílohe I. 5 uvádzame niektoré používané slidy k téme Basic economic terms.

Na záver tohto tematického celku máme pripravenú aj zábavnejšiu verziu PPT prezentácie na tému Basic economic terms, čo študenti prijímajú veľmi pozitívne. Slidy sú tu spestrené obrázkami a hlavne vtipne zvolenou hudbou a výroky z filmov alebo reklám (Príloha I. 6).

7. Stress at workplace (Stres na pracovisku)

(Zdroj: vlastná aktivita, práca študentov)

Cieľ viesť študentov k samostatnej, tvorivej práci, dať im priestor na využitie rôznych metód a prostriedkov

Pri preberaní témy Stress at workplace dostanú študenti možnosť sami spracovať a prezentovať danú tému. Väčšinou si zvolia prácu vo dvojici alebo v menšej skupine a najľahšie je ich výstupom PPT prezentácia s výkladom (Príloha I. 7).

Veľmi pekné prezentácie obsahovali napr. schému zaťažovaného kruhu, keď hovoríme o strese, vtipný návod, ako sa zbaviť stresu, techniky odporúčané na odberanie stresu alebo vtipné video o tom, ako študenti (ne)zvládajú stres na pracovisku.

8. Mass production vs hand-made products (Hromadná výroba verzus ručná výroba)

(Zdroj: vlastná aktivita)

Na začiatok vyučovacou metódou, ktorú využívame na vyučovanie, je diskusia for and against (pre a proti). Študenti pri nej nielen využijú svoje doposiaľ získané vedomosti o téme výroba, ale vyskúšajú si aj svoje komunikačné zručnosti pri prezentovaní práce svojej skupiny, vyjadrovaní vlastných názorov a zdôvodňovaní argumentov.

Cieľ zaktivizovať študentov k rozprávaniu, k aplikovaniu získaných vedomostí a vyjadreniu a prezentácii vlastných názorov. Zároveň sa ich snažíme viesť k tomu, aby svoje názory vyjadrovali slušne, bez zbytočných negatívnych emócií a rešpektovali názory druhej skupiny i keď s nimi nesúhlasia

Forma: pokyny k práci, skupinová práca, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: papier, písacie potreby

Opis aktivity: Študentov rozdelíme do dvoch skupín, jedna skupina bude zástancom hromadnej výroby a druhá skupina ručnej výroby. Spôsob rozdelenia do skupín môžeme nechať na

Ďiakov, ale ak im to chceme urobiť trošku ľahším, rozdelíme ich do skupín my. V každej skupine si potom určia tzv. vedúceho skupiny, ten potom vyberie hovorcu skupiny a dozerá na prácu v skupine. Každá skupina má za úlohu po diskusii napísať čo najviac výhod a pozitív, ktoré vidí na tom svojom zadanom spôsobe výroby.

Po uplynutí času vyhradeného pre túto fázu vystúpi za každú skupinu hovorca a prednesí body, ktoré skupina vypracovala. Po tomto bode nasleduje diskusia, kde si Ďiaci navzájom kladú otázky, na ktoré sa snažia čo najlepšie odpovedať.

Jedným z posledných tematických celkov, ktorým sa na našom predmete venujeme, je Marketing. V rámci tohto celku tiež využívame rôzne vyučovacie metódy.

9. Brands (Značky)

(Zdroj: GCSE Business Studies: The Essentials)

Túto aktivitu zaraďujeme na vyučovanie hlavne z toho dôvodu, že Ďiaci Ďijú obklopení tisíckami výrobkov rôznych značiek a táto téma je súčasťou ich každodenného Ďivota.

Cieľ rozprávať o rôznych značkách výrobkov a diskutovať o fenoméne, akým značka a značkový tovar nepochybne sú.

Forma: pokyny, individuálna práca Ďiakov a práca vo dvojici, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: papier, písacie potreby

Opis aktivity: Ďiakom rýchlejším tempom nadiktujeme zoznam rôznych typov výrobkov, napr. športové oblečenie, prací prostriedok, ľokoláda, šampón, mobilný telefón, detské plienky atď. a oni musia ku každému typu výrobku napísať značku vyrábajúcu daný výrobok, ktorá ich napadne ako prvá. Potom im dáme čas na to, aby si zoznam preĎli ešte raz a ku každému výrobku pripísali ešte 1 Ď 2 značky, ktoré poznajú. O tom, čo napísali, diskutujú so svojím partnerom a zistia, ľi a do akej miery sa ich odpovede zhodujú.

Potom sa výsledky prezentujú pred celou triedou. Ako výsledok môĎheme ku každému výrobku zostaviť rebríček troch značiek, ktoré sa pri Ŕom vyskytovali najľastejšie. SnaĎíme sa diskutovať o tom, prečo to tak bolo, čo to vypovedá o danej značke ale napr. i o tom, aké osobné skúsenosti s danými značkami majú Ďiaci.

10. Brands with strong image (Silné značky)

(Zdroj: vlastná aktivita)

Ďalšia aktivita na tému značky je zameraná na tie značky výrobkov, ktoré sú také silné a stali sa u nás alebo vo svete takým pojmom, že ich názov sa používa na pomenovanie všetkých výrobkov daného druhu alebo sa z nich stalo slovo bežne používané (napr. walkman, bikini, cola, jeep atď.).

Opis aktivity: Žiakov rozdelíme do dvojíc alebo menších skupín a po zadaní pokynov žiaci hľadajú čo najviac silných značiek. Ak na to máme podmienky, umožníme žiakom pri tejto činnosti použiť internet.

Občas túto aktivitu spájame aj s prezentovaním loga, obrázku alebo sloganu, ktoré sú typické pre určité značky alebo spoločnosti a u žiakov najviac obľúbené.

11. Customer service (Služby zákazníkom)

(Zdroj: GCSE Business Studies: The Essentials)

Táto téma býva veľmi obľúbená, keďže sa týka každého žiaka a žiaci môžu rozprávať o svojich osobných skúsenostiach.

Cieľ motivovať žiakov, aby rozprávali o svojich osobných skúsenostiach so zákazníckymi službami

Forma: výklad, pokyny, práca vo dvojici, prezentácia výsledkov, diskusia

Opis aktivity: Žiaci pracujú vo dvojici. Vyberieme im dva druhy podnikateľských činností, ktoré poskytujú rôzne druhy výrobkov alebo služieb (napr. autoservis a reštaurácia, obchod s oblečením a potraviny atď.). Ich úlohou je napísať čo najviac rôznych služieb zákazníkom, ktoré by mohli vo vybraných prevádzkach poskytovať.

Svoje nápady potom prezentujú pred triedou a vytvoria tak jeden spoločný zoznam. Ako trieda sa pokúsia zoradiť služby podľa dôležitosti, a to z pohľadu zákazníka ako i z pohľadu firmy.

12. Consumer protection (Ochrana spotrebiteľa)

(Zdroj: GCSE Business Studies: The Essentials)

Cieľ viesť žiakov k tomu, aby sa zamysleli nad tým, ako by mal byť spotrebiteľ chránený napr. pred klamaním alebo ohrozovaním zdravia zo strany výrobcov alebo poskytovateľov služieb

Forma: výklad, pokyny, práca vo dvojici, prezentácia výsledkov, diskusia

Opis aktivity: Keďže sa pri preberaní tejto témy väčšinou so žiakmi rozprávame o tom, aké zákony na ochranu spotrebiteľa niekto stanovil, snažíme sa upútať ich pozornosť tým, že im samým dáme možnosť vymyslieť svoje pravidlá, ktoré by mali platiť.

Po výklade ich teda rozdelíme do dvojíc a dáme im za úlohu vytvoriť ich vlastný súbor pravidiel, o ktorých si myslia, že by sa mali uplatňovať pri férovom predaji a pravdivej reklame, a to najmä z ich pohľadu, z pohľadu teenagerov.

Výsledky potom prezentujú pred triedou. S celou triedou sa tiež snažíme vysvetliť, prečo by niektoré skupiny ľudí (napr. deti, teenageri, starší ľudia atď.) mali byť zvlášť chránené pred reklamou, alebo sa snažíme diskutovať o tom, či si myslia, že súľasná ochrana spotrebiteľa je dostatočná.

13. Supermarket psychology (Psychológia supermarketov)

(Zdroj: www.islcollective.com, www.youtube.com)

Supermarket psychology je tiež veľmi obľúbená téma žiakov. Jednou z aktivít, ktoré pri tejto téme využívame, je prezentácia videa na túto tému a následné vypracovanie s témou súvisiacich cvičení a diskusia.

Cieľ prezentovať žiakom rôzne triky supermarketov v snahe maximalizovať zisky a pokúsiť sa spoločne prísť na spôsob, ako sa týmto trikom brániť.

Forma: výklad, pokyny, prezentácia videa, vypracovanie cvičení, diskusia

Pomôcky: poľítaľ, pracovné listy, písacie potreby

Opis aktivity: Každému žiakovi rozdáme pracovný list s úlohami. Pred premietnutím videa zistíme, čo si žiaci predstavujú pod pojmom supermarket psychology (Príloha I. 8, cvičenie A) a či poznajú nejaké triky, ktoré supermarkety skúšajú na svojich zákazníkov. Video im pustíme prvýkrát s tým, aby sa zamerali na slovnú zásobu, a potom vypracujeme cvičenia B, C a E (Príloha I. 8). Na tabuľku napíšeme a vysvetlíme aj ďalšie výrazy, ktoré žiaci zaznamenali.

Potom dáme žiakom pokyn, aby si prečítali zadanie cvičenia D (Príloha I. 8) a znova pustíme video. Žiaci sa snažia zistiť odpoveď na tri otázky v cvičení: What tricks do the supermarkets use to make you start a relationship with them? (Aké triky používajú supermarkety, aby vás prinútili vytvoriť si k nim vzťah?), What is the role of fresh fruit and vegetables? (Aká je úloha prvého ovocia a zeleniny?), What is the strategy of the supermarket concerning the aisles? (Aká je stratégia supermarketu, pokiaľ ide o uličky medzi regálmi?).

Nasleduje diskusia o tom, čo sa študenti z videa dozvedeli, ale aj o tom, či majú osobnú skúsenosť s trikmi, ktoré využívali supermarketi (Príloha I. 8, cvičenie F).

14. My top adverts (Moje naj reklamy)

(Zdroj: vlastná aktivita)

Túto aktivitu zaraďujeme na konci tematického celku Marketing, pretože umožňuje študentovi aplikovať vedomosti, ktoré získali počas štúdia tohoto celku.

Cieľ na praktických ukážkach konkrétnych reklám poukázať na jednotlivé javy a ich použitie v praxi

Forma: pokyny, domáca príprava, prezentácia s výkladom, diskusia

Pomôcky: počítač, noviny, časopisy, plagáty

Opis aktivity: Študentovi dáme dostatočne vopred zadanie, aby si zo všetkých existujúcich reklám (v televízii, na internete, v tlači, v rádiu atď.) vybrali tri, ktoré považujú za najlepšie, najkrajšie a najúčinnejšie alebo najpresvedlivejšie, a jednu takú, ktorá je podľa nich úplne zlá, ak nie najhoršia.

Na viacerých vyučovacích hodinách potom všetci študenti prezentujú reklamy, ktoré si vybrali a vysvetľujú, prečo si vybrali práve tieto reklamy, čím ich upútali alebo naopak odradili, prečo by sa pre daný výrobok alebo danú službu rozhodli alebo nie.

V každej reklame by študenti mali byť schopní nájsť a pomenovať jednotlivé javy, o ktorých sa predtým učili. Po každej prezentácii nasleduje diskusia o tom, či ostatní súhlasia s výkladom, či by vedeli v reklame nájsť aj iné javy a či považujú vybrané reklamy za účinné a presvedlivé alebo nie.

V nasledujúcich riadkoch by sme ešte chceli uviesť niektoré aktivity, ktoré priamo nesúvisia so študijným tematickým celkom, ktorému sa v našom predmete venujeme, ale napriek tomu ich niekedy možno zaradiť na vyučovaciu hodinu. Dôvody, prečo tak môžeme urobiť, by mohli byť rôzne, napr. vidíme na študentoch, že nie sú absolútne naladení na počúvanie nášho výkladu alebo na podávanie akýchkoľvek výkonov. Vtedy radšej zvolíme niektorú z nasledujúcich aktivít a snažíme sa študentov hravou, netradičnou a nenásilnou formou motivovať k tomu, aby sa prebrali a i napriek tomu, že sa im nechce, sa dokázali zapájať do činnosti.

Výhodou týchto aktivít je, že ich pokojne môžeme zaradiť aj na vyučovanie všeobecnej angličtiny, pričom stačí, ak si len prispôsobíme tematické zameranie alebo okruh použitej slovné zásoby.

15. What's my job? (Aké je moje zamestnanie?)

(Zdroj: vlastná aktivita)

Aktivita, pri ktorej sa žiaci snažia kladením otázok uhádnuť, akú prácu má na mysli ich spolužiak.

Cieľ precvičiť kladenie otázok, hádať z náznakov, zopakovať slovnú zásobu

Forma: pokyny, skupinová práca alebo práca celej triedy

Pomôcky: zoznam zamestnaní, ktoré sa budú hádať

Opis aktivity: Žiakom povieme, že myslíme na jedno konkrétne zamestnanie. Vysvetlíme im, že ich úlohou bude zistiť, o akú prácu ide tak, že budú klásť také otázky, na ktoré sa dá odpovedať iba áno alebo nie. Ako príklad môžeme uviesť jednu alebo dve také otázky. Pri hre sa snažíme udržiavať rýchlejšie tempo. Keď nejaký žiak uhádne zamestnanie, ktoré sme mali na mysli, vystrieda nás, vymyslí si nejaké iné zamestnanie (alebo mu zadáme zamestnanie z nášho pripraveného zoznamu) a postup sa opakuje.

Ak chceme aktivitu spestriť alebo urobiť náročnejšou, zadáme limit na počet otázok, ktoré môžu hádajúci použiť.

Variácia: V momente, keď žiaci uhádnu prácu, ktorú sme mali na mysli, rozdelíme triedu do skupín (4 – 8 členov). Každá skupina si potom vyberie jedného žiaka, ktorý bude myslieť na jedno zamestnanie, a zvyšok skupiny bude hádať. Ten, kto zamestnanie uhádne, vymení prvého žiaka a hra pokračuje. Ďalej.

16. Are you in tune? (Si naladený/-á?)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com)

Cieľ zistiť, ako sa žiaci navzájom poznajú tak, že sa snažia uhádnuť/predpovedať, ako bude odpovedať ich partner (napr. na otázky o ich hudbnom vkuse), precvičiť si slovnú zásobu a tvorbu otázok

Forma: pokyny, práca vo dvojici, prezentácia výsledkov, diskusia

Opis aktivity: Žiakov rozdelíme do dvojíc a dáme im pokyn, aby na papier napísali meno svojho partnera, ktorého odpovede sa budú snažiť predpovedať/odhadnúť. Vysvetlíme im, že sa budú snažiť zistiť, ako dobre poznajú svojho partnera. Zdôrazníme, že je dôležité, aby pri

odpovedaní na otázky nekomunikovali so svojím partnerom a naozaj sa snažili pracovať samostatne (môžu sa posadiť chrbtom k sebe). Potom odpovedajú na otázky, ktoré im budú nadiktujeme, alebo ktoré majú pred sebou.

Keď prácu skončia, navzájom si skontrolujú svoje odpovede a zistia, či a na koľko otázok odpovedali správne. Spoločajú si správne odpovede. Čím viac správnych odpovedí majú, tým lepšie poznajú svojho partnera.

17. Men and women are from different planets (Muži a ženy sú z odlišných planét)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com)

Táto aktivita nemá slúžiť na vyjadrenie mužských a ženských stereotypov, ale je vhodná na precvičenie vyjadrovania vlastného názoru.

Cieľ čítať výroky, vyjadriť svoj názor, súhlas alebo nesúhlas, diskutovať

Forma: pokyny, samostatná práca žiakov, vyjadrenie názoru, diskusia

Opis aktivity: Žiakom prečítame niekoľko výrokov a povieme im, aby ku každému z nich napísali číslo od 1 do 5 podľa toho, ako veľmi alebo málo s výrokom súhlasia: 1 = agree strongly (úplne súhlasím), 2 = agree (súhlasím), 3 = it depends (ako kedy, to závisí), 4 = disagree (nesúhlasím), 5 = disagree strongly (úplne nesúhlasím).

Keď skončia, prečítame nahlas prvý výrok a vyzveme žiakov, aby vyjadrili, či s ním súhlasia alebo nie a tiež aby vysvetlili prečo. Možno zistíme, že niektoré výroky rozprúdia väčšiu debatu a vtedy sa snažíme prísť na to, prečo to tak bolo. Nakoniec sa môžeme spýtať žiakov, pri ktorom výroku mali najväčší problém rozhodnúť sa, či s ním súhlasia alebo nie a čo ich nakoniec prinútilo prikloniť sa na jednu alebo na druhú stranu.

Príklady výrokov: Men are better drivers than women. (Muži sú lepší šoféri než ženy.), Women are more faithful in relationships. (Ženy sú vo vzťahoch vernejšie.), Girls usually mature more quickly than boys. (Dievčatá väčšinou dospievajú skôr než chlapci), Men and women are born with identical natural abilities. (Muži a ženy sa rodia s rovnakými prirodzenými schopnosťami.) atď.

18. Who were they? (Kto to bol?)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com)

Cieľ odpovedať na kvízové otázky o slávnych osobách z histórie a literatúry, precvičiť si minulé čas

Forma: pokyny, skupinová práca, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: pracovný list (Príloha I. 9), písacie potreby

Opis aktivity: Triedu rozdelíme do skupín s 3 ÷ 5 žiakmi. Každá skupina sa dohodne na jednej známej osobnosti z histórie, ale neprezradí zvyšku triedy, kto to je. Pripraví si jednoduchý opis tejto osoby a ostatné skupiny musia uhádnuť, o koho ide.

Potom vysvetlíme žiakom, že budú odpovedať na kvízové otázky o slávnych osobnostiach z histórie alebo literatúry. Každé skupine dáme jednu kópiu pracovného listu a na príklade im vysvetlíme, ako budú pracovať ÷ musia napísať meno osoby a to, či skutočne žila alebo nie. Na vypracovanie otázok im dáme približne 20 minút, potom (alebo vtedy, keď skončí najrýchlejší tím) si všetci spoločne skontrolujeme odpovede. Tímy si zapíšu 2 body, ak správne určia meno osobnosti a 1 bod, ak správne napíšu, či tá osoba naozaj žila alebo nie. Vyhráva tím s najväčším počtom bodov.

Ak nám zvýši ešte nejaký čas, žiaci môžu ďalej pracovať vo svojich skupinách a napíšu podobné opisy osobností, ktoré žili v našej krajine alebo ich poznajú z našej literatúry. Tie potom prečítajú ostatným skupinám, ktoré sa snazia uhádnuť, o akú osobnosť ide.

19. Guaranteed success (Zaručený úspech)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com)

Túto aktivitu je vhodné zaradiť pri práci s novou skupinou alebo so skupinou žiakov, ktorí sa ešte veľmi nepoznajú. Pomôže im navzájom spoznať a pochopiť ich nádeje a pohľad na život.

Cieľ precvičiť druhú podmienkovú vetu, rozprávať o nádeji do budúcnosti

Forma: pokyny, samostatná práca žiakov, práca vo dvojici alebo skupinová práca žiakov, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: pracovný list (Príloha I. 10), písacie potreby

Opis aktivity: Požiadame žiakov, aby zatvorili oči a mysleli na to, čo by radi robili alebo dosiahli v budúcnosti vo svojom živote. Táto časť aktivity prebieha v úplnej tichosti. Každému žiakovi dáme jednu kópiu pracovného listu (alebo pracovný list prepíšeme na tabuľu a žiaci si ho opíšu) a dáme im čas na jeho vyplnenie. Monitorujeme prácu žiakov a pripomínáme im, že by mali používať druhú podmienkovú vetu (v tomto cvičení stačí, aby používali len hlavnú vetu).

Potom žiakov požiadame, aby vo dvojiciach alebo v malých skupinkách diskutovali o svojich odpovediach. Nakoniec svoje odpovede prezentujú pred triedou a všetci spolu môžu vytvoriť akýsi rebríček ich spoločných nádejí a očakávaní v živote.

Variácia: Túto aktivitu môžeme nasmerovať aj na odpovede napr. o našej krajine, meste, firme, rodine atď.

20. White food (Biele jedlo)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com)

Pri tejto aktivite využívame metódu brainstormingu. Je to veľmi užitočný a dynamický spôsob, ako zhromaždiť myšlienky a slovnú zásobu. Snažíme sa ale, aby tento typ aktivity netrval príliš dlho a nezaľahľoval študentov. V našom príklade sa zameriavame na precvičenie slovnej zásoby spojenej s jedlom a nápojmi, ale je možné si ju prispôbiť svojim potrebám.

Cieľ zopakovať slovnú zásobu

Forma: pokyny, brainstorming, práca vo dvojici, prezentácia výsledkov, diskusia

Opis aktivity: Na tabuľku napíšeme White food (biele jedlo). Vyzveme študentov, aby nám uviedli 1 príklad jedla alebo nápoja, ktoré sú biele (malo by byť v ich záujme, aby uviedli naozaj len jeden príklad, lebo to bude napísané na tabuli, to už nemôžu zahrnúť do svojej práce). Potom študentov rozdelíme do dvojíc a každá dvojica vytvorí zoznam, obsahujúci jedlá a nápoje, ktoré sú biele. Na prácu stanovíme časový limit, napr. tri minúty. Ich prácu monitorujeme a radíme im s pravopisom a podobne. Keď uplynie stanovený čas, povieme študentom, aby si spoliehali slová, ktoré napísali. Svoj výsledok povedia nahlas.

Dvojica s najvyšším počtom slov prečíta pred celou triedou svoj zoznam ako prvá. Ich slová môžeme napísať aj na tabuľku, aby ich videli aj ostatné dvojice a mohli si prípadne skontrolovať pravopis slov. Ak súhlasíme so všetkými slovami, dvojica vyhráva.

Potom môžu svoje zoznamy prečítať aj ostatné skupiny s tým, čo nás hlavne zaujíma, či doplnia nejaké ďalšie, doteraz nepoužitú, jedlá alebo nápoje.

Variácia: Študenti môžu vytvoriť napríklad zoznamy jedál a nápojov, ktoré sú červené, zelené atď. Ale ako sme už spomenuli vyššie, slovnú zásobu, ktorú si v tejto aktivite opakujeme, môžeme prispôbiť svojim potrebám. Študenti tak môžu napríklad vytvoriť zoznam aktivít, ktoré môžu robiť v lete, zoznam vecí, ktoré sa dajú ľahko atď.

21. Ecotourism (Ekoturizmus)

(Zdroj: www.macmillanenglish.com/inspiration)

Cieľ rozprávať sa na tému ekoturizmu; vybrať si ekodovolenku

Forma: úvodné pokyny, práca vo dvojici, skupinová práca študentov, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: kópia zadania (Príloha I. 11), písacie potreby

Opis aktivity: Táto aktivita je spojená s témou ekoturizmu. Najskôr rozdelíme žiakov do dvojíc. Na tabuľu napíšeme dva stĺpce: *Výhody turizmu* a *Nevýhody turizmu*. Žiakom dáme päť minút na to, aby sa snažili ku každému stĺpcu napísať aspoň tri príklady. Potom nám jednotlivé dvojice nadiktujú svoje výsledky, napíšeme ich na tabuľu a môžeme vybrať/označiť tie tri, ktoré sa vyskytovali najčastejšie.

V ďalšej časti našej aktivity rozdelíme žiakov do menších skupín (so 4 ÷ 6 členmi). Do každej skupiny dáme kópiu zadania (Príloha I. 11) a dáme pokyn, aby si prečítali oba krátke inzeráty ponúkajúce dovolenku. Po prečítaní sa uistíme, či skupiny porozumeli všetkým výrazom. Potom dáme skupinám nejaký čas na to, aby diskutovali o otázkach, ktoré patria k aktivite, a snažili sa na ne odpovedať. (Pri otázke I. 2 môžeme trvať na tom, aby sa na odpovedi zhodli všetci žiaci v skupine). Počas skupinovej práce žiakov kontrolujeme ich prácu a pomáhame ak je to potrebné.

Nakoniec jednotlivé skupiny prezentujú výsledky svojej práce pred celou triedou a môžeme nasledovať diskusia napr. o tom, či bola pre nich aktivita náročná, či sa vedeli všetci zhodnúť alebo ktorá otázka im dala najviac zabrať alebo bola pre nich, naopak, najjednoduchšia.

22. Tell us about ... (Povedz nám o ...)

(Zdroj: www.reward-english.com)

Cieľ pri hraní stolovej hry rozprávať na dané témy. Aktivita môže byť zameraná na precvičenie rôznych gramatických javov alebo slovnej zásoby. V našom prípade ide o precvičenie past simple (jednoduchého minulého času)

Forma: úvodné pokyny, individuálna a skupinová práca žiakov

Pomôcky: kópia hry (Príloha I. 12), hracia kocka, hracie žetóny/figúrky

Opis aktivity: Vysvetlíme žiakom, že budú pracovať v skupinách a že sa budú hrať stolovú hru, pomocou ktorej si precvičia rozprávanie na rôzne témy a v našom prípade aj používanie jednoduchého minulého času.

Začneme tým, že na tabuľu napíšeme 1 alebo 2 prvé témy z hracieho plánu (Príloha I. 12), napr. *The last time you cooked a meal* (Jedlo, ktoré si naposledy pripravil) alebo *Your first job* (Tvoja prvá práca). Ku každej téme sami povieme niečo viet, aby žiaci vedeli, ako majú pracovať a čo napríklad môžu ku každej téme povedať.

Potom žiakov rozdelíme do menších skupín (po 3 ÷ 5 členov), každej skupine dáme kópiu hracieho plánu (Príloha I. 12), kocku a príslušný počet figúrok/žetónov. Hru môžeme viesť

dvomi spôsobmi: 1. ěiaci sa pri hádzaní kockou a rozprávaní striedajú v rámci svojej skupiny, 2. ěiaci sa pri hádzaní kockou a rozprávaní striedajú medzi skupinami, príom po každom kole háďhe kockou a rozpráva vďdy iný ěiak v každej skupine.

Vysvetlíme pravidlá hry: větci hráči si postaví svoje figúrky/ěetóny na políčko START a háďhu kockou. Ten hráč, ktorý ako prvý hodí íslo 6, začína (a ostatní môžu napr. pokračovať v smere hodinových ručíc podČa toho, ako sedia). Hráč, ktorý začína, znova hodí kockou a posunie sa na hracom poli o toČko políok, koČko ísel ukáěhe kocka. Nahlas preěíta tému na políčku, na ktorom sa zastavil, a začne rozprávať. Môěeme sa napr. dohodnúť, ěe bude rozprávať počas stanoveného íasového limitu alebo povie urěitý poěet viet. Tieě sa môěeme vopred dohodnúť, íi budeme za splnenie úlohy udeČovať body a koČko, íi budeme, naopak, za nesplnenie úlohy body strhávať atĚ. Je tieě na nás, íi umoěníme ěiakom, aby vynechali kolo v prípade, ěe naozaj nebudú vedieť, ío k danej téme povedať (to věak umoěníme maximálne jedenkrát každému ěiakovi v skupine alebo jedenkrát každej skupine v prípade, ěe Ĥšúperiaó skupiny medzi sebou).

Hra pokračuje dovtedy, kým prvý hráč nestúpi na políčko oznaěené FINISH (alebo kým neuplynie ías, ktorý si na danú aktivitu stanovíme).

23. Cultural differences (Kultúrne rozdiely)

(Zdroj: www.skyline-english.com)

CieČ diskutovať o kultúrnych rozdieloch

Forma: úvodné pokyny, skupinová práca ěudentov, prezentácia výsledkov, diskusia

Pomôcky: kópia pracovného listu (Príloha í. 13), písacie potreby

Opis activity: Aktivita je zameraná na precviěenie rôznych zručností (rozprávanie, íitanie, písanie) a v tomto prípade aj na precviěenie jednoduchého prítomného íasu na opísanie zvykov. Začneme tým, ěe ěiakom uvedieme ako vzorovú situáciu kultúrny omyl, napr. *Going into a house in Japan without first taking off your shoes* (vstúpiť do domu v Japonsku bez toho, aby sme si najskôr vyzuli topánky). Potom sa ich spýtame, íi uě spravili podobnú chybu u niekoho na návěteve, alebo íi uě spravili Ĥkultúrnyó omyl v inej krajine.

Ěiakov následne rozdelíme do meněích skupín a každej skupine dáme kópiu pracovného listu (Príloha í. 13). Dáme im pokyn, aby diskutovali o kultúrnych rozdieloch a vyplnili tabuČku v pracovnom liste. V prípade, ěe niektorá skupina skončí prácu oveČa skôr než iné, môěeme im dať pokyn, aby diskutovali o Ĥalěích kultúrnych rozdieloch, s ktorými sa stretli alebo o ktorých poěuli.

Nakoniec skupiny prezentujú svoje odpovede pred celou triedou a porovnáme výsledky, prípadne diskutujeme o rozdielnych odpovediach, ktoré uviedli pri jednotlivých situáciách.

24. I spy ... (Vidím ...)

(Zdroj: www.skyline-english.com)

Cieľ zopakovať a rozšíriť slovnú zásobu, precvičiť rozprávanie

Forma: úvodné pokyny, individuálna a skupinová práca

Opis aktivity: Ďiakov rozdelíme do skupín po štyroch. Na tabuľu napíšeme rôzne miesta, napr. *a night club* (nočný klub), *a bus* (autobus), *a restaurant* (reštaurácia), *a museum* (múzeum) atď. Dáme pokyn, aby si každá skupina vybrala jedno miesto, napr. reštauráciu. Jeden diak v každej skupine potom myslí na niečo, čo sa bežne vyskytuje na danom mieste, napr. *a menu* (jedálny lístok). Tento diak potom povie ostatným diakom v skupine: *I spy with my little eye something beginning with M* (Vidím svojim malým okom niečo, čo sa začína na písmeno M). Ostatní diaci v skupine majú potom jeden pokus každý na to, aby uhádli dané slovo. Diak, ktorý slovo uhádne, získava bod. Ak slovo nikto neuhádne, bod získava diak, ktorý slovo vymyslel.

Potom ďalší diak vymyslí iné slovo, ktoré sa nachádza buď v tej istej lokalite alebo niekde inde, a hra pokračuje rovnakým spôsobom. Všetci diaci si zapisujú body, ktoré získajú, a nakoniec sa určí víťaz.

Variácia: Slovo vymyslia spolu diaci v jednej skupine a ostatné skupiny sa snazia uhádnuť ho ako prvé. Každá skupina má len jeden pokus na uhádnutie slova. Tá skupina, ktorá slovo uhádne, získava bod. Ak slovo neuhádne žiadna skupina, bod získava skupina, ktorá slovo vymyslela. Slovo potom vymýšľa ďalšia skupina a hra pokračuje rovnakým spôsobom. Vyhráva tá skupina, ktorá uhádne najviac slov a získava najviac bodov.

Pri tejto aktivite si môžu diaci vybrať svoje vlastné miesta a lokality, alebo im ich určíme my, a to cielene tak, aby sme zopakovali alebo rozšírili slovnú zásobu na tému, ktorú sme so diakmi preberali.

25. Horoscope (Horoskop)

(Zdroj: www.reward-english.com)

Cieľ vytvoriť imaginárny horoskop, precvičiť vyjadrenie predpovedí, precvičiť písanie, precvičiť a rozšíriť slovnú zásobu

Forma: úvodné pokyny,

Pomôcky: kópia pracovného listu (Príloha I. 14), písacie potreby

Opis aktivity: Aktivitu môžeme začať diskusiou o rôznych spôsoboch, akými sa ľudia snažia predpovedať budúcnosť. Ďiakom prezradíme, že budú pripravovať horoskop pre svojich spolužiakov. Rozdelíme ich do skupín po 8 žiakov a každému žiakovi v skupine dáme kópiu pracovného listu (Príloha I. 14).

Dáme im pokyn, aby do horoskopu (políčko *Predictions for the week beginning* – Predpovede na týždeň začínajúci) napísali dátum najbližšieho pondelka. Požiadame ich, aby úbovočne dokončili vetu *In the next few days you'll go ...* (V najbližších dňoch pôjdeš ...). Keď to urobia, poskladajú papier tak, aby veta, ktorú napísali, zostala skrytá, a aby našla veta, ktorú bolo vidno, bola veta *You'll meet ...* (Stretnieš ...). Papier potom posunú spolužiakovi, ktorý sedí po ich ľavici. Teraz žiaci dokončia vetu, ktorú vidia na papieri, ktorý dostali od svojho spolužiaka. Pokračujú rovnakým spôsobom, až kým nedokončia všetky vety.

Potom povieme žiakom, aby rozložili papier a prečítali ho – je to ich horoskop na budúci týždeň. Výsledky môžu byť vtipné a zábavné a aktivita patrí medzi žiacky obľúbené.

V prípade, že horoskopy obsahujú výrazy, ktoré žiaci nepoznajú alebo sú nesprávne napísané, požiadame ich, aby našli žiaka, ktorý ich napísal, a ten ich potom vysvetlí alebo opraví.

Podobné námety na didaktické hry v cudzojazyčnej edukácii napr. v práci Valentoviľová – Krásna (2014).

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku učiteľov stredných odborných škôl

V dňoch 20. a 21. 06. 2014 som sa zúčastnila sociálno-pedagogického výcviku učiteľov stredných odborných škôl. Bolo to prvé školenie, ktorého som sa zúčastnila, a tak som bola veľmi zvedavá, ako bude prebiehať a čo tam budeme robiť.

Prvý deň výcvik viedla PaedDr. Slávka Krásna, PhD., ktorá nás privítala a rozdala nám menovky, na ktoré si každý napísal svoje krstné meno. Potom sme sa predstavili a vymenovali sme predmety, ktoré vyučujeme. Ja učím anglický jazyk, ekonomickú prípravku v 1. ročníku bilingválneho slovensko-anglického štúdia a administratívu a korešpondenciu v anglickom jazyku v 4. a v 5. ročníku bilingválneho slovensko-anglického štúdia. Tiež som učila predmet podniková ekonomika v anglickom jazyku v 2. a 5. ročníku bilingválneho slovensko-anglického štúdia.

Po vzájomnom predstavení sa sme dostali ľstý papier, na ktorý sme mali napísať tri veci, ktoré od výcviku oľakávame. Potom sme papiere dali kolovať po miestnosti a ku kaĎému oľakávaniu, s ktorým sme súhlasili, sme dali ľiarku. KeĎ sa nám vrátil papier s naĎimi oľakávaniami, spoľítali sme si ľiarky pri kaĎdom z nich. Tie oľakávania, ktoré mali najviac ľiarok, sme prilepili na stenu, aby boli dobre viditeľné. Najviac ľiarok získalo pridelenie kreditov, ale veľa nás oľakávalo aj nové záĥitky a dúfali sme, ĥe sa nauľíme nieľo nové, zauľímavé, a ĥe strávime príjemný ľas v spoľnosti svojich kolegov. To sme eĝe nevedeli, ĥe sa nám tieto naĝe oľakávania splnia v najvyĝej moĥnej miere.

Po analýze naĝich oľakávaní nás lektorka vyzvala, aby sme sa snaĥili charakterizovať ju. Nadiktovala nám o sebe 20 párov informácií, z ktorých sme mali vybrať 1, ktorá bola pravdivá. Potom nám prezradila správne odpovede. Za kaĎú odpoveĎ, ktorú sme uhádli, sme si pripísali bod. Ja som získala 9 bodov, ľo nebol veľni dobrý výsledok. Lektorka nám vysvetľila, ĥe ak vieme odhadnúť ťdí, mali by sme získať aspoľ 12 bodov. Tak nevadí, moĥno nabudúce. Potom sme vysvetľovali, ako sme postupovali pri odpovedaní a dozvedeli sme sa, ĥe sme vlastne narábali s faktormi sociálneho vnímania. Hravou formou sme sa tak dozvedeli nieľo nové.

ĥ alĝia aktivita bola veľni zauľímavá. KaĎý z nás dostal papier, na ktorom bolo zaĝifrované nejaké príslovie, ktoré sme mali rozľúĝiť. Priznám sa, ĥe keĎ som si to svoje príslovie preľítala po prvýkrát, bol to pre mňa trochu ĝok. Lektorka nám chcela ukázať, ako ľasto pôsobí nové ulľivo na ĥiakov a my si to ani neuvedomujeme. Podarilo sa mi deĝifrovať takmer vĝetky príslovia a táto aktivita sa mi naozaj veľni páľila a bavila ma. Dozvedela som sa, ĥe ťdia, pre ktorých bola táto aktivita jednoduchá, majú vľľĝ predpoklad, ĥe sa ťĥĝie a rýchľejĝie nauľia cudzí jazyk. S tým môĥem v mojom prípade len súhlasiť.

Potom sme vypľali dotazník rieĝenia konfliktov. Preľítali sme si 30 viet / výrokov, pri ktorých boli vĥdy 2 odpovede priradené k písmenám A alebo B. V odpoveľnom hároku sme potom zakrúĥkovali písmeno, ktoré sme si vybrali, a ktoré bolo vĥdy vpísané do jedného z piatich stľpcov. Na konci sme si zráťali poľet odpovedí v kaĎdom stľpci a vybrali sme stľpec s najvyĝim poľtom odpovedí. Ku kaĎému stľpcu bola priradená istá forma správania sa pri rieĝení konfliktov. Poľet bodov, ktoré sme v danom stľpci získali, bol hodnotený nasledovne: 12 ĥ 9 bodov = vysoká preferencia správania sa; 8 ĥ 4 body = stredná preferencia správania sa; 3 ĥ 0 bodov = nízka preferencia správania sa. Ja som získala 9 bodov, ľíĥe spodná hranica pre vysokú preferenciu správania sa pre stľpec 3 = ľľĝka, ku ktorému bolo priradené slovo

kompromisy. Ľlovek patriaci do tohto hodnotenia pri riešení konfliktov robí kompromisy a koná diplomaticky. Myslím si, že výsledok ma nevystihuje úplne presne.

Poslednou aktivitou prvého dňa bola hra Priatelia. Lektorka nás rozdelila do troch skupín. Každá skupina dostala zadanie úlohy a odišla pracovať do inej miestnosti. Na vypracovanie úlohy sme mali 30 minút. V našej skupine bolo 5 členov a každý mal iné informácie. Na základe týchto informácií sme mali zistiť, v ktorom dome žije Dán a ktorý z priateľov hrá gach. Bola to celkom náročná úloha, ale všetky 3 skupiny ju zvládli. Musím sa priznať, že táto innosť ma nezaujala, keďže vôbec nemám rada úlohy tohto typu. Mohlo to bolo sľasti aj tým, že to bola posledná úloha v ten deň, a že som už bola unavená. Tak ľi tak, táto úloha ma nebavila.

Na druhý deň sme pokračovali s lektorkou PaedDr. Zuzanou Geršicovou, PhD. Keďže sme sa videli prvýkrát, znova sme začali zoznamovacími aktivitami (samozrejme iným než deň predtým). Lektorka povedala svoje meno a pridala jednu informáciu, ktorá ju vystihuje. Pokračovala kolegyňa, ktorá sedela vedľa nej. Zopakovala lektorkino meno a informáciu, ktorú o sebe poskytla a pridala svoje meno a jednu informáciu o sebe. Takto to pokračovalo ďalej, až kým sme sa dostali k poslednému členovi skupiny. Je to podľa mňa výborný spôsob, ako umožniť ľiakom v triede, aby sa lepšie spoznali.

Druhá zoznamovacia aktivita prebiehala tak, že lektorka povedala, napr.: Vstanú tí, ktorí majú oblečené ľierne tričko a všetci z nás, ktorí mali ľierne tričko, vstali. Potom lektorka povedala ešte zopár podobných viet, ktoré sa týkali vecí, ktoré bolo možné vidieť, napr. kto nosí okuliare, kto má krátke vlasy atď. ě algie kolo sa týkalo informácií o nás, ktoré nebolo vidno, napr. naša obľúbená farba, hudba, ktorú počúvame, kto má deti atď. Lektorka nám potom vysvetlila, že ak chceme ísť viac do hĺbky alebo pochopiť podstatu nejakého problému, môžeme sa touto aktivitou pýtať aj na citlivejšie informácie. Treba s tým však urľite počkať na vhodný ľas a postupovať veľmi citlivo a opatrne. Táto aktivita sa mi veľmi páľila.

ě algou aktivitou bola hra na reportéra a celebritu, v ktorej sme si mali precviľiť kladenie otázok. Pracovali sme vo dvojiciach, jeden sa pýtal a druhý odpovedal a potom sme si úlohy vymenili. Na kladenie otázok i odpovedanie sme mali vždy len jednu minútu, takže keď sme mali zistiť o svojom partnerovi ľo najviac, museli sme rozmýšľať aj rozprávať ľo najrýchlejšie. Úloha bola sťahená aj tým, že sme si nemohli robiť poznámky. O svojom partnerovi sme mali zistiť nové informácie, a tak sme si uvedomili, že ľahšie to pri takejto aktivite majú tí, ktorí sa veľmi nepoznajú, lebo sa môžu pýtať v podstate na ľokoľek. Tí, ľo

sa poznajú, musia viac premýšľať o tom, čo ešte nevedia a na čo by sa mali pýtať. Pálilo sa mi, že táto aktivita sa dá využiť aj na vyučovaní cudzích jazykov.

Zaujímavou hrou bola aj Línska reštaurácia. Jeden z nás išiel za dvere a my ostatní sme vybrali názov jedla, napr. makové slíže. Lektorka nám do radu každému pridela jednu slabiku z názvu, a keď prišiel kolega alebo kolegyňa do miestnosti, na pokyn sme všetci začali jasne a nahlas hovoriť každý tú svoju jednu slabiku. Úlohou kolegu alebo kolegyni bolo uhádnuť v sieti zvukov názov jedla. Bolo to veľmi zábavné, ale pre toho, kto hádal, to bolo dosť ťažké.

Hrali sme aj hru na Ľervenú ľiapoľku. Lektorka začala rozprávať o Ľervenej ľiapoľke a povedala, že do košíka pre starú mamu si zabalila pohár, podušku a podkovu. Našu úlohou bolo menovať ňalšie veci, ktoré si Ľervená ľiapoľka zabalila do košíka, pričom sme museli uhádnuť, aké slová môžeme použiť. V tomto prípade išlo o podstatné mená začínajúce na písmeno P. Úlohu som hneď pochopila a o to viac ma potom bavila. Lektorka nám ešte predstavila iné možné variácie tejto aktivity a určite ju využijem aj na svojich hodinách, keďže si myslím, že je to výborný spôsob na precvičenie slovnej zásoby.

Ďalšia aktivita nám dala trochu zabrať, ale nakoniec sme ju výborne zvládli. Išlo o to, aby sme si v skupine posúvali tenisovú loptičku, pričom sa jej musel dotknúť každý jeden z nás. Vymýšľali sme rôzne spôsoby, pričom sme vždy museli zachovať poradie, v akom sme si medzi sebou loptičku odovzdávali. Lektorka nás chcela motivovať aj k tomu, aby sme to zvládli za menej než 6 minút. Kolegyňa potom vymyslela spôsob, pomocou ktorého sme nakoniec úlohu zvládli za 2,5 minúty. Dôležitá tu bola tímová práca, ale i úloha a napr. aj nápad jednotlivca. Pri úlohách tohto typu treba zdôrazniť, že každý jeden člen skupiny je tu dôležitý a že prípadné zlyhanie (napr. pri páde loptičky) treba vedieť odpustiť.

Potom nás lektorka rozdelila na päť skupín a každá skupina si mala premyslieť 1 slovo na 4 písmená, ktoré sme mali poskladať z 28 papierikov. Hľadík bol v tom, že limit na túto aktivitu bol 10 minút a pre päť skupín sme dostali len jednu sadu s 28 papierikmi. Tak som navrhla, aby svoje slovo najskôr poskladala jedna skupina a posunula papieriky ňalšej skupine a tak ňalej až po poslednú skupinu. Nakoniec sa to ukázalo ako dobrý nápad a správny postup a úlohu sme tak napokon ukončili so značnou časovou rezervou.

Potom prišli na rad aktivity zamerané na empatiu. Prvá z nich nás všetkých nadchla, lebo bola jednoduchá, jasná a pritom o nás veľa vypovedala. Výsledok nás takmer všetkých vystihoval. Lektorka nám povedala, aby sme si predstavili, že sme doma sami a v jednom momente sa udeje niečo vecí naraz: zazvoní telefón, začne plakať dieťa, v umývadle pretečie voda,

mokne bielizeň na balkóne a pri dverách niekto zvoní. My sme potom mali určiť poradie, v akom by sme išli dať veci do poriadku. Potom lektorka k jednotlivým veciam priradila hodnoty v našom živote a my sme videli, ktoré sú pre nás dôležité a v akom poradí. Mnohí z nás, vrátane mňa, museli s výsledkom súhlasiť.

Pri druhej aktivite sme sa zamerali na zrkovú empatiu. Pracovali sme v skupinkách po troch. Dostali sme papier s 20 políčkami a 20 nastrihaných útvorčekov s rôznymi výrazmi tváre. Lektorka potom prečítala 20 rôznych pocitov a my sme k nim mali priradiť jednu z tvárí. Táto úloha bola pre mňa ťažká najmä z dvoch dôvodov: pri niektorých pocitoch bolo veľmi ťažké nájsť jemné rozdiely a určiť, napr. ktorá tvár je rozľúčená, nahnevaná, mrzutá a podobne. Rozhodovanie podľa mňa ťažkovalo aj to, že sme sa na pociť, ktorý tvár vyjadrovala, museli zhodnúť všetci traja a niekedy to bolo naozaj ťažké, hlavne vtedy, keď chcel každý z nás vybrať úplne inú tvár.

Tento dvojdeňový výcvik by som zhodnotila naozaj pozitívne. Boli to veľmi príjemne strávené dva dni v spoločnosti mojich kolegyň a kolegu, počas ktorých som sa zúčastnila mnohých zaujímavých a inšpiratívnych aktivít pod vedením skutočných odborníkov, PaedDr. Slávky Krásnej, PhD. a PaedDr. Zuzany Geršicovej, PhD., a naučila som sa veľa zaujímavých vecí. Výcvik bol pre mňa veľkým prínosom a úľasť na ňom môžem každému len odporučiť. Viaceré z aktivít plánujem určite využiť aj vo svojej pedagogickej práci.

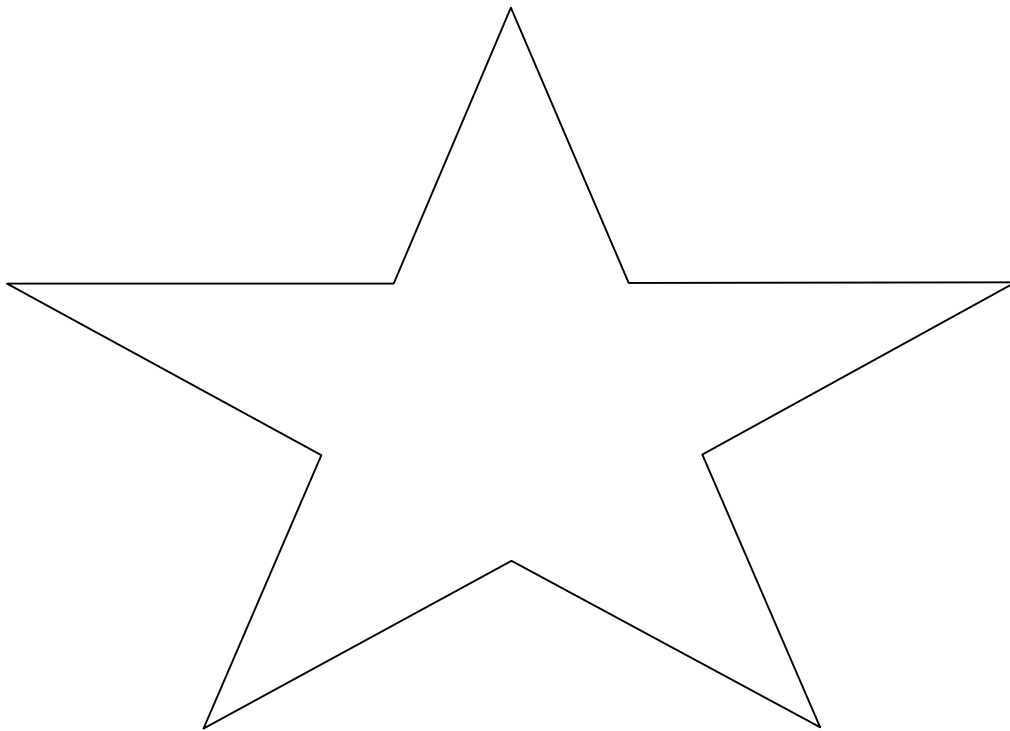
Mgr. Katarína Kahaníková

Obchodná akadémia,

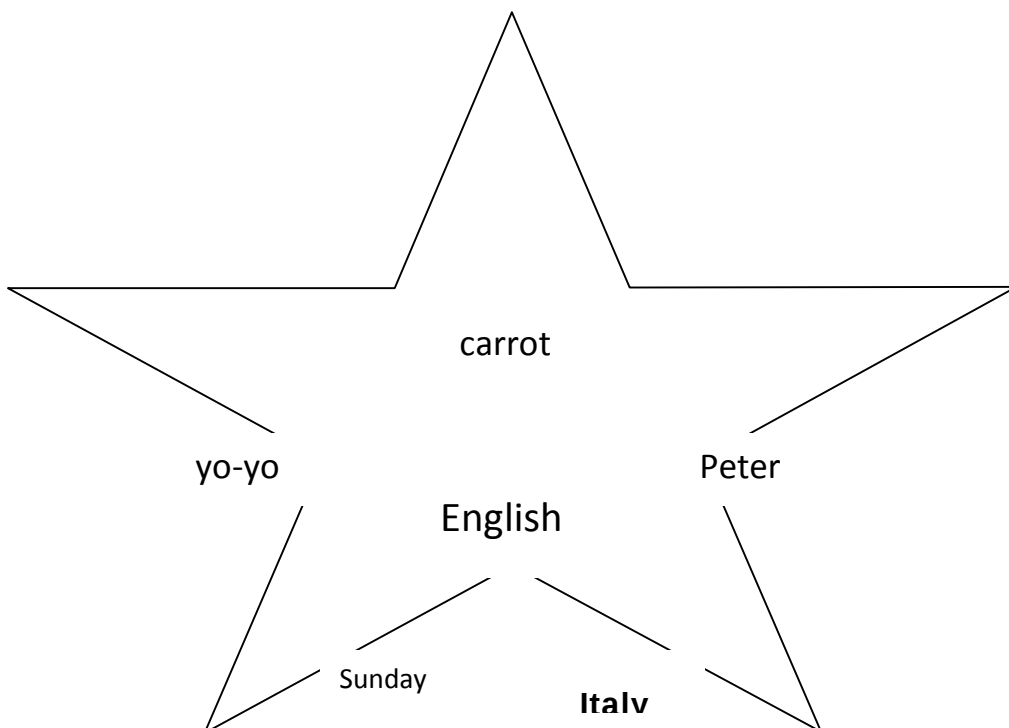
Kukuľínova 2, 917 29 Trnava

e-mail: kkahanikova@gmail.com

Príloha I. 1



Príloha I. 2



PERSONALITY

TEST

1. Which colour do you prefer?

- | | |
|-----------|------------|
| A Blue. | (1 point) |
| B Grey. | (0 points) |
| C Orange. | (2 points) |

2. Would you rather

- | | |
|---|------------|
| A play a team game? e. g. football or netball. | (2 points) |
| B play a game for two? e. g. tennis. | (1 point) |
| C take exercise on your own? e. g. run, cycle or jog. | (0 points) |

3. Would you rather

- | | |
|---------------------------|------------|
| A be rich and famous? | (2 points) |
| B be rich but not famous? | (1 point) |
| C be poor and happy? | (0 points) |

4. Would you prefer to live

- | | |
|--------------------|------------|
| A in a big city? | (2 points) |
| B in a small town? | (1 point) |
| C in the country? | (0 points) |

5. Would you rather

- | | |
|----------------------------------|------------|
| A work alone? | (0 points) |
| B work with two or three people? | (1 point) |

C work with a lot of people? (2 points)

6. Would you rather be

A a defence lawyer? (0 points)

B a prosecution lawyer? (2 points)

C a judge? (1 point)

7. Would you rather be

A a film star? (2 points)

B a doctor? (1 point)

C a writer? (0 points)

8. Would you rather have a holiday

A in Disneyworld? (2 points)

B on a small island? (0 points)

C in an old and beautiful city? (1 point)

9. What would you prefer to do at the weekend?

A To go to a disco. (2 points)

B To go out with one friend. (1 point)

C To stay at home alone. (0 points)

10. Who would you prefer to have dinner with?

A A famous person. (2 points)

B A large group of friends. (1 point)

C Someone from your family. (0 points)

Score:

0 ñ 8

You like being on your own. You'd prefer a quiet job.

9 ñ 14

You like being with special friends. You'd like a job with people, but you'd prefer to meet one or two people at a time.

15 ñ 20

You like being with people. You are ambitious and you want success.

Príloha I. 4

Job priorities

We interviewed some students who are going to look for their first job soon. We asked them to say what is important for them in a job. These are some of their answers:

Martin: "I want a job that's really exciting and fun."

Alison: "I'd like to have a job where I meet a lot of interesting people from all over the world."

Robert: "I'd like to travel to foreign countries."

Sally: "I want to be my own boss."

James: "I want to earn lots of money so that I can buy a house and a good car."

Mary: "I'd like to have a job with long holidays."

Jennifer: "I'd like to work with computers and new technology."

Susan: "I want to change the world!"

Charles: "I'd like to be famous."

Joe: "I want to help other people."

Rani: "I don't want to sit in an office all day. I want to be outside in the fresh air."

Peter: "I don't want to spend hours in a car or on a train travelling to work."

Suzette: "Most of all, I want to feel happy in the job I do."

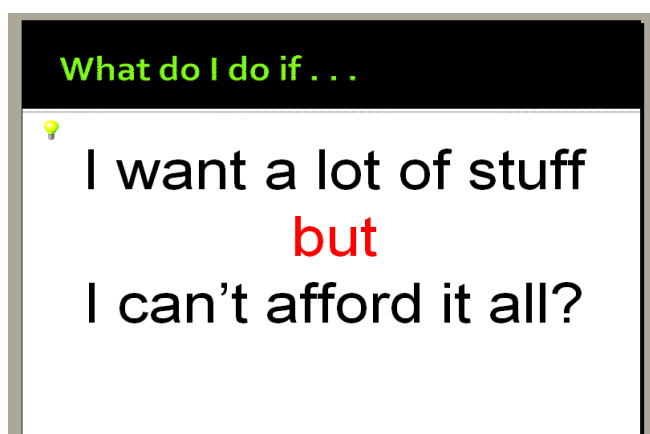
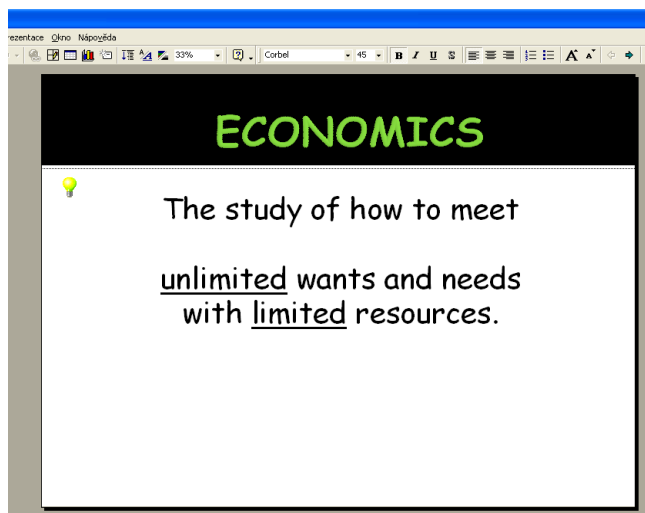
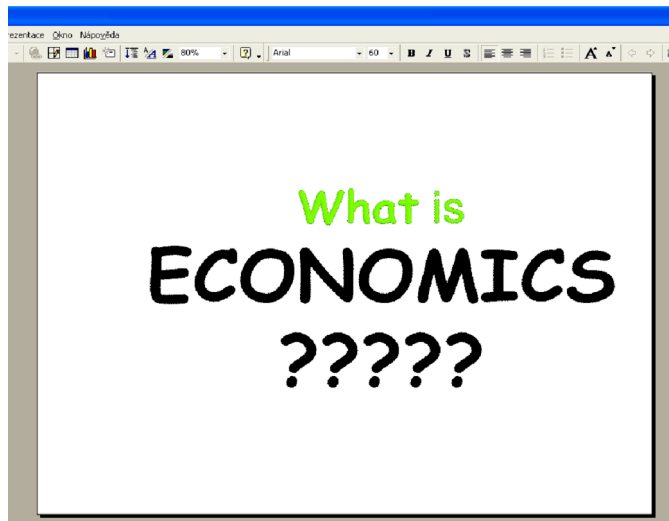
Simon: "I'd like to do a creative job."

Three things that are important for me:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

One thing which is not important for me:

Príloha P. 5



Príloha P. 5

■ Look at the pictures on the right. Which of these pictures show **goods** and which ones show **services**?

- 1) 
- 2) 
- 3) 
- 4) 

Economic Systems

- **Basic economic questions**
 - What to produce?
 - How to produce?
 - For whom to produce?
- **Economic system** – the organization of an economy, which represents a country's distinct set of social customs, political institutions, and economic practices
- **Traditional economy** – an economic system in which economic decisions are made on the basis of custom
- **Market economy** – an economic system based on private ownership and the use of markets in economic decision-making

■ There was a **scarcity** of cones at Bubba's. **Scarcity** means that there are limited resources, and therefore, people must make choices. Look at the pictures on the right. Which pictures show a **scarcity**?

- 1)  
- 2)  
- 3)  

itím vlnitím ozonámiv.

Príloha P. 5

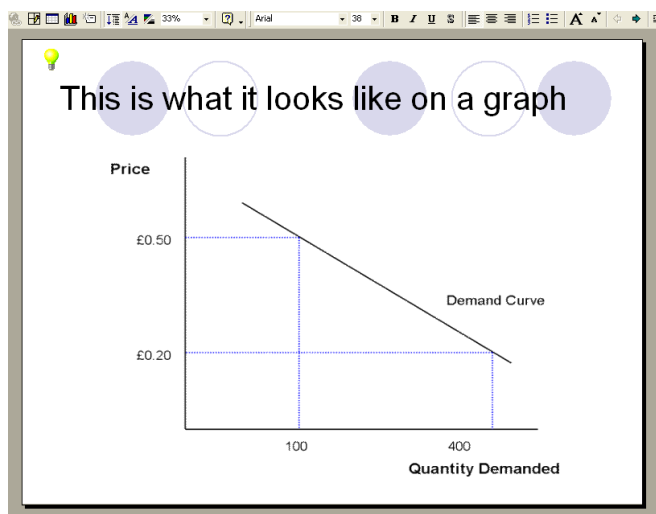


Instead of a direct swap of one item for another people came up with the idea of using one thing to swap for everything else. This was the beginning of money.



CAN YOU DECIDE WHICH OF THE FOLLOWING IS A WORKER WHO MAKES GOODS?

- TEACHER
- DOCTOR
- FARMER

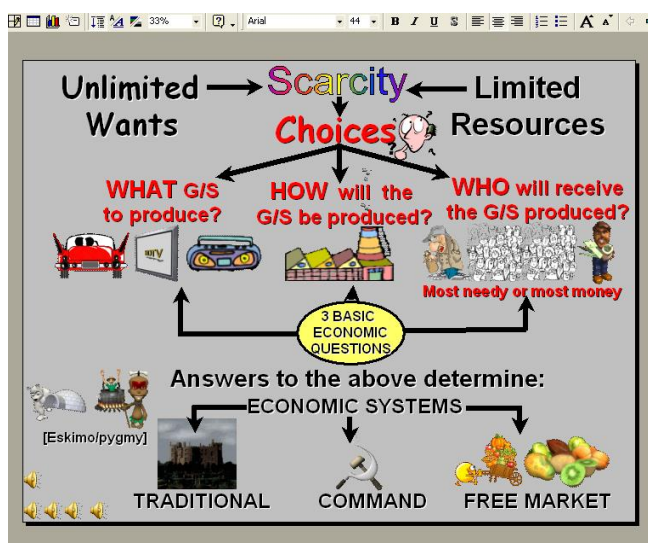
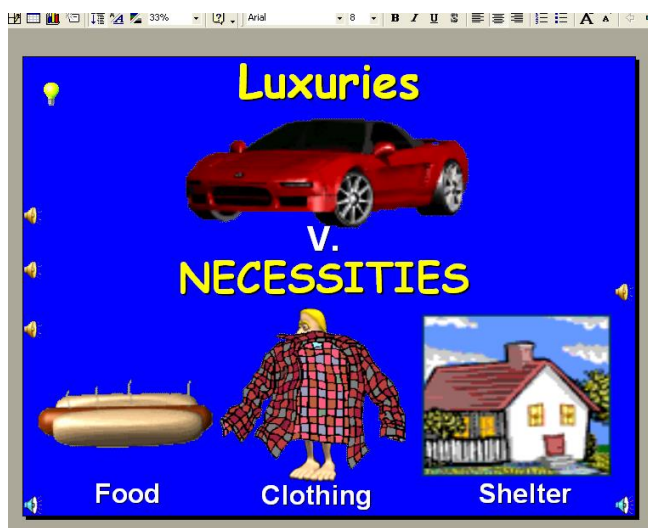


ianky.

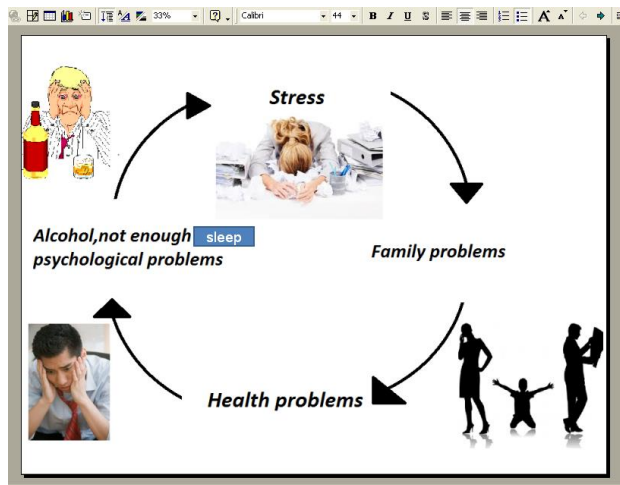
Príloha P. 6



Y.



Príloha P. 7



vámky.

Fun ways to relieve stress are simple and enjoyable

1. Bubble wrap. You can crack bubble wrap but be careful. Other people can be nervous from it.
2. Turn on the music and dance in office. Pick up your favorite songs and dance like no one is watching. Dancing is a good physical exercise, and it releases endorphins - the feel good chemicals - in your brain.
3. Pick up a book of jokes at the library and read them out loud. Read them alone or share them with your colleagues or friends - laughter is contagious.

BALLOON

1. Stand straight up with feet shoulder-width apart.
2. Arms and hands are relaxed downward.
3. Body is relaxed, eyes closed.
4. Focus on lower abdomen (belly) and imagine a small balloon in that space.
5. Breathe in slowly and deeply through nostrils, imagining the balloon inflating (getting bigger/larger/growing) slowly, hold a few seconds.
6. Slowly exhale through the mouth, imagining the balloon gently deflating (getting smaller, shrinking); blow out of the mouth as if blowing out a candle.
7. Tip: Place a hand over the lower abdomen to feel it go up and down, and make sure you're not breathing with the chest.
8. Repeat at least 10 times.

Príloha I. 8

Supermarket Psychology - Entrances, layout and shelving

A. Answer the questions:

- What can a term "supermarket psychology" mean?
- Do you know any tricks supermarkets use to make you buy more?

B. Match the words from the video with their definitions:

1	Display (n)	A	of the best quality, main or most important
2	Trolley (n)	B	a type of product made by a particular company
3	Aisle (n)	C	to interest someone in something and keep them thinking about it
4	Prime (adj)	D	more important, bigger, or more serious than others of the same type
5	Brand (n)	E	a long, narrow space between the rows of shelves in a large shop
6	To engage (v)	F	an object that has a wide round opening at the top, sloping sides, and a narrow tube at the bottom, used for pouring liquids or powders into containers with narrow necks
7	Major (adj)	G	a collection of objects or pictures arranged for people to look at, or a performance or show for people to watch
8	Funnel (n)	H	(US cart) a small vehicle with two or four wheels that you push or pull to transport large or heavy objects on

C. Fill the gaps with the words from B:

1. When you've ground the coffee, use a _____ to pour it into the jar.
2. There's an Egyptian art collection on _____ (= being shown) at the museum at the moment.
3. The hotel is in a _____ location in the city centre.
4. Why will supermarket _____ never move in the direction that you push them in?

5. This isn't my usual _____ of deodorant.
6. You'll find the shampoo and the soap in the fourth _____ along from the entrance.
7. If a book doesn't _____ my interest in the first few pages, I don't usually carry on reading it.
8. Sugar is a _____ cause of tooth decay.

D. Watch the video and answer the questions:

1. What tricks do the supermarkets use to make you start a relationship with them?
2. What is the role of fresh fruit and vegetables?
3. What is the strategy of the supermarket concerning the aisles? (2 strategies)

E. Vocabulary:

Match the verbs on the left with the nouns on the right:

1	MAKE	A	A JOURNEY
2	INVEST	B	YOU TOO LOOK AT THE PRODUCTS
3	BEGIN	C	SOMETHING VERY SERIOUSLY
4	GET	D	YOU FEEL WELCOME
5	TAKE	E	LARGE SUMS OF MONEY
6	PAY	F	IN A RELATIONSHIP

F. Follow-up:

1. Have you ever been a victim of "Trolleyology"? What happened?

Link to the video on youtube:

Video: <http://www.youtube.com/watch?v=RjgkQ6bq7aE&list=PLF478D6C2E1E23325>

Answer key:

B. 1-G, 2-H, 3-E, 4-D, 5-B, 6-C, 7-A, 8-F

C. 1-funnel, 2-display, 3-prime, 4-carts/trolleys, 5-brand, 6-aisle, 7-engage, 8-major

D. 1-D, 2-F, 3-A, 4-B, 5-C, 6-E

Who were they?

Reward Pre-intermediate

	NAME	DID HE/SHE REALLY EXIST?
Example: Who organised the world's first package tour?	Thomas Cook	Yes, he did.
1 Who came from Transylvania and enjoyed drinking blood?		
2 Who opened a museum of wax models of famous people who died on the guillotine?		
3 Who lived with the apes in Africa and had a girlfriend called Jane?		
4 Who heard voices which told her to help the French to fight against the English?		
5 Who walked across the Alps from France to Italy with 37 elephants?		
6 Who was a nurse during the Crimean War? They called her 'the lady with the lamp'.		
7 Who played his pipe and the rats followed him out of Hamelin?		
8 Who was the woman with a mysterious smile? A famous Italian artist painted her portrait.		
9 Who was the beautiful Queen of Egypt who died when a snake bit her?		
10 Who fell in love with a young man called Romeo and married him in secret in Verona?		
11 Who took money from the rich and gave it to the poor? He lived in Sherwood forest in England.		
12 Who crossed the Great Wall of China and conquered most of Asia?		
13 Who was the famous detective with a friend called Dr Watson?		
14 Who invented Mickey Mouse?		
15 Who was the violent gang leader in Chicago in the 1920s?		
16 Who discovered radium and later died from the effects of experiments with X-rays?		
17 Who tried to blow up the Houses of Parliament in London?		
18 Who brought dead bodies back to life and created a monster?		

Answers:

ANSWERS

- 1 Count Dracula No, he didn't exist. He was the vampire in a novel written in 1897 by Bram Stoker.
- 2 Madame Tussaud Yes, she did exist. She was born in France and lived during the time of the revolution. She made wax models of heads which fell from the guillotine as people were executed.
- 3 Tarzan (or Lord Greystoke) No, he didn't exist. He was a character from the novels by the American writer Edgar Rice Burroughs.
- 4 Joan of Arc Yes, she did exist. She was born in 1412 and helped the French soldiers to beat the English. Later, the English captured her and burnt her as a witch.
- 5 Hannibal Yes, he did exist. Hannibal was a great African general who fought the Romans in 218 BC.
- 6 Florence Nightingale Yes, she did exist. She looked after wounded soldiers in Russia in 1854 and started a nursing school when she returned to England.
- 7 The Pied Piper No, he didn't exist. He is just a legend, but the story of the Pied Piper may be based on a children's crusade which took place in 1212.
- 8 Mona Lisa (La Gioconda) Yes, she did exist. She was married to Francesco di Bartolommeo del Gioconda, a rich businessman from Florence.
- 9 Cleopatra Yes, she did exist. She lived from 50 to 30 BC and had love affairs with Julius Caesar and another Roman general, Mark Antony.
- 10 Juliet No, she didn't exist. Romeo and Juliet were characters in one of Shakespeare's most famous plays.
- 11 Robin Hood No, he didn't exist. The legend of Robin Hood started 800 years ago.
- 12 Genghis Khan Yes, he did exist. At the age of thirteen he became king of the Mongols.
- 13 Sherlock Holmes No, he didn't exist. A Scottish writer, Sir Arthur Conan Doyle, invented him.
- 14 Walt Disney Yes, he did exist. In 1937 he showed his first long cartoon film, Snow White and the Seven Dwarfs – he needed over 100,000 separate drawings to make it.
- 15 Al Capone Yes, he did exist. He was born in New York in 1899 and arrested in 1931.
- 16 Marie Curie Yes, she did exist. She married a French professor of physics and they won the 1903 Nobel prize for physics.
- 17 Guy Fawkes Yes, he did exist. On 5th November 1605, a group of men filled the cellars of the Houses of Parliament with explosive – but Guy Fawkes was arrested before he could set light to it.
- 18 Frankenstein No, he didn't exist. It's only a story! Mary Shelley wrote it in 1818.

Príloha P. 10



If I were guaranteed success in whatever I chose to do, I would do the following with my life:

1 _____

2 _____

3 _____



Work in groups. Look at the two eco-holiday adverts and discuss the questions.

- 1 Which of the two eco-holidays do you think is more eco-friendly?
- 2 Which eco-holiday would your group choose to go on? Why?
- 3 Are there any eco-holidays in your country?



Príloha P. 13

Think about how people act in these situations in the United States. Are things the same in your country?

In the United States	In my country
When people go to a party, they often take a bottle of wine.	
When people are invited to someone's house for dinner, they try to arrive on time or no more than 15 to 20 minutes late.	
People usually arrive a little early for a business meeting.	
In informal settings, people often introduce themselves – they don't usually wait to be introduced.	
People usually shake hands the first time they meet someone. After that they don't shake hands.	

Predictions for the week

beginning _____



The events of this week will change your life!

In the next few days you'll go _____

fold

You'll meet _____

fold

This person will _____

fold

At work/school, you won't _____

fold

Somebody at home will _____

fold

and so you'll probably feel _____

fold

At the weekend, you'll _____

fold

Your life will never be the same because _____

Použitá informálné zdroje:

GERGICOVÁ, Z. 2013: Hodnotový rebríček dnešnej mládeže a možnosti jeho ovplyvnenia osobnostnou a sociálnou výchovou v školách. In: *Pedagogica Actualis V*. Trnava : UCM, 2013. ISBN 978-80-8105-517-1, s. 33-38.

HARAUSOVÁ, H.: *Ako aktivizujúco vyučovať odborné predmety*. Bratislava: MPC, 2011. ISBN 978-80-8052-396-1. [online]. Dostupné na:

http://www.mpc-edu.sk/library/files/harausov_a4_web.pdf

KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Barrister a Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.

PETLÁK, E.: *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS, 2004. ISBN 80-89018-64-5.

TUREK, I.: *Didaktika*. 2. vyd. Bratislava: IURA EDITION, spol. s r. o., 2010. ISBN 978-80-8078-322-8.

DENBY, N., THOMAS, P.: *GCSE Business Studies: The Essentials*. London: Hodder & Stoughton, 2005. ISBN 978-0340887844.

VALENTOVILOVÁ, Z. a KRÁSNA, S. 2014: *Didaktické hry v cudzojazyčnej edukácii (nielen) vo voľnom čase*. Brno: Tribun, 2014. 1 vydanie. 199 strán. ISBN 978-80-263-0719-8

<http://www.macmillanenglish.com/resources/>

<http://www.macmillanenglish.com/inspiration>

<http://www.onestopenglish.com/games/free-games/intermediate/>

<http://www.worldofteaching.com>

<http://www.islcollective.com>

<http://www.youtube.com>

<http://www.reward-english.com>

<http://www.skyline-english.com>

Na základe tohto tvrdenia sa asertivita stáva vhodnou alternatívou neadekvátnych a neefektívnych typov komunikácie. Umožňuje riešiť skutočné problémy súčasnosti bez minulých neúspechov a strachu z budúcnosti. Zvyšuje sebadôveru a obohacuje vzťahy ľloveka.

Asertivita sa v psychologickej literatúre zvyčajne vymedzuje ako zdravé, primerané sebapresadzovanie. Nejedná sa na úkor druhých, ale tiež nedovoľuje im jednať na náš úľet. Asertívne správanie sa zvyčajne definuje ako správanie, ktoré nie je ani pasívne ani agresívne. (Medzihorský, in Lech, 2000, s.365)

Podľa nášho názoru správať sa asertívne znamená ostať sám sebou, zachovať svoju identitu, trvať na svojich nárokoch a právach, ale zároveň brať ohľad na práva druhého a správať sa pritom prosociálne.

Problémy v interpersonálnych vzťahoch ľasto riešime ako silno citovo zainteresovaní a naše správanie je extrémne. Tieto extrémny sú známe buď ako **pasívne správanie** (vzdávame sa, vyhýbame sa problémom, unikáme od problému), alebo ako **agresívne správanie** (vnucujeme vlastné názory za každú cenu, útoľíme, vyjadrujeme sa sarkasticky). Existuje aj tretia forma správania – **asertívne**, ktoré môžeme v komunikácii použiť na efektívne zvládnutie problémových situácií (Ivanová, Kopinová, 2004).

Pri asertívnej komunikácii obe strany veria, že dosiahnu uspokojivé riešenie situácie, umožňuje rovnocennú komunikáciu. Prejavuje sa jasným a presným vyjadrovaním, schopnosťou prejsť svoje oprávnené požiadavky, pokojným a uvoľneným vystupovaním, jeho prejav je bez napätia.

Asertívne sa správajúci ľlovek dokáže dať najavo ako situáciu vidí, ľo si o nej myslí a ako ju prežíva. Má primerané sebadomie a pozitívny postoj k iným. Poľúva a je pripravený robiť kompromisy. Pod vplyvom argumentov je schopný zmeniť svoj názor. Nemá problém iného požiadať o láskavosť, ľi sám láskavosť poskytnúť.

Asertívne správanie je spôsob založený na reálnom sebahodnotení, vychádza z úcty k sebe i z úcty k druhému a stavia najlepšie riešenie problému nad osobné víťazstvo (O'Brienová, 1999, s.32).

Pri pasívnej komunikácii sa ľlovek vyhýba vyjadrovaniu svojich presvedčení a názorov, vyjadruje sa negatívnym alebo obranným spôsobom. *AKeľ sme pasívni, zbavujeme sa zodpovednosti, uznaním poráky a póza, ktorú zaujmeme je pózou obeť* (O'Brienová, 1999, s.29). U druhých vzbudzuje ůtosť alebo hnev. Nedokáke jasne vyjadriť svoje želania a potreby.

Pasívne správanie sa ľloveka sa prejavuje neistotou v konaní, trápi ho, ke sa nedokáke uplatniť, obviuje sa a uspokojí sa so stratou sebaúcty. Neodolá manipulácii. Avgak nie kaďde vzdanie sa svojich pohľadaviek a oprávnených nárokov je prejavom pasivity. Môke to byť dôsledkom bezbrannosti voľi pohľadavkám iných.

Pri agresívnej komunikácii agresor získava pochybnú sebaúctu na snahe udržať pozíciu i za cenu ponihovania a ovládania iných. Svoje neúspechy sám pred sebou obhajuje alebo z vlastných neúspechov viní druhých.

Ľlovek správajúci sa agresívne je ľasto neúspešný, iní sa k nemu správajú rezervovane. A tak v koneľnom dôsledku dosiahne len jedno ň doľasne sa zbaví napätia. Nechýba mu sebavedomie, ľi správnejšie ň pseudosebavedomie. Agresívne správanie nie je len fyzické napadnutie alebo silné a hlasné slová. Agresívne pôsobí aj sarkazmus a irónia. Formou agresívneho správania je aj manipulatívne správanie, jeho zámerom je presadiť sa na úkor iných. Manipulácia je opakom asertivity.

Asertívne práva nie sú definované v ľiadnom zákone. Vyplývajú z práva kaďdeho ľloveka, aby ostatní reľpektovali jeho ůdskú dôstojnosť, jeho slobodu a právo rozhodovať sa, mať svoj názor.

Asertívne práva nie sú návod na správanie. Cieľom je využiť ich na ochranu svojich práv a dôstojnosti v prípade manipulácie a nátlaku.

Ľlovek má právo:

1. posudzovať svoje správanie, myľlienky a city a byť za ne a za ich dôsledky zodpovedný;
2. neposkytovať ľiadne výhovorky, ospravedľujúce jeho správanie;
3. posúdiť, nakoľko a ľi je zodpovedný za rieenie problémov iných;
4. zmeniť svoj názor;
5. robiť chyby a byť za ne zodpovedný;
6. povedať ľa neviemó;

7. byť nezávislý na dobrej vôli ostatných;
8. robiť nelogické rozhodnutia;
9. povedať „Ja ti nerozumiem“;
10. povedať „Je mi to jedno“.

Každé asertívne právo sprevádza manipulačná povera. Predstavuje reakciu okolia na naše asertívne správanie a snaží sa o zvrátenie nášho asertívneho konania. (Príloha A)

Využitie asertívneho práva má súčasne rešpektovať **asertívne zásady**, ktoré vychádzajú zo základnej tézy: **Ľo nechceš aby iní robili tebe, nerob ani ty im.**

Asertívne zásady:

1. Uľme sa kontrolovať svoje emócie.
2. Rešpektujeme a tolerujeme aj osobné práva druhého.
3. Stručne a úprimne vyjadrujme svoje city.
4. Snažíme sa vidieť seba aj iných reálne.
5. Pokúsme sa poznať stanovisko druhého.
6. Naľúvame a snažíme sa vypoľuť.
7. Váľme si názor a presvedčenie iných.
8. Nemajme ľavrchó za kaľdú cenu.
9. Uľme sa nachádzať kompromisy.
10. Priznajme svoju chybu a pokúsme sa ju napraviť.
11. Uvedomujme si vľas, ľo vlastne chceme.

Podľa nášho názoru by sa mali uľitelia viac snažiť riadiť sa vo svojej práci uvedenými asertívnymi zásadami. Prispeje to k lepšej práci a spolupráci so ľiakmi.

Schopnosť správať sa asertívne predpokladá zvládnutie primeraných asertívnych zručností. Ich osvojenie nie je jednoduché. Pomáhajú nám v tom **asertívne techniky**. Vyľahuje si to vľak tvorivý prístup k riešeniu problému a citlivý výber a aplikáciu techník.

Uvádzame niektoré typy asertívnych techník, ktoré sa uplatňujú v praxi:

1. **Pokazená gramoplasta** – obrana proti neoprávneným poľiadavkám a opakované presadzovanie oprávnených poľiadaviek; vyuľíva sa tam, kde sa môľheme oprieť o zákon, normu alebo predpis; je to vytrvalé opakovanie ale taktnou a zdvorilou formou;

2. **Pootvorené dvere** ň pouhíva sa pri obvinení, ľi kritike, ktoré nie sú oprávnené alebo seriózne; ulí akceptovaŤ manipulatívnu kritiku tak, he pokojne priznáme kritikovi, he v tom, ľo hovorí, môhe byŤaj kus pravdy;

3. **Ako povedaŤ nie bez pocitu viny** ň nerobiŤ veci, ktoré nechceme, nenechaŤ sa manipulovaŤ; neponúkame hiadne dôvody;

4. **VoŤné informácie** - ulí rozliĝovaŤv konverzácii prvky pre partnera zaujímavé a dôlehité;

5. **PrijateŤný kompromis** - ak nie je **A** stávkeo moja sebaúcta, je vhodné v rámci sebakpresadenia ponúknuŤpre obe strany prijateŤný kompromis.

Pri tréningu asertivity sa veŤni ľasto pouhívajú aj techniky vyuhívané tvorivou dramatikou. (viac techník in: Gerĝicová- Tóthová, 2010)

Zámerom asertívnych techník je zabrániŤkonfliktu, a nie pripravovaŤ **A**terénó pre Ťalĝie strety.

Asertivita znamená snahu o rovnocennosŤ komunikácie, úctu k partnerovi a jeho reĝpektovanie pri súľasnom nezŤavovaní na ochrane vlastnej dôstojnosti a osobnosti.

Naĝou doterajĝou praxou sme zistili, he asertivita je v hívote ľloveka dôlehitá. Ulí nás rieĝíŤ situácie, ktoré sú niekedy Ťahko rieĝiteŤné, pomáha nám presadzovaŤ si svoj názor, vyjadrovaŤ svoje city a myĝlienky a zároveňreĝpektovaŤ druhých.

K asertívnemu konaniu najlepĝie dospejeme potom, ako ho odlíĝíme od agresivity a pasivity. Pre ľloveka je veŤni dôlehité, aby poznal do akej kategórie Ťdí patrí a akým spôsobom koná. Na zistenie tejto skutoľnosti u hiakov môheme vyuhiŤ viac druhov dotazníkov.

V naĝom ľlánku sme sa rozhodli uviesŤ výsledky dotazníka, ktorý zisŤuje rozdiel medzi agresivitou, pasivitou a asertivitou v konaní ľloveka. Zamerali sme sa na zistenie podielu asertívneho správania u hiakov prvého, tretieho a piateho roľníka strednej ĝkoly.

Naĝim cieŤom bolo zistiŤ:

1. podiel asertívneho správania u hiakov stredných ĝkôľ s premennou roľník a
2. podiel asertívneho správania u hiakov stredných ĝkôľ s premennou pohlavia.

A tieh sme si poloĝili nasledujúce otázky:

- Aký je vzŤah medzi roľníkom dochádzky a podielom kategórie asertívneho správania u hiakov?
- Aký je vzŤah medzi pohlavím hiakov a podielom kategórie asertívneho správania u hiakov?

Zamerali sme sa na žiakov prvého, tretieho a piateho ročníka strednej školy. Prieskumu sa zúčastnilo 83 žiakov. Z toho bolo 74 dievčat, čo tvorí 89,16% a 9 chlapcov, čo tvorí 10,84%. Žiakov prvého ročníka bolo 29, čo je 34,94% žiakov tretieho ročníka bolo 27, čo je 32,53% a žiakov piateho ročníka bolo 27, čo je 32,53%.

Za metódu prieskumu sme zvolili dotazníkovú metódu. Použili sme dotazník autorov Capponi, Novák publikovaný v knihe *Asertivní do života* (1994, s.37) - **dotazník na zisťovanie kategórie asertívneho správania** u žiakov strednej školy. (Príloha B)

Hodnotenie dotazníka sme realizovali prostredníctvom nasledovnej škály:

Odpoveď A 15x a viac:

Dokážete pouhívať vlastnú hlavu. Nenecháte sa ľahko vmanipulovať tam, kam nechcete. Máte dostatok sebadôvery. Nerobíte voči druhým obranné postoje, nezapletáte sa do rôznych výhovoriek a manipulácií pomocnej argumentácie všeobecnými pravdami. Bohužiaľ to však nevypovie o hodnotách, ktoré si vážite, t.j. keď vám ide o veci morálne či amorálne. Dá sa povedať, že si za svojím dokážete stáť.

Odpoveď B 15x a viac:

Ste vzorné dieťa svojich rodičov a náležitých vychovávateľov, ktorí formovali váš profil vašej osobnosti. Príliš sa však spoliehate na univerzálnu platnosť všeobecných pravidiel či pravidiel skupiny, ku ktorej patríte. Niekedy by však každý človek mal vedieť ísť proti prúdu, keď ľudia robia niečo rovnaké, vážia si rovnaké normy a pravidlá, neznamena to vôbec, že je to tak v poriadku. Ste teda v nebezpečenstve, že sa podriadite normám, ktoré majú k ľudskosti dosť ďaleko. Používajte viac svoju vlastnú hlavu, veď máte svojho rozumu rovnako ako ostatní ľudia.

Zhruba rovnaký počet odpovedí A a B:

Tak trochu neviete, či ste. Ak sa máte spoliehať na svoje hodnotenie, alebo na mienku vyjadrenú v rôznych všeobecných pravidlách a pouličkách. Ste však na dobrej ceste, len sa nikdy nenechajte nahovoriť, že pravdu môžu mať len tí druhí.

Výsledky získané sčítaním bodového hodnotenia jednotlivých respondentov sme usporiadali do tabuliek.

Tabuľka 1. 1 nám prezentuje výsledky hodnotenia dotazníka na meranie podielu asertívneho správania u žiakov s premennou ročník.

TABUŁKA Ľ. 1

Výsledky hodnotenia podielu asertívneho správania u ěiakov s premennou roľník.

Roľník	Kategórie					
	Odpoveň A		Odpoveň B		A a B	
	15x a viac		15x a viac		pribliťne rovnako	
Prvý	0	0%	6	20,7%	23	79,3%
Tretí	0	0%	16	59,26%	11	40,74%
Piaty	0	0%	18	66,67%	9	33,33%

Z tabuľky Ľ. 1 vyplýva, ěe v podmienkach strednej ěkoly na ktorej bol prieskum uskutoľnený, je stav podielu asertívneho správania u ěiakov jednotlivých roľníkov nevyrovnaný. Výsledky hovoria o tom, ěe bodové vyjadrenia v jednotlivých kategóriách správania sú ovplyvnené roľníkom dochádzky.

ěiaci prvého roľníka majú najvyšší percentuálny podiel (79,3%) z celkového poľtu prvákov v kategórii správneho nasmerovania k prejavom asertívneho správania. Najnižší podiel v tejto kategórii majú ěiaci piateho roľníka (33,33%) z celkového poľtu piatakov.

Mysľíme si, ěe daný stav je spôsobený vplyvom spoločenských noriem na ěiakov vyšších roľníkov, tlakom okolia a ich osobnému presvedľeniu podriaďť sa im. Naopak u ěiakov nižších roľníkov pretrváva rebelantstvo voľi normám spôsobené stupňom psychického vývoja v období puberty.

V kategórii podriadenia sa mali najvyššie percentuálne zastúpenie ěiaci piateho roľníka (66,67%). ěiaci prvého roľníka dosiahli najnižšie percentuálne vyjadrenie v tejto kategórii (20,70%).

Predpokladáme, ěe u ěiakov piateho roľníka v kategórii podriadenia sa príľig spoliehajú na univerzálnu platnosť všeobecných pravidiel, ľi pravidiel skupiny ku ktorej patria. Majú strach urľiť si vlastnú cestu a ísť za svojím cieľom bez ohľadu na poľiadavky okolia a vplyv spoločenských noriem.

V kategórii asertívneho správania, kde hlavným spôsobom jednanja je pouhívať vlastnú hlavu, máť dostatok sebadôvery a schopnosti nedať sa vmanipulovať do nechcených situácií sa neobjavil ani jeden respondent.

Daná situácia naznačuje, že podiel asertívneho správania v skupine našich stredoškôľakov je nulový. Preto sa ešte násťl'ivejšie otvára otázka výchovy k prosociálnemu správaniu a asertivite našich žiakov.

TABUŠKA Ľ. 2

Výsledky hodnotenia podielu asertívneho správania u žiakov s premennou roľník vo vzájomnom porovnaní v rámci kategórií.

Roľník	Kategórie					
	Odpoveň A		Odpoveň B		A a B	
	15x a viac		15x a viac		približne rovnako	
	n=0		n=40		n=43	
Prvý	0	0%	6	15%	23	53,48%
Tretí	0	0%	16	40%	11	25,58%
Piaty	0	0%	18	45%	9	20,93%

Na základe tohto porovnania sme prišli k záveru, že žiaci prvého roľníka dosiahli výrazný percentuálny rozdiel v prípade oboch kategórií, v kategórii správneho nasmerovania k prejavom asertívneho správania a v kategórii podriadenia sa. V kategórii správneho nasmerovania k prejavom asertívneho správania je percentuálny podiel 53,48% u žiakov prvého roľníka, 25,58% u žiakov tretieho roľníka a 20,93% u žiakov piateho roľníka.

V kategórii podriadenia sa dosiahli žiaci tretieho a piateho roľníka percentuálne porovnateľný podiel (40% žiaci tretieho roľníka a 45% žiaci piateho roľníka) v porovnaní so žiakmi prvého roľníka, ktorý dosiahli percentuálne zastúpenie 15% v tejto kategórii.

Tabuška Ľ. 3 prezentuje výsledky hodnotenia dotazníka na meranie podielu asertívneho správania u žiakov s premennou pohlavie.

Výsledky hodnotenia podielu asertívneho správania u žiakov s premennou pohlavie.

Pohlavie	Kategórie					
	Odpoveď A 15x a viac		Odpoveď B 15x a viac		A a B približne rovnako	
Chlapci	0	0%	5	55,56%	4	44,44%
Dievčatá	0	0%	35	47,30%	39	52,70%

Z pohľadu hodnotenia asertívneho správania u dievčat a chlapcov môžeme konštatovať, že podiel asertívneho správania u oboch pohlaví je porovnateľný. Uvedomujeme si neúmernosť vzorky spôsobenú nízkym zastúpením chlapcov v našej prieskumnej vzorke.

Na základe vyššie uvedených zistení môžeme konštatovať, že výsledkami dotazníku sme získali odpovede a splnili ciele, ktoré sme si stanovili. Výsledky prieskumu nám hovoria, že dosiahnutie optimálneho stavu asertívneho správania u našej mládeže bude proces náročný a nezaobíde sa bez ďalšieho pôsobenia pedagógov v procese výchovy.

Preto je potrebné na základe nami získaných výsledkov zvýšiť záujem učiteľov o empatiu a asertivitu a zvýšiť podiel aktivít a cvičení napríklad na hodinách etickej výchovy, ktoré smerujú k nácviku asertívneho správania.

Asertívne aktivity**Aktivita I. 1: Asertívne práva (Križňová, 2005)**

Cieľom danej aktivity je objasniť asertívne správanie na základe asertívnych prác. Ako pomôcku potrebujeme predtlačené háčky s asertívnymi právami a manipulačnými poverami. (Príloha A)

Žiakom rozdáme predtlačený text a vyzveme ich, aby si ho prehli na polovicu po výške. Najskôr budeme totiž pracovať s ľavou stranou, kde sú uvedené asertívne práva. Žiaci majú za úlohu si ich prečítať a urobiť si k nim poznámky podľa nasledujúcich otázok:

1. Ktoré asertívne právo uznávate bez výhrad, ktoré s výhradami a ktoré vôbec neuznávate?

2. Ktoré z týchto práv sú rešpektované a ktoré nie sú rešpektované vo vašom prostredí?
3. O ktorom z týchto práv si myslíte, že sa má bezpodmienečne dodržiavať v prostredí školy?

Ďiaci majú na túto úlohu čas 10 minút. Potom ich rozdelíme do skupín po 5 a majú diskutovať. Potom nasleduje rozhovor v celej skupine žiakov. Môžeme zistiť, že niektoré práva sú pre viacerých žiakov problematické, nevedia ich prijať, zdajú sa im, že narúhajú medziľudské vzťahy. Preto im musíme vysvetliť, že asertívne práva nie sú normy správania, ale boli vytvorené ako reakcia na manipuláciu ľlovekom. Teraz príde na rad rozloženie papiera a budeme porovnávať asertívne práva s manipulačnými poverami. Zistíme, že asertívne právo vnímame iba ako možnosť obrany pred manipuláciou.

Aktivita I. 2: Manipulácia (Križňová, 2005)

Pozrieť sa na manipuláciu ako na každodennú realitu, ktorej treba íeliť je cieľ tejto aktivity. Pomôckou je rozmnožený text s typmi manipulátorov pre každého žiaka. (Príloha C)

Žiakom rozdáme zoznam manipulátorov podľa Shostorma. Jeden žiak preíta nahlas jednotlivé charakteristiky. Nasledujúcich 5-10 minút majú žiaci čas na to, aby sa zamysleli nad týmito otázkami:

1. Ktorý druh manipulácie som už zažil a ktorý najľastejšie?
2. Ku ktorému typu manipulátora mám sklony ja?

Potom rozdelíme žiakov do skupín po 5, kde si povedia svoje názory. Potom každý žiak sám poveruje nad otázkou:

- Ktorému typu manipulácie som naklonený podľahnúť, ktorá manipulácia na mňa najviac platí?

Nasleduje opäť diskusia v skupinách po 5 a potom reflexia celej skupiny žiakov.

Aktivita I. 3: V teréne (Križňová, 2005)

Cieľom je vyskúšať si v bežnej praxi asertívne zásady.

Pred samotným začiatkom tejto aktivity je dôležité, aby sme so žiakmi nacvičili asertívne techniky. Potom dostanú trojicu domácu úlohu, v ktorej si budú mať vyskúšať niektorú z asertívnych techník v teréne. Techniku a aj to, kde si ju vyskúšajú si vyberú medzi sebou. Na ďalšej hodine dostanú priestor na vyjadrenie svojich skúseností. Ak náhodou

neuspeli, dostanú možnosť zopakovať si situáciu a zahrať ju. Ostatní hráči im pomáhajú, kde by mohli vylepšiť komunikáciu.

Na záver hráčom vysvetlíme, že asertivita nie je nástrojom, ktorým sa dá všetko vyriešiť. Aj jej techniky nemusia platiť vždy a všade. Ale je odborné dokázané, že asertívne správanie dáva väčšie šance na lepšie medziľudské vzťahy, ako správanie agresívne alebo pasívne.

Aktivita P. 4: Zlé pocity sa zrúti ako kocky domina (Mihálová, 2013)

Cieľ hry spočíva v tímovej práci a urovnávaní konfliktov, uľí trpezlivosti. Ako pomôcku použijeme domino.

Postup spočíva v tom, že postavíme dráhu z kociek domina a potom postrčením prvej kocky celú dráhu zbúrame. Ide o zábavnú hru, ktorá si vyžaduje trpezlivosť i šikovnosť.

Ak sa hry zúčastňuje väčší počet detí, nechýba zábava a hra podporuje tímovú spoluprácu, takže je vhodná aj pre tých, ktorí majú medzi sebou konflikty, a chcú ich spoločne urobiť. Počas stavania domina vždy ten, kto prikladá kocku, nahlas povie svoj zlý pocit. Postupne sa tak vystriedajú všetky deti, čím vznikne rad kociek symbolizujúci ich negatívne emócie. Deti potom hľadajú jedno spoločné riešenie, aby sa zmieňaných pocitov zbavili. Keď deti riešenie nájdu, vyvolajú reťazovú reakciu, pri ktorej padá kocka za kockou, respektíve negatívne pocity detí. Naučia sa prijímať komplimenty a vyrovnávať sa s kritikou, mať schopnosť vyjadriť svoj názor a podporiť ho argumentmi, aktívne počúvať a reprodukovать názory druhých, ale aj konštruktívne kritizovať.

Aktivita P. 5: Reklamný agent (Ligková, Matúšková, 2012)

Cieľom hry je vedieť sa asertívne správať a dokázať povedať nie na negatívne podnety. Pomôckou sú kartičky s názvom nezmyselného výrobku.

Pri hernej ľinnosti rozdelíme hráčov na skupiny po 3 až 4 hráčoch. Podľa počtu skupín určíme aj počet reklamných agentov. Každý reklamný agent si vylosuje kartičku s nezmyselným výrobkom a vyberie sa k určenej skupine. Jeho úlohou je urobiť všetko pre to, aby výrobok predal. Skupina, ktorá predstavuje rodinu, sa snaží zase argumentovať, prečo si daný nezmyselný výrobok nekúpi. Vyhráva ten, kto dokáže agentovi odolať a povedať jednoznačne nie. Úlohou učiteľa je koordinovať a sledovať priebeh aktivity.

Aktivita I. 6: Vadí - nevadí (Lížková, Matúžková, 2012)

Cieľom hry spočíva v nájdení možnosti, ako vychádzať v ústrety iným. Naučíte sa povedať aj také, ak pohľadky zo strany druhého majú negatívny charakter alebo by z nejakého dôvodu mohli osobe uškodiť, alebo ju zosmiešniť.

Hra spočíva v tom, že hráči sedia v kruhu. Učiteľ (ale môže to byť aj určený hráč) sa postupne pýta vadí či nevadí? Ak hráč odpovie nevadí, losuje si kartičku s úlohou, ktorú musí splniť. Úloha môže byť napríklad zaspievať pesničku, povedz hádanku, povedz pranostiku, zarecituj básničku, urob drep, zatancuj a podobne. Ak hráč odpovie vadí, vypadáva z hry. Dôležité je, že rešpektujeme momentálne rozhodnutie hráčov. Hru hráme 2 až 3 kolá.

Aktivita I. 7: Dvojité radenia (www.infovek.sk)

Cieľom hry je precvičiť neverbálnu komunikáciu, zážitok fyzického kontaktu (dotyky) a potrebu spolupráce, umožniť zážitok úspechu a víťazstva celej skupiny.

Postup spočíva v tom, že vytvoríme zo stoličiek rad. Žiaci majú za úlohu zoradiť sa pozdĺž radu stoličiek podľa dňa a mesiaca narodenia. Prvá stolička predstavuje 1. Január a posledná 31. December. Hráči medzi sebou nehovoria, dorozumievajú sa len mimikou a gestami. Keď všetci zaujmú svoje miesta, skontrolujeme pomocou verbálnej komunikácie, či sa zoradili správne. Ak stoja niektorí žiaci stoja nesprávne, požiadame ich, aby sa vymenili. Potom sa hráči zoraďujú na stoličky podľa výšky. Najvyšší hráč je na prvej stoličke, najnižší na poslednej.

Aktivita I. 8: Bodkovaná (www.infovek.sk)

Cieľom tejto aktivity je vedieť identifikovať znaky prostredníctvom neverbálnej komunikácie a naučiť sa spolupracovať.

Postup spočíva v tom, že hráči sa postavia do kruhu, zatvoria oči a prestanú rozprávať. Učiteľ každému prilepí na ľelo farebnú bodku tak, aby sa farby striedali a aby každú použil v rovnakom pomere. Úlohou hráčov je nájsť sa navzájom podľa rovnakých farieb a vytvoriť skupiny s rovnakými farebnými bodkami. Hráči nesmú počas aktivity hovoriť, ukazovať na farby v miestnosti, skladať si bodky z ľela a pod.

Aktivita I. 9: Zberači (www.infovek.sk)

Cieľom tejto aktivity je rozvíjať neverbálnu komunikáciu, schopnosť rýchlo sa rozhodnúť a zároveň slúžiť na rozohriatie a uvoľnenie skupiny.

Aktivita spoľíva v tom, ě po miestnosti rozmiestnime drobné predmety, ktorých je aspoň dvakrát toľko ako ělenov skupiny. Predmety môěeme poukladať na okná, stoličky, stoly, zem, môěeme ich zavesiť na stenu a pod. ělenovia skupiny vytvoria trojice, ktoré sa drěia za ruky tak, aby krajní mali vědy voľnú jednu ruku. Na urěený signál sa snaěí kaědá trojica nazbierať ěo najviac predmetov bez toho, aby sa rozprávali alebo pustili. Na konci aktivity vyhodnotíme najlepšiu trojicu podľa najväěšieho poľtu nazbieraných predmetov.

Aktivita ě. 10: Tajný veliteľ(www.infovek.sk)

Cieľom hry je rozvíjať zručnosti v percepcii neverbálnej komunikácie v sociálnych situáciách, podporiťuvoľnenú pracovnú atmosféru v skupine.

Hra spoľíva v tom, ě jeden z hráčov ide za dvere. Ostatní sa dohodnú, kto bude v skupine tajným veliteľom. Prichádzajúci hráľ musí ěo najskôr zistiť, ktorý z ělenov riadi ěinnosť v skupine. Tajný veliteľmimikou alebo gestikuláciou urěuje ěinnosť, ktorú po ěom opakujú ostatní ělenovia skupiny. Vystriedajú sa viacerí hráči. Vyhráva ten, ktorý potreboval ěo najkratší ěas na odhalenie veliteľa.

Našou praxou zisťujeme, ě ěiaci nie sú dostatoľne asertívny. Aby sa rozvíjala asertivita ěiakov, aby sa dokázali asertívne správať, a otvorene vyjadrovať svoje city, názory a pritom rešpektovať city, názory druhých, je dôleěité zamerať sa na komunikáciu a zároveň je potrebné pracovať vo výchovno-vzdelávacom procese so sociálnou interakciou. Interakcia je totiž vo výchovno-vzdelávacom procese veľmi dôleěitá, hlavne to, ako na seba uěiteľ a ěiaci pôsobia.

Pojem interakcia pochádza z latinských slov inter ě medzi a action ě ěin, ěinnosť. To znamená, ě ide o vzájomné pôsobenie dvoch alebo viacerých osôb. Toto pôsobenie sa týka *Akčienia seba a iných, komunikácie medzi osobami a ěinnosti, ktorá tu prebehne. Správanie jednej osoby je podnetom pre správanie druhej osoby* (Oravcová, 2004, s.82). Na základe tejto definície môěeme povedať, ě sociálna interakcia odráěa spôsoby, ktorými ěudia na seba navzájom reagujú.

Pri vzájomnom pôsobení dvoch alebo viacerých ěiniteľov ide podľa Petláka a Fenyvesiovej (2009) o:

1. sociálnu percepciu ě v školských podmienkach ide o vnímanie ěiakov uěiteľom, vnímanie uěiteľa ěiakmi, vnímanie rodičov uěiteľom a naopak a pod.;

2. sociálnu interakciu ni vytváranie vzťahov v škole a vo vyučovaní, ktoré sú zamerané na obojsmerné vytváranie vzťahu učiteľa a žiaka;
3. sociálnu komunikáciu ni vzájomné dorozumievania sa.

Človek žije od narodenia v sociálnom prostredí a je v kontakte s inými ľuďmi, čiže je v neustálom sociálnom kontakte, v tzv. sociálnej interakcii.

Existuje mnoho definícií, charakteristík sociálnej interakcie, preto uvedieme aspoň niekoľko:

Sociálny kontakt (interakciu) Oravcová (2004, s. 82) definuje ako *nepretržitý proces výmeny rozličných informácií, prebiehajúcich medzi dvomi, či viacerými ľuďmi, ktorí sa stretnú v určitej sociálnej situácii.*

Sociálnu interakciu chápeme ako *vzťah dvoch subjektov, ku ktorému dochádza v určitom kontexte* (Hayesová, 1998, in Petlák ni Fenyvesiová, 2009, s. 25).

A.Valigová (2008, s. 47) pod sociálnou interakciou rozumie *súhrn vzájomného pôsobenia medzi jedincou a jeho sociálnym prostredím.*

Okrem množstva definícií a charakteristík existuje aj niekoľko druhov sociálnej interakcie.

Z hľadiska počtu zúčastnených osôb rozlišujeme:

1. dyadickú interakciu, ktorá prebieha medzi dvomi jedincami;
2. interakciu medzi jednotlivcom a malou sociálnou skupinou, napríklad medzi žiakom a malou skupinou spolužiakov;
3. interakciu medzi dvomi malými sociálnymi skupinami, napríklad vzťah dvoch rovesníckych skupín, dvoch tried a pod. (Petlák ni Fenyvesiová, 2009)

Z hľadiska obsahu interakcie hovoríme o interakcii:

- pedagogickej, medzi učiteľom a žiakom;
- manželskej, medzi manželskými partnermi;
- erotickej;
- rodinnej;
- pracovnej;
- a pod. (Petlák ni Fenyvesiová, 2009).

Napríklad J. Verbovská (2006) hovorí, že v sociálnej skupine vznikajú nasledovné formy sociálnej interakcie:

- koakcia – žiaci celej triedy súhlasne pracujú na určitej úlohe ale bez spolupráce i súťaženia. Práce žiakov sa navzájom nijako neovplyvňujú. Je to napríklad vtedy, keď žiaci v triede prepisujú úlohu z tabule;
- kooperácia – žiaci spolupracujú, pracujú na jednej úlohe. Práca jedného žiaka ovplyvňuje prácu ďalších, sú navzájom závislí;
- rivalizácia – žiaci sa snažia zvýšiť vlastné úsilie a oslabiť sily partnera;
- súťaženie – môže mať v triede dve polohy. Prvou je motivačný charakter a žiak sa snaží zlepšiť svoje výsledky a prekonať ostatných žiakov a druhou je práca žiakov v skupine, v ktorej sa každý člen snaží o čo najlepší výkon.

To, čo žijeme v sociálnom prostredí, má pre nás veľký význam. Z hľadiska rozvoja osobnosti žiakov zhrnuli niektorí autori (Petlák a Fenyvesiová, 2009) dôležitosť interakčných vzťahov do niekoľkých bodov:

- sociálny kontakt umožňuje žiakovi pochopiť to, čo je správne a čo nesprávne, v čom sa zhoduje s ostatnými a čím sa od nich líši;
- prítomnosť blízkej osoby umocňuje pocity šťastia a poskytuje úľavu, keď je človek smutný;
- interakcia poskytuje priestor na vlastné porovnávanie sa s druhými;
- zdravé vzťahy s okolím podporujú sebaúctu;
- sociálny kontakt predpokladá zisk odmeny, ocenenia za vynaložené úsilie;
- pozitívny vplyv na osobnosť žiaka má aj pocit uspokojenia zo spoločnej spolupráce;
- interakcia poskytuje žiakovi pocity istoty a bezpečia, lebo vie, koho môže požiadať o pomoc;
- zdravé sociálne vzťahy udržiavajú a zlepšujú fyzické a emocionálne zdravie.

Sociálnu interakciu ako nástroj edukačného procesu ovplyvňujú ako učiteľ tak aj žiaci, konkrétna situácia v triede a mnoho ďalších faktorov. K sociálnej interakcii medzi učiteľom a žiakmi dochádza hlavne počas vyučovacej hodiny, ktorej súčasťou sú komunikačné postupy, sociálna percepcia (vnímanie), vzájomné ovplyvňovanie správania a pod. (Petlák a Fenyvesiová, 2009). Interakcie, ktoré prebiehajú na vyučovacej hodine, sú rituálom, ktorý má podľa Oravcovej (2004) obvykle nasledovný postup:

- pozdrav ň na základe sociálnej percepcie (vnímania) dokáŕu ŕiaci ale i uŕiteŕ odhadnúŕ náladu toho druhého. To ako sa uŕiteŕ pozdraví, ovplyvŕuje kvalitu interakcie medzi ním a ŕiakmi na hodine;
- ustanovenie vzŕahu ň tu dochádza k vzájomným odhadom, hodnoteniu. Na základe verbálnych a neverbálnych signálov vedia, ŕi je uŕiteŕs nimi spokojný, alebo je sklamaný, ŕi sa majú báŕ alebo zostaŕ uvoŕnení a uŕiteŕna základe reakcií ŕiakov koriguje svoje ŕálgie pôsobenie;
- zvládanie úloh vyuŕovacej hodiny ň táto fáza umoŕňuje vznik rôznorodých interakcií;
- ukonŕenie vzŕahu ň uŕiteŕzhodnotí priebeh vyuŕovacej hodiny a tým si eŕte získa pozornosŕ ŕiakov;
- rozlúŕenie.

V priebehu týchto krokov dochádza k vzájomnému pôsobeniu a ovplyvŕovaniu sa. Je to uzatvorený cyklus, kedy kaŕdý krok ovplyvŕuje ten nasledovný.

V interakŕných vzŕahoch hrá dôleŕitú úlohu spätná väzba. Je to **Aproces**, v ktorom jednotlivec formou verbálnych a neverbálnych reakcií iných ŕídí získa informácie o tom, ako jeho komunikácia, správanie na nich pôsobí a **ŕo** v nich vyvolávaŕ (Oravcová, 2004, s.98). Sme toho názoru, ŕe spätná väzba má pomôcŕ ŕloveku lepŕie poznaŕ seba samého a pochopiŕ reakcie iných ŕídí na vlastné správanie, a na základe toho urobiŕ vo svojom správaní ŕiaduce zmeny. Spätná väzba má významnú úlohu v kaŕdom veku ŕloveka, avŕak v období vývinu dieŕaŕa, kedy dieŕa eŕte nie je schopné kritického zhodnocovania prichádzajúcich informácií, je to eŕte dôleŕitejŕie, lebo to, ŕo sa o sebe dieŕa dozvie, považuje za skutoŕné. Ak dieŕa dostáva napríklad negatívne hodnotenia, ŕe je zlé, neposluŕné, vytvorí si o sebe negatívny obraz (Oravcová, 2004).

Ak chceme, aby spätná väzba bola efektívna a úŕinná, musíme reŕpektovaŕ isté pravidlá. Tie hovoria, ŕe efektívna spätná väzba musí byŕ:

- konkrétna ň má sa týkaŕ konkrétnych prejavov správania a konania, nesmie byŕ všeobecne zameraná na ŕloveka a jeho osobnosŕ. My uŕitelia môŕeme ŕiakovi povedaŕ, ŕe rieŕenie jeho úlohy je neúplné, nedostatoŕné, namiesto toho, aby sme mu povedali, ŕe je lajdák a na úlohu sa vykaŕál;
- opisná, nie hodnotiacia ň pre adresáta je prijateŕnejŕie, keŕ mu povieme, ŕe napr. jeho správanie k spoluŕiakovi, keŕ mu odmietol poŕíŕaŕ pero, nebolo pekné;

- vyjadrená formou ja ň pouívame slovíľko ja a vyhýbame sa vyjadreniu pomocou my, vŕgetci... a pod.;
- priamo verifikovateľná ň spätná väzba sa má vzťahovať na konanie, prejavy, ktoré sa dejú práve tu a teraz , verifikovateľnosť znamená, že prejavy môžeme priamo pozorovať;
- funkčne otvorená ň je nevhodné prijať do spätnej väzby priveľa údajov, vhodná je stručná a selektívna spätná väzba. Zároveň je potrebné odhadnúť, koľko informácií je adresát schopný prijať (Oravcová, 2004).

Spätná väzba napomáha aj nám učiteľom. *Aprostredníctvom spätnej väzby získava učiteľ verbálne i neverbálne signály o tom, ako pôsobí na svojich žiakov* (Petlák ň Fenyvesiová, 2009, s. 34). Znamená to, že vieme zistiť, či žiak prejavuje záujem alebo sa na vyul'ovaní nudí, či je priateľský alebo skôr vidíme v jeho signáloch nepriateľstvo.

Je potrebné, aby sme my, učelia, poznali žiaka ň žiakov, čo však tieň nemusí byť zárukou dobrých interakčných vzťahov. Tie nepredstavujú len pouľvanie žiakov a vysvetľovanie, akí majú byť, ako sa majú správať, je to aj to, čomu sa žiak v škole učí pozorovaním správania učiteľov aj spolužiakov. Zo skúseností tieň vieme, že žiaci vedia vycítiť postoje učiteľa k svojej profesii, ale platí to i opaľne. Ak chceme mať dobré vzťahy, musíme sa navzájom rešpektovať.

Sme toho názoru, že je dôležité, aby učiteľ pristupoval ku všetkým žiakom rovnako. Ale vieme, že vždy to tak nie je. Stáva sa, že učiteľ navodzuje také situácie, na základe ktorých sa žiak utvrdzuje v tom, že je schopný, dobrý. Je to tzv. pygmalion efekt. Tzv. golem efekt zase znamená, že učiteľ navodzuje také situácie, ktorými žiaka znechucuje, kritizuje ho a ten rezignuje (Petlák ň Fenyvesiová, 2009). Tieto efekty sa nemusia vždy týkať len jedného žiaka, ale môžu ovplyvňovať celú triedu. Ide tu o vnímanie (percepciu) žiaka, žiakov učiteľom a je dôležité, aby učiteľku každému pristupoval pedagogicky taktne, čo sa tieň nie vždy deje.

Pri vytváraní si obrazu o iných žiňoch, žiakoch zohrávajú úlohu aj psychické procesy, ako sú myslenie, pozornosť, predstavivosť, pamäť, ...

Sociálna percepcia, čiže vytváranie si vzťahu o druhom alebo tieň vnímanie iných, prebieha podľa Oravcovej (2004):

- veľmi rýchlo (okamžite, spontánne, v okamihu stretnutia);
- vytvorený obraz je trvácny (čudia sa neradi vzdávajú obrazu o druhom ľloveku, ktorý si vytvorili a ľasto na ľom lipnú aj vtedy, keď získajú informácie odporujúce prvému obrazu).

Takto vytvorený obraz potom významne ovplyvňuje naše správanie sa k dotýľnému. Ak si napríklad ul'iteŔo ĥiakovi pri prvom stretnutí vytvorí obraz posluĥného, usilovného ĥiaka, svojím správaním formuje u ĥiaka tieto vlastnosti. Ak si vytvorí obraz neposluĥného, neschopného ĥiaka, produkuje správanie, ktoré zodpovedá tomuto obrazu.

Pri vytváraní si obrazu o druhom ľloveku vĥak vyuĥívame aj intuíciu, empatiu, hodnotenie správania, ale najľastejĥe sa orientujeme podĤ jeho vonkajĥích znakov, z ktorých potom odvodzujeme znaky vnútorné (vlastnosti). K vonkajĥím znakom podĤ Oravcovej (2004) patrí:

- obleĥenie a úprava ľloveka;
- mimika tváre;
- gestikulácia;
- chôdza, drĥanie tela, pohyb tela;
- vonkajĥie prejavy správania.

To, ľi si vytvoríme presný ľiĥe objektívny obraz, závisí od oboch úľastníkov procesu sociálnej percepcie. Toho, ktorý posudzuje a tieĥ toho, ktorý je posudzovaný.

Presnosť sociálnej percepcie závisí od vlastností, skúseností a schopností posudzovateĤa a je ovplyvnená týmito faktormi:

- aktuálnym fyzickým a psychickým stavom posudzovateĤa (ak je posudzovateĤ v radostnej nálade, má tendenciu hodnotiĥ iných ako lepĥích, ĥikovnejĥích, ak posudzovateĤ preĥil nepříjemnú udalosĥ, má tendenciu posudzovaĥ iných ako horĥích, nepriateĤkých);
- mierou schopnosti intuície a empatie (vcítienia sa do stavu druhého ľloveka);
- interpersonálnou príľahľivosĥou (Ĥdí, ktorí sú príľahľiví posudzujeme miernejĥe a preto sa k nim správame s vľľĥím pochopením).

Pri percepcii (vnímaní) iných sa v roli posudzovateĤa dopúĥľame mnohých chýb, ktoré môĥu viesĥku skreslenému obrazu druhého ľloveka. Medzi takéto chyby patrí:

- haló efekt (efekt primarity) ť prvý dojem je omnoho silnejĥí ak sa jedná o negatívny dojem, pri prvom stretnutí alebo pri stretnutí po dlhej dobe; vytvorenie si istého dojmu a ťalej tento dojem rozvíjaĥ;
- súkromné teórie osobnosti - vytvorenie si teórie o ľloveku podĤ vopred získaných informácií o ťom; problematika stereotypov a predsudkov;
- stereotypy;
- projekcia;

- prenos;
- efekt ťelania, priania ň vnímame ich tak, akých ich chceme vidieŤa nie akí sú;
- chyby hodnotenia (Oravcová, 2004).

Ak sme v kontakte s inými ŤuŤmi dlhŤi ľas a môĤeme pozorovaŤ ich správanie, utvárame si o nich obraz pomocou pozorovania tohto správania a odhadovania jeho príľin. Tu majú svoju rolu aj atribulné teórie. Tieto skúmajú, ako Ťudia vysvetľujú príľiny vlastného konania aj správania sa iných. Pomocou tejto teórie môĤeme napríklad objasniŤ, preľo uliteŤdôjde k názoru, ťe jeden z jeho dvoch ťiakov, chodí neskoro do ťkoly, pretoĤe je nezodpovedný lajdák a druhý preto, ťe aj keŤ sa snaĤí, jeho autobus vĤdy, ťiaŤmeĤká.

Ak hodnotíme príľiny správania sa, dochádza ľasto k chybe v hodnotení Ťdí ň tzv. atribulnej chybe (omyľu). PodĤa nej posudzujeme vlastné konanie, s ktorým nie sme spokojní, vonkajĤm ň situaľným príľinám. Ak vĤak posudzujeme príľiny konania iných Ťdí, pripisujeme im skôr vnútorné ň dispoziľné príľiny.

Tieto chyby sa významne podieľajú na vytváraní si obrazu druhých a na charaktere náĤho správania sa k nim. Ak získame pomocou interakcie presvedľenie, ťe ľlovek je schopný, pracovitý, úspeĤný a pod., správame sa k nemu podĤa náĤho presvedľenia. Ale platí aj opaľná situácia, ťe ak si o ľloveku pomocou interakcie vytvoríme negatívny obraz, správame sa k nemu negatívne.

AvĤak presnosŤ (objektivita) sociálnej percepcie závisí aj od faktorov, ktoré sa vyskytnú na strane posudzovaného. ZaraŤujeme sem:

- autentickosŤ kontra ulľelosŤ prejavov (správania) ň vonkajĤie prejavy nemusia byŤ len objektívnym vyjadrením, mnoho Ťdí sa dokáĤe správaŤ ulľelo. Ale musíme povedaŤ, ťe v mnohých situáciách je ťiaduće správaŤ sa práve takto,
- mnoĤstvo informácií ň posudzovaný je schopný o sebe poskytnúŤ urľité mnoĤstvo informácií. Málo informácií poskytuje ten, ktorý je málo otvorený. Takéhoťo ľloveka vnímame potom ako chladného, utiahnutého, málo mu dôverujeme (Oravcová, 2004).

Interakcia úzko súvisí aj s komunikáciou. Dokonca môĤeme povedaŤ, ťe jedno bez druhého nemôĤe byŤ. Pôvod slova komunikácia je v latinskom pojme *communicare*, ľo znamená informovaŤ, oznamovaŤ, radiŤ sa, rokovaŤ, zhováraŤ sa, spolupodieľaŤ sa s niekým na nieľom. Komunikácia má podĤa Gavora (2007) tri hlavné vymedzenia:

- dorozumievanie ň podmienkou komunikácie je, aby si ňdia rozumeli, rozprávali sa rovnakým jazykom, zhovárali sa o jednej veci a dosiahli aj myŕlienkový súlad;
- oznamovanie ň je vlastne informovanie, podávanie poznatkov, oboznamovanie o svojich pocitoch, postojoch, názoroch a pod. Komunikácia si vyŕhaduje partnera, ktorý je adresátom informácie;
- výmenu informácií ň medzi ňmi. Jeden vyŕgle informáciu a druhý ju prijme, potom si obidvaja vymenia úlohy. Zároveŕ tieto informácie aj vnútorne spracúvajú, analyzujú ich a porozumejú im. To znamená, ŕe komunikácia je dvojsmerná a má formu dialógu.

Gavora (2007, s. 8) tieŕ píše: *AV súvislosti s komunikáciou sa Pasto pouŕíva aj pojem interakcia. Je to vzájomné pôsobenie alebo vzájomné ovplyvŕovanie.ô* Priŕom vzájomne znamená, ŕe nejde o jednostranné pôsobenie. Kaŕdý medziŕdský styk je interakciou.

Keby ňdia nemohli vzájomne komunikovaŕ, nemohli by na seba efektívne pôsobiŕ a ovplyvŕovaŕ sa. Preto pri rozlíŕení interakcie a komunikácie pomáha to, keŕ si uvedomíme, ŕe interakcia je skôr sociálno-psychologická záleŕitosŕ, kým komunikácia je skôr ŕinnosŕ sociálno-informaŕná, ktorá sa realizuje jazykovými a nejazykovými prostriedkami (Gavora, 2007).

Dobrá komunikácia je základom dobrých interakŕných vzŕahov, ktoré v koneŕnom dôsledku pôsobia na výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu. Je veŕmi dôleŕité, aby komunikácia prispievala k interakcii a podporovala ju. Avŕak pri komunikácii nejde len o vzájomnú výmenu informácií, ale aj o uspokojenie sociálnych potrieb. Podŕa Holeŕeka (In: Petlák ŕ Fenyvesiová, 2009, s. 88) sú to:

- byŕ prijímaný, teda akceptovaný inými;
- byŕ pochopený, teda nielenŕe ma vnímajú iní, ale aj ma chápu, rozumejú mi, nekritizujú ma.

K. Ludewig (1994 in Petlák ŕ Fenyvesiová, 2009) hovorí, ŕe o komunikácii moŕno uvaŕovaŕ, resp. analyzovaŕ ju z rôznych hŕdísk:

- podporujúca komunikácia ň je pozitívne úŕinná a prispieva k rozvoju osobnosti jedinca. Jej znakmi sú, napr. slobodné vyjadrovanie názorov, myŕlienok, pozorné poŕúvanie iného, úsilie o porozumenie iného a pod.;
- ohrozujúca komunikácia ň vedie k seba podceŕovaniu, k pochybnostiam o svojich moŕnostiach a pod. Keŕ takáto komunikácia prevláda alebo je ŕastá, moŕe viesŕ k neŕiaducemu správaniu ŕiakov. Preto treba skutoŕne vnímaŕ a aktívne poŕúvaŕ hovoriaceho

žiaka, pochopiť význam komunikovanej témy pre žiaka a nedávať mu hodnotiacu spätnú väzbu.

Myslíme si, že učiteľ ktorý má skutočný záujem o dieťa, používa vo svojej komunikácii také vyjadrenia, pri ktorých využíva zásady podporujúcej komunikácie bez toho, aby o tom vôbec vedel. Podľa Petláka (2009) existujú štyri typy komunikujúcich učiteľov:

1. typ ň dá len najavo, že poľul oznámenie a ňalej sa nevyjadruje;
2. typ ň poľul a navyše pochopil význam;
3. typ ň poľul, pochopil a prejavil záujem o ňalgie oznámenie;
4. typ ň poľul, pochopil, prejavil záujem a pridal svoj vlastný postoj.

Význam takejto komunikácie spoľíva v tom, že žiak sa presvedč'a o tom, ľi ho učiteľ poľúva, ľi jeho názory berie vážne, a pritom ho nehodnotí. Takáto komunikácia má dva aspekty:

- vzťahový ň žiak prehíva kontakt;
- ľinnostný ň postoj k žiakovi.

Z psychologického hľadiska rozliujeme komunikáciu:

- **intrapersonálnu** ň komunikujeme so sebou. Je to **ónehlasové uvažovanie, reflexia, zahŕvenie sa do seba alebo slovný sprievod vonkajšej ľinnostió** (Gavora, 2007, s. 21). Znamená to, že vedíme dialóg so sebou samým. Takáto komunikácia prebieha stále;

- **interpersonálnu** ň komunikáciu medzi ňmi, medzi dvomi alebo viacerými jednotlivcami. Je to komunikácia, s ktorou sa stretávame každodenne už od nášho narodenia. Podľa Oravcovej (2004) má vlastnú štruktúru a pozostáva z nasledujúcich zlohiiek:

- komunikátor (osoba, od ktorej informácia vychádza);
- komuniké (obsah informácie);
- médium komunikácie;
- komunikant (príjemca informácie);
- komunikaľný kanál (spôsob prenosu informácie).

Na základe týchto zlohiiek môžeme konštatovať, že interpersonálna komunikácia je veľmi zložitá. Je dôležitým nástrojom na získavanie informácií, ale aj nástrojom utvárania medziľudských vzťahov a pôsobenia na druhých ľdľ. Interpersonálna komunikácia sa riadi tromi základnými pravidlami (princípmi):

- v interpersonálnej komunikácii nie je možné nekomunikovať s **informácie medzi účastníkmi sociálnej interakcie prúdia aj inou cestou, ako je cesta slovo** (Oravcová, 2004, s. 106). Znamená to, že k interpersonálnej komunikácii dochádza za každých okolností, a to aj v tom prípade, keď jej účastníci vôbec nekomunikujú;
 - v interpersonálnej komunikácii nekomunikujeme len slovami, informácia sa môže prenášať viacerými cestami, kanálmi. Rozlišujeme štyri zložky medziľudskej komunikácie: **verbálnu a neverbálnu komunikáciu, paralingvistické aspekty a komunikáciu ľnou, konaním,**
 - v interpersonálnej komunikácii sú vždy aktívne obidve strany, odosielateľ a prijímateľ informácie (Oravcová, 2004).
- **masová** sa uskutočňuje s pomocou technických prostriedkov, ako sú rádio, televízia, teletext, tlač, literatúra, počítač a pod. a má verejný charakter. Znamená to, že informácia je určená širokému okruhu ľudí. Takáto komunikácia je jednosmerná.

Verbálna komunikácia je komunikácia **prostredkovaná hovorenou rečou, slovom, teda jazykovým znakom a významom, ktorý je k nemu viazaný** (Oravcová, 2004, s.106). Tu si musíme uvedomiť, že slovami treba nájsť obratne, uvedomene a cieľavedome, pretože povedané už nemôžeme preškrtnúť ani vymazať. Slová majú veľkú výchovnú a ovplyvňujúcu silu, no môžu ľloveka aj raniť.

Podľa Kríhovej (2006, s. 13) môžeme formulovať zásady komunikácie pre hovoriaceho a pre počúvajúceho.

Pre hovoriaceho:

- konkretizujte a kvantifikujte svoje tvrdenia;
- vysvetlite presný význam každých slov;
- hovorte v prvej osobe.

Pre počúvajúceho:

Od svojho partnera žiadame, aby:

- konkretizoval a kvantifikoval svoje tvrdenia;
- vysvetlil presný význam toho, čo hovorí;
- neodôvodnené zovšeobecnenia uviedol na pravú mieru a pripustil, že ide len o jeho osobnú mienku.

Neverbálna komunikácia je komunikácia bez slov. Prebieha prostredníctvom spôsobu držania tela a jeho pohybov, výrazov, tváre, pohľadov a pohybov očí, zmien vzdialenosti medzi komunikujúcimi, signálov ovládania priestoru, druhu odevu a jeho farieb, dotykov, rýchlosti a hlasitosti reči, a dokonca i spôsobom, akým komunikujúci zaobchádza s časom (De Vito, 2001, s. 125; in Čatánek, 2004, s. 47). Neverbálnu komunikáciu nemôžeme predstierať a ak by sa nám to aj podarilo, tak nie dlhodobo. Dokonca nám poskytuje oveľa viac informácií ako verbálna komunikácia. Pre nás užitočné sú neverbálne prejavy ľudí dôležitou spätnou väzbou. Na ich základe môžeme odhadnúť ich záujem alebo nezáujem, súhlas alebo nesúhlas, ich schopnosť sledovať rozprávanie a pod. **Neverbálny prejav je oveľa spoľahlivejší ako slovný** (Križňová, 2006, s. 9).

Ak interpretujeme neverbálne signály, je potrebné **vyvarovať sa chýb, ktoré vznikajú z prílišného zjednodušenia a pauzálizovania jednotlivých prejavov** (Križňová, 2006, s. 9). Musíme brať do úvahy celkový dojem a aj okolnosti vzniku.

Rozlišujeme nasledujúce komunikačné kanály (zložky) neverbálnej komunikácie:

- zrakový kontakt – pohľad a pohyby očí sú ťažko ovládateľné a o ľloveku veľa povedia. Pri komunikácii by sme sa mali pozerať do očí osobe, s ktorou komunikujeme. Ak nemáme ľo skrývať, udrhujeme stály zrakový kontakt, ale ak nieľo tajíme alebo klameme, tak uhýbame pohľadom. Ľlovek, ktorý nedokáľe udržať oľný kontakt, nie je príľig sebavedomý alebo sa necíti najlepšie. Zrakový kontakt je najefektívnejší komunikaľný kanál pre nás užitočný. Mali by sme udržiavať oľný kontakt nielen so ľiakom, s ktorým komunikujeme, ale aj s ostatnými ľiakmi, lebo práve oľami môľeme povzbudiť, upozorniť, umľľať a pod.
- mimika (výraz tváre) – vyjadruje hlavne city a emocionálne stavy ľloveka. Spolu so zrakovým kontaktom vytvára špecifický komunikaľný celok. Je pre nás dôležitý, vľľmať si takéto neverbálne prejavy ľiakov. Dokáľu nám poskytnúť informácie o tom, ľi ľiaci majú záujem o vyľľovací proces. Ľiaci tieľ vnímajú výraz tváre užitočný a zisťujú, ako sa cíti, ľi je šťastný, smutný, ľi sa hnevá alebo je znechutený.
- posturika (postoj, drľhanie a pohyby tela) – vyjadruje ako sa ľľdia cíti, ľi sú napätí, úzkostliví. Avšak niekedy môľe byť drľhanie a postoj tela ovplyvnený zvykom.
- proxemika (vzdialenosť od partnera a orientácia v priestore) – vyjadruje vzťah, blízkosť alebo odstup. Napr. vzdialenosť 15-30 cm sa považuje za intímnu sféru, 50-70 cm za osobnú sféru, 150-300 cm za sociálnu sféru, 5 m a viac za verejnú sféru.
- gestikulácia – vyjadruje emocionálny stav a zároveň doplľuje význam informácií vyjadrených slovom.

- haptika ň je bezprostredný dotyk a môĤe znamenaŤ Ĥe osoba, s ktorou komunikujeme, je nám sympatická alebo naopak. Dotyk môĤe byŤ tieĤ znakom priateĤstva alebo nepriateĤstva. Ak napr. poloĤíme ruku na rameno Ĥiaka, môĤeme ho povzbudiŤ, upokojiŤ, ale tieĤ motivovaŤ k lepĤím výkonom.
- kinezika (komunikácia pohybom) ň sprevádza verbálny prejav pohybom Ĥastí alebo celého tela.

Paralingvistické aspekty sú také aspekty reĤi ako:

- intenzita hlasového prejavu, ktorá sa prejavuje hlasitosŤou alebo tichosŤou hlasu. Ak rozprávame nahlas, znamená to, Ĥe sme zanietení, prejavujeme záujem. Ak ale hovoríme tichĤie, môĤeme myŤ strach, byŤ neistí. Sila hlasu tieĤ vyjadruje momentálny psychický a fyzický stav hovoriaceho;
- tón, výĤka hlasu sa prejavuje výĤkou poloĤenia hlasu hovoriaceho. Ak hlas zvýĤíme, prejavujeme radosŤ, prekvapenie, ak ho zníĤíme, môĤeme vyjadrovaŤ únavu, smútok;
- farba hlasu vypovedá o tom, v akom emocionálnom stave hovoriaci je;
- dĤĤka prejavu znamená, koĤko tá ktorá osoba v priebehu komunikácie hovorí;
- rýchlosŤ prejavu, tempo reĤi sa prejavuje v Ĥlenení reĤi na pauzy, prestávky;
- akustická náplŤ prestávok predstavuje prestávky medzi vetami, slovami. Vtedy môĤe nastaŤ ticho, ale komunikácia môĤe byŤ vyplnená aj takými znakmi, ako sú hm, ehm.

Vo verbálnej komunikácii je preto dĤleĤité nielen to, Ĥo sa hovorí, ale aj to, ako sa to hovorí (Ĥatánek, 2004, s. 39). Napríklad vyrovnaný Ĥlovek hovorí pokojne a stále rovnakou rýchlosŤou, Ĥlovek, ktorý si potrebuje nieĤo premyslieŤ, spomalí svoj prejav.

Komunikácia Ĥinom, konaním predstavuje také situácia, keĤ ŤurĤitá osoba nekomunikuje verbálne a neverbálne, ale nejakým skutkom.

Pri komunikácii dochádza v niektorých prípadoch k tomu, Ĥe môĤe viaznuŤ a to potom spôsobuje bariéry. Medzi najĤastejĤie chyby v komunikácii vo vĤeobecnosti a Ĥpeciálne v pedagogickej komunikácii patrí:

- pouĤívanie hrozieb, vydierania, nátlaku, ohovárania, Ĥikanovania, falogŤných sĤŤbov s cieĤom manipulovaŤ Ĥiakov,
- neodbornosŤ prezentovaného obsahu, zatajovanie, skresĤovanie údajov a informácií,

- uzavretosť partnerov komunikácie, neochota alebo neschopnosť otvorene komunikovať, egoizmus v rozhovore, neschopnosť počúvať a vnímať partnerov,
- neschopnosť nadviazať komunikačný vzťah založený na empatii, otvorenosti, úprimnosti a akceptácii,
- presadzovanie autoritátorských alebo príliš liberálnych vzťahov pri vedení skupiny a neschopnosť vytvoriť priaznivú sociálnu klímu, ktorá je dôležitá pre spoluprácu a otvorenosť komunikácie. Preto je potrebné zaviesť nácvik komunikačných zručností už do pregraduálnej prípravy študentov, tak ako o tom píše Geršicová (2009); Hlásna (2009); Hlásna et al. (2012).

Aktivity na osvojenie základných spôsobilostí verbálnej a neverbálnej komunikácie.

Prostredníctvom týchto hier sa študenti učia používať základné komunikačné zručnosti v medziľudských vzťahoch, môžu pomáhať pri vytváraní základov aktívneho počúvania.

Aktivita 1. 1: Mama má rada ľahké (Líškova, Matúšková, 2012)

Cieľom tejto hry je naučiť sa vzájomne komunikovať a počúvať.

Pri hre študenti sedia v kruhu. Učiteľ predstavuje mamu, ktorá má rada ľahké. Môže mať rada aj kvet, peľ, meter, atď. Nemá však rada hrubku, kávu, koláč. Deti sa postupne pýtajú, čo má mama ešte rada. Hra pokračuje dovtedy, kým neprídu na jej princíp. To znamená, že mama má rada iba tie veci, v ktorých sa nachádza hláska e.

Aktivita 1. 2: Dvanásť mesiacov (Líškova, Matúšková, 2012)

Cieľom tejto hry spočíva v tom, že študenti chápu situácie iných ľudí a zároveň rozvíjajú neverbálnu komunikáciu.

Herná línia spočíva v tom, že študenti sa rozdelia na skupiny podľa mesiacov svojho narodenia. Tieto skupiny potom pracujú spolu na rôznych úlohách. Napríklad pantomímou predvádzajú športy, práce v záhrade a podobne, ktoré sú typické pre dané mesiace. Vyhráva tá skupina, ktorej sa úlohy vydarili najlepšie.

Aktivita 1. 3: Zem, voda, vzduch (Líškova, Matúšková, 2012)

Cieľom hry je uvedomiť si význam spolupráce a vzájomnej komunikácie, pochopiť zdravú súťaživosť.

Pri hre rozdelíme študentov do skupín po štyroch. Učiteľ si pripraví kartičky, na ktorých sú písmená abecedy. Kartičky zamieša, jednu vyberie a oznámi študentovi písmeno na kartičke.

Potom povie jedno zo slov: zem, voda alebo vzduch. Úlohou žiakov v skupinách je napísať čo najviac živoľichov začínajúcich sa na dané písmeno a ktoré žijú v danom prostredí. Vyhráva skupina, ktorá má napísaných čo najviac živoľichov. Hru hráme 5 až 7 kôl.

Aktivita 1. 4: Pomieňané mená (Lížková, Matúšková, 2012)

Cieľom je uvedomiť si vlastnú hodnotu a význam neverbálnej komunikácie.

Hra spočíva v tom, že si pripravíme kartičky s menami žiakov v triede a rozdáme ich žiakom tak, aby nikto nedostal kartičku so svojim menom. Na pokyn sa všetci rozídu a iba na základe zrakového kontaktu, bez slov, sa snažia v čo najkratšom čase dostať ku kartičke so svojim menom.

Aktivita 1. 5: Kam chceš ísť, kam chcem ísť (Lížková, Matúšková, 2012)

Cieľom tejto aktivity je navzájom sa rešpektovať a uvedomiť si význam neverbálnej komunikácie.

Žiaci vytvoria dvojice a každý z každej dvojice si myslí vyberie miesto, kam chce ísť. Úlohou druhého z dvojice je druhého chytiť za plecía alebo za pás a nasmerovať ho tam, kam sa domnieva, že druhý chce ísť. Podarí sa to len vtedy, keď druhý z dvojice vníma reakcie druhého. Ten sa správa pasívne, to znamená, že správnym smerom sa nechá viesť, avšak keď idú nesprávne, spiera sa. Hra končí vtedy, kým druhý nepotvrdí, že je na správnom mieste, ktoré si v duchu vybral. Potom nastáva výmena.

Aktivita 1. 6: Porozprávajme sa! (Križňová, 2005)

Táto aktivita má za cieľ uvedomiť si dôležitosť slov pri komunikácii. Ako pomôcky budeme potrebovať papier formátu A4 a farbičky.

Žiaci sa rozdelia do dvojíc s tými, s ktorými si dobre rozumejú. Dvojice dostanú jeden papier a každý jednu farebnú ceruzku. Nastáva situácia, kedy sa žiaci môžu medzi sebou rozprávať iba pomocou obrázkov, ktoré postupne kreslia. Môže to byť všetko okrem písmen, čiže rôzne obrázky, geometrické tvary, interpunkčné znamienka a iné. Samozrejme, nemôžu rozprávať a ani nemôžu používať gestá. Dorozumievajú sa len obrázkami.

Žiaci komunikujú približne 5-8 minút a potom si medzi sebou vysvetľujú, čo chceli vyjadriť, čo si oni naopak pod daným obrázkom predstavovali. Nakoniec dostane každá skupina slovo a predstaví svoj obrázok a poinformuje, stručne, kde boli najväčšie problémy ich komunikácie.

Aktivita I. 7: Rozohrievacia aktivita s pohľadnicami (Kriňová, 2005)

Cieľom je prekonať predsudky, naučiť sa vyjadrovať neverbálne a vnímať neverbálne prejavy iných. Ako pomôcku potrebujeme po dve rovnaké pohľadnice podľa počtu žiakov.

Žiaci dostanú od učiteľa premieňané dvojice pohľadníc. Ešte predtým ich však upozorní, že pohľadnice nemôžu nikomu ukázať. Potom sa začnú pohybovať po miestnosti a neverbálne ukazujú obrázok, ktorý majú na pohľadnici. Keď si myslia, že sa dvojica našla, idú k učiteľovi a ukážu mu svoje obrázky. Ak sa zhodujú, môžu si sadnúť, ak nie, pokračujú v hľadaní.

Aktivita I. 8: Úsmev (Kriňová, 2005)

Cieľom je uvedomiť si dôležitosť úsmevu pri komunikácii. Pomôcky sú rozmnožený text úvahy A Hodnota úsmevu (Príloha D), obrázkové časopisy, farbičky, baliaci papier, lepidlo, nožnice.

Úsmev je veľkým nástrojom komunikácie a tak položíme žiakom otázku:

- Čo všetko sa dá vyjadriť úsmevom?

Žiakov potom rozdelíme do skupín po 5-6, dáme im časopisy, nožnice, lepidlo a ostatné pomôcky a v skupinách potom urobia koláže na tému A Úsmev. Potom skupiny prezentujú svoje vytvorené koláže a na záver sa prečíta úvaha A Hodnota úsmevu.

Aktivita I. 9: Skresľovanie informácií (Kriňová, 2005)

Cieľom tejto aktivity je uvedomiť si skutočnosť, že k skresleniu informácií prichádza zákonite a z rozličných príčin a preto všetci nezazlievajú človeka, ak nechtiac skreslia informácie.

Skresľovanie informácií sa môže diať dvomi spôsobmi – scénkou alebo verbálnou komunikáciou. V oboch prípadoch poľme za dvere 5 žiakov dobrovoľníkov.

Pri scénke sa so skupinou dohodneme na situácii, ktorú jeden z nich pantomimicky zahrá. Potom vstupujú dobrovoľníci po jednom do miestnosti a jeden druhému predvádzajú dohodnutú situáciu. Nedostanú však žiadnu spätnú väzbu. Kým príde na rad posledný, úvodná situácia býva všetci skreslená nakoniec situáciu zahrá ešte jedenkrát prvý a povie, čo zobrazuje.

Pri využívaní verbálnej komunikácie prečítame prvému krátky text napríklad z novín. Žiak, ktorý poľuva, musí byť všetci pozorne poľuvať, aby ho vedel potom čo najvernejšie

zopakovať. Potom si dobrovoľníci daný text navzájom tlmočia. Na záver sa, v tomto prípade, prečíta originálny úryvok.

V oboch prípadoch na záver nasleduje diskusia o tom, kedy a ako vzniklo skreslenie, prečo k nemu došlo.

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku pre učiteľov stredných odborných škôl

Keď som sa dozvedela, že na škole sa bude konať takéto školenie, prvým dôvodom bolo samozrejme získanie kreditov. Zaujala ma však aj informácia od kolegu, ktorý niečo podobné už absolvoval. Vraj celé školenie prebiehalo formou hier, aktivít a po celý čas sa cítil veľmi uvoľnene. Tieto informácie ešte viac prehĺbili moju zvedavosť a záujem.

Školenie síce prebiehalo dva dni, z toho jeden deň bola sobota, ale nemohla som tieto dva dni stráviť príjemnejšie, nehovoriac o tom, že som sa dozvedela veľa nových a zaujímavých informácií.

Školenie viedli dve lektorky – PaedDr. Slávka Krásna, PhD. a PaedDr. Zuzana Gergicová, PhD. S každou sme strávili príjemný deň.

Obidva dni sme sedeli v kruhu, aby sme na seba videli a nikto nebol nikomu otočený chrbtom. Dostali sme lístky a vytvorili si menovky. Keďže sme boli z jednej školy, menovky poslúžili lektorkám, aby nás mohli osloviť menom.

Prvý deň sme absolvovali s pani PaedDr. Slávkou Krásnou, PhD. Skôr, ako sme začali s aktivitami, napísali sme na papier naše očakávania, minimálne jedno, maximálne tri. Potom sme ich dali kolovať a každý účastník k očakávaniam, s ktorými sa stotožňoval, dal ľiarku. Skoro všetci sme mali záujem získať kredity, ale aj sa naučiť niečo nové, získať nové a zaujímavé informácie, poznatky a podobne. Tieto naše očakávania sme potom nalepili na stenu a mali sme ich obidva dni na očiach.

Prvá aktivita Bipolárne charakteristiky sa dá využiť na netradičné predstavenie sa. Ďalšou prvou aktivitou v škole. Spoločne sme kládli otázky (20) a my sme mali určiť, čo ju vystihuje, čo má radšej. Vždy sme mali na výber z dvoch možností. Ide tu o sociálne vnímanie, kde sú dôležité také faktory ako:

- prvý dojem,
- teória pravdepodobnosti,
- projekcia,
- halo efekt,

- intuícia,
- aktuálny psychický a fyzický stav,
- súkromná teória osobnosti.

Ďalšia aktivita bola Príslovia. Dostali sme text, ktorý bol plný odborných výrazov a našou úlohou bolo určiť, o aké príslovie ide. Niektoré texty boli jednoduchšie, iné zložitejšie, ale nakoniec sa nám podarilo príslovia rozlúčiť. V tejto hre išlo o to, aby sme si uvedomili, ako sa cítia Ľaci, keď im vysvetľujeme na vyučovaní učivo a používame veľa odborných slov a pojmov, ktorým nerozumejú.

Vypočuli sme i dotazník na riešenie konfliktov. Mali sme si vybrať vždy jednu možnosť, ktorá je pre nás typická, s ktorou sa stotožňujeme alebo ku ktorej sa prikláňame. Potom sme spočítali body a podľa výslednej tabuľky sme zistili, ktoré zvieratá predstavujeme v hrálke, sovu, líšku, korytnačku, koalú a ako sa teda pri riešení konfliktov správame.

Pri poslednej aktivite sme boli rozdelení do troch skupín. Dostali sme kartičky, na ktorých boli informácie o rôznych Ťuňoch a zároveň tam boli aj dve úlohy, ktoré sme mali vyriešiť. V tejto aktivite išlo hlavne o vzájomnú komunikáciu v skupine. Vyriešenie úloh nebolo až také podstatné.

Touto aktivitou sme ukončili prvý deň a musím povedať, že som sa už tešila na Ľalgu.

Druhý deň sme strávili s pani PaedDr. Zuzanou Geršicovou, PhD. a opäť sme začali zoznamovaním. Naučili sme sa hneď niekoľko aktivít, ktoré môžeme využiť. Prvá spočívala v tom, že lektorka povedala niečo, čo nás vystihuje (obľúbená farba, čo mám obľúbené, obľúbené jedlo, vlastnosť a pod.) a my sme sa mali postaviť. Myslím, že to bol zaujímavý spôsob zoznamovania bez slov. Pri druhej aktivite sme povedali najprv meno a to, čo máme radi. Kolega, čo sedel vedľa, to musel zopakovať a potom predstaviť seba. Takto to išlo Ľalej až po posledného v kruhu, ktorý musel predstaviť všetkých prítomných a nakoniec seba. Keď sme sa poznali, nebolo to pre nás až tak náročné. Tretia aktivita na Reportéra a celebritu vyžadovala vytvorenie dvojíc. Potom sme dostali čas 2x1 minútu, kedy sme si kladli otázky a odpovedali na ne. Úlohou bolo zistiť to, čo o našom kolegovi nevieme a zreprodukovať získané informácie.

Po tzv. zoznamovačkách nasledovali hry na sústredenie a pozornosť. Hra na upíra prebiehala v kruhu. V strede stál upír a približoval sa k svojej obeti. Obeť si mala o ľným kontaktom vybrať svojho záchrancu, ktorý mal potom vysloviť jej meno. Niečo podobné zahŕňajú aj Ľaci na vyučovaní. Ďalšia hra bola Násobky čísla tri. Ako sme sedeli v kruhu,

hovorili sme nahlas íslo od jedna a pri ísle tri a jeho násobkoch sme íslo nepovedali nahlas, ale tŕppli. KeŇ sme pridali eĝe aj tŕpnutie pri íslach, ktoré obsahujú trojku, bolo to nároľnejĝie. I keŇ sa hra zdala byŤ jednoduchá, pomýľili sme sa aj my a namiesto tŕpnutia, sme povedali íslo nahlas. AĤínska reĝtauráciaó bola zameraná na precviľenie naĝích zmyslov. Dobrovoľníĝi iĝiel za dvere a my sme si objednali jedlo. KeŇ sa vrátil, hádal jedlo, ktoré sme si objednali. Naĝou úlohou bolo stále opakovaŤ len jednu slabiku z názvu jedla. Hra na AĤervenú ľiapoľkuó spoľívala v tom, ĝe lektorka nám povedala, ľo vĝetko má ľervená ľiapoľka v koĝku Ň popolník, poduĝku, pohár.. My sme mali potom hádaŤ, ľo tam eĝe môĝe daŤ. V koĝku sa mohli nachádzaŤ vĝetky tie veci, ktoré sa zaľínali na po-. Háďali sme dovtedy, kým sme nepriĝli na princíp hry.

V Ňalĝej ľasti ĝkolenia sme sa zamerali na Aĝimové hryó. Prvá s názvom AĤoptiľkaó spoľívala v tom, ĝe sme si vĝetci museli podaŤ loptiľku a pritom splniŤ tri body: 1. nesmie padnúŤ, 2. kaĝdý sa loptiľky musí dotknúŤ, 3. musí byŤ zachované poradie. Dôľehitý bol aj ľas, za ktorý sme to mali stihnúŤ. Najprv sme si loptiľku hádzali. No neboli sme dostatoľne rýchly. Tak sme vymýĝľali rôzne Ňalĝie moĝnosti. Nakoniec sa nám podaril ľas, s ktorým bola spokojná aj lektorka. V Ňalĝej hre sme boli rozdelení do skupín. Kaĝdá skupina mala vytvoriŤ z 28 lístkov slovo, ktoré pozostáva zo ĝtyroch písmen a kaĝde písmeno má byŤ zo siedmich lístkov. Prvá skupina dostala lístky a skladala slovo. Dôľehité bolo, ako sme pracovali v skupine. Najefektívnejĝia spolupráca bola, keŇ sme si lístky rozdelili a kaĝdý v skupine poskladal jedno písmeno. Po zloĝení slova sme lístky rýchlo posunuli Ňalĝej skupine. Aj pri tejto hre bol dôľehitý ľas.

Zamerali sme sa aj na empatiu Ň sebaľpoznávanie a zrakovú empatiu. Bolo zaujímavé zistiŤ, ĝe priraŇovaŤ tváre na obrázku k pocitom, ktoré vyjadrujú nie je aĝ tak jednoduché. Moĝno tu svoju úlohu zohralo aj to, ĝe lektorka pocity ľítala a my sme ich nemali pred sebou. Nemohli sme urobiŤ opravu, keŇ sme to potrebovali.

Posledná aktivita s názvom AĤfotografieó bola zameraná na tvorivú dramatikú. Z rôznych fotografií sme si mali vybraŤ jednu a uviesŤ dôľvody výberu. V Ňalĝej ľasti sme mali uĝ vo dvojiciach vymyslieŤ ĝivotnú cestu danej osoby po odfotení, lebo jej ĝivot sa nezastavil a iĝiel Ňalej. Potom sme celá skupina mali vybraŤ, podľa náĝho názoru, kladnú a zápornú postavu. Museli sme sa zhodnúŤ vĝdy na jednej postave a preto bolo dôľehité dobre argumentovaŤ a poľúvaŤ, ľo ostatní v skupine hovoria. Na záver nám lektorka porozprávaľa k jednej fotografii dva ĝivotné príbehy. Potom bolo naĝou úlohou rozdeľiŤ sa do skupín podľa toho, ktorý z príbehov je podľa nás reáľnejĝí. I keŇ obidva príbehy boli dosŤ kruté, váľĝina sa

priklonila k tomu viac pravdepodobnému. A len ja a ešte jedna kolegyňa sme sa priklonili k tomu menej reálnemu. Potom sme mali argumentovať, prečo sme sa práve takto rozhodli. Zaujímavé bolo, že práve ten menej reálny príbeh bol skutočný. Celá táto aktivita bola zameraná na pochopenie starého známeho hesla *Veci nie sú vždy také, ako sa na prvý pohľad zdajú*. Pochopili sme to nielen na príbehu. Lektorka nám porozprávala aj o ňalších osobách na fotkách. Ľi už to bol výber kladnej a zápornej postavy, alebo vymyslený životný príbeh postáv. Veľmi málo z toho, čo sme predpokladali, bola pravda.

Touto aktivitou sme ukončili druhý deň nášho školenia. Musím skonštatovať, že školenie splnilo moje očakávania. Naozaj sme získali nové informácie a dozvedeli sa veľa nového a zaujímavého. Školenie neprebiehalo pre nás bežnou formou a nebolo nabité informáciami. Naopak bolo nabité aktivitami, ktoré ho urobili zaujímavým a ja osobne som si aj oddýchla. Myslím si, že aktivity, ktoré sme sa na tomto školení naučili, sa dajú využiť pri našej práci učiteľov.

Mgr. Tatiana Kubíľková

OA Trnava

Kukulínova 2, 917 27 Trnava

e-mail: tatiana.samajova@gmail.com

Príloha A:

ASERTÍVNE PRÁVO

1. Mám právo sám posudzovať svoje správanie, myšlienky a emócie a byť za ne a za ich dôsledky sám zodpovedný.

2. Mám právo neponúkať nijaké výhovorky ospravedlňujúce moje správanie.

3. Mám právo posúdiť, či a ako som zodpovedný za riešenie problémov ostatných ľudí.

4. Mám právo zmeniť svoj názor.

MANIPULATÍVNA POVERA

Nemôžem nezávisle posudzovať sám seba, ale musím byť posudzovaný vnútornými pravidlami a autoritou, ktorá je väčšia a múdrejšia, ako si ty sám.

Za svoje správanie zodpovedám druhým ľuďom a mal by si to, čo robím, vždy zdôvodniť a ospravedlniť.

Voľi niektorým inštitúciám a veciam máť väčšie záväzky ako voľi sebe. Ak tieto inštitúcie nepracujú efektívne, musím sa im prispôbiť ty, nie ony.

Názor, ku ktorému si sa raz priklonil, by si nemal nikdy zmeniť. Musel by si sa

priznať, že si sa mýlil. Mýliť sa znamená
byť nezodpovedný a ten, kto sa raz zmýlil,
bude sa mýliť aj naďalej.

5. Mám právo robiť chyby a byť za ne
zodpovedný.

Nesmieť robiť chyby. Ak ich urobíš
musíš mať natrvalo pocit viny. Ostatní ťa
musia potom stále kontrolovať.

6. Mám právo povedať: A ja neviem.ó

Musíš poznať odpoveď na všetky otázky
a vždy musíš všetko dokonale zdôvodniť.

7. Mám právo byť nezávislý od dobrej vôle
ostatných.

Ľudia, s ktorými prichádzame do styku,
musia mať k nám kladný vzťah. Ak nás
všetci v našom okolí nemajú radi,
prežívame to ťažko.

8. Mám právo robiť nelogické rozhodnutia.

Pravdu má ten, kto dokáže svoju požia-
davku logicky racionalizovať.

9. Mám právo povedať: A ja ti nerozumiem.ó

Musíš vedieť predvídať potreby svojich
blízkyh. Musíš chápať, využívať, čo
potrebujú, a neľakať, ak ti to povedia.

10. Mám právo povedať: Ale mi to jedno.

Musíš sa usilovať byť stále lepším, pokiaľ
nebudeš vo všetkých ohľadoch perfektný.

Príloha B:

Zamyslite sa nad nasledujúcimi tvrdeniami a označte, či s nimi súhlasíte alebo nie.

Služný ľudovek sa snaží na sebe pracovať, aby bol pokiaľ možno lepší. Je rád, keď mu niekto naznačí, ako by to mohol dosiahnuť. Inak by si totiž nemohol váhať sám seba.

Rozhodnutie dospelého musí mať vždy logiku.

Ľlovek má plné právo sám posudzovať svoje názory a správanie, aj keď musí niesť za to zodpovednosť.

Každý má právo posúdiť, nakoľko je zodpovedný za problémy či blaho druhých ľudí.

Pokiaľ niekto urobí chybu, je to zlé. Ostatní by mu mali pomôcť tým, že ho budú viac kontrolovať a povedia mu, v čom robí chybu.

Zrelý a duševne zdravý ľudovek sa vyzná vo svojom vnútri. Teda je schopný vysvetliť všetky príčiny svojho správania.

Ak ľudovek niečo urobí, čo sa druhým nepáči, mal by im to vysvetliť. Môže zdôvodniť, prečo to urobil a aké mal ciele.

Zrelý ľudovek vždy nesie zodpovednosť aj za druhých, aj keby pre ich blaho mal niekedy obetovať vlastné pohodlie, záujmy či hodnoty.

Nikto nevidí druhému do žalúdka, tým menej do srdca. Keď nerozumiem, čo o mňa niekto chce, najlepšie je povedať, že ti nerozumiem.

. Ľlovek potrebuje s ľuďmi dobre vychádzať. Preto sa musí snažiť mať kladné vzájomné vzťahy so všetkými, s ktorými prichádza do kontaktu.

. Každý môže zmeniť svoj názor. Je to normálne.

. Aby sme si s druhými vychádzali čo najlepšie, musíme vždy vysvetliť, zdôvodniť a obhájiť, prečo robíme to, čo robíme.

- . Každý může někdy urobiť chybu, aj keď potom musí byť za ňu zodpovedný. Ale chyba nie je nič viac ako chyba.
- . Keď sa ľlovek pre niečo rozhodne, v niečo verí, mal by si za tým stáť. Je to neresiálne meniť názory.
- . Ľlovek má právo urobiť niekedy nelogické rozhodnutie.
- . Sociálne zdatný ľlovek je schopný vcítiť sa do druhých a vie predvídať ich prania a potreby bez toho, aby mu to povedali. Apo lopateó.
- . Sú chvíle, keď treba povedať, Áe mi to jednoó, aj keď nás druhý presvedčuje, že úlohu nesplníme, sme leniví a nezodpovední.
- . Sú situácie, keď ani sami nevieme, prečo sme urobili to, čo sme urobili. Potom je najlepšia odpoveď Áa neviemó.
- . Naše správanie nemusí byť akceptované každým, s kým prichádzame do styku a potrebujeme sa dohodnúť. Každý má právo byť nezávislý na dobrej vôle ostatných.
- . Slušný ľlovek berie ohľad na všeobecné pravidlá alebo názory autority, pretože tie pravidlá sú základom dohody všetkých a autorita je autoritou práve preto, že je múdra.

Označte písmenom ÁSó = súhlasím tvrdenia, s ktorými súhlasíte a písmenom ÁNó = nesúhlasím tvrdenia, s ktorými nesúhlasíte.

Príloha C:

1. **Diktátor** ň autoritatívny ěf alebo Apecó, ktorého Apovedal somó platí. Obyľajne sa odvoláva na autoritu, tradíciu, odkaz predkov. VŇaka vhodne voleným citátom vĥdy presadzuje svoje, lebo ako je známe, v dielach klasikov môĥno nájsť potvrdenie navzájom odlišných názorov.
2. **Chudáľík** ň rád by urobil to alebo ono, ale nemá na to dosť síl. ZdôrazĤuje svoj handicap, prezentuje sa ako ľlovek, ktorého pocity menejcennosti nie sú zŇaleka neoprávnené. Nepříjemné úlohy AĤepoľujeó, AĤabúdaó. Ĥena tohto typu prehlasuje, Ĥe na vāľĝinu Ĥivotných úloh so svojím AĤlepaľím rozumom nestal'íó.
3. **Polťár** ň rýchlo, Čĥko a veČni dobre si spoľíta, ľo je pre neho v danej situácii najvýhodnejšie. Raz si zvolí taktiku cukru, inokedy taktiku biľa, alebo radšie na větko zabudne, ochorie. Rád by sa zúl'astnil brigády, ale jeho chabé zdravie mu to nedovolí. Rád by urobil to ľi ono, ale tá jeho slabá pamäť. Avĝak ľo chce a ľo je pouĤíteČné pre jeho ciele, to si pamätá veČni dobre.
4. **Brel'tan** ň podobne ako AĤhudáľíko manipuluje druhými Čni svojou predstieranou závislosťou od nich. Ide mu o to, aby sa oĤho ostatní silnejší jedinci starali a aby na nich mohol do znaľnej miery parazitovať. Aj tomuto typu je blízka hypochondria, zdôrazĤovanie svojich problémov a Ťĥkého osudu.
5. **Drnsiak** ň svoje okolie AĤkriľíó. Manipuluje hrubosťou a nehoráznou istotou, Ĥe je to práve on, kto má patent na rozum. Čudia mu ustupujú predovětkým preto, Ĥe je im nepříjemné pozerať sa na jeho vyl'íĤanie.
6. **Obetavec, najlepšý a najlaskavejšý** ň tento typ dobre vystihuje výrok: AĤNajhorší sú najlepší Čdia.ó Tvrdí, Ĥe nechce nič pre seba, koná len pre dobro druhých a neľaká vŇaku. Urobí pre vás větko, samou obetavosťou a láskou by sa rozkrájal, ale ...predsa od vás nič nechce, len takú nepatrnú malil'kosť, ako je to ľi ono. Vy by ste mali srdce mu nevyhovieť, veŇ on je ochotný pre vás obetovať svoje dni a noci. Tento typ, o ktorom máme dojem, Ĥe by nás mohol AĤladiť aĥ do úplného vyhladeniaó, je pomerne ľasto zastúpený v manipuláciách v rodine. Nikdy nekladie na prvé miesto vāĝ názor, ale vĥdy len svoj. Obetuje sa, ale zároveň vyberá daĤ.
7. **Posledný spravodlivý** ň základnou formou manipulácie je neustála kontrola, kritika a vyvolávanie pocitov nedostatol'nosti. Vo svojom okolí (zvláĝť u úzkostlivých Čdí)

vyvoláva pocit viny, dojem, že sú málo charakterní, všetci o zanedbali atď. Sám sa, podobne ako Aiktátor, považuje za ľloveka bez chýb.

8. **Otec, mama** ň tých, ktorých si vybral, chráni pred akýmkoľvek vplyvom bežného života. Stará sa o nich, ale v návale tlaku povinností sa ich často zabudne opýtať, či chcú toto alebo nie. Skrátka, sám vie, čo je najlepšie, a to aj urobí ň pre seba i pre svojich blízkych v okolí. Ke by sa mohol myliť, to nepripustí.

9. **Mafián** ň jeho manipulatívne východiská s istou nadsázkou pripomínajú báje o Faustovi a diablovi alebo postavenie nomenklatúrnych členov niektorých politických strán. Jeho ideológia vychádza z postoja: A Som tvoja ochrana, záštitu, pomocník, urobím pre teba všetko, ale musíš mi slúžiť alebo prinajmenšom nesmieš robiť nič, s čím by som nesúhlasil. Nič, čo by mi prekážalo. Ak sa názorovo alebo dokonca so svojimi ľinmi postavíš na vlastné nohy, zmetiem Ťa. Kto nejde so mnou, ide proti mne. Keď je niekto disciplinovaný a vždy súhlasil so mnou, nie je na zahodenie, pretože viem, že za lojalitu a záväzok sa platí.

Príloha D:

MOTTO: *A*Neviem, kto som, *P*o som, kam krá*P*am, *P*i som posol,
 *P*aká ma smr*T*a *P*i spása, ale aj tak sa usmievam ...*ó*

Hodnota úsmevu

ÚSMEV nestojí nič a prinága mnoho.
 Obohacuje toho, kto ho prijíma bez toho,
 že by ochudob*o*val toho, kto ho dáva.
 Trvá chví*o*ku, ale spomienka na*R* je niekedy veľ*ná*.
Nikto nie je taký bohatý, aby sa bez neho obí*š*iel,
 a nikto nie je taký chudobný, aby ho nemohol darova*T*.

ÚSMEV prinága g*l*astie do domu,
 v starostiach je oporou,
 je citlivým prejavom priate*š*tva.
 V únave prinága odpo*l*inok,
 v znechutení a v smútku je potechou
 v na ka*h*dú boles*T* je prirodzeným liekom.
 Nemo*h*no si ho ani kúpi*T*, ani po*h*li'a*T*, ani ukradnú*T*,
 preto*h*e má hodnotu chví*l*e, v ktorej sa dáva.

 A keby si stretol niekoho,
 kto nemá pre teba úsmev, aj ke*Ň* na*R*l'aká*g*
 bu*Ň* ve*š*korysý a obdaruj ho svojím úsmevom Ty.
 Preto*h*e nikto tak úsmev nepotrebuje ako ten,
 kto ho nemá pre iných.

Použitie informálnych zdrojov:

- LECH, J. 2000. *Sociálna komunikácia pre políciu*. Bratislava: Akadémia policajného zboru v Bratislave, 2000. ISBN 80-8054-145-0.
- DAHMOVÁ, U. 2000. *Umenie povedať*. Bratislava: Ikar, 2000. ISBN 80-7118-879-4.
- GAVORA, P. 2007. *Učiteľ a žiaci v komunikácii*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2007. ISBN 978-80-223-2327-7.
- GERGICOVÁ, Z.- TÓTHOVÁ, R. 2010. *Sociálno-pedagogický výcvik ako spôsob náležitého rozvoja komunikačných a prosociálnych kompetencií študentov vysokých škôl, humanitného zamerania*. In. *Práce pomáhajúcich profesií v oblasti zdravotníctví a sociálnej práce*. (Ed. Dolista, J.) Praha : Evropské vzdělávací centrum, 2010 S. 81-85 ISBN 978-80-87386-10-1.
- GERGICOVÁ, Z. 2009. *Sociálno-pedagogický výcvik ako spôsob náležitého rozvoja komunikačných kompetencií študentov učiteľstva základných a stredných škôl*. In. *Pedagogická komunikace v didaktických, sociálních a filozofických souvislostech* (CD ROM). (Ed. Svatoň T., Čvarcová, E., Loudová, I.) Hradec Králové : Gaudeamus, 2009 S. 69-79 ISBN 978-80-7435-030-6.
- HLÁSKA, S. 2009: *Predmet Pedagogická komunikácia v príprave budúcich učiteľov ZŠ a SŠ na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave*. In: *Pedagogická komunikace v didaktických, sociálních a filozofických souvislostech*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2009, 233s., s. 80-87. ISBN 978-80-7435-016-0
- HLÁSKA, S.-DOHNANSKÁ, M.-KÖKSAL, O. 2012: *Zvyšovanie efektívnosti a kvality vyučovania pedagogických disciplín v podmienkach vysokých škôl formami a metódami zážitkovej pedagogiky z pohľadu vysokoškolských učiteľov a študentov*. In: *Jazykovedné, literárnovedné a didaktické kolokvium XV*. Bratislava : ZF LINGUA, 2012. s. 56 - 73. ISBN 978-80-89328-76-5
- IVANOVÁ, E., KOPINOVÁ, J. 2004. *Etická výchova v 1. ročníku. Metodická príručka pre učiteľov*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8052-206-5.
- JAMESOVÁ, J. 2000. *Reč těla. Jak vzbuzovat pozitivní dojem*. Brno: Alman, 2000. ISBN 80-86135-13-6.
- KALÁNI, V., PALOVLÍKOVÁ, G. 1993. *Sociálna psychológia pre učiteľov*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1993. ISBN 80-223-0636-3.
- KRÍŽOVÁ, O. 2005. *Aktivity na hodiny etickej výchovy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2005. ISBN 80-8052-219-7.
- KRÍŽOVÁ, O. 2006. *Komunikácia s študijným materiálom k projektom podporeným ESF*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2006. ISBN 80-8052-275-8.
- LENCZ, L., KRÍŽOVÁ, O. 1993. *Metodický materiál k predmetu Etická výchova*. Bratislava: Metodické centrum, 1993. ISBN 80-85185-34-2.
- LENZ, L., KRÍŽOVÁ, O. 2004. *Metodický materiál k predmetu etická výchova*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2004.
- LÍČKOVÁ, E., MATÚŠKOVÁ, R. 2012. *Výchova k prosociálnemu správaniu vo výchove mimo vyučovania*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012. ISBN 978-80-8052-411-1.
- MIHÁLOVÁ, D. *Manipulácia a asertivita v škole*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 2013. 39 s.

- NÖLLKE, M. 2004. *Umění slovní sebeobrany. Jak pohotově a vtipně reagovat na slovní útoky a provokace.* Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0919-8.
- O'BRIENOVÁ, P. 1999. *Pozitivní šzení. Asertivita pro manažery.* Praha: Management Press, 1999. ISBN 80-85943-87-5.
- ORAVCOVÁ, J. 2004. *Sociálna psychológia.* Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bella, 2004. ISBN 80-8055-980-5.
- PERRY, M. 2004. *Sebavedomie. 10 krokov na prekonanie nedostatočnej sebadôvery.* Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-024-2.
- PETLÁK, E., FENYVESIOVÁ, L. 2009. *Interakcia vo vyučovaní.* Bratislava: Iris, 2009. ISBN 978-80-89256-31-0.
- ĽAMAJOVÁ, T. 2007. *Empatia a asertivita ako súčasť prosociálnej výchovy.* Trenčín: Metodicko-pedagogické centrum, 2007. 31 s.
- ĽATÁNEK, J. 2004. *Komunikácia v rodine.* Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bella, Fakulta humanitných vied, 2004. ISBN 80-8055-981-3.
- ĽTĽPANÍK, J. 2003. *Umění jednat s lidmi. Cesta k úspěchu.* Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0530-3.
- VALIČOVÁ, A. 2008. *Jak získat, udržet a neztratit autoritu.* Praha: Grada: 2008. ISBN 978-80-247-2282-5.
- VERBOVSKÁ, J. 2006. *Vybrané problémy aplikovanej sociálnej psychológie.* Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2006. (Dostupné dňa 10.08.2014) na: <http://www.mcpo.edu.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSPSY200601.pdf> .
<http://www.infovek.sk/predmety/etika/hryaktivita/aktivita/zrucnosti/zrucnosti.php> (Dostupné dňa 10.08.2014)

3. UPLATŇOVANIE MEDZIPREDMETOVÝCH VZŤAHOV V DEJEPISE NA OBCHODNEJ AKADEMII A MOŽNOSTI VYUŽITIA AKTIVIZUJÚCICH METÓD VO VYUČOVANÍ

Marta Lackovičová

Dejepis je predmet, ktorý má ideálne predpoklady a možnosti pre plnú realizáciu a maximálne využitie medzipredmetových vzťahov. Vytvára ich najmä aspekt, že všetko existujúce má svoju vlastnú históriu, čím sa súľasne stáva i neoddeliteľnou zložkou a súľasťou všeobecného dejinného vývoja.

Dejepis má najuľhšie vzťahy v systéme spoločensko-vedných predmetov napr. s literatúrou, cudzími jazykmi, obľľianskou náukou, ale aj s prírodovednými a ekonomickými predmetmi.

Využitie týchto vzťahov je veľmi dôležitú, priam neodmysliteľnú. Napr. zemepis a dejepis sú tak blízke predmety, že takmer na každej hodine môžeme ich vzťahy využiť, niekedy bez toho, aby sme si uvedomovali /používanie historickej mapy, charakteristika prírodných podmienok, význam svetadielov, oceánov, riek a pod./

A ľalgie predmety, vezmime si napr. matematiku. O medzipredmetových vzťahov a súvislostiach medzi dejepisom a matematikou sa doteraz veľmi nepísalo. Matematika vľak plní voľi dejepisu dôležitú úlohu ako nástroja skúmania a predmetu výskumu. Ľľiaci urľujú storolľia, poľľitajú ľasové intervaly pomocou ľasovej priamky, dozvedajú sa o matematikoch a ich teóriách, majú si predstaviť pľogné veľľkosti a pod. Nie je toho dosť?

Môžeme spomenúť aj iné predmety napr. tovaroznalectvo, ekonomika, o ktorých by sa nám zdalo, že sú dejepisu, veľmi, veľmi vzdialené. Nie je to tak. Aj tieto sú dosť úľzko späté s dejepisom /napr. výroba a spracovanie kovov, poznatky o poľľohospodárstve, stredovekých mestách, vedeckých objavoch v jednotlivých obdobiach/.

Ani jeden predmet nemôžeme z tejto ľľirokej súvislosti a spätosti vzťahov vylľeniť, všetky nám spoločne pomáhajú vytvoriť komplexnejší a mnohostrannejší pohľad a svet.

V našej práci sa súľtreďíme predovšetkým na vzťahy dejepisu a literatúry, pretože tieto sú najvýhodnejšie pre ich vzájomné využitie z hľadiska opakovania, doplnenia a aktualizácie uľľiva.

Cieľom práce je vyľániť niektoré témy, ktoré priam núkajú využiť medzipredmetové vzťahy s literatúrou, rozšíriť týmto vedomosti a celkový obzor žiakov a zároveň uplatniť možnosti odstránia predimenzovanosti učiva v predmete. Žiakov týmto nútime využívať kapacitu mozgu, hlavne pamäti, opakovaním uň niektorých získaných vedomostí ich neustále utvrdzujeme a rozširujeme.

Dávame ich do súvislostí, ktoré nám pomáhajú chápať svet, celú skutočnosť jasnejšie a jasnejšie. Tým len viac potvrdzujeme slová M. Smrekovej (1994/5, I.1, s. 15) „učíť komplexne jav, s ktorým sa stretávame, vie študentov osloviť hlbšie, ako kumulovanie izolovaných poznatkov...“

Chceme tiež poukázať na metódu riadeného rozhovoru, ktorú možno využiť hlavne vtedy, keď žiaci uň určité poznatky majú, to znamená, že môžeme im kladť otázky, spoločne učivo doplniť a rozširovať. Nútime ich opakovať určité fakty, súvislosti, ktoré sú im uň známe. Žiaci sú aktívnejší, sami sa snažia zistiť, do akej miery učivo vedia, akú majú pamäť, kedy ju môžu využiť. Aj tomu ich musí učiteľ viesť a uľiť. Môžeme to zdôrazniť aj slovami Z. Mozolíkovej (2010/5, s. 24) „Pedagóg je ústredná postava edukačného procesu, je to silný motivačný inštrument. Žiaci sa učia.“

Sami dobre vieme, že niekedy sa to darí viac, inokedy menej, no našou snahou musí byť predovšetkým, skúšať tieto metódy a nie pasívne prijímanie poznatkov.

Sústredíme sa hlavne na metodický postup, možnosti využitia dialogickým metód, preto sa neustále vraciame k opakovaniu, porovnávaniu a utvrdzovaniu učiva. Tak ako uvádza I. Turek (2010, s.236) „Rozhovor môže slúžiť na reprodukciu osvojeného učiva, ale aj na objavovanie nových poznatkov a na formovanie tvorivých schopností.“

Skôr ako prideme k rozoberaniu konkrétnych vzťahov a prelínaniu sa učiva v dejepise a literatúre, stručne poukážeme na obsah a podstatu oboch predmetov.

V dejepise sa oboznamujeme s vývojom ľudského poznania, s podmienkami jednotlivých vedných odborov, pomocou ktorých mohli ľudia stále dokonalejšie ovládať prírodu a zvyšovať výrobu materiálnych statkov nevyhnutných pre život. Neoddeliteľnou súčasťou poznania dejín ľudskej spoločnosti sú aj poznatky o zmenách a vývoji filozofických názorov na svet a na zmysel ľudského života, poznatky o zmenách mravných názorov a ideálov, ktoré určovali konanie ľudí v minulosti aj v súčasnosti.

Nezaobídeme sa ani bez poznatkov o vývoji umenia, ktoré prispieva k plnšiemu chápaniu a prežívaniu života okolo nás. Veľmi dôležité miesto tu zaberá literatúra, resp. vývojové premeny v literatúre, ktoré sa uskutočňujú v konkrétnej historickej situácii.

Dejiny literatúry sa zaoberajú historickým vývojom literatúry od najstarších čias po súčasnosť. Usilujú sa postihnúť rôzne tendencie a smery v literárnej tvorbe v istých obdobiach a určiť, aký je prínos jednotlivých spisovateľov a význam ich diel.

Literárna história sa zaujíma o vnútornú výstavbu literárneho diela, o podmienky jeho vzniku, o interpretáciu a chápanie literárneho diela v rôznych obdobiach. Sleduje vzťahy medzi dielami, ich vzájomné ovplyvňovanie, vývoj vznik literárnych druhov a žánrov, vplyvy a pôsobenie literárnej tradície. Dejiny literatúry sa opierajú o poznatky ostatných súčastí literárnej vedy /teórie literatúry a literárnej kritiky/ a o výskum iných odvetí kultúrnej histórie. Základné členenie literatúry je vždy historické a zodpovedá periodizácii dejín.

Ako príklad môžeme uviesť periodizáciu slovenského literárneho vývoja.

1. **Staršia slovenská literatúra /800 - 1780/**
2. **Novodobá slovenská literatúra /1780 - 1905/**
3. **Slovenská literatúra 20. Storočia /od r. 1900 ÷ 1905/**

Z tohto časového rozdelenia vidíme, že vývoj literatúry zodpovedá historickým obdobiam. Štúdium literatúry bez takehoto členenia si neviem predstaviť, čo vidíme aj v nasledujúcej, ešte užšej periodizácii:

1. **Staršia slovenská literatúra**
 - A. Stredoveká literatúra /800 ÷ 1500/
 - B. Humanistická a renesančná literatúra /1500 ÷ 1650/
 - C. Baroková literatúra /1650 ÷ 1780/

Nie je to len periodizácia a časové obdobia, ktoré sú nevyhnutné pre zaradenie literárnych diel a ich historickej väzby. Sú to ňalej pojmy, terminológia a charakteristika celých historických období, bez ktorých sa literatúra nezaobíde. Ako príklady môžeme spomenúť názvy národov, písem, oblastí / Sumeri, Egypťania, klínové písmo, Mezopotánia, Blízky východ/.

Podobne dejepis využíva literárnu terminológiu. Napr. pri charakteristike jednotlivých diel autorov, bez ktorej sa nezaobídeme, používame pojmy ako epika, lyrika, dráma, komédia, tragédia, hrdinský epos a pod.

Z toho vyplýva, že dejepis a literatúra sú predmety veľmi blízke a navzájom sa vo svojom obsahu prelínajú a dopĺňajú a využitie medzipredmetové vzťahy je priam ňiaduce, ba nevyhnutné.

Rozbor troch vyučovacích hodín s dôrazom na metodický postup pri uplatňovaní medzipredmetových vzťahov dejepisu a literatúry

Slovania na našom území a Veľká Morava

Vzdelávacie ciele

Ťiaci majú pochopiť, aký obrovský význam má Veľká Morava pre uchovanie národného povedomia Slovákov. Na histórii Veľkej Moravy máme poukázať na to, ako sa v nesmiernom dynamickom vývoji od Samovej ríše až po zánik Veľkej Moravy sformovali základné spoločensko-politické podmienky nielen pre vznik a uchovanie etnickej a politickej bázy, ale aj pre náš národný vývoj. Toto rané obdobie našich dejín sme prešli tak intenzívne a plodne, že už v ňom sa utvorilo Slovensko ako vyhranená krajina s priaznivými podmienkami pre vývoj nášho národa. Zároveň treba ťiakom vysvetliť, že ĺinnosť Konštantína a Metoda na Veľkej Morave znamená polozenie základov našej kultúry ň písma, bohoslovia a literatúry.

Obsahová náplň

Ťiakom treba vysvetliť poľiatky dejín Slovanov po sťahovaní zo svojej pravlasti v 6. a 7. storočí, kedy sa rozdelili na východných, západných a južných a postavenie nášho národa v tomto etniku. Ľ alej treba prejsť k utváranie kmeňových zväzov, z ktorých je pre náš vývoj najdôležitejší kmeňový zväz Samova ríše. Postupne prejde vývojom Samovej ríše, cez boj proti Avarom a Franskej ríši až k jej zániku po Samovej smrti v roku 659.

Po zániku Samovej ríše sa postupne dostaneme k Veľkej Morave, jej vzniku spojením Veľkej Moravy a juhozápadného Slovenska. Ťiakom priblíime obidve kniehatstvá, Mojmirovo i Pribinovo, o ktorých sú zachované správy z 1.pol.9.st. Mnohé nové správy nachádzame v dokumentoch /napr. spis *Conversio a Nalgie*/. Dôležitý moment v dejinách nášho etnika je spojenie obidvoch kniehatiev, respektíve zabratie Nitrianskeho kniehatva Mojmirom.

Ďalej treba ěiakov vysvetliť vplyv Východofranskej ríěe na vývoj Veěkej Moravy, hlavne panovníka ōudovíta Nemca.

Ěaěiskom nového uĽíva a celej hodiny má byť charakteristika vlády Rastislava /846-870/. Tam nastáva najväĽĽí kultúrny rozvoj Veěkej Moravy, ktorý budeme charakterizovať v metodickom postupe hodiny a kde vyuhĽijeme hlavne medzipredmetové vzĽahy s literatúrou. Tieto momenty je treba podrobne rozobrať práve v konfrontácii s literatúrou, pretoĽe tvoria základ naĽej kultúry Ľi písomníctva, literatúry, bohoslovestva a taktieĽ Ľkolstva. Ľinnosť KonĽantína a Metoda je treba prebrať Ľo najpodrobnejĽie a najĽhlbĽie, pokiaĽ nám to Ľas dovolí.

Ďalej sa sústredíme na Svätopluka, ktorého miesto v naĽích dejinách tieĽ nie je zanedbateĽé. Dostal sa k moci prevratom, ale stal sa veĽkým vládcom ríĽe. Ovládol aj susedné národy a vytvoril ríĽu obrovských rozmerov.

V závereĽnej Ľasti prejdeme k rozpadu Veěkej Moravy, treba vysvetliť objektívne aj subjektívne príĽiny jej zániku.

Metodický postup so zreteĽom na medzipredmetové vzĽahy s literatúrou

Úvod hodiny môĽeme zaĽať básĽou, ktorú napísal KonĽantín ako Predslov k EvanĽeliu. Ľiakov ju buĽ preĽítame, alebo je uĽ vopred napísaná na tabuli.

Nevzdelaný Őid je aj bezbranný, ba nahý,
nemôĽe sa dať do boja s úskoĽnými
protivníkmi Őidského umu a duĽe Ľi
otrocky skonĽí vo veĽnom zatratení.
Národy, ak ste odhodlané zápaĽiť
s nepriateĽmi o svoju vlastnú budúcnosť
dokorán otvárajte dvere rozumu !

Ľiakov vyzveme, aby nám vysvetlili hlavnú myĽlienku tejto básne, aké dôleĽité je pre národ vzdelanie, Ľe nevzdelaný národ je zatratený. Táto báseĽ môĽe byť krédom celej naĽej hodiny.

Ľiaci poznajú Veľkomoravské obdobie z literatúry. Môžeme teda spoločne dôjsť k tomu, že táto báseň charakterizuje obrovský prínos Konštantína a Metoda, virozvestcov a zároveň darcov vzdelania a kultúry nášmu národu.

Po priblížení tejto básne pokračujem vo vysvetľovaní uľiva formou riadeného rozhovoru. Ľiakom môžeme klásť otázky, poznajú toto obdobie nielen z literatúry, ale aj z dejepisu na základnej škole. Okrem toho poznatky majú nielen zo školy, ale aj z iných prameňov, napr. z náboženstva, sviatkov a osláv cyrilo-metodskej tradície.

Po prebratí základných faktov a udalostí o prvých Slovanoch na našom území, o Samovej ríši, kniežstvách Mojmíra a Pribinu sa dostaneme až k vláde Rastislava, k pôsobeniu Konštantína a Metoda na našom území, ktoré podrobne ľiaci preberali v literatúre.

Kladíme postupne otázky, ako sa dostal Rastislav na trón, v ktorých rokoch vládol ako ústredné knieža, prečo požiadal najskôr pápeža a neskôr byzantského cisára Michala III. o Ľriteľov viery. Neustále kladíme ľiakom otázky, všetko by mali vedieť, niektoré ich vedomosti však prehľíme z historického hľadiska. Napríklad príchod Konštantína a Metoda na Veľkú Moravu bol zložitejší a zaujímavejší, ako sa uľia v literatúre. Literatúra je však bohatšia na ich prekladateľskú, jazykovú a bohosloveckú ľinnosť.

Ešte pred príchodom na naše územie zostavili Konštantín a Metod prvé slovanské písmo - hlaholiku, na základe malých písmen gréckej abecedy a prvý spisovný slovanský jazyk ň staroslovienľinu. Tieto dva veľní závažné a cenné fakty môžeme tiež so ľiakmi podrobne rozbrať historicky i literárne.

V literatúre sa uľia aj históriu týchto udalostí, bez ktorých nemôžu pochopiť súvislosti. Ich vedomosti rozľirujeme rozbrať ľinnosti byzantskej misie ako založenie prvej školy na kniežacom dvore, ľinnosť prvých kľazov /okrem Konštantína a Metoda/ z radov našich i misie. Sústredíme sa hlavne na prekladateľskú literárnu ľinnosť. Ľiaci môžu vymenováť diela, hlavne náboženské, ktoré Konštantín a Metod preložili do staroslovienľiny. Nebolo ich málo napr. misál/omľgová kniha pre kľazov/, evanjeliá/Nový zákon, breviár/modlitebná kniha pre kľazov/, ľaltár/zbierka ľalmov/, spevník a Súdny zákonník pre svetských Ľľdí/Starý zákon/. To svedľí o tom, že staroslovienľina bola vyspelým literárnym jazykom.

Ľalgie diela sú pôvodné, ktoré ľiaci môžu vymenováť, prípadne niektoré rozbrať. Konštantín napísal verľovaný Proglas, z ktorého sme ľasť v úvode hodiny preľitali a rozobrali. Proglas je Predslov k svätému Evanjeliu z 9 stor. Je to prvá slovanská báseň, popretkávaná biblickými citátmi.

Ľiaci by mali poznať aj Ľalgie literárne pamiatky ako Pochvala Cyrilovi Filozofovi. Pochválené slovo na Cyrila a Metoda, Ľivot Konstantínov, ktoré vznikli okolo roku 870 a ich autorom je pravdepodobne Ľiak Konstantína a Metoda Kliment. Osobu Klimenta by sme mali Ľiakom priblížiť historicky ako Ľiaka Konstantína a Metoda, ktorého priviedli v rámci byzantskej misie, neskôr kňaza, uľiteľa a spisovateľa.

Ľaljou významnou veľkomoravskou pamiatkou sú Moravsko-panónske legendy. Tvorila ich Ľivot sv. Konstantína, ktorého autorom je Kliment a Ľivot sv. Metoda, ktorého autorom je pravdepodobne Gozard, tieh kňaz, dokonca slovenský rodák. Ľiaci tieto diela poznajú, preto ich môžeme spoločne rozobrať a zároveň konfrontovať s históriou, pretože tieto diela sú aj veľmi dôlehité historické pramene. Legenda Ľivot sv. Metoda sa zaoberá hlavne Ľinnosťou Metoda počas jeho pobytu na Veľkej Morave. Odtiaľ história mohla naľerpať dôlehité fakty a fragmenty z jeho misijnej Ľinnosti.

Ľiaci poznajú aj Ľalgie literárne pamiatky, ktoré napísali Metodovi Ľiaci po odchode z Veľkej Moravy, napr. diela O písmeňach / autor je mních Chrabr/ a Ľivot Naumov / biografická próza/.

Na záver obdobia vlády Rastislava a pôsobenia Konstantína a Metoda na Veľkej Morave si pripomenieme, že veľkomoravská a cyrilometodská tradícia zohrala v Ľivote nášho národa dôlehitú úlohu. Pozornosť sa jej venovala po 17. storolí, keď sa začal formovať novodobý slovenský národ. Ľiaci môžu vymenovať niektorých autorov, ktorí sa v ľase národného obrodenia venovali veľkomoravskej tematike.

Myslím, že také významné diela ako sú napr. Hollého Svätopluk, Cyrilometodiáda, ale aj Hurbanova svadba krále veľkomoravského stoja za pripomenutie. Aj keď sme trochu odboľili, potvrdzujeme jednu zo základných ľudijných a poznávacích múdrostí, že opakovanie je matkou múdrosti.

Postupne dokonľíme výklad nového uľiva Ľalším vývojom Veľkej Moravy po páde vlády kniehaťa Rastislava. Naľalej môžeme pouhívať heuristickú metódu, Ľiakom neustále kladieme otázky, ktoré vysvetľujeme a rozvádzame. Im sú mnohé fakty známe, ktoré potrebujú len spresniť, ozrejmiť, vlohiť do historických súvislostí. Rovnako pre literatúru sú potrebné vľetky znalosti z histórie Veľkej Moravy.

Vláda Svätopluka neznamená taký obrovský kultúrny rozvoj ako za Rastislava. Predsa je to veľmi slávne obdobie v našich dejinách, ku ktorému sa vracali mnohí autori, hlavne v národnom obrození. Veľ Svätopluk vybudoval rígu obrovských rozmerov a stal sa známym v celej strednej Európe.

Posledné obdobie Veľkej Moravy, vláda jeho synov Mojmíra II. a Svätopluka II. sa stala tiež objektom mnohých literárnych diel. Ďiaci napr. poznajú orientálnu povesť O troch prútoch. Ako to vedia interpretovať práve na histórii Veľkej Moravy, resp. Jej rozpadu, sa dozvieme znovu heuristickou metódou, ktorú môžeme ešte použiť.

Na záver nesmieme zabudnúť na archeologické pamiatky Veľkej Moravy / Mikulčice, Pohansko, Staré Mesto, Nitra, Devín a Nalgie/.

Zhrnutie ul'iva

V tejto ľasti hodiny môžeme tiež využiť heuristickú metódu. Spoločne so Ďiakmi zhrnieme základné fakty a pouľenia z histórie Veľkej Moravy. Ďiaci môžu dospieť aj k základnej pointe, krédu našej hodiny, básni, ktorú sme si v úvode preľítali, ľi napísali :

Ľnevzdelaný Ľid je bezbranný...

... dokorán otváraľte dvere rozumu !ó

Otázky a námety na samostatnú prácu

1. Vysvetľite vznik Veľkej Moravy.
2. Charakterizujte vládu Rastislava na Veľkej Morave, ako obdobia vzniku a genézy našej kultúry.
3. Charakterizujte najstaršie literárne pamiatky, ktoré sú dôkazom nášho písomníctva, literatúry a historiografie.

Humanizmus a renesancia

Vzdelávací cieľohodiny

Ďiaci majú pochopiť význam pojmov humanizmus a renesancia ako výstiľného pomenovania obdobia a hnutia 14. a 17. st. v Európe. Majú pochopiť, že cieľom tohto hnutia bolo obrodenie ľloveka v duchu antických predstáv a ideálov a obroda, znovuzrodenie antiky. Humanistická a renesanľná ideológia sa od záhrobného nadpozemského ľivota obracala k svetskému pozemskému ľivotu.

Ďiaci by Ňalej mali pochopiť príľiny tohto obratu v myslení Ľidí, ktoré jednoznaľne vyplývali z vývoja spoločnosti, hlavne z tej skutoľnosti, že pokrokovou spoločenskou vrstvou

sa stávajú mešťania, obchodníci, bankári, majitelia manufaktúr, ktorí majú iný realistickejší pohľad na život. Vyplýva to z toho ich postavenia v spoločnosti, kde sa sami presviedľajú, že ich úspech, zisk, šťastie je aj v ich rukách.

Preto toto hnutie za najdôležitejšie považuje právo ľloveka na prirodzené, šťastné prežívanie života, lásku k prírode, úctu k rozumu, vieru ľloveka..

Ľiaci majú Ťalej dospieť k tomu, že tieto hodnoty boli typické pre antiku, a preto sa humanisti vracali späť k týmto hodnotám, ktoré považovali za vzor dokonalosti. V tom spoľíva význam pojmu renesancie, ako výstižného pomenovania celého obdobia..

Obsahová náplň hodiny

Ľiakom treba vysvetliť význam nového svetonázoru, ktorý si utvára nová spoločenská vrstva mešťanstvo.

Tento nový, pokrokový svetonázor vzniká najskôr v prostredí severotalianskych miest v 14. storočí. Vo Florencii sa objavuje poľiatolná forma kapitalistickej výroby ň manufaktúra. Zo zámožných majiteľov manufaktúr sa rodí raná buržoázia, schudobnelí remeselníci sa stávajú námezdnými robotníkmi. Na rozdiel od ostatnej Európy si mešťanstvo severotalianskych miest vybojovalo aj politickú moc, ktorej sa musela ekonomicky slabšia góchta podriaďiť. To vytvorilo aj pre vznik samostatných mestských republík. V Taliansku, ako v prvej európskej krajine sa tým vytvorili podmienky pre vznik novej ideológie humanizmu a renesancie.

Ň alej Ľiakom musíme vysvetliť význam pojmov humanizmus a renesancia, že celé obdobie je v podstate viera v sily a schopnosti ľloveka.

Priekopníci humanizmu v Taliansku boli v 14. storočí básnici Dante Alighieri /1265-1321/, Francesco Petrarca /1304-1374/ a prozaik Giovanni Boccaccio /1303-1375/.

Typickým predstaviteľom tohto obdobia bol aj politický mysliteľ historik a dramatik florentskej republiky Niccolò Machiavelli /1469-1527/.

Humanistické a renesančné umenie sa prejavilo aj v iných druhoch umenia, napr. vo výtvarnom umení. Renesančný umelec verne zobrazoval prírodu, radoval sa z jej krásy, usiloval sa reprodukovať krásu Ťľdského tela, pri zobrazovaní Ťľdskej tváre sa usiloval zachytiť aj jej individuálne Ťrty. Umelci svojrázne spojili vedu a umenie. Maliari a sochári gúdovovali anatómiu Ťľdského tela, aby správne zachytili proporcie a perspektívu, architekti projektovali svoje stavby podľa presných matematických a fyzikálnych výpoľtov a podobne.

Typickými predstaviteľmi takéhoto umenia boli Leonardo da Vinci /1452-1519/, Michelangelo Buonarroti/1445-1564/ a Raffael Santi /1483-1520/.

Taliansky humanizmus a renesancia v 15. storočí rozšírili aj za Alpy a postupne zasiahli celú Európu. Zo západných predstaviteľov humanizmu nesmieme obísť Erasma Rotterdamského /1457-1536/, Thomasa Mora /1478-1535/. V nemeckej literatúre významnými priekopníkmi boli Miguel de Cervantes /1547-1616/ a v anglickej trochu neskôr W. Shakespeare /1564-1616/.

Nesmieme zabudnúť ani na rozvoj vedy, hlavne astronómie, ku ktorej prispeli hlavne Mikuláš Koperník, Galileo Galilei, Giordano Bruno, Mikuláš Kusánsky.

Metodický postup so zreteľom na medzipredmetové vzťahy s literatúrou

Na úvod je vhodné vrátiť sa k charakteristike obdobia neskorého feudalizmu. Ďiako môžeme klásť otázky, napr. ktorá spoločenská vrstva sa dostáva do popredia v 14. a 15. st., prečo sa dostávajú do rozporu so spoločnosťou svojimi názormi o živote, o svete. Dbáme na to, aby študenti presne terminologicky a obsahovo vysvetlili pojem meštianstva a ich úlohu v spoločnosti. Takýto postup si môžeme dovoliť, lebo hospodársky vývoj, rozvoj manufaktúr sme prebrali už v predchádzajúcich dejepisných témach a študenti by mali preto poznať postavenie meštianstva v spoločnosti.

Postupne prejdeme k pojmom humanizmus a renesancia. Ďiako kladieme otázky, čo si predstavujú pod pojmom humanizmus, či je to sústredenosť na ľloveka, jeho rozum a schopnosti. Tento pojem už rozoberali na základnej škole v iných predmetoch, napr. v občianskej náuke, ale aj v literatúre a iných predmetoch. Zároveň sa môžeme odvolať aj na vedomosti z literatúry na strednej škole, lebo učivo Slovenského jazyka a literatúry je v tematických celkoch v predstihu oproti dejepisu. Študenti najlepšie pochopia význam tohto pojmu v širšej škále poznatkov, ktoré už majú. Na základe týchto dialógov postupne spolu prejdeme k tomu, prečo práve Taliansko a konkrétne talianske mestá sú kolískou tohto nového myšlienkového smeru. Študenti by mali pochopiť, či ide nový svetonázor, ktorý sa už neodvoláva na prípravu posmrtného života, na život v nevedomosti, v pokore, ale na život pozemský, ktorý je v rukách každého ľloveka.

Ďalej pôjdeme k vysvetľovaniu pojmu renesancia, ktorý im tiež nie je vzdialený. Ďiako kladieme otázky o význame obsahu slova renesancia. Postupne sa musíme

dopracovať k tomu, že ide o návrat k nieľomu, obrodu, znovuzrodenie. Ľiaci sa s týmto pojmom už stretli, obnovujú si len poznatky zo základnej školy a z literatúry.

Postupne sa so ľiacmi dopracúvame k tomu, prečo celé toto obdobie znamená návrat, znovuzrodenie a k ľomu sa umelci a vedci mohli vracáť. Ktoré obdobie v dejinách im poskytlo ľivnú pôdu, bohatú tematiku, kde ľlovek bol tiež stredobodom pozornosti, lebo vo všetkých sférach poznania dosiahol vynikajúce výsledky. Ľiaci na základe otázok, ktoré im kladieme, by mali dôjsť na to, že je to antika, grécka a rímska literatúra. Ohívime si s nimi poznatky o Homérovi, gréckych autorov tragédií, Sofoklovi a Ajschylovi, rímskych velikánoch ako je Vergílius a Ovídus. Kladieme im otázky, čo bolo pointou týchto diel. Bol to ľlovek, jeho ľivot, etické problémy ich súľasnosti.

Neboli to len predstavitelia literatúry, ľiacov postupne dovedieme k tomu, že celá kultúra smerovala k ľloveku. Sochári okrem bohov zobrazovali Ťľdské telo, vedci dosiahli pozoruhodné poznatky o prírode, ľloveku, dokonca o vesmíre. Vgáde to bolo presýtene ľlovekom, vierou v jeho rozum, schopnosti a moľnosti.

Prečo sa umelci, vedci a iní museli alebo chceli vracáť aľ k antike ? To je Ťľľgia otázka, na odpoveľ ktorej sa moľheme spoločne so ľiacmi dopracovať.

Kladieme im otázky typu, aká bola kultúra stredovekých ranofeudálnych štátov ?

Mohli sa umelci a najmä vedci o nieľo oprieť, na nieľom stavať?

Ľiaci majú poznatky z dejepisu aj z iných predmetov o stredovekej kultúre. Dávame im Ťľľgie otázky o náboľenstve, chudobe, vládnucich vrstvách, aká bola ideológia vtedajšej doby. Všetko sa stavalo na nevedomosti obyľajného ľloveka, podriadenosti a útechy z posmrtného ľivota.

Nevypľývalo to len z podstaty uľenia kresťanskej morálky, ktorú ani nechceme týmto zaznávať, ale z celkového vývoja spoločnosti, úpadku, ktorý nastal vo výrobe a myslení po rozpade Rímskej ríľe.

Takto spoločne moľheme dospieť k záveru, že renesanľní umelci a vedci sa vracali aľ k dávny m dobám antiky.

Humanisti študovali a vydávali diela gréckych a rímskych básnikova filozofov /Homéra, Virgília, Horatia/ a napodobľovali ich tvorbu Ťľľ tematiku, ľľľňre, štýlistiku a latinský jazyk. Literárna renesancia sa od štúdia a napodobľovania antických diel postupne dostala k zobrazovaniu prirodzeného radostného vzťahu ľloveka k pozemskému ľivotu. Spisovatelia zaľali pouľívať národné jazyky a štýlistika ich diel bola jednoduchá.

V Nálgej ľasti nového uľiva prejdeme k rozobratiu základných diel jednotlivých predstaviteľov humanistickej literatúry. Ľiaci by ich mali poznať z literatúry. Preto si môžeme znovu heuristickou metódou priblížiť tieto diela. Nerozoberáme ich podrobne, pretože by sme to ľasovo nezvládli, len základné myšlienky, aby sme sa spoločne dopracovali k tomu, že humanistickí umelci videli v popredí ľloveka, Ťľdské problémy a pozemský život.

Najväčším básnikom talianskeho humanizmu bol Dante Alighieri. Za veľkolepé dielo sa považuje jeho epická báseň Božská komédia. Zobrazuje základné problémy stredovekého ľloveka. Ľiaci poznajú dielo z literatúry. Spolu so ľiakmi môžeme dospieť k hlavnej myšlienke diela, Ťľdskosti, v ľom je toto dielo uľ humánne, v ľom sa líži od stredovekej náboženskej literatúry.

Zakladateľom talianskej renesanľnej prózy bol Giovanni Bocaccio. Sú to veľmi veselé rozprávania, ktoré niektorí ľiaci ľľali, videli sfilmované. Jeho zbierka noviel Dekamerom je vrcholným dielom európskej novelistiky, ku ktorej sa ľiaci vrátia a môžeme dospieť k tomu, že znovu ľlovek a morálka sú v pozornosti autora a celej doby. Francesco Petrarca a jeho Sonety pre Lauru sú priam revolúciou pre vtedajšie chápanie lásky, ľloveka a života..

Ľiaci všetky diela poznajú, spoločne si ich priblíujeme, podľa ľasových možností zopakujeme struľný obsah a tak priblíujeme obdobie humanizmu a renesancie.

So ľiakmi môžeme spoločne prebrať aj humanistické diela iných národov /napr. španielskeho De Cervantesa a jeho dielo Don Quijote de la Mancha/, ktoré ľiaci väčšinou poznajú a veľmi radi o Ťľm debatujú.

Z anglickej literatúry si priblíime dielo W. Shakespeara. Ľiaci poznajú jeho diela, oľivujeme si ich obsah, hlavné myšlienky. Spoločne dospejeme k záveru, že sú pretkané humánnosťou, víťazstvom dobra, spravodlivosti a a vtipu nad zlom. Bližšie si môžeme rozobrať niektoré komédie / napr. komédiu Ako sa Vám páľi videli niektorí ľiaci aj v divadle /. Tragédiu Rómeo a Júlia poznajú, ako film spoločne si ju teda priblíime.

Zhrnutie uľiva

Zhrnutie uľiva urobia ľiaci. Jednoznaľne musia dospieť k tomu, že humanizmus a renesancia je nový svetonázor, ktorý vzniká v 14.st. v Taliansku a postupne sa šíri aj do iných krajín Európy. Výrazne ovplyvnil myslenie a cítenie Ťľdí a otvoril cestu modernej vede a umeniu. Ľlovek znovu vyuľíva svoje schopnosti a možnosti. Tento prerod spoločnosti

najlepšie pochopíme v dielach jednotlivých velikánov doby ako sú Dante, Bocaccio, Shakespeare, Leonardo da Vinci, Galileo Galilei a Ňalgi.

Otázky a námety na samotnú prácu

1. Vysvetlite, prečo sa umelci a vedci vracali späť k antickej kultúre.
2. Vysvetlite podstatu humanizmu na rozборе niektorých diel umelcov /Dante, Shakespeare/.
3. V čom vidíte podobnosť diel antických a renesančných umelcov.

Slovenské národné obrozenie

Vzdelávací cieľ hodiny

Ňiaci majú pochopiť význam národného obrozenia pre formovanie nášho novodobého národa. Treba vysvetliť zákonitý vývoj v spoločnosti v 18. st., ktorý smeroval k vytváraniu identity jednotlivých národov v Európe. Treba poukázať na jednotlivých národných buditeľov, literátov, ktorí sa najviac zaslúhili o prebudenie národného citenia, ěrenia vzdelania a politických snáh o získanie národnej samostatnosti. Naša súčasná národná samostatnosť tkvie v našej minulosti, v tisícročnom úsilí Slovákov, ktoré vyvrcholilo práve v národnom obrození, v činnosti a úsilí takých velikánov ako je ě. Ğúr, J. Hollý, J. Kollár, P.J. Ğafárik a Ňalgi. Aby Ňiaci pochopili význam tohto obdobia, musia tiež hlbšie pochopiť literárne a politické dielo týchto veľkých národovcov.

Obsahová náplň hodiny

Ňiakom treba vysvetliť vývoj hospodárskej a politickej situácie na Slovensku, skutočnosť, ěže vývoj bol pomalší ako vo vyspelých priemyselných krajinách. Formovanie novodobého slovenského národa bolo v týchto podmienkach Ňaěšie.

Ě alej treba poukázať na tú skutočnosť, ěže hybnou silou národného obrozenia sa stala vlastenecky cítiaca inteligencia, ktorá sa sústredila na vytvorenie spisovného jazyka, na ěrenie osvety, na obranu a povzbudenie národného ěivota.

Národné obrozenie je možné rozdeliť na tri obdobia. V prvom období sa sústreďíme na vysvetlenie činnosti vlasteneckých filológov na čele s Antonom Bernolákom, na kultúru a osvetu. Vyvrcholením tohto hnutia bolo uzákonenie spisovnej slovenčiny 1787, založenie významných osvetových spolkov ako bolo Slovenské učené tovaríšstvo a osvetová činnosť Juraja Fándlyho.

Ďalej treba žiakom vysvetliť, že národné hnutie neprekonal rozkol, ktorý vyplýval z náboženského presvedčenia, rozdelenia slovenských národovcov na evanjelikov a katolíkov.

V 2. fáze slovenského národného obrozenia treba poukázať na rozdelenie hnutia na dva prúdy – evanjelický, ktorý neprijal spisovný jazyk Bernoláka a neskôr písal biblickou češtinou a katolícky, ktorý pokračoval v duchu Bernoláka s prijatím jeho jazyka. Treba vyzdvihnúť a rozobrať diela J. Kollára, J. Hollého a dramatika J. Chalúpku.

Tretie obdobie slovenského národného obrozenia znamená vrchol národného hnutia, ktoré nazývame aj Ľutrovské hnutie. Jeho základom bol študentský spolok Spoločnosť československá na Evanjelickom lýceu v Bratislave, ktorý sa od r. 1837 nazýval Slovenský ústav. Osobitne treba vyzdvihnúť osobnosť Ľ. Ľutru, okolo ktorého sa sformovala nová generácia Ľutrovci.

Zvlášť sa treba venovať politickej a literárnej činnosti vlastencov ako sú M.M.Hodža, J.M.Hurban a básnici Samo Chalupka, Ján Francisci, Andrej Sládkovič, Janko Kráľ, Ján Botto.

Významným medzníkom národného hnutia v tomto období bolo uzákonenie spisovnej slovenčiny Ľutrovcami v r. 1843, ktorá zároveň zjednotila celé hnutie, rozkol medzi evanjelikmi a katolíkmi.

Metodický postup so žiakmi na medzipredmetové vzťahy s literatúrou

V úvode hodiny so žiakmi nadviažeme na predchádzajúce, osvietenské obdobie, ktoré malo svoje charakteristické znaky v Európe a rozšírilo sa aj do Rakúskej monarchie.

Žiakom môžeme klásť otázky, ktoré sa týkajú hlavne reforiem Márie Terézie a Jozefa II. Všetmi dôležité boli najmä Patent o zrušení nevoľníctva, Tolerančný patent, Urbárny patent, ktoré nám žiaci môžu objasniť, hlavne ich význam v rámci osvietenských myšlienok a národnobuditeľských snáh na Slovensku. Spoločne sa dostaneme k situácii, aká bola na Slovensku v pol. 18.st., kedy sa v podstate národné obrozenie začína.

Ďiaci preberali národné obrozenie v literatúre, môžu nám vysvetliť aj význam pojmu obrozenie národa, prečo bolo potrebné národ prebudiť a obrodiť. Spoločne so Ďiakmi si zopakujem aj jednotlivé obdobia národného obrozenia po rok 1848.

Po tomto krátkom úvode, motivácií Ďiakov, môžeme im pustiť videokazetu zo série Ď Dejiny Slovenska.

Ďiakom sa takto ohivia vedomosti z literatúry, utvrdia sa im lepšie v pamäti. Videokazeta trvá približne 20 minút. Ď alej môžeme prejsť k novej látke, ktorú preberieme metódou riadeného rozhovoru. Táto metóda je veľmi vhodná, lebo Ďiaci majú poznatky o jednotlivých predstaviteľoch, poznajú ich základné diela a tieto si mohli ešte doplniť a ohiviť na základe filmu, ktorý si v úvode pozreli.

V prvom období okrem iných charakteristík sa sústreďme na predstaviteľov Bernoláka, Bajzu a Fándlyho.

V dejepisnom uľive si môžeme z ľasového hľadiska dovoliť podrobne prebrať tieto osobnosti, údaje z ich Ďivota, rozoberať ich základné diela.

Ďiaci však už túto tematiku preberali v literatúre, preto si môžeme dovoliť podrobnejšie prejsť ich Ďivotom a základnými dielami. Podarí sa nám to len vtedy /sme veľmi obmedzovaní ľasom/, ak Ďiakom opäťkladíme otázky, takže v podstate uľivo opakujeme.

Ďiaci môžu vhodne využiť film, ktorý predtým videli. Tak si spoločne zopakujeme A. Bernoláka, jeho základné údaje zo Ďivota, jeho spätosť s Trnavou a okolím. Uzákonenie spisovnej sloveniny 1787 a diela, v ktorých podal Bernolák základy gramatiky /Jazykovednokritická rozprava o slovenských písmenách, Gramatika slavica / sú vrcholom jeho jazykovednej ľinnosti. Ďiaci ich poznajú, ohivli si poznatky aj filmom. Spoločne si tieto diela priblížime.

Preberanie nového uľiva takouto metódou je oveľa rýchlejšie a uľinnejšie. Ď alej prejdeme k dielu J.I.Bajzu a J.Fándlyho. Ďiakom neustále kladiem otázky, napr. zo Ďivota Bajzu, rozoberieme dielo René mládenca príhodi a skúsenosti, ako prvý slovenský román. Môžeme vyvolať aj jedného Ďiaka, ktorý nám priblíži obsah románu. Spoločne sa dostaneme k záveru, že Bajza bol zložitou osobnosťou, písal svojou vlastnou sloveninou, preto sa aj jeho význam na vývine slovenskej literatúry oslabil.

Ď alžia postava Juraj Fándly je Ďiakom veľmi blízka, už z tohto dôvodu, Ď jeho spisy hospodársko - náulné sú známe a stále aktuálne a tiež preto, že Ďiaci absolvovali v 1.roľ. literárnu exkurziu v Naháli, Dobrej Vode a v Hlbokom. Všetci vedia vymenovať základné

spisy ako PiŇní domajŇí a poŇní hospodár, Zelinkár, O úhoroch a vl'elách, Ovl'ár. VeŇni zaujímavá a zároveň revoluŇná je kniha Dúverná zmlúva medzi mŇíchom a diabľom.

V 2. období slovenského národného obrodenia prejdeme znovu spoločne so Ňiakmi vŇetkých najvýznamnejŇích autorov ako je P.J.Čafárik, Ján Kollár, Ján Hollý a Ján Chalupka.

Ňiakom kladieme otázky k jednotlivým dielam autorov, zároveň sa vŇak dostaneme aj k rozdeleniu hnutia na katolíkov a evanjelikov, ktoré v tomto období vystupuje najvypuklejšie. Ňiaci to veŇni dobre ovládajú, spoločne sa musíme dostaŇaj k príčinám tohto rozdelenia.

Ňiaci preberajú v literatúre podrobne diela ako Svätopluk, Slávy dcéra, Cyrillo-Metodiáda, Sláv.

Postupne prejdeme k tretiemu obdobiu, hlavne k ústrednej postave Ň.Čúra. Ňiaci môžu struŇne zopakovaŇŇivotopis Ň.Čúra, jeho politickú ŇinnosŇ.

Na Bratislavskom lýceu vznikla v r. 1826 Spoločnosť Ňesko-slovenská. Ňiakom môŇeme klásŇ otázky o jej Ňinnosti ako Ňudentskom samovzdelávacom spolku. V rámci tejto spoločnosti sa konali aj pamätné vychádzky Čúrovcov na Devín. Tieto vychádzky boli spojené s pripomínaním si slávnej minulosti Slovanov z Ňias VeŇkej Moravy. Ňiaci vedia rozprávaŇ o týchto stretnutiach, kde si Čúrovci k svojmu menu pridali aj symbolické slovanské mená /Velislav, Miloslav/.

Vyvrcholením národných snáh Čúrovcov je uzákonenie spisovnej slovenŇiny v júli 1843 v Hlbokom. So Ňiakmi môŇeme spoločne rozobraŇ tieto okolnosti, Ňe Čúrovci najprv navŇívili Hollého na Dobrej Vode, ktorý im tento krok schválil, okrem iného prínosu aj ako zjednocujúci moment národného hnutia.

Za základ spisovného jazyka zobrali Čúrovci stredoslovenské náreŇie z okolia Martina. Túto skutočnosť môŇeme so Ňiakmi tieŇ spoločne prebraŇ. Prečo práve okolie Martina ? Ňiaci sa vedia dopracovaŇk výstiŇnej odpovedi.

UŇ v roku 1843 J. KráŇ napísal v slovenŇine Dumu bratislavskú. Prvou knihou v čúrovskej slovenŇine bol druhý roŇník almanachu Nitra /1844/. Tatrín ako celonárodný spolok, svojou autoritou podporil uznanie spisovnej slovenŇiny a vydával knihy uŇ v tomto jazyku.

Ňalej sa znovu vrátime k najväčŇím osobnostiam čúrovského obdobia, v prvom rade k Ň.Čúrovi. najprv spolu so Ňiakmi preberieme jeho základné diela, ktoré sa týkali uzákonenia spisovnej slovenŇiny. V roku 1843 po uzákonení spisovnej slovenŇiny vydal

knihu Náreľja slovenskuo a potreba písarĽja v tomto náreľí a jazykovedné dielo Nauka reľi slovenskej.

Zaľiatkom roku 1845 dostal ō.Ģúr povolenie vydávať noviny. Jeho Slovenskje národĽje novini /1845-48/ s literárnou prílohou Orol Tatranski sa stali centrom národného ĥivota.

Ĥiaci vĽetky tieto skutoľnosti ovládajú, preto stále s nimi opakujeme a dopŕame uľivo o historické udalosti. Spoloľne s nimi rozoberieme aj Ģúrovu politickú ľinnosť, ako poslanca v Uhorskom sneme.

Ĥiaci dobre poznajú aj ģúrovských básnikov ako Sama Chalupku, Jána Bottu, Janka KráĢa, Andreja Sládkoviľa a ŇalĽích.

Spoloľne si môĥeme pohovoriť o najslávnejĽích dielach týchto autorov, ktorí najviac ovplyvnili revolulňnú náladu a cítenie Slovákov. Napr. báseŔMor ho, diela Janka KráĢa priam vrú revolulňnosťou, vyzývaním do boja. Ĥiaci poznajú aj prekrásne diela A.Sládkoviľa Marínu a Detvana.

Na záver chcem pripomenúť, ĥe celú hodinu môĥeme pouĥívať metódu riadeného rozhovoru, ĥiaci základné fakty a údaje poznajú, môĥeme ich vhodne dopŕať o historické udalosti. I tak je hodina veŕni nároľná pre ĥiakov, nakoĢko musia zvládnuťveŕ faktov, mien a charakteristik.

Z tohto dôvodu by som odporuľila rozdeliť uľivo vhodným spôsobom nakoĢko je veŕni významné a hodnotné, na dve vyuľovacie jednotky, i keŇ na úkor svetových dejín.

Zhrnutie uľiva

Zhrnutie uľiva nám môĥu urobiť ĥiaci. Záver by mal byť takýto: Národné obrodienie vzniklo ako ģiroký a zákonitý proces v 18. st., ktorý vyplýval predovĽetkým z celoeurópskeho trendu získať národnú samostatnosť, slobodu vytvorenie samostatného ģátneho celku. Na Slovensku sa o to snaĥili mnohí národovci svojou politickou , osvetovou a literárnou ľinnosťou, priniesli pre náš národ veŕni veŕa, a preto si zaslúĥia pozornosť.

Otázky a námety na samotnú prácu

1. Vymenujte národovcov, ktorí priamo burcujú Slovákov do boja za národnú slobodu /literárne diela/.

2. Porovnajte spisovnú slovenštinu A. Bernoláka z r. 1787 a ť. Ľúča z r. 1843

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku pre učiteľov stredných odborných škôl

Keď som sa rozhodla prihlásiť na toto školenie, hlavný dôvod bol získanie kreditov, ale tiež naučiť sa niečo nové. Celé školenie malo neanonymný a veľmi priateľský priebeh. Počas celého školenia sme museli byť aktívni, neustále v strehu, aby sme zvládali jednotlivé situácie. Takže čiada nuda, pasivita, ale naopak maximálne využitie nášho ja (psychika).

V úlohe, kde sme mali napísať tri oľakávania od tohto školenia sme sa celkom zhodli v získavaní kreditov a ňalšie boli sebaopoznanie, inšpirácia k aktivitám, nové prístupy k vzdelávaniu a poznanie, zlepšenie komunikačných schopností. Môžem to zhodnotiť ako aktívne zamýšľanie sa nad svojimi cieľmi a oľakávaniami.

Veľmi zaujímavá bola tiež prvá aktivita, zameraná na zoznámenie. Každý z nás povedal : A Volám sa a zaujímam sa o..ó. Predtým však musel predstaviť predchádzajúcich kolegov. Táto aktivita zoznamovania sa mi páčila, hlavne pre väčšie kolektívy /napr. školská trieda/. Niektorých čiakov v triede poznáme príliš málo, sú ťažko prístupní, no takto ich nenásilne nútime postupne sa tiež zviditeľniť.

Je to veľmi dôležité pre spoluprácu a vzájomné vzťahy v triede.

Druhá aktivita A Hra na reportérov ó bola organizovaná vo dvojiciach: reportér ň celebrita. Dvojica v ľasovom limite po jednej minúte mala klásť otázky a odpovedať na ne tak, aby sa ľo najviac o sebe dozvedeli. Následne o tom každý informoval ostatných, ľo zistil.

Nenásilnou formou, dokonca hravou, sa zoznamujeme, dozvedáme sa viac o sebe v kolektíve.

Ľalšie aktivity boli zamerané na vysokú sústredenosť, pozornosť. Pre mňa boli dosť náročné. Zaujímavá bola pre mňa aktivita A Ľínska reštauráciaó, ktorá bola zameraná na zmyslové cvičenia. Pri nej jeden dobrovoľník hádal jedlo, ktoré sme si v reštaurácii objednali, na základe toho, ě každý z ostatných vyslovoval stále jednu slabiku z názvu jedla. Je to veľmi dobrá uvoľňujúca aktivita. Aktivita A Fotografieó bola zaujímavá z hľadiska našej psychickej vyspelosti, hlavne učiteľ, ktorý riadi triedny kolektív, ale aj manipulácie s ťmi.

Tiež aktivita A Prísloviaó bola nesmierne zábavná, zameraná na verbálnu inteligenciu. Podstata hry spoľívala v odhalení prísloví, ktoré boli vyjadrené komplikovaným spôsobom. Pri riešení sa bolo treba sústrediť na kľúčové slovo, to vysvetliť a odhaliť dané príslovie. Táto aktivita posilňuje našu verbálnu obratnosť.

V závere môžem zhodnotiť celé školenie ako veľmi pútavé a prínosné. Nebolo monotónne vďaka aktivitám, ktoré ho urobili zaujímavým. V záverečnom dotazníku som zhodnotila jeho prínos. Stále viac sa presvedčujeme, že zábava, zážitok, aktivita nás nenudia, obohacujú nás o nové vedomosti a že život je krásna cesta, po ktorej kráľame a neustále sa učíme poznať okolie, no predovšetkým sami seba.

Mgr. Marta Lackovičová

Obchodná akadémia

Kukul'ínova 2, 917 29 Trnava

e- mail : maska55@post.sk

Použitie informálnych zdrojov:

BOCKOVÁ A. a kol. 2012. *Dejepis pre 2. ročník gymnázií a stredných škôl*. Bratislava: SPN - Mladé letá, 2012. ISBN 978-80-1002-207-6

FERKO, M. a kol. 1994. *Starý národ - mladý štát*. Bratislava: Litera, 1994.

ISBN 80-967118-0-6

LETZ, BADA, BOCKOVÁ, KRASNOVSKÝ 2011. *Dejepis pre 1. ročník gymnázií a stredných škôl*. Bratislava: SPN - Mladé letá, 2011. ISBN 978-80-1002-006-5

MOZOLIKOVA, Z.: *Interaktívny štýl učenia I. stupňa ZŠ*, Pedagogické rozhľady 2010/5 str.24

POLAKOVIČOVÁ, A. 2011. *Literatúra I*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2011. ISBN 978-80-8120-128-8.

POLAKOVIČOVÁ, A. 2011. *Literatúra II*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2011. ISBN 978-80-8120-276-6.

SMREKOVÁ, M.: *Integrácia predmetov na gymnáziu*, Pedagogické rozhľady 1994/95, 1.1.

TUREK, I.: *Didaktika*, Bratislava: IURA EDITION, 2010 ISBN 978-80-8078-322-8

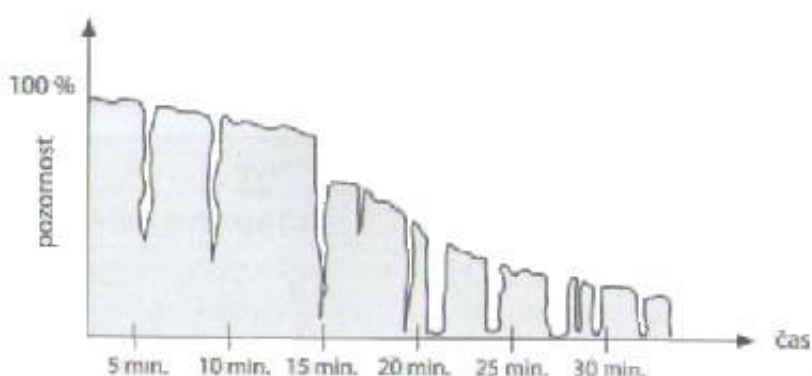
4. AKTIVIZUJÚCE A TVORIVÉ VYUĽOVACIE METÓDY V PREDMETE SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA NA STREDNÝCH ODBORNÝCH ĽKOLÁCH

Daġa Ondruġová

Úvod

Úloha uĽiteĽa vo výchovno-vzdelávacom procese nie je závideniahodná. Na jednej strane sa od neho oĽakáva splnenie vzdelávacích ale aj výchovných cieĽov a nesie tým pádom aj zodpovednosť za úspech/neúspech svojich Ľiakov pri rôznych monitorovaniach a testovaniach, vrcholom ktorého je externá ľasť maturitnej skúġky. Spoločnosť oĽakáva zas zodpovedných, samostatných, aktívnych, komunikatívnych, rozváĤných a tvorivých absolventov stredných odborných Ľkol, ktorí sa budú vedieť uplatniť v praxi. Na druhej strane sa uĽiteĽ musí denno-denne apobiť s pasivitou, únavou, apatiou a poklesom pozornosti Ľiakov na jednotlivých vyuĽovacích hodinách (pozri Obrázok ľ. 1: Krivka pozornosti Ľiakov na vyuĽovacej hodine). Preto hĽadá spôsoby, ako zaujímavo a hlavne efektívne dovedie Ľiakov k stanovenému cieĽu, ako v nich vzbudí záujem o vzdelávanie. Odporúľa sa meniť ľinnosť vo vyuĽovaní a vybrať si správnu vyuĽovaciu metódu. Súľasný trendy vo vzdelávaní uprednostľujú uĽenie na základe súvislostí. Pochopenie pojmov a vzťahov medzi nimi je dôleĤiteľġe, než obyľajné zapamätanie si jednotlivých faktov.

Obrázok ľ. 1: Krivka pozornosti Ľiakov na vyuĽovacej hodine



Zdroj: Petty, 2004, in Rohľíková, Vejvodová, 2012

Nielen Petlák (2004, s. 8), ale asi kaĎdý uĎiteĎsi po urĎitej dobe praxe kladie otázku: KoĎko pozornosti venovaĎ klasickej didaktike a koĎko modernizaĎným tendenciám? Frontálne vyuĎovanie je stále najtypickejšia forma vyuĎby, hoci sa uĎ na zaĎiatku 20. storoĎia zdvihla vlna kritiky proti tejto konvenĎnej forme: Ďiaci sú nútení pracovaĎ rovnakým tempom, pracujú podĎ pokynov uĎiteĎa, obsah im je sprostredkovávaný jednotne, váĎĝinou je komunikácia jednosmerná od uĎiteĎa k Ďiakom, uĎiteĎ má centrálnu pozíciu.

Oproti tomu odporúĎané inovatívne formy vyuĎby predpokladajú rôznorodú teoretickú i praktickú ĎinnosĎ Ďiakov a vyĎadujú dialogickú komunikáciu (debata o problémoch a hĎadaní rieĝenia), deĎbu práce a spoluprácu v rámci skupín. Ďiaci sa tieĎ môžu povzbudzovaĎ, objavovaĎ chyby, uĎiĎ a kontrolovaĎ sa navzájom. Prospech zo spolupráce majú vĝetci Ďlenovia skupiny a celá skupina má prospech z Ďinnosti jednotlivca.

Snaha o reformu vyuĎby by mala smerovaĎ k Ďiakovi, ktorý má byĎ stredobodom poznávacieho procesu, k jeho ĝudijnej aktivite a jeho individuálnym potrebám. Ďiaci sa pritom uĎia kritickému mysleniu, diskusii a argumentácii, spolupráci a práci v tíme, osvojujú si techniku rieĝenia problémov, vyuĎávajú rôzne postupy logického myslenia (syntéza, analýza, dedukcia, indukcia, komparácia, konkretizácia, generalizácia), zároveĎ sa uĎia správne jazykovo formulovaĎ svoje myĝlienky, správne sa vyjadrovaĎ, voliĎ jazykové prostriedky podĎ komunikaĎnej situácie a pracovaĎ s mimojazykovými komunikaĎnými prostriedkami (primeraná mimika, gestikulácia, sila hlasu).

Ďiaci sa môžu takto aktivizovaĎ v rôznych fázach vyuĎovacej hodiny: pri získavaní, prehľbovaní a upevĎovaní nadobudnutých vedomostí a zruĎností, pri opakovaní i skúĝaní (podrobnejšie napr. ValentoviĎová Ď Krásna, 2014).

Správne uvádzajú Rohlíková a Vejvodová (2012, s. 121), Ďe úlohou uĎiteĎa je hlavne vytvoriĎ atmosféru otvorenosti a reĝpektu a byĎ súĎasĎou ĝudijnej skupiny neĎ autoritou. Jeho úlohou nie je za kaĎdú cenu organizovaĎ a dodávaĎ uĎebné materiály, Ďi stále kontrolovaĎ a skúĝaĎ. *UĎiteĎ otvára dvere, vojsĎ musí Ďiak sám.* (Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 121)

VyuĎovacie metódy

KaĎdý Ďlovek si pod pojmom ~~A~~metóda~~o~~ predstaví nejakú cestu alebo spôsob, ako moĎno dosiahnuĎ vytýĎený cieĎ. Ak ide o vyuĎovaciu metódu, na mysli budeme maĎ ciele vo

výchovno-vzdelávacom procese. Učiteľom pomocou metódy prenáša obsah vyučovania na žiakov. Takéto najčiršie chápanie pojmu možno nájsť u Turka (2010, s. 235) a Zelinu, Zelinovej (2007, s. 71).

Petlák (2004, s. 125 – 126) považuje za výstižné dve definície pojmu vyučovacia metóda, a to od Mojžíška a Strašára.

Strašár: *Vyučovacou metódou rozumieme zámerné usporiadanie obsahu vyučovania, činnosti učiteľa a žiaka, ktoré sa zacielenú na dosiahnutie stanovených výchovných a vzdelávacích cieľov, a to v súlade so zásadami organizácie vyučovania.* (1977, in Petlák, 2004, s. 125)

Mojžíšek: *Vyučovacia metóda je pedagogická a špecifická didaktická aktivita subjektu a objektu vyučovania, rozvíjajúca vzdelanostný profil žiaka, súčasne pôsobiaca výchovne, a to v zmysle vzdelávacích a tiež výchovných cieľov a v súlade s vyučovacími a výchovnými princípmi. Spôsobuje úpravu obsahu, v usmernení aktivity objektu a subjektu, v úprave zdrojov poznania, postupov a techník, zaistení fixácie alebo kontroly vedomostí a zručností, záujmov a postojov.* (1975, in Petlák, 2004, s. 126)

Ak sa lepšie pozrieme na obe definície, zistíme, že v oboch je zdôraznená aktivita. A to nielen aktivita učiteľa (subjektu vyučovania), ale aj aktivita samotného žiaka (objektu vyučovania). Najším spoločným prvkom v oboch definíciách je poukázanie na to, že táto aktivita nemôže byť samovoľná, ale naopak je zámerná, zacielená, súčasne výchovná a determinovaná samotným obsahom, cieľmi, zásadami a princípmi organizácie vyučovania.

Klasifikácia vyučovacích metód

V didaktických materiáloch by sme našli množstvo a nejednotnosť kritérií klasifikácie vyučovacích metód, napr. využívané postupy logického myslenia, zdroj informácií, práca učiteľa a žiaka, počet žiakov, etapy vyučovacieho procesu...

Pre potreby tohto článku vyberáme členenie metód, ktoré vo svojej didaktike uvádza Petlák (2004, s. 128) a je od Mařáka a Čveca (2003, in Petlák, 2004, s. 128):

- klasické vyučovacie metódy – slovné, názorné, praktické,
- aktivizujúce metódy – diskusné, heuristické, situačné...
- komplexné výučbové metódy – frontálna výučba, skupinová a kooperatívna výučba, brainstorming, projektová výučba, otvorené učenie...

Pri tom množstve druhov metód sa vynára otázka, od čoho závisí výber a voľba tej správnej a vhodnej vyučovacej metódy. Petlák (2004, s. 128 – 129) uvádza nasledujúce kritéria:

- cieľ vyučovacej hodiny,
- obsah učiva,
- osobitosti žiakov (napr. vek, pohlavie),
- osobitosti učiteľa (hlavne jeho schopnosti),
- materiálne podmienky (materiálna vybavenosť školy),
- zákonitosti vyučovacieho procesu (psychologické, gnozeologické, logické).

Hendrich ešte pridáva organizačné podmienky. (1997, in Petlák, 2004, s. 129)

Aktivizujúce a tvorivé metódy

Ak vychádzame z názvu, tak nám je jasné, že tieto metódy kladú dôraz na samostatnú aktivitu a tvorivosť žiakov a ich spoluprácu s učiteľom. Pasívni žiaci sa stávajú partnermi vo vyučovaní. Z objektu vyučovania sa stáva subjekt, ktorý si aktívne osvojuje učivo. Monológ sa mení na dialóg. Predpokladáme, že aktívnou prácou a vlastnou skúsenosťou sú žiaci schopní naučiť sa oveľa viac a oveľa efektívnejšie než pri klasických metódach, akou je napríklad vysvetľovanie, výklad, prednáška, a že takto získané vedomosti sú trvalejšie. Mnohé aktivizujúce metódy a hlavne didaktické hry podporujú Komenského chápanie pedagogiky ako *Agre* hry (schola ludus). Hry približujú žiakom učebnú činnosť, ktorú vtedy nechápu ako učenie sa.

Všetky moderné koncepcie vyučovacieho procesu sa zhodujú v tom, že žiak musí byť vo vyučovaní procese motivovaný a aktívny, že je nevyhnutné odstrániť pasivitu žiakov, typickú pre tradičné vyučovanie, v ktorom žiak dával najmä pozor, počúval a písal, čo mu hovorí učiteľ napodobňoval učiteľa a pracoval podľa jeho vzoru. Treba dosiahnuť, aby žiak poznatky hľdal, objavoval samostatnou, aktívnou, uvedomelou a tvorivou učebno-poznávacou činnosťou, pri riadiacej a usmerňujúcej úlohe učiteľa. (Turek, 2010, s. 152)

Pod tvorivosťou pritom Turek (2010, s. 128) rozumie *činnosť* ktorej výsledkom je niečo kvalitatívne nové, odlišujúce sa od ostatného neopakované, originálne a spoločensko-historickou jedinečnosťou. Aj výskumy ukazujú, že žiaci úspešní v súťažiach bývajú žiaci tvorivých učiteľov.

Petlák (2004, s. 146 – 147, 151) zdôrazňuje, že nemá ísť len o intelektuálnu, kognitívnu aktivitu (napr. riešenie úloh a problémov), ale treba podporovať aj emocionálnu aktivitu žiakov (napr. prežívanie radosti z úspechu, prežívanie mravných a estetických hodnôt) a praktickú aktivitu (psychomotorická činnosť, technické a praktické úlohy, situácie každodenného života). A aby metódy aktivity boli aj účinné, je povinnosťou učiteľa pripraviť podmienky pre takúto prácu a prispôbiť ju žiakom, s ktorými pracuje.

Aktivizujúce a tvorivé metódy sú najlepšie prostriedky, ako dosiahnuť a dodržiavať vyučovacie zásady, z ktorých Petlák (2004, s. 110 – 116) vyzdvihuje hlavne:

- zásadu uvedomelosti a aktivity – táto poľahuje od žiakov uvedomelý a aktívny prístup pri získavaní nových vedomostí a zručností, pričom pod pojmom Aktivita si nesmieme predstaviť len hlásenie sa žiakov, ale treba žiakov viesť aj k myšlienkovej aktivite pri spracúvaní učiva,
- zásada názornosti – vychádza z podstaty poznávania ako priamej zmyslovej skúsenosti, na čo nám môžu slúžiť konkrétne predmety, schémy, náčrty, kresby, fotografie, filmy a pod.,
- zásada primeranosti – nielen obsah, ale aj vyučovacia metóda musí byť primeraná žiakom a ich schopnostiam,
- zásada trvácnosti – nie je dôležité len to, aby si žiaci učivo zapamätali, ale aj to, aby ho neskôr v prípade potreby vedeli aj využívať.

Zo spomínaných zásad si dovoľujeme upriamiť pozornosť hlavne na zásadu názornosti. Túto potrebu zdôrazňoval už Ján Amos Komenský, keď povedal, aby sa nič neuplatnilo iba na základe autority, ale na základe dôkazov zo zmyslov a rozumu. Všetko, čo sa podáva, má sa upevniť dôvodmi, aby nezostalo tak ľahko miesto ani pre pochybovanie, ani pre zabúdanie.

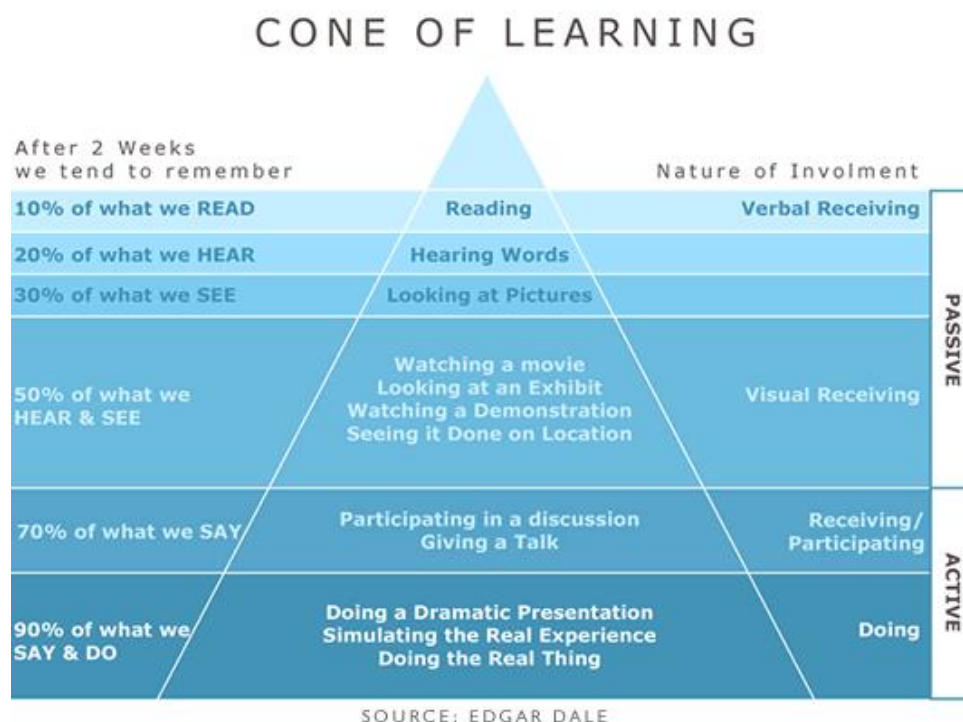
Teóriu potreby pôsobenia na zmysly podporuje aj motto od najznámejšieho čínskeho filozofa Konfucia, že čo počujeme, to zabudneme; čo vidíme, to si pamätáme; čo si vyskúšame, tomu rozumieme.

A do tretice zopár štatistických údajov o fungovaní ľudskej pamäti: Americký psychológ a všestranný vedec Edgar Dale sa vo svojom výskume v roku 1969 venoval otázke, ako sa správne učíť. Dnes je táto šúdia známa ako tzv. Kužeľ učenia. Potvrdil, že si v pamäti uchováme:

- 10 % z toho, čo čítame,
- 20 % z toho, čo počujeme,
- 30 % z toho, čo vidíme,

50 % z toho, čo počujeme a vidíme,
 70 % z toho, o čom hovoríme,
 90 % toho, čo robíme.

Obrázok P. 2: Kufňačenie



Zdroj: internet (www.candyman.sk)

Výhody a nevýhody aktivizujúcich a tvorivých metód

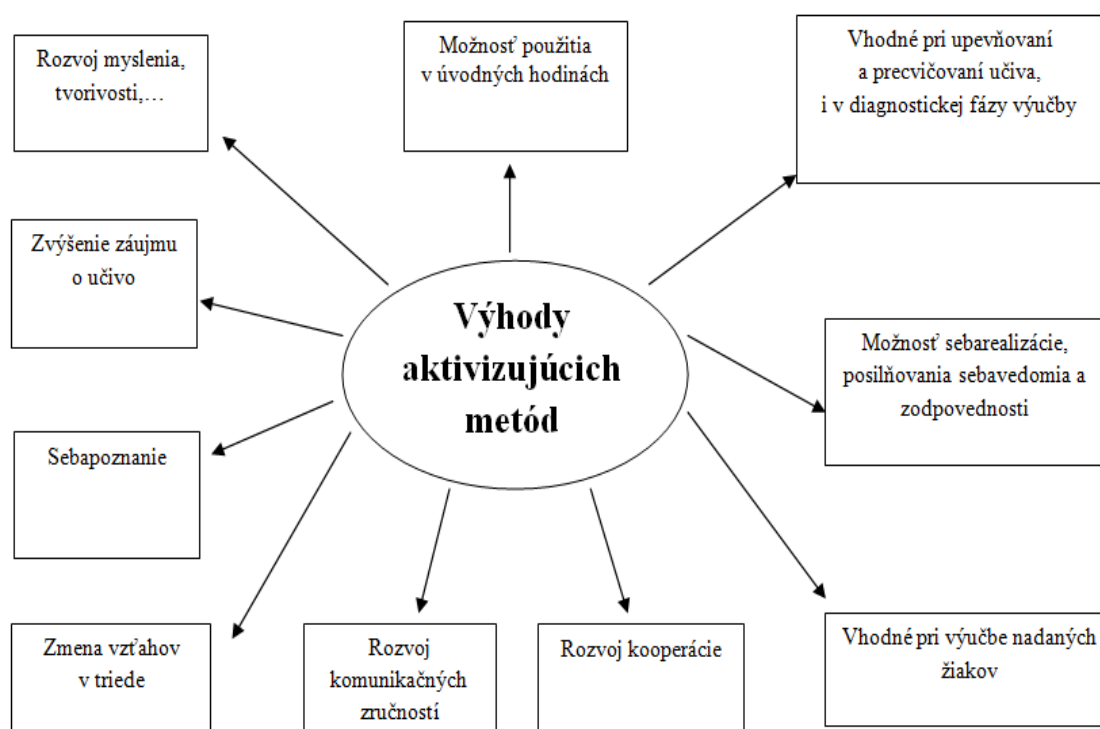
Hlavný prínos aktivizujúcich a tvorivých metód výučby sa vidí vo vývoji osobnosti žiaka, rozvíja sa žiakova samostatnosť, zodpovednosť a tvorivosť. Vo veľkej miere tieto metódy podnecujú záujem o učenie, podporujú a rozvíjajú u žiakov intenzívne myslenie, konanie a prežívania. Tým zaisťujú predpoklady uvedomelého učenia, podporujú samostatnosť, flexibilitu a kreativitu myslenia. (Maňák, Gvec, 2003, s. 105 – 106)

Mohli by sme ešte doplniť ďalšie pozitíva aktivizujúcich metód: podporujú sebadôveru a vieru vo vlastný rozum a zvládnutie problémov, podporujú individuálny prístup k žiakom vzhľadom na jeho osobnosť, vedomosti, schopnosti, zručnosti a individuálne tempo, podporujú možnosť slobodne vyjadriť vlastný názor a argumentovať, podporujú zodpovednosť za svoje konanie, podporujú spoluprácu, komunikáciu v skupine, tímovú spoluprácu a empatiu, podporujú pozitívnu atmosféru na vyučovacích hodinách a pozitívny

vzťah medzi učiteľom a žiakmi. K týmto metódam môžeme zaradiť aj metódy tvorivej dramatiky, ktoré okrem rozvoja vedomostí sledujú aj výchovnú a sociálnu líniu rozvoja žiakov (Geršicová, 2007).

Pecina a Zormanová, inšpirovaní Kotrbom a Lacinom, zhrnuli najpodstatnejšie výhody a nevýhody výučby pomocou aktivizujúcich metód do nasledujúcich schém.

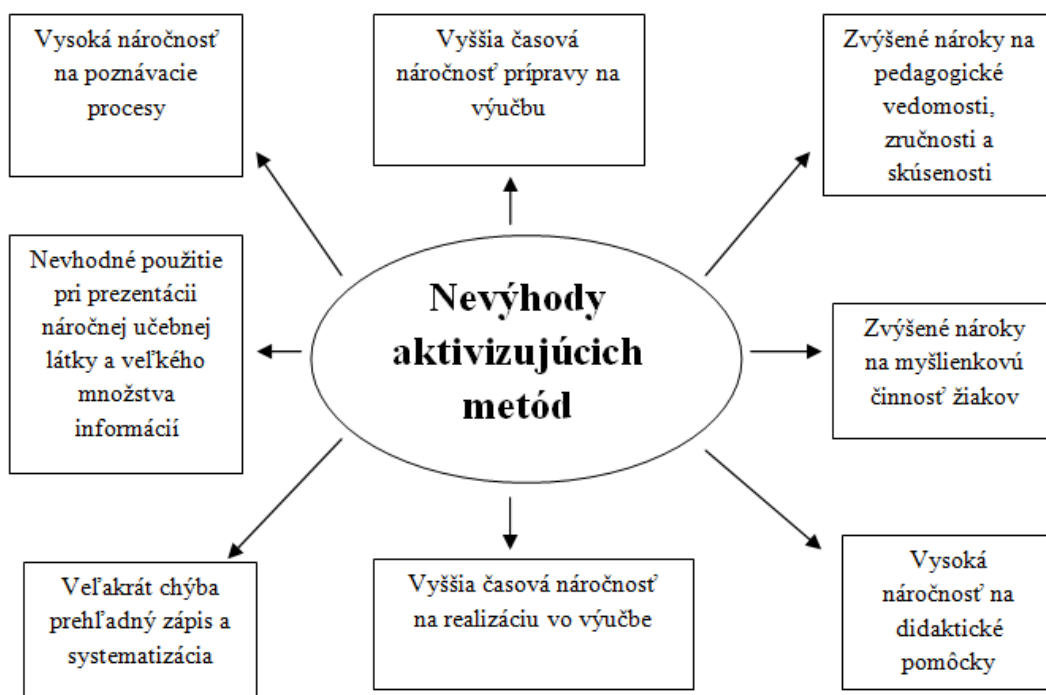
Obrázok 1. 3: Výhody aktivizujúcich metód



Zdroj: Pecina, Zormanová, 2009, s. 42 a 43

Ako vidíme, aktivizujúce metódy prinášajú do výchovno-vzdelávacieho procesu množstvo výhod. Treba však i pri nich sledovať konkrétny výchovno-vzdelávací cieľ a nepoužívať ich až príliš často, lebo môžu do vyučovacieho procesu priniesť viac negatív ako pozitív.

Obrázok P. 4: Nevýhody aktivizujúcich metód



Zdroj: Pecina, Zormanová, 2009, s. 42 ě 43

Klasifikácia aktivizujúcich a tvorivých metód

V odbornej literatúre existuje množstvo Ľlenení aktivizujúcich metód vyuĽovania. Jednotliví autori pritom zohĽadňujú rôzne kritéria klasifikácie a pouĽívajú odliĽnú terminológiu pomenovania konkrétnych metód.

MaĽák a Ľvec (2003, s. 49) vo svojej monografii rozliĽujú:

1. diskusné metódy,
2. situaĽné metódy,
3. inscenaĽné metódy,
4. didaktické hry,
5. heuristické riešenie problémov.

Tejto klasifikácii zodpovedá aj Ľlenenie aktivizujúcich a tvorivých metód podľa Petláka (2004, s. 147 Ľ 153). Okrem situaĽných metód charakterizuje jednotlivé metódy samostatne, nespája ich do skupín.

Fulková (2006, s. 72) a Kips (2005, s. 81) vyĽleĽujú navyĽe:

- kooperatívne vyuĽovanie,
- simulaĽné metódy,

- projektové metódy,
- metóda objavovania a riadeného objavovania,
- výskumné metódy.

Situálnu metódu nazývajú prípadovou metódou a inscenačné metódy s dramatizáciou označujú pojmom hranie rolí.

Skalková (1999) z uvedených metód vyľeňuje dramatizáciu ako samostatnú vyučovaciu metódu.

Ouroda (2004) rozlišuje okrem spomínaných metód ešte programové vyučovanie.

Najpodrobnejšie klasifikujú aktivizujúce metódy Lacina a Kotrba (2007, s. 81), a to podľa náročnosti prípravy (čas, materiálne zabezpečenie, pomôcky), podľa časovej náročnosti samostatného priebehu vo vyučovaní, podľa zaradenia do kategórie (hry, situačné metódy, inscenačné metódy), podľa účelu a cieľa vo vyučovaní (k diagnostikovaniu, opakovaniu, motivácii). Rozlišujú tieto skupiny aktivizujúcich metód:

I. Problémové metódy

Kladú dôraz na aktivitu, produktívne myslenie a samostatnosť žiakov:

- analýza prípadových štúdií,
- heuristické metódy,
- metódy ľiernej skrinky,
- metódy konfrontácie,
- metóda paradoxov.

II. Hry

- didaktické hry,
- neinteraktívne hry (založené na zamedzení vzájomného ovplyvňovania hráčov: krížovky, kvízy, slepé mapy, doplňovačky),
 - ekonomické hry.

III. Diskusné metódy

Cieľom je naučiť študentov komunikovať medzi sebou a vedieť poľúvať ostatných:

- brainstorming,
- brainwriting,
- diskusia spojená s prednáškou (ňalgie varianty diskusie),
- Gordonova metóda,
- Hobo metóda,

- Philips 66,
- metóda cielených otázok,
- metóda konsenzu.

IV. Situačné metódy

Sú založené na prehľadnej, primeranej a vhodnej problémovej situácii, ktorá vychádza z reálnych udalostí:

- rozborová metóda,
- metóda konfliktných situácií,
- metóda incidentu,
- metóda postupného zoznamovania s prípadom,
- bibliografické metódy.

V. Inscenačné metódy alebo Hranie rolí

Už starí Rimania vychádzali pri školeniach právnikov a rétorov z predpokladu, že z priamej skúsenosti (hrania rolí) sa študent naučí viac, ako keď len pasívne pozoruje:

- inscenácie štruktúrované (osoby majú rozpracovaný scenár),
- inscenácie neštruktúrované (aktéri majú voľnejšie pole pôsobnosti),
- mnohostranné hranie rolí.

VI. Špeciálne metódy

Zaraďujeme sem tie metódy, ktoré nemožno zaradiť do predchádzajúcich skupín:

- balík doglej poľky,
- cvičenie vo vnímavosti,
- projektová metóda,
- icebreakers, ktorých cieľom je prelomenie bariér medzi hráčmi, prelomenie psychických bariér, uvoľnenie napätia, vytvorenie priateľskej atmosféry (Lacina, Kotrba, 2007, s. 188).

Charakteristika vybraných metód, foriem a koncepcií vyučovania

Didaktické hry podporujú hlavne aktivitu žiakov, ich samostatnosť a tvorivosť. Hry, ktoré sú už pre deti také typické, robia vyučovanie prirodzenejším a zaujímavejším. Zároveň však treba upozorniť na to, že príliš ľahké, nesprávne a bezcieľné využívanie hier vo vyučovaní procese môže podporovať nevhodnú súťaživosť a súperenie medzi žiakmi. (Petlák, 2004, s. 151) (Valentovičová a Krásna, 2014)

Hvozdožil' (2003, s. 17 ñ 18) upozorňuje na to, že hry nemajú byť len doplnkom vyučovacej hodiny alebo odmenou žiakov za to, že boli dobrí. Hry sú rovnocennou súčasťou vyučovania, ktorá motivuje žiakov, vyvoláva záujem o učenie, formuje sociálne vzťahy a pomáha učiteli pri upevňovaní jeho prirodzenej autority a obľúbenosti. Cieľom didaktických hier je učiť žiakov, rozvíjať ich rozumové a vyjadrovacie schopnosti a vŕgťepovať kladné charakterové črty (napr. vytrvalosť, sebaopoznanie, sebaovládanie, disciplinovanosť, ohľaduplnosť, znáosťprehru).

Hvozdožil' (2003, s. 18 ñ 20) spomína bežné, zaužívané delenie hier na spontánne (tvorivé) a hry s pravidlami. Podľa sledovaného cieľa sa rozdeľujú hry do dvoch skupín: hry na osvojenie nových poznatkov a hry zamerané na upevnenie a precvičovanie osvojených poznatkov.

My by sme ešte dodali, že v didaktických hrách si žiak môže vyskúšať sám seba a svoje reakcie, môže si oddýchnuť od stereotypu. Treba však pri nich sledovať určitý cieľ a mať stanovené pravidlá hry, ktoré musia byť žiakom jasné. Učiteľsi pred použitím didaktickej hry musí premyslieť, či hra je pre žiakov primeraná (aby zabránil demotivácii, preceňovaniu alebo podceňovaniu žiakov), ako rozdelí žiakov do skupín (aby boli vedomostne vyvážené), ako vyvolá správnu atmosféru ñ nadšenie ñ zvedavosť ñ motiváciu. Až potom môže didaktická hra splniť svoj cieľ upevňovať a prehľbovať získané vedomosti. Popri vedomostiach podporujú hry aj etickú, mravnú výchovu (učia žiakov hrať čestne, nepodvážať, vytvárajú si vzťahy v skupine, tečujúsa z výhry a zniesťprehru).

Diskusia. Už v období vzniku a fungovania prvých univerzít na Slovensku fungovali prednášky práve ako tieto aktivizujúce diskusie. Aktivizujúce preto, lebo žiaci si musia pár dní vopred zhromaždiť potrebný materiál a naŕgudovať určitú problematiku, aby potom o nej vedeli vecne diskutovať, polemizovať. Ako prednosti tejto metódy by sme hlavne vyzdvihli prácu s informálnymi zdrojmi a informáciami (ich zhromažňovanie, triedenie, hľadanie súvislostí a vzťahov), argumentovanie a správne jazykové vyjadrovanie.

Hvozdožil' (2003, s. 15) odporúča použitie diskusie po ukončení určitej činnosti (napr. po prečítaní knihy alebo návšteve divadelného predstavenia) alebo pri riešení problému.

Brainstorming (tzv. burza/búrka nápadov) nie je až natoľko využívaná metóda, pretože je ľasovo nároľná. Vychádza z predpokladu, že skupina je schopná vymyslieť viac riešení problému ako jednotlivci. Žiak môže vyjadriť svoj postoj k nastolenému problému, používa

fantáziu, navrhuje vlastné spontánne riešenie problému, porovnáva ho s riešeniami ostatných žiakov, hodnotí navrhnuté riešenia a vyberá to najvhodnejšie. Dôležitou zásadou je nekritizovať ostatné riešenia, hoci sa nemusia javiť ako vhodné.

Podľa Turka (2010, s. 277 - 278) podporuje brainstorming originálne myšlienky, ktoré by autor mohol voľi konvenciám a kritike považovať za smiešne a bál by sa ich vysloviť. Zároveň vymenováva základné pravidlá, ktoré treba pri brainstormingu dodržiavať: zákaz kritiky, uvoľnenie fantázie, čo najväčšie množstvo nápadov, vzájomná inšpirácia a rovnosť účastníkov.

Pod brainstorming by sme mohli zahrnúť aj podobné metódy, a to **HOBO metódu** (zodpovedá brainstormingu, ale je prerušený a vsadená je do etapy samostatného riešenia problému) a **Gordonova metóda** (má za úlohu nájsť iba jedno nové, originálne riešenie).

Problémové vyučovanie má žiakov naučiť riešiť problém, ktorý sa vyskytol. Pri riešení problémovej úlohy musí žiak pracovať samostatne a postupne, až dosiahne stanovený cieľ.

Pod pojmom *problémové rozumie Velikanil' ~~teoretickej alebo~~ praktickej povahy, ktorá vyvoláva skúmaný postoj subjektu.* (1967, in Hvozdočil', 2003, s. 14)

Zelina a Zelinová odporúčajú postupovať pri riešení problému nasledovne:

- definovať problém,
- informovať sa o probléme,
- tvoriť riešenia,
- ohodnotiť riešenia,
- realizovať vybrané riešenia. (1990, in Hvozdočil', 2003, s. 14)

Práca na projekte dáva podľa Pettyho učiteľovi výnimočnú možnosť rozvíjať širokú škálu zručností, ale naopak aj obrovskú príležitosť premárniť množstvo času zle riadenými činnosťami (Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 55). Preto musí byť projekt riadne premyslený, pripravený, musí mať jasne stanovený cieľ potrebná je aj príprava žiakov na projekt a postupnosť jednotlivých fáz *Krok za krokom.* Projektová práca tiež podporuje prácu a komunikáciu v tíme, výraznejšie prepája teóriu s praxou, ale je časovo náročný a vyžaduje si vyššie nároky na žiaka, jeho prácu s informáciami, logické myslenie a aktivitu.

Turek uvádza Vránovu (1936, in Turek, 2010, s. 376) obraznú definíciu projektu (*Projekt ~~je~~ to podnik, je to podnik ~~žiaka~~, je to podnik, za ktorého výsledky prevzal ~~žiak~~*

zodpovednosť je to podnik, ktorý ide za určitým cieľom.) a členenie projektov podľa viacerých kritérií:

- podľa pôvodcu/navrhovateľa: spontánne čiacke, pripravené učiteľom, kombinované,
- podľa cieľa: problémové (úlohou je vyriešiť problém), konštrukčné (niečo vytvoriť), hodnotiace (niečo skúmať a porovnávať), drilové (nacvičiť nejakú ľinnosť),
- podľa počtu riešiteľov: individuálne, skupinové,
- podľa časovej dĺžky: krátkodobé, dlhodobé,
- podľa miesta realizácie: školské, domáce, kombinované.

Simulačné hry sú založené na hraní rolí v určitých modelových alebo simulovaných situáciách. Umožňujú štákovi nové zážitky, poznatky a zručnosti. Situácia má pritom hravý charakter, pričom však treba dodržiavať určité stanovené pravidlá. (Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 66)

V rámci stredných odborných škôl by sme sem mohli zaradiť fiktívne firmy, ktoré sú vedené ako reálne spoločnosti, obchody, procesy.

Situačné metódy vedú štákov k riešeniu problému, ktorý pripomína nejakú skutočnú udalosť (napr. ako poskytnúť prvú pomoc účastníkovi autonehody, rodič má vysvetliť dieťaťu škodlivý vplyv fajčenia) alebo k práci na spoločnom projekte.

Pri **inscenálnych metódach** musí šták zahrať určitú rolu, čím získava nové vedomosti a upevňuje si ich. Okrem osvojovania a upevňovania učiva vedú inscenálne metódy aj k obohacovaniu slovnej zásoby a vyjadrovania, rozvoju emócií štákov (napr. radosti a empatie) a nácviku vystupovania pred verejnosťou (Hvozdovič, 2003, s. 15).

Podľa Tureka (2010, s. 262) sú inscenálne metódy dynamické, pretože štáci pri nich môžu vplyvať na zmenu situácie a môžu sa jej zúčastniť.

Dramatizácia je zaraňovaná medzi metódy priameho prenosu poznatkov na základe dialogickej slovnej komunikácie. Väčšie uplatnenie nachádza na základných školách (hlavne 1. stupni) (Petlák, 2004, s. 137).

Podľa Rohlíkovej a Vejvodovej (2010, s. 262) je tvorivá dráma blízka inscenálnym metódam, ale ich odlišnosť spoľíva v komplexnejšom utváraní výchovno-vzdelávacích situácií, pričom sa vyvíhajú základné princípy a postupy divadla.

Keďže jej význam spoľíva v citovom vzťahu k preberanému uľivu, nemožno dramatizácii odoprieť význam aj na stredných odborných školách, či už v rámci literárnej výchovy alebo pri využívaní cudzích jazykov.

Synektika W. J. J. Gordona ako metóda tvorivého riešenia problémov znie naozaj veľmi vedecky, ide však o rôzne hádanky, kvízy, hlavolamy, ktoré rozvíjajú asociácie a analogické myslenie žiakov.

Demonštrácia podporuje pozorovanie žiakov a názornosť vo využívaní. Samotná demonštrácia by strácala význam, keby zostala len na úrovni predvádzania, ukazovania. Treba pozorovanie usmerniť a viesť až k práci s demonštrovaným materiálom.

V predmete slovenský jazyk a literatúra by sme medzi demonštrácie mohli zaradiť návštevu divadelných predstavení či premietanie filmových spracovaní literárnych diel. Tiež je možné so sebou priniesť na vyučovaciu hodinu portréty spisovateľov, o ktorých sa žiaci učia, rôzne slovníky, ktoré sú súčasťou učiva o lexikológii a lexikografii v 1. ročníku. Ak je stredná odborná škola dobre materiálne zabezpečená a umožňuje učiteli a žiakom prístup na internet, je možné vidieť a aj pracovať s elektronickým slovníkom.

Exkurzia je organizačná forma vyučovania, ktorá sa realizuje mimo školy. Žiaci môžu sledovať a spoznávať predmety a javy priamo v pôvodnom prostredí a pôvodných podmienkach. (Hvozdivil', 2003, s. 16) Výsledkom toho sú podľa Petláka (2004, s. 179) správne a komplexnejšie vedomosti. Okrem didaktickej hodnoty má exkurzia zároveň veľkú výchovnú hodnotu, ktorú formuje vzťah žiakov k prírode, poznávaniu práce a pod.

Turek (2010, s. 299) rozdeľuje exkurzie podľa zamerania učiva na tematické (vzťahujú sa na niektorú tému učiva), komplexné (vzťahujú sa na viac tematických celkov) a medzipredmetové (vzťahujú sa na viac vyučovacích predmetov).

V rámci slovenského jazyka a literatúry na stredných odborných školách sú možné exkurzie do pamätných izieb slovenských spisovateľov (hlavne v blízkom okolí školy). K dispozícii sú napr. Pamätná izba I. Krasku v Piešťanoch, Pamätná izba Ľ. Čtúra v Modre, Pamätná izba J. Hollého na Dobrej Vode, Pamätný dom J. Fándlyho v Naháli, Pamätná izba S. Chalupku v Hornej Lehote, Pamätná izba J. Palárika v Rakovej, Pamätný dom J. G. Tajovského v Tajove, Pamätná izba J. Lieteka Smreka v obci Melčice nad Lieskovou, Pamätná

izba J. M. Hurbana v Hlbokom, Pamätná izba J. I. Bajzu v Dolnom Dubovom, Pamätná izba R. Jačíka v Turzovke a pod.

Mapa mysle sa používa hlavne pri úvode do témy. Umožňuje študentovi ujasniť si štruktúru a vzájomné vzťahy v rámci problému/témy. Takisto je ju možné využiť pri spracovávaní informácií a príprave písomného prejavu, napr. referátu, prednesu, prednášky, slohovej práce.

Referáty sú dosť ľahkou formou aktivity študentov na odborných predmetoch. Ich výhoda spočíva hlavne v samostatnej individuálnej príprave študentov, ktorá zahŕňa hľadanie, získavanie, triedenie, výber informácií, prácu s informálnymi zdrojmi. Tá pokračuje v jazykovom tréningu študentov, v správnom výbere slov, termínov, vyjadrovaní v zodpovedajúcom jazykovom štýle a primerane poslucháčom referátu (spoluštudentom). Poslednou fázou prípravy je nácvik prednesu. Malo by ísť naozaj o prednes a nie o čítanie textu, pretože čítanie nuspáva poslucháčov, navádza ich venovať pozornosť iným veciam (ako odpisovanie poznámok, hranie sa s mobilným telefónom) a chýba mu spätná väzba. Zároveň prednesom si študent nacvičuje vystupovanie pred kolektívom, pracuje s tréťou a získava sebavedomie. Ako pomôcka na upútanie pozornosti môžu študentovi poslúžiť moderné technické a informálne prostriedky (počítačová prezentácia, prezentačná tabuľa, plagáty, schémy a grafy).

Zároveň si však dovoľujeme upozorniť na potrebnú prezieravosť učiteľa, pretože v pedagogickej praxi sa veľmi často stáva, že študenti si prácu uľahčia a hotové referáty si stiahnu z internetových stránok (napr. referaty.atlas.sk, referaty.aktuality.sk, www.zones.sk, www.antiskola.sk, referaty-seminarky.sk, www.studentske.sk). Treba si so študentmi dohodnúť presné kritériá hodnotenia (tak obsahovej, ako aj formálnej stránky).

Prezentácia má byť oporou učiteľa i študenta. Učiteľ má v nej logickú osnovu svojho výkladu, študent oporné body svojich poznámok. Preto by dobrá prezentácia mala spĺňať niekoľko predpokladov:

- mala by zdôrazňovať dôležité informácie, nemala by byť nabitá množstvom textu (nie nadarmo sa hovorí: Menej je niekedy viac.),
- mala by podporovať názornosť pomocou obrázkov, grafov, videa...,
- príliš mnoho farieb a iných impulzov odvádza pozornosť a znemožňuje sústredenie (v študentskom slangu sa používa termín Apagájo),

- písmo by malo byť dostatočne veľké,
- farby by mali byť dostatočne kontrastné,
- tabuľky by mali mať maximálne 4 stĺpce a 7 riadkov,
- na dvadsaťminútovú prezentáciu sa odporúča 10 snímok,
- na každú snímku má dostať žiak dostatočný čas (minimálne 2 minúty),
- na poslednej stránke sa odporujú odkazy na použité literatúru a informálne zdroje.

(Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 40 ÷ 41)

Formu prezentácie môžu mať aj referáty žiakov v rámci predmetu slovenský jazyk a literatúra, hlavne v literárnej zložke môže ísť o motivačné spracovanie prečítaného diela, ktoré pomocou farieb a obrázkov upúta pozornosť ostatných počúvajúcich spolužiakov. Žiaci by pritom mali tiež dodržiavať vyššie spomenuté predpoklady dobrej prezentácie. Dôležité je aj to, aby prezentáciu žiaci nečítali, ale aby im slúžila len ako osnova ich výkladu.

Kooperatívne vyučovanie patrí k moderným koncepciám a trendom vo vyučovaní. Podstatou je práca v malých skupinách (2 ÷ 6 žiakov), v ktorých sa riešia úlohy a osvojujú sa vedomosti. Rozdelenie žiakov do skupín môže prebehnúť spontánne (žiaci sa rozdelia sami) alebo učiteľ zorganizuje žiakov náhodne či podľa stanoveného kritéria (napr. prospech, záujmy). Rovnako výkonní žiaci tvoria homogénne skupiny, žiaci s rozdielnymi výkonmi tvoria heterogénne skupiny.

Výhody kooperatívneho vyučovania vidí Turek v tom, že človek je sociálny tvor a potrebuje spoločnosť iných, že žiak si zvyká na organizáciu a deľbu práce, spoluprácu, komunikáciu, zodpovednosť a toleranciu. Nevýhodami sú možnosť skrývania sa slabého žiaka za výkon skupiny, časová náročnosť a možná dominancia pribojnejších a bystrejších žiakov. Zároveň treba upozorniť na nové nároky, ktoré sa pri kooperatívnom vyučovaní kladú na učiteľa ÷ hlavne nároky na jeho riadiacu činnosť. (Turek, 2010, s. 365 ÷ 369)

Veľmi motivačne na žiakov strednej odbornej školy pôsobí aj využitie **modernej techniky** pre podporu vyučovania, či už rôzne digitálne materiály vypracované učiteľom, materiály prístupné na internete, audionahrávky alebo videonahrávky. Modernú techniku možno využiť vo všetkých etapách vyučovania.

Rýchly rozvoj vedy a techniky je typický pre 20. a hlavne 21. storočie. Informálna a komunikačná technika sa stala súčasťou každej oblasti nášho života, preto ju nemožno vylúčiť ani z výchovy a vzdelávania. Jednou z výhod využitia modernej techniky je to, že

Ďiaci pochopia obsah omnoho skôr, rýchlejšie a ľahšie než výklad pomocou kriedy a tabule, pretoĎe moderná technika podporuje princíp názornosti.

Moderná technika má ĎirĎie vyuĎitie: zároveň predstavuje obrovský zdroj informácií a vedomostí, uľahĎuje pochopiĎ abstrakĎné prvky uľiva, prispieva k rozvoju myslenia, motivuje a zintenzívňuje pozornosĎĎiakov. (Turek, 2010, s. 309)

Okrem názornosti vymenováva Petlák (2004, s. 184 Ď 185) ĎalĎích 11 funkcií materiálnych didaktických prostriedkov, a to: motivaľnú, informatívnu, formatívnu, inĎtrumentálnu, precviĎovaciú, systematizujúcu, názornú, racionálnu a ekonomickú, sú zdrojom a nositeľom informácií, uľahĎujú prechod od teórie k praxi a podporujú samostatné uĎenie. Turek (2010, s. 310) dopľa spätnoväzobnú, aplikaľnú, kontrolnú, výchovnú a rozvíjajúcu funkciu.

Rohlíková a Vejvodová (2012) vo svojej knihe odkazujú na Petersona a jeho rozbor pozitív a negatív nových didaktických technológií. Vyzdvihli by sme hlavne vľĎiu spoluprácu nielen medzi uľiteľom a Ďiakmi, ale aj medzi Ďiakmi samotnými, rozvoj sebavedomia a sebareflexie Ďiakov, prácu s vľĎím mnoĎstvom materiálov a informácií a v nie poslednom rade rozvoj poľítaľovej gramotnosti v oblasti informaľnej a komunikaľnej techniky. Za najvľĎšie negatíva modernej didaktickej techniky považujeme zanedbanie ostatných zručností Ďiaka a prácu s aĎ príliĎ veľkým mnoĎstvom informácií, ľo mĎĎe byĎ hlavne ľasovo veľmi nároľné.

Pozitívne a negatívne efekty nových didaktických technológií		
	Pozitívne efekty	Negatívne efekty
Intelektová dimenzia	• ZvýĎenie interaktívneho uľenia • Nárast písomných výstupov • Prístup k rozsiahlemu okruhu materiálov • PríleĎitosĎ na reflexiu a revíziu vlastných príspevkov • Prístup k rozmanitým systémom, stanoviskám, diskurzom	• VáhavosĎ v rozhodovaní • Menej ľítania • Redukovaná spätná väzba • Pokles podnetov k opakovaniu

Praktická dimenzia	• Získanie počítaťových zručností • Príležitosť na ľinnostné uľenie • Manažment rozmanitých hľadísk • Jazykové zručnosti získané v nových technických a odborových gramotnostiach	• Znaľné sústredenie na počítaťové a kľúčové zručnosti na úkor ostatných zručností
Osobná dimenzia	• Odstránenie ľasovo a priestorovo stresujúceho uľenia • Príležitosť skontrolovať svoje uľenie • Posilnenie úlohy ěiaka • Príležitosť rozvinúť svoje zručnosti, sebakontrolu, sebavedomie a sebaodhodlanie	• Kontextuálne deprivácie • Preľahenie informáciami • Technostres • Dehumanizácia uľenia • Faktor osamelosti
Sociálna dimenzia	• Príležitosť na dialóg so ěirgou skupinou • Vľľgia spolupráca medzi uľiteľom a ěiakmi a medzi ěiakmi navzájom • Zvýěenie participácie meněinových skupín • Príležitosť rozvinúť rozmanité Aľlasyó vo vnútri rýchlo sa meniacich diskurzov	• Chýbanie schopného moderátora pre podporu dialógu • Aľstratenýó ľlovek (závislý) • Nedostatok zodpovednosti • Posilnenie existujúcich nerovností

Zdroj: Peterson, 1997, in Rohľíková, Vejvodová, 2012, s. 246

Aj v predmete slovenský jazyk a literatúra môěe uľiteľ vyuěiť modernú techniku. Pomocou videoprehrávaľa alebo CD/DVD prehrávaľa si môěu ěiaci pozrieť sfilmovanú povinnú literatúru. Rôzne ukáľky z Lítanky ľítajú populárni herci a sú nahrané na CD

nositeľoch. Niektoré básne zaoddeli mladí umelci do žánru modernej hudby (napr. rapu) a vznikli tak chytľavé piesne, ktoré skôr oslovia dnešných žiakov. Príkladom takéhoto mladého umelca je Mike Swing, ktorý hudobne spracoval báseň revolučného romantika Sama Chalupku Morho!. (<http://www.youtube.com/watch?v=okwrTIO6UTk>) S prvkom humoru sa stretneme v piesni piešťanskej skupiny Slniečko, ktorá oslavuje kodifikátora spisovnej slovenčiny Ľudovíta Štúra (<http://www.youtube.com/watch?v=kNITqfuI2ss>). K jeho osobe sa viaha aj záhada okolo príčiny smrti. Túto tému spracovali študenti Vysokej školy múzických umení ako konšpiračné teórie v krátkom filme (<http://www.youtube.com/watch?v=dDaZo6BSRI0>).

Praktické úlohy

Úloha 1. 1: Súťaž v hadaní frazeologizmov

Najprv je potrebné oboznámiť žiakov s cieľom a priebehom hodiny, že pôjde o špeciálnu hodinu, na ktorej môžu žiaci súťažiť a vyhrať (napríklad aj plusy za aktivitu alebo dobré známky). Treba si určiť presné pravidlá: študenti pracujú v skupinách, pri riešení nevykrikujú, ale hlásia sa. Hovorí len ten, kto má slovo. Dôležitá je presnosť vyjadrovania a rýchlosť reakcie. Za každú správnu odpoveď získava skupina bod. Vyhráva skupina s najväčším bodovým ziskom.

Teraz rozdelíme žiakov do skupín. Počet skupín a veľkosť skupiny závisí od veľkosti triedy, t. j. počtu žiakov v triede. Preferujeme viac menších skupín, aby bol donútený pracovať každý žiak a aby sa žiaci neskrývali za prácu ostatných členov skupiny. Žiaci sa musia v rámci triedy premiestniť tak, aby mohli v rámci skupiny byť blízko seba a spolupracovať.

Každá skupina dostane zadanie s niekoľkými frazeologizmami, ktorých význam má vysvetliť. Najprv pracuje skupina osamote, teda členovia skupiny si musia zorganizovať prácu a vybrať jedného hlavného člena, ktorý zadanie drží v rukách a prečíta ostatným členom skupiny. V skupine si skúsia vysvetliť význam, prediskutovať, či tento frazeologizmus vôbec poznajú a v akej situácii by ho použili. Ten istý alebo iný žiak je zvolený za hovorcu, teda pri udelení slova hovorí za celú skupinu. Ak skupina nepozná a nevie vysvetliť, prípadne nesprávne vysvetlila význam frazeologizmu, žancu majú ostatné skupiny. V závislosti od rýchlosti reakcie a prihlásenia môže bod získať najlepší skupina.

Už sme na vykonávaní podobnú aktivitu absolvovali, preto si ju môžeme dovoliť zhodnotiť. Žiaci boli veľmi motivovaní, už vo svojej podstate sú veľmi súťaživí. Teraz mohli

prejaviť naplno svoju aktivitu. Aj v rámci skupín sa prirodzene prejavovali dominantné osobnosti, ktoré automaticky prevzali iniciatívu a organizáciu práce. Ďiaci sa zaujímali už na začiatku o možnú výhru. Takáto hodina bola pre žiakov odpočinkom a relaxom oproti klasickým výkladom. Prijali ju všetci kladne a privítali by viac podobných hodín. Atmosféra na hodine bola uvoľnená, ľas prešiel všetci rýchlo.

Po obsahovej stránke však musíme konštatovať, že úroveň znalosti slovenských prísloví a porekadiel je ľoraz nižšia, žiaci mnohé staršie frazeologizmy už nepoznajú a ich význam len odhadujú. Preto vzniká aj veľa humorných situácií. Pri výbere sme zohľadnili poľet skupín a tomu sme prispôsobili množstvo vybraných frazeologizmov. Aktívne sme použili Malý frazeologický slovník. Úmyselne sme nevolili len ľasto používané a známe frazeologizmy, ale aj tie menej známe alebo zastaranejšie (z hľadiska ľasu). Teraz uvádzame použité frazeologizmy:

1. skupina: *Objavil Ameriku. Ani ľihi, ani hota. Udril klinec po hlaviľke. Padla kosa na kameľ ťady sa prelomili. Každý má svoje muchy.*
2. skupina: *Nosiľ sovy do Atén. Urobiľ dieru do sveta. Kuľ železo za horúca. Zavesil nieľo na klinec. Nikomu nepadajú peľené holuby do úst. Vedieľ kde ho topánka tlaľí.*
3. skupina: *Babka k babce, budú kapce. Sedieľ na dvoch stoliľkách. Hraľ prvé husle. Podávajú si tam kľľky. Sadnúľ na lep. Ruka ruku myje.*
4. skupina: *Aby bol vlk sýty, aj ovca celá. Prevrátiľ kabát. Bývaľ pánubohu za chrbtom. Zdvihnúľ kotvu. Labutia pieseľ Vyjsľ na psí tridsiatok.*
5. skupina: *Topiaci sa aj slamky chytá. Vedieľ odkiaľ vietor fúka. Chudobnému aj z hrnca vykypí. Pristrihnúľ krídla. Povedaľ po lopate. Byľ piate koleso na voze.*
6. skupina: *Spraviľ capa záhradníkom. Teľie mu do topánok. Hľdaľ ihlu v kope sena. Kukuľkino vajce. Byľ mazaný vľetkými masľami. Maľ na rovágí.*

Úloha ľ. 2: Test s možnosťou výberu odpovede

Testy tohto typu majú žiaci radšej ako bežné písomné práce, pretože je tu ľanca ľľastného ľatipovania. Možno ich použíť na začiatku tematického celku o frazeologizmoch ľ so skôr diagnostickou funkciou, teda funkciou zistiť úroveň poznania slovenských prísloví a porekadiel. Výpovednú hodnotu nemajú len pre uľiteľa, ale aj pre samotného žiaka. ľ alľou možnosťou je použíť tzv. ľmultiple choiceľ po prebratí uľebnej látky o frazeologizmoch ako výstupné hodnotenie osvojenia si uľíva. Otázky podobného charakteru môžu byť aj súľasťou prijímacích skúľok na strednú odbornú ľľolu. Tak je tomu aj na našej ľľole.

Ako príklad uvádzame niekoľko otázok s možnosťou výberu odpovede:

7. Ku ktorému druhu frazeologických jednotiek patrí výraz **A**akoby hrach o stenu hádzal**ó**?
 - a. príslovie
 - b. porekadlo
 - c. pranostika
 - d. okrídlený výraz
8. Dopln**te** frazeologizmus: Vtáka pozná**g** po perí a **P**loveka...
 - a. po oble**ŕ**ení.
 - b. po re**ŕ**i.
 - c. po výzore.
 - d. po ú**ŕ**ese.
9. Dopln**te** frazeologizmus: Pýcha predchádza...
 - a. pový**g**enie.
 - b. nezhody.
 - c. problémy.
 - d. pád.
10. Dopln**te** frazeologizmus: Ide mu to ako v lete...
 - a. na kor**ŕ**uliach.
 - b. na zjazdovke.
 - c. na saniach.
 - d. na skateboarde.

Riešenie: 1b, 2b, 3d, 4c

Úloha 1. 3: Dopln**te** roval'ka

Dopln**te** roval'ky podľa zmyslu a námahe vypisovania celých viet. Každopádne splnia svoju úlohu, keď zistíte, či hoci poznajú presné znenie frazeologizmov.

Príklad na dopln**te** roval'ku:

Dvakrát meraj a raz Remeslo má zlaté
 má krátke nohy. **E**o mô**ŕ**g dnes, neodkladaj na
 zajtra. Trpezlivos**ŕ** priná**g**a. Do**ŕ**kaj **P**asu ako
 klasu. V**g**ade dobre, doma Vtáka spozná**g** po perí a **P**loveka po

Riešenie: re**h** dno, Lo**h** urobi**Ť** ru**h**e, hus, najlep**š**e, per**í**

Doplňovačky majú naozaj pestré možnosti variovania. Ako príklad uvádzame doplňovačky, v ktorých chýbajú časti Ťdského tela:

strati**Ť**pevnú pôdu pod, ma**Ť**nie**Ť**o v,
ma**Ť**maslo na, chodi**Ť**s nasoleným,
le**h**a**Ť**niekomu v, pozrie**Ť**sa mu na,
ha**Ť**na vysokej, vodi**Ť**niekoho za,
klepnú**Ť**niekomu po, prehadzova**Ť**nie**Ť**o z
na, padnú**Ť**niekomu do, da**Ť**za niekoho
..... do oh**Ť**a. Kto nemá v, má v
..... . Svr**í** ho Kô**Ť** má **Ť**ry
..... a predsa sa potkne. Te**Ť**ie mu mlieko po
Sadla mu mucha na Nevie, kde mu
stoj**í**. Ani nepohne! Kto sa hanb**í**, má prázdne
Smola sa mu lep**í** na Pristane mu ako päs**Ť**na
Akoby plesol.

Riešenie: nohami, mal**í**ku, hlave, zadkom, **h**alúdku, zuby, nohe, nos, prstoch, pleca **ň**
plece, oka, ruku, hlave **ň** nohách, jazyk/dla**Ť**, nohy, brade, nos, hlava, prstom, gamby, päty,
oko, dla**Ť**ou

Úloha 1. 4: Tvorte frazeologizmy na slová **A**re**Ť**, jazyk, hovor**í**Ť, slovo**ó**

Ťaľším typom úlohy je, **h**e **h**iaci sami budú musie**Ť**nájs**Ť**o najviac frazeologizmov jednej skupiny, napr. s rovnakým významom alebo s rovnakým slovom/podobným lexikálnym významom. Pri tejto úlohe sa ako vhodná forma vyul'ovania ponúka skupinová práca. Hľadanie frazeologizmov možno zorganizova**Ť** aj ako sú**Ť**ah **ň** vyhráva skupina, ktorá nájde najviac frazeologizmov. Na záver by **h**iaci mohli spís**á**Ť v**š**etky hľadané frazeologizmy na tabu**Ť**u, l**í**m by získali prehľad o ich mnohstve a pestrosti jazyka vo vyjadrovan**í**.

Riešenie: Ko**Ť**o re**Ť**í vie**Ť** to**Ť**okrát si **Ť**lovekom. Vtáka pozná**Ť**po per**í** a **Ť**loveka po re**Ť**í.
Hovori**Ť** striebro, ml**Ť**a**Ť** zlato. Akoby mu re**Ť** u**Ť**al. Ani re**Ť**í o tom. Vzia**Ť**niekoho do re**Ť**í.
Hovor**í**, **Ť**o mu na jazyk príde. Hovor**í**, ako mu jazyk narástol. Jazyk mu ide ako mlyn. Jazyk sa mu rozviazal. Ma**Ť** nie**Ť**o na jazyku. Mám do toho **Ť**o hovori**Ť** Ma**Ť** dar jazyka. Má dlhý/nasolený/podrezaný jazyk. Ma**Ť** du**Ť**u na jazyku. Ma**Ť** jalové re**Ť**í. Ma**Ť**

zlý/jedovatý/**ú**tip**č**ivý/ostrý/jedovatý jazyk. Ma**ť**jazyk ako **h**hadlo. Ma**ť**ma**č**krtný jazý**l**ek. Ma**ť**pohotový jazyk. Ma**ť**posledné slovo. Ma**ť****h**ý jazyk. Ma**ť**v nie**l**om slovo. Na jazyku med a v srdci jed. Nepoveda**ť** ani A, ani B./Ak povie**č** A, musí**č** poveda**ť** aj B. Ni**l** mu na jazyku neobstojí. U**h**ho jazyk páli./Páli ho jazyk. Nie**l**o ho svrbí na jazyku./Svrbí ho jazyk. Nie je mu do re**l**i. Má suchý jazyk. O tom ani re**l**i. O tom **č**koda re**l**i. O tom nebola re**l**. O tom sa nehovorilo. Od slova do slova. Povie, **l**o mu slina na jazyk prinesie. Poveda**ť**prehovori**ť** niekomu do du**č**e. Poviem ti to v kocke. Prís**ť**Dosta**ť**sa do re**l**i. Stá**ť**si v slove/za slovom. To je slovo do bitky. To nestojí za re**l**. Vzal mi to z jazyka./Vzal mi to slovo z úst. Z re**l**i do re**l**i. Zahryznú**ť**si do jazyka. (Zdroj: internet **h** slovník.dovrecka.sk)

Úloha 1. 5: Odborné texty skrývajú frazeologizmus

Tento druh úlohy sa nachádzal u**h** v starých u**l**ebniciach Slovenského jazyka pre 1. a 2. ro**l**ník stredných **č**kôl. Úlohy rozvíjajú vy**č**ie kognitívne funkcie a postupy logického myslenia ako analógia, h**č**adanie podobnosti a vyvodzovanie záverov. Oproti predchádzajúcim úlohám predstavujú vy**č**í a náro**l**nej**š** stupe**č**, v ktorom **h**iaci pracujú s odbornými pojmami a termínmi. Mo**h**no zo za**l**iatku **h**iaci nebudú vedie**ť**, **l**o majú robi**ť**. Preto odporú**č**ame uvies**ť** vzorový príklad pre lep**š**e pochopenie úlohy.

Napríklad: Chemická zlú**č**enina vodíka a kyslíka, ktorá produkuje minimum belov, pôsobí eróziou na vrstvy hornín ulo**h**ených pozd**č**jej trajektórie.

Rie**č**enie: Tichá voda brehy myje.

Pri ve**č**ni **č**ikovných a jazykovo zdatných **h**iakoch je mo**h**né pokračova**ť** v úlohe tak, **h**e **h**iaci sami skúsia pretransformova**ť** niektoré slovenské príslovia a porekadlá do odborného jazyka.

S podobnou úlohou sme sa stretli aj na **č**kolení organizovanom Dubnických technickým in**š**titútom. Dovo**l**íme si uvies**ť** ich príklady frazeologizmov a rie**č**enie úlohy.

Kto odolá poku**č**eniu nepod**č**hnú**ť** **h**be necha**ť** driema**ť** vlastnú energiu, býva obklopený chlorofylom. (Rie**č**enie: Komu sa nelení, tomu sa zelení.)

Senilný jedinec **l**e**č**de canidae u**h** nie je schopný akceptova**ť** a realizova**ť** aktualizované zru**l**nosti. (Rie**č**enie: Starého vlka novým kúskom nenau**l**í**č**.)

lasová diferencia medzi reálnym termínom príchodu jedinca a optimálnym termínom k tejto udalosti je pozitívne korelovaná s ve**č**os**ť**ou ujmy, ktorú si tým jedinec spôsobuje. (Rie**č**enie: Kto neskoro chodí, sám sebe **č**kodí.)

Pokles produktivity práce na nulu sa prejaví totálnou absenciou slávnostného kruhového peľiva. (Riešenie: Bez práce nie sú koláče.)

Hodnota malého množstva vtácej svaloviny, manuálne fixovanej proti mobilite, je výššia ako výrazne väčšie množstvo mobilného materiálu rovnakej konzistencie, avšak takto dostupného. (Riešenie: Lepší vrabec v hrsti ako holub na streche.)

Pri longitudinálnej kinetickej aktivite dolných končatín v známom časovom rozpätí s cieľom naplnenia zlúčeninou kyslíka a vodíka predmetu s drôdlom dôjde k odpojeniu molekúl, ktoré drôadlo s predmetom spájajú, čím sa tento rozdelí na dve samostatné segmenty. (Riešenie: Dovtedy sa chodí s drôdom po vodu, kým sa ucho neodtrhne.)

Subjekt AĎ, ktorý vyvíja úsilie na vytvorenie štruktúru porušujúceho diela, ústiaceho na povrch a determinovaný subjektom AB, sám opíše dráhu v spomínanom diele ústiacu. (Riešenie: Kto druhému jamu kope, sám do nej spadne.)

Prenos informácie od jedinca s kalorickým deficitom k jedincovi s kalorickou potrebou uš saturovanou je blokovaný. (Riešenie: Sýty hladnému neverí.)

Poznatky získané cieľavedome v predadolescentnom veku sú adekvátne k poznatkom získaným vo veku seniorskom. (Riešenie: Ľo sa v mladosti naučí, v starobe akoby si našiel.)

Vzdialenosť bodu AĎ (to je miesto, kde ukončí malvica svoju dráhu pomocou gravitačnej sily) od bodu AB (to je miesto ležiace kolmo pod miestom začiatku jej dráhy) sa blíži nule. (Riešenie: Jablko nepadá ďaleko od stromu.)

Kinetická energia emocionálne eroticky motivovaného bilaterálneho vzťahu transportuje masívne geologické útvary. (Riešenie: Láska hory prenáša.)

Číslo, ktorým môžete vyjadriť vlastnú lingvistickú potenciú sa rovná číslu, ktorým znásobujete svoje ego. (Riešenie: Koľko rečí vieš, toľkokrát si ľovekom.)

Ak personifikujeme informáciu nezodpovedajúcu skutočnosti, sú jej dolné končatiny silne atrofované. (Riešenie: Loň má krátke nohy.)

Podmienkou koexistencie jedinca druhu homo sapiens a spoločnosťou druhu canis lupus je zjednotenie ich akustických sústav. (Riešenie: Ak chceš s vlkami hľ, musíš s nimi vyť)

Akustické vlny šíriace sa zo zdroja v ľudskom hrdle sa odrazia od bariéry geologického pôvodu so silou adekvátnou k primárnemu impulzu. (Riešenie: Ako sa do hory volá, tak sa z hory ozýva.)

V závide na spracovanie obilia, riadenom nadprirodzenou bytosťou, je nízka produktivita práce vyvážená úplnou spoločnosťou. (Riešenie: Bohé mlyny melú pomaly, ale isto.)

Úloha I. 6: Ktoré frazeologizmy sú skryté v obrázkoch?

S touto úlohou sme sa stretli na jednej matematicko-logickej súťaži. Úlohou žiakov je nájsť v obrázkoch skryté príslovie alebo porekadlo. Úlohu hodnotíme ako pomerne náročnú, vyžaduje vysoký stupeň abstrakcie. V technických obrázkoch treba správne identifikovať predmety a znaky a z nich odvodiť skrytý frazeologizmus. Úloha je prístupná aj na internete.

Opäť je možné pokračovať v úlohe tak, keď žiaci sami skryjú známe frazeologizmy do obrázkov.

Riešenie:

- | | |
|---|--|
| 1. Láska hory prenáá. | 10. Bez peří do éenku nelez. |
| 2. Sýty hladnému neverí. | 11. Jednooký medzi slepými kráóm. |
| 3. Loá má krátke nohy. | 12. Kam íert nemôe, poále íenu. |
| 4. Stokrát níí umorilo vola. | 13. Kde sa dvaja bijú, tretí vííazí. |
| 5. Hovoriístriebro, mlííazlato. | 14. Ráno múdrejéie veíera. |
| 6. Po vojne je kaíý generál. | 15. Tichá voda brehy myje. |
| 7. ío oko nevidí, to srde nebolí. | 16. Darovanému koíovi na zuby nepozerať. |
| 8. Ranné vtáíí íalej doskáíe. | 17. Koho chleba jeé, toho pieseíspievaj. |
| 9. Tak dlho sa chodí s íííánom po vodu, aíísa ucho odtrhne. | |

Obrázok P. 5: Zadanie frazeologizmov v obrázkoch

1 	2 	3
4 $100 \times 0 = -V$	5 	6 $t > X \Rightarrow \forall x = \dots$
7 	8 	9
10 	11 	12
13 	14 $IQAM > IQPM$	15
16 	17 	

Zdroj: internet (www.nenudsa.sk)

Úloha P. 7: Nájdite pre úryvok vhodný frazeologizmus

V tejto úlohe sa prepája literárna výchova (práca s literárnym textom) s tou jazykovou (lexikológia ñ frazeologizmy). Je potrebné, aby ñiaci nevníмали jednotlivé zloñky predmetu slovenský jazyk a literatúra oddelene. Pre prácu niektorých spisovateľov je typické pouñívanie frazeologizmov, ktoré môñu plniť niekoľko funkcií:

- charakterizujú osobnosť autora, jeho vzťah k jazyku, űdovej slovesnosti a kultúre národa,
- poukazujú na pestrosť vyjadrovania v jazyku,
- charakterizujú v diele postavy, ktoré pouñívajú frazeologizmy,
- vnáñajú do diela prvok expresívnosti.

Frazeologizmy sú typické pre tvorbu Jána Kalinčiaka.

V rámci tejto úlohy si žiaci prečítajú úryvok, ktorý vhodne vybral učiteľ. Žiaci majú po prečítaní úryvku nájsť frazeologizmus, ktorý situáciu alebo vlastnosť čo najpresnejšie vystihuje.

Ako príklad sme vybrali úryvok z diela Honoré de Balzaca Otec Goriot:

- Ach, keby som bol bohatý, keby som si bol nechal majetok, keby som im ho nebol dal, to by tu boli, obľizovali by mi líca svojimi bozkami. Býval by som v paláci, mal by som krásne izby, sluhov, teplo a ony by sa rozplývali v slzách aj so svojimi mužmi a deťmi. To všetko by som mal. Ale takto nie!

Za peniaze je všetko, ešte aj dcéry. Ó, kde sú moje peniaze? Keby som mal zanechať poklady, balili by ma do obkladov, starali sa o mňa, poľul by som ich, vídal by som ich.

Ach, moje drahé deti, moje jediné deti, moja opustenosť a bieda sú mi najmilšie. Keď je bedár milovaný, aspoň je isté, že ho naozaj ťšia. Nie, chcel by som byť bohatý, to by som ich videl. Namojveru, ktovie? Obe majú srdce z kameňa. Priveď mi som ich ťbil, ony aspoň trochu ťbili mňa. Otec má byť veľmi bohatý, má...

Trpím v tejto chvíli, ako človek musí trpieť, kým neumrie, môj drahý pán Eugène, no ale to všetko nie je nič v porovnaní s bolesťou, akú mi zapríčinil pohľad Anastasie, keď mi po prvý raz dala znať, že som povedal dajakú hlúposť, ktorá ju ponižovala: jej pohľad ma zasiahol ako noha. Bol by som rád všetko vedieť, no dozvedel som sa iba to, že som už nepotrebný na svete. Na druhý deň som išiel k Delphine, aby som sa u nej potešil, a tu má, zas sa dopustím nejakej hlúposti, čo ju nasrdilo. Skoro som z toho zblaznel. Celý týždeň som nevedel, čo mám robiť. Netrúfal som si ich navštíviť, báľ som sa, že mi budú robiť výčitky. A tak som sa našiel za dverami svojich dcér.

Riešenie: Za dobrotu na ľubrotu. Za peniaze si nekúpiš všetko (šťastie, lásku). V núdzi spoznáš priateľa. Vyfmýkali ho ako citrón.

Úloha I. 8: Aj múdry schybí

Nejde o zadanie skutočnej úlohy. Skôr o navodenie uvoľnenej atmosféry. Žiaci si na didaktickej technike (poľtáľe s prístupom na internet alebo spätný projektor) môžu pozrieť reakcie jednoduchých ľudí na otázky, ktoré sa týkajú frazeologizmov. Ide o humoristickú reláciu Aj múdry schybí. Zväľga majú oslovené osoby vysvetliť význam frazeologizmov alebo ich dokončiť.

Premietanie odporúčame v úvodnej motivačnej fáze vyučovacej hodiny alebo naopak v záverečnej časti hodiny ako odmena žiakov za dobre odvedenú prácu.

Príspevky možno nájsť na internete na www.youtube.com. Z bohatej ponuky vyberáme:
<http://www.youtube.com/watch?v=lmsUUz2IEzs> – nominácia I. 6 – *Evino rúcho*, I. 2 – *Bolo koze dobre...*, I. 3 – *obyvatelia veľkého mesta*, I. 6 – *trójsky kon*,
<http://www.youtube.com/watch?v=6Mkbdhd8yk> (25:40) – *mat zlato v hrdle*,
<http://www.youtube.com/watch?v=Tfq-692EjJg> (34:35) – *vytrieť niekomu kocúra*,
http://www.youtube.com/watch?v=1e-EIH3aX_Y (celé) – *Kde sa nachádza Tramtária?*
<http://www.youtube.com/watch?v=kMUZQLDpBu8> (celé) – dokončíte príslovia: *Ľo sa v mladosti naučí... Koľo reší vie... Vtáka pozná po perí a Ploveka... Ľo môže urobiť dnes...*

Tvorcovia relácie si pripravili otázky z rôznych oblastí života. V rámci slovenského jazyka a literatúry sa nesústredili len na príslovia a porekadlá. Kládli rôzne základné otázky aj z literatúry a gramatiky (hlavne základné vedomosti a pravopis). Na internete nájdeme otázky typu: *Koľo samohlások je v slove Aprstó? Koľo slabík je v slove Ajednoslabičný? Uveďte 3 vybrané slová po P. Akou otázkou sa pýtame na 3. pád? Čím chcel byť Jánogík predtým, než bol zbojníkom? Ľo sú to interpunkčné znamienka? Ktoré dvojhlásky poznáme v slovenčine? Aké Aió sa píše v spisovnej slovenčine v slove Acimentó? Aké Aió sa píše v mene Ajejkspíró? Akú funkciu zastával Jánogík v Slovenskom národnom povstaní? Aké Aió napíšete v slove AskriRáó, ak je vyrobená z tvrdého dreva? Vytvorte rozkazovací spôsob od slova Apiť.*

Spomedzi všetkých relácií upriamujeme pozornosť na výber otázok zo slovenského jazyka a literatúry za rok 2009, ktorý nájdete na internete pod týmto linkom: <http://www.youtube.com/watch?v=v474VQ0DC4w>. V internetovom odkaze sa nachádzajú najvtipnejšie odpovede na nasledujúce otázky:

- Uveďte 2 slová, v ktorých sa nachádza Ayó.
- Uveďte 2 slová, v ktorých sa nachádza Aió.
- Dokončíte báseň: AHorí ohník, horí, na Kráľovej holi, kto ho nakládol? ...ó
- Vytvorte prídavné meno od podstatného mena Amal'kaó.
- Doplňte záverečné slová básne Mor ho: A Po i tam duhu dá...ó
- Vymenujte 3 vybrané slová po Aró.

Úloha I. 9: Diskusia

V rámci slovenského jazyka a literatúry by sa našlo viacero tém, na ktoré môžu žiaci diskutovať. Keďže sú to už žiaci stredných (odborných) škôl, nepôjde len o prosté vyjadrenie vlastného názoru, ale zároveň musia žiaci preukázať a takto si aj nacvičiť schopnosť argumentovať, poľúvať názory iných a reagovať na ne.

Podnetom na diskusiu na hodine literatúry môže byť aj dielo *Neprebudený* od Martina Kukučina a otázka, či je táto poviedka skôr komická alebo tragická. Čo považujú žiaci za komické a čo za tragické? Je problém prijatia postihnutých ľudí do spoločnosti i dnes aktuálny? Svoje odpovede musia, samozrejme, odôvodniť.

Úloha I. 10: Inscenačné metódy a hranie rolí

Učiteľ má na kartičkách pripravené mená výrazných postáv z prebraných diel slovenskej i svetovej literatúry. Každý žiak si vytiahne jednu kartičku s menom postavy, ktorú má teraz zahrať.

Takúto inscenačnú metódu možno využiť po odulení tematického celku (napr. slovenského realizmu s Macom Mliečom, Ondrágom Machučom, Ľubošom Vlkolinským, Hankou Lajkovou, Adelou Jablonskou, Adelou Rybářikou, Anjou-zmijou Šapákovou, notárom Laci Balákom, Apolienou, mamkou Pôstkovou...), na konci školského roka v rámci súhrnného opakovania alebo vo štvrtom ročníku pri súhrnnom opakovaní učiva z literatúry pred ústnou časťou maturitnej skúšky. Podľa toho sa aj mení množstvo postáv a diel, ktoré žiaci majú ovládať. Pri súhrnnom opakovaní odporúčame vybrať len hlavné postavy z tých najdôležitejších a podrobne analyzovaných diel.

Význam takejto hry spočíva v tom, že každý žiak-herec musí mať určité vedomosti o dielach a postavách, snaží sa vystihnúť charakter postavy, zovšeobecňuje poznatky o nej, vytvára si osobný vzťah k danej postave, snaží sa napodobniť jej vyjadrovanie. U ostatných žiakov-divákov sa tiež predpokladá určitá vedomostná úroveň, aby boli schopní zahrnúť postavu identifikovať. Domnievame sa, že atmosféra na takejto vyučovacej hodine bude uvoľnená, zahŕajú sa aj vtipné situácie, parodovanie postavy. Inscenačná hra podporuje aj súťaživosť žiakov (možnosť byť ocenený za najviac uhádnutých postáv), ale treba dohliadať na dodržiavanie pravidiel hry (napr. diváci sa musia so svojím typom prihlásiť a nevykrikovať).

Inscenačné metódy ponúkajú naozaj pestrú škálu možností. Okrem spomínaného hrania postáv môže ísť aj o zahranie určitej krátkej scény z konkrétneho diela (napr. zahrať scénu,

ktorú si prečítali v Literátke alebo ktorá sa ich najviac zaujala pri čítaní literárneho diela). Ďiaci pri týchto zadaniach pracujú v dvojiciach alebo v menších skupinkách (podľa počtu postáv, ktoré v zahraničnej scéne vystupujú), čo rozvíja ich spoluprácu, hľadanie kompromisu pri problémoch, organizáciu práce pri nácviku, vzájomné hodnotenie výkonov a pod.

Medzi inscenačné metódy by sme zaradili aj pantomímu. V takomto prípade by sa literatúra prepojovala s ďalším druhom umenia, ktoré sa ale na rozdiel od literatúry neprezentuje slovami, ale pohybmi. Ďiaci by si precvičili koordináciu vlastných pohybov a neverbálnu komunikáciu pomocou mimiky a gestikulácie. Pantomimické úlohy sú súčasťou mnohých spoločenských hier a súťaží, Ďiaci s nimi už pravdepodobne prišli do kontaktu a zadanie takýchto úloh im nebude treba špeciálne vysvetľovať.

Úloha 1. 11: Ľelovka

Každý, kto pozerá televíziu a má rád zábavné programy, pozná a aspoň raz videl improvizované umenie mladých hercov, ktorí vystupovali aj v programe s názvom Partička. Práve týmto zábavným programom sme sa inšpirovali a vybrali sme z neho hru s názvom Ľelovka. Úloha je jednoduchá. Na ľelenku alebo ľiapku sa prilepí papierik s menom nejakej postavy, ktorú má herec predstavovať a na základe rozhovoru s ďalším hercom uhádnuť.

Ľelovka sa dá aplikovať aj na hodinách literatúry. Na papieriky sa napíšu mená postáv z literárnych diel alebo mená spisovateľov a tie budú vybraní Ďiaci musia uhádnuť. Postavy môžu na začiatku určiť učiteľ no neskôr treba využiť aj kreativitu samotných Ďiakov. Na úvod by sme odporučili pustiť Ďiakom na multimediálnom zariadení ukážku pre lepšie pochopenie princípu hry. Napríklad to môže byť vybraná úloha zo spomínaného programu Partička (http://www.youtube.com/watch?v=F6SM2t_6CJ0), v ktorej majú herci uhádnuť postavy Džina a Sherlocka Holmesa.

Úloha 1. 12: Pexeso

Princíp pexesa netreba asi nikomu vysvetľovať, veď je to hra, s ktorou sa každý ľlovek stretol už v predškolskom veku. Je vhodná pre prácu v dvojici alebo v menších skupinkách. Posilňuje hlavne pamäť a pozornosť (treba si pri určení množstva kartičiek zapamätať čo najpresnejšie ich umiestnenie v hracom poli). Okrem možnosti, že hľadáme dve rovnaké kartičky, existuje aj veľa variantov, ktoré okrem pamäti rozvíjajú aj ďalšie rozumové funkcie.

V rámci cudzích jazykov môžu študenti hľadať a spájať slovenské slová s ich správnymi ekvivalentmi v danom cudzom jazyku.

Možnosť aplikácie pexesa do predmetu slovenský jazyk a literatúra sa pri troške kreativity tiež nájde. Môžeme vytvoriť kartičky, kde jedna polovica páru predstavuje nadradený pojem a druhá pojem s užším významom (napr. medzi kartičkami môže ísť o vzťah jazykovednej disciplíny a jej jednotky: lexikológia k slovo, fonológia k hláska, grafológia k písmeno, ortografia k pravopis, syntax k veta, morfológia k slovný druh) alebo druhá kartička môže obsahovať príklad na výraz na prvej kartičke (napr. v uličke o syntaxi: Otec spí. k holá veta, naše krásne slovenské hory k postupne rozvíjajúci prívlastok, brat so sestrou k viackrátvetný člen, okná domu k nezhodný prívlastok...).

Pexeso možno využiť aj v rámci literárnej zložky predmetu. Párové kartičky by boli vo vzťahu autor k dielo alebo dielo k postava z daného diela. V nasledujúcom obrázku uvádzame vzor pexesa pre literatúru v 1. ročníku stredných odborných škôl. Odporúčame použiť hru na konci školského roka v rámci súhrnného opakovania, keď už je uvoľnenejšia atmosféra. Jednou z výhod je zároveň fakt, že sa študenti musia navzájom kontrolovať a využiť tak nadobudnuté vedomosti.

Okrem pexesa existuje množstvo ďalších spoločenských hier, ktoré možno využiť na hodinách slovenského jazyka a literatúry. Treba len zostaviť hracie pole a pripraviť kartičky s úlohami, ktoré musia študenti na jednotlivých políčkach hracieho poľa splniť. Je možné, aby sa úlohy opakovali, čo by posilnilo upevňovanie vedomostí.

Obrázok P. 6: Literárne pexeso

Homér	Ilias a Odysea	Dante Alighieri	Božská komédia
Sofokles	Antigona	Pavel Kyrmezer	Komédie nová o vdovách
sv. Konštantín	Proglas	Jan Amos Komenský	Svet v obrazoch
Maurus	Legenda o sv. Svoradovi a Benediktovi	Peter Benický	Slovenské verše

William Shakespeare	Hamlet	Pierre Corneille	Cid
Miquel de Cervantes Saavedra	Dômyselný rytier Don Quijote de La Mancha	Hugolín Gavlovič	Valaská škola mravúv stodola
La Fontaine	Bájkky	Johann Wolfgang Goethe	Utrpenie mladého Werthera
Molière	Lakomec	Friedrich Schiller	Viliam Tell
Juraj Fándly	Dôverná zmluva medzi mníchom a diablom	Victor Hugo	Chrám Matky Božej v Paríži
Jozef Ignác Bajza	René mládenca príhody a skúsenosti	Alexander Sergejevič Puškin	Eugen Onegin
Ján Kollár	Slávy dcéra	Karel Hynek Mácha	Máj
Ján Hollý	Svatopluk	Samo Chalupka	Mor ho!
Ján Chalupka	Kocúrkovo	Janko Kráľ	Zakliata panna vo Váhu a divný Janko
Ján Botto	Smrť Jánošíkova	Andrej Sládkovič	Detvan

Zdroj: vlastná práca

Úloha I. 13: Krížovka, tajnička

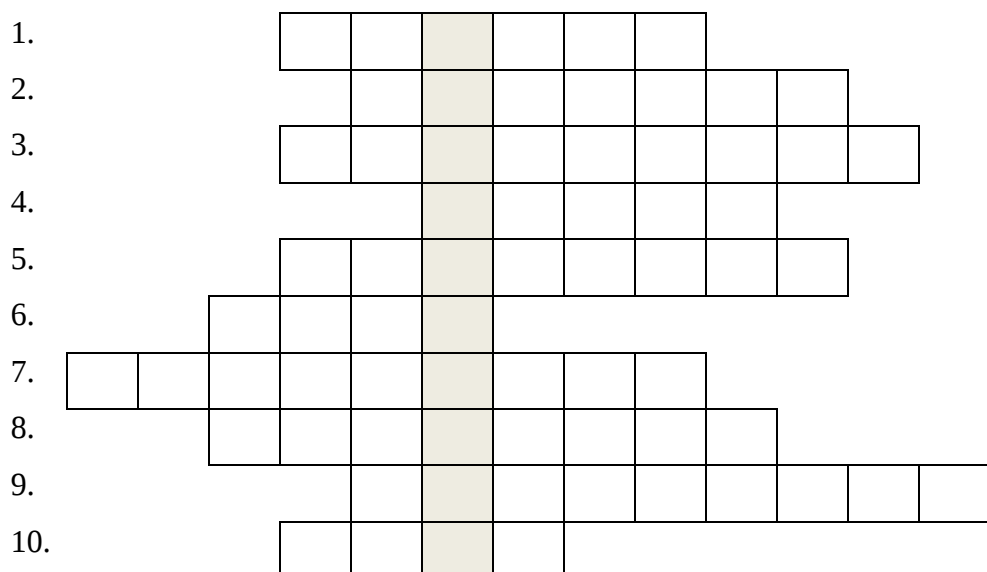
Mnoho ľudí veľmi rado lúgá tajničky a krížovky. Treba využiť túto záľubu a spojiť ju s vyučovaním konkrétneho predmetu. Nemusí to byť úlohou učiteľa vymýšľať takéto tajničky. Ďiaci sami sú veľmi tvoriví a zvládnu vytvoriť podobné úlohy. Dokonca budú pri tvorbe krížoviek a tajničiek veľmi nároční a vyberú do nej tie najťažšie úlohy a slová pre svojich spolužiakov, aby sa poriadne natrápili. Ani si neuvedomujú, že sami si pritom opakujú pojmy, formulujú jasné definície.

Ako príklad uvádzame tajničku z predmetu slovenský jazyk a literatúra, tematický okruh tvaroslovie a slovné druhy, gramatické kategórie.

Zadanie:

1. *Slovný druh, ktorý zastupuje iný slovný druh*
2. *Už neexistujúci pád oslovenia*
3. *Ľastice*
4. *Budúci čas*
5. *Slová s tvarom jednotného čísla, ale s významom množného čísla*
6. *Staré (už nepoužívané) číslo dvoch javov*
7. *Rod, číslo, pád, vzor a gramatické ...*
8. *Jednotné číslo*
9. *Kategória špeciálne mužského rodu*
10. *Vzor ženského rodu*

Obrázok P. 7: Tajníčka



Zdroj: vlastná práca

Riešenie: MORFOLÓGIA (1- zámená, 2- vokatív, 3- partikuly, 4- futur, 5- hromadné, 6- duál, 7- kategórie, 8- singulár, 9- životnosť 10- dľa)

Úloha P. 14: Gífra majstra Kongtantína

Názov úlohy znie trošku tajomne a evokuje známu knihu Dana Browna Da Vinciho kód, ktorá bola aj sfilmovaná. Ďiaci sa v tejto úlohe môžu zahrať na pátračov a lútiť text napísaný v tajnom, uň neznámom písme ñ v tomto prípade ide o hlaholiku.

Ďiaci dostanú na papieri predtlačené zadanie kratšieho textu, ktorý majú prepísať do dnešného písma. Môže ísť napríklad o úryvok diela Proglas od samotného tvorcu písma Kongtantína. Úloha môže mať formu súťaže, teda pôjde o rýchlosť a presnosť prekladu.

Inou formou, ako aktívne pracovať s hlaholikou, môže byť prepis vlastného mena do hlaholiky alebo napísanie krátkeho odkazu kamarátovi, spolužiakovi alebo rodičom.

Obrázok P. 8: Hlaholika



Zdroj: internet (www.wikipedia.org)

Úloha P. 15: Kvíz AChcete byť jednotkárom?ó

Možno si starší ěiaci eĝe spomenú na vysielanie jednej z najúspešnejších vedomostných súťaží na svete AChcete byť miliónárom?ó.

Obrázok P. 9: Logo vedomostnej súťaže



Zdroj: internet (<http://downloads.orange.sk>)- upravené

Túto hru možno upraviť a prispôbiť podmienkam ěiacov a predmetu. V ĝkolskom prostredí by sme hru premenovali na AChcete byť jednotkárom?ó a namiesto stúpajúcich peĝahných výhier by sme vytvorili vzostupnú ĝkálu hodnotenia (napr. 5, 4-, 4, 3-, 3, 2-, 2, 1-, 1). Otázky by si uľiteŔ pripravil z daného predmetu ű v tomto prípade slovenský jazyk a literatúra. Je možné hru aplikovať ako opakovanie tematického celku, prebraného uľiva za ĝkolský rok alebo ako súhrnné opakovanie všetkého uľiva z predmetu pred maturitnou skúĝkou. Kaĝdá otázka má 4 možnosti odpovede. Postupne sú kladené otázky s ľoraz vyĝšou

odbornosťou a náročnosťou. V pôvodnom vedomostnom kvíze mal súťažiaci možnosť využiť tri pomôcky: priateľ na telefóne, 50:50, publikum. Závisí od učiteľa, koľko a aké pomôcky povolí vo vlastnej hre, napr. 50:50 a pomoc spolužiaka.

Aby sme dosiahli lepší efekt, navrhujeme pripraviť si kvíz vo forme počítačovej prezentácie. Prvou snímku prezentácie bude logo kvízu, na ďalších snímkach budú jednotlivé otázky so štyrmi možnosťami. Dnes už mnohí učitelia pracujú s interaktívnou tabuľkou a vedú si pripraviť aj interaktívne úlohy. Kvíz Ačcete byť jednotkárom je vhodný ako interaktívne cvičenie.

Obrázok P. 10: Návrh vizualizácie kvízu



Zdroj: internet (<http://svetaplikaci.tyden.cz>) ě upravené

Riešenie úlohy z obrázka: D

Návrhy ďalších otázok zo základných poznatkov o slohu:

Medzi útvary výkladového slohového postupu patrí:

- A. poviedka
- B. telegram
- C. polemika
- D. interview

Informálny slohový postup vyberá a usporadúva:

- A. znaky a vlastnosti predmetov
- B. dejové **P**asti - úvod, jadro, záver
- C. údaje a fakty
- D. podstatu a vz~~T~~hy javov

Znaky, vlastnosti osôb, následnosť ľinností zachytáva:

- A. opisný slohový postup
- B. informa**P**ný slohový postup
- C. rozprávací slohový postup
- D. výkladový slohový postup

K rozprávaciemu slohovému postupu patrí ukáľka:

- A. Váľení rodi**P**a, vítam Vás na dneľnej besiedke...
- B. Bolo raz jedno kráľovstvo, v ktorom sa voda sypal...
- C. Môj otec je vysoký a pevne stavaný. Má modré oľi...
- D. Milý jubilant, k Tvojmu okrúhlemu jubileu Ti ľeláme...

Pre opisný slohový postup sú typické jazykové prostriedky:

- A. prídavné mená a prirovnania
- B. slovesá, spojky, príslovky
- C. ľíselné údaje
- D. odborné výrazy a vecné vyjadrovanie

Medzi ľýly verejného styku nepatrí:

- A. umelecký ľýl
- B. hovorový ľýl
- C. reľnícky ľýl
- D. náuľný ľýl

Rieľenie: C, C, A, B, A, B

HĎadali sme aj Ňalgie didaktické hry. Skúsili sme aj na internete, keďže je to dnes najbohatší zdroj informácií.

PaedDr. Jaroslava Konířková predstavuje niekoĎko hier na internetovej stránke www.slovenskyjazyk.com/news/hry-zamerane-na-jednotu-3-zloziek-v-predmete-sj-a-l, z nich nás najviac oslovili tieto:

Hra s perom ň funguje tak, ě ěiaci v kruhu si podávajú pero (mylíme si, ě moĎno pouĥiĤ aj loptířku alebo iný predmet) v jednom smere. Kaĥdý ěiak s perom v ruke musí povedaĤ ŇbovoĎného autora a jedno jeho dielo. V momente, keď uĤiteĎpovie AĤtopó, musí ěiak s perom v ruke podrobnejšie predstaĤiĤ autora a dielo, ktoré vyslovil. ěiak, ktorý sa pomýli (pravdepodobne zle uvedie autora a jeho dielo alebo urobí chybu v predstavovaní diela), vypadáva z hry.

K hre by sme odporúĤali, aby medzi stanovenými pravidlami bolo aj to, ě diela, ktoré ěiaci uĥ bliĥšie charakterizovali, sa nesmú opakovaĤ. To by ěiaci museli dávaĤ vĥĥí pozor a sústrediĤsa aj na to, ktorých autorov a ktoré diela ich spoluěiaci uĥ bliĥšie predstavili.

Hra s vreckom ň sa zaĤína podobne ako predchádzajúca hra: ěiaci sedia v kruhu a posielajú si vrecko, v ktorom sa nachádzajú rôzne otázky zo slovenského jazyka a literatúry (alebo iba z jednej zloĥky ň z prebraného uĤiva). Ak uĤiteĎpovie AĤtopó alebo zastaví hrajúcu hudbu, ěiak s vreckom si vytiahne jednu otázku a musí ju zodpovedaĤ. Ak zle odpovie, vypadáva z hry.

Variácia tejto hry spoĤíva v tom, ě namiesto otázok sú vo vrecku alebo ģkatuli úryvky z diel, ktoré ěiaci preberali a s ktorými sa stretli (napríklad v LĤtanke). OpäĤ vypadáva ěiak, ktorý zle identifikoval ukáĥku a uviedol zlého autora alebo nesprávny názov diela.

Poprehadzované verģe ň ěiaci pracujú s básřami, lepšie povedané s papierikmi, na ktorých sa nachádzajú slová alebo verģe z prebranej básne. Úlohou ěiakov je správne usporiadaĤ slová/verģe v básni aj bez toho, aby mali k dispozícii pôvodný text.

V Ňalģej alternatíve tejto aktivity chýbajú ěiakom v pôvodnej básni niektoré slová, ktoré majú podĎ vlastnej intuície alebo fantázie doplniĤ. Tento variant je vhodný aj na zaĤiatok práce s eģe neznámou básřou, priĤom slová by do nej dopĤali podĎ obsahu, ktorý v nich neúplná báseřevokuje.

Rozhovor so spisovateĎom ň dvaja ěiaci si doma vopred naģudujú informácie o jednom spisovateĎovi a pripravia si ich vo forme rozhovoru redaktora s autorom. Ostatní ěiaci majú uhádnuĤ, ktorý spisovateĎ poskytol interview. V tejto úlohe sa prepája literárna

a jazyková/slohová zloňka, pretože si pri nej ťiaci zopakujú vedomosti o dialógu a interview v rámci publicistického ťýlu.

Hra na novinárov ť sa javí ako praktická na hodinách slohu, pri preberaní uľiva o publicistickom ťýle (správy, médiá). Všetci ťiaci majú napísať krátke správy o udalostiach na ťkole, vo svojom okolí alebo o aktuálnych udalostiach na Slovensku a vo svete. Vybraní ťiaci-moderátori pripravené správy preľítajú. Ostatní ťiaci môžu pripraviť prostredie a moderátorov, aby sa to ľo najviac podobalo realite v médiách.

Ťivotopis literárnej postavy ť prepája literatúru so slohovým výcvikom. Pri preberaní uľiva o ťivotopise v rámci administratívneho ťýlu dostanú ťiaci za úlohu napísať ťivotopis ŤubovoŤnej postavy, ktorá im je nieľím blízka alebo ktorá ich doteraz najviac zaujala. Vychádzajú pritom z literárnych vedomostí o diele, ale mohli by sme ťiakom dovoliť vymyslieť si potrebné informácie, ktoré sa vťak v diele nenachádzali.

Zámena ťánrov ť sa nám javí ako veŤni vtipná a kreatívna úloha, v ktorej majú ťiaci preľítaný úryvok istého ťánru zmeniť na text úplne iného ťánru, napr. zmenia dievľenský román na sci-fi, horor alebo humorné dielo.

Tvorba dialógov ť tieň podporuje fantáziu ťiakov. Tí uvidia ukáňku z filmu ť dialóg dvoch Ťrdí, ale bez zvuku. Ťiaci majú napísať k dialógu vlastný text a nacviľiť si Aľabingó.

PaedDr. Jaroslava Koníľková uvádza aj hravé metódy vo fáze skúňania. Pri **reťazovom skúňaní** stojí pred tabuŤou päť ťiakov, priľom si ťiaci dávajú otázky postupne za sebou (prvý druhému, ten tretiemu...). ťiaci nielen ťe musia vedieť odpovedať na otázky, ale zároveň musia vedieť aj správne klásť a formulovať otázky. Na základe odpovedí a otázok vie uľiteŤ zhodnotiť prípravu daného ťiaka na vyuľovanie.

Druhou možnosťou je **vzájomné skúňanie skupín**, pri ktorom uľiteŤ rozdelí ťiakov do skupín. Tí musia za uľitý ľasový limit pripraviť ľo najviac otázok pre ostatné skupiny. Otázky ťiaci napígu na papier a spoločne ich zodpovedajú.

Podobné didaktické hry alebo ich variácie sme našli aj na internetovej stránke <http://literarnavychova.napady.net/rubriky/literarna-vychova/literarne-hry/unnamed>:

Hra na postavy ť ťiaci sedia v kruhu a v strede stojí jeden ťiak s loptou. Povie literárnu postavu, ktorú všetci dobre poznajú, a náhodne hodí loptu niektorému sediacemu ťiakovi, ktorý musí rýchlo uviesť literárne dielo, v ktorom daná postava vystupuje. Je možné aj zadať dielo a hádať autora, ktorý ho napísal. Ťiak, ktorý zle odpovie alebo nepozná odpoveň, vypadáva.

Mysli si dielo ň jeden ħiak stojí pred tabuľou a myslí si nejaké literárne dielo. Ostatní ħiaci kladú rôzne otázky (napr. Kde sa dej odohráva? Koľko tam vystupuje hlavných postáv? Napísal dielo chlap alebo ħena?) a na základe nich majú dielo uhádnuť.

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku pre učiteľov stredných odborných škôl

Keď nám na školu prišla ponuka školenia Sociálno-pedagogický výcvik ako inovatívna forma celoživotného vzdelávania učiteľov stredných odborných škôl, siahli sme po nej hlavne z dôvodu získania ňalých kreditov, za ktorými sa učitelia musia vo svojom voľnom čase ňaháňať. Prečo? Hlavne preto, aby si mohli o pár eur prilepiť vo výplate alebo aby si mohli spraviť kvalifikačné a atestačné skúšky. Školenia, ktoré som doteraz absolvovala, boli prevažne len formálne školenia, učiteľ si pre tie kredity na nich niekedy hodín odsedel a odpísal množstvo teoretických faktov o školskej praxi.

O ponúkanom školení sa ku mne vždy doniesli iné informácie: Ĥiadne vysedávanie a odpisovanie prezentácií v Power Pointe! Toto školenie sa oplatí, aj keby si uň na dom bola a nedostala by si za Ĥiadne kredity! Konkrétne niečo praktické! Konkrétne niečo pre učiteľa! Dokonca sa zahráme! Na tomto školení je možné všetko ň aj chodiť po stoličkách i stoloch!

Na jednej strane som sa potešila, na druhej strane som sa zľakla. Čo to tam budeme vyvídať? Zvládnem vôbec plánované aktivity ako nie práve pohybovo zdatný ľlovek? Možno si podobné otázky kládli aj kolegyne a kolega, ktorí sa spolu so mnou na školenie prihlásili. Otákovania boli rôzne. No po týchto informáciách pre mňa školenie prestalo byť synonymom kreditov, skôr som sa naozaj tešila na obohatenie v oblasti didaktiky, oboznámenie sa s novými možnosťami, metódami a inšpiráciami. A tešila som sa na to praktické zameranie školenia.

Druhou obrovskou výhodou bola možnosť zorganizovať školenie v domácom prostredí, teda priamo v našej škole. Zbytočné cestovanie, s tým spojená strata času a únava ma odrádzajú od Ĥadania školení mimo svojho mesta. Dubnický technický inštitút nám ponúkol možnosť pri dostatočnom množstve záujemcov o školenie zostať na našej strednej odbornej škole, využiť istotu známeho prostredia a známych aktérov školenia. Tým sa odbúrala poľiatená tréma z nových ľudí, z neznámeho prostredia a atmosféra bola uvoľnená, pripravená na okamžité prijímanie nových vedomostí a zručností. Uvoľnenú atmosféru podporilo aj srdečné privítanie a prijatie pani lektorkou, ktorá nás oslovovala tak, ako sme si sami Ĥelali a napísali si na menovky.

na alým faktom, ktorý ma vždy pri absolvovaní nejakého školenia straší, je výstup. Doteraz to boli prezentácie v Power Pointe, metodické a pracovné listy. Väčšinou chceli praktický výstup pri absolvovaní samej teórie. Toto školenie je v oblasti výstupu úplne originálne. Plánok a publikovanie. Hneď sa mi objavilo o pár vecí viac. Ja mám napísať nejaký plánok a publikovať ho? O čom? Mám na x-stranách zhodnotiť školenie? Možno nedostatok presnejších informácií o forme očakávaného výstupu mi robil vrásky, ale obavy čoskoro pominuli. Hneď, ako nám pani lektorka vysvetlila, čo sa od nás očakáva, a upokojila nás: Väčšie je dobré, ak sa to týka stredných odborných škôl a učiteľskej (edukačnej) praxe. Takáto výzva niekedy niekomu vyhovuje a niekomu nie. Ale každý sa s úlohou môže popasovať po svojom.

Čo sa týka samotných aktivít na školení, naozaj ma mnohé prekvapili. Vyzerali ako jednoduché detské hry, ale bolo za nimi omnoho viac. Mali hlbší význam, napríklad nútená spolupráca s druhým človekom, práca v tíme, spoznávanie sa navzájom, podpora súťaživosti a logiky. Nebolo tých hier až toľko, pretože po každej nasledovalo vysvetlenie hry, jej možné variácie, význam tejto hry, možnosti použitia hry a diskusia. Často nás hra priviedla k úvahám o vzťahu školy a učiteľa, o práci triedneho učiteľa, problémoch dnešných študentov stredných odborných škôl, problémoch, ktoré dnes musia učitelia v školách riešiť a v minulosti sa s nimi nestretávali, o výchovnej funkcii učiteľa...

Nie každú hru by vedel učiteľ aplikovať vo svojej praxi alebo na svojom predmete. Ale to ani nie je možné, aby sa obsah školenia týkal na mieru všetkým účastníkom. To by musela byť homogénna skupina, napríklad vyučujúci jedného predmetu. A tiež nie je možné predstaviť všetky didaktické hry. Stačí prvý impulz, ukážka, ako by to mohlo vyzeráť, čo by sa dalo ako alternatíva klasického vyučovania robiť, motivovať a inšpirovať učiteľa a ten, v prípade záujmu, si už bude vedieť nájsť ďalšie hry - či už na internete alebo v odbornej literatúre.

Myslím si, že môžem hovoriť za všetkých aktérov školenia a vyjadriť obrovskú spokojnosť s úrovňou a koncepciou školenia. Pre každého zúčastneného učiteľa predstavuje oboznámenie sa s alternatívnymi možnosťami aktivít obrovský prínos do osobnostného aj profesionálneho rozvoja. Keďže to bolo moje prvé prakticky orientované školenie, ani neviem, čo by som mu mohla vytnúť.

Na záver ešte považujem za nevyhnutné vysloviť obrovský obdiv a poďakovanie lektorkám školenia za ich odovzdenie, ústretovosť a prístup k účastníkom školenia. Boli pre nás veľkou inšpiráciou.

Mgr. Daša Ondrušová

Obchodná akadémia Trnava, Kukul'ínova 2, 917 29 Trnava

e-mail: dada175@azet.sk

Zoznam použitých zdrojov:

FULKOVÁ E. *Kapitoly zo všeobecnej didaktiky*. Bratislava: INFOPRESS, 2006. ISBN 80-85402-78-5.

GERČICOVÁ, Z. 2007. *Tvorivá dramatika a sociálna klíma triedy*. In. Retrospektíva a perspektívy poslania Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. (Ed. Oblesková, Z., Vatošík, V.) Bratislava : Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, 2007 S. 326-330 ISBN 978-80-223-2412-0

HVOZDOVIL, Ľ. a kol.: *Celodenné výchovné pôsobenie (so zameraním na hry rozvíjajúce osobnosť dieťaťa a jeho kognitívne zázemie)*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2003. Dostupné na: www.zeliezovce.sk/download_file_f.php?id=117050

KIPS, M.: *Didaktika*. Bratislava: Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, 2005. ISBN 80-89075-25-8.

KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Barrister a Principal, 2007. ISBN 978 -80-87029-12-1.

MAŘÁK, J., ČVEČEK, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

OURODA, S.: *Oborová didaktika*. Brno: MZLU, 2004. ISBN 80-7157-477-5.

PECINA, P., ZORMANOVÁ, L. *Metody a formy aktivní práce učitelů v teorii a praxi*. Brno: MU, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.

PETLÁK, E.: *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS, 2004. ISBN 80-89018-64-5.

ROHLÍKOVÁ, L., VEJVODOVÁ, J.: *Vyučovací metody na vysoké škole*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

TUREK, I. *Didaktika*. 2. vyd. Bratislava: IURA EDITION, spol. s r. o., 2010. ISBN 978-80-8078-322-8.

VALENTOVILOVÁ, Z. a KRÁSNA, S. 2014: *Didaktické hry v cudzojazyčnej edukácii (nielen) vo voľnom priestore*. Brno: Tribun, 2014. 1 vydanie. 199 strán. ISBN 978-80-263-0719-8
ZELINOVÁ, M., ZELINA, M. *Pedagogika* 3. 1. vydanie., Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 2007. ISBN: 978-80-10-01026-4.

5. AKTIVIZUJÚCE METÓDY V PREDMETE ÚVOD DO MAKROEKONÓMIE

Zuzana Schatzová

Ľiaci povaŕujú predmet úvod do makroekonómie za ľisto teoretický, preto keď sme ho zaľali uľiť, chceli sme im dokázať, ako úzko je prepojený s reálnym ŕivotom kaĎého ľloveka.

KaĎý ľlovek je súľasťou trhu, na ktorom sa stretávajú kupujúci a predávajúci. Ľiaci sú momentálne kupujúcimi, pretoĕ nakupujú na trhu statky a sluĕby, ale uĕ onedlho, po absolvovaní ĕkoly, sa stanú aj predávajúcimi, pretoĕ budú ponúkať svoju prácu. Trhový mechanizmus je neodmysliteľne spojený s dopytom a ponukou, preto je nevyhnutné, aby Ľiaci porozumeli vĕtkým procesom spojeným s tvorbou dopytu, ponuky a najmä ceny. Cena je pre vľĕĕinu spotrebiteľov rozhodujúcim faktorom, ktorý ovplyvľuje ich rozhodnutie o kúpe nejakého tovaru a preto je dôleĕité pochopiť, ľo a ako na jej tvorbu vľýva.

Uľiteľ má nielen odovzdať svoje vedomosti ľiakom, ale urobiť vyuľovací proces pre ľiaka zaujímavý a motivujúci. KaĎý uľiteľ má k dispozícii veľké množstvo vyuľovacích metód, ľi uĕ tradiľných alebo aktivizujúcich a úlohou uľiteľa je vybrať tie najvhodnejšie, aby si Ľiaci osvojili a upevnili vĕtky dôleĕité vedomosti z preberanej problematiky.

Keď sme zaľínali uľiť tento predmet, dávali sme prednosť tradiľným metódam, ľi uĕ vysvetľovaniu alebo rozhovoru so ľiakmi, ale neskôr sme to chceli robiť inak. Pri svojej práci sme sa snaĕili uplatniť najmä aktivizujúce metódy, ktoré podporujú samostatnosť, zodpovednosť a aktivitu ľiakov. Keĕĕ uľíme ĕtvrtákov, takmer dospelých ŕiľí, ktorí uĕ majú predstavu o tom, ľo chcú od ŕivota, tieto metódy sa mi veľmi osvedľili. Ľiaci uprednostľujú, keď môžu nové vedomosti získať sami, svojou vlastnou ľinnosťou, a naĕou úlohou je ich viesť pri tomto procese a pomôcť im vĕtko správne pochopiť. Pri sprostredkovaní poznatkov je ale nevyhnutné aktivizujúce metódy prepojiť aj s tradiľnými metódami, ktoré majú vo vyuľovacom procese svoje nepopierateľné miesto.

Charakteristika a ciele vyuľovacieho predmetu

Predmet úvod do makroekonómie je povinným odborným predmetom, ktorý má v sústave odborných predmetov ĕpecifické postavenie. Je zaradený do ĕtvrtého roľníka, pretoĕ jeho zvládnutie si vyĕaduje, aby Ľiaci ovládali základné pojmy z makroekonomiky

a zároveň disponovali vedomosťami z mikroekonomiky, ktoré získali v iných odborných predmetoch. Tieto vedomosti sú potom ďalej rozvíjané v predmete úvod do makroekonómie.

Vyučovací proces musí byť vždy cieľavedomý proces. Cieľomôžeme považovať za určujúci prvok vyučovacieho procesu, ktorý podmieňuje a zároveň formuje jeho obsah, vyučovacie metódy i vyučovacie prostriedky.¹ Vo vyučovacom procese sa nemôžeme zamerať iba na vzdelávanie študentov, ale nemenej dôležitým cieľom je aj výchova študentov.

Vzdelávacím cieľom tohto predmetu je najmä naučiť študentov pochopiť a vysvetliť základné makroekonomické pojmy a fakty. Veľmi dôležité je zdôrazniť, že vedomosti, ktoré si osvoja, využijú nielen pri štúdiu na obchodnej akadémii, ale môžu ich využiť na úspešné zvládnutie prijímacích skúšok na vysoké školy ekonomického zamerania, a aj prakticky v bežnom živote.

Z výchovného hľadiska je nevyhnutné poukázať na uvedomenie si dôležitosti danej problematiky pre praktické uplatnenie sa študentov v osobnom aj profesionálnom živote. Zvládnutie učiva im môže dodať vieru vo vlastné schopnosti, pretože táto problematika je dosť náročná na pochopenie a interpretáciu.

Obsah učiva tematického celku Trhový mechanizmus a trhová rovnováha

Tematický celok Trhový mechanizmus a trhová rovnováha je podľa platných učebných osnov predmetu úvod do makroekonómie zaradený za tematický celok Prehľad vývoja ekonomického myslenia, základné makroekonomické pojmy a kategórie, na ktorý nadväzuje.

V súlade s učebnými osnovami učivo navrhujeme rozdeliť na nasledujúce témy:

1. Trhový mechanizmus
2. Proces tvorby dopytu
3. Proces tvorby ponuky
4. Trhová rovnováha a proces jej formovania
5. Elasticita dopytu a ponuky

V úvode tematického celku oboznámime študentov s obsahom tohto tematického celku a poukážeme najmä na medzipredmetové vzťahy s predmetom podniková ekonomika, kde sa s touto problematikou zoznámili v prvom ročníku. Zdôrazníme, že so základnými pojmami ň trh, dopyt, ponuka, trhová rovnováha a konkurencia ň sa stretávajú aj v bežnom živote bez

¹VELICHOVÁ, Ľ. 2007. *Didaktika podnikovníctva*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2007, s. 23

toho, aby si to uvedomovali. Ak im ukážeme dôležitosť pochopenia týchto pojmov, môžeme tak zvýšiť ich motiváciu učiť sa a osvojovať si nové vedomosti.

V tomto tematickom celku sa snažíme využiť predovšetkým aktivizujúce alebo progresívne vyučovacie metódy:²

- ✓ problémové vyučovanie,
- ✓ skupinové vyučovanie,
- ✓ kombinácia problémového a skupinového vyučovania,
- ✓ brainstorming,
- ✓ situačná metóda - prípadové štúdium.

Tieto metódy kladú väčší dôraz na prácu žiakov, podporujú ich v samostatnej práci a vedú ich k tvorivosti a iniciatíve. Aktivizujúce vyučovacie metódy umožňujú okrem osvojenia si vecnej stránky uľaviť efektívne formovať kľúčové kompetencie žiakov, najmä kognitívne, komunikačné, inter- a intrapersonálne a informačné. Pri niektorých témach je ale nevyhnutné ich kombinovať s tradičnými vyučovacími metódami, aby sa dosiahol vytýčený cieľ. Medzi najčastejšie využívané tradičné metódy patria vysvetľovanie, rozhovor so žiakmi a vysvetľovacie rozprávanie. V tomto tematickom celku je nevyhnutné využiť aj metódu praktických prác na grafické zobrazenie preberaných javov.

Trhový mechanizmus

Na úvod žiakom rozdáme novinový článok, ktorý sa zaoberá zmenami chutí Slovákov za posledných desať rokov (Príloha A). Po prečítaní článku budeme so žiakmi diskutovať o nasledujúcich otázkach:

1. Ako sa zmenili chute Slovákov?
2. Ako tieto zmeny môžu ovplyvniť zmeny vo výrobných programoch výrobcov?
3. Prečo v súľasnosti spotrebiteľia uprednostňujú viac zdravých potravín?

Z článku vyplýva, že Slováci začali spotrebúvať viac medu, ovocia a zeleniny a menej mäsa. Ak bude tento trend pokračovať, výrobcovia potravín budú musieť presunúť svoje výrobné faktory na výrobu týchto zdravých potravín a výroba mäsa a mäsových výrobkov začne klesať. Spotrebiteľia tak svojimi rozhodnutiami o tom, čo kúpiť a čo nie, rozhodujú o tom, čo sa bude vyrábať a čo nie.

²TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, 2010, s. 260

V predchádzajúcom tematickom celku sa študenti naučili, že trhovú mechanizmus funguje v trhovej a zmiešanej ekonomike.

Trhový mechanizmus môžeme charakterizovať³ ako súhrn vzájomných vzťahov medzi kupujúcimi a predávajúcimi, ktoré napomáhajú rozhodovaniu o alokácii výrobných faktorov, o cenách výrobných faktorov a hotových výrobkov a o trhoch. Zahrňa:

- ✓ mechanizmus tvorby dopytu
- ✓ mechanizmus tvorby ponuky
- ✓ mechanizmus tvorby ceny

Proces tvorby dopytu

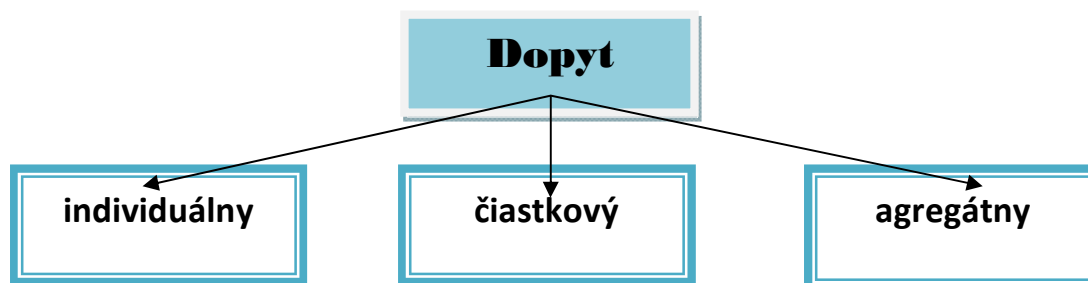
Dopyt a krivka dopytu

Študenti sa so základnými pojmami týkajúcimi sa dopytu zoznámili v prvom ročníku v rámci predmetu podniková ekonomika v tematickom celku Trh a trhovú mechanizmus.

Keďže túto problematiku preberali v prvom ročníku zjednodušene s rešpektovaním zásady vedeckosti a adekvátnej primeranosti, rozhovorom so študentmi najskôr zistíme rozsah a hĺbku ich vedomostí.

Po zopakovaní zdôrazníme, že **dopyt spotrebiteľov predstavuje súhrn rozhodnutí o kúpe nejakého tovaru v závislosti na jeho cene. Množstvo tovarov alebo služieb (Q ň z angl. quantity), ktoré sú kupujúci ochotní kúpiť za určitú cenu (P ň z angl. price), označujeme požadované množstvo. Označujeme ho D (z angl. demand).**

Metódou vysvetľovania oboznámime študentov s jednotlivými druhmi dopytu. Vopred si pripravíme pedagogickú schému, ktorou budeme dokumentovať druhy dopytu a v súlade so zásadou nepriamej názornosti ju pomocou spätného projektoru premietneme študentom.



³HONTYOV

Vydavateľstvo EKONOM, 2014, str. 33.

Druhy dopytu:

- **individuálny dopyt** predstavuje dopyt len jedného spotrebiteľa po jednom tovare
- **ľiastkový dopyt** predstavuje dopyt všetkých spotrebiteľov po jednom tovare
- **agregátny dopyt** je celkový dopyt všetkých kupujúcich po všetkých tovaroch v určitej krajine.

V Nálgej ľasti vyuľovacej hodiny sa zameriame na analýzu vzťahu medzi poľadovaným množstvom tovaru a jeho cenou. Vyuľijeme pri tom problémové vyuľovanie a na grafické znázornenie metódu praktických prác.

Zadáme ľiakom **problémovú úlohu**:

Výrobcovia dámskych topánok majú k dispozícii nasledujúce informácie o množstve topánok, ktoré chcú kupujúci kúpiť kaľdý mesiac za určité ceny. Dopyt spotrebiteľov po topánkach je uvedený v nasledujúcej tabuľke:

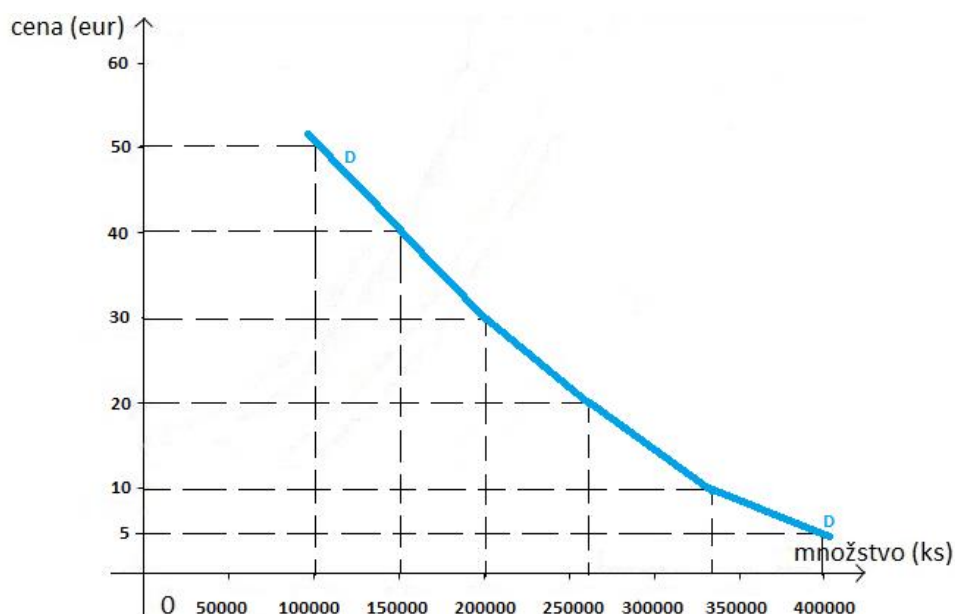
Cena topánok v ě	Poľadované množstvo za mesiac
50	100 000
40	150 000
30	200 000
20	260 000
10	330 000
5	400 000

1. Zostrojte krivku dopytu po topánkach a oznaľte ju DD.
2. Urľite, ktoré z nasledujúcich tvrdení platia pre zostrojenú krivku dopytu:
 - a) Krivka dopytu vyjadruje, ľe ak cena rastie, poľadované množstvo klesá a ak cena klesá, poľadované množstvo stúpa.
 - b) Krivka dopytu je klesajúca.
 - c) Medzi cenou a poľadovaným množstvom je nepriamy vzťah.
3. Pouľitím grafu zistite, koľko topánok chcú spotrebiteľia kúpiť za:
 - a) 35 ě
 - b) 15 ě
4. Ak chcú výrobcovia topánok predať nasledujúce množstvá topánok kaľdý mesiac, akú cenu za topánky musia stanoviť?

- a) 360 000
- b) 295 000
- c) 180 000

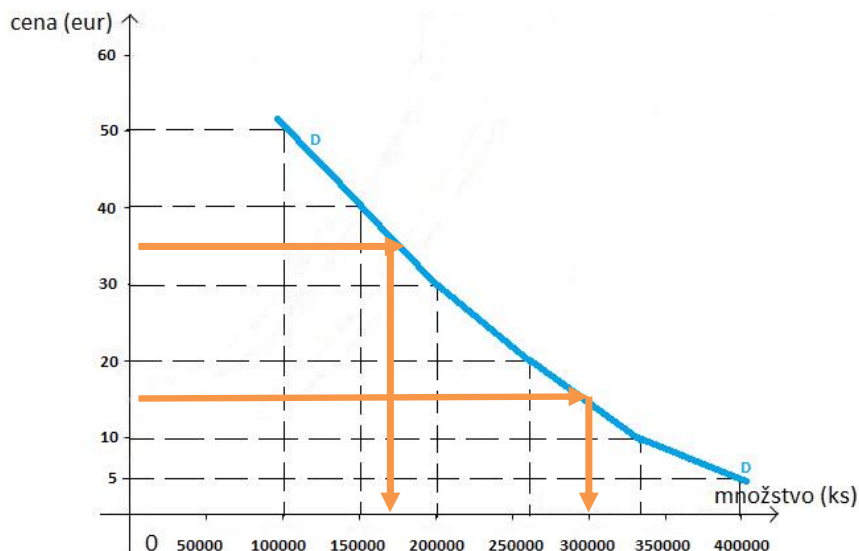
Pri riešení tejto problémovej úlohy využijeme heuristickú metódu. Ďiaci aktívne riešia jednotlivé úlohy a učitelia pri riešení iba vedie. Riešenie Ďiaci zaznamenávajú na tabuľu.

Riešením 1. úlohy je nasledujúca krivka dopytu:

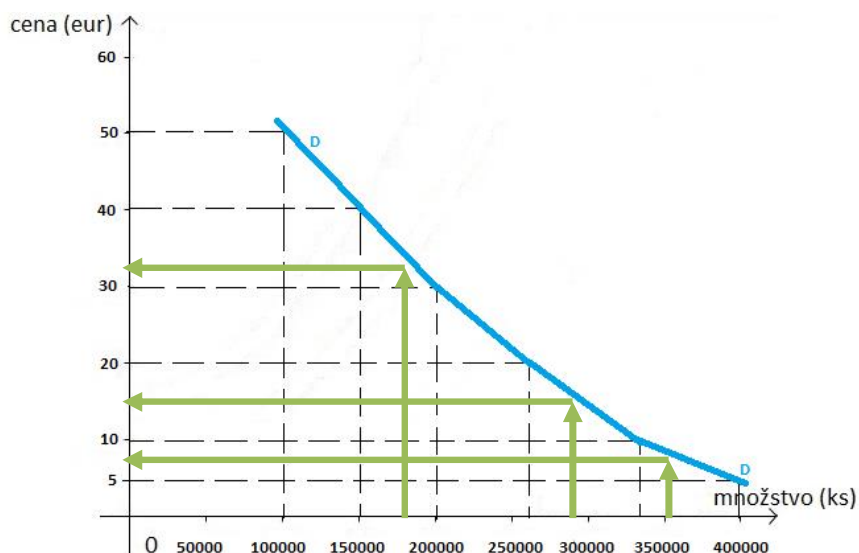


V 2. úlohe Ďiaci zistili, že všetky tri tvrdenia sú pravdivé. Pre väčšinu tovarov a služieb platí, že s rastúcou cenou požadované množstvo klesá, čo vyjadruje aj zákon klesajúceho dopytu. Krivka dopytu má klesajúcu tendenciu a medzi cenou a požadovaným množstvom platí nepriamy vzťah.

V 3. úlohe Ďiaci pomocou grafu zistili, že pri cene 35 € spotrebiteľia chcú kúpiť približne 175 000 párov topánok. Ak sa cena znížila na 15 €, spotrebiteľia chcú kúpiť už 295 000 párov topánok. Riešenie úlohy ukážeme priamo v grafe.



V 4. úlohe ěiaci zistili, ě ak chcú výrobcovia predat 360 000 párov topánok, musia ich cenu stanoviť na 8 €, ak chcú predat 295 000 párov topánok, cena 1 páru musí byť 15 € a ak 180 000 párov, cena musí byť 32 €.



Posun krivky dopytu

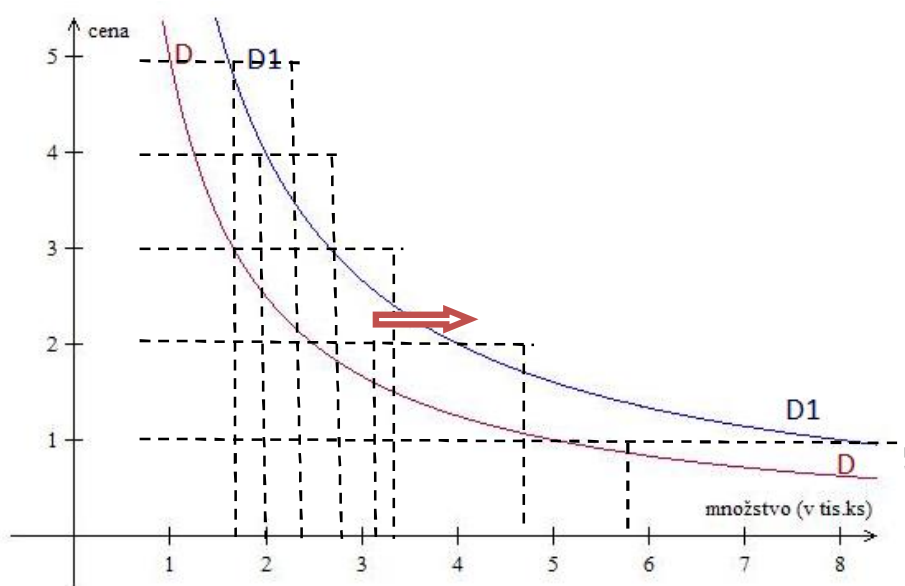
Pri objasňovaní tejto témy budeme vychádzať z vedomostí, ktoré ěiaci získali na predchádzajúcich hodinách. Rast ceny nejakého tovaru spôsobí, ě kupujúci poĥadujú menšie množstvo tohto tovaru. Tento predpoklad ale platí iba v prípade, ě na trhu nedošlo k ěiadnym Ĥalším zmenám, ktoré by ovplyvnili správanie kupujúcich. Preto ě ěiaci uĤ majú urĥité vedomosti o dopyte aj z beĤného ĥivota, môĤeme vyuĤiť dialogickú metódu Ĥ rozhovor so ĥiakmi. Pomocou rozhovoru so ĥiakmi budeme zisťovať, Ĥo stane s poĥadovaným množstvom, ak sa napríklad zmenia príjmy obyvateľstva, poĤet obyvateľov alebo prebehne nejaká reklamná kampaĤ.

Pri tejto téme opäť využijeme okrem kombinácie skupinového a problémového vyučovania aj metódu praktických prác. Ďiakov rozdelíme do dvoch skupín a každá skupina dostane tabuľku s údajmi, čo sa stalo s poľadovaným množstvom, ak na trhu nastali nejaké zmeny. Zatiaľto tieto zmeny nebudeme špecifikovať. Úlohou obidvoch skupín bude zostrojiť pôvodnú krivku dopytu a do toho istého grafu aj krivku dopytu, ktorá bude vyjadrovať zmenenú situáciu na trhu. Každá skupina po zostrojení grafu prezentuje svoje riešenie celej triede a vysvetlí, ako pri jeho zostrojení postupovali.

Zadanie pre 1. skupinu:

Cena ľokolády v €	Pôvodne poľadované množstvo za mesiac	Poľadované množstvo za mesiac po zmene
5	1 000	1800
4	1 200	2 050
3	1800	2800
2	2 500	4050
1	5 150	8050

Riešenie:



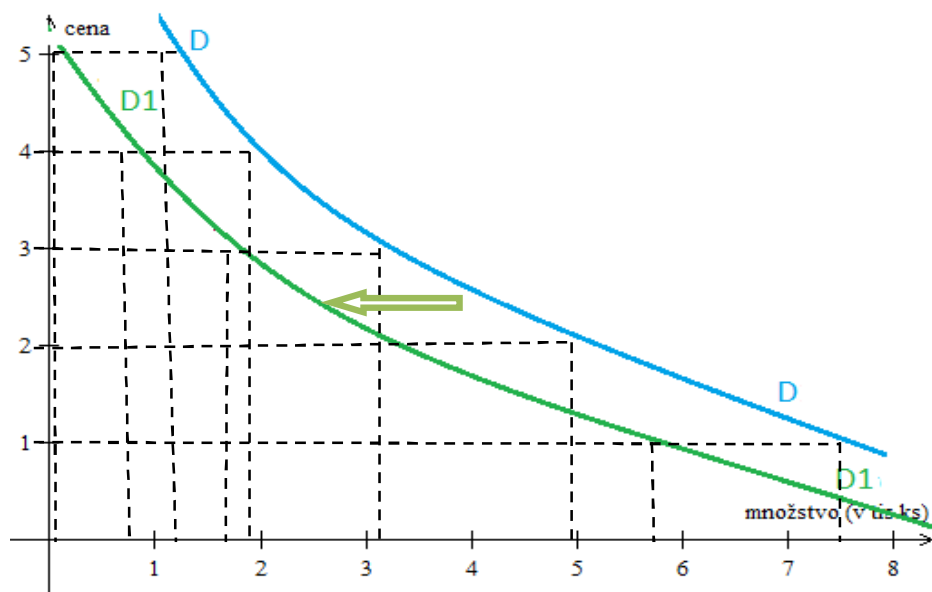
Graf ukazuje, že z nejakého dôvodu kupujúci teraz chcú kúpiť viac ľokolády za danú cenu. Ak sú kupujúci ochotní za danú cenu kúpiť viac, celá krivka sa posunie doprava a hovoríme o zvýšení dopytu.

Zadanie pre druhú skupinu:

Cena ľokolády v €	Pôvodne poľadované množstvo za mesiac	Poľadované množstvo za mesiac po zmene
5	1 000	1800
4	1 200	2 050
3	1800	2800
2	2 500	4050
1	5 150	8050

5	1 300	200
4	2 000	950
3	3 200	1 800
2	5 100	3 200
1	7 700	5 900

Riešenie:



Ak kupujúci sú ochotní za každú cenu kúpiť menšie množstvo tovaru, hovoríme o poklese dopytu. Pri poklese dopytu sa krivka dopytu posunie doľava.

Po dokončení tejto časti úlohy pokračujeme analýzou dôvodov, ktoré spôsobili tieto posuny krivky dopytu. Pretože študenti už majú určité vedomosti o danej problematike a zároveň, aby sme ich aktivizovali, použijeme metódu brainstormingu. Každý študent napíše nejakú zmenu, ktorá by podľa neho spôsobila posun krivky dopytu, čiže niečo, čo spôsobilo, že kupujúci chcú kúpiť viac alebo menej nejakého tovaru nezávisle od jeho ceny. Pri písaní jednotlivé návrhy vôbec nekomentujeme. Keď už študenti nemajú žiadne ďalšie návrhy, vyberieme z navrhovaných zmien iba tie, ktoré skutočne spôsobujú posuny krivky dopytu a rozhovorom so študentmi budeme dôkladne analyzovať ich vplyv na zmenu dopytu.

Medzi hlavné faktory, ktoré spôsobujú zvýšenie alebo pokles dopytu patria:

1. Zmeny v príjmoch obyvateľov: ak sa zvýšia príjmy obyvateľov, študenti budú mať k dispozícii viac peňazí a preto pri nezmenenej cene tovaru, kupujúci budú kupovať viac, čo spôsobí posun krivky dopytu doprava. Takto ale spotrebitelia reagujú iba pri tovaroch vyššej kvality než základných, drahších. Ak by sme posudzovali vplyv zvýšenia príjmu na nákup

tovarov nižšej kvality, napr. tzv. Aínskyó textil, tak spotrebitelia pri zvýšení svojich príjmov, znížia dopyt po týchto tovaroch a nahradia ich kvalitnejšími tovarmi. Líhe zvýšenie príjmu znamená pokles dopytu po podradných tovaroch. Pokles príjmov znamená pokles dopytu po kvalitných drahých tovaroch a zároveň zvýšenie dopytu po podradných tovaroch.

2. Zmeny v dani z príjmov: ak sa zvýši sadzba dane z príjmov, to znamená, že spotrebitelia musia väčšiu časť zo svojho príjmu zaplatiť štátu, menej im zostane na nákup tovarov a služieb a to spôsobí pokles dopytu po určitom tovare pri nezmenenej cene a zároveň posun krivky dopytu doľava. Naopak, ak sa zníži sadzba dane z príjmov, spotrebiteľom po zaplatení dane zostane viac peňazí na nákup tovarov a služieb a to spôsobí, že pri nezmenenej cene tovaru ho budú kupovať viac a krivka dopytu po tomto tovare sa posunie doprava.

3. Zmeny v počte a štruktúre obyvateľov: ak sa zvýši počet obyvateľov, napr. vďaka imigrantom z iných krajín alebo populačnému boomeru, viac obyvateľov potrebuje väčšie množstvo tovaru pri každej cene tovaru a preto sa krivka dopytu posunie doprava. Ak sa naopak počet obyvateľov v krajine zníži, spôsobí to pokles dopytu a krivka sa posunie doľava. Taktiež starnutie populácie môže spôsobiť zmeny v požadovanom množstve tovaru nezávisle od jeho ceny, pretože starší ľudia uprednostia úplne iné tovary a služby ako mladí ľudia.

4. Zmeny v cenách iných tovarov: ak chceme vysvetliť vplyv zmien cien iných tovarov, najskôr musíme dokázať rozlíšiť substitutné a komplementárne tovary, pretože od druhu tovaru závisí jeho vplyv na dopyt po iných produktoch.

✓ **substitutné tovary:** sú tovary, ktoré sa môžu navzájom nahradiť, napr. sprchový gél a mydlo. Ak stúpne cena jedného tovaru, spotrebitelia ho nahradia relatívne lacnejším druhým tovarom, čo spôsobí zvýšenie dopytu po tomto tovare a posun krivky dopytu doprava. Ak poklesne cena jedného tovaru, spotrebitelia ovplyvnení nižšou cenou, budú ho kupovať viac a preto začnú kupovať menej druhého relatívne drahšieho produktu, čo spôsobí pokles dopytu po tomto tovare aj keď sa cena nezmenila a krivka dopytu sa posunie doľava.

✓ **komplementárne tovary:** sú tovary, ktorých spotreba jedného nie je možná bez spotreby druhého tovaru, napr. auto a benzín. Ak cena jedného tovaru poklesne, spotrebitelia začnú kupovať viac tohto tovaru a to zároveň spôsobí zvýšenie dopytu po druhom tovare, aj keď jeho cena sa nezmenila, pretože obidva tovary sa musia používať súčasne. Ak sa cena jedného tovaru zvýši a preto ho spotrebitelia budú požadovať menej, zároveň znížia záujem aj o kúpu druhého produktu nezávisle od jeho ceny, čo spôsobí posun krivky doľava.

5. Iné faktory: úspešná reklamná kampaň spôsobí zvýšenie dopytu po určitom tovare a tým aj posun krivky dopytu doprava, zmeny v móde spôsobia, že v určitom období je vyšší dopyt po určitých tovaroch a taktiež počasie môže ovplyvňovať zvýšenie alebo pokles dopytu po určitých produktoch bez zmeny ich cien.

Na záver témy zopakujeme a upevníme prebrané učivo a aby sme zistili, či žiaci učivo úspešne zvládli, zadáme im domácu úlohu. Každý žiak na nasledujúcu hodinu prinesie jeden článok z novín prípadne z internetu, ktorý sa zaoberá niektorým faktorom spôsobujúcim zmenu dopytu a vysvetlí ostatným žiakom, prečo a ako spôsobil zmenu v dopyte. V súlade s didaktickou zásadou spájania teórie s praxou, školy so životom sa snažíme viesť žiakov k tomu, aby sledovali odbornú ekonomickú literatúru a dennú tlač.

Proces tvorby ponuky

Ponuka a krivka ponuky

Po zvládnutí procesu tvorby dopytu môžeme pokračovať procesom tvorby ponuky. Pretože žiaci už majú určité vedomosti o ponuke z prvého ročníka z predmetu podniková ekonomika, môžeme využiť dialogickú metódu a heuristický rozhovor so žiakmi.

Ponukou (S z angl. supply) rozumieme množstvo tovarov alebo služieb, ktoré výrobcovia sú ochotní vyrobiť a predáť za určitú cenu. Pretože výrobcovia sa orientujú na dosiahnutie zisku, budú vyrábať a predávať produkty iba v prípade, ak budú schopní pokryť všetky náklady na výrobu a dosiahnuť z výroby a predaja produktov zisk. Čím je cena vyššia, tým viac tovarov a služieb budú ochotní vyrobiť a predáť, pretože im to môže zabezpečiť vyšší zisk. Toto môžeme zovšeobecniť na väčšinu tovarov a služieb, teda môžeme konštatovať, že čím je vyššia cena, tým je väčšie aj ponúkané množstvo.

V súlade s didaktickou zásadou sústavnosti a postupnosti budeme pokračovať krivkou ponuky a jej vlastnosťami. Aby sme podporili aktivitu a samostatnosť žiakov znovu vyúhijeme riešenie **problémovej úlohy**:

V nasledujúcej tabuľke sú zaznamenané ponúkané množstvá nohavíc v závislosti od ich ceny.

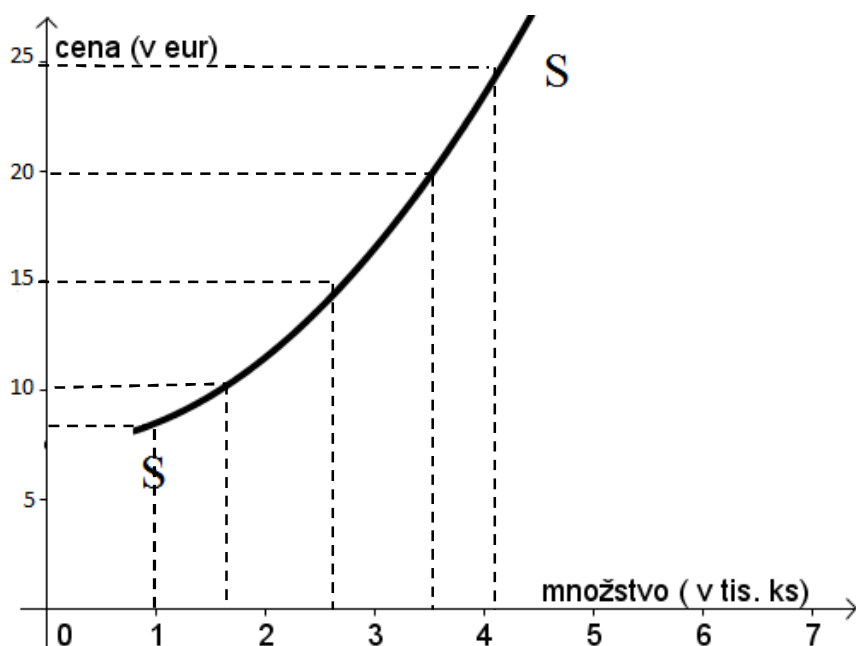
Cena nohavíc v €	Ponúkané množstvo v ks
25	4 100
20	3 600
15	2 800
10	1 600
8	1 000

1. Zostrojte krivku ponuky a označte ju SS.
2. Ako sa bude ponúkané množstvo meniť v závislosti od ceny nohavíc za predpokladu, že na trhu nenastala žiadna iná zmena?
3. Použitím grafu zistíte, koľko nohavíc budú výrobcovia ponúkať za cenu:
 - a) 12 €
 - b) 23 €
4. Ak by výrobca predal 2 500 ks nohavíc, aká by bola jeho tržba?
5. V nasledujúcej tabuľke sú zaznamenané náklady a tržby výrobcu nohavíc. Použitím krivky ponuky doplňte chýbajúce údaje a vysvetlite, prečo krivka ponuky má rastúci charakter.

Počet vyrobených nohavíc	Celkové náklady	Celkové tržby	Výsledok hospodárenia
1 000	1000		
1 600	2800		
2 800	4200		
3 600	5800		
4 100	7600		

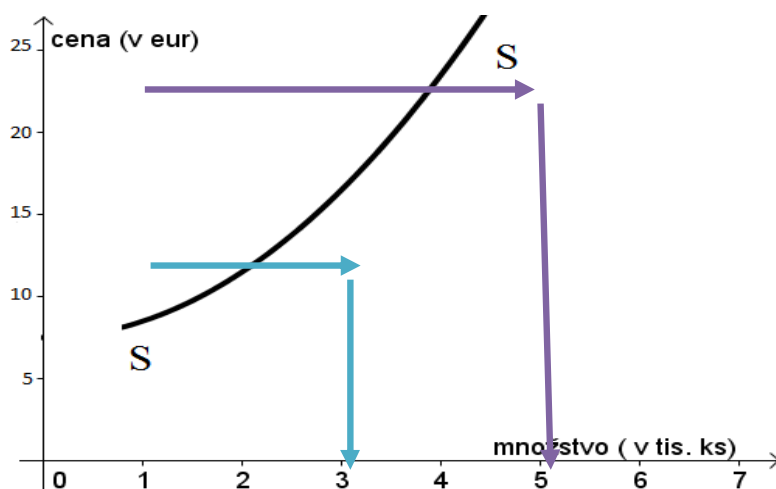
Žiaci budú riešiť úlohy samostatne, jeden žiak vždy ale prezentuje riešenie ostatným žiakom. Tým zároveň zlepšíme prezentačné zručnosti žiakov a zároveň dosiahneme, že všetci žiaci si môžu skontrolovať svoje riešenia.

Riešením prvej úlohy je zostrojená krivka ponuky.



Riešenie druhej úlohy môžu študenti zistiť z grafu. Z grafu vidia, že ak cena nohavíc rastie, rastie aj ponúkané množstvo nohavíc. Medzi cenou a ponúkaným množstvom je priamy vzťah.

V tretej úlohe študenti zistili použitím grafu, že za cenu 12 € výrobca bude ochotný ponúknuť 2000 ks nohavíc a za cenu 23 € ponúkne 4000 ks nohavíc.



Pri riešení štvrtej úlohy študenti použijú graf. Z grafu pomocou krivky ponuky zistíme, že pri predaji 2500 ks nohavíc, cena 1 nohavíc je 14 €. Tržby študenti vypočítajú ako súčin ceny nohavíc a predaného množstva nohavíc.

$$\text{Tržba} = \text{cena} * \text{predané množstvo} = 14 * 2\,500 = 35\,000 \text{ €}$$

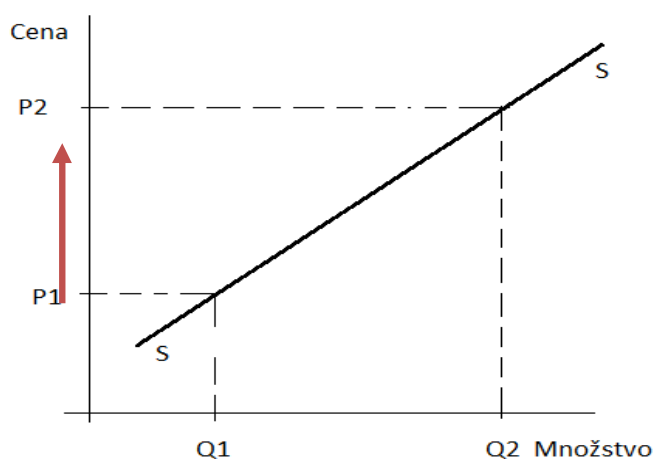
Riešenie prvej časti piatej úlohy doplnia študenti do zadanej tabuľky. Ak výrobca predá 1000 ks nohavíc, cena jedných nohavíc bude 8 €, preto celkové tržby sú 800 €. Výsledok hospodárenia vypočítame ako rozdiel celkových tržieb a celkových nákladov, to znamená, že

výsledok hospodárenia, ak výrobca predá 1000 ks nohavíc, bude zisk 7000 €. Analogicky študenti zistia aj ostatné chýbajúce údaje v tabuľke.

Počet vyrobených nohavíc	Celkové náklady	Celkové tržby	Výsledok hospodárenia
1 000	1000	$1000 * 8 = 8000$	$8000 - 1000 = 7000$
1 600	2800	$1600 * 10 = 16000$	$16000 - 2800 = 13200$
2 800	4200	$2800 * 15 = 42000$	$42000 - 4200 = 37800$
3 600	5800	$3600 * 20 = 72000$	$72000 - 5800 = 66200$
4 100	7600	$4100 * 25 = 102500$	$102500 - 7600 = 94900$

Krivka ponuky má rastúci charakter, pretože ak je cena výrobkov vyššia, predávajúci sú ochotní predávať väčšie množstvo tovarov alebo služieb. Vyššia cena im umožní pokryť všetky náklady spojené s výrobou výrobkov a zostane im viac peňazí, čím si dokážu zabezpečiť vyšší zisk, čo je hlavným cieľom podnikania.

Na záver uloživo systematizujeme a zdôrazníme najdôležitejšie pojmy. V súlade so zásadou názornosti si vopred pripravíme náčrt s krivkou ponuky, ktorý premietneme študentom spätným projektorom a zdôrazníme, že ak sa cena výrobku zvýši, aj ponúkané množstvo sa zvýši a ak sa cena zníži, zníži sa aj ponúkané množstvo. Krivka ponuky je rastúca, čo potvrdzuje zákon rastúcej ponuky.



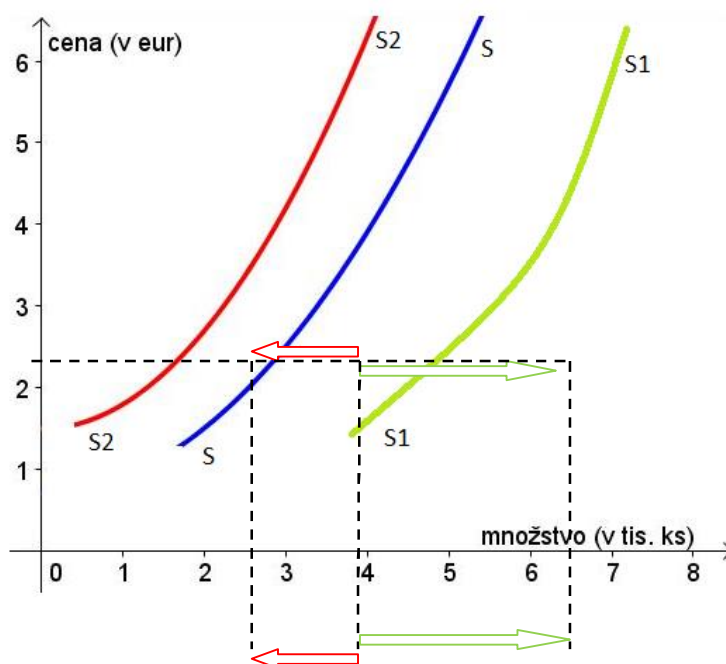
Posun krivky ponuky

V predchádzajúcej téme si študenti osvojili vedomosti o ponuke a krivke ponuky. Na úvod zopakujeme formou dialógu so študentmi pojem ponuka a v súlade so zásadou názornosti načrtujeme krivku ponuky, ktorá vyjadruje závislosť medzi cenou výrobku a ponúkaným množstvom.

Zmena v cene výrobku zvyčajne spôsobí zmenu ponúkaného množstva, ak cena vzrastie, ponúkané množstvo tiež vzrastie a ak cena poklesne aj ponúkané množstvo poklesne. Tieto zmeny sme si predtým naznačili ako posuny po krivke. Pri zmene iného faktora ako ceny sa ale posunie celá krivka ponuky, čiavo alebo vpravo.

Posun krivky vpravo znamená, že sa na trhu zmenila situácia a výrobcovia sú pri danej cene ochotní dodať viac výrobkov, čím sa ponuka sa zvyšuje.

Posun krivky čavo znamená, že výrobcovia napriek nezmenenej cene, sú z nejakého dôvodu ochotní dodať menej výrobkov a preto sa ponuka tovaru na trhu znižuje.



V súlade so zásadou aktivity a uvedomelosti vyberieme na osvojenie vedomostí o zvýšení alebo poklese ponuky nezávisle od ceny výrobku **aktivizujúcu vyučovaciu metódu** **na riešenie prípadovej štúdie**.

Ďiakov rozdelíme do skupín. Pri výbere Ďiakov do jednotlivých skupín sa snažíme vytvoriť skupiny tak, aby v nich boli zastúpení aj slabší aj lepší Ďiaci, aby sme mohli využiť aj vrstovnícke vyučovanie, keď sa Ďiaci učia navzájom. Rozdáme im prípadovú štúdiu a čo spôsobuje zmeny v ponuke? (Príloha B) Každá skupina rieši samostatne zadané úlohy. Úlohou Ďiakov je posúdiť, aké faktory ovplyvňujú, či výrobca ponuku zvýši alebo zníži, aj keď cena výrobkov je stále rovnaká - nezmenená. Na riešenie prípadovej štúdie majú Ďiaci dvadsať minút. Po uplynutí času svoje rozhodnutia prezentujú ostatným skupinám, zdôvodnia ho a ukážu, aký vplyv má na posun krivky ponuky.

Na záver zhrnieme základné faktory, ktoré spôsobujú zmenu ponuky a posun krivky ponuky:

1. Zmeny cien alternatívnych tovarov: V trhovej ekonomike je základným cieľom podnikania dosahovanie zisku a preto výrobné faktory sú alokované do výroby tých tovarov a služieb, ktoré zabezpečia podnikateľom najväčší zisk.

Ak sa zvýži cena alternatívneho tovaru, pre výrobcu je výhodnejšie začať vyrábať tento alternatívny tovar a preto výrobné faktory presunie na výrobu tohto tovaru. V dôsledku toho musí začať vyrábať menej pôvodného tovaru a preto jeho ponuka poklesne a krivka ponuky pôvodného produktu sa posunie doľava.

Naopak, ak sa cena alternatívneho tovaru zníži, výrobcovia začnú tohto tovaru vyrábať menej (nižšia cena, nižšie ponúkané množstvo) a výrobné faktory presunú na výrobu iného produktu, v dôsledku toho ponuka tohto tovaru vzrastie a krivka sa posunie doprava.

2. Zmena ceny výrobných faktorov: ak vzrastú náklady firiem, napríklad z dôvodu rastu miezd alebo vyšších úrokov platených za úvery, firmy budú schopné pri nezmenenej cene tovaru vyrobiť menej výrobkov a preto ponuka poklesne a krivka ponuky sa posunie doľava.

Ak sa ceny výrobných faktorov znížia, firmy sú schopné a ochotné pri rovnakej cene výrobkov dodať na trh viac výrobkov, pretože im to umožní dosiahnuť vyšší zisk. Krivka ponuky sa v dôsledku toho posunie doprava.

3. Zmena technológií používaných pri výrobe: technologický pokrok znamená, že firmy začnú využívať modernejšie technológie, ktoré im umožňujú zrýchliť a zefektívniť výrobu. Ak sú firmy schopné vyrábať efektívnejšie, znamená to, že dokážu vyrobiť viac výrobkov za nezmenenú cenu. Spôsobí to zvýšenie ponuky na trhu a zároveň posun krivky doprava.

Ak ale firma nedokáže využívať moderné technológie, prípadne začne používať viac ľudskej práce ako moderných a efektívnych strojov, jej výroba pri nezmenenej cene poklesne, v dôsledku toho poklesne aj ponuka na trhu a krivka sa posunie doľava.

4. Počet výrobcov na trhu: ak sa na trhu zvýši počet výrobcov, viac výrobcov je schopných pri nezmenenej cene výrobkov schopných vyrobiť viac výrobkov a preto sa ponuka s príchodom každého ďalšieho výrobcu zvyšuje a krivka sa posúva doprava.

Ak niektorý z výrobcov skončí svoju výrobnú činnosť a prestane vyrábať, čím sa zníži počet výrobcov daného tovaru, ponuka tovaru pri nezmenenej cene sa na trhu zníži a krivka ponuky sa posunie doľava.

5. Počasie je faktor, ktorý významne ovplyvňuje ponuku najmä poľnohospodárskych produktov. Vhodné počasie spôsobí, že úroda poľnohospodárskych plodín bude vyššia a preto ich ponuka vzrastie a krivka ponuky sa posunie doprava.

Neúrodný rok naopak spôsobí, že úroda bude nižšia a preto výrobcovia budú schopní ponúknuť menej výrobkov za nezmenenú cenu a krivka ponuky sa posunie doľava.

6. Politika vlády: rozhodnutia vlády môžu mať výrazný vplyv na rozhodnutia výrobcov o množstve tovarov, ktoré budú ponúkať. Ak vláda poskytne výrobcovi dotácie, ktoré pomôžu pokryť ich náklady, budú schopní pri nezmenenej cene vyrábať viac, ponuka sa zvýži a krivka ponuky sa posunie doprava.

Naopak zavedenie novej dane, prípadne zvýšenie daní, má opačný efekt. Firmy, keďže musia zaplatiť dane, pri obmedzených finančných zdrojoch majú k dispozícii menej peňazí na výrobu a preto musia znížiť svoju produkciu. Krivka ponuky sa v dôsledku toho posunie doľava.

Na záver zdôrazníme pojmy a vzťahy medzi nimi a pomocou rozhovoru so študentmi zistíme, či pochopili danú problematiku.

Trhová rovnováha

V predchádzajúcich témach si študenti osvojili vedomosti o dopyte a ponuke, o krivkách dopytu a ponuky a faktoroch, ktoré spôsobujú posuny týchto kriviek. Bez osvojenia predchádzajúcich vedomostí by študenti neboli schopní pochopiť a osvojiť si vedomosti o trhovej rovnováhe a rovnovážnej cene. Pri preberaní tejto témy je veľmi dôležité uplatňovať didaktickú zásadu vedeckosti a adekvátnej primeranosti, aby študenti získali poznatky, ktoré zodpovedajú hospodárskej realite, ale aj ich úrovni ekonomického myslenia.

Pri sprostredkovaní učiva budeme využívať viaceré vyučovacie metódy – vysvetľovanie spojené s rozhovorom so študentmi, v súlade s didaktickou zásadou názornosti metódu praktických prác na grafické znázornenie trhovej rovnováhy a opäť aj problémové vyučovanie, aby sme zvýšili aktivitu a samostatnosť študentov.

Po zopakovaní základných vedomostí o dopyte a ponuke na trhu pokračujeme trhovou rovnováhou. Študentom vysvetlíme, že fungovaním dopytu a ponuky vzniká na trhu trhová rovnováha. **Trhová rovnováha nastáva vtedy, ak je množstvo, ktoré je požadované spotrebiteľmi rovnaké ako množstvo ponúkané výrobcami.** Takáto situácia nastane iba pri jednej cene výrobkov, ktorú nazývame **rovnovážna cena**. Tento jav je reálne veľmi zriedkavý, **v reálnej ekonomike prevláda trhová nerovnováha:**

- ✓ **prebytok tovaru**
- ✓ **nedostatok tovaru**

Na lepšie pochopenie tejto problematiky využijeme **riešenie problémovej úlohy:**

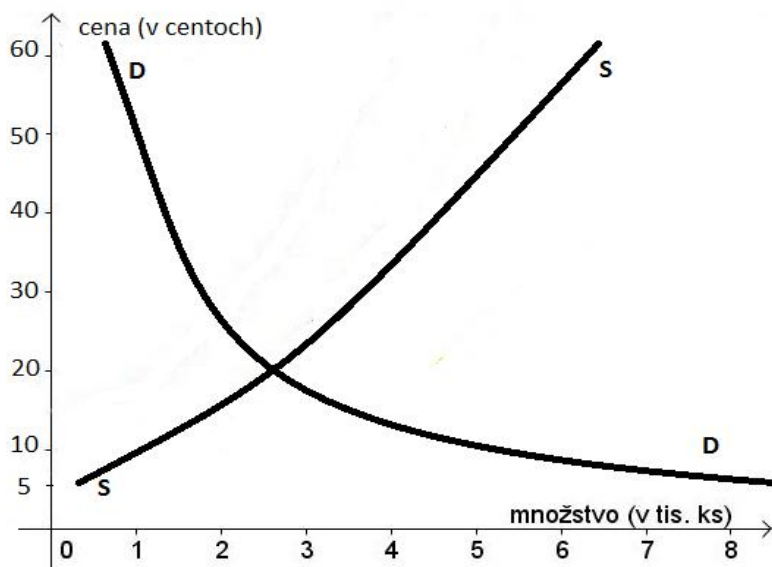
V tabuľke sú uvedené ponúkané a požadované množstvá ľokolády.

Cena (v centoch)	ľokolády	Požadované množstvo za mesiac	Ponúkané množstvo za mesiac
50		1000	350
40		1300	1100
30		1800	2700
20		2700	3600
10		5000	4500
5		8000	5400

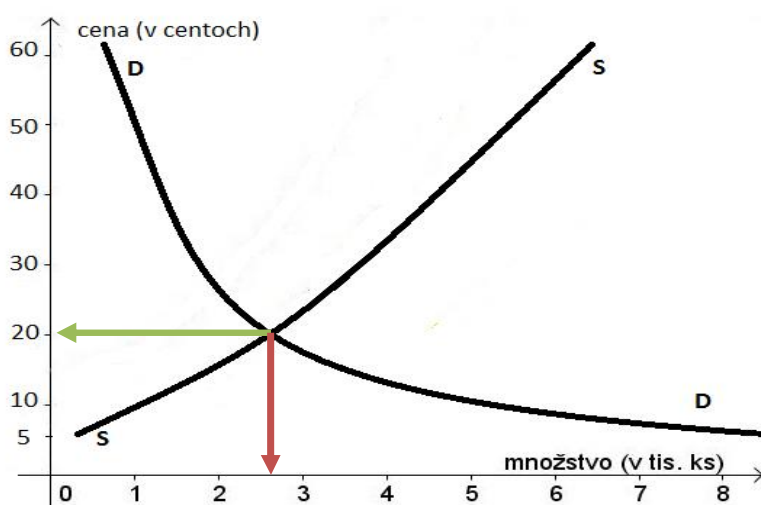
- Zostrojte na základe tabuľky krivku dopytu a krivku ponuky.
- Použitím grafu zistíte rovnovážnu cenu ľokolády. Aké množstvo ľokolády je požadované a ponúkané za túto cenu?
- Použitím grafu zistíte, aké množstvo je na trhu ponúkané a požadované pri určitej cene rozhodnite, či pri tejto cene je na trhu prebytok alebo nedostatok ľokolády:
 - 50 centov
 - 10 centov
 - 20 centov
- Rozhodnite, či nasledujúce tvrdenia sú správne:
 - Ak je na trhu ponúkané množstvo ľokolády väčšie ako požadované množstvo ľokolády, jej cena sa zníži.
 - Ak je na trhu požadované množstvo ľokolády väčšie ako ponúkané množstvo ľokolády, jej cena sa zvýši.

Riešenie jednotlivých úloh budú žiaci postupne prezentovať celej triede a zdôvodnia ho.

Riešenie 1. úlohy: riešením je nasledujúci graf, ktorý žiaci zostrojili z údajov zadaných v tabuľke

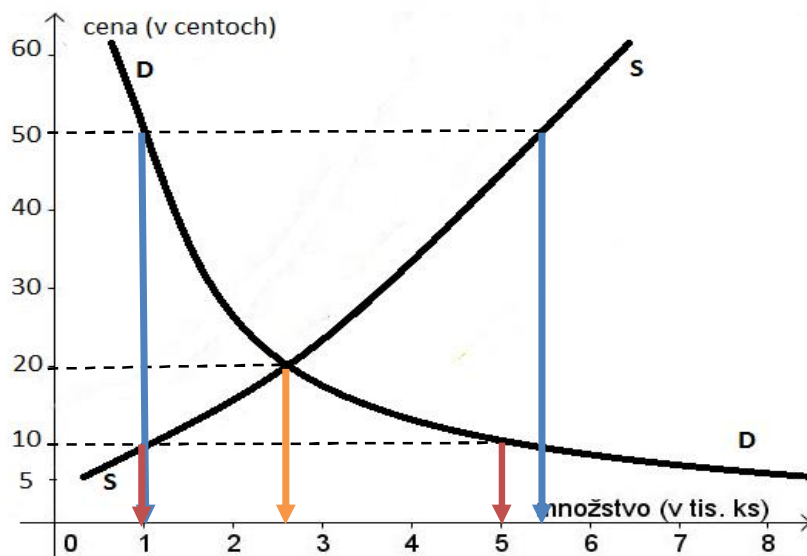


Riešenie 2. úlohy: riešenie musíme nájsť v grafe. Predtým sme si vysvetlili, že rovnovážna cena je cena za ktorú chcú kupujúci kúpiť rovnaké množstvo lokolády, ako chcú predávajúci predať. V grafe je to cena, pri ktorej sa krivka dopytu a krivka ponuky pretínajú. Množstvo pri tejto cene zistíme z grafu, tým že urobíme zvislicu na os zobrazujúcu množstvo lokolády.



Z grafu ěiaci zistili, že rovnovážna cena v tomto prípade je 20 centov za lokoládu a množstvo, ktoré chcú kupujúci kúpiť a zároveň predávajúci predať za túto cenu, je 2700 lokolád.

Riešenie 3. úlohy: túto úlohu budú ěiaci opäť riešiť použitím grafu.



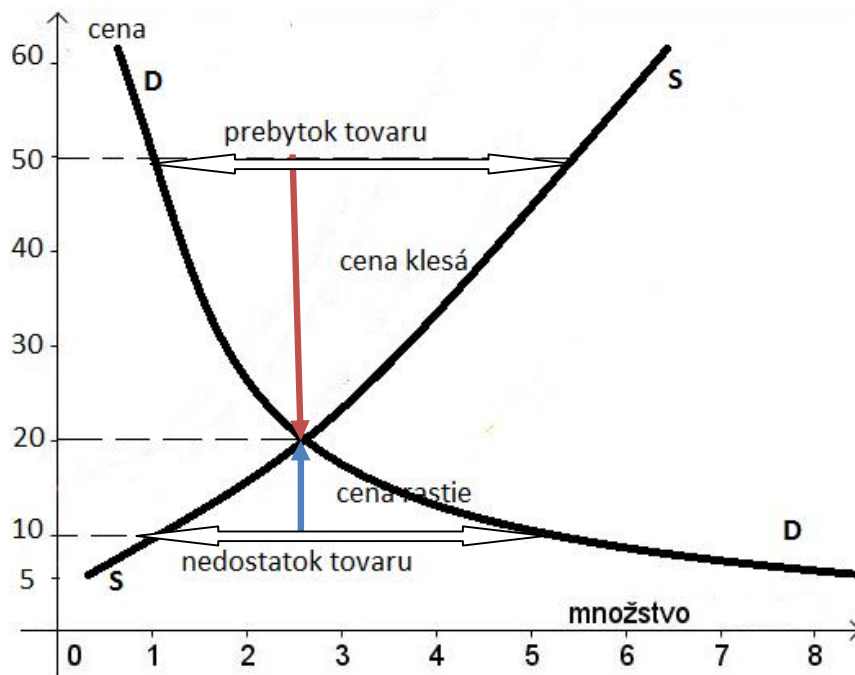
- a) Ak ľokoláda stojí 50 centov, kupujúci chcú za túto cenu kúpiť 1000 ks ľokolády a predávajúci chcú za túto cenu predáť 5400 ks ľokolády. Keďže predávajúci chcú vďaka vysokej cene predáť viac ako chcú kupujúci kúpiť, na trhu je prebytok ľokolády.
- b) Ak ľokoláda stojí 10 centov, kupujúci chcú za túto cenu kúpiť 5000 ks ľokolády a predávajúci chcú za túto cenu predáť iba 1100 ks ľokolády. Kupujúci, pretože ľokoláda je lacná, chcú kúpiť viac ako chcú predávajúci predáť a na trhu je nedostatok ľokolády.
- c) Ak je cena ľokolády 20 centov, z grafu vidíme, že kupujúci chcú kúpiť 2700 kusov ľokolády a predávajúci chcú predáť rovnaké množstvo 2700 kusov ľokolády.

Riešenie 4. úlohy: V tejto úlohe mali študenti rozhodnúť, či sú zadané tvrdenia správne. Obidve tvrdenia sú správne.

Ak je na trhu ponúkané množstvo ľokolády väčšie ako požadované množstvo ľokolády, čo znamená, že na trhu je prebytok ľokolády, ak chcú predávajúci tento prebytok ľokolády predáť, musia jej cenu znížiť, aby presvedčili kupujúcich ľokoládu kúpiť.

Naopak, ak je na trhu požadované množstvo ľokolády väčšie ako ponúkané množstvo ľokolády, čo znamená, že jej je nedostatok, výrobcovia jej cenu zvýšia, pretože vyššia cena im zvýši zisk a zároveň si ľokoládu budú môcť kúpiť iba tí kupujúci, ktorí sú ochotní zaplatiť viac.

Na záver prebrané učivo zosystematizujeme a získané vedomosti upevníme pomocou záverečného opakovania formou rozhovoru so študentmi. V súlade s didaktickou zásadou názornosti si vopred pripravíme graf s krivkami dopytu a ponuky.



Pomocou riešenia problémovej úlohy sme zistili, že **trhová rovnováha nastáva v bode, kde sa krivka dopytu pretína s krivkou ponuky**. Tento bod označujeme E (equilibrium).

Ak je cena vyššia ako rovnovážna cena, firmy budú vyrábať a predávať viac tovaru (vysoká cena im umožní dosiahnuť vyšší zisk), ako chcú kupujúci kúpiť a na trhu nastane prebytok tovaru. Riešením tejto situácie je zníženie ceny. Ak sa cena zníži, výrobcovia začnú vyrábať menej a kupujúci budú chcieť kúpiť viac, a tým sa dosiahne na trhu rovnováha. Ak je cena nižšia ako rovnovážna cena, kupujúci chcú kúpiť viac tovaru, pretože je to pre nich výhodné, ale predávajúci chcú vyrobiť menej výrobkov, pretože nižšia cena pre nich znamená nižší zisk, na trhu vznikne nedostatok tovaru. V dôsledku nedostatku tovaru, cena začne rásť, kupujúci budú kupovať menej tovaru a výrobcovia vyrábajú a predávajú viac, kým sa dosiahne trhová rovnováha. Ďalšie upozornenie, že trhová rovnováha v reálnej ekonomike je krátkodobý a veľmi zriedkavý jav. V reálnej ekonomike prevláda trhová nerovnováha s prebytkom alebo nedostatkom tovarov.

Na overenie, ako študenti pochopili trhovú rovnováhu, im zadáme domácu úlohu a jej riešenie využijeme na nasledujúcej hodine pri opakovaní. Na domácu úlohu študenti vypracujú pracovný list (Príloha C) pomocou ktorého si upevnia a zároveň overia vedomosti o trhovej rovnováhe a jej vytváraní.

Cenová elasticita dopytu

Na úvod je potrebné zopakovať vedomosti o dopyte a krivke dopytu, pretože v súlade s didaktickou zásadou sústavnosti a postupnosti budeme ďalej rozvíjať vedomosti o dopyte. Pri tejto téme budeme opäť využívať dialogickú vyučovaciu metódu – rozhovor so štákmi, ale aj aktivizujúce metódy, hlavne riešenie problémových úloh. Na grafické znázornenie použijeme metódu praktických prác.

Štáci sa doteraz naučili, pri zmene ceny sa zmení aj požadované množstvo výrobkov. Vo väčšine prípadov platí, že ak sa cena výrobkov zvýši, kupujúci sú ochotní kúpiť v dôsledku vyššej ceny menej výrobkov a ak sa cena zníži, kupujúci chcú kúpiť väčšie množstvo tovaru. Pre firmy je ale dôležité vedieť, ako presne dopyt reaguje na zmenu ceny. Citlivosť dopytu na zmenu ceny vyjadruje cenová elasticita dopytu. Pomocou cenovej elasticity dopytu dokáže podnik posúdiť reakciu spotrebiteľov na zmenu ceny prostredníctvom požadovaného množstva.

Ako spotrebitelia reagujú na zmenu ceny a aké faktory ovplyvňujú ich rozhodnutie zistia štáci pomocou **riešenia problémovej úlohy**:

Predpokladajme, že pri všetkých zadaných výrobkoch sa cena zvýšila o 10 %. Rozhodnite, či táto zmena ceny spôsobí zmenu požadovaného množstva produktov a odhadnite, aká veľká táto zmena bude – veľká, malá, žiadna. Svoje rozhodnutie zdôvodnite.

Výrobok	Veľkosť zmeny požadovaného množstva	Dôvod
Ropa		
Notebook		
Chlieb		
Auto		
Zápalky		

Výrobky, ako napríklad ropa a chlieb, sú nevyhnutné pre každodenný život. Preto aj keď sa cena zvýši o 10 % bude to mať iba zanedbateľný vplyv na požadované množstvo a množstvo zostane takmer nezmenené. Cena zápalek je veľmi nízka v porovnaní s príjmami spotrebiteľov a tvorí iba zanedbateľnú časť príjmu, preto spotrebitelia takýchto výrobkov nereagujú na zmenu ceny zmenou požadovaného množstva. Pri luxusnejších výrobkoch, ako sú autá alebo notebooky, sú spotrebitelia značne ovplyvnení cenou výrobkov a preto 10-percentná zmena ceny vyvolá veľké zníženie požadovaného množstva týchto výrobkov.

Pomocou riešenia problémovej úlohy študenti pochopili, ako zmena ceny môže ovplyvniť rozhodnutia kupujúcich o tom, či kúpia, prípadne nekúpia nejaké výrobky. Podniky ale potrebujú vedieť presne ako kupujúci reagujú na zmenu ceny. Túto reakciu dokážeme vypočítať pomocou **stupňa elasticity dopytu**:

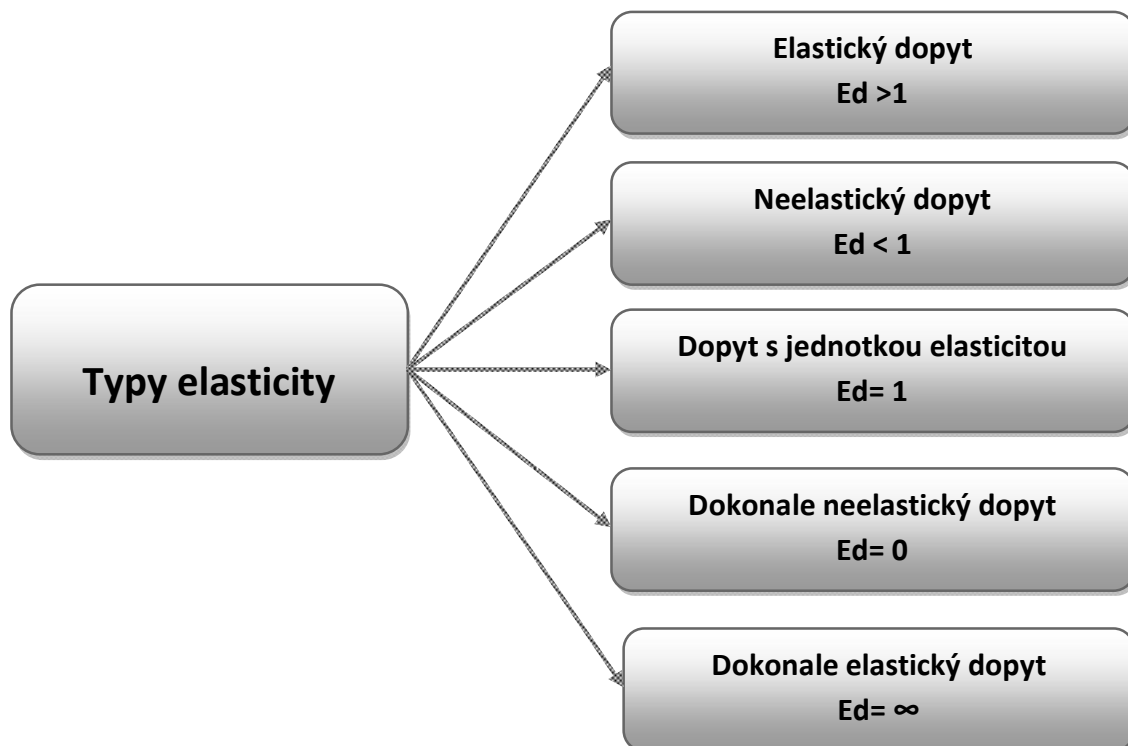
$$Ed = \frac{\% \text{ zmena po\text{h}adovan\text{e}ho mno\text{h}stva}{\% \text{ zmena ceny v\text{y}robku}$$

Percentuálne zmeny vypočítame podľa vzorca:

$$\% \text{ zmena po\text{h}adovan\text{e}ho mno\text{h}stva = \frac{\text{zmena po\text{h}adovan\text{e}ho mno\text{h}stva}{\text{p\text{o}vodn\text{e} mno\text{h}stvo} * 100$$

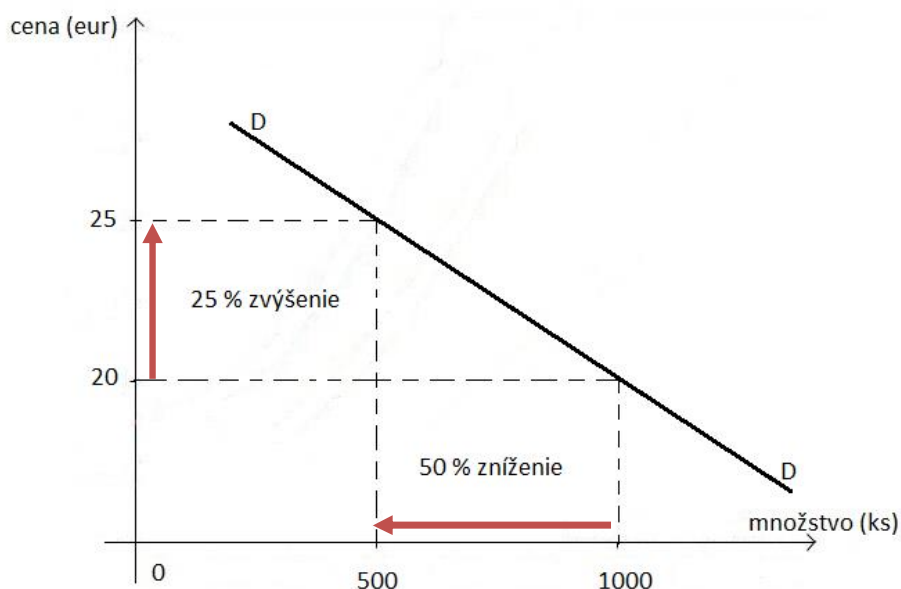
$$\% \text{ zmena ceny = \frac{\text{zmena ceny v\text{y}robku}}{\text{p\text{o}vodn\text{a} cena} * 100$$

Cenová elasticita porovnáva percentuálnu zmenu poľadovaného množstva s percentuálnou zmenou ceny výrobku. Na vysvetlenie typov elasticity si vopred pripravíme schému:



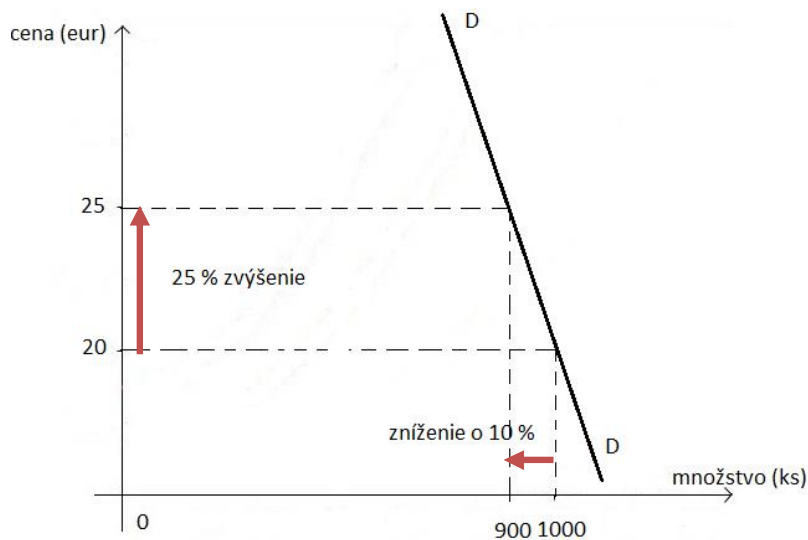
1. Elastický dopyt: dopyt je cenovo elastický, keď percentuálna zmena ceny je väčšia ako percentuálna zmena množstva. Napríklad cena vzrastie o 25 % a požadované množstvo klesne 50 %. Krivka dopytu v tomto prípade klesá pozvoľnejšie.

Pri elastickom dopyte $E_d > 1$ a graficky ho môžeme znázorniť:



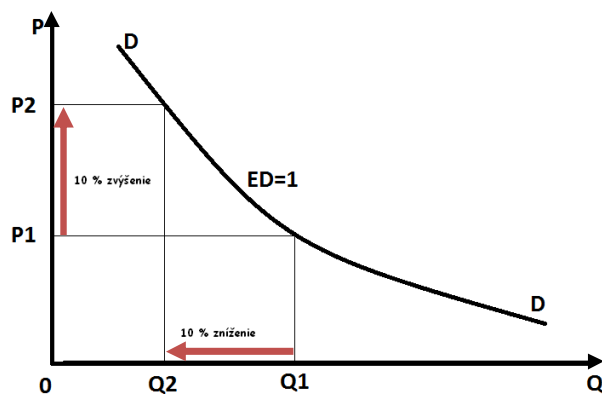
2. Neelastický dopyt: dopyt je cenovo neelastický, ak percentuálna zmena ceny je väčšia ako percentuálna zmena v požadovanom množstve. Napríklad cena vzrastie o 25 % a požadované množstvo klesne o 10 %. Krivka dopytu v tomto prípade klesá strmšie.

Pri neelastickom dopyte je $E_d < 1$ a graficky ho môžeme znázorniť:



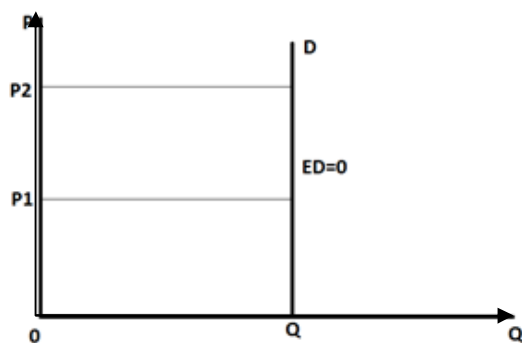
3. Dopyt s jednotkovou elasticitou: Ak zmena ceny vyvolá rovnakú zmenu požadovaného množstva, hovoríme o jednotkovej elasticite dopytu. Napríklad ak by cena nejakého tovaru vzrástla o 15 %, spotrebitelia by chceli kúpiť o 15 % menej tohto tovaru. Stupeň elasticity dopytu je v tomto prípade 1, pretože 15-percentná zmena ceny vyvolala 15-percentnú zmenu požadovaného množstva.

Pri dopyte s jednotkou elasticitou sa $E_d = 1$ a graficky ho môžeme znázorniť:



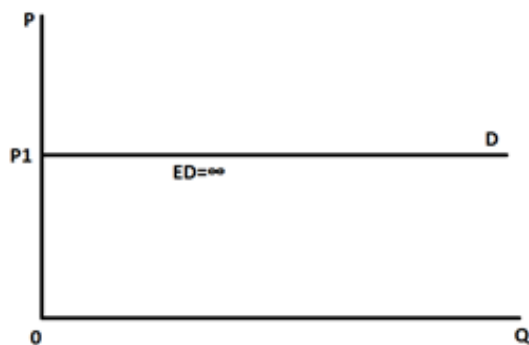
4. Dokonale neelastický dopyt: v tomto prípade zmena ceny vôbec neovplyvní rozhodnutia spotrebiteľov o nákupe nejakého tovaru. Akákoľvek zmena ceny, či už jej zvýšenie alebo zníženie, nevyvolá žiadnu zmenu požadovaného množstva a spotrebitelia budú stále kupovať rovnaké množstvo tovaru. Toto platí napríklad pri nákupe korenia alebo liekov, keď nie sme ovplyvnení cenou, ale našimi potrebami, prípadne chuťami.

Pri dokonale neelastickom tovare $E_d = 0$ a graficky ho môžeme znázorniť:



5. **Dokonale elastický dopyt:** pri dokonale elasticom dopyte sa za určitú cenu predá akékoľvek množstvo tovaru. Tovar je požadovaný len pri tejto jedinej cene a akákoľvek zmena ceny spôsobí, že požadované množstvo sa zníži na nulu.

V tomto prípade sa $E_d = 0$ a graficky ho môžeme znázorniť:



Je veľmi dôležité, aby študenti pochopili a vedeli používať aj v praxi vzorce na výpočet stupňa elasticity, preto metódou praktických prác vyriešime príklad na tabuľke a po výpočte rozhodneme, o aký typ dopytu v tomto prípade ide.

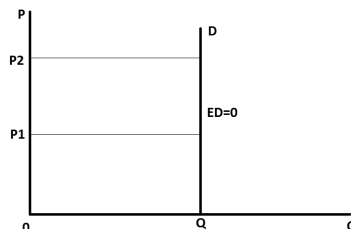
	Cena tovaru v eur	Požadované množstvo za týždeň
Pôvodná	5	100
Nová	4	110

Najskôr vypočítame % zmeny množstva a ceny:

$$\% \text{ zmena požadovaného množstva} = \frac{\text{zmena požadovaného množstva}}{\text{pôvodné množstvo}} * 100$$

$$\% \text{ zmena požadovaného množstva} = \frac{110 - 100}{100} * 100 = 10 \%$$

$$\% \text{ zmena ceny} = \frac{\text{zmena ceny výrobku}}{100} * 100$$



pôvodná cena

$$\% \text{ zmena ceny} = \frac{5}{5} \cdot 100 = 20 \%$$

Po výpočte percentuálnych zmien vypočítame stupeň elasticity dopytu:

$$Ed = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva}}{\% \text{ zmena ceny výrobku}} = \frac{10}{20} = 0,50$$

Ed je menšie ako 1, preto dopyt v tomto prípade je neelastický.

Na upevnenie vedomostí o cenovej elasticite dopytu študenti použijú **pracovný list** (Príloha D).

V pracovnom liste je zadaná tabuľka, v ktorej sú uvedené pôvodné a nové ceny a pôvodné a nové požadované množstvá Encyklopédie zvierat.

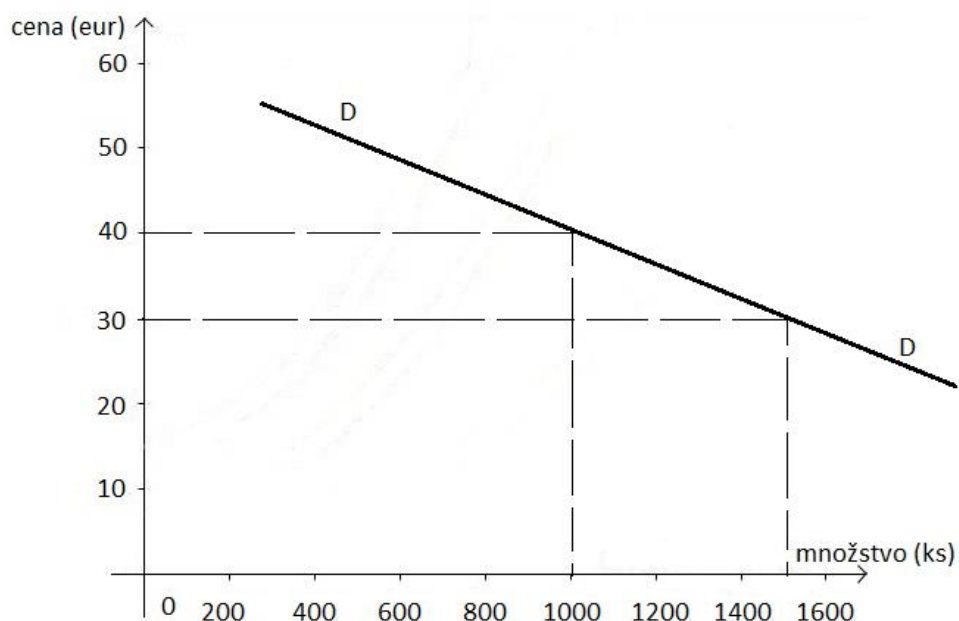
	Cena za 1 kus	Požadované množstvo
Pôvodné	40 eur	1000
Nové	30 eur	1500

V prvej úlohe mali študenti vypočítať cenovú elasticitu dopytu po Encyklopédii zvierat. Na výpočet použili vzorec:

$$Ed = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva}}{\% \text{ zmena ceny}} = \frac{\frac{1500 - 1000}{1000} \cdot 100}{\frac{40 - 30}{40} \cdot 100} = \frac{50}{25} = 2$$

V druhej úlohe študenti na základe vypočítanej hodnoty rozhodli, aký typ dopytu je dopyt po Encyklopédii zvierat. Keďže **Ed je väčšie ako 1**, tak dopyt po encyklopédiách **je elastický**.

V tretej úlohe znázornili študenti krivku dopytu.



Vzťah cenovej elasticity a celkových tržieb

Po zvládnutí úľiva o cenovej elasticite dopytu pokračujeme vysvetlením vzťahu medzi cenovou elasticitou a celkovými tržbami, ktoré podnik dosiahne predajom výrobkov. Každý podnik potrebuje vedieť, ako sa zvýšenie ceny prejaví na celkových tržbách.

Na podporenie aktivity a samostatnosti študentov použijeme **riešenie problémovej úlohy**:

V tabuľkách sú zadané pôvodné a nové ceny šemlí a televízorov:

	Cena šemle	Požadované množstvo za mesiac
Pôvodné	0,25 eur	10000
Nové	0,20 eur	10500

	Cena televízora	Požadované množstvo za mesiac
Pôvodné	500 eur	1000
Nové	400 eur	1800

1. Vypočítajte cenovú elasticitu dopytu a rozhodnite na základe vypočítanej hodnoty, aký je dopyt po ěemliach a aký je dopyt po televízoroch.
2. Vypočítajte celkové trĥby výrobcu ěemlí a výrobcu televízorov pri kaĥdej cene.
 - a. Poradili by ste výrobcom ěemlí zníĥiť cenu z 0,25 eur na 0,20 eur? Zdôvodnite svoju radu.
 - b. Poradili by ste výrobcom televízorov zníĥiť cenu televízora z 500 eur na 400 eur? Zdôvodnite svoju radu.
3. Rozhodnite, ktorá alternatíva v texte je správna:
 - a) Dopyt je cenovo elastický, ak percentuálna zmena poĥadovaného množstva je väčšia/menšia ako percentuálna zmena ceny. Pokles ceny spôsobí väčší/menší rast poĥadovaného množstva, preto celkové trĥby výrobcu vzrastú/klesnú. Ak cena vzrastie, celkové trĥby sa zníĥia/zvýšia.
 - b) Dopyt je cenovo neelastický, ak percentuálna zmena poĥadovaného množstva je väčšia/menšia ako percentuálna zmena ceny. Pokles ceny spôsobí väčší/menší rast poĥadovaného množstva, preto celkové trĥby výrobcu vzrastú/klesnú. Ak cena vzrastie, celkové trĥby sa zníĥia/zvýšia.

Ĥiaci rieĥia problémovú úlohu samostatne a vybraní ĥiaci potom rieĥenia prezentujú pred celou triedou, aby sme skontrolovali správnosť rieĥenia a zlepĥili komunikaľné schopnosti ĥiakov.

Rieĥenie prvej úlohy:

$$Ed_{\text{ěemle}} = \frac{\frac{10500 - 10000}{10000} \cdot 100}{\frac{25 - 20}{25} \cdot 100} = 0,25$$

$$Ed_{\text{televízory}} = \frac{\frac{1800 - 1000}{1000} \cdot 100}{\frac{500 - 400}{500} \cdot 100} = 4$$

Stupeň elasticity dopytu po ěemliach je 0,25, preto tento dopyt je neelastický. Stupeň elasticity dopytu po televízoroch je 4, preto tento dopyt je elastický.

Rieĥenie druhej úlohy: Výpoľet trĥieb sme si zopakovali pri predchádzajúcich témach, preto ĥiaci len pouĥijú vzorec a trĥby vypoľítajú:

Pôvodné tržby $\pi_{\text{emle}} = 0,25 * 10000 = 2500 \text{ eur}$

Nové tržby $\pi_{\text{emle}} = 0,20 * 10500 = 2100 \text{ eur}$

Pôvodné tržby $\pi_{\text{televízory}} = 500 * 1000 = 2500 \text{ eur}$

Nové tržby $\pi_{\text{televízory}} = 400 * 1800 = 2100 \text{ eur}$

Riešenie tretej úlohy: Ľiaci výpočtom zistili, že ak sa znížila cena ěmle, celkové tržby poklesli, pretože dopyt po ěmliach je neelastický, to znamená, že spotrebitelia reagujú na zmenu ceny zmenou nakupovaného množstva iba veľmi málo. V tomto prípade, ak je dopyt po tovare neelastický, výrobcovi sa neoplatí znížiť cenu, pretože na túto zmenu reaguje málo spotrebiteľov a celkové tržby sa znížia. Iná situácia nastane pri televízoroch. Dopyt po televízoroch je elastický, to znamená, že spotrebitelia citlivo reagujú na zmenu ceny zmenou požadovaného množstva. Ak sa znížila cena televízorov, spotrebitelia na túto zmenu zareagovali nákupom a celkové tržby výrobcovi vzrástli. V tomto prípade by Ľiaci mali poradiť výrobcovi znížiť cenu.

Riešenie štvrtej úlohy: v štvrtej úlohe Ľiaci na základe riešenia predchádzajúcich úloh vybrali správne alternatívy v texte:

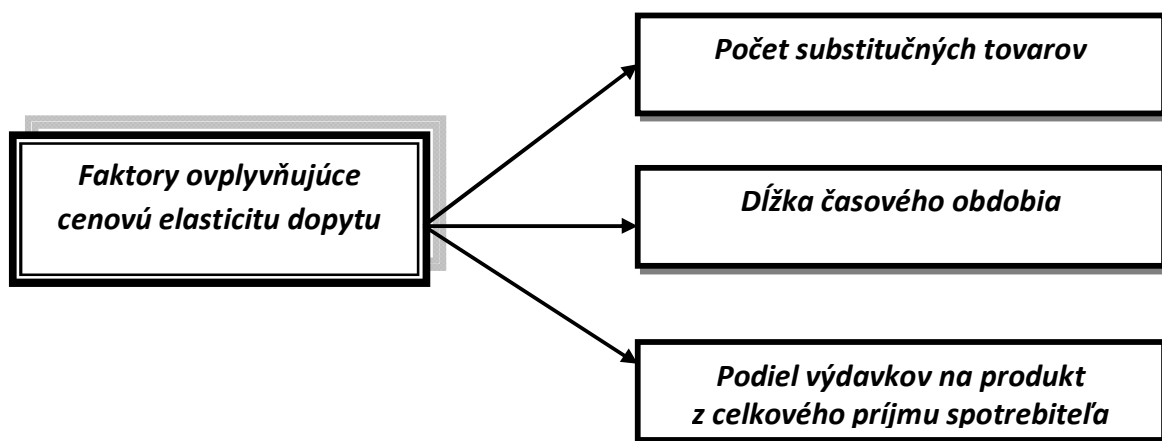
Dopyt je cenovo elastický, ak percentuálna zmena požadovaného množstva je väčšia/menšia ako percentuálna zmena ceny. Pokles ceny spôsobí väčší/menší rast požadovaného množstva, preto celkové tržby výrobcu vzrastú/klesnú. Ak cena vzrastie, celkové tržby sa znížia/zvýšia.

Dopyt je cenovo neelastický, ak percentuálna zmena požadovaného množstva je väčšia/menšia ako percentuálna zmena ceny. Pokles ceny spôsobí väčší/menší rast požadovaného množstva, preto celkové tržby výrobcu vzrastú/klesnú. Ak cena vzrastie, celkové tržby sa znížia/zvýšia.

Po vyriešení problémovej úlohy zdôrazníme, že cenová elasticita dopytu po výrobkoch a tržby z ich predaja sú úzko prepojené. Od stupňa elasticity dopytu po nejakom produkte závisí zvýšenie, resp. zníženie tržieb výrobcu pri zmene jeho ceny.

Faktory ovplyvňujúce cenovú elasticitu dopytu

Po zvládnutí problematiky o cenovej elasticite ďalej pokračujeme faktormi, ktoré ovplyvňujú cenovú elasticitu dopytu. Pedagogickú schému, ktorou budeme dokumentovať tieto faktory, si pripravíme v súlade s didaktickou zásadou nepriamej názornosti vopred a pomocou spätného projektoru ju premietneme žiakom.



Po premietnutí pedagogickej schémy vysvetlíme žiakom, ako tieto faktory ovplyvňujú cenovú elasticitu dopytu:

a) **Počet substitučných tovarov:** ak majú spotrebiteľia k dispozícii viac druhov tovarov, ktorými dokážu uspokojiť svoju potrebu, dopyt po každom z nich je elastickejší. Spotrebiteľia môžu v tomto prípade nahradiť jeden výrobok iným, a preto hľadajú na trhu lacnejšiu alternatívu a cena v tomto prípade ich značne ovplyvňuje. Napríklad na trhu je veľa druhov práškov a spotrebiteľia si môžu vybrať z veľkého množstva porovnateľných výrobkov, preto spotrebiteľia citlivo reaguje na zmenu ceny. Ak niektorí výrobcovia znížia, resp. zvýšia cenu svojej prášky, spotrebiteľia na túto zmenu reagujú zmenou požadovaného množstva.

Naopak, dopyt po nejakom tovare je neelastický, ak je na trhu dostupných len obmedzené množstvo substitútov. V tomto prípade spotrebiteľia nemôžu nahradiť jednoducho jeden výrobok iným, a preto nie sú ani schopní reagovať na zmenu ceny. Napríklad ak niekto užíva určitý liek a na trhu nie sú dostupné náhrady za tento liek, spotrebiteľia nemôžu reagovať na zmenu ceny a liek musí naďalej kupovať aj za vyššiu cenu a naopak nižšia cena ho nebude motivovať k ľahšiemu užívaniu tohto lieku, len preto, že je lacnejší.

Čím je na trhu viac substitučných tovarov, ktorými je možné uspokojiť danú potrebu, tým je dopyt po každom z týchto tovarov elastickejší.

b) **Dĺžka časového obdobia:** ak cena nejakého produktu vzrastie, spotrebiteľia sa snažia nájsť lacnejšiu alternatívu, ktorou si môžu uspokojiť svoju potrebu. Čím viac času majú

k dispozícii, tým je väčšia šanca, že sa im to podarí. Preto čím viac ľasu majú spotrebitelia k dispozícii, tým je dopyt po určitom tovare elastickejší. Napríklad, ak sa pokazí chladnička a musíme ju okamžite nahradiť inou, cena v tomto prípade nie je pre nás rozhodujúca. Ale ak nákup chladničky dlhodobo plánujeme, budeme hľadať na trhu najlepšiu alternatívu a na zmenu ceny poľas nejakej akciovej ponuky budeme pružne reagovať nákupom.

V dlhšom časovom období sa elasticita dopytu po určitom tovare zvyšuje.

c) **Podiel výdavkov na produkt z celkového príjmu spotrebiteľa:** tovary, ako napríklad zápalky alebo koreniny, sú veľmi lacné a z celkového príjmu spotrebiteľa na ne minú iba veľmi malú časť. Preto dopyt po týchto tovaroch je neelastický a spotrebitelia nereagujú na zmenu ceny.

Pri drahých výrobkoch, ako napríklad autá alebo elektrospotrebiče, ktorých cena tvorí veľkú časť príjmu spotrebiteľa, spotrebitelia reagujú na zmenu ceny veľmi citlivo. Túto skutočnosť vyúžívajú aj predajcovia pri akciových ponukách, pretože vedia, že zníženie ceny presvedčí spotrebiteľa kúpiť daný výrobok a vyvolá zvýšený nákup výrobkov, čím ich celkové tržby vzrastú.

Čím je podiel výdavkov na produkt z celkového príjmu spotrebiteľa väčší, tým je aj elasticita dopytu po tomto produkte vyššia.

Dôchodková a krížová elasticita dopytu

V predchádzajúcej téme sme študentov oboznámili s cenovou elasticitou dopytu. Na túto tému nadväzuje ďalšia téma, dôchodková a krížová elasticita dopytu. Študenti o tejto problematike zatiaľ nemajú žiadne informácie, preto ako vyučovaciu metódu je najvhodnejšie použiť vysvetľovanie, prípadne vysvetľovanie spojené s rozhovorom.

Už predtým sme objasnili, že jedným z faktorov, ktoré ovplyvňujú dopyt po výrobkoch je zmena v príjmoch obyvateľov, to znamená, že pri zmene príjmu spotrebiteľa sa zmení aj požadované množstvo výrobkov. Citlivosť zmeny požadovaného množstva na zmenu príjmu sa označuje **dôchodková elasticita dopytu**. Na výpočet dôchodkovej elasticity používame vzorec:

$$\text{Dôchodková } E_d = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva}}{\% \text{ zmena príjmu}}$$

Pri väčšine tovarov a služieb platí, že ak sa zvýšia dôchodky obyvateľstva, zvýši sa aj požadované množstvo tovaru. Rast dôchodku znamená vyššie požadované množstvo a pri poklese dôchodkov sa požadované množstvo zníži. Tieto tovary nazývame normálne tovary.

Napríklad, ak 10 % zvýšenie príjmu znamená 20 % zvýšenie požadovaného množstva televízorov, dôchodkovú elasticitu vypočítame:

$$\text{Dôchodková } Ed = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva}}{\% \text{ zmena príjmu}} = \frac{20}{10} = +2$$

Výsledok v tomto prípade je kladné číslo, pretože rast príjmu vyvolal vyššie požadované množstvo televízorov spotrebiteľmi. Spotrebiteľia v tomto prípade, ak im vzrástli príjmy citlivo reagovali na túto zmenu zmenou požadovaného množstva televízorov. Dopyt po televízoroch je *dôchodkovo elastický*, pretože percentuálna zmena v požadovanom množstve je väčšia ako percentuálna zmena v príjmoch. Ak by ale zmena príjmu spôsobila len nepatrný nárast požadovaného množstva, hovoríme o *dôchodkovo neelastickom dopyte*. Aby sme študentov aktivizovali a zároveň uplatnili didaktickú zásadu spájania teórie s praxou, pokúšajme sa so študentmi, požiadame ich, aby našli príklady na takéto tovary. Ich nápady budeme zapisovať na tabuľku a následne ich budeme analyzovať, či sú skutočne dôchodkovo neelastické. Na záver zdôrazníme, že typickými príkladmi na tovary s dôchodkovo neelastickým dopytom sú napr. korenie, soľ, lieky, papierové vreckovky alebo zápalky.

V niektorých prípadoch ale nárast príjmu obyvateľov znamená pokles požadovaného množstva. Tvary, po ktorých dopyt poklesne v prípade zvýšenia príjmov obyvateľstva, nazývame *tovary horšej kvality*. Napríklad, ak zamestnancovi zvýšia plat, namiesto produktov privátnych značiek reťazcov začnú kupovať značkové produkty. To znamená, že dopyt po produktoch privátnych značiek poklesne. V tomto prípade dôchodková elasticita bude *záporné číslo*, pretože nárast príjmu spôsobí pokles požadovaného množstva.

Napríklad ak 5-percentný nárast v príjmoch spôsobí 10-percentný pokles požadovaného množstva, dôchodkovú elasticitu vypočítame:

$$\text{Dôchodková } Ed = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva}}{\% \text{ zmena príjmu}} = \frac{-10}{5} = -2$$

Ďalším faktorom, ktorý ovplyvňuje požadované množstvo nejakého tovaru, je zmena cien iných tovarov. Rozhovorom so študentmi zopakujeme ich vedomosti o substitutných a komplementárnych tovaroch. Substitutné tovary sú tovary, ktoré sa navzájom nahrádzajú, napr. chlieb a rožky, a zvýšenie ceny jedného tovaru znamená zvýšenie požadovaného množstva druhého tovaru a naopak zníženie ceny vyvolá zníženie dopytu po druhom produkte. Komplementárne tovary sú tovary, ktorých používanie jedného vyvolá potrebu

nákupu aj druhého, napríklad auto a benzín. V tomto prípade zníženie ceny jedného vyvolá zvýšenie požadovaného množstva druhého a naopak.

Krížová elasticita dopytu vyjadruje ako sa zmení dopyt po jednom produkte, ak sa zmení cena iného produktu. Na výpočet krížovej elasticity dopytu používame vzorec:

$$\text{Krížová Ed} = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva výrobku X}}{\% \text{ zmena ceny výrobku Y}}$$

Pomocou koeficientu krížovej elasticity dopytu vieme určiť, či dva tovary sú substitúty alebo komplementy:

- ✓ **ak koeficient krížovej elasticity je kladné číslo, tovary sú substitúty,**
- ✓ **ak koeficient krížovej elasticity je záporné číslo, tovary sú komplementy.**

Ak dva tovary sú substitúty, ako napríklad chlieb a rožky, zvýšenie ceny chleba vyvolá zvýšenie dopytu po rožkoch, čiže napríklad ak cena chleba vzrastie o 12 %, dopyt po rožkoch sa zvýši o 24 %, koeficient krížovej elasticity vypočítame:

$$\text{Krížová Ed} = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva rožkov}}{\% \text{ zmena ceny chleba}} = \frac{24}{12} = +2$$

Ak dva tovary sú komplementy, ako napríklad auto a benzín, pokles ceny auta spôsobí nielen nárast požadovaného množstva áut, ale zároveň aj nárast dopytu po benzíne, čiže napríklad ak cena auta klesla o 10 %, dopyt po benzíne vzrástol o 20 %, koeficient krížovej elasticity vypočítame:

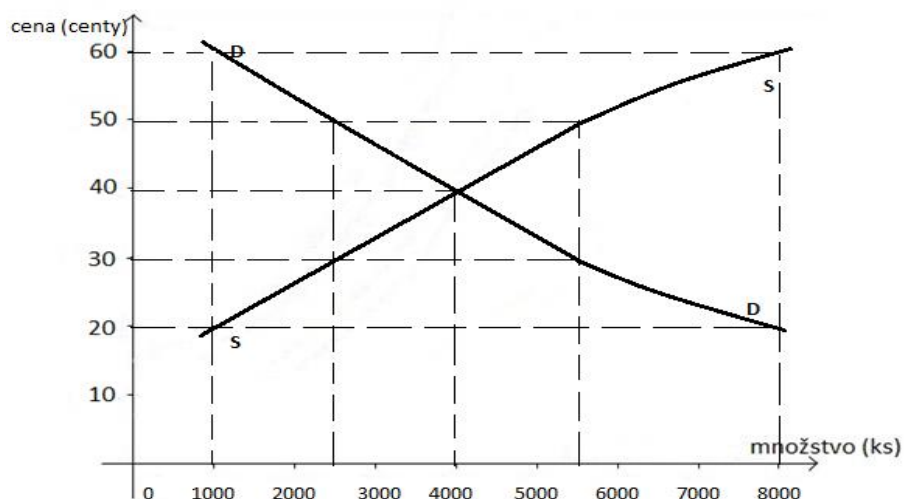
$$\text{Krížová Ed} = \frac{\% \text{ zmena požadovaného množstva benzínu}}{\% \text{ zmena ceny auta}} = \frac{20}{-10} = -2$$

Na záver ulíivo zopakujeme a na upevnenie a precvičenie prebraného ulíiva o dopyte a elasticite dopytu použijeme pracovný list (Príloha E).

V tabuľke sú uvedené požadované a ponúkané množstvá syra pri rozličných cenách:

Cena (centy)	Požadované množstvo (ks)	Ponúkané množstvo (ks)
60	1000	8000
50	2500	5500
40	4000	4000
30	5500	2500
20	7000	1000

V prvej úlohe štíaci graficky znázornili krivku dopytu DD a krivku ponuky SS.

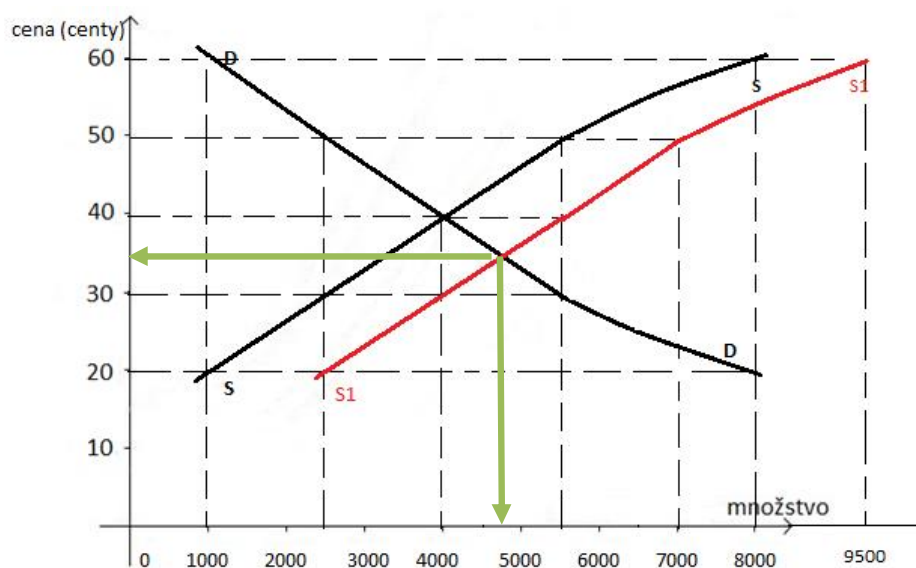


V druhej úlohe na základe grafu alebo aj zadanej tabuľky, študenti mali rozhodnúť, aká je rovnovážna cena a rovnovážne množstvo syra. Rovnovážna cena P je cena, pri ktorej je požiadované a ponúkané množstvo rovnaké a trh je rovnovážne. V tomto prípade je rovnovážna cena 40 centov za jeden syr. Rovnovážne množstvo Q je množstvo, ktoré sú kupujúci ochotní kúpiť a predávajúci predávať za rovnovážnu cenu. V tomto prípade je rovnovážne množstvo 4000 ks syrov, čiže študenti mali do pracovného listu doplniť:

Rovnovážna cena P je 40 centov za jeden syr.

Rovnovážne množstvo Q je 4000 ks syrov.

V tretej úlohe študenti zostrojili novú krivku ponuky, ak ponuka syrov vzrástla o 1500 ks pri každej cene.



Z grafu zistili, že nová rovnovážna cena P_1 je 35 centov a nové rovnovážne množstvo Q_1 je 4750 kusov syrov.

V štvrtej úlohe študenti pomocou vzorca vypočítali cenovú elasticitu dopytu po syre medzi pôvodnou a novou rovnovážnou cenou:

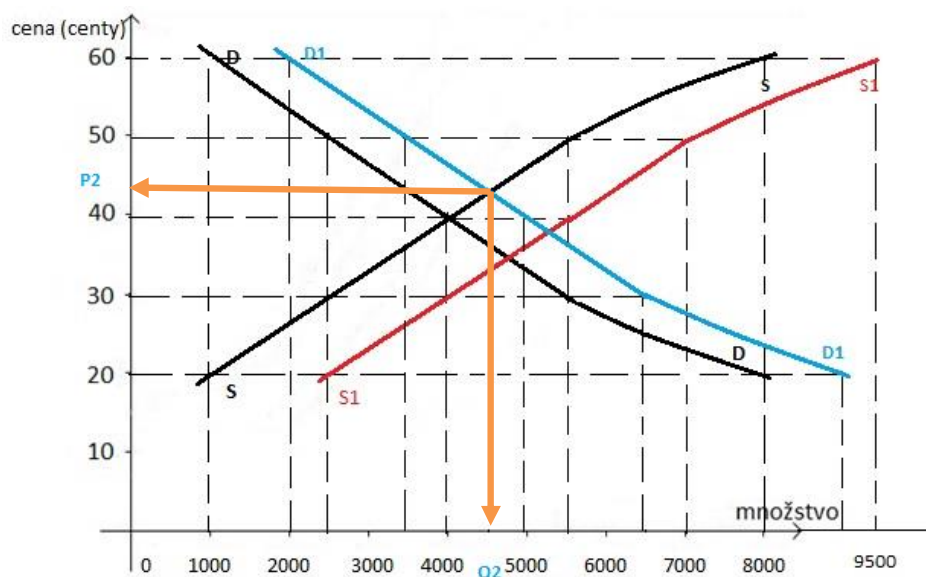
$$Ed = \frac{\% \text{ zmena po\text{h}adovan\text{e}ho m\text{n}o\text{h}stva}{\% \text{ zmena ceny}} = \frac{\frac{4750 - 4000}{4000} * 100}{\frac{40 - 35}{40} * 100} = \frac{18,75}{12,5} = 1,5$$

Po výpočte študenti na základe vypočítanej hodnoty rozhodli, že dopyt po syre je elastický, pretože ak je hodnota Ed väčšia ako 1, dopyt po tovare je elastický. Celkové tržby výrobcu syra vzrástli, pretože zníženie ceny vyvolalo značný nárast požadovaného množstva.

Študenti do pracovného listu doplnili: **Dopyt po syre je elastický, preto celkové tržby výrobcov syra vzrástli.**

V piatej úlohe študenti na základe koeficientu krížovej elasticity dopytu medzi syrom a nátierkovým maslom rozhodli, že **syr a nátierkové maslo sú substitúty**. Zadaný koeficient bol 5, čo je kladné číslo, a ak je koeficient krížovej elasticity kladné číslo, tovary sú substitúty.

V šiestej úlohe bolo zadané, že 20-percentný nárast celkových príjmov domácností spôsobil, že dopyt po syre vzrástol o 1000 kusov pri každej cene. Študenti načrtli do predchádzajúceho grafu novú krivku dopytu D_1D_1 .



Z grafu ěiaci zistili, ě nová rovnováĥna cena po zvyĥení dopytu je 43 centov a nové rovnováĥne množstvo je 4500 kusov syra.

Po zistení týchto údajov pokračovali výpoĥtom dôchodkovej elasticity dopytu po syre, ak dopyt vzrástol z Q na Q2.

$$Ed = \frac{\% \text{ zmena poĥadovaného množstva}}{\% \text{ zmena príjmu}} = \frac{\frac{4500 - 4000}{4000} \cdot 100}{\frac{43 - 40}{40} \cdot 100} = \frac{12,5}{12,5} = 1$$

Na základe vypoĥítanej hodnoty ěiaci rozhodli, ě syr je normálny tovar, keďě koeficient dôchodkovej elasticity je kladné ĥíslo. To znamená, ě nárast príjmov spôsobil, ě spotrebitelia chcú kúpiĥ za rovnakú cenu viac syra.

Po prebraní celého tematického celku je nevyhnutné preveriĥ, ĥi ěiaci nadobudli potrebné vedomosti. Pri sprostredkovaní ulĥiva ěiakom sme vyuĥívali najmä aktivizujúce vyuĥovacie metódy, ktoré viac zapájajú do vyuĥovacieho procesu ěiakov a kladú dôraz na ich aktivitu a samostatnosť a preto je dôĥľhité zistiĥ, ĥi priniesli tieto metódy oĥakávané výsledky.

Na preverenie vedomostí ěiakov sme vyuĥili didaktický test⁴, ktorý je efektívnym prostriedkom hromadného preverovania vedomostí a zároveň nástrojom merania vzorky výsledkov vyuĥovania. Aby sme dôĥladne preverili vedomosti ěiakov z tohto tematického

⁴ĤLOSÁR, R. ĥ NOVÁK, J. 2012. *Odborová didaktika*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2012, s. 115

celku, zostavili sme kontrolný negtandardizovaný didaktický test (Príloha G), v ktorom boli zastúpené rôzne typy úloh. Na vypracovanie testu sme určili časový limit 45 minút.

Jednotlivým úlohám sme pridelili počet bodov:

1. úloha: 5 bodov
2. úloha: 5 bodov
3. úloha: časť a) 1 bod
časť b) 3 body
4. úloha: 3 body
5. úloha: 3 body
6. úloha: 1 bod
7. úloha: 1 bod
8. úloha: časť a) 1 bod
časť b) 1 bod
časť c) 1 bod
9. úloha: 1 bod
10. úloha: 4 body
11. úloha: časť a) 1 bod
časť b) 1 bod
časť c) 1 bod

Spolu mohli študenti získať maximálne 33 bodov.

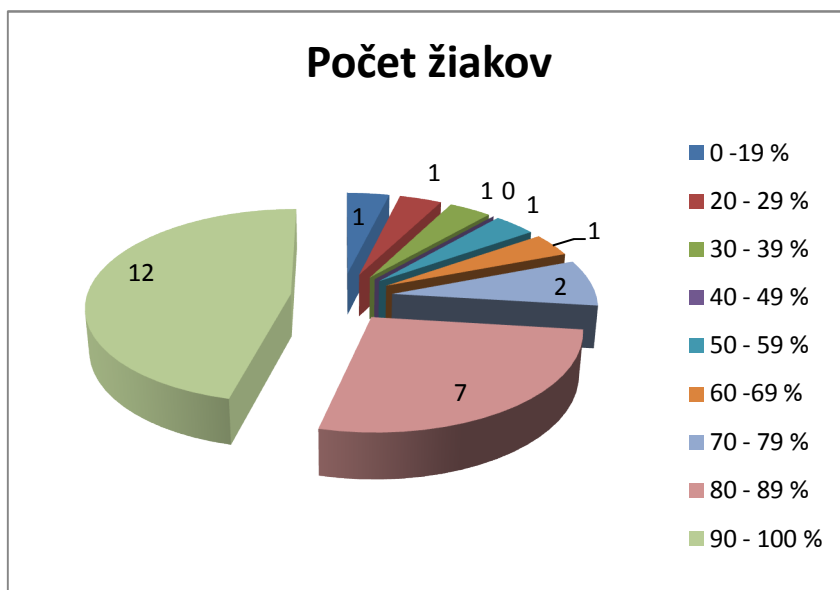
Vyhodnotenie

Preverovania vedomostí sa zúčastnilo celkom 26 študentov. Po vypracovaní testu sme vyhodnotili **percentuálnu úspešnosť študentov**:

Tabuľka 1. 1 Percentuálna úspešnosť študentov

Percentuálna úspešnosť	Počet študentov
0 až 19 %	1
20 až 29 %	0
30 až 39 %	1
40 až 49 %	1
50 až 59 %	1
60 až 69 %	1
70 - 79 %	2
80 až 89 %	7

Priemerné percento úspešnosti testovaných žiakov bolo 85 %.



Graf I. 1 Percentuálna úspešnosť žiakov

Od počtu získaných bodov závisí hodnotenie didaktického testu známku, ktoré je nasledovné:

Úspešnosť žiaka	Známka
100 % - 90 %	výborný
89 % - 80 %	chválitebný
79 % - 60 %	dobrý
59 % - 40 %	dostatočný
39 % - 0 %	nedostatočný

Podľa uvedenej stupnice žiaci dosiahli **nasledovné známky**:

Tabuľka I. 2 Získané známky žiakov

Známka	Počet žiakov
výborný	12
chválitebný	7
dobrý	3
dostatočný	2
nedostatočný	2

Priemerná známka testovanej skupiny žiakov bola 2,04.



Použitie aktivizujúcich metód musíme kladne hodnotiť aj z hľadiska získaných vedomostí žiakov, pretože test po prebratí celého tematického celku ukázal, že žiaci uživo rozumejú a majú hlboké a, dúfajme že aj, trvalé vedomosti. Cieľom práce každého učiteľa je, aby žiaci nielen poznatky získali, ale si ich aj upevnili a hlavne vedeli vhodne používať.

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku učiteľov stredných odborných škôl

Keď sa na našej nástenke v zborovni objavil oznam o konaní sociálno-pedagogického výcviku učiteľov stredných odborných škôl, prejavila sa moja typická vlastnosť zvedavosť. Čo sa tam asi bude diať? Tak som ani chvíľu neváhala a prihlásila som sa.

Na výcviku sme sa stretli iba učitelia z našej školy, takže všetci sme sa navzájom poznali. Každý z nás prišiel s inými otáčkami nielen získanie kreditov, spoznať lepšie svojich kolegov, naštartovať nové inšpirácie na vyučovací proces, prípadne vybudovať či zlepšiť vzájomné vzťahy. Jedinými neznámymi ľuďmi boli pre nás dve úžasné lektorky. Na chvíľu sme sa už cítili, ako keby sme sa poznali dlho a boli starí známi. Postupne sme absolvovali rozličné aktivity. Všetky boli nesmierne zaujímavé a na chvíľu sa z učiteľov stali roztopené deti, ktoré si užívali každú aktivitu, smiali sa, spolupracovali, ale keď bolo treba, súťažili. O svojich kolegoch som sa dozvedela veľa nových informácií a spoznala som ich z nového pohľadu.

Z mnohých aktivít, ktoré sme robili, mi najviac utkvela v pamäti aktivita s fotografiami pomocou ktorej som pochopila, ako ľahko sa ľudia dajú manipulovať a vytvárajú o iných ľuďoch úsudky len na základe svojich predstáv a pocitov bez poznania skutočných faktov. Túto aktivitu určite využijem pri svojej práci triedneho učiteľa ako prevenciu šikanovania v svojej triede.

Z tých zábavnejších aktivít ma zaujala aktivita s loptičkou, ktorá nás naučila spolupracovať v tíme a pomohla budovať tímového ducha v našej skupinke učiteľov. Keď sme hľadali najlepší spôsob ako dostať loptičku od prvého k poslednému členovi skupiny, museli sme sa navzájom poľúvať a akceptovať názory každého člena, pretože ak by sa niečo nevydarilo niekomu z nás, celý tím by nedokázal dosiahnuť požadovaný cieľ. Aj tu sa ukázalo, že ak chceme byť úspešní, musíme spolupracovať. Aj táto aktivita je pre mňa obrovským prínosom a aj pomocou nej sa budem snažiť vybudovať tímového ducha v mojej triede.

Po dvoch dňoch strávených na výcviku som odchádzala spokojná, nadšená a plná pozitívnych pocitov. Moje očakávania sa nielen naplnili, ale naše lektorky ich vysoko predĺžili.

Ing. Zuzana Schatzová

Obchodná akadémia Trnava

Kukuľínova 2, 917 29 Trnava

e-mail: zsschatz@gmail.com

Takto sa zmenili chute Slovákov: Milujeme sladké, kávu aj víno!



Zeleniny a ovocie by sme mali jesť o štvrtinu viac. Autor: anc

11.09.2012, 12:00 | Chute Slovákov sa za posledných 10 rokov poriadne zmenili. Pijeme menej piva, zato nám chutí viac vína.

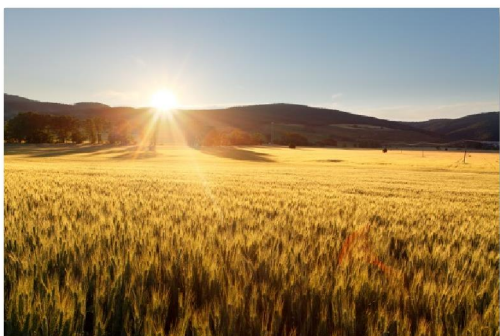
Jeme menej mäsa, ioraz viac vďaka siahame po rybách. Aj napriek tomu, keď si doprajeme viac zeleniny, stále je to málo. Vyplýva to z porovnania Poľtovej banky, po ktorom Slováci siahajú najľastejšie v obchodných reťazcoch dnes a na začiatku tisícročia. Čo hovoria na zmenu našich chutí odborníci, ktorého konzumujeme dostatok, s čím to prehŕame?

Chute Slovákov sa za desať rokov poriadne zmenili. **Spotreba všetkého „sladkého“ sa za posledných desať rokov zvýšila o desiatky percent. Najviac nám zachutil med a vlni sme ho konzumovali v dvojnásobnom množstve ako v roku 2001,**ó zhodnotila analytička Poľtovej banky Eva Sadovská. Podľa prieskumu banky jeme o 5 % menej mäsa, ale začali nám viac chutiť ryby, ich spotreba stúpila o 7 %. Zo štatistík vyplynulo, keď konzumujeme menej zemiakov, ale aj ryby. **Zeleninové šaláty sú dnes oveľa populárnejšie a zeleniny tak zjeme v priemere o 26,1 % viac ako pred 10 rokmi,**ó dodala Sadovská.

Zmeny v chutiach Slovákov zaznamenali aj potravinári. **Situácia sa zmenila a od tohto obdobia spotreba niektorých, z hľadiska vlivy významných druhov potravín, ako napríklad mäsa, mlieka a mliečnych výrobkov klesá,**ó povedala riaditeľka Potravinárskej komory Slovenska Jarmila Halgáčová. Podľa nej je spotreba jednotlivých druhov potravín ovplyvňovaná rôznymi faktormi, ako sú napríklad zmena stravovacích návykov, zmena ekonomickej situácie, reklama a iné.

Zo Slovákov sa stali kávikári, no ľaju vypijeme porovnateľne ako v roku 2011. **Pred 10 rokmi spotreboval priemerný Slovák ročne 2,5 kg praženej kávy, vlani to už bolo 3,1 kg, teda o štvrtinu viac.** Z alkoholických nápojov sme prišli za posledných 10 rokov viac na chuť vínu a podľa údajov Slovstatu viac konzumujeme aj tvrdý alkohol.

Prípadová štúdia 1: Ako spôsobuje zmeny v ponuke?



Farmár Kukuriľka pestuje každý rok na piatich poliach kukuricu a na troch poliach pšenicu. Cena kukurice bola minulý rok 168 € za tonu a cena pšenice je 157,20 € za tonu. Ak farmár Kukuriľka spoločne všetky náklady vynaložené na pestovanie kukurice, zistil, že priemerné náklady na 1 tonu kukurice boli 112 € a na 1 tonu pšenice 108 €.

Tento rok sa predpokladá nárast ceny pšenice na 175,80 € za tonu, pretože pekárne zvýšili objednávky múky v tomto roku o 15 %.

Farmár Kukuriľka zistil, že výskumný ústav vypestoval novú odrodu kukurice A Bonbónikó, ktorá má oveľa vyššie hektárové výnosy ako doteraz pestované odrody. V internetovom obchode Poľ-tech objavil nový druh kombajnu, ktorý dokáže kosiť a zároveň zbierať obidve plodiny, ktoré pestuje. Doteraz využíval pri ňatve 5 brigádnikov, ale ak by kúpil tento nový kombajn, dokázal by zohrať celú úrodu sám, čím by znížil priemerné náklady na výrobu 1 tony kukurice, ale aj pšenice o 2 €.

Jedného dňa Kukuriľka našiel v pošte list od pána Zelera, od ktorého má prenajaté polia. Pán Zeler sa rozhodol, že mu zníži nájomné za prenájom polí o 1500 € ročne, pretože Kukuriľka doteraz vždy platil nájomné včas a ich spolupráca trvá už 10 rokov. Farmár Kukuriľka po znížení nájomného zvažuje, že by si prenajal za ušetrené peniaze ďalšie pole, pretože so znížením nájomného sa mu výrazne znížili náklady.

Posledie je ale nevyspytateľné a tesne pred zberom kukurice prišla veľká búrka spojená s krupobitím a počas úrody kukurice zničila.

Úlohy:

1. Rozhodnite, ktorá plodina bola pre farmára Kukuriľku v minulom roku výhodnejšia a či jeho rozhodnutie pestovať kukuricu na piatich poliach a pšenicu na troch poliach v minulom roku bolo správne.

2. Poraďte farmárovi Kukuriľkovi, akú plodinu by mal pestovať tento rok, keď cena pšenice sa zvýžila a cena kukurice zostala nezmenená. Posúďte, čo sa stane s ponukou obidvoch plodín, ak by vás poslúchol.
3. Rozhodnite, ako sa zmení ponuka kukurice a pšenice po zverejnení správy o novej odrode kukurice Bonbónikó a ako by sa zmenila ponuka obidvoch plodín po kúpe nového kombajnu.
4. Posúďte, aký vplyv by malo na ponuku pšenice a kukurice, keby si prenajal Ľalgie polia.
5. Rozhodnite, čo sa stalo s ponukou poľnohospodárskych plodín v dôsledku nepriaznivého poľasia.

Príloha C

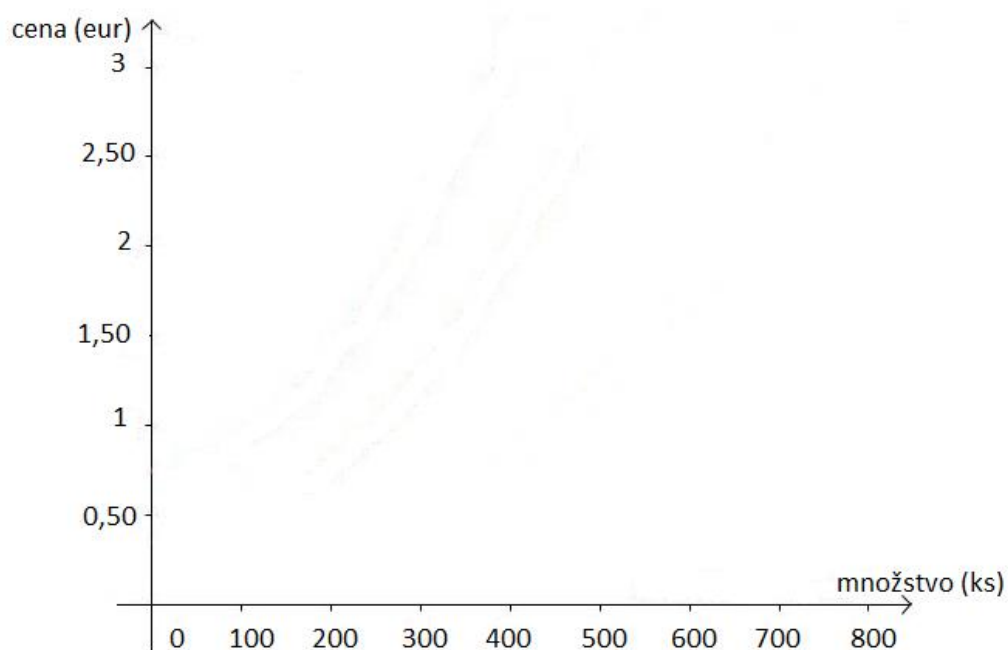
Meno a priezvisko štáka:

Pracovný list k Trhová rovnováha

V tabuľke sú uvedené dopyt a ponuka zožitov pri rozličných cenách:

Cena v eur	Požadované množstvo	Ponúkané množstvo
3,00	100	500
2,50	200	400
2,00	300	300
1,50	400	200
1,00	500	100

1. **úloha:** Zostrojte krivku dopytu po zožitoch a označte ju DD a krivku ponuky zožitov a označte ju SS.



2. **úloha:** Označte v grafe rovnovážnu cenu P a množstvo Q , ktoré chcú kupujúci kúpiť a predávajúci predáť pri tejto cene.

3. **úloha:** Predstavte si, že dopyt kupujúcich poklesol a kupujúci chcú teraz kúpiť o 200 zožitov menej pri každej cene. Zostrojte novú krivku dopytu a označte ju D_1D_1 .

4. **úloha:** Aká je teraz nová rovnovážna cena a rovnovážne množstvo?

Rovnovážna cena je:eur

Rovnovážne množstvo je:kusov

Oznaľte ich v grafe P_1 a Q_1 .

5. **úloha:** Čo sa stalo s ponukou zožítov? Vysvetlite prečo.

.....

.....

.....

.....

6. **úloha:** Uveďte 4 dôvody, ktoré mohli spôsobiť, že dopyt po zožitoch poklesol.

- a)
- b)
- c)
- d)

Príloha D

Meno a priezvisko štáka:

Pracovný list k Cenová elasticita dopytu

V tabuľke sú uvedené pôvodná a nová cena Encyklopédie zvierat:

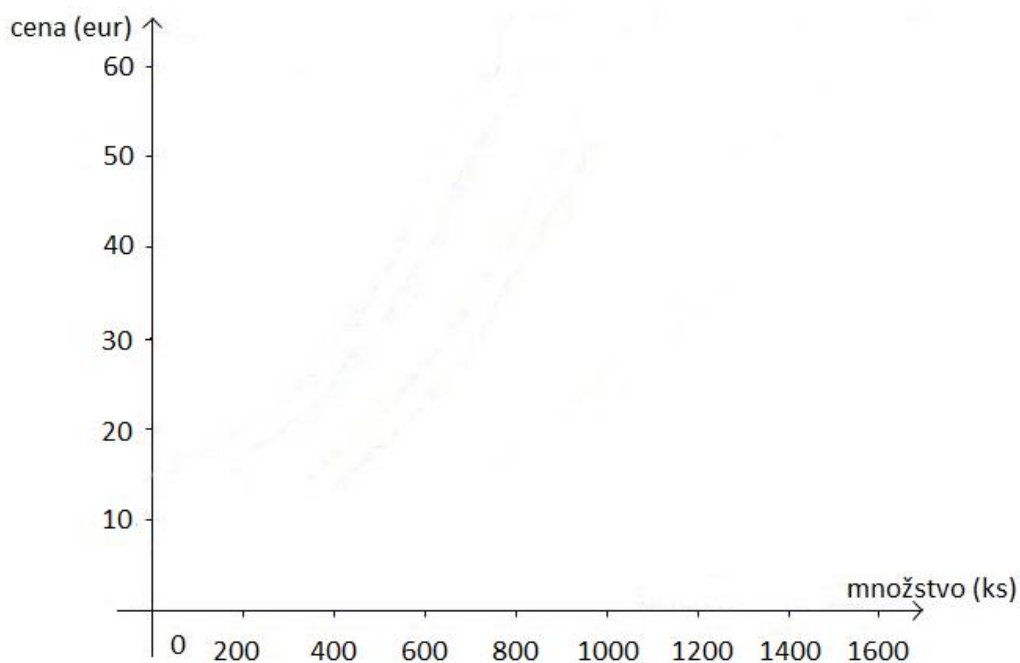
	Cena za 1 kus	Požadované množstvo
Pôvodné	40 eur	1000
Nové	30 eur	1500

1. **úloha:** Vypočítajte cenovú elasticitu dopytu po Encyklopédii zvierat.

2. **úloha:** Na základe vypočítanej hodnoty rozhodnite, aký typ dopytu je dopyt po Encyklopédii zvierat.

Ed je ako 1, preto dopyt po Encyklopédii zvierat je

3. **úloha:** Znázornite ako bude vyzerať krivka dopytu v tomto prípade.



Príloha E

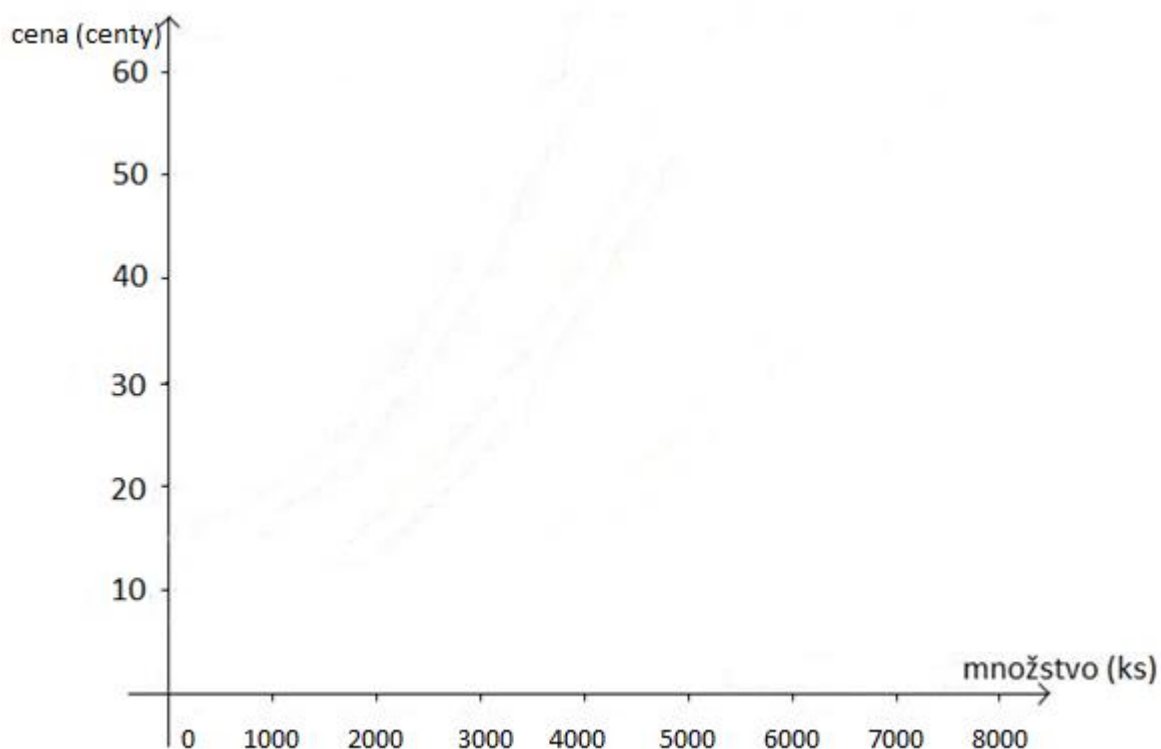
Meno a priezvisko štáka:

Pracovný list ň Opakovanie: Elasticita dopytu

V tabuľke sú uvedené poŕadované a ponúkané množstvá syra pri rozliŕných cenách:

Cena (centy)	Poŕadované množstvo (ks)	Ponúkané množstvo (ks)
60	1000	8000
50	2500	5500
40	4000	4000
30	5500	2500
20	7000	1000

7. úloha: Graficky znázorníte krivku dopytu DD a krivku ponuky SS.



8. úloha: Doplŕte:

Rovnovážna cena P je

Rovnovážne množstvo Q je

9. **úloha:** Predstavte si, že ponuka syrov vzrástla o 1500 ks pri každej cene.

a) Načrtnite do predchádzajúceho grafu novú krivku ponuky S_1S_1 .

b) Doplňte: **Nová rovnovážna cena P1 je**

Nové rovnovážne množstvo Q1 je

10. **úloha:**

a) Vypočítajte cenovú elasticitu dopytu po syre medzi pôvodnou a novou rovnovážnou cenou.

b) Na základe vypočítanej hodnoty rozhodnite, či dopyt po syre je elastický alebo neelastický a či celkové tržby výrobcu syra poklesli alebo vzrástli.

Dopyt po syre je, preto celkové tržby výrobcov syra

11. **úloha:** Doplňte: **Krížová elasticita dopytu medzi syrom a nátierkovým maslom je 5.**
Syr a nátierkové maslo sú

12. **úloha:** 20-percentný nárast celkových príjmov domácností spôsobil, že dopyt po syre vzrástol o 1000 kusov pri každej cene.

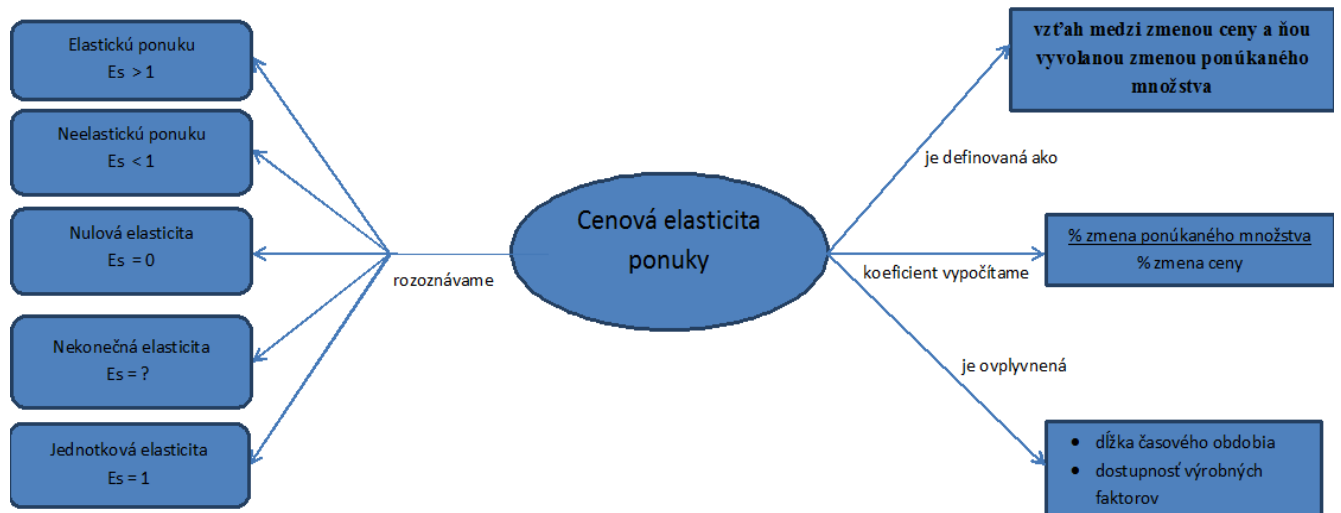
a) Načrtni do predchádzajúceho grafu novú krivku dopytu D_1D_1 .

b) Doplňte: **Nová rovnovážna cena P2 je**

Nové rovnovážne množstvo Q2 je

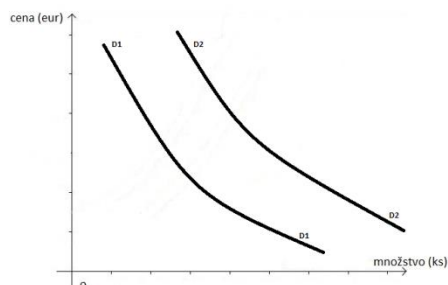
c) Vypočítaj dôchodkovú elasticitu dopytu po syre, ak dopyt vzrástol z Q na Q2. Na základe vypočítanej hodnoty rozhodnite, aký druh tovaru syr je.

Pojmová mapa cenovej elasticity ponuky



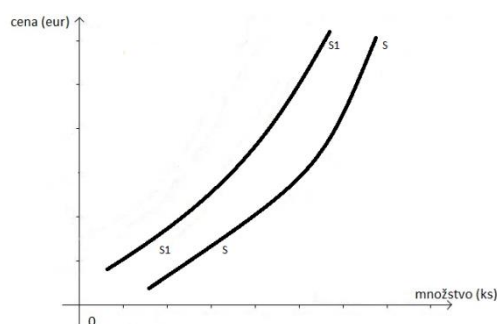
Test Trhový mechanizmus a trhová rovnováha

1. Na obrázku je krivka dopytu po výrobku X. Vymenujte 5 faktorov, ktoré spôsobili posun krivky dopytu z D1D1 do D2D2.



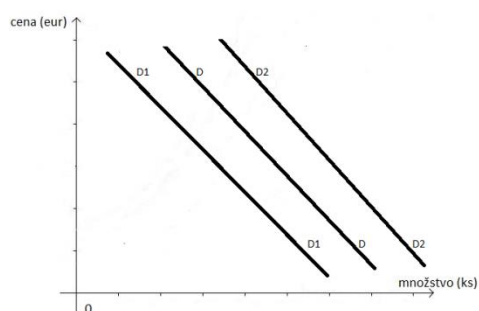
1.
2.
3.
4.
5.

2. Na obrázku je krivka ponuky tovaru Y. Vymenujte 5 faktorov, ktoré spôsobili posun krivky ponuky z SS do S1S1:



1.
2.
3.
4.
5.

3. Na obrázku je krivka dopytu po tovare X, ktorý je komplementárnym tovarom k tovaru Y.



- a) Vysvetlite pojem komplementárny tovar.
- b) Na trhu sa zvýšila cena tovaru Y. Vysvetlite, ako a prečo sa posunula pôvodná krivka dopytu DD po tovare X.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Doplňte do tabuľky substitučný tovar k zadanému tovaru:

Tovar	Substitučný tovar
Elektrický gril	
Rifľové nohavice	
DVD prehrávač	

5. Doplňte do tabuľky komplementárny tovar k zadanému tovaru:

Tovar	Komplementárny tovar
Plniace pero	
Zubná kefka	
DVD prehrávač	

Pre otázky 6. a 7. platí nasledujúci predpoklad: Príjem spotrebiteľa vzrástol z 1000 eur na 1200 eur a zároveň dopyt po výrobku X klesol o 40 %.

Vyberte správnu odpoveď:

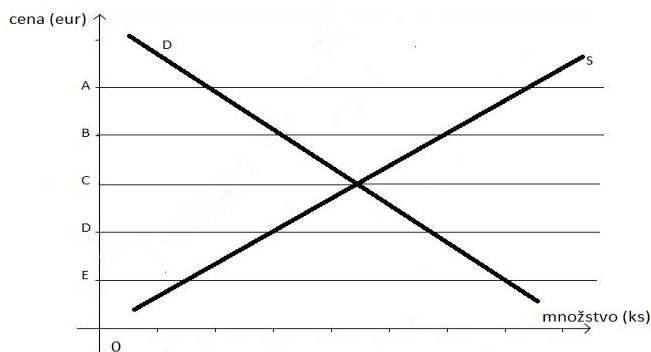
6. Aký typ výrobku je výrobok X?

- a) normálny
- b) podradný
- c) substitučný
- d) výrobok s cenovo elastickým dopytom

7. Aký je koeficient dôchodkovej elasticity dopytu po tomto tovare?

- a) 0,5
- b) 8
- c) 2
- d) 2,5

8. Na obrázku je krivka dopytu a ponuky po nohaviciach:



Pri ktorej cene A, B, C, D alebo E je na trhu:

- a) Trhová rovnováha
- b) Najväčší nedostatok tovaru
- c) Najväčší prebytok tovaru

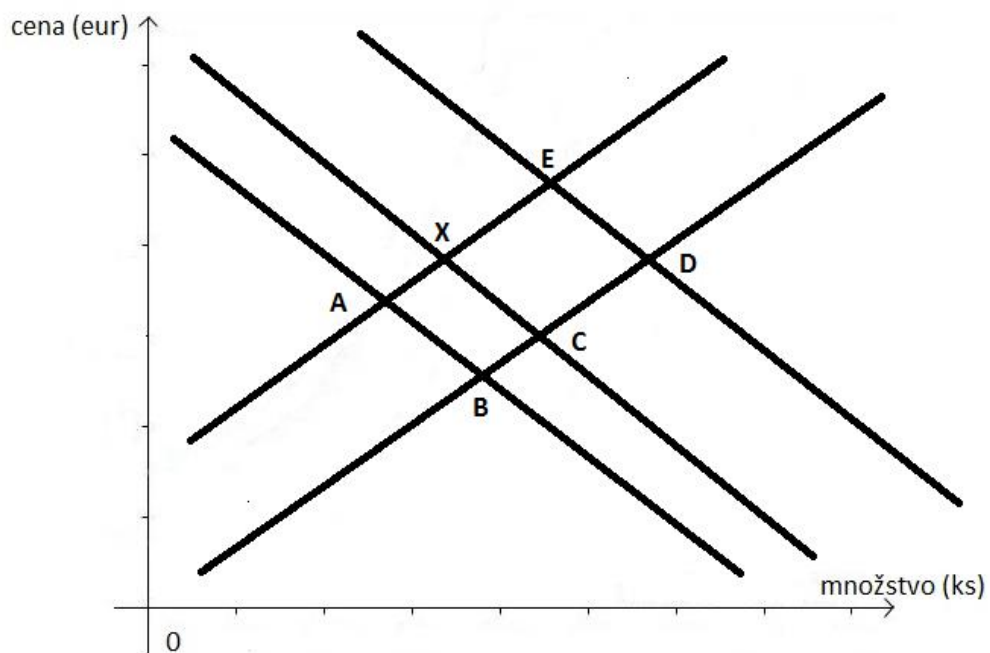
9. Železničná spoločnosť znížila cenu cestovného lístka a jej celkové tržby poklesli.

Dopyt po cestovných lístkoch je (vyberte správnu odpoveď):

- a) dôchodkovo elastický
- b) cenovo elastický
- c) cenovo neelastický
- d) dôchodkovo elastický

10. Cena cukríkov vzrástla z 1,- eur na 1,10 eur a preto výrobcovia začali dodávať o 27 % viac cukríkov. Vypočítajte cenovú elasticitu ponuky a rozhodnite, aká je ponuka cukríkov z hľadiska cenovej elasticity ponuky:

11. Na obrázku sú krivky dopytu a ponuky ľokolády za rozličných podmienok na trhu.



Ak X je pôvodné equilibrium, keď dopyt a ponuka tabuľkovej čokolády sa rovnajú, určite, aký bude nový bod trhovej rovnováhy, ak:

- Spotrebiteľom sa zvýžili príjmy a čokoláda je normálny tovar.
- Firmy začali používať novšie, modernejšie technológie na výrobu čokolády.
- Na trhu poklesla cena čokoládových pralínok.

Zoznam použitých zdrojov:

- HONTYOVÁ, K. a LISÝ, J. a MAJDÚCHOVÁ, H. 2011. *Základy ekonómie a ekonomiky*. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm, 2011. ISBN 978-80-225-3170-2
- KOMPOLTOVÁ, S. 2005. *Ľudská pedagogika*. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm, 2005. ISBN 80-225-1691-0
- LISÝ, J. a kol. 2011. *Ekonómia*. Bratislava: IURA EDITION, 2011. ISBN 978-80-807-8423-2
- MOYNIHAN, D. a TITLEY, B. 2000. *Economics*. Oxford: Oxford University Press, 2000. ISBN 978 0-19-913413-7
- ORBÁNOVÁ, D. 2008. *Aktivizujúce vyučovacie metódy v ekonomickom vzdelávaní*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2008. ISBN 978-80-225-2535-0
- ORBÁNOVÁ, D. 2013. *Didaktika podnikovej ekonomiky*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2013. ISBN 978-80-225-3626-4
- ORBÁNOVÁ, D. a VELICHOVÁ, Ľ. 2007. *Podniková ekonomika pre 1. ročník študijného odboru obchodná akadémia*. Bratislava: SPN, 2007. ISBN 978-80-10-00278-8
- PŠÍVAROVÁ, M. 2009. *Rovnováha a nerovnováha v ekonomickej teórii*. Bratislava: IURA EDITION, 2009. ISBN 978-80-8078-262-7
- SAMMUELSON, P. A. 1992. *Ekonómia I*. Bratislava: Medzinárodná účasťná spoločnosť Bradlan, 1992. ISBN 80-7127-030-X
- SAMMUELSON, P. A. 1992. *Ekonómia II*. Bratislava: Medzinárodná účasťná spoločnosť Bradlan, 1992. ISBN 80-7127-031-8
- TANCOŇOVÁ, J. a kol. 2013. *Ekonómia*. Bratislava: IURA EDITION, 2013. ISBN 978-80-8078-598-7
- TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: IuraEdition, 2010. ISBN 978-80-8078-322-8
- ĽLOSÁR, R. a Novák, J. 2012. *Odborová didaktika*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2012. ISBN 978-80-225-3438-3
- VELICHOVÁ, Ľ. 2006. *Didaktika cvičnej firmy*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2006. ISBN 80-10-00348-4
- Ľkolský vzdelávací program: obchodná akadémia, študijný odbor 6317 M, Obchodná akadémia, Kukul'ínova 2, Trnava (interný dokument)

6. EFEKTÍVNA TVORBA OTÁZOK V EDUKAČNEJ PRÁCI UČITEĽA STREDNÝCH ODBORNÝCH ŠKÔL

Stanislava Urbaníková

ÚVOD

Teoretická časť príspevku sa zaoberá problematikou tvorby otázok a základnými teoretickými poznatkami k tvorbe otázok v edukačnej praxi na základe odbornej literatúry. Sú tu uvedené definície učebnej otázky citované rôznymi autormi, kritériá podľa ktorých otázky triedime a navrhujeme systémy kategorizovania otázok vo vyučovaní.

Teoretické východiská problematiky

Otázky sú súčasťou života. Vzhľadom k svojej dôležitosti sa otázky často vyskytujú v škole. Otázky sú hybnou silou vyučovania. Pomocou otázok učiteľ rozvíja myslenie žiaka. Zisťuje, čo žiaci vedia o učive, ktoré sa bude preberať. Pri vysvetľovaní nového učiva zisťuje, či žiaci učivu rozumejú a pri opakovaní ako učivo ovládajú. Preto na vyučovaní je potrebné venovať spôsobu kladenia otázok dostatočnú pozornosť. Učiteľ kladie otázky preto, aby priviedol žiakov k novým poznatkom, resp. si ich overil. Existujú rôzne definície pre učebnú otázku. J. Mareš a J. Křivohlavý (1995, s. 73) považujú otázku za súčasť vyššieho celku než učebných úloh. Ďalej uvádzajú, že otázka sa často zamieňa s opytovacou vetou. Označenie otázka zdôrazňuje skôr stránku významovú, funkčnú, vyjadruje snahu niečo sa dozvedieť. Označenie opytovacia veta vystihuje skôr jazykové vlastnosti výpovede, ako je zvláštna intonácia, prítomnosť opytovacích častíc, opytovacích zámen a prísloviek. V niektorých koncepciách sa otázka dokonca chápe ako určitá ostrá forma príkazu pre žiaka, že má odpovedať. V. Čvec (1996, s. 54) uvádza, že otázka je špecifickým typom učebnej úlohy, je formulovaná v opytovacej podobe, môže však byť súčasťou komplexnejšej učebnej úlohy. Podľa O. Čimoníka (2003, s. 27) otázka predstavuje impulz k činnosti, k premýšľaniu, je podnet k aktivácii poznávacích, citových a vôľových procesov žiaka, ktorému je otázka kladená.

Existuje niekoľko kritérií, podľa ktorých otázky triedime:

- **podľa kognitívnej náročnosti (myšlienkovej aktivity)**

uzatvorené otázky sa vzťahujú na konkrétny prvok učiva, obyčajne majú faktografickú povahu a iba jednu správnu odpoveď. Vyžadujú nižšie kognitívne procesy, sú často

reproduktívne, t. j. pri odpovedi si žiak vybaví ul'ivo, ktoré má v pamäti, týkajú sa vyhľadávania informácií z textov, obrázkov z ul'ebníc alebo iných materiálov.

otvorené otázky žiak vyhľadujú viac ako len reprodukciu ul'iva a taktiež vyžadujú kognitívne procesy žiak pozorovanie, zovšeobecňovanie, vyslovenie názoru alebo hodnotenie. Môžu sa opierať o zapamätané poznatky, ktoré však žiak pri odpovedi musí spracovať, transformovať. Tieto otázky sa týkajú tiež životných skúseností, predstáv, alebo názoru žiakov. Sú to často problémové otázky, ktoré vyhľadujú jednu správnu odpoveď a zriedkavo sa dá na ne odpovedať jedným, alebo dvoma slovami.

Typické otvorené otázky sú typu Prečo?

V tradičnom vyučovaní prevláda kladenie uzatvorených otázok, ktoré vyhľadujú nižšie kognitívne procesy. Podľa P. Gavoru (2005) tieto otázky tvoria asi 60 až 80 %, zvyšok tvoria otázky otvorené a otázky zamerané na organizáciu vyučovania (netýkajúce sa ul'iva). Okrem iného uvádza aj dôvody, prečo učelia dávajú prednosť uzatvoreným otázkam:

- a/ uzatvorené otázky sa vzťahujú na objektívne fakty, odpovede sú neoddiskutovateľné
- b/ žiak sa formulujú, menej sa ťažia učiteľovi, vyhľadujú od učiteľa menej prípravy
- c/ menej sa ťažia žiakom
- d/ žiaci lepšie odpovedajú na uzatvorené otázky, pretože majú veľmi dobrú pamäť
- e/ typ ul'iva je faktografický a žiak sa z neho tvoria otvorené otázky
- f/ ul'ebné osnovy sú preplnené ul'ivom žiak nie je dosť ľahko na ich dokonalé vysvetlenie a precvičenie žiak uzatvorené otázky zaberajú menej ľasu
- g/ otvorené otázky spomaľujú priebeh vyučovania

Triedenie otázok na uzatvorené a otvorené je veľmi jednoduché a nemôže slúžiť podrobnejšej analýze vyučovania, preto P. Gavora (2005, s. 82) uvádza aj nasledujúcu zložitejšiu klasifikáciu ul'ebných otázok :

- a/ reproduktívne (uzavreté otázky) žiak vyhľadujú reprodukciu faktov, údajov, pouličiek, vybavenie si vedomostí z pamäti alebo ich žiak nájde v *texte*, alebo v *obrázku*. Existuje len jedna správna odpoveď;
- b/ aplikačné otázky žiak vyhľadujú použitie reproduktívnych vedomostí pri riešení úloh, uvažovanie, analýzu, pozorovanie, vyvodzovanie. Žiak musí dospieť k jedinej správnej odpovedi;

c/ produktívne otázky ň ide o ģroké otvorené otázky, ktoré nemajú iba jednu správnu odpoveŇ, vyŇhadujú viac než reprodukciu alebo aplikáciu vedomostí, taktieŇ vyŇhadujú interpretáciu, imagináciu a tvorivosŤ;

d/ hodnotiace otázky ň vyŇhadujú úsudok, názor, hodnotenie Sú otvorené, v ktorých je kaŇdá odpoveŇ správna, pokiaŇnie je v rozpore s morálkou a normami spoločnosti;

e/ organizaŇné otázky ň vzŤahujú sa na organizaŇné, administratívne alebo disciplinárne otázky vyul'ovania. NevzŤahujú sa na ul'ivo.

- **podŇa významu.** O. Ģimoník (2003, s. 28) uprednostŤuje **hŇadisko významové**. PodŇa neho delí otázky na **hlavné, doplŇujúce a pomocné**.

- **podŇa vzŤahu otázky k ul'ivu a ul'ebnej situácii.** A. Valigová (2007, s. 227) klasifikuje otázky v zmysle tohto kritéria nasledovne:

a/ otázky vzŤahujúce sa bezprostredne k ul'ivu, t. j. vecné otázky;

b/ otázky vzŤahujúce sa riadeniu urŇitej ul'ebnej situácie;

c/ otázky vzŤahujúce sa k Aýychovným úlohám vyul'ovaniaó;

d/ otázky vzŤahujúce sa k vytáraniu atmosféry vo vyul'ovaní;

e/ otázky osobné.

Vo vyul'ovaní sa l'asto stáva, Ňe ul'iteŇnekladie iba jedinú otázku, ale hneŇ niekoŇko otázok naraz. Takéto otázky nazývame **viacnásobné**, ktoré môŇu viesŤ Ňiaka k jednej, alebo viacerým odpovediam. P. Gavora (2005, s. 78) uvádza základné typy viacnásobných otázok, ktoré sa pouŇívajú v beŇnom vyul'ovaní:

a/ **dvojité otázky aktivizujúce Ňiaka k odpovedi** ň v tomto prípade druhá otázka vystupuje v doslovnom alebo veŇni podobnom význame ako prvá otázka.

Druhá otázka neprináġa Ňalġiu poŇiadavku, iba opakuje prvú.

b/ **dvojité otázky zniŇujúce záŤŇh krátkodobej pamäti Ňiakov** ň ak je prvá otázka príġig dlhá alebo zloŇitá, pre Ňiaka je ŤaŇké udržaŤ ju v pamäti pokiaŇ formuluje svoju odpoveŇ. V týchto prípadoch ul'iteŇpomáha Ňiakovi a kladie mu Ňalġiu otázku, ktorá je zameraná na podstatu prvej otázky.

c/ **dvojité otázky uŇŇľujúce Ňiakovo vyvodzovanie** ň druhá otázka ģpecifikuje alebo rozvíja prvú otázku, poskytuje pomoc vedúcu k správnej odpovedi na prvú otázku;

d/ dvojité otázky vyžadujúce vypočítavanie prvkov učiva ň v tomto prípade sú jednotlivé otázky od seba nezávislé. Každá z nich sa vzťahuje na špecifický obsah a na relatívne samostatný prvok učiva. Každá otázka si vyžaduje samostatnú odpoveď;

e/ disfunkčné dvojité otázky ň učiteľ kladie dve alebo viac otázok, ktoré nie sú logicky spojené. Jeho konanie je nezámerne, pretože pôvodne chcel položiť iba jednu otázku.

Pri jej formulácii sa ale tzv. zamotalo a vytvoril viac otázok. Tento typ otázok zvyčajne žiakov zneistí, pretože žiaci nevedia, na ktorú z otázok majú reagovať.

Ďalšie systémy kategorizácie otázok vo vyučovaní predstavuje Bloomova taxonómia otázok v kognitívnej oblasti. (Bloom a kol. 1956) ň je uvedená nižšie.

Známe sú tiež taxonómie Sandersa (1966) a Niemerka (1979). Otázkami vo vyučovaní sa zaoberali Meredith spoločne so Steelovou (1995), Koláriková (1997) a Ňalží. V Lechách a na Slovensku publikovali výskumy o používaní otázok vo vyučovaní Pstružinová (1992), Hrdina (1988), Zelina (1990) a Ňalží ako uvádza

P. Gavora (2005, s. 83).

Bloomova taxonómia otázok

V roku 2001 bola publikovaná revidovaná Bloomova taxonómia otázok (vlastne vyučovacích cieľov). V časopise Pedagogika 3/2004 o nej píše Byl'kovský ň Kotásek a Hudecová.

1. Otázky na vedomosti

Žiak identifikuje konkrétne poznatky, fakty, pojmy, pravidlá atď.

U: Vymenuj!

2. Otázky na porozumenie

Žiak vie pri odpovedi vlastnými slovami vysvetliť obsah poznatkov.

U : Vieť zoradiť...?

3. Otázky na aplikáciu

Pri odpovedi vie žiak použiť vedomosti, pravidlá, zákony, metódy, postupy v konkrétnych situáciách.

U: Vieť určiť...?

4. Otázky na analýzu

Pri odpovedi vie žiak analyzovať prvky celkovej informácie a stanoviť vzťahy medzi nimi.

U: Porovnaj ...

5. Otázky na syntézu

Pri odpovedi vie žiak vytvoriť plán, postup riešenia, vie kategorizovať informácie, kombinovať, vyvodí závery apod.

U: Vedel (a) by si vymyslieť...?

6. Otázky na hodnotenie

Pri odpovedi žiak vie posúdiť myšlienky, poznatky, postupy apod.

Ktorý ... by si chcel(a) ? Zaráňpodľa....

Uveď aspoň tri dôvody, prečo ...

Praktická aplikácia Bloomovej taxonómie do praxe

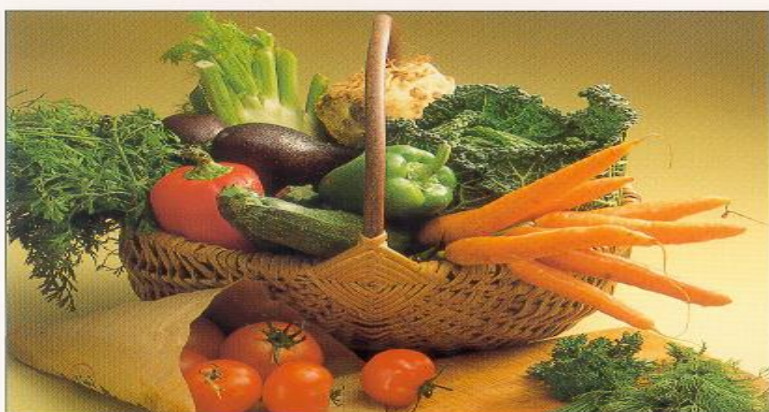
Táto časť práce je zameraná na konkrétne učivo - **vitamíny**. Toto učivo sa preberá na hodine tovaroznalectva v prvom ročníku. V práci je rozpracovaná ukážka priebehu celej vyučovacej hodiny, kde som využila rôzne typy otázok, ktoré boli žiakom kladené počas vyučovacej hodiny od motivácie, cez expozíciu nového učiva, zovšeobecnenie a opakovanie. Kladením otázok som žiakov viedla k novým poznatkom o vitamínoch. Pri formulovaní otázok som využívala aktívne slovesá podľa **Bloomovej taxonómie** napr. (definovať, určiť, rozoznať, vysvetliť, zopakovať, vyjadriť, popísať, uviesť príklad a pod.). Počas jednotlivých fáz vyučovacej hodiny žiaci pozorne počúvali a odpovedali na otázky a robili si poznámky. V tejto časti práce sú aj kontrolné otázky a úlohy pre žiakov. Kladením otázok sa overujú ich vedomosti. Vedomosti žiakov sa overujú aj pomocou kladenia otázok pri obrázkoch. Najčastejšie kladené otázky pri obrázkoch sú aplikačné, produktívne a hodnotiace, ktoré vyžadujú od žiakov, aby pri odpovedi vyjadrili svoj názor, tvorivosť, ale taktiež žiak musí mať vedomosť. Práca je rozdelená na niekoľko kapitol, ako je uvedené nižšie.

VITAMÍNY - OBSAH

1. Cieľ
2. Rozdelenie vitamínov
3. Vitamíny rozpustné v lipidoch
4. Avitaminóza
5. Vitamíny rozpustné vo vode
6. Avitaminóza
7. Ako obmedziť straty vitamínov?
8. Ako docielime dostatočný príjem vitamínov?

9. Pozitívne účinky vitamínov na zdravie
10. Kontrolné otázky a úlohy pre žiakov
11. Kóľ správnych odpovedí
12. Príprava na vyučovaciu jednotku

Ovocie a zelenina sú najprirodzenejšími zdrojmi vitamínov.



Mrkva, paradajky a zelenina obsahujú predovšetkým provitamín A, ktorý sa až v tele premieňa na vitamín A.

www.google.sk

1. CIEĽ

Kognitívny - rozlíšovať vitamíny rozpustné vo vode a tukoch

Afektívny - ochrana zdravia

- formovanie vzťahu k správnej skladbe výživy ľloveka a k racionálnemu stravovaniu

- rozvoj odborného myslenia pri výrobe potravín

2. ROZDELENIE VITAMÍNOV

- vitamíny rozpustné v tukoch - A, D, E, K
- vitamíny rozpustné vo vode - B1, B2, B12, PP, H, C



www.google.sk

Otázka pre žiakov: Viete vymenovať vitamíny rozpustné vo vode a v tukoch?

3. VITAMÍNY ROZPUSTNÉ V LIPIDOCH (TUKOCH)

Vitamín A (axeroftol)

- podporuje rast organizmu a zrakové vnemy, pri nedostatku dochádza k poruche rohovky a sietnice, zvyšuje odolnosť voči infekčným chorobám.

ZDROJ: rybací tuk, pečeň, mlieko, vajcia, mrkva (v rastlinných materiáloch sa nachádza len ako provitamín), paradajky, kapusta, banány, špenát, šalát, maslo

Vitamín A je potrebný pre normálny rast a vývoj tela, obzvlášť pre zdravé kosti a zuby. Chráni sliznice pred infekciami a je základom pre tvorbu fotosenzitívneho pigmentu dôležitý pre zrak. Dôležitým zdrojom tohto vitamínu je pečeň, mlieko a vajecný žĺtok. Nedostatok môže viesť k degenerácii očných tkanív a retardácii rastu.

Vitamín D- kalciferol (protikrivicový)

(antirachitický faktor, kalciferol) - spevňuje kosti, pretože podporuje ukladanie vápnika a horľíka v kostiach. Tvorí sa ožiarením pokožky UV lúčmi. Nedostatok spôsobuje zakrivenie chrbtice najmä v mladom organizme.

ZDROJ: rybí tuk (predovšetkým makrela a tuniak), žĺtky, mlieko, maslo, rajčiaky, vajcia, špenát

Vitamín E - tokoferol (protisterilný)

(rastový faktor, tokoferol)

- pri nedostatku dochádza k nanizmu (trpasliví vzrast), pri nadbytku ku gigantizmu (obrovský vzrast).

ZDROJ: klíčky pšenice, rastlinné oleje, mlieko, zelenina, ryža, strukoviny, vajcia

Vitamín K- protikrvácačný

(protikrvácačný faktor, metylnaftochinon)

- upravuje zráňanlivosť krvi, umohňuje tvorbu protrombínu v pečeni, čím zabraňuje vykrvácaniu.

ZDROJ: paňtka, gpenát, kapusta a iné zelené ľasti rastlín, karfiol, huby, rybacia mľľka

4. AVITAMINÓZA - NEDOSTATOK VITAMÍNOV

ĽO SPOSOBUJE V ŤUDSKOM ORGANIZME ?

- **A** - poruchy zraku, vysychanie rohovky, ģeroslepota
- **D** - krivica, deformácia kostí, nedostatok vápnika v kostiach
- **E** - neplodnosť, samovoľný potrat
- **K** - zníženie zráňanlivosti krvi

Otázky pre ľiakov : Viete **uviesť** príklady ľo by sme mali konzumovať, aby sme sa vyhli nedostatku týchto ģyloch vitamínov?

Viete **vymenovať** aké ochorenia vznikajú pri nedostatku týchto vitamínov v Ťľdskom tele?

Viete **vysvetliť**, ľo niľí vitamíny?



5. VITAMÍNY ROZPUSTNÉ VO VODE

Vitamíny B

B1 ģ tiamín (protineuritický)

- predstavuje skupinu veľmi dôležitých vitamínov oznaľovaných B1 - B12

B1 (tiamín, aneurín) - spevňuje nervstvo a svalstvo. Nedostatok spôsobuje chorobu beri-beri (zápal kľľov, svalov). Dôležitú úlohu hrá v metabolizme sacharidov.

ZDROJ: kvasnice, strukoviny, obilné klíčky, orešky, vnútornosti, ovsené vločky, zelenina, mlieko

B2 ñ riboflavín

B2 (riboflavín) - rastový vitamín. Nedostatok ale aj nadbytok spôsobuje opuchy na perách, jazyku, zápaly oľných spojiviek. Dôležitú úlohu hrá pri vnútrobunkovom dýchaní.

ZDROJ: vnútornosti, droždíe, vajcia, pivo, rybie a hydinové mäso, mlieko

B12 ñ protianemický

B12 (cyanokobalamín) - je skupinou vitamínov, liekom proti chudokrvnosti. Nenachádza sa v ľiadnom rastlinnom materiále.

ZDROJ: vnútornosti, synteticky sa vyrába z medziproduktov vznikajúcich pri výrobe antibiotík, peľeř, kvasnice, vajcia, mlieko, mäso

Vitamín P

kyselina nikotínová (protipelargový)

1. iné názvy: niacín, nikotínamid, vitamín B3, staršie vitamín PP, vitamín P, (antipelargový faktor) je jeden z vitamínov B.

2. bioflavonoid (starší názov - komplex bioflavonoidov - označoval ako vitamín P, permeabilný faktor/permeabilný vitamín)

ZDROJ : kvasnice, obilné klíčky, peľeř, oleje, ryňové otruby

Vitamín H

biotín

- zúľastňuje sa pri ťiepení tukov na niňgie zloňky. Je aj rastovým hormónom.

ZDROJ: peľeř, mozog, obličky, ľľok, mlieko, droždíe a kvety harmanľeka

Vitamín C

kyselina askorbová (protiskorbutický)

(kyselina askorbová)

- potrebná pre normálnu funkciu všetkých orgánov ľľského tela, kostí, zubov. Uľľľľuje tvorbu ľervených krviniek, podporuje vstrebávanie ľeleza, pomáha pri zlomeninách, podporuje zráňanie krvi, lieľi skorbut. Podieľa sa na tvorbe medzibunkovej základnej hmoty a podporuje odbúravanie cholesterolu v cievach.

ZDROJ: ľierne ríbezle, citrusové plody, ěpky, kyslá kapusta, zemiaky, chren, zelená paprika, citróny

Vitamín C je dôležitým antioxidantom, ktorý chráni telesné tkanivá a ostatné vitamíny. Je potrebný pre reguláciu normálneho telesného rastu, hojenie rán a reakcií na stres a stimuluje tvorbu bielych krviniek. Tento vitamín je obsiahnutý v citrusových plodoch, ľiernych ríbezliach, petrĥlene a paprike. Nedostatok mŏĥe viesť k vyĥĥej vnímavosti voľi infekciám a celkovému horĥiemu zdravotnému stavu.

Definícia:

Synonymum: kyselina askorbová

Vitamín C je vo vode rozpustný vitamín, ktorý sa ľľhko vylučuje z tela a musí byť plynulo dodávaný v strave.

Biochemická funkcia:

- * reguluje metabolizmus aminokyselín
- * pomáĥa udrĥať silu a integritu cievnej steny, najmä kapilár
- * uplatňuje sa pri vývoji kostí, zubov a chrupaviek
- * pôsobí na zdravie vĥetkých bunkových a tkanivových membrán
- * hrá dôležitú úlohu pri regulácii normálneho telesného rastu, pri hojení rán a odpovediach na stres
- * "upratoval" voľných radikálov (vznikajúcich napr. príjmom zneĥisťujúcich a jedovatých látok), súľasť oxidaľno-redukľného systému hydroxylaľných reakcií (syntéza kolagénu, karnitínu, tyrosínu, katecholamínov, steroidov)
- * dôležitý pre transport elektrónov v mikrozónoch
- * zvyšuje vstrebávanie ĥeleza
- * bráni vzniku karcinogénne pôsobiacich nitroamínov z dusiľnanov v strave
- * ovplyvňuje imunitný systém stimuláciou tvorby bielych krviniek, zabraňujúcich infekcii

Výskyt:

- * v ĥivoľľných aj rastlinných produktoch, pretoĥe väčĥina zvierat a vĥetky vyĥĥie rastliny sú schopné tvorby vitamínu C z glukózy
- * obzvlášť v ovocí (napr. kivi, citrusové plody, ľierne ríbezle, jahody, jablká, broskyne, zelené korenie, petrĥlen, guáva, brokolica, ruĥľľkový kel, kapusta, paradajky)

Potreba:

Odporúľané denné množstvo (RDA) podľa smernice EÚ z roku 1990 pre príjem potravinami:
60 mg

Fajľiarom sa odporúľa dvojnásobné množstvo.

Bezpeľnosť:

Tolerovaná horná hranica príjmu: 10 g

Ruľľ laboratórne testy na urľenie hladiny cukru v krvi.

Rizikové skupiny:

- * Aj keľ vitamín C nezabráni nachladnutiu, pomáľha zníľľ závaľnosť príznakov, podporuje celkovo dobrý stav zdravia a chráni telo pred infekciami, traumami a stresom.
- * novorodenci, predľasne narodení
- * pri nedostatolnej strave, podvýľive (starľľ osamelí ůdia, extrémne diéty) a alkoholizme
- * tehotné a dojľiace ľeny
- * uľľívanie liekov, antibiotík
- * dialýza, fajľenie

Príznaľy nedostatku:

- * skorbut
- * prvotné príznaky - zníľená fyzická výkonnosť, únava z poklesu syntézy hormónov drene nadľľdvin, podráľdenosť, bolesti kľov; následné krvácanie do koľe a slizníc, strata zubov, zvýľená náchyľnosť k infekľným ochoreniam

7. AVITAMINÓZA ľ NEDOSTATOK VITAMÍNOV

- **B1** ľ zápaly nervov, poruchy srdca, obrna, beri ľ beri
- **B2** ľ olľné choroby, zdrsnenie pokožky, poruchy koľe
- **B12** - zhubná anémia, zastavenie rastu, chudokrvnosť
- **PP** ľpelarga- zápaly koľe, nervové poruchy, poruchy trávenia
- **H** ľ zápaly koľe, zápaly obľľľiek
- **C** ľ únava, maláťnosť, celková vyľerpanosť, krvácanie ľasien, kývanie zubo



www.google.sk

Otázky pre žiakov : Viete **pomenovať** aké ochorenie vzniká pri nedostatku vitamínov?

Viete **opísať** obrázky?

Viete **nalítnúť** riešenie na problémy, ktoré vidíte na obrázkoch?

Viete **vysvetliť** ako sa vyhnúť ochoreniam z nedostatku vitamínov?

Viete **určiť** (uviesť príklady) v ktorých potravinách nájdeme vitamíny?



www.google.sk

Otázka pre žiakov: **Porovnajte** tieto dva obrázky. Zamerajte sa na ochorenia, vitamíny a prevenciu.

7. AKO OBMEDZIŠ STRATY VITAMÍNOV V POTRAVINÁCH ?

- po oľistení potraviny ihneď spracujte
- potraviny skladujte na tmavom a chladnom mieste
- nevarte potraviny dlhšie ako je potrebné
- na varenie nepoužívajte priveľké množstvo vody
- hrniec pri varení prikryte pokrievkou

- využite prednosti tlakového hrnca a skráti sa čas tepelnej úpravy
- zeleninu dusíte na pare



www.google.sk

Otázky pre študentov : Viete vysvetliť aké prednosti má tlakový hrniec?

Aký je najúčinnejší spôsob prípravy zemiakov?

- jedzte čo najviac prvého ovocia a zeleniny
- nepoužívajte hliníkový riad a príbory
- zeleninu a zemiaky pokrájajte na väčšie kúsky a vkladajte až do vriacej vody
- najúčinnejší spôsob prípravy zemiakov je varenie v pare a dusenie pod pokrievkou v malom množstve vody
- zeleninu zmrazte, keď je mladá
- zmrazenú zeleninu dajte rovno do vriacej vody, na paru, alebo rozpálený tuk
- zeleninu namiesto strúhania pokrájajte, aby ste nezvalkovali povrch, cez ktorý unikajú vitamíny
- uprednostňujte tmavé a celozrnné druhy chleba a pečiva



www.google.sk

Otázka pre študentov: Prečo uprednostňujeme tmavé a celozrnné druhy chleba a pečiva pred bielym?

- do zeleninových šalátov pridajte lyžičku oleja

Otázka pre žiakov: *Uveďte aspoň dva dôvody prečo pridávame do zeleninových šalátov lyžičku oleja.*



www.google.sk

- uprednostnite zmrazovanie potravín pred iným spôsobom konzervovania



www.google.sk

Otázka pre žiakov : *Vedeli by ste povedať prečo uprednostňujeme zmrazovanie potravín pred inými spôsobmi konzervovania?*

8. AKO DOCIELIME DOSTATOČNÝ PRÍJEM VITAMÍNOV ?

- príjem potrebného množstva vitamínov možno docieľať z ich prirodzených potravinových zdrojov
- základným predpokladom je pestrá strava s vysokým obsahom čerstvého ovocia a zeleniny, celozrnných výrobkov a rastlinných olejov

Zdravý človek nepotrebuje užívať vitamínové doplnky, tie ani nemôžu ponúknuť takú bohatú zmes látok ako prirodzená strava.



www.google.sk

Otázka pre štákov : *Prečo* nepotrebujú Štádia užívať vitamínové doplnky?

9. AKÉ SÚ POZITÍVNE ÚČINKY VITAMÍNOV NA ZDRAVIE ?

- znižujú hladinu cholesterolu v krvi
- pomáhajú pri ťažkostiach s prostatou
- chránia cievy pred aterosklerózou
- optimálne pri vysokom krvnom tlaku
- majú priaznivý účinok pri srdcovo-cievnych ochoreniach
- majú antioxidantný účinok
- pôsobia proti vypadávaniu vlasov a lámavosti nechtov
- zlepšujú kvalitu pokožky

10. KONTROLNÉ OTÁZKY A ÚLOHY PRE ŠTÁKOV

1. V ktorých potravinách sa nachádzajú vitamíny rozpustné v lipidoch?
2. Aká choroba vzniká pri úplnom nedostatku vitamínov?
3. Vymenujte vitamíny rozpustné vo vode.
4. Čo zapríčiňuje nedostatok vitamínu D?
5. Kde sa nachádza vitamín A?
6. Aký význam majú vitamíny pre ľudskú výživu?
7. Čo spôsobuje nedostatok vitamínu C v organizme?
8. Vymenujte vitamíny rozpustné v lipidoch.
9. Ako docielime dostatočný príjem vitamínov?
10. Uveďte 3 príklady ako obmedziť stratu vitamínov.

11. KŮŮ SPRÁVNÝCH ODPOVEDÍ

1. rybácí tuk, peŤeŤ, mlieko, vajcia, maslo, rastlinné oleje, ģpenát, pģeniŤné klíŤky
2. avitaminóza
3. B₁, B₂, B₁₂, PP, H, C
4. krivica, deformácia kostí, nedostatok vápnika v kostiach
5. peŤeŤ, mlieko, rybácí tuk, vajcia, mrkva, banány, ģpenát
6. sú to regulátory látkovej premeny, chránia organizmus pred chorobami, dodávajú potrebné ģiviny pre organizmus a zabezpeŤujú správnu ŤinnosŤ orgánov
7. únava, malátnosŤ, kývanie zubov, celková vyŤerpanosŤ, krvácanie ŤasieŤ
8. A, D, E, K
9. vyváģenou stravou, dostatok ovocia a zeleniny
10. zeleninu dusíŤ na pare, nepouģívaŤ hliníkový riad a príbory, ovocné a zeleninové ģaláty konzumovaŤ hneŤ po príprave, do zeleninových ģalátov pridaŤ lyģíŤku oleja

12. Příprava na vyuŤovacíu jednotku

Ťkola : Obchodná akadémia, KukulŤínova 2, Trnava

VyuŤovací predmet : Tovaroznalectvo

Ťtudijný odbor : Obchodná akadémia 631 76

RoŤník : prvý

Tematický celok : Potraviny

Tematická ŤasŤ : Zloģenie potravín

Dátum: 09. 11. 2013

Ťas : 45 min

VyuŤujúci : Ing. Stanislava UrbaniŤová

1. CIELE VYUŤOVACEJ JEDNOTKY

1. Vzdelávacie ciele

A/ Vedomosti - / nové pojmy / - potraviny, vitamíny, výģiva, choroby

B/ Zručnosti ã definovať a rozlígovať vitamíny

- rozlígť vitamíny rozpustné v tukoch a rozpustné vo vode
- uviesť príklady, kde sa nachádzajú
- vysvetliť dôležitosť vitamínov pre Ľudský organizmus
- vymenovať a popísať choroby, ktoré vznikajú pri nedostatku vitamínov

C/ Návyky**2. Výhovné ciele**

- formovanie myslenia k správnej skladbe potravy a racionálnemu stravovaniu
- rozvoj odborného myslenia pri výrobe potravinárskych výrobkoch
- aplikovanie získaných poznatkov a poukávanie na význam potravinárskych výrobkov pri výhve
- ochrana zdravia a prevencia proti chorobám

2. ĽTRUKTÚRA VYUĽOVACEJ JEDNOTKY

Ľ.	UĽebná situácia	Metódy	Formy	UĽebné pomôcky	Ľas
1.	OrganizaĽná príprava VJ				5 min
2.	Aktualizácia osvojených pojmov	Frontálne skúganie	Frontálne opakovanie		5 min
3.	Motivácia	Rozprávanie, rozhovor	Hromadná, individualna	TabuĽa, kriedy	4-5 min
4.	Expozícia nového uĽiva	VysvetĽovanie, popisovanie	Hromadná, individualna	UĽebnica, obrázky, tabuĽa, kriedy, dataprojektor	20 min
5.	Opakovanie,	Rozhovor,	Frontálne	TabuĽa,	10

	zovšeobecnenie, upevnenie	práca na tabuli	opakovanie	kriedy	min
--	------------------------------	-----------------	------------	--------	-----

3. SCENÁR VYUŤOVACEJ JEDNOTKY

Učiteľ

Učiaci

1. Organizačná príprava vyučovacej jednotky :

Prezencia

2. Motivácia : Ešte poďme si, potrava musí obsahovať všetky látky, ktoré ľudský organizmus potrebuje v dostatočnom množstve a vo vhodnom pomere na stavbu tela, obnovu buniek, tvorbu energie a odolnosti voči chorobám. Myslite si, že sa zdravo stravujete, keď jete veľa ovocia a zeleniny? Viete čo sú vitamíny ? Viete kde sa nachádzajú a prečo sú dôležité pre ľudský organizmus? Kto z vás vie povedať prečo?

3. Expozícia nového učiva : Vedeli by ste mi povedať prečo by mala byť strava vyvážená a z čoho by mala pozostávať? Viete vymenovať potraviny v ktorých sa vitamíny nachádzajú? Viete uviesť príklady, aké ochorenia vznikajú pri ich nedostatku?

Učiaci pozorne počúvajú a hovoria o skúsenostiach a opisujú svoje teórie.

Teraz im definujem vitamíny a vysvetlím ich základné rozdelenie. Delíme ich na vitamíny rozpustné v lipidoch a rozpustné vo vode. Jednotlivé vymenujem a definujem, uvádzam príklady v ktorých potravinách sa nachádzajú a aké ochorenie zapríčiňuje ich nedostatok v ľudskom organizme. Ďalej pokračujem vysvetlením, že pre organizmus slúžia ako ochranné látky, sú rastlinného a živočíšneho pôvodu a aj v malých dávkach sú nevyhnutné pre normálne a zdravé fungovanie organizmu.

Učiaci si individuálne robia poznámky a zapájajú sa na tvorení monológu, otázky na ktoré nevedia reagovať stručne zopakujem.

4. Zovšeobecnenie učiva : Na záver si formou riadeného rozhovoru

s diskusiou overím a zopakujem získané informácie. Otázky na ktoré nevedia reagovať zopakujem.

Ďiaci na základe položených otázok zopakujú učivo.

5. Upevnenie učiva : Zadaním domácej úlohy si žiaci upevnia učivo.

Žiaci si robia poznámky

Sebareflexia zo sociálno-pedagogického výcviku učiteľov stredných odborných škôl

Na začiatku nášho kurzu sme mali napísať aké budú naše oľakávania, čo si myslíme, či sa naše oľakávania naplnia. Najľastejšie sa objavovali :

1. poznatky
2. kredity
3. typy aktivít
4. sebaopoznanie
5. inšpirácia k aktivitám
6. zlepšenie komunikačných schopností
7. naplnenie oľakávaní

Pred ukončením kurzu sme zhodnotili, či boli naše oľakávania splnené. Spoločne prechádzajúc cez rôzne hry a aktivity sme sa lepšie spoznávali a osvojovali si akceptáciu, toleranciu a schopnosť empatie. Nezanedbateľné bolo aj uvedomovanie si odozvy vlastného správania sa u druhých. Mne sa páčila práca s fotografiou - osobnostná charakteristika a pretlačenie životného príbehu vybraných osôb, tu sme mohli vidieť, že vytvárať si názor na ľudí, ktorých nepoznáme, len na základe fotografie, je veľmi ťažké.

Hra „Príslovia“ ň bola zameraná na logiku a pozornosť, keď sme mali pretransformovať výrazy do hovorovej reči a z konkrétnych slov nájsť príslovia, ktoré bolo v texte ukryté.

Hra na vraha - pri ktorej sme kolektívne zvolili menšie zlo, lebo to bolo pre väčšinu z nás prijateľnejšie, pretože sme nechceli pripustiť, že by sa životný príbeh mohol skončiť až tak tragicky.

Všetky tieto hry a aktivity boli zaujímavé a prostredníctvom nich sme si prehlbovali vzájomné vzťahy a sociálno-komunikačné zručnosti a taktie by som chcela poukázať na vysokú erudovanosť lektoriek, ktoré nám vytvárali príjemnú pracovnú atmosféru.

Metóda zážitkového učenia a učenia sa zo skúseností sa mi páčila a ukázala mi cestu ako pracovať v školskom prostredí a na vyučovaní so žiakmi efektívnejšie a prebudiť ich záujem o konkrétne učivo resp. predmet. Okrem predmetu tovaroznalectvo, vyučujem aj anglický jazyk a v tomto predmete prostredníctvom hier a zážitkového učenia môžem rozvíjať pozornosť, pamäť, sústredenosť a zvyšovať sebavedomie a komunikačné schopnosti žiakov.

Konkrétne skúsenosť vychádzajúca zo zážitku dáva zmysluplnosť učeniu a toto všetko sa vo forme skúseností prenáša do praxe a do života.

Metódy zážitkového učenia a učenia sa zo skúseností napomáhajú k vlastnému osobnostnému rastu v školskom prostredí, aj v mim školských voľnočasových aktivitách.

Záverom by som chcela zhodnotiť, že pôsobenie na kurze splnilo moje očakávania, hry a aktivity ma inšpirovali akou cestou sa môžem ďalej v mojej práci uberať a ukázalo mi možnosti v osobnom raste z hľadiska kompetencií pre svoju profesiu.

Ing. Stanislava Urbaníková

Obchodná akadémia

Kukulínova 2

917 29 Trnava

e- mail: surbanicova@gmail.com

Zoznam použitých zdrojov:

GAVORA, P. (2005): *Učiteľ a žáci v komunikaci*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-104-9.

MAREŠ, J.- KŠIVOHLAVÝ, J.(1995): *Komunikace ve škole*. Brno: MU. ISBN 80-210-1070-3

ČIMONÍK, O.(2003): *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-04-7

VALIČOVÁ, A.- KASÍKOVÁ, H. a kol.(2007). *Peagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0

OLČANSKÁ, Z.- BALAHOVILOVÁ, A.(2008): *Tovarozalectvo I*. Bratislava: SPN, 2008

LACKOVÁ, A. - KARHALÍKOVÁ, M.(2007): *Tovarozalectvo potravinárskeho tovaru*. Bratislava: Ekonóm, 2007

<http://www.mraz.biz/vitamins/>

<http://vitaminy.nazdravie.sk/>

<http://sk.wikipedia.org/wiki/Vitam%C3%ADn>

www.google.sk









Názov: KOMPONENTY SOCIÁLNO-PEDAGOGICKÉHO VÝCVIKU
V EDUKAČNEJ TEÓRII A PRAXI UČITEŇOV STREDNÝCH ODBORNÝCH ŠKÔL
VII.

Editor: PaedDr. Zuzana Geršicová, PhD.

Recenzenti: PhDr. Slávka Lepelová, PhD.

PaedDr. Slávka Krásna, PhD.

Vydavateľstvo: Tribun EU s.r.o., Cejl 892/32, 602 00 Brno, ČR

Rok vydania: 2014

Počet kusov: 100

Vydanie: prvé

Počet strán: 234

ISBN: 978-80-263-0791-4

EAN: 9788026307914