

Peter Drál' (ed.)
Tina Gažovičová
Jana Kadlečíková
Helena Tužinská

VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCOV NA SLOVENSKU

PRÍKLADY DOBREJ PRAXE



NADÁCIA
MILANA
ŠIMEČKU



MILAN
ŠIMEČKA
FOUNDATION

CVEK
centrum pre výskum
etnicity a kultúry



VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCOV NA SLOVENSKU: PRÍKLADY DOBREJ PRAXE

Editor:

Mgr. Peter Drál, M.A.

Autorský tím:

Mgr. Peter Drál, M.A.

Mgr. Tina Gažovičová

Mgr. Jana Kadlečíková

Mgr. Helena Tužinská, Ph.D

Vydali:

Centrum pre výskum etnicity a kultúry

Klariská 14

81103 Bratislava

Nadácia Milana Šimečku

Panenská 4

81103 Bratislava

Grafická úprava: Stano Jendek | Renesans, s. r. o.

ISBN: 978-80-89008-37-7

978-80-970711-1-0

© 2011 Centrum pre výskum etnicity a kultúry, Nadácia Milana Šimečku



Projekt

Zvyšovanie kvalifikácie pedagógov pri integrácii detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému

bol financovaný z Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín.
Solidarita pri riadení migračných tokov.



VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCOV NA SLOVENSKU

PRÍKLADY DOBREJ PRAXE

Editor:
Peter Drál'

POĎAKOVANIE

Táto publikácia by nevznikla bez inšpiratívnej spolupráce s učiteľkami a učiteľmi, ktorí absolvovali program *Vzdelávanie detí cudzincov* v školskom roku 2010/2011. Naša srdečná vďaka patrí Jane Beňuškovej, Jane Brunckovej, Jane Čellárovej, Dominike Čemanovej, Lubošovi Drotárovi, Márii Gažovičovej, Zuzane Hatiarovej, Helene Chovancovej, Viere Jakubovej, Anne Karčovej, Anne Kissovej, Zuzane Laukovej, Erike Lichvárovej, Jane Lobotkovej, Jane Lukáčovej, Dane Olhovej, Martine Papíkovej, Daniele Piruchovej, Branislavovi Poliačikovi, Eve Rajskej, Jane Vavrekovej a Kristíne Zemkovej. Ďakujeme aj lektorkám Žanete Chylovej a Karle Kubíčkovej a lektorovi Jiřímu Němcovi, ktorí obohatili program jednotlivých tréningov. Poďakovanie patrí aj odborníčkam na medzinárodnú migráciu Darine Mackovej a Zuzane Bargerovej. Za ústretovosť a spoluprácu ďakujeme aj pracovníkom Odboru zahraničnej pomoci Ministerstva vnútra SR, Zuzane Luptákovéj a Pavlovi Fialovi.

OBSAH

Migrácia zo Slovenska a na Slovensko	7
O metodickej príručke	9
1. Informácie o projekte, vzdelávacom programe a výskume	13
1.1 Deti cudzincov v slovenských školách	13
1.2 Vzdelávací program pre učiteľov.....	16
1.3 Výskumná časť vzdelávacieho programu	18
2. Teoretické východiská inkluzívneho vzdelávania	23
2.1 Segregácia – integrácia – inklúzia	23
2.2 Podmienky na inkluzívne vzdelávanie v slovenských školách.....	24
2.3 Nástroj na zvyšovanie inklúzie v školách.....	25
2.4 Ako inkluzívna je naša škola?	27
2.5. Ako inkluzívne je moje učiteľské pôsobenie?	31
2.5.1 Otázky v učiteľskej praxi.....	33
2.5.2 Používanie otvorených a zatvorených otázok.....	33
2.5.3 Jazykové registre a ich rozlišovanie.....	37
2.5.4 Typy zisťovaní.....	39
3. Organizačné a metodické postupy pri vzdelávaní detí cudzincov	43
3.1 Príprava učiteľa.....	44
3.1.1 Rozhovor s rodičmi	44
3.2 Príprava dieťaťa	46
3.2.1 Rozhovor s dieťaťom	50
3.2.2 Úvodné zmapovanie znalostí dieťaťa	52
3.2.3 „Typické“ chyby pri učení sa nového jazyka	56
3.2.4 Profil dieťaťa: identifikácia výchovno-vzdelávacích potrieb	62
3.3 Príprava triedy.....	70
3.3.1 Zaradenie do ročníka a triedy.....	70
3.3.2 Nie je trieda, ako trieda.....	71
3.3.3 Príprava triedneho kolektívu	73
3.3.4 Ukážky príprav triedneho kolektívu	82
3.4 Príprava vyučovacích hodín	91
3.4.1 Štruktúra prípravy na vyučovaciu hodinu.....	93
3.4.2 Skúsenosti s prípravou a realizáciou vyučovacích hodín	94
3.4.3 Ukážky príprav na vyučovacie hodiny	96
3.5 Príprava výchovno-vzdelávacích plánov.....	109
3.6 Spôsoby hodnotenia	117
Zhrnutie	123
Použitá literatúra	125
Ďalšie zdroje.....	127
Zoznam inštitúcií	129

V záujme plynulosti textu v tejto príručke používame všeobecné označenia skupín osôb v jednotnom aj množnom čísle zameniteľne v mužskom aj ženskom rode (napr. žiačka, cudzinec, učitelia, riaditeľky). V niektorých častiach uvádzame aj oba tvary (napr. žiaci a žiačky, učitelia a učiteľky).

MIGRÁCIA ZO SLOVENSKA A NA SLOVENSKO

Migrácia je prirodzený spoločenský jav, ktorý výrazne ovplyvňuje životy tých, čo do nových krajín prichádzajú, ako aj tých, ktorí s migrantmi vo svojej rodnej krajine žijú. Obyvatelia Slovenska sa dočasne či natrvalo sťahujú po stáročia. Významné vysťahovalecké vlny do bližších aj vzdialenejších krajín sa udiali napríklad koncom 19. a začiatkom 20. storočia, po Mníchovskej dohode v roku 1938, počas aj po skončení druhej svetovej vojny, po komunistickom prevrate v roku 1948, aj po okupácii Československa v roku 1968. Významná vnútroštátna aj medzinárodná migrácia charakterizuje obdobie po zmene režimu v roku 1989, po vzniku Slovenskej republiky v roku 1993 či po vstupe krajiny do Európskej únie v roku 2004.

Podobne ako vysťahovalectvo (emigrácia), aj prisťahovalectvo (imigrácia) zohráva dôležitú úlohu v živote každej krajiny. Občania iných krajín na Slovensko prichádzali v obdobiach Rakúsko-Uhorska, prvej Československej republiky, ale aj v období komunistického režimu. Po politických zmenách v roku 1989 sa otvorili hranice Československa, a neskôr Slovenska nielen pre emigrantov, ale aj imigrantov. Slovensko sa stalo domovom pre mnohých cudzincov aj po vstupe krajiny do Európskej únie v roku 2004.

Tak emigranti zo Slovenska, ako aj imigranti na Slovensko, sa sťahujú z najrôznejších dôvodov. Medzi najčastejšie patria práca, štúdium, vytvorenie či zjednotenie rodiny. Migranti sa v zahraničí usádzajú krátkodobo, dlhodobo či natrvalo, pritom v čase emigrácie často sami nevedia, ako dlho v zahraničí ostanú a či sa vôbec niekedy vrátia do svojej krajiny pôvodu. Tento typ sťahovania označujeme ako dobrovoľnú migráciu. Na druhej strane, mnohí migranti zo svojich domovských krajín odchádzajú nedobrovoľne – utekajú pred politickým, náboženským či etnickým prenasledovaním, vojnovým konfliktom či živelnou pohromou – aby v iných krajinách našli útočisko a požiadali o medzinárodnú ochranu.

Dôsledky dobrovoľnej aj nedobrovoľnej migrácie sa v súčasnom globalizovanom svete zďaleka netýkajú len tých ľudí, ktorí zmenia svoju krajinu pobytu, ale významne ovplyvňujú celkový politický, hospodársky a spoločenský rozvoj krajín pôvodu aj prijímajúcich krajín. Príchod či odchod migrantov ovplyvňuje zamestnanosť, sociálnu a zdravotnú starostlivosť, vzdelávací systém aj spoločenský a kultúrny život.

Po vzniku Slovenskej republiky vzniklo pomerne silné presvedčenie, že Slovensko je pre medzinárodných migrantov skôr tranzitnou krajinou, teda akousi prestupnou stanicou pri putovaní do iných, najmä západných krajín. Štatistiky z posledných rokov však ukazujú, že tomu tak nie je – mnoho občanov Európskej únie / Európskeho hospodárskeho spoločenstva a mnoho občanov tzv. tretích krajín (mimo krajín EÚ) sa na Slovensku usádza aj na dlhšie obdobie, prípadne natrvalo. Pritom ich motivácie sú veľmi podobné ako motivácie slovenských občanov pri sťahovaní do zahraničia – chcú študovať, pracovať, spoznávať novú krajinu a spôsob života, či jednoducho žiť sami alebo so svojou rodinou mimo svojej rodnej krajiny.

Ako ukazuje graf č. 1, počet cudzincov žijúcich na Slovensku stabilne rastie a v roku 2011 dosahoval takmer 64 000 ľudí. Graf č. 2 zas ukazuje počty cudzích štátnych príslušníkov podľa krajín pôvodu. Najviac cudzincov pochá-

VEDELI STE, ŽE...

...v zahraničí žije vyše 2 miliónov ľudí pôvodom zo Slovenska?

Vyššie milión žije v USA, vysoký počet aj v Českej republike, Maďarsku, Srbsku a Kanade. Vo svete pôsobí viac ako 200 slovenských krajanských spolkov, 100 redakcií novin a časopisov, rozhlasových a televíznych štúdií, približne 200 folklórnych súborov a divadiel a takmer 100 škôl, v ktorých sa vyučuje slovenský jazyk. Záležitosti zahraničných Slovákov upravuje aj slovenská legislatíva, a to predovšetkým Zákon č. 474/2005 Z. z. o Slovákoch žijúcich v zahraničí, ktorý zriadil aj Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí (www.uszz.sk).

Zdroj: www.diaspora.sk

migrácia – pohyb jednotlivcov alebo skupín osôb v geografickom a sociálnom priestore, spojený s prechodnou alebo trvalou zmenou miesta pobytu; migrácia môže byť vnútroštátna alebo medzinárodná, dobrovoľná alebo nútená

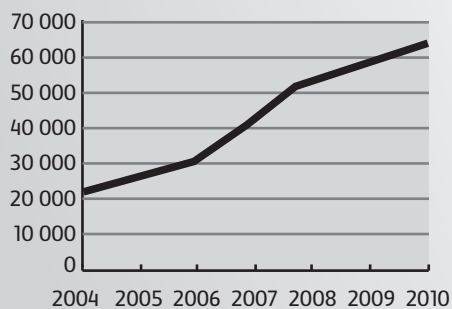
emigrácia – odchod jednotlivcov alebo skupín osôb z krajiny pôvodu; emigrant = vysťahovalec

imigrácia – príchod jednotlivcov alebo skupín osôb do prijímajúcej krajiny; imigrant = prisťahovalec

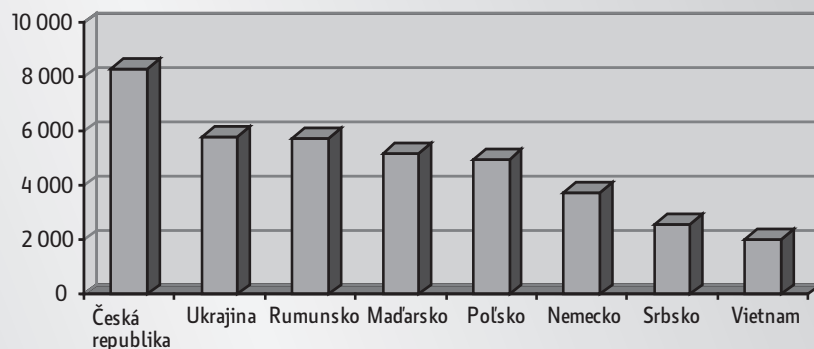
naturalizácia – udelenie štátneho občianstva cudzincovi po splnení určitých podmienok (napríklad stanovenej dĺžke nepretržitého trvalého pobytu, overenia jazykových zručností, a pod.)



Graf č. 1: Počet cudzincov v SR v rokoch 2004 – 2010



Graf č. 2: Cudzinci na území SR podľa krajiny pôvodu k 31. 12. 2010



Zdroj: Úrad hraničnej a cudzineckej polície



Slovenská republika cudzincom udeľuje nasledujúce typy pobytov:

- **prechodný pobyt** – udeľuje sa na dobu trvania účelu pobytu, ktorým môže byť podnikanie, zamestnanie, štúdium a zlúčenie rodiny, alebo na výkon osobitnej činnosti (napr. lektorskej, umeleckej, športovej a pod.) alebo výskumu a vývoja. Tesne pred skončením jeho platnosti možno požiadať o jeho obnovenie, pričom žiadosť sa podáva zvyčajne v zahraničí (ak žiadateľ potrebuje víza), a to na príslušnom zastupiteľskom úrade SR.
- **trvalý pobyt** – prvýkrát sa zvyčajne udeľuje na 5 rokov alebo na neobmedzený čas. Žiadosť sa podáva na zastupiteľskom úrade SR v zahraničí alebo na príslušnom oddelení cudzineckej polície na území Slovenska.
- **dlhodobý pobyt** – od roku 2012 sa udeľuje na neobmedzený čas niektorým štátnym príslušníkom tretích krajín, ktorí sa v SR zdržiavajú nepretržite 5 rokov a ktorým napríklad nebol udelený trvalý pobyt.
- **tolerovaný pobyt** – špecifický typ pobytu, ktorý možno udeliť cudzincovi na 180 dní, a to aj opakovane, ak trvá dôvod na jeho udelenie. Dôvodmi na jeho udelenie môžu byť: existencia prekážky administratívneho vyhostenia, poskytnuté dočasné útočisko alebo ak vycestovanie cudzinca zo SR nie je možné a zaistenie by nebolo účelné (napr. ak cudzinec stratil pas). Udeľuje sa tiež v prípadoch ak je cudzinec maloletým dieťaťom bez sprievodu, obeťou trestného činu obchodovania s ľuďmi, alebo ak to vyžaduje rešpektovanie jeho súkromného a rodinného života.

dza zo susedných a blízkych štátov – Českej republiky, Ukrajiny, Rumunska a Maďarska. Z mimoeurópskych krajín tvoria najpočetnejšiu skupinu občania Vietnamu.

V súčasnosti tvoria občania iných krajín vyše 1% všetkých obyvateľov Slovenska. Z hľadiska pohlavia, veku, motívov na migráciu a typu pobytu na Slovensku žije viac mužov – migrantov než žien – migrantiek, predovšetkým v produktívnom veku, pričom na Slovensko prišli zväčša za prácou, podnikaním alebo za svojou rodinou.

Väčšina cudzincov žijúcich na Slovensku má trvalý pobyt. Spomedzi občanov krajín EÚ / EHP majú trvalý pobyt takmer všetci. Naopak, spomedzi občanov tretích krajín má trvalý pobyt približne tretina z nich, ostatní majú prechodný pobyt. Pre občanov tretích krajín platia pri vybavovaní pobytu podstatne prísnejšie podmienky, než pre občanov druhých krajín. Cudzinci s trvalým pobytom sa nestávajú automaticky občanmi Slovenskej republiky.



Slovenské štátne občianstvo možno získať tromi spôsobmi: narodením, osvojením a udelením. Občanom sa stane každé narodené dieťa, ktorého aspoň jeden z rodičov je občanom SR alebo obaja rodičia sú bez štátnej príslušnosti. Občianstvo môže získať aj dieťa nájdené na území SR, ktorého rodičia nie sú známi a nie je možné preukázať jeho občianstvo iného štátu. Občianstvo získava aj dieťa, ktoré bolo osvojené osvojiteľom alebo osvojiteľmi, z ktorých aspoň jeden je slovenským občanom.

Občianstvo možno **udelieť** žiadateľovi, ak má aspoň **osem rokov nepretržitý trvalý pobyt** na území Slovenskej republiky; je bezúhonný, nebol vyhostený, ani sa voči nemu nevedie trestné stíhanie; preukázal ovládanie slovenského jazyka slovom aj písmom a všeobecných znalostí o Slovenskej republike a plní si povinnosti vyplývajúce z predpisov o pobyte cudzincov. Výnimky z osemročného trvalého pobytu sa vzťahujú na cudzinca, ktorý uzavrel manželstvo so slovenským občanom a žije s ním v spoločnej domácnosti najmenej päť rokov. Výnimky sa uplatňujú aj pri osobách, ktoré sa významne zaslúžili o prínos pre Slovenskú republiku alebo mali na území Slovenska nepretržitý trvalý pobyt najmenej tri roky pred dosiahnutím 18 rokov a v ďalších zákonom vymedzených prípadoch.

O METODICKEJ PRÍRUČKE

Dôsledky medzinárodnej migrácie pociťujú aj tí, čo nikdy Slovensko na dlhšiu dobu neopustili. Týka sa to aj oblasti vzdelávania – mnohí učitelia a žiaci sa už vo svojej škole stretli s kolegom (napríklad lektorom cudzieho jazyka) alebo so spolužiakom z inej krajiny. Mnohí žiaci sa narodili v zahraničí alebo majú jedného či oboch rodičov pôvodom z inej krajiny. Mnohí sú potomkami druhej či tretej generácie prisťahovalcov na Slovensko a medzitým už získali slovenské občianstvo. Okrem obohatenia, ktoré prítomnosť takýchto učiteľov alebo žiakov školám prináša, môže spoločná pedagogická práca či štúdium priniesť aj mnohé prekážky a ťažkosti, a to na oboch stranách.

Predkladaná príručka vznikla z potreby, ktorú sme stále častejšie počuli od učiteľov z praxe, ktorí sa ocitli v situácii, keď im kedykoľvek počas školského roka do triedy prišlo dieťa z inej krajiny. Mnohí učitelia na takúto zmenu neboli pripravení. Nevedeli, ako na novú situáciu zareagovať, ako s novým žiakom a celou triedou ďalej pracovať, či a do akej miery kvôli prítomnosti nového žiaka prispôsobovať obsah a metódy výučby a ako nového žiaka hodnotiť. Mnohí nevedeli, ani na koho sa môžu obrátiť po cennú radu či pomoc. Pritom nezáleží, či sa základná škola, do ktorej takéto dieťa prichádza, nachádza vo veľkom meste alebo v malej obci, na Gemeri či na Orave, či je málotriedna alebo plnoorganizovaná; štátna, súkromná alebo cirkevná. V každom regióne a v každom type školy už takéto situácia nastala a v každom ďalšom školskom roku zasiahne nové školy, či už v nich pracuje iba niekoľko alebo desiatky učiteľov a či ich navštevuje niekoľko desiatok alebo stovky žiakov. Prítomnosť dieťaťa cudzincov na vlastnej koži pocítili triedni učitelia aj ostatní pedagógovia najrôznejších aprobácií na prvom aj druhom stupni základných škôl. V každom z týchto prípadov boli počiatkové dni a týždne charakterizované neistotou až bezradnosťou, pričom učiteľom nebola k dispozícii dostatočná organizačná ani metodická pomoc.

Metodická príručka, ktorú držíte v rukách, je druhou publikáciou Nadácie Milana Šimečku (NMS) a Centra pre výskum etnicity a kultúry (CVEK) k téme vzdelávania detí cudzincov. Zatiaľ čo prvá publikácia (*Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku. Potreby a riešenia*) zhrňa poznatky a výskumné zistenia o podmienkach, možnostiach a problémoch pri vzdelávaní a začleňovaní detí cudzincov v slovenských školách, druhá publikácia je výsledkom praktického využitia princípov a postupov inkluzívneho vzdelávania a multikultúrnej výchovy v programe kontinuálneho vzdelávania pre učiteľov pod názvom *Vzdelávanie detí cudzincov*. Tento akreditovaný program sme realizovali vďaka podpore z *Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín* v školskom roku 2010/2011 s prvou skupinou učiteľov slovenských základných škôl. Práve skúsenosti a výstupy z jeho prvotného odskúšania boli pre nás podkladom na spracovanie tejto metodickéj príručky.

Cieľom príručky, podobne ako vzdelávacieho programu na základe ktorého vznikla, je zvýšiť povedomie a rozvinúť zručnosti učiteľov, aby mohli cielavedome a efektívne prispievať k začleneniu detí cudzincov do výučby, školskej a triednej komunity. Vychádzame pritom z presvedčenia, že tento cieľ možno postupne dosiahnuť, iba ak je začleňovanie (integrácia) viacstranná. Inými slovami, plnohodnotné vzdelávanie tejto špecifickej skupiny žiakov si vyžaduje nielen ochotu a snahu na strane samotných detí, ale aj na strane ich rodičov, učiteľov, spolužiakov a vedenia školy.

Školy si zvykajú na deti cudzincov

Topoľčianske školy navštevujú deti z rôznych končín sveta.

TOPOĽČANY. Anglicko, Alžírsko, Čína, Francúzsko, Španielsko, Nemecko, Vietnam, Česká republika, Taliansko a Maďarsko sú rodné krajiny detí, ktoré navštevujú topoľčianske základné školy. Niektoré školy aj z tohto dôvodu do svojich osnov zaradili predmet multikultúrna výchova. Cieľom projektu na Základnej škole Škultétyho je predstaviť jednotlivé krajiny. „Mali by sme rešpektovať zvláštnosti a tradície detí, ktoré do našej školy prišli. Slovenským žiakom sa rozšíri obzor,“ povedala riaditeľka školy Mária Bezáková. Dvaja čínski súrodenci Xinjei Jin a Xinpei Jin prišli do školy pred tromi rokmi a nevedeli po slovensky. „Zapísali sme ich do 4.ročníka a celý prvý rok sa učili po slovensky. Spočiatku nechceli komunikovať, ale postupne sa rečová bariéra prelomila,“ vysvetlila Bezáková.

„Na Slovensku žije celá moja rodina. Hoci sú Topoľčany asi desaťkrát menšie ako Šanghaj, deťom Čína veľmi nechýba. Raz do roka tam chodíme na dovolenku,“ povedala pani Jin.

Pred šiestimi rokmi prišiel na Gogoľovu školu Nguyen Than Hung. Pre vietnamského chlapca boli začiatky ťažké, pretože neovládal slovenský jazyk. Dnes patrí slovenčina medzi jeho obľúbené predmety a školu reprezentuje vo futbale. „Voláme ho Andrej, pretože aj rodný list už má na toto krstné meno. Prijali sme ho do prvého ročníka, keď sa mu po roku zlepšil jazyk, prešiel do piateho. Dorozumievali sme sa rôznymi spôsobmi, používali sme slovník alebo sme si kreslili veci, ktoré sme nevedeli,“ povedala učiteľka Emília Čuháková.

„Aj s jeho bratrancom Nguyen Anh Ngoc – Miroslavom sú veľmi šikovní. Slovenčinu zvládajú lepšie ako niektorí naši žiaci,“ dodala riaditeľka Soňa Kytnerová. „Chcel by som byť doktorom. Ocino mi povedal, že sa musím dobre učiť, keď chcem liečiť ľudí,“ povedal Mirko.

Jana Lazániová

Prevzaté z denníka SME 7. 10. 2009, s. 9.

V optimálnom prípade by individuálna snaha a spolupráca všetkých zainteresovaných mala nachádzať podporu aj v systémových opatreniach. Fungujúci a dostupný systém jazykového vzdelávania, jednoznačné pravidlá pri zaradovaní takýchto žiakov do tried či pri ich hodnotení, dostupné metodické postupy a pomôcky na praktickú výučbu, dostupné programy na ďalšie vzdelávanie učiteľov v tejto oblasti – to všetko by mohlo výrazne uľahčiť prácu žiakom, učiteľom aj rodičom. Ako však vyplynulo z nášho výskumu, reálna situácia je od ideálu ešte veľmi vzdialená a učelia v praxi nedostávajú metodickú podporu ani programy umožňujúce rozšíriť si svoju kvalifikáciu. Vedenia škôl nenachádzajú odpovede na otázky súvisiace s organizáciou vzdelávania detí cudzincov. Rodičia nevedia, ako zlepšiť jazykovú prípravu svojich detí, pretože školy alebo iné verejné inštitúcie neposkytujú možnosti, ktoré by mohli využiť.

Aj keď na presadenie systémových zmien nemožno rezignovať (naša prvá publikácia okrem zhrnutia prekážok a systémových nedostatkov ponúka aj konkrétne odporúčania a návrhy riešení), vyžaduje si dlhšie

časové obdobie aj finančné krytie. Na druhej strane, v aktuálnom školskom roku a nepochybné aj v tých nasledujúcich budú deti cudzincov navštevovať slovenské školy bez ohľadu na to, či systémové opatrenia existujú a v praxi fungujú alebo nie. Ich vzdelávanie a začleňovanie je pre mnohých učiteľov výzvou „tu a teraz“. Predkladaná metodická príručka aj vzdelávací program pre učiteľov sú práve z tohto dôvodu koncipované tak, aby aspoň čiastočne pomohli učiteľom a učiteľkám, a to aj bez systematickej podpory zvonka.

Už pilotná realizácia vzdelávacieho programu a spracovávanie jeho výstupov do tejto publikácie ukázalo, že celkové „nastavenie“ učiteľa či učiteľky zásadne ovplyvňuje podmienky aj výsledky vzdelávania všetkých detí, nielen detí cudzincov. Z tejto perspektívy preto príručka presahuje špecifické zameranie na oblasť vzdelávania detí cudzincov a snaží sa prispieť k etablovaní princípov *inkluzívneho* vzdelávania, podľa ktorých má každá škola vytvárať také podmienky, aby sa v nej mohli plnohodnotne vzdelávať žiaci akéhokoľvek pôvodu, materinského jazyka, nadania či znevýhodnenia.

• • •

Publikácia v **prvej kapitole** sumarizuje základné zistenia z výskumu o systémových opatreniach pri vzdelávaní detí cudzincov, ako aj skúsenosti s pilotnou realizáciou vzdelávacieho programu. Táto kapitola ešte neposkytuje konkrétne návody a postupy, ale môže byť zaujímavá pre tých čitateľov a čitateľky, ktorí sa chcú oboznámiť so základnými faktami o deťoch cudzincov v slovenských školách (na podrobnejšie oboznámenie odporúčame prvú publikáciu), programom *Vzdelávanie detí cudzincov* a zisteniami z výskumu, ktorý sa uskutočnil paralelne s pilotnou realizáciou programu. Z kapitoly sa tak okrem základných faktov o migrantoch na Slovensku a o štruktúre vzdelávacieho programu môžete dozvedieť aj to, z akých škôl boli prví absolventi a absolventky vzdelávacieho programu, aká bola ich východisková situácia a čo absolvovaním programu získali.

Druhá kapitola stručne predstavuje modely systémov vzdelávania, objasňuje základné teoretické východiská inkluzívneho vzdelávania a poskytuje návody na zmapovanie miery inkluzívnosti školy, triedy a pedagogického pôsobenia.

Jadrom metodickej príručky je **tretia kapitola**. Jej jednotlivé podkapitoly sú zoradené podľa logiky postupného začleňovania detí cudzincov do výučby, triednej a školskej komunity. Začína prípravou pred príchodom dieťaťa cudzincov až po jeho prvý deň v škole, pokračuje praktickými návodmi a ukázkami na úpravu obsahu a metód vyučovania a končí návodmi na vypracovanie dlhodobiejšieho plánu a prispôsobenie foriem hodnotenia. Pomocou opísaných postupov možno postupne vyrovnávať šance dieťaťa, aby mohlo úspešne zvládnuť požadované učivo a osvojovať si kompetencie vymedzené v štátnom a školskom vzdelávacom programe.

V **závere** publikácie poskytujeme zoznam inšpiratívnych zdrojov venovaných migrácii a integrácii, inkluzívnemu vzdelávaniu a multikultúrnej výchove, ako aj zoznam inštitúcií na Slovensku a v zahraničí, ktoré sa týmto oblastiam venujú.

Vzhľadom na množstvo rôznorodého materiálu, ktorý sme pri spracovaní príručky použili, je jej hlavný text doplnený rôznymi doplňujúcimi pasážami, ktoré sme kvôli prehľadnosti označili týmito ikonkami:



definície a zhrnutia, ktoré poskytujú základný teoretický a terminologický rámec v oblastiach inkluzívneho vzdelávania, multikultúrnej výchovy, migrácie a integrácie migrantov;



organizačné a metodické postupy a návody, zhrnutia východísk a praktických krokov pri rôznych fázach začleňovania žiakov do výučby a kolektívu;



postrehy a námety učiteľov z praxe získané od prvej skupiny absolventov programu *Vzdelávanie detí cudzincov*;



ukážky príkladov dobrej praxe, učiteľmi vypracované modelové hodiny na rôzne vyučovacie predmety, spracované profily detí cudzincov a dlhodobé výchovno-vzdelávacie plány zohľadňujúce prítomnosť dieťaťa cudzincov v triede alebo vnášajúce otázky kultúrnej rozmanitosti do vyučovania;



informácie a námety na zamyslenie, otázky motivujúce na zmapovanie vlastných postojov, názorov či zaužívaných postupov pri pedagogickej práci, ako aj na aktívne zmapovanie situácie, potrieb a dostupných zdrojov na efektívne vzdelávanie detí cudzincov;



krátke praktické cvičenia určené užívateľom príručky na obohatenie svojho poznania a vnímania;



pracovné listy, formuláre, dotazníky a pomocné texty použiteľné priamo vo vyučovaní alebo pri jeho príprave.

Na záver si čitateľov a čitateľky dovoľujeme upozorniť, že táto publikácia nemá odporúčaný „návod na použitie“. Možno ju čítať postupne podľa radenia jednotlivých kapitol, ale aj výberovo, podľa dôležitosti či užitočnosti jej jednotlivých častí pre konkrétneho užívateľa a užívateľku. Netrpezliví praktici, znalí princípov a postupov inkluzívneho vzdelávania, môžu rovno skočiť do metodickej časti publikácie, vybrať si a vlastným potrebám prispôbiť cvičenia či pracovné listy. Učiteľom a učiteľkám, ktorí nemajú ucelené poznatky o inkluzívnom vzdelávaní odporúčame začať práve touto kapitolou, kým sa zalistujú do konkrétnych ukážok. Nech sú už vaše potreby a motivácie akékoľvek, prajeme vám inšpiratívne čítanie.

1. INFORMÁCIE O PROJEKTE, VZDELÁVACOM PROGRAME A VÝSKUME



Oblasti vzdelávania detí cudzincov sa Centrum pre výskum etnicity a kultúry a Nadácia Milana Šimečku intenzívne venujú už niekoľko rokov. Spoločne realizovali výskumno-vzdelávací projekt *Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému*, ktorého výstupy sú zhrnuté v publikácii *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku – potreby a riešenia* (Gažovičová a kol. 2011). Publikácia uvádza podrobné údaje o deťoch cudzincov na Slovensku, analyzuje podmienky ich vzdelávania v koncepčných dokumentoch, legislatíve a v praxi. V tejto podkapitole sú preto len stručne zhrnuté hlavné zistenia, ktoré slúžili ako východisko pri príprave vzdelávacieho programu pre učiteľov.

V roku 2010 malo podľa štatistík Úradu hraničnej a cudzineckej polície (ÚHCP) povolený pobyt na území Slovenskej republiky vyše 2 500 detí s cudzím štátnym občianstvom. Toto číslo výrazne prevyšuje 900 detí cudzincov navštevujúcich základné školy na Slovensku podľa údajov Ústavu informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ). Tento nesúlad nemá jasné vysvetlenie. Môžeme sa len domnievať, že mnohé deti s povoleným pobytom na Slovensku navštevujú školu v krajine pôvodu alebo inde v zahraničí, zatiaľ čo ich rodičia žijú na Slovensku.

1.1 DETI CUDZINCOV V SLOVENSKÝCH ŠKOLÁCH

Slovenské základné školy v školskom roku 2010/2011 navštevovalo 900 detí s cudzím štátnym občianstvom, čo podľa údajov Ústavu informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ) predstavuje približne 0,2% všetkých školopovinných detí. Takýto počet a podiel detí cudzincov na detskej populácii je relatívne stabilný už od roku 2003.

Vyššie dve tretiny detí cudzincov navštevujúcich slovenské základné školy má v krajine trvalý pobyt, z čoho možno predpokladať, že na Slovensku nie sú a nebudú iba krátkodobou. Vyššie 80% detí cudzincov navštevuje štátne školy, približne 10% súkromné a iba okolo 5% cirkevné školy. Tento pomer je v posledných piatich školských rokoch relatívne stabilný.

Približne tretina všetkých detí cudzincov navštevuje školy v Bratislavskom kraji. Zvyšné dve tretiny sú však rozptýlené vo všetkých regiónoch a takmer všetkých okresoch Slovenska. Z hľadiska krajiny pôvodu predstavujú najpočetnejšie skupiny žiakov z cudziny deti z Českej republiky, Ukrajiny, Maďarska, Francúzska a Vietnamu. Žiaci z týchto piatich krajín tvoria vyše polovicu všetkých školopovinných detí cudzincov.



Deti cudzincov v základných školách SR podľa krajov (k 15. 9. 2010)

	Počet detí	Z toho s trvalým pobytom	Podiel detí v jednotlivých krajoch (v %)
Bratislavský kraj	305	231	33,8
Trnavský kraj	83	58	9,1
Trenčiansky kraj	47	34	5,2
Nitriansky kraj	101	81	11,2
Žilinský kraj	95	40	10,5
Banskobystrický kraj	69	56	7,6
Prešovský kraj	83	61	9,2
Košický kraj	119	92	13,2
Slovenská republika	902	653	100

Zdroj: Výpočet autorov na základe údajov ÚIPŠ (2010).



Deti cudzincov v slovenských školách podľa stupňov vzdelávania z 10 najpočetnejšie zastúpených krajín (k 15. 9. 2010)

Krajina	Typ školy	Primárne vzdelávanie	Nižšie sekundárne vzdelávanie	Spolu	Podiel z celkového počtu detí cudzincov (%)
1. Česká republika		92	76	166	18,4
2. Ukrajina		43	56	99	11,0
3. Maďarsko		40	32	72	8,0
4. Francúzsko		45	17	62	6,9
5. Vietnam		24	37	61	6,8
6. Južná Kórea		24	28	52	5,8
7. USA		28	23	51	5,7
8. Rusko		13	37	50	5,5
9. Čína		13	30	43	4,8
10. Poľsko		14	16	30	3,3

Zdroj: Výpočet autorov na základe údajov ÚIPŠ (2010).



Deti cudzincov v školskej legislatíve

Školský zákon vymedzuje deti cudzincov ako deti cudzích štátnych príslušníkov, vrátane žiadateľov o azyl alebo doplnkovú ochranu, deti bez zákonného zástupcu a deti Slovákov žijúcich v zahraničí. (Zákon č. 245/2008 Z. z., § 146, ods. 1)

Na deti cudzincov sa rovnako ako na deti občanov SR vzťahuje povinná školská dochádzka a „*výchova a vzdelávanie, ubytovanie a stravovanie v školách [sa im poskytuje] za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky.*“ (Tamtiež, § 146, ods. 2)

„*Pre deti cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú základné a rozširujúce jazykové kurzy štátneho jazyka.*“ (Tamtiež, § 146, ods. 3) Bližšie toto pravidlo určuje Zákon o štátnej správe v školstve a školskej samospráve, podľa ktorého „*jazykové kurzy pre deti cudzincov finančne a organizačne zabezpečujú krajské školské úrady.*“ (Zákon č. 596/2003, § 10, ods. 17).

Zákon upravuje aj zaradovanie detí do ročníka: „*Deti [cudzincov] zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho*

»»

Legislatíva deti cudzincov vymedzuje iba na základe ich občianstva. Neprihliada na to, v akom prostredí vyrastali, či na to, akým jazykom doma rozprávajú. Preto v štatistikách nie sú zahrnuté deti, ktorých rodičia pochádzajú z inej krajiny, ale už získali slovenské občianstvo, ani deti, ktoré dlhodobo žili v zahraničí. Pritom aj takéto deti majú iný materinský jazyk alebo sú zvyknuté na iný vyučovací jazyk. Ich príchod na školu môže preto predstavovať pre ne samotné, pre učiteľa aj pre kolektív triedy výzvu porovnateľnú s príchodom „skutočného“ dieťaťa cudzincov. Počas rozhovorov s riaditeľmi a učiteľmi základných škôl sa práve jazyk, rovnako ako pravidlá zaradovania do tried a hodnotenia detí cudzincov, ukázali ako najproblematickejšie.

Kľúčovým predpokladom na plnohodnotné vzdelávanie je ovládanie vyučovacieho jazyka. Podľa platnej legislatívy by mali pre deti cudzincov zabezpečovať kurzy slovenského jazyka Krajské školské úrady (KŠÚ). V praxi však tento systém nefunguje. Riaditelia a učitelia často nevedia o tejto možnosti a KŠÚ nevyvíjajú iniciatívu, aby zisťovali dopyt po jazykových kurzoch. Stretnú sme sa aj s prípadom, kedy škola oslovila KŠÚ, lebo sa im na školu zapísal žiak zo zahraničia bez znalosti slovenského jazyka, avšak kurz pre jedného žiaka neotvorili, ani inak škole nepomohli pri finančnom a organizačnom zabezpečení doučovania.

V tejto oblasti sa neuplatňujú ustálené pravidlá a žiaden právny predpis jasne nestanovuje, koľko detí je potrebných na otvorenie kurzu a aké sú povinnosti KŠÚ v individuálnych prípadoch. Taktiež nie sú upravené ďalšie praktické záležitosti týkajúce sa poskytovania jazykových kurzov, napríklad, kde sa majú realizovať a kto ich má viesť, materiálne a finančne zabezpečovať. V praxi sú preto deti odkázané buď na to, že jazyk „pochytia“ počas bežného vyučovania alebo na doučovanie. Niekedy rodičia platia za súkromné doučovanie v škole alebo mimo nej. Inokedy učitelia dieťa doučujú zadarmo v rámci konzultačných hodín alebo vo svojom voľnom čase.

Medzi dilemy patrí aj zaradovanie detí do ročníkov. Školský zákon nariaďuje, aby riaditeľ zaradil dieťa podľa doterajšieho vzdelania a ovládania slovenčiny. Vzhľadom na jazykovú bariéru však nemožno v každom jednotlivom prípade zistiť doterajšie znalosti dieťaťa v jednotlivých predmetoch. Aj bez ohľadu na jazykovú bariéru vedomosti žiakov z cudziny nie vždy zodpovedajú vedomostiam, ktoré majú mať žiaci podľa slovenských učebných osnov.

Výskum ukázal, že riaditelia uplatňujú rôzne postupy pri zaraďovaní detí do ročníkov: niektorí podľa veku, iní o ročník nižšie. Stretli sme sa aj s prípadom, kedy žiak, ktorý vekom patril na druhý stupeň, bol zaradený do druhého ročníka, čím sa zásadne narušila jeho vzdelávacia dráha. (Pozri podkapitolu 3.3.1)

Pravidlá pri hodnotení detí cudzincov

Hodnotenie detí cudzincov upravuje metodický pokyn, ktorý všeobecne stanovuje pravidlá na hodnotenie žiaka po prestupe na školu s iným vyučovacím jazykom (vrátane cudzincov). Metodický pokyn neumožňuje žiaka neklasifikovať z dôvodu jeho nedostatočnej znalosti vyučovacieho jazyka. Počas prvých dvoch hodnotiacich období sa má hodnotiť „*najmenej takou úrovňou prospechu, ktorá zodpovedá prospechu z vyučovacieho jazyka na poslednom vysvedčení.*“ V ďalších dvoch hodnotiacich obdobiach sa pri hodnotení z vyučovacieho jazyka „*uplatňujú miernejšie kritériá*“. Celkovo sa v prvých dvoch rokoch po prestupe hodnotia „*jeho vecné vedomosti a nie úroveň jeho jazykovej správnosti.*“ (Metodický pokyn č. 22/2011, čl. 11)



vzdelania a ovládania štátneho jazyka [...] Z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno dieťa podmienčne zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, a to najviac na jeden školský rok.“ (Zákon č. 245/2008 Z. z., § 146, ods. 4)

Ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov, ktorí vyučujú deti cudzincov, by malo podľa školského zákona odborne, organizačne, metodicky a finančne zabezpečovať Ministerstvo školstva vedy, výskumu a športu SR (s výnimkou vzdelávania detí v azylových zariadeniach, ktoré zabezpečuje Ministerstvo vnútra SR).

Popri zaraďovaní detí do ročníka je ďalším praktickým problémom ich hodnotenie. Podľa platného metodického pokynu deti musia byť klasifikované a ich hodnotenie ovplyvňujú vysvedčenia z predošlej školy. Neskôr majú byť hodnotené podľa vecných vedomostí bez ohľadu na jazykovú správnosť. Prax na jednotlivých školách je však rôzna. Viaceré sa rozhodnú žiaka z cudziny neklasifikovať vôbec, lebo to najviac zodpovedá ich potrebám v danej situácii. V iných prípadoch si učitelia vytvoria vlastné pravidlá a stanovia požiadavky, ktorých splnenie od žiakov očakávajú a na základe nich ich hodnotia.

Učitelia vzdelávajúci deti cudzincov sa zhodujú v tom, že pri príprave by im veľmi pomohli špeciálne učebnice, metodické pomôcky a zvyšovanie kvalifikácie v tejto oblasti. Ponuka je však týmto ohľade nedostatočná a Metodicko-pedagogické centrum neponúka žiadne programy kontinuálneho vzdelávania zamerané na deti cudzincov. Vhodných učebných a metodických pomôcok je nedostatok, pričom učitelia o nich často nevedia a nemajú ich k dispozícii. (Publikácie využiteľné pri vzdelávaní detí cudzincov sú uvedené na strane 128.) Na Slovensku taktiež chýbajú možnosti na rozvíjanie materinského jazyka detí cudzincov.

Celkovo možno skonštatovať, že riaditelia škôl a učitelia sú pri nástupe dieťaťa cudzincov na školu odkázaní do veľkej miery sami na seba. Legislatíva, ktorá túto oblasť upravuje je v mnohých ohľadoch nedostatočná a v praxi nefunguje. Preto musia riaditelia aj učitelia improvizovať a postupovať intuitívne podľa svojich doterajších skúseností.

Z týchto dôvodov Nadácia Milana Šimečku spolu s Centrom pre výskum etnicity a kultúry pripravili projekt *Zvyšovanie kvalifikácie pedagógov pri integrácii detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému*. Jeho cieľom bolo vyvinúť vzdelávací program, ktorý by pomohol rozvinúť kompetencie učiteľov pri vzdelávaní detí cudzincov v bežných školách a triedach, zdieľať doterajšie skúsenosti v tejto oblasti, spoločne vyvinúť a otestovať metodické postupy a aktivity zohľadňujúce prítomnosť detí cudzincov na vyučovaní, vyhodnotiť ich dopad a sprostredkovať príklady dobrej praxe ďalším učiteľom. Projekt pozostával zo vzdelávacej a výskumnej časti, ktoré sú bližšie opísané v nasledujúcich podkapitolách.

VEDELI STE, ŽE...



...od školského roku 2010/2011 sa prvý raz na slovenskej základnej škole vyučuje aj jazyk prístahovaleckej komunity?

Základná škola na Odborárskej ulici v Bratislave otvorila popoludňajší krúžok vietnamského jazyka pre deti s vietnamským pôvodom, ktorý je otvorený aj pre slovenských žiakov. O kurz prejavilo záujem mnoho detí z rôznych bratislavských škôl. Kurz vietnamského jazyka vznikol zo spoločnej iniciatívy Komunity Vietnamcov na Slovensku a mestskej časti Bratislava – Nové Mesto.

1.2 VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE UČITEĽOV

Program kontinuálneho vzdelávania pedagógov, ktorý vyvinula Nadácia Milana Šimečku pod názvom *Vzdelávanie detí cudzincov*, akreditovalo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR v roku 2010. Program je určený učiteľom pre primárne, nižšie sekundárne a kontinuálne vzdelávanie, vychovávateľom a pedagogickým asistentom bez obmedzenia ich aprobácie, špecializácie či dĺžky praxe. Garantkou vzdelávacieho programu je Mgr. Helena Tužinská, PhD. z Katedry etnológie a kultúrnej antropológie Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. Hlavným metodikom programu je Peter Drál z Nadácie Milana Šimečku.

Program zahŕňa 80 hodín vzdelávania a pozostáva z prezenčnej časti (56 hodín) a dištančnej časti (24 hodín). Prezenčná časť je realizovaná prostredníctvom cyklu troch intenzívnych tréningov. Dištančná časť spočíva vo vypracovávaní domácich úloh medzi konaním jednotlivých tréningov. Program možno absolvovať vypracovaním záverečnej práce a jej prezentovaním pred skúšobnou komisiou. Za úspešné absolvovanie programu poskytovateľ v súlade s platnou legislatívou priznáva 19 kreditov v systéme kontinuálneho vzdelávania.



**Vzdelávanie detí cudzincov
štruktúra vzdelávacieho programu pre učiteľov**

Tematický celok	Časová dotácia	Forma vzdelávania
1. Deti cudzincov v slovenských školách	6	Prezenčná
2. Diverzita vzdelávacích prostredí a kultúrna citlivosť vo vyučovaní	10	Prezenčná
3. Vzdelávacie potreby detí cudzincov a integračné možnosti školy	10	Prezenčná
4. Didaktické aspekty vyučovania	10	Prezenčná
5. Príprava modelových hodín	12	Prezenčná
6. Monitoring, hodnotenie a sebahodnotenie	4	Prezenčná
7. Príklady dobrej praxe vo vzdelávaní detí cudzincov	4	Prezenčná
8. Aplikácia získaných poznatkov v praxi	14	Dištančná
9. Vypracovanie modelového vzdelávacieho plánu pre dieťa cudzinca	10	Dištančná
SPOLU	80	56 prezenčná 24 dištančná

Pri príprave vzdelávacieho programu sme vychádzali z poznania, že slovenský vzdelávací systém nie je dostatočne pripravený zohľadňovať nielen špecifické výchovno-vzdelávacie potreby detí cudzincov, ale s veľkými ťažkosťami zohľadňuje špecifické vzdelávacie potreby a záujmy akéhokoľvek žiaka. Napriek tomu, že slovenská pedagogika prevzala v súčasnosti veľmi populárny dôraz na „individuálny prístup“, na základe vyjadrení mnohých učiteľov sa takýto prístup „na papieri“ len veľmi ťažko pretavuje aj do praxe. Hlavnými prekážkami sú stále pomerne vysoký počet žiakov v triedach, chronický nedostatok pomocného pedagogického personálu (pedagogických asistentov, špeciálnych pedagógov) a veľké množstvo povinného učiva, ktoré učiteľov prirodzene vedú k uprednostňovaniu frontálneho spôsobu výučby na úkor náročnejších, individualizovaných a viacstupňových foriem.

Ak triedu s 20 žiakmi navštevuje jeden alebo aj viacerí žiaci s individuálnym vzdelávacím plánom z dôvodu zdravotného znevýhodnenia, žiaci inej ako slovenskej národnosti, žiaci so sociálnym znevýhodnením, žiaci s nadpriemerným, priemerným aj podpriemerným prospechom, žiak s poruchou



„Hľadaj spôsob, a nie dôvod.“

absolventka vzdelávacieho programu



„...vyprovokovalo to každého k hľadaniu nových prístupov, nie viac sa venovať deťom, ale inak, kvalitnejšie.“

absolvent vzdelávacieho programu

správania a k tomu napríklad aj žiak z inej krajiny, pre učiteľa je počas klasickej 45-minútovej hodiny veľmi náročné učiť s ohľadom na individuálne potreby každého dieťaťa. Nehovoriac o tom, že každý formalizovaný individuálny prístup so sebou prináša veľké množstvo byrokracie, ktorým musí učiteľ pravidelne, a opäť len „na papieri“ vykazovať, že daného žiaka alebo žiačku učí „individuálne“. Ak k tomu pridružíme tlak na dosahovanie čo najlepších vzdelávacích výsledkov (v neformálnej podobe zo strany rodičov a vedenia školy a formálne aj zo strany štátu prostredníctvom pravidelných monitorovacích testov), uprednostňovanie súťaživosti na úkor spolupráce, zvyšovania vedomostí na úkor rozvíjania praktických zručností a výchovného pôsobenia, od učiteľa sa očakáva takmer nemožné.

Berúc do úvahy všetky tieto nepriaznivé okolnosti sme hlavný dôraz vo vzdelávacom programe nekládli na vnášanie nových tém, ale skôr na zmenu prístupu vo vyučovaní, ktorý by v najvyššej možnej miere umožňoval „odučiť, čo odučiť treba“, a zároveň aspoň v niektorých častiach vyučovacej hodiny umožňoval individuálny prístup k žiakom s rôznymi špecifickými potrebami. Vzdelávací program sa teda zameriava na zapojenie rozmanitých žiakov do procesu učenia bez ohľadu na obsah učiva. Pri špecifickej kategórii detí cudzincov to potom neznamená, čo učiteľ musí pre takýchto žiakov urobiť navyše, ale čo môže odučiť tak, aby sa podľa svojej aktuálnej jazykovej výbavy a ďalších okolností mohli aj takéto deti čo najviac zapojiť a naučiť.



Vzdelávanie detí cudzincov

obsahové vymedzenie vzdelávacieho programu pre učiteľov

1. Deti cudzincov v slovenských školách

- základné pojmy migračnej teórie, aktuálne migračné trendy vo svete a na Slovensku
- počet a štruktúra migrantov žijúcich na Slovensku
- štátna politika v oblasti migrácie a integrácie migrantov/cudzincov
- legislatívny a metodický rámec vzdelávania detí cudzincov v slovenských školách
- poznatky a skúsenosti so vzdelávaním detí cudzincov a žiakov z odlišných kultúrnych prostredí

2. Diverzita vzdelávacích prostredí a kultúrna citlivosť vo vyučovaní

- kultúrne podmienené okolnosti ovplyvňujúce vzdelávanie
- predsudky a stereotypy
- základné princípy inkluzívneho vzdelávania a multikultúrnej výchovy
- spôsoby zohľadňovania rozmanitých kultúrnych prostredí pri plánovaní a realizácii vyučovania
- kľúčové kompetencie pedagógov pri práci so žiakmi z rôznych kultúrnych prostredí

3. Vzdelávacie potreby detí cudzincov a integračné možnosti školy

- východisková situácia detí cudzincov pred nástupom do školy
- spracovanie profilu dieťaťa so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami
- ukazovatele inkluzívnej a kultúrne citlivej školy
- príležitosti a riziká pri integrácii detí cudzincov do vyučovania, triednej a školskej komunity
- príprava učiteľa a triedy pred príchodom dieťaťa do školy a počas prvých dní v škole

»»

4. Didaktické aspekty vyučovania

- typológia stratégií učenia sa a vyučovania
- typológia metód a foriem práce vo vyučovaní
- špecifiká práce so žiakmi odlišného kultúrneho a sociálneho zázemia

5. Príprava modelových hodín

- zohľadňovanie špecifických výchovno-vzdelávacích potrieb pri príprave a realizácii výučby
- špecifikovanie cieľov vyučovacích hodín
- výber adaptovateľných obsahov a aplikovateľných metód
- špecifikácia činností učiteľa, žiakov a dieťaťa so špecifickými potrebami
- predchádzanie rizikám prehladania, vydeľovania a stigmatizácie

6. Monitoring, hodnotenie a sebahodnotenie

- spôsoby monitorovania pokroku pri napĺňaní výchovno-vzdelávacích cieľov
- typológia spôsobov hodnotenia a sebahodnotenia práce žiakov
- hodnotenie pedagogickej činnosti prostredníctvom overiteľných indikátorov
- hodnotenie vplyvu prítomnosti dieťaťa cudzincov na rovesnícke vzťahy a kvalitu vyučovania

7. Príklady dobrej praxe vo vzdelávaní detí cudzincov

- prezentácia príkladov dobrej praxe z vybraných slovenských a zahraničných škôl
- možnosti a obmedzenia adaptácie kurikula
- spôsoby zapájania rodičov a komunity do činnosti školy

8. Aplikácia získaných poznatkov v praxi

- písomná príprava modelových vyučovacích hodín
- realizácia modelových vyučovacích hodín v konkrétnej triede
- písomné vyhodnotenie modelových vyučovacích hodín
- zdieľanie skúseností s aplikáciou získaných poznatkov a zručností v pedagogickej praxi

9. Vypracovanie vzdelávacieho plánu pre dieťa cudzinca

- vymedzenie krátkodobých a dlhodobých výchovno-vzdelávacích cieľov
- spracovanie profilu dieťaťa cudzincov s dôrazom na špecifické výchovno-vzdelávacie potreby
- spracovanie charakteristiky vzdelávacieho prostredia, možností a obmedzení
- vymedzenie obsahu, rozsahu, harmonogramu, foriem a metód pedagogickej činnosti
- spracovanie ukážok vyučovacích hodín zahrnutých do plánu

1.3 VÝSKUMNÁ ČASŤ VZDELÁVACIEHO PROGRAMU

Keďže program *Vzdelávanie detí cudzincov* bol realizovaný ako prvý svojho zamerania na Slovensku a bol do určitej miery vytváraný ešte počas svojho priebehu, okrem vzdelávacích obsahoval aj výskumné aktivity, ktoré mali zabezpečiť podrobné kvalitatívne vyhodnotenie, a tým prispieť k jeho skvalitneniu v budúcnosti. Hlavná motivácia na zaradenie výskumných aktivít vychádzala z presvedčenia, že užitočnosť a efektívnosť (akéhokoľvek) vzdelávacieho programu pre učiteľov je daná tým, ako sa jednotlivé aktivity a úlohy podarí „ušiť na mieru“ rôznym vzdelávacím prostrediam, skúsenostiam

pedagógov, ich osobnému nastaveniu a potrebám ich žiakov. Z tohto dôvodu program nemohol poskytnúť hotové a všeobecne platné návody, ale bol do veľkej miery spoluvytváraný očakávaniami, potrebami a spätnou väzbou účastníkov a účastníčok počas celej jeho realizácie.

Výskumné aktivity si kládli nasledujúce ciele:

A Zmapovať rozmanité vzdelávacie prostredia účastníkov a účastníčok v úvode vzdelávacieho programu. Podrobné zmapovanie malo slúžiť na prispôsobenie naplánovaných vzdelávacích aktivít a taktiež ako východisko na vyhodnotenie dopadov programu na pedagogickú činnosť po ukončení programu.

B Vyhodnotiť aplikáciu navrhovaných postupov a metód po jednotlivých tréningoch. Účastníci programu tak vypracovávali konkrétne aktivity a modelové hodiny, ktoré si mohli následne vyskúšať počas vyučovania. V období medzi tréningami sa uskutočnili viaceré návštevy na základných školách, ktorých cieľom bolo bližšie spoznať ich prostredie, poskytnúť učiteľom a učiteľkám individuálne konzultácie a zúčastniť sa na konkrétnych vyučovacích hodinách.

C Reflektovať užitočnosť aktivít realizovaných počas vzdelávacieho programu vzhľadom na meniace sa potreby a očakávania účastníkov. Priebežne získavané reflexie napríklad umožňovali zaraďovať do programu nové aktivity využiteľné počas vyučovania, či navrhovanie riešení pre rôzne špecifické situácie, ktoré v jednotlivých školách a triedach vznikali už počas realizácie programu.

D Zhodnotiť užitočnosť celého vzdelávacieho programu a identifikovať konkrétne oblasti, v ktorých nastala pozitívna zmena v rovine vedomostí, zručností aj postojov.

Na naplnenie všetkých týchto cieľov bolo potrebné realizovať rôzne výskumné aktivity:

- **Analýza podkladových materiálov** bola dôležitým zdrojom informácií o potrebách, očakávaníach a skúsenostiach účastníkov. Na tento účel slúžili prihlášky do vzdelávacieho programu, vypracované zadania domácich úloh, hodnotiace dotazníky z tréningov a hodnotiace hárky z realizácie modelových vyučovacích hodín (príklady modelových hodín sa nachádzajú na strane 96-103, vzor hodnotiaceho hárku na strane 106-108)
- **Fokusové skupiny** (skupinové rozhovory) boli realizované na úvod a na záver programu a kládli si za cieľ zistiť nielen názory, skúsenosti a postoje individuálnych účastníkov, ale sledovať aj výmenu názorov a skupinovú dynamiku. Na účely vzdelávacieho programu boli vytvorené tri skupiny podľa skúseností s vyučovaním detí cudzincov. V prvej boli učiteľia a učiteľky aktuálne vyučujúci dieťa cudzincov, druhá skupina takúto skúsenosť mala v minulosti alebo sprostredkované a tretia skupina dovtedy nemala žiadnu skúsenosť s vyučovaním detí cudzincov.
- **Individuálne rozhovory** sa konali počas návštev výskumníčov v školách a počas tréningov a zameriavali sa na spôsoby uplatňovania metód a postupov sprostredkovaných počas tréningov. Početné rozhovory boli vedené ako konzultácie ku konkrétnym zadaniam a domácim úlohám, pričom podstatná časť konzultácií sa realizovala aj elektronickou poštou.



Do programu *Vzdelávanie detí cudzincov* sa počas pilotnej realizácie zapojilo 22 učiteľov, pričom 20 z nich program v júni 2011 absolvovalo. V skupine boli učitelia prvého aj druhého stupňa, rôznych aprobácií a typov škôl a z rôznych miest a obcí Slovenska (Svidník, Humenné, Mestisko, Bardejov, Prešov, Košice, Rimavská Sobota, Zvolen, Žilina, Skalité, Považská Bystrica, Partizánske, Bánovce nad Bebravou, Zlaté Moravce, Trnava a Bratislava). V skupine bolo sedem riaditeľiek a tri zástupkyne riaditeľa školy, ako aj jedna špeciálna pedagógka.

Učitelia vyučovali predmety slovenský jazyk a literatúra, cudzie jazyky, spoločenskovedné predmety (vlastiveda, dejepis, náuka o spoločnosti, multikultúrna výchova), prírodovedné predmety (matematika, biológia, fyzika, chémia) aj výchovné predmety (telesná, hudobná a výtvarná výchova). Z hľadiska dĺžky praxe boli v skupine účastníčky a účastníci, ktorí sú iba na začiatku svojej učiteľskej dráhy, ale aj pedagógovia vyučujúci už vyše 30 rokov.

Na zapojenie sa do programu nebolo podmienkou, aby účastníci mali bezprostrednú skúsenosť s vyučovaním detí cudzincov. Vyše tretina z nich také dieťa ešte neučila. Tí učitelia, ktorí už podobnú skúsenosť mali, vyučovali deti pochádzajúce z najrôznejších krajín, prípadne deti narodené už na Slovensku, no s rodinným pôvodom v zahraničí. Niekoľko učiteľiek malo skúsenosť aj s vyučovaním detí, ktorých rodičia pochádzali z dvoch rôznych krajín, či slovenských rodičov, ktorí dlhodobejšie žili v zahraničí a po čase sa vrátili späť na Slovensko. V takýchto prípadoch deti často zažívali obdobné adaptačné ťažkosti, ako deti „ozajstných“ cudzincov. Tieto príklady zároveň ukazujú, že vymedzenie „detí cudzincov“ a „detí našincov“ nie je vždy jednoznačné a aj kategória detí cudzincov je vnútorne veľmi rozmanitá. To zároveň znamená, že nemožno vytvoriť univerzálne návody na vzdelávanie „modelového“ dieťaťa cudzinca, ale zakaždým vychádzať zo špecifickej situácie, potrieb a možností žiaka a učiteľa.

- **Zúčastnené pozorovania** sa realizovali počas návštev v školách a priamo počas vyučovania. Pozorovania umožňovali sledovať učiteľov priamo počas pedagogickej činnosti a v prirodzenom triednom prostredí. Návštevy sa uskutočnili na šiestich základných školách a zahrnuli deväť účastníčok vzdelávania.

Celkové vyhodnotenie vzdelávacieho programu sa sústreďovalo na tri základné oblasti, v ktorých bola skúmaná zmena oproti východiskovému stavu:

- nadobudnutím nových poznatkov,
- nadobudnutím nových zručností,
- zmenami v motivácii, vnímaní a prežívaní situácie v škole a triede.

V oblasti **poznatkov** sa ukázalo, že účastníci získali množstvo nových informácií, najmä o migrácii a integrácii cudzincov vo všeobecnosti, ale aj špecificky týkajúcich sa oblasti vzdelávania. Pozitívne boli hodnotené predovšetkým nové poznatky o inkluzívnom vzdelávaní a multikultúrnej výchove. Viacerí absolventi uviedli, že vďaka vzdelávaciemu programu majú jasnejšiu predstavu o tom, ako možno ich princípy a postupy uplatniť pri tvorbe školského vzdelávacieho programu.

„...doteraz sme si nesprávne vysvetľovali, čo je to multikultúrna výchova, keď sme vypracovávali školský vzdelávací program... teraz už mám urobené všelijaké poznámky, a viem, čo tam zapracujeme, aj konkrétne aktivity. S kolegami sa navzájom o tom informujeme.“

absolventka vzdelávacieho programu


Absolventi a absolventky programu taktiež ocenili výrazný posun v oblasti **zručností**, ktoré môžu prakticky využiť pri zapájaní detí cudzincov, zlepšovaní ich výsledkov a vytváraní inkluzívnych podmienok na vzdelávanie triedy ako celku. Účastníci získali konkrétne tipy na aktivity, ktoré môžu využiť na scitlivenie žiakov voči inakosti, zlepšenie atmosféry a vzťahov v triede. Rôzne aktivity, ktoré učitelia medzi sebou navzájom zdieľali, sa zameriavali na prekonávanie prekážok pri výchove a vzdelávaní konkrétnych žiakov, ako aj na prácu s celým triednym kolektívom.

Pedagógovia napredovali aj v schopnosti stanovovať a formulovať primerané a realistické ciele svojho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia. Oboznámili sa s rôznymi možnosťami využívania etnologických postupov pri vedení rozhovoru, cielavedomým využívaním otvorených a zatvorených otázok a ich vplyvom na rozsah a kvalitu informácií, ktoré ich kladením môžu získať. Mnohí účastníci zaradili do svojho vyučovania aj rôzne techniky skúsenostného (zážitkového) učenia, ktoré si najprv vyskúšali počas tréningov.

Učitelia ocenili aj tipy na alternatívnu organizáciu práce v triede, predovšetkým vytváranie priestoru na individuálnu prácu s deťmi, ktoré takéto prístup potrebujú, a zároveň zapojenie takýchto detí do skupinových aktivít. Nepochybne najdôležitejšou zručnosťou, ktorú účastníci počas stretnutí trénovali bolo vytváranie a testovanie vlastných vzdelávacích aktivít a postupov, ktoré šli na mieru konkrétnej triedy, dieťaťa a špecifickej situácie.


Zmena nastala aj v oblasti **motivácie, vnímania a prežívania situácie v škole a triede**, pričom najvýraznejšie k nej prispeli zážitkové aktivity. Tie dosiahli, že sa zmenil pohľad účastníkov na dieťa cudzinca, ale aj na širšie pro-

stredie a celkové podmienky a postupy vzdelávania v triede a škole. Účastníci si uvedomili potrebu lepšie spoznať dieťa cudzinca a vcítiť sa do jeho situácie. V neposlednom rade im vzdelávacie aktivity nastavili zrkadlo, vďaka ktorému mohli porovnávať svoje dovtedajšie postupy a formy vyučovania s novými, a to pri nezmenených hodinových dotáciách a v rámci existujúcich učebných osnov.



„Ja som sem prišla s veľkými očakávaniami, že mi dáte návod na to, ako mám teda učiť tú slovenčinu, ale teraz mi to už ani tak nevadí, že mi ten návod nedáte, lebo som videla, že ten návod nemá asi nikto, a že s tým bojujeme všetci.“

absolventka vzdelávacieho programu



„Prešli sme si celú cestu a nastal u nás istý prelom. Naučili sme sa, že nikto nám nič nedá a musíme si to nájsť a spracovať sami. Donútili ste nás siahnuť do našich rezerv a tam hľadať a čerpať.“

absolventka vzdelávacieho programu



2. TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA

2.1 SEGREGÁCIA – INTEGRÁCIA – INKLÚZIA

V súvislosti so vzdelávaním detí cudzincov v rôznych častiach príručky pracujeme s pojmami *segregácia*, *integrácia*, *inklúzia* či *inkluzívne vzdelávanie*. Táto kapitola slúži na ich stručné objasnenie. Podľa miery oddeľovania či spájania rozmanitých žiakov možno vymedziť tri základné vzdelávacie modely – segregáčny, integračný a inkluzívny model.

Vzdelávací systém ktorejkoľvek krajiny nie je ani s jedným z týchto modelov úplne totožný – v žiadnej krajine nemožno hovoriť o čisto segregáčnom, čisto integračnom alebo čisto inkluzívnom systéme. Odlišnosti medzi vzdelávacími systémami vyplývajú z toho, v akej *miere* a *intenzite* sa prvky týchto troch modelov vyskytujú. Na základe toho potom možno hovoriť o segregáčnych, integračných či inkluzívnych tendenciách v danej krajine. Rozdiely môžu byť dokonca na úrovni konkrétnych škôl, podľa toho do akej miery napĺňajú prvky spomínaných troch modelov.

Segregáciu v tejto príručke odmietame ako škodlivú pre všetkých účastníkov vzdelávania a pre spoločnosť ako celok. Prvky segregácie sa pritom vyskytujú pomerne často aj v školských systémoch vyspelých krajín, vrátane Slovenska. Prejavujú sa najmä vo vytváraní samostatných škôl a tried pre príslušníkov etnických menšín či prisťahovalcov, ale napríklad aj pre deti z vysokopriemerných rodín. Segregačné tendencie významne prispievajú k pretrvávaniu nerovnosti šancí, značne obmedzujú vzdelávacie dráhy žiakov, a tým aj možnosti ich ďalšieho uplatnenia v živote.

Rozmanitosť žiakov a ich vzdelávacích potrieb považujeme za príležitosť, ktorú možno vo výchove a vzdelávaní pozitívne využiť, a nie za prekážku, ktorú je potrebné redukovať či úplne odstrániť.

Z rozmanitosti vyplýva celý rad výziev, ktoré ovplyvňujú nielen obsah a metódy vyučovania, organizáciu práce v triede, výber a spôsob využívania učebníc a učebných pomôcok, ale aj spoluprácu učiteľov so žiakmi a učiteľov a žiakov navzájom. Rozmanitosť ovplyvňuje celkovú atmosféru v škole, jej riadenie a rozvoj, spoluprácu s rodičmi a miestnymi komunitami.

Integrácia a inklúzia s rozmanitosťou žiakov rátajú a za svoj cieľ si kladú vytvorenie takých podmienok, aby sa mohli plnohodnotne vzdelávať všetci žiaci v triede. Oba prístupy sa však tento cieľ snažia dosiahnuť trochu odlišným spôsobom.

Integrácia vo vzdelávaní znamená začleňovanie alebo včlenenie jednotlivého žiaka do väčšej skupiny – triedy či školy. Môže tak označovať *proces* (začleňovania) aj *výsledok* (včlenenie). O integráciu sa usilujeme vtedy, ak konkrétny žiak do danej triedy či školy ešte nepatrí alebo ak aj je ich súčasťou, ale ešte nemá vytvorené podmienky na plnohodnotné vzdelávanie. V slovenskej vzdelávacej praxi sa integrácia v tomto duchu realizuje predovšetkým vo vzťahu k žiakom so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré vyplývajú napríklad z ich zdravotného znevýhodnenia. Postupným *procesom* začleňovania takýchto žiakov sa prihliada na ich špecifické potreby tak, aby sa

Segregačný model je charakteristický oddeľovaním (fyzickým a symbolickým) vzdelávaných detí na základe určitej charakteristiky, napríklad pohlavia, sociálneho postavenia, etnickej príslušnosti, náboženského vierovyznania či úrovne nadania. Žiaci patriaci do určitej skupiny sú v segregáčnom modeli vzdelávané oddelene od ostatných skupín, pričom takáto segregácia nemusí nevyhnutne znamenať vzdelávanie v oddelených školách či iných špecializovaných inštitúciách. Segregačné môže byť aj vzdelávanie v rámci jednej školy, ak sú deti podľa určitých charakteristík rozdeľované do paralelných tried, prípadne aj v rámci jednej triedy, ak určité deti nie sú plnohodnotne zapájané do procesu vyučovania a triedneho kolektívu.

Integračný model sa snaží podobnému oddeľovaniu zabrániť, a preto vytvára vzdelávacie prostredie pre všetky tzv. bežné deti, od ktorých oddeľuje deti výrazne sa odchyľujúce od oficiálne stanovenej alebo aj nepísanej normy. Tú môže vymedzovať určitá úroveň rozumových schopností, ale aj rozdielne kultúrne či sociálne zvyklosti. Takýmto spôsobom potom vzniká hlavný vzdelávací prúd (tzv. bežné školy) a na druhej strane rôzne špecializované inštitúcie pre deti s nadpriemernými a podpriemernými hodnotami podľa danej normy. Cieľom integrácie je vzdelávať čo najviac detí v hlavnom vzdelávacom prúde, do ktorého sa snaží včleniť (integrovať) aj deti so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami.

Inkluzívny model sa snaží sprístupniť čo najkvalitnejšie vzdelanie všetkým žiakom v rámci hlavného vzdelávacieho prúdu, a to nezávisle na ich špecifických potrebách. Inkluzívne vzdelávanie teda nezostáva na úrovni integrácie žiakov so špecifickými potrebami, ale pozornosť z integrovaného žiaka presúva na vytváranie podmienok zo strany školy, učiteľov či špeciálnych pedagógov. Inkluzívny prístup teda predpokladá, že **všetky** deti majú špecifické výchovno-vzdelávacie potreby, ktoré prirodzene vyplývajú z ich jedinečnosti. Inkluzívny model možno vnímať ako ideál, pre ktorý sú integračné snahy iba predstupňom.

Spracované podľa Nikolai (2008)



segregácia – priestorové a symbolické oddelovanie určitých socio-kultúrnych skupín, ktoré vytvára nerovné možnosti a spravidla vedie k porušovaniu základných ľudských práv

integrácia – zjednotenie, scelenie, proces včleňovania jednotlivcov do väčších skupín alebo spoločností, ako aj výsledok takéhoto procesu

inklúzia – vytváranie podmienok na plnohodnotné zapojenie všetkých jednotlivcov do rôznych oblastí života

inkluzívne vzdelávanie – súbor výchovných a vzdelávacích činností, ktoré umožňujú všetkým deťom plnohodnotnú výchovu a vzdelávanie

multikultúrna / interkultúrna výchova a vzdelávanie – súbor výchovných a vzdelávacích činností, ktoré tematizujú kultúry a ich rozmanité prejavy s cieľom budovať vzájomný rešpekt a spoluprácu medzi ich nositeľmi. Predpona **multi-** zdôrazňuje mnohosť, mnohorakosť, predpona **inter-** poukazuje na vzájomné vzťahy a interakcie.

v konečnom *výsledku* mohli vzdelávať plnohodnotne ako ostatní žiaci. Z toho vyplýva, že samotné zaradenie týchto žiakov do tried (namiesto ich oddeleného vzdelávania či vzdelávania iba so žiakmi s obdobnými potrebami) nestačí – integrácia nevyhnutne znamená aj určitú mieru prispôsobenia obsahu, metód či organizácie vyučovania, prípadne aj využívanie špecifických pomôcok alebo personálu, aby bolo plnohodnotné vzdelávanie umožnené. V konečnom dôsledku tak snaha o začlenenie ovplyvní vzdelávanie celej triedy. Pritom platí, že úspešné včlenenie si vyžaduje nielen snahu či odhodlanie *integrovaného*, ale aj prijatie, akceptáciu skupiny, do ktorej sa *integruje*. Avšak integračný model každého žiaka posudzuje optikou modelového „bežného“ žiaka, od ktorého sa integrovaný žiak líši svojimi špecifickými potrebami a ku ktorému sa ho škola snaží priblížiť.

Inklúzia k rovnakému cieľu – zabezpečeniu podmienok na plnohodnotné vzdelávanie – nepristupuje ako k začleňovaniu žiaka so špecifickými potrebami do triedy, ale celkovou zmenou prostredia, akceptovaním rôznych spôsobov učenia sa a využívaním rozmanitých foriem vyučovania. Zvyšovaním miery inkluzívnosti sa má zabezpečiť, aby bolo možné plnohodnotné vzdelávanie žiakov s akýmikoľvek potrebami. **Inkluzívne vzdelávanie** je teda „*bezpodmienečné akceptovanie špeciálnych potrieb všetkých detí.*“ (Lechta 2010, s. 28-29) Pri inkluzívnom vzdelávaní sa žiaci nedelia na tých, čo špecifické potreby majú a tých, čo ich nemajú. Nepracuje s predstavou modelového žiaka, od ktorého sa konkrétni žiaci viac alebo menej odlišujú. Naopak, ku každému dieťaťu sa pristupuje ako k nositeľovi unikátnych charakteristík, nadaní, záujmov, potrieb či znevýhodnení, ktoré si je potrebné v prvom rade uvedomiť, následne ich akceptovať a napokon aj zohľadniť pri príprave a realizácii vyučovania. Inkluzívne vzdelávanie je v tomto zmysle vyššou úrovňou zabezpečovania rovných šancí na vzdelávanie všetkých žiakov.

2.2 PODMIENKY NA INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE V SLOVENSKÝCH ŠKOLÁCH

Inklúzia na Slovensku zatiaľ nie je konsenzuálne prijatým a široko uplatňovaným konceptom vzdelávania. Modelom pre systém vzdelávania na Slovensku je skôr integrácia, ktorá však v praxi sklzáva často skôr do segregácie.

Napriek tomu, že inkluzívne vzdelávanie ešte nie je dostatočne etablované, rôzne náznaky princípov inklúzie možno nájsť aj v platnej školskej legislatíve. Kľúčový *Zákon o výchove a vzdelávaní* (č. 245/2008 Z. z.) vymedzuje základné princípy, z ktorých viaceré sú dôležité pre zvyšovanie inklúzie. Tieto princípy sa týkajú jednak systémových opatrení zo strany štátu, ako aj celkového hodnotového ukotvenia zákona.

Z hodnotového hľadiska má byť výchova a vzdelávanie prípravou na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti v duchu porozumenia a znášanlivosti, rovnosti muža a ženy, priateľstva medzi národmi, národnosťami a etnickými skupinami a náboženskej tolerancie. Má vyvážené rozvíjať všetky stránky osobnosti dieťaťa, pričom je zakázané používať všetky formy telesných trestov.

Školský zákon vymedzuje *výchovno-vzdelávaciu potrebu* ako *požiadavku* na zabezpečenie podmienok, organizáciu a realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu spôsobom, ktorý primerane zodpovedá potrebám telesného, psy-



Vybrané princípy školského zákona:

- rovnoprávny prístup jednotlivcov k výchove a vzdelávaniu so zohľadnením ich výchovnovzdelávacích potrieb;
- zákaz všetkých foriem diskriminácie a obzvlášť segregácie;
- bezplatnosť výchovy a vzdelávania v materských školách jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky, v základných školách a v štátnych stredných školách;
- rovnoprávne postavenie poskytovateľov vzdelávania bez ohľadu na ich zriaďovateľa, pričom vzdelávanie získané v štátnych, cirkevných a súkromných školách sa považuje za rovnocenné.



chického a sociálneho vývinu žiakov. *Špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby* sú potom *požiadavky na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov* vo výchove a vzdelávaní. Takúto úpravu považuje za nevyhnutnú na rozvoj osobnosti a schopností dieťaťa a na dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a začlenenia do spoločnosti.

Z takéhoto vymedzenia teda jednoznačne vyplýva príklon školského zákona k integračnému modelu vzdelávania. Tomu zodpovedá aj taxatívne vymenovanie kategórií žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami: žiakov s rôznym typom zdravotného znevýhodnenia, vývinovými poruchami, poruchami správania či žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zákon ako špecifickú kategóriu uvádza aj žiakov s nadaním, ktorých vymedzuje ako žiakov s nadpriemernými schopnosťami alebo mimoriadnymi výkonmi v intelektovej oblasti, v oblasti umenia alebo športu.

Prijatie zákona v roku 2008 v mnohých ohľadoch upravilo už existujúcu integračnú prax vo vzťahu k žiakom so zdravotným znevýhodnením aj žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia. Už pred prijatím zákona totiž vzdelávací systém poskytoval viacero podporných, kompenzačných a vyrovnávacích opatrení (systém psychologického a špeciálno-pedagogického poradenstva, pozíciu pedagogického asistenta, zriaďovanie nultých ročníkov či vypracovávanie individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov pre niektoré skupiny žiakov). Všetky tieto nástroje možno považovať za integračné a *potenciálne* zvyšujúce mieru inkluzívnosti škôl. Či sú však školy vďaka týmto nástrojom inkluzívne aj v skutočnosti, doposiaľ nebolo komplexne skúmané.

V tejto súvislosti je potrebné spomenúť, že podmienky na uplatňovanie princípov inkluzívneho vzdelávania v slovenských školách nie sú ani zďaleka zabezpečené iba ich ukotvením v platnej legislatíve. Rovnako dôležité je to, či systém deklarujúci takéto princípy, poskytuje dostatočné personálne, materiálne a finančné zázemie na realizáciu integračných a proinkluzívnych opatrení v praxi. Viaceré výskumy o podmienkach vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (Tomatová 2004, ERRC 2004, Amnesty International 2007, Rafael a kol. 2011), ako aj výskum o podmienkach vzdelávania detí cudzincov (Gažovičová a kol. 2011) skôr poukazujú na nedostatočné uplatnenie zákonných ustanovení v praxi. Školská realita je teda v mnohých ohľadoch veľmi vzdialená o niečo inkluzívnejšej litere zákona.

2.3 NÁSTROJ NA ZVYŠOVANIE INKLÚZIE V ŠKOLÁCH

Inklúzia je ideálom, ku ktorému sa možno približovať, no nemožno ho definitívne dosiahnuť. Rozmanitosť každej triedy sa mení nielen príchodom nového žiaka, ale vyvíja sa v čase aj pri rovnakom zložení triedy. Z tohto predpokladu vychádzajú aj autori *Indexu inklúzie* (Booth a Ainscow 2002), ktorí inkluzívnu školu vnímajú ako školu v pohybe, pričom inklúziu vymedzujú ako „*nekonečný proces skvalitňovania učenia a zapájania všetkých žiakov*.“ (Tamtiež, s. 3) Na to, aby sa miera inkluzívnosti škôl mohla zvyšovať, uvádzajú viacero princípov a téz, ktorými by sa školy mali riadiť.

Index inklúzie je praktický sprievodca vyvinutý profesormi pedagogiky, ktorí ho úspešne otestovali v britských školách a následne sa jeho využívanie rozšírilo aj do ďalších anglosaských krajín: Austrálie, Kanady a USA. V súčasnosti je Index preložený do takmer 30 jazykov, vrátane českého. Školy na celom svete Index využívajú na: zmapovanie svojho prostredia, existujúcich

Predpoklady inklúzie vo vzdelávaní

- Všetci žiaci a pracovníci školy sú rovnako dôležití.
- Zvyšovanie miery zapojenia žiakov (znižovanie miery ich vyčleňovania) do prostredia školy, vzdelávacieho procesu a komunity.
- Zmena kultúry, politiky a praxe školy tak, aby bola zohľadnená rozmanitosť žiakov.
- Odstraňovanie prekážok v učení a zapojení všetkých žiakov, teda nielen tých, ktorí majú určité znevýhodnenie či sú označovaní ako „žiaci so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami“.
- Využívanie skúseností z prekonávania prekážok v prístupe a zapojení konkrétnych žiakov tak, aby zo zmien mohli ťažiť aj ostatní žiaci.
- Vnímanie rozdielov medzi žiakmi ako inšpirácie na podporu učenia, nie ako problému, ktorý je potrebné riešiť.
- Uznanie práva žiakov na vzdelávanie v mieste, kde žijú.
- Skvalitňovanie škôl pre potreby žiakov i učiteľov.
- Vyzdvihovanie úlohy škôl pri budovaní komunity a rozvoji hodnôt, nielen pri zvyšovaní výkonu žiakov.
- Podpora vzájomne prospešných vzťahov medzi školami a okolitými komunitami.
- Zohľadňovanie myšlienky, že inklúzia vo vzdelávaní je jedným z aspektov inklúzie v celej spoločnosti.

Spracované podľa *Indexu inklúzie* (Booth a Ainscow 2002, s. 3)



Index inklúzie je voľne dostupný na webovej stránke iniciatívy **Enabling Education Network** v sekcii **Zdroje (Newsletters & Resources)**:
<http://www.eenet.org.uk/resources>

- pôvodná anglická verzia Indexu:
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- česká verzia Indexu:
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Czech.pdf>

pravidiel a praxe; identifikovanie prekážok v učení a aktívnom zapájaní žiakov; výber priorít na rozvoj školy; tvorbu realizáciu a vyhodnocovanie akčných plánov zameraných na zvýšenie miery inkluzívnosti škôl. Index nemá predpísanú formu použitia a školy ho využívajú rôznym spôsobom a v rôznej miere.

Index zvyšovanie inkluzívnosti škôl člení na tri základné oblasti, ktoré sa ďalej delia na tematické okruhy:

A. Budovanie inkluzívnej kultúry (klímy, prostredia)

A.1 Budovanie komunity

A.2 Stanovenie inkluzívnych hodnôt

B. Tvorba inkluzívnej politiky (pravidiel)

B.1 Vytváranie školy pre všetkých

B.2 Podpora rozmanitosti

C. Rozvíjanie inkluzívnej praxe

C.1 Organizácia učenia

C.2 Mobilizácia zdrojov

Praktické využitie Indexu je založené na konkrétnych ukazovateľoch (indikátoroch), ktoré sú vymedzené pre každý tematický okruh a formulované ako jednoduché tézy. Napríklad pri Budovaní komunity (okruh A1) sú stanovené tieto ukazovatele miery inkluzívnosti školy:

A.1.1 Každý sa cíti byť vítaný.

A.1.2 Študenti si navzájom pomáhajú.

A.1.3 Zamestnanci školy dobre spolupracujú.

A.1.4 Zamestnanci školy a študenti spolu jednáajú s úctou.

A.1.5 Medzi zamestnancami školy a rodičmi existuje partnerský vzťah.

A.1.6 Zamestnanci školy a členovia rady školy dobre spolupracujú.

A.1.7 Do chodu školy sa zapájajú všetky miestne komunity.

Napokon každý z týchto ukazovateľov uvádza sériu otázok, ktoré pomáhajú celistvo uchopiť, čo všetko konkrétny ukazovateľ obnáša. Užívatelia Indexu môžu otázky využiť pri mapovaní svojho prostredia, diskusií o krátkodobých aj dlhodobých prioritách na zvýšenie miery inkluzívnosti školy či na vypracovanie plánu na ich postupné zavedenie do praxe. Samotný proces zvyšovania inkluzívnosti školy musí byť inkluzívny, a preto Index ráta so zapojením žiakov, učiteľov, rodičov i ostatných zamestnancov školy do mapovania, stanovovania priorít aj ich praktického uvádzania do praxe. Na stranách 29-30 nájdete dotazníky spracované na základe jednotlivých oblastí a tematických okruhov Indexu, ktoré umožňujú prvotné zmapovanie prostredia školy z pohľadu učiteľov aj žiakov. Ich vyplnenie a vyhodnotenie môže poskytnúť cenné informácie o podobnostiach aj odlišnostiach vo vnímaní a taktiež naznačiť oblasti, ktoré by si škola mohla vybrať ako prioritné na zvýšenie miery svojej inkluzívnosti.

Viaceré nástroje na zvýšenie miery inklúzie si vyžadujú dodatočné personálne, materiálne a finančné zdroje, ktoré sú zvyčajne nedostatočné alebo úplne chýbajú. Využitie *Indexu inklúzie*, rovnako ako tejto príručky, si však nevyžaduje viac peňazí, zamestnancov či materiálu. Vyžaduje si skôr vôľu aspoň na chvíľu zmeniť optiku, pozrieť sa na školu, triedu či vlastné pedago-



Príklady priorít, ktoré si rôzne školy zvolili pre svoj ďalší rozvoj:

- zavedenie postupov pri vítaní nových študentov a zamestnancov a pri ich odchode;
- vytvorenie plánu ďalšieho vzdelávania učiteľov, aby mohli lepšie reagovať na rozmanitosť;
- vytvorenie bezbariérového prístupu do školy a v rámci priestorov školy;
- podpora pozitívneho vnímania rozmanitosti vo vyučovaní a vo výzdobe tried;
- zavedenie pravidelných interných seminárov vedených učiteľmi pre svojich kolegov;
- preskúmanie možností na prevenciu šikanovania;
- zabezpečenie väčšieho zapojenia študentov do rozhodovania v škole;
- zlepšenie komunikácie medzi školou a rodičmi;
- zlepšenie informovanosti o aktivitách školy medzi miestnymi komunitami.

Spracované podľa Indexu inklúzie (Booth a Ainscow 2002, s. 30)

gické pôsobenie inými očami a na základe zistení, ktoré takáto nová perspektíva prinesie, iniciovať drobné zmeny v škole, triede či vo vlastnej učiteľskej praxi. Tretia kapitola tejto metodickéj príručky obsahuje množstvo návodov a príkladov dobrej praxe, ktoré vznikli počas vzdelávacieho programu *Vzdelávanie detí cudzincov*, pričom prevažnú väčšinu z nich vytvorili a navzájom zdieľali učители a učiteľky. Bez dodatočných materiálnych, finančných či personálnych zdrojov, ale zato s chuťou investovať svoj čas a energiu smerom k pozitívnej zmene.

2.4 AKO INKLUZÍVNA JE NAŠA ŠKOLA?

Začať so zvyšovaním inkluzívnosti školy možno už čítaním tejto príručky. V tejto podkapitole ponúkame otázky, ktoré môžu poslúžiť na zamyslenie sa nad mierou inkluzívnosti školy, v ktorej pôsobíte. Za nimi je spracovaný dotazník v dvoch verziách, ktorý môže poslúžiť na prieskum postojov a názorov ostatných kolegov aj vašich žiakov. Za dotazníkmi sú uvedené stručné pokyny na ich vyhodnocovanie.

Otázky uvedené v rámečku sa zameriavajú na najrozmanitejšie aspekty pôsobenia školy a na vzťahy medzi jednotlivými aktérmi vzdelávania. Pri mapovaní miery inkluzívnosti nie je nevyhnutné dopodrobna analyzovať každú otázku, ale skôr ich brať ako inšpiráciu na hlbšie zamyslenie sa nad silnými a slabými stránkami školy a nad možnosťami jej ďalšieho rozvoja. Na tento účel je vhodné zaznamenať si svoje odpovede či rôzne poznámky, aby ste sa k nim po čase mohli opäť vrátiť.



Inkluzívnosť našej školy

- Aké sú „prednosti“ a „slabosti“ našej školy?
- Čo robí škola preto, aby boli všetky deti v škole úspešné? Je naša škola naozaj pre všetkých?
- Akú rôzne možnosti vzdelávania naša škola poskytuje?
- Aké rôzne možnosti existujú na mimoškolskú činnosť?
- Ako sa v škole šíria dôležité informácie?
- Ako si naša škola vymieňa skúsenosti s inými školami?
- Akú reputáciu má škola v našej obci / v našom meste?

ROZMANITOSŤ

- Na čo sa zameriava náš školský vzdelávací program? Ráta náš program s rozmanitosťou žiakov? Ako ju zohľadňuje?
- Je rozmanitosť v našej škole vnímaná ako problém alebo ako zdroj nových možností na učenie a učenie sa?
- V akých rôznych podobách sa v našej škole uplatňujú princípy „Všetci sme niečím výnimoční“ a „Všetci máme niečo spoločné“?
- Aké majú naši učители a naši žiaci postoje k:
 - o ľuďom s „iným“ vzorom?
 - o ľuďom iného veku?
 - o ženám a k mužom, dievčatám a chlapcom?
 - o zdravotne znevýhodneným?
 - o ľuďom rôznych vierovyznaní?

- o ľuďom rôznych sociálnych tried?
- o ľuďom rôznych kultúr?
- Akým spôsobom sa pracuje s týmito postojmi?
- Navštevujú našu školu deti:
 - o rôznej národnosti alebo kultúrneho pôvodu?
 - o pôvodom z inej krajiny?
 - o so zdravotným znevýhodnením alebo postihnutím?
 - o zo sociálne znevýhodneného prostredia?
- Môže naša škola takéto deti plnohodnotne vzdelávať? Vďaka čomu môže alebo by mohla?
- Aké postoje majú učители k týmto deťom? Je ich vzdelávanie v niečom špecifické? Ako rôzne sa tieto špecifiká zohľadňujú v osnovách a vo vyučovaní?
- Aké postoje majú ostatní žiaci k týmto deťom? Ako sa k nim správajú?

PRAVIDLÁ

- Ako sú v našej škole stanovené pravidlá? Sú tieto pravidlá niekde spísané? Akým spôsobom sú šírené?
- Aké povinnosti majú žiaci? Ako sa podieľajú na ich stanovovaní?
- Aké povinnosti majú učители a vedenie školy?
- Do akej miery sú tieto pravidlá žiakmi a učiteľmi dodržiavané? Čo sa deje, ak ich niekto poruší?

»»

- Existujú aj nepísané pravidlá, ktorých dodržiavanie sa v škole taktiež vyžaduje?
- Sú nepísané pravidlá všetkým známe? Dodržiavajú sa? Čo sa deje, ak ich niekto poruší?

VZŤAHY MEDZI UČITEĽMI

- Ako často sa v zborovni a kabinetoch ozýva srdečný smiech?
- Ako často sa v nich ozývajú sťažnosti a ponosy?
- Poskytujú si kolegovia podporu a inšpiráciu? V čom?
- Ako často sa učiteľský zbor stretáva? Stretávajú sa učiteľia aj mimo školy?
- Aké sú vzťahy učiteľov a vedenia školy?
- Aké postoje majú učiteľia a vedenie školy k rôznym inovatívnym nápadom?
- Aké postoje majú k ďalšiemu vzdelávaniu a rozvíjaniu zručností?

VZŤAHY MEDZI ŽIAKMI

- Aké sú vzťahy medzi žiakmi v triedach, v ktorých učím? Aké sú v iných triedach?
- Ako si deti v škole alebo po škole zvyknú pomáhať?
- Ako sa môžu deti zastať iných spolužiakov, ktorým bolo ublížené?
- Akým spôsobom sa predchádza šikanovaniu? Ak takéto prípadu nastanú, akým spôsobom sa riešia?
- Ako otvorene sa môže v našej škole diskutovať o problémoch?

VZŤAHY MEDZI ŽIAKMI A UČITEĽMI

- Aký vzťah mám k žiakom, ktorých učím? Aké vzťahy majú iní učiteľia?
- Ako rôzne sú cenené úspechy žiakov?
- Ako je cenená ich snaha?
- Ako sú cenené prejavy ľudskosti v porovnaní s dosahovaním úspechov?

VZŤAHY K INÝM RODIČOM A KOMUNITE

- Aké rôzne sú vzťahy medzi učiteľmi a rodičmi žiakov?
- Aké je zapojenie rodičov do chodu školy?
- Aká miera rodičovskej pomoci sa predpokladá pri vzdelávaní žiakov?
- Aké rôzne sú vzťahy našej školy s miestnymi obyvateľmi?
- Aké rôzne sú vzťahy našej školy s inými inštitúciami?

Ktorá z týchto otázok naozaj trafila do čierneho?

Ktorá odpoveď mi spôsobuje radosť?

Ktorá mi nedá spať?

S kým sa o tom môžem porozprávať?

Čo iné pre to môžem urobiť?

Otázky boli inšpirované Indexom inklúzie (Booth a Ainscow 2002) a kapitolou Multikultúrna výchova z príručky *Multikultúrna výchova na školách* (Dúbravová 2006).



1. Žiaci sa v našej škole cítia ako doma.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
2. Keď do našej školy príde nový žiak/žiačka, ostatní mu pomôžu, aby si zvykol/zvykla.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
3. V našej škole učím rád/rada.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
4. Našu školu navštevujú aj žiaci z chudobnejších rodín.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
5. Našu školu navštevujú aj žiaci inej ako slovenskej národnosti.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
6. Našu školu navštevujú aj žiaci so zdravotným postihnutím.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
7. Našu školu navštevujú aj žiaci z iných krajín.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
8. Učiteľia na našej škole učia svoje hodiny radi/rady.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
9. Vyučovacie hodiny žiakov bavia.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
10. Naši učitelia sa snažia všetkým žiakom pomáhať, aby mali čo najlepšie výsledky.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
11. Žiaci na hodinách pracujú aj vo dvojiciach alebo v menších skupinách.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
12. Na hodinách pracujú všetci žiaci.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
13. Ak žiaci nerozumejú zadanej úlohe, ozvú sa a učiteľ/učiteľka im ju vysvetlí.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
14. Domáce úlohy si žiaci robia.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
15. V našej škole sa toho žiaci môžu veľa naučiť.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
16. V našej škole sú žiaci hodnotení spravodlivo.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
17. Ak učiteľ/učiteľka požiada žiakov o pomoc, radi mu/jej pomôžu.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
18. Učiteľia majú niektorých žiakov radšej ako ostatných.	<input type="checkbox"/> áno, všetci učitelia	<input type="checkbox"/> áno, mnohí učitelia	<input type="checkbox"/> iba niektorí učitelia	<input type="checkbox"/> nie, nikto z učiteľov	<input type="checkbox"/> neviem
	1	2	3	4	0
19. Učiteľia sa zaujímajú o to, čo robia žiaci po škole.	<input type="checkbox"/> áno, všetci učitelia	<input type="checkbox"/> áno, mnohí učitelia	<input type="checkbox"/> iba niektorí učitelia	<input type="checkbox"/> nie, nikto z učiteľov	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
20. Moji žiaci ma majú radi.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
21. Svojich žiakov mám rád/rada.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
22. Nepedagogickí zamestnanci školy sa k žiakom správajú priateľsky.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
23. V našej škole sa vyskytuje šikanovanie.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	1	2	3	4	0
24. Naša škola je najlepšia v okolí.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
25. Rodičia našich žiakov si myslia, že naša škola je dobrá.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
26. Rodičia našich žiakov sa aktívne zapájajú do školských aktivít.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
27. Žiaci sa aktívne zapájajú do rozhodovania o mnohých školských záležitostiach.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
28. Pri rozhodovaní sa berie ohľad aj na názory žiakov.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
29. Do aktivít (krúžkov) po vyučovaní sa žiaci zapájajú.	<input type="checkbox"/> áno, všetci	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie, nezapájajú sa	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0



1. Žiaci sa v našej škole cítia ako doma.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
2. Keď do našej školy príde nový žiak/žiačka, ostatní mu pomôžu, aby si zvykol/zv ykla.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
3. Do našej školy chodím rád/rada.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
4. Našu školu navštevujú aj žiaci z chudobnejších rodín.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
5. Našu školu navštevujú aj žiaci inej ako slovenskej národnosti.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
6. Našu školu navštevujú aj žiaci so zdravotným postihnutím.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
7. Našu školu navštevujú aj žiaci z iných krajín.	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem	
		3	2	1	0
8. Naši učitelia a naše učiteľky svoje hodiny učia radi/rady.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
9. Vyučovacie hodiny ma bavia.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
10. Učitelia a učiteľky sa snažia všetkým žiakom pomáhať, aby mali čo najlepšie výsledky.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
11. Na hodinách pracujeme aj vo dvojiciach alebo v menších skupinách.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
12. Na hodinách pracujú všetci žiaci.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
13. Ak úlohe nerozumiem, opýtam sa učiteľa/učiteľky a on/ona mi ju vysvetlí.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
14. Domáce úlohy si robím.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
15. V našej škole som sa toho už veľa naučil/naučila.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
16. Myslím si, že v našej triede sú žiaci hodnotení spravodlivo.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
17. Ak ma učiteľ/učiteľka požiada o pomoc, rád/rada pomôžem.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
18. Učitelia majú niektorých žiakov radšej ako ostatných.	<input type="checkbox"/> áno, všetci učitelia	<input type="checkbox"/> áno, mnohí učitelia	<input type="checkbox"/> iba niektorí učitelia	<input type="checkbox"/> nie, nikto z učiteľov	<input type="checkbox"/> neviem
	1	2	3	4	0
19. Moji učitelia sa zaujímajú o to, čo robím po škole.	<input type="checkbox"/> áno, všetci učitelia	<input type="checkbox"/> áno, mnohí učitelia	<input type="checkbox"/> iba niektorí učitelia	<input type="checkbox"/> nie, nikto z učiteľov	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
20. Mám rád/rada svojho triedneho učiteľa / svoju triednu učiteľku.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
21. Mój triedny učiteľ / Moja triedna učiteľka ma má rád/rada.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> skôr áno	<input type="checkbox"/> skôr nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
22. Ostatní zamestnanci školy (napr. školník, upratovačky, kuchárky) sa k nám správajú priateľsky.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
23. V našej škole sa občas vyskytuje šikanovanie (žiaci si navzájom robia zle).	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	1	2	3	4	0
24. Naša škola je najlepšia v okolí.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
25. Moji rodičia si myslia, že naša škola je dobrá.	<input type="checkbox"/> určite áno	<input type="checkbox"/> asi áno	<input type="checkbox"/> asi nie	<input type="checkbox"/> určite nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
26. Rodičia sa aktívne zapájajú do školských aktivít.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
27. Žiaci sa aktívne zapájajú do rozhodovania o mnohých školských záležitostiach.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
28. Pri rozhodovaní sa berie ohľad aj na názory žiakov.	<input type="checkbox"/> vždy	<input type="checkbox"/> často	<input type="checkbox"/> iba niekedy	<input type="checkbox"/> nikdy	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0
29. Do aktivít (krúžkov) po vyučovaní sa žiaci zapájajú.	<input type="checkbox"/> áno, všetci	<input type="checkbox"/> áno, mnohí	<input type="checkbox"/> áno, niekoľkí	<input type="checkbox"/> nie	<input type="checkbox"/> neviem
	4	3	2	1	0



Poznámky k spracovaniu, vyhodnoteniu a interpretácii dotazníkov

Ak sa dotazníky rozhodnete využiť, nasledujúce tipy vám môžu pomôcť pri ich efektívnom spracovaní, vyhodnotení a pri korektnej interpretácii ich výsledkov:

- Vyplňte dotazník tak, že v prípade každej otázky/výroku označíte len jednu odpoveď.
- Pri všetkých otázkach sú ponúknuté odpovede, ktoré vytvárajú škálu od maximálnej hodnoty (napr. odpovede určite; vždy; áno mnohí; a pod.) po minimálnu hodnotu (napr. odpovede určite nie; nikdy; nie, nikto z učiteľov; a pod.). Pri škálach je ponúknutá aj odpoveď neviem.
- Každé odpovedi na škále je priradená určitá číselná hodnota. Väčšina otázok má zostupnú škálu odpovedí (napr. vždy – 4 body, často – 3 body, iba niekedy – 2 body, nikdy – 1 bod, neviem – 0 bodov). Dve otázky majú vzostupnú škálu (č. 18 a 23).
- Otázky v učiteľskom a v žiackom dotazníku sú uvedené v rovnakom poradí, aby sa odpovede na ne dali ľahšie vyhodnocovať aj navzájom porovnávať. Otázky nemajú úplne rovnaké znenie, ale sú prispôbosené odlišným skupinám respondentov. Možnosti odpovedí sú však identické, a preto sú im pridelené aj rovnaké číselné hodnoty.
- Keď máte dotazníky vyplnené, môžete začať s počítaním hodnôt priradených k jednotlivým odpovediam. Hodnoty spočítajte za každú otázku osobitne pri danej skupine respondentov (napr. samostatne pre učiteľov a samostatne pre žiakov).
- Vydelením súčtu hodnôt pri každej otázke počtom vyplnených dotazníkov, vyjde priemerná hodnota odpovedí v danej skupine respondentov. Tú potom možno spätne priradiť k slovnému vyjadreniu (napr. ak pri otázke o robení si domácich úloh mala odpoveď „vždy“ hodnotu 4 a odpoveď „často“ hodnotu 3 a priemerná hodnota z odpovedí žiakov vyšla 3.8, potom možno konštatovať, že väčšina žiakov tvrdí, že si úlohy robí vždy).
- Po vypočítaní priemerných hodnôt pri všetkých otázkach možno porovnať spriemerované odpovede z učiteľských dotazníkov so spriemerovanými odpoveďami zo žiackych dotazníkov. Rovnakým spôsobom možno medzi sebou porovnávať aj odpovede žiakov z rôznych tried či ročníkov.
- Ak je rozdiel v priemernom hodnotení dvoch skupín respondentov vyšší o 1 bod, rozdiel možno považovať za významný.
- Pri nevýznamnom rozdiel v odpovediach dvoch skupín môže byť zaujímavým zistením aj prevažujúca odpoveď na konkrétnu otázku (napr. učitelia aj žiaci si takmer zhodne myslia, že ak do triedy príde nový žiak alebo žiačka, ostatní mu/jej asi pomôžu)
- Výpovednú hodnotu môže mať aj to, ak sa pri určitej otázke v mnohých dotazníkoch vyskytne odpoveď neviem (napr. pri otázke, či školu navštevujú aj žiaci z chudobnejších rodín).

Mapovanie inkluzívnosti školského prostredia prostredníctvom dotazníkov môže priniesť veľa zaujímavých výsledkov, avšak dotazníkové zisťovania majú aj svoje obmedzenia. Takéto skúmanie preto môže byť odrazovým mostíkom na hlbší výskum postojov, názorov či praktík prostredníctvom individuálnych a skupinových rozhovorov, cieleného pozorovania a ďalších postupov. Výsledky mapovania možno zužitkovať tak pri tvorbe strategických dokumentov (napríklad školského vzdelávacieho programu) ako aj na prípravu konkrétnych vyučovacích hodín.

2.5 AKO INKLUZÍVNE JE MOJE UČITEĽSKÉ PÔSOBENIE?

Inkluzívnosť v školách nemožno zvyšovať bez učiteľov. Vďaka bezprostrednej práci so žiakmi sú pedagógovia najdôležitejšími aktérmi vo vzdelávacom procese. Pre úspešné výchovno-vzdelávacie pôsobenie pritom nie je dôležité iba pedagogické vzdelanie či praxou overené postupy a metódy, ale aj osobnosť pedagóga, ktorý je pre žiakov v mnohých ohľadoch vzorom.



„...Nikdy nepochybujte o tom, že malá skupinka zaniepokojených ľudí dokáže zmeniť svet. Doteraz to tak predsa vždy bolo...“

Margaret Mead



„...mne vzdelávanie otvorilo oči v mnohých otázkach, a to najmä preto, že som čerstvo von zo školy, kde sa takéto veci žiaľ vôbec neriešili. Pravidlo, že mám ku každému pristupovať individuálne, mi v podstate doteraz nič nehovorilo.“

absolventka vzdelávacieho programu

Ak aj sú podmienky na vzdelávanie proinkluzívne a vo vyučovaní sa využívajú rôzne metódy a formy práce, učiteľ, ktorý nie je „nastavený“ na vzdelávanie všetkých žiakov podľa ich individuálnych potrieb, inkluzívne prostredie nevytvorí. A naopak, aj pri nepriaznivých podmienkach, obmedzenom personálnom zabezpečení, pri neporozumení zo strany kolegov, povinnostiach vyplývajúcich zo štátneho či školského vzdelávacieho programu a učebných osnov jednotlivých predmetov, či pri chýbajúcich učebných materiáloch, sa učiteľ aj tak môže venovať všetkým deťom, a tým zabezpečiť ich plnohodnotnú výchovu a vzdelávanie aj zapojenie do kolektívu. Osobnostné nastavenie je teda svojím spôsobom dôležitejšie ako akékoľvek iné, vonkajšie vplyvy. Aj keď je takéto nastavenie veľmi ťažko uchopiteľné a skôr intuitívne, existujú spôsoby a techniky, ktorými môže každý jednotlivec svoju činnosť reflektovať, a tým prispievať k zlepšovaniu svojho (nielen) pedagogického pôsobenia.

Prvým krokom môže byť zamyslenie sa nad vlastným poslaním, účelom učiteľskej práce, vnímaním rôznych žiakov, zaužívanými metódami, formami práce a postupmi, ktoré učiteľ počas vyučovania uplatňuje. Takéto zamýšľanie sa nad vhodnosťou, citlivosťou a efektívnosťou postojov a zaužívaných postupov je zamýšľaním sa nad mierou inkluzívnosti vlastného pedagogického pôsobenia. Okrem toho, vďaka pýtaniu sa seba samého/samej, sa môžeme aspoň na chvíľu odpútať od sťažovania sa na nepriaznivé podmienky a okolnosti a konštruktívne sa zamyslieť nad vlastnými motiváciami a možnosťami.



Inkluzívnosť môjho učiteľského pôsobenia

POSLANIE

- Čo všetko pre mňa znamená byť učiteľom/učiteľkou? V čom nachádzam naplnenie?
- Čo ma na mojej profesii teší? Čo mi robí starosti? Čo na svojom povolaní nemám rád/rada?
- Čím ma vedia potešiť moji žiaci?
- Je mojou povinnosťou odučiť všetko, čo je predpísané? Je mojou povinnosťou aj vychovávať?
- Čo všetko robím preto, aby bolo každé dieťa v škole úspešné? Kedy je podľa mňa dieťa v škole úspešné?
- Aký je môj postoj k rozmanitosti žiakov v triedach, kde učím?
- Čo presne pre mňa znamená označenie „bežný žiak“ alebo „normálny žiak“?
- Čo všetko pre mňa znamená označenie „iný žiak“ alebo „problémový žiak“?
- V akej triede sa mi najlepšie vyučuje? Čo presne pre mňa znamená „lepšia“ a čo „horšia“ trieda?
- Mám v triedach obľúbených a neobľúbených žiakov? Na základe čoho sú obľúbení alebo neobľúbení? Ako k takým žiakom pristupujem?

PRÍPRAVA

- Ako sa pripravujem na vyučovanie? Čo všetko pri príprave beriem do úvahy?
- Ako zohľadňujem prítomnosť „iných“ žiakov vo svojej príprave?

- Pripravujem si jednotné aktivity pre celú triedu? Pripravujem si aj špecifické aktivity pre vybrané skupiny žiakov alebo pre jednotlivcov?
- Aký je môj postoj k experimentovaniu? V čom experimentujem a ako často? S akými výsledkami?
- Ako sa zapájam do ďalšieho vzdelávania učiteľov? S akým zameraním a s akou motiváciou?

VÝUČBA

- Aký spôsob vyučovania mi najviac vyhovuje? Aké sú moje obľúbené metódy?
- Aký spôsob vyučovania najviac vyhovuje mojim žiakom? Ktorým z mojich žiakov vyhovuje viac, a ktorým menej, a prečo?
- Ako sa mi darí počas vyučovania zapájať všetkých žiakov v triede? Čím si vysvetľujem, že sa mi to darí alebo nedarí?
- Ako sa snažím meniť dynamiku práce počas vyučovacej hodiny? Ako sa mi darí strieďať prácu s celou triedou s prácou v menších skupinách? Podľa akého kritéria delím žiakov do skupín či dvojíc?
- Pracujú rôzni žiaci počas hodín aj na odlišných zadaniach súčasne?
- Ak sú v mojej triede žiaci, ktorí pomoc potrebujú menej, ako aj žiaci, ktorí ju potrebujú viac, v akej miere im ju počas hodiny dokážem poskytnúť?
- Ako sa snažím a ako sa mi darí ovplyvňovať vzťahy medzi žiakmi v triede?

»»

- Ako sa zaujímam a ako sa pýtam na názory a pocity žiakov?

HODNOTENIE

- Akými rôznymi spôsobmi žiakov hodnotím?
- Aké iné okolnosti okrem ovládania učiva zohľadňujem pri hodnotení?
- Ako pri hodnotení zohľadňujem zdravotný stav, sociálny alebo kultúrny pôvod žiakov?
- Ako hodnotím výkon a ako snahu?

- Oceňujem najlepšie výsledky alebo najväčší posun?

SPOLUPRÁCA

- Aké rady si zvyknem pýtať od svojich kolegov a kolegýň?
- Akými postupmi sa inšpirujem od iných kolegov a kolegýň? V čom dokážem inšpirovať ja ich?
- Akým spôsobom spolupracujem s rodičmi žiakov? Akú pomoc od nich očakávam? Ako som so spoluprácou spokojný/spokojná?

2.5.1 OTÁZKY V UČITELSKÉJ PRAXI

Aj keď si to možno neuvedomujeme, kladenie otázok je základom učiteľskej práce. Pýtať sa môžeme samého/samej seba, ako ste si mohli precvičiť v predchádzajúcej podkapitole, ale aj svojich kolegov, žiakov či ich rodičov. Pýtanie sa je nielen základom komunikácie, ale aj plnohodnotnou a v mnohých aspektoch atraktívnejšou formou učenia sa oproti tradičnému lektorovaniu či mentorovaniu.

Komunikácia je vždy kultúrne a sociálne ukotvená, čo znamená, že ľudia používajú nielen rôzne jazyky, ale aj rôzne významy, preto sa ľahko môže stať, že aj dvaja ľudia hovoriaci tým istým jazykom si nemusia porozumieť, ak každý pripisuje rovnakým slovám iný význam alebo ich používa v inom kontexte. V situácii, kedy ľudia hovoria rozličnými jazykmi je ešte vyššia pravdepodobnosť, že si neporozumejú ani vo významoch slov a viet.

V sociálnych vedách sa vzťahom medzi spôsobmi výučby a vzorcami správania učiteľov aj žiakov venuje nemalá pozornosť. Vzdelávanie je ovplyvňované tak učebnými metódami, ako aj správaním ľudí a školským systémom. Učiteľ je v pozícii, v ktorej môže aj svojím spôsobom komunikácie prispievať alebo naopak predchádzať utvrdzovaniu nerovností medzi žiakmi.

Učiteľ môže pozorovať a zisťovať situáciu detí rôznymi spôsobmi. Jedna z možností, ako sa dajú kultúrne citlivo zisťovať okolnosti správania detí, rodičov či pedagógov, je etnografický rozhovor (pozri Tužinská 2010). V nasledujúcich cvičeniach je kladený dôraz na tri vybrané oblasti etnografického rozhovoru: rozdiely v používaní otvorených a zatvorených otázok, rozlišovanie jazykových registrov a typy zisťovaní (podľa Spradley 1979).

2.5.2 POUŽÍVANIE OTVORENÝCH A ZATVORENÝCH OTÁZOK

Rozlišovanie medzi otvorenými a zatvorenými otázkami a snaha sústrediť sa v komunikácii na kladenie otvorených otázok môže priniesť spytujúcemu sa oveľa viac informácií, ako v prípade kladenia zatvorených otázok. Ak pedagóg používa najmä otvorené otázky, dostáva dlhšie a informačne bohatšie odpovede. Žiakov tým zároveň vedie k tvoreniu zložitejších viet, vďaka čomu sa ďalej zdokonaľujú v jazyku a komunikácii.

Hodnotu tvojej komunikácie určujú odpovede, ktoré dostávaš.





ZATVORENÁ OTÁZKA ↓	KRITÉRIUM	OTVORENÁ OTÁZKA ↓
je obvykle kladená rýchlo	← spôsob pýtania sa →	je obvykle kladená pomaly
vychádza z predpokladov	← východiská zisťovania →	vychádza zo záujmu zistiť niečo nové
dáva čiastkovú odpoveď	← typ odpovede →	umožňuje celistvú odpoveď
riadi sa podľa schémy	← riadenie rozhovoru →	riadi sa podľa rozprávajúceho
je často mechanická	← miera sústredenia →	vyžaduje sústredenie
odpoveď vyplňa kolónky	← možnosť vyjadriť pointu →	odpoveď smeruje „k veci“
kopíruje logický sled dotazníka	← sled myšlienok →	kopíruje spomínanie hovoriaceho „na preskačku“
ľudia na ňu odpovedajú z povinnosti	← motivácia →	ľudia na ňu odpovedajú ochotnejšie
poskytuje zatvorenú odpoveď (áno, nie)	← dĺžka a kvalita odpovede →	poskytuje otvorené odpovede (rozvité vety)



POROVNAJTE OTVORENÉ A ZATVORENÉ OTÁZKY NA ROVNAKÚ TÉMU

zatvorené otázky

otvorené otázky

k príprave

Máš hotovú domácu úlohu?

Ako ti išla príprava na hodinu?

Tento projekt si robil sám?

Ako vznikol tento tvoj projekt?

Tú maľbu si robila kolenačky alebo na stole?

Ako si postupovala pri tejto maľbe?

Cvičila si?

Ako dlho zvykneš cvičiť?

k učivu

Učil si sa o hrochoch?

Ako žijú hrochy?

Má aj Pluto Mesiace?

V akom vzťahu sú k sebe Slnko,
Zem a Mesiac?

Mal tento maliar zrkadlá aj vpravo?

Ako asi maliar rozmiestnil zrkadlá,
aby mohol namaľovať tento obraz?

Budeme valec rezať narovno
či našikmo?

Ako musíme rozrezať valec,
aby vznikla elipsa?

na zvýšenie motivácie

Pripravíš sa nabudúce lepšie?

Čo všetko by si vedel zmeniť
vo svojej príprave?

Vypracuješ to trochu
obširnejšie, dobre?

Ako by sa dal tento
projekt rozšíriť?

Na to zátišie budeš potrebovať
tri, štyri alebo päť hrušiek?

Čo všetko budeš potrebovať
na maľbu zátišia?

Vedela by si to urobiť aj
s väčšou chuťou?

Čo by ti pomohlo, aby si si
domáce úlohy robila s chuťou?



POLOŽTE OTVORENÉ A ZATVORENÉ OTÁZKY NA ROVNAKÚ TÉMU

zatvorené otázky

otvorené otázky

kolegovi ohľadom dieťaťa z cudziny

.....
.....
.....

žiakovi ohľadom vzťahov v triede

.....
.....
.....

rodičom ohľadom ich dieťaťa

.....
.....
.....

Moji susedia



CHARAKTERISTIKA

Aktivita zameraná na premyslené kladenie otázok a zmapovanie svojho okolia.

CIELE

- Spoznať rozdiely medzi otvorenými a zatvorenými otázkami.
- Precvičiť si kladenie otvorených a zatvorených otázok.
- Využiť kladenie otázok na výskum vo svojom okolí.

POMÔCKY

žiadne

POSTUP

1. Predstavte deťom rozdiely medzi otvorenými a zatvorenými otázkami. Upozornite ich najmä na typy odpovedí, ktoré na jeden alebo druhý typ otázky môžeme získať.
2. Úlohou žiakov bude pripraviť opis života svojich susedov kladením otázok, na ktoré sa nebude dať odpovedať áno/nie alebo iba jednoduchým údajom.
3. Zameranie rozhovoru môžete prispôsobiť učebným osnovám (napríklad povolanie, záľuby, kultúrne zvyky a tradície, a pod.)

TIP

Ak to uznáte za vhodné, nechajte najprv žiakov vypracovať otvorené otázky, spoločne si ich prejdite a až potom ich nechajte urobiť samotný rozhovor.

Tip na pozorovanie



Počas jedného dňa si všimajte, aké typy otázok kladiete počas vyučovania svojim žiakom a počas prestávok žiakom aj kolegom. Sledujte ich rozdielne reakcie na otvorené a zatvorené otázky. Ak sa vám takéto cvičenie zapáči, môžete v ňom pokračovať aj po práci.

Aby mal opis pozorovanej situácie potrebnú hĺbku, potrebuje „tri nohy”, či tri dimenzie: priestor, čas a aktéra. Ak chce učiteľ získať spoľahlivú informáciu od žiaka, ktorý nedostatočne ovláda vyučovací jazyk, musí svoje otázky zacieliť na všetky tri dimenzie.

Z pohľadu vonkajšieho pozorovateľa môže byť zaujímavé zistiť, aké je to byť členom určitej skupiny, v určitom čase a na určitom mieste. Každý človek v rôznom čase a na rôznych miestach patrí do určitých skupín, zatiaľ čo do iných nepatrí, alebo patrí iba niekedy a na niektorých miestach. Pri zbere informácií alebo vytváraní opisu je občas výhodné zaujať pozíciu vonkajšieho pozorovateľa, neznanca. Ak chceme takto získané informácie zúročiť pri ďalšej pedagogickej práci, potrebujeme čo najpresnejšie zmapovať východiskový stav rozprávajúceho.



Otvorené otázky môžeme zacieliť na: (A) opis miesta v priestore, (B) opis aktivít v čase a (C) opis typov ľudí. Vo všetkých troch dimeziách sa môžeme pýtať trojakým spôsobom: (1) opisnou otázkou, (2) typologickou otázkou a (3) kontrastnou otázkou. Z hľadiska triedení, ktoré ľudia nevedome používajú, môžeme na prakticky každú tému položiť tri typy „triediacich“ otázok s cieľom čo najpresnejšie pochopiť „hantírku“ rozprávajúceho:

(1). Opisná otázka nabáda k vysvetleniu, opisu:

Otázka: Povedzte mi o X. Ako X nazývate?

Odpoveď: ...Y

(2). Typologická otázka zisťuje rôzne typy:

Otázka: Aké rôzne typy Y poznáte?

Odpoveď: ...a, b, c, d, ...

(3). Kontrastná otázka zisťuje vzťahy medzi rôznymi typmi:

Otázka: Aký je rozdiel medzi a, b, c, d?

Odpoveď: ...

A) opis miesta v priestore:

Povedzte mi o tom mieste. Ako by ste ho opísali?

(napr. triedu, školu, mesto, krajinu, verejný alebo osobný priestor, náboženský priestor, a pod.)

(1) Opíšte mi miesta v triede. (2) Aké rôzne miesta sú v triede?

(1) Aké je to sedieť v prvej lavici? (3) Aký je rozdiel medzi sedením v prvej a poslednej lavici?

(1) Opíšete mi priestory v škole a okolo školy? (2) Aké rôzne priestory sú v škole? (3) Aké sú rozdiely medzi učením v rôznych typoch priestorov?

(1) Povedzte mi o školách vo Vietname. (2) Aké rôzne typy škôl sú vo Vietname? (1) Povedzte mi o školách, ktoré boli vo vašom bydlisku? (3) Aké sú medzi nimi rozdiely?

B) opis aktivít v čase:

Povedzte mi o tom čase, období. Ako by ste ho opísali?

(napr. detstvo, mladosť, dospelosť, starobu, historické obdobie, spomienku na určitú udalosť alebo rozhodnutie, čas učenia sa, čas výučby, čas oddychu, konkrétny deň, sviatok, a pod.)

(1) Aká bola prvá hodina? (2) Ako je vyučovanie členené? (2) Aké rôzne sú vyučovacie hodiny podľa ich miesta v rozvrhu? (3) Aký je rozdiel v atmosfére učenia na prvej a poslednej hodine?

(1) Povedzte mi o atmosfére 60-tych rokov. (2) Na čo všetko bol čas, keď ste chodili na základnú školu? (3) Aký rozdiel bol medzi trávením času s rodičmi a so starými rodičmi?

(1) Povedzte mi o živote vo Vietname. (2) Ako tam „bežal“ čas? (3) Aký rozdiel v plynutí času pociťujete medzi životom vo Vietname a životom na Slovensku?

C) opis typov ľudí:

Povedzte mi o ľuďoch na tom mieste a v tom čase. Ako by ste ich opísali? Akých rôznych ľudí ste stretli? Aké je to byť členom tej skupiny ľudí?

(napr. sociálnej, profesijnej, etnickej skupiny, obyvateľov určitého miesta, žiakov v konkrétnej triede, učiteľov v konkrétnej škole, a pod.)

(1) Opíšte mi žiakov. (2) Ako učitelia medzi sebou zvyknú označovať rôzne typy detí? (3) Aké rozdielne prístupy vo vyučovaní k nim zvyknú mať?

(1) Povedz mi o vašej triede. (2) Aké typy skupiniek máte v triede? (3) V čom všetkom sa prejavujú rozdiely medzi týmito skupinkami?

(1) Povedzte mi o ľuďoch, ktorých ste stretli po vašom príchode na Slovensko. (3) Aký bol rozdiel medzi tými, čo ste stretli na úradoch, v obchode, v škole a na ulici? (1) Aké je to byť cudzincom na Slovensku?

Napokon univerzálna otázka, ktorá nabáda na dovysvetlenie, ak si o niečom nie sme istí:

Mohli by ste mi podrobnejšie opísať...vysvetliť, čo ste mali na mysli...?

Rôzne typy otvorených otázok sú vhodné na zmapovanie situácie, ktorú potrebujeme spoznať. Vo vzdelávaní detí cudzincov môžu byť využité pri úvodnom rozhovore s rodičmi a dieťaťom, kedy škola potrebuje získať dostatok informácií o situácii dieťaťa, jeho rodiny a predošlom vzdelávaní. Kvalitná komunikácia je však dôležitá aj neskôr, keď je potrebné zistiť, ako sa dieťa v škole a v triede cíti, ako sa doma pripravuje na vyučovanie, kto mu s prípravou pomáha, čo je preň ľahšie a čo naopak ťažšie zvládnuteľné. Spôsob kladenia otázok je však užitočný aj kedykoľvek počas vyučovania, napríklad pri skúšaní alebo aj kladení otázok počas výkladu. Osvojenie si techniky kladenia otázok zlepšuje úroveň komunikácie v triede a prispieva k zvýšeniu inkluzívnosti vzdelávania.

2.5.3 JAZYKOVÉ REGISTRE A ICH ROZLIŠOVANIE

Na poznanie kontextu rozlišujeme náš *osobný* jazyk, jazyk *inštitúcie*, ktorej sme súčasťou, a jazyk *rozprávajúceho*. Ak je našim cieľom bližšie poznať ľudí, s ktorými komunikujeme, necháme si vysvetliť ich pojmy. V kladení otázok nadväzujeme na výrazy, ktoré uvádza rozprávajúci, a zisťujeme, či im rozumieme správne. Aj keď pojmy rozprávajúcich sa môžu vzájomne prelínať a aj sa prelínajú, vždy medzi nimi jestvujú významové odtiene. O to viac, ak rozprávajúci pochádzajú z rôznych zázemí, a to, čo počujeme, je pre nás „španielska dedina.“

Vtáka poznáš po perí a človeka po reči.



VEDELI STE, ŽE...



...to, čo v slovenčine označujeme výrazom „španielska dedina“, rovnako označujú aj Česi, Srbi, Chorváti a Macedónci? Naproti tomu Nemci hovoria o „českej dedine“. Španieli zmätenie vyjadria spojením „je to pre mňa čínske“ a podobný výraz používajú aj Poliaci, Maďari, Litovci, Lotyš, Estónci, Ukrajinci, Rusi, Bulhari, Francúzi, Belgičania a Holanďania. Rakúšania niečo nepochopiteľné označujú hneď dvojako – buď ako „španielske“ alebo ako „čínske“, Arméni ako „čínske“ alebo „japonské“ a Portugalci ako „čínske“ alebo „grécke“. Naproti tomu Briti povedia, že je to „dvojito holandské“ alebo „úplne grécke“, pričom druhý výraz zdieľajú aj so Švédmi a Nórmami. Samotní Gréci sa vracajú k „čínskemu“, grécki Cypčania a aj Rumuni zas hovoria o niečom „tureckom“. Turci zmätenie stotožňujú s niečím „francúzskym“, Taliani s „arabským“, Fíni s „hebrejským“, Indovia s „perzským“, Iránci (Peržania) s „japonským“, Japonci s „čínskym“.

Rovnako zaujímavé sú aj vysvetlenia pôvodu „španielskej dediny“. Výraz sa vraj v rôznych krajinách uchytil po doslovnom preklade spojenia „spanische Dörfer“ z Goetheho Utrpenia mladého Werthera. Avšak tento výraz v dobovej nemčine nebol bežne používaný a Goethe ho vytvoril kombináciou ľudového označenia „böhmische Dörfer“ (české dediny) a „das kommt mir spanisch vor“ (je to pre mňa španielske). Ak ďalej pátrame po pôvode výrazu „česká dedina“, dostaneme sa až do obdobia 30-ročnej vojny v prvej polovici 17. storočia a k zrejme častejšiemu „stratenosti“ nemecky hovoriacich vojakov na českom území. Napokon, niečo „španielske“ ako synonymum nepochopiteľnosti pochádza ešte zo 16. storočia: po tom, čo bol španielsky kráľ Karol I. korunovaný za rímsko-nemeckého cisára, na svojom dvore zaviedol španielske zvyky a tradície. V kombinácii s ťažením proti reformácii a návratom inkvizície to jeho oponentov viedlo k odmietaniu všetkého neakceptovateľného ako niečoho „španielskeho“.

PRÍKLADY OSOBNÉHO JAZYKA	KONTEXT
<p>Dnes budeme hovoriť o zemiakoch, ktoré pozná každá domácnosť.</p> <p>V Indii je ryža ako naše zemiaky, pripravuje sa na všetky spôsoby.</p> <p>Jia je pomalá.</p> <p>Počula som, že ten kórejský chlapec je veľmi šikovný.</p>	<p>predpoklad, že každý pozná zemiaky</p> <p>predpoklad, že poslucháč rozumie porovnaniam s „našími“ podmienkami</p> <p>predpoklad, že by dieťa cudzinca malo napredovať podľa štandardov</p> <p>prekvapenie, že dieťa cudzinca predstihuje štandardy</p>
PRÍKLADY INŠTITUCIONÁLNEHO JAZYKA	
<p>Zemiaky sú hľuzy, ktoré patria do čeľade ľuľkovité.</p> <p>Jednotlivé odrody ryže sa od seba odlišujú vzhľadom zrníka a obsahom hlavných zložiek ako sú škrob, amyloextrín a ďalšie sacharidy. Na celom svete sa pestuje cca 2000 odrôd ryže.</p> <p>Jia sa počas vyučovacieho procesu zapája len po vyvolaní pedagógom.</p> <p>An-Kor dosahoval nadpriemerné študijné výsledky, šiesty ročník absolvoval s priemerom 1,1.</p>	<p>jazyk biológa: odborné triedenie</p> <p>jazyk biochemika: odborný výklad</p> <p>jazyk inšpektora: opis v hodnotiacej správe</p> <p>jazyk triedneho učiteľa: klasifikačné vyjadrenia</p>
PRÍKLADY JAZYKA ROZPRÁVAJÚCEHO	
<p>Haruľa sa robí zo švábky. V Šuňave sa jedáva v sobotu na obed.</p> <p>V mnohých indických jedlách sa zemiaky pripravujú ako zriedkavá zelenina. Ryža sa naopak jedáva každý deň, ako aj počas rituálov, kde má zabezpečiť hojnosť a plodnosť. Počas pohrebu sa do vody obetujú ryžové guľky zvané pinda, mladomaželia do ohňa obetujú nelúpanú ryžu, aj sa ňou navzájom obsýpajú.</p> <p>Jia po škole pracuje v našom obchode alebo sa stará o mladších súrodencov Hanh a Tuan.</p> <p>An-Kor to mal v škole oveľa ľahšie, lebo som mu vedel pomôcť ako nikto iný. Naši rodičia nás cepujú, ale aj hecujú, aby sme boli najlepší, ako vieme.</p>	<p>jazyk Spišiaka: nárečové a kultúrne podmienené vyjadrenia</p> <p>jazyk cestovateľa: nárečové a kultúrne podmienené vyjadrenia</p> <p>jazyk rodičov: sociálne podmienené vyjadrenia</p> <p>jazyk brata: slang a sociálne podmienené vyjadrenia</p>



Tip na pozorovanie

- Všímajte si, aké typy jazykov používate v škole počas vyučovania a cez prestávky. Sledujte reakcie, ktoré nasledujú, keď pri konverzácii s učiteľmi alebo žiakmi použijete:
- svoj osobný jazyk (niečo povedané prosto, napríklad z vášho súkromia);
- inštitucionálny jazyk (vysvetľovanie učiva, používanie odborných pojmov);
- jazyk žiakov (prihovorenie sa slangom, v nárečí, obrazných prirovnaniach).



Čo je to...?

CHARAKTERISTIKA

Aktivita slúži na rozšírenie slovnej zásoby o cudzojazyčné, odborné, hovorové, nárečové alebo slangové výrazy.

CIELE

- Osvojiť si pomenovania na rôznych úrovniach jazyka alebo v rôznych jazykoch.
- Rozlišovať rôzne typy jazykových registrov.
- Používať vhodné jazykové výrazy v rozmanitých kontextoch a situáciách.

POMÔCKY

nastrihané kartičky a písacie potreby

POSTUP

1. Pred hodinou si vytvoríme zoznam pojmov, ktoré si žiaci majú osvojiť a premyslíme si vhodný počet žiakov na prácu v menších skupinách.
2. Podľa počtu nových pojmov a skupín, ktoré plánujeme vytvoriť, pripravíme potrebný počet prázdnych kartičiek. Ku každému pojmu by mali byť vytvorené minimálne dve kartičky (napr. jedna pre cudzojazyčné pomenovanie a jedna pre jeho slovenský ekvivalent; prípadne jedna s odborným výrazom, druhá s hovorovým a tretia so slangovým/nárečovým pomenovaním)
3. Jednotlivé výrazy vpíšeme na kartičky a zamiešame ich.
4. Počas hodiny skupinám rozdáme kompletne sady zamiešaných kartičiek, pričom úlohou žiakov je priradiť k sebe správne dvojice alebo trojice výrazov.
5. Keď sú všetky skupiny s prácou hotové, spoločne si priradené výrazy skontrolujeme.

TIPY

- Starší žiaci si môžu výrazy na kartičky vpisovať aj sami, napríklad na základe učebného textu alebo zvukovej nahrávky. Následne si môžu na ďalšie prázdne kartičky vpisovať ekvivalenty k jednotlivým výrazom.
- Aktivitu možno realizovať aj kontinuálne počas dlhšieho časového obdobia a jednotlivé sady kartičiek postupne rozširovať. Pri dostatočne bohatej slovnej zásobe možno z jednotlivých slov tvoriť vety alebo aj krátke príbehy. V nich možno rôzne jazykové registre rozlišovať alebo ich navzájom hravo kombinovať.
- Žiakov môžete motivovať, aby si podobné kartičky vytvárali aj sami na základe prečítaných príbehov a rozprávok či prezretých filmov. Takto pripravené sady kartičiek môžu potom poskytnúť svojim spolužiakom na pretriedenie.

2.5.4 TYPY ZISŤOVANÍ

Pri kladení otvorených otázok jestvuje viacero možností, ako nasledovať jazyk rozprávajúceho tak, aby nás aj bez vykročenia z dverí priviedol čo najbližšie do jeho „španielskej dediny“, ktorej zvyky potrebujeme spoznať a pochopiť. Podľa kontextu a potreby môžeme použiť rôzne typy zisťovaní:

Otázkou na *bežné* udalosti získame často používané zovšeobecnenia:

- Mohli by ste mi opísať typické postupy vo vyučovaní vo vašej škole?
- Mohli by ste mi opísať, ako vyzeral váš typický deň pred príchodom na Slovensko?
- Čo sa vo všeobecnosti očakáva od ženy vo vašej krajine? Čo sa stalo, ak sa tieto pravidlá správania nedodrжали?

Opisom *špecifického* javu zistíme konkrétne detaily:

- Mohli by ste mi opísať, aké metódy výučby ste použili za posledný týždeň?
- Mohli by ste mi opísať svoj prvý deň v škole?
- Mohli by ste mi povedať viac o vzdelávaní vašich detí, keď ste boli doma?
- Akí ľudia žili vo vašom najbližšom okolí? Čo konkrétne ste s nimi zažili? Aké pravidlá správania sa od vás očakávali?
- Aké zvyklosti „domácich“ vám vyhovujú/prekážajú?

Rozhovorom typu *obhliadka* získame pohyblivý výklad v prostredí rozprávajúceho:

- Mohli by ste ma previesť po vašich učebniach a porozprávať mi o aktivitách, ktoré v nich robíte?
- Mohli by ste ma previesť po vašej štvrti a porozprávať o dôležitých miestach pre každodenný život?

Sprevádzaním po *mape*, ktorú na mieste načrtáva rozprávajúci, získame statický výklad nad nákrešom:

- Mohli by ste mi nakresliť mapu areálu vašej školy, ako ju poznáte a voláte? Čo sa kde zvykne diať?
- Mohli by ste mi nakresliť mapu vašej obce/krajiny a porozprávať o rôznych zákutiach v nej? Aké rôzne skupiny žijú vo vašej krajine?



Čo sa skrýva na mape

CHARAKTERISTIKA

Aktivita slúži na vizuálne zmapovanie známeho priestoru a verbálne pomenovanie jeho charakteristík. Hravou formou dávame deťom príležitosť odkomunikovať fakty z ich prostredia a z ich uhla pohľadu. Dozvieme sa tak viac o situáciách, ktoré ovplyvňujú aj ich učenie. Vedľajším efektom môže byť spoznávanie rôznych skupiniek žiakov v triede.

CIELE

- Pomocou mapy symbolicky zobrazíť určitý priestor.
- Vlastnými slovami pomenovať rôzne časti zobrazeného priestoru.
- Diskutovať o charakteristikách a účele rôznych miest a rôznych ľuďoch, ktorí sa v nich nachádzajú.

POMÔCKY

väčšie hárky papiera (formát A3), farebné fixy, nožnice, lepidlá, staré noviny a časopisy

POSTUP

1. Deti rozdelíme do menších skupín tak, aby každá skupina mala aspoň troch členov.

»»

2. Skupiny požiadame, aby vytvorili mapu školy (okolía školy, dediny, časti mesta, a pod.). Rôznym skupinám môžeme zadať odlišné územia, alebo aj tie isté.
3. Na vytvorených mapách každá skupina vyznačí dôležité alebo zaujímavé miesta či rôzne zákutia, ktoré sú niečím špecifické (polohou, účelom, ľuďmi, a pod.). Miesta môžu označiť symbolmi alebo skrásliť výstrižkami z novin a časopisov.
4. Každá skupina na mape vyznačí aj trasu, po ktorej chcú spolu s ostatnými skupinami putovať.
5. Keď sú všetky mapy hotové, zástupcovia jednotlivých skupín ostatných po mape sprevádzajú a vysvetľujú im, čo sa na nich nachádza. Počas prezentácie odpovedajú na otázky svojich spolupútnikov.

REFLEXIA

- Ktoré miesta na mape máte najradšej? Ako sa v nich cítite? Čo sa vám na nich páči?
- Ktoré miesta sú podľa vás dôležité? Na aký účel slúžia? Čo sa v nich robí?
- Akých rôznych ľudí na jednotlivých miestach stretávate? Čo tam robia?

TIPY

- Po prejení mapy pomocou nákresu si môžete zobrazené miesto prejsť aj fyzicky a do mapy doplniť to, čo v nej chýba alebo nie je na správnom mieste.
- Ak máte dostatok času, jednotlivé skupiny si môžu pripraviť krátke scénky, v ktorých vizuálne zobrazia, čo sa na rôznych miestach zaznačených na mape deje. Ostatné skupiny môžu hádať, o ktoré miesto sa jedná.
- Aktivitu možno zadať aj ako domácu úlohu so zadaním „Moja cesta do školy“ či „Tajomstvá môjho susedstva“.

Tip na pozorovanie



Zisťovanie o typickom, špecifickom, obhliadka aj mapa navodzujú situácie, v ktorých sa pravdepodobne rozprávajúci nikdy neocitol. Na to, aby mohol skutočne opísať, ako vníma daný priestor, je potrebné, aby bol pre ostatných „expertom“, a ostatní akoby nevedeli nič. Nastáva dočasná výmena rolí: počúvajúcí sú akoby cudzincami, cudzinec je akoby domácim; učiteľ aj spolužiaci sú spolupútnikmi, prezentujúci je sprievodcom. Na prekonanie ostychu pomôže jasný začiatok a ukončenie výmen rolí, prípadne dramatizácia, putovná pomôcka („palička pomocníčka“, „čarovný klobúk“). Počas sprevádzania si všímajte, ako „pohyb“ po známom teréne a pomenúvanie miest, vecí a ľudí vlastným jazykom zvyšuje sebadôveru aj výrečnosť sprievodcu, rovnako ako jeho zorientovanosť a dôveryhodnosť v očiach sprevádzaných.

3. ORGANIZAČNÉ A METODICKÉ POSTUPY PRI VZDELÁVANÍ DETÍ CUDZINCŮV

Vzdelávanie detí cudzincov úzko súvisí s celkovou inkluzívnosťou spoločnosti a špecificky aj s mierou uplatnenia princípov inkluzívneho vzdelávania v slovenských školách. Deti cudzincov sú jednou zo skupín žiakov, ktoré majú špecifické výchovno-vzdelávacie potreby, aj keď ich platná legislatíva do tejto kategórie nezaraďuje. Vyučovanie v triedach, ktoré tieto deti navštevujú, je zákonite iné, ako v triedach, ktoré takýchto žiakov nemajú. Prítomnosť takýchto žiakov zvyšuje rozmanitosť detí v triede, kladie špecifické nároky na prácu učiteľa počas vyučovania aj mimo neho a ovplyvňuje celkové vzťahy a atmosféru v triede aj celej škole. V tomto ohľade je teda vzdelávanie detí cudzincov veľmi podobné vzdelávaniu akejkoľvek inej triedy s rozmanitými žiakmi, no zároveň špecifické podľa okolností, ktoré sa vo zvýšenej miere týkajú práve detí cudzincov.

Pritom tu narážame na praktický problém: Ktoré deti (ešte) patria a ktoré (už) nepatria medzi deti cudzincov? Ak by sme vychádzali iba z ich formálneho vzťahu k štátu, do tejto skupiny by patrili iba všetky deti cudzích štátnych príslušníkov v školopovinnom veku zdržiavajúce sa na území Slovenska. Podľa platnej legislatívy by sa však povinná školská dochádzka mala vzťahovať aj na deti, ktoré na Slovensku žijú bez povolenia na pobyt, a teda sa rátaajú medzi tzv. nelegálnych migrantov. V každom prípade by to však znamenalo, že do skupiny detí cudzincov by nepatrili deti migrantov druhej a tretej generácie, ktoré už v mnohých prípadoch majú slovenské občianstvo, no zároveň môžu čeliť veľmi podobným ťažkostiam vo vzdelávaní ako deti prvej generácie migrantov. Do kategórie detí cudzincov by sa taktiež nedostali deti, ktoré majú iba jedného rodiča pôvodom z inej krajiny či deti, ktoré síce formálne majú slovenské občianstvo, no s rodičmi dlhšie žili v zahraničí. Z metodického hľadiska má však práca s takýmito deťmi veľa spoločného s prácou s deťmi s iným štátnym občianstvom.

Aj tieto ťažkosti s vymedzením cieľovej skupiny, pre ktorú by sa mali vytvoriť špecifické vzdelávacie postupy, svedčí o obmedzeniach integračného prístupu, ktorý odlišuje „bežných žiakov“ od žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami. Naproti tomu inkluzívny prístup chápe každé dieťa ako jedinečnú individualitu, ktorá má špecifické potreby, záujmy a nadanie, a zároveň právo na plnohodnotné vzdelávanie.

Z toho vyplýva aj dvojaké zameranie tejto metodického príručky, ktorá na jednej strane vyzdvihuje systémový aj individuálny prístup k inkluzívnemu vzdelávaniu všetkých žiakov a na druhej strane ponúka postupy a nástroje na vzdelávanie špecifickej (a pritom vnútorne tiež veľmi rozmanitej) skupiny žiakov, ktorú z praktických dôvodov zjednodušene nazýva „deti cudzincov“. Pritom postupy, ktoré navrhujeme využívať pri deťoch cudzincov, možno veľmi ľahko aplikovať pri práci s akýmkoľvek deťmi. V súlade s inkluzívnym prístupom je však najdôležitejšie to, že výsledkom takejto práce by nemalo byť jednostranné prispôsobenie sa žiaka škole, ale vytvorenie takého školského prostredia, ktoré zabezpečí plnohodnotné vzdelávanie všetkých detí.



cudzinec – každý jednotlivec, kto nie je občanom Slovenskej republiky a je štátnym príslušníkom inej krajiny

štátny príslušník druhej krajiny – občan ktorejkoľvek krajiny Európskej únie a Európskeho hospodárskeho priestoru

štátny príslušník tretej krajiny – občan ktorejkoľvek krajiny okrem krajín Európskej únie a Európskeho hospodárskeho priestoru

utečenec – osoba, ktorá má opodstatnené obavy z prenasledovania z rasových, náboženských, národnostných a politických dôvodov, alebo pre príslušnosť k určitej sociálnej skupine a kvôli týmto obavám sa nemôže alebo nechce vrátiť do krajiny pôvodu, ani využiť ochranu tejto krajiny

žiadateľ o azyl – štátny príslušník inej krajiny alebo osoba bez štátnej príslušnosti, ktorá na útvare Policajného zboru SR vyhlási, že žiada o azyl na území Slovenskej republiky

azylant – cudzinec, ktorý splnil kritériá Dohovoru o právnom postavení utečencov (Ženevského dohovoru), čím bol uznaný za utečenca a bola mu poskytnutá medzinárodná ochrana vo forme azylu



„Naša škola je maličká, v jednej triede máme spolu prvákov a tretíakov a v druhej triede druhákov a štvrtákov. Učiteľ počas hodiny pracuje s jednou aj druhou skupinou a popritom sa venuje aj žiakovi z cudziny. Dá sa to. Takéto spájanie sa osvedčilo a ani jednu skupinu to neruší. To, čo preberajú mladší, je pre starších opakovaním. A mladší sa zas nepriamo oboznamujú s tým, čo budú preberať neskôr.“

absolventka vzdelávacieho programu



Pred príchodom dieťaťa

- Čo všetko potrebujem vedieť o dieťati, aby som ho mohol/mohla plnohodnotne vzdelávať? Z akých zdrojov a od ktorých ľudí môžem tieto informácie získať?
- Ako mi môže pomôcť vedenie školy a moji kolegovia? Ako sprostredkujem potrebné informácie pre ostatných učiteľov? Na akom type spolupráce sa s nimi chcem dohodnúť? Aké opatrenia môžeme urobiť spoločne?
- Do akého prostredia nové dieťa prichádza? Čo všetko môžem urobiť, aby ho nový kolektív prijal? Ako mi v tom môžu pomôcť žiaci? Ako im sprostredkujem potrebné informácie? Aké aktivity môžeme urobiť ešte pred príchodom dieťaťa do triedy?
- Ako sa môžeme pripraviť na prípadnú jazykovú alebo kultúrnu bariéru? Aké metódy práce mi umožňujú používať iné spôsoby komunikácie? Aké učebné a metodické materiály môžem na to využiť?
- Ako môžem novému dieťaťu pomôcť, aby sa mohlo postupne zapojiť do vyučovania? Môžem sa mu venovať intenzívnejšie, aspoň v prvotnom období?

Doteraz praktizovaná integrácia detí cudzincov ráta s ich automatickým zaradením do hlavného vzdelávacieho prúdu (čím našťastie automaticky nedochádza k ich segregácii), no hlavný prúd vo všeobecnosti nie je pripravený na vzdelávanie (aj) takýchto detí. Pre dieťa cudzinca bude škola inkluzívnou vtedy, ak mu pomôže vyrovnáť jeho šance na plnohodnotné vzdelávanie (zaradením do „bežnej“ triedy, posilnením jazykového vzdelávania, vytvorením individuálneho plánu, a pod.), a zároveň zohľadní jeho potreby vyplývajúce zo sociálneho, kultúrneho a náboženského zázemia. Vzdelávanie detí cudzincov môže byť v tomto ohľade vnímané ako proces postupného odstraňovania prekážok a vytvárania rovných podmienok.

3.1 PRÍPRAVA UČITEĽA

V druhej kapitole sme sa venovali podmienkam, ktoré vplývajú na mieru inkluzívnosti vzdelávacieho systému ako celku a taktiež vysvetleniu procesov segregácie, integrácie a inklúzie žiakov. V predchádzajúcich podkapitolách sme zas upriamili pozornosť na rolu učiteľa pri vytváraní podmienok na inkluzívne vzdelávanie prostredníctvom kladenia otázok o vlastnom pedagogickom pôsobení, ako aj vedomým využívaním otázok, odlišných jazykových registrov a rôznych typov zisťovaní. Tieto poznatky a techniky zúročíme v tejto podkapitole, v ktorej sa zameriame na špecifiká prípravy pred príchodom dieťaťa z cudziny do triedy.

Príchodom akéhokoľvek nového dieťaťa sa mení nielen zloženie triedy, ale aj vzdelávacie prostredie a situácia učiteľa. Ak je nový žiak z cudziny, situácia môže byť zložitejšia, keďže k bežným adaptačným ťažkostiam môže pribudnúť aj jazyková bariéra či rozdielne návyky a zvyklosti, ktoré si dieťa so sebou prináša. Príprava na takúto situáciu je v podstate mapovaním existujúceho, východiskového stavu, ktorý sa týka všetkých zainteresovaných: učiteľa, vedenia školy a ostatných učiteľov, rodičov, samotného žiaka a triedneho kolektívu, do ktorého prichádza.

Otázky v rámciku môžu poslúžiť na úvodné mapovanie možností, ktoré možno využiť pri práci s dieťaťom z inej krajiny. Ich zodpovedanie môže byť prvým krokom, ktorý vás môže nasmerovať k existujúcim zdrojom a pomôckam či k ľuďom, ktorí vám môžu pomôcť. Medzi nich môžete zaradiť aj kolegov, ktorí majú skúsenosť s vyučovaním detí so špecifickými potrebami, ako aj vlastných žiakov, ktorí vám pri praktickej výučbe aj prijatí dieťaťa môžu významne pomôcť.

Čím detailnejšie sa vám podarí zmapovať východiskovú situáciu, tým lepšie budete pripravení na možné ťažkosti a prekážky. Zároveň tým môžete účinne predísť pomerne častej tendencii, ktorou sa študijné či integračné neúspechy vysvetľujú ako problém spočívajúci v samotnom žiakovi či v prostredí, ktoré ovplyvňuje jeho výchovu a vzdelávanie. Takéto vysvetlenia však nijako neprispievajú k riešeniu situácie, prehlbujú frustráciu a môžu viesť k rezignácii na oboch stranách. Aj v tejto súvislosti sa preto ako konštruktívnejšie javí *hľadanie spôsobov, a nie dôvodov*. V ďalšej časti príručky ponúkame možné spôsoby úspešného zvládnutia tejto výzvy.

3.1.1 ROZHOVOR S RODIČMI

Cieľom rozhovoru s rodičmi je získať a zároveň sprostredkovať všetky potrebné informácie ešte pred nástupom dieťaťa do školy, aby ste mohli čo najviac predísť prípadným nedorozumeniam a neskorším ťažkostiam. V prípade, že rodičia neovládajú slovenský jazyk dostatočne, je vhodné zabezpe-



čít tľmočenie (z ich strany alebo školou). Ak rodičia prídu sami a neohlásení a vy na rozhovor nie ste pripravení, odložte ho na iný deň. Rozhovoru by sa v optimálnom prípade mal zúčastniť zástupca vedenia školy aj budúci triedny učiteľ.

Najdôležitejšie informácie pre rodičov je vhodné sprostredkovať aj písomne. V prípade nedostatočnej znalosti slovenčiny si ich rodičia môžu prejsť s pomocou tľmočníka, prípadne ešte pred stretnutím. Pamätajte na to, že žiadna sprostredkovaná informácia nemusí byť pre rodičov samozrejmosťou – v ich krajine pôvodu sa organizácia vzdelávania môže riadiť podľa odlišných pravidiel (začiatok a koniec vyučovania, dochvilnosť, organizácia prestávok a stravovania, narábanie s učebnými pomôckami, a pod.). Overte si porozumenie každej sprostredkovej informácie, keďže určité neverbálne gestá, ktoré u nás vyjadrujú súhlas alebo pochopenie (pokývnutie hlavou, pohmkávanie, verbálne pritakávanie), môže v kultúre rodičov znamenať niečo iné (napr. gesto aktívneho počúvania, ktoré nevyhnutne nevyjadruje pochopenie či súhlas).

Pri rozhovore s rodičmi platia výhody komunikácie pomocou otvorených otázok (pozri podkapitolu 2.5.2). Aby sme podporili ucelenosť ich rozprávania, odporúčame najprv počúvať a zisťovať ich skúsenosti, očakávania, prípadne špecifické požiadavky vyplývajúce z kultúrnych či náboženských zvyklostí (pozri pomocné otázky v rámečku). V druhej časti rozhovoru môžete prejsť k informovaniu o očakávaniach a požiadavkách zo strany školy.

„Naša škola je v meste známa tým, že ju navštevuje viacero detí cudzincov. Na začiatku sme s tým nemali vôbec žiadne skúsenosti, ale po tom, ako prišiel prvý, druhý, tretí takýto žiak, tak sme sa bez akejkoľvek pomoci naučili s nimi pracovať. V ich komunitách to vedia, a preto teraz všetci chodia k nám. Oni vedia, že ich deti vezmeme, že im u nás bude dobre a že sa toho aj veľa naučia.“

absolventka vzdelávacieho programu



Otázky na rozhovor s rodičmi / opatrovateľmi

O KRAJINE PÔVODU

Aby sme vedeli citlivo komunikovať s vašim dieťaťom povedzte nám, prosím:

- o vašom pôvode;
- o vašom rozhodnutí odísť;
- o vašom príchode na Slovensko;
- o očakávaniach o tejto krajine;
- o prekvapeniach z tejto krajiny;
- o plánoch zotrvať na Slovensku;
- o vašej práci.

O DIEŤATI

- Ako sa správne vyslovuje meno dieťaťa, prípadne čo znamená?
- Ako si želáte, aby bolo dieťa oslovované? Ako ho bežne oslovujete?
- Akými jazykmi sa hovorí u vás doma? Akým jazykom dieťa rozumie, akými bežne rozpráva? V akých píše a číta? Aký typ písma ovláda?
- Čo vaše dieťa robieva vo voľnom čase? Aké má záľuby?
- Ako by ste opísali povahu vášho dieťaťa?

O VZDELÁVANÍ V MINULOSTI

- Aké typy škôl existujú vo vašej krajine pôvodu? Deti akého veku ich navštevujú?

- Akú školu navštevovalo vaše dieťa pred príchodom na Slovensko / na našu školu? Koľko rokov ju navštevovalo? Bolo štúdium prerušené? Na ako dlho?
- Aký stupeň vzdelávania už dieťa dosiahol? Aké doklady o vzdelaní sa v tamojšej krajine zvyknú vydávať? Aký doklad o vzdelaní dieťaťa máte so sebou?
- Aké rôzne predmety malo vaše dieťa vo vyučovaní? Ktoré obľubuje? V ktorých vyniká?
- Ako dieťa ovláda slovenský jazyk? (písanie, čítanie, rozprávanie – pozri podkapitolu 3.2.2)

O SPÔSOBE UČENIA

- Ako sa vaše dieťa zvykne pripravovať na vyučovanie? Kto mu pri učení pomáha?
- Kde sa dieťa môže / zvykne doma učiť? V akom čase sa zvykne pripravovať do školy?
- Aké učebnice, pracovné listy a detské knižky ste zvykli používať? Ak niektoré z nich máte, môžete nám ich ukázať na inšpiráciu? Ak ich nemáte, môžete prosím opísať / porovnať s týmito? (prinesieme zodpovedajúce ukážky zo slovenských učebníc alebo knižiek)

OČAKÁVANIA A POŽIADAVKY

- Aké máte očakávania o študijných výsledkoch dieťaťa?
- Aké máte očakávania o našej škole?

»»

- Aké sú vaše predstavy o vhodnom spôsobe zapojenia dieťaťa do vyučovania? Ako by ste odhadli potrebu doučovania v niektorých predmetoch alebo v slovenčine? Aké máte možnosti na zabezpečenie doučovania?
- Aké sú vaše predstavy ohľadom spoločných aktivít? (telesná výchova, krúžky, školská družina, plavecký či lyžiarsky výcvik)
- Aké sú vaše požiadavky ohľadom školského stravovania?
- Aké sú vaše požiadavky ohľadom praktizovania vašich sviatkov?
- Aké informácie o zdraví dieťaťa by učiteľia alebo spolužiaci mali vedieť? (*znížená pohyblivosť, zmyslové postihnutie, špecifický typ diagnózy, traumatická udalosť z minulosti, poruchy učenia alebo správania, a pod.*)
- Aké informácie o náboženstve alebo kultúre dieťaťa by učiteľia alebo spolužiaci mali vedieť? (*očakávania ohľadom správania mužov a žien, chlapcov a dievčiat, ohľadom odievania, jedál, dotykov, signálov, oslovenia, pozdravov, zobrazovania ľudí, symbolov, a pod.*)
- Sú ešte nejaké dôležité informácie, o ktorých sme nehovorili, a na ktoré nás chcete upozorniť?

ĎALŠIA KOMUNIKÁCIA A SPOLUPRÁCA

- Ako môžete spolupracovať so školou a s triednym učiteľom / triednou učiteľkou?
- Aký spôsob komunikácie uprednostňujete? (*písomne, osobne, telefonicky*) V akom jazyku?
- Kto môže byť kontaktnou osobou, prípadne tlmočníkom?



Dôležité informácie pre rodičov / opatrovateľov

- základné informácie o slovenskom vzdelávacom systéme: stupne vzdelávania, typy škôl, podmienky absolvovania, základná pedagogická dokumentácia;
- harmonogram školského roka: termíny školského vyučovania a prázdnin;
- organizácia školy: plán školy, kontakty na dôležité osoby (vedenie školy, triedny učiteľ / triedna učiteľka, pedagogický asistent / asistentka, školský psychológ, špeciálny pedagóg a pod.);
- školské zariadenia a školské stravovanie, špecifické aktivity, projekty a podujatia, webová stránka školy;
- organizácia vyučovania: začiatok a koniec vyučovania, harmonogram vyučovacích hodín a prestávok, povinné a voliteľné predmety;
- učebné pomôcky, možnosti doučovania;
- hodnotenie a klasifikácia;
- práva a povinnosti žiakov, učiteľov a rodičov: dochádzka, absencie, domáce úlohy, pravidelné stretnutia rodičov, príspevky rodičov, žiacka knižka, a pod.;
- konzultačné hodiny triedneho učiteľa / triednej učiteľky a ostatných vyučujúcich;
- aktivity po vyučovaní (krúžky, školská družina, a pod.).

Na základe informácií získaných od rodičov si učiteľ môže premyslieť plán na zapojenie dieťaťa do vyučovania, triedneho kolektívu a chodu školy, prípadne po dohode s rodičmi naplánovať aj doučovanie slovenčiny. Dôležité informácie, o ktorých by mali byť počas rozhovoru oboznámení rodičia dieťaťa sú zhrnuté v ľavom rámečku. Viaceré z nich sa môžu javiť ako samozrejmé, pre občanov inej krajiny však môžu byť neznáme či nezvyčajné.

3.2 PRÍPRAVA DIEŤAŤA

V rámci prvotného mapovania východiskovej situácie je rozhovor s dieťaťom rovnako potrebný ako príprava učiteľa a rozhovor s jeho rodičmi. Je dôležité uvedomiť si, že dieťa z cudziny prichádzajúce do novej školy musí zároveň:

- naučiť sa vyučovací jazyk;
- zapojiť sa do výučby;
- zvládnuť učivo prostredníctvom nového vyučovacieho jazyka;
- zapojiť sa do triedneho kolektívu a nájsť si v ňom svoje miesto;
- osvojiť si kultúrne podmienené sociálne zručnosti a normy;
- prekonať medzery vo vzdelaní spôsobené odlišnosťami rôznych vzdelávacích systémov (Radostný a kol. 2011, s. 16).

Toto všetko musí dieťa cudzincov zvládnuť čo najrýchlejšie, pričom jeho výsledky sa merajú oproti pohyblivému cieľu danému pribúdajúcim učivom a jeho zvyšujúcou sa náročnosťou. Ťažkosti v učení sa v novom jazyku môžu spôsobiť dočasné spomalenie alebo stagnáciu tempa poznávania. Prítom okrem výchovno-vzdelávacích aspektov východiskovú situáciu dieťaťa ovplyvňuje aj množstvo psychologických a sociálnych faktorov, ktoré prináša jednak príchod do nového prostredia a kolektívu, a taktiež odlišnosti od jeho doterajšieho života ovplyvnené odlišnými kultúrnymi, spoločenskými či náboženskými zvyklosťami.

V prvých dňoch a týždňoch môže dieťa prežívať výraznú *jazykovú bariéru*, ktorá mu nedovoľuje nielen naplno sa zapojiť do vyučovania, ale ani reagovať na otázky a podnety v bežnej konverzácii. K tomu sa môže pridružiť *kultúrny šok* kvôli odlišným spôsobom jednanja a konania v tých najobvyčajnejších



Najčastejšie výchovno-vzdelávacie potreby detí cudzincov

Výskumy Centra pre výskum etnicity a kultúry a skúsenosti absolventov programu *Vzdelávanie detí cudzincov* ukazujú na nasledujúce špecifické potreby detí cudzincov:

Potreba oboznámiť sa s novým prostredím a adaptovať sa

Príchod dieťaťa cudzinca do novej školy je preň ťažší a náročnejší než pre deti, ktoré vyučovací jazyk ovládajú a prostredie slovenskej školy je pre nich už známe. Dieťa cudzinca si zvyká nielen na nový jazyk, nových učiteľov a spolužiakov, ale často aj na iný spôsob organizácie dňa, iný spôsob komunikácie s učiteľmi, rozdielnu stravu a trávenie voľného času a v niektorých prípadoch aj na nové podnebie. Príchod do školy v inej krajine je teda preň mnohonásobnou zmenou, pričom určitý čas trvá, kým si na nové podmienky zvykne. Zo strany pedagógov je možné toto obdobie dieťaťu uľahčiť už len tým, že mu nechajú nejaký čas na zorientovanie sa. Môžu sa mu tiež pokúsiť čo najviac priblížiť, ukázať a vysvetliť, ako rôzne veci v škole fungujú. Všetko, čo oni sami považujú za samozrejme, môže byť pre takéto dieťa úplne nové.

Potreba začleniť sa do kolektívu triedy a školy

Príchod dieťaťa z cudziny je novou skúsenosťou aj pre jeho nových spolužiakov. Dieťaťu samotnému sa nemusí dariť začleniť sa do kolektívu, a preto je žiaduce, aby mu v tom učiteľ citlivo pomohol. Jedným z osvedčených spôsobov je prideliť dieťaťu „tútora“, teda jedného zo spolužiakov, ktorý sa mu bude snažiť pomáhať. Tútor by mal byť dostatočne citlivý, pozorný a ochotný dieťaťu dobrovoľne pomáhať pri sprevádzaní po škole aj mimo nej, dovysvetľovaní učiva, robení poznámok, vypracovávaní domácich úloh, a pod. V prípade, že dieťa v prvotnom období dostatočne neovláda vyučovací jazyk, je vhodné za tútora vybrať takého spolužiaka, ktorý ovláda sprostredkujúci jazyk (napr. angličtinu). Okrem pridelenia tútora je zo strany učiteľa žiaduce pravidelne zaraďovať aj aktivity zamerané na stmelovanie kolektívu, pomoc a spoluprácu a scitlivovanie voči rozmanitosti. (K rôznym možnostiam učiteľa pri včleňovaní žiaka do kolektívu pozri podkapitolu 3.3)

Potreba komunikácie počas vyučovania napriek jazykovej bariére

Väčšina detí cudzincov minimálne na začiatku zápasí s jazykovou bariérou. Ich materinský jazyk alebo aj iné jazyky, ktoré ovládajú, sú často odlišné od vyučovacieho

jazyka v škole. To komplikuje komunikáciu s učiteľom aj spolužiakmi. Bariérou je potrebné odstraňovať postupným osvojovaním si vyučovacieho jazyka prostredníctvom doučovania alebo intenzívneho jazykového kurzu, v ktorom by sa mal klásť dôraz na konverzáciu, písanie a čítanie s porozumením. Kým však bude úroveň ovládania jazyka dostatočná, možno využívať rôzne alternatívne postupy, ktoré zatraktívnia vyučovanie aj pre ostatných žiakov: označenie rôznych miest a vecí dvojjazyčnými pomenovaniami, postupné vytváranie príručného slovníka, písanie poznámok pomocou sprostredkujúceho jazyka, zadávanie úloh pomocou obrázkov a piktogramov, výklad s využitím názorných príkladov, učenie sa prostredníctvom zážitku, hry alebo dramatizácie. (K rôznym možnostiam prekonávania jazykovej bariéry pozri podkapitoly 3.2.4 a 3.3)

Potreba intenzívnej komunikácie medzi školou a rodinou

Takáto komunikácia je samozrejme dôležitá pri každom dieťati. V špecifickom prípade detí cudzincov možno vďaka intenzívnejšiemu kontaktu s rodičmi predísť mnohým ťažkostiam v neskorších fázach vzdelávania. V prípade, že ani rodičia dostatočne neovládajú slovenský jazyk, ako kontaktnú osobu je vhodné vybrať zástupcu danej komunity, prípadne tlmočníka. Riešením môže byť aj komunikácia v sprostredkujúcom jazyku (napr. angličtine, francúzštine či španielčine), pri ktorej môže pomôcť učiteľ cudzieho jazyka. V neskorších obdobiach sa môže stať, že dieťa bude ovládať slovenský jazyk lepšie ako jeho rodičia. Škola by však nemala žiaka automaticky využívať ako tlmočníka, najmä pri komunikácii o jeho prospechu či správaní.

Potreba individuálneho prístupu zo strany učiteľa

Aj keď sa vyzdvihovanie individuálneho prístupu k žiakom stáva už istým klišé, ktoré takmer nikto otvorene nespochybňuje, jeho napĺňanie v praktickej výučbe nie je vôbec jednoduché. Individuálny prístup by mal byť vnímaný ako spôsob zohľadňovania individuálnych potrieb prostredníctvom diferencovanej prípravy na vyučovanie a zadávania rôznych, na seba nadväzujúcich úloh podľa situácie a možností konkrétnych žiakov. V takejto podobe predstavuje aj spôsob efektívnej organizácie práce. Pri vyučovaní detí cudzincov so špecifickými potrebami je individuálny prístup veľmi žiaduci. (K rôznym možnostiam efektívnej organizácie práce pozri modelové prípravy na vyučovanie na stranách 96-103)

situáciách (pozdrav, nadväzovanie verbálneho a neverbálneho kontaktu, hlásenie sa, tykanie a vykanie v slovenčine, a pod.). V kombinácii so zmenenou klímou, pohybom v neznámom prostredí, stretávaním množstva neznámych ľudí hovoriacich iným jazykom, zmenenou organizáciou dňa, odlišnými stravovacími zvyklosťami či smútkom za domovom to môže spôsobiť dezorientáciu, stres a rýchlu únavu. Dieťa, ktorému nikto už na začiatku nevysvetlí základné písané aj nepísané pravidlá v škole aj mimo nej, sa môže zdráhať prejavovať či len vyjadriť svoje základné potreby. Jeho správanie sa tak ľahko môže stať zdrojom nepochopenia, posmievania, karhania či odmietania.

Prirodzenou psychologickou reakciou pri príchode do novej skupiny je uprednostňovanie nezúčastneného pozorovania pred verbálnym či neverbálnym prejavovaním – tzv. *tiché obdobie*. Pretrvávajúci nezáujem zo strany okolia môže vyvolať alebo prehĺbiť pocity frustrácie, ktoré môžu viesť k apatii a uzatvorenia sa do seba. V niektorých prípadoch môže frustrácia naopak viesť k hnevu, pútaniu pozornosti či agresívnemu presadzovaniu sa. Bez cielavedomej snahy učiteľa a pomoci od spolužiakov sa dieťa v novom kolektíve môže cítiť nedocenené a odmietané, čo môže vyústiť až do *izolácie*.

Rôzne spôsoby reagovania na nové prostredie a spoločenstvo ľudí výstižne opisuje Berryho typológia adaptačných stratégií (Berry 1980), ktoré môžu vzniknúť pri dlhodobejšom kontakte cudzinca s novou spoločnosťou. Autor sa v nej zameril na súhru dvoch dôležitých oblastí – zachovania/rozvíjania vlastnej (pôvodnej) kultúrnej identity a prijatia/osvojenia novej kultúry. Podľa toho, či sú tieto dve podmienky splnené, čiastočne splnené alebo nespĺnené, vznikajú štyri základné stratégie: integrácia, asimilácia, separácia a marginalizácia.



Typológia adaptačných stratégií

Integrácia – prispôbenie sa kultúre prijímajúcej spoločnosti bez vzdania sa pôvodnej kultúrnej identity. V takom prípade má dvojakú kultúrnu identitu, ktorú prijímajúca spoločnosť akceptuje.

Asimilácia – vzdanie sa pôvodnej kultúrnej identity a jej nahradenie kultúrou prijímajúcej spoločnosti. Takéto rozhodnutie môže byť dobrovoľné aj vynútené.

Separácia – uchovávanie pôvodnej kultúrnej identity a neakceptovanie novej kultúry. V takom prípade nastáva vyčlenenie, oddelenie od spoločnosti.

Marginalizácia – neschopnosť alebo nemožnosť prispôbiť sa novej kultúre pri súčasnej strate pôvodnej kultúrnej identity. Dôsledkom je život na okraji spoločnosti (z angl. margin – okraj).

Spracované podľa Berry (1980)

Je dôležité osvojiť si kultúru prijímajúcej spoločnosti?	Je dôležité zachovať si vlastnú kultúrnu identitu?		
		ÁNO	NIE
ÁNO	integrácia	asimilácia	
NIE	separácia	marginalizácia	

Z uvedenej typológie môžeme vidieť, že integrácia je v nich vymedzená podobne, ako sme si ju definovali v podkapitole 2.1. Aj tu sa jedná o *prispôbenie sa* jednotlivca skupine, pričom skupina nekladie jednotlivcovi prekážky, aby si uchoval svoje špecifiká. V kontraste k integrácii však typológia nepredkladá ideálne nastavenie podmienok (inklúziu), ale tri ďalšie možnosti, v ktorých zachovanie pôvodnej kultúry a/alebo nadobudnutie novej kultúrnej identity naráža na rôzne prekážky.

Uvedené štyri stratégie sú *teoretické* modely a v *praxi* sa u rôznych jednotlivcov vyskytujú v rôznych kombináciách a intenzitách. Cudziniec sa napríklad môže úplne jazykovo asimilovať (nepoužívať svoj rodný jazyk, prípadne ním nerozprávať ani v súkromí), no uchovávať si určité kultúrne a náboženské zvyklosti. Na druhej strane, v niektorých oblastiach života môže byť migrant úplne integrovaný (napríklad na trhu práce), v iných dobrovoľne či nedobrovoľne vyčlenený z väčšiny spoločnosti (napríklad, ak sa nepodieľa na rozhodovaní o verejných záležitostiach vo voľbách). Dôležité je však poznamenať, že miera integrácie, asimilácie, separácie či marginalizácie konkrétneho cudzinca je daná jeho individuálnym rozhodnutím iba do istej miery. V rovnakej miere ju umožňuje alebo naopak znemožňuje aj pripravenosť či neochota spoločnosti.

Aj keď typológia bola pôvodne vyvinutá na opísanie rôznych dôsledkov interakcie medzi cudzincami a spoločnosťou ako celkom, pomerne ľahko sa



dá použiť aj na opísanie možných dôsledkov interakcie dieťaťa v mikrosvete svojej novej školy či triedy. Na lepšie vysvetlenie štyroch možných scenárov si môžete prečítať ilustratívny (fiktívny) príbeh dievčaťa, ktorý je však inšpirovaný reálnymi skúsenosťami detí cudzincov.

Úloha

Prečítajte si úvodnú charakteristiku o vietnamskom dievčati Thien a potom štyri alternatívne zamyslenia sa nad svojimi zážitkami v novej škole a triede. Pri každej alternatíve si zaznačte, o aký typ stratégie sa jedná. Na záver si môžete zodpovedať dopĺňujúce otázky. (Správne odpovede nájdete na strane 52)

Thien

Thien je 11-ročné dievča z Vietnamu. Pochádza z obchodníckej rodiny, ktorá emigrovala na Slovensko v roku 2010 na pracovné víza. Truongovci patrili vo Vietname k náboženskej menšine, rodičia aj starí rodičia sú moslimského vierovyznania. Thien má dvoch mladších súrodencov, obaja jej rodičia pracujú v obchode každý deň až do večerných hodín.

• • •

1. Keď som začala chodiť do školy, bála som sa, že sa v nej stratím. V triede ma posadili do zadnej lavice, a stále sa za mnou niekto otáča. Cítim sa ako strašiak. Inak sa obliekam ako ostatní, smiešne hovorím, čo môžem skomolím. Pani učiteľky chcú odo mňa všetko tak, ako od ostatných. Nevieam, koho by som mohla poprosiť o pomoc. Sama ich asi nedobehnem, ale skúsím to.

U nás doma nikdy nejeme bravčové, ale keď som v jedálni, neviem vždy, čo máme, a hanbím sa spýtať. Rodičia prosili riaditeľku, aby to vybavila, ale v jedálni mi nik nič nepovie, asi zabudli.

Stále ma trápí, že som vo všetkom iná, že nezapadám do triedy. Radšej by som bola taká istá. To bravčové asi vzdám a nikomu o tom nepoviem. Skúsím od našich vypýtať nejaké tričko Kitty Kat a nálepky, čo v našej triede každý zbiera. Možno keď budem rovnaká, budú sa so mnou viac kamarátiť.

Stratégia:

2. V škole sa cítim ako vzduch, vlastne ani to nie, lebo aj kvôli vzduchu aspoň otvorí okno. Netuším, kde robím chybu. Už ani nepočúvam vietnamskú modernú hudbu, nosím šaty, ktoré predávajú moji rodičia. Po slovensky

viem málo, a tak nerozumiem presne, čo po mne v škole chcú. Kývnou rukou a nechajú to tak.

Bravčové som vzdala: bojím sa hádok, doma aj v škole. Rodičia sú veľmi unavení, a mne je v škole tiež dosť ťažko. Tato mi povedal, že moje kamošky a izbičku s hračkami mi nik lietadlom neprenesie a tu, na Slovensku, mi to z neba nespadlo tiež. Najradšej by som sa vrátila domov do Vietnamu, ale nejde to.

Stratégia:

3. Keď som prišla do tejto školy, deti mi ju celú ukázali a rukami-nohami vysvetlili šípky s obrázkami na stenách. Mali sme peknú zoznamovaciu hodinu – od každého som dostala malú pokreslenú kartičku s menom a obľúbenými vecami. Rovnako boli deti zvedavé, do akej školy som chodila doma, a čo všetko som robievala po škole. Chodím na slovenčinu, ale aj tak často niečomu nerozumiem. Bála som sa toho, ale napokon mi vždy niekto pomôže. Od pani učiteľky dostávam väčšinou iné úlohy ako spolužiaci.

V školskej jedálni varia celkom dobre. Rodičia ich poprosili, aby mi nedávali bravčové. Nie som v tom sama. Peter nemôže žiadne mäso, Zuzka a Karin nič múčne.

V škole sú raz za pol roka dni „Poznajme seba“, kde deti donesú niečo, čo majú od svojich starých rodičov. Ja som im pustila vietnamskú hudbu a doniesla koláčiky. Veľa detí si pochutnalo. Páčili sa mi aj všelijaké veci mojich spolužiakov. Som rada, že chodím do tejto školy: ako keby som čítala dobrodružnú knižku.

Stratégia:

4. Na novú školu som sa tešila, ale nejako si neviem nájsť kamarátky. Keď sa priblížim k nejakej skupinke, buď ostanú ticho alebo sa tesne pred tým zasmejú. Nosievam biele ponožky, mám iný peračník, mám iné telo, oči, vlasy ako ony – vždy budem iná.

Triedna pani učiteľka čaká, až sa naučím po slovensky, takže sa na hodinách dosť nudím. V jedálni mi povedali,

»»

že keď som tu, nech jem, čo aj ostatní. Občas mi povedia, že v tom jedle nie je nič bravčové, ale neviem, či hovoria pravdu, lebo sa tak čudne pozerú. Mama mi doma povedala, že keď sa mi za to niekto bude smiať, mám sa ho spýtať, či ich niekto núti jesť psie alebo konské mäso. Keď potrebujem pomoc, nemám tu nikoho okrem rodičov a súrodencov, ktorí by mi ozaj rozumeli. Budeme asi musieť nájsť inú školu, kde berú aj mimozemšťanov.

Stratégia:

.....

Doplňujúce otázky:

- Ako sa prejavuje integrácia, asimilácia, separácia a marginalizácia?
- Kto a čím všetkým k nim prispieva?
- Čo by ste mohli urobiť na úspešné začlenenie Thien, ak by ste boli:
 - jej spolužiakom / spolužiačkou?
 - jej triednym učiteľom / triednou učiteľkou?
 - jej rodičom?
 - riaditeľkou školy?
- Čo všetko by sa dalo urobiť v prospech integrácie, ak by Thien hrozila
 - asimilácia?
 - separácia?
 - marginalizácia?

3.2.1 ROZHOVOR S DIETĀŤOM

K úspešnému začleneniu dieťaťa do vyučovania a triedneho kolektívu môže okrem prípravy učiteľa a rozhovoru s rodičmi významne prispieť aj úvodný rozhovor so samotným dieťaťom. V optimálnom prípade sa takýto rozhovor s novým žiakom uskutoční ešte pred jeho príchodom do triedy. Cieľom rozhovoru je v priateľskej a dôvernej atmosfére spoznať osobnosť dieťaťa, jeho záujmy, skúsenosti a zážitky. Dôležité je taktiež zistiť, čo môže byť pre dieťa nepríjemné či neprijateľné, a to s ohľadom na jeho prvý deň v škole a aj neskôr počas bežného vyučovania. Ak si dieťa želá, aby boli pri úvodnom rozhovore prítomní aj rodičia, treba to rešpektovať, prípadne obe stretnutia spojiť.

Napriek tomu, že rozhovor s rodičmi môže o dieťati poskytnúť všetky potrebné informácie, rozhovor s dieťaťom je dôležitý na nadviazanie prvotného kontaktu, prípadne prekonanie jeho ostýchavosti. Otázky by mali byť adresné, prispôbené veku dieťaťa a jeho úrovni ovládania slovenčiny. Aj keď sa rozhovor môže venovať rovnakým témam ako rozhovor s rodičmi, odpovede dieťaťa sa môžu v istých ohľadoch líšiť. Odlišnosti môže spôsobiť nielen jazyková bariéra, ale aj to, že dieťa môže vnímať udalosti, ktoré prežilo spolu so svojou rodinou, odlišne a z „detskej“ perspektívy. Rozhovor s dieťaťom teda môže byť cenným zdrojom informácií, ktoré rodičia nevedia, nechcú alebo nemôžu sprostredkovať. Takto získané informácie by teda mali zostať diskkrétne.

Rozhovor by mal byť vedený nenútené a s dostatkom času, preto je najlepšie načasovať ho až po vyučovaní. Jeho hlavným zámerom je nadviazať kontakt a spoznať osobnosť dieťaťa, a preto by si nemal klásť za cieľ mapovanie znalostí či zručností dieťaťa. Za týmto účelom si možno s dieťaťom dohodnúť druhé stretnutie a dopredu ho ubezpečiť, že jeho cieľom nie je skúšanie či testovanie, ale oboznámenie sa s doterajšími vedomosťami, aby sa učiteľ aj žiak mohli lepšie pripraviť na prácu počas vyučovania. (Pozri podkapitolu 3.2.2)



Otázky na rozhovor s dieťaťom

- Ako sa správne vyslovuje tvoje meno? Znamená niečo?
- Ako chceš, aby sme ťa volali?
- Akými jazykmi rozprávaš? Akým jazykom sa hovorí u vás doma?
- Akými jazykmi sa rozprávaš so svojimi kamarátmi/kamarátkami?
- V akých jazykoch vieš čítať a písať?
- Povedz mi, prosím, o škole, do ktorej si chodil/a predtým.
- Ako dlho si do nej chodil/a? Ako sa ti v nej páčilo?
- Akí boli tvoji učitelia? Ako ste ich oslovovali/zdravili?
- Kedy sa začínalo vyučovanie a kedy sa končilo?
- Koľko ste mávali hodín? Čo všetko ste na nich robili? S akými knižkami a pomôckami ste pracovali?
- Aké rôzne predmety si mal/a? Ktoré si mal/a radšej? Ktoré boli pre teba ťažké?
- Aké známky si dostával/a? Ktorá známka je najlepšia a ktorá najhoršia?
- Aké ste mali hodiny telocviku? Mali ste ich spoločne s chlapcami/dievčatami alebo oddelene? Čo ste na nich robili?
- Chodil/a si v škole na obedy? Ako vám varili? Čo si v škole obvyčajne jedol/jedla? Ktoré jedlá ti chutia a ktoré nechutia?
- Aké boli v škole krúžky/kluby po vyučovaní? Chodil/a si do niektorého?
- Aké športové aktivity boli u vás bežné? Zapájal/a si sa do nich?
- Čo všetko ste v škole robili po vyučovaní? Chodievali ste zo školy aj na výlety? Čo ste navštívili? Aké to bolo?
- Aké sviatky ste oslavovali vo vašej škole a v triede?
- Ako často do školy chodili tvoji rodičia?
- V akom čase sa doma zvykneš učiť a robiť si domáce úlohy? Koho zvykneš poprosiť o pomoc pri učení? Ako ti pomáha?
- Čo rád/rada robíš po škole, vo svojom voľnom čase? Aké máš záľuby?

STARŠÍM DEŤOM MÔŽETE POLOŽIŤ AJ REFLEXÍVNEJŠIE LADENÉ OTÁZKY:

- Ako by si opísal/a sám seba / samú seba? Akú máš povahu?
- Ako by si opísal/a svoju rodinu? Kde pracujú tvoji rodičia? Akých máš súrodencov, starých rodičov?
- Ako by si opísal/a krajinu, v ktorej ste žili predtým?
- Aký bol váš príchod na Slovensko?
- Čo sa ti na Slovensku páči? Čo ťa prekvapilo? Čo sa ti nepáči?
- Ako sa ti páči naša škola?

Po prvotnom období (napr. dvoch mesiacoch) možno rozhovor s dieťaťom zopakovať v rovnako neformálnej a uvoľnenej atmosfére. Rozhovor sa môže venovať obdobným témam, pričom sa v ňom možno špecificky zamerať na:

- zdieľanie dojmov a pocitov z prvých mesiacov v novej škole;
- zvládnutie základnej orientácie v školských priestoroch;
- zdieľanie zážitkov a skúseností z vyučovania a z prestávok;
- napredovanie v slovenčine a ďalších predmetoch;
- pomenovanie oblastí, v ktorých žiak alebo žiačka potrebuje pomoc od učiteľov alebo spolužiakov;
- navrhnutie konkrétnych zmien na lepšie zapojenie sa do výučby;
- prijatie záväzkov, ktoré si pre seba nový žiak alebo žiačka stanoví.

Druhý rozhovor možno uskutočniť aj v prítomnosti niektorých jeho spolužiakov, keďže práve vrstovníci môžu učiteľovi významne pomôcť v zapájaní dieťaťa do výučby a triedneho kolektívu. Prítomnosť spolužiakov a vypočutie si prvých dojmov a skúseností môže obe strany motivovať na lepšiu pomoc a spoluprácu.

3.2.2 ÚVODNÉ ZMAPOVANIE ZNALOSTÍ DIEŤAŤA

Rozhovory s rodičmi a dieťaťom nám môžu veľa napovedať o osobnosti dieťaťa, jeho záujmoch a potrebách, ako aj o rodinnom a sociálnom zázemí. Tieto poznatky sú pre úspešné pedagogické pôsobenie rovnako dôležité ako aktuálne vedomosti a zručnosti, ktoré dieťa nadobudlo ešte pred príchodom do školy – či už navštevovaním materskej alebo inej základnej školy na Slovensku alebo v zahraničí alebo neformálnym učením sa v prostredí rodiny, známych a priateľov.

Pre učiteľa, ktorý sa chystá vzdelávať dieťa z cudziny vo svojej triede, je dôležité zistiť, či aktuálne vedomosti a zručnosti zodpovedajú výchovným a vzdelávacím štandardom príslušného ročníka, do ktorého má byť dieťa podľa svojho veku zaradené. Na zmapovanie úrovne znalostí a zručností pritom môžu poslúžiť rôzne formy zisťovania – osobné a skupinové rozhovory, zadávanie a vyhodnocovanie primeraných úloh či rôzne tvorivé aktivity.

Táto príručka nemôže poskytnúť univerzálny nástroj na zisťovanie úrovne poznania v rôznych vzdelávacích oblastiach a vyučovacích predmetoch, ktoré by boli určené pre deti rôzneho veku a pôvodom z rôznych krajín. Takýto univerzálny nástroj podľa nášho názoru nielen nie je vypracovaný, ale aj pokus o jeho vytvorenie by bol v rozpore s princípmi inkluzívneho vzdelávania. Ak myslíme inkluzívne, dieťa sa nemá prispôbovať škole, ale škola vytvárať podmienky na plnohodnotné vzdelávanie každého žiaka s ohľadom na jeho špecifické potreby s cieľom maximalizovať jeho úroveň poznania.

Učiteľ každého vyučovacieho predmetu najlepšie vie, aké kompetencie by mal žiak získať v danom veku a ročníku. Vychádzajúc zo štátneho a školského vzdelávacieho programu a z učebných osnov jednotlivých predmetov učiteľ dokáže posúdiť úroveň kompetencií každého jednotlivého žiaka. Vzhľadom na odlišné vzdelávacie systémy v rôznych krajinách a špecifické okolnosti, v ktorých sa deti cudzincov nachádzajú, možno očakávať, že vedomosti a zručnosti žiakov z iných krajín sa takmer zaručene nebudú prekrývať s „modelovým“ žiakom slovenskej základnej školy v určitom ročníku a vyučovacom predmete. Cieľom úvodného mapovania však nie je zistiť, čo všetko ešte žiak nevie alebo neovláda, ale opačne: zistiť čo už vie a ovláda, aby sa takéto vedomosti a zručnosti mohli produktívne využiť pri jeho ďalšej výchove a vzdelávaní, a zároveň aby mohli obohatiť výchovu a vzdelávanie ostatných žiakov v triede.

Plnohodnotná výchova a vzdelávanie dieťaťa z cudziny v slovenskej základnej škole tak stojí na troch „nohách“: existujúcich vzdelávacích štandardoch, špecifických výchovno-vzdelávacích potrebách dieťaťa a ich kombináciou vytvoreným a „na mieru šitým“ výchovno-vzdelávacím plánom, vďaka ktorému sa šance a možnosti žiaka vyrovnajú s ostatnými žiakmi. Takýto inkluzívny plán, ktorý rovnako zohľadňuje štandardy aj špecifiká je teda vo svojej podstate vyrovnávacím plánom. (podrobnejšie k výchovno-vzdelávacím plánom pozri podkapitolu 3.5)

Na zmapovanie východiskovej situácie detí cudzincov v ďalších častiach ponúkame nástroje na zistenie úrovne ovládania slovenského jazyka, informácie o osobitostiach vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka a skúsenosti účastníkov vzdelávacieho programu z mapovania východiskových situácií ich žiakov.

Hlavným účelom mapovania znalostí a zručností detí cudzincov nie je zistiť, či žiak má dostatočné vedomosti o bezstavovcoch, či dokáže zakresliť miesta na mape, vymenovať slovné druhy, opísať život ľudí v období Veľko-



Ovládanie slovenského jazyka

- Na akej úrovni žiak ovláda slovenčinu?
- Kto bude žiaka učiť slovenčinu ako cudzí jazyk?
- Aké možnosti majú rodičia na zabezpečenie doučovania slovenčiny pre svoje dieťa? Aké ďalšie možnosti môžeme v škole poskytnúť?
- Máme v škole učiteľa slovenčiny, ktorý je schopný a ochotný sa výuke slovenčiny ako cudzieho jazyka venovať? Aké máme na to financie, kapacity a zázemie?
- Ak nie sú dostupné učebnice slovenčiny pre cudzincov, kde môžem nájsť vhodné učebné pomôcky? Kto mi s ich tvorbou môže pomôcť?
- Na koho sa môžem obrátiť v prípade ťažkostí?

(pozri Ďalšie zdroje a Zoznam inštitúcií na stranách 127-129)

Správne odpovede k cvičeniu zo strany

49:

1.: asimilácia, 2. marginalizácia, 3. integrácia, 4. separácia

moravskej ríše alebo či ovláda akúkoľvek inú, predmetovo-špecifickú učebnú látku. Omnoho dôležitejšie je, či sa ktorúkoľvek z týchto látok dokáže naučiť pri aktuálnej úrovni ovládania vyučovacieho jazyka a s prihliadnutím na jeho špecifické výchovno-vzdelávacie potreby.

Na strane 54 nájdete dotazník na zmapovanie základných komunikačných zručností v slovenskom jazyku. Vďaka nemu možno už na začiatku vzdelávania posúdiť, v akých oblastiach a v akom rozsahu dieťa cudzincov potrebuje zlepšiť svoje jazykové zručnosti, aby sa mohlo zapojiť do výučby v slovenčine, prípadne či si požadované zvýšenie jazykovej úrovne vyžaduje aj intenzívne doučovanie. Do dotazníka si môžete doplniť aj vlastné otázky a úlohy, ktorými si môžete overiť ďalšie jazykové zručnosti. Obdobné nástroje, avšak na zmapovanie predmetovo-špecifických vedomostí a zručností si môže vytvoriť každý učiteľ na základe učebných osnov, obsahových a výkonových štandardov svojho vyučovacieho predmetu.



ÚVODNÉ MAPOVANIE ZNALOSTÍ V SLOVENSKOM JAZYKU

Meno dieťaťa: Vek:

Dátum: Hodnotil/a:

ÚLOHY	POZNÁMKY
Rozprávanie	
Dokáže pozdraviť a odpovedať na pozdrav.	
Dokáže odpovedať na žiadosť o osobné informácie.	
Dokáže pomenovať:	
základné farby	
školské potreby	
bežné zvieratá	
dopravné prostriedky	
domáce predmety	
ovocie a zeleninu	
oblečenie	
Dokáže porozprávať jednoduchý príbeh podľa obrázkov.	
Dokáže odpovedať na otázky o obrázku.	
Počúvanie	
Reaguje na jednoduché školské pokyny.	
Reaguje na dva po sebe nasledujúce pokyny.	
Dokáže rozlíšiť obrázky na základe slovného opisu.	



Čítanie	
Dokáže pomenovať náhodné malé písmená.	
Dokáže pomenovať náhodné veľké písmená.	
Prečíta jednoduché slová.	
Prečíta jednoduchý text bez porozumenia.	
Prečíta jednoduchý text s porozumením.	
Dokáže prečítať nedokončený jednoduchý text a predpovedať jeho koniec.	
Písanie	
Dokáže napísať vlastné meno.	
Dokáže prepísať jednoduché slová zľava doprava.	
Dokáže napísať niektoré bežné slová.	
Dokáže napísať vetu s veľkým začiatočným písmenom a bodkou na konci.	
Dokáže napísať niekoľko viet o obrázku.	
Dokáže napísať jednoduchý príbeh alebo opis.	

Prevzaté a upravené z www.inkluzivniskola.cz

Z mapovania východiskovej situácie dieťaťa a jeho jazykových zručností, môže vyplývať potreba intenzívneho doučovania slovenčiny. Nech už takéto doučovanie zabezpečí ktokoľvek, najdôležitejším predpokladom pre úspešné naučenie sa jazyka je trpezlivosť na obidvoch stranách (učiaceho, aj učiaceho sa). Zároveň, didaktické postupy pri učení slovenčiny ako cudzieho jazyka sa líšia od postupov pri učení slovenčiny ako materinského jazyka. Ťažkosti, ktoré pri tom môžu vzniknúť, preto môžu prekvapíť aj skúseného slovenčinára. (K vyučovaniu slovenčiny ako cudzieho jazyka odporúčame publikácie uvedené na strane 128) Zároveň je dôležité upozorniť aj na možnosť, že dieťa cudzincov môže mať, rovnako ako akékoľvek iné dieťa, špecifickú poruchu učenia (dyslexiu, dysgrafiu, dysortografiu), ktorá vzhľadom na učenie sa slovenčiny ako cudzieho jazyka nemusí byť na začiatku ľahko rozpoznateľná.

3.2.3 „TYPICKÉ“ CHYBY PRI UČENÍ SA NOVÉHO JAZYKA

Aj keď slovenské príslovie hovorí: „*Kolko jazykov ovládaš, toľkokrát si človekom*“, v skutočnosti náš postoj k iným jazykom nie je vždy taký pozitívny. Neraz znalosť iného jazyka považujeme skôr za bariéru než za výhodu. Vo vzdelávaní detí cudzincov to platí najmä vtedy, ak takíto žiaci nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk. Pritom je dôležité uvedomiť si, že pre deti cudzincov je učenie sa slovenčiny osvojovaním si nového cudzieho jazyka. Tento proces bude preto výrazne ovplyvnený tým, nakoľko sa slovenčina líši od ich materinského jazyka.

Štruktúra materinského jazyka výrazne ovplyvňuje náš spôsob rozmýšľania a to, ako sa učíme všetky ďalšie jazyky. Preto je pre učiteľov detí s iným materinským jazykom prospešné mať o tomto jazyku aspoň základné poznatky. Na tieto súvislosti poukazuje aj cvičenie o modelových chybách, ktoré môžu deti robiť v slovenčine pod vplyvom svojho materinského jazyka. (pozri strany 58-60) Dôležité je však upozorniť, že cvičenia sú vzorové, a nie každé dieťa s iným materinským jazykom musí naznačené chyby aj naozaj robiť. Zároveň, v každom jazyku existuje veľké množstvo dialektov, ktoré nielen učenie sa nového jazyka, ale aj robenie „typických“ chýb ešte viac obohacujú.

Pri každom novom jazyku sa vždy zároveň učíme lexiku (slovnú zásobu), gramatiku (napr. skloňovanie, časovanie), ortoepiu (výslovnosť) a ortografiu (pravopis). To, či sa nám všetky tieto roviny nového jazyka učia ľahko alebo ťažko, závisí aj od miery podobnosti alebo odlišnosti od nášho materinského jazyka. A to isté prirodzene platí aj pre ľudí, ktorí sa učia slovenčinu ako cudzí jazyk.

Chyby vo výslovnosti

Tieto chyby závisia aj od toho, ktoré hlásky dieťa zo svojho materinského jazyka neovláda. Slovenčina má špecifickú výslovnosť *R*, a tiež viaceré mäkké spoluhlásky, ktoré mnohé iné jazyky nemajú (napr. *Ň, L, Ť*). Neznáme však môžu byť aj iné hlásky. Napríklad francúzsky jazyk nepozná spoluhlásku *H* a arabský jazyk zas spoluhlásku *P*.

Chyby v pravopise

Ak nejakú hlásku zo svojho materinského jazyka nepoznáme, máme väčšie ťažkosti nielen rozoznať ju v počutí slova, ale aj zapísať ju. Na druhej strane, dieťa, ktoré sa naučilo písať vo svojej pôvodnej krajine, môže zo začiatku aj slovenské slová zapisovať podľa pravidiel, ktoré už ovláda. Pokiaľ si už osvojilo latinku, chyby budú menšie, ale o to skôr môže učiteľovi „ujst“ ich pôvod. Napríklad v nemeckom jazyku sa *Z* číta ako slovenské *C*. Spoluhlásky *S* sa



VEDELI STE, ŽE...

...na svete existuje okolo 5 000 rôznych jazykov, ktoré sa zaraďujú do 10 až 20 jazykových rodín?

V Európe je najviac zastúpená indo-európska jazyková rodina – jej jazykmi hovorí až polovica svetovej populácie. Táto rodina sa ďalej delí na vyše 10 jazykových skupín. Na Slovensku sú najznámejšie jazyky slovanské (napr. slovenský, český, ruský, poľský), germánske (nemecký, anglický, holandský) a románske (francúzsky, španielsky, taliansky). Na území Slovenska sa však hovorí aj podstatne odlišnými jazykmi. Napríklad maďarčina patrí do uralskej jazykovej rodiny, podobne ako fínčina alebo estónčina. Rómčina patrí taktiež medzi indo-európske jazyky, a to do najväčšej podskupiny indo-iránskych jazykov, podobne ako väčšina jazykov v Indii, Pakistane a Afganistane. (Ruhlen 1991)

Napriek veľkému počtu jazykov vo svete mnohými z nich hovorí iba malý počet ľudí. Jazykov, ktorými hovoria aspoň 3 milióny ľudí, existuje na svete okolo 170, pričom slovenský jazyk je v počte hovoriacich na 123. mieste. Medzi najrozšírenejšie jazyky podľa počtu ľudí, ktorí ich používajú ako svoj materinský, patria čínština, španielčina, angličtina, hindi-urdu a arabčina. (Lewis 2009).

zas číta buď ako S alebo Z, a to podľa konkrétneho slova. Väčšie komplikácie nastávajú, keď dieťa ovláda iný typ fonetického alebo znakového písma. Napríklad v hebrejskom jazyku sa pre hlásky V a B používa rovnaké písmeno (ב). Vplyv môže mať aj to, či sa dieťa doteraz učilo písať zľava doprava (ako v latinke) alebo opačne. Z tohto dôvodu deti, ktoré sa pred príchodom na Slovensko učili písať napríklad arabsky (sprava doľava), majú problém s písmenami, ktoré sú v latinke zrkadlové (napr. *b* a *d*).

Gramatické chyby

Gramatika v novom jazyku nikdy nie je jednoduchá. Čím väčšie rozdiely sú v štruktúre jazyka, tým je ťažšie pochopiť pravidlá nového jazyka a častejšie sa môžu vyskytovať práve takéto chyby. Viaceré rozdiely sú nám známe z jazykov, s ktorými sa stretávame často. Napríklad v anglickom jazyku majú všetky podstatné mená jednotný člen (*the*) a podstatné aj prídavné mená sa uvádzajú vždy v prvom páde. Z tohto hľadiska je jej gramatika oproti slovenčine veľmi jednoduchá. Pre žiaka, ktorý istý gramatický jav vôbec nepozná, je ťažšie sa ho naučiť, ako pre žiaka, ktorý ho vo vlastnom jazyku využíva – napríklad rozlišovanie mužského, ženského a stredného rodu či skloňovanie podstatných mien.

Možné sú však aj iné zásadné rozdiely. Viaceré jazyky nepoznajú sloveso *mať* a vlastníctvo vyjadrujú neslovesným gramatickým tvarom (napr. arabský, rómsky či ruský jazyk). Zároveň je v niektorých jazykoch (napr. arabčine či hebrejčine) sloveso *byť* v prítomnom čase zamlčané. Preto doslovný preklad slovenskej vety „*Ja som Alaa a mám bicykel*“ v arabčine vyzerá približne „*Ja Alaa a mne bicykel*.“ Vzhľadom na tieto jazykové odlišnosti je možné, že dieťa s arabským materinským jazykom môže mať obzvlášť veľké ťažkosti pri pochopení slovenskej vetnej skladby a nestačí mu preto len ukázať, ako má správne časovať slovesá *byť* a *mať*.

Zásadné odlišnosti sú aj medzi slovanskými jazykmi a vietnamčinou (Vasiljev 2006, s. 51-53). Vietnamský jazyk sa riadi pravidlom: čo už je vyjadrené jedným slovom, neovplyvňuje gramatickú podobu ďalších slov. Preto sa slová vo vietnamskom jazyku nesklonujú, nečasujú a ani inak nemenia (nevyužíva sa jednotné – množné číslo, dokonavý – nedokonavý vid, atď.). Ak vyjadríme počet číslicou alebo iným slovom (napr. tri dni, veľa jabĺk), nepotrebujeme už podstatné meno dávať do množného čísla, lebo je to zrejmé z kontextu vety. Podobne, ak vyjadríme čas pomocou prísloviak *včera*, *zajtra*, sloveso sa už nedáva do minulého či budúceho času. Podľa tvaru slova nerozlíšime ani len to, či sa jedná o podstatné meno, prídavné meno alebo sloveso. To je zrejmé až z pomerne pevného slovosledu alebo z využitia pomocných slov. Spojenie slov *poslať* – *dať* – *on* tak môže podľa kontextu znamenať *poslať mu*, ale aj *poslal som mu*, *pošle mu*, a pod.

Na strane 58 nájdete formulár, do ktorého si môžete zaznačiť odlišnosti materinského jazyka dieťaťa z cudziny oproti slovenčine. Ak aj na niektoré položky neviete hneď odpovedať, samotná otázka vás môže nasmerovať k užitočným zdrojom informácií o jazyku dieťaťa.



CHYBY, KTORÉ (UŽ) NEMUSIA PREKVAPIŤ

- Prečítajte si jednotlivé verzie krátkeho „slovenského“ textu, v ktorých sa vyskytujú modelové chyby ovplyvnené rôznymi materinskými jazykmi.
- Pod každým textom identifikujte možný pôvod chýb (napr. odlišný zápis konkrétnych hlások a slov, odlišný slovosled v pôvodnom jazyku, a pod.)
- Porovnajete svoje zistenia s kľúčom k jednotlivým textom na strane 63.

Poznámka: Cvičenie slúži výlučne na ilustráciu odlišností medzi slovenčinou a inými jazykmi, ktoré sa môžu prejaviť v písomnej aj hovorenej podobe slovenčiny. Jednotlivé chyby sa v uvedenej podobe, ani v takomto hojnom počte prirodzene nemusia objaviť v písomnom prejave každého, kto rozpráva slovenčinou ako cudzím jazykom.

„NEMECKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Ja wolám Thomas. Som desať Rokov starý. Mám tmavý vlas a tmawé oči. Žijem s Mamou a Otcom a s mladším Bratom. S mojím Bratom my máme jednu spoločnú Isbu. Ja rád hrám Futbal a rád kreslím. Neiradšej kreslím moju Rodinu. Ja mám rád w mori plávať. Ja sa teším na Prásdniny, keď ja s mojimi Rodičmi pôjdem k Moru. Ja nemám rád úlohy s Matemathiky. Keď ja budem veľký, chcel by som byť Učiteľ. Ale ja nebudem deťom domáce úlohy s Matemathiky dávať.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„HEBREJSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Ja Tomáš. Ja mám desať rokov. Ja mám tmavé vlasy atmvé oči. Ja bývam smamou mojou a otcom mojím as bratom mojím mladším. Ja abrat môj, my máme spolu izbu. Ja rád hrám futbl akreslím. Ja najradšej kreslím moju rodinu. Ja rád plávem v mori. Ja nmám rád domáce úlohy zmatematiky. Keď ja budem veľký, ja chcm byť učiteľ. Ale ja nbudem dávať deťom domáce úlohy zmatematiky.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„ARABSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

ja tomas. je mi desať rokov. je mi tmavé vlasy a tmavé oči. ja pývam s mamou mojou a otcom mojím a s pratom mojím mladším. ja a môj prat, je nám spoločná izba. ja rád hrám futbal a kreslím. ja najradšej kreslím moju rodinu. ja rád plávem v mori. ja nerád domáce úlohy zmatematiky. Keď ja pudem veľký, ja chcem pyť učiteľ. ale ja nebudem dávať deťom domáce úlohy zmatematiky.

»»

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„ANGLICKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Moje meno je Tomas. Ja som desať rokov starý. Ja mám tmavé vlasy a tmavé oči. Ja žiť s mama a otec a mladshi brat. S mojím bratom my máme spoločnú izba. Ja rád hrať sokker a kresliť. Ja najradšej kreslím moja rodina. Ja sa rád kúpať v mori. Ja sa teshím na prázdniny, keď Ja pôjdem s rodichmi k more. Ja nemám rád domáce úlohy v matematika. Keď Ja som dospelý, Ja by som chcel byť učiteľom. Ale Ja nebudem dávať deťom domáce úlohy v matematika.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„FRANCÚZSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Moje meno je Tomas. Ja mám desať rokov. Ja mám vlasy tmavé a oči tmavé. Ja žijem s mamou a otcom a bratom mladchím. S mojím bratom, my máme izbu spolu. Ja rád hrám futbal a qureslím. Najradchej qureslím moju rodinu. Rád sa kúpem v mori. Techím sa na prázdniny, keď ma rodičia vezmú que moru. Nemám rád domáce úlohy z matematiky. Qued' budem veľký, chcel by som byť učiteľ. Ale nebudem deťom dávať úlohy z matematiky.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„VIETNAMSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Ja sa volám Tomas. Ja mám 10 rokov. Mám tmavé vlasy a tmavé oči. Ja žijem s mamou a otcom a s menším mladším bratom. S mojim bratom máme spoločnú izbu. Ja rád hrám futbal a kreslím. Najviac rád kreslím moju rodinu. Ja rád v mori plávam. Ja sa teším na prázdniny, keď s rodičmi idem k moru. Ja nemám rád úlohy z matematiky. Keď ja by som bol väčší, chcel by som byť učiteľ. Ale ja nedávam domáce úlohy z matematiky.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....

„ŠPANIELSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

Ma volajú Tomáš. Mám desať rokov. Mám vlasy tmavé a oči tmavé tiež. Žijem s mojou mamou a otcom a mladším bratom. S bratom máme izbu spolu. Rád sa mi kreslí a robí futbal. Najradšej kreslím svoju rodinu. Rád kúpim v mori. Teším sa na prázdniny keď moji rodičia idú k moru. Nepáčim si domáce úlohy z matematiky. Keď som väčší, by som chcel byť učiteľ. Ale nebudem dávať deťom úlohy z matematiky.

Nájdené chyby a ich zdôvodnenie:

.....

.....

.....

.....



MATERINSKÝ JAZYK DIEŤAŤA

Krajina pôvodu dieťaťa:	
Materinský jazyk:	
Jazyková rodina / skupina:	
Príbuzné jazyky:	
VÝSLOVNOSŤ	
Ktoré hlásky v jazyku oproti slovenčine chýbajú?	
Ktoré hlásky má jazyk oproti slovenčine navyše?	
GRAMATIKA	
Rozlišuje jazyk rody? Aké?	
Koľko pádov jazyk pozná?	
Existuje v jazyku skloňovanie? Čo sa skloňuje?	
Aké slovesné časy jazyk rozlišuje?	
Aké sú ďalšie gramatické špecifiká jazyka?	
PÍSMO	
Akým písmom sa jazyk zapisuje?	a) latinkou b) iným fonetickým písmom:..... c) znakovým písmom:.....
a) Latinka	
Ktoré písmená sa čítajú inak ako v slovenskej abecede?	
V čom sa líši diakritika jazyka oproti slovenčine?	
b) Iné fonetické písmo	
Koľko znakov má dané písmo?	
Ktoré písmená slovenskej abecedy v jazyku chýbajú?	
Ktoré písmená sú oproti slovenskej abecede navyše?	
Ako sa písmo zapisuje?	zľava doprava – sprava doľava
c) Znakové písmo	
Podľa čoho sa tvoria znaky v danom písme? (fonetické pravidlá, významové pravidlá, a pod.)	
Ako sa písmo zapisuje?	zľava doprava – sprava doľava



„...viac sa vypytujem, nečakám už len na to, čo mi oni o sebe povedia.

Ja som si uvedomila, že vždy potrebuje pomoc, aj keď ju priamo nežiada – predtým som si myslela, že keď nič nepožaduje, tak nemá problém, ale tá bariéra je tam vždy.“

absolventka vzdelávacieho programu

3.2.4 PROFIL DIEŤAŤA: IDENTIFIKÁCIA VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍCH POTRIEB

Množstvo informácií a podnetov, ktoré učiteľ získa z rozhovorov s kolegami, rodičmi aj samotným dieťaťom, mu môžu výrazne napomôcť pri jeho ďalšom pedagogickom pôsobení. Zo všetkých takýchto rozhovorov je vhodné zaznamenať si poznámky, ktoré dohromady zmapujú východiskový stav, v ktorom sa dieťa aj učiteľ nachádzajú.

V rámci programu *Vzdelávanie detí cudzincov* sa osvedčilo vypracovávanie individualizovaných profilov detí, v ktorých boli podľa viacerých kategórií roztriedené rôzne informácie. Písomné spracovanie takýchto profilov samozrejme nie je učiteľovou povinnosťou, a pri veľkom počte žiakov by naň ani nebol dostatok času. Naše odporúčanie na vypracovanie profilov však vychádzalo zo skúsenosti, že učiteľia si intuitívne „profily“ svojich žiakov takpovediac „nosia v hlave“ a pri rôznych príležitostiach (pri príprave vyučovacích hodín, počas samotného vyučovania, pri stretnutiach s rodičmi či na učiteľských poradách) s týmito vedomosťami a skúsenosťami vedome či podvedome pracujú. Vypracovanie stručného profilu preto nie je ničím iným, len prenesením informácií „z hlavy na papier“, ktorý možno kedykoľvek vyhľadať, inšpirovať sa ním, či ho ďalej dopĺňať. Skúsenosť absolventov vzdelávacieho programu ukazuje, že vďaka písomnému spracovaniu profilu sa o dieťati dozvedeli množstvo dôležitých a zaujímavých informácií, o ktorých by inak netušili. Tie im umožnili dieťaťu lepšie porozumieť, aj sa kvalitnejšie pripraviť na jeho výchovu a vzdelávanie.

Hlavným účelom profilu je zmapovanie východiskovej situácie dieťaťa a identifikovanie jeho výchovno-vzdelávacích potrieb, ktoré je potrebné brať do úvahy pri príprave a realizácii vyučovania. Pri každom dieťati pritom zmysluplnosť a efektívnosť vynaloženého pedagogického úsilia ovplyvňuje viacero daností či okolností. Na výchovu a vzdelávanie dieťaťa má nepochybne vplyv jeho vek, pohlavie, zdravotný stav, rodinné a sociálne zázemie, kul-



Z 18 detí vyučovaných učiteľmi, ktorí boli zapojení do projektu, bolo 8 chlapcov a 10 dievčat. Vek detí sa v čase realizácie programu pohyboval od 7 do 14 rokov. Jeden mladý muž mal v tom čase už 17 rokov a základnú školu mal úspešne absolvovanú.

Podľa krajín pôvodu sa vo vzdelávacom programe vyskytli deti z Číny, Južnej Kórey, Ukrajiny, Vietnamu, Afganistanu, Somálska a Srbska. Špecifickú skupinu predstavovali deti slovenských rodičov, prípadne zo zmiešaných zväzkov, ktorí podstatnú časť života prežili v inej krajine a odlišnom jazykovom prostredí.

Materinský jazyk detí bol vo väčšine prípadov identický s úradným či prevládajúcim jazykom v krajine pôvodu. V niektorých prípadoch však bola východisková situácia komplikovanejšia buď menšinovým pôvodom už v rodnej krajine (slovenské dieťa vyrastajúce v rodine Turka a Slovenky žijúcich vo Švajčiarsku) alebo ovládaním menšinového jazyka danej krajiny (niektoré deti z Číny a Afganistanu).

Prevažná väčšina detí sa na Slovensku ocitla, pretože si tu ich rodičia našli prácu. V skupine sa tak vyskytli deti manuálnych pracovníkov, drobných živnostníkov, podnikate-

ľov aj rôznych špecialistov. Menšia časť detí na Slovensko prišla v dôsledku vytvorenia či zlúčenia rodiny. Našli sa aj deti, ktoré z krajiny pôvodu utiekli pred ozbrojeným konfliktom a prenasledovaním. V skupine detí sa vyskytovali všetky typy pobytu: trvalý, prechodný aj tolerovaný; jedno dieťa bolo spolu s rodičmi a súrodencami v azylovom konaní. Niektoré deti, ktorých rodičia žijú na Slovensku dlhšie, už medzičasom získali slovenské občianstvo.

Deti na Slovensko prišli v rôznom veku, menšia časť ešte v čase, keď sa na ne nevzťahovala povinná školská dochádzka. Z detí, ktoré vzápätí po príchode na Slovensko nastúpili do školy, väčšina neprišla na začiatku, ale až v priebehu školského roka. Dĺžka pobytu detí v krajine bola rôzna (od pár mesiacov do piatich rokov), a nie vždy sa zhodovala s dĺžkou pobytu rodičov alebo zákonných zástupcov. V takých prípadoch rodičia na Slovensko spravidla pricestovali skôr a deti ešte určitú dobu zotrvali v krajine pôvodu s ostatnými príbuznými (najmä starými rodičmi).

Na prospech aj správanie detí okrem jazykových znalostí a adaptačných ťažkostí významne vplývalo aj ich sociálne zázemie, vzťahy v rodine, vytvorené podmienky na učenie sa a intenzita spolupráce so školou.

Kľúč k cvičeniu zo strany 58:**„NEMECKO-SLOVENSKÝ“ TEXT**

- V nemčine sa viaceré hlásky zapisujú inak než v slovenčine:

slovensky	nemecky
f	v
v	w
z	s
c	z

- Podstatné mená vždy začínajú veľkým písmenom.
- Sloveso býva často na konci vety.
- Podmet vo vetách nebýva zamlčaný, ale vždy sa uvádza.
- Niektoré vety sú doslovnými prekladmi nemeckých formulácií:

„Som desať Rokov starý.“ „Ich bin zehn Jahre alt.“

„Mám tmavý vlas.“ „Ich habe dunkles Haar.“

„HEBREJSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- V hebrejskom jazyku sa samohlásky A a E v strede slova nepíšu. Napr. pozdrav Šalom sa zapisuje iba štyrmi písmenami: Š L O M – ש ל ו מ
- Predložky zložené z jediného písmena sa spájajú s nasledujúcim slovom.
- Hebrejčina sloveso byť v prítomnom čase zamlčiava, namiesto „Ja som Ester“ povie iba „Ja Ester“.
- Kvôli opačnému zápisu sa môže objaviť zrkadlové písanie.

„ARABSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- Arabčina nepozná sloveso mať, vlastníctvo nevyjadruje slovesom, ale iným gramatickým tvarom.
- Arabské písmo nerozlišuje veľké a malé písmená.
- Arabčina nepozná písmeno B.
- Keďže arabčina sa zapisuje zľava doprava, pri písaní latinky sa môže objaviť zrkadlovo prehodený zápis písmen (napr. b a d.)

„ANGLICKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- V angličtine sa viaceré hlásky zapisujú inak než v slovenčine:

slovensky	anglicky
š	sh
č	ch
dž	g

- Zámeno ja nikdy nie je zamlčané a vždy začína veľkým písmenom (anglické I).

„FRANCÚZSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- Aj vo francúzskom jazyku sa viaceré hlásky zapisujú odlišne oproti slovenčine:

slovensky	francúzsky
k	qu
š	ch

- Využíva sa iný slovosled.
- Prídavné meno nasleduje až za podstatným menom.

„VIETNAMSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- Vietnamčina taktiež niektoré hlásky zapisuje odlišne:

slovensky	vietnamsky
č	tr
ť	ch

- Slovesá sa nečasujú, ale uvádzajú v neurčitku.
- Rody mnohých podstatných mien sú odlišné.
- Prídavné mená sa nestupňujú príponami, ale pomocou opisných slov (viac, najviac).

„ŠPANIELSKO-SLOVENSKÝ“ TEXT

- Aj v španielčine sa niektoré hlásky zapisujú odlišne:

slovensky	španielsky
č	ch
v	b
ca, co, cu	ka, ko, ku
ce, ci	se, si

- Zvratné zámená sa nepoužívajú, preto si ich v slovenčine možno ľahko mýliť.
- Rody mnohých podstatných mien sú odlišné, stredný rod španielčina vôbec nemá.
- Pri skloňovaní podstatných mien sa môže vyskytnúť zamieňanie 3. a 4. pádu.

túrne a náboženské zvyklosti, stravovacie návyky, materinský jazyk, predošlé skúsenosti so vzdelávaním a učením sa či jeho individuálne záujmy. Východiskovú situáciu detí cudzincov ovplyvňuje aj úroveň ovládania vyučovacieho jazyka a ďalších jazykov, okolnosti príchodu na Slovensko či dĺžka pobytu pred nástupom do školy.

Ukážky spracovaných profilov konkrétnych detí, ktoré vypracovali absolventi vzdelávacieho programu, nájdete na stranách 64-68. Na ochranu súkromia detí sme ich reálne mená nahradili pseudonymami a kvôli pomerne ľahkej identifikácii, s dovoľením autorov a autoriek, neuvádzame ani ich mená a názvy škôl, ktoré tieto deti navštevujú alebo v minulosti navštevovali. Napokon, niektoré reálie boli v profiloch v záujme ochrany súkromia taktiež pozmenené, avšak so zachovaním podstaty zaznamenaných informácií. Ak sa rozhodnete sami si podobný profil dieťaťa vytvoriť, prázdny formulár na kopírovanie nájdete na strane 69.

PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	Erika
Pohlavie	dievča
Vek	10 rokov
Krajina pôvodu	Kanada
Národnosť	slovenská
Materinský jazyk	slovenský

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	Rodičia sú Slováci žijúci v Kanade 17 rokov. Na Slovensku sa rapídne zhoršil zdravotný stav starej mamy, preto matka volila príchod s Erikou a mladším (ročným) bratom na Slovensko, zatiaľ na neurčito. Otec nepricestoval, zostal pracovať v Kanade.
Dĺžka a typ pobytu	Príchod v auguste 2010, o dĺžke zotrvania na Slovensku rozhodnú okolnosti v rodine.
Rodinné zázemie	Úplná rodina, otec pracuje v zahraničí, matka je na materskej dovolenke na Slovensku. Spolupráca s ňou je na veľmi dobrej úrovni, snaží sa žiačke vo všetkom pomáhať. Zaujíma sa o výsledky práce svojej dcéry. Chce, aby sa po čase zaradila medzi výborných žiakov v triede.
Ďalšie dôležité informácie	Erika ovláda hovorovú slovenčinu, problémy má s písomným prejavom. Od príchodu do školy sa snaží zaradiť medzi ostatných žiakov. Svoje komunikačné nedostatky v slovenskom jazyku sa snaží odstrániť okrem vyučovania i návštevou školského klubu detí. Od začiatku sa zapája do aktivít v triede, škole i mimoškolskej činnosti.

Okolnosti nástupu do školy

Predchádzajúce vzdelávanie	Erika navštevovala základnú školu v Kanade s vyučovacím jazykom anglickým. Navštevovala ju tri roky a mala výborný prospech. V treťom ročníku bola podľa hodnotenia treťou najlepšou žiačkou.
Aktuálna škola	základná škola v meste na západnom Slovensku
Zaradenie do ročníka	Zaradená do štvrtého ročníka.
Špecifické vzdelávacie potreby	Rozhodnutím pedagogickej rady v novembri 2010 vykonala komisionálne skúšky v predmetoch slovenský jazyk a literatúra a vlastiveda. Doučovanie triednou učiteľkou a nácvik diktovaného textu, vybrané slová, vysvetľovanie významu slov, ktorým nerozumie. Na vyučovacích hodinách je potrebné prihliadať na jej potreby a kontrolovať pochopenie prečítaného textu, hlavne matematických názvov a odborných výrazov.
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním dieťaťa	Erika je na vyučovaní aktívna, sama sa dožaduje vysvetlenia toho, čomu dobre nerozumie. Spolupracuje s vyučujúcimi a spolužiakmi. Má pevnú vôľu, nevzdáva sa. Na niektoré úlohy jej treba nechať viac času, potrebuje si premyslieť a pomenovať veci v anglickom jazyku.
Spôsob hodnotenia	Od začiatku známami, prihliadnutie na špecifické potreby pri diktátoch a slovenskej gramatike, v ostatných predmetoch dosahuje výborné výsledky a zaraduje sa medzi najlepších žiakov v triede.

Komunikačné zručnosti

Jazyk	Úroveň ovládania (rozprávanie, čítanie, písanie)
materinský: slovenský	Vyučovacím jazykom Eriky je materinský jazyk. Postupne sa zdokonaľuje a komunikuje bez problémov. Slová, ktoré sú jej neznáme, hneď žiada vysvetliť.
vyučovací: slovenský	
cudzí: anglický	Keďže tri roky to bol pre Eriku vyučovací jazyk, ešte pracuje a myslí v ňom. V tomto predmete rada pomáha slabším spolužiakom.

Ďalšie poznámky

Erikin zdravotný stav je dobrý. Pravidelne a rada školu navštevuje. Stravuje sa v školskej jedálni, navštevuje školský klub detí. Na všetky vyučovacie predmety sa teší. Nemá zábrany komunikovať s učiteľmi a spolužiakmi, veľa sa pýta. Do piateho ročníka je prihlásená do triedy zameranej na šport – volejbal.

PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	Tomáš
Pohlavie	chlapec
Vek	15 rokov
Krajina pôvodu	Čína
Národnosť	čínska
Materinský jazyk	čínsky

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	Tomášovi starí rodičia a súrodenci otca prišli na Slovensko už dávnejšie. Dvaja otcovi bratia už majú slovenské občianstvo. Tomášova rodina prišla za svojimi príbuznými pred tromi rokmi. Rok pôsobili v Bratislave. Potom otcov brat otváral reštauráciu na strednom Slovensku, kde sa aj s rodinou presťahoval a „uvoľnil“ podobnú reštauráciu v našom meste, ktorú teraz (už 2 roky) prevádzkujú Tomášovi rodičia. V súčasnosti je na Slovensku asi 60 členov rodiny. Vlastnia sieť reštaurácií vo viacerých mestách, ďalší členovia rodiny majú obchody.
Dĺžka a typ pobytu	3 roky trvalého pobytu
Rodinné zázemie	Rodina je pomerne rozvetvená. Tomáš pochádza z úplnej rodiny – matka, otec a sestra.
Ďalšie dôležité informácie	Matka prevádzkuje reštauráciu, otec je kuchárom, sestra servírkou (má 19 rokov), Tomáš je žiakom 6. ročníka základnej školy, po skončení bude pracovať tiež v reštaurácii.

Okolnosti nástupu do školy

Predchádzajúce vzdelávanie	Tomáš predtým navštevoval školu v Nitre, kde však neabsolvoval kurz slovenského jazyka.
Aktuálna škola	základná škola v inom meste na západnom Slovensku
Zaradenie do ročníka	Tomáš prišiel do našej školy v minulom školskom roku a bol zaradený do piateho ročníka. Znalosť jazyka bola slabá, ovládal abecedu a dokázal pomerne plynulo čítať slovenský text, ktorému však nerozumel.
Špecifické vzdelávacie potreby	Tomáš pomerne dobre rozumie, má však zábrany hovoriť po slovensky. Zväčša odpovedá úsečne – jedným slovom, málokedy v celých vetách. Stručné zadanie úloh a ich objasnenie mu pomáha pri riešení.
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním dieťaťa	V slovenskom jazyku robí slabé pokroky, najmä v ústnom prejave. Dokáže bezchybne prepísať akýkoľvek text, dopĺňať chýbajúce hlásky, a pod. V anglickom jazyku robí pokroky, v matematike vyniká – má veľmi dobré logické myslenie, všetky úlohy plní bezchybne a rýchlo. V informatike patrí medzi najlepších v triede. V ostatných predmetoch prospieva. V minulom školskom roku navštevoval školskú družinu, kde zostával až do konca. Školu reprezentoval v stolnom tenise.
Spôsob hodnotenia	Všetci vyučujúci pristupujú k jeho hodnoteniu individuálne – prevažne hodnotia jeho samostatnú prácu s textom, početové výkony a riešenia príkladov, s dôrazom na samostatnosť a správnosť. Obmedzuje sa verbálna forma kontroly.

Ďalšie poznámky

Napriek problémom s komunikáciou v slovenskom jazyku mnohokrát pomáha spolužiakom s riešením úloh. Po absolvovaní 5. ročníka a hodnotení vyučujúcich mu bolo ponúknuté prejsť o dva ročníky vyššie, čo on kvôli vzťahu k spolužiakom odmietol a zostal v pôvodnom kolektíve. Tento školský rok skončí školskú dochádzku. Chce pracovať v rodinnej reštaurácii.
--

PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	Filip
Pohlavie	chlapec
Vek	8 rokov
Krajina pôvodu	Nemecko
Národnosť	slovenská
Materský jazyk	nemecký a slovenský

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	Na Slovensko prišiel s matkou, preto, že v budúcnosti tu chcú žiť celá rodina spolu a tiež kvôli Filipovej babke, ktorej sa zhoršil zdravotný stav natoľko, že si vyžaduje celodennú starostlivosť.
Dĺžka a typ pobytu	Prišiel ako 5-ročný do materskej školy, ktorá je súčasťou základnej školy, s cieľom prekonať adaptačné problémy, jazykovú bariéru, pripraviť sa na nástup do školy a včleniť sa do kolektívu spolužiakov. V tomto školskom roku je druhák. Na Slovensku rodičia chcú žiť nastálo. Otec ešte žije a pracuje v Nemecku.
Rodinné zázemie	Filip je jedináčik, žije na Slovensku s mamou a babkou. Rodičia žijú oddelene. Otec sa v Nemecku stará o svojho dospelujúceho syna z prvého manželstva. Rodinu sporadicky navštevuje, finančne podporuje a Filip s mamou na niektoré sviatky cestujú za ním, prípadne pricestuje on za nimi. Filip je v kontakte s otcom cez internet, komunikuje s ním po nemecky.
Ďalšie dôležité informácie	Obaja rodičia Filipa veľmi ľúbia a plánujú si spoločný život na Slovensku, keď sa osamostatní Markusov nevlastný brat.

Okolnosti nástupu do školy

Škola	základná škola v obci na východnom Slovensku
Zaradenie do ročníka	Filip bol zaradený podľa veku do materskej škôlky medzi deti prípravného ročníka.
Špecifické vzdelávacie potreby	Po nástupe do materskej školy pokynom v slovenčine čiastočne rozumel, ale komunikoval len málo, odpovedal jednoslovné alebo len kývnutím hlavy. Prvé dni a týždne s ním učiteľka komunikovala v nemčine, keď to bolo potrebné. Filip spočiatku dostával jednoduchšie úlohy, odlišnými cvičeniami od ostatných žiakov si pomocou obrázkov rozširoval slovnú zásobu. Učil sa rýchlo a v kolektíve rovesníkov sa skoro zadaptoval a rozhovoril. Pomohla aj mama a babka, s ktorou sa doma rozpráva po slovensky.
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním dieťaťa	Filip úspešne absolvoval predškolskú prípravu a počas prvého ročníka dobehol slovnú zásobu s ostatnými a v súčasnosti nemá problém vyjadriť sa v spisovnom jazyku. Menšie ťažkosti má v písaní. Píše síce veľmi pekne, ale problémom sú preňho diktované texty a čítanie. Troj- a viacslabičné slová zatiaľ slabikuje.
Spôsob hodnotenia	V prvom ročníku bol slovné hodnotený ako ostatní žiaci, v druhom ročníku je hodnotený známku.

Komunikačné zručnosti

Jazyk	Úroveň ovládania (rozprávanie, čítanie, písanie)	Navštevované školy/kurzy
materský: nemecký	Neviem posúdiť.	materská škola v Nemecku s poldennou prevádzkou
vyučovací: slovenský	Priemerná úroveň, písmo je úhladné. Dobre pozná celú abecedu, vie správne prepísať tlačенý text do písanej podoby. Najväčšie problémy mu robia diktáty, množia sa v nich chyby z nepozornosti (mäkkene, dlžne, bodky) a chyby pri písaní slov s i, í – y, ý po mäkkých a tvrdých spoluhláskach. Číta pomaly, viacslabičné slová slabikovaním. Text musí prečítať viackrát, aby mu porozumel a vedel odpovedať na otázky k textu.	
cudzí: anglický	Od budúceho školského roka.	

Ďalšie poznámky

Filip má najradšej telesnú výchovu, dobre mu ide aj matematika, len ho stále treba povzbudzovať verbálne i pohľadom. Má dosť rozptýlenú pozornosť a pomalé pracovné tempo. Okrem školských povinností navštevuje aj hru na akordeón na umeleckej škole v okresnom meste. Filip je trochu agresívnejší, na najmenší podnet vzbĺkne, útočí slovné alebo štvachancami. V kolektíve chce byť vodcom. Zvykne zabrádať do ostatných, tí mu to potom oplácajú prezývkami, posmeškami alebo štvachancami.

PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	Tatiana
Pohlavie	dievča
Vek	12 rokov
Krajina pôvodu	Ukrajina
Národnosť	ukrajinská
Materinský jazyk	ukrajinjčina

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	Po rozvoze rodičov sa spolu s mamou odsťahovala na Slovensko.
Dĺžka a typ pobytu	Na Slovensku žije rok a pol. Predpokladá sa, že tu zostanú natrvalo.
Rodinné zázemie	Žije v spoločnej domácnosti s matkou.
Ďalšie dôležité informácie	Na Slovensku žije jej rodina, ktorá sa tu prisťahovala skôr.

Okolnosti nástupu do školy

Predchádzajúce vzdelávanie	Tatiana navštevovala základnú školu na Ukrajine, kde sa vzdelávala v materinskom ukrajinskom jazyku. Absolvovala tam šesť ročníkov s veľmi dobrým prospechom.
Aktuálna škola	základná škola v meste na východnom Slovensku
Zaradenie do ročníka	Po prihlásení do našej školy bola Tatiana zaradená do šiesteho ročníka.
Špecifické vzdelávacie potreby	Po nástupe do školy Tatiana nekomunikovala so spolužiakmi, málo aj s vyučujúcimi, pretože im dobre nerozumela. Veľké problémy mala na začiatku hlavne v predmetoch ako prírodopis, dejepis, zemepis, chémia, kde nielenže dobre nerozumela vyučujúcim, ale ani preberanému učivu. Preto bolo potrebné, aby jej vyučujúci preberané učivo vysvetlili aj v ukrajinskom jazyku. Do školy prišla s cieľom naučiť sa slovenský jazyk, dorozumieť sa a najmä vzdelávať sa v našom jazyku, keďže tu chce zostať žiť natrvalo.
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním dieťaťa	Keďže príchod na Slovensko bol plánovaný, Tatianina matka priniesla výpis známok v aktuálnom školskom roku, taktiež výpisy vysvedčení z predchádzajúcich ročníkov. Tatiana na Ukrajine dosahovala veľmi dobré výsledky.
Spôsob hodnotenia	Prihliadajúc na jej jazykové zručnosti bola Tatiana hodnotená ako jej ostatní spolužiaci. V slovenskom jazyku nebola klasifikovaná v prvom polroku po príchode na Slovensko.

Komunikačné zručnosti

Jazyk	Úroveň ovládania (rozprávanie, čítanie, písanie)	Navštevované školy/kurzy
materinský: ukrajinský	Svoj materinský jazyk ovláda na vysokej úrovni.	základná škola na Ukrajine
vyučovací: slovenský	Rozumie hovorenej i písomnej forme jazyka.	
cudzí: nemecký	Pozná základy jazyka.	

Ďalšie poznámky

Tatianine obľúbené vyučovacie predmety sú výtvarná výchova, hudobná výchova a etika.
--

PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	Trong
Pohlavie	chlapec
Vek	7 rokov
Krajina pôvodu	Vietnam
Národnosť	vietnamská
Materinský jazyk	vietnamčina

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	Keď Trongovi začala povinná školská dochádzka, rodičia ho vzhľadom na svoj dlhodobý pobyt na území SR (od roku 1999) zapísali do našej školy. Kým bol v predškolskom veku, býval so starými rodičmi vo Vietname a Slovensko prechodne navštevoval. Teraz tu má dlhodobý pobyt aj so svojou mladšou sestrou, ktorá navštevuje materskú školu.
Dĺžka a typ pobytu	Slovenské občianstvo, trvalý pobyt od septembra 2010.
Rodinné zázemie	Rodina je úplná. Rodičia sú vyťažení, po škole je Trong s nimi do večera v obchode. Často je ponechaný sám na seba a bez dozoru. Naučí sa len toľko, čo pochyť v škole. Rodičia s ním opakovane nerobia úlohy, nečítajú.
Ďalšie dôležité informácie	Trong sa narodil na Slovensku, v Spišskej Novej Vsi. Potom ale vyrastal vo Vietname u starých rodičov. V súčasnosti rodina býva v panelákovom byte na sídlisku v našom meste.

Okolnosti nástupu do školy

Predchádzajúce vzdelávanie	Nemám informácie o návšteve materskej školy vo Vietname.
Aktuálna škola	základná škola v meste na juhu stredného Slovenska
Zaradenie do ročníka	Trong je zaradený podľa veku do prvého ročníka.
Špecifické vzdelávacie potreby	Má slabé základy slovenského jazyka, vyžaduje si špecifický prístup. Každodenné doučovanie po škole v popoludňajších hodinách trvalo 4 mesiace. Preberali sa základné pojmy a frázy, ktoré žiak potrebuje na uľahčenie komunikácie s učiteľkou a spolužiakmi. Doučovalo sa aj čítanie slov zo šlabikára a písanie do písanky.
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním dieťaťa	V začiatkoch to bolo ťažké, ale Trong robil každým dňom pokroky. Spolupracuje sa s ním už ľahšie, pretože rozumie základným pojmom. So správaním je to ale horšie, neustále vystrája a je napomínaný. Neublíži, len sa tak zabáva. Vyžaduje si hranice, neustály dohľad. Pomôcky si nenosí, má neporiadok v taške a zašpinené zošity. Rodičia, ktorí tiež veľmi slabo komunikujú v slovenskom jazyku, doučovanie zastavili s odôvodnením, že už nie je potrebné. Napriek výbornému potenciálu tak Trong zaostáva v učení, mylí si písmenká, zamieňa si ich a jeho čítanie je veľmi zdĺhavé. Slová komolí, nevie sa sám opraviť, pretože ani nerozumie, čo číta. V matematike má samé jednotky. Zatiaľ mu stačí, čo pochyť na hodine. Rodičia sa so synom neučia a ponechávajú vzdelávanie a výchovu na nás. Chýba mu opakovanie, utvrdzovanie učiva v rodinnom prostredí.
Spôsob hodnotenia	Trong je v prvom ročníku, takže ešte nie je klasifikovaný, ale slovne hodnotený. Učiteľka berie ohľad na jeho jazykovú bariéru a počas vyučovania k nemu pristupuje individuálne.

Komunikačné zručnosti

Jazyk	Úroveň ovládania (rozprávanie, čítanie, písanie)
materinský: vietnamský	Neviem posúdiť.
vyučovací: slovenský	Veľmi slabé základy. Vyjadruje sa gestikuláciou a jednoduchými frázami. Ťažkosti s čítaním. Odpis a prepis dobrý, diktát slabý.
cudzí: anglický	Učí sa anglický jazyk, ale zvažuje sa uvoľnenie z tohto predmetu a paralelná výučba slovenčiny.

Ďalšie poznámky

Trongov zdravotný stav je dobrý, stravovacie návyky by mohli byť lepšie. Žiak nemáva desiaty. Má rád telesnú výchovu a matematiku.



PROFIL DIEŤAŤA

Základné údaje

Meno	
Pohlavie	
Vek	
Krajina pôvodu	
Národnosť	
Materinský jazyk	

Okolnosti pobytu na Slovensku

Okolnosti príchodu	
Dĺžka a typ pobytu	
Rodinné zázemie	
Ďalšie dôležité informácie	

Okolnosti nástupu do školy

Predchádzajúce vzdelávanie	
Aktuálna škola	
Zaradenie do ročníka	
Špecifické výchovno-vzdelávacie potreby	
Doterajšie skúsenosti so vzdelávaním	
Spôsob hodnotenia	

Komunikačné zručnosti

Jazyk	Úroveň ovládania (rozprávanie, čítanie, písanie)	Navštevované školy/kurzy
materinský:		
vyučovací:		
cudzí:		

Ďalšie poznámky

--



- Do ktorého ročníka môžeme žiaka zaradiť na základe jeho veku?
- Do ktorého ročníka by sme ho zaradili na základe jeho jazykových zručností a získaných vedomostí?
- Ktorá trieda v danom ročníku je pre dieťa najvhodnejšia?

3.3 PRÍPRAVA TRIEDY

3.3.1 ZARADENIE DO ROČNÍKA A TRIEDY

Rozhodnutie o zaradení do ročníka a konkrétnej triedy by malo v optimálnom prípade padnúť až po získaní potrebných informácií, predovšetkým z rozhovoru s rodičmi a samotným dieťaťom (pozri podkapitoly 3.1.1 a 3.2.1). Najdôležitejším kritériom na zaradenie do ročníka by mal byť vek dieťaťa, a to bez ohľadu na jeho úroveň ovládania vyučovacieho jazyka. Vzdelávanie medzi deťmi nižšieho veku totiž znemožňuje vytváranie vzťahov s rovesníkmi, môže prehĺbiť pocity frustrácie a viesť k rezignácii a pasivite alebo naopak k dominantnému správaniu. Okrem toho môže pri zaradení do nižšieho ročníka nastať problém v budúcnosti, keď žiak presiahne zákonom stanovenú vekovú hranicu na vzdelávanie v základnej škole.

Prípadnú potrebu intenzívneho jazykového vzdelávania je vhodné riešiť inými prostriedkami ako zaradením do nižšieho ročníka – pedagogickým asistentom, individuálnym doučovaním, vytvorením alebo prispôbením individuálneho vzdelávacieho plánu, rozčlenením rozvrhu hodín pre dieťa cudzinca v kmeňovej triede (na všetky predmety okrem slovenského jazyka) a v nižšom ročníku. V prípade, že žiak má byť podľa veku zaradený do vyššieho ročníka, berieme do úvahy aj fakt skorého prechodu na strednú školu s primeraným posilnením výučby slovenčiny.

Ak je v škole v rôznych ročníkoch otvorených viac tried, je dôležité zamyslieť sa aj nad najvhodnejšou triedou pre začlenenie dieťaťa. Pritom treba brať do úvahy viaceré aspekty:

- počet žiakov v triede;
- prítomnosť žiakov inej ako slovenskej národnosti alebo kultúrneho pôvodu;
- prítomnosť detí so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami;
- profiláciu triedy;
- vzťahy v triednom kolektíve;
- ochotu a pripravenosť triedneho učiteľa.

Lepšie podmienky na vzdelávanie dieťaťa a na intenzívnejšiu prácu učiteľa budú skôr v triede s menším počtom žiakov. Zavážiť môže aj prítomnosť a počet iných detí so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami, keďže vzdelávaniu takýchto detí je taktiež potrebné venovať viac individuálnej pozornosti. Triedy so zameraním na cudzie jazyky môžu vytvoriť väčší priestor na zapojenie dieťaťa do výučby, pričom jeho potenciálna znalosť niektorého zo svetových jazykov môže byť veľkým prínosom aj pre spolužiakov. Existujúce vzťahy medzi spolužiakmi v rôznych triedach môžu taktiež napomôcť aj skomplikovať včlenenie dieťaťa do kolektívu, ktoré potom môže výrazne ovplyvňovať jeho správanie aj celkový prospech. Vytváranie priateľskej atmosféry a pozitívnych vzťahov v triede ešte pred príchodom nového žiaka sa venujeme v nasledujúcich častiach.

Ochota triedneho učiteľa vzdelávať popri všetkých ostatných žiakoch aj dieťa z cudziny je taktiež dôležitým predpokladom efektívnosti a úspešnosti pedagogického pôsobenia. Vedenie školy by v tomto ohľade nemalo zaradovať dieťa „príkazom“, ale po otvorenej konzultácii s triednymi učiteľmi v danom ročníku, v ktorej môžu spoločne zvážiť všetky „za“ a „proti“, prípadne sa dohodnúť aj na vzájomnej spolupráci a pomoci. Keďže deti cudzincov nemusia nastúpiť do školy na začiatku školského roka, ale kedykoľvek v jeho prie-



„Do školy nám nastúpil chlapec z Číny, ktorý už predtým navštevoval slovenskú základnú školu, no tam ho kvôli neznalosti jazyka zaradili o niekoľko ročníkov nižšie. Aj po piatich rokoch na Slovensku bol stále v nižšom ročníku ako v tom, čo absolvoval v Číne ešte pred svojím príchodom. Z toho bol potom problém, lebo ak by sme ho aj u nás takto zaradili, v 16.-tich rokoch by musel zo školy odísť bez toho, aby ju absolvoval.“

absolventka vzdelávacieho programu



behu, otázka zaradenia do ročníka a triedy si často vyžaduje pomerne rýchle rozhodovanie.

V praxi sa môže ľahko stať, že nikto z triednych učiteľov v danom ročníku nemá žiadnu skúsenosť so vzdelávaním dieťaťa z cudziny, ktoré dostatočne neovláda vyučovací jazyk. Pod pripravenosťou učiteľa v takomto prípade rozumíme skôr schopnosť venovať zvýšenú pozornosť, energiu a čas novému žiakovi, a to predovšetkým v prvotnom období. Skúsenosti a odporúčania zhrnuté v tejto príručke môžu poslúžiť na inšpiráciu a podporu učiteľa, ktorý bude takýmto spôsobom „hodený do vody“. Pravdou totiž je, že ani skúsenejší učitelia v tejto oblasti nezačínali inak.

3.3.2 NIE JE TRIEDA, AKO TRIEDA

Podobne ako pri zisťovaní informácií o prichádzajúcom žiakovi z cudziny a pri identifikovaní jeho potrieb, je vhodné zmapovať aj prostredie a kolektív triedy, ku ktorej sa má nový žiak pripojiť. Triedni učitelia už spravidla veľmi dobre vedia, akých žiakov v triede majú, na čo sa u nich môžu spoliehať a s čím nemôžu automaticky rátať. Ak sa príprava kolektívu pred príchodom nového žiaka z cudziny nepodcení, môže čoskoro prácu učiteľa aj vzdelávanie všetkých detí výrazne uľahčiť.

Vzťahy medzi žiakmi a celková atmosféra v triede sa pretavuje aj do vzťahu s učiteľmi a výrazne ovplyvňuje aj charakter ich pedagogického pôsobenia. Rozmanitosť žiakov, nielen z hľadiska ich špecifických potrieb, ale aj rozdielnych pováh a typov osobnosti, zvyšuje náročnosť prípravy na vyučovanie, ako aj jeho samotný priebeh. Zohľadňovanie rozmanitosti vplyva na štruktúrovanie vyučovacej hodiny, časovú dotáciu a zaraďovanie jednotlivých aktivít. V mnohých prípadoch si vyžaduje aj prípravu diferencovaných úloh pre rôzne skupiny žiakov či pre jednotlivcov, ako aj diferencované spôsoby hodnotenia ich práce. Počas samotného vyučovania je často potrebné dynamicky striedať metódy a formy práce, paralelne pracovať s rôznymi skupinami žiakov a na rôznych zadaniach. Napokon, v takomto prostredí je aj náročnejšie udržať disciplínu a priaznivé podmienky na prácu všetkých žiakov.

Každá trieda je vo svojej rozmanitosti zmenšeným zrkadlovým obrazom spoločnosti ako celku. A práve vďaka tomu môže cieľavedomé tematizovanie rozmanitosti a jej najrôznejších pozitívnych aj negatívnych prejavov pripraviť deti na ďalší život v rozmanitej spoločnosti „tam vonku“. Ak sú žiaci už počas svojho raného vzdelávania podnecovaní k tomu, aby rozmanitosť ľudí naokolo vnímali, reflektovali a akceptovali, v konečnom dôsledku to napomáha aj zmysluplnosti a efektívnosti ich učenia sa. Inkluzívne vzdelávanie teda nie je iba spôsobom integrácie „iných“, ale skôr spôsobom užitočnej prípravy „všetkých“.

„Individuálny prístup učiteľa, ako aj asistenta učiteľa [...] si až tak nevyžaduje prispôsobenie obsahu učiva, ale skôr metód vyučovania.“

absolventka vzdelávacieho programu



Pred prípravou triedneho kolektívu

- Aká je moja trieda? Akí rôzni žiaci v nej sú? Aké sú ich vzájomné vzťahy? Aké majú vzťahy s učiteľmi?
- Aké sú postoje mojich žiakov k etnickým, náboženským a kultúrnym rozdielnostiam?
- Ako u nich môžem podporovať porozumenie a akceptovanie odlišností?
- Ako rôzne môžem podporiť spoluprácu v triednom kolektíve?
- Akým spôsobom budem informovať žiakov o príchode nového dieťaťa? Ktoré informácie sprostredkujem sám/sama a ktoré nechám na žiakoch a samotné dieťa?
- Ako rôzne sa vieme pripraviť na jeho príchod?
- Ako môžeme pomôcť žiakovi oboznámiť sa s pravidlami školy?
- Ako môžeme zabezpečiť zrozumiteľnosť orientačných bodov a nápisov v triede a v školskom areáli?
- Ako sa môžu deti zapojiť do prípravy pred príchodom nového žiaka?
- Akým spôsobom môžem dieťaťu vybrať tútora/tútorku alebo „staršieho brata/sestru“? Ako ju/ho môžem viesť?
- Ako môžem podporiť kontakt dieťaťa so spolužiakmi aj po škole? Ako môžem s pomocou žiakov zapojiť dieťa cudzincov do mimoškolských aktivít?



Rozmanitosť tried

Triedy účastníkov vzdelávacieho programu mali od 7 do 28 žiakov, čo predstavuje pomerne výrazný rozptyl s ohľadom na prípravu aj realizáciu vyučovania. V takmer každej triede sa vyskytlo minimálne jedno dieťa inej ako slovenskej národnosti – rómskeho, maďarského či rusínskeho pôvodu – a v mnohých taktiež žiaci s telesným či ľahkým mentálnym postihnutím, prípadne s diagnostikovanými poruchami učenia alebo správania. Vo výše polovici tried sa vzdelávalo dieťa z cudziny alebo dieťa, ktoré dlhodobejšie žilo v zahraničí. Pri širšom vnímaní inakosti a špecifických potrieb stojí za zmienku, že niektorí učitelia považovali za potrebné spomenúť aj prítomnosť detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia, neúplných rodín či detí v pestúnskej starostlivosti.

Z charakteristík triednych prostredí vyplynulo, že v pedagogickej praxi sa často uplatňuje rozlišovanie tzv. bežných a problémových tried, či bežných a problémových žiakov. Aj keď je takéto rozlišovanie viac-menej intuitívne, vedome či podvedome s ním pracujú mnohí slovenskí učitelia. V opisoch učiteľov sa v rôznych obmenách vyskytovali triedy jedni aj druhé: od tried „rodinného“ typu v málotriednych školách po triedy v sídliskových školách väčších miest, od „Super triedy“ (ktorá drží putovný pohár riaditeľky školy už piaty mesiac za sebou) po triedu, ktorej vzdelávací program je vedome zacielený na žiakov s problémovým správaním, slabým prospechom a pomalým tempom preberania učebnej látky oproti ostatným triedam v ročníku.

Účastníci vzdelávacieho programu väčšinu tried charakterizovali ako tzv. *bežné triedy*, čím označovali predovšetkým to, že vzdelávací program, podľa ktorého sa v triede postupuje, nemá špecifické zameranie (iba menšia časť tried sa venovala intenzívnejšej výučbe určitých predmetov, najmä cudzích jazykov a informatiky). Pod „bežnosťou“ však viacerí učitelia naznačovali aj to, že trieda ako celok sa v prospechu, správaní či spolupráci s učiteľmi žiadnym spôsobom nevymyká z pomyselného priemeru a v tomto ohľade sa v nej vyskytujú iba „bežné“ vzdelávacie a výchovné problémy (občasné neplnenie si povinností a porušovanie pravidiel, vyrušovanie na hodinách, posmievanie sa niektorým spolužiakom, „skupinkovosť“, hádky či menšie konflikty).

Niektorí učitelia si však na svoje cielené pedagogické pôsobenie zámerné vybrali tzv. *problémové triedy*, a teda také, v ktorých viacerí žiaci nespolupracujú želaným spôsobom (čo sa odráža aj v priemernom prospechu oproti ostatným triedam v ročníku) alebo sa v nich opakovanne vyskytujú prípady nerešpektovania spolužiakov a učiteľov, porušovanie školského poriadku a stanovených pravidiel, slovné a fyzické napádanie, vulgárne vyjadrovanie, ničenie školského majetku, aj šikanovanie.

Učitelia pri opise podobných problémov ponúkali aj rôzne spôsoby riešenia: realizáciu aktivít podnecujúcich ko-

munikáciu a spoluprácu, otvorenú diskusiu o pravidlách a vzťahoch v triede, dôsledné vymedzenie pravidiel a stanovenie hraníc, neustále zamestnávanie a organizovanie činnosti žiakov, usmerňovanie v spôsoboch prejavovania emócií, podnecovanie k sebakontrolu, osobné dohovorenie žiakom s problematickým správaním, a pod. Učitelia teda popri vzdelávaní nerezignovali ani na výchovné pôsobenie a uplatňovali ho preventívne a aj v reakcii na vzniknuté problémy. V krajných prípadoch siahali aj k oficiálnemu napomenutiu, pokarhaniu či k zníženiu známky zo správania konkrétnym žiakom.

Pri opise triednych kolektívov sa neprekvapivo ukázala bohatá spleť najrôznejších vzťahov, aké prirodzene vznikajú vo väčších spoločenstvách ľudí, ktoré dlhšiu dobu zdieľajú spoločný priestor. Väčšina učiteľov poukázala na kamarátske vzťahy, dobrú komunikáciu, vzájomnú pomoc a spoluprácu, ako aj prevládajúce pocity zodpovednosti, spolupatričnosti a rešpektovania rozmanitosti rôzneho druhu – od fyzického výzoru cez odlišné sociálne zázemie až po etnický či kultúrny pôvod. Takéto pozitívne nastavenie sa prejavovalo aj v najbežnejších situáciách – od vzájomného požíčavania si pomôcok cez spoluprácu počas vyučovania alebo spoločné zapájanie sa do rôznych projektových či mimoškolských aktivít.

V triedach, v ktorých žiaci porozumeli individuálnym potrebám niektorých svojich spolužiakov, sa spravidla rozvinula dobrá komunikácia a spolupráca, ktorá výrazne pomohla nielen deťom so špecifickými potrebami, ale citeľne zmenila aj atmosféru v kolektíve. To sa týkalo tzv. individuálne integrovaných žiakov s poruchami učenia a správania, ako aj detí s fyzickým alebo mentálnym postihnutím. Podobným spôsobom sa rozvinula aj pomoc deťom z cudziny. Naopak, v triedach, kde odlišnosť akéhokoľvek druhu nebola tematizovaná, adresne a citlivo riešená, problémy v komunikácii a spolupráci pretrvali, prípadne sa ešte prehĺbili.

Ojedinele sa v niektorých triedach vyskytli aj prípady „jeden proti všetkým“ či „všetci proti jednému“, pričom najčastejšie sa jednalo o dieťa s poruchou učenia, z nepriaznivých sociálnych pomerov (spôsobených chudobou či problémami v rodine) či dieťa menšinového pôvodu. Vo viacerých prípadoch učitelia uviedli, že dieťa „sa samo vyčleňuje z kolektívu“, s ostatnými spolužiakmi nekomunikuje, nespolupracuje, nemá s nimi rozvinuté priateľské vzťahy a občas sa správa provokatívne alebo až agresívne. Pritom z opisov bolo zreteľné, že procesy „vyčleňovania inými“ a „vyčleňovania sa“ sa navzájom dopĺňajú. Pri vyvíjaní najrôznejších aktivít, ktorými by sa mohlo zamedziť trvalému vylúčeniu takéhoto dieťaťa z triedneho kolektívu, pritom nehrá rolu, „kto za to môže“ či „kto za to môže viac“. V oboch prípadoch si totiž prekonanie podobného problému vyžaduje úsilie a ohotu oboch strán.



Podrobné zmapovanie prostredia triedy, vrátane vzťahov medzi žiakmi a žiakov k učiteľom poskytne množstvo informácií, ktoré môžu učiteľovi pomôcť pri príprave a vhodnom načasovaní aktivít zameraných na podporu sebaspoznávania a poznávania iných, komunikácie, spolupráce či citlivosti voči odlišnostiam. Obdobným spôsobom možno pripraviť aj aktivity špecificky zacielené na prípravu kolektívu pred príchodom nového žiaka, vrátane dieťaťa z cudziny.

„Niekedy je potrebné viac sa rozprávať a veľa vecí vysvetľovať, najmä čo sa týka správania, tolerancie a akceptovania jednotlivých pováh a osobností.“

absolventka vzdelávacieho programu

3.3.3 PRÍPRAVA TRIEDNEHO KOLEKTÍVU

Najvhodnejší spôsob, ktorým sa môže učiteľ spolu so žiakmi pripraviť na príchod nového spolužiaka, sa bude v rôznych triedach prirodzene odlišovať. Dôležité je už úvodnou informáciou vzbudiť v žiakoch prirodzený záujem a empatiu. Ak je to možné, aspoň niektoré aktivity je vhodné zaradiť ešte pred jeho prvým príchodom do triedy, aby mali žiaci dostatok času na prípravu čohokoľvek, na čom sa s učiteľom dohodnú. Pritom by mali byť motivovaní nielen snahou dozvedieť sa o novom spolužiakovi čo najviac, ale aj spracovaním informácií, pomôcok alebo aktivít, vďaka ktorým sa bude môcť novoprichádzajúci žiak dozvedieť všeličo potrebné a zaujímavé pre jeho úspešné štúdium, začlenenie do kolektívu aj aktivity mimo školy. Čím väčší záujem dokáže učiteľ u žiakov vyvolať, tým menej prípravnej práce zostane na jeho vlastných pleciach.

Učiteľ môže už úvodnú informáciu spojiť s návrhmi úloh pre žiakov, prípadne poskytnúť priestor na navrhnutie aktivít samotným žiakmi. Tie môžu zahŕňať napríklad: zber a spracovanie informácií o krajine a materinskom jazyku žiaka, zber informácií o Slovensku, meste alebo obci, škole a triede. Žiaci sa taktiež môžu dohodnúť na určení miesta pre nového žiaka v triede, príprave učebných pomôcok, o výzdobe triedy, označení rôznych predmetov a miest, príprave menoviek, a pod. Konkrétnejšie námety na aktivity nájdete v dolnom rámečku.



Námety na prípravu triedy pred príchodom nového žiaka

Uvedené námety slúžia na inšpiráciu a možno si z nich vybrať tie, ktoré sa najviac hodia pre daný ročník (vek detí) a triedny kolektív, prípadne nadväzujú alebo rozvíjajú aktuálne preberané učivo v rôznych predmetoch.

Aktivity na scitlivenie a poznávanie

- *Moja rodina* – vytvorenie rodokmeňa vlastnej rodiny (s vyznačením mien členov širšej rodiny, ich miesta narodenia, povolania, a pod.)
- *Moji susedia* – písanie úvahy na tému susedstva (ľudí, vzťahov, zaujímavých miest, a pod.); obdobné úvahy sa môžu týkať života v obci/meste či všeobecne na Slovensku
- *Môj deň v škole* – písanie listu pre prichádzajúceho žiaka s opisom bežného školského dňa (príchodu do školy, aktivít počas vyučovania a prestávok, stravovania, školskej družiny a záujmových krúžkov, a pod.)
- *Deti sveta* – vyhľadanie a spracovanie informácií o podmienkach života detí v rôznych krajinách

- *Dvojkvíz* – vytvorenie kvízu o slovenských reáliách a reáliách krajiny dieťaťa s tromi možnými odpoveďami

Aktivity na komunikáciu a spoluprácu

- *Ako sa povie...* – vytvorenie kartičiek so základnými slovami a pokynmi v slovenčine spojenými so školou a vyučovaním (pokyny, predmety, priestory a situácie); kartičky môžu význam slovenských slov vysvetľovať jednoduchými ilustráciami a ekvivalenty v materinskom jazyku si žiak doplní sám
- *Ahoj je Hello je Salut je Hola je Ciao...* – vyhľadanie a naučenie sa základných fráz (pozdravov, otázok) v materinskom jazyku nového žiaka
- *Jazyk nášho kmeňa* – vymyslenie a nacvičenie základného školského slovníčka prostredníctvom neverbálnej komunikácie
- *Triedne značenie* – vytvorenie dvojjazyčných nálepiek na rôzne predmety a miesta v triede

»»

- *Naša škola* – vytvorenie mapy školy s vyznačením najdôležitejších priestorov a miestností
- *Čo už vieme* – vytvorenie jednoduchých pracovných listov/úloh, ktoré žiaci ovládajú a vedú vysvetliť iným (písanie písmen, počítanie príkladov, pomenovávanie zvierat a rastlín, a pod.)
- *Okolie našej školy* – vytvorenie modelu okolia školy s trojrozmernými objektmi z tvrdého papiera
- *Čo sme zistili o...* – vytvorenie nástenky s obrázkami a textami o krajine pôvodu nového žiaka
- *Bingo* – vytvorenie kvízu a príprava súťaže pre žiakov so základnými informáciami o krajine pôvodu dieťaťa

Aktivity na privítanie

- *Spiaca Silvia* – zoznamovacia aktivita, pri ktorej si každý žiak / každá žiačka k svojmu menu vymyslí prívlastok začínajúci rovnakým písmenom abecedy a nacvičí si k tomu krátke gesto
- *Prechádzka po...* – vytvorenie prezentácie na tému Slovensko/naše mesto/naša obec
- *Čo nás baví* – vytvorenie plagátu o záľubách všetkých žiakov v triede (fotografie spolužiakov s pripísanými menami a znázornením rôznych záľub – hudobné nástroje a kapely, rôzne športy, obľúbené seriály, a pod.)

Pri výbere a kombinovaní jednotlivých aktivít a úloh si možno prácu rozplánovať na rôzne vyučovacie hodiny. Napríklad vyhľadávanie informácií o krajine pôvodu dieťaťa sa môže hodiť na hodinu informatiky, vytvorenie komunikačných kartičiek na hodinu slovenčiny alebo cudzieho jazyka, vytvorenie nástenky alebo modelu mesta na výtvarnú výchovu, a pod.

Akékoľvek aktivity si na prípravu triedy zvolíte, dôležité je, aby ste nezaбудli na niekoľko dôležitých tém, s ktorými by ste sa ešte pred príchodom nového spolužiaka mohli spoločne so žiakmi porozprávať, prípadne dohodnúť na spoločnom postupe:

- vybrať vhodné miesto na sedenie, optimálne bližšie ku katedre;
- vybrať staršieho brata / staršiu sestru (najlepšie spolusediaceho/spolusediacej v lavici), ktorí bude novému žiakovi vždy poruke, bude mu pomáhať, sprevádzať ho po škole, pomáhať s domácimi úlohami, a pod.;
- upozorniť na možné ťažkosti pri komunikácii kvôli nedostatočnej znalosti slovenčiny alebo kultúrnych rozdielov, pripraviť sa na potrebu neverbálnej komunikácie;
- upozorniť na odlišné spôsoby komunikácie a kontaktu v rôznych krajinách a kultúrach (osobný priestor, dotýkanie sa, a pod.);
- diskutovať o možných ťažkostiach nového žiaka pri učení a spoločne hľadať spôsoby, ktorými by spolužiaci mohli jeho situáciu uľahčiť (písanie poznámok, značenie nových slovíčok, a pod.);
- dohodnúť sa na prvej prechádzke po škole s ukázaním dôležitých miest (učebne, riaditeľňa, kabinet triedneho učiteľa, telocvična, jedáleň, šatne, toalety, a pod.);
- pripraviť si menovky na lavicu, prípadne aj v jazyku alebo písme, ktoré dieťa ovláda.

Okrem tvorivých a diskusných aktivít je vhodné zaradiť aj zážitkovú aktivitu, vďaka ktorej sa žiaci budú môcť vcítiť do situácie človeka, ktorý je v cudzej krajine, prípadne neovláda domáci jazyk. Na tento účel sú vhodné najmä rolové hry a hry využívajúce umelý jazyk či neverbálnu komunikáciu. (pozri strany 75-80)

Pri príprave aktivít pre triedny kolektív pred nástupom nového dieťaťa, alebo aj po jeho príchode, možno prílišné upriamovanie pozornosti na dieťa aj „prepáliť“. Byť neustále stredobodom pozornosti počas prvých dní v novom prostredí môže byť rovnako necitlivé a v konečnom dôsledku kontraproduktívne ako druhý extrém – nevenovanie akejkoľvek pozornosti. O tom, že dobré úmysly nemusia vždy viesť k želanému výsledku, svedčí aj cvičenie na strane 81.



Bamawa – Bamawe

CHARAKTERISTIKA

- Aktivita využíva umelý jazyk na vyjadrenie rôznych významov a emócií. Je vhodná pre mladšie aj staršie deti.

CIELE

- Rozvíjať základné verbálne aj neverbálne komunikačné zručnosti.
- Rozvíjať schopnosť vyjadrovať emócie.
- Rozvíjať schopnosť aktívneho počúvania.

POMÔCKY

- žiadne

POSTUP

1. Žiakom vysvetlite, že v nasledujúcej aktivite budú rozprávať novým jazykom, ktorý má veľmi jednoduché pravidlá:
 - Jazyk má len šesť slov, ktoré majú jednotný koreň: *bama*.
 - Vety sa v tomto jazyku tvoria pridaním prípon *-wa*, *-we*, *-wi*, *-wo*, *-wu* ku koreňu slova. Základná veta má teda podobu: *Bamawa bamawe bamawi bamawo bamawu*.
 - Aby bola veta gramaticky správna, musia byť slová vyslovené presne v takomto poradí.
2. Postavte sa so žiakmi do kruhu a začnite základnú vetu spoločne vyslovovať. Po chvíľke precvičovania môžete žiakov vyzvať, aby jeden po druhom vetu povedali sami, a to čo najrýchlejšie.
3. Keď už všetci základnú vetu ovládajú, povedzte žiakom, že teraz budú vytvárať súvetia. V tomto jazyku však súvetia nikdy netvorí jeden človek, ale minimálne dvaja. Prvý hovoriaci začne hovoriť vetu a v ktorejkoľvek časti (na konci aj v strede slova) ju preruší. Druhý hovoriaci nadviaže presne tam, kde prvý skončil. Podobne tretí na druhého, štvrtý na tretieho, až kým sa nezapoja všetci v kruhu. Keď dôjde ktorýkoľvek hovoriaci na koniec vety, začne odznova. Napríklad:
 - Prvý: *Bamawa bamawe...*

- Druhý: *...bamawi bama...*
- Tretí: *...wo bamawu. Bamawa bamawe bamawi ba*
- Štvrtý: *...mawo bamawu. Bamawa bama*
- ...
- Predposledný: *...we bama.*
- Posledný: *wi bamawo bamawu.*

4. Keď žiaci zvládnu tvorenie súvetí, môžete prejsť k tvorbe scénok:
 - Prvý hovoriaci povie vetu s určitou emóciou, ktorej prispôsobí tón hlasu a pridá aj patričné gesto (napr. zvýšený hlas s dvihnutým ukazovákam na znak varovania *Bamawa bamawe bamawi!!!*, prosebný hlas s trením dlaní, urazený prejav s rukami vbok, a pod.).
 - Druhý hovoriaci si vetu najprv vypočuje a potom na prejavenú emóciu zareaguje (napr. na varovanie odpovie bojzlivým a stíšeným hlasom, na prosbu povýšeneckým hlasom a odmietavým gestom, na prejavený záujem radostným hlasom aj gestom, a pod.)
 - Následne sa druhý hovoriaci pootočí k tretiemu a vyjadrí mu inú emóciu, na ktorú tretí vhodne zareaguje, atď. Takýmto spôsobom sa v kruhu dostaneme opäť k prvému hovoriacemu, ktorý na konci zareaguje na emóciu vyjadrenú posledným hovoriacim.

TIPY

- Cvičenie je vhodné ako jednoduchý energizér, aj ako úvodná aktivita k témam verbálnej a neverbálnej komunikácie, interpretácie významov, komunikačných nedorozumení a bariér.
- Na obdobnú aktivitu možno využiť aj krkolomnejšie výrazy, napr. *dratra – dratre – dratri – dratro – dratru*, prípadne pridať variáciu s hláskou *ô*.
- Komunikačné scénky možno v prípade záujmu žiakov rozšíriť aj na viacero replík, prípadne do nich zapojiť viacero „diskutujúcich“.

Alfa – Beta

CHARAKTERISTIKA

Zážitková aktivita sa zameriava na uvedenie si kultúrnych odlišností vo verbálnom a neverbálnom prejave a ich dôsledkov na medziludskú komunikáciu a vzájomné vzťahy. Navodením pocitu cudzinca zároveň umožňuje vcítiť sa do situácie človeka, ktorý nerozumie pravidlám a zvyklostiam spoločenstva, do ktorého prichádza. Aktivita je vhodná pre staršie deti, ktoré sa radi zapájajú do rolových hier.

CIELE

- Porozumieť prejavom vo verbálnej a neverbálnej komunikácii.
- Diskutovať o kultúrnych odlišnostiach a komunikačných znevýhodneniach vyplývajúcich z postavenia cudzincov.

- Diskutovať o vplyve odlišných kultúrnych zvyklostí na komunikáciu a medziludské vzťahy.
- Akceptovať rozdielne kultúrne a komunikačné zvyklosti.

POMÔCKY

rozstrihané kópie pokynov pre kmeň Alfa a obyvateľov krajiny Beta

POSTUP

1. Žiakov rozdeľte na tri približne rovnaké skupiny.
2. Prvej skupine dajte pokyny pre kmeň Alfa. Ich úlohou je prečítať si ich a pripraviť si spoločný postup, ktorým sa budú riadiť pri príchode do novej krajiny. Členovia kmeňa by sa mali pripravovať mimo miestnosti, v ktorej sa bude aktivita odohrávať.

»»



3. Druhej skupine dajte pokyny pre obyvateľov krajiny Beta. Ich úlohou je naučiť sa pravidlá komunikácie vo svojej krajine a dodržiavať ich. Taktiež by sa mali dohodnúť na tom, v akej krajine žijú, aby vedeli odpovedať na prípadné otázky. Pred samým začiatkom aktivity (pri príchode kmeňa Alfa) by sa však mali rozprávať o bežnej téme, napríklad o tom, ako trávili posledné prázdniny. Obyvatelia by mali sedieť na stoličkách v uzatvorenom kruhu.
4. Tretej skupine vysvetlite, že počas aktivity budú pozorovateľmi, ktorí do diania nemôžu nijakým spôsobom zasahovať. Ich úlohou bude sledovať, ako sa správajú členovia ostatných dvoch skupín, ako spolu komunikujú, ako na seba reagujú, aké gestá používajú, a pod. Z pozorovania si môžu zapisovať postrehy, ktoré budú prezentovať po ukončení aktivity. Pozorovatelia by mali sedieť v dostatočnej vzdialenosti od vnútorného kruhu, aby si ich nikto nemohol zameniť za obyvateľov krajiny Beta a zároveň, aby mali dobrý výhľad na dianie v nej.
5. Príprava všetkých troch skupín by nemala trvať viac než 10 minút. Počas nej dbajte na to, aby skupiny medzi sebou nekomunikovali. Pred začiatkom aktivity sa taktiež ubezpečte, aby si lístočky s pokynmi schovali a nikomu ich neukazovali.
6. Keď sú všetky skupiny pripravené, členov kmeňa Alfa pozvite do miestnosti. Usadte sa medzi pozorovateľov a do diania už nezasahujte.
7. Na samotnú aktivitu môžete podľa vývoja situácie ponechať 10 – 20 minút. Záver aktivity nemusíte dopredu avizovať, stačí ho jednoducho oznámiť.
8. Po ukončení aktivity nezabudnite na to, aby žiaci „vystúpili“ zo svojich rolí, napríklad jednoduchým pohybovým cvičením (drepom s výskokom a skríknutím „Už som to zas jaaaa!“) a preusporiadaním stoličiek do veľkého kruhu, v ktorom budú členovia skupín navzájom premiešaní.

REFLEXIA

Reflexiu vedie učiteľ, ktorý sa najprv obráti na pozorovateľov, následne na Alfanov a napokon na Betanov. Zároveň dbá na to, aby počas reflexie jednej skupiny, členovia ostatných skupín iba počúvali a bezprostredne nereagovali.

Pomocné otázky pre pozorovateľov:

1. Ako by ste opísali, čo sa tu pred chvíľou dialo?
2. Čo sa dialo na začiatku, čo neskôr a čo ku koncu?
3. Ako sa správali členovia jednej a druhej skupiny?
4. Akým spôsobom Alfanovia a Betanovia verbálne a neverbálne komunikovali?
5. Menilo sa niečo na ich správaní a komunikácii? Čo a akým spôsobom?

Pomocné otázky pre Alfanov:

1. Ako ste sa cítili, keď ste vstupovali do krajiny Beta?

2. Ako Vás obyvateľia krajiny privítali? Ako sa k vám správali?
3. Spozorovali ste časom nejakú zmenu v ich prístupe? Vďaka čomu sa to podľa vás zmenilo?
4. Podarilo sa vám rozlúštiť pravidlá ich komunikácie? Ktoré sú to?
5. Aké pocity ste mali na konci aktivity?
6. Chceli by ste po vašej skúsenosti v krajine Beta zostať?

Pomocné otázky pre Betanov:

1. Ako na Vás zapôsobili Alfanovia pri svojom príchode?
2. Ako sa správali? Zdal sa vám ich prístup vhodný a primeraný?
3. Zmenilo sa postupne niečo v ich správaní a komunikácii? Ako ste na tieto zmeny reagovali?
4. Dodržiavali ste pravidlá komunikácie počas celej aktivity? Prečo áno alebo prečo nie?
5. Mali ste chuť Alfanom pomáhať?
6. Čo by ste im poradili, aby vo svojom vystupovaní zmenili?

Pomocné otázky pre všetkých žiakov:

1. Zažili ste niekedy podobnú situáciu? Aký bol jej priebeh?
2. Stalo sa vám niekedy, že ste sa nemohli s niekým dohodnúť? Čo bolo príčinou? Ako sa vám podarilo prekonať nedorozumenia?
3. Poznáte nejaké krajiny alebo kultúry, v ktorých sú gestá, mimika alebo verbálny prejav v niečom odlišné než na Slovensku? Uvedte príklad.

TIPY

- Aktivita je vhodná pre staršie deti, ktoré sa radi zapájajú do rolových hier a dokážu dodržiavať stanovené pravidlá. V každej skupine sa vyvíja odlišne a v každej prináša veľa poznania aj zábavy.
- Na celé cvičenie je potrebné vyhradiť minimálne 45 minút (10 na prípravu, 15 na vzájomnú interakciu skupín, 20 na reflexiu)
- Interakciu medzi Alfanmi a Betanmi možno ukončiť za dvoch okolností: 1. v prípade, že Alfanovia rozlúšia komunikačný kód Betanov alebo 2. ak sa Alfanom ani po 15 minútach nepodarí nájsť s Betanmi spoločnú reč.
- Buďte pripravení na prejavy frustrácie či rezignácie Alfanov, ak sa im nebude dariť rozlúštiť komunikačný kód Betanov. Ani v takom prípade nemusíte hneď zasahovať.
- Do interakcie skupín nezasahujte, ani ak začnú Betanovia postupne upúšťať zo stanovených pravidiel komunikácie. Otázka empatie či interpretácie existujúcich pravidiel je dôležitým námetom pre následnú reflexiu.
- Reflexia je v tomto cvičení veľmi dôležitá, a preto by jej mal byť vyhradený dostatočný čas. Zacieliť ju môžete na rôzne situácie, ktoré počas interakcie vznikli, ako aj na širšie témy komunikácie, akceptácie, zásad verbálnej a neverbálnej komunikácie v rôznych kultúrach.



KMEŇ ALFA

Ste členmi kmeňa ALFA, ktorý o chvíľu vstúpi na územie krajiny BETA. Pokúste sa nadviazať kontakt s jej obyvateľmi a zistíte, či je v tejto krajine mier a bezpečie, aké sú možnosti bývania, zamestnania a vzdelávania. Podľa toho, čo zistíte, sa rozhodnite, či v krajine BETA zostanete alebo budete cestovať ďalej a hľadať lepšiu krajinu na život. O krajine BETA ste počuli, že je dosť zvláštna. Napriek tomu, že v nej ľudia hovoria rovnakým jazykom ako vy, je ťažké sa s nimi dorozumieť. Pokiaľ sa s BETANMI chcete dohovoriť, musíte rozlúštiť pravidlá ich komunikácie a dodržiavať ich. Dohodnite sa, ako budete po príchode do krajiny postupovať: ako sa obyvateľom pozdravíte a predstavíte, akým spôsobom sa s nimi budete rozprávať, na čo a akým spôsobom sa ich opýtate. Nekomunikujte s nikým iným, iba s obyvateľmi sediacimi v kruhu.

KMEŇ ALFA

Ste členmi kmeňa ALFA, ktorý o chvíľu vstúpi na územie krajiny BETA. Pokúste sa nadviazať kontakt s jej obyvateľmi a zistíte, či je v tejto krajine mier a bezpečie, aké sú možnosti bývania, zamestnania a vzdelávania. Podľa toho, čo zistíte, sa rozhodnite, či v krajine BETA zostanete alebo budete cestovať ďalej a hľadať lepšiu krajinu na život. O krajine BETA ste počuli, že je dosť zvláštna. Napriek tomu, že v nej ľudia hovoria rovnakým jazykom ako vy, je ťažké sa s nimi dorozumieť. Pokiaľ sa s BETANMI chcete dohovoriť, musíte rozlúštiť pravidlá ich komunikácie a dodržiavať ich. Dohodnite sa, ako budete po príchode do krajiny postupovať: ako sa obyvateľom pozdravíte a predstavíte, akým spôsobom sa s nimi budete rozprávať, na čo a akým spôsobom sa ich opýtate. Nekomunikujte s nikým iným, iba s obyvateľmi sediacimi v kruhu.

KMEŇ ALFA

Ste členmi kmeňa ALFA, ktorý o chvíľu vstúpi na územie krajiny BETA. Pokúste sa nadviazať kontakt s jej obyvateľmi a zistíte, či je v tejto krajine mier a bezpečie, aké sú možnosti bývania, zamestnania a vzdelávania. Podľa toho, čo zistíte, sa rozhodnite, či v krajine BETA zostanete alebo budete cestovať ďalej a hľadať lepšiu krajinu na život. O krajine BETA ste počuli, že je dosť zvláštna. Napriek tomu, že v nej ľudia hovoria rovnakým jazykom ako vy, je ťažké sa s nimi dorozumieť. Pokiaľ sa s BETANMI chcete dohovoriť, musíte rozlúštiť pravidlá ich komunikácie a dodržiavať ich. Dohodnite sa, ako budete po príchode do krajiny postupovať: ako sa obyvateľom pozdravíte a predstavíte, akým spôsobom sa s nimi budete rozprávať, na čo a akým spôsobom sa ich opýtate. Nekomunikujte s nikým iným, iba s obyvateľmi sediacimi v kruhu.

OBYVATELIA KRAJINY BETA

Ste obyvateľmi krajiny BETA a tu sú pravidlá, ktoré dodržiavate:

1. S cudzincami komunikujete, iba ak sa vám pozerajú priamo do očí. Ich oči pritom nesmú byť ani vyššie, ani nižšie ako vaše.
2. Ak sa chcú s vami cudzinci rozprávať, mali by si prisadnúť. V žiadnom prípade s nimi nebudete hovoriť, ak budú vedľa vás stáť. Miesto im sami neponúknete, lebo to je vo vašej krajine neslušné.
3. Na otázky odpoviete pravdivo iba vtedy, ak sa na vás cudzinci budú usmievať. V inom prípade na všetky otázky odpoviete: NIE.

Dohodnite sa medzi sebou, aká je vaša krajina, aby ste mohli jednotne odpovedať na položené otázky. Určite si, aké máte v krajine podnebie a prírodu, koľko obyvateľov u vás žije, aké máte mestá a dediny, čo sa u vás vyrába, aké sú vaše školy a nemocnice. Keď budú cudzinci prichádzať, nevšímajte si ich, ale rozprávajte sa o tom, čo ste robili počas posledných prázdnin.

OBYVATELIA KRAJINY BETA

Ste obyvateľmi krajiny BETA a tu sú pravidlá, ktoré dodržiavate:

1. S cudzincami komunikujete, iba ak sa vám pozerajú priamo do očí. Ich oči pritom nesmú byť ani vyššie, ani nižšie ako vaše.
2. Ak sa chcú s vami cudzinci rozprávať, mali by si prisadnúť. V žiadnom prípade s nimi nebudete hovoriť, ak budú vedľa vás stáť. Miesto im sami neponúknete, lebo to je vo vašej krajine neslušné.
3. Na otázky odpoviete pravdivo iba vtedy, ak sa na vás cudzinci budú usmievať. V inom prípade na všetky otázky odpoviete: NIE.

Dohodnite sa medzi sebou, aká je vaša krajina, aby ste mohli jednotne odpovedať na položené otázky. Určite si, aké máte v krajine podnebie a prírodu, koľko obyvateľov u vás žije, aké máte mestá a dediny, čo sa u vás vyrába, aké sú vaše školy a nemocnice. Keď budú cudzinci prichádzať, nevšímajte si ich, ale rozprávajte sa o tom, čo ste robili počas posledných prázdnin.

OBYVATELIA KRAJINY BETA

Ste obyvateľmi krajiny BETA a tu sú pravidlá, ktoré dodržiavate:

1. S cudzincami komunikujete, iba ak sa vám pozerajú priamo do očí. Ich oči pritom nesmú byť ani vyššie, ani nižšie ako vaše.
2. Ak sa chcú s vami cudzinci rozprávať, mali by si prisadnúť. V žiadnom prípade s nimi nebudete hovoriť, ak budú vedľa vás stáť. Miesto im sami neponúknete, lebo to je vo vašej krajine neslušné.
3. Na otázky odpoviete pravdivo iba vtedy, ak sa na vás cudzinci budú usmievať. V inom prípade na všetky otázky odpoviete: NIE.

Dohodnite sa medzi sebou, aká je vaša krajina, aby ste mohli jednotne odpovedať na položené otázky. Určite si, aké máte v krajine podnebie a prírodu, koľko obyvateľov u vás žije, aké máte mestá a dediny, čo sa u vás vyrába, aké sú vaše školy a nemocnice. Keď budú cudzinci prichádzať, nevšímajte si ich, ale rozprávajte sa o tom, čo ste robili počas posledných prázdnin.



Urob krok vpred

CHARAKTERISTIKA

Zážitková aktivita sa zaoberá sociálnymi, ekonomickými a kultúrnymi rozdielmi medzi ľuďmi. Priradením rolí vedie žiakov k pochopeniu možností, ktoré rôzni ľudia majú, ako aj prekážok, ktorým musia v živote čeliť. Aktivita je vhodná pre staršie deti, ktoré si roly dokážu predstaviť, stotožniť sa s nimi a počas kráčania navzájom nekomunikovať.

CIELE

- Vcítiť sa do postavenia iného človeka.
- Reflektovať podobnosti a rozdiely medzi ľuďmi na Slovensku aj v zahraničí.
- Diskutovať o ťažkostiach, ktorým rôzni ľudia v spoločnosti čelia a o možnostiach na ich prekonávanie.

POMÔCKY

kópie opisov jednotlivých rolí pre všetkých žiakov, kópia otázok pre učiteľa, dostatočne veľká miestnosť na pohyb

POSTUP

1. Žiakom vysvetlite, že v nasledujúcej aktivite každý dostane lístoček s krátkym opisom svojej postavy. Počas aktivity nebudú sami sebou, ale človekom na lístočku. S ostatnými spolužiakmi od rozdania lístočkov nesmú komunikovať, ani im svoje roly odhaliť.
2. Keď každý pozná svoju rolu, žiakov vyzvite, aby zatvorili oči a predstavili si seba v koži človeka na lístočku. Pritom sa ich postupne pýtajte pomocné otázky, pričom po každej urobte krátku pauzu, aby mali žiaci dostatok času zamyslieť sa:
 - Aké bolo vaše detstvo?
 - V akom dome ste bývali?
 - Aké hry ste sa hrávali?
 - Akú prácu mali vaši rodičia?
 - Aký je váš život v súčasnosti?
 - Kde sa stretávate s ľuďmi?
 - Čo obyčajne robievate dopoludnia? Čo popoludní? A čo večer?
 - Kde bývate?
 - Čo robievate vo voľnom čase?
 - Čo vás teší? Z čoho máte strach?
3. Po doznení otázok žiakov vyzvite, aby otvorili oči a v úplnej tichosti sa postavili do jedného radu tak, aby všetci stáli vedľa seba (napríklad popri stene) otočením tvárou k vám. Všetci by mali mať dostatočný priestor pred sebou (10-15 metrov).
4. Žiakom povedzte, že teraz im budete postupne čítať rôzne výroky z bežného života. Každý, kto na prečítaný výrok môže odpovedať „áno“, urobí jeden krok vpred. Tí, čo na prečítaný výrok nemôžu odpovedať kladne alebo váhajú, zostanú stáť na svojom mieste. Takýto

postup bude platiť na každý prečítaný výrok. Počas kráčania medzi sebou nekomunikujú.

5. Pri čítaní výrokov dbajte na to, aby mu každý dobre porozumel a v prípade kladnej odpovede nezabudol urobiť krok vpred.
6. Po prečítaní posledného výroku budú žiaci rozostavení po celom priestore. Vyzvite ich, aby si zapamätali svoju konečnú pozíciu. Zároveň im nechajte chvíľku, aby sa poobzerali okolo seba a zapamätali si čo najviac ľudí stojacich vedľa nich, pred nimi aj za nimi.
7. Na konci aktivity žiakov nechajte „vystúpiť“ zo svojej roly (napríklad jednoduchým pohybovým cvičením) a posadte sa všetci do jedného kruhu.

REFLEXIA

1. Ako sa po tejto aktivite cítite? Čo vo vás tieto pocity vyvolalo?
2. Bolo pre vás ľahké vcítiť sa do roly, ktorú ste dostali? Prečo?
3. Na základe čoho ste si vytvorili predstavu o svojej postave? Čím boli vaše predstavy ovplyvnené?
4. Ako sa počas čítania výrokov cítili tí, ktorí mohli takmer vždy urobiť krok vpred?
5. Ako sa cítili tí, čo urobili iba málo krokov alebo dokonca žiaden?
6. Váhali ste pri niektorých otázkach, či urobiť krok vpred alebo nie? Prečo?
7. Ako by ste opísali rozostavenie všetkých ľudí na konci? V čom bolo zaujímavé alebo nepríjemné?
8. Na čo všetko táto aktivita podľa vás poukazuje?

TIPY

- Aktivita je vhodná pre staršie deti, ktoré sa radi zapájajú do rolových hier a dokážu dodržiavať stanovené pravidlá. Aktivita obyčajne vyvolá veľké emócie, ktoré je potrebné vyventilovať počas reflexie. Z tohto dôvodu jej treba venovať dostatok času.
- Celé cvičenie trvá minimálne 45 minút (10 na prípravu, 10 na kráčanie podľa výrokov, 25 na reflexiu). Na aktivitu je potrebný dostatočný priestor podľa počtu prečítaných výrokov (počtu potenciálnych krokov).
- Na začiatku reflexie alebo až vo vhodnej chvíli počas diskusie môžete žiakov vyzvať, aby svoje roly odhalili.
- Roly aj počet a znenie jednotlivých výrokov možno prispôbiť počtu žiakov, ich veku, ako aj obsahu vyučovania či školskému a miestnemu kontextu. Roly sa môžu aj opakovať, čo v reflexii môže priniesť zaujímavé zistenia o rozdielnom počte krokov ich odlišných nositeľov.
- Možným pokračovaním aktivity je výber jednej z rolí a následná diskusia o tom, ako by sme mohli danej postave pomôcť, aby sa jej žilo lepšie.

VÝROKY

1. Vždy máš čo jesť.
2. Bývaš v slušnom byte alebo dome s telefónom aj televízorom.
3. Keď hovoríš svojim materinským jazykom, každý v tvojom okolí ti rozumie.
4. Máš veľmi dobré známky vo väčšine predmetov.
5. Keď potrebuješ pomoc, máš sa na koho obrátiť.
6. Tvoji rodičia dobre zarábajú.
7. Nikdy si nezažil/nezažila násilie.
8. Cez prázdniny si už bol/bola aj pri mori.
9. Počúvaš hip hop.
10. Si jedináčik.
11. Do školy ťa rodičia vozia autom.
12. Môžeš si k sebe domov pozvať kamarátov.
13. Nebojíš sa, že ťa niekto na ulici napadne.
14. V škole sa ti nikto neposmieva.
15. Aspoň raz za týždeň môžeš ísť do kina.
16. Aspoň raz za tri mesiace si môžeš kúpiť nové nohavice.
17. Môžeš sa zaľúbiť, do koho chceš.
18. Doma máš prístup na internet.
19. Môžeš sa venovať akémukoľvek športu.
20. V živote budeš robiť to, pre čo sa sám/sama rozhodneš.

Ďalšie výroky:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



ROLY K CVIČENIU UROB KROK VPRED

Si synom / dcérou riaditeľa banky v menšom meste.	Si arabské dievča, tvoji rodičia sú hlboko veriaci a žijú už 20 rokov na Slovensku.
Si synom / dcérou učiteľky a úradníka, komunikuješ iba posunkovou rečou.	Si synom / dcérou farmárov v odľahlej dedinke v horách.
Si sirota, žiješ s bratom a sestrou v detskom domove.	Si synom / dcérou predavačky v potravinách, si na invalidnom vozíku.
Si rómske dievča / rómsky chlapec, žiješ na okraji menšieho mesta.	Si synom / dcérou kvetinárky, tvoj otec je vo väzení, lebo spôsobil dopravnú nehodu.
Si synom / dcérou nezamestnaných rodičov, doma hovoríte po maďarsky.	Si utečenec, tvojho otca zabili vo vojne, s mamou žiješ v utečeneckom tábore na Slovensku.
Si synom / dcérou nemeckého otca a slovenskej mamy. Rodičia sa rozviedli.	Si mladý bezdomovec závislý na automatoch.
Si synom / dcérou vietnamského podnikateľa na Slovensku.	Si synom / dcérou kanadského veľvyslanca na Slovensku.
Si synom / dcérou známeho politika, žijete v hlavnom meste.	Si synom / dcérou baníka na dôchodku a predavačky v potravinách.
Si synom / dcérou opernej speváčky a univerzitného profesora. Nosíš silné okuliare.	Si synom / dcérou hudobníkov z Afriky, žijete v malom meste na severe Slovenska.



Moje zážitky v novej škole

- Prečítajte si krátky opis a zodpovedzte pripojené otázky.

Narodil si sa v roku 1994 v Šuňave. Tvoja mama pracuje ako pletiarica v Chemosvite a tvoj otec je na miestnom družstve zodpovedný za distribúciu biolmleka. Na strednej škole v Poprade ťa za nadpriemerné výsledky v škole vybrali na dvojmesačnú stáž na strednú školu v Pekingu. Hovoríš dobre po anglicky a povedali ti, že sa preto nebudeš mať problém dohovoriť s tiež anglicky hovоряcimi spolužiakami a spolužiakmi. Všetci sú veľmi milí a usmievaví, no cez prestávky sa nevieš zapojiť do bežnej konverzácie, pretože okolo seba počuješ len čínštinu. Často máš pocit, že sa spolužiaci o tebe rozprávajú. Nerozumieš ani nápisom a označeniam na veciach, miestnostiach a budovách. Na začiatku si nevedel ani to, na ktoré toalety môžeš ísť, a preto si pred nimi nenápadne čakal 15 minút, kým niekto vojde. Kvôli tomu si meškal na hodinu, za čo na teba všetci zazerali. Zatiaľ v škole nemáš nikoho, kto by ti mohol pomôcť.

Otázky:

1. Ako sa cítiš?
 2. Čo by si mohol sám pre seba urobiť?
 3. Čo by si ocenil od spolužiakov?
 4. Čo by si očakával od učiteľov?
 5. Čo by ti pomohlo k lepšej orientácii v škole?
 6. Čo by ti pomohlo lepšie sa zapojiť do vyučovania?
- Pred tvojím príchodom do pekingskej školy si tvoji noví spolužiaci pod vedením učiteľov zistili rôzne informácie o Slovensku, aby ťa príjemne privítali a zapojili do vyučovania. Svoje zážitky si v emaili opísal zvedavým spolužiakom a triednej učiteľke na Slovensku. Tu je niekoľko výňatkov:

Po mojom prvom príchode do triedy ma postavili dopredu a na učiteľkin pokyn všetci spoločne niečo povedali. Rozumel som len koniec: „milá Marek!“ Potom ma triedna učiteľka všetkým predstavila. Ja som si zapamätal iba jedno meno z dvadsiatich piatich – Teng. Okrem toho neviem, ako mám oslovovať učiteľov, lebo tu majú všetci tri mená, ale v nejakom inom poradí. Po predstavení ešte na moju počesť zahráli Kde domov můj.

Na hodine geografie učiteľ všetkým premietol zábery Dómu sv. Martina, Slavína, mosta s kamennými drakmi v Ljubljane a vstup do Slovenského raja pri rómskej osade v Letanovciach.

Na dejepise sme zas preberali 2. svetovú vojnu. Učiteľka sa ma opýtala, či viem, kedy Japonsko okupovalo Čínu. Keď som pokýval hlavou, že nie, tak povedala: „To ste sa na Slovensku neučili?“ Potom ešte spomenula spojenectvo Slovenska s nacistickým Nemeckom. Všetci sa na mňa nejako divne pozreli a ja mám pocit, že niektorí spolužiaci sa mi odvtedy vyhýbajú.

Na biológiu sme si mali priniesť obrázky zvierat z rôznych krajín a niektorí spolužiaci si pripravili obrázky zvierat žijúcich na Slovensku: pasúce sa ovečky, vlka európskeho, tchora a šimpanzy. Všetci sa čudovali, keď som im povedal, že na Slovensku nežijú pandy. Na ďalšej hodine ma poprosili, aby som sa na chvíľu postavil dopredu. Všetci sa zvedavo pozerali na moju tvár a postavu a niečo si zapisovali.

Za domácu úlohu z estetiky sme si mali pripraviť prezentácie o typickom oblečení z obdobia dynastií Ming a Čching, mne však nefungoval internet, v knižnici som sa stratil a nič nenašiel. Učiteľ bol zo mňa asi sklamaný, lebo on si na spretrenie pripravil obrázky o tradičnom slovenskom oblečení: róbu nejakej Erzsébet Báthory, Hviezdoslava s mašľou a muža v detvianskom kroji s holým pupkom a valaškou, na ktorom sa všetci strašne smiali.

Počas školského večierka mi ponúkli, aby som pripravil naše národné jedlo, tak som povedal, že skúsím urobiť bryndzové halušky, ako ich robí moja mama. Zo surovín mi však dali len ryžu, tvaroh, vajcia a soľ.

Aj keď mám každý deň dve hodiny čínštiny, jazyk sa mi učí veľmi ťažko. Mnohé slová neviem správne vysloviť a v znakovom písme sa takmer pri každom písmene mýlim, aj keď ich iba prepisujem z knihy.

Otázky:

1. Aké formy upriamenia pozornosti na dieťa z cudziny považujete za vhodné?
2. Ako by malo prebiehať predstavenie nového žiaka triede?
3. Ako možno vhodne zužitkovať prítomnosť žiaka z cudziny na vyučovaní rôznych predmetov?



*„Na základke to bolo nepríjemné.
Niektorí spolužiaci sa smiali, niektorí
aj na mojom mene. Mnohí ani nevedeli,
kde tá krajina leží. Týždeň sme mali
na laviciach menovky, to zas bolo dobré,
lebo som sa mená rýchlo naučila.“*

*študentka slovenskej školy pôvodom
z Rumunska*

3.3.4 UKÁŽKY PRÍPRAV TRIEDNEHO KOLEKTÍVU

Príklady citlivo nastavených a úspešne odskúšaných aktivít, ktoré vytvorili absolventky vzdelávacieho programu, nájdete na stranách 83-85. Ich spoločným zámerom je scitlivenie triedneho kolektívu na prítomnosť reálneho alebo aj fiktívneho dieťaťa z cudziny. Ukážky zahŕňajú hodinu slovenčiny aj fyziky, čo dokazuje, že uvedený zámer možno uplatniť rovnako na spoločenskovedných ako na prírodovedných predmetoch, a pri reálnej prítomnosti dieťaťa cudzinca, ale aj bez neho. Na stranách 86-90 zas uvádzame príklady hodín, ktorých hlavným zámerom je oboznámenie sa s rôznymi aspektami kultúrnej či prírodnej rozmanitosti. Ďalšie modelové hodiny vytvorené počas vzdelávacieho programu nájdete na webovej stránke www.multikulti.sk.



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: RNDr. Anna Kissová

Škola: Základná škola Kudlovska 11, Humenné

Ročník	Siedmy
Počet žiakov v triede	29
Vzdelávacia oblasť	Matematika a informatika
Dieťa cudzinca	Nie je prítomné
Predmet	Matematika
Tematický celok	Zlomky

VYUČOVACIA HODINA

Cieľ hodiny	Naučiť žiakov empatii – vcítiť sa do polohy žiaka cudzinca, ktorý nepozná jazyk a potrebuje ich pomoc pri prekonávaní jazykovej bariéry a spoznávaní inej mentality. Naučiť sa rozširovať zlomky.
Obsah učiva	Rovnosť zlomkov, delenie celku na časti. Rozširovanie zlomkov
Použitie metódy/ formy práce	Nemôže sa požívať klasický výklad, nesmie sa hovoriť na hodine. Demonštračná, heuristická, zážitkové učenie.
Príprava	Magnetické zlomky, stavebnica so zlomkami, pripravené lístočky s rôznymi úlohami

Postup

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzinca
<p>Úvodných 7 minút použiť na vysvetlenie a objasnenie cieľa hodiny, rozdelenie úloh medzi žiakov a učiteľa, objasnenie čo sa môže a čo nie. Práca so stavebnicou, delenie celku na časti, porovnávanie rovnakých častí, skladanie rovnakých častí ale vyjadrených inými číslami, rovnaké zlomky, postupne prechod na názornú ukážku rozširovania zlomku s pomenovaním činnosti a napísaním novej činnosti na tabuľu. (20 min.)</p> <p>Na tabuľu napísať úlohy s chybným spôsobom úpravy, upozorniť na časté omyly žiakov pri rozširovaní zlomkov. (5 min.)</p> <p>Usmerňovanie činností žiakov. Rozdanie úloh žiakom, hranie úloh z lístočkov. (5 min.)</p> <p>Vyhodnotenie hodiny (už pomocou slov) (5 min.)</p> <p>Zadanie DÚ</p>	<p>Žiaci počúvajú, zžívajú sa s novými úlohami a postavením v triede, rozdeľujú si úlohy.</p> <p>Žiaci pracujú so stavebnicou, pokyny dostávajú bez slov, len mimikou, napísaním na tabuľu, pantomímou. Medzi sebou sa dorozumievajú posunkami a pantomímou.</p> <p>Farebnou kriedou opravujú chyby vo vypracovaných úlohách. Sledujú aj spolužiakov okolo seba, či nepotrebujú pomoc.</p> <p>Žiaci si čítajú zadania, krátko sa pripravujú a hrajú svoje úlohy podľa pokynov.</p> <p>Žiaci navrhujú čo by sa dalo ešte upraviť, prípadne zmeniť.</p>	

Hodnotenie

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Učiteľ slovné zhodnotí aktivity žiakov počas výkladu, na základe pozorovania plnenia úloh z lístkov, zaujme stanovisko a vyhodnotí celú hodinu.	Žiaci sa navzájom ohodnotia na základe konkrétnych hraných úloh medzi sebou. Preiskutujú hrané situácie, či sa dobre zachytili a zahráli svoje úlohy.
<p>Ďalšie poznámky: Medzipredmetové vzťahy: SJAL – pantomíma</p>	



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: PaedDr. Jana Vavreková

Škola: Základná škola Považská Teplá 181, Považská Bystrica

Ročník	Piaty
Počet žiakov v triede	18
Vzdelávacia oblasť	Jazyk a komunikácia
Dieťa cudzinca	Simulácia prítomnosti dievčaťa Cari pôvodom z Kuby
Predmet	Slovenský jazyk a literatúra
Tematický celok	Kde bolo, tam bolo

VYUČOVACIA HODINA

Cieľ hodiny	Vzdelávacie ciele: Porovnanie znakov rozprávky realistickej a fantastickej. Porovnanie slovenskej realistickej rozprávky s realistickou rozprávkou iného národa - kubánskeho. Výchovné ciele: Rozvíjať a upevňovať medziľudské vzťahy ľudskou komunikáciou. Cez spoznávanie iných literatúr/kultúr rozvíjať ich chápanie a akceptáciu. Rôzne kultúry vnímať ako spôsob sebavyjadrenia rovnocenných národov.
Obsah učiva	Ľudové rozprávky iných národov – kubánska ľudová rozprávka Hovädzí jazyk
Použitie metódy/ formy práce	Motivačný rozhovor, mentálna mapa - opakovanie, tiché čítanie, individuálne samostatná práca, riadený rozhovor, analýza textu, kontrola samostatnej práce, hodnotenie a sebahodnotenie
Príprava	Pomôcky: mapa sveta, knihy rozprávok iných národov, kniha v španielčine, tabuľa, farebné kriedy, text kubánskej ľudovej rozprávky na papieri pre každého žiaka

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Slovne – priebežne počas hodiny. Klasifikáciou – na konci hodiny.	Po ukončení aktivity (mentálna mapa) individuálne sebahodnotenie žiakov (zamerané na pomer medzi výkonom a schopnosťou žiaka, nie medzi žiakmi navzájom). Na konci hodiny otvorené (zamerané na aktivitu, nie osobnosť žiaka) a pozitívne (zamerané na to, čo žiak vie) hodnotenie žiakov navzájom.

ĎALŠIE POZNÁMKY

Medzizložkové vzťahy: sloh: kľúčové slová

Medzipredmetové vzťahy: geografia: orientácia na mape, výtvarná výchova: ilustrácia

TEXT KUBÁNSKEJ ĽUDOVEJ ROZPRÁVKY

Hovädzí jazyk (Lengua bovina)

Pomocníkom veľkého boha Obatalá bol boh Orula. Keď sa jedného dňa Obatalá rozhodol ustanoviť panovníka nad svetom, myslel predovšetkým na Orulu. Jednako zaváhal, lebo sa bál, že Orula je azda prímladý a neskúsený na takú úlohu. Preto chcel vyskúšať Orulovu múdrosť. Poslal po neho a požiadal ho, aby mu pripravil najlepšie jedlo.

Orula šiel na trh a prezrel všetko, čo bolo na predaj. Nakoniec kúpil hovädzí jazyk a priniesol domov. Pripravil ho veľmi starostlivo s najrozličnejšou zeleninou a koreninami. Keď bol hotový, zanesol jazyk Obatalovi a ten ho ochutnal. Nikdy nič lepšieho nejedol. Potom Orulu pochválil a povedal mu: „Povedz mi, Orula, prečo si vybral jazyk, keď si mohol na trhu vyberať z toľkých vecí?“

„Veľký Obatalá,“ odpovedal Orula, „jazyk je veľmi dôležitý. Jazykom možno osláviť dobrú prácu a chváliť tých, čo konajú dobré skutky. Môžeš ním oznámiť dobré zvesti a ukázať ľuďom cestu, ktorou treba ísť. Ba môžeš ním rozdávať vysoké úrady a hodnosti.“

„Všetko, čo si povedal, je pravda,“ odvetil Obatalá a pomyslel si, že Orula je naozaj obdarený múdrosťou.

Ale Obatalá sa rozhodol skúšať Orulu ďalej a riekol mu: „Pripravil si pre mňa najlepšie jedlo. Teraz chcem, aby si mi pripravil najhoršie jedlo, aké si len možno predstaviť.“

Orula teda šiel znova na trh. Keď poprezeral všetko, čo tam bolo, opäť kúpil hovädzí jazyk. Priniesol ho domov, pripravil s koreninami a zeleninou a odniesol Obatalovi.

Obatalá prekvapený povedal: „Prvý raz si mi priniesol toto isté jedlo ako najlepšie zo všetkých. Teraz si mi opäť priniesol jazyk a predkladáš mi ho ako najhoršie zo všetkých jedál. Vysvetli mi to!“

Orula odvetil: „Veľký Obatalá. Jazyk je veľmi dôležitý. Jazykom možno poprieť zásluhy človeka a pokaziť mu dobré meno. Možno ním naviesť ľudí, aby robili, čo im je na škodu, a jedným zlým slovom možno ich pripraviť o život. Jazykom možno zradiť krajinu a jej ľud predáť do otroctva.“

Keď to Obatalá počul, povedal: „Všetko, čo hovoríš, je pravda. Hoci si mladý, vynikáš múdrosťou.“

A v tej chvíli urobil Orulu pánom sveta.

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzinca
<p>Úvod Učiteľka zabezpečuje organizačné veci a rozloží pomôcky (mapa sveta, knihy).</p> <p>Motivačný rozhovor Učiteľka rozpráva, že deti všetkých národností majú rady rozprávky, ktoré im v rodnom jazyku rozprávajú ich najbližší.</p> <p>Výstavka kníh rozprávok iných národov v slovenčine a riadený rozhovor o nich Učiteľka postupne vyberá jednotlivé knihy, nakoniec knihu v španielčine (španielsky sa hovorí v Mexiku, Kolumbii, Španielsku, USA, Argentíne, Peru, Venezuele, Brazílii, Čile, na Kube...), otázkami aktivuje žiakov, dôraz kladie na naplnenie výchovných cieľov.</p> <p>Oznámenie cieľa hodiny Učiteľka po Cariiných slovách o Kube oznámi žiakom, že na hodine sa zoznámia s kubánskou ľudovou rozprávkou a porovnajú ju so slovenskými rozprávkami. Zopakujú si tiež, čo všetko už o rozprávkach vedia. Učiteľka napíše na tabuľu: Hovädzí jazyk (kubánska ľudová rozprávka). Učiteľka sa spýta, kto vie povedať, ako si názov rozprávky hovoria kubánske deti po španielsky.</p> <p>Mentálna mapa – opakovanie Učiteľka na tabuľu napíše slovo rozprávka, žiakov vyvoláva k tabuľi, aby dopisovali súvisiace pojmy (krajina pôvodu: slovenská – iných národností, autor: ľudová – umelá, obsah: fantastická – realistická – zvieracia, znaky rozprávky: nadprirodzené bytosti – magické čísla – magické predmety – boj dobra so zlom – víťazstvo dobra nad zlom/rozumu nad hlúposťou, forma: prozaická – básnická – dramatická).</p> <p>Tiché čítanie Učiteľka najskôr vysvetlí nasledujúce úlohy a potom dá týždenníkom rozdať texty kubánskej rozprávky. Počas tichého čítania učiteľka: a) sleduje prácu žiakov a reaguje podľa potreby, b) vizuálne skontroluje posledné poznámky v zošitoch žiakov.</p> <p>Analýza textu cez kontrolu samostatnej individuálnej práce žiakov Učiteľka: a) opýta sa na celkový názor žiakov na prečítanú rozprávku (čo ich zaujalo a prečo), aké je jej posolstvo, b) vyvolá 2 - 3 žiakov, aby prečítali slová, ktoré vypísali z mentálnej mapy, a aby ich zakrúžkovali na tabuľi, c) vyvoláva ostatných žiakov, aby vysvetľovali vzťah týchto slov s kubánskou rozprávkou, dôraz kladie na naplnenie vzdelávacích cieľov.</p> <p>Zhrnutie učiva Učiteľka ústne so žiakmi zhrnie preberané učivo a napíše na tabuľu pod španielsky nadpis vetu z kľúčových slov (kubánska ľudová realistická rozprávka prozaickej formy, v ktorej víťazí dobro a rozum).</p> <p>Hodnotenie Učiteľka vyzve žiakov, aby zhodnotili svoju prácu na hodine. Oznámkuje 1 – 3 žiakov a známky zapíše (KZ a ŽK).</p> <p>Zadanie domácej úlohy Učiteľka zapíše domácu úlohu na tabuľu: Ilustrácia kubánskej rozprávky do zošita. Opakovanie učiva o rozprávkach.</p>	<p>Žiaci pomáhajú učiteľke s rozložením pomôcok.</p> <p>Žiaci rozprávajú, akých národností poznajú deti a akým jazykom hovoria.</p> <p>Žiaci na mape sveta ukazujú, kde ležia krajiny, odkiaľ pochádzajú rozprávky z jednotlivých kníh (Česko, Austrália, India, Bolívia), odpovedajú na otázky učiteľky.</p> <p>Žiaci postupne dopisujú na tabuľu farebnými kriedami kľúčové slová, ktoré sa viažu na literárny pojem rozprávka. Na záver tejto aktivity žiaci sebahodnotia svoje vedomosti.</p> <p>Žiaci a) <u>všetci</u>: samostatne si v tichosti prečítajú kubánsku rozprávku Hovädzí jazyk, b) <u>ktorí skôr prečítajú text</u>: samostatne vypíšu pod text z mentálnej mapy tie slová, ktoré sa viažu na prečítanú rozprávku.</p> <p>Žiaci pracujú podľa pokynov učiteľky.</p> <p>Žiaci aktívne vymenúvajú zhodné a odlišné znaky rozprávky realistickej a fantastickej a tiež znaky slovenskej realistickej rozprávky s realistickej rozprávky iného národa – kubánskej. Do zošitov si odpíšu vetu z tabule.</p> <p>Žiaci zhodnotia vzájomne svoju aktivitu a vedomosti.</p> <p>Žiaci si zapíšu domácu úlohu do zošitov.</p>	<p>Dieťa cudzinca nie je v skutočnosti v triede prítomné, ale my simulujeme hodinu, kde je prítomná aj žiačka Cari (žiaci na pokyn učiteľa preberajú jej rolu).</p> <p>Cari povie o svojej skúsenosti: deti kubánskej národnosti počúvajú rozprávky v španielskom jazyku.</p> <p>Cari ukáže na mape krajiny, kde sa hovorí španielsky. Stručne povie o Kube, krajine, kde sa narodila.</p> <p>Ak Cari vie, povie názov rozprávky po španielsky a napíše ho na tabuľu pod slovenský názov.</p>



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: Mgr. Danka Ol'ňová

Škola: Základná škola Sibírska 42, Prešov

Ročník	Piaty
Počet žiakov v triede	24
Vzdelávacia oblasť	Človek a spoločnosť
Dieťa cudzinca	Nie je prítomné
Predmet	Občianska výchova
Tematický celok	Moja rodina

VYUČOVACIA HODINA

Cieľ hodiny	Vymenovanie členov rodiny úplnej, neúplnej, bezdetnej, viacgeneračnej, širšej rodiny, pochopenie fungovania vzťahov v širšej rodine, pochopenie a vysvetlenie čím sa členovia rodiny vzájomne obohacujú a ako si pomáhajú.
Obsah učiva	Naši príbuzní, priatelia a susedia, generačné problémy v rodine
Použité metódy/ formy práce	Práca s informačnými zdrojmi, brainstorming, diskusia, situačné a rolové metódy práce, práca s učebnicou, výklad
Príprava	Fotografie rôznych rodín (min. 5 obrázkov), prezentácia o rodine, dataprojektor, plátno, zošit, internet, počítač, učebnice

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Hodnotenie založené na individuálnom prístupe, hodnotená aktivita, samostatnosť, tvorivosť, komunikačné zručnosti, vlastný postoj a rozvoj kritického myslenia. Zhodnotenie začlenenia sa do skupiny, schopnosť rozdelenia úloh a hľadania kompromisu.	Priebežne počas hodiny žiaci ústne hodnotia aktivity, samých seba aj seba navzájom. Ohodnotenie schopnosti vyhľadávať informácie na internete a v literatúre, vyjadrenie názoru, ktorý spôsob im viac vyhovuje a prečo.

ĎALŠIE POZNÁMKY

<p>Domáca úloha zadaná ústne: rozprávanie o vzájomnej pomoci v rodine, porovnávanie zvyklostí v rodine medzi inými národnosťami. Prepojenie so slovenským jazykom, informatikou a etikou. Práca s internetom, čítanie s porozumením, osvojovanie si cudzích pojmov, významu slov.</p> <p>Špeciálna úloha: Vymysli email pre neznámu rodinu z inej krajiny. Email pošli pani učiteľke.</p>

POSTUP »» (strana 87)

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzinca
1. Oboznámenie žiakov s témou hodiny, zadanie úlohy: bez slov, každý sleduje na plátne premietanie fotografií a premýšľa, aký spoločný názov vyberie pre všetky zábery. Názov napíšu žiaci do zošitov, čím vyvodí tému hodiny, ktorú učiteľ neskôr upresí.	Sledovanie obrázkov, premýšľanie, zvolenie nadpisu.	Ak je prítomné, môže napísať nadpis vo svojom jazyku, obrázky určite pochopí.
2. Prečítame nadpisy, ujednotíme sa na nadpise RODINA. Úloha pre žiakov, okolo nadpisu píšú slová, ktoré v nich obrázky a pojem rodina vyvolávajú, učiteľ niektoré zapíše na tabuľu.	Deti píšú svoje pocity, slová, ktoré súvisia s pojmom rodina, hovoria ich nahlas.	Počúva, môže zopakovať niektoré hovorené slová, hlavne tie, ktoré si zapamätalo.
3. Zobrazenie všetkých obrázkov a fotografií, ktoré má učiteľ vopred pripravené na plátne, zadanie ďalšej úlohy: roztriedenie fotografií podľa určitých kritérií do skupín, 5. minút na vypracovanie, upozornenie na odôvodnenie svojho rozhodnutia. Výklad delenia fotiek a jeho kritérií, vyvodenie nových pojmov: neúplná rodina, úplná, bezdetná, viacgeneračná.	Samostatná práca, premýšľanie. Porovnanie názorov detí, diskusia	Individuálna práca – učiteľ dá žiačke vytlačené fotky, naznačí ich delenie podľa členov rodiny – bezdetná, úplná, viacgeneračná, nechá dieťa taktiež samostatne pracovať
4. Zadanie práce na vyhľadávanie pojmov na internete alebo v učebnici, možnosť výberu.	Vyhľadávanie informácií	Samostatná práca s fotografiami
5. Prezentácia získaných informácií	Prezentácia, dopĺňanie, diskusia	Ukázanie práce ostatným žiakom, diskusia.
6. Skupinová práca: znázornenie rodiny pri obedňajšom stole, jedení písmenkovej polievky. Čo by rodina napísala na svoj stôl z písmenok.	Sledovanie prezentácie 5-minútová práca. Prezentácia nápisov.	Sledovanie prezentácie Začlenenie sa do skupiny podľa vlastného výberu, môže napísať niečo vo svojom jazyku.
7. Zhodnotenie práce, odmena potleskom za spojenia, ktoré sa žiakom páčia.	Zhodnotenie aktivít aj seba.	
8. Zhrnutie učiva zadaním poslednej úlohy: napíš k nadpisu RODINA 2 prídavné mená, 3 slovesá, 1 vetu zo 4 slov a synonymum k nadpisu.	Individuálna práca, prezentácia	Vyjadrenie názoru o aktivitách na hodine.
Zadanie domácej úlohy, spoločné sledovanie krátkej prezentácie o vzájomnej pomoci v rodine, rozprávanie o kladoch a nedostatkoch súdržnosti a pomoci v rodine.	Zapísanie domácej úlohy.	Individuálna úloha: porovnanie rodín na Slovensku a na Ukrajine, učiteľ zapíše úlohu žiačke do zošita.
Záver hodiny, zopakovanie úlohy.		



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: RNDr. Jana Čellárová

Škola: Základná škola Vendelína Javorku 32, Žilina

Ročník	Šiesty
Počet žiakov v triede	16
Vzdelávacia oblasť	Človek a príroda
Dieťa cudzinca	2 žiaci z Južnej Kórei
Predmet	Biológia

VYUČOVACIA HODINA

Ciele hodiny	<ol style="list-style-type: none"> Opísať využitie plesní, mliečnych a kvasných baktérií. Uviesť podmienky výskytu plesní v domácnosti. Vymenovať, rozlíšiť a porovnať parazitov (SR, Kórea), uviesť príklad škodlivého parazita pre človeka. Poznávať cudzokrajných stavovcov prostredníctvom mikroskopu, obrazov, I-netu, trvalých preparátov, DVD, atlasov. Ovládať prácu s mikroskopom, vytvoriť preparát na pozorovanie.
Obsah učiva	Mikroorganizmy žijúce s človekom
Použitie metódy/formy práce	Práca vo dvojiciach, skupinová a samostatná práca, práca s textom, využitie IKT, triedenie informácií, diskusia, praktická a výskumná metóda, analýza
Príprava	Učebnice, atlasy, mikroskop, počítač, trvalé preparáty baktérií a plesní, vzorky plesní z domácností, interaktívna tabuľa, podložné sklíčka, pipeta, výkres, pastelky

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzincov
<p>Oboznámenie žiakov s cieľom hodiny, priebehom i postupom.</p> <p>Rozdelenie žiakov do dvojíc k 1 počítaču – 7 skupín a 2 skupiny pracujú s mikroskopom.</p> <p>Zadanie úlohy:</p> <ol style="list-style-type: none"> nájsť čo najviac info o plesniach a baktériách za 20 min. prípraviť preparát plesne z domácnosti - slovenskej, kórejskej <p>- pomáha a usmerňuje žiakov pri príprave preparátu</p> <p>(priebežne poskytuje všetkým žiakom info o čase).</p> <p>Premietne krátky DVD film o plesniach a baktériách, ich využiteľnosti a škodlivosti.</p> <p>Vyhodnotí prácu žiakov zo svojho pohľadu, zhrnie základné informácie a poznatky.</p> <p>Vyhodnotenie práce dvojíc, celej hodiny, zhrnutie poznatkov, spätná väzba.</p>	<p>Postupne zapisujú na inter-aktívnu tabuľu názvy plesní, mliečnych a kvasných baktérií, zisťujú podmienky výskytu, škodlivosť, využitie, ochranu.</p> <p>Jeden hľadá, druhý zapisuje na papier.</p> <p>Prípravuje spoločne s DC preparáty plesní, riešia problémové úlohy.</p> <p>Diskutujú, skontrolujú získané poznatky a vyhodnotia.</p> <p>Porovnajú oba preparáty plesní na výkrese. Vyjadria svoj súhlas alebo nesúhlas, odôvodnia.</p> <p>Každá skupina prezentuje svoju prácu, ostatní ju ohodnotia. Vyznačia baktérie a plesne, ktoré sa vyskytujú v oboch krajinách s DC.</p> <p>Odpovedajú na otázky, samohodnotenie – poukázanie na problematické oblasti pri práci.</p>	<p>Napíšu pojmy „plesen a baktéria“ na tabuľu kórejsky.</p> <p>Výber spolužiaka, ktorý vie dobre po anglicky.</p> <p>Farebne vyznačia na tabuli len tie, ktoré sa podľa nich nachádzajú aj v Kórei.</p> <p>Prípravuje preparát plesne, nastavuje mikroskop na správne rozlíšenie, zakreslí pozorovaný preparát na výkres.</p> <p>Spolupracuje a diskutuje o plesniach s ostatnými spolužiakmi.</p> <p>Spolu s vybraným spolužiakom číta texty, píše a kreslí, učí sa porozumieť všetkému.</p> <p>Prezentuje svoje pocity zo spolupráce.</p> <p>Kooperuje pri hľadaní spoločných mikroorganizmov.</p> <p>Vyjadrí svoje pocity, vyhodnotí svoje nové vedomosti v porovnaní s ostatnými a samým sebou.</p>

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Ústne vyhodnotenie čiastkových úloh priebežne. Hodnotenie práce v skupinách na záver, môže byť aj známka.	Opis problémov pri riešení úloh, úspechy. Vlastné pocity počas plnenia, spolupráca so spolužiakmi, komunikácia v angličtine.

ĎALŠIE POZNÁMKY

Zistiť na domácu úlohu príklady využitia kvasiniek vo vlastnej domácnosti a na internete nájsť príklad priemyselnej výroby s využitím kvasinky. Zapísať do zošita.



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: Mgr. Martina Papíková

Škola: Základná škola sv. Andreja Svorada a Benedikta 729, Skalité

Ročník	Piaty
Počet žiakov v triede	16
Vzdelávacia oblasť	Človek a spoločnosť
Dieťa cudzinca	Nie je prítomné
Predmet	Multikultúrna výchova / Občianska náuka
Tematický celok	Základné zásady komunikácie, kooperácie a riešenia konfliktov

VYUČOVACIA HODINA

Cieľ hodiny	Získať poznatky o zásadách efektívnej komunikácie a uvedomiť si dôležitosť otvorenej komunikácie pre pokojné spolunažívanie
Obsah učiva	Komunikácia, verbálna a neverbálna komunikácia, zásady/postupy efektívnej komunikácie
Použité metódy/ formy práce	Brainstorming, riadený rozhovor, diskusia, inscenačná metóda - hranie rolí, skupinová práca
Príprava	tabuľa, písacie potreby, inštrukcie na hranie rolí

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Priebežne slovné (aj bodmi – zavedený bodový systém) počas celej hodiny: počas diskusie, riadeného rozhovoru, brainstormingu a hraní scénok	Počas prezentácie práce v skupine a hraní scénok

POSTUP »» (strana 90)

Postup

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzinca
<p>1. Úvodná motivácia: Po oboznámení s cieľom vyučovacej hodiny napíšem na tabuľu citát: „Zo všetkých darov, ktorými Stvoriteľ obdaroval ľudí, žiaden nie je cennejší ako dar reči.“ (Whiteová) Následne vyzvem žiakov, aby sa zamysleli nad týmto citátom a vyjadrili sa, či s ním súhlasia alebo nesúhlasia.</p> <p>2. Riadený rozhovor: Položím otázku: „Prečo dochádza k nedorozumeniam, príp. hádkam – napr. medzi súrodencami, žiakmi, rodičom a dieťaťom, žiakom a učiteľom“ a vyzvem žiakov, aby uviedli príklad, prípadne zinscenovali hádku (hranie rolí) medzi spolužiakmi, súrodencami (očakávané správanie: nepočúvanie sa, kričanie, urážanie, skákanie do rečí ... atď).</p> <p>3. Po riadenom rozhovore, pri ktorom spoločne dospejeme k záveru, že správna komunikácia je dôležitá pre spolunažívanie a riešenie nedorozumení napíšem slovo komunikácia do stredu tabule a opäť vyzvem žiakov, aby prišli napísať na tabuľu, čo si pod týmto slovom predstavujú alebo s čím ho spájajú (brainstorming). Vytvoríme tak pojmovú mapu s cieľom zhromaždiť poznatky žiakov o pojme komunikácia. V tomto momente, pokiaľ by sa nachádzal v triede žiak čínskej národnosti (v tomto prípade ja, keďže sa takýto žiak nenachádza na škole), požiadam ho, aby napísal na tabuľu čínsky znak pre „počúvanie“ zložený z 5 jednoduchých znakov a zároveň ho prečítal (uvedomenie si kultúrnej rozdielnosti):</p> <div data-bbox="167 1137 558 1377" style="text-align: center;">  <p>ucho ty oči nerozptýlená pozornosť srdce</p> </div> <p>K jednotlivým znakom dopíšem slovenský preklad</p> <p>4. Rozdelím žiakov do 4 – členných skupín, ich úlohou bude pokúsiť sa vysvetliť tento znak, čo chce povedať a porovnať ho s pojmovou mapou, ktorú predtým spoločne vytvorili na tému komunikácia. Cieľom tejto aktivity je dospieť spoločne k zadefinovaniu pojmu komunikácia a uvedomeniu si chýb, ktorých sa najčastejšie dopúšťame pri komunikácii. Po prezentovaní všetkých skupín a diskusii si žiaci vytvoria krátke poznámky doplnením slov do viet, ktoré napíšem na tabuľu: Vedieť počúvať znamená komunikovať, t. j. „počúvať“ nielen ušami, ale i očami (očný kontakt, vnímanie neverbálnej komunikácie) a najmä srdcom (byť empatický, byť otvorený aj pre iné ako vlastné názory).</p> <p>5. Poslednou aktivitou bude opäť práca v skupinách, úlohou skupín bude zahrať scénu podľa inštrukcie, ktorú im dám v písomnej podobe a prostredníctvom ktorej demonštrujú, ako by mala vyzeráť efektívna komunikácia.</p>	<p>Žiaci si zapíšu citát do zošita, zamýšľajú sa a vyjadrujú svoje názory.</p> <p>Žiaci vyjadrujú svoje názory, uvádzajú príklady z bežného života, z prostredia rodinného i školského, príp. hrajú scény.</p> <p>Žiaci vytvárajú pojmovú mapu k slovu komunikácia na tabuli, diskutujú, nakreslia si do zošita čínsky znak pre „počúvanie“ aj s prekladom jednotlivých znakov.</p> <p>V skupine sa pokúsia vysvetliť, ako chápu tento znak a porovnať ho s tým, čo zapísali na tabuľu k pojmu komunikácia. Hovorca skupiny prezentuje názor skupiny.</p> <p>Žiaci hrajú scény podľa inštrukcie (konflikt medzi spolužiakmi, nedorozumenie, ostrá výmena názorov medzi súrodencami, žiakom a učiteľom) a písomne sformulujú základné zásady komunikácie.</p>	<p>Žiak napíše a prečíta čínsky znak pre počúvanie, príp. pomocou neverbálnej komunikácie sa pokúsi vysvetliť spolužiakom, čo jednotlivé znaky znamenajú.</p>

Úvodné privítanie dieťaťa z cudziny v triede by sa malo udiat' nenásilne a citlivo. Inak môže aj dobrý úmysel spôsobiť viac škody ako úžitku. Z praktického hľadiska je dôležité aj dobré načasovanie: neodporúča sa naplánovať si prvý vstup do triedy na úplný začiatok ani na koniec týždňa, na poslednú či predposlednú vyučovaciu hodinu. Prvý raz by malo dieťa do triedy prísť spolu s vyučujúcim, a to v čase v ktorom ho ostatní žiaci už budú očakávať. Možno tak predísť prevkapaniu a nepríjemným pocitom na oboch stranách. Taktiež pri vzájomnom predstavovaní nie je vhodné postaviť dieťa osamote a na dlhší čas dopredu, ale vymyslieť príjemnejší a interaktívnejší spôsob zoznámenia, ktorí si užijú všetci žiaci.

Informácie, ktoré učiteľ získa od rodičov a dieťaťa počas ich prvého rozhovoru (pozri podkapitoly 3.1.1 a 3.2.1) možno využiť na citlivé zapájanie dieťaťa do vyučovania. Z dieťaťa cudzinca nie je vhodné robiť stereotypného reprezentanta jeho domovskej krajiny či konkrétnej kultúry. Pre cudzincov totiž platí to isté ako pre našincov – ani Slováci už bežne nenosia tradičné kroje, nie každý má rád bryndzové halušky a nie všetci si ako symbol vlastnej krajiny na prvom mieste predstavia napríklad Trenčiansky hrad. Tým viac to platí pre našincov aj cudzincov, ak pochádzajú z rôznych častí krajiny, majú iný kultúrny pôvod alebo vyznávajú iné náboženstvo ako väčšina tamojšej spoločnosti. Inak sa nám môže ľahko stať, že si dieťa bude musieť zažiť niečo veľmi podobné ako Šuňavčan Marek. (pozri cvičenie na strane 81)

3.4 PRÍPRAVA VYUČOVACÍCH HODÍN

Vytvorenie priateľského, podnetného a podporného prostredia pri nástupe nového žiaka je veľmi dôležitým krokom, ale v mnohých ohľadoch je iba začiatkom. Vytvorenie plnohodnotných podmienok na vzdelávanie je dlhodobejším procesom, keďže nemožno očakávať, že dieťa bude v novom prostredí zorientované už na druhý deň po príchode, ani že si rýchlo osvojí vyučovací jazyk na požadovanú úroveň. Adaptácia môže mať pri rôznych deťoch a triednych kolektívoch rôzne trvanie a špecifiká dané mnohými psychologickými, sociálnymi a pedagogickými faktormi: vekom a osobnosťou dieťaťa, okolnosťami príchodu a pobytu na Slovensku, rodinným prostredím, sociálnym, kultúrnym a náboženským zázemím, prostredím triedy, obsahom, metódami a formami výučby a mnohými ďalšími. Pedagóg prirodzene nemôže ovplyvniť všetky z nich a mnohé len do určitej miery. Čo môže ovplyvniť najlepšie sú práve aspekty vyplývajúce z jeho profesie a praktického výchovného a vzdelávacieho pôsobenia.

V prvotnej fáze adaptačného obdobia je dôležité dieťa motivovať a zapájať pri najrôznejších príležitostiach a čo možno najčastejšie. Nedostatočná pozornosť alebo nezohľadňovanie možností a obmedzení, ktoré dieťa má, totiž môže viesť k pasivite, utiahnutosti či rezignácii, ktorú možno v neskorších fázach prekonať omnoho ťažšie ako na začiatku. Z perspektívy učiteľa to znamená zapájanie predovšetkým počas vyučovania jednotlivých predmetov, a to spôsobom, ktorý je primeraný aktuálnym jazykovým možnostiam dieťaťa, obsahu preberaného učiva a metódam, ktoré učiteľ v triede využíva. Prirodzeným priestorom a základnou „jednotkou“, v ktorej možno zapojenie dieťaťa ovplyvniť najvýraznejšie, je vyučovacia hodina. Takéto zapojenie pri tom môže byť veľmi rôzne v spôsobe aj intenzite.



Spôsoby zapojenia dieťaťa do výučby

1. Spoločná práca s ostatnými žiakmi (alebo skupinou žiakov) na rovnakej úlohe

- a. činnosti žiaka a ich ciele sú identické s ostatnými žiakmi
- b. činnosti žiaka a ich ciele sú prispôsobené jeho možnostiam
 - zjednodušené, inak spracované alebo vysvetlené zadanie
 - rovnaké zadanie, avšak poskytnuté v časovom predstihu
 - vypracovanie odlišných pracovných listov (s obrázkami, slovíčkami, frázami)
 - slovné odpovede namiesto písomných
- c. činnosti všetkých aj ich ciele sú prispôsobené možnostiam žiaka
 - práca s pomocou neverbálnej komunikácie alebo umelého jazyka
 - práca v cudzom jazyku
 - výtvarný prejav namiesto slovného

2. Spoločná práca s ostatnými žiakmi (alebo skupinou žiakov) na inej úlohe

- d. činnosti sú rozdelené, žiak prispieva k plneniu spoločného cieľa riešením čiastkových úloh podľa svojich možností
 - úlohy nevyžadujúce písomný alebo slovný prejav v spoločných projektoch
 - úlohy využívajúce špecifické znalosti alebo zručnosti žiaka dané jeho pôvodom alebo predošlým vzdelávaním
- e. činnosti sú rozdelené do skupín, žiak rieši čiastkové úlohy s inými cieľmi
 - vytváranie vlastného slovníka pojmov
 - porovnávanie vlastnej skúsenosti/znalostí s novým učivom

3. Samostatná práca s inými cieľmi a činnosťami

- f. paralelne počas vyučovacej hodiny vo vlastnej triede
- g. paralelne počas vyučovacej hodiny v inej triede (napr. hodina slovenčiny v nižšom ročníku)
- h. doučovanie po škole

Spracované a upravené podľa Radostný a kol. (2011, s. 46–47)

Všetky vyššie uvedené spôsoby zapojenia majú svoje výhody aj nevýhody, a preto je vhodné aj žiaduce nevyužívať iba jeden z nich, ale ich navzájom kombinovať. Práca na rovnakých zadaniach môže byť pre dieťa predovšetkým na začiatku veľmi náročné, avšak v neskorších fázach môže v očiach spolužiakov aj samotného dieťaťa pôsobiť ako ocenenie jeho schopností a úsilia.

Na druhej strane, zohľadňovanie možností dieťaťa zadávaním špecifických úloh môže byť veľmi citlivé a ústretové, avšak bez kombinovania so spoločnými úlohami môže viesť k *de facto* segregácii, aj keď je žiak vzdelávaný v rámci svojej triedy (miestnosti aj kolektívu). Do tretice, aj keď prispôsobenie učiva či metód jedinému žiakovi v triede môže na prvý pohľad vyvolať nevôľu a nechúť, občasné zaradenie takto naplánovanej vyučovacej hodiny môže priniesť skvelé oživenie aj množstvo podnetov, poznatkov či zručností všetkým žiakom. Prítomnosť dieťaťa, jeho špecifických skúseností, poznatkov a zručností možno bezpochyby produktívne využiť aj na učenie a napredovanie ostatných žiakov.

Napokon, aj oddelené vzdelávanie s jasným zámerom (napr. intenzívnou výučbou jazyka) a obmedzeným trvaním má svoje odpodstatnenie. Ak je však realizované príčasto alebo pridlhé obdobie, môže kvôli nedostatočnému kontaktu so spolužiakmi skomplikovať alebo priamo zabrániť úspešnému včleneniu dieťaťa do triedneho kolektívu. Vypracované postupy a prípravy konkrétnych vyučovacích hodín, ktoré sú zahrnuté do tejto príručky, využijú všetky z uvedených spôsobov zapojenia.

3.4.1 ŠTRUKTÚRA PRÍPRAVY NA VYUČOVACIU HODINU

Každý učiteľ sa pripravuje na svoje hodiny a takmer každý si tieto prípravy spracúva aj písomne. S pribúdajúcimi rokmi praxe sú prípravy veľmi cenným zdrojom informácií, inšpirácií a osvedčených postupov pri sprostredkovaní rozmanitej učebnej látky, a to metódami prispôbenými konkrétnym ročníkom, triedam, skupinám aj jednotlivým žiakom. Vo vzdelávacom programe *Vzdelávanie detí cudzincov* sa písomné spracovanie príprav na vyučovanie osvedčilo nielen na užitočné zachytenie pedagogických skúseností, ale aj ako cenný materiál na zdieľanie s inými kolegami.

Štandardná písomná príprava na vyučovanie obsahuje:

- **tematické zameranie** – dané štátnym a školským vzdelávacím programom, osnovami jednotlivých vzdelávacích oblastí a vyučovacích predmetov na daných stupňoch vzdelávania;
- **výchovno-vzdelávacie ciele** – vymedzujúce žiaduci stav, ku ktorému chce učiteľ dospieť po realizácii vyučovacej hodiny, t.j. zmenu ktorú chce svojou pedagogickou činnosťou dosiahnuť oproti východiskovému stavu; v súlade s trojzložkovým vymedzením kompetencií sa delia na:
 - **kognitívne (hlava)**: vedomosti, nové poznatky alebo schopnosť s novými poznatkami narábať;
 - **afektívne (srdce)**: zručnosti, postoje a hodnoty v osobnostnom a sociálnom, morálnom a emocionálnom rozvoji;
 - **psychomotorické (ruky)**: senzorio-motorické zručnosti a schopnosti pri telesnom pohybe, reči, písaní, kreslení, manipulácii s predmetmi a nástrojmi;
- **vzdelávacie štandardy** – súbor požiadaviek na žiaka, ktorý vymedzuje stupeň dosiahnutých vedomostí, zručností, postojov a hodnotovej orientácie; štandardne sa delia na
 - **výkonové štandardy** – cieľové požiadavky a vzdelávacie výstupy, teda vopred stanovené kompetencie, ktoré má žiak preukázať po ukončení určitej fázy vzdelávania;
 - **obsahové štandardy** – štruktúrovaný obsah vzdelávania vymedzený v osnovách a tematických celkoch;
- **učebné zdroje**: učebnice, cvičebnice, pracovné listy, pomocné texty, zvukové a obrazové nahrávky, pracovný materiál, internet, a i.;
- **metódy**: výklad, diskusia, riadený rozhovor, prednáška, výskum, brainstorming, experiment, práca s textom, opis, rozprávanie, pozorovanie, projekcia, nácvik, heuristické riešenie problémov, simulácia, dramatizácia, skúsenostné učenie, a i.;
- **formy práce**: individuálne, párové, skupinové, celoskupinové, jednorazové, viacfázové, kontinuálne;
- **priebeh hodiny**: opis postupu a nadväznosti jednotlivých činností počas vyučovacej hodiny s vertikálnym členením činností učiteľa, žiakov vo

všeobecnosti a žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami; opis priebehu štandardne obsahuje úvodnú časť (vstupnú diagnostiku a motiváciu), hlavnú časť (expozíciu, jadro hodiny) a záverečnú časť (fixáciu a výstupnú diagnostiku, teda zhrnutie, upevnenie, reflexiu a zhodnotenie naučeného);

- **spôsoby hodnotenia:** formatívne a sumatívne, spätná väzba, sebahodnotenie; hodnotenie učiteľom a žiakmi; známka, slovné aj symbolicky.

Keďže vyučovacie hodiny nie sú izolovanými jednotkami, pri každej z nich je vhodné špecifikovať presah do iných vedných disciplín, naznačiť medzi-predmetové vzťahy a napĺňanie prierezových tém. A keďže prakticky žiadna vyučovacia hodina sa nezaobíde bez využitia iných metodických, učebných či pomocných materiálov, písomná príprava by mala uvádzať aj použitú literatúru a ďalšie zdroje. Vzorový formulár na vypracovanie modelovej hodiny nájdete na stranách 104–105.

3.4.2 SKÚSENOSTI S PRÍPRAVOU A REALIZÁCIOU VYUČOVACÍCH HODÍN

Vďaka premyslenej príprave a realizácii vyučovacej hodiny môže pedagóg pomerne ľahko zistiť, do akej miery vybraný obsah, postupy a metódy vyučovania ovplyvňujú kvantitu aj kvalitu učenia sa všetkých žiakov, a zároveň ako prispievajú k ich zapájaniu sa do procesu výučby. Príprava vyučovacej hodiny môže cielavedome zužitkovať prítomnosť detí cudzincov v triede, a zároveň prispieť k učeniu sa všetkých detí. Dieťa cudzincov pritom môže pracovať na rovnakých, čiastočne upravených alebo aj rozdielnych úlohách, a to v rôznych kombináciách. Vďaka premyslenej príprave tak možno „odučiť“ všetko potrebné, a zároveň sa venovať všetkým deťom.



Modelové vyučovacie hodiny

Počas vzdelávacieho programu učitelia a učiteľky vypracovali dovedna 65 modelových vyučovacích hodín pre takmer všetky ročníky základnej školy, na rozmanité predmety a pre rôzne tematické celky. 28 hodín bolo vypracovaných s ohľadom na prítomnosť detí cudzincov v triede, zvyšné hodiny iným spôsobom tematizovali problematiku migrácie, cudzincov žijúcich na Slovensku, či iných aspektov kultúrnej a náboženskej rozmanitosti v minulosti aj súčasnosti.

Z obsahového hľadiska boli modelové hodiny vypracované pre takmer všetky vzdelávacie oblasti a boli prepojené takmer na všetky prierezové témy. Na prvom stupni boli modelové hodiny vytvorené na slovenský jazyk, vlastivedu a prírodovedu, pričom obsahovo sa zameriavali na rozmanité učivo: rozlišovanie spoluhlások *b* a *d*, oboznámenie sa so samohláskou *ä*, čítanie rozprávky s porozumením, predstavenie hlavného mesta Bratislava, priblíženie udalostí a spôsobu života na Veľkej Morave, zmapovanie jednotlivých ročných období či priblíženie rôznych zvykov počas Vianoc.

Na druhom stupni bola paleta ešte pestrejšia, a to z hľadiska predmetov aj preberaného učiva. Hodiny slovenského jazyka a literatúry sa venovali podstatným menám, skloňovaniu podľa vzoru *dub*, *vetám*, *poviedke*, *dielam*

Hviezdoslava aj *Hemingwaya* a rozprávkam. Na modelových hodinách angličtiny sa preberalo nakupovanie, tanečné štýly, stravovanie aj používanie frázy *I used to*. Hodiny občianskej výchovy sa venovali rôznym modelom rodiny, histórii obce, štátnym symbolom, štátnym a cirkevným sviatkom. Na dejepise boli rozpracované tematické celky *pravěk*, *Kelti*, *stahovanie národov*, *tatárske vpády*, *Veľká francúzska revolúcia*, *2. svetová vojna*, ako aj *hrady* a *historické pramene*. Na geografii zas *svetové náboženstvá*, *planéty Slnecnej sústavy*, *kontinenty*, *krajinné oblasti*, *Afrika*, *sídla Ázie* aj *horniny*. Modelové hodiny taktiež pokrývali učivo *matematiky* a *prírodovedných predmetov*: *násobenie*, *delenie*, *zlomky*, *percentá*, *obvody*, *atómy* či *redoxné reakcie*. Na biológii sa modelové hodiny týkali *mikroorganizmov*, *lesných cicavcov* aj *obilnín*, na rodinnej príprave *zas bielkovín*. Napokon hodina *multikultúrnej výchovy*, ktorá sa na jednej zo škôl vyučuje ako *samostatný predmet*, sa venovala *téme interkultúrnej komunikácie* a *tolerancie*.

Z rozmanitosti spracovaných tém jednoznačne vyplýva, že prispôbenie vyučovania prítomnosti dieťaťa so špecifickými potrebami je možné na akomkoľvek vyučovacom predmete. Vybrané ukážky spracovaných hodín nájdete v podkapitole 3.4.3.



Ani najkvalitnejšia príprava vyučovacej hodiny automaticky nezaručuje jej úspešnú realizáciu. Prípadný neúspech, nedosiahnutie cieľov alebo želaného efektu by však učiteľa nemali odradiť od ďalšej snahy či experimentovania. Nerobiť nič je horšie ako občas niečo pokaziť.



Hodnotenie úspešnosti či neúspešnosti hodiny podľa pripraveného plánu bolo dôležitou súčasťou vzdelávacieho programu. V poskytnutom hodnotiacom hárku (pozri s. 106-108) učiteľia hodnotili:

- vplyv testovaných aktivít/metód na dieťa cudzinca a na triedu ako celok;
- mieru naplnenia stanovených cieľov, ktoré sa mali modelovou hodinou dosiahnuť;
- aplikované pedagogické postupy.

Analýza hodnotiacich hárkov ukázala, že už samotné stanovenia cieľa, ktorý pedagóg chce v rámci vyučovacej hodiny dosiahnuť, môže byť náročné. Mnoho učiteľov si stanovuje predovšetkým kognitívne ciele, teda sprostredkovanie a odovzdanie konkrétnych vedomostí o určitej oblasti.

Omnoho menej pozornosti sa potom venuje afektívnym a psychomotorickým cieľom výchovy a vzdelávania. Vyhodnotenie taktiež ukázalo, že pedagógovia napriek nedokonale stanoveným cieľom (jednostranným či príliš ambicióznym) dokážu byť veľmi tvoriví vo využívaní najrôznejších metód a foriem práce, ktoré počas hodiny dokážu efektívne striedať.

Jedným z najdôležitejších poznatkov pri vyhodnocovaní odskúšaných hodín bolo zistenie, že (akákoľvek) zmena v prístupe pedagóga sa takmer bez výnimky zúročí v očividne výraznejšom zapojení všetkých žiakov, vrátane tých utiahnutejších, so slabším prospechom či sklonom k pasivite. Ďalšie, menej neočakávané zmeny, nastali osvojením si nových poznatkov a vytríbením konkrétnych zručností. Postojové zmeny bolo možné vyhodnotiť spravidla až po dlhšom časovom období.

Odkúšanie modelových hodín v triedach, ktoré nie sú charakterizované rozmanitým etnickým pôvodom žiakov a kde nie je vzdelávané ani dieťa cudzinca, zas ukázalo, že aj „bežná“ trieda je rôznorodá svojím sociálnym zložením, osobnosťami a povahami žiakov. Aj v takýchto triedach bolo veľmi prínosné uskutočniť aktivity, ktoré mali vytýčené prosociálne ciele, zamerané predovšetkým na uvedomovanie si rozdielov medzi ľuďmi, diskutovanie o nich, aj ich akceptáciu. Na druhej strane, hodnotenie modelových hodín v triedach, ktoré deti cudzincov navštevujú, ukázalo, že vo vyučovaní nemožno pracovať so stereotypnou predstavou dieťaťa z cudziny, ale pristupovať k nemu ako k jedinečnej osobnosti, ktorej cudzinecký pôvod predstavuje len jednu z mnohých charakteristík, ktorá v každej situácii a kontexte zďaleka nemusí byť tou najdôležitejšou.

Príprava „inej“ vyučovacej hodiny je nepochybne náročnejšia ako klasické „odučenie“ podľa zaužívaných postupov. Avšak to, že takto investovaná energia sa môže mnohonásobne vrátiť, svedčia reflexie účastníkov a účastníčok programu v rámčeku vpravo.

Reflexie učiteľov k vytvoreným modelovým hodinám

„...dieťa, ktoré je v správaní problematické, pri tejto diskusii vystupovalo a jeho názor bol prekvapením nielen pre mňa, ale aj pre ostatné deti...“

„...podarilo sa mi udržať pozornosť počas celej hodiny...“

„Hoci nemám dieťa cudzinca v triede, podarilo mi lepšie sústrediť na deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami...“

„Myslím, že pozitívne bolo striedanie činností ako individuálna, skupinová práca, zážitkové učenie, a podobne.“

„Túto hodinu pracovala doslova celá trieda.“

„Dieťa cudzincov pracovalo, odpovedalo, kreslilo... bolo až v rozpakoch, nie je zvyknuté byť aktívne a zapájať sa počas celého procesu vyučovania...“

„Nebola to klasická vyučovacia hodina, na ktorej je vysvetľovacia časť zo strany učiteľa a samostatná práca žiakov... preto to bolo niečo nové aj pre žiakov...“

„Lepšie som spoznala jednotlivých žiakov a pochopila niektoré pohnútky ich konania – pozitívneho i negatívneho.“

„Zaujímavé bolo, že sa zapojili aj deti, ktoré inokedy mlčia, alebo sa až toľko nezapájajú...“

„Dieťa bolo uvoľnenejšie, nebálo sa odpovedať, aj keď si nebolo isté správnosťou svojej odpovede...“

„Žiaci zistili, že pri vzájomnej spolupráci napreduje celá skupina rýchlejšie a zlepšujú sa vzťahy...“

„...moje pocity po odučení hodiny boli naozaj pozitívne....bolo to niečo iné ako doposiaľ, cítila som sa ako po dobre vykonanej práci...“

3.4.3 UKÁŽKY PRÍPRAV NA VYUČOVACIE HODINY



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: Mgr. Martina Papíková

Škola: Základná škola sv. Andreja Svorada a Benedikta 729, Skalité

Ročník	Piaty
Počet žiakov v triede	16
Vzdelávacia oblasť	Človek a spoločnosť
Dieťa cudzinca	Nie je prítomné
Predmet	Multikultúrna výchova / Občianska náuka
Obsah učiva	Úvod do multikultúrnej výchovy

Ciele hodiny	<ul style="list-style-type: none"> • Uznávať význam dobrých medziľudských vzťahov pre harmonický rozvoj osobnosti • Uznávať jedinečnosť každého bytia • Vyjadriť osobnú identitu (sebaponímanie) a vymedziť svoju rolu v „živote“ triedy
Obsahový štandard	multikultúrna výchova, multikulturalita, multikultúrna spoločnosť
Výkonový štandard	Žiak pochopí, že spoločnosť je multikultúrna, chápe význam práva žiť spoločne a spolupracovať, význam kvality medziľudských vzťahov pre harmonický rozvoj osobnosti, uvedomuje si jedinečnosť každého bytia, národa, kultúry
Použité metódy/ formy práce	riadený rozhovor, diskusia, brainstorming, zážitkové učenie,, skupinová práca, práca na spoločnom výstupe - Náš vesmírny svet
Príprava	písacie potreby, tabuľa, kriedy, dataprojektor, notebook, výkres vo formáte A1 s čiernym podkladom, lepidlo, fixky

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Priebežne slovné i na záver vyučovacieho bloku	Počas tvorby a prezentácie spoločnej práce Náš vesmírny svet

POSTUP »» (strana 97)

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami
<p>1. Keďže sa žiaci po prvý krát stretávajú s týmto predmetom, oboznámim ich s cieľom predmetu (k jeho zadefinovaniu dospejeme spoločne postupne počas vyučovacieho bloku), jeho organizáciou, formou vyučovania a hodnotenia.</p> <p>2. Napíšem na tabuľu pojem Multikultúrna výchova a formou brainstormingu vyzvem žiakov, aby napísali k tomuto slovu, čo znamená alebo s čím sa spája. Pomôžem im rozdelením slova na multi – kultúrna. Spoločne dospejeme k vysvetleniu tohto pojmu.</p> <p>3. Následne potom im pomocou dataprojektoru pustím prezentáciu o vesmíre, ktorej súčasťou sú fascinujúce snímky zachytávajúce vesmír ako hru nekonečných kombinácií farieb, útvarov: hmloviny, súhvezdia, hviezdy, a i. Premostím cez túto prezentáciu na svet ľudí, ktorý pripomína pestrofarebný vesmír. Vyzvem ich, aby našli hviezdu, súhvezdie, ktoré by im nechýbali na snímke, ktoré sa im zdajú menej významné. Mojim zámerom je vyvolať polemiku a rozporuplné názory. Dospejeme k tomu, že vesmír je „čierne plátno“, na ktorom sa trblietajú rozmanité útvary s nádhernými farbami, ktorých zdrojom je nespočetné množstvo rôznych hviezd. Zdôrazním, že každá z nich má svoju farbu, meno, nezastupiteľné miesto v tom nekonečnom priestore. Zhodneme sa, že bez ktorejkoľvek hviezdy, súhvezdia či hmloviny by bol vesmír „chudobnejší“, fádnejší. Začnem prirovnávať vesmír k svetu ľudí. Pokračujem v prezentácii, na snímkach sa postupne vyobrazujú: pohľad na Zem z vesmíru, na kontinenty, ľudia patriaci k rôznym rasám, národom, etnikám, náboženstvám, obrázky so ženami, mužmi, deťmi, handicapovanými. Opýtam sa ich, či vidia nejakú súvislosť medzi usporiadaním sveta a vesmíru. Riadeným rozhovorom dospejeme k tomu, že každý človek je jedinečný, jedinečnou „hviezdou“, ktorá má svoje nezastupiteľné miesto na Zemi. Poslednou radou snímok: pohľad na Európu, Slovensko, Kysuce, Skalité, jednotlivé časti katastra obce ich vyzvem k zamysleniu sa nad svojim „miestom“ na Zemi.</p> <p>4. Po prezentácii a riadenom rozhovore ich vyzvem, aby si vybrali ľubovoľný farebný papier, nakreslili hviezdu, vystrihli ju a do jej stredu napísali meno, ktorým by chceli, aby ich spolužiaci vždy oslovovali (tým chcem dosiahnuť, aby sa neoslovovali priezviskami či prezývkami). Ich úlohou je napísať do jednotlivých cípov ich charakteristické vlastnosti, záujmy a nájsť si na základe týchto vlastností a záujmov svoje súhvezdie (skupiny 4 – 5 žiakov). Na veľký papier vo formáte A1 s čiernym podkladom prilepia svoju hviezdu, čím vznikne ich spoločná práca – ich vesmírny svet žiariaci rôznymi farbami i útvarmi, v ktorom každý má svoje jedinečné a nenahraditeľné miesto. Zdôrazním, že i napriek nekonečnosti vesmíru a kombinácii farieb či útvarov pôsobí vesmír harmonicky, usporiadane. Opýtam sa ich, či aj ich vesmírny svet je taký harmonický. Očakávam i negatívne ohlasy. Ukončím diskusiu tým, že to bude jednou z našich úloh, aby ich vesmírny svet bol čo najkrajší a harmonický.</p> <p>Na záver sa vrátim k stručnému zadefinovaniu základných pojmov: cieľ, význam multikultúrnej výchovy, multikulturalita, multikultúrna spoločnosť, ktoré žiaci spoločne zadefinujú na základe prezentácie a aktivity. Pri formulovaní cieľa im pomôžem otázkou: „Čo považujú za najväčší prepych tohto sveta? a následne im ponúknem odpoveď vo forme citátu, ktorý si zapíšu do zošita: <i>Najväčším prepychom je prepych dobrých medziľudských vzťahov.</i></p>	<p><i>Žiaci si napíšu osobné údaje na obálku zošita.</i></p> <p><i>Napíšu si do zošita pojem multikultúrna výchova. Uvažujú, čo tento pojem znamená, svoje nápady zapisujú na tabuľu. Formou krátkej diskusie a riadeným rozhovorom dospejú k vysvetleniu pojmu.</i></p> <p><i>Pozorne sledujú prezentáciu a odpovedajú na moje otázky.</i></p> <p><i>Očakávam, že niektorí žiaci sa budú usilovať nájsť takú hviezdu, laserovým perom, označia túto hviezdu alebo súhvezdie. Ostatní žiaci majú možnosť vyjadriť sa, súhlasíť alebo naopak oponovať danému návrhu. Predpokladám, že väčšina žiakov nebude chcieť vylúčiť žiadnu hviezdu či hmlovinu. Hľadajú paralelu medzi svetom ľudí a vesmírom. Zamýšľajú sa nad sebou, nad ich miestom na Zemi.</i></p> <p><i>Žiaci vytvoria svoju hviezdu s menom, charakteristikou ich osobnosti, záujmami, hľadajú si „hviezdy“, s ktorými majú najviac spoločných znakov, vytvoria tak „súhvezdie“, ktoré prilepia na výkres zobrazujúci vesmírny priestor (čierny podklad) s názvom <i>Náš vesmírny svet</i>. Odpovedajú na otázku, či sa im páči ich vesmírny svet, či je harmonický (vzťahy, spolunažívanie), hľadajú príčiny disharmónie.</i></p> <p><i>Písomne formulujú podstatu základných pojmov do zošita: cieľ, význam multikultúrnej výchovy, multikulturalita, multikultúrna spoločnosť.</i></p>



PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: Mgr. Ľuboš Drotár

Škola: Základná škola Komenského 307, Svidník

Ročník	Siedmy
Počet žiakov v triede	22
Vzdelávacia oblasť	Jazyk a komunikácia
Dieťa cudzinca	Dievča z Ukrajiny
Predmet	Slovenský jazyk a literatúra
Tematický celok	Próza – dobrodružná novela, román.

VYUČOVACIA HODINA

Cieľ hodiny	Poznať a vedieť vysvetliť literárny pojem novela, oboznámiť sa so životom a dielom autora, rozvíjať fantáziu detí, slovnú tvorivosť, kultúru prejavu.
Obsah učiva	Ernest Hemingway: Starec a more
Použité metódy/ formy práce	Rozhovor, vysvetľovanie, hodnotenie. Frontálna, skupinová, individuálna.
Príprava	Kniha- Starec a more, interaktívna tabuľa, učebnica, zošit.

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti dieťaťa cudzinca
<p>-Žiakov sme motivovali slovnou hrou (tajničkou), v ktorej sme pripravili základný pojem: Dobrodružná novela. Jednotlivé hlásky boli očíslované: D- 1,O- 2,B- 3, R- 4.... . Deti si napísali len čísla, pričom hádali, o aký literárny pojem ide. Pri hádaní je potrebné priradiť k začiatočnému písmenu nejaký jazykový alebo literárny výraz, napr. M ako metafora, D ako dráma.... .</p> <p>- Žiakom sme predstavili život a dielo E. Hemingwaya formou prezentácie na interaktívnej tabuľi. Deti mali možnosť vidieť fotografiu, rodný dom spisovateľa i vzhľad prvého vydania knihy Starec a more. Zdôraznili sme významné ocenenia jedného z najvýznamnejších svetových spisovateľov 20. stor. (Pulitzerova, Nobelova cena za literatúru).</p> <p>-Prečítanie novely: Starec a more</p>	<p>Žiaci si stručne zaznamenávali hlavné body prezentácie.</p> <p>Na základe prečítaného, deti samostatne odvodzovali základné znaky dobrodružnej novely. Vzápätí sme si správnosť jednotlivých názorov detí overili v prezentácii. Jednotlivé body si žiaci zapísali do zošitov. Záver prezentácie nám poskytol pohľad na niekoľko citátov E. Hemingwaya, z ktorých jeden otvoril diskusiu o knihe: „Človeka možno zahubiť, nie však poraziť.“ Deti vyjadrovali svoje názory v rozhovore o knihe. Zväčša sa zhodli v názore, že najviac sa im páčilo priateľstvo medzi Santiagom a chlapcom, ich vzájomný vzťah. Žiaci pracujú v trojiciach: Odpovedajú na otázky pripravené učiteľom. (pozri prílohu)</p>	<p>Žiačka vyhľadáva a vypisuje slová, ktorým nerozumie. Vypísané slová jej vysvetlíme.</p> <p>Výtvarné spracovanie príbehu.</p>

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Učiteľom boli ohodnotení žiaci, ktorí odpovedali správne na zadané úlohy.	Deti boli ohodnotenú slovným hodnotením žiakov navzájom.

ĎALŠIE POZNÁMKY

Deti dostali úlohu, prečítať novelu Starec a more v priebehu dvoch týždňov.



Starec a more

1. V príbehu vystupujú postavy:
 - a) starec Santiago, chlapec Rogelio
 - b) starec Rogelio, chlapec Manolin
 - c) starec Santiago, chlapec Manolin

2. Kde starec rybárčil?
 - a) v Golfskom prúde
 - b) v Brazílskom prúde
 - c) v Tichom oceáne

3. Čo znamená slovné spojenie „šťastná bárka“, ktoré autor použil v novele?

4. Ktoré vlastnosti vystihujú starca?
 - a) zručný, skúsený, vytrvalý
 - b) starý, rozvedený, odvážny
 - c) vytrvalý, starý, bohatý

5. Akú dĺžkovú mieru používal starec?
 - a) míľa
 - b) siaha
 - c) meter

6. Po koľkých neúspešných dňoch zakázali rodičia chlapcovi plaviť sa so starcom?
 - a) 40
 - b) 50
 - c) 60

7. Na ktorú stranu ťahala ryba čln so starcom?
 - a) severovýchod
 - b) juhozápad
 - c) severozápad

8. Vysvetli slovné spojenia:
 - a) zo srdca sa mu odvalil kameň
 - b) vsadil všetko na jednu kartu

9. Posúď pravdivosť tvrdení:

a) Starec mal pokožku zničenú od slnka.	ÁNO – NIE
b) Chlapec bol smutný, keď starec nič nechytil.	ÁNO – NIE
c) Starec mal hnedé oči.	ÁNO – NIE
d) Starec zabil jedného žraloka.	ÁNO – NIE
e) Starec pozval chlapca na pivo.	ÁNO – NIE

10. Vyhľadaj v krátkej ukážke synonymá (zapíš ich v základnom tvare):
 - a) chytiť
 - b) starostlivo

11. Podľa významu vyber správne slovo:

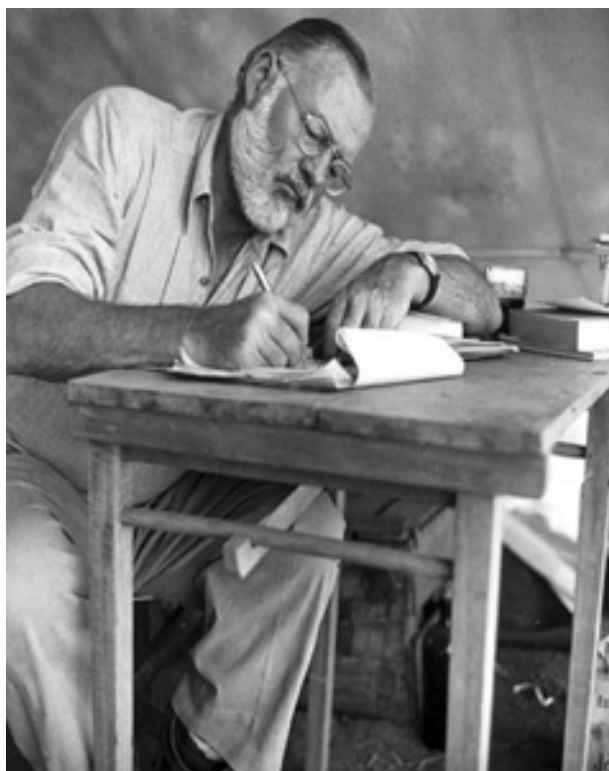
A predná časť plavidla	a) prova	b) sťažeň	c) bárka
B kovový oštep na lane na lov rýb	a) návnada	b) prova	c) harpúna

ERNEST MILLER HEMINGWAY

* 21. júl 1899

† 2. júl 1961

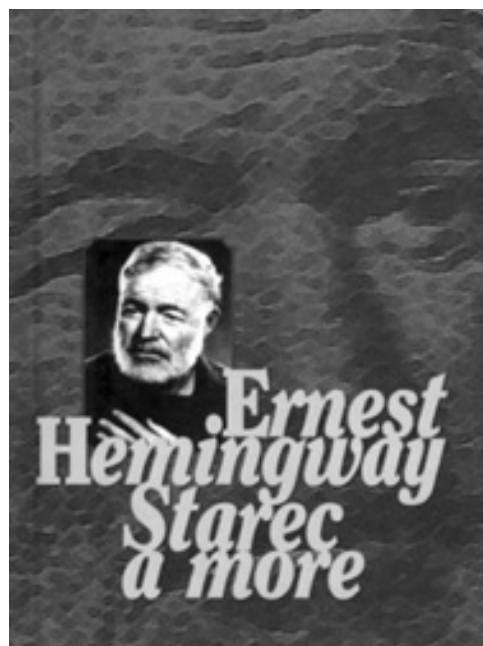
- Ernest Miller Hemingway sa narodil 21. júla 1899 v Oak Park, Illinois ako druhý zo šiestich detí manželov Clarence a Megan Elizabeth Hemingwayovcov.
- Jeho rodičia v značnej miere ovplyvnili jeho tvorbu.



Od januára 1916 prispieval reportážami do školského časopisu a v školskom almanachu sa objavovali jeho prvé poviedky. Jedna sa zaoberala Indiánmi a druhá bola z boxerského prostredia. Za novelu *Starec a more* bol v roku 1954 odmenený Nobelovou cenou. Práve v súvislosti s touto novelou ho kritika začala považovať za najväčšiu postavu americkej literatúry prvej polovice 20. storočia. Písal aj romány. Na vrchole slávy sa Hemingwayova tvorba skončila.

STAREC A MORE

Hemingwayovo najznámejšie a najznávanejšie dielo, mu zaručilo čestné miesto medzi veľikánmi spisovateľov 20. storočia. Za toto dielo obdržal Pulitzerovu cenu roku 1953 a o rok neskôr Nobelovu cenu za literatúru.





ÚRYVOK

Starec bol chudý a vyzabnutý, šiju mu zbrzdili hlboké vrásky. Tvár mu pokrývali hnedé škvrny miernej kožnej rakoviny od slnečných lúčov, odrážajúcich sa od hladiny tropického mora. Po oboch lícach sa mu škvrny šírili až na krk. Ruky mal posiate hlbokými jazvami od lán, ktorými vyťahoval ťažké ryby. Jazvy však neboli čerstvé. Boli také staré ako trhliny na púšti, kde po vode a rybách už dávno niet ani chýru, ani slychu.

OCENENIA

- Strieborná medaila za statočnosť v 1. svetovej vojne
- 1947 – bronzová hviezda v 2. svetovej vojne
- 1953 – Pulitzerova cena za novelu Starec a more
- 1954 – Nobelova cena za literatúru



Ernest Hemingway

VÝROKY

- Ako málo toho vieme o tom, čo by sme mali vedieť.
- Nič nie je dôležitejšie ako sloboda.
- Smútok sa rozptýli s východom slnka. Je ako hmla.
- Práca dokáže vyliečiť všetko.

Posledné roky svojho života prežil na Kube. Strach, že nenapíše už nič dobré, a začínajúca staroba naňho pôsobili deštruktívne, preto sa viackrát pokúsil spáchať samovraždu. Depresia ho 2. júla 1961 dohnala až k trinástemu pokusu o samovraždu, ktorú neprežil. Zastreľil sa, mnohí sa domnievajú, že išlo o nehodu pri čistení hlavne, čomu odporuje fakt, že Hemingway bol skúsený poľovník.





PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU

Spracovala: Mgr. Eva Rajsá

Škola: Základná škola Pavla Dobšinského, Rimavská Sobota

Ročník	Prvý
Počet žiakov v triede	16
Vzdelávacia oblasť	Človek a hodnoty
Dieťa cudzinca	Nie je prítomné
Predmet	Etická výchova
Obsah učiva	Deti sveta

VYUČOVACIA HODINA

Ciele hodiny	<ul style="list-style-type: none"> Posilňovať kooperatívne správanie v triede, porozumenie medzi deťmi a vzájomné rešpektovanie práv každého žiaka v triede. Prijať skutočnosť, že ľudia sú rôzni, a že je to tak v poriadku. Zúčastniť sa spoločného kreslenia v skupinách, kedy nie je dovolená verbálna komunikácia. Nadobudnúť pocit, že sa dá aj bez slov dopracovať ku vytvoreniu spoločnej práce.
Obsahový štandard	Aktivita – Deti sveta. Som niekto iný s vytvorením spoločnej kresby.
Výkonový štandard	Skúsiť vyjadriť kresbou to, aký som, čo mám rád. Nájsť spolužiakov s rovnakými symbolmi. Schopnosť vnímať rozdiely u detí (vlasy, oblečenie, oči, farba pleti) pozitívne. Som jeden z vás, lebo mám rád to, čo vy a hrám sa takisto ako aj vy.
Použitie metódy/ formy práce	Rozprávanie, diskusia. Metóda otázok a odpovedí. Práca s materiálom, pracovným listom, Skupinová práca.
Príprava	Fotky detí z celého sveta, pracovný list č.5, kartičky, farby, zásobník slov u dieťaťa cudzinca.

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov
Hodnotová reflexia. Verbalizácia prežitého, podelenie sa s myšlienkami s ostatnými žiakmi. Porozumenie a interiorizácia poznaných, precvičených hodnôt a noriem. Udelenie slovnej pochvaly, odmeny vo forme nálepiek, drobných vecí...	Deti sa v spoločnom rozhovore vzájomne obohacujú, oceňujú. Medzi učiteľom a žiakmi je spätná väzba.

POSTUP »» (strana 103)

POSTUP

Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov bez špecifických potrieb	Činnosti žiaka/ žiakov so špecifickými potrebami
<p>3-5 minút - Formálna časť (Organizačná)</p> <p>- Rušná časť - (Rozohriatie)</p> <p>8-10 minút – Prípravná časť:</p> <p>Všeobecná časť Rozdám fotografie, výstrižky deťom.</p> <p>25-30 minút – Hlavná časť Učiteľ vedie so žiakmi rozhovor.</p> <p>Kladie otázky. - čo mali spoločné deti na fotografiách ? - čo bolo odlišné ? - hrajú sa tak ako aj my? - ako by sa mali správať k vám, keby ste tam prišli do školy? - predstavte si, že by k nám do školy prišlo niektoré dieťa z fotografie, ako by sme sa k nemu mali správať? Učiteľ vyzve žiakov, že sa zahrajú na deti, ktoré sú na fotografiách, ale sú tiež také isté, ako aj ony. Rozdá im ich. Vyzve ich, aby sa skúsili vžiť do ich situácie a stali sa na chvíľu nimi. Ich úlohou je bez slov nakresliť spoločný výkres na vopred danú tému. Po aktivite učiteľ kladie otázky: - aké to bolo pracovať s takými deťmi v skupine? - museli ste im pomáhať, a ako? - dokázali by to aj bez vás? - urobilo vám radosť, že vám spolužiak pomohol s niečím? - zistili ste, že sa dá spoločne pracovať, aj keď sa nerozprávate? - myslíte si, že sú tieto deti pre vonkajšie zvláštnosti iné ako vy? Učiteľ prostredníctvom týchto otázok vedie besedu k cieľnému záveru: Všetky deti sveta majú rovnaké túžby i obavy. Všetky deti sveta majú veľa spoločného.</p> <p>3-5 minút - Záverečná časť (upokojujúca)</p> <p>Pracovný list Hľadáme spoločné záujmy. Nakresli veci, ktoré máš rád. Učiteľ vysvetlí pokyny, rozdá listy. Pokračovať v hľadaní spolužiakov, ktorí nakreslili rovnaké veci ako oni, budú na budúcej hodine. Formálna časť (organizačná) Pochvala, odloženie si vecí a príprava na nasledujúcu hodinu. Vyvesenie spoločných skupinových kresieb na nástenku.</p>	<p>Posadenie si do kruhu. Počúvanie učiteľa, čo je náplňou dnešnej hodiny.</p> <p>Aktivita: hádžem loptu... Žiaci si opakujú mená spolužiakov. Hádzu loptu žiakovi a vyslovia jeho meno. Hrajú sa, kým sa všetky deti nevystriedajú.</p> <p>Žiaci roztriedia obrázky a fotografie do skupín podľa jasných znakov. Napr. na chlapcov a dievčatá, podľa veku, farby vlasov. Skúsia vytvoriť také skupiny, v ktorých by v každej skupine boli obrázky detí z celého sveta. Napr. spojte všetky deti, ktoré sa hrajú...atd.</p> <p>Žiaci vedú dialóg s učiteľom. Odpovedajú na otázky.</p> <p>Žiaci si vyberajú fotografie toho dieťaťa, ktorým sa chcú v tento okamih stať. (dieťa s inou farbou pleti, inými očami, oblečením, vlasmi...) Kreslia v skupinkách vytvorených učiteľom. Nerozprávajú sa.</p> <p>Žiaci si uvedomujú spätne, aké to bolo byť niekým iným. Rozprávajú svoje dojmy. Čo sa páčilo...</p> <p>Žiaci v tichosti individuálne kreslia do svojho pracovného listu.</p> <p>Vešajú si svoje kresby na nástenku. Pozerajú a porovnávajú si ich navzájom. Ukazujú, čo kreslili a čím boli, čo nemohli, zdôverujú sa kamarátovi, čo cítili.</p>	<p>Žiak si pripraví zásobník slov s kartičkami.</p> <p>Žiak sedí v kruhu medzi spolužiakmi.</p> <p>Žiak počas triedenia obrázkov deťmi si osobitne pripravuje s učiteľkou príslušné kartičky, zopakuje si ich. (Pojmy : vlasý, oblečenie, chlapec, dievča.) Pozerá sa, ako žiaci triedia obrázky, chodí pomedzi nich a žiaci ho informujú, na základe akého spoločného znaku vytvorili danú skupinku fotografií. Napr. oblečenie. Ukážu mu kartičky z jeho zásobníka, ktoré zodpovedajú tomuto pojmu a žiak si za pomoci dobrovoľníka opakuje ich výslovnosť. (napr. nohavice, pulóver)</p> <p>Žiak si prezerá skupinky obrázkov na zemi a za pomoci spolužiaka skúša hádať, čo je spoločným znakom v tej danej skupine, ktorú práve pozerá. Pomáha si kartičkami, ktoré ukazuje spolužiakovi, keď sa nevie správne vyjadriť slovenským názvom.</p> <p>Žiak bude sám sebou. Zapojí sa do kreslenia v danej skupine.</p> <p>Žiak odpovie na jednoduché otázky kladené učiteľom: páčilo sa ti..., pomáhal si...? Žiaci, ktorým pomohol, sa mu poďakujú.</p> <p>Žiak si kreslí do svojho pracovného listu veci, ktoré má rád. Vyhľadá si ich v zásobníku slov a poprosí spolužiaka, aby mu povedal, ako sa pomenujú v našom jazyku. Opakuje si ich, učí sa správne ich vysloviť. Bude ich používať aj na budúcej hodine, kedy si bude hľadať takých spolužiakov, ktorí nakreslili tiež to, čo on a bude si značiť počet.</p> <p>Zapája sa do debaty, počúva, pozerá, čo ukazujú ostatné deti, ukáže jeho kresbu, čo konkrétne nakreslil on, prežíva radosť s ostatnými spolužiakmi z atmosféry spomienok na spoločnú prácu.</p>

**PRÍPRAVA NA VYUČOVACIU HODINU**

Spracoval/a:

Škola:

Ročník	
Počet žiakov v triede	
Prítomní žiaci so špeci- fickými výchovno-vzde- lávacími potrebami	
Prítomné deti cudzincov	
Vzdelávacia oblasť	
Vyučovací predmet	
Tematický celok	

VYUČOVACIA HODINA

Výchovno-vzdelávacie ciele hodiny	
Obsahový štandard	
Výkonový štandard	
Použité metódy/ formy práce	
Učebné zdroje a pomôcky	

HODNOTENIE

Spôsob hodnotenia učiteľom	Spôsob sebahodnotenia žiakov

POSTUP



Činnosti učiteľa	Činnosti žiakov	Činnosti žiaka/žiacov so špecifickými potrebami



HODNOTENIE VYUČOVACEJ HODINY

Meno učiteľa/učiteľky	
Ročník	
Charakteristika triedy (počet detí, zameranie triedy, špecifické výchovno-vzdelávacie potreby, individuálne integrovaní žiaci, a pod.)	
Vyučovací predmet	

Opis východiskovej situácie	
Stanovené výchovno-vzdelávacie ciele hodiny	
Opis testovaných aktivít/metód	
Termín testovania	

A: Hodnotenie vplyvu testovaných aktivít/metód

A.1 Pod vplyvom testovaných aktivít/metód sa... (zhodnoťte všetky oblasti):	Nastalo zlepšenie	Nastalo zhoršenie	Nenastala žiadna zmena
A: ...sa zmenila atmosféra v triede			
B: ...sa zmenil záujem všetkých žiakov o vyučovanie			
C: ...sa zmenila miera tolerancie medzi žiakmi			
D: ...sa zmenila spolupráca medzi žiakmi			
E: ...sa zmenil prospech dieťaťa cudzinca			
F: ...iné....			

A.2 POROZUMENIE VYSVETĽOVANÉMU UČIVU U DIEŤAŤA / DETÍ CUDZINCOV SA VĎAKA NOVEJ AKTIVITE/METÓDE...
(podčiarknite iba jednu možnosť)

výrazne zlepšilo – mierne zlepšilo – mierne zhoršilo – výrazne zhoršilo – nezmenilo

A.3 DO AKEJ MIERY TESTOVANÉ AKTIVITY/METÓDY ZMENILI DOVTEDAJSÍ SPÔSOB VYUČOVANIA? (vyberte iba jednu možnosť)

Spôsob vyučovania som musel/a úplne zmeniť	
Spôsob vyučovania som musel/a mierne zmeniť	
Spôsob vyučovania som nemusel/a vôbec zmeniť	
Iná možnosť, špecifikujte:	

A.4 ČO PRESNE BOLO POTREBNÉ VO VYUČOVANÍ ZMENIŤ?

.....

.....

.....

A.5 PODARILO SA VĎAKA NOVEJ AKTIVITE/METÓDE ZVÝŠIŤ ZAPOJENIE DIEŤAŤA / DETÍ CUDZINCOV DO VYUČOVANIA? (podčiarknite iba jednu možnosť)

určite áno – skôr áno – skôr nie – určite nie – zapojenie sa nezmenilo

B: Naplnenie stanovených výchovno-vzdelávacích cieľov

B.1 PROSTREDNÍCTVOM ŠKÁLY ZHODNOŤTE, DO AKEJ MIERY SA PODARILO NAPLNIŤ STANOVENÉ CIELE. (1 = ciele sa naplnili úplne; 5 = ciele sa vôbec nenaplnili)

1	2	3	4	5
Ciele sa podarilo úplne naplniť. <i>Ak ste označili číslo 1, pokračujte otázkami B.2 a B.4, otázku B.3 vynechajte.</i>	Ciele sa podarilo čiastočne naplniť. <i>Ak ste označili číslo 2, 3 alebo 4, odpovedzte na otázku B.2, B.3 aj B.4.</i>			Ciele sa nepodarilo vôbec naplniť. <i>Ak ste označili číslo 5, vynechajte otázku B.2 a pokračujte otázkami B.3 a B.4.</i>

B.2 Ak sa Vám použitím metódy/aktivity podarilo aspoň čiastočne dosiahnuť stanovený cieľ, bolo to vďaka... (zhodnoťte všetky oblasti):	Áno	Nie	Neviem	Možnosť nie je relevantná
A: dôslednej príprave na vyučovanie				
B: dobrým metodickým materiálom				
C: vhodne zvolenej téme/vyučovacej hodine				
D: priaznivým okolnostiam – konkretizujte:				
E: dobrej spolupráci v triede				
F: ochote dieťaťa cudzincov spolupracovať				
G: iným vplyvom – konkretizujte:				

B.3 Ak sa Vám podarilo naplniť stanovený cieľ len čiastočne, prípadne vôbec, zhodnotte, do akej miery na to mali vplyv... (zhodnotte všetky oblasti):	Áno	Nie	Neviem	Možnosť nie je relevantná
<i>A: neochota dieťaťa/detí spolupracovať</i>				
<i>B: nevhodne zvolená téma/vyučovacia hodina</i>				
<i>C: nedostatočné učebné a metodické materiály</i>				
<i>D: nedostatočná príprava na vyučovanie</i>				
<i>E: nepriaznivé okolnosti – konkretizujte:</i>				
<i>F: iným vplyvom – konkretizujte:</i>				

B.4 POVAŽUJETE STANOVENÉ CIELE NA ZÁKLADE VAŠEJ SKÚSENOSTI ZA VHODNE NASTAVENÉ A REALISTICKÉ? AKÝM SPÔSOBOM BY STE ICH MOHLI VYLEPŠIŤ?

.....

.....

.....

C: Hodnotenie postupu pedagóga

C.1 Zhodnotte, do akej miery sa zmenili nasledujúce skutočnosti: (zhodnotte všetky oblasti):	Zlepšila sa	Zhoršila sa	Nezmenila sa
<i>A: vaša schopnosť vcítiť sa do situácie dieťaťa cudzinca</i>			
<i>B: vaša schopnosť pripraviť si postupy/aktivity pre prácu s deťmi cudzincov</i>			
<i>C: vaša schopnosť pracovať s rôznymi deťmi v triede</i>			
<i>D: vaša schopnosť reagovať na rôzne situácie, ktoré súvisia s prítomnosťou detí cudzincov v triede</i>			

C.2 OPÍŠTE, ČI A AKO SA ZMENILO VAŠE VNÍMANIE DIEŤAŤA CUDZINCOV V TRIEDE.

.....

.....

.....

C.3 OPÍŠTE, ČO VÁS V SÚVISLOSTI S DIEŤAŤOM CUDZINCOV ZAUJALO, PREKVAPILO ALEBO POTEŠILO.

.....

.....

.....

3.5 PRÍPRAVA VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍCH PLÁNOV

Jeden poznatok z realizovania modelových vyučovacích hodín bol jednoduchý, a pritom zásadný: jedna vyučovacia hodina na naplnenie stanovených cieľov zďaleka nestačí! To platí nielen pre plnohodnotné začlenenie dieťaťa cudzinca alebo akéhokoľvek iného dieťaťa so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami do výučby a triedneho kolektívu, ale rovnako aj na dosiahnutie cieľov spojených so scitlivením žiakov na inakosť rôzneho druhu, vytvorenie priateľskej atmosféry a spolupráce v triede a tematizovanie otázok kultúrnej, náboženskej a sociálnej rozmanitosti v spoločnosti. Na splnenie takýchto cieľov je potrebné vyčleniť si viac času a vytvoriť si plán na základe identifikovaných potrieb dieťaťa alebo kolektívu a taktiež podľa možnosti, ktoré poskytuje štátny a školský vzdelávací program, ako aj učebné osnovy konkrétnych vyučovacích predmetov. V tejto podkapitole nájdete návrhy a odporúčania, ako pri tvorbe podobného plánu postupovať.

Základná otázka, ktorú si je vhodné položiť celkom na začiatku zamýšľanej tvorby plánu znie: *Načo môže byť takýto plán užitočný?* Jednoduchá odpoveď by potom mohla znieť: *Viac práce na začiatku, znamená menej práce neskôr.* Plány totiž konkrétnym žiakom umožňujú pracovať podľa ich aktuálnych možností a tempa. Učiteľom zároveň vytvárajú priestor na dočasné vybočenie z učebných osnov, podľa ktorých štandardne učia žiakov bez špecifických potrieb. Vytvorené plány taktiež umožňujú zapojiť do vzdelávacieho procesu rodičov aj ďalších učiteľov. (Radostný a kol. 2011, s. 39) Vďaka plánu teda možno hlavný cieľ – plnohodnotné vzdelávanie žiakov so špecifickými potrebami – dosiahnuť postupne, systematicky a v dlhšom časovom období.

Inkluzívne výchovno-vzdelávacie plány

Inkluzívne výchovno-vzdelávacie plány (IVVP), ktoré účastníci vzdelávacieho programu vypracovali, sú výsledkom uvedomenia si a akceptovania rozmanitosti vzdelávacích potrieb a štýlov učenia rôznych žiakov a prijatím osobného záväzku zohľadniť ich pri príprave a realizácii vyučovania. Cieľom IVVP je naplánovať a zrealizovať ucelený vzdelávací celok v špecifikovanom časovom období, konkrétnom vyučovacom predmete a pre konkrétneho žiaka, skupinu žiakov alebo celý triedny kolektív.

IVVP nie je:

- premenovaným Tematickým výchovno-vzdelávacím plánom na konkrétny vyučovací predmet, ktorý učitelia štandardne vytvárajú pre celú triedu a bez ohľadu na špecifické výchovno-vzdelávacie potreby konkrétnych žiakov;
- premenovaným Individuálnym výchovno-vzdelávacím programom pre žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami podľa platnej školskej legislatívy (tzv. „individuálne integrovaných žiakov“).

Vzhľadom na rozmanitosť škôl, tried a žiakov možno IVVP vypracovať s dvojakým zameraním:

- a) ako „vyrovňavací“ plán pre žiaka so špecifickými vzdelávacími potrebami, ktorého postupným naplňaním možno prispieť k vyrovnaniu jeho šancí s ostatnými žiakmi a naplniť tak požiadavku inkluzívnosti vo vyučovaní;
- b) ako plán pre celý triedny kolektív na dosiahnutie špecifických výchovno-vzdelávacích cieľov, nad rámec povinného učiva a na naplnenie požiadavky inkluzívnosti vo vyučovaní.

Tieto dva zámery sa navzájom nevyklučujú, IVVP však môže na jeden z nich klásť väčší dôraz.

„Mojí žáci – cizinci navštěvují sice 4. třídu, ale individuální vzdelávací plány mají nastavené víceméně na učivo 2. třídy. Nemůžu je učit shodu podmětu s přísudkem, když neznají tvrdé a měkké souhlásky. Plán je nastaven tak, aby cizinci učivo v přiměřeném tempu zvládli. Opět nečekejte, že vše půjde jednoduše a hned. O to větší ale budete mít radost, když se bude cizinec zapojovat do běžné vyučovací hodiny s tím, co už jste ho naučili.“

Blog Anny Flanderkovéj,
učitelky ZŠ Na Valech v Poděbradách
<http://cizincivetd.blogy.rvp.cz/2010/06/22/poznavame-a-hodnotime-zaky-cizince/>

Pred vypracovaním plánu

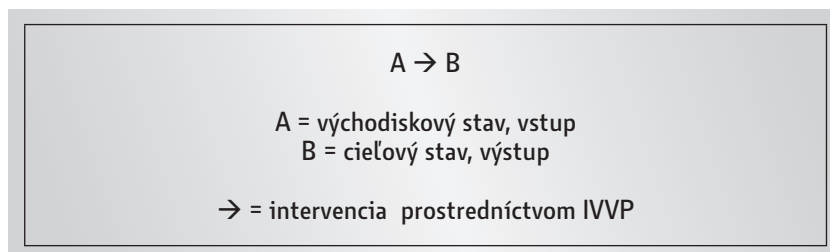
- Čo chcem dosiahnuť pri výchove a vzdelávaní konkrétneho žiaka, skupiny žiakov alebo celej triedy? Čo mňa osobne motivuje takýto zámer dosiahnuť?
- Ako mi pri naplňaní tohto zámeru môže pomôcť vypracovaný plán?
- Aké ciele chcem (môžem, potrebujem) a aké nechcem (nemôžem, nepotrebujem) prostredníctvom plánu dosiahnuť?
- S akými žiakmi, v akej triede a na akých predmetoch ich chcem a môžem dosiahnuť?
- Aké postupy, metódy a aktivity pri tom môžem použiť?

Plány, ktoré si účastníci vzdelávacieho programu vypracovali, pozostávali z týchto častí:

1. **Základné informácie** – o učiteľovi, ročníku a triede, predmete, na ktorom sa bude plán realizovať, vrátane dĺžky jeho trvania a hodinovej dotácie;
2. **Charakteristika triedy** – informácie o počte žiakov, profilácii triedy, prítomnosti žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami, opis vzťahov v triednom kolektíve a medzi žiakmi a učiteľmi (pozri podkapitulu 3.3.2);
3. **Profil žiaka** – v prípade zamerania plánu na konkrétneho žiaka opis špecifických potrieb, okolností a doterajších skúseností so vzdelávaním (pozri podkapitulu 3.2.4);
4. **Výchovno-vzdelávacie ciele** – vymedzenie želaného stavu cieľenej pedagogickej činnosti v rámci a nad rámec povinných osnov;
5. **Tematický výchovno-vzdelávací plán** – základný pedagogický dokument objasňujúci obsahové a tematické zameranie vyučovacieho predmetu, metódy vzdelávania, obsahové a výkonové štandardy; obsahové východisko pre tvorbu IVVP;
6. **Inkluzívny tematický výchovno-vzdelávací plán** – podrobné naplánovanie cieľov, obsahu a metód vyučovania *nad rámec* záväzných učebných osnov a so zohľadnením identifikovaných špecifických potrieb žiakov alebo celých triednych kolektívov;
7. **Prípravy na vyučovaciu hodinu** – spracované ukážky vyučovacích hodín zaradených a realizovaných v rámci vytvoreného plánu a prispievajúcich tak k jeho praktickému naplneniu (pozri podkapitulu 3.4.3);
8. **Použitá literatúra** – zhrnutie použitej literatúry a ďalších zdrojov.

Viacere z týchto častí už boli opísané v predchádzajúcich kapitolách príručky. Profily detí cudzincov aj charakteristiky tried sú súčasťami plánu, keďže umožňujú identifikovať konkrétne potreby žiakov aj vzdelávacie prostredie, v ktorom sa má plán realizovať. Na druhej strane, vyučovacia hodina je „základnou jednotkou“ plánu, v ktorej možno zistené potreby zohľadňovať pri naplnení stanovených výchovno-vzdelávacích cieľov. Ako však bolo uvedené v úvode tejto kapitoly, vyučovacia hodina zďaleka nestačí na dosiahnutie takýchto cieľov, pretože až *cieľa*-vedomá príprava *série* vyučovacích hodín môže priniesť želané výsledky.

Pri príprave plánu je potrebné podrobne si zmapovať východiskový stav (A) a želaný stav (B). Plán potom predstavuje cieľavedomú intervenciu zo strany pedagóga na naplnenie želaného stavu, ktorý znázorňuje nasledujúca schéma.



Východiskový stav je daný viacerými okolnosťami: potrebami žiakov alebo celého triedneho kolektívu, ako aj zaužívanými spôsobmi vyučovania, obsahom učiva a celkovou atmosférou v triede. Na to, aby mohol byť plán realistický, učiteľ potrebuje mať prehľad o spleti vzťahov, interakcií a najrôznejších situácií v triede, pretože tie výrazne ovplyvňujú jeho pedagogickú činnosť, aj



„Bez cieľov sa nedá zmysluplne učiť, ani pri aplikovaní inovatívnych metód.“

absolventka vzdelávacieho programu

učenie sa jednotlivých žiakov. Rozmanitosť výziev, ktoré identifikovali účastníci vzdelávacieho programu, bola pozoruhodná. Zoznam v rámečku obsahuje stručné zhrnutie východiskových situácií. V zátvorke je pri každej uvedený predmet, v rámci ktorého sa učiteľia identifikovanej potrebe alebo vzniknutej situácii plánovali venovať.



Východiskové situácie pri príprave plánov

- potreba zmysluplného zapojenia hyperaktívneho žiaka do výučby a kolektívu (matematika)
- odstrkovanie sociálne znevýhodneného dieťaťa od kolektívu (multikultúrna výchova)
- potreba zapojenia dieťaťa z cudziny bez akejkoľvek znalosti slovenčiny do výučby (biológia)
- nízke povedomie žiakov o rozmanitosti, absencia vzájomnej pomoci a solidarity (geografia)
- potreba zapojiť pasívnu a nekomunikatívnu žiačku z cudziny do vyučovania, zlepšenie jej slovnej zásoby a čítania s porozumením (dejepis)
- konflikty v triednom kolektíve, snaha o ich riešenie prostredníctvom dramatizácie (slovenský jazyk a literatúra)
- neakceptácia žiakov menšinového pôvodu ostatnými deťmi v triede (vlastiveda, geografia)
- potreba viesť dieťa s viacnásobným postihnutím k samostatnosti a zároveň využitie rozumového a citového potenciálu všetkých žiakov na zvýšenie multikultúrnej citlivosti (slovenský jazyk)
- potreba včleniť žiaka dlhodobo vzdelávaného v zahraničí do výučby v slovenskej škole a postupne vyrovať jeho šance s ostatnými žiakmi (matematika)
- snaha naučiť dieťa povinnostiam a zároveň vytvoriť priateľskú atmosféru v triede (dejepis)
- absencia komunikácie, spolupráce a akceptácie žiačok z dvoch odlišných tried (dejepis)
- systematické budovanie kolektívu v triede prvého ročníka s prítomným dieťaťom z cudziny (etická výchova)
- podpora sebaopoznávania, sebaregulácie a sociálnych kompetencií v „problémovej“ triede (slovenský jazyk a literatúra)
- rozvíjanie praktického porozumenia chémii ako súčasť každodenného života (chémia)
- pochopenie postupov pri riešení slovných úloh a vyrovanie vzdelávacej úrovne žiaka z cudziny (matematika)

Na to, aby mohol učiteľ želaný stav dosiahnuť, si stanoví jeden alebo aj viacero hlavných cieľov, ktoré chce naplniť. Takéto ciele sú vymedzené na celé obdobie realizácie plánu a môžu sa prekrývať s určitým tematickým celkom alebo určitou časťou školského roka (napr. polrokom). Každý hlavný cieľ možno následne rozdrobiť do viacerých čiastkových cieľov, ktoré sa zväčša prekrývajú s cieľmi konkrétnych vyučovacích hodín. Hlavné aj čiastkové ciele môžu byť stanovené pre celú triedu, pre určitú skupinu žiakov alebo pre konkrétneho žiaka.

Zatiaľ čo so stanovovaním cieľov na jednotlivé vyučovacie hodiny učiteľia spravidla nemajú žiadne problémy, vymedzenie širších cieľov je náročnejšie, keďže si vyžaduje dlhobojšiu prípravu aj istú mieru predvídavosti. Induktívny postup „od hodiny k hodine“ je mnohým bližší ako deduktívny postup, pri ktorom sa ciele stanovujú vopred a na dlhšie časové obdobie.

Pri formulovaní cieľov je vhodné riadiť sa nasledujúcimi „kontrolnými“ otázkami:

- **Sú stanovené ciele pozitívne formulované?**
 - namiesto slovies s negatívnym významom („zamedziť“, „predísť“, „minimalizovať“) by mali činné slovesá, ktoré sú základom dobre formulovaného cieľa, vyjadrovať pozitívny stav („vytvoriť“, „podporiť“, „posilniť“)
- **Sú ciele reálne dosiahnuteľné?**
 - na splnenie stanovených cieľov by mal byť vyhradený dostatočný čas, ktorý je daný jedným trvaním plánu, ako aj počtom vyučovacích hodín, ktoré zahŕňa

„Je skvelé, že som sa naučila formulovať ciele. Posunula som to kolegom, ktorí teraz pripravujú ďalšie časti školského vzdelávacieho programu.“

„Uvedomila som si, že je potrebné nezabudnúť ani na cieľ pre seba: aby som si viac uvedomovala svoj vlastný postoj voči inému dieťaťu – v myšlienkach, pocitoch aj v správaní – a bola pripravená ich taktiež zmeniť. Inak sa môže stať, čo sa mi aj stalo, že trieda zmenila postoj k „problémovému“ dieťaťu, kým ja som bola ešte „v starej schéme“.“

absolventky vzdelávacieho programu

- **Sú ciele overiteľné (prípadne aj merateľné)?**
- ciele by mali byť naformulované tak, aby umožňovali zistiť, či želaný stav naozaj nastal; na tento účel je preto potrebné stanoviť si konkrétne ukazovatele (indikátory)
- **Sú ciele prepojené so životnými skúsenosťami alebo záujmami žiakov?**
- ak ciele berú ohľad na životnú realitu, záujmy, životný štýl a rozličné osobnosti žiakov, ich dosiahnutie bude jednoduchšie, pretože dokážu skĺbiť to, čo žiakov prirodzene zaujíma, s tým, čo by sa mali naučiť

Pri formulovaní čiastkových cieľov je potrebné dbať na rovnaké kritériá ako pri hlavných cieľoch (pozitívne formulácie, realistikosť, overiteľnosť, prepojenosť so životnou skúsenosťou žiakov), a zároveň posúdiť ich logickú následnosť. Čiastkové ciele by totiž mali byť stanovené tak, aby sa ich napĺňaním postupne naplňal aj hlavný cieľ. Pri tom však treba mať na pamäti, že je vhodné postupovať od jednoduchších činností k zložitejším a kompetencie tak rozvíjať od nižších úrovní po vyššie. „Preskočenie“ jednotlivých úrovní totiž môže významne sťažiť napĺňanie stanovených cieľov, prípadne byť až kontraproduktívne.



Príklady východiskových situácií a stanovených cieľov

1)

Východisková situácia: V druhom ročníku je Filipova aktívna slovná zásoba ešte stále chudobnejšia ako u jeho rovesníkov slovenského pôvodu. Potrebuje neustále opakovanie a utvrdzovanie učiva aj z ostatných predmetov, lebo keď sa k naučenému nevracia, skoro zabúda. V poslednom čase badať aj zhoršenie v správaní, je agresívnejší k spolužiakom, často začína roztržky, napáda ich slovne alebo štychancami. Dotknutí žiaci mu to potom vracajú obdobne. Je preto potrebné pôsobiť aj na jeho osobnostný rozvoj a eliminovať prejavy takéhoto správania u neho aj ostatných. Rozprávka, dramatizácia a vhodne zvolené aktivity sú osvedčené spôsoby, kedy sa žiak dá ľahko motivovať ku komunikácii, tvorbe viet a k zamysleniu sa nad samým sebou. Reprodukciou textov sa tiež rozširuje jeho aktívna slovná zásoba.

Stanovené hlavné ciele:

Kognitívne

1. Správne, plynulo a s porozumením čítať, nahlas aj potichu.
2. Rozširovať slovnú zásobu aktívnou prácou s menej známymi slovami.
3. Orientovať sa v prečítanom texte.

Afektívne

4. Pokojne a neurážlivo vyjadriť svoju mienku.

Psychomotorické

5. Napodobniť pohyby, gestá spolužiaka.

Poznámka: Ciele označené kurzívou sa vzťahujú na dieťa so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami, ostatné ciele sa vzťahujú na všetkých žiakov. Napĺňaniu týchto cieľov sú prispôbené aktivity počas deviatich vyučovacích hodín.

2)

Východisková situácia: V piatej triede chýba pokojná sociálna a pracovná atmosféra a dobre fungujúce vzťahy medzi žiakmi a vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi. Žiaci, ktorí často porušujú školský poriadok a zásady slušného správania, sú príčinou častých konfliktov. Ostatní žiaci vedia, kedy dochádza k negatívnemu správaniu ich spolužiakov, ale ostávajú voči takémuto správaniu väčšinou neaktívni – buď osobne nezasiahnu, aby ovplyvnili nežiaduce správanie spolužiaka, alebo neupozornia učiteľa/dospelého priamo ani anonymne prostredníctvom schránky dôvery, ktorú majú k dispozícii na hlavnej chodbe. O menších problémoch komunikujú otvorenejšie, o väčších skôr až na podnet učiteľa. Osobne a sociálne sa vyvíjajú.

Z toho dôvodu vzniká potreba, aby sa u žiakov cielavedome rozvíjali ich osobné a sociálne kompetencie, aby spoznali sami seba, naučili sa ovládať a riadiť svoje konanie, zvládať stresové a konfliktné situácie, prevzali zodpovednosť za seba, vedeli uplatňovať svoje práva a rešpektovať práva druhých, rozvíjali kvalitné medziľudské vzťahy, komunikáciu a spoluprácu, poznali prejavy sociálno-patologických javov (agresivita, šikanovanie, sexuálne obťažovanie, užívanie návykových látok) a vedeli správne reagovať, keď sa stanú ich svedkami alebo obeťami.

Stanovený hlavný cieľ: Riadiť svoje správanie spoločensky žiaducim smerom na základe osvojených osobných a sociálnych kompetencií a pôsobiť na spolužiakov, aby sa nedopúšťali spoločensky nežiaduceho správania.

Vybrané čiastkové ciele:

1. Pozorovať a hodnotiť seba, svoje prežívanie a správanie, prijať a vážiť si seba samého.
2. Vyjadrovať svoje pocity, postoje, názory.
3. Uplatňovať svoje práva a potreby.
4. Pozorovať, hodnotiť a prijať druhých.
5. Akceptovať názory, práva a potreby druhých.
6. Komunikovať – dodržiavať pravidlá rozhovoru a poznať komunikačné techniky.
7. Spolupracovať s druhými.
8. Pomáhať druhým.
9. Prevziať zodpovednosť za vlastné správanie.

10. Prijímať a dávať spätnú väzbu/kritiku.
11. Vyrovnávať sa s neúspechom.
12. Riešiť problémy a konflikty.
13. Prekonávať stres a záťažové situácie.
14. Podporovať kladné osobné vlastnosti (napr.: múdrosť, statočnosť, spravodlivosť, čestnosť, umiernenosť, skromnosť, usilovnosť, svedomitosť, zodpovednosť, ohľaduplnosť, znášateľnosť, pravdovravnosť, disciplinovanosť, vytrvalosť, sebaovládanie, samostatnosť, hrdosť).

Poznámka: Rôzne kombinácie týchto čiastkových cieľov boli stanovené na deväť mesiacov vyučovania (napríklad ciele č. 6 a 12 na jednej hodine; č. 2, 5 a 14 na ďalšej, a pod.). Vyučovanie pritom postupuje podľa platných učebných osnov a uvedené ciele, ktoré sú stanovené nad ich rámec, sú napĺňané prispôbovaním rôznych aktivít počas jednotlivých hodín.

Obdobným spôsobom boli stanovené hlavné a čiastkové ciele vo všetkých vyučovacích predmetoch, ktoré si účastníci vzdelávacieho programu vybrali na realizáciu svojich plánov. Pritom dĺžka ich realizácie sa prirodzene líšila vzhľadom na charakter vytýčených cieľov, obsah preberaného učiva aj hodinovú dotáciu jednotlivých predmetov. Náročnejšie dosiahnuteľné ciele, ktoré sa spravidla týkajú postojov alebo správania, si vyžadujú viac času, ako ciele, ktoré sú koncipované skôr na zvýšenie vedomostí či rozvíjanie zručností. Pritom rovnaký cieľ možno s ohľadom na odlišnú časovú dotáciu jednotlivých predmetov dosiahnuť v rôznom čase.

Ak sa svoje pedagogické pôsobenie rozhodnete zacieliť na identifikovateľné špecifické výchovno-vzdelávacie potreby svojich žiakov, pri stanovovaní a formulovaní cieľov sa môžete inšpirovať zoznamom aktívnych slovíec, ktoré sú uvedené v rámečku.



Zoznam aktívnych slovíec na formulovanie cieľov

OBLASŤ VEDOMOSTÍ (HLAVA): KOGNITÍVNE CIELE

1. stupeň: schopnosť získať informácie	2. stupeň: pochopenie – interpretácia informácií vlastnými slovami
pomenovať / označiť, zopakovať / reprodukovať, pripomenúť si, zostaviť, určiť, vypísať, usporiadať, rozoznať, porovnať, definovať	vyjadriť / zapísať, rozoznať, vybrať, zoradiť / roztriediť, opísať / vysvetliť, uviesť príklad, určiť / vymedziť, parafrázovať, preložiť, diskutovať
3. stupeň: aplikovanie – využívanie vedomostí v novej situácii	4. stupeň: analýza – triedenie vedomostí a poukázanie na vzťahy medzi nimi
používať / aplikovať, vykonávať / uskutočňovať, vybrať si, predviesť / dramtizovať, používať, ilustrovať, tlmočiť / prekladať, riadiť / vykonávať, pripravovať, stanoviť, načrtnúť, riešiť	analyzovať, zhodnotiť, prepočítať, kategorizovať, porovnať, dať do protikladu, kritizovať, graficky znázorniť, rozlišovať, vyznačovať, vyskúšať / experimentovať, preveriť
5. stupeň: syntéza – spojenie vedomostí na riešenie problému	6. stupeň: hodnotenie – prijímanie rozhodnutí na základe určitých kritérií
usporiadať, sústreďovať / zhromažďovať, kombinovať, zlučovať, zostavovať, vytvárať / konštruovať, načrtnúť, vyvíjať / zostrojiť, formulovať, ovládať / organizovať, plánovať / projektovať, pripravovať, urobiť, uplatniť	zhodnotiť / klasifikovať, odhadnúť / predvídať, argumentovať, dokazovať / obhajovať, určiť / stanoviť, vybrať si / zvoliť si, uzavrieť / vyvodzovať, predviesť / preukázať, vysvetliť, interpretovať / posudzovať, zaznamenávať, vyberať, ovplyvňovať, podporovať / prispievať

Vyvarujte sa slovesám: vedieť, porozumieť, naučiť sa, uvažovať o, premýšľať o, uvedomiť si

OBLASŤ POSTOJOV (SRDCE): AFEKTÍVNE CIELE

1. stupeň: pozornosť	2. stupeň: odozva / reakcia
spozorovať, priznať, pripustiť, prijať, akceptovať	odpovedať / reagovať na, pomáhať / podporovať, starať sa o / mať záujem o, komunikovať, prispôbiť sa / vyhovieť, podriaďiť sa / dovoliť, súhlasiť, prispievať / spolupracovať, spolupôsobiť, nasledovať / pridržať sa, prihlásiť sa / zúčastniť sa
3. stupeň: pripisovanie hodnoty	4. stupeň: riešenie hodnotového konfliktu
vybrať si / zvoliť si, uznávať / schvaľovať, zodpovedať sa, vyvarovať sa / vyhnúť sa, zaväzovať sa, žiadať / želať si, pomáhať, iniciovať / zaviesť, ponúknuť, poskytnúť, uprednostňovať, vyhľadávať, snažiť sa / usilovať sa, podieľať sa na	prispôbiť / adaptovať, nastaviť, upraviť, usporiadať, argumentovať, dohodnúť sa, vyrovnávať / vyvažovať, kategorizovať / triediť, formulovať, zoskupovať / zoraďovať, usporiadať, triediť, konceptualizovať / teoretizovať
5. stupeň: – integrovanie hodnôt do systému	
pôsobiť na, podporovať, zasadzovať sa o, vyzývať, obhajovať, brániť, dokázať pomocou príkladu	

Vyvarujte sa slovesám: byť si vedomý, mať (určitý) postoj, uvedomiť si

OBLASŤ ZRUČNOSTÍ (RUKA): PSYCHOMOTORICKÉ CIELE

1. stupeň: vnímanie	2. stupeň: pohotovosť / pripravenosť
prezrieť si, zistiť / objaviť, načúvať / venovať pozornosť, pozorovať / všímať si, vnímať, vycítiť / odhadnúť	prevziať, smerovať, držať, uchopiť, upevniť, zovrieť
3. stupeň: napodobnenie alebo vykonanie	4. stupeň: vykonanie samostatne
odpísať, opakovať / reprodukovať, napodobniť / kopírovať / imitovať, zdvojiť, narábať s / pracovať s, praktizovať / vykonávať, opraviť, vyskúšať, kontrolovať	viest' / vodiť, zostavovať, dokončiť / kompletizovať, dokázať / vykonať, vyhotoviť / spracovať / vytvoriť, dosahovať, preukázať
5. stupeň: vykonanie automaticky	6. stupeň: riešenie problémov
postupovať, usmerňovať, regulovať, viesť / riadiť, ovládať, predvídať, organizovať, docieľiť	upravovať / adaptovať / prispôbovať, reorganizovať, preskupovať, meniť / modifikovať, revidovať / prepracovať, vymeniť, striedať
7. stupeň: vytvorenie nových vzorov / zobrazení	
navrhnuť, zostaviť / zostrojiť, vytvoriť, zložiť / skomponovať / skonštruovať, postaviť / vybudovať	



VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍ PLÁN

Meno a priezvisko učiteľa/učiteľky:
Vzdelávacia oblasť:
Predmet:
Medzipredmetové vzťahy a prierezové témy:
Školský rok:
Ročník:
Trieda:
Trvanie IVVP:
Počet vyučovacích hodín:

Charakteristika triedy

Počet žiakov:
Žiaci s inou ako slovenskou národnosťou alebo materinským jazykom:
Profilácia triedy:
Zvýšená časová dotácia vybraných predmetov:



Vzťahy medzi žiakmi v triede:

Vzťahy medzi žiakmi a učiteľom/učiteľmi:

Ďalšie dôležité informácie pre pedagogické pôsobenie v triede:

Výchovno-vzdelávacie ciele

Východiskový stav:

Hlavné ciele:

A, B, C...

Čiastkové ciele:

A1, A2, ... B1, B2, ... C1, C2,...

Poznámka: Na naplnenie vytýčených cieľov si môžete podrobnejšie rozpracovať prípravu tých vyučovacích hodín, ktoré sú do plánu zahrnuté. Formulár pripravíte na stranách 104–105.

3.6 SPÔSOBY HODNOTENIA

Hodnotenie je citlivou súčasťou procesu učenia, keďže vo svojej podstate značí prisudzovanie hodnoty určitému výkonu alebo výsledku. Hodnotenie je tak vždy porovnávaním – či už s výkonmi a výsledkami v minulosti, v porovnaní s inými alebo vo vzťahu k vopred stanoveným kritériám. Hodnotenie má pomáhať dieťaťu k dosiahnutiu najlepšieho výsledku, akého je v danej chvíli schopné. Spôsob hodnotenia má zároveň motivovať k sebahodnoteniu a vyvolať chuť učiť sa ďalej.

Význam, funkcie a spôsoby hodnotenia vyučovacieho procesu sa v posledných rokoch významne menia. Hodnotenie už nemá slúžiť na kontrolu a kategorizovanie žiakov, ale má byť súčasťou samotného procesu učenia. Nemá vyvolávať strach a priamo či nepriamo motivovať k skrývaniu nedostatkov alebo k podvádžaniu, ale oceniť dosiahnuté výsledky a naznačiť ďalšie možnosti na učenie. Pri plánovaní výučby môže učiteľ na základe hodnotenia identifikovať *zónu najbližšieho vývoja* (Vygotskij 1976, cf Košťálová a kol. 2008). Táto zóna sa nachádza medzi tým, čo žiak už dokáže sám, a tým, čo nezvládne vôbec. Zóna najbližšieho vývoja je tak vymedzená ako výkon, ktorého je žiak schopný s pomocou iného, skúsenejšieho človeka.

Hodnotenie je pritom len jednou z možností dávania spätnej väzby. V užšom zmysle totiž samo osebe dost informácií neposkytuje. Naproti tomu *spätná väzba* komplexne prepája ciele učenia s tým, čo žiak reálne dosiahol. Je pomôckou na ceste poznáním, ktorá mu poskytuje informácie o tom, ako úspešné bolo jeho doterajšie snaženie, potvrdzuje jeho úspešné kroky a upozorňuje na zachádzky a odbočenia. Spätnú väzbu pritom možno poskytovať k priebehu práce (procesu), aj k jej výsledku (produktu). Čím cielenejšia, konkrétnejšia a častejšia je spätá väzba, tým väčšia je šanca, že žiak dosiahne vytýčené ciele poznania.

Príklady vhodnej a nevhodnej spätnej väzby

Žiaci majú za úlohu vytvoriť v menších skupinách plagát, ktorý má obsahovať najdôležitejšie informácie o preberanom učive a bude umiestnený do veľkej školskej sály. Vopred stanovené a odkomunikované kritériá na hodnotenie plagátov zahŕňajú:

- informačná nasýtenosť – plagát obsahuje dôležité informácie o preberanom učive;
- zrozumiteľnosť – informácie a obrázky sú prehľadne usporiadané, písmo je dostatočne viditeľné;
- tímová spolupráca – členovia tímu si jednotlivé úlohy rozdelia a navzájom spolupracujú.

PRÍKLADY NEVHODNEJ SPÄTNEJ VÄZBY

Plagát je celkom pekný a obsahuje všetky dôležité informácie. Vytkol by som vám však, že nie je dosť prehľadný.

Kritérium tímovej spolupráce ste splnili, kritérium informačnej nasýtenosti iba čiastočne a kritérium zrozumiteľnosti ste nespĺnili – plagát nemá hlavu a päť.

Je to dobré, ale nemyslíte, že písmená sú príliš malé?

»»

Hodnotenie žiakov

- Akými rôznymi spôsobmi žiakov hodnotím? Akými spôsobmi hodnotím v rozdielnych triedach?
- Aké okolnosti pri hodnotení zohľadňujem?
- Akým spôsobom porovnávam výkony a výsledky jednotlivých žiakov?
- Aké kritériá si pri hodnotení stanovujem? Kedy a akým spôsobom o týchto kritériách oboznamujem žiakov?
- Akým spôsobom využívam slovné/písomné hodnotenie?
- Ako často a akým spôsobom poskytujem spätú väzbu?
- Čo chcem poskytovaním spätnej väzby dosiahnuť?

Zásady hodnotenia a poskytovania spätnej väzby

- Hodnotenie žiaka neohrozuje, ale prispieva k budovaniu jeho sebadôvery.
- Hodnotenie pomáha žiakovi učiť sa.
- Spätá väzba žiaka informuje o tom, do akej miery dosiahol ciele učenia a pomáha mu stanoviť si ďalšie ciele.
- Spätá väzba sa poskytuje tak, aby jej žiak rozumel a vedel ju využiť v ďalšom učení sa.
- Hodnotenie žiakov nabáda k sebahodnoteniu.
- Spôsob hodnotenia a poskytovania spätnej väzby zodpovedá cieľom učenia.
- Hodnotenie pomáha reflektovať primeranosť zvoleného vzdelávacieho postupu, plánovať ďalšiu výučbu a identifikovať „zónu najbližšieho vývoja“ žiakov.
- Pri hodnotení nevyhnutne porovnáваме, a preto si vedome volíme porovnávacie kritériá.

Spracované podľa Košťálová a kol. (2008, s. 10-13).

PRÍKLAD VHODNEJ SPÄTNEJ VÄZBY

Informácie, ktoré ste na plagát zahrnuli, sa venujú všetkým dôležitým oblastiam. Vidieť, že ste postupovali podľa jednotlivých odstavcov textu v učebnici a sumarizovali ich obsah.

Vidím, že medzi obrázkami sú dostatočné rozostupy a slovné opisy sú stručné a výstižné. Ako viditeľné podľa vás budú z väčšej vzdialenosti?

Pozorovala som, že pred tvorbou plagátu ste si spoločne prediskutovali jeho obsah a rozdelili úlohy. Pri tvorbe ste si najprv naznačili obrisy jednotlivých častí a potom každý pracoval na jednej z nich. To svedčí o veľmi dobrej tímovej práci.

Spätnú väzbu je vhodné formulovať pozitívnym jazykom, t. j. primárne nepoukazovať na „chyby“ a „nedostatky“, ale oceniť splnené kritériá alebo časti úlohy a vhodnými otázkami sa pýtať na nesplnené časti alebo kritériá. Aj pri spätnej väzbe platí, že otvorené otázky môžu žiakov viesť k tomu, aby nedostatky svojej práce sami objavili, pomenovali a navrhli spôsoby ich nápravy. Naproti tomu zatvorené otázky už odpoveď obsahujú a umožňujú vyjadriť iba súhlas alebo nesúhlas.

Pri hodnotení je vhodné najprv dať priestor samotnému žiakovi alebo skupine žiakov zapojených do spoločnej práce. Následne možno dať priestor ostatným spolužiakom a napokon sa môže vyjadriť učiteľ. Takto možno hodnotenie skombinovať so sebahodnotením a vrstovníckym hodnotením. Pri poskytovaní spätnej väzby je vhodné najprv oceniť to, čo sa podarilo a až následne prejsť k otázkam. To platí, aj ak sa vyjadrujú viacerí žiaci alebo skupiny za sebou – v takom prípade je vhodnejšie v prvom kole od všetkých „zobierať“ pozitívne hodnotenia a až následne, v druhom kole, dať priestor na otázky.

Ak žiaci nie sú zvyknutí na vzájomné poskytovanie spätnej väzby, v prvej fáze by im mal učiteľ poskytnúť vhodný „model“ svojou vlastnou spätnou väzbou. Keď žiaci vidia, ako často, v akých situáciách a akým spôsobom učiteľa spätnú väzbu poskytujú, do veľkej miery sa to odrazí aj vo frekvencii, spôsoboch a hĺbke sebahodnotenia a rovesníckeho hodnotenia. Týmto spôsobom sa môžu naučiť, že na každom výkone možno niečo oceniť, že aj dobrý výkon možno neustále zlepšovať a že chyby či nedostatky netreba skrývať, ale poučiť sa z nich.

Učiteľia vo svojej praxi vedome aj intuitívne využívajú rôzne spôsoby hodnotenia. Možnosť diferencovaného hodnotenia je priamym dôsledkom diferencovanej výučby riadiacej sa „individuálnym prístupom“ a špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami jednotlivých žiakov. Ak teda súhlasíme s tým, že výučba má byť „šitá na mieru“, nemôžeme zároveň hodnotiť podľa rovnakého metra. Na druhej strane, hodnotenie okrem svojej podpornej funkcie pre žiaka a učiteľa plní aj iný účel – výsledky vzdelávacieho procesu je potrebné komunikovať navonok (rodičom, inštitúciám vyššieho vzdelávania, zamestnávateľom, a pod.). Z tohto dôvodu sú výsledky vzdelávania rôznym spôsobom štandardizované, aby tak umožnili porovnanie a zlepšovanie vzdelávacích podmienok. Pre pedagogickú prax z týchto, na prvý pohľad protichodných, požiadaviek vyplýva potreba hodnotiť rôznych žiakov rôznymi spôsobmi a na rôzne účely.



Prístupy k hodnoteniu

Sociálna vzťahová norma – porovnávanie individuálnych výkonov a výsledkov oproti vedome alebo intuitívne stanovenému „dobrému“ výkonu alebo výsledku v danom (triednom) kolektíve.

Individuálna vzťahová norma – porovnanie aktuálneho výkonu alebo výsledku s výkonom alebo výsledkom v minulosti.

Kriteriálne hodnotenie – porovnávanie výkonu alebo výsledku s vopred stanovenými požiadavkami (očakávaniami, kritériami).

Formatívne a sumatívne hodnotenie

Formatívne hodnotenie – hodnotenie pre učenie; informuje žiaka v priebehu učenia sa, opisuje a komentuje jeho priebeh a navrhuje korekcie.

Sumatívne hodnotenie – hodnotenie učenia; zhŕňa silné stránky žiakovho výkonu ku koncu určitej etapy vzdelávania a identifikuje jeho ďalšie vzdelávacie potreby; kombinuje opis so škálovým hodnotením výkonu (známkami, písmenami, smajlíkmi, a pod.); môže kombinovať kriteriálne hodnotenie s individuálnym posunom.

Klasifikácia a slovné hodnotenie

Klasifikácia – hodnotenie výkonu alebo výsledku prostredníctvom triedenia (kategorizovania), vyjadruje sa pomocou číselnej alebo slovnej škály (známkami alebo štandardizovanými výrokmami).

Slovné hodnotenie – hodnotenie procesu učenia, výkonu a výsledku podrobným opisom bez triedenia (kategorizovania) a s naznačením možností na ďalšie učenie.

Spracované podľa Košťálová a kol. (2008, s. 104-105), Dúbravová (2006, s. 31-34) a Weissová-Bistáková (2006).

Hodnotenie podľa sociálnej normy (porovnávanie so spolužiakmi) má mnohé úskalía. V školskej praxi sa často stretávame s tým, že „nie je jednotka ako jednotka“, a to, čo môže byť hodnotené výbornou známkou v jednej triede alebo škole, v inej stačí povedzme len na trojku. Hodnotenie podľa vopred stanovených kritérií je preto korektnejšie voči žiakom aj stanovenému cieľu a umožňuje porovnávanie naprieč triednymi či školskými kolektívami. Kriteriálne hodnotenie sa pritom nevyklučuje s hodnotením podľa individuálnej vzťahovej normy, keďže aj pri ňom možno súčasne sledovať žiakov individuálny pokrok.

Žiak, ktorý svoj výkon zlepší o dva stupne v rámci kriteriálnej alebo klasifikačnej škály sa zlepší výraznejšie ako žiak, ktorý sa posunul o jeden stupeň – a to aj v prípade, že prvý žiak sa v zaužívanej hantírke posunul zo „štvorkára“ na „dvojkára“ a druhý žiak z „dvojkára“ na „jednotkára“. Aj keď je výborná známka v tradičnej klasifikačnej škále lepšia ako chválitebná, výraznejší posun vo výkone žiaka by mal byť v jeho hodnotení zohľadnený. To možno dosiahnuť prostredníctvom slovného hodnotenia.

Slovné hodnotenie je komplexnejšie a vecnejšie ako klasifikácia – žiak aj jeho rodičia sa z neho môžu dozvedieť o úspechoch, aj možnostiach ďalšieho zlepšovania. Pre deti je menej stresujúce, keďže hodnotí to, čo žiak zvládol, a nie to, čo (ešte) nezvláda. Možnosti napredovania formuluje v podobe odporúčaní. Podáva okamžitú spätnú väzbu, no na rozdiel od známky nič „neuzatvára“. Je pozitívne, konštruktívne a povzbudivé, zvyšuje aktivitu a motiváciu žiakov. Zlepšuje aj vzťahy v triednom kolektíve, keďže minimalizuje súperivosť, škatulkovanie a podporuje spoluprácu a vzájomnú pomoc. Rozdiel pritom vzniká aj v spôsobe motivovania žiakov – zatiaľ čo deti, ktoré sú výlučne klasifikované, si prípadnú zlú známku chcú „opraviť“, deti hodnotené slovne sa na základe odporúčaní snažia nedostatočné znalosti doplniť a ďalej ich rozvíjať. Slovné hodnotenie možno využiť pri hodnotení procesu aj výsledku, formatívne aj sumatívne.



Príklady sumatívneho slovného hodnotenia

POLROČNÝ OSOBNÝ LIST (1. ROČNÍK)

Milý Jožko!

Nastala chvíľa, keď je potrebné zhodnotiť, ako si pracoval v prvom polroku Tvojej prvej triedy. Veľa si sa toho naučil.

Veľmi pekne čítaš zo šlabikára a dokážeš správne napísať slová aj vety. Písma máš krásne, úhľadné, neprepisuješ, ani nerobíš machuľky. Matematické úlohy a všetky číselné príklady počítáš takmer bez chyby. Mohol by si to teraz skúsiť aj bez prstov. Dokážeš rozumne uvažovať a pekne sa vyjadrovať.

Bolo by dobré, keby si sa zameral na dôslednejšie dodržiavanie pravidiel spolužitia, najmä na aktívne počúvanie.

Želám Ti, aby sa Ti darilo aj naďalej!

triedna učiteľka

ZÁVEREČNÉ HODNOTENIE (4. ROČNÍK)

Žiačka preukázala vo svojej práci vysoký stupeň tvorivosti, samostatnosti a originality. Osvojila si v plnom rozsahu všetko základné, aj rozširujúce učivo 4. ročníka. Nadobudnuté vedomosti a zručnosti racionálne a pohotovo využívala pri riešení úloh. Výsledky jej práce boli vždy mimoriadne kvalitné. Pracuje sústredene, zodpovedne a nanajvýš spoľahlivo. Nechýba jej iniciatíva, zvedavosť, skromnosť a veľká dávka entuziazmu.

Písomný prejav má úhľadný, obsahovo aj gramaticky správny. Výborne štylizuje, komunikuje, aj číta. Úspešná bola vo všetkých činnostiach, najviac však v matematike a v hudobných a výtvarných činnostiach. Bolo by dobré začať si zadávať a riešiť vlastné domáce úlohy.

Krásne spieva a výborne recituje. Reprezentovala školu vo viacerých recitačných aj speváckych súťažiach, no najväčší úspech dosiahla obsadením 3. miesta v okresnom kole matematickej olympiády. Pravidlá spolužitia vzorne dodržiavala.

Príklady prevzaté z Bistáková-Weissová (2007)

Pri hodnotení detí cudzincov môže byť hodnotenie a poskytovanie spätnej väzby ešte delikátnejšie ako obvykle, a to najmä kvôli odlišnej východiskovej situácii dieťaťa a jeho špecifickým výchovno-vzdelávacím potrebám. Ak dieťa prichádza do už existujúcej triedy, jeho hodnotenie je potrebné prispôbiť nielen jeho špecifikám, ale aj existujúcej praxi hodnotenia ostatných detí. A podobne ako v iných oblastiach výučby, aj pri hodnotení môže byť prítomnosť dieťaťa z cudziny vhodnou príležitosťou na zamyslenie sa nad formami a metódami hodnotenia všetkých žiakov.

Ako bolo uvedené v kapitole 1.1, hodnotenie detí cudzincov upravuje metodický pokyn, ktorý však neumožňuje žiaka neklasifikovať z dôvodu jeho nedostatočnej znalosti vyučovacieho jazyka. Počas prvých dvoch hodnotiacich období sa má hodnotiť „najmenej takou úrovňou prospechu, ktorá zodpovedá prospechu z vyučovacieho jazyka na poslednom vysvedčení.“ (Metodický pokyn č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy, čl. 11) To znamená, že aj pri nedostatočnej úrovni ovládania slovenského jazyka, dostane žiak na vy-

svedčení takú známku, akú mal na svojom poslednom vysvedčení z predchádzajúcej školy. Pri praktickom uplatnení tohto ustanovenia preto môže nastať situácia, kedy dieťa aj pri slabšom ovládaní jazyka dostane lepšiu známku ako jeho rovesníci, pre ktorých je slovenčina materinským jazykom. Tento „dvojaký meter“, ktorý sa môže na prvý pohľad javiť ako nespravodlivý, je však v prechodnom období potrebný.

Motívom na rozdielne hodnotenie dieťaťa z cudziny na začiatku jeho vzdelávacej dráhy v novom prostredí je postupné vyrovnávanie jeho šancí, až kým nedosiahne primeranú úroveň ovládania vyučovacieho jazyka, aby mohlo byť hodnotené podľa rovnakých kritérií ako ostatní žiaci. Ak by bol totiž nový žiak od začiatku hodnotený úplne rovnako ako ostatné deti, nielenže by sa tým nezohľadnila jeho východisková situácia, ale v konečnom dôsledku by slabé známky mohli dieťa výrazne demotivovať a odradiť od ďalšieho štúdia.

Metodický pokyn odlišný spôsob hodnotenia detí cudzincov umožňuje. Okrem už spomínaného prechodného obdobia odporúča pri hodnotení uplatňovať miernejšie kritériá a hodnotiť predovšetkým „*vecné vedomosti, a nie úroveň jazykovej správnosti*“. (Tamtiež) Tento princíp sa pritom v praxi neuplatňuje iba pri deťoch s cudziny, ale napríklad aj deťoch s vývinovými poruchami učenia. Hodnotenie dieťaťa cudzinca bez zohľadnenia jeho nedostatočnej znalosti slovenského jazyka by teda bolo rovnako necitlivé a nevhodné ako hodnotenie dyslektika či dysgrafia iba na základe čítaného alebo písaného prejavu.

Vedome zvolené rozdielne spôsoby hodnotenia by mali byť vhodne odkomunikované celej triede. Citlivej, vyváženej a primeranej príprave triedneho kolektívu sme sa obsiahnejšie venovali už v podkapitole 3.3., pričom rovnaké požiadavky sa vzťahujú aj na oblasť hodnotenia. Žiakom je potrebné citlivo vysvetliť, prečo bude ich spolužiak dočasne hodnotený iným spôsobom, aby sa tak mohlo predísť nedorozumeniam či pocitu ukrivdenosti. Rovnako ako pri scitlivovaní na špecifické potreby, aj pri vysvetľovaní spôsobu hodnotenia je v žiakoch vhodné vzbudiť záujem, empatiu a porozumenie.

Rovnako dôležité je spôsob aj výsledok hodnotenia komunikovať s rodičmi. Nielen rodičia-cudzinci, ale aj mnohí rodičia na Slovensku presne nevedia, čo vlastne konkrétna známka vypovedá o výkone a výsledkoch ich dieťaťa. Aj keď každý vie, že jednotka je najlepšia a päťka najhoršia, tým sa výpovedná hodnota klasifikácie vyčerpáva, a nemožno z nej zistiť, čo presne žiak už ovláda, v čom sa potrebuje zlepšiť a čo ešte neovláda vôbec. Optimálnym spôsobom hodnotenia je preto kombinovať číselné (známkové, percentuálne) hodnotenie s dostatočne konkrétnym slovným hodnotením.

Komplexnejšie, sumatívne hodnotenie výkonu dieťaťa cudzincov by sa okrem platnej legislatívy malo riadiť aj aktuálnym stavom v procese vyrovnávania jeho šancí s ostatnými žiakmi. Ak si učiteľ na tento účel vytvorí individuálny výchovno-vzdelávací plán, v ktorom špecifické potreby žiaka zohľadňuje pri príprave a realizácii konkrétnych hodín, mal by podľa neho upraviť nielen obsah, formy a metódy výučby, ale aj spôsob hodnotenia žiakovho výkonu a výsledkov. Aj keď v tejto publikácii nemožno poskytnúť hotový návod na vhodný spôsob hodnotenia detí cudzincov (ich východiskové situácie a vzdelávacie prostredia sa na rôznych školách výrazne líšia), všeobecne platí, že až postupnou adaptáciou a zvyšovaním jazykovej úrovne týchto detí možno upúšťať od hodnotenia výlučne podľa individuálnej vzťahovej normy a vo väčšej miere používať obdobné hodnotenie, ako pri ostatných žiakoch.

ZHRNUTIE

Metodická príručka *Vzdelávanie detí cudzincov – Príklady dobrej praxe* je prvou publikáciou, ktorá sa systematicky venuje oblasti vzdelávania detí cudzincov v slovenských základných školách. Publikácia poskytuje námety, návody a inšpirácie na zvyšovanie miery učenia sa a zapájania tejto špecifickej skupiny žiakov. Jej obsah aj štruktúra vychádza zo skúseností získaných počas pilotnej realizácie vzdelávacieho programu pre učiteľov, ktorý realizovala Nadácia Milana Šimečku pod názvom *Vzdelávanie detí cudzincov*, ako aj z výskumu realizovaného v spolupráci s Centrom pre výskum etnicity a kultúry, ktorého hlavné zistenia boli spracované do publikácie *Vzdelávanie detí cudzincov – Potreby a riešenia*.

Hlavnou motiváciou na spracovanie našich skúseností bolo ponúknuť odskúšané postupy ďalším učiteľom, ktorí sa ocitnú v situácii, keď im v triede „príbudne“ dieťa z cudziny, ktoré nebude dostatočne ovládať slovenský jazyk a bude mať rôzne špecifické výchovno-vzdelávacie potreby. Publikácia vychádza z presvedčenia, že aj napriek prvotným ťažkostiam možno takéto deti plnohodnotne vzdelávať a prispieť tak k ich úspešnej integrácii do spoločnosti. Z našej skúsenosti totiž vyplýva, že cielavedomú snahu o vytváranie inkluzívneho vzdelávacieho prostredia možno dosiahnuť pri akýchkoľvek deťoch, v ktoromkoľvek ročníku, vyučovacom predmete a pri akomkoľvek preberanom učive.

Účastníci a účastníčky vzdelávacieho programu potvrdili, že v rozmanitých triedach sa vyučuje zaujímavejšie. Samotná prítomnosť rozdielností akoby dávala viac možností uvedomovať si a ťažiť z toho, že ľudia sú vo svojej podstate unikátni a „nezaškatulkovateľní“. Prítomnosť „iného“ má tak obvykle za následok, že aj ostatné deti majú viac príležitostí na otvorenejšie prejavovanie svojej mnohorakosti. Inkluzívne prostredie motivuje na skúmanie samého seba a nastavuje zrkadlo vlastnej identity.

Zvýšená pozornosť venovaná špecifickým potrebám detí cudzincov, ako aj zvýšená energia a čas investovaný do ich vzdelávania, sa mnohonásobne vrátia nielen samotnému dieťaťu a jeho učiteľovi, ale aj jeho spolužiakom. Tak identifikácia jeho špecifických potrieb, ako aj prehodnocovanie cieľov pedagogického pôsobenia a následné prispôsobovanie obsahu a metód výučby na konkrétnych vyučovacích hodinách aj v dlhodobejších učebných plánoch, totiž môže viesť k prehodnoteniu zaužívaných postupov, z ktorého môžu mať osov všetky deti.

V príručke sa k tomu snažíme motivovať aplikovaním teoretických poznatkov o inkluzívnom vzdelávaní na slovenské podmienky, sprotredkovaním najnovších výskumných zistení o vzdelávaní detí cudzincov v slovenských školách, poskytovaním dobrých príkladov zo školskej praxe, kladením otázok a motivovaním učiteľov, aby na ne nachádzali svoje vlastné odpovede. Príručka teda nie je vhodná pre pasívneho užívateľa, ale pre čitateľa, ktorý je napriek mnohým prekážkam a ťažkostiam stále motivovaný učiť sa, inovovať a experimentovať, a tým prispievať k pozitívnej sebarealizácii seba aj svojich detí.

Pri spracovávaní príručky sme vychádzali z množstva kvalitných, svojpomocne vyrobených materiálov, ktoré vytvorili samotní učitelia. Aj na základe tejto skúsenosti sme presvedčení, že v slovenských školách je ukryté veľké množstvo praxou overených postupov, ktoré netreba nanovo vymýšľať, ale jednoducho zdieľať a ďalej vylepšovať. Príručka obsahuje iba zlomok takých-

to materiálov z realizácie jedného vzdelávacieho programu, ktorý sme sa snažili metodicky spracovať a systematicky utriediť, aby mohol poslúžiť začínajúcim aj skúsenejším učiteľom.

Príručka ako celok však nie je, a ani nemôže byť univerzálnym návodom, ktorý by sa dal automaticky použiť pre akéhokolvek žiaka v ktorejkoľvek triede. Skôr predstavuje zbierku, z ktorej možno čerpať a jednotlivé postupy podľa vlastného uváženia prispôbovať potrebám ďalších žiakov a učiteľov. „Šitie na mieru“ je totiž samou podstatou inkluzívnych postupov a rozmanitosť v školách nie je prekážkou, ale cennou príležitosťou na učenie.

POUŽITÁ LITERATÚRA

- Berry, J. W. (1980) „Social and cultural change.“ In: Triandis, H.C. – Brislin, R.W. (eds.) *Handbook of Cross-Cultural Psychology*. Vol. 5. Boston: Allyn and Bacon, s. 211-279.
- Booth, T. – Ainscow, M. (2002) *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T. – Ainscow, M. (2007) *Ukazatel inkluze. Rozvoj učení a zapojení ve školách*. Praha: Rytmus.
- Dúbravová, V. (2006). „Multikultúrna výchova.“ In Šoltéssová, K. (ed.) *Multikulti na školách: Metodická príručka pre multikultúrnu výchovu*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku. s 5-36.
- Gažovičová, T. a kol. (2011) *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku. Potreby a riešenia*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku a Centrum pre výskum etnicity a kultúry.
- Kocourek, J. – Pechová, E. (2006) *S vietnamskými deťmi na českých školách*. Jinočany: H&H.
- Košťálová, H a kol. (2008) *Hodnocení. Důvěra, Dialog, Růst*. Praha: SKAV.
- Lazániová, J. „Školy si zvykajú na deti cudzincov.“ In *SME*, 7.10.2009, s. 9.
- Lechta, V. (2010) *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál
- Lewis, M. Paul (ed.) (2009) *Ethnologue: Languages of the World*, Sixteenth edition. Dallas: SIL International.
- Nikolai, T. (2008) *Inkluzivní vzdělávání. Segregační, integrační a inkluzivní vzdělávací systém*. Praha: Varianty, Člověk v tísni.
- Radostný, L. a kol. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: META.
- Rafael, V. a kol. (2011) *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- Ruhlen, M. (1991) *A Guide to the World's Languages*, Volume 1: Classification. Stanford: Standord University Press.
- Spradley, J. P. (1979) *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Winston.
- Stále segregovaní, stále v nerovnom postavení: Porušovanie práva na vzdelanie rómskych detí na Slovensku* (2007) Bratislava: Amnesty International.
- Stigmata: Segregated Schooling of Roma in Central and Eastern Europe* (2004) Budapest: European Roma Rights Center.
- Tomatová, J. (2004) *Na vedľajšej kolaji: Je proces zaraďovania rómskych detí do špeciálnych základných škôl znevýhodňujúcim činiteľom?* Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť.
- Tužinská, H. (2010) *Otázky opisu a prekladu: využitie etnografických a antropologických poznatkov vo vedení a tlmočení interview s cudzincami*. Bratislava: Stimul.
- Weissová-Bistáková, L. (2006) *Slovné hodnotenie žiakov dobrým slovom. Metodická príručka pre učiteľov 1. – 4. ročníka ZŠ*. Bratislava: Didaktis.

LEGISLATÍVA

- Zákon č. 596/2003 Z.z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zмене a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 597/2003 Z.z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení.

Zákon č. 245/ 2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Metodický pokyn č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy.

INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://cizincivetd.blogy.rvp.cz/2010/06/22/poznavame-a-hodnotime-za-ky-cizince>

<http://www.diaspora.sk>

<http://www.inkluzivniskola.cz>

<http://www.meta-os.cz>

<http://www.multikulti.sk>

<http://www.varianty.cz>

ĎALŠIE ZDROJE

MIGRÁCIA A INTEGRÁCIA

- Bargerová, Z., Divinský, B. (2008) *Integrácia migrantov v Slovenskej republike. Výzvy a odporúčania pre tvorcov politik.* Bratislava: Medzinárodná organizácia pre migráciu.
- Divinský, B. (2009) *Migračné trendy v Slovenskej republike po vstupe krajiny do EÚ (2004-2008).* Bratislava: Medzinárodná organizácia pre migráciu.
- Dráľ, P. (ed.) (2009) *Migrácia ako emócia. Multikultúrna zbierka esejí, aj o „nás“.* Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.
- Fajnorová, K. – Števlulová, Z. (2009) *Právne postavenie a možnosti integrácie maloletých cudzincov bez sprievodu v Slovenskej republike.* Bratislava: Liga za ľudské práva.
- Filadelfiová, J. – Sekulová, M. (2009) *Migrantky medzi nami. Rodinné a rodové aspekty integrácie.* Bratislava: Inštitút pre verejné otázky.
- Filadelfiová, J. – Gyarfášová, O. – Hlinčíková, M. – Sekulová, M. (2010) *Sondy do kultúrnej diverzity na Slovensku.* Bratislava: Inštitút pre verejné otázky.
- Guráň, P. a kol. (2007) *Monitoring adaptácie detí vybraných skupín cudzincov, ktorí žijú a pracujú na území SR, možnosti poskytovania služieb a právnej ochrany. Záverečná správa projektu.* Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva.
- Kriglerová Gallová, E. – Kadlečíková, J. – Lajčáková, J. (2009) *Migranti – nový pohľad na staré problémy. Multikulturalizmus a kultúrna integrácia migrantov na Slovensku.* Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry.
- Kriglerová Gallová, E. – Kadlečíková, J. a kol. (2009) *Kultúrna rozmanitosť a jej vnímanie žiakmi základných škôl na Slovensku.* Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- Popper, M., Bianchi, G., Lukšík, I., Szeghy, P. (2006) *Potreby migrantov na Slovensku.* Bratislava: Veda, IOM, KVSBBK.
- Salzmann, Z. (1997) *Jazyk, kultura a spoločnosť.* Praha: Academia.
- Tulving, E. (ed.) (1999) *Memory, consciousness, and the brain. The Tallin conference.* London: Psychology Press.
- Tužinská, H. (2006) „Ľudia dúhy.“ In Šoltéssová K. (ed.) *Kultúra ako emócia: multikultúrna zbierka esejí nielen o „nás“.* Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, 45 – 58.
- Tužinská, H. (2009a) „Kultúrna citlivosť.“ In Mittelmannová, M., Volanská, M., Tužinská, H. *Vybrané práva cudzincov na území SR a kultúrna rozmanitosť. Princíp nenavrátania, zlúčenie rodiny a kultúrna citlivosť.* Bratislava: Stimul, s. 79 – 110.
- Tužinská, H. (2009b). „Limity integrácie migrantov na Slovensku.“ In Bitušiková, A., Luther, D. (eds.) *Kultúrna a sociálna diverzita na Slovensku. Cudzinci medzi nami.* Ústav vedy a výskumu Univerzity Mateja Bela, s. 44 – 63.
- Tužinská, H. (2009c). „Ľudia dažďa.“ In Dráľ, P. (ed.) *Migrácia ako emócia: multikultúrna zbierka esejí aj o „nás“.* Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, s. 41 – 52.
- Vaněk, M. – Mücke, P. – Pelikánová, H. (2007) *Naslouchat hlasům paměti. Teoretické a praktické aspekty orální historie.* Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.

Vašečka, Michal (2009) *Postoje verejnosti k cudzincom a zahraničnej migrácii v Slovenskej republike*. Bratislava: Medzinárodná organizácia pre migráciu.

INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE A MULTIKULTÚRNA VÝCHOVA

Buryánek, Jan (ed.) (2002) *Interkulturní vzdělávání*. Praha: Varianty, Člověk v tísni.

Buryánek, Jan (ed.) (2005) *Interkulturní vzdělávání II. Doplněk k publikaci Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Varianty, Člověk v tísni.

Friedman, E. – Gallová Kriglerová, E. – Kubánová, M. – Šlosiarik, M. (2009): *Škola ako geto. Systematické nadmerné zastúpenie rómskych detí v špeciálnom školstve*. Budapešť: Rómsky vzdelávací fond.

Habart, Tomáš (2010): *Krok za krokem k inkluzi*. Praha: Varianty, Člověk v tísni.

Houška, Tomáš (2007): *Inkluzivní škola*. Praha: Osmileté gymnasium Budánka a Česká pedagogická komora.

Jovankovič, S. a kol. (2008) *Kurikulum slovenských reálií pre deti cudzincov v Slovenskej republike – stredná úroveň (kurz)*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.

Moree, D. a kol. (2008) *Než začneme s multikulturní výchovou. Od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni.

Kocourek, J. – Pechová, E. (2006) *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany: H&H.

Kubíčková, K. (2011) *Zkušenosti s výukou v heterogenní třídě pro jazykovou přípravu. Metodická příručka*. Kostelec nad Orlicí: Základní škola Gutha-Jarkovského.

Mistrík, E. a kol. (2008) *Multikultúrna výchova v škole. Ako reagovať na kultúrnu rôznorodosť*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.

Mistrík, E. (ed.) *Od kultúrnej tolerancie ku kultúrnej identite. Texty pre multikultúrnu výchovu*. Bratislava: Iris.

Průcha, J. (2001) *Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV.

Průcha, J. (2002) *Multikulturní výchova*. Praha: Portál.

Šoltéssová, K. (ed.) (2006) *Multikulti na školách: Metodická příručka pre multikultúrnu výchovu*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.

Šoltéssová, K. (ed.) (2006) *Kultúra ako emócia: Multikultúrna zbierka esejí, aj o „nás“*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.

UČEBNICE SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA

Bortlíková, Alica a kol. (2008) *Slovenčina ako cudzí jazyk B – Hovorme spolu po slovensky*. Bratislava: Univerzita Komenského. 1. vydanie.

Dratva, Tomáš a Viktória Buznová (2005) *Slovenčina pre cudzincov*. Bratislava: Slovenské pedagogické vydavateľstvo – Mladé letá. 3. vydanie.

Kamenárová, Renáta a kol. (2007) *Křížom-krážom. Slovenčina A1*. Bratislava: Studia Academica Slovaca UK. 1. vydanie.

Kamenárová, Renáta a kol. (2010) *Křížom-krážom. Slovenčina A1+A2 (Cvičebnica)*. Bratislava: Studia Academica Slovaca UK. 1. vydanie.

Zebeňgyová, Angela a kol. (2007) *Slovenčina ako cudzí jazyk A – Hovorme spolu po slovensky*. Bratislava: Univerzita Komenského. 1. vydanie.

ZOZNAM INŠTITÚCIÍ

ŠTÁTNE INŠTITÚCIE

- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR: www.minedu.sk
 - Metodicko-pedagogické centrum www.mpc-edu.sk
 - Ústav informácií a prognóz školstva: www.uips.sk
 - Krajské školské úrady
 - KŠÚ v Bratislave www.ksuba.sk
 - KŠÚ v Trnave www.ksutt.sk
 - KŠÚ v Nitre www.ksunr.sk
 - KŠÚ v Trenčíne www.ksutn.sk
 - KŠÚ v Žiline www.ksuza.sk
 - KŠÚ v Banskej Bystrici www.ksubb.sk
 - KŠÚ v Košiciach www.ksuke.sk
 - KŠÚ v Prešove www.ksupo.sk
- Ministerstvo vnútra SR: www.minv.sk
 - Úrad hraničnej a cudzineckej polície: www.minv.sk/?uhcp
 - Migračný úrad: www.minv.sk/?migracny-urad-mv-sr
- Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR: www.employment.gov.sk
 - Centrum pre koordináciu integrácie cudzincov
- Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí: www.uszz.sk
- Centrum ďalšieho vzdelávania Univerzity Komenského – Ústav jazykovej a odbornej prípravy zahraničných študentov: www.cdvuk.sk

MEDZINÁRODNÉ ORGANIZÁCIE

- Medzinárodná organizácia pre migráciu (IOM): www.iom.sk
 - Migračné informačné centrum IOM: www.mic.iom.sk
- Úrad vysokého komisára pre utečencov (UNHCR): www.unhcr-centraleurope.org/sk

MIMOVLÁDNE ORGANIZÁCIE

- Centrum pre výskum etnicity a kultúry: www.cvek.sk
- Liga za ľudské práva: www.hrl.sk
- Nadácia Milana Šimečku: www.nadaciamilanashimecku.sk
- Svetové združenie Slovákov v zahraničí: www.szs.szk
- Združenie nezávislých expertov pre otázky dejín a života zahraničných Slovákov: www.diaspora.sk

Mgr. Peter Drál. M.A. študoval žurnalistiku, politológiu a nacionalizmus na Univerzite Komenského v Bratislave, Bard College v New Yorku a Stredoeurópskej univerzite v Budapešti. Od roku 2006 pracuje v Nadácii Milana Šimečku, kde koordinuje projekty ľudskoprávneho a interkultúrneho vzdelávania. Je lektorom a trénerom programov neformálneho vzdelávania na Slovensku aj v zahraničí. Venuje sa najmä oblastiam kultúrnej rozmanitosti, migrácie a občianskej participácie. Bol metodikom programu *Vzdelávanie detí cudzincov* a spoluautorom publikácie *Vzdelávanie detí cudzincov. Potreby a riešenia*.

Mgr. Tina Gažovičová je absolventkou sociológie na Masarykovej Univerzite v Brne (Bc.) a verejnej politiky na Univerzite Komenského v Bratislave (Mgr.), kde v súčasnosti pôsobí aj ako interná doktorandka. Od roku 2009 pracuje v Centre pre výskum etnicity kultúry. Venuje sa najmä témam vzdelávania detí z etnických a jazykových menšín a integrácii migrantov. Podielala sa na výskume o vzdelávaní detí cudzincov na Slovensku, bola editorkou a spoluautorkou publikácie *Vzdelávanie detí cudzincov. Potreby a riešenia* a spolupracovala na vzdelávacom programe *Vzdelávanie detí cudzincov*.

Mgr. Jana Kadlečíková vyštudovala sociológiu na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave. Od roku 2005 pôsobí v Centre pre výskum etnicity kultúry ako výskumníčka a projektová koordinátorka. Podielala sa na viacerých výskumných projektoch týkajúcich sa problematiky kultúrnej rozmanitosti, etnickej a náboženskej identity, ľudských práv, diskriminácie a rasizmu. Je tiež spoluautorkou viacerých publikácií týkajúcich sa migrácie a integrácie migrantov do spoločnosti.

Mgr. Helena Tužinská, Ph.D prednáša na Katedre etnológie a kultúrnej antropológie Filozofickej fakulty Univerzity Komenského a v Lige za ľudské práva pôsobí ako výskumníčka a lektorka neformálneho vzdelávania v oblasti interkultúrnej komunikácie. Jej publikácie sa venujú využitiu antropologických poznatkov v kontakte s cudzincami. Na programe *Vzdelávanie detí cudzincov* sa podieľala ako odborná garantka; odborne recenzovala publikáciu *Vzdelávanie detí cudzincov. Potreby a riešenia*.

