

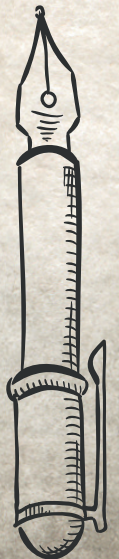
Prešovská univerzita v Prešove  
Pedagogická fakulta



# KOMUNIKUJEME PÍŠANÍM

METODICKÁ PRÍRUČKA  
PRE UČITEĽOV PRIMÁRNEHO  
VZDELÁVANIA

Martin Klimovič  
Iveta Polák Čuchtová  
Radoslav Rusňák  
Dávid Dziak  
Lenka Jarušínská



Prešov  
2023

**Prešovská univerzita v Prešove**  
**Pedagogická fakulta**

# **Komunikujeme písaním**

(Metodická príručka pre učiteľov  
primárneho vzdelávania)

Martin Klimovič, Iveta Polák Čuchtová,  
Radoslav Rusňák, Dávid Dziak, Lenka Jarušinská

Prešov  
2023

Názov: **Komunikujeme písaním**  
(Metodická príručka pre učiteľov primárneho vzdelávania)

**Autori:**

doc. PaedDr. Martin Klimovič, PhD.  
Mgr. Iveta Polák Čuchtová, PhD.  
doc. Mgr. Radoslav Rusňák, PhD.  
Mgr. Dávid Dziak, PhD.  
Mgr. Lenka Jarušínská

Publikácia vznikla ako výstup riešenia projektu KEGA č. 013PU-4/2021 *Tvorba podporných didaktických prostriedkov na komunikáciu písaním v primárnom vzdelávaní.*

**Recenzenti:** prof. PaedDr. Milan Ligoš, CSc.  
Mgr. Simona Michalík, PhD.

© autori, 2023  
© Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2023

Všetky práva vyhradené. Toto dielo ani žiadna jeho časť sa nesmie reprodukovať, ukladať do informačných systémov ani inak rozširovať bez predchádzajúceho súhlasu majiteľov autorských práv.

**ISBN 978-80-555-3202-8**

# OBSAH

ÚVOD .....	5
<b>1 PROGRAM MOTIVOVANÉHO PÍSANIA V ŠKOLE</b> .....	6
1.1 Špecifické požiadavky na komunikáciu písaním .....	6
1.2 Ako pracovať s príručkou a pracovnými listami pre žiakov .....	8
<b>2 EVOKAČNÉ KARTY</b> .....	9
2.1 Základná charakteristika pracovných listov .....	9
2.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov .....	9
2.1.2 Štruktúra pracovných listov a odporúčaný spôsob práce .....	9
2.1.3 Predstavenie typov aktivít.....	11
2.2 Metodické komentáre k práci s evokačnými kartami (EK) .....	18
2.2.1 EK Superhrdina.....	19
2.2.2 EK Smiech.....	20
2.2.3 EK Cestovanie .....	21
2.2.4 EK Tri želania.....	22
2.2.5 EK Čím chcem byť.....	23
2.2.6 EK Priateľstvo .....	24
2.2.7 EK Môj poklad.....	24
2.2.8 EK Poviem ti, kto som.....	25
2.2.9 EK Naša trieda .....	26
2.2.10 Straty a nálezy.....	26
2.2.11 (Ne)tradičné blahoželanie .....	27
2.2.12 Naj jedlo.....	28
<b>3 PRACOVNÉ LISTY PROCES</b> .....	29
3.1 Základná charakteristika pracovných listov .....	29
3.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov .....	29
3.1.2 Stupne náročnosti a formáty pracovných listov .....	30
3.1.3 Štruktúra pracovných listov .....	32
3.1.4 Odporúčaný spôsob práce .....	35
3.1.5 Prídavné prvky a pomôcky .....	36
3.2 Metodické postupy pri práci s pracovnými listami Proces .....	39
3.2.1 Ja superhrdina – stupeň náročnosti začínajúci .....	40
3.2.2 Ja superhrdina – stupeň náročnosti štandard .....	41
3.2.3 Ja superhrdina – stupeň náročnosti pokročilý .....	43
3.2.4 Smiech – stupeň náročnosti začínajúci.....	46
3.2.5 Smiech – stupeň náročnosti štandard .....	47
3.2.6 Smiech – stupeň náročnosti pokročilý.....	49
<b>4 ČÍTAME A PÍŠEME O PÍSANÍ</b> .....	52
4.1 Základná charakteristika pracovných listov .....	52
4.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov .....	53
4.1.2 Štruktúra pracovných listov a odporúčaný spôsob práce .....	53
4.2 Metodické postupy pri práci s pracovnými listami Čítame a píšeme o písaní ...	55
4.2.1 Nápad je nad zlato.....	55
4.2.2 Máme v hlavách strojčky? .....	58
4.2.3 Prečo píšeme?.....	62

4.2.4 Odkazy .....	65
4.2.5 Písanie na tému, téma na písanie .....	68
4.2.6 Adresát je dôležitý .....	72
4.2.7 Píšeme v dvojici .....	75
4.2.8 Čítam po sebe?.....	79
4.2.9 Hľadáme slová .....	83
4.2.10 Pomôcky na písanie.....	87
4.3 Prehľad ďalších umeleckých textov s témou písania a tvorby textu.....	89
<b>PRAMENE</b> .....	94
<b>ZOZNAM PRÍLOH</b> .....	95

# ÚVOD

Vážení kolegovia,

v rukách držíte metodickú príručku *Komunikujeme písaním*, ktorá vznikla ako hlavný publikačný výstup projektu KEGA č. 013PU-4/2021 *Tvorba podporných didaktických prostriedkov na komunikáciu písaním v primárnom vzdelávaní* riešeného v rokoch 2021 – 2023 na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove. Cieľom projektu bolo vytvoriť súbory pracovných listov pre žiakov v primárnom vzdelávaní a väčšou mierou vnieť do edukačnej praxe činnosti spojené s tvorením textu a s komunikáciou prostredníctvom textu. Vytvorené pracovné listy tvoria prílohu tejto metodickej príručky a my ako ich autori veríme, že si vo Vašej učiteľskej práci nájdú svoje pevné miesto.

Metodická príručka predstavuje, zdôvodňuje a objasňuje vhodné spôsoby práce s vytvorenými pracovnými listami. Tvoria ju štyri kapitoly. Prvá kapitola stručne opisuje špecifické požiadavky na učebné činnosti žiakov, v ktorých chceme zmysluplne využívať písanie v škole ako nástroj komunikácie s adresátmi našich textov. Ďalšie tri kapitoly podrobne predstavujú pracovné listy a objasňujú odporúčané metodické postupy pri práci s nimi.

Publikácia a pracovné listy by nevznikli bez podpory, pomoci, spätnej väzby a množstva cenných rád, usmernení a odporúčaní od našich kolegov, recenzentov, učiteľov, študentov a napokon aj žiakov, ktorí si prácu s týmito pomôckami už vyskúšali. Všetkým týmto ľuďom vyslovujeme poďakovanie.

Želáme inšpiratívne čítanie a pre všetkých užívateľov týchto myšlienok podnetnú prácu s množstvom dobrých nápadov a zistení o sebe ako o autoroch textov.

*autori*



# 1 PROGRAM MOTIVOVANÉHO PÍSANIA V ŠKOLE

## 1.1 Špecifické požiadavky na komunikáciu písaním

Metodická príručka a vytvorené pracovné listy majú ambíciu posilniť v súčasnej edukačnej praxi autentické a zmysluplné tvorenie textu. Tvorba týchto materiálov je postavená na dlhoročnom a intenzívnom štúdiu a výskume všetkých dôležitých aspektov tvorenia textu v škole: kognitívnych a komunikačných dispozícií žiakov mladšieho školského veku, prekonceptov začínajúcich pisateľov o písaní, texte a procese jeho tvorby, kvalít textov žiakov v primárnom vzdelávaní, analýze učebníc a ďalších materiálov pre žiakov, postojov učiteľov k problematike tvorenia textu v škole a iných súvisiacich tém a okruhov. Výsledkom tohto štúdia a výskumu je formulácia špecifických požiadaviek na písanú produkciu v primárnom vzdelávaní. Sme presvedčení, že ich dôkladným uplatňovaním už od primárneho vzdelávania môžeme v škole významným spôsobom umožniť žiakom porozumieť zmyslu písanej komunikácie a lepšie ich tak pripraviť na ďalšie vzdelávanie a život.

Predkladáme šesť základných požiadaviek, ktoré by mal mať na pamäti učiteľ pri rozvíjaní písania ako komunikačnej zručnosti svojich žiakov. Od týchto požiadaviek sa potom odvíjajú metodické postupy optimálneho rozvíjania predpokladov žiakov na komunikáciu písaním.

1. **Písanie je spôsob komunikácie** – zmyslom písanej produkcie je vyjadriť myšlienku, nie písať písmená; pri písaní sú obsah, myšlienka dôležitejšie ako forma, preto aktivity nemajú byť zamerané na zdokonaľovanie krasopisu ani precvičovanie pravopisu (s výnimkou práce žiakov vo fáze jazykovej korektúry svojho textu);
  - a. **písaním možno komunikovať s okolím** – aktivity majú viesť k tvorbe textov pre reálnych adresátov, adresátmi môžu byť spolužiaci, rodičia, súrodenci, starí rodičia, rovesníci, priatelia, významnú úlohu bude zohrávať reakcia týchto adresátov na text, spätná väzba;
  - b. **písaním možno komunikovať so sebou samým v čase** – akcentovaním tzv. personálneho písania majú priviesť aktivity žiaka k uvedomeniu si funkcie písania ako nástroja myslenia, nástroja fixovania myšlienok, ich prehodnocovania, vylepšovania, transformovania.
2. **Písanie je zámerná činnosť človeka** – človek produkuje text preto, lebo ním môže splniť svoj komunikačný cieľ, píše, lebo tým môže niečo dosiahnuť; každá aktivita žiaka spojená s písaním musí byť motivovaná jeho komunikačnou potrebou (v zmysle odpovede na otázku, čo chcem napísaným textom urobiť, dosiahnuť, čo potrebujem vyjadriť), motivovaná zaujímavou témou;
  - a. **písanie je expresia**, sebvýjadrenie, rovnako ako pri tanci, speve, výtvarnom umení, iba s tým rozdielom, že prostriedkom sebaexpresie v písaní je text, veta, slovo, v škole je preto potrebné umožniť každému žiakovi vyjadriť sa;
  - b. **písanie je reflexia skutočnosti** – písať môže autor len o tom, čo sám dobre pozná, dôraz pri písaní v škole má byť kladený na doterajšiu skúsenosť žiaka, na evokovanie zažitých situácií, na pozorovanie okolitého sveta.

3. **Písanie je produkčná zručnosť** – aktivity majú viesť žiaka k produkcii vlastných myšlienok, nie k prepisovaniu a odpisovaniu textov iných autorov, čiže reprodukcii;
  - a. **písanie je proces** – produkčná práca žiaka má byť rozvrhnutá podľa fáz textotvorného procesu (motivácia ako fáza získavania impulzu k tvorbe, výber alebo spresnenie témy, invencia ako fáza zhromažďovania jazykového materiálu k téme, selekcia ako výber vhodných tematických prvkov, kompozícia ako fáza usporiadania zhromaždeného materiálu napr. pomocou osnovy, štylizácia ako fáza neprerušovaného sústredného písania konceptu, úprava textu ako fáza vylepšovania obsahovej, kompozičnej a jazykovej stránky textu, korektúra ako fáza opravy formálnych aspektov textu, publikácia ako fáza zverejnenia textu);
  - b. **písanie je selektívna aktivita človeka** – selekcia je možná iba vtedy, ak má pisateľ naporiadzi viac možností, preto aktivity majú žiaka viesť k formulovaniu viacerých alternatív a následne k rozhodovaniu, ktorá z alternatív sa najviac približuje zámeru autora;
  - c. **k napísanému textu sa treba vracať** – aktivity majú viesť žiaka k opakovanému čítaniu svojich textov aj s odstupom času, k ich vylepšovaniu, prehodnocovaniu.
4. **Písanie aktivizuje metakogníciu človeka** – aktivity spojené s písaním vyžadujú, aby autor svoje rozhodnutia o vhodnom druhu textu, o vybranej téme či o vhodnom slove alebo slovnom spojení dokázal aj zdôvodniť, objasniť; kvalita tvoreného textu sa priamo úmerne zvyšuje s úrovňou sebareflexie pisateľa;
  - a. čím skôr píše človek písmená v slovách automatizovane, tým skôr sa môže jeho pozornosť koncentrovať na obsah textu, jeho kompozíciu, vhodnosť slov, spôsob vyjadrenia autorského zámeru a iné charakteristiky vlastného textu;
  - b. spôsob uvažovania o procese tvorby textu a svojich autorských rozhodnutiach v jednotlivých krokoch tvorby môže modelovať hlasným komentárom učiteľ, čím môže ilustrovať spôsoby práce zdatného autora a svoje overené stratégie.
5. **Písanie súvisí s čítaním** – pri osvojovaní si písanej reči nemožno písanie oddeliť od čítania, čítaním sa u žiakov utvára predstava príslušných textových modelov (napr. rozprávanie, opis a i.); v procese tvorby textu si žiak čítaním overuje, čo doposiaľ napísal, ďalšia jeho tvorba je závislá od toho, ako si pamätá text a rozumie tej časti vlastného textu, ktorú už vytvoril.
6. **Tvorivé písanie** je dobrým prostriedkom na prelomenie bariéry v písaní, obavy z písania, nechuti písomne sa vyjadrovať;
  - a. **písanie sa dá realizovať aj v páre alebo skupine** – aktivity môžu povzbudzovať k spoločnej tvorbe rovesníkov (tzv. kolaboratívne písanie, párové písanie a i.).

Uvedené požiadavky na písanú produkciu chápeme ako oporu pri tvorbe vlastného súboru aktivít, ktorý označujeme skratkou PROMP. Ide o akronym, ktorý predstavuje **program** motivovaného písania. V programe PROMP nám ide o dôkladné uplatnenie najvýznamnejších charakteristík písanej produkcie v bežnom a každodennom vyučovaní slovenského jazyka a literatúry. Ide o tieto aspekty zhmotnené v jednotlivých termínoch a ich vymedzeniach pre potreby programu:

- motivácia – autor má chuť podeliť sa so svojimi myšlienkami,
- intencionalita – autor komunikuje, keď si je vedomý, čo môže textom dosiahnuť,



- zmysluplnosť – autor textom komunikuje s adresátom,
- autentickosť – autor komunikuje svoje vlastné myšlienky, pocity, nápady, píše sám za seba (nie je to hra na spisovateľa),
- komplexnosť – autor sa zlepšuje v technike písania popri komunikácii obsahov vo vlastných textoch,
- expresia – autor sa vyjadruje tak, ako mu to vyhovuje, aby komunikoval obsahy plynule, bez obáv z nedostatku vhodných komunikačných prostriedkov,
- reflexia – autor po sebe číta, vylepšuje svoj text, aby čo najpresvedčivejšie vyjadril svoj komunikačný zámer,
- sebaregulácia – autor si zvyká regulovať svoju činnosť pri písaní podľa toho, do akej miery splnil čiastkové ciele v procese tvorby.

## 1.2 Ako pracovať s príručkou a pracovnými listami pre žiakov

Príručka poskytuje učiteľovi metodickú oporu pri práci s pracovnými listami troch typov. Každý typ pracovného listu má v procese utvárania schopnosti žiaka komunikovať písaním svoje miesto. Vytvorené pracovné listy sú konkretizáciou programu PROMP. Podrobne prácu s pracovnými listami predstavujeme v nasledujúcich troch kapitolách.

V kapitole 2 predstavujeme prácu s tzv. evokačnými kartami. Sú vytvorené s cieľom evokovať slová, slovné spojenia, asociované výrazy okolo ústrednej témy evokačnej karty. Evokačné karty slúžia ako príprava na prácu s ďalším typom pracovných listov. Učiteľ má k dispozícii 12 evokačných kariet formátu A4. Ukážku práce s konkrétnymi evokačnými kartami nájde čitateľ v časti 2.2 tejto príručky.

V kapitole 3 predstavujeme prácu s pracovnými listami Proces. Sú vytvorené s cieľom sprevádzať žiaka procesom tvorby textu na zvolenú tému. Témami tieto pracovné listy nadväzujú na témy evokačných kariet. Vzhľadom na rôznorodosť potrieb a možností žiakov v jednej školskej triede ponúkame ku každej téme tri rôzne stupne náročnosti. Učiteľ má k dispozícii pracovné listy k 12 témam, pri zohľadnení stupňov náročnosti tak disponuje 36 pracovnými listami. 24 z nich je formátu A2, 12 z nich je formátu A3. Ukážku práce s vybranými pracovnými listami Proces nájde čitateľ v časti 3.2.

V kapitole 4 predstavujeme prácu s pracovnými listami, ktoré sme nazvali Čítame a píšeme o písaní. Ich cieľom je pri čítaní a interpretovaní vybraných úryvkov umeleckých textov so žiakmi modifikovať ich predstavy o rozličných aspektoch tvorby textu. Učiteľ má k dispozícii 10 pracovných listov formátu A4. Ukážku práce s konkrétnymi pracovnými listami nájde čitateľ v časti 4.2.

Pred prácou s pracovnými listami povzbudzujeme učiteľa k dôkladnému oboznámeniu sa so zámerom, štruktúrou aj metodickými odporúčaniami pri práci s vybraným typom pracovných listov.

## 2 EVOKAČNÉ KARTY

Kapitolu tvoria dve podkapitoly. V prvej podkapitole predstavíme vytvorené pracovné listy s názvom Evokačné karty, zdôvodníme ich tvorbu, opíšeme navrhovaný spôsob práce s nimi a predstavíme aktivity, ktoré evokačné karty obsahujú. V druhej podkapitole predložíme ku každej evokačnej karte (ďalej aj EK) špecifiká, na ktoré by mal učiteľ pri ich využívaní myslieť.

### 2.1 Základná charakteristika pracovných listov

V tejto časti postupne predstavíme pracovné listy s názvom Evokačné karty. Najprv zdôvodníme ich vytvorenie, objasníme ich celkové zameranie a funkciu v našom programe motivovaného písania. Ďalej predstavíme ich štruktúru a uvedieme odporúčania, ako s nimi pracovať. Napokon podrobnejšie objasníme každú z aktivít využívaných v evokačných kartách.

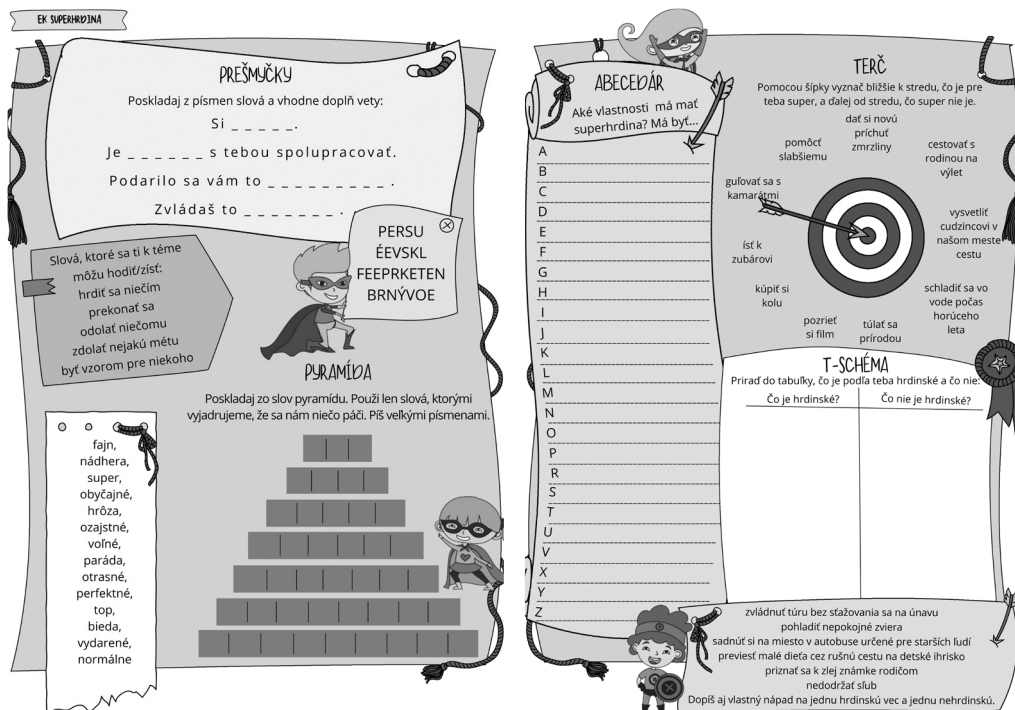
#### 2.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov

Pracovné listy Evokačné karty slúžia ako príprava na použitie pracovných listov Proces. Pre každý z týchto pracovných listov je podľa témy pripravená tzv. evokačná karta, ktorá má žiakovi ponúknuť nenásilné a hravé pripomenutie slov, slovných spojení, výrazov, ktoré by sa dali pri danej téme využiť. Evokačná karta má tiež pomôcť žiakovi vybaviť si z pamäti tematické súvislosti, rozbehnúť jeho nápady a ochotu podeliť sa s prvými myšlienkami. Evokačná karta tiež slúži ako štartér pre tých žiakov, ktorým nie je písanie vlastných myšlienok blízke, ale istejšie sa cítia pri reprodukcii. Takisto to môže pomôcť žiakom, pre ktorých je písanie dlhších vetných celkov náročné. Písaním slov a slovných spojení sa tak môžu uistiť, že sú schopní písomného vyjadrovania na tému.

Evokačné karty neponúkajú iba podnety na písanie slov a slovných spojení, ale sú tiež podkladom rozhovorov so žiakmi jednak o tom, čo napísali oni sami a s akým nápadom prišli, ale aj aké myšlienky a nápady mali spolužiaci. Vzniká tak pri práci s nimi interakcia, ktorá umožní získať podnety a nápady aj tým žiakom, ktorí neoperujú veľkou fluenciou.

#### 2.1.2 Štruktúra pracovných listov a odporúčaný spôsob práce

Formát evokačných kariet je štandardný pre pracovné listy (formát A4 na výšku). Každá evokačná karta obsahuje súbor tematicky homogénnych úloh a cvičení. Ich počet kolíše pri jednotlivých kartách od 4 do 7. Zameranie úloh je rôzne, pri ich tvorbe sme vychádzali zo súboru overených jazykových hier, ako sú napríklad prešmyčky či skrývačky, no aj ďalších námetov na myšlienkovú prácu s témou pred vlastným tvorením súvislého textu, ako sú napríklad riadené asociácie či T-schéma.



Obrázok 1. Ukážka evokačnej karty

V evokačných kartách zvyčajne nie je poradie úloh dané, je teda možné vyberať poradie úloh ľubovoľne, podľa aktuálnych potrieb a možností žiakov. V niektorých kartách je zas vhodné, ak učiteľ zaradí prácu s úlohou v nadväznosti na predošlú alebo nasledujúcu úlohu a dodrží tak predvolené poradie.

S úlohami v kartách je možné pracovať rôznymi spôsobmi: individuálne, párovo, v skupinách i frontálne. Je tiež vhodné prácu s úlohami diferencovať podľa možností žiakov a umožniť zdatnejším žiakom postupovať vlastným tempom v porovnaní s menej zdatnými. Práca s úlohou sa nekončí jej vyriešením, ale komunikovaním výsledku riešenia a následne komunikovaním postupu, ako žiak dospel k riešeniu. Nie je cieľom vyučovania vyplniť úlohy pracovného listu, ale otvoriť so žiakmi diskusiu o ich riešení, o problémoch pri ich riešení, o postupoch pri ich riešení. Žiak má mať priestor komunikovať vlastné riešenia predložených úloh.

### 2.1.3 Predstavenie typov aktivít

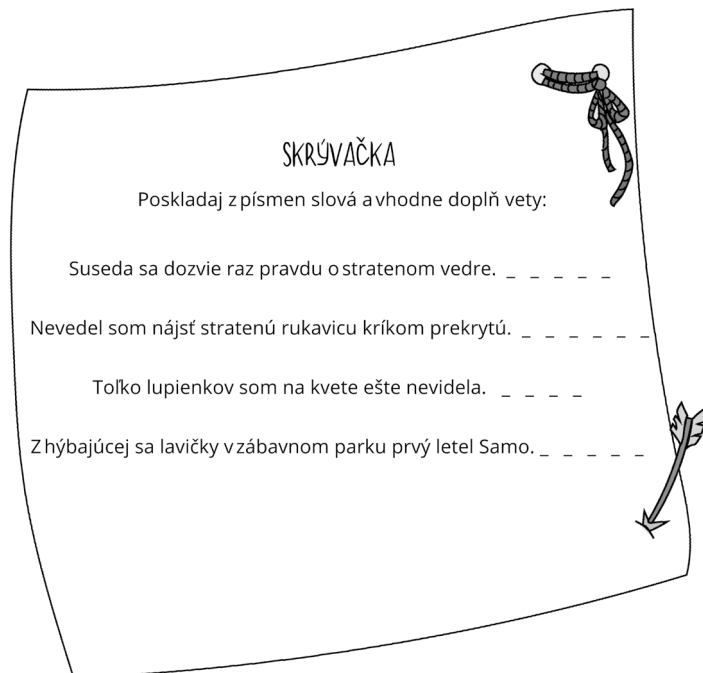
Evokačné karty obsahujú vždy kombináciu viacerých úloh a hier. Priblížime si základné charakteristiky každej z nich. Vo všeobecnosti môžeme ponúknuté aktivity rozdeliť na dve základné skupiny:

1. na hry so slovami (napríklad prešmyčky, pyramídy, skrývačky)
2. a na námety na produkciu (napríklad riadené asociácie, terč, T-schéma).

Iste sú viaceré úlohy, hry a aktivity čitateľom dobre známe, zaradením ich opisu nechceme spochybniť znalosti a skúsenosti čitateľa, ale chceme ponúknuť kompletný opis využitých úloh hier aj s ukázkami z pracovných listov.

#### **Skrývačka**

V skrývačke je schované tematické slovo. Úlohou žiaka je nájsť slovo v rade písmen a nenechať sa zmiast' významom vety ako celku, hoci aj veta súvisí s ústrednou témou evokačnej karty. V úlohe žiak preukazuje schopnosť potlačiť núkajúce sa slová a významy do úzadia a schopnosť analytického a syntetického myslenia na úrovni znaku (písmena) a významu (slova). Detailné hľadanie ukrytého slova tak cibí u žiaka elementárne čítanie a písanie. Objavenie slova prináša okrem iného aj pozitívne emócie spojené s kognitívnou činnosťou a celkovo zvýšenie sebadôvery žiaka pri práci s jazykovým materiálom a písanou rečou.



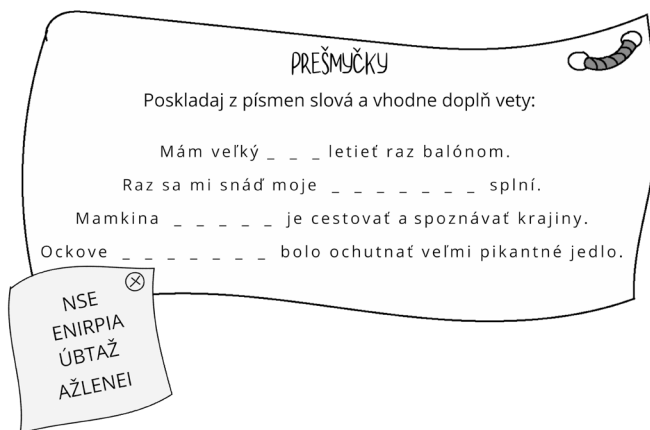
Obrázok 2. Ukážka aktivity

## Prešmyčky

V prešmyčke žiak skladá z ponúknutých písmen slovo tak, že využije každé písmeno raz. Skladaním slov z písmen si žiak precvičuje analytické a syntetické schopnosti, ktoré sa zúročujú pri elementárnom čítaní a písaní. Zároveň si precvičuje pracovnú pamäť, pretože musí držať v mysli pri skladaní slova už použité písmeno, kým nenájde potenciálne slovo. Pracovná pamäť je pri písaní veľmi dôležitá.

Prešmyčky využité v pracovných listoch sa zakaždým týkajú tematicky blízkych slov. Napríklad v evokačnej karte k téme Ja superhrdina nájde žiak v prešmyčke postupne slová super, skvelé, perfektne, výborne. Týmito slovami zvykneme chváliť dobrý výkon v akejkoľvek oblasti.

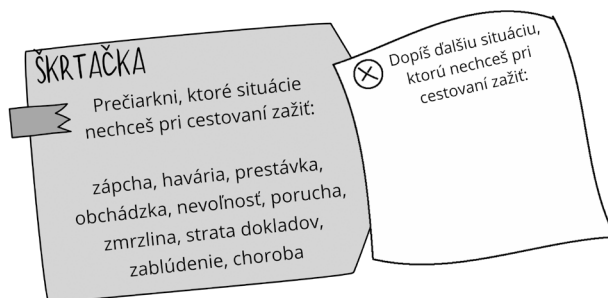
Slová z prešmyčiek sú vždy po poskladaní dosadzované do kontextu. Sledujeme tým obohatenie ponuky na vyjadrenie myšlienok, posilnenie slovnej fluencie žiakov a tiež evokovanie témy a súvisiacich obsahov.



Obrázok 3. Ukážka aktivity

## Škrtačka

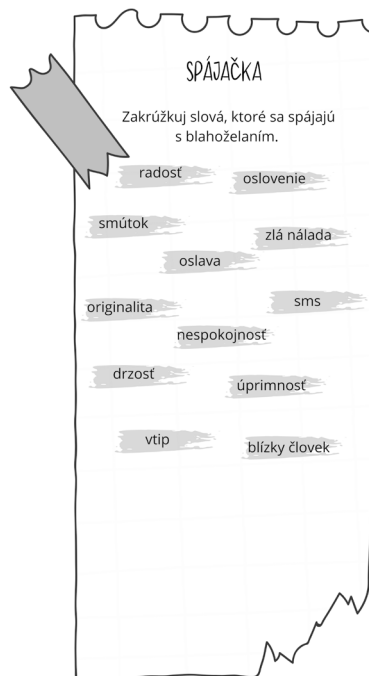
Aktivita poskytuje žiakovi priestor na zvažovanie obsahov súvisiacich s témou, ale zároveň ho vedie k rozhodovaniu o predloženej situácii na základe témy. Pri rozhodovaní si musí žiak príslušnú situáciu predstaviť, evokovať a zhodnotiť svoje vlastné skúsenosti so situáciou a prisúdiť jej istú kvalitatívnu hodnotu (podľa znenia inštrukcie). Aktivita je tiež priestorom na otvorenie diskusie so žiakmi o téme.



Obrázok 4. Ukážka aktivity

## Spájačka

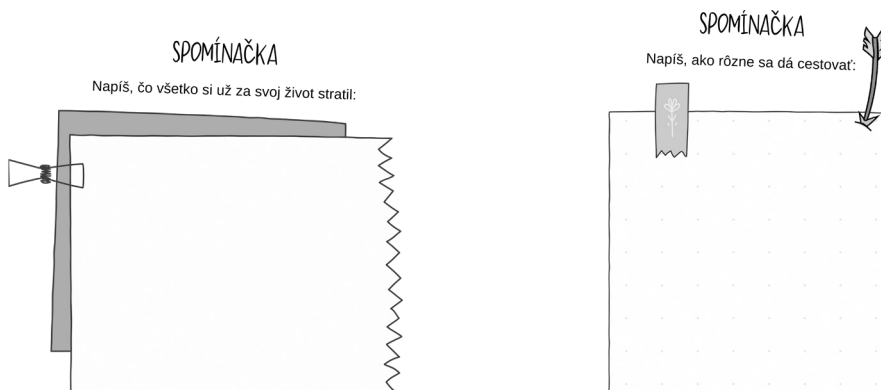
Aktivita patrí k činnostiam vyžadujúcim asociačné myslenie žiaka. Asociovaním s kľúčovou témou získa žiak cenný materiál, ktorý môže perspektívne pri tvorbe textu na danú tému využiť. Zároveň žiak evokuje svoje skúsenosti s ponúknutými významami na spájanie, čím sa z aktivity stáva rekapitulácia osobných skúseností aj s potenciálom komunikovania a objasňovania týchto skúseností v pracovnej skupine žiakov.



Obrázok 5. Ukážka aktivity

## Spomínačka

Aktivita ponúka žiakovi príležitosť aktivizovať svoje predošlé poznanie a skúsenosti s témou. Je náročnejšia ako ostatné aktivity tohto typu, pretože ide o otvorenú úlohu bez ďalšieho usmerňujúceho jazykového materiálu.

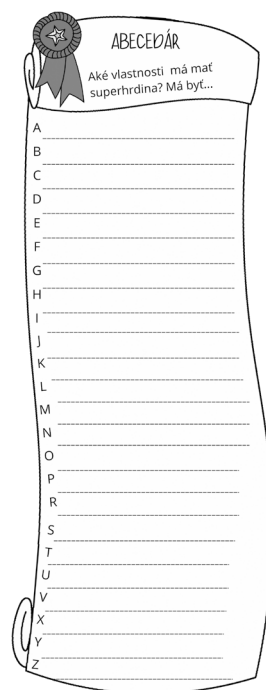


Obrázok 6. Ukážka aktivity

## Abecedár

Abecedár slúži na evokovanie slov z pamäti, pričom podnetom na vybavenie si slova sú postupne písmená abecedy. Okrem tohto formálneho kritéria (začiatkové písmeno) je potrebné v abecedári uvádzať slová súvisiace so stanovenou témou. Takto je abecedár pre žiaka výzvou aj z hľadiska evokovaných významov. Pri hľadaní slov môže žiak postupovať ľubovoľne, nemusí ísť v abecednom poradí. Pri menej zdatných žiakoch je možné stanoviť iba základný počet písmen, ku ktorým by mal žiak uviesť vhodné slovo. Činnosť žiaka má byť plynulá, abecedár nemá žiaka spomaľovať v myslení, lež naopak, písmená majú pamäti a žiakovi slovníku dávať podnety. Je tiež možné prácu s abecedárom obmedziť časovo, a to najmä v prípade spoločného postupu práce v triede pri práci s evokačnou kartou.

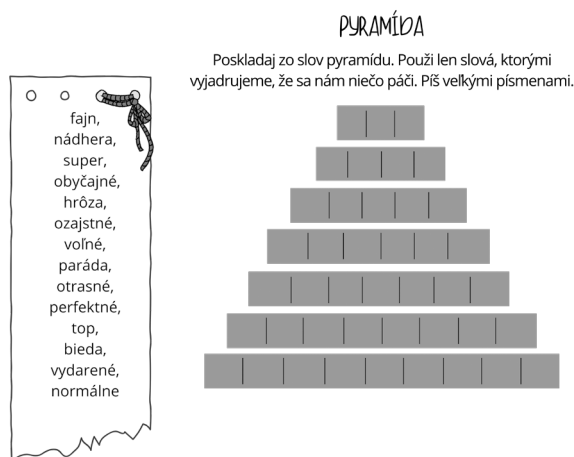
Napísané slová potom môžu slúžiť ako slovná zásoba k téme pri práci s príslušným pracovným listom Proces.



Obrázok 7. Ukážka aktivity

## Pyramída

V pyramíde žiak ukladá na seba slová podľa počtu písmen tak, aby výsledný tvar pripomínal pyramídu. Okrem počtu písmen v slove musí žiak zvážiť tematickú súvislosť slova a do pyramídy ho zahrnúť iba vtedy, ak vyhovuje téme. Aktivita prispieva k posilneniu analyticko-syntetických schopností čitateľov a pisateľov a zároveň vedie žiaka k zvažovaniu významov slov. Vpisovanie tematicky súvisiacich slov do pyramídy vytvára podmienky na evokovanie potrebných významov k téme a je príslubom potenciálnej fluencie žiaka v nasledujúcich aktivitách.

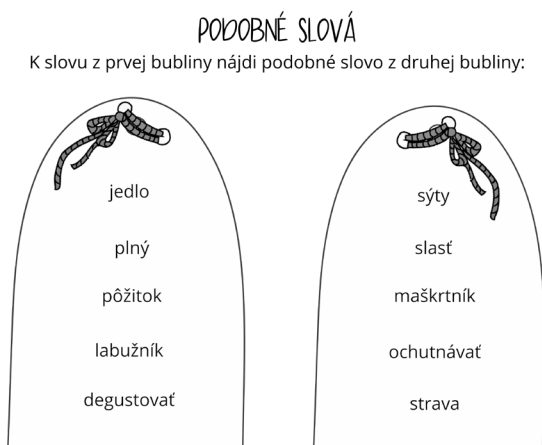


Obrázok 8. Ukážka aktivity



## Podobné slová

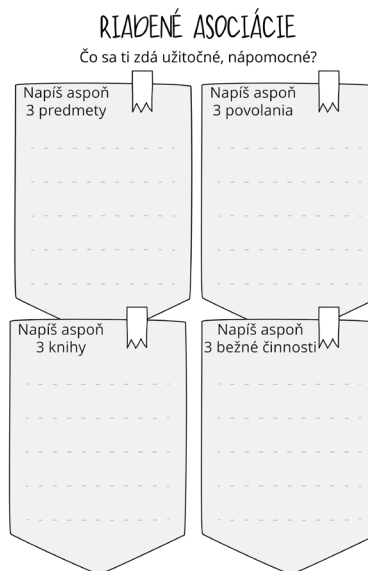
V aktivite sa žiak uisťuje, že dobre rozumie významom ponúknutých slov k téme. Slová tak môžu slúžiť ako naznačenie súvisiacich obsahov k téme, no aj ako inšpirácia vlastného písania. Rozhodovanie o podobných významoch môže prispieť k rozšíreniu slovnjej zásoby, alebo k jej aktivizovaniu pri práci s témou. Úspešné nájdenie podobných slov je východiskom k diskusii so žiakmi o preferencii jedného či druhého slova v istom komunikačnom kontexte. Pri predstavovaní jednotlivých evokačných kariet nájde čitateľ konkrétne podnety na prácu s aktivitou.



Obrázok 9. Ukážka aktivity

## Riadené asociácie

Pri riadených asociáciách žiak dostáva podnet na evokovanie prvých nápadov podľa témy. Asociatívne myslenie potrebuje každý autor na to, aby sa mu v mysli otvárali obsahy využiteľné pri tvorbe textu. Začínajúcich autorov je potrebné viesť k vedomému asociovaniu k téme, no nie bezbreho, pretože niektorým pisateľom príliš široké roztvorenie témy paradoxne blokuje pohotovosť a pružnosť. Preto odporúčame využívať riadenú činnosť pri asociovaní, aby sa vyšlo v ústrety potrebám mladých pisateľov a nastavili sa užšie tematické rámce. Asociácie sú vyžadované v evokačných kartách so široko vymedzenou témou, kde je asociovanie vhodným doplnením a pripomenutím obsahov mysle každého detského pisateľa.



Obrázok 10. Ukážka aktivity

## Slovné spojenia

Pri slovných spojeniach je úlohou žiaka nájsť vhodné slovo do výrazu podľa predmetnej témy. Je to alternatívna úloha k riadeným asociáciám, ibaže sa očakáva gramaticky vhodný výraz, napr. prídavné meno doplnené pred tematické slovo (\_\_\_ smiech), alebo slovo či viac slov doplnených za tematické slovo (smiech \_\_\_). V tomto zmysle je teda táto úloha náročnejšia ako riadené asociácie, pretože výber vhodných slov na doplnenie je limitovaný gramatikou, čiže vhodnosťou z hľadiska ich syntaktickej spätelnosti a gramatických kategórií tematického i dosadzovaného výrazu. Asociované výrazy môžu neskôr slúžiť ako zdroj jazykového materiálu k téme. Môžu evokovať rôzne zážitky a skúsenosti detských pisateľov, čo sa zúročí pri práci s pracovným listom Proces.

## SLOVNÉ SPOJENIA

Ktoré slová sa dajú vhodne doplniť? Vyber spomedzi slov. Čo tieto slovné spojenia znamenajú?

nesplnený, veľká, moje, zvláštna, staré,  
prekvapujúca, úprimná, ozajstná, malé, čudné,  
pre kamaráta, o výlete, dobrého zdravia,  
o peknom darčeku, úspechu, o šťastí

_____ želanie	sen _____
_____ želanie	sen _____
_____ želanie	sen _____
_____ túžba	prianie _____
_____ túžba	prianie _____
_____ túžba	prianie _____

Obrázok 11. Ukážka aktivity

## TERČ

Pomocou šípky vyznač bližšie k stredu, čo je pre teba super, a ďalej od stredu, čo super nie je.



Obrázok 12. Ukážka aktivity

## Terč

V aktivite žiak na základe osobného vnímania uvedené situácie približuje k centru terča alebo vzdaluje od neho. Aktivita mu pomáha uvedomovať si individuálne nastavenie podľa vlastných skúseností. Vďaka terču nie je nutné diferencovať len v dvoch kategóriách (napríklad vhodné/nehodné), ale je možné citlivejšie odstupňovanie podľa zadania. Tým sa žiak pripravuje na zadanú tému. Aktivita ďalej umožňuje rozvinúť diskusiu o situáciách a o rôznych pohľadoch a odstupňovaniach situácií medzi spolužiakmi. Čo je pre jedného v strede, iný môže mať na periférii a ďalší niekde medzi. Tým sa žiak učí vnímať rôznorodosť v osobnom nastavení spolužiakov, diskutovať o predložených témach na základe osobnej skúsenosti a preferencie a akceptovať nastavenia iných.

### **Slová, ktoré sa ti môžu k téme zísť**

Aktivita predkladá žiakovi potenciálny jazykový materiál k téme. Nejde o pasívne preberanie materiálu, čiže slov či slovných spojení, ale so slovami vždy súvisí nejaká myšlienková činnosť. Tá sa viaže na významy predložených slov. Ak žiak v úlohe zvažuje napríklad slovotvorné súvislosti slov (ako pri dvojici zabaviť – zábava) a odhalí, že slová navzájom súvisia tak významovo, ako aj formálne, potom je jeho príprava na tému účinnejšia a dáva základ obohateniu slovnej zásoby a tiež vytvára u žiaka predpoklady na citlivejšie vnímanie slov a ich vzťahov.

SLOVÁ, KTORÉ SA TI K TÉME MÔŽU HODIŤ/ZÍŠŤ:  
Spoj čiarou slová v stĺpcoch podľa ich spoločného základu:

rozosmiať	zábava
rozveseliť	potecha
potešiť	radosť
zabaviť	smiech
rozradostiť	veselosť

Vysvetli, ako spolu súvisia:

**Obrázok 13. Ukážka aktivity**

### **T-schéma**

Žiak v známej aktivite vyberá spomedzi situácií a priraduje ich na základe jednoduchého duálneho rozlíšenia v dvoch vyznačených kategóriách. Uvažovaním o situáciách sa v mysli žiaka môžu otvárať potenciálne spomienky na udalosti a situácie, ktoré možno neskôr zužitkovať pri tvorbe textu. Výsledné rozdelenie môže byť podkladom spoločných diskusií o skúsenostiach žiakov s evokovanými témami a situáciami. Okrem priradovania uvedených situácií je žiakom v aktivite predložená aj výzva na vlastný nápad. Výzva dopísať vlastný nápad je pokračovaním evokačnej činnosti mysle žiaka, vytvára príležitosť na malom priestore ponúknuť aspoň jedno riešenie podľa zadania.

**T-SCHÉMA**

Prirad' do tabuľky, čo je podľa teba hrdinské a čo nie:

Čo je hrdinské?	Čo nie je hrdinské?

zvládnuť túru bez sťažovania sa na únavu  
 pohladit' nepokojné zviera  
 sadnúť si na miesto v autobuse určené pre starších ľudí  
 previesť malé dieťa cez rušnú cestu na detské ihrisko  
 priznať sa k zlej známke rodičom  
 nedodržať sľub

Dopíš aj vlastný nápad na jednu hrdinskú vec a jednu nehrdinskú.

**Obrázok 14. Ukážka aktivity**

## 2.2 Metodické komentáre k práci s evokačnými kartami (EK)

V tejto časti príručky predložíme metodické komentáre k práci s každou evokačnou kartou samostatne, uvedieme prípadné obmeny práce, ďalšie možnosti pre učiteľa a tiež sprístupníme správne riešenia pri tých aktivitách, ktoré majú konvergentný charakter riešenia. Pri predstavovaní evokačných kariet využijeme tabuľkový formát, pričom posledný stĺpec ostáva voľný pre poznámky používateľa príručky. Podrobná charakteristika využitých aktivít sa nachádza vyššie v časti 2.1.3. V každej evokačnej karte môže učiteľ navrhnúť vlastné poradie aktivít, prípadne ponechať výber prvej aktivity na žiakovi, poradie nie je dané.

## 2.2.1 EK Superhrdina

Aktivita	Komentár a riešenie	Moje poznámky
Prešmyčky	<p>Riešenie: super, skvelé, perfektne, výborne.</p> <p>Po doplnení slov vyzveme žiakov, aby k vzniknutým vetám dodali komunikačný kontext: kto môže takú vetu povedať, kedy, komu, pri akej príležitosti.</p>	
Pyramída	<p>Riešenie: top, fajn, super, paráda, nádhera, vydarené, perfektné.</p> <p>Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na zhodnotenie, ktoré zo slov pri oceňovaní iných ľudí, ich výkonov a produktov najviac využívajú a prečo. Tiež by sa mali vyjadriť k tomu, ktoré slová nezvyknú používať.</p>	
Slová, ktoré sa ti môžu k téme zísť	<p>Od žiakov vyžadujeme objasnenie významov predložených slov a slovných spojení, následne ich vedieme ku kontextualizácii výrazov (kde, kto, za akých okolností, pri akej príležitosti také vyjadrenie môže použiť).</p>	
Abecedár	<p>Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.</p>	
Terč	<p>Po individuálnom spracovaní úlohy vyzveme žiakov na porovnanie riešenia a komunikáciu o tom, kam príslušné situácie žiaci zaradili a prečo. Pripúšťame osobné rozhodnutia žiakov, aktivita nemá byť moralizovaním nad rozhodnutiami žiakov, ale priestorom na diskusiu a hlbšiu reflexiu ponúknutých situácií a žiackych postojov k nim.</p>	
T-schéma	<p>Žiaci najprv realizujú úlohu individuálne, následne o svojich riešeniach komunikujú so spolužiakmi. Porovnávaním môžu zistiť, že položka sa môže u jedného ocitnúť vľavo a u druhého vpravo. Nejde o hľadanie správnych či vhodných odpovedí, ale otvorenie diskusie na tému.</p>	

## 2.2.2 EK Smiech

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Skrývačka	Riešenie: vtip, hudba, tanec, kamarát. Po nájdení skrytého slova je možné so žiakmi venovať pozornosť aj významu pôvodnej vety a jej súvislosti s ústrednou témou evokačnej karty.	
Slová, ktoré sa ti môžu k téme zísť	Po nájdení dvojíc od žiakov vyžadujeme objasnenie významov spojených dvojíc slov, následne ich vedieme ku kontextualizácii výrazov (kedy použijeme prvý výraz a kedy druhý).	
Riadené asociácie	Aktivita vyžaduje dostatok času a podporujúcu atmosféru, aby žiak mohol uvoľnene produkovať myšlienky k téme podľa zadania. Veľmi pravdepodobne tu budú výrazné individuálne rozdiely medzi žiakmi v pružnosti myslenia aj v tempe práce. Je možné ako podporu pre menej zdatných žiakov po prvých minútach sústredenej práce predstaviť prvé nápady zdatnejších pisateľov.	
Slovné spojenia	Aktivita je náročnejším variantom riadených asociácií, preto oceňujeme žiakov za každé rozvinutie myšlienky. Ako podporu pre menej zdatných žiakov využijeme prvé nápady zdatnejších žiakov v triede.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	

### 2.2.3 EK Cestovanie

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Pyramída	Riešenie: pas, vlak, motor, volant, odbočka, lietadlo, Slovensko. Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na objasnenie, ako slová súvisia s témou cestovanie.	
Podobné slová	Po objasnení významov podobných slov poskytneme žiakom podnety na zdôvodnenie, kedy sa zvykne použiť prvý výraz a kedy druhý z dvojice. Ako pomôcka môže slúžiť slovníkový význam slova (online verzia Krátkeho slovníka slovenského jazyka).	
Škrtačka	Po vykonaní úlohy diskutujeme so žiakmi o ústrednej téme aktivity. Evokueme osobné skúsenosti a ponechávame priestor na vyjadrenia žiakov.	
Spájačka	Aktivita vyúsťuje do diskusie o atribútoch cestovania a osobných skúsenostiach žiakov cez príklady, ktoré sami uvádzajú.	
Spomínačka	Odpovede žiakov môžu mať konvenčný (cestovať vlakom), no aj nekonvenčný charakter (cestovať prstom po mape). K nekonvenčným riešeniam môžeme pobiadať uvedením príkladu aj s jeho objasnením, čo znamená a kedy sa zvykne používať.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	



## 2.2.4 EK Tri želania

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Prešmyčky	<p>Riešenie: sen, pranie, túžba, želanie.</p> <p>Po doplnení slov vyzveme žiakov, aby k vzniknutým vetám dodali komunikačný kontext: kto môže takú vetu povedať, kedy, v akej situácii.</p>	
Skrývačka	<p>Riešenie: zvieraj, cukrík, kolu, výlet.</p> <p>Po nájdení skrytého slova je možné so žiakmi venovať pozornosť aj významu pôvodnej vety a jej súvislosti s ústrednou témou evokačnej karty (Aké želanie má osoba, ktorá vysloví takú vetu?).</p>	
Slovné spojenia	<p>Pripúšťame viaceré riešenia pri niektorých výrazoch, žiak sa má však držať gramatických vlastností slov, nemeníme tvary pri dopĺňaní. Po doplnení vhodných slov do výrazov pokračujeme v diskusii o významoch slovných spojení.</p>	
Terč	<p>Po individuálnom spracovaní úlohy vyzveme žiakov na porovnanie riešení a komunikáciu o tom, kam príslušné jazykové vyjadrenia žiaci zaradili a prečo. Aktivita je priestorom na diskusiu a hlbšiu reflexiu ponúknutých výrazov z pohľadu jazykovej skúsenosti žiakov.</p>	
Abecedár	<p>Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.</p>	

## 2.2.5 EK Čím chcem byť

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Skrývačka	Riešenie: hasič, pekár, učiteľ, právnik. Po nájdení skrytého slova je možné so žiakmi venovať pozornosť aj významu pôvodnej vety a jej súvislosti s ústrednou témou evokačnej karty.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Terč	Po individuálnom spracovaní úlohy vyzveme žiakov na porovnanie riešení a komunikáciu o tom, kam príslušné situácie žiaci zaradili a prečo. Pripúšťame osobné rozhodnutia žiakov, aktivita nemá byť moralizovaním nad rozhodnutiami žiakov, ale priestorom na diskusiu a hlbšiu reflexiu ponúknutých situácií a žiackych postojov k nim.	
Podobné slová	Po objasnení významov podobných slov poskytneme žiakom podnety na zdôvodnenie, kedy sa zvykne použiť prvý výraz a kedy druhý z dvojice. Ako pomôcka môže slúžiť slovníkový význam slova (online verzia Krátkeho slovníka slovenského jazyka).	
Riadené asociácie	Aktivita vyžaduje dostatok času a podporujúcu atmosféru, aby žiak mohol uvoľnene produkovať myšlienky k téme podľa zadania. Veľmi pravdepodobne tu budú výrazné individuálne rozdiely medzi žiakmi v pružnosti myslenia aj v tempe práce. Je možné ako podporu pre menej zdatných žiakov po prvých minútach sústredenej práce predstaviť prvé nápady zdatnejších pisateľov.	

## 2.2.6 EK Priateľstvo

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Prešmyčky	Riešenie: kamoš, priateľ, spoznali, vzťah. Po doplnení slov vyzveme žiakov, aby sa vyjadrili k téme v intenciách textu (či majú vo svojom okolí kamaráta, ktorého spoznali v škole a majú s ním dobrý vzťah).	
Škrtačka	Po vykonaní úlohy diskutujeme so žiakmi o ústrednej téme aktivity. Evokuje sa osobné skúsenosti a ponechávame priestor na vyjadrenia žiakov.	
Spájačka	Aktivita vyúsťuje do diskusie o atribútoch priateľstva a osobných skúsenostiach žiakov cez príklady, ktoré sami uvádzajú.	
Podobné slová	Po objasnení významov podobných slov poskytneme žiakom podnety na zdôvodnenie, kedy sa zvykne použiť prvý výraz a kedy druhý z dvojice. Ako pomôcka môže slúžiť slovníkový význam slova (online verzia Krátkeho slovníka slovenského jazyka).	
Spomínačka	Akceptujeme rôzne prijateľné odpovede žiakov, každá z nich sa dá rozvinúť do diskusie o podstate priateľstva.	

## 2.2.7 EK Môj poklad

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Prešmyčky	Riešenie: cením, vzácne, drahocenný, hodnotné. Po doplnení slov vyzveme žiakov, aby sa vyjadrili k téme a objasnili, ako doplnené slová spolu súvisia, čo nimi pomenúvame.	
Pyramída	Riešenie: eurá, groše, koruny, haliere, bankovky, grajciare. Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na objasnenie, ako slová súvisia s témou.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	

T-schéma	Žiaci najprv realizujú úlohu individuálne, následne o svojich riešeniach komunikujú so spolužiakmi. Porovnávaním môžu zistiť, že položka sa môže u jedného ocitnúť vľavo a u druhého vpravo. Nejde o hľadanie správnych či vhodných odpovedí, ale otvorenie diskusie na tému.	
----------	---	--

## 2.2.8 EK Poviem ti, kto som

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Škrtačka	Po vykonaní úlohy diskutujeme so žiakmi o ústrednej téme aktivity. Evokuje sa osobné skúsenosti a ponechávame priestor na vyjadrenia žiakov.	
Terč	Aktivita je dvojkroková. Po doplnení viet v prvej diskusii so žiakmi preberieme, ako vety doplnili, ideálne vetu po vete, aby sa ukázalo, že každý rozvinul myšlienku podľa seba. V druhom kroku diskutujeme o umiestnení k centru či na perifériu. Aktivita je priestorom na diskusiu o vlastnostiach ľudí a žiackych postojov k nim.	
Riadené asociácie	Aktivita vyžaduje dostatok času a podporujúcu atmosféru, aby žiak mohol uvoľnene produkovať myšlienky k téme podľa zadania. Veľmi pravdepodobne tu budú výrazné individuálne rozdiely medzi žiakmi v pružnosti myslenia aj v tempe práce. Je možné ako podporu pre menej zdatných žiakov po prvých minútach sústredenej práce predstaviť prvé nápady zdatnejších pisateľov.	

## 2.2.9 EK Naša trieda

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Spomínačka	Aktivita je uľahčená témou, žiak sa môže spoľahnúť na vizuálne podnety. Po realizovaní úlohy vyzveme žiakov porovnávať zaznamenané predmety.	
Pyramída	Riešenie: vak, pero, taška, tabuľa, abeceda, učebnica, budúcnosť. Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na objasnenie, ako slová súvisia s témou.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Terč	Aktivita je dvojkroková. Po doplnení viet v prvej diskusii so žiakmi preberieme, ako vety doplnili, ideálne vetu po vete, aby sa ukázalo, že každý rozvinul myšlienku podľa seba. V druhom kroku diskutujeme o umiestnení k centru či na perifériu. Aktivita je priestorom na diskusiu o vybavení školskej triedy a žiackych potrieb v nej.	
Spájačka	Aktivita vyúsťuje do diskusie o atribútoch ideálnej školskej triedy a osobných preferenciách žiakov cez príklady, ktoré sami uvádzajú.	

## 2.2.10 Straty a nálezy

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Riadené asociácie	Aktivita vyžaduje dostatok času a podporujúcu atmosféru, aby žiak mohol uvoľnene produkovať myšlienky k téme podľa zadania. Veľmi pravdepodobne tu budú výrazné individuálne rozdiely medzi žiakmi v pružnosti myslenia aj v tempe práce. Je možné ako podporu pre menej zdatných žiakov po prvých minútach sústredenej práce predstaviť prvé nápady zdatnejších pisateľov.	

Pyramída	Riešenie: čas, pero, kľúče, náladu, nožnice, okuliare, pozornosť Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na objasnenie, ako slová súvisia s témou.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Slovné spojenia	Pripúšťame viaceré riešenia pri niektorých výrazoch, žiak sa má však držať gramatických vlastností slov, nemeníme tvary pri dopĺňaní. Po doplnení vhodných slov do výrazov pokračujeme v diskusii o významoch slovných spojení.	
Spomínacia	Aktivita podnecuje žiakov k diskusii o vlastných skúsenostiach so stratou.	

### 2.2.11 (Ne)tradičné blahoželanie

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Spomínacia	Aktivita vytvára priestor na diskusiu o rôznych situáciách, v ktorých si ľudia vzájomne blahoželajú.	
Prešmyčky	Riešenie: vinšovať, blahoželanie, gratulovať, pranie. Po doplnení slov vyzveme žiakov, aby sa vyjadrili k téme v intenciách textu (či už niekedy niekomu blahoželali, pri akej príležitosti, či to bol blízky človek).	
Spájačka	Aktivita vyúsťuje do diskusie o rôznych typoch blahoželania a osobných skúsenostiach žiakov cez príklady, ktoré sami uvádzajú.	
Pyramída	Riešenie: dar, vinš, želať, oslava, pranie, ďakovať, gratulant. Po doplnení slov do pyramídy vyzveme žiakov na objasnenie, ako slová súvisia s témou.	

## 2.2.12 Naj jedlo

Aktivita	Komentár a riešenia	Moje poznámky
Škrtačka	Po vykonaní úlohy diskutujeme so žiakmi o ústrednej téme aktivity. Evokuje sa osobné skúsenosti a ponechávame priestor na vyjadrenia žiakov.	
Abecedár	Možno uvádzať aj viac slov a slovných spojení v jednom riadku s daným začínajúcim písmenom. Žiak nemusí postupovať zaradom, nemusí vyplniť celý abecedár. Evokované slová a slovné spojenia sú jazykovým materiálom pre príslušný pracovný list Proces.	
Riadené asociácie	Aktivita vyžaduje dostatok času a podporujúcu atmosféru, aby žiak mohol uvoľnene produkovať myšlienky k téme podľa zadania. Veľmi pravdepodobne tu budú výrazné individuálne rozdiely medzi žiakmi v pružnosti myslenia aj v tempe práce. Je možné ako podporu pre menej zdatných žiakov po prvých minútach sústredenej práce predstaviť prvé nápady zdatnejších pisateľov.	
Podobné slová	Po objasnení významov podobných slov poskytneme žiakom podnety na zdôvodnenie, kedy sa zvykne použiť prvý výraz a kedy druhý z dvojice. Ako pomôcka môže slúžiť slovníkový význam slova (online verzia Krátkeho slovníka slovenského jazyka).	
Spomínacia	Aktivita podnecuje žiakov k diskusii o svojich obľúbených jedlách, prípadne o rôznych možnostiach ich prípravy.	



## 3 PRACOVNÉ LISTY PROCES

Kapitola pozostáva z dvoch podkapitol. V prvej podkapitole predstavíme vytvorené pracovné listy, zdôvodníme ich tvorbu a opíšeme navrhovaný spôsob práce s nimi na troch stupňoch náročnosti. V druhej podkapitole predložíme k vybraným pracovným listom (ďalej aj PL) navrhovaný metodický postup so zdôvodnením zvolených krokov a aktivít.

### 3.1 Základná charakteristika pracovných listov

Základné tematické zameranie vytvorených pracovných listov ponúka tabuľka.

Tabuľka 1. Pracovné listy Proces

Tematické zameranie pracovných listov Proces		
Superhrdina	Čím chcem byť	Naša trieda
Smiech	Priateľstvo	Straty a nálezy
Cestovanie	Môj poklad	(Ne)tradičné blahoželanie
Tri želania	Poviem ti, kto som	Naj jedlo

Učiteľ si na prácu so žiakmi volí pracovné listy podľa vlastného kľúča, na jednu vyučovaciu jednotku maximálne jeden pracovný list. S jedným PL je možné pracovať aj viac vyučovacích jednotiek po sebe. Poradie uvedené v tabuľke nie je odporúčaným poradím pri práci s PL v škole.

#### 3.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov

Pracovné listy Proces slúžia na vytvorenie predstavy žiaka o procesovom prístupe k tvorbe textu a na vytvorenie návykov žiaka pri písaní s cieľom komunikovať prostredníctvom textu s adresátom. Rozčlenením činností pri tvorbe textu na menšie kroky chcú PL Proces systematicky vniesť do vzdelávania také metodické postupy, ktoré by sa mohli odraziť na uvedenom a sebaregulovanom procese tvorby textu mladých pisateľov. PL Proces nadväzujú na evokačné karty, ktoré slúžia ako príprava na tému. V PL proces sa tak môžu zúročiť pripravené slová, slovné spojenia, nápady, myšlienky, zápisky a záznamy evokované pri práci s evokačnými kartami. V PL Proces sú dôsledne uplatňované fázy textotvorného procesu (od motivácie až po publikáciu). Okrem toho dopĺňajú proces tvorby textu o komunikačné ukotvenie činností spojených s tvorbou textu:

- učia žiaka uvedomiť si, že pri akejkoľvek rečovej činnosti (písanie nevynímajúc) máme ako autori vlastný komunikačný (autorský) zámer, s ktorým do komunikácie písaním vstupujeme;
- učia žiaka uvedomiť si, že písaním vždy komunikujeme s čitateľom, preto ho vedú k uvedomeniu si adresáta ako účastníka komunikácie;
- učia žiaka prispôbovať potenciálne obsahy písaného komunikátu svojmu autorskému zámeru a adresátovi.

Procesový charakter vytvorených PL je posilnený aj tým, že žiakovi sa príslušné podnety nepredkladajú naraz všetky, ale vďaka úprave pracovných listov a ich zahnutiu predkladajú sa žiakovi podnety a úlohy po častiach postupným roztváraním listu.

### 3.1.2 Stupne náročnosti a formáty pracovných listov

Žiaci jednej školskej triedy nie sú na rovnakej úrovni textovej kompetencie, líšia sa skúsenosťou s písaním a písanými textami, líšia sa poznatkami o druhoch textov a o procese tvorby textu. Líšia sa tiež motiváciou, kognitívnymi predpokladmi na čítanie a písanie i kognitívnou výbavou všeobecne, celkovým postojom k predmetu slovenský jazyk a literatúra. No a napokon, líšia sa v mnohých ďalších oblastiach počnúc záujmami až po zažité stimuly z domáceho prostredia, občas aj vekom. Nie je preto správne očakávať rovnaké výkony od žiakov s takými rozdielnymi charakteristikami. Preto sme pripravili pracovné listy, ktoré by sa od seba navzájom odlišovali v štruktúre, v povahe inštrukcií či v miere konkretizovania fáz textotvorného procesu.

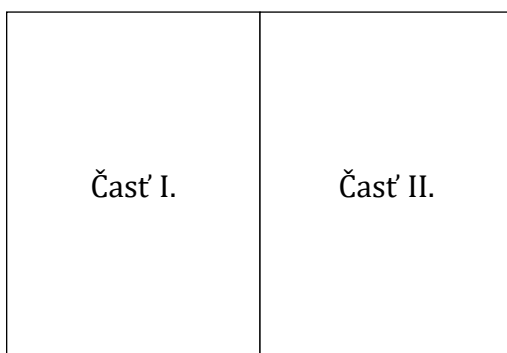
V pracovných listoch Proces rozlišujeme tri stupne náročnosti:

- úroveň začínajúci,
- úroveň štandard,
- úroveň pokročilý.

Ku každej téme sú pripravené pracovné listy všetkých stupňov náročnosti. Vďaka tomu je možné pracovať s jednou témou naraz so všetkými žiakmi bez ohľadu na úroveň ich textovej kompetencie.

#### ***Stupeň náročnosti začínajúci***

PL je na formáte A3 (na šírku), pozostáva z dvoch spojených častí (formát A4 na výšku). Žiakovi sa predkladá zatvorený pracovný list.



**Obrázok 15. Ukážka formátu PL pre stupeň náročnosti začínajúci**

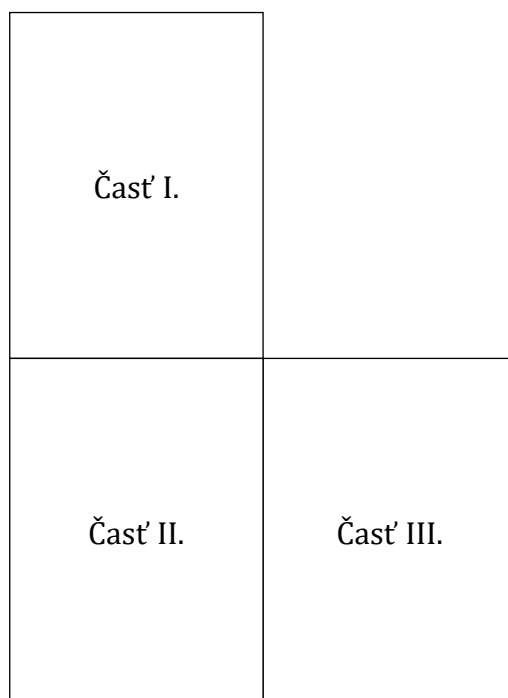
Dve časti PL naznačujú dvojkrokovú prácu s ním, pri zapojení týchto fáz textotvorného procesu:

- motivácia,
- spresnenie témy (vrátane výberu adresáta),
- invencia,
- štylizácia,
- úprava textu a korektúra.

Pracovný list neotvárame, kým žiak nevykoná všetky kroky v časti I.

### ***Stupeň náročnosti štandard***

PL je na formáte A2 (na výšku) orezaný tak, aby výsledný tvar pripomínal písmeno L. Pozostáva z troch spojených častí (formát A4 na výšku). Žiakovi sa predkladá zatvorený pracovný list.



**Obrázok 16. Ukážka formátu PL pre stupeň náročnosti štandard**

Tri časti PL naznačujú trojkrokovú prácu s ním, pri zapojení týchto fáz textotvorného procesu:

- motivácia (vrátane vyjadrenia autorského zámeru),
- spresnenie témy (vrátane výberu adresáta),
- invencia,
- kompozícia,
- štylizácia,
- úprava textu a korektúra,
- finálna podoba textu.

Pracovný list neotvárame, kým žiak nevykoná všetky kroky v časti I. Podobne neotvárame časť III., kým nie sú vykonané úlohy v časti II.

### **Stupeň náročnosti pokročilý**

PL je rovnako ako pri úrovni štandard na formáte A2 (na výšku) orezaný tak, aby výsledný tvar pripomínal písmeno L (pozri vyššie). Pozostáva z troch spojených častí (formát A4 na výšku). Žiakovi sa predkladá zatvorený pracovný list. Tri časti PL naznačujú trojkrovovú prácu s ním, pri zapojení týchto fáz textotvorného procesu:

- motivácia (vrátane vyjadrenia autorského zámeru),
- spresnenie témy (vrátane výberu adresáta a výberu druhu textu),
- invencia,
- selekcia,
- kompozícia,
- štylizácia,
- úprava textu,
- korektúra,
- finálna podoba textu.

Pracovný list neotvárame, kým žiak nevykoná všetky kroky v časti I. Podobne neotvárame časť III., kým nie sú vykonané úlohy v časti II.

### **3.1.3 Štruktúra pracovných listov**

Pracovné listy obsahujú súbor vopred pripravených podnetov, úloh a aktivít pre žiakov v takej štruktúre, aby práca s témou rešpektovala požiadavky vyššie naznačených fáz textotvorného procesu a stupňov náročnosti. Osobitnú úlohu tu zohrávajú podnety ponúkané žiakovi s cieľom zvýrazniť komunikačné ukotvenie tvorby textu (komu píšem, prečo mu píšem). Orientáciu v PL majú pri niektorých komponentoch uľahčiť ikonky obsahujúce základnú informáciu o požadovanej činnosti žiaka podľa fázy textotvorného procesu (napr. O čom?; Vyberám si). Ikonka spolu s krátkym textom predznamenáva, aký typ úlohy má žiak v danom kroku očakávať, čo má urobiť. Ikonku nemajú 4 komponenty PL: Aký text?, Prečo?, Vylepšujem, Radia mi. Tabuľka sumarizuje, aký typ činností má realizovať žiak v PL Proces podľa stupňov náročnosti.

**Tabuľka 2. Zaradenie komponentov PL Proces podľa stupňov náročnosti**

Komponent PL	Stupne náročnosti		
	začínajúci	štandard	Pokročilý
O čom?	X	X	X
Komu?	X	X	X
Aký text?			X
Prečo?		X	X
Prvé nápady	X	X	X
Vyberám si			X
Zoraďujem		X	X
Môj koncept	X	X	X
Vylepšujem	X	X	X
Radia mi	X	X	X
Môj text		X	X

### ***O čom?***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. V PL má plniť úlohu „aktivátora“ rámcovej témy PL a témy budúceho textu. Tento krok v PL obsahuje viac na seba nadväzujúcich úloh. Ide o prvú a mimoriadne dôležitú fázu tvorenia textu, v ktorej sa prelínajú fáza motivácia a fáza výberu, spresnenia, konkretizovania témy. Tu je možné nadviazať aj na evokačné karty k téme. V ďalšej práci žiaka sa idey a nápady autora z tohto kroku zúročia v kroku s označením Prvé nápady. Už v tomto kroku sa teda začína okrem vyššie naznačených fáz textotvorného procesu aj fáza invencie.

### ***Komu?***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. V PL prispieva ku komunikačnému ukotveniu činnosti žiaka spojenej s tvorbou textu. Autor textu si v tejto fáze zhromažďuje potenciálnych adresátov a spomedzi nich si neskôr volí jedného individuálneho (napr. mama) alebo kolektívneho (napr. žiaci susednej triedy) adresáta. Komponent plní požiadavku zvýšenia autenticity komunikácie písaním v škole. Vedomie adresáta textu zvyšuje motiváciu žiaka tvoriť text v priebehu celého procesu tvorby.

### ***Aký text?***

Komponent sa vyskytuje iba na najvyššom stupni náročnosti. Pokročilého autora pobáda zvážiť druh textu, ktorým dokáže najlepšie a vzhľadom na svoje skúsenosti a uchopenie témy aj najpresvedčivejšie zamýšľaný obsah komunikovať s adresátom svojho textu.

### ***Prečo?***

Komponent sa vyskytuje od stupňa náročnosti štandard. V PL obsahuje podnety, ktoré majú autora priviesť k explicitnej formulácii vlastného autorského zámeru. Uvedomenie si autorského zámeru zvyšuje priebežnú motiváciu žiaka tvoriť text a je pre neho počas tvorby textu pomôckou, ku ktorej sa dá vrátiť, keď sa na chvíľu stratia myšlienky a nápady k téme textu. Komponent je príspevkom k naplneniu požiadavky intencionálnosti komunikácie písaním.

### ***Prvé nápady***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. Žiak má v PL okno, v ktorom si svoje nápady k téme zaznamenáva podľa podnetov od učiteľa. Komponent predstavuje fázu invencie, zbierania jazykového materiálu k téme (slov, slovných spojení, vyjadrení vo vetách – všetko podľa preferencií mladého autora). Spomedzi osvedčených invenčných aktivít možno ako príklad uviesť pojmové mapovanie, zhlukovanie, voľné asociovanie, brainstorming, rozhovor, čítanie a prezeranie zdrojov (textových, obrazových, filmových) a iné postupy. Tu je možné využiť aj evokačné karty k téme. Pripomíname, že v tomto kroku nestačí diskusia o téme k podnetom, ale je potrebné viesť žiakov k zapisovaniu si myšlienok, nápadov, odpovedí na položené otázky. O podobách invenčných aktivít pri každom PL podľa dispozícií žiakov rozhoduje učiteľ. Je potrebné vhodnou inštrukciou vytvoriť podmienky na to, aby žiak bol schopný svoje nápady spisovať.

### ***Vyberám si***

Komponent sa vyskytuje iba na najvyššom stupni náročnosti. Pokročilého autora pobáda z evokovaných obsahov a pripraveného jazykového materiálu k téme vyberať najvhodnejšie tematické prvky a nápady. Komponent zastupuje fázu selekcie v textotvornom procese. Konkrétne námety nájde učiteľ v metodických komentároch pri opise jednotlivých PL.

### ***Zoraďujem***

Komponent sa vyskytuje od stupňa náročnosti štandard. Poskytuje žiakovi priestor usporiadať pripravený jazykový materiál na budúce využitie v tvorenom texte. Komponent konkretizuje kompozičnú fázu textotvorného procesu. Výsledok činnosti žiaka v tomto kroku nie je v ďalšom postupe definitívne záväzný, má iba tvoriť oporu. Žiak sa v ďalších krokoch môže rozhodnúť zmeniť usporiadanie prvkov textu. Na stupni štandard komponent obsahuje konkrétnu úlohu pre žiaka, na stupni pokročilý je k dispozícii voľné okno.

### ***Môj koncept***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. Je priestorom na sústredenú tvorbu súvislého textu na zvolenú tému. Na najnižšom stupni náročnosti obsahuje aj inštrukciu na činnosť, na vyšších stupňoch sú k dispozícii riadky na písanie konceptu. Komponent predstavuje štylizáciu fázu textotvorného procesu. V tomto kroku sa žiak koncentruje na obsah, tému, nelimitujeme ho pri plynulej tvorbe zdôrazňovaním krasopisu či pravopisu. V prípade nečinnosti nasmerujeme žiaka na doposiaľ pripravený materiál v predošlých fázach. K miestu v PL určenému na písanie konceptu možno pripnúť tzv. prídavný papier, aby žiak nemal pocit, že ho rozsah limituje.

### ***Vylepšujem***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. Dáva žiakovi podnet prečítať po sebe koncept a vylepšiť jeho obsahovú, jazykovú alebo kompozičnú stránku, čím zodpovedá fázam úpravy textu a korektúry v textotvornom procese. Na najnižšom stupni náročnosti obsahuje zvyčajne aj konkrétnu výzvu na vylepšenie, na vyšších stupňoch nie. Na najnižšom stupni vedieme žiaka v vylepšení obsahu v rozsahu slova alebo vety (nahradenie, vynechanie, doplnenie) a úpravu zjavných jazykových nedostatkov v rozsahu jeho pravopisných znalostí (napr. chýbajúca bodka za vetou). Na vyšších stupňoch vedieme žiaka postupne aj k úpravám kompozície textu. Učiteľ môže žiaka nasmerovať aj pomocou vhodných otázok (napr. Píšem zrozumiteľne? Plní text svoj cieľ? Informuje? Zabáva? Vysvetľuje? Objasňuje? Vyjadrujem sa vhodne? Sú všetky slová textu vhodné, účinné? Je rozsah textu vyhovujúci? Píšem zaujímavo? Čo ocení adresát na mojom texte? Čo mi adresát na texte vytkne? a pod.). Začíname najprv s jednou otázkou, pri práci s ďalšími PL môžeme postupne počet otázok zvyšovať.

### ***Radia mi***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti. Na stupni začínajúci ide iba o prvé podnety od iných, ktoré by mali viesť k vylepšeniu vlastného textu. Od stupňa štandard je pokračovaním činnosti autora textu na úprave konceptu spolu s podnetmi od prvých čitateľov textu (spolužiakov, učiteľa) k obsahovej, kompozičnej a jazy-

kovej stránke. Tento krok vedie k interakcii žiakov nad vlastnými konceptmi. Konkrétne námety sú uvedené pri opise jednotlivých PL.

### ***Môj text***

Komponent sa vyskytuje na všetkých stupňoch náročnosti (na stupni náročnosti začínajúci je koncept zároveň aj finálnym textom žiaka). Práca s textom sa končí prepisom upraveného konceptu do finálnej podoby, ktorá má byť komunikovaná s adresátom textu, vtedy sa naplní podstata fázy publikácie v textotvornom procese. Okno je určené na vystrihnutie z PL. Bez doručenia textu adresátovi nemožno hovoriť o splnení všetkých fáz textotvorného procesu. Publikácia je zároveň motivačnou fázou budúceho tvorenia textu. Reakcia adresáta na autorov text prináša ukončenie komunikačného „kruhu“, zavŕšenie komunikácie písaním, naplnenie jej zmyslu.

Predstavili sme základnú štruktúru PL Proces cez komponenty, kroky a fázy textotvorného procesu. Ďalšie tipy a odporúčania na organizáciu práce s PL Proces a konkretizáciu práce s dvomi vybranými PL nájde čitateľ v podkapitole 3.2.

### **3.1.4 Odporúčaný spôsob práce**

Ku každej téme sú pripravené PL všetkých troch stupňov náročnosti. So žiakmi v 2. ročníku odporúčame začať pracovať so zvolenou témou so stupňom náročnosti začínajúci, ale pri zdatnejších jednotlivcoch nie je vylúčené siahnúť neskôr pri ďalších témach aj po verzii štandard. So žiakmi 3. a 4. ročníka odporúčame začať pracovať so stupňom náročnosti štandard a podľa potrieb a dispozícií konkrétneho žiaka zvýšiť alebo znížiť stupeň náročnosti. Prirodzene, je možné stupne náročnosti u jedného žiaka od témy k téme striedať a tak zistiť, čo mu je pri tvorbe textu najprospešnejšie. Spracovanie PL umožňuje v jednej vyučovacej jednotke pracovať naraz so všetkými stupňami náročnosti, samozrejme, pri diferencovanom prístupe učiteľa a pri rešpektovaní potrieb žiakov.

Každý žiak má k dispozícii vlastný pracovný list. Chlapci pracujú s chlapčenskou verziou (označujeme ju písmenom CH v hlavičke každého PL) a dievčatá s dievčenskou (označená písmenom D). Vytvorenie verzií podľa pohlavia chceme v inštrukciách adresne oslovovať žiaka, aby intenzívnejšie vnímal podnety z PL a vzťahoval ich k sebe čo najautentickejšie.

S PL sa dá pracovať vo viacerých formách vyučovania: individuálne, skupinovo aj frontálne. V niektorých krokoch práce s PL môže byť využitá aj práca v dvojiciach. Rozhodnutie o forme vyučovania ponechávame na učiteľa, on predsa pozná svojich žiakov a vie rozhodnúť, ktorý spôsob bude pre žiaka najvhodnejší. V metodických komentároch pri opise jednotlivých PL naznačíme isté odporúčanie, ktoré ale nie je záväzné.

Žiak pracuje na začiatku so zloženým PL vo formáte A4. Na titulnej strane PL (časť I.) sa nachádzajú aktivity spojené s prvými fázami textotvorného procesu. Až po ich vykonaní žiak otvára PL tak, aby mal pred očami aj svoje riešenia úloh v časti I. Tie slúžia ako pomôcka pri tvorbe konceptu, ktorá sa od žiaka vyžaduje v časti II. Pri práci s časťou III. odporúčame zložiť PL tak, aby žiak naraz videl časť II. (je tam žiakov koncept) a časť III. (tam píše žiak finálny text). Časť I. preto možno zložiť pod časť II. Vzhľadom na veľkosť PL by mal žiak mať na lavici len písacie potreby, aby ho nič pri manipulácii s PL neobmedzovalo a nevyrušovalo pri práci.



Učiteľ si volí témy PL podľa vlastného uváženia. Pred prácou s PL sa dôkladne oboznámi s úlohami v PL a všetkými stupňami náročnosti, aby zvážil najvhodnejší stupeň pre každého žiaka. Takisto sa oboznámi s metodickými komentármi pri vybraných ukážkach pracovných listov a metodických komentároch (pozri časť 3.2) a pripraví sa na vyučovanie. Pri práci s PL Proces využíva aj vlastné produkty žiakov v evokačných kartách k téme. Odporúčame preto rozvrhnúť činnosti s jednou témou na 2 až 4 vyučovacie jednotky v priebehu niekoľkých po sebe idúcich dní v tomto rozložení práce:

- evokačná karta k téme – 1 vyučovacia jednotka,
- PL Proces – 1 – 3 vyučovacie jednotky.

### 3.1.5 Prídavné prvky a pomôcky

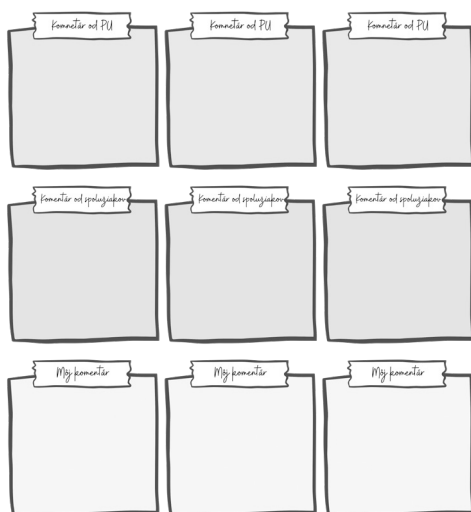
Tvorba textu je náročná kognitívna činnosť autora. Vyžaduje si od neho veľa sústredenia na procesy na rozličných úrovniach, preto môže byť osožné viesť ho k uvedenému poznávaniu samého seba ako autora. Preto v PL Proces ponúkame prídavné prvky a pomôcky. Cieľom prídavných prvkov a pomôcok je rozvíjať u žiaka schopnosť primeraného sebahodnotenia, sebazpozorovania a sebakontroly. Mysleli sme však aj na to, že v procese tvorby textu vo fáze hodnotenia, by mal žiak dostávať spätnú väzbu nielen od učiteľa, od seba samého (sebahodnotenie), ale aj od ostatných spolužiakov. Preto sme vytvorili komplexný podporný nástroj, ktorý zabezpečuje rozvíjanie sebaregulačných stratégií a podporuje tiež sebadôveru či sebaoposudzovanie pri tvorbe akéhokoľvek typu textu. Postupným používaním týchto nástrojov si žiak rozvíja všetky tieto zložky sebaregulačných stratégií, ktoré je neskôr schopný používať pri tvorbe textu automaticky, bez grafických pomôcok.

#### ***(Seba)hodnotiaci nástroj***

Nástrojom na editovanie textu sú v tomto prípade prídavné lístky, ktoré je možné prilepiť na okraj pracovného listu.



**Obrázok 16. Miesto v PL na pripínanie prídavných editačných lístkov**



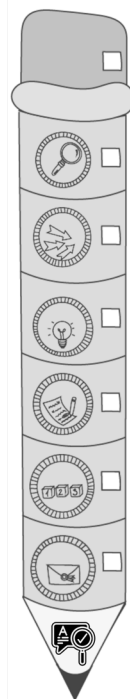
**Obrázok 17. Ukážka prídavných editačných lístkov**

### ***(Seba)kontrolný nástroj***

Podporným kontrolným nástrojom je v prípade pracovných listov Proces kontrolná ceruzka, ktorá obsahuje všetky ikony zobrazujúce jednotlivé fázy procesu tvorby. Podporuje sa ním rozvoj sebamonitoringu a sebakontroly. Počas tvorby finálneho textu si tak žiak môže kontrolovať, či nezabudol na niektorú z dôležitých fáz procesu tvorby a či nevynechal niektoré podstatné a dôležité nápady, ktoré si predtým zhromaždil. Aj tento kontrolný nástroj má za úlohu viesť žiaka k postupnému osvojovaniu si procesu tvorby textu. Do vizuálnej pamäte si žiak ukladá obrazové reprezentácie jednotlivých fáz. Toto vizuálne ukladanie informácií do kognitívnych štruktúr žiaka vedie k lepšiemu automatickému vybavovaniu. Žiak by mal byť neskôr schopný tvoriť text bez použitia pracovných listov, ak je proces tvorby dostatočne osvojený.

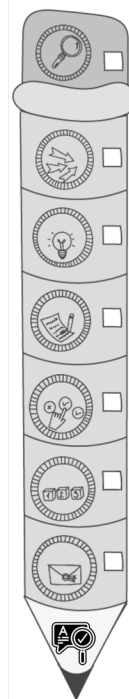
Lístky sú odlišené farebne, a to konkrétne tromi farbami. Každá farba znamená hodnotenie alebo spätnú väzbu od iného účastníka edukačného procesu – od vyučujúceho, od spolužiakov a od seba samého. Prídavné lístky sa viažu na koncept žiaka, pretože v tejto fáze žiak už má istú predstavu o svojom texte, ale stále môže robiť úpravy, nechať si konštruktívne radiť a usmerňovať vlastnú tvorbu. Zároveň tento prídavný prvok učí žiaka, že nemusí mať strach požiadať o pomoc a že sa môže sám rozhodnúť, čo z daných rád a komentárov do svojho textu zaradiť. Vedie ho k prijímaniu a rozlišovaniu konštruktívnej kritiky.

### **Štandard**



Praví el si nraunnie

### **Pokročilý**

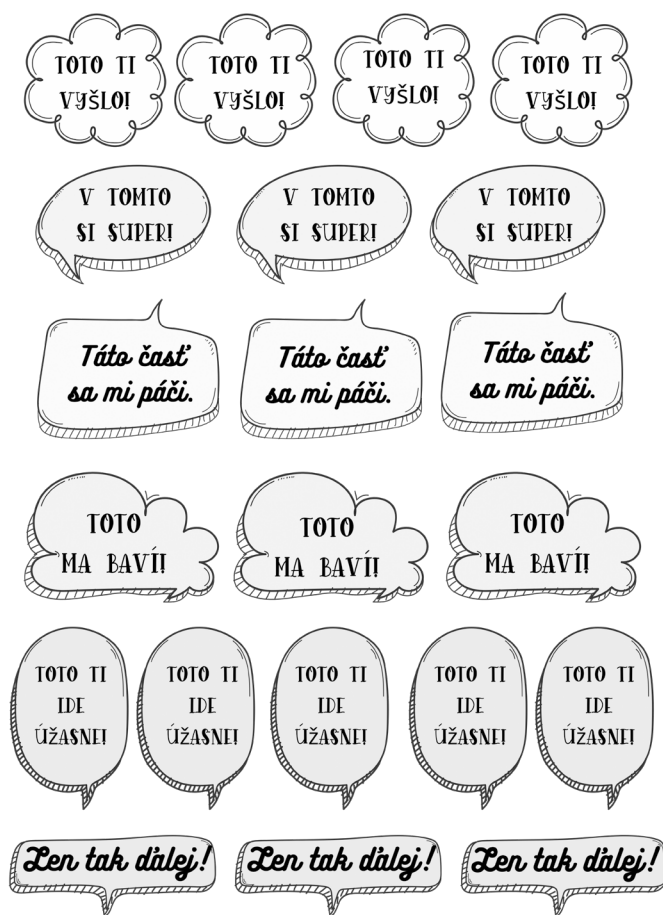


Praví el si nraunnie

**Obrázok 18. Ukážka kontrolnej ceruzky**

### **(Seba)povzbudzovacie nálepky**

Posledným prídavným prvkom sú podporné nálepky, ktoré by mali rozvíjať u žiaka vyššiu úroveň sebaopisovania. Táto sebaregulačná stratégia zohráva pri tvorbe textu dôležitú úlohu. Čím si je žiak o svojich schopnostiach istejší, čím viac má s tvorbou textu skúsenosti, tým jednoduchšie je preňho tvoriť text. Keďže žiaci s tvorbou súvislých textov v druhom ročníku ZŠ ešte len začínajú, mávajú často problém so sebaopisovaním a podceňujú svoje schopnosti. Necítia dostatok istoty, čo môže mať negatívny vplyv na ich vzťah k tvorbe textu. Prostredníctvom nálepiek so slovným povzbudením môže učiteľka podporiť sebavedomie žiakov a pozitívne ich slovné hodnotiť v tých fázach, v ktorých sú žiaci zdatnejší. Zároveň má možnosť monitorovať schopnosti žiakov a sledovať, v ktorých fázach potrebujú pomôcť a podporiť. Rovnako nám ide o rozvoj sebaopisovania, preto sú nálepky určené aj na vlastné použitie. Žiak sám môže hodnotiť, v ktorej fáze sa mu darilo a ktorá fáza ho najviac bavila a sledovať, v ktorej fáze by potreboval podporu.



Obrázok 19. Ukážka podporných nálepiek

### **Prídavný hárok**

Pracovné listy Proces v sebe zahŕňajú množstvo podporných prvkov, inštrukcií a grafických častí, keďže tvorba textu je skutočne náročný kognitívny proces. Formát pracovných listov môže pri tvorbe konceptu či finálneho textu limitovať zdatnejších pisateľov v rozsahu. Rozhodli sme sa graficky spracovať prídavný hárok, ktorý je možné pripnúť k strane, kde žiak tvorí koncept, alebo k strane, kde je tvorený finálny text. Je dôležité upozorniť na to, že hodnotiace lístky sa v takom prípade pripínajú k tomuto prídavnému hároku, nie k základnému formátu PL. Grafické spracovanie týchto pracovných listov tomu intuitívne napovedá a prídavný hárok je v rovnakej farbe ako tieto strany a taktiež obsahuje ikonky šípky, ktorá upozorňuje na možnosť pripnutia či prilepenia hodnotiacich lístkov.



**Obrázok 20. Ukážka prídavného háarka**




Informáciu o možnosti pripnutia prídavného hároku je nevyhnutné žiakom prezentovať pred začatím tvorby, aby neboli limitovaní veľkosťou strany.


## **3.2 Metodické postupy pri práci s pracovnými listami Proces**

V tejto časti publikácie priblížime dve vybrané témy pracovných listov Proces, každú tému v troch samostatných tabuľkách. V prvej tabuľke prevedieme čitateľa po postupe a metodických komentároch, ak sa rozhodne pre prácu so stupňom náročnosti začínajúci. V druhej tabuľke predstavíme prácu so stupňom náročnosti štandard a v tretej prácu so stupňom náročnosti pokročilý. Ciele pre všetky PL sú rovnaké, uvádzame ich v časti 3.1.1, preto ich tu nebudeme osobitne pre každý PL vymedzovať. Keďže sú všetky PL Proces spracované podľa vyššie naznačených aspektov, nepovažujeme za potrebné predkladať v príručke detailný opis všetkých tém. V PL ide o opakujúce sa kroky, preto považujeme za dostatočné podrobnejšie ilustrovať prácu s dvoma PL na všetkých stupňoch náročnosti. Ďalej sa už spoliehame na čitateľove schopnosti zovšeobecniť svoje zistenia z predložených ukážok a v práci s ostatnými PL pretransformovať svoje skúsenosti do metodickej prípravy a následne realizovať PL v súlade s pripravenými aktivitami.


V ukážkach pracujeme iba s verziami PL pre chlapcov, PL pre dievčatá sú prílohou príručky a metodicky sa od PL pre chlapcov neodlišujú.





### 3.2.1 Ja superhrdina – stupeň náročnosti začínajúci


Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (začínajúci)	Metodický komentár
I.	 <p>O čom?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porozmýšľaj a napíš, v čom si super. Môžeš vymenovať aj viac vecí, v ktorých si super:</li> <li>2. Ktoré veci ti idú najlepšie a prečo? Vysvetli: To, čo ti ide výborne, budeme teraz volať <i>tvoja superschopnosť</i>.</li> <li>3. Spomeň si, kedy naposledy si svoju superschopnosť využil. Prečo si ju využil? Komu si svojou superschopnosťou pomohol?</li> </ol>	<p>Žiakov vedieme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné podnietiť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netrváme na písaní celých viet, súvislých vyjadreniach, postačujú krátke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po 2. úlohe nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím o superschopnosti. 3. úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi.</p>
	 <p>Komu?</p>	<p>Podčiarkni osobu alebo viac osôb, ktoré by mohlo zaujímať, akú máš superschopnosť a ako vieš s ňou pomáhať iným: mamka, ocko, brat, sestra, kamarát, kamarátka, ...</p>	<p>Žiak si môže vybrať z ponuky, ale ak chce, môže dopísať aj iného potenciálneho adresáta. Na záver rozhodnutia autorov diskutujeme frontálne, žiak zdôvodní svoj výber (prečo tomuto adresátovi o tejto superschopnosti).</p>
	 <p>Prvé nápady</p>	<p>bez inštrukcií v PL</p>	<p>V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Ja superhrdina. Zároveň ho vedieme k spísaniu nápadov k téme (napr. otázkou O čom budeš pri téme Ja superhrdina písať?). Sem môže žiak spísať odpovede na otázky z kroku O čom?. Môžeme mu pomôcť otázkami: Aké máš superschopnosti? Kedy si niektorú z nich využil? Ako si ju využil? Čo sa stalo, že bola potrebná? ... Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede.</p>

II.	 Môj text		Na písanie súvislého textu vyzve- me žiaka inštrukciou: Napíš o svo- jej superschopnosti osobe, ktorú si si vybral. Môžeš nakresliť aj ob- rázok. Pripomenieme mu, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislé- ho textu.
	Vylepšujem a Radia mi	Pozri si svoj text a popremýšľaj, či by si na ňom do budúca niečo zmenil. Neboj sa požiadať o radu pani učiteľku alebo spolužiakov. Svoje rady ti môžu pripnúť sem.	Vedíme žiakov k čítaniu vlast- ného konceptu s cieľom vylepšiť ho a následne komunikovať, aké zmeny si text môže žiadať. Pri- pomenieme žiakovi, že mal za úlohu napísať vybranému adre- sátovi o svojej superschopnosti a že v prvom rade má čítať svoj text s cieľom, aby overil, či úlohu vykonal správne. Až v ďalšej práci upriamime pozornosť na jazykové javy textu, ktoré by si vyžadovali úpravu.


### 3.2.2 Ja superhrdina – stupeň náročnosti štandard

Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (štandard)	Metodický komentár
I.	 O čom?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porozmýšľaj a napíš, v čom si super. Môžeš vymenovať aj viac vecí, v ktorých si super:</li> <li>2. Ktoré veci ti idú najlepšie a prečo? Vysvetli:  To, čo ti ide výborne, budeme te- raz volať <i>tvoja superschopnosť</i>.</li> <li>3. Spomeň si, kedy naposledy si svoju superschopnosť využil. Prečo si ju využil? Komu si svojou superschopnosťou pomohol?</li> </ol>	Žiakov vedíme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné pod- nietiť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netr- váme na písaní celých viet, súvis- lých vyjadreniach, postačujú krát- ke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po 2. úlohe nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím o superschop- nosti. 3. úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi.

I.	 Komu?	Napíš, koho by mohlo zaujímať, akú máš superschopnosť:  Napíš, koho by mohlo zaujímať, ako si svojou superschopnosťou pomohol:	Úloha je dvojkroková. Má podnietiť žiaka precíznejšie uvažovať o potenciálnych adresátoch z dvoch hľadísk: najprv všeobecnejšie, potom aj ku konkrétnejšie uvedenej udalosti.
	Prečo?	Doplň vetu: Napíšem ... (dopíš komu), lebo ... (dopíš prečo).	Zdôvodnenie autorského zámeru sa nachádza v osobitnom okne na pravej strane PL. Inštrukcia autorovi ponúka oporu, ako zámer explicitne vyjadriť.
	 Moje prvé nápady	bez inštrukcií v PL	V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Ja superhrdina. Zároveň ho vedieme k spísaniu nápadov k téme (napr. otázkou O čom budeš pri téme Ja superhrdina písať?). Sem môže žiak spísať odpovede na otázky z kroku O čom?. Môžeme mu pomôcť otázkami: Aké máš superschopnosti? Kedy si niektorú z nich využil? Ako si ju využil? Čo sa stalo, že bola potrebná? ... Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede.
II.	 Zoradujem	Začnem písať o... Pokračovať budem o... Text skončím písaním o...	Krok predstavuje fázu kompozície. Žiak využije nedokončené vety ako pomôcku pri usporiadaní pripraveného materiálu.
	 Mój koncept	Tu môžeš napísať svoj prvý koncept. Pokojne použi nápady, ktoré si si už zoradil.	Na písanie súvislého textu vyzveme žiaka inštrukciou, napr.: Napíš o svojej superschopnosti osobe, ktorú si si vybral. Pripomenieme mu, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislého textu.



III.		bez inštrukcií v PL	Úpravu konceptu môže robiť žiak dvomi spôsobmi: priamymi úpravami v texte konceptu alebo využitím prídavných lístkov (viac v časti 3.1.5). Rozsah činností odporúčame prispôsobiť dispozíciám žiakov, úprava textu by nemala zaberať viac času ako tvorba konceptu.
	Vylepšujem		
	Radia mi	Neváhaj požiadať o pomoc a radu.	V kroku učiteľ iniciuje interakciu medzi žiakmi nad vlastnými textami (napr. výmenou konceptov v dvojiciach) alebo sa učiteľ sám podujme poskytnúť žiakovi zvyčajne jednu radu, komentár, v oboch prípadoch pomocou prídavných lístkov.
	 Môj text	Tu je priestor pre tvoj text. Ceruzka je tvojím pomocníkom, aby si na nič nezabudol.	V kroku žiak zhotovuje čistopis svojho textu, ktorý následne odstrihne od PL a doručí ho adresátovi. Pri kontrole finálneho textu žiak využije pomôcku ceruzku, na ktorej si zaznamenáva, ktorými krokmi pri tvorbe textu prešiel a ako ich zvládol. Ceruzka vedie k sebareflexii procesu tvorby textu.




### 3.2.3 Ja superhrdina – stupeň náročnosti pokročilý


Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (pokročilý)	Metodický komentár
I.	 O čom?	<ol style="list-style-type: none"> <li>Porozmýšľaj a napíš, v čom si super. Môžeš vymenovať aj viac vecí, v ktorých si super:</li> <li>Ktoré veci ti idú najlepšie a prečo? Vysvetli:</li> </ol> <p>To, čo ti ide výborne, budeme teraz volať <i>tvoja superschopnosť</i>.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Spomeň si, kedy naposledy si svoju superschopnosť využil. Prečo si ju využil? Komu si svojou superschopnosťou pomohol?</li> </ol>	Žiakov vedieme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné podnietiť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netrváme na písaní celých viet, súvislých vyjadreniach, postačujú krátke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po 2. úlohe nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím o superschopnosti. 3. úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi.






I.


 <p>Komu?</p>	<p>Napíš, koho by mohlo zaujímať, akú máš superschopnosť: Okrem ľudí z tvojho okolia skús porozmýšľať aj nad nezvyčajnými adresátmi.</p> <p>Napíš, koho by mohlo zaujímať, ako si svojou superschopnosťou pomohol:</p>	<p>Úloha je dvojkroková. Má podnietiť žiaka precíznejšie uvažovať o potenciálnych adresátoch z dvoch hľadísk: najprv všeobecnejšie, potom aj ku konkrétnejšie uvedenej udalosti. Úloha pobáda autora rozšíriť okruh adresátov aj o nezvyčajné riešenia (napr. širšie spoločenské komunity).</p>
<p>Aký text?</p>	<p>Čo ťa bude baviť viac? Rozhodni sa pre jednu možnosť:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· napíšem opis superschopnosti</li> <li>· napíšem príbeh o superschopnosti</li> </ul>	<p>Úloha dáva žiakovi na výber z dvoch základných druhov textu. Je vhodné pomôcť žiakovi pri výbere druhu textu tým, že zjednodušene opis odpovedá, aké to je, a príbeh odpovedá, čo sa stalo. Od rozhodnutia žiaka potom závisí jeho práca vo fáze invencie (Moje prvé nápady).</p>
<p>Prečo?</p>	<p>Podľa svojho výberu a podľa toho, komu chceš text napísať, porozmýšľaj o dôvodoch a napíš, prečo by si o tom práve tomuto človeku chcel písať:</p>	<p>Zdôvodnenie autorského zámeru sa nachádza v osobitnom okne na pravej strane PL. Úloha požaduje od autora explicitné vyjadrenia zámeru.</p>
 <p>Moje prvé nápady</p>	<p>bez inštrukcií v PL</p>	<p>V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Ja superhrdina. Zároveň ho vedieme k písaniu nápadov k téme (napr. otázkou O čom budeš pri téme Ja superhrdina písať?). Sem môže žiak spísať odpovede na otázky z kroku O čom?. Môžeme mu pomôcť otázkami: Aké máš superschopnosti? Kedy si niektorú z nich využil? Ako si ju využil? Čo sa stalo, že bola potrebná? ... Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede. Pri predkladaných inštrukciách je potrebné vziať do úvahy tvorený druh textu. Pri opise si žiak musí zhromaždiť jazykový materiál, ktorý detailne odpovie na otázku, aká je to superschopnosť. Pri príbehu si žiak zhromaždí materiál, ktorý pomôže odpovedať na otázky, čo sa dialo, kto tam bol, prečo bolo potrebné využiť superschopnosť, ako sa to celé skončilo a podobne.</p>

II.	 Vyberám si	Vyber si zo svojich nápadov tie, ktoré budeš chcieť použiť v texte.	V tomto kroku vedieme žiaka k uvedomenej selekcii zo zhromaždeného jazykového materiálu. V prípade opisu by selekcia mala obsahovať najlepšie vyjadrené vlastnosti superschopnosti, v prípade príbehu najzaujímavejšie dejové udalosti. V tomto kroku je pravdepodobné, že invencia žiaka ešte bude pokračovať, môže byť vyvolaná tlakom na výber. Žiak môže využiť rôzne značky, poznámky a skratky, ktoré môže čiarou spojiť s krokom Prvé nápady.
	 Zoradujem	bez inštrukcií v PL	Krok predstavuje fázu kompozície. Žiak si rozdelí pripravený obsah na maximálne 4 časti. Zdôrazňujeme, že kým pri príbehu je logika usporiadania primárne dejová, pri opise môže žiak využiť viaceré prístupy k usporiadaniu pripraveného materiálu.
	 Môj koncept	Tu môžeš napísať svoj prvý koncept. Pokojne použi nápady, ktoré si si už zoradil.	Na písanie súvislého textu vyzveme žiaka inštrukciou, napr.: Napíš o svojej superschopnosti osobe, ktorú si si vybral. Pripomenieme mu, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislého textu. Takisto ho vedieme k hľadaniu opory v predošlom kroku (Zoradujem).
III.	Vylepšujem	bez inštrukcií v PL	Úpravu konceptu môže robiť žiak dvomi spôsobmi: priamymi úpravami v texte konceptu alebo využitím prídavných lístkov (viac v časti 3.1.5). Rozsah činností odporúčame prispôsobiť dispozíciám žiakov, úprava textu by nemala zaberať viac času ako tvorba konceptu.
	Radia mi	Neváhaj požiadať o pomoc a radu.	V kroku učiteľ iniciuje interakciu medzi žiakmi nad vlastnými textami (napr. výmenou konceptov v dvojiciach) alebo sa učiteľ sám podujme poskytnúť žiakovi zvyčajne jednu radu, komentár, v oboch prípadoch pomocou prídavných lístkov.



III.	 Môj text	Tu je priestor pre tvoj text. Ceruzka je tvojím pomocníkom, aby si na nič nezabudol.	V kroku žiak zhotovuje čistopis svojho textu, ktorý následne odstrihne od PL a doručí ho adresátovi. Pri kontrole finálneho textu žiak využije pomôcku ceruzku, na ktorej si zaznamenáva, ktorými krokmi pri tvorbe textu prešiel a ako ich zvládol. Ceruzka vedie k sebareflexii procesu tvorby textu.
------	---	--	---




### 3.2.4 Smiech – stupeň náročnosti začínajúci


Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (začínajúci)	Metodický komentár
I.	 O čom?	<p>Čo alebo kto ťa vždy rozosmeje? Spomeň si na pár vecí a zapíš si ich:</p> <p>Ktorá z tvojich rozveselujúcich vecí či ľudí je pre teba naj? (Môžeš ju v zozname vyznačiť.) Prečo?</p> <p>Je dobré vedieť, čo nám robí radosť, čo nám zlepšuje náladu. Ak sa o tom dozvedia aj ľudia v tvojom okolí, môžu ti v zlej nálade pomôcť.</p>	<p>Žiakov vedíme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné podniknúť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netrváme na písaní celých viet, súvislých vyjadreniach, postačujú krátke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po 2. úlohe nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím vpravo. Úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi, po ktorej môžu žiaci svoje ďalšie nápady aj kresliť.</p>
	 Komu?	<p>O tom, ako ma rozosmiať, by mal určite vedieť tento človek: mamka, ocko, spolužiak, kamarát, kamarátka, babka, dedko, sused...</p> <p>Ak si nevieš vybrať, napíš inú osobu, ktorú by to mohlo zaujímať.</p>	<p>Žiak si môže vybrať z ponuky, ale ak chce, môže dopísať aj iného potenciálneho adresáta. Na záver rozhodnutia autorov diskutujeme frontálne, žiak zdôvodní svoj výber (prečo tomuto adresátovi o tejto téme).</p>
	 Prvé nápady	<p>Tu môžeš napísať všetky svoje nápady.</p>	<p>V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Smiech. Zároveň ho vedíme k spísaniu nápadov k téme (napr. otázkou Čo keby si napísal text o tom, čo alebo kto ťa vždy rozosmeje? Mohol by sa aj takto volať. Čo by si v ňom napísal?). Sem môže žiak spísať odpovede na otázky z kroku O čom?. Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede.</p>

II.	 Môj text	bez inštrukcie v PL	Na písanie súvislého textu vyzveme žiaka inštrukciou: Napíš o tom, ako ťa rozosmiať. Môžeš nakresliť aj obrázok. Pripomenieme mu, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislého textu.
	Vylepšujem a Radia mi	Pozri si svoj text a popremýšľaj, či by si na ňom do budúcnosti niečo zmenil. Neboj sa požiadať o radu pani učiteľku alebo spolužiakov. Svoje rady ti môžu pripnúť sem.	Vedíme žiakov k čítaniu vlastného konceptu s cieľom vylepšiť ho a následne komunikovať, aké zmeny si text môže žiadať. Pripomenieme žiakovi, že mal za úlohu napísať vybranému adresátovi o tom, ako ho rozosmiať, a že v prvom rade má čítať svoj text s cieľom, aby overil, či úlohu vykonal správne. Až v ďalšej práci upriamime pozornosť na jazykové javy textu, ktoré by si vyžadovali úpravu.



### 3.2.5 Smiech – stupeň náročnosti štandard

Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (štandard)	Metodický komentár
I.	 O čom?	<p>Čo alebo kto ťa vždy rozosmeje? Spomeň si na pár vecí a zapíš si ich:</p> <p>Ktorá z tvojich rozveselujúcich vecí či ľudí je pre teba naj? (Môžeš ju v zozname vyznačiť.) Prečo?</p> <p>Je dobré vedieť, čo nám robí radosť, čo nám zlepšuje náladu. Ak sa o tom dozvedia aj ľudia v tvojom okolí, môžu ti v zlej nálade pomôcť.</p>	<p>Žiakov vedíme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne zľava doprava. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné podnieť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netrváme na písaní celých viet, súvislých vyjadreniach, postačujú krátke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po úlohe uprostred nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím vpravo. Úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi, po ktorej môžu žiaci svoje ďalšie nápady aj kresliť.</p>
	 Komu?	Ktorého človeka z tvojho okolia by si chcel informovať o tom, čo ťa vie rozveseliť? Môžeš si napísať aj viac ľudí, ktorým by si to mohol dať vedieť.	Úloha je dvojkroková. Má podnieť žiaka precíznejšie uvažovať o potenciálnych adresátoch a následne si vybrať a vedieť zdôvodniť jedného adresáta.


I.	Prečo?	Vyber si jednu osobu, ktorej dáš vedieť, čo alebo kto ťa vie rozosmiať. Prečo to bude práve táto osoba? Ako môže využiť tieto informácie o tebe?	Zdôvodnenie autorského zámeru sa nachádza v osobitnom okne na pravej strane PL. Viazá sa na adresáta. Pri zdôvodnení vyžadujeme odpovede na obe položené otázky.
	 Moje prvé nápady	Sem môžeš písať všetko, čo ťa pri tejto téme napadne.	V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Smiech. Zároveň ho vedieme k spísaniu nápadov k téme. Uistíme žiaka, že už vie, komu, a tiež vie, prečo bude písať. Sem môže žiak rozšíriť a spresniť odpovede na otázky z kroku O čom?. Môžeme mu pomôcť otázkami: Čo ťa rozosmieva? Ako sa vtedy cítiš? Ako ti smiech pomáha? ... Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede.
II.	 Zoradujem	Začnem písať o... Pokračovať budem o... Text skončím písaním o...	Krok predstavuje fázu kompozície. Žiak využije nedokončené vety ako pomôcku pri usporiadaní pripraveného materiálu.
	 Mój koncept	Tu môžeš napísať svoj prvý koncept. Pokojne použi nápady, ktoré si si už zoradil.	Na písanie súvislého textu vyzveme žiaka inštrukciou, napr.: Napíš adresátovi o tom, kto alebo čo ťa rozosmeje. Môžeme použiť aj adresnejšiu výzvu podľa toho, k čomu žiak dospel v predošlých krokoch práce s PL. Pripomenieme žiakovi, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislého textu. Májich pred sebou a stále sa k nim môže vrátiť, keď bude mať pocit, že nevie, ako pokračovať.
III.	Vylepšujem	bez inštrukcií v PL	Úpravu konceptu môže robiť žiak dvomi spôsobmi: priamymi úpravami v texte konceptu alebo využitím prídavných lístkov (viac v časti 3.1.5). Rozsah činností odporúčame prispôbiť dispozíciám žiakov, úprava textu by nemala zaberať viac času ako tvorba konceptu.





III.	<p>Radia mi</p>	<p>Neváhaj požiadať o pomoc a radu.</p>	<p>V kroku učiteľ iniciuje interakciu medzi žiakmi nad vlastnými textami (napr. výmenou konceptov v dvojiciach) alebo sa učiteľ sám podujme poskytnúť žiakovi zvyčajne jednu radu, komentár, v oboch prípadoch pomocou prídavných lístkov.</p>
	<p>   Môj text </p>	<p>Tu je priestor pre tvoj text. Ceruzka je tvojím pomocníkom, aby si na nič nezabudol.</p>	<p>V kroku žiak zhotovuje čistopis svojho textu, ktorý následne odstrihne od PL a doručí ho adresátovi. Pri kontrole finálneho textu žiak využije pomôcku ceruzku, na ktorej si zaznamenáva, ktorými krokmi pri tvorbe textu prešiel a ako ich zvládol. Ceruzka vedie k sebareflexii procesu tvorby textu.</p>

### 3.2.6 Smiech – stupeň náročnosti pokročilý

Časť	Zameranie	Inštrukcie v PL (pokročilý)	Metodický komentár
I.	<p>   O čom? </p>	<p>1. Čo alebo kto ťa vždy rozosmeje? Spomeň si na pár vecí a zapíš si ich:</p> <p>2. Ktorá z tvojich rozveselujúcich vecí či ľudí je pre teba naj? (Môžeš ju v zozname vyznačiť.) Prečo?</p> <p>3. V ktorých situáciách potrebuješ určite rozosmiať?</p> <p>Je dobré vedieť, čo nám robí radosť, čo nám zlepšuje náladu. Ak sa o tom dozvedia aj ľudia v tvojom okolí, môžu ti v zlej nálade pomôcť.</p>	<p>Žiakov vedieme k tomu, že úlohy v tomto kroku riešime postupne. Nadväzujú na seba. Odporúčame individuálnu prácu. Je možné podnietiť k aktivite všetkých žiakov tým, že zdatnejší sa už v prvých minútach riešenia úlohy podelia so svojimi nápadmi nahlas. Netrváme na písaní celých viet, súvislých vyjadreniach, postačujú krátke zápisky žiaka, ktoré vie doplniť ústnym komentárom. Po 3. úlohe nasmerujeme pozornosť žiaka na okno so zhrnutím vpravo. Úlohu môžeme previesť aj do podoby frontálnej diskusie so žiakmi, po ktorej môžu žiaci svoje ďalšie nápady aj kresliť.</p>
	<p>   Komu? </p>	<p>Kto by mal vedieť o tom, čo alebo kto ťa vie rozosmiať? Napíš aj viac osôb:</p> <p>Rozhodni sa pre jedného čitateľa.</p>	<p>Úloha je dvojkroková. Má podnietiť žiaka precíznejšie uvažovať o potenciálnych adresátoch a následne si vybrať a vedieť zdôvodniť jedného adresáta. Na stupni náročnosti pokročilý úloha pobáda autora rozšíriť okruh adresátov aj o nezvyčajné riešenia (napr. širšie spoločenské komunity).</p>

I.

<p>Aký text?</p>	<p>Vyber, ktorý text bude pre tvojho čitateľa najvhodnejší:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postup, ako ma rozosmiať</li> <li>• Zoznam vecí, ktoré ma vždy rozosmejú</li> <li>• Dôvody, prečo ma máš rozosmiať</li> <li>• Kto a ako ma naposledy rozosmial</li> </ul>	<p>Úloha dáva žiakovi na výber zo štyroch návrhov na zameranie textu. Je vhodné pomôcť žiakovi pri výbere zamerania textu tým, že ho nasmerujeme na zvoleného adresáta. Podľa toho sa môže rozhodnúť. Je možné aj znova sa vrátiť k výberu adresáta a podľa témy ho zmeniť. Od rozhodnutia žiaka o texte potom závisí jeho práca vo fáze invencie (Moje prvé nápady).</p>
<p>Prečo?</p>	<p>Podľa čitateľa a textu si odpovedz na otázku, prečo ideš písať na túto tému tomuto človeku. To ti pomôže uvedomiť si zmysel textu.</p>	<p>Zdôvodnenie autorského zámeru sa nachádza v osobitnom okne na pravej strane PL. Zdôvodnenie sa viaže na adresáta a zvolenú tému. K zdôvodneniu sa môže autor vracaať v situáciách, keď cíti oslabenie motivácie tvoriť text.</p>
<p style="text-align: center;">             Moje prvé nápady         </p>	<p style="text-align: center;">bez inštrukcií v PL</p>	<p>V tomto kroku vyzveme žiaka na pripomenutie si svojej práce s EK Ja superhrdina. Zároveň ho vedieme k spísaniu nápadov k téme (napr. otázkou O čom budeš pri téme Ja superhrdina písať?). Sem môže žiak spísať odpovede na otázky z kroku O čom?. Môžeme mu pomôcť otázkami: Aké máš superschopnosti? Kedy si niektorú z nich využil? Ako si ju využil? Čo sa stalo, že bola potrebná? ... Ku každej z otázok si žiak píše svoje nápady, myšlienky, odpovede. Na stupni pokročilý je potrebné vziať pri predkladaných inštrukciách do úvahy tvorený druh textu. Pri opise si žiak musí zhromaždiť jazykový materiál, ktorý detailne odpovie na otázku, aká je to superschopnosť. Pri príbehu si žiak zhromaždí materiál, ktorý pomôže odpovedať na otázky, čo sa dialo, kto tam bol, prečo bolo potrebné využiť superschopnosť, ako sa to celé skončilo a podobne.</p>

II.	 Vyberám si	Vyber si zo svojich nápadov tie, ktoré budeš chcieť použiť v texte.	V tomto kroku vedieme žiaka k uvedomenej selekcii zo zhromaždeného jazykového materiálu. Výber má žiak podriaďovať téme a tomu, čo by čitateľ chcel textom získať. V tomto kroku je pravdepodobné, že invencia žiaka ešte bude pokračovať, môže byť vyvolaná tlakom na výber. Žiak môže v tomto kroku využiť rôzne značky, poznámky a skratky, ktoré môže čiarou spojiť s krokom Prvé nápady.
	 Zoraďujem	bez inštrukcií v PL	Krok predstavuje fázu kompozície. Žiak si rozdelí pripravený obsah na maximálne 4 časti.
	 Môj koncept	Tu môžeš napísať svoj prvý koncept. Pokojne použi nápady, ktoré si si už zoradil.	Na písanie súvislého textu vyzveme žiaka inštrukciou podľa zvolenej témy. Pripomenieme mu, že už si zhromaždil dostatok nápadov a že teraz je čas ich napísať do súvislého textu.
III.	Vylepšujem	bez inštrukcií v PL	Úpravu konceptu môže robiť žiak dvomi spôsobmi: priamymi úpravami v texte konceptu alebo využitím prídavných lístkov (viac v časti 3.1.5). Rozsah činností odporúčame prispôsobiť dispozíciám žiakov, úprava textu by nemala zaberať viac času ako tvorba konceptu.
	Radia mi	Neváhaj požiadať o pomoc a radu.	V kroku učiteľ iniciuje interakciu medzi žiakmi nad vlastnými textami (napr. výmenou konceptov v dvojiciach) alebo sa učiteľ sám podujme poskytnúť žiakovi zvyčajne jednu radu, komentár, v oboch prípadoch pomocou prídavných lístkov.
	 Môj text	Tu je priestor pre tvoj text. Ceruzka je tvojím pomocníkom, aby si na nič nezabudol.	V kroku žiak zhotovuje čistopis svojho textu, ktorý následne odstrihne od PL a doručí ho adresátovi. Pri kontrole finálneho textu žiak využije pomôcku ceruzku, na ktorej si zaznamenáva, ktorými krokmi pri tvorbe textu prešiel a ako ich zvládol. Ceruzka vedie k sebareflexii procesu tvorby textu.



## 4 ČÍTAME A PÍŠEME O PÍSANÍ

Kapitola pozostáva z troch podkapitol. V prvej podkapitole predstavíme vytvorené pracovné listy, zdôvodníme ich tvorbu a opíšeme navrhovaný spôsob práce s nimi. V druhej podkapitole predložíme ku každému pracovnému listu (ďalej aj PL) navrhovaný metodický postup so zdôvodnením zvolených krokov a aktivít. V tretej podkapitole naznačíme, s ktorými ďalšími umeleckými textami môže učiteľ rátať, ak by chcel existujúce portfólio pracovných listov rozšíriť o vlastné postupy a námety.

### 4.1 Základná charakteristika pracovných listov

Názvy a základné tematické zameranie vytvorených pracovných listov ponúka tabuľka:

Tabuľka 3. Pracovné listy Čítame a píšeme o písaní

	Názov PL	Tematické zameranie
1	Nápad je nad zlato	Význam myšlienky, nápadu, ukážka, že každý je schopný mať nápady.
2	Máme v hlavách strojčeky?	Kde sa tvoria myšlienky? Potreby autora pri písaní, autorské limity a bloky, ukážka, že naše mysle sú schopné vymýšľať a tvoriť.
3	Prečo píšeme?	Prečo ľudia píšu? Postup pri písaní, forma zadania úlohy ako impulz alebo limit, ukážka, že sme schopní uvažovať o procese tvorby textu.
4	Odkazy	Písanie odkazov, dôvody písania odkazov, ukážka, že písať sa dá rôznymi prostriedkami a na rôzne podklady.
5	Písanie na tému, téma na písanie	Význam témy na písanie a autorovho postoja k nej, zábavné a nudné témy, ukážka, že k rôznym témam vieme nájsť priliehavý obsah, jej naplnenie.
6	Adresát je dôležitý	Význam adresáta pri písaní, ukážka, že vieme nájsť dôvody komunikovania písaním s rôznymi adresátmi.
7	Píšeme v dvojici	Možnosti párového písania, ukážka, že dokážeme vhodne rozvrhnúť činnosti pre seba aj spoluautora pri párovom písaní.
8	Čítam po sebe?	Význam kontroly a korektúry textu pred publikovaním, ukážka, že každý text je potrebné po napísaní po sebe prečítať, aby sme sa vyhli prípadným nedorozumeniam.
9	Hľadáme slová	Schopnosť autora nájsť nové nápadité slová ako dôležitá súčasť autorskej výbavy, ukážka, že sme schopní nájsť netradičné výrazy k opisovaným objektom, keď sa viac sústredíme.
10	Pomôcky na písanie	Pomôcky a potreby autora pri písaní, ukážka, že dokážeme vymenovať a podľa vlastných kritérií triediť pomôcky a potreby autora.

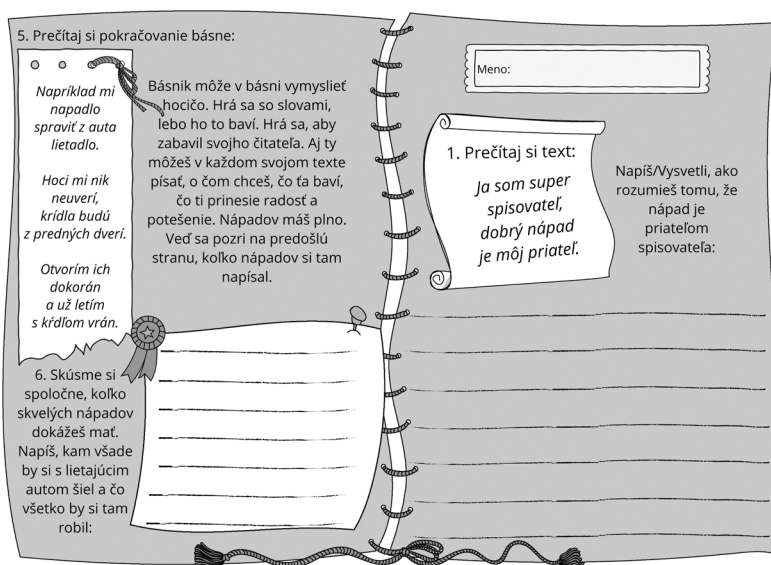
Učiteľ si na prácu so žiakmi volí pracovné listy podľa vlastného kľúča, na jednu vyučovaciu jednotku maximálne jeden pracovný list. Poradie uvedené v tabuľke nie je odporúčaným poradím pri práci s PL v škole.

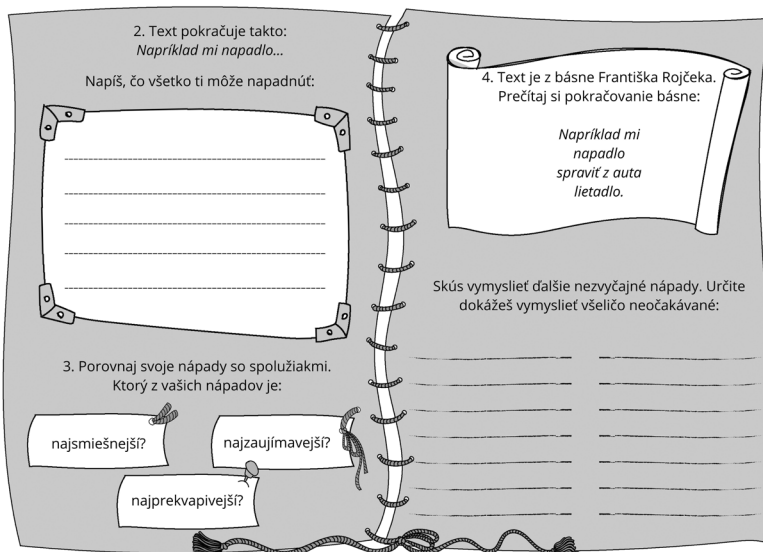
### 4.1.1 Zdôvodnenie a všeobecné zameranie pracovných listov

Pracovné listy vedú žiaka k čítaniu a písaniu o témach súvisiacich s písaním. Témy o písaní ponúkajú vybrané umelecké literárne diela slovenských a svetových spisovateľov pre deti a mládež. Vďaka zvoleným úryvkom z prozaických a básnických textov sa môže v pracovnom liste rozohrať aktívna myšlienková práca o rôznych aspektoch textotvorby: prečo ľudia píšu, čo je za tým, že dokážeme mať myšlienky a nápady, alebo aj o tom, že adresát našich textov je podstatný a jeho uvedomením si dokážeme možno lepšie vyjadriť svoje myšlienky a mnoho iného. Umelecké texty môžu v priamych i v nepriamych (obrazných) významoch ponúknuť štartovací či neskôr oporný bod komunikovania o vlastných skúsenostiach s písaním textov. Nejde však o inšpirovanie sa textami a ich kvalitami k vlastnému písaniu, texty tu vyslovene slúžia ako prostriedok na bohaté myšlienkové rozvinutie tém o písaní. Nejde ani o hru na spisovateľov; vytvorené pracovné listy nechcú viesť k simuláciám a pseudohram („žiaci, akože sme spisovatelia“), ale chcú byť podkladom autentických úvah začínajúceho pisateľa a priestorom na analýzu čítaných textov s presahom k vlastnej tvorivej činnosti žiaka.

### 4.1.2 Štruktúra pracovných listov a odporúčaný spôsob práce

Pracovné listy sú na brožúrovom formáte A4, vďaka čomu sú aktivity na liste rozvrhnuté na 4 strany. Úvodná strana slúži buď na prvé zbieranie nápadov k téme pomocou inštrukcie, alebo ponúka úryvok literárneho textu, čím sa začína séria aktivít žiaka. So zvoleným úryvkom textu sa pracuje štruktúrovane, po častiach. Postupným čítaním a výzvami na vysvetľovanie, objasňovanie, interpretovanie významov textu na ďalších stranách pracovných listov sa žiak dostáva k ujasneniu si príslušným textom komunikovaného aspektu textotvorby. Úlohy nadväzujúce na čítanie ponúkajú nenáročné aktivity spojené s písomným reagovaním na podnety.





**Obrázok 21. Ukážka pracovného listu**

Každý žiak má k dispozícii vlastný pracovný list. Krokov v pracovných listoch je vždy 6 alebo 7. V každom kroku nájde žiak jednu úlohu v podobe inštrukcie alebo výzvy, resp. viac takých úloh. Úlohy na seba nadväzujú, preto odporúčame postupovať so žiakmi pri riešení úloh krok za krokom podľa číslovania. Podľa potrieb a schopností žiakov učiteľ volí buď spoločný postup, alebo umožní žiakom samostatnú prácu vo vlastnom tempe, prípadne skupinovú prácu alebo v dvojici. Vo viacerých pracovných listoch sa však v niektorých krokoch vyžaduje konfrontácia vlastných myšlienok so spolužiakmi (v dvojici, skupine alebo v celej triede), preto je vhodné vopred si premyslieť, v ktorých krokoch žiak bude pracovať samostatne a v ktorých je potrebné samostatnú prácu prerušiť a otvoriť spoločnú diskusiu o riešeníach. V metodických komentároch využívame skratky na označenie vhodnej formy práce:

- I znamená individuálnu prácu žiaka,
- P znamená párovú prácu žiakov,
- S znamená skupinovú prácu žiakov,
- F predstavuje frontálnu prácu v triede.

Niektoré úlohy sú tvorené viacerými podnetovými otázkami alebo inštrukciami na činnosť, preto je vhodné upriamiť pozornosť žiakov na to, že najprv sa zodpovie alebo vyrieši prvá časť úlohy a potom sa pokračuje k druhej. Súčasťou viacerých pracovných listov je zhrnutie zistení vo forme jednoduchého poučenia, ktoré ale nemožno chápať ako exaktnú poučku, skôr ako voľnejšie prerozprávanie toho, čo konkrétny pracovný list predkladá žiakovi na uvažovanie a na následný transfer do vlastnej tvorivej činnosti.

## 4.2 Metodické postupy pri práci s pracovnými listami Čítame a píšeme o písaní

Odporúčané metodické postupy pri práci s PL predstavujeme zakaždým v dvoch samostatných tabuľkách. Prvá informuje používateľa príručky o autorovi, zvolenom texte s príslušným úryvkom, aby mal učiteľ predstavu o celom vybranom texte a nemusel ho z pracovného listu vyčítavať. Ďalej v tabuľke nájde učiteľ informáciu o zameraní PL a cieľoch, ku ktorým práca s PL smeruje. V druhej tabuľke nájde učiteľ opis konkrétnych aktivít so zdôvodnením a prípadne s ďalšími odporúčaniami a radami.

### 4.2.1 Nápad je nad zlato

#### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	František Rojček
Text	Zázračný stroj (z knihy Veršostrojček)
Zvolený úryvok	<i>Ja som super spisovateľ, dobrý nápad je môj priateľ.</i>  <i>Napríklad mi napadlo spraviť z auta lietadlo.</i>  <i>Hoci mi nik neuverí, krídla budú z predných dverí.</i>  <i>Otvorím ich dokorán a už letím s krdlom vrán.</i>  <i>Zázračný stroj k nebu mieri, som lepší než Exupéry.</i>
Zameranie PL	Význam myšlienky, nápadu pre autora textu. Nápady sa dajú pretaviť do textov. Ukážka, že každý je schopný mať nápady.

Žiak sa učí	<p>Čítať básnický text po častiach a vysvetľovať jeho významy.</p> <p>Rozvíjať tému umeleckého textu v individuálnom písaní a v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom.</p> <p>Využívať fluenciu a originalitu ako zložky tvorivého myslenia.</p> <p>Komunikovať v skupine vlastné produkty mysle.</p> <p>Hodnotiť kvalitu vlastných nápadov k téme a nápadov iných autorov v rovesníckej skupine.</p> <p>Inšpirovať sa nápadmi iných.</p> <p>Vnímať tvorbu textu ako hru, ako zábavu, z ktorej má radosť a potešenie autor aj (potenciálny) čitateľ.</p> <p>Vnímať seba samého ako tvorcu, ako schopného mať veľa dobrých nápadov k téme.</p>
-------------	---

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

	Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
1.	<p>Prečítaj si text:</p> <p style="text-align: center;"><i>Ja som super spisovateľ, dobrý nápad je môj priateľ.</i></p> <p>Vysvetli, ako rozumieš tomu, že nápad je priateľom spisovateľa:</p>	I S F	<p>Aktivita má mať motivačný a evokačný charakter. Ťnou sa nastoľuje téma PL. Pri S a F práci po hlasnom alebo tichom čítaní úryvku odporúčame ponechať žiakom priestor najprv individuálne sformulovať vlastné vysvetlenie štvorveršia a najmä vybranej časti, až potom vyžadovať komunikovanie vysvetlenia. Úloha je divergentného charakteru, preto treba rátať s rôznymi odpoveďami žiakov, ktoré môžu interpretatívne vystihovať podstatu myšlienky, no oceňiť treba aj periférne vysvetlenia, v ktorých možno nájsť akúkoľvek súvislosť s myšlienkovou činnosťou autora pri písaní.</p>
2.	<p>Text pokračuje takto:</p> <p style="text-align: center;"><i>Napríklad mi napadlo...</i></p> <p>Napíš, čo všetko ti môže napadnúť:</p>	I	<p>Aktivita ponúka žiakom voľné písanie na tému a vedie ich k vlastnej skúsenosti s tým, že ktokoľvek z nás dokáže mať veľa nápadov. Na povzbudenie žiaka k činnosti môže učiteľ využiť uistenie, že napísať môže ozaj všetko, čo mu práve beží hlavou, lebo všetko to môžeme označiť ako nápad. A každý z nápadov sa môže neskôr dostať do textu alebo môže byť „štartérom“ pre text.</p>
3.	<p>Porovnaj svoje nápady so spolužiakmi. Ktorý z vašich nápadov je:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- najsmiešnejší?</li> <li>- najprekvapivejší?</li> <li>- najzaujímavejší?</li> </ul> <p>Napíš si niektoré z nápadov tvojich spolužiakov.</p>	P S F	<p>V aktivite s porovnávaním nápadov je viac ako porovnávanie dôležité pozorné počúvanie nápadov iných spolužiakov, ktoré môže povzbudiť žiaka k ďalšej vlastnej myšlienkovatej činnosti. V druhej časti aktivity si žiak zaznamenáva inšpiratívne nápady, aby sa učil oceňovať myšlienky iných a zároveň aby v nich mohol vidieť možnú inšpiráciu pre seba.</p>

4.	<p>Text je z básne Františka Rojčeka. Prečítaj si pokračovanie básne:</p> <p style="text-align: center;"><i>Napríklad mi napadlo spraviť z auta lietadlo.</i></p> <p>Skús vymyslieť ďalšie nezvyčajné nápady. Určite dokážeš vymyslieť všeličo neočakávané:</p>	I	<p>Úryvok má presunúť tvorivú aktivitu žiaka z bežných nápadov na nezvyčajné, originálne, rovnako ako sa to píše v Rojčekovej básni, ak sa to ešte u žiaka nezačalo v kroku 2. Ako pomôcku môže učiteľ žiakovi poskytnúť zvýraznenie, že básnik v básni skombinoval dva rôzne dopravné prostriedky, takže aj žiak môže začať s uvažovaním, čo sa s čím dá skombinovať, aby sa dostalo k originálnym nápadom.</p>
5.	<p>Prečítaj si pokračovanie básne:</p> <p style="text-align: center;"><i>Napríklad mi napadlo spraviť z auta lietadlo.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Hoci mi nik neuverí, krídla budú z predných dverí.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Otvorím ich dokorán a už letím s krídlom vrán.</i></p> <p>Básnik môže v básni vymyslieť hocičo. Hrá sa so slovami, lebo ho to baví. Hrá sa, aby zabavil svojho čitateľa. Aj ty môžeš v každom svojom texte písať, o čom chceš, čo ťa baví, čo ti prinesie radosť a potešenie. Nápadov máš plno. Veď sa pozri na predošlú stranu, koľko nápadov si tam napísal.</p>	I F	<p>V pokračovaní básne si môže žiak všimnúť, akým spôsobom básnik vymyslel, že auto dokáže lietať. Je možné na to upriamiť pozornosť v spoločnom rozhovore po prečítaní alebo aj pred ním (ako prvok priebežnej motivácie k činnosti). Dočítanie textu tu má aj inú funkciu: konkretizuje žiakovi básnikove nápady, v básni sa objasňuje, ako to autor s nápadom spraviť z auta lietadlo myslí.</p> <p>Zhrnutie za textom básne má charakter myšlienkovkej syntézy toho najpodstatnejšieho, čo sa v PL malo žiakovi predložiť na uvažovanie. Vďaka vlastnému tvoreniu nápadov v predošlých krokoch môže takéto poučenie mať aj empirický základ, možno ho chápať ako generalizovanie vlastného poznávania a zároveň ako uistenie, že je v silách žiaka mať nápady, dokonca aj nezvyčajné a rovesníkmi oceňované.</p>

6.	Skúsme si spoločne, koľko skvelých nápadov dokážeš mať. Napíš, kam všade sa s lietajúcim autom dá ísť a čo všetko sa tam dá robiť:	I P S F	Záverečná aktivita má povzbudiť žiaka k ďalšej tvorivej činnosti, tentokrát už viac konkretizovanej ako v predošlých krokoch. Môže to byť výsledok pôsobenia aktivít celého pracovného listu spolu s pôsobením umeleckého textu na detského recipienta. S nápadmi sa ich autori musia v triede podeliť, preto by mal učiteľ dbať na dobré časové rozvrhnutie práce s PL.
----	--	------------------	--

## 4.2.2 Máme v hlavách strojčeky?

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	František Rojček
Text	Otvárame bránu (z knihy Veršostrojček)
Zvolený úryvok	<p><i>Ja, tvoj priateľ ujo Rojček, nosím v hlave veršostrojček. Ten robí v nej také rýmy, že sa mi až z uší dymí! Čo vymýšľa teraz? Fíha! Svet veršov je táto kniha. A pred tebou prvá strana je do neho zlatá brána.</i></p> <p><i>Milý kamarát, v tejto knižke sa zoznámiš s ujom Rojčekom (to ako so mnou), s mnohými deťmi a inými zaujímavými postavami. Ale najmä so strojčekom na rýmy. Tento neobyčajný strojček sa volá veršostrojček. Mám ho namontovaný v hlave od narodenia. Neprestajne mi na jazyk tisne všakovaké bláznovstvá. Vyrába ich zo slov. Môžeš, pravda, namietat, že strojček na rýmy je celkom zbytočná vec. Aj ja som si to myslel. Raz som veršostrojček dokonca vyskúšal: nasypal som si do ucha za hrst' maku, reku, nech mi ho zomelie. Strojček na rýmy mak nezomlel. O chvíľku mi však z ucha vypadla Báseň o makovom koláči. Báseň tak vychvalovala makový koláč, že naň celá rodina dostala neuveriteľnú chuť. Mamička musela chtiac-nechtiac upiecť naozajstný makovník. Ako chutil? Jedna báseň!</i></p>
Zameranie PL	<p>Kde sa tvoria myšlienky? Potreby autora pri písaní, autorské limity a bloky. Ukážka, že naše mysle sú schopné vymýšľať a tvoriť.</p>

Žiak sa učí	<p>Čítať básnický text po častiach a vysvetľovať jeho významy.</p> <p>Rozvíjať motívy umeleckého textu v individuálnom písaní a v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom.</p> <p>Využívať fluenciu a originalitu ako zložky tvorivého myslenia.</p> <p>Komunikovať v skupine vlastné produkty mysle.</p> <p>Hodnotiť kvalitu vlastných nápadov k téme a nápadov iných autorov v rovesníckej skupine.</p> <p>Písomne zaznamenávať svoje nápady a nápady spolužiakov.</p> <p>Vnímať tvorbu textu ako hru, ako zábavu, z ktorej má radosť a potešenie autor aj (potenciálny) čitateľ.</p> <p>Vnímať seba samého ako tvorca, ako schopného mať veľa dobrých nápadov k téme.</p> <p>Komunikovať potreby autora pri tvorbe a aj limity a bloky, ktoré môžu autora pri tvorbe obmedzovať.</p> <p>Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.</p>
-------------	--

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

	Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
1.	<p>Prečítaj si prvé dva verše básne z knihy básnika Františka Rojčeka:</p> <p><i>Ja, tvoj priateľ ujo Rojček, nosím v hlave veršostrojček.</i></p> <p>Čo podľa teba dokáže strojček s názvom veršostrojček? Prečo je v hlave? Napíš o tom čo najviac.</p>	I P F	<p>Úvodná aktivita má motivačný a evokačný charakter. Ňou sa nastoľuje téma PL. Po prečítaní dvojveršia žiak písomne odpovedá na položené otázky individuálne alebo v páre. Párovú prácu odporúčame menej fluentným žiakom. Ak sa to z dôvodu nečinnosti žiaka ukáže ako potrebné, upriamime jeho pozornosť na slovo veršostrojček (prečo sa tak volá?). Slovo by malo v mysli žiaka spustiť myšlienkové rozvinutie témy. Po napísaní odporúčame vyzvať žiakov na prezentovanie vlastných odpovedí na položené otázky.</p>
2.	<p>Text pokračuje takto:</p> <p><i>Ja, tvoj priateľ ujo Rojček, nosím v hlave veršostrojček. Ten robí v nej také rýmy, že sa mi až z uší dymí!</i></p> <p>Tento strojček je veršostrojček. Vyrába rýmy a verše. Z nich vznikajú básne.</p>	I F	<p>Čítanie pokračovania básne vedie žiakov k básnikovmu vysvetleniu významu a funkcie veršostrojčeka. Vďaka predošlej aktivite s vlastným vysvetľovaním funkcie veršostrojčeka môže u čitateľa nastať pocit satisfakcie za správne objasnenie významu slova, čím sa zvyšuje motivácia spoliehať sa na vlastné analytické schopnosti pri čítaní. Spojenie <i>až sa mi z uší dymí</i> je vhodné nechať žiakov najprv vysvetliť samostatne, v kontexte štvorveršia. Myšlienkové zhrnutie uvedené v PL za štvorverším nemusí byť žiakom predkladané ako definitívna a jediná správna podoba objasnenia veršostrojčeka, učiteľ môže spolu so žiakmi sformulovať najprv vlastné vysvetlenie.</p>



3.	<p>Aký strojček máš v hlave ty? Čo tvoj strojček dokáže? Opíš ho alebo nakresli.</p> <p>Skús svoj strojček nazvať, dať mu meno.</p> <p>Predstav ho spolužiakom.</p>	I P S F	<p>Aktivita má u žiaka vyvolať potrebu objasniť funkciu vlastného strojčka v hlave, ktorý mu umožňuje rozmýšľať, mať nápady. Úloha je divergentná, riešenia žiakov sa nemusia dotýkať témy iba úzko, v aktivite môže žiak uvádzať rôzne činnosti strojčka v hlave. V prípade slabšej nápaditosti žiaka môžeme ho povzbudiť inštruovaním, že predsa má každý z nás niečo, čo mu ide dobre, nad čím rád, často či dobre rozmýšľa, vôbec sa to nemusí spájať s tvorbou textu či dokonca veršovaním. Vzápätí ho po vymyslení fungovania vlastného strojčka vyzývame k jeho pomenovaniu, ktoré by sa malo viazať na to, čo strojček dokáže. Aktivita ukazuje žiakovi, že jeho myseľ je schopná vymýšľať a tvoriť.</p>
4.	<p>Porovnaj svoj strojček so spolužiakmi. Ktorý z vašich strojčekov je:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- najsmiešnejší?</li> <li>- najskutočnejší?</li> <li>- najbláznivejší?</li> </ul> <p>Napíš si niektoré názvy strojčekov svojich spolužiakov.</p>	P S F	<p>Porovnávanie textov alebo kresieb s opismi strojčekov má žiaka viesť k zapojeniu analytického a hodnotiaceho myslenia. Sluchovým alebo zrakovým pozorovaním nápadov spolužiakov žiak môže získať ďalšiu inšpiráciu na to, aby uvažoval o tom, čo všetko dokážeme v našej myšli vymýšľať. Kategorizovanie podľa superlatívov núti žiaka komunikovať svoje zdôvodnenia o strojčekoch. Zapisovanie názvov strojčekov spolužiakov zas ukazuje žiakom jednu zo základných funkcií písania: zaznamenávanie. K nápadom (svojim i cudzím) sa vieme potom vrátiť aj neskôr, ak si ich zapíšeme.</p>
5.	<p>Báseň Františka Rojčka pokračuje ďalej takto:</p> <p><i>Ja, tvoj priateľ ujo Rojček, nosím v hlave veršostrojček. Ten robí v nej také rýmy, že sa mi až z uší dymí! Čo vymýšľa teraz? Fíha! Svet veršov je táto kniha. A pred tebou prvá strana je do neho zlatá brána.</i></p> <p>Podľa básne veršostrojček vyrobil plno básní, až je z toho celá kniha. Je to zaujímavá hra s nami ako čitateľmi, že?</p>	I F	<p>V pokračovaní básne si môže žiak všimnúť, že veršostrojček je v Rojčkovej knihe zodpovedný za jej vznik. Básnik týmto čitateľovi vysvetľuje, že nebyť strojčka v hlave schopného vymýšľať a tvoriť, nebolo by ani tejto knihy (je vhodné, ak učiteľ knihu Veršostrojček v tomto kroku žiakom ukáže, keď si ju môžu prelistovať, poprezerat').</p> <p>Krátke zhrnutie v PL za textom básne zopakuje hlavnú myšlienku textu a ukazuje žiakovi, že autor sa so svojím čitateľom hrá, vďaka čomu sa môže čitateľ baviť pri čítaní. Za týmto zhrnutím môže nasledovať diskusia so žiakmi o tom, prečo sa autor textu snaží čitateľa zabaviť svojimi nápadmi.</p>

6.	<p>A spisovateľ Rojček v tejto hre pokračuje ďalej. Dočítame sa tam toto:  <i>Milý kamarát,  v tejto knižke sa zoznámíš s ujom Rojčekom (to ako so mnou), s mnohými deťmi a inými zaujímavými postavami. Ale najmä so strojčekom na rýmy. Tento neobyčajný strojček sa volá veršostrojček. Mám ho namontovaný v hlave od narodenia. Neprestajne mi na jazyk tisne všakovaké bláznovstvá. Vyrába ich zo slov. Môžeš, pravda, namietat, že strojček na rýmy je celkom zbytočná vec. Aj ja som si to myslel. Raz som veršostrojček dokonca vyskúšal: nasypal som si do ucha za hrst' maku, reku, nech mi ho zomelie. Strojček na rýmy mak nezomlel. O chvíľku mi však z ucha vypadla Báseň o makovom koláči. Báseň tak vychvalovala makový koláč, že naň celá rodina dostala neuveriteľnú chuť. Mamička musela chtiac-nechtiac upiecť naozajstný makovník. Ako chutil? Jedna báseň!</i></p> <p>Ako to vlastne s tvorením textov je? Čo autor potrebuje, aby mohol písať? Čo bráni veršostrojčekom v našich hlavách, aby mohli dobre fungovať?</p>	I P S F	<p>Záverečná aktivita začína čítaním Rojčekovho textu z úvodu knihy. Konkretizovanie fungovania veršostrojčeka má žiakov jednak zabaviť, jednak im dopovedať, ako to vlastne v básnickom svete funguje: môžeme vymýšľať a tvoriť, koľko sa nám zachce. Otázky za textom majú za úlohu povzbudiť žiaka k ďalšej myšlienkovej činnosti, tentokrát k diskusii o potrebách autora textu, ako aj o jeho blokoch a limitoch. Túto prácu je možné realizovať individuálne, v páre i skupine. Najtreffejšie myšlienky žiakov o tom, čo potrebuje autor a čo nám pri tvorení bráni vymýšľať, je vhodné zaznamenať na neskoršie použitie pri práci s inými pracovnými listami ako uistenie, že my sami sme schopní opísať, čo autor pri písaní potrebuje a čo mu bráni tvoriť. Svoje zistenia z diskusie o témach si môže do svojho portfólia aktivít zaznamenať aj každý žiak.</p>
----	--	------------------	---

### 4.2.3 Prečo píšeme?

#### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Peter Petko Opet
Text	Prázdniny! (z knihy Ako sa máš, Eliáš?)
Zvolené úryvky	<i>Mám pre vás prvú úlohu v tomto školskom roku. Precvičíte si správne držanie pera aj všetky písmenká. Napíšte, čo ste zažili v lete, stačí dvadsať viet. Budete mať na to dva dni. Vaše práce si prečítame spoločne vždy na začiatku dňa. Prosím, vyťahnite si zošity a zapíšte si zadanie.</i>  <i>„Mama, dostali sme úlohu. Musíme napísať o zážitkoch z prázdnin.“</i>
Zameranie PL	Prečo ľudia píšu? Postup pri písaní, forma zadania úlohy ako impulz alebo limit. Ukážka, že sme schopní uvažovať o procese tvorby textu.
Žiak sa učí	Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy. Rozvíjať motívy umeleckého textu v individuálnom písaní a v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom. Formulovať dôvody písania textov v bežnom živote. Vnímať povahu zadania ako významný podnet k tvorbe vlastného textu. Rekapitulovať kroky a činnosti potrebné na vytvorenie vlastného textu. Relativizovať požadovaný rozsah textu v záujme nepotláčania ostatných dôležitých aspektov pri tvorbe textu (zámer, adresát, obsah). Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.

#### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

	Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
1.	Prečo ľudia píšu? Porozmýšľaj a napíš svoje odpovede na otázku:  Porovnaj svoje odpovede so spolužiakmi. Spočítajte najčastejšie odpovede v triede. Ktoré odpovede sa vyskytli iba raz?	I P S F	Úvodná otázka má povzbudiť žiaka v uvažovaní o dôvodoch písania. Uplatní tu svoje predošlé skúsenosti s písaním, čím aktivita nadobúda evokačný charakter. Najprv odporúčame ponechať žiaka písať individuálne, potom si môže v páre alebo skupine porovnať svoje odpovede na otázku, prípadne môžu páry alebo skupiny vytvoriť zo svojich individuálnych odpovedí zoznamy a predstaviť pred ostatnými. Počítanie najčastejších odpovedí v triede nemá byť matematickou aktivitou, ale malou sondou do skúseností detí, aby si mohli uvedomiť, že viacerí máme s písaním podobnú skúsenosť a pripisujeme tejto ľudskej činnosti rovnaké dôvody. Hľadanie unikátnych odpovedí zasa vedie žiakov všímať si aj jedinečné odpovede spolužiakov a skúmať ich motiváciu takto odpovedať.

<p>2. Eliáš je hlavná postava knihy. Navštevuje základnú školu. Po prázdninách im pani učiteľka dala jednu dôležitú úlohu.</p> <p><i>Mám pre vás prvú úlohu v tomto školskom roku. Precvičíte si správne držanie pera aj všetky písmenká. Napíšte, čo ste zažili v lete, stačí dvadsať viet. Budete mať na to dva dni. Vaše práce si prečítame spoločne vždy na začiatku dňa. Prosím, vyťahnite si zošity a zapíšte si zadanie.</i></p> <p>Aké dôvody na písanie v ukážke uvádza pani učiteľka? Hovorí sa tam o štyroch dôvodoch, nájdeš ich?</p> <p>Prečo pani učiteľka povedala žiakom, aby si vyťahli zošity a zapísali toto zadanie? Načo tu slúži písanie zadania?</p>	<p>I F</p>	<p>Úryvkom sa v mysli žiaka aktualizuje osobná skúsenosť s bežnou školskou úlohou spojenou s tvorbou textu. Učiteľka v úryvku uvádza štyri dôvody na písanie: (1.) precvičenie správneho držania pera, (2.) precvičenie písania všetkých písmen, (3.) spísanie vlastných zážitkov a (4.) komunikovanie vlastných zážitkov pri spoločnom čítaní textov. Každý z uvedených dôvodov je potom v dialógu so žiakmi prediskutovať. Je možné otázku rozšíriť aj o vlastné preferencie, prečo píšu žiaci. Tu je možné porovnať dôvody učiteľky s vlastnými dôvodmi na písanie z kroku 1.</p> <p>Posledná séria otázok v aktivite upriamuje pozornosť žiaka na ďalší z dôvodov, pre ktoré píšeme: písomne si zaznamenať zadanie, úlohu, doslovné znenie, aby sme sa k tomu mohli neskôr vrátiť.</p>
<p>3. Iste máš skúsenosti s podobnou úlohou aj ty. Ako vtedy postupuješ? Ako takúto úlohu riešiš? Čo by si odporučil Eliášovi, aby urobil ako prvý? Naplánuj postup riešenia úlohy:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.</li> <li>2.</li> <li>3.</li> <li>4.</li> </ol> <p>Porovnaj svoj postup so spolužiakmi. V čom sa vaše postupy podobajú? V čom sa líšia?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita má u žiaka aktualizovať osobné skúsenosti s procesom tvorby textu pri podobnej školskej úlohe. Má mu pomôcť uvedomiť si, ako postupuje, keď tvorí text, koľko rôznych činností vykonáva.</p> <p>Presunutie pozornosti na pomoc Eliášovi má žiakovi umožniť odstúpiť od úlohy (niektorí žiaci presvedčivejšie a istejšie opisujú činnosť iných osôb ako vlastné postupy) a uviesť potrebné kroky pri tvorení textu. Žiak pri plánovaní postupu riešenia úlohy s písaním môže vytvoriť toľko krokov, koľko sám uzná za vhodné (preznačený počet v PL je iba orientačný, nie konečný). Na to je potrebné žiaka upozorniť vopred.</p> <p>Vzájomným porovnávaním postupov pri tvorbe textu prídu žiaci na to, že existujú isté zákonitosti, ktoré dodržiavame pri písaní viacerí, ale že je možné, že v niektorých krokoch a činnostiach sa môžeme od iných autorov líšiť. Uzavrieť to možno diskusiou, že neexistuje jediný recept na to, ako pri tvorení textu postupovať, podstatné je, aby sme dokázali text vytvoriť. Pomôcť nám pri tom môže hocičo.</p>

<p>4. Pani učiteľka povedala Eliášovi a spolužiakom, že stačí napísať dvadsať viet. Ako to vnímaš ty? Čo je pre teba lepšie? Keď ti pani učiteľka povie, koľko viet tam má byť? Alebo je pre teba lepšie nevedieť pri zadaní počet viet?</p> <p>Je možné vždy dopredu vedieť, koľko viet napíšeme? Ako podľa teba postupuje spisovateľ? Povie si, koľko viet napíše do príbehu? Ako postupuje novinár? Povie si, koľko viet napíše do správy o nejakom podujatí? Čo je pre spisovateľa pri písaní príbehu či pre novinára pri písaní správ dôležitejšie ako počet viet? Prečo?</p>	<p>I F</p>	<p>Aktivita upriamuje pozornosť žiakov na to, že niekomu môže informácia o požadovanom rozsahu tvoreného textu pomôcť, no iného môže zablokovať. V diskusii s ostatnými má žiak odhaliť a komunikovať osobné preferencie, do akej miery je preňho požiadavka na rozsah povzbudením k tvorbe a kedy je skôr obmedzením.</p>
<p>5. Eliáš prišiel domov zo školy a povedal mame: <i>„Mama, dostali sme úlohu. Musíme napísať o zážitkoch z prázdnin.“</i></p> <p>Prečo podľa teba Eliáš povedal, že to musí urobiť? Ako vnímaš písanie o zážitkoch ty, keď musíš? Čo by ti uľahčilo takúto prácu? Spomeň si na odpovede na otázku, prečo ľudia píšu. Kedy sa nám o našich zážitkoch píše ľahšie?</p>	<p>I F</p>	<p>V pokračovaní čítania úryvku sa žiak dostáva k vyjadreniu pocitov z povinnej úlohy v porovnaní s tým, ako sa nám píše, keď sami cítime potrebu vyjadriť sa k niečomu. Zároveň otázky vedú žiaka k uvažovaniu, ako si v takej chvíli, keď má povinnosť písať o zážitkoch, s úlohou poradiť. Znova možno pozornosť žiaka upriamiť na jeho riešenia z prvého kroku PL.</p>
<p>6. Eliášovi doma pomohla mamka tak, že si spolu pozreli fotky z celého leta. To mu pripomenulo zážitky a napísal o nich. Čo iné by ešte mohol urobiť Eliáš, aby si pripomenul, čo v lete zažil?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Záverečná aktivita prezradí z príbehu o Eliášovi, ako mu pomohla pri písaní zážitku mamka. Týmto sa žiak dozvedá jeden zo spôsobov, ako si v mysli pripomenúť chvíle, o ktorých chceme písať s odstupom času. Nasledujúce otázky majú priviesť žiaka k uvedomeniu si ďalších možností, ako si pripomenúť zážitky z minulosti (napr. rozhovory s účastníkmi týchto udalostí, koncentrované spomínanie na priebeh a detaily, na to, čo nás vtedy zaujalo, rozosmialo, potešilo, vystrašilo...). Formulácia odporúčania pre Eliáša je nadviazaním na úlohu z kroku 3. Takto sformulovaná úloha môže byť pomôckou pre tých žiakov, ktorým sa o vlastných myšlienkových postupoch spojených s tvorbou textov komunikuje ťažšie.</p>

## 4.2.4 Odkazy

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autori	(1) Viktoria Amelina (2) Erik Jakub Groch
Texty	(1) Ktosi alebo Vodné srdce (2) Tuláčik a Klára
Zvolené úryvky	<i>Jedného dňa sa ako zvyčajne vrátil Dvojnožec Smutný domov neskoro. Obyvatelia akvária ho už vyzerali a netrpezlivo vyčkávali. Na dne akvária, na piesku, bol trochu neohrabaný, ale čitateľný nápis: „Ďakujeme ti, Dvojnožec. Lúbime ťa!“</i> <i>V ten deň sa pozeral Dvojnožec Smutný do akvária dlhšie než zvyčajne. A potom začal rozprávať. A prvýkrát sa usmial.</i> <i>Od toho dňa sa usmieva často. Usmieva sa aj vtedy, keď prichádza domov unavený.</i>  <i>UŽ SOM TO BRECHANIE, ŠTEKANIE A ZAVÝJANIE NEMOHLA VYDRŽAŤ KLÁRA.</i>
Zameranie PL	Odkazy ako krátke textové správy (rovnaké miesto produkcie a recepcie, ale rozličný čas), dôvody písania odkazov. Ukážka, že písať sa dá rôznymi prostriedkami a na rôzne podklady.
Žiak sa učí	Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy. Rozvíjať motívy umeleckého textu v individuálnom písaní a v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom. Analyzovať krátke textové správy a dedukovať z nich autorskú motíváciu a adresáta. Zdôvodňovať tvorbu odkazov v bežnom živote, uvádzať situácie, v ktorých s odkazy používajú. Zvažovať rozličné podklady a nástroje na písanie odkazov a situácie, v ktorých môžu poslúžiť. Porovnávať trvácnosť odkazov na rôznych podkladoch. Interpretovať umelecký text s osobitným dôrazom na emocionálnu reakciu protagonistu vyvolanú obsahom odkazu a jeho vzťahu s autormi odkazu. Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.

## Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
<p>1. Prečítaj si text:</p> <p style="text-align: center;"><i>Ďakujeme ti, Dvojnožec. Lúbime ťa!</i></p> <p>Čo je to? Čo tento text predstavuje? Kto by mohol byť Dvojnožec? Prečo sa tak volá? Kto by mohol dať niekomu meno Dvojnožec? Prečo by to robil? Koľko autorov vyrobilo tento odkaz? Jeden? Viacerí? Podľa čoho to vieš?</p>	<p>I F</p>	<p>Čítanie odkazu k knihy V. Ameliny nastoľuje tému PL. Nasledujúca séria otázok má podnietiť žiaka v uvažovaní o tomto krátkom textovom formáte využívanom v bežnom živote. Uvedomovanie si kolektívneho autora odkazu, ako aj hádanie toho, kto je vlastne adresátom a prečo sa tak volá, má u žiakov spustiť myšlienkovú činnosť smerujúcu k odkrývaniu zreteľných (počet autorov) aj zatiaľ ukrytých (adresát) informácií. Žiak okrem iného získava skúsenosť, že aj päťslovný odkaz môže v sebe ukrývať viacero informácií, ktoré stojí za to odhľadávať, lebo nám to môže pomôcť lepšie porozumieť pozadiu tvorby textu z autorského hľadiska.</p> <p>Odpovede na otázky, kto je Dvojnožec a kto mu napísal tento odkaz, je možné so žiakmi písomne zaznamenať a tak uchovať na porovnávanie so zisteniami v kroku 4. Posilní sa tým skúsenosť žiakov s tým, že zaznamenať si svoj odhad, predpoklad, myšlienku sa môže pre budúcu prácu človeku zísť, môže sa k tomu totiž vrátiť, nemusí zatažovať pamäť ukladaním informácií a následne aj ich vybavovaním.</p>
<p>2. Prečítaj si ďalší text:</p> <p style="text-align: center;"><i>UŽ SOM TO BRECHANIE, ŠTEKANIE A ZAVÝJANIE NEMOHLA VYDRŽAŤ. KLÁRA.</i></p> <p>Čo je to? Čo tento text predstavuje? Kto napísal tento text? Čo autor textom odkazuje? Komu asi? Prečo?</p>	<p>I F</p>	<p>Druhý odkaz z knihy E. Grocha je príležitosťou na konfrontovanie osobnej skúsenosti s iným typom odkazu, tentokrát s menej pozitívnym obsahom ako v prvom odkaze. Otázky znova vedú žiaka k pozornému čítaniu textu a odhadovaniu, prečo autor formuloval odkaz s takýmto obsahom. Ak žiak spozná, že odkaz je z diela Tuláčik a Klára, je možné v ďalšej práci v tomto kroku rozšíriť dialóg so žiakmi o vzťahu medzi Tuláčikom a Klárou, prípadne si pripomenúť dôvody, prečo Klára napísala taký odkaz. Ako ďalšia alternatíva je výzva pre žiakov hľadať v rovnakej kapitole ešte jeden odkaz, ktorý dostal Tuláčik (je podobného znenia, ale autor je iný).</p>

<p>3. Čo majú podobné tieto dva texty? Čím sa líšia? Kedy píšeme odkazy?</p>	<p>I F</p>	<p>Aktivita pobáda k syntéze zistení o odkazoch. Porovnávanie a rozlišovanie prispieva k uvedomovaniu si typických znakov odkazov. Otázka smerujúca k motivácii ľudí písať odkazy môže byť najprv riešená individuálne, následne možno zistenia jednotlivcov porovnávať a sumarizovať v skupine.</p>
<p>4. Prečítaj si text:</p> <p><i>Jedného dňa sa ako zvyčajne vrátil Dvojnožec Smutný domov neskoro. Obyvatelia akvária ho už vyzerali a netrpezlivo vyčkávali. Na dne akvária, na piesku, bol trocha neohrabaný, ale čitateľný nápis: „Ďakujeme ti, Dvojnožec. Lúbime Ťa!“</i></p> <p><i>V ten deň sa pozeral Dvojnožec Smutný do akvária dlhšie než zvyčajne. A potom začal rozprávať.</i></p> <p><i>A prvýkrát sa usmial.</i></p> <p><i>Od toho dňa sa usmieva často.</i></p> <p><i>Usmieva sa aj vtedy, keď prichádza domov unavený.</i></p> <p>Kto napísal odkaz? Kam ho napísal? Ako na to reagoval Dvojnožec Smutný? Ako sa cítia ľudia, keď vedia, že ich má niekto rád? Ako sa to prejavilo u Dvojnožca Smutného?</p>	<p>I F</p>	<p>Aktivita poskytuje žiakovi konfrontáciu vlastných odhadov o autoroch a adresátovi odkazu s tým, čo je uvedené v umeleckom texte. Ďalšie otázky vedú žiaka k interpretácii významov textu s dôrazom na emocionálne prežívanie adresáta odkazu s výrazne pozitívnym obsahom. Osobitnú úlohu tu zohráva upriamenie pozornosti na to, kde autori adresátovi odkaz napísali. Tento motív sa podrobnejšie rozpracúva v ďalších krokoch.</p>
<p>5. Dvojnožec našiel odkaz napísaný v piesku. Porozmýšľaj a napíš, kde všade sa ešte dá písať a čím.</p> <p>Ktorý odkaz vydrží dlhšie a ktorý iba krátko? Čo môže taký odkaz znehodnotiť?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita povzbudzuje žiakov k hľadaniu potenciálnych podkladov na písanie odkazov, ako aj na potenciálne pomôcky na písanie okrem bežných (napr. písanie prstom na zarosené sklo, zanechávanie stôp v tvare písmen v snehu). Zvažovanie trvácnosti takých odkazov nepriamo ukazuje žiakom, že síce písať možno čímkoľvek a na akýkoľvek podklad, ale životnosť takých odkazov je v porovnaní s perom a papierom, prípadne s klávesnicou počítača a monitorom podstatne kratšia. Napriek tomu môžu mať netradičné odkazy rozličné využitia (napr. pobaviť, informovať, upozorniť).</p>



<p>6. Skúste si s pani učiteľkou písanie odkazov v piesku alebo v múke. Skúste si tiež písanie mokrým prstom na tmavú plochu. Čo je na tom zábavné?</p> <p>Písať sa dá hocičím a hoci kde. Ak chceš niekomu niečo odkázať, môžeš na to využiť krátky text. Zanecháš ho na mieste, aby ho čitateľ videl. Tak sa dá komunikovať v čase. Niekedy je to len zábava, no niekedy môže odkaz zanechaný na nejakom mieste niekomu veľmi pomôcť alebo usmerniť ho.</p>	<p>I P S F</p>	<p>(Učiteľ si vopred pripraví plochu a múku na písanie pre viacerých žiakov.) Záverečná aktivita umožní žiakovi osobnú a okamžitú skúsenosť s písaním v netradičných podmienkach. Žiak tak osobnou skúsenosťou príde na to, že takto je možné zaznamenávať iba krátke odkazy a že také odkazy sú nestále, je veľké riziko ich straty (napríklad prievan v triede môže ľahko odkaz v múke zničiť, odkaz napísaný mokrým prstom na zelenej tabuli rýchlo uschne a adresát sa k nemu po krátkom čase nedostane). Záverečné zhrnutie nemusí byť automaticky žiakom predložené, ale možno najprv spolu so žiakmi skúsiť vlastné zistenia z práce s PL zovšeobecniť (napríklad položením základnej otázky Čo sme dnes zistili?).</p>
---	----------------------------	--

## 4.2.5 Písanie na tému, téma na písanie

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Toňa Revajová
Text	Johanka v Zapadáčiku
Zvolený úryvok	<p>„Napíšem vám na tabuľu tému,“ povie pani učiteľka, ale napíše dve. <b>NAJSMUTNEJŠÍ A NAJŠŤASTNEJŠÍ DEŇ MÔJHO ŽIVOTA.</b> O prvej téme nemusím rozmýšľať ani chvíľku. Je to deň, keď som prišla o Kláru Bôbikovú. Ak sa nemýlim, odvtedy som šťastná nebola. A tak si prehodím témy a začnem šťastnými chvíľkami, z ktorých by sa dalo poskladať veľa dní. Napíšem, ako čítam Kláru a zabúdam pritom na celý svet. V dome Kláriných rodičov už poznám úplne všetko a úplne všetkých. Niektorí členovia rodiny sú riadne strelení, ale keď ich človek spozná bližšie, zistí, že to nie je také zlé. Napíšem, ako si knižku vždy, vždy, vždy dávam tam, kam Samko nedočiahne. A predsa sa to stane. Dočiahne na ňu, lebo mu ju nachystám rovno pod ruky a odídem. Ale práve keď píšem o tom, ako sa Samko tešil a ukazoval mi hrbku dodriapaných strán... zistím, že pre Samka to určite bol jeden z najšťastnejších dní v živote. <b>DEŇ, KEĎ SOM SESTRE ZNIČIL KLÁRU BÔBIKOVÚ.</b></p>
Zameranie PL	<p>Význam témy na písanie a autorovho postoja k nej, zábavné a nudné témy. Ukážka, že k rôznym témam vieme nájsť priliehavý obsah, vieme ju rozvinúť.</p>

Žiak sa učí	<p>Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy.</p> <p>Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom.</p> <p>Evokovať z pamäti udalosti a skúsenosti a zaujímať k nim hodnotiaci postoj.</p> <p>Prevádzať osobné skúsenosti na potenciálne témy vhodné na písanie.</p> <p>Cibriť postoj k témam zadávaným v škole na písanie.</p> <p>Uvedomovane pracovať s témou potenciálneho textu, s jej prispôbením, zúžením alebo rozšírením.</p> <p>Tvoriť nové témy asociované s predloženými slovami.</p> <p>Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.</p>
-------------	---

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
<p>1. Iste poznáš tie situácie v škole, keď máte písať text na nejakú tému. Ktoré témy ťa vtedy bavia? Ktoré nie? Napíš ich.</p> <p>Baví ma písať o:</p> <p>Nebaví ma písať o:</p>	I	<p>Aktivita pomáha žiakovi evokovať obľúbené a neobľúbené témy. Je vhodné najprv ponechať žiaka zaznamenávať témy samostatne, až v prípade stagnácie v práci je možné ho povzbudiť usmernením, o čom rád premýšľa, čomu sa rád venuje – toto všetko sú totiž témy, o ktorých by mohol žiak rád uvažovať, písať. Je možné tiež pomôcť žiakovi vybaviť si z pamäti vydarené texty napísané v škole, za ktoré zožal úspech v triede, alebo jemu samému sa práca páčila a darila. Tu je vhodné využiť aj portfólio žiackych textov.</p> <p>Úloha so zapisovaním neobľúbených tém má svoje opodstatnenie v tom, že núti žiaka premýšľať aj o tejto skupine tém, v škole totiž niekedy nastanú situácie, že žiaka v tej chvíli nebaví téma a cíti voči nej isté výhrady. Spisovanie tém (obľúbených i neobľúbených) je v prvom rade evokačná aktivita, preto akceptujeme akýkoľvek rozsah zoznamu u žiaka (aj po jednej položke k úlohe je na začiatok v poriadku).</p>
<p>2. Porovnaj svoje témy v oboch stĺpcoch so spolužiakmi. Čo ste o sebe zistili?</p>	P S F	<p>V aktivite žiak zistí, že medzi spolužiakmi môžu mať viacerí podobné obľúbené či neobľúbené témy, no môže dospieť aj k zisteniu, že čo je pre jedného obľúbená téma, pre iného môže byť neobľúbená a naopak. To žiakovi pomáha vnímať rôznorodé postoje rovesníckych autorov k témam. Zároveň žiak získava inšpiráciu na ďalšie témy, ktoré jemu samému v predchádzajúcom kroku nenapadli. V prípade záujmu si môže svoj zoznam rozšíriť.</p>

<p>3. Johanka je hlavná postava knihy. Rada číta knihu o Kláre Bôbikovej. Má aj mladšieho brata Samka. V škole mala raz podobnú úlohu. Prečítaj si text. Príbeh rozpráva Johanka:</p> <p><i>„Napíšem vám na tabuľu tému,“ povie pani učiteľka, ale napíše dve. NAJSMUTNEJŠÍ A NAJŠŤASTNEJŠÍ DEŇ MÔJHO ŽIVOTA.</i></p> <p>Ako to Johanka myslí? Aké dve témy? Ak by s takými témami prišla tvoja učiteľka, o čom by bol tvoj text? Spomeň si na svoje dni, najsmutnejší a najšťastnejší. Dopíš témy do stĺpcikov vyššie. Kam napíšeš tú o najsmutnejšom dni? Kam tú o najšťastnejšom? Môže niekoho baviť písať o smutnom dni? Ak áno, prečo to toho autora môže baviť?</p>	<p>I F</p>	<p>(Je vhodné, ak učiteľ ukáže žiakom knihu T. Revajovej, z ktorej sa číta úryvok.) Aktivita predstavuje žiakovi protagonistku z umeleckého textu a jej školskú úlohu. Otázky po prečítaní úryvku smerujú žiaka k uvažovaniu o vlastných reakciách na podobnú situáciu vo svojom živote a k rekapitulácii veselých a smutných dní. Úloha so zaradením veselého a smutného dňa k obľúbeným a neobľúbeným témam má viesť žiaka k zisteniu, že o šťastných chvíľach píšeme asi radšej ako o tých smutných, preto je jedna z možností pri takej úlohe v škole, ako dostala Johanka, spomínať si najmä tie šťastné a veselé momenty. Posledné otázky o smutných témach ako o obľúbených otvárajú možnú diskusiu o (auto)terapeutickú funkciu písania.</p>
<p>4. Čítaj Johankin príbeh ďalej:</p> <p><i>„Napíšem vám na tabuľu tému,“ povie pani učiteľka, ale napíše dve. NAJSMUTNEJŠÍ A NAJŠŤASTNEJŠÍ DEŇ MÔJHO ŽIVOTA. O prvej téme nemusím rozmýšľať ani chvíľku. Je to deň, keď som prišla o Kláru Bôbikovú. Ak sa nemýlim, odvtedy som šťastná nebola.</i></p> <p>Prečo Johanka tento deň považuje za smutný?</p>	<p>I F</p>	<p>Aktivita je interpretáciou predloženého úryvku, osobitne emocionálneho stavu protagonistky. V tomto kroku môže žiak anticipovať dôvody Johankinho smútku, najmä v prepojení na (v texte pre žiaka zatiaľ neobjasnenú) Kláru Bôbikovú. Odhadovanie, kto sa za tým menom skrýva, môže u žiaka zvyšovať čitateľskú zvedavosť a ukazovať čítanie ako postupné objavovanie.</p>

<p>5. Johanka rozmýšľa o tom, ako si s témou poradiť. Prečítaj si text.</p> <p><i>„Napíšem vám na tabuľu tému,“ povie pani učiteľka, ale napíše dve. NAJSMUTNEJŠÍ A NAJŠŤASTNEJŠÍ DEŇ MÓJHO ŽIVOTA. O prvej téme nemusím rozmýšľať ani chvíľku. Je to deň, keď som prišla o Kláru Bôbikovú. Ak sa nemýlim, odvtedy som šťastná nebola. A tak si prehodím témy a začnem šťastnými chvíľkami, z ktorých by sa dalo poskladať veľa dní. Napíšem, ako čítam Kláru a zabúdam pritom na celý svet. V dome Kláriných rodičov už poznám úplne všetko a úplne všetkých. Niektorí členovia rodiny sú riadne strelení, ale keď ich človek spozná bližšie, zistí, že to nie je také zlé. Napíšem, ako si knižku vždy, vždy, vždy dávam tam, kam Samko nedočiahne. A predsa sa to stane. Dočiahne na ňu, lebo mu ju nachystám rovno pod ruky a odídem. Ale práve keď píšem o tom, ako sa Samko tešil a ukazoval mi hrbku dodriapaných strán... zistím, že pre Samka to určite bol jeden z najšťastnejších dní v živote. DEŇ, KEĎ SOM SESTRE ZNIČIL KLÁRU BÔBIKOVÚ.</i></p> <p>Vidíš? Čo je pre jedného smútok, môže byť pre iného šťastie. Písať sa dá o všetkom. Pri žiadnej téme sa netreba vzdávať vopred. Treba sa nad témou zamyslieť, skúsiť sa na ňu dobre sústrediť. Myšlienky prídu, len im treba pomôcť.</p>	<p>I F</p>	<p>Pri čítaní pokračovania úryvku si môže žiak uviesť, ako sa k témam na písanie stavia Johanka, ako pri tvorbe textu postupuje, aké obsahy jej pri témach napadajú. To môže nepriamo ukázať žiakovi, ako by si mohol on s témou poradiť, keď bude takú úlohu v škole mať. V úryvku sa tiež objasňuje, kto je Klára Bôbiková, je možné teda v osobitnej úlohe vyzvať žiakov na porovnanie svojich odhadov s umeleckým textom. Záverečná pasáž zas ukazuje žiakovi, že jedna a tá istá udalosť môže u rôznych ľudí vyvolávať rozličné postoje k nej. Syntéza v závere aktivity má prispieť k posilneniu sebavedomia mladého pisateľa a povzbudiť ho k hľadaniu ciest, ako nastolenú tému uchopiť, nech je akokoľvek na prvý pohľad náročná či nepríťažlivá.</p>
---	----------------	--

<p>6. Hneď si to aj skúsme. Ku každej téme napíš, o čom by sa ti dalo dobre písať. Môžeš uviesť aj viac nápadov k jednej téme.</p> <p>Slnko: Vianoce: Dom: Úsmev:</p>	<p>I P S F</p>	<p>Záverečná aktivita má byť osobnou skúsenosťou žiaka s tým, že hocikakú tému dokáže zúžiť alebo spresniť podľa svojich skúseností, aktuálnych potrieb a nápadov. V tomto kroku odporúčame pri menej zdatných pisateľoch najprv frontálne evokovať potenciálne témy pri jednej zo zvolených položiek, potom prejsť k práci v páre alebo skupine a až nakoniec ponechať žiaka pracovať individuálne. Pri spoločnom modelovaní uvažovania o téme je učiteľ aktívny a sám nahlas hovorí, aké témy a súvislosti mu s uvedenými slovami napadajú (napr. k slovu slnko učiteľ uvedie osobnú preferenciu, že má rád leto, rád pláva v mori a opaľuje sa, z čoho by mohla vzniknúť téma o trávení voľného času v lete pri vode počas slnečných dní).</p>
---	----------------------------	---

#### 4.2.6 Adresát je dôležitý

##### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Jana Šajgalíková
Text	Ema a Max. Rozprávka o psíkovi Gagarinovi
Zvolené úryvky	<p><i>(Tri ilustrácie sú uvedené priamo v PL, prevzaté sú z knihy Ema a Max.)</i></p> <p><i>Od šiestich rokov viem celkom dobre písať, začala som veľkými tlačenými písmenami, potom som sa naučila aj malé tlačené písmená. Neskôr som začala používať klávesnicu mamkinho počítača nielen na počítačové hry, ale aj na písanie, a rozhodla som sa, že napíšem pre mamku a ocka knihu o mojom svete.</i></p> <p><i>Veľa dospelých píše knihy pre nás, deti, a tak teraz ja napíšem knihu pre dospelákov.</i></p>
Zameranie PL	<p>Význam adresáta pri písaní, úloha autorského zámeru pri tvorbe textu ako impulzu na písanie, objasnenie vzťahu autor – adresát a úlohy obsahu v komunikácii písaním.</p> <p>Ukážka, že vieme nájsť dôvody komunikovania písaním s rôznymi adresátmi.</p>
Žiak sa učí	<p>Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy.</p> <p>Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom.</p> <p>Vedome zvažovať pred tvorbou textu, komu, o čom a prečo píšeme.</p> <p>Zvažovať potenciálnych adresátov textov pre autentické ciele a autentické situácie.</p> <p>Vyberať vhodné potenciálne obsahy textov vzhľadom na adresáta.</p> <p>Zdôvodňovať výber tém pre zvolených adresátov.</p> <p>Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.</p>

## Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
<p>1. Kniha Ema a Max je o dvoch kamarátoch a ich psovi. Prezri si obrázky a prečítaj si text.</p> <p>Aké informácie môžeme z obrázkov a textov získať?            Kto je Ema?            Kto je Max?            Kto je Gagarin?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Evokačný charakter v aktivite nadobúda práca s ilustráciami z knihy autorky Jany Šajgalíkovej (očakáva sa, že učiteľ bude mať knihu k dispozícii). Pozorným čítaním a prezeraním obrázkov žiak dokáže sformulovať základné informácie o postavách. Otázkou, aké informácie môžeme z obrázkov a textov získať, podporujeme metakognitívnu prácu žiaka, ktorá je po získaní istej rutiny základom sebaregulovanej činnosti pri čítaní a neskôr aj pri písaní. Zároveň je prospešné viesť žiakov k hľadaniu informácií kombinovane z textov aj obrázkov, získame tak viac informácií ako len z jedného zdroja. K tomuto možno viesť aj krátko zhrnutie na konci tohto kroku.</p>
<p>2. Prečítaj si text. Príbeh rozpráva Ema.</p> <p><i>Od šiestich rokov viem celkom dobre písať, začala som veľkými tlačnými písmenami, potom som sa naučila aj malé tlačené písmená. Neskôr som začala používať klávesnicu mamkinho počítača nielen na počítačové hry, ale aj na písanie, a rozhodla som sa, že napíšem pre mamku a ocka knihu o mojom svete. Veľa dospelých píše knihy pre nás, deti, a tak teraz ja napíšem knihu pre dospelákov.</i></p> <p>Aké rozhodnutie urobila Ema?</p> <p>Podľa textu doplň údaje do tabuľky (je uvedená v PL):</p> <p>Do pravého stĺpca tabuľky vpiš slovo, ktoré pomenúva daný riadok:            adresát, téma, dôvody, autor</p> <p>Vždy, keď sa chystáme niečo napísať, potrebujeme si uvedomiť, komu, o čom a prečo píšeme. Podľa toho si vyberáme, aký druh textu napíšeme. Niekedy je to krátky odkaz, inokedy dlhší list, informácia alebo dokonca aj celá kniha.</p>	<p>I P S</p>	<p>V ukážke je možné spolu so žiakmi pozorovať, ako postupne Ema nadobúdala schopnosť písať, tvoriť texty. Vďaka tomu mohla urobiť rozhodnutie, ku ktorému vedie otázka za úryvkom.</p> <p>Do tabuľky žiak vpisuje zistenia z čítania úryvku o autorovi, adresátoch, téme a dôvodoch písania knihy. V pravom stĺpci sa doplnením výrazov z ponuky uistí, či dobre rozumie termínom spájajúcim sa s tvorbou textu. Týmto chceme u žiaka obohatiť odborný slovník, ktorý sa zvykne pri tvorbe textu používať.</p> <p>Zhrnutie za aktivitou rozširuje tieto poznatky o druh textu, ktorý ako autori prispôbujeme ostatným faktorom komunikácie písaním (adresát, zámer, téma).</p>

3. Komu každému môžeš písať ty? Napíš adresátov do tabuľky (je uvedená v PL), každého adresáta do nového riadka.	I F	Aktivita poskytuje žiakovi priestor na vytvorenie zoznamu potenciálnych adresátov jeho písaných komunikátov. Odporúčame v tomto kroku upriamiť pozornosť žiaka na to, že písaním komunikujeme s niekým, s kým sa v danej chvíli nedá hovoriť osobne, priamo alebo telefonicky. Počet riadkov je orientačný, nie je záväzný, akceptujeme rôzny počet vyplnených riadkov podľa schopností a momentálnych nápadov žiakov.
4. Do druhého stĺpca tabuľky vpíš, o čom môžeš adresátom písať. Ako si nazveš tento stĺpec tabuľky? Prvý je nazvaný otázkou Komu?. Napíš si jeho názov do prvého riadka tabuľky.	I F	Pred prácou s druhým stĺpcom tabuľky je potrebné frontálne so žiakmi modelovať potrebu komunikovať s príslušným adresátom. Ideálne by bolo, keby na tabuli mal učiteľ svoju tabuľku a tam vpísaných aspoň dvoch rôznych adresátov, aby mohol ilustrovať (najmä menej zdatným pisateľom), ako pri zvažovaní obsahov v závislosti od adresáta postupuje. Až za touto spoločnou prácou odporúčame ponechať žiakom priestor na individuálnu prácu s tabuľkou. Výzva s pomenovaním stĺpca je snahou viesť žiakov k uvedomeniu si potreby zvažovať, o čom chceme písať, v nadväznosti na prácu v kroku 2 a s perspektívou využitia tejto skúsenosti v ďalších PL. Je možné k označeniu stĺpca Komu? požiadať žiakov, aby tam pripísali aj termín z tabuľky z kroku 2 (adresát) a k stĺpcu O čom? termín téma. Tým sa podporí utváranie terminologického základu pre budúcu prácu v oblasti textotvorby.
5. Do tretieho stĺpca tabuľky vpíš, prečo by si mohol práve o tom písať adresátovi. Ako si nazveš stĺpec? Napíš si jeho názov.	I F	Aktivita vedie žiaka k uvedomeniu autorského zámeru a jeho písomnému formulovaniu. Ide o pomerne náročnú myšlienkovú aktivitu pisateľa, preto je dobré, rovnako ako v predošlom kroku, modelovať uvažovanie nad zámerom pri konkrétnom obsahu a adresátovi. Je možné redukovať počet vyplňaných riadkov, rovnako ako je možné uvádzať v jednom riadku viacero dôvodov/autorských zámerov. Úloha s pomenovaním stĺpca má rovnaký charakter ako pri prostrednom stĺpci (k otázke Prečo? si môže žiak napísať aj termín dôvod, dôvody).

<p>6. Prečítaj si svoju tabuľku. Vidíš, koľkým rôznym ľuďom môžeš písať? V tabuľke vidíš, že máš o čom písať, a vidíš aj to, že dokážeš uviesť dôvody, prečo písať týmto ľuďom. Zapamätaj si, že tieto veci si autor premyslí vždy pred písaním. Keď si to autor uvedomí, potom sa mu ľahšie píše. Niekedy je dobré pripomenúť si to aj počas písania.</p>	<p>F</p>	<p>Posledný krok má charakter zhrnutia zistení z predošlej práce s PL. Vyplnená tabuľka má uistiť žiakov a ukázať im, že ako autori dokážu ešte pred tvorbou textu zvažovať základné parametre písomnej komunikácie (adresát, téma, zámer). Je možné požiadať žiakov, aby v tomto kroku zhodnotili, s ktorým riadkom sa im robilo najľahšie a ktorý im robil väčšie problémy. Takisto môžu skúsiť navrhnúť, akým druhom textu by dokázali odovzdať zamýšľanú tému motivovanú zvoleným dôvodom.</p>
--	----------	--

## 4.2.7 Píšeme v dvojici

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Jana Šajgalíková
Text	Ema a Max. Rozprávka o psíkovi Gagarinovi
Zvolené úryvky	<p><i>(Tri ilustrácie sú uvedené priamo v PL, prevzaté sú z knihy Ema a Max.)</i></p> <p><i>Keď som Maxovi prezradila, že píšem pre dospelých knihu o nás, skoro odpadol. Teda, aspoň to povedal. Prisahal na svojho psa a rodičov, že to nikomu nepovie. A ja som mu prisahala, že pod názvom knihy bude napísané: Venované môjmu najlepšiemu kamarátovi Maxovi, prvému čitateľovi tejto knihy.</i></p> <p><i>Potom sa ale všetko zmenilo. Keď si prečítal prvú kapitolu, mal toľko dobrých nápadov a ja zas toľko nových, že sa nám všetky pomiešali a v divokých hádkach sme si za živý svet nevedeli spomenúť, ktorý nápad bol môj a ktorý Maxov. Keďže sme však dobrí kamaráti, uzavreli sme dohodu. Rozhodli sme sa, že každý z nás napíše jednu kapitolu. Potom to dáme dokopy a hotovo.</i></p>
Zameranie PL	<p>Možnosti párového písania, preferovaný spoluautor, rozdelenie úloh a činností pri spoločnom tvorení textu.</p> <p>Ukážka, že dokážeme vhodne rozvrhnúť činnosti pre seba aj spoluautora pri párovom písaní.</p>
Žiak sa učí	<p>Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy.</p> <p>Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom.</p> <p>Vymenovať činnosti potrebné pri tvorbe textu.</p> <p>Vyberať si vhodných spoluautorov na párové písanie.</p> <p>Navrhovať rozdelenie úloh a činností pri párovom písaní pre seba a spoluautora.</p> <p>Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.</p>



## Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
<p>1. Kniha Ema a Max je o dvoch kamarátoch a ich psovi. Prezri si obrázky a prečítaj si text.</p> <p>Čo sa dá zistiť z obrázkov a textov? Kto je Ema? Kto je Max? Kto je Gagarin?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Tento krok je rovnaký ako pri PL <i>Adresát je dôležitý</i>. Preto je možné obmeniť spôsob práce s materiálom tak, aby sa líšil od minulého spôsobu.</p> <p>Evokačný charakter v aktivite nadobúda práca s ilustráciami z knihy autorky Jany Šajgalíkovej (očakáva sa, že učiteľ bude mať knihu k dispozícii). Pozorným čítaním a prezeraním obrázkov žiak dokáže sformulovať základné informácie o postavách. Otázkou, aké informácie môžeme z obrázkov a textov získať, podporujeme meta-kognitívnu prácu žiaka, ktorá je po získaní istej rutiny základom sebaregulovanej činnosti pri čítaní a neskôr aj pri písaní. Zároveň je prospešné viesť žiakov k hľadaniu informácií kombinovane z textov aj obrázkov, získame tak viac informácií ako len z jedného zdroja. K tomuto možno viesť aj krátke zhrnutie na konci tohto kroku.</p>
<p>2. Prečítaj si text. Príbeh rozpráva Ema.</p> <p><i>Ked' som Maxovi prezradila, že píšem pre dospelých knihu o nás, skoro odpadol. Teda, aspoň to povedal. Prisahal na svojho psa a rodičov, že to nikomu nepovie. A ja som mu prisahala, že pod názvom knihy bude napísané: Venované môjmu najlepšiemu kamarátovi Maxovi, prvému čitateľovi tejto knihy.</i></p> <p><i>Potom sa ale všetko zmenilo. Ked' si prečítal prvú kapitolu, mal toľko dobrých nápadov a ja zas toľko nových, že sa nám všetky pomiešali a v divokých hádkach sme si za živý svet nevedeli spomenúť, ktorý nápad bol môj a ktorý Maxov. Kedže sme však dobrí kamaráti, uzavreli sme dohodu. Rozhodli sme sa, že každý z nás napíše jednu kapitolu. Potom to dáme dokopy a hotovo.</i></p> <p>Aké to môže byť písať knihu v dvojici? Aké sú výhody písania v dvojici a aké nevýhody?</p>	<p>I P F</p>	<p>Úryvok nastoľuje tému PL. Vďaka čítaniu žiak získava prvotnú predstavu o tom, že písať sa dá aj v dvojici. V následnej diskusii môže žiak rozvinúť svoje predstavy a skúsenosti s takým písaním.</p> <p>Otázku o výhodách a nevýhodách písania v dvojici je možné previesť aj do písomnej podoby (napr. v podobe T-schémy). Na úlohe môžu zámerne pracovať žiaci v dvojiciach, aby sa na vlastnej koži a práve v takto zameranom PL presvedčili, že dve hlavy je viac ako jedna.</p>

3.	<p>Ako sa volajú tí, ktorí píšu texty? Odpoveď napíš:</p> <p>-----</p> <p>Ako sa volajú tí, ktorí píšu jeden text spoločne? Odpoveď napíš:</p> <p>-----</p>	I P	<p>Cieľom aktivity je uvedomiť si významy slov <i>autori</i> a <i>spoluautori</i>. Následne je možné rozvinúť so žiakmi diskusiu o tom, prečo autori píšu, v ktorých povolaniach sa vyžaduje písať texty, prípadne aj to, v ktorých povolaniach pracujú na jednom texte viacerí autori ako spoluautori.</p>
4.	<p>Čo všetko je potrebné pri tvorení textu urobiť? Napíš čo najviac činností:</p>	I P F	<p>Aktivita má divergentný charakter, povzbudzuje žiakovu fluenciu myslenia vo vzťahu k procesu tvorby textu. Pri zdatnejších pisateľoch je možné ponúknuť žiakom rozčlenenie procesu na tri etapy: pred písaním, počas písania, po napísaní. Vďaka tomu môže žiak detailnejšie opísať činnosti súvisiace s tvorbou textu, etapy môžu byť spúšťačom nápadov žiaka.</p>
5.	<p>S kým by sa tebe najlepšie písalo v dvojici? Napíš viacerých možných spoluautorov.</p>	I F	<p>V aktivite má žiak vyznačiť potenciálnych spoluautorov. Do istej miery je to sociometrická aktivita, vďaka ktorej učiteľ môže okrem iného získať informáciu o tom, s kým preferuje párové písanie príslušný žiak. Pobádame žiakov, aby uvádzali viacerých potenciálnych spoluautorov, aj mimo školskej triedy (Ema a Max nie sú spolužiaci, a predsa píšu spolu), pokojne aj veľkovo odlišných. Aktivitu je možné rozšíriť o spresnenie potenciálneho zadania: S kým by sa ti najlepšie písalo v dvojici, keby ste mali za úlohu napísať knihu/spoločný zážitok/báseň/správu zo školského podujatia/... Žánre môžu u žiakov meniť spoluautorské preferencie. Takto žiak dáva najavo svoje vnímanie spolužiakov, ich silné stránky pri písaní. Z týchto informácií môže v budúcnosti ťažiť žiak aj učiteľ.</p>

<p>6. Jeden zo spôsobov písania v dvojici prezradila v texte Ema. Jednu kapitolu napíše ona a jednu Max a potom to dajú dokopy. Spolupracovať sa dá ale rôzne.</p> <p>Zapíš, čo môže robiť jeden a čo druhý z dvojice pri spoločnom tvorení textu. Hore do tabuľky si napíš meno spoluautora. Skús uviesť viacej spôsobov spoločného písania. Čo môžeš robiť ty? Čo môže robiť tvoj spoluautor? Pozri sa aj do úlohy č. 4, aké činnosti tam máš spísané. (tabuľka je v PL)</p>	<p>I</p> <p>V kroku 4 si žiak pripravil zoznam činností súvisiacich s tvorbou textu. Z toho môže ťažiť v tejto aktivite. Najprv si ale zvolí jedného potenciálneho spoluautora a jeho meno si napíše do tabuľky, aby ho mal na očiach. Inštruujeme žiakov postupovať riadok po riadku: je potrebné opísať činnosť oboch spoluautorov, až potom prejsť k ďalšiemu spôsobu. Ak sa to ukáže ako potrebné, je možné prvý spôsob písania v páre modelovať hlasným komentárom učiteľa, až následne vyzvať žiakov na individuálnu prácu s tabuľkou. Takto učiteľ na príklade ukáže, ako je možné rozdeliť úlohy pri párovom písaní. Môžeme žiakov viesť k tomu, aby rozdelenie úloh bolo približne rovnocenné, aby sebe aj spoluautorovi pridelovali približne rovnaké množstvo úloh s približne rovnakou časovou aj mentálnou náročnosťou.</p> <p>Základné možnosti pri práci v dvojici na tvorbe textu sú buď spoločná práca na všetkých krokoch pri písaní, alebo diferencovaná práca s tým, že každý zo spoluautorov robí niečo iné.</p>
<p>7. Porozprávajte sa s ostatými spolužiakmi, aké spôsoby spolupráce na tvorbe textu ste objavili.</p> <p>Ktorý zo spôsobov obsahuje rovnaké úlohy pre oboch?</p> <p>Ktorý zo spôsobov umožňuje dvojici robiť rôzne činnosti, aby sa spoločný text podaril?</p> <p>Ktorý zo spôsobov ste už vyskúšali?</p>	<p>P S F</p> <p>Záverečná aktivita má za cieľ zhrnúť individuálne návrhy žiakov o tom, ako rozdeliť činnosti pri párovom písaní. Zamýšľaním sa nad položenými otázkami môže si žiak dotvoriť predstavu o ďalších možnostiach pri písaní v dvojici. Evokovanie skúsenosti s párovým písaním má zas za cieľ ukázať žiakom, že to nie je raritná úloha, ale že v škole občas takýto spôsob určite využívajú.</p> <p>Po práci s týmto PL odporúčame v blízkej dobe zaradiť úlohu umožňujúcu párové písanie, aby nadobudnuté poznatky žiakov o možnostiach párového písania čím skôr dostali aj praktickú rovinu uplatnenia.</p>

## 4.2.8 Čítam po sebe?

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Gabriela Futová, Katarína Škorupová
Text	Hups, Rups a Šups
Zvolený úryvok	<p><i>Hups sa rozhladol. Nemal tušenia, kde sa ocitol. Všade veľa papierov, stroje, počítače. A veľa-preveľa písmen.</i></p> <p><i>Škriatok opatrne prebehol cez chodbu a vbehol do nejakej pracovne. Mi-hol sa tak rýchlo, že si ho vôbec nikto nevšimol.</i></p> <p><i>V strede pracovne stál stôl. Na stole sa kopilo more papierov. Medzi pa-piermi trónila veľká obrazovka s klávesnicou. Za stolom sedela akási žena. V ruke držala počítačovú myš a šípkou šikovne behala po obra-zovke počítača. Tu niečo premerala, tu niečo zaklikla. Hupsovi sa to veľmi páčilo. Rád by sa priblížil a obzrel si to lepšie, ale jeho strach bol priveľký.</i></p> <p><i>V rohu na malom stolíku zbadal úhladný balíček kartičiek. Nenápad-ne sa k nemu presunul. Opatrne, tak aby si ho žena za písacím stolom nevšimla, naň vyliezol. Balík bol zabalený v priehľadnej fólii. A cez ňu Hups videl, čo sa v ňom skrýva. Pozvánky. Na všetkých kartičkách bolo napísané toto:</i></p> <div data-bbox="512 803 1087 1188" data-label="Image"></div> <p><i>Hups sa zamyslel. V očkách mu škodoradostne zaiskrilo. Jedným okom mrkol na pani za stolom a potom rýchlo vymenil šestku za sedmičku.</i></p> <p><i>Na pozvánke stálo toto:</i></p> <p><i>Koncert začína v sobotu 6. mája o 17.00 hod. na námestí.</i></p> <p><i>Hupsa výmena šestiek začala baviť. A tak ich bral a menil za sedmičky, až kým ho to celkom nezmohlo.</i></p> <p><i>A ako to dopadlo?</i></p> <p><i>Na koncert Hrdličky Slávikovej takmer nikto neprišiel. Speváčka sa prí-šerne urazila a vyhlásila, že sa do ich mesta už v živote nevráti. Ľudia, ktorí prišli na koncert 6. mája o piatej, sa takisto nahnevali, lebo prišli zbytočne. A všetok ten hnev si odniesla pani za písacím stolom, na ktorú nakričali zase tí, ktorí si dali pozvánky vytlačiť v ich tlačiarňi.</i></p> <p><i>A Hups? Ten si jednu šestku bez hanby ukradol. V myšacej diere si ju lúsknutím prsta zväčšil a spravil si z nej hojdacie kreslo.</i></p>

Zameranie PL	Význam kontroly a korektúry textu pred publikovaním. Ukážka, že každý text je potrebné po napísaní po sebe prečítať, aby sme sa vyhli prípadným nedorozumeniam.
Žiak sa učí	Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy. Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom. Vnímať potrebu dôslednej kontroly textu po napísaní. Vykonať úpravu textov v rozsahu svojich pravopisných znalostí. Vymenovať činnosti vedúce k zníženiu výskytu jazykových nedostatkov vo vlastných textoch. Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

	Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
1.	V rozprávkovom svete existuje veľa škriatkov. Ako vyzerajú a aké schopnosti v rozprávkach majú?	I P S F	Evokačná aktivita pobáda žiaka predstaviť si a následne komunikovať, ako škriatkovia v rozprávkach vyzerajú a čo dokážu. Je možné realizovať túto úvodnú aktivitu v rôznych vyučovacích formách, podporu žiakom môže učiteľ zabezpečiť prostredníctvom vopred pripravených ilustrácií rôznych škriatkov z rôznych rozprávkových kníh.
2.	Čo podľa teba dokáže tlačiarenský škriatok? Napíš.	I P S	V aktivite je možné najprv nadviazať na predošlú úlohu tým, že škriatkovia môžu mať aj rôzne pomenovania podľa toho, čo robia. Sú napríklad lesní škriatkovia, vianoční škriatkovia a iní. Je možné aj uviesť príklady z tých, na ktorých si spomenuli žiaci. Vo voľnom písaní by sa malo ukázať, či žiak vníma spojenie tlačiarenský škriatok. Podľa toho je možné ďalej nastaviť spôsob konverzácie o téme: buď naďalej s neprezeradenou činnosťou tlačiarenskeho škriatka, alebo už otvorene o tom, čo robí a akú škodu môže občas spôsobiť.

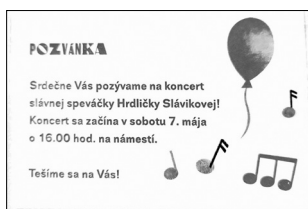
3. V knihe Gabriely Futovej jeden taký škriatok šarapatí. Volá sa Hups.

*Hups sa rozhlíadol. Nemal tušenia, kde sa ocitol. Všade veľa papierov, stroje, počítače. A veľa-preveľa písmen.*

*Škriatok opatrne prebehol cez chodbu a vbehol do nejakej pracovne. Mihol sa tak rýchlo, že si ho vôbec nikto nevšimol.*

*V strede pracovne stál stôl. Na stole sa kopilo more papierov. Medzi papiermi trónila veľká obrazovka s klávesnicou. Za stolom sedela akási žena. V ruke držala počítačovú myš a šípkou šikovne behala po obrazovke počítača. Tu niečo premerala, tu niečo zaklikla. Hupsovi sa to veľmi páčilo. Rád by sa priblížil a obzrel si to lepšie, ale jeho strach bol priveľký.*

*V rohu na malom stolíku zbadal úhľadný balíček kartičiek. Nenápadne sa k nemu presunul. Opatrne, tak aby si ho žena za písacím stolom nevšimla, naň vyliezol. Balík bol zabalený v priehľadnej fólii. A cez ňu Hups videl, čo sa v ňom skrýva. Pozvánky. Na všetkých kartičkách bolo napísané toto:*



*Hups sa zamyslel. V očkách mu škodoradostne zaiskrilo. Jedným okom mrkol na pani za stolom a potom...*

Čo podľa teba Hups urobil? Napíš viac možností, čo sa mohlo stať. (Maj na pamäti vetu *V očkách mu škodoradostne zaiskrilo.* a tiež myšli na to, že Hups je tlačiarenský škriatok.)

I Úryvok opisuje Hupsa ako tlačiarenského  
P škriatka, no nedopovie, čo presne urobí.  
F Odhadovanie žiaka o šarapatení škriatka má zvýšiť čitateľskú zvedavosť a rozbehnúť interpretáciu a tvorivé myslenie žiaka. Výzva napísať viac možností, ako sa dej vyvinul ďalej, má prinútiť žiaka nespoľahnúť sa na prvú predikciu, ktorú mu myseľ ponúkne, ale objavovať súvislosti v náznačkoch umeleckého textu.

<p>4. Vypočuj si, ako príbeh o Hupsovi pokračoval ďalej. (text je iba tu v metodike, v PL nie)</p> <p><i>Hups sa zamyslel. V očiach mu škodoradostne zaiskriilo. Jedným okom mrkol na pani za stolom a potom rýchlo vymenil šestku za sedmičku.</i></p> <p><i>Na pozvánke stálo toto: Koncert začína v sobotu 6. mája o 17.00 hod. na námestí.</i></p> <p><i>Hupsa výmena šestiek začala baviť. A tak ich bral a menil za sedmičky, až kým ho to celkom nezmohlo. A ako to dopadlo?</i></p> <p>Ako to podľa teba dopadlo? Podel sa so svojimi nápadiami na záver príbehu.</p> <p>Porovnaj svoj záver s tým, ako o tom napísali Gabriela Futová a Katarína Škorupová. (text je iba tu v metodike, v PL nie)</p> <p><i>A ako to dopadlo? Na koncert Hrdličky Slávikovej takmer nikto neprišiel. Spevák sa príšerne urazila a vyhlásila, že sa do ich mesta už v živote nevráti. Ľudia, ktorí prišli na koncert 6. mája o piatej, sa takisto nahnevali, lebo prišli zbytočne. A všetok ten hnev si odniesla pani za písacím stolom, na ktorú nakričali zase tí, ktorí si dali pozvánky vytlačiť v ich tlačiarňi. A Hups? Ten si jednu šestku bez hanby ukradol. V myšacej diere si ju lúsknutím prsta zväčšil a spravil si z nej hojdiacie kreslo.</i></p>	<p>I P F</p>	<p>Ďalšia časť textu objasňuje, čo vyparatil Hups, ale znova ostáva záver príbehu nedopovedaný. Žiak môže opätovne odhadovať, aké dôsledky mohla výmena čísel spôsobiť. Tu už ale má, na rozdiel od predošlého kroku, oveľa konkrétnejšie textom predložené, čo môže nasledovať.</p> <p>V tomto kroku po oboznámení sa so záverom príbehu vyzveme žiakov, aby si svoje odhadované závery porovnali s tým, ako to do príbehu napísali spisovateľky.</p> <p>V oboch fázach tohto štruktúrovaného čítania doprajeme žiakom dostatočný priestor na diskusiu o motívoch textu.</p>
---	----------------------	---

<p>5. Vidíš, čo dokáže taký tlačiarenský škriatok vyparitiť. V živote sa často stáva, že aj keď sa na text pozerá pri kontrole plno očí, aj tak niečo zra-ku unikne a v texte ostane chyba. Niekedy aj taká vážna, že sa ľudia urazia.</p> <p>Čo sa dá urobiť proti tomu, aby tlačiarenský škriatok šarapatil čo najmenej? Ako môže autor textu zabezpečiť, aby jeho text mal čo najmenej chýb a preklepov? Napíš.</p>	<p>S F</p>	<p>Aktivita upriamuje pozornosť žiaka na potrebu dôslednej kontroly textu po napísaní. Zhrnutie zistení môže slúžiť ako otvorenie diskusie o omyloch, preklepoch, chybách v textoch. Žiaci môžu predniesť aj vlastné skúsenosti so svojimi či inými textami, kde sa také niečo stalo.</p> <p>Výzva zapísať, ako môže autor zabezpečiť čo najmenšiu chybovosť, môže byť realizovaná skupinovo alebo frontálne, aby mohol učiteľ usmerňovať myslenie žiakov a následne moderovať diskusiu medzi nimi o možných krokoch pri vystríhaní sa chýb a omylov.</p>
<p>6. Hups býval u Amálky. Občas šarapatil aj v jej textoch. Skús zistiť, čo Amálke vyviedol v tomto texte.</p> <p>(Obrázok textu je v knihe.)</p> <p>Čo sa ti podarilo zistiť? Čo vyviedol Hups? Vieš to napraviť? Skús to.</p>	<p>I</p>	<p>Aktivita umožňuje „opraviť“ po tlačiarenskom škriatkovi chyby, čo môže prispieť k zvýšenému záujmu žiaka o korektúru textu. Analýza chýb pred vlastnou opravou a formulovanie nedostatkov textu je súčasťou tej skupiny úloh, ktoré chcú viesť žiakov k používaniu primeraného metajazyka na pomenovanie činností spojených s tvorbou textu a vhodného slovníka.</p>
<p>7. Svoje texty by sme mali po sebe vždy pozorne prečítať, aby sme nedali šancu škriatkovi šarapatíť.</p>	<p>I F</p>	<p>V tomto kroku je možné vybrať z portfólia vlastné, predtým vytvorené texty žiaka a pozrieť sa do nich, či tam náhodou nešarapatil škriatok. Ak áno, odporúčame niektoré z chýb v textoch opraviť. Je možné tiež spätne prejsť písomné aktivity v tomto PL a hľadať, či aj tam nešarapatil škriatok.</p>

## 4.2.9 Hľadáme slová

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Dušan Dušek
Text	Pravdivý príbeh o Pačovi
Zvolený úryvok	<p><i>Aký môže byť kôň? Silný, rýchly, vysoký. Hnedý a čistobiely. Múdry. A bojazlivý. A ešte pokojný. A ešte aký?</i></p> <p><i>Rozprával som sa o koňoch s malým Petrom. Má šesť rokov. Povedal, že najkrajší je „chvostový kôň“.</i></p> <p><i>„To je aký?“</i></p> <p><i>„Chvostový kôň,“ povedal ešte raz.</i></p> <p><i>Konečne mi svitlo – sú to všetky kone, lebo všetky majú chvosty a všetky sú krásne. Nikdy by mi niečo také nezišlo na um.</i></p> <p><i>Ale práve tak by som mal písať: používať iba také slová, ktoré presne vystihujú veci, zvieratá a krajiny. A ľudí. Potešiť seba i čitateľa objavením nových spojení a obrazov.</i></p> <p><i>Učiť sa viac od detí.</i></p>



Zameranie PL	Schopnosť autora nájsť nové nápadité slová ako dôležitá súčasť autorskej výbavy. Ukážka, že sme schopní nájsť netradičné výrazy k opisovaným objektom, keď sa viac sústredíme.
Žiak sa učí	Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy. Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom. Pozorovať objekt a zaznamenávať jeho (vonkajšie a vnútorné) vlastnosti. Hľadať priliehavé výrazy na vyjadrenie pozorovanej vlastnosti. Monitorovať vlastnú myšlienkovú činnosť pri hľadaní vhodných slov. Opísať spôsoby práce pri hľadaní vhodného výrazu. Zovšeobecňovať znalosti o tvorení textu na pozadí čítaných umeleckých textov.

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
1. Aký môže byť kôň? Napíš svoje odpovede.	I P S F	Úloha pobáda žiaka aktivizovať slovník, ktorý sa mu asocjuje s opisovaným zvieratom. Zároveň sa tým nastoľuje téma PL. Dôležité je v tomto kroku povzbudiť žiaka k čo najväčšej myšlienkovkej aktivite a k fluentnému uvádzaniu mnohorakých odpovedí. Uvádzať môže prídavné mená (napr. rýchly kôň, bežecký kôň), ale aj rozvíjať prívlastky za centrálnym výrazom (napr. kôň ako pomocník na poli, kôň ťahajúci pluh). Príklady tu uvádzame len pre učiteľa, nie je vhodné, aby s príkladmi ako prvý prišiel učiteľ, je lepšie ťažiť z toho, ako o veci uvažuje žiak sám a jeho spolužiaci. Preto v prípade nepružnej práce žiakov požiadame spolužiakov, aby uviedli svoje doteraz vytvorené odpovede na otázku, aby to pomohlo váhajúcim pisateľom pri hľadaní vhodných výrazov.
2. Spisovateľ Dušan Dušek na túto otázku v knihe Pravdivý príbeh o Pačovi odpovedá takto: <i>Aký môže byť kôň? Silný, rýchly, vysoký. Hnedý a čistobiely. Múdry. A bojzlivý. A ešte pokojný. A ešte aký?</i> Čo ešte doplníš? Aký ešte môže byť?	I P S	Porovnanie vlastných nápadov so slovníkom spisovateľa môže žiakovi doplniť predstavu o vlastnostiach koňa a o spôsoboch, ako sa na koňa dá nazerať (z pohľadu jeho vonkajších znakov – hnedý, vysoký, ale aj z pohľadu jeho vnútorných vlastností – múdry, pokojný). Výzva na doplnenie by teda mala znamenať rozšírenie žiakovho zoznamu vlastností koňa o zanedbanú rovinu pohľadu naň.

<p>3. Prečo autor pri písaní hľadá vhodné slová, aby opísal zvieratá, veci, ľudí? Ako to ide pri písaní tebe? Čo ti pomáha nájsť vhodné slovo?</p>	<p>I F</p>	<p>Aktivita vedie žiaka k uvedomeniu si jednej zo základných výbav autora, a to je jeho slovník, ktorým si dokáže včas vypomôcť a nájsť vhodný výraz na opísanie javu. Odpovede žiakov na položenú otázku preto treba smerovať k tomu, aby vnímali, že čitateľovi textu sa lepšie rozumie, čo autor myslí, keď niečo napíše, ak sú slová v jeho texte precízne zvolené, presne vystihujú to, čo chcel autor vyjadriť.</p> <p>Následná otázka na konfrontáciu s vlastnou skúsenosťou týkajúcou sa hľadania slov má rozprúdiť uvažovanie a diskusiu o tejto potrebnej schopnosti každého autora akýchkoľvek textov. Čím ľahšie si autor spomenie na vhodné slovo, tým ľahšie sa mu text tvorí.</p> <p>Posledná otázka nabáda žiaka pomenovať vlastnú osvedčenú stratégiu pri hľadaní vhodných slov. Ak žiak stratégiu nemá, respektíve nevie reagovať na otázku, je vhodné modelovať učiteľom, ako on postupuje, keď hľadá vhodné slovo (môžeme použiť vyjadrenia typu „keď si neviem spomenúť na vhodné slovo, snažím sa čo najlepšie si predstaviť vec, o ktorej píšem“, alebo „keď mi nenapadá vhodné slovo, pozriem sa na vec pozorne, detailne, vtedy mi slová začnú napadať“).</p>
<p>4. Prečítaj si, ako pokračuje Dušekov text ďalej.</p> <p><i>Aký môže byť kôň? Silný, rýchly, vysoký. Hnedý a čistobiely. Múdry. A bojzlivý. A ešte pokojný. A ešte aký?</i></p> <p><i>Rozprával som sa o koňoch s malým Petrom. Má šesť rokov. Povedal, že najkrajší je „chvostový kôň“.</i></p> <p><i>„To je aký?“</i></p> <p><i>„Chvostový kôň,“ povedal ešte raz.</i></p> <p>Aký je to chvostový kôň?</p>	<p>I P F</p>	<p>V úryvku sa žiak dočíta, že okrem bežných slov môžeme opisované objekty pomenovávať aj vlastnými vytvorenými slovami. V úryvku také niečo dokáže 6-ročné dieťa, čo má zas žiaka uistiť v tom, že mať dobré výrazy nie je iba výsada spisovateľov, ale máme túto schopnosť všetci, len sa musíme lepšie dívať na veci, ktoré opisujeme. Týmto smerom vedieme aj aktivitu žiakov pri zdôvodňovaní, aký je to chvostový kôň. Neočakávame, že by žiak nebol schopný patrične výraz „chvostový“ vysvetliť. Dôraz v tejto aktivite je kladený na jeho zistenie, že každý výraz, existujúci aj práve vymyslený, má pôvod v niektorej z viditeľných či neviditeľných vlastnostiach opisovaného objektu.</p>

<p>5. Pokračuj v čítaní.  <i>Rozprával som sa o koňoch s malým Petrom. Má šesť rokov. Povedal, že najkrajší je „chvostový kôň“.</i>  <i>„To je aký?“</i>  <i>„Chvostový kôň,“ povedal ešte raz.</i>  <i>Konečne mi svitlo – sú to všetky kone, lebo všetky majú chvosty a všetky sú krásne. Nikdy by mi niečo také nezišlo na um.</i>  <i>Ale práve tak by som mal písať: používať iba také slová, ktoré presne vystihujú veci, zvieratá a krajiny.</i>  <i>A ľudí. Potešiť seba i čitateľa objavením nových spojení a obrazov.</i>  <i>Učiť sa viac od detí.</i></p> <p>Vidíš, že aj 6-ročný chlapec môže prísť s výborným slovom, ktoré sa na koňa hodí. Každý z nás dokáže nájsť vhodné slová, len sa treba zamyslieť.</p>	<p>I F</p>	<p>Záverečné čítanie úryvku potvrdí žiakovi, že správne uviedol, prečo je kôň chvostový. V zhrnutí za textom sa stručne sumarizuje, s akým poučením by mal žiak tento PL spracovať.</p>
<p>6. Kôň môže byť chvostový. Aj hrivový, lebo má na krku hrivu. Aj všelijaký iný. Stačí rozmýšľať. Skúsme si to. Nájdí nové slová. Skús ku každej otázke viac nápadov.</p> <p>Aký môže byť slon?  Aký môže byť dom?  Aký môže byť vesmír?  Aký môže byť autor?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita po predošlom zovšeobecnení poznania o potrebe mať naporúdzi vhodné slová pri písaní umožňuje žiakovi vyskúšať si svoje schopnosti netradične a inovátorsky pomenovať vlastnosti objektov v úlohe. Žiaka pobádame k originalite, k neošúchaným výrazom. Objekty si môže žiak ešte predtým nakresliť, aby im mohol dávať vlastnosti podľa toho, ako ich vidí on sám (každý môže vnímať napr. dom inak). Zčať môže žiak čímkoľvek, nie je potrebné dodržať poradie. Iba poslednú otázku navrhujeme zaradiť nakoniec, opisovanie autora je do istej miery metakognitívna aktivita. V aktivite vedíme žiakov k tomu, aby sa neuspokojili s prvým výrazom, ktorý im napadne, lebo občas platí, že na najlepšie nápady musíme vyvinúť viac snahy. Potom môžeme byť ako autori odmenení, že nám myseľ ponúkne vynikajúce slovo, ktoré sa nám veľmi hodí.</p>

## 4.2.10 Pomôcky na písanie

### Východiskový text, zameranie a ciele PL

Autor	Dušan Dušek
Text	Pravdivý príbeh o Pačovi
Zvolený úryvok	<i>Po prvé: hlava. Po druhé: ruka. Raz sú z nich pomôcky, inokedy potreby. Napríklad pre klobúk je hlava vždy len pomôckou, aby nezletel na zem ako suchý list, a len ťažko ju rozozná od vešiaka. Pre mňa je potreba: keby som ju nemal, nič dobré ani zlé by som nevymyslel. Ruky vo vreckách sú pomôckou, aby mi nohavice bez remeňa nespádli až pod kolená, a ruka s ceruzkou je potreba, bez ktorej by som nenapísal ani slovo.</i>
Zameranie PL	Pomôcky a potreby autora pri písaní. Ukážka, že dokážeme vymenovať a podľa vlastných kritérií triediť pomôcky a potreby autora.
Žiak sa učí	Čítať prozaický text po častiach a vysvetľovať jeho významy. Interpretovať text a rozvíjať motívy umeleckého textu v dialógu so spolužiakmi a s učiteľom. Pomenovať pomôcky potrebné pri tvorení textu. Vyjadriť potreby autora pri tvorbe textu. Vytvárať kategórie pomôcok a potrieb autora a tak sumarizovať svoje predstavy o činnostiach autora pri tvorbe textu.

### Odporúčaný postup a ďalšie námety na prácu s PL

Aktivity v PL	IPSF	Metodický komentár
<p>1. Čo znamená slovo pomôcka? Akým ďalším slovom sa to dá povedať? Aké pomôcky používajú ľudia v týchto zamestnaniach? Napíš.</p> <p>stolár kuchárka policajt zubárka učiteľka</p> <p>Čo okrem týchto pomôcok potrebujú ľudia v týchto povolaniach? Aké majú potreby? Čím sa líši slovo pomôcka od slova potreba?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita má u žiaka vyvolať základný slovník, ktorý sa mu asocjuje s pomôckami, potrebami, nástrojmi vybraných povolání. Pripravuje sa tým na ďalšiu prácu s PL. Počet pomôcok pri povolaniach je možné stanoviť (napr. po 3 ku každému), aby bol žiak prinútený rozbehnúť kognitívne procesy potrebné na aktivizovanie mysle a vhodného slovníka.</p> <p>Porovnávaním slov pomôcka a potreba má žiak dospieť k tomu, že pomôcka je vec, ktorú príslušné povolanie potrebuje pri vykonávaní svojej činnosti, no potreba označuje mentálny (psychický) stav osoby vykonávajúcej toto povolanie, nevyhnutnosť niečo vykonať, niečím operovať, niečo dosiahnuť (napr. lekárka má pomôcku zrkadielko, no potrebu odhaliť skrytý kaz a pomôcť tak k zdravým zubom pacienta).</p>

<p>2. Prečítaj si začiatok zamyslenia spisovateľa Dušana Duška o potrebách a pomôckach na písanie.</p> <p style="text-align: center;"><i>Po prvé: hlava. Po druhé: ruka.</i></p> <p>Opíš, ako autor používa hlavu a ruku.</p>	<p>I F</p>	<p>Krátky úryvok umeleckého textu presúva pozornosť žiaka na prácu spisovateľa. Žiak môže v tomto kroku profitovať z predošlej aktivity tak, že bude citlivejšie zvažovať, ako môžu byť hlava a ruka pre spisovateľa potrebné.</p>
<p>3. V ďalšej vete Dušek pokračuje:</p> <p style="text-align: center;"><i>Po prvé: hlava. Po druhé: ruka. Raz sú z nich pomôcky, inokedy potreby.</i></p> <p>Kedy je hlava pre autora pomôcka a kedy potreba? Kedy je ruka pre autora pomôcka a kedy potreba?</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita prispieva k prehĺbeniu uvažovania o pomôckach a potrebách autora pri písaní. Namiesto slova spisovateľ tu už odporúčame používať výraz autor, aby žiak vzťahoval svoje myšlienky nielen na autora umeleckých textov (spisovateľ), ale na autora akýchkoľvek textov. Je vhodné otázky za úryvkom riešiť postupne, aby sa nad každou z nich dôkladne žiak zamyslel a ponúkol odpoveď.</p>
<p>4. Prečítaj si, ako o potrebách a pomôckach píše Dušek.</p> <p style="text-align: center;"><i>Raz sú z nich pomôcky, inokedy potreby. Napríklad pre klobúk je hlava vždy len pomôckou, aby nezleťel na zem ako suchý list, a len ťažko ju rozozná od vešiaka. Pre mňa je potrebou: keby som ju nemal, nič dobré ani zlé by som nevymyslel. Ruky vo vreckách sú pomôckou, aby mi nohavice bez remeňa nespádli až pod kolená, a ruka s ceruzkou je potreba, bez ktorej by som nenapísal ani slovo.</i></p>	<p>I P F</p>	<p>V tomto kroku žiak konfrontuje svoje úvahy o hlave a ruke s uvažovaním spisovateľa. Dochádza tak k istému zovšeobecneniu, ako rôzne možno vnímať hlavu a ruku pri autorskej činnosti. Po dočítaní je vhodné zaradiť spoločnú diskusiu o tom, čo text prináša a ako to dotvára našu predstavu fungovania hlavy a ruky ako pomôcky a potreby.</p>
<p>5. Aké ďalšie potreby a pomôcky má autor? Vymenuj čo najviac.</p>	<p>I P S F</p>	<p>Aktivita ponúka žiakovi priestor na doplnenie pomôcok a potrieb autora pri písaní. Je možné nápady spisovať v podobe pojmového mapovania v dvojiciach, skupinách či frontálne pre budúce využitie. V prípade práce v dvojici či skupine na hárok papiera a neskôr to uložiť do portfólia, v prípade frontálnej práce na tabuľu (môžeme potom zhotoviť fotografiu tabule a uložiť si vytvorenú mapu na neskôr).</p>

6.	So spolužiakmi dajte dokopy svoje nápady a skúste ich usporiadať podľa zvoleného kľúča. Aké skupiny potrieb a pomôcok spisovateľa ste vytvorili?	I P S F	Posledný krok umožňuje žiakovi zvoliť kritérium triedenia nápadov a podľa neho ich usporiadať. Je možné povzbudiť žiakov k vytvoreniu rôznych kritérií, napr. triediť nápady podľa toho, či autor píše rukou alebo na počítači, triediť nápady podľa fázy, v ktorej autor danú pomôcku využíva či má potrebu a pod. Na záver je potrebné, aby žiaci komunikovali, aké skupiny vytvorili a podľa akých kritérií.
----	--	------------------	---

### 4.3 Prehľad ďalších umeleckých textov s témou písania a tvorby textu

V literárnom texte, s ktorým sa na vyučovacích hodinách rôznych predmetov môže didakticky pracovať, sa neukrýva iba umenie. Literárne dielo môže spĺňať aj mnohé neumelecké funkcie. Umelecký text má potom v didaktickej komunikácii viacero funkcií, z ktorých sú však dve najpodstatnejšie – je učivom aj umením súčasne. Čo je však dôležité, literárny text umeleckého charakteru aj bez ohľadu na didaktický zámer učiteľa vždy disponuje umeleckými funkciami (na rozdiel od textu vecného charakteru), ktoré sú integrované estetickou funkciou.

Učivové a umelecké funkcie textu sa pritom navzájom dopĺňajú, nekonkurujú si. Sú dvomi stranami jednej mince. Záleží len na didaktickom zámere učiteľa, či literárny text uprednostní vo funkcii umenia (určite hodiny literárnej výchovy) alebo vo funkcii učiva (aj vyučovacie hodiny iných predmetov – matematiky, dejepisu, vlastivedy, chémie, prírodopisu a pod.). Od tohto jeho rozhodnutia sa odvíja aj následná voľba metódy, ktorú si zvolí pri didaktickej komunikácii s deťmi.

Literárny text preto figuruje v didaktickej komunikácii školy v troch základných pozíciách: ako prostriedok na ilustrovanie (zviditeľnenie) určitého javu, ako zdroj informácie a tiež ako objekt interpretácie. S ohľadom na túto skutočnosť vymedzuje odborná literatúra tri základné prístupy k literárnemu textu:

1. ilustračný,
2. informačný,
3. interpretačný.

Prvé dva prístupy (ilustračný a informačný) by sme mohli zaradiť k typu tzv. funkčného čítania – teda čítania typu „učenie sa“. Tretí prístup (interpretačný) je prístupom, v rámci ktorého sa počíta práve so zážitkovým (emocionálnym) čítaním. Uplatnenie ilustračného prístupu v žiadnom prípade neznamená využívanie ilustrácie (teda obrázku, kresby), ale práve „využitie“ literárneho textu viac na ilustrovanie, podporu, zdokumentovanie nejakého faktu, javu, učiva a pod.

Pri uplatnení ilustračného prístupu sa vyžaduje spravidla najmenej aktívny žiak. Súvisí to s tým, že v procese vzdelávania a výchovy nejde vždy o čitateľa, ale aj o poslucháča, diváka a pod. Ilustračný prístup si teda vyžaduje žiaka v pozícii pozorovateľa. Literárny text pri uplatnení ilustračného prístupu je výlučne zameraný na rozvoj emocionálnych procesov a stavov, ktoré sprevádzajú istú oblasť vzdelávania (vlastivedu, prírodovedu, dejepis, fyziku, matematiku a pod.) a možno ho uplatniť v rôznych čas-

tiach vyučovacieho procesu. Znamená to, že literárny text na vyučovacej hodine z pragmatických dôvodov stráca svoj literárny obsah a nie je využitý pre potreby literárneho vzdelávania, ale stáva sa iba prostriedkom výchovno-vzdelávacieho pôsobenia. V literárnom texte sa pre potreby vyučovania zvyraznia a manifestujú iba také javy, skutočnosti a udalosti, ktoré môžu istým spôsobom lepšie manifestovať určitý učebný alebo študijný jav – nejde teda o obsah textu, ale len o jeho fragment, ktorý sa môže stať pre dieťa dobrým demonštračným, manifestačným a názorným prvkom vysvetlenia.

V prípade ilustračného prístupu môže ísť o text akéhokoľvek žánru; dôležitou podmienkou je, že text pomáha konkrétnejšie vysvetliť určitý jav, ktorý žiaci práve preberajú v celkom iných než literárnych súvislostiach. Takýto prístup k textu aktivizuje čitateľov vzťah k literatúre len minimálne, pretože text je použitý len ako pomocný, demonštračný prvok v edukačnom procese, ktorý sa prioritne zameriava na iný problém. Pozornosť žiakov sa teda nesústreďuje na literárnosť textu, ani na jeho pragmatické (poznávacie a formatívne) funkcie, ale iba na jeho súvislosť s riešenou úlohou.

Objektom informačného prístupu k textu, ktorý sa v rámci základnej školy prirodzene uplatňuje, je populárno-náučná a umelecko-náučná literatúra, ako aj rôzne informačné typy textov ako encyklopédie, lexikóny, príručky, mapy, grafiky a pod. Pri tomto prístupe sa v práci učiteľa aktualizujú pragmatické funkcie textu, pretože ide o čítanie s cieľom získať určitú informáciu. Text sa v tomto prípade stáva zdrojom získavania nových alebo rozširovania už existujúcich informácií týkajúcich sa predmetného i ľudského sveta, jednotlivých oblastí poznania (vrátane literárnych či jazykových javov v prípade, ak sa textom zaoberá učiteľ slovenského jazyka a literatúry). Vďaka uplatneniu informačného prístupu sa žiaci učia najmä vyhľadávať informácie, triediť ich tematicky, usporadúvať hierarchicky, zaraďovať ich do už existujúceho systému svojho poznania, osvojujú si efektívne postupy pri práci s informačnými zdrojmi a pod. Žiaci si teda osvojujú zásady študijného čítania, ktoré je nevyhnutné pre ich samostatné vzdelávanie. Na hodinách literárnej výchovy (v rámci predmetu slovenský jazyk) v súvislosti s umeleckou literatúrou využívame informačný prístup len ako pomocný.

Interpretačný prístup znamená programové a cielené spoznávanie a osvojovanie si primárne umeleckých literárnych textov s dominantnou estetickou funkciou. Tento prístup je v rámci vzdelávania spätý najmä s literárnou výchovou v predmete slovenský jazyk – tvorí teda obsah literárnej výchovy a vzdelávania.

Interpretačný prístup je pre formovanie čitateľa najdôležitejší. V súvislosti s estetickou funkciou textu sa orientujeme na vnímanie, porozumenie, prežívanie a hodnotenie literárneho diela, teda na čitateľský zážitok z textu, na jeho analýzu a interpretáciu. Ide o prozaické, básnické i dramatické diela slovenskej aj inonárodnej literatúry v čítankových, iných knižných, časopiseckých, dnes prípadne aj internetových zdrojoch. Literárne dielo je v tomto prípade predovšetkým zdrojom estetického zážitku a súčasťou literárno-komunikačných aktivít. Tieto aktivity by mali byť realizované s akceptovaním zrelostnej úrovne žiakov a so smerovaním k zintenzívňovaniu estetickej citlivosti žiakov voči literárnemu umeniu. Pre efektívne formovanie detského čitateľa preto má popri kvalite literárneho diela veľký význam aj výber metód, ktoré sú adekvátne jednak vývinovej zrelosti žiakov, jednak ich skúsenostnému a poznatkovému obzoru, jednak charakteru literárneho diela, s ktorým pracujeme.

Odborná literatúra reaguje aj na dôležitý fakt, že hoci umelecká literatúra je dôležitým činiteľom pri detskom dozrievaní, nie je jeho dominantou: dieťa nežije pre det-

skú literatúru, ale detská literatúra existuje pre život dieťaťa. Ide teda o vyvážený súlad s inými podnetmi, ktoré spolupôsobia pri detskom rozvoji, a práve v tejto synergii je funkcia literatúry nezastupiteľná.

V súvislosti s umeleckými textami pre deti a mládež, v ktorých sa istým spôsobom tematizuje písanie, učiteľ z vyššie naznačených prístupov využíva najmä interpretačný a ilustračný prístup. Okrem pracovných listov, viažucich sa ku konkrétnym umeleckým textom literatúry pre deti a mládež (a sú súčasťou ponuky tejto metodickéj príručky), možno v umeleckej literatúre pre deti a mládež nájsť mnoho ďalších podnetných textov o písaní.

Pokiaľ ide o poéziu, odporúčame pracovať s tvorbou našich najlepších poetov pre deti a nástročných, a to s Danielom Hevierom, Tomášom Janovicom, Františkom Rojčekom a Valentínom Šefčíkom, ktorí sa vo svojich textoch venujú aj téme písania.

Všetky tri zložky komunikácie (autor – text – adresát) sú tematizované v celej tvorbe Tomáša Janovica. Janovic v mnohých svojich textoch vystupuje ako autor komunikácie – spisovateľ, básnik – ktorý píše text – básne, rozprávky, knihy – pre adresátov – svoje dcéry, malú Táňu a veľkú Katu. Popritom objasňuje svoje komunikačné zámery, napríklad píše knižku pre svoje dcéry, aby sa nebáli zostať doma osamote, alebo aby zaspali (zbierka *Rozprávkové varechy*), respektíve sa tým živí (zbierka *Drevený tato*).

Prvé dva pracovné listy sa venovali myšlienkam a nápadom pri písaní vychádzajúc z básní zo zbierky *Veršostrojček* od Františka Rojčeka. Možno však využiť aj iné jeho básne, napríklad s nápadom sa nonsensovo pohráva vo vtipnom texte nazvanom *Báseň, ktorá nemá obsah* (s. 20, zo zbierky *Torta z piesku*). V nej nápad predstavuje súpera, s ktorým sa pero musí popasovať, aby nevznikol text bez obsahu. K myšlienke, naopak, poeticky pristupuje Valentín Šefčík v texte pod názvom *Báseň* (s. 58, zo zbierky *Zázraky*). Myšlienkou vynaliezavo personifikuje, lyricky prirovnáva k rozmarnej radosti či listu v prievane a následne zobrazuje proces jej zhmotňovania do slov, čo podľa autora predstavuje zázrak.

V PL Odkazy sa pracuje s písaním odkazov, podobne možno postupovať pri písaní listu. Tri listy, respektíve epištoly vo veršoch, tvoria knihu *Vianočná pošta* od Daniela Heviera. Popri reflektovaní Vianoc a hodnôt s nimi spojenými sa autor zamýšľa nad odosielateľom a adresátom listu či nad svojim zámerom písania listu. List ako motív sa objavuje aj v texte *Rozprávka o čižmách* (s. 11 – 15, zo zbierky *Dín a Dán*) od Janovica, v ktorom vystupuje ako autor listu, ktorý napísal pre svoje dcéry.

Pri fáze kontroly a korektúry textu pred publikovaním, podobne ako v PL Čítam po sebe?, možno využiť básne Rojčeka. Zábavne píše o pravopisných chybách v texte *Chorá báseň* (s. 71, zo zbierky *Veršostrojček*), alebo konkrétne o pravopise joty a ypsilonu v básňach *Ako som opravil budík* (s. 68 – 69, tamže) a *Bicykel* (s. 29, zo zbierky *Snehuliačik šepol mame*). Pri zamýšľaní sa nad primeranou dĺžkou textu možno pracovať s humorným textom *Básnická prednáška* (s. 12, zo zbierky *Torta z piesku*) a pri uvažovaní o formálnej stránke textu možno využiť vynaliezavú báseň *Zázračná premena* (s. 36 – 37, zo zbierky *Na zmrzline so žirafou*). Zároveň v rámci danej fázy možno použiť i text s príznačným názvom *Guma* (s. 16, zo zbierky *Rozprávkové varechy*) od Janovica.

Učitelia prvého ročníka primárneho stupňa vzdelávania pri učení písania jednotlivých písmen abecedy môžu využiť mnohé básne Rojčeka, v ktorých zobrazuje, ako vyzerá isté písmeno abecedy (dz, ch, o, ô, w, x, y). Pracuje predovšetkým s vizuálnym prirovnaním a metaforou, napríklad dvojhlásku ô prirovnáva k budíku abecedy. Vtipne sa



pohral s písmenami abecedy aj Janovic v texte *Zariadovanie bytu* (s. 9 – 13, zo zbierky *Jeleňvízor*). V básni zariaduje svoj byt písmenami zo svojho mena, ktoré zobrazuje ako veci, ktoré mu v byte chýbajú: T – stolček, O – zrkadlo, M – skriňa, Á – rebrík a na dlžni sedí umývadlo z ďalšieho O, Š – kreslo a z mäkčeňa urobil stojan na vázu, J – lampa, N – posteľ, O – umývadlo, V – váza, I v spojení s C – svetlo. K lepšej predstave napomáhajú u oboch autorov ilustrácie.

Rojček sa originálne pohral aj s diakritickými znamienkami v básňach *Ako vzniká mäkčeň* a *Ako vzniká vokáň* (s. 13, zo zbierky *Na zmrzline so žirafou*), pri ktorých pracuje s ich podobnosťou, čiže stačí ich len otáčať. Pri výučbe interpunkčných znamienok sa možno oprieť o jeho texty *Záhradka* (s. 5, zo zbierky *Snehuliačik šepol mame*), v ktorej ich funkčne prirovnáva k zvieratám, napríklad mäkčeň je motýľ, a *Kto zachráni zlatú ryбку?* (s. 10, tamže), v ktorej je geniálne zobrazený otáznik. Ten je v názve básne bez bodky, čo zlatej rybke pripomína háčik rybárskej udice. Funkciu bodky humorne stváraňuje Janovic v texte *Slečna bodka* (s. 81 – 83, zo zbierky *Dín a Dán*).

Čo a týka prózy, pre učiteľa môže byť veľmi podnetná aj útla knižka od Márie Jančovej *Braček a sestrička*. Ide o súbor drobných poviedok zo života detí a hoci ide o staršie dielo slovenskej literatúry pre deti, môže byť pre učiteľa v prvých ročníkoch primárneho vzdelávania vhodným pomocníkom. Máme na mysli najmä kapitolu *Prvá písanka* (s. 43 – 44), v ktorej sa u dievčenskej hrdinky knižky tematizuje detská radosť z prvého písania perom do písanky v 2. ročníku ZŠ.

V prozaických dielach veľmi často nachádzame aj motívy písania listov, ktoré sa pre učiteľa môžu stať rovnako zaujímavým zdrojom podnetov a motivácie pri naplňaní vzdelávacích obsahov pri rozvoji pisateľských zručností žiakov (obzvlášť písanie listov či pohľadnice). V tomto kontexte môžeme do pozornosti učiteľa odporučiť obrazovú knihu od Shauna Tana *Stratené vec* (vizualizácia napísanej pohľadnice); ďalej dielo od Johna Boynea *Úžasná cesta Barnabyho Brocketa okolo sveta*, v ktorom sa objavuje písanie listu domov (s. 154 – 158); knižku od Tone Revajovej *Pol prázdnin s tetou Kolieskovou*, v ktorej hlavný hrdina Branko nielen číta doručený list, ale zároveň sa stáva pisateľom listovej odpovede, vďaka ktorej je text zaujímavý aj vizualizáciou štandardizovanej formy listu (s. 87 – 90). Náročnejšou formou pre vyššie ročníky primárneho vzdelávania môže byť kniha od Jeana-Pierra Davidtsa *Návrat Malého princa*. Ide totiž o dielo, ktoré je ako celok koncipované vo forme listu: „Vážený pán de Saint-Exupéry...“ (úvod), resp. „...a povedzte mu, že mi chýba tak, ako chýbal Vám“ (záver). Pre starších žiakov na druhom stupni vzdelávania môže byť v tomto smere podnetnou knihou *Pomarančové dievča* od Josteina Gaardera, v ktorej sa písanie listu uplatňuje aj ako súčasť kompozície knihy (sekvencie otcovho listu synovi sú dokonca v celej knihe zvýraznené kurzívou, pričom synov list pre už zosnulého otca možno v knihe nájsť na s. 138 – 139).

Mnohé podnety na písanie ponúka aj obrazová literatúra, z ktorej možno spomenúť napríklad žáner komiksu. V tomto smere je výnimočný kultový komiks Jaroslava Foglára a Jana Fischera *Rychlé šípy*, ktorého nevýhodou je len to, že je dostupný len v originálnom českom jazyku. Pre invenčného učiteľa to nemusí byť až taký problém – zvlášť ak si uvedomí, aké rôzne podnety (na písanie) na zhutnenom priestore komiksového príbehu môže nájsť: písanie listu do redakcie (*Černí Jezdci se smiřují*, s. 18; *Rychlé šípy – Jindra Hojer visí nad propastí*, s. 84); písanie pozvánky na stretnutie (*Rychlé šípy pod vlivem kočičí pracky*, s. 69); nájdenie listu vo fľaši (*Rychlé šípy čtou dopis z láhve*, s. 92); písanie listu – s prosbou o pomoc (*Tonda Pírko volá Rychlé šípy*, s. 107; *Rychlé šípy se*

dorozumí s Tondou, s. 108; *Rychlé šípy vnikají do chlapeckého domova*, s. 141); písanie odkazu pre skupinu chlapcov (*Rychlé šípy a ježek v kleci*, s. 110); pozvánka na besiedku (*Rychlé šípy ukazují své umění*, s. 115); písanie na základe diktovania (*Rychlé šípy – Tajemství knihy rozlušťeno!*, s. 167); spísanie formy zmluvy medzi dvomi súperiacimi skupinami chlapcov (*Rychlé šípy se připravují na boj*, s. 185); spísanie plánu na zdolanie pevnosti (*Rychlé šípy v bitevní vřavě*, s. 186); pozvánka na prehliadku (*Rychlé šípy a nečinný klub*, s. 202) či písanie odkazu pre rodičov (*Rychlé šípy jdou za uprchlíky*, s. 206).

Pri starších žiakoch (na 2. stupni ZŠ) by učiteľovi mohla byť nápomocná aj spoločenská próza od Katherine Patersonovej *Skvelá Gilly Hopkinsová* (konkrétne kapitola *Jackson, Virgínia*), v ktorej sa okrem tematizovania písania listov, konkretizuje aj odpovedanie na listy, vrátane vizualizácie štandardizovanej formy listu (s. 143 – 155). Pre menších žiakov v tomto smere môže byť inšpiráciou útla knižka od Josefa Čapka *Rozprávky o psíčkovi a mačičke*, kde v kapitole *Ako to bolo na Vianoce* (s. 29 – 40) sa žiaci môžu dozvedieť, ako to vyzerá, keď autorovi chýba tvorivý nápad (invencia) pri písaní pre deti; respektíve v kapitole *O psíčkovi a mačičke, ako písali list dievčencom do Ružomberka* (s. 41 – 53), kde už sú žiaci konfrontovaní s písaním listu, jeho diktovaním, ako aj problematikou pravopisu a korektúry písaného obsahu. Čo sa týka tvorivého nápadu spisovateľa a procesu tvorby rozprávok (ako aj knihy ako takej) môžu byť pre deti mladšieho školského veku prínosné autorské rozprávky z pera Ľubomíra Feldeka *Modrá kniha rozprávok*. Ako u neho (ako spisovateľa) vznikol nápad napísať tzv. Zvieracie báje (ako časť jeho knihy rozprávok), prináša rozprávka *O rybe Rebeke Čiže o tom, ako som začal písať prvú časť Modrej knihy rozprávok Zvieracie báje* (s. 13 – 15); ako sa dostane konkrétna rozprávka do knihy, sa zas možno dozvedieť v *Rozprávke o prvom septembri* (s. 69 – 71), respektíve *Ľubkina rozprávka* (s. 71 – 72) a vymyslenie textu piesne nájdeme v rozprávke *Meluzína Jozefína* (s. 95 – 98).

Napokon do pozornosti dávame aj ilustrácie, ktoré môžu stimulovať písanie a môžu sa využiť napríklad v rámci fáz motivácie, výberu témy či invencie. Z už spomínanej knihy *Ema a Max. Rozprávka o psíkovi Gagarinovi* Jany Šajgalíkovej, použitej v šiestom a siedmom pracovnom liste, môžu byť podnetné ilustrácie Daniely Olejníkovej zo strán 10 – 11 a 18, znázorňujúce (párové) písanie (kapitol), prípadne aj zo strany 31 pri písaní plagátu. Taktiež z už spomínanej rozprávky Gabriely Futovej a Kataríny Škorupovej *Hups, Rups a Šups*, použitej v ôsmom pracovnom liste, môže byť inšpiratívna ilustrácia Kataríny Ilkovičovej zo strany 21, zobrazujúca píšuce dievča za stolom v izbe. Vo veršovanom príbehu *Ako Paľko Dobšinský zbieral rozprávky* od Silvie Kaščákovej sú ilustrácie Zuzany Kucirkovej vykresľujúce chlapca, ceruzky, papiere a písmo (s. 4, 37 a 47). Táto kniha okrem iného poukazuje aj na význam písania.

Podnety poetických a prozaických textov pre rôzne pisateľské aktivity sa vyššie naznačenými dielami, samozrejme, vôbec nevyčerpávajú. Sú len skromnou ukážkou rôznych pisateľských motívov v žánrovo rôznorodej umeleckej literatúre pre deti a mládež, ktorá sa vo forme tak interpretačného, ako aj ilustračného prístupu, môže stať modernému učiteľovi zaujímavou inšpiráciou v jeho praxi.

## PRAMENE

- AMELINA, V. (2020). *Ktosi alebo Vodné Srdce*. Prešov: Slniečkovo.
- BOYNE, J. (2016). *Úžasná cesta Barnabyho Brocketa okolo sveta*. Bratislava: Slovart.
- ČAPEK, J. (1987). *Rozprávky o psíčkovi a mačičke*. Bratislava: Mladé letá.
- DAVIDTS, J.-P. (2000). *Návrat Malého princa*. Bratislava: Ikar.
- DUŠEK, D. (1980). *Pravdivý príbeh o Pačovi*. Bratislava: Mladé letá.
- FELDEK, L. (1980). *Modrá kniha rozprávok*. Bratislava: Mladé letá.
- FOGLAR, J. a J. FISCHER (2021). *Rychlé šípy*. Praha: Albatros.
- FUTOVÁ, G. a K. ŠKORUPOVÁ (2018). *Hups, Rups a Šups*. Bratislava: Slovart.
- GAARDER, J. (2014). *Pomarančové dievča*. Bratislava: Verbarium.
- GROCH, E. J. (2005). *Tuláčik a Klára*. Trnava: Edition Ryba.
- HEVIER, D. (2011). *Vianočná pošta*. Bratislava: TRIO Publishing.
- JANČOVÁ, M. (1973). *Braček a sestrička*. Bratislava: Mladé letá.
- JANOVIC, T. (1975). *Rozprávkové varechy*. Bratislava: Mladé letá.
- JANOVIC, T. (1977). *Dín a Dán*. Bratislava: Mladé letá.
- JANOVIC, T. (1979). *Drevený tato*. Bratislava: Mladé letá.
- JANOVIC, T. (1982). *Jeleňvízor*. Bratislava: Mladé letá.
- KAŠČÁKOVÁ, S. (2022). *Ako Pal'ko Dobšínský zbieral rozprávky*. Fintice: FACE – Fórum alternatívnej kultúry a vzdelávania.
- PATERSONOVÁ, K. (1986). *Skvelá Gilly Hopkinsonová*. Bratislava: Mladé letá.
- PETKO OPET, P. (2021). *Ako sa máš, Eliáš?* Bratislava: IKAR.
- REVAJOVÁ, T. (1989). *Pol prázdnin s tetou Kolieskovou*. Martin: Osveta.
- REVAJOVÁ, T. (2012). *Johanka v Zapadáčiku*. Bratislava: Slovart.
- ROJČEK, F. (1989). *Veršostrojček*. Martin: Vydavateľstvo Osveta.
- ROJČEK, F. (1991). *Postavme si z písmen dom*. Martin: Vydavateľstvo Osveta.
- ROJČEK, F. (2003). *Keď sa lieta na veľrybe*. Bratislava: Prima Art.
- ROJČEK, F. (2009). *Torta z piesku*. Bratislava: Nona.
- ROJČEK, F. (2014). *Snehuliačik šepol mame*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej.
- ROJČEK, F. (2018). *Na zmrzline so žirafou*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej.
- ŠAJGALÍKOVÁ, J. (2018). *Ema a Max. Rozprávka o psíkovi Gagarinovi*. Bratislava: Literárne informačné centrum.
- ŠEFČÍK, V. (2021). *Zázraky*. Bratislava: Slovart.
- TAN, S. (2014). *Stratená vec*. Prešov: Občianske združenie Slniečkovo.

# ZOZNAM PRÍLOH

## Príloha 1 *Evokačné karty* (formát A4 obojstranne na výšku, 12 tém)

Ja superhrdina	Môj poklad
Smiech	Poviem ti, kto som
Cestovanie	Naša trieda
Tri želania	Straty a nálezy
Čím by som chcel byť	(Ne)tradičné blahoželanie
Priateľstvo	Naj jedlo

## Príloha 2 *Pracovné listy Proces* (formáty A3 a A2 jednostranne, 12 tém, 3 stupne náročnosti, verzie d/ch)

Téma	začínajúci		štandard		pokročilý	
	formát A3		formát A2		formát A2	
Ja superhrdina	d	ch	D	ch	d	ch
Smiech	d	ch	D	ch	d	ch
Cestovanie	d	ch	D	ch	d	ch
Tri želania	d	ch	D	ch	d	ch
Čím by som chcel byť	d	ch	D	ch	d	ch
Priateľstvo	d	ch	D	ch	d	ch
Môj poklad	d	ch	D	ch	d	ch
Poviem ti, kto som	d	ch	D	ch	d	ch
Naša trieda	d	ch	D	ch	d	ch
Straty a nálezy	d	ch	D	ch	d	ch
(Ne)tradičné blahoželanie	d	ch	D	ch	d	ch
Naj jedlo	d	ch	D	ch	d	ch

Pozn.: d – verzia PL pre dievča, ch – verzia PL pre chlapca.

## Príloha 3 *Pracovné listy Čítame a píšeme o písaní* (formát A4 obojstranne na šírku, 10 tém)

Nápad je nad zlato	Adresát je dôležitý
Máme v hlavách strojčky?	Píšeme v dvojici
Prečo píšeme?	Čítam po sebe?
Odkazy	Hľadáme slová
Písanie na tému, téma na písanie	Pomôcky na písanie

## Príloha 4 *Prídavné hárkky* (formát A4)

## Príloha 5 *Prídavné editačné lístky*

## Príloha 6 *Podporné nálepky*

**KOMUNIKUJEME PÍSANÍM**  
(Metodická příručka pre učiteľov primárneho vzdelávania)

© Martin Klimovič, Iveta Polák Čuchtová, Radoslav Rusňák, Dávid Dziak, Lenka Jarušínská, 2023  
© Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2023

Recenzenti: prof. PaedDr. Milan Ligoš, CSc.  
Mgr. Simona Michalík, PhD.

Vydavateľ: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta

Vydanie: prvé, 2023

Počet strán: 96 s.

Náklad: 150 ks

Obálka a grafické spracovanie pracovných listov: Mgr. Iveta Polák Čuchtová, PhD.

Sadzba: Mgr. Gabriela Felix

Tlač: DMC, s. r. o., Nové Zámky

**ISBN 978-80-555-3202-8**