

Písomný výstup pedagogického klubu

1. Prioritná os	Vzdelávanie
2. Špecifický cieľ	1.1.1 Zvýšiť inkluzívnosť a rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelávaniu a zlepšiť výsledky a kompetencie detí a žiakov
3. Prijímateľ	Gymnázium sv. Moniky Prešov
4. Názov projektu	Zvýšenie kvality vzdelávania v Gymnáziu sv. Moniky v Prešove zlepšením čitateľskej, matematickej, finančnej a prírodovednej gramotnosti.
5. Kód projektu ITMS2014+	312011W807
6. Názov pedagogického klubu	Pedagogický klub pre čitateľskú gramotnosť
7. Meno koordinátora pedagogického klubu	Mgr. Anežka Richtariková
8. Školský polrok	polrok september 2020/ január 2021
9. Odkaz na webové sídlo zverejnenia písomného výstupu	https://www.gymonika.sk/projekty/gramotnost

10.

Úvod:

Práca Pedagogického klubu čitateľskej gramotnosti bola zameraná na rozvoj čitateľskej gramotnosti.

Členovia pedagogického klubu čítali, analyzovali, interpretovali a hodnotili vybrané literárne diela (prevažne povinné diela zo ŠVP). Diskutovali o obsahu a forme týchto diel, svoje poznatky zaznamenávali a tvorili banku testových úloh s kľúčom správnych odpovedí, ktoré si navzájom vyhodnocovali. Počas práce s textom si jednotliví členovia vytvárali rozličné stratégie a vymieňali si skúsenosti. Vytvorenú banku testových úloh môžu členovia klubu využiť vo vyučovacom procese, predovšetkým pri príprave študentov na EČ MS.

Počas práce pedagogického klubu členovia zohľadňovali východiskový dokument Štátny vzdelávací program. Tento dokument obsahuje prednostne:

1. súbor vzdelávacích cieľov (integrovaných do kľúčových kompetencií)

2. obsahový vzdelávací štandard;

3. výkonový vzdelávací štandard.

V rámci cieľov literárnej výchovy sa klub čitateľskej gramotnosti snažil rozvíjať:

1. poznávacie kompetencie (spôsobilosť používať kognitívne operácie, učiť sa sám aj v skupine, spôsobilosť kritického myslenia, formulovať a riešiť problémy, schopnosť tvorivého myslenia),

2. komunikačné kompetencie (spôsobilosť tvoriť, prijať a spracovať informácie, zručnosť vyhľadávať a odosielať informácie, formulovať svoj názor a argumentovať, verbálne a neverbálne vyjadriť vôľu a city),

3. interpersonálne kompetencie (spôsobilosť akceptovať skupinové hodnoty, schopnosť tolerovať odlišnosti jednotlivcov i skupín, spôsobilosť kooperácie a schopnosť empatie),

4. intrapersonálne kompetencie (vytvárať a reflektovať vlastnú identitu, vytvárať vlastný hodnotový systém, schopnosť sebaregulácie a ochrany vlastného života).

Obsahový vzdelávací štandard tvorí prvý dokument štátneho vzdelávacieho programu. Obsahuje tabuľku štandardizovaných činností, tabuľku s literárnymi pojmami a zoznam autorov a ich diel.

Výkonový štandard predstavuje najnovší pedagogický dokument. V Štátnom vzdelávacom programe, resp. v učebných osnovách je zaradený vždy za príslušným tematickým celkom a viaže sa na štandardizované pojmy a činnosti. Je zostavený z definícií výkonov vytvorených voľne parafrázovanými textami Bloomovej taxonómie kognitívnych operácií a definícií praktických zručností. V texte opisu výkonu je zdôraznené sloveso pomenávajúce podstatnú poznávaciu operáciu alebo praktickú činnosť. To však neznamená, že výkon je jednoznačne určený iba týmto slovesom.

V rámci poznávacích kompetencií členovia pedagogického klubu rozvíjajú predovšetkým metakogníciu.

Metakognícia je poznávanie, ako vlastne poznávame, alebo myslenie o myslení. Metaučenie znamená učenie o učení, učiť sa učiť. (I. Turek, 2008, str. 112) Je to spôsobilosť človeka plánovať, monitorovať, vyhodnocovať postupy, ktoré sám používa, keď sa učí a poznáva.

Jeden z najuznávanejších expertov v oblasti inteligencie človeka R. J. Sternberg (1984) považuje metakogníciu za jednu zo zložiek inteligencie. Vzťahuje sa na poznatky, ktoré človek získava o svojich vlastných poznávacích procesoch alebo o poznávacích procesoch iných ľudí.

Členovia pedagogického klubu používali stratégie učenia vhodné pre rozvoj schopnosti učiť sa podľa Huitta (1977):

1. Členovia klubu monitorovali a komentovali svoje vlastné učenie a myslenie.
2. Naučili sa rôzne stratégie učenia a používali tieto stratégie pri učení.
3. Predikovali (vopred vyslovili, čo očakávajú) a svoje predikcie (predpovede) konfrontovali po preštudovaní príslušného obsahu.
4. Nové poznatky dali do súvislosti s tým, čo doteraz vedeli, určovali, ktoré ich aktuálne vedomosti a zručnosti sú relevantné v súvislosti s novými poznatkami.
5. Kládli otázky (k textom, k spôsobom a postupom učenia).
6. Identifikovali situácie pri učení, kedy majú požiadať o pomoc pri učení (vyžaduje si to sebamonitorovanie, pokusy riešiť úlohy samostatne).
7. Pomáhali si pri aplikácii – transfere učiva, najmä nešpecifickom transfere, pri riešení problémových úloh.

Metakognitívne poznatky, inak povedané poznatky o metakognícii, možno rozčleniť na tri kategórie (D. Heldová, N. Kašiarová, A. Tomengová a kol., 2011):

1. poznatky o osobnostných odlišnostiach – poznanie seba,
2. poznatky o odlišnostiach učebných úloh – poznanie úloh,
3. poznatky o strategických odlišnostiach – poznanie stratégií.

Metakognitívne poznatky sú základným predpokladom pre reflektívne a strategické učenie sa.

Výsledkom rozvoja schopnosti učiť sa je autoregulácia učenia – taká úroveň učenia, keď sa človek stáva aktívnym aktérom svojho vlastného procesu učenia tak zo strany činnostnej a motivačnej, ako aj metakognitívnej.

Cieľom práce pedagogického klubu čitateľskej gramotnosti bolo dosiahnuť, aby sa členovia

rozmýšľali ako strategicky zameraní učitelia, ktorí chcú prevziať zodpovednosť za riadenie svojho učenia, sú schopní optimalizovať svoje učenie v škole, mimo školy i po skončení školy. Sú úspešní v celoživotnom učení.

Metakognícia v čítaní znamená schopnosť poznať a použiť viacero vhodných stratégií pri práci s textom, pri čítaní textu so zreteľom na dosiahnutie stanoveného cieľa.

Metakognícia sa uplatňuje v troch fázach:

1. pred čítaním/učením sa,
2. v priebehu čítania/učenia sa,
3. po čítaní/učení sa.

Modelovanie je najlepšia stratégia na nácvik hlbšieho porozumenia textu. Najprv treba ukázať na modeli postup a potom nechať danú stratégiu aplikovať členom klubu na inom texte. Základom nasledujúceho modelu je: myslieť nahlas.

Existuje niekoľko možností realizácie stratégie „Myslieť nahlas“:

- jeden člen klubu číta nahlas text po častiach a prezentuje ostatným členom spôsob svojho rozmýšľania nad textom, identifikuje zložité výrazy, slovné spojenia, vysvetľuje, ako porozumieť ich zmyslu z prečítaného, predpovedá, čo asi bude nasledovať;
- počas aktivity píše na tabuľu poznámky, alebo graficky spracováva text, vypisuje kľúčové slová;
- na záver aktivity zhodnotí na základe poznámok ako porozumel čítanému, ako si bude pamätať, čo čítal, či táto stratégia bola vyhovujúca pre jeho osobný štýl, či použije n budúce niečo iné.

Ďalšie varianty:

- členovia klubu po častiach čítajú text nahlas a niektorý člen klubu po každej prečítanej časti nahlas formuluje svoje myšlienky o čítanom, kladie otázky, ostatní sa zapájajú;
- členovia klubu postupne čítajú text a rozmýšľajú nahlas nad prečítaným, navzájom si pomáhajú, korigujú sa, dávajú si otázky na podporu rozmýšľania;
- členovia klubu použijú samostatne stratégiu a vyhodnotia ju.

Čítaním, interpretovaním a analyzovaním vybraných literárnych diel členovia pedagogického klubu vytvárali rozličné stratégie práce s literárnym textom, ktoré navzájom zdieľali a kriticky vyhodnocovali. Zavŕšením procesu práce s textom bola tvorba banky testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti, ktorá zefektívni proces učenia a prípravy žiaka na EČMS. Implementáciou výstupov Pedagogického klubu čitateľskej gramotnosti do vyučovacieho

procesu predpokladajú členovia klubu zlepšenie študijných výsledkov žiakov, rozvoj ich jazykovo-komunikačných zručností, kritického myslenia, metakognície a komplexného procesu učenia pre život.

Stručná anotácia:

analyzovať povinné literárne diela v ŠVP – H. Gavlovič: Valaská škola – mravúv stodola, J. Kollár: Slávy dcéra, A. Sládkovič: Marína, J. Kráľ: Zakliata panna vo Váhu a divný Janko, S. Chalupka: Mor ho!

Predniesť Slávy dcéru v časomiere, tvorivý preklad Predspevu do súčasného jazyka. Interpretácia ukážok zo Slávy dcéry, vyhľadávanie umeleckých prostriedkov, verbalizácia posolstva a myšlienková analýza všeslovanskej vzájomnosti. Porovnávanie pôvodného textu s prekladom L. Feldeka. Motív putovania v diele Slávy dcéra a identifikácia symbolov.

Vyhľadávať umelecké prostriedky v textoch Sládkoviča. Interpretácia ukážok z Maríny, vyhľadávanie „veľkých“ slov (láska, duša, duch, život, svet ...), ktoré navodzujú pátos a ich nahrádzanie vhodnejším súčasným ekvivalentom; pokus o prebásnenie do modernejšej podoby jazyka. Porovnanie so súčasnou interpretáciou modernej hudby Michala Bohúňa (<https://www.youtube.com/watch?v=b7yyomjS0bs>). Verbalizácia posolstva a myšlienková analýza Sládkovičovej Maríny. Zrkadlenie životopisných udalostí v diele Marína a identifikácia symbolov. Porovnanie Slávy dcéry a Maríny. Narušenie sylabického veršového systému (decima) v diele Marína.

Vyhľadávať umelecké prostriedky v textoch J. Kráľa. Interpretácia ukážok z diela Zakliata panna vo Váhu a divný Janko, verbalizácia posolstva a myšlienková analýza diela Zakliata panna vo Váhu a divný Janko. Zrkadlenie životopisných udalostí v diele J. Kráľa a identifikácia symbolov. Využitie baladických prvkov a sylabického veršového systému. Aplikácia znakov romantického hrdinu a analýza titanizmu u divného Janka. Porovnanie alegorických prvkov v diele Zakliata panna vo Váhu a divný Janko a Smrť Jánošíkova.

Vyhľadávať umelecké prostriedky v textoch S. Chalupku. Interpretácia ukážok z diela S. Chalupka, verbalizácia posolstva a myšlienková analýza diela Mor ho!. Identifikácia symbolov. Využitie sylabického veršového systému. Aplikácia znakov romantického hrdinu a analýza titanizmu v básni Mor ho! Súčasná interpretácia Mor ho! prostredníctvom M. Kubovčíka na Baštrngu.

Tvorba banky testových úloh na čitateľskú gramotnosť. Rozvíjať čitateľskú gramotnosť a metakogníciu v čítaní, schopnosť poznať a použiť viacero vhodných stratégií pri práci

s textom. Tvorba banky testových úloh na čitateľskú gramotnosť.

Kľúčové slová:

čitateľská gramotnosť, metakognícia, text, test, bloomova taxonómia kognitívnych cieľov, cieľové požiadavky na maturitnú skúšku, kľúčové kompetencie, komunikačné spôsobilosti, učebné kompetencie, kritické a tvorivé myslenie, stratégie pri práci s textom, analýza a interpretácia literárneho diela, štátny vzdelávací štandard.

Zámer a priblíženie témy písomného výstupu:

Písomný výstup vychádza z popisu činností, ktoré klub vykonával počas realizácie projektu. Jednotliví členovia Pedagogického klubu čitateľskej gramotnosti spoločne čítali, interpretovali, analyzovali a diskutovali o vybraných literárnych dielach (prevažne povinných dielach zo ŠVP).

Teoretické východiská o funkčnej gramotnosti boli aplikované do metodiky medzinárodného výskumu PISA, ktorého autori funkčnú gramotnosť definujú ako *životnú kompetenciu, schopnosť používať tlačený a písaný text na splnenie širokých potrieb človeka doma, pri voľnočasových aktivitách, v zamestnaní a pod., je to aj nástroj na rozširovanie vedomostí a rozvoj potenciálu osobnosti*. V užšom slova zmysle je definovaná ako schopnosť spracovať informácie v texte a takto získané informácie použiť na riešenie praktického problému (Koršňáková, Heldová, 2006). V takomto ponímaní ide o nadpredmetovú zručnosť, ktorá sa má primárne rozvíjať na vyučovaní materinského jazyka a primerane aj vo výchovno – vzdelávacom procese v rámci každého predmetu kognitívneho zamerania počas školskej dochádzky. Predmetom výskumu PISA 2003 bolo zvládnutie činností, ktoré sú potrebné na to, aby došlo k úplnému porozumeniu textu (Koršňáková, Heldová, 2006):

Získavanie informácií je založené na samotnom texte a presnej informácii v ňom. V každodennom živote musíme často používať určité informácie, napr. telefónne číslo alebo čas odchodu vlaku. V takýchto situáciách sa snažíme získať izolované časti informácií. Aby sme tak mohli urobiť, musíme preskúmať, hľadať, umiestniť a vyberať príslušné informácie z väčšieho zdroja informácií. Tento proces sa najčastejšie realizuje na úrovni jednej vety, hoci v niektorých prípadoch môžu byť požadované informácie obsiahnuté v dvoch alebo

viacerých vetách, resp. v rozličných odsekoch a pod. Úlohy na získavanie informácií môžu mať rôzny stupeň obtiažnosti, napr. od žiaka sa požaduje, aby z textu či z tabuľky vybral presnú informáciu, akou je napr. určenie času alebo miesta. Náročnejšia forma tohto typu úlohy môže byť vyhľadanie informácie, ktorá je v texte vyjadrená synonymne.

Utváranie širšieho porozumenia je schopnosť pouvažovať nad textom vcelku, resp. zo širšej perspektívy. Žiaci môžu demonštrovať počiatočné porozumenie tým, že odhalia hlavný námet, všeobecný zámer alebo využitie textu, vyberú alebo vytvoria názov pre text, vysvetlia poradie jednoduchých inštrukcií alebo identifikujú hlavné údaje grafu, tabuľky. Iné úlohy požadujú od čitateľa, aby opísal hlavnú postavu, pozadie príbehu, identifikoval tému alebo správu v literárnom texte alebo vysvetlil účel využitia mapy, diagramu a pod. Ďalšie úlohy môžu požadovať od čitateľa, aby sa zameril na viac ako jeden odkaz v texte – napríklad, ak čitateľ musí odhaliť tému z opakovania určitej kategórie informácií. Na to, aby žiak označil hlavnú myšlienku, musí si vytvoriť hierarchiu myšlienok a vybrať tú najvšeobecnejšiu a zastrešujúcu myšlienku. Takáto úloha odhalí, či vie respondent rozlíšiť kľúčové myšlienky od menších detailov alebo či vie rozoznať zhrnutie hlavnej témy vo vete alebo v nadpise.

Rozvinutie interpretácie vyžaduje od čitateľov, aby rozšírili svoje počiatočné dojmy a aby tak špecifickejšie a komplexnejšie porozumeli prečítanému textu. Úlohy v tejto kategórii si vyžadujú logické porozumenie, aby si mohli čitatelia zostaviť organizáciu informácií v texte. Úlohy obsahujú porovnávanie informácií, vyvodzovanie záverov a hľadanie a uvádzanie podporných dôkazov, požadujú od čitateľa, aby vyvodil závery o autorovom zámere a aby našiel dôkaz na vyvodenie záveru.

Uvažovanie o obsahu textu a jeho hodnotenie vyžaduje od čitateľa, aby spojil informácie z textu s vedomosťami z iných zdrojov. Čitatelia musia tiež hodnotiť nároky textu voči ich vlastným poznatkom o svete, vyjadriť a obhájiť svoje vlastné stanovisko. Od čitateľov sa vyžaduje, aby uviedli dôkaz z textu a porovnali ho s inými zdrojmi informácií, aby využili pri tom všeobecné a špecifické poznatky, ako aj schopnosť myslieť abstraktne. Úlohy v tejto kategórii sú zamerané na nachádzanie dôkazov, argumentov mimo textu, hodnotenie významu určitých častí informácie alebo dôkazu a taktiež porovnanie morálnych a etických pravidiel. Od čitateľa sa môže žiadať, aby určil alternatívne časti informácie, ktoré by mohli potvrdiť argumenty autora alebo aby zhodnotil, či sú dôkazy, informácie v texte dostatočné. Širšie vedomosti, s ktorými môžu byť spojené informácie v texte, môžu byť vlastné vedomosti čitateľa, vedomosti z iných textov uvedených v hodnotení alebo z myšlienok

uvedených v otázke.

Uvažovanie o forme textu a jej hodnotenie vyžadujú od čitateľa nadhľad nad textom, ďalej aby uvažoval o ňom objektívne a hodnotil jeho kvalitu a primeranosť. V týchto úlohách hrajú významnú úlohu vedomosti o štruktúre textu, žánroch. Žiak hodnotí to, ako sa autorovi podarilo vystihnúť určitú charakteristiku alebo presvedčiť čitateľa, určiť primeranosť určitého textu pre špecifické účely, nakoľko autor využil určité textové charakteristiky na to, aby daný cieľ splnil. Od čitateľa sa môže žiadať, aby opísal alebo komentoval autorov štýl a aby odhalil autorov zámer a stanovisko.

(In: Nadežda Kašiarová, 2010, str. 5 - 6)

Jednotliví členovia pedagogického klubu čítali, interpretovali a analyzovali ukážky z povinných literárnych diel zo ŠVP. Počas práce s textovými ukážkami monitorovali a komentovali svoje vlastné učenie a myslenie, napr. jeden kolega pozoroval a kontroloval postup učenia sa druhého kolegu a opačne. V priebehu práce s literárnym textom si teda jednotliví členovia vytvárali rozličné stratégie učenia. Dôležitým krokom pri vytváraní stratégií bolo kladenie otázok a vzájomná konfrontácia i argumentácia pri ich zodpovedaní. Najnáročnejšie sa javilo aplikovanie otázok, ktoré sa vynárali v diskusii o literárnom diele, na súčasný život a spoločnosť, ich aktualizácia a využitie v dnešnom svete.

Metakogníciu uplatňovali členovia pedagogického klubu v troch fázach:

1. pred čítaním/učením sa,
2. v priebehu čítania/učenia sa,
3. po čítaní/učení sa.

Základom realizácie tejto stratégie bolo: „*Myslieť nahlas*“ – jeden člen pedagogického klubu čítal nahlas text po častiach a prezentoval ostatným členom spôsob svojho rozmyšľania nad textom, identifikoval zložité výrazy, slovné spojenia, vysvetľoval, ako porozumieť ich zmyslu z prečítaného, predpovedal, čo asi bude nasledovať;

- počas aktivity písal na tabuľu poznámky, alebo graficky spracovával text, vypisoval kľúčové slová;
- na záver aktivity zhodnotil na základe poznámok ako porozumel čítanému, ako si bude pamätať, čo čítal, či táto stratégia bola vyhovujúca pre jeho osobný štýl, či použije nabudúce niečo iné.

Počas práce s textom prechádzali členovia klubu od najjednoduchších poznávacích zručností po najzložitejšie – od získavania informácií, cez utváranie širšieho porozumenia, rozvinutia interpretácie, po uvažovanie o obsahu a forme diela až hodnotenie.

Metakognitívne procesy pred čítaním textu spočívali v plánovaní, počas ktorého si členovia klubu uvedomovali niektoré vlastnosti textu – jeho rozsah, obťažnosť, tému, zaujímavosť, žáner, štruktúru, súvislosť s inými textami a pod. Charakterizovali obsah textu podľa nadpisu, titulkov a aktivizovali niektoré vedomosti, ktoré majú o téme. Podľa rozsahu si určili, koľko času vyčlenia na čítanie, stanovili si cieľ čítania pomocou otázok: „*Načo text budeme čítať?*“

Metakognitívne procesy v priebehu čítania textu členovia klubu realizovali štyrmi základnými postupmi v rôznych modifikáciách: objasňovaním nejasných častí textu, kladením otázok, tvorbou súhrnov – formulovaním hlavných myšlienok, zovšeobecnením, predpovedaním obsahu ďalšieho úseku textu (prognózovanie).

Metakognitívne procesy po prečítaní textu slúžili členom klubu na reflexiu prečítaného a zhodnotenie úspešnosti porozumenia. Činnosti po prečítaní textu pomohli zvýšiť porozumenie, odstrániť nepresné miesta, zlepšiť zapamätanie a poukázať na praktické uplatnenie informácií z textu. Členovia klubu mohli vyjadriť svoj názor na obsah textu, zhodnotiť ho, zodpovedať na otázky: *Dosiahli sme cieľ? Čo sme sa naučili?*

Členovia pedagogického klubu využívali pri práci teoretické východiská:

HELDOVÁ, D., KAŠIAROVÁ, N. , TOMENGOVÁ, A. a kol. 2011. *Metakognitívne stratégie rozvíjajúce procesy učenia sa žiakov*. Bratislava : MPC, 2011

HINCOVÁ, K., HÚSKOVÁ, A. 2011. *Metodika výučby slovenského jazyka a literatúry v rámci nových pedagogických dokumentov*. Bratislava : MPC, 2011

HINCOVÁ, K., HÚSKOVÁ, A. 2012. *Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra*. Bratislava : MPC, 2012

HÚSKOVÁ, A. 2012. *Aktívne využívanie čítania s porozumením vo vyučovacom procese v základnej a strednej škole*. Bratislava : MPC, 2012

KAŠIAROVÁ, N. 2010. *Rozvoj čitateľskej gramotnosti na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava : MPC, 2010

KAŠIAROVÁ, N. 2011. *Čitateľská gramotnosť na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava : MPC, 2011

LAPITKA, M. a kol. 2009. *Didaktické zásady novej koncepcie vyučovania literatúry a štruktúry učebníc na strednej škole*. Bratislava : MPC, 2009

TUREK, I. 2008. *Didaktika*. Bratislava : Iure Edition, 2008, ISBN 978-80-8078-198-9

V ďalšej časti práce klubu sa jednotliví členovia oboznámili s teóriou tvorby testových úloh. Využili niekoľko zdrojov:

LAPITKA, M.: *Tvorba a použitie didaktických testov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 1996 (2.vyd), ISBN 80-85756-28-5,

ROSA, V.: *Metodika tvorby didaktických testov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2007, ISBN 978-80-89225-32-3,

TUREK, I.: *Kapitoly z didaktiky. Didaktické testy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 1995, ISBN 80-85 185-96-2,

HINCOVÁ, K., HÚSKOVÁ, A.: *Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra*, Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012, ISBN 978-80-8052-405-0.

Na základe teoretických poznatkov vytvorili členovia pedagogického klubu banku úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti.

Výsledkom činností bola banka testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti, ktorá prispeje k efektívnejšiemu výchovno-vzdelávaciemu procesu a rozvoju kľúčových kompetencií žiakov.

Jadro:

Popis témy/problém

Členovia pedagogického klubu interpretovali a analyzovali ukážky literárnych diel (prevažne povinných diel zo ŠVP): H. Gavlovič: Valaská škola - mravív stodola, J. Kollár: Slávy dcéra, A. Sládkovič: Marína, J. Král: Zakliata panna vo Váhu a divný Janko, S. Chalupka: Mor ho!.

Diskutovali o ukázkach analyzovaných literárnych diel, vymieňali si čitateľské skúsenosti a vytvárali stratégie práce s textom, ktoré budú môcť využívať na zefektívnenie vyučovacieho procesu. Vytvárali banku úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti, úlohy vyhodnocovali a analyzovali; snažili sa tvoriť úlohy aj na vyššie úrovne myslenia, nie iba vyhľadávanie z textu, resp. zapamätávanie, ale aj analytické či aplikačné úlohy.

Členovia pedagogického klubu si prednášali Slávy dcéru v časomiere, čo je v cieľových požiadavkách na maturitnú skúšku. Následne si čítali vybrané ukážky, interpretovali ich, analyzovali, hodnotili..., pričom využívali rozličné stratégie práce s textom a poznámky zaznamenávali na tabuľu. Prostredníctvom dataprojektoru zobrazovali niektoré dokumenty – ŠVP, štandardy, Bloomovu taxonómiu, teóriu tvorby testových úloh a pod.

Jednotliví členovia pedagogického klubu sa pokúsili o tvorivý preklad Predspevu do súčasného jazyka. Jednotlivé alternatívy prekladu členovia hodnotili a komentovali. V textových ukázkach vyhľadávali umelecké prostriedky, verbalizovali posolstvo a myšlienkovú analýzu všeslovanskej vzájomnosti.

Porovnávali pôvodný text Slávy dcéry s prekladom Ľ. Feldeka, analyzovali motív putovania v diele Slávy dcéra a identifikovali symboly. Vytvárali banku testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti k textom z Kollárovej Slávy dcér a Gavlovičovej Valaskej školy.

Členovia pedagogického klubu si čítali vybrané ukážky zo Sládkovičovej Maríny, interpretovali ich, analyzovali, hodnotili..., pričom využívali rozličné stratégie práce s textom a poznámky zaznamenávali na tabuľu. Prostredníctvom dataprojektoru zobrazovali niektoré dokumenty – ŠVP, štandardy, Bloomovu taxonómiu, teóriu tvorby testových úloh a pod.

Vyhľadávali umelecké prostriedky, analyzovali „veľké“ slová (láska, duša, duch, život, svet ...), ktoré navodzujú pátos a nahrádzali ich vhodnejším súčasným ekvivalentom. Pokúsili sa o prebásnenie do modernejšej podoby jazyka. Pôvodný text Sládkovičovej Maríny porovnávali so súčasnou interpretáciou modernej hudby Michala Bohúňa

(<https://www.youtube.com/watch?v=b7yyomjS0bs>). Jednotliví členovia pedagogického klubu verbalizovali posolstvo a myšlienkovú analýzu Sládkovičovej Maríny. Analyzovali, ako sa zrkadlia životopisné udalosti v diele Marína a identifikovali symboly. Porovnávali Marínu so Slávy dcérou.

Aplikovali poznatky sylabického veršového systému na dielo Marína, analyzovali narušenie sylabického veršového systému – Sládkovičovú decimu. Vytvárali banku testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti k textom zo Sládkovičovej Maríny.

Členovia pedagogického klubu si čítali vybrané ukážky z diela Zakliata panna vo Váhu a divný Janko, interpretovali ich, analyzovali, hodnotili..., pričom využívali rozličné stratégie práce s textom a poznámky zaznamenávali na tabuľu. Prostredníctvom dataprojektoru zobrazovali niektoré dokumenty – ŠVP, štandardy, Bloomovu taxonómiu, teóriu tvorby testových úloh a pod.

Jednotliví členovia pedagogického klubu vyhľadávali umelecké prostriedky, analyzovali posolstvo diela a dobový kontext. Analyzovali, ako sa zrkadlia životopisné udalosti v diele Zakliata panna vo Váhu a divný Janko a identifikovali symboly. Skúmali formu diela, identifikovali baladické prvky a znaky sylabického veršového systému

Jednotliví členovia klubu vyhľadávali v ukážkach alegorické prvky a porovnávali ich s alegorickými prvkami v diele Smrť Jánošíkova od J. Bottu. Aplikovali znaky romantického hrdinu na literárnu postavu divného Janka, analyzovali jeho titanizmus.

Vytvárali banku testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti k textom z Bottovej Smrti Jánošíkovej.

Členovia pedagogického klubu si čítali vybrané ukážky z diela Mor ho! od S. Chalupku, interpretovali ich, analyzovali, hodnotili..., pričom využívali rozličné stratégie práce s textom a poznámky zaznamenávali na tabuľu. Prostredníctvom dataprojektoru zobrazovali niektoré dokumenty – ŠVP, štandardy, Bloomovu taxonómiu, teóriu tvorby testových úloh a pod.

Jednotliví členovia pedagogického klubu vyhľadávali umelecké prostriedky, analyzovali posolstvo diela a dobový kontext. Analyzovali symboly, uskutočňovali myšlienkovú analýzu diela. Skúmali formu diela, identifikovali znaky sylabického veršového systému v jednotlivých ukážkach.

Jednotliví členovia klubu aplikovali znaky romantického hrdinu na literárnu postavu – kolektívneho hrdinu, analyzovali titanizmus, idealizáciu a typizáciu postáv, vybudovaných

na kontraste (slovenskí junáci – Rimania)

Členovia klubu interpretovali a hodnotili súčasnú interpretáciu Mor ho! prostredníctvom M. Kubovčíka na Baštrngu, diskutovali o motivácii žiakov prostredníctvom moderného spracovania starších umeleckých textov, napr. básne Mor ho! od S. Chalupku.

Vytvárali banku testových úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti k textom z Chalupkovej skladby Mor ho!

Ukážky úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti:

Text:

Hugolín Gavlovič: Velmi je hlúpy, kdo vlast svú tupí

*Sladký je chren červíčkovi, když se v nem uláhne,
a jak z neho kdy vyleze, zas se k nemu táhne.*

*Sladká je vlast človekovi, v ktorej se narodí,
kterú sladkost v človekovi prirodzenost plodí.*

*Blázen je, kdo pred jinými vlast svú potupuje,
s potupením svojej vlasti cudzú vychvaluje.
Kdo vlast svoju potupuje, i sám seba haní,
nevdečný je, kdo uctivost svej matky nebrání.*

*Když je vlast v neúctivosti, i ten bez cti bývá,
který v neuctivej vlasti narození mívá.
A tým větší pro nevdečnost potupení získá,
jak nálezky, cudzé mravy do svej vlasti vtíská.*

GAVLOVIČ, H.: Velmi je hlúpy, kdo vlast svú tupí In LAPITKA, M., GREGOROVÁ, I.: *Literatúra pre 1. ročník gymnázií a stredných odborných škôl*. Bratislava: SPN, 2009, s. 20. ISBN 978-80-10-01780-5

1. Vypíšte z ukážky jedno expresívne substantívum s kladným zafarbením a jedno expresívne substantívum so záporným zafarbením.

Odpoveď: červíček /červíčkovi; blázen

2. Na základe analýzy uvedenej ukážky usporiadajte v správnom poradí jednotlivé body osnovy.

1. Nemá česť ten, kto si neváži vlast'.
2. Človek sa cíti doma tak, ako červík v chrene
3. Seba potupuje ten, kto haní vlast'.
4. Iba blázon znevažuje svoju vlast'.
5. Nevďačník sa pridíža cudzích mravov.
6. Človek sa prirodzene cíti dobre tam, kde sa narodil.

Odpoveď:

1. Človek sa cíti doma tak, ako červík v chrene
2. Človek sa prirodzene cíti dobre tam, kde sa narodil.
3. Iba blázon znevažuje svoju vlast'.
4. Seba potupuje ten, kto haní vlast'.
5. Nemá česť ten, kto si neváži vlast'.
6. Nevďačník sa pridíža cudzích mravov

3. Určte, ktorá myšlienka (frazologizmus) vystihuje obsah uvedenej ukážky:

- A. Fúkať (dúchať) si do vlastnej kaše.
- B. Blázon iba na vlastnej škode zmúdre.
- C. Špiniť (si) do vlastného hniezda
- D. Držať sa niečoho, ako pes ježa.

Odpoveď: C

4. Vytvorte z 1. strofy ukážky prirovnanie, ktoré vystihuje jej obsah.

Odpoveď: Sladký je chren červíčkovi ako vlast' človekovi.

5. Vypíšte z 1. strofy uvedenej ukážky tvar osobného zámena, ktorý je dôkazom češtiacich nárečových prvkov.

Odpoveď: v nem

6. Na základe textovej ukážky doplňte chýbajúce slová v texte:

V uvedenej ukážke H. Gavlovič využil znaky _____ veršového systému. Každý verš má rovnaký počet slabík, čiže _____; a vždy po _____ slabike nasleduje intonačná _____. Na konci verša je _____ rým.

Odpoveď:

V uvedenej ukážke H. Gavlovič využil znaky sylabického veršového systému. Každý verš má rovnaký počet slabík, čiže 14; a vždy po 8 slabike nasleduje intonačná prestávka (pauza). Na konci verša je združený rým.

7. Čo naznačuje uvedená ukážka?

*Pole ak jedna čierna šatka pamoková,
ktorú nosí za mužom osirelá vdova,
do ktorej si tvár kryje od žiaľu veľkého,
a nocou plakať chodí ku hrobu milého:
mesiac na ňu nesvieti, slniečko nehreje,
a nemá viac na svete krem jednej nádeje.*

A. Prostredníctvom zdobneniny autor navodzuje emocionalitu a zmierňuje utrpenie Janka, ktorý napokon víťazí nad osudom.

B. Autor prírodu prirovnáva k smútiacej vdove, pochmúrna atmosféra naznačuje nešťastie.

C. Hoci čierna farba naznačuje smrť, láska napokon víťazí; čo dokazuje aj Janko tým, že sa mu podarí odkliať pannu.

Odpoveď: B

8. Ktoré tvrdenie o ukážke neplatí:

*Synček je veľmi divný, nikdy nie veselý,
hrdý, ukrutný, divý, hockde táisť smelý;
nikoho si neváži, nikomu nedvojí,
v ľud'och lásky nehľadá, hnevu sa nebojí;
ľudia ho nenávidia, on sa chce vypomstiť,
jemu všetko jedno je: dneska či zajtra hniť.*

A. Dominuje opis a nepriama charakteristika s prvkami úvahy.

B. V prvej časti strofy dominuje priama charakteristika, prevažujú prídavné mená.

C. V druhej časti strofy dominuje nepriama charakteristika, prevažujú slovesá.

Odpoveď: A

9. Ktoré tvrdenie o ukážke platí?

*A vraj práve na Vstúpenie,
keď odíde preč stríg zhon
a keď tanec držia čerti,
tá panna vychádza von.*

A. Autor využil sylabotonický veršový systém, čerpá z mytológie a využíva fatalitu.

B. V ukážke je využitý rozprávací sloh. postup; nachádza sa tu gradácia, prirovnanie, metafora.

C. Je to text balady ľudového typu, kde autor využil 8-slabičný a 7-slabičný verš s rýmom abcb

Odpoveď: C

10. Ktoré tvrdenie o ukážke neplatí:

*Často blúdim, táram sa cez celý boží deň,
hľadajúc kolenačky aspoň dáky kameň,
na ktorý by si oprel boľavú halvičku
a zadriemal zmorený aspoň trošičku.*

A. Prevažuje ER-forma rozprávania, slovesá posúvajú dej dopredu.

B. Prevažuje ICH-forma rozprávania, cez konanie autor nepriamo charakterizuje hl. hrdinu.

C. Prostredníctvom zdobnení autor navodzuje emocionalitu a súcít so smútkom nešťastného hrdinu.

Odpoveď: A

11. Čo je charakteristické pre uvedenú ukážku?

*Tmí sa. Pomedzi trnie nad Váhom na skalú
výjde, obzrie sa - dobre nezájde od žiaľu,
zaplače – ale ticho v bôľnej duši jeho –
a padne na čiernu zem od žiaľu veľkého.*

A. V ukážke dominujú prídavné mená, ktorými chce autor navodiť pochmúrnú atmosféru.

B. Autor pôsobivo využíva sloveso pri opise činnosti hrdinu, sleduje ho takmer krok za krokom.

C. V ukážke dominuje paradox, ktorý vytvára vnútorné napätie a dramatickosť.

Odpoveď: B

12. Na základe ukážky definujte, ktorou vlastnosťou charakterizuje autor Slovanov:

Ale keď na naše dvere zaklope ruka cudzia

v úprimnej dôvere:

kto je, ten je: či je on zblízka, či zďaleka:

Vo dne, v noci na stole dar boží ho čaká.

A. Pohosinnosť

B. Rovnosť medzi ľuďmi a sloboda

C. Mierumilovnosť

Odpoveď: A

13. Na základe ukážok porovnajte postavy z básne Mor ho!

Oni čelom nebijú, do nôh nepadajú:

taká otroč neznáma slovenskému kraju;

lež božie dary nesú, chlieb a soľ, cárovi

a smelými sa jemu primlúvajú slovy:

...

Ale ten nie! – zbroje sa bojí podlá duša:

a tu ti o slobodu dobrý ľud pokúša.

Skočil medzi stráž svoju cár bledý od strachu:

a zlatý jeho stolec už sa váľa v prachu

A. Postavy sú vybudované na princípe kontrastu: (cár je zlý, dobyvačný, despotický, pyšný, nespravodlivý – junáci sú dobrí, odvážni, spravodliví, morálni víťazi...)

B. Postavy sú typizované, idealizované, titanické, ľudové...znázorňujú kmeň Limigantov, ktorý autor považuje za Slovákov

C. Postavy sú vykreslené historicky verne, nie sú čierno-biele, majú svoje klady aj zápory

Odpoveď: A

14. Ktoré tvrdenie o ukážke platí:

Sám svobody kdo hoden, svobodu zná vážiti každou,

ten, kdo do pout jímá otroky, sám jest otrok.

Necht' ruce, necht' jazyk v okovy své vázal otrocké,

jedno to, neb nezná šetřiti práva jiných.

A. V ukážke sú tri symboly: ruky, jazyk, okovy; básnik využíva sylabizmus a dodržiava rytmicko-syntaktický paralelizmus

B. V druhom verši je vyjadrený paradox, že kto iných zotročuje, sám je otrokom.

C. V ukážke je metafora, epitetón, personifikácia, symbol, prirovnanie

Odpoveď: B

15. Charakterizujte uvedenú ukážku:

Z výsosti Tatier ona mi svieta,

ona mi z ohňov nebeských letí,

ona mi svety pohýna,

ona mi kýva zo sto životov:

no centrom, živlom, nebom , jednotou

krás mojich – moja Marína!

A. V apostrofe na konci autor zoradil za sebou štyri výrazy: centrum, živel, nebo, jednota, ktoré naznačujú ústrednú dôležitosť, neovládateľnosť, nedosiahnuteľnosť lásky k Maríne, ktorá je jeho druhou polovičkou, s ktorou tvorí celok.

B. V ukážke je časť známej Sládkovičovej decimy, v ktorej narušil sylabotonický veršový systém a združený rým.

C. Básnik využil v ukážke anaforu, aby zvýraznil rytmus, ktorý narušil presahom. Rytmus zdôrazňuje prostredníctvom rýmov, ktoré sú gramatické.

Odpoveď: A

Záver:

Zhrnutia a odporúčania pre činnosť pedagogických zamestnancov

Členovia pedagogického klubu interpretovali a analyzovali ukážky literárnych diel (prevažne povinných diel zo ŠVP), vyhľadávali umelecké prostriedky (metafory, personifikácie, prirovnania, symboly), kompozíciu, štylizáciu, jazyk, (lexiku), analyzovali spôsob spracovania témy, stvárnenie postáv, posolstvo diela... Vyhľadávali prvky humoru, komiky, moralizovanie. Interpretovali využitie biblických motívov a symbolov, zobrazenie charakterov postáv, typizáciu a idealizáciu pri zobrazení postáv. Analyzovali sylabický veršový systém, využitie decimy v tvorbe Sládkoviča, zobrazenie národnej témy, témy lásky, domova, vlastenectva.. Prekladali staršie texty do moderného jazyka, porovnávali moderné stvárnenie umeleckých textov s ich pôvodnou verzou. Diskutovali o vhodnosti náhrady povinného čítania (napr. Mor ho! od S. Chalupku) súčasnou interpretáciou Mor ho! prostredníctvom M. Kubovčíka na Baštrngu. Členovia klubu sa zhodli v tom, že podobné

projekty môžu pozitívne motivovať žiakov, ale nemôžu nahradiť čítanie pôvodných textov. Vytvorili banku úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti. Pri tvorbe testových úloh zohľadňovali cieľové požiadavky na maturitnú skúšku a Bloomovu taxonómiu kognitívnych cieľov, zohľadňovali validitu, reliabilitu, obťažnosť a citlivosť testov. Dospeli k tomu, že je potrebné zamerať sa na presnú formuláciu v odpovedových hárkoch.

11. Vypracoval (meno, priezvisko)	Mgr. Anežka Richtariková
12. Dátum	16.6.2021
13. Podpis	
14. Schválil (meno, priezvisko)	RNDr. Pavol Petrovský
15. Dátum	
16. Podpis	