

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**INTEGROVANÉ TEMATICKÉ VYUČOVANIE**

**Bakalárska práca**

**2012**

**Romana Cyprichová**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**INTEGROVANÉ TEMATICKÉ VYUČOVANIE**

**Bakalárska práca**

Študijný program: Predškolská a elementárna pedagogika  
Študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika  
Školiace pracovisko: Katedra pedagogiky PF UKF v Nitre  
Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.

**Nitra 2012**

**Romana Cyprichová**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE**

<b>Meno a priezvisko študenta:</b>	Romana Cyprichová
<b>Študijný program:</b>	Predškolská a elementárna pedagogika
<b>Študijný odbor:</b>	1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika
<b>Typ záverečnej práce:</b>	Bakalárska práca
<b>Jazyk práce:</b>	Slovenský jazyk
<b>Meno a priezvisko školiteľa:</b>	PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.
<b>Meno a priezvisko konzultanta:</b>	PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD.
<b>Názov:</b>	Integrované tematické vyučovanie

**Anotácia:**

V bakalárskej práci je pozornosť venovaná opisu integrovaného tematického vyučovania. Kľúčová podstata predmetnej práce však nespočíva len na opise, ale predovšetkým na dôslednom porovnaní viacerých aspektov riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu z hľadiska tzv. klasického riadenia a z hľadiska možností a požiadaviek integrovaného tematického vyučovania. Podstata práce teda nespočíva v kompilačnom prístupe, ale predovšetkým v komparačnom prístupe uvedených koncepcií vyučovania.

**Školiace pracovisko:** Katedra pedagogiky PF UKF v Nitre

**Vedúci školiaceho pracoviska:** prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.

**Dátum schválenia:** 11. 10. 2010

.....

**podpis**

## ČESTNÉ VYHLÁSENIE

Čestne vyhlasujem, že som bakalársku prácu *Integrované tematické vyučovanie* spracovala samostatne. Prácu som vypracovala pod odborným usmernením vedúcej bakalárskej práce, PaedDr. Jany Hanuliakovej, PhD. Všetku použitú literatúru uvádzam v zozname bibliografických odkazov a zároveň týmto spôsobom overujem použité citácie. Potvrdzujem tiež, že elektronická forma predloženej bakalárskej práce je 100 % identická s tlačenou formou práce.

V Nitre 2012

.....

vlastnoručný podpis

## **POĎAKOVANIE**

Veľmi rada by som sa chcela poďakovať vedúcej bakalárskej práce pani PaedDr. Jane Hanuliakovej, PhD. Týmto spôsobom jej vyjadrujem úprimné poďakovanie za odborné a metodické usmernenie, pomoc pri písaní práce, poskytnuté informácie, cenné rady a pripomienky, ktoré mi výrazne pomohli pri finálnej podobe práce.

## **ABSTRAKT**

CYPRICHOVÁ, Romana: *Integrované tematické vyučovanie*. [Bakalárska práca.] / Romana Cyprichová – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Bakalár /Bc./ – Nitra: PF UKF, 2012.

Bakalárska práca *Integrované tematické vyučovanie* sa venuje problematike spomenutého modelu, resp. koncepcii, ktorá je zameraná na integrované tematické vyučovanie a rozdiely medzi ním a tradičným vzdelávacím systémom. Z vyššie uvedeného hľadiska je cieľom bakalárskej práce priblíženie termínu integrovaného tematického vyučovania a jeho následná podrobná analýza. Práca skúma a rozoberá rozdiely medzi vzdelávaním v tradičnej triede a triede s prvým stupňom zavádzania integrovaného tematického vyučovania. Bakalárska práca pozostáva z troch hlavných kapitol, ktoré tvoria ďalšie podkapitoly. V úvode práce sme ponúkli pohľad na teoretické východiská rôznych autorov o integrovanom tematickom vyučovaní; alternatívne a tradičnému vzdelávaniu, taktiež rozdielom medzi týmito dvomi vzdelávacími systémami. Záverečná časť práce pojednáva o konkrétnych rozdieloch medzi integrovaným tematickým vyučovaním a tradičnou formou vzdelávania; problematike zavádzania spomínanej koncepcie do školských inštitúcií a komparácii dvoch tried s odlišným systémom vzdelávania. V závere práce sú podané informácie, ktoré majú charakter zhrnutia zistených faktov a interpretované skutočnosti, ktoré sa týkajú rozdielov medzi spomínanými odlišnými formami vzdelávania.

### **Kľúčové slová:**

Integrované tematické vyučovanie. Tradičné vzdelávanie. Alternatívne školy. Kurikulum.

## **ABSTRACT**

CYPRICHOVÁ, Romana: *Integrated thematic teaching*. [Graduation Thesis.] / Romana Cyprichová – University of Constantine Philosopher in Nitra. Faculty of Pedagogy; Department of Pedagogy. Supervisor: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD. Degree of Professional qualification: Bachelor /Bc./ – Nitra: PF UKF, 2012.

Graduation thesis *Integrated thematic teaching* talks about on the issue of that model, respectively of this model or concept, that aim of work is on integrated thematic teaching and the differences between him and traditional education system. From the above perspective the target of this work is approach to the term integrated thematic teaching and his detailed analysis. The work researches and analyses the differences between education in traditional classroom and in the first stage of implementation of an integrated thematic teaching. Graduation thesis consist of three chapters, that are divided into further subunits. In introduction work talks about sight into the theoretical background of various authors on the integrated thematic teaching; alternative and traditional education, also differences between the two educational systems. Final section discusses of the specific differences between the integrated thematic teaching and traditional form of education; said the issue of introducing the concept to the educational institutions and comparison of two classes with different systems of education. In conclusion, the informations submitted to the summary of found facts and interpreted by the facts between different forms of educational.

### **Key words:**

Integrated thematic teaching. Traditional education. Alternative schools. Curriculum.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	10
<b>1 DEJINY INTEGROVANÉHO TEMATICKÉHO VYUČOVANIA</b> .....	12
1.1 Vývoj alternatívnych škôl a alternatívnej pedagogiky .....	13
1.2 Základné východiská alternatívnej pedagogiky.....	15
1.3 Alternatívne verzus tradičné vzdelávanie .....	17
1.4 Rozdiely medzi alternatívnou a tradičnou formou vzdelávania .....	19
1.5 Moderné alternatívne programy.....	20
<b>2 VZDELÁVANIE PRE 21. STOROČIE</b> .....	22
2.1 Základné východiská ITV.....	23
2.2 Príprava kurikula pre triedy s modelom ITV .....	25
2.3 Princípy modelu ITV .....	30
2.4 Mozgovo kompatibilné zložky ITV.....	31
<b>3 ROZDIELY MEDZI ITV A TRADIČNÝM VZDELÁVANÍM</b> .....	35
3.1 Zavádzanie ITV do škôl – príprava časového rozvrhu .....	41
3.2 Porovnanie triedy s prvým stupňom zavádzania ITV a tradičnej triedy.....	43
3.3 Výhody systému ITV.....	43
<b>ZÁVER</b> .....	45
<b>ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV</b> .....	47



## ZOZNAM OBRÁZKOV

<b>Obrázok 1</b> <i>Druhy škôl podľa „alternatívnosti“ od J. Průcha</i> .....	18
<b>Obrázok 2</b> <i>Schéma celoročnej témy podľa S. Kovalikovej</i> .....	27
<b>Obrázok 3</b> <i>Princípy modelu podľa S. Kovalikovej</i> .....	31
<b>Obrázok 4</b> <i>Čínsky znak pre aktívne počúvanie podľa S. Kovalikovej</i> .....	39

## ÚVOD

Vzdelávací model Integrované tematické vyučovanie môžeme chápať ako výsledok snahy, plánovania i práce pedagógov, ktorí pre žiakov našli prostriedok alebo koncepciu, pomocou ktorej im môžu zaručiť lepšiu kvalitu učenia. Tento vzdelávací model vznikol na základe kritického prístupu vzdelávacieho systému zo strany učiteľov. Predložená bakalárska práca sa podrobne venuje danej problematike, ktorá spočíva v pochopení fungovania integrovaného tematického vyučovania a jeho komparácii s vyučovaním v tradičnej triede. Ak hovoríme o integrovanom tematickom vyučovaní, môžeme tvrdiť, že ide o jednu z mnohých možností, ako vyučovať novým a pomerne inovatívnym spôsobom. Na základe empirických skúseností vieme, že inovácia v školských vzdelávacích systémoch je veľmi potrebná a práve zavádzaním integrovaného tematického vyučovania môžeme kvalitu vzdelávania zvyšovať a zlepšovať fungovanie vzdelávacích systémov.

Považujeme za nevyhnutné na začiatku práce upozorniť na skutočnosť, že v práci pracujeme so skratkou ITV, ktorá znamená integrované tematické vyučovanie a ďalšou skratkou je ŠKD, ktorá predstavuje školský klub detí. Skrátenie názvu modelu Integrované tematické vyučovanie sme vykonali z jediného praktického dôvodu, a tým bolo vyhnutie sa zbytočnému prehust'ovaniu jediného pojmu v danom texte. Spomínané prehust'ovanie by mohlo hypoteticky viesť k retardácii, ktorá by mohla výrazne negatívne ovplyvniť kvalitu práce.

Vzdelávací model, ktorý rozoberáme v práci má svoje korene v Kalifornii, kde ho zostavovala americká autorka Susan Kovalikova v spolupráci s Karen Olsenovou. Presvedčením S. Kovalikovej pre vytvorenie nového vzdelávacieho modelu bolo práve neprijatie jej syna do školy pre talentované, resp. nadané deti. Tento podnet ju prinútil k vytvoreniu modernej alternatívnej koncepcie, modelu Integrovaného tematického vyučovania. Spomínaný model vzdelávania získal pozitívne a optimistické ohlasy medzi C. Rogersom, či J. Deweyom. Obaja spomínaní autori spolu so S. Kovalikovou vidia v ITV zmenu hlavných myšlienok, resp. ideí školského vzdelávacieho systému a jeho fungovania. Práca prináša pohľad do zložitej štruktúry a vnímania integrovaného tematického vyučovania od rôznych autorov.

Cieľom bakalárskej práce je analýza integrovaného tematického vyučovania a následné správne uchopenie danej problematiky. Na základe dostupných odborných prameňov prinášame podrobné spracovanie termínov, akými sú ITV; alternatívna

pedagogika; alternatívne a tradičné vzdelávanie, ale aj kurikulum. Hlavným cieľom práce je priblížiť ITV, ale aj komparácia triedy s prvým stupňom zavádzania ITV a tradičnej školy. Hoci deskripcia integrovaného tematického vyučovania zaberá podstatnú časť práce, porovnanie odlišných výchovno-vzdelávacích procesov sa čiastočne nachádza aj v spomínaných teoretických častiach. Práca predovšetkým skúma a analyzuje rozdiely medzi vyššie uvedenými, a teda rozličnými formami vzdelávacieho systému. Ako sme už niekoľkokrát spomínali, cieľom našej práce nie je len podať charakteristiku ITV, ale aj poukázať na rozdiely medzi alternatívnym a tradičným vzdelávaním.

Bakalárska práca sa skladá z troch primárnych častí, resp. kapitol, ktoré sú rozdelené do ďalších podkapitol. Prvá kapitola je zameraná na dejiny integrovaného tematického vyučovania, kde sa venujeme vývoju alternatívnej pedagogiky a taktiež škôl. Nesmieme zabúdať ani na základné východiská alternatívnej pedagogiky, ktoré v tejto kapitole postupne rozoberáme. Považovali sme za vhodné, ak už aj na začiatok práce spracujeme rozdiely medzi alternatívnou a tradičnou formou vzdelávania. V tejto kapitole spracúvame aj oblasť moderných alternatívnych programov. Druhá kapitola prináša pohľad na vzdelávanie v 21. storočí a primárne východiská integrovaného tematického vyučovania. Témy spracované v druhej kapitole sú členené ako v prvej, a teda ju taktiež tvoria ďalšie podkapitoly. V tomto smere tvorí gro našej práce publikácia od S. Kovalikovej (1996), ktorá je zdrojom našich predkladaných informácií, postojov a argumentov. Práve jej publikáciu považujeme za najdôležitejší prameň bakalárskej práce, čiastočne aj z toho dôvodu, že je zakladateľkou rozoberanej koncepcie. Táto kapitola obsahuje taktiež spracovanú tému prípravy kurikula pre triedy s modelom ITV a jeho princípy. Poslednou kapitolou uzatvárame danú problematiku v podobe konkrétnej komparácie a analýzy rozdielov medzi integrovaným tematickým vyučovaním a tradičným vzdelávaním, ktorá je zhrnutá v niekoľkých podkapitolách. V tejto oblasti sme sa nevyhli ani spracovaniu prípravy časového rozvrhu a výhod koncepcie ITV. Najdôležitejšou časťou tretej kapitoly je už niekoľkokrát spomínaná komparácia tried s odlišným výchovno-vzdelávacím systémom.

Na základe empirických skúseností predpokladáme, že tradičné školy nebudú disponovať kvalitným kurikulumom a vyššou orientáciou na potreby žiaka a jeho komplexný rozvoj, ako to predpokladáme u alternatívnych škôl. Druhou našou hypotézou je predpoklad, že tradičné triedy oproti triedam s prvým stupňom ITV pri ich komparácii budú „zaostalejšie“ a v menšej miere orientované na kreatívne myslenie žiaka.

# 1 DEJINY INTEGROVANÉHO TEMATICKÉHO VYUČOVANIA

Vzdelávací model Integrovaného tematického vyučovania sa zrodil v USA pred dvadsiatimi rokmi v období, keď sa v Spojených štátoch podporovali programy, ako napr. „*Nadaní a talentovaní*“, „*Nadaná menšina*“, „*Rozšírený vzdelávací program*“, „*Rýchlo postupujúci žiaci*“ atď. Tento model vytvorila Susan Kovaliková v spolupráci s Karen Olsenovou, ktorý má korene v americkom pragmatizme 20. storočia. Je založený na participatívnom a kooperatívnom vyučovaní a učení sa. Siahla až do sociálneho konštruktivismu, ale zároveň nesie so sebou charakteristiky humanistického vyučovania a vyučovania, ktoré je orientované na žiaka. Susan Kovaliková ho nazvala Vzdelávaním pre 21. storočie (Kovaliková, 1996). Autorka vychádzala pri tvorbe modelu ITV z výskumov mozgu, ktoré sa uskutočňovali v 60. – 80. rokoch. Výsledky týchto výskumov môžeme vidieť v celom procese učenia sa a vyučovania, a to v triede, ktorá prijala model ITV (Turek, 2002).

V Kalifornii, konkrétne v programe pre „*Nadaných a talentovaných*“, vychádzali pedagógovia z presvedčenia, že nadaným žiakom a študentom musia vytvoriť lepšie podmienky pre rozvoj ich talentu. Ich prioritou bolo spojiť nadaných žiakov s tými, ktorí rýchlejšie chápu nové vedomosti a vedú systematickejšie usporiadať svoje vlastné poznatky. Vzhľadom na svoje nadanie mali títo žiaci právo na „*kvalitatívne lepšie*“ vzdelávacie prostredie. Nadaní žiaci a študenti sa na vyučovaní v bežnej triede nudili, nerozvíjali sa, a preto sa iniciatívni pedagógovia rozhodli vytvoriť také prostredie a podmienky, v ktorých by nadaní žiaci naplno rozvinuli svoj prirodzený talent. Primárnym stanoviskom, aby mohli pedagógovia splniť svoj cieľ, bolo predovšetkým vytvoriť a následne rozvíjať prítlačivé kurikulum, ktoré by umožňovalo žiakom vzrušujúce zážitky v rôznych sférach učenia.

Keďže programy pre nadaných a talentovaných mali byť „*kvalitatívne lepšie*“ bolo treba dosiahnuť nasledujúce dve veci. Prvým krokom bolo, aby sa do týchto tried hlásili učitelia, ktorí sa cítili byť obmedzovanými v bežných typoch škôl a po druhé, aby títo učitelia dokázali vymýšľať prítlačivé učenie priamo v reálnom svete alebo pomocou praktických činností.

Susan Kovaliková pôsobila ako učiteľka v triede s nadanými a talentovanými žiakmi pretože verila, že musí zachrániť niektoré deti od monotónnosti bežnej školskej triedy. Žiaci Susan Kovalikovej nemuseli používať klasické učebnice až po vyššie ročníky

strednej školy a pracovné listy obsahovali len prít'azlivé činnosti rozvíjajúce divergentné myslenie. Taktiež obsahovali vstupné informácie o témach, ktoré neboli obsiahnuté v používaných učebniciach.

Jej presvedčenie zotrvať v programe pre „*Nadaných a talentovaných*“ sa zmenilo v okamihu, keď jej syna neprijali do triedy pre nadané a talentované deti. V spomínanom období si uvedomila, že nesmieme zabúdať na „*bežné*“ deti v „*bežných*“ triedach. Jej cieľom bolo vytvoriť také vzdelávacie programy, ktoré by obsahovali to najlepšie, čo vedela o výchovno-vzdelávacom procese, o jeho metódach a následne metódach vyučovania, kurikule – takom púťavom a dôležitom, že by sa deti už nikdy v škole nenudili (Kovaliková, 1996).

Model, ktorý Susan Kovaliková vytvorila, podnietil a inšpiroval mnohých učiteľ'ov k tomu, aby vedome využívali vo svojej praxi mozgovu kompatibilné prístupy.

## **1.1 Vývoj alternatívnych škôl a alternatívnej pedagogiky**

Alternatívne školy spolu s alternatívnou pedagogikou sú dva pojmy, ktoré sú v súčasnej dobe veľmi aktuálne a populárne. Na základe empirických skúseností vieme, že dnes existujú alternatívne školy, ktoré vychádzajú z rôznych hľadísk a iba v Európe máme viac ako sto takýchto inovatívnych koncepcií (Petlák – Komora, 2003).

E. Petlák (1997, s. 245) označuje za alternatívne školy tie, ktoré „*nevychádzajú priamo z myšlienok reformnej pedagogiky, ale vznikajú v rôznych krajinách sveta a v ostatných dvoch desaťročiach*“. Na základe E. Petlákovej definície alternatívnych škôl, ak to tak môžeme nazvať, vyvodzujeme, že spomínanou školou tak môže byť každá škola s inovatívnym prístupom k predkladanému učivu a kvalitatívnemu prístupu k žiakom a študentom. Základnou podmienkou pre označenie školy ako alternatívnej je podľa E. Petláka škola, ktorá nevychádza priamo z ideí reformnej pedagogiky. Avšak, ak nesmie daná škola vychádzať priamo zo spomínaných myšlienok, je možné, že z nich môže vychádzať nepriamo, resp. čiastočne.

Pre nás je táto oblasť pedagogiky nová, ktorú zavádzame do školského systému postupne. Od roku 1990 existoval na slovenskom území jeden systém vzdelávania, ktorý sa nazýval „*jednotná škola*“. Tento systém nepripúšťal žiadne iné možnosti výchovy a vzdelávania, ako si to vyžadovala vtedajšia doba (Petlák – Komora, 2003). Môžeme len konštatovať, že jednotný systém slovenského školstva v danej dobe nepriniesol do

vzdelávacieho systému žiaden inovatívny prístup a bol jednotvárný. Týmto konštatovaním nechceme kritizovať históriu, resp. minulosť fungovania slovenského školstva. Podávame len suchý komentár k práve spomínanej téme.

Alternatívne školy vznikali viac-menej z iniciatívy učiteľov, pretože neboli spokojní so vzdelávaním a výchovou v tradičných školách J. Gubricová (In Kratochvílová a kol., 2007, s. 128). Spájali sa s pôsobením rôznych reformných pedagogických teórií a hnutí. Vo svete sa rozvíjali v období 20. – 30. rokov 20 storočia. Toto obdobie sa spája s menami ako sú J. Dewey, M. Montessori, P. Petersen, S. Kovaliková a i. (Petlák, 1997). Títo predstavitelia sa zaslúžili o vznik jednotlivých klasických reformných hnutí a škôl, ktoré pretrvali až po súčasnosť. Z nich sa mnohé stali inšpiráciou pre rozvoj moderných alternatívnych škôl J. Gubricová (In Kratochvílová a kol., 2007, s. 121).

Reformné trendy v pedagogike sa objavili aj na území bývalého Československa. Začiatkom 20. storočia boli tieto trendy porovnateľné aj s tými, ktoré sa objavovali po celom svete. Zmena prišla až po roku 1948, kedy bol prijatý nový *Zákon o jednotnom školstve*. Od roku 1948 až po rok 1989 bolo na území Československa alternatívne hnutie zastavené. V súčasnosti môžeme nad týmto postojom Československa len vyjadriť ľútosť. Toto obdobie neprihliadalo na potreby žiaka, ale na preferovanie výsledkov, ktoré dosahovali. Z tohto postoja vzdelávacieho systému môžeme vyvodiť, že komunistický režim mal dosah aj na školstvo. Tento argument si odvodzujeme od skutočnosti, že v popredí stáli dosahované výsledky a ich preferovanie. Na druhom mieste bolo postavenie žiaka a prístup pedagóga k jeho potrebám. Až po roku 1989 začali na Slovensko prenikať moderné, ale aj klasické alternatívne koncepcie, ktoré mali korene v USA a západnej Európe. Na celom Slovensku začali v uvedenom období pedagógovia vyučovať tvorivejším spôsobom a do koncepcie vyučovania vkladali kreatívnejšie prvky. Snažili sa navrhnúť a vytvoriť novú alternatívnu koncepciu výchovy a vzdelávania. Hlavným cieľom koncepcie bolo zohľadňovať osobitosti školského systému a mentality obyvateľstva (Petlák, 1997).

V súčasnosti alternatívne školy pracujú na princípe trhu a konkurencie. Vytvárajú podmienky pre progres školskej politiky a výchovno-vzdelávacieho procesu (Petlák, 2004). Z tohto hľadiska sa môžeme pozeráť na alternatívne školy ako na inštitúcie, ktoré výrazným spôsobom prispievajú k zlepšeniu spomínanej školskej politiky.

Na to, aby sme pochopili prečo alternatívne školy vznikajú a ako fungujú musíme poznať celkovú zmenu v školstve a vzdelávaní, ktorá nastala po roku 1989.

J. Průcha (In Alexovičová, 2007, s. 5) uvádza tieto štyri základne zmeny v školstve a vzdelávaní:

**1. zmeny v obsahu vzdelávania:**

- členenie obsahu vzdelávania na jednotlivé vyučovacie predmety;
- zmena repertoára predmetov.

**2. zmeny v štruktúre vzdelávacích systémov:**

- školstvo sa vo svojej podstate štruktúrne nezmenilo, ale k zmenám prišlo iba vo vnútri jednotlivých stupňoch škôl.

**3. zmeny vyvolané vplyvom trhovej ekonomiky a privatizáciou vzdelávania:**

- zmeny v oblasti formovania pracovnej sily, ktorá je schopná uplatniť sa na trhu práce.

**4. zmeny spoločenskej a pedagogickej povahy:**

- tieto zmeny vyžadujú finančné kapacity, motiváciu a zaangažovanosť všetkých subjektov, ktoré pôsobili pri realizácii tejto zmeny – zamestnanci školy, rodičia.

Ako sme vyššie poukázali na základe popisu zmien v oblasti školstva a vzdelávania, môžeme tvrdiť, že vtedajšie zmeny pokryli široké spektrum školstva a vzdelávania, hoci sme vymenovali iba základné zmeny.

## **1.2 Základné východiská alternatívnej pedagogiky**

Každý pedagóg, ktorý chce alternatívne vyučovať, musí nielen poznať východiská konkrétnej alternatívnej koncepcie, ktorú si vybral, ale sa aj stotožniť s pedagogicko-psychologickými požiadavkami tohto vyučovania.

Na to, aby do školy preniklo alternatívne vyučovanie je potrebný záujem predovšetkým celého kolektívu školy, ktorý má spoločný cieľ – „*inovácia školy*“. Alternatívne vyučovanie potrebuje k svojmu rastu učiteľov, ktorý nechcú pracovať tradične, ale naopak tvorivo sa rozvíjať. Musíme zdôrazniť, že alternatívnym vyučovaním sa nedá začať „*zo dňa na deň*“. Laicky povedané, v podstate to je „*beh na dlhé trate*“, ktorý si vyžaduje detailnú a odbornú prípravu. Ako sme vyššie uviedli, alternatívne vyučovanie v začiatkovej fáze bazíruje na záujme celého školského kolektívu o zavedenie alternatívneho vyučovania. Hypoteticky, ak by sa v školskom kolektíve nachádzali pedagógovia, ktorí nemajú záujem ani snahu o stotožnenie sa s konkrétnou alternatívnou

konceptiou, nebolo by možné zaviesť danú koncepciu do vzdelávacieho systému školskej inštitúcie.

Na vytvorenie výchovno-vzdelávacej práce a procesu humanizácie nám slúži sedem východísk, resp. požiadaviek alternatívnej pedagogiky, ktoré nižšie uvádzame a postupne rozoberáme:

- 1. vytvorenie a udržiavanie pozitívnej klímy triedy** – tvorivú prácu učiteľa a žiaka môžeme očakávať len vtedy, ak v triede prevláda optimizmus nad pesimizmom a v danej triede dominuje atmosféra pohody a dôvery. Medzi učiteľom a žiakom musia prevládať predovšetkým partnerské vzťahy.
- 2. antiautoritatívna práca učiteľa** – pre alternatívnu školu je prirodzená autorita samozrejmosťou. Žiaci sa cítia v triede bezpečne a do školy chodia s radosťou, entuziazmom a plní optimizmu. Pre žiakov je prirodzená autorita omnoho motivujúcejšia ako vynútená, kedy učiteľ používa mnohokrát nevhodné metódy vyučovania a nesprávny prístup nielen k danému učivu, ale aj samotnému žiakovi.
- 3. poňatie žiaka** – alternatívna škola si za svoj základ volí žiaka, to znamená, že „*centrom učiteľovej pozornosti sa stáva žiak*“. Z tohto nám vyplýva, že škola rešpektuje individuálnu osobnosť žiaka a stavia ho na prvé miesto, zároveň sa snaží rozvíjať jeho špecifické schopnosti a danosti. Žiak sa následne pod takýmto vplyvom komplexne rozvíja po kognitívnej, psychomotorickej a afektívnej stránke.
- 4. komunikačné aspekty** – z doterajších štatistík vieme, že klasickým školám sa vyčíta, že neposkytujú žiakom možnosť otvorene komunikovať s učiteľom. Jednou z požiadaviek alternatívneho vyučovania je poskytovanie priestoru na vzájomnú komunikáciu učiteľa a žiaka, taktiež žiakov navzájom medzi sebou. Učiteľ musí žiakom umožniť vyjadriť svoje pocity, názory, postrehy, ale zároveň ich musí učiť aktívnemu počúvaniu, rešpektovať názory iných žiakov, navzájom sa tolerovať. Alternatívne vyučovanie so sebou prináša komunikáciu, ktorá nie je len jednosmerná, ale aj na týchto úrovniach: ***učiteľ → žiak, ale aj žiak → učiteľ, ale aj žiak → žiak ↔ žiaci.***
- 5. hodnotenie žiakov** – hodnotenie žiakov sa orientuje na kladné stránky žiaka a uprednostňuje sa slovné hodnotenie, ktoré je samozrejme plusové a vyzdvihuje nielen kvality a schopnosti žiaka, ale aj jeho snahu.
- 6. vedenie žiaka k zodpovednosti a disciplíne** – alternatívne koncepcie presadzujú vedenie žiakov k zodpovednosti už od prvých ročníkov. Učiteľ dosahuje zodpovednosť a disciplínu u žiakov tým, že spolu so všetkými žiakmi analyzuje ich



správanie. Žiaci hodnotia správanie svojich spolužiakov, ale aj svoje vlastné. Otvorene komunikujú o tom, čo sa im páči, nepáči, čo sa patrí, nepatrí, čo je slušné, neslušné atď. Takto postupne pedagógovia trénujú disciplínu žiakov, ktorí si začnú uvedomovať, čo si môžu dovoliť, čo nesmú urobiť a čo je predovšetkým nesprávne a neprípustné.

- 7. vyučovacie metódy** – vyučovacie metódy sa zameriavajú na tvorivosť a aktivitu žiakov, na ich vlastné prežívanie radosti z poznaneho, ale aj poznávanie vlastnou činnosťou. Týmto spôsobom vyučujúci prispievajú k samostatnosti žiakov, ich kreativitě a záujmu o nové poznatky.

Je potrebné, aby sme pred zavedením alternatívneho vyučovania podrobne analyzovali vlastnú prácu školy, vybrali správnu alternatívnu koncepciu a prispôbili ju vlastným podmienkam danej školy (Petlák – Komora, 2003).

Tieto základné teoretické východiská mám slúžiť na lepšie zorientovanie sa v alternatívnych školách. Pomocou nich vieme, ako správne postupovať pri zavádzaní alternatívneho vyučovania do systému príslušnej školy.

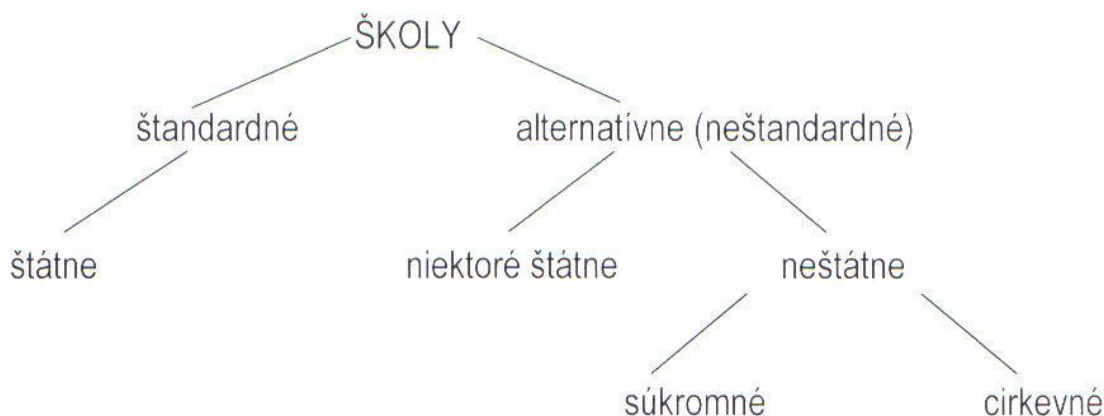
### **1.3 Alternatívne verzus tradičné vzdelávanie**

Pod pojmom „*alternatívna škola*“ sa mnohým ľuďom hneď v mysli vybaví drahá súkromná škola. Táto ich predstava je skreslená a veľa pedagógov sa snaží, aby ľudia tento pojem chápali širšie, a teda, aby sa na ne pozerali ako na školy vyznačujúce sa pedagogickými špecifikami, ktoré ich odlišujú od tradičných, resp. štandardných škôl (Alexovičová, 2007).

Alternatívne školy nemusia byť len súkromné, čo dokazuje J. Průcha (2004) svojou schémou alternatívnych škôl, ktorú nižšie uvádzame. Náčrt alternatívnych škôl (pozri **Obrázok 1** *Druhy škôl podľa „alternatívnosti“ od J. Průchu*) dokazuje tvrdenie, že alternatívne školy môžu byť ako súkromné, tak aj štátne. Výnimkou nie sú ani cirkevné školy, ktoré taktiež do svojho vzdelávacieho systému zavádzajú alternatívne koncepcie.

Ako sme vyššie spomenuli, alternatívne školy podliehajú taktiež určitým klasifikáciám. Máme na mysli klasifikáciu z hľadiska štátnych a neštátnych škôl. Samozrejme, upätosť na túto jedinú klasifikáciu, nie je vhodná kvôli ďalším deleniám škôl, ktoré ponúkame v schéme alternatívnych škôl.

**Obrázok 1** Druhy škôl podľa „alternatívnosti“ od J. Průchu (2004, s. 10).



Podľa Svobodovej a Jůvu (1995) sa za najčastejšie chyby vo výchovno-vzdelávacom procese na tradičných školách považuje:

- prevaha intelektuálneho zamerania,
- nízka, resp. nedostatočná pozornosť intelektuálnej, emocionálnej a voľnej stránke, ktorá je dôležitá pri komplexnom rozvoji žiakov,
- venovanie pozornosti estetickým, zdravotným a telovýchovným aspektom výchovy,
- nedoceňovanie pracovných činností žiakov,
- pretrvávajúce jednostrannej orientácie, ktorá je zameraná na učenie sa žiakov,
- nepodporovanie rozvoja tvorivosti,
- pracovný a životný režim školy neprihliada na individualitu a osobitosti žiakov,
- práca pod tlakom, necitlivosť učiteľa voči žiakom, obetovanie žiakov neistej a spornej budúcnosti,
- autoritatívne vedenie žiakov, ktoré sa zakladá na bezvýhradnej poslušnosti a striktnej disciplíne,
- veľká miera izolácie školy od života, rodiny a kultúrnych inštitúcií.

Z vyššie uvedených chýb vychádzajú nové inovatívne zámery všetkých alternatívnych škôl. Tieto zámery spĺňajú všetky kritériá humanizácie a demokratizácie formulované v *Národnom programe výchovy a vzdelávania Milénium*.

Medzi spomínané inovatívne zámery patria nasledovné ciele:

- celková zmena orientácie školy,
- osobnosť žiaka sa komplexne rozvíja z hľadiska intelektuálnej, emocionálnej a voľnej stránky,
- rozvíjať kreativitu, a zároveň nahradiť doterajšiu školu zameranú len na učenie tvorivou školou,
- podporovať a posilňovať pracovné aspekty školy,
- zamerať pozornosť školy na estetickú, telovýchovnú a zdravotnú stránku výchovno-vzdelávacieho procesu učenia,
- zaktivizovať výchovnú a morálnu funkciu školy,
- podporovať vzťah školy s rodinou, spoločnosťou, kultúrnymi inštitúciami, životom, ale aj prírodou,
- viesť výučbu skupinovú a individuálnou formou práce,
- presadzovať v úlohe hru pri rozvoji žiaka popri učení a práci,
- zastaviť snahu o vytvorenie tradičných skupín podľa veku a začať vytvárať prirodzené životné skupiny žiakov,
- vytvoriť prirodzený partnerský vzťah medzi učiteľom a žiakom a pozitívne meniť atmosféru školy a triedy (Svobodová, Jůva, 1995).

Predpokladáme, že pre tradičné školy nie je jednoduché meniť zaužívané metódy a formy práce. Pre niektorých učiteľov je nepredstaviteľné viesť vyučovanie voľne, bez disciplíny žiakov a pod. Týmto však nechceme zavrhnúť tradičné vzdelávanie. To bude plniť svoju funkcie ešte mnoho rokov, avšak v inovatívnej podobe (Petlák – Komora, 2003).

## **1.4 Rozdiely medzi alternatívnou a tradičnou formou vzdelávania**

K. Rýdl (1999) za základne rozdiely medzi alternatívnym a tradičným vzdelávaním považuje nasledovné aspekty:

### **Alternatívna forma vzdelávania:**

- rozvrh a organizácia dňa vychádza z potrieb a záujmov žiaka,
- učiteľ sa stáva facilitátorom, to znamená, že sa dostáva do postavenia poradcu, resp. radcu,
- o poradí a rozsahu zadaných úloh rozhoduje žiak sám,

- veľký dôraz sa kladie na objavovanie vecí a vnútornú motiváciu žiaka,
- žiaci sú vedení k práci v skupine, a teda sa u nich podporuje vzájomná spolupráca,
- žiaci majú možnosť vzdelávať sa aj v priestoroch mimo školy,
- učiteľ vedie žiakov k rozvoju tvorivosti, aktivity a iniciatívy.

#### **Tradičná forma vzdelávania:**

- vyučovacie hodiny prebiehajú podľa pevne stanoveného rozvrhu a organizácie dňa,
- učiteľ má vždy pravdu, ktorú podáva žiakom,
- žiak svoje úlohy plní podľa presne stanovených inštrukcií,
- dôraz sa kladie na vonkajšiu motiváciu a pamäťové učenie, tzv. „*bifľovanie*“,
- žiaci sú vedení k selektívnemu výkonovému súťaženiu,
- výučba prebieha iba v priestoroch triedy,
- nerozvíja sa tvorivosť a iniciatíva žiaka, avšak ani učiteľa.

Za najzásadnejší rozdiel medzi tradičným a alternatívnym vzdelávaním považujeme **obsah preberaného učiva**. V tradičnej škole ho chápeme ako určitú normu, ktorú si musí žiak osvojiť a podľa toho, koľko učiva si žiak osvojí, tak hodnotíme jeho úspešnosť. Naopak v alternatívnom vyučovaní chápeme obsah učiva ako „*nástroj*“, prostredníctvom, ktorého rozvíjame osobnosť žiaka. Žiak skúma učivo, pracuje s ním, preniká do jeho podstaty, a teda rozvíja svoje vlastné praktické poznávacie procesy (Petlák – Komora, 2003).

Dnešní a budúci žiaci sa už nemôžu orientovať na to, „*čo bolo*“, ale na to, „*čo bude*“. Pohľad žiakov musí smerovať na súčasné dianie okolo seba a zameriavať sa na blízku, ale aj ďalekú budúcnosť. K takejto orientácii žiakov výrazne prispieva alternatívne vyučovanie. V porovnaní s vyučovaním na tradičnej škole, je spomínaná orientácia žiakov na budúcnosť ďalším pozitívom alternatívnych škôl.

## **1.5 Moderné alternatívne programy**

ITV patrí medzi moderné alternatívne programy, resp. alternatívne školy. Tento pojem označuje všetky typy alternatívnych škôl, ktoré nepatria do koncepcií reformnej pedagogiky, a teda nepatria medzi klasické reformné školy.

Moderné alternatívne školy majú rôzne varianty v rôznych krajinách. Ich názvy sú veľmi pestré, napr. v Nemecku sú označované ako „*slobodné školy*“, v Švajčiarsku a Rakúsku sú zase známe ako „*nezávislé školy*“.

Počet takýchto škôl v zahraničí je pomerne veľký, dokonca až tak, že ho nemôžeme prehliadnuť. Dôvod vzniku spomínaných škôl je v podstate jednoduchý. Každá krajina sa chce vyznačovať niečím špecifickým, a preto vznikajú nové, netradičné školy, ktoré sa tešia svojej popularite, ale predovšetkým vlastnej úspešnosti. Snahou alternatívnych škôl je čo najviac vyniknúť a odlíšiť sa od tradičného vzdelania. Okrem odlišenia sa od tradičného vzdelávacieho systému, spočíva snaha alternatívnych škôl aj vo vychovávaní kreatívnych, aktívnych a iniciatívnych žiakov a študentov.

Zakladateľmi, resp. iniciátormi týchto škôl boli prekvapivo rodičia, ktorý neboli spokojní so vzdelávaním svojich detí. Mnoho moderných škôl v západných krajinách vzniklo v 70. rokoch 20. storočia, ktoré založili skupiny zaangažovaných rodičov a učiteľov. Ich činy boli odozvou na vývoj spoločnosti koncom 60. rokov, kedy sa formovalo radikálne demokratické hnutie na vysokých školách.

Moderné alternatívne školy sa vyznačujú vysokou dynamickosťou na rozdiel od tradičných škôl, ktoré pôsobia striktne až rezervovane. Moderné školy sú vo väčšej miere flexibilné a naopak v menšej miere dogmatické (Průcha, 2004).

## 2 VZDELÁVANIE PRE 21. STOROČIE

V súčasnosti, a teda v 21. storočí sa stretávame s novými javmi, máme na mysli konkrétny fenomén, ktorým je demokracia. Demokraciu spomíname práve preto, že prejav slobodného rozhodovania alebo slobodnej vôle sa odrazil aj vo vzdelávaní. Myslíme tým zavádzanie nových koncepcií do vzdelávacieho systému. Prúd inovácie 21. storočia priniesol hlavne také vzdelanie, ktoré ovplyvnilo tisíce žiakov ochotných a schopných stať sa právoplatnými členmi demokratickej spoločnosti. Jednou z takýchto vzdelávacích koncepcií je model *Integrovaného tematického vyučovania* (ITV). Za tento model vdáčíme Susan Kovalikovej a Karen Olsenovej, ktoré ho nazvali Vzdelávaním pre 21. storočie. Je to vyučovanie, ktoré vychádza z poznatkov o tom, ako sa učí ľudský mozog. V tomto modeli je prvoradá zdôrazniť riešenie problémov a rozhodovanie. Táto filozofia ovplyvnila výber podstatného obsahu, podľa ktorého sa organizuje štúdium počas celého školského roka. Pri príprave a organizácii kurikula pre žiakov základných škôl spadala tento obsah predovšetkým na prírodné vedy. Táto skutočnosť je odôvodnená tým, že žiakov to vedie k pochopeniu, ako funguje prirodzený svet a čo z toho vyplýva pre interakciu človeka s ním. Avšak príprava a organizácia kurikula základných škôl neprihliadala v prvej rade len na prírodné vedy. V druhom prípade spadala príprava a organizácia kurikula na spoločenské vedy, čo predstavuje štúdium rôznych spoločenských a celého ľudstva (Kovaliková, 1996).

Z vyššie uvedených informácií, môžeme vyvodiť záver, že príprava a organizácia kurikula pre základné školy v modeli *Integrovaného tematického vyučovania* sa zameriava na prírodné a spoločenské vedy, ktoré majú napomôcť žiakom pochopiť súvislosti fungovania sveta a vzťahov človeka v prírode a celkovo vo svete. Avšak, v tomto prípade hovoríme len o prírodných vedách. Ak sa pozrieme aj na spomínané spoločenské vedy, môžeme tvrdiť, že štúdiom ľudstva a jeho spoločenských dospelávajú žiaci k pochopeniu ako mnohých kultúr, tak aj rôznych národnostných menšín. Týmto spôsobom ITV prispieva k rozširovaniu spektra vnímania žiakov rôznorodých ľudských spoločenských.

Autorky modelu ITV uskutočnili niekoľko seminárov aj v Slovenskej republike. Inšpirovaním sa integrovaným tematickým vyučovaním vznikli u nás prvé školy tohto typu, ktoré zahájili svoju činnosť už v roku 1992 (Zelina, 2000). V súčasnosti na Slovensku funguje 27 ŠKD s modelom ITV, ktoré predstavujú regionálne metodické centrá ITV (Cibulová, 1996).

Podľa M. Zelinu (2000, s. 56) sa systém integrovaného tematického vyučovania opiera o inovácie v troch základných oblastiach, ktoré uvádzame nasledovne:

1. *„novší pohľad na rozvíjanie psychických funkcií a procesov, vytvorenie mozgovovo kompatibilného prostredia;*
2. *inovácia metód a stratégií vyučovania založená na princípe objavovania;*
3. *novelizácia osnov, obsahu vyučovania založená na tvorbe celoročných tém“.*

## 2.1 Základné východiská ITV

Život v 21. storočí a model ITV si vyžadoval nové základné teoretické východiská, ktoré by boli v súlade s výskumom mozgu a taktiež s vývojovými charakteristikami detí. Z tohto dôvodu Susan Kovaliková navrhla nasledujúce základné východiská, na ktorých je model ITV postavený a o ktoré sa opiera:

1. **cieľom vzdelávania je zachovanie demokracie** – ide o nahradenie autoritatívnych a autokratických praktík demokratickými. Ako tvrdí Karl Glickmana (In Kovaliková, 1996, s. 25) *„jedným cieľom všeobecného vzdelávania v demokracii je umožniť občanom produktívne sa zapojiť do demokratického života“.*
2. **skutočný život je tým najlepším kurikulumom pre deti, kurikulum musí byť založené na skutočnosti** – toto východisko nám hovorí o tom, aké dôležité je učiť žiakov o skutočnom živote, ale aj o prostredí, v ktorom žiaci vyrastajú, o živote, ktorý žijú *„tu a teraz“*. Skutočný život resp. realitu, môžeme definovať ako kúsok života, ktorý žiaci môžu zažiť priamo v škole alebo jej okolí. Z výskumu je nám známe, že náš mozog je tak geneticky usporiadaný, aby sa učil z reálneho života. Z tohto dôvodu by sme mali túto skutočnosť využívať v prospech nášho snaženia sa o lepšie vzdelávanie a nie ju zatacovať.
3. **učenie je individuálna záležitosť** – každý ľudský mozog je iný, resp. jedinečný, a teda má vlastný spôsob akým zbiera informácie, ako ich spracováva a následne používa. Z tohto dôvodu by mali učebné osnovy umožniť žiakom prispôbiť kurikulum jeho potrebám. V kurikule musia byť zabudované možnosti výberu, aby žiaci mohli svoje štúdium usmerňovať správnym smerom. Žiaci musia vidieť rozdiely medzi náročným, čo vedie k zlyhaniu a naopak k ľahšiemu a taktiež čo môže viesť k núde. Potom si stanovujú cestu, ktorou sa budú uberať počas svojho štúdia.

4. **kurikulum založené na priamej skúsenosti** – kurikulum, ktoré je určené pre základné školy by malo pozostávať z pojmov, zručností, postojov a hodnôt, ktoré si žiak môže osvojiť priamou skúsenosťou. Takéto kurikulum umožňuje žiakom „*byť pri tom*“, pričom nám napovedá, čo sa deje vo fyziológii mozgu, keď je aktívnych všetkých devätnásť zmyslov. Tým, že si zostavíme takéto kurikulum sa môžeme dozvedieť aj to, prečo žiakom prospieva aktívne učenie, ako prebieha interakcia medzi jeho vrstovníkmi, ale aj ďalšími dôležitými ľuďmi.
5. **metódy vyučovania by mali žiakom umožniť zvoliť si to, čo je v súlade s ich jedinečným spôsobom učenia** – tým, že žiakom poskytujeme možnosť výberu, zároveň im poskytujeme aj určitú slobodu, a tak sa im otvárajú rôzne spôsoby alternatívneho učenia sa, a zároveň vyjadrenia už naučeného. Takýto spôsob pristupovania k žiakom ich vedie k zaniietenosti, zodpovednosti, vytrvalosti v úlohe a najmä k samostatnosti. Žiaci pristupujú k úlohe dôslednejšie a pripravenejšie, pretože ju chápu ako osobnú výzvu.
6. **kurikulum by malo obsahovať ďaleko menej „výkladu o“ a malo by byť založené na skúmaní, objavovaní a používaní pojmov skutočného sveta** – v triedach ITV trvá učiteľov výklad jedenásť až šestnásť minút za hodinu. Tento fenomén vyplýva z toho, ako sa učí ľudský mozog, ako vytvára v mysli mentálne programy. Používať môžeme len tie poznatky, ktoré sú pevne zasadené do mentálnych programov a naopak tie, ktoré tam zasadené neboli a sú stratené. Takéto mentálne programy sa vytvárajú, keď používame poznatky v skutočnom svete.
7. **hodnotenie musí byť založené na realite** – dokonalé zvládnutie kurikula v triedach ITV by mali žiaci preukázať správnym používaním vedomostí, zručností, postojov a hodnôt v situáciách, ktoré prináša každodenný život. Pedagógovia by sa mali zamerať teda na problémy, ktoré pramenia so skutočného života. Taktiež by mali vytvárať činnosti, ktoré sú užitočné pre život a zvládnuteľné pre žiakov (Kovaliková, 1996).

Teoretické východiská, ktoré sme vyššie uviedli a postupne ich analyzovali vychádzajú z najnovších výskumov o mozgu, ktorých cieľom je začlenenie sa do výchovno-vzdelávacieho procesu.



## 2.2 Príprava kurikula pre triedy s modelom ITV

Ako sme už spomínali, ITV predstavuje vyučovanie bez vyučovacích hodín a vyučovacích predmetov. Celé vyučovanie vychádza z jednej celoročnej témy, ktorá je rozvetvená do viacerých podtém a tie sú rozdelené na jednotlivé tematické časti. Do tejto celoročnej témy je zahrnutý celý obsah výchovno-vzdelávacieho procesu (Petlák – Komora, 2003).

Integrované tematické vyučovanie nám poskytuje veľmi silné a účinné kurikulum. Podľa J. Průchu, E. Walterovej a J. Mareša (1995, s. 166) môžeme kurikulum chápať v troch významoch, ktoré znejú nasledovne:

1. *„vzdelávací program, projekt, plán;*
2. *priebeh štúdia a jeho obsah;*
3. *obsah všetkých skúseností, ktoré žiaci získavajú v škole a v činnostiach vzťahujúcich sa ku škole, ich plánovanie a hodnotenie“.*

Z vyššie uvedených významov kurikula je nám zrejmé, že kurikulum predstavuje komplexný vzdelávací program výučby, ktorý:

1. *„definuje funkcie, poňatia, ciele a obsah vzdelávania,*
2. *zahŕňa metódy a organizáciu výučby, učebné stratégie, podmienky realizácie výučby a pod.,*
3. *vymedzuje základné princípy a poňatie vzdelávania, ciele, ku ktorým je potrebné doviest' žiaka. Cieľmi sú:*
  - a) *výstupné hodnoty, postoje, zručnosti, spôsobilosti a vedomosti na konci určitého obdobia,*
  - b) *vlastný obsah učiva je vymedzený stručne, rámcovo“* (E. Petlák – J. Komora, 2003, s. 34).

Poznáme rôzne druhy kurikula, môžeme spomenúť kurikulá ako je napr. **formálne kurikulum** – obsahuje ciele a obsah učiva; **neformálne kurikulum** – obsahuje aktivity a skúsenosti týkajúce sa školy, taktiež prípravy žiakov na vyučovanie; **skryté kurikulum** – ide v ňom o vzťah žiaka k svojim hodnotám, vzdelaniu, klímu školy a triedy, vzťahy medzi učiteľom a žiakom. Taktiež sú nám známe kurikulá, akými sú **metakurikulum** – znamená, že *„do vyučovacieho predmetu sú zaradované aj informácie o tom, ako sa daný predmet a obsah učiva učiť a riadiť svoje učenie, čiže učenie o učení“* (J. Mareš, 1998, s. 173).

**Dvojúrovňové kurikulum** – znamená, že školy si národne kurikulum dotvárajú na vlastné školské kurikulum (Petlák – Komora, 2003).

Nová filozofia osnov pri príprave kurikula prebieha v troch fázach, ktorými sú tvorba celoročnej témy; kľúčové učivo, body a pojmy; aplikačné úlohy, aktivity a činnosti (Zelina, 2002).

**Prvá fáza – tvorba celoročnej témy** – je najdôležitejšou fázou v procese prípravy kurikula pre triedu s modelom ITV. Obsahuje celoročné učivo a sociálne zručnosti, ktoré chceme dosiahnuť a zároveň upevňovať počas celého školského roka. Celoročná téma predstavuje zdroj kurikula, ktorý stanovuje smer vyučovacích postupov. Každá celoročná téma musí byť reprezentovaná symbolickým názvom, ktorý je žiakom najväčšmi blízky.

Celoročná téma dominuje ďalším podtémam, ktoré sa k nej vzťahujú a trvajú približne mesiac. Takáto téma môže byť vystavená na nástenke v triede, kde si ju môžu žiaci kedykoľvek pozrieť a orientovať sa v tom, čo a kedy sa budú učiť. Celoročná téma funguje ako kostra na organizovanie nápadov, námetov, konkrétnych činností pre učiteľa a žiakov.

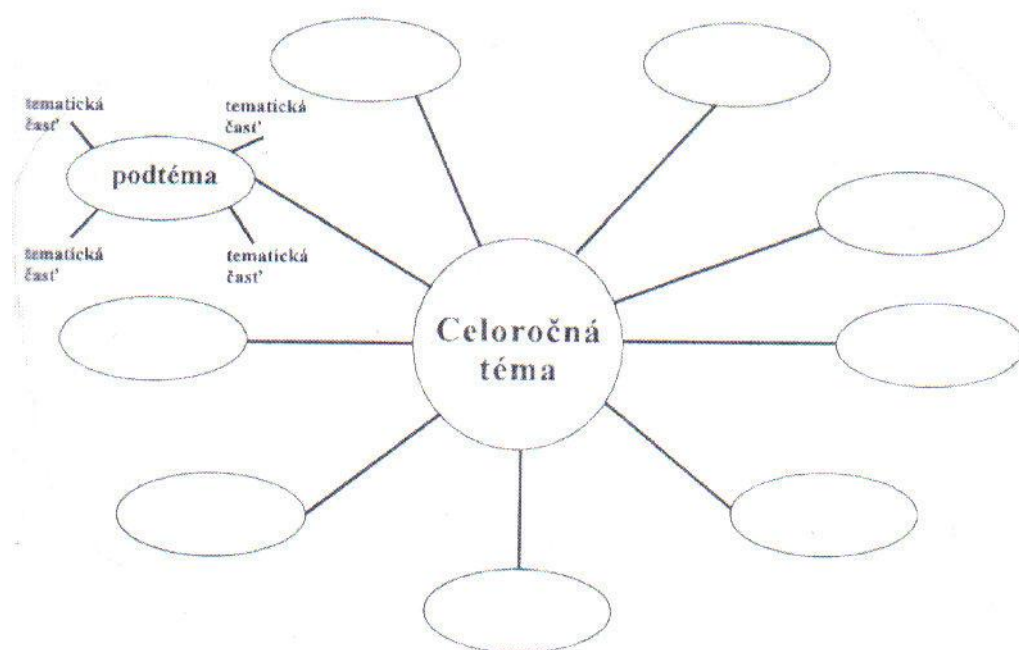
Výber celoročnej témy podľa Susan Kovalikovej (1996, s. 36 - 39) musí byť veľmi pozorne zvažovaný podľa nasledujúcich kritérií:

1. *„musí mať obsah a použitie súvisiace so skutočným svetom;*
2. *musí mať k dispozícii vhodné prostriedky;*
3. *musí byť primeraná veku;*
4. *musí stáť za ten čas, ktorý jej venujeme;*
5. *mala by plynule prechádzať z mesiaca na mesiac a byť stále prepojená s ústredným pojmom;*
6. *názov by mal deti `chytiť`“.*

Z vyššie uvedených kritérií nám vyplýva, že k výberu celoročnej témy musí zostavovateľ kurikula pristupovať zodpovedne a s dôrazom. Z tohto môžeme vyvodiť, že kurikulum by sa malo predovšetkým orientovať na skutočný svet, resp. realitu.

Na začiatku tejto podkapitoly, v ktorej rozoberáme prípravu kurikula pre triedy s modelom ITV, sme spomínali celoročnú tému a jej podtémy, ktoré ju sprevádzajú počas celého procesu výučby, a tak pre úplnosť pochopenia témy ponúkame schému znázorňujúcu grafický zvähľad fungovania celoročnej témy a podtém.

**Obrázok 2** Schéma celoročnej témy podľa Kovalikovej (1996, s. 35).



**Druhá fáza – kľúčové učivo, body a pojmy** – ak už máme vytvorenú tému, môžeme prejsť do ďalšej fázy, kde si stanovíme to, čo sa má každý žiak naučiť. Kľúčové učivo nám jasne určuje vedomosti, zručnosti, postoje a návyky, ktoré musia všetci žiaci zvládnuť počas školského roka. Takéto učivo má mať koncepčný charakter, to znamená, že ho netvoria izolované informácie, ktoré neprispievajú k celkovej koncepcii, ktorá sa preberá. Taktiež kľúčové učivo má podporovať skôr bádanie ako výklad učiteľa (Kovaliková, 1996).

Podľa B. Kosovej (1996, s. 108) predstavuje kľúčové učivo „to, čo by mali deti po prebratí danej látky vedieť“. Stotožňujeme sa s názorom a postojom B. Kosovej, pretože zmysel zostavovania celoročnej témy a obsahu kľúčového učiva je podstatný pre žiakov a ich základné vedomosti, na ktoré môžu „nabaľovať“ ďalšie nové informácie a poznatky.

Autorka odporúča používať nasledujúce základné postupy, pomocou ktorých by mali pedagógovia postupovať pri určovaní kľúčového učiva:

- „učiť stred, základ, to z čoho vychádzame, z perspektívy,
- členiť systémy,
- tvoriť štruktúru systémov, problémov,
- využívať časovú následnosť,

- *využívať následnosť odo mňa a mojej rodiny až po všetkých ľudí,*
- *využívať geografickú následnosť,*
- *plynule prechádzať od malých osobností až k slávnym ľuďom a skupinám,*
- *využívať všetky možnosti porovnávania,*
- *tvoriť rôzne spôsoby a metódy vyučovania,*
- *tvoriť zmeny systému, prekvapenia a pod.*“ (B. Kosová, 1996, s. 108).

Vyššie uvedené kritériá, resp. postupy označuje B. Kosová ako základné a dôrazne odporúča učiteľom ich používanie pri formovaní kľúčového učiva. Podstatou kľúčového učiva je správne zostavenie bodov a pojmov, ktoré budú počas celého učiva rezonovať. Práve tieto body a pojmy sú primárnymi informáciami pre žiakov, ktorí by ich mali ovládať a počas školského roka aj zvládnuť. V tomto prípade máme na mysli poznanie danej témy, ku ktorej sa viažu a ich následná aplikácia ako v teórii, tak aj v praxi.

**Tretia fáza – aplikačné úlohy, aktivity a činnosti** – sú určené pre žiakov, aby zistili, aké vedomosti a zručnosti sa naučili. Žiaci sa učia, ako ich používať v bežnom živote, a tým si vytvárajú mentálne programy pre dlhodobé uchovanie a používanie už nadobudnutých vedomostí a zručností. Aplikačné úlohy vedú žiakov k aktívnemu učeniu, čo ich zároveň vedie k zapamätaniu si učiva, ktoré sa doposiaľ naučili (Kovaliková, 1996).

Vieme, že ITV je založené na rozvoji psychických funkcií a procesov. Podľa M. Zelinu (2000) je tento nový pohľad na alternatívnu koncepciu od tvorby celoročnej témy, cez kľúčové učivo, až po aplikačné úlohy, celý postavený na dvoch faktoroch:

- a) na taxonómii kognitívnych cieľov B. S. Blooma;*
- b) na teórii viacnásobnej inteligencie Howarda Gardnera.*

Bloomova taxonómia predstavuje jeden zo základných pilierov alternatívnych škôl. Na to, aby bola taxonómia účinná, vyžaduje si rozvíjať na každej hodine a u každého žiaka všetkých šesť kognitívnych oblastí. Kognitívnymi oblasťami sú nasledovné termíny, ktoré zároveň aj rozoberáme:

- 1. poznatok** – žiak je schopný vybaviť si konkrétne poznatky, termíny, postupy práce, pravidlá atď. Z tohto nám vyplýva, že žiak je schopný pamäťovej reprodukcie doteraz nadobudnutých prvkov učenia.
- 2. pochopenie** – schopnosť žiaka porozumieť významu predloženej informácie, a to v slovnej alebo či obrazovej podobe.

3. **aplikácia** – žiak zmysluplne používa abstrakcie a zovšeobecňovanie v konkrétnych situáciách napr. v teórii, v znakoch, v princípoch atď.
4. **syntéza** – žiak je schopný skladať prvky a časti do jednotného celku, ktorým môže byť správa, plán, postup riešenia.
5. **hodnotenie** – žiak na tejto úrovni musí byť schopný posúdiť, či myšlienky, metódy, výtvary a i. sú správne z hľadiska presnosti a efektívnosti.
6. **tvorivosť** – tvorivosť sa v teórii kognitívnych cieľov B. S. Blooma nenachádza. Túto kognitívnu funkciu zaradili do systému ITV S. Kovaliková a K. Olsenová (Bloom, 1959).

Koncepcia kognitívnych cieľov B. S. Blooma sa v systéme ITV dopĺňa a spája s teóriou mnohonásobnej inteligencie H. Gardnera. Táto teória si veľmi rýchlo našla uplatnenie hlavne v alternatívnom systéme vyučovania a vzdelávania. Máme na mysli nasledovných sedem typov inteligencie:

1. **lingvistická** – ide o verbálne učenie.
2. **logicko-matematická** – žiak sa učí vzťahovým súvislostiam a logike.
3. **muzikálna** – žiak sa učí prostredníctvom melódie za pomoci rytmu.
4. **priestorová** – ide o predstavivosť.
5. **telesno-pohybová** – ide o manipuláciu s predmetmi, resp. pohyb.
6. **interpersonálna** – ide o socializáciu, tzv. SQ – sociálna inteligencia.
7. **intrapersonálna** – ide o vzťah k sebe samému, tzv. sebakreácia, resp. EQ – emocionálna inteligencia (Gardner, 1999).

Tradičné školy používajú prevažne iba **logicko-matematickú** a **lingvistickú** inteligenciu. Naopak alternatívne školy a systém ITV používa všetkých sedem typov mnohonásobnej inteligencie.

Každý typ inteligencie sa od seba navzájom odlišuje a je riadený z inej časti mozgu. Vieme, že každý jedinec sa rodí so všetkými siedmymi typmi inteligencie, ktoré počas svojho života neustále rozvíja. Považujeme za dôležité podotknúť, že nie všetky inteligencie sú vrodené a rozvinuté u všetkých ľudí rovnako. Každý človek používa na riešenie problémov iný typ inteligencie, to znamená, že pre každého jedinca je prirodzené učiť sa rôznymi spôsobmi (Turek, 2002).

## 2.3 Princípy modelu ITV

Tak ako každá alternatívna koncepcia musí na niečom stáť, resp. o niečo sa opierať, tak aj model ITV sa opiera o vzájomne prepojené tri princípy. Celý model ITV je postavený na týchto princípoch a bez nich by nemohol fungovať.

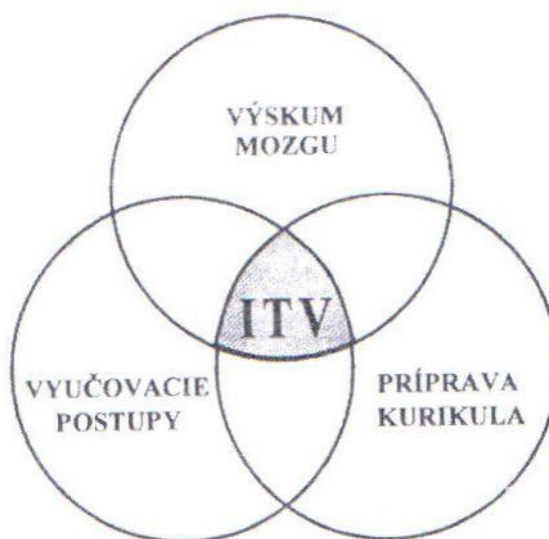
S. Kovaliková (1996) uvádza spomínané nasledovné princípy.

**Prvý princíp – výskum ľudského mozgu** – tento výskum nám ponúkol poznatky o učení, ktoré pre nás doposiaľ neboli dostupné. Tieto novozískané vedomosti by sa mali hypoteticky stať základom pre všetky naše rozhodnutia, ktoré chceme urobiť s cieľom zlepšiť výkon žiakov, ale zároveň aj učiteľov.

**Druhý princíp – vyučovacie postupy** – učiteľ musí vedieť pracovať s deťmi, ktoré majú odlišné zázemie a potreby, ale zároveň musí vedieť pracovať aj s kurikulumom, ktoré žiakov dostatočne motivuje a súčasne z nich vychováva prospešných ľudí pre spoločnosť. Učitelia si musia neustále dopĺňať svoje vedomosti o nové poznatky, informácie, ale aj zručnosti. Až vtedy budú ich vyučovacie postupy ideálne pre žiakov.

**Tretí princíp – príprava kurikula** – kurikulum sa musí tvoriť a pripravovať na úrovni triedy, to znamená, že je potrebné, aby sa vychádzalo z poznatkov triedneho učiteľa o žiakoch a spoločensťve, v ktorom žijú. Príslušné orgány sa musia rozhodnúť, aké pojmy by mali všetci žiaci vedieť a pochopiť a až potom môže učiteľ vytvoriť obsah, ktorý bude tieto pojmy umocňovať a podporovať, prípadne ich rozširovať. Kurikulum môže byť prítlačlivé len vtedy, ak sa sám učiteľ prezentuje tvorivým, resp. kreatívnym štýlom a podporuje celoživotné vzdelávanie. Opätovne pre lepšie uchopenie rozoberanej problematiky nižšie uvádzame ilustráciu, ktorá znázorňuje princípy modelu Integrovaného tematického vyučovania, ktoré ako prvá zaviedla Susan Kovaliková.

**Obrázok 3** Princípy modelu ITV podľa S. Kovalikovej (1996, s. 34).



ITV predstavuje prienik medzi týmito tromi oblasťami, ale zároveň aj spôsob vytvárania „mozgovo kompatibilného“ učebného prostredia, tak ako pre žiakov aj pre učiteľov. Celý model Integrovaného tematického vyučovania – výskum ľudského mozgu, vyučovacie postupy a príprava kurikula bol utriedený a organizovaný tak, aby zodpovedal tomu, ako sa učí ľudský mozog.

## **2.4 Mozgovo kompatibilné zložky ITV**

Ako sme už naznačili, v teórii tejto alternatívnej koncepcie sú podstatné myšlienky, ktoré priamo vychádzajú z novších pohľadov na učenie, ktoré majú tendenciu pozitívne ovplyvňovať každé vyučovanie. Vychádzame pritom z práce S. Kovalikovej, ktorá podrobne preskúmala výsledky výskumov mozgu a ich didaktické dôsledky nazvala **mozgovo kompatibilnými zložkami ITV**. Hlavnou úlohou týchto zložiek je vytvoriť také prostredie, v ktorom by mozgy žiakov pracovali stále predovšetkým optimálne (Turek, 2002).

Z tohto nám vyplýva, že na to, aby model ITV fungoval a bol pre výchovno-vzdelávací proces efektívny, potrebujeme nasledujúcich osem mozgovo kompatibilných zložiek:

**1. neprítomnosť ohrozenia** – učiteľ sa snaží o vytvorenie pozitívnej klímy, vzájomnej dôvery a akceptácie. Pri riadení triedy využíva postupy a metódy kladného riadenia, usmerňovania a hodnotenia. Pod týmto vedením žiak alebo študent nemá strach ísť do školy, cíti sa v nej príjemne, nemá problém zdôveriť sa so svojimi problémami a pocitmi. Učiteľ si môže vytvoriť v spolupráci so žiakmi celoživotné pravidlá, ktoré musia dodržiavať všetci žiaci, ale aj učiteľ. Tieto pravidlá môžu byť napísane na tabuli alebo vyvesené na nástenke v triede. Na to, aby učiteľ vytvoril neohrožujúce prostredie nám slúžia poznatky s výskumu mozgu. Jedným z najdôležitejších poznatkov je jeho členenie do troch úrovní, ktorými sú **mozgový kmeň**, **limbický systém** a **mozgová kôra**. Práve spomínané pojmy si rozoberieme, aby sme sa vyhli neúplnému pochopeniu analyzovanej problematiky.

**Mozgový kmeň** – považuje sa z hľadiska vývoja za najstaršiu štruktúru ako u človeka, tak aj u zvierat. Predpokladá sa, že riadi vrodené inštinktívne správanie. Mozgový kmeň je vždy v stave pohotovosti, takže keď sa cítíme byť ohrození naše reakcie sú veľmi rýchle a mnohokrát nepremyslené, čo môže viesť k sociálne nevhodnému správaniu. Napriek tomuto je takéto spracovávanie informácií veľmi dôležité, pretože náš mozog prepne do takéhoto stavu len vtedy, keď reaguje na okolnosti ohrožujúce náš život. To, že na tejto úrovni mozog pracuje veľmi rýchlo má za následok uzatvorenie prístupu k oveľa pomalšie pracujúcej mozgovej kôre a limbickému systému.

**Limbický systém** – náš mozog pracuje na úrovni limbického systému. To, že sa niekedy cítíme nepríjemne a inokedy nadmieru šťastne má za následok limbický systém, pretože je sprevádzaný našimi pocitmi a emóciami. Vtedy je potrebné, aby z nás tieto pocity najskôr vyprchali a až potom sme schopní reálneho uvažovania. Tento systém okrem iného riadi proces prijímania potravy, spánok, zobúdzanie sa, telesnú teplotu, chemickú rovnováhu, ako je hladina cukru v krvi, frekvencia tepu srdca, krvný tlak, hormóny, pohlavnú činnosť a samotné emócie. Ak je žiak v citovom rozpoložení, nie je schopný efektívneho učenia. Vedci túto úroveň nazývajú ako tzv. „*prepínacie zariadenie*“, kedy by sa mal učiteľ z pohľadu učenia „*prepnúť*“ na vyššiu úroveň, takzvanú mozgovú kôru.

**Mozgová kôra** – nachádza sa na najvyššej úrovni fylogenetického vývinu mozgu. Patrí medzi najpomalšiu úroveň, ale nastáva v nej dlhodobé ukladanie informácií. Vďaka mozgovej kôre sme schopní myslieť, riešiť problémy, analyzovať, tvoriť, syntetizovať poznatky a zvládať množstvo zložitých úloh. Táto



časť mozgu je centrom učenia sa. Vďaka tejto časti mozgu sme schopní používať jazyk, symboly a predstavy. V tejto časti mozgu sa musí „nachádzať“ každý žiak, ktorý je odhodlaný efektívne sa učiť.

Prvým krokom k vytvoreniu neohrozujúceho prostredia v triede s modelom ITV je vytvorenie takéhoto mozgovovo kompatibilného, resp. mozgovovo-súhlasného prostredia (Babiaková – Ďurošová, 2007).

2. **zmysluplný obsah** – nie každé učivo je pre žiaka pútavé a príťažlivé, preto je pre učiteľa dôležité, aby obsah učiva bol vždy prepojený s každodenným životom. Pedagóg by mal mať vždy snahu žiakov správne motivovať, čo najviac sa im priblížiť, aby to, čo sa naučí bolo pre žiaka osobne významné.
3. **možnosť výberu** – žiak je prirodzene vedený k tomu, aby mal možnosť vybrať si a vypracovať úlohu takým spôsobom, ktorý mu najviac vyhovuje. Tým napomáhame prirodzenému rozvoju jeho nadania. Učiteľ musí vysvetliť učivo tak, aby si ho žiaci čo najlepšie osvojili. Na overenie vedomostí žiakov využíva vlastne zostavené aplikačné úlohy.
4. **primeraný čas** – predstavuje snahu o vytvorenie priestoru pre dokončenie úloh. Keď má dieťa dostatok času a nie je stresované, podáva oveľa lepší výkon ako pod tlakom. Je však potrebné, aby sme žiakom pripomenuli maximálne možný čas na dokončenie úloh.
5. **obohatené prostredie** – trieda je obrazom toho, čo sa žiaci učia. Tie, ktoré využívajú model ITV sa snažia svojou výzdobou alebo usporiadaním nábytku priblížiť domácejmu prostrediu. Mali by byť obohatené knižnicou, rôznymi knihami encyklopedického charakteru, či už nástenkami s aktuálnymi informáciami o preberanej téme. V niektorých prípadoch ju môžu navštevovať odborníci na preberané učivo a pracovať so žiakmi. Za najpodnetnejšie prostredie pre učenie sa považuje „*byť pri tom*“, resp. mať s učenia zážitok.
6. **spolupráca** – spoluprácou sa myslí spoluzodpovednosť za splnenie cieľa v skupine. Pri spolupráci si žiak precvičuje celoživotné pravidlá a zručnosti, ako je napr. aktívne počúvanie, tolerovanie, oceňovanie spolužiakov, riešenie problémov a i.
7. **okamžitá spätná väzba** – predstavuje významnú zložku pri osvojovaní učiva. Učiteľ dostáva spätnú väzbu od žiakov tým, že po vyriešení aplikačných úloh ich žiaci medzi sebou prezentujú. Pedagóg by nemal zabúdať na pozitívne ohodnotenie žiakov, pozitívnu podporu a ocenenie ich práce.

**8. dokonalé zvládnutie** – je potrebné viesť žiakov k práci, teda aby pracovali najlepšie ako vedia. Učiteľ by im mal vysvetliť, že neudelená práca sa nevypláca. Podľa toho, ako dokáže žiak využiť vedomosti nadobudnuté v škole môžeme posúdiť, do akej miery zvládol dané učivo. Na overenie používa učiteľ situácie z reálneho života (Kizivatová, 2003).

Všetky vyššie uvedené zložky tvoria neoddeliteľný celok modelu ITV. Týmto spôsobom vytvárajú prostredie pre učenie sa, ktoré je mozgovo kompatibilné pre všetkých. Model Integrovaného tematického vyučovania je účinný len vtedy, ak mozgovo kompatibilné zložky pozná a využíva každý v triede. Neprítomnosť jednej alebo viacerých zložiek vo vyučovaní narúša celok, čo vedie k tomu, že nemôžeme očakávať od žiakov tvorivé a zmysluplné výkony (Kovaliková, 1996).

### 3 KOMPARÁCIA MEDZI ITV A TRADIČNÝM VZDELÁVANÍM

V tejto kapitole sa budeme venovať rozdielom medzi integrovaným tematickým vyučovaním a tradičným vzdelávaním. V celej bakalárskej práci postupne rozoberáme model ITV a čiastočne ho porovnávame s tradičným vzdelávaním, zároveň sa venujeme aj komparatívne prístupu školských inštitúcií k vzdelávaciemu systému alternatívnych a tradičných škôl. Aby sme podali celkové a kompletne zhrnutie rozdielov medzi ITV a tradičným vzdelávaním, považovali sme za vhodné ozrejmiť najskôr práve vyššie spomínané termíny. Teraz sa môžeme venovať práve spomínaným rozdielom medzi týmito dvomi odlišnými druhmi vzdelávania.

Medzi najzásadnejšie rozdiely vo výchovno-vzdelávacom procese sa považujú tieto nasledovné oblasti:

#### 1. **oblasť cieľov:**

- výchova k prosociálnosti, rozvoj sociálnych zručností;
- ucelený pohľad na svet, chápanie vzťahov okolitého sveta;
- vytvorenie mozgovo kompatibilného prostredia v triede, resp. škole.

#### 2. **oblasť obsahu vzdelávania a výchovy:**

- integrácia predmetov na základe celoročných tém;
- výchova zručností života a celoživotných pravidiel podľa S. Kovalikovej.

#### 3. **oblasť metód, prostriedkov a výchovy:**

- vyučovanie v 90 minútových blokoch, zážitkové učenie, hry zamerané na interakciu, ranná komunita;
- skupinová práca, striedanie viacerých druhov činnosti, uplatňovanie viacerých druhov inteligencie.

#### 4. **oblasť využívania učebných pomôcok:**

- používanie doplnkovej literatúry akou je napr. encyklopédia, knihy o prírode, histórii, živočíchoch a pod.;
- používanie konkrétnych autentických materiálov, to znamená, používanie pomôcok vyrobených učiteľom (Ondáková, 2010).

V delení oblastí, ktoré sme vyššie uviedli spracúvame len tie najzásadnejšie, resp. najzákladnejšie rozdiely výchovno-vzdelávacieho procesu. Aby sme sa vyhli jednoduchému konštatovaniu alebo vymenovaniu daných oblastí, tak sme pri každej spomínanej oblasti podali aj krátku charakteristiku.

S. Kovaliková (1996) uviedla za najzákladnejšie rozdiely vo výchove a vzdelávaní medzi ITV a tradičným vzdelávaním štyri základné faktory.

### 1. Vzťahy

Kvalita vzťahov medzi učiteľom a žiakom je odrazovým mostíkom pre všetko ostatné v triede. Z tohto hľadiska sa vzťahy v triede veľmi starostlivo utvárajú. Učiteľ má ísť najmä vždy príkladom vo svojom správaní pre všetkých žiakov.

S. Kovaliková (1996, s. 49 – 50) tvrdí, že pre najlepšie modelovanie vzťahov v triede je „*predstaviť si, že trieda, v ktorej učíme, je naša obývacia izba, žiaci sú naši susedia alebo priatelia*“. Potom to „*čo chceme vytvoriť pre žiakov v triede, nie je ľahostajnosť a byrokracia, ale zručnosti života, aké používajú dospelí, aby boli v živote úspešní*“.

Dôležité pre utváranie priateľských vzťahov je urobiť na žiakov pozitívny aj optimistický prvý dojem. Učiteľ môže zapôsobiť na žiakov tým, že deň pred nástupom do školy im rozošle pozvánky alebo pohľadnice, kde žiakov pozve do novej triedy. V prvý deň školy učiteľ nesmie zabudnúť žiakov pozdraviť a privítať v novej triede, čím si čiastočne získa ich pozornosť.

Na každej lavici musí mať učiteľ pripravené menovky a pomôcky pre žiakov. Usadí žiakov podľa menoviek a dá im najavo, že si váži ich príchod do novej triedy. Žiakov by mala privítať príjemná hudba a na lavici by nemal chýbať program dňa s plánom toho, ako sú veci v triede umiestnené. Pre žiakov prvého ročníka môže byť plán kreslený. To ako trieda pôsobí na žiakov hovorí o učiteľovej pripravenosti na prvý deň v škole. Trieda by mala byť čistá, farebne vyzdobená, poskytovať dostatočné množstvo materiálu a pomôcok. V celej triede je potrebný poriadok a symetria, ktorá umožňuje pohyb a organizovaný chod triedy.

Z hľadiska funkčnosti by mala trieda poskytovať rôzne druhy priestorového vnímania žiakov. V tomto prípade máme na mysli nasledovné klasifikácie priestorov:

- priestor pre skupinovú prácu,
- priestor pre samostatnú prácu,
- priestor pre rozličný materiál a pomôcky,
- priestor pre oddychovú činnosť,
- priestor pre priamy výklad učebnej látky,
- priestor pre učiteľa,
- priestor pre osobné veci žiakov.

V každej triede ITV nesmie chýbať nástenka s obsahom učiva, ktoré budú žiaci počas celého školského roka preberať. Taktiež celoročná téma by mala zaberáť celú jednu stenu v triede, mala by byť farebná a ľahko čitateľná.

## 2. Vedenie triedy

Ďalším rozdielom medzi ITV a tradičným vzdelávaním je spôsob vedenia triedy. Štýl a postupy vedenia triedy úzko súvisia so vzťahmi v triede.

Podľa Pat Belvelovej (In Kovaliková, 1996, s. 51) sú pre pozitívne vedenie a prácu v triede dôležité tzv. „štyri P“:

- vždy mať vopred pripravené **príťažlivé kurikulum** – a to tak pútavé, že kurikulum vždy žiakovi umožníme tvorivo a citovo sa rozvíjať;
- vytvoriť **predpoklady** – pre utváranie dobrých vzťahov medzi učiteľom a žiakmi, taktiež medzi žiakmi navzájom;
- **pravidlá**, ktoré musia byť vždy sformulované jasne a zreteľne – vyjadrené postupy a zásady;
- očakávať a podporovať **participáciu** – aktívne angažovanie žiakov do rôznych činností, snažiť sa o zapojenie celej skupiny do aktivít, úloh, učebnej látky.

Podľa Z. Obdržálka (1999, s. 15) spočíva vedenie triedy najmä v týchto nasledovných bodoch:

- *„orientácia na vytyčovanie zásadných smerov činností – vízií, predstáv o budúcnosti školy a stratégie ako dosiahnuť požadované zmeny,*
- *získavanie ľudí, objasňovanie stratégií, vytváranie spolupráce s tými, ktorí víziu prijímajú za svoju,*
- *motivovanie a inšpirovanie, ako udržať pohyb ľudí v nastúpenom smere a podnecovanie pozitívnych pririeb ľudí“.*

Ďalším krokom ako správne viesť triedu je vytvorenie jednotlivých bodov, ako postupovať pri bežných činnostiach. Tieto body môžeme vyvesiť na stenu v triede tak, aby ich videl každý žiak. Žiakom by nemal chýbať v zošite zoznam často používaných postupov, ktorý im zabezpečuje nezávislú prácu na činnostiach bez čakania na pokyny učiteľa.

Spomínané postupy by mali byť sformované na vykonávanie často sa opakujúcich úloh, ako napríklad:

- podpisovanie písomných prác,
- odovzdávanie domácich úloh,

- využitie informačných materiálov, ktoré sa nachádzajú v triede,
- vedieť sa správať pri práci v skupine,
- možnosť výberu úloh,
- práca na rôznych výskumných projektoch,
- čo robiť, ak do triedy príde suplujúci učiteľ,
- ako sa správať v role hostiteľa, ak vstúpi do triedy niekto neznámy,
- ako a kedy sa navštevuje riaditeľňa a zborovňa,
- ako sa správať počas prestávky a pod.

Počas vyučovacej hodiny sa odporúča učiteľovi, aby svoj výklad obmedzil na jedenásť maximálne až pätnásť minút. U žiaka sa odporúča odpoveď v časovom intervale sedem minút, avšak pri odpovedi má používať pomôcky. Pri odpovedi by mal učiteľ modelovať so žiakmi očný kontakt, tón hlasu, odozvu poslucháča, kontakt s poslucháčom a pod.

### 3. Celoživotné pravidlá

Tak ako aj v klasických triedach fungujú určité pravidlá, tak aj model ITV má svoje vlastné pravidlá. Princíp týchto pravidiel spočíva vo vzájomnej úcte k iným a k sebe samému a k ich dodržiavaniu. Ak tieto pravidlá dôsledne dodržiavame, máme istotu v tom, že žiaci zostanú „prepnutí“ v mozgovej kôre, a teda sú pripravení učiť sa.

Najlepšia forma na zavedenie týchto pravidiel do triedy je modelovanie, resp. učenie vzorom podľa týchto pravidiel. Jednou z ďalších možností je ak učiteľ vyzdvihne žiakov, ktorí tieto pravidlá používajú pri svojej práci. Využitím tejto možnosti sa žiaci lepšie oboznámia s celoživotnými pravidlami, s tým ako ich môžu osobne zažiť a tým získavajú potrebné skúsenosti, ktoré im budú prospešné nielen v triede, ale aj v skutočnom živote.

S. Kovaliková (1996) uvádza tieto nasledujúce celoživotné pravidlá:

1. **dôveryhodnosť** – znamená, že konáme tak, aby nám dôverovali ostatní ľudia, ale predovšetkým naši žiaci. Na podporu a upevňovanie dôveryhodnosti učiteľ neustále modeluje také situácie, v ktorých žiaci svojím správaním vytvárajú optimálnu atmosféru dôvery. Takéto situácie podnecujú žiakov k hľadaniu pomoci, kladení otázok, zvládání záťažových situácií, a tak sa tešia na ďalší deň strávený v škole. Tak, ako učiteľ očakáva a trvá na dôvere od svojich žiakov musí aj on prejavovať dôveru v nich.

2. **pravdivosť** – hovorením pravdy človek vyjadruje svoju osobnú zodpovednosť za svoje vnútorné svedomie. Pravdivosť označujeme za motivačný faktor, ktorý podporuje naše intelektuálne snaženie, teda snažíme sa nájsť priamu odpoveď a dokonale ju aj pochopiť. Čo sa týka vedenia triedy, je pravdivosť základným kameňom, budovania dobrých vzťahov medzi učiteľom a žiakmi. Tým, že učiteľ vytvára neohrozené prostredie, vedia žiaci na čom sú a čo môžu od ostatných očakávať.
3. **aktívne počúvanie** – považuje Kovaliková (1996, s. 53) za „*najväčší dar, ktorý môžeme dať niekomu inému*“. Nestačí však iba počúvať, ale sa aj zamyslieť nad tým, či naozaj počúvame to, čo nám iní hovoria.

Kovaliková ponúka aj čínsky znak znázorňujúci aktívne počúvanie, ktorým demonštruje svoje tvrdenie, že nie je vhodné len počúvať, ale musíme aj vedieť reagovať na to, čo počujeme.

**Obrázok 4** Čínsky znak pre aktívne počúvanie podľa S. Kovalikovej (1996, s. 54).



Tento znak vyjadruje to, ako máme správne počúvať. Nestačí počúvať len ušami, ale aj očami a srdcom, a teda nerozptýlenou pozornosťou. Takéto počúvanie je veľmi užitočné používať v triede nielen s modelom ITV, ale aj v tradičných triedach. Žiaci lepšie vidia zručnosti počúvania a poznajú tak zložky, ktoré ho tvoria.

4. **úcta (nevysmievať sa)** – ľudia sa vo väčšine prípadov vysmieávajú iným ľuďom alebo svojmu okoliu z rôznych dôvodov, ako sú napr. bohatstvo, inteligencia, osobný prospech atď. Takýmto správaním sa snažia zaujať takú pozíciu, aby si daného jedinca ostatní ľudia všimli, a teda aby zvrátil všetku pozornosť na seba.

Úlohou učiteľa a žiaka je vysporiadať sa s takýmto druhom správania a zamedziť jeho šíreniu. Je vedecky dokázané, že aktívne vysmievanie sa dokáže zakoreniť v ľudskom mozgu. Ak je človek nútený počúvať neustále vysmievanie, týkajúce sa jeho charakteru, inteligencii alebo pracovných návykov, nakoniec sa môže stať, že takým naozaj bude. Ako hovorí S. Kovaliková (1996, s. 55) „*trieda sa musí stať ostrovom v búrke, miestom, kde si žiaci dokážu utriediť, čo je o nich pravdivé a čo nie je*“.

5. **najlepší osobný výkon** – nielen samotný učiteľ rozhoduje o tom, aký bol žiak úspešný, viac sa zaujíma o to, či žiak dostáva návody alebo kritériá, podľa ktorých ohodnotí svoj výkon.
4. **zručnosti života** – pre účinnú spoluprácu medzi žiakom a učiteľom, ale aj medzi žiakmi navzájom navrhla S. Kovaliková zručnosti života, ktoré by mal ovládať každý žiak najneskôr do 8. ročníka základnej školy. Cieľom tohto zoznamu zručností je poskytnutie návodu žiakom, ako hodnotiť svoje vlastné výkony. Žiaci by si mali tieto zručnosti zinteriorizovať a snažiť sa o to, aby sa stali ich súčasťou.

**„Zručnosti života:**

**flexibilita:** schopnosť meniť plány v prípade potreby.

**iniciatíva:** urobiť prvý krok.

**integrita:** poctivosť, úprimnosť a morálne pravidlá.

**komunikácia:** povedať čo si človek myslí, dokázať počúvať druhých.

**ohľaduplnosť:** brať ohľad na iných.

**organizácia:** vedieť plánovať, realizovať a hodnotiť.

**participácia:** ochota pracovať, účasť v skutočnom živote.

**priateľstvo:** vedieť si vybrať a udržať priateľa pomocou vzájomnej dôvery a starostlivosti.

**riešenie problémov:** schopnosť zistiť, čo viem a použiť to v praxi.

**sebadôvera:** presvedčenie, že dokážem urobiť niečo prospešné.

**spolupráca:** pracovať spoločne.

**starostlivosť:** schopnosť všimnúť si, že ľudia v mojej spoločnosti niečo potrebujú (pomáhať im).

**trpezlivosť:** vytrvať pri určitej činnosti.

**úsilie:** usilovne pracovať a byť ochotný urobiť všetko čo najlepšie.

**vytrvalosť:** schopnosť skončiť to, čo som začal.

**zdravý rozum:** schopnosť robiť správne rozhodnutia a používať zdravý rozum.



**zmysel pre humor:** vedieť sa smiať, byť vtipným bez toho, aby som ubližoval iným.

**zodpovednosť:** byť zodpovedný a dôveryhodný.

**zvedavosť:** snaha dozvedieť sa veci v plnom rozsahu. “ (S. Kovalikova, 1996, s. 56)

Zručnosti života sú typickým príkladom „ľudských rozmerov“. Tým, že ich budeme každodenne používať vytvárame prostredie vhodné pre model ITV.

Učiteľ nemôže očakávať od žiakov, že budú zručnosti života ihneď ovládať. Je len na ňom, ako dobre sa tieto vyššie uvedené zručnosti naučí, preto je potrebné počas celého školského roka modelovať také situácie, v ktorých si ich žiak upevňuje.

### 3.1 Zavádzanie ITV do škôl - príprava časového rozvrhu

Vyučovací model ITV sa do škôl postupne zavádza v piatich stupňoch. Tieto stupne budeme v tejto kapitole postupne rozoberať. Nasledujúcich päť stupňov určuje, ako pripraviť harmonogram pre prácu so žiakmi v triede s modelom ITV.

#### Prvý stupeň:

- zhromaždenie materiálu,
- vytvorenie témy,
- rozšírenie vedomostí,
- nájdenie kľúčového učiva, pojmov a bodov,
- vytvorenie aplikačných úloh, aktivít a činností,
- **minimálny cieľ:** zrealizovaná téma a následná činnosť by mala obsahovať integrovane aspoň jednu zo základných zručností života a mala by sa vykonávať aspoň v jednom dvojhodinovom bloku denne, prinajmenšom počas jedného mesiaca.

#### Druhý stupeň:

- dokončenie témy, teda jej skonkretizovanie,
- zdokonaliť vyučovanie základných zručností cez obsah, to znamená, že zručnosti sa musia vyučovať prostredníctvom témy,
- zmena prostredia triedy, to je menej predmetov, ktoré môžu pôsobiť rušivo, použiť iba tri farby na dosiahnutie symetrie a súladu,
- triedna organizácia, to znamená, pridržiavať sa kurikula, témy, kľúčového učiva, aplikačných úloh,

- **minimálny cieľ:** zrealizovať tému v dvojhodinovom bloku denne počas najmenej štyroch mesiacov a integrovane použiť a vyučovať jednu zo základných zručností života.

### Tretí stupeň:

- opäť prehodnotiť tému, zmeniť podnety alebo tematické časti tak, aby sa rozrástli ich vzájomné prepojenia a aby nadväzovali na rozšírené vedomosti,
- napísane kurikulum musí byť úplné,
- učiteľ sa stáva poradcom, ktorý vedie žiakov k získaniu zručností a postojov potrebných na to, aby sa mohli stať súčasťou celoživotného vzdelávania:
  - necháme žiakov, aby našli kľúčové učivo,
  - necháme žiakov, aby vymýšľali aplikačné úlohy,
- zlepšenie organizácie,
- integrácia zručností od obsahu sa stáva ľahšou,
- **minimálny cieľ:** realizácia témy pol dňa každý deň s využitím základných zručností.

### Štvrtý a piaty stupeň:

- od tretej triedy po vyššie ročníky už môžeme zaangažovať žiakov do vymýšľania celoročnej témy,
- žiaci pomáhajú učiteľovi nachádzať miesta v ich okolí, o ktorých sa budú učiť, taktiež námety pre jednotlivé tematické časti,
- učiteľ pomáha žiakom vytvoriť šesťtýždenný projekt, počas ktorého žiaci samostatne študujú,
- **minimálny cieľ:** realizácia celodennej a celoročnej témy s využitím integrácie v plnom rozsahu (Kovaliková, 1996).

Vyššie uvedené stupne predstavujú návod, ako postupovať pri príprave časového rozvrhu v triede alebo škole, ktorá využíva model Integrovaného tematického vyučovania. V nasledujúcej podkapitole si rozoberieme komparáciu dvoch tried, konkrétne triedy s prvým stupňom zavádzania ITV a tradičnej.

### **3.2 Porovnanie triedy s prvým stupňom zavádzania ITV a tradičnej triedy**

V tejto podkapitole sa budeme venovať rozdielom medzi triedou v začiatkovej fáze pri zavádzaní integrovaného tematického vyučovania prvého stupňa a tradičnej triedy. Spoločné a rozdielne črty medzi triedou s modelom ITV a tradičnou triedou sú nasledovné:

#### **Trieda s prvým stupňom ITV:**

- osobnosť sa rozvíja prostredníctvom sociálnych zručností,
- každé vyučovanie sa začína rannou komunitou, to znamená odbúravanie stresu a preladenie sa na vyučovanie,
- odbúravaní stresu nám pomáha príjemná hudba a taktiež k tomu prispieva fakt, že na škole nezvoní,
- diferencovaný prístup k žiakom,
- počas vyučovania sa používajú moderné vyučovacie metódy,
- vyučovacie hodiny sa môžu spájať do 90 minútových blokov pretože vytvárajú integrácie medzi predmetmi, a tým sa lepšie striedajú činnosti,
- veľký dôraz sa kladie na rozvoj tvorivosti a schopnosť vedieť aplikovať poznatky v praxi,
- ITV presadzuje nižší počet žiakov v triede,
- školské kluby detí (ŠKD) prepájajú poznatky so životom, využívajú zážitkové učenie.

#### **Tradičná trieda:**

- na vyučovacom procese sa využívajú formálne metódy,
- vyučovanie začína nepríjemným zvukom „zvoneníím“,
- veľký dôraz sa kladie na osvojovanie si poznatkov,
- v jednej triede je 30 – 40 žiakov,
- po vyučovaní sa deti v ŠKD zaoberajú, len rekreačnou činnosťou (Kizivatová, 2003).

### **3.3 Výhody systému ITV**

Výhody systému ITV spočívajú v aktivite, dynamike, samostatnosti, pozitívnej – pokojnej – radostnej atmosfére triedy, tvorivosti žiakov, prepojení kognitívnych

a nonkognitívnych oblastí osobnosti, komplexnosti a v celkovej humanizácii edukačného pôsobenia.

Podľa T. Kizivatovej (2003) spočívajú výhody ITV v týchto nasledujúcich bodoch:

- prináša žiakom radosť z učenia a odbúrava stresové situácie,
- pozitívne rozvíja tvorivosť žiakov,
- rešpektuje, že každý žiak sa učí iným spôsobom,
- učí žiakov, ako si majú navzájom medzi sebou vytvárať kvalitné medziľudské vzťahy,
- umožňuje prepojenie vyučovania s reálnym životom,
- prináša žiakom vyučovanie cez vlastný zážitok, tzv. zážitkové učenie,
- rozvíja kritické myslenie,
- rozvíja komunikačné zručnosti žiakov,
- vedie žiakov k preberaniu svojej časti zodpovednosti za učenie,
- podporuje sebareflexiu žiaka, formuje vnútornú disciplínu.

Problém, ktorý často nastáva pri tejto koncepcii vyučovania spočíva v tom, že si vyžaduje vysoko tvorivých učiteľov, ktorí budú špeciálne pripravený na vyučovanie v takýchto triedach. Problém taktiež predstavuje neskoršia kompatibilita s tradičným vzdelávaním a učebnými osnovami, pri prechode na vyšší stupeň škôl.

Skonštatovali sme, že na Slovenskej republike, resp. v slovenskom vzdelávacom systéme nám chýba komplexný výskum, ktorý by nám ukázal, ako sa žiaci v systéme Integrovaného tematického vyučovania orientujú, prípadne ako sa učia a ako zvládajú požadovaný rozsah učiva.

Aj napriek vyššie spomenutým problémom sa systém ITV uchytil na Slovensku veľmi úspešne a postupne sa k školám, ktoré pracujú podľa tejto koncepcie pridávajú ďalšie školy. Očakávame, že v priebehu najbližších rokov sa ku koncepcii Integrovaného tematického vyučovania pridávajú všetky slovenské školy.

## ZÁVER

V bakalárskej práci sme podrobne rozobrali ako samotný termín integrovaného tematického vyučovania, tak aj jeho koncepciu a fungovanie. Model ITV oplýva istou celosťou, pod ktorou si predstavujeme jednotnú tému učebných osnov príslušného školského roka a ideu, ktorej úlohou je, aby ju žiak pochopil. Avšak za pomoci tejto myšlienky, si má žiak bezproblémovo datovať učivo do vlastnej pamäte. V práci sme sa venovali nielen charakteristike modelu Integrovaného tematického vyučovania, ale aj jeho dopadu na žiakov a aké výhody, resp. plusy vnáša alebo môže vnieť do výchovno-vzdelávacieho systému. Považujeme za vhodné zdôrazniť, že koncepcia ITV vychádza z poznatkov o výskume mozgu, ktorý umožnil zostavovateľom daného systému lepšie preniknúť do novej problematiky, ktorá bola stredobodom ich záujmu. Mozgovo kompatibilné zložky sa tak stali neoddeliteľnou súčasťou koncepcie, ktorá je výnimočná svojím inovatívnym prístupom k chápaniu výučby a jej realizácie v praxi.

Cieľom našej práce bolo definovanie a charakteristika koncepcie Integrovaného tematického vyučovania, ktorý sme dosiahli zozbieraním dostupnej odbornej literatúry. Použitú literatúru v práci spracúvame komparatívnym prístupom rôznych autorov a prezentovaním ich stanoviska k nastolenej téme. Samozrejme, našim druhým cieľom bola komparácia dvoch odlišných výchovno-vzdelávacích systémov. Máme na mysli dva konkrétne typy vzdelávania, a teda ide o porovnanie, resp. nájdenie rozdielov medzi tradičnými triedami a triedami s prvým stupňom zavádzania ITV. Ak hovoríme o porovnávaní tried, môžeme spomenúť aj komparáciu a interpretáciu rozdielov medzi ITV, alternatívnym a tradičným spôsobom vzdelávania, ktoré spolu úzko súvisia. Úzku spätosť máme na mysli medzi na jednej strane ITV a alternatívnym vzdelávaním a naproti nim stoja tradičné triedy s tradičným spôsobom vzdelávania. Z tohto môžeme vyvodit', že pri plnení cieľov bakalárskej práce sme použili k nim aj adekvátnu metódu, ktorou je komparatívna metóda. Pri používaní komparácie sme sa nevyhli ani interpretácii zistených skutočností alebo rozdielov. Môžeme tvrdit', že interpretácia je istým spôsobom metódou, ktorá sa využíva nielen pri písaní záverečných prác, a preto sme ju využili počas písania celej práce.

Predpoklady, ktoré sme uviedli v úvode práce stáli na domnienke, že tradičné školy nebudú mať koncepciu, ktorá by obsahovala kvalitné kurikulum. Tento náš predpoklad sa v plnej miere potvrdil. Avšak nie je v našej kompetencii a predovšetkým ani nechceme

zavrhovať a nijakým spôsobom kritizovať fungovanie tradičných škôl a ich vzdelávací systém. Inovatívna podoba vzdelávacieho systému ITV ponúka neuveriteľne silné a najmä účinné kurikulum tvoriace základ, ktorý slúži na efektívne fungovanie takejto koncepcie. Taktiež sme predpokladali, že tradičné školy sa budú v menšej miere orientovať na žiaka a jeho komplexný rozvoj, či už vstúpenie myšlienky celoživotného vzdelávania žiakovi. Aj táto hypotéza sa nám potvrdila a výsledkom je konštatovanie, že alternatívne školy svojou orientáciou na potreby a komplexný rozvoj žiaka v tomto d'aleko prevyšujú tradičné školy. Dôvodom môže byť aj postoj vyučujúcich, resp. pedagógov, ktorí si nevedia predstaviť viesť vyučovanie bez striktného dodržiavania pravidiel a disciplíny. Avšak, nie všetci učitelia si nevedia túto modelovú situáciu ITV predstaviť, a tak môžu svojím pozitívnym prístupom k výučbe prispieť k zveľaďovaniu a neustálemu rozširovaniu inovatívnych foriem vzdelávania na Slovensku.

Našou poslednou hypotézou bol predpoklad, že triedy tradičného vzdelávania oproti triedam s prvým stupňom integrovaného tematického vyučovania pri konkrétnej komparácii budú ak to tak môžeme nazvať „*zaostalejšie*“ a v menšej miere orientované ako na kreativitu, tak aj na kreatívne myslenie žiaka. Pod výrazom „*zaostalejšie*“, s dôrazom prízvukujeme, že nenarážame na prirodzenú ani umelú inteligenciu žiakov, sociálne vybavenie triedy, dostupnosť učebných pomôcok atď. rozumíme prístup pedagóga k plánovaniu kurikula, výberu celoročnej témy a celkovom správaní sa k žiakom. Práve tu pri tradičných školách absentuje diferencovaný prístup vyučujúceho k žiakom, ktorý je podľa nás neoceniteľný. Táto hypotéza sa nám taktiež potvrdila, pretože alternatívne školy sa vo väčšej miere oproti tradičným zameriavajú na komplexný rozvoj žiakov. Tradičné školy naopak svoj záujem sústreďujú na formálne metódy výučby a prehnane detailné si osvojovanie poznatkov. Taktiež sa nám potvrdila druhá časť tejto hypotézy, ktorá spočívala v domnienke, že tradičné školy nerozvíjajú kreativitu alebo tvorivé myslenie žiaka tak, ako alternatívne školy a ich vzdelávací systém.

Z vyššie uvedených hypotéz a výsledkov komparácie dvoch rozličných výchovno-vzdelávacích systémov môžeme usudzovať, že pri alternatívnych školách majú žiaci a študenti radosť zo školy a jej návštevy, pretože sa v procese vyučovania menia zo žiakov na bádateľov, ktorí vlastným úsilím prispievajú k svojmu rozvoju.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

*Odkazy na monografické a knižné zdroje:*

ALEXOVIČOVÁ, T. 2007. *Alternatívne školstvo v kocke – 1. časť* (Učebný text). Prešov: Metodické centrum, 38 s. ISBN 80-8045-438-8.

BABIAKOVÁ, S. – ĎUROŠOVÁ, E. 2007. *Inovatívna pedagogická koncepcia – Integrované tematické vyučovanie*. Príspevok na konferencii Rozwijanie zdolnosti uczenia sie. UKW, Bydgoszcz, Poľsko, 16. marec 2007.

BAGALOVÁ, Ľ. – PIOVARČIOVÁ, T. 2001. *Edukačný inovačný program*. Bratislava: ASK.

BLOOM, B. S. 1956. *Taxonomy of educational objectives – The classification of educational goal*. Handbook 1, Cognitive domain. (Taxonómia edukačných úrovní: Klasifikácia edukačných cieľov). New York, Toronto: Longmans, Green.

CIBULOVÁ, I. 1996. *Integrované tematické vyučovanie – Jedno z východísk pri transformácií výchovy a vzdelávania na Slovensku*. Písomná práca – I. kvalifikačná skúška. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.

GARDNER, H. 1999. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 398 s. ISBN 80-7178-279-3.

KOVALIKOVÁ, S. – OLSENOVÁ, K. 1996. *Integrované tematické vyučovanie – model*. Bratislava: Faber, 350 s. ISBN 80-967492-6-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. a kol. 2007. *Úvod do pedagogiky*. Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave. Typy Universitatis Tyrnaviensis, 168 s. ISBN 978-80-8082-145-6.

MAREŠ, J. 1998. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 239 s. ISBN 80-7178-246-7.

MŠ SR. 2002. MILÉNIUM: Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej Republike na najbližších 15 až 20 rokov. Bratislava: IRIS, 186 s. ISBN 80-89018-26-X.

OBDRŽÁLEK, Z. 1999. *Riadenie školstva v Slovenskej republike - Učebné texty na prípravu vedúcich pedagogických pracovníkov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 184 s. ISBN 80-85756-41-2.

ONDÁKOVÁ, M. 2010. *Metodika pre 1. ročník zo slovenského jazyka*. Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ. ZŠ a MŠ 1. československého armádneho zboru Strážavy.

PETLÁK, E. – KOMORA, J. 2003. *Vyučovanie v otázkach a odpovediach*. Bratislava: IRIS, 165 s. ISBN 80-89018-48-3.

PETLÁK, E. 1997. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS, 270 s. ISBN 80-88778-49-2.

- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS, ISBN 80-89018-64-5.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, J. 1996. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 106 s. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, J. 2004. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 141 s. ISBN 80-7178-977-1.
- SVOBODOVÁ, J. – JŮVA, V. 1995. *Alternativní školy*. Brno: Nakladatelství Paido, 76 s. ISBN 80-85931-00-1.
- TUREK, I. 2002. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. Bratislava: Metodické centrum, 310 s. ISBN 80-8052-136-0.
- VARGOVÁ, M. 2006. *Tvorba diplomovej práce*. Pedagogická fakulta, UKF v Nitre, ISBN 80-8050-970-0.
- ZELINA, M. 2000. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: IRIS, 255 s. ISBN 80-88778-89-0.

*Odkazy na časopisecké zdroje:*

- KIZIVATOVÁ, T. 2003. *Veselá škola*. In *Pedagogické rozhľady*, roč. 3, s. 10 – 11.
- KOSOVÁ, B. 1996. *Integrované tematické vyučovanie*. In *Učiteľské noviny*, roč. 46, č. 28, s. 3.
- RÝDL, K. 1999. *Pedagogické alternatívy ve výuce po stránce obsahové a organizační*. In: *Vedení školy*. Praha: Raabe, D 1.9, 1 – 36 s.