

mpc

Slovenčina ako cudzí jazyk
Príručka pre učiteľov

ROMAN KVAPIL A KOLEKTÍV

ISBN 978-80-565-1440-5



2018

**METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM
BRATISLAVA**

Roman Kvapil a kolektív

SLOVENČINA AKO CUDZÍ JAZYK

Príručka pre učiteľov

**Bratislava
2018**

Autori:

PhDr. Roman Kvapil, PhD.

PaedDr. Darina Bačová

Mgr. Karol Csiba, PhD.

Mgr. Zlatica Ilievová

PhDr. Janka Píšová, PhD.

Mgr. Martina Uličná, PhD.

Mgr. Júlia Vrábl'ová, PhD.

Recenzenti:

Doc. Mgr. Mária Spišiaková, PhD.

PaedDr. Miriam Lazanová

Vydanie: prvé

Strán: 65

Vydal: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2018

ISBN 978-80-565-1440-5

OBSAH**Úvod (7)****1 PRÍPRAVA NA PRÍCHOD NOVÉHO ŽIAKA-CUDZINCA DO ŠKOLY A LEGISLATÍVNE MINIMUM (9)**

- 1.1 Žiaci-cudzinci v slovenských školách (9)
- 1.2 Cudzinec (10)
- 1.3 Pred príchodom žiaka-cudzinca do školy (10)
- 1.4 Príchod žiaka-cudzinca do školy (11)
- 1.5 Škola, trieda = bezpečné a priateľské prostredie (12)
- 1.6 Zaradenie žiaka-cudzinca do ročníka (14)
- 1.7 Pravidlá hodnotenia žiaka-cudzinca (16)

2 SLOVENČINA AKO NEMATERINSKÝ JAZYK (17)

- 2.1 Prečo je materinský jazyk dieťaťa dôležitý (17)
- 2.2 Slovenčina ako cudzí/druhý jazyk v našich podmienkach (18)
- 2.3 S čím bojuje naša žiačka, náš žiak? (18)
- 2.4 Slovenčina môže byť aj môj (druhý, tretí) jazyk (19)
- 2.5 Ako podporiť proces učenia sa (20)
- 2.6 Aké materiály si vybrať? (21)
- 2.7 Aké materiály si vyrobiť? (22)
- 2.8 Rozvíjanie komunikačných zručností v hre (23)

3 VÝCHODISKÁ A STRATÉGIE VÝUČBY SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA NA ZAČIATOČNÍCKEJ ÚROVNI (25)

- 3.1 Vymedzenie východísk problematiky (25)
- 3.2 Gramatické minimum ako súčasť budovania jazykovej kompetencie na úroveň A1 (27)
- 3.3 Gramatické minimum ako súčasť budovania jazykovej kompetencie na úroveň A1 (31)
- 3.4 Stratégie výberu a prípravy učebných materiálov a pomôcok na výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka (32)
- 3.5 Učebnica ako základ výučby v základnom kurze slovenského jazyka pre deti cudzincov (úroveň A1) (33)
- 3.6 Vytváranie doplnkových učebných materiálov pre potreby základného kurzu slovenčiny pre deti cudzincov (37)

4 SLOVENČINA AKO CUDZÍ JAZYK V SLOVANSKOM A NESLOVANSKOM PROSTREDÍ (42)

- 4.1 Cieľový jazyk ako médium (42)
- 4.2 Mediačný jazyk vo výučbe cudzieho jazyka (43)
- 4.3 Špecifiká výučby slovenčiny v slovanskej skupine (44)

Obsah

4.4 Špecifiká výučby slovenčiny v neslovanskej skupine (46)

4.5 Rôznorejazykové auditórium (49)

5 AKO VYUČOVAŤ SLOVENČINU DETI CUDZINCŮV (51)

5.1 Východiská problematiky výučby (51)

5.2 Pedagogická diagnostika (52)

5.3 Výber metód vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka (57)

Záver (63)

Literatúra (64)

ÚVOD

Štúdium slovenčiny ako cudzieho jazyka a prezentácia slovenčiny z pohľadu cudzinca majú svoje špecifiká, a preto sa im vzhľadom na nedávne geopolitické zmeny a integračné procesy, ktoré sa udiali v strednej Európe koncom minulého storočia, venuje v oblasti teoretickej i aplikovanej lingvistiky v poslednom čase stále väčšia pozornosť.

Na základe nových poznatkov príbuzných disciplín, ako je psychológia, lingvosociológia, lingvodidaktika, pedagogická lingvistika, lingvistická antropológia, etnolingvistika a pod., sa problematika slovenčiny ako cudzieho jazyka stala námetom mnohých odborných článkov, štúdií a začali vznikať i nové učebné texty a materiály pre cudzincov študujúcich slovenčinu.

Od konca 2. svetovej vojny až do konca 80. rokov 20. storočia sa v bývalom Československu rozvíjala slovakistika zameraná prevažne na materinský jazyk. Slovenčine ako cudziemu jazyku bola pozornosť venovaná tiež, hoci v podstatne menšej miere, a bola orientovaná hlavne na výchovu slovakistov alebo na prípravu zahraničných študentov. Výučba sa obmedzovala na jednotlivé univerzitné pracoviská a na ústavy jazykovej a odbornej prípravy.

K výraznej zmene došlo po 90. roku 20. storočia s príchodom emigrantov alebo ich potomkov na Slovensko, s návratom imigrantov predovšetkým z krajín bývalého Sovietskeho zväzu (z Ukrajiny a Ruska), s príchodom zahraničných podnikateľov, odborníkov rozličných profesií, ale aj mnohých turistov, ktorí sa potrebovali dorozumieť v bežných komunikačných situáciách. Prejavil sa zvýšený záujem o slovenčinu ako cudzí jazyk, ale hlavne o jej hovorovú podobu oproti predchádzajúcim snahám osvojiť si ju ako spisovnú na základe jazykovej a štylistickej slovakistickej teórie. Slovenčina sa začína používať nielen medzi Slovákami a prichádzajúcimi cudzincami, ale i medzi cudzincami rôznych národností navzájom, a tak vyrastá nová generácia slovensky hovoriacich komunikantov cudzieho pôvodu. Niektorí cudzinci, ktorí prichádzajú na slovenské územie, sa však nezapájajú do spôsobu života krajiny, ale žijú podľa svojich zvyklostí vo vlastných komunitách (napr. vietnamskej, čínskej, v poslednom čase i ukrajinskej a ruskej), v rámci ktorých komunikujú medzi sebou výlučne vo svojom materinskom jazyku. Často sa ani nesnažia zvládnuť slovenčinu, keďže sa v bežných životných situáciách dohovoria niektorým zo svetových jazykov, napr. angličtinou, a to v súvislosti s rastúcou jazykovou kompetenciou hlavne mladšej slovenskej generácie.

Aj na základe stručnej charakteristiky problematiky okolo slovenčiny ako cudzieho jazyka predkladáme učiteľskej verejnosti metodickú príručku *Slovenčina ako cudzí jazyk*, ktorej cieľom je poskytnúť učiteľom základné informácie z niekoľkých uhlov pohľadu. Keďže doposiaľ neexistuje učebnica didaktiky slovenčiny ako cudzieho jazyka a ani súvislejšie a početnejšie metodiky na prácu na hodinách slovenčiny ako cudzieho jazyka pre deti cudzincov, nasledovná metodická príručka sa zameriava na:

- 1) legislatívne východiská problematiky, ktoré sa vzťahujú na procesy prijímania a začleňovania detí cudzincov v Slovenskej republike do výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka,
- 2) vymedzenie referenčného rámca úrovne A1 ovládania slovenčiny ako cudzieho jazyka (začiatočnícka úroveň),
- 3) charakteristiku slovenčiny ako nematerinského jazyka v podmienkach výučby detí cudzincov,
- 4) opis a charakteristiku jazykového auditória – tzv. slovanské a neslovanské prostredie jazykovej triedy,
- 5) námety a možnosti práce na hodinách slovenčiny ako cudzieho jazyka v prostredí detí cudzincov.

Predkladaná metodická príručka je len úvodným materiálom, tzv. materiálom prvého kontaktu pre všetkých učiteľov, ktorí prichádzajú do kontaktu so slovenčinou ako cudzím jazykom a predovšetkým s deťmi cudzincov, ktorí sa z rôznych príčin ocitli na Slovensku a stali sa súčasťou kolektívov slovenských škôl. Príručka neposkytuje vyčerpávajúci pohľad na problematiku zo spomínaných piatich uhlov pohľadu, ale má ambície z týchto uhlov pohľadu načrtnúť

smerovanie celého procesu výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka od prijatia žiaka do slovenského školského kolektívu až po vybrané námety na prácu s deťmi cudzincov. Poskytnuté materiály sa preto sústreďujú predovšetkým na učiteľa, ktorý s uvedeným procesom doposiaľ nemal žiadne skúsenosti. Ponúknuté smerovanie príručky má okrem iného aj podnietiť učiteľa na hľadanie procesov výučby vhodne orientovaných na potreby zverených žiakov – detí cudzincov.

Dovoľujeme si vyjadriť poďakovanie recenzentom – Doc. Mgr. Márii Spišiakovej, PhD. a PaedDr. Viere Karovičovej za starostlivé posúdenie rukopisu a cenné rady a pripomienky k metodической príručke.

Roman Kvapil a kol.

1 PRÍPRAVA NA PRÍCHOD NOVÉHO ŽIAKA-CUDZINCA DO ŠKOLY A LEGISLATÍVNE MINIMUM

1.1 Žiaci-cudzinci v slovenských školách

V školskom roku 2017/2018 navštevovalo základné školy v SR 2 192 detí cudzincov, čo predstavuje cca 0,5 % všetkých školopovinných detí. Väčšina z nich navštevovala štátne školy (cca 76 %). Podiel detí cudzincov je najvyšší v súkromných školách, predstavuje 4,9 % všetkých žiakov súkromných škôl. Najčastejšie ide o školy s vyučovacím jazykom anglickým, nemeckým, francúzskym a maďarským. Z počtu detí cudzincov navštevujúcich štátne a cirkevné školy má trvalý pobyt v SR takmer 67 % detí. Z 424 detí cudzincov navštevujúcich súkromné školy má trvalý pobyt 234, čo predstavuje 55,2 %.¹

Uvedené údaje poukazujú na to, že práve typ pobytu rodiny na území Slovenska má vplyv na výber školy. Zväčša súkromné školy majú iný vyučovací jazyk ako slovenský. Preto rodičia/zákonní zástupcovia detí s prechodným pobytom spravidla uprednostňujú tieto školy. Z hľadiska krajiny pôvodu predstavujú najväčšiu skupinu detí z Ukrajiny, ďalšie väčšie skupiny tvoria deti z Českej republiky a Maďarska.

Koncepcné materiály migračnej a integračnej politiky majúce priamy vplyv na cudzincov:

- *Koncepcia migračnej politiky Slovenskej republiky* (2010, Ministerstvo vnútra SR).
- *Koncepcia integrácie cudzincov v Slovenskej republike* (MPSVR SR, 2009).
- *Migračná politika Slovenskej republiky s výhľadom do roku 2020* (Uznesenie vlády SR č. 574 z 31. augusta 2011).
- *Integračná politika Slovenskej republiky* (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR, 2014).
- *Akčný plán Integračnej politiky Slovenskej republiky v podmienkach Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky na roky 2014 – 2016*.

Cudzinci môžu získať v SR tri druhy legálnych pobytov:

- trvalý,
- prechodný,
- tolerovaný.

Prijatie žiaka prichádzajúceho z inej krajiny a jeho plnohodnotné začlenenie do vzdelávacieho procesu prináša so sebou mnohé špecifiká vyplývajúce z inej jazykovej a kultúrnej skúsenosti žiaka a je pre školu veľkou výzvou a neľahkou úlohou. Týka sa nielen riaditeľa školy a učiteľa, do ktorého triedy je žiak pridelený, ale aj ostatných pedagogických a odborných zamestnancov školy a ďalšieho školského personálu. Ako najproblematickejšie sa pre nich ukazujú znalosť slovenského jazyka, pravidiel zaradovania do tried a hodnotenia žiakov-cudzincov.

Legislatíva cudzincov vymedzuje na základe ich občianstva. Do škôl však prichádzajú

¹ Štatistická ročenka školstva – základné školy. Posledné spracovanie údajov k 15. 9. 2017. Dostupné na: http://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601. Štatistická ročenka školstva v súhrnnej tabuľke *Žiaci podľa národnosti* má len ukazovatele: *národnosť a iná štátna príslušnosť*. Ukazovateľ *národnosť* uvádza počet žiakov z uznaných národnostných menšín v SR (česká, moravská, sliezská, maďarská, ukrajinská, rusínska, poľská, nemecká, rómska a iná), ukazovateľ *iná štátna príslušnosť* cudzincov, z toho aj počet cudzincov s trvalým pobytom v SR.

nielen deti/žiaci cudzích štátnych príslušníkov, ktorí so slovenským jazykom neprišli nikdy do kontaktu, ale aj deti/žiaci, ktorých rodičia pochádzajú z inej krajiny, ale už získali slovenské občianstvo a deti/žiaci dlhodobo žijúci v zahraničí. Sú to najmä:

- ✓ žiaci, ktorých jeden z rodičov, resp. starých rodičov má slovenské občianstvo, ale dlhodobo žili v zahraničí, navštevovali školu s iným vyučovacím jazykom a so slovenčinou prišli do styku len okrajovo;
- ✓ žiaci (väčšinou štátni občania SR, narodení v SR alebo v zahraničí), ktorí si plnia povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia SR a zároveň vykonávali komisionálne skúšky vo svojej kmeňovej škole;
- ✓ žiaci (väčšinou štátni občania SR, narodení v SR alebo v zahraničí), ktorí navštevovali slovenskú sekciu v jednej z európskych škôl.

Títo žiaci môžu mať iný materinský jazyk alebo sú zvyknutí na iný vyučovací jazyk.

1.2 Cudziniec

Cudziniec je „každý, kto nie je štátnym občanom Slovenskej republiky“ (Zákon č. 48/2002 Z. z. o pobyte cudzincov)

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (§ 146 ods. 1) vymedzuje deti cudzincov ako:

- deti cudzích štátnych príslušníkov, s povoleným pobytom na území SR;
- deti žiadateľov o udelenie azylu alebo doplnkovú ochranu;
- deti ako cudzinci, ktoré sa nachádzajú na území SR bez zákonného zástupcu;
- deti Slovákov žijúcich v zahraničí.

Na deti cudzincov s povoleným pobytom na území Slovenskej republiky a deti žiadateľov o udelenie azylu sa vzťahuje povinná školská dochádzka. Podľa školského zákona (§ 146, ods. 2) sa im „poskytuje výchova a vzdelávanie, ubytovanie a stravovanie v školách za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky“. Zákonný zástupca dieťaťa môže, ak ide o návštevu materskej školy, a musí, ak sa to týka dieťaťa vo veku plnenia povinnej školskej dochádzky, zapísať dieťa do školy. Ak sa to týka maloletého dieťaťa bez sprievodu, tak koná príslušný orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately dovedty, kým súdom nie je ustanovený poručník, resp. kým sa neujme svojej funkcie.

1.3 Pred príchodom žiaka-cudzinca do školy

- **Súbor materiálov a formulárov v materinskom jazyku, resp. jazykových mutáciách zrozumiteľných pre žiaka a rodičov/zákonného zástupcu**

Žiaci-cudzinci často prichádzajú s nedostatočnou znalosťou slovenčiny. Okrem tejto bariéry nemajú ani oni, ani ich rodičia skúsenosti so slovenským vzdelávacím systémom. Preto je vhodné sprostredkovať najdôležitejšie informácie aj písomne, ideálne v ich materinskom jazyku, resp. aspoň v jednom zo svetových jazykov. Materiály môžu obsahovať napr. základné informácie o systéme vzdelávania v SR, škole, školskom klube detí, školskom poriadku (práva a povinnosti rodičov a žiakov), stravovaní, mimoškolských aktivitách, ale aj kontakty na dôležité osoby, slovníček dôležitých pojmov a pod.

- **Tlmočník**

Keďže žiaci-cudzinci, ani ich rodičia väčšinou dostatočne neovládajú slovenský jazyk, je vhodné zabezpečiť tlmočenie. Tlmočníkom môže byť aj niekto z pedagogického zboru, resp. niekto zo

spolužiakov.

- **Koordinátor**

Určiť zodpovednú osobu, ktorá by koordinovala bezproblémové začlenenie žiaka-cudzinca do vzdelávacieho procesu, napr. výchovný poradca.

- **Spolupráca**

Nadviazať spoluprácu s priamo riadenými organizáciami Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, centrami pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a pod.

1.4 Príchod žiaka-cudzinca do školy

K úspešnému začleneniu žiaka-cudzinca do života v škole a triede, okrem prípravy vedenia školy a učiteľa, významne prispieva rozhovor s rodičmi/zákonným zástupcom žiaka a rozhovor so samotným žiakom pred jeho príchodom do triedy. Rozhovor by mal byť vedený nenútené, v priateľskej a dôvernej atmosfére. Jeho cieľom je získať nielen základné informácie o žiakovi, ale najmä spoznať osobnosť žiaka, jeho záujmy, skúsenosti, potreby, očakávania. Rozhovor so žiakom môže prebiehať aj v prítomnosti rodičov/zákonného zástupcu.

Prijímací rozhovor s rodičmi/zákonným zástupcom žiaka-cudzinca a žiakom-cudzincom

- Zabezpečiť prijímací pohovor aspoň tri dni pred samotným nástupom žiaka do školy.
- V komisii na prijímací pohovor sú: vedenie školy, koordinátor/výchovný poradca, žiak, rodičia/zákonný zástupca, prípadne tlmočník.
- Získať potrebné informácie o žiakovi, očakávaniach, požiadavkách, ďalšej komunikácii a spolupráci, ktoré umožnia vypracovať plán začlenenia žiaka do vzdelávacieho procesu (zapojenie do vyučovania, triedneho kolektívu a života školy), napr.:
 - o ako správne vyslovovať meno žiaka;
 - o vek žiaka;
 - o materinský jazyk a znalosť iných jazykov – akými jazykmi žiak hovorí, akým rozumie, aký typ písma ovláda;
 - o znalosť slovenského jazyka – zistiť úroveň ovládania slovenského jazyka (písanie, čítanie, hovorenie, počúvanie s porozumením) nielen z dôvodu komunikácie so žiakom, ale aj nastavenia jazykovej podpory – jazykových kurzov, príp. zaradenia žiaka do ročníka;
 - o predchádzajúce vzdelanie – typ školy, dĺžka štúdia pred príchodom na danú školu, prerušenie štúdia, dosiahnutý stupeň vzdelania, doklady o vzdelaní žiaka, absolvované predmety.

Je dôležité vysvetliť rodičom/zákonnému zástupcovi účel získaných informácií a ubezpečiť ich, že všetky informácie sú dôverné. Najmä u azylantov a žiadateľov o azyl môžu tieto otázky vyvolať pocit neistoty a určité obavy.

- Poskytnúť dôležité informácie žiakom a rodičom/zákonným zástupcom:
 - o základné informácie o slovenskom vzdelávacom systéme: typy škôl, stupne vzdelávania, podmienky absolvovania, povinná školská dochádzka, základná pedagogická dokumentácia (určité predmety sa žiak mohol učiť v inom veku ako sa učia žiaci v Slovenskej republike);
 - o harmonogram školského roka: školské vyučovanie, prázdniny (žiak môže byť zvyknutý na iný školský ročný, týždenný a denný rytmus);
 - o organizácia školy: plán školy, kontakty na dôležité osoby a ich konzultačné hodiny – vedenie školy, triedny učiteľ, asistent, školský psychológ, špeciálny pedagóg, koordi-

- nátor, výchovný poradca, webové sídlo školy;
- o školské stravovanie – zistiť stravovacie kultúrne zvyky (košer, halál a pod.);
- o školský klub detí, mimoškolské aktivity, krúžky, podujatia a pod.;
- o organizácia vyučovania: začiatok a koniec vyučovania, rozvrh hodín, prestávky, povinné a voliteľné predmety;
- o hodnotenie a klasifikácia;
- o didaktické prostriedky;
- o práva a povinnosti žiakov, rodičov, učiteľov: dochádzka, absencie, domáce úlohy, stretnutia rodičov, príspevky rodičov a pod.

Vždy si overiť porozumenie každej informácie, keďže určité neverbálne gestá môžu v inej kultúre znamenať niečo iné ako na Slovensku.

Príklad dobrej praxe

„Rodičia detí cudzincov úzko spolupracujú so základnou školou. Pri prijatí dieťaťa sú oboznámení s činnosťou a pravidlami našej školy (buď priamo rodičia alebo prostredníctvom tlmočníka). Keď rodičia ovládajú pravidlá školy a sú oboznámení s právami a povinnosťami, spolupráca je oveľa jednoduchšia. Rodičia vedia usmerniť dieťa aj doma a pomôcť škole pri výchovno-vzdelávacom procese. Rodičia podporujú svoje deti pri mimoškolských aktivitách, ktoré ponúka škola na zlepšenie jazykových schopností. Mimo školy často nadviažu kontakty so slovenskými obyvateľmi z blízkeho okolia a vzájomne si pomáhajú. Často sa stáva, že niektorí zo slovenských rodičov navrhnu, aby si deti robili úlohy spoločne“ (Podľa riaditeľky Základnej školy s materskou školou, Odborárska ulica, Bratislava).

1.5 Škola, trieda = bezpečné a priateľské prostredie

Najdôležitejší je prvý dojem. Škola a triedny učiteľ by mali príchodu žiaka-cudzinca venovať náležitú pozornosť. Nový žiak potrebuje čas, aby si na novú situáciu zvykol. Zmena je pre neho veľkou psychickou záťažou. Odchod z krajiny, kde dovtedy vyrastal, znamená odtrhnutie sa od všetkého, čo poznal. Zvyká si nielen na nový jazyk, nových učiteľov a spolužiakov, ale niekedy aj na inú formu komunikácie, iný spôsob vzdelávania, iné stravovanie a pod. Môže mať strach z neznámeho prostredia.

Tipy, ako začať:

- Označiť dôležité orientačné miesta v škole (riaditeľňa, zborovňa, jedáleň, WC, školský klub detí a pod.) nielen v slovenskom jazyku, ale aj v materinskom jazyku žiakov prítomných v škole.
- Vytvoriť jednoduchú (obrázkovú) mapku školy, ktorú žiak dostane pri príchode do školy.
- Pripraviť pre žiaka obrázky znázorňujúce základné potreby (*som hladný, smädný, potrebujem ísť na WC ...*), školské pomôcky (*pero, ceruzka, zošit ...*) a výrazy potrebné v problematických situáciách (*potrebujem, bolí ma ...*).
- V škole, resp. v triede môžete mať vlajky, obrázky významných osôb, miest a vecí všetkých krajín, z ktorých vaši žiaci pochádzajú. Na hodinách slovenského jazyka a literatúry, dejepisu, výtvarnej a hudobnej výchovy sa môžete rozprávať o umeleckých dielach, dôležitých udalostiach krajín pôvodu žiakov. Tieto aktivity treba zvážiť, ak máte v škole/triede deti azy-lantov, ktorí zo svojej krajiny často utekajú z politických či iných závažných dôvodov a môžu byť na otázky o pôvodnej vlasti citliví.
- Rešpektovať a reflektovať kultúrne a náboženské sviatky pôvodnej krajiny žiaka.

- Vybrať vhodnú triedu s prihliadnutím na celkový počet žiakov v triede, počet žiakov-cudzincov v triede, prítomnosť žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, profiláciu triedy, vzťahy v triednom kolektíve.
- V škole s menším počtom žiakov-cudzincov nekumulovať v jednej triede vyšší počet žiakov-cudzincov (max. 3 – 4 žiaci v jednej triede).
- V škole s vyšším počtom žiakov-cudzincov nekumulovať v jednej triede viac ako polovicu žiakov-cudzincov.
- Umožniť rodičom, ak majú obavy, ako ich dieťa zvládne nástup do novej školy, v prvých dňoch po príchode do školy byť prítomný na hodinách.
- Oboznámiť spolužiakov s príchodom nového spolužiaka. Učiteľ môže pred príchodom žiaka viesť v triede diskusiu o krajine, z ktorej nový žiak prichádza, čo o nej žiaci vedia, ako si ju predstavujú. Oboznámiť žiakov s odlišnými spôsobmi komunikácie a kontaktu v rôznych krajinách, pričom treba poukázať aj na spoločné znaky a predovšetkým podporovať a vzbudiť v žiakoch prirodzený záujem a empatiu. Odlišnosti príliš nevyzdvihovať.
- Privítať žiaka a predstaviť ho ostatným pedagógom a spolužiakom. Ak žiak nehovorí/nerozumie po slovensky, je vhodné, aby bol prítomný niekto, kto bude schopný (aspoň globálne) tlmočiť (rodičia žiaka, žiak rovnakého alebo podobného jazykového pôvodu, učiteľ cudzieho jazyka, tlmočník a pod.). Pokiaľ je to jazykovo možné, nový žiak sa môže sám detailnejšie predstaviť.
- Ak je to možné, zabezpečiť pre žiaka tzv. *patrónov* – spolužiakov, ktorí sa stanú jeho sprievodcami novým školským prostredím, budú mu pomáhať s úlohami a pod. Začlenenie žiaka do triedneho kolektívu je tak oveľa efektívnejšie.

V zahraničí sa patróni označujú ako *peers* alebo *buddies*. Odporúča sa určiť minimálne dvoch patrónov, aby každý z nich zodpovedal za niečo iné. Napr. jeden môže chodiť so žiakom na obed, ďalší s ním trávi prestávky a pod. Robiť patróna je pre žiaka veľmi náročné a nemôže to robiť každý. Patrón preto musí byť veľmi starostlivo vybraný. Vždy treba dopredu konzultovať, či dotyčný žiak je ochotný robiť patróna.

- Zabezpečiť pre žiaka identifikačnú kartičku s menom, triedou, menom triedneho učiteľa a spolužiakov – patrónov. Kartička môže slúžiť ako určitý zdroj istoty v novom, neznámom prostredí a zároveň je ňou žiak, aspoň demonštratívne, prijatý do školského kolektívu.

Osvedčilo sa aj vytvorenie portfólia žiaka, do ktorého sú zaznamenávané jeho jazykové pokroky. Portfólio má žiak vždy pri sebe a na konci hodiny ju odovzdá učiteľovi. Ten zapíše, čo žiak už vie a pod. Portfólio slúži nielen na sledovanie pokrokov žiaka, ale aj uľahčuje komunikáciu.

- Učiteľ by mal správne vysloviť žiakovo meno. Ak má pochybnosti, ako sa dané meno vyslovuje, spýta sa a zároveň zistí, na aké meno (napríklad jeho zdrobneniu) je žiak zvyknutý.
- Vybrať vhodné miesto, kam a vedľa koho žiaka v triede usadiť. Treba dbať na to, aby bol nový žiak od začiatku vhodne zaradený do kolektívu. Mal by byť v blízkosti učiteľa a vedľa neho spoľahlivý spolužiak s dobrou úrovňou komunikácie, resp. aby vedľa neho sedel jeho patrón. V triede s nižším počtom žiakov-cudzincov je vhodnejšie, aby žiaci-cudzinci nesesedeli spolu.
- Žiak by sa nikdy nemal ocitnúť vyradený z kolektívu.
- Dbať na to, aby nastavené pravidlá boli jasné a nemenné, zrozumiteľné a vždy rovnako komunikované.
- Zrozumiteľne zadávať úlohy, vysvetľovať. Učiteľ by mal používať presný, ale nie veľmi jednoduchý jazyk.

- Často sa nového žiaka pýtať, dať mu možnosť rozprávať, dať mu možnosť vyniknúť a to aj v jeho materinskom jazyku, príp. jazyku, ktorému rozumie.
- Práca v skupinách uľahčí zapojenie sa nového žiaka.
- Počas samostatnej práce v triede je možné sa novému žiakovi venovať chvíľu individuálne.
- Zadanie nejakej úlohy, ktorú „môže zvládnuť práve len nový žiak“, môže napomôcť jeho začlenenie sa do života triedy a školy.
- Zapájať žiaka aj do mimoškolskej činnosti.

Príklad dobrej praxe

„Príchod dieťaťa cudzinca do novej školy alebo triedy je veľmi náročný najmä pre dieťa. Je potrebné zo strany všetkých žiakov, naučiť sa spolupracovať tak, aby kolektív triedy bol čo najviac spojený. Je veľmi dôležité, aby žiaci prijali takéhoto žiaka medzi seba a to za pomoci pedagóga. Veľmi pozitívne vplýva na žiakov skutočnosť, keď sedia spolu v lavici, vzájomne si pomáhajú a často vnímajú túto pomoc ako hru (najmä žiaci 1. stupňa základnej školy).“

Hlavné zásady pri začleňovaní detí cudzincov sú:

- usadenie nových žiakov – cudzincov vždy k žiakom slovenskej národnosti;
- určenie žiaka slovenskej národnosti na pomoc žiakom-cudzincov;
- vedenie kolektívu k vzájomnej tolerancii;
- pravidelná práca v skupinách;
- pomoc pri domácich úlohách;
- pravidelná pomoc pri potrebných presunoch (telocvičňa, školská jedáleň, školský dvor, keramická dielňa, krúžková činnosť).“

Vďaka inklúzii žiakov z iných krajín sú naši žiaci veľmi otvorení vzťahom a kamarátstvom, ktoré by bežne nikdy nevznikli. Vďaka spolužiakom z iných krajín vedia viac o kultúrach a zvykoch iných krajín, učia sa vzájomne tolerovať a vedia, že nie každý musí všetkému rozumieť a to práve kvôli jazykovej bariére. Aj v našej škole je najväčším problémom inklúzie detí cudzincov jazyková bariéra. Preto sa deti snažia vzájomne si pomáhať a vytvárajú im pozitívnu atmosféru pre rýchle začlenenie sa do kolektívu.

Pri práci s deťmi cudzincov vytvárame tvorivú atmosféru, atmosféru dôvery a spolupráce. Vytvárame im priestor na sebahodnotenie a pochvalou ich vedieme k pozitívnej motivácii. Každý učiteľ si pri práci s deťmi cudzincov pripraví vzdelávací plán, ktorý obsahuje:

- vymedzenie krátkodobých a dlhodobých výchovno-vzdelávacích cieľov;
- upozornenie na špecifické výchovno-vzdelávacie potreby;
- vymedzenie obsahu, rozsahu, harmonogramu učiva“

(Podľa riaditeľky Základnej školy s materskou školou, Odborárska ulica, Bratislava).

1.6 Zaradenie žiaka-cudzinca do ročníka

Zaradenie prichádzajúceho žiaka-cudzinca do ročníka a konkrétnej triedy býva pre vedenie školy väčšinou veľmi zložitú. Dôležitú úlohu v ňom zohrávajú viaceré faktory:

- *Vek žiaka* – prax ukazuje, že aj napriek neznalosti slovenského jazyka nie je vhodné zaradiť žiaka do ročníka nezodpovedajúceho jeho veku. V niektorých prípadoch je možné žiaka zaradiť maximálne o jeden ročník nižšie. Medzi mladšími spolužiakmi sa žiak väčšinou necíti dobre, môže mať problémy s komunikáciou so spolužiakmi na inej vývojovej úrovni, čo môže prehĺbiť pocity frustrácie a viesť k pasivite alebo k dominantnému až agresívnemu správaniu.

Deti žiadateľov o udelenie azylu, deti azylantov, deti cudzincov, ktorým sa poskytla doplnková ochrana, zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania štátneho jazyka najneskôr do troch mesiacov od začatia konania o udelenie azylu, deti odídencov najneskôr do troch mesiacov od začatia konania o poskytnutie dočasného útočiska. Z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno dieťa podmienčne zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, a to najviac na jeden školský rok (Zákon č. 245/2008 Z. z., § 146, ods. 4).

Príklad praxe:

Pri začleňovaní nových žiakov do tried prihliadame predovšetkým na vek dieťaťa a nie na znalosť jazyka. Pri zaraďovaní žiakov do nižších ročníkov si žiaci nevedeli vytvoriť kamarátske vzťahy s mladšími spolužiakmi a povinnú školskú dochádzku v zákonom stanovenej hranici šesťnásť rokov ukončili v nižších ročníkoch, napr. v 7. ročníku z 9. ročníkov základnej školy (Riaditeľka Základnej školy s materskou školou, Odborárska ulica, Bratislava).

- *Jazyková bariéra* – ani úplná neznalosť slovenského jazyka neznamena zariadenie žiaka do nižšieho ročníka. Žiak-cudzinca potrebuje výučbu slovenského jazyka ako cudzieho jazyka, nie slovenský jazyk z nižších ročníkov, pretože aj tam sa slovenský jazyk učí ako materinský jazyk. Preto zariadenie žiaka do nižších ročníkov nie je pre neho žiadnou výhodou. Pre deti cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú základné a rozširujúce kurzy štátneho jazyka.

Jazykové kurzy organizačne a finančne zabezpečujú podľa § 10 ods. 12 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov odbory školstva okresných úradov v sídle kraja v spolupráci s orgánmi územnej samosprávy. V prípade potreby dieťaťa zabezpečí riaditeľ školy pedagogického zamestnanca na realizáciu jazykového kurzu slovenského jazyka. Zároveň požiada príslušný odbor školstva okresného úradu v sídle kraja o finančné prostriedky. Jazykové kurzy detí cudzincov sa potom financujú prostredníctvom dohodovacieho konania na základe žiadosti zriaďovateľa. Pre deti žiadateľov o udelenie azylu v azylových zariadeniach kurzy základov slovenského jazyka odborne a finančne zabezpečuje ministerstvo vnútra. Jazykové kurzy pre deti cudzincov môže organizovať aj iná právnická osoba alebo fyzická osoba po získaní akreditácie.

Príklad dobrej praxe

„V blízkosti školy sa nachádza mnohopočetná komunita Vietnamcov, ktorí prichádzajú na Slovensko počas celého roka. Prichádzajú za svojou rodinou, kamarátmi a známymi. V minulosti boli v našej škole realizované kurzy slovenského jazyka pre vietnamskú komunitu, a to v spolupráci s Migračným informačným centrom a v súčasnosti za podpory Únie vietnamských žien. Pre žiakov organizujeme kurzy slovenského jazyka prostredníctvom učiteľov slovenského jazyka. Finančne sú podporené z prostriedkov Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, prípadne sponzorských darov. Materiálno-technické zabezpečenie je realizované z prostriedkov školy (Riaditeľka Základnej školy s materskou školou, Odborárska ulica, Bratislava).

- *Žiaci vo veku 14 – 15 rokov* – pri tejto vekovej skupine žiakov je nutné, vzhľadom na blížiaci sa prechod na strednú školu a Testovanie 9, zamerať sa na jazykovú prípravu a zohľadniť túto skutočnosť pri voľbe vhodného ročníka. V týchto prípadoch sa odporúča zaradiť žiakov o ročník nižšie.
- *Žiaci s nedostatočným predchádzajúcim vzdelaním alebo s prerušeným vzdelaním* – ide o žiakov, ktorí vekom patria do určitého ročníka, ale ich dokumentácia ani znalosti tomu nezod-

povedajú. Aj napriek tomu by títo žiaci mali byť zaradení do príslušného ročníka podľa veku. Nedostatočné, prerušené alebo inak skrátené vzdelanie by nemalo byť impulzom pre zaradenie žiaka o niekoľko ročníkov nižšie.

1.7 Pravidlá hodnotenia žiaka-cudzinca

Hodnotenie žiakov-cudzincov je pre učiteľov vzhľadom na odlišnú východiskovú situáciu žiaka oveľa náročnejšie ako obvykle. Hodnotenie takéhoto žiaka je potrebné prispôbiť jednak existujúcim pravidlám hodnotenia ostatných žiakov v triede a jednak špecifickým výchovno-vzdelávacím potrebám žiaka-cudzinca.

Pri hodnotení detí cudzincov sa na základe *Metodického pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy* postupuje ako pri hodnotení žiakov pri prestupe na školu s iným vyučovacím jazykom. Žiaci 1. ročníka základnej školy sa hodnotia „z vyučovacieho jazyka s prihliadnutím na úroveň prospechu z ostatných predmetov“ (Čl. 11, ods. 1). Žiaci 2. až 9. ročníka „sa počas dvoch hodnotiacich období hodnotia najmenej takou úrovňou prospechu, ktorá zodpovedá prospechu z vyučovacieho jazyka na poslednom vysvedčení“ (Čl. 11, ods. 2). Po uplynutí dvoch hodnotiacich období „sa uplatňujú v ďalších dvoch hodnotiacich obdobiach z vyučovacieho jazyka miernejšie kritériá“ (Čl. 11, ods. 3). Pri hodnotení žiaka v prvom a druhom školskom roku „sa hodnotia jeho vecné vedomosti a nie úroveň jeho jazykovej správnosti“ (Čl. 11, ods. 4).

Pri hodnotení detí cudzincov sa v počiatočných fázach ich začleňovania do vyučovacieho procesu ako najvhodnejšie ukazuje slovné hodnotenie. Klasické známky ako sociálna vzťahová norma sú pri hodnotení žiakov-cudzincov vzhľadom na ich počiatočnú jazykovú bariéru nepoužiteľné. V porovnaní s ostatnými spolužiakmi buď zostávajú za hranicou možného úspechu, alebo ich „dobré“ známky pôsobia problematicky. Slovné hodnotenie môže vyzdvihnúť úspechy žiaka, malo by jemu, ale aj učiteľovi a rodičom ukázať, čo už žiak zvládol, čo ho ešte čaká, čo musí zlepšiť a pod. Ak hodnotíme podľa vopred dohodnutých kritérií a oboznámime s nimi žiaka a spolužiakov, nemali by podobné problémy nastať.

Príklad dobrej praxe

„Učitelia hodnotia písomný prejav žiakov – cudzincov počtom chýb. Pri postupnom znižovaní počtu chýb učiteľ môže ohodnotiť žiakov aj známkou, ktorá môže slúžiť len ako motivačný faktor. Učiteľ hodnotí u žiakov vecné vedomosti a nie úroveň jazyka. Môže žiaka ústne preskúšať formou otázok. Častejšie je však používaná otázka, na ktorú sa od žiaka očakáva jednoslovná odpoveď, príp. len odpoveď ÁNO/NIE. Časom učiteľ kladie otázky, na ktoré žiaci reagujú spontánne a dlhšími vetami“ (Riaditeľka Základnej školy s materskou školou, Odborárska ulica, Bratislava).

2 SLOVENČINA AKO NEMATERINSKÝ JAZYK

2.1 Prečo je materinský jazyk dieťaťa dôležitý

Atribút materinský sa so slovenčinou spája celkom bežne, sme naň hrdí, pyšní. Dôležité je však uvedomiť si pragmatickú podstatu významu *materinský*. Tento prívlastok však nie je dôležitý preto, že slovenský jazyk je v prostredí Slovenskej republiky oficiálnym, väčšinovým či štátnym jazykom. Nie je hodnotiaci a netýka sa kolektívu, štátu a jeho občana, týka sa človeka, jeho kognitívnych zručností, úspešnosti v škole a možnosti ovplyvňovať budúcnosť. Slovenčina nie je materinským jazykom pre mnohé tunajšie žiačky a žiakov, na Slovensku sú lokality, kde sa žiaci s týmto jazykom prvýkrát naozaj stretnú až v školskom prostredí, čo vyplýva z prirodzene heterogénneho zloženia obyvateľstva. Zároveň sú tu deti, ktoré vstupujú do školského prostredia v Slovenskej republike, pričom ako tzv. nové menšiny sa na nich nevzťahuje legislatíva (napr. Rámcová dohoda o ochrane jazykov národnostných menšín).

Dieťa pre depriváciu materinského jazyka trpí. Zároveň platí, že ak svoj materinský jazyk neovláda dosť dobre, dôsledkom je zlý základ pre štúdium väčšinového jazyka – prichádza o množstvo učiva pri iných predmetoch, pretože nerozumie vyučovaniu. Škola vtedy musí kompenzovať nedostatočné možnosti vývoja materinského jazyka. Negatívom však je, že štandardy ani vyučovacie metódy tomuto stavu nie sú celkom prispôbené, čo sa odráža aj vo výsledkoch medzinárodných testovaní.

Tabuľka poskytuje prehľad výsledkov detí v teste čitateľskej gramotnosti. Z krajín OECD slovenské deti s iným materinským jazykom ako jazykom, v ktorom je poskytované vzdelávanie, dosahujú najhoršie výsledky v porovnaní so svojimi rovesníkmi, ktoré sa vzdelávajú vo svojom prvom jazyku.

Pozícia učiteľky, učiteľa je v triede s deťmi s odlišným materinským jazykom mimoriadne náročná, o to viac, ak všetky deti musia spĺňať rovnaké kritériá. Pri vynaloženej snahe však z tejto situácie možno ťažiť pozitíva. Napríklad aj deti s materinským jazykom slovenským sa môžu učiť iné, v používaní frekventovanejšie prototypy podstatných mien, teda skloňovacie vzory. Ak nahradíte chlapa, hrdinu, dub a stroj mužom, kolegom, plánom a počítačom, uľahčíte situáciu deťom cudzincov a ich spolužiakom to pomôže uvedomiť si a zamerať sa na praktickú potrebu systému, na užitočnosť pravidiel. Pozitívne to môže ovplyvniť aj ich motiváciu. Právo osvojiť si slovenčinu ako štátny jazyk do takej miery, aby deti neboli diskriminované najmä v oblasti možností ďalšieho vzdelávania na stredných školách, je neodškriepiteľné.

	Percentage of immigrant students in PISA 2015	Reading performance												Differences in reading performance											
		Students who speak mainly the test language at home						Students who speak mainly another language at home						Between students who speak mainly the test language at home and students who speak mainly another language at home			Between non-immigrant and immigrant students who speak mainly the test language at home			Between non-immigrant and immigrant students who speak mainly another language at home			Between immigrant students who speak mainly the test language at home and immigrant students who speak mainly another language at home		
		All		Non-immigrant students		Immigrant students		All		Non-immigrant students		Immigrant students		Score diff.	S.E.	Score diff.	S.E.	Score diff.	S.E.	Score diff.	S.E.	Score diff.	S.E.	Score diff.	S.E.
		%	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.												
OECD		25.0	(0.7)	507	(1.8)	506	(2.0)	520	(3.0)	489	(5.4)	424	(9.0)	500	(8.0)	22	(5.8)	-14	(3.3)	-16	(16.8)	29	(8.2)	6	(6.5)
Australia		20.3	(1.1)	488	(2.7)	501	(2.8)	468	(8.4)	428	(5.9)	451	(7.5)	424	(8.0)	70	(8.7)	28	(9.0)	46	(7.8)	77	(7.2)	7	(7.2)
Belgium		17.7	(0.9)	511	(2.3)	517	(2.2)	473	(8.4)	442	(5.9)	481	(8.8)	434	(5.8)	68	(5.7)	44	(8.2)	27	(7.8)	39	(8.6)	83	(5.4)
Canada		36.1	(1.3)	536	(2.3)	529	(2.3)	540	(3.0)	521	(3.5)	489	(8.1)	526	(3.9)	9	(3.1)	-11	(3.6)	-29	(8.5)	12	(3.7)	1	(3.7)
Chile		2.1	(0.6)	469	(2.8)	461	(2.8)	443	(13.0)	430	(14.4)	432	(14.4)	c	c	29	(14.0)	10	(13.9)	m	m	m	m	m	m
Czech Republic		3.4	(0.3)	490	(2.4)	492	(2.3)	434	(21.8)	441	(9.6)	427	(12.4)	463	(12.3)	60	(9.1)	58	(21.6)	-36	(16.7)	-29	(23.6)	29	(12.2)
Denmark		10.7	(0.6)	506	(2.5)	509	(2.6)	458	(5.5)	442	(6.2)	453	(11.8)	439	(8.5)	64	(6.1)	54	(5.9)	14	(12.3)	19	(9.2)	70	(7.0)
Estonia		10.0	(0.5)	523	(2.2)	526	(2.3)	499	(4.8)	473	(7.5)	479	(8.6)	461	(12.7)	49	(7.4)	26	(5.6)	18	(14.6)	38	(13.6)	46	(12.7)
Finland		4.0	(0.4)	531	(2.4)	532	(2.3)	400	(16.6)	461	(6.9)	492	(11.0)	430	(11.7)	70	(5.3)	51	(16.4)	54	(15.1)	42	(17.6)	94	(11.2)
France		13.2	(1.0)	500	(2.3)	513	(2.5)	462	(8.6)	431	(8.4)	416	(11.5)	443	(10.4)	77	(8.4)	52	(9.4)	-27	(15.0)	19	(9.7)	70	(11.0)
Germany		16.9	(0.9)	524	(2.9)	520	(2.9)	491	(6.0)	446	(6.7)	454	(9.9)	440	(10.2)	78	(5.3)	37	(8.0)	6	(11.5)	43	(9.1)	80	(10.1)
Greece		10.8	(0.7)	471	(4.2)	475	(4.2)	436	(8.4)	405	(16.5)	412	(25.9)	409	(9.3)	67	(9.6)	37	(8.1)	3	(27.6)	29	(12.7)	66	(10.0)
Hungary		2.7	(0.2)	470	(2.7)	471	(2.7)	495	(11.4)	448	(13.1)	441	(15.1)	474	(20.9)	22	(13.0)	-24	(11.4)	-33	(25.4)	21	(23.2)	-3	(20.8)
Iceland		4.1	(0.3)	487	(2.2)	488	(2.1)	c	c	409	(8.2)	459	(15.1)	378	(8.0)	78	(9.3)	m	m	81	(17.0)	m	m	110	(9.8)
Ireland		14.4	(1.0)	529	(2.5)	526	(2.5)	523	(8.7)	488	(6.6)	c	c	500	(5.2)	26	(5.5)	2	(5.8)	m	m	23	(8.6)	26	(5.5)
Israel		17.5	(1.0)	486	(3.7)	489	(3.7)	479	(7.7)	443	(7.6)	426	(7.2)	460	(10.9)	44	(7.0)	10	(7.1)	-34	(12.7)	19	(9.9)	29	(10.6)
Italy		8.0	(0.5)	494	(2.6)	496	(2.7)	464	(7.3)	446	(5.2)	456	(6.3)	426	(6.3)	48	(5.0)	32	(7.5)	30	(8.0)	38	(9.4)	70	(6.4)
Japan		0.5	(0.1)	517	(3.1)	517	(3.1)	c	c	433	(36.6)	c	c	c	c	84	(38.0)	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea		0.1	(0.0)	518	(3.5)	518	(3.5)	c	c	c	c	c	c	c	c	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Latvia		5.0	(0.4)	493	(1.8)	493	(1.8)	492	(8.0)	450	(5.8)	452	(6.2)	437	(15.0)	43	(6.0)	1	(8.3)	15	(16.2)	56	(17.2)	57	(15.3)
Luxembourg		52.0	(0.6)	530	(4.3)	513	(8.0)	530	(4.6)	473	(11.5)	502	(2.0)	442	(2.3)	50	(4.7)	-25	(9.0)	60	(2.0)	96	(5.2)	71	(9.2)
Mexico		1.2	(0.1)	426	(2.6)	428	(2.6)	347	(12.1)	352	(6.2)	356	(8.5)	c	c	74	(9.7)	81	(12.2)	m	m	m	m	m	m
Netherlands		10.7	(0.9)	500	(2.3)	511	(2.5)	474	(9.3)	450	(6.3)	462	(13.3)	452	(10.0)	50	(8.3)	38	(9.7)	10	(16.2)	21	(9.5)	59	(10.3)
New Zealand		27.1	(1.2)	515	(2.7)	516	(2.8)	521	(5.9)	481	(6.2)	432	(13.4)	491	(7.1)	34	(6.9)	-5	(6.1)	-49	(14.8)	29	(8.5)	26	(7.9)
Norway		12.0	(1.0)	520	(2.4)	522	(2.5)	488	(7.3)	469	(8.8)	467	(17.3)	472	(8.3)	91	(6.6)	23	(7.8)	-5	(17.2)	16	(8.7)	90	(8.5)
Poland		0.3	(0.1)	506	(2.5)	507	(2.5)	c	c	463	(17.6)	459	(15.5)	c	c	43	(17.3)	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal		7.3	(0.4)	500	(2.8)	500	(2.8)	499	(7.4)	463	(9.5)	449	(15.2)	474	(12.0)	36	(9.8)	1	(8.8)	-24	(17.3)	25	(15.4)	26	(12.5)
Slovak Republic		1.2	(0.2)	485	(2.6)	487	(2.5)	381	(24.1)	345	(6.2)	349	(6.5)	385	(23.9)	122	(8.1)	86	(24.3)	-11	(24.2)	21	(32.6)	167	(24.1)
Slovenia		7.6	(0.5)	511	(1.4)	512	(1.4)	455	(9.5)	446	(6.0)	445	(12.0)	445	(7.4)	66	(5.2)	24	(9.9)	-1	(14.3)	46	(11.2)	63	(7.5)
Spain		11.0	(0.8)	500	(2.5)	503	(2.5)	475	(8.5)	476	(4.8)	492	(4.5)	449	(6.4)	25	(5.2)	28	(4.4)	43	(6.6)	26	(8.2)	64	(6.7)
Sweden		17.4	(1.2)	511	(3.1)	515	(3.3)	473	(7.9)	452	(8.0)	487	(15.1)	444	(7.5)	59	(8.2)	42	(8.1)	43	(14.9)	38	(8.2)	70	(5.9)
Switzerland		31.1	(1.2)	509	(2.8)	513	(2.9)	497	(5.2)	447	(4.5)	470	(7.1)	443	(4.9)	62	(4.4)	27	(5.2)	27	(7.8)	44	(6.0)	70	(5.0)

Deti s iným materinským jazykom, v školskom hodnotení dosahujúce horšie výsledky, majú často povest' tichých, pasívnych a hlúpych. Samozrejme, nie je to pravda, po čase môžu dosahovať aj nadpriemerné výsledky. Keď sa v USA deti pôvodných obyvateľov začlenili do vzdelávacieho systému, ich výsledky neboli dobré. Bolo prirodzené, že deti z kmeňa Navajo v anglickej škole zaostávali za rovesníkmi, pre ktoré bola angličtina materinským jazykom. A hoci sa angličtinu učili adresnejšími metódami – učili sa ju ako nematerinský, cudzí jazyk – v škole stále zaostávali. Edukátori v USA sa preto uchýlili k experimentu a od 70. rokov sa začalo zavádzať aj vyučovanie v jazyku Navajo. Bol to úspešný experiment, deti sa postupne zbavili nálepky „hlúpych“ žiakov a po istom čase (približne 6 rokov) dokonca predčili aj väčšinové deti v ovládaní ich materinského jazyka.

Zabezpečenie vzdelávania v materinskom jazyku všetkých detí nateraz nie je možné. Jedinou cestou, ako im dať zažiť pocit úspechu, zlepšiť ich výsledky a v neposlednom rade prispieť k úspešne zvládnutým komunikačným situáciám v škole či mimo nej, je dopomôcť im k zvládnutiu jazyka vyučovania. Vyžaduje si to však špecifickú metodiku, odlišnú od tej, ktorú si v slovenskej škole osvojujú žiaci s prvým jazykom slovenským.

2.2 Slovenčina ako cudzí/druhý jazyk v našich podmienkach

Teória vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka sa začala riešiť v šesťdesiatych rokoch minulého storočia v súvislosti s príchodom zahraničných študentov na slovenské vysoké školy. Keď na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v roku 1965 vznikla Letná škola slovenského jazyka a kultúry, témy vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka sa chopili slovenskí jazykovedci a začali vznikať prvé zásadné štúdiá a opisy slovenského jazyka z tejto perspektívy. Doteraz možno z ich poznatkov ťažiť, dostupné sú v podobe digitalizovaných zborníkov (<https://zborniky.e-slovak.sk/>). Metodické centrum SAS sa v roku 2006 pretransformovalo na SAS – centrum pre slovenčinu ako cudzí jazyk, v súčasnosti je jediným metodickým centrom pre slovenčinu ako cudzí jazyk, vydáva relevantné publikácie, už spomenuté zborníky štúdií, je školiacim pracoviskom pre učiteľov a lektorov slovenčiny ako cudzieho jazyka. Kľúčová je monografia J. Pekarovičovej *Slovenčina ako cudzí jazyk (predmet aplikovanej lingvistiky)*; Bratislava 2004 s odkazmi na dovtedajšie relevantné informačné zdroje aj zborníky Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach (Bratislava 2011, 2015).

Dalo by sa povedať, že slovenčine pre dospelých ľudí s iným materinským jazykom, smerujúcej von, k budúcim prekladateľom, tlmočníkom, diplomatom, učiteľom, sa darí. Prvým pokusom o transformáciu poznatkov z vyučovania dospelých študentov cudzincov do praxe vzdelávania detí s neslovenským materinským jazykom (deti zo škôl s VJM, deti s rómskym či /aj maďarským materinským jazykom, deti cudzincov a podobne) je Praktická didaktika slovenčiny ako cudzieho jazyka pre študentov slovakistiky (M. Sedláková a kol., UPJŠ Košice 2015). Na rozvíjanie tejto špecializovanej didaktiky sa v tomto pracovisku naďalej pracuje.

2.3 S čím bojuje naša žiačka, náš žiak?

Ak sa dieťa odrazu učí novým vedomostiam, zručnostiam a zároveň si osvojuje nový jazyk, nemá sa „o čo oprieť“. Učí sa vytvárať prvé abstraktné myšlienkové schémy, ako sú segmentácia, identifikácia, dedukcia, indukcia, a to v situácii, keď ešte nedokáže pomenovať javy okolo seba a vzťahy medzi nimi. Úspech v podobe porozumenia sa môže dostaviť len ťažko. Tak napríklad bez toho, že by žiak vôbec rozumel významu slov, len ťažko dokáže rozdeliť prídavné mená na abstraktné a vzťahové, inak si osvojuje a odvodzuje vybrané slová a podobne. Čím me-

nej dieťa rozumie z jazyka, tým viac musí vedieť o svete, aby mohlo formulovať rozumné alternatívy, spomedzi ktorých sa snaží uhádnuť tú správnu.

Možno však využiť to, že **ak má dieťa veľa poznatkov o téme, o ktorej sa v cudzom/druhom jazyku hovorí, môže si vytvárať vlastné hypotézy, domýšľať si, aj keď všetkému nerozumie**. Ak však dieťa nevie nič o tom, o čom sa hovorí, len veľmi ťažko sa mu obsah sleduje. Dve nové kompetencie naraz sú jednoducho priveľa. Čo robiť?

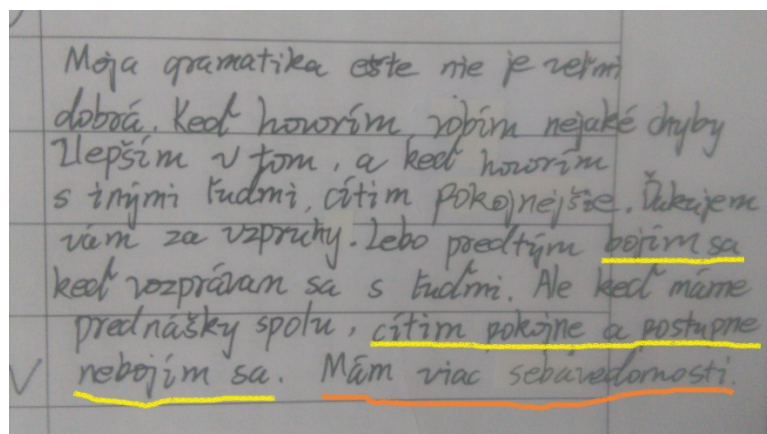
Spoločnú sa možno na Komenského známu zásadu – vychádzať treba zo známych vecí, prechádzať k neznámemu. Hoci učebnice pre deti nie sú k dispozícii a pravdepodobne budete pracovať s učebnicami pre dospelých, vyberajte tak, aby bol obsah pre dieťa zaujímavý. **Používajte obrázky jeho obľúbených filmových či animovaných hrdinov, komiksy, obľúbené videá. Pozerajte spolu film v materinskom jazyku dieťaťa a poprosť ho, aby vám pomohlo pochopiť dej.**

2.4 Slovenčina môže byť aj môj (druhý, tretí) jazyk

Slovenčina nie je najťažší jazyk na svete, dá sa naučiť ako ktorýkoľvek iný jazyk. Výsledné tempo učenia je však závislé od východiskového jazyka učiaceho sa. Dieťa s materinským jazykom zo skupiny slovanských jazykov bude napredovať rýchlejšie ako dieťa hovoriace po perzsky, zároveň však bude robiť chyby, vyplývajúce z blízkosti týchto jazykov (napr. v gramatických koncovkách).

Rovnako ako aj pri iných cudzích jazykoch je možné postupovať podľa štandardov Spoločného európskeho referenčného rámca. Jazykový kurz, koncipovaný v centre Studia Academica Slovaca, sa špecializuje na začiatocníkov, mierne a stredne pokročilých a pokročilých. Postupuje podľa pripravenej metodiky, s podporou učebníc a iných materiálov, prebieha s takouto časovou dotáciou (podľa Pekarovičová-Mošatová-Žigová 2007):

- základná úroveň A1, teda úplný začiatocník – 70 vyučovacích hodín,
- základná úroveň A2, teda začiatocník – 70 vyučovacích hodín,
- stredná úroveň B 1, teda mierne pokročilý – 100 vyučovacích hodín,
- stredná úroveň B 2, teda stredne pokročilý – 100 vyučovacích hodín,
- vyššia úroveň C 1, teda pokročilý – 100 vyučovacích hodín.



Ciele, ktoré pomôžeme dieťaťu dosahovať, stanovujeme my. Je veľmi dôležité stanoviť si časťkové ciele (pozri bližšie Spoločný európsky referenčný rámec), ktoré sú pre dieťa dosiahnuteľné. Na začiatku je to napríklad správna artikulácia spoluhlások (platí pritom, že hlásku, ktorú učiaci sa nie je schopný vysloviť, s veľkou pravdepodobnosťou ani nedokáže rozpoznať, „nepočuje ju“), rozoznáva-

nie dĺžky samohlások, porozumenie zhode medzi prívlastkom a podmetom či predmetom vo vete a podobne). Prvým z cieľov je však prekonať strach z chyby.

Obrázok 1: Sebareflexia študentky z Číny, odpoveď na otázku, aký pokrok v konverzácii zaznamenala po roku intenzívnej výučby na Slovensku (predtým dva roky v Číne), odhadovaná úroveň B2

Nielen jazyk je nový, aj prostredie, v ktorom sa žiak ocitá, je nové. **Jazyková chyba sa preto ľahko prenesie aj do nedorozumenia v praktickom živote, aj preto žiaci pôsobia ako pasívni – sú zdržanliví.** Potrebujú pomoc v orientácii v jazyku aj prostredí.

Keď dieťa cudzinca príde do triedy, spustí sa naň bľabot v nezrozumiteľnom kóde, javí sa mu ako súvislý tok slov, trvá dlhší čas, kým je schopné prejav segmentovať a rozoznať v ňom známe slová.

Zatiaľ nedokáže držať krok s ostatnými, často sa preto izoluje, uzatvára sa hlbšie do seba. Rovnako okolie ho často posudzuje kriticky, jedným z dôvodov je aj fakt, že ešte nemá osvojené pravidlá jazykovej zdvorilosti, na začiatkovej úrovni napríklad nerozlišuje formálnu a neformálnu komunikáciu, jazykový register je štylisticky obmedzený (pozri tiež Pekarovičová, Trubačová, 2013¹).

Hoci úroveň jazykových kompetencií (komunikatívna, receptívna kompetencia) často môže v ľuďoch vyvolávať dojem, že cudzinec je v niečom jednoduchší, slabší, ako učiteľky vieme, že ten, kto nehovorí našim jazykom, nie je automaticky hlúpy. Dieťa si však často myslí opak – dostáva sa do situácie, keď je síce plné myšlienok a pocitov, no jazyková kompetencia mu dovoľuje vyjadriť ich akoby zjednodušene, nepresne. Frustrácia môže narastať i tým, že v cudzom jazyku prichádzajú asociácie pomalšie. Dieťa tuší, že by k diskusnej téme malo čo povedať, ale nevie si spomenúť, čo by to malo byť. Skúste už na začiatku zaradiť do slovnej zásoby aj slovo „myslím si“. Uvidíte, ako stúpne motivácia prehovoriť. **Každý cíti silnú potrebu vypovedať o tom, čo sa v ňom deje,** prejaviť svoj postoj. Pomôžme mu.

V počiatočnej fáze osvojovania jazyka je adekvátne venovať sa napríklad osvojovaniu slovesných vzorov, rodu podstatných mien, pádových vzťahov (začínajúc nominatívnymi a akuzatívnymi, postupne prechádzajúc ku genitívu plurálu), základom skladby slovenskej vety, tzv. európskej syntaxi: podmet – predikát – predmet.

2.5 Ako podporiť proces učenia sa

- 1) Rozmýšľajte, čo máte spoločné, a od toho začnite odvíjať nové. Potrebujete pevný bod.
- 2) Nechajte dieťa, nech rozpráva o tom, čo má rado, čo dobre pozná. Chce sa s vami podeliť o svoj svet – pomôžte mu v tom. Pamätajte: proces učenia musí vychádzať od známeho.
- 3) Vymeňte si roly – skúste sa zahrať na žiaka a naučte sa pár výrazov v jazyku dieťaťa. Učiť sa môžu aj ostatné deti. Klad'te dôraz na reflexiu – presne takáto ťažká je slovenčina pre ňo/pre ňu.
- 4) Všetko je nové, všetko, dieťa je stratené v priestore aj jazykovej krajine. Keď dieťa nerozumie, zachovajte pokoj. Dôležité je nezačínať v panike všetky slová zamieňať za iné. Vráťte sa k východisku myšlienky, uistite sa, že dieťa rozumie prvej informácii, postupne k nej pridávajte ďalšiu (naznačte opozíciu), ukazujte obrázky, zapojte gestá, výraznejšie využívajte mimiku. Opakujte. Hlas netreba zvyšovať, dieťa nemá problém so sluchom.
- 5) Začíname s pravidlami a systémovými vlastnosťami jazyka, nie s výnimkami.
- 6) Básnička slúži na nácvik rytmu a výslovnosti – nikdy nie na preklad! (básničky zriedka obsahujú základnú slovnú zásobu, preto sa nevenujeme ani ich prekladu).
- 7) Potrebný je citlivý prístup, netreba „netlačiť na pílu“ (často sa to prejavuje v podobe nervózných gest, intenzívneho očného kontaktu, čo môže vyvolať aj nepodporujúce reakcie v triede).
- 8) Meňte prostredie, ako to je len možné. Spojte preberaný obsah čo najužšie s kontextom. Pri učení základnej priestorovej orientácie chod'te do exteriéru, pri preberaní základných komu-

¹ Dostupné online na adrese: https://www.juls.savba.sk/ediela/sociolinguistica_slovaca/2013/7/sls7.pdf

- nikáčnych fráz chodíte do obchodu. Zmena kontextu, prostredia, v ktorom sa učenie deje, výrazne podporuje zapamätanie.
- 9) Využívajte čo najviac prvky neformálneho vzdelávania (varenie, výtvarné činnosti, šport: dieťa sa uvoľní, odbúra stres – čím si zároveň ľahšie zapamätá preberaný obsah.
 - 10) Kladte si čiastkové ciele – nie sú dôležité len pre známkovanie, pomôžte dieťaťu pochopiť, čo všetko už zvládlo, dodáte mu pocit, že učenie je v jeho rukách, jeho moci. Učenie sa jazyka je veľmi dlhý boj a musíme vidieť cieľ.
 - 11) Ciele si stanovujete sami, pri stanovovaní čiastkových a globálnych cieľov je potrebné brať do úvahy: Demonštrácia gramatických javov prebieha jednotlivo, a ak je to možné, kontrastívne (v slovách, slovných spojeniach, vetách).
 - 12) Postupne a kontinuálne pracujte na rozvíjaní fonetickej, gramatickej, pragmatickej, socio-kultúrnej a interkultúrnej kompetencie.
 - 13) Obsah čo najviac rozšírte o prvky globálneho vzdelávania – z čoho budú mať benefit aj ostatné deti v triede (napríklad diskusia o tom, ako sa deti sveta dostávajú do školy).
 - 14) Vaša práca s dieťaťom nie je to len o jazyku – musíme si uvedomiť, že pri vyučovaní deti sprevádzame novými komunikačnými situáciami, pomáhame im porozumieť spoločensko-kultúrnym súvislostiam a faktom, porozumieť etikete a podobne. Zároveň sa stávame ich ambasádormi pred kolegami, ktorí možno majú menej skúseností, ako takéto komunikačné situácie a vzdelávanie zvládať.

2.6 Aké materiály si vybrať?

Situácia na trhu učebníc určených pre deti s neslovenským materinským jazykom je zúfalá. Žiaľ, neexistuje ani jedna učebnica slovenčiny ako cudzieho jazyka, ktorá by bola určená deťom. Pri prezentácii gramatických javov však možno vychádzať z učebníc pre dospelých či existujúcich e-learningových kurzov. Samozrejme, množstvo materiálov si budete musieť pripraviť sami prípadne vychádzať z učebníc iných cudzích jazykov.

Z dostupných materiálov vyberáme nasledovné:

E-learning www.e-slovak.sk

E-learningový kurz slovenčiny *e-Slovak* je určený úplným začiatčikom a začiatčikom (A1, A2), pomôže všetkým, ktorí sa učia po slovensky. Vy ako učiteľ/ka v ňom môžete nájsť zdroj inšpirácie, a to najmä pri prezentácii gramatiky slovenského jazyka z pohľadu didaktiky slovenčiny ako cudzieho/druhého jazyka. Nájdete tu aj audio súbory s nahrávkami a cvičenia reflektujúce potreby každodennej komunikácie. K dispozícii sú tiež tréňované lektorky, ktoré učiacich sa sprevádzajú kurzom v úlohe tútoriek (poskytujú spätnú väzbu, hodnotia výstupy). Kurz sa realizuje pre používateľa bezplatne na základe grantu Ministerstva školstva Slovenskej republiky.

Krížom-krážom (Kamenárová a kol.)

Séria štyroch učebníc z dielne metodického centra pre slovenčinu ako cudzí jazyk Studia Academica Slovaca sa nazýva Krížom-krážom. Názov naznačuje rôznosť obsahu, pričom tieto učebnice z dielne metodického centra pre slovenčinu ako cudzí jazyk Studia Academica Slovaca sprevádzajú učiaceho sa od úplného začiatku (A1) až po stredne pokročilú úroveň (B2).

Kapitoly sú doplnené ozvučenými dialógmi, reprezentujúcimi bežné komunikačné situácie. Zvukové nahrávky k prvému dielu sú k dispozícii online na stránke uniba.sk/krizom-krazom. Okrem štandardnej lexiky sú v učebniciach frekventované slová, slovné spojenia a frázy, ktoré tvorivo rozširujú rozsah lexikálnej bázy študujúcich. V každej lekcii sa postupne predstavujú základy gramatiky, pričom výber gramatických javov bol metodicky prispôbený komunikačným

potrebám, ktoré vyplynuli z tematického zamerania jednotlivých lekcií. Dôležitú didaktickú funkciu plní vizualizácia prezentovaných javov. Pomocou ilustrácií, tabuliek a fotografií sa sprístupňujú lexikálne jednotky a gramatické javy.

Na konci každej lekcie sú zaradené súhrnné cvičenia, v ktorých sa upevňujú komunikačné zručnosti s dôrazom na počúvanie a čítanie s porozumením, ako aj na tvorenie jednoduchých ústnych a písomných prejavov. Prácu s učebnicou môžu spestriť sprievodné úlohy, doplnkové texty s cvičeniami, hlavolamy či iné didaktické hry, ktorými autorky chceli zatriť výučbu aj samotné učenie sa slovenčiny ako cudzieho jazyka.

Praktikum zo slovenskej gramatiky a ortografie pre cudzincov B1 - B2 (Žigová)

Pri práci s celou triedou skúste siahnuť po Praktiku, čo je ďalšia z radu moderných učebných pomôcok určených pre zahraničných používateľov slovenčiny na úrovni B pokročilú úroveň /B2. Publikácia je zostavená v duchu koncepcie Vzdelávací program Slovenčina ako cudzí jazyk a je praktickou gramatickou príručkou s cvičeniami, ktoré majú slúžiť na prehĺbenie a precvičenie gramatických a ortografických znalostí na miernej a stredne pokročilej úrovni. Príručka má pripraviť používateľa jazyka na zvládnutie reálnych životných situácií v praktickej ústnej i písomnej komunikácii.

2.7 Aké materiály si vyrobiť?

Silnejúci vplyv nových médií má vplyv na obrazové vnímanie – deti výrazne preferujú obraz pred zvukovými či písomnými informáciami. Túto skutočnosť treba zohľadniť pri príprave materiálov a vychádzať predovšetkým z vizuálnych podnetov.

Veľmi vhodným nástrojom je projektové vyučovanie – poprosť dieťa predstaviť vám prostredníctvom obrázkov ideálne mesto, krajinu snov, obľúbené zviera, seriál. Dieťa vyberá obrazovú prílohu, vytlačte ju a spoločne ju okomentujete, zistenia zapíšete do jednoduchých viet, vyfarbite.

Pri tvorbe aktivít pre staršie deti sa môžeme inšpirovať zábavnými aktivitami súčasných detí. Vytvorte si napríklad vlastnú sériu kariet na precvičovanie slovnej zásoby (nástroje na výrobu kariet „Doblé“ nájdete online). Hra s písmenkami: spájajte písmená do jednoduchých slabík, jednoslabičných či dvojslabičných slov. Možno využiť plastové poháriky, na ktoré napíšete spoluhlásky či samohlásky. So staršími žiakmi môžete využiť aj kocky z hry Scrabble.

Základná syntax

Tvorba vety (subjekt – sloveso - objekt): vychádzajte z pevne stanoveného slovesa, vyzvite žiakov nahradiť podmet a predmet (subjekt, objekt). Z možností odvodzujte význam slovies. Toto cvičenie je veľmi účinné pri nácviku tvorby vety. Niekedy majú učitelia tendenciu vyzývať deti k tomu, aby pomenovali svet okolo, pričom menší dôraz kladú na rozvíjanie vzťahov medzi objektmi sveta.

Kreslený diktát

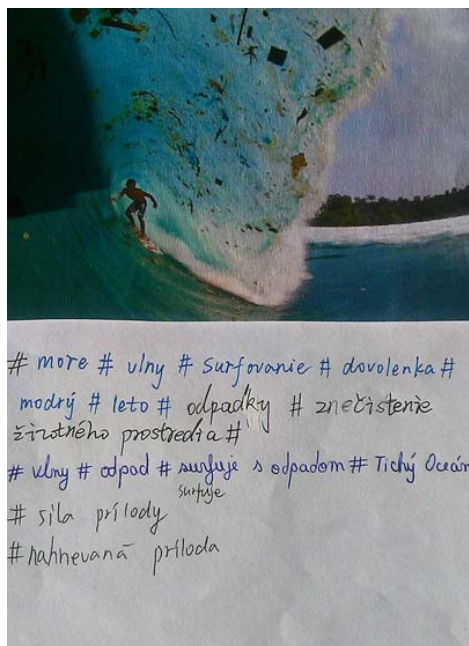
Predložky spojené s akuzatívom a inštrumentálom dobre precvičíte prostredníctvom kresleného diktátu (A vs I): v skupinách, učiteľ diktuje, čo kam nakresliť, pričom opisuje napríklad izbu alebo mesto. Hovorí, čo je kde (strom je medzi domom a autom) a čo kam nakresliť (auto je medzi domom a stromom, medzi dom a strom nakresli auto).

Alternatíva: rozdajte do dvojíc jednoduché obrázky, jeden z dvojice má k dispozícii obrázok, ktorý neukazuje druhému – grafikovi. Grafik kreslí podľa inštrukcií svojho spolužiaka, na záver možno porovnať obrázky, hľadať ten najvernejší originálu.

Nikdy nehovor nikdy

Možno zadať progresívnu domácu úlohu: Napíš, čo nikdy nerobíš/nikdy si nerobil. Odpovede potom zozbierajte, opravte a na ďalšej hodine vytvorte dotazník, žiaci sa zmenia na anketárov, pričom zisťujú zážitky svojich spolužiakov a spolužiačok. Môžete vytvoriť aj jednoduchú štatistiku, graf, komentovať ho.

2.8 Rozvíjanie komunikačných zručností v hre

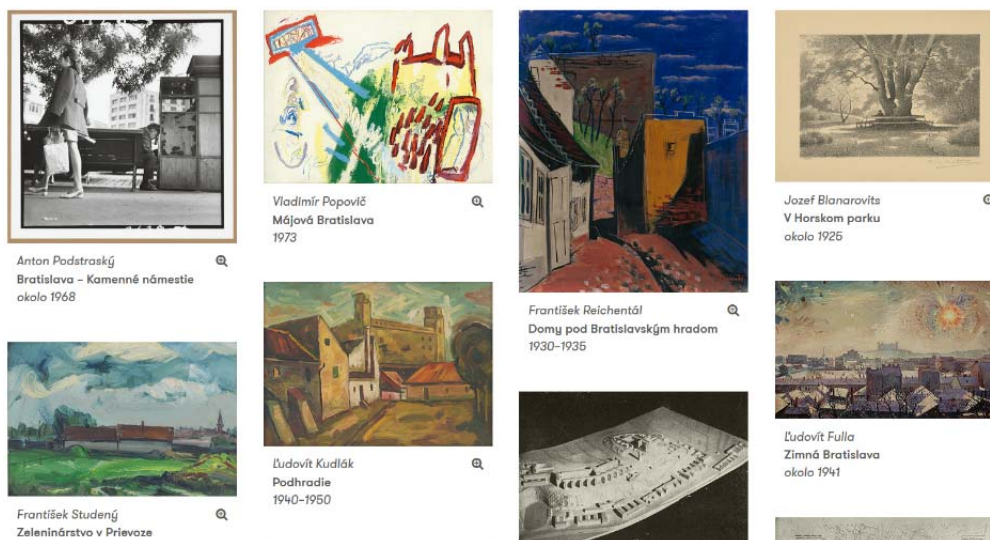


Elimináciou stresu sa vyučovanie posúva k neformálnemu vzdelávaniu, k hre. Na inšpiráciu pripájame niekoľko obľúbených osvedčených hier, ktoré citlivo zvažujú prítomnosť dieťaťa s iným materinským jazykom v triede. Zahrajte sa napríklad hashtag/**hešteg párty** s obrazovou prílohou podľa potrieb či záujmov detí. Hrá sa v skupine, každý žiak/dvojica má určitý čas, za ktorý musí zaznamenať čo najviac asociácií spojených s obrázkom (hashtagy). Po uplynutí časového limitu obrázkov posunú ďalej, prijímajú druhý, pričom hashtag sa nesmie opakovať. V závere reflexia použitej lexiky (ktoré slová nepoznáme), ich použitie vo vete, oprava chýb, inštalácia na nástenku.

V prípade, že to kultúrno-informačný kontext dovolí, zahrajte si hru **Hádaj, kto som**. Deti kladú zatvorené otázky, všetci hádame, odpoveďou môže byť len áno/nie. (Si muž/žena? Si starý/mladý? Si z Európy? atď).

Hra: Ako nazveš toto dielo?

Z digitalizovaných diel zbierok slovenských galérií vyberte diela, obrázky vytlačte, vytlačte aj názov diela a autora (vyberať môžete podľa žánru, techniky, motívu a pod.). Deti majú spočiatku k dispozícii dielo, ktorému vymýšľajú názov, zapíšu ho. Potom im náhodne rozdadajte pôvodné názvy diel a za úlohu majú nájsť im priliehajúci obrázok. Názvy porovnajte, diskutujte. Okrem rozvíjania produkcie reči aktivita slúži na spoznanie slovenského umenia či reálií (zdroj: www.webumenia.sk).



Kto je to a čo robí? Komiks

Vyrobte si autentický komiks. Poproste dieťa odfotografovať dianie v triede, škole, čo ho zaujme. Následne z fotografií pripravte komiks – spoločne komentujte dianie, deti môžu pracovať v kolektíve alebo samostatne, výsledky porovnať. Výtvary opravte a umiestnite na viditeľné miesto. Využite archívy slovenských televízií a odporučte žiakom sledovať niečo, čo im je blízke. Videomateriál možno využiť aj pri učení v triede. Osvedčeným je program 5 proti 5, súťaž môžete simulovať v triede – opierajúc sa pritom o podklady z televízneho stvárnenia formátu.

V príspevku boli použité výstupy výskumu podporeného Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-17-0254.

3 VÝCHODISKÁ A STRATÉGIE VÝUČBY SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA NA ZAČIATOČNÍCKEJ ÚROVNI

3.1 Vymedzenie východísk problematiky

V Slovenskej republike je potreba v istom minimálnom rozsahu pripraviť na štúdium v slovenskom jazyku deti cudzincov s povoleným pobytom na území SR, žiadateľov o udelenie azylu, Slovákov žijúcich v zahraničí a deti, ktoré sa na území SR nachádzajú bez sprievodu zákonného zástupcu, zakotvená v zákone o výchove a vzdelávaní (školskom zákone) 245/2008 Z. z., ktorý v § 146 ods. 3 konštatuje, že: „*Pre deti cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú základné a rozširujúce jazykové kurzy štátneho jazyka.*“ Rozsah výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka, rovnako ako testovanie úrovne schopnosti komunikovať v slovenskom jazyku, pred začlenením takéhoto dieťaťa do výchovno-vzdelávacieho procesu zákon školám nijakým spôsobom nepredpisuje. Vzorový časovo-tematický plán obsiahnutý v Metodických odporúčaniach na vyučovanie slovenského jazyka v základnom a rozširujúcom jazykovom kurze štátneho jazyka pre deti cudzincov Ministerstva školstva Slovenskej republiky (2005, s. 9 – 10) určuje časovú dotáciu 32 vyučovacích hodín pre základný kurz slovenčiny pre deti cudzincov a po 48 vyučovacích hodín pre 1. a 2. modul rozširujúceho jazykového kurzu štátneho jazyka, teda spolu 128 vyučovacích hodín slovenčiny. Pre porovnanie dĺžka kurzu slovenského jazyka pre dospelých cudzincov na úrovni A1 alebo A2 je zvyčajne v rozsahu zhruba 70 vyučovacích hodín pre každú zo spomínaných úrovní ovládania jazyka.

V Českej republike je zákonný rámec pre jazykovú prípravu detí cudzincov, ako píše J. Šindelářová (2010), nasledovný: „*Podle nového školského zákona č. 561/2004 Sb., který vešel v platnost dne 1. ledna 2005, mají např. děti občanů ze států Evropské unie a ze třetích států s postavením tzv. dlouhodobě pobývajících rezidenta v evropském společenství na území ČR nebo v jiném členském státě EU právo se účastnit tzv. bezplatné přípravy k začlenění do základní školy, zahrnující výuku českého jazyka. Očekávaný výstup je dán v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a směřuje podle SERR k dosažení úrovně A2.*“ Autorka zároveň dodáva, že časová dotácia v jazykovej príprave je stanovená na 70 vyučovacích hodín, čo je v porovnaní s časovou dotáciou potrebnou na dosiahnutie úrovne A2 v cudzích jazykoch a v jazykovom vzdelávaní dospelých cudzincov veľmi málo.

Napriek výhradám, ktoré môžu mať voči časovej dotácii pre výučbu štátneho jazyka ako cudzieho odborníci z oblasti aplikovanej lingvistiky, treba hodnotiť zahrnutie potreby jazykovej prípravy detí cudzincov pred ich začlenením do bežného vyučovacieho procesu v školskom zákone Slovenskej republiky i Českej republiky pozitívne pre samotný fakt formulovania takejto potreby v školskej praxi. Zákon vytvára priestor na výučbu štátneho jazyka deťom cudzincov pred ich zaradením do výchovno-vzdelávacieho procesu alebo v prvej fáze ich kontaktu so slovenskou školou. Nevyhnutne však treba tento zákonný rámec ďalej rozvíjať a vytvárať podmienky na kvalitnú výučbu slovenčiny pre deti, ktoré neovládajú na dostatočnej úrovni slovenský jazyk, ale musia absolvovať povinnú školskú dochádzku na Slovensku. V ideálnom prípade tieto podmienky zahŕňajú prípravu učiteľov, ponuku vhodných učebných materiálov a metodicky a obsahovo pripravených kurzov.

Učebnice slovenčiny pre cudzincov, ktoré sú dostupné na trhu s učebnými materiálmi, sú však určené výhradne dospelým študentom – frekventantom jazykových kurzov či samoukom a nezohľadňujú vo výbere tém, metódach práce, spôsobe výkladu či používania motivačných alebo hravých prvkov špecifické potreby výučby detí. Výber a využitie dostupných učebných materiálov by mal vziať do úvahy i vek detí, ich doterajšiu skúsenosť s učením sa cudzích jazykov, jazykovú príbuznosť rodného jazyka a slovenčiny a pod. Rovnako, ako sa to konštatuje pre český jazyk (Šindelářová 2010), by tvorbe alebo výberu učebných materiálov malo predchádzať

vytvorenie jazykových štandardov referenčného charakteru pre jednotlivé ročníky základnej školy, teda podrobný opis jazykových prostriedkov nevyhnutných na získanie dostatočnej komunikačnej kompetencie s ohľadom na vek dieťaťa a na jazykové požiadavky vyplývajúce z obsahu vyučovacích predmetov v jednotlivých ročníkoch základnej školy. Odborná lexika vyžadovaná v rámci zvládnutia obsahu rôznych vyučovacích predmetov a syntaktické štruktúry, v ktorých sa táto lexika používa, sa zvyčajne považujú za charakteristické črty vyšších úrovní ovládania jazyka (B2 – C2).

Ako teda koncipovať začiatočnícky kurz slovenského jazyka pre deti, ktoré prichádzajú s nulovou alebo takmer nulovou znalosťou slovenčiny, aby bol efektívny a umožnil začlenenie dieťaťa do triedy s vyučovacím slovenským jazykom?

Vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka si môžeme osvojiť rovnaké zásady, aké boli definované vo výučbe češtiny pre cudzincov (Choděra, Ries, 1999, s. 71 – 76):

1. zásada aktívnej komunikatívnosti,
2. zásada opory o materinský jazyk,
3. zásada orálneho základu cuzojazyčného vyučovania – učenia,
4. zásada priority rečovej praxe pred jazykovou teóriou,
5. zásada rozvoja špecificky jazykovej uvedomelosti,
6. zásada vytvárania rečových návykov,
7. zásada rozvoja špecificky jazykovej názornosti (v chápaní autorov ide predovšetkým o zvukovú názornosť),
8. zásada jednoty jazyka a mimojazykových faktov s ním spojených (lingvoreálie, reálie),
9. zásada komplexnosti.

Predovšetkým dodržiavanie zásad komunikatívnosti (1.), orálneho základu výučby (2.), priority rečovej praxe pred jazykovou teóriou (4.) a vytvárania rečových návykov (6.) nás vedie ku konštatovaniu nevyhnutnosti audioorálneho kurzu ako prvej fázy výučby jazyka. Nielen špecifiká práce s detskými frekventantmi (treba rátať s tým, že mladší z nich zručnosti čítania a písania ešte neovládajú dostatočne ani v rodnom jazyku a/alebo grafický systém ich rodného jazyka sa môže zásadne líšiť od slovenského), ale i výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka pre dospelým záujemcom o slovenčinu, ktorí sa na tento nový jazyk nepozerajú z perspektívy lingvistu (alebo prekladateľa, tlmočníka), sa dajú efektívne zvládnuť vďaka **premyslenému výberu jazykových prostriedkov** (minimálny rozsah lexikálneho a gramatického materiálu) a stratégii zameranej na vytvorenie podmienok pre jednoduchú **ústnu komunikáciu**. Práve vytvorenie materiálu pre audioorálny kurz môže byť prvou fázou a spoločným východiskom výučby slovenčiny pre deti rôzneho veku na začiatočníckej úrovni ovládania jazyka.

Pri výbere jazykového materiálu a spôsobu jeho prezentácie treba prihliadať na niekoľko základných východísk:

- Chápať výučbu slovenčiny ako výučbu **cudzieho jazyka** a využiť v nej čo najviac metodických postupov efektívnych pri vyučovaní cudzieho jazyka.
- Kurz na úrovni A1 nechápať primárne ako jazykový kurz, ale ako **kurz komunikácie**.

Detský frekventant kurzu sa musí naučiť s použitím relatívne nevelkého objemu jazykových prostriedkov efektívne komunikovať s rovesníkmi (spolužiakmi) a s dospelými (učiteľmi) tak, aby dokázal v slovenčine jednoducho formulovať svoje požiadavky i reagovať na požiadavky partnera v komunikácii spôsobom rešpektujúcim slovenské sociokultúrne zvyklosti (napr. použitie tykania a vykania). Kurz nemožno chápať ako prezentáciu lexikálneho a gramatického minima, ale ako tréning komunikačných stratégií, ktoré umožnia cudzincovi „bezbariérový“ reálny sociálny kontakt v spoločnosti ľudí hovoriacich po slovensky.

- Výber lexikálneho minima treba na úrovni A1 prispôbiť potrebám konkrétneho kurzu: v prípade detského frekventanta ide predovšetkým o okruhy reflektujúce bežný život dieťaťa

(napr. rodina, domácnosť, opakujúce sa denné činnosti) a **školské prostredie**, pre potreby ktorého je v podstate kurz vytvorený.

- Komunikácia v jazyku musí mať prednosť pred jazykovou teóriou akéhokoľvek druhu, v kurze pre nefilológov a navyše detských frekventantov nie je miesto na vysvetľovanie systému slovesných časov či tvarov lokálu substantív. Potrebu použitia minulého času treba vždy spojiť so syntaktickou štruktúrou obsahujúcou časové vyjadrenia *včera, minulý pondelok* atď., zatiaľ čo tvary lokálu napr. s otázkou *Kde je ...?* atď.
- V tvorbe obsahu kurzu treba dbať na zachovanie základných metodických princípov postupu od známeho k neznámemu a od jednoduchšieho k zložitejšiemu a veľmi zodpovedne zvážiť **tempo prezentácie nových prvkov**, napr. rozširovanie slovnej zásoby, prechod od jednoduchých k zložitejším syntaktickým štruktúram a pod.

3.2 Gramatické minimum ako súčasť budovania jazykovej kompetencie na úrovni A1

Jazykový kurz na úrovni A1 má reflektovať lexikálny a gramatický štandard pre túto úroveň takým spôsobom, aby stvárnením vybranej slovnej zásoby pomocou morfológických a syntaktických prostriedkov v rozsahu gramatického štandardu študent alebo žiak získal v jazykovej interakcii s ďalšími osobami schopnosť vyjadriť v požadovanom rozsahu svoje zámyery a potreby. Táto časť kurzu slovenčiny pre cudzincov sa primárne sústreďuje na rozvoj jednotlivých jazykových zručností so zreteľom na funkčný prístup k prezentácii jazykového materiálu, pričom budovanie gramatickej kompetencie je podriadené tomuto zámeru. Ak sa sústreďíme na komunikatívnu funkciu jazyka a rozvoj gramatických prostriedkov slovenského jazyka je na okraji záujmu, neznamená to, že v začleňovaní nových gramatických javov môžeme postupovať ľubovoľne. V jednotlivých lexikálnych témach navrhujeme postupovať v uplatňovaní pravidiel gramatickej stavby slovných spojení a viet charakteristickej pre slovenský jazyk tak, aby sa gramatická náročnosť formulácie výpovede rozširovala od jednoduchších a frekventovanejších javov k formálne zložitejším napr. v mennej flexii:

1. substantívum v nominatíve singuláru a plurálu,
2. rod podstatného mena a kategória zhody adjektív a pronomín v nominatíve singuláru a plurálu,
3. formy akuzatívu, lokálu a inštrumentálu singuláru, pričom pre adjektíva a pronomína odporúčame zahrnúť do výučby z tvarov nepriamych pádov len akuzatív.

Pri výučbe slovesných tvarov vzhľadom na potreby komunikácie v školskom prostredí zvyčajne odporúčame postupovať v nasledovnom poradí:

1. prítomný čas slovesných tvarov a modálnych slovies,
2. imperatív,
3. budúci čas slovesných tvarov a modálnych slovies,
4. minulosť.

V článku venovanom tvorbe učebných materiálov komunikatívneho typu (Uličná, 2018) sme na základe opisu jazykovej kompetencie pre úroveň A1 v dostupných vzdelávacích a testovacích programoch pre slovenčinu ako cudzí jazyk (Pajerová, Horváthová 2008; Pekarovičová, Žigová, Mošat'ová 2007; *Testovanie jazykových kompetencií* 2008) definovali nevyhnutné jazykové (gramatické a lexikálne) minimum, ktoré zabezpečí hovoriacemu dostatok jazykových prostriedkov na zvládnutie komunikácie na úrovni A1. Prihliadali sme pritom i na rozsah a obsah jazykového štandardu pre úroveň A1 v iných slovanských jazykoch (českom, ruskom i poľskom). Jednotlivé jazykové roviny sa do úrovne A1 premietajú v nasledovnom rozsahu:

Fonologická a ortoepická kompetencia úrovne A1
správna výslovnosť slovenských konsonantov, vokálov a diftongov a dodržiavanie vokalickej kvantity pri čítaní a hovorení
správna výslovnosť skupín <i>de, te, ne, di, ti, ni</i> (výslovnosť skupín <i>le, li</i> ako [<i>l'e, l'i</i>] nepovažujeme za záväznú)
správna výslovnosť skupín konsonantov, dodržiavanie znelostnej asimilácie
umiestnenia prízvuku na prvej sylabe a rešpektovanie jeho melodického charakteru
správna intonácia oznamovacej vety, otázky a rozkazu (pokynu)
Ortografická kompetencia úrovne A1
tlačené a písané tvary slovenských písmen
správne umiestnenie a používanie diakritických znamienok
hláskovanie písanej podoby krátkeho textu (napr. mena, adresy a pod.) pre slovenčinu zvyčajným spôsobom

Gramatická kompetencia úrovne A1	
A) Morfológia	
Verbá	
prézent	formy prézentu v jednotnom a množnom čísle: verbum <i>byť</i> ; formy prézentu pre tzv. a-verbá, e-verbá, i-verbá a verbá zakončené na -ovať
modálne verbá	formy prézentu slovíes <i>môcť, chcieť, musieť</i> + infinitív plnovýznamového slovesa
imperatív	tvary pre 2. osobu singuláru a plurálu
úroveň A1.2	
futúrum	tvorenie budúceho času nedokonavých slovíes
préteritum	tvorenie minulého času
Substantíva	
rod substantíva	prírodný rod osôb a neutrum reprezentované názvami mláďat: <i>dievča, dieťa</i> , prechýľovanie a tvorba ženských variantov názvov profesií a ženských priezvisk, gramatický rod založený na zakončení nominatívu singuláru: prípona -ø v mužskom rode neživotnom prípona -a v ženskom rode prípona -o, -e, -ie v strednom rode

číslo	formy jednotného a množného čísla, pluráliá tantum
pád	nominatív singuláru a plurálu, akuzatív singuláru a plurálu (pád priameho objektu), prepozícia <i>v/vo</i> + akuzatív (v pondelok), lokál singuláru a plurálu po prepozíciách <i>pri, na, v (vo)</i> s miestnym významom, inštrumentál singuláru a plurálu bez prepozície (inštrumentálny význam) a po prepozícii <i>nad, pod, medzi, pred, za</i> s miestnym významom
Adjektíva	
kategória zhody	tvary nominatívu singuláru a plurálu všetkých rodov, kategória zhody pri tykaní a vykaní: <i>vy ste veselý/veselá</i>
úroveň A1.2	
kategória zhody so substantívom v akuzatíve	tvary akuzatívu v jednotnom a množnom čísle
Pronominá	
osobné	osobné zámená pre všetky osoby v jednotnom a množnom čísle
privlastňovacie	tvary pre všetky osoby v jednotnom a v množnom čísle, kategória zhody pre 1. a 2. osobu singuláru a plurálu
ukazovacie	formy zámena <i>ten</i> pre všetky rody a obe čísla, zámená <i>tu, tam</i>
opytovacie	<i>kto, čo, aký, či, ktorý, kde, kedy, ako</i> tvary akuzatívu, lokálu a inštrumentálu zámen <i>kto, čo</i> , kategória zhody v nominatíve zámen <i>aký, či, ktorý</i>
vymedzovacie zámená	negatívne zámená <i>nikto, nič, nijaký, nikde, nikdy</i>
úroveň A1.2	
kategória zhody posesívnych pronomín v akuzatíve	tvary akuzatívu v jednotnom a množnom čísle
Numeráliá	
základné	číslovky v rozsahu 0 – 100, formy číslovky <i>jeden</i> pre všetky rody, formy číslovky <i>dva</i> pre všetky rody
radové	vyjadrenie času: <i>o koľkej? – o jednej, o pol druhej,</i>
neurčité	<i>trochu, dosť, málo, veľa</i>

Adverbiá	
spôsobu	<i>dobre, zle, rýchlo, pomaly, nahlas</i>
pozície	<i>hore, dole, vpravo, uprostred</i>
času	<i>ráno, večer</i>
frekvencie	<i>niekedy, občas, často, nikdy</i>
Partikuly	
vyjadrenie miery istoty	<i>áno, určite, možno, asi, nie</i>
Konjunkcie	
prirad'ovacie	<i>a</i>
vylučovacie	<i>alebo</i>
odporovacie	<i>ale</i>
spájacie výrazy	<i>najprv – potom</i>

Gramatická kompetencia úrovne A1	
B) Syntax	
dvojčlenné vety s plnovýznamovým verbom byť a formálnym subjektom <i>to</i> : <i>To je/sú...</i> na pomenovanie objektu alebo osoby	
dvojčlenné vety so slovesno-menným prísudkom, ktoré majú obsahové jadro vyjadrené substantívom, ktoré označuje stav, funkciu, zaradenie: <i>Brat je šofér.</i> alebo vyjadrené adjektívom: <i>Ovocie je zdravé.</i>	
dvojčlenné vety so subjektom vyjadreným substantívom: <i>Študent píše (text).</i>	
dvojčlenné vety s nevyjadreným subjektom: <i>(Oni) čítajú.</i>	
pokyny s verbom v imperatíve (bez vyjadreného subjektu vety): <i>Pod' sem!</i>	
oslovenie ako súčasť oznamovacej, opytovacej a rozkazovacej vety: <i>Peter, máš zošit! Pani učiteľka, čo je to? Jana, prosím si pero!</i>	
dvojčlenné vety s logickým subjektom formálne vyjadreným v akuzatíve: <i>Bolí ma ruka.</i>	
prirad'ovacie súvetia spojené spájacími výrazmi <i>najprv – (a) potom</i>	
tvorenie otázky a druhý otázok (zist'ovacie s opytovacími zámenami, doplňovacie)	
úroveň A1.2	
jednočlenné vety <i>Prší/Pršalo.</i>	
jednočlenné vety so sponovým slovesom: <i>(Dnes/včera/zajtra) je/bolo/bude pekne.</i>	
Slovosled vo vete	
pozícia adjektívneho prívlastku (<i>malý chlapec</i>) pozícia adverbiálneho príznamu (<i>Dievča pekne spieva/pieva pekne.</i>) a pozícia príslovkových určení: <i>Dnes je pekne. Park je v meste/V meste je park.</i>	
neutrálne slovosled v oznamovacej vete: <i>Chlapec číta knihu</i> a v zist'ovacej opytovacej vete: <i>Kde/kto/čo je to?</i>	
slovosled so subjektom na konci vety v dvojčlennej vete ty-	

pu <i>Bolí ma ruka.</i>
pozícia reflexívneho <i>sa/si</i> vo vete

Uvedený výpočet morfológických a syntaktických prostriedkov rovnako ako požiadavky ortoepie a ortografie nechápeme ako obsahovú náplň kurzov, odporúčame však pracovať s gramatickým minimom tak, aby rozsah používaných jazykových prostriedkov nepresahoval toto minimum, teda aby sa napr. v komunikácii systematicky používal spočiatku prítomný čas slovesa byť, ku ktorému sa v ďalšom kroku pridáva prítomný čas ďalších frekventovaných sloves (*mat', robiť* atď.), neskôr sa rozsah známych sloves obohatil vďaka modálnym slovesám a konštrukciami s týmito slovesami atď.

V súlade so zásadou postupovania od jednoduchšieho k zložitejšiemu a od známeho k neznámemu v rámci komunikácie neodporúčame snahou o prirodzenú komunikáciu zahliť perцепčné schopnosti žiaka naraz všetkými morfológickými tvarmi konkrétnej lexémy, napr. v prípade slovesa používaním prítomného i minulého času, rozkazovacieho i podmienovacieho spôsobu a pod.

V práci s homogénnou skupinou žiakov s rodným slovanským jazykom je v rámci základného kurzu slovenčiny možné na komunikatívnej úrovni zvládnuť v minimálnom rozsahu i používanie gramatických javov označených ako úroveň A1.2.

3.3 Lexikálne minimum základného kurzu slovenčiny pre cudzincov

Napriek vekovým rozdielom a ďalším faktorom, ktoré treba brať pri koncipovaní kurzu slovenčiny na začiatničnej úrovni do úvahy, východisko pre úvahy o kurze na úroveň A1 je dané požiadavkami najbežnejších komunikačných situácií, do ktorých sa cudzinec dostáva. Komunikačné situácie, ktorých zvládnutie sa očakáva na úrovni A1, možno zhrnúť do niekoľkých okruhov:

- spoločenský styk (predstavovanie sa, telefonovanie, spoločenská konverzácia, súkromná korešpondencia);
- úradný styk (polícia, úrady, úradná korešpondencia);
- úlohy vyplývajúce z potrieb praktického života (nakupovanie, reštaurácia, služby, kultúrny život);
- zdravotné problémy a návšteva lekára;
- bývanie;
- orientácia v meste;
- cestovanie verejnou dopravou.

Vzhľadom na potreby školského prostredia môžeme vyčleniť nasledujúce základné lexikálne okruhy, ktoré majú svoje miesto v kurze pre detských frekventantov:

- predstavovanie sa a jednoduchá spoločenská konverzácia,
- rodina a ľudia v najbližšom sociálnom okolí,
- dom/byt a predmety každodenného použitia,
- škola, predmety a javy bežné v tomto prostredí,
- opakujúce sa každodenné rutinné činnosti doma i v škole,
- záľuby, voľný čas a spôsoby jeho trávenia,
- zdravotné problémy a návšteva lekára,
- mesto, orientácia a cestovanie v rámci mesta,
- jedlo a stravovanie, nakupovanie a služby.

Tieto lexikálne okruhy vyplývajúce z požiadaviek Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (2006, ďalej SERR) korešpondujú i s výpočtom komunikačných tém, ktoré sú súčasťou Metodických odporúčaní Ministerstva školstva SR z r. 2005 ako obsahová náplň základného jazykového kurzu slovenčiny pre deti cudzincov ((Príloha č. 1, Vzorový časovo-tematický plán, s. 9: zoznámte sa, to je slovenčina; rodina; bývanie; obliekanie, odev; osobná hygiena, starostlivosť o zdraví; škola; kalendár, voľný čas a záľuby; stravovanie; cestovanie, doprava).

Vzhľadom na rôzne východiskové jazykové skúsenosti s flektívnym typom jazyka treba citlivo zvážiť rozsah stanoveného minima i intenzívnosť napredovania kurzu, ktorá môžu byť veľmi individuálna a ovplyvnená mnohými faktormi, napr. i spomínanými rozdielmi medzi rodným jazykom a slovenčinou. Dieťa so slovanským východiskovým jazykom alebo dieťa, ktoré má skúsenosť s učením cudzieho jazyka, má nepochybne obrovskú výhodu pred dieťaťom s neslovanským rodným jazykom, alebo pred dieťaťom, ktoré sa nikdy cudzí jazyk neučilo. Rovnako môže mať veľký vplyv na zvládnutie slovenčiny situácia v rodine, pozitívne na rýchlosť zvládania základov jazyka vplýva, ak sa slovenský jazyk učia i iní členovia rodiny alebo ak dieťa má možnosť komunikovať so slovenskými rovesníkmi i mimo školy atď.

Na stanovenie lexikálneho minima základného jazykového kurzu treba teda limitovať rozsah lexikálnych jednotiek pre jednotlivé komunikačné témy. Za najefektívnejšie považujeme pracovať s menším počtom lexikálnych jednotiek, fráz a vetných konštrukcií, ktoré korešpondujú s potrebami hovoriaceho v príslušných komunikačných situáciách. Výber tém a okruhov v rámci jazykového kurzu by mal tiež rešpektovať ciele a potreby základnej komunikácie dieťaťa v školskom prostredí, čo znamená, že obsah a rozsah jednotiek jazykových prostriedkov by mal odrážať i vek dieťaťa a požiadavky na slovnú zásobu vyplývajúce z predmetov v ročníku, v ktorom sa bude dieťa učiť. Pre úroveň A1 sa rozsah elementárneho lexikálneho minima stanovuje na 800 – 1000 lexikálnych jednotiek (Pekarovičová, 2002, s. 15), čo však vzhľadom na časovú dotáciu základného jazykového kurzu treba zredukovať na približne 500 lexikálnych jednotiek. Ak vezmeme do úvahy časovú dotáciu 32 vyučovacích hodín, môžeme v rámci základného jazykového kurzu očakávať zvládnutie jazykových prostriedkov na získanie komunikačnej kompetencie v rozsahu úrovne A1.1. Základný jazykový kurz podľa metodického odporúčania ŠPÚ predpokladá zvládnutie 200 lexikálnych jednotiek (Bernáthová a kol. 2005, s. 11 – 12).

3.4 Stratégie výberu a prípravy učebných materiálov a pomôcok na výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka

V úvodnej časti začiatocníckeho kurzu slovenčiny pre deti preferujeme použitie audioorálnej metódy. Na jednej strane je táto metóda využitím funkčného opakovania a napodobovania najbližšia prirodzenému učeniu jazyka a výrazne napomáha rozvoju hovorenia a počúvania s porozumením, na druhej strane je z lingvistického hľadiska vhodným východiskom pre prirodzené oboznamovanie sa so zvukovým systémom slovenčiny vrátane slovného prízvuku, vokalickej kvantity a znelostnej asimilácie. Audioorálny tréning je vhodné začínať nácvikom komunikačných situácií prvého spoločenského kontaktu a úvodných alebo záverečných fráz dialógov s predvídateľným obsahom výpovedí, napr. predstavovanie sa: *Volám sa... Som z(o)... A ty (vy)? – Som...* Nepovažujeme za vhodné spájať tréning správnej výslovnosti v počiatočnej fáze učenia sa jazyka s prezentáciou a učením slovenských grafém a pravidiel ich používania ani u dospelých študentov, tým skôr nie u detí.

Súčasťou úvodu do slovenského grafického systému a čítania je v rámci jednotlivých tém zaradenie tréningu čítania oddelených slovenských slov so známym obsahom, čítanie slovných spojení a v záverečnej fáze čítanie jednoduchých viet s týmito slovami a slovnými spojeniami.

Písanie ako produktívna zručnosť sa podobne ako u slovenských detí nevyhnutne začína nacvičovaním písaných tvarov jednotlivých písmen podľa ortografickej normy, na ktoré nadväzuje písanie izolovaných slov a neskôr i krátkych viet. Cieľom základného kurzu je v súlade s požiadavkami SERR na úrovni A1 vyplnenie dotazníka s osobnými údajmi a písanie krátkeho textu (odkazu, SMS, textu pohľadnice a pod.).

Na vyplnenie základnej rámcovej štruktúry vyučovacej jednotky detailnejším obsahom zahŕňajúcim stanovené lexikálne i gramatické minimum je potrebné mať poruke učebný materiál i množstvo ďalších pomôcok na vizuálne stvárnenie komunikačných situácií i jazykových prostriedkov potrebných na ich zvládnutie.

Ako sme už konštatovali, pre výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka v súčasnosti neexistujú učebnice zamerané na špecifické potreby žiakov základných škôl prvého či druhého stupňa. Pre potreby kurzu možno však využiť existujúce učebnice slovenčiny pre cudzincov, všeobecné obrázkové slovníky – napr. Obrázkový slovník slovenčiny O. Škvareninovej (1997), obrázkové materiály určené na výučbu cudzích jazykov voľne dostupné na internete napr. na stránke www.mes-english.com, obrázkové učebnice cudzích jazykov na úroveň A1 (napr. Richards – Gibson, 1962), reálne predmety v triede a iné objekty (napr. modely, hračky a pod.), rôzne obrázkové hry založené na precvičovaní slovnej zásoby, interaktívne knihy so zvukovými nahrávkami v slovenskom jazyku a pod. Vhodnou pomôckou v prvej fáze výučby jazyka môže byť i využitie metódy tzv. totálnej komunikácie, používanej pri práci s deťmi, ktoré majú problémy s tvorením reči a jej používaním. Totálna komunikácia zahŕňa „široké spektrum spôsobů dorozumívání – orální řeč, psaní, čtení, zpěv, pohyby a výrazy celého těla, mimiku, znaky, gesta, znakový jazyk, prstovou abecedu, odezírání i komunikaci pomocí PC. Slouží k navázání a umožnění sociálních kontaktů s lidmi postiženými v oblasti řeči“ (Kubová, Škaloudová, 2012, s. 3). Ako sme konštatovali i na inom mieste (Uličná, 2018, s. 116), pomocné komunikačné prostriedky, ako je vizuálny kontakt, používanie hovorenej reči, deklaratívne ukazovanie a aj všeobecne používané posunky vrátane gesta, mimiky a postoja celého tela sú pri komunikácii prirodzené a nijako nebránia rozvoju reči a zapájaniu cudzieho jazyka do komunikácie, práve naopak, na začiatkovej úrovni pomáhajú kompenzovať nedostatok jazykových prostriedkov inými prostriedkami komunikácie a smerujú k ich rozvoju. Pomôckou pri totálnej komunikácii je napr. použitie jednoznačných vizuálnych pomôcok – obrázkov alebo piktogramov ako reprezentantov jednotlivých prvkov okolitého sveta i ich vzájomných vzťahov. Využitie prvkov jednoduchej znakovkej reči zapája do procesu osvojovania si nového jazyka aj vizuálno-motorickú pamäť, čo môže zefektívniť prijímanie a fixovanie nových slov a slovných spojení.

3.5 Učebnica ako základ výučby v základnom kurze slovenského jazyka pre deti cudzincov (úroveň A1)

Súčasnú učebnicu slovenčiny pre cudzincov, ktoré sú určené pre dospelých, môžu byť vhodným základom pre vedenie kurzu pre deti. V ďalšej časti príspevku predstavíme možnosti kombinácie učebnice **Tri, dva, jeden – slovenčina (1. diel pre úroveň A1 2015 a druhý diel pre úroveň A2 2017)** s doplnkovými materiálmi tak, aby bol naplnený obsah základného kurzu ako ho definujú Metodické odporúčania Ministerstva Školstva SR.

Učebnica okrem textov jednotlivých lekcí obsahuje i zjednodušenú gramatiku slovenského jazyka, ktorá pomôže učiteľovi uviesť si dôležité momenty jednotlivých gramatických javov a pripraviť si prezentáciu lexikálnej témy alebo komunikačné aktivity tak, aby nenásilným spôsobom žiak dokázal prijať gramatické prostriedky ako súčasť vytvorenia korektného prejavu v slovenskom jazyku. Súčasťou učebnice je i kľúč k cvičeniam a prekladový slovensko – anglický, ruský a španielsky slovník. K učebnici sú k dispozícii i nahrávky vybraných textov.

Lekcia 1 Ako sa máš?

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Kto si? Som Jana. Som Tomáš.
- Si Tomáš? Áno, som. Nie, nie som Tomáš, som Richard.
- Kto ste? Som učiteľ(ka).
- Ako sa máš? Ako sa máte? Dobre. Výborne. Nie veľmi dobre.
- Kto je to? To je dievča. To je chlapec.
- Čo je to? To je ceruzka, zošit. To sú dvere.
- Kde je (zošit)? Je vpravo, vľavo atď.
- Pozdravy: Ahoj. Dobrý deň.
- Zdvorilostné frázy: Nech sa páči. Nazdravie. Ďakujem. a pod.
- Jednoduché pokyny: Počúvaj(te). Opakuj(te). Ukáž(te). Podajte). Spoj(te). Napíš(te). Prečítaj(te) a pod.

Charakteristika lekcie: Lekcia obsahuje obrázkové cvičenia vhodné i ako obrázkový slovník do audioorálneho úvodu kurzu. Priradovanie slovenského názvu a obrázku predmetu je vhodné na nácvik čítania alebo i písania.

Lexika: predstavovanie a zdvorilostné frázy, názvy ľudí a profesií, názvy objektov v škole, umiestnenie v priestore, tykanie a vykanie.

Gramatika: názvy ľudí mužského a ženského rodu a prechýľovanie, sloveso byť v prézente vo funkcii mennej časti prísudku, tvorenie záporu slovesa byť v prézente.

Lekcia 2 Aký som? Aký si? Aký je?

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Aký/aká/aké je ...? Zošit je tenký. Ceruzka je dlhá. Pero je nové.
- Chlapec je vysoký. Žena je štíhla.
- Akej farby je ...? Zošit je modrý.
- Čí/čia/čie je ...? To je moje pero. To pero je moje.
- Kto je to? To je moja rodina. To je môj otec, moja mama, môj brat.
- Aký je tvoj obľúbený (šport)? Môj obľúbený šport je futbal.
- Aká je tvoja obľúbená (farba)? Moja obľúbená farba je modrá.
- Aké je tvoje obľúbené (jedlo)? Moje obľúbené jedlo je pizza - sú špagety.
- Koľko je to? To je jeden zošit, jedna kniha, jedno pero.

Charakteristika lekcie: Lekcia je venovaná charakteristike ľudí a objektov pomocou vlastnostných prídavných mien.

Lexika: vlastnosti objektov a ľudí, opozitá, základné informácie o sebe, vyjadrenie preferencie (obľúbený objekt, činnosť atď.), názvy farieb, vybrané názvy jedál a nápojov (je možné skombinovať i so slovnou zásobou z Lekcie 3 cvičenie 3.30 *Nakupujeme* alebo z témy *Čo si prosíte* učebnice Tri, dva, jeden – slovenčina Úroveň A2, Lekcia 4), rodina a členovia rodiny.

Gramatika: kategória rodu podstatných mien, ktorý reprezentuje koncová hláska slova v nominatíve jednotného čísla, kategória zhody prídavných mien a zámen s podstatnými menami v nominatíve jednotného čísla.

Lekcia 3 Čo robíš? Čo rád robíš? Čo musíš robiť?

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Čo robíš? Čítam.
- Kedy (spíš)? V noci.
- Kedy (hráš tenis)? V pondelok.
- Čo robíš ráno/večer ...? Ráno vstávam. Raňajkujem.
- Koľko je hodín? Je jedna. Su dve. Je päť.
- koľkej (raňajkuješ)? O siedmej.
- Ako často (hráš tenis)? Nikdy. Občas. Veľmi často.
- Čo rád/rada robíš? Rád/rada sa prechádzam.
- Čo musíš robiť? Musím čítať.
- Čo chceš robiť? Chcem sa hrať.
- Zdvorilá prosba: Môžem ísť von? Môžem vziať tvoje pero?
- Čo si prosíš? Prosím si pero.

Charakteristika lekcie:

Lekcia je venovaná nácviku prítomného času plnovýznamových a modálnych slovies. Vzhľadom na veľký rozsah slovnej zásoby v tejto lekcii stačí vyselektovať tú časť lexikálneho okruhu, ktorá súvisí so záľubami, denným režimom, nakupovaním a stravovaním.

Lexika: obohacovanie slovnej zásoby o názvy každodenných a obľúbených činností, vyjadrenie frekvencie, denný režim, vyjadrenie času (kedy?) – hodiny a dni v týždni, frázy frekventované pri nakupovaní.

Gramatika: prítomný plnovýznamových slovies, prítomný zvrtných slovies a pozícia zvrtného sa/si vo vete, negatívne formy prítomného.

Lekcia 4 Mám rád...

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Čo máš (doma) ...? Mám zošit, ceruzku, pero.
- Aká je tvoja rodina? Moja rodina (nie) je veľká. Mám mamu Janu, otca Jozefa a brata Ivana.
- Aké máš pero? Mám modré pero.
- Akú máš knihu? Mám veľkú knihu.
- Aký máš mobil? Mám moderný mobil.
- Čo máš v izbe? Mám posteľ, stôl a stoličku.
- Čo chceš jesť/piť? Chcem kakao.
- Čo môžeme robiť na počítači? Môžem počúvať hudbu.
- Keď počúvam hudbu, potrebujem reproduktory.
- Čo si prosíš? Prosím si knihu, zošit a pero.
- Pre koho je kniha? To je kniha pre teba/vás.
- Vyjadrenie pokynu, rady alebo rozkazu: Napíš(te)! Otvor(te) si knihu! Nejedz(te) sladkosti! Odlož(te) mobil!
- Vyjadrenie ľútosti a ospravedlnenie: Prepáč(te). Prepáč(te), že meškám.
- Reakcia na ospravedlnenie: Nič sa nestalo. To je v poriadku.

Charakteristika lekcie:

Lekcia je venovaná vyjadreniu vlastníctva a posesívnych vzťahov prostredníctvom jednoduchých viet s objektom v akuzatívne bez predložky, vyjadreniu požiadavky (*Prosím si pero.*),

zdvorilej otázky (*Prosím vás, kde je moje pero?*) zdvorilého rozkazu, žiadosti alebo pokynu (*Prosím ťa, prečítaj to.*) pomocou foriem imperatívu. Súčasťou lekcie je i nácvik zdvorilého ospravedlnenia (*Prepáč(te), že meškám* a pod.).

Je vhodné v rámci tejto lekcie prejsť na písanie celých viet a tvorenie krátkych odkazov, emailov. Nácvik formy odkazu, emailu alebo esemesky (oslovenie, text a podpis): *Lucia, prosím ťa, kúp jogurt. Peter. Prídem hneď. Ivana* a pod.

Lexika: oboznámenie sa so základnou slovnou zásobou na vyjadrenie činností (slovesá), názvy objektov a nábytku v slovenskom jazyku, slovná zásoba spojená s používaním počítača, vyjadrenie ľútosti a ospravedlnenia (*prepáč, prepáč(te) že*), odmietnutia a reakcie v podobných situáciách (*To je v poriadku. Nič sa nestalo.*).

Gramatika: tvorenie formy akuzatívu singuláru a jej používanie na vyjadrenie objektu deja, tvorenie a používanie foriem imperatívu.

Lexika a gramatika Lekcie 4, ktorej zaradenie do kurzu je možné zvážiť:

- Vyjadrenie smerovania deja pomocou predložky *pre* a vyjadreniu smeru pohybu a intencie pomocou predložky *na* s akuzatívom (*kúpiť zošit pre žiaka, ísť na zmrzlinu, na koncert, na večeru*).
- Budúci čas slovesa *byť* a nedokonavých sloves.
- Príslovky na vyjadrenie budúcnosti: *zajtra, budúci týždeň* a pod.

Lekcia 5 Čo má naše mesto?

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Kde sa nachádza (hrad)? V centre.
- Čo je (na námestí)? Je tam cukráreň a kino.
- Kde môžem (obedovať)? V reštaurácii.
- Kde si? Som na námestí. Som v centre.
- Kam ideš? Idem doľava, doprava, rovno. Chcem navštíviť múzeum.
- Ako sa tam dostanem? Chod'(te) rovno, odbočte doprava a vľavo je múzeum.

Charakteristika lekcie:

Lekcia je venovaná téme mesta, jeho turisticky atraktívnych miest – pamätihodností, kultúrnych inštitúcií, služieb a pod. Uvádza a precvičuje sa téma orientácie v meste alebo v novom prostredí, spôsob zisťovania, ako sa niekam dostaneme a kde sa čo nachádza.

Lexika: oboznámenie sa a rozvíjanie slovnej zásoby na opis mesta, zisťovanie polohy a smeru pohybu, spôsob formulácie otázky na polohu objektu a smer, ako sa dostať na vybrané miesto, vysvetlenie smeru cesty alebo polohy istého objektu.

Lexika a gramatika Lekcie 5, ktorej zaradenie do kurzu je možné zvážiť:

- Tvorenie a používanie foriem minulého času.
- Príslovky na vyjadrenie minulosti: *včera, minulý týždeň* a pod.

Rozšírenie témy Lekcie 5

Lekcia 4 a téma orientácie v meste je výborne kompatibilná s uvedením a používaním vyjadrenia miesta a pozície pomocou lokálu substantív. Táto gramatická stať je súčasťou učebnice na úrovni A2 (Lekcia 2 Ako sa cítite?). Odporúčame zaradiť do základného kurzu otázku *Kde si/sa nachádza...?* a vysvetlenie pozície pomocou konštrukcií s lokálom a predložkami *na, pri, v*. Neodporúčame v rámci základného kurzu rozšíriť používanie lokálu i o kategóriu zhody prídavných mien, zámen alebo radových čísloviek.

Lekcia 6 Krajiny a Ľudia

Otázky, ktoré sa žiaci naučia položiť a odpovedať na ne:

- Odkiaľ si? Odkiaľ ste? Som/Nie som zo Slovenska, z Bratislavy.
- Aká je tvoja národnosť? Som Slovák/Slovenka.
- Akým jazykom hovoríš? Hovorím po slovensky.
- Koľko máš rokov? Mám 10 rokov.
- Aké je tvoje telefónne číslo? Moje číslo je...
- Aká je tvoja adresa? Moja adresa je...
- Čo má tvoja krajina? Moja krajina má... alebo V mojej krajine je/sú...

Charakteristika lekcie:

Lekcia je venovaná informovaniu o osobných údajoch človeka. Cieľom je dokázať vyplniť osobný dotazník údajmi, ako sú meno, priezvisko, adresa, krajina pôvodu, príp. zamestnanie a rodinný stav. Ďalšia časť lekcie je venovaná rozprávaniu o charakteristických črtách krajiny, prezentácii krajiny a kontinentu. Téma lekcie je dobrým úvodom na oboznámenie sa so Slovenskom, regiónom či mestom, v ktorom žiak žije.

Lexika: základná slovná zásoba týkajúca sa osobných údajov a geografickej charakteristiky krajiny.

Gramatika: tvorenie a používanie foriem nominatívu množného čísla podstatných mien, formy čísloviek dva, tri, štyri.

Rozšírenie gramatiky Lekcie 6

Vzhľadom na frekvenciu používania podstatných mien ako objektov vety je žiaduce upozorniť na totožnosť tvarov nominatívu a akuzatívu plurálu pre podstatné mená ženského a stredného rodu a tiež pre neživotné podstatné mená mužského rodu (podobne ako je to v Lekcii 1 učebnice A2): *To sú dve perá. Máme na lavici dve perá.*

Z učebnice **Tri, dva, jeden – slovenčina Úroveň A2** (2017) do základného kurzu slovenčiny podľa odporúčania ŠPÚ treba doplniť základnú slovnú zásobu pre lexikálne témy: dom a byt (Lekcia 1 Ako bývame), ľudské telo a zdravie (Lekcia 2 Ako sa cítite?), cestovanie v meste (Lekcia 3 Čím cestujeme) a jedlá a stravovanie (Lekcia 4 Čo si prosíte?). Z gramatického minima predstavuje presah do učebnice na úroveň A2 tvorenie a používanie lokálu (Lekcia 2) a inštrumentálu (Lekcia 3) v miestnom význame.

3.6 Vytváranie doplnkových učebných materiálov pre potreby základného kurzu slovenčiny pre deti cudzincov

Na rozšírenie učebného materiálu cvičeniami a textmi tematicky vhodnými pre vekovú kategóriu žiakov základnej školy je možné pripraviť doplnkové texty s obrázkovým materiálom na precvičovanie komunikačných situácií a pohotovosti v ústnych reakciách.

Namiesto písomného zápisu alebo paralelne s ním možno v prvej fáze výučby jazyka použiť jednoduché piktogramy ako komunikačné symboly, ktoré sa pre zjednodušenie a urýchlenie komunikácie používajú na verejných miestach po celom svete. Spojenie gesta alebo znaku s obrázkom je veľmi ilustratívne. Zatiaľ čo hovorené slovo je abstraktné a asociácie s rodným jazykom môžu viesť k nesprávnemu pochopeniu jeho významu, obrázok skonkrétňuje význam slova a dáva mu v istej situácii jednoznačnosť. Platí to pre lexikálny význam, ale pri vhodnom použití obrázok môže zastupovať i gramatické kategórie ako je menný rod alebo číslo.

Učebný materiál založený na obrázku považujeme za východisko, ktorého využiteľnosť je vo výučbe jazyka na začiatočnickej úrovni všestranná. Obrázok môže zastupovať jazykový materiál na gramatickej i lexikálnej úrovni a má komunikatívny potenciál. Použitie obrázkov vyžaduje metodickú pripravenosť učiteľa a premyslený systém spojenia jazyka, obrázka a gesta. Výučba sa nekoncentruje na prácu s učebnicou.

Príkladom na vytváranie jednoduchého učebného textu s opakujúcou sa štruktúrou sú Obrázky č. 1 – 4. Texty vychádzajú z lexikálneho materiálu prezentovaného v audioorálnom vstupe do lexikálnej témy, slúžia ako opora na počúvanie a prácu s obrazovými materiálmi, ako príklad na tvorbu jednoduchých viet a v ďalšej fáze výučby na tréning čítania. Podľa toho, v akej fáze kurzu bude konkrétny obrázkovo-textový celok použitý, sa môže rozsah textu i zadanie, v ktorom sa použije, líšiť (Obrázok 1). Opakujúca sa jednoduchá štruktúra s vizuálnou oporou predstavujúcou lexikálne jednotky (Obrázok č. 2 – 4) je vzorom na spoločné i samostatné tvorenie ďalších textov, v ktorých sa fixujú nielen lexikálne jednotky, ale i morfologické jazykové prostriedky (rod a číslo) použité v jednoduchých syntaktických štruktúrach s verbom byť.

Príklad na prácu s obrázkovo-textovým celkom

Odpovedzte na otázky (obr. 2).

- Kto je vľavo? Ako sa volá? Čím je?
- Kto je uprostred? Ako sa volá? Čím je?
- Kto je vpravo? Kde sú tí ľudia vpravo?

Prečítajte si text a odpovedzte na otázky (obr. 3).

- Kto je na obrázku?
- Ako sa volá?
- Čím je?
- Kde je ten človek?
- Kde sú tí ľudia?

Počúvajte a odpovedzte na otázky (obr. 4).

- Ako sa volá človek vľavo? Čím je?
- Kto je uprostred? Čím je?
- Kto je vpravo? Sú tí ľudia doma?

Variant A
Podľa obrázkov odpovedzte na otázky.

  Čo je to?   

Kde je ? Kde je ? Kde je ?

uprostred, vľavo, vpravo

Variant B
Spojte slovo a obrázok.
Čo je to?

okno stôl stolička

Variant C
Doplňte text.

  Čo je to?   

Kde je ?  je vľavo.

Kde je ?  je uprostred.

Kde je ?  vpravo.

Obrázok 1

  ? Kto je to? Čím je? Čím sú?

 To je chlapec.
Je študent.
Ten študent je Michal Turek.

 To je dievča.
Je študentka.
Tá študentka je Zuzana Jonášová.

 To sú študenti a študentky.
Tí študenti sú vľavo a tie študentky sú vpravo.

 To sú študenti Michal a Zuzana. Tí študenti sú v škole.

Obrázok 2



Obrázok 3



Obrázok 4

Vzdelávanie detí cudzincov v slovenskom jazyku je v súčasnosti realitou mnohých základných škôl. Deti bez znalostí slovenčiny nemajú možnosť pred začlenením do slovenskej triedy absolvovať intenzívny kurz slovenčiny i napriek tomu, že mnohé z nich prichádzajú do prostredia, v ktorom nemajú žiadny kontaktný jazyk na komunikáciu s učiteľmi a rovesníkmi. Navyše pre individuálnu či skupinovú prácu s takýmito žiakmi doposiaľ neboli vytvorené učebnice, a to ani v rozsahu základného kurzu jazyka. Učiteľ, ktorého úlohou je naučiť takéhoto žiaka základy komunikácie v slovenskom jazyku, je mnohokrát v pozícii, že sám musí naplniť metodické odporúčania konkrétnym obsahom, ale i nájsť metódy, ktorými žiaci efektívne dosiahnu požadované výsledky. Napokon, ani hodnotenie výsledkov štúdia jazyka a zisťovanie úrovne jeho ovládania pred zaradením dieťaťa do vyučovacieho procesu nie je nijakým spôsobom sledované a štandardizované.

I keď pri tvorbe učebných materiálov pre detských frekventantov kurzu slovenčiny pre cudzincov nie je možné vychádzať z jednotnej situácie, keďže vek, skúsenosť so slovenčinou alebo podobným typom jazyka, jazyková situácia v rodine atď. sú veľmi variabilnými faktormi, bolo by iste veľkou pomocou pre učiteľov slovenčiny pre cudzincov urobiť prvý pokus v tomto smere a vytvoriť učebný materiál. Akékoľvek závery vyplývajúce z práce s takýmto materiálom by vďaka prvým skúsenostiam s jeho používaním boli významné pre ďalšie smerovanie v tvorbe učebných materiálov. Prispôbenie existujúcich učebníc pre dospelých, selekcia ich materiálu vzhľadom na potreby výučby, výber vhodných metód práce s takýmto vyselektovaným materiálom a zhromažďovanie skúseností z jeho efektivity by mohlo byť prvým krokom na ceste

k bezproblémovému a ústretovému prijímaniu detí cudzincov na vzdelávanie do slovenských škôl.

4 SLOVENČINA AKO CUDZÍ JAZYK V SLOVANSKOM A NESLOVANSKOM PROSTREDÍ

4.1 Cieľový jazyk ako médium

Zacielením komunikačného prístupu na proces komunikácie sa očakáva primárna interakcia medzi žiakmi a medzi žiakom a učiteľom. Výučba sa menej sústreďuje na učiteľa a jeho manažérske zručnosti a viac sa zameriava na žiaka. Tieto princípy platia aj vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka. Žiaci sú menej opravovaní, ale môžu si sami vyskúšať neúspešnú či vydarenú komunikáciu v spolupráci s ostatnými žiakmi.

Učiteľ má dve úlohy: uľahčiť komunikáciu medzi všetkými účastníkmi a medzi účastníkmi a textom, alebo hrať úlohu jedného z účastníkov komunikácie. Učiteľ skôr podnecuje ku komunikácii, pozoruje žiakov a pomáha im, ak je potreba. Po skupinových aktivitách prichádza zhodnotenie, poukázanie na rôznou šírku alebo alternatívu daného javu a nasleduje vzájomné opravovanie žiakov, pri ktorom ich učiteľ len vedie.

Využitie cieľového jazyka (v našom prípade slovenčiny) v cudzojazyčnej výučbe treba maximalizovať, kdekoľvek možno. Jedným zo spôsobov, ako to realizovať, je uskutočňovať tzv. správu jazykovej triedy v cieľovom jazyku. Jazyk jazykovej triedy zahŕňa povely, inštrukcie a vysoko frekventované frázy. Učiteľ používa cieľový jazyk hlavne preto, aby informoval, čo majú žiaci robiť (*Otvorte si učebnicu na strane 57. Vyhľadajte dôležité informácie v texte. Vytvorte otázky pre partnera.* a pod.). Pomocou cudzieho jazyka možno tiež vysvetliť priebeh rôznych aktivít v triede (*Vytvorte dvojice.*) a riadiť správanie skupiny (*Hovor slušne. Vydrž chvíľu.*). Vyučujúci by mal dávať pozor na to, aby slovná zásoba a štruktúry používané v inštrukciách boli vysoko frekventované, jednotné a všeobecne užitočné aj mimo jazykovej triedy.

Už v prvých fázach jazykovej výučby možno pracovať so žiakmi v cieľovom jazyku a používať inštrukcie, zvraty a zdvorilostné frázy po celý čas trvania jazykového kurzu. Existuje niekoľko spôsobov, ako prezentovať inštrukcie a povely v cieľovom jazyku. Možno začať s krátkymi povelmi a používať len jedno slovo, ako napr. *Sadni si!* Následne môže prejsť učiteľ k dlhším povelom, napr. *Sadni si tam! Sadni si tam, prosím!* Neskôr sa žiaci môžu dozvedieť alternatívne frázy, ktoré znamenajú to isté. Väčšina týchto inštrukcií a fráz má vysokú frekvenciu v bežnom hovorenom jazyku a môže byť využitá aj v reálnych komunikačných situáciách. Učiteľ by sa mal vždy uistiť, či žiaci pochopili význam danej inštrukcie. Žiaci by mali vedieť, že čím viac budú používať cieľový jazyk, tým rýchlejšie získajú komunikačnú kompetenciu v ňom. V nasledovnej tabuľke je niekoľko typických príkladov jazyka ako média slúžiaceho na vyjadrenie pokynov, výziev a zdvorilostných fráz:

Tabuľka 1: Povely, inštrukcie, frázy

Začiatok hodiny	Dobré ráno. Dobrý deň. Pekné popoludnie. Zdravím vás. Ako sa máte? Čo je no-
Koniec hodiny	To je na dnes všetko. Ďakujem vám. Ďakujem za pozornosť. Prajem vám pekný
Počas hodiny	Pozrieme sa na úlohu. Hovorte po slovensky! Kto vie správnu odpoveď? Čítame
Dramatické prvky	Kým chceš byť? Kto chce byť hercom a kto herečkou?
Všeobecne	Malý moment. Počkajte na... Otvorte okno! Napíšte krátku správu!
Spolužiak	Spýtajte sa partnera, aký má názor na...

Hry	Predstavte si, že ste...
Poriadok v triede	Hovorte potichu! Hovorte nahlas!
Pochvala	To si povedal veľmi pekne. Tvoja úloha je výborná. Super!
PodĎakovanie a ospravedlnenie	Ďakujem za pozornosť. Ospravedlňujem sa, že meškám.

Podrobnejšie o slovenčine ako cudzom jazyku z pohľadu referenčných úrovní vykladá vo svojej štúdii Uličná (2017, s. 72), kde porovnáva programy výučby a testovania zo slovenčiny ako cudzieho jazyka a v prehľadných tabuľkách uvádza prehľad zručností podľa SERR pre jazyky.

4.2 Mediačný jazyk vo výučbe cudzieho jazyka

Z rôznych dôvodov, predovšetkým však z dôvodov nehomogénosti jazykového auditória (v triede sa nachádzajú nositelia rôznych jazykov, ktoré sú geneticky i typologicky úplne odlišné) treba zvážiť používanie tzv. mediačného jazyka vo výučbe cudzieho jazyka. Tejto otázke sa venuje pozornosť v zahraničnej i slovenskej lingvodidaktike. Hrdlička pod pojmom mediačný jazyk (sprostredkovací) chápe „komunikačný kód (teda predovšetkým prirodzený jazyk, ale takisto prvky neverbálnej povahy), ktorý slúži na (pedagogickú) komunikáciu medzi vyučujúcim a inojazyčným študentom v cudzojazyčnej výučbe“ (Hrdlička, 2010). Hlavnou funkciou mediačného jazyka je sprostredkovanie dôležitých informácií o cieľovom jazyku. Ďalej rozlišuje vo výučbovej praxi tri základné prípady:

- Vyučujúci aj žiaci cudzieho jazyka (pre cudzincov) majú nejaký spoločný jazykový kód (je ním materinský jazyk žiakov a učiteľa alebo iný jazyk, napr. angličtina).
- Vyučujúci a inojazyčný hovoriaci poznajú spoločný zrozumiteľný jazykový kód len čiastočne.
- Spoločný obojstranne zrozumiteľný jazykový kód (zatiaľ) neexistuje.

K ďalším funkciám mediačného jazyka patria (Hrdlička, 2010):

- komunikačná (zaistuje dorozumenie v jazykovej triede);
- kontaktovacia (slúži na bežnú komunikáciu učiteľa a žiakov na hodine, je prostriedkom sociálnej interakcie);
- mentálna (kognitívna) – mediačný jazyk sa podieľa na procese poznania inojazyčného hovoriaceho;
- výzvoová (apelačná, direktívna, konatívna) – slúži na zabezpečenie poriadku počas výučby a pomáha v činnosti triedy, napr. Napíšte email s prosbou o informáciu! Hovor viac nahlas! Pracujte samostatne!;
- metajazyková – slúži na opis systému študovaného jazyka, na jeho lingvodidaktickú prezentáciu, na precvičenie učiva pod.

Mediačným jazykom môže byť materinský jazyk inojazyčného hovoriaceho alebo iný jazyk (v súčasnosti to býva najčastejšie angličtina). Či má byť gramatika vysvetľovaná v materinskom alebo mediačnom jazyku, je kľúčová hlavne pre tvorbu gramatickej poučky. Názory na túto problematiku sa v lingvodidaktikách často líšia. V slovenských školách sa vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka presadzuje výučba bez sprostredkovacieho jazyka. Na prvé miesto sa kladie motivácia žiakov, ktorí sa potom viac snažia porozumieť aj hovoriť. Ďalším dôležitým aspektom je psychologický aspekt – striedanie jazyka môže byť pre žiakov vyčerpávajúce. Problémom býva i nedostatočná jazyková vybavenosť žiakov i učiteľov. Žiak, ktorý pozná mediačný jazyk slabšie ako ostatní, sa môže cítiť diskriminovaný, na druhej strane, učiteľ hovoriaci mediačným jazykom s chybami môže pôsobiť neprofesionálne. Navyše, ak má učiteľ zlú výslovnosť, môže sa stať, že žiaci nerozlišia, či hovorí materinským alebo mediačným jazykom. Pri výlučnom použití slovenčiny vo výučbe sa tak zvyšuje aj prestíž tohto jazyka, ktorý bude jediným dorozumievacím jazykom medzi

žiakmi a učiteľom. Iný názor má Hrdlička. Pri výklade gramatiky je úloha mediačného jazyka najdôležitejšia, lebo sa dosiahne zrozumiteľnosť a presnosť vo vysvetlení a, navyše, žiaci si často žiadajú porovnanie so svojím materinským alebo mediačným jazykom, ktorý dobre poznajú. Za týchto okolností nehrozí riziko neporozumenia. Hrdlička (2010) tvrdí, že vo výučbe začiatníkov je mediačný kód výhodou. U pokročilých sa problém neporozumenia alebo dezinterpretácie už nevyskytuje, a preto tu pôsobí mediačný jazyk redundantne. Samozrejme, výučba bez mediačného jazyka má svoje miesto v didaktike, napr. u heterogénnych skupín bez spoločného dorozumievacieho kódu. V takom prípade treba stanoviť presný a jednoznačný metajazyk, napr. pomocou obrázkov a diagramov, aby žiaci vedeli, čo majú robiť. Túto tvorbu tzv. školského metajazyka možno využiť aj vo výučbe s mediačným jazykom, ak chceme postupne prechádzať do cieľového jazyka. Žiaci si tak postupne zvykajú na komunikáciu v cieľovom jazyku. Podobne pri vysvetlení slovnej zásoby alebo slovných spojení môžeme namiesto jednoduchého použitia inojazyčného výrazu použiť cieľový jazyk, a tým tiež rozvíjať slovnú zásobu žiakov. Pomocou obrázkov, synonym alebo antonym, opisu či pantomimy možno ľahko objasniť význam celého radu slov bez použitia iného jazyka. Do tejto činnosti možno zapojiť aj ďalších žiakov alebo organizovať rôzne aktivity na rozvíjanie slovnej zásoby.

4.3 Špecifiká výučby slovenčiny v slovanskej skupine

V súčasnosti predstavujú po rusky (aj ukrajinsky) hovoriaci žiaci na kurzoch slovenčiny pre cudzincov najpočetnejšiu skupinou spomedzi všetkých učiacich sa tento jazyk. Vďaka tomu sú interferenčné javy a chyby vznikajúce pod vplyvom ruštiny najviac zmapované. Chyby sa vyskytujú na všetkých úrovniach jazykového systému (fonetika, gramatika, lexikológia a štylistika).

Fonetika

1. Kladenie prízvuku na inú než prvú slabiku slova. Dĺžka samohlások sa často pokladá za prízvuk v slove.
2. Mäkká výslovnosť cudzích slov (diktát, nikol, diéta, difúzia, diftong ...).
3. Výslovnosť slovenského **o** ako **a** pod vplyvom ruského akania (palievka, akno, okala ...).
4. Problémy s výslovnosťou slovenského kľzavého vokálu **ä**.
5. Ruská výslovnosť čísovek, predovšetkým čísiel 11 až 19 (výslovnosť ako jedenáct, dvínať, trináť, čtyrnať).
6. Tvrdá výslovnosť **y**, rozlišovanie výslovnosti mäkkého **i** a tvrdého **y** (výroba, títo).
7. Výslovnosť vokálu **e** ako jotované **je** na začiatku slov (Jeva, Jevropa, Jelena).
8. Krátenie tvarov adjektív podľa vzoru pekný na konci slova: nov-(y), modern-(i).
9. Predlžovanie krátkych slovenských vokálov uprostred slova (skončiť, začať, dedko, podnikateľ).
10. Nerozlišovanie hlások **h** a **ch**.
11. Tvrdá výslovnosť konsonantov **ž, š, č**.
12. Korelované konsonanty **ď, t', ň** sú vyslovované ako rozložené zvuky **dj, tj, nj** (šťjastný, šťjastie).
13. Snaha rozlišovať výslovnosť mäkkého a tvrdého **l**.

Gramatika

1. Vynechávanie slovesa byť v prítomnom a minulom čase: my doma, my boli doma.
2. Časté omyly v konjugácii (my robim, my píšem, my znájem).
3. Problémy s používaním slovies vedieť, poznať, mať schopnosť: Ja znám, kto to je Andrej Kiska. Ja znám jeho.

4. Nesprávne používanie slovies chodiť a jazdiť: Cez víkend som chodila do parku. Jazdila som do Tatier.
5. Nepoužívanie resp. chybné používanie neplnovýznamového slovesa byť v minulom čase: Ja išiel, ty čítal, on je varil.
6. Nadmerné používanie osobných zámen pred každým slovesom: ja čítam časopis, ona varila obed.
7. Nesprávne umiestňovanie zvratného zámena sa/si vo vete so zvratnými slovesami; vnímajú sa ako samostatne stojace komponenty vo vete.
8. Vyjadrenie slovesnej negácie – tendencia písať osobitne, nie spolu: ja ne spím, oni ne píšu.
9. Problémy s tvarom slovesa jesť v minulom čase: jel som polievku;, jeli sme zemiaky.
10. Zamieňanie grafém slovenského y a ruského u: Idem do banku.
11. Odlišné predložkové väzby slovies: spýtať sa u učiteľa.
12. Kontaminácia väzieb mať rád + subst. / rád + verb.: Ja rád hrať hokej.
13. V nominatíve plurálu životných maskulín dochádza k nežiaducemu mäkkeniu: pekný byt – pekni ľudia.
14. Stupňovanie adjektív a adverbii – odlišné formy zakončenia v slovenčine v komparatíve: -ejší/-ší ako ... / bolee čego a superlatíve pomocou prefixu naj- / samyj.
15. Posesívne adjektíva: priateľova kniha / kniha priateľa.
16. Nesprávne používanie dlhých a krátkych foriem osobných zámen: tebe – ti, teba – ťa: Priniesol som tebe knihu.
17. Absolútne vynechávanie označenia kvantity aj v prípade, že dochádza k zmene významu slova: sud – súd, pokladnička – pokladnička.

Lexika

Miešanie slovnej zásoby: niektoré slová majú v slovenčine iný význam než v ruštine. Hovoríme o tzv. medzijazykových zvukových homolexiémach a zároveň sémantických synolexiémach (zápach – v ruštine vôňa, život – v ruštine brucho, úžasný – v ruštine hrozný, krásny – v ruštine červený).

Záver č. 1 pre výučbu v slovanskej jazykovej triede

- U slovansky hovoriacich žiakov sa môžeme najčastejšie stretnúť s problémami v zvukovej rovine. Príčinou býva silný akcent materinského jazyka, v dôsledku čoho sa zamieňa s našou kvantitou, alebo sa kladie v slovenských slovách na to miesto, kam by ho žiaci prirodzene umiestnili v slove vo svojom materinskom jazyku. Do výučby treba zaraďovať časté fonetické rozcvičky a cvičenia na nácvik prízvuku.
- Nedodržiavanie kvantity v slovenských slovách a krátenie dlhých vokálov v slovenských slovách. Do výučby treba zaraďovať nácvik dlhých a krátkych vokálov v rámci slabík a slov.
- Problémy výslovnosti predložky s nasledovným slovom. S tým súvisí i problém výslovnosti predložky a nasledujúceho slova. Do výučby treba zaraďovať nácvik čítania predložiek s nasledovným slovom a dodržiavať tzv. splývavú výslovnosť. Zatiaľ čo v slovenčine prechádza prízvuk na predložku (NA stole, NA konci), po rusky hovoriaci vyslovia na STÓle a ak je dlhá samohláska na druhej slabike slova, prenesie sa prízvuk až na túto druhú slabiku: na zaČÁTku. V slovenčine sa rozlišuje prízvuk od kvantity. Prízvuk je v slovenčine vždy na prvej slabike slova a nemá dištingtívnu (význam rozlišujúcu) funkciu. V ruštine je, naopak, prízvuk pohyblivý s výraznou dištingtívnou funkciou. Treba však dodať, že výrazne dištingtívnu funkciu má v slovenčine práve kvantita.
- V gramatike spôsobuje najväčšie problémy po rusky hovoriacim tvorba viet s pomocným slovesom byť v präterite. Hovoríme o tzv. spone, ktorej v ruštine zodpovedajú konštrukcie typu XXX javľajetsja/javľajutsja + I sg./I pl., XXX predstavľajet soboj XXX, XXX – XXX.

4.4 Špecifiká výučby slovenčiny v neslovanskej skupine

4.4.1 Vietnamská skupina

Vietnamčina patrí do rodiny austroázijských jazykov. Hovorí sa ňou na území Vietnamu a všade tam, kam sa po vietnamsky hovoriaci presunuli v rámci migrácie. V dôsledku reformy boli pôvodné čínske znaky v roku 1910 nahradené latinkou, preto sa v ázijskom Vietname stretneme s písmom, ktoré je pre Európana ľahko čitateľné. Vo všeobecnosti možno tvrdiť, že pre žiakov hovoriacich po vietnamsky ako materinským jazykom býva v štúdiu slovenčiny najväčší problém výslovnosť.

Fonetika

1. Vo vietnamskom vokalickej systéme sa nerozlišujú krátke a dlhé samohlásky, pretože kvantita vo vietnamčine nemá dištinktivnú funkciu ako v slovenčine.
2. Vietnamci žijúci na Slovensku majú sklon používať slovenské krátke a dlhé samohlásky s takou istou dĺžkou.
3. V konsonantickom systéme vietnamského jazyka sa nachádza menej konsonantov ako v slovenčine. Konsonanty vietnamčiny sú nasledovné: /b, c, ch, d, d', g, gi, h, k, kh, l, m, n, nh, p, ph, q, r, s, t, th, tr, v, x/.
4. Problémy s rozlišovaním zvukov **c** a **s**, u čínskych žiakov sú to zase zvuky **b** a **p**, **d** a **t**.
5. Vietnamci z niektorých provincií, často bez vyššieho vzdelania, si zamieňajú **n** a **l**. Napríklad: nes namiesto les, balán namiesto banán, Vietlam namiesto Vietnam. K procesu tohto zamieňania dochádza aj v samotnej materinskej reči tejto skupiny obyvateľstva. Vďaka straostlivému precvičovaniu možno tieto problémy výrazne redukovať.
6. Ve vietnamčine se nevyslovujú koncovky, čo spôsobuje žiakom vo výučbe slovenčiny problémy, napr.: namiesto moc povedia mo, namiesto dom povedia do.
7. Pri porovnaní slovenského a vietnamského zvukového systému treba spomenúť problém slovného prízvuku. V slovenčine je hlavný prízvuk na prvej slabike slova, čo znamená, že prízvuk nemá fonologicko-dištinktivnú, ale iba fonologicko-delimitačnú funkciu spočívajúcu v signalizácii prvej slabiky slova a zároveň pravdepodobných hraníc slov. Vietnamský prízvuk je melodický a je takisto dôležitou súčasťou výstavby slova ako samohlásky a spoluhlásky. Totožná kombinácia samohlások a spoluhlások s odlišným prízvukom teda môže mať dištinktivnú funkciu. Vietnamčina rozlišuje šesť melodických prízvukov. Rozdiel medzi charakterom týchto dvoch druhov prízvukov (melodického a silového) môžu spôsobovať Vietnamcom žijúcim v strednej Európe problémy pri osvojovaní si správnej slovenskej výslovnosti.

Gramatika a lexika

1. Slovenčina je vysoko flektívny typ jazyka, vietnamčina je izolovaný typ jazyka (s tzv. nedostatkom flexie). Vyčleňujú sa v ňom len niektoré slovné druhy, ktoré sa dajú určiť vo väčšine iba na základe ich pozícií vo vete, napr.: **cam** môže znamenať pomaranč, pomarančový, oranžový atď.).
2. Vietnamská morfológia v súlade s jej izolačnými typologickými črtami je veľmi „chudobná“. Tento charakteristický znak vietnamčiny sa pociťuje zvlášť silno v porovnaní so slovenčinou – jazykom s veľmi bohatou a funkčne diferencovanou morfológickou stavbou. Afixy vo vietnamčine vlastne takmer nejestvujú, iba niektoré slovotvorné morfémy pripomínajú poloafixy, napr. tho (robotník, majster) v slovách tho may (krajčír), tho rén (kováč). Zdvojovanie býva úplné alebo čiastočné. Úplná reduplikácia prídavných mien označuje oslabenie vlastnosti, napr.: trắng (biely) – trắng-trắng (belavý). Podstatné mená sa málokedy zdvojujú, napr.: ngày ngày (každý deň). Zdvojené slovesá majú význam mnohonásobnosti (opakovaného výskytu) deja, napr.: gât gât (opätovne kývať).

3. V jednoduchej vete platí slovosled podmet – prísudok – predmet (S – V – O), podobne ako v slovenčine. Prívlastok stojí za určeným výrazom. Treba však v tejto súvislosti zdôrazniť, že aktuálne vetné členenie vo funkcii, v ktorej sa uplatňuje v slovenčine, je vo vietnamčine neznáme.
4. Väčšina lexém je jednoslabičná. Vyskytujú sa však i viacslabičné slová – kompozitá domáceho pôvodu alebo výpožičky z čínštiny, ktoré prenikli do vietnamčiny počas dlhého obdobia čínskej nadvlády a pod vplyvom čínskej kultúry. Tieto síce tvoria kvantitatívne veľkú časť slovnej zásoby, ale sú zastúpené najmä v terminologickej vrstve, nie v bežnej reči, t. j. z frekvenčného hľadiska sú predsa len menej závažné. Výpožičiek z francúzštiny je podstatne menej.
5. Nerozlišovanie významov niektorých komunikačných slovných spojení a fráz, napr.: Ahoj! – Dobrý deň! Tykanie a vykanie sa v slovenčine striktne rozlišuje, preto je pre vietnamských žiakov niekedy ťažšie pochopiť, že Ahoj! a Dobrý deň! nie sú synonymné výrazy.
6. Vo vietnamčine sa používa rovnaký termín (slovo, slovné spojenie, fráza) na všetky situácie a vhodnosť jeho použitia sa koriguje zvolením zámena. Na každej hodine je teda dôležité precvičovať základné otázky a odpovede na ne: Ako sa voláte? Odkiaľ ste? Koľko máte rokov? Čo robíte? Ako dlho ste na Slovensku? Kde bývate?

Záver č. 2 pre výučbu vietnamských žiakov

- Počas komunikácie sa Vietnamci často vyhýbajú očnému kontaktu. Takéto správanie je tiež znakom úcty. Keď napríklad vietnamský žiak sedí na hodine a pozorne počúva svojho učiteľa, chce tým vyjadriť svoju úctu voči nemu. Európsky učiteľ si to ľahko môže interpretovať ako pasivitu. Je to len z dôvodu vyjadrenia úcty, keď sa žiak nepozera učiteľovi do očí, keď sa s ním rozpráva. V európskom kontexte môže byť také správanie podozrivé, alebo môže byť znakom nespoľahlivosti.
- Vietnamskí žiaci sú veľmi ostýchaví. Hranie rolí v rámci výučby sa preto môže ukázať ako komplikované a neúspešné. Vytváranie dialógov s ireálnym obsahom sa chápe ako kontraproduktívne. Preto sa v takýchto dialógoch objavujú súkromné informácie z vlastného života. Pre Vietnamcov je prirodzené pýtať sa na vek, plat, rodinu, deti. V tomto prípade dobre fungujú úlohy na zistenie informácií o novom žiakovi v triede alebo informácie o inej osobe z reálneho života (postava filmového alebo divadelného predstavenia).
- Treba počítať s tým, že v rámci skupiny sa môžu učiť i žiaci, ktorí nezvládli čítanie a písanie vo svojom materinskom jazyku. Vo výučbe treba zohľadniť, že väčšina vietnamských žiakov učiacich sa slovenčinu nedosiahli vyššie vzdelanie a slovenčina je nich prvým cudzím jazykom.
- Pochopenie fungovania iných princípov v slovenčine oproti vietnamčine trvá u vietnamských žiakov pomerne dlhé obdobie, čo je prirodzené vzhľadom na rozdielnosť stavby oboch jazykov.
- Ak majú vietnamskí žiaci skúsenosti s cudzím jazykom, zväčša pôjde o zastaralú formu výučby s nulovými výsledkami. Treba zohľadniť fakt, že je pre nich komplikované pochopiť cvičenia a domáce úlohy. Problém je aj to, že na nezrozumiteľné veci sa nepýtajú a nie je zvykom spontánne reagovať na neporozumené veci v samotnom procese výučby. Preto na to musí myslieť učiteľ a podľa možností vždy vo vhodnej fáze vyučovacej hodiny zisťovať, či žiaci rozumejú tomu, čo sa práve robí na hodine.

4.4.2 Arabská skupina

Keďže po arabsky hovoriaci žiaci pochádzajú z rôznych štátov, sčasti sa odlišujú aj ich problémy pri výučbe slovenčiny podľa toho, z ktorého štátu arabského sveta pochádzajú. Je zreteľne odlišiteľné, z akých štátov (bývalých provincií) pochádzajú a ktorý jazyk okrem arabčiny ovládajú najlepšie (francúzština, angličtina). Prejavuje sa to hlavne pri čítaní a písaní.

Arabskí žiaci sa správajú emotívne – často bývajú dojatí a dokážu sa medzi sebou pohádať aj o zdanlivo nepodstatnú vec. Zároveň sa dokážu medzi sebou rýchlo zmieriť aj prostredníctvom slovnej podpory prítomných.

Fonetika

1. Nesprávne kladenie prízvuku (na inú než prvú slabiku).
2. Problémy so zápisom dlhých a krátkych vokálov. Žiaci majú tendenciu nepísať krátké samohlásky (a, e, i, o, u), pretože v arabčine sa zapisujú iba dlhé vokály (á, é, í, ó, ú). Napr. dlhé **ú** sa píše ako **w**, dlhé **í** sa píše ako **j**. Okrem toho v arabčine nie sú samohlásky ako **e**, **o**. Často dochádza k zámene **o** a **u**, **e** a **i** – **e** vyslovujú ako **i**.
3. V arabčine neexistuje graféma **p**, preto vo výslovnosti spoluhlások **p** a **b** dochádza k strieraniu odlišností hlavne v pozícii maximálnej fonologickej diferenciácie (p a b na začiatku slov môže meniť významy slov: prať – brať, piť – biť). Rovnako dochádza k odlišnosti aj vo výslovnosti spoluhlások **v** a **f**, ktoré majú podobné zvukové vlastnosti a líšia sa len miestom artikulácie a svojou (ne)znelosťou.
4. Problémy s výslovnosťou **r** a jeho variantov sú spôsobené charakteristickou zvukovou vlastnosťou tejto slovenskej spoluhlásky. Ide o sonóry s vysokým stupňom zvučnosti, čo je spôsobené kmitavosťou tejto hlásky. Vzniká rýchlym striedaním prehradzovania a uvoľňovania cesty fonetickému prúdu v ústnej dutine (Sabol, Kráľ, 1989, s. 256). V arabčine sa rozlišuje normálne **r**, ktoré sa zvukovo blíži k vlastnostiam slovenského **r**, a tzv. račkovacie **r**. Vo výslovnosti slovenského **r** študentmi, ktorých rodným jazykom je arabčina, často počuť spomínané račkovacie **r**.
5. Výslovnosť a pochopenie **i** a **y** predstavuje veľký problém, pretože v arabčine nie je mäkké a tvrdé **i**.

Gramatika

1. Pomerne časté používanie tzv. zamlčaného podmetu (ja, ty, on/ona/ono, my, vy, oni/ony).
2. Používanie zvrtných (reflexívnych) verb.
3. Vynechávanie spony (neplnovýznamové sloveso byť – som, si, je, sme, ste, sú).
4. Častá vokalizácia predložiek aj tam, kde to nie je potrebné: v Prahe – ve Prahe. Tento problém možno identifikovať tam, kde dochádza k stretnutiu dvoch spoluhlások alebo vzniku spoluhláskových skupín: štvrtok – štvrtok.

Záver č. 3 pre výučbu arabských žiakov

- V počiatočnej fáze výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka v skupine žiakov hovoriacich po arabsky sa treba venovať grafickému systému slovenčiny. Slovenčina má okrem bežných hlások, ktoré žiaci čiastočne vnímajú na pozadí angličtiny, aj hlásky s diakritikou: č, ž, š, ň, ď, ť, dž.
- Diakritika a rovnako aj kvantita je vo väčšine prípadov žiakmi ignorovaná, nakoľko je pre nich ťažké pochopiť význam ich správneho uplatnenia v procese komunikácie.
- Žiaci hovoriaci po arabsky sú usilovní a pracovití. Pokiaľ je pre nich jazyk dôležitý, venujú sa mu pravidelne a intenzívne.
- Aj keď treba venovať dôslednú pozornosť fonetickým javom, odporúčame netrénovať ich izolovane, ale v rámci komunikačných aktivít. V počiatočnej fáze výučby až do úrovne A2 odporúčame korigovať len tie zvukové odchýlky, ktoré spôsobujú zmenu významu slova alebo by boli pre slovenského príjemcu nezrozumiteľné.

4.5 Rôznorejazykové auditórium

Základným špecifikom v rôznorejazykovom auditóriu je skutočnosť, že v týchto skupinách sa stretávajú žiaci často s veľmi odlišnými východiskovými jazykmi. To je výhodné v tom zmysle (pokiaľ sa učiteľ nerozhodne používať iný mediačný jazyk), že sa slovenčina stáva ústredným komunikačným (mediačným) jazykom. Nevýhodou je, že sa každý žiak stretáva s úplne odlišnými problémami a v rámci skupinovej výučby sa nemožno venovať jednotlivcom tak, ako by bolo často potrebné. Tento problém sa objavuje vo všetkých oblastiach – fonetickej, lexikálnej aj gramatickej.

Dalším veľkým a častým problémom je to, že v zmiešaných skupinách sa môžu vyskytnúť žiaci, ktorí majú iba základné vzdelanie a nevedia čítať a písať.

Fonetika

1. Vysvetlenie výslovnosti. Každý materinský jazyk spôsobuje odlišné ťažkosti pri výslovnosti v slovenčine. V zmiešanej jazykovej skupine nie je celkom možné venovať sa týmto odlišnostiam individuálne z toho dôvodu, že vyučujúci (lektor) neovláda všetky jazyky, ktoré sa v skupine vyskytujú.
2. S fonetikou súvisí otázka fonetického prepisu a zápisu hovoreného slova, písanie a čítanie. Slovenské písmená alebo písmená použité v prepise majú žiaci tendenciu vnímať na pozadí zápisu materinského jazyka. Na ilustráciu: v slovenčine sa **g** číta vždy ako **g**, čo nie je samozrejmé napr. pre po anglicky hovoriacich. Problémy to spôsobuje aj žiakom, ktorých materinský jazyk nie je angličtina, ale angličtinu ovládajú ako cudzí jazyk. Podobná situácia vzniká aj pri písmenách **c**, **j** alebo **h**, ktoré sú napr. vo francúzštine znakom, ktorý sa nečíta.
3. Pri skupinách s viacerými východiskovými jazykmi je problém nájsť spôsob fonetického prepisu, ktorý by vyhovoval všetkým.
4. Žiaci robia chyby aj pri čítaní a písaní, ktoré súvisia so zvyklosťami zápisu v ich materinskom jazyku. Majú tiež tendenciu ignorovať slovenskú diakritiku, napr. skutočnosť, že **ž** nie je to isté ako **z** a **pod**.

Gramatika

1. Každý jazyk v rôznorejazykovom auditóriu má inú gramatickú štruktúru. Mnohé európske jazyky patria ku flektívnemu typu, preto žiakom, ktorí ich ovládajú, nebude spôsobovať výrazné ťažkosti pochopenie slovenských pádov a časovanie, ako napr. anglickým hovorcom alebo žiakom z Číny.
2. Systém minulého času sa v zmiešanom auditóriu ukazuje ako najmenej problematický za predpokladu, že žiaci zvládnu slovesné triedy a ich časovanie. V princípe je však tvorba minulého času pomocou l-ovej prípony žiakmi dobre zvládnuteľná.
3. Treba počítať s tým, že najväčšie ťažkosti sa budú objavovať v učení sa systému vidových dvojíc. Systém vidu v neslovanských jazykoch v podstate nie je, lebo ten sa vyjadruje vo väčšine používaním viacerých tvarov kategórie času, ktorá je v západných jazykoch variabilnejšia a pestršia.
4. Pomerne komplikovaný je aj systém ohýbania plnovýznamových slovných druhov pomocou pádov.
5. V rôznorejazykovom auditóriu môže nastať situácia tzv. rôznorýchlostných skupín, to znamená, že skupina Slovanov môže isté gramatické a lexikálne javy rozumieť rýchlejšie ako skupina Neslovanov. V praxi to znamená, že jedna skupina môže zaostávať za druhou, pričom druhá skupina sa môže dostať do fázy časovej stagnácie – teda v jej prípade vznikne časové vákuum, počas ktorého skupina nenapreduje a výučbový čas je pre nich stagnačný. Pre učiteľa vznikne situácia pa-

ralelného riadenia výučby po obsahovej aj formálnej stránke, čo sa pokladá za všeobecne náročnú organizačnú formu vyučovania.

Záver č. 4 pre výučbu rôznojazykovom auditóriu

- Zvoliť za predvolený komunikačný jazyk slovenčinu, aby nebol nikto v rôznojazykovom auditóriu znevýhodnený používaním jazyka, ktorý neovláda.
- Žiakom odporučiť používanie slovníkov v printovej alebo elektronickej podobe.
- Pre rôznojazykové auditórium zvoliť adekvátnu učebnicu. V tomto prípade odporúčame používať učebnicu Tri, dva, jeden – slovenčina.
- Výslovnosť a fonetický prepis neustále opakovať a kontrolovať výslovnosť i písanie. Zvoliť možno akýkoľvek typ prepisu – medzinárodne platný alebo iný zrozumiteľný prepis. Treba sa vždy uistiť, či zvolenému typu prepisu slov rozumejú všetci žiaci.
- Pokyny treba dávať čo najjednoduchšie a najjasnejšie. Možno začať jednoslovným pokynom typu: *Píšte, čítajte, počúvajte ...*. Väčšina z nich sa dá predviesť aj pantomimicky, nie je potrebný preklad, alebo použiť všeobecne medzinárodne zrozumiteľné piktogramy.
- Čo najviac využívať obrázky a gestikuláciu.
- Pri vysvetľovaní gramatiky alebo zadávaní cvičení treba čo najviac používať medzinárodnú terminológiu, ktorá sa v slovenčine vyskytuje. Aj keď to v slovenčine nemusí znieť celkom prirodzene, žiakom to slovenčinu veľmi sprístupní a uľahčí im začiatky. Napr. slovo medzinárodný má synonymum internacionálny, výrobok je tiež produkt a pod.
- Je dobré, aspoň spočiatku, než si žiaci zvyknú na výslovnosť svojho učiteľa, písať slová a frázy čo najviac na tabuľu.
- Gramatiku vysvetľovať čo najviac v kontexte, aj na úkor gramatických vzorov a termínov.
- Vzhľadom na to, že nie je ľahké pochopiť často aj neznámu gramatiku alebo slovo v cudzom jazyku, treba podporovať v rámci skupiny spoluprácu. Väčšinou sa v každej skupine objavia niekoľkí, ktorí majú rovnaký predvolený jazyk, takže tí, ktorí gramatiku alebo slovnú zásobu pochopili, ju môžu pomocou materinského jazyka vysvetliť ostatným.
- Učiteľ by mal dávať pozor na to, aby aj naďalej v komunikácii prevládala slovenčina. Z tohto dôvodu je dobré občas meniť dvojice alebo skupiny, v ktorých žiaci pracujú.

5 AKO VYUČOVAŤ SLOVENČINU DETI CUDZINCOV

5.1 Východiská problematiky výučby

Porozumenie slovenskému jazyku je jednou zo základných podmienok začlenenia sa detí cudzincov vzdelávajúcich sa v slovenských školách nielen do triedneho kolektívu, ale aj do života v škole a v spoločnosti. Počet detí cudzincov v slovenských školách narastá, čo je spôsobené viacerými faktormi, ako napr. migráciou, pracovnými príležitosťami rodičov, návratom rodičov do vlasti a pod.

Začlenenie sa do kolektívu a napredovanie v učení má pre deti cudzincov motivačný význam. Jednou z najdôležitejších úloh pri výučbe všeobecne je dokázať žiakov správne motivovať. Cieľom motivácie pri výučbe jazyka je nielen dosiahnuť vedomosti o jazyku, ale naučiť sa ho kultúrne používať. „Deti sú motivované úsilím a výsledkami iných a snažia sa ich napodobňovať. Zoskupenie viacerých detí dáva možnosť realizovať jazykovú prípravu predovšetkým v hre, a to v kolektívnej hre, ktorá je pre ne v neznámom prostredí prirodzenejšia, vhodne ich motivuje k poznávaniu a postupnému ovládaniu slovenského jazyka.“¹ Školský alebo žiacky kolektív umožňuje uskutočňovať jazykovú prípravu žiakov – cudzincov v prirodzenom jazykovom prostredí. Ovládanie slovenského jazyka na rôznych úrovniach im pomáha začleniť sa do výchovno-vzdelávacieho procesu „príslušného ročníka podľa nadobudnutých vedomostí vo svojej krajine, ale i úspešne zvládnuť základné vzdelávanie a plnohodnotne sa uplatniť v živote, pokiaľ budú žiť na území Slovenskej republiky“².

Motiváciou žiakov – cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese by malo byť ovládanie slovenského jazyka, rozvoj komunikačných jazykových činností a stratégií: receptívnych – počúvanie a čítanie s porozumením, produktívnych – ústny a písomný prejav a dosiahnutie ústnej a písomnej interakcie. Deti cudzincov musia často v pomerne krátkom časovom úseku zvládnuť učenie sa slovenčiny zároveň s učením sa predmetov v rámci všetkých vzdelávacích oblastí v rámci Štátneho vzdelávacieho programu (Jazyka a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Človek a hodnoty, Človeka a svet práce, Umenie a kultúra, Zdravie a pohyb). Motivácia k učeniu je jedným z rozhodujúcich faktorov výkonu žiaka. Vnútné príčiny učenia sa pramenia z vnútorných potrieb žiaka, ako je túžba po poznaní, zvedavosť (chcieť vedieť, poznať, uspokojiť zvedavosť a pod.) a z vonkajších potrieb (potreba začleniť sa do kolektívu, porozumieť učivu v ostatných predmetoch, zlepšiť si známky, tlak zo strany učiteľov, rodičov a pod.). Úspešné zvládnutie slovenského jazyka je predpokladom naplnenia vnútorných a vonkajších motívov učenia sa. Otázkou je, kedy a do akej miery zvládnu slovenský jazyk na úrovni materinského jazyka? Problematika má viacero úskalí. Učiť deti cudzincov slovenčinu ako cudzí jazyk? Ako materinský jazyk? Ako ich učiť slovenčinu? Ako dlho pobudne dieťa na území SR? Akej národnosti je dieťa? Navštevuje kurz organizovaný školou a hrađený MŠVVaŠ SR? Navštevuje iný kurz? Ako zvláda ostatné predmety? Prišlo dieťa na začiatku alebo v priebehu školského roku? Na uvedené otázky, ale aj mnohé ďalšie, hľadajú učitelia, ktorí učia deti cudzincov, odpovede.

Je žiaduce, aby si učitelia (najmä slovenského jazyka a literatúry) rozšírili profesijné kompetencie v tejto oblasti. Učenie sa jazyka v predprimárnom vzdelávaní je založené predovšetkým na

¹http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/aktuality/jazykovy_kurz_metodicke_odporucania_deti_cudzincov_2014.pdf (s. 2_) Jazykový kurz, Metodické odporúčania, Vyučovanie štátneho jazyka pre deti cudzincov v SR, ŠPÚ, 2014

²http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/aktuality/jazykovy_kurz_metodicke_odporucania_deti_cudzincov_2014.pdf (s. 2_) Jazykový kurz, Metodické odporúčania, Vyučovanie štátneho jazyka pre deti cudzincov v SR, ŠPÚ, 2014

báze hry v kolektíve. Učenie sa jazyka v rámci o vyšších stupňov vzdelávania predpokladá aj využitie iných metód. Voľba čo najefektívnejších metód výučby je úlohou učiteľa. Mala by vychádzať z cieľov vzdelávania, či už z kognitívnych (poznávacích), afektívnych (postojových) alebo z psychomotorických (zručnostných). Ciele vzdelávania je potrebné orientovať na žiaka tak, aby bol neustále motivovaný k učeniu sa, musia byť konzistentné, primerané, jednoznačné, časovo zvládnuiteľné a merateľné. Pri výučbe všeobecne platí, že so zvoleným cieľom je vhodné pripraviť si učebný materiál, aktivity a výstupy, ako chce zvolený cieľ dosiahnuť. Poznávacia činnosť učiaceho sa závisí od učiteľa, ale aj od samotného žiaka, od jeho individuálnych vlastností. Podľa Meškovej (2012, s. 87) *protože je žáků mnoho, do interakce vstupuje i mnoho různých individualit*. Individualitu žiaka môžeme skúmať rôznymi spôsobmi, ako napr. rozhovorom, dotazníkom, ale najčastejšie pozorovaním. Individualita žiaka sa prejavuje najmä preferenciou učebného štýlu. Výkon žiaka závisí od jeho motivácie a schopnosti učiť sa. Vnútna motivácia súvisí s tým, čo učitelia sa chce, aké má ciele, slúži na uspokojenie vlastných potrieb (vedieť sa dohovoriť v škole, nadviazať rozhovor, vyplniť formulár, napísať životopis, komunikovať so spolužiakmi, s učiteľmi a pod.). Vonkajšia motivácia je vyvolaná rôznymi podnetmi, ktoré, ak sa stratia, motivácia sa utlmuje, už neslúži na uspokojenie vlastných potrieb. Pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka ide nielen o dosiahnutie vedomostí o jazyku, ale hlavne zručností vedieť ho používať v rôznych situáciách. Práve pri motivácii je dôležité uvedomiť si, že učitelia sa neučí o jazyku, ale učí sa jazyk, teda to, ako ho využívať vo svoj prospech, ako mu jazyk pomôže v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Nie učenie/sa o jazyku, ale učenie/sa jazyka.

Podľa Meškovej (2012, s. 95) metóda vyučovacieho procesu je spôsob, ako dosiahnuť vzdelávacie a výchovné ciele. V metódach vyučovacieho procesu rozlišujeme všeobecne metódy monologické (prednáška, výklad učiva), metódy písomných prác a metódy práce s učebnicou. Podľa Turka (2010, s. 235) slovo metóda pochádza z gréčtiny, kde *methodos* znamená cesta k niečomu. V širšom chápaní sa pojmom metóda rozumie systematická postupnosť činností smerujúca k dosiahnutiu cieľa. Z didaktického hľadiska je učivo možné sprostredkovať rôznymi spôsobmi a formami. Pozornosť učiaceho sa ako podmienku jeho ďalšej úspešnosti vieme dosiahnuť najmä jeho aktivizáciou prostredníctvom vnesenia interaktivity do vyučovania. Čo to znamená? Vzbudiť záujem, motivovať, vtiahnuť a aktívne zapojiť učiaceho sa do výučby. „Najrozhodujúcejším činiteľom realizácie jazykovej prípravy je učiteľ, u ktorého je dôležitá jazyková schopnosť, ktorá súvisí s dokonalým ovládaním spisovného jazyka, odborná pedagogická pripravenosť, znalosť teórie a metodiky vyučovania cudzieho jazyka a taktiež osobná morálno-vôľová vyspelosť.“³

Kvalitu vzdelávania, a teda aj vzdelávania jazykového, môže zvýšiť poznanie a rešpektovanie učebných štýlov učiacich sa.

5.2 Pedagogická diagnostika

V nasledujúcej časti príspevku sa zameriame na vplyv uplatnenia výsledkov diagnostiky učebných štýlov učiacich sa na efektivitu učenia sa slovenského jazyka ako cudzieho jazyka. V charakteristike jednotlivých učebných štýlov podľa zmyslových preferencií (Fleming, 2001) sa zameriame na efektívne spôsoby učiaceho sa v rámci edukačného procesu.

Pedagogická diagnostika je súčasťou práce učiteľa, ktorý vyučuje slovenský jazyk cudzincov. Učiteľ ju realizuje pred začiatkom vyučovacieho procesu, počas realizácie, ale aj po realizácii vyučovacieho procesu.

Zameriame sa na diagnostiku učebných štýlov pred a počas vyučovacieho procesu žiakov. Výsledky tohto druhu pedagogickej diagnostiky sú východiskom učiteľa pri výbere postupov, metód v procese učenia sa žiaka.

³http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/aktuality/jazykovy_kurz_metodicke_odporucania_deti_cudzincov_2014.pdf, s. 14 [cit. 08.11.2018]

„Učebný štýl je súhrn postupov, ktoré jednotlivci v určitom období preferuje pri učení sa. Vyvíja sa z vrodeneho základu, ale v priebehu života sa mení a zdokonaľuje. Učebný štýl môže pomáhať jednotlivcovi dosahovať dobré výsledky pri učení sa určitého typu učiva a v určitej pedagogickej situácii, ale môže mu komplikovať dosahovanie dobrých výsledkov pri učení sa iného typu učiva v inej pedagogickej situácii.“⁴

Cieľom pedagogickej diagnostiky je poznanie osobnosti žiaka identifikovaním jeho individuálnych vlastností, spôsobilostí, zručností. Poznaním učebného štýlu, ktorý žiak preferuje, smerujeme k efektívnemu procesu jeho učenia. Výstupy pedagogickej diagnostiky učebných štýlov žiaka sú pre učiteľa východiskom ovplyvňujúcim výber metód a postupov vo výučbe slovenského jazyka ako cudzieho jazyka. Táto skutočnosť by mala byť pre učiteľa kľúčovou, pretože žiak, ktorý prichádza do našej krajiny a neovláda slovenský jazyk je v náročnej situácii, potrebuje zvládnuť komunikáciu aspoň na bežnej komunikačnej úrovni za krátky čas, nakoľko to ovplyvňuje aj jeho začlenenie do školského kolektívu triedy, ale aj do komunity ľudí v spoločnosti na Slovensku.

V oblasti pedagogickej diagnostiky sústreďujeme pozornosť na oblasť dieťaťa ako jedinca, konkrétne na učebné štýly. Uvádzame možnosti diagnostiky učebného štýlu metódou pozorovania, aby sme rešpektovali problém možnej a pravdepodobnej jazykovej bariéry medzi učiteľom a žiakom (v niektorých prípadoch neexistuje spoločný jazyk, ktorý ovláda učiteľ aj žiak prichádzajúci na Slovensko, ktorého sa snažíme v krátkom čase začleniť do kolektívu).

Pozorovanie podľa P. Kompolta (2001, s. 210) je „bezprostredná registrácia javov, zosilnené, zdokonalené vnímanie s výrazne výberovým charakterom.“ V nasledujúcich tabuľkách uvádzame prehľad činností v rámci jednotlivých učebných štýlov podľa Fleminga, ktoré žiak rád realizuje.

Učebné štýly podľa zmyslových preferencií	
Činnosti, ktoré rád realizuje žiak preferujúci zrakový – obrazový UŠ	Činnosti, ktoré rád realizuje žiak preferujúci sluchový UŠ
• štúdium ilustrovaných uč. textov • pozorovanie (neverb. prejavov) • grafy, diagramy, schémy, text • graficky, farebne odlíšené časti textu • videozáznamy, fotografie	• počúvanie – prednášok, audionahrávok • prednášky, monológ učiteľa – dokážu si vybaviť hlas prednášajúceho • hovorenie • rozprávanie sa so spolužiakmi • rozprávanie zaujímavých a žartovných príbehov – nevyrušovať pri počúvaní
Činnosti, ktoré rád realizuje žiak preferujúci zrakový-slovný UŠ	Činnosti, ktoré rád realizuje žiak preferujúci pohybový UŠ
• pozorovanie – použitie zraku (pamätajú si napísané slová a čísla) • dokážu si predstaviť napísané • počutú si podrobnejšie zapisujú	• fyzická činnosť • príklady, ukážky, simulácie • prakticky vyskúšať to, čo sa naučili • skúsenosť, • učia sa – pokus – omyl • zameranie sa na udalosť

⁴ TUREK,I: Didaktika, 2010, s. 85

• dokážu študovať bez pomoci učiteľa – majú rozvinuté abstraktné myslenie • štúdium textov	• aktívne účinkovanie v rámci napr. situačných metód • využívanie trojrozmerných pomôcok, modelov • musia mať pohyb (neodvodnené prechádzanie sa, žuvačka)
---	--

Zdroj: Turek, I.: Didaktika, 2014

V nasledujúcich tabuľkách uvádzame prehľad činností v rámci jednotlivých učebných štýlov podľa Fleminga, ktoré žiak nerád realizuje .

Učebné štýly podľa zmyslových preferencií	
Činnosti, ktoré nerád realizuje žiak preferujúci zrakovo – obrazový UŠ	Činnosti, ktoré nerád realizuje žiak preferujúci sluchový UŠ
• počúvanie • fyzická činnosť • prednášky, monológ učiteľa • neilustrované učebné texty • písomné úlohy, v ktorých sa kladie dôraz na slová	• čítanie • písanie
Činnosti, ktoré nerád realizuje žiak preferujúci zrakovo – slovný UŠ	Činnosti, ktoré nerád realizuje žiak preferujúci pohybový UŠ
• počúvanie • fyzická činnosť	• nečinnosť • počúvanie výkladu učiteľa • čítanie • písanie

Zdroj: Turek, I.: Didaktika, 2014

Na základe predchádzajúcich informácií uvedených v tabuľkách sme spracovali individuálny záznamový list žiaka (pozorovací hárok), do ktorého učiteľ zaznamenáva výsledky svojho pozorovania.

Individuálny záznamový list žiaka

Meno a priezvisko žiaka:

Ročník:

Vyučovacia hodina:

Dátum:

	sledované činnosti	stále 5b	veľmi často 4b	často 3b	občas 2b	nikdy 1b	Spolu
1	práca s obrazovým materiálom						
2	sledovanie videozáznamov						
3	počúvanie výkladu učiteľa						
4	počúvanie spolužiakov						

5	počuté si zapisuje						
6	aktívne zapájanie do situačných metód						
7	využitie príkladov, modelov						
8	sledovanie grafov, myšlienkových máp						
9	hovorenie						
10	práca s textom						
11	zapamätanie si textov						
12	pohybové aktivity						

Častosť využitia jednotlivých činností počas vyučovacej hodiny hodnotí pozorovateľ bodmi:

Žiak vykonáva uvedenú činnosť:

stále (5 bodov)

veľmi často (4 body)

často (3 body)

občas (2 body)

nikdy (0 bodov)

1, 2, 8 – najvyšší súčet bodov v uvedených riadkoch poukazuje na vizuálno-obrazový učebný štýl,

3, 4, 9 – najvyšší súčet bodov v uvedených riadkoch poukazuje na auditívny učebný štýl,

5, 10, 11 – najvyšší súčet bodov v uvedených riadkoch poukazuje na vizuálno-slovný učebný štýl,

6, 7, 12 – najvyšší súčet bodov v uvedených riadkoch poukazuje na kinestetický učebný štýl,

Aj v oblasti výučby slovenského jazyka a literatúry ako cudzieho jazyka je pre efektívne učenie dôležitá diagnostika učebných štýlov žiaka, študenta, učiaceho sa. V počiatočnej fáze výučby jazyka sme zvolili využitie metódy pozorovania a diagnostického nástroja pozorovacieho hárku. Pozorovať budeme učiaceho sa pri výbere metód.

Uvedené postupy môžeme využiť pri skupinovej práci alebo pri využití tzv. patrónoch (Pozri Príprava na príchod nového žiaka-cudzinca do školy).

Zvoľte si spôsob vyriešenia zadanej úlohy a vyberte si stanovište, pri ktorom vám spôsob vyhovuje.

Úloha pre žiaka: Zvoľ si spôsob

1. stanovište (žiak vyrieši úlohu, napr. nájde triedu na základe nákresu)

A. Ste v novej škole. Vysvetlite cestu/trasu do triedy. Kde je vaša trieda?



Zdroj:

<http://www.bing.com/images/search?q=mapa+%C5%A1koly&qs=n&form=QBIR&sp=-1&pq=mapa+%C5%A1koly&sc=4-10&sk=&cvid=860FCC0736DA43A58CCE5C2089C1CD17>
[cit. 28.10.2018]



Zdroj:

https://pixabay.com/sk/photos/?q=budova+%C5%A1kola&hp=&image_type=all&order=&cat=&min_width=&min_height=
[cit. 07.11.2018]

Je pripravená mapka tak, aby žiak našiel triedu bez ďalšieho vysvetľovania.

2. stanovište (žiak vyrieši úlohu na základe prečítania textu)

Kde je tvoja trieda? *Moja trieda je hore. Moja trieda je na druhom poschodí. Trieda je vľavo ...*

3. stanovište (žiak vyrieši úlohu na základe vypočítania si textu)

Audionahrávka

Moja trieda je hore. Moja trieda je na druhom poschodí. Trieda je vľavo ...

Je pripravený CD prehrávač alebo počítač, text je možné si vypočúť. Alebo ho prečíta učiteľ, patrón, spolužiak a pod.

4. stanovište (žiak rieši úlohu, je sprevádzaný inou osobou alebo vyrieši úlohu na základe značiek v priestoroch školy, žiak prechádza postupne priestormi školy)

Môže byť pripravený spolužiak/patrón, ktorý pôjde cestu do triedy ukázať, bude vysvetľovať a žiak/cudzinec opakovať.

Žiak/cudzinec si pozrie 4 možnosti riešenia úlohy a vyberie si to, ktoré je pre neho najpriateľnejšie.

Po rotácii na jednotlivých stanovištiach učiaci sa diskutujú s učiteľom o vyhovujúcich a nevyhovujúcich spôsoboch riešenia jednotlivých úloh, svoje tvrdenia odôvodňujú.

Diskusiu so žiakmi môžeme realizovať vtedy, keď je jazyková úroveň žiakov/cudzincov B1, B2 alebo ak ovládame spoločný kontaktný jazyk. Základom uvedeného postupu sú konkrétne zážitky na stanovištiach, vyskúšanie si určitého spôsobu riešenia úlohy.

Dôležitá je aj následná reflexia, každý sám prichádza k záveru, vyberá najvyhovujúcejší učebný štýl, učiteľ je pozorovateľ.

Ktorý spôsob riešenia úlohy bol pre teba najvyhovujúcejší? Svoju odpoveď odôvodnite.

- Uved'te klady konkrétneho spôsobu riešenia.
- Uved'te zápory konkrétneho spôsobu riešenia.
- Uved'te, či výber riešenia úlohy a následná reflexia má pre vás význam z hľadiska procesu učenia sa. Svoju odpoveď odôvodnite.

Ak je teda jazyková úroveň učiacich sa podľa SEER B1, B2 alebo učiteľ a žiak ovládajú spoločný kontaktný jazyk, potom odporúčame uplatniť uvedené postupy, základom ktorých je konkrétny zážitok, vyskúšanie si určitého spôsobu riešenia úlohy a následná reflexia, zamyslenie sa nad vyhovujúcimi spôsobmi učenia sa po realizácii predmetnej aktivity. Hĺbkovou reflexiou každý žiak/cudzinec dochádza k určitému záveru, vyberá si učebný štýl, resp. štýly, ktoré uprednostňuje. Uvedomenie si vlastného učebného štýlu a uplatnenie tohto poznatku v procese učenia sa umožní študentovi efektívnejšie sa učiť. Učiaci sa je motivovaný, rýchlejšie dosahuje stanovené ciele, jeho receptívne i produktívne zručnosti sa skvalitňujú.

Výsledok diagnostiky učebných štýlov žiaka, študenta, učiaceho sa je východiskom jeho výučby nielen v oblasti jazyka, ale aj v rámci iných vzdelávacích oblastí.

Diagnostikovať učebné štýly učiaceho sa môžeme aj pozorovaním jeho výberu nasledujúcich činností v procese učenia sa. Napríklad: žiak/cudzinec má možnosť vybrať si pri spracovaní určitej témy z nasledujúcich úloh:

1. Činnosti súvisiace s preštudovaním si myšlienkovvej mapy, ktorá je doplnená obrázkami.
2. Činnosti súvisiace s čítaním textu a prácou s ním.
3. Činnosti súvisiace s počúvaním textu a prácou s ním.
4. Činnosti súvisiace s prácou s videosekvenciou, pohybové aktivity.

Učiteľ si zaznamenáva zistené skutočnosti do vopred pripraveného pozorovacieho hárka. Dôležitá je aj reflexia učiteľa, pretože výsledky diagnostiky učebných štýlov sú pre neho len východiskom pri príprave a realizácii edukačného procesu. Bez následného uplatnenia získaných informácií o učebných štýloch žiakov pri výbere metód a postupov edukácie stráca pedagogická diagnostika zmysel.

Učiteľ si kladie otázky:

- Ako ovplyvní edukačný proces informácia o učebnom štýle učiaceho sa?
- Ako budeme postupovať pri výbere metód vzhľadom na učebné štýly žiaka?
- Ako ovplyvní učebný štýl postupy v jednotlivých fázach vyučovacej jednotky (motivačnej, ex-
pozičnej, fixačnej, diagnostickej)?

5.3 Výber metód vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka

Ponúkame učiteľom niekoľko metód, ktoré sme pri výučbe slovenského jazyka pri žiakoch – cudzincoch využili. Neexistuje však žiadna univerzálna metóda, ako vyučovať a naučiť žiakov – cudzincov slovenský jazyk. V tomto smere môžeme čerpať len zo skúseností tých, ktorí sa s danou problematikou stretli.

Pri výbere vhodných metód výučby má učiteľ žiakovi ponúknuť istý jazykový systém tak, aby si žiak – cudzinec uvedomil napr. inventár a systém foném v slovenčine (napr. dištinktívnu funkciu vokálov/rozlišovaciu funkciu dlhých a krátkych samohlások – ma-má, rad-rád..., diftongov a vokálov/dvojhlások a samohlások – miesto/mesto, dištinktívnu funkciu konsonantov/spoluhlások – byť/byt ...), lexika (viacvýznamovosť slov, napr. koleno, ale žiť/bývať), v morfológii žiaci musia pochopiť stavbu slovenského jazyka, ako napríklad kategóriu rodov (najmä stredný rod – dievča – neutrum/stredný rod), životnosti a neživotnosti pri podstatných menách mužského rodu, vidové páry alebo dvojice (verbálny aspekt), pluráliá tantum, kategóriu rodov pri číslovke jeden, -a, -o, dva/dvaja/dve, funkciu predložiek, význam sufixov pri skloňovaní a časovaní, zo syntaktického

hľadiska slovosled slovenskej vety, postavenie subjektu a objektu vo vete, t. j. to, čo je pri výučbe slovenčiny ako materinského jazyka často „automatické“.

Gramaticko-prekladová metóda

Ide o čítanie textov v cieľovom jazyku, preklad lexiky a vysvetľovanie gramatických pravidiel. Pri metóde prevláda dorozumievanie sa v kontaktnom jazyku, čo nie je riešenie pri skupine žiakov z rôznych krajín. Preto možno uvedenú metódu využívať za predpokladu homogénnej skupiny a ovládania kontaktného jazyka.

Audiovizuálna metóda

Je založená na využívaní rôznych obrázkov, ktoré uľahčia dorozumievanie sa najmä v počiatočných fázach osvojovania si jazyka. Či už ide o obrazový materiál vo forme piktogramov (napr. označenie triedy, školy, činností spojených so školou) alebo fotografií, obrázkov v knihách, učebniciach ...

Obrázky napomáhajú pochopiť verbálnu komunikáciu a dotvárajú komunikáciu neverbálnu.



Zdroj:

https://pixabay.com/sk/photos/?q=%C5%A1kola&image_type=all&cat=&min_height=&min_width=&order=&pagi=3 [cit. 07.11.2018]

Otázky k obrázku: *Kto je na obrázku? Kde sú žiaci? Čo robí učiteľka? Čo robia žiaci? Kde sedia žiaci? Čo majú oblečené?/Čo má oblečené...?*

K obrázku môžeme poskytnúť lexiku:

Podstatné mená/substantíva: *lavica, stolička, stôl, tabuľa, trieda, ukazovadlo ..., učiteľka, žiaci, žiačka, žiak; nohavice, pulóver, tričko, sukňa, šaty; mašľa, okuliare, vlasy ...*

Prídavné mená/adjektíva: *malý-á,-é,-í, veľký-á,-é,-í, žltý, červený, modrý, sivý ..., dlhý, krátky ...*

Slovesá/verbá: *hlásiť sa, odpovedať,...pýtať sa, stáť, sedieť, učiť, učiť sa, ukazovať ...*

Obrázok na vytvorenie príbehu.
Môžeme doplniť ďalšími obrázkami.



Obrázok môže slúžiť nielen na pomenovanie vecí (lexika), odpovede na otázky typu (*Čo je to? Kde je to? Aké je to?...*), ale aj na precvičovanie pádov genitív, lokál, inštrumentál). *Dievča je vedľa stola. Obraz je na stene. Hodiny sú pred knihami.*

Zdroj:

https://pixabay.com/sk/photos/?min_height=&image_type=all&cat=&q=%C5%A1kola&min_width=&order=&pagi=2 [cit. 07.11.2018]



Zdroj:

https://pixabay.com/sk/photos/?q=%C5%A1kola&hp=&image_type=all&order=&cat=&min_width=&min_height= [cit. 07.11.2018]

Obrázky môžu mať charakter ilustračný – opis obrázkov, situačný – opis/rozprávanie obrázkových príbehov...). Obrázkový materiál slúži: 1. na vysvetľovanie základnej lexiky (*lavica, stolička, stôl, tabuľa, trieda, ukazovadlo ...*, *učiteľka, žiaci, žiacka, žiak; nohavice, pulóver, tričko, sukňa, šaty; mašľa, okuliare, vlasy ...*) – t. j. nahrádzajú najmä plnovýznamové slová); 2. na drilovanie gramatických javov (deklinácia: *Koho vidím? Bez čoho čo nemám? Kto čo komu hovorí?/ Kto vedľa koho sedí? Kto s kým ide?* a pod., komparácia: *Kto je vyšší? Je menší ako...*, používanie prepozícií: *pod, za, pred, nad, za ...*); 3. na rozvíjanie rečových zručností, hovorenia pri opise obrázka, pričom rozvíjame aj fantáziu a kreativitu (napr. tvorbou alebo dotvorením príbehu).

Obrázkový materiál je súčasťou učebníc, znázorňuje, dokresľuje, vysvetľuje učivo.

Obrázkový materiál by mal byť primerane veľký, farebný, jednoznačný. Ako zdroj obrázkového materiálu vysvetľovaní/ozrejmovaní slova môžeme použiť aj aktuálne v danej chvíli internet za predpokladu prístupu naň, nemusíme mať všetky obrázky vopred pripravené (napr. pomenovanie zvierat, stromu, javu počasie ...). Obrázkový materiál máme/môžeme mať už pripravený aj ku každej lekcii.

Používať môžeme aj PWP prezentácie, do ktorých si obrázky vložíme, vopred pripravíme. Obrázky môžeme kresliť aj počas vysvetľovania, keď je daný jav problematický.

Funkcia obrázkov: motivačná, vysvetľovacia funkciu, upevňovacia a opakovacia.

Typy obrázkov

Statické: pri tvorbe, utvrdzovaní a opakovaní lexiky formou opisu, otázok a odpovedí.

Napr. *Kto je tam?* alebo *Čo je na obrázku?* (*učiteľ, škola, chlapec/syn/žiak/ kamarát, auto ...*) – Pomocou otázok a odpovedí precvičujeme nominatív singuláru alebo plurálu.

Koho vidím? Čo vidím? Koho mám? Čo mám? (*učiteľa, školu, chlapeca/syna/žiaka/ kamaráta auto...). Pomocou uvedených otázok a odpovedí precvičujeme akuzatív singuláru alebo plurálu.*

Dynamické: pri vysvetľovaní verb (slovies), prefixov verb, partikúl (*už prišiel – ešte neprišiel*) a pod.

Nosiť/niesť – vidová dvojica/vidový pár. *Nosiť*: dej nie je ukončený, opakuje sa (...). *Niesť*: dej je ukončený (X).

Situačné sú vhodné pri tvorbe témy, žiak komentuje to, čo vidí, opisuje situáciu pomocou naučených fráz, v ktorej využíva skloňovanie/deklináciu (singuláru a plurálu), časovanie/konjugáciu (prítomný čas/prézent, minulý čas/préteritum, budúci čas/futúrum), vytvára nové frázy.

Príbehové obrázky môžeme využívať pre vyššie stupne ovládania jazyka, žiak tvorí príbeh na základe 1 obrázka, ale môžeme pospájať aj viac obrázkov z 1 témy, na ktoré učiaci sa tvorí príbeh s použitím slovies/verb v prítomnom čase/prézente, minulom čase/préterite, budúcom čase/futúre prézente.



Zdroj:

<http://www.bing.com/images/search?q=piktogram&go=H%C4%BEada%C5%A5&qs=ds&form=QBILPG&ajf=60> [cit. 30.10.2018]

Pri obrázkoch môžeme poskytnúť žiakom základnú lexiku, kľúčové slová. Dedukcia – ktoré vety musia použiť (mali by). Pomocná gramatika: konjunkcie, prepozície a pod.

Priama alebo induktívna metóda/tzv. Berlitz

Znamená učenie a učenie sa monolingvisticky, teda bez sprostredkovacieho jazyka. Bez tzv. „barly“, kontaktného jazyka (najčastejšie angličtiny alebo rodného jazyka žiaka). Predstavte si človeka, ktorý má handicap – zlomenú nohu. Pokiaľ takýto človek bude mať barlu, bude sa o ňu opierať a spoliehať sa na ňu, nebude mať záujem postaviť sa na vlastné nohy. Keď mu barlu zoberiete,

bude musieť stáť na vlastných nohách, bude sa musieť pokúšať čo najskôr udržať rovnováhu a kráčať. Tak je to aj s výučbou jazyka. Žiak si môže vytvoriť jazykový systém bez porovnania s iným jazykom. Výučba je sústredená na aktívne (najskôr ústne) ovládanie jazyka. Učiteľ je pre žiakov modelom, ktorý budú žiaci napodobňovať, budú po ňom opakovať. Najvhodnejšie je používať obrázky, modely, opis, názorné ukazovanie „rukami, nohami“ (zima = ukazujeme, ako je nám zima, trasieme sa a pod.), opisom (chata = dom v prírode, nie v meste, nie na dedine), synonymami (študent/žiak/chlapec) alebo aj antonymami (teplý/studený) a opozitami (muž/žena). Metóda vyžaduje vysvetľovať niektoré gramatické javy tak, aby ich žiaci pochopili, vyžaduje náročnú prípravu učiteľa na hodinu. Napr. na začiatku každej hodiny dávame jednotné a rovnaké pokyny – *Sadni si!* a ukážeme rukami, že si žiaci majú sadnúť; pri vysvetľovaní pochopenia troch rodov v slovenčine môžeme použiť rôzne obrázky (symboly na rozlíšenie pohlaví – muž žena, dieťa, auto, kniha, srdce a iné), pri vysvetľovaní zámen použijeme ukazovanie (ja – ukážeme na seba, my – ukážeme na nás všetkých). Pri vysvetľovaní verbálnych prefixov môžeme kresliť (cez cestu – nakreslíme cestu a cez), číslovky/numeráliá môžeme učiť ukazovaním prstov, farby použitím farbičiek. Pri vysvetľovaní lexiky je vhodné použiť nielen názorný príklad, ale pri zložitejších slovách aj odvodzovanie, skladanie (meniny = meno, deň; nástenka = stena, na; na stene).

Audiorálna/audiolingválna metóda

Znamená nie učenie sa o jazyku, jeho systéme, ale učenie sa jazyka. Základom výučby sú dialógy (uprednostňujeme ústne vyjadrovanie pred písomným – počúvanie, hovorenie, čítanie, písanie), v ktorých reflektujeme bežné životné situácie, ale sú v nich zakomponované pravidlá gramatiky a model sa opakuje, obmieňa.

Tvorte dialógy. Predstav tvojho kamaráta/spolužiaka/tvoju kamarátku/spolužiačku.

- A. *Kto je to?*
 B. *To je Ján/Jana.*
 A. *Je žiak/je žiačka?*
 B. *Áno, je žiak/žiačka.*
 A. *Koľko má rokov?*
 B. *Má trinásť rokov.*
 A. *Odkiaľ je?*
 B. *Je z Ukrajiny.*
 A. *Kde teraz býva?*
 B. *Teraz býva na Slovensku.*
 A. *V ktorom meste?*
 B. *V Bratislave.*
 A. *Do ktorej školy chodí?*
 B. *Chodí do základnej školy. ...*

Učenie sa hrou

Hra je deťom/žiakom najprirodzenejšia, odstraňuje bariéry, podporuje súťaživosť, motivuje ku komunikácii, ale má aj sociálny aspekt (podporuje začlenenie sa do kolektívu).

Aktivizujúce metódy podporujú záujem o učenie, využívajú už získané vedomosti, poznatky, skúsenosti, rozvíjajú poznávacie činnosti učiaceho sa. Cieľom výučby jazyka nie je ovládanie gramatiky a jazyka ako systému, ale dorozumenie sa, komunikácia v jazyku; na základe receptívnych zručností (počúvanie a čítanie) rozvíjať perceptívne zručnosti (hovorenie a písanie) tak, aby učiaci sa dokázal reagovať na konkrétne reálne situácie už od najnižšej jazykovej úrovne. Komunikácia je jednou zo zložiek sociálnej interakcie. Ide o proces vzájomného dorozumievania sa, proces výmeny informácií, názorov, postojov, oznamovania vlastného prežívania danej situácie i vzťahu k účastníkom komunikácie. Do komunikácie vstupujú aj city, postoje a prežívanie, ktoré v procese sociálnej interakcie vznikajú. Aktivizujúce metódy zaradené do výučby naplňujú myšlienku J. A. Komenského – škola hrou. Podľa Fülöpovej, Zelinovej (Fülöpová, Zelinová, 2003, s. 25) Hra je ta-

ká stará ako kultúra, rozvíja fantáziu, imagináciu, tvorivosť, rozvíja vnímanie a s tým súvisí aj rozširovanie vedomostí, pomáha prekonávať negatívne emócie, ako je strach, úzkosť, pocit menejcennosti a rozličné zábrany, pomáha lepšie porozumieť sebe samému a učiť, ako byť sám sebou, vytvára atmosféru vzájomnej dôvery, upevňuje vzťahy medzi ľuďmi, zlepšuje komunikáciu medzi účastníkmi, umožňuje väčšiu sebarealizáciu, pomáha zbaviť sa stereotypu myslenia, pomáha riešiť prostredníctvom modelových situácií spoločenské problémy a konflikty.

Práve pre uvedenú myšlienku je zaradenie hry do výučby cudzincov/slovenčiny ako cudzieho jazyka vhodné. Aby sa prekonávali bariéry (jazykové, sociálne, národnostné), prekonával sa strach (z jazyka, z nového prostredia), aby sa rozvíjala komunikácia. Hra môže byť silným motivačným činiteľom k tomu, aby sa tzv. „rozviazal jazyk“. Zaradením hry do vyučovania sa hra mení na hru didaktickú. **Didaktická hra** má svoje ciele, precvičujú sa ňou určité zručnosti, vyžaduje riadenie a vyhodnotenie. V didaktickej hre usmerňuje učiteľ, podnecuje, ale aktivizujú sa učitelia, sú nútení spolupracovať, využívať svoje poznatky a skúsenosti. Zároveň sa pri nej nenásilnou formou učia. Za didaktické hry možno považovať tiež diskusné metódy (metóda cielených otázok), situačné hry (vychádzajú z reálnych situácií), inscenačné metódy alebo hranie rolí. Didaktické hry vzbudzujú záujem o jazyk, rozvíjajú komunikačné zručnosti, pomáhajú osvojovať si lexiku, aktivizujú, socializujú učiaceho sa v kolektíve. Efektívne učenie sa pomocou hier v jazyku je dôležité aj z hľadiska socializácie v novom prostredí, ktoré je pre učiaceho sa slovenský jazyk ako cudzí jazyk nové a neznáme. Aktivizujúcimi metódami stimulujeme učiacich sa, aby rozvíjali najmä sociolingvistickú kompetenciu.

Ak poznáme jednotlivé učebné štýly učiacich sa, môžeme v jednotlivých fázach stratégie učenia aktivizujúce metódy. Pri využití aktivizujúcich metód dôležitú úlohu zohráva učiteľ, ktorý je často nie iba učiteľom, ale stáva sa na čas najbližším človekom pre žiaka. Ten ho vníma ako človeka, ktorý ho podporuje, pomáha mu, pretvára a vytvára systém jeho poznania, ale aj stimuluje rozvoj všeobecných a jazykových komunikačných kompetencií a formuje jeho osobnosť v nových životných podmienkach. Učiteľ sa stáva facilitátorom. Úlohou učiteľa je aj naučiť žiakov/cudzincov byť aktívnymi, nie pasívnymi prijímateľmi nových informácií (nových jazykových informácií). Samozrejme, určitý dril je pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka nevyhnutný aj vzhľadom na to, že slovenčina je flektívny typ jazyka, pričom sa vzťahy vyjadrujú ohýbaním slov, čiže pomocou gramatických tvarov, ktoré vo flektívnom type jazyka plnia príslušné tvary s ohýbacími príponami (deklinácia a konjugácia). Deklinácia a konjugácia vyžadujú určitý dril, ktorý ale nemôže byť vo výučbe jazyka nosný. Preto sa pozornosť sústreďuje na aktívne prijímanie informácií, aktivizáciu učiacich sa v procese získavania lingválnych kompetencií (fonologické, lexikálne morfológické, syntaktické vedomosti a zručnosti), sociolingválnych kompetencií, (zdvorilostné frázy, spoločenské normy a pod.) a pragmatických kompetencií (realizácia jazykových a rečových prejavov a pod.) Proces, pri ktorom učiteľ vedie žiaka/cudzince, vychádza z toho, čo žiak/cudzinec už vie, aby ďalej rozvíjal jeho schopnosti, vedomosti a zručnosti.

ZÁVER

Podmienky na výučbu slovenského jazyka ako cudzieho jazyka v Slovenskej republike pre záujemcov, študentov, žiakov a pracujúcich sú v súčasnej dobe, podľa nášho názoru, prijateľné a sme presvedčení že sa naďalej zlepšujú. Na záver našej metodické príručky chceme vyzdvihnúť dôležitosť samotného učiteľa – facilitátora celého procesu výučby. Učiteľ slovenčiny ako cudzieho jazyka nemá za úlohu len vyučovať, ale vo väčšine prípadov sa stáva aj jedinou kontaktnou osobou žiaka, ktorá mu môže v cudzojazyčnom prostredí pomôcť zorientovať sa azda najvýraznejšie. Okrem iného má poznať aj legislatívny rámec, ktorý rieši celý komplex otázok prijatia žiaka-cudzinca do cudzojazyčného prostredia a jeho etablovania sa v cudzej, pre neho novej kultúre.

Učiteľ slovenského jazyka a literatúry sa dostáva prostredníctvom žiakov-cudzinca do kontaktu so slovenčinou ako cudzím jazykom, čo predstavuje diametrálne odlišný rámec predmetu, na aký bol učiteľ doposiaľ zvyknutý. V súčasnosti sa vyskytuje nedostatok absolventov študijného odboru slovenský jazyk ako cudzí jazyk, preto túto absenciu eliminujú učitelia slovenského jazyka a literatúry ako predmetu primárne určeného pre žiakov a študentov – Slovákov. Treba poznamenať, že koncepcie oboch študijných odborov sa odlišujú jednak v obsahu jazykovedných a literárnovedných disciplín a jednak aj v metodike a didaktike týchto aprobačných predmetov.

Netreba zabudnúť aj na sprostredkujúci (mediačný) jazyk výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka. Do začiatočníckych kurzov prichádzajú v súčasnosti žiaci komunikujúci v anglickom jazyku bez ohľadu na ich materinský jazyk. Nazdávame sa preto, že učitelia slovenčiny ako cudzieho jazyka by mali mať aspoň základy anglického jazyka, aby na počiatkovej úrovni výučby slovenčiny inštruovali študentov pomocou pokynov v angličtine a pomáhali si pri vysvetľovaní základných a nadstavbových gramatických, lexikálnych a štylistických javov porovnávacou slovensko-anglickou metódou. Ak sa totiž v skupine cudzinov ocitnú študenti rôznych národností, nemožno sa pri vysvetľovaní systému slovenských jazykových pravidiel opierať o systém a štruktúru materinského jazyka každého študenta v skupine. Rovnako treba brať do úvahy aj fakt, že i keď by sme sa mali opierať o angličtinu ako o mediačný jazyk, môžu nastať situácie, že v rôznajazykovom auditórii sa môžu stretnúť aj žiaci s rôznou úrovňou ovládania angličtiny ako mediačného jazyka. V takom prípade teda ani angličtina nemôže spoľahlivo fungovať ako mediačný jazyk a treba pristúpiť k jedinej možnosti: začať používať cieľový jazyk aj na účely mediačného jazyka. O význame slovenčiny ako mediačného jazyka sme venovali dostatočnú pozornosť v kapitole č. 4.

Snaha pedagóga viesť študentov k osvojeniu si nielen slovnej zásoby z príslušnej oblasti, ale rozvíjať ich komunikačné zručnosti, hlavne schopnosti vypočuť iných, zapojiť sa do rozhovoru v multikultúrnom kolektíve a viesť dialóg s rovnocenným partnerom, vnímať kultúru žiaka a ponúkať mu novú kultúru, doteraz nepoznanú, patrí k lajtmotívom multikultúrneho princípu cudzojazyčného vzdelávania aj v slovenskom jazyku ako cudzom jazyku.

LITERATÚRA

- ANDOROVÁ, I., ULIČNÁ, M., BASHIR-GÉČOVÁ, V., GABRÍKOVÁ, A. 2017. *Tri, dva, jeden – slovenčina. Slovenčina ako cudzí jazyk. Úroveň A2*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, Centrum ďalšieho vzdelávania.
- BALÁŽ, G., ČABALA, M., SVETLÍK, J. 1995. *Gramatika ruštiny*. Bratislava: SPN.
- BAHNBLOH, Ch. 2004. *Základy moderní spisovné arabštiny*. Praha: Dar Ibn Rushd.
- BERNÁTHOVÁ, A., REITEROVÁ, M., SOMOROVÁ, R. 2018. *Metodické odporúčania na vyučovanie slovenského jazyka v základnom a rozširujúcom jazykovom kurze štátneho jazyka pre deti cudzincov*. Dostupné na internete http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/metodicke_odporucania_deti_cudzincov.pdf dňa 17. 10. 2018
- ĐURANOVÁ, D., PÍŠOVÁ, J. et al. 2016. *Vstupná analýza zameraná na základné informácie týkajúce sa vzdelávania detí cudzincov v Slovenskej republike. Príklad dobrej praxe školy v oblasti inklúzie detí cudzincov; Vzdelávacia aktivita (materiál pre učiteľov)*. Projekt Erasmus+ č. 2016-1-1-CZ01-KA202-024034 Teacher's training to the inclusion of the children of foreigners. Dostupné na: <http://www.statpedu.sk/sk/o-organizacii/projekty/erasmus-vzdelavanie-ucitelov-k-inkluzii-deti-cudzincov/>
- FÜLOPOVÁ, E., ZELINOVÁ, M. 2003. *Hry v materskej škole na rozvoj osobnosti dieťaťa*. Bratislava: SPN.
- HRDIČKA, M. 2009. *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka. K prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Praha: Karolinum.
- HRDLÍČKA, M. 2010. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- CHODĚRA, R., RIES, L. 1999. *Výuka cizích jazyků*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- JOVANKOVIČ, S. et al. 2008. *Kurikulum slovenských reálií pre deti cudzincov v Slovenskej republike – stredná úroveň (kurz)*. Bratislava: ŠPÚ. 112 s.
- KUBOVÁ, L. 1997. *Piktogramy. Metodická příručka*. Praha: TECH-MARKET.
- KUBOVÁ, L., ŠKALOUDOVÁ, R. 2012. *Řeč rukou. Komunikačný systém tvořený znaky. Znak do řeči. Metodická příručka. Volná řada pomůcek pro alternativní komunikaci. 3. díl*. Praha: Nakladatelství Parta.
- MEŠKOVÁ, M. 2012. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál, s. r. o.
- RICHARDS, I. A., GIBSON, CH. M. 1962. *English Through Pictures*. New York: Washington Square Press, Inc.
- SABOL, J., KRÁL, A. 1989. *Fonetika a fonológia*. Bratislava: SPN.
- ŠINDELÁŘOVÁ, J. 2010. *Čeština jako cizí jazyk dle SERR*. Metodický portál RVP.CZ. Dostupné na <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8143/CESTINA-JAKO-CIZI-JAZYK-DLE-SERR.html/> dňa 26. 08. 2018
- ŠKVARENINOVÁ, O. 1997. *Obrázkový slovník slovenčiny*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Mladé letá.
- TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura edition. ISBN 978-80-8078-322-8 8-4.
- ULIČNÁ, M., ANDOROVÁ, I., BÁČKAIOVÁ, K., GABRÍKOVÁ, A. 2015. *Tri, dva, jeden – slovenčina. Slovenčina ako cudzí jazyk. Úroveň A1*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- ULIČNÁ, M. 2018. *Východiská tvorby učebného materiálu na výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka pre začiatočnícku úroveň*. In: KUNOVSKÁ, I. a kol. 2018. *Moderné trendy vo výučbe cudzích jazykov*. Brno: Tribun EU, s. r. o., s. 112 – 156.

ULIČNÁ, M. 2017. Jazykový štandard pre úroveň A1 v slovenčine ako cudzom jazyku. In: *Lingua et vita*, 12, 2017, s. 72 – 73. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM.

ŽÁČKOVÁ, M., VLADOVÁ, K. 2005. *Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska dodržiavania ľudských práv a práv detí*. Informačno-metodický materiál pre pedagógov vzdelávajúcich deti z rôzneho multikultúrneho prostredia. Bratislava: ŠPÚ. 82 s. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/deti_cudzincov_vych_vzdel_proces_ludske_prava.pdf

Gramatika súčasnej arabčiny. 2016. Bratislava: Lingea.

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

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky: učenie sa, vyučovanie, hodnotenie. 2006. Bratislava: ŠPÚ.

Štatistická ročenka školstva – základné školy. Posledné spracovanie údajov k 15. 9. 2017. Dostupné na: http://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601.

Vietnamčina – konverzácia. 2011. Bratislava: Lingea.

Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku. Potreby a riešenia. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry – Nadácia Milana Šimečku, 2011. 91 s.

Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku. Príklady dobrej praxe. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku a Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2011. 131 s.

Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

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

Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov z 22. mája 2008. Dostupné na internete <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/20170901> dňa 27. 08. 2018