

Pedagogický styl postavený na pozitivní zpětné vazbě

27.3.2015, PhDr. Jana Nováčková, CSc.

Zdroj: Verlag Dashöfer

<https://www.msvpraxi.cz/onb/33/pedagogicky-styl-postaveny-na-positivni-zpetne-vazbe-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4Eo4HAVsVtiwkc05wgIBj4t-uxnNwqSubFw/>

Při plánování rozvoje klíčových kompetencí nebude v učitelských sborech mateřských škol jistě nouze o nápady na různé hry, aktivity, zážitky, které budou k tomuto cíli přispívat. Děti se při nich budou učit různým poznatkům a dovednostem.

V této části se ale chceme zaměřit spíše na otázku jak, za jakých podmínek – tedy spíše na proces učení (učení samozřejmě používáme v nejširším slova smyslu), co může toto učení usnadnit, nebo naopak ztížit. Ukážeme si, že mnohé používané postupy mají svá rizika a jak tato rizika odstranit.

Mozkově kompatibilní učební prostředí

Toto označení lze najít v knize Susan Kovalikové Integrovaná tematická výuka a jsou jím míněny takové podmínky pro učení, které jsou v souladu s tím, co se při učení odehrává v mozku. Jen tehdy, **když způsoby učení a prostředí**, v němž se učení odehrává, **nejdou proti naší přirozenosti**, lze očekávat, že **bude učení kvalitní i efektivní** a že výuka nebude mít řadu „vedlejších účinků“, jak je známe především z učení na základních školách.

I pro procesy učení v předškolním věku bude užitečné znát **osm základních principů** (Kovaliková, 1995), podle nichž se mohou evaluovat činnosti a aktivity, které se budou plánovat při rozvíjení klíčových kompetencí. Jsou to:

- nepřítomnost ohrožení,
- smysluplný obsah,
- možnost výběru,
- přiměřený čas,
- obohacené prostředí,
- spolupráce,
- okamžitá zpětná vazba,
- dokonalé zvládnutí.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Všech osm principů je důležitých. Hned ten první říká, že když se člověk ocitá v situaci skutečného nebo domnělého ohrožení, samozřejmě reaguje na prvním místě na toto ohrožení. Takové reakce jsou řízeny z vývojově starších částí mozku (mozkový kmen, limbický systém), protože ty dokáží reagovat velmi rychle. V té chvíli jde hlavně o odstranění nebezpečí, takže se činnost mozkové kůry, která je sídlem učení, dočasně oslabí.

Abychom se tedy dokázali učit, musíme se v první řadě cítit bezpečně. Vzhledem k tématu této kapitoly se však zaměříme zejména na sedmý princip – okamžitou zpětnou vazbu.

Co je to zpětná vazba?

Představme si, že si dítě obouvá pravou botu na levou nohu. Jde to hůře, bota tlačí. Už samotný tento pocit můžeme nazvat zpětnou vazbou. Informuje dítě, že to, co právě udělalo, není správně. Podle věku a zkušeností může dítě zareagovat samo (a dospělí by neměli okamžitě přispěchávat na pomoc) a botu obout na správnou nohu. Dejme tomu, že dítě ještě neví, jak vzniklou situaci vyřešit. To nejlepší, co může dospělý říci, **je pouze informace:** Tato bota je pravá a obouvá se na pravou nožičku. Nežřídka však spíš slyšíme: Ty jsi ale nešika, kolikrát ti mám říkat, že se musíš podívat, kterou botu si to obouváš.

Když se zamyslíme, co dítěti víc pomůže v učení, je jasné, že je to ta první varianta. Abychom se mohli dobře učit, potřebujeme informace: zda to, co děláme, je správně, zda můžeme tím směrem pokračovat nebo to udělat jinak a jak jinak. Bez těchto informací nemůže nastat učení ani ve smyslu pochopení (znalosti), ani ve smyslu upevnění postupu (dovednosti). **Ke svému učení nepotřebujeme ale vůbec hodnocení naší osoby.** To, v případě, že je negativní (nešika), okamžitě vyvolá pocit ohrožení. Kdysi v pravěku zažíval člověk na prvním místě fyzické ohrožení. Dnes prožíváme jako ohrožení především **znevážení naší hodnoty** (nešika, hlupák, budižkničemu, horší než druzí...) nebo **znejistění vztahu** (asi mě nemá moc ráda, nechce mě...). Ve chvíli, kdy dostaneme signál, z kterého si takové ohrožení uvědomíme, jde všechno ostatní stranou, protože je to méně důležité. Také učení je v té chvíli méně důležité, a tudíž ani nenastává.

Zpětnou vazbou, kterou bezpodmínečně potřebujeme pro učení, rozumíme tedy **informace týkající se průběhu nebo výsledku činnosti nebo chování**, čili informace, co je jaké (správné – nesprávné, dobře – špatně). Když se však **vyjadřujeme o osobě** – jaký kdo je (ať už pozitivně, nebo negativně), jsme už na poli **hodnocení člověka** samotného. To, jací jsme, si máme zhodnotit sami, máme si to odvodit právě ze zpětné vazby na to, co a jak děláme, jak se chováme. **Hodnocení osoby** (šikovný – nešikovný, hodná – zlobivá, chytrý – hloupý atd.) patří do mocenských nástrojů – ten, kdo takto hodnotí druhého, **se staví do**





nadřazené pozice (já vím lépe, jaký jsi). O riziku mocenského přístupu jsme hovořili v předešlé kapitole.

Zpětná vazba slouží tomu, kdo se učí.

Mezi znaky mocenské pozice patří, že používané nástroje slouží především cílům osoby v nadřazené pozici. **Hodnocení druhé osoby** – vyslovování soudů o tom, jaký kdo je (nejčastěji pochvala nebo kritika), **slouží tomu, kdo hodnotí** – k jeho rozhodování o druhých, **k upevnění nadřazené pozice**. Naopak, **zpětná vazba naopak slouží tomu, kdo něco dělá, nějak se chová, něco se učí**. Je to informace především pro něj, pro jeho další rozhodování, pro jeho vlastní učení.

K vyjádření zpětné vazby používáme buď **popis**, nebo **informaci** (byla o nich řeč také v předešlé kapitole).

Zpětnou vazbu můžeme:

1. **dostat od člověka, který o dané činnosti něco ví** (dospělý například řekne dítěti, že roztříděné tvary jsou správné: Tohle všechno jsou čtverečky a toto zas trojúhelníky.),
2. **odvodit si ji z průběhu či výsledku činnosti samotné** (nesprávně obutá bota tlačí, přesně na sebe stavěné kostky nespádnou). Montessori přístup má propracovaný systém zpětných vazeb, při nichž dítě samo bez přítomnosti dospělého zjistí, zda udělalo (vyřešilo) něco správně, či nikoliv,
3. **odečíst z reakcí druhých na naše slova či chování** (hněv druhého po vyřčené nadávce, uznalé pokývání hlavy na náš návrh, vděčný úsměv za pomoc).

Rozdíly mezi zpětnou vazbou a hodnocením

Příklad:

Správně:

1. **Všechny hračky jsou na svých místech, panenky v kočárku, plyšáci tady v té krabici, pastelky jsou roztříděné na ořezané a neořezané, je pozitivní zpětná vazba. Hovoří se o výsledku (správné roztřídění), uvádí se řada objektivních údajů.**

Špatně:

2. Ty jsi tak šikovná, tos mi udělala radost, jak jsi uklidila. Dám ti za to bonbonek, je pozitivní hodnocení, tedy pochvala. Podstata je v hodnocení osoby (zde kladném), vyjadřuje se k trvalým kvalitám (šikovná), přitom však dítěti dává málo konkrétních informací o tom, co je v jeho práci dobré a o co se může opírat i příště. Nadřazenost chválícího je zde ještě





podtržena rozhodováním o odměně.

Správně:

3. Některé neořezané pastelky jsou mezi ořezanými. Potřebujeme, aby všechny pastelky, které jsou tady v tom poháru, dobře kreslily, je negativní zpětná vazba. Hovoří se o věci. Není zde ani zmínka o tom, zda je dítě šikovné či nešikovné, chytré či hloupé, ale dostačuje na to, aby dítě napravilo chybu a příště provedlo tuto činnost lépe nebo bezchybně.

Špatně:

4. Ty se snad nikdy nenaučíš roztřídit ty pastelky správně. Že já se musím s tebou tak zlobit. Všechno abych po tobě kontrolovala, člověk nemá chvíli klidu, je kritika (negativní hodnocení). Základem je hodnocení osoby (zde záporné), vyjádření se týká trvalejších charakteristik – neschopnosti učit se. Často se v kritice používá i nadsázka či negativní citově zabarvené výrazy, neposkytují se informace o tom, co a jak zlepšit.

Ocenění místo pochvaly

Slovo pochvala se používá v běžné řeči vlastně pro jakékoliv pozitivní vyjádření. Není však jedno, jak tato pozitivní sdělení formulujeme, protože některá místo toho, aby děti posouvala, vedou je k závislosti na autoritě, blokují rozvoj sebehodnocení a vytvářejí závislost na vnější motivaci. Proto je nutné vyjasnit jednotlivé formy:

- Pojem **pochvala** používáme, když hovoříme o pozitivních vlastnostech **osoby**, **hodnotíme ji**(tj. vyjadřujeme se, jaká dle našeho mínění je) **a nálepkujeme** (šikulka, hodná, rozumná...).
- **Oceněním** nazýváme vyjádření o **pozitivním** průběhu **činnosti**, **výsledku**, **chování**, přičemž současně dáváme hlasem a mimikou najevo své pozitivní emoce (Všechny hračky jsou na místě. Vypadá to tady teď hezky, můžete tu i běhat a na nic nešlápnete. To je prima.).
- Hovoříme-li neutrálně o průběhu činnosti, výsledku, chování (ať je v pořádku či ne), je to zpětná vazba.

Pochvala je sdělení signalizující mocenskou pozici – vyjadřujeme buď přímo, nebo nepřímo, že dítě dělá věci k naší spokojenosti. Svou spokojenost tím staví jako hlavní věc, jako něco mnohem důležitějšího, než dobrý výsledek sám o sobě. **Špatně:** „**Děti, to jste mi udělaly radost, že jste se tak rychle oblékly**“. Děti tento moment rychle postřehnou – pokud budou tuto činnost či chování opakovat, bude tato spokojenost autority trvat, což se může projevit





třeba i v nějaké odměně. Nechtěně tak děti učíme zavděčovat se druhým, snažit se zvýhodnit své postavení u mocných. Úplně jiné učení proběhne, když v této situaci poukážeme na pozitivní důsledky chování dětí: **Správně: „Když jste se tak rychle oblékli, budeme moci být o to déle na zahradě!”**, nebo budeme hovořit o pocitech, které tato skutečnost vyvolává přímo v dětech: **„Děti, to jste na sebe teď asi pyšné, jak jste to oblékání zvládly tak rychle!”**

Při **ocenění** mluvíme především o výsledku či chování, snažíme se být konkrétní, mluvíme o **spokojenosti či radosti dítěte – ne naší** (To musíš mít radost, žes u toho vydržela a složila celou skládačku.). Tento způsob přispívá k příjemné atmosféře, kde si děti nezávidí a nezávodí o přízeň autority. Vede to i k tomu, že dítě se bude podobným způsobem chovat i jindy, i když to nikdo nevidí. Tímto způsobem dáváme najevo, že nám na druhých záleží, že jsme si všimli, co dobrého či správného druhí dělají, a **že si toho vážíme, což vyjadřuje rovnocenný vztah.**

Jak vypadá pochvala

Pochvalu od ocenění odlišuje někdy jen **tón hlasu**. Dovedeme si představit, jak dítěti říkáme „To se povedlo!” tónem, který naznačuje, že ho považujeme za malé, hloupé a že to vlastně říkáme jen tak, aby se nám tady nerozplakalo. A totéž můžeme říci vážně, s plným respektem k jeho snaze i k výsledku.

Dalším častým znakem pochvaly je, že se z jedné situace zobecňuje, místo konkrétní věci hovoříme už přímo o trvalém stavu, vlastnosti. Jde o tzv. **neoprávněné zobecnění**. Z jednoho nebo několika projevů dítěte vyvozujeme ukvapeně více méně trvalou vlastnost. Je velký rozdíl říct, že někdo se teď zachoval statečně nebo říct, že někdo je statečný.

Zobecňování někdy přechází do **přehánění**, o němž obě strany vědí, že není reálné – statečný hrdina, úžasný malíř... To samozřejmě vyvolává nedůvěru, někdy až rozpaky, zda si druhý nedělá legraci.

Jak vyjádřit ocenění

Na to, co je v pořádku, co se podařilo, bychom měli reagovat. Pro děti je důležité, že si dospělí všímají, co udělalo. Už to samotné je vyjádřením zájmu a respektu. Často stačí jen **popsat to, co je dobře, správně, co se daří** (Vidím, že sis obalila knihy a ještě to vylepšila obrázky). Popis jsme uváděli v předchozí kapitole jako nástroj partnerského vztahu, který pomáhá, když něco není v pořádku. Tentýž popis můžeme používat i v pozitivních situacích. Na rozdíl od zpětné vazby je ocenění pronášeno již s určitým emocionálním zabarvením, vyjadřujeme jím svůj pozitivní vztah k dítěti. Čím





víc **detailů** budeme **popisovat**, tím víc dáváme najevo, že nám dítě stojí za ten čas, který mu podrobnějším popisem věnujeme.

Rizika pochval

Kromě návyku zavděčovat se představují tyto pochvaly **riziko zejména v situacích, kdy se děti učí cokoliv nového, co je důležité umět**. Když nebude nablízku osoba, která bude chválit výkon, **motivace učit se bude klesat**.

Další riziko pochval je, že je děti mohou cítit jako zátěž, **velký závazek**, příliš vysoko nasazenou laťku, kterou zvládají jen občas a stojí je to příliš sil. Takže se může stát, že se raději do činností, za které byly hodně chváleny, nepouštějí, aby se nevystavily riziku neúspěchu.

Specifickým případem jsou **veřejné pochvaly**. Ačkoliv je může provázet příjemný pocit, **mohou vést k zhoršení vztahů s ostatními**.

Pochvaly vytvářejí závislost. Je to **závislost na vnějším hodnocení, na druhých lidech**, především pak na těch, kteří představují autoritu. Takoví lidé pak nejsou schopni posoudit dostatečně vlastní práci, neustále se dožadují potvrzení kvality své práce od druhých.

Manipulací, kterou bychom ve výchově neměli používat, je i hodně rozšířený postup, kdy se pochválí jedno dítě (že už je potichu, že má už uklizený stoleček,...) a ostatní děti se snaží mu vyrovnat. Splnění úkolu je sice dosaženo, ovšem za cenu újmy pro rozvoj osobnosti dětí - děti se učí něco udělat proto, aby se zavděčily autoritě a nikoliv pro podstatu věci. Lidé závislí na autoritě jsou snáze **manipulovatelní**. Druhou stranou mince pak bývá, že manipulované děti se samy **stávají manipulátory, a to nikoli až v dospělosti, ale už v dětství**. Jednou z takových manipulací je předstírání neúspěchu (Mně se to nepovedlo! To je tak ošklivý obrázek! apod.).

Zobecňující pochvaly jako „šikulka“, „vzorný žák“, „zodpovědná starší sestra“, „sluníčko“, „náš malý Einstein“ se mohou stát nálepkami. **Nálepky zavazují a svazují, neumožňují být dítěti** tím, kým opravdu je. Všechny nálepky jsou velmi zrádné, nejen ty negativní (kazisvět, problémový žák, nepořádník, darebák,...). Nálepky žijí svým životem a vedou dítě v jeho vývoji umělou cestou.

Odměny a učení

Slovo **motivace** prolíná prací všech pedagogů. Obecně se tím v běžné praxi míní podnícení činnosti dětí, kterou pedagog sleduje nějaké výchovné či vzdělávací cíle. Je v tom nevyslovený **předpoklad**, že **motivace je něco, co dodává jeden člověk druhému zvěncí**, v tomto případě učitel dítěti. Tuto představu o motivaci plně splňuje odměna. Zkušenost říká, že





odměny fungují, že děti udělají, co chceme, navíc je to příjemné, když můžeme udělat dítěti odměnou radost. Za těmito skutečnostmi se snadno přehlédnou dlouhodobé důsledky odměňování. Pokusíme se uvést jejich velká rizika a tím i argumenty, proč by neměly být v mateřské škole vůbec používány.

- **Odměna znamená: udělej toto, dostaneš tamto**

Slovo odměna se podobně jako slovo pochvala používá v různých významech. My budeme hovořit o odměně v přesném významu. Jde v podstatě o úplatek: pokud někdo udělá, co chceme, dostane od nás něco, o čem si myslíme, že by měl rád (výhody, věci, pamlsky, umožnění oblíbených činností, peníze,...). Děti, když budete hodné, přečtu vám jednu pohádku navíc. Kdo bude nejrychleji oblečený, půjde jako první v řadě.

- **Podstatou odměny je opět nerovnocenný vztah dvou lidí** - jeden o něco usiluje a současně má také **moc** a prostředky **dávat odměnu**.

Odměna může být slíbena předem nebo může následovat neočekávaně v situaci, kdy druhý něco udělá „sám od sebe“, jenže odměna zde následuje s jasným cílem, aby se toto chování opakovalo.

Rozšířenou představou je, že odměna je nástroj na upevňování chování. Jak ukážeme, je to velký omyl – dlouhodobě odměny působí přímo opačně. Když přestaneme něco odměňovat, místo aby to pokračovalo snad ještě častěji a lépe, zájem o činnosti mizí, žádané chování se přestane objevovat.

- **Odměna je důležitá, činnost sama o sobě nedůležitá**

Když slibujeme odměnu za nějakou činnost (učení, úklid, slušné chování, sebeobsluha, osobní hygiena,...), jako bychom tím říkali, že ani nepředpokládáme, že by toto někdo chtěl dělat jen tak, sám od sebe. Ale z nějakého důvodu potřebujeme, aby to dělal. Takže nabízíme výměnný obchod: ty uděláš, co já chci, já ti poskytnu něco, co má pro tebe nějakou hodnotu.

Ačkoliv nahlas samozřejmě žádný dospělý dětem neříká, že uklízení hraček je otrava, když však za to nabízí odměnu, děti si z toho vezmou, že **to opravdu důležité je získat odměnu, nikoliv naučit se** něco, co je důležité pro život, třeba právě udržování pořádku. Říká se tomu **skryté poselství**.

Zvlášť varovné je, že odměny takto změni pohled i na činnost či chování, které bylo původně děláno spontánně, ze skutečného vnitřního zájmu. Dokládá to řada psychologických experimentů. Když děti byly např. odměňovány za kreslení pastelkami, když odměny přestaly, přestalo je zajímat i kreslení pastelkami. Když byly odměňovány za to, že jedly zeleninu,





jakmile odměny přestaly, přestaly jíst i zeleninu.

- **Pochvala je také vlastně druhem odměny.** Pochvala se **stává cílem, samotná činnost je druhořadá.** Pokud není v dohledu autorita, která udělí pochvalu, a pokud chybí i vnitřní motivace, není důvod chovat se správně, dělat něco dobře či dokonce vůbec něco dělat. **Z řady činností tak mizí přirozený prožitek a radost,** což je velké ochuzení života.

- **Odměny a rozvoj tvořivosti nejdou dohromady**

Když někdo slibuje za něco odměnu, taky jasně řekne, jak by to mělo vypadat. Když by si to někdo chtěl udělat po svém, riskuje, že odměnu nedostane. Odměnami učíme (podobně jako pokyny) dělat jen to, „co se mi řekne“. Odměny jsou omezením svobody. A také omezením tvořivosti. Už jsme se zmínili, jak dávání na výběr dětem rozvíjí schopnost rozhodovat se a že to souvisí s kompetencí k řešení problémů. Tvořivost je další složkou této kompetence.

- **Odměny se musí zvyšovat**

Typické pro odměny je, že se musí v průběhu času zvyšovat. Čím víc odměňujeme nějakou činnost, tím více klesá v očích toho, kdo ji za odměnu vykonává, a tím víc požaduje, aby byl ještě ochoten ji vykonávat dál.

Když děti budou dostávat odměnu stále ve stejné výši, může se stát, že žádané činnosti či chování už nedosáhneme.

- **Odměny mají také nemalá rizika pro morální vývoj.** Připomínáme, že ten souvisí s kompetencemi činnostními a občanskými. Odměny neučí děti pracovat a snažit se, jak to daná činnost vyžaduje, učí se naopak „pracovat jen do výše odměny“, čili lze v tom vidět zárodky šlendriánství, které nás oprávněně zlobí.

Také zkušenost dětí, že dospělí je mohou přimět odměnou k něčemu, co by jinak nedělali, může vést k tomu, že tuto strategii začnou uplatňovat i vzájemně mezi sebou. Kupovat si druhé odměnami, používat úplatky pro dosahování svých cílů jsou jen různé formy téhož.

Porozumět motivaci

Závěrem se pokusíme dát popisovaným nástrojům používaným při podpoře učení dětí zastřešující rámec v podobě **teorie motivace.**

Když se hovoří o různých druzích motivace, stále ještě poměrně často zaznívá, že motivace se dělí na pozitivní a negativní. Odpovídá to představě, že motivace je především to, co přichází k dítěti zvenčí. Většina učitelů samozřejmě dává přednost motivaci pozitivní, k té negativní sahají neradi a spíš „z nouze“, když ta pozitivní nezabere.





U motivace, stejně jako v mnohých jiných situacích ve výchově, **se často spokojujeme s tím, že dosáhneme stanovených cílů** a nějak se **zapomínáme ptát, co s dětmi dělají ony cesty a prostředky, kterými jsme cíle dosahovali.**

K zodpovězení otázky, co s dětmi dělají způsoby, jakými je motivujeme, si potřebujeme rozlišit motivaci jinak: Pomůže nám, když se budeme na motivační procesy dívat z hlediska, zda jde o **motivaci vnitřní, nebo vnější.**

Bez nároků na přesné definice lze říci, že **vnitřní motivací rozumíme, když něco děláme z naší vlastní potřeby, protože to sami chceme, baví nás to, je to pro nás nějakým způsobem přitažlivé.** Většinou jsou tyto činnosti spojené i s uspokojováním našich potřeb. Z vnitřní motivace děláme ale také činnosti, které nás nebaví, nejsou pro nás atraktivní, ale děláme je, protože **jsme přesvědčeni, že je to tak správné,** odpovídá to tomu, co jsme přijali za své, s čím souhlasíme, co má pro nás smysl.

Z vnější motivace budeme dělat věci, které bychom sami od sebe nedělali, avšak jejich splněním dosáhneme nějaké výhody, odměny, pochvaly nebo se naopak vyhneme nepříjemnostem či dokonce sankcím. Takovou činnost budeme dělat však jen do té doby, pokud za ni něco získáváme, nebo se jí vyhneme nějakým postihům (přísllovečný cukr a bič).

Nástroji vnější motivace jsou pochvaly, odměny a tresty.

Čím ale podpořit, **udržet motivaci vnitřní?** Jsou to tzv. „**tři S**“:

- **Smysluplnost**
- **Spolupráce**
- **Svobodná volba**

Je dobré přibírat tato „tři S“ k plánování všech činností s dětmi. Potřebujeme se ptát, zda **dětem bude jasný smysl,** proč se co dělá, k čemu to bude. Přibližovat smysluplnost různého počínání a nenahrazovat ji příkazy či pokyny, odměnami či tresty, patří k velkým zodpovědnostem všech dospělých v bezprostřední blízkosti dětí předškolního věku.

Svobodnou volbou se myslí možnost vybrat si (byla o ní řeč v předešlé kapitole).

Jako další faktor, který přispívá k udržení vnitřní motivace, funguje zpětná vazba. Té by měla být hojnost, ona přispívá k zaujetí činností samotnou, učí vytrvalosti, učí orientovat se v úspěšnosti počínání.


Zachování **vnitřní motivace** je naprosto **nezbytným předpokladem pro rozvíjení všech kompetencí.** Naopak používání nástrojů **vnější motivace** bude **kazit naše snahy,** byť bychom vymýšleli ten nejlepší obsah pro aktivity dětí.

Literatura



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání





KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T.: Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála, 2005

KOVALIKOVÁ, S. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MS
MT**
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY