



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra anglistiky

Diplomová práce

**Výuka anglického jazyka a zeměpisu na 2. stupni ZŠ  
pomocí metody CLIL**

**Teaching English and Geography through CLIL at the  
middle school level**

Vypracovala: Bc. Jana Koucká, Aj - Z

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, M.A., Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma “ *Výuka anglického jazyka a zeměpisu na 2. stupni ZŠ pomocí metody CLIL* “ jsem vypracovala samostatně pod vedením doc. PhDr. Lucie Betákové, M.A., Ph.D. s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 19. dubna 2023

Podpis studentky:

-----

Bc. Jana Koucká

### **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce doc. PhDr. Lucii Betákové, M.A., Ph.D. za odborné vedení, trpělivost, poskytnutí cenných rad, které mi věnovala a za čas, který s vedením mé práce strávila.

### **Acknowledgement**

I would like to express my thanks to doc. PhDr. Lucie Betáková, M.A., Ph.D. for her professional leadership, patience, providing valuable advice and support towards the completion of this thesis.

## **Anotace**

Práce bude zaměřena na metodu CLIL a její aplikaci ve výuce anglického jazyka a zeměpisu na druhém stupni základní školy. Teoretická část nejprve představí metodu s ohledem na její historii, principy, realizaci a využití ve výuce. Vysvětlí základní modely CLILu a zaměří se také na hlavní výhody a rizika, která se s metodou pojí. Zároveň teoretická část nastíní tematiku využívání této metody v České republice. Kapitola o hodnocení v CLILu popíše způsob evaluace v hodinách a rozliší dva základní uplatňované přístupy. Následovat bude kapitola zabývající se zasazením CLILu do výuky anglického jazyka a geografie, která bude obsahovat také souhrn základních aktivit, které lze v CLILu efektivně využít. Praktická část se specializuje na sestavení a následnou reflexi dvou výukových celků zeměpisu a angličtiny za pomoci dané metody. Součástí kapitoly budou také navržené úpravy, kterými lze hodiny zefektivnit. Jednotlivé aktivity budou porovnány s Rámcovým vzdělávacím programem, aby odpovídaly zasazení jak do RVP anglického jazyka, tak geografie v konkrétních ročnících. V neposlední řadě diplomová práce seznámí čtenáře se školou, na které bude výuka realizována.

**Klíčová slova:** CLIL, výuka anglického jazyka, výuka geografie, aktivity, vzdělávání

## **Abstract**

The thesis focuses on CLIL method and its application in the teaching of the English language and Geography at the middle school level. Firstly, the theoretical part will present the method concentrating on its history, principles, realisation, and use in the lessons. It will explain the basic models of CLIL and focus on the main advantages and disadvantages, which are related to this method. At the same time, it will underline the ways CLIL is being used specifically in the Czech Republic. The chapter about evaluation in CLIL will describe the forms of evaluation in lessons and will distinguish between two basic approaches applied. This will be followed by a chapter dealing with a description of CLIL and its implementation in the teaching of the English language and Geography, which will include the description of method's application in the lesson and a summary of the basic activities which can be effectively used in CLIL. The practical part will target the compilation and subsequent reflection of two teaching units of Geography and the English language using this method. As a part of the chapter, modifications, which can make the lesson more effective, will be suggested and the individual activities will be compared with the Framework Educational Programme to match the placement in both the FEP of the English language and the FEP of Geography in particular grades. Finally, the diploma thesis will introduce the reader to the school where the teaching will be realised.

**Key words:** CLIL, English language teaching, Geography teaching, activities, education

# Obsah

|   |    |
|---|----|
| Úvod .....  | 1  |
| I. TEORETICKÁ ČÁST .....  | 3  |
| 1 Metoda CLIL .....   | 3  |
| 1.1 Vymezení pojmu CLIL .....   | 3  |
| 1.2 Hlavní princip metody CLIL .....  | 4  |
| 1.3 Historie metody CLIL .....  | 7  |
| 1.4 CLIL v České republice .....  | 9  |
| 2 Metodologie metody CLIL .....   | 12 |
| 2.1 Používané modely CLIL .....   | 15 |
| 2.2 Základní postupy pro realizaci .....  | 17 |
| 2.3 Kritéria pro úspěšnou realizaci metody CLIL .....   | 18 |
| 2.4 Výhody a rizika metody CLIL .....   | 19 |
| 2.5 Evropský rámec pro učitele metody CLIL .....  | 21 |
| 2.6 Hlavní kompetence učitele CLILu .....   | 22 |
| 2.7 Hodnocení výuky metodou CLIL .....  | 24 |
| 2.8 Praktické využití metody CLIL v anglickém jazyce a zeměpise .....                             | 28 |
| 3 Aplikace metody CLIL ve výuce .....   | 31 |
| 3.1 Materiály, aktivity a cvičení vhodná pro metodu CLIL .....                                    | 32 |
| 3.2 Učitelé a žáci .....  | 37 |
| II. PRAKTICKÁ ČÁST .....  | 39 |
| 4 Cíle praktické části diplomové práce .....  | 39 |
| 5 Cílová škola pro výuku sestavených hodin .....  | 39 |
| 5.1 Bankovní akademie – Gymnázium a Střední odborná škola Kodaňská .....                          | 39 |
| 5.2 Samostatná výuka anglického jazyka a geografie .....  | 40 |
| 5.3 Školní vzdělávací program Bankovní akademie – Gymnázia a Střední odborné školy Kodaňská ..... | 41 |

|   |    |
|---|----|
| 5.4 Učebnice a výukové materiály k anglickému jazyku a zeměpisu ..... | 42 |
| 6 Výuka metodou CLIL .....  | 45 |
| 6.1 RVP – Klíčové kompetence a očekávané výstupy.....                 | 45 |
| 6.1.1 Očekávané výstupy – geografie .....                             | 46 |
| 6.1.2 Očekávané výstupy – cizí jazyk, 2. stupeň .....                 | 47 |
| 6.2 CLIL hodina – sekunda .....                                       | 48 |
| 6.2.1 Cíle výuky .....  | 48 |
| 6.2.2 Příprava CLIL hodiny.....                                       | 51 |
| 6.3 CLIL hodina – kvarta .....  | 62 |
| 6.3.1 Cíle výuky .....  | 62 |
| 6.3.2 Příprava CLIL hodiny.....                                       | 65 |
| 6.4 Reflexe odučené CLIL hodiny – sekunda .....                       | 72 |
| 6.5 Reflexe odučené CLIL hodiny – kvarta.....                         | 75 |
| Závěr.....  | 78 |
| Summary .....   | 80 |
| Seznam použité literatury .....                                       | 82 |

## Úvod

Metoda CLIL, která je v diplomové práci rozebírána, je inovativní výukovou metodou, jež propojuje zapojení více předmětů, konkrétně jazykového předmětu s odborným předmětem v jednom vyučovaném celku. V teoretické části je metoda představena v souvislosti s jejím historickým začátkem a je popsána z hlediska formování v průběhu let, kdy se utvářela její podstata a princip využití v praxi. Jelikož se jedná o mladý přístup k výuce, je zde stále prostor pro vylepšení a stabilizaci CLILu v systému školství.

Volba tohoto tématu byla z důvodu kombinace mých studovaných předmětů, a to anglického jazyka a zeměpisu, které jsou zároveň ideálními předměty na propojení pro metodu CLIL. Zeměpis je předmětem, který mimo jiné seznamuje žáky se světem kolem nás a podporuje je v cestování a samotném poznávání svého okolí. Tento fakt velmi příhodně jde naproti znalosti anglického jazyka pro komunikaci v zahraničí a s cizinci v České republice. Cizí jazyk je v dnešní době nedílnou součástí cestování a poznávání nejen zahraničních oblastí, ale i České republiky v mezinárodním měřítku. Již několik let se školství potýká s transformací předmětu „zeměpis“ do „geografie“. Žáci již nejsou vedeni k memorování si informací a doslovných definic, místo toho je kladen důraz na tzv. geografické myšlení, přičemž si studenti propojují získané informace z různých oblastí a odůvodňují geografické jevy, které se v přírodě a společnosti vyskytují. Nejde tedy už nadále o doslovné definice, ale o logické uvažování ve světovém měřítku. Geografie je proto jeden z nejvhodnějších předmětů pro zapojení CLILu a vede studenty k propojování informací a předmětů dohromady.

Hlavním cílem práce je sestavit dvě vyučovací hodiny, z nichž obě aplikují metodu CLIL v kombinaci anglického jazyka a zeměpisu na nižším gymnáziu. Jako druhý krok pak následuje odučení těchto celků a reflexe proběhlých hodin, přičemž je v kapitole kladen důraz na klady, zápory a úskalí daných cvičení. Jednotlivým CLIL aktivitám budou následně doporučeny úpravy pro efektivnější výuku.

Pro upřesnění je potřeba vysvětlit případné nesrovnalosti mezi názvem diplomové práce a náplní praktické části, která se liší v zaměření na stupeň školy. Původním plánem



pro aplikaci výuky bylo navštívení Základní školy Košetice v místě mého bydliště, ale jelikož jsem změnila svou adresu pobytu a později začala pracovat na víceletém gymnáziu v Praze, tato varianta z časových a organizačních důvodů už bohužel nebyla možná, a proto jsem se rozhodla zaměřit práci na nižší stupeň gymnázia, na němž pracuji. Didakticky se jedná o stejné ročníky, jelikož je výukový celek připraven pro druhý ročník nižšího gymnázia sekundu, tedy sedmou třídu základní školy, a pro čtvrtý ročník nižšího gymnázia kvartu, tedy devátou třídu základní školy.

CLIL hodina pro sekundu se specializuje na výuku o národních parcích v Severní Americe, která spadá do makroregionů probíraných během hodin geografie při propojení s patřičnou anglickou slovní zásobou a gramatickým časem „present perfect“, který se v tomto ročníku začal probírat více do hloubky. Žáci se tak v souvislosti s cestováním a poznáváním krajiny učí komunikovat o zážitcích, které měli, a seznamují se s přírodním bohatstvím Severní Ameriky. Druhou sestavenou CLIL hodinou jsou Kraje České republiky se zaměřením na hlavní město Praha v kombinaci se základními anglickými slovíčky každodenní potřeby, cestování a kultury. Gramatická část se specializuje na modální slovesa, kvantifikátory a okrajově i členy určité a neurčité. Žáci se procvičí v prezentaci tohoto státu v mezinárodním měřítku, dokáží určit polohu krajů České republiky i s jejich krajskými městy a základními fakty a sestaví detailní itinerář jednoho dne v Praze pro cizince. Obě hodiny vycházejí z klíčových kompetencí nastavených podle RVP ZV a očekávané výstupy hodin jsou rovněž orientovány dle tohoto dokumentu (MŠMT, 2021).

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Metoda CLIL

### 1.1 Vymezení pojmu CLIL

Coyle, Hood a Marsh (2010) definují CLIL, tedy Content and Language Integrated Learning ve své knize jako vzdělávací přístup, který se v rámci duálního předmětového zaměření specializuje na výuku cizího jazyka současně s dalším vyučovaným, nejazykovým předmětem. Všichni autoři se na tuto metodu zaměřují od dob jejího vzniku v 90. letech dvacátého století a soustředí se především na otázky: „Jak ji využít a proč tuto metodu ve výuce aplikovat“.

Ball, Kelly a Clegg (2015) popisují metodu CLIL jako způsob výuky a studia ostatních předmětů v cílovém jazyce, kdy je zároveň vyučován cizí jazyk a nejazykový předmět. Počátek datují do devadesátých let dvacátého století na evropské území, kde se i v současnosti využívá metoda CLIL, v porovnání s ostatními kontinenty, nejvíce. Neznamená to však, že se tento inovativní program nevyskytuje na jiném území, lze jej například nalézt ve školství Jižní Ameriky. Jedná se o výběrový program, jehož rozsah spolu s obsahem si každá škola určuje sama. Nejčasněji je však metoda omezena na jeden až dva předměty v rámci školního kurikula.

Častou chybou v terminologii této metody je podle Balla, Kellyho a Clegga (2015) záměna za tzv. „*Content-Based Language Teaching*“, neboli „Obsahově založenou výuku cizího jazyka“. V tomto případě se jedná o metodu výuky, která je zpravidla vedena učiteli cizích jazyků a obsah nejazykového předmětu je pouze zakomponován pro pomoc při výuce jazykových dovedností. Nejedná se tak o kombinaci vyučování cizího jazyka a dalšího předmětu, nýbrž jen o jazykovou výuku, která je obsahově doplněna dalším předmětem. Pro toto vyučování je potřeba pedagogů, kteří mají jazykovou specializaci a cizí jazyk tak mohou vyučovat.

Opačným příkladem je tzv. bilingvní výuka, kdy je zapojen cizí jazyk pro výuku ostatních nejazykových předmětů. V rámci této metody se učitel zaměřuje na dosažení

cílů pouze z neязыkového předmětu za pomoci aplikace cizího jazyka, který ovládá na dostatečné úrovni, aby byla výuka po jeho zapojení efektivní. Pedagogova jazyková specializace ovšem není v tomto případě podmínkou. Na školách, které aplikují bilingvní vzdělávání, se také předpokládá vyšší jazyková úroveň studentů. V České republice je tento program zapojen nejčastěji na bilingvních gymnáziích (Vojtková, 2014).

Metoda CLIL ovšem může být vyučována také pedagogy, kteří se specializují na neязыkový předmět a mají velmi dobrou jazykovou úroveň. Případně je vhodné konzultovat plán hodiny s vyučujícím daného jazyka, který pedagoga obeznámí s jazykovou úrovní žáků, aby byla výuka co nejefektivnější. Vhodné je zapojit metodu CLIL učiteli, jejichž aprobace obsahuje jak jazykový, tak neязыkový předmět a jejichž specializace je tak orientovaná oběma směry (Vojtková, 2014).

## **1.2 Hlavní princip metody CLIL**

CLIL je efektivní výuková metoda, jež se v současné době řadí k moderním edukačním přístupům aplikovaným celosvětově a zároveň se také dá přiřadit mezi metody specializující se na bilingvní vzdělávání. Jedná se o obsahově a jazykově integrované vyučování předmětu a cizího jazyka. V rámci svého duálního zaměření se orientuje na výuku cizího jazyka společně s dalším, neязыkovým předmětem, jako například zeměpis, matematika, dějepis, tělesná či výtvarná výchova apod. Je důležité zdůraznit, že se nejedná o samostatnou výuku cizího jazyka, ani o samostatnou výuku neязыkového předmětu, ale v rámci této metody se vyučující současně zaměřuje na dosažení cílů obsahových a zároveň jazykových cílů z konkrétních předmětů. Oba předměty jsou tedy touto metodou vyučovány současně za rovnocenných podmínek. Jazyk je v tomto případě komunikačním prostředkem pro rozvoj znalostí druhého určeného předmětu a na druhou stranu je zde pro výuku cizího jazyka vytvořen prostor, který byl zprostředkován právě daným předmětem (Coyle et al., 2010). Vedle stanovených obsahových a jazykových cílů je potřeba zmínit ještě cíl třetí, který určuje strategie a dovednosti, které jsou během aplikace CLILu rozvíjeny. Rozvoj kritického myšlení a učebních strategií žáků, zvýšení motivace a rozvoj kreativity spolu se zlepšením jazykových dovedností konkrétního cizího jazyka a vědomostí z neязыkového předmětu se řadí mezi primární cíle metody. Vychází z přesvědčení, že cizí jazyk je

přínosnější vyučovat v rámci reálných situací za pomoci konkrétního předmětu, a ne v uměle vytvořených, jazykově zaměřených hodinách, kdy se pedagog specializuje pouze na výuku daného jazyka, jeho formy a užití (Šmídová, 2013).

Podle Baladové (2009) je nejzásadnější rozdíl mezi výukou jazyka v rámci CLIL metody a tradiční výukou cizího jazyka zaměřením na řečové dovednosti, kterými jsou čtení, psaní, poslech a mluvení. Zatímco tradiční jazyková výuka je primárně zaměřena na výuku těchto dovedností a osvojení jejich budoucího užití v reálném životě, CLIL metoda je aplikuje automaticky jako prostředek pro získání nových informací z druhého, nejazykového předmětu a k procvičení či pochopení získaných poznatků. Jazyk tedy není využíván pouze teoreticky s pomocí postupů, které nalezneme v jazykových učebnicích, ale je konkrétně aplikován a vede k efektivnímu osvojení. Díky tomu se tak žáci naučí komunikovat v cizím jazyce a bezprostředně aplikovat řečové dovednosti v různých situacích. Toto je považováno za jeden z největších benefitů při zasazení metody CLIL do výuky. Důležité je zmínit, že každá škola si před zapojením CLILu do svého Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) cíle sestaví sama a zaměří se na preferované oblasti a směry výuky.

Tato výuková metoda reagovala na celosvětově rostoucí požadavky na výuku cizích jazyků a celkovou modernizaci školství ve světovém měřítku. Globální přeměna technologického světa do oblasti vzdělání a dovedností má za následek markantní tlak na školství a inovaci výukových metod zapojujících do kurikula další světové jazyky, které jsou stále častěji využívány pro mezinárodní komunikaci. Tento trend platí pro výuku anglického jazyka spolu s dalšími významnými jazyky konkrétních regionů, například v Kanadě se jedná o francouzský jazyk spolu s anglickým, v Belgii jde o vlámsčinu a francouzský jazyk a na hranicích Německa a Francie jde o německý jazyk spolu s francouzským jazykem. CLIL je v těchto případech nejvíce používaným nástrojem pro zapojení do výuky v rámci obou jazyků. Nejčastěji je CLIL spojován právě s nejvíce využívaným světovým jazykem angličtinou, který, konkrétně v českém školství, je hlavním vyučovaným cizím jazykem. Nejedná se však o primární upřednostňování tohoto jazyka, nýbrž o zapojení CLILu do socio-ekonomického, kulturního a politického měřítka konkrétních regionů, ve kterých je prioritou také dominance jiného cizího jazyka. Některé státy, příkladem lze uvést Kanadu, zapojují do vzdělávacího programu

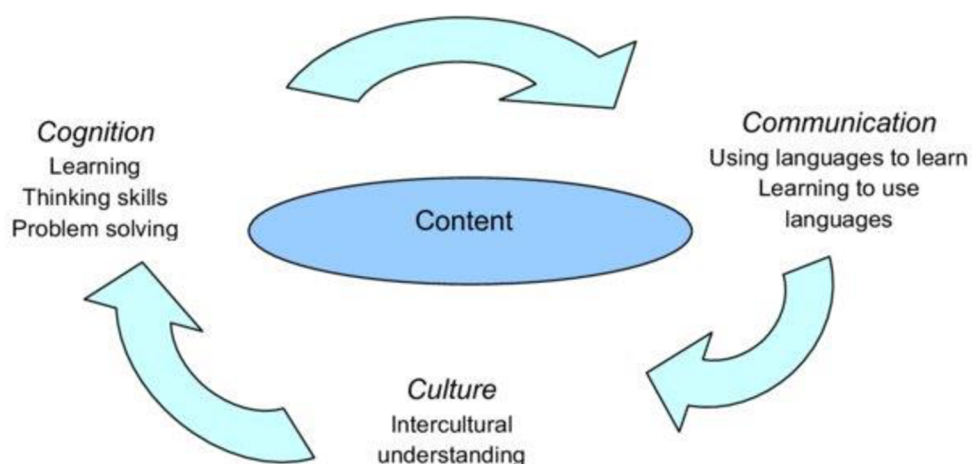
tzv. LOTE (Languages Other Than English), kde metodou CLIL podporují výuku ostatních cizích jazyků (Coyle et al., 2010).

Během aplikování této metody v hodině se vychází z principů výuky cizího jazyka, i z výuky neязыkového předmětu. Podle Coyleho (1999) se vyučující soustředí na vztah mezi tzv. 4C:

- Content – obsah hodiny, témata, průřezová témata předmětů
- Communication – jazyk, který je ve třídě používán a komunikace zúčastněných osob
- Cognition – kognitivní dovednosti a poznávání
- Culture – vědomí sebe sama a ostatních v rámci sociokulturních specifik

Výuka není cílena primárně na získávání znalostí, ale na zdokonalování dovednosti si vytvářet vlastní vědomosti a schopnosti, které dále vedou ke zlepšení schopnosti využívat cizí jazyk k efektivnímu učení. Právě tato schopnost je spojena s tzv. cognition, neboli poznáním, kdy se žáci učí, jak se správně učit a získávat vědomosti. 4C rámec je důležitým prostředkem pro mapování a sestavování CLIL aktivit a napomáhá maximální efektivitě výuky na jakékoli úrovni, kde vede ke zdokonalení žáků v porozumění dané látce, propojení kognitivních schopností, dále k rozvoji jazykových znalostí a v neposlední řadě prohlubuje mezikulturní povědomí (CLILingmesoftly, 2022).

Obr. č. 1: Coylův 4C model



Zdroj: [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

### 1.3 Historie metody CLIL

Podle Mehista, Frigoliho a Marshe (2008), se termín „CLIL“ v Evropě poprvé objevil v roce 1994, avšak historie metody se datuje mnohem dřív, a to 5000 let zpět do oblasti současného Iráku, kde si dobyvatelé Sumerské říše Akáďané osvojovali místní, sumerský jazyk, který byl zároveň použit jako prostředek pro studium teologie, botaniky a zoologie. Právě zde můžeme podle Mehista, Frigoliho a Marshe nalézt kořeny metody CLIL.

Za velice blízký, avšak, nutno podotknout, že ne zcela identický příklad využití metody CLIL, lze považovat propojení latiny s obory jako jsou medicína, práva, teologie, přírodní vědy, či filozofie, kterým se již v minulosti stala latina hlavním vyučujícím jazykem.

Již před rokem 1970 existovaly školy, ve kterých si bylo možné zvolit předmět, jenž byl vyučován v cizím jazyce. Jednalo se především o školy nacházející se na pomezí odlišně mluvících regionů (provincie v Kanadě, hranice Německa a Francie nebo regiony ve Švýcarsku), či ve velkých městech. Hlavním cílem bylo přeměnit děti na tzv. bilingvní studenty a umožnit jim tak jazykovou výhodu, kterou mají rodilí mluvčí užívaného jazyka. Podle Mehista, Frigoliho a Marshe (2008) se v 60. letech dvacátého století skupina anglicky mluvících rodičů žijících ve francouzské kolonii Quebec snažila prosadit novou, inovativní výuku, která by umožnila dětem z těchto bilingvních rodin studovat předměty ve francouzském jazyce a tím si tak efektivněji a přirozeněji osvojit tento jazyk. Důvodem byla obava z úrovně znalostí francouzštiny jako cílového jazyka v anglicky mluvících rodinách a možný budoucí problém po nástupu na trh práce.

Jak je již zmíněno, po roce 1980 se podobná situace opakovala v Kanadě, kde rodiče v anglicky mluvících rodinách žádali výuku pro žáky ve francouzském jazyce, aby byli lépe připraveni na kanadský trh práce. To mělo za následek markantní úspěch, jelikož podpora rodičů společně s aktivním přístupem pedagogů na škole představovaly nejdůležitější roli v aplikaci této metody. Znovu je zde ovšem řeč o metodě, kterou popisovali Ball, Kelly a Clegg (2015) Content-Based Language Teaching, a to z důvodu užití jazyka pouze jako prostředku pro výuku dalšího předmětu. Tento přístup však lze považovat za prvopočátky metody CLIL.

První použití pojmu „CLIL“ se datuje do roku 1994 a i přesto, že se jednalo o metodu, která měla předpoklady pro pozitivní vliv na vzdělávání, jeho tvůrci nevěřili, že by metoda měla mít celosvětový úspěch (Vojtková, 2014). Dalším důležitým milníkem byl rok 1995, kdy byla Evropskou komisí přijata Bílá kniha vzdělávání, ve které byla mimo jiné vyzdvižena významnost plurilingvního vzdělávání a CLIL se díky svým postupům a osvědčeným výsledkům stal důležitým prostředkem pro jeho rozvoj (Šmídová, 2013). V roce 1996 na finské univerzitě Jyväskylä v rámci Evropského programu pro vzdělávání byl pojem CLIL definován jako výuková metoda, během níž se pomocí cizího jazyka vyučují odborné předměty a současně dochází k naplnění obsahových cílů obou zapojených předmětů (Eurydice, 2006).

V rámci evropského programu Socrates – Comenius Action mezi roky 2000-2006 se finanční podpora směřovala právě do sféry pro podporu metody CLIL a zároveň na rozvoj Erasmus+ mobility, při níž se za pomoci metody Content-Based Language Teaching zapojuje cizí jazyk do výuky ostatních, nejazykových předmětů.

V roce 2005 během zasedání Evropské rady předsednictvo usilovalo o zapojení CLILu na oba stupně základních škol a na střední školy. Zároveň také zúčastnění požadovali podporu pro pedagogy zapojující tuto metodu do výuky, jelikož se jedná o poměrně náročnou činnost hlavně v kontextu přípravy celé vyučovací hodiny (Eurydice, 2006).

Důležitým milníkem PRO Českou republiku byl dokument, vydaný MŠMT v roce 2009 s názvem „*Content and Language Integrated Learning v ČR*“ kde jsou určeny podmínky jeho zavedení v českých školách a popisuje ho jako důležitý pilíř výuky napříč předměty. Díky jeho konceptu není pro zavedení do výuky nutná akreditace, na rozdíl od výuky jiných předmětů vedené výhradně v cizím jazyce, kde je o akreditaci nutno požádat. Tento fakt výrazně ulehčuje jeho zapojení do vzdělávání vedle jiných pedagogických strategií (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012).

V současné době se CLIL stále více dostává do popředí inovativních vyučovacích metod z důvodu její efektivity a vlivu na žáky. Zároveň se stává předmětem mnoha výzkumů, které jsou aplikovány buď samostatně nebo v rámci propojení několika škol

ve státě, či po celém světě. Tyto výzkumy pak pomáhají při vývoji nových materiálů a při zkoumání pozitivních i negativních vlivů na žáky.

#### 1.4 CLIL v České republice

Metoda CLIL je v České republice poměrně nový, inovativní způsob vyučování, který se zařadil mezi oblast zájmu mnohých pedagogů a specialistů na didaktické metody a oblasti vzdělávání. Jelikož se ovšem jedná o necelé tři desetiletí starý přístup, jeho dosavadní výzkumy nejsou velmi rozsáhle a dalo by se říct, že je stále v procesu zkoumání a zdokonalování. Finská univerzita Jyväskylä vydává odborné časopisy „*International CLIL Research*“ specializující se na výzkumy a odborné popisy této problematiku. V rámci výzkumů se odborníci zaměřují především na metody, které jsou zde aplikovány a mezi sebou kombinovány, procesy učení probíhající během výuky a výstupy, jež jsou po aplikaci CLILu možné pozorovat. Výzkumy jsou orientovány také na stranu pedagogů, kteří metodou vyučují, a to především na jazyk výuky a jejich schopnost propojit oba vyučované předměty a posléze předat informace žákům. Není opomenuto ani hodnocení zaměřující se především na kvalitní zpětnou vazbu, jež hodnotí nejen finální výstupy dosažené z obou předmětů, ale neopomíjí ani tzv. *soft skills*, které tato metoda aktivně podporuje. Stále je však řeč o krátkodobých výzkumech, které jsou sice četné, ale na rozdíl od těch dlouhodobých dostatečně neukazují výsledky jednoznačně definující situace, kdy je nejvhodnější CLIL využít a zda je právě v těchto konkrétních případech nejúčinnější volbou. Výsledky výzkumů potvrzují účinnost metody na jazykových kompetencích žáků, ale co se týká posunu v neязыkovém předmětu, zde nejsou výsledky zcela jednoznačně prokazatelné (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012).

Pokud se zaměříme obecně na metodiku metody CLIL, její výuku na vysokých školách, aplikaci ve školství a výzkum v České republice, je zde stále veliký prostor pro zlepšení ve všech zmíněných sférách. Výzkumů na toto zaměření není příliš mnoho, Česká republika se zapojila do zkoumání aplikace CLIL metody do vzdělávání převážně na Karlově univerzitě, kde se zaměřili na propojení anglického jazyka a matematiky. Obdržené výsledky zvýraznily důležitost již zmíněných *soft skills*, které žáci během cizojazyčné výuky nabyli. Výuku bylo potřeba postavit na odlišném přístupu ke



zpracování informací, který kooperuje s kombinací obou předmětů. Žáci si tak osvojili schopnost vyjadřování se v odlišných jazycích, což napomohlo k rychlejšímu uchopení látky a zpracování obsahu učiva. Vedle tohoto projektu byla realizována také výuka „*Výuka angličtiny napříč předměty na ZŠ, Gymnáziích a SOŠ Kraje Vysočina*“, která v deseti vysočinských školách otestovala zavedení CLILu do hodin. Výsledky ze zkoumání jsou přínosnými materiály pro podporu vzdělávání budoucích pedagogů na vysokých školách. Další důležitý výzkum většího rozměru byl veden v letech 2009 až 2012 na Masarykově univerzitě v Brně, kde v rámci Evropskou unií podporovaného projektu „*CLIL do škol*“ se pod vedením PhDr. Jitky Kazelleové zkoumala „*Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií*“. Do projektu byly zapojeny základní školy a víceletá gymnázia převážně z Brna. Výzkum přinesl řadu propracovaných materiálů pro výuku CLILu a popsal přístupy a výsledky v několika předmětech v kombinaci s anglickým jazykem. Jedním z vedlejších cílů tohoto projektu bylo zviditelnit metodu CLIL a odbourat obavy pedagogů, kteří s ní nemají zkušenosti. Pedagogům, kteří se o ni zajímají a aplikují ji, poskytuje další materiály, které mohou využít, inspirovat se jimi a dále pak rozšířit své zkušenosti z výuky a přípravy podkladů mezi ostatní. Hlavní manažerka projektu Jitka Kazelleová uvádí, že během realizace projektu se účastnila hospitací v Německu, Velké Británii a Rakousku, kde viděla metodu CLIL v podání rodilého mluvčího a vyučujícího odborného předmětu, kteří spolu perfektně vedli připravenou hodinu. Tento postup, kdy je do jedné hodiny zapojeno více vyučujících, je však pro školy velmi finančně náročný a často nerealizovatelný. Tento fakt a myšlenka obrovské časové náročnosti při přípravě materiálů do hodin, která často učitele odradí od aplikace dané metody, vedla ke zrodu tohoto projektu, který s materiály pro pedagogy alespoň částečně usnadnil práci (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012).

S výukou metody CLIL na českých vysokých školách se zatím setkáváme pouze v rámci povinně volitelných či volitelných předmětů, nejedná se o povinný předmět, jež musí studenti na pedagogických fakultách absolvovat. I z toho důvodu je jeho realizace méně častá a stále je potřeba odborného proškolení pedagogů a jejich spolupráce s vysokoškolskými učiteli, kteří se na výuku CLILu zaměřují. Jelikož se však jedná o

mladou metodu, ani těchto učitelů není dostatek, proto se školení a další pronikání do metodologie týká také odborníků na vysokých školách či institucích specializujících se na toto odvětví. Pozitivní je však fakt, že je předmět CLIL možné si zvolit na téměř všech pedagogických fakultách v České republice zaměřených na studium cizího jazyka a nejazykového předmětu (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012). Jmenovitě lze zmínit Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích, která na pedagogické fakultě nabízí dvouoborové studium v kombinaci různých předmětů. Konkrétní kombinace anglického jazyka a zeměpisu, společenských věd či matematiky jsou vhodnými přípravami na budoucí CLIL výuku. Anglický jazyk také v navazujícím magisterském studiu umožňuje zapsání si povinně volitelného předmětu specializujícího se na výuku metodou CLIL. Lze konstatovat, že univerzita efektivně připravuje budoucí učitele CLILu.

Jak je již zmíněno, metoda CLIL není v České republice příliš rozšířená, ale i přesto se některé školy do její realizace zapojily v rámci projektů a během výuky ji aplikují vedle klasických hodin. Mimo tyto instituce však najdeme i řadu dalších základních škol či víceletých gymnázií, které jsou s metodou spjaty a podporují její aplikaci z vlastní iniciativy a snahy rozšířit své kurikulum.

## 2 Metodologie metody CLIL

CLIL rozdělujeme na tzv. „*soft CLIL*“ a „*hard CLIL*“. Metoda soft CLIL je nejčastěji aplikovaná pro výuku mladších žáků na základních školách, kde jazyková úroveň dosahuje označení „*beginner*“, což odpovídá úrovni A1 podle Společného evropského rámce pro jazyky (Common European Framework of Reference, dále jen CEFR) rozřazení a dále „*elementary*“ odpovídající úrovni A2 dle CEFR. Hodiny jsou, co se jazykového zaměření týče, primárně orientovány na výuku slovní zásoby v rámci cizího jazyka, která je tematicky propojená s látkou probíranou v druhém předmětu. Vyučovací hodina je ovšem převážně vedena v mateřském jazyce, aby bylo dosaženo maximálního pochopení probíraných témat a formulace nového učiva odborného předmětu byla pro žáky pochopitelnější. Hard CLIL je naopak orientován na výuku přímo v konkrétním cizím jazyce, přičemž by studenti měli rozumět kladeným požadavkům, jelikož s jazykem už v minulosti opakovaně pracovali a jejich úroveň dosahuje podle CEFR úrovní minimálně B1 „*intermediate*“ úrovně. Instrukce jsou zadávány v cizím jazyce a žáci na zadané úkoly odpovídají v obou jazycích dle jejich, či pedagogova uvážení. Pokud se jedná o jazykově méně nadanou třídu, je možné zapojit mateřský jazyk pro vysvětlení nové látky a zadání instrukcí, kdy pak žáci pracují s cizojazyčnými texty, ve kterých hledají odpovědi na zadaná cvičení a dále odpovídají v mateřském jazyce. Mateřský jazyk zde funguje jako „opěrný bod“ pro vysvětlení složitější látky (Corwin, 2022).

Obr. č. 2: Jazyková úroveň pro anglický jazyk podle CEFR

|             |                       |                          |   |
|-------------|-----------------------|--------------------------|---|
| BASIC       | A1 beginner           |                          | You can understand and use basic phrases and expressions. You can communicate in simple ways when people speak slowly to you.       |
|             | A2 Elementary         | Cambridge A2 Key         | You can take part in simple exchanges on familiar topics. You can understand and communicate routine information.                   |
|             | A2+ Pre-Intermediate  |                          | You can participate in short conversations in routine contexts on topics of interest. You can make and respond to suggestions.      |
| INDEPENDENT | B1 Intermediate       | Cambridge B1 Preliminary | You can communicate in situations and use simple language to communicate feelings, opinions, plans and experiences.                 |
|             | B2 Upper Intermediate | Cambridge B2 First       | You can communicate easily with native English speakers. You can understand and express some complex ideas and topics.              |
| PROFICIENT  | C1 Advanced           | Cambridge C1 Advanced    | You can understand and use a wide range of language. You can use English flexibly and effectively for social and academic purposes. |
|             | C2 Proficiency        | Cambridge C2 Proficiency | You can understand almost everything you hear or read. You can communicate very fluently and precisely in complex situations.       |

Zdroj: [www.ilsschool.org](http://www.ilsschool.org)

Mehisto, Frigols a Marsh (2008) popisují 6 základních rysů CLIL metodologie, které napomůžou při sestavování výukových plánů. Tabulka zobrazuje benefity CLIL metody a její detailní obsah v hodinách.

Tab. č. 1: Základní principy CLIL metodologie

|  |  |
|--|--|
| <b>Vícenásobné zaměření</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Podporuje zapojení jazyka v odborných předmětech</li> <li>• Podporuje propojení průřezových témat a zapojení mezikulturních projektů v jazykových hodinách</li> <li>• Spojuje více předmětů dohromady</li> </ul>  |
| <b>Bezpečné a obohacující vzdělávací prostředí</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapojuje pravidelné aktivity a rozhovory</li> <li>• Zapojuje jazyk a odborný předmět napříč celou třídou</li> <li>• Buduje studentovo sebevědomí experimentovat s jazykem a obsahem odborného předmětu v hodině</li> <li>• Vede žáky k učení za pomoci autentických materiálů a prostředí</li> <li>• Zvyšuje studentovo povědomí o užívaném jazyku</li> </ul> |
| <b>Autentičnost</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nechává žáky, aby si v případě potřeby řekli o pomoc</li> <li>• Maximalizuje studentův zájem o výuku</li> <li>• Pravidelně propojuje učení ve třídě se situacemi v běžném životě</li> <li>• Využívá aktuální autentické materiály</li> </ul>  |
| <b>Aktivní přístup k učení</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Studenti komunikují více než učitel</li> <li>• Studenti se podílí na nastavení jazykových i obsahových výstupů</li> </ul>   |

|                    |   |
|--------------------|---|
|                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Podporuje práci ve skupině</li> <li>• Učitelé jsou zároveň v roli pomocníků</li> </ul>   |
| <b>Scaffolding</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Staví na existujících znalostech studentů, jejich schopnostech, přístupech, zájmech a předchozích zkušenostech</li> <li>• Přijatelně zařazuje opakování učiva</li> <li>• zapojuje různé učební styly</li> <li>• podporuje kreativní a kritické myšlení</li> <li>• nabádá studenty k opuštění komfortní zóny a vykonání nových kroků vpřed</li> </ul> |
| <b>Spolupráce</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sestavuje hodiny ve spolupráci s ostatními učiteli</li> <li>• Informuje rodiče žáků o CLILu a nabádá k podpoře studentů</li> <li>• Zapojuje místní skupiny, komunity a zaměstnance do CLIL konceptu</li> </ul>   |

Zdroj: Mehisto, Frigols, Marsh, 2008

## 2.1 Používané modely CLIL

Metoda CLIL je prezentována v rámci mnoha modelů, které se mohou přizpůsobovat požadavkům nejazykového předmětu, jazykové úrovni, časové dotaci, která je metodě CLIL věnována, vyučujícímu v daném předmět, anebo dostupnosti vybavení ve škole. Mezi možné formy lze zařadit například:

- Komunikace vyučujícího, přičemž učitel komunikuje s žáky buď v mateřském jazyce, pokud se jedná o zadávání instrukcí, či složitější výklady, nebo za použití cizího jazyka. Volba jazyka závisí na jazykové úrovni konkrétní třídy a na obtížnosti probíraného učiva.
- Využití materiálů v cizím jazyce v rámci výuky látky nejazykového předmětu. Jak je již zmíněno výše, aktivity a diskuse jsou vedeny v mateřském jazyce, či v cizím jazyce

podle úrovně žáků. Tato metoda je mimo jiné vhodná na procvičení čtenářských dovedností v cizím jazyce, jelikož žáci pracují s texty či články a vyhledávají v nich potřebné informace. Žáci vypracovávají domácí úkoly rovněž s použitím cizojazyčných zdrojů.

- Rychlé hry a herní aktivity pro rozvoj slovní zásoby, která se na danou aktivitu váže. Jde o tzv. „*language showers*“ nebo rozehřívací aktivity na začátek hodiny. Tyto „*warm-up*“ aktivity jsou velmi často spojeny s výukou cizího jazyka, jelikož je vhodné žáka na začátku hodiny uvést hravou formou do cizojazyčné výuky.
- Projekty ve spolupráci se zahraniční školou nebo s českou školou, které se rovněž zaměřují na CLIL výuku.
- Hodina probíhá částečně v mateřském jazyce a částečně v cizím jazyce. Učitel zapojí CLIL metodu v rámci závěrečného opakování a shrnutí hodiny či pro zadání domácích úkolů a projektů, kdy jsou žáci již obeznámeni s probíranou látkou a je pro ně snazší porozumět cizímu jazyku v daném kontextu.
- Projektový den na konkrétní téma. Ve vyučovaných předmětech bude projektový den zaměřen na metody a témata, která jsou pro daný předmět nejrelevantnější. Příkladem lze uvést kombinaci anglického jazyka a zeměpisu za použití CLILu, kdy je do školy pozván cestovatel s přednáškou o Velké Británii, jež je dále doplněna aktivitami pro žáky všech věkových kategorií v mateřském a cizím jazyce se zaměřením na zeměpisné a kulturní znalosti o království (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

V rámci jedné z nejčastěji používaných metod pro výuku jazyků TPR metody neboli „*Total Physical Response*“ se žáci učí cizí jazyk stejným způsobem, jako si od malička osvojovali mateřský jazyk. Rodiče na ně mluvili mateřským jazykem a zároveň vykonávali dané úkony, nebo ukázali na konkrétní věc, přičemž děti postupně začaly chápat propojení konkrétních slov s manuálním úkolem. Žádostem, jako například: „Podej mi tu kostku“ nebo „pojď za maminkou“, rozuměly ještě před tím, než se naučily samy mluvit. Stejný princip je aplikován během výuky anglického jazyka. Žáci rozumí povelům: „*Open the book on page...*“, „*Stand up*“, „*Sit down*“. Tyto aktivity jsou vhodnou *warm-up* aktivitou nebo jazykovou sprchou během výuky především u mladších žáků při zapojení CLILu. Během hry „*Simon says*“ si pomocí opakování a hravé formy zapamatují

konkrétní úkony. Tuto hru lze snadno využít v konkrétní CLIL hodině, jelikož pokyny, které Simon dává, jdou aplikovat na mnoho dalších předmětů a nemusí být nutně spojeny pouze s pohybovou aktivitou (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012). Aktivita „Simon says“ je navzdory ideální aktivitě pro CLIL hodinu velmi často využívána pro potřeby procvičení samostatného cizího jazyka a je jednou z primárních her, které jazykové hodiny ve svých začátcích aplikují. Rovněž popsaná metoda TPR je automaticky zapojována do jazykových hodin již po příchodu vyučujícího. Jedná se o přístup, který je v hodinách zautomatizovaný a prakticky se v jazykových hodinách nepovažuje za speciálně aplikovanou aktivitu, která je navíc vložena do výuky jako nástavba pro vyučování. Modely, které jsou vhodné pro výuku CLILem jsou převážně převzaté z hodin anglického jazyka, jelikož se s nimi pracuje již od počátku cizojazyčné výuky a jejich výhoda je v přizpůsobování se i ostatním předmětům.

## 2.2 Základní postupy pro realizaci

Pro zapojení CLILu do výuky je zapotřebí splnit podmínky, jež jeho realizaci umožňují.

- Nejdříve je nezbytné zasadit metodu do ŠVP dané školy.
- Dále určit očekávané a minimální výstupy z cizího jazyka i z neязыkového předmětu, které se budou řídit předpisy ukotvenými v Rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP).
- Je nutné zachovat minimální časové dotace obou předmětů podle stanoveného RVP. CLIL hodiny tak nesmí zabraňovat samostatné výuce obou předmětů, ale zároveň nesmí překračovat maximální časové dotace, které jsou dle RVP pro dané ročníky předem vymezené.
- Zajistit kvalifikované učitele pro výuku touto metodou. Tato selekce je v kompetenci ředitele dané školy (Baladová, 2009).

Před tím, než je CLIL do hodin zasazen, je potřeba zajistit kvalifikaci pedagogů podílejících se na CLIL metodě. Tento fakt je třeba nepodcenit, jelikož je to metoda náročná na přípravu a také samotnou výuku i z důvodu absence kvalitních výukových materiálů pro CLIL. Učitelé jsou tak nuceni materiály sestavovat sami pomocí znalostí,



keré o CLIL metodě mají anebo je dohledávat a kombinovat s provedenými výzkumy, které se na výuku CLIL zaměřily (Kazelleová, J., Váňová, T., ed., 2012).

Z počátku je doporučeno stanovit metodu CLIL pouze na jednu hodinu týdně a zbytek ponechat výuce cizího jazyka a daného předmětu, a to až do chvíle, kdy budou žáci s CLILem dostatečně seznámeni a jejich znalosti se zvýší na úroveň, která bude zapojení více CLIL hodin umožňovat (Pokorná, 2018).

### **2.3 Kritéria pro úspěšnou realizaci metody CLIL**

Důležitým faktorem pro úspěšné zapojení metody CLIL do výuky je jazyková úroveň žáků, kteří jsou touto metodou vyučováni. Jazyk, jakožto prostředek výuky metodou CLIL, by měl být na úrovni dostačující minimálně k tomu, aby si dokázali přečíst a pochopit instrukce, které jsou ke konkrétnímu cvičení přiděleny. Pokud je žákova úroveň cílového jazyka nižší, než je požadováno, výuka se tak stává neefektivní z důvodu přílišného kognitivního zatížení v oblasti vyučovaného, nejazykového předmětu, a zároveň také v oblasti cizího jazyka, jímž je předmět vyučován. Žák by se musel učit nový jazyk, pro porozumění vykládané látce z nejazykového předmětu. Pokud by se tak stalo, a tato pomyslná spodní hranice jazykové úrovně by byla překročena, pochopení obou zapojených předmětů by činilo obtíže a hrozilo by, že žák rychle ztratí motivaci k učení. V těchto případech je podstatné, aby si učitel nastudoval a ovládl strategie, které jsou CLILem využívány, a aktivně je aplikoval ve své výuce. Pokud zkušený vyučující CLIL metody ví, jakým stylem tyto postupy a strategie ve výuce využít, dokáže podpořit žáky s nižší úrovní cílového jazyka a výuka se stává efektivnější a méně náročnou, jak v rámci výuky cizího jazyka, tak druhého nejazykového předmětu. Na druhou stranu pedagog plně ovládající dané předměty, avšak bez patřičných CLIL dovedností a strategií, nemusí dosáhnout tak pozitivních výsledků jako v prvním případě. Jedním z faktorů pro úspěšné naučení se nejazykového předmětu i za předpokladu, že úroveň aplikovaného jazyka je při dolní hranici, je výběr předmětu, který je metodou CLIL vyučován. Existují předměty, které jsou, na rozdíl od jiných, složitější na pochopení, a pro jejich výuku je patřičná jazyková úroveň stěžejní. Na druhou stranu, pokud žák dobře ovládá konkrétní nejazykový předmět, jeho úroveň cizího jazyka může být na nižší úrovni. Příkladem lze uvést výuku anglického jazyka a tělesné výchovy metodou CLIL. Jedná se o předmět, při

kterém lze velice jednoduše využít výuková metoda TPR, při které je anglický jazyk spojen s názornou ukázkou a žáci díky tomu pochopí zadání a požadovaný postup i přes to, že jejich úroveň aplikovaného jazyka je nízká. Úspěšně lze tedy naplnit požadované výstupy z cizího jazyka současně s výstupy z neязыkového předmětu i v tomto případě (Ball et al., 2015).

Dalším důležitým faktorem pro úspěšné aplikování CLILu je spolupráce pedagogů, kteří se zaměřují na výuku jazykového a neязыkového předmětu. Výjimkou je situace, kdy výuku CLIL aplikuje pedagog, jehož aprobace je zaměřena na právě 2 cílové předměty výuky. Zde není spolupráce tak důležitá jako v ostatních situacích. Nezbytná je také podpora školy, která poskytne potřebné materiály do výuky či proškolení pedagogů (bridge.edu, 2012).

Po zapojení CLILu do osnov školy by si měli učitelé být vědomi možného výskytu negativních aspektů, jako je například neaktivita žáků během cvičení, která nejsou v mateřském jazyce, a je tak snadné ztratit soustředění, dále prohlubování rozdílů mezi jazykovými úrovněmi žáků a v krajních případech také malá či zcela absentující podpora rodičů vůči této metodě z důvodu průměrných výsledků žáků, které se po použití nevhodných postupů a strategií mohou vyskytnout (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Škola by neměla podcenit konzultaci s rodiči a reagovat na jejich potřeby ve vztahu k jejich dítěti. Základem k úspěšnému zapojení CLILu je pečlivé promyšlení, jakým stylem bude do výuky zaveden a jak se na jeho realizaci budou podílet i ostatní pedagogové (Šmídová et al., 2012).

## **2.4 Výhody a rizika metody CLIL**

Jednou z hlavních výhod metody CLIL je celková autentičnost výuky cizího jazyka. Na rozdíl od běžných jazykových hodin, kdy je jazyk vyučován v uměle připravených situacích, ho během aplikování CLIL metody žáci užívají přirozeně a dochází tak k jeho snazšímu osvojování. Zde je zřetelně vidět rozdíl mezi učením se cizímu jazyku a přirozeným osvojováním si cizího jazyka. Zároveň se tak i zvyšuje motivace k jeho používání. Žák si v hodině rozvíjí především slovní zásobu a lze se zaměřit i na prostředky

pro rozvoj řečových dovedností (např. gramatiku, či spelling), ale při využití této metody na ně není kladen příliš veliký důraz. Žáci jsou díky metodě CLIL podněcováni ke vzájemné spolupráci a podpoře, klíčové je také uvědomění si silných a slabých stránek a jejich zapojení ve výuce. CLIL je významným pomocníkem pro ukotvení schopnosti „vědět, jak myslet“. Studenti, do jejichž výuky je tato metoda zapojena, jsou více otevření při hledání řešení určitého problému a zároveň jsou i schopni přemýšlet v širším měřítku, a hlavně v kontextu jiného jazyka. Hledání řešení a mapování situací je pro ně obecně jednodušší a jsou si jistější v otázce „jak se efektivně učit“ (Coyle et al., 2010).

Mezi rizika lze řadit především náročnost jak ze strany žáků, tak i pedagogů. Naučit se konkrétní předmět, jež je vyučován v cizím jazyce, je pro žáky náročnější než při běžné výuce v jazyce mateřském. Stejně tak je zapotřebí, aby žák dostatečně ovládal cizí jazyk, který je pro zapojení CLILu klíčový. Při aplikaci metody CLIL se pak také střetávají dva výukové programy vedené na škole současně (Šmídová, 2013). Dalším z nepopulárních názorů je i poukazování na fakt, že pro méně zdatné žáky je výuka určena pouze v mateřském jazyce.

Tab. č. 2: Výhody a rizika CLILu

| <b>VÝHODY</b>  |  |
|--|--|
| a. vyšší nároky CLILu na kognitivní procesy žáků, které nejsou běžně obsaženy v učebnicích cizích jazyků | d. zvyšování možnosti uplatnění žáků na trhu práce (i v zahraničí) a přípravy na další studium |
| b. nácvik kompenzačních strategií a rozvíjení komunikativních dovedností efektivním způsobem             | e. rozšiřování interkulturní kompetence žáka   |

|  |  |
|--|--|
| c. práce s reálným obsahem/informacemi využitelnými v praktickém životě          | f. zvyšování profesní kvalifikace učitele                |
| <b>RIZIKA</b>  |  |
| a. nedostatečná jazyková kompetence žáků používat cizí jazyk v odborném předmětu | d. neochota učitelů spolupracovat v CLIL týmu            |
| b. nedostatek relevantních učebních materiálů a nástrojů hodnocení pro CLIL      | e. časově náročná a obtížná příprava na CLIL vyučování   |
| c. neinformované vedení školy a nesystematické zavádění CLILu                    | f. nedostatečná jazyková nebo oborová kompetence učitelů |

Zdroj: [www.clil.nuv.cz](http://www.clil.nuv.cz)

Nekompetentní pedagog představuje největší riziko pro CLIL hodiny. Z toho důvodu je nejvhodnější zapojit plně kvalifikované učitele, jejichž aprobace je shodná s předměty CLIL metody. Ne vždy je však tato možnost dostupná, a proto je potřeba dát důraz na proškolení vyučujícího i v pedagogickém ohledu z důvodu vhodné volby metod ve výuce různých témat. Pokud by totiž šlo o učitele mluvícího cílovým jazykem na požadované úrovni, ale nekvalifikovaného v oblasti didaktické stránky daného jazyka, mohl by se dopouštět chyb v didaktickém směru ve výuce, což by způsobilo další problémy ve vyučování a kvalita výkladu i celé hodiny by z tohoto důvodu klesla.

## 2.5 Evropský rámec pro učitele metody CLIL

Evropský rámec pro učitele CLILu poskytuje seznam nápadů a strategií pro vytvoření vzdělávacího plánu CLIL metody. Zároveň tento rámec slouží i pro zpětnou vazbu pro pedagogy, kteří CLIL aplikují.

Jedná se o výsledek vývoje strategií a postupů pro zařazení této metody do kurikula, který je financovaný Evropským centrem pro moderní jazyky. Programy aplikující CLIL metodu do výuky se od sebe celosvětově odlišují. Příčinou jsou rozdílné vzdělávací programy jednotlivých zemí, požadavky na studium, historický vývoj CLILu ve školství, odlišná organizace, obsah výuky a v neposlední řadě také výběr cizích jazyků, které se v rámci metody aplikují. Evropský rámec pro učitele CLILu se proto soustředí na universální pedagogické kompetence pro CLIL pedagogy, které jsou aplikovány globálně a vymezuje minimálně pět různých funkcí, které jsou podstatné pro vývoj CLIL kurikula.

1. Kurikulum definuje vzdělávací program, u jehož výsledků se očekává, že budou studenty dosaženy během konkrétního časového období.
2. Na kurikulum je nahlíženo jako na zdroj inovací, které slouží pedagogům pro interpretaci nového vzdělávacího obsahu, či k aktualizaci starších témat.
3. Jedná se o nástroj učitele pro plánování a organizování jednotlivých výukových úseků.
4. Kurikulum poskytuje nástroj k hodnocení vyučování pro pedagogy a k hodnocení procesu učení pro studenty a jejich rodiče.
5. Kurikulum funguje jako prostředek pro regulaci, standardizaci a porovnávání výuky a učení na všech vzdělávacích úrovních v rámci celého regionu či země v porovnání s ostatními zeměmi.

Obecně lze říct, že rozvoj kurikula je nutný pro vytváření vysoké kvality CLIL programů a slouží zároveň jako vzdělávací materiál k edukaci pedagogů, kteří CLIL zapojují do své výuky. Žáci jsou tak obohaceni moderní výukou, která je posouvá vpřed a zlepšuje jejich vzdělání (European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, 2020).

## **2.6 Hlavní kompetence učitele CLILu**

Role učitele je v zapojení této metody naprosto klíčová. Důležitá je otevřenost a spolupráce s ostatními pedagogy, kteří se na výuce žáků podílí. Nejen že to vzájemně posílí jejich profesní růst, ale i prohloubí vztahy mezi nimi a podpoří spolupráci v rámci učitelského sboru. Učitelé, kteří metodu aplikují, musí aktivně zapojovat žáky do výuky a ukázat jim, jak v rámci určitých mezí převzít kontrolu nad svým učením a řešením

problémových situací napříč předměty. Žáci by si měli být vědomi toho, jakým stylem se učí a jak nejlépe ukotví své znalosti (Coyle et al., 2010). Učitelova úroveň vyučovaného cizího jazyka je dalším důležitým faktorem. Nejen že musí ovládat daný jazyk na patřičné úrovni, ale zároveň by měl tyto znalosti umět předat žákům pomocí pedagogických strategií a svých praktických zkušeností. Nejvhodnějším učitelem této metody je pedagog, jehož aprobace jsou shodné s předměty využitými v metodě CLIL, ale není to podmínkou pro úspěšné vyučování. I pedagog, který nemá cizí jazyk mezi svými vystudovanými předměty, ale je na dostatečně vysoké úrovni, která se pohybuje od minimální úrovně B2 až po C2 dle CEFR (viz Obr. č. 2), je vhodným kandidátem na zapojení CLILu do své výuky (Ball et al., 2015).

Možnost absence odborné kvalifikace ovšem neplatí u výuky nejazykového předmětu. Zde je naopak odborná způsobilost podmínkou pro jeho výuku, aby nedocházelo k chybné či nekvalitní výuce daného předmětu a k předávání nesprávných informací.

Pokud by nastala situace, že vyučující, jenž se rozhodne pro metodu CLIL, nedosahuje potřebné jazykové úrovně, která je vyžadována, docházelo by k potlačení jazykové části hodiny na úkor obsahové, jelikož by byla více zapojována věcná stránka nejazykového předmětu. V horším případě by se vyučující dopouštěl jazykových chyb, které by vedly k nedorozumění s žáky či ke zhoršení jejich jazykového pokroku.

Dalším důležitým pilířem pro CLIL výuku jsou didaktické kompetence pedagoga, které pomohou vytvořit efektivní vyučovací hodinu, jež pozitivně ovlivní všechny zúčastněné. Jedná se především o schopnost vysvětlit danou látku, motivovat žáky, porozumět jim a dokázat pomoci se složitými úkoly, které jim dělají potíže. Učitel by měl umět zohlednit jazykové rozdíly mezi žáky a přizpůsobit jim hodinu. Vhodná je také kombinace učebních strategií a výkladových postupů a vytváření pozitivní atmosféry ve třídě. Pro úspěšné zařazení CLILu do výuky je základním předpokladem i motivace učitele, který se potýká s náročnou přípravou hodin a je proto potřeba jeho odhodlání a snaha výuku sestavit co nejefektivněji. Jelikož je tato metoda v České republice, v porovnání s evropskými zeměmi jako například s Finskem, Nizozemím, Velkou Británií či Španělskem, poněkud mladá, je pro učitele náročnější najít vhodné formy výuky pro

CLIL a jeho zapojení do celkového českého školství. To se pojí i s obtížnějším rozvojem kompetencí pro tuto výuku (CLIL; *Cizí jazyk napříč předměty...*, 2012).

## 2.7 Hodnocení výuky metodou CLIL

Hodnoticí proces je nedílnou součástí zapojení metody do výuky, jelikož zde nejen hlavní pedagog, ale i ostatní učitelé, ředitel, žáci a rodiče vidí zpětnou vazbu, která odráží výsledky dosažené kombinací jazykového a odborného předmětu. Kvalitní hodnocení rovněž přispěje k úpravě hodin na základě jejich reflexe.

Hodnotit lze v hodině prostřednictvím formativního přístupu, kdy se jedná o slovní hodnocení či písemné zprávy, založené na předem stanovených kritériích, která žáci během aktivit v hodině plní, a která jsou žákům předána s informací o jejich postupu v procesu učení v ohledu na tzv. *soft skills* jako například práce ve skupině, aktivita v hodině, tvorba portfolia či komunikace se spolužáky a učitelem. Zahrnuje to průběžné hodnocení žákova pokroku (Barbero, 2012). Tato evaluace odráží průběžnou snahu žáka. V rámci formativního hodnocení se vyučující zaměřuje nejen na kladné výsledky a dosažené cíle, ale i na neúspěchy a s nimi spojené oblasti učiva, na které je potřeba se pečlivěji zaměřit. Hodnocení je poté sestaveno na každého žáka individuálně (CLIL; *Cizí jazyk napříč předměty...*, 2012). Dále je zde sumativní přístup, při němž se hodnotí za pomoci škály známek či procentuálního hodnocení, které odpovídá zavedeným standardům. Během sumativního hodnocení jsou žáci poměřováni za pomoci testů. Hodnotí se například bodové skóre, jež bylo v testu dosaženo. Dalo by se zde hovořit o hodnocení zaměřeném na finální úroveň získaných znalostí (Barbero, 2012). V nejlepší případě by konečná známka dosažená v určitém předmětu měla být kombinací těchto dvou hodnocení, kdy se oba přístupy navzájem doplňují a mimo úroveň znalostí na konci roku je hodnocen i proces učení a práce v hodině vykázaná během studia.

Během výuky metodou CLIL je nezbytné si nejdříve stanovit požadované cíle, kterých chceme dosáhnout, aby poté přípravy hodin směřovaly ke konkrétním výstupům. V rámci výuky lze aplikovat rčení „*i cesta je cíl*“, jelikož výsledky, ke kterým je hodina orientována, mohou být dosaženy již v průběhu hodiny a samotný proces učení je v CLILu velmi důležitou součástí získávání znalostí. Je zde doporučeno se zaměřit na

kombinaci obou forem hodnocení, kdy vyučující hodnotí proces učení, a ne pouze finální výsledky práce. Jelikož se jedná o metodu, pro kterou je potřeba intenzivní interakce žáků s učitelem či mezi sebou, projektová výuka, tvorba portfolia, nebo práce ve skupině, při které je několik hodnoticích aspektů, jedna finální známka za výsledek testu by nevyovídala o snaze, účasti, aktivitě a přístupu žáků k učení během hodin.

Při evaluaci hodiny je předním cílem hodnocení jazyková a obsahová stránka učiva, které spolu v ideálním případě kooperují. I v tomto případě je vhodnější variantou formativní hodnocení, které lépe odrazí konkrétní oblasti učiva žáků. Jazyk samotný je ve výuce CLILem stejně důležitý jako obsahový nejazykový předmět. Hodnocení jeho dosažené úrovně je vhodné aplikovat zvláště podle stanovených kritérií, především pokud se zaměřujeme na komunikační dovednosti (viz Tab. č. 4). Stejně je to u obsahového předmětu. Hodnocení je zaměřeno na úroveň zpracování zadání, jeho prezentaci a celkové výsledky žákovy snahy a jeho výsledku práce (viz Tab. č. 3) (Barbero, 2012). Například bude-li ve třídě žák s vynikající úrovní anglického jazyka, avšak minimální znalostí obsahového zaměření, jeho hodnocení musí být odlišné od žáka s naopak nízkou jazykovou úrovní, ale aktivním přístupem, snahou v hodinách a výbornou znalostí probírané látky z odborného předmětu.



Tab. č. 3: Analytické hodnocení

| Skóre: |                                   | 3  | 2   | 1   |
|--------|-----------------------------------|--|---|---|
| Téma:  | <b>Pojmy<br/>Hodnocení</b>        | Identifikuje pojmy, klasifikuje je a formuluje ověřitelné hypotézy/ řeší daný problém          | Identifikuje pojmy, klasifikuje je a formuluje hypotézy/ částečně řeší daný problém                 | Nevhodně Identifikuje a klasifikuje pojmy, formuluje hypotézy, které ovšem nelze řádně ověřit/ špatně řeší daný problém |
|        | <b>Principy<br/>Pořadí</b>        | Navrhuje postupy, sbírá a organizuje data, činí vhodné závěry                                  | Navrhuje postupy, sbírá a organizuje data, činí přibližné závěry                                    | Navrhuje postupy, sbírá a organizuje data, činí nesprávné závěry  |
|        | <b>Vyhodnocení<br/>Kreativita</b> | Vyhodnotí získané výsledky, které pak porovná s danými hypotézami a potvrdí tak výsledky práce | Výsledky se shodují s hypotézami pouze z části. Předpoklady a koncepty nejsou ve shodě s hypotézami | Získané výsledky nemají žádnou souvislost a předpoklady s koncepty nejsou ve shodě s žádnou z daných hypotéz            |

Zdroj: Barbero, 2012

Barbero v tomto případě pro analytickém hodnocení využil třístupňový model hodnocení, který nejvyšším skóre „3“ označuje splnění všech požadavků, které jsou vyžadovány pro dosažení kladného výsledku. Naopak skóre „1“ zde hodnotí nedostatečný výkon. Tento model je pro využití v praxi nedostatečný a matoucí. Pro dosažení kvalitního hodnocení by bylo žádoucí pro analytické hodnocení sestavit pětistupňový model, tak jako je tomu u evaluace jazykových a komunikačních dovedností (viz Tab. č. 4), který by vycházel z CEFR dat a přehledně by ukazoval stupeň prezentovaného výkonu či dosaženého výsledku. Hodnocení obou předmětů by pak bylo jednotné a snáze by se dalo zkombinovat pro výsledný výstup.

Tab. č. 4: Hodnocení jazykových a komunikačních dovedností

| Skóre                        | 5   | 4   | 3  | 2  | 1   |
|------------------------------|---|---|--|--|---|
| <b>Přesnost</b>              | Důsledná gramatická část a vhodné užití slovní zásoby                   | Dobré užití gramatických pravidel a přiměřeně zvolená slovní zásoba   | Občasné chyby v užití gramatických pravidel a slovní zásoby nevede k nepochopení předávané informace | Soustavné chyby v užití gramatických pravidel a nevhodně zvolené slovní zásoby, které ale přesto předají danou informaci | Soustavné gramatické chyby a špatné užití slovní zásoby vedou k nepochopení předávané informace |
| <b>Plynulost a Interakce</b> | Dokáže se plynule a přirozeně vyjádřit a snadně interagovat s ostatními | Dokáže se plynule vyjádřit a interagovat s ostatními na dobré úrovni. | Dokáže se vyjádřit a interagovat s ostatními na dostačující úrovni                                   | Při vyjadřování se a interakci s druhými musí vynaložit úsilí a potřebuje pomoc ostatních                                | Komunikace je zcela závislá na opakování, přeformulování a konstantních opravách                |

Zdroj: Barbero, 2012

Formativní hodnocení poskytne žákům kvalitní zpětnou vazbu obsahující zhodnocení, popis jejich práce, splněná kritéria, objektivně ohodnotí jejich snahu a přístup k učení a obecně shrne výstupy z předmětu v ohledu na obsah jak jazykového předmětu, tak nejazykového (Barbero, 2012). V současné době je ale často ve školství vyžadováno sumativní hodnocení z důvodu přehledu o pokrocích, které žáci během studia učinili. Toto je však v rozporu s hodnocením v CLILu, které je nutné zaměřit na

oba celky výuky, na jazykovou část a na obsahovou část. V tomto případě nelze jednoznačně určit jedna finální známka, a proto je sumativní hodnocení nevhodnou volbou pro hodiny tohoto typu.

Dalším hodnocením, které je vhodné zapojit například do finální části hodiny či na konec pololetí, je vlastní sebehodnocení žáků. Ti si monitorují svůj pokrok během výuky a díky tomu si jsou vědomi svých silných a slabých stránek, na které je potřeba se zaměřit (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012). Toto hodnocení rozvíjí jejich povědomí o výkonu, který podali, a o znalostech, které sami nabyli a se kterými dokáží dále pracovat v navazujících aktivitách.

Obecně lze konstatovat, že hodnocení v CLILu je velmi složitá záležitost a je obtížné určit faktory, podle kterých je evaluace předmětů vedena. Pedagog se musí zaměřit na několik aspektů výuky a s nimi spojené jednotlivé části hodnocení. Například v cizím jazyce se jedná o hodnocení všech jazykových dovedností, na druhou stranu v odborném předmětu konkrétně zeměpis zase o orientaci v mapě či správnost a kvalitu i kvantitu informací. Všechny tyto aspekty je velice obtížné hodnotit najednou a uvést finální shrnutí jednou známkou, procentem, či slovem. Pedagog by měl mít zkušenosti s danou problematikou a měl by být v tomto ohledu dostatečně vzdělaný, aby byl schopen správně okomentovat žákův výkon a zhodnotit jeho práci.

## **2.8 Praktické využití metody CLIL v anglickém jazyce a zeměpisu**

Zeměpis je řazen mezi žádoucí předměty pro aplikaci CLILu, kdy je do výuky zapojen i anglický jazyk. Díky své tematické povaze učiva a jazykovému zaměření je na rozdíl od například dějepisu ideální volbou, jelikož zde jazyk nehraje tak důležitou roli. Pro výuku dějepisu je potřeba být obeznámen s pojmy a frázemi, které jsou v kontextu českého jazyka a dané kultury klíčové. Tvoření anglické slovní zásoby by bylo, především v kapitolách zaměřených na českou historii, pro žáky velmi matoucí a mohlo by to vést k nepochopení obsahové stránky předmětu.

Každá škola má od zavedení CLILu jiná očekávání, ale celkový rozsah cizího jazyka použitého v hodině by neměl být stěžejní pro rozhodnutí o aplikaci této metody. Zeměpis je vhodným předmětem pro práci s cizojazyčným textem v rámci určitých

aktivit. Během toho se u žáků posouvá na vyšší úroveň porozumění textu v jiném než mateřském jazyce a zlepšuje se plynulost čtení (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Zeměpis je vhodnou volbou pro aplikaci CLIL metody z důvodu mnoha obecných či místopisných výrazů, příkladem lze uvést Čína, Německo, Spojené státy americké a z místopisných názvů například poušť, řeka, prales, dále pak počasí, obyvatelstvo či konflikt. Všechny tyto pojmy a další slovní zásoba s nimi spojená jsou jednoduché na zařazení do anglické slovní zásoby a na následnou práci v dalších aktivitách. Na druhou stranu je jejich množství opravdu obsáhlé, z toho důvodu mohou nastat komplikace s jejich zapamatováním. Důležitou schopností učitele je při těchto hodinách umět rozlišit, jaké množství nových slovíček je užitečné a jaké naopak už škodí z důvodu zahlcení žáků novými informacemi. Množství aplikovaných slovíček by se mělo odvíjet od jejich obtížnosti a předchozího využití v hodinách anglického jazyka, kde byli případně již studenti s jejich významem obeznámeni a užili je v praxi. Primárním cílem hodin zeměpisu je poznávání planety Země, a proto je zde stěžejní práce s mapou a atlasem, proto je vhodné volit spíše kvalitu nežli kvantitu slovní zásoby. Co se místopisu týče, termíny se často opakují a v různých látkách překrývají (hory, řeky, jezera, ...). Tato slovní zásoba je pak pro žáky lehce zapamatovatelná (Miškar, 2012).

Jiří Miškar, který metodu CLIL do zeměpisu a anglického jazyka aplikoval, píše o svých zkušenostech pro projekt Masarykovy univerzity „CLIL do škol“. Zmiňuje zde propojenost s anglickým jazykem, který do hodin aplikoval ještě před zavedením samotné metody, ale také popisuje první komplikace s porozuměním, které po obsáhlém zařazování nové slovní zásoby a nových pokynů v cizím jazyce nastaly. Samotná výuka odborného předmětu byla pro něj na prvním místě a až poté následovala anglická slovní zásoba. Z toho důvodu zde zanikal prostor pro potřebné opakování a ukotvování nových slovíček. Jelikož pilotní projekt probíhal na dané škole v několika předmětech najednou, slovní zásoba byla zapamatovatelná pouze krátkou dobu, avšak pozitivně se osvědčily anglické fráze, které byly používány souběžně v těchto předmětech a studenti tak měli možnost je slyšet častěji a opakovat je. Pokud by se škola přiklonila k dlouhodobé aplikaci metody, bylo by možné věnovat více času na procvičení nové slovní zásoby spolu s pokyny a výuka jazyka by se mohla postupně sjednotit s výukou odborného předmětu v ohledu na objem času věnovaného oběma zapojeným

předmětům. Autor dále zmiňuje krok, během kterého by bylo upraveno ŠVP školy a učitelé samostatného anglického jazyka by tak mohli obsahově navazovat na hodiny neязыkových předmětů se zasazenou CLIL metodou a obráceně. Z části by se tak vyřešil problém s nedostatkem času na opakování slovní zásoby a pedagogové by se vyhnuli překrývání témat, protože by hodiny na sebe částečně navazovaly. Při úpravě ŠVP by se musel brát velký zřetel na stanovení cílů, které kooperují s neязыkovým předmětem a zároveň nastavit cíle pro využití CLIL metody (Miškar, 2012).

Primární chybou v tomto projektu byl krok, kdy vyučující upřednostnil odborný předmět před anglickým jazykem. Během CLIL metody jsou oba předměty na stejné úrovni a je potřeba jim věnovat stejnou pozornost a zaměřovat se na výstupy u obou rovnocenně. Z toho důvodu mohl nastat problém s nedostatečným uchopením slovní zásoby, která byla v hodině použita.

Studium zeměpisu a celková myšlenka výuky předmětu je spojena s poznáváním našeho světa v meziplanetárním měřítku nebo v souvislosti s ostatními zeměmi, kulturami a krajinnými sférami na planetě. Především pro cestování, ke kterému je mimo jiné ve výuce zeměpisu vedeno, je nezbytná znalost cizího jazyka a schopnost dorozumět se v různých situacích. CLIL hodiny anglického jazyka a zeměpisu nabízí ideální prostředí pro výuku gramatických celků a slovní zásoby, která je s těmito potřebami spojená, poskytují prostor pro zefektivnění komunikace během výuky a edukují žáky ve všeobecném rozhledu. Metody, které CLIL hodiny využívají, se zde, na rozdíl od dějepisu, dají využít během téměř všech probíraných témat a problematik. Nelze opomenout aktivity specializující se na práci s mapou či atlasem. I zde je pro praktické využití důležitá znalost jazyka.

### 3 Aplikace metody CLIL ve výuce

Realizace CLILu je různorodá a lze ho do výuky zapojit mnoha způsoby. Pokud se daná škola rozhodne CLIL aplikovat do svého vzdělávacího plánu, musí splňovat kritéria, která tento krok umožňují. Dále je potřeba provést audit a SWOT analýzu, která pomůže zjistit silné a slabé stránky aplikace této metody a určit možné oblasti vzniku problémů, kterých je třeba se vyvarovat (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

V České republice zatím neexistuje celorepublikový projekt, který by zavedení CLILu na všech českých školách hromadně podporoval, a proto záleží na vedení škol, která si zvolí, do jakého projektu by se chtěla zapojit a zda je schopna splnit určená kritéria a podmínky realizace. V tomto případě pak přichází na řadu audit, jehož úkolem je odhadnout a zhodnotit podmínky dané školy, zda je schopna splnit kritéria pro zavedení CLILu a zda je v budoucnu reálné si je i nadále udržet. Mezi základní podmínky pro aplikaci metody ve škole patří:

- Stanovení cílů, kterých chceme při aplikaci CLILu dosáhnout
- Podpora této metody jak ze strany vedení školy, tak ze strany pedagogů a rodičů
- Organizace CLIL aktivit ve škole
- Dostatek zdrojů, ze kterých lze čerpat (patří sem také IT vybavení, či jiné pomůcky)
- Odpovídající množství pedagogů, kteří jsou schopni v ohledu na svou jazykovou úroveň CLIL vyučovat
- Školení a další vzdělávání pedagogů v průpravě k vyučování CLILem a v cizím jazyce
- Archivovat praxí ověřené CLIL materiály pro další budoucí potřeby a aktualizace
- Svolení pedagogů o využívání těchto materiálů a vytváření dalších
- Sdílení vytvořených materiálů s ostatními pedagogy ze školy či z ostatních škol

Každá organizace, která se na zavedení CLILu podílí, by si měla určit jeho podobu zařazení do školního vzdělávacího programu a zvolit k ní rozsah a celkovou podobu

interakce s odborným předmětem. Při přípravě začlenění CLILu do výuky je potřeba brát v potaz náplň očekávaných výstupů z obou propojených předmětů, která musí být splněna, a propojovat výuku v oblastech učiva, které jsou pro to vhodné. Výukové celky, které do metody nejsou zapojeny, jsou pak dále vyučovány samostatně v rámci každého ze zvolených předmětů zvlášť (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Podobu tzv. soft CLILu je možno zvolit u mladších ročníků nebo pokud daná organizace s metodou ve výuce teprve začíná. Do jazykových hodin je zavedena odborná slovní zásoba odpovídající věku studentů a probíranému učivu a pedagogové tak dále rozvíjí vytvořené materiály pro toto odvětví. Tento způsob začlenění by ale měl obsahovat průřezová témata a požadavky pro výstupy z nejazykových předmětů. Vyšší stupeň interakce by pak mohl nahradit určité úseky v osnovách nejazykových předmětů, se kterými je CLIL zkombinován, jelikož by se učivo překrývalo v obou hodinách. Pro tento krok je ale zapotřebí kooperace učitelů a propracovaná organizace plánování hodin obou předmětů. Další možností je zavedení jazykových bloků do nejazykového předmětu. Zde je nutné, aby vyučující odborného předmětu měl odpovídající jazykovou úroveň pro možnost aplikace této metody, nebo aby v hodině vyučovali dva učitelé, kteří se buď střídají po každém vyučujícím celku či během jedné hodiny. Tato metoda je označována jako „*team-teaching*“ (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

### **3.1 Materiály, aktivity a cvičení vhodná pro metodu CLIL**

Během plánování aktivit do CLILu se učitelé často setkávají s nedostatkem vhodných materiálů, které jsou stěžejními pilíři pro úspěšnou hodinu. V těchto případech je možná improvizace a vytvoření materiálů vlastních, ovšem je potřeba určitého stupně opatrnosti a stanovení si zásad, kterých se budou držet. Při výběru jsou posuzovány jak jazykové, didaktické, tak obsahové celky, které musí splňovat vytyčená kritéria pro výuku. Materiály by měly obsahovat vizuální podpůrné celky spolu s širším spektrem vhodně zvolených aktivit, které mají odpovídající rozsah a obtížnost a vedou k pochopení učiva spolu s podporou zájmu žáků o látku a kooperaci ve skupině (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Aktivity, se kterými se v CLIL hodinách pracuje, se velmi často opírají o jazyková cvičení, která jsou navíc doplněna o obsah z odborného předmětu. Práce je zaměřena na

jazykovou přesnost, slovní zásobu, věcnost a správnost odborných informací. Hry, zajímavé diskuse či jiné aktivity zábavného rázu motivují žáky a napomáhají k aktivnějšímu zapojení se od hodin, proto je vhodné výuku rozčlenit a cvičení volit v závislosti na probírané látce a úrovni žáků (Procházková, 2014).

Prvotní začlenění CLILu se může setkat s odmítáním z důvodu nepochopení učiva a zadávaných aktivit. Učitelé tak žákovi snahu podporují tzv. metodou scaffoldingu (z anglického jazyka „lešení“), která je hlavní podpůrnou metodou při výuce. Jedná se o sdružení pomocných metod a opatření, které jsou oporou pro žáky při aplikaci metody do výuky. Podílejí se na něm jak učitelé, tak žáci samotní a s nimi i rodiče. Učitel volí podpůrné strategie, které se týkají aktuálních úseků, se kterými mají žáci problémy, a efektivně jim poskytuje záchytné body a prostředky, které pomohou dané problematice lépe porozumět. Učitel by měl poznat, kdy a v jakém množství je vhodné v ohledu na žákovy potřeby oporu aplikovat. Se scaffoldingem se žák setkává již od malička a obecně by měl vycházet z informací a dovedností, které již zná. Klíčová je snaha podpořit žáka v získávání nových dovedností a znalostí a usiluje také o inovativní předání informací. Tato podpůrná opatření mimo jiné fungují jako prevence komplikací s učebními překážkami, které se mohou objevit při aplikaci CLILu do výuky. Mezi strategie scaffoldingu spadá mimo jiné brainstorming, myšlenkové mapy, práce s tabulkami a grafy, použití vizuálních materiálů, rozdělení aktivity na menší úseky a postupné plnění cílů zadání, učitelova zpětná vazba pro žáky a samotné sebehodnocení žáků na konci hodiny. Konkrétně lze oporu realizovat například v situacích jako jsou tyto (Sladkovská, 2010):



Tab. č. 5: Situace pro realizaci scaffoldingu

|   |   |
|---|---|
| <i>Žák nerozuměl obecné strukturu zeměpisné zprávy o populaci.</i>                            | <i>Učitel poskytne k textu graf.</i>  |
| <i>Žák nepochytil klíčová slova v textu o globálním oteplování.</i>                           | <i>Učitel použije motivační text nebo formu vizualizace textu (obrázky).</i>                |
| <i>Žák nerozuměl zadání úkolu pro řešení matematických operací.</i>                           | <i>Jiný žák parafrázuje instrukce.</i>  |
| <i>Žák nedosáhl takové jazykové úrovně, aby napsal ucelené odpovědi na ekonomické otázky.</i> | <i>Žák může užít mateřský jazyk.</i>  |
| <i>Žák se těžko potýká se čtením dlouhého cizojazyčného textu.</i>                            | <i>Učitel rozčlení text na smysluplné části a zadá skupinovou práci v centrech aktivit.</i> |
| <i>Žák nerozumí odborným výrazům v popisu sluneční soustavy.</i>                              | <i>Učitel poskytne slovník / vysvětlivky termínů.</i>                                       |
| <i>Žák nemá dostatečnou předchozí znalost o evolučním vývoji.</i>                             | <i>Učitel zadá otázky, na které žáci vyhledají na internetu odpověď.</i>                    |

Zdroj: Sladkovská, 2010

Tato tabulka je příkladem situací převážně z výuky zeměpisu, ve kterých je scaffolding využit. Jedná se ovšem o známou metodu, která je v předmětech běžně aplikovaná a nepatří tak mezi speciální metody určené pouze pro CLIL. Již od počátku výuky na škole učitelé tyto podpůrné metody v hodinách využívají a aplikace do hodiny s CLIL metodou je volena automaticky stejně tak, jako do jiných předmětů.

Scaffolding lze velmi efektivně zapojit v rámci cvičení s grafickými organizátory. Žáci by se s nimi měli postupně naučit pracovat a využít jejich silné a slabé stránky. V rámci různých myšlenkových map, diagramů, sloupců, grafů, tabulek či časových os si strukturují informace pro lepší pochopení a následnou práci s nimi. Myšlenkové mapy pomohou s organizací projevu jak mluveného, tak písemného, a dají se využít v široké škále aktivit (Procházková, 2014).

CLIL se opírá o autenticitu materiálů, proto jsou žádoucí zdroje jako aktuální články, brožury, webové stránky a blogy či novinové články. Studenti jsou napojeni na

současná témata, se kterými pracují, a která jsou podpořena vizuálními materiály a aktivitami (Mehisto, Frigols, Marsh, 2008).

Učitelé by měli hodinu uvést nějakou z rozehřívacích činností. Jedná se o tzv. *icebreaker* nebo *warm-up* aktivity, které jsou spojeny s probíraným tématem, nebo s tématem z minulých hodin, a pomohou žákům rychleji se napojit na cizí jazyk a probírané téma. Mnoho z těchto aktivit je zaměřeno na slovní zásobu. Jedním z vhodných rozehřívacích cvičení, které procvičí jak gramatiku, tak jej lze obsahově zařadit do tématu probírané hodiny, je aktivita „*Find someone who...*“, která zlepší mimo jiné interakci žáků ve třídě, konverzaci a lze ji napojit na nejrůznější obsahová i gramatická témata. Žáci mají několik verzí vět, na které pomocí otázek zjišťují u žáků odpovědi (Mehisto, Frigols, Marsh, 2008). Pro procvičení například předpřítomného času lze tedy zvolit věty jako: „*Find someone who has been to Paris.*“. Aktivity lze najít v hodinách anglického jazyka, které je využívají na denní bázi, jelikož se řadí k základním cizojazyčným hrám na podporu a procvičení učiva.

Hlavní aktivity hodiny by měly rozvíjet všechny již zmíněné 4C dovednosti. Během nich pracujeme s otázkami, které je potřeba žákům formulovat v souvislosti s jejich jazykovou úrovní, aby je jejich neporozumění neodradilo od aktivního zapojení se do aktivit. V CLIL hodinách jsou otázky navazující na daný text častým zdrojem diskusí, jež následují a při kterých žáci rozvíjí požadované dovednosti. Téma Tibet je jednou z látek, která by se mohla vyučovat v rámci průřezových témat v zeměpise, občanské výchově i anglickém jazyce, kdy se do hodiny zapojují témata jako demokracie, náboženství, národní cítění a polohopis. Otázky jdou sestavit tak, aby se odpověď na ně dala vyhledat v přiloženém textu. Například: „*Why did the leader of the Tibet escape to the exile?*“. Další verzí jsou takové, které mají původ v probíraném tématu, ale odpověď na ně tam nelze přesně vyhledat: „*In which period of time was the biggest invasion to Tibet?*“. Dále náročnější otázky, které pro své zodpovězení vyžadují vyšší úroveň dovedností: „*Why, in your opinion, was the behaviour towards Tibetans so cruel?*“. Zde si žáci musí spojovat souvislosti a zapojovat se do diskuse. Učitel musí zohlednit úroveň žáků a podle toho volit formulace a obtížnost otázek k daným tématům (Procházková, 2014).

U následujících aktivit lze kognitivní obtížnost upravit pomocí regulace počtu možností, které jsou na výběr.

Tab. č. 6: Výběr z možností

|   |
|---|
| Why is Tibet in conflict with China?            |
| a) because of the gold resources                |
| b) because Tibetans kidnapped China's president |
| c) because Tibet wants to be independent        |

Zdroj: Vlastní zpracování

Cvičení zaměřená na *ano-ne* odpovědi jsou vhodná pro zjištění úrovně znalostí žáka a je žádoucí je zařadit na začátku nového tématu, či ihned po přečtení zadaného textu. Doplnujícím prvkem v tabulce je možnost „nevím“ (Procházková, 2014).

Tab. č. 7: ANO – NE – NEVÍM výběr z možností

|  |     |    |              |
|--|-----|----|--------------|
| Dalai Lama is the leader of Tibet                  | YES | NO | I DON'T KNOW |
| Dalai Lama is the birth name of the Tibetan leader | YES | NO | I DON'T KNOW |
| Tibet has its own capital city                     | YES | NO | I DON'T KNOW |

Zdroj: Vlastní zpracování

Pokud se zaměříme na jazykové učebnice, velmi často se zde setkáme s cvičeními, která obsahují 2 části věty, jež je za úkol spojit dohromady tak, aby věta dávala smysl po logické stránce v souvislosti s předanými informacemi a byla gramaticky správně. Tento typ cvičení lze upravit podle obtížnosti za pomoci přidání či odebrání dalších částí vět na spojení či zvýšení nebo naopak snížení počtu spojovaných výrazů. Po dokončení cvičení si žák zkontroluje správnost věty kontrolou gramatické části a zároveň kontrolou logické stavby vytvořené informace (Procházková, 2014).

Tab. č. 8: Spojování konců vět

|                 |                                    |
|-----------------|------------------------------------|
| Buddhism...     | ... turned 87 this year.           |
| Dalai Lama...   | ... an autonomous region in China. |
| China's army... | ... an independent country.        |
| Tibet is not... | ... is the main religion in Tibet. |
| Tibet is...     | ... invaded Tibet in 1940s.        |

Zdroj: Vlastní zpracování

Mimo spojování částí vět je efektivním cvičením pro CLIL hodiny doplňování vynechaných slov do vět. Ty jsou pro žáky již naformulované, a proto je jejich zkompletování pro žáky v souvislosti s pochopením textu jednodušší (Procházková, 2014). Cvičení lze usnadnit přidáním konkrétních slov do nabídky pro doplnění.

Tab. č. 9: Doplň slova do textu

|   |
|---|
| <p><i>Tibet is located on the _____ in the southwest China. The leader of Tibet is called _____ and his name is Tenzin Gyatsoon. The capital of Tibet is _____. The main religion in Tibet, _____, is known for its believe into the rebirth after the death which is called _____.</i></p> |
|---|

Zdroj: Vlastní zpracování

Důvodem volby Tibetu bylo téma v odebíraném anglickém časopise „Gate“, který výuku obohacuje o zajímavá témata, gramatická cvičení a aktuální informace ze světa (Peach, 2022). Hodina byla odučena v rámci suplované výuky u studentů čtvrtého ročníku.

### 3.2 Učitelé a žáci

Učitelé jsou nejdůležitějším článkem celého CLIL programu ve školství. Jak je již zmíněno výše, jejich jazyková úroveň a vzájemná kooperace jsou klíčovými aspekty pro

úspěšnou realizaci CLIL hodin. Jejich práce během aplikace CLILu by měla být viditelná a výsledky prokazatelné jak vedením, tak rodiči žáků a žáky samotnými, čímž se zmírní možný negativní přístup pedagogů, kteří se metody neúčastní, či ji nepodporují. Po zavedení CLILu ve škole by mohla být některým pedagogům sebrána hodina jejich vyučovaného předmětu ve prospěch CLIL hodiny. Tento případ by mohl nastat, pokud je jazyková úroveň konkrétního vyučujícího nedostatečná pro realizaci CLILu a jedna hodina jeho předmětu je tak přesunuta učiteli cizího jazyka, který metodu CLIL realizuje. V tomto případě je žádoucí spolupráce obou pedagogů na přípravě CLIL hodiny jako kompenzace za odebranou vyučovanou hodinu. Vhodná je také kooperace a odborný vhled do nejazykového předmětu při plánování materiálů do CLIL hodin. Stoprocentní spolupráce pedagogů na škole v ohledu na CLIL a jejich týmová práce, která je tímto podporovaná, by měla za následek úspěšné zavedení metody do vzdělávacího plánu a usnadnění tvoření vyučovacích hodin (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Začlenění CLILu do programu školy lze také v rámci jeho zařazení do výběrových předmětů. V tomto případě jsou poté do programu voleni žáci, jejichž schopnosti odpovídají požadavkům na studium za pomoci CLIL metody. U vybraných žáků se zvyšuje motivace pro učení a pozitivní jsou i jejich výsledky a snaha dosáhnout úspěchu. Každý žák by mohl být potencionálním kandidátem na zařazení do tohoto programu, rozhodují však studijní výsledky a jejich úroveň jazykových schopností, která, tak jako u vyučujícího, ovlivňuje kvalitu výuky a množství nabytých zkušeností a nových informací (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012).

Velikou výhodou pro žáky v CLIL hodinách je vzájemná spolupráce učitelů v dané škole a zapojení více než jednoho pedagoga do vyučovaného předmětu, profesní růst učitelů v rámci profesní pedagogické sféry a zefektivňování i ostatních hodin, propojenost předmětů metodami, které se v CLILu aplikují, a v neposlední řadě vyšší kontakt žáků s aplikovaným jazykem. Během výuky se lze setkat i s negativními jevy jako je například absence zapojování se do zadaných aktivit v cizím jazyce, příliš velké rozdíly v jazykové úrovni žáků, nepochopení učiva z důvodu absence vhodných materiálů a výkladu za pomoci cizího jazyka a možný nesouhlas rodičů z důvodu průměrných výsledků žáků (CLIL; Cizí jazyk napříč předměty..., 2012). Učitel by se měl snažit vyvarovat se těchto situací a předcházet jim již při tvorbě hodin.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 Cíle praktické části diplomové práce

Primárním cílem, který je v praktické části této práce zpracováván, je příprava dvou výukových jednotek zaměřených na zapojení metody CLIL, které budou pokrývat očekávané výstupy z obou zvolených předmětů, tedy anglického jazyka a geografie.

Pro druhý ročník víceletého gymnázia je hodina sestavena na téma „Národní parky Severní Ameriky“. Pro čtvrtý ročník víceletého gymnázia je pro téma hodiny zvoleno „Kraje České republiky“.

Cíle hodin se soustředí jak na jazykové výstupy, tak na geografické výstupy z hodiny a snaží se pomocí variací aktivit efektivně propojit tyto dva předměty a rozvíjet i klíčové kompetence dle RVP ZV (MŠMT, 2021).

Sestavené hodiny byly následně řádně odučeny a dále zpětně zhodnoceny a okomentovány.

### 5 Cílová škola pro výuku sestavených hodin

#### 5.1 Bankovní akademie – Gymnázium a Střední odborná škola Kodaňská

Gymnázium Kodaňská je všeobecné osmileté gymnázium v Praze, na kterém byly hodiny odučeny. Velkou výhodou jsou zde počty žáků, kteří se v dané hodině anglického jazyka nacházejí. Každá třída se dělí na dva až tři menší celky, a proto výuka anglického jazyka probíhá ve skupinách o maximálně jedenácti žácích, což je velmi pozitivní v ohledu na kvalitu výuky, především pro možnost konverzace a aktivního se zapojení do připravených aktivit. Výuka pokrývá čtyři hodiny týdně a pátá hodina je věnována

hodině konverzace s rodilým mluvčím a je hodnocena nezávisle na anglickém jazyce jako samostatný předmět. Geografie je vyučována při celkové dotaci dvou hodin týdně v primě a sekundě a jedné hodiny týdně v tercii a kvartě. Žáci se zde na rozdíl od anglického jazyka na skupiny nerozdělují a výuka probíhá v plném počtu studentů ve třídě.

## **5.2 Samostatná výuka anglického jazyka a geografie**

Anglické skupiny, do nichž se žáci rozdělují, odráží jejich jazykové úrovně, kterých dosáhli v rámci rozřazovacích testů, jež psali po nástupu na školu. Tato skutečnost velmi pozitivně ovlivňuje výuku, jelikož někteří žáci pochází z bilingvního prostředí a od malička anglický jazyk aktivně používají. Na druhou stranu jsou zde žáci, kterým anglický jazyk činí nemalé potíže a pokud by byli ve třídě s žáky z anglicky mluvícího prostředí, hodina by nebyla přínosná ani pro jednoho z nich. Toto považuji za veliký benefit pro vzdělávání na této škole. Druhý ročník osmiletého gymnázia, sekunda, byla do těchto skupin rozřazena minulý rok, a tudíž se zde nevyskytují příliš velké rozdíly úrovně jazyka v rámci jedné skupiny. Problematická situace ovšem nastala ve čtvrtém ročníku gymnázia, kterému byla z důvodu vysokého počtu žáků udělena výjimka a do prvního ročníku nastoupily dvě třídy místo jedné. Dále byly třídy rozděleny místo do dvou jazykových skupin do tří dle jejich úrovně. Během čtyř let na gymnáziu se ovšem jejich úrovně velmi odlišily a ve třetí skupině jsou nyní velmi znatelné jazykové rozdíly, které, jak je již zmíněno výše, komplikují výuku, která je pro některé studenty příliš složitá a pro některé naopak velmi jednoduchá a neefektivní. Toto je negativní aspekt rozdělení dle úrovně.

Výuka zeměpisu je obohacována praktickými cvičeními či videi a projekty, které žákům přiblíží probíranou problematiku, která je poté lépe uchopitelná. Učitel vykládá látku, během níž jsou žáci aktivně zapojováni do diskuzí a účastní se třídních aktivit. Během roku jsou studentům ukládány referáty na probíraná témata, které pak před třídou samostatně, nebo ve dvojici prezentují.

### **5.3 Školní vzdělávací program Bankovní akademie – Gymnázia a Střední odborné školy Kodaňská**

ŠVP předmětu anglický jazyk je ve druhém ročníku víceletého gymnázia specializováno na obohacení slovní zásoby tematickými okruhy jako například: země a národnosti, zvířata, jídlo, části těla a oblečení, zaměstnání a práce, počasí, film a televize, cestování, počasí, extrémní sporty a dobrodružství a geografické názvy. V gramatice je kladen důraz na přítomný čas prostý a průběhový, minulý čas prostý a průběhový, členy určité a neurčité, počítatelná a nepočítatelná podstatná jména, nepravidelná slovesa, modální slovesa anebo tvorbu budoucího času pomocí „will“ a přítomného času. Mimo jiné se žáci zdokonalují v psaní, kde sestavují jednoduchá sdělení týkající se probíraných témat a žáků samotných, psaní dopisu kamarádovi či dávání rad. Hlavní důraz je kladen na konverzaci v hodině, během které se žáci učí pokládat a zároveň také reagovat na otázky a výzvy, které jim byly položeny ostatními spolužáky, osvojují si prostředky intonace a mluví o tématech probíraných v hodinách. ŠVP je také zaměřeno na to, jak se průřezová témata dají zapojit do výuky.

Druhý ročník víceletého gymnázia se v předmětu geografie soustředí na světové makroregiony a jejich charakteristiku v ohledu na přírodní a socioekonomické poměry v globálním měřítku. V rámci všeobecného přehledu se žáci učí o přírodních, společenských, politických, hospodářských a environmentálních jevech se zaměřením na regiony všech světových oceánů (Atlantský, Indický, Tichý a Severní ledový) a světadílů (Evropa, Severní a střední Amerika, Jižní Amerika, Afrika, Asie, Antarktida a Austrálie a Oceánie). Studenti jsou seznamováni se základními informacemi o polohopisu, lokalizaci regionů, přírodních a společenských jevech a porovnávají jednotlivé oblasti světa mezi sebou. V neposlední řadě analyzují příčiny problémů a socioekonomických jevů typických pro vybranou oblast a charakterizují jejich potenciální budoucí vývoj. Důležitou součástí výuky jsou také organizace, které na území regionů fungují a ovlivňují jejich rozvoj.

Anglický jazyk ve čtvrtém ročníku víceletého gymnázia se opírá o témata technologie, emoce a charakter, móda, styl a oblékání, zaměstnání, kultura a literatura, cestování a slovní zásoba každodenní potřeby. Gramatická složka jazyka se věnuje



modálními slovesy, členy určitými a neurčitými, kvantifikátory a s nimi spojeným počítatelným a nepočítatelným podstatným jménem, nepřímé řeči, předpřítomnému času, minulému času prostému a průběhovému, podmínkovým větám a mimo jiné také dynamickým a statickým slovesům. Žáci jsou vedeni ke komunikaci ve třídě o daných tématech a učí se reagovat na nečekané situace. V psané formě se žáci učí formálním i neformálním psaným projevům, dále popisu obsahu knihy, vyprávění příběhu, popisu pocitů a emocí a vyjadřování přání, stížností, omluv a žádostí. I v tomto případě se ŠVP školy zaměřuje na průřezová témata a jejich zapojení do vzdělávání.

ŠVP pro výuku geografie je v kvartě zaměřeno na Českou republiku a její geografickou polohu, rozlohu, členitost, přírodní poměry, obyvatelstvo a základní demografické údaje. Soustřeďuje se na témata hospodářství, jeho struktury a procesy s ním spojené, hospodářské a politické postavení České republiky v evropském i světovém měřítku a její mezinárodní zapojení do dělby práce a obchodu. Žáci jsou vzděláváni o územních jednotkách státní správy a samosprávy, krajském členění a zapojení České republiky do spolupráce s nejbližšími státy, které s republikou přímo sousedí. Důležitým tématem je také definice místního regionu v ohledu na jeho polohu a základní přírodní a socioekonomické charakteristiky, jeho vymezení, specifika a vztahy k okolním regionům. Žák se v rámci polohopisu učí na slepé mapě lokalizovat jednotlivé kraje České republiky a hlavní oblasti v ohledu na osídlení a hospodářské aktivity uvnitř státu.

#### **5.4 Učebnice a výukové materiály k anglickému jazyku a zeměpisu**

Učebnice se řadí mezi základní pomůcky při výuce předmětů, nejen odborných, ale i těch jazykových. Ve druhém ročníku víceletého gymnázia je stěžejním materiálem pro výuku učebnice *English Plus 2dn Edition Level 3* (Wetz et al., 2018), která je rozdělena na 8 lekcí plus první krátká úvodní lekce pokrývající gramatické celky jako: přítomný čas prostý a průběhový, used to, předpřítomný čas samostatně a v kontrastu s minulým časem prostým, první kondicionál, modální slovesa a trpný rod přítomný i minulý. Slovní zásoba je zaměřena na širokou škálu témat od „Móda“, „Dobrodružství“ a „Smysly“, přes „Učení se“ a „Materiální svět“ až po „Technologie“ a „Nápady“. Na konci každé lekce je krátké opakování slovní zásoby, gramatiky a řečových dovedností,

kteře přehledně shrne probrané celky a oblasti jazykové výuky. Učebnice je doplněna materiály pro učitele, které jsou dostupné na internetových stránkách Oxford University Press. Nakladatelství zde poskytuje doplňující materiály do hodin, videa, seznamy slovní zásoby nebo testy, které jsou dále děleny na krátké, opakovací a shrnující testy v pololetí (Oxford University Press, 2023). Vedle učebnice žáci aktivně pracují také s pracovním sešitem, který doplňuje lekce o úlohy na procvičování gramatiky, slovní zásoby, či řečových dovedností.

Tematický plán roku je nastaven tak, aby pokrýval všechny lekce, každý měsíc je tedy probírána přibližně 1 kapitola z učebnice, přičemž lze ještě dodatečně zapojit bonusové celky, které se zaměřují na čtení příběhu s pokračováním a konverzační, či poslechové kapitoly s tématy a slovní zásobou odrážející jednotlivé lekce a obohacující výuku o zajímavá témata. Tyto bonusové kapitoly jsou sestavené na jednu až dvě vyučovací hodiny. Velikým pozitivem, kterým učebnice disponují, je finální kurikulární nastavba s celky, prolínajícími různorodá témata a zaměření. Tato sekce „Curriculum extra“ je vhodným materiálem pro zapojení CLIL metody do výuky, jelikož se připravené celky dají zapojit v kombinaci s odbornými předměty, pro které jsou oddíly sestaveny. Nachází se zde témata jako je věda, umění, geografie, společnost, fyzika, sport, historie a literatura. Aktivity, které učebnice nabízí, se dají jednoduše zkombinovat s dalšími cvičeními, které plně rozvinou CLIL hodinu v kombinaci s konkrétním předmětem na dané téma.

Čtvrtý ročník víceletého gymnázia, kvarta, pracuje s učebnicí *Maturita Sollutions 3dn edition* (Falla et. al., 2017). Anglická skupina tohoto ročníku, na kterou je výuka cílena, využívá první úroveň „Pre-intermediate“, na rozdíl od svých vrstevníků, kteří pracují s vyšší úrovní „Intermediate“. Odlišná úroveň a témata probírané látky v jednom ročníku bylo nastaveno z důvodu nedostatečně pokročilé úrovně anglického jazyka u některých žáků ze třetí skupiny a celkově nižší dosažené jazykové úrovně v porovnání s ostatními spolužáky v ročníku.

Zeměpis je vyučován za pomoci učebnice *Zeměpis pro základní školy a víceletá gymnázia* (Marada, M., Hanus M., Kocová T., 2017). Sekunda používá 7. díl, zatímco kvarta využívá díl 8. a 9., jelikož téma Česká republika je obsažena v obou knihách, a tak

první pololetí jsou probírány kapitoly z jedné a druhé pololetí z druhé učebnice. Kniha je rozdělena na hlavní části s menšími podkapitolami k tématu. Na rozdíl od učebnic anglického jazyka zde nejsou zahrnuty celky speciálně pro CLIL výuku, ale na druhou stranu je kniha obohacena o doplňkové otázky a zajímavá témata, která také zapojují ostatní předměty (např. „V dějepisném atlase vyhledej, kde vznikala první stálá lidská sídla.“, „Vyhledej české názvy anglických pojmů „check-in“, „gate“, boarding pass“, „luggage reclaim“.). Dalo by se tedy říct, že i tato učebnice pracuje CLIL metodou a žáci jsou vedeni si rozvíjet geografické myšlení, propojovat informace a vzdělávat se i v ostatních předmětech.

## 6 Výuka metodou CLIL

Praktická část diplomové práce se specializuje na sestavení dvou výukových celků, z nichž každý je zaměřen na jeden ročník nižšího víceletého gymnázia, sekundu a kvartu. Hodiny jsou sestaveny tak, aby pokryly očekávané výstupy z obou zvolených předmětů, které kopírují sestavené ŠVP Gymnázia Kodaňská a splnily stanovené cíle výuky. Mimo jiné jsou do obou hodin zahrnuty aktivity, které naplňují sekundární cíle hodiny, jako je práce s atlasem a orientace ve slepé mapě, práce se získanými informacemi, komunikace ve skupině, kulturní cítění či zapojování se do debaty a navazování na daná témata. Anglický jazyk byl zvolen proto, že je prvním cizím jazykem všech žáků ve škole a jejich úroveň je tedy na dostatečné úrovni pro efektivní propojení tohoto jazyka s neязыkovým předmětem, geografii. Během hodiny jsou žákům dovoleny používat pomůcky jako jsou atlasy světa a České republiky, nástěnné mapy, mobilní telefon či tablet s přístupem k internetu pro vyhledávání informací, které jsou v některých cvičeních požadovány a česko-anglické slovníky pro případ, že si žáci potřebují vyhledat slovo, které neznají.

### 6.1 RVP – Klíčové kompetence a očekávané výstupy

Obě sestavené hodiny obsahují aktivity, které přispívají k rozvoji základních klíčových kompetencí žáka nastavených dle RVP ZV a současně naplňují vybrané očekávané výstupy dle stejných kritérií (MŠMT, 2021).

- \* *Kompetence k učení*
- \* *Kompetence k řešení problémů*
- \* *Kompetence komunikativní*
- \* *Kompetence občanská*
- \* *Kompetence sociální*
- \* *Kompetence pracovní*

### 6.1.1 Očekávané výstupy – geografie

#### GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- \* *Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů*
- \* *Používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii*

#### PŘÍRODNÍ OBRAZ ZEMĚ

- \* *Rozlišuje a porovnává složky a prvky přírodní sféry, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává, pojmenuje a klasifikuje tvary zemského povrchu*
- \* *Porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost*

#### REGIONY SVĚTA

- \* *Lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny*
- \* *Porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států*

#### ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ

- \* *Porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin*
- \* *Uvádí konkrétní příklady přírodních a kulturních krajinných složek a prvků, prostorové rozmístění hlavních ekosystémů (biomů)*
- \* *Uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí*

## **ČESKÁ REPUBLIKA**

- \* *Vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy*
- \* *Hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům*
- \* *Hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni polohu, přírodní poměry, přírodní zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu*
- \* *Lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit*

### **6.1.2 Očekávané výstupy – cizí jazyk, 2. stupeň**

#### **POSLECH S POROZUMĚNÍM**

- \* *Rozumí informacím v jednoduchých poslechových textech, jsou-li pronášeny pomalu a zřetelně*
- \* *Rozumí obsahu jednoduché a zřetelně vyslovované promluvy či konverzace, který se týká osvojovaných témat*

#### **MLUVENÍ**

- \* *Zeptá se na základní informace a adekvátně reaguje v běžných formálních i neformálních situacích*
- \* *Mluví o své rodině, kamarádech, škole, volném čase a dalších osvojovaných tématech*

#### **ČTENÍ S POROZUMĚNÍM**

- \* *Vyhledá požadované informace v jednoduchých každodenních autentických materiálech*
- \* *Rozumí krátkým a jednoduchým textům, vyhledá v nich požadované informace*

## PSANÍ

- \* *Napíše jednoduché texty týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat*
- \* *Reaguje na jednoduché písemné sdělení*

## 6.2 CLIL hodina – sekunda

### 6.2.1 Cíle výuky

Cílem první sestavené hodiny pro žáky druhého ročníku je doplnit znalosti o makroregionu Severní Americe, konkrétně se zaměřit na národní a státní parky a přírodní rezervace, které se zde nacházejí. Žáci se je učí poznat, pojmenovat a porovnat mezi sebou. Aktivity zahrnují práci s atlasem i internetem, světovými stranami, vedou žáky k užití nové anglické slovní zásoby a rozšiřují jejich vědomosti o Severní Americe z geografického hlediska i z hlediska nových poznatků o anglicky mluvících zemích. Pomůckami na hodinu jsou: atlas světa, mobilní telefon či tablet s přístupem k internetu, anglicko-český slovník a projektor.

Z geografického pohledu slouží hodina jako doplňkový celek k výuce o makroregionu Severní a střední Ameriky a lze ji zařadit kdykoli během probírané lekce jako bonusovou hodinu pro zopakování látky v ohledu na polohopis a přírodní celky a předání nových, zajímavých informací. Žáci se orientují v prostoru oblasti Severní Ameriky, kde se blíže seznámí s polohou jednotlivých států USA a polohou národních parků. Vedle hlavních cílů hodiny se žáci učí pracovat s atlasem a jeho jednotlivými tematickými mapami a vyhledávat v něm potřebná místa a zeměpisné celky. Spolu s tím pracují s informacemi, které jsou vedeni si dohledat a využít při práci v dalších cvičeních. Žák je posléze schopen identifikovat národní park, popsat jej, určit jeho lokaci a porovnat jej s ostatními parky v rámci geografické charakteristiky. V kapitole 6.1 RVP – *Klíčové kompetence a očekávané výstupy* můžeme pozorovat, že téma hodiny „Národní parky Severní Ameriky“ je zařazeno do kapitoly „*Životní prostředí*“ a „*Regiony světa*“, „*Kartografie a Topografie*“ a „*Přírodní obraz Země*“. Jedná se o téma, které propojuje několik částí RVP ZV, protože aktivity obsahují cvičení, která žáky nabádají ke spojování

si informací a zapojení tzv. geografického myšlení, které jim pomůže objasnit jevy, na které mohou být v rámci hodiny dotázáni.

Z pohledu anglického jazyka, konkrétně například jazykových prostředků, je učivo propojeno s výukou nové anglické slovní zásoby a procvičováním stupňování přídavných jmen, přičemž je zde také zapojeno užití slova „*than*“ pro porovnávání dvou věcí mezi sebou. Hodina je do výuky zařazena až po seznámení žáků s předpřítomným časem, jelikož se jedná o gramaticky složitější látku, kterou je nejprve potřeba řádně vysvětlit. Aktivity jsou vhodné pro následné doplňkové procvičení tohoto času. Výuka zahrnuje všechny čtyři řečové dovednosti, a žák je tak během hodiny postupně veden k procvičení čtení, psaní, mluvení a poslechu a jeho porozumění.

Tab. č. 10: 4C systém aplikovaný na CLIL hodinu, „*Národní parky Severní Ameriky*“

| <b>Content</b>  |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Severní Amerika a orientace v socioekonomické a fyzické mapě</li><li>• USA, Kanada, státy USA</li><li>• Světové strany</li><li>• Vyhledávání v atlase pomocí rejstříku a orientace ve slepé mapě</li><li>• Práce s informacemi</li><li>• Anglická slovní zásoba spojená s tématem</li><li>• Porovnávání míst mezi sebou (stupňování přídavných jmen)</li><li>• Gramatické časy (<i>předpřítomný čas prostý a minulý čas prostý</i>)</li></ul> |
| <b>Culture</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Práce se slovní zásobou spojenou s tématem a komunikace v anglickém jazyce</li><li>• Pochopení rozdílů mezi zeměmi Severní Ameriky a státy USA</li><li>• Hlubší poznání přírody v Severní Americe a hledání rozdílů mezi jednotlivými parky (uvědomění si jejich lokace a odůvodnění přírodních poměrů) a parky České republiky</li><li>• Schopnost umět dané rozdíly vyjádřit v anglickém jazyce</li></ul>                                   |



|   |  |   |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Předávání vlastních zkušeností z návštěvy parku v Severní Americe, či v ČR</li> <li>• Vzbuzení zájmu o navštívení národních parků a cestování za hranice České republiky</li> </ul>  |  |   |
| <b>Cognition</b>  |  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Práce s atlasem</li> <li>• Práce s asociacemi a rozvoj logického myšlení</li> <li>• Spojování si celků informací</li> <li>• Porovnávání získaných informací s těmi již existujícími</li> <li>• Komunikace a kritické myšlení</li> <li>• Pochopení rozdílů v užití gramatických časů v konkrétních situacích</li> </ul> |  |   |
| <b>Communication</b>  |  |   |
| <b>Language for learning</b>  | <b>Language of learning</b>  | <b>Language through learning</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Where is .....located?</i><br/><i>Find it in the atlas.</i></li> <li>• Present simple, present perfect, present perfect continuous</li> <li>• Basic vocabulary connected with the topic</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Waterfall, wetland, desert, valley, mountain range, geyser, wildlife, sea level, lake, volcano</li> <li>• National Park, state</li> <li>• South – southern</li> <li>• East – eastern</li> <li>• North – northern</li> <li>• West – western</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teacher's instructions<br/><i>(Let's start with a warm up activity. What have we learned, what do you remember? Open the atlas page..., Which questions do you have? Which word you don't understand?)</i></li> <li>• Greeting</li> <li>• Students' questions</li> </ul> |

Zdroj: Vlastní zpracování

## 6.2.2 Příprava CLIL hodiny

První sestavenou hodinou za pomoci metody CLIL je výukový celek na téma „*Národní parky Severní Ameriky*“ pro druhý ročník víceletých gymnázií. Hodina je pomyslně rozdělena do tří částí, z nichž se první zaměřuje na slovní zásobu, druhá na užití stupňování přídavných jmen pro porovnání dvou národních parků mezi sebou a třetí je zaměřena na procvičení gramatických časů. V hodině je nejprve aplikována *warm-up* aktivita, během které se žák přeorientuje do anglicky mluvícího prostředí a začne jazyk aktivněji využívat. Dále se třída seznámí s vizuální podobou a názvy parků a žáci zjišťují jejich geografickou polohu a přírodní poměry, které tam díky fyzickogeografickým jevům panují. Pracovní listy obsahují různé aktivity, které jsou ve výuce geografie i anglického jazyka často používány. Jedná se o spojování obrázků s textem, porozumění textu, vyznačování ve slepé mapě, vybírání z možností, dopisování slov z textu k jejich českým ekvivalentům, odpovídání na otázky a práci s atlasem a internetem. Při přípravě aktivity bylo dbáno na to, aby byly procvičeny jazykové i geografické dovednosti a mimo jiné také aktivity zaměřené na práci se získanými informacemi, které jsou spojené s oběma předměty. Instrukce pro jednotlivé úlohy jsou převážně uvedeny v českém jazyce, jelikož aktivity jsou orientovány na mladší žáky a někteří by s porozuměním instrukcí mohli mít potíže.

### Warm-up aktivita

**You have got one minute to write as many national parks as you know.  
Do you know in which countries they are?**

Zdroj: Vlastní zpracování

Aktivita, která zahájí hodinu bude mít za úkol uvést žáky do tématu hodiny a přesměřovat je na anglický jazyk. Nejprve si sednou do dvojic a během 60 vteřin budou psát národní parky, na které si vzpomenou. Poté se je pokusí umístit do státu, ve kterém se nachází. Aktivita procvičí jejich orientaci v mapě a spolupráci ve skupině a oživí informace o světě a národních parcích. Jazykově se cvičení zaměřuje na porozumění zadání a následné psaní daných parků. Po konci aktivity následují otázky typu: „*Which*

*national parks did you remember?*“ nebo „*Can you find their location?*“. Od studentů se mimo věcnou korektnost očekává také zapojení anglického jazyka pro komunikaci.

### **Aktivita 1**

Pracovní list č. 1a: Obrázky národních parků

## **1) Přiřaď národní park k patřičnému obrázku, najdi ho v atlase a zanes jej do slepé mapy**

Obr. a)



Obr. b)



Obr. c)



Obr. d)



Obr. e)



Obr. f)



Zdroj: Vlastní zpracování

- 1) **Niagara Falls** are one of the best-known waterfalls in the world. They create the boundary between two states in North America and flow towards Lake Ontario. The falls are higher than 50m.
- 2) **Yellowstone** national park is the oldest national park in the world. The area is full of geysers thanks to the local geothermal energy. The most famous Yellowstone Lake lies in the huge active volcano.
- 3) **Yosemite** national park is full of wildlife and its beautiful forests and lakes are home for many animal species. The view of the rocky valley with a tall waterfall and a huge rock called „El Captain“ is usually used for postcards.
- 4) **The Everglades** national park is a unique tropical wetland full of wildlife like alligators, mosquitoes, birds or snakes. The park is located in the tropical area so the number of rainy days is higher than in the other parks.
- 5) **Grand Canyon** is the biggest canyon in the United States. The rocks have significant orange colour with natural stripes that were created by the river which flows at the bottom of the canyon, and which has been forming the whole area for more than 6 million years.
- 6) **Death Valley** is the hottest, driest and lowest national park in the United States. The valley is located below the sea level and is in the middle of a high and steep mountain range. The average temperature is higher than in the other national parks and local wildlife got used to the desert conditions.

|    |    |
|----|----|
| a) | 1) |
| b) | 2) |
| c) | 3) |
| d) | 4) |
| e) | 5) |
| f) | 6) |

Pracovní list č. 3a: Slepá mapa Severní Ameriky



Zdroj: Microsoft Word Obrázky

V rámci první aktivity se žáci seznamují v národních parky Severní Ameriky, které jsou v hodině probírány a učí se jejich správné anglické výslovnosti. Jejich úkolem je spojit popis parku s konkrétním obrázkem. Díky tomu si vizuálně představí daný park a mohou pracovat s jeho přírodními poměry. V této aktivitě je důležité porozumění obsahu textu, jelikož žák pracuje s informacemi i v dalších cvičeních. Aktivita je mimo jiné seznámí s primární slovní zásobou, která bude v hodině užívána. Poté, co žáci přiřadí jednotlivé národní parky k jejich názvu a popisu, začnou pracovat s atlasem, kde najdou jejich polohu. Pokud by měli problém s nalezením, použijí rejstřík v zadní části atlasu, který je bude pomocí souřadnic (např: Yellowstone, UNO 125 E 6) navigovat na konkrétní lokaci parku Yellowstone. Díky této aktivitě žáci aktivně pracují s atlasem a zdokonalují se v orientaci v něm. Bonusovou aktivitou pro šikovnější žáky je práce s předpřítomným časem průběhovým, kdy dostanou za úkol vyhledat větu, která je v textu napsaná v daném čase („... *which has been forming the whole area for more than 6 million years.*“) a za pomoci vytvoření obdobné věty při použití stejného gramatického času se pokusí vysvětlit jeho užití v konkrétní situaci. Doplnkovou aktivitou do hodiny by mohla být práce s GoogleEarth, kde žáci prozkoumají park ve 3D pohledu a přesněji vidí přírodu a krajinné složky (Google, 2001). Do RVP ZV geografie je aktivita zasazena v oblastech „Kartografie a Topografie“ a „Životního prostředí“ a RVP ZV cizí jazyk se zde zaměřuje na čtení s porozuměním.

## Aktivita 2

Pracovní list č. 4a: Přiřazování anglické slovní zásoby

**2. Přiřaď anglické slovíčko k českému ekvivalentu. Vycházej z textů v předešlém cvičení, kde jsou patřičná slova podtržená**

Údolí – .....

Vodopád – .....

Skála – .....

Jezero – .....

Mokřady – .....

Horské pásmo – .....

Hladina moře – .....

Poušť – .....

Gejzír – .....

Sopka – .....

Divočina – .....

Zdroj: Vlastní zpracování

Během této aktivity žáci opět pracují se slovní zásobou, která je použita v prvním cvičení. Za pomoci svých znalostí, obrázků, či textů výše přiřadí anglická slovíčka k jejich českým ekvivalentům. Díky tomu se opět vrací k informacím o daném parku a texty si dále pročítají. Aktivita lze být doplněna o geografické otázky pojící se s každým ze slovíček. Například:

„Kde nalezneme největší poušť světa?“

„Co zapříčiňuje vznik gejzíru?“

„Which lake is the deepest in the world? “

„ Have you ever climbed a mountain? “

Tato část hodiny se opět soustředí na anglické čtení s porozuměním a geograficky je zasazena do kapitol o „Životním prostředí“ a „Přírodním obrazu Země“.

### Aktivita 3

Pracovní list č. 5a: Doplnění přídavných jmen a porovnávání národních parků mezi sebou

#### 3. a) Porovnej národní parky mezi sebou. Dále najdi druhý a třetí stupeň přídavných jmen v textu v prvním cvičení a vypiš je.

1. Death Valley is..... (hotter than/colder than) Yosemite. Why?
2. Yellowstone is .....(the oldest/ the youngest) NP in the world.
3. Niagara Falls are..... (wetter than /drier than) Grand Canyon.
4. Yellowstone is ..... (more big than / more colourful than) the Everglades.
5. Conditions for living are .....(better/ worse) in Yosemite NP than in Death Valley. Why?

b) Write comparative and superlative adjectives from the original text:

Comparative:

.....

Superlative:

.....

Zdroj: Vlastní zpracování

Následující aktivita je věnována stupňování přídavných jmen. Žáci dostanou za úkol doplnit jednu ze dvou variant do vět v cvičení a dále také vyhledat druhý a třetí



stupeň přídavných jmen v textu, které vypíšou pod doplňovací cvičení. Cílem je ukázat rozdíl ve vytváření druhého a třetího stupně přídavných jmen, kdy velký důraz bude kladen na zahrnutí členu „*the*“ před superlativa, která jsou s jeho pomocí tvořena. Žáci byli již v předchozí hodině obeznámeni s hlavními pravidly a užitím této gramatiky, a proto je cvičení určeno k zopakování a procvičení již naučené látky. Z geografického pohledu prozkoumávají parky více do hloubky a hledají rozdíly mezi nimi. Převážně se soustředí na přírodní poměry jednotlivých parků. Dvě otázky obsahují i doplňkové podotázky „*Why?*“ přičemž se snaží zdůvodnit daný jev pomocí geografických pravidelností (např. park, který leží ve vyšší nadmořské výšce bude chladnější než park ležící v nižší nadmořské výšce). V tomto případě lze žáky motivovat pro odpověď v anglickém jazyce, ale pokud se jedná o jazykově slabší jedince, odpověď v českém jazyce bude dostačující. Ve čtvrté větě je v závorce napsáno „(more big than / more colourful than)“. Národní park Yellowstone je skutečně větší než národní park Everglades, ale spojení “*more big*” je chybně napsané, a proto jej nemůžou zvolit jako správnou variantu. Žáky to tak nutí přemýšlet jak o faktické stránce cvičení, tak o té gramatické.

## Aktivita 4

Pracovní list č. 6a: Práce s atlasem a internetem

### 4. Odpověz na otázky:

#### Work with the atlas of the world:

1) Which river has created Grand Canyon?

2) In which states of the United States of America are these national parks located?

- a. The Everglades
- b. Death Valley
- c. The Grand Canyon
- d. Yellowstone

3) In which countries of North America are Niagara Falls located?

4) Which of the parks is:

- a. the most **southern** .....
- b. the most **eastern** .....
- c. the most **western** .....
- d. the most **northern** .....



#### Work with the internet:

1. In which year was the highest temperature in Death Valley measured?

2. Which national park was announced the first national park in the world and in which year it happened?

3. In which national park is the longest waterfall in North America?

\* Proč je v otázce 2) použito slovo „**states**“ a v otázce 3) „**country**“?

Zdroj: Vlastní zpracování

Poslední aktivitou, která bude aplikovaná v hodině, jsou odpovědi na otázky spojené s přírodními i socioekonomickými poměry národních parků. Zde opět žáci pracují za pomoci atlasu a svých vlastních znalostí či zkušeností, které získali buď ve škole, nebo v průběhu jejich života. Zároveň nyní mají i povoleno použít mobilní telefon na vyhledání si potřebných informací na internetu. Důležitým cílem aktivity je vzbudit v žácích zvědavost a zájem o dané téma, přírodu a zajímavosti s ní spojené. Žáci zde pracují se slovní zásobou, která je v hodině obsažena. Na aktivitu lze navázat debatou na témata obsažená v otázkách, kde žáci hlouběji přemýšlí o problematice a komunikují ve skupině, čímž si mimo rozvoj řečové dovednosti mluvení rozvíjí další kognitivní schopnosti. V ŠVP geografie jsou vedle fyzickogeografických jevů obsaženy také základní socioekonomické znalosti o jednotlivých státech, které obsahují například federace, stát, území atp. Aktivitou pro šikovnější žáky tedy bude vysvětlit rozdíl mezi „*country*“ a „*state*“ v severoamerickém kontextu sociální geografie. Tato aktivita je soustředěna jak na fyzickou geografii, tak i na sociální geografii a je zasazena do kapitoly RVP ZV geografie „Regiony světa“, kde řeší geografickou polohu jednotlivých parků v rámci konkrétních států ve Spojených státech amerických a dále do kapitoly „Přírodní obraz Země“, kde se zaměřuje na přírodní jevy nacházející se v konkrétních parcích.

## Aktivita 5 – Domácí úkol

Video č. 1: Národní parky

**5. Watch the video about national parks and write down the landscape vocabulary that you saw. There is one park that we didn't mention in the lesson. What is its name, where is it located and what can we find in the park?**



Zdroj: [www.youtube.cz](http://www.youtube.cz)

Žáci dostanou domácí úkol ve formě sledování videa, který bude sloužit k procvičení látky, slovní zásoby a rozšíření informací k probrané látce. Úkolem bude si pustit krátké video z portálu YouTube a napsat krajinné složky, které jsou v něm obsaženy. Mimo jiné je video zaměřeno také na národní park, který v hodině nebyl zmíněn, a proto budou pracovat doma a hledat základní informace a jeho lokaci. Tato aktivita je zábavnou formou zopakování si hodiny a lze na ni navázat v rámci *warm-up* aktivity na začátku následující vyučovací hodiny. V ohledu na řečové dovednosti se aktivita zaměřuje na poslech s porozuměním a na psaní, při kterém popíše nový národní park za pomoci již naučené slovní zásoby.

S tématem této CLIL hodiny je následovně spojen i pololetní projekt, kdy si žáci zvolí libovolný národní park, který navštívili, chtěli by navštívit, nebo se jim pouze líbí a

chtěli by o něm zjistit více informací. Úkolem je vypracovat tzv. poster, který bude obsahovat jeho lokaci, strukturu krajiny, základní informace a zajímavosti i přírodní poměry, které v parku panují. Cílem této aktivity je naučit žáky samostatně analyzovat daný park z geografického pohledu za použití získané anglické slovní zásoby a základních gramatických pravidel. Zároveň je žádoucí v žácích vzbudit chuť konkrétní park navštívit a zjistit o něm co nejvíce zajímavých faktů a informací.

#### **Aktivita 6 - Sebehodnocení**

##### **What have you learnt?**

1. Dokážu popsat národní park pomocí nové slovní zásoby  
YES – I DON'T KNOW – NO
2. Dokážu porovnat 2 národní parky mezi sebou  
YES – I DON'T KNOW – NO
3. Dokážu určit, kde se nachází hlavní národní parky USA  
YES – I DON'T KNOW – NO
4. Pamatuji si různá anglická slovíčka z této hodiny, napíšu alespoň 3  
.....

Zdroj: Vlastní zpracování

Žáci během poslední aktivity zhodnotí svůj podaný výkon v hodině v rámci sebehodnocení, které je důležitou součástí výuky, při kterém jsou dotázáni na ohodnocení proběhlé hodiny a znalostí, které si odnášejí.

### **6.3 CLIL hodina – kvarta**

#### **6.3.1 Cíle výuky**

Druhou sestavenou hodinou je CLIL výuka pro kvartu, která je na téma „*Kraje České republiky*“. Vedle znalosti potřebné geografické anglické slovní zásoby, schopnosti se orientovat v oblasti České republiky a znalosti základních sociálních i fyzickogeografických pojmů je toto téma důležité také z mezinárodního hlediska. Žáci

jsou v dnešní době v kontaktu s anglickým jazykem více než kdy dříve a často cestují za hranice, a proto je důležité umět představit stát, ve kterém žijí, vyjádřit zeměpisné pojmy spojené s Českou republikou a jejím okolím a zároveň na toto téma, či jemu příbuzná, umět komunikovat a být obeznámen se základními frázemi a pojmy pro anglickou konverzaci. I z toho důvodu je jednou ze zvolených aktivit sestavení itineráře cesty pro anglicky mluvícího přítele. Při zaměření se na klíčové kompetence je zde rozvíjena kooperace ve skupině, kompetence občanská a sociální a kompetence k řešení problémů.

Geografické cíle hodiny jsou zaměřeny na znalosti o České republice, její lokaci v evropském měřítku a vyjmenování jejích hlavních celků a nejbližších zahraničních sousedů, kteří se státem hraničí. Důležitým faktorem je zapojení kulturního pohledu a uvědomění si prostoru, ve kterém žáci žijí. Práce s informacemi a jejich vyhledávání je i zde zahrnuta mezi sekundární cíle hodiny, stejně tak, jako práce s atlasem a orientací v něm, jelikož jsou žáci vedeni k vyhledávání například památek, přírodních rezervací či významných měst v kraji, během čehož využívají tematicky odlišné mapy. Aktivity jsou koncipované tak, aby žák posléze dokázal říci alespoň základní informace o jakémkoli kraji v České republice. Důležitým výstupem je i um pracovat s časem a prostorem v místě, kde žáci žijí, k tomu je určena aktivita pro naplánování podrobného itineráře návštěvy hlavního města ČR Prahy pro anglicky mluvícího přítele, přičemž žáci pracují se vzdálenostmi, časem, cestováním a možnými aktivitami. Tematicky je hodina zasazena do RVP v oblasti „*České republiky*“ a okrajově také do „*Regionů světa*“, kde žák porovnává polohu a rozlohu České republiky v mezinárodním kontextu a komentuje kulturní, společenské a přírodní poměry v republice (MŠMT, 2021). Opět se tedy jedná o propojení více okruhů.

Z pohledu výuky anglického jazyka žák pracuje s anglickými ekvivalenty krajů České republiky a sousedními zeměmi, památkami a národními parky, či dalšími místy České republiky. Tato slovní zásoba je důležitá jak pro komunikaci Čechů v zahraničí, tak zároveň pro komunikaci s cizinci v České republice. Jazykové prostředky jsou mimo jiné zaměřeny na opakování modálních sloves a práci s počítatelnými a nepočítatelnými podstatnými jmény. Anglické pojmy, které jsou v hodině užity, nejsou pouze spojené s tímto státem, ale lze je aplikovat při cestování za hranice republiky a během základní

komunikace v anglickém jazyce na téma cestování či Česká republika. Hodina také klade důraz na užití cizího jazyka v situacích každodenní potřeby. V rámci konkrétních cvičení jsou zapojeny řečové dovednosti mluvení, psaní, čtení a okrajově i poslech.

Tab. č. 11: 4C systém aplikovaný na CLIL hodinu, „*Kraje České republiky*“

| <b>Content</b>  |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Česká republika a její lokace na mapě</li> <li>• Kraje ČR</li> <li>• Anglická slovní zásoba: kraje a regiony ČR, cestování, památky</li> <li>• Modální slovesa, počitatelná a nepočitatelná podstatná jména</li> <li>• orientace ve slepé mapě a práce s informacemi</li> </ul>  |
| <b>Culture</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Komunikace v anglickém jazyce při cestování a pomoci cizincům</li> <li>• Odbourání strachu z použití anglického jazyka pro komunikaci</li> <li>• Uvědomění si základních výhod používání jazyka v geografickém pohledu</li> <li>• Hlubší poznávání České republiky a míst v okolí našeho bydliště</li> <li>• Popis kulturní části republiky</li> </ul> |
| <b>Cognition</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Komunikace s cizinci a představení ČR</li> <li>• Orientace v mapě a v prostoru České republiky ve spojitosti se vzdálenostmi a časem</li> <li>• Uvědomění si zákonů a pravidel v naší republice</li> <li>• Práce ve skupině, vzájemná pomoc a spolupráce, rozvržení aktivit pro prezentaci vytvořené práce</li> <li>• Kritické uvažování</li> </ul>    |

| Communication   |   |  |
|---|---|--|
| Language for learning   | Language of learning  | Language through learning  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Present simple, past simple, present perfect, conditionals</li> <li>• Basic vocabulary</li> <li>• Modal verbs</li> <li>• Countable nouns, quantifiers</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regions: <ul style="list-style-type: none"> <li>Karlovy Vary Region</li> <li>Liberec Region</li> <li>Moravian-Silesian Region</li> <li>The Pardubice Region</li> <li>The Ústí Region</li> <li>Vysočina Region</li> <li>Zlín Region</li> <li>South Bohemian Region</li> <li>Hradec Králové Region</li> <li>The Olomouc Region</li> <li>The Pilsen Region</li> <li>Central Bohemia Region</li> <li>Southern Moravia Region</li> </ul> </li> <li>• Border, company</li> <li>• Germany, Austria, Poland, Slovakia, the Czech Republic /Czechia</li> <li>• Moravia, Silesia, Bohemia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teacher's instructions<br/><i>(Let's start with a warm up activity. What have we learned, what do you remember? Open the atlas page..., Make groups of four people. Which questions do you have? Which word you don't understand?)</i></li> <li>• Greeting</li> <li>• Students' questions<br/><i>(May I use my phone for...?, Can I go to the toilet? Could you repeat it please? What does this word mean?)</i></li> </ul> |

Zdroj: Vlastní zpracování

### 6.3.2 Příprava CLIL hodiny

Aktivity v hodině nejprve žáky seznámí s tématem a přeorientují je na konverzaci v anglickém jazyce. Následně se soustředí na Českou republiku v evropském měřítku a její historické i regionální rozdělení spolu se základními informacemi o krajích. V dalších cvičeních jsou studenti přesměrováni k hlavnímu městu Praze, kde se zaměřují na



turistické informace a jsou seznámeni s pravidly, kterými se lidé musí řídit. Poslední cvičení staví žáky do situace, kdy sestavují jednodenní itinerář výletu po Praze. Instrukce k jednotlivým cvičením jsou tentokrát napsány v anglickém jazyce, jedná se totiž již o starší žáky, kteří by s porozuměním neměli mít problém.

### Warm-up aktivita



Zdroj: Vlastní zpracování

První aktivitou, která žáky opět pomůže přesměrovat do anglického prostředí, je *warm-up* cvičení ve formě mentální mapy, kdy žáci chodí k tabuli, na které je uprostřed napsáno „*the Czech Republic*“ a píšou k pojmu co nejvíce faktů a zajímavostí, na které si vzpomenou. Cílem je zopakovat si slovní zásobu spojenou s tématem a oživit informace, které o České republice mají. Po dokončení psaní na tabuli budou dotázáni na otázku: „*Have you ever helped any foreigner?*“. Aktivita ukáže, zda se žáci se situací setkali a zda byli schopni patřičně reagovat a cizinci poradit. V rámci krátké konverzace si předají zkušenosti a zároveň popíší, jak se během konverzace cítili. Aktivita procvičuje konverzaci v anglickém jazyce a zároveň se i soustředí na správné psaní anglických slov. Geograficky žáci zapojují všeobecný přehled o České republice ve všech směrech.

## Aktivita 2

Pracovní list č. 1b: Práce se slepou mapou a odpovědi na otázky

### 1) Follow the tasks 1-4, work with the blind map.

1) Write the regions into the blind map and place also **the regional capital city of each region.**

1. Karlovy Vary Region
2. Liberec Region
3. Moravian- Silesian Region
4. Pardubice Region
5. Ústí and Labem Region
6. Vysočina Region
7. Zlín Region
8. South Bohemian Region
9. Hradec Králové Region
10. Olomouc Region
11. Pilsen Region
12. Central Bohemia Region
13. Southern Moravia Region

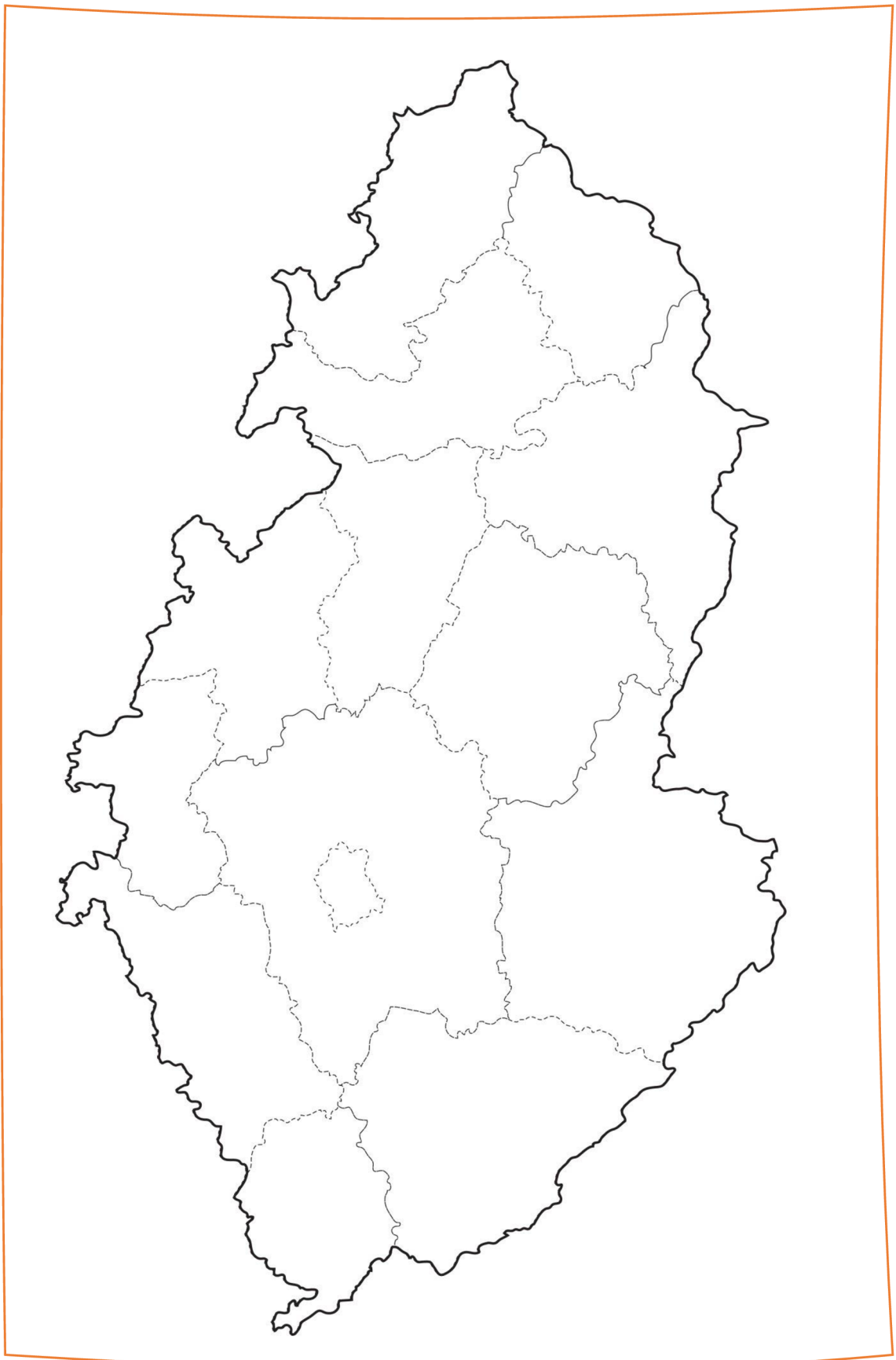
2) Name the neighbouring countries of the Czech Republic, write them into the blind map and draw their borders. What is the capital city of these countries? (*You can use the atlas for help*)

3) Write one interesting thing (historical heritage, national park, city, company,...) that can be found in each region and place it into the map. (*You can use the atlas for help*)

4) Which regions of the Czech Republic are located in the historical regions of the Bohemian region, Moravian region, Silesian region? Highlight these three historical units in the map.

Zdroj: Vlastní zpracování

Pracovní list č. 2b: Slepá mapa České republiky



Zdroj: Microsoft Word Obrázky

Po skončení *warm-up* aktivity se žáci přesunou ke svým pracovním listům, ve kterých plní úkoly 1-4 a zakreslují data do slepé mapy. Opět je zde zahrnuta práce s atlasem, tentokrát s Atlasem České republiky, ve kterém se pohybují na odlišných tematických mapách. Aktivita je geograficky zaměřena na orientaci v krajích a znalosti nejenom krajských měst ale i například významnějších firem, památek, chráněných krajinných oblastí, národních parků či historických a kulturních míst kraje. K základním znalostem patří i vyjmenování sousedících států společně s jejich hlavním městem a zakreslení jejich hranic v okolí republiky. V souvislosti s cizím jazykem je důležitá znalost základních pojmů a názvů územních celků v anglickém jazyce, proto je toto cvičení zaměřeno na slovní zásobu spojenou s tématem a porozumění textu v otázkách. Aktivita je více časově náročná z důvodu detailního zaměření se na každý z krajů. Žáci se postupně přesouvají po území republiky, což napomáhá k jejich celkové orientaci v území.

### Aktivita 3

Pracovní list č. 3b: Výběr správného slova v turistickém průvodci

#### 2) Circle the correct word in the text.

##### Prague travel guide

Welcome to Prague! The capital city of the Czech Republic with many/much beautiful sights and lots of/a few historical places. The first place you should/needn't visit is Charles Bridge. We advise you to go there early in the morning when there are little/few people. When you cross the Bridge, you can/needn't go to the Prague Castle or to the Lennon's Wall, both places are worth visiting. In Prague you can/need use public transport, or you can/need walk, the sights are close to each other. But don't forget, you have to/don't have to buy the ticket. The Covid-19 restrictions are not required during Spring 2023 so you don't have to/mustn't wear a face mask.

Here are some rules that must be followed:

- You shouldn't/mustn't smoke in the public transport or in the public areas! It is strongly prohibited!
- People under 18 years old can't/mustn't buy alcohol or cigarette, it's illegal!

---

*Are there any other rules, that must be followed in Prague? Write them down.*

---

---

---

---

---

Zdroj: Vlastní zpracování

Během třetí aktivity se žáci pomyslně přesouvají na území hlavního města Prahy a seznamují se s turistickým průvodcem, který jim řekne o některých památkách ve městě, hromadné dopravě, epidemiologické situaci Covid-19 a nastíní pravidla, kterými se občané musí řídit. Studenti jsou schopni popsat kulturní památky města a okomentovat turismus v Praze v kontrastu s ostatními městy České republiky a Evropy.

Jazykově je aktivita soustředěna na procvičení modálních sloves a na počitatelná nepočitatelná podstatná jména. Z řečových dovedností se soustředí na čtení s porozuměním. Po zvolení slov, která do textu patří, dostanou žáci za úkol napsat další pravidla, která jsou ve městě vyžadována dodržovat. Důraz je v tomto případě kladen na správné užití slov *mustn't*, *don't have to*, *should* a *shouldn't*.

#### Aktivita 4

**3) Create a one-day itinerary for an English-speaking friend. Make a detailed schedule of visits to monuments including time data and information about public transport. Consider your recommendations and interesting places that you would recommend yourself, include ideas for restaurants or cafes. Don't forget that your friend is a foreigner, so you also need to write them the instructions on how to buy a ticket for public transport.**

Zdroj: Vlastní zpracování

Poslední aktivita je vytvořena pro práci ve skupině. Studenti jsou rozděleni do trojic a společně vytvoří jednodenní itinerář návštěvy hlavního města Prahy. Zároveň připojí informace o veřejné dopravě a návod, jak se v ní orientovat a jak si koupit jízdenku. Úkolem je, aby si dokázali uvědomit časoprostor hlavního města a sestavit podle něj denní rozvrh. Většina žáků se v Praze narodila, a tak jde i o bližší seznamování se s rodným městem a jeho rolí v českém turismu. Anglický jazyk zde slouží jako prostředek pro komunikaci s cizincem, což může být pro některé žáky složitý úkol, jelikož se mimo hranice učebny bojí anglický jazyk používat.

## Aktivita 5 - Sebehodnocení

### What have you learnt?

1. I understand the difference between some modal verbs  
YES – I DON'T KNOW – NO
2. I can help a foreigner in trouble  
YES – I DON'T KNOW – NO
3. I can name all regions of the Czech Republic and find them in the map  
YES – I DON'T KNOW – NO
4. I can remember at least 3 new words

.....

Zdroj: Vlastní zpracování

Na závěr žáci zhodnotí svůj výkon v sebehodnocení, díky kterému si zrekapitulují proběhlou hodinu, naučenou slovní zásobu a nově získané informace, se kterými pracovali.

### 6.4 Reflexe odučené CLIL hodiny – sekunda

Prvním odučeným výukovým celkem byla hodina pro sekundu na téma „Národní parky Severní Ameriky“. Během výuky se nevyskytly žádné komplikace, pouze jsme se potýkali s nedostatkem Atlasů světa, a tak žáci během některých cvičení pracovali ve dvojici, což se v Aktivitě 1 nakonec ukázalo jako vhodný krok, protože spolu efektivně spolupracovali a vzájemně si pomohli při hledání lokace parků. Aktivita 4 byla ale tímto bohužel narušena, jelikož jeden z žáků pracoval s atlasem a druhý z žáků vyhledával informace na internetu. V této situaci byl nutný zásah pedagoga, aby na cvičení opravdu pracoval každý sám. Druhou věcí, která částečně narušovala chod hodiny, byl zápal některých žáků předávat své zkušenosti z návštěvy daných parků. Chvíli byla vedena diskuse, během které předávali své dojmy. Je velmi pozitivní, že žáci měli o toto téma zájem a chtěli přispět svými zkušenostmi, k čemuž měli prostor, ale po chvíli jsem opět musela zasáhnout a debatu ukončit, jelikož bychom do konce hodiny nestihli už žádná další cvičení. Je nutno dodat, že žáci pro konverzaci používali anglický jazyk a slovní zásobu,

kteřou k t3matu znali. Aktivita, kter3 byly pŕichyst3ny na jednu vyučov3c3 hodinu, nakonec zabraly hodiny dv3. Pŕi *warm-up* aktivit3 ž3ci psali n3rodní parky, kter3 znaj3. Zde se vyskytl probl3m s pŕekladem, jelikoř se doposud nesetkali s anglick3m pŕekladem 3esk3ch n3rodn3ch parků jako je N3rodní park řumava 3i Krkonořsk3 n3rodní park. Automaticky tedy zvolili „*řumava National park*“ nebo „*Krkonoře National park*“. V3sledn3 jsme ale n3zvy parků d3le nepŕekl3dali, jelikoř se jedn3 o jm3na dan3ch ũzem3, kter3 můřou zůstat ve sv3 origin3ln3 form3. Jen pro dopln3n3 informac3 jsme si za pomoci internetu a projektoru vyhledali spr3vn3 anglick3 ekvivalenty t3chto parků a pŕiřadili je k sob3. Jedna studentka dok3zala spr3vn3 ř3ci „the Tatras“, jelikoř v l3t3 park navřt3vili a ona si pamatovala anglick3 n3pisy na turistick3ch tabul3ch. D3le si mnoho z ř3ků vzpomn3lo na parky ve Spojen3ch st3tech americk3ch, kde s anglick3m pŕekladem probl3m nebyl z dŕvodu jejich v3uky j3ř pod anglick3mi n3zvy (pŕ3kladem lze uv3st „Grand Canyon“ nebo „Yellowstone“). Prvn3 aktivitou po rozechř3t3 bylo pŕiřazov3n3 n3zvů k n3rodn3m parkům a jejich n3sledn3 vyhled3v3n3 v atlase a zakreslov3n3 do slep3 mapy. Cvi3n3 bylo 3asov3 nejn3ro3n3jř3 ze vřech a zabralo velikou 33st hodiny. ř3ci ovřem pracovali se z3palem a chut3 a vyskytla se i sout3řivost mezi n3kter3mi z nich. Druh3 aktivita na doplňov3n3 slovn3 z3soby byla rychle dokon3en3, ř3ci pouřili vyřazovac3 metodu a d3ky tomu doplnili chyb3j3c3 slova, kter3 jim nebyla zn3m3. Co se v3slovnosti t3če, zde jsme se na chvíli zastavili. Slova, kter3 za33nala na p3smena „w“ a „v“ byla mezi sebou porovn3na a opakov3na a ř3ci po chvíli našli rozd3l v jejich v3slovnosti. Jednalo se o slova: *waterfall, valley, wildlife, volcano* a *wetlands*. Dalř3 z problematick3ch 33st3 bylo slovo „*geyser*“, kter3 sice poznali napsan3 podle podobnosti s 3esk3m slovem „gejz3r“, ale v3třina ho nikdy neslyřela vysloven3. Slovo jsme si tedy spole3n3 vyslovili a n3kolikr3t zopakovali. Posledn3m zam3řen3m na v3slovnost bylo slovo "*desert*", kter3 se 3asto vyslovuje chybn3 a m3n3 tak v3znam z „*desert*“ = pouřt3 na „*dessert*“ = dezert. V t3to chvíli jsem na tabuli namalovala mal3 dort s třeřni3kou navrchu, pŕi3emř třeřeř pomysl3n3 zna3ila te3ku nad p3smenem „i“, a proto je toto slovo vyslovov3no jako [d3'z3:t]. Druh3 a spr3vn3 způsob v3slovnosti tedy pŕipad3 na ['dez3t], tedy „pouřt3“. Pŕi vyhled3v3n3 stupňovan3ch pŕ3davn3ch jmen byli s aktivitou tak3 rychle hotovi, ale delř3 dobu pot3 zabralo je rozřadit na tzv. komparativa a superlativa. I zde jsme se na chvíli zastavili a ořivili pravidla stupňov3n3 kr3tk3ch a dlouh3ch pŕ3davn3ch jmen. B3hem hodiny byl na pl3tno prom3t3n online atlas sv3ta,



který umožnil jednotlivé parky detailně najít a díky tematicky odlišným mapám žáci mimo jiné viděli i demografické propojení parku s lidskou společností (Atlas.mapy.cz, 2023). Poslední větší aktivitou, která byla ovšem do hodiny aplikována až následující den, byly otázky pro práci s atlasem a internetem, které u žáků měly veliký úspěch. Bez větších obtíží splnili všechny úkoly a u poslední otázky, která vyžadovala vysvětlení slov „state“ a „country“, jsme se společnými silami dobrali ke správné odpovědi i k porovnání s českými slovy „stát“ a „země“. Tyto výrazy jsou společně většinou používány v opačném významu. Příkladem jsme si ukázali Německo (Německo a jeho 16 spolkových zemí). Video, které bylo v plánu hodiny zamýšleno pro domácí úkol, bylo puštěno po dokončení všech cvičení. Žáci dostali stejné instrukce, které by museli splnit doma. Každý pak řekl větu či dvě o národním parku Biscane, který byl ve videu zmiňován. Na závěr hodiny žáci soutěžili v online hře, která byla speciálně na toto téma vytvořena. Všechny aktivity byly příležitostně doplňovány ukázkami parků na internetové stránce GoogleEarth, kde si každý park mohli společně virtuálně projít (Google, 2001). Obecně mohu říci, že aktivita žáků v těchto hodinách byla vyšší než v klasických hodinách anglického jazyka, či geografie. Cvičení je bavila a díky tomu byla i práce efektivnější a rychlejší.

Cíle hodiny byly splněny. Žáci rozšířili svou slovní zásobu, procvičili si stupňování přídavných jmen a dokázali dané parky najít na mapě světa. Dalším důležitým posunem je schopnost odůvodnit geografické jevy, které se v parcích vyskytují.

- Výsledky sebehodnocení – velkým pozitivem hodiny byla pro žáky pomůcka k zapamatování názvů a správného směru světových stran, kterou jsem jim v průběhu hodiny ukázala, jelikož se jim pletly směry anglických názvů světových stran. Jedná se o větu „*Never Eat Sour Watermelon*“ přičemž jdou počáteční písmena po směru chodu hodinových ručiček a na růžici postupně vytvoří světové strany. Dále zmiňovali asociaci na výslovnost slov „*dessert*“ a „*desert*“ jako užitečnou. Většina žáků hodinu hodnotila pozitivně a zapamatovali si novou anglickou slovní zásobu. Jelikož byly tyto dvě hodiny odlišné od jejich klasických hodin geografie a anglického jazyka, pracovali se záplem a cvičení poté hodnotili pozitivně i z důvodu toho, že to pro ně bylo něco nového a zajímavého. Aktivita, kterou si nejvíce užili byla práce s atlasem a internetem, při které vyhledávali

odpovědi na otázky. Během ní měli povoleno používat mobilní telefon, což považuji za hlavní důvod oblíbenosti tohoto cvičení. Líbilo se jim, že jsme nepracovali s žádnou učebnicí, ale hodina byla rozdělena do několika částí na práci s pracovními listy, atlasem, internetem a doplňovalo ji i promítání na projektoru, kde byly jednotlivé parky zobrazeny. Svou vlastní práci v hodině studenti hodnotili pozitivně, někteří psali, že si díky aktivitám zapamatovali více slovní zásoby než při klasických výukách anglického jazyka a naučili se zajímavosti o daných národních parcích, které před tím ani neznali. Pro jiné byla velmi přínosná aktivita zaměřená na světové strany a práci s atlasem, jelikož se procvičili v orientaci v mapě, která je podle jejich slov při cestování nezbytná.

- Úpravy – Hodina byla původně sestavena pro jednu vyučovací hodinu, ale při praktické výuce byl čas dvojnásobný. Pokud bychom se tomu chtěli vyhnout, bylo by potřeba odstranit poslední aktivitu, ale to nepovažuji za správný krok. Místo toho by bylo vhodné odučit Aktivity 1, 2 a 3 během první hodiny a dát žákům prostor pro konverzaci a řádné seznámení se s lokací parků, prací s atlasem, geografickými pravidly a anglickou slovní zásobou a během druhé hodiny pak navázat na téma *warm-up* videem, které bylo původně určeno jako domácí úkol a dále pak pokračovat s poslední aktivitou, která nebyla dokončena v časové dotaci jedné vyučovací hodiny. Žáci pak budou mít dostatek prostoru i pro sebehodnocení, doplňkovou aktivitu GoogleEarth pro prohlédnutí si národních parků a jejich porovnání v praxi mimo doplňovací cvičení. Na závěr hodiny by pak zbylo dostatek času i pro online anglickou hru, či jinou herní aktivitu. Co se celkových cvičení týče, jejich obtížnost byla vhodná pro jazykovou úroveň žáků, tudíž bych na nich nic neměnila.

## 6.5 Reflexe odučené CLIL hodiny – kvarta

Druhou odučenou hodinou byla CLIL hodina pro kvartu, během které si žáci procvičovali znalosti o České republice, orientaci v Atlase České republiky, modální slovesa v anglickém jazyce a anglické názvy krajů či pražských památek. Také si vytvořili jednodenní itinerář pro návštěvu hlavního města, který poté anglicky prezentovali ostatním spolužákům. Hodina proběhla podle připraveného plánu a nevyskytly se žádné komplikace. Nejprve se žáci vystřídali u tabule, kde v rámci *warm-up* aktivity psali

k České republice asociace, které je napadly. Napsali například: Prague, Petr Pavel, beer, The Astronomical Clock nebo Charles Bridge. Úmyslně jsem žákům neřekla, jaký jazyk mají používat a překvapivě si všichni automaticky zvolili angličtinu. Dalším úkolem bylo doplnit slepou mapu ČR o kraje a krajská města. Zde jsme se na chvíli zdrželi, ale nakonec žáci úkol splnili bez použití atlasů, pouze po menších nápovědách a skupinové práci, kdy dobrovolně šla k tabuli jedna studentka a postupně ukazovala kraje na slepé mapě. Ve dvojicích pak ke každému z krajů přiřadili nějakou významnější památku či město, firmu anebo přírodní rezervaci. Zde se žáci doplňovali a společně pak vymýšleli další zajímavá místa. Menší obtíže jim dělal pouze Kraj Vysočina a Zlínský kraj, kde si nemohli vzpomenou na žádnou zajímavost. Důvodem mohla být nízká turistická návštěvnost těchto částí republiky. Po celkovém dokončení první aktivity se přesunuli k turistickému průvodci, ve kterém s vysokou úspěšností zvolili správná modální slovesa. Tuto látku jsme v nedávné době probírali v hodině anglického jazyka, proto to pro ně bylo opakování již naučeného. Žáci také vymýšleli další pravidla, která jsou třeba dodržovat. Poslední aktivita byla časově nejnáročnější a trvala až do konce hodiny. Ve skupinách po třech připravili zajímavé nápady na den strávený v Praze. Během této aktivity byla rozvedena menší diskuse o komunikaci s cizincem. Žáci vyprávěli o svých zkušenostech a pocitech ze setkání a většina přiznala, že pro ně bylo jednodušší anglicky hovořit před cizincem než před svými spolužáky ve třídě. Překvapením pro mě byl jejich popis nákupu a označení jízdenky pro hromadnou dopravu. Předpokládala jsem tradiční koupi papírové jízdenky a její označení v turniketu, ale většina žáků popsala postup zaplacení jízdenky v aplikaci v telefonu.

Cíle hodiny byly splněny. Slovní zásoba byla rozšířena o anglické ekvivalenty českých názvů, žáci procvičily modální slovesa a upevnili si rozdíly mezi nimi. Také vymýšleli pravidla, která v Praze a obecně na veřejnosti lidé musí dodržovat a díky tomu opět zapojili použití modálních sloves. V rámci orientace ve slepé mapě našli bez pomoci atlasu všechny kraje a správně k nim přiřadili jejich anglické názvy a krajská města. V poslední aktivitě studenti aktivně pracovali s časem a vzdálenostmi a za pomoci mapy a mobilního telefonu sestavili program pro anglicky mluvícího přítele, který odprezentovali před třídou.

- Výsledky sebehodnocení – žáci byli s aktivitami spokojeni a téměř všichni zakroužkovali pozitivní odpovědi na dané sebehodnotící otázky. Nejčastěji opakovaná nová slovní zásoba byla: *Central Bohemia Region, Southern Moravia Region, foreigner, the Astronomical clock a validate*. Svou práci hodnotili pozitivně a zmiňovali, že jim cvičení přinesla víc znalostí, a dokonce jim šla lépe než při klasických vyučovacích hodinách. Jedním z komentářů u *warm-up* aktivity bylo zjištění, kolik památek si daná žákyně pamatuje v anglickém jazyce, ale naopak byla znepokojena svým výkonem ohledně míst, která může napsat k České republice, pokud vynechá hlavní město Prahu. Žáci vyzdvihli práci s atlasem jako přínosnou pro rychlejší orientaci v mapě a lepší grafické zobrazení prostoru republiky. Někteří jedinci napsali do hodnocení památku, o kterých se díky hodině dozvěděli a rádi by je navštívili (například hrad Houska). Z pohledu gramatiky anglického jazyka byla podle komentářů úspěšná aktivita s průvodcem po Praze, jelikož byla zasazena do praxe a díky tomu šla žákům lépe. Obecně ale moc nekomentovali dané aktivity tak, jako žáci ze sekundy, nicméně z práce v hodině bylo patrné, že je cvičení opravdu bavila a zapojovali se do debat i skupinové práce. Bylo to něco odlišného od klasické výuky s učebnicí, což studenti vyzdvihli jako hlavní pozitivum této CLIL hodiny.
- Úpravy – v hodině jsem neshledala věci, které by byly potřeba akutně upravit. Pro příště by bylo možné více zapojit práci s informacemi a jejich hledáním, ale z celkového pohledu byla tato hodina úspěšná a časově se vešla do bloku 45 minut. Úpravou, která by však byla užitečná pro procvičení komunikace s cizincem, by bylo skutečně jít mimo zdi školy a s cizinci hovořit. Možným řešením by bylo přizvat do školy anglicky mluvícího jedince, se kterým by žáci komunikovali nebo hodinu přesunou ven, kde by poradili cizinci v nouzi či by mu předali již vytvořený itinerář, ale tato varianta je bohužel organizačně velmi obtížná.

## Závěr

Primárním cílem této diplomové práce bylo sestavení dvou výukových celků při zapojení metody CLIL do hodin kvarty a sekundy. Jednalo se o kombinaci předmětů anglický jazyk a geografie. Práce se zaměřila na bližší poznání metody a její realizaci v hodinách. Ve své teoretické části práce popsala, jak se CLIL postupně formoval v průběhu let, dále přiblížila metody a podmínky pro celkovou realizaci zapojení do výuky a mimo jiné se soustředila i na výhody a rizika, na která můžeme při aplikaci metody narazit a je třeba jim předcházet. Z důvodu krátkého času, kdy je tato metoda uplatňována ve školství, je podpora pedagogů, co se zdrojů či speciálního CLIL vzdělání týče poměrně malá, a proto práce popisuje také „Evropský rámec pro učitele metody CLIL“, který s edukací a vytvářením pomůcek a materiálů pomáhá.

Praktická část práce popisuje aktivity, které byly sestaveny do dvou vyučovacích hodin za pomoci CLILu, jejich odučení ve škole a následné okomentování a zhodnocení. Hodiny byly popsány z pohledu cílů a minimálních výstupů, přičemž bylo zapojeno i RVP, se kterým byly porovnány, aby odpovídaly tématům určeným pro daný ročník. Škola, na které výuka sestavených hodin probíhala, se s CLILem již nepřímo setkala ve svých učebnicích, které žáci pro výuku geografie i anglického jazyka používají.

První vytvořená hodina kombinovala výuku národních parků Severní Ameriky a anglické slovní zásoby. Z gramatiky se zaměřila na stupňování anglických přídavných jmen a porovnávání daných parků mezi sebou za pomoci slova „*than*“. Po odučení této hodiny lze říci, že aktivity byly, až na drobné úpravy v některých cvičeních, které lze jednoduše předělat, vhodně zvoleny. Časová dotaze by ovšem byla potřeba zdvojnásobit, aby mohla být vedena také debata, a aby žáci měli prostor na seznámení se s jednotlivými parky blíže. Jedním z cílů této hodiny bylo vzbudit v žácích touhu vycestovat a objevovat místa i mimo Českou republiku, čehož bylo úspěšně dosaženo.

Druhou hodinou pro starší žáky byly kraje České republiky se zaměřením v rámci anglické gramatiky na modální slovesa a patřičnou slovní zásobu, která odrážela téma hodiny. Aktivity byly, co se délky a množství týče, dostatečné pro jednu vyučovací hodinu. Žáci aktivně pracovali s atlasem a na internetu vyhledávali zajímavosti o

jednotlivých krajích České republiky. Na rozdíl od předchozí CLIL hodiny pro sekundu, kdy bylo jedním ze sekundárních cílů vzbudit touhu vycestovat ze země a severoamerické parky navštívit, bylo vedlejším cílem hodiny studenty motivovat naopak pro objevování koutů České republiky a hledání krás v místech okolo nás.

Příprava CLIL hodin byla obecně časově náročná z důvodu nedostatku CLIL materiálů, se kterým se učitelé potýkají, ale na druhou stranu zapojení dané metody bylo velice efektivní a žáky hodiny bavily, což je důležitým ukazatelem pro budoucí plánování výuky a témat do hodin.

## Summary

The main aim of the diploma thesis was to create two educational units with the implementation of the CLIL method in the teaching of the English language and Geography. Firstly, I studied the theory of this method and focused on the theoretical part of the thesis itself. While reading through the primary literature, I gained more complex knowledge about the topic which is described in the first part of the work and further practically used to create the lessons. The history, principles, methods, and the proper use of CLIL helped me to create two educational units which followed the aims of the lesson, and which were successfully taught. This method is not incorporated into the educational system very often, especially in Czech schools and due to its youth, it was sometimes difficult to extract the needed information because of the small amount of research and studies on this method. Luckily, this issue will slowly disappear because teachers include CLIL in their year educational plans more frequently, and as a result of it, CLIL might soon become an important part of teaching. Personally, I consider this method as something that should be implemented into education on every level of the school system. It connects information that teaches students to think more broadly, and the knowledge is gained in a more effective way. If the method is used correctly and the teacher avoids a potential risk of endangering the whole process of teaching, students complete not only the primary goals of the lesson but also the secondary ones such as communication, group work, effective searching for information, and much more.

The construction of the lessons itself started with a detailed examination of the year's educational plans of both chosen subjects. Firstly, I chose the topics which were suitable for Geography and English language together in both grades. The titles of the lesson are "National Parks in the United States" in the second grade and "The Regions of the Czech Republic" in the fourth grade. The school where the units were taught is also the institution where I currently teach the English language. One part of the lesson planning was, therefore, a discussion with the Geography teacher about the classes, which this thesis focussed on, and about their geography education. I consider this a fundamental part of CLIL preparation because teachers' cooperation is important and if the CLIL educator does not teach one of the chosen subjects, it is important to discuss

it with the one who does. The planning of the activities used in the lessons included a proper study of the vocabulary, grammar, content and detailed setting of all those aspects into the various activities. One of my goals was to make students work with atlases and learn how to search for the needed information with the use of the so-called “geographical thinking”. When an idea of the activities was drafted, I read the theoretical part again to ensure that the selection was made wisely according to the CLIL needs. Further, I focused on the School Educational Programme and made sure that the activities and the whole lesson plan reflect the structure which is followed in the English language and Geography throughout the academic year.

After the units were presented, the reflection was written to comment on the lessons, their goals, successes, mistakes, and further improvements. The self-evaluation was a big acquisition of the reflection because students commented on the lesson from their points of view, which will also help to erase mistakes and improve the activities in the further CLIL lessons.



## Seznam použité literatury

Ball P., Kelly K., Clegg J.: Putting CLIL into practice. Oxford: Oxford University Press. Oxford handbooks for language teachers, 2015. s.1. ISBN 978-0-19-442105-8.

Ball P., Kelly K., Clegg J.: Putting CLIL into practice. Oxford: Oxford University Press. Oxford handbooks for language teachers, 2015. s.11-15. ISBN 978-0-19-442105-8.

Barbero, T., Assessment tools and practices in CLIL. Assessment and Evaluation in CLIL, 2012. s. 38-56.

Coyle D., Hood P., Marsh D.: CLIL: content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. s. ix-1. ISBN 978-0-521-13021-9.

Díaz P., Requejo C. P.: Teacher beliefs in a CLIL education project. Porta Lingarium, 2008, 10, s. 151-161.

Eurydice: Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe, 2006. s. 7-8. ISBN 92-79-00580-4.

Falla, T., Davies P. A., Paulerová E., De La Mare Ch., Stannett K., Howell J.: Solutions: pre-intermediate. Third edition. Oxford: Oxford University Press, 2017. ISBN 978-0-19-451057-8.

Kazelleová, J., Váňová, T., ed.: CLIL do škol. Zeměpis pro nižší stupeň víceletých gymnázií, Masarykova univerzita, Brno 2012. ISBN 978-80-210-5938-2.

Marada, M., Hanus M., Kocová T.: Zeměpis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia. Fraus. Plzeň 2017. ISBN 978-80-7238-590-4.

Mehisto P., Frigols M. J., Marsh D.: Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Oxford: Macmillan. Macmillan books for teachers, 2008. s. 9. ISBN 978-0-230-02719-0.

Miškar, J.: Zkušenosti s metodou CLIL v zeměpisu. In: Kazelleová, J., Váňová, T., ed. CLIL do škol. Zeměpis pro nižší stupeň víceletých gymnázií. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 34-41. ISBN 978-80-210-5938-2.

Peach, L.: Fighting For Tibet. Gate. Bridge Publishing House 2022, vol. 10, s. 22-23. ISSN 2533-4352.

Šmídová T., Procházková L., Vojtková N.: CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-57-2.

Wetz B., Gormley K., Mellersh K., Dignen S., Pye D.: English plus 3. Second edition. Oxford: Oxford University Press, 2018. ISBN 978-0-19-420229-9.

### **Seznam internetových zdrojů:**

Atlas.mapy.cz: Atlas, Seznam.cz. [online]. 2023 [cit. 8.3. 2023].

<[https://atlas.mapy.cz/?p=000101&id=povrch\\_zeme&n=m&z=2.0&x=0.000&y=0.000&m=m](https://atlas.mapy.cz/?p=000101&id=povrch_zeme&n=m&z=2.0&x=0.000&y=0.000&m=m)>

Baladová G.: Výuka metodou CLIL. Metodický portál RVP.cz. Odborné články. Základní vzdělávání [online]. 2009 [cit. 1.6. 2022].

<<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2965/vyuka-metodou-clil.html>>

CLIL; Cizí jazyk napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií: Modely učební jednotky [online]. 2012 [cit. 7.10. 2022].

<<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/10-specifika-clil-metodiky/10-1-modely-ucebni-jednotky.html>>

CLIL; Cizí jazyk napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií: Výhody a rizika CLILu [online]. 2012 [cit. 14.6. 2022].

<<http://clil.nuv.cz/uvod-do-clil/1-pojem-clil/1-4-a-rizika-clilu.html>>

CLIL; Cizí jazyk napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií: Základní předpoklady CLIL učitele [online]. 2012 [cit. 20.7. 2022].

<<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/15-kompetence-ucitelu-pro-clil/15-1-zakladni-predpoklady-clil-ucitele.html>>

CLIL; Cizí jazyk napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií: Žáci [online]. 2012 [cit. 20.7. 2022].

<<http://clil.nuv.cz/integrace-clil-politika-vedeni-skoly/7-planovani-clilu/7-2-zaci.html>>

- CLILingmesoftly: CLILingmesoftly [online]. 2012 [cit. 20.9. 2022].  
<<https://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-models-3/the-4-cs-model-docoyle/>>
- Corwin S.: Introduction to CLIL: How to get 2 for 1. Teacher Academy. [online]. 2022 [cit. 7.10. 2022].  
<<https://www.teacheracademy.eu/blog/clil/#soft-clil-and-hard-clil-what-is-the-difference>>
- European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: European Framework for CLIL teacher education [online]. 2011 [cit. 28.7. 2022].  
<<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CLIL-EN.pdf?ver=2018-03-21-153925-563>>
- Google (2001): [Pokyny z aplikace Google Earth k nalezení národních parků, Spojené státy americké] [online]. 2001 [cit. 10.2. 2023].  
<<https://earth.google.com/web/>>
- MŠMT: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2021 [cit. 5.3. 2023].  
<<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>>
- Oxford University Press: Oxford Teacher's Club [online]. 2023 [cit. 7.10. 2022].  
<<https://elt.oup.com/teachersclub/?cc=cz&sellLanguage=cs&mode=hub>>
- Pokorná, M.: Výuka pomocí metody CLIL. Sogood languages. Odborný článek [online]. 2018 [cit. 7.10. 2022].  
<<https://www.sogoodlanguages.com/cs/anglictina/vyuka-pomoci-metody-clil/>>
- Procházková, L.: Aktivita pro efektivní hodinu CLILu. Metodický portál RVP.cz. Odborné články. Základní vzdělávání [online]. 2014 [cit. 21.11. 2022].  
<<https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/18163/AKTIVITY-PRO-EFEKTIVNIHODINY-CLILU.html/>>

Sladkovská, L.: Co je to scaffolding v CLILu. Metodická portál RVP.cz. Odborné články. Základní vzdělávání [online]. 2010 [cit. 9.11. 2022].

<<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/9541/CO-JE-TO-SCAFFOLDING-V-CLILU.html>>

Šmídová T.: Pojem CLIL. Metodický portál RVP.cz. Odborné články. Základní vzdělávání [online]. 2013 [cit. 14.6. 2022].

<<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17407/pojem-clil.html>>

Vojtková N.: Integrovaná výuka jazyka a neязыkového předmětu (CLIL) na českých školách. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity [online]. 2014 [cit. 14.6. 2021].

<<https://educoland.muni.cz/anglicky-jazyk-a-literatura/nove-metody/integrovanav-yuka-jazyka-a-neязыkoveho-predmetu-clil-na-ceskych-skolach/>>

Zemach D.: What is CLIL? The Global Trend in Bilingual Education Explained. Bridge Universe [online]. 2012 [cit. 14.6. 2021].

<[bridge.edu/tefl/blog/what-is-clil/What\\_are\\_the-core\\_featuresof\\_CLIL\\_methodology](http://bridge.edu/tefl/blog/what-is-clil/What_are_the-core_featuresof_CLIL_methodology)>

### **Seznam tabulek:**

Tab. č. 1 – Základní principy CLIL metodologie

Mehisto P., Frigols M. J., Marsh D.: Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Oxford: Macmillan. Macmillan books for teachers 2008. ISBN 978-0-230-02719-0.

Tab. č. 2 – Kritéria hodnocení prezentace

<<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/14-hodnoceni-a-clil/14-13-hodnoceni-obsahu-a-jazyka.html>>

Tab. č. 3 – Hodnocení obsahu

Barbero, T.: Assessment tools and practices in CLIL. Assessment and Evaluation in CLIL, 2012.

Tab. č. 4 – Hodnocení jazykové úrovně

Barbero, T.: Assessment tools and practices in CLIL. Assessment and Evaluation in CLIL, 2012.

Tab. č. 5 – Situace pro realizaci scaffoldingu

<<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/9541/CO-JE-TO-SCAFFOLDING-V-CLILU.html>>

Tab. č. 6 – Výběr z možností, zdroj: Vlastní zpracování

Tab. č. 7 – Ano – ne – nevím výběr z možností, zdroj: Vlastní zpracování

Tab. č. 8 – Spojování konců vět, zdroj: Vlastní zpracování

Tab. č. 9 – Doplně slova do textu, zdroj: Vlastní zpracování

Tab. č. 10 – 4C systém aplikovaný na CLIL hodinu, „Národní parky Severní Ameriky“, zdroj: Vlastní zpracování

Tab. č. 11 – 4C systém aplikovaný na CLIL hodinu, „Kraje České republiky“, zdroj: Vlastní zpracování

### **Seznam obrázků:**

Obr. č. 1 – Coylův 4C model.

<<https://www.researchgate.net>>

Obr. č. 2 – Jazyková úroveň pro anglický jazyk podle CEFR.

<<https://www.ilsschool.org/european-language-levels.html>>

### **Seznam obrázků v praktické části:**

Obr. a) – <<https://dcontent.inviacdn.net/shared/img/web-830/2017/10/2/m0/479730.jpg>>

Obr. b) –

<<https://www.cojeco.cz/images/descript/44182d13b9362fad66c0eb6c370bf621.jpg>>

Obr. c) – <<https://oranatravel.com/wp-content/uploads/2018/07/yosemite-valley-from-tunnel-view.jpg>>

Obr. d) – <<https://cdn.getawaycouple.com/wp-content/uploads/2022/11/24191624/niagara-falls-5-1160x653.jpg.webp>>

Obr. e) –

<[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/b/b2/Sand\\_Dunes\\_in\\_Death\\_Valley\\_National\\_Park.jpg/1024px\\_Sand\\_Dunes\\_in\\_Death\\_Valley\\_National\\_Park.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/b/b2/Sand_Dunes_in_Death_Valley_National_Park.jpg/1024px_Sand_Dunes_in_Death_Valley_National_Park.jpg)>

Obr. f) – <<https://i0.wp.com/eos.org/wp-content/uploads/2020/03/alligators-everglades.jpg?w=820&ssl=1>>

### **Seznam videí:**

Video č. 1 – Národní parky

<[https://www.youtube.com/watch?v=QM5wVpOj9iI&ab\\_channel=KidsAcademy](https://www.youtube.com/watch?v=QM5wVpOj9iI&ab_channel=KidsAcademy)>