

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PŘÍRODOVĚDECKÁ FAKULTA

Katedra geografie

Diplomová práce

Bc. Barbora Tylová

Využití metody CLIL ve výuce zeměpisu

vedoucí práce: Mgr. Jan Hercik, Ph.D.

Olomouc 2023

Bibliografický záznam

Autor (osobní číslo): Barbora Tylová (R210000)

Studijní obor: Učitelství geografie pro střední školy (Zma/UAJmi)

Název práce: Využití metody CLIL ve výuce zeměpisu

Title of thesis: The Implementation of CLIL Method of Teaching in Geography Classes

Vedoucí práce: Mgr. Jan Hercik, Ph.D.

Rozsah práce: 84 stran

Abstrakt: Diplomová práce se zabývá použitím metody CLIL v hodinách zeměpisu na základní a střední škole. Teoretická část práce se zabývá popisem metody CLIL. Na základě poznatků z teoretické části byly v praktické části diplomové práce navrženy pracovní listy, ve kterých je využita metoda CLIL v rámci zeměpisných témat a následně byly tyto pracovní listy ověřeny v praxi.

Klíčová slova: Metoda CLIL, zeměpis, anglický jazyk, mezipředmětová vazba, pracovní listy

Abstract: The thesis deals with the implementation of CLIL method in Geography classes at lower secondary and upper secondary school. The theoretical part describes different aspects of CLIL method. Its advantages and disadvantages and how to implement this method in school. The practical part contains several worksheets on different topics and the methodology to each worksheet. The worksheets have been analyzed in the schools and evaluated by learners and teachers.

Keywords: CLIL, Geography, English, cross-curricular learning, worksheets

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů literatury.

V Olomouci dne 18.4. 2023

.....

Barbora Tylová

Poděkování:

Děkuji Mgr. Janu Hercikovi, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, projevenou ochotu a zejména trpělivost. Dále děkuji učitelům, kteří ochotně vyzkoušeli navržené pracovní listy v rámci praktické části diplomové práce.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Barbora TYLOVÁ**
Osobní číslo: **R210000**
Studijní program: **N0114A330001 Učitelství geografie pro střední školy**
Téma práce: **Využití metody CLIL ve výuce zeměpisu**
Zadávající katedra: **Katedra geografie**

Zásady pro vypracování

Diplomová práce se bude zabývat metodou CLIL a jejím využitím v hodině zeměpisu na základní a střední škole. Cílem práce bude představit metodu CLIL a následně navrhnout její využití v hodině zeměpisu na ZŠ a SŠ. Navrhnuté výukové jednotky budou poté zhodnoceny pomocí kvalitativních výzkumných metod.

Rozsah pracovní zprávy: **20 000 – 24 000 slov**
Rozsah grafických prací: **Podle potřeb zadání**
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam doporučené literatury:

COYLE, Do, Philip HOOD a David MARSH. *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010, 173 p, pbk. ISBN 9780521130219.
DALE, Liz a Rosie TANNER, THORNBURY, Scott, ed. *CLIL activities: a resource for subject and language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012, 284 s. ISBN 978-0-521-14984-6.
GERSMEHL, P. *Teaching geography*. Third edition. New York: The Guilford Press, 2014. ISBN 9781462516414.
KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Portál, Praha. 2002, 447 pp.
MEHISTO, Peeter, David MARSH a María Jesús FRIGOLS. *Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education, 2008, 238 s. Macmillan books for teachers. ISBN 9780230027190.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jan Hercík, Ph.D.**
Katedra geografie

Obsah

ÚVOD	7
LITERÁRNÍ REŠERŠE.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Metoda CLIL.....	12
1.1 Výhody a nevýhody metody CLIL.....	14
1.2 Zavádění metody CLIL do výuky	15
1.2.1 Language showers	16
1.3 Konstruktivistická výuka.....	17
1.3.1 Hlavní rysy konstruktivismu	17
1.3.2 Badatelsky orientovaná výuka.....	18
2 Učební materiály	20
2.1 Pracovní list.....	20
2.2 Tvorba pracovního listu	20
2.3 Tvorba výukových materiálů pro hodiny s využitím metody CLIL.....	22
PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
3 Pracovní listy pro výuku pomocí metody CLIL.....	24
3.1 Ověřování pracovních listů	25
3.1.1 Hodnocení pracovního listu Spojené království.....	26
3.1.2 Hodnocení pracovního listu Sesuvy půdy	28
3.1.3 Hodnocení pracovního listu Cestovní ruch	30
3.1.4 Hodnocení pracovního listu Západní Afrika	32
3.2 Vytvořené pracovní listy	34
3.3 Metodické listy.....	51
ZÁVĚR	78
SUMMARY	80
SEZNAM LITERATURY	81

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá využitím metody CLIL ve výuce zeměpisu. Metoda CLIL neboli Content and Language Integrated Learning patří mezi inovativní metody výuky, během které dochází k integraci nejazykového předmětu prostřednictvím jazyka. V průběhu výuky je kladen důraz nejen na obsah nejazykového předmětu, ale také na jazyk samotný. Metoda CLIL patří mezi metody, které reagují na nové trendy, zejména na nynější trend, během kterého jsou integrace různých předmětů velmi žádané oproti učení jednotlivým předmětům odděleně. Metodu CLIL využívají mnohé školy v různých zemích Evropy, protože se jedná o velmi efektivní nástroj, jak žáky seznámit s cizím jazykem a představit žákům praktické využití jazyka. Vyučovací hodiny využívající metodu CLIL by měly zejména doplňovat hodiny nejazykového předmětu a hodiny cizího jazyka. Při využívání metody CLIL se učitelé často setkávají s nedostatkem kvalitních materiálů, které tuto metodu využívají. Vytváření vlastních materiálů je časově velmi náročné a učitelé často ani nevědí, jakým způsobem materiály vytvářet.

Téma práce si autorka vybrala s ohledem na svou studijní kombinaci – tedy geografii a anglický jazyk. Geografie (zeměpis) je věda, ležící na pomezí přírodních, společenských a technických oborů, proto je příhodné, integrovat právě tento předmět s cizím jazykem. V této práci bude tedy integrován zeměpis a anglický jazyk. Anglický jazyk byl autorkou vybrán jednak z důvodu její aproby a také kvůli tomu, že anglický jazyk je považován za lingua franca, tedy za jazyk, který je využíván mezi lidmi, jejichž mateřské jazyky se liší.

V teoretické části diplomové práce je představena metoda CLIL a důležité principy této metody. Popsány budou také výhody a nevýhody, které s sebou tato metoda v praxi přináší a s jakými problémy se při zavádění do školské praxe mohou učitelé a vedení školy setkat. Dále se jedna z podkapitol věnuje zavádění metody CLIL do školního vyučování. Část teoretické části diplomové práce je také věnována tvorbě materiálu do výuky, zejména pak tvorbě pracovních listů do hodin vyučovaných metodou CLIL. Uvedeny budou nejdůležitější principy, kterých bych se měl tvůrce materiálů držet.

Cílem diplomové práce je navrhnout materiály do výuky pomocí metody CLIL. Následně bude ověřeno, zda jsou navržené materiály použitelné v běžné praxi a zda jsou materiály vhodné i pro žáky, kteří s metodou CLIL ještě nemají žádnou zkušenost. V praktické části bude tedy navrženo několik pracovních listů, které se hodí do různých částí hodin, mají různě velkou

časovou náročnost a jsou navrženy pro různé věkové kategorie. Pracovní listy budou navrženy jak pro základní školy, tak pro gymnázia. Aby navrhnuté materiály byly co nejvíce rozmanité, tématem pracovních listů bude regionální geografie, téma ze socioekonomické sféry i fyzicko-geografické. Některé pracovní listy budou navrženy tak, aby se daly použít ve stejné podobě pro různé ročníky a s drobnými úpravami v rámci metodologie pro žáky s různou jazykovou úrovní i teoretickými znalostmi nejazykového předmětu. Pracovní listy budou časově různě náročné a budou navrženy v souladu s konstruktivistickou výukou.

Navržené materiály budou ověřeny v praxi a následně bude provedena zpětná vazba. Zpětná vazba od žáků bude získána pomocí dotazníkového šetření s otevřenými otázkami. Zpětná vazba bude provedena také s učiteli, kteří připravené pracovní listy použili ve svých hodinách. Tato reflexe bude provedena pomocí řízeného rozhovoru, během kterého učitelé zhodnotí vytvořené pracovní listy a jejich použitelnost ve výuce. Závěry žáků i učitelů budou analyzovány. Případně budou navrženy změny v pracovních listech.

LITERÁRNÍ REŠERŠE

Metoda CLIL je výuková metoda nejazykového předmětu pomocí cizího jazyka. Mezi zahraniční autory zabývající se metodou CLIL patří například Coyle, Hood a Marsh, kteří ve své publikaci *Content and Language Integrated Learning* definují CLIL jako „přístup ke vzdělávání, při kterém jsou používány různé jazykově-podpůrné metody, ve kterých je pozornost věnována na duální cíle, tedy jak jazyku, tak i obsahu daného předmětu.“ (Coyle, Hood a Marsh, 2010, překlad vlastní).

Z českých autorů se obecně metodou CLIL zabývá například Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012), které definují CLIL jako „výuku nejazykového předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace a pro sdílení vzdělávacího obsahu“. Autorky na svém webu popisují obecně metodu CLIL jako inovativní metodu, která lépe odráží dnešní potřeby výuky a integraci vyučovací předmětů.

Díky popularitě této metody a celkově integraci různých předmětů bylo na toto téma sepsáno hned několik bakalářských či diplomových prací. Například Junášek (2021) se ve své kvalifikační práci zabývá návrhem výukových materiálů pro výuku s využitím metody CLIL v hodině biologie na gymnáziu. Dále také Nguyen (2021) se v diplomové práci zabýval využitím metody CLIL na 2. stupni v hodinách zeměpisu – tentokrát nicméně CLIL jazykem nebyl anglický jazyk, ale jazyk německý. Také tato práce měla za cíl vytvořit materiály do výuky, zejména pro využití během distanční výuky. Návrhem materiálů nejen pro distanční výuku se zabýval také Volčík (2021). V jeho kvalifikační práci se zabýval zejména mezipředmětovou vazbou zeměpisu a anglického jazyka na gymnáziích.

O mezipředmětových vazbách se také zmiňuje Tilbury a Williams (1997) ve své knize *Teaching and Learning Geography*. V kapitole, která se týká mezipředmětových vazeb autor popisuje, že propojení sociální a fyzické geografie v rámci výuky zeměpisu a jiného vyučovacího předmětu může vést k efektivnější výuce, která je výhodná nejen pro učitele, ale také pro samotné žáky. Mašková (2016) se ve své kvalifikační práci zaměřuje na výuku zeměpisu zejména z Anglického pojetí. Dále navrhuje využití metody CLIL na 1. stupni základních škol.

Ellison (2018) ve své práci popisuje implementaci metody CLIL do škol. Autorka zmiňuje, že přestože použití metody CLIL může být jakékoliv – od jedné hodiny vyučované pomocí metody

CLIL až po využití metody v jednom konkrétním předmětu po celý rok, při implementaci metody CLIL do hodin je třeba postupovat krok po kroku.

Také Baladová a Sladkovská (2009) ve svém článku popisují možnou implementaci do škol a školních vzdělávacích plánů. Autorky uvádějí, že pro zařazení metody CLIL do hodin v nižších ročnících 2. stupně je vhodné pro osvojování učiva a zadávání úkolů nejazykového předmětu využívat český jazyk, stejně tak žáci mohou na otázky odpovídat česky. Cizí jazyk je používán pro pokyny, žáci v hodinách používají cizojazyčné materiály. Pro žáky vyšších ročníků 2. stupně a pro žáky středních škol pak Baladová a Sladkovská (2009) uvádí použití cizího jazyka pro osvojování učiva a zadávání úkolů nejazykového předmětu. Pro odpovědi na otázky pak žáci mohou používat jak český, tak i cizí jazyk. Stejně tak materiály k výuce mohou být v českém i cizím jazyce (Baladová a Sladkovská, 2009).

Ball (2015) se ve své knize *Putting CLIL into Practice* věnuje hned několika různým aspektům metody CLIL. V několika kapitolách popisuje například obecně metodu CLIL, principy CLILu, také navrhuje aktivity vhodné pro metodu a popisuje sedm principů důležitých pro tvorbu vlastních materiálů. V posledních kapitole se také věnuje hodnocení v rámci vyučování metodou CLIL.

Procházková (2013) v článku pro Metodický portál RVP.cz komentuje plánování a strukturu hodin s využitím metody CLIL, krátce popisuje i vhodné aktivity pro zařazení do výuky. Mezi další důležité myšlenky článku také patří například důležitost pedagogické reflexe nebo jak pracovat v hodině s chybou. Dále autorka zmiňuje, že při plánování výukových jednotek musí učitel myslet nejen na to, aby tematicky navazoval na předchozí hodiny, ale musí také myslet na jazykovou úroveň žáků v cizím jazyce.

V práci s názvem *Guidelines on CLIL Methodology*, jehož autorem je Cinganotto (2019), je detailněji popsána takzvaná Task-Based metoda vyučování v CLIL hodinách. Další metodou, kterou se tato publikace zabývá je metoda Project-Based vyučování. Obě zmíněné metody jsou skvělou pomůckou jak při výuce jazyka, tak i nejazykového předmětu a celkově tedy pro integraci obou předmětů. Autor také zmiňuje, že metodu CLIL lze velmi dobře přizpůsobit potřebám žáků a jejich jazykové kompetenci. Je proto potřeba, aby učitel odborného předmětu nutně spolupracoval s učitelem cizího jazyka a naopak (Cinganotto, 2019).

Žádná z výše zmíněných publikací však nezmiňuje či neuvádí jak a jakým způsobem by tedy metoda CLIL měla být do výuky implementována. Již zmíněna autorka Ellison (2018) ve své

práci uvádí, že materiálů do výuky s využitím metody CLIL je málo, proto si je také vyučující často tvoří sami, což je velmi časově náročné, a ne vždy se jedná o kvalitní nebo vhodné materiály pro výuku metodou CLIL. Výhodou může být to, že si učitelé mohou sami materiály přizpůsobit k potřebám svých žáků, nicméně nevědí, jak s metodou začít.

V publikaci od autorů Dale a Tanner - *CLIL Activities* (2012) je uvedeno velké množství aktivit, které dělí do několika různých kategorií. V knize uvádí například aktivity, které se soustředí zejména na počáteční aktivizaci žáků, dále aktivity zaměřené na mluvení a využívání jazyka nebo také aktivity soustředící se primárně na procvičování psaní v anglickém jazyce. V knize je také jedna podkapitola věnována speciálně výuce zeměpisu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Metoda CLIL

Zkratka CLIL vychází z anglického Content and Language Integrated Learning. CLIL je výuková metoda nejazykového předmětu pomocí cizího jazyka. Jedná se tedy o „*výuku nejazykového předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace a pro sdílení vzdělávacího obsahu*“ (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012, str. 8). Při výuce je kladen důraz na dvě věci – na obsahovou stránku nejazykového předmětu a také na jazyk samotný (Coyle, Hood a Marsh, 2010).

Metoda CLIL je představována jako nový pedagogický přístup ve vzdělávání. Nejenže obohacuje jazykové vyučování, ale také aktuálně reaguje na trend globalizace světa a celkově také na proměny vzdělávacího systému. Metoda CLIL reaguje na již nevyhovující systém výuky jednotlivých předmětů odděleně. CLIL integruje vyučovací obory a předměty a zároveň přináší nové postupy pro aktivnější roli žáka v průběhu celého vzdělávacího procesu (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012).

Důležitým krokem při výuce metodou CLIL je stanovení si a vymezení si duálních cílů výuky, tedy stanovení si cílů jak obsahových, tak i jazykových. Tyto cíle by se měly ideálně vzájemně doplňovat (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012). Příkladem může být téma humánní geografie – 1. průmyslová revoluce. Složku nejazykovou tvoří pochopení důležitosti průmyslové revoluce a změny, které přinesla. Jazykovou složku pak tvoří zejména slovní zásoba spojená s tímto tématem (industry, industrial revolution, industrialization, coal, steam power...). Cílem jazykové složky ale nemusí být pouze osvojení slovní zásoby, cílem může být také procvičení gramatiky, která je zahrnuta v klasických hodinách anglického jazyka. V případě tématu průmyslové revoluce žáci mohou procvičovat minulý čas prostý či průběhový, právě díky tomu, že mluvíme o dějích, které se staly v minulosti.

V praxi se rozlišují dvě formy metody CLIL. První formou je tzv. hard CLIL – při využití této formy v části osnov (nebo celých osnovách) probíhá výuka v jiném jazyce než v mateřském a soustředí se na obsahový cíl konkrétních předmětů, proto je vyučována zejména učiteli nejazykových předmětů. Druhou formou je soft CLIL, během kterého učitelé jazyků využívají obsah nejazykových předmětů k tomu, aby dosáhli jazykového cíle (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012).

Jak už bylo uvedeno, metoda CLIL může mít mnoho podob. Baladová a Sladkovská (2009) uvádějí nejběžnější tři podoby lišící se podle využití mateřského jazyka při předávání obsahu daného předmětu:

- 1) „Vzdělávací obsah cizího jazyka je zaměřen na slovní zásobu tematicky spojenou s nejazykovým předmětem. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v češtině. Pokyny na hodině jsou střídavě v českém a cizím jazyce“.
 - vhodné pro 1. stupeň ZŠ

- 2) „Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v českém jazyce, informace hledají žáci v cizojazyčném textu, odpovědi žáci formulují česky. Pokyny na hodině jsou v cizím jazyce. Gramatické jevy, slovní obraty, jazykové styly a textové útvary cizího jazyka učitel vysvětluje česky“.
 - vhodné pro 2. období 1. stupně ZŠ a pro 2. stupeň ZŠ, případně na SŠ

- 3) „Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, žáci odpovídají v českém i v cizím jazyce, materiály mohou vyhledávat v obou jazycích. Gramatické jevy cizího jazyka vysvětluje učitel česky i v cizím jazyce, se slovními obraty, jazykovými styly a textovými útvary seznamuje žáky v cizím jazyce, případně objasní v mateřštině“.
 - vhodné pro žáky vyšších ročníků 2. stupně ZŠ a pro žáky středních škol

Z textu uvedeného výše tedy vyplývá, že metoda CLIL zcela nevyklučuje použití mateřského jazyka ve vyučování. Naopak je výhodou, že žáci vyučování podle principů metody CLIL zvládají terminologii daných témat jak v jazyce mateřském, tak i v jazyce cizím. V praxi by se tak mělo rozlišovat mezi výukou pomocí metody CLIL a bilingvním vzděláváním. Rozdílem mezi výukou metodou CLIL a bilingvním vzděláváním je zejména ten, že bilingvní vzdělávání vyžaduje poměrně vysokou jazykovou úroveň učitelů i studentů a vyučování daného předmětu probíhá v cizím jazyce. Studenti jsou pak obvykle cíleně jazykově připravováni a následně vzdělávání zejména v bilingvních gymnáziích (Ball, 2012).

Při zavádění výuky pomocí metody CLIL by měl každý vyučující dodržovat následujících 6 principů metody CLIL. Mezi základní principy metody CLIL podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) patří:

- **Mnohočetná integrace** – integrace cizího jazyka v rámci nejazykového předmětu podporuje učení tomuto předmětu
- **Příznivá pracovní atmosféra ve výuce** – učitel vytváří podnětnou atmosféru a klima ve třídě, učitel také vytváří možnosti pro kooperativní pracovní atmosféru
- **Autenticita výuky** – témata probíraná ve výuce by měla určitým způsobem souviset s každodenním životem a také by měla alespoň částečně vycházet ze zájmu žáků
- **Aktivní učení** – žáci se aktivně účastní hodiny, učitel využívá skupinovou či párovou práci, žáci navrhnou vlastní řešení problému a vytváří vlastní závěry
- **Scaffolding** (podpora výuky či tzv. lešení) – jedná se o soubor strategií, které napomáhají žákovi lépe pochopit a zvládnout probíranou látku, role učitele je tedy stále nezastupitelná
- **Spolupráce** je důležitá nejen u žáků, ale také v rámci celé školy – tedy všech učitelů, rodičů

1.1 Výhody a nevýhody metody CLIL

Metoda CLIL má hned několik výhod, ale zároveň i několik úskalí. Jednou z hlavních výhod je fakt, že znalost jazyka je získávána přirozenou cestou. Dochází tedy k výraznému zlepšení hlavně komunikačních schopností žáků v cizím jazyce. Aby se žáci byli schopni naučit jazyk, musejí jazyk používat – musejí tedy mluvit, psát či jiným způsobem produkovat jazyk. Při používání jazyka mohou žáci zapojovat kreativitu, experimentovat a především, mohou dělat chyby. Jedině díky tomu se mohou v jazyce zlepšovat. Při použití metody CLIL jsou žáci vystaveni vyšším nárokům na kognitivní procesy, na které obvykle učebnice určené k výuce cizího jazyka necílí. Žáci si během výuky metodou CLIL propojují nové informace a nápady v dalším jazyce, než ve kterém tyto informace získali původně (Dale, 2012).

Další výhodou je, že žáci v hodinách pracují s obsahem, který je později využitelný v praktickém životě (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012). CLIL nabízí žákům přirozenou cestu pro rozvoj jazyka, což má vliv na samotného žáka a jeho další motivaci k výuce jak cizího jazyka, tak i nejazykového předmětu (Coyle, Hood a Marsh, 2010).

Coyle (2006) uvádí, že žáci učící se metodou CLIL mají výrazně vyšší jazykovou úroveň než žáci učící se tradičními metodami a také se těmito žákům lépe rozvíjí komunikační dovednosti v cizím jazyce. Cizí jazyk v tomto případě není vnímán jako cíl výuky, ale je důležitým prostředkem k osvojení si nových poznatků, díky němuž dochází k osvojení jazyka. Výhody

využití metody CLIL ve výuce nemíří pouze na žáky. Při používání metody CLIL se také zvyšuje profesní kvalifikace učitele (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012).

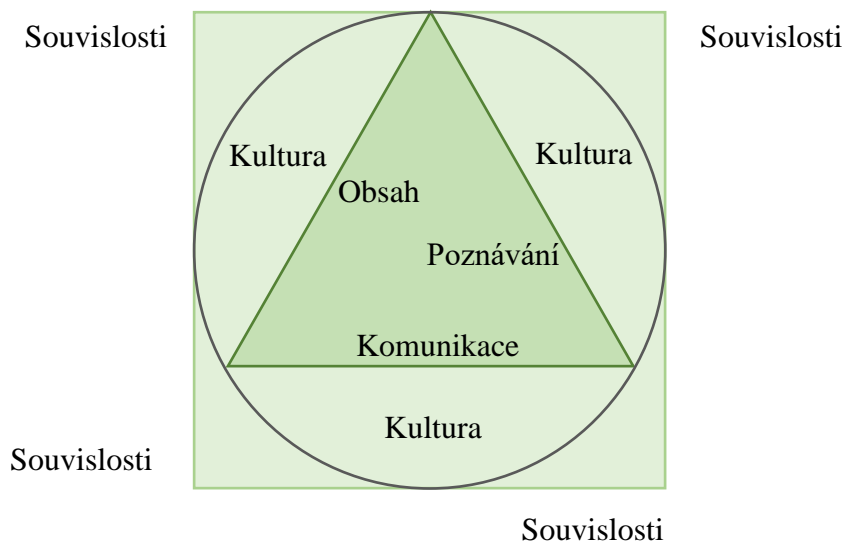
Mezi rizika či nevýhody používání této metody patří například fakt, že žáci mají často nedostatečnou jazykovou kompetenci pro používání cizího jazyka v odborném předmětu. Učitelé se také mohou potýkat s nedostatkem relevantních učebních materiálů, a navíc samotná příprava na CLIL ve vyučování je velmi obtížná a časově náročná. Učitelé mají často nedostatečnou jazykovou nebo oborovou kompetenci. V tomto případě je důležité využívat CLIL týmu, nicméně učitelé jsou často neochotni se této spolupráce v týmu účastnit (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012).

1.2 Zavádění metody CLIL do výuky

Při zavádění metody CLIL do výuky je velmi důležitá samotná příprava a plánování na hodiny. Jak už bylo uvedeno – při využití metody CLIL ve výuce je potřeba si stanovit duální cíle. Tedy cíle obsahové i jazykové. Coyle (2006) vymezil čtyři oblasti, na které by se v rámci plánování výuky měl klást důraz. Coyle tyto oblasti pojmenoval „4C’s“. Čtyři C jsou charakterizovány čtyřmi anglickými slovy, ze kterých název vychází: Content (obsah), Communication (komunikace), Cognition (poznávání), Culture (kultura). Dále Coyle (2010) uvádí pojem „4Cs Framework“, který označuje rámec vytvořený právě ze zmíněných oblastí. Tento rámec určuje, jak a jakým způsobem budou žákům předány znalosti a dovednosti z konkrétního obsahu učiva, jak budou rozvíjeny jazykové schopnosti, jaké kognitivní procesy budou během výuky probíhat a jaké aspekty kultury budou žáci poznávat (Coyle, 2010).

Šmídová (2013) ve svém článku uvádí, že:

- **Komunikace** reprezentuje přirozené použití jazyka
- **Obsah** výuky nejazykového předmětu je výrazně přizpůsobený výuce v cizím jazyce
- **Poznávání** je zastoupeno přesnějším a analytickým myšlením
- **Kulturou** je myšleno interkulturní poznávání



Obr. 1 Rámec 4Cs (Coyle, Hood a Marsh, 2010, s. 41, překlad vlastní)

Coyle (2010) doporučuje všem, kdo začíná s výukou pomocí metody CLIL, aby si nejprve vyzkoušeli drobný „pilotní experiment“, během kterého budou postupovat jen pomalými kroky. Dále doporučuje sepsat si vlastní vizi či cíle, které chceme pomocí metody CLIL docílit u žáků obecně. Poté již následuje plánování cílů jednotlivých hodin, při kterém je vhodné dodržet „4C Framework“ a dále samotná příprava hodin. V rámci celého procesu plánování doporučují Coyle, Hood a Marsh (2010) využívat tzv. mentální mapy. Posledním krokem je hodnocení metody CLIL v akci.

Při realizaci metody ve výuce se dají využít různé modely. Mezi nejběžnější patří například tzv. jazykové sprchy („language showers“), využívání materiálů v cizím jazyce – nejlépe pak autentických materiálů, které ale musí odpovídat jazykové úrovni žáků. Dále také využívání cizího jazyka pro sdělení různých instrukcí, v rámci odborných předmětů se často objevují společné projekty žáků místní a zahraniční školy, samostatné projektové dny a atd... (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012).

1.2.1 Language showers

V překladu tzv. jazykové sprchy vycházejí z metodologie CLIL. Jsou to krátké herní aktivity, ve kterých se následně přirozeně propojuje výuka cizího jazyka a dalšího neязыkové předmětu. Jazykové sprchy trvají obvykle od 5 do 20 minut (Uhlířová, 2016). Hašková uvádí (2020), že jazykové sprchy jsou zejména vhodné jako vizuální opora ve třídě (nástěnné obrazy, plakáty, nápisy atd...), pro uvedení tématu na začátku hodiny nebo shrnutí probíraného učiva na konci hodiny v cizím jazyce (je třeba znát terminologii v cizím jazyce).

1.3 Konstruktivistická výuka

V současné době se objevuje poměrně velká kritika tradičního (transmisivního) vyučování. V tradičním vyučování převládá výklad učitele, který předkládá žákům hotové vědomosti (Průcha, 2003). Tradiční výuka je tedy nahrazována konstruktivistickou. Zakladatelem konstruktivismu je vývojový psycholog Jean Piaget.

Konstruktivismus popisuje učení jako proces, v němž žáci konstruují vlastní poznatky a učitel je tím, kdo pro ně vytváří vhodné podmínky. Důležitým znakem konstruktivismu je zejména práce s prekoncepty, které si žák přináší do vzdělávacího procesu (Zormanová, 2012). Učitel by měl být schopen diagnostikovat tyto prekoncepty a případně být schopen nacházet miskoncepce a změnit je.

Konstruktivistická výuka má několik fází. První fází je evokace, ve které je nutné žáky motivovat a zjistit jejich předchozí znalosti a zkušenosti o tématu. Vhodnou metodou je brainstorming či diskuze (například: „Co se vám vybaví, když se řekne cestovní ruch?“). V druhé fázi dochází k uvědomění si významu – žáci se dozvídají správné informace, díky kterým si pak vytváří představu o tématu. Také v této fázi hrají důležitou roli prekoncepty žáků. Vhodné je využití kombinace různých organizačních forem výuky – například frontální výuky a skupinové práce. Ve třetí fázi dochází k aplikaci získaných znalostí. Žáci mohou pracovat samostatně, může probíhat diskuze či práce s atlasem. Díky tomu dochází k upevnění učiva. Poslední čtvrtou fází je reflexe, během které dochází k evaluaci hodiny a informací, které si žáci z hodiny odnesli. Poslední fáze může trvat pouze pár minut. Častou metodou je rozhovor a otázky typu: „Co nového ses naučil? Co se ti na hodině líbilo? Co ti přišlo zajímavé?“. Žáci i učitel si tak utvrzují, zda došlo k naučení nového konstrukturu (Trahorsch, Frolík, 2020).

1.3.1 Hlavní rysy konstruktivismu

Konstruktivistická výuka aktivizuje žákovy poznávací procesy a vede k rozvoji samostatnosti, fantazie, představivosti, logického myšlení a dalších schopností. Výuka probíhá pomocí komplexních a aktivizujících výukových metod. Těmi jsou například dialog, diskuze, brainstorming, různé didaktické hry, projektová výuka, skupinová výuka a atd... (Zormanová, 2012). Žáci si sami konstruují významy a porozumění právě tehdy, když mohou aktivně pracovat s předloženými informacemi. Je tedy velmi vhodné, aby žáci dostali příležitost aktivně pracovat s daným učivem (Kalhous, 2009).

Murphy (1997) v její publikaci uvádí například tyto charakteristiky konstruktivisticky pojatého vyučování:

- Výuka je orientována na žáka,
- Důraz je kladen zejména na aktivity a činnosti, které odrážejí skutečné životní situace,
- Učitel má roli kouče a facilitátora – pomáhá překonávat problémy,
- Hodnocení slouží jako nástroj k sebehodnocení žáků,
- Chyba poskytuje možnost uvědomění si předchozích znalostí žáka,
- Je upřednostňováno kooperativní učení, díky kterému žáci mohou vnímat odlišné nebo alternativní názory.

Důraz během využití konstruktivismu ve výuce je zejména kladen na mezipředmětové vazby, během kterých dochází u žáka k vytváření komplexních poznatků k daným tématům (Trahorsch, Frolík, 2020). Proto se při využití konstruktivismu ve výuce nabízí i použití metody CLIL, která je postavena na integraci dvou předmětů – jazykového a nejazykového.

1.3.2 Badatelsky orientovaná výuka

Badatelsky orientovaná výuka (BOV) patří mezi inovativní metody, které podporují konstruktivistický styl výuky. BOV je součástí tzv. problémového vyučování, žáci se tak učí pomocí bádání a objevování. Výuka tedy nevyužívá výkladu učitele v hotové podobě, ale je připravena tak, že nabízí žákům problémové situace, které mají sami vyřešit. Žák by měl díky této metodě učivu lépe porozumět a dokázat, že to, co se naučil, umí použít i v reálné situaci (Votápková, 2013).

Hlavní funkcí učitele je být průvodcem žáka na jeho cestě při bádání. Učitel zadává úkoly, zprostředkovává pomůcky, doporučí žákům zdroje relevantních informací a ujistí se, že se do práce zapojili všichni žáci. Úkolem žáka je dospět k řešení problému. Během práce se také učí pracovat ve skupině a komunikovat s ostatními kolegy (Votápková, 2013).

Votápková a kol. (2013) uvádí, že postup při realizaci badatelsky orientované výuky je následující:

- **Výběr tématu** – vhodné téma by mělo žáky zaujmout; žáci by měli být schopni najít zdroje, ze kterých budou čerpat...

- **Formulace hypotézy** – hypotéza vyřčená žáky by měla být jednoznačná a žáci by měli být schopni ji později potvrdit či vyvrátit
- **Plánování a příprava pokusu** – žáci zváží realizovatelnost, pomůcky...
- **Formulace závěrů** – žáci formulují závěry a porovnávají je s původní hypotézou

2 Učební materiály

Učební materiál neboli učební pomůcka je definována například jako „*objekt, předmět zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku [...] současná nabídka učebních pomůcek zahrnuje širokou škálu auditivních, vizuálních, obrazových a technických pomůcek, které jsou součástí vyučování*“ (Průcha, 2003, s. 257). Učební didaktické pomůcky bývají rozdělovány na materiální a nemateriální. Materiálními prostředky mohou být například metoda výuky či vyučovací forma. Mezi materiální didaktické pomůcky patří například učebnice, pracovní sešit, případně i pracovní list. Další prostředky, které bývají často zařazovány do výuky, jsou technické výukové prostředky (např. dataprojektory, sluchátka) nebo výukové prostory a jejich vybavení (např. odborné učebny – laboratoře, počítačové učebny) (Kalhous, Obst a kol., 2009).

2.1 Pracovní list

Právě pracovní list, který patří mezi materiální didaktické prostředky, dovoluje na rozdíl od učebnice či pracovního sešitu učiteli jeho vlastní tvorbou reagovat na potřeby, které žáci ve třídě mají. Podle Tymrákové a kol. (2005) má pracovní list několik výhod:

- „*Přispívá k aktivizaci žáků (při použití různých typů úloh, možností výběr...),*
- *přispívá k samostatnosti žáků (žáci mohou pracovat vlastním tempem, vyhledávat si informace například v učebnici, utvářet vlastní závěry),*
- *umožňuje jednoduchý záznam poznatků,*
- *napomáhá fixaci a procvičování učiva,*
- *slouží jako diagnostický prostředek pro učitele (umožňuje zjišťovat, v čem má který žák problémy),*
- *napomáhá individualizovat přístup k žákům (žáci mají možnost pracovat vlastním tempem).“*

2.2 Tvorba pracovního listu

Pokud se učitel pustí do tvorby pracovního listu, je třeba, aby měl znalosti jak daného předmětu, do kterého pracovní list míní vytvořit a jeho oborové didaktiky, tak i znalosti psychologie a pedagogiky (Tymráková, Jedličková, Hradilová, 2005).

Při tvorbě pracovního listu je třeba si uvědomit, které téma si žáci mají díky pracovnímu listu procvičit. Poté je třeba si uvědomit a stanovit si cíl pracovního listu. Cílem pracovního listu může být například vyhledávání a zápis informací z učebnic, opakování učiva po delší době, procvičování v průběhu výuky, shrnutí a poukázání na souvislosti nebo také zjišťování vědomostí žáků (Tymráková, Jedličková, Hradilová, 2005).

Aby pracovní listy naplňovaly cíle základního vzdělávání a vzdělávání na gymnáziu, měly by také usilovat o vybavení žáků klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá RVP ZV a RVP G. Klíčové kompetence představují „*soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*“ (RVP ZV, 2021, s. 10). V základním vzdělávání patří mezi klíčové kompetence tyto: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní a nově byla také zařazena kompetence digitální (RVP ZV, 2021). Na čtyřletých gymnáziích a vyšším stupni víceletých gymnázií si pak žáci osvojují tyto kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence k podnikavosti a kompetence digitální (RVP G, 2021).

Dále je třeba vybrat vhodný formát, písmo, odpovídající věku daných žáků, zda bude pracovní list obsahovat obrázky a jak bude vypadat zadání úloh (Tymráková, Jedličková, Hradilová, 2005).

Podle zvoleného cíle dále určujeme typy úloh. Úlohy je vhodné řadit tak, aby na sebe navazovaly v logickém sledu – například od jednoduššího k podrobnějšímu, shrnutí předchozí úlohy nebo úloh a vyvození závěru, doplňovací úlohy zařadit až na konec pracovního listu (Tymráková, Jedličková, Hradilová, 2005). Tymráková a kol. (2005) také doporučují, aby se v pracovním listě střídaly různé typy úloh a aby se v úkolech za sebou neopakovaly stejné myšlenkové operace. Tato chyba může vést k únavě žáků a ke ztrátě motivace (Tymráková, Jedličková, Hradilová, 2005).

2.3 Tvorba výukových materiálů pro hodiny s využitím metody CLIL

Dobře a kvalitně zpracované materiály jsou klíčovým prvkem při využití metody CLIL ve výuce. Tvorba vlastních materiálů přináší výhodu zejména toho, že učitel může přizpůsobit výukové materiály požadavkům nejen svým, ale zejména pak konkrétním požadavkům svých žáků. Jak sám název metody CLIL napovídá, obsah neязыkového předmětu by měl mít přednost před jazykem, proto může být pro učitele náročnější, tyto dvě složky vyvážit (Teaching Geography through English, 2011).

Výukové materiály tvořené učitelem pro jeho žáky by podle Procházkové (2014) měly splňovat tyto obecné zásady:

- *Zahrnovat obsah vedoucí k cíli hodiny,*
- *používat přiměřeně náročný jazyk,*
- *reflektovat různé učební styly,*
- *obsahovat prostředky, které žákům umožní pracovat i s náročnějším zadáním po jazykové i obsahové stránce,*
- *dát žákům dostatečný prostor pro vypracování úlohy – ve smyslu fyzického prostoru na pracovním listu, časové dotace a zapojení žákovy kreativity.*

Na úvod hodiny je vždy vhodné zařadit některou ze „zahřívacích“ aktivit. Může se jednat například o krátké hudební vstupy, krátká videa či krátké hry. Jako „warm up“ aktivity mohou být zařazeny také krátké neformální rozhovory, do kterých lze zakomponovat například i tematická slovíčka. Velmi vhodné je použít obrázků, či jiných vizuálních pomůcek například k hledání rozdílů mezi obrázky (schémata). Dále lze použít hru „země-město“, hru Bingo nebo také soutěž v tom, kdo napíše nejvíce slovíček začínající na konkrétní písmeno – na tuto hru existuje hned několik variací (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012). Často se také využívají mentální nebo pojmové mapy. Všechny tyto aktivity slouží nejen k „rozehřátí“, ale také ke zjištění, co žáci již o dané látce vědí (Dale, 2012).

Výhodou využití anglického jazyka v rámci metody CLIL je, že existuje velké množství autentických textů, které se do hodin často pouze s drobnými úpravami velmi dobře hodí. Mnohdy se ale tvůrce pracovního listu může setkat s tím, že si není jistý, zda se právě jeho vybraný text hodí k úrovni jazyka svých žáků. Dale (2012) v jeho knize proto uvádí krátký

kontrolní seznam, který učitelé může s rozhodováním pomoci, zde je pouze krátký výběr několika bodů:

- Jaké časy text využívá (přítomný čas prostý, přítomný čas průběhový, minulý čas prostý ...)?
- Jaká modální slovesa jsou použita (would, could, might)?
- Jak dlouhé a jak složité věty text obsahuje?
- Jakou slovní zásobu text obsahuje? Jak velké množství slov žáci z textu neznají?
- Dá se text propojit s dalšími aktivitami zaměřující se například na mluvení či psaní?

Klíčová je také práce s novou slovní zásobou. Pokud se žáci setkají pouze jednou s novými slovy, nebudou hned schopni tato slova zařadit do své aktivní slovní zásoby. Pokud se žáci setkávají s novou slovní zásobou, je vhodné žáky nejprve seznámit s nejdůležitějšími slovy. Dobrým způsobem je také nechat žáky nejprve hádat význam těchto klíčových slov, například pomocí toho, že jim ukážeme, jak se slova formují pomocí prefixů a sufixů (slova s koncovkou -ion jsou často podstatná jména, -ed znamená, že jde o sloveso v minulém čase...). Pokud poté slova žáci navíc ještě aktivně použijí v některém z úkolů v hodině, je to pro žáky více efektivní. Velmi důležitá je také recyklace této nové slovní zásoby (Dale, 2012).

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Pracovní listy pro výuku pomocí metody CLIL

V této části diplomové práce jsou navrženy pracovní listy určené pro výuku pomocí metody CLIL. Při tvorbě pracovních listů k této diplomové práci byla použita všechna předchozí doporučení. Ne vždy se však jedná o celé hodiny, proto nebylo vždy použito principů konstruktivistické výuky a třífázového modelu (tedy pravidlo evokace – uvědomění si – reflexe). Nicméně ve všech pracovních listech bylo využito principů konstruktivistické výuky. Dále se také tzv. zahřívací aktivity objevují pouze v některých pracovních listech, které jsou určeny pro celou hodinu.

Byly vytvořeny návrhy pracovních listů jak pro základní školu, tak i pro gymnázium. Všechny pracovní listy byly vytvořeny na základě očekávaných výstupů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia. Cíle pracovních listů – tedy cíle geografické i jazykové – byly tvořeny s ohledem na Školní vzdělávací program Gymnázia v Uherském Hradišti, ve kterém bylo částečně provedeno testování navržených pracovních listů.

Pro to, aby pracovní listy byly rozmanité, byla vybrána témata z regionální geografie, socio-ekonomické sféry i fyzicko-geografické. Pracovní listy zahrnují odlišné úlohy, které se zaměřují na různé aspekty – práci s textem, práci s atlasem, slepou mapu, mluvení, psaní atd... Témata regionální geografie se velmi dobře hodí pro výuku metodou CLIL, zejména pak při propojení anglického jazyka, který je považován za lingua franca – tedy jazyk, který je využíván jako komunikační prostředek mezi osobami s jiným mateřským jazykem. Z regionální geografie byl vytvořen návrh pracovního listu na téma Evropa – fyzicko-geografická sféra, západní Afrika a také Spojené Království, které velmi dobře propojuje zeměpis s anglickým jazykem.

Další návrh pracovního listu byl vytvořen na téma socio-ekonomické geografie. Z této sféry pak bylo vybráno konkrétněji téma cestovního ruchu, které bývá mezi žáky poměrně oblíbené, a proto by mohlo být i atraktivní pro žáky vyučované pomocí metody CLIL.

Poté následuje téma z fyzické geografie týkající se exogenních procesů – svahové pochody. Téma je velmi komplexní a žáci se v pracovním listě setkají s kompetencí k řešení problému. V rámci fyzické geografie a konkrétněji planetární geografie bylo také vybráno téma Sluneční soustava. Toto téma je opět poměrně zajímavé a pro žáky atraktivní. Téma bylo také vybráno

proto, že k tématu existuje velké množství autentických textů či videí, které se dají ve výuce využít a udělat tak výuku ještě pestřejší.

Každý pracovní list obsahuje jak geografické cíle, tak i jazykové. Cíle jazykové i nejazykové byly vytvořeny na základě Bloomovy taxonomie. Mezi jazykové cíle byly zařazeny například i gramatické jevy. Očekává se, že žáci před prací na pracovních listech už mají jisté vstupní znalosti dané gramatiky. Pracovní listy či aktivity tak procvičují tyto gramatické jevy či ostatní jazykové dovednosti a kompetence. Jazykové cíle se zejména soustředí na to, aby byly použitelné v reálném životě žáka.

V rámci pracovního listu s názvem Spojené království si žáci mohou procvičit stupňování přídavných jmen. V pracovním listě zaměřující se na západní Afriku si žáci procvičují vyjadřování emocí. Při úvodu do regionální geografie Evropy si žáci mohou osvojit předložky geografických míst. Pracovní list týkající se cestovního ruchu se zaměřuje hned na několik jazykových dovedností. V rámci popisu různých druhů cestovního ruchu si tak žáci procvičují použití *would rather/ would prefer to*, kdy také popisují vlastní názor či preferenci, ale zároveň také popisují obrázek (ve kterém si zopakují přítomný čas průběhový).

3.1 Ověřování pracovních listů

Pro zjištění, zda se navržené pracovní listy hodí do výuky a žáci s nimi dokáží pracovat, byly pracovní listy ověřeny v praxi a předloženy žákům. Pracovní listy byly ověřovány částečně na Gymnáziu v Uherském Hradišti a částečně na Základní škole Jungmannova v Litovli. Ověřeny byly celkem 4 pracovní listy.

Cílem ověřování bylo zjistit, jak žáci reagují na výuku pomocí metody CLIL, zda rozumí zadání úkolů v pracovních listech, zda se žákům líbí úkoly a celkově výuka zeměpisu a začlenění anglického jazyka do hodin zeměpisu.

Po otestování pracovních listů v hodinách zeměpisu byla provedena zpětná vazba žáků. Žáci vyplnili anonymní dotazník s několika otevřenými otázkami, díky kterým mohli vyjádřit vlastní názory a myšlenky. Žáci odpovídali na tyto otázky:

- 1) Oznámkuji hodinu jako ve škole (1 výborný, 5 nedostatečný).
- 2) Co se ti na hodině líbilo? Bavila tě hodina?
- 3) Co se ti na hodině nelíbilo?
- 4) Rozuměl/a jsi zadání? Věděl/a jsi, co je tvým úkolem?

- 5) Porozuměl/a jsi probíranému zeměpisnému tématu?
- 6) Porozuměl/a jsi probíranému tématu anglického jazyka?
- 7) Bylo pro tebe náročné učit se o zeměpise anglicky
- 8) Pokud chceš něco dodat, zde máš prostor pro vyjádření dalších myšlenek.

Učitelé, kteří vyzkoušeli vybrané pracovní listy ve svých třídách, také hodnotili pracovní listy. Byli požádáni, aby zodpověděli následující otázky:

- 1) Používáte metodu CLIL ve výuce? Pokud ano, jak často? Z jakého důvodu metodu (ne)využíváte? Jakých si všímáte výhod a nevýhod?
- 2) Jak z pohledu zkušeného učitele hodnotíte pracovní list?
- 3) Co na PL hodnotíte jako užitečné a dobré?
- 4) Co si myslíte, že by naopak stálo za zvážení/přehodnocení? Jaké vidíte nedostatky?
- 5) Rozuměli žáci zadání úkolů v PL?
- 6) Jak žáci reagovali na použití anglického jazyka v hodině zeměpisu?

Odpovědi učitelů byly následně zanalyzovány a shrnuty. Tito učitelé byli vybráni na základě různých kritérií. Vybráni byli tři učitelé zeměpisu, jejichž druhým aprobačním předmětem je matematika nebo dějepis. Ani jeden z nich se tedy nevěnuje výuce anglického jazyka, ale pouze zeměpisu. Poslední paní učitelka má ve své aprobaci anglický a český jazyk a zeměpis tedy nevyučuje. Díky tomu tak mohla reagovat na pracovní list z pohledu učitele jazyka, a ne z pohledu zeměpisného. Všichni učitelé kromě jednoho, metodu CLIL ve svých hodinách aktivně využívají, ne vždy je ale CLIL jazykem angličtina. Učitelé využívají například latinu, německý nebo španělský jazyk. Učitel, který metodu CLIL nevyužívá, metodu dosud neznal a hodinu vedl pouze na základě metodických listů.

3.1.1 Hodnocení pracovního listu Spojené království

Pracovní list na téma Spojené království (v angličtině The United Kingdom) integruje regionální geografii Evropy a anglický jazyk. Pracovní list se konkrétněji zaměřuje na Spojené Království jak z pohledu fyzické geografie, tak i socioekonomické. Mezi velmi důležité patří nejen geografické cíle, ale i ty jazykové. Z jazykových cílů se pracovní list soustředí na přídavná jména a jejich stupňování. Regionální geografie Evropy spadá dle ŠVP ZŠ Jungmannova do 9. třídy, zatímco stupňování přídavných jmen patří dle ŠVP ZŠ Jungmannova

do 8. třídy. Pracovní list byl vyzkoušen u žáků 8. a 9. třídy. Zatímco žáci 9. třídy měli pracovní list spíše jako opakování (jak z geografického hlediska, tak i z jazykového), žáci 8. třídy v běžných hodinách anglického jazyka zrovna stupňování přídavných jmen probírali, proto ve stupňování ještě nebyli tolik zběhlí a celková práce jim trvala déle. Žáci 9. tříd hodnotili pracovní list spíše jako jednodušší a zábavný, což odpovídá tomu, že z jazykového i geografického hlediska měli téma pracovního listu dávno probrané. Ovšem našly se i výjimky mezi žáky, kteří v dotazníku uvedli, že například použitému textu nerozuměli úplně nejlépe.

Pracovní list vyzkoušeli hned dva vyučující. Obě třídy jsou však na metodu CLIL zvyklé a na hodiny, ve kterých metodu používají, se těší. „Žáci s použitím anglického jazyka neměli žádný problém a pracovali velmi pěkně, protože jsou na použití cizího jazyka v hodinách zvyklí.“ (Jan, učitel ZŠ Litovel). „Metodu CLIL nezařazuji příliš často, obvykle tak jednou za měsíc, žáky ale metoda baví a jsou na ni zvyklí, takže ani s tímto pracovním listem nebyl problém.“ (Soňa, učitelka ZŠ Litovel).

Mezi další jazykové cíle byla zařazena také práce s textem. Žáci by již dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání neměli mít problém porozumět kratším a jednodušším textům a vyhledávat v něm informace. Jak již bylo zmíněno, většina žáků neměla problém textům porozumět, nicméně díky dotazníkům bylo zjištěno, že žáci nemají v oblibě čtení textů a práci s nimi. V mnoha odpovědích bylo zmíněno, že se žákům nelíbilo velké množství použitých textů.

„Pracovní list ze zeměpisného hlediska hodnotím jako povedený. List napomáhá individualizaci výuky, žáci se sami automaticky rozdělili na dvě skupiny, jedna pracovala s nápovědními lístky a druhá zvládala pracovat úplně z hlavy, bylo zajímavé, že s nápovědou pracovaly holky a kluci nápovědu nepotřebovali. Takže krásně byla vidět ta individualizace, kdy si každý pracoval vlastním tempem a vlastním způsobem“ (Jan, učitel ZŠ Litovel). Je zřejmé, že učitelé možnost individualizace pracovních listů velmi oceňují. Stejně jako u každého jiného předmětu se objevují žáci, které daný předmět baví více i méně, a zvláště pak u cizích jazyků se projevují rozdíly v jazykových schopnostech a dovednostech. Právě díky možnosti individualizace je pak i pro učitele jednodušší pracovní list upravit například pro žáky se SVP. „Úroveň anglického jazyka se u žáků více a více zvyšuje, přesto se ale rozevírají pomyslné nůžky mezi některými žáky a je vhodné, když si můžou navzájem pomáhat, některým žákům trvala práce delší dobu, jiní to měli za chvíli hotové.“ (Soňa, učitelka ZŠ Litovel). Během práce na části pracovního listu obsahující text mohli žáci pracovat ve skupinách a docházelo tak u nich k osvojování si kompetence sociální a personální. „Úlohy nejsou jen znalostní, ale

aktivizují žáky a nutí žáky k přemýšlení. Ve skupině pracovali všichni a společně se radili.“ (Jan, učitel ZŠ Litovel). Z odpovědí žáků vyplývá, že práce ve skupině se jim líbí a dobře se jim v kolektivu pracuje. Žáci si také osvojovali kompetenci k učení – během plnění úkolů docházelo k propojování anglického jazyka a různých fyzicko-geografických i socioekonomických jevů a faktů. Všechny úkoly jsou podle žáků i pana učitele zadány jasně a srozumitelně.

Celkové hodnocení žáků této hodiny je až na několik málo výjimek kladné. Žákům se hodina líbila – zejména pak nejvíce ocenili práci ve skupině. V případě, že žáci našli na hodině nějaká negativa, byla to nejčastěji poznámka, že použitý text byl příliš dlouhý a celkově bylo použito v hodině příliš mnoho textu.

Příklady hodnocení žáků:

„Pracovní list mě bavil, je přehledný, líbila se mi práce ve skupině. Na hodině se mi nelíbilo jen velké množství textu. Dozvěděl jsem se velké množství nových informací.“

„V pracovním listě se mi líbily hlavně barevné obrázky a že jsme mohli pracovat ve skupině, nelíbilo se mi moc textu na papíře. Zadání úkolů bylo jasné a rozuměla jsem mu.“

„Hodina se mi líbila, protože mám rád zeměpis a angličtinu. Na hodině se mi líbilo úplně všechno, tématu jsem porozuměl. Učit se zeměpis v angličtině pro mě nebylo těžké.“

„Papír je dobrý a bavil mě. Líbí se mi spolupráce se spolužáky, zopakoval jsem si Anglii, nebylo pro mě těžké se učit zeměpis anglicky.“

„Hodina nebyla špatná, ale přišlo mi, že jsme dělali pořád to samé. Mohlo by být příště více různých aktivit.“

„Pracovní list byl super, mohl jsem být s kamarády ve skupině. Příště bych doporučil psát zadání anglicky i česky.“

3.1.2 Hodnocení pracovního listu Sesuvy půdy

Pracovní list s názvem Sesuvy půdy (v anglickém jazyce Landslides) se zabývá fyzickou geografii. Téma vnitřních a vnějších procesů v krajinné sféře je zařazeno podle ŠVP ZŠ Litovel do 6. ročníku.

V rámci jazykových cílů nebyla v tomto pracovním listě zařazena žádná gramatika. Téma svahových pochodů je velmi náročné i samostatně v českém jazyce, proto není třeba zařazovat složitější jazykové cíle. Mezi jazykové cíle byla tedy zařazena zejména slovní zásoba týkající se tohoto tématu. V případě, že by však žáci byli velice šikovní, lze zařadit alespoň použití přítomného času prostého, díky kterému mohou žáci vyjadřovat vlastní nápady v jednoduchých větách. V metodickém listě je tedy uvedeno několik modifikací, díky kterým lze hodinu přizpůsobit jakékoliv jazykové úrovni žáků. Například pan učitel, který vyzkoušel tento pracovní list v rámci jeho hodin zeměpisu ještě před samotným použitím v hodině uvedl, že pracovní list v původním znění by byl pro jeho žáky jazykově příliš náročný, z tohoto důvodu byly úkoly zjednodušeny a některé úlohy užívají anglický jazyk v menší míře. Jak ale bylo již uvedeno v teoretické části této diplomové práce, cizí jazyk nemusí být využíván po celou dobu trvání hodiny, lze vybrat pouze jisté úkoly, ve kterých se cizí jazyk bude využívat, zvláště pak v rámci výuky mladších žáků. Žáky v žádném případě nechceme demotivovat nebo jakkoliv odradit od učení tohoto cizího jazyka tím, že by výuce nebyli schopni porozumět. „Jako nevýhodu metody CLIL vidím právě náročnost správného odhadnutí jazykové úrovně a také velkou časovou náročnost.“ (Michal, učitel ZŠ Litovel).

„Metodu CLIL využívám jednou za měsíc a jako výhodu vidím propojení cizího jazyka s ostatními jevy. Důležité je pro mě to, aby žáci rozuměli tomu, proč cizí jazyk v hodině zeměpisu používají a k čemu je to užitečné.“ (Michal, učitel ZŠ Litovel). Žáci jsou tedy více méně zvyklí pracovat s anglickým jazykem i mimo tento konkrétní předmět. Často se však jedná o práci spíše s klíčovými slovy či porozumění obsahu videa na dané téma. Tímto způsobem bylo pracováno i na tomto pracovním listě.

Pracovní list obsahuje opět velké množství obrázků, díky kterým si žáci dané učivo a dané jevy dokáží lépe představit. „Pracovní list by se dal vylepšit tím, že by se obohatil o video, díky němu bych žákům byl schopný ještě lépe učivo přiblížit a jevy názorněji ukázat.“ (Michal, učitel ZŠ Litovel). Pracovní list na téma půdních pochodů je ale mimo tento poznatek také hodnocen kladně. „Zeměpisné cíle byly stanoveny vhodně s ohledem na věk žáků, také zadání všech úkolů bylo jasné a srozumitelné, žákům ale vždy sám ještě znovu podrobněji vysvětluji, co je jejich úkolem.“ (Michal, učitel ZŠ Litovel).

3.1.3 Hodnocení pracovního listu Cestovní ruch

Pracovní list s názvem Cestovní ruch (v anglickém jazyce Tourism) integruje anglický jazyk a téma ze socioekonomické sféry geografie. Téma je podle ŠVP Gymnázia v Uherském Hradišti zařazeno do 2. ročníku vyššího gymnázia nebo do sexty. Předchází tedy většímu tématu regionální geografie.

Z jazykových cílů se pracovní list soustředí zejména na popis obrázku, žákův mluvený plynulý projev a vyjádření vlastních myšlenek a názorů. Popis obrázku je dle ŠVP Gymnázia v Uherském Hradišti začleňován do 1. ročníku vyššího gymnázia či do kvinty. V pracovním listě mají za úkol žáci popsat (jen krátce) hned několik obrázků, proto by bylo vhodné, aby žáci věděli, jaké fráze se při popisu obrázku používají a mělo by se jednat pouze o opakování těchto frází. Nicméně, jak již bylo zmíněno v teoretické části této diplomové práce, recyklace (nejen slovní zásoby) je velmi důležitá v rámci učení se cizímu jazyku. Popis obrázku je také součástí ústní části maturitní zkoušky z anglického jazyka, kterou žáci na konci studia na gymnáziu plní. Dále bylo jazykovým cílem pracovního listu procvičování plynulého mluveného projevu žáků, během kterého jsou schopni vyjadřovat vlastní názory a myšlenky týkající se cestovního ruchu. Podle pana učitele, který tento pracovní list vyzkoušel, žáci neměli problém ani s popisem obrázku v anglickém jazyce a ani s vyjadřováním svých myšlenek. Pracovali většinu času ve dvojicích, které si mohli sami zvolit, proto se ani tolik nestyděli mluvit. „Ze začátku jsem cítil trochu ostych, ale po chvíli neměli vůbec problém angličtinu používat. Jediný problém, kterého jsem si všiml byl ten, že některým žákům chyběla slovní zásoba. Žáci, kteří nebyli schopni dané slovo opsat či použít jiné, používali mobilní telefon a v něm online překladač“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti).

„Metodu CLIL nepoužívám, protože si myslím, že moje úroveň žádného cizího jazyka není dostatečně vysoká na to, abych metodu CLIL v hodinách mohl správně a užitečně aplikovat. Moji žáci proto nejsou na takový způsob výuky zeměpisu vůbec zvyklí. Díky hodinám anglického jazyka, ve kterém paní učitelka usiluje o komunikativní metodu, jsou žáci ale velmi dobře schopni komunikovat a interagovat mezi sebou v anglickém jazyce.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti).

„Líbí se mi, jak pracovní list hezky aktivizuje žáky, pro žáky to bylo jistě velmi hezké zpestření oproti jiným mým hodinám, které probíhají obvykle více tradiční formou. Líbí se mi také struktura pracovního listu a také to, že hodina má svůj úvod a žáci se hezky naladí na téma.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti). V odpovědích žáků se objevoval názor, že aktivita

„brainstorming“ je ne vždy užitečná, protože si někteří žáci nemohou například na žádné pojmy spojené s tématem vzpomenout. Přesto se ale většině tato aktivita i celý zbytek pracovního listu líbil. Pan učitel a také žáci ocenili obrázky, které oživily celý pracovní list a navodili tak ještě lépe téma cestovního ruchu a různých destinací. Díky tomu byli žáci schopni v posledním úkolu lépe reflektovat jednotlivá pozitiva a negativa různých druhů cestovního ruchu. Pracovní list nutil žáky přemýšlet a vyjadřovat vlastní názory. Zádrhel u některých žáků nastal v případě, kdy si žáci měli vybrat z obrázku 1 nebo 2. Na obrázku 2 je vyobrazeno několik druhů jídel, proto byli někteří žáci zmatení. Nicméně po chvíli uvažování jim došlo, co obrázek má znamenat a byli tak schopni reagovat. Je to však pouhá drobnost, která podle pana učitele nemá vliv na funkčnost pracovního listu.

„Žáci zadání rozuměli, vše bylo jasně uvedeno a vysvětleno, pracovní list je celkově velmi užitečný a žáky bavil.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti). Negativních komentářů od žáků bylo jen velmi málo. Jeden komentář zmiňoval, že by se mu později z tohoto pracovního listu jen velmi špatně učilo na písemnou práci, a proto oceňuje spíše klasickou frontální výuku, během které učitel diktuje zápis či si žáci opisují zápis z prezentace. Díky tomu tak mají jasné výpisky, ze kterých se učí na písemnou práci nebo test.

Příklady hodnocení žáků:

„Pracovní list se mi velmi líbil. Líbil se mi celkový vzhled i to, co jsme měli za úkol. Líbilo se mi i použití angličtiny, při cestování angličtinu také využíváme.“

„Toto téma mě velmi bavilo, líbilo se mi, že jsme si na úvod vybavili pojmy, které s cestovním ruchem a turismem souvisí. Zadání jsem vždy rozuměla, angličtina mi přišla jednoduchá.“

„Hodina se mi líbila až na první aktivitu, nemám ráda brainstormingy, nikdy mě nic moc nenapadá. Líbilo se mi ale spojení obrázků s jednotlivými typy cestovního ruchu.“

„Pracovní list mě moc bavil, nejvíc poslední úkol, kdy jsme si říkali klady a zápory různých míst. Zadání jsem rozuměl a naučili jsme se toho spoustu. Angličtina i zeměpis mě baví, tak to pro mě nebylo těžké.“

3.1.4 Hodnocení pracovního listu Západní Afrika

Pracovní list s názvem Západní Afrika (v anglické jazyce West Africa) se zabývá opět regionální geografii, tentokrát ovšem regionální geografii Afriky. Afrika, stejně jako předchozí téma cestovního ruchu, je podle ŠVP Gymnázia v Uherském Hradišti zařazeno do 2. ročníku vyššího gymnázia nebo sexty. Pracovní list se zabývá spíše socioekonomickou stránkou západní Afriky.

Z jazykového hlediska se pracovní list zabývá popisem emocí a vyjadřování vlastních pocitů. Toto téma se podle ŠVP Gymnázia v Uherském Hradišti objevuje již v 1. ročníku vyššího gymnázia, nicméně téma se objevuje také ve 2. ročníku. Žák by měl umět písemně i ústně vyjádřit pocity libosti či nelibosti, překvapení, štěstí atd... „Žáci vyjadřovat různé emoce už uměli, takže si z jazykového hlediska dokázali s pracovním listem poradit velmi jednoduše. Přesto se ale žákům líbil úvod do hodiny a hra Bingo, kterou pracovní list začíná.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti). Tato hra je skvělou „warm up aktivitou“, která se často používá pro zopakování slovíček v hodinách cizího jazyka. Celý pracovní list byl však založen na práci s textem, porozumění textu a další komunikaci ve skupině. Text byl záměrně rozdělen do několika částí tak, aby žáci nemuseli číst text celý (dále může být text rozdělen do ještě více částí v případě, že je ve třídě například žák se SVP). Žáci v dotazníku uváděli, že text byl tak akorát dlouhý a použitý jazyk byl přiměřený jejich jazykové úrovni. Vždy se ale mezi žáky najde někdo, komu čtení textů nevyhovuje a tato třída nebyla výjimkou. Cílem pracovního listu byla také práce ve skupině, kdy se jednotlivé členové museli spolehnout na další členy a jejich schopnost textu rozumět a následně jej převyprávět. Opět se tak v pracovním listu žáci setkají s kompetencí sociální a personální a kompetencí komunikativní.

„Z geografického hlediska hodnotím list opět velmi dobře, přestože metodu CLIL nepoužívám, protože moje znalost anglického jazyka není na dostatečné úrovni. Žáci tedy na použití cizího jazyka v hodinách zeměpisu nejsou zvyklí. Hodně se mi líbil použitý text, který autenticky odráží život nigerijské ženy.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti). Také žáci ocenili obsah samotného textu. Většina žáků pak uvedla, že díky textu si skutečně dokáží představit, jak to například v Nigerii funguje z hlediska společnosti i hospodářství. Vhodně byly také podle pana učitele zvoleny obrázky, které hezky navozovaly téma Afriky (tyto obrázky sloužily také pro užití slovní zásoby z předchozího cvičení). „Líbí se mi, že pracovní list otevírá téma identity a rasismu, na téma se pak dá hezky s žáky pobavit a téma více rozvést.“ (Igor, učitel gymnázia v Uherském Hradišti).

Obečně je tedy pracovní list hodnocen žáky i učitelem velmi kladně. Žáci i pan učitel uvedli, že zadání bylo jasné a nedocházelo tak k žádným nedorozuměním ani komplikacím. Většina žáků také uváděla, že jim hodina přišla jako moc hezké zpestření, což souvisí s tím, že pan učitel využívá jinou formu výuky.

Příklady hodnocení žáků:

„Pracovní list se mi líbí, na první pohled je moc hezky udělaný. Text mi přišel velice zajímavý a líbila se mi práce ve skupině, bylo to takové zpestření.“

„Hodina o Africe se mi líbila, nenuceně jsme se dozvěděli o životě lidí. Slovíčka týkající se pocitů ale dávno znám.“

„Líbilo se mi, když jsme měli pracovat ve skupině, bylo ale těžké si převyprávět o čem jsme četli. Učit se v angličtině o Africe mi nevadilo, ale jednodušší je to v češtině.“

„Všechno se mi líbilo, hodina byla zajímavá – hlavně text a hra Bingo. Baví mě zeměpis i angličtina, proto jsem všemu rozuměl a nevadilo mi se učit anglicky.“

3.2 Vytvořené pracovní listy

LANDSLIDES

- 1) What comes to your mind when you hear the word landslide? Write down your answers.

LANDSLIDE

- 2) Look at the picture and try to describe what a landslide is?



- 3) What causes landslides? Each picture portrays a different factor that might cause a landslide. Describe each factor.

A



B



C



D



4) What can people do to prevent landslides? Write down your ideas and explain your thoughts.

E



VOCABULARY

Agriculture - zemědělství

Deforestation - odlesňování

Earthquake - zemětřesení

Land - půda

Landslide /landslip - sesuv půdy

Layer - vrstva (například půdy)

Mining - těžba

Protective wall - ochranná zeď

Rainfall - dešťové srážky

Vegetation - vegetace (= rostliny)

Reduce the angle - zmenšit úhel

Rock - skála, kamení

Slope - svah

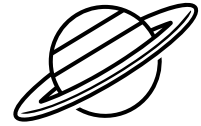
Steep - příkrý

To build - postavit

To cause - způsobit

To move down - sesouvat

To plant trees - zasadit stromy



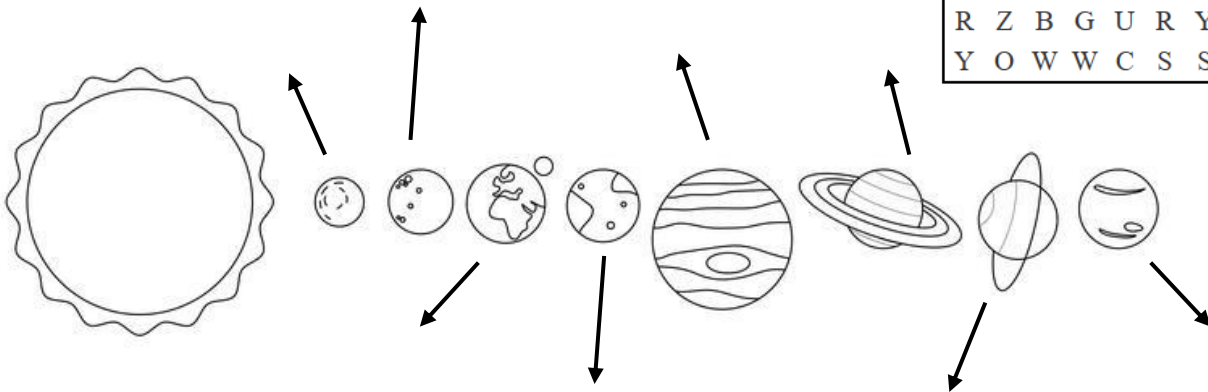
SOLAR SYSTEM

1) Can you name all of the Solar System's planet? Write down each planet's name.

Find name of 8 planets and match names to the pictures



C	Q	V	S	U	N	E	V	H	H
B	R	N	U	R	A	N	U	S	S
A	E	E	E	A	R	T	H	I	H
M	T	P	O	S	O	B	J	M	I
E	I	T	D	N	R	U	T	A	S
R	P	U	K	A	Y	P	Y	U	K
C	U	N	M	T	J	B	R	Q	T
U	J	E	X	A	N	E	F	B	L
R	Z	B	G	U	R	Y	Y	P	A
Y	O	W	W	C	S	S	I	N	E



2) Fill in the missing words. You can use your phone to find the information on the internet.

The Solar System is made up of the _____ and all of the smaller objects that move around it. There are _____ planets in the Solar System.

The rocky planets are planets that are made of rocks and metals and have a solid surface. The four rocky planets are: _____, _____, _____ and _____. But there are also planets that are made of gas. These are _____, _____, _____ and _____. The _____ is not a planet, it is a star. Moons are natural satellites that orbit a planet. Many planets have many moons. The _____ has just one moon - the Moon.

3) Choose the correct form of the verb.

Example: There ~~is~~/**are** 8 planets in the Solar System.

- a) The closest planet to the Sun is/are Mercury and the farthest away is/are Neptune.
- b) The smallest planet of the Solar System is/are Mercury and the biggest is/are Jupiter.
- c) Saturn has got/have got rings around it. These rings is/are made of ice and rocks.
- d) Venus spin/spins slowly in the opposite direction from most planets.
- e) It take/takes 365 days for the Earth to complete one circuit around the Sun. We call this a year.
- f) Mars is/are sometimes called the Red planet, because of the rocks that it is made from are red.

4) Open this link <https://solarsystem.nasa.gov/solar-system/sun/overview/> and write down at least 5 interesting facts about the Sun using present simple. Then discuss facts that you and your partner wrote down.

1)

2)

3)

4)

Did you know ...?



An easy way to remember the order of the planets is to use a special sentence, such as '**M**y **V**ery **E**ducated **M**other **J**ust **S**erved **U**s **N**oodles'. The first letter of each word is the first letter of each planet.

Vocabulary

Solar System	Sluneční soustava
Rocky planets	Kamenité planety
Gas planets	Plynné planety
The closest planet	Nejbližší planeta
The farthest planet	Nejvzdálenější planeta
Moon	Měsíc
Rings	Prstence
Star	Hvězda
Satellites	Družice
Spin	Otáčet se, rotovat

EUROPE

STATES AND PHYSICAL GEOGRAPHY



TASK 1

How many countries can you name?

Example: *Where is Germany located?*

Germany is located **next to** the Czech Republic.



REMEMBER!

IN



ON



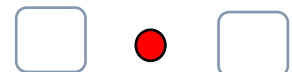
TO



NEXT TO



BETWEEN



TASK 2

A) Fill in the missing prepositions (use: **in, next to, to, between, on**)

B) Draw the highlighted terms into the map (you can use your Atlas)

- a) Lake Ladoga is the largest lake __ Europe.
- b) The Volga is the longest river __ Europe.
- c) Mont Blanc (4 807 m) is the highest mountain __ the Alps.
- d) Great Britain is the largest island of the British Isles _____ the Atlantic Ocean and the largest European island.
- e) There are three large islands near the Italy __ the Mediterranean Sea, the largest one is called Sicily and the second one is Sardinia, Corsica is _____ Sardinia.
- f) The Scandinavian Peninsula is the largest of the peninsulas of Europe located __ North Europe.
- g) Other Peninsulas are Apennine, Balkan, and Peloponnese __ the south of Europe, Jutland and Kola Peninsula _____ the north, Iberian __ the west and Crimean Peninsula __ the east.
- h) The second longest river in Europe is Danube. The river flows from east __ west from Germany to the Black Sea.
- i) The Alps are the highest and the most extensive mountain range system __ Europe.
- j) The Pyrenees are located __ borders of two countries and one microstate.
- k) The continent is bound __ the Atlantic, the Arctic Ocean, the Black Sea and the Mediterranean.
- l) The Baltic Sea, the Barents Sea and the North Sea are located __ the Northern Europe.
- m) English Channel is a narrow sea _____ Great Britain and France.

Vocabulary

River	řeka	North	sever
Sea	moře	South	jih
Lake	jezero	East	východ
Mountain	hora	West	západ
Mountain range	pohoří	To be located	nacházet se
Island	ostrov	Microstate	mikrostát
Peninsula	poloostrov		

THE UNITED KINGDOM

1) Fill in the missing words

Do you know the names of the 4 countries?

The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

The United Kingdom is a country in northwestern Europe. It is located mainly on two large islands in the Atlantic Ocean. The country consists of four countries: 1 _____, _____, _____ and _____.

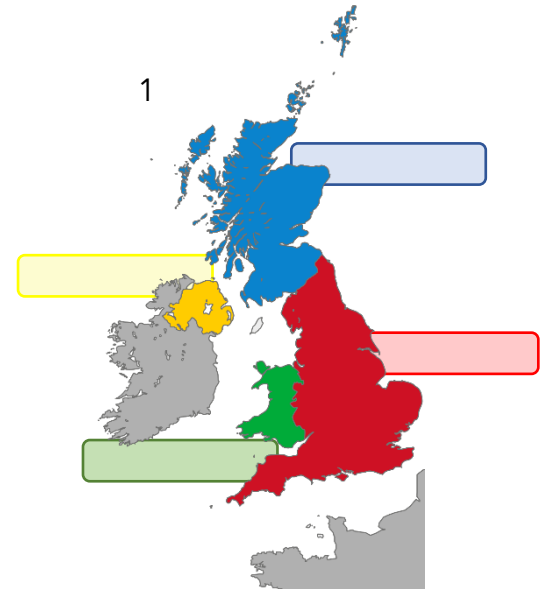
The capital city is London, which is also the biggest city. The population of United Kingdom is about 67 million people. The official language is English. The United Kingdom is a Parliamentary Monarchy, so the head of the state is a 2 _____.

Scotland and Wales are the mountainous parts of the UK. There are several important mountain ranges on the north: 3 _____, _____ and _____. The _____ are a range of uplands running from the north of England to the south. The rest of the UK are mostly lowlands. This terrain was shaped in the last Ice Age, when thick glaciers covered the land. The tallest mountain of the UK is 4 _____ (_____m) in the Grampian Mountains.

In northwest England and Scotland are dozens of big and small lakes, called lochs. These were left behind when the Ice Age glaciers melted. They tend to be long and narrow, and some are very deep. Legends say that a giant monster called Nessie lives in 5 _____ in Scotland.

The majority of Britons live in and around the main centers of London, 6 _____, Birmingham, Glasgow and Edinburgh, Cardiff and Belfast.

The most popular sports are soccer, rugby, cricket and 7 _____. All these sports were invented in the UK. Golf is said to have been invented already in 1457. The old golf course in St Andrews/Scotland is the oldest golf course in the world.



Who is this person?



What equipment do you need to play golf?



- 2) A. Find superlative adjectives in the text and circle them
 B. There are 5 underlined adjectives - write them down and make comparative and superlative form of these adjectives

	<i>Adjective</i>	<i>Superlative form</i>	<i>Comparative form</i>
1	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

- 3) Write comparative or superlative form of the adjective.

United Kingdom is (big) _____ than Czech Republic

Sněžka (1 603 m) is (tall) _____ than Ben Nevis.

Loch Ness is (large) _____ than Černé jezero.

The (popular) _____ sports are soccer and rugby.

- 4) Write down 3 similar comparisons:

a)

b)

c)

1.	The UK comprises the whole of the island of Great Britain, which contains England, Wales, Scotland as well as the northern part of the island of Ireland - Northern Ireland.
2.	Elizabeth II. was Queen of the United Kingdom from 1952 to until her death in 2022. After her death, her son - Charles III. Started to reign.
3.	Mapa
4.	The highest mountain of Scotland, the United Kingdom and the British Isles is Ben Nevis. It is 1 345 m tall. It stands at western end of Grampian Mountains.
5.	Loch Ness is a large freshwater loch '(=lake) in the Scottish Highlands. It is known for a Loch Ness Monster (shortly Nessie) that is said to be inhibited in this lake. Loch Ness is not the largest lake in the UK by <u>surface area</u> - that is Loch Neagh.
6.	This city is located in Northwest England and it is called Manchester. Manchester is one of the biggest cities in the UK. It is very well known for the two football teams - Manchester United and Manchester City.
7.	Golf is an individual sport in which players use different clubs to hit the balls into a series of holes. This game is said to be played in the Scotland for the first time. Golf is very popular, and people of different ages enjoy playing it.

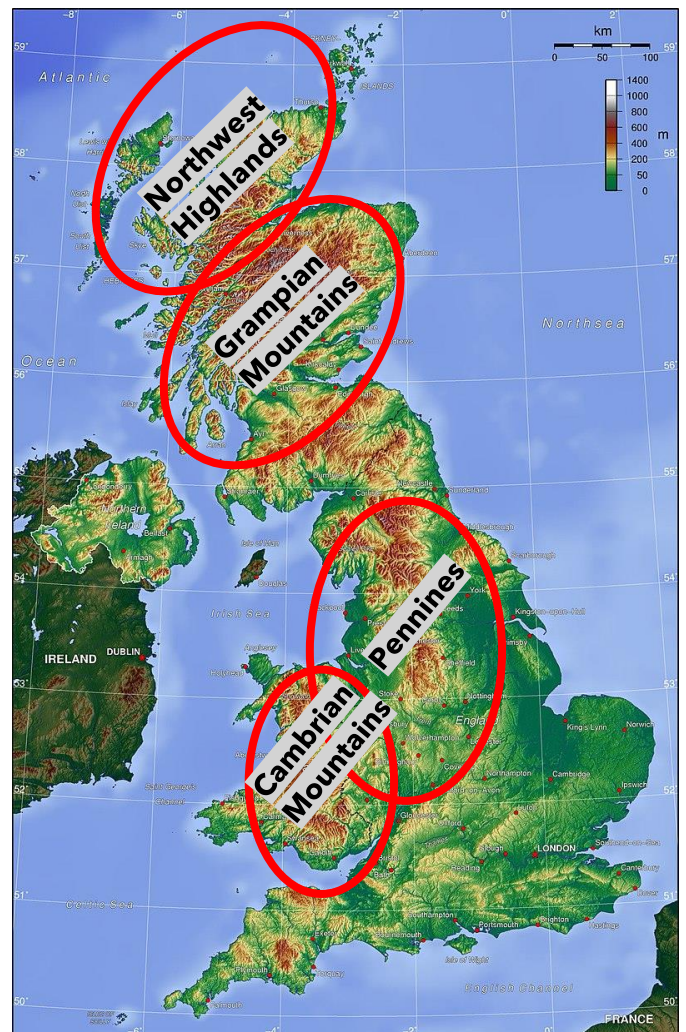
1. **The United Kingdom**



4

3.

5



WEST AFRICA



1. BINGO

- a) Read the vocabulary and make sure that you know, what every word means
- b) Choose 9 different feelings and write them in the table (1 word in one bar)



Positive feelings: brave, careful, cautious, curious, confident, excited, fantastic, friendly, great, happy, interested, pleasant, reliable, passionate



Negative feelings: angry, annoyed, awful, bad, bored, confused, crazy, disappointed, exhausted, frustrated, guilty, horrified, hurt, lonely, miserable, mad, nervous, puzzled, sad, suspicious, upset

2. Look at the pictures: How each picture makes you feel? What do they portrait?

1.



PICTURE 1

2.



PICTURE 2

3.



PICTURE 3

3. Work in a group. Read the text - each member of the group reads his/her part and then they retell it to the rest of the group. Then answer the questions.

I Am Not Just an African Woman

July 1, 1996

By Bunmi Fatoye-Matory

Before my emigration to the United States five years ago, I was known as a Nigerian of the Yoruba ethnic group. I was also a Western-educated woman with certain privileges and high expectations.

Since coming here, my identity has changed. I am now an "African woman." My culture and experience are reflecting all of Africa, a continent of 55 countries, 400 million people, and thousands of ethnic and linguistic groups. By definition, I am supposed to be poor, uneducated, and ridden with disease.

One evening in 1991, when I was a new immigrant. I was watching a public-television documentary about little children's first day at school in such countries as Japan, the United Kingdom, the United States, and, of course, "Africa."

"Africa is not a country," was my first thought. While parents in other countries were shown engaging in different rituals of sending children to school, in "Africa," children were seen climbing trees in the forest. I could not believe my eyes.

I grew up in a rural town in Nigeria. We had five primary schools and a high school. There was a post office and a small clinic. All these facilities have since expanded as Nigeria grew rich from its oil.

I remember my first day at school. My father took me, and I was so proud to be wearing a school uniform, carrying my black slate and chalk. In high school, we studied Shakespeare, George Eliot, Jonathan Swift, and Charles Dickens. Under British colonial rule, generations of Nigerians studied such writers to the exclusion of African authors.

The TV documentary didn't show any of this. I can understand such misconceptions from the average person. But in December 1993, Sen. Ernest Holling of South Carolina, jokingly implied that African leaders were cannibals.

I was shocked to read this, not only because of the insult, but also because of what it implied about the great ignorance of the realities of our lives.

Some of the worst riots in Nigeria have their roots in the disparity between the lifestyles of the elite - the privileged diplomats who traveled to Geneva - and the simple lives forced on the rest of the population by the government. While a large percentage of the population is suffering, the elites are driving BMWs and Mercedes-Benzes. Their big houses are built with tall fences and staffed with servants, and guards. The elites have generators and water pumps. Their children go to schools and colleges abroad.

These rulers were the same ones characterized as starving cannibals. This is what being an African seems to mean in America. It does not matter that some of these "cannibals" are products of the world's best universities.

I am beginning to understand the differences between the myth of the African that I am in America and the Nigerian I consider myself to be. EVEN as I become accustomed to what Americans expect from me - do I know their friend in Liberia, Sierra Leone? or perhaps a friend in Ghana?

To become an African woman is to struggle against the myths and misconceptions of African womanhood. Yes, I am an African, but I am a Nigerian first. That is the only honest claim I can make. I cannot speak for a continent.

Call me Nigerian, and I won't tell you any tall African tales.

- a) Retell each other your part of the text
- b) Discuss and answer these questions in a group:

What is the main purpose of the text? What is the main thought?

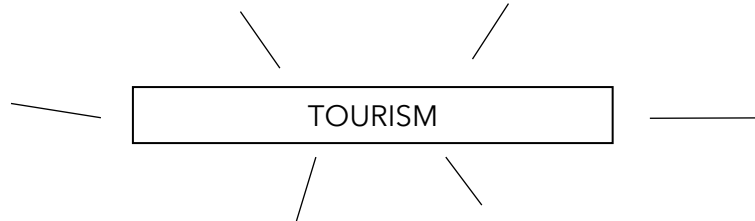
What do the Americans think about African people in general? Do you think Czechs think in the same way as Americans?

What did you find out about Nigeria and West Africa from the text?

How would you describe author's feelings?

TOURISM

- 1) What comes to your mind when you hear the word tourism? Write down your answers.



- 2) Briefly describe and compare the pictures. Decide, which place would you rather visit (explain your decision in the box below the pictures).



Example:

*In the picture **on the left**, I can see a woman relaxing and practising yoga during a retreat in a tropical climate. In the picture **on the right**, I can see four people skiing and enjoying fresh snow.*

*I **would rather** visit the place on the right. Because I **prefer** cold weather **to** humid hot weather.*



3)



This is a hint!



4)



Empty rectangular box for writing answers.

5)



6)



Empty rectangular box for writing answers.

3) Match the types of tourism to the picture in ex. 2. Write the number (or letter) of the picture to the smaller box. Write one advantage (benefit) and one disadvantage (negative impact) to each type of tourism.

- Dark tourism
- Heritage tourism
- Health and wellness tourism
- Gambling tourism

- Ecotourism
- Sports tourism
- Food tourism

3.3 Metodické listy

METODIKA PRO UČITELE – PŮDNÍ POCHODY

Základní údaje

Název: Sesuvy půdy

Klíčová slova: Svahové pochody, činnost člověka, exogenní pochody, těžba

Anotace: Pracovní list se zaměřuje na téma svahových pochodů. Pracovnímu listu by měly předcházet hodiny, ve kterých se žáci seznámí s jednotlivými složkami krajinné sféry a také s exogenními pochody. Z jazykového hlediska by se žáci měli seznámit s terminologií týkající se tohoto tématu. Znalosti a použití jazyka žáků by mělo odpovídat úrovni A1/A2. Žáci by tedy měli umět použít řadu frází a vět, umět komunikovat v jednoduchých běžných situacích a umět napsat krátké jednoduché poznámky (CEFR, 2001).

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a příroda
- Jazyk a jazyková komunikace

Očekávané výstupy RVP:

- Žák porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost.
- Žák uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí.
- Žák se zeptá na základní informace a adekvátně reaguje v běžných formálních i neformálních situacích.

Cíle jazykové:

- Žák ovládá slovní zásobu týkající se přírodních i antropogenních rizik.
- Žák vyjádří své vlastní nápady.
- Žák používá přítomný čas prostý.

Cíle geografické:

- Žák objasní pojem sesuv půdy.
- Žák vyjmenuje jednotlivé faktory, které mohou vést k sesuvu půdy.

- Žák vysvětlí důvody sesuvů půdy.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence k řešení problému – kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí, samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické myšlení (Bělecký, 2007).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 6. ročník

Časová dotace: 25-30 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Vyplněný pracovní list

Vybavení pro žáka: psací potřeby, pracovní list

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

Průběh hodiny:

- 1) Nejprve učitel provede s žáky krátký úvod do hodiny. Co se žákům vybaví (jaká slova), když se řekne sesuv půdy. Žáci mohou pracovat společně jako třída nebo každý zvlášť a poté si jednotlivé nápady projdou s učitelem.
- 2) Před začátkem hodiny je vhodné se podívat na krátký slovníček vytvořený pro toto téma. Všechna slova se žákům budou hodit během vypracovávání jednotlivých úkolů v pracovním listě. Nejprve se žáci podívají na obrázek, díky kterému se rychle seznámí s tématem pracovního listu. Žáci popíší, co vidí na obrázku, co se pravděpodobně stalo a zkusí vysvětlit, co je to sesuv půdy, případně jak k němu mohlo dojít. Společně se o tom pobaví s panem učitelem a svoje myšlenky doplní a napíší do pracovního listu.
- 3) Poté se žáci přesunou na další úkol, ve kterém se více zaměří na jednotlivé faktory způsobující svahové pochody. Žáci podle obrázků jednotlivé faktory pojmenují a popíší jednotlivé důvody sesuvů půdy. S panem učitelem si vysvětlí, co je jejich úkolem. Žáci mohou pracovat ve dvojicích či samostatně. Svě odpovědi si zapíší do pracovního listu. V tomto úkolu se žáci snaží používat anglický jazyk, dopomoci si

však při kontrole mohou jazykem českým. Téma je poměrně komplexní a vyžaduje odbornou terminologii. Obecně je toto téma žákům trochu ulehčeno v tom, že žáci mají na konci pracovního listu uvedena slova, která by se jim během tématu mohla hodit.

Modifikace úkolu pro žáky s nižší úrovní anglického jazyka nebo pro žáky slabší:

S úkolem lze pracovat také tak, že žáci pouze vypíší jednotlivé faktory v anglickém jazyce (slovní zásoba je obsažena ve slovníčku). To, jakým způsobem mohou působit na svahové pochody pak mohou vysvětlit v jazyce českém. Učitel pak může jednotlivé faktory shrnout pro zopakování anglicky. Díky tomu si žáci alespoň osvojí slovní zásobu.

- 4) V úkolu číslo 4 se žáci zamyslí nad tím, jak by se dalo předcházet tomu, aby docházelo k sesuvům půdy. Učitel se opět ujistí, zda žáci rozumí zadání úkolu. Při vypracovávání úkolu žákům může napovědět předchozí úkol a také slovíčka vypsána na spodní části pracovní listu mohou sloužit jako drobná nápověda. Žáci své odpovědi mohou dokreslit do obrázku (pro lepší názornost) a vysvětlit své myšlenky do prostoru určeného vedle obrázku. Poté se o své odpovědi podělí se spolužáky a pobaví se o možných řešení s učitelem.

Modifikace úkolu pro žáky s nižší úrovní anglického jazyka nebo pro žáky slabší:

Také tento úkol se dá modifikovat podle potřeb a znalostí žáků. Žáci například mohou pouze vyjmenovat anglická slovíčka, která budou poukazovat na to, na co by si lidé měli dávat pozor nebo co je vhodné udělat. Tato slovíčka lze také použít v jednoduchých větách pomocí přítomného času prostého či modálního slovesa *can*.

Například:

„We plant trees. People built a protective wall...“

Následně jednotlivé nápady mohou objasnit v českém jazyce.

ZDROJE OBRÁZKŮ:

Obr. 1 <https://indianexpress.com/article/north-east-india/arunachal-pradesh/arunchal-pradesh-landslides-heavy-rainfall-dead-6499394/>

Obr. A <https://guardian.ng/news/expect-earlier-than-normal-onset-of-rainfall-floods-in-2023-nimet-warns/>

Obr. B <https://ndma.gov.in/kids/landslides>

Obr. C <https://energy.economictimes.indiatimes.com/news/coal/adanis-australian-mining-unit-fined-9-6-l-after-pleading-guilty/73997714?redirect=1>

Obr. D <https://zoom.iprima.cz/historie/podle-vedcu-se-blizi-nejvetsi-zmena-zemedelstvi-od-pocatku-neolitu>

Obr. E <https://geoskop.upol.cz/cviceni/sune-se-hlina-a-kameni/>

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU:

ÚKOL 1

Možné řešení:

A landslide is a large amount of earth, rock and other material that moves down a steep slope. Landslides happen when a layer of rock separates from another layer. The force of gravity pulls the loose layer down.

ÚKOL 2

Možné řešení:

Picture A → Landslides are caused by heavy rainfalls – during a lengthy rainfall water infiltrates into the slopes.

Picture B → Earthquakes causes seismic waves, and these can cause shaking and vibration of ground surface, which leads to landslides.

Picture C → Mining - landslides can be triggered by human activities such as underground mining.

Picture D → Agriculture – human activities (such as improper farming) may cause change in surface and ground water can cause instability of slopes.

ÚKOL 3

Možné řešení:

There are a few different ways to prevent landslides. People should not cut trees or get rid of vegetation. People are encouraged to plant trees. Protective walls can be built on the places that are suitable for such a wall. Another way to prevent landslides is to reduce the angle of the slope.

METODICKÝ LIST – SLUNEČNÍ SOUSTAVA

Základní údaje

Název: Sluneční soustava

Klíčová slova: Sluneční soustava, planety, Slunce, Měsíc, přítomná čas prostý

Anotace: Hodina se zabývá Sluneční soustavou a jednotlivými planety, které Sluneční soustavu tvoří. Před použitím tohoto pracovního listu by měli žáci znát základní informace o vesmíru, o Zemi jako vesmírném tělese a případně by také měli znát alespoň základní informace o Sluneční soustavě. Z jazykového hlediska by znalosti a použití jazyka mělo odpovídat úrovni A1/A2. Žáci by tedy měli umět použít řadu frází a vět, umět komunikovat v jednoduchých běžných situacích a umět napsat krátké jednoduché poznámky (CEFR, 2001).

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a příroda
- Jazyk a jazyková komunikace

Cíle jazykové:

- Žák vybere správný tvar slovesa ve větě v přítomném čase prostém.
- Žák užívá terminologii týkající se Sluneční soustavy.

Cíle geografické:

- Žák vyjmenuje planety Sluneční soustavy.
- Žák vyjmenuje složení Sluneční soustavy.
- Žák uvede specifika jednotlivých planet Sluneční soustavy.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence k učení – vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě (Bělecký, 2007).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 6. třída

Časová dotace: 45 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Vyplněný pracovní list, atlas, obrázky, PC a dataprojektor

Vybavení pro žáka: psací potřeby, mobilní telefon/tablet, pracovní list

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

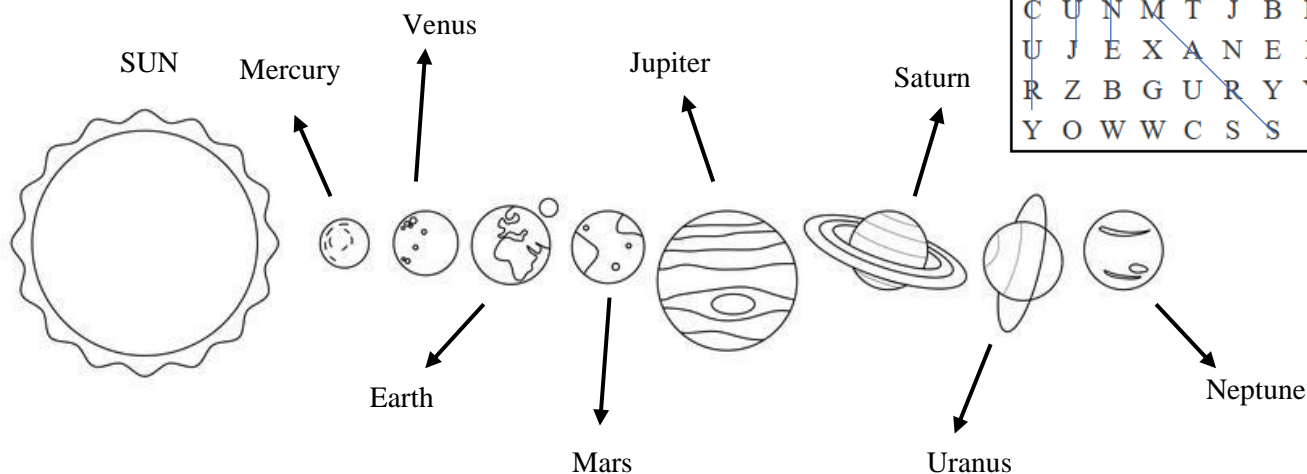
- 1) Nejprve učitel žákům uvede téma pracovního listu a poté žáci mohou začít s úkolem 1 v pracovním listu. Jejich úkolem je v osmisměrce najít názvy planet. Názvy planet pak přiřadí k jednotlivým obrázkům planet. Žáci si tak zopakují názvy planet v anglickém jazyce a vzdálenost každé planety od Slunce. Úkol poté učitel s žáky zkontroluje. Žáci si také planety mohou vybarvit podle jejich skutečného vzhledu.
- 2) Poté se žáci přesunou na úkol číslo 2, ve kterém doplňují informace týkající se zejména planet Sluneční soustavy. Učitel žákům doporučí webovou stránku od společnosti Nasa: <https://solarsystem.nasa.gov/solar-system/our-solar-system/overview/> Žáci při doplňování mohou používat mobilní telefon či tablet a hledat informace na internetu. Zjištěné informace zapíšou do vynechaných míst. V případě, že žáci nemohou využít mobilní telefon nebo tablet, může učitel připravit text, ve kterém budou všechny informace zmíněny a učitel tak úkol spojit s prací s textem. Po doplnění si žáci úkol opět zkontrolují s učitelem.
- 3) Žáci se přesunou na 3. úkol na pracovním listě, ve kterém žáci vybírají správnou formu slovesa ve větě v přítomném čase prostém. Ve větách se zároveň nachází informace týkající se Sluneční soustavy. Poté následuje kontrola úlohy s učitelem.
- 4) Posledním úkolem v pracovním listě je najít alespoň 5 zajímavých informací o Slunci. Učitel opět zadá žákům úkol. Žáci mohou používat mobilní telefony či tablety (v případě, že jsou ve škole k dispozici). Žáci si fakta zapíšou, přitom používají přítomný čas prostý. Poté žáci mohou se sousedem sedícím v lavici probrat informace, které si zapsala on/ona. Následně si o zapsaných informacích vyprávějí s učitelem. Žákům je doporučeno používat webovou stránku opět od Nasa. Žáci informace píšou v anglickém jazyce. Následná diskuze může probíhat v jazyce českém.

ZDROJ OBRÁZKU:

<https://www.vectorstock.com/royalty-free-vectors/solar-system-black-and-white-vectors>

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU:

ÚKOL 1



ÚKOL 2

The Solar System is made up of the Sun and all of the smaller objects that move around it. There are 8 planets in the Solar System.

The rocky planets are planets that are made of rocks and metals and have a solid surface. The four rocky planets are: Mercury, Venus, Earth and Mars. But there are also planets that are made of gas. These are Neptune, Uranus, Saturn and Jupiter. The Sun is not a planet, it is a star. Moons are natural satellites that orbit a planet. Many planets have many moons. The Earth has just one moon – the Moon.

ÚKOL 3

- The closest planet to the Sun ~~is/are~~ Mercury and the farthest away ~~is/are~~ Neptune.
- The smallest planet of the Solar System ~~is/are~~ Mercury and the biggest ~~is/are~~ Jupiter.
- Saturn **has got** ~~have got~~ rings around it. These rings ~~is/are~~ made of ice and rocks.
- Venus ~~spin~~ **spins** slowly in the opposite direction from most planets.
- It ~~take~~ **takes** 365 days for the Earth to complete one circuit around the Sun. We call this a year.
- Mars ~~is/are~~ sometimes called the Red planet, because of the rocks that it is made from are red.

ÚKOL 4

Zajímavosti žáků se budou nejspíše lišit, zde jsou možné návrhy:

- 1) The Sun is the largest object in our Solar System.
- 2) There is no life on the Sun.
- 3) The Sun is the only star in our Solar System.
- 4) Everything in our Solar System revolves around it.

METODICKÝ LIST – EVROPA

Základní údaje

Název: Evropa – fyzická geografie

Klíčová slova: Evropa, fyzická geografie, předložky místa

Anotace: Hodina se zaměřuje na základní fyzicko-geografické aspekty regionální geografie Evropy. Žáci se učí práci s atlasem a vyhledávání v rejstříku. Před touto aktivitou by bylo vhodné zařadit hodinu, ve které se žáci blíže seznámí s polohou jednotlivých států a světadílem Evropou obecně. Z jazykového hlediska by znalosti a použití jazyka mělo odpovídat úrovni A1/A2. Žáci by tedy měli umět použít řadu frází a vět, umět komunikovat v jednoduchých běžných situacích a umět napsat krátké jednoduché poznámky (CEFR, 2001).

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a příroda
- Jazyk a jazyková komunikace

Očekávané výstupy RVP:

- Žák 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
- Žák rozumí krátkým a jednoduchým textům, vyhledá v nich požadované informace
- Žák se zeptá na základní informace a adekvátně reaguje v běžných formálních i neformálních situacích

Cíle jazykové:

- Žák používá různé předložky místa.
- Žák používá názvy států a hlavních měst v anglickém jazyce.
- Žák si osvojí slovní zásobu týkající se fyzické geografie.

Cíle geografické:

- Žák lokalizuje na mapě důležitá místa Evropy.
- Žák umístí názvy států do slepé mapy Evropy.
- Žák čte informace z mapy.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence komunikativní – žák rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění (Bělecký, 2007).
- Kompetence sociální a personální – žák se podílí na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá (Bělecký, 2007).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 7. třída

Časová dotace: 35 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Vyplněný pracovní list, atlas (tištěný či online), PC a dataprojektor

Vybavení pro žáka: psací potřeby, atlas, pracovní list

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

Průběh hodiny:

- 1) Nejprve si žáci s učitelem zopakují předložky místa. Učitel používá pomůcky, díky kterým žáci vidí a rozumí předložkám: *on, in, next to, between, under, above, behind* atd... Učitel ukáže pozici předmětů a žáci říkají, která předložka je vhodná k dané ukázce.
- 2) Poté žáci mohou začít s úkolem číslo 1 na pracovním listě. Žáci pracují ve dvojicích, vždy jeden z dvojice řekne: *Where is the Czech Republic located?* Druhý žák odpovídá pomocí předložek míst, které si právě zopakoval. Poté se vystřídají a název státu změní. Tím si také procvičí slepou mapu Evropy – atlas však mají k dispozici a mohou tak nahlédnout na politickou mapu Evropy.
- 3) Následně učitel žákům ukazuje obrázky (například v PowerPointové prezentaci), díky kterým si žák osvojí slovíčka týkající se fyzické geografie, například: ostrov, řeka, moře,

pohoří, poloostrov, světové strany... Poté ukazuje pouze obrázky bez slovíček, žáci sami slovíčka říkají nahlas.

- 4) Po procvičení se přesouvají žáci na druhý úkol v pracovním listě. Učitel opět žákům zadá úkol. Žáci v úkolu nejprve doplní chybějící předložky a poté zakreslí daná místa do slepé mapy na začátku pracovního listu. Žáci přitom mohou používat atlas. Poté si obě části 2. úkolu společně s učitelem zkontrolují. Žáci i učitel by měli nejlépe používat anglický jazyk pro lepší upevnění jednotlivých geografických předložek.

ZDROJ OBRÁZKU:

https://wiki.rvp.cz/Kabinet/Mapy/Mapa_Evropy

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU:

- a) Lake Ladoga is the largest lake **IN** Europe.
- b) The Volga is the longest river **IN** Europe.
- c) Mont Blanc (4 807 m) is the highest mountain **IN** the Alps.
- d) Great Britain is the largest island of the British Isles **IN** the Atlantic Ocean and the largest European island.
- e) There are three large islands near the Italy **IN** the Mediterranean Sea, the largest one is called Sicily and the second one is Sardinia, Corsica is **NEXT TO (ABOVE)** Sardinia.
- f) The Scandinavian Peninsula is the largest of the peninsulas of Europe located **IN** Northern Europe.
- g) Other Peninsulas are Apennine, Balkan, and Peloponnese **IN** the south of Europe, Jutland and Kola Peninsula **IN** the north, Iberian **IN** the west and Crimean Peninsula **IN** the east.
- h) The second longest river in Europe is Danube. The river flows from east **TO** west from Germany to the Black Sea.
- i) The Alps are the highest and the most extensive mountain range system **IN** Europe.
- j) The Pyrenees are located **ON** borders of two countries and one microstate.
- k) The Baltic Sea, the Barents Sea and the North Sea are located **IN** Northern Europe.
- l) English Channel is a narrow sea **BETWEEN** Great Britain and France.

METODICKÝ LIST – SPOJENÉ KRÁLOVSTVÍ

Základní údaje

Název: Spojené Království

Klíčová slova: Spojené království, Anglie, Wales, Skotsko, Severní Irsko, stupňování
přídavných jmen

Anotace: Hodina se zabývá regionální geografii Evropy – přesněji Spojeným Královstvím. Hodina může být použita během probírání konkrétních států Evropy či v rámci západní Evropy. Z jazykového hlediska se pracuje zejména se základními přídavnými jmény a jejich stupňováním. Proto by bylo vhodné, aby této hodině předcházela hodina, ve které se žáci naučí, jak přídavná jména stupňovat.

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a příroda
- Jazyk a jazyková komunikace

Očekávané výstupy RVP:

- Žák 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
- Žák rozumí krátkým a jednoduchým textům, vyhledá v nich požadované informace
- Žák se zeptá na základní informace a adekvátně reaguje v běžných formálních i neformálních situacích

Cíle jazykové:

- Žák využívá stupňování přídavných jmen.
- Žák zná základní pojmy týkající se fyzické geografie.
- Žák pracuje s textem.

Cíle geografické:

- Žák popíše základní charakteristiku Spojeného Království.

- Žák popíše povrch Spojeného Království.
- Žák používá atlas pro kontrolu svých odpovědí.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence k učení – žák operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy (Bělecký, 2007).
- Kompetence sociální a personální – žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce; žák se podílí na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá (Bělecký, 2007).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 8./9.třída

Časová dotace: 45-60 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Pracovní list, doplňkové materiály k pracovnímu listu

Vybavení pro žáka: Pracovní list, mobilní telefon, atlas

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

- 1) Nejprve učitel rozdělí žáky do skupin po 5. Žáci mohou být do skupin rozděleni buď náhodně nebo podle určitých kritérií (záleží na preferenci učitele).
- 2) Poté každý žák dostane pracovní list, na kterém se nachází několik úkolů. Hlavní částí pracovního listu je však krátký text o Spojeném Království.
- 3) Učitel žákům zadá úkol: V textu chybí doplnit 7 slov, žáci se ve skupině střídají a vždy po jednom jdou hledat po třídě slovo, které by mohlo na vynechané místo patřit. Ze skupiny odchází vždy jeden žák a pamatuje si vždy jedno slovo (případně čísla doplňující toto slovo). Poté, co žák ve třídě najde lísteček, ve kterém je popsáno chybějící slovo – krátký

text si přečte, pokusí se dané informace si zapamatovat a v (anglickém jazyce) kolegům ve skupině převypráví, co se dozvěděl. Společně si poté chybějící slovo do textu doplní.

- 4) Vedle se samotného textu se nacházejí obrázky, ve kterých také chybí některé údaje. Žáci proto doplňují i tato vynechaná místa či krátce popíší, co je třeba.
- 5) Následuje kontrola doplněných slov s učitelem. Učitel při kontrole využívá mapu či atlas, žáci si společně s ním jednotlivá místa ukazují. Učitel i žáci by měli nejlépe využívat anglický jazyk, aby si žáci více upevnili slovíčka.
- 6) Žáci pokračují k dalšímu úkolu, který si nejprve vypracují sami a teprve poté si jej ve skupině zkontrolují. Jejich úkolem je v textu vyhledat 5 podtržených přídavných jmen. Tato přídavná jména vystupňují – zapíšu 2. a 3. tvar přídavného jména.
- 7) Poté žáky čeká poslední úkol – do vět doplní správný tvar přídavného jména. Sami mají také za úkol vymyslet 3 podobné věty, ve kterých srovnají určité fyzicko-geografické jevy a použít také stupňování přídavných jmen. Žáci mohou i nemusí využívat internet pro dohledání různých informací, záleží na učiteli a jeho časových možnostech i na vybavení školy.

Modifikace pro nadanější žáky či vyšší ročníky:

Tento pracovní list je možné využít hned několika různými způsoby – pro různě staré a různě nadané žáky. Pro žáky, kteří velmi dobře ovládají anglický jazyk a celkově jsou nadanější a šikovnější, bude práce s pracovním listem vypadat následovně.

Žáci mohou být rozděleni do menších skupin, například po 3. Při práci s nadanějšími žáky může učitel úplně vynechat „hledání lístečků“ a žáci tak mohou informace doplňovat sami či ve skupině chybějící údaje krátce prodiskutovat.

V úkolu číslo 2 by byl postup podobný. Žáci mají za úkol najít 3. stupně přídavných jmen. Další úkol by se však lišil. Pro nadanější žáky by bylo vhodné v textu přídavná jména nepodtrhávat. Úkolem žáků by tak bylo najít 5 různých přídavných jmen, která následně vystupňují.

Další úkol je možné pro bystřejší žáky poupravit. Žáci mohou sami doplnit, jaké přídavné jméno by se hodilo do věty. Nebo také žákům vytvořit pouze nabídku přídavných jmen, která by si následně přiřadili do vět. Úkol by tedy mohl vypadat takto:

Fill in the missing adjectives and write it down in correct form:

large popular big tall

United Kingdom is _____ than Czech Republic

Sněžka (1 603 m) is _____ than Ben Nevis.

Loch Ness is _____ than Černé jezero.

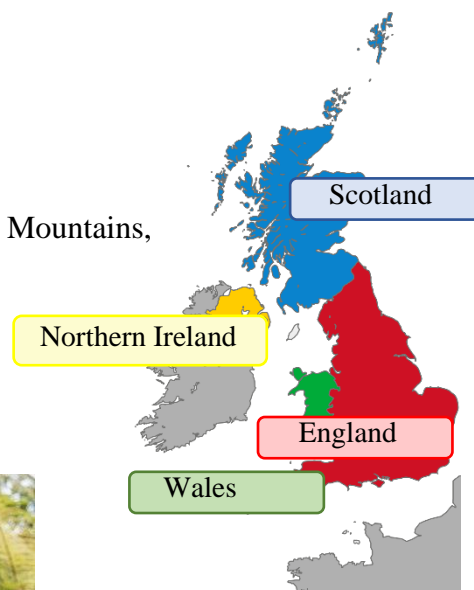
The _____ sports are soccer and rugby.

V úkolu číslo 4 by žáci opět postupovali jako v původním případě. Žáci mají za úkol si vymyslet vlastní podobná přirovnání jako v předchozím úkolu. Pokud učitel souhlasí, mohou žáci využívat internet k dohledání informací. Žáci by však měli být schopni vymyslet přirovnání bez použití internetu.

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU

Cvičení 1:

- 1) England, Scotland, Wales, Northern Ireland
- 2) King Charles III.
- 3) Grampian Mountains, Northwest Highlands, Cambrian Mountains, Pennines
- 4) Ben Nevis – 1345 m
- 5) Loch Ness
- 6) Manchester
- 7) Golf



Who is this person?

This is King Charles III.



What equipment do you need to play golf?

A club, balls, (a golf course = consists of a series of holes)...



Cvičení 2

	<i>Adjective</i>	<i>Superlative form</i>	<i>Comparative form</i>
1	Important	More important	The most important
2	Big	Bigger	The biggest
3	Small	Smaller	The smallest
4	Long	Longer	The narrowest
5	Narrow	Narrower	

Cvičení 3

United Kingdom is (big) *bigger* than Czech Republic

Sněžka (1 603 m) is (tall) *taller* than Ben Nevis.

Loch Ness is (large) *larger* than Černé jezero.

The (popular) *most popular* sports are soccer and rugby.

ZDROJE OBRÁZKŮ:

Obr. 1 https://en.wikipedia.org/wiki/Countries_of_the_United_Kingdom

Obr. 2 https://www.childinthecity.org/wp-content/uploads/2022/11/Charles_Prince_of_Wales.jpg

Obr. 3 <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTKOjT7Gi0dFh37YjG0f357bT5ajzFXhm5I3g&usqp=CAU>

Obr.4

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/a/ab/United_Kingdom_labelled_map7_vector.svg/300px-United_Kingdom_labelled_map7_vector.svg.png

Obr. 5

http://gepeskonyv.btk.elte.hu/adatok/Anglisztika/49Pint%E9r/LRSetup/UK/GEOGRAPHY/images/UK_topo_ok.jpg

ZDROJ TEXTU:

Text byl upraven podle potřeb autorky.

BOATNER, Kay. United Kingdom. *National Geographic Kids* [online]. [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: <https://kids.nationalgeographic.com/geography/countries/article/united-kingdom>

METODICKÝ LIST – ZÁPADNÍ AFRIKA

Základní údaje

Název: Západní Afrika – obyvatelstvo

Klíčová slova: Afrika, obyvatelstvo, identita, Nigerie

Anotace: Hodina se zabývá hlavně Nigérií, dá se však vztáhnout na celou západní Afriku. Před touto hodinou by žáci měli mít obecné znalosti o kontinentu Afrika – fyzicko-geografické i socioekonomické. Z jazykových znalostí by žák měl mít jazykovou úroveň odpovídající B1. Žák by měl být schopen přečíst krátký autentický text, porozumět mu a krátce shrnout jeho obsah. Rozumí hlavním myšlenkám, komunikuje v běžných situacích, odůvodní své názory (CEFR, 2001).

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a společnost
- Jazyk a jazyková komunikace

Očekávané výstupy RVP:

- Žák 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
- Žák formuluje svůj názor srozumitelně, gramaticky správně, spontánně a plynule
- Žák komunikuje plynule a foneticky správně na témata abstraktní i konkrétní v méně běžných i odborných situacích

Cíle jazykové:

- Žák popíše obrázek.
- Žák vyjádří své emoce.
- Žák vyjádří vlastní myšlenky.
- Žák shrne obsah textu.

Cíle geografické:

- Žák popíše obecně obyvatelstvo.
- Žák popíše základní charakteristiku západní Afriky.
- Žák zhodnotí vnímání obyvatelstva Afriky obyvatelstvem jiného kontinentu.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence komunikativní – žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace verbální i neverbální; žák vyjadřuje své názory, slovem i písmem – kultivovanou formou; žák používá odbornou terminologii, při odborné diskuzi vymezí problém (Hausenblas, Slejšková, 2008).
- Kompetence sociální a personální – žák respektuje jiné kultury a vyznání a chování, chápe jejich význam v souvislostech; žák aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů (Hausenblas, Slejšková, 2008).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 2. ročník

Časová dotace: 45 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Vyplněný pracovní list

Vybavení pro žáka: psací potřeby, pracovní list, slovník

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

Průběh hodiny:

- 1) Úvodní aktivitou je aktivita zvaná Bingo. Nejprve si žáci projdou slovíčka týkající se pocitů. Žáci se ujistí, že význam všech slov znají. Pokud tomu tak není, ve slovníku si vyhledají jejich význam. Poté, co si zopakují slovíčka, do tabulky připravené na pracovním listě si zapíší vybraná slova. Jakmile jsou žáci připraveni, učitel předčítá definici (krátký popis) jednotlivých emocí, pokud učitel přečte definici slova, kterou má žák v jeho tabulce zapsanou, toto slovo si škrtná. Žák, který vyškrtá všechna slova jako první a nahlas řekne BINGO, vyhrává. Učitel poté zkontroluje, zda žák vyškrtal pouze slova, která sám vysvětlil.
- 2) Poté se žáci přesunou na druhý úkol v pracovním listě. Žáci se nejprve podívají na obrázky, poté mají za úkol zapsat, jaké emoce v žácích každý obrázek vyvolává. Žáci také popíší, co daný obrázek zobrazuje. Poté se žáci společně s učitelem baví o tom, co si žáci do pracovního listu zapsali.

- 3) Poté žáky čeká poslední úkol v pracovním listě. Nejprve jsou žáci rozděleni do skupin po 3 (text je rozdělen na 3 části), zároveň učitel určí, kdo bude číst kterou část textu. Žák nejprve každý zvlášť přečte text. Poté mají možnost se zeptat učitele na cokoliv, co by mohlo být v textu nejasné, čemu například nerozuměli. Následně si ve skupině žáci převypráví, o čem se v jejich části textu píše (žáci přitom používají anglický jazyk). Jakmile každý žák pověděl o své části textu, přesunou se žáci na otázky týkající se textu. Nejprve žáci otázku prodiskutují (v tomto případě mohou použít český jazyk), poté své odpovědi zapíšou v anglickém jazyce.
- 4) Protože se jedná o pracovní list na celou vyučovací hodinu, může být pracovní list zakončen reflexí žáků.

ZDROJE OBRÁZKŮ:

Obr. 1 <http://exploringafrica.matrix.msu.edu/wp-content/uploads/2016/04/Images-of-Africa-1.jpg>

Obr. 2 <https://i0.wp.com/d1v9pyzt136u2g.cloudfront.net/blog/wp-content/uploads/2021/06/25025620/intro->

Obr. 3 <https://media.istockphoto.com/id/803146876/photo/kids-raising-hands-during-a-lesson-at-an-elementary-school.jpg?s=612x612&w=0&k=20&c=i16UhVrG08ey3kiNbSTwyTChmKY0fDepE2o3hurAGC8>

ZDROJ TEXTU:

FATOYE-MATORY, Bunmi. I Am Not Just an African Woman. *The Christian Science Monitor* [online]. (1996) [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: <https://www.csmonitor.com/1996/0701/070196.home.home.1.html>

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU:

Cvičení 2

Žáci mohou použít jakékoliv emoce je napadnou, případně mohou vybrat z rámečku z horní části pracovního listu. U obrázku 1 by měly zaznít negativní emoce a pocity, u obrázku 2 a 3 by měly zaznít emoce zejména pozitivní.

Cvičení 3

What is the main purpose of the text? What is the main thought?

The main purpose of the text is to describe what it's like to be a Nigerian (African) woman. The woman describes what preconceptions do people have when it comes to African people. She also focuses on the fact that people coming from Africa don't always have to be poor and uneducated.

What do the Americans think about African people in general? Do you think Czechs think in the same way as Americans?

Americans think that every citizen of Africa lives in a small village with no property and really poor conditions. That they don't have electricity and running water. But not everyone lives like that.

Druhá otázka je opět velmi subjektivní, žáci vyjadřují jejich názor.

What did you find out about Nigeria and West Africa from the text?

- Oil is very important for Nigeria's economy.
- Nigeria was ruled by British Empire in history.
- Great economic and social differences between people.
- (The official language is English).

How would you describe author's feelings?

The author seems to be disappointed, sad and upset by the perception of African people. She can also feel frustrated because she is not able to do anything about that.

METODICKÝ LIST – CESTOVNÍ RUCH

Základní údaje

Název: Cestovní ruch

Klíčová slova: cestovní ruch, alternativní cestovní ruch, popis obrázku

Anotace: Hodina se zabývá cestovním ruchem. Může se jednat o úvodní hodinu nebo i druhou hodinu k tomuto tématu. Poté mohou následovat hodiny, ve kterých se žáci naučí o nejčastěji navštěvovaných státech světa, pasivním a aktivním cestovním ruchu nebo si zkusí naplánovat vlastní výlet atd... Z jazykových znalostí by žák měl mít jazykovou úroveň odpovídající B1. Rozumí hlavním myšlenkám, komunikuje v běžných situacích a dokáže odůvodnit své názory (CEFR, 2001).

Tematické zaměření

Vzdělávací oblast, vzdělávací okruh (RVP):

- Člověk a společnost
- Jazyk a jazyková komunikace

Očekávané výstupy RVP:

- Žák vyhledá na mapách hlavní světové oblasti cestovního ruchu, porovná jejich lokalizační faktory a potenciál.
- Žák formuluje svůj názor srozumitelně, gramaticky správně, spontánně a plynule.
- Žák komunikuje plynule a foneticky správně na témata abstraktní i konkrétní v méně běžných i odborných situacích.

Cíle jazykové:

- Žák popíše obrázek pomocí frází určených k popisu obrázku.
- Žák porovná obrázky mezi sebou.
- Žák užívá fráze *would rather/ prefer to*.

Cíle geografické:

- Žák vyjmenuje typy cestovního ruchu.
- Žák vysvětlí podstatu jednotlivých typů cestovního ruchu.
- Žák lokalizuje typická místa pro dané typy cestovního ruchu.
- Žák pracuje s atlasem.

Rozvíjené dovednosti/kompetence:

- Kompetence komunikativní – žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace verbální i neverbální; žák vyjadřuje své názory, slovem i písmem – kultivovanou formou; žák používá odbornou terminologii, při odborné diskuzi vymezí problém (Hausenblas, Slejšková, 2008).
- Kompetence sociální a personální – žák aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů; žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku (Hausenblas, Slejšková, 2008).

Mezipředmětové vztahy: Anglický jazyk

Ročník/věk žáků: 2. ročník

Časová dotace: 45 minut

Materiální a technické vybavení

Vybavení pro učitele: Vyplněný pracovní list, atlas (tištěný či online)

Vybavení pro žáka: psací potřeby, atlas, pracovní list

Metodické pokyny

Navržený scénář aktivit:

Průběh hodiny:

- 1) Nejprve učitel s žáky provede krátký brainstorming – co se žákům vybaví, když se řekne cestovní ruch. Žáci si své nápady (pojmy) zapisují do pracovního listu, který dostali. Žáci komunikují hlavně v anglickém jazyce.
- 2) Poté následuje kontrola toho, co si žáci zapsali. Učitel vyzve žáky, aby zmínili alespoň několik nápadů, které si sami zapsali.
- 3) Následně si žáci s učitelem zopakují použití spojení *would rather* a *(would) prefer to*. Učitel může například promítnout obrázek vysvětlující tuto gramatiku, či si může vytvořit vlastní.
- 4) Poté si žáci s učitelem také zopakují, jak lze popsat obrázek. Učitel proto upozorní na několik důležitých frází či bodů, které lze při popisu obrázku použít (*In the picture, on the left/right, in the foreground/background, použití přítomného času průběhového...*), žáci jistě jednotlivé fráze již znají, proto je stačí zopakovat.

- 5) Poté již učitel zadá úkol z pracovního listu číslo 2. Žáci mají za úkol se nejprve podívat na dvojici obrázků, krátce obrázky popsat a porovnat. Dále je jejich úkolem napsat, které místo by ze dvou nabízených raději navštívili a zdůvodnit jejich volbu. Celá tato aktivita může být prováděna samostatně, ale také ve dvojicích. Každý z páru popíše jeden obrázek a následně se každý zvlášť rozhodne, které místo by si vybral. Žáci své odpovědi zapíšou do pracovního listu.
- 6) Učitel vybere několik jednotlivců či dvojic a proběhne kontrola daného úkolu. Kontrola probíhá v anglickém jazyce.
- 7) Poté se žáci přesunou na poslední úkol v pracovním listě, na úkol číslo 3. Učitel nejprve uvede, že na obrázcích mohli pozorovat jednotlivé typy alternativního cestovního ruchu. Zadáním úkolu je přiřadit jednotlivé typy k obrázkům. Žáci poté spolu s učitelem uvedou typické znaky jednotlivého typu cestovního ruchu, nejlépe opět v anglickém jazyce.

ZDROJ OBRÁZKŮ:

Obr. A <http://www.cebuphilippines.net/health-and-wellness.html>

Obr. B <https://holidaystoeurope.com/best-ski-resorts-in-austria/>

Obr. 1 <https://edition.cnn.com/travel/article/las-vegas-best-casinos/index.html>

Obr. 2 <https://timesofindia.indiatimes.com/travel/destinations/food-tourismfour-indian-cities-and-the-food-they-offer/articleshow/65039726.cms>

Obr. 3 <https://i.natgeofe.com/n/1e6f38bc-f8d2-4533-9e7d-561a4acdd90a/chernoybl-aerial-pripyat-ukraine.jpg>

Obr. 4 <https://www.forbes.com/sites/davidnikel/2022/11/02/milan-duomo-how-to-visit-milans-breathhtaking-cathedral/>

Obr. 5 <https://www.nationofchange.org/2022/02/24/the-impact-of-ecotourism-on-sustainable-initiatives/>

Obr. 6 <https://www.istockphoto.com/cs/fotografie/koloseum-v-%C5%99%C3%ADm%C4%9B-bez-lid%C3%AD-r%C3%A1no-it%C3%A1lie-gm1194899511-340417367>

ŘEŠENÍ K PRACOVNÍMU LISTU:

Cvičení 1 může mít různá řešení, záleží na subjektivním vnímání žáků pojmu „cestovní ruch“, každý žák bude mít proto pravděpodobně odlišná slova.

Cvičení 2 může mít také různá řešení. Každý žák může popsat obrázek jiným způsobem, je však třeba hlídat správnost použití frází k popisu obrázku (důležité fráze jsou v příkladu zvýrazněny) a také použití *would rather/ prefer to*.

Cvičení 3 – **možné** řešení:

3	Dark tourism	+ learning history - can evoke bad feelings	
4	6	Heritage tourism	+ learning history while travelling, strengthens local economy - overtourism
a	Health and wellness tourism	+ jobs for local people, personal benefits - overuse of natural resources	
1	Gambling tourism	+ jobs for local people, tax revenues - can cause addiction	
5	Ecotourism	+ jobs for local people - negative impact on nature	
b	Sports tourism	+ promotes local business - causes damage to natural areas (avalanche...), the infrastructure might not be prepared for high number of people	
2	Food tourism	+ income for a local community - risk of losing cultural identity	

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá využitím metody CLIL v hodinách zeměpisu. Hlavním cílem práce je navrhnout materiály do výuky pomocí metody CLIL a následně tyto materiály ověřit ve výuce zeměpisu. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce se zabývá obecně metodou CLIL, výhodami a nevýhodami této metody a tvorbou výukových materiálů. Praktická část obsahuje navržené pracovní listy a jejich řešení, metodické listy a dále také popis toho, jak se s pracovními listy pracovalo v praxi žákům a učitelům.

Uvedené pracovní listy byly navrženy v souladu s informacemi uvedenými v teoretické části diplomové práce. Bylo vytvořeno celkem šest různých pracovních listů na různá geografická témata. Pro rozmanitost byla vybrána témata z fyzické i socioekonomické geografie. Pracovní listy byly také navrženy pro různé ročníky a pro žáky jak základní školy, tak i žáky gymnázia. Aby byly pracovní listy ještě více variabilní, přiložené metodické listy obsahují krátký návod, jak více individualizovat výuku pro žáky, tedy jak udělat pracovní list jazykově jednodušší či složitější. Díky tomu může pak pracovní list být použit i pro různé ročníky. Každý pracovní list je doplněn o metodický list, ve kterém jsou obsaženy všechny informace potřebné pro uskutečnění výuky s těmito pracovními listy. Zařazení do ročníku bylo provedeno podle ŠVP obou škol, na kterých bylo provedeno ověřování navržených pracovních listů. Také časová dotace se pak může v praxi lišit podle zvolené jazykové úrovně či schopnosti žáků.

Ověřování částečně proběhlo na gymnáziu v Uherském Hradišti a také na základní škole Jungmannova v Litovli. O ověření pracovních listů byli požádáni celkem 4 učitelé a ověřeny byly 4 pracovní listy. Ověřeny byly pracovní listy na téma Spojené království, svahové pochody, cestovní ruch a západní Afrika. Všechny pracovní listy, které prošly ověřením, byly hodnoceny velmi dobře ze strany učitelů i žáků. Podle zpětné vazby učitelů byl nejlépe hodnocen pracovní list na téma Spojené království, který zaujal i žáky. Pracovní listy využívající metodu CLIL byly přijaty velmi pozitivně i žáky, kteří na metodu CLIL a použití cizího jazyka v hodinách zeměpisu nejsou vůbec zvyklí. Naopak hodiny hodnotili jako pestřejší, velmi zajímavé a rozhodně užitečné. Žáci obvykle velmi kladně hodnotili především vzhled pracovních listů, ale také i použité aktivity. Učitelé pak kladně hodnotili zejména možnost individualizace a aktivizaci žáků.

Jako největší problém při vytváření pracovních listů využívající metodu CLIL se ukázal být ten fakt, že je velmi složité odhadnout jazykovou úroveň žáků. Proto je vhodné, aby učitel znal

jazykové schopnosti žáků, pro které pracovní listy tvoří, případně aby byly pracovní listy navrženy tak, že se dají v rychlosti přetvořit pro žáky s vyšší i nižší jazykovou úrovní. V pracovních listech Spojené království, Cestovní ruch i Západní Afrika byla použita úroveň jazyka přiměřená ročníku žáků, pro který byl pracovní list původně určen. Výjimkou je však pracovní list Sesuvy půdy, který musel být pro žáky 6. ročníku zjednodušen.

Pracovní listy byly v hodinách zeměpisu ověřeny a bylo zjištěno, že ve výuce zeměpisu fungují. Žákům se pracovní listy líbily a učitelé pracovní listy hodnotili velmi kladně. Všichni učitelé spatřují ve využití metody CLIL hned několik pozitivních aspektů a metodu hodnotí jako užitečnou. Většina dotazovaných učitelů také metodu aktivně využívá, proto mají s jejím použitím zkušenosti a dokáží tak pracovní listy zhodnotit. Žáci si z hodin odnáší zeměpisné poznatky, zároveň si ale také osvojují slovní zásobu týkající se zeměpisných témat, v některých případech i gramatiku a celkově tak procvičují užití cizího jazyka, a to vše v rámci témat, která jsou užitečná i v běžném životě. Žáci se tak jazyk učí velmi přirozenou cestou, která je motivuje k dalšímu studiu cizího jazyka. Protože žáci na metodu CLIL v hodinách reagovali velmi dobře, mohla by být používána v budoucnosti ještě více, alespoň v rámci několika hodin měsíčně.

SUMMARY

The diploma thesis deals with the implementation of CLIL method in Geography lessons. The aim of the thesis is to design several worksheets using CLIL method. The thesis is divided into two main parts and several chapters. The theoretical part of the thesis describes different aspects of the CLIL method – its advantages and disadvantages. Another chapter deals with the materials used in the lesson and different tips for designing appropriate worksheets that could be used in the lesson and how to design materials suitable for lesson while using the CLIL method.

The practical part of the thesis contains six different worksheets. These worksheets were designed according to the principles described in the two chapters in the theoretical part. Worksheets also follow the principles of Constructivism. Each worksheet deals with a different topic. For the diversity of the materials, the topics includes topics from regional geography, physical geography and human geography. Worksheets were designed for learners of different ages and various level of language skills. Worksheets concerning the United Kingdom and landslides were designed for various usage and for learners with different abilities. However, teachers using these worksheets can adjust it to learners' needs and abilities. These worksheets were analyzed. Several teachers were asked to use one of the worksheets in their lesson and then the worksheet was evaluated by the learners and also by the teachers. Teachers and learners were asked to answer a few questions about the lesson they have just tried.

Worksheets dealing with the topics of The United Kingdom, Landslides, Tourism and West Africa were tried in the Geography lessons, each worksheet suitable for particular learners' age. These worksheets were evaluated as appropriate and according to teacher's evaluation could be used in the Geography lessons. Worksheets were evaluated positively mainly because it uses activization methods and helps to individualize lessons. All worksheets are mostly based on the individual or group work of the learners. From the linguistic point of view worksheets serve as a way to learn new vocabulary or to practise grammar. Even though learning new grammar through any of this worksheet is possible, it is very time-consuming, and the time spent working on the worksheet would be much longer. The hardest part of creating materials for the CLIL method is to use language suitable for learners' age and deciding the amount of foreign language used in the worksheet. Creating new materials for CLIL lessons and the whole process of lesson planning is demanding but teaching Geography through CLIL has many advantages and is useful and motivating for learning foreign languages.

SEZNAM LITERATURY

- BALADOVÁ, G., & SLADKOVSKÁ, K. (2009). *Výuka metodou CLIL*. [cit. 2023-01-10]
Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2965/vyuka-metodou-clil.html>
- BALL, Phil, TEJKALOVÁ, Lenka, ŠMÍDOVÁ, Tereza. et al. (2012) *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. 2012. [cit. 2023-02-25].
Dostupný z: <http://clil.nuv.cz/index.html#>
- BĚLECKÝ, Zdeněk, (2007). *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-07-6.
- BOATNER, Kay. United Kingdom. *National Geographic Kids* [online]. [cit. 2023-03-19].
Dostupné z: <https://kids.nationalgeographic.com/geography/countries/article/united-kingdom>
- Cinganotto, L. (2019). *Guidelines on CLIL Methodology*. [online, cit. 2022-11-05]. Dostupné z: <https://clil4steam.pixel-online.org/files/results/Guidelines%20on%20CLIL%20Methodology.pdf>
- COUNCIL OF EUROPE, (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press, 260 p, pbk. ISBN 0521005310.
- COYLE, D. (2006). *Content and language integrated learning: Motivating learners and teachers* [online]. [cit. 2023-01-10]. Dostupné z: <http://blocs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>.
<https://blocs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
- COYLE, Do, Philip HOOD a David MARSH. (2010). *CLIL: content and language integrated learning*. New York: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-11298-7
- DALE, Liz a Rosie TANNER, THORNBURY, Scott, ed. (2012). *CLIL activities: a resource for subject and language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 284 s. ISBN 978-0-521-14984-6.
- ELLISON, M. (2018). *Implementing CLIL in Schools: The Case of the GoCLIL Project in Portugal*. [online, cit. 2022-10-30]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/329346847_Implementing_CLIL_in_Schools_The_Case_of_the_GoCLIL_Project_in_Portugal

FATOYE-MATORY, Bunmi. I Am Not Just an African Woman. *The Christian Science Monitor* [online]. (1996) [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: <https://www.csmonitor.com/1996/0701/070196.home.home.1.html>

HAŠKOVÁ, Tereza (2020). *Metoda CLIL v přírodopisu – návrh materiálů propojujících výuku německého jazyka a přírodopisu*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Dostupné z: https://theses.cz/id/i3e2ca/BP_Haskova_CLIL.pdf

HAUSENBLAS, Ondřej, SLEJŠKOVÁ, Lucie, ed., (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-20-5

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. (2009). *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-571-4.

MAŠKOVÁ, B. (2016). *Anglické pojetí geografického vzdělávání a jeho využití ve výuce zeměpisného učiva na 1. stupni ZŠ v Česku*. Bakalářská práce. Brno. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/wl60c/DP_Finalni.pdf.

MURPHY, Elizabeth. *Constructivist checklist*. [online], Constructivismus (1997). [cit. 2023-01-16]. Dostupné na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444966.pdf>

Nguyen, T. (2021). *Výuka pomocí CLIL metody v hodině zeměpisu*. Diplomová práce, Plzeň. Dostupné z: https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/45335/1/DP_NGUYEN.pdf

PROCHÁZKOVÁ, Lenka. *Vhodné materiály pro výuku CLIL a jejich tvorba*. Metodický portál: Články [online]. 07. 01. 2014, [cit. 2023-01-16]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/18013/VHODNE-MATERIALY-PRO-VYUKU-CLIL-A-JEJICH-TVORBA.html>. ISSN 1802-4785.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ (2003). *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: MŠMT, 2021. [cit. 2023-03-11]. Dostupné z WWW: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. [cit. 2023-03-11]. Dostupné z WWW: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání – Gymnázium Uherské Hradiště [online]. Uherské Hradiště (2018), [cit. 2023-03-31]. Dostupné z: https://www.guh.cz/dokumenty/svp_ng_GUH_18_19.pdf

Školní vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání – Gymnázium Uherské Hradiště [online]. Uherské Hradiště, (2018), [cit. 2023-03-31]. Dostupné z: https://www.guh.cz/dokumenty/svp_vg_GUH_18_19.pdf

ŠMÍDOVÁ, Tereza, Lenka PROCHÁZKOVÁ a Naděžda VOJTKOVÁ. (2012). *CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-87652-57-2.

ŠMÍDOVÁ, Tereza. *CLIL a Rámcové vzdělávací programy*. Metodický portál: Články [online]. 31. 05. 2013, [cit. 2023-02-18]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/17569/CLIL-A-RAMCOVE-VZDELAVACI-PROGRAMY.html>. ISSN 1802-4785.

Teaching Geography through English: A CLIL Approach [online], (2011). Cambridge. United Kingdom: UCLES [cit. 2023-04-15]. Dostupné z: <https://www.tktw.com/download/CLIL/168749-teaching-geography-through-english-a-clil-approach.pdf>

TILLBURY, D., WILLIAMS, M. eds., (1997). *Teaching and learning geography*, Abingdon: Routledge, Taylor & Francis Group.

TRAHORSCH, Petr a František FROLÍK. (2021). Pedagogický konstruktivismus a možnosti jeho aplikace ve výuce geografie. *Geografické rozhledy*. **30**(2), 34-37.

TYMRÁKOVÁ, Iva; JEDLIČKOVÁ, Helena; HRADILOVÁ, Lenka. Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. In: Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborov. Nitra: Přírodovědec č. 171 : Přírodovědec č. 171, 2005. ISBN 80-8050-848-8, s. 104–110

UHLÍŘOVÁ, Martina. LANGUAGE SHOWERS IN PRIMARY MATHEMATICS EDUCATION. *Trends in Education* [online]. 2016, 9(1), 265-271 [cit. 2023-01-10]. ISSN 18058949. Dostupné z: <http://tvv-journal.upol.cz/doi/10.5507/tvv.2016.039.htm>

VOLČÍK, L. (2021). *Mezipředmětové vazby zeměpisu s anglickým jazykem ve výuce na gymnáziích*. Diplomová práce. Olomouc. Dostupné z: <https://library.upol.cz/arl-upol/cs/csg/?repo=upolrepo&key=47692789142>

VOTÁPKOVÁ, Dana, ed., (2013). *Badatelé.cz: průvodce pro učitele badatelsky orientovaným vyučováním*. Praha: Sdružení Tereza. ISBN isbn978-80-87905-02-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. (2012). *Výukové metody v pedagogice: [s praktickými ukázkami]*. Praha: Grada, 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-24