

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav cizích jazyků

Diplomová práce

Dominika Přikrylová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**Výuka metodou CLIL v předmětech matematika a
prvouka na 1. stupni ZŠ**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité zdroje uvádím v seznamu použité literatury a pramenů.

V Brodku u Přerova dne 11. 4. 2016

.....

Dominika Přikrylová

Děkuji Mgr. Zuzaně Bartsch Veselé, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, její cenné rady a připomínky a také za ochotu, trpělivost a čas, který mi při psaní věnovala. Dále bych chtěla poděkovat ZŠ Brodek u Přerova a ZŠ Heyrovského v Olomouci za možnost ověření CLIL příprav ve výuce, zejména Mgr. Ivetě Ženožičkové za její vstřícný přístup a ochotu. Velké díky také patří mému drahému partnerovi a rodině za jejich obětavost a podporu, kterou mi poskytovali po celou dobu mého studia.

Obsah

ÚVOD.....	6
1 CLIL	8
1.1 Vymezení pojmu CLIL	8
1.1.1 CLIL a bilingvní výuka	9
1.1.2 Počátky pojmu CLIL	10
1.2 Co by mělo předcházet implementaci CLILu do škol	11
1.3 Specifika CLIL výuky	12
1.3.1 Výběr učiva pro výuku prostřednictvím metodologie CLIL.....	14
1.3.2 Plánování a struktura CLIL hodin	14
1.3.3 Cíle ve výuce CLIL	16
1.3.4 Výukové materiály a didaktické prostředky	17
1.3.5 Organizační formy a metody práce ve výuce CLIL	18
1.3.6 Typy aktivit v hodinách CLIL	21
1.3.7 Scaffolding	24
1.4 Teoretická východiska metodologie CLIL	26
1.5 Výhody a rizika metodologie CLIL.....	28
1.6 Podmínky pro úspěšný průběh CLIL hodin.....	33
1.7 Předpoklady a kompetence učitele CLIL.....	34
1.8 Hodnocení ve výuce CLIL.....	38
1.9 Roviny jazyka ve výuce CLIL	39

2	POZICE ZVOLENÝCH VYUČOVACÍCH PŘEDMĚTŮ V DNEŠNÍM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU	42
2.1	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	42
2.2	Cizí jazyk a jeho postavení v RVP	43
2.3	Matematika a její postavení v RVP	46
2.4	Prvouka a její postavení v RVP	49
3	CHARAKTERISTIKA SOUBORU PŘÍPRAV NA VÝUKU METODOU CLIL	52
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	53
4.1	Úkoly výzkumného šetření	53
4.1.1	Výzkumný problém	53
4.1.2	Cíle výzkumného šetření	54
4.1.3	Stanovení hypotéz	54
4.1.4	Výzkumné metody.....	54
4.1.5	Výzkumný vzorek a realizace výzkumného šetření	55
4.1.6	Zpracování dat	55
4.2	Závěr výzkumného šetření.....	63
	ZÁVĚR.....	65
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	67
	SEZNAM TABULEK	71
	SEZNAM OBRÁZKŮ	72
	SEZNAM GRAFŮ	73
	SEZNAM PŘÍLOH	74

ÚVOD

V dnešní době, kdy žijeme v globalizovaném světě a v prostoru Evropské unie, kdy cestujeme, studujeme a pracujeme nikoli jen v České republice, ale také v zahraničí, je podle mě nezbytné, aby byl člověk způsobilý komunikovat v cizím jazyce. V reakci na tuto situaci se začaly vyvíjet nové metody a přístupy podporující zkvalitnění jazykových kompetencí jak u žáků, tak u učitelů.

Jednou z metod, která by mohla učinit výuku zajímavější a obohatit ji právě o jazykovou složku, je metoda CLIL. V překladu se jedná o obsahově a jazykově integrované vyučování, propojující výuku nejazykového předmětu s cizím jazykem. Tato metoda tedy odráží změny ve vzdělávání 21. století, kdy jsou kladeny požadavky na integraci vyučovacích předmětů a vzdělávacích oborů. Metoda CLIL přináší do klasické výuky prvek reálné cizojazyčné komunikace - jazyk je prostředkem pro výuku vzdělávacího obsahu, a ten se naopak stává zdrojem pro výuku jazyků. Žáci o jazyku nepřemýšlejí, jednoduše ho používají. Metodu CLIL jsem si zvolila jako téma své diplomové práce právě pro její aktuálnost.

Konkrétně se tato diplomová práce zabývá integrací anglického jazyka do předmětů matematika a prvouka na 1. stupni základní školy (dále jen ZŠ). Domnívám se, že právě v tomto období je nejpříhodnější začít s realizací metody CLIL, jelikož učitelé vyučují všechny nebo většinu předmětů ve třídě a zároveň jsou v dnešní době aprobovaní i pro výuku cizího jazyka. Navíc žáci jsou v tomto věku velmi tvární a přizpůsobiví a dle mého názoru, čím dříve začneme s propojováním nejazykových předmětů s cizím jazykem, tím to bude pro žáky přirozenější a méně náročné.

Diplomová práce si klade tři hlavní cíle. Prvním cílem je shrnout teoretické poznatky o metodě CLIL a o pozici cizího jazyka, matematiky a prvouky v dnešním vzdělávacím systému. Druhým cílem je vytvořit soubor osmi příprav na výuku metodou CLIL v předmětech matematika a prvouka pro různé ročníky na prvním stupni ZŠ. Třetím cílem je ověřit přípravy na výuku metodou CLIL v praxi a prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit postoj žáků k této výuce.

Stanoveným cílům odpovídá struktura diplomové práce. Obsah je rozdělen do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá teorií metody CLIL, tedy tím, co vlastně zkratka

CLIL označuje a jak a kdy tato metoda vznikla. Dále popisuje specifika této metody, její výhody a rizika, předpoklady a kompetence učitele CLIL, způsoby hodnocení ve výuce CLIL a v neposlední řadě se také věnuje rovinám jazyka ve výuce CLIL. Druhá kapitola se zabývá pozicí zvolených vyučovacích předmětů, tedy matematiky, prvouky a anglického jazyka, v dnešním vzdělávacím systému. Ve třetí kapitole je charakterizován soubor osmi příprav na výuku metodou CLIL v předmětech matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ s názvem „CLILOVÁNÍ“. Tento soubor je součástí příloh práce. Výzkumné šetření, které se zabývá přístupem a postojem žáků k metodě CLIL, je podrobně zaznamenáno a vyhodnoceno v kapitole čtvrté.

1 CLIL

Zkratka CLIL - Content and Language Integrated Learning - označuje jazykově a obsahově integrované vyučování. Je to výuka nejazykového vyučovacího předmětu prostřednictvím cizího jazyka, většinou jazyka anglického.

1.1 Vymezení pojmu CLIL

Podle Hlaváčové (2011) se o vymezení tohoto pojmu mezi odborníky ve vzdělávání stále vedou diskuze.

Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012) uvádějí, že CLIL, čili Content and Language Integrated Learning, obsahově a jazykově integrované vyučování, označuje ve svém nejširším smyslu výuku nejazykového předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace a prostředku pro sdílení vzdělávacího obsahu. Obsah nejazykového předmětu je rozvíjen za pomoci cizího jazyka a zároveň cizí jazyk slouží při zprostředkovávání daného vzdělávacího obsahu.

Podstatou CLIL výuky je tedy propojování dvou oblastí – cizího jazyka a daného nejazykového předmětu. To nás přivádí k tomu, že jej chápeme jako určitý styl integrované výuky, propojující metody didaktiky cizího jazyka a didaktiky nejazykového předmětu. Typickým znakem této výuky je uplatňování rozličných organizačních forem a metod práce s uplatněním rozmanitých výukových strategií.

Podle Sepešiové (2012) je CLIL jednou z pokrokových metod vyučování cizího jazyka. Podílí se na dosažení schopnosti dorozumívat se v cizím jazyce, zbavuje se stereotypu tradiční školy a povzbuzuje ne jen učitele k celoživotnímu vzdělávání. Mezi vyučováním cizího jazyka a vyučováním nejazykového předmětu v cizím jazyce je z metodologického hlediska podstatný rozdíl. Výuka cizího jazyka je z velké části orientovaná na učení a procvičování všech čtyřech jazykových kompetencí (čtení, psaní, poslech a mluvení), ve výuce nejazykového předmětu jsou však tyto kompetence nástrojem k osvojení nových vědomostí a informací a dále pak k prokázání pochopení obsahu daného nejazykového předmětu.

Formy CLILu podle Hanušové a Vojtkové (2011):

- Soft CLIL - česky se nazývá nerozvinutý CLIL a probíhá formou jazykových sprch (language showers). Jazykové sprchy jsou krátké vstupy v cizím jazyce, které systematicky i nesystematicky zařazujeme do nejazykových předmětů. Jejich smyslem je využití jazyka pro práci ve třídě. Tento jazyk většinou bývá prezentován a procvičován v hodinách cizího jazyka, ale v hodinách nejazykového předmětu je používán autenticky a v přirozeném kontextu. Podstatné je, aby se učitel tento jazyk naučil správně. Výhodou jazykových sprch je jejich opětovné použití a možnost předpovídat různé okolnosti ve třídě, tudíž se na ně lze jazykově nachystat.
- Hard CLIL - tzv. rozvinutý CLIL; zahrnuje systematické využívání CLILu v jednom nebo více nejazykových předmětech, má jasně určené obsahové i jazykové cíle a současně jsou zdokonalovány učební strategie. Pro tuto formu je potřeba vycházet z požadavků kurikulárních dokumentů, a důležitý je také souhlas kolegů, rodičů i vedení školy.

1.1.1 CLIL a bilingvní výuka

CLIL je typem bilingvní výuky, nejedná se však o čistě bilingvní výuku. Používaný cizí jazyk většinou není rodným jazykem učitele a není ani jedním z úředních jazyků dané země. (Hanušová, 2012)

Pojem bilingvní se překládá jako dvojjazyčný a znamená tedy užívání dvou jazyků, a to mateřského a cizího. Bilingvní výuka je zakořeněna především v zemích, kde je více úředních jazyků. V České republice je bilingvní výuka uplatňována již od počátku 90. let 20. století. Základní rozdíly mezi bilingvní výukou a výukou CLIL podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012):

Tabulka 1. Základní rozdíly mezi bilingvní výukou a výukou metodou CLIL

Bilingvní výuka	Výuka metodou CLIL
------------------------	---------------------------

Významně preferuje obsahový cíl	Zaměřuje se na cíl obsahový i jazykový
Zaměřuje se na osvojení si cizího jazyka na úrovni rodilého mluvčího přinejmenším v rovině receptivních dovedností	Orientuje se jak na receptivní, tak i na produktivní dovednosti
Požaduje velmi dobrou vstupní jazykovou úroveň	Respektuje nízkou jazykovou úroveň žáků i učitelů
Výuka se odehrává v cizím jazyce	Výuka CLIL se většinou odehrává zčásti v cizím jazyce a zčásti v mateřském jazyce a současně vyzdvihuje použití cizího jazyka

1.1.2 Počátky pojmu CLIL

Pojem CLIL pronikl do povědomí pedagogické veřejnosti v roce 1994, kdy byl prezentován autory pod vedením Davida Marshe, odborníka v oblasti bilingvního a multilingvního vzdělávání. (Sepešiová, 2012)

Účelem vymezení pojmu CLIL bylo charakterizovat výukové metody, v nichž se nejazykové předměty vyučují v cizím jazyce, a vyučování konkrétního vzdělávacího obsahu se odehrává současně s vyučováním cizího jazyka. Později byl pojem rozšířen o vyučování nejazykového předmětu za pomoci jakéhokoliv jazyka, mimo jazyka prvního nebo mateřského. (Eurydice, 2005)

Strůjci pojmu CLIL považovali integraci cizího jazyka a nejazykového předmětu za pokrokový přístup ve vzdělávání a věřili v jeho dlouholeté působení. Roku 1995 přijala Evropská komise Bílou knihu vzdělávání, jež vyzdvihuje vícejazyčné vzdělávání v Evropě. Odborníci se usnesli na tom, že CLIL by v tomto úsilí mohl hrát významnou roli. Pojem CLIL se během 90. let 20. století až do současnosti dále přetvářel. Stal se

zvláštním druhem výuky, který propojuje metody didaktiky daného nejazykového předmětu a didaktiky cizího jazyka, pro nějž je typické uplatňování mnoha organizačních forem a metod práce za užití rozmanitých výukových strategií. Úkolem CLILu je zdokonalovat učební strategie a povzbuzovat kritické myšlení žáků, rozvíjet jejich tvořivost a prohlubovat motivaci. Vychází z toho, že cizí jazyky se lépe osvojují při kontaktu s reálným obsahem, který je cizím jazykem předáván. (Šmídová, 2012)

Do České republiky se CLIL dostal jako součást jazykové politiky státu na základě dokumentu Evropské unie s označením *Podpora jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti: Akční plán 2004 – 2006*. V roce 2005 vyhlásilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) *Pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce*. Tento pokyn dává možnost vyučovat vybrané předměty v cizím jazyce, avšak netýká se přímo metody CLIL. Zanedlouho MŠMT konkretizovalo CLIL jako novou metodu užití cizího jazyka ve výuce nejazykových předmětů. (Hanušová, Vojtková, 2011)

1.2 Co by mělo předcházet implementaci CLILu do škol

Podle Hlaváčové (2011) je na základě níže uvedených skutečností potřeba uvážit, zda je škola způsobilá k zařazení metodologie CLIL do výuky.

- ve škole se vyskytuje učitel způsobilý k uplatňování metodologie CLIL, který je zároveň ochotný jej do vyučování zařadit,
- škola je schopna zajistit didaktické materiály a pomůcky využitelné při uplatňování výuky metodou CLIL,
- škola je rozhodnuta o tom, jakou formu CLILu bude na škole uplatňovat,
- rodiče jsou pro zapojení CLILu do výuky a současně žáci jsou vstřícní k absolvování této výuky.

Baladová a Sladkovská (2009) uvádí, že je potřeba vyhovět těmto podmínkám:

- realizovat výuku metodou CLIL a uvést tento fakt do Školního vzdělávacího programu, což je plně v kompetenci ředitele;
- splnit očekávané výstupy jak v cizím jazyce, tak v nejazykovém předmětu;

- dodržet minimální časové dotace cizího jazyka a nejazykového předmětu podle Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP);
- nepřesáhnout týdenní maximální časové dotace stanovené v RVP pro samostatné ročníky;
- zhodnotit způsobilost učitele/ů pro výuku metodou CLIL, což je plně v kompetenci ředitele; při nedostatku učitelů způsobilých k výuce metodou CLIL může vyučovat jen jeden učitel, a to ve všech ročnících v rámci dělené výuky v kooperaci s učiteli nejazykových předmětů.

1.3 Specifika CLIL výuky

Podle Hlaváčové (2011) je metodologie CLIL specifická svou dualitou cílů, kdy je vyučován nejazykový předmět a současně je systematicky rozvíjen cizí jazyk. Dále také tím, že neočekává vstupní jazykové znalosti žáků.

Dalším specifikem výuky CLIL je významné zaměření na žáka. CLIL vychází z toho, že žákům nelze zprostředkovávat poznatky v hotové podobě klasickým frontálním výkladem. Žáci by je měli postupně objevovat, uvádět do souvislostí s již získanými poznatky a pomocí nich si nově osvojené informace zpřesňovat a zařazovat. Učení je smysluplné a umožňuje mnohostrannou vzájemnou komunikaci mezi žáky. Proto jsou ve výuce CLIL využívány aktivizující a komunikativní metody, konstruktivistický přístup, rozličné formy organizací práce a jsou kombinovány metody a strategie výuky určitého nejazykového předmětu i výuky cizího jazyka. Hodiny jsou motivující a učitel respektuje potřeby žáka.

Podle Sepešiové (2012) se žáci učí cizí jazyk, aby ho bezprostředně použili, ne z důvodu pozdějšího nejistého použití.

Principy výuky CLIL podle Mehista, Marshe, Frigolse (2008):

1. Mnohočetná integrace - Cizí jazyk napomáhá učení se nejazykovému předmětu, obsah nejazykového předmětu sdělený v cizím jazyce zprostředkovává rozvoj tohoto jazyka. Pro efektivní propojování nejazykového předmětu a cizího jazyka je velmi důležité uplatňovat ve vyučování nové organizační a metodické postupy

pojímající mezipředmětové vztahy, projektové vyučování a nové formy práce, jež vycházejí jak z předmětové, tak z jazykové metodiky.

2. Příznivé pracovní klima ve vyučování - Pro úspěšný průběh CLIL výuky je důležité tvůrčí klima oceňující podněty a názory jednotlivců, podporující experimenty jak v jazyce, tak v neязыkovém předmětu, a učitelé i žáci usilující o to, aby všichni byli schopni dospět svého nejlepšího výkonu. Učitel pozvolně vytváří spolupracující pracovní klima např. tím, že navyšuje množství aktivit, při kterých žáci spolupracují, diferenciací ve vyučování a podporou samostatného učení žáků.
3. Výuka související se skutečným životem - Vykládaná látka by měla být logická a pokud je to možné, měla by se vztahovat k běžnému životu žáků, jejich zálibám a k již osvojeným vědomostem a dovednostem. Opravdovost jazyka by měla zaručovat volba jazykových pramenů a jejich zdrojů, např. rodilí mluvčí konkrétního cizího jazyka atd.
4. Aktivní osvojování vědomostí a dovedností - Učitel je ve výuce zejména tím, kdo vede žáka k úspěšnému a efektivnímu učení, tedy je v roli facilitátora a poradce. Žák se aktivně podílí na vytváření obsahu, učí se autoevaluaci, zvyká si hodnotit a zpětně rozebírat své učební strategie i užité postupy práce. Nebojí se experimentů, osobitých plánů východisek, za pomoci otázek dosáhne vytyčených cílů a výsledků. Učitel by měl při organizaci výuky dávat přednost práci ve skupině nebo ve dvojicích.
5. Scaffolding (lešení) čili pomoc ve výuce - Úloha učitele je i navzdory aktivní účasti žáků ve vyučování nenahraditelná. Pomáhá žákům v pozvolném ovládnutí obsahu i jazyka tak, aby si v kvantu pojmů, informací a složitých postupů nepřipadali beznadějně. K efektivnímu zprostředkování učení by měl učitel využívat rozmanitých výukových strategií (např. navazovat na již získané vědomosti a dovednosti žáků, obsah výuky vkládat do souvislostí, které jsou žákům již známé, využívat různorodých aktivit k zapojení rozličných učebních stylů, užívat činnostního učení, rozvíjet kritické myšlení a tvůrčí přístup k řešení problémů). Pro lepší porozumění obsahu, pro rozvoj jazyka a poznávacích dovedností i pro kulturní dimenzi výuky by měl učitel připravovat podpůrné strategie.
6. Kooperace - Poslední princip není zaměřen konkrétně jen na výuku a kooperativní poměry ve výuce, ale také na kooperativní poměry na úrovni školy,

jež výuku z velké části ovlivňují. Pro úspěšnou výuku CLIL je důležité aktivní stanovisko všech učitelů ve škole, jejich společná kooperace a snaha podílet se na utvoření inspirativního pracovního prostředí. Dále také kladné a aktivní stanovisko vedení školy a obeznámenost a podpora rodičů.

1.3.1 Výběr učiva pro výuku prostřednictvím metodologie CLIL

Při výběru učiva v CLIL výuce je důležité si uvědomit, že i když je tato výuka velmi podobná klasické výuce v mateřském jazyce, má své zvláštnosti. Ty souvisejí s tím, že obsah vyučovaného předmětu je vyučován v cizím jazyce, kterým žák nevládne tak dobře, jako svým rodným jazykem.

Hlaváčová (2011) uvádí, že při výběru učiva vychází učitel primárně ze školních vzdělávacích programů, avšak učivo je třeba přizpůsobit (ne však omezit) žákům, jejich vědomostem, zkušenostem, zájmům, jazykové úrovni apod. Dbáme také na návaznost nového učiva na učivo již probrané a také jeho využití v reálných situacích. Velmi vhodné je takové učivo, ve kterém lze co nejvíce slov vystřídat za neverbální prostředky, jelikož u žáka s nízkou jazykovou úrovní, zejména v počátečních etapách výuky, je poté učitel schopný nahrazovat cizí slova neverbálně a pomocí rozličných verzí reprezentace.

1.3.2 Plánování a struktura CLIL hodin

Při plánování výuky by se měl učitel koncentrovat na čtyři oblasti, které vytyčil D. Coyle (2006). V angličtině se nazývají 4C's, tzn. čtyři C a představují Content neboli obsah, Communication neboli komunikaci, Cognition čili poznávání a Culture čili kulturu. Tyto oblasti stanovují styl předávání poznatků, dovedností a pochopení obsahu, způsob využití jazyka, výběr poznávacích procesů v průběhu vyučování a stránek kulturního ponětí, se kterými budou žáci obeznámeni.

Podle Šmídové, Tejkalové, Vojtkové (2012) by měl být učitel způsobilý zvolit přiměřenou obtížnost se zřetelem na všechny čtyři složky integrované výuky. Úkolem učitele je objevovat způsoby, jak žákům vštípit způsob zdolávání překážek, které se v dílčích složkách mohou projevit. To znamená, že při ukládání úkolu obtížného na poznávací procesy, by se měl ubezpečit, že žáci jsou dostatečně jazykově vybaveni k tomu, aby úkol pochopili a dokázali ho rozřešit.

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) realizuje učitel při plánování výuky CLIL všechny kroky jako při plánování běžné výuky, avšak s tím rozdílem, že k jazyku se připojuje nejazykový předmět nebo k nejazykovému předmětu se přidává cizí jazyk. Je tedy nutné vytyčit obsahové i jazykové cíle výuky, provést zvláštní výběr materiálů a strategií, a také je nutné přizpůsobit výuce CLIL klasifikaci.

1. Učitel klasicky začíná vyhodnocením toho, z čeho může vycházet, co už žáci umí, a to jak v nejazykovém předmětu, tak v cizím jazyce. Pokud je však učitel CLIL vyučujícím pouze nejazykového předmětu, je povinen kooperovat s učitelem cizího jazyka, aby zjistil, jaká je jazyková úroveň žáků. Jestliže výuku CLIL plánuje vyučující pouze cizího jazyka, kooperuje s učitelem nejazykového předmětu, aby dokázal látku propojit s již osvojenými poznatky.
2. Dalším bodem je stanovení obsahových a jazykových cílů a jejich potenciální hodnocení. V počátcích realizace výuky CLIL je nutné, aby cíle nejazykového i jazykového předmětu vycházely z očekávaných výstupů pro konkrétní předmět v ŠVP. Cíle budou tedy kombinací části ŠVP pro nejazykový předmět a části ŠVP pro cizí jazyk. Jestliže škola přijme CLIL za svůj, je možné přímo stanovovat cíle naplňované integrovanou výukou. To učiteli zjednoduší úsilí při přípravě na konkrétní výuku. Stanovené cíle musí být ověřitelné, učitel musí vědět, podle čeho bude jejich splnění hodnotit.
3. Od stanovených cílů se odvíjí výběr materiálů, organizačních metod a forem práce, ideálně takových, aby se střídaly různé typy jazykových dovedností. Pak také způsob, jakým učitel žákům látku představí, prezentace by měla brát v úvahu rozmanité učební styly. Pro jistotu by měl mít učitel přichystané i výplňové aktivity. Dále by měl přemýšlet o možnostech podpory žákům při zvládnutí jazykové nebo poznávací náročnosti jednotlivých etap hodiny (scaffolding).

Podle Mehista, Marshe a Frigolse (2008) se CLIL výuka může odehrávat dvěma způsoby, a to buď zapojením cizího jazyka do nejazykového předmětu, nebo integrací nejazykového předmětu do hodin cizích jazyků. Avšak způsob zmíněný jako druhý v pořadí bývá přijímán spíše jako rozvíjení mezipředmětových vztahů než uskutečnění CLIL výuky.

Chocholatá (2012) uvedla, že struktura hodin CLIL se od struktury hodin tradičních liší v interakcích odehrávajících se ve třídě mezi učitelem a žákem/žáky i mezi žáky navzájem a kompletní podstatnější úpravou organizace práce, což je způsobeno nezbytností rozdílné podpory žáků během výuky. Není možné, aby učitel vedl výuku totožným stylem jako při klasické výuce, jen by místo rodného jazyka použil cizí jazyk. I kdyby byly jeho jazykové znalosti výborné.

1.3.3 Cíle ve výuce CLIL

Propojením nejazykového předmětu a cizího jazyka vzniká integrovaná výuka, která si podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) určuje dva základní cíle – obsahový a jazykový.

Z názvu CLIL vyvstává, že jazykové cíle vycházejí z cílů obsahových. To však neznamená limitovanost role a důležitosti jazyka. CLIL se využívá v mnoha souvislostech právě pro jeho prospěšnost v oblasti rozvoje cizího jazyka. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012)

Hlaváčová (2011) uvedla, že CLIL se snaží o to, aby si žáci osvojili obsah nejazykového předmětu a zároveň rozvíjeli řečové dovednosti v cizím jazyce. Hovoříme tedy o dualitě cílů výuky založené na CLILu - naplňujeme jak cíle obsahové, tak cíle jazykové. Oba cíle by měly být vyrovnané, protože obě oblasti jsou stejně důležité.

První skupina cílů, obsahová, se zaměřuje na nejazykový předmět, tj. na osvojování vědomostí z daného předmětu, jejich pochopení, uplatnění a využití. Dalton-Puffer (2008) uvádí, že výzkumy uskutečněné v zahraničí dokazují, že žáci, kteří prošli výukou CLIL, mají stejné, nebo lepší vědomosti jako jejich vrstevníci, kteří studovali v mateřském jazyce.

Druhá skupina cílů reprezentuje cíle jazykové, přesněji osvojování komunikačních kompetencí v cizím jazyce. Tento fakt odráží zásadní rozdíl mezi CLIL výukou a předměty vyučovanými v mateřském jazyce. Ke splnění jazykových cílů je potřeba vytvářet dostatek možností k mnohostranné komunikaci a aktivně užívat jazyk. (Gondová, Králová, 2012)

Deller a Price (2007) doporučují dodržet jednotný postup při vytyčování cílů výuky CLIL. Jelikož jazykové požadavky, díky nimž je následně možné poskytnout žákům dostatečnou jazykovou podporu a vhodné jazykové prostředky nezbytné k úspěšnému osvojení obsahu učiva v cizím jazyce, vycházejí až z rozboru obsahu učiva nejazykového předmětu, určíme nejprve cíle obsahové a až následně cíle jazykové.

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) se orientace na dva cíle musí odrazit nejen při přípravě výuky, ale i při výběru materiálů, během hodiny i při klasifikaci.

Podle Mehista, Marshe a Frigolse (2008) jsou při uskutečňování CLIL výuky rozvíjeny také učební dovednosti/strategie žáků, které vedou k úspěšnému naplnění obsahového i jazykového cíle. Z tohoto důvodu by podle některých autorů měl být ve výuce CLIL naplňován i třetí cíl.

1.3.4 Výukové materiály a didaktické prostředky

Výběru materiálů a didaktických prostředků využívaných v rámci metody CLIL je podle Gondové a Králové (2012) věnována nedostatečná pozornost. I když ministerstvo školství CLIL podporuje, materiály se ještě vydávat nezačaly. V podstatě se dá říct, že každá škola, lépe řečeno každý učitel, vytváří své vlastní materiály, které jsou založené na vlastních představách o metodě CLIL, na předchozím vzdělání, na znalostech o tom, co je pro daný předmět důležité a v neposledním případě i na tom, jak konkrétní učitelé nahlíží na výchovně-vzdělávací proces. Je pochopitelné, že učitelé pokládají vytváření materiálů za velmi namáhavé a náročné na čas. Kromě toho se necítí být způsobilí k vytváření materiálů v cizím jazyce a přivítali by jakékoliv materiály, které by jim ulehčily plánování hodin a byly by napsané jednoduchou angličtinou.

Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012) uvádějí, že obsah výuky daného vzdělávacího obsahu v cizím jazyce bývá často předáván s použitím textů nebo literatury zformované autory pocházejícími z odlišných kultur. Podle nich žákům poskytují komparaci rozmanitých pojetí a hledisek na nejrozmanitější oblasti kurikula, jelikož prezentace v cizím jazyce bývá ve značně míře odlišná od prezentace obvyklé v naší kultuře. Žáci si tedy nikoli jen osvojují nová fakta a informace, ale také se mohou naučit odlišné přístupy analyzovat, srovnávat a hodnotit. Takový styl výuky vzbuzuje u

žáků nejrozmanitější formy kritického myšlení a učitel má možnost přirozeně využít celou řadu cílů výuky z Bloomovy taxonomie.

Podle Gondové a Králové (2012) jsou však texty v cizím jazyce pro žáky příliš obtížné a je žádoucí, aby učitel přizpůsobil materiály jejich potřebám. Navíc zahraniční učebnice nepostupují podle osnov platných pro dané školy. Situace je tedy všeobecně pokládána za nevyhovující.

„Ve výuce CLIL se nepoužívá prvotně jazyk obecné angličtiny, nýbrž specifická slovní zásoba. Nečtou se články s obecnou tematikou, ale texty s odbornou tematikou, které jak svým jazykem, tak svou strukturou odrážejí odborný styl. Učitel pracuje s autentickými materiály dostupnými například prostřednictvím internetu, které pak podle potřeb žáků upravuje. Texty se nečtou za účelem jazykového rozboru, nýbrž za účelem vyhledávání informací.“ (Chocholatá, 2012, str. 48)

1.3.5 Organizační formy a metody práce ve výuce CLIL

Výběr organizačních forem a metod práce výuky je ovlivněn cílem i charakterem obsahu učiva. Aktivní zapojení žáka do výuky je důležité pro lepší a trvalejší osvojování nových vědomostí z nejazykového i jazykového předmětu. Důležité je časté střídání organizačních metod i forem.

1.3.5.1 Organizační formy ve výuce CLIL

Podle potřeby vybíráme mezi samostatnou prací, prací ve dvojicích, trojicích, skupinkách, kooperativních skupinkách či hromadnou výukou. (Hlaváčová, 2011)

Podle Gondové a Králové (2012) by při výuce CLIL by měl žák mít dostatek příležitostí jak k samostatné práci a řešení úloh bez přímé pomoci učitele, tak ke spolupráci a vzájemnému učení se se spolužáky. Práce ve dvojicích či v malých skupinách napomáhá ke zvýšení frekvence komunikace žáků v cizím jazyce. Tyto organizační formy výuky přimějí ke komunikaci i žáky nespělé či neochotné komunikovat. Při vypracovávání různých úkolů mohou žáci komunikovat mezi sebou ve dvojicích nebo v malých skupinách a zlepšovat tak své komunikační dovednosti v obou jazycích. Skupinová práce také umožňuje řešení tvořivých, divergentních úloh, což přináší žákům možnost rozvíjet kognitivní funkce.

Obecně platí, že žáci nejradyji a nejefektivněji pracují ve skupině, kterou si mohou sami zvolit. Podle Petláka a Fenyvesiové (2009) zajistí učitel vyšší efektivitu práce žáků ve dvojicích či ve skupině tím, že zachová přátelské vztahy ve třídě. Práce v přátelské dvojici poskytuje žákovi více radosti, zvyšuje jeho motivaci, koncentrovanost a efektivitu učení.

1.3.5.2 *Metody práce ve výuce CLIL*

Metoda (z řec. meta = cíl, hodos = cesta) v doslovném překladu znamená cestu k cíli. Je to série postupných kroků, jež vedou k dosažení konkrétního cíle.

Při volbě metod ve výuce CLIL bychom si měli uvědomit, že každý žák používá odlišný styl učení. Přirozeně, že každý žák do určité míry využívá každý z níže uvedených stylů, ale u každého je poměr různý. Úkolem učitele je respektovat všechny učební styly a vkládat do výuky aktivity, využívající rozmanité formy reprezentace. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

- **Auditivní styl:** k lepšímu zapamatování, vysvětlení a rozčlenění pojmů pomáhá žákovi verbalizace, mnohdy se učí nahlas.
- **Vizuální styl:** žák vyžaduje se dostatek vizuálních podnětů, obrázků, schémat, k osvojování si nových vědomostí přispívá žákovi psaná forma a uspořádání učiva - myšlenkové mapy, časové osy, schémata.
- **Taktilní styl:** nejúčinnější je pro žáka učení, kdy může využít hmat, propojit informaci se skutečným hmotným objektem.
- **Kinestetický styl:** pro lepší zapamatování je u žáka podstatné spojit si informaci s fyzickým pohybem.
- **Zážitkový styl:** pro žáka je při učení nejúčinnější propojit informace s citovým prožitkem, pokusem, dramatizací.

CLIL výuka neočekává od žáků pokročilou jazykovou úroveň, a proto, aby žák překonal jazykové zábrany a dokázal si osvojit učivo nejazykového předmětu současně s jazykovými dovednostmi, vycházíme při výběru učebních metod v CLIL z potřeb žáků. Ústřední složkou CLIL výuky je aktivní zapojení žáků do výuky. Čím jsou žáci aktivnější, tím si učivo lépe osvojují. (Hlaváčová, 2011)

Lepší porozumění vykládané látce podporují podle Novotné a Hofmannové (2002) např. i tyto techniky:

a) na verbální úrovni:

využití

- synonym (slova stejného nebo podobného významu),
- antonym (slova opačného významu),
- hyponym a hyperonym (slova nadřazeného a podřazeného významu),
- příkladů z kontextu,
- otázek,
- asociací,
- mnemotechnických pomůcek,
- přeformulování,
- změny rychlosti mluveného projevu,
- překladu apod.;

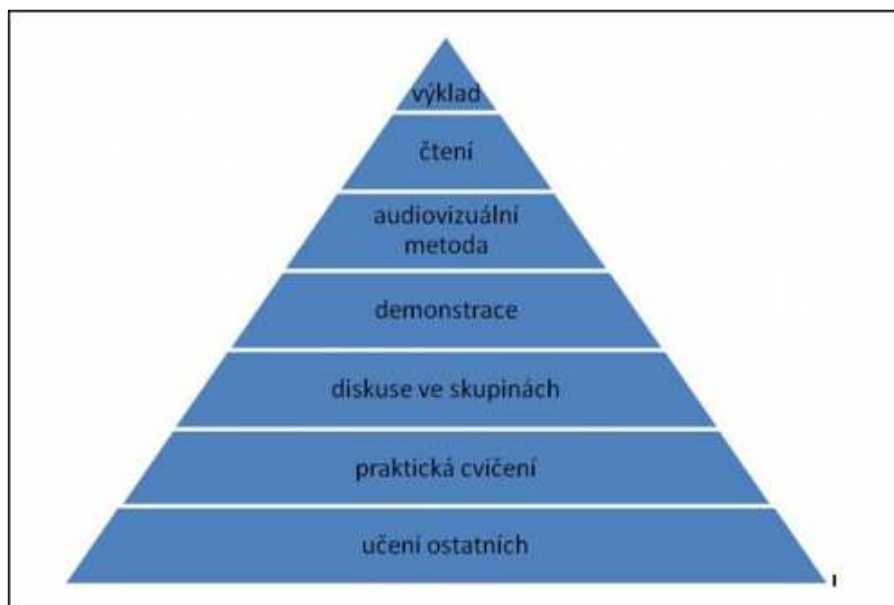
b) na neverbální úrovni:

využití

- grafických reprezentací a symbolů,
- vizualizace pojmů,
- názorných pomůcek a modelů,
- mimiky a gestikulace,
- prvků dramatizace a spojení s pohybem,
- výpočetní techniky apod.

Metody, jež umožňují žákovi stát se aktivním subjektem vyučování, se nazývají aktivizační metody. Jsou to postupy a procesy, prostřednictvím nichž žák za aktivní účasti vstřebává informace a na jejichž základě si utváří své vlastní úsudky. Typickými aktivizačními metodami mohou být rozličné didaktické hry, např. vědomostní kvíz, křížovka, pexeso, domino, apod. Mezi náročnější aktivizační metody se pak řadí brainstorming, metoda 6-3-5, myšlenková mapa, práce s obrázky a texty, např. přiřazování, rotující papír, problémové vyučování, skládkové učení.

Pyramida učení vyobrazuje, jaká je účinnost metod práce v souvislosti s osvojováním si poznatků. Čím nižší je umístění metody v pyramidě, tím se žáci aktivněji zapojují a tím lépe si učivo zapamatují. (Kalhous, Obst & kol., 2002)



Obrázek 1. Pyramida učení

1.3.6 Typy aktivit v hodinách CLIL

Výuka CLIL může být realizována různými způsoby. Do nejazykového předmětu jsou zahrnuty buď pouze instrukce či krátké herní aktivity v cizím jazyce, nebo se celá výuka odehrává prostřednictvím cizího jazyka. Aktivity volíme takové, aby zájem žáků byl zaměřen na nejazykový předmět, ne na jazyk. (Hlaváčová, 2011)

Klečková (2012) uvádí, že učební aktivity by měly být vybírány takové, které respektují věk, jazykovou úroveň a schopnosti žáků a současně je aktivně zapojují do výuky. Vybrané učební aktivity by měly rozvíjet daný nejazykový předmět a stejně tak cizí jazyk a komunikativní dovednosti žáků.

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) by ve výuce CLIL by měly být rozvíjeny všechny čtyři jazykové dovednosti - receptivní (poslech a čtení s porozuměním) i produktivní (psaní a mluvení).

Deller a Price (2011) uvádí, že na nižším stupni základních škol se zdůrazňuje rozvoj receptivních dovedností před dovednostmi produktivními, avšak i ty je nutné u

žáků rozvíjet. Primárně jde o opisování vybraných částí vět a o vytváření jednoslovných nebo dvouslovných odpovědí na otázky. Žáci nechtějí poslouchat a číst delší dobu bez aktivního zapojení se.

Výuka cizího jazyka je na českých základních školách povinná od 3. ročníku, ale často se však zavádí i do nižších ročníků. Podle Vraštilové a Pištory (2014) je tedy nutné brát v úvahu, že děti v 1. a 2. ročníku ještě nedovedou číst a psát v mateřském jazyce, a proto po nich nemůžeme tyto dovednosti požadovat ani v cizím jazyce (zejména, pokud se slova jinak píše a jinak vyslovují). Učitel se musí opírat jen o dovednost poslechu a mluvení, přechodně tedy bez opory v písmu cizího jazyka. Velmi důležitá je v tomto období vizualizace a multisensorické učení. Žáci provádí činnosti, kde nepotřebují umět číst ani psát, přesto je vstupní informace vedle poslechu vnímána i vizuálně - za podpory obrázků, ilustrací, flash cards, plakátů atd. Využíváme takových aktivit jako je spojování (matching), třídění (sorting), přiřazování (identifying), kroužkování (circling), vybarvování (colouring) aj.

Podle Šmídové, Tejkalové, Vojtkové (2012) může být CLIL výuka uskutečněna různými způsoby. Existují různorodé modely, které jsou diferencovány podílem cizího jazyka v určité vyučovací jednotce, také podílem integrovaných hodin z kompletního školního roku či vyučujícím:

- zařazení cizojazyčné slovní zásoby, která se vztahuje k probíranému tématu a je zapojována formou krátkých herních činností, do nejazykového předmětu (tzv. jazykové sprchy);
- využití cizojazyčných materiálů v nejazykovém předmětu, pokračující aktivity jsou vedeny v rodném jazyce;
- užití cizího jazyka jako jazyka instrukcí;
- využití materiálů v cizím jazyce pro uložení domácích úkolů;
- začlenění reálií náležitých zemí do vyučování cizího jazyka učitelem cizího jazyka (je tedy klasifikováno jak jazykové vyjádření, tak poznatky o reáliích);
- reálie náležitých zemí v nejazykovém předmětu (např. dějepis, zeměpis) jsou vyučovány v cizím jazyce, učitel zároveň kooperuje s učitelem cizího jazyka na přípravě hodin;
- v nejazykovém předmětu žáci pracují na kolektivním projektu se zahraniční školou;

- integrovaný předmět, který má stanovené výstupy a kompetence pro cizí jazyk i pro nejazykový předmět nebo průřezové téma;
- část obsahu nejazykového předmětu je vyučována v cizím jazyce, např. úvod do tematiky nebo shrnutí (tematický CLIL);
- projektový den zorganizovaný školou, v jehož průběhu je využíváno prvků integrované výuky;
- zpracování tematických plánů v jazykovém i nejazykovém předmětu jejich učiteli tak, aby se prostupovaly (modulární CLIL).

Jazykové sprchy ve výuce CLIL se dají podle Hanušové a Vojtkové (2011) realizovat např. formou:

- vizuální opory ve třídě - vyrobení vizuální podpory se řadí k činnostem, které jsou nenáročné dokonce i pro učitele, jehož jazyková úroveň je nízká, samozřejmě za podmínky účinné spolupráce s učitelem cizího jazyka
- rutinních aktivit - např. přechod z lavic na koberec, úklid, pozdravy, prosby a žádosti atd. jsou u mladších žáků doplněny o krátké písničky nebo básničky; učitel užívá ustálených obrátů a frází, jež jsou součástí jazykových přehledů; většinou jsou navrhovány pro 1. stupeň, lze je však samozřejmě adaptovat na starší studenty
- sdělením témata výuky na jejím začátku a sumarizací vysvětlené látky na jejím konci v cizím jazyce - u této aktivity je již nutný jazyk specifický pro daný nejazykový předmět, je možné propojovat verbální projev s písemným materiálem, nutná je kooperace s učitelem cizího jazyka
- sporadickým užitím studijních materiálů v cizím jazyce v nejazykovém předmětu - i tuto metodu lze využít učitelem nejazykového předmětu, jehož jazyková úroveň je nízká (přichystání materiálu s učitelem cizího jazyka, možnost prezentace slovní zásoby s korektní výslovností ve výuce cizího jazyka, text si mohou žáci číst samostatně, otázky spojené s porozuměním textu budou v mateřském jazyce a eventuální shrnutí mohou žáci připravit v cizím jazyce jako kooperační aktivitu)
- ukládáním úkolů v cizím jazyce (instrukce) - na začátku je vhodné využívat pokynů k rutinním činnostem; u obtížnějších pokynů (např. k nové aktivitě) by měl být učitel způsobilý k tomu, aby zjistil, jestli žáci pokynům rozumějí za

pomoci užití široké škály možností kontroly porozumění, ne jen samotného překladu instrukcí

- začleněním obsahu do jazykové výuky - učitel aprobovaný pro výuku cizího jazyka i nejazykového předmětu začlení právě probíraný obsah nejazykového předmětu do jazykové výuky; tímto způsobem mohou zajisté kooperovat i dva učitelé

Příklady aktivit tzv. rozvinutého CLILu podle Vojtkové a Hanušové (2011):

- začlenění tematického celku v cizím jazyce do výuky konkrétního nejazykového předmětu - učitel si vytyčí obsahové cíle a současně ve spolupráci s učitelem cizího jazyka cíle jazykové; je nutné vzít v potaz několik vrstev jazyka (jazyk běžné komunikace a jazyk zprostředkující obsah), což znamená, že plánování výuky vyžaduje kooperaci s vyučujícím cizího jazyka
- projektové aktivity - perfektní aktivity pro využití CLILu; učitelé jsou v roli poradců a pomocníků, žáci přebírají aktivní roli; mohou pracovat s informacemi z cizojazyčných zdrojů, využívat internet atp.; podstatná je zde kooperace jak mezi studenty, tak mezi učiteli
- výuka jednoho nebo více předmětů metodou CLIL - v tomto případě už jde o systematický přístup ve výuce nejazykových předmětů

1.3.7 Scaffolding

Termín „scaffolding“ byl v pedagogice, přesněji v didaktice, poprvé uplatněn v polovině 70. let. (Chocholatá, 2012)

Pojem scaffolding v překladu „opora, lešení“ a také „stavění lešení“ nepředstavuje jednu konkrétní činnost. Je to soubor podpůrných strategií, prostředků a metod, kterých užívá učitel, aby pomohl žákům překonat překážky v učení nebo jazykovou náročnost úlohy a aby jim usnadnil práci s náročným textem nebo obsahem. Jsou to různé typy technik, jež by měl učitel vyváženě používat tak, aby nedošlo k opomenutí žádné ze složek výuky a aby byly rozvíjeny různé styly učení. Žák se stává jistější, samostatný a nezávislý. Je to metoda, respektující a zohledňující omezenou jazykovou úroveň žáků i učitelů. Je to proces, skýtající ze začátku pevné záchytné body,

usnadňující žákům učení, s postupující nabídkou volnosti ve vykonávání činnosti až k úplné žakově samostatnosti.

Ve výuce CLIL se pochopitelně vynořuje nutnost vytvořit žákům oporu ještě více než v klasických hodinách, aby mohli mít prospěch jak z předkládaných poznatků z nejazykového předmětu, tak z cizího jazyka. Povinností učitele ve výuce CLIL je tedy stavění dvou lešení zároveň, jak pro nejazykový předmět, tak pro cizí jazyk. Stejně důležité je také monitorování činnosti žáků a provádění průběžné reflexe.

Podle Chocholaté (2012) se podpora žáka odvíjí od jeho současných znalostí, dovedností nebo zkušeností. Podstatné je, aby byl učitel obeznámen s přednostmi žáka a od těch se odrážel. Na začátku úkolu poskytuje učitel žákovi vždy podporu konkrétní, viditelnou a zřetelnou. Proces učení pak může pokračovat od konkrétního k abstraktnímu, nikdy naopak.

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) není záměrem scaffoldingu předkládání hotových poznatků ani samotná motivace žáků. Tato strategie zprostředkovává a zjednodušuje žákům vlastní postupy k řešení uložených úkolů a k osvojení vysvětlované látky. Mezi postupy scaffoldingu ve výuce CLIL patří například:

- brainstorming,
- motivující kontext, autentické materiály,
- využití obrázků, audiovizuálních prostředků, reálných objektů,
- skupinová práce,
- nápovědy, slovníčky, návody, osnovy,
- rozložení komplexnější úlohy do jednotlivých, snáz proveditelných kroků,
- přeformulování zadání úlohy, její zakreslení, zapsání, předvedení, pantomimické znázornění,
- umožnění částečné odpovědi v mateřském jazyce,
- volba otázek, na něž lze odpovídat ano/ne a jejich postupné rozšiřování,
- promyšlená práce s textem: strukturování, zvýraznění aj.,
- bezeslovní prostředky komunikace (mimika, gesta, pantomima),
- písemné organizátory - myšlenkové mapy, schémata, grafy, náčrtky,
- jazykové rámce, napovězené začátky vět aj.,

- řešení úloh podle vzoru (ukázková řešení, předpřipravené věty),
- monitorování činnosti žáků a průběžná reflexe (co si žáci myslí, že se dále bude dít, co se dozvědí),
- mnemotechnické pomůcky
- básničky, říkadla,
- využívat média a internet,
- pochvala a celkový přístup učitele atd.

1.4 Teoretická východiska metodologie CLIL

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) vychází metody výuky CLIL z několika konkrétních směrů - z pedagogického konstruktivismu, z metod kritického myšlení a z problémového vyučování/projektového vyučování.

1.4.1.1.1 Pedagogický konstruktivismus - pedagogický proud, který zdůrazňuje průběh objevování a myšlenkové uspořádání nově získaných vědomostí. Nové vědomosti žák zařazuje do již existující myšlenkové soustavy, kterou prohlubuje a obnovuje. V integrované výuce je toto důležité. Nový poznatek se musí začlenit do již osvojených vědomostí, protože žákova úroveň znalosti jazyka není dostačující k tomu, aby si dovedl osvojit souhrnný poznatek. Je také nezbytné vycházet z již ovládnutých jazykových struktur a dovedností, aby žák jen mechanicky neimitoval cizí jazyk, ale reálně si osvojil koncepty. Chyba není pokládána za neúspěch, ale za možnost k učení. Úkolem učitele je zprostředkovat žákům dostatek stimulů, řídit je a být jejich oporou, avšak nepředávat hotové poznatky, podporovat je v upevňování znalostí a chápání smyslu jejich objevu. Dále je zde vyzdvihován také smysl skupinového učení, kdy nejúčinnější je pro žáky učení se během komunikace se spolužáky, což poskytuje žákům bezprostřední situace k rozvíjení jazykových dovedností, a to je podstatou CLIL výuky. Konstruktivismus se snaží o to, aby žáci neměli pouze formální znalosti, ale aby znali souvislosti a dokázali poznatky dál použít.

1.4.1.1.2 *Metody kritického myšlení* - cílem těchto metod je naučit žáky zacházet s informacemi, klasifikovat je, uspořádat, dávat do vztahů, pochybovat o nich, ověřovat je a na jejich základě si vytvářet vlastní postoje a názory.

1.4.1.1.3 *Problémové vyučování/projektové vyučování* – druh výuky, jehož ústřední složkou je souhrnné řešení úkolu či problému. Je zahájen uložením problémového úkolu a upřesněním problémů. K jeho rozřešení však žákům chybí zásadní informace či nejsou schopni bez dalších informací v úkolu pokračovat. Tento přístup k výuce neumožňuje žákovi nečinné přijímání hotových znalostí nebo uplatňování známých metod řešení. Učitel je v roli rádce a pomocníka, žáci se učí plánovat a organizovat vlastní práci.

Významný potenciál inspirovat CLIL výuku má podle Hanušové (2012) didaktika cizích jazyků, konkrétně její metody a přístupy, které jsou účinné při prohlubování komunikačních kompetencí žáků v cizím jazyce, jako je komunikační přístup a jeho varianty, především Lexikální přístup a Task-Based Learning.

1.4.1.1.4 *Lexikální přístup* - tuto metodu popsal ve své knize Michael Lewis a podle něj je nutno vyučovat a učit se jazyk zejména jako slovní zásobu. Je to metoda, která se zaměřuje na proces učení a na rozvoj samostatnosti žáka a jeho učebních postupů. Student je v úloze analytika dat a objevitele, jenž je směřován k co nejvyšší autonomii v činnosti s tištěnými i poslechovými texty v cizím jazyce a získané údaje se má učit posuzovat sám. M. Lewis podporuje užívání rodného jazyka ve výuce cizích jazyků, a to především v podobě překladu. Rodný jazyk je podle něj významný zdroj, kterého by didaktika měla smysluplně využívat. Podle M. Lewise by za základní jednotku slovní zásoby nemělo být pokládáno oddělené slovo, nýbrž spojení slov, vyskytujících se pohromadě statisticky hodně často, či o ustálená spojení nebo částečně ustálená spojení, eventuálně idiomy. M. Lewis dále navrhuje, aby si žáci zapisovali slovní zásobu do tzv. lexikálních záznamníků, seřazených logicky a systematicky podle témat, situací či kolokací, ne podle toho, kde se nachází v dané lekci učebnice jak je to obvyklé. Působení žáka v během učení rozděluje M. Lewis na cvičení a aktivity. Cvičení se uskutečňují hlavně individuálně, mnohdy písemně, buď v

průběhu vyučování, nebo za domácí úkol a jejich finálním produktem je výlučně jazykový produkt. Aktivita se uskutečňuje ve dvojicích nebo ve skupině během vyučování, měly by zahrnovat prvek aktivního povšimnutí si a úvahy o nových jazykových jevech a finální produkt může být jazykový i nejazykový. Záměrem komunikačního přístupu k výuce cizího jazyka je zredukovat čas, kdy mluví učitel a rozšířit čas, kdy mluví žáci, zdůrazňuje tedy produktivní dovednosti. Podle M. Lewise má i čas, kdy mluví učitel, svůj smysl, jestliže jej žáci poslouchají, uvědomují si jej a přemýšlejí nad ním. Tedy i receptivní dovednosti mají podle něj velký význam.

1.4.1.1.5 Task-Based Learning - česky Úkolový přístup. Vyučující krátce seznámí žáky s tématem, uloží úkol, žáci na úkolu pracují ve skupině s využitím slovníků, příruček, internetu, eventuálně dalších materiálů od učitele a samozřejmě se mohou poradit s vyučujícím. Ten pozoruje práci žáků, její představení a následně nasměruje vyučování na oblasti, ve kterých žáci chybovali během představování práce. Tato metoda má hodně společného s projektovým vyučováním. Podstatné je, aby žáci sami v průběhu práce na úkolu přišli na to, co vyžaduje splnění úkolu po stránce jazykové, a pokud to lze, bez pomoci se dopracovat k podstatným informacím. Žáci si tak sami vytyčují jednotlivé cíle i postupy a vlastně i jazykové prostředky potřebné ke splnění úkolu. Učitel musí dobře organizovat práci žáků a také perfektně rozumět svému oboru, aby byl schopen přímo odpovídat na jakékoliv otázky a podněty studentů.

1.5 Výhody a rizika metodologie CLIL

Se zavedením metodologie CLIL do výuky se váže mnoho výhod i rizik. Různí autoři a autorky uvádí různé výhody i rizika.

Podle Sepešiové (2012) se mezi výhody výuky CLIL řadí např.:

- zlepšení komunikačních kompetencí žáka v cizím jazyce,
- propojení cizího jazyka s reálným životem,
- žáci si osvojují slovní zásobu přirozeným způsobem - přes herní aktivity, písničky, říkanky, kreslení atp.,

- využití aktivizačních výukových metod, aktivní účast žáků na výuce,
- zvýšení motivace pomocí reálných situací,
- zapojení komunikativních a kooperačních organizačních forem vyučování,
- metody, které berou v úvahu nižší jazykovou úroveň žáků i učitelů,
- rozsáhlé využití nonverbálních komunikačních prostředků a rozmanitých forem prezentace,
- poutavý a praktický výběr učiva,
- učitel se zaměřuje na zpětnou vazbu a monitorování výsledků,
- znalost cizího jazyka v rozmanitých situacích, jež mohou žáci využít v přípravě na budoucí povolání.

Do Coyleová (2006) uvádí na základě svých výzkumů, jako výhody výuky CLIL to, že podporuje kromě komunikačních dovedností také žákovu sebedůvěru, rozvíjí kompetence k řešení problémů, stupňuje dovednosti učení se, motivuje a podporuje nezávislost žáků, posiluje schopnost soustředění a vzbuzuje u žáků kladné postoje a vnitřní motivaci k učení.

Podle Hlaváčové (2011) patří k výhodám výuky CLIL rozvoj kompetencí v cizím jazyce. Je navýšena doba, kdy jsou žáci ve styku s cizím jazykem, jazyk je používán v přirozeném kontextu a je prostředkem smysluplné komunikace. Žáci se učí argumentovat, hájit svá tvrzení, pracovat s odborným cizojazyčným textem, ptát se a odpovídat na otázky, plnit úkoly, které se vážou k obsahu látky nejazykového předmětu v cizím jazyce apod.

Další výhodou CLIL výuky je podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) různorodost a flexibilita. Formy CLIL výuky se diferencují podle potřeb konkrétních nejazykových předmětů, podle jazykové vybavenosti žáků i učitelů, podle materiálního vybavení školy a podle časových možností výuky. Proto může být CLIL v českém kontextu pružně přizpůsoben potřebám žáků a postupně může být zařazen do školních vzdělávacích programů.

Sepešiová (2012) jako kladnou stránku metody CLIL uvádí to, že dovoluje intenzivní zavedení cizojazyčné výuky, aniž by se musely provádět zřetelné kurikulární a organizační změny. To je možné díky tomu, že učitelé používají jako

zprostředkujícího činitele učiva neязыkového předmětu jak mateřský jazyk, tak cílový cizí jazyk, který je nadále vyučován jako samostatný předmět.

Fakt, že žáci komunikují v cizím jazyce o reálných a autentických problémech je podle Gondové a Králové (2012) další výhodou metodologie CLIL. Důraz je kladen na význam, ne na jazykovou správnost, takže žáci se mohou soustředit na to, co říkají, ne na to jak to říkají. To jim umožňuje zlepšovat rozsah a plynulost jejich jazykových výpovědí.

Zásadním pozitivem CLILu je podle Daelové a Tannerové (2012) skutečnost, že žáci jsou motivováni. Výuka neязыkového předmětu prostřednictvím cizího jazyka se může žákům zamlouvat více, jelikož pociťují, že současně s odborným předmětem si prohlubují i jazykové dovednosti. Dalším pozitivem vyplývajícím z tvrzení kognitivní teorie učení je, že pokud musí lidé věnovat splnění úkolu větší úsilí, pamatují si efektivněji. Integrovaná výuka rozšiřuje a prohlubuje žákovo porozumění látce, myšlenkové dovednosti a kreativitu. Nepochybným přínosem CLILu je i rozvoj řečových dovedností a zdokonalení schopnosti efektivní komunikace. Žáci si zlepšují schopnost porozumět mluvenému i psanému jazyku ve velkém rozsahu a zároveň tímto jazykem komunikovat v rozmanitých situacích. A to jak v obecné rovině, tak ve sféře specifických témat. CLIL podporuje efektivní učení se cizím jazykům. Abychom si jazyk osvojili, je nutné používat jej v reálných smysluplných situacích. Je potřeba číst, poslouchat, psát i mluvit v cizím jazyce. To v CLIL výuce běžně probíhá. CLIL je také prostředníkem k učení o jiných kulturách, které se žáci učí respektovat. Výuka CLIL zprostředkovává žákům předmětově-specifickou slovní zásobu a terminologii, přispívá ke kognitivnímu rozvoji žáka a k rozvoji schopnosti myslet v cizím jazyce (ačkoliv jen v omezeném rozsahu). CLIL nepodporuje jen jazykové dovednosti, ale podporuje také kognitivní flexibilitu.

„Cennou devízou hodin vedených metodou CLIL je právě přirozený kontext odborného předmětu.“ (Chocholatá, 2012, str. 48)

Hlaváčová (2011) uvádí tyto výhody výuky CLIL:

- změna často tradičního stylu výuky,
- používání cizojazyčných zdrojů ve vyučování,
- zesílení motivace žáků,

- smysluplné rozvíjení klíčových kompetencí, učebních strategií, kognitivních procesů a kritického myšlení u žáků,
- lepší klima školní třídy i celé školy.

„Výzkumy Blakemoerové a Frithové (2005) a Hofmannové a Novotné (2003, 2005) prokazují, že během integrované výuky se kognitivní procesy žáků liší od výuky v mateřském jazyce a zahrnují mentální manipulaci s jiným typem symbolů. To vede k rozvoji kognitivních a metakognitivních strategií žáků - čím více různých mentálních modelů a spojů mezi nimi žáci mají, tím efektivnější výuka je. Stohlerová (2006) ve svém výzkumu pozoruje, že adolescentní žáci zařazení do programů CLIL častěji prokazují (ve srovnání s vrstevníky) pozitivní přístup k učení, vyšší sebehodnocení, otevřenost k cizím kulturám; Vollmer (2006) prokazuje, že žáci CLIL pracují na úlohách vytrvaleji, a pozoruje se u nich vyšší stupeň snášení frustrace z počátečního neúspěchu. Všechny výzkumy navíc potvrzují, že žáci vzdělávaní v cizím jazyce nedosahují v odborném předmětu horších výsledků, než jejich vrstevníci, kteří podobným typem vzdělávání neprošli.“ (Hlaváčová 2011, s. 38)

Výhody a rizika CLIL podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012):

Tabulka 2. Výhody a rizika CLIL

Výhody	Rizika
jsou kladeny vyšší požadavky na poznávací procesy žáků, jež nejsou obvyklou součástí učebnic cizích jazyků	jazyková kompetence pro uplatňování cizího jazyka v odborném předmětu je nedostačující
komunikativní dovednosti jsou účinnou formou prohlubovány	nedostatek relevantních učebních materiálů a prostředků hodnocení pro CLIL
pracuje se s reálným obsahem /informacemi využitelnými ve	vedení školy není dostatečně informováno a CLIL je zaváděn

skutečném životě	nesystematicky
možnosti uplatnění žáků na trhu práce (i v zahraničí) a přípravy na další studium se zvyšují	učitelé nejsou ochotni kooperovat v CLIL týmu
interkulturní kompetence žáka se rozšiřují	příprava na CLIL vyučování je náročná a obtížná
rozšiřuje se profesní kvalifikace učitele	jazyková nebo oborová kompetence učitelů je nedostačující

Rizikové oblasti popsala také Pokrivčáková (2010):

- náročnější příprava učitele v pregraduálním a celoživotním cizojazyčném vzdělávání,
- náročnější příprava na vyučování,
- nutná spolupráce mezi učiteli,
- materiální zabezpečení výuky,
- odhodlání pracovat s různými informačními zdroji,
- nedostatečné jazykové kompetence učitelů k používání cizího jazyka v nejazykových předmětech,
- nedostatečné jazykové kompetence žáků - motivační faktor,
- nedostatek relevantních materiálů pro CLIL,
- nesystematické zavádění CLIL do praxe,
- nedostatečně informované vedení škol.

Podle Vraštilové a Pištory (2014) může být objasňování látky v cizím jazyce pro učitele náročné, většinu materiálů a aktivit si musí zpracovávat sám apod.

1.6 Podmínky pro úspěšný průběh CLIL hodin

Při zavádění výuky cizího jazyka je příhodné, aby žáci nejprve absolvovali samostatné hodiny cizího jazyka a maximálně jednu hodinu výuky CLIL. S narůstajícími vědomostmi je realizovatelné kompletní propojení cizího jazyka s jedním či více nejazykovými předměty.

Podle Šmídové, Tejkalové a Vojtkové (2012) se pro úspěšné uskutečnění výuky CLIL jeví jako vhodné takové školy, ve kterých je podpořena výuka cizích jazyků (např. výuka CJ probíhá již od 1. ročníku, nebo je zavedena povinná výuka dvou cizích jazyků), školy, které přechází na konstruktivistickou výuku, kde je rozvíjeno kritické myšlení a také školy, kde je hojně využívána projektová metoda, propojující učiva odlišných vyučovacích předmětů nebo průřezových témat.

CLILu prospívá takový druh výuky, kde role žáků je aktivní, systematicky je zařazována práce ve dvojicích i skupinová práce, soustavně je do výuky začleňováno sebehodnocení a hodnocení spolužáků, jsou zařazovány různé výukové postupy s akcentem na rozvoj kritického myšlení a klíčových kompetencí žáků a jsou uplatňovány rozmanité verbální i neverbální pomůcky, které jsou adekvátní k rozdílným učebním stylům a potřebám žáků. K výuce CLIL neodmyslitelně patří cizojazyčné zdroje materiálů.

Podle Hlaváčové (2011) může být výuka CLIL realizována různými způsoby, odvíjejícími se od různých podmínek, jako je věk žáků, jejich jazyková úroveň, hodinová dotace, forma implementace apod. Podle odborné literatury přispívají společní jmenovatelé těchto modelů k nejlepším výsledkům výuky CLIL:

- použití aktivizujících učebních metod, aktivní zapojení žáků do výuky;
- uplatnění takových organizačních forem výuky, kde žáci spolupracují a komunikují;
- udržení rovnováhy mezi oblastí prohlubování znalostí v daném předmětu a oblastí zdokonalování v cizím jazyce;
- využití metod respektujících a zohledňujících jazykovou úroveň žáků i učitelů;

- užívání rozmanitých nonverbálních komunikačních prostředků a forem reprezentace (vizualizace, modelování, využití schematických a symbolických zápisů, grafů apod.);
- jazyk je využíván jako nástroj k osvojení učiva;
- dbáme na podrobné objasnění a porozumění obsahu vyučovaného předmětu;
- uvnitř daného odborného předmětu podporujeme rozvoj čtení, psaní, poslechu a komunikativních dovedností v cizím jazyce;
- výběr učiva by měl být zajímavý, praktický, poutavý a zároveň dbáme na výběr přiměřených organizačních forem výuky;
- velmi důležitá je zpětná vazba a kontrola výsledků.

1.7 Předpoklady a kompetence učitele CLIL

Podle Dellerové a Priceové (2007) bývá CLIL výuka často zaváděna bez řádné přípravy učitele a bez jeho potřebných znalostí o této specifické metodologii. To s sebou může přinášet velká rizika v souvislosti s výstupy tohoto vzdělávání.

Různí autoři uvádějí různé požadavky na učitele, který se odhodlá k integraci nejazykového předmětu a cizího jazyka.

Na 1. stupni základní školy zpravidla realizuje výuku CLIL třídní učitel. V České republice jsou učitelé 1. stupně základní školy aprobovaní na všechny předměty na 1. stupni ZŠ, což je jejich velkou výhodou, jsou tedy perfektními prostředníky pro výuku CLIL. Za podmínky, že ovládají i daný cizí jazyk. Na 2. stupni základní školy uskutečňuje tuto výuku buď učitel s aprobační cizího jazyka, nebo s aprobační konkrétního nejazykového předmětu, nebo nejlépe učitel s aprobační cizího jazyka a daného nejazykového předmětu. Řešením neuspokojivé jazykové úrovně může být kooperace učitele nejazykového předmětu s vyučujícím cizího jazyka či realizace výuky CLIL za účasti obou učitelů měnících se v průběhu jedné vyučovací hodiny nebo po samostatných hodinách. Tato spolupráce (tzv. team teaching neboli učení ve dvou) se osvědčila v zahraničí. Nevýhodou může být finanční náročnost a neschopnost učitelů pracovat v týmu, komunikovat, organizovat apod.

Podle Hlaváčové (2011) by měl mít učitel alespoň základní předpoklady pro efektivní a úspěšnou počáteční výuku CLIL. Tyto předpoklady dělí do třech oblastí:

- 1) odborná připravenost – oprávněný je ten učitel, jenž má ve své aprobaci nejazykový i jazykový předmět; způsobilý je také učitel, který vyučuje nejazykový předmět a zároveň jeho jazykové znalosti a dovednosti jsou na velmi pokročilé úrovni; propojit cizí jazyk s nejazykovým předmětem a formulovat oba jejich cíle však nedokáže každý, takže ani tato aprobační kombinace nemusí nutně znamenat úspěch
- 2) kompetence v jazyce – vyučující by měl být způsobilý ke komunikaci v cizím jazyce v elementárních a obvyklých situacích, k chápání a užívání cizího jazyka specifického pro odborný předmět a k organizaci výuky i k prezentaci učiva v cizím jazyce (přínejmenším částečně)
- 3) didaktické dovednosti – metody charakteristické pro tradiční koncept výuky nejsou pro výuku CLIL vhodné, nevytvářejí efektivní učební prostředí pro žáky; učitel by měl prosazovat aktivizující učební metody, vytvářet rozličné učební situace, uzpůsobit výuku různým učebním stylům a požadavkům, respektovat a brát ohled na jazykovou úroveň žáků, aktivně začleňovat žáky do výuky, volit vhodné organizační formy apod.

Pavesi a kol. (2001) uvádí tento přehled základních kompetencí učitele CLIL:

- umět cizí jazyk, prostřednictvím něhož vyučuje;
- disponovat odbornými vědomostmi daného nejazykového předmětu, a stejně tak být obeznámen s postupy učení se cizímu jazyku;
- být schopný užívat aktivizačních metod práce;
- dokázat kooperovat v týmu s ostatními učiteli (kooperace mezi učiteli nejazykových předmětů a učiteli cizích jazyků).

Podle Šmídové, Tejkalové, Vojtkové (2012) se úloha učitele ve výuce CLIL proměňuje. Jeho úkolem není předávat hotové poznatky v cizím jazyce, ale přenést těžiště výuky na žáka a především:

- motivovat žáky ke vzdělávání, poskytovat jim dostatek podnětů a zjednodušovat práci v cizím jazyce,
- vybírat náležitě motivující materiály a adekvátní výukové strategie,
- adaptovat jazykovou obtížnost vědomostem žáků a obtížnosti vykládané látky,
- usnadnit žákům získávání nových vědomostí a dovedností,

- napomáhat k upřímnému a kamarádskému prostředí ve třídě,
- zapojit aktivizující metody výuky a rozmanité komunikační a kooperační formy práce,
- s přihlédnutím k rozdílným stylům učení je vhodné měnit výukové strategie a formy prezentace,
- co nejvíce zužitkovat předešlé zkušenosti žáků, aktivovat je a propojit s novými vědomostmi nebo dovednostmi,
- chybu u žáků přijímat kladně a předkládat ji jako šanci k učení,
- směřovat žáky k přemýšlení o svém rozvoji, o vybraných metodách řešení úkolů a učení se.

Podle Pavesiho a kol. (2001) by měl dále učitel:

- výborně zvládat obsah učiva,
- být způsobilý k přípravě a plánování výuky v návaznosti na cíle, potřeby a specifika CLIL výuky,
- brát v úvahu náročnost vztahující se k jazykové a kognitivní zátěži žáků,
- být schopen navázat a propojit obsah daného nejazykového předmětu a cizího jazyka,
- vybírat takové učební aktivity, které respektují věk, jazykovou úroveň a schopnosti žáků a současně je aktivně zapojují do výuky; vybrané učební aktivity by měly rozvíjet vyučovaný předmět a současně také cizí jazyk a komunikativní dovednosti,
- náležitě vybírat a užívat výukové materiály a pomůcky včetně informačních technologií,
- příhodně uplatňovat rozmanité organizační formy,
- promyšleně stanovovat obsahové cíle vzhledem k náročnosti výuky prostřednictvím cizího jazyka,
- mít zájem o další vzdělávání a rozvoj zkušeností v rámci metody CLIL.

Úlohou vyučujícího nejazykového předmětu je podle Vraštilové a Pištory (2014) zdokonalení řečových dovedností v cizím jazyce, aby nedostatek sebevědomí v cizím jazyce nevedl k frontální výuce bez aktivní účasti žáků. Ke zlepšení porozumění obsahu předmětu u žáků by měl učitel dbát na rozvoj jejich slovní zásoby. V neposlední řadě by

také měl své nadšení pro předmět rozšířit i na žáky. Učitel cizího jazyka se dostává do role jazykového korektora a je také podporou pro své spolupracovníky vyučující nejazykové předměty.

Podle Marshe (2002) je nezbytné si uvědomit, že učitel CLIL by měl mít jisté pedagogické dovednosti včetně schopnosti komunikovat v cizím jazyce na vysoké úrovni. Podotýká však, že jazykovou úroveň je nezbytné chápat v souvislosti k typu CLILu. Například jazykové sprchy (language showers) ve výuce u dětí prvního stupně základních škol nevyžadují od učitele tak vysokou jazykovou úroveň, jako výuka filozofie na střední škole.

Hlaváčová (2011) uvádí, že vyjadřování učitele v cizím jazyce v hodinách CLIL by mělo být přizpůsobeno jazykové vybavenosti žáků. Je požadován přiměřeně rychlý, ale současně nestrojený projev se zřetelnou výslovností, častým opakováním a parafrázováním. Důležité je také přizpůsobit žákům složitost vět a úroveň slovní zásoby. Dále je vhodné podpořit mluvený projev ilustračními gesty apod., srozumitelně vysvětlit zadání a úkoly - vhodné je uvést slovní zadání úkolu i písemně. Zvýraznění klíčových slov a slovních spojení vede k lepšímu pochopení učiva.

Klečková (2012) stručně uvedla, že učitel, na základě potřeb žáků, vytyčuje cíle výuky a připravuje si postup k jejich dosažení. K tomu využívá rozmanitých výukových prostředků. Vzhledem k tomu, že výuka CLIL propojuje obsah nejazykového předmětu s cizím jazykem, rozvíjí učitel kromě obsahu také jazyk a směřuje žáky k tomu, aby ovládli jazykové prostředky související s daným předmětem. Dále také rozšiřuje jejich komunikativní a mezikulturní kompetence, jež jsou nepostradatelné pro komunikaci ve skutečném životě. Průběh výuky monitoruje a hodnotí. Ke zdárnému průběhu výuky je potřeba, aby vyučující kooperoval s kolegy a zpětně hodnotil své aktivity.

Podle Hlaváčové (2011) je potřeba, aby byl učitel motivovaný a aby byl ochotný a pevně rozhodnutý se CLIL výuce věnovat, protože příprava výuky CLIL je značně náročná na čas.

Podstatnou složkou ve výuce CLIL je naučit žáky učit se. Úkolem učitele je poskytnout žákům účinné výukové strategie, směřovat je tak, aby přišli na to, co je v učení zpomaluje a co jim naopak proces učení usnadňuje. Při přípravě na hodinu by se měl učitel zamyslet také nad tím, které učební strategie žáků budou zdokonalovány

(např. naplánovat si práci, spolupracovat v týmu aj.). (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

Během roku učitel žáky hodnotí a poskytuje a získává zpětnou vazbu. (Hlaváčová, 2011)

1.8 Hodnocení ve výuce CLIL

Hodnocení ve výuce CLIL je náročné. Jelikož CLIL výuka má dva cíle, obsahový a jazykový, musí i hodnocení a zpětná vazba odrážet obě tyto oblasti. Důležité je brát ohled na věk a jazykovou úroveň žáků. Je třeba aplikovat patřičné postupy evaluace, jež nám pomohou diferencovat neporozumění pojmům a postupům z odborného předmětu od neporozumění zapříčiněným nedostačující znalostí cizího jazyka. Radí se hodnotit jazyk i obsah izolovaně.

Hodnocení a zpětnou vazbu je podle Hlaváčové (2011) nutno žákům poskytovat již od začátku výuky. Zpětná vazba nám přináší zprávy o průběhu činnosti žáka, kvalitě jeho výkonu, názoru hodnotitele na tento výkon, apod. Zpětná vazba může být buď průběžná nebo souhrnná, podrobná nebo rámcová, okamžitá nebo odložená. U mladších žáků by měla být zpětná vazba průběžná, dostatečně podrobná a okamžitá. Zpětná vazba má pozitivní vliv na vztah žáka k učení, na atmosféru ve třídě a je nezbytná pro efektivní učení. Není však dostačující, jelikož žák se s ní teprve učí zacházet, aby ji dokázal co nejlépe využít. Tudíž je nutné udělit mu i hodnocení. Hodnocení je nezbytnou složkou výchovně-vzdělávacího procesu. Může motivovat, podpořit k činnosti a má především přinést zpětnou vazbu žákům, učitelům a rodičům žáka. V současnosti je hodnocení orientováno především na kladné ovlivnění celého vzdělávacího procesu, tradiční hodnocení se zabývalo pouze úspěchy a neúspěchy žáků. Hodnocení může mít rozmanité podoby (bezděčné a záměrné, sumativní a formativní, normativní a kriteriální aj.) i rozmanité formy (klasifikace, slovní hodnocení, bodování, portfolio apod.).

1.9 Roviny jazyka ve výuce CLIL

Kelly (2009) rozlišuje tři jazykové roviny ve výuce CLIL:

- 1) periferní jazyk
- 2) odborná slovní zásoba
- 3) akademický jazyk

ad 1) Používá se při běžné komunikaci ve třídě, při vzájemném působení mezi učitelem a žáky, např. „Postavte se!“, „Poslouchejte mě.“, „Zavřete si knihy.“, „Můžete to zopakovat, prosím?“, „Můžete mi pomoci, prosím?“, „Mohl/a bych jít na záchod?“ ... apod. Žáci tyto jednoduché fráze bezpochyby znají i z hodin cizího jazyka. Učitel by měl dbát na to, aby byly v hodinách pravidelně používány žáky i jím samotným. Tím ve výuce zajistí všem pocit bezpečí z neustálého výskytu pro ně známé jazykové části.

ad 2) Vyskytuje se v každém psaném i mluveném textu, se kterým se žáci setkávají. Může způsobit komplikace při pochopení obsahu textu, nebo alespoň jeho zpomalení. Učitel by měl žákům pomoci překonat překážky spojené s tímto jazykem, např. za pomoci slovníčku odborných pojmů, různých forem reprezentací, metod scaffoldingu aj.

ad 3) Autoři se domnívají, že tato rovina je pro žáky nejnáročnější. Učitel tento jazyk užívá k představení nebo interpretaci učiva a zároveň je pro žáky nezbytný k pochopení a splnění úloh, které jsou po nich vyžadovány. Při výkladu nového učiva by měl učitel používat žákům známé jazykové struktury, při opakování naopak může být cizí jazyk rozvíjen.

Je zřejmé, že ve výuce CLIL není rozšiřována pouze slovní zásoba odborných termínů nejazykového předmětu. Je to soubor několika jazykových rovin, které musí učitel brát v úvahu při plánování výuky. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

Podle Hanušové a Vojtkové (2011) je učitel výuky CLIL, který perfektně ovládá cizí jazyk, bezesporu velkou výhodou. Přesto je však možné, aby výuku vedl učitel, který cizí jazyk plně neovládá. Postupuje po malých krocích a začíná s aktivitami, které jsou např. založeny na práci s jednoduchým anglickým textem, o němž učitel ve výuce nejazykového předmětu mluví s žáky v mateřském jazyce. Obdobně lze výuku obohatit

kupříkladu výukovým filmem. Předpokladem k úspěšnému průběhu výuky je však spolupráce s vyučujícím cizího jazyka.

Ve výuce CLIL je vždy nejdůležitější vysvětlení a porozumění obsahu nejazykového předmětu. Učitel neustále kontroluje úroveň porozumění žáků při prezentaci nového učiva či při ukládání úkolu. Je vítáno užívání neverbálních prostředků komunikace, dokonce i mateřského jazyka v případě, že žák nedokáže zformulovat odpověď v cizím jazyce.

Podle Hlaváčové (2011) je přechod mezi cizím a mateřským jazykem přirozenou složkou výuky CLIL. Mateřský jazyk není ve výuce potlačen, cizí jazyk je používán bezprostředně. Žáci zpravidla zapomenou na jazyk a upnou se na téma výuky.

Úloha rodného jazyka není podřadná ani okrajová. Neopíráme se však o překlad, hovoříme o prolínání jazyků v situacích, kdy jedno či dvě klíčová slova v rodném jazyce pomohou porozumět základnímu nástinu obsahu. Střídání cizího a mateřského jazyka se označuje termínem střídání jazykových kódů (code switching). Učitel může střídání použít záměrně. Může si jej vybrat jako účinný prostředek při zprostředkovávání porozumění obsahu, nebo také při obeznamování žáků s odbornými pojmy v mateřském jazyce, občas může rodný jazyk posloužit žákům při upřesňování či při kontrole porozumění. Především v počátcích zavedení výuky CLIL se bude spousta žáků přiklánět k používání mateřského jazyka. Úlohou učitele je motivovat žáky ke stále hojnějšímu užívání cizího jazyka ve výuce. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

Míra užití mateřského a cizího jazyka ve výuce CLIL podle Baladové a Sladkovské (2009):

- 1 období 1. stupně ZŠ - vzdělávací obsah cizího jazyka je orientován na slovní zásobu námětově spojenou s nejazykovým předmětem, osvojování učiva a stanovování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v mateřském jazyce, instrukce v hodině jsou střídavě v mateřském a cizím jazyce;
- 2. období 1. stupně ZŠ a 2. stupeň ZŠ, případně na středních školách - osvojování učiva a stanovování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, informace vyhledávají žáci v cizojazyčném textu, odpovědi žáci vyjadřují v mateřském jazyce, instrukce v hodině jsou v cizím jazyce;

gramatické jevy, slovní obraty, jazykové styly a textové útvary cizího jazyka učitel objasňuje v mateřském jazyce;

- vyšší ročníky 2. stupně ZŠ a střední školy - osvojování učiva a stanovování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, odpovědi žáci vyjadřují v mateřském i v cizím jazyce, informace vyhledávají v materiálech v obou jazycích, gramatické jevy cizího jazyka objasňuje učitel v mateřském i v cizím jazyce, se slovními obraty a textovými útvary obeznamuje žáky v cizím jazyce, případně vysvětlí v mateřském jazyce.

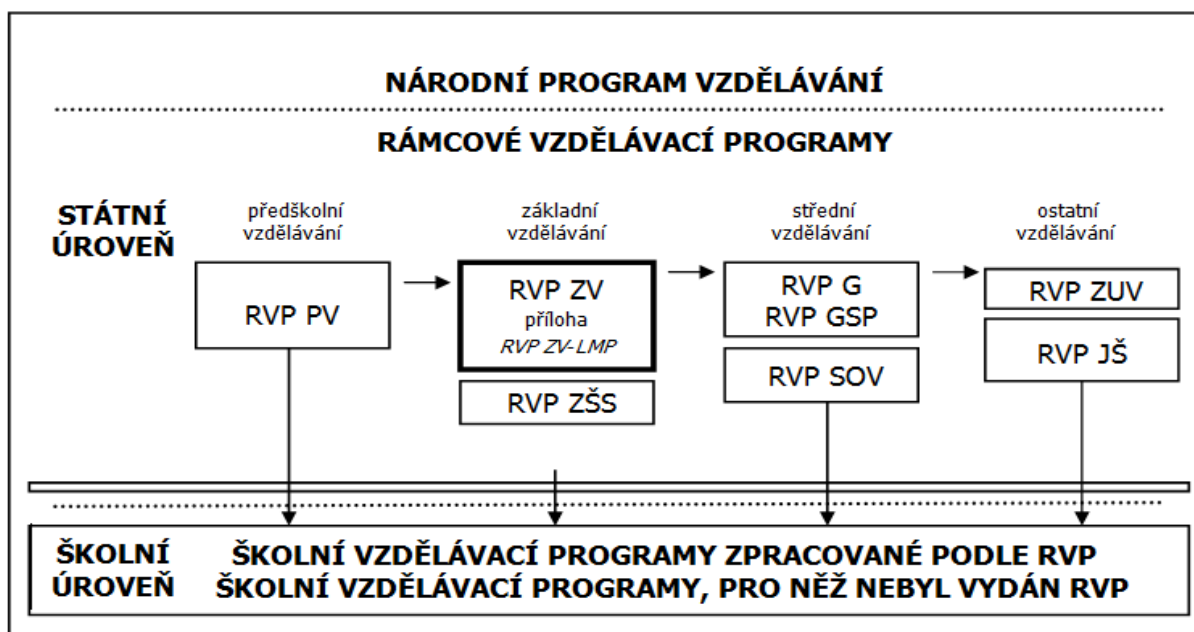
Podle Miškara (2012) by měl vyučující metody CLIL vyžadovat ve výuce od žáků užívání jednoduchých frází a také on sám by měl dodržovat jejich užívání. Z frází, které se užívají opakovaně (anglické termíny pro běžnou komunikaci ve třídě, ustálené fráze a pokyny spolu s jejich českými překlady), je příhodné vyrobit plakát a situovat ho na takové místo ve třídě, kde na něj všichni žáci dobře uvidí. Ideální je nechat samotné žáky plakát vytvořit a postupně jej rozšiřovat a aktualizovat.

Výzkumy z dnešní doby prezentují, že učitelé zjednodušují svůj cizojazyčný verbální projev, aby se dostali co nejbližší na úroveň jazyka žáků, a tím jim dali lepší příležitost k jejich vlastnímu verbálnímu projevu. (Chocholatá, 2012)

2 POZICE ZVOLENÝCH VYUČOVACÍCH PŘEDMĚTŮ V DNEŠNÍM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU

Tato část diplomové práce se snaží přiblížit pozici matematiky, prvouky a anglického jazyka v dnešním vzdělávacím systému.

Národní program vzdělávání (tzv. Bílá kniha) a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) prezentují státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů. Národní program vzdělávání definuje počáteční vzdělávání komplexně, RVP stanovují povinné rámce vzdělávání pro každou etapu (předškolní, základní a střední) samostatně. Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) pak zastupují úroveň školní a podle nich se realizuje vzdělávání na konkrétních školách.



Obrázek 2. Systém kurikulárních dokumentů

2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) vyšel nově v platnost 1. září 2013. Je to závazný kurikulární dokument a všechny školy vzdělávající žáky v povinném vzdělávání mají povinnost řídit se jím.

Jedním z hlavních principů CLILu je rozvíjení klíčových kompetencí, jež jsou zařazeny do každé CLIL výuky. „Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí,

dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ (RVP, 2013, str. 10) Ve stádiu základního vzdělávání se za klíčové pokládají:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozčleněn do devíti vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost
- Člověk a příroda
- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Člověk a svět práce (RVP, 2013, str. 14)

2.2 Cizí jazyk a jeho postavení v RVP

Vzdělávací obor Cizí jazyk je společně se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura a vzdělávacím oborem Další cizí jazyk zařazen do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tato oblast je ve výchovně vzdělávacím procesu jednou z nejdůležitějších, neboť dobrá úroveň jazykové kultury náleží k hlavním znakům všeobecné vyzrálosti absolventa základního vzdělávání.

Cizí jazyk a Další cizí jazyk se podílejí na porozumění a odhalování faktů, jež překračují okruh zkušeností předaných mateřským jazykem. „*Poskytují živý jazykový*

základ a předpoklady pro komunikaci žáků v rámci integrované Evropy a světa.“ (RVP ZV, 2013, str. 16)

Učení se cizím jazykům přispívá ke snížení jazykové bariéry a tím podporuje zlepšení mobility jak v soukromém životě, tak v navazujícím studiu a v nastávajícím pracovním uplatnění. Dává možnost seznamovat se s rozdílným stylem života lidí ostatních zemí i s jejich rozdílnými kulturními zvyklostmi. *„Prohlubuje vědomí závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění a tolerance a vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech.*“ (RVP ZV, 2013, str. 17)

Požadavky na cizojazyčné vzdělávání stanovené v RVP ZV vystupují ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, jež charakterizuje rozmanité stupně ovládnutí cizího jazyka. *„Ve vzdělávání se čekává dopracování se na úroveň A2 v Cizím jazyce a v Dalším cizím jazyce dosažení úrovně A1 (podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky).*“ (RVP ZV, 2013, str. 17)

Tabulka 3. Požadavky na cizojazyčné vzdělávání podle společného evropského referenčního rámce

A2	<i>Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb.</i>
A1	<i>Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví -li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.</i>

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Cizí jazyk je vymezen formou očekávaných výstupů, jež jsou rozepsány zvlášť pro první a zvlášť pro druhý stupeň.

První stupeň je dále rozdělen na první a druhé období. První období zahrnuje první, druhou a třetí třídu a čtvrtá a pátá třída náleží do období druhého. Jelikož se diplomová práce zabývá výukou metodou CLIL na 1. stupni ZŠ, očekávané výstupy jsou uvedeny pouze pro 1. stupeň. Očekávané výstupy pro vzdělávací obor Cizí jazyk jsou rozděleny do pěti složek – Řečové dovednosti, Poslech s porozuměním, Mluvení, Čtení s porozuměním a Psaní.

Očekávané výstupy - 1. období

ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

žák

- CJ-3-1-01 rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností, a reaguje na ně verbálně i neverbálně
- CJ-3-1-02 zopakuje a použije slova a slovní spojení, se kterými se v průběhu výuky setkal
- CJ-3-1-03 rozumí obsahu jednoduchého krátkého psaného textu, pokud má k dispozici vizuální oporu
- CJ-3-1-04 rozumí obsahu jednoduchého krátkého mluveného textu, který je pronášen pomalu, zřetelně a s pečlivou výslovností, pokud má k dispozici vizuální oporu
- CJ-3-1-05 přiřadí mluvenou a psanou podobu téhož slova či slovního spojení
- CJ-3-1-06 píše slova a krátké věty na základě textové a vizuální předlohy

Očekávané výstupy - 2. období

POSLECH S POROZUMĚNÍM

žák

- CJ-5-1-01 rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností
- CJ-5-1-02 rozumí slovům a jednoduchým větám, pokud jsou pronášeny pomalu a zřetelně, a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu

- CJ-5-1-03 rozumí jednoduchému poslechovému textu, pokud je pronášen pomalu a zřetelně a má k dispozici vizuální oporu

MLUVENÍ

žák

- CJ-5-2-01 se zapojí do jednoduchých rozhovorů
- CJ-5-2-02 sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat
- CJ-5-2-03 odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat a podobné otázky pokládá

ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

žák

- CJ-5-3-01 vyhledává potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům
- CJ-5-3-02 rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu

PSANÍ

žák

- CJ-5-4-01 napíše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života
- CJ-5-4-02 vyplní osobní údaje do formuláře (RVP, 2013, str. 22 – 24)

2.3 Matematika a její postavení v RVP

Vzdělávací obor matematika se řadí do vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace. Výuka primární matematiky vychází zejména z aktivních činností, jež jsou charakteristické pro činnosti s matematickými objekty a pro využití matematiky ve skutečných situacích. Díky své nenahraditelné úloze prostupuje kompletním základním vzděláváním a buduje předpoklady pro budoucí zdárné studium.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Matematika a její aplikace je uveden formou očekávaných výstupů a ty se dělí do čtyř tematických okruhů – Číslo a početní operace, Závislosti, vztahy a práce s daty, Geometrie v rovině a v prostoru a Nestandardní aplikační úlohy a problémy.

ČÍSLO A POČETNÍ OPERACE

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- M-3-1-01 používá přirozená čísla k modelování reálných situací, počítá předměty v daném souboru, vytváří soubory s daným počtem prvků
- M-3-1-02 čte, zapisuje a porovnává přirozená čísla do 1000, užívá a zapisuje vztah rovnosti a nerovnosti
- M-3-1-03 užívá lineární uspořádání; zobrazí číslo na číselné ose
- M-3-1-04 provádí z paměti jednoduché početní operace a přirozenými čísly
- M-3-1-05 řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje a modeluje osvojené početní operace

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- M-5-1-01 využívá při pamětném i písemném počítání komutativnost a asociativnost sčítání a násobení
- M-5-1-02 provádí písemné početní operace v oboru přirozených čísel
- M-5-1-03 zaokrouhluje přirozená čísla, provádí odhady a kontroluje výsledky početních operací v oboru přirozených čísel
- M-5-1-04 řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje osvojené početní operace v celém oboru přirozených čísel
- M-5-1-05 modeluje a určí část celku, používá zápis ve formě zlomku
- M-5-1-06 porovná, sčítá a odčítá zlomky se stejným jmenovatelem v oboru kladných čísel
- M-5-1-07 přečte zápis desetinného čísla a vyznačí na číselné ose desetinné číslo dané hodnoty

- M-5-1-08 porozumí významu znaku „-“, pro zápis celého záporného čísla a toto číslo vyznačí na číselné ose

ZÁVISLOSTI, VZTAHY A PRÁCE S DATY

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- M-3-2-01 orientuje se v čase, provádí jednoduché převody jednotek času
- M-3-2-02 popisuje jednoduché závislosti z praktického života
- M-3-2-03 doplňuje tabulky, schémata, posloupnosti čísel

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- M-5-2-01 vyhledává, sbírá a třídí data
- M-5-2-02 čte a sestavuje jednoduché tabulky a diagramy

GEOMETRIE V ROVINĚ A V PROSTORU

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- M-3-3-01 rozezná, pojmenuje, vymodeluje a popíše základní rovinné útvary a jednoduchá tělesa; nachází v realitě jejich reprezentaci
- M-3-3-02 porovnává velikost útvarů, měří a odhaduje délku úsečky
- M-3-3-03 rozezná a modeluje jednoduché souměrné útvary v rovině

Očekávané výstupy - 2. období

žák

- M-5-3-01 narýsuje a znázorní základní rovinné útvary (čtverec, obdélník, trojúhelník a kružnici); užívá jednoduché konstrukce
- M-5-3-02 sčítá a odčítá grafické úsečky, určí délku lomené čáry, obvod mnohoúhelníku sečtením délek jeho stran
- M-5-3-03 sestrojí rovnoběžky a kolmice

- M-5-3-04 určí obsah obrazce pomocí čtvercové sítě a užívá základní jednotky obsahu
- M-5-3-05 rozpozná a znázorní ve čtvercové síti jednoduché osově souměrné útvary a určí osu souměrnosti útvaru překládáním papíru

NESTANDARDNÍ APLIKAČNÍ ÚLOHY A PROBLÉMY

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- M-5-4-01 řeší jednoduché praktické slovní úlohy a problémy, jejichž řešení je do značné míry nezávislé na obvyklých postupech a algoritmech školské matematiky (RVP, 2013, 27 – 31)

2.4 Prvouka a její postavení v RVP

Vzdělávací obor prvouka se společně s vlastivědou a přírodovědou řadí do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Tato vzdělávací oblast je jako jediná rozvrhnutá pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání.

„Vzdělávání v oblasti Člověk a jeho svět rozvíjí poznatky, dovednosti a prvotní zkušenosti žáků získané ve výchově v rodině a v předškolním vzdělávání. Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci jevy a děje, jejich vzájemné vztahy a souvislosti a utváří se tak jejich prvotní ucelený obraz světa.“ (RVP, 2013, str. 35)

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět je uveden formou očekávaných výstupů a ty se dělí do následujících pěti tematických okruhů.

MÍSTO KDE ŽIJEME

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ČJS-3-1-01 vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určené místo a rozliší možná nebezpečí v nejbližším okolí

- ČJS-3-1-02 začlení svou obec (město) do příslušného kraje a obslužného centra ČR, pozoruje a popíše změny v nejbližším okolí, obci (městě)
- ČJS-3-1-03 rozliší přírodní a umělé prvky v okolní krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitost

LIDÉ KOLEM NÁS

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ČJS-3-2-01 rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi, projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům
- ČJS-3-2-02 odvodí význam a potřebu různých povolání a pracovních činností

LIDÉ A ČAS

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ČJS-3-3-01 využívá časové údaje při řešení různých situací v denním životě, rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti
- ČJS-3-3-02 pojmenuje některé rodáky, kulturní či historické památky, významné události regionu, interpretuje některé pověsti nebo báje spjaté s místem, v němž žije
- ČJS-3-3-03 uplatňuje elementární poznatky o sobě, o ridině a činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí; na příkladech porovnává minulost a současnost

ROZMANITOST PŘÍRODY

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ČJS-3-4-01 pozoruje, popíše a porovná viditelné proměny v přírodě v jednotlivých ročních obdobích

- ČJS-3-4-02 roztřídí některé přírodniny podle nápadných určujících znaků, uvede příklady výskytu organismů ve známé lokalitě
- ČJS-3-4-03 provádí jednoduché pokusy u skupiny známých látek, určuje jejich společné a rozdílné vlastnosti a změní základní veličiny pomocí jednoduchých nástrojů a přístrojů

ČLOVĚK A JEHO ZDRAVÍ

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ČJS-3-5-01 uplatňuje základní hygienické, režimové a jiné zdravotně preventivní návyky s využitím elementárních znalostí o lidském těle; projevuje vhodným chováním a činnostmi vztah ke zdraví
- ČJS-3-5-02 rozezná nebezpečí různého charakteru, využívá bezpečná místa pro hru a trávení volného času; uplatňuje základní pravidla bezpečného chování účastníka silničního provozu, jedná tak, aby neohrožoval zdraví své a zdraví jiných
- ČJS-3-5-03 chová se obezřetně při setkání s neznámými jedinci, odmítne komunikaci, která je mu nepříjemná; v případě potřeby požádá o pomoc pro sebe i pro jiné; ovládá způsoby komunikace s operátory tísňových linek
- ČJS-3-5-04 reaguje adekvátně na pokyny dospělých při mimořádných událostech (RVP, 2013, str. 38 – 41)

3 CHARAKTERISTIKA SOUBORU PŘÍPRAV NA VÝUKU METODOU CLIL

V této části diplomové práce je charakterizován soubor osmi příprav na výuku metodou CLIL s názvem „CLILOVÁNÍ“.

Čtyři přípravy z tohoto souboru byly vytvořeny pro výuku metodou CLIL v předmětu prvouka a čtyři přípravy byly vytvořeny pro výuku metodou CLIL v předmětu matematika.

Pro vytvoření příprav na výuku metodou CLIL v předmětu prvouka byla náhodně vybrána tato témata:

- 1. ročník - Škola začíná (The school begins)
- 1. ročník – Hospodářská zvířata (Farm animals)
- 2. ročník – Dopravní prostředky (Means of transport)
- 2. ročník – Moje rodina (My family)

Pro výuku matematiky prostřednictvím metody CLIL byly přípravy zpracovány pro tyto ročníky:

- 1. ročník – Obor čísel do deseti
- 2. ročník – Obor čísel do sta
- 3. ročník – Obor čísel do tisíce
- 4. ročník – Obor čísel do sto tisíc

Součástí každé přípravy jsou i pracovní listy, „flashcards“ a jiné materiální didaktické prostředky. Soubor těchto příprav je součástí příloh práce.

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V této kapitole je podrobně charakterizováno výzkumné šetření, které bylo v rámci této diplomové práce realizováno.

S metodou CLIL jsem se seznámila ve třetím ročníku svého studia, konkrétně v předmětu Didaktika anglického jazyka, a okamžitě mě zaujala. Tato metoda přirozeně propojuje výuku nejazykového předmětu s cizím jazykem a žáci tedy rozvíjí své komunikační dovednosti v reálných situacích. Tento způsob integrované výuky by mohl být jedním ze způsobů, jak změnit a inovovat vzdělávací systém v České republice.

Výuku metodou CLIL lze realizovat s žáky v každém věku, takže i s žáky nejmladšími, jejichž zkušenosti s cizím jazykem nejsou velké. Proto je tato metoda ve světě tak oblíbená. U nás je CLIL již dlouhodobě podporován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, přesto je stále jen minimum škol, které tuto metodu do výuky implementují. Metodu CLIL jsem si vybrala jako téma své diplomové práce, protože mě zajímá reakce žáků na propojování nejazykových předmětů s anglickým jazykem.

4.1 Úkoly výzkumného šetření

- formulace výzkumného problému
- vymezení cílů výzkumu a stanovení hypotéz
- volba výzkumných metod a způsobu zpracování dat
- výběr výzkumného vzorku a realizace výzkumného šetření
- zpracování dat
- diskuze

4.1.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém této diplomové práce zní: Je výuka metodou CLIL pro žáky zajímavá?

4.1.2 Cíle výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření bylo zformulováno pět základních cílů. Prvním cílem bylo stanovit hypotézy, druhým cílem bylo sestavit dotazník pro žáky, třetím cílem bylo ověřit vybrané přípravy na výuku metodou CLIL ze souboru „CLILOVÁNÍ“ na vybraných základních školách, za účelem zjištění reakce žáků na propojení daných předmětů s anglickým jazykem. Čtvrtým cílem bylo prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit postoj žáků k výuce CLIL, zanalyzovat náročnost této výuky pro žáky a porovnat, zda je výuka CLIL zajímavější pro dívky či pro chlapce. Pátým cílem bylo zpracovat data výzkumného šetření a interpretovat jeho výsledky.

4.1.3 Stanovení hypotéz

Na základě výzkumného problému byly stanoveny následující věcné hypotézy:

Hypotéza 1: Výuka metodou CLIL se žákům líbí více než klasická výuka v mateřském jazyce.

Hypotéza 2: Výuka metodou CLIL se líbí více dívkám než chlapcům.

Hypotéza 3: Výuka metodou CLIL je pro žáky náročnější než klasická výuka v mateřském jazyce.

4.1.4 Výzkumné metody

Výzkumnou metodou pro tuto práci bylo zvoleno dotazníkové šetření, jež je jednou z nejfrekventovanějších metod kvantitativního výzkumu. Prostřednictvím písemného kladení otázek jsou získávány odpovědi od velkého počtu odpovídajících najednou, což znamená malou časovou investici.

V předvýzkumu bylo nejdříve ověřeno, zda žáci rozumí všem položkám dotazníku. Dotazník obsahoval celkem pět položek, všechny položky byly uzavřené. Aby byl dotazník pro žáky srozumitelný, formulace jednotlivých položek byla velmi jednoduchá, odpovídající myšlení a jazyku dítěte.

4.1.5 Výzkumný vzorek a realizace výzkumného šetření

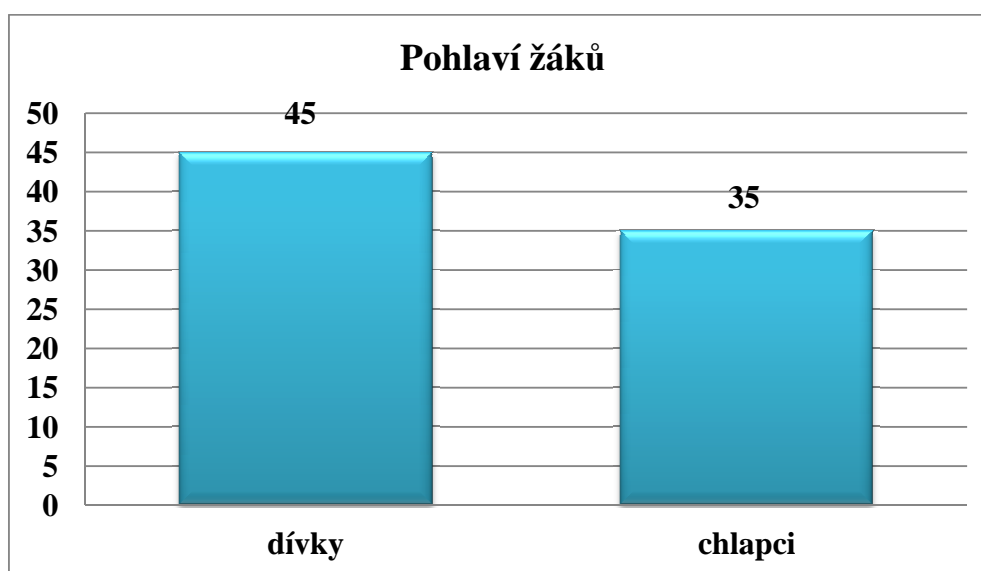
Výzkumné šetření probíhalo na dvou základních školách - na ZŠ Heyrovského v Olomouci a na ZŠ v Brodce u Přerova. Výzkumný vzorek tvořilo 22 žáků 2. ročníku ZŠ Heyrovského v Olomouci a 23 žáků 2. ročníku, 18 žáků 3. ročníku a 17 žáků 4. ročníku ZŠ v Brodce u Přerova. Ve vybraných třídách byla realizována výuka prostřednictvím metody CLIL a po jejím skončení byli žáci požádáni o vyplnění dotazníku.

4.1.6 Zpracování dat

4.1.6.1 Vyhodnocení dotazníku

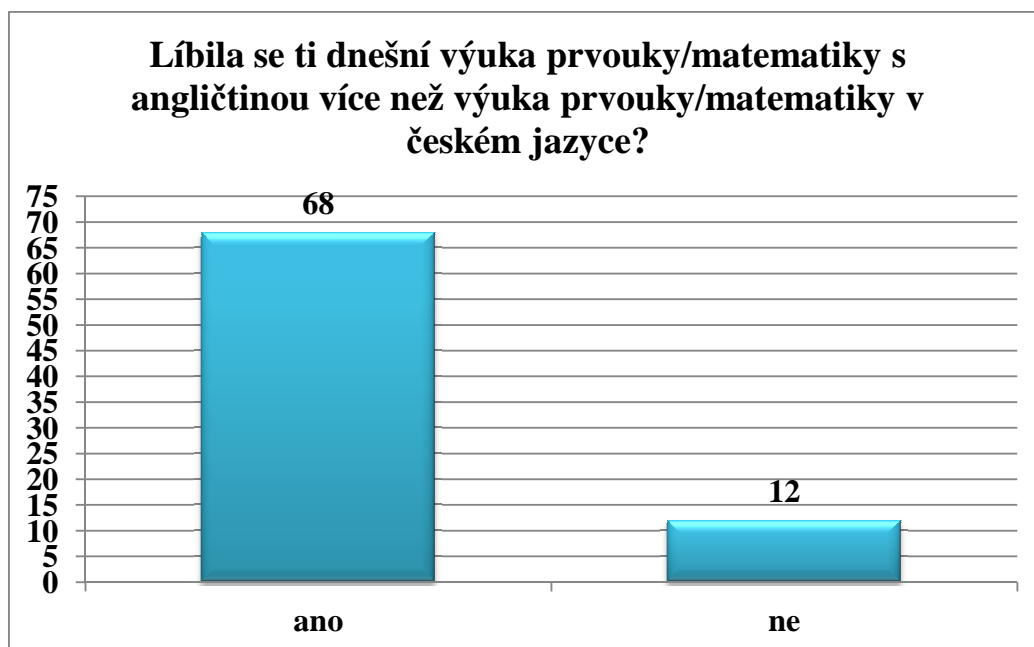
Při ověřování příprav v praxi se ukázalo, že většina žáků neměla problém s propojením daného nejjazykového předmětu s anglickým jazykem, naopak, tento způsob výuky je zaujal v kladném slova smyslu. Několik žáků za mnou po vyplnění dotazníku přišlo s tím, že je výuka metodou CLIL velmi bavila a chtěli by se tímto způsobem učit i nadále. Této skutečnosti odpovídají výsledky dotazníkového šetření, které byly zpracovány v programu Excel.

První otázka v dotazníku zjišťovala pohlaví žáků. Výuky metodou CLIL se zúčastnilo celkem 80 žáků, z toho 45 dívek a 35 chlapců.



Graf 1. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 1

Na otázku číslo 2, zda se žákům líbila výuka prvouky nebo matematiky s angličtinou více než výuka prvouky nebo matematiky v českém jazyce, zvolilo 68 žáků odpověď *ano* a zbývajících 12 žáků zvolilo odpověď *ne*.



Graf 2. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 2

Ve třetí otázce jsem zjišťovala náročnost výuky CLIL pro žáky. Celkem 51 žáků odpovědělo, že jim výuka CLIL přišla náročnější než klasická výuka v mateřském jazyce, zbylým 29 žákům výuka náročnější nepřišla.



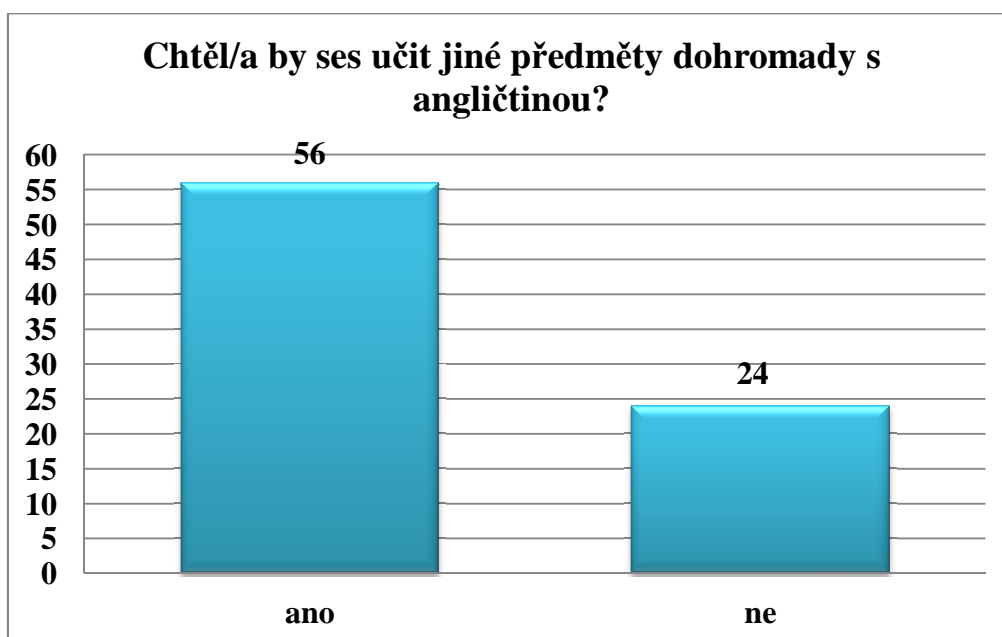
Graf 3. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 3

Na čtvrtou otázku, zda by žáci chtěli pokračovat s propojenou výukou prvouky nebo matematiky s angličtinou, odpovědělo 63 žáků kladně a 17 žáků záporně.



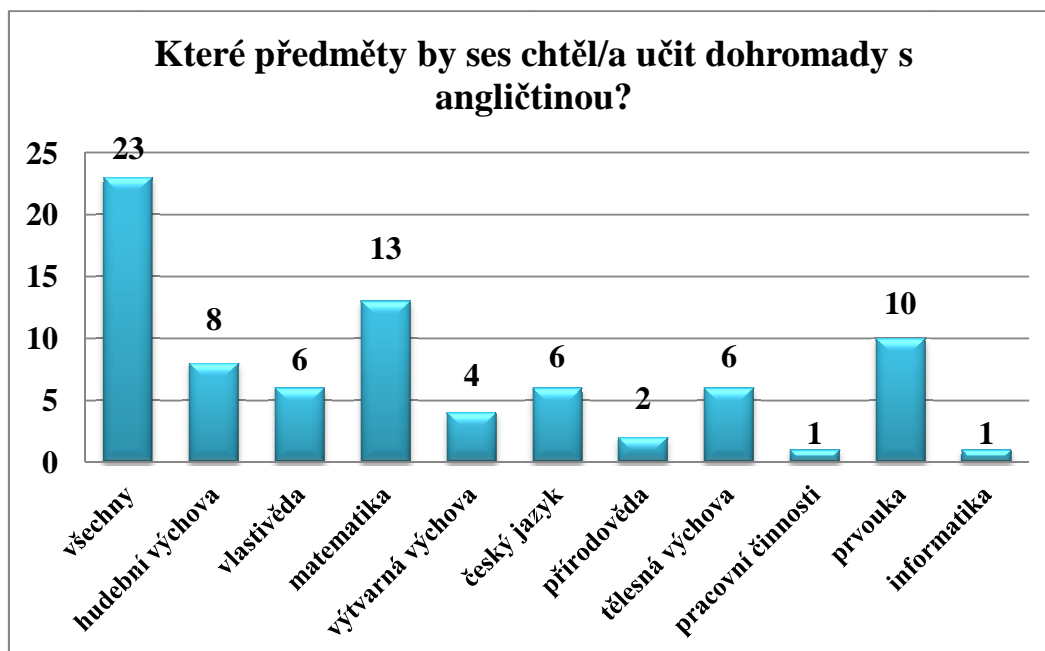
Graf 4. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 4

Poslední, pátá otázka, zjišťovala, zda by se žáci chtěli učit jiné předměty dohromady s angličtinou. Zde 56 žáků zakroužkovalo odpověď ano, 24 žáků zakroužkovalo odpověď ne.



Graf 5. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 5

V případě, že žáci odpověděli na otázku číslo pět kladně, měli ještě připsat, které předměty konkrétně by se chtěli prostřednictvím této metody učit. Poslední tabulka nám tedy ukazuje, ve kterých dalších předmětech by žáci uvítali výuku prostřednictvím metody CLIL.



Graf 6. Grafické znázornění četnosti odpovědí na doplňující dotazníkovou otázku k otázce č. 5

4.1.6.2 *Ověřování platnosti hypotéz*

Hypotéza 1: Výuka metodou CLIL se žákům líbí více než klasická výuka v mateřském jazyce.

K ověřování platnosti první hypotézy byl použit test dobré shody chí-kvadrát. U tohoto testu významnosti bylo zjišťováno, zda se množství mnou získaných odpovědí liší od teoretické četnosti, jež je vyjádřena nulovou hypotézou.

Jednotlivé odpovědi žáků uvádí tabulka 4 ve sloupci *pozorovaná četnost P*. Z odpovědí je patrné, že 68 žákům se výuka metodou CLIL líbila více než klasická výuka v mateřském jazyce, naproti tomu zbylých 12 žáků výuka metodou CLIL neoslovila a klasická výuka v mateřském jazyce je pro ně atraktivnější.

Prostřednictvím testu dobré shody chí-kvadrát bylo rozhodováno o tom, zda pozorované rozdíly mezi pozorovanými četnostmi jsou statisticky významné.

Tabulka 4. Výpočet testového kritéria chí-kvadrát x^2 pro hypotézu 1

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
Ano	68	40	28	784	19,6
Ne	12	40	-28	784	19,6
Σ	80	80			$x^2 = 39,2$

Pro test dobré shody chí-kvadrát je nutné formulovat nulovou a alternativní hypotézu. Obecně platí, že nulová hypotéza H₀ je předpoklad, že mezi sledovanými jevy není vztah. Naopak hypotéza alternativní H_A předpokládá, že mezi pozorovanými jevy souvislost existuje. (Chráška, 2007) Na základě této teorie jsem stanovila následující nulovou a alternativní hypotézu:

- H₀: Obliba CLIL výuky i klasické výuky v mateřském jazyce je stejně velká.
- H_A: Obliba CLIL výuky a klasické výuky v mateřském jazyce je rozdílná.

O přijetí nebo odmítnutí zvolených hypotéz bylo rozhodnuto na základě testování nulové hypotézy. To bylo provedeno výpočtem tzv. testového kritéria, kterým je u testu dobré shody chí-kvadrát x^2 . Vzorec pro výpočet této hodnoty:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

x^2 ... testové kritérium chí-kvadrát

P...pozorovaná četnost

O...očekávaná četnost

Očekávaná četnost odpovídá nulové hypotéze, to znamená, že výuka CLIL a klasická výuka je u žáků stejně oblíbená. Dle tabulky 4 je vypočítaná hodnota chí-kvadrát 39,2. Tato hodnota udává rozdíl mezi pozorovanou a očekávanou četností.

Pro rozhodnutí o platnosti nulové hypotézy bylo nutné dále určit tzv. kritickou hodnotu, která je uvedena ve statistických tabulkách. Pro získání kritické hodnoty je nutné si zvolit hladinu významnosti. Ve většině pedagogických výzkumů se užívá hladina významnosti 0,05 nebo 0,01. (Chráška, 2007) Pro tuto práci byla dle této teorie

zvolena hladina významnosti 0,05. Druhým kritériem pro zjištění kritické hodnoty je výpočet stupňů volnosti. Ten je udán počtem řádků tabulky, kterým je možno přisoudit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. Z toho vyplývá, že tabulka 4 má jeden stupeň volnosti. Nyní byla ze statistických tabulek, pomocí těchto dvou hodnot, odvozena kritická hodnota $\chi_{0,05}^2 = 3,841$.

Kritická hodnota chí kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti je tedy 3,841. Vypočítaná hodnota testového kritéria 39,2 je větší než kritická hodnota a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní – HA: Obliba CLIL výuky a klasické výuky v mateřském jazyce je rozdílná. Při formulování hypotézy se předpokládalo, že výuka metodou CLIL se žákům líbí více než klasická výuka v mateřském jazyce. Tento předpoklad se potvrdil a je tedy možné říci, že hypotéza 1 platí.

Hypotéza 2: Výuka metodou CLIL se líbí více dívkám než chlapcům.

Platnost druhé hypotézy byla ověřována pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Tento test se využívá při rozhodování o tom, zda existuje souvislost mezi dvěma jevy, které byly zachyceny pomocí nominálního měření. (Chrásková, 2007) V této práci se rozhodovalo o oblíbenosti CLIL výuky mezi jednotlivými pohlavími.

Prvním krokem bylo sestavení tzv. kontingenční tabulky - tabulka 5.

Tabulka 5. Kontingenční tabulka pozorovaných četností P pro hypotézu 2

Pohlaví	ano	ne	Σ
Chlapec	$P_1 = 29$	$P_3 = 6$	35
Dívka	$P_2 = 39$	$P_4 = 6$	45
Σ	68	12	80

Čísla v tabulce vyjadřují počty žáků, kteří odpověděli určitým způsobem na jednu otázku a současně určitým způsobem na otázku druhou.

Druhým krokem bylo určení nulové a alternativní hypotézy k hypotéze věcné.

- H0: Obliba výuky CLIL je u dívek i chlapců stejně velká.
- HA: Obliba výuky CLIL je u dívek a chlapců rozdílná.

Následně bylo nutné vypočítat očekávané četnosti. Ty se počítaly jako součin odpovídajících marginálních četností, dělený celkovým počtem respondentů. Viz tabulka 6.

Tabulka 6. Tabulka očekávaných četností O pro hypotézu 2

Pohlaví	ano	ne
Chlapec	$O_1 = 29,75$	$O_3 = 5,25$
Dívka	$O_2 = 38,25$	$O_4 = 6,75$

Dalším krokem bylo vypočítání hodnoty A pro každé pole kontingenční tabulky – tabulka 7.

$$A = \frac{(P-O)^2}{o}$$

Tabulka 7. Tabulka hodnot A

	ano	ne
chlapec	$A_1 = 0,019$	$A_3 = 0,107$
dívka	$A_2 = 0,015$	$A_4 = 0,083$
$x^2 = 0,224$		

Hledané testové kritérium x^2 bylo vypočítáno jako součet hodnot A pro všechna pole kontingenční tabulky. To znamená $x^2 = A_1 + A_2 + A_3 + A_4 = 0,019 + 0,015 + 0,107 + 0,083 = 0,224$. Vypočítaná hodnota udává rozdíl mezi skutečností a nulovou hypotézou.

Pro rozhodnutí o platnosti nulové hypotézy bylo nezbytné dále určit kritickou hodnotu, která je uvedena ve statistických tabulkách. Pro získání kritické hodnoty je však nutné zvolit si hladinu významnosti a vypočítat počet stupňů volnosti. Pro tento výzkum byla zvolena hladina významnosti 0,05. Počet stupňů volnosti pro tabulku o r řádcích a s sloupcích se určí podle vztahu: $f = (r - 1) \times (s - 1)$, kde r je počet řádků v tabulce a s je počet sloupců v tabulce. (Chráška, 2007) V mém případě tedy $f = (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$. Nyní byla ze statistických tabulek pomocí těchto dvou hodnot odvozena kritická hodnota $x_{0,05}^2 = 3,841$

Kritická hodnota chí kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a jeden stupeň volnosti je 3,841. Vypočítaná hodnota testového kritéria 0,224 je menší než kritická hodnota a proto přijímáme nulovou hypotézu. Mezi odpověďmi na jednotlivé otázky

nebyla prokázána statisticky významná souvislost. Tím je myšleno, že pohlaví nemá významný vliv na oblíbenost výuky metodou CLIL. Při formulování hypotézy 2 se předpokládalo, že výuka metodou CLIL se líbí více dívkám než chlapcům. Tento předpoklad se nepotvrdil a hypotéza 2 tedy neplatí.

Hypotéza 3: Výuka metodou CLIL je pro žáky náročnější než klasická výuka v mateřském jazyce.

K ověřování platnosti třetí hypotézy byl, stejně jako u ověřování první hypotézy, použit test dobré shody chí-kvadrát.

Jednotlivé odpovědi žáků uvádí tabulka 8 ve sloupci *pozorovaná četnost P*. Z odpovědí je patrné, že pro 51 žáků je výuka metodou CLIL náročnější než klasická výuka v mateřském jazyce. 29 žáků výuku metodou CLIL za náročnější nepovažuje.

Prostřednictvím testu dobré shody chí-kvadrát bylo rozhodováno o tom, zda pozorované rozdíly mezi pozorovanými četnostmi jsou statisticky významné.

Tabulka 8. Výpočet testového kritéria chí-kvadrát x^2 pro hypotézu 1

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
Ano	51	40	11	121	3,025
Ne	29	40	-11	121	3,025
	80	80			$x^2 = 6,05$

Pro tento test dobré shody chí-kvadrát byla zformulována následující nulová a alternativní hypotéza:

- H₀: Náročnost výuky metodou CLIL i klasické výuky v mateřském jazyce je stejně velká.
- H_A: Náročnost výuky metodou CLIL a klasické výuky v mateřském jazyce je rozdílná.

O přijetí nebo odmítnutí zvolených hypotéz bylo rozhodnuto na základě testování nulové hypotézy. To bylo provedeno výpočtem tzv. testového kritéria chí-kvadrát x^2

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

χ^2 ... testové kritérium chí-kvadrát

P...pozorovaná četnost

O...očekávaná četnost

Očekávaná četnost odpovídá nulové hypotéze, to znamená, že výuka CLIL je pro žáky stejně náročná jako klasická výuka v mateřském jazyce. Dle tabulky 8 je vypočítaná hodnota chí-kvadrát 6,05. Tato hodnota udává rozdíl mezi pozorovanou a očekávanou četností.

Pro rozhodnutí o platnosti nulové hypotézy bylo nezbytné dále určit tzv. kritickou hodnotu, která je uvedena ve statistických tabulkách. Pro její nalezení byla zvolena stejná hladina významnosti, jako v případě ověřování hypotézy 1 a to 0,05. Druhým kritériem pro zjištění kritické hodnoty je výpočet stupňů volnosti, v tomto případě je to opět jeden stupeň volnosti. Následně byla ze statistických tabulek pomocí těchto dvou hodnot odvozena kritická hodnota $\chi_{0,05}^2 = 3,841$.

Kritická hodnota chí kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a jeden stupeň volnosti je 3,841. Vypočítaná hodnota testového kritéria 6,05 je větší než kritická hodnota a proto byla odmítnuta nulová hypotéza a přijata hypotéza alternativní - H_A : Náročnost výuky metodou CLIL a klasické výuky v mateřském jazyce je rozdílná. Při formulování hypotézy se předpokládalo, že výuka metodou CLIL je pro žáky náročnější než klasická výuka v mateřském jazyce. Tento předpoklad se potvrdil a je tedy možné říci, že hypotéza 3 platí.

4.2 Závěr výzkumného šetření

Čtvrtá část předkládané diplomové práce byla zaměřena na využití metody CLIL v předmětech matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ z pohledu kvantitativního výzkumného šetření.

Cílem empirické části bylo realizovat výzkumné šetření na 1. stupni vybraných základních škol. Snahou bylo ověřit vybrané přípravy na výuku metodou CLIL a prostřednictvím metody dotazníkového šetření zjistit postoj žáků k této výuce.

Po zpracování všech osmdesáti dotazníků v programu Excel bylo zjištěno, že i když 63,75 % žáků na otázku, zda jim připadla propojená výuka matematiky/prvouky s anglickým jazykem náročnější než výuka matematiky/prvouky v mateřském jazyce, odpovědělo ano, tak 85 % žáků uvedlo, že se jim výuka matematiky a prvouky metodou CLIL líbila více než klasická výuka v mateřském jazyce. Navíc 78,75 % žáků by chtělo s výukou metodou CLIL v předmětech matematika/prvouka pokračovat a 70 % žáků by se chtělo prostřednictvím této metody učit i v dalších předmětech.

Celkový závěr výzkumného šetření potvrzuje stanovené věcné hypotézy. Jednotlivé závěry ke třem hypotézám jsou uvedeny v dílčích závěrech každé hypotézy.

Cíl empirické části diplomové práce byl splněn a prokázalo se, že postoj žáků k výuce metodou CLIL je velmi pozitivní. I když většina žáků vnímá výuku metodou CLIL jako kognitivně náročnou, přesto se jim tento způsob výuky líbil a byli by rádi za možnost učit se prostřednictvím této metody i nadále.

Výsledná data získaná z empirického šetření slouží pouze pro náš výzkum, a proto nemůžeme získané výsledky zobecňovat.

ZÁVĚR

CLIL je inovativní metoda, jejímž cílem je obohatit cizojazyčné vyučování a přenést se přes různá omezení vycházející z tradičních osnov a učebních plánů. Je dokázáno, že uplatňování metody CLIL, byť jen v malém rozsahu, působí na žáky motivačně, ať už v oblasti osvojování obsahu či cizího jazyka. Tato metoda je velkou příležitostí k bezprostřednímu a smysluplnému užívání jazyka, a tím i k jeho následnému osvojení.

Tato diplomová práce se zabývala využitím metody CLIL v předmětech matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ a obsah byl rozdělen do čtyř kapitol. První kapitola se zabývala teorií metody CLIL, tedy tím, co vlastně zkratka CLIL označuje, jak a kdy tato metoda vznikla, specifiky této metody, jejími výhodami a riziky, předpoklady a kompetencemi učitele CLIL, způsoby hodnocení ve výuce CLIL a v neposlední řadě se věnovala také rovinám jazyka ve výuce CLIL. Druhá kapitola se zabývala pozicí zvolených vyučovacích předmětů, tedy matematiky, prvouky a angličtiny, v dnešním vzdělávacím systému. Třetí kapitola byla věnována charakteristice souboru osmi příprav na výuku metodou CLIL v předmětech prvouka a matematika na 1. stupni ZŠ s názvem „CLILOVÁNÍ“. Výzkumné šetření se zabývalo postojem žáků k metodě CLIL a bylo podrobně zaznamenáno a vyhodnoceno v kapitole čtvrté.

Na začátku práce byly stanoveny tři základní cíle. Prvním cílem bylo shrnout teoretické poznatky o metodě CLIL a o pozici cizího jazyka, matematiky a prvouky v dnešním vzdělávacím systému. Druhým cílem bylo, po nastudování teoretických poznatků, vytvořit soubor osmi příprav na výuku metodou CLIL v předmětech matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ. Třetím cílem bylo realizovat výzkumné šetření a zjistit postoj žáků k výuce CLIL. Všechny cíle práce byly splněny.

Vytváření pracovních listů na výuku metodou CLIL a jejich následné ověřování v praxi pro mě bylo výbornou zkušeností a utvrdila jsem se v tom, že chci metodu CLIL uplatňovat i ve své budoucí praxi. Žáci tento, pro ně netradiční, styl výuky přijali velmi pozitivně. I když jsem do tříd nastupovala jen se základními informacemi o úrovni vědomostí žáků, vyučovací hodiny proběhly bez zásadních problémů. Žáci měli zájem

se mnou spolupracovat, snažili se poslouchat a porozumět mým pokynům. Několik žáků za mnou dokonce po výuce přišlo s tím, že se jim vyučovací hodina velmi líbila a že by se tímto způsobem chtěli učit všechny předměty. Věřím, že si žáci uvědomili, že angličtina není jen jeden z mnoha předmětů ve škole, ale v první řadě je nástrojem k dorozumívání se.

Po této zkušenosti si troufám říct, že rozhodně není důvod k tomu bát se zařazovat výuku metodou CLIL, postupně a systematicky, již od počátku základního vzdělávání. Naopak - čím dříve, tím lépe. Žáci mladšího školního věku jsou velmi tvární a přizpůsobiví. Rádi se učí novým věcem, mají také výbornou paměť a nemají tedy problémy s osvojováním nových slovíček a pojmů. Hned od začátku se tak učí správné výslovnosti a budují si pozitivní přístup k cizímu jazyku.

Věřím, že mé přípravy na výuku metodou CLIL, nebo alespoň některé aktivity, budou využity pedagogy začínajícími s metodou CLIL na 1. stupni ZŠ.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BALADOVÁ, Gabriela a Kamila SLADKOVSKÁ. *Výuka metodou CLIL* [online]. 12.2.2009 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2965/vyuka-metodou-clil.html/>

BALL, Phil, Gabriela KLEČKOVÁ, Jarmila NOVOTNÁ, Lenka PROCHÁZKOVÁ, Kamila SLADKOVSKÁ, Tereza ŠMÍDOVÁ a Naděžda VOJTKOVÁ. *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií: Implementace CLILu do české školy* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-92-3. Dostupné z: <http://clil.nuv.cz/>

Content and language integrated learning v ČR [online]. 2009 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr?highlightWords=clil>

COYLE, Do. *Developing CLIL: Towards a Theory of Practice in Monograph 6*. Barcelona: APAC, 2006. ISBN 93 3162227.

COYLE, Do, Bernardette HOLMES a Lid KING. *Towards an integrated curriculum – CLIL National Statement and Guidelines*. London: The Languages Company, 2009. ISBN 978-0-9564256-0-7.

COYLE, Do, Philip HOOD a David MARSH. *CLIL: content and language integrated learning*. 1st pub. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-13021-9.

DALE, Liz a Rosie TANNER. *CLIL activities with CD-ROM: a resource for subject and language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. ISBN 9780521149846.

DALTON-PUFFER, Christiane. *Outcomes and processes in content language integrated learning* [online]. 2008 [cit. 2016-02-16] Dostupné z: <https://www.univie.ac.at/Anglistik/Dalton/SEW07/CLIL%20research%20overview%20article.pdf>

DELLER, Sheelagh a Christine PRICE. *Teaching other subjects through English*. Oxford: Oxford University Press, 2007. Resource books for teachers. ISBN 978-0-19-442578-0.

Eurydice - Informační síť o vzdělávání v Evropě. Brussels: Eurydice European Unit, c2003. ISBN 80-211-0456-2.

GONDOVÁ, Danica. Princípy vyučování v CLILE. In *Aplikácia metódy CLIL vo vyučovaní na základnej škole*. Martin: Evanjelická základná škola, 2011. ISBN 978-80-970723-6-0. s. 34-39.

GONDOVÁ, Danica, KRÁĽOVÁ, Zdena (ed.). *CLIL - nová výzva*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2012. ISBN 978-80-7414-507-0.

HÁNKOVÁ, Dana. *CLIL - Projekt pro učitele neязыkových předmětů* [online]. 2007 [cit. 2016-02-16] Dostupné z: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2007/2007_3_07.pdf

HANUŠOVÁ, Světlana a Naděžda VOJTKOVÁ. *CLIL v české školní praxi*. 1. vyd. Brno: Studio Arx, 2011. ISBN 978-80-86665-09-2.

HOFMANNOVÁ, Marie a Jarmila NOVOTNÁ, AUSBERGEROVÁ, Marie a Václav SÝKORA (eds.) *Cizí jazyk jako nástroj při výuce matematiky*. In *8. setkání učitelů matematiky všech typů a stupňů škol* [online]. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků, 2002, s. 225-230. ISBN 80-7015-876-X. Dostupné z: <http://www.jcmf.zcu.cz/SU/sbornik.pdf>

HOFMANNOVÁ, Marie, Maria PAVESI, Daniela BERTOCCHI a Monika KAZIANKA. *Insegnare in una lingua straniera. [Teaching through a Foreign Language]*. Milan: M.I.U.R., 2001. ISBN ISBN 88-900649-0-0

GILL, Simon a Alena LENOCHOVÁ. *Classroom English*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0977-1.

HLAVÁČOVÁ, Michaela, Pavlína HOŘÁKOVÁ, Gabriela KLEČKOVÁ, Jarmila NOVOTNÁ a Lenka TEJKALOVÁ, ŠMÍDOVÁ, Tereza (ed.). *Seznamte se s CLILEm.: Getting to know CLIL practices*. [online]. První. Praha, 2011. ISBN 978-80-87063-52-1. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/Publikace_ke_stazeni.pdf

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

Integrovaná výuka cizího jazyka a odborného předmětu - CLIL: Sborník z konference [online]. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. ISBN 978-80-87000-85-4. Dostupné také z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/CLIL_defi_28.6.pdf

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KAZELLEOVÁ, Jitka, VÁŇOVÁ, Tamara (ed.). *CLIL do škol: sborník konference*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5938-2.

KELLY, Keith. *Integrating content and language – which language?* [online]. 2009 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://www.macmillanenglish.com/uploadedFiles/Course/W/keith%20webi-nar.m4v>.

Key data on teaching languages at school in Europe. Brussels: Eurydice, [2005]-. ISBN 92-894-8681-3

KLEČKOVÁ, Gabriela. *Kompetence CLIL učitele* [online]. 12.8.2011 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13093/kompetence-clil-ucitele.html/>

MARSH, David. *European Framework for CLIL Teacher Education* [online]. 2010 [cit. 2016-16-2]. Dostupné z: <http://clil-cd.ecml.at/Portals/24/flashfiles/index3.html>

MEHISTO, Peeter, David MARSH a María Jesús FRIGOLS. *Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education, 2008. Macmillan books for teachers. ISBN 978-0-230-02719-0.

NOVOTNÁ, Jarmila. *CLIL – Monitorování výsledků a hodnocení v matematice* [online]. 7.4.2011 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/11337/CLIL---MONITOROVANI-VYSLEDKU-A-HODNOCENI-V-MATEMATICE.html/>

NOVOTNÁ, Jarmila a Marie HOFMANNOVÁ. *CLIL – Nový směr ve výuce* [online]. 2002 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://people.fjfi.cvut.cz/novotant/jarmila.novotna/CiziJazyky-def.pdf>

PETLÁK, Erich a Lívia FENYVESIOVÁ. *Interakcia vo vyučovaní*. Bratislava: Iris, c2009. ISBN 978-80-89256-31-0.

POKRIVČÁKOVÁ, Silvia. *Modernization of teaching foreign languages: CLIL, inclusive and intercultural education*. 1st ed. Brno: Masaryk University, 2010. ISBN 978-80-210-5294-9.

SLEZÁKOVÁ, Ivana. *Integrovaná výuka predmetu a cizího jazyka*. In *Výzkum aktuálních problémů pedagogiky a oborových didaktik (v disertačních pracích studentů doktorských studijních programů)*. Brno: Masarykova universita, 2006. ISBN 80-210-4163-3.

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

TEJKALOVÁ, Lenka. *Postavte žákům lešení! aneb jak na scaffolding v hodinách CLIL a nejen tam* [online]. 3.11.2010 [cit. 2016-02-16]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/9797/POSTAVTE-ZAKUM-LESENI-ANEB-JAK-NA-SCAFFOLDING-V-HODINACH-CLIL-A-NEJEN-TAM.html/>

VRAŠTILOVÁ, Olga a Michal PIŠTORA. *Moderní metody a technologie ve výuce angličtiny na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-489-2.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Základní rozdíly mezi bilingvní výukou a výukou CLIL

Tabulka 2. Výhody a rizika CLIL

Tabulka 3. Požadavky na cizojazyčné vzdělávání podle společného evropského referenčního rámce

Tabulka 4. Výpočet testového kritéria chí-kvadrát x^2 pro hypotézu 1

Tabulka 5. Kontingenční tabulka pozorovaných četností P pro hypotézu 2

Tabulka 6. Tabulka očekávaných četností O pro hypotézu 2

Tabulka 7. Tabulka hodnot A

Tabulka 8. Výpočet testového kritéria chí-kvadrát x^2 pro hypotézu 1

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Pyramida učení (<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13095/CLIL---VHODNE-UCEBNI-METODY-PRO-VYUKU-CLIL-VYCHAZEJICI--Z-POTREB-ZAKU.html/>)

Obrázek 2. Systém kurikulárních dokumentů (<http://docplayer.cz/776166-Vyzivova-gramotnost-deti-mladsiho-skolního-veku-a-možnosti-jejího-ovlivnování.html>)

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 1

Graf 2. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 2

Graf 3. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 3

Graf 4. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 4

Graf 5. Grafické znázornění četnosti odpovědí na dotazníkovou otázku č. 5

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Dotazník pro žáky – prvouka

Příloha 2. Dotazník pro žáky - matematika

Příloha 3. Classroom language – Teacher language and learner language.

Příloha 4. Příprava na výuku - Hospodářská zvířata (Farm animals)

Příloha 5. Příprava na výuku – Škola začíná (The school begins)

Příloha 6. Příprava na výuku – Dopravní prostředky (Means of transport)

Příloha 7. Příprava na výuku – Moje rodina (My family)

Příloha 8. Příprava na výuku – Obor čísel do 10

Příloha 9. Příprava na výuku – Obor čísel do 100

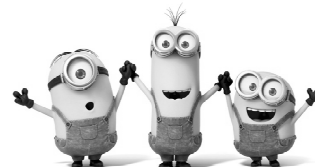
Příloha 10. Příprava na výuku – Obor čísel do 1000

Příloha 11. Příprava na výuku – Obor čísel do 100 000

Dotazník pro žáky – prvouka

Milí žáci,

zajímalo by mě, jestli se vám dnešní hodina prvouky s angličtinou líbila, a proto jsem pro vás připravila tento dotazník. Pozorně si přečtete otázky a pokuste se na ně pravdivě odpovědět.



<http://www.oc-letnany.cz/akce-centra/den-s-filmem-mimoni/>

1. Zakroužkuj:

a) jsem kluk

b) jsem holka

2. Líbila se ti dnešní výuka prvouky s angličtinou více než výuka prvouky v českém jazyce?

a) ano

b) ne

3. Byla pro tebe dnešní výuka prvouky s angličtinou náročnější než výuka prvouky v českém jazyce?

a) ano

b) ne

4. Chtěl/a bys pokračovat s propojenou výukou prvouky a angličtiny?

a) ano

b) ne

5. Chtěl/a by ses učit jiné předměty dohromady s angličtinou? Pokud ano, napiš které.

a) ano

b) ne

.....

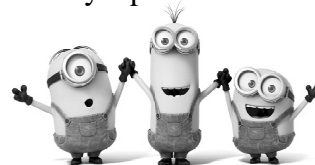
.....

Děkuji vám za vyplnění dotazníku, Dominika.

Dotazník pro žáky - matematika

Milí žáci,

zajímalo by mě, jestli se vám dnešní hodina matematiky s angličtinou líbila, a proto jsem pro vás připravila tento dotazník. Pozorně si přečtete otázky a pokuste se na ně pravdivě odpovědět.



<http://www.oc-letnany.cz/akce-centra/den-s-filmem-mimoni/>

1. Zakroužkuj:

c) jsem kluk

d) jsem holka

2. Líbila se ti dnešní výuka matematiky s angličtinou více než výuka matematiky v českém jazyce?

c) ano

d) ne

3. Byla pro tebe dnešní výuka matematiky s angličtinou náročnější než výuka matematiky v českém jazyce?

c) ano

d) ne

4. Chtěl/a bys pokračovat s propojenou výukou matematiky a angličtiny?

c) ano

d) ne

5. Chtěl/a by ses učit jiné předměty dohromady s angličtinou? Pokud ano, napiš které.

c) ano

d) ne

.....

.....

Děkuji vám za vyplnění dotazníku, Dominika.

Classroom language

TEACHER LANGUAGE

1. Hello, everybody.
2. Good morning, everybody.
3. Sit down, please.
4. Stand up, please.
5. How are you today?
6. And what about you, Renata?
7. Is everybody here today? Yes, good.
8. Who's absent?
9. Why are you late, Lukáš?
10. Don't be late tomorrow.
11. Are you ready now?
12. All right, now let's begin.
13. So let's start the lesson with a song.
14. Open your books at page twenty.
15. Now listen carefully.
16. Shall I play it once more?
17. What are you doing, Karel?
18. Has everybody got their books?
19. First, we are going to play a game.



20. Quiet, please.
21. If you want to ask something, put your hand up.
22. What do you need, Leona?
23. What were we talking about in our last lesson?
24. Who will help me?
25. Can you clean the board, please, Filip?
26. I want you to do some homework.
27. Does everybody understand?
28. OK, let's look at your homework now.
29. Have you all got your homework?
30. What was your homework?
31. Please, open your workbooks at page 44.
32. Let's look at Exercise 1.
33. Have you done it?
34. Can you speak up, please?
35. Can you say that again, please?
36. How do you spell 'donkey', please?
37. That's right. Thank you.
38. Very good./Well done.
39. Now we are going to make something (draw, paint, sing, ...)
40. Now listen carefully and do what I tell you.

41. Are you sure about that?
42. That's not quite right.
43. Tell us what you're going to do, Marie.
44. Can you translate it into Czech, Karel?
45. How do you say that in English, Pavel?
46. Mirek, can you repeat what Martin said?
47. Does anybody know?
48. Come to the board, please, Kate?
49. Our lesson is over.
50. Goodbye, everybody. Have a nice day (weekend).

LEARNER LANGUAGE

1. Good morning, Miss.
2. I'm sorry I'm late.
3. I'm sorry. I haven't got my exercise book/textbook/workbook/homework.
4. Excuse me, please, I was ill for a week.
5. Which page is it?
6. Is this correct?
7. Can I read the next sentence?
8. Can you say it again, please?
9. Can you speak more slowly, please?
10. When is our test?
11. Can we use the dictionary?
12. I forgot my homework last time. Can I show it to you today?
13. Can I go to the toilet, please?
14. Can I open the window, please?
15. Can I close the window, please?
16. Could you repeat that, please?
17. Could you explain that once more?
18. Can you say it in Czech?
19. Could you speak louder, please?
20. Which page did you say?



21. I'm sorry, I didn't hear you.
22. Can I help you?
23. Shall I clean the board?
24. I'll close the window.
25. Can I carry your books?
26. Where is the mistře, please? I can't find it.
27. That was great.
28. Can we play Bingo today?
29. The test was too difficult (for me).
30. Can we watch a DVD/video next time, please?
31. Good bye, Miss.
32. (*What's your name?*) My name is ...
33. (*How are you?*) Fine, thanks. And you?
34. (*Did you have a good weekend?*) It was fantastic./Yes, thanks./It was OK./No, it was terrible.

Téma: Hospodářská zvířata (Farm animals)

Předmět: Prvouka

Ročník: první

Časová dotace: 60 – 90 minut

Cíle:

- *obsahové:*
 - žák dokáže:
 - ✓ rozpoznat a pojmenovat hospodářská zvířata
 - ✓ určit jejich význam pro člověka
- *jazykové:*
 - žák dokáže:
 - ✓ reagovat na pokyny vyučujícího
 - ✓ určit a správně vyslovit název zvířete
 - ✓ jednoslovně nebo prostřednictvím jednoduché věty odpovědět na jednoduché otázky

Slovíčka:

animals	a horse
a cat	a sheep
a dog	a hen (a chick)
a cow	a duck (a goose)
a pig	a rabbit
a goat	four, two

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, pexeso do skupin (1 balíček použijeme i při hledání dvojic), PC, písnička, tabule, fix (křída), lepicí hmota, pastelky

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve dvojicích, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:
 - monologické metody:
 - vysvětlování
 - dialogické metody:
 - rozhovor
 - metody práce s textem
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Na začátku hodiny se s žáky pozdravím a sdělím jim téma hodiny, co nás dnes vlastně čeká. Abych žáky naladila na dané téma, začneme poslechem anglické písničky o zvířátkách žijících na farmě.

2. Po poslechu písničky se žáků zeptám, o čem písnička byla, která zvířátka se tam vyskytla atd. Poté si vysvětlíme rozdíl mezi domácími a volně žijícími zvířaty a řekneme si, z jakého důvodu chováme hospodářská zvířátka.

3. *Hlavní část:* Na tabuli budu mít přilepený obrázek farmy (viz níže) a řeknu: „This is a farm.“ Následně budu žákům ukazovat obrázky hospodářských zvířat společně s obrázky zvířat, které na farmě nežijí a jejich úkolem bude zvířátko česky pojmenovat a prostřednictvím palce určit, která zvířata na farmu patří (palec nahoru) a která nikoliv (palec dolů). Pokud bude zvířátko na farmu patřit, řeknu jeho název anglicky a žáci jej po mně zopakují. Poté vyzvu vždy jednoho žáka, aby přišel ke mně, a nalepil zvířátko na tabuli – k obrázku farmy.

3. Až budeme mít nalepená všechna zvířátka, ještě si je všechna dvakrát zopakujeme.

4. Aktivita – *Find your friend*. Každý žák dostane obrázek jednoho ze zvířátek. Jeho úkolem bude chodit po třídě, vydávat zvuky daného zvířátka a hledat „zvířátko“ do dvojice. Takové, které bude vydávat stejné zvuky. Až budou všechna „zvířátka“ ve dvojicích, budou postupně chodit s obrázky k tabuli a já se jich zeptám: „Who are you?“ a žáci se budou snažit odpovědět v angličtině – „We are pigs.“. Pokud nebudou vědět, mohou jim poradit spolužáci nebo vyučující. Obrázky mi vrátí, ale zapamatují si zvířátko, které měli na kartičce.

5. Rozdám pracovní listy a žáci budou pracovat samostatně na úkolu č. 1. Až budou mít hotovo, budu se anglicky ptát na různé části těla, např.: „How many legs does the dog have?“ Všichni žáci ukážou počet nohou zvířete na prstech a poté mi vyvolaný žák řekne číslo anglicky.

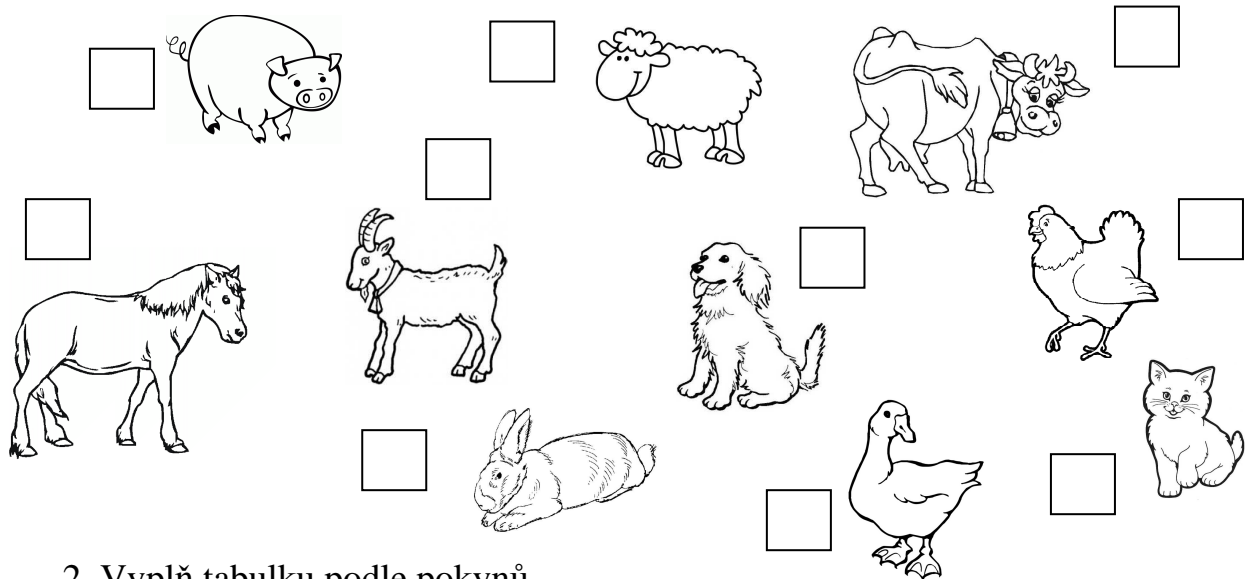
6. Aktivita ve skupinách po čtyřech: Pexeso – žáci si zahrají klasické pexeso, každý obrázek, který otočí, musí anglicky pojmenovat. Pokud neví, poradí se se členy ve skupině.

7. Společná aktivita – tabulka, kterou mají žáci v pracovním listě je nalepená i na tabuli. Já žákům připomenu, že domácí zvířátka chováme pro radost i pro užitek. Poté vždy řeknu název zvířátka anglicky, k tabuli přijdou žáci, kteří dostali obrázek tohoto zvířátka a společně vyplníme tabulku. Řeknu např.: „Mléko – yes or no?“ A žáci odpoví: „Yes/no.“ a doplní do tabulky buď „fajfku“ jako ano, nebo „křížek“ jako ne. Ostatní žáci kontrolují a doplňují odpovědi do svého pracovního listu.

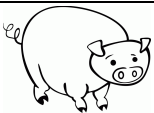

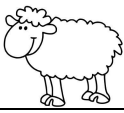
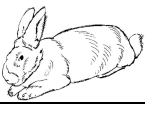



8. *Závěrečná část*: Na závěr hodiny si vše ještě jednou zopakujeme a zkusíme si zazpívat písničku ze začátku hodiny, při zbytku času si žáci mohou vybarvit obrázky v pracovním listu. ☺

Pracovní list – Farm animals

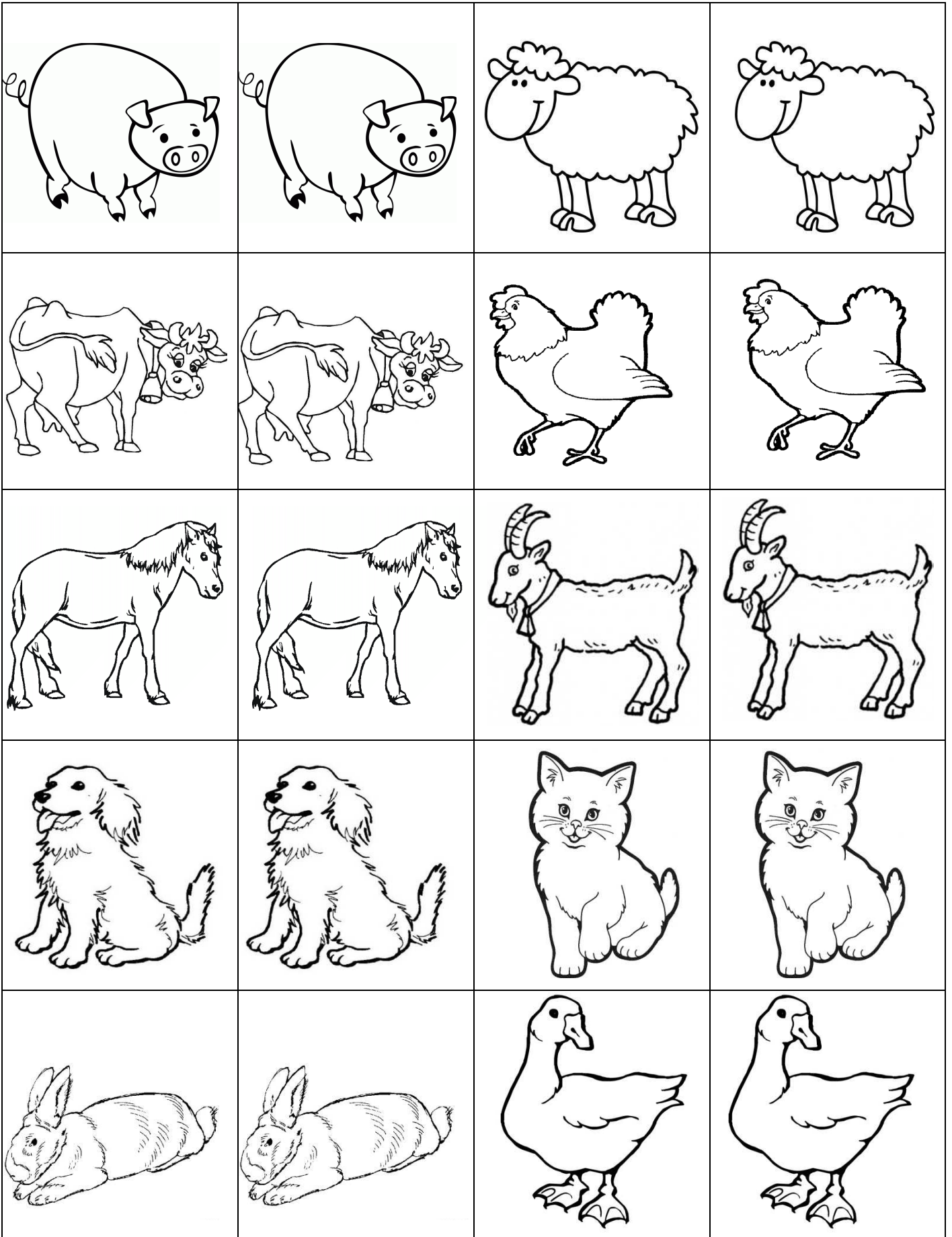
1. Kolik nohou má každé zvířátko? Číslovku napiš do čtverečku.



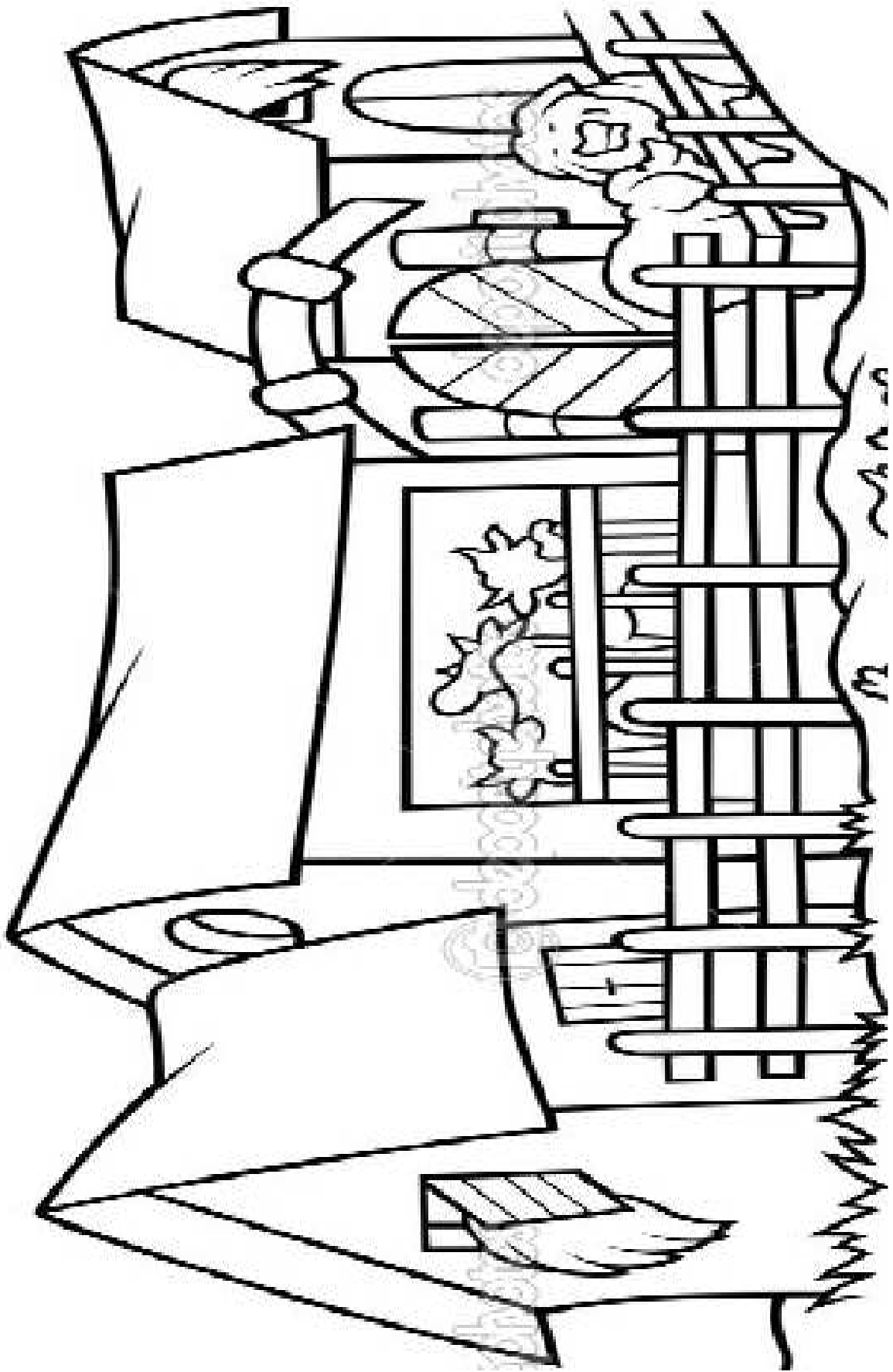
2. Vyplň tabulku podle pokynů.

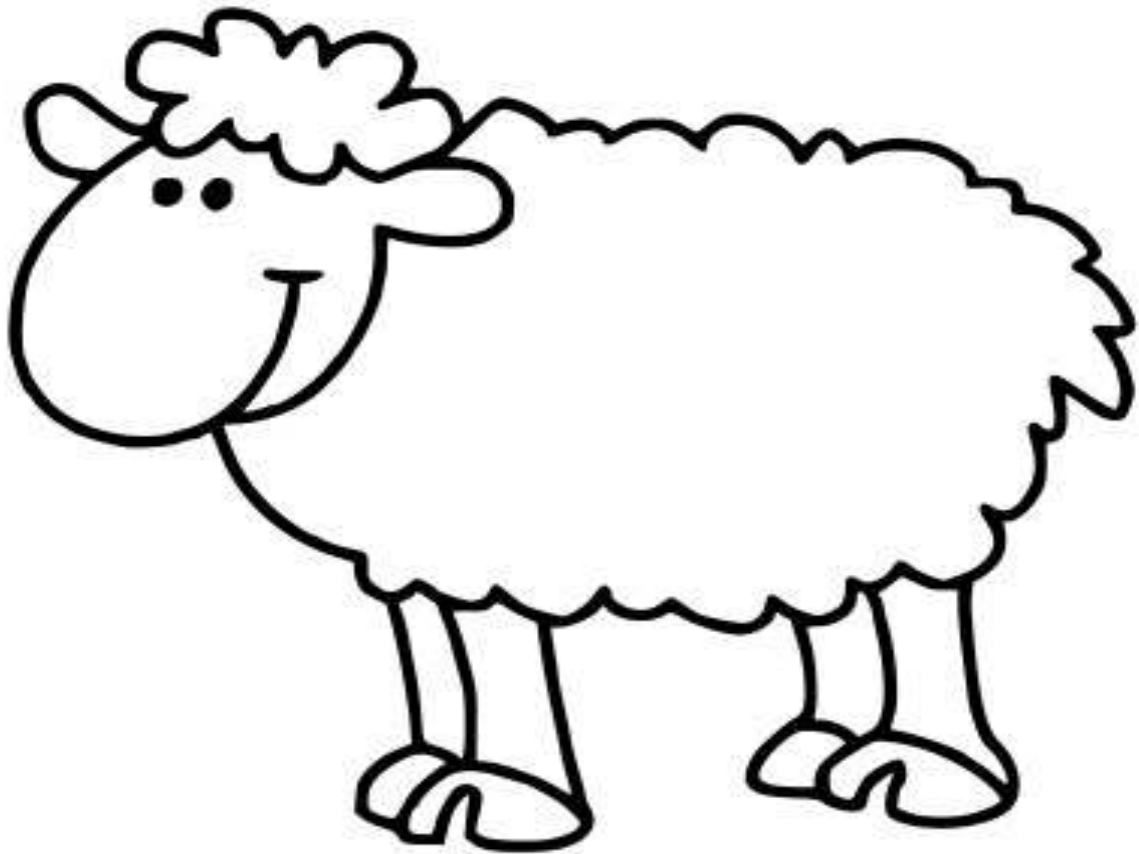
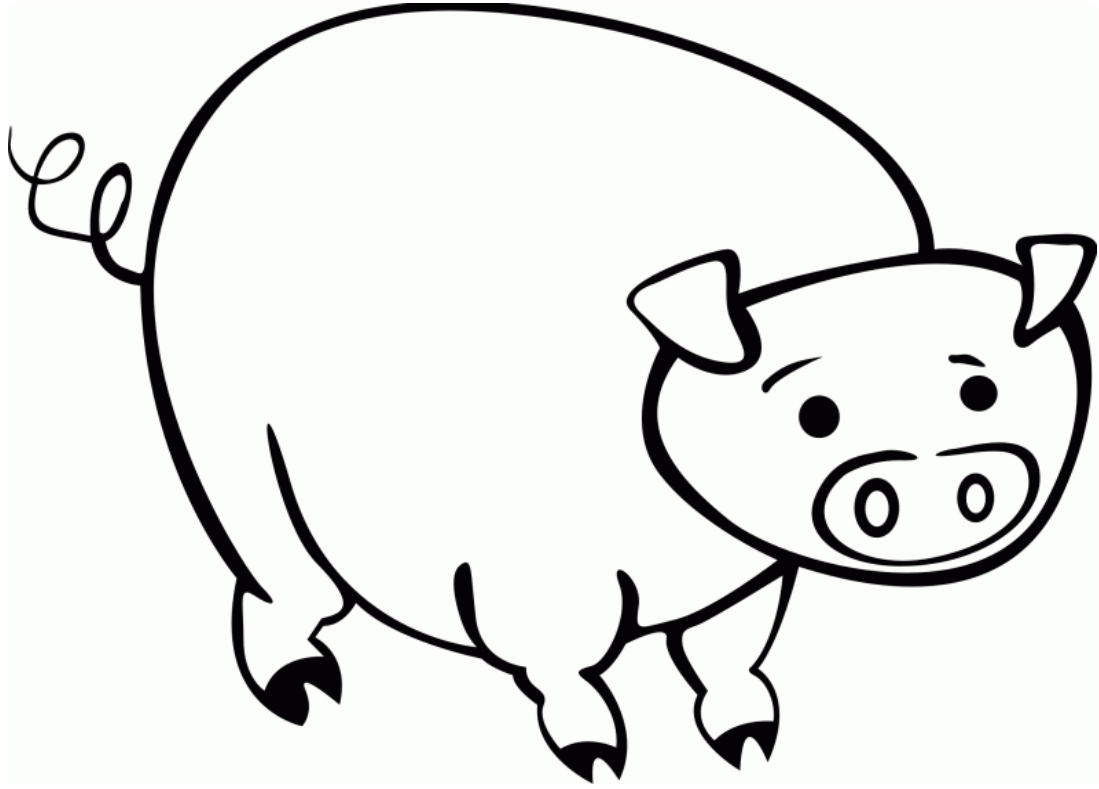
	mléko	vejce	maso	kůže	peří	vlna
						
						
						
						
						
						
						

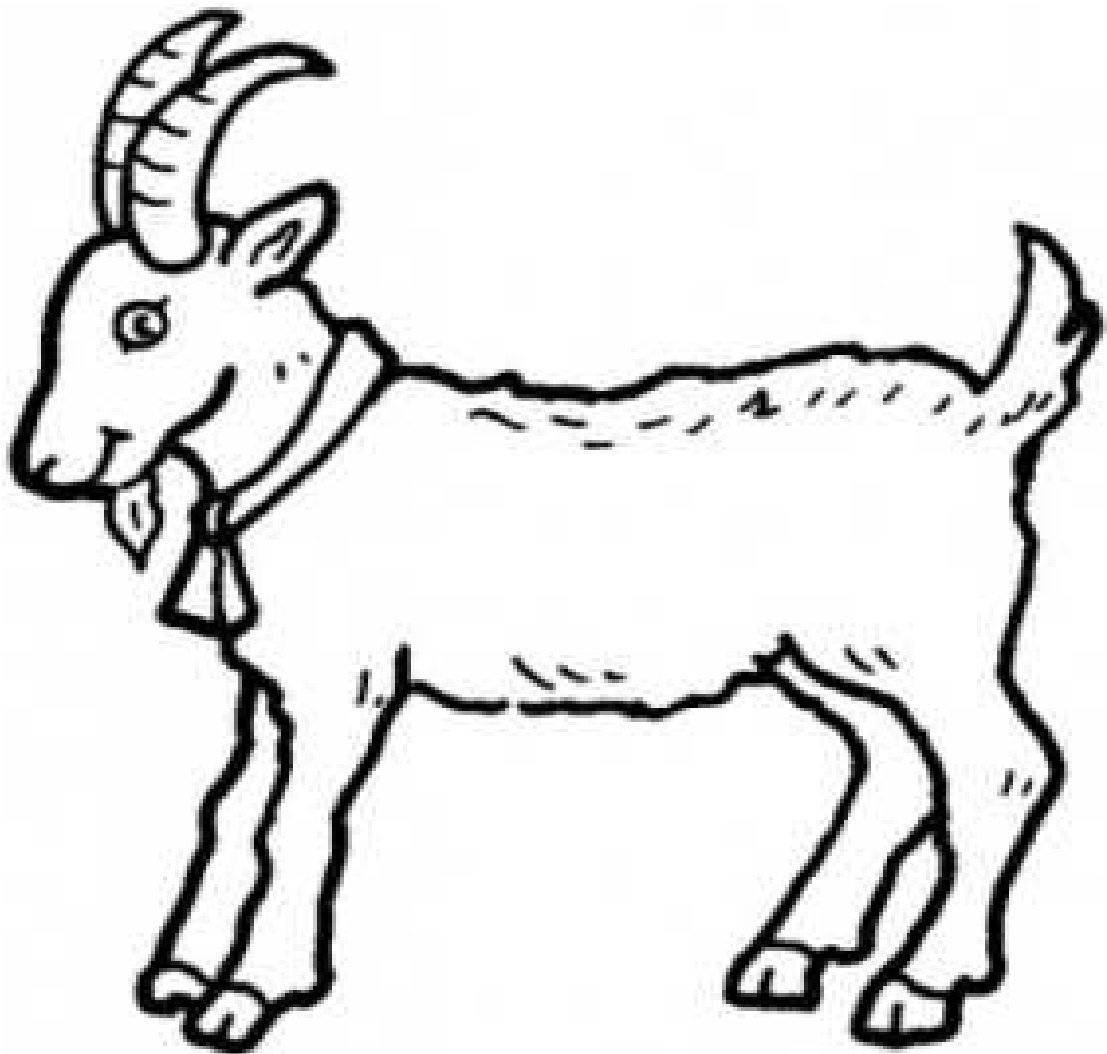
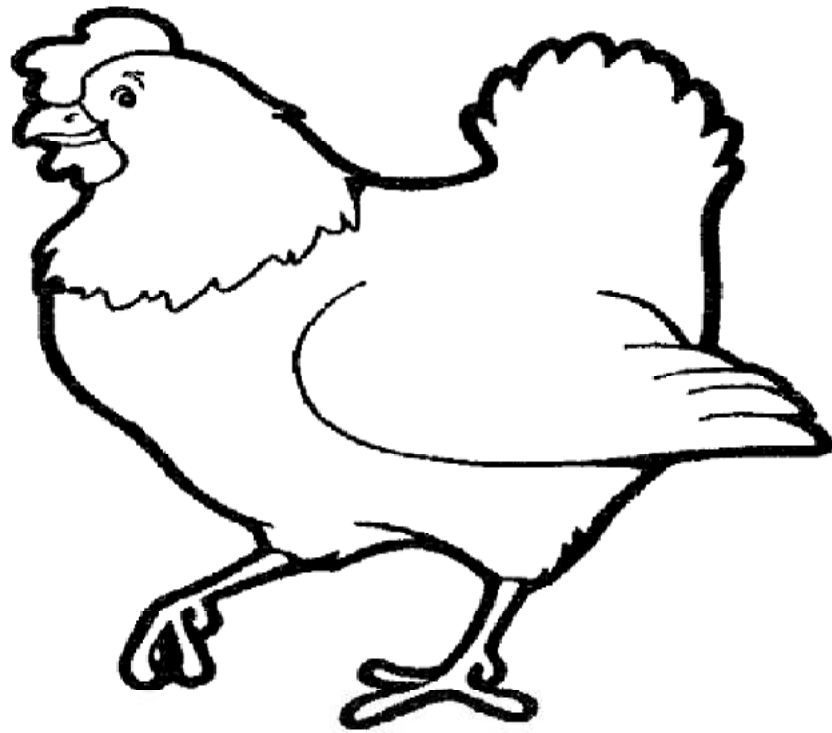
Pexeso

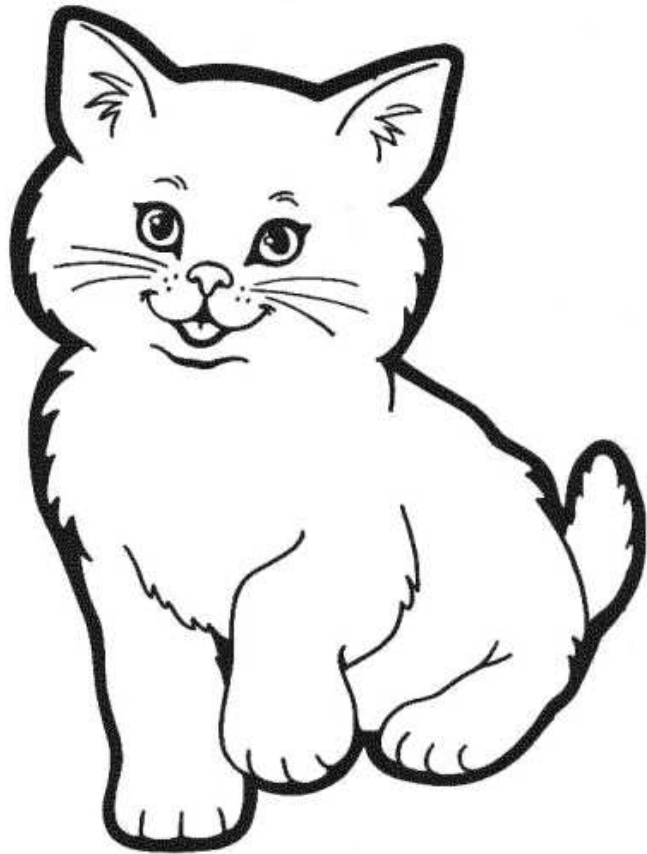


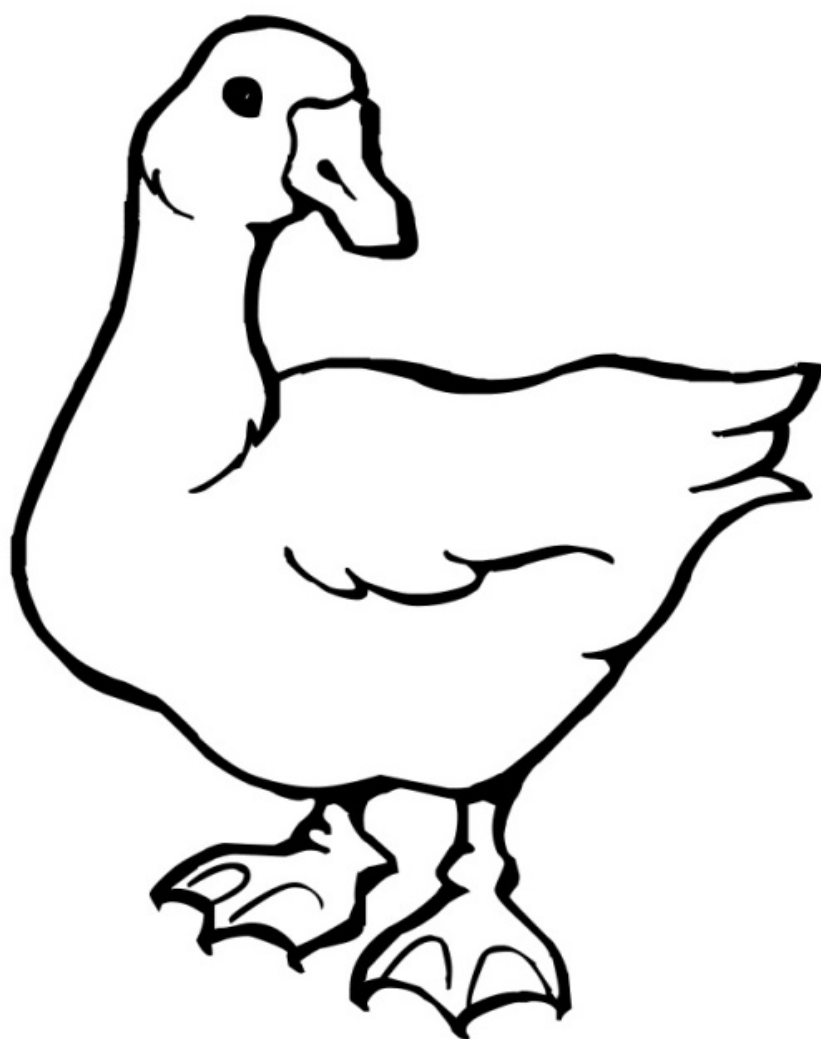
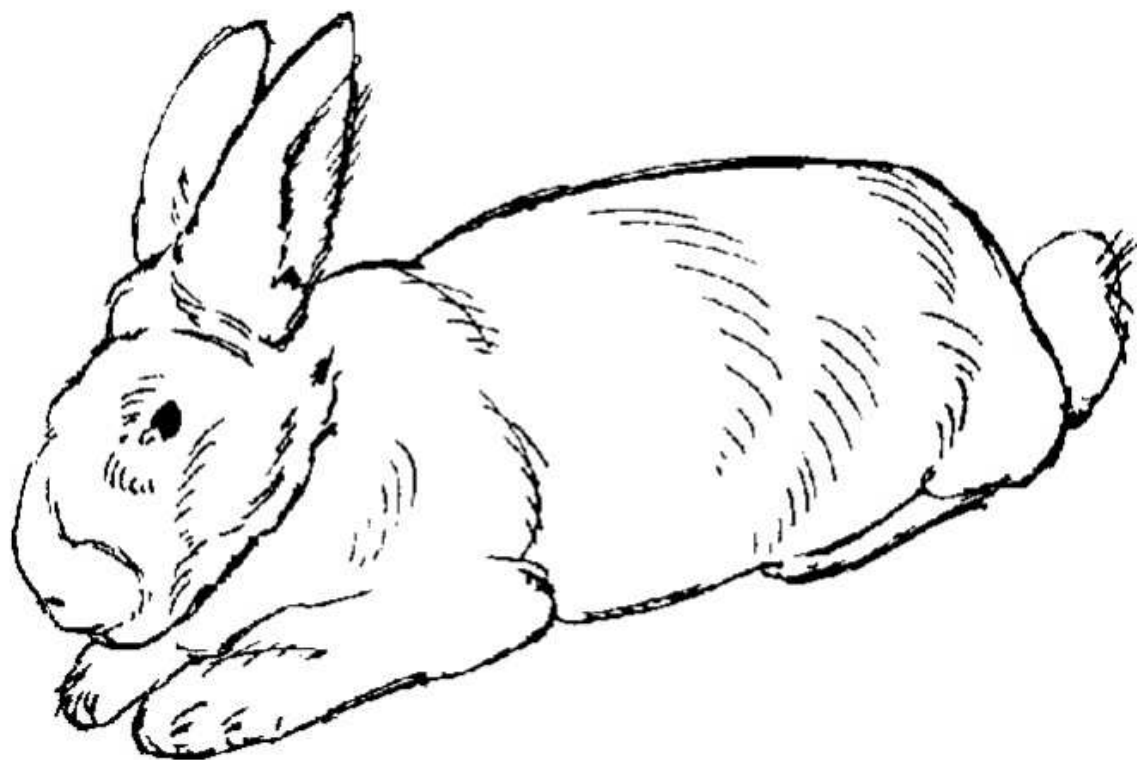
Flashcards

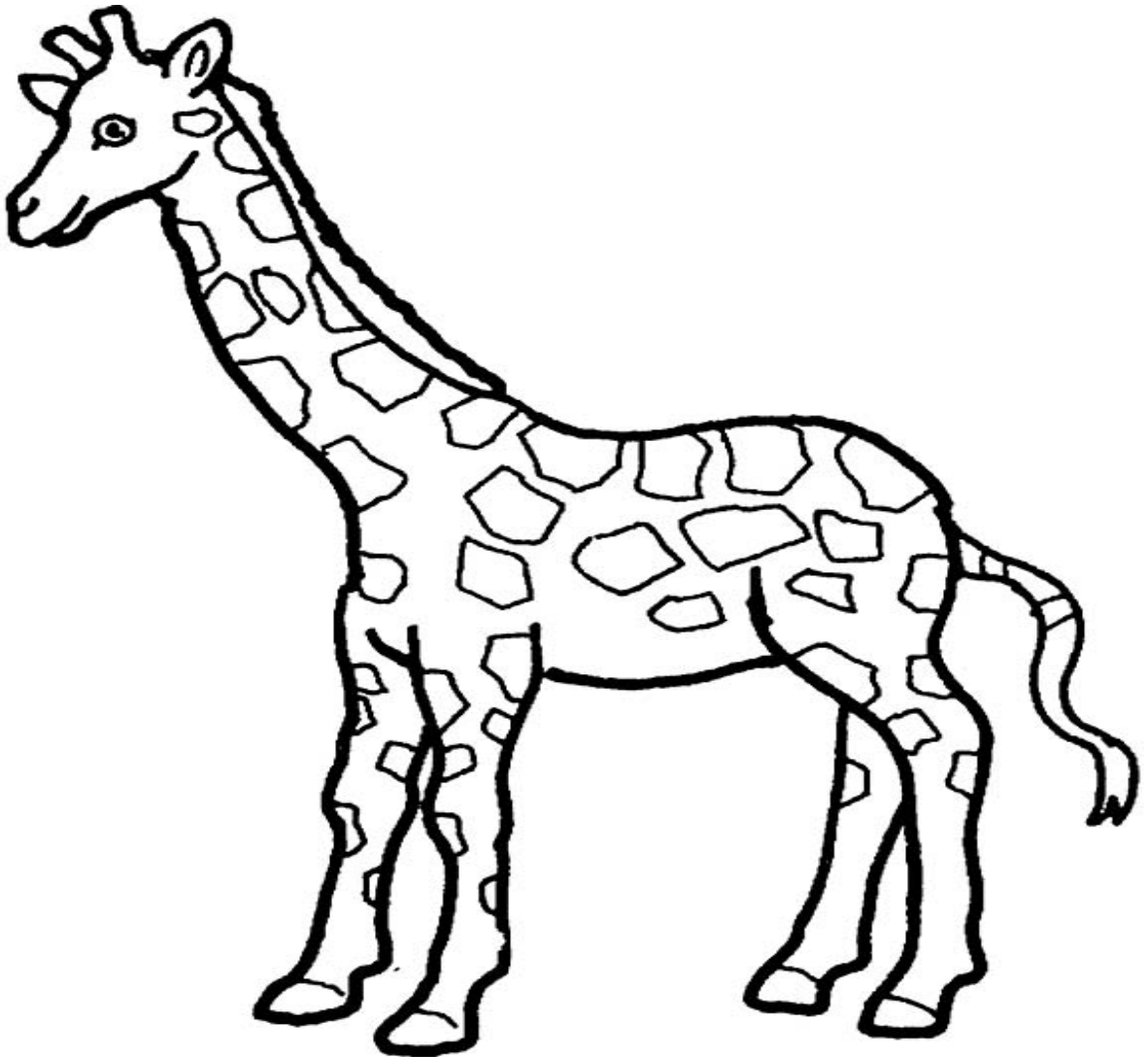
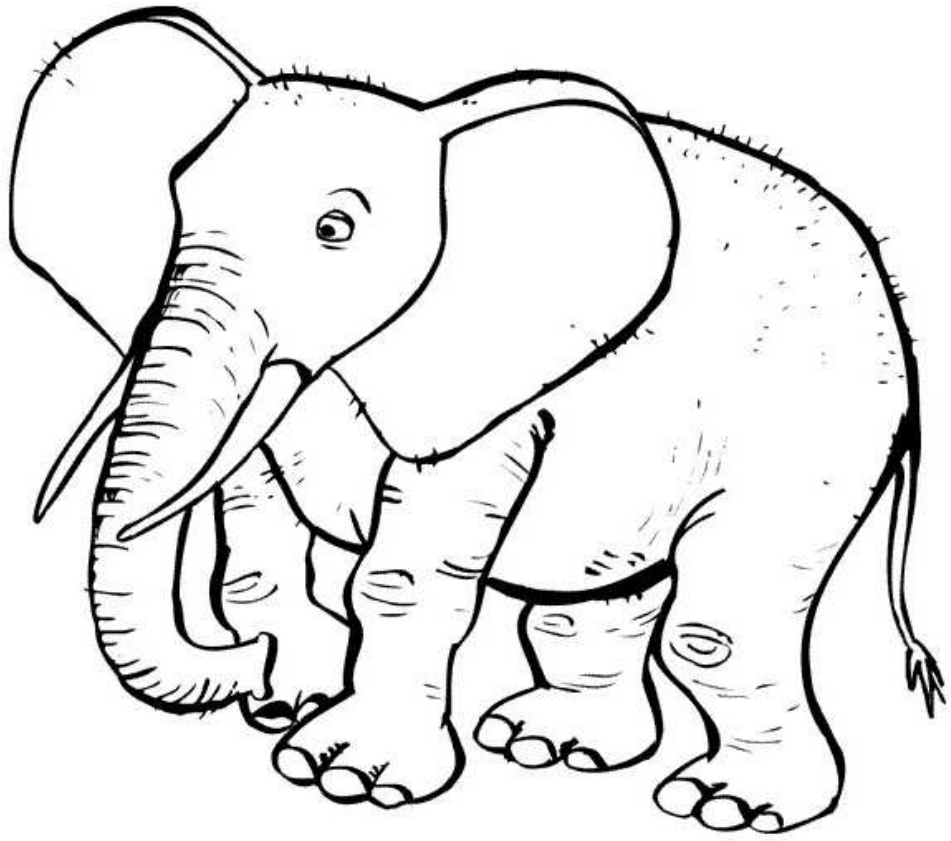


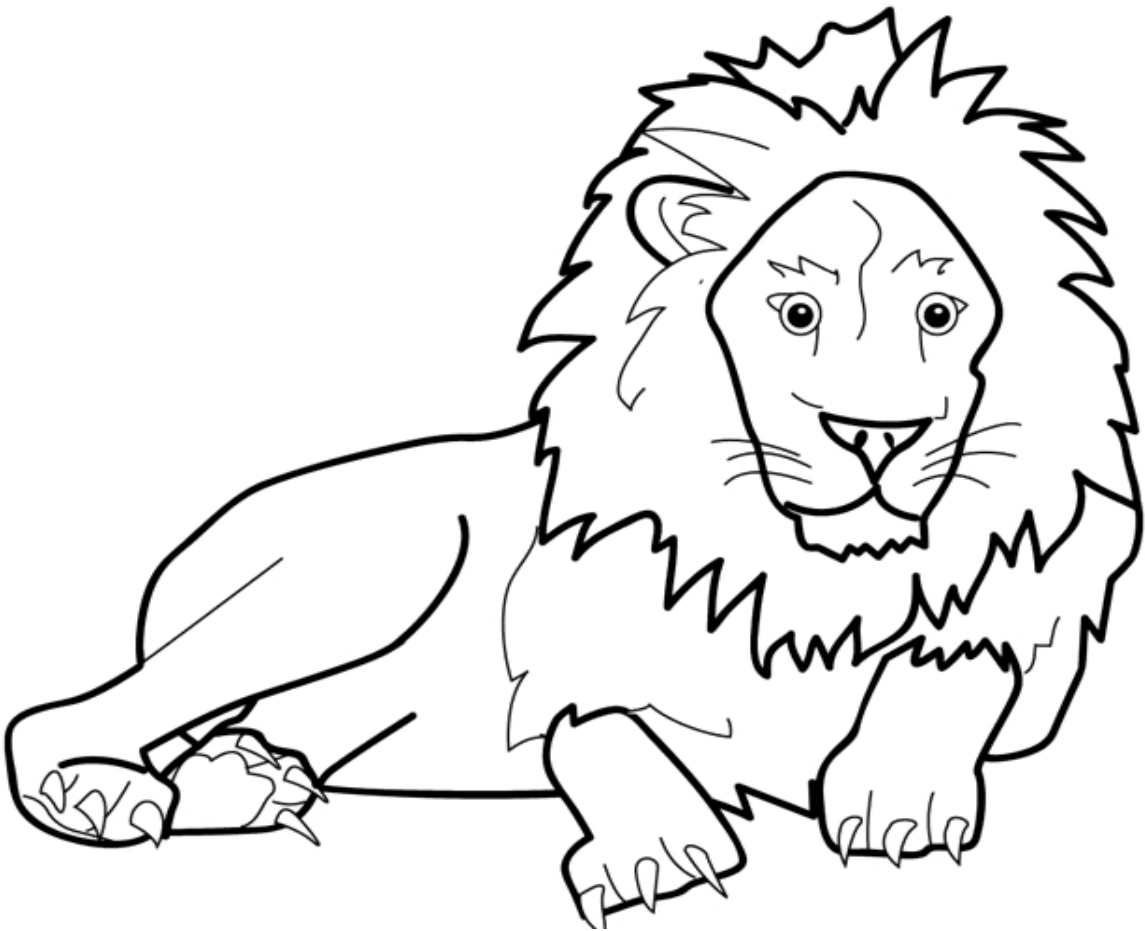
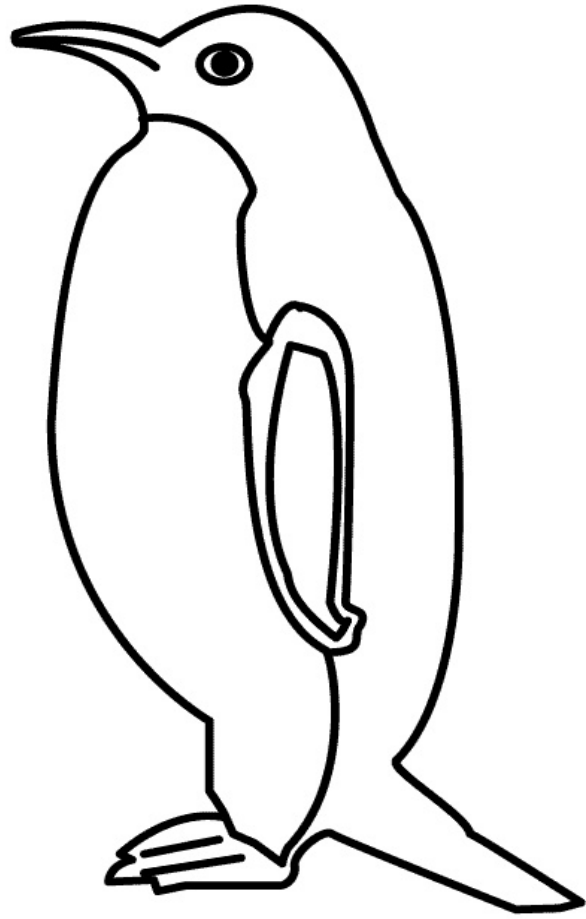




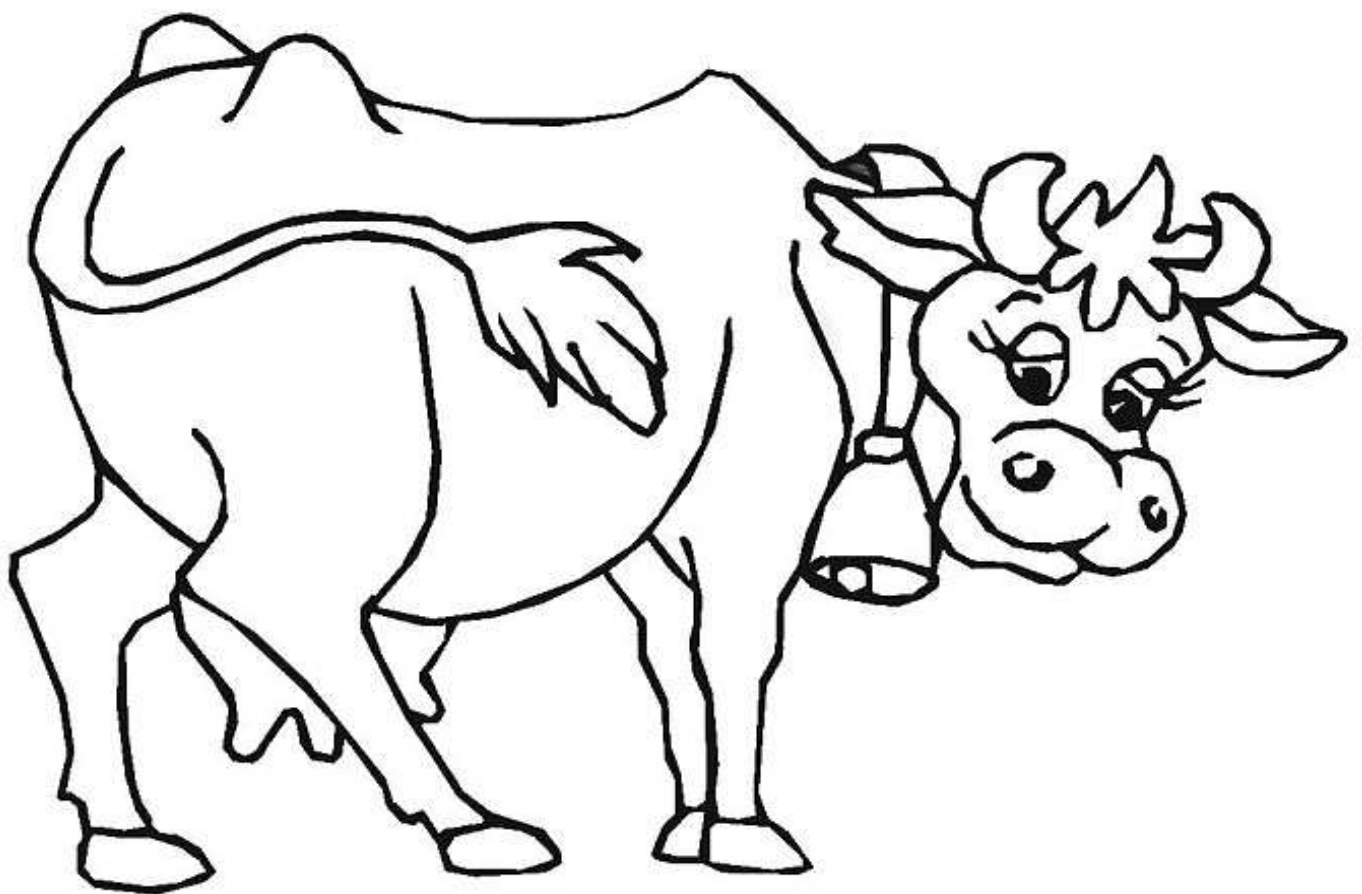
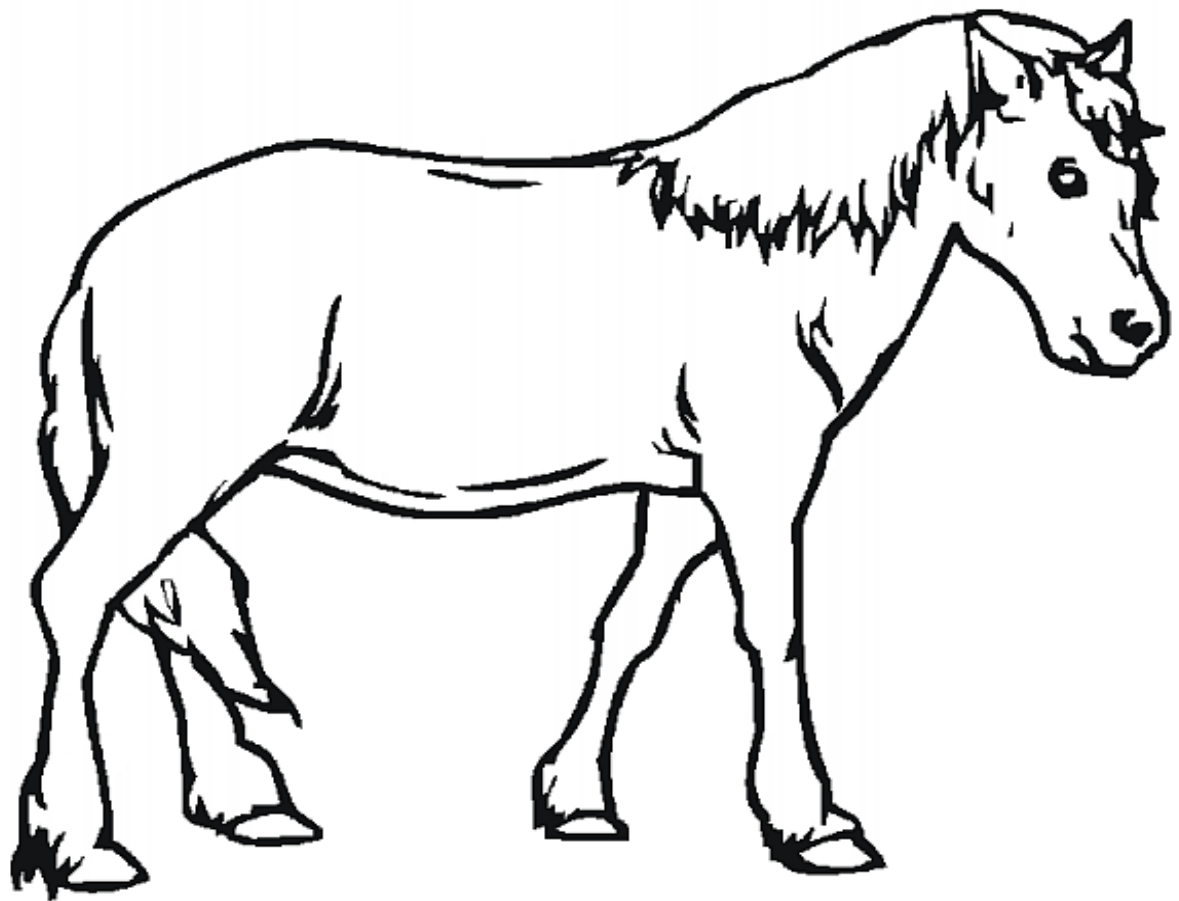












Zdroje

1. Písnička:

- <https://www.youtube.com/watch?v=LIWbUjHZFTw>

2. Obrázky:

- <http://omalovanka.cz/picture.php?/16>
- http://omalovanky.eu/omalov%C3%A1nky/ovce_1130
- <http://www.i-creative.cz/2008/03/19/domaci-zvirata/>
- <http://www.i-creative.cz/2008/03/19/domaci-zvirata/>
- <http://www.i-creative.cz/2008/03/19/domaci-zvirata/>
- <http://www.retriever-ambra.estranky.cz/clanky/obrazky-a-animacie/kreslene-zvieratka.html>
- <http://www.i-creative.cz/2012/02/19/omalovanky-kocky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/06/psi-pejsci-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/13/kralici-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/21/husy-omalovanky/>
- <http://cz.depositphotos.com/4863777/stock-illustration-farm-and-animals.html>
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/31/lvi-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/02/28/slони-omalovanky/>
- <http://detsky.blog.cz/0609/omalovanka-zirafa>
- <http://www.i-creative.cz/2012/02/19/tucnaci-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/31/tygri-omalovanky/>

Téma: Škola začíná (The school begins)

Předmět: Prvouka

Ročník: první

Časová dotace: 45 – 60 minut

Cíle:

- obsahové:
 - žák dokáže:
 - ✓ pojmenovat a rozlišit školní potřeby od ostatních věcí
- jazykové:
 - žák dokáže:
 - ✓ pojmenovat vybrané školní potřeby
 - ✓ reagovat na jednoduché pokyny
 - ✓ správně používat slovíčka yes/ no
 - ✓ vybarvit obrázek podle pokynů

Slovíčka:

a pen	a bag	red	orange
a pencil	a book	blue	pink
a pencil case	a ruler	green	
a rubber	yes	yellow	
a sharpener	no	brown	

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, tabule, fix (křída), lepicí hmota, pastelky

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:
 - monologické metody:
 - vysvětlování
 - popis

- dialogické metody:
 - rozhovor
 - metody práce s textem
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Pozdravím žáky a sdělím jim, co nás dnes v hodině prvouky čeká. „Dnes si budeme povídat o věcech, které potřebujeme ve vyučování. A protože já vím, že jste chytré děti, zkusíme si některé věci pojmenovat i v angličtině.“

2. Na tabuli nalepím obrázek školní aktovky a obrázky školních potřeb + dalších obrázků, které do školní aktovky nepatří. Žáci dostanou stejné obrázky na pracovním listě. Nejprve si řekneme, které obrázky mohou na papíře vidět a poté bude jejich úkolem zakroužkovat ty věci, které do školní aktovky patří. Poté si budu volat žáky k tabuli, aby obrázky školních potřeb nalepili na obrázek aktovky a pojmenovali v českém jazyce. Ostatní žáci si kontrolují. Zeptám se žáků, zda je napadají ještě další věci, které bychom mohli zařadit do školních potřeb.

3. *Hlavní část:* Následně budu ukazovat lístečky s vybranými obrázky školních potřeb (a pen, a pencil, a pencil case, a book, a sharpener, a ruler, a rubber, a bag), říkat jejich anglický název a žáci po mně budou opakovat (zopakujeme dvakrát).

4. Další aktivita bude „Yes or no?“ Opět budu ukazovat ty samé obrázky a anglicky je pojmenovávat. Pokud obrázek nazvu správně, děti dají palec nahoru a řeknou „yes“, pokud ho nazvu špatně, děti dají palec dolů a řeknou „no“. Např. ukážu obrázek knihy a řeknu: „It´s a book.“ – Děti dají palec nahoru a řeknou „yes“. Pokud ukážu obrázek pera a řeknu: „It´s a book.“ – Děti dají palec dolů a řeknou „no“.

5. Simon says ... Nyní budu dávat žákům pokyny. Pokud před pokynem řeknu „Simon says...“, žáci úkon provedou. Pokud „Simon says...“ neřeknu, žáci nesmí úkon provést.

Podle toho, jak to žákům jde, hrajeme nebo nehrajeme na vypadávání. (Sit down, stand up, turn around, take the ruler, touch the book, ... apod.)

6. Žáci si opět vezmou pracovní list a pastelky. Já jim budu říkat, jakou barvou mají který obrázek vybarvit. Např. „The ruler is blue.“ A žáci vykreslí pravítko modře.

7. Kim's game – Hra k procvičování zrakové paměti. Zezadu na tabuli nalepím obrázky školních potřeb, které jsme se dnes učili anglicky a ukážu je žákům, aby si je zapamatovali, potom tabuli otočím a jeden obrázek oddělám. Úkolem žáků je poznat, který obrázek chybí a říct mi jeho název v angličtině.

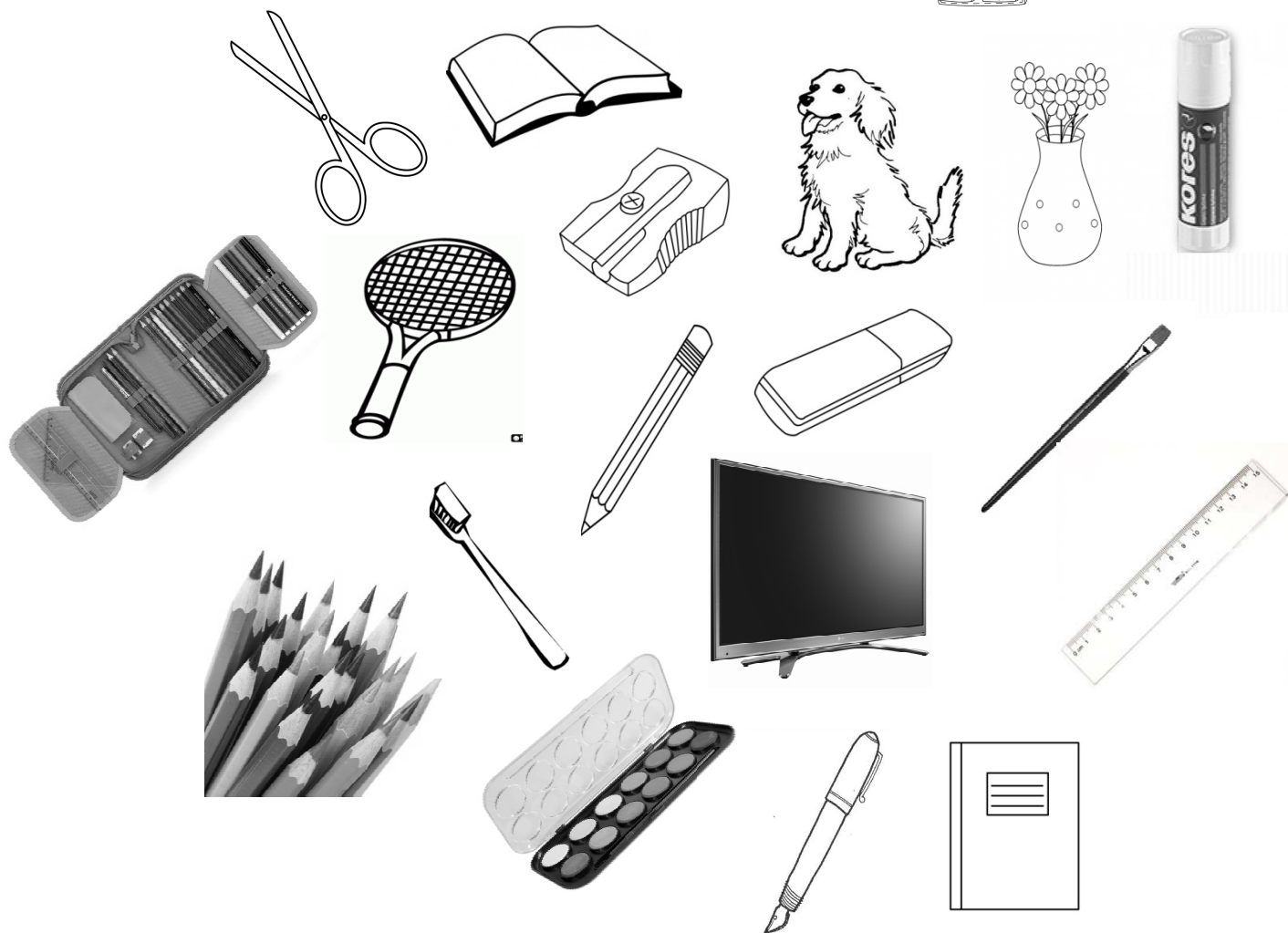
8. *Závěrečná část:* Bingo – pracovní list. Žáci si zakroužkují tři libovolné obrázky a já budu říkat anglické názvy školních potřeb. Pokud řeknu ten, který má žák zakroužkovaný, škrtně si jej. Vyhrává ten, kdo bude mít jako první škrtnuté všechny tři obrázky. Hrajeme do té doby, až budou mít všichni žáci vyškrtané své vybrané obrázky.

9. Rekapitulace hodiny, její zhodnocení a ukončení.

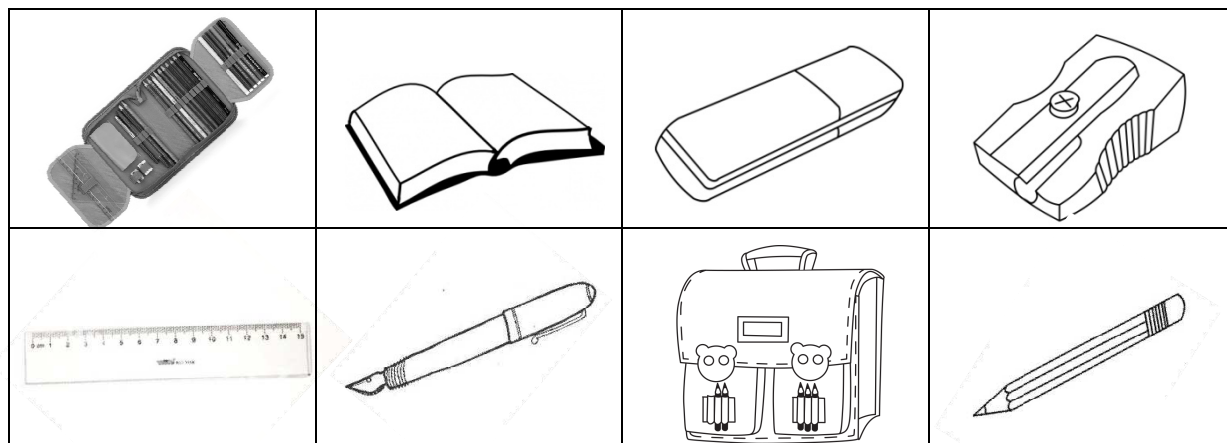
* Hra při zbývajícím čase. Rozdělím žáky (podle jejich počtu) do skupin tak, aby ve skupině bylo maximálně šest žáků. Posadí se do kruhu a každý si vybere jeden předmět z těch, které jsme si dnes představili anglicky. První začne tak, že řekne dvakrát jednu ze školních potřeb, kterou si vybral (a dvakrát při tom tleskne) a dvakrát řekne věc někoho dalšího v kruhu (a opět při tom dvakrát tleskne). Vyvolaný žák pokračuje stejným způsobem – řekne dvakrát svou věc a dvakrát věc někoho dalšího v kruhu. A stejným způsobem pokračujeme dál. Pokud jsou žáci šikovní, můžeme hrát na vypadávání. Kdo pozdě zareaguje nebo se dlouho rozmýšlí, vypadává. ☺

Pracovní list – The school begins

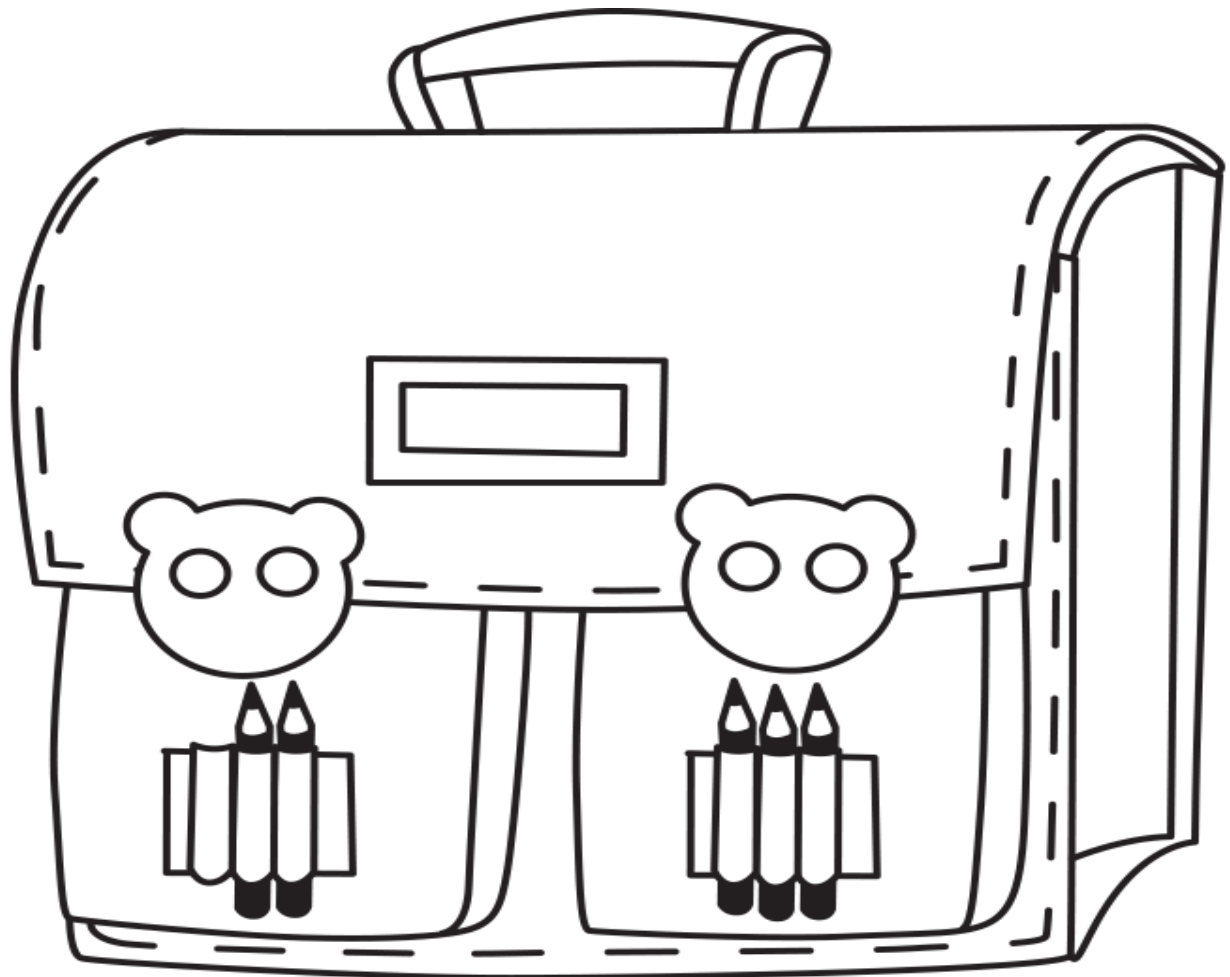
1. Dej do kroužku věci, které patří do školní aktovky.

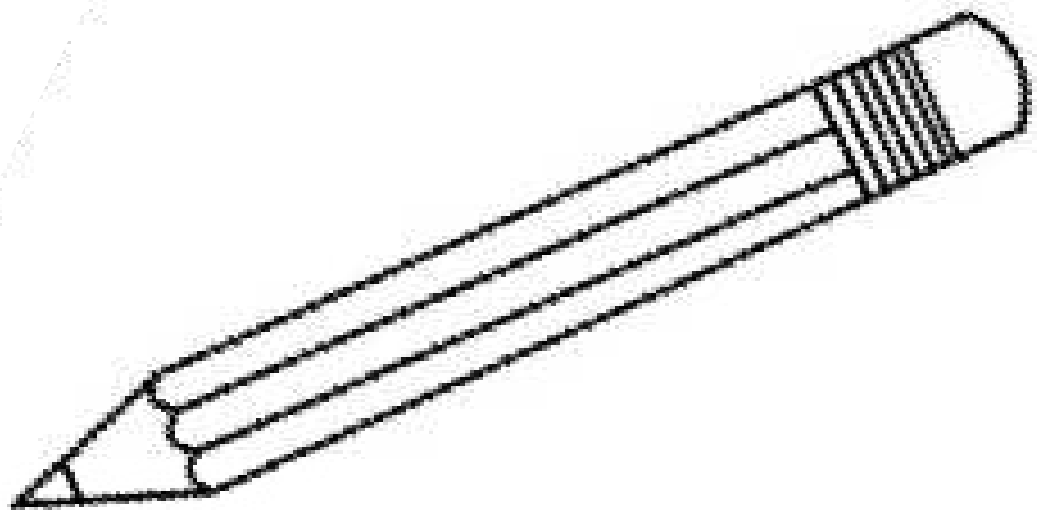
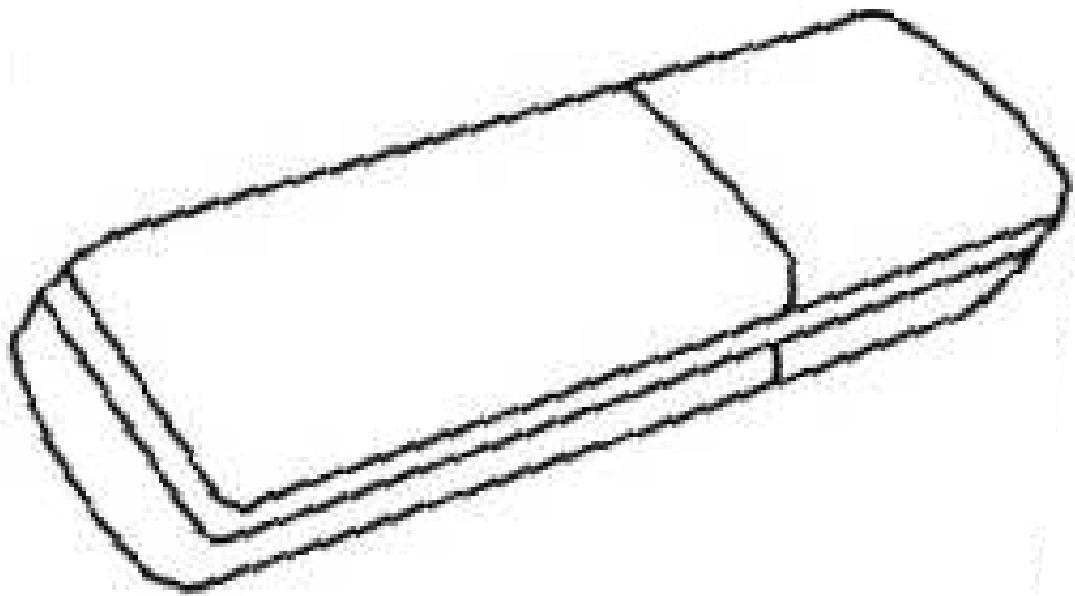


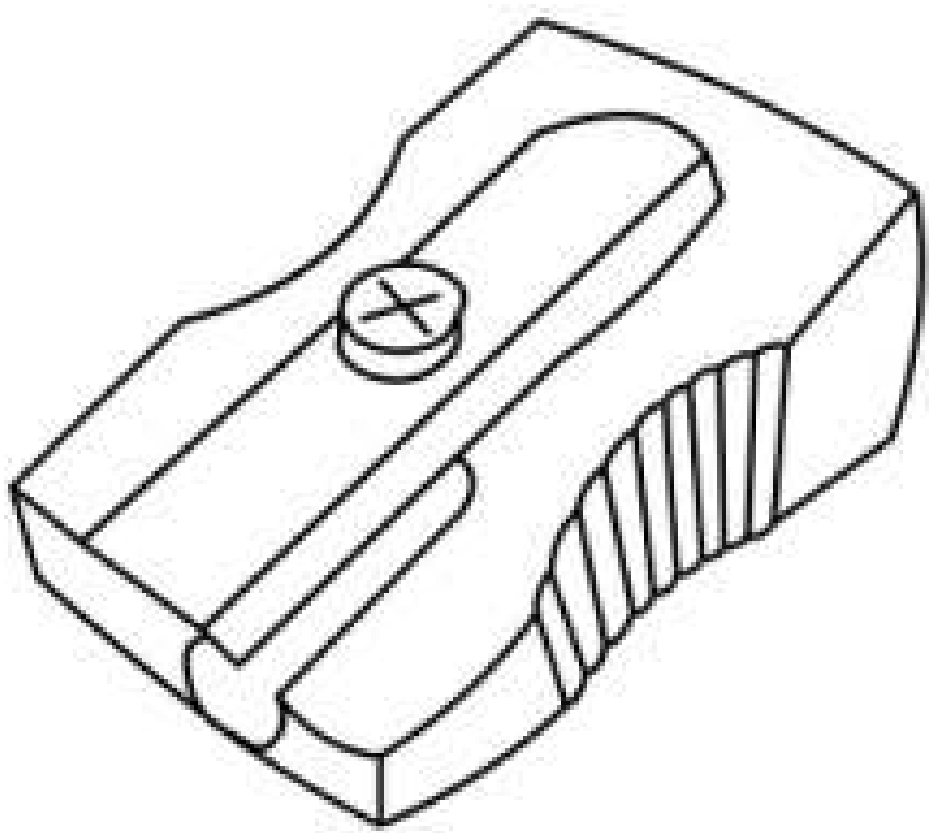
2. Vyber a dej do kroužku tři vybrané školní potřeby.

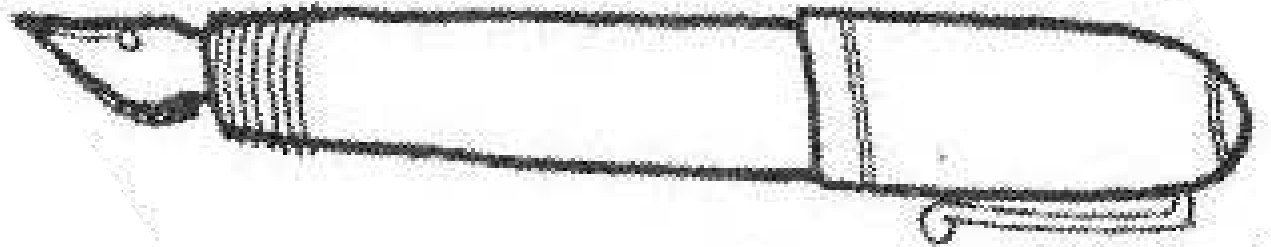


Flashcards









Zdroje

1. Obrázky:

- <http://www.pasp.cz/lepidla-tycinkova/1598-lepidlo-tycinka-15g-kores-tray.html>
- <https://www.brumik.cz/clanek/zobrazit-clanek/221-brumikova-aktovka/>
- <https://www.nejbaby.cz/p/skolni-pouzdro-2-klopy-plnene-formule-racing-emipo/>
- <http://www.clipartpanda.com/categories/open-book-outline-clipart>
- <http://prozeny.blesk.cz/clanek/pro-zeny-rodina-back-to-school/338942/jak-vybrat-kvalitni-tuzky-a-pastelky.html>
- http://wiki.rvp.cz/Kabinet%2FObrázky%2F0.0.0.Kliparty%2Fskolni_potreby
- http://wiki.rvp.cz/Kabinet/0.0.0.Kliparty/P%C5%99edm%C4%9Bty/skolni_potreby
- <http://eschovka.cz/product/?pid=360>
- http://wiki.rvp.cz/Kabinet/0.0.0.Kliparty/P%C5%99edm%C4%9Bty/skolni_potreby
- <http://www.sevt.cz/produkt/pravitko-no-1116-15-cm-41403100/>
- <http://www.dobrodej.cz/katalog/nase-vyroby/vse-pro-akvarelove-malovani/produkt/akvarelove-pastelky>
- <http://www.skolni-potreby.eu/vodove-barvy-concorde-12-barev-30mm-84770.html>
- http://wiki.rvp.cz/Kabinet%2FObrázky%2F0.0.0.Kliparty%2Fskolni_potreby
- http://wiki.rvp.cz/Kabinet%2FObrázky%2F0.0.0.Kliparty%2Fskolni_potreby
- https://www.google.cz/search?q=strouh%C3%A1tko+omalov%C3%A1nky&biw=1366&bih=629&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUK Ewj_6KuMvNtLAhXEp3IKHdkGAQgQ_AUIBigB#tbm=isch&q=v%C3%A1za+OMALOV%C3%81NKA&imgdii=J9LhWsp4aBJI4M%3A%3BJ9LhWsp4aBJI4M%3A%3BDWx8uce_wFF3OM%3A&imgcr=J9LhWsp4aBJI4M%3A

- <http://www.i-creative.cz/2012/03/06/psi-pejsci-omalovanky/>
- http://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-tenisov%C3%A1-raketa-nezbytn%C3%A9-hr%C3%A1t-tenis_10306.html
- <http://www.tvfreak.cz/lg-uvadi-dotykovou-plazmu-pentouch/4653>
- <http://www.i-creative.cz/2008/10/30/zdravi-omalovanky-k-vytisknuti/>

Téma: Moje rodina (My family)

Předmět: Prvouka

Ročník: druhý

Časová dotace: 45 – 60 min

Cíle:

- obsahové:
 - žák dokáže:
 - ✓ pojmenovat členy rodiny
 - ✓ rozlišit blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi
- jazykové:
 - žák dokáže:
 - ✓ reagovat na pokyny
 - ✓ pojmenovat členy rodiny -> popsat svoji rodinu
 - ✓ používat sloveso *to be* a přivlastňovací zájmena

Slovíčka:

a family	brother	my
children	sister	his
parents	grandparents	her
dad	grandpa	
mum	grandma	

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, domino, tvrdý papír A4, fotky členů rodiny, tabule, fix (křída), lepicí hmota, pastelky

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve dvojicích, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:

- monologické metody:
 - vysvětlování
 - popis
- dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry
 - metody situační a inscenační

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Vezmu obrázek rodiny, ukážu ho žákům a zeptám se jich, co na obrázku vidí. Poté jim řeknu, aby vyjmenovali všechny členy rodiny, na které si vzpomenou.

2. Následně budou žáci ústně dokončovat mé věty:

Tatínkův tatínek je můj...

Syn mé tety je můj...

Maminčina sestra je moje ...

Maminka a tatínek jsou moji ...

Tatínkův bratr je můj ...

Dědeček a babička jsou moji ...

Maminčina maminka je moje ...

Moje sestra nebo bratr je můj ...

Dcera mého strýce je moje ...

3. *Hlavní část:* Rozdám žákům pracovní list a úkolem žáků je vyluštit křížovku.

4. Společně si řekneme, co vyšlo v tajence. Poté žákům řeknu, že jim představím mou rodinu, ale v angličtině. „So look, this is my family.“ Vezmu svoji fotku, ukážu ji žákům, řeknu: „This is me.“ a přilepím ji doprostřed tabule. Dále vezmu fotku Julie Roberts, ukážu ji žákům, řeknu: „This is my mum. Her name is Julie.“, přilepím ji nad moji fotku a napíšu k ní její jméno. Stejně pokračuji se „svým tátou“, kterým je Johny Depp, babičkou Meryl Streep, dědečkem Georgem Clooney, bratrem Justinem Bieberem a sestrou Selenou Gomez. Všichni žáci instinktivně pochopí, že je to rodina vymyšlená.

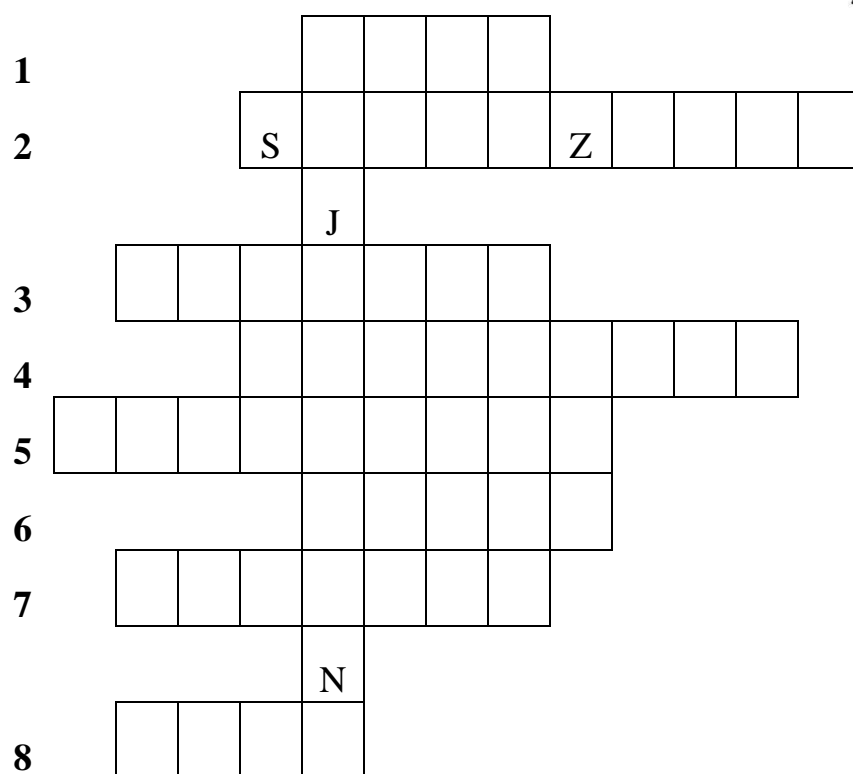
- Dále ukážu na moji fotku, Justina a Selenu a řeknu: „We are children.“, poté na fotku Julie a Johnyho a řeknu: „These are my parents.“ a nakonec na fotky Meryl a George: „These are my grandparents.“
- Poté budu na přeskáčku ukazovat na členy rodiny, říkat jejich anglické názvy a žáci po mně budou opakovat. Dále budu už jen ukazovat a žáci budou anglické názvy říkat sami.
- Pozvu si k tabuli dva žáky a zeptám se: „Who is my father?“ a žáci se snaží co nejrychleji ukázat na otce atd.

5. Rozdělím žáky na třetiny. Dvě třetiny budou hrát ve dvojicích domino a poté začnou pracovat na svém rodokmenu. Zbylou třetinu vezmu na koberec a vyzkoušíme si aktivitu „Family portrait“. Těmto žákům připevním špendlíkem portrét jednoho člena „mé rodiny“ na svetr. Vždy, když jim budu portrét dávat, řeknu jim např.: „You are my father, ok?“ A zeptám se: „What´s your name?“ ...

- „Ok, so let´s take a photo! Postavím žáky na focení, nastavím foťák na odpočítávání, přidám se k žákům a řeknu: „Don´t move and say cheese.“ Vysvětlím žákům, že výraz „cheese“ se při focení používá stejně jako u nás slovo“ sýr“.
- Těsně po fotografování zahraju náhlou ztrátu paměti a každého se zeptám: „But, who are you?“ a žáci musí odpovědět: „I´m Julia, your mother.“ atp. Poté se žáci vymění.

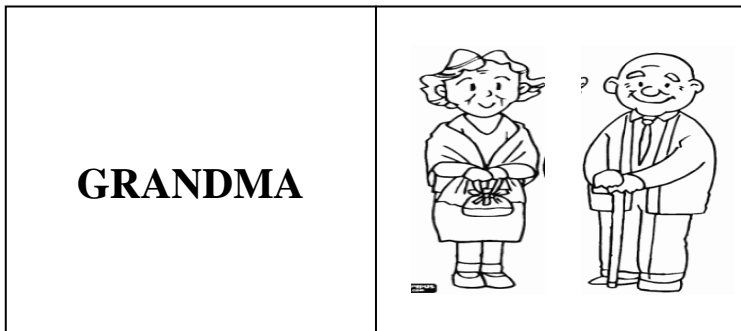
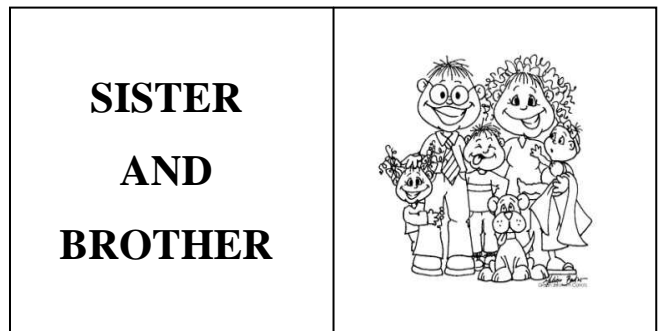
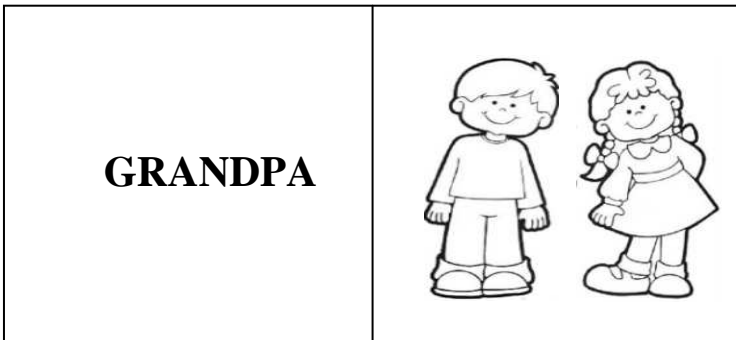
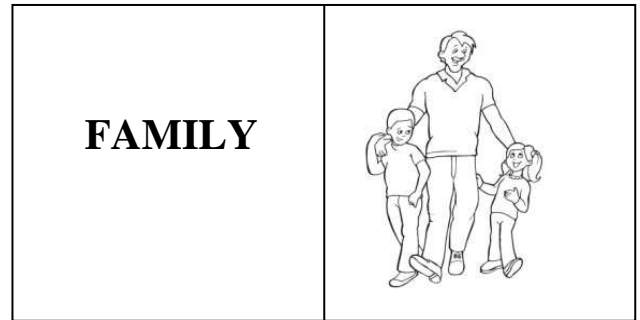
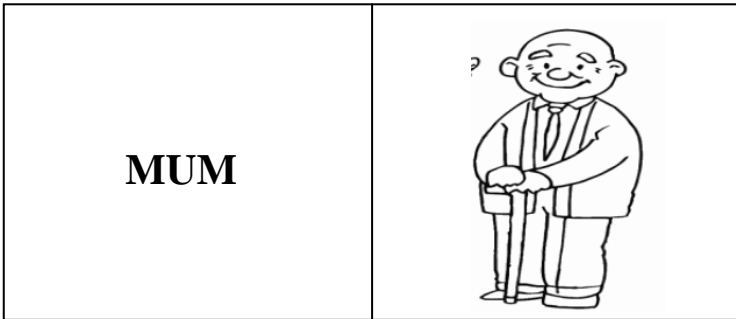
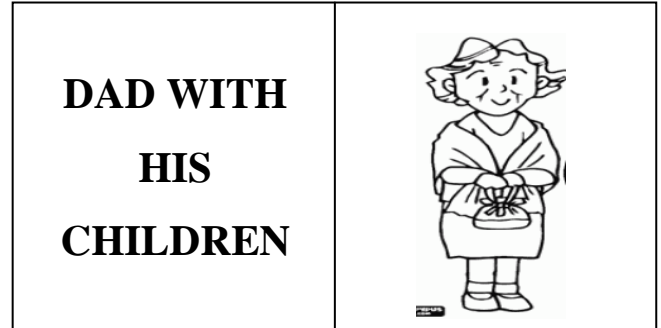
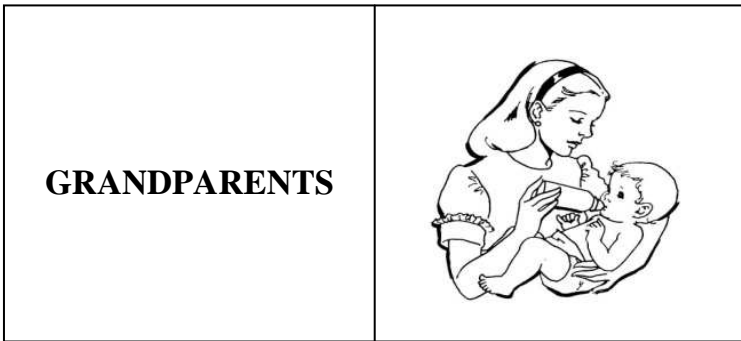
6. *Závěrečná část:* Všichni žáci pracují na svých rodokmenech, které následně představí svým spolužákům, pokud budou chtít, např.: „This is my mum, her name is Julia.“ ☺

Pracovní list – Family

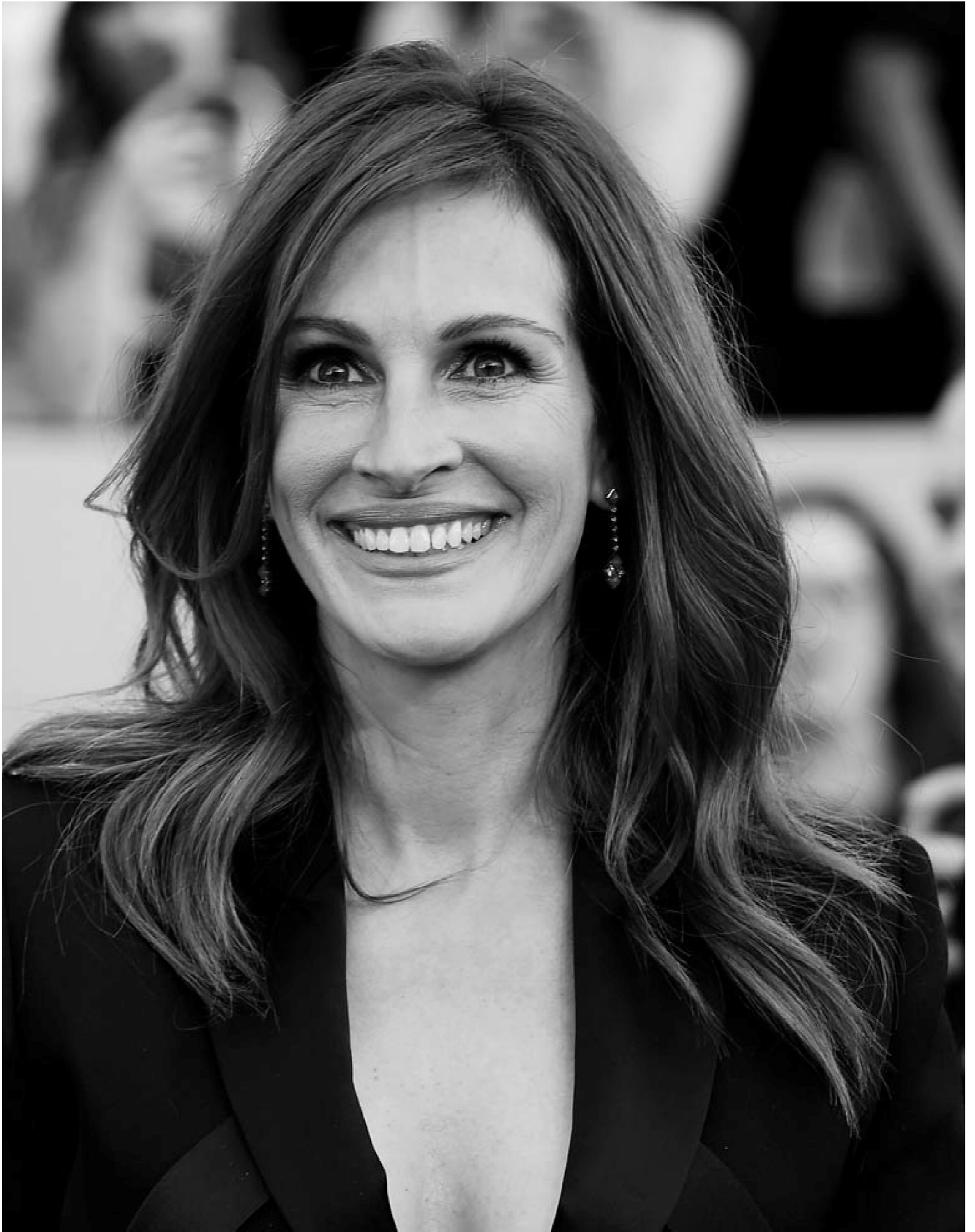


1. Moji rodiče jsou můj táta a moje ...
2. Můj bratr nebo moje sestra je můj ...
3. Tatínek mého tatínka je můj ...
4. Syn mého strýce je můj ...
5. Babička a dědeček jsou moji ...
6. Sestřenice je ... mé tety.
7. Maminka mé maminky je moje ...
8. Maminčina sestra je moje ...

Domino



Flashcards



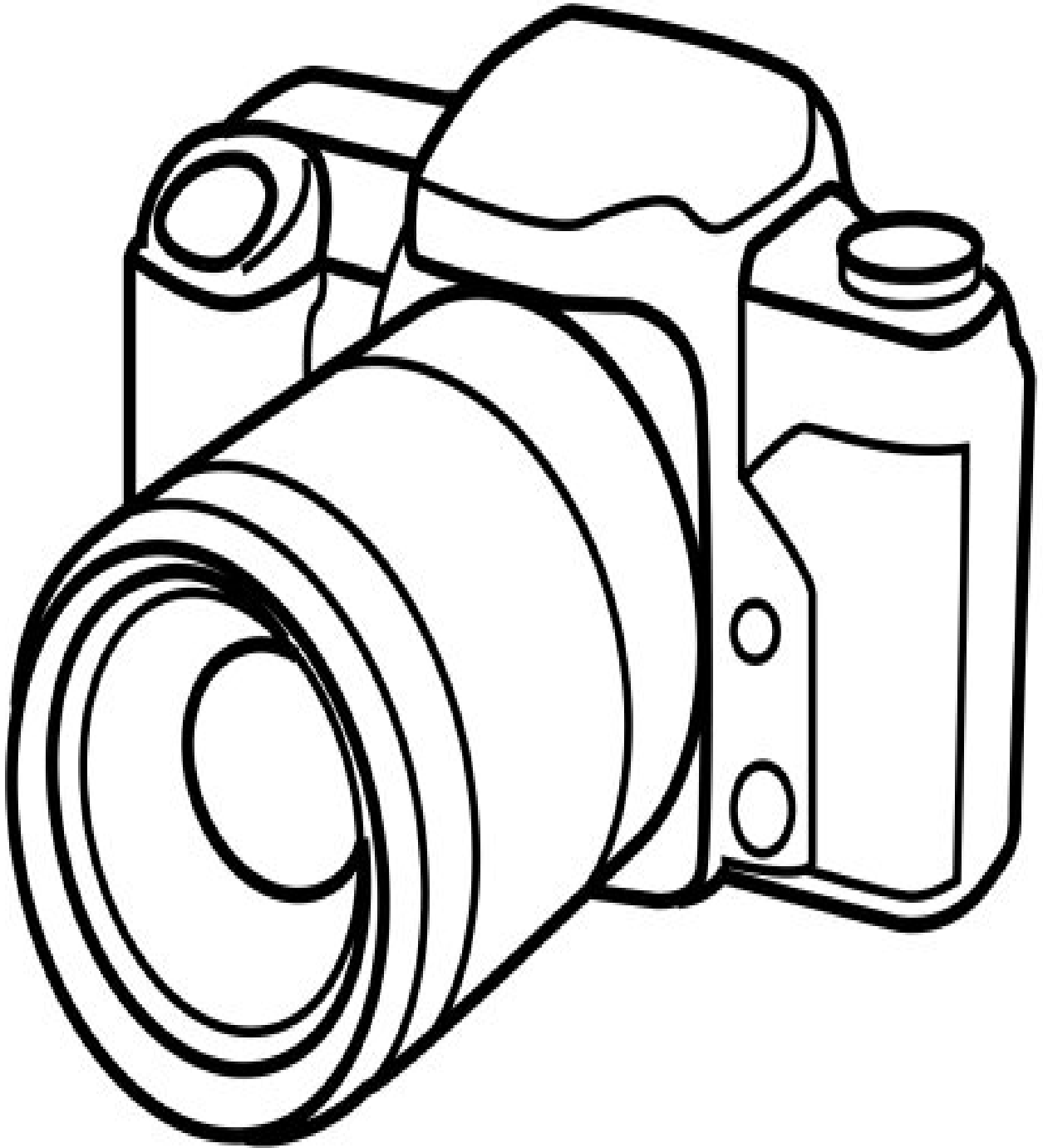














Shirley B. Adams
Green Jello with Carrots

Téma: Dopravní prostředky (Means of transport)

Předmět: Prvouka

Ročník: druhý

Časová dotace: 45 – 60 minut

Cíle:

- obsahové
 - žák dokáže:
 - ✓ pojmenovat dopravní prostředky, určit kde se pohybují a k čemu slouží
- jazykové
 - žák dokáže:
 - ✓ pojmenovat dopravní prostředky
 - ✓ pracovat podle pokynů
 - ✓ používat vazbu *Have you got...?*
 - ✓ užít vazbu *to be* v kladné oznamovací větě
 - ✓ pojmenovat barvy

Slovíčka:

a bike	a train	green
a car	a plane	red
a bus	a boat	
a tram	a trolley bus	
a metro	yellow	

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, Happy families - kartičky, tabule, fix (křída), lepicí hmota, PC, písnička

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:

- monologické metody:
 - vysvětlování
 - popis
- dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Motivační písnička o dopravních prostředcích v angličtině.
2. Povídání o písničce: O čem byla písnička, co se v ní objevovalo? Jaké dopravní prostředky se tam vyskytly? Znáte nějaké další dopravní prostředky? K čemu slouží dopravní prostředky?
3. *Hlavní část:* Společně si pojmenujeme dopravní prostředky na obrázcích, které máme nalepené na tabuli. Poté dostane každý žák svůj pracovní list a jeho úkolem bude doplnit názvy dopravních prostředků na určené místo. Po dokončení si úkol zkontrolujeme a dále se žáků zeptám, kde se dopravní prostředky pohybují. Následně na tabuli přilepím tři obrázky znázorňující souš, vodu a vzduch. Vyvolám vždy jednoho žáka, který přijde k tabuli, vybere si jeden obrázek s dopravním prostředkem a nalepí ho k jednomu z těchto třech obrázků, znázorňující souš, vodu nebo vzduch, podle toho, kde se pohybuje. Ostatní žáci si mezitím kroužkují podle zadání ve svém pracovním listě.
4. Následně si dopravní prostředky pojmenujeme v angličtině. Já vždy zvednu nad hlavu obrázek dopravního prostředku, řeknu jeho název v angličtině a žáci jej po mně zopakují (tuto činnost zopakujeme ještě jednou). Potom budu říkat názvy dopravních prostředků v angličtině a žáci na ně budou ukazovat ve svých pracovních listech. Poté se ještě žáků budu ptát: „In what color is the car?“ Žáci odpovídají jednoslovně.

5. Každý žák si z balíčku *Happy families* vybere jeden obrázek dopravního prostředku, vezme si židli a s ostatními žáky vytvoří na koberci kroužek. Některé dopravní prostředky budou zastoupeny dvěma žáky, některé třemi. Až se děti usadí, každý řekne anglický název svého dopravního prostředku. Já poté vždy řeknu anglicky jeden název dopravního prostředku a žáci s obrázkem tohoto prostředku si vymění místo. Po několika kolech si obrázky vymění se sousousedem a pokračujeme stejným způsobem. Opět se představí a poté si mění místa podle pokynů. (Při výměnách mohou také napodobovat dopravní prostředek, vydávat jeho zvuky, např. auto – volant, letadlo – křídla atd.; fantazii se meze nekladou). ☺

6. Po hře se žáci vrátí na místo a jejich úkolem bude vybarvit si obrázky dopravních prostředků různými barvami. Já se poté budu ptát, např.: „What color is your car?“ a žáci odpovídají např.: „It’s blue.“

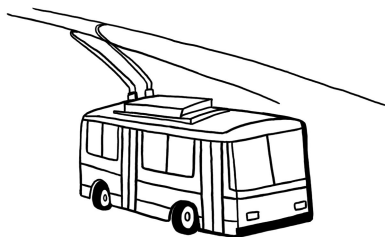
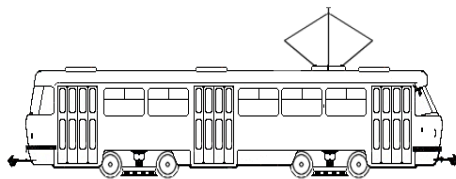
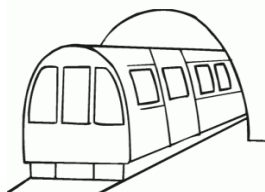
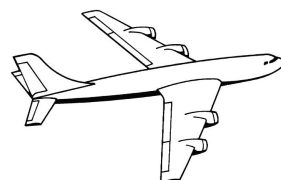
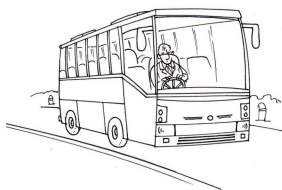
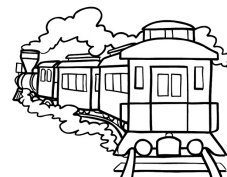
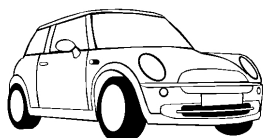
7. *Závěrečná část: Hra Happy families.* Žáci vytvoří skupiny po čtyřech žácích. Každá skupina dostane balíček kartiček s dopravními prostředky, kde každý dopravní prostředek bude zastoupen třemi stejnými obrázky. Každý žák dostane na začátek stejný počet karet. Cílem je posbírat co nejvíce „rodin“ dopravních prostředků. Žáci si od spoluhráčů vyptávají karty pomocí fráze „Have you got...?“ Pokud spoluhráč odpoví „yes“, vezme si od něj danou kartu a pokračuje ve vyptávání. Pokud odpoví „no“, pokračuje ve vyptávání dotázaný spolužák. Pozor! Žák se nesmí ptát na „rodiny“, od nichž nemá ani jednoho členu.

8. Zhodnocení a ukončení výuky.

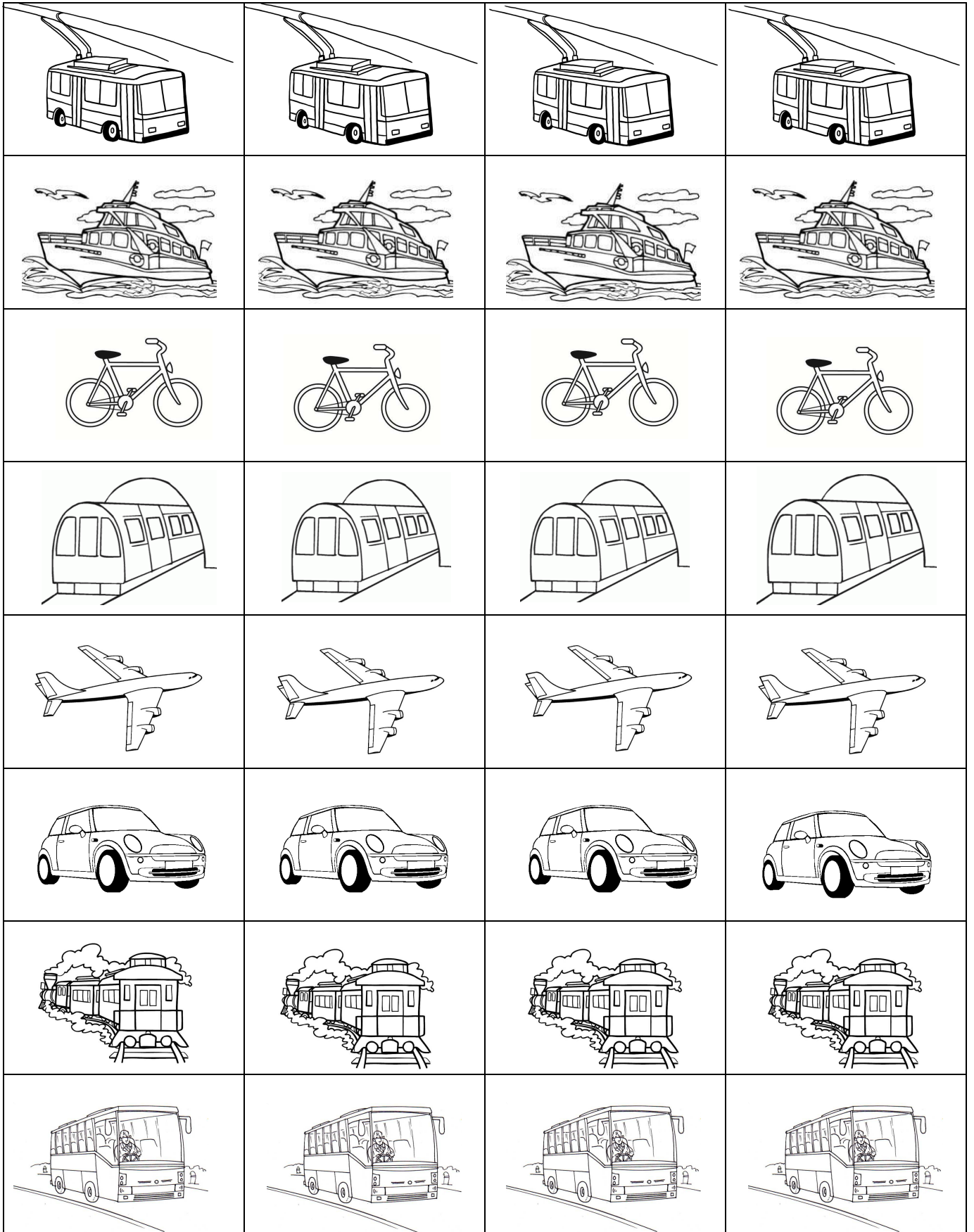
Pracovní list – Means of transport

1. Doplňte názvy dopravních prostředků.

2. Rozlište dopravní prostředky podle toho, kde se pohybují. Do žlutého kroužku dejte dopravní prostředky, které se pohybují po souši, do zeleného kroužku dejte dopravní prostředky, které se pohybují po vodě, a do modrého kroužku dejte ty dopravní prostředky, které se pohybují ve vzduchu.



Happy families

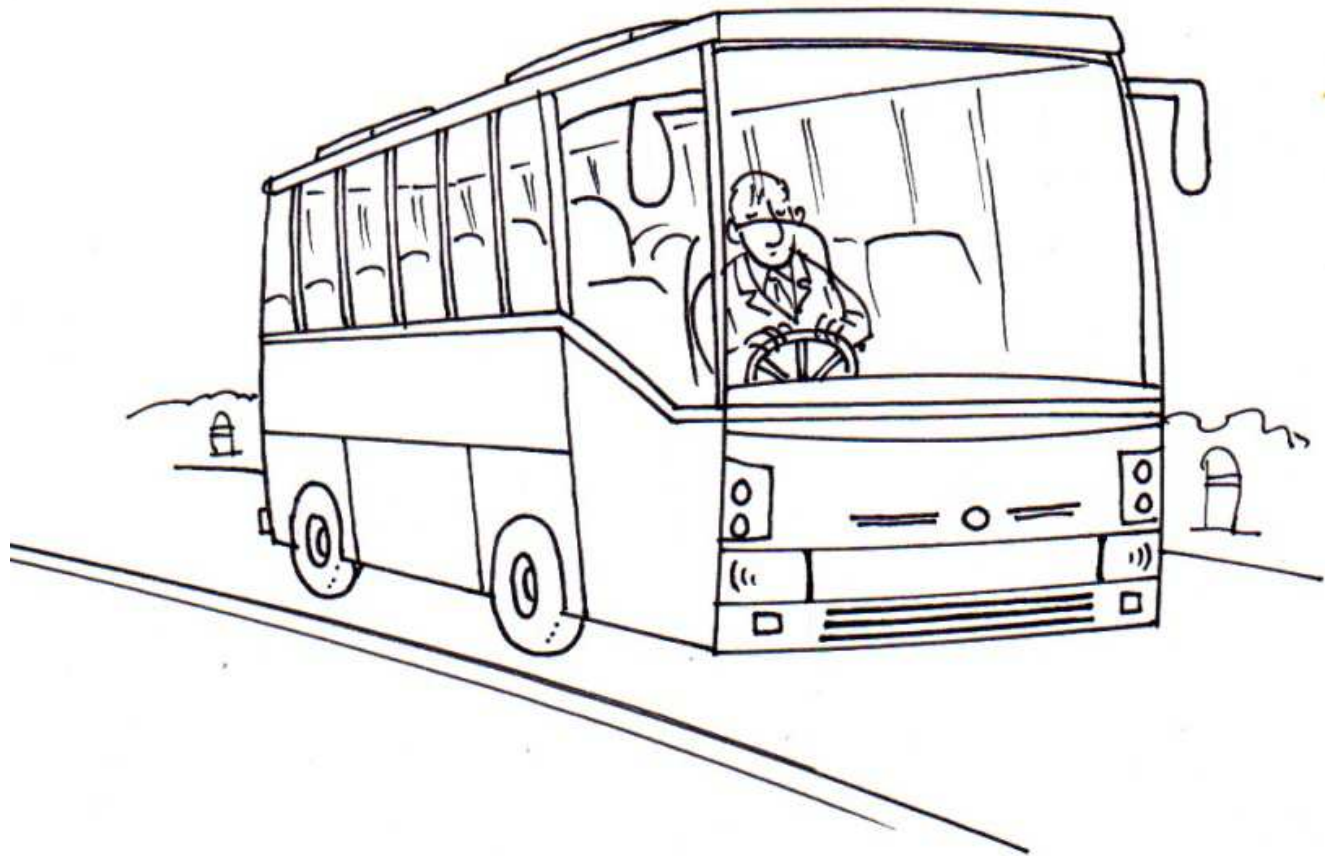


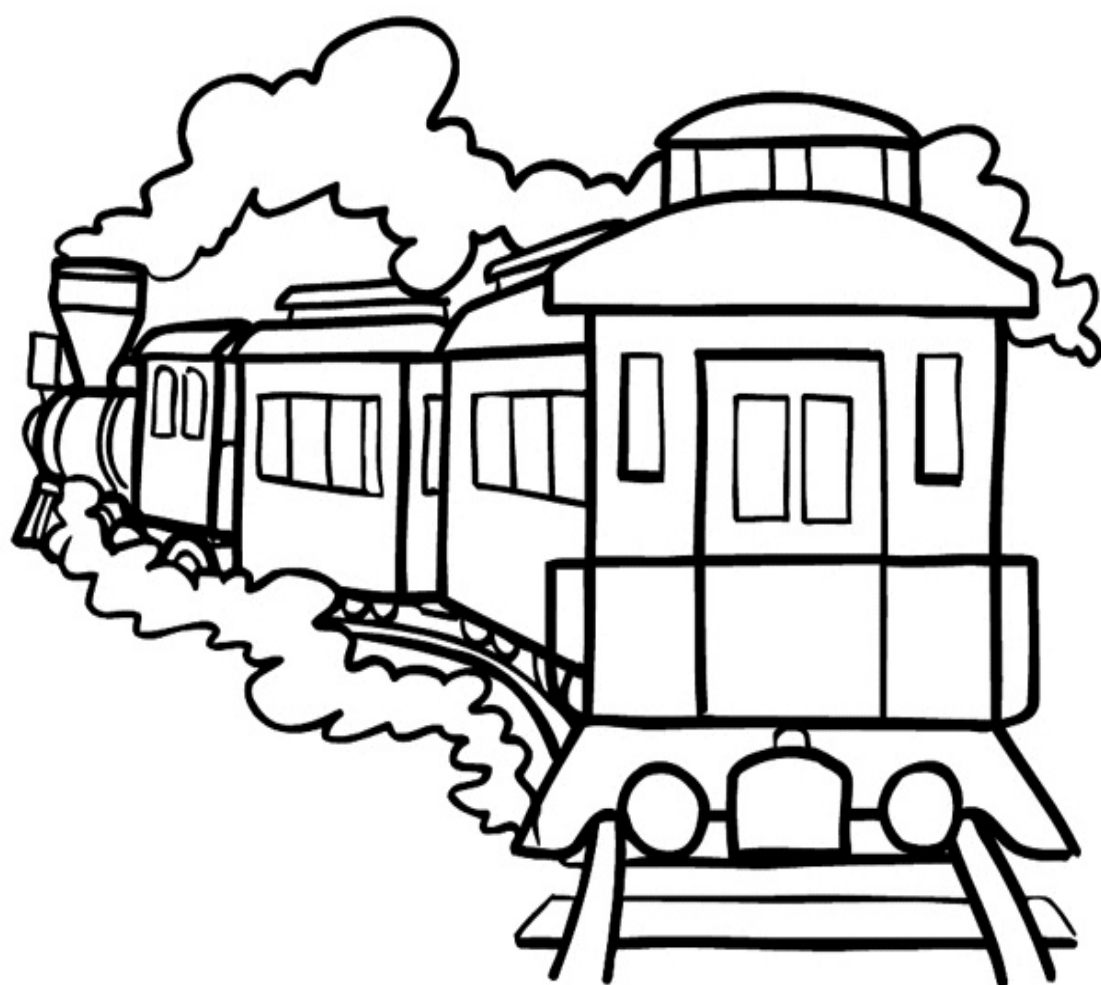
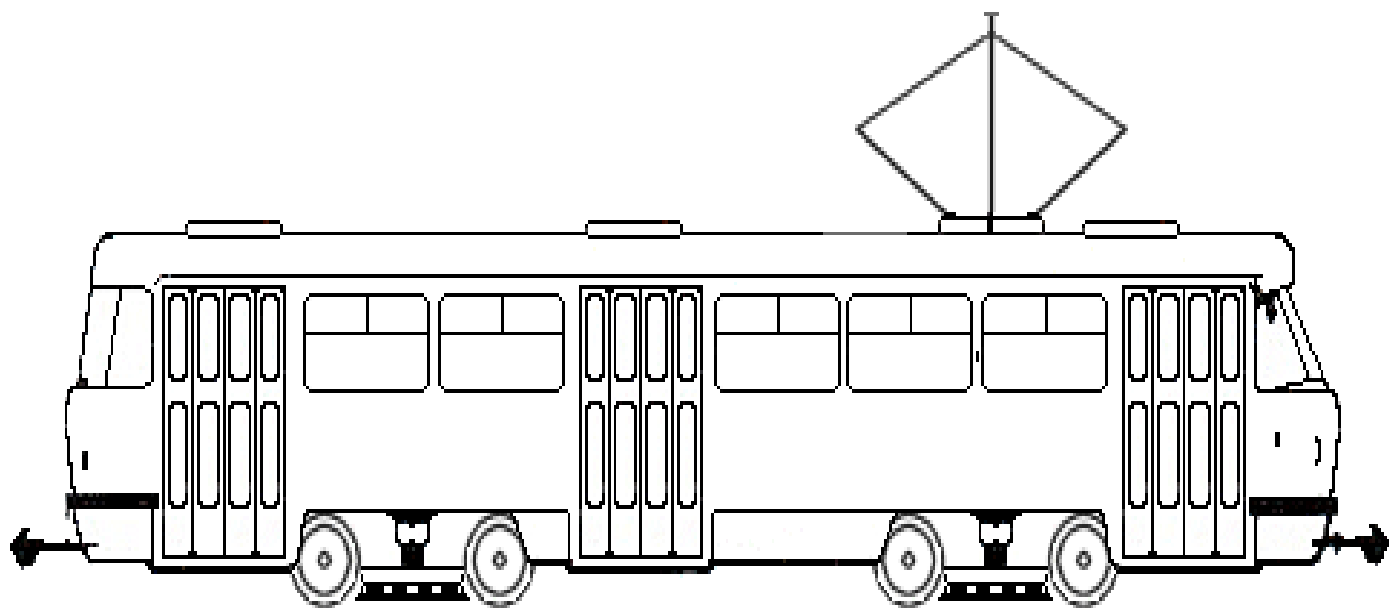
Flashcards

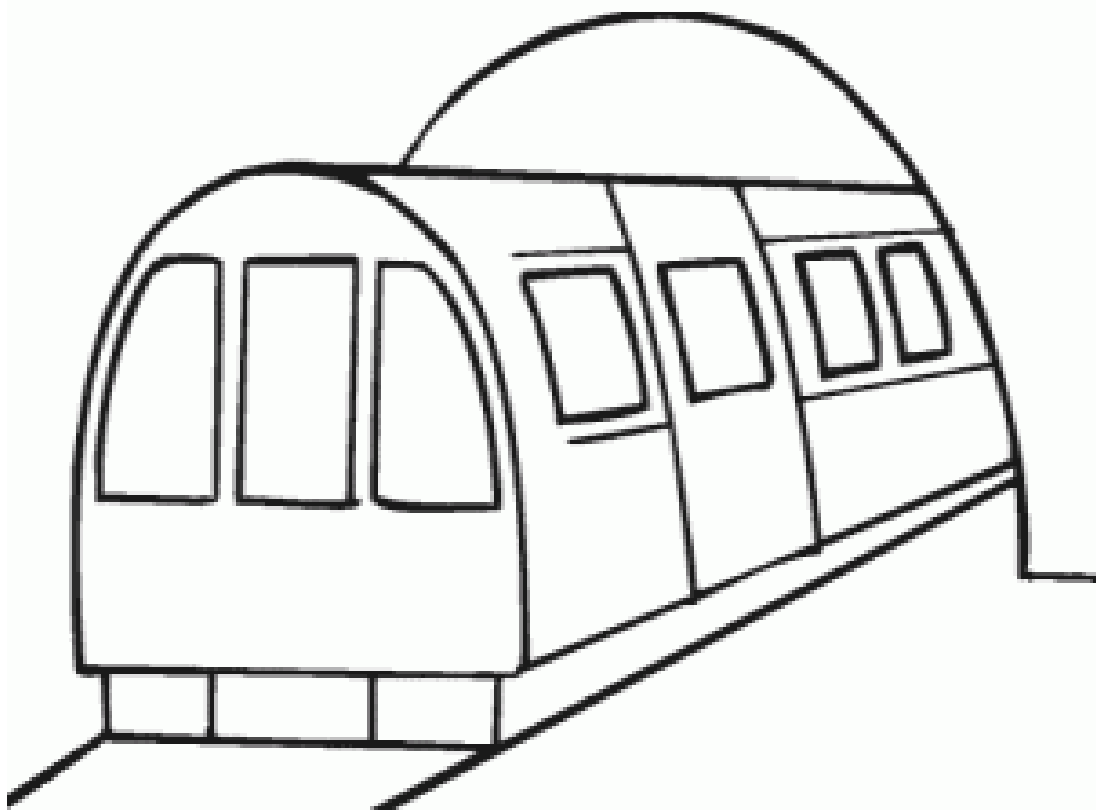


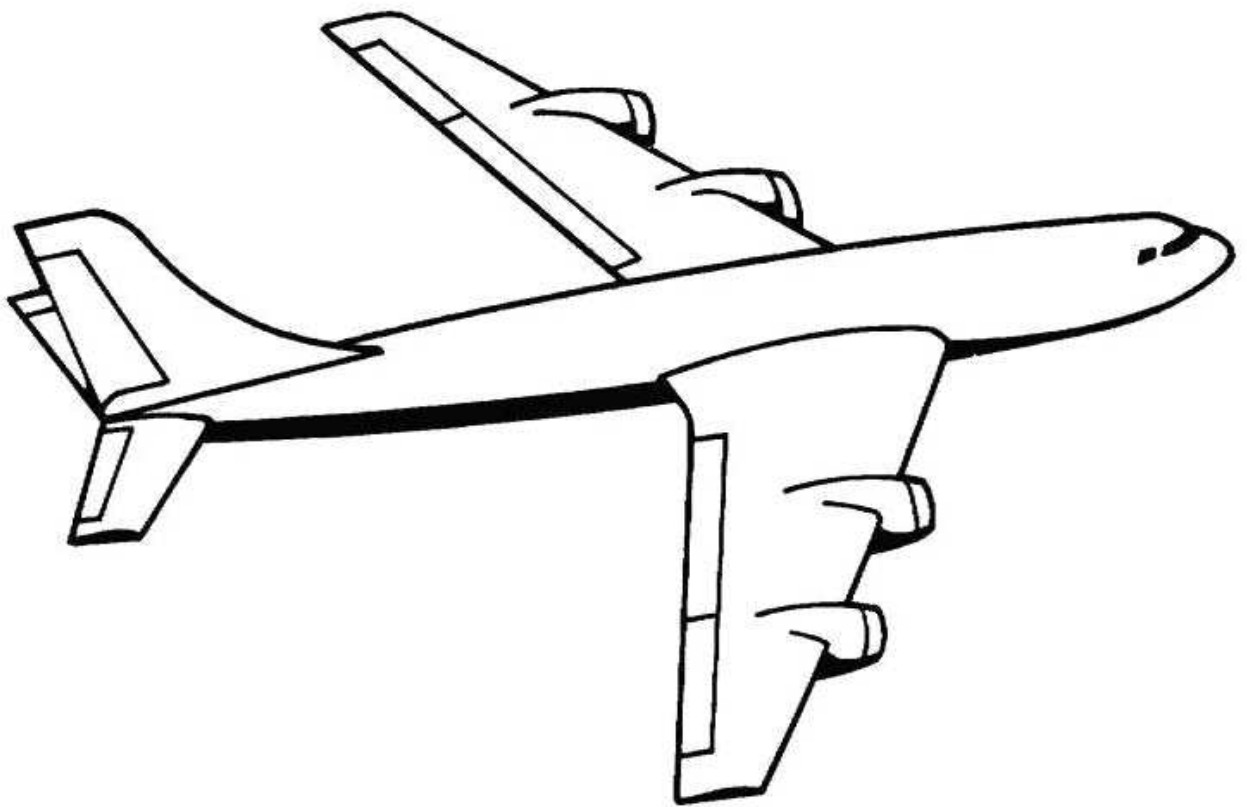
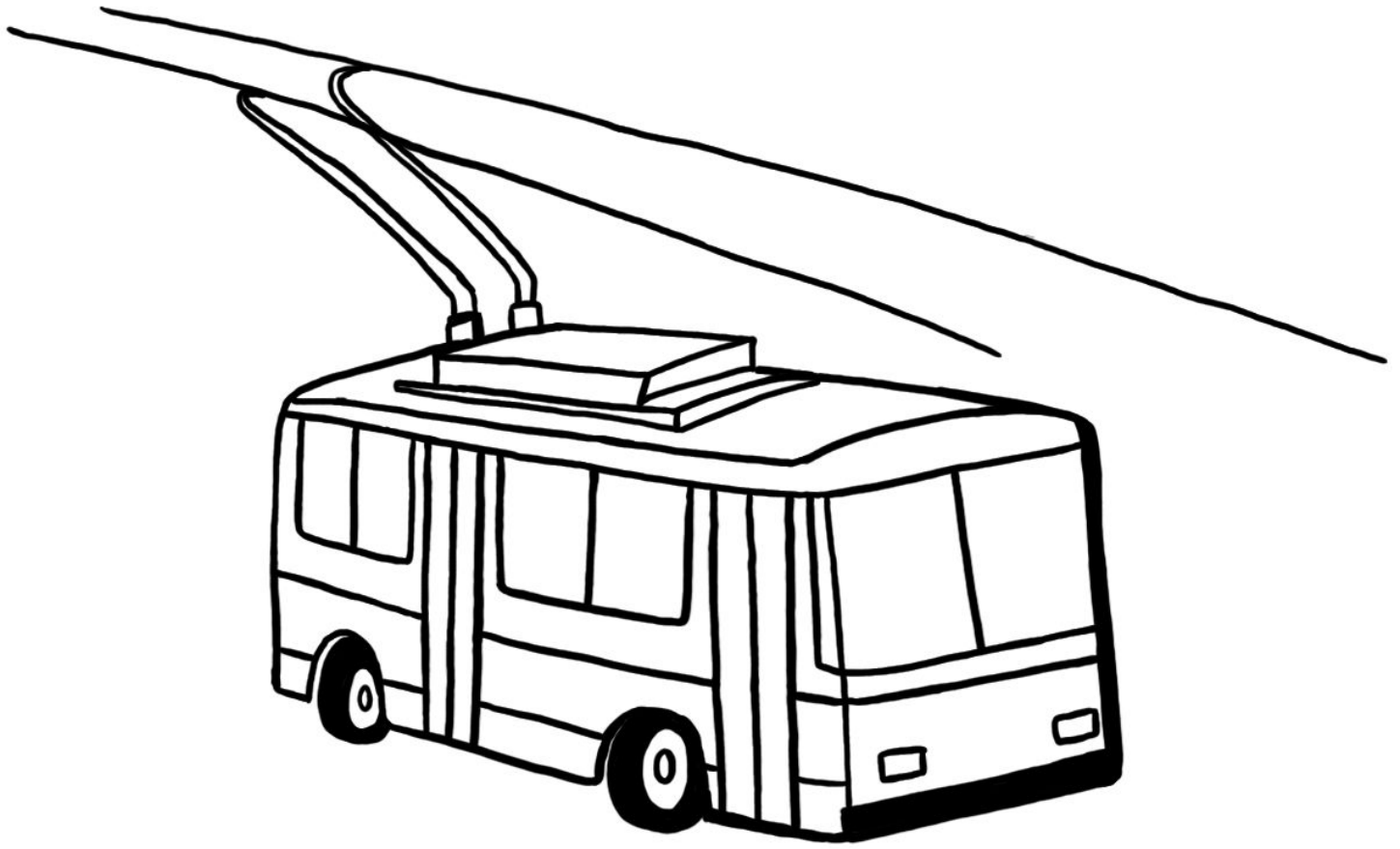


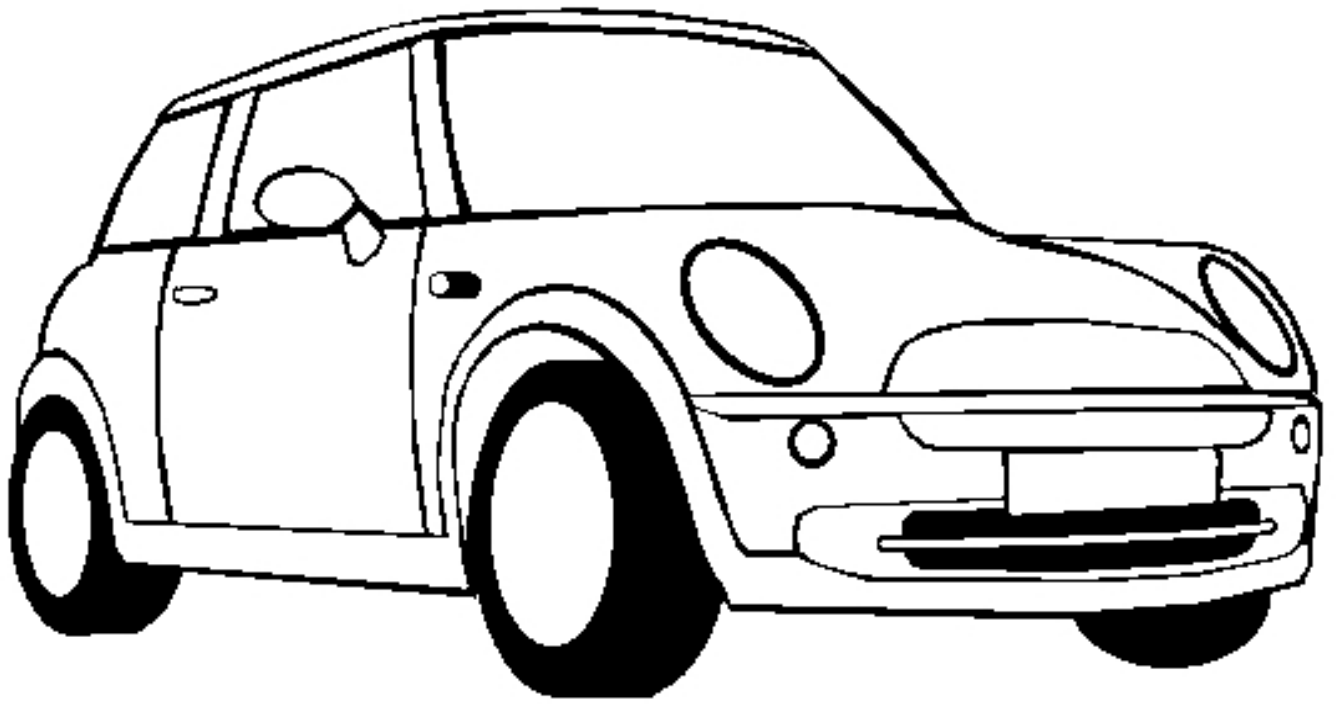












Zdroje

1. Písnička:

- <https://www.youtube.com/watch?v=Ez8ScqJOBdg&ebc=ANyPxKqKtcCotbu7TLer2KnnkYSqZXxX3MaMEqVZnPO1p1rt5ufsqJErwJ8ndYodi0vzp7qJqFSRLior6CnigQWq0kNsrFNPA>

2. Obrázky:

- <http://www.i-creative.cz/2012/03/27/jizdni-kola-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/auta-omalovanky-k-vytisknuti/>
- <http://www.predskolaci.cz/wp-content/uploads/2009/05/autobus.jpg>
- <http://g.cz/vsechno-co-jste-chteli-vedet-o-mazaci-tramvaji-ale-bali-jste-se-zeptat>
- <http://wiki.rvp.cz/@api/deki/files/9613/=trolejbus.gif>
- <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/vlaky-omalovanky/>
- http://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-metro_173.html
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/26/letadla-omalovanky/>
- <http://www.rexo.cz/omalovanky/online/Lod-901/>
- <http://obrazky.4ever.sk/priroda/rovna-cesta-147295>
- <http://korfu.i kn.cz/rubriky/zajimavosti/>
- <http://terezakramerova.cz/moje-sluzby/vyrovnani-se-se-ztratou-miminka/>

Téma: Obor čísel do 10

Předmět: Matematika

Ročník: první

Časová dotace: 45 minut

Cíle:

- obsahové
 - žák dokáže:
 - ✓ sčítat, odčítat a porovnávat čísla v číselném oboru do deseti
- jazykové
 - žák dokáže:
 - ✓ porozumět pokynům
 - ✓ použít číslovky 0 -10 -> porozumět zadání, sdělit výsledek
 - ✓ samostatně vytvořit příklady
 - ✓ rozeznat a pojmenovat barvy

Slovíčka:

zero	seven	red
one	eight	green
two	nine	white
three	ten	blue
four	plus	purple
five	minus	
six	equals	

Materiální didaktické prostředky: figurky, hrací kostky, stolní hra + tabulka s příklady, vršky od pet lahví, domino, pracovní list, tabule, fix (křída), pero

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:

- monologické metody:
 - vysvětlování
 - instruktáž
- dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - praktické dovednosti
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Pozdravím se s žáky a sdělím jim náplň dnešní výuky. Následuje didaktická hra s názvem Vysílač - přijímač. Jde o početní řetězec spojů na sčítání vhodný např. pro matematickou rozcvičku. Po vyslovení výzvy "vysílač vysílá" žáci zpozorní a očekávají zadání příkladů, které budou postupně pamětně počítat. Příkazy, resp. jednotlivé sčítance, ukazuje učitel pomocí prstů na ruce zvedaných nad hlavou. Žáci přijímají tyto signály a na závěr oznámí výsledek - součet v angličtině.

2. Didaktická hra na procvičování porovnávání čísel. Žáci se postaví. Vyučující napíše na tabuli číselku v oboru do 10. Poté říká další čísla z tohoto oboru anglicky. Pokud je dané číslo menší, než číslo na tabuli, žáci si dřepnou. Pokud je číslo větší, žáci se postaví na špičky a vzpaží. Pokud se vyslovené číslo bude rovnat číslu na tabuli, žáci upaží.

3. *Hlavní část:* Hra s vršky od pet lahví. Každý žák bude mít na lavici 3 červené vršky, 3 zelené vršky, 3 bílé vršky a 3 modré vršky. Žáci pracují podle pokynů vyučujícího. Např. "Two blue tops, plus three red tops, plus one white top minus one red top equals?" A žáci odpoví: "5 tops" Poté můžeme ještě pokládat doplňující otázky jako: "How many blue tops have you got now?" atd.

4. Molekuly. Žáci představují atomy. Úkolem atomů je seskupit se do molekul podle zadání vyučujícího. V našem případě zadává vyučující příklady na sčítání a odčítání v

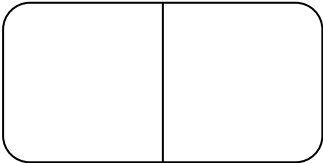
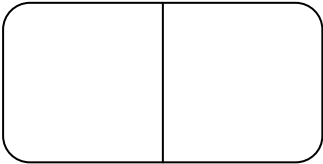
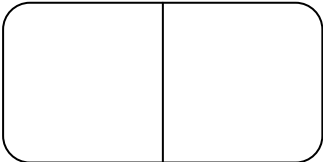
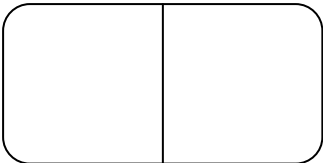
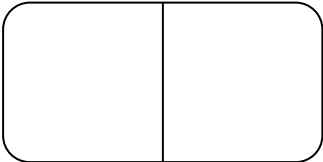
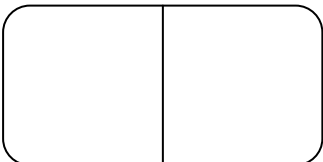
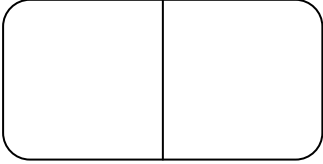
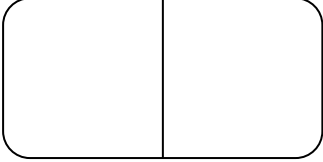
oboru do 10 v angličtině. Žáci si musí v hlavě vypočítat příklad a vytvořit molekuly o daném počtu.

5. Domino. Každý žák dostane jeden pracovní list, vzadu ve třídě jsou otočené dominové karty. Úkolem žáka je běžet si pro kartu, doběhnout s ní zpět do lavice, zakreslit kartu do listu, vytvořit podle ní příklad na sčítání a vypočítat jej. Kartu si žák nechává vedle vypočítaného příkladu pro následnou kontrolu a běží pro další. Poté si příklady žáci v lavici společně přečtou v angličtině a kontrolují jeden druhému. Nakonec budou žáky namátkou vyvolávat a vždy mi každý přečte alespoň jeden příklad v angličtině.

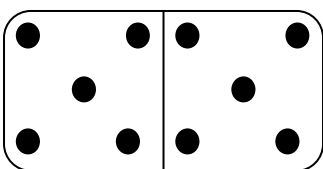
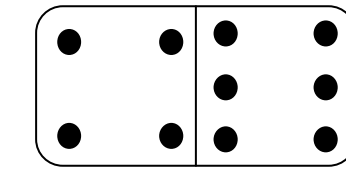
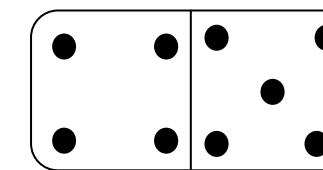
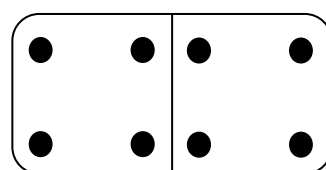
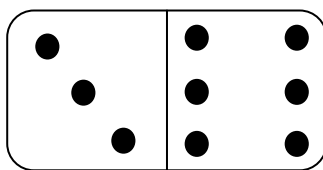
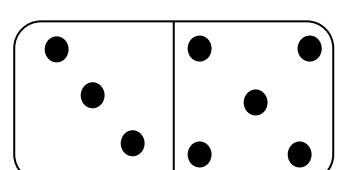
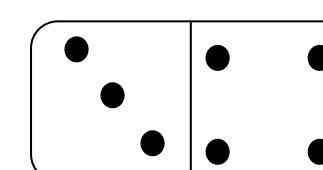
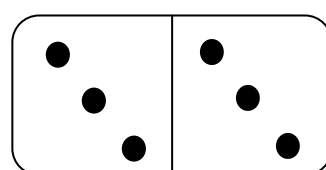
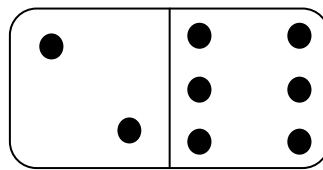
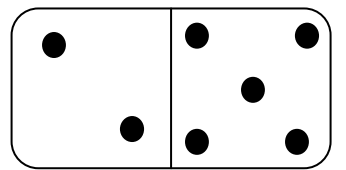
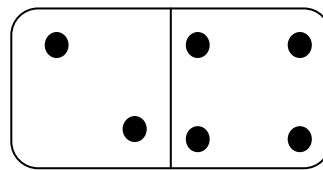
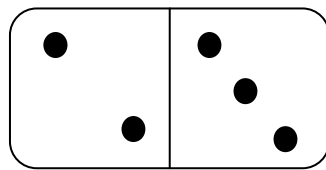
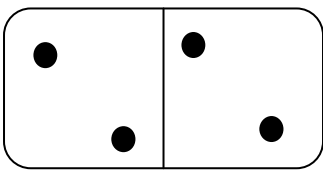
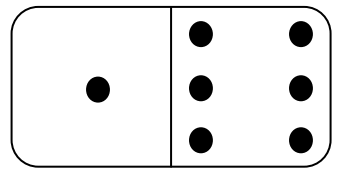
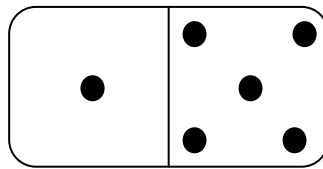
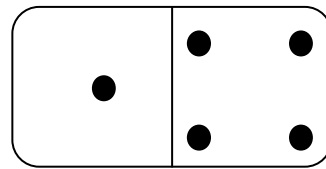
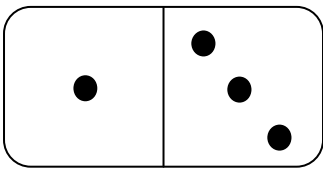
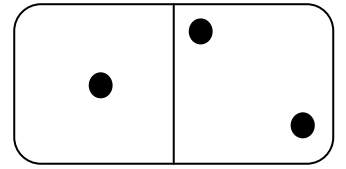
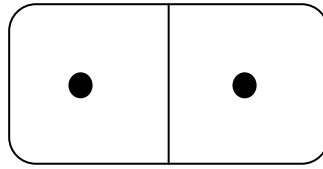
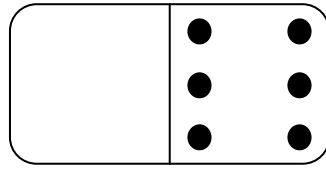
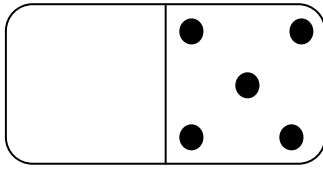
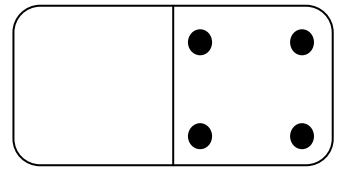
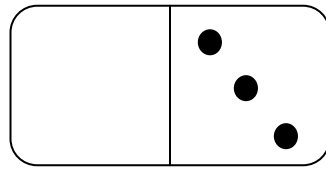
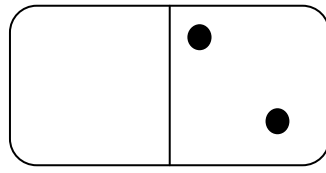
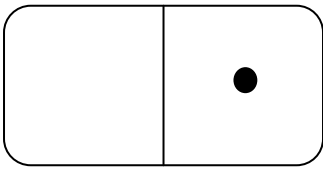
6. *Závěrečná část: Stolní hra.* Vytvoříme ve třídě skupinky žáků po cca 4 žácích. Jeden žák ve skupině má roli rozhodčího. Ostatní si postaví figurku na políčko *start*. Na začátku si všichni žáci hodí kostkou, komu padne nejvyšší číslo, ten začíná. Pravidla jsou standardní. Žák hodí kostkou a postoupí o tolik políček, kolik hodil. Nahlásí rozhodčímu barvu a číslo příkladu v angličtině a rozhodčí mu podle tabulky s příklady, kterou má u sebe, přečte příklad anglicky. Žák jej v hlavě vypočítá a výsledné číslo řekne nahlas anglicky. Rozhodčí výsledek zkontroluje, pokud je v pořádku, hraje další hráč, který je na řadě. Pokud ne, vrací se na předchozí políčko. Po modré šipce nahoru, po červené šipce dolů a po šestce se znovu nehází. Vyhrává ten, kdo jako první dojde na políčko *finish*. Good luck! 😊

7. Společně si hodinu zhodnotíme, žáci řeknou, co se jim dnes povedlo, v čem by se měli zlepšit a nakonec pográtujeme vítězům.

Pracovní list k dominu

	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\underline{\hspace{2cm}} + \underline{\hspace{2cm}} = \underline{\hspace{2cm}}$

Dominové karty



Stolní hra na procvičování sčítání a odčítání v číselném oboru do 10

FINISH	10	9	8
4	5	6	7
3	2	1	10
6	7	8	9
5	4	3	2
8	9	10	1
7	6	5	4
START	1	2	3

Příklady ke stolní hře

1 $0 + 10 =$	$7 - 5 =$	$6 - 2 =$
2 $6 + 3 =$	$0 + 3 =$	$3 + 5 =$
3 $8 - 4 =$	$5 - 1 =$	$5 - 0 =$
4 $9 - 3 =$	$3 + 3 =$	$2 + 5 =$
5 $4 + 6 =$	$6 - 4 =$	$10 - 9 =$
6 $7 - 0 =$	$5 + 5 =$	$2 + 8 =$
7 $10 - 2 =$	$8 - 2 =$	$3 + 2 =$
8 $9 - 8 =$	$7 - 6 =$	$6 - 5 =$
9 $4 + 5 =$	$3 + 7 =$	$4 + 4 =$
10 $2 + 7 =$	$9 + 1 =$	$8 - 2 =$

Téma: Obor čísel do 100

Předmět: Matematika

Ročník: druhý

Časová dotace: 45 minut

Cíle:

- obsahové
 - žák dokáže:
 - ✓ sčítat a odčítat čísla v číselném oboru do 100 s přechodem přes desítku
 - ✓ porovnávat čísla v číselném oboru do 100
- jazykové
 - žák dokáže
 - ✓ porozumět pokynům
 - ✓ sčítat, odčítat a porovnávat čísla v číselném oboru do 100
 - ✓ pojmenovat barvy a vybrané školní potřeby
 - ✓ užít sloveso *to be* v jednoduché větě
 - ✓ použít fráze: *Is it less than...?/ Is it greater than...?/ Is it number...?/ Yes, it is./ No, it isn't.*

Slovíčka:

numbers 0 – 100	a pencil
mathematic problems	a pen
solve	a ruler
plus	a book
minus	a rubber
equals	colors

Materiální didaktické prostředky: pracovní list, „dominové karty“, tabule, fix (křída), lepicí hmota, tabulka, fix, hadýrka

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce

Vyučovací metody:

- metody slovní:
 - monologické metody:
 - vysvětlování
 - dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* „Can you count from zero to one hundred in English?“ Žáci budou po lavicích vyjmenovávat anglicky čísla od nuly do sta, od čtyřiceti už budeme vyjmenovávat jen desítky. „Well done! Let’s play bingo!“

2. Bingo. „Write three numbers from zero to twenty.“ Aby to nebylo tak jednoduché, zadávám čísla prostřednictvím příkladů.

3. *Hlavní část:* Guess my number. Zopakujeme si se žáky užívání frází *Is it less than...?*, *Is it greater than ...?*, *Is it number...?* Vyvolám jednoho žáka, který jde za tabuli a napíše libovolné číslo od nuly do sta. Úkolem ostatních žáků je zjistit, za použití zopakovaných frází, které číslo na tabuli napsal. Žák za tabulí odpovídá jen: „Yes, it is./No, it isn’t.“ Žák, který číslo uhodne, jde za tabuli.

4. Domino. Na tabuli mám nalepené různé početní příklady na procvičování pamětného počítání do sta s přechodem přes desítku a různě mezi těmito příklady jsou také nalepené jejich výsledky. „Let’s play domino together. Do you like domino? Ok, take a little board and a marker. I have here some mathematic problems for you. Your task is to solve them.“ Nahoru na tabuli dám příklad, kterým začínáme ($100 - 20 = ?$) a přečtu ho žákům. „Please, repeat after me. Ok, now write the answer on the board and show me it.“ Poté jednoho z žáků vyvolám, řekne mi výsledek anglicky, přijde k tabuli, najde daný výsledek, přilepí jej k příkladu a najde další příklad, který bude začínat stejným číslem jako výsledek předchozího příkladu. Opět jej žákům přečtu, ti jej po mně zopakují, napíší výsledek na tabulku ... Stejným způsobem pokračujeme až do konce.

5. Samostatná práce – pracovní list. Úkolem žáků je vypočítat příklady, poté doplnit písmenka do tabulek dole a nakonec spojit slova, která jim vyšla, s obrázky. Já se poté budu ptát na přeskáčku: „What is number three?“ a žáci odpovídají: „Number three is a pencil.“

6. *Závěrečná část:* Diktuji žákům barvy, kterými mají vybarvit věci v pracovním listě, např.: „The book is brown.“ Následuje kontrola, shrnutí hodiny a její ukončení.

Pracovní list – Sčítání a odčítání v oboru do 100 s přechodem přes desítku

1. Vypočítej příklady a doplň písmenka do tabulky. Poté spoj slovo se správným obrázkem.

$64 + 7 =$	B	$100 - 20 =$	C	$78 - 8 =$	U
$17 + 8 =$	I	$23 + 8 =$	P	$89 - 5 =$	O
$73 - 10 =$	E	$82 - 40 =$	R	$45 + 7 =$	N
$57 + 7 =$	L	$36 + 5 =$	K		



<http://aleva1.blogspot.cz/2012/11/favourite-10-kreslenych-postavicek.html>

1

31	63	52

2

71	84	84	41

3

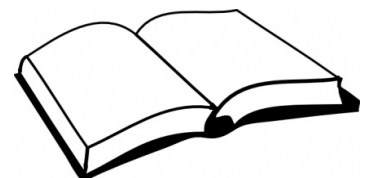
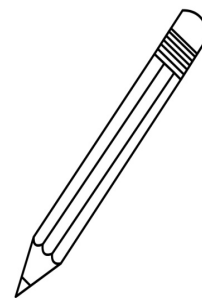
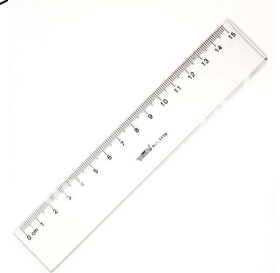
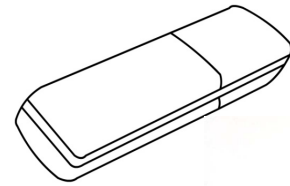
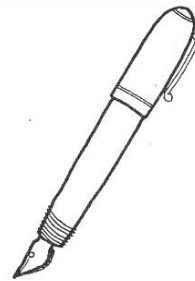
31	63	52	80	25	64

4

42	70	64	63	42

5

42	70	71	71	63	42



Domino

$$100 - 20 =$$

80

$$80 + 18 =$$

98

$$98 - 20 =$$

78

$$78 + 8 =$$

86

$$86 - 20 =$$

66

$$66 + 9 =$$

75

$$75 - 40 =$$

35

$35 + 9 =$	44
$44 - 20 =$	24
$24 + 9 =$	33
$33 - 20 =$	13
$13 + 40 =$	53
$53 + 8 =$	61
$61 + 10 =$	71
$71 + 9 =$	80

Téma: Obor čísel do 1000

Předmět: Matematika

Ročník: třetí

Cíle:

- obsahové
 - žák dokáže:
 - ✓ porovnávat čísla v oboru čísel do 1000
 - ✓ písemně sčítat a odčítat s přechodem přes základ 10 v oboru do 1000
 - ✓ sčítat a odčítat trojciferná čísla s čísly jednocifernými s přechodem přes základ 10 a 100
- jazykové
 - žák dokáže:
 - ✓ porozumět pokynům
 - ✓ použít čísla 0 – 20
 - ✓ pojmenovat vybraná zvířata
 - ✓ použít sloveso *to be* v jednoduchých větách
 - ✓ podle zadání vybarvit příklady

Slovíčka:

numbers 0 – 20	a hippo	red
an elephant	a lion	green
a monkey	a parrot	brown
a frog	true	orange
a tiger	false	purple
a giraffe	animals	yellow
		blue

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, tabule, fix (křída), lepicí hmota, PC, písnička, pastelky, pero, lepačka

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:
 - monologické metody:
 - vysvětlování
 - dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Abychom žáky naladili na užívání anglického jazyka v hodině matematiky, připomněli si divoká zvířata a trochu se protáhli, zazpíváme a zatančíme si na písničku *Walking in the jungle*. (<https://www.youtube.com/watch?v=GoSq-yZcJ-4>)

2. *Hlavní část:* „I'll give you some worksheets.“ Rozdám žákům pracovní listy. „Look at exercise number one.“ Napíšu na tabuli příklad - např. $748 > 749$ true x false. Nad „true“ napíšu fajfku a nad „false“ napíšu křížek a zeptám se žáků, zda je příklad správně. Není, zakroužkuji tedy false, protože „false“ znamená nepravdivý. „Do you understand? So let's start.“

→ Společná kontrola – zeptám se žáků na správnou odpověď podle čísel příkladů: „Look at number five. Is it true or false?“ A žáci odpoví: „It's true/false.“

3. „Ok. And now look at exercise number two.“ Cvičení číslo 2 v pracovním listě – „Vypočítáte příklady a potom půjdete k tabuli. Najdete si výsledek příkladu na lístečku, vedle něj je napsané písmenko a to písmenko napíšete vedle příkladu s daným výsledkem. Pokud jste počítali správně, vyjde vám anglické slovíčko, ale musíte ještě poskládat písmenka.“

4. Žákům vyjde slovo ANIMALS, které napíšu na tabuli a zeptám se: „What does it mean?“ Pokud nebudou vědět, ukážu jim obrázky zvířat a řeknu: „These are animals.“ Poté budu ukazovat obrázky zvířat po jednom a žáci budou říkat názvy zvířat v angličtině. „Ok and now look at exercise number 3. Vaším úkolem je seřadit a očíslovat zvířátka podle velikosti od největšího po nejmenšího. Které zvířátko je největší? (a giraffe) „So write there number one.“ Žáci si zvířátka očíslojí a poté proběhne společná kontrola. Rozdám namátkou některým žákům obrázky zvířat a budu se ptát: „Which animal is number one (two, three, ...)?“ Žáci budou říkat názvy zvířátek anglicky a žáci s obrázky se podle toho budou řadit před tabulí.

5. „Well done. And now look at exercise number 4.“ Posledním úkolem je úkol č. 5, kde mají žáci vypočítat příklady na sčítání a odčítání trojčiferných čísel s číslem jednociferným s přechodem přes základ 10 a 100. Když příklady vypočítají, vydají se po třídě hledat dané výsledky. U nich bude anglicky napsaná barva, kterou potom daný příklad vybarví. Kontrola – „What color is number 1 (2, 3, 4, 5, 6, 7)?“

6. *Závěrečná část:* Na tabuli nalepím čísla, jež jsou výsledky násobilky čísla 8 a čísla 9. Rozdělím žáky do dvou skupin po devíti a vždy jeden a jeden z každé skupiny budou mezi sebou soutěžit. Dostanou lepačku a až řeknu anglicky příklad, např. 8×8 musí jej co nejrychleji vypočítat, výsledek najít na tabuli a lepačkou po něm plácnout rychleji než soupeř. Kdo plácne dvakrát po špatném výsledku, prohrál.

7. Shrnutí hodiny, zhodnocení a ukončení.

*Pro rychlíky jsou připraveny slovní úlohy.

Pracovní list

1. Zakroužkuj správnou odpověď.

1	$725 > 825$	true x false	4	$1000 < 999$	true x false	7	$832 > 831$	true x false
2	$468 > 469$	true x false	5	$100 < 101$	true x false	8	$372 > 272$	true x false
3	$668 > 669$	true x false	6	$549 = 549$	true x false	9	$963 > 960$	true x false

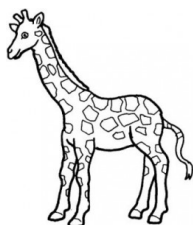
2. Vypočítej příklady, najdi výsledek ve třídě a vedle příkladu napiš písmenko, které najdeš u daného výsledku.

583	187	367	867	749	956	629
<u>237</u>	<u>764</u>	<u>475</u>	<u>- 584</u>	<u>- 189</u>	<u>- 378</u>	<u>- 463</u>

3. Očíslujte zvířátka od největšího po nejmenší.



50 cm



500 cm



350 cm



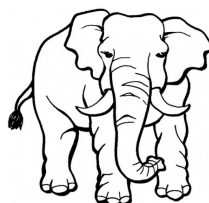
250 cm



30 cm



80 cm



400 cm



300 cm

4. Vypočítej příklad, najdi výsledek ve třídě a vybarvi příklad barvou, která je danému výsledku přiřazená.

1

$469 + 6 =$

5

$321 - 2 =$

3

$823 + 8 =$

7

$734 - 9 =$

2

$258 + 4 =$

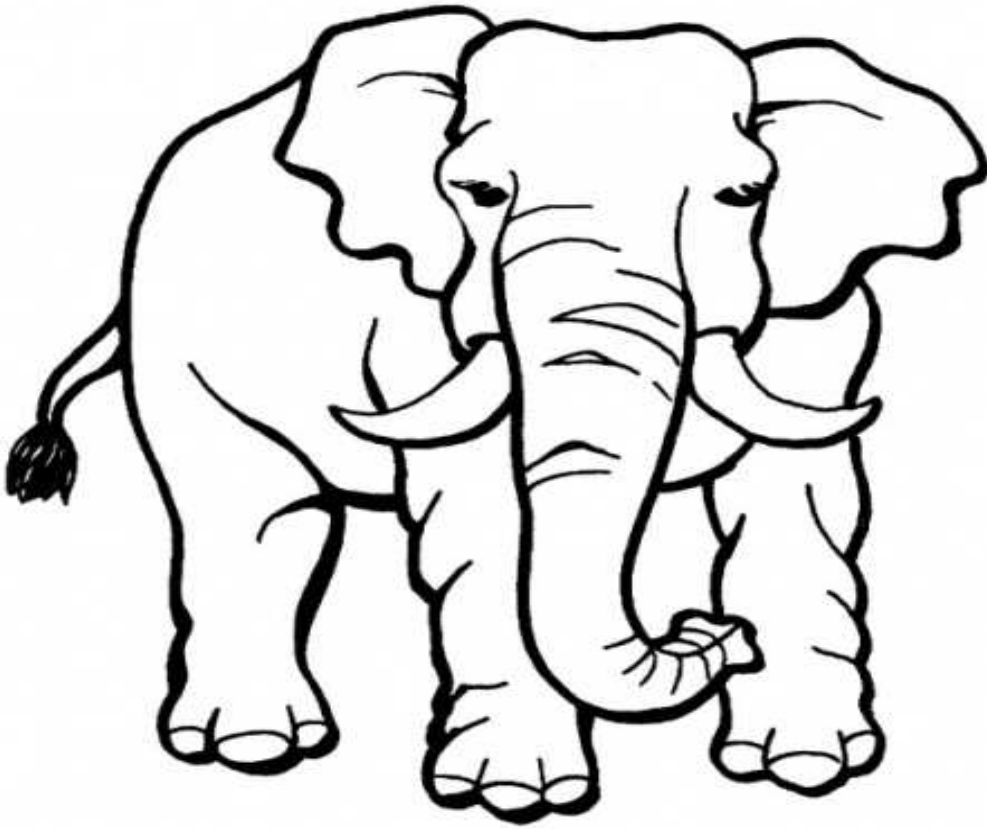
6

$697 - 8 =$

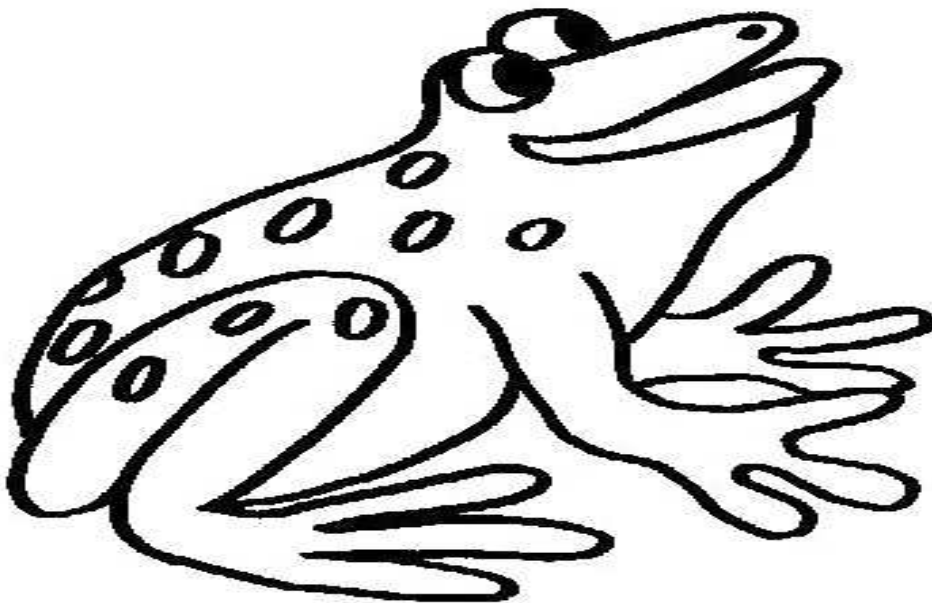
4

$542 - 8 =$

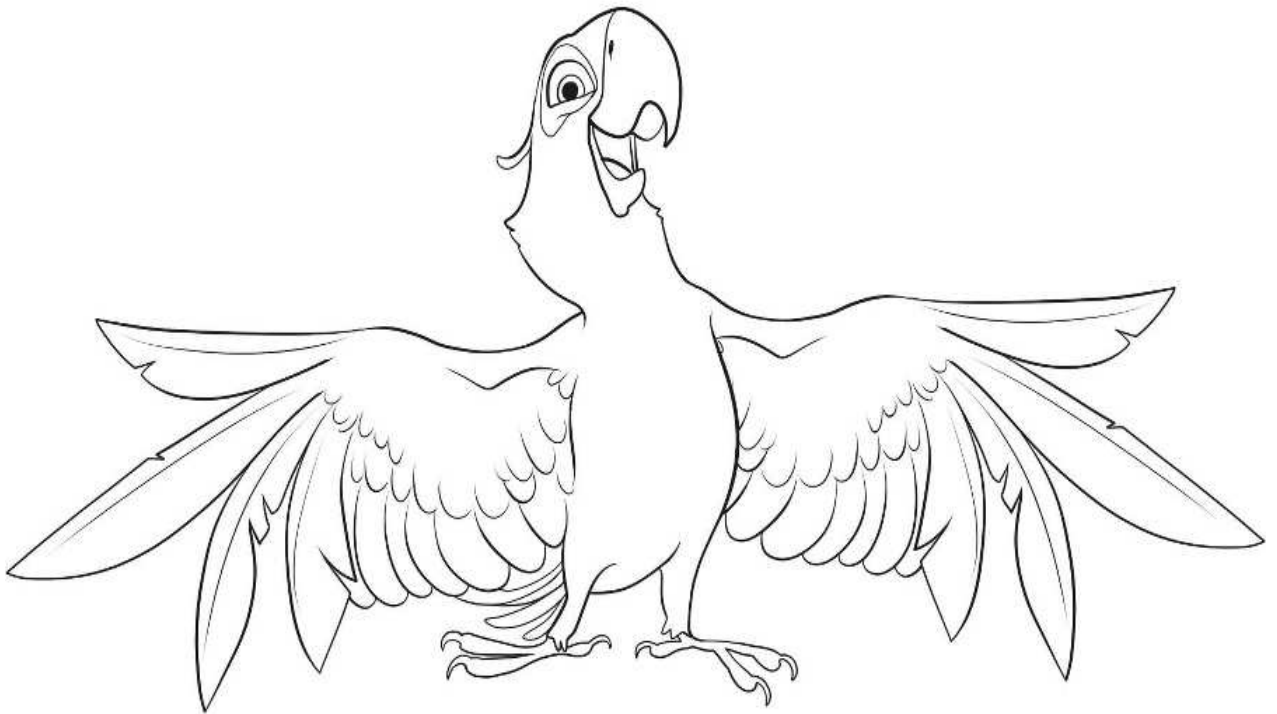
Flashcards

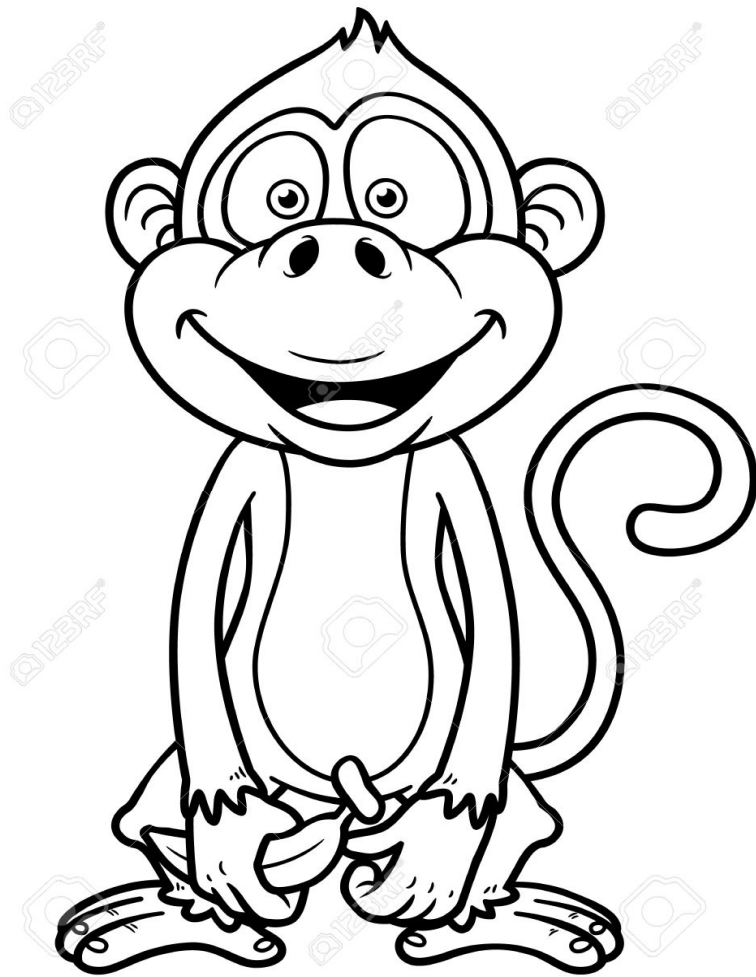
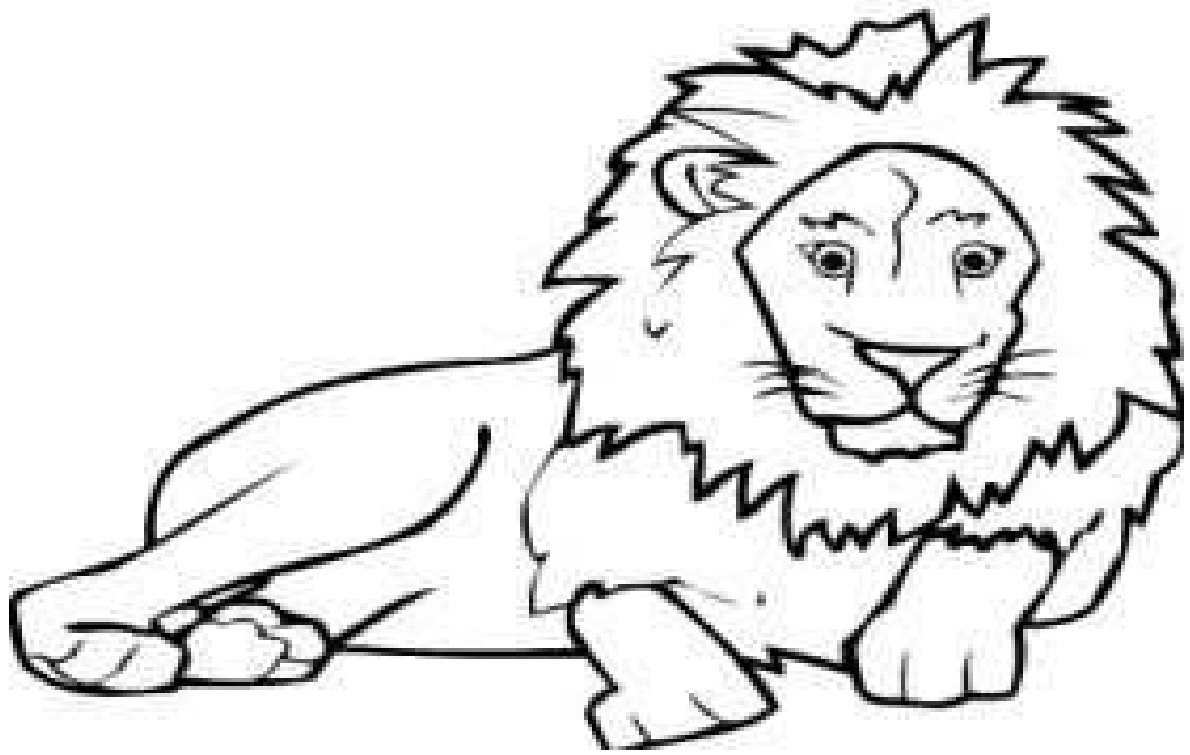


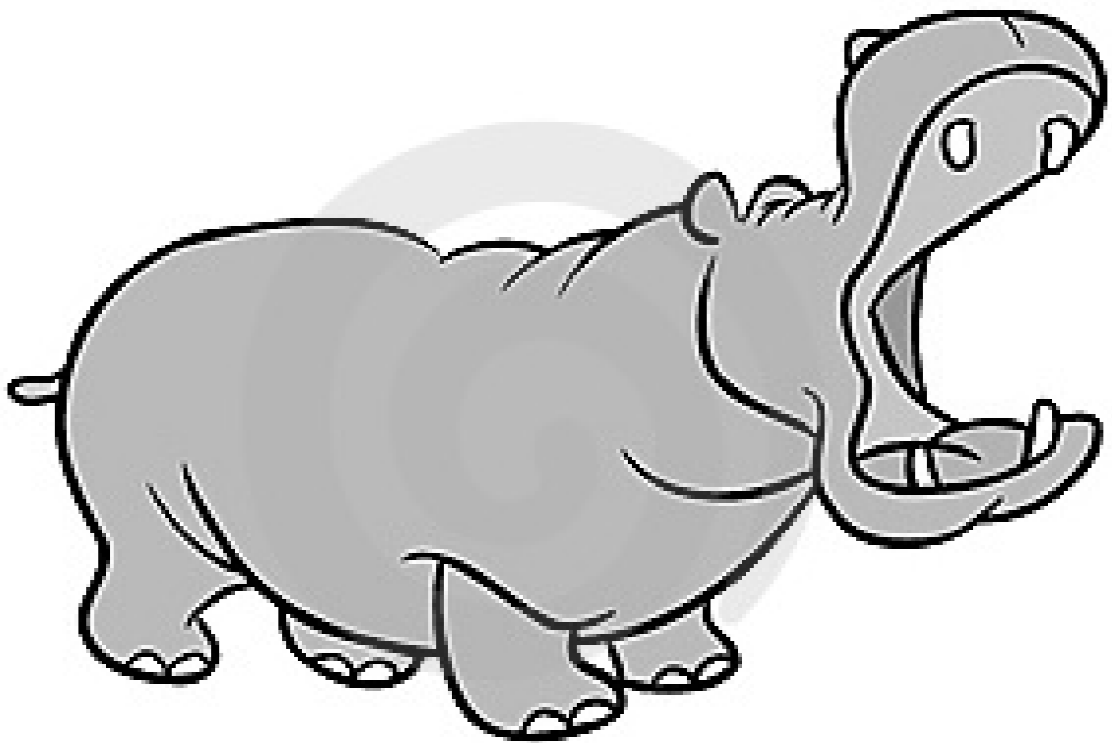
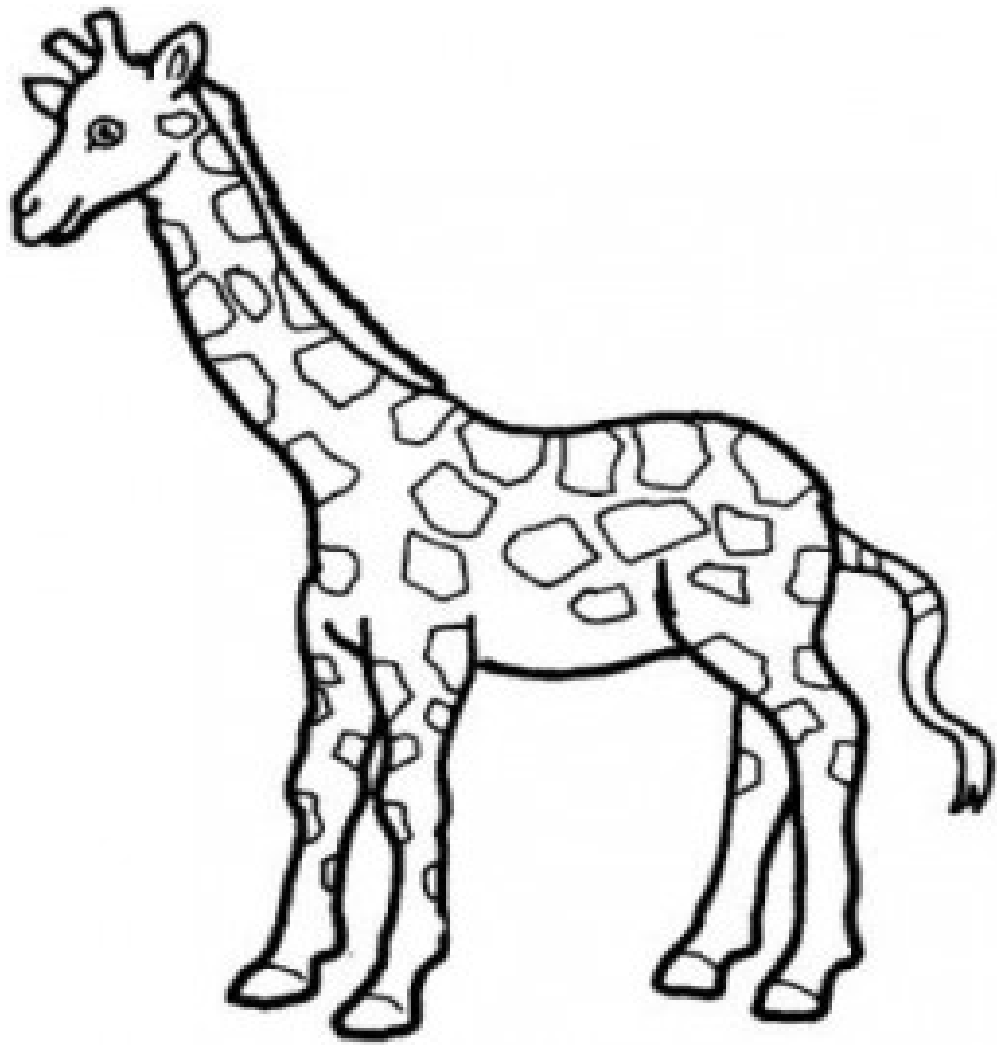
i-creative.cz



i-creative.cz

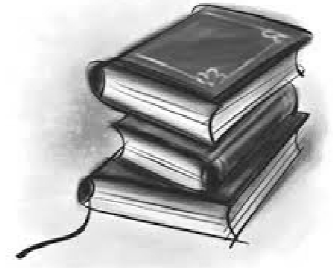






Word problems

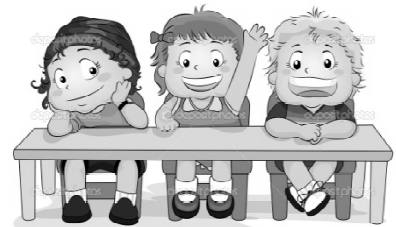
- ❖ Peter has got 13 books. His sister has got 20 books. How many books have they got together?



<http://doaza.edu.sk/wp-content/uploads/2013/05/kniha.gif>

They have got _____ books together.

- ❖ There are 26 girls and 7 boys in the class. How many children are in the class?



<http://cz.depositphotos.com/7598887/stock-photo-kids-in-a-class.html>

There are _____ children in the class.

Zdroje

1. Obrázky:

- <http://www.i-creative.cz/2012/02/28/slони-omalovanky/>
- http://www.rexo.cz/uzivatel/oblubene_omalovanky/dad/
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/31/tygri-omalovanky/>
- http://www.stockphotos.sk/image.php?img_id=11670816&img_type=1
- http://cz.123rf.com/photo_24193375_vektorov%C3%A9-ilustrace-kreslen%C3%A1-opice---omalov%C3%A1nky.html
- <http://www.i-creative.cz/2012/03/03/zaby-zabky-omalovanky/>
- <http://www.i-creative.cz/2012/02/17/rio-omalovanky-papousek-blu/>
- <http://sisters007.blog.cz/1104/kreslena-zviratka>

Téma: Obor čísel do 100 000

Předmět: Matematika

Ročník: čtvrtý

Cíle:

- obsahové
 - žák dokáže:
 - ✓ převádět jednotky hmotnosti
 - ✓ písemně násobit dvojciferným činitelem v číselném oboru do 100 000
 - ✓ písemně dělit jednociferným činitelem v oboru do 100 000
- jazykové
 - žák dokáže:
 - ✓ porozumět pokynům
 - ✓ pojmenovat ovoce
 - ✓ porozumět větám a otázkám s užitím *have got* + odpovědět na tyto otázky
 - ✓

Slovíčka:

a shop	a chair	kilogram
a shopping cart	a table	answer
bananas	a bookcase	crown
oranges	a cupboard	on
grapes	a bed	under
pears	a wardrobe	in

číslovky 0 - 100

Materiální didaktické prostředky: flashcards, pracovní list, tabule, fix (křída), lepící hmota, pastelky, pero

Organizační formy: vyučování hromadné, samostatná práce, práce ve skupinách

Vyučovací metody:

- metody slovní:

- monologické metody:
 - vysvětlování
- dialogické metody:
 - rozhovor
- metody názorně demonstrační:
 - předvádění
- metody praktické:
 - grafické práce
- metody aktivizující:
 - didaktické hry

Průběh hodiny:

1. *Úvodní část:* Abychom navodili atmosféru anglického jazyka v hodině matematiky, zahrajeme si na úvod hru Simon says ... Hráči stojí rozestavěni po třídě. „Simon“ (vyučující) stojí čelem k nim a vydává postupně jasné, krátké rozkazy. Hráči musí povel vykonat, ale jen tehdy, jestliže před samotným povelom zazní slova: „*Simon says:*“. Pokud Simon řekne povel bez toho, že by ho uvedl těmito slovy, hráči ho vykonat nesmí. Kdo se splete, vypadává ze hry. Vítězem je hráč, který ve hře zůstane jako poslední. Můžeme použít např. tyto povely:

- stand up
- sit down
- poin to the table/window/door
- turn around
- jump
- touch your nose/head/knee/...
- put your right/left hand up
- close your eyes

2. *Hlavní část:* Rozdám žákům pracovní list, ukážu na tabulku nahoře a zeptám se: „What can you see?“ Pod každým ovocem je uvedena jeho cena za 1000 g. Poté si společně se žáky přečteme zadání prvního úkolu a otázku. Zjistím, zda žáci rozumí tomu, co mají dělat a pokud všichni rozumí, začnou samostatně nebo ve dvojicích tento úkol vypracovávat. Poté si společně výsledky a odpovědi zkontrolujeme.

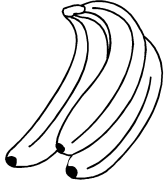
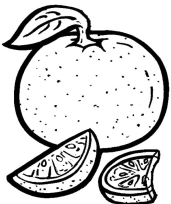


3. Početní král. Obsahem budou příklady malé násobilky v angličtině.

4. Rozdám žákům druhý pracovní list a opět se zeptám, co na něm vidí. Poté si samostatně spojí obrázky se správným názvem. Následně si ještě zopakujeme předložky – on, in, under a poté jim vysvětlím, jak mají postupovat. Jako první si vypočítají příklady na písemné násobení dvouciferným činitelem. Poté najdou výsledek mezi obrázky, uvědomí si, jestli je výsledek *na*, *v* nebo *pod* daným kusem nábytku a napíše jednoduchou odpověď. Odpovědi si zkontrolujeme a dále pokračují žáci stejným způsobem s příklady na písemné dělení.

5. *Závěrečná část: A game – group work.* Do tabulky v příloze si vypíšeme různé příklady, které chceme s žáky procvičovat. Rozdělíme třídu do třech skupin. K tabuli vždy přijdou tři žáci – jeden zástupce z každé skupiny. Před sebou budou mít tabulku s příklady. Já jim anglicky řeknu souřadnice, oni si podle nich najdou daný příklad v tabulce, vypočítají jej a řeknou co nejrychleji výsledek v angličtině. Vyhrává družstvo s nejvyšším počtem bodů.

6. Zhodnocení a ukončení hodiny.

Pracovní list

			
http://www.i-creative.cz/2009/11/23/banan-ovocne-omalovanky-k-vytisknuti/	http://www.i-creative.cz/?s=pomeran%C4%8D	http://www.i-creative.cz/?s=hrozno	http://www.i-creative.cz/?s=hru%C5%A1ka
1000 g = 35,- Kč	1000 g = 25,- Kč	1000 g = 70,- Kč	1000 g = 40,- Kč

Paul, Jack, Susan and Molly are in the shop. They have got in their shopping carts:



- Paul has got 2 kilograms of bananas, 3 kilograms of oranges, 1 kilogram of grapes and 2 kilograms of pears.
- Jack has got 1 kilogram of bananas, 2 kilograms of oranges and 2 kilograms of pears.
- Susan has got 3 kilograms of bananas, 1 kilograms of oranges, 1 kilograms of grapes and 2 kilograms of pears.
- Molly has got 1 kilogram of bananas, 2 kilograms of oranges, 1 kilogram of grapes and 3 kilograms of pears.

How many grams of fruit has Paul got in his shopping cart?

.....

How many grams of fruit has Jack got in his shopping cart?

.....

How many grams of fruit has Susan got in her shopping cart?

.....

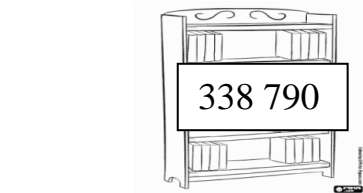
How many grams of fruit has Molly got in her shopping cart?

.....

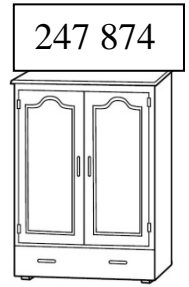
Paul pays crowns altogether.

Jack pays crowns altogether.

Susan and Molly pay crowns altogether.



a chair



a table



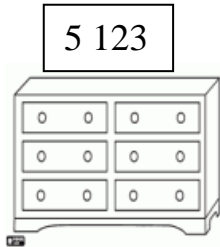
a bookcase



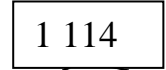
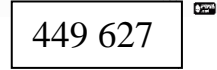
a cupboard



a bed



a wardrobe



1.
$$\begin{array}{r} 19\ 549 \\ .\ 23 \\ \hline \end{array}$$

2.
$$\begin{array}{r} 17\ 148 \\ .\ 42 \\ \hline \end{array}$$

3.
$$\begin{array}{r} 7\ 365 \\ .\ 46 \\ \hline \end{array}$$

4.
$$\begin{array}{r} 6\ 523 \\ .\ 38 \\ \hline \end{array}$$

1. The answer is

2. The answer is

3. The answer is

4. The answer is

1. $4\ 456 : 4 =$

2. $15\ 369 : 3 =$

3. $58\ 965 : 5 =$

4. $21\ 736 : 4 =$

1. The answer is

2. The answer is

3. The answer is

4. The answer is

Tabulka

	25	84	93	72
N				
C				
E				
G				
W				
U				
T				

Zdroje

1. obrázky:

- <http://k-vytisknuti.omalovanky.name/nabytek/stul.php>
- <http://www.malypablo.cz/omalovanky/veci-a-nastroje/nabytek/172-zidle>
- http://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-knihovnu-s-knihami_10972.html
- http://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-n%C3%A1bytek-skladov%C3%A1n%C3%AD_2244.html
- http://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-postel-s-p%C5%99ehoz-zdoben%C3%A9_2240.html
- <http://fichasparapintar.com/dibujos-de-armarios-para-pintar>

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Dominika Přikrylová
Katedra:	Ústav cizích jazyků
Vedoucí práce:	Mgr. Zuzana Bartsch Veselá, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Využití metody CLIL v předmětech matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Using CLIL in the Lessons of Mathematics and Primary Science at the Primary School
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá integrací anglického jazyka do předmětů matematika a prvouka na 1. stupni ZŠ. Práce obsahuje teoretické poznatky o metodě CLIL a o pozici matematiky, prvouky a anglického jazyka v dnešním vzdělávacím systému. Dále pojímá soubor osmi příprav na výuku metodou CLIL ve vybraných předmětech na 1. stupni ZŠ a v neposlední řadě zahrnuje výzkumné šetření zabývající se přístupem a postojem žáků k metodě CLIL.
Klíčová slova:	metoda CLIL, jazykově a obsahově propojená výuka, anglický jazyk, matematika, prvouka, přípravy na výuku, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the integration of English and Mathematics and Primary Science at the primary school. The thesis contains theoretical knowledge about the CLIL methodology and about the position of Mathematics, Primary science and English in today's educational system. Furthermore, it also contains a set of eight CLIL based lesson plans for selected subjects at the primary school and finally includes research into the attitudes of pupils to CLIL methodology.
Klíčová slova v angličtině:	CLIL methodology, Content and Language Integrated Learning, English, Mathematics, Primary Science, lesson plans, Framework Education Programme for Elementary Education

Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha 1. Dotazník pro žáky – prvouka</p> <p>Příloha 2. Dotazník pro žáky - matematika</p> <p>Příloha 3. Classroom language – Teacher language and learner language.</p> <p>Příloha 4. Příprava na výuku - Hospodářská zvířata (Farm animals)</p> <p>Příloha 5. Příprava na výuku – Škola začíná (The school begins)</p> <p>Příloha 6. Příprava na výuku – Dopravní prostředky (Means of transport)</p> <p>Příloha 7. Příprava na výuku – Moje rodina (My family)</p> <p>Příloha 8. Příprava na výuku – Obor čísel do 10</p> <p>Příloha 9. Příprava na výuku – Obor čísel do 100</p> <p>Příloha 10. Příprava na výuku – Obor čísel do 1000</p> <p>Příloha 11. Příprava na výuku – Obor čísel do 100 000</p>
Rozsah práce:	74 stran
Jazyk práce:	Čeština