

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ

Diplomová práce

Autor práce: Gabriela Cagašová

Vedoucí práce: PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D., MBA

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ vypracovala samostatně a uvedla jsem v ní veškerou literaturu a další informační zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

.....

Velmi děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D., MBA za cenné rady a připomínky, laskavý přístup a inspiraci. Dále bych chtěla poděkovat učitelům na 1. stupni ZŠ Bratrství v Bystřici pod Hostýnem za vyplnění dotazníku a vedení školy za umožnění mého výzkumu. Na závěr moc děkuji své rodině a příteli za láskyplnou podporu během celého studia.

Obsah

Úvod	1
Teoretická část	3
1 Současné pojetí vzdělávání v primární škole	4
1.1 Výchovně-vzdělávací proces	5
1.2 Kurikulum.....	6
2 Výuková metoda v primární škole	7
2.1 Požadavky na výukovou metodu	8
3 Historický vývoj výukových metod	9
4 Kritéria a vlivy výběru výukových metod	12
4.1 Učitel primární školy.....	12
4.2 Vyučovací styl učitele a výuková metoda	13
4.3 Kritéria výběru vyučovacích metod	14
5 Metody výuky a jejich klasifikace	17
5.1 Klasifikace výukových metod.....	17
6 Charakteristika výukových metod	21
6.1 Metody klasické	21
6.2 Aktivizující metody.....	22
6.3 Komplexní výukové metody.....	24
Praktická část	28
7 Design praktické části	29
7.1 Cíle praktické části	29
7.2 Design empirické část	29
7.3 Design aplikační části.....	31
8 Analýza a interpretace dat výzkumného šetření	32
9 Vyhodnocení výzkumného šetření	41
10 Aplikační návrh ukázkových hodin za použití metody CLIL	45
10.1 Sčítání a odčítání do 15.....	45
10.2 Easter	50
10.3 Rhythm with boomwhackers	55
10.4 Means of transport on the paper	61
10.5 States of Europe	65
10.6 Vyhodnocení aplikační části	69
11 Shrnutí praktické části	70
Závěr	73
Seznam použité literatury	75
Seznam zkratk	78

Seznam tabulek.....	79
Seznam příloh	80
Přílohy.....	81
Anotace.....	88
Resumé	90

Úvod

Vzdělávání na prvním stupni základní školy je klíčovým obdobím v životě každého z nás. Je to období, kdy se učíme základům čtení, psaní a počítání, ale také rozvíjení sociálních a emočních dovedností. Úspěšnost učení závisí na mnoha velmi důležitých faktorech a jedním z nich je výběr správné výukové metody.

V dnešní době má učitel na prvním stupni základní školy k dispozici celou řadu výukových metod, které může využít ve vyučovacím procesu. Nejdůležitější je, aby učitel zvolil takovou metodu, díky které dojde s žáky k stanovenému vzdělávacímu cíli. Velmi důležité také je, výběr výukových metod tak, aby bylo pro žáky atraktivní a odpovídalo požadavkům vzdělávání v dnešní moderní době.

Motivem k výběru tématu této diplomové práce se stal nástup do práce na místo učitelky na prvním stupni ZŠ, kde probíhá výuka metodou CLIL. Záměrem získat informace ohledně výhod a nevýhod metody CLIL, vztahu učitelů k metodě CLIL, vliv na celkový rozvoj žáka metodou CLIL a také názor rodičů na metodu CLIL vedl ke zpracování téhle diplomové práce.

Hlavním cílem diplomové práce bylo představit téma výukových metod se zaměřením na konkrétní metodu, a to metodu CLIL.

Cílem teoretické části bylo vymezit problematiku výukových metod neboli definovat současné pojetí vzdělávání v primární škole a výukové metody, dále představit stručný historický vývoj výukových metod, kritéria, které mají vliv na výběr výukové metody, klasifikaci výukových metod a charakteristiku výukových metod.

Hlavním cílem empirické části bylo zjistit pojetí výuky s uplatňováním metody CLIL na 1. stupni ZŠ Bratrství, kde výuka probíhá již několik let s využitím metody CLIL. Dílčími empirickými cíli bylo zjistit, jak učitelé metodu CLIL realizují, dále výhody a nevýhody používání metody CLIL ve výuce pro rozvoj žáků. Také zjistit názor rodičů na výuku metodou CLIL. Posledním dílčím cílem bylo zjistit, s jakými jinými výukovými metodami lze metodu CLIL vhodně kombinovat. Dílčími aplikačními cíli bylo vytvořit a ověřit ukázkové vyučovací hodiny za použití metody CLIL.

Diplomová práce na téma Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ byla rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a praktické. Teoretická část se zabývala komplexní problematikou týkající se výukových metod na prvním stupni ZŠ. Čtenáře obeznámila se

současným pojetím vzdělávání, s definicí výukové metody, se stručným historickým vývojem výukových metod, s kritérii, které mají vliv na výběr metody, s klasifikací výukových metod a jejich charakteristikou.

Praktická část se zaměřovala na jednu konkrétní metodu, a to metodu CLIL a její využívání na 1. stupni základní školy. Obsahuje dvě části. V první části bylo pomocí výzkumné metody dotazování zjišťováno pojetí metody CLIL na prvním stupni ZŠ. Druhá část představila vytvořené a ověřené plány na vyučovací hodiny. V závěru práce byly prezentovány závěry získané během výzkumu.

Teoretická část

1 Současné pojetí vzdělávání v primární škole

První kapitola diplomové práce se zabývala současným pojetím vzdělávání a výchovně-vzdělávacím procesem v primární škole, což jsou dvě spjaté oblasti, dále vymezila kurikulum, které velmi úzce souvisí s výukovými metodami.

Pojem vzdělání má dlouhou tradici jak v pedagogice, tak i v didaktice. Podstata problematiky vzdělání je vztahována k celistvé osobnosti člověka. (Skalková, 2007)

Pojetí základního vzdělání představuje celistvý koncept, který se zaměřuje na uspokojení současných i budoucích vzdělávacích potřeb dětí ve věku od 6 do 15 let. Tento koncept zahrnuje široké spektrum vzdělávacích aktivit, které mají na cíl podporovat celkový rozvoj žáků. Jinak řečeno, vzdělání lze chápat jako soubor důležitých faktorů, jako jsou základní potřeby, práva, povinnosti, vztahy, didaktické zásady, podmínky, vyučovací metody, formy, prostředky apod., které jsou nezbytné pro dosažení zamýšlených cílů a výsledků. Všechny tyto prvky se prolínají a spolupracují, aby umožnily úspěšné vzdělání. (Tupý, 2005)

Zormanová a Pecina (2009) uvádí dva typy pojetí výuky – transmisivní a konstruktivistické. Transmisivní vyučování, označované jako tradiční, klasické vyučování, se zaměřuje na učební osnovy a obsah vyučování. Žáci mají úlohu pasivních příjemců a hlavní úlohu má učitel. Charakteristické je tím, že žákům jsou předávány již hotové vědomosti a dovednosti. Žák a jeho zvládnutí učiva, jeho motivy a potíže zůstávají v pozadí, neboť při tradičním vyučování se učitel snaží splnit učební osnovy a nemá moc času na to, aby se věnoval potřebám žáka, jeho motivům a potížím. Ač je tradiční výuka velmi často kritizována i dnes má ve škole svůj význam, neboť pomocí tradiční výuky má žák látku utříděnou v uceleném systému. Konstruktivistické pojetí výuky se orientuje na proces učení, který je podmíněn úrovní schopností a dosavadními znalostmi žáka. Podstatným znakem je učení jako aktivní, záměrný a sociální proces, aktivní funkci vykonávají žáci a učitel má roli takzvaného režiséra výuky. (Zormanová, Pecina, 2009)

Průcha (2002) uvádí, že pojem vzdělávání se obecně v pedagogické teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování. V pedagogice je pojem vzdělávání užíván ve spojitosti s výchovou. V teoretickém pojetí lze vzdělání a výchovu

od sebe izolovat. V praxi je tohle zcela vyloučené. Učitel souběžně vzdělává, ale také vychovává, proto se používá termín výchovně vzdělávací proces.

Šimoník (2005) o vzdělávání hovoří jako o procesu, u kterého jedinec poznává přírodu a vzájemné vztahy. Vzdělávání je definováno jako úmyslné osvojování vědomostí, dovedností a návyků, které jsou spojené s rozvojem poznávacích, citových a volních procesů jedince a které směřují k žádoucímu chování a jednání ve společnosti.

Základní vzdělání jedince v České republice navazuje na výchovu v rodině a předškolní vzdělávání. Je to jediná vzdělávací etapa, která je pro každé dítě povinná. Základní vzdělávání se dělí na první a druhý stupeň a každý stupeň má odlišné specifické cíle, metody i formy práce. První stupeň základní školy je pro dítě z hlediska vývoje velmi důležitým stupněm vzdělání. Tato etapa je nejnáročnějším obdobím pro dítě z hlediska přestupu z režimově volnějšího a příznivějšího prostředí do systematického povinného vzdělávání. (Šimoník, 2005)

1.1 Výchovně-vzdělávací proces

Dle Maňáka (2003) lze definovat jako hlavní formu výchovně-vzdělávací činnosti, při níž učitel společně s žáky vstupují do určitých vztahů za úmyslem dosahovat stanovených cílů. Výchovně-vzdělávací proces představuje všeobecný pojem zahrnující proces vyučování, cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky a výsledky výuky. Základní výchovně-vzdělávací prostředek výuky je škola, která je převážně konzervativní institucí, kde jsou pevně ustanoveny výchovné cíle, prostředky, organizační formy, které se jen velice pozvolna mění. Struktura výuky i její pojetí je odrazem aktuální situace ve společnosti a její změny jsou spojeny s velkými reformami.

Výchovně-vzdělávací proces se realizuje především v prostředí třídy, ale také v laboratoři, dílně nebo tělocvičně. Vyučováním rozumíme činnost realizovanou učitelem. Činnost žáka se označuje jako učení. Prostřednictvím činností učitele a činností žáka probíhá v našich školách pedagogická komunikace. (Maňák, 2003)

1.2 Kurikulum

Maňák, Janík a Švec (2008) definují kurikulum jako soubor znalostí, které si člen společnosti osvojuje, je součástí společnosti kultury a odráží úroveň rozvoje společnosti i potřeb života. Termín kurikulum pochází z latiny a lze přeložit jako běh, závod, závodní dráha. Pojem kurikulum vnáší do oboru pedagogiky nový, obecnější pojem, který vhodně doplňuje a propojuje učební plán a učební osnovy a včleňuje je do obecnější roviny. *„Kurikulum lze chápat jako obsah vzdělání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. jako veškerou zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním a hodnocením“* (Maňák, Janík, Švec, 2008, s.14). Kurikulum je utvářeno společenskými potřebami a kulturou daného společenství. Průcha (2005) uvádí tři rozlišovací roviny kurikula, kterými jsou zamýšlené kurikulum, realizované kurikulum a dosažené kurikulum. Zamýšlené kurikulum je plánované vzdělání s cíli a obsahem vzdělávání. Realizované kurikulum představuje veškeré učivo, které má učitel předat svým žákům a dosažené kurikulum představuje učivo, které si žáci skutečně osvojili. (Průcha, 2005)

Koncepce kurikula jako složité struktury pedagogických jevů se převážně realizuje prostřednictvím komunikace mezi žáky a učitelem a jeho nejvýznamnější formou jsou výukové metody. Výukové metody prezentují dynamický faktor, který spojuje a působí na všechny ostatní prvky systému. (Maňák, Janík, Švec, 2008)

2 Výuková metoda v primární škole

Tato kapitola je v diplomové práci jednou z klíčových, která se zaměřuje na komplexní definování výukových metod. Existuje mnoho osobností a odborné literatury, tato kapitola vychází hlavně z díla Výukové metody od autorů Josef Maňák a Vlastimil Švec.

Metoda, odvozeno z řeckého „methodos“, znamená postup k něčemu, cesta směřující k cíli. Dle Maňáka (2003) výukovou metodu můžeme označit jako specifickou činnost učitele, která rozvíjí vzdělanost žáků a vede je k dosahování stanovených výchovně vzdělávacích cílů, jelikož v úspěšnosti výuky hraje důležitou roli vzájemná spolupráce jak na straně učitele, tak i na straně žáka, tak pojem výuková metoda zahrnuje též učební aktivity žáků.

Výukové metody se řadí mezi základní didaktické kategorie. Pomocí výukové metody se učitel snaží vést žáky k osamostatnění a k nalezení vlastního osobitého stylu učení, který bude využívat po dobu studia. Výukové metody plní funkci zprostředkování vědomostí a dovedností, funkci aktivizační, neboť pomocí nich učitel žáka motivuje a aktivizuje k činnosti, funkci formativní, protože dochází k formování žákovy osobnosti, funkci výchovnou a pro výuku nezbytnou funkci komunikační. Výuková metoda nepůsobí samostatně, ale v kombinaci s dalšími didaktickými činiteli ovlivňující vyučování, dochází k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. (Zormanová, 2012)

Výukové metody jsou velmi úzce propojeny jak s osobností učitele, tak i žáků. Pomocí výukových metod vyjadřují své názory, postoje, zkušenosti, ale také schopnost přizpůsobit se aktuálním potřebám. Výuková metoda prezentuje ve výuce jistý dynamický prvek, který se mění a přizpůsobuje cílům a podmínkám mnohem rychleji než obsah či organizační formy (Maňák, Švec, 2003).

Tradiční výukové metody jsou především založeny na činnosti učitele, který organizuje práci žáka a určuje postupy a cíle. Moderní výukové metody jsou zaměřené na samostatnou žákovu aktivitu, kdy učitel příliš nezasahuje.

2.1 Požadavky na výukovou metodu

Otázkou účinnosti výukových metod se zabýval Mojžíšek (1975). Nejvýznamnější úkol výukové metody je účinně docílit trvalé změny ve vzdělávání žáka. Aby mohla být výuková metoda označena jako didakticky účinná, měla by splňovat určitá kritéria, která definoval již v roce 1975, platná a uváděná jsou ovšem dodnes. Kritéria vymezil následovně:

1. „Je informativně nosná, tj. předává plnohodnotné informace a dovednosti obsahově nezkrácené.
2. Je informativně účinná, tj. rozvíjí poznávací procesy.
3. Je racionálně a emotivně působivá, tj. shrne, aktivuje žáka k prožitku učení poznávání.
4. Respektuje systém vědy a poznání, vede žáky k vědeckému světovému názoru.
5. Je výchovná, tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka.
6. Je přirozená ve svém průběhu i důsledcích.
7. Je použitelná v praxi, ve skutečném životě, přibližuje školu životu.
8. Je adekvátní žákům.
9. Je adekvátní učitelům.
10. Je didakticky ekonomická.
11. Je hospodárná, finančně ekonomická.
12. Je hygienická.“ (Mojžíšek, 1975, str. 20)

Autoři Kalhous a Obst (2009) již nezahrnují do těchto požadavků, aby výuková metoda byla hospodárná, finančně ekonomická. V jejich publikaci se tedy setkáváme pouze s jedenácti body.

3 Historický vývoj výukových metod

Výukové metody prošly dlouhým historickým vývojem. Vývoj ve školství se měnil podle historicko-spoločenských aspektů, které na něj působily a v každém historickém období byl vyučovací proces chápán jinak. Tato kapitola pojednává o výukových metodách v různých časových etapách.

Starověk

O výukových metodách můžeme hovořit již ve starověku, když si lidé vyměňovali různé informace nebo si vyprávěli příběhy či pohádky, což zajišťovalo přes informací dalším generacím. Při vzdělávání převládala metoda napodobování dospělých, děti si osvojovaly návyky, vědomosti a dovednosti.

Antické školství

V Řecku i v Římě převažovala výuková metoda přednášky a dialogu, častá byla také metoda rozhovoru. Do dialogových výukových metod patří tzv. sokratovský dialog. Metoda, která je používána do dnes, je charakteristická tím, že učitel pokládá studentům návodné otázky, které je mají přivést ke skutečnému, novému poznání. (Zormanová, 2012)

Platón zdůrazňuje metodu myšlení jako základní prostředek výuky a společně s Aristotelem poukazovali na metodu didaktické hry. Aristoteles se také jako jeden z prvních snažil o integrovanou výchovu. K rozvoji výukových metod v této době přispěl Marcus Fabius Quintilianus, významná pedagogická osobnost, vydal dílo O výchově řečníka, což je považováno za první světovou didaktiku a Dvanáct knih o výchově řečníka, která pojednává o výukových metodách.

Středověké školství

Na středověké vzdělání měla velký vliv církve, která zasahovala do veškerého výchovného působení. Nejčastěji používaná metoda byla slovní, založená na pamětním osvojování církevních textů, kterým žáci často nerozuměli. Oblíbenou výukovou metodou této doby byla metoda disputace, jejíž podstatou je vyvozování konečného řešení z protikladů. Metoda disputace představuje diskusi až vědeckou rozpravu, u které více účastníků dochází ke konečnému řešení. (Jůva, 2007)

Renesance

V období renesance nastávají výrazné změny ve školství. Dochází ke snaze omezit teoretické a pamětní učení a stoupá úsilí o všestranný rozvoj osobnosti. Významná osobnost z období renesance je Desiderius Erasmus z Rotterdamu, který požadoval nové formy a metody vyučování, které by měly být zábavné, zajímavé a přístupné. Anglický filozof a vědec, Francis Bacon, usiloval o změně deduktivního způsobu myšlení na induktivní metodu, tedy styl učení od známého k neznámému, od snadného k nesnadnému, od věci ke slovu. (Jůva, 2007)

Výukové metody v 17. a 18. století

Velmi významnou osobností v oblasti pedagogiky na našem území byl Jan Amos Komenský, biskup jednoty bratrské, teolog, filozof, spisovatel a pedagog. Svým dílem *Didactica magna* neboli *Velká didaktika* položil základy novodobé pedagogiky. Ve spise *Nejnovější metoda jazyků* vyložil svůj názor na jazykové vyučování a v desáté kapitole, která nese název *Analytická didaktika*, se nachází rozbor základních didaktických problémů. Nejčastěji byla v posledních dvou staletích připomínána Komenského didaktika, kterou rozumí „umění, jak dobře učit“. Dobře pak podle něho znamená učit „rychle, s chutí a napevno“ (Jůva, 2007). Komenský podrobně popsal tři základní metody, a to výukovou metodu analytickou, syntetickou a synkritickou, které by dnes byly zařazeny k metodám logickým. Také Komenský jako první osobnost dbal na to, aby výukové metody byly přiměřeny věku žáků. (Zormanová, 2012)

V 17. a 18. století po celé Evropě dochází k řadě proměn. Na tyto změny reaguje ve svém díle *Myšlenky o výchově* John Locke. Jazyky doporučuje vyučovat přímou metodou, což znamená bezprostřední konverzací namísto gramatické analýzy. Výrazný myslitel francouzské pedagogiky byl Jean Jacques Rousseau, který se stal předchůdcem Velké francouzské revoluce. Přičinil se o náhrady tradičního vyučování za metodu přirozených následků. Všestranně aktivní osobností této doby byl také Benjamin Franklin. Ten tvrdil, že vyučovací metody měly vést žáky k pozorování, experimentování a aplikaci.

Výukové metody v 19. století

Učebnice a vyučovací metody prošly v období 19. století významným vývojem a zaznamenaly několikrát výrazné zkvalitnění. Kritice ale výukové metody neunikly, kvůli své pasivitě a „ubíjení“ žákovy zvědavosti. (Kasper, Kasperová, 2008)

Na počátku 19. století velmi ovlivnil pedagogické myšlení Johann Friedrich Herbart, významný německý filozof a pedagog, zavedením tzv. formálních stupňů vyučování. „*V herbartovské škole se používala především výuková metoda výkladu, vysvětlování, popisu, názorně demonstrační metody, práce s učebnicí a knihou a také různá cvičení, která napomáhala fixaci probírané látky*“ (Zormanová, 2012, s.27). I když se ze začátku zdálo, že jsou Herbartovy teorie vhodným východiskem, ukázalo se, že vyučovací metody zpomalují, proto ve 20. století reformní pedagogické hnutí usilovalo o změnu tohoto vyučování.

Výukové metody 20. století a reformní pedagogika

Impulesem pro reformy v oblasti školství byla změna v pojetí osobnosti učitele a žáka. Učitel, doposud aktivní činitel ve výuce, se stává více pasivním a aktivita spadá na žáka. Upřednostňovány jsou metody, které podněcují žáka k činnosti, jako jsou například diskuse, rozhovor, laboratorní práce, problémová metoda. S tzv. pragmatickou pedagogikou přichází John Dewey, kde dítě je středobodem a vyučovací proces je chápán jako rozvíjení dětské zkušenosti. Dále vybudoval praktickou školu založenou na problémové a projektové metodě a pedocentrismu. Jeho spolupracovník, americký pedagog William Killpatrick založil tzv. projektovou metodu, která usilovala o maximální rozvoj vědomostí žáka, také jeho dovedností, kritického myšlení a tolerance a mnoho dalších kvalit (Kasper, Kasperová, 2008). Další moderní pedagogické směry představuje koncepce alternativních škol. V americkém městě Dalton zavedla Helena Parkhurstová daltonskou školu. Daltonská metoda znamenala označení pro učební plán, který měl žák za určitý čas splnit. Žáci si učivo osvojují samostatně a učitel je nápomocen. V Evropě přišla s fenoménem Montessori lékařka a pedagožka Marie Montessori. Dětská aktivita je velmi individualizována, dítě si činnost volí samo, pracuje svým vlastním tempem, podle svých představ. V roce 1927 vychází program Jenský plán svobodné všeobecné národní školy, tj. Jenský plán, založený na odpoutání od běžné školy. Specifický rys je týdenní učební plán a mezi základní metody se zde řadí práce v kruhu, volná práce, metody rozhovoru, hry, práce a slavnosti. Poslední zmíněnou a zřejmě nejznámější alternativní škola jsou škola waldorfská. Zdůrazňuje iniciativu jedince, uplatnění tvůrčích a pracovních vyučovacích metod. Výuka probíhá v časových blocích, které jsou označovány jako epochy. Každá alternativní škola svým způsobem usiluje o maximální rozvoj aktivity žáků. (Jůva, 2007)

4 Kritéria a vlivy výběru výukových metod

Při výběru výukové metody hraje roli mnoho faktorů, jedním z nich je bezesporu učitel. Pojem učitel, vliv vyučovacího stylu učitele na výběr výukové metody a kritéria výběru výukových metod je obsaženo v následující kapitole.

4.1 Učitel primární školy

Jedním z klíčových faktorů výchovně-vzdělávacího procesu je učitel. Podle Průchy (2002) je učitel někdo, kdo je hlavním zprostředkovatelem systematicky zakotvených a upravených poznatků na poli různých oborů. Učitel je kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem a jako takový má velkou zodpovědnost za přípravu, řízení a organizaci výchovně-vzdělávacího procesu. Grecmanová (1998) označuje za učitele člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Úkolem učitele je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného. Lazarová (2005) uvádí, že od učitelů se očekává, že budou nejen dobře vyučovat a vychovávat žáky, ale že je budou rovněž chránit před možným nebezpečím, budou jim pomáhat a podporovat je v nesnázích. Dále pak uvádí, že je důležité, aby učitel měl nejen důvěru žáků, ale i jejich zákonných zástupců.

V odborné literatuře se setkáváme s různou klasifikací fází vývoje učitele. Jednotlivé fáze nejsou striktně vymezovány přesným počtem let pro jednotlivé období, protože na vývoj pedagogů působí mnoho faktorů. Průcha (2002) rozděluje vývoj učitele do pěti fází. Jako první fázi zmiňuje volbu učitelské profese a motivaci ke studiu učitelství. U druhé fáze – profesní start – Průcha vymezuje i přibližné trvání, jelikož se podle něj jedná o adaptaci na povolání. Tato fáze se považuje za zásadní, učitel si uvědomuje, jaké požadavky a nároky jsou na něj kladeny a trvá přibližně jeden rok. Další fáze, označená jako profesní vzestup, je charakteristická obdobím plným výzev a úkolů. Čtvrtá fáze, pojmenovaná profesní stabilizace, nastává po pěti a více letech výkonu povolání a práce se stává pro učitele rutinou. Poslední fáze, nazvaná profesní vyhasínání, je závěrečná, kdy dochází k postupnému ukončování kariéry. V této fázi nejčastěji dochází k syndromu vyhoření spojeno s únavou z vyučování, s obavami ze styku s rodiči, s nezájmem o další vzdělání, s odporem k veškerým pedagogickým inovacím atd.

V oboru učitelství jsou stanoveny kompetence, které by měl každý učitel splňovat. Vašutová (Vašutová, 2001 In Průcha, 2001) předkládá sedm kompetencí učitele – kompetence oborově předmětová, kompetence didaktická a psychodidaktická, kompetence obecně pedagogická, kompetence diagnostická a intervenční, kompetence sociální, psychosociální a komunikativní, kompetence manažerská a normativní, kompetence profesně a osobnostně kultivující. Ostatní předpoklady pro profesy učitele jsou psychická odolnost a fyzická zdatnost, dobrý aktuální zdravotní stav a mravní bezúhonnost. Je tady zřejmé, že nároky a požadavky na učitele jsou velmi náročné. (Vašutová, 2001 In Průcha, 2001)

Učitel primární školy se vyznačuje jistými specifiky. Nejvýznamnějším faktorem za jisté je, systém jednoho učitele ve třídě, který zpravidla vyučuje všechny předměty, což sebou nese úlohu zvládnout na jisté úrovni obsahovou stránku daných předmětů. Jiným faktorem je působení učitele primární školy na dítě v jeho citlivém věku, proto se v současné době klade důraz nejen na pedagogickou erudici a didaktickou zdatnost, ale hlavně na nároky na osobnostní kvality učitele. Žák primární školy je velmi často na učitele silně vázaný, učitel pro něj představuje důležitý vzor a významnou autoritu. Dalšími významnými specifiky pro učitele primární školy bezesporu jsou položení základů pro vzdělanost, kultivovanost mluveného projevu, zdatnost v oblasti sociálně vztahové, vzájemná komunikace s rodiči, diagnostická činnost a další. Obecně se v oblasti primární školy klasou stále větší nároky na profesní rozvoj učitele, což souvisí s širší působností učitele a jeho odpovědnosti za výsledky, kterých žáci dosahují v rámci vzdělávacího procesu, za identifikaci a rozvíjení jejich vývojových a individuálních možností. (Spilková, Tomková, 2019)

4.2 Vyučovací styl učitele a výuková metoda

Vyučovací styl je učitelův způsob vidění učiva, žáka, výukových metod, učení a vyučování, komunikace se žáky apod., který se promítá do jeho vyučování (Maňák, Švec, 2003). Je všeobecně známo, že každý žák má vlastní individuální způsob učení a také každý učitel vyniká svým vyučovacím stylem. Učitelův vyučovací styl vzniká na základě jeho předpokladů pro pedagogickou profesi, rozvíjí se působením vnějších a vnitřních faktorů.

Pojem vyučovací styl učitele je děleno do dvou směrů – na široké pojetí a užší pojetí. Široké pojetí je chápáno jako způsob výuky učitele. Užším pojetím rozumíme soubor výukových metod, které učitel používá. Ve vyučovacím stylu je možné rozlišit několik překrývajících se vrstev. Nejhlubší vrstvou a velmi těžce ovlivnitelnou je kognitivní styl, který je vrozený. Navazující vrstva, pojmenovaná učitelovo pojetí výuky, se týká způsobu výběru učiva, volby výukových metod, komunikace se žáky aj. Tuhle vrstvu je možné ovlivnit dalším vzděláváním. Následující vrstva, učitelovy způsoby řešení pedagogických situací, je ovlivněná jeho pedagogickým vzděláním a zkušenostmi. Poslední vrstvou a nejvíce ovlivnitelnou je vrstva učitelových pedagogických vědomostí a dovedností.

Jednu z nejdůležitějších složek výbavy učitele tvoří pedagogické dovednosti. Pedagogické dovednosti vznikají a zdokonalují se u každého učitele individuálně. Základem uplatnění je porozumění pedagogickým situacím. Používáním různých výukových metod v odlišných situacích získává učitel zkušenosti, které jsou při zpětné analýze a zpracování, transformovány na dovednosti, což nazýváme pedagogickou sebereflexí. Do pedagogické sebereflexe dále patří zpětné ohlédnutí učitele za svým vyučováním, způsobem uplatnění výukových metod, odezvy na učitelovo jednání. Tímto získává zkušenosti do budoucích vyučování. (Maňák, Švec, 2003)

4.3 Kritéria výběru vyučovacích metod

Výukové metody nepůsobí samostatně, ale jsou úzce spojené s dalšími prvky, díky kterým učitel s žáky dosahují výchovně-vzdělávacích cílů. Je očividné, že jednu výukovou metodu nemůžeme použít k dosažení jakéhokoliv výchovně-vzdělávacího cíle, v jakékoliv pedagogické situaci, v kterékoliv třídě, pro jakékoliv učivo. Proto existují kritéria, dle kterých lze vybrat výukovou metodu v dané pedagogické situaci, pro vybrané učivo a pro žáky určité třídy.

Kritéria pro volbu metod dle Grecmanové a Urbanovské (2007):

- Naplnění výchovně vzdělávacího cíle a obsahu výuky
- Časová přiměřenost
- Forma
- Prostorové možnosti a materiální vybavení

- Vlastnosti a schopnosti žáků i učitele
- Kolektiv žáků ve třídě
- Klima školy

Tyto kritéria nejsou nutně závazná, ale spíše doporučení, které usnadní výběr vhodné metody pro vyučování. Aby bylo vyučování co nejkvalitnější, je musí být volbu výukové metody promyšlená. Učitel ve vyučovacím procesu může uplatňovat několik výukových metod současně a vzájemně je propojovat.

Výběr výukových metod je velmi zásadně ovlivněn charakterem probíraného učiva. Každý předmět je něčím jiný – jiná struktura, logika systému poznatků, také specifické požadavky na vědomosti a dovednosti žáků, proto musí být výuková metoda vhodně zvolena, aby se shodovala jak s obsahem, tak i cílem výuky. Dalším důležitým kritériem při volbě metod je čas. Času je podřízen také obsah a způsob výuky, a proto je nutné zvážit časovou náročnost výukových metod. Učitel při výběru vhodné metody musí zvážit také formu výuky. Pro úspěšný průběh výchovně vzdělávacího procesu musí výukové metody a formy korespondovat. Před samotnou realizací výuky by měl učitel ověřit prostorové možnosti a materiální vybavení, které výuková metoda vyžaduje. Prostředí a vybavení má vliv jak na výsledek, tak na účinek výuky. Podstatným faktorem výběru výukové metody jsou žáci. Učitel by měl brát zřetel na psychické i fyzické individuální znaky a také na dosavadní rozvoj žáků. Také by učitel neměl při výběru opomenout specifika třídního kolektivu, např. počet žáků, soudržnost třídy aj. V neposlední řadě musí učitel brát v úvahu také sám sebe, své schopnosti a dřívější zkušenosti s výukovými metodami. Posledním kritériem pro výběr metod je klima školy a rovněž klima třídy. Pro spolupráci a aktivní zapojení do výuky je nutná jistota a důvěra žáků, stejně jako motivace. Průběh i výsledek výuky jsou klimatem třídy velmi ovlivněny, proto i na něj je nutno brát zřetel při výběru výukových metod. (Grecmanová, Urbanovská, 2007)

Geoffrey Petty (2013) ve své publikaci uvádí následující kritéria výběru výukových metod. „*Aby se mohl učitel informovaně rozhodnout, jakou vyučovací metodu zvolí, aby dokázal pružně reagovat a mohl při plánování výuky využívat většího množství činností, musí vědět:*

- *Jaké vyučovací metody jsou mu k dispozici.*
- *Jaké jsou přednosti a slabiny těchto metod.*

- *K jakým účelům mu každá z nich může sloužit.*
- *Jak každou z nich užívat v praxi.*“ (Petty, 2013, s. 111)

Maňák, Janík a Švec (2008) vymezili kritéria výběru metod takto:

- *„Cíle výuky.*
- *Osvojovaný obsah výuky, učivo.*
- *Fyzický a psychický rozvoj žáků.*
- *Osobnost učitele, jeho metodická příprava.*
- *Podmínky edukační práce.*“ (Maňák, Janík, Švec, 2008, s. 98)

5 Metody výuky a jejich klasifikace

Existuje mnoho způsobů, jak klasifikovat výukové metody a také spoustu autorů, kteří se o klasifikaci výukových metod pokusili. Nadcházející kapitola představuje velmi známou klasifikaci dle Maňáka a Švece.

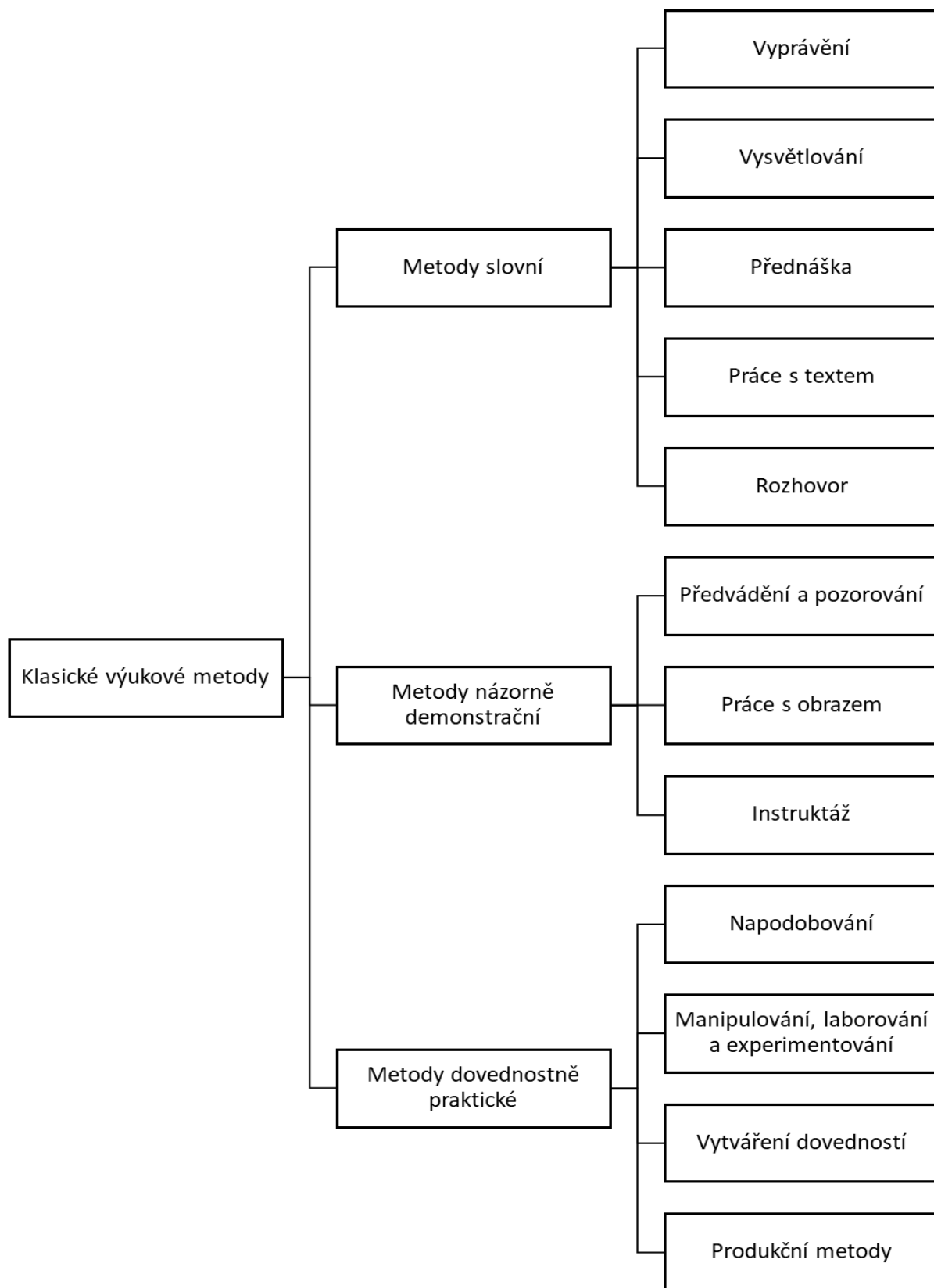
5.1 Klasifikace výukových metod

„Pole výukových metod a metodických jevů, jak se s ním setkává každý účastník edukačního procesu, je neobyčejně široké, diverzifikované a mnohdy také málo transparentní, poněvadž se v něm setkávají a vzájemně propojují různé obecné principy a koncepce, vlastní metody, různé metodické varianty, techniky, postupy, organizační formy apod.“ (Maňák, Švec, 2003, s.46)

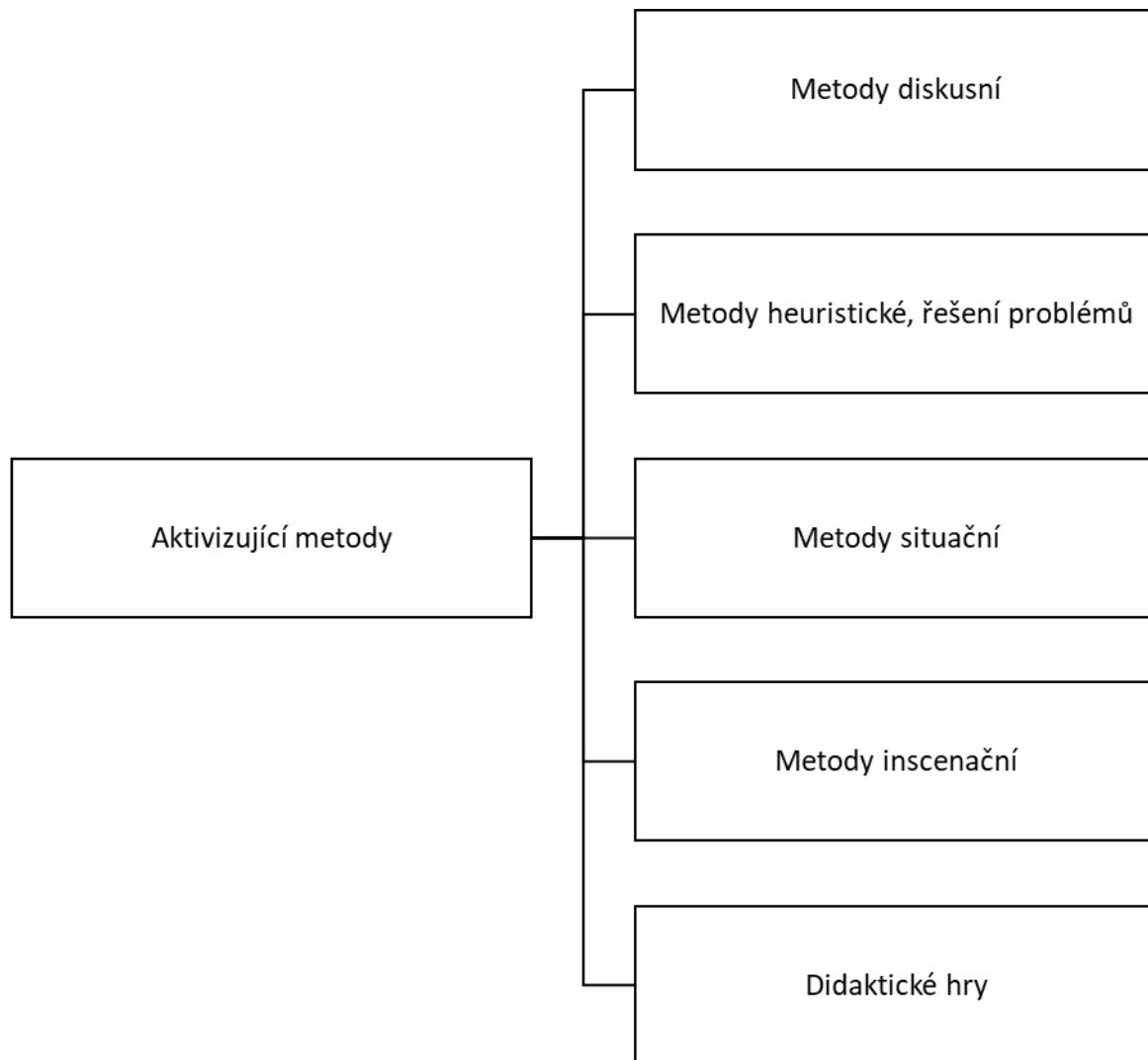
Vyhovující klasifikaci výukových metod není vůbec lehké sestavit. Spousta autorů, např. L. Mojžíšek, J. Lerner, Maňák a Švec., vytvořila klasifikaci metod podle různých kritérií, např. podle logického postupu, z hlediska fází výukového procesu, podle počtu žáků atd. Zormanová (2012) uvádí, že žádná z klasifikací výukových metod nepostihuje a ani nemůže postihnout ucelený přehled všech výukových metod.

Autoři Maňák a Švec (2003) ve své publikaci použili kombinovaný pohled na výukové metody a rozdělili je následovně:

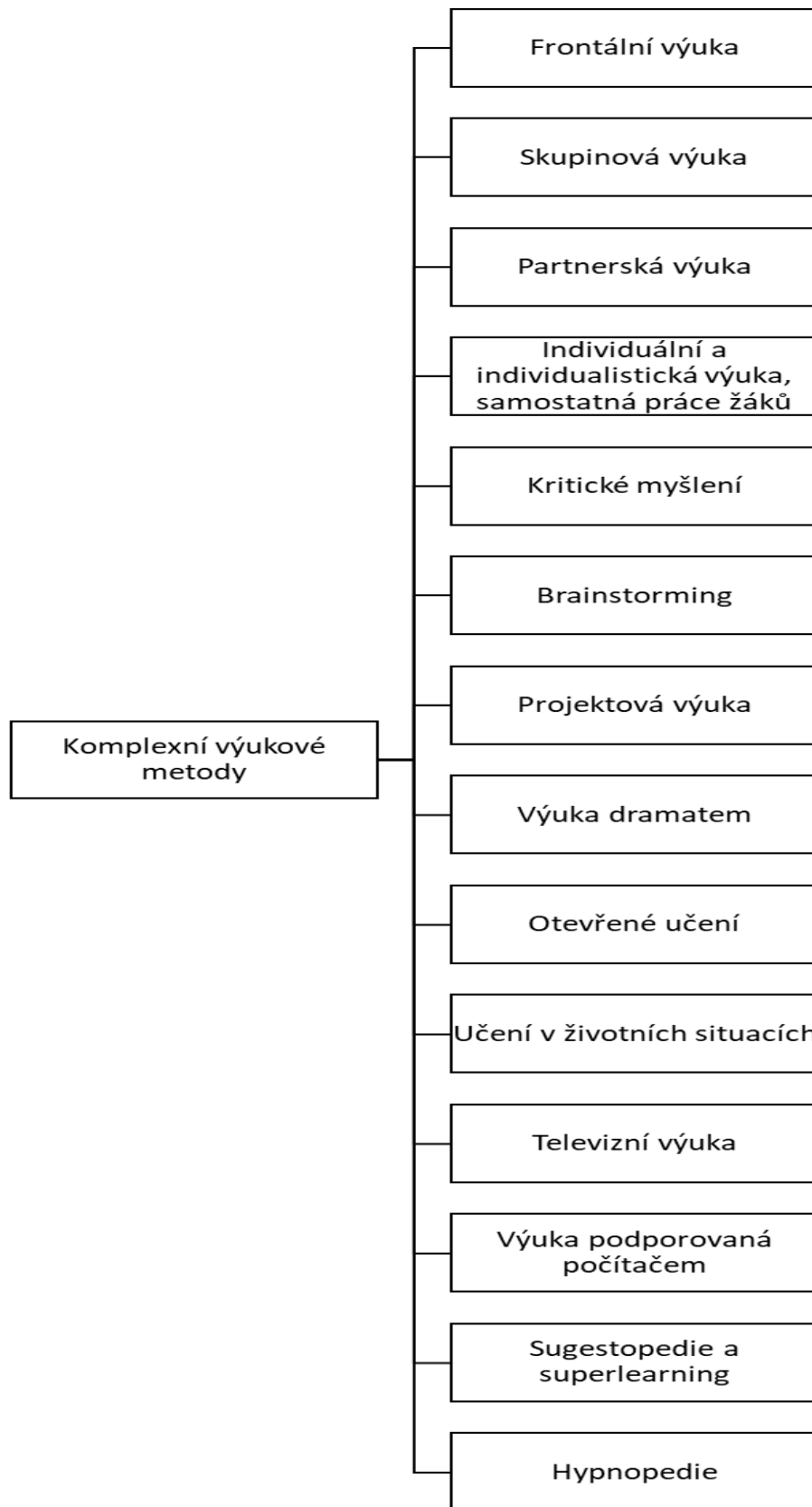
Tab.1: Klasické výukové metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)



Tab.2: Aktivizující metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)



Tab.3: Komplexní výukové metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)



6 Charakteristika výukových metod

V předchozích kapitolách byla výuková metoda definována a podrobně popsána jak z hlediska historického, tak z pohledu učitele. Existuje mnoho různých výukových metod a každá z nich má svou specifickou charakteristiku. Stručným popisem výukových metod se zabývá nynější kapitola.

6.1 Metody klasické

Do skupiny klasických výukových metod řadíme metody, kterou jsou součástí tzv. tradičního vyučování (Zormanová, 2012). Organizačně, ekonomicky či časově nejsou tyto metody náročné a umožňují systematické vzdělávání. Kladně můžeme hodnotit, že učitelé i rodiče jsou na tyto metody zvyklí. Do negativní stránky těchto metod řadíme chybějící motivaci, nedostatečně propojují získané vědomosti, nerozvíjí schopnost spolupráce a komunikace mezi žáky.

Metody slovní – podstatou slovních metod jsou verbální projevy řeči. Patří k vůbec nejstarším metodám, ale i v moderní škole má své místo. Velký význam mají pro rozvoj mluvené řeči, vyjadřování myšlenek a názorů a také argumentovat a diskutovat. Kalhous a Obst (2002) uvádějí, že slovo je pro učitele nejefektivnějším a nejrychlejším nástrojem přenosu požadovaných informací. Zormanová (2012) vymezuje rozdělení na metody slovní monologické a dialogické. Mezi metody slovní patří vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem a rozhovor.

Metody názorně demonstrační – podstatou metod názorně demonstračních je působení na smyslové orgány dle zásady názornosti po vzoru J. A. Komenského, který byl přesvědčen, že i věci vzdálené či abstraktní lze nějakým způsobem zobrazit. Tyto metody souvisí s metodami praktickými, a hlavně s metodami slovními, bez kterých nemohou být realizovány. Do metod názorně demonstračních lze zařadit předvádění a pozorování, práce s obrazem a instruktáž.

Metody dovednostně praktické – metody, vyznačující se posílením praktických aktivit žáka, naplňují principy jako jsou aktivizace všech smyslů, odpovědnost a metodická kompetence žáků, orientace na konkrétní věci, kooperativní jednání a propojení s praxí. Metoda celkově rozvíjí psychomotorické dovednosti. Mezi

metody dovednostně praktické patří vytváření dovedností, napodobování, manipulování, laborování, experimentování a produkční metody. (Maňák, Švec, 2003)

6.2 Aktivizující metody

Aktivizující metody jsou charakteristické tzv. aktivní výukou. Metoda zvýrazňuje účast žáka ve výuce a předpokládá aktivní zapojení do výukových činností. Tyto metody jsou oblíbeny pro jejich podporu při rozvoji osobnosti žáka, zaměření na kognitivní samostatnost, zodpovědnost a tvořivost. Také dávají šanci žákům zčásti ovlivňovat konkrétní cíle výuky, využívat individuální učení a respektování jejich vývoje, zapojovat se do kooperativního učení, spolupracovat atd. Dále se u aktivizujících metod kladně hodnotí vytváření pozitivního školního klimatu. (Maňák, Švec, 2003)

Zormanová (2012) zařazuje aktivizující metody společně s metodami komplexními do skupiny výukových metod inovativních. Inovativní metody se liší od metod klasických především svou náročností, a to jak organizačně, ekonomicky i časově a také postupnou přípravou žáka na tento typ výuky. Žák, při využití těchto metod, je aktivním činitelem procesu výuky, nejčastěji se učí samostatným objevováním a získáváním informací, informace vyhledává, zjišťuje a zpracovává, učí se aktivní spolupráci se svými spolužáky, organizaci a komunikaci v týmu.

Metody diskusní – metoda navazuje na metodu klasickou – rozhovor. Podstatou je komunikace mezi učitelem a žáky navzájem. Rozvíjí se nejen vyjadřovací schopnosti, ale hlavně utváření a sdělování vlastních názorů, argumentovat a vyslechnout názor druhého. Tyto metody se osvědčují v situacích, kde lze mít na věc, problém či fakt různé názory. Na konci diskuse je vhodné shrnout poznatky a zopakovat dosažené výsledky. Kvalitní diskuse je jasně zaměřena na cíl. (Maňák, Švec, 2003)

Metody heuristické, řešení problémů – tyto metody jsou založeny na postavení žáka před určitou problémovou situací či problémový úkol. Metoda podporuje u žáků samostatné objevování, pátrání a hledání informací či řešení a rozvíjí tvořivé a samostatné myšlení. Učitel působí jako partner a rádce. Pecina a Zormanová (2009) vymezili problémové vyučování jako typ rozvíjejícího vyučování, kde je spojena aktivní badatelská činnost žáků a osvojování poznatků, při kterém jsou zohledněny stanovené cíle a principy problémovosti.

Metody situační – prostřednictvím těchto metod žáci řeší problémovou situaci z reálného života. Žáci se učí promyšleně jednat a řešit situace, které přináší život ve společnosti. (Maňák, Švec, 2003)

Metody inscenační – metody fungují na principu zastávání sociálních rolí. Vychází z teorie, že se žák může naučit mnohem více, pokud se dokáže vžít do přidělené role a sám si ji zahrát, než když jsou mu informace pasivně předávány. (Kotrba, Lacina, 2011) Metody pomáhají žákům vysvětlovat lidské chování, vcítit se do druhého a pochopit, jaké to je, ocitnout se v určité situaci.

Didaktické hry – metody, které jsou žákům od narození přirozené. Mají velmi silný motivační náboj. Pro didaktické hry je typické směřovat ke stanovenému cíli a jasně stanovená pravidla hry. Žáci si osvojují či upevňují vědomosti, dovednosti či zkušenosti zábavnou formou. Tyto metody podporují proces učení, žáci se rychle a aktivně začlení do společných aktivit a získané poznatky si lépe pamatují. (Maňák, Švec, 2003) „*Dá se říci, že hra je jazykem dětství, dorozumívacím prostředkem, který dítě používá k duševnímu růstu i k učení.*“ (Sochorová, 2011)

Metoda CLIL – CLIL, zkratka pro Content and Language Integrated Learning, označuje vyučování, které je obsahově a jazykově integrované. Jedná se o výuku nejazykového předmětu prostřednictvím cizího jazyka, nejčastěji anglického jazyka. Hlavní podstata metody CLIL je propojování a prolínání dvou oblastí, a to oblast obsahová a jazyková. Žáci se soustředí na oblast obsahovou, téma výuky a u oblasti jazykové jde o přirozený způsob učení. Obsah i jazyk mají v rámci této metody stejně důležitou roli. Charakteristickým znakem metody CLIL je uplatňování různých organizačních forem, metod práce a výukových strategií. Získávání nových informací se odehrává ve čtyřech základních dovednostech, a to čtení, poslech, mluvení a psaní. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

Metodu CLIL můžeme rozdělit do dvou forem, a to soft CLIL a hard CLIL. Soft CLIL je zaměřena na jazykový obsah a výuka je nejčastěji uskutečňována v rámci jazykového učebního plánu. U hard metody je hlavním faktorem konkrétní předmět, cíl dané výuky je vysvětlit a pochopit učební látku, cizí jazyk se v daném případě považuje za prostředek sdělení. (Hanušová, Vojtková, 2011)

Metoda CLIL bývá velmi často nesprávně zaměněna s bilingvní výukou. Pojem bilingvní se překládá jako dvojjazyčný, aktivně užívající dva jazyky. Je tedy očekávána vysoká a také stejná úroveň obou jazyků. Bilingvní výuka se uplatňuje především v zemích, kde jsou dva a více úředních jazyků. Oproti tomu metoda CLIL respektuje neúplné jazykové vybavení žáků, ale i učitelů. Realizuje se částečně v mateřském jazyce a částečně v cizím jazyce, který zdůrazňuje.

Míra použití metody CLIL závisí hlavně na učiteli, dále pak na předmětu či probírané látce. Učitel při plánování výuky s touto metodou musí dbát na úroveň vědomostí, dovedností, návyků, ale také jazykové schopnosti žáků. Důležité také je, zda se jedná o zavádění metody CLIL nebo o fungující systém používání metody. Aktivita metody CLIL zařazené do výuky jsou většinou převzaté z didaktiky cizího jazyka s dodatkem odborného obsahu. Vhodným typem cvičení, které pomáhají vyrovnat se s jazykovou bariérou žáků, jsou aktivity zaměřené na spojování, přiřazování nebo řazení vět, aby žáci nemuseli formulovat odpověď, ale pouze správně přiřadili. Motivaci a nenásilnému osvojování jazyka přispívají aktivity založené na dramatizaci a aktivity pohybové a hudební. Je uváděno, že metodu CLIL jde použít do všech předmětů v rámci výuky na 1. stupni ZŠ. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

6.3 Komplexní výukové metody

Komplexní metody propojují výukové metody s prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem více odráží výukové cíle. Lze je označovat jako modely, koncepce, projekty, komplexy, programy atd. Komplexní výukové metody se od tradičních a aktivizujících odlišují hlavně tím, že jde o komplikované útvary předkládající kombinaci a propojení prvků didaktického komplexu. Do kladů těchto metod patří obeznámení s větším úsekem reality ve výuce. (Maňák, Švec, 2003)

Frontální výuka – je typická společnou prací žáků, která ve vedena učitelem jako dominantním činitelem a snahou o osvojení maximálního rozsahu poznatků. Negativními faktory je bezesporu pasivita žáků, minimální rozvoj myšlení a nulová aktivita žáků. (Maňák, Švec, 2003)

Skupinová a kooperativní výuka – vyučování založené na práci žáků v menších uskupeních, kde společně pracují na řešení úkolu. Učitel působí jako poradce a pomocník žáků. Nejmenší počet žáků ve skupině je pět, neoptimálnější je však počet od tří do pěti. Dle výkonnosti lze skupiny rozdělit na homogenní nebo heterogenní. Jednotlivé skupiny mohou mezi sebou spolupracovat nebo soutěžit, což záleží na typu zadání práce. (Šindelář, 2019) „*Při skupinové práci jsou stanoviska žáků oceňována a akceptována; při výkladu jsou ignorována*“ (Petty, 2002, s. 175).

Kooperativní učení se v současné době nejrozšířenější inovací v zahraničí, a i v České republice je již hojně rozšířeno. Různými výzkumy bylo potvrzené, že

nejefektivnější výuka je ve skupinách o čtyř žácích. Kooperativní učení je velice efektivní, jelikož představuje pro žáky přirozené učební prostředí, vytváří přirozené učební společenství a vede žáky k pozitivní sociální interakci. (Sárközi, 2010)

Partnerská výuka – podstatou partnerské výuky rozumíme spolupráci žáků při učení. Žáci si navzájem vyměňují názory na řešení problémů, porovnávají své postoje, pomáhají si, opravují své chyby, kompenzují své nedostatky atd.

Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků – individuální výukou můžeme rozumět vymezení časového prostoru pro činnost jednotlivého žáka řízena učitelem. Prostředkem individualizované výuky je individuální přístup k žákům. Samostatnou práci lze popsat jako aktivitu, při které získávají poznatky svou vlastní činností. Velmi důležité je přebírání odpovědnosti za své výsledky.

Kritické myšlení – základem kritického myšlení je činnost, která pomáhá žákům přejít z povrchních znalostí k hloubkovému učení, odhalování souvislosti a porozumění učivu. Podstatným faktorem je respektování specifik dětského myšlení. Pro metody kritického myšlení je typické využívání tzv. třífázového modelu učení, což zahrnuje proces myšlení, rozhodování a řešení problému. (Maňák, Švec, 2003)

Brainstorming – hlavní princip je vyprodukovat co nejvíce nápadů co účelem vyřešení určitého problému. Významným prvkem je vzájemné ovlivňování nápadů. Brainstormingové metody podporují tvůrčí, divergentní myšlení, vzájemný respekt a kreativitu. Většinou má dvě fáze, a to sběr nápadů a jejich vyhodnocení. (Čapek, 2015)

Brainstorming v českých školách patří mezi nejpoužívanější metody. Hodí se jak pro hromadné vyučování, skupinovou výuku, tak i individuální organizační formu a existuje celá řada variant, jak brainstorming realizovat. (Sárközi, 2011)

Projektová výuka – pro projektovou výuku je typický úkol zaměřen na praktické použití, který je ukončen výstupem jako je např. osobitý produkt, představení, praktické řešení problémů atd, také využití mezipředmětových vztahů a propojování učení, práce a života. Žáci přebírají za svůj úkol zodpovědnost a ke splnění jdou svou cestou. (Čapek, 2015)

Výuka dramatem – dramatizační metody můžeme také nazvat dramatická výchova, tvořivé drama, tvořivá dramatika, dětské drama, drama ve výchově, výchovné drama nebo drama. Dramatizace je považována za vzdělávací směr rozvíjející estetické citění a sociální schopnosti žáků, díky divadelnímu a dramatickému umění. Při dramatizačních metodách nejde o divadelní průpravu jako takovou, cílem je formou her

a smyšlených situací řešit problémy, které se týkají jich samotných nebo reálného prostředí. (Maňák, Švec, 2003)

Otevřené učení – otevřené učení není jednoznačně ustálené. Usilují o snahu otevřít školu dítěti. Nejvýznamnější znaky otevřeného učení jsou otevřenost pro aktivní, samostatnou práci žáků, otevřenost výuky a otevřenost školy vůči prostředí. (Maňák, Švec, 2003)

V dnešní době je otevřené učení běžnou součástí vyučování v zahraničních školách, v ČR se postupně některé prvky již prosazují, zatím jich ovšem není mnoho. Otevřené učení učí žáky samostatnosti a také zodpovědnosti za vlastní učení. Žáci si svobodně vybírají, jaké činnosti se budou věnovat a v jakém pořadí. (Sárközi, 2010)

Učení v životních situacích – prostřednictvím učení v životních situacích dochází k přiblížení školy k životu nebo naopak umožnit životu proniknout do školy. Snaha o propojení školy se životem velmi závisí na výběru učiva. Díky zapojování životních situací žák získává vědomosti, dovednosti a také zkušenosti. Dle Čapka (2015) bývá také označováno jako neformální výuka, cestující škola nebo i pracovní škola.

Televizní výuka – představuje využití forem a technik televizního média ve výuce. Jednoznačným cílem je přenést vizuální informace prostřednictvím televize či jiných videorekordérů žákům. Žák zaujímá pasivní pozici stejně jako učitel (Maňák, Švec, 2003)

Výuka podporovaná počítačem – výuka, která je realizována pomocí počítačového výukového programu. Pomáhá žákovi informace třídit, kategorizovat, osvojovat a spojovat se svými zkušenostmi. Učitele odsunuje k obsluze zařízení a nalezení vhodného programu pro žáky. (Maňák, Švec, 2003)

Sugestopedie a superlearning – sugestopedie má schopnost aktivizovat či tlumit myšlení, podílí se na emocionálním a také myšlenkovém životě žáka. Ovlivňuje celou žákovu osobnost a nenásilně jej směřuje k cíli. Superlearning se považuje jako obměna sugestopedie. Superlearning působí jako nestresový systém učení, kvůli kterému žáci mohou dosahovat vyšších výsledků ve výuce. (Maňák, Švec, 2003)

Hypnopedie - „*Hypnopedie je výraz pro proces výuky, který probíhá ve stavu (hypnotického) spánku na základě sugestivního působení*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 195). Realizace hypnopedie vyžaduje speciální podmínky, proto je ve školním prostředí nerealizovatelná.

Důležitý aspekt, pro volbu metody, je bezesporu vztah metody a obsahu učiva. Učitel při přípravě vyučovací hodiny a při výběru vhodné výukové metody by měl dbát na efektivitu dané metody a jejího přínosu. Žádné zde uvedené výukové metody nelze hodnotit jako správné, které bychom měli používat neustále nebo špatné, jež bychom neměli používat vůbec. Také nelze upřednostňovat některé z nich. Špatná či bezvýznamná metoda se může jevit kterákoliv, pokud je použita v nevhodné výukové situaci, nepřiměřena vědomostem, dovednostem či věkem žáků. Klasické metody mají právem pevné místo ve vyučování, je však na místě je kombinovat s moderními, inovativními metodami. Tyto metody umožňují snazší rozvoj klíčových kompetencí. Aby byl vytvořen kvalitní výchovně – vzdělávací proces, je nutné výukové metody střídat a kombinovat, což umožňuje optimální vývoj osobnosti žáků. (Zormanová, 2012)

Praktická část

7 Design praktické části

7.1 Cíle praktické části

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit pojetí výuky s uplatňováním metody CLIL na 1. stupni ZŠ Bratrství, kde výuka probíhá již několik let metodou CLIL. Praktickou část utvářejí empirická a aplikační část. V rámci empirické části byl uskutečněn výzkum pomocí kvalitativní metody písemného dotazování. Aplikační část spočívala ve vytvoření a ověření vyučovacích hodin za použití metody CLIL v praxi.

Dílními empirickými cíli bylo zjistit, jak učitelé metodu CLIL realizují, také výhody a nevýhody používání metody CLIL pro rozvoj žáků a názor rodičů na výuku touto metodou. Posledním dílním cílem bylo zjistit, s jakými jinými výukovými metodami lze metodu CLIL vhodně kombinovat.

Dílními aplikačními cíli bylo vytvořit a ověřit ukázkové vyučovací hodiny za použití metody CLIL v praxi.

7.2 Design empirické část

Výzkumné otázky

K výzkumné části této diplomové práce byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Jaký názor mají učitelé na metodu CLIL?
2. Jak je možné metodu CLIL kombinovat s jinými výukovými metodami?
3. Jaké výhody a nevýhody přináší metoda CLIL žákům?
4. Jaký názor mají rodiče žáků na výuku metodou CLIL?

Výzkumný soubor

Cílovou skupinou pro výzkum tvoří učitelé na prvním stupni ZŠ Bratrství v Bystřici pod Hostýnem, kde probíhá výuka metodou CLIL již několik let. Výzkumu se zúčastnilo 10 učitelů, z toho 9 žen a 1 muž. Dotazníky byly učitelům předány osobně, vráceny pak byly anonymně. Vyplněný dotazník vrátili všichni respondenti.

Výzkumné metody

Hendl (2005) uvádí, že empirický výzkum dochází k poznatkům pomocí systematické analýzy dat získaných využíváním metodicky podloženými postupy. Data i techniky analýzy se liší svým charakterem a použitím. Dle Skutila (2011) výzkumný proces znamená vytváření nových poznatků nebo také potvrzení či vyvrácení poznatků stávajících. Jde o činnost systematickou a pečlivě naplánovanou, která je vedena snahou zodpovědět výzkumné otázky, a pomoci tak rozvoji u daného oboru. (Skutil, 2011)

Pro výzkum byla použita jedna z kvalitativních metod, a to dotazování. Chrástka (2007) uvádí, že dotazování může mít dvě základní formy: interview a dotazník. Použita byla forma dotazníku, tedy písemné dotazování. Podle Hendla (2005) jsou výsledkem dotazování odpovědi napsané respondenty. „*Respondent dostane dotazník k vyplnění a zodpoví ho, jak nejlépe dovede. Respondent má mít dostatek času pro vyplnění dotazníku*“ (Hendl, 2005, s. 186).

Podle toho, jakým způsobem má respondent odpovídat v dotazníku, lze rozdělit položky na strukturované či nestrukturované. Pokud se v dotazníku objeví položky jak strukturované, tak nestrukturované je možno dotazník označit za polostrukturovaný. (Hendl, 2005)

Dotazník zpracovaný pro potřeby diplomové práce obsahuje oba typy položek, lze jej nazvat polostrukturovaný. Strukturované položky neboli uzavřené jsou charakteristické tím, že respondentovi předkládají již předem připravené odpovědi.

Výhodou je velmi snadné vyhodnocení odpovědí. Uzavřené položky se dělí na dichotomické, obsahují dvě vzájemně se vylučující odpovědi, a polytomické, nabízí více odpovědí než dvě. Nestrukturované položky neboli otevřené položky se vyznačují tím, že nenabízí žádné nachystané odpovědi pro respondenty. Nabízí pouze předmět, ke kterému se mají respondenti vyjádřit. Nevýhodou je vyhodnocování položek, kvůli jejich volnosti. (Chráška, 2016) Podle obsahu, který položka dotazníku zjišťuje byly použity položky zjišťující fakta a položky zjišťující mínění, postoje a motivy.

7.3 Design aplikační části

Aplikační část obsahuje pět vytvořených a ověřených vyučovacích hodin za použití metody CLIL. Vyučovací hodiny byly ověřeny ve všech ročnících na prvním stupni ZŠ v předmětech hudební výchova, matematika, prvouka, vlastivěda a výtvarná výchova. Prostor pro ověření vyučovacích hodin poskytla Základní škola Bratrství v Bystřici pod Hostýnem, kde byla provedena i empirická část výzkumu.

Smyslem vytvoření a ověření ukázkových vyučovacích hodin za použití metoda CLIL bylo ukázat, že lze ve výuce získávat nové znalosti a dovednosti, ale také rozvíjet jazykové schopnosti v anglickém jazyce. Záměrem vyučovacích hodin bylo dokázat, že metodu CLIL lze úspěšně používat v každé třídě na první stupni ZŠ a ve všech nejazykových předmětech. Dalším úmyslem bylo ukázat, jakým způsobem lze metodu CLIL kombinovat s jinými výukovými metodami.

Celkově byl záměr těchto vyučovacích hodin dokázat, jak lze metodu CLIL ve výuce využívat a že při správném užití může být tahle metoda velmi účinným nástrojem.

8 Analýza a interpretace dat výzkumného šetření

Položka č. 1: Váš věk:

První položka zjišťovala orientačně věk učitelů. Pro určování byly vytvořeny tři intervaly, do kterých se respondenti zařazovali.

Ve výzkumném souboru byli zahrnuti učitelé, jejich průměrný věk je v rozmezí od 30 let do 50 let.

Položka č. 2: Jaký máte vztah k používání metody CLIL ve výuce?

Smyslem položky č. 2 bylo zjistit, jaký vztah mají učitelé k metodě CLIL a společně s položkou č. 1 zjistit, zda má věk učitele vliv na vztah k používání metody CLIL.

Jelikož je metoda CLIL považována za moderní metodu a do českých škol se dostala poměrně nedávno, předpokládal se vliv věku učitelů na názor na používání této metody. Bylo očekáváno, že učitelé ve věkovém rozmezí do 30 let budou mít názor na metodu CLIL kladný, jelikož je u nich předpokládána znalost a vzdělání v oblasti anglického jazyka. U učitelů ve věkovém rozmezí 30–50 let byl předpoklad rozdílných názorů, jelikož již mají svůj zaběhnutý styl učení, někteří jsou ochotni se stále vzdělávat a někteří ne. Očekávání u učitelů ve věkovém rozmezí nad 51 let bylo, že jejich názor bude spíše negativní. Důvodem by mohlo být nedostatečné vzdělání v oblasti anglického jazyka či nechť učít se novým věcem pár let před důchodem.

Ukázalo se, že k metodě CLIL má pět učitelů vztah pozitivní a pět učitelů se přiklání k vztahu spíše pozitivnímu. Vztah neutrální, spíše negativní či negativní neoznačil nikdo.

Z výsledků vyplynulo, že dotazovaní učitelé ve věku nad 50 let a jeden učitel v rozmezí od 31-50 let mají k metodě CLIL vztah pozitivní. Vztah spíše pozitivní označili dva učitelé v rozmezí do 30 let a tři učitelé v rozmezí od 31 do 50 let. Z dostupných výsledků lze tedy usoudit, že věk nemá vliv na vztah k aplikaci metody CLIL ve výuce.

Položka č. 3: Je podle Vás metoda CLIL vhodná do všech vyučovacích hodin?

Třetí položka výzkumu měla za cíl zjistit, zda je metoda CLIL dle učitelů vhodná do všech vyučovaných předmětů, či zda existují předměty, u kterých by tato metoda nemusela být vhodná. Předměty byly v dotazníku rozděleny na naučné a výchovné a odpověď bylo třeba také odůvodnit.

Předpokládaný výsledek byl, že metoda CLIL je vhodná do předmětů matematika, prvouka, hudební výchova, pracovní činnosti, tělesná výchova a výtvarná výchova, kde lze metodu CLIL vhodně integrovat. Očekávání vhodnosti použití metody CLIL do předmětu český jazyk bylo, že metoda CLIL není vhodná, jelikož nesplňuje kritérium použití metody CLIL. Také se předpokládá, že v tomto předmětu se klade důraz na rozvoj mateřského jazyka u žáků.

Do předmětů naučných řadíme český jazyk, matematiku a prvouku. Český jazyk označilo jako vhodný předmět pro metodu CLIL sedm učitelů. Naopak tři učitelé si myslí, že metoda CLIL není vhodná do předmětu český jazyk. Předmět matematika a prvouka byly označeny deseti učiteli jako vhodné k užívání metody CLIL. Předměty výchovnými rozumíme hudební výchovu, pracovní činnosti, tělesnou výchovu a výtvarnou výchovu. Hudební výchova a pracovní činnosti jsou dle dotazovných učitelů vhodné předměty k užívání metody CLIL. Vhodná je metoda CLIL do předmětů tělesná výchova a výtvarná výchova podle devíti učitelů. Jeden učitel odpověď neoznačil s odůvodněním, že nemá zkušenost.

Respondenti jsou odpověď „ano“ zdůvodňovali následovně. Způsob, kterým čtyři respondenti odůvodňovali svoji kladnou odpověď bylo používání anglických pokynů a instrukcí. Dalším zdůvodněním odpovědi bylo užívání anglických písní, básniček s pohybem her a jednoduchých otázek, což bylo uvedeno čtyřmi respondenty. Dva respondenti se shodli na tom, že metodu CLIL používají jako motivaci a zpestření výuky. Jeden respondent uvedl, že předměty jako jsou matematika, prvouka a výchovné předměty nabízí mnoho témat vhodných k integraci anglického jazyka do vyučování.

Odpověď ne se objevila jen u předmětu český jazyk. Jeden respondent udal důvod, že učivo českého jazyka v pátém ročníku příliš je příliš těžké i v jejich mateřském jazyce, natož pak v jazyce jiném. Další respondent se odkázal na definici metody CLIL, a to o

část, že se jedná o výuku nejazykového předmětu prostřednictvím cizího jazyka, proto se předmět jako český jazyk jeví jako předmět nesplňující toto kritérium.

Ze získaných odpovědí vyplynulo, že metodu CLIL můžeme použít téměř ve všech předmětech na prvním stupni ZŠ. Naučné předměty matematika a prvouka a výchovné předměty hudební výchova, pracovní činnosti, tělesná výchova, a výtvarná výchova jsou dle respondentů vhodné pro užívání metody CLIL a nabízí spoustu vhodných témat k užití metody CLIL. V předmětu český jazyk, který dle definice nepatří mezi předměty, kde by měla výuka probíhat metodou CLIL, používají respondenti metodu CLIL formou anglických pokynů a instrukcí, motivace, zpestření výuky, anglické písničky a básničky.

Položka č. 4: Ve kterém ročníku na 1. stupni ZŠ je podle Vás nejvhodnější začít?

Podstatou položky č. 4 bylo zjistit, jaký mají respondenti názor na to, kdy je nejvhodnější s metodou CLIL začít. Cílem položky bylo získat informace o ideálním čase pro zahájení metody CLIL z pohledů učitelů. Odpověď bylo třeba také odůvodnit.

Předpokládaný výsledek této položky byl, že nejvhodnější doba, kdy začít s výukou metodou CLIL, je první třída, jak uvádí ve svém díle i autorky Šmídová, Tejkalová a Vojtková.

Z této položce 10 respondentů označilo 1. třídu jako nejvhodnější čas, kdy začít s metodou CLIL. Jeden respondent označil jak 1. třídu, tak i třídu 2. s poznámkou, že v 1. třídě začít velmi zlehka.

Svou odpověď 4 respondenti zdůvodnili návazností na anglický jazyk v mateřské škole. Jeden respondent uvedl: „*S prvky AJ se děti setkávají již v MŠ, proto si myslím, že je vhodné navázat na výuku již v 1. ročníku.*“ Další jeden respondent uvedl názor „*čím dříve, tím lépe*“. Další respondent uvedl, že pokud se úměrně zařazuje anglický jazyk od začátku, tedy od 1. třídy, je to pro žáky přirozené, na jazyk si žáci zvykají, dobře jej přijímají a není pro ně později náročné setkat se s předmětem anglický jazyk. Dle

respondentů lze metodu CLIL používat ve formě her, písniček, básniček, osvojování anglických slov a jednoduchých frází.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že je dle respondentů nejvhodnější začít s používáním metody CLIL již od prvního ročníku základní školy v různých podobách a v různé náročnosti.

Položka č. 5: Jaké se mohou objevovat obtíže při užívání cizího jazyka ve vyučování?

Ačkoliv používání metody CLIL ve výuce má mnoho pozitivních vlivů, položka číslo 5 zjišťovala možné nevýhody, které se ve výuce mohou objevit.

Očekávaným výsledkem bylo, že při použití metody CLIL se mohou vyskytovat určité obtíže. Předpokládanými obtížemi, které by se mohly vyskytovat jsou př. „nedostatečná jazyková kompetence žáků používat cizí jazyk v odborném předmětu, nedostatek relevantních učebních materiálů a nástrojů hodnocení pro CLIL, neinformované vedení školy a nesystematické zavádění CLILu, neochota učitelů spolupracovat v CLIL týmu, časově náročná a obtížná příprava na CLIL vyučování, nedostatečná jazyková nebo oborová kompetence učitelů“ (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012, s. 11).

Pět respondentů se shodlo na komplikaci a napsalo neporozumění anglických pokynů, instrukcí nebo učivu. Dva respondenti uvedli, že se mohou vyskytnout obtíže s výslovností. Další dva respondenti zmínili obtíž gramatické odlišnosti českého a anglického jazyka. Další respondent poukázal na možnou komplikaci pronikání anglického jazyka do jazyka českého. Další obtíže, které byly zmíněny jsou pletení psané podoby českých slov, zmatek v hodině, nedostatečná jazyková vybavenost učitele a strach z mluvení v anglickém jazyce. Jeden respondent ovšem podotkl, že obtížím lze předcházet, a to dostatečně věnovaným časem na přípravě a nácviku.

Výzkum ukázal, že používání metody CLIL ve výuce přináší spoustu výhod, ale může také vést k určitým obtížím či náročnostem. Některým ze zmíněných obtíží lze předcházet.

Položka č. 6: Jaké výukové metody se Vám daří skloubit s metodou CLIL?

Výukové metody nepůsobí samostatně, ale vzájemně se prolínají, kombinují a doplňují. Cílem této položky bylo zjistit, jaké metody lze skloubit s metodou CLIL. Respondenti měli metody, které podle nich lze skloubit s metodou CLIL, označit a svoji odpověď odůvodnit.

Předpokládaný výsledek položky č. 6 byl, že metodu CLIL není obtížné kombinovat s jinými výukovými metodami ve vyučování, ať už v mírné či intenzivní míře.

Metody slovní i metody demonstrační lze dle 9 respondentů s metodou CLIL kombinovat. Metody situační, metody heuristické, řešení problému a metody incenační označili čtyři respondenti jako metody, které lze skloubit s metodou CLIL. Osm učitelů označilo didaktické hry jako vhodné pro kombinaci s metodou CLIL. Skupinová a kooperativní výuka a brainstorming se dá skloubit s metodou CLIL dle šesti učitelů. Pět učitelů uvedlo projektovou výuku a tři učitelé uvedli kritické myšlení a individuální a individualizovanou výuku, samostatnou práci žáku jako vhodné ke kombinaci s metodou CLIL.

Dva respondenti zmínili, že metodu CLIL lze zařadit ke všem metodám třeba jen v omezené míře. „Metodu CLIL lze zařazovat v nejrůznějších podobách a v různé náročnosti od malých střípků tzv. *English showers* až po komplexní projekty s rodilými mluvčími ze zahraničí.“ Další respondent uvedl, že u všech metod musí být použití metody CLIL dobře promyšleno. U didaktických her jiný respondent poznamenal, že jde o vhodnost a přirozenost při použití metody CLIL.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že výukové metody lze kombinovat k metodě CLIL od malých prvků až po komplexní výuku, pokud je dobře promyšlená.

Položka č. 7: Které konkrétní CLIL aktivity nejčastěji používáte?

Cílem položky číslo 7 bylo získat informace o tom, jaké CLIL aktivity respondenti ve svých hodinách nejčastěji používají. Tento dotaz měl za účel zjistit, jaké aktivity jsou populární v rámci výuky metodou CLIL a jakým způsobem mohou být tyto aktivity využity k podpoře výuky.

Očekávaným výsledkem bylo, že dotazovaní učitelé nejčastěji používají „CLILové“ aktivity jako jsou anglické pokyny či instrukce, didaktické hry, brainstormingové metody, písničky či básničky a jiné aktivity, do kterých lze vhodně integrovat anglický jazyk.

Osm respondentů se shodlo na aktivitě, kterou jsou anglické písničky. Šest respondentů zmínilo jako nejčastěji používanou aktivitu hry. Čtyři respondenti zmínili básničky/říkanky, početní operace či pokyny/instrukce. Dále v se v dotazníku objevily spojovačky, které napsali dva respondenti. Další zmíněné aktivity byly křížovky, videa, doplňovačky, language showers, rozhovory, brainstorming a mezinárodní projekty s učiteli ze zahraničí.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že existuje mnoho „clilových“ aktivit, které lze využít ve výuce. Respondenti uvedli mezi nejčastější aktivity anglické písničky, hry, básničky/říkanky, početní operace nebo pokyny/instrukce. Zmíněno bylo ovšem mnohem více aktivit.

Položka č. 8: Jak se u žáků rozvíjí formou metody CLIL znalosti, dovednosti a postoje?

Osmá položka se zabývala zjištěním efektivity využívání metody CLIL ve výuce na prvním stupni ZŠ. Konkrétně bylo zjišťováno, jak metoda CLIL rozvíjí u žáků znalosti, dovednosti a postoje.

Předpokládaný výsledek bylo, že metoda CLIL rozvíjí znalosti, dovednosti a postoje žáka. Dle předpokladu rozvíjí metoda CLIL u žáků znalosti ve formě rozšiřování

anglické slovní zásoby, dovednosti ve formě komunikace v anglickém jazyce a postoje ve formě kladného vztahu žáků k anglickému jazyku.

Šest respondentů se shodlo a napsalo k rozvoji znalostí jazyková vybavenost – slovní zásoba, fráze. Dva respondenti vyjádřili shodu, že díky metodě CLIL žáci poznávají nové zvyky a tradice. Jeden z respondentů zmínil přirozené odposlechnutí gramatických pravidel.

Dovednosti metoda CLIL dle respondentů rozvíjí následovně. Tři respondenti se shodují v tom, že metoda CLIL rozvíjí dovednost komunikovat v cizím jazyce. Jeden respondent uvedl používání znalostí k vykonání určitých činností. Dva respondenti zmínili porozumění mluvenému či psanému slovu anglického jazyka. Další respondent uvedl, že žák dokáže zpracovat cizojazyčný zdroj a považuje jej za plnohodnotný zdroj informací. Jako poslední bylo uvedeno rozvoj komunikačních schopností žáků.

Posledním zjišťovaným byl rozvoj postojů metodou CLIL u žáků. Polovina respondentů, tedy pět respondentů, uvedla, že žáci díky používání metody CLIL mají menší obavy při komunikaci v cizím jazyce. Tři respondenti se shodli na tom, že metoda CLIL rozvíjí kladný vztah k cizímu jazyku. Jedním z respondentů bylo uvedeno vytváření postojů k cizímu jazyku. Další respondent uvedl nabírání důvěry v sama sebe.

Ze získaných odpovědí vyplynulo, že metoda CLIL rozvíjí současně znalosti, dovednosti i postoje žáků na prvním stupni ZŠ. K rozvoji znalostí bylo nejčastěji psáno jazyková vybavenost – slovní zásoba, fráze. U rozvoje dovedností bylo psáno, že žáci dovedou komunikovat v cizím jazyce, rozvoj komunikačních dovedností a porozumění mluvenému či psanému slovu anglického jazyka. U rozvoje postojů bylo zmíněno, že žáci mají menší obavy při komunikaci v cizím jazyce, dále rozvoj kladného vztahu k cizímu jazyku.

Položka č. 9: Jaké jsou formy podpory školy pro udržení metody CLIL ve výuce?

V této položce měli respondenti za úkol vypsát formy podpory školy pro udržení metody CLIL ve výuce. Smyslem bylo zjistit, jak vedení školy podporuje výuku touto metodou nebo se k ní staví neutrálně nebo dokonce není podporována.

Předpokládaný výsledek této položky byl, že škola podporuje udržení metody CLIL ve výuce různými prostředky. Podpora, která byla očekávána nejvíc jsou jazykové kurzy poskytované učitelům.

Sedm respondentů uvedlo formu podpory zapojení školy do projektu Erasmus+, kdy učitelé vyjíždí na různé kurzy, které mohou být buď jazykové nebo metodologické. Šest respondentů se shodlo na formě podpory, kterou je vzdělání učitelů v oblasti cizího jazyka ve škole. Dva respondenti se shodli na podpoře formou rodilého mluvčího ve výuce a také nákup pomůcek, nástěnných map, výzdoba školy dvojjazyčnými texty s obrázky. Jeden respondent zmínil podporu od kolegů a společné sdílení materiálů.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že škola se aktivně podílí na udržení metody CLIL ve výuce na 1. stupni ZŠ různými formami, například zapojení do projektu Erasmus+, vzdělání učitelů v oblasti cizího jazyka ve škole, nákup pomůcek či rodilý mluvčí, který pomáhá ve výuce.

Položka č. 10: Jaký je názor rodičů žáků k výuce metodou CLIL?

Cílem této položky bylo zjistit, jaký názor mají rodiče žáků na metodu CLIL. Účelem bylo zjistit, zda tato metoda hraje roli při jejich rozhodování, zda zapsat dítě do školy používající tuto metodu nebo zda jsou spíše nezaujatí vůči metodám používaných ve výuce.

ZŠ Bratrství je jednou z mála škol, která ve výuce soustavně používá metodu CLIL, proto bylo očekáváno, že pro některé rodiče bude rozhodující, jakým způsobem je výuka pojata při rozhodování, do jaké školy své dítě zapsat. Předpokladem také bylo, že rodiče budou mít kladný názor na používání této metody ve výuce a že budou tuto výuku podporovat.

Pět respondentů se shodlo na tom, že rodiče podporují výuku cizího jazyka i její rozšíření do dalších předmětů metodou CLIL. Čtyři respondenti se ovšem shodli také na tom, že někteří rodiče mají obavy ze zhoršených výsledků svých dětí. Dva respondenti uvedli, že rodiče mají kladné ohlasy a přijímají metodu CLIL bez problémů. Jeden

respondent podotkl, že situace ohledně názorů rodičů nebyla konkrétně zjišťována. Jiný respondent zmínil, že někteří rodiče jsou proti používání této metody ve výuce. Další respondent uvedl, že rodiče hlavně chtějí, aby žáci učivu rozuměli.

Výzkum ukázal odlišné přijímání této metody ze strany rodičů. Učitelé uvedli, že většina rodičů podporují výuku metodou CLIL, avšak najdou se i rodiče, kteří využívání této metody nepodporují z důvodu obav ze zhoršených výsledků svých dětí. Také bylo zjištěno, že průzkum ohledně spokojenosti rodičů s metodou CLIL nebyl prováděn.

9 Vyhodnocení výzkumného šetření

V kapitole č. 7 této diplomové práce byly představeny výzkumné otázky, na které jsem chtěla díky svému výzkumu najít odpovědi. Nyní se k jednotlivým otázkám vrátím a zformuluji je do odpovědí, které jsem získala.

VO1: Jaký názor mají učitelé na metodu CLIL?

Úvodní výzkumná otázka měla za cíl zjistit u dotazovaných učitelů jejich názor na metodu CLIL. Odpověď byla zjišťována při písemném dotazování v položce číslo 2. Aby byl zjištěn předpoklad vlivu věku na názor učitelů na metodu CLIL, byl zjišťován věk učitelů, čímž se věnovala položka číslo 1.

U první výzkumné otázky byl daný předpoklad, že názor dotazovaných učitelů na metodu CLIL bude rozdílný. Očekávaný vliv na názor na tuto metody byl věk učitelů. Předpokladem bylo, že učitelé ve věkovém rozmezí do 30 let budou mít pozitivní názor na metodu CLIL, učitelé ve věkovém rozmezí 30–50 let budou mít rozdílné názory a učitelé ve věkovém rozmezí nad 51 let názor spíše negativní.

Z dotazování, které jsem prováděla písemnou formou pomocí dotazníku s deseti učiteli, kteří ve výuce využívají metodu CLIL, bylo zjištěno, že dotazování učitelé mají kladný názor na tuto metodu. Z tohoto počtu pět učitelů vyjádřilo svůj názor k metodě CLIL jako pozitivní, zbývajících pět učitelů vyjádřilo, na tuto metodu mají spíše pozitivní názor. Tento výsledek naznačuje, že učitelé budou pravděpodobně ochotni a rádi používat tuto metodu ve své výuce.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že dotazování učitelé, kteří soustavně učí metodou CLIL mají na tuto metodu kladný názor. Předpoklad vlivu věku na názor na metodu CLIL se zde nepotvrdil, jelikož nebyla nalezena žádná spojitost mezi věkem učitelů a názorem k metodě CLIL.

VO2: Jak je možné metodu CLIL kombinovat s jinými výukovými metodami?

Jelikož se diplomová práce zabývala komplexní problematikou výukových metod, bylo zjišťováno, jak je možné metodu CLIL kombinovat s jinými výukovými metodami. Tuto výzkumnou otázku zjišťovala položka číslo 6 a 7.

Předpokládaným výsledkem této výzkumné otázky byl, že výukové metody s metodou CLIL lze kombinovat tak, aby se vzájemně doplňovaly a umožnily maximální efektivitu výuky. Také byl uveden předpoklad, že metodu CLIL lze integrovat do každé jiné výukové metody, i kdyby jen v omezené míře.

V praxi se prvky metody CLIL tázaným učitelům nejlépe propojují s metodami slovními a názorně demonstračními. Metoda, se kterou má metoda CLIL vhodně skloubit je didaktická hra. Metodami, které lze skloubit s metodou CLIL jsou dále i skupinová a kooperativní výuka a brainstorming. Dalšími metodami, které lze kombinovat jsou projektová výuka, metody situační, metody heuristické, řešení problémů, metody situační, individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků a kritické myšlení. Učitelé také uvedli, že metodu CLIL lze zařadit ke všem metodám třeba jen v omezené míře a použití metody CLIL musí být dobře promyšleno. Konkrétní CLIL aktivity byly uvedeny anglické písničky, didaktické hry, anglické básničky/říkanky, početní operace a anglické pokyny či instrukce, křížovky, doplňovačky, videa, language showers a mezinárodní projekty s učiteli ze zahraničí.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, s jakými výukovými metodami dotazovaní učitelé metodu CLIL kombinují a jaké CLIL aktivity používají. Jak bylo předpokládáno, propojení metody CLIL a jiné výukové metody není náročné kombinovat. Metody, které dotazovaní učitelé kombinují jsou hlavně metody slovní a názorně demonstrační, dále také didaktická hra, skupinová a kooperativní výuka a brainstorming atd. Předpoklad, že metodu CLIL lze zařadit v různé míře do všech výukových metod potvrdil dotazovaný učitel: „Metodu CLIL lze zařazovat v nejrůznějších podobách a v různé náročnosti od malých střípků tzv. English showers až po komplexní projekty s rodilými mluvčími ze zahraničí.“

VO3: Jaké výhody a nevýhody přináší metoda CLIL žákům?

Třetí výzkumná otázka se zabývala hledáním výhod a nevýhod metody CLIL. Odpovědi na tuto otázku nepřímo zjišťovaly položky číslo 3, 4, 5 a 8.

Bylo předpokládáno, že jako každá výuková metoda i metoda CLIL má své výhody a nevýhody, avšak bylo očekáváno relativně více výhod než nevýhod. Výhody metody CLIL, jež byly očekávány byly přínosy pro žáky, kteří mají obtíže s anglickým jazykem a pokud slyší jazyk častěji, lépe si jej pamatují. Další očekávanou výhodou bylo zmírnění strachu komunikovat v anglickém jazyce a rozvoj komunikačních schopností žáků. Mezi výhody, které byly očekávané patří také to, že lze metodu CLIL užívat již od prvního ročníku základní školy a v téměř všech vyučovacích předmětech, kromě předmětů jazykových. Očekávanou nevýhodou metody CLIL byla nedostatečná jazyková vybavenost či zdatnost učitele, což vede k užívání nesprávné výslovnosti a gramatiky, což ovlivňuje osvojení frází, výslovnosti či rozvíjení slovní zásoby u žáků. Další nevýhody, které by se mohly objevit definovaly autorky Šmídová, Tejkalová a Vojtková.

Každý učitel má svůj názor na to, jaké jsou výhody a nevýhody využívání metody CLIL ve výuce. Když se zaměříme na výhody metody CLIL dle odpovědí dotazovaných učitelů je jednou z nich bezesporu rozvoj jazykové vybavenosti žáka ve smyslu slovní zásoby a frází v cizím jazyce. Za další výhodou lze považovat rozvoj praktických dovedností žáka jako jsou komunikace v cizím jazyce, porozumění mluvenému či psanému slovu. Mezi výhody metody CLIL také lze zařadit to, že dochází u žáků k odbourání strachu z komunikace v cizím jazyce. Další uvedenou výhodou je rozvoj kladného vztahu k cizímu jazyku a také zvýšení sebedůvěry žáka. Mezi výhody užívání metody CLIL ve výuce bylo dle výzkumu také zařazeno, že ji lze používat již od prvního ročníku základní školy a dle dotazovaných učitelů do všech vyučovacích předmětů. Jako nevýhody vyučující uváděli neporozumění anglickým pokynům, instrukcím nebo dokonce učivu. Další obtíž, která se může u žáků projevit je problém s výslovností. Do možných nevýhod, které se mohou objevit dále patří pronikání anglického jazyka do jazyka českého, pletení psané podoby českých slov či zmatek v hodině. Velkou nevýhodou pro používání metody CLIL ve výuce je nedostatečná jazyková vybavenost či zdatnost učitele. Pokud učitel používá nesprávnou gramatiku či výslovnost během výuky, může to negativně osvojit schopnost žáků osvojit si správné fráze, výslovnost a

slovní zásobu. Učitel ovšem může řadě těchto nevýhod předcházet, a to kvalitní přípravou věnovanou výuce.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že užívání metody CLIL ve výuce má své výhody, ovšem mohou se objevit i nevýhody této metody. Výhody metody CLIL představují hlavně rozvoj znalostí, dovedností a postojů u žáka. Do výhod bylo také zařazeno, že lze metodu CLIL užívat od prvního ročníku základní školy a to, že metodu CLIL lze použít do všech vyučovacích předmětů. Nevýhody metody CLIL se mohou týkat jak žáka, tak i učitele. Dle výsledků výzkumu lze mnohým nevýhodám ve výuce předcházet.

VO4: Jaký názor mají rodiče žáků na výuku metodou CLIL?

Cílem čtvrté výzkumné otázky bylo zjistit, jaký názor mají dle dotazovaných učitelů rodiče žáků na výuku metodou CLIL. Odpovědi vychází z položky číslo 10.

Jelikož je škola ZŠ Bratrství jednou z mála škol, u které již několik let probíhá výuka metodou CLIL, byl uveden předpoklad, že rodiče žáků budou mít pozitivní názor na tuto metodu. Také bylo očekáváno, že forma výuky bude rozhodující pro rodiče při rozhodování, kam zapsat své dítě do školy.

Na tuto otázku není odpověď zcela jednoznačná, jelikož situace nebyla konkrétně zjišťována a jde pouze o domněnky učitelů, jak se k metodě CLIL staví rodiče. Rodiče se dle dotazovaných učitelů dělí na dva tábory. První tábor, který je většinový, má kladný postoj k metodě a jsou otevřeni jejím výhodám. Tito rodiče si uvědomují potenciál metody a podporují i její rozšíření do dalších předmětů. Druhý tábor nepřijímá tuto metodu stejně pozitivně. Někteří rodiče mají obavy, že by metoda CLIL mohla mít negativní dopad na výsledky jejich dětí. Existuje i velmi malá skupinka rodičů, která se k metodě CLIL staví bez zaujetí.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že rodiče žáků mají různý názor na používání metody CLIL ve výuce. Někteří rodiče mají pozitivní názor, někteří rodiče jsou proti používání metody CLIL ve výuce. Konkrétní názory rodičů na používání metody CLIL, jejich zkušenosti či poznámky k této metodě ve výuce se jeví jako podnět k dalšímu výzkumnému šetření.

10 Aplikační návrh ukázkových hodin za použití metody CLIL

10.1 Sčítání a odčítání do 15

Vzdělávací oblast: Matematika a její aplikace

Předmět: Matematika

Ročník: 1.

Téma: Sčítání a odčítání do 15, rozvoj finanční gramotnosti

Časová dotace: 1 vyučovací hodina (45 min)

Obsahový cíl hodiny:

- **Kognitivní:** Žák zdokonaluje dovednosti sčítání a odčítání. Žák využívá matematické poznatky a dovednosti v činnostech s náměty obchodování.
- **Afektivní:** Žák vyjadřuje své potřeby, vyslechne a reaguje na potřeby svých spolužáků.
- **Psychomotorické:** Žák napodobuje reálnou situaci – nákup.

Jazykový cíl hodiny:

- Žák umí pojmenovat druhy zmrzliny (ovoce), barvy a čísla.
- Žák rozumí instrukcím v anglickém jazyce.
- Žák komunikuje v anglickém jazyce s rodilým mluvčím.

4C:

- **Content:** Žáci procvičují sčítání a odčítání do 15, což je obsahem předmětu matematika.
- **Communication:** Žáci společně mezi sebou komunikují, také komunikují s rodilým mluvčím přítomným při výuce.
- **Culture:** Žáci si vytvářejí povědomí o vztahu mezi prodávajícím a kupujícím.
- **Cognition:** Žáci musí přemýšlet nad tím, jakou zmrzlinu si mohou dovolit koupit, zda na ni mají peníze.

Language for: Hello, How are you?, It's the second lesson, we have Maths. Sit down. Stand up please. Are you ready? Pay attention, please. Back to your places. It's time to finish. Well done everybody.

Language of: fruits, colours, numbers

Language through: strawberry, raspberry, blueberry

Metody: metoda CLIL, metody slovní – vysvětlování, didaktická hra, metoda situační

Pomůcky: blue bus, víčka, ice cream man – sada, Ipady, mazací tabulka, fix, interaktivní tabule, notebook

Scaffolding:

<https://www.ucitelnice.cz/produkt/8359>

Rozvíjení klíčových kompetencí:

Kompetence k učení – operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy

Kompetence k řešení problémů – samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy

Kompetence komunikativní – naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje

Kompetence sociální a personální – účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce

Plán vyučovací hodiny:

Úvodní část	Privítání učitele s žáky a Jasonem (Hello, How are you?, It's the second lesson, we have Maths.	3 min	Pomůcky:	Poznámky: úvodní rozhovor s žáky
	Jazz chants – Show me five fingers	1 min		říkanka s pohybem

	Blue bus	6 min	blue bus, víčka, mazací tabulka, fix	jeden žák řídí autobus, někteří žáci mají zastávky, všichni říkají básničku a počítají cestující
Hlavní část	Ice cream man	15 min	Zmrzlinový stánek, vytištěné zmrzliny, papírové peněženky	6 zmrzlinářů, zbytek třídy mlsouni, zapojení rodilého mluvčího
	Ipady – quizlet	10 min	Ipady, interaktivní tabule, notebok	Procvičování sčítání a odčítání
Závěrečná část	Sleeping numbers	5 min		Žáci leží na lavici, učitel říká anglicky různé příklady, na domluvené číslo žáci musí dát hlavu nahoru
	Hodnocení hodiny žáky a učitelem	5 min		Pokud si nejsem jistý ve sčítání a odčítání schoulím se do klubíčka,

				<p>pokud umím sčítat a odčítat sedím na židli, pokud si jsem jistý ve sčítání a odčítání vyskočím</p>
--	--	--	--	---

Realizace vyučovací hodiny:

Charakteristika třídy (1. A):

Žáci dochází do prvního ročníku základní školy. Žáků je dohromady 24, z toho 15 chlapců a 9 dívek, takže se jedná o heterogenní skupinu. V této třídě není žádný žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci jsou velmi komunikativní, hrají a zvědaví. O přestávkách tráví čas společně, dívky i chlapci. Od září mají výuku realizovanou metodou CLIL, na kterou velmi dobře reagují.

Průběh hodiny:

V úvodní části hodiny jsem se žáky anglicky pozdravila a přivítala mezi nás rodilého mluvčího Jasona. Jason se jako první zeptal všech žáků postupně, jak se dnes mají neboli how are you?, žáci svižně odpovídali, nejčastěji good, great, hungry. Poté jsem žákům řekla, že je druhá hodina a máme matematiku – It's the second lesson, we have Maths. K navození atmosféry matematiky jsme si společně odříkali jazz chant – show me five fingers. Všichni žáci se na pokyn stand up postavili a při recitaci předváděli pohyb prsty. V úvodní části hodiny matematiky jsem vytáhla blue bus. Jason vylosoval, kdo z žáků bude řidič a kteří žáci budou mít na svých lavicích zastávky. Ostatní žáci si nachystali mazací tabulku a fix. Ke každé zastávce jsem dala pět víček od plastové lahve. Žáci společně se mnou i Jasonem předříkávali říkanku – jede, jede autobus, blue bus, zastávka u př. Terezky. Řidič autobusu nahlas anglicky počítal, kolik lidí/víček nastoupilo do autobusu. Ostatní žáci si udělali, tolik čárek na mazací tabulku, kolik lidí/víček přistoupilo. Následovali další zastávky, když lidi/víčka přistupovali, žáci dělali čárky, když lidi/víčka vystupovali, žáci čárku mazali nebo škrtili. Po projetí všech

zastávek proběhla kontrola. První jsem se zeptala žáků, kolik jim vyšlo, že je v autobusu lidí/víček, pak jsme společně počítali lidi/víčka z autobusu.

V hlavní části byla využita situační metoda a zahráli jsme si na obchody se zmrzlinou. Anglickým pokynem *pay attention, please* jsem žáky upozornila k poslechnutí pravidel aktivity a společně jsme si zopakovali pravidla pobytu na chodbě během vyučování (*be quiet, don't run*). Jason zase losoval, tentokrát žáky, kteří budou zmrzlináři. Zmrzlináři, kterých bylo 10 a jeden zmrzlinář byl i Jason, si vybrali svůj koutek ve třídě nebo na chodbě a jejich úkolem bylo prodávat zmrzlinu ostatním žákům. Velmi důležité bylo, aby zmrzlináři dostali za svoji zmrzlinu správně zaplacen. U svého stánku měli žáci napsáno anglicky příchut' zmrzliny, kterou prodávali a cenu zmrzliny. Ostatní žáci byli kupující. Ve třídě na jedné z lavic jsem rozmístila tzv. peněženky. Na každé peněženke jsou znázorněné mince, žák si měl vzít jednu peněženku, spočítat peníze a jít si koupit zmrzlinu, která stojí přesně tolik korun, kolik je v dané peněženke. Zmrzlinář peníze zkontroloval, předal spolužákovi zmrzlinu a peněženku si nechal. Takto žáci použili všechny peněženky. Jakmile peněženky došli, vrátili se zmrzlináři na své místo a vyhodnotili jsme hru. Překontrolovala jsem, zda zmrzlinářům sedí peníze a společně jsme diskutovali, která zmrzlina byla nejlepší, s kým se dobře obchodovalo a proč. Žáci mezi sebou používali anglické názvy ovoce a barvy a také čísla. S rodilým mluvčím se domlouvali anglicky. Následně Jason rozdával žákům iPady, zatímco já jsem připomínala pravidla používání iPadů a na interaktivní tabuli jsem jim zobrazila heslo na quizlet. Žáci jsou na používání iPadů zvyklí, takže se zapínáním a manipulací nebyl žádný problém. Na iPadech jsme procvičovali sčítání a odčítání do 15, žáci si sami přečetli příklad, vypočítali a zadali výsledek. Potom, co všichni odpověděli, ukázali se nám výsledky odpovědí a vždy jeden žák anglicky přečetl příklad i s výsledkem. Po ukončení této aktivity jsem zapnula minutové odpočítávací hodiny a žáci měli za úkol uklidit iPady.

V závěrečné části aktivitu vedl Jason. S žáky si vybrali nejoblíbenější číslo, žáci lehli hlavou na lavici, Jason říkal různé příklady. Pokud výsledek příkladu bylo domluvené číslo, žáci se „probudili“, pokud ne, „spali“ dál. Na konec hodiny nezbylo moc času k sebehodnocení, proto jsem zvolila rychlé pohybové hodnocení. Žáci, kteří si ještě nejsou jistí ve sčítání a odčítání se měli schoulit do malého klubíčka, žáci, kteří již umí sčítat a odčítat, ale občas udělají chybu a potřebují ještě trénovat, sedí na židli a žáci, kteří si jsou jistí ve sčítání a odčítání vyskočí co nejvíce dokážou. K našemu potěšení všichni žáci vyskočili. Žáky jsem já i Jason anglicky pochválili a rozloučili jsme se.

10.2 Easter

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Předmět: Prvouka

Ročník: 2.

Téma: Easter – tradice a zvyky

Časová dotace: 1 vyučovací hodina (45 min)

Obsahový cíl hodiny:

- **Kognitivní:** Žák je obeznámen se svátky a tradicemi Velikonoc.
- **Afektivní:** Žák poslouchá vyprávění učitele. Žák se zapojuje do diskuse s učitelem a třídou.
- **Psychomotorický:** Žák se dle instrukcí pohybuje po třídě i mimo třídu.

Jazykový cíl hodiny:

- Žák dokáže vyjmenovat slova týkající se Velikonoc.
- Žák si upevní frázi I have got..., Who has got....
- Žák porozumí zadání v anglickém jazyce.

4C:

- **Content:** Žáci si osvojují obsah, který je v souladu s předmětem Člověk a jeho svět – Jaro, Velikonoce.
- **Communication:** Žáci komunikují s učitelem i s ostatními spolužáky, žáci popisují, které tradice s rodinou dodržují, v závěru hodiny žáci zhodnotí svůj výkon.
- **Culture:** Žáci se seznámí se svátky Velikonoc a jejich tradicemi.
- **Cognition:** Žáci musí přemýšlet, jaké obrázky patří k Velikonocům a odůvodnit.

Language for: Hello, How are you?, It's the third lesson, we have Science. Please prepare your pen. Sing this song and dance. Are you ready? Quiet, please. Let's play a game. Any questions? Go on. Well done everybody.

Language of: Easter, easter bunny, painted eggs, basket, easter stick, lamb, church, cross

Language through: easter carolling, resurrection, lent, ash Wednesday, maundy Thursday, good Friday, holy Saturday, easter Sunday, easter Monday

Scaffolding:

https://www.youtube.com/watch?v=hb9tt7LiYrc&ab_channel=TheKiboomers-KidsMusicChannel, <https://www.babyoffice.cz/velikonoce-vitani-jara-a-oslava-noveho-zivota/>, <https://www.ucitelnice.cz/produkt/21539>, <https://www.ucitelnice.cz/produkt/21543>

Metody: metoda CLIL, pohybové metody, metody slovní, didaktická hra, hodnotící metody

Pomůcky: notebook, interaktivní tabule, karty (flashcards) s obrázky a anglickými názvy, pracovní list, velikonoční příběh, hra I have..., who has got...

Rozvíjení klíčových kompetencí:

Kompetence k učení – operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy

Kompetence komunikativní – formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu

Kompetence sociální a personální – přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají

Kompetence občanská – respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit

Plán vyučovací hodiny:

Úvodní část	Přivítání učitele s žáky (Hello, How are you?, It's third lesson, we have Natural science. Please prepare your pen.)	3 min	Pomůcky: notebook, interaktivní tabule	Poznámky: úvodní rozhovor s žáky
-------------	---	-------	---	--

	Song – This is the way the Bunny hops.	3 min		Písnička s pohybem
Hlavní část	Running dictation	15 min	Pomůcky: flashcards, pracovní list	Poznámky: flashcards rozmístěny na chodbě, žáci mají za úkol najít obrázek týkající se Velikonoc a jeho název napsat do pracovního listu, pravidla pohybu na chodbě během vyučování, Společná kontrola a překlad slov
	Příběh Velikonoc a tradice a konverzace s žáky	10 min	Příběh	
Závěrečná část	Hra – I have got..., who has got...	10 min	Hra	Žáci si přečtou svou kartičku, začíná žák, který má první kartu, přečte třídu, kdo má slovo, které řekl zařadí se za

				něj a čte svoji kartu atd.
	Hodnocení hodiny	4 min		Co dělal Bunny v písničce? Komu se v dnešní hodině dařilo hop, hop, hop, komu se dařilo, ale mohlo to být lepší flop your ears, komu se nedařilo wiggle your nose.
				Pochvala žáků Rozloučení

Realizace vyučovací hodiny:

Charakteristika třídy (2. A)

Žáci navštěvují druhý ročník základní školy. Žáků je ve třídě celkem 18, 10 chlapců a 8 holek. Jedná se o heterogenní skupinu. Ve třídě se nevyskytuje žádný žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci spolu komunikují, občas dochází k vzájemnému „poždřuchování“ ze strany kluků i holek. O přestávkách spolu spíše tráví čas chlapci a dívky zvlášť, ale také se začínají tvořit skupinky kamarádů. Žáci mají od 1. třídy výuku formou metody CLIL. Velmi oblíbené je vyučování s pohybovými metodami, skupinové práce a práce na iPadech.

Průběh hodiny:

Hodinu jsem začala pozdravem s žáky a konverzací - Hello, How are you?, žáci anglicky odpovídali. Nejčastější odpovědi byly good, wonderful. Dále jsem žákům připomněla, že je třetí hodina a máme předmět prvouka – It's third lesson, we have Natural science a také, co si mají nachystat – Please prepare your pen. Následovala anglická písnička s pohybem – This is the way the Bunny hops k navození atmosféry, a také k prozrazení tématu hodiny. Po písničce jsem vybídla žáky, aby zkusili hádat, jaké téma hodiny bude. Žáci ihned uhodli, že se budeme věnovat tématu Velikonoc, jelikož již znají slovo easter, které se v písničce vyskytovalo.

První aktivita v hlavní části byla running dictation. O přestávce před hodinou jsem nachystala na chodbu obrázky s anglickými názvy. Žáci dostali pracovní list, do kterého měli psát ty názvy obrázků, které souvisí s Velikonoci. Před aktivitou jsme si společně připomněli pravidla chování při pohybu na chodbě během vyučování. Aktivitu jsem po deseti minutách ukončila, aby nám zbyl čas odůvodnit výběr obrázků. Udělali jsme společnou kontrolu. Jeden žák přečetl anglické slovo, řekl jej česky a zdůvodnil, proč si myslí, že obrázek patří k Velikonocím. Dále jsem žáky poprosila o zklidnění jednoduchým pokynem – Quiet, please. Žákům jsem přečetla připravený text týkající se Velikonoc – co Velikonocím předchází, jaké jsou tradice a symboly Velikonoc. Nejznámější anglická velikonoční slova jsme si společně překládali, jelikož žáci již spoustu slov znali. Velmi mě překvapilo a potěšilo, že se žáci ptali i na překlad slovních spojení Škaredá středa, Zelený čtvrtek, Velký pátek, Bílá sobota, Boží hod velikonoční a Velikonoční pondělí. Následovala krátká konverzace o tom, jak žáci doma slaví Velikonoce a jaké tradice spolu s rodinou dodržují.

Závěrečnou část hodiny jsem žákům řekla jejich oblíbený pokyn – Let's play a game. Každý žák dostal kartičku, kde bylo napsáno I have got..., who has got... Žák, který měl první kartičku šel k tabuli a přečetl svůj text: Who has got an easter egg? Žák, který má easter egg se zařadí za prvního žáka, přečte svůj text a takto hra pokračovala dál, dokud nevznikla řada ze všech žáků. Sebehodnocení proběhlo pohybovou formou. Vzpomněli jsme si, co dělal Bunny v písničce na začátku hodiny. Komu se v dnešní hodině dařilo udělal hop, hop, hop, komu se dařilo, ale mohlo to být lepší flop your ears, komu se nedařilo wiggle your nose. Dále jsem hodinu zhodnotila já jako velmi vydařenou. Nejdřív jsem žáky pochválila obecně anglicky – Well done everybody a následně česky jsem žáky ocenila za snahu, aktivní přístup, příkladné chování a velký zájem o anglický jazyk. Pak jsem se již s žáky anglicky rozloučila.

10.3 Rhythm with boomwhackers

Vzdělávací oblast: Umění a kultura

Předmět: Hudební výchova

Ročník: 3.

Téma: Rhythm with boomwhackers

Časová dotace: 1 vyučovací hodina (45 min)

Obsahový cíl hodiny:

- **Kognitivní:** Žák umí text nové písně.
- **Afektivní:** Žák se aktivně zapojuje do činností po celou dobu vyučovací hodiny.
- **Psychomotorický:** Žák umí zazpívat novou píseň. Žák za pomoci opory hraje na netradiční hudební nástroj. Žák umí zopakovat rytmus dle předlohy.

Jazykový cíl hodiny:

- Žák umí vyslovit anglická slova vyskytující se v písničce.
- Žáci upevňují znalost anglických slov barev.
- Žák rozumí instrukcím v anglickém jazyce a na instrukce reaguje.

4C:

- **Content:** Žáci se učí novou píseň, trénují rytmus a hru na netradiční hudební nástroj.
- **Communication:** Žáci komunikují s učitelem, umí si přečíst anglickou píseň a porozumět jí.
- **Culture:** Žáci poslouchají píseň, zpěvem a hudebním doprovodem píseň napodobují
- **Cognition:** Žáci rozpoznají rytmus udaný spolužákem, naučí se novou píseň zpívat i doprovázet.

Language for: Hello, How are you?, It's the fourth lesson, we have Music. Prepare your exercise book and pen. Let's sing. Back to your places. Let's play game. It's time to finish. Good job everybody.

Language of: Song Twinkle twinkle little star

Language through: moon, universe

Scaffolding:

https://www.youtube.com/watch?v=p3XPRgf4qG4&ab_channel=TheKiboomers-KidsMusicChannel ,

https://www.youtube.com/watch?v=kX8hFOAFEPs&ab_channel=BoomyTunes ,

https://www.pngkey.com/detail/u2q8e6w7w7w7t4e6_twinkle-twinkle-sheet-music-twinkle-twinkle-little-star/

Metody: metody slovní, metody demonstrační, instruktáž

Pomůcky: 3 sady boomwhackers, notebook, interaktivní tabule, klavír, noty, notový sešit, psaní potřeby, lepidlo

Rozvíjení klíčových kompetencí:

Kompetence k učení: vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě

Kompetence komunikativní: rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění

Kompetence sociální a personální: účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce

Kompetence pracovní: používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

Plán vyučovací hodiny:

Úvodní část	Přivítání učitele s žáky (Hello, How are you? It's the fourth lesson, we have Music. Prepare	3 min	Pomůcky:	Poznámky: Úvodní rozhovor s žáky.
-------------	--	-------	----------	--------------------------------------

	your exercise book and pen. Song – How do we say hello	3 min	Notebook, interaktivní tabule	Písnička s pohybem
Hlavní část	Warm-up	5 min	Pomůcky: Boomwhackers	Poznámky: Každý žák dostane jednu trubici, rozcvičení podle učitele.
	Hlučná pošta	7 min	Boomwhackers	Učitel vyše rytmus, žáci si jej postupně předávají. Úkolem je předvést to, co předvedl žák, který sedí před ním.
	Twinkle twinkle little star	7 min	Klavír, noty notový sešit, psací potřeby, lepidlo	Žáci dostanou noty písně a nalepí si je do notového sešitu, učitel žákům zahraje a zaspívá píseň Twinkle..., dále učitel zahraje a zaspívá první

	Twinkle... - noty k boomwhackers	5 min	Interaktivní tabule, notebook, klavír, noty, boomwhackers	sloku, pak žáci opakují atd. Žáci si vybarví si noty podle tónů a barev boomwhackers
	Twinkle...-zpěv a doprovod na boomwhackers	10 min		Žáci zpívají a dle návodu doprovází na boomwhackers
Závěrečná část	Zhodnocení hodiny učitelem a žáky	5 min		Pokud se dnešní hodina líbila žáci udělají ze svého těla hvězdu, pokud se hodina nelíbila, žáci udělají ze svého těla trubici. Pochvala žáků učitelem.

Realizace vyučovací hodiny:

Charakteristika třídy (3. A)

Žáci navštěvují třetí ročník základní školy. Celkem je žáků v této třídě 21, z toho 6 dívek a 15 chlapců. Jedná se o heterogenní skupinu s převahou chlapců. Ve třídě je jeden žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci v této třídě jsou velmi hluční, avšak přátelští. O přestávkách tráví čas společně, ale jde vidět stále častější skupinkování. Žáci jsou zvyklí na metodu CLIL od první třídy.

Průběh hodiny:

V úvodu vyučovací hodiny jsem se s žáky pozdravila a přivítala, zmínila jsem kolikátá je hodina, jaký předmět máme a co si mají žáci nachystat pomocí anglických frází – Hello, How are you? It's the fourth lesson, we have Music. Prepare your exercise book and pen. Pak jsme se ještě pořádně přivítali písničkou s pohybem How do we say hello, žáci si procvičují fráze fist bump, high five, hug, dance.

Do hlavní části jsem nachystala netradiční hudební nástroje – boomwheckery. Po řadách v lavicích si žáci chodili a brali si jednu trubici. Jako první jsme se s boomwheckery protáhli. Každý žák stál u své lavice, v ruce měl boowhacker, já jsem stála před nimi a předcvičovala. U protažení jsme společně opakovali anglická slova jednotlivých částí těla. Jednoduchou frází Sit down jsem žákům sdělila, aby se posadili a vysvětlila následující hru na hlučnou poštu. Žákům jsem předvedla rytmus na boomwhecker, žáci měli za úkol postupně rytmus opakovat. Žáci byli velmi šikovní, proto jsem udělala obměnu, aby byla hra náročnější. Pokynem close your eyes jsem žákům řekla, ať zavrou oči a rytmus nyní museli vnímat pouze sluchem. I náročnější verzi žáci bez obtíží zvládli. Dále jsem žákům rozdala noty s textem k písni Twinkle twinkle little star, kterou se naučíme zpívat a doprovázet. Žáci si noty nalepili do sešitu. Jako první jsme si text písně společně přečetli. Žáci přeložili slova písně. Byla jsem velmi ráda, že společně přeložili celou píseň. Pokynem Be quiet and listen jsem žáky upozornila, aby se ztišili a zazpívala a zahrála jsem jim píseň Twinkle twinkle little star. Někteří žáci píseň již znali a zpívali se mnou. Následně jsem měla v plánu předzpívat sloku sama a pak společně s žáky, žáci mě ale přesvědčili, že zvládnou píseň zazpívat bez delšího trénování. Dvakrát jsme si píseň společně zazpívali s doprovodem klavíru. Po zvládnutí zpěvu písně jsem žákům anglicky sdělila, aby si nachystali barevné pastelky. Do not k písni jsme si vyznačili tóny podle barev tónů na boomwheckerech a u toto procvičili barvy v anglickém jazyce. Potom jsem žákům pustila na youtube píseň Twinkle twinkle little star s vyznačenými tóny. Nejprve jsme se jen dívali, poté jsem žákům vysvětlila, jak budeme s boomwheckery pracovat a kdy mají bouchnout. Zapnula jsem písničku, žáci se velmi soustředili na hraní na boomwheckery a na to, kdy přijde jejich tón, že zapomněli zpívat, což ale vůbec nevadilo. První pokus hry na

boomwhackery dopadl velmi dobře, tak jsme zkusili ještě jednou a zase ještě bez zpěvu. Druhý pokus už žáci věděli, jak na boomwhackery hrát a bylo to bezchybné. Píseň jsem pustila ještě jednou a nyní jsem žákům připomněla, že umíme i text písně a kdo zvládne i zpěv, tak aby zpíval. Hra na boomwhackery byla bezchybná, spousta žáků také začala zpívat, ovšem ke konci písně už zpívalo jen pár žáků. Společně jsme si zatleskali a s pokynem clean up žáci chodili vracet boomwhackery a uklidili si své sešity.

Na závěr hodiny nám zbylo jen posledních pár minut. Provedli jsme rychlé pohybové hodnocení hodiny. Pokud se žákům dnešní hodina líbila, měli udělat ze svého těla hvězdu, pokud se hodina nelíbila, žáci udělají ze svého těla trubici jako boomwhackers. Byla jsem velmi ráda, že jsem viděla jen samé hvězdy. Žáci této třídy mají také na lavicích smajlíky, které mění dle jejich stavu, pokud je vše v pořádku, vědí, co mají dělat a práce je baví, mají na stole zeleného usmívajícího smajlíka. Pokud je něco v nepořádku, práce žáky nebaví mají oranžového smajlíka s neutrálním výrazem. Pokud je něco velmi špatně, žáci nevědí, co mají dělat, nerozumí zadání, práci žáci nechtějí dělat, mají smajlíka červeného, který se tváří smutně. Smajlíky jsem průběžně kontrolovala a po celou vyučovací hodinu jsem viděla jen zelené usmívající se smajlíky. Dále jsem žáky anglicky pochválila a rozloučila jsem se s nimi.

10.4 Means of transport on the paper

Vzdělávací oblast: Umění a kultura

Předmět: Výtvarná výchova

Ročník: 4.

Téma: Means of transport on the paper/Dopravní prostředky

Časová dotace: 1 vyučovací hodina (45 min)

Obsahový cíl hodiny:

- **Kognitivní:** Žák se podílí na zadání výtvarného úkolu. Žák pochopí zadaný úkol a pracuje dle pokynů.
- **Afektivní:** Žák rozvíjí svou fantazii a představivost.
- **Psychomotorický:** Žák namaluje dopravní prostředek s využitím materiálu – voskovky. Žák adekvátně používá pomůcky určené k výtvarné výchově.

Jazykový cíl hodiny:

- Žák umí pojmenovat dopravní prostředky.
- Žák rozumí instrukcím a pokynům v anglickém jazyce a vhodně reaguje.

4C:

- **Content:** Žáci kreslí podle pokynů a podle svých představ.
- **Communication:** Žáci rozumí anglickým pokynům a instrukcím a anglicky reagují.
- **Culture:** Žáci pomocí představivosti a reality kreslí různé dopravní prostředky v různém prostředí.
- **Cognition:** Žáci vytvoří vlastní umělecké dílo.

Language for: Hello, How are you?, It's the fifth lesson, we have Art. Prepare your art box. Quiet, please. It's time to finish. Good job everybody.

Language of: Transport

Language through: space, Mars, gas station, sail

Metody: metody slovní

Pomůcky: Boxy s pomůckami k výtvarné výchově, voskovky, papíry, notebook, interaktivní tabule, psací potřeby, klobouk

Scaffolding:

https://www.youtube.com/watch?v=aHez0eBJEGw&ab_channel=LittleSmartPlanet

Rozvíjení klíčových kompetencí:

Kompetence k učení – operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy

Kompetence k řešení problémů – kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

Kompetence komunikativní – formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu

Kompetence pracovní – používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

Plán vyučovací hodiny:

Úvodní část	Přivítání učitele s žáky (Hello, How are you?, It's the fifth lesson, we have Art. Prepare your art box.)	2 min	Pomůcky: Boxy s pomůckami k výtvarné výchově	Poznámky: úvodní rozhovor s žáky
	Video – A story on transport	3 min	Notebook, interaktivní tabule	
Hlavní část	Mini brainstorming	3 min	Pomůcky: tabule	Poznámky: Učitel napíše na tabuli transport, žáci chodí anglicky psát, jaké druhy dopravy si zapamatovali z videa
	Losování	3 min	Papír, psaní potřeba, klobouk	
	Malba	20 min		

			Papíry, voskovky	Žák nakreslí vylosovaný dopravní prostředek na místě, které si vylosoval, dopravní prostředek i místo může být podle fantazie (př. auto + vesmír – auto i vesmír dle představ žáka
Závěrečná část	Prezentace	13 min	Hotové výkresy	Žáci představí svůj výkres, anglicky sdělí název dopravního prostředku i prostředí
	Hodnocení hodiny	1 min		Žáci, kterým se dařilo dají palec nahoru, žákům, kterým se něco dařilo a něco ne, dají palec rovně, žákům, kterým se nedařilo, dají palec dolů
				Pochvala žáků učitelem

Realizace vyučovací hodiny:

Charakteristika třídy (4.A)

Žáci navštěvují čtvrtý ročník základní školy. Dohromady je v této třídě 19 žáků, z toho 11 dívek a 8 chlapců. Ve třídě není žádný žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci jsou velmi ukázněni. O přestávkách tráví čas odděleně ve vytvořených skupinkách. I v této třídě se učí metodou CLIL od první třídy.

Průběh hodiny:

Hodinu jsem začala pozdravem s žáky a lehkou konverzací Hello, How are you?, It's the fifth lesson, we have Art. Prepare your art box. Poté nastal mírný chaos při chystání krabic, umístění ubrusů a zástěr. Pokynem quiet, please jsem upoutala pozornost žáků a všichni se okamžitě ztišili. Jako první jsem žákům pustila video o dopravních prostředcích v anglickém jazyce.

Hlavní část hodiny jsme začali rychlým minibrainstormingem. Na tabuli jsem napsala Means of transport a žáci chodili psát anglicky dopravní prostředky, které jsme viděli ve videu nebo i další, například bike, helicopter, canoe, double decker, van, lorry, taxi. Pak jsem žákům rozdala dva malé papírky, každý žák měl za úkol napsat dopravní prostředek a následně prostředí anglicky. Někteří žáci se přišli zeptat, jak se řekne vesmír a Mars. Žáci, kteří měli napsáno, donesli papírky, které jsme dali do klobouku. Žáci si postupně losovali, jaký prostředek, v jakém prostředí budou kreslit. U losování a čtení vylosovaných výsledků jsme se společně moc nasmáli. Po vylosování se žáci pustili do práce. Žáci měli u kreslení dovoleno si potichu povídat, ale ve třídě nebylo hlučno ani neukázněno.

Ke konci hodiny žáci prezentovali své výkresy. Každý nám anglicky pověděl, co kreslil, i když ještě některé výkresy nebyly hotové. Na hodnocení hodiny nám nezbylo moc času. Rychle jsem žákům řekla, ať dá palec nahoru ten, komu se dnes dařilo, palec rovně dá ten, komu se něco dařilo a něco ne a palec dolů dolů ti žáci, kterým se nedařilo. Většina žáků dala palec nahoru, avšak byli i žáci, kteří dali palec rovně a dva žáci dali palec dolů, kterým se moc nedařilo s kresbou. V rychlosti jsem žáky ještě anglicky pochválila hlavně za snahu a pořádek v hodině a rozloučila jsem se.

10.5 States of Europe

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Předmět: Vlastivěda

Ročník: 5.

Téma: States of Europe/Státy Evropy

Časová dotace: 1 vyučovací hodina

Obsahový cíl hodiny:

- **Kognitivní:** Žák pojmenuje státy Evropy a jejich hlavní města. Žák umí vyhledat státy Evropy na mapě.
- **Afektivní:** Žák věnuje pozornost při práci. Aktivně se podílí na aktivitách při vyučování.
- **Psychomotorický:** Žák bezpečně manipuluje s pomůckami – iPady.

Jazykový cíl hodiny:

- Žák dokáže vyjmenovat anglicky státy Evropy a jejich hlavní města
- Žák rozumí zadání v anglickém jazyce a reaguje na pokyny v anglickém jazyce

4C:

- **Content:** Žáci si osvojují obsah, který je v souladu s předmětem Člověk a jeho svět – Evropa a svět.
- **Communication:** Žáci komunikují mezi sebou i s učitelem, rozumí mluvenému i psanému slovu
- **Culture:** Žáci jsou seznámeni se zážitky z cest po Evropě od svých spolužáků.
- **Cognition:** Žáci vyhledávají informace a orientují se v mapě Evropy.

Language for: Hello, How are you?, It's the third lesson, we have National science. What do you know about Europe? God job! Which European countries have you visited? Tell us about it. Quiet, please. Any questions?

Language of: the names of the states in Europe and capitals

Language through: state, country, ground, land, country borders, north, south, west, east

Metody: metoda CLIL, brainstorming, metody slovní, partnerská výuka, pohybové metody

Pomůcky: notebook, interaktivní tabule, iPady, slepá mapa, sešit, lepidlo, psací potřeby, kartičky s názvy států a hlavních měst, osmisměrka

Scaffolding: https://www.youtube.com/watch?v=fOFFu29Beo0&ab_channel=Cenapsis , <https://monsterwordsearch.com/printable-word-searches/geography-word-search/europe-word-search-2/>

Rozvíjení klíčových kompetencí:

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

Kompetence komunikativní – naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje

Kompetence sociální a personální – podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá

Kompetence pracovní – používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

Plán vyučovací hodiny:

Úvodní část	Přivítání učitele s žáky (Hello, How are you?, It's third lesson, we have National science. Please prepare your pen, glue and exercise book)	3 min	Pomůcky:	Poznámky: úvodní rozhovor s žáky
	Brainstorming	5 min	Tabule	Učitel napíše na tabuli Europe, žáci chodí psát na tabuli, co ví o Evropě
Hlavní část	Song – The European countries song	2 min	Pomůcky: notebook, interaktivní tabule	Poznámky: Žáci se snaží zapamatovat, co nejvíce evropských států
	Nebrainstorming	5 min	Tabule	Učitel napíše na tabuli Europe, žáci chodí psát státy Evropy
	Vyprávění o cestování	10 min		Učitel vybere žáky, aby vyprávěli, které země Evropy navštívili, dále vypráví o

	Slepá mapa	10 min	iPady, slepá mapa, sešit, lepidlo, psací potřeby, notebook, interaktivní tabule	zemích Evropy Jason, žáci jsou vybízeni k otázkám Žáci dostanou slepou mapu, vlepí si ji do sešitu a pomocí iPadů vepíší název státu a hlavní město, následuje společná kontrola
	Najdi si dvojici	5 min	Kartičky s názvem evropského státu a hlavním městem	Učitel každému žákovi dá kartičku, žáci mají za úkol najít svoji dvojici – stát a jeho hlavní město
Závěrečná část	Zadání domácího úkolu – osmisměrka	2 min	Pomůcky: osmisměrka	
	Hodnocení hodiny a rozloučení s žáky	3 min		Pochvala žáků

Realizace vyučovací hodiny:

Charakteristika třídy:

Hodina Vlastivědy byla realizována v 5.A. tato třída je na škole nejpočetnější, žáků je dohromady 28. Z toho 17 dívek a 11 chlapců. Ve třídě je jeden žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato třída byla první, u které se začalo s výukou metodou CLIL. Žáci zde byli přijímáni na základě přijímacích zkoušek, takže lze mluvit o třídě výběrové. Ve třídě panuje přátelská atmosféra, žáci se navzájem podporují a jsou velmi stmelení. O přestávkách tráví čas všichni společně.

Průběh hodiny:

V úvodu hodinu jsem se s žáky přivítala a lehce konverzovala - Hello, How are you?, It's third lesson, we have National science. Please prepare your pen, glue and exercise book a také jsem mezi námi přivítala rodilého mluvčího, který se s žáky rovněž pozdravil. První aktivita této hodiny byl brainstorming. Na tabuli jsem napsala velkým Europe, zeptala jsem se žáků – What do you know about Europe?, žáci chvíli přemýšleli a pak začali se začali hlásit a říkat své nápady Jasonovi, který zapisoval. Žáci museli Jasonovi říkat své myšlenky v anglickém jazyce, aby věděl, co psát. Velmi se mi líbilo, když Jason nerozuměl, tak žáci museli svoji myšlenku vysvětlit a více rozvést. Snažila jsem se co nejméně zasahovat, když některý žák neuměl svou myšlenku vysvětlit, pomohl druhý žák. Potom co byla celá tabule zaplněná myšlenkami o Evropě jsme si je společně přečetli a povídali si o nich.

Hlavní část jsem začala písní - The European countries song a žáci měla za úkol zapamatovat si, co nejvíce států, které jsou v písničce zmíněny. Pak jsem zase na tabuli nadepsala Europe a tentokrát žáci měli dopisovat státy Evropy, které si zapamatovali. Některé státy byly napsané česky, některé pak anglicky a společně jsme přišli na všechny, které byly v písničce. Dále Jason vybídl žáky k povídání o tom, které státy navštívili, jak se jim tam líbilo, co tam dělali atd. a ke každému státu nám pověděl spoustu zajímavostí. Pak Jason rozdál žákům iPady, já jsem rozdala slepé mapy Evropy a žáci měli za úkol vepsat do mapy názvy států a hlavních měst. Informace měli vyhledávat na internetu ve dvojicích. Žáci pracovali velmi pilně, práce na iPadech a ve dvojicích byla pro ně motivující. Po uplynutí času na doplnění mapy jsme udělali společnou kontrolu. Na interaktivní tabuli jsem promítla slepou mapu Evropy a žáci chodili státy doplňovat. Hezké zjištění bylo, že již všichni žáci měli státy napsané anglicky, ale znali také český překlad. Zájem o anglický jazyk byl zde velmi vidět. Jason s žáky schoval iPady, žáci na pokyn – Back to your places. se posadili do lavice a vysvětlila jsem následující aktivitu. Žákům jsem rozdala kartičky buď se zemí Evropy nebo hlavním městem evropské země. Žáci měli za úkol najít si svoji dvojici po třídě a používat anglické otázky a odpovědi. Následovala rychlá společná kontrola, zda jsou dvojice správně.

V závěrečné fázi jsem žákům rozdala pracovní list s osmisměrkou k domácímu úkolu a řekla krátkou instrukci – Remember your homework!. Na hodnocení hodiny už zbylo velmi málo času. Nejprve žáky pochválil Jason za veškerou snahu a následně i já.

10.6 Vyhodnocení aplikační části

Vlastní vytvoření a ověření vyučovacích hodin za použití metody CLIL byla podstatnou částí mé diplomové práce, abych mohla ověřit a využít získané teoretické znalosti a také výsledky výzkumného šetření – dotazování učitelů.

Vytvoření těchto vyučovacích hodin nebylo příliš náročné, díky podpoře školy, kde působím. Jako osobní podporu k přípravě hodin s využitím metody CLIL byla využita výuka anglického jazyka pro učitele, dále také kurz anglického jazyka zprostředkovaný projektem Erasmus+.

Ověření vyučovacích hodin proběhlo na Základní škole Bratrství ve všech ročních prvního stupně. Realizací hodin jsem ověřila metodu CLIL v praxi, propojování výukových metod, také reakci žáků na metodu CLIL. K podpoře výuky metodou CLIL bylo využito rodilého mluvčího Jasona a také podpora v podobě obrázků. Při kombinování výukových metod s metodou CLIL nebyly zaznamenány žádné obtíže. Jak vyplynulo i z výzkumu, metodu CLIL lze zařadit ke každé jiné výukové metodě, i kdyby jen v omezené míře. Žáci ve všech třídách, kde byly vyučovací hodiny realizovány reagovali na výuku metodou CLIL bez jakýchkoliv obtíží a bylo zřejmé, že jsou na výuku metodou CLIL zvyklí. Žáci se nebáli a neprojevovali ostych při komunikaci a využívání cizího jazyka, i když některé slova či fráze nebyly správně vysloveny. V průběhu všech vyučovacích hodin panovala příjemná, tvořivá a aktivní atmosféra. Na konci hodiny jsem vždy dbala na to, abychom se zaměřili na hodnocení hodiny či sebehodnocení žáků. Realizací vlastních vyučovacích hodin jsem si ověřila pozitivní působení metody CLIL na rozvoj jazykové i obsahové složky výuky, dále také vliv metody CLIL na motivaci žáků a zatraktivnění výuky.

11 Shrnutí praktické části

Cílem praktické části diplomové práce bylo zjistit pojetí uplatňování metody CLIL na prvním stupni ZŠ Bratrství, kde výuka již několik let probíhá metodou CLIL. Dílčími empirickými cíli pak bylo zjistit způsob realizace metody CLIL, výhody a nevýhody metody pro rozvoj žáků a názor rodičů na tuto metodu. Posledním dílčím cílem bylo zjistit, zda lze metodu CLIL vhodně kombinovat s jinými výukovými metodami a s jakými. Dílčími aplikačními cíli bylo vytvořit a ověřit ukázkové vyučovací hodiny za použití metody CLIL v praxi. Výzkumná metoda byla zvolena kvalitativní metoda dotazování. Metoda dotazování má dvě formy, pro účely výzkumu této diplomové práce byla použita forma dotazníku neboli písemné dotazování. Dotazování se zúčastnilo deset vyučujících. Pomocí dotazování bylo zjištěno, jaký pohled na metodu CLIL mají dotazovaní učitelé, také v jakých předmětech lze využít metodu CLIL, od jaké třídy je nejvhodnější začít, jaké se mohou objevit obtíže při užívání této metody, jak se daří skloubit metodu CLIL s jinými výukovými metodami, nejčastěji používané CLIL aktivity, jak se u žáků rozvíjí znalosti, dovednosti a postoje díky metodě CLIL, formy podpory školy a názory rodičů na metodu CLIL. Dalším krokem bylo vytvoření a ověření vyučovacích hodin s aplikací metody CLIL.

Z výzkumu vyplynulo, že vztah k metodě CLIL není nijak ovlivněn věkem. Začínající učitelé, stejně jako tak učitelé experti na ZŠ Bratrství mají kladný vztah k této metodě a jejímu používání ve výuce.

Výzkum ukázal, že učitelé na prvním stupni ZŠ Bratrství používají metodu CLIL ve všech vyučovacích předmětech. Vyjma předmětu anglického jazyka, což nebylo zjišťováno, jelikož dle definice metody CLIL podle Šmídové (2012) jde o výuku nejazykového předmětu. Podle této definice není ani předmět český jazyk určený k výuce metodou CLIL, avšak učitelé připustili, že i v tomto předmětu metodu CLIL používají, například ve formě pokynů. V ostatních předmětech jako jsou matematika, prvouka a výchovné předměty je metoda CLIL vhodná k užívání dle definice i dle dotazovaných, kteří uvádí, že se zde najde spousta vhodných témat k integraci anglického jazyka.

Z výzkumu dále vyplynulo, že nejvhodnější čas, kdy začít s aplikací metody CLIL ve výuce, je první třída, na čemž se shodli všichni dotazovaní učitelé. Jako argument k této odpovědi bylo uvedeno, že díky setkávání se s anglickým jazykem již v mateřské škole je vhodné navázat na výuku v prvním ročníku, dále byla zmíněna přirozenost na zvykání

anglického jazyka, žáci anglický jazyk dobře přijímají a později pro ně není náročné setkat se s předmětem anglický jazyk.

Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012) uvádějí, jaká možná rizika může metoda CLIL mít. Patří zde nedostatečná jazyková kompetence žáků používat cizí jazyk v rámci odborného předmětu, nedostatek odpovídajících učebních materiálů, neinformovanost vedení školy a nesystematické zavádění metody CLIL, neochota učitelů podílet se na zavedení metody do výuky, časově náročná a obtížná příprava a slabá jazyková nebo oborová připravenost učitelů. Z výzkumného šetření prováděného na ZŠ Bratrství bylo zmíněno riziko nedostatečné jazykové vybavenosti učitelů. Dotazovaní učitelé navíc zmínili rizika metody CLIL, které se mohou projevit u žáků, př. nepochopení pokynů, instrukcí či učivu, obtíže s výslovností, pronikání anglického jazyka do jazyka českého, pletení psané podoby českých slov a zmatek v hodině. Některým z těchto uvedených obtíží lze však snadno předejít.

Z výzkumu vyplynulo, že učitelům nečiní obtíže metodu CLIL zkombinovat či propojit s jinými výukovými metodami. Nejčastěji se jedná o kombinaci metody CLIL a metod slovních, demonstračních, situačních, heuristických a inscenačních, také didaktické hry či brainstorming. Častými „clilovými“ aktivitami, které jsou používány dotazovanými učiteli jsou anglické písničky, hry, básničky/říkanky, početní operace či pokyny a instrukce.

Výzkum ukázal, jak se metoda CLIL podílí na rozvoji žáka v oblastech znalostí, dovedností a postojů. Znalosti, které jsou metodou CLIL rozvíjeny, jsou slovní zásoba v cizím jazyce a fráze, poznávání nových zvyků a tradic cizí země a také odposlechnutí gramatických pravidel. K rozvoji dovedností díky metodě CLIL se dle dotazovaných učitelů řadí dovednost komunikovat v cizím jazyce, což také sepsaly autorky Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012) jako jednu z výhod metody CLIL. Dále také práce s cizojazyčným zdrojem, který je pro žáka plnohodnotným zdrojem informací, což se také shoduje s uvedenými výhodami od zmíněných autorek. Za největší výhodu metody CLIL v oblasti postojů je menší obava žáka při komunikaci v cizím jazyce.

Z výzkumu vyplynulo, že škola poskytuje velmi kvalitní podporu pro udržení metody CLIL ve výuce. Pro úspěšné používání metody CLIL ve vyučování vymezily autorky Benešová a Vallin (2015) určité podmínky, které do jisté míry škola ZŠ Bratrství splňuje, například konzultace s kolegy a zajištění vzdělání učitelů v oblasti cizího jazyka, materiální vybavení formou nákupů pomůcek, nástěnných map, výzdoba školy dvojjazyčnými texty s obrázky, ale také zapojení do programu Erasmus+, díky kterému učitelé mohou vyjíždět na kurzy, a to buď

jazykové nebo metodologické. Samozřejmostí je zajištění dataprojektoru či interaktivní tabule do každé třídy a také iPady.

Z výsledků výzkumu se ukázalo, že rodiče metodu CLIL přijímají rozdílně. Někteří rodiče metodu CLIL přijímají velmi kladně a její používání ve výuce velmi podporují, jiní jsou proti a bojí se zhoršených výsledků svých dětí. Nicméně přesná situace ohledně názorů rodičů na metodu CLIL nebyla přesně zjišťována.

Následovalo vytvoření a ověření vyučovacích hodin s aplikací metody CLIL ve všech ročnících na prvním stupni ZŠ. Před plánováním vyučovacích hodin byli navštíveni učitelé na prvním stupni ohledně informací, které tematické celky jsou ve třídách práce probírány. Témata vyučovacích hodin byla dána ŠVP školy a časově tematických plánů učitelů. Příprava vyučovacích hodin a jejich realizace nečinila velké obtíže. Všichni žáci velmi hezky pracovali, někteří byli plní očekávání, jelikož mě jako učitelku ještě neznali. Na metodu CLIL žáci reagovali výborně, bylo vidět, že na výuku touto metodou jsou již zvyklí. od začátku hodiny reagovali na anglické pokyny a instrukce, nebáli se anglické konverzace, jak se mnou, tak i s rodilým mluvčím, se kterým komunikovali velmi přirozeně a vždy se zvládli domluvit a navzájem pochopit. Věřím, že obsahové i jazykové cíle byly ve všech vyučovacích hodinách splněny. Osobně budu metodu CLIL ve své praxi i nadále používat v předmětech matematika, prvouka a výchovné předměty. Do předmětu český jazyk bych však metodu CLIL nezapojovala, věřím, že v českém jazyce by se měl primárně rozvíjet mateřský jazyk, jeho výslovnost, slovosled a pravidla.

Závěr

Diplomová práce nazvaná Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ nabízí pohled na problematiku výukových metod. Výukové metody jsou jedním z hlavních faktorů úspěšnosti učení a jejich výběr závisí na učiteli, který by měl být v této oblasti dostatečně kvalifikován. Výběrem a aplikací vhodných výukových metod dochází k nenásilnému dosahování výukových cílů a přirozenému rozvoji žáka.

Diplomová práce byla rozdělena na dvě hlavní části, a to část teoretická a část praktická. V teoretické části byli čtenáři detailně seznámeni s výukovými metodami. Teoretická část obsahovala šest kapitol, jejichž cílem bylo co nejvíce přiblížit základní pojmy ohledně výukových metod. První kapitola se zabývala současným pojetím vzdělávání primární školy, z čehož vychází i vymezený výchovně vzdělávací proces. Druhá kapitola, která byla klíčová, se věnovala definování výukové metody. Třetí kapitola byla zaměřená na historický vývoj výukových metod již od starověku po současnost. Čtvrtá kapitola pojednávala o kritériích a vlivech výběru výukových metod, kam patří učitel, vztah mezi vyučovacím stylem učitele a výukovou metodou a kritéria výběru výukových metod dle různých autorů. Pátá kapitola se zabývala klasifikací výukových metod podle autorů Maňáka a Švece. Poslední kapitola v teoretické části byla kapitola šestá, která čtenáře obeznámila s charakteristikou výukových metod.

Část praktická se zaměřila na jednu konkrétní metodu, kterou byla metoda CLIL neboli content and language integrated learning. Praktická část obsahuje dvě části – empirickou a aplikační. V empirické části byla použita výzkumná metoda dotazování. Pomocí metody dotazování bylo zjišťováno pojetí metody CLIL na prvním stupni základní školy v Bystřici pod Hostýnem, kde výuka probíhá právě uvedenou metodou. V úvodu praktické části byly stanoveny výzkumné otázky a byla představena metodologie výzkumu. Dále zde byly prezentovány výsledky výzkumného šetření a také vyhodnocení výzkumných otázek. Aplikační část představila pět vytvořených vyučovacích hodin, které byly ověřeny. Výsledky výzkumu byly shrnuty a komentovány v závěru praktické části.

Výzkum ukázal, že učitelé, kteří jsou podporováni k výuce metodou CLIL, mají k této metodě kladný vztah a využívají ji v téměř všech předmětech na prvním stupni základní školy. Bylo také zjištěno, jaké má metoda CLIL výhody při rozvoji žáka, a to v oblastech znalostí, dovedností a postojů, ale i možné nevýhody, nicméně většině zmíněných nevýhod lze zabránit. Dále z výzkumu vyplynulo, že metoda CLIL lze snadno kombinovat s jinými výukovými

metodami, například s metodami slovními, názorně demonstračními, didaktickými hrami a mnoho dalších. Dle výzkumu metodu CLIL ve výuce podporuje i většina rodičů, najdou se ovšem i rodiče, kteří s využíváním této metody nesouhlasí, hlavně z důvodů obav ze zhoršených výsledků svých dětí. Vytvoření a ověření vyučovacích hodin potvrdilo, co vyplynulo z výzkumného šetření, tedy to, že metodu CLIL lze realizovat do všech předmětů již od první třídy základní školy, obtížím ve výuce metodou CLIL lze zabránit kvalitní přípravou učitele, výukové metody lze vhodně kombinovat a dochází k rozvoji žáka. Při realizaci vyučovacích hodin byly také použity formy podpory školy, jako například využití rodilého mluvčího či sdílených pomůcek.

Závěrem bych chtěla říct, že považuji za vhodné využívat a zařazovat metodu CLIL do výuky, avšak v přiměřené míře, a hlavně do předmětů, kterými jsou matematika, prvouka, hudební výchova, tělesná výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti.

Seznam použité literatury

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody - úvod. *Metodický portál: Články* [online]. 01. 02. 2012, [cit. 2023-04-10]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/15011/VYUKOVE-METODY-UVOD.html>>. ISSN 1802-4785.

PECINA, Pavel a Lucie ZORMANOVÁ. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005. ISBN 8086633330.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-85783-73-5.

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

GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika*. Olomouc: Hanex, 1998. Edukace (Hanex). ISBN 80-85783-24-X.

LAZAROVÁ, B. Osobnost učitele a rezistence vůči změně. In Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Řada pedagogická. U10: Změny a inovace ve vzdělávání. Brno: Filozofická fakulta MU Brno, 2005, s. 109 – 122. ISBN 80-210-3891-8.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

ŠMÍDOVÁ, Tereza, Lenka PROCHÁZKOVÁ 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.

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

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

MOJŽÍŠEK, L.: *Vyučující metody*. Praha, SPN 1975. ISBN 14-380-75

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.

TAYLOR, Daniela. *Metodika hry na ozvučené trubice boomwhackery*. Brno: MSD, 2019. ISBN 978-80-7392-299-3.

ČAPEK, Robert. *Líný učitel*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

TUPÝ, Jan. Pojetí a cíle základního vzdělávání. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 10. 2005, [cit. 2023-03-9]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/340/POJETI-A-CILE-ZAKLADNIHO-VZDELAVANI.html>>. ISSN 1802-4785.

Profesionalizace vzdělávání učitelů pro primární školu – možnosti a meze [online]. 2020 [cit. 2023-04-10]. ISSN edsoaiOpen.

ŠINDELÁŘ, Jan. Skupinová práce na ZŠ. *Metodický portál: Články* [online]. 31. 01. 2019, [cit. 2023-03-18]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/21894/SKUPINOVA-PRACE-NA-ZS.html>>. ISSN 1802-4785.

SÁRKÖZI, Radek. Moderní vyučovací metody – 4. díl: Kooperativní učení. *Metodický portál: Články* [online]. 16.11.2010. [cit.10.4.2023]. Dostupné na <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-4>>.

SÁRKÖZI, Radek. Moderní vyučovací metody – 3. díl: Otevřené učení. *Metodický portál: Články* [online]. 25.10.2010. [cit.10.4.2023]. Dostupné na <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-3>>.

SÁRKÖZI, Radek. Moderní vyučovací metody – 1. díl: Brainstorming a jeho variace. *Metodický portál: Články* [online]. 16.3.2011. [cit. 21.12.2020]. Dostupné na <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-1>>.

SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 10. 2011, [cit. 2023-04-10]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>>. ISSN 1802-4785.

Seznam zkratk

ZŠ – základní škola

CLIL – Content and Language Integrated Learning

ŠVP – školní vzdělávací program

ČR – Česká republika

Seznam tabulek

Tab.1: Klasické výukové metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)

Tab.2: Aktivizující metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)

Tab.3: Komplexní výukové metody (Maňák, Švec, 2003, s.49)

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele

Příloha č. 2: Ukázka pomůcek blue bus a ice cream man

Příloha č. 3: Ukázka pomůcek Easter flashcards, I have got..., Who has got...

Příloha č. 4: Noty k písni Twinkle twinkle little star

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ Bratrství

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

dostává se Vám do rukou dotazník, jehož cílem je zjistit pojetí, názory a zkušenosti na metodu CLIL ve výuce. Tímto bych Vás chtěla požádat o jeho vyplnění a zároveň také poděkovat za Váš čas a ochotu spolupracovat.

1. Váš věk:

- a) Do 30 let
- b) 31-50
- c) Nad 51

2. Jaký máte vztah k používání metody CLIL ve výuce?

- a) Pozitivní
- b) Spíše pozitivní
- c) Neutrální
- d) Spíše negativní
- e) Negativní

3. Je podle Vás metoda CLIL vhodná do všech vyučovacích hodin?

Naučné předměty:

Český jazyk	ANO/NE
Matematika	ANO/NE
Prvouka	ANO/NE

Výchovné předměty:

Hudební výchova ANO/NE

Pracovní činnosti ANO/NE

Tělesná výchova ANO/NE

Výtvarná výchova ANO/NE

U předmětů s odpovědí ano, zdůvodněte svoji odpověď.

U předmětů s odpovědí ne, zdůvodněte svoji odpověď.

4. Ve kterém ročníku na 1. stupni ZŠ je podle Vás nejvhodnější začít?

1.ročník

2.ročník

3.ročník

4.ročník

5.ročník

Zdůvodnění odpovědi:

5. Jaké se mohou objevovat obtíže při užívání cizího jazyka ve vyučování?

6. Jaké výukové metody se Vám daří skloubit s metodou CLIL?

- a) Metody slovní
- b) Metody názorně-demonstrační
- c) Metody situační
- d) Metody heuristické, řešení problémů
- e) Inscenační metody
- f) Didaktické hry
- g) Skupinová a kooperativní výuka
- h) Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- i) Kritické myšlení
- j) Brainstorming
- k) Projektová výuka

Zdůvodnění odpovědí:

7. Které konkrétní CLIL aktivity nejčastěji používáte?

8. Jak se u žáků rozvíjí formou metody CLIL znalosti, dovednosti a postoje?

Znalosti

Dovednosti

Postoje

9. Jaké jsou formy podpory školy pro udržení metody CLIL ve výuce?

10. Jaký je názor rodičů žáků k výuce metodou CLIL?

Příloha č. 2: Ukázka pomůcek blue bus a ice cream man



Příloha č. 3: Ukázka pomůcek Easter flashcards, I have got..., Who has got...



Příloha č. 4: Noty k písni Twinkle twinkle little star

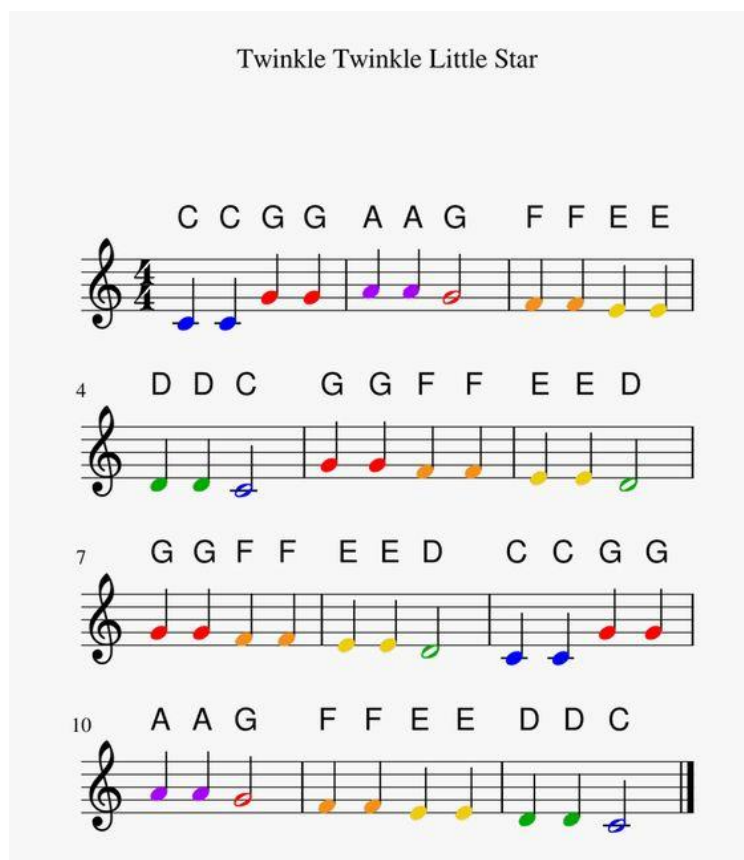
Twinkle twinkle little star,
How I wonder what you are!
Up above the world so high,
Like a diamond in the sky,
Twinkle twinkle little star,
How I wonder what you are!

Překlad:

Třpyť se, třpyť se, hvězdičko,
divím se, jaká jsi!
Vysoko nad zemí
jak drahokam na nebi.
Třpyť se, třpyť se, hvězdičko,
divím se, jaká jsi!



Twinkle Twinkle Little Star

Musical notation for the song 'Twinkle Twinkle Little Star' in 4/4 time, with chord letters above the notes. The notes are color-coded to match the chord letters. The piece is divided into four lines of music, each starting with a measure number (1, 4, 7, 10).

C C G G A A G F F E E

4 D D C G G F F E E D

7 G G F F E E D C C G G

10 A A G F F E E D D C

Anotace

Jméno a příjmení:	Gabriela Cagašová
Katedra nebo ústav:	Primární a preprimární pedagogika
Vedoucí práce:	PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D., MBA
Rok obhajoby:	2023

Název závěrečné práce:	Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ
Název závěrečné práce v angličtině:	The concept of teaching methods at the first grade of primary school
Anotace závěrečné práce:	<p>Tato diplomová práce se zabývá výukovými metodami, jejich pojetím, historií, kritérií, klasifikací a charakteristikou. Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část se zabývá teoretickými poznatky získanými z odborné literatury. Praktická část se zabývá jednou konkrétní metodou, a to metodou CLIL neboli Content and Language Integrated Learning. Cílem teoretické části bylo vymezit problematiku výukových metod. Cílem praktické části bylo zjistit pojetí výuky s uplatňováním metody CLIL. Dílčími empirickými cíli bylo zjistit, jak učitelé metodu CLIL realizují, také výhody a nevýhody používání metody CLIL pro rozvoj žáků, názor rodičů na výuku touto metodou a s jakými jinými výukovými metodami lze metodu CLIL vhodně kombinovat. Aplikačním cílem bylo vytvořit a ověřit ukázkové vyučovací hodiny za použití metody CLIL v praxi.</p>
Klíčová slova:	Metoda, výuková metoda, výchovně vzdělávací proces, metoda CLIL
Přílohy vázané v práci	Příloha č. 1: Dotazník pro učitele Příloha č. 2: Ukázka pomůcek blue bus a ice cream man

	Příloha č. 3: Ukázka pomůcek Easter flashcards, I have got..., Who has got... Příloha č. 4: Noty k písni Twinkle twinkle little star
Počet titulů použité literatury:	34
Jazyk práce:	Čeština

Resumé

Name:	Gabriela Cagašová
Department:	Primární a preprimární pedagogika
Leader:	PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D., MBA
Year:	2023
The title of the diploma thesis:	Pojetí výukových metod na 1. stupni ZŠ
The title of the diploma thesis in English:	The concept of teaching methods at the first grade of primary school
Anotation:	<p>This master's thesis deals with teaching methods, their concepts, history, criteria, classification, and characteristics. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part deals with theoretical knowledge obtained from professional literature. The practical part focuses on one specific method, namely Content and Language Integrated Learning (CLIL). The aim of the practical part was to find out the concept of teaching with the application of the CLIL method. Partial empirical goals were to find out how teachers implement the CLIL method, as well as the advantages and disadvantages of using the CLIL method for student development, parents' opinion on teaching using this method and with what other teaching methods the CLIL method can be suitably combined. The application goal was to create and verify sample lessons using the CLIL method in practice.</p>
Key words:	Method, teaching method, educational process, CLIL method
Annexes used in the thesis:	Appendix No. 1: Questionnaire for teachers

	<p>Appendix No. 2: Sample of blue bus and ice cream man aids</p> <p>Appendix No. 3: Sample Easter flashcards, I have got..., Who has got...</p> <p>Attachment No. 4: Sheet music for the song Twinkle twinkle little star</p>
Number (of titles) of used literature:	34
Language used:	Czech