



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

CLIL do škol

Hudební výchova pro nižší stupeň víceletých gymnázií

Publikace vznikla v rámci projektu CZ.1.07/1.1.00/08.0005 *Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií*. Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Na realizaci projektu se podíleli:

Jitka Kazelleová, hlavní manažerka projektu
Tamara Váňová, supervizorka metodické a odborné části

Metodičtí garanti slovní zásoby:

Světlana Hanušová, metodická vedoucí, Martin Adam, Jana Zerzová, Jana Chocholatá, Ivana Hrozková, Radek Vogel Ailsa Marion Randall, Aaron Collier, Rita Collins

Technická podpora:

Pavel Krejčí, správce sítě Moodle
Anna Váňová, garantka technické části
Zdeněk Pytela, vedení digitální knihovny

Administrativní podpora:

David Erbes, finanční manažer
Jana Jančíková, asistentka
Věra Dvořáková, sekretářka

Gymnázium INTEGRA BRNO, s.r.o., Rašelinová 11

Garantky: Jana Trojanová, Martina Hemžalová
Vlastimil Čech, Michal Dujka, Jan Ferdinand, Lukáš Hadwiger Zámečník, Eva Heinzová, Marcela Kramolišová, Jana Madaraszová, Veronika Machálková, Jana Nešporová, Dana Pavlíková, Petra Pohlodková, Tamara Spoustová, Petra Zvarová

Gymnázium Brno Křenová 36

Garant Josef Šuler
Martina Dvořáčková, Naďa Kovářová, Veronika Mačátová, Vlasta Ševčíková, Milena Tomanová, Dagmar Valášková, Hana Vymazalová

Gymnázium P. Křížkovského s uměleckou profilací, s.r.o., Brno Kristenova 27

Garantka Dagmar Vejchodová
David Baránek, Martina Coufalíková, Tomáš Jeřábek, Ilona Jílková, Veronika Pazderková, Zuzana Pazdírková, Eduard Roreček, Zdeněk Šašínska

Gymnázium Cheb, Nerudova 7

Garantka Anna Švecová
Jan Dirlbeck, Jaroslava Dirbecková, Zuzana Habětínková, Libuše Hudecová, Libor Matoušek, Markéta Nováková

Základní škola a mateřská škola Březová, okres Uherské Hradiště

Garant Ludvík Zimčík
Markéta Hudáková, Pavlína Majerová, Kristýna Miklánková, Jana Miková, Jiří Miškar
Andrea Miškarová, Ivana Rozehnalová, Ivana Tálská, Alena Urbancová, Miroslava Zimčíková

Základní škola Slavkov u Brna, Malinovského 280

Garant Karel Durda
Černý Jiří, Hynštová Zlata, Kachlířová Dagmar, Matys Milan, Mrázková Marie, Nechvátalová Zdeňka, Studnař Marek

Základní škola Slavkov u Brna, Komenského náměstí 495

Garant Vladimír Soukop
Martin Bauer, Jarmila Dvořáková, Hynek Kepák, Iva Kočí, Tomáš Kudlička, Karel Lefner, Miroslava Lónová, Renáta Macharová, Olga Ryšavá, Hana Sokoltová, Jana Ševčíková, Lenka Záleská, Petr Žižlavský

Obsah

| | |
|--|----|
| Obsah | i |
| 1 Pár slov o projektu úvodem | 1 |
| 2 Rekapitulace práce v projektu z pohledu hlavní manažerky | 5 |
| 3 Začínáme s CLILEm | 8 |
| 4 CLIL do škol pohledem ředitelů partnerských škol | 16 |
| 5 Zkušenosti s metodou CLIL v předmětu hudební výchova | 30 |
| 6 Zkušenost garantů slovní zásoby | 36 |
| Přílohy | 43 |

Pár slov o projektu úvodem

1

Tamara Váňová

Otevíráte jeden z výstupů projektu Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií, který jsme v listopadu 2009 zahájili pod stručným názvem CLIL do škol na Katedře anglického jazyka a literatury Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity (dále jen KAJ PdF MU) společně s vybranými vyučujícími sedmi partnerských škol: ZŠ Březová, ZŠ Slavkov u Brna Komenského a ZŠ Malinovského, Gymnázium Cheb, Gymnázium Brno Křenová, Gymnázium Integra Brno a Gymnázium Pavla Křížkovského s uměleckou profilací Brno. Jak sám dlouhý název shrnuje, úkolem tohoto projektu bylo zavádění prvků angličtiny metodou CLIL do vybraných předmětů cílových stupňů škol.

Předkládané texty shrnují zkušenosti a metodická doporučení, k nimž jsme jako tým dospěli po dvou letech práce. Na příloženém DVD pak najdete pohromadě texty ze všech příruček včetně hypertextových odkazů, které by nebylo možné dostatečně efektivně využít z tištěných stránek, databázi přeložených a ozvučených výrazů a databázi příprav na hodinu, které vytvořili a odzkoušeli vyučující pilotních škol.

Proč vlastně projekt vznikl?

Vycházeli jsme z toho, že přestože CLIL, zkratka pro Content and Language Integrated Learning, tedy obsahově a jazykově integrované učení, patří v současné době k trendům evropského školství, v České republice není tato forma výuky zatím plně využívána, i když – jak pojednává třetí kapitola – je již několik let součástí české jazykové politiky. Hlavní překážkou je totiž nedostatečná cizojazyčná příprava učitelů odborných předmětů, kterým vesměs chybí jazykové vybavení k tomu, aby mohli s žáky běžně a s jistotou v angličtině komunikovat. Problém začíná už na univerzitách, protože katedry jazyků a odborných předmětů spolu většinou dostatečně nespolečupracují. Na rozdíl od jiných fakult, kde se výuka cizího jazyka cíleně orientuje především na získání specializované slovní zásoby jednotlivých oborů, studující pedagogických fakult sice také procházejí cizojazyčnou přípravou, která je však málokdy zaměřená na slovní zásobu těch předmětů, jež budou v budoucnosti vyučovat. Jde o praktický důsledek toho, že ve studijních skupinách se scházejí studenti různých odborných předmětů a různí se i jejich středoškols-

ská úroveň cizojazyčných znalostí. Během dvou semestrů výuky pak nestihnou víc, než dosáhnout úrovně obecné angličtiny B1/B2 podle Společného evropského referenčního rámce. Přestože studenti vysokých škol a jejich vyučující na pracovištích cizojazyčné přípravy nebyli cílovou skupinou tohoto projektu, doufáme, že jeho výstupy by mohly mít pozitivní ohlas i mezi nimi.

K rozhodnutí připravit pro učitele metodické materiály pro jednotlivé předměty nás vedlo přesvědčení o výhodách metody CLIL spolu s vědomím, že pro její úspěšné zavádění je nutné vytvořit fungující síť škol a učitelů, kteří by se o společně vytvořené učební materiály mezi sebou dělili, vyzkoušeli je v praxi, navzájem si je hodnotili, případně doplňovali, a v neposlední řadě i skutečnost, že praktických metodických příruček na téma CLIL je stále ještě nedostatek. Počítali jsme s tím, že pokud se učitelé sami budou na této činnosti podílet, získají během realizace projektu nenásilným způsobem představu, co CLIL vyžaduje, přestanou se této metody obávat a zjistí, že ani jejich nižší, případně nulová jazyková úroveň nemusí být překážkou. Zároveň doufáme, že jejich i naše zkušenosti mohou být zajímavé i pro další zájemce o tuto metodu.

Volba spolupracovníků z partnerských škol

Bylo by velmi riskantní a mohlo by být ve svém výsledku kontraproduktivní vnucovat metodu CLIL učitelům direktivně. Proto naší cílovou skupinou tvořili učitelé, kteří o experimentální zavádění prvků angličtiny do svých vyučovacích předmětů sami projevíli zájem prostřednictvím svých škol.

Jednotlivé fáze projektu

Projekt měl tři fáze. V první etapě, která trvala do listopadu 2010, probíhal sběr vhodné slovní zásoby v dohodnutých předmětech a ročnících. Vyučujícím partnerských škol byl doporučen následující postup: při přípravě následující běžné hodiny si rozmyslet a zapsat pár českých slov a slovních spojení, která tvoří jádro vysvětlované látky a/nebo je lze využít v rámci komunikace s žáky, jako jsou například jednoduché pokyny nebo obecné výrazy z prostředí třídy. Poté, co hodina proběhla, si učitelé měli znovu tuto slovní zásobu projít, po úvaze doplnit či naopak některé výrazy odstranit a výsledné termíny uložit do databáze v prostředí LMS Moodle na PdF MU, které v projektu sloužilo také jako prostor ke komunikaci mezi někdy i velmi vzdálenými účastníky projektu, k řešení problémů a k archivaci veškerého dění v projektu.

V databázi sesbíraná slovní zásoba byla průběžně překládána do angličtiny, ozvučována a hodnocena rodilými mluvčími. Původní záměr nechat přemluvit celou slovní zásobu rodilými mluvčími se z technických důvodů neosvědčil, a proto jsme k tomuto účelu využili vhodný software. Výslovnost však v konečné podobě vždy hodnotili rodilí mluvčí.

Učitelé-sběrači shromáždili do databáze přes 33 tisíc českých výrazů a slovních spojení z autentických výukových situací, avšak ne se všemi bylo možno podle našeho plánu pracovat dál. Prvním problémem bylo to, že databáze záměrně nedovolovala ukládat do stejného předmětu stejné slovíčko dvakrát, čímž jsme se chtěli vyhnout vzniku duplicit. Učitelé-sběrači se to někdy snažili obcházet tak, že své slovíčko uložili do jiného předmětu, nebo k němu přidali čárku či tečku, což nám jen kompli-

kovalo práci při čištění databáze. Dalším problémem bylo, že nezanedbatelné množství nasbíraného materiálu představovaly celé dlouhé věty. Většinou nebyl problém je přeložit (pokud se ovšem nejednalo o kuriózní položky typu „Číslovky dva/dvě mají v sedmém pádě pouze tvar dvěma.“) ale ozvučovat například plné znění fyzikálních zákonů šlo proti základní myšlence celého projektu, kterou bylo zavádění prvků, nikoli výklad látky v angličtině. Překlady dlouhých vět, které by vyučující stejně nebyli schopni v prostředí třídy vyslovit plynule a s odpovídající intonací, jsme z ozvučených výrazů databáze vyřadili a vytvořili z nich textový materiál pro použití v písemné formě například na nástěnky, powerpointové prezentace, případně pro různé formy cvičení bez nutnosti výrazy vyslovovat.

V druhé fázi se ze sběračů slovní zásoby stali tvůrci příprav na hodiny, které ve svých třídách odzkoušeli a posléze upravovali do finální podoby. Zde, vedle sběru dlouhých vět a opakovaného ukládání slovíček pod různými předměty, docházelo k dalšímu nedorozumění. Někteří vyučující, naštěstí nikoli většina, se i přes opakované uvádění informací na pravou míru domnívali, že musí v každé hodině představit, vyzkoušet a zhodnotit minimálně deset anglických výrazů. Z důvodů kvantifikace jsme sice chtěli, aby se ve formuláři ke každé přípravě na hodinu objevilo minimálně deset slovíček z databáze, a to proto, že jsme předpokládali, že tyto přípravy budou sloužit jako vzorové i pro další, do projektu nezapojené vyučující, ale v samotné praxi se měl každý řídit svým citem a konkrétní situací ve třídě. Dalším problémem této fáze pak bylo tvrdohlavé lpění učitelů na vyhledávání právě toho „jejich“ slovíčka v databázi. Místo zadání klíčového slova tak, jak jsme běžně na in-

ternetu zvyklí při používání vyhledávačů, někteří vyučující zužovali výběr českého výrazu daným předmětem, případně svým jménem, což je někdy přivádělo do slepé uličky, protože v rámci mazání duplikátů to „jejich“ slovíčko už nemuselo být v databázi k nalezení. Problém se objevoval napříč předměty i obecnými pojmy, nejvíce pak v duplikátech předmětů biologie/přírodopis. Naprosto svébytným a často neřešitelným problémem byl například překlad specificky české tělovýchovné terminologie do jazyka bez tyršovské tradice.

V tomto období také probíhaly hospitační návštěvy pracovníků KAJ PdF MU v hodinách zaměřené na pomoc vyučujícím z partnerských škol. Učitelé z KAJ PdF MU také hodnotili přípravu na hodiny v databázi a na základě tohoto hodnocení pak autory připrav upozorňovali na potřebu jejich dopracování a dalších úprav.

Třetí, konečná fáze projektu byla věnovaná zpracovávání výstupů. K nim patřilo např. vytvoření elektronických kurzů pro každý ze zpracovaných předmětů a jejich zařazení do digitální knihovny na adrese <http://eldum.phil.muni.cz/>, odkud jsou výstupy projektu přístupné komukoli, kdo si v tomto virtuálním výukovém systému vytvoří vlastní účet a komprimovaný objekt si stáhne do vlastní instalace LMS Moodle.

Za nejdůležitější výstup projektu však považujeme vytvoření této řady publikací, z nichž jednu právě držíte v ruce. Jde o společné dílo všech účastníků, kteří měli chuť se podělit o své postřehy, znalosti a zkušenosti.

V následující kapitole se nad cíli a průběhem projektu ohlíží jeho hlavní manažerka. Z další kapitoly se pak dozvíte nejen vše důležité o současném stavu výzkumu této metody, ale i co se

doporučuje zvážit a naplánovat před jejím uvedením do výuky, stejně jako návrh vhodných aktivit pro počáteční fázi. Z jiného úhlu pohledu se pak nad danou problematikou zamýšlejí ve svých textech ředitelé partnerských škol. V další kapitole se volně nebo podle dané osnovy učitelé partnerských škol vyjadřují k tomu, jak se konkrétně v jejich předmětu metoda osvědčila, čeho se obávali, co by doporučovali případným dalším zájemcům apod. Celá osnova dotazníku je součástí přílohy publikace. V této fázi projektu bylo nejpalcivějším problémem nedostatečné povědomí některých učitelů o citačních normách a o pravidlech,

kde končí vlastní práce a začíná plagiát. V neposlední řadě pak v následujících textech popisují další pracovníci z týmu KAJ PdF MU své zkušenosti z překládání slovní zásoby, z hospitací a hodnocení příprav na hodinu, zamýšlejí se nad rolí učitele-nejazykáře v tomto projektu. V příloze je ukázka příprav na hodinu pro daný předmět, ale mnohem více jich pak najdete na již zmiňovaném DVD.

Pevně doufáme, že na výsledcích naší společné práce bude možné dále stavět a že poslouží jako základ dalšího rozvoje metod a nástrojů pro zavádění CLILu na českých školách v čím dál větším rozsahu.

PhDr. Tamara Váňová se na KAJ PdF MU věnuje výuce formou e-learningu a vývoji adaptivního testu pro rozřazování studentů podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERRJ). Má zkušenosti s řadou projektů, z nichž je pro danou tematiku v současnosti nejdůležitější projekt English Profile Project, který mapuje slovní zásobu podle úrovní SERRJ.

Rekapitulace práce v projektu z pohledu hlavní manažerky

2

Jitka Kazelleová

V době plánování i během řešení projektu OPVK Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií jsme při stanovování cílů a způsobu práce i při tvorbě obsahu vycházeli ze současné situace na našich školách. Metoda CLIL je jednou z metod, jak neutěšený stav ve výuce cizích jazyků zlepšit.

Při hospitacích na školách v Německu, Rakousku, ve Velké Británii a ve Finsku jsem viděla metodicky bezvadně připravené hodiny vyučované touto formou. Ve třídě pracovali v naprosté symbióze učitel odborného předmětu a rodilý mluvčí. V následném hodnocení hodin jsme se vždy dostali ke konstatování, že spolupráce učitele a rodilého mluvčího je sice ideální, ale finančně i časově velmi náročná.

Na seminářích a konferencích v naší republice jsem hovořila s vyučujícími angličtiny, kteří tuto metodu zkusili ve svém druhém aprobačním předmětu. Vytvářeli si sami materiály a sestavovali vhodnou slovní zásobu. Jednalo

se vesměs o učitele nadšené myšlenkou CLIL. Všichni se shodli v tom, že hodiny vedené touto metodou mají pozitivní vliv na zlepšování cizojazyčných znalostí, žáci se nebojí komunikovat v cizím jazyce, hodiny jsou živé, pestré, ale nesmírně náročné na čas. Vyhledávat vhodnou odbornou slovní zásobu, promýšlet jinou metodu práce a vytvářet nové materiály zabere vyučujícímu spoustu hodin přípravy. Takovou formou může pracovat motivovaný aprobovaný cizojazykář možná občas v jednom ročníku, v jednom předmětu. Začali jsme v týmu MU přemýšlet, jak dostat cizí jazyk (v našem případě angličtinu) do škol tak, aby byl integrován v ideální situaci do všech předmětů nebo alespoň do řady předmětů ve všech ročnících. Shodli jsme se, že pokud učitel bude mít k dispozici dostatečné množství vhodné slovní zásoby, bude mít dostatek materiálu a bude chtít touto formou pracovat, pak by se prvky anglického jazyka mohly zavádět systematicky do vyučovacích předmětů na více školách.

Když jsem v dubnu 2009 na konfe-

renci v Tallinu o záměru našeho projektu informovala pana Davida Marsha, významného propagátora metody CLIL, byl naší myšlenkou nadšen. Vyjádřil ale také své pochybnosti. Projekt svým rozsahem se mu zdál obrovský. S prvky cizího jazyka v odborném předmětu se samozřejmě setkal, ale vždy se jednalo o jeden, popř. více předmětů na jedné škole. Učitel si sestavil své materiály a slovní zásobu, další kolega rovněž. Databázi pojmů vytvořených učiteli z praxe pro všechny předměty, která bude přeložená odborníky, ozvučená a bude k dispozici zdarma pedagogické veřejnosti v celé republice si pan Marsh představit nedokázal. Považoval nás zřejmě za megalomany.

Pokud se dnes ohlédnu zpět, musím přiznat, že měl pravdu. Na začátku projektu jsem si opravdu nedovedla představit, že učitelé nasbírají více než 30 tisíc slov a slovních spojení včetně v praxi nepoužitelných vět, že vypracují množství příprav na hodinu a že vytvoří takové kvantum doplňkových materiálů, obrázků, nástěnek, posterů, křížovek apod.

Evropské projekty znamenají obrovské administrativní zatížení. Se spolupracovníky z pilotních škol, z vysokých škol a z prostředí mimo školství bylo potřeba uzavřít více než 250 dohod. Každý měsíc bylo nutno zkontrolovat vykázanou práci, koordinovat týmy ze škol a z MU. Za 2 roky spolupráce se školami bylo odevzdáno více než 1 800 pracovních výkazů, uváděné údaje se musely shodovat s vykazovanými počty pilotních hodin v třídních knihách a s údaji na LMS Moodle. MŠMT velmi bedlivě kontrolovalo veškeré vykazované údaje. Bylo potřeba připravit semináře pro učitele z partnerských škol a neustále spolupracovat s garanty pilotních škol. Prošli jsme spoustou porad, sledo-

vali jsme komunikaci mezi všemi členy projektového týmu v tutorovaném online kurzu na LMS Moodle, občas pomohli radou či zkušeností. Zvířené vody bylo potřeba také někdy zklidnit. Bylo nutné pročíst 2 400 plánů příprav na hodinu, až dosud vytvořit 5 monitorovacích zpráv pro MŠMT, připravit stohy dokladů. O našich záměrech jsme napsali řadu článků v češtině i v angličtině, vystupovali jsme na konferencích a seminářích u nás i v zahraničí.

Spolupracovat na finálních produktech v další fázi projektu znamenalo pročíst a upravit řadu článků a materiálů ze škol, sestavit lektorské týmy, projít výběrovými řízeními, jednat s tiskárnami, připravit semináře pro pedagogickou veřejnost, převést vytvořené produkty do digitální knihovny apod. Na vlastní odbornou práci zbývalo jen málo času.

Při psaní těchto řádků v březnu 2012 jsme v III. fázi projektu. Čeká nás rozšíření výsledků obrovské práce všech v projektu zapojených osob, předání zkušeností dalším učitelům a školám. Při hospitacích na partnerských školách jsem si uvědomila, že bez nadšení učitelů a podpory vedení škol nelze tuto formu výuky zaváděním prvků angličtiny metodou CLIL úspěšně realizovat. Pilotní základní školy angličtinou doslova žily, žáci byli obklopeni anglickými nápisy, obrázky na nástěnkách, citáty na zdech. U nižšího stupně gymnázií jsme se s nápisy v angličtině, citáty a odbornými pojmy setkávali více ve výuce, popř. v odborných učebnách. Z diskuzí s vyučujícími na pilotních školách, ze seminářů a z porad s garanty vyplývalo jednoznačně, že zapojení učitelů do projektu změnilo atmosféru ve školách. Učitelé více spolupracovali, při přípravě na hodinu volili alternativní metody práce, žákům se nová forma výuky

líbila, hodiny se změnilly.

Na hodnocení výsledků našeho společného úsilí je ještě brzy. Budoucnost ukáže, zda lze práci touto metodou žáky motivovat ke studiu angličtiny po delší dobu. Další otázkou je, jestli motivovaný učitel nezapadne po určité době

opět do stereotypu své práce a časově náročnou přípravu na hodiny nevzdá.

V každém případě všem, kteří se pustí do zavádění prvků angličtiny do výuky odborného předmětu, držím palce.

PhDr. Jitka Kazelleová, Katedra anglického jazyka a literatury PedF MU Brno, hlavní manažerka projektu CLIL do škol. Po studiích na MU v Brně učila na různých typech škol, od roku 1975 pracuje v oblasti dalšího vzdělávání učitelů, od roku 2005 na Pedagogické fakultě v Brně. V rámci své činnosti uspořádala množství seminářů a kurzů nejen pro učitele cizích jazyků, ale i pro inspektory škol a ředitele. Má zkušenosti z práce v řadě projektů včetně mezinárodních.

Světlana Hanušová

CLIL (Content and Language Integrated Learning) patří k současným evropským vzdělávacím trendům. Výraz CLIL poprvé použil David Marsh v roce 1994. Označil jím typ bilingvního vzdělávání, který se zaměřuje na integraci výuky cizího jazyka a dalšího školního předmětu. Cizí jazyk je v rámci CLILu používán částečně jako nástroj (výuka předmětu je vedena prostřednictvím cizího jazyka) a částečně je vyučován zároveň s daným nejazykovým předmětem. Nejedná se o výuku vedenou pouze v cizím jazyce s vyloučením jazyka mateřského. Ten naopak zůstává součástí výuky, která má systematicky rozvíjet rovněž schopnost žáků komunikovat o daném obsahu i v mateřském jazyce.

Výzkumy CLILu

Metoda CLIL je předmětem zájmů výzkumníků z řad pedagogů, didaktiků i lingvistů. Existují odborné časopisy věnované výhradně CLILu (nejznámější z nich je *International CLIL Research Journal* vydávaný univerzitou ve finské Jyväskylä). Předmětem výzkumů se stávají procesy, které probíhají při výuce metodou CLIL, různé podpůrné strategie („scaffolding“), které poskytují učitelé

žákům v jazykové oblasti i v oblasti obsahu nejazykového předmětu, hodnocení žáků a poskytování zpětné vazby, proces komunikace učitelů s žáky, jazyk, který učitelé v rámci CLILu používají a samozřejmě i výstupy z učení, jichž žáci dosahují v oblasti cizojazyčných kompetencí, znalostí a dovedností v nejazykovém předmětu.

CLIL je poměrně novou výukovou metodou, proto zatím neexistuje dostatek dlouhodobých výzkumů, které by jednoznačně prokázaly, kdy a za jakých podmínek je CLIL přínosný. Většina výzkumů prokazuje přínos metody pro rozvoj jazykových kompetencí žáků, méně jednoznačná jsou zjištění vztahující se k rozvoji znalostí a dovedností v nejazykovém předmětu. Pokud jde o výzkumy v České republice, byly realizovány zejména týmem z Karlovy univerzity, který se zaměřoval na integrovanou výuku matematiky a angličtiny. Výsledky ukázaly, že při výuce prostřednictvím cizího jazyka je třeba stavět na odlišném, hlubším způsobu zpracování informací, což v optimálním případě vede k efektivnějšímu osvojení jak jazyka, tak i obsahu. Schopnost vyjádřit stejnou myšlenku v různých jazycích může přispět k hlubšímu pochopení obsahu. Při výuce v angličtině tedy nejde

o prosté převedení obsahu do jiného jazyka, ale o odlišné kognitivní zpracování. (Hofmanová a kol., 2008)

V tomto smyslu jsou důležité také výsledky experimentu, který popsali Lasagabaster a Sierra (2010). V CLILovém programu ve Valencii byli ve výuce občanské výchovy ve třídě přítomni vždy dva učitelé. Učitel občanské vý-

chovy přednášel látku ve španělštině a jeho kolega vše průběžně tlumočil do angličtiny. Projekt byl vyhodnocen jako neúspěšný, což nás příliš nepřekvapí, uvědomíme-li si, že CLIL nemůže znamenat prostý překlad vyučovací látky z jednoho jazyka do druhého, ale vždy musí být přizpůsobeny i metody a formy výuky.

Španělská autorka Navésová dospěla na základě svých výzkumů CLILu ve Španělsku k závěru, že efektivní program výuky metodou CLIL by měl splňovat 10 podmínek. Patří mezi ně:

1. respekt a podpora mateřského jazyka a kultury žáka;
2. kompetentní bilingvní učitelé, tj učitelé s výbornou znalostí vyučovacího jazyka a zároveň se znalostí mateřského jazyka žáků;
3. všeobecně přístupné (nikoli výběrové) volitelné předměty,
4. dlouhodobě stabilní programy a učitelé;
5. rodičovská podpora programů;
6. spolupráce a vedení vzdělávacích institucí a školských úřadů, vedoucích pracovníků a učitelů;
7. učitelé s dvojitou kvalifikací (tj. nejazykový předmět i jazyk);
8. vysoká očekávání od výuky a vysoké standardy;
9. dostupnost kvalitních učebních materiálů;
10. správně uplatněná metoda CLILu. (Navés, 2002, překl. aut.).

Česká cesta ke CLILu

Je jasné, že některé z podmínek, které vymezila T. Navésová, v českých školách zatím ještě naplněny nejsou. Nemáme ani dostatek bilingvních učitelů, kteří ovládají cizí jazyk na vysoké úrovni, učitelů s dvojitou (vhodnou) kvalifikací také není mnoho. Na našich základních školách má navíc plnou kvalifikaci stále jen asi čtvrtina učitelů angličtiny. Nemáme ani dostatek dostup-

ných učebních materiálů, i když se již objevují snahy uvádět v českých učebnicích jednotlivých nejazykových předmětů alespoň cizojazyčnou terminologii.

Pokud jde o počátky CLILu v českých školách, za první důležitý krok lze považovat zmínku o CLILu v Národním plánu výuky cizích jazyků, který byl koncipován na základě dokumentu Komise Evropské unie nazvaného Podpora

jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti: Akční plán 2004 – 2006. Národní plán poprvé zmiňuje CLIL jako „velmi účinný nástroj ke zlepšení jazykových znalostí a dovedností žáků“. V roce 2009 vydalo MŠMT dokument nazvaný Content and Language Integrated Learning v ČR, v němž představuje CLIL jako „pevnou součást české jazykové politiky“ a stanovuje podmínky, za jakých lze CLIL v českých školách realizovat. Na rozdíl od výuky předmětů výhradně v cizím jazyce není třeba CLIL žádným způsobem akreditovat. Dle MŠMT stačí výuku pomocí CLIL zahájit a uvést tuto skutečnost v ŠVP. Dále je třeba stanovit a naplnit očekávané výstupy jak v cizím jazyce, tak i v nejazykovém předmětu a zachovat minimální časové dotace cizího jazyka a nejazykového předmětu podle RVP. Uznání kvalifikace učitelů pro CLIL je zcela v kompetenci ředitele školy.

Cesta českých škol ke CLILu ale bohužel není tak jednoduchá a přímočará, jak by se mohlo z dokumentů MŠMT zdát. Mezi záměrem začít a skutečným zahájením výuky pomocí metody CLIL, včetně jejího zakomponování do školního vzdělávacího programu je třeba realizovat řadu kroků, počínaje analýzou potřeb přes vzdělávání učitelů až k přípravě vhodných výukových materiálů a následnému pilotování a vyhodnocování jednotlivých postupů. Využívání metody CLIL může a má nejen rozvíjet jazykové znalosti a dovednosti žáků (jak uvádí Národní plán výuky cizích jazyků), ale zároveň, má-li CLIL být CLILem, musí jít i o rozvíjení znalostí a dovedností žáků v nejazykovém předmětu a v neposlední řadě i o rozvíjení učebních strategií. CLIL je nesporně metoda náročná jak pro učitele, tak i pro žáky. Nároky, které CLIL klade na obě zmíněné skupiny, nelze zdaleka omezit na nároky vztahující se k jazykovým kom-

petencím. Je tedy velmi důležité při zavádění CLILu postupovat uvážlivě a nepodceňovat vzdělávání učitelů.

Zkušenosti s CLILem nemají samozřejmě ani čeští vzdělavatelé učitelů, protože se jedná o metodu u nás zatím nedostatečně prozkoumanou a vyzkoušenou. Z tohoto hlediska je velmi důležitá spolupráce vzdělavatelů učitelů s učiteli ze základních a středních škol, která může přinést cenné impulzy pro pregraduální i postgraduální vzdělávání učitelů pro CLIL.

Na Katedře anglického jazyka Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity jsme se kromě projektu CLIL do škol zapojili také do dalších podobně zaměřených projektů. Jedním z nejzajímavějších byl projekt Výuka angličtiny napříč předměty na ZŠ, Gymnáziích a SOŠ Kraje Vysočina, který byl zaměřen na zavádění CLILu do deseti základních a středních škol v Kraji Vysočina. I zkušenosti z tohoto projektu využíváme v současné době při realizaci prvních předmětů připravujících studenty učitelství na využívání metody CLIL.

Spolupráce v rámci CLILu

Pro CLIL je velmi podstatné, aby spolu od samého začátku zavádění CLILu na škole komunikovaly a spolupracovaly všechny skupiny zainteresovaných osob, zejména vyučující, vedení škol, rodiče a žáci.

Spolupráce s vedením školy

Bez podpory vedení škol si začátky CLILu nelze vůbec představit. CLIL klade značné nároky na organizační zajištění, počínaje úpravou úvazků, zohledněním spolupráce učitelů při rozvrhování výuky, poskytnutí vhodných prostor, plánování výuky atd. Vedení

školy by mělo také učitele podporovat při snaze získat inspiraci v zahraničí (v zemích, kde mají s CLILem zkušenosti) i absolvovat tuzemská školení a kurzy.

Nezanedbatelná je i finanční stránka věci, ať jde o nákup odborné literatury, učebnic a dalších výukových materiálů nebo o ohodnocení zvýšené pracovní zátěže učitelů.

Vedení školy by v pozdějších stadiích mělo také koordinovat zapracování metody CLIL do školních vzdělávacích programů, což však při pilotním uplatňování jednotlivých prvků není nutné.

Podle naší zkušenosti na některých školách při zavádění metody CLIL došlo k nepochopení ze strany ostatních (nezúčastněných) učitelů. Počáteční obavy pramenily z neznalosti principů metody CLIL, nepochopení důvodů pro využívání této metody a pochopitelně i z určitého pocitu „ohrožení“, u nejazykářů také z obavy, že budou muset metodu CLIL používat všichni, a potažmo také budou všichni nuceni studovat cizí jazyk. I zde byla role vedení školy spočívající v citlivém prosazování metody CLIL velmi důležitá.

Týmová spolupráce vyučujících

Učitel, který se rozhodne začít s využíváním metody CLIL nebo jejích prvků, by měl v první řadě hledat spolupracovníky, s nimiž bude konzultovat své vize a plány. CLIL nemůže být záležitostí jediného učitele, i kdyby šlo o učitele s kvalifikací pro cizí jazyk i pro nejazykový předmět. Spolupráce je důležitá ve všech stádiích, ať již jde o hledání možnosti vzdělávání v oblasti CLILu, počáteční zmapování potřeb a postojů jednotlivých zainteresovaných skupin vzhledem k zavádění CLILu, plánování inovací ve výuce, rea-

lizaci a reflexi prvních kroků včetně vzájemných hospitací.

Spolupráce s jinými školami

Velmi se osvědčila také spolupráce s jinými školami, kdy se jednotlivé týmy učitelů mohou inspirovat a dělit o zkušenosti při vzájemných návštěvách. Tyto tzv. intervizní schůzky na školách jsme absolvovali v rámci projektu v Kraji Vysočina a byly skutečně velmi přínosné.

Spolupráce s rodiči

Komunikace a kooperace s rodiči je nezbytnou součástí zavádění CLILu a to od samého začátku. Rodiče by měli být informováni už ve fázi plánování CLILu a jejich názor by měl být respektován. Když jsme v projektu Výuka angličtiny napříč předměty na ZŠ, Gymnáziích a SOŠ Kraje Vysočina na školách informovali rodiče o zahájení výuky s prvky CLIL, byli jsme překvapeni velmi pozitivní reakcí. Rodiče měli zájem o tento typ výuky, byli ochotni se i finančně podílet na zvýšených nárocích (učebnice, výukové materiály, pobyty v zahraničí) a měli zájem o další informace. Pouze na jednom gymnáziu jsme se setkali s počátečními obavami rodičů, kteří se dokonce chystali psát petici. Po objasnění principů metody CLIL, v němž vyučujícím pomohl i ředitel školy, však změnil názor.

Rovněž naše zkušenosti z projektu CLIL do škol byly velmi povzbuzující, rodiče projeví zájem o tento způsob výuky u svých dětí nejen v době konání projektu ale i do budoucna. Zajímavá byla rovněž reakce několika rodičů, kteří jsou učitelé a kteří se v projektu účastnili jako sběrači slovní zásoby a pilotní ověřovatelé. Tito rodiče si vesměs přejí, aby jejich děti možnost zavádění prvků CLIL do výuky měli i v následujících

ročnicích ač sami před zahájením projektu byli vůči této metodě práce poněkud skeptičtí. K našemu překvapení se k přání pokračovat ve výuce touto formou připojilo i několik vyučujících z pilotních škol, kteří sami se projektu nezúčastnili. Nicméně mají zájem, aby jejich děti touto výukou prošly.

Zavádění CLILu a žáci

Principy CLILu je samozřejmě třeba vysvětlit i žákům. Podle našich zkušeností je metoda většinou žáky vnímána jako zajímavé obohacení výuky. Někteří mohou ale mít i obavy, zejména v počátečních stadiích. Obavy mohou pramenit z nedostatečných jazykových kompetencí žáků a ze zvýšených nároků, což se týká zejména žáků na základních školách a na středních odborných školách. Na gymnáziích mají někdy obavy studenti, kteří jsou nadprůměrní v nejazykových předmětech a obávají se proto, že výuka v cizím jazyce povede ke snížení úrovně jejich znalostí nebo ke zhoršení jejich hodnocení v nejazykových předmětech. Postoje žáků ke CLILu je třeba respektovat a je třeba jim vysvětlit, co využívání metody CLIL pro ně bude znamenat, jak z hlediska nároků, tak i z hlediska celkového přínosu.

Plánování výuky v CLILu

Před zahájením používání metody CLIL v praxi doporučujeme promyslet a naplánovat následující čtyři kroky.

Cíle výuky

Na začátku plánování jakékoli vyučovací hodiny, nejen té s prvky CLIL, by měla být rozvaha, čeho chci jako učitel dosáhnout. U klasické výuky v mateřském jazyce si učitel zpravidla stanovuje cíle vztahující se pouze k jeho předmětu.

V souvislosti s CLILem se často hovoří o dvojích neboli duálních cílech – o cílech, které se vztahují k cizímu jazyku a o cílech, které se vztahují k obsahu nejazykového předmětu. Existuje však ještě třetí skupina cílů – cíle vztahující se k učebním dovednostem a strategiím žáků. CLIL je metodou výrazně zaměřenou na žáka a na proces žákovy učení. Je jasné, že učit se obsah v cizím jazyce je náročnější, než v jazyce mateřském. Proto je velmi důležité zvažovat při přípravě výuky i strategie podporující žákovy učení a učební dovednosti, které by výuka měla systematicky podporovat a rozvíjet.

Je dobré zároveň s cíli formulovat i kontrolovatelné výstupy z učení, které pak usnadní rozhodování o tom, co a jakou formou budeme hodnotit.

Výběr obsahu

Pokud jde o výběr jazykového učiva v hodině nejazykového předmětu, je třeba vycházet z toho, že učitel vyučuje svůj předmět a tudíž by neměl suplovat roli jazykáře. Znamená to, že například v rámci CLILu většinou není hodina zaměřena na zvládnutí gramatických jevů cílového jazyka, ale spíše na slovní zásobu či na porozumění čtenému nebo slyšenému textu. Je dobré si stanovit, kterou slovní zásobu nebo které texty či audiovizuální materiály v hodině využijeme, aby nejlépe posloužily naplnění jazykových i obsahových cílů.

Pokud jde o výběr učiva nejazykového předmětu, je lepší volit méně náročná témata, zejména taková, která lze snadno podpořit vizuálními technikami.

V rámci projektu v Kraji Vysočina a projektu MU CLIL do škol jsme si ověřili, že pro prvky CLILu jsou vhodnější hodiny, kdy procvičujeme látku, případně shrnujeme a opakujeme látku probranou v mateřském jazyce. Probí-

rání nové látky v cizím jazyce je možné uskutečnit pouze tam, kde jsou žáci i učitel na vyšší úrovni pokročilosti v cizím jazyce.

V hodině s prvky CLILu samozřejmě nemůže chybět mateřský jazyk už proto, že žáci potřebují znát terminologii daného učiva nejazykového předmětu i ve své mateřštině.

Velmi výhodné je vybírat pro výuku s prvky CLILu takový obsah, jehož osvojení angličtina neztěžuje, ale naopak usnadňuje. Příkladem takového obsahu jsou třeba zkratky fyzikálních jednotek, které jsou odvozeny od anglických názvů těchto jednotek (například zkratka síly F je odvozena z anglického výrazu *force*).

Výukové postupy

Je nesporné, že správně pojatý CLIL neznamená jen překlad z jednoho jazyka do druhého. CLIL nezbytně ovlivňuje i metody a formy vyučování. Učitelé na základních i středních školách si během pilotního ověřování uvědomili, že musejí věnovat více pozornosti inovacím a zejména využití podpůrných strategií (tzv. *scaffolding*). K těm patří například vizualizace, grafické znázornění, pokusy, ukázky, gestikulace, jasný a pomalý výklad, opakování, parafráze.

Je dobré využívat multisensoriální přístup, v rámci kterého učitel působí na více smyslů žáka (i proto, aby každý žák mohl využít své dominantní učební styly). Velmi vhodné jsou dramatické techniky nebo kooperativní učení. Učební strategie (které patří do třetí skupiny cílů v CLILu) je dobré rozvíjet podporou kritického myšlení a podporou žákovské reflexe procesu učení.

Z přístupů typických pro cizojazyčné vyučování je možno se inspirovat například principy komunikativního přístupu, úkolové metody (*Task-Based*

Learning) a lexikálního přístupu, který je charakteristický důrazem na rozvíjení slovní zásoby.

Výukové materiály

Právě v oblasti výukových materiálů nabízí CLIL nepřehledné možnosti. S výhodou lze využívat materiály běžně dostupné na Internetu, jako jsou výukové modely, schémata nebo animace s popisky v angličtině či filmy v angličtině. Často se jedná o materiály, které v češtině nejsou dostupné a překládat je by bylo pro učitele obtížné a často i technicky nemožné. Využití těchto materiálů ve výuce nejazykových předmětů má silný motivační význam. Studenti také pochopí, že nemusí v cizím jazyce vždy rozumět každému slovu a přesto jsou schopni porozumět celkovému smyslu psaného či mluveného sdělení. Cizí jazyk jim může pomoci dostat se k zajímavým zdrojům a rozumět jim alespoň částečně. (Ostatně přesně to se děje třeba při hraní počítačových her v angličtině.)

Aby se vložené úsilí v budoucnu vrátilo, je třeba přípravy na výukové jednotky dále používat, ověřovat a zdokonalovat. Proto je dobré hledat způsoby, jak přípravy archivovat (například ve školní databázi) a zpřístupnit je i dalším kolegům.

Typy aktivit vhodné pro počáteční fázi zavádění CLILu

V průběhu projektu CLIL do škol i v rámci dalších projektů zaměřených na zavádění CLILu jsme se přesvědčili o tom, že učitelé přistupují ke CLILu tvořivě a nacházejí velmi inspirativní možnosti, jak uplatnit metodu CLIL s ohledem na konkrétní situaci ve své

škole. Možností zařazení CLILu do výuky je celá řada a záleží na cílech, obsahu, jazykové úrovni i preferencích konkrétního učitele, které možnosti zvolí.

K nejjednodušším typům uplatnění metody CLIL patří „jazykové sprchy“ (language showers), což jsou vlastně krátké cizojazyčné vstupy v hodinách, které jsou jinak vedeny v češtině. Na prvním stupni ZŠ může jít o písničky nebo říkadla, jednoduché hry či rutinní fráze využívané při konkrétních opakujících se aktivitách. Na základní škole v Jihlavě přišli učitelé s nápadem zařazovat na prvním stupni do výuky oddechové chvilky s metodou Total Physical Response (TPR). Jde o metodu, při níž učitel dává v cizím jazyce pokyny k pohybovým aktivitám a žáci je vykonávají.

K jazykovým sprchám je možno řadit i vizuální podporu ve třídě (nápisy, plakáty, pracovní koutky apod). Vytvoření takové vizuální opory patří k aktivitám, které kladou nejmenší nároky na jazykové kompetence učitele, který by měl samozřejmě úzce spolupracovat s jazykářem.

Ve spolupráci s jazykářem je také možno poskytnout žákům téma hodiny v češtině i angličtině a případně na konci hodiny shrnout probírané učivo v angličtině. To je možné udělat i písemně (např. formou textu s vynechanými slovy), který předem zkontroloval či pomohl sepsat učitel angličtiny.

Využití cizojazyčných studijních materiálů ve výuce předmětu je ve spolupráci s jazykářem možné i tam, kde je učitel nejazykového předmětu limitován svými kompetencemi v angličtině. Podobně je možné zadat žákům písemný úkol v cílovém jazyce, který bude společně hodnotit učitel jazyka s učitelem nejazykového předmětu.

Učitel, který je aprobován pro výuku jazyka i nejazykového předmětu může využívat části své jazykové výuky

k práci s materiály a obsahem, který právě prezentuje v nejazykovém předmětu. Stejně tak mohou spolupracovat dva učitelé, což samozřejmě vyžaduje důkladnou koordinaci.

Pro pokročilejší fáze CLILu je vhodné zařazovat jednotlivé moduly v cizím jazyce do výuky vybraného předmětu, zařazovat obsah do jazykové výuky, zavádět integrované předměty (1-2 vyučovací hodiny týdně vedené částečně v cizím jazyce, přičemž jazyk i předmět je vyučován v téže hodině). Využití CLILu se nabízí také při přípravě a realizaci projektových dnů, škol v přírodě či aktivit v rámci mezinárodních projektů. Tyto pokročilejší formy nebyly předmětem našeho projektu a měly by být realizovány až po ověření jednodušších forem CLILu.

Závěr

Ovládání angličtiny se dnes již spíše považuje za klíčovou kompetenci než za znalost cizího jazyka. Dnešní školáci jsou obklopeni angličtinou a zcela s ní přirozeně zacházejí například na Internetu, při hraní počítačových her či poslechu hudby. Nevyužit této příležitosti ve školní výuce nejazykových předmětů by znamenalo ignorovat jednu z podstatných součástí života ve 21. století.

Při zavádění CLILu do českých škol je třeba vzít v úvahu limity výchozí situace a postupovat po malých a dobře uvážených krocích. Jednotlivá stadia zavádění CLILu je třeba pečlivě monitorovat a vyhodnocovat. Projekt CLIL do škol si proto nekladl za cíl začínat s pokročilejšími verzemi CLILu, ale zaměřil se na uplatňování jednotlivých prvků CLILu, které bylo podrobováno reflexi jak ze strany učitelů zapojených do projektu, tak i ze strany vzdělavatelů učitelů na Katedře anglického jazyka brněnské Pedagogické fakulty.

Literatura

- COYLE, D., HOOD, P., MARSH, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: CUP, 2010.
- HANUŠOVÁ, S., VOJTKOVÁ, N. CLIL v české školní praxi. Brno: Studio Arx, 2011.
- HOFMANNOVÁ, M., NOVOTNÁ, J., PÍPALOVÁ, R. Assessment Approaches to Teaching Mathematics in English as a Foreign Language (Czech Experience) In: International CLIL Research Journal [online]. Roč.1(1), 2008. Dostupné na <http://www.icrj.eu/>, citováno 22. 2. 2012.
- LASAGABASTER, D., SIERRA, J.M. Immersion and CLIL in English; more differences than similarities. In ELTJ [online]. Roč. 64/4 October 2010. Dostupné na <http://eltj.oxfordjournals.org/content/current>, citováno 24. 5. 2011.
- MEHISTO, P., MARSH, D., FRIGOLS, M. J. Uncovering CLIL. Oxford: Macmillan Education, 2008.
- NAVÉS, T. Successful CLIL Programmes in Navés, T. Muñoz, and C. Pavesi, M. Module 2: Second Language Acquisition for CLIL. In G. Langè & P. Bertaux (Eds.), The CLIL Professional Development Course (s. 93-102). Milan: Ministero della Istruzione della Università e della Ricerca. Direzione Regionale per la Lombardia, 2002.
- TEJKALOVÁ, L. Výzkumy o přínosu CLILu. Dostupné na <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9653/vyzkumy-o-prinosu-clil.html/>, citováno 22. 2. 2012.

Doc. Mgr. Světlana Hanušová, Ph. D., je vedoucí katedry anglického jazyka a literatury PdF MU Brno a v projektu pracovala jako metodická garantka odborné slovní zásoby. Vyučuje didaktiku anglického jazyka. Zabývá se zejména výukou cizího jazyka u žáků se specifickými poruchami učení, projektováním kurikula v cizojazyčném vyučování a v posledním době také metodou CLIL. Pracovala v mnoha projektech včetně mezinárodních. Zkušenosti ze své práce publikuje v řadě odborných metodických materiálů.

CLIL do škol pohledem ředitelů partnerských škol

4

Jak již zaznělo v předchozí kapitole, při zavádění CLILu hraje podpora ze strany vedení školy rozhodující úlohu. Může tedy být zajímavé, jak se s touto situací vyrovnali dva ředitelé z partnerských škol.

Základní škola a mateřská škola, Březová, okres Uherské Hradiště

PaedDr. Ludvík Zimčák

Naše škola, Základní a mateřská škola Březová v pohraničí v okrese Uherské Hradiště ve Zlínském kraji, už několik let dokazuje, že informační a komunikační technologie (ICT) je možné využívat od prvního ročníku a že i malá základní škola může být vstřícná vzdělávacím potřebám nastupujících generací a svým přístupem a důrazem na efektivní využívání ICT přesvědčuje o výhodnosti školy pro obec a její budoucnost.

Jako jedna ze šesti základních škol v republice byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy zařazena do pokusného ověřování individuálního vzdělávání na druhém stupni základní školy. Komunikace s individuálně vzdělávanými žáky probíhá ve virtuálním výukovém prostředí LMS Moodle, což je velmi efektivní a dostupný způsob vzdělávání pro žáky z různých částí republiky (máme žáky v Praze, v Brně, ve vý-

chodních Čechách, na severní Moravě, na Znojemsku, na Zlínsku) i pro žáky, kteří jsou s rodiči dlouhodobě v zahraničí (v USA, Francii, Rakousku, Macedonii).

Učitel v březovské škole nevystačí jenom se znalostmi ze svého oboru a se základními poznatky psychologických a didaktických disciplín. Kromě tradičních dovedností musí zvládat dovednosti zcela nové. Výuka podporovaná ICT je chápána jako dílčí forma, nikoliv jako samoučelný cíl. Počítačové výukové programy jsou pouze prostředkem, který pomáhá v některých případech rychleji dosáhnout cílů, jež si škola stanovila ve vztahu k žákům.

Dalším logickým krokem ve směru zavádění ICT do běžného vyučování bylo spuštění virtuálního výukového prostředí, v němž se přednosti ICT ještě zvýraznili. Začali jsme využívat LMS Moodle z důvodu jeho dostup-

nosti a vhodnosti pro elektronicky podporovanou výuku. Zároveň se osvědčil jako doplněk prezenční výuky s jednoduchým, efektivním, technicky nenáročným a intuitivním uživatelským rozhraním. LMS Moodle byl naplněn výukovými materiály, testy, cvičeními i odkazy na webové stránky podle školního vzdělávacího programu březovské základní školy, a to ve všech vyučovacích předmětech všech ročníků základní školy. Vedení školy stanovilo, že nepůjde jen o individuální využívání LMS Moodle v závislosti na učiteli, ale o systematickou záležitost v životě školy.

Podobným způsobem jsme se postavili i k problematice zavádění prvků angličtiny do běžných předmětů vyučovaných na naší škole.

Dne 21. června 2008 proběhla na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně jednodenní konference v rámci projektu CZ.04.1.03/3.1.15.2/0061 E-learning pro pracovníky ve školství 24/7. Této konferenci se zúčastnili i tři zástupci naší školy, kteří zde vystoupili se svými příspěvky.

Následně jsme byli přizváni hlavní řešitelkou projektu PhDr. Jitkou Kazelleovou ke spolupráci na novém projektu, který připravovala. Vedení školy tuto nabídku přivítalo, neboť o něco podobného, samozřejmě jen v rozměru naší školy, jsme se už nějaký čas pokoušeli. Máme žáky po celém světě, také ve Spojených státech, takže jsme hledali možnost, jak je využít pro spolupráci na tvorbě audio výstupů pro výuku anglického jazyka. Postupovali jsme velmi jednoduše – žákům do USA jsme poslali slova, slovní spojení nebo krátké věty k přeložení, oni je namluvili anglicky a my jsme je pak využívali.

Nabídka spolupráce na projektu s Masarykovou univerzitou byla ovšem

na mnohem vyšší úrovni, proto jsme se do projektu zapojili, neboť tímto směrem se naše škola již dříve ubírala.

Jako ředitel školy a garant v projektu jsem měl velký zájem ověřit si v praxi přednosti zavádění prvků CLIL do výuky nejazykových předmětů, se kterou jsem byl v té době seznámen jen teoreticky. Chtěl jsem si v naší škole zejména vyzkoušet, zda tato metoda skutečně zlepšuje jazykové znalosti a komunikační schopnosti jak žáků, tak našich nejazykových vyučujících zapojených do projektu, a to bez navýšení počtu vyučovacích hodin.

Také mě zajímalo, nakolik využití metody CLIL zvýší motivaci a sebedůvěru nejen našich žáků, ale také vyučujících nejazykových předmětů jak v samotném anglickém jazyce, tak i ve vyučovaném nejazykovém předmětu.

Motivací pro zapojení do projektu pro mě bylo i to, že projekt měl za cíl nejen vytvoření souboru metodických materiálů a metodických postupů pro zavádění prvků anglického jazyka do všech vyučovacích předmětů na II. stupni základní školy, ale i vytvoření velké databáze vhodné slovní zásoby a její ozvučení.

Lákalo mě také, že komunikace zapojených škol a jejich týmů bude probíhat on-line prostřednictvím LMS Moodle, který v naší škole používáme už více než sedm let. Všichni naši vyučující tento systém velmi dobře ovládají a denně s ním pracují. Použití tohoto systému pro mě bylo dalším praktickým potvrzením správnosti námi nastoupeného směřování školy ve využívání ICT.

Ze zapojení školy do projektu jsem žádné obavy neměl, neboť podobným způsobem se snažíme pracovat již několik let. Šlo tedy o vyústění našeho směřování a srovnání zkušeností dalších škol ze zavádění prvků CLIL do výuky, které

se projektu účastnily.

Z pohledu ředitele školy jsem získal možnost přímo v praxi a každý den sledovat postup zapojených vyučujících i okamžité reakce žáků i rodičů. Získal jsem cenné nástroje k evaluaci školy a měl jsem rovněž pohotově k dispozici aktuální informace i od řešitelského týmu MU Brno.

Díky možnosti vyučovat touto metodou jsem si formoval svůj názor na vhodnost využití metody CLIL v různých vyučovacích předmětech, neboť jsem byl neustále součástí spolupracujícího týmu. Bez účelné spolupráce by totiž efektivní využití této metody nebylo možné. Byl jsem přítomen plánování hodin a sledoval jsem diskuse o tom, jak bude výuka vypadat. K tomu docházelo formálně (na poradách týmu s garantem a zároveň ředitelem školy, na poradách garanta s jednotlivými vyučujícími) a hlavně neformálně (v každodenních debatách s vyučujícími, v rozhovorech se žáky). Spojení funkce ředitele a zároveň garanta se mi jevilo velmi výhodné a bezprostřední. Viděl jsem, že hodiny byly připravovány tak, aby se v CLIL hodinách neязыkových předmětů neopakovalo učivo z vyučování angličtiny.

V první etapě projektu, která představovala sběr slovní zásoby, jsme si jako tým museli vyjasnit náš přístup. Už v cílech projektu bylo dáno, že půjde jen o zavádění prvků CLIL do výuky a nikoli o výuku vedenou v cizím jazyce. Tento přístup zcela vyhovoval potřebám naší školy, na čemž jsme se s učiteli okamžitě shodli, a proto nedocházelo k nepochopení úkolu. Domluvili jsme se, že učitel bude dávat žákům v anglickém jazyce pouze jednoduché instrukce, bude používat jednoduchá slovní spojení, krátké věty, ale z dlouhodobého hlediska musí být ve výuce systém, ni-

koli náhoda.

V další etapě se sběrači slovní zásoby stali ověřovateli nasbíraných termínů v konkrétních vyučovacích hodinách. Už při sběru jsem zapojeným učitelům zdůrazňoval, že vybraná slovní zásoba bude muset být ověřována v konkrétních situacích ve vyučovacích hodinách, proto k výběru přistupovali zodpovědně a uvážlivě se znalostí obsahu vyučovacího předmětu.

Jako ředitel školy jsem velmi spokojený, neboť praktické zavádění prvků CLIL do výuky vedlo také k tomu, že vyučující vytvořili velké množství nových digitálních učebních materiálů (např. vlastní prezentace v Power-Pointu), který se škole velmi osvědčuje. Učitel za stejný časový úsek může žákům ukázat daleko větší množství „obrazů“ než při klasické výuce, neboť manipulace se skutečnými nástěnnými obrazy ve srovnání s obrazy na plátně je nesrovnatelná jak co do kvality, tak i množství. Výukové prezentace vznikaly jako součást vyučovacích hodin s prvky CLIL a byly vytvářeny v souladu se školním vzdělávacím programem i s požadavky CLIL. Nejde o žádné samospásné didaktické aplikace, na kterých je postavena celá vyučovací hodina. Koncepce pojetí prezentací je taková, že jde o jednoduché animace, obrázky apod., které učitel může krokovat vpřed a vzad, doprovázet je svým komentářem, upozorňovat na důležité momenty apod.

Ještě více digitálních učebních materiálů vyučující vytvořili v programu Hot Potatoes, jenž umožňuje vytváření několika typů interaktivních cvičení, které můžeme umístit ve formátu html na webových stránkách, převést do textové podoby, vytisknout nebo umožnit žákům cvičení uložit na disk pro procvičování v domácím prostředí.

Využívání ICT je v naší škole chápáno v širším pojetí, kdy cílem není pouze dosažení informační gramotnosti, ale zvýšení efektivity výuky i přizpůsobení výuky individuálním možnostem a schopnostem jednotlivých žáků (individualizace výuky). Elektronická podpora výuky není jenom náhodná (dle zájmu jednotlivých vyučujících), ale je součástí promyšleného systému, založeného na didaktickém využití ICT.

Mezi nesporné výhody zařazení prvků CLIL do výuky patří přirozené prostředí pro výuku a rozvoj cizího jazyka. Žáci použijí cizí jazyk v naprosto přirozeném prostředí, a ne v uměle vykonstruovaných situacích tak, jak se děje v samostatných hodinách anglického jazyka. Jsou lépe motivováni a jsou zároveň účastni bezprostředního použití cizího jazyka. Hodina jednoho neязыkového předmětu tak umožní nenásilné osvojování si anglického jazyka.

Anglický jazyk byl v každém ročníku pilotně integrován do jiného neязыkového předmětu, čímž se žákům rozšířila základní terminologie v anglickém jazyce na několik předmětů.

Zapojení do projektu pro mě osobně znamenalo další povinnosti navíc, neboť jsem byl zároveň za naši školu garantem projektu. Toto spojení však vnímám jako jednoznačně velmi výhodné. Měl jsem veškeré informace tzv. z první ruky, ať už od řešitelského týmu MU Brno, nebo od svých vyučujících, takže ani z jedné strany nemohlo docházet k případným zkreslením pokynů a jiných informací. Situace, kdy by se některý z vyučujících snažil svoji práci v projektu odbývat, kdy by hledal důvody proti přínosu projektu u nás nenašla.

Dále pro mě zapojení do projektu vedlo k odbornému růstu. Měl jsem více možností seznámit se se stylem práce

ostatních garantů, ředitelů základních škol a mohl jsem využít jejich poznatků, námětů a zkušeností.

Vyzkoušeli jsme si, že zavedení prvků CLIL do výuky je pro naši školu velmi přínosné. Prvky CLIL zahrnují krátké několikaminutové i delší aktivity v cizím jazyce praktikované v neязыkových předmětech, jako je např. český jazyk, informatika, zeměpis, dějepis, matematika, tělesná výchova atd. Znalost anglického jazyka v odborných hodinách už není cílem, ale nástrojem pro dosažení dalších cílů (znalost obsahu, předmětu, učiva, klíčové kompetence), kterým je především znalost obsahu učiva.

Účast v projektu byla výhodná nejen pro celou školu, ale i pro většinu našich vyučujících. Nejenže získali nové poznatky, rozšířili si svoji znalost anglického jazyka, ale měli možnost poznat práci vysokoškolských pracovníků, ověřili si, že se mohou srovnávat s kolegy na jiných školách, že zvládnou ve výuce i náročnější situace a že jsou schopni dále na sobě odborně pracovat.

Učitelé na naší škole, kteří byli zapojeni do projektu, společně plánovali vyučovací proces a koordinovali výuku jednotlivých vzdělávacích oblastí tak, aby výuka s využitím prvků CLIL tvořila smysluplný celek. Učili se pracovat týmově.

Neměli jsme problémy ani s rodiči našich žáků. Zapojení do projektu s MU Brno vzali jako výsledek několikaletého směřování školy, protože si před několika lety vyžádali výuku anglického jazyka od prvního ročníku.

Realizace tohoto projektu s využíváním LMS Moodle umožňuje kromě zefektivnění práce ve škole i domácí přípravu žáků. Jejich rodičům pak zprostředkuje přehled o právě probíraném učivu, nemocným žákům dovolí samo-

statnou domácí přípravu a procvičování učební látky nezávisle na místě pobytu, učitelům umožní vést diskusi se žáky i mezi sebou, a to vše prostřednictvím internetu.

Z vlastní praxe vím, že se postupně mění i přístup řady rodičů k pravidelné docházce žáků do školy, že je řada žáků, kteří procházejí domácím vzděláváním, a to nejen na prvním, ale i na druhém stupni základní školy. Dochází k přeměně vzdělávání, stále více se budou i v primárním školství uplatňovat metody interaktivního distančního vzdělávání v důsledku mnohem rozšířenějšího přístupu ke vzdělávacím materiálům pro žáky, ale také v souvislosti s určitou migrací pracovních sil (např. rodiče pracující nebo pobývající v zahraničí, kteří chtějí udržet kontakt svých dětí s kmenovou školou v republice) a také v souvislosti se zhoršujícím se školním prostředím ve velkých školách (nárůst agresivity některých žáků, prohlubující se sociální rozdíly mezi žáky, šikana apod.). Podporou distančních a on-line prvků chce škola udržet svoji zajímavost pro žáky a jejich rodiče.

V březovské škole je pro každého učitele samozřejmostí, že musí vytvářet a rozvíjet dovednost využívat ICT jako zdroj předmětových a pedagogických informací.

V průběhu několika let učitelé naší základní školy vytvořili rozsáhlé soubory výukových materiálů a prezentací k různým tématům učiva, takže zapojení do projektu bylo jen pokračováním jejich aktivit. Využití LMS Moodle v tomto projektu je jen utvrdilo o správnosti nasazení tohoto systému v naší škole.

Vyučující anglického jazyka pozorně sledovali práci ostatních kolegů v projektu, pomáhali jim a radili. Podporo-

vat učitele nejazykových předmětů se angličtinářům dařilo. V hodinách anglického jazyka bylo rozšiřování slovní zásoby v nejazykových předmětech určité znát.

Škola z projektu získala kvalitní výstupní materiály, bude na nich dále pracovat, bude je využívat ve výuce a tyto získané materiály budou k dispozici všem žákům školy i prostřednictvím LMS Moodle.

Možnosti uplatnění metody CLIL na školách významně snižuje pasivita v učitelských sborech, nechuť zkoušet něco jiného a hlavně nezájem vedení školy.

Příprava ze strany řešitelského týmu MU byla pro naše učitele dostatečná. Zapojení učitelé se díky svým předchozím zkušenostem velmi dobře v prostředí LMS Moodle na PdF MU orientovali, využívali možnosti komunikace, sledovali zde informace. Tento systém jim velmi vyhovuje, ale nevím, zda takový přístup a pomoc budou mít i vyučující na dalších školách.

Školy v České republice se už léta potýkají s nedostatkem kvalifikovaných učitelů cizího jazyka. Podmínky v našich školách pro zavedení výuky metodou CLIL jsou těžší, než jaké mají například v západní či v severní Evropě. Z tohoto důvodu bude nutné přistoupit k takové výuce po krůčcích a s rozmyslem. Nelze očekávat, že bude v brzké době možné vyučovat metodou CLIL v plném rozsahu cizího jazyka a nejazykového předmětu.

Ne každá škola se orientuje v oblasti moderních informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání, vlastní moderní počítačové vybavení, které ji pomůže se zvládnutím nasazení prvků CLIL do výuky.

Z hlediska zařazení anglického jazyka metodou CLIL je velkým přínosem to, že angličtina je v nejazykových před-

mětech užívána přirozeně, v reálných situacích, a ne v uměle vytvořených konverzacích a cvičeních, jak tomu může být v běžných hodinách anglického jazyka. Nechci tvrdit, že CLIL je jediná dobrá cesta ke zlepšení jazykového vzdě-

lávání, ale určitě stojí za vyzkoušení. I zde platí, že když se chce, všechno jde. Musí být zájem vedení školy, vůle ze strany vyučujících a také vzbuzení zájmu žáků.

Základní škola a mateřská škola, Březová, okres Uherské Hradiště je malá, dynamická, inovativní škola s důrazem na využívání ICT. Výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu Březovská škola. Angličtina se vyučuje od prvního ročníku, němčina pak od ročníku sedmého. Do projektu se aktivně zapojilo 10 vyučujících školy.

Základní školy Slavkov u Brna, Komenského nám. 495

Vladimír Soukop

Nápad vyučovat žáky angličtinu i v jiných předmětech jsem dostal asi před deseti lety, kdy jsem uvažoval, jak zefektivnit výuku. Bylo to období, kdy se vyvíjel na školy velký tlak, aby výuku anglického jazyka zahajovaly co nejdříve. Důsledkem tohoto snažení učíme angličtinu již od prvního ročníku základních škol, ale nejen tam. S výukou angličtiny se začíná už i v mateřských školách. Učitelé angličtináři však svůj předmět v tak raném dětském věku příliš nedoporučují, protože se pak v prvním ročníku základní školy sejde množství dětí různé pokročilosti a různého nadání, a tudíž práce s nimi patří k těm nejobtížnějším v rámci celé povinné školní docházky. Žáci se totiž musí nejen naučit číst a psát v rodném jazyce, ale i počítat. Musí si navyknout na školní práci, vybudovat si základní pracovní návyky, naučit se soustředění a získat mnoho dalších dovedností, které jim v budoucnu usnadní vzdělávání. Do množství nových poznatků by jim byl zaveden další předmět, a to navíc v ci-

zím jazyce. Žáci se v tomto věku naučí ledacos, jejich zátěž tím ale enormně stoupá. Je třeba mít na mysli, že žák není zatěžován pouze školní výukou, případně domácí přípravou na ni, ale přijímá spoustu dalších podnětů z okolního prostředí, ze svých zájmových kroužků a z dalších aktivit v nejrůznějších dětských organizacích. Takže co s tím? Učit dvojjazyčně, nebo ne? Půjde o přílišné zatěžování žáků, nebo bude dvojjazyčná výuka v jejich dalším vzdělávání prospěšná?

Přiklonil jsem se k názoru, že dvojjazyčná výuka by mohla být pro žáky prospěšná, protože celosvětovým trendem je, aby každý člověk ovládal alespoň jeden mezinárodní dorozumívací jazyk. Začal jsem se myšlenkou dvojjazyčné výuky zabývat detailněji, ale zjistil jsem, že nemáme vhodné učebnice, a navíc množství žáků má potíže naučit se řadě věcí v českém jazyce, natožpak v cizím. Samozřejmě chyběli také učitelé, kteří by kromě svého oboru aktivně hovořili anglicky. Postupně jsem

se dopracoval k názoru, že dvojjazyčná výuka ano, zatím však pouze pro žáky mimořádně nadané, kteří musí nejprve projít předchozí základní průpravou ve výuce angličtiny.

Další mojí představou bylo vytvořit takové prostředí, v němž by byl žák angličtinou doslova obklopen. Nešlo mi však o to, aby se to dělo například jen třikrát v týdnu na jedné hodině angličtiny. Chtěl jsem obklopit žáky prostředím, které se bude blížit tomu, když byli malí a učili se česky. Ze všech stran na ně „číhala“ čeština a oni ji zvládali bez toho, že by si stále dokola opakovali slovní zásobu.

Nápad na pokus zavést slovní zásobu z angličtiny do jiných předmětů jsem získal od jednoho svého žáka. Vyučuji fyziku, a v té se mimo jiné žáci učí značky fyzikálních veličin. Mnozí si je moc nepamatují a mají pak potíže. Při jedné takové hodině, kdy jsem byl rozladěn tím, že dané značky opět neumí, se mě jeden žák zeptal, proč jsou veličiny označeny jiným než svým počátečním českým písmenem. Začal jsem povídat něco v tom duchu, že je to mezinárodní označení a tak dále, a jako příklad jsem uvedl, že výkon se anglicky řekne „power“, proto je jeho značka P. Od tohoto okamžiku jsem uvádění termínů bral jako pomůcku pro zapamatování si značek pro mé žáky, a pokud první písmeno anglického názvu korespondovalo s označením veličiny, začal jsem uvádět názvy veličin ve fyzice i anglicky.

Jako člověk, který se učil anglicky pouze dva roky, a to ještě pouze z důvodu vlastního zájmu o počítače, jsem začal narážet na bariéru správného využívání slovní zásoby. Začal jsem proto více komunikovat s kolegy angličtináři, ale i ti si někdy nebyli jistí správností použitého výrazu. Proto jsem uvítal nabídku Masarykovy univerzity, která

v rámci dalšího vzdělávání poskytovala výuku angličtiny vedoucím pracovníkům škol. Kurzy pro ředitele jsem navštěvoval několik let. Všechny uvedené události předznamenaly účast naší školy v projektu CLIL do škol, který vytvořila a realizovala Katedra anglického jazyka a literatury Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity.

Zahájení projektu

V průběhu kurzu angličtiny pro vedoucí pracovníky jsem se dozvěděl o chystaném projektu CLIL do škol, jehož cílem bylo zavádění prvků angličtiny formou CLIL do všech předmětů, které se vyučují na 2. stupni základní školy, případně na nižším gymnáziu. Tato myšlenka mne velmi zaujala. Pátral jsem tedy na internetu, co metoda CLIL vlastně je. S překvapením jsem zjistil, že tato forma zprostředkovávání cizího jazyka je ve světě poměrně využívaná a že má při výuce velmi dobré výsledky. Realizace ve světě se svým pojetím lišila od plánovaného obsahu v připravovaném projektu. Projekt vycházel z možností v naší zemi jak finančních, tak i organizačních. Navíc představoval to, o čem jsem už vlastně delší dobu přemýšlel. Samozřejmě jsem věděl, že účast na projektu by se netýkala jen mé osoby, ale celé školy. Mým úkolem bylo najít partu nadšených učitelů, kteří by na realizaci spolupracovali. Celou situaci mírně komplikoval fakt, že jsem na škole působil jako ředitel teprve prvním rokem. Byl jsem mile překvapen, že na moji nabídku zúčastnit se projektu reagovala pozitivně více než jedna třetina učitelského sboru, spolupracovat se rozhodlo dvanáct ze třiceti učitelů. Tato skupina lidí, různorodá svým vzděláním, byla navíc schopná pokrýt veškeré předměty vyučované na naší škole.

První fáze

Projekt svým cílem a výstupy nabízel možnosti, kterých bych sám nikdy nemohl dosáhnout – odbornou terminologií v angličtině pro jednotlivé předměty. Projekt měl tři části. V první etapě probíhal sběr slovní zásoby a terminologie užívané v konkrétních vyučovacích předmětech tak, aby pro každý předmět vznikl ucelený slovník. Po celý školní rok sbírali učitelé slova používaná při výuce jejich předmětů, aby naplnili jeden z dílčích cílů projektu, tj. vytipovat vhodnou slovní zásobu ze vzdělávacích okruhů. Kromě terminologie byly shromažďovány i obecné výrazy a slovní obraty, například třídní kniha, tabule, dveře, okno, apod., a to jednotlivě nebo v rámci krátkých větných spojení. Sběr slovní zásoby probíhal bez problémů. Učitelé si na základě svých časových plánů výuky a samotných příprav na výuku stanovovali podle jejich mínění důležité termíny. U řady slov docházelo samozřejmě k překrývání, protože se projektu účastnily také další školy. Vytřídění pojmů, překlady a ozvučení bylo prací týmu Pedagogické fakulty. V průběhu roku byla postupně vytvořena databáze sesbíraných anglicky namluvených pojmů a slovních spojení. Tato databáze měla a bude mít velký význam pro všechny učitele, kteří chtějí prvky angličtiny ve svých hodinách využívat a sami anglicky nemluví, nebo si nejsou tak docela jistí svojí výslovností.

Druhá fáze

Patřila k nejobtížnější části projektu. Jejím cílem bylo ověřit využívání slovní zásoby v praxi a získat zpětnou vazbu od žáků, případně od jejich rodičů. Zde bylo potřeba překonat několik úskalí. Nejobtížnější bylo to, že někteří kolegové museli dětem vysvětlit, co je čeká

nového ve výuce, a zároveň se přiznat, že neumí nebo umí jen velmi málo anglicky. K překvapení učitelů s tím žáci neměli žádný velký problém. Samozřejmě, že je při využívání této metody dobré, když učitel anglicky umí, je však možné zavádět prvky angličtiny do výuky jiných předmětů i bez znalosti cizího jazyka. Důležitou podmínkou ale je, že učitel bude mít k dispozici slovní zásobu v psané podobě. Pokud je k dispozici i zvukový záznam, je to přímo ideální stav. V rukou dobrého učitele se s tím dají dělat zázraky. Druhé fáze projektu se účastnili stejní učitelé, jedna kolegyně angličtinářka pracovala jako konzultantka a poradkyně v cizím jazyce a metodice. Šlo o velmi důležitou roli, protože učitelé měli možnost obracet se na někoho kompetentního a vyvarovat se tak zbytečných chyb.

Kromě příprav na hodinu zpracovávali učitelé i metodiku, jak včlenit prvky anglické terminologie do právě probíraného tématu. Důležité bylo získávat i zpětnou vazbu od žáků, zda má celá práce s angličtinou v jejich předmětu smysl.

Žákům jsme vysvětlili, co je čeká. Zdůraznili jsme, že angličtina je ve výuce konkrétního předmětu pouze doplňujícím prvkem a její znalost či neznalost se neprojeví v jejich hodnocení. Většina žáků vnímala tuto změnu pozitivně, a dokonce se na přechodnou dobu zvýšil o tyto hodiny zájem, protože to bylo něco nového. Žáky jsme do slova obklopili angličtinou. Ve třídách měli nástěnky s dvojjazyčnou terminologií, k nápisu třídní kniha jsme dopsali „Class register“, učitelé zapracovávali angličtinu do svých prezentací, křížovek, osmisměrek, tabulek apod. V tělocvičně i v učebně výtvarné výchovy visely dvojjazyčné texty, nářadí a další pomůcky byly označeny anglicky.

Učitelé, kteří uměli anglicky, měli práci na přípravách a v hodinách snazší. Ostatní si vypomáhali pomocí zvukových záznamů odborných pojmů v databázi, např. žáci na interaktivní tabuli přiřazovali kromě českých názvů i anglické, které byly ozvučeny, takže učitel mohl přehrát žákům i výslovnost, aniž by sám musel nutně umět anglicky.

Kromě výše popsaného úskalí sebrat odvalu, postavit se před třídu a říci: „Milí žáci, neumím sice anglicky, ale zkusíme náš předmět obohatit angličtinou“, hrozilo zdaru realizace výuky v projektu novou formou i další nebezpečí. Jednalo se o poznámky některých našich kolegů. Jaký měli důvod, těžko usuzovat, ale určitě byl zahalen „dobrymi“ úmysly. Jak jinak chápat poznámky typu: „Pořádně neumí česky a už se jim plete hlava angličtinou“, „Nebudou to pořádně umět ani tak, ani tak“ apod. Myslím, že v takovém případě je velmi důležitá role ředitele školy. Vedení musí výuku metodou CLIL samozřejmě podporovat a musí najít cestu, jak eliminovat výše popsanou hrozbu nejen v pilotním projektu ale i později v běžné výuce po skončení pilotního ověřování. Ředitel školy musí umět odhadnout situaci a včas zasáhnout. Někdy stačí pouze upozornění, jindy je třeba být důraznější a zasáhnout soukromým rozhovorem. Je potřeba svůj tým neustále povzbuzovat, protože počáteční nadšení vyprchá a z celého způsobu výuky se stává rutina. I když se vedení školy rozhodne, že škola nabídne žákům výuku metodou CLIL, nesmí v žádném případě do jejího uplatňování nutit všechny učitele. Zde platí více než kdy jindy, že „méně je někdy více“. Je třeba zapojit pouze ty učitele, kteří o tento způsob výuky mají zájem. Jinak se napáchá více škody než užitku a celý plánovaný projekt se zhroutí.

Na tomto místě musím věnovat trochu pozornosti spolupráci rodiny a školy, protože pro podporu výuky metodou CLIL je vhodné získat si také rodiče. Ty je nutné poctivě informovat. V naší škole jsme s nimi komunikovali na několika rovinách. Ta první, oficiální, proběhla na radě školy, kde jsem zástupce rodičovské veřejnosti informoval o chystaném projektu CLIL do škol, vysvětlil jsem jim obsah naší práce a cíl. Ze strany rodičů zastoupených v radě školy nebylo připomínek. Mimo jiné jsem se o projektu také zmínil i ve výročních zprávách školy a v celkovém hodnocení školy. Další informace o projektu šly k velké většině rodičů prostřednictvím informačního listu školy nebo v rámci schůzek s rodiči. Nenašel se nikdo, kdo by chtěl vědět bližší údaje. Později jsem se s některými rodiči náhodně setkal na jiných akcích. V takových případech bývá samozřejmé, že se řeč stočí i na školu. Po diskusi o projektu a o dalších zamýšlených krocích školy v budoucnu byly myšlenky způsobu výuky metodou CLIL přijímány pozitivně. Pro některé rodiče byl krok k modernější výuce dokonce jedním z důvodů, proč se rozhodli dát své dítě k nám do školy do prvního ročníku. I když odezva rodičů nebyla výrazně znatelná, doporučuji ředitelům situaci v rámci široké rodičovské veřejnosti monitorovat. Jednodušší to jistě bude v malé škole než ve škole velké, ale určité sledování situace je podle mého mínění nezbytné. Rodiče si mezi sebou o škole povídají a jejich náhled je ve velké míře utvářen názory žáků, kteří doma prezentují své postřehy z hodin. Zde musí jít ruku v ruce působení na žáka, na jeho rodiče a na vnímání dopadu průběhu výuky na žáky. Učitel ovšem musí v hodině s prvky angličtiny metodou CLIL vytvářet takovou atmosféru, aby žák měl pocit jistoty a dobrovolnosti.

Pokud se někdo rozhodne začít ve škole pracovat metodou CLIL, nesmí podcenit žádnou z výše popisovaných záležitostí. Tato metoda ale umožňuje škole celkově se profilovat a určitě jí pomůže dostat se do povědomí široké veřejnosti jako škola kvalitní. Při necitlivém zavádění metody CLIL se však může lehce stát opak. Určitá setrvačnost a konzervatismus v myšlení rodičů bývají obvykle velké.

Třetí fáze

Řešitelský tým Masarykovy univerzity ve třetí fázi zpracovával produkty z etapy I a II a na školách nadešel čas hodnocení naší práce. Pro zdar realizace projektu na škole je důležité zcela detailně probrat, co se podařilo a co ne. Pořád musíme mít na paměti, že děláme

prospěšnou věc, a i když se v průběhu realizace vyskytnou problémy, jsou řešitelné.

Mám-li celý projekt hodnotit, musím připustit, že jsme se pustili do neznáma. Sice jsme znali obsah naší práce a jaký výstup se očekává, co jsme však nevěděli, nebo o čem jsme měli spíše zkrácenou představu, byla samotná realizace. Školy a učitelé, kteří půjdou po nás, mají „cestičku o něco vyšlapanější“ a mohou se poučit z našich chyb. Hodnotit průběh projektu na tomto místě nechci. Udělalo se kus dobré práce, databáze výrazů je hotova, pracovalo se na metodice zavádění prvků angličtiny formou CLIL do nejazykových předmětů, výsledky budou otevřeny pedagogické veřejnosti. Rád bych se soustředil na doporučení jak realizovat výuku formou prvků CLIL.

Využití výstupů z projektu školou, která má zájem vyučovat formou CLIL

Jak jsem již uvedl, odborná slovní zásoba je k dispozici, včetně zvukových záznamů. Učitelé zapojení do projektu vypracovali velké množství plánů příprav na hodinu, kterým jsme v projektu říkali Lesson Plan (LP). Máme zkušenosti se zaváděním prvků angličtiny do předmětů vycházejících ze vzdělávacích oblastí rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Pro učitele je tedy připravený celkový servis, stačí mít motivaci a pochopení vedení školy.

Cest, jak zefektivnit výuku cizích jazyků, je celá řada. Forma CLIL je jedna z nich a oproti jiným má své neskonalé přednosti, např. touto metodou může učit i učitel, který cizí jazyk neumí. Protože se na základních školách ve velké míře vyučuje jako první cizí jazyk angličtina a druhý cizí jazyk je zatím nepovinný, budu se dále zmiňovat pouze o angličtině.

Metoda CLIL (Content and Language Integrated Learning – obsahově a jazykově integrované učení) patří mezi strategie, pomocí nichž je možné poměrně velmi rychle vybudovat u žáků rozsáhlou slovní zásobu, a to nenásilnou formou. Jedná se o integrovanou výuku, nikoliv o výuku předmětu v cizím jazyce. Jde o doplňkovou a rozšiřující výuku cizího jazyka v daném předmětu, respektive o rozšíření a upevnění slovní zásoby žáků bez toho, že by neznalost cizího jazyka měla vliv na znalosti žáka v daném předmětu.

Co může udělat ředitel pro zdárnou realizaci?

Krok první

Nezbytné je ztotožnit se s myšlenkou tohoto způsobu výuky. Pokuste se najít školu, kde se takto pracuje, a jeďte se tam podívat. Nasajte atmosféru a pak si s myšlenkou na zavedení této formy výuky alespoň půl roku pohrávejte a přemýšlejte o ní. Pokud se vás bude i po půl roce držet, běžte do toho.

Krok druhý

Pokud nejste vzděláním „cizojazykář“, poraďte se se svými učiteli angličtiny, o kterých si myslíte, že vás při zavádění nové myšlenky podpoří. Začněte s nimi plánovat. Sám pro sebe si musíte vtipovat další spolupracovníky z řad učitelů. Není nutné se ohlížet na jednotlivé předměty. Důležité je, aby ti, kdo do výuky novou formou půjdou s Vámi, měli chuť začít pracovat a věnovat svůj čas jinému stylu výuky. Počítejte s tím, že na počátku to bude hodně časově náročné. Výhodou je, že tento styl práce nemusí mít návaznost. Jestli se s vámi rozhodne spolupracovat kolega/kolegyně v VI.A ve výtvarné výchově, v VII.C v předmětu dějepis, v VIII.A v předmětu přírodopis a v IX.B v předmětu zeměpis, nic se neděje. Žáci z uvedených tříd budou mít oproti ostatním pouze tu výhodu, že se jejich angličtina bude postupem doby zlepšovat.

Krok třetí

Použijte v projektu OPVK CLIL do škol zpracovanou metodiku včetně slovní zásoby a podle rámcových bodů formuláře Příprava na hodinu si připravte svoji první hodinu. Vyzkoušejte si tento způsob výuky. Pečlivě si jej vyhodnoťte, zvláště pak sledujte reakce žáků. Musíte jim vysvětlit, že se jejich znalosti slovní zásoby v žádném případě neprojeví v hodnocení vašeho předmětu. Doporučte kolegům, kteří se rozhodli jít do projektu s vámi, ať si odučí své první hodiny. Pokud se domluvíte, je možné udělat si společnou přípravu a pak ji společně vyhodnotit. Je to určitě nejlepší způsob, protože každý si při výuce všimne něčeho jiného, co může být při použití této metody ve vaší škole silnou, nebo naopak slabou stránkou.

Moje představa dalšího využívání CLILu v naší škole

Projekt s KAJ PdF MU se týkal zavádění prvků angličtiny metodou CLIL na 2. stupni základní školy a v nižších třídách víceletých gymnázií. K dispozici nyní máme velké množství přeložené a ozvučené slovní zásoby. Další výhodou je, že učitelé prošli v rámci projektu při zavádění prvků angličtiny do výuky systémem ověřování a mohou množství použitých slov a způsob jejich včlenění do výuky lépe zhodnotit. Získané zkušenosti nám poskytují snazší výchozí pozici pro zavedení výuky prvků angličtiny metodou CLIL do našeho školního vzdělávacího programu již od školního roku 2012/2013.

Později bychom rádi zavedli výuku prvků angličtiny metodou CLIL i na první stupeň. Výhodnou je, že zde učitelé učí většinu předmětů v jedné třídě. Nevýhodou pak nízká úroveň jazykových znalostí některých učitelů. Tu bude potřeba nejdříve zlepšit.

Pokud se ředitel dohodne alespoň s částí pedagogického sboru na využívání metody CLIL v hodinách, je nutné si novou formu vyzkoušet dříve, než se přistoupí k nutným systémovým změnám, které se budou týkat hlavně úprav školního vzdělávacího programu. Pokud ředitel není učitel angličtiny či jiného jazyka, je dále nutné, aby měl na své straně aspoň jednoho člena pedagogického sboru jazykového zaměření. Po fázi ověřování včleňování angličtiny do výuky, evaluaci a po rozhodnutí, že do „projektu jdeme“, můžeme přistoupit k systémovým změnám.

Postup první

Učitel angličtiny samozřejmě vyučuje i dalšímu předmětu. Zde je možnost začít včleňovat angličtinu do druhého, případně třetího „aprobačního“ předmětu učitele. Po dohodě s vedením školy je možné začleňovat prvky angličtiny buď plynule ve všech hodinách nejazykového předmětu, nebo se dohodnout, že vždy jedna hodina týdně bude vedena jako integrovaný předmět. Osobně bych doporučoval nechat plynout angličtinu všemi hodinami nejazykového předmětu. Musíme přitom mít na paměti, že není cílem učit nejazykový předmět anglicky, ale v rámci předmětu rozšiřovat a upevňovat anglickou slovní zásobu. Ideální je dosáhnout stavu, kdy je žák obklopen angličtinou a bere ji jako přirozenou součást komunikace. Zavedení integrovaného předmětu může sklouznout k výuce nejazykového předmětu anglicky nebo do výuky angličtiny v nejazykovém předmětu. Toto by cílem být nemělo.

Příklad

Učitel má „aprobaci“ angličtina a dějepis. Zde se samozřejmě nabízí možnost zavádění angličtiny do hodin dějepisu. Výhodou by bylo, pokud daný učitel bude oběma předmětům vyučovat jednu třídu. Pracovat metodou CLIL je pro něho přínosné, protože ví, jakou slovní zásobu rozvíjel v dějepise, a může s ní pracovat i při výuce angličtiny. Tento učitel nepotřebuje využívat integrovaného předmětu a může své žáky velmi citlivě vést k stále hlubším jazykovým znalostem. Je schopen připravovat úkoly v angličtině do dějepisu a zadávat je žákům, kteří o ně mají zájem nebo kteří jsou již se svojí prací v „češtině“ hotovi. Takový učitel samozřejmě užívá v nejazykovém předmětu kombinaci častých frází v obou jazycích. Tím se u žáků upevňují slovní spojení a po čase si ani neuvědomují, zda-li je slyšeli v rodném jazyce nebo v angličtině. Typické fráze jako: „pojď(te) k tabuli“, „otevřete si sešity“, „učebnice strana...“ apod. si žák perfektně zautomatizuje.

Postup druhý

Učitel nemá vystudovaný cizí jazyk, ale ovládá jej na nějakém znalostním stupni. Zde je, alespoň z počátku, potřebná určitá spolupráce s učitelem cizího jazyka. Ta by měla spočívat ve dvou rovinách. V první rovině by oba učitelé měli kontrolovat vybranou slovní zásobu z hlediska obsahu a množství. Ve druhé pak sledovat vazby na výuku angličtiny tak, aby probíraná slovní zásoba v nejazykovém předmětu nezůstávala jen v něm.

Příklad

Učitel má aprobaci přírodopis a zeměpis. I on může využít metodu CLIL v obou předmětech. Příprava takového učitele se zaměří nejen na slovní zásobu, ale zřejmě i na poměrně časté fráze užívané v obou hodinách. Pomoc kolegy angličtináře by měla spočívat v tom, že si alespoň zpočátku společně projdou výběr slovní zásoby a zváží její množství, obtížnost a také vazbu na výuku angličtiny. Angličtinář tak ví, jaká slovní zásoba se probírala. Ideální stav samozřejmě nastává tehdy, když se potkají probírané okruhy učiva také tematicky, např. v zeměpise probíraná látka Spojené státy americké je souběžně vyučována v angličtině, v dějepise, literatuře atd. Tím se rozšiřuje doba, kdy žák pracuje s danou slovní zásobou, rychleji si ji osvojuje a angličtinář se může více soustředit na probírání gramatických jevů než na procvičování slovní zásoby.

Postup třetí

Učitel neumí anglicky, a přesto by se rád zapojil do výuky angličtiny formou CLIL. I tuto „překážku“ lze překonat. Především musí odstranit psychickou bariéru v sobě. Dále bude třeba zvýšené pracovní úsilí jak ze strany učitele nejazykového předmětu, tak i angličtináře. Učitel nejazykového předmětu by „pouze“ včleňoval prvky angličtiny do výuky daného odborného předmětu. S touto slovní zásobou by mohli dále pracovat angličtináři v rámci výuky angličtiny, ale není to pro zdar věci bezpodmínečně nutné. I učitel matematiky může prvky odborné angličtiny vhodně včleňovat a dále rozšiřovat v rámci svého předmětu. Zde by bylo možná efektivnější vytvořit integrovaný předmět.

Příklad

Učitel využije prezentací, které je schopen i ozvučit, a sám nemusí pronést anglicky slovo, ba naopak může využívat aktivity samotných žáků. Ti budou rádi, že mohou ukázat, co umí. Dvojjazyčné úkoly, texty, křížovky, využití interaktivní tabule apod. výuku zpestří. Zkušený pedagog ze své „neznalosti“ udělá pro výuku přednost např. tím, že v rámci skupinové práce zapojí žáky, aby se sami učili rozvíjet svoji slovní zásobu z angličtiny.

Závěr

Variant, jak včleňovat angličtinu do výuky jiných předmětů, je určitě celá další řada a záleží na řediteli a jeho pedagogickém sboru, jak na své škole začlení metodu CLIL do celkové výuky a později i do školních vzdělávacích programů.

Pokud se škola rozhodne jít touto cestou, musí mít ředitel na paměti také důležité formální záležitosti.

- Stane-li se metoda CLIL součástí vzdělávání ve škole, musí být začleněna do školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP), musí mít definované výstupy a ty musí být začleněny i do kritérií pro hodnocení žáka. Výše jsem popsal, že by se osvojování prvků angličtiny nemělo v nejazykovém předmětu hodnotit. Přesto je možné, aby se stupeň osvojení určitého okruhu slovní zásoby projevil

v hodnocení výuky angličtiny. Tím se částečně zvýší motivace žáků. Nesmí to však mít vliv na úroveň vzdělávání v neязыkovém předmětu.

- Je nutné dodržet požadované výstupy definované v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP) a dodržet minimální hodinové dotace stanovené v RVP.

Zavedení metody CLIL pro výuku angličtiny je plně v kompetenci ředitele školy, stejně jako posouzení, kdo z učitelů je dostatečně způsobilý pracovat touto metodou.

Využívání formy CLIL pro výuku angličtiny (nebo jiného cizího jazyka) ve škole vyžaduje nadšení vedení školy pro danou věc. Ředitel a jeho tým musí najít a přesvědčit své partnery, aby se společně pustili do realizace projektu. Pokud bude chtít ředitel školy zavádět tuto metodu pouze proto, aby uspěl v konkurenčním prostředí ostatních škol, skončí projekt fiaskem.

Přeji všem, kdo se rozhodnou to zkusit, hodně zdaru.

Základní škola Komenského náměstí ve Slavkově u Brna je úplnou základní školou. Poskytuje vzdělání asi 500 žákům v 1. — 9. postupném ročníku, kteří jsou organizováni ve 22 třídách. Výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání Škola pro 21. století. Do projektu se aktivně zapojilo 13 vyučujících školy.

Zkušenosti s metodou CLIL v předmětu hudební výchova

5

Jana Miková

Prvořadým cílem výuky metodou CLIL je propojení učiva v každém vyučovacím předmětu s jazykovou výukou, na naší škole s anglickým jazykem. Žáci si osvojují nové vědomosti, dovednosti a návyky v "nejazykovém" předmětu, ale zároveň se učí a přirozeně aplikují cizí jazyk, aktivně mluví a stále lépe rozumí. Proto jsme na naší škole zapojení do projektu OPVK pod zkráceným názvem CLIL do škol uvítali.

Hudební výchova si klade za cíl vést žáky k ochraně a hledání krásy v sobě i kolem sebe. Směřuje k chápání tradic, ke kritickému přístupu ke skutečnosti, nabízí osobní postoje a osobní hledání. Jde o cestu k objevování projevů autonomie, tělesné i duševní pohody, vnímání prožitku. Výchovné a vzdělávací postupy směřují k utváření těchto klíčových kompetencí:

- kompetence k učení – vést žáky k tomu, aby se naučili rozumět obecně používaným termínům v hudební oblasti a dovedli nimi zacházet; ukázat žákům, že přehled v oblasti umění a kultury jim umožní prožitky z těchto oborů lidské činnosti intenzivněji vnímat;
- kompetence k řešení problémů – vést žáky k tomu, aby při svém hodnocení umění postupovali uvážlivě tak, aby svůj názor byli schopni obhájit; předkládat žákům dostatečné množství estetických prožitků a poskytnout dostatek prostoru k tomu, aby si uvědomili, že různí lidé vnímají stejnou věc různě;
- kompetence komunikativní – ukázat žákům, že vyslechnout názor druhých lidí na společně prožitý estetický zážitek a vhodně na něho reagovat může být přínosem;
- poskytnout žákům dostatečný prostor k jejich vlastnímu kulturnímu, uměleckému projevu;
- kompetence sociální a personální – vysvětlit a vybudovat zásady chování na kulturních akcích; předvést dětem na příkladech z hudební výchovy nezbytnost přebírání zkušeností druhých lidí pro vlastní zdokonalování;

- kompetence občanské – ukázat žákům, že je potřeba respektovat, chránit a oceňovat naše tradice a kulturní a historické dědictví; vést žáky k tomu, aby se aktivně zapojovali do kulturního dění;
- kompetence pracovní – objasnit žákům základní pravidla pro grafický záznam hudby.

V první etapě projektu jsem v předmětu hudební výchova vybírala vhodnou slovní zásobu, která byla poté týmem z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity přeložena do anglického jazyka a opatřena metodickými doporučeními.

V následující etapě jsem tuto slovní zásobu pilotně zkoušela a evaluovala na II. stupni ZŠ Březová ve výuce hudební výchovy v 6. a v 7. ročníku. Některé obecné pokyny na hodině (např. sedněte si, otevřete si učebnici, zapněte počítač, pozdrav apod.) jsem dávala v cizím jazyce. Při výkladu nového učiva jsem vždy používala češtinu. Žáci odpovídali na dotazy v českém i v cizím jazyce, nejintenzivnější procvičování anglického jazyka bylo při užití testů Hot Potatoes. Osvědčilo se mi také vyrábění pracovních listů, kdy žáci připojovali k výrazu čarou správný překlad. V jiné variantě žáci dostali karty s anglickými výrazy a sestavovali z nich během výkladu tabulku. Nutná byla následující kontrola správnosti. Žákům se tak naskytlo co nejvíce příležitostí přijímat a zároveň prakticky používat angličtinu.

Očekávání

Cílem projektu OPVK bylo vytvoření metodických materiálů pro zavádění prvků anglického jazyka do všech vyučovacích předmětů na II. stupni ZŠ a na nižším stupni víceletého gymnázia. Práce na projektu mne lákala. Chtěla jsem si především ověřit, zda je možno do nejazykového předmětu hudební výchova na II. stupni ZŠ integrovat výuku anglického jazyka. Dalším mým cílem bylo získat nové zkušenosti v rámci celoživotního vzdělávání a také zlepšení svých znalostí anglického jazyka a oživení výuky. Nerada bych sklouzla ke stereotypnímu vyučování, proto co nejvíce usiluji o propojování výuky jednotlivých předmětů formou projektů.

Obavy

Nejsem vyučující anglického jazyka, takže jsem metodické postupy, překlady slovíček, výslovnost i psanou formu musela často konzultovat s angličtinářkou. To mi pomáhalo překonávat mé vlastní obavy z konverzace s žáky v angličtině. Při zavádění prvků CLIL jsem zjišťovala, že mi přestává stačit časová dotace předmětu.

Je konkrétní předmět vhodný pro tuto metodu?

Prvky angličtiny metodou CLIL ve výuce hudební výchovy lze zavádět bez problémů. Ne každé téma je však vhodné pro tuto formu práce, např. při výuce stupnic jsem anglicky uváděla pouze obecné pokyny.

Sběr slovní zásoby

Při sběru vhodné slovní zásoby jsem postupovala dle následujících kroků:

(1) Opětovně jsem prostudovala ŠVP. Věnovala jsem pozornost:

- vzdělávací oblasti (Kultura ducha a těla),
- vzdělávacímu oboru (Umění a kultura),
- průřezovým tématům (osobnostní a sociální rozvoj, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova, mediální výchova),
- tematickým okruhům (Psychohygiena, Kreativita, Kooperace a kompetice, Evropa a svět nás zajímá, Kulturní diference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita, Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení),
- klíčovými kompetencím (kompetence k řešení problémů, k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní kompetence),
- učebnímu plánu.

(2) Výběr slovní zásoby:

- Specifickou slovní zásobu z oboru hudební výchovy, především z učebnic SPN, jsem si ukládala do souboru v programu Excel a tiskla si ji pro další přehlednou práci s ní.
- Sbírala jsem jednoduché větné konstrukce a pokyny v nejazykové hodině v cizím jazyce, které v praxi nejvíce používám.
- Slovní zásobu podporující pochopení obsahu vzdělávání jsem poté vkládala na LMS Moodle.
- Své postupy jsem koordinovala na poradách týmu i při neformálních debatách s kolegy, vzájemně jsme si vyměňovali postřehy, zkušenosti, a tím zdokonalovali své metody.

Přípravy na hodinu

Přípravy na hodinu jsem vypracovávala v posloupnosti tak, jak jsou řazeny kapitoly v učebnicích. Jednala jsem v duchu výchovně vzdělávacích principů názornosti, uvědomělosti a aktivity žáků, přiměřenosti a individuálního přístupu, trvalosti i soustavnosti. V každém tématu jsem stanovila obsahové a jazykové cíle, dále promyslela způsob jejich ověření. Nejčastěji jsem zařadila nácvik správné výslovnosti a pravopisu při prezentaci interaktivního testu Hot Potatoes, kdy žáci přiřazovali české pojmy k anglickým. Kliknutím na ozvučení výrazu fixovali správnou výslovnost anglického pojmu.

U učebních strategií jsem střídala především frontální práci (výklad učitele metodou výkladově ilustrativní, řízený rozhovor, poslech hudebních ukázek, během

výkladu fonetická nápodoba anglických výrazů, poté ústní opakování), samostatnou práci (například se slovníkem, pracovními listy), komunikaci ve skupinách (například diskuse o textech písní, komunikace ve skupinách a prezentace závěrů debaty – kreativní žákovská aplikace anglických výrazů ve větách vhodných k tématu), drammatizaci, didaktické a hudebně pohybové hry. Mimo běžné učební pomůcky jsem pro výuku hudební výchovy tvořila nejenom testy Hot Potatoes, ale i powerpointové prezentace především o životě a díle hudebních skladatelů, o Národním divadle, rytířích 12.-14. století apod.

Do úvodu hodiny jsem po organizačních prvcích (pozdrav anglicky, základní pokyny anglicky, cíl hodiny česky a anglicky – zápis na tabuli, motivace, zápis do třídní knihy) často zařadila dechová, fonační (v češtině i angličtině) a artikulační cvičení. Slovní zásobu jsem volila především podle témat a výběru přeložených a ozvučených výrazů v matici pro sběr výrazů CLIL, která byla k dispozici všem pilotním vyučujícím v LMS Moodle.

Výklad probíhal v češtině, tematicky vhodná slovní zásoba a slovní spojení byla sdělována ústně, výslovnost byla přehrávána anglicky, dále prezentována písemně na tabuli a znovu procvičována většinou v interaktivním dvojjazyčném testu Hot Potatoes.

Své postupy jsme koordinovali na poradách týmu i neformálně v diskusích s ostatními vyučujícími.

Jak se dařilo praktické zavádění prvků do výuky?

Žáky jsme obklopili anglickými pojmy, např. ve třídě jsme na hudební nástroje nalepili štítky s jejich anglickým pojmenováním, které tak měli žáci neustále na očích. Tím si zautomatizovali některé nejčastěji užívané anglické výrazy a rozšířili slovní zásobu. Žáci si postupně zlepšili anglickou výslovnost, zdokonalili ústní komunikační schopnosti, což vedlo ke zvýšení sebedůvěry v anglickém jazyce.

Velkým pomocníkem je pro mne ve třídě projektor, notebook a přehrávač. Nemám potíže s prezentacemi vytvořenými např. v Powerpointu, snadno mohu využívat testy Hot Potatoes, tvořit a tisknout pracovní listy, poslouchat se žáky ozvučené anglické výrazy v matici slovní zásoby LMS Moodle.

Samozřejmě celý náš způsob práce měl svá úskalí. Obávám se, že se nepodařilo trvale nadchnout všechny žáky k dalšímu studiu anglického jazyka i v neязыkovém předmětu hudební výchova. Žáky nebylo možno hodnotit ze znalosti anglických výrazů, prioritou bylo hodnocení hudební výchovy. Nebyli tedy dostatečně motivováni uvědoměle si opakovat slovní zásobu. Ověřili jsme si, že není možno zadávat větší množství nových pojmů v angličtině. Žáci by neměli dostatek času pro vstřebávání a aplikaci dalších a dalších slovíček. Jako nosnou část výuky hudební výchovy jsme preferovali především zpěv a poslech hudby. Tento předmět má mít podle mého soudu spíše muzikoterapeutický charakter než být zdrojem další zátěže žáků.

Přínos

Pro většinu dnešních žáků je motivujícím prvkem výuky propojení moderních technologií se znalostmi a dovednostmi ve vyučovacích předmětech. Jedním ze zají-

mavých výstupů je rozvíjení řečových dovedností v mateřském i anglickém jazyce. Rozvoj slovní zásoby probíhá zejména v reálných komunikačních situacích. Důležitou roli hraje celostní rozvoj žáků, uplatňování nabytých znalostí anglického jazyka v dalších vyučovacích předmětech. Žáci uvítali zavedení nových učebních stylů, používání techniky, v neposlední řadě se jim posílila možnost pracovat a studovat v zahraničí.

Mne osobně přivedla nová forma práce k hlubšímu promýšlení specifických hudebních výrazů, jež se používají při výuce hudební výchovy v 6. a 7. ročníku ZŠ. Zavádění prvků angličtiny metodou CLIL mne vedlo k co nejjednodušší formulaci větných konstrukcí a slovních spojení. Nový styl mne upozornil na nutnost všimnout si často pokynů, jež kladu žákům v nejazykové hodině. Zamyšlení se nad jinou metodou mi dávalo možnost eliminace nejsložitějších hudebních pojmů, a naopak preferenci termínů podporujících pochopení výchovně vzdělávacího obsahu. S příchodem nového spolužáka z anglicky mluvící země byl obohacen výchovně vzdělávací proces elementárním zařazením anglického jazyka. Účast v projektu mne vedla k dalšímu promýšlení učebních stylů, metod a pozitivně mě motivovala v mém dalším studiu anglického jazyka na jazykovém kurzu. Začala jsem aktivně užívat program Hot Potatoes (J Match, J Cross) a Smart Board. Musela jsem také zvládnout propojení mé práce s webovými stránkami.

Naše škola získala řadu zkušeností, např., že je vhodné nejprve zařadit samostatné hodiny anglického jazyka a jednu hodinu s CLILEm, poté je možné cizí jazyk integrovat do nejazykového předmětu častěji. Během porad týmu museli učitelé kooperovat, byli nuceni opět důkladně prostudovat, přemýšlet o nových, co neefektivnějších metodách vedoucích ke splnění výchovně vzdělávacích cílů. Potvrdili jsme si také možnost naplnit očekávané výstupy jak v cizím jazyce, tak v nejazykových předmětech.

Zpětná vazba

Počáteční rozpaky rodičů se časem rozptýlily a rodiče se většinou k této metodě nevyjadřovali.

U prospěchově výborných žáků se dá předpokládat další využití větších zkušeností v anglickém jazyce během dalšího studia a možná i během plnění následujících pracovních povinností. Rodiče prospěchově slabších žáků měli spíše obavy, jak jejich dítě výuku zvládne.

Role učitele-jazykáře byla přirozená podpora a pomoc učitelům nejazykových předmětů, což se dařilo. V hodinách anglického jazyka bylo rozšiřování slovní zásoby určitě znát. Pro angličtináře je teď po užití metody CLIL v hodinách anglického jazyka komunikace se žáky snazší a přirozenější, je znát rozvinutější slovní zásoba.

Další práce se získanými materiály a zkušenostmi

Já sama jsem získala řadu zkušeností, a protože podporuji důležitost celoživotního vzdělávání ve všech oblastech, jazykovou nevyjímaje, pořídila jsem si DVD English 20 Interactive s českými překlady, výslovností anglických mluvčích, mikrofonem k ověřování správnosti vlastní výslovnosti, slovníkem a fotografiemi. Tím budu

zdokonalovat vlastní angličtinu. U žáků budu nadále preferovat spíše elementární anglické obecné pokyny a výrazy, jež budou vhodné pro konkrétní výuku a situaci ve třídě.

Možná úskalí

Úskalí pro obecné rozšíření této metody vidím v tom, že ne každá škola se orientuje v oblasti moderních informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání, má moderní počítačové vybavení a pedagogy, kteří nemají potíže s ovládním PC a chtějí pracovat na sobě. Dalším úskalím je nedostatek kvalifikovaných učitelů anglického jazyka, kteří by svým kolegům nejazykářům pomohli alespoň v začátcích. Pokud by se do obdobné formy práce pustil nadšený učitel sám, popř. s několika dalšími kolegy, má k dispozici spoustu v projektu vytvořených materiálů, jen je nutná ochota dělat řadu příprav doma, ve svém volném čase. Zanedbatelná není ani chuť stále se učit něčemu novému, hledat nové metody, postupy a aplikovat je v praxi.

Doporučení pro další zájemce o zavádění prvků CLIL

Učitelé prvků angličtiny metodou CLIL v nejazykových předmětech určitě prohloubí své dosavadní jazykové znalosti a komunikační dovednosti. Mohou je ve výuce zavádět nejrůznějšími metodami, např. prostřednictvím tzv. jazykových sprch, které jsou považovány za předstadium metody CLIL. V praxi se mi osvědčila aplikace interaktivních testů Hot Potatoes s vizuální podporou (promítání dataprojektorem) i podporou sluchovou (fixace správné výslovnosti anglického ozvučeného výrazu na LMS Moodle), ale jsou i jiné možnosti. Osvědčilo se mi udílení obecných pokynů v anglickém jazyce. Odborných výrazů ve výuce nejazykového předmětu nedoporučuji užívat příliš, nejčastěji jen v úvodu a v závěru vyučovací hodiny. Platí zde: „M“ěně znamená více.

Zkušenost garantů slovní zásoby

6

Garanti slovní zásoby měli za úkol přeložit jednotlivé výrazy a slovní spojení posbírané vyučujícími partnerských škol, hodnotit přípravy na hodinu a chodit na partnerské školy na hospitaci. Jejich shrnutí zkušeností dává nahlédnout do problematiky, s níž se budou potýkat všichni, kdo budou chtít na našich základech stavět a nabízené nástroje dále rozvíjet.

Ohlédnutí za vytvářením databáze CLIL

Radek Vogel

Práce na vytváření databáze slovní zásoby a plánů hodin pro zavádění anglického jazyka do výuky odborných předmětů je hotová a výsledný produkt postupně získal konečný tvar. Protože jsme bohatší o jedinečné zkušenosti, jaké lze získat jen prací na něčem novém, je užitečné se ohlédnout a zrekapitulovat uplynulé dva roky.

V průběhu překládání nasbíraných českých výrazů do angličtiny se opakovalo několik základních problémů. Prvním byl výrazně heterogenní charakter slovní zásoby po formální stránce, tedy co do jejich struktury a rozsahu. Výrazy k překladu se vyskytovaly na škále od jednoslovných termínů přes fráze (např. pokyny vyučujícího či kolokace používané v daných oborech) po celá souvětí (zejména zákony a definice ve fyzice, matematice a částečně i chemii). Dalším problémem byl chybějící kontext, takže

k českému výrazu bylo v případě jeho polysémnosti možno dodat několik anglických ekvivalentů. To však naráželo na technická a praktická omezení, jimiž byl limitovaný nejen rozsah slovníkového hesla a možných doplňkových poznámek týkajících se přesného významu a použití, ale i potřeba vytvoření zvukového hesla, které z kapacitních důvodů vyžadovalo jen jeden termín. V neposlední řadě se problém polysémnosti dotýkal i praktičnosti a spolehlivosti užití jednotlivých termínů, jmenovitě při vytváření relevantní slovní zásoby k jednotlivým plánům hodiny. Z provozních důvodů byl tedy podáván většinou jen jeden, nejpravděpodobnější ekvivalent, a případné další významy a komentáře k nim byly uváděny v poli poznámek. Kontrola náležitosti termínu v kontextu konkrétní vyučovací látky probíhala až při hodnocení příprav na hodinu.

Návštěvy vyučovacích hodin, v nichž byly prvky metodologie CLIL zaváděny a ověřovány na pilotních školách, byly pro mne jako překladatele a hodnotitele vznikajících metodických materiálů bezesporu velmi inspirativní. Jednak bylo možné pozorovat korespondenci mezi plány hodin a jejich použitím v praxi, jednak to byla příležitost ověřit interakci mezi vyučujícími a žáky nebo studenty, zejména pak jejich reakce na zavádění cizího jazyka do odborných předmětů. Jako účinné se ukázalo opakování anglických výrazů několikrát během hodiny a jejich uložení na pracovní list (nejlépe ve spojení s prezentací látky) či na tabuli, aby je studenti během celé hodiny měli vizuálně k dispozici. Přínosné byly i zajímavé a hravé metody použité při procvičování (např. křížovky, kartičky, nástěnky tvořené s přispěním žáků, doplňovačky, apod.). Neviděl jsem bohužel z důvodů nekompatibilitnosti mého rozvrhu a rozvrhu ověřovatelů hodiny předmětů, jejichž slovní zásobu jsem překládal (fyzika, matematika, chemie, zeměpis), ale velkým a pozitivním překvapením pro mne byla aktivní práce studentek primy na osmiletém gymnáziu (jmenovitě na Gymnáziu Pavla Křížkovského v hodině Mgr. Ilony Jílkové), jimiž byly anglické výrazy spontánně přijímány jako osvěžení již tak zajímavé hodiny dějepisu (kromě toho, že byly schopné bravurně přednést svůj referát s podporou prezentace v Powerpointu). Se zvyšujícím se věkem studentů a patrně i v korelaci s větším množstvím svobody v hodině, kterou nebyli ještě schopni studující efektivně využít, již dobrá snaha učitele nepřinášela takové jednoznačné výsledky. Ukazuje se tak, že pevné místo v plánu hodiny, podpůrné materiály a důraz na odezvu ze strany studentů je to, co je k účinné aplikaci CLIL zapotřebí.

Další součástí mé práce v projektu bylo hodnocení vznikajících metodických materiálů ve formě příprav na hodinu. Při hodnocení pilotních příprav s prvky anglického jazyka hodnotitel ověřoval, zda jsou přípravy v pořádku po obsahové i metodické stránce a zda obsahují relevantní slovní zásobu. Hodnocení probíhalo ve dvou fázích, přičemž ve druhé bylo zjišťováno, jestli jsou již jednou přečtené a okomentované přípravy na hodinu zbaveny nedostatků, zda jsou funkční, kompletní a srovnatelné s jinými přípravami dalších autorů a v dalších předmětech. Ačkoli většina plánů hodiny byla kvalitní a nápaditá, přece jen se v tom množství jasně ukázaly některé nedostatky, většinou charakteristické pro celkový styl a přístup konkrétního autora. Šlo zejména o mechanické opakování několika stejných postupů, typů cvičení, často dokonce totožných obecných textů popisu hodiny, které nereflektují specifika jednotlivých témat a v důsledku vedou k monotónnosti hodin. Podobně i velmi strohé a nekonkrétní popisy hodin nejsou příliš vstřícné budoucím uživatelům.

Na druhé straně mnozí autoři zvládali velmi dobře práci s aplikacemi umožňujícími vytváření elektronických interaktivních cvičení, založených např. na přiřazování ekvivalentů nebo na výběru z možností. Tradičně pojaté přílohy nebo procvičování slovní zásoby na základě ústních instrukcí pomocí tabule nebo kartiček mají sice totožnou funkci, ale výhodou interaktivních testů je snadná opakovatelnost, rychlost vyplnění, možnost samostatného procvičování i jistá přitažlivost, která je vlastní novým technologiím. Dalším pozitivním dojmem z fáze hodnocení plánů hodin je, že drtivá většina z nich obsahovala dobře vybranou slovní zásobu, adekvátní k tématu a věku studentů.

Díky spolupráci učitelů – sběračů ze škol, překladatelů, tvůrců plánů hodin, ověřovatelů i metodiků se podařilo vytvořit jedinečnou databázi, jejíž hodnota se teprve projeví, až jednotlivé plány hodin začnou pravidelně ve svých předmětech aplikovat vyučující a prospěch tak z této práce začnou mít ti,

kvůli kterým byla podniknuta – žáci a studenti. Myšlenka na integraci předmětů, tedy cizího jazyka do odborných předmětů, a důraz na rozmanitost způsobů a forem její realizace ve výuce, si zaslouží pozornost. A stejně tak si zvidaví žáci a iniciativní učitelé zaslouží takovou nápaditou výukovou metodu.

Mgr. Radek Vogel, Ph.D. pracuje jako odborný asistent na KAJ PdF MU. Je absolventem filozofické fakulty MU (Mgr. v oboru český jazyk a literatura - anglický jazyk a literatura, Ph.D. v oboru filologie moderních jazyků - angličtina) a ekonomicko-správní fakulty MU (Bc. v oboru veřejná ekonomika a správa). Na pedagogické fakultě vyučuje lingvistické disciplíny, jako je lexikologie, stylistika, syntax a historický vývoj angličtiny, stejně jako prakticky jazykové a akademické předměty, jako jsou akademické psaní a obchodní angličtina. K oblastem jeho výzkumného zájmu patří lexikální sémantika, zejména lexikální hierarchie a terminologie, žánrová analýza a prostředky koheze v odborném písemném projevu. Jako lektor působí v kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků i v kurzech účetní a ekonomické angličtiny.

Role učitele-nejazykáře v projektu CLIL

Martin Adam

Je zřejmé, že vyučovací hodina, v jejímž rámci se využívají prvky CLILu, se principiálně liší od klasické hodiny cizího jazyka. Kromě rozdílů ryze kurikulárních (souvisejících např. s rozdílnou náplní i poněkud jiným cílem hodiny) je třeba se zmínit o samotné roli učitele. Ta se totiž ukazuje pro účely CLIL jako klíčová.

Učitel, který ve své hodině využívá metodu CLIL, je vlastně postaven do nové situace. Kromě běžné výuky vedené samozřejmě v mateřském jazyce má navíc za úkol žákům přiblížit klíčové pojmy a výrazy z probírané látky i v jazyce cizím, v našem případě v angličtině. Důležitou okolností je pak většinou skutečnost, že až na výjimky nebývá učitel aktivním uživatelem daného

cizího jazyka (mluvme dále jen o angličtině), a už vůbec ne jeho kvalifikovaným učitelem. Co se týká jeho praktické znalosti angličtiny, nemusí tedy být fakticky odborníkem. Tento formální handicap se může projevovat hned v několika rovinách: může negativně ovlivňovat jak proces přípravy na hodinu (1), tak samotnou výuku (2), a v neposlední řadě i subjektivní pocity učitele v hodině (3).

Proberme si všechny tyto oblasti jednu po druhé s tím, že se pokusíme i doporučit případné konkrétní kroky k odstranění problému:

První oblast

Specifika CLILu se logicky promítají už do učitelovy přípravy na hodinu (v

našem projektu se tato oblast vztahuje především ke sběru výrazů a jejich překladu do angličtiny, tvorbě databáze výrazů CLIL a tvorbě příprav na hodinu). Již v této fázi je třeba mít na paměti, že pro metodu CLIL je vhodný výběr jednoslovných či několikaslovných klíčových výrazů z probírané látky; dlouhé a komplikované věty jsou zcela nevhodné. Cílem implementace CLILu v hodně není naučit žáky cizímu jazyku, ale zprostředkovat jim osvojení důležitých jazykových prvků z právě probírané oblasti v angličtině, a rozšířit tak objem znalostí tímto směrem. Spíše jde tedy o to, naučit méně výrazů, ale zato účelně, kvalitně a správně.

Během realizace projektu také vystala otázka, zda by bylo možné vybavit učitele nevládnoucího aktivně angličtinou alespoň elementárními znalostmi některých důležitých, či spíše potřebných lexikálních a morfosyntaktických jevů, ve kterých by učitelé neaprobovaní pro angličtinu mohli nechtěně dělat zbytečné chyby. V projektu na přípravu učitelů nebyl čas a ani prostor (pilotní školy pracovaly ve třech krajích od sebe vzdálených). Proto byli na jednotlivých školách ustanoveni jazykoví poradci, učitelé angličtiny, kteří vyučujícím při přípravách na hodinu pomáhali. Pokud by se školy chtěly do zavádění prvků angličtiny metodou CLIL pustit v rámci své běžné výuky, jistě by předchozí příprava neangličtináře na novou formu práce byla velmi žádoucí. Rámcově by mohlo jít o základy užití členů určitých a neurčitých (např. že člen neurčitý se v množném čísle neuzívá), dále o základy anglického slovosledu (podmět – přísudek – předmět – příslovečné určení), o shodu podmětu s přísudkem, pravidla týkající se tvoření množného čísla včetně nepravidelných tvarů, slovesné časy apod. Učitelé si totiž někdy výrazy nebo věty z da-

tabáze „předělávají“, a tím se dopustí nevědomky chyb, které pak dále předávají žákům. Na to je třeba samozřejmě zodpovědně myslet už při přípravě na hodinu.

Druhá oblast

Při výuce samotné pak obezřetnost při užívání prvků angličtiny nabírá na důležitosti ještě zřetelněji. Snad největší důraz (samozřejmě kromě fakticky bezchybného užívání anglických slov a souloví) by měl být kladen na jejich správnou výslovnost. Prozodické rysy angličtiny (výslovnost, a na vyšší úrovni osvojování jazyka i rytmus či intonace) totiž nepředstavuje jen „něco navíc“. Jsou již na základní úrovni přímo esenciální průvodní znak cizího jazyka, který je nutno žákům předávat. Z těchto důvodů se jednoznačně doporučuje spolupracovat s kvalifikovaným učitelem jazyků a v případě nejasností týkajících se výslovnosti problémy (nejlépe předem) konzultovat. Toto doporučení se samozřejmě týká i případných otázek z oblasti pravopisu a gramatiky. Z dalších pomůcek jmenujme alespoň využití vhodného softwaru, CD přehrávačů apod. Hospitace ve výuce v druhé části projektu CLIL do škol potvrdily, že učitel si v dobré víře občas něco sám domyslí, a předává tak nesprávné informace. V rámci anglické výslovnosti se takové chyby objevují pohříchu nejčastěji.

Pro úplnost je třeba dodat, že kromě pečlivého ústního užití cizích slovíček by měli vyučující dbát na pravidlo „několika smyslů“ a vybraná slovíčka tedy učit s využitím dalších možností, jako jsou např. tematické nástěnky, papírky se slovíčky, dataprojekce, PC, elektronická cvičení, poslech písní či úryvků z filmů, soutěže, psaní apod. To vše spolu s pravidelným a vhodným opako-

váním umožní zafixování nových anglických výrazů co možná nejefektivnějším způsobem.

Třetí oblast

V jistém smyslu jsou však nejkritičtější momentem aplikace metody CLIL ve výuce subjektivní učitelovy pocity spojené s problémem nedostatečné znalosti angličtiny. Zde je třeba především zdůraznit, že od učitele se v této jeho „nové“ roli v žádném případě neočekává, že bude učit angličtinu v klasickém smyslu, tedy v souvislostech a jako nástroj přirozené komunikace v celé jeho šíři. Jinými slovy nejde o to, naučit se díky CLILu plynně a přirozeně mluvit v cizím jazyce, ale spíše vidět látku v souvislosti s cizím jazykem a znát klíčová slova a obraty důležité pro danou oblast. Na druhé straně to, že pedagog není aprobovaným učitelem angličtiny a neumí dobře anglicky, samozřejmě neznamená, že nemůže formou metody CLIL žáky něco z AJ naučit. Je-li učitel řádně poučený a pečlivě připravený, CLIL může dobře splnit svůj účel.

Z řečeného dále vyplývá, že CLILu by mělo být využíváno ve výuce pokud možno funkčně a přirozeně, tedy nejlépe podle principu: „když se objeví během

hodiny něco důležitého, řeknu/napíšu to i anglicky“. Ani učitel, ani žáci by neměli mít pocit nepatřičnosti, zbytečnosti či dokonce marnosti. CLIL by měl žáky k jazyku a jeho případnému hlubšímu studiu přitáhnout, motivovat, ne je odradit. Aby se ještě více eliminovaly možné negativní pocity učitele v souvislosti s jeho případnou nekvalifikovaností, je také důležité vhodně nechat iniciativu i na straně studentů. Observace naznačily, že učitelé, kteří si nejsou v angličtině úplně jistí, se někdy anglická slovíčka snaží říkat pouze sami a sami také tvoří věty. Nedávají tímto žákům téměř žádný prostor. Právě větší prostor na straně žáků (samozřejmě i za cenu chyb) by jim samotným ulehčilo, nemluvě o efektivnějším dopadu na učení žáků.

Závěr

Máme-li na závěr shrnout specifika role učitele v hodinách, ve kterých se implementují prvky CLIL, je možné říct následující: pedagog funguje v rámci metody CLIL spíše jako facilitátor, nikoliv jako klasický jazykový učitel. Díky tomu je schopen významně obohatit znalosti svých žáků v oblasti osvojování cizího jazyka, přestože nemusí být pro výuku angličtiny aprobovaný.

Mgr. Martin Adam, Ph.D. je absolventem oboru anglistika a rusistika na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Doktorská studia ukončil na stejné fakultě v roce 2004 a v témže roce nastoupil jako odborný asistent na KAJ PdF MU. Vyučuje řadu lingvisticky zaměřených předmětů a v rámci svého výzkumu se specializuje především na oblast funkční syntaxe a tzv. aktuálního členění větného (FSP). Je autorem mnoha odborných článků a statí, dále vysokoškolských skript *A Handbook of Functional Sentence Perspective (FSP in Theory and Practice)* (2007) a monografie *Functional Macrofield Perspective: A Religious Discourse Analysis Based on FSP* (2009).

CLIL – zkušenosti a postřehy z překladu, hospitací a hodnocení příprav na hodinu

Jana Chocholatá

V první fázi projektu jsem pracovala jako překladatelka sesbírané odborné slovní zásoby. Překlad výrazů, které měli učitelé za úkol sbírat a které volili proto, že je vnímali jako vhodné či potřebné pro vyučovací hodiny s cílem integrovat do vyučované látky/problematiky svého předmětu anglickou slovní zásobu, provázela řada otázek a nejasností. Otázkou číslo jedna byla výše zmíněná vhodnost výrazů, často velmi odborných, slovních spojení, vět a nezřídka i celých souvětí až jazykolamů, které učitelé zamýšleli integrovat do svých hodin. Již ve fázi překladu bylo zřejmé, že komplexní větné konstrukce nebudou pro začleňování prvků angličtiny metodou CLIL do výuky pro svou složitost vhodné. V řadě předmětů se jevil překlad problematický z důvodu chybějícího kontextu, který by překladateli pomohl zvolit správný anglický ekvivalent. Řada výrazů byla jasná až ve fázi hodnocení učiteli vypracovaných příprav na vyučovací hodinu, tedy v jasně daném kontextu probírané látky.

V českém jazyce, biologii, hudební a výtvarné výchově se vyskytovaly další problémy jiného druhu. V rámci probírání gramatických kategorií českého jazyka zůstává otázkou, zda překládat a tedy i vyučovat všechny gramatické kategorie včetně těch, které v angličtině nejsou (např. měkká a tvrdá přídavná jména, slovesné třídy), nebo zda v této fázi zůstat na úrovni pojmů, které gramatiky obou jazyků sdílejí. Těžko se na této úrovni můžeme pouštět do jakékoli komparace jazykových systémů. V literatuře se pak objevily pojmy, které se také v angličtině nevyskytují prostě proto, že je anglosaská literární teorie

pojímá jinak (například lyricko-epická báseň Máchův Máj).

V biologii se ukázaly jako zřejmě ne-reálné pro použití ty skupiny odborných výrazů (např. druhy rostlinných pletiv), kde čeština užívá vlastní české či počeštělé výrazy, zatímco angličtina operuje pouze s pojmy latinskými, pro žáky obtížně zapamatovatelnými také díky komplikované anglické výslovnosti a kde tato meziúroveň v angličtině chybí.

V hudební výchově jde o podobný problém jako v českém jazyce, o problém volby výrazů, které je vhodné do výuky integrovat z důvodu odlišnosti některých konceptů. Je na učiteli samém, zda se rozhodne komplikovat diatonickou řadu (c-d-e-f-g-a-h-c) anglickým (resp. italským) pojmenováním (do-re-mi-fa-sol-la-si-do) či raději zařadí anglické výrazy z jiné oblasti (např. z dějin hudby). U mnoha překladů šlo také o rozhodnutí, zda volit konsistentně výrazy z britské či americké angličtiny. Nakonec bylo rozhodnutí ponecháno na učitelích samotných.

Jak má fungovat metoda CLIL ve své „ortodoxní“ podobě, jsem věděla již dříve. Jak budou fungovat prvky metody CLIL v praxi, to byla otázka do hodin observací. Velmi potěšující při hospitacích na pilotních školách bylo zjištění, že žáci (nižší gymnázium) pracovali s anglickou slovní zásobou naprosto samozřejmě, věděli, jak a kam si mají slovíčka zapisovat, vyučující používala celou škálu aktivizačních metod, obměňovala formy práce (samostatně, ve dvojicích, ve skupinách; ústně, písemně) a hlavně žáci používali zvolenou slovní zásobu během celé hodiny. Při prezentaci nové látky byla prezen-

tována i nová slovní zásoba včetně modelu výslovnosti. Žáci výrazy několikrát přečetli, přičemž ti pokročilejší někdy sami sloužili jako jazykový model – tedy nikoli jen učitel. Dále pracovali s pracovními listy, kam mimo jiné doplňovali i klíčové anglické výrazy. V průběhu hodiny, když se určitý výraz opakoval, se vyučující dotazovala na tento výraz v angličtině, žáci (přesněji celá skupina) spontánně reagovali. Z předchozích hodin již v učebně visela nástěnka a plakáty s probranou slovní zásobou, vše smysluplně děleno podle témat. Zvláštní prostor byl věnován pokynům pro práci ve třídě. Z fáze hospitací jsem si odnášela velmi pozitivní dojmy i poznámky v observačním archu.

Fáze posuzování učiteli vytvořených příprav na vyučovací hodiny byla snad oboustranně objevná. Odrážela způsob práce mnoha učitelů z různých odborných předmětů. Bylo patrné, že každý vyučující má svůj vlastní styl výuky, určitým způsobem strukturuje vyučovací jednotku a snaží se do ní také začlenit anglickou slovní zásobu. Samozřejmě se to někde dařilo lépe než jinde, někteří učitelé pracovali se slovní zásobou kreativněji než jiní. Dovedu si představit, že zejména učitelé – nejazykáři ocenili tipy svých kolegů i hodnotitelů na aktivity vhodné pro osvojení slovní zásoby. Věřím také, že dvojí kolo hodnocení příprav přispělo k rozbití u nás hluboce zakořeněného modelu, kdy hodina začíná kontrolou domácího úkolu a zkou-

šením u tabule, pokračuje frontálním výkladem učitele, při němž žáci mechanicky opisují zápis z tabule, a končí několika cvičeními z učebnice. Mnoho příprav bylo koncipováno jako inspirativní ucelené mini-projekty, zejména přípravy z hudební a výtvarné výchovy, v nichž vyučující velmi zdařile, smysluplně a nenásilně integrovali anglické výrazy do svých příprav.

Mám-li na závěr vyslovit jedno slovo, které se mi s celým projektem pojí, je to slovo ODVAHA, odvaha která se vyplácí. Mnozí učitelé, kteří se do projektu zapojili, se jistě necítili být právě odborníky ani dostatečně pokročilými uživateli anglického jazyka a neskrývali své pochybnosti, zda metoda CLIL bude v jejich případě nosná. Přesto investovali svůj čas, své síly, odborné znalosti a zkušenosti do projektu, jehož cílem nebyly hodiny vedené od A do Z v cizím jazyce, ale jehož smyslem bylo pomoci českému žákovi osvojit si anglickou slovní zásobu v mnoha oborech lidské činnosti a vědění jako cenný vklad do jeho budoucího života. Cesta k tomuto žákovi však vede přes jeho učitele, kterému se zde – díky odvážným kolegům a jejich práci v tomto projektu – dostává do ruky nástroj v podobě modelových příprav na vyučovací hodiny vedené metodou CLIL. Snad i ostatní učitelé budou mít dostatek chuti a odvahy pomoci svým žákům v jazykovém vzdělávání.

Mgr. Jana Chocholatá vyučuje na KAJ PdF MU praktický jazyk, zabývá se otázkami přípravného vzdělávání učitelů a didaktikou angličtiny pro mateřské a základní školy.

Přílohy

Dotazník

Součástí publikace je původní osnova dotazníku, podle kterého hodnotili pracovníci projektu své zkušenosti ze zavádění prvků angličtiny metodou CLIL.

Zkušenosti ze zavádění prvků angličtiny metodou CLIL do předmětu:

Od tohoto projektu jsem očekával/a:

Moje obavy:

Je konkrétní předmět vhodný pro tuto metodu?

Sběr slovní zásoby probíhal takto:

Práce na přípravách na hodinu (LP) probíhala takto:

Jak se dařilo či nedařilo praktické zavádění prvků do výuky? (Popište konkrétně, co si myslíte, že se povedlo a nepovedlo?)

- Povedlo se:
- Nepovedlo se:

V čem byly problémy?

Co konkrétně dala tato metoda práce

- žákům:
- Vám osobně:
- škole:

Máte zpětnou vazbu

- od rodičů?
- od angličtinářů?

Jakým způsobem budete se získanými materiály a zkušenostmi dále pracovat?

V čem vidíte úskalí pro uplatnění na školách?

Doporučení pro další zájemce o zavádění prvků CLIL

Ukázka přípravy na hodinu

Na následujících stránkách jsou uvedeny ukázky přípravy na hodinu hudební výchovy. Autorkou příprav je Jana Miková. Přípravy byly sestavovány podle jednotné online šablony.

Instrumentální polyfonie

| I. - úvodní informace | |
|----------------------------------|--|
| Název: | Instrumentální polyfonie |
| Předmět: | Hudební výchova |
| Autor: | Jana Míková |
| Věková skupina: | Všechny věkové skupiny |
| II. - cíle a ověření | |
| Obsahové cíle a ověření: | <ul style="list-style-type: none"> • Získat základní informace o instrumentální polyfonii - fuga v období baroka. [Souhrn základních poznatků o instrumentální polyfonii žáky.] • Poslech fugy od J. S. Bacha. [Diskuse o prožitku z poslechu.] |
| Jazykové cíle a ověření: | <ul style="list-style-type: none"> • Rozumět základním hudebním pojmům spojeným s vícehlasem. [Fonetická nápodoba výrazů.] • Opakovat pravopis a výslovnost anglických výrazů týkajících se tématu polyfonie. [Ústní ověřování znalostí anglických výrazů.] |
| III. - strategie, učební pomůcky | |
| Učební strategie: | <ul style="list-style-type: none"> • Frontální práce (výklad učitele, poslech, vedení diskuse, nápodoba výslovnosti). |
| Učební pomůcky: | <ul style="list-style-type: none"> - CD J. S. Bach - Umění fugy - CD přehrávač - Powerpointová prezentace o životě a díle J. S. Bacha - dataprojektor - psací potřeby |
| Popis hodiny | |
| Úvod | Po vstupu do třídy pozdrav anglicky. Zjištění prezenze, zápis do třídní knihy. Seznámení s cílem hodiny - česky, anglicky. Napsat cíl hodiny na tabuli anglicky. Rytmická a dechová cvičení. |
| Hlavní část | Informace o instrumentální polyfonii - polyfonních skladbách určených pro hudební nástroje. Rozvoj od 16. století. Nejdokonalejší mnohohlasá hudební forma - fuga. Rozmach v období baroka, promítání Powerpointové prezentace o životě a díle Johanna Sebastiana Bacha. Poslech jeho fugy č. 1 s komentářem ze souboru polyfonních skladeb Umění fugy. V průběhu výkladu vyučující aplikuje anglické výrazy, žáci výrazy foneticky napodobují. Diskuse o prožitku z poslechu s aplikací anglických výrazů žáky. Zpěv polyfonního dvojhlasu, trojhlasu, kánonů. Promítnutí anglických termínů dataprojektorem, žáci fixují správný pravopis při dopisování českých výrazů k anglickým. Poté proběhne ústní ověřování znalostí anglických výrazů. |
| Závěr | Zhodnocení průběhu vyučovací hodiny, přínosu díla J. S. Bacha, úrovně žákovských vědomostí a pěveckých dovedností. |
| Slovní zásoba | |
| Výraz | Překlad |
| vícehlas | polyphony |
| instrumentální | instrumental |
| baroko | the Baroque style |
| hudební forma | music form |
| dvojhlas | a song for two voices |
| instrumentální hra | instrumental music |
| kánon | round |
| fuga | fugue |
| Budeme zpívat kánon. | we are going to sing a round. |
| trojhlas | a song for three voices |
| polyfonie | polyphony |

Vokální polyfonní skladby

| I. - úvodní informace | |
|-----------------------|---------------------------|
| Název: | Vokální polyfonní skladby |
| Předmět: | Hudební výchova |
| Autor: | Jana Míková |
| Věková skupina: | Všechny věkové skupiny |

| II. - cíle a ověření | |
|--------------------------|--|
| Obsahové cíle a ověření: | <ul style="list-style-type: none"> • Rozšířit informace o polyfonii. [Diskuse o poslechu.] |
| Jazykové cíle a ověření: | <ul style="list-style-type: none"> • Rozumět základním hudebním pojmům spojeným s polyfonií. [Přiřazení překladů anglických pojmů na pracovním listě.] • Procvičit správnou výslovnost pomocí žákovského vystoupení. [Aplikování anglických výrazů při vystoupení žáků pro "zahraniční publikum".] |

| III. - strategie, učební pomůcky | |
|----------------------------------|---|
| Učební strategie: | <ul style="list-style-type: none"> • Frontální práce (výklad, poslech CD). • Diskuse. • Skupinová práce (příprava vystoupení). |
| Učební pomůcky: | <ul style="list-style-type: none"> - CD G. da Palestrina - Missa Papae Marcelli - pracovní listy pro žáky |

| Popis hodiny | |
|--------------|---|
| Úvod | <p>Po vstupu do třídy pozdrav anglicky. Zjištění prezence, zápis do třídní knihy. Seznámení s cílem hodiny - česky, anglicky. Napsat cíl hodiny na tabuli anglicky. Rytmická a dechová cvičení.</p> |
| Hlavní část | <p>Zopakování znalostí o kánonu. Seznámení s autory vokálních polyfonních skladeb - Orlando di Lasso, Giovanni Pierluigi da Palestrina. Poslech hudební nahrávky G. da Palestriny - Missa Papae Marcelli, diskuse o poslechu. Zpěv polyfonních dvojhlasů, trojhlasů, kánonů. Žáci připojí čarou překlady anglických pojmů na pracovním listě, kontrola ve dvojicích. Ve skupinách si žáci připraví anglicky moderované "vystoupení", ve kterém zazpívají naučené polyfonní skladby pro fiktivní zahraniční publikum.</p> |
| Závěr | <p>Zhodnocení průběhu vyučovací hodiny, správnosti vyplnění pracovních listů a použití anglických výrazů při moderování vystoupení.</p> |

| Slovní zásoba | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Výraz | Překlad |
| jednohlas | monophony |
| vícehlas | polyphony |
| dvojhlas | a song for two voices |
| kánon | round |
| Zazpíváme si dvojhlasně. | let´s sing in two voices |
| Budeme zpívat kánon. | we are going to sing a round. |
| Poslechneme si ukázkou. | we are going to listen to an extract |
| lidový dvojhlas | folk song for two voices |
| trojhlas | a song for three voices |
| polyfonie | polyphony |

CLIL do škol, Hudební výchova pro nižší stupeň víceletých gymnázií

© 2012 Masarykova univerzita

1. vydání, 2012, náklad 115 výtisků

Tiskárna KNOPP, Černčice 24, Nové Město nad Metují, 549 01