

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2016

Iveta Špačková

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití metody CLIL výuce na 1. stupni ZŠ

Application of CLIL in Primary Education

Iveta Špačková

Vedoucí práce: PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Konzultant: PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Využití metody CLIL ve výuce na 1. stupni ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne .....

Podpis .....

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Janě Staré, Ph.D. za odborné vedení a PaedDr. Nataše Mazáčové, Ph.D. za poskytnuté rady v průběhu psaní práce. Rovněž bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich vstřícnost a čas, který mi věnovali při získání potřebných informací a podkladů. Poděkování patří i mé rodině a blízkým za podporu při studiu.

.....

podpis

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá jednou ze současných inovativních metod ve vzdělávání, a to metodou CLIL. Jedná se o integrované vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu. Cílem této práce je zjistit, jak probíhá využívání metody CLIL v praxi na prvním stupni základní školy a jaké jsou možnosti a meze takového vyučování.

V teoretické části bude na základě dostupné odborné literatury obsahově a jazykově integrované vyučování charakterizováno. Praktická část je výsledkem kvalitativního výzkumného šetření. Jako metody výzkumu byly zvoleny interview s vyučujícími, kteří ve výuce využívají metodu CLIL, pozorování třídy jedné z dotazovaných, realizace a následná reflexe vlastní vyučovací hodiny plánované a vedené dle principů CLIL výuky.

Výsledkem této práce je analýza skutečného průběhu hodin realizovaných metodou CLIL na prvním stupni a analýza možností a mezí takového vyučování.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

inovativní metoda, výuka cizích jazyků, obsahově a jazykově integrované vyučování, cizí jazyk napříč kurikulem, kvalitativní výzkum

## **ABSTRACT**

The diploma thesis is concentrated on CLIL, an innovative method of teaching. It integrates the content and the language learning. The aim of this work is to find out how CLIL is actually realized at primary schools and discover the possibilities and the limits of this method.

The theoretical part of this work is based on the literature and it summarizes the main characteristic of Content and Language Integrated Learning. The practical part of this diploma thesis is an outcome of qualitative research. As the methods of research I used interviews with teachers, observations, a realization and a following reflection of a lesson which was planned and based on the principles of CLIL.

The result of this work is the analysis of the CLIL lessons in primary education and the analysis of the possibilities and the limits of this method.

## **KEYWORDS**

innovative method, foreign language teaching, Content and Language Integrated Learning, foreign language across the curriculum, qualitative research

## Obsah

1	Úvod.....	9
2	Charakteristika metody CLIL .....	11
2.1	Historický vývoj.....	12
2.2	Historický vývoj metody CLIL v České republice .....	13
2.3	Východiska pro metody a nástroje CLIL .....	14
2.3.1	Pedagogický konstruktivismus .....	14
2.3.2	Metody kritického myšlení .....	14
2.3.3	Problémové vyučování / projektové vyučování.....	15
2.4	Cíle metody CLIL .....	15
2.5	Druhy metody CLIL.....	16
3	Didaktické aspekty metody CLIL.....	18
3.1	Principy metody CLIL .....	18
3.2	Plánování hodiny.....	19
3.2.1	Stanovení cíle hodiny.....	20
3.2.2	Rozvoj klíčových kompetencí .....	21
3.2.3	Volba výukových metod.....	23
3.2.4	Hodnocení.....	24
3.3	Kompetence učitele.....	26
4	Zařazování metody CLIL do výuky.....	28
4.1	Metoda CLIL a podmínky integrace .....	29
5	Charakteristika CLIL výuky .....	31
5.1	Možnosti metody CLIL.....	31
5.1.1	Možnosti pro žáky .....	31
5.1.2	Možnosti pro učitele a školu.....	34
5.2	Meze metody CLIL.....	34

5.2.1	Jak předejít rizikům ve výuce metodou CLIL .....	35
6	Závěr teoretické části .....	36
7	Využití metody CLIL v praxi .....	38
7.1	Zvolené metody výzkumu.....	39
7.2	Výběr vzorku.....	40
7.3	Charakteristika vzorku .....	41
7.3.1	Interview .....	41
7.3.2	Pozorování výuky a vlastní realizace CLIL vyučování .....	41
8	Interview s učiteli.....	42
8.1	Podmínky interview .....	43
8.2	Vyhodnocení interview .....	43
8.2.1	Propojení s výzkumnými otázkami.....	44
8.2.2	Prezentace výsledků.....	44
8.3	Celkové vyhodnocení výsledků interview .....	56
9	Pozorování .....	58
9.1	Charakteristika třídy.....	58
9.2	Pozorování č. 1 .....	58
9.2.1	Průběh hodiny:.....	58
9.2.2	Vyhodnocení hodiny .....	59
9.3	Pozorování č. 2.....	61
9.3.1	Průběh hodiny .....	61
9.3.2	Vyhodnocení hodiny .....	63
9.4	Pozorování č. 3.....	64
9.4.1	Průběh hodiny .....	64
9.4.2	Vyhodnocení hodiny.....	66
9.5	Celkové vyhodnocení pozorování.....	67



9.5.1	Vyozorovaná pozitiva metody CLIL: .....	68
9.5.2	Vyozorované obtíže při vyučování metodou CLIL: .....	68
10	Realizace vlastní hodiny .....	69
10.1	Charakteristika třídy. ....	69
10.2	Plán hodiny .....	69
10.3	Průběh hodiny:.....	71
10.4	Vyhodnocení hodiny .....	71
10.4.1	Plánování hodiny: .....	71
10.4.2	Dodržování základních principů metody CLIL .....	72
10.5	Celkové zhodnocení realizované hodiny:.....	74
10.5.1	Vyozorovaná pozitiva metody CLIL: .....	74
10.5.2	Vyozorované obtíže při vyučování metodou CLIL: .....	74
11	Závěr .....	75
12	Seznam použitých informačních zdrojů .....	78
13	Seznam příloh .....	81

# 1 Úvod

V dnešní době se učitelé snaží o různé inovace vyučování a hledají nové cesty k co nejefektivnější výuce svých žáků. Tato práce je věnována jedné z inovativních metod, která je v současné době novým trendem evropského vzdělávání, metodě CLIL.

Zkratka CLIL zastupuje anglický název Content and Language Integrated Learning. Jedná se o integrovanou výuku nejazykového předmětu a cizího jazyka. V hodinách dochází k propojení cílů odborného předmětu a cílů jazykových. Jazyk je zde prostředkem pro vyučování odborného obsahu, zatímco odborný obsah se stává zdrojem pro výuku jazyků. Za jednu z největších výhod metody CLIL je považováno vytvoření přirozeného prostředí pro rozvoj jazykových schopností žáků, které se v běžných hodinách angličtiny musí uměle simulovat. V současné době vzrůstá snaha o zapojení této metody do výuky.

Je dokázáno, že integrované vyučování odborného předmětu a cizího jazyka má výborný vliv na celkový rozvoj žáka. V této diplomové práci se budu věnovat realizaci metody CLIL ve vyučování na prvním stupni základních škol, možnostem, které metoda CLIL přináší žákům a učitelům, ale také možným mezím a problémům, které by mohly při zapojování a v průběhu integrovaného vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu vyvstat.

Diplomová práce je tvořena dvěma částmi, teoretickou a praktickou. V teoretické části bude nejprve charakterizována metoda CLIL. Bude zde nastíněn historický vývoj metody, východiska pro ni, její cíle a druhy. V další kapitole teoretické části se zaměřím na didaktické aspekty integrované výuky jazyka a nejazykového předmětu. V této kapitole budou představeny principy metody CLIL, bude zde nastíněna problematika plánování hodin vedených metodou CLIL a také budu charakterizovat kompetence, které by měl dobrý učitel zabývající se metodou CLIL mít. V další kapitole bude představena problematika zařazování metody CLIL do výuky. V poslední kapitole teoretické části diplomové práce budou rozebrány možnosti, jež metoda CLIL žákům, učitelům, ba dokonce celé škole přináší, ale zároveň i meze a možné problémy, jež by mohly při zařazování integrované výuky a odborného předmětu do výuky vyplynout.

V praktické část diplomové práce budu zkoumat využití metody CLIL v praxi na prvním stupni základní školy. Také se budu zabývat možnostmi a mezemi takového vyučování. Nejprve budu pomocí interview zjišťovat pohled vyučujících zapojujících od své výuky metodu CLIL. Dalším krokem bude pozorování třídy jedné z dotazovaných učitelek při výuce. Závěrečnou částí bude realizace vlastní hodiny plánované a vedené dle principů CLIL výuky.

## 2 Charakteristika metody CLIL

CLIL je zkratka, která zastupuje anglický název *Content and Language Integrated Learning*. Jedná se tedy o integrovanou výuku cizího jazyka a neязыkového předmětu. Coyle, Hood a Marsh (2010) definují CLIL jako vzdělávací přístup, ve kterém je další jazyk (nejedná se tedy o mateřský jazyk) použit pro výuku a vyučování obsahu předmětu a zároveň jazyka. To znamená, že v procesu vyučování a učení není důraz kladen jen na obsah, nebo pouze na jazyk. Dochází k prolínání obou složek vyučování, a to dokonce i v případě, že je v daném čase větší důraz kladen na jednu či druhou složku.

*"Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time."* (Coyle, Hood, Marsh, 2010, s. 1 )

Pokud se na CLIL podíváme z metodologického hlediska, existuje velký rozdíl mezi vyučováním jazyka a vyučováním neязыkových předmětů v cizím jazyce. Během výuky jazyka by mělo docházet k zaměření vyučování na rozvoj čtyř základních dovedností. Jedná se o čtení, poslech, mluvení a psaní. Při CLIL výuce jsou tyto dovednosti prostředkem k získání nových poznatků a představení vyučovaného předmětu. A právě schopnost řešit problémy v různých situacích v cizím jazyce je jednou z největších výhod CLIL výuky pro budoucí život žáků. (Baladová, 2007)

Egger a Lechner (2012) popisují současnou situaci v Evropě, kde vzrůstá uvědomění, že jazykové učení je více efektivní, když dochází k propojení obsahu a kontextu s osvojováním daného jazyka, než když výuka probíhá odděleně.

Výuka CLIL je zpravidla realizována na prvním stupni základních škol třídními učiteli a na druhém stupni a středních školách oborovými učiteli. Jazykové dovednosti vyučujících učitelů se od sebe liší. V některých zemích v Evropě dochází k zařazení

integrované výuky jazyka a nejazykového předmětu průměrně 3 až 4 hodiny týdně, avšak někde zastupuje CLIL výuka až 80% a více týdenního rozvrhu. (Baladová, 2007)

## 2.1 Historický vývoj

Vyučování v jazyce, který není mateřským jazykem žáků, je staré jako vyučování samotné. Už ve starověkém Římě byli nuceni společně žít jedinci hovořící odlišnými jazyky, někteří z nich byli proto vyučováni v cizím jazyce. Před dvěma tisíci lety umožnilo vyučování v cizím jazyce římskému impériu rozšířit své území a absorbovat řecké území, jazyk a kulturu. (Coyle, Hood, Marsh, 2010)

*"Počátky obsahově a jazykově integrované výuky spadají do 70. let minulého století a jsou spojovány se vznikem komunikativních metod. S rozvojem výuky předmětů v cizích jazycích se postupně objevilo mnoho termínů (LAC - Language Across Curriculum, TBLL - Task-based Language Learning, CBI - Content-based Teaching), které prakticky označovaly obdobný způsob výuky. Se zkratkou CLIL poprvé přišel David Marsh v roce 1994 a dva roky poté byla použita na univerzitě ve finském Jyväskylä v rámci Evropského programu pro vzdělávání v Nizozemsku." (Šmídová, 2012)*

V roce 1996 Rada Evropy přijala základní programový dokument o výchově a vzdělávání, který byl nazván *Teaching and learning. Towards the learning society*. Jako hlavní cíl deklaruje plurilingvismus, což je zvládnutí tří jazyků Evropské unie. Mezi metodami sloužícími k dosažení tohoto cíle se objevuje i výuka vybraného odborného předmětu v cizím jazyce. Zanedlouho poté byl poprvé v dokumentu *Výuka prostřednictvím cizího jazyka* použit termín CLIL - Content and Language Integrated Learning. Během následujících let na toto téma proběhla řada událostí. Jedna z nich byl workshop č. 12 B Rady Evropy *Vyučování nejazykových předmětů pomocí cizího jazyka* a také vydání tří publikací: *Aspekty uvádění CLIL do praxe*, *Budoucí scénáře CLIL* a *Iniciativy CLIL pro příští tisíciletí*. (Hofmannová, Novotná, 2002/2003)

## 2.2 Historický vývoj metody CLIL v České republice

V České republice vzdělávání má a vždy mělo vysokou hodnotu. Po roce 1989 došlo v českém školství k obrovskému rozvoji. Ve výuce cizího jazyka můžeme nyní pozorovat několik nových trendů. Jeden z nich je právě integrovaná výuka cizího jazyka a oborového předmětu (CLIL). (Hofmannová, Novotná, 2011)

Vojtková a Hanušová (2011) charakterizují vývoj CLILu v českém vzdělávání. V České republice došlo k objevení metody CLIL v Akčním programu 2004-2006. V roce 2005 byl vydán MŠMT *Pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolání výuky některých předmětů v cizím jazyce*, který umožňoval výuku vybraných předmětů v cizím jazyce. Poté byl CLIL specifikován jako nová metoda využití cizího jazyka ve výuce odborných předmětů. V roce 2008 proběhl v České republice výzkum, jenž zjistil, že je tato metoda používána na 6 % škol. Nejvíce používaným jazykem byla angličtina a nejčastěji integrované předměty byly matematika a ITC, výtvarná výchova a hudební výchova. Nejčastěji docházelo k využívání CLILu na 1. stupni ZŠ, poté na středních školách a částečně na 2. stupni ZŠ. Tým VÚP Praha vypracoval metodický materiál - *Cizí jazyky napříč předměty 1. stupně*, jehož vydáním se MŠMT snažilo přispět k rozšíření CLILu na školách.

V roce 2010 v rámci projektů Evropského sociálního fondu probíhalo ve všech krajích České republiky vzdělávání učitelů v rámci projektu *Obsahově a jazykově integrované vyučování na 2. stupni základních škol a nižším stupni víceletých gymnázií - CLIL*. Projekt si kladl za cíl zvýšení povědomí učitelů o metodě CLIL a bylo do něj zapojeno téměř 500 učitelů. Další projekt *Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavedení výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií* proběhl na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Jeho cílem bylo vytvořit a pilotovat výukové materiály obsahující prvky metody CLIL. V letech 2006-2009 byla Katedra anglického jazyka na Pedagogické fakultě ZČU v Plzni partnerem dalších šesti institucí z Německa, Polska a Španělska v projektu *Getting Started with Primary CLIL*, ve kterém byl vytvořen balíček metodických materiálů pro školení učitelů s minimální či žádnou zkušeností s implementací CLILu. V lednu 2008 se uskutečnilo jedno z prvních setkání odborné veřejnosti v České republice zabývající se problematikou CLILu během konference s názvem *CLIL - Jak začít?*

CLIL se také stal součástí vysokoškolského vzdělávání učitelů. Nejdelší zkušenost se vzděláváním učitelů v metodě CLIL má Pedagogická fakulta Karlovy univerzity. V současné době dochází k zavádění metody CLIL v rámci školních vzdělávacích projektů do mnohých základních a středních škol. (Vojtková a Hanušová, 2011)

## **2.3 Východiska pro metody a nástroje CLIL**

Nyní bych chtěla popsat teoretická východiska, která metodologie CLIL využívá. Zaměřím se tedy na konkrétní směry, ze kterých tato metoda čerpá. Jedná se o pedagogický konstruktivismus, metody kritického myšlení a problémové vyučování. Popisují je ve své publikaci Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012).

### **2.3.1 Pedagogický konstruktivismus**

Jedná se o pedagogický proud, který zdůrazňuje procesy objevování a myšlenkové konstrukce nových poznatků, jež jsou zařazovány do již existujícího mentálního systému žáků a zároveň ho rozšiřují a aktualizují. Učitel ztrácí roli toho, kdo předává dětem již hotové poznatky, ale stává se zprostředkovatelem podnětů a oporou žáků. Znalosti žáků jsou učitelem upevňovány a ukotveny. Důležitá je zde práce s chybou, která není považována za selhání, ale je uchopena jako příležitost k učení. U žáků je zároveň také rozvíjena schopnost učit se, tedy schopnost metakognice. Mezi žáky dochází ke sdílení, zobecňování a začleňování zkušeností do vlastních kognitivních struktur. U žáků je kladen důraz na to, aby byli schopni poznatky aplikovat, znali souvislosti, přesahy a aby došlo k předcházení situacím, kdy má žák pouze formální znalosti. Je také důležité, aby nový poznatek zapadal do dosavadních získaných a osvojených obsahových poznatků a vycházel z dosavadních osvojených jazykových struktur a dovedností. V konstruktivismu jsou jazykové dovednosti rozvíjeny díky důrazu na komunikaci mezi žáky.

### **2.3.2 Metody kritického myšlení**

Rozvíjením kritického myšlení u dětí se snažíme o to, aby byly schopny pracovat s informacemi, třídit je, organizovat, dávat do souvislostí, pochybovat o nich, ověřovat si je a vytvářet na jejich podkladech své postoje a názory. Podle zkoumání integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu existuje hypotéza, která tvrdí, že to, jakým jazykem se k nám informace dostávají, má vliv na vnímání informace

a vytvoření si názoru o ní. Některá slova nemají v jiném jazyce přesný překlad, a musíme si tedy pomoci opisem nebo upřesněním významu. V cizím jazyce se také liší emoční náboj slov. Velmi vhodnou příležitostí pro rozvoj kritického myšlení nám dává kulturní rozměr integrované výuky. Kromě rozvoje kognitivních dovedností, vedou metody rozvoje kritického myšlení v CLILu také ke zlepšení určitých jazykových dovedností.

### **2.3.3 Problémové vyučování / projektové vyučování**

Základem problémového vyučování je to, že děti postrádají zásadní informaci k vyřešení problému nebo úkolu. V integrované výuce se navíc může jednat o chybějící jazykovou slovní zásobu. Problémové vyučování neumožňuje dětem pasivní sledování již hotových poznatků nebo vyřešení úkolu již známým, jednoznačným postupem. Učitel zde poskytuje důležitou pomoc při řešení problémů. Žáci se učí organizaci a plánování vlastní práce. Získané poznatky by měly být systematicky zpracovány a upevněny.

## **2.4 Cíle metody CLIL**

Během vyučování vedených metodou CLIL učitel sleduje dva základní cíle, jazykový a předmětový. Tyto dva cíle jsou ještě doplňovány dalším cílem, což je rozvoj učebních strategií a dovedností. Kromě těchto cílů by metoda CLIL měla sloužit k rozvoji tzv. 4C (content, communication, cognition, culture). (Benešová, Hlaváčková, 2015)

**Content** - obsah nejazykového předmětu

Mezi předměty vyučované v CLILu patří: umění, občanská výchova, klasická studia, design a technologie, ekonomika, environmentální studia, zeměpis, dějepis, ICT, literatura, matematika, hudební výchova, tělesná výchova, filozofie, politologie, náboženství, věda, sociologie a technologie.

**Communication** - komunikace, používání cizího jazyka

Žáci musí produkovat předmětový jazyk v ústní i psané formě. Proto učitelé potřebují povzbudit žáky, aby se zapojovali do užitečné interakce ve třídě. CLIL má za cíl zvýšit dobu, kterou student v hodině stráví mluvením, a zredukovat dobu, kdy mluví učitel. Učitelé by také měli povzbuzovat žáky k sebehodnocení, hodnocení spolužáků a celé



skupiny. Při produkci cílového jazyka během studia oborového předmětu žáci ukazují znalost předmětu a zároveň jsou zapojeny jazykové dovednosti.

**Cognition** - rozvoj vyšších myšlenkových operací

CLIL podporuje rozvoj vyšších myšlenkových operací. Děti potřebují rozvíjet kognitivní dovednosti, aby mohly studovat oborové předměty. Tyto dovednosti zahrnují zdůvodňování, kreativní myšlení a hodnocení. Správný CLIL postup je veden skrz poznávání. Také je třeba u žáků analyzovat myšlenkové procesy a naučit je jazyk, který potřebují pro vyjádření svých myšlenek a nápadů.

**Culture** - mezikulturní vzdělávání

Role kultury, porozumění vlastním i cizím kulturám, je důležitá součástí CLILu. Integrovaná výuka cizího jazyka a oborového předmětu dává žákům možnost poznávat širokou škálu kulturních kontextů. V zájmu učitelů je vychovat žáky v jedince, kteří mají pozitivní přístup a kteří se stanou uvědomělými občany svého státu i celého světa.

(Bentley, 2010)

Surmont, Craen, Struys a Somers (2014) uvádějí, že cíle CLILu jsou více než pouze jazykové cíle. Jedná se také o:

- rozvoj interkulturních komunikačních dovedností,
- přípravu pro internacionalizaci,
- poskytnutí možností studovat obsah předmětu skrz různé perspektivy,
- přijetí specifické předmětové terminologie daného jazyku,
- celkový rozvoj schopnosti daného cizího jazyka,
- rozvoj mluvených komunikačních dovedností,
- rozmanitost metod a forem používaných ve třídě,
- zvýšení motivace žáků.

## 2.5 Druhy metody CLIL

V České republice se vyskytuje mnoho odlišných provedení výuky s použitím metody CLIL. Tyto různé realizace jsou dané odlišnými podmínkami, jako je věk žáků, jejich jazyková úroveň, hodinové dotace, forma implementace apod. (Šmídová, 2011)

Provedení metody CLIL můžeme rozlišovat podle způsobu implementace CLILu ve školním vzdělávacím programu. Jestliže škola s CLILEm teprve začíná, dochází pouze k **integraci prvků cizího jazyka do nejazykových hodin**. Žáci si díky tomu zvykají na přítomnost cizího jazyka v odborném předmětu a škola se připravuje na další podobu integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu. Další možností je tzv. **soft CLIL**. Jedná se o zařazení obsahu do jazykové výuky. Třetí podobou je tzv. **hard CLIL**. V tomto případě dochází k implementaci jazykové výuky do nejazykového předmětu. (Šmídová, 2013)

Nyní bych chtěla citovat dokument, který byl vydán ministerstvem školství, kde jsou popsány nejběžnější tři podoby metody CLIL v České republice.

*"Samotná metoda může mít různé podoby. Nejběžnější jsou tři:*

*1. Vzdělávací obsah cizího jazyka je zaměřen na slovní zásobu tematicky spojenou s nejazykovým předmětem. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v češtině. Pokyny na hodině jsou střídavě v českém a cizím jazyce.*

- *Vhodné pro 1. stupeň ZŠ.*

*2. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v českém jazyce, informace hledají žáci v cizojazyčném textu, odpovědi žáci formulují česky. Pokyny na hodině jsou v cizím jazyce. Gramatické jevy, slovní obraty, jazykové styly a textové útvary cizího jazyka učitel vysvětluje česky.*

- *Vhodné pro 2. období 1. stupně ZŠ a pro 2. stupeň ZŠ, případně na SŠ.*

*3. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, žáci odpovídají v českém i v cizím jazyce, materiály mohou vyhledávat v obou jazycích. Gramatické jevy cizího jazyka vysvětluje učitel česky i v cizím jazyce, se slovními obraty, jazykovými styly a textovými útvary seznamuje žáky v cizím jazyce, případně objasní v mateřštině.*

- *Vhodné pro žáky vyšších ročníků 2. stupně ZŠ a pro žáky středních škol."*

(Popis metody CLIL, 2008)

### **3 Didaktické aspekty metody CLIL**

#### **3.1 Principy metody CLIL**

Při přípravě hodiny by se měl učitel držet šesti základních principů, které ve své publikaci uvádí Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012):

##### **1. Mnohočetná integrace**

Při integraci cizího jazyka a nejazykového předmětu dochází ke vzájemné podpoře a rozvoji obou oblastí. Poznávání a učení se nejazykovému předmětu je podporováno cizím jazykem a zároveň obsah odborného předmětu vyučovaný prostřednictvím cizího jazyka umožní rozvoj jazyka.

##### **2. Příznivá pracovní atmosféra ve výuce**

Během výuky by měla panovat příjemná tvořivá atmosféra. Měly by být oceňovány podněty a názory každého jedince a mělo by docházet k podpoře experimentování v jazyce, ale také i v nejazykovém předmětu. Každému by mělo být umožněno dosáhnout maximálního výkonu. Ve třídě je budována spolupracující pracovní atmosféra.

##### **3. Autenticita výuky**

Témata, která jsou probírána v hodinách, by měla být smysluplná a měla mít souvislost s každodenním životem žáků. Mělo by být přihlíženo k preferencím žáků a mělo by se budovat na jejich předchozích znalostech a dovednostech. Jazykový materiál by měl být vybrán tak, aby splňoval požadavky na autenticitu.

##### **4. Aktivní učení**

Obsah by měl být aktivně vytvářen žáky. Učitel by neměl převyšovat svým podílem na komunikaci podíl žáků, mělo by to být spíše naopak. Ve třídě by mělo docházet převážně ke skupinové nebo párové práci. Sebehodnocení žáků je vnímáno jako velmi důležité a žáci by se mu měli naučit. V třídě by měly být vítány experimenty a kreativní návrhy postupů řešení žáků a děti by se jejich vyslovení neměly obávat. Ke stanoveným cílům a výsledkům by se žáci měli dopracovat pomocí vlastních otázek. Role učitele by měla spočívat v tom, že během hodin bude v pozici facilitátora a moderátora, bude

pokládat správně formulované otázky, a tím pomůže dětem si utvářet vlastní názory. Během hodin by mělo docházet ke konstruktivní zpětné vazbě.

### **5. Podpora výuky čili scaffolding (budování lešení)**

Ačkoli by žáci měli být během hodin aktivní, učitel má ve výuce nezastupitelnou roli. Měl by žáky podporovat způsobem, který vede k osvojení obsahu a jazyka. Měl by dětem ukazovat cestu, aby se necítily ztraceny kvůli velkému množství různých pojmů, informací a složitých postupů. Výběr výukových strategií by měl co nejefektivněji zprostředkovat učení žáků. Učitel podporuje učení žáků tak, aby docházelo k lepšímu pochopení obsahu, rozvoji jazyka, kognitivních dovedností i kulturních rozměrů výuky.

### **6. Spolupráce**

Výuka by měla probíhat v kooperativní prostředí. Pro správné fungování vyučování metodou CLIL je nutná i vysoká míra spolupráce mezi učiteli ve škole, důležitý je pozitivní a aktivní přístup vedení školy. Samozřejmě by měla být výuka realizována s podporou a informovaností rodičů, kteří by měli být seznámeni s důvody využití CLIL ve vyučování. Mělo by docházet k jejich aktivnímu zapojení do vyučovacího procesu. Nezanedbatelná je také informovanost místní komunity a školských orgánů.

## **3.2 Plánování hodiny**

Bentley (2010) stanovuje následující otázky, které by si měl učitel během plánování CLIL výuky položit:

- Jaké jsou mé vyučovací cíle?
- Co budou žáci znát a budou schopni udělat na konci hodiny, aniž už znali či byli schopni udělat před začátkem hodiny?
- Co z obsahu hodiny bude pro žáky opakování a co bude nové?
- Jaká komunikace bude probíhat?
- Které myšlenkové a studijní dovednosti budou rozvíjeny?
- Jaký úkol budou žáci plnit?
- Jakou jazykovou podporu budou žáci potřebovat pro sdělení obsahu, myšlení a učení se?

- Jaké materiály a zdroje budou poskytnuty k prezentaci obsahu a podpoře řešení úkolů?
- Obsahuje hodina mezipředmětové vztahy a propojení s internetem?
- Jak bude vyučování hodnoceno?

### 3.2.1 Stanovení cíle hodiny

Než začneme plánovat CLIL vyučování, musíme si být jistí kontextem a cíli vyučovací hodiny. (Bentley, 2010)

Už během plánování vyučovací hodiny musí učitel mít jasno, jak bude hodina hodnocena. Cíle by měly být formulovány tak, aby byly ověřitelné. Pochopitelně by měly vycházet z očekávaných výstupů, které jsou formulovány ve školním vzdělávacím plánu. (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012)

Při přípravě a vedení hodin by učitel měl brát v úvahu Bloomovu taxonomii kognitivních vzdělávacích cílů, která řadí vzdělávací cíle podle jejich kognitivní náročnosti. Šmídová, Tejkalová, Vojtková (2012) doporučují **Bloomovu taxonomii vzdělávacích cílů** jako užitečnou pomůcku, která učiteli slouží k propojení kognitivní úrovně s rovinou jazykovou, a uvádí ve své publikaci tabulku s přehledem kategorií podle upraveného Bloomova členění, kterou nyní budu citovat:

Cílová kategorie (úroveň osvojení)	Typická slovesa k vymezení cílů
1. <b>Zapamatovat</b> termíny a fakta, jejich klasifikace a kategorizace	definovat, identifikovat, vytvořit seznam, vyjmenovat, opakovat, vzpomenout si, rozpoznat, zapsat, spojit, zopakovat, podtrhnout, zvýraznit
2. <b>Rozumět</b> překlad z jednoho jazyka do druhého, převod z jedné formy komunikace do druhé, jednoduchá interpretace, extrapolace (vysvětlení)	vybrat, uvést příklad, předvést, popsat, určit, rozlišovat, vysvětlit, vyjádřit, říci vlastními slovy, vybrat, přeformulovat, sdělit, přeložit, simulovat, vypočítat, zkontrolovat, změřit
3. <b>Aplikovat</b>	aplikovat, demonstrovat, interpretovat

použití abstrakcí a zobecnění (teorie, zákony, principy, pravidla, metody, techniky, postupy, obecné myšlenky v konkrétních situacích)	údaje, načrtnout, zobecnit, uvést vztah mezi, plánovat, použít, prokázat, registrovat, řešit, vyzkoušet, rozlišit, připravit, zaznamenat
<b>4. Analyzovat</b> rozbor komplexní informace (systému, procesu) na prvky a části, stanovení hierarchie prvku, princip jejich organizace, vztahů a interakce mezi prvky	analyzovat, provést rozbor, najít vztah, porovnat, shrnout, dát do souvislostí, seřadit do logických posloupností, identifikovat příčiny a následky, kategorizovat, diskutovat, klasifikovat, kombinovat, odhadnout, odvodit, zpochybnit, vyřešit, diagnostikovat
<b>5. Hodnotit</b> posouzení materiálů, podkladů, metod a technik z hlediska účelu podle kritérií, která jsou dána nebo která si žák sám navrhne	kritizovat, obhájit, ocenit, posoudit, podpořit názory, oponovat, prověřit srovnat s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, zhodnotit
<b>6. Tvořit</b> složení prvků a jejich částí do předtím neexistujícího celku	upravit, organizovat, formulovat, reorganizovat, složit, navrhnout, spravovat, řídit, vytvořit systém, zrekonstruovat, předpovědět, navrhnout

(Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2012, s. 28)

Učitel by měl před hodinou stanovit očekávané výstupy z hodiny, které říkají, co by většina žáků na konci hodiny, série hodin, lekce nebo modulů měla vědět, být schopna udělat nebo čeho by si měla být vědoma. (Bentley, 2010)

### 3.2.2 Rozvoj klíčových kompetencí

Učitel by také měl myslet při plánování hodiny na rozvíjení **klíčových kompetencí**, ke kterým by měla směřovat veškerá výuka a činnosti žáků.

*" Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti." (RVP ZV, 2013)*

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2013) je definováno šest základních klíčových kompetencí. Jsou to *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.*

Šmídová (2013) se zaměřuje na potenciál klíčových kompetencí v CLIL výuce a charakterizuje vztah mezi určitou klíčovou kompetencí a CLIL výukou.

### **Kompetence k učení**

V CLIL vyučování jsou obsahové a jazykové cíle doplněny oblastí rozvíjení učebních strategií žáků. Jelikož v hodinách dochází k propojení vzdělávacího obsahu s kompetencemi v cizím jazyce, jsou učební strategie klíčové.

### **Kompetence k řešení problémů**

Řešení problémů patří mezi základní techniky CLIL vyučování. Problémové vyučování přináší do vyučování efektivní postup.

### **Kompetence komunikativní**

Během výuky má komunikace nezastupitelnou roli. Efektivní komunikace pomáhá k dosažení cílů obsahových i jazykových. Žáci jsou vedeni k schopnosti porozumět a vyjádřit se v různých jazykových oblastech. Učitel by měl volit autentické materiály. Žáci o získaných poznacích vedou společnou diskuzi a učí se dodržování a uplatňování konverzačních strategií. Receptivní dovednosti jsou v hodinách vedených metodou CLIL také důležité. Žáci se učí získávat a třídit informace, což jim pomáhá si uvědomit roli, kterou má porozumění textu. Díky výuce v cizím jazyce se žáci také setkávají s internacionalismy a osvojují si je.

### **Kompetence sociální a personální**

Během CLIL hodin jsou žáci nuceni spolupracovat, naslouchat jeden druhému a respektovat pravidla týmu. Žáci by společně měli vytvořit během práce příjemné prostředí. Společnou kooperací dochází k vytvoření zdravého sebevědomí.

### **Kompetence občanské**

Žáci se během výuky setkávají s velkým množstvím pohledů na různé oblasti lidského poznání. Protože pracují s materiály v cizím jazyce, mohou srovnávat, kriticky hodnotit a utvářet si vlastní postoje. Měli by se naučit přijímat odlišnosti jako zdroj inspirace. Jelikož je během hodin dáván důraz na kooperaci, měla by se rozvíjet schopnost spolupráce a tolerance k ostatním názorům.

### **Kompetence pracovní**

Učitel by měl ve výuce rozvíjet autonomii žáků, kteří si dokážou naplánovat postup při plnění úkolů a rozhodovat o tom, jakým způsobem se k řešení dopracují. Žáci jsou vedeni k sebereflexi a sami vyhodnotí, zda a jakým způsobem splnili dané cíle.

(Šmídová, 2013)

### **3.2.3 Volba výukových metod**

Správný výběr výukových metod učiteli pomůže vyvarovat se rutiny, stereotypu nebo zabřednutí do stavu vyhoření. Učitel by měl mít přehled ve výukových metodách a měl by při plánování hodin umět vybírat metodu tak, aby mu pomohla naplnit stanovený cíl. Metody by volit podle určitých kritérií. Nejčastěji uváděná kritéria volby metody zmiňují ve své publikaci Maňák a Švec (2003):

1. *"Zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické.)"*
2. *Cíle a úkoly výuky, vztahující se zejména k práci, interakci, jazyku.*
3. *Obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem.*
4. *Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení.*
5. *Zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši-dívky, různá etnika, formální a neformální vztahy v kolektivu.*
6. *Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, společenské prostředí, hlučnost okolí, technická vybavenost školy atd.*
7. *Osobnost učitele, jeho odborná metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství."* (Maňák, Švec, 2003, s. 50)



### 3.2.4 Hodnocení

Hodnocení je samo o sobě považováno za velmi náročnou a rozporuplnou složku vyučování. V CLILu však před učitelem stojí ještě větší výzva, protože je jeho cíl učit obsah odborného předmětu i jazyk. V mnoha zemích je CLIL poměrně nová záležitost a učitelé si nejsou jistí, co, jak a kdy mají hodnotit. Stojí před nimi otázka, zda mají hodnotit obsah, jazyk nebo obojí.

Bentley (2010) říká, že se hodnocení může soustředit na oblast obsahu daného předmětu, jako například vypočítání matematického úkolu, ale také na jazykovou oblast, kde může učitel hodnotit třeba schopnost používání kondicionálu. Hodnocení může být zaměřené také na obě složky výuky. Žák má například za úkol popsat nějaký proces a musí přitom využít danou terminologii, souslednosti nebo přítomný čas. Více se soustředí na jazyk soft CLIL program, kde se jedná o zařazení obsahu do jazykových hodin učitelem cizího jazyku. Zatímco hard CLIL se soustředí na obojí, obsah i jazyk. Avšak v některých případech se může hard CLIL soustředit více na obsah předmětu.

Hodnocení v CLILu se také může soustředit na komunikační, kognitivní, praktické dovednosti a schopnosti učit se. Abychom hodnotili CLIL efektivně, musíme se soustředit na žáky a zjistit, čeho je možné při studiu odborného předmětu v jiném než rodném jazyce dosáhnout. Musíme si být vědomi úrovní angličtiny a studijních potřeb našich žáků. Je také velmi důležité, aby žáci věděli, na co bude dané hodnocení zaměřeno.

Pro hodnocení je důležité si zvolit **kritéria hodnocení**, které budeme sledovat. Jsou to tvrzení, která nám pomohou posoudit, jak se žákovi daří dosáhnout očekávaných výstupů z hodiny. Bentley (2010) dává příklad takových kritérií:

**Očekávaný výstup z hodiny:** Žák je schopný vysvětlit fáze vodního cyklu.

**Kritéria hodnocení:** Počet fází vodního cyklu, které žák vysvětlí správně, a schopnost žáka propojit tyto fáze.

## **Typy hodnocení**

Protože hodnocení vyučování v CLILu může být realizováno různými druhy hodnocení a volba typu je závislá na důvodu testování žáků, měl by učitel znát různé existující druhy hodnocení.

### **Sumativní hodnocení**

Finální (sumativní, shrnující) hodnocení je oficiální vyjádření o výkonu žáka, často cílené pro někoho, kdo není součástí školy. K tomuto hodnocení dochází obvykle na konci určitého vyučovacího celku - pololetí, konec školního roku, konec docházky. (Kalhous, Obst a kol., 2009)

Sumativní hodnocení je v CLIL výuce využíváno v případech, kdy potřebuje učitel zjistit, co žáci již vědí o obsahu nejazykového předmětu a na jaké úrovni jsou schopni používat cizí jazyk zaměřený na obsah odborného předmětu. Příkladem mohou být standardizované testy nebo diagnostické testy. (Bentley, 2010)

Bentley (2010) říká, že za vysoce efektivní je v CLIL výuce považována kombinace hodnocení pomocí **portfolia**, doprovázené **formativním hodnocením** učitele a spolužáků.

### **Formativní hodnocení**

Podle Kalhouse, Obst a kol. (2009) slouží především pro diagnostiku a dávají učitel i dětem zpětnou vazbu. Jeho smyslem je poskytovat žákům informace o pokroku, kterého dosáhli. Má obsahovat radu a poučení zaměřené na zlepšení výkonů.

Formativní hodnocení je často neformální. Žáky můžeme hodnotit denně efektivním kladením otázek, pozorováním a zaznamenáváním činností žáků během hodiny nebo sbíráním dat o jejich práci. Formativní hodnocení může probíhat i během kooperačních skupinových aktivit nebo ústních prezentacích. Tento druh hodnocení někdy nazýváme jako hodnocení výkonu žáka. Dalšími možnými druhy formativního hodnocení může být zprostředkování zpětné vazby mezi žáky navzájem nebo sebehodnocení, kdy se žák zaměřuje na svůj vlastní pokrok (Bentley, 2009)

## **Portfolio**

Mnoho evropských CLIL programů povzbuzuje učitele, aby vedli žáky k vytváření portfolií, které umožňují vyhodnotit žákův pokrok. Jedná se o kolekci sesbíraných záznamů o práci žáka za určité časové období. Portfolio ukazuje žakovu znalost předmětového obsahu, jeho jazykových dovedností i kognitivní vývoj. Učitel musí dát dětem jasné instrukce týkající se portfolia hned na začátku výuky. Součástí mohou být různé záznamy žakovských prací, kresby, texty apod. Hodnocení pomocí portfolia poskytuje cennou možnost k reflexi a zpětné vazbě. (Bentley, 2010)

### **3.3 Kompetence učitele**

Výuka metodou CLIL je poměrně náročná, na učitele klade i kvalifikační požadavky. Vzhledem k propojení výuky jazyka a nejazykového předmětu by měl učitel být expertem v obou těchto složkách výuky. Vystává tedy otázka, kdo by měl být učitelem CLILu. Měli by to být učitelé, kteří jsou experti v daném odborném předmětu, ale ačkoliv jsou schopni jazyk používat, nemají potřebné speciální vzdělání, nebo jazykoví specialisté, kterým chybí potřebné vzdělání v odborném předmětu? Tuto otázku řeší Najvar (2009) a oba tyto způsoby výuky CLIL zavrhuje. V prvním případě bude učitel postrádat odborné didaktické studium v jazykové oblasti. Najvar (2009) také pochybuje nad jazykovou vybaveností učitelů na běžných školách, kdy by nejazykoví učitelé měli cizojazyčné kompetence na úrovni C1 (podle SERR) nebo vyšší. V případě druhém bude učitel postrádat předchozí důkladné studium nejazykových předmětů.

Bitnerová (2002) uvádí, že se podle získaných informací o výuce metody CLIL ukázalo, že nejlepší výsledky byly dosahovány učiteli, kteří mají požadované vzdělání v nejazykovém předmětu i cizím jazyku. Najvar (2009) ale vhodnost využívání takových učitelů k výuce odborného předmětu kvůli nedostatku kvalifikovaných vyučujících cizích jazyků zpochybňuje. Jako zajímavou možnost vidí výuku vedenou dvěma učiteli současně, avšak z technických důvodů to na českých školách nevidí jako reálné.

Šmídová (2011) popisuje kompetence, které by měl učitel integrované výuky mít. Tyto kompetence spadají do třech základních oblastí: odbornost nejazykového předmětu,

jazykové dovednosti a didaktické dovednosti. Nezbytným učitelových předpokladem je motivace a ochota učit se.

### **Jazyková kompetence**

V literatuře dochází k diskuzím nad minimální jazykovou úrovní ve vztahu k Společnému evropskému referenčnímu rámci (SEER). Šmídová (2011) považuje za vhodnější uvažovat spíše nad tím, jakou schopnost jazyka učitel potřebuje mít, aby mohl vést vyučování v cizím jazyce.

*"...učitel by měl být schopen komunikovat v cizím jazyce v základních a běžných situacích, porozumět a používat jazyk specifický odbornému předmětu. V cizím jazyce by měl být také schopen organizovat výuku i prezentovat učivo (alespoň z části)." (Šmídová, 2011, s. 41)*

### **Odborná připravenost**

Vhodným učitelem je takový učitel, který má ve své aprobaci nejazykový i jazykový předmět, není to však zárukou úspěchu. Učitelé mohou narazit na problém, že je pro ně integrace předmětů a definování cílů hodiny příliš náročná.

### **Didaktické dovednosti**

*"CLIL učitel by měl být schopen uplatňovat aktivizující učební metody, vytvářet rozmanité učební situace, přizpůsobovat výuku různým učebním stylům a potřebám, respektovat a zohledňovat jazykové vybavení žáků, aktivně zapojovat žáky do učebního procesu, volit vhodné organizační formy apod." (Šmídová, 2011, s. 41)*

Pokud škola zvažuje zavedení metody CLIL do výuky žáků, musí nejprve posoudit schopnosti a dovednosti a názory učitelů, kteří by se měli zapojit.

## 4 Zařazování metody CLIL do výuky

Na zařazení a využití integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu má samozřejmě vliv celkový kontext školy i vzdělávacího systému. Zapojení CLILu do výuky je závislé na mnoha faktorech. Je nutné posoudit, zda jsou učitelé dostatečně kvalifikovaní pro CLIL výuku a jak zkušení jsou v daném jazyce. Zda mají chuť a sílu zkoušet nové věci. Také záleží na vstupních jazykových schopnostech žáků. Jiná bude situace u dětí zběhlých v angličtině a jiná u úplných začátečníků. Metoda CLIL však může mít mnoho podob, které jsou uzpůsobeny různým podmínkám začleňování do výuky.

Problém s cizojazyčnou výukou odborného předmětu by mohly mít děti nezkušené v daném jazyce. Metoda CLIL se však v počátcích cizojazyčného vyučování může zařazovat formou **jazykových sprch** (language showers). V tomto případě učitel čas od času zařadí do výuky nejazykových předmětů krátké vstupy v cizím jazyce. Za hlavní cíl je zde považováno využití jazyka pro práci ve třídě. Učitel se během těchto krátkých aktivit nesnaží jazyk vyučovat, ale používat jej v reálné komunikaci. Jazykové sprchy mohou do svých hodin zařazovat učitelé nejazykových předmětů, měli by však mít jazykovou úroveň alespoň mezi B1 a B2.

Hanušová a Vojtková (2011) uvádějí některé typy a aktivity nerozvinutého CLILu. Učitel ve třídě může například vytvořit vizuální podporu. Jedná se o různé nápisy, plakáty, pracovní koutky apod. Při těchto aktivitách není nutná vysoká jazyková schopnost vyučujícího. Je také možné, že učitel s malou jazykovou schopností může spolupracovat s učitelem zabývajícím se výukou jazyků. Další velmi dobrou aktivitou jsou různé rutinní aktivity. U malých dětí mohou být spojovány s krátkými písničkami a básničkami. Děti si s nimi spojují například pozdravy, prosby nebo žádosti. Učitel během těchto aktivit využívá ustálené obraty a fráze a snaží se, aby si je děti osvojily. Více jazykových schopností vyžaduje další aktivita, kdy učitel na začátku hodiny v cizím jazyce uvede téma a na konci dojde ke shrnutí učiva. Při této aktivitě je potřebné znát některé terminologické výrazy. Dalším možným způsobem je občasné využití cizojazyčných studijních materiálů. Těžší aktivitou je zadávání úkolů v cizím jazyce. Zde je velmi důležité, aby u složitějších pokynů učitel sledoval porozumění žáků. Nemělo by však docházet pouze k překládání instrukcí, ale je široká škála

způsobů, jak učitel může žákově porozumění zkontrolovat. Další možností je **zařazení obsahu do jazykové výuky**. Tento druh implementace CLIL do výuky je možný v případě, že je učitel kvalifikovaný i na výuku nejazykového předmětu. Může však docházet ke spolupráci dvou kolegů (učitele jazyka a učitele nejazykového předmětu).

Další možností zařazení do výuky je **využívání CLILu systematicky** v jednom nebo více nejazykových předmětech. Učitel by měl být seznámen s problematikou CLILu a jeho jazyková úroveň má být vyšší než B2 podle SERR (Společný evropský referenční rámec). Žáci mohou mít nižší úroveň jazyka, jelikož by měl učitel využívat podpůrné strategie, které pomohou dětem dosáhnout cílů v jazykové i obsahové oblasti. Příkladem takového využití CLILu je zařazení jednotlivých modulů v cizím jazyce do výuky vybraného předmětu, použití cizího jazyka během projektových aktivit. Nejsložitější variantou je systematická výuka jednoho nebo více předmětů metodou CLIL. V poslední zmíněné možnosti využití CLILu by učitel měl mít úroveň jazyka minimálně C1. Neznamená to však, že jsou hodiny vedeny pouze v cizím jazyce. Jestliže dochází k systematickému využívání metody CLIL v nejazykovém předmětu, mělo by dojít k zaznamenání této skutečnosti do školního vzdělávacího plánu. (Hanušová a Vojtková, 2011)

#### **4.1 Metoda CLIL a podmínky integrace**

Jestliže se škola rozhodne do výuky zapojit metodu CLIL, je důležité, aby došlo k dodržení určitých podmínek:

1. Metoda CLIL musí být zavedena do výuky a tato skutečnost musí být uvedena ve školním vzdělávacím plánu. Toto uvedení je plně v kompetenci ředitele.
2. Očekávané výstupy musí být splněny v cizím jazyce i v nejazykovém předmětu.
3. Minimální časové dotace cizího jazyka a nejazykového předmětu musí být zachovány.
4. Nesmí být překročena týdenní maximální časová dotace uvedená v RVP pro jednotlivé ročníky.
5. Ředitel školy musí uznat kvalifikovanost učitele nebo učitelů pro výuku metodou CLIL. Pokud je ve škole nedostatek kvalifikovaných učitelů, může být integrovaná výuka cizího jazyka a nejazykového předmětu realizována pouze

jedním učitelem ve všech ročnících v rámci dělené výuky, a to ve spolupráci s učiteli nejazykových předmětů.

(Popis metody CLIL, 2008)

## **5 Charakteristika CLIL výuky**

V této kapitole budu prezentovat možnosti a meze CLIL výuky. Tato metoda přináší pro žáky, ale také pro učitele mnoho výhod. Zároveň však budou představeny i možné výzvy nebo problémy, které se při zavádění integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu, popřípadě v jejím průběhu, mohou vyskytnout.

### **5.1 Možnosti metody CLIL**

Metoda CLIL nabízí mnoho výhod pro žáky, ale také pro učitele a školu. V následujících podkapitolách budou tyto možnosti CLIL výuky představeny.

#### **5.1.1 Možnosti pro žáky**

Podle Hofmannové a Novotné (2011) může přinést integrovaná výuka jazyku a oborového předmětu dětem přirozené prostředí pro rozvoj jazyka, které je budováno na jiných formách učení. Takové užití jazyka může výrazně zvýšit motivaci žáků. CLIL nabízí žákům možnost použít cizí jazyk přirozeně a takovým způsobem, že brzy zapomenou na jazyk a soustředí se na vyučované téma.

Egger, Lechter a Ward (2012) říkají, že výuka v dvojjazyčném prostředí přináší dětem kromě zvýšení sebevědomí a hrdosti žáků mnoho dalších významných možností. Děti, které jsou vystaveny efektivní CLIL výuce, se mohou vyrovnat bilingvistice a mohou dosáhnout jazykové dovednosti, která se přibližuje dovednosti rodilých mluvčích. Používání dvou jazyků ve škole zlepšuje dětské schopnosti učit se cizí jazyk. Žáci se učí o něčem v jednom jazyce a mluví a píšou o tom v dalším jazyce. Tento proces jim pomáhá porozumět předmětu lépe. Bilingvní děti jsou navíc schopny lépe řešit problémy a nebojí se riskovat.

Dale a Tanner (2012) ve své knize zmiňují tyto pozitivní efekty na žáky:

#### **Žáci jsou motivovaní**

Integrovaná výuka odborného předmětu a cizího jazyka může poskytnout velkou motivaci pro žáky k učení se obsahu nejazykového předmětu. Je to dáno tím, že předmět vyučovaný v cizím jazyce může být pro žáky přitažlivější, protože žáci jednoduše cítí, že si kromě osvojování si odborného předmětu rozvíjí také své jazykové



schopnosti. Žáci mohou pociťovat silný pocit úspěchu, pokud si uvědomí svůj jazykový posun.

### **CLIL žáci se kognitivně vyvíjí a zvyšuje se i činnost jejich mozku.**

Teorie kognitivního učení nám říká, že si žáci zapamatují efektivněji, jestliže jejich mozek musí pracovat usilovněji, aby splnil daný úkol. Protože se děti učí v cizím jazyce, je pravděpodobné, že se v mozku vytváří nová spojení. Je jich více a dochází k zlepšování paměti. Učení se odborného předmětu skrz cizí jazyk může rozšířit a prohloubit porozumění obsahu odborného předmětu, jejich myšlenkové schopnosti a kreativitu. Takovéto vyučování může být zpočátku těžké, ale žáci se postupně naučí více se soustředit, a proto jim jde učení lépe.

### **Žáci rozvíjí své komunikační dovednosti.**

Nejvíce zřejmá výhoda CLIL výuky je rozvoj jazykových a komunikačních dovedností. Žáci si díky CLILu rozvíjí schopnost porozumět široké škále mluveného a psaného jazyka v obecné, ale i specializované rovině. Učí se také používat cizí jazyk k dosažení komunikačních cílů v různých situacích.

### **Žáci si vytvářejí nové vlastní významy v cizím jazyce.**

Konstruktivistické teorie učení radí žákům, aby si budovali vlastní znalosti. Pro takové učení je nutné vytváření osobních vysvětlení nové látky a spojování jí s tím, co už je známé.

### **U žáků dochází k většímu jazykovému posunu.**

Podle některých teorií o učení CLIL pomáhá žákům učit se cizí jazyk efektivněji, než když probíhá samostatná jazyková výuka. Tyto teorie naznačují, že se žáci jazyk naučí rychleji a dosáhnou vysokého stupně dovednosti. Jejich angličtina se stane plynulou a přesnou. Žáci, kteří stráví čas tím, že se soustředí na jazykovou formu stejně jako na význam, rychleji rozvíjí své jazykové dovednosti a mají menší pravděpodobnost, že se dostanou do stavu stagnace, kdy se jejich dovednosti i přes vystavování cizímu jazyku nerozvíjí.

### **Žáci jsou vystavováni cizímu jazyku více a efektivně s ním pracují.**

Žáci by měli být vystavováni velkému množství jazykovému inputu, který by měl být smysluplný, relevantní, realistický a multimodální. Žáci by měli tomuto jazykovému vkladu rozumět. Během CLIL hodin je pravděpodobnější, že se žáci cizí jazyk budou učit, pokud se účastní aktivit, které jim pomohou input zpracovat.

### **Interakce je pro žáky smysluplná.**

CLIL je ideální pro osvojování si cizího jazyka, protože poskytuje smysluplnou interakci o obsahu potřebném k rozvoji jazyka a jazyku potřebném pro rozvoj předmětu.

### **Žáci se učí mluvit a psát.**

Aby se žáci dobře naučili jazyk, musí ho také produkovat. Když mluví nebo píšou, mohou experimentovat, být kreativní a učit se z chyb. Pokud během výuky metodou CLIL učitel podporuje své žáky, aby tyto dovednosti rozvíjeli, žáci se stávají lepšími uživateli jazyka.

### **U žáků je rozvíjeno mezikulturní povědomí.**

Žáci se učí o lidech odlišných kultur a komunikují s nimi. Mohou tedy odborný předmět zkoumat a rozvíjet z odlišné mezinárodní perspektivy.

### **Žáci se učí o "kultuře" daného předmětu.**

Společensko-kulturní teorie učení říkají, že jazyk, myšlení a kultura jsou vyučovány skrz sociální interakci a všechny tři oblasti jsou propleteny, jsou na sobě závislé. Tyto názory ukazují, že učení se odborného předmětu zahrnuje také učení se jazyku daného předmětu. Každý předmět má svůj vlastní jazyk a "kulturu". CLIL učitel neučí pouze informace o předmětu, ale učí žáky, aby byli schopni myslet, psát a mluvit jako specialisté na daný předmět.

### **Žáci jsou připraveni pro studium v cizím jazyce.**

Žáci, kteří se učí metodou CLIL, jsou často velmi sebevědomí a plynulí v používání daného cizího jazyka. Schopnost komunikovat v cizím jazyce připravuje žáky na studium a práci v zemích, kde se tento jazyk užívá.

### **Žáci se učí různými způsoby.**

Při integrované výuce cizího jazyka a neязыkového předmětu mohou být rozdíly mezi žáky markantnější. Učitelé metody CLIL se snaží připravit hodiny pro různé typy žáků, myslí na Gardnerovu teorii mnohočetné inteligence a dávají tak svým žákům možnost přijímat nové informace a jazyk různými způsoby.

#### **5.1.2 Možnosti pro učitele a školu**

Zapojování metody CLIL do výuky přinese mnoho výhod nejen učitelům, kteří se touto metodou zabývají, ale i celé škole, které zároveň roste prestiž.

Zapojení metody CLIL do výuky podpoří rozvoj celé školy a inovaci. Může to být velký impuls pro obnovu a reflexi. Bylo prokázáno, že zavedení CLILu dalo impuls často i dalším oddělením pro více aktivní učení. S učiteli a žáky, kteří mají skvělé komunikační dovednosti v cizím jazyce, je škola lépe vybavena k účasti na mezinárodních vzdělávacích projektech.

U vyučujícího dochází ke zlepšení jazykových dovedností, jelikož navštěvují rozvíjející kurzy, učí předmět v cizím jazyce, používají jazyk v praxi. Daný jazyk se stává plynulejší a sofistikovanější. Pokud učitelé dochází na kurzy o CLIL, jsou vystavováni novým nápadům. Tyto nové perspektivy vedou učitele k tomu, že si rozšíří své porozumění cizího jazyka i odborného předmětu. Učitelé cizího jazyka a odborných předmětů spolu začínají více spolupracovat.

(Dale, Tanner, 2012)

## **5.2 Meze metody CLIL**

Vyučování metodou CLIL má i svá rizika. Šteflová (2012) vidí problém v tom, že v České republice výuka s použitím CLILu nedostane navíc časovou dotaci. Žáci si poté stěžují, že se v hodině naučí buď angličtinu, nebo předmět, ale obojí se v jedné hodině nenaučí. Také se pozastavuje nad tím, zda je rozumné, aby ve svém předmětu používal angličtinu učitel, který není vyučující cizího jazyka a nezvládá tento jazyk na dostatečné úrovni.

Podle Benešové a Hlaváčové (2015) rizika zavádění metody CLIL do výuky jsou:

- *"nedostatečné kompetence jazykové či oborové u vyučujících,*

- *malá či žádná podpora ze strany vedení školy,*
- *nesystematické zavádění CLILu,*
- *časová náročnost během přípravy i samotné výuky,*
- *neochota, obava učitelů pracovat v týmu."*

*(Benešová, Hlaváčková, 2015, s. 5 )*

Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012) vidí možné obtíže, s nimiž se mohou učitelé při výuce setkávat, v nedostatečné jazykové kompetenci žáků používat cizí jazyk v odborném předmětu. Vyučující mohou postrádat dostatek vhodných učebních materiálů a nástrojů hodnocení pro CLIL. Stejně jako Benešová a Hlaváčková (2015) zmiňují také neinformovanost vedení školy a nesystematické zavádění CLILu, neochotu učitelů spolupracovat v týmu, časově náročnou a obtížnou přípravu na vyučování a nedostatečné jazykové nebo oborové schopnosti učitelů.

### **5.2.1 Jak předejít rizikům ve výuce metodou CLIL**

V dané škole musí dojít ke zjištění možností učitelů a celé školy. Pro integraci CLILem je důležitá motivace vyučujících. Implementace metody CLIL musí vycházet z podmínek a kontextu školy a regionu a musí být vybrán vhodný způsob zavádění. Škola by měla seznamovat s možnostmi metody CLIL veřejnost a měla by být schopna reagovat na současné potřeby rodičů a žáků. Pro zavádění metody CLIL do vyučování je třeba aktivní spolupráce učitelů, podpora vedení školy a materiální zázemí. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012)

## 6 Závěr teoretické části

V předchozích kapitolách jsem představila metodu CLIL, která je současným trendem v evropském školství. Jedná se o integrovanou výuku cizího jazyka a nejazykového předmětu. Nastínila jsem historické zázemí této metody a její východiska. Mezi tyto východiska patří pedagogický konstruktivismus, metody kritického myšlení a problémové vyučování.

Také jsem představila cíle metody CLIL. Vyučující integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu sleduje dva základní cíle. Jedná se o cíl jazykový a předmětový. Tyto dva cíle jsou však ještě doplněny cílem třetím, což je rozvoj učebních strategií a dovedností žáka. Metoda CLIL by měla sloužit k rozvoji obsahu nejazykového předmětu, komunikace, vyšších myšlenkových operací a mezikulturního vzdělávání.

Dále jsem prezentovala druhy metody CLIL. Integrovaná výuka cizího jazyka a nejazykového předmětu má různé podoby, které jsou dané odlišnými podmínkami, jako je věk žáků, jazyková úroveň, datace hodiny, forma implementace apod.

V teoretické části také byly popsány didaktické aspekty metody CLIL. Tato metoda má šest základních principů. Jedná se o mnohočetnou integraci, příznivou pracovní atmosféru ve výuce, autenticitu výuky, aktivní učení, podporu učení (scaffolding) a spolupráci. Učitel by se měl snažit tyto principy při vyučování dodržovat.

Věnovala jsem se problematice plánování hodin vyučovaných metodou CLIL a stanovování jejich cílů, které by měly být ověřitelné, měly by vycházet z očekávaných výstupů ve školním vzdělávacím plánu a učitel by měl také myslet na Bloomovu taxonomii kognitivních cílů. Dále jsem popsala vztah mezi klíčovými kompetencemi a CLIL výukou, volbu výukových metod a hodnocení.

V další podkapitole jsem se zabírala kompetencemi, které by měl vyučující integrované výuky a oborového předmětu mít. Měl by disponovat jazykovou kompetencí, odbornou připraveností a didaktickými dovednostmi.

Popisovala jsem proces zařazování metody CLIL do výuky. Zapojení CLILu do výuky je závislé na mnoha faktorech a může mít mnoho podob. V počátcích může jít například

pouze o zařazování krátkých vstupů v cizím jazyce do výuky nejazykových předmětů, zařazení obsahu odborného předmětu do jazykové výuky. Další možností je systematické využívání CLILu v jednom nebo více jazykových předmětech.

V teoretické části diplomové práce jsem také popsala podmínky, které musí škola dodržet, pokud se rozhodne do výuky metodu CLIL zapojit. Musí dojít k uvedení této skutečnosti ve školním vzdělávacím plánu a splnění očekávaných výstupů v obou předmětech. Minimální časové dotace jazykového i oborového předmětu musí být zachovány, pro jednotlivé ročníky nesmí být překročena týdenní maximální časová dotace uvedená v RVP. Ředitel také musí uznat kvalifikovanost učitelů pro integrovanou výuku cizího jazyka a nejazykového předmětu.

V poslední kapitole jsou prezentovány možnosti a meze metody CLIL. Hlavními přednostmi této metody je motivace žáků, jejich kognitivní rozvoj, zlepšení komunikačních dovedností, budování vlastních znalostí v cizím jazyce, větší jazykový posun, zvýšení časové dotace pro výuku cizímu jazyku, přirozené a smysluplné prostředí pro rozvoj jazykových dovedností, rozvoj schopnosti mluvit a psát, rozvoj mezikulturního povědomí, seznámení s kulturou daného jazyka, připravenost žáků pro studium v cizím jazyce a rozličné způsoby zprostředkování informace. Metoda CLIL má pozitivní vliv také na učitele a školu.

Tato metoda má i svá rizika, může to být nedostatečná jazyková kompetence žáků, nedostatek vhodných učebních materiálů a nástrojů hodnocení pro CLIL, nedostatečná jazyková či oborová vybavenost učitelů, nedostačující podpora ze strany vedení školy, nesystematické zavádění metody, časová náročnost při přípravě i samotné výuce, neochota či obava učitelů pracovat v týmu.

Škola se může snažit těmto rizikům předcházet tím, že zmapuje možnosti pedagogického sboru i dané školní komunity. Důležitá je motivace učitelů a výběr vhodného způsobu zavádění CLILu do výuky. Mělo by také docházet k propagaci CLILu mezi veřejností a reakci na potřeby rodičů a žáků. Zásadní je aktivní spolupráce učitelů, podpora vedení a materiální zázemí.

## 7 Využití metody CLIL v praxi

Cílem praktické části mé diplomové práce bylo zjistit, jak probíhá využívání metody CLIL v praxi na prvním stupni základní školy a jaké jsou možnosti a meze takového vyučování.

Jak jsem uvedla již v teoretické části této práce, zapojování metody CLIL do vyučování není úplně jednoduché. Na učitele jsou kladeny vysoké požadavky, protože musí mít určité didaktické dovednosti, musí zvládat oblast nejazykového předmětu, ale zároveň musí mít požadované jazykové dovednosti, aby byl schopný v hodině používat cizí jazyk.

V kapitole o možnostech a mezích integrovaného vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu jsem psala o tom, že tato metoda má mnoho pozitivních efektů na žáky a obrovsky je rozvíjí, ale zároveň má také svá rizika a výzvy, které se z větší části týkají učitelů, jejich kompetencí a realizace výuky. Chtěla jsem se proto zjistit pohled vyučujících, kteří ve svých hodinách pracují s metodou CLIL, a dozvědět se od nich jejich zkušenosti a pocity z takové výuky. Pro tento výzkum jsem zvolila metodu polostrukturovaného interview.

Dalším krokem mého výzkumu bylo pozorování třídy jedné z dotazovaných učitelek při výuce. V této fázi jsem chtěla sledovat, jak CLIL hodina ve skutečnosti probíhá, jak žáci reagují v situacích, kdy je výuka vedena v angličtině, zda dochází k porozumění obsahu sdělení, a žáci jsou tak schopni se plně účastnit aktivit. V pozorovaných hodinách jsem se také zaměřovala na naplňování principů metody CLIL.

Poslední částí mého výzkumu byla realizace a následná reflexe vlastní hodiny, kterou jsem se snažila naplánovat a vést dle principů CLIL výuky. V této fázi výzkumu jsem chtěla reflektovat osobní zkušenosti s přípravou a provedením hodiny vyučované metodou CLIL a porovnat tyto zkušenosti s teoretickými poznatky o integrované výuce cizího jazyka a nejazykového předmětu.

### **Pro výzkum jsem si stanovila následující výzkumné otázky:**

1. Jaký je postoj učitelů k využívání metody CLIL ve výuce?
  - 1.1. Jaké jsou možnosti této metody?
  - 1.2. Jaké jsou meze této metody?
2. Jak jsou v reálné výuce dodržovány principy CLIL?
3. Jak náročná je příprava a realizace hodiny vedené metodou CLIL pro učitele?

### **7.1 Zvolené metody výzkumu**

V praktické části diplomové práce jsem použila kvalitativní výzkum. Podle Švaříčka a Šedřové (2007) při něm jde o hloubkové a kontextuálně zakotvené zkoumání určitého široce definovaného jevu, o kterém přinese maximální množství informací. V mém případě se tedy jednalo o hloubkové a kontextuálně zakotvené zkoumání využití metody CLIL v praxi na prvním stupni základní školy.

Pro svůj výzkum jsem zvolila 3 různé výzkumné metody, chtěla jsem podpořit validitu svého výzkumu triangulací.

O triangulaci ve výzkumu píše Gavora (2000, s. 146):

*"Tento pojem je znám z geodézie a navigace. Neznámý bod v terénu se určí na základě souřadnic tří známých bodů. Tři úsečky se protínají, takže tvoří trojúhelník. Pro triangulaci v kvalitativním výzkumu je důležité právě toto protínání, křížová validizace."*

Gavora (2000) také zmiňuje různé způsoby triangulace. V mém případě se jedná o použití více metod sběru údajů.

První metoda, kterou jsem využila, je polostrukturované interview s učiteli, kteří ve své výuce využívají metodu CLIL. Polostrukturované interview vychází z předem připravených témat a otázek. Připravila jsem si tedy předem otázky, jež jsem chtěla vyučujícím položit. Dále jsem měla možnost doptat se jich na informace, které mi nebyly jasné a které jsem potřebovala více vysvětlit.

Jako druhou metodu jsem zvolila nestrukturované pozorování vybrané třídy během hodin, při kterých byla metoda CLIL využita. Tato metoda mi pomohla proniknout do problematiky CLIL vyučování. Pozorování mi přineslo cenné poznatky o tom, jak



vypadá skutečná realizace integrovaného vyučování cizího jazyka a neязыkového předmětu.

*"U nestrukturovaného pozorování se nepoužívají předem stanovené pozorovací systémy, škály nebo jiné přesné nástroje. Určeny jsou jen konkrétní události, jevy a osoby, které se mají pozorovat. Tento způsob pozorování je velmi pružný a umožňuje přistupovat k realitě nových, nerutinní způsobem."* (Gavora, 2000, s. 149)

Posledním krokem mého výzkumu byla realizace a následná reflexe vlastní hodiny, která mi umožnila hlubší pohled do vyučování metodou CLIL.

## **7.2 Výběr vzorku**

Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, výzkumný vzorek nebyl vybrán náhodně, ale cíleně jsem se zaměřila na třídu a osoby, které metodu CLIL ve výuce využívají. Protože metoda CLIL v současnosti není v českém školství úplně rozšířená, nebylo vyhledání učitelů, kteří se touto inovativní metodou zabývají, úplně jednoduché. V rámci studia se mi však naskytla možnost pedagogické praxe na jedné z fakultních škol, kde je metoda CLIL ve výuce využívána. Touto formou jsem se seznámila s prostředím a vyučující vhodnou pro výzkum. Během dvou týdnů strávených ve třídě jsem měla možnost proniknout do problematiky využívání metody CLIL ve výuce na 1. stupni. Pro získání nového vzorku respondentů jsem použila metodu tzv. sněhové koule. Tato metoda spočívá v tom, že v hledání nového respondenta pomůže osoba, kterou jsme již pro výzkum získali. Tato osoba nás odkáže na někoho dalšího, kdo by splňoval naše kritéria. Poprosila jsem tedy paní učitelku navštěvované třídy, aby mi někoho k dalšímu rozhovoru doporučila. Vyučující mě odkázala na své dvě kolegyně, které mi byly ochotny rozhovor poskytnout. Protože jsem si vědoma určitého zkreslení výsledků, jelikož se jedná o vzorek učitelů ze stejné školy, kteří mají k vyučování metodou CLIL kladný vztah a mají k němu dobré podmínky, rozhodla jsem se pro porovnání vyhledat také učitele, který vyučuje na obyčejné základní škole, metodu CLIL zná, realizuje ji ve výuce, ale nemá pro ni tak vhodné prostředí jako předešlé tři dotazované. Záměr se mi nakonec povedl.

## **7.3 Charakteristika vzorku**

### **7.3.1 Interview**

V první části výzkumu jsem dělala interview se 4 učitelkami. Všechny čtyři se již s metodou CLIL setkaly a používají ji ve vyučování. První tři respondentky vyučují na stejné škole, využívají systematicky metodu CLIL ve výuce v nejazykových předmětech několikrát do týdne a mají na tyto předměty k dispozici rodilé mluvčí. U jedné z respondentek se jedná o tzv. soft CLIL, vyučující zařazuje obsah nejazykového předmětu do jazykové výuky. Dvě dotazované mají s vyučováním metodou CLIL dlouhodobé zkušenosti, zbylé dvě dotazované používají integrovanou výuku cizího jazyka a nejazykového předmětu první nebo druhý rok. Všechny respondentky realizují vyučování metodou CLIL na prvním stupni, jedna z respondentek využívá metodu CLIL i na druhém stupni.

### **7.3.2 Pozorování výuky a vlastní realizace CLIL vyučování**

Během pozorování a vlastní realizace hodiny vyučované metodou CLIL jsem docházela do třídy, kde je třídní učitelkou jedna z dotazovaných vyučujících. Tato třída je na vyučování metodou CLIL zvyklá a systematické využívání metody CLIL dětem nečiní problémy. Jedná se o třetí třídu, kterou navštěvuje 22 žáků. Z tohoto počtu je devět dívek a třináct chlapců. Třída patří ve škole do bilingvního programu, což znamená, že jsou zde některé předměty vyučovány už od první třídy v anglickém jazyce. V současné době se jedná o hudební výchovu, výtvarnou výchovu a pracovní činnosti, které jsou vedeny formou anglických workshopů. Na těchto hodinách je kromě třídní učitelky přítomna i rodilá mluvčí. Ve třídě se vyskytují 2 bilingvní žáci, kteří slouží vyučující jako velká opora. Pomáhají jí při zadávání úkolů v případech, kdy je potřeba, aby došlo k překladu složitějších instrukcí do českého jazyka. Děti nemají s angličtinou větší problémy.

## **8 Interview s učiteli**

Rozhovor jsem měla možnost provést se čtyřmi učitelkami, které ve své výuce používají metodu CLIL, jak už jsem uváděla v kapitole nazvané Charakteristika vzorku. Nyní bych chtěla tyto čtyři vyučující více popsat. V rámci zachování anonymity jsem vyučující v tomto výzkumu pojmenovala odlišnými křestními jmény.

### **Charakteristika učitelky č. 1 : Andrea**

#### **Datum rozhovoru: 3. 2. 2016**

Andrea vyučuje na své škole již 6. rokem a za tu dobu se stala zkušenou učitelkou. Vystudovala obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se specializací na anglický jazyk na Masarykově univerzitě v Brně. V současné době je třídní učitelkou 3. třídy na jedné z pražských škol. Její třída je součástí bilingvního programu. Ve třídě se nyní vyučují hudební výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti v angličtině. Učitelka ve svých hodinách využívá metodu CLIL. Každá třída v tomto programu má k dispozici rodilého mluvčího, jenž dochází na předměty, které jsou vyučovány v cizím jazyce. Rodilý mluvčí slouží jako velká podpora učitele.

### **Charakteristika učitelky č. 2 : Blanka**

#### **Datum rozhovoru: 8. 2. 2016**

Blanka nastoupila na školu, na které nyní vyučuje, po dokončení studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, kde studovala obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se specializací na anglický jazyk. V současné době učí druhým rokem a je třídní učitelkou 4. třídy na jedné z pražských škol. Její třída je součástí bilingvního programu. Ve třídě se nyní vyučují prvouka, hudební výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti v angličtině. Začíná se zapojovat i integrace matematiky. Učitelka ve svých hodinách využívá metodu CLIL. I tato třída má k dispozici rodilého mluvčího, který dochází na předměty, jež jsou vyučovány v cizím jazyce.

### **Charakteristika učitelky č. 3 : Cecílie**

#### **Datum rozhovoru: 11. 2. 2016**

Cecílie vystudovala obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Po studiu však nenastoupila jako učitelka prvního stupně, ale začala pracovat v bilingvní mateřské školce, kde učila předškolní děti angličtinu. V současné době pracuje prvním rokem na jedné z pražských škol, kde je třídní učitelkou ve 3. třídě. Její třída je součástí bilingvního programu. Ve třídě se nyní vyučují hudební výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti v angličtině. Učitelka ve svých hodinách využívá metodu CLIL. I tato třída má k dispozici rodilého mluvčího, jenž dochází na předměty, které jsou vyučovány v cizím jazyce.

### **Charakteristika učitelky č. 4 : Dita**

#### **Datum rozhovoru: 12.2. 2016**

Dita je učitelka středního věku, která učí na jedné z klasických městských základních škol na Vysočině. Má vystudovanou aprobaci anglický jazyk - biologie pro 2. stupeň. Pro nedostatek kvalifikovaných vyučujících jazyka učí angličtinu ve třídách na 2. stupni, ale zároveň vede i některé třídy na 1. stupni. Ve své výuce se snaží používat metodu CLIL, protože ji považuje za velmi přínosnou. V jejím podání se jedná o tzv. soft CLIL, jelikož se jako učitelka cizího jazyka do svých hodin snaží zapojovat obsah předmětu nejazykového.

## **8.1 Podmínky interview**

Interview s vyučujícími probíhaly na klidném místě. Ve dvou případech se jednalo o prázdné třídy, v dalších dvou případech byl rozhovor uskutečněn v kabinetě učitele. Na daném místě nebyl přítomný nikdo jiný než dotazovatel a dotazovaný. Interview zabraly dobu mezi 15 až 30 minutami podle sdílnosti respondentů. Všechny respondenty jsem ujistila o anonymitě poskytovaného rozhovoru. Z interview jsem pořizovala hlasový záznam.

## **8.2 Vyhodnocení interview**

Pro vyučující jsem měla připravených 8 základních otázek:

1. Jak jste se s metodou CLIL seznámila?

2. Jaká jsou podle vás pozitiva této metody?
3. V čem vidíte meze této metody?
4. Které aspekty považujete při přípravě hodiny za náročné?
5. Co považujete za obtížné při realizaci hodiny?
6. Které materiály používáte při přípravě a během vyučovacích hodin?
7. Co byste doporučila učitelům, kteří začínají touto metodou vyučovat?
8. Co byste ještě ráda k metodě CLIL sdělila?

### **8.2.1 Propojení s výzkumnými otázkami**

Ke zjišťování postoje učitelů k využívání metody CLIL ve výuce (první výzkumná otázka) jsou v interview zaměřeny otázky číslo dva a tři.

Dále se zabývám náročností příprav a realizací hodin vedených metodou CLIL pro učitele (třetí výzkumná otázka). K této výzkumné otázce se pojí otázky číslo čtyři a pět.

První, šestá, sedmá a osmá otázka zjišťují dodatečné informace o metodě CLIL a jejím provedení ve vyučování na prvním stupni základní školy.

### **8.2.2 Prezentace výsledků**

Nyní budu představovat odpovědi učitelů na otázky a u každé provedu vyhodnocení získaných informací.

#### **1. Jak jste se s metodou CLIL seznámila?**

**Andrea:** „Na vysoké škole v rámci seminářů. Měli jsme angličtinu, tam jsme se o CLILu učili teoreticky a pak jsme některou otázku měli i u státnic. Myslím jednu.“

**Blanka:** „Přesně nevím, asi někdy na vysoké škole na přednášce. A právě si to pamatuji jako zkratku, která se často objevovala, ale příliš jsem se o tom nedozvěděla. Moc mi to jako termín blízké nebylo. Ale je zajímavé, že to teď učím, i když jsem dříve pořádně nevěděla, co to vlastně je. Takže i takto to jde.“

**Cecilie:** „Vysokou školu jsem skončila někdy kolem roku 2000, tehdy se o tom ještě moc nemluvilo. S CLILem jsem se setkala až později v rámci svého zaměstnání. Ale teď už o tom slýchám docela často, zvláště nyní, když s touto metodou pracuji.“

**Dita:** „S metodou CLIL jsem se seznámila vlastně díky svému zaměstnání. Ve škole mi byla nabídnuta možnost zúčastnit se školení o této metodě. Školení probíhalo

prostřednictvím 4 samostatných modulů. Metoda mě velmi zaujala, a proto jsem si poté k ní začala zjišťovat další informace.“

### **Vyhodnocení:**

Ze získaných informací vyplývá, že respondentky, které ukončily vysokou školu v několika předchozích letech, se s metodou CLIL setkaly během svých studií. Dotazované, které ukončily vysokou školu před delší dobou, byly s touto metodou seznámeny až díky svému zaměstnání.

## **2. Jaká jsou podle vás pozitiva této metody?**

**Andrea:** „Určitě je to jazyková složka. Výhodou je, že se děti učí ve dvou jazycích. Pak je to také zpestření, možná zapojení některých procesů v mozku, kreativita. Tyto věci se u dětí díky CLILu hodně rozvíjí. Učí se také přemýšlet jinak.“

**Blanka:** „Myslím si, že to děti obrovsky rozšiřuje. Jednak to zintenzivňuje zájem dětí o látku, respektive o jazyk. Pro děti je docela zajímavé, když vidí jazyk v reálných kontextech. Není to jenom učebnice. Bavíme se o tom, co se děje ve třídě, co se děje kolem nás. To, co zrovna vidíš na tabuli, to je vlastně taky CLIL. Probírali jsme různé regiony, povídali si tom, co se děje v Praze, jaké jsou světové problémy. Jako velké pozitivum vidím motivaci dětí, dále je to rozšiřování slovní zásoby v daném jazyce. Žáci se sami chodí ptát, zajímá je, jak se něco konkrétního řekne. Jsou to slova, se kterými se běžně nesetkávají, na které by během základní výuky angličtiny nikdy nenarazili, protože to prostě není v učebnicích. Včera jsme měli chvíli i matematiku v angličtině, takže jsme se třeba učili, jak se řeknou kolmice. Toto slovíčko nikdo neznal a ani jsme ho nedokázali pořádně vyslovit.“

Dalším pozitivem je, že děti vidí, že jazyk je stále živý, že se mění a není to nic, co by bylo tak přesně striktně dané. Pravidla se dají často aplikovat, ale je tam spousta výjimek, což se v učebnicích většinou učí: nejprve pravidla, pak výjimky z pravidel. Ale v CLILu, v integrovaném učení, najednou přichází spousta věcí, které se musí vyřešit a ony se vyřeší. Tak se například děti dozví, jak se řeknou kolmice. Je to tak strašné slovo, že si ho stejně nikdo nezapamatuje, ale setkají se s ním. Další pozitivum

je i to, že jazyk používají. U nás je nutíme používat ho i mezi sebou v běžném hovoru při diskuzi o nějakém problému.

Děti se také setkávají s tím, že ani učitel nemusí vědět úplně všechno. Když něco nevíme, neznamená to, že je to hanba, odpověď si zkrátka vyhledáme. Učíme se vlastně všichni a pořád. A toto vědět je pro život také důležité.“

**Cecílie:** „Určitě touto metodou děti vnímají více jazyk. Asi s tím ze začátku mají trochu problémy, ale potom ho začnou úplně automaticky používat. Vždyť jednotlivé instrukce pořád opakujeme dokolečka a dokolečka. Máme nacvičené takové jednoduché pokyny. Na současné škole jsem už nastoupila do připravené, dá se říci bezproblémové třídy. Do této třídy přestoupila holčička, která měla do té doby méně hodin angličtiny, a proto menší slovní zásobu a nižší znalosti. A ta se teď prostě snaží a snaží a je vidět, že každým týdnem více rozumí. Ze začátku říkala a bylo na ní vidět, že je z toho nesvá, ale teď je tady půl roku a už to skoro nevnímá. Samozřejmě možná někdy trochu nerozumí, ale to se mě nebo někoho zeptá. Za půl roku už udělala obrovský pokrok.“

**Dita:** „Myslím si, že pokud dochází ke správnému provedení, může být pro děti integrovaná výuka jazyka a odborného předmětu velmi dobrou motivací k učení. Rozhodně si myslím, že se díky tomu zvyšuje efektivita učení. Při výuce odborných předmětů dochází k procvičení jazykových dovedností žáků, tím se zvyšuje doba strávená nad učením se jazyka, v našem případě angličtiny. Další pozitivum je, že jsou žákům nabízeny situace, kdy se učí myslet v cizím jazyce. Používají jazyk i v situacích, se kterými by se během klasické výuky nesešli.“

### **Vyhodnocení:**

Všechny respondentky se shodly na tom, že má metoda CLIL výrazný pozitivní vliv na rozvoj cizího jazyka. Z této jazykové oblasti jednotlivě uváděly, že dochází k používání jazyka v reálných kontextech; rozšiřování slovní zásoby; poznávání výrazů, se kterými by se děti za normální situace nesetkaly; setkávání se s výjimkami; zvýšení doby strávené nad učením se jazyka. Ve třech případech byla jako pozitivum metody CLIL uvedena motivace žáků o látku i jazyk. Dalším uvedenou výhodou byla možnost dětského poznání, že učitel je také člověk, neví úplně všechno a všichni se učíme celý život. Zmíněn byl také kognitivní rozvoj žáka a zvýšení efektivity učení.

Vyučující tedy potvrdily většinu výhod zmiňovaných v teoretické části diplomové práce.

### **3. V čem vidíte meze této metody?**

**Andrea:** „Ty mohou nastat hlavně na začátku, když děti nastupují do programu v raném věku, mohou z toho být ve stresu. Hodně často nerozumí a pak je to trápí. I když jim učitel pomáhá, mohou z toho mít pocity méněcennosti. Dále vidím meze v tom, že u žáků nedojde úplně k pochopení celého obsahu sdělení. Pak je to také náročné na přípravu pro učitele. K negativům může patřit i nápor na nervový systém učitele, ale i dětí.“

**Blanka:** „Problém vidím u dětí s horším porozuměním. Vedete například diskuzi, celé to je v angličtině. Řeknete si, co budete dělat a jak se bude postupovat, děti se rozejdou a jedno se zvedne: "Paní učitelko, já nevím, co mám dělat." V tomto případě je špatné, že právě to porozumění tam chybí. Mám tady 2-3 slabší děti, se kterými se ještě jednou sejdu a znovu jim vše vysvětlím. Tyto děti často z hlavní diskuse vypadnou a tolik jim to nepřinese. Důvodem je právě to neporozumění.

Napadla mě ještě jedna nevýhoda ohledně hudební výchovy, kterou integrujeme. Myslím si, že hudební nauka a hudební teorie nejdou učit v angličtině české děti. To se strašně váže - slovní rytmus, intervaly. Takže to v angličtině nejde. My prostě téměř neděláme hudebku, protože ta patří do našeho workshopu, což je u nás integrovaný



předmět. Učit jde možná třeba délka not, ale docela špatně. To je podle mě velká nevýhoda.“

**Cecílie:** „Nedá se někdy zajít úplně tak do hloubky. Třeba teď děláme vesmír, děláme ho ve workshopu. Takže jsem prostě s nimi dělala brainstorming, co vědí o jednotlivých planetách. A chtěla jsem od nich, ať říkají jenom to, co umí anglicky. Takové ty složitější věci si říkáme v češtině.“

Na naší škole máme zatím v angličtině jen workshopy, takže výtvarná výchova zatím moc netrpí, ale hudební výchova tím trochu trpí. Zrovna teď jsme řešili, že děti neumí nejnámější české lidovky a tak. Takže se v současnosti v rámci výběrových seminářů zaměřují na české písničky. Dva trimestry mají v angličtině drama a čtení a třetí trimestr se učí právě ty české písničky, které jim dříve chyběly. Trénovat českou písničku v anglickém workshopu je zvláštní. Musím říci, že spíše trénujeme anglické písničky.“

**Dita:** „Myslím si, že v odborných předmětech je učivo dost náročné a pokud učitel mluví v cizím jazyce, žáci mohou mít problém s porozuměním. Ve třídách, které učím, musím velmi často kontrolovat porozumění žáků, protože se dost často stane, že někdo vypadne a najednou neví, co má dělat. Protože jsme obyčejná základní škola bez zaměření na jazyky, úroveň schopností žáků v angličtině moc dobrá není a často se tedy někteří během hodin ztrácí. Samozřejmě jsou ve třídě žáci, kteří jsou šikovní a nemají problém, ale na druhou stranu jsou takoví, kteří občas netuší, o čem je řeč.“

Ve školách také bývá často překážkou skutečnost, že učitel odborných předmětů není dostatečně jazykově vybavený a učitel jazykář zase nevyučuje odborné předměty. Oběma stranám chybí nějaká dovednost, znalost, aby mohli zapojit CLIL vyučování do výuky. U hodně učitelů také chybí motivace a chuť zkoušet nové věci. Mají zajaté své způsoby vyučování a integrovaná výuka, která je v hodně věcech náročnější než oborová, se jim nechce zkoušet.“

### **Vyhodnocení:**

Všechny dotazované vyučující se shodly, že dochází k problémům u žáků s horším porozuměním, kteří nemají dostatečné jazykové dovednosti. Tyto děti často neporozumí instrukcím, obsahu sdělení, mohou z toho být ve stresu a cítit se méněcenní.

Další zmiňovanou věcí je, že musí být pečlivě zvolen odborný předmět, který se bude s cizím jazykem integrovat. Dotazované viděly problém v tom, že se například hudební výchova hodně váže na český jazyk, a je proto složité ji integrovat s cizím jazykem. Nejjazykový předmět může tedy integraci trpět a nedá se v něm zajít tolik do hloubky, jak by tomu bylo možné během vyučování v českém jazyce.

Dále také byla zmíněna obtížnost přípravy hodin pro učitele. Pro vyučující i děti může být taková výuka náročná na nervový systém, mohou pociťovat vypětí a být ve stresu.

Poslední mezí, kterou jedna z dotazovaných v integrované výuce cizího jazyka a nejjazykového předmětu vidí, jsou nedostatečné kompetence učitelů a jejich motivace k používání metody CLIL ve výuce.

#### **4. Které aspekty považujete při přípravě hodiny za náročné?**

**Andrea:** „Teď po šesti letech už to tak nevnímám, ale ze začátku jsem tu náročnost vnímala hodně. Je to obtížné nejen na přípravu, ale také na organizaci, protože mnohé děti na to nejsou zvyklé a učitelé trvá delší dobu, než opravdu vysvětlí dětem, co se po nich chce.“

Aby učitel nemusel sklouzávat pořád k češtině, musí neustále dopředu přemýšlet, v jakém jazyce instrukce podá a jakou použije formou. Jestli je dětem napíše, nebo je zadá mluvenou formou. V současné době mně to na přípravu tak náročné nepřipadá, člověk si postupem času zvykne. I když je pravda, že já učím v bilingvním programu a tady jsou na to děti hodně zvyklé. Ale tam, kde mají učitelé k dispozici jen několik hodin, to musí být asi na přípravu pro učitele mnohem těžší.“

**Blanka:** „Ideálně by asi člověk měl mít zažitou a zvládnutou slovní zásobu, která je náročnější. Já tady mám rodilou mluvčí, se kterou učíme společně, takže na to trochu hřeším. Ona je takový můj "slovník", ona nám třeba poradí, jak se řeknou ty kolmice.“

Schválně si najdi, jak se řeknou kolmice, je to hrozné slovo. Znáť slova, na která se ve výuce zaměříme, je důležité, aby tě potom děti nerozhodily. Nebo si je potom mohou vyhledávat ve slovnících. To samozřejmě vyžaduje umět pracovat se slovníky. Jakmile přiznáš, že prostě to slovíčko neznáš, musíš si umět poradit.

Na přípravu mi to vlastně asi moc náročnější nepřijde. Není to asi úplně můj problém.“

**Cecílie:** „Já nemám materiály ani na anglické hodiny, ani na české. Vlastně je pravda, že na ty české některé materiály máme, ale nepřijdou nám moc dobré, takže já v tom moc rozdíl nevidím. Spíš bych řekla, že na anglické hodiny stačí, když si člověk rozklikne na internetu elementary school space crafts, tak mu toho vyjede daleko víc než na češtinu. Internet využívám v hudební výchově, výtvarné výchově i v pracovních činnostech. Je toho tam daleko víc. Výuka se mi asi lépe plánuje v angličtině. Ale možná je to tím, že jsem začala s angličtinou ve školce a teprve na prvním stupni se k tomu přidaly další předměty. Teď zjišťuji, že když třeba v češtině něco v učebnici chybí a chci to doplnit, tak je to těžší na internetu vyhledat. S angličtinou je to snazší.“

**Dita:** „Je pravda, že je příprava hodiny časově náročnější. Je nutné si vhodně formulovat cíle hodiny a vytvořit podmínky pro jejich plnění, což někdy není úplně jednoduché. Pak také člověk musí hodinu promyslet mnohem důkladněji. Musí myslet na žáky, kterým by mohly problémy s jazykem nastat. Také by měl mít rozmyšleno, jak takovým žákům pomůže, jak jim zkrátka postaví to lešení.“

### **Vyhodnocení:**

Odpovědi vyučujících k této otázce pro mě byly velkým překvapením. V odborné literatuře zaměřené na integrovanou výuku cizího jazyka a nejazykového předmětu se dočteme, že mezi meze metody CLIL patří velká náročnost pro učitele na přípravu. Všechny tři učitelky, které vyučují na bilingvní základní škole, však odpověděly, že jim taková výuka náročnější nepřijde. Cecílie dokonce uvedla, že se jí asi lépe plánují hodiny v cizím jazyce, protože najde v angličtině na internetu více nápadů než k vyučování v českém jazyce. Nejspíše je to také dáno výběrem předmětů, které vyučující integrují. Jednotlivě však doplňují, že by měl učitel mít sám zvládnutou a zažitou slovní zásobu, která je náročnější, aby pak nebyl rozhozený dětskými dotazy. Také si učitel musí pořádně promyslet instrukce. Měl by přemýšlet, jakou formou je

dětem bude podávat a jaký jazyk použije, aby nedošlo k častému zbytečnému sklouzávání k užití českého jazyka a děti porozuměly.

Vyučující, která působí na běžné základní škole, už považuje přípravu hodiny za časově náročnější. Uvádí, že si učitel musí vhodně formulovat cíle obou předmětů a musí důkladněji promyslet cestu k jejich dosažení. Vyučující podle ní musí promyslet možné obtíže žáků s porozuměním obsahu a dále také řešit, jak by jim mohl pomoci.

### **5. Co považujete za obtížné při realizaci hodiny?**

**Andrea:** „Jak už jsem říkala, hodiny jsou těžké organizačně, protože dětem trvá delší dobu, než si na vyučování v angličtině zvyknou. A pak také to zbytečné sklouzáváním do češtiny, to je někdy hodně obtížné.“

**Blanka:** „Je třeba více sledovat porozumění žáků instrukcím. Mnohdy se stane, že učitel narazí na slovní zásobu, která mu chybí.“

Také je trošku problém s udržení pozornosti dětí. Ve chvíli, kdy jsou unavené nebo něčím rozrušené a ještě na ně mluvíš jazykem, který je pro ně vzdálený, je hodně těžké je udržet. Přidávám tedy i problém kázně. Udržet pozornost je těžké pro všechny. Neříkám, že to nelze, ale je to obtížnější.“

**Cecilie:** „Možná právě ten požadavek na nás, abychom mluvili skoro pořád jen anglicky. Mnohdy víme, že něco by se dalo úplně jednoduše říct česky a děti by to hned pochopily. V tomto případě já z vlastní zkušenosti požádám děti, aby pokyny přeložily. Takto si vypomáhám zvláště, když se jedná o nějakou složitou instrukci. Tuto metodu používají i rodilí mluvčí, kteří to sami ani přeložit nemohou. Při realizaci hodiny považuji za obtížné právě požadavek na učitele, aby moc nesklouzávali do češtiny. Toto je hodně těžké dodržet. Ale snažíme se. Výhodou je, když je na hodině přítomný rodilý mluvčí, v tom případě nám úplně automaticky odpadá problém sklouznout do češtiny. Jakmile ovšem rodilý mluvčí chybí, je těžké se uhlídat.“

Velice špatně se také řeší kázeňské problémy, to se skoro nedá. To se většinou sklouzne do češtiny.“

**Dita:** „Vzhledem ke školnímu vzdělávacímu plánu je náročné zvládnout dodržet všechny obsahové cíle, vyváženost obsahu a jazyka. Také je mnohem těžší udržet si pozornost žáků a vyhnout se problémům s kázní.“

### **Vyhodnocení:**

Tři z dotazovaných vyučujících uvedly, že je během hodin vyučovaných v angličtině občas obtížné udržet pozornost žáků a je náročné řešit kázeňské problémy ve třídě. Jedna z nich uvedla, že je velmi těžké děti udržet ve chvíli, kdy jsou unavené nebo něčím rozrušené a učitel na ně mluví cizím jazykem.

Dvě vyučující se shodly, že považují za obtížné se během hodiny udržet v cizím jazyce a zbytečně nesklouznout do mateřského jazyka.

Dále dotazované jednotlivě uvedly, že je výuka náročná organizačně, je obtížné dodržet všechny obsahové cíle, vyváženost obsahu a jazyka. Také byl znovu zmíněn problém spojený s porozuměním žáků a chybějící slovní zásobou učitele.

## **6. Které materiály používáte při přípravě a během vyučovacích hodin?**

**Andrea:** „Asi všechno možné. Internet, svoje materiály i získané ze školy, určitě svoji fantazii. Toto je určitě základ každého učitele. V naší škole máme archivy, které sdílíme. Také využíváme mezi učiteli elektronickou složku, kam dáváme materiály, které jsme si připravili a sdílíme je společně.“

**Blanka:** „Téměř nic, všechno vymýšlíme společně, přiznávám, že konkrétně mě to plánování a vymýšlení baví. Integrujeme výtvarnou výchovu, pracovní činnosti, hudební výchovu a potom také obecně společenská témata, vlastně je to taková prvouka. Teď se začíná zapojovat i matematika. Někdy třeba i porovnáváme s češtinou, jak funguje čeština a jak funguje z lingvistického hlediska angličtina. Některé děti se na toto téma hodně chytají, některé zase ani netuší, o co se jedná. Nějaké materiály používám hodně, jiné minimálně, často si vyhledám informace na internetu. Nejlepší pro mě je, když dáme s kolegyní hlavy dohromady a něco vymyslíme. Mně se s kolegyní dobře spolupracuje, takže je to pro nás obě hodně přínosné.“

**Cecílie:** „Jak jsem říkala, materiály se dají dobře hledat na internetu. Máme tu také celkem dobrou knihovnu. Takže zdroje tady máme, ale asi nejjednodušší je to opravdu vyhledat na internetu, protože tam najdeme tolik možností. U nás ve třídě máme ještě jednu obrovskou výhodu, že naše rodilá mluvčí má doma velkou zásobárnu knížek, je taková malá knihovna sama. Mnohdy něco přinese a často dětem z knížek čte. Dříve jsem se trochu bála toho, že když je na nás kladen nátlak mluvit ve workshopu anglicky, kolik se toho děti vlastně z té angličtiny naučí, když někdy mají celou hodinu jenom něco vyrábět. Ale naše rodilá mluvčí to dělá prostě skvěle. Jednu hodinu je příprava, která slouží pro rozvoj angličtiny, a druhou hodinu se vyrábí. Vedeme děti k tomu, aby i v těchto hodinách mezi sebou mluvili anglicky, což je samozřejmě těžké v českém kolektivu. My učitelé se na ně snažíme mluvit anglicky nebo jim prostě v angličtině odpovídáme.“

**Dita:** „S materiály je to celkem těžké. V některých učebnicích se však už nyní snaží zařazovat mezipředmětová témata. Osobně inspiraci hledám na internetu, který je snad nekonečným zdrojem zásob různých plánů hodin a aktivit. Do výuky si také vytvářím svoje vlastní pracovní listy, se kterými pak s dětmi pracujeme.“

### **Vyhodnocení:**

Respondentky se shodly na tom, že dostupné školní materiály používají jen minimálně, vytváří si vlastní pracovní listy, hodiny vymýšlí samy, radí se s kolegy a sdílí mezi sebou své přípravy. Nejčastějším zdrojem podle všech čtyř dotazovaných je internet, kde nalézají mnoho inspirací pro své hodiny. Jedna z vyučujících uvedla, že ve škole mají k dispozici archivy, s učiteli společně sdílí své materiály a vkládají je do elektronické složky. Ve třech případech lze z rozhovoru vyvodit aktivní spolupráci a podporu mezi kolegy ve škole. Taková spolupráce mezi učiteli je podle mého názoru opravdu povedený příklad dobrého zavádění a fungování metody CLIL.

Jedna z vyučujících také uvedla, že využívá materiály ze studia na vysoké škole.

### **7. Co byste doporučila učitel, který začíná touto metodou vyučovat?**

**Andrea:** „Určitě bych mu vysvětlila, co to CLIL vlastně je, protože ono to zní hrozně jednoduše, ale má to své principy. Další informace by si měl sám vyhledat. Určitě by si

měl věřit v jazyce, ve kterém učí. Nemusí být perfektní expert, ale musí si stoprocentně věřit. Musí působit přirozeně a pracovat tak, aby ho to bavilo a aby to bavilo i děti. Nic dalšího mě momentálně nenapadá.“

**Blanka:** „Já bych mu doporučila, že pokud by měl možnost, aby si našel třídu nebo školu, kde je k dispozici rodilý mluvčí. Z vlastní zkušenosti mohu říci, že ho děti mají většinou rády a určitě má vliv i na samotný rozvoj učitele. Já osobně jsem se od rodilých mluvčích hodně naučila. Další věc, kterou bych doporučila, je to, co vidíš na tabuli. Je to systém, struktura. Takže nejdříve uděláte jedno, potom druhé. Napsat dětem kroky je velice důležité, vytváří si tak systém. Třeba tady žáci tvoří soustředné kruhy. Na každém budou mít napsané zvětšující se regiony, např. Praha, Česko, Evropa, Svět. Je to víceřadová práce, náročnější. Já žákům hodně ráda píšu strukturu. Společně si ji třeba zapíšeme a oni se jí potom drží, protože jinak se ztratí, neví, co mají dělat.“

**Cecílie:** „Ať se nebojí, ať dělá, co může, a za nějaký čas si postupně zvykne. Já si pamatuji, jak jsem začínala. Nejdřív jsem se svými dětmi zkoušela jazykové sprchy a to mi nijak těžké nepřišlo. Ve školce, kde jsem začínala, zase fungovala rutina, stále se dělalo to samé. Ráno se například zpíval good morning song. Doporučovala bych udělat si nějaké opěrné body a nebát se mluvit anglicky.“

**Dita:** „Já osobně bych doporučila, aby začal CLIL praktikovat postupně. Nejdříve si zapracoval do hodiny jazykové sprchy, pak postupně přidával méně časové náročné aktivity, až postupně dojde k dopracování se k propojení jazyka a obsahu. Taky bych mu řekla, aby se nebál a vyzkoušel tuto metodu, která je sice náročnější, ale rozhodně za to stojí. Naším učitelským cílem je přece připravovat žáky co nejlépe pro budoucí život a tím, že jim nabídneme integrovanou výuku jazyka a oborového předmětu, jim dáváme šanci uspět ve světě.“

### **Vyhodnocení:**

Nejčastější doporučení od dotazovaných bylo, aby se učitel nebál začít využívat tuto metodu a aby neměl strach používat angličtinu, ve které by si měl věřit. Myslím, že tato rada je velmi cenná svojí povzbudivostí. Vyučující dávají najevo, že považují metodu CLIL za vhodnou doporučení a jsou si vědomy toho, že by začínající učitel mohl mít obavy a mohl by pochybovat nad svými dovednostmi.

Dvě respondentky také doporučily, aby si nový vyučující vytvářel v hodinách určitý systém nebo opěrné body. Už v teoretické části diplomové práce jsem zmiňovala mezi riziky metody CLIL její nesystematické zavádění. Myslím si tedy, že tato rada je pro začínajícího učitele také velmi důležitá.

Další opakovaná rada byla, že by vyučující měl začít praktikovat CLIL postupně. Dotazované také jednotlivě radily, aby si nový učitel našel školu, kde je metoda CLIL praktikována a ve třídách jsou k dispozici rodilí mluvčí, kteří pomáhají rozvíjet jak žáky, tak zároveň i učitele. Učitel by si měl podle jedné vyučující určitě vytvořit teoretické povědomí o tom, co vlastně metoda CLIL je a jaké jsou její principy.

### **8. Co byste ještě ráda k metodě CLIL sdělila?**

**Andrea:** „Možná mě napadá, že je důležité vědět, co všechno jde v CLILu vyučovat. Třeba na 1. stupni to asi není úplně každý předmět, tam se musí začít opatrně. Na druhém stupni to může být odborný předmět. Ve třídě, kterou učím já, se musí začít s výchovou nebo s matematikou, ale všechno nejde hned. To by pak nebyl CLIL, ale jenom slovní zásoba v tom daném jazyce. CLIL je o tom, že i zadávané instrukce mohou být v angličtině, vlastně i v němčině nebo v kterémkoliv jazyce.“

**Blanka:** „Že jsou děti pyšné na to, že dokážou hovořit, diskutovat v cizím jazyce a že toho poměrně hodně vědí. Obrovsky jim to rozšiřuje obzory. A používání cizího jazyka v reálných situacích (například při diskuzi, řešení problémů, při spolupráci nebo při vyrábění) k upevnování jazyka přispívá. Jazyk se díky této metodě zažívá člověku mnohem víc. Je to takové to real life learning. Není to prostě jen učebnice, doplňování, je to něco víc.“



**Cecílie:** „Přijde mi to fajn. Třeba zrovna výtvarná výchova je dobrý předmět k integraci. Děti jazyk slyší mnohem víc. Čím více angličtiny pro děti, tím lépe. Pamatuju si, že když jsem chvíli učila na klasické škole, zjistila jsem, jak je těžké začínat učit děti jazyk až v páté třídě. Pokud se angličtina a předměty v jiném jazyce zařazují dříve, děti začnou brát jazyk tak nějak automaticky. Zvyknou si mnohem dříve.“

**Dita:** „Asi už jen, že je to opravdu výborná metoda k přípravě na reálný život. Dochází zde ke vzájemnému propojení informací a dovedností.“

### **Vyhodnocení:**

Tuto otázku jsem zvolila v rozhovoru jako ukončovací, abych se dozvěděla všechny užitečné informace o metodě CLIL, na které si dotazované během předchozích otázek nevzpomněly. Učitelky na tuto otázku odpovídaly ve většině případů buď shrnutím, nebo rozšířením pozitiv této metody. Blanka rozšířila pozitiva o to, že se v dětech pěstuje zdravé sebevědomí a děti jsou pyšné, že dokážou hovořit a diskutovat v cizím jazyce a poměrně hodně toho vědí. Zároveň znovu zmínila používání jazyka v reálných situacích a také jeho rozvoj. Cecílie vyzdvihla začleňování cizího jazyka do výuky na první stupni, protože zastává teorii, že čím dříve se začne dítě učit anglicky, tím je to pro něj výhodnější. Dita rozšířila zmíněná pozitiva také o to, že metoda CLIL připravuje děti na reálný život.

Andrea se vrátila v této otázce k tomu, co by měl ještě vědět začínající učitel. Podle jejího názoru je důležité mít přehled o tom, které předměty je možné s cizím jazykem integrovat. Zároveň by podle ní mělo být začleňování integrované výuky na prvním stupni postupné.

### **8.3 Celkové vyhodnocení výsledků interview**

V rozhovoru se ukázalo, že dotazované s kratším časovým intervalem uplynulým od ukončení studií vysoké školy se s metodou CLIL seznámily právě na univerzitě. Vyučující, jež dokončily studium již před delší dobou, se s ní seznámily až díky svému zaměstnání. Jelikož se poprvé v České republice objevila metoda CLIL v Akčním programu 2004-2006, je tedy jasné, že se dříve vystudované respondentky neměly možnost setkat s metodou CLIL během studia na univerzitě. Zároveň nám však výzkum

potvrzuje, že v současné době je CLIL součástí vysokoškolského vzdělávání učitelů, jak už jsem psala v teoretické části své diplomové práce.

Při zodpovídání otázek týkajících se pozitiv metody CLIL vyučující uvedly: pozitivní vliv na rozvoj cizího jazyka; používání jazyka v reálných kontextech; rozšiřování slovní zásoby; setkávání se s neobvyklými výrazy a výjimkami; zvýšení doby strávené nad učením se jazyka; motivace žáků ke studiu jazyka i obsahu; kognitivní rozvoj žáka; zvýšení efektivity učení; vytváření zdravého sebevědomí.

Jako meze metody CLIL dotazované učitelky vidí: nedostatek jazykových dovedností některých žáků, který může vést k nepochopení obsahu sdělení, stresu a pocitu méněcennosti; problémy s integrací hudební výchovy, která se váže hodně na český jazyk; vyučující nemohou obsah probrat do hloubky, jak by tomu bylo možné v mateřském jazyce; obtížnost přípravy hodin; náročnost na nervový systém pro děti i učitele; možné nedostatečné kompetence učitelů a jejich motivace.

Příprava na CLIL hodiny může být někdy podle dotazovaných vyučujících náročnější, protože učitel musí: vhodně formulovat jazykové a předmětové cíle, důkladněji promyslet cestu k dosažení těchto cílů, myslet na možné obtíže žáků s porozuměním, připravit si a zvládnout složitější slovní zásobu, promyslet si formu a jazyk podávaných instrukcí.

Během hodiny se mohou vyskytnout problémy s pozorností žáků, kázní, sklouzáváním k užívání mateřského jazyka, náročnou organizací hodiny, dodržením jazykových a předmětových cílů, porozuměním a chybějící slovní zásobou.

Nejčastěji hledají dotazované vyučující inspiraci na internetu, vytváří vlastní přípravy na hodiny nebo sdílí materiály s kolegy. Školní materiály používají jen minimálně.

Začínající učitel by podle respondentek měl: být sebevědomý v cizím jazyce; beze strachu zapojit metodu CLIL do výuky; mít v hodinách systém; zapojovat metodu CLIL do výuky postupně; vytvořit si teoretické povědomí o metodě CLIL, jejích principech a předmětech, které lze s cizím jazykem integrovat.

## **9 Pozorování**

### **9.1 Charakteristika třídy**

Pozorování se uskutečnilo ve třetí třídě na jedné z fakultních základních škol. V této škole v některých třídách probíhá výuka podle bilingvních programů. Žáci jsou na vyučování v angličtině zvyklí, nečiní jim problémy a jsou na tom jazykově lépe než v běžných školách. Ve třídě se také vyskytují děti z bilingvních rodin, které slouží jako obrovská podpora učitele. Třídu navštěvuje 22 žáků. Z tohoto počtu je devět dívek a třináct chlapců. Jedná se tedy díky převaze chlapců o celkem živou třídu. Na hodiny vyučované v angličtině dochází do třídy rodilá mluvčí, která je velkým přínosem. Děti jsou s ní nuceny mluvit cizím jazykem a rodilá mluvčí zároveň slouží žákům jako mluvní vzor.

### **9.2 Pozorování č. 1**

**Datum pozorování:** 24.11. 2015

**Vyučovaný předmět:** Výtvarný workshop

**Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, vlastivěda

#### **9.2.1 Průběh hodiny:**

Hodinu začíná vyučující ihned v angličtině. Žáci mají za úkol sednout si na koberec, jakmile vyučující vysloví jejich jméno. Postupně se sejde na koberci celá třída a všichni jsou připraveni na následující hodinu. Učitelka mluví výhradně anglicky a děti vypadají přirozeně. Jsou na používání angličtiny už zvyklé.

Tématem týdne je *Jsme Evropané*. Učitelka se žáků zeptá, jestli by toto téma uměli přeložit do angličtiny. Chce od dětí zjistit, co je to Evropa a co v ní můžeme najít. Děti jmenují různé země, které učitelka zapisuje na tabuli. Jestliže žák řekne český název země, vyučující se zeptá ostatních dětí, znají-li i anglický název. Jediný problém nastal s Rakouskem, které žáci neuměli přeložit, vyučující jim tedy pomohla. Učitelka se poté ptá na města, která se nacházejí v Evropě. Nejprve se ujistí, zda všichni žáci rozumí slovíčku *city*. Pak se zeptá, zda by někdo z žáků dokázal toto slovíčko vysvětlit ostatním

v českém jazyce. Děti jmenují města v Evropě, u hlavních měst se vyučující doptává jestli vědí, ve které zemi města leží. Během diskuze jsou děti v klidu. Nikdo nejeví známky toho, že by měl strach říct svůj názor, komunikace v angličtině jim nečiní potíže. Učitelka podporuje žáky v mluvení.

Vyučující poté sdělí zadání výtvarného úkolu. Děti si mají vybrat město, které leží v Evropě a představit si, jak by mohlo vypadat za 1000 let. Žákům je také zadán výtvarný postup, který musí dodržet. Ve své práci mají nejprve bílými voskovkami nakreslit rychlý náčrt budoucího města a pak ho přemalovat vodovými barvami, použít mají světlou barvu. Děti jsou překvapeny, že vodová barva nedrží na kresbě voskovkami, a proto je obrys města stále viditelný.

Učitelka chce ověřit porozumění zadání úkolu v angličtině, a proto požádá jednoho žáka, aby instrukce zopakoval v českém jazyce. Žák se do vysvětlování zamotá, učitelka proto vysvětlí zadání sama znovu v mateřském jazyce.

Během hodiny vyučující s rodilou mluvčí obchází třídu a v angličtině konzultují s žáky jejich výkresy.

Na konci hodiny jsou všechny děti pozvány na koberec a společně s učitelkou reflektují činnost v hodině. Dobrovolníci mají představit svá města. Jejich úkolem je sdělit ostatním, proč si dané město vybrali a proč je právě tak nakreslili. Společná diskuze nad výtvary děti velmi baví a chtějí se všechny podělit o své názory. Hodinu bohužel ukončí zvonění na přestávku a děti, na které se nedostalo, jsou zklamané. Učitelka je ale potěší, když jim sdělí, že jejich výkresy vystaví na chodbě.

## **9.2.2 Vyhodnocení hodiny**

### **Dodržování základních principů metody CLIL**

#### **Mnohočetná integrace**

V této hodině určitě dochází ke vzájemné podpoře jazykové a obsahové složky. Učitelka při brainstormingu prováděném v angličtině rozvíjí dětskou slovní zásobu týkající se zemí a měst ležících v Evropě. Zároveň byla použitím anglického jazyka zvýšena motivace žáků o dané téma, protože se sami zajímali, jak se dané státy nazývají v angličtině, kde leží a podobně.

### **Příznivá pracovní atmosféra ve výuce**

Ve třídě byla výborná pracovní atmosféra, žáci rozhodně nevypadali stresovaní. Vyučování je viditelně bavilo a zajímalo. Velmi mě překvapilo, jakou úroveň žáci v angličtině mají a jejich nadšení při používání tohoto jazyka. Učitelka s chybami pracovala velmi dobře a citlivě. Velmi dobrým ukazatelem příznivé pracovní atmosféry byla závěrečná reflexe hodiny, kdy se děti hlásily a popisovaly své výtvary. I když jim často chyběla slovní zásoba a gramatika v cizím jazyce, neměly strach experimentovat a snažily se angličtinu s občasnou pomocí vyučující užívat.

### **Autenticita výuky**

Cílem hodiny bylo vytvořit obrázek vybraného města, jak by mohlo vypadat za 1000 let. Myslím si, že jelikož žáci žijí ve městě a velká část z nich určitě někdy navštívila i jiné evropské město, bylo toto téma pro ně dostatečně blízké. Nejvíce je však bavilo, když mohli v závěrečné reflexi vyprávět, proč si myslí, že bude vybrané město za 1000 let vypadat tak, jak jej nakreslili. Bylo tedy zřejmé, že je přemýšlení nad budoucností velmi zaujalo. Vyučující díky brainstormingu na začátku hodiny viditelně zapojovala dětské zkušenosti, znalosti a stavěla na nich další učení a poznávání.

### **Aktivní učení**

Učitelka svým podílem na komunikaci žáky nepřevyšuje. Řízeným rozhovorem od dětí získává informace a staví na nich. V hodině však neproběhla žádná kooperativní aktivita. Sebehodnocení bylo provedeno v závěru hodiny v reflexi, kdy žáci představovali své výtvary. Kvůli nedostatku času však nemohli svoji práci zhodnotit všichni.

### **Podpora výuky (scaffolding)**

Vyučující během hodiny pomáhá žákům vstřebávat obsah. Vhodně na začátku hodiny použila strategii brainstormingu, při které získala od žáků informace o Evropě, zemích a městech. Také poukázala na mapu Evropy, která visí ve třídě. Ujišťovala se, že žáci pochopili sdělení tím, že nechávala žáky přeformulovat zadání výtvarného úkolu, poté i sama přeložila zadání do mateřského jazyka.

## **Spolupráce**

V hodině bohužel nebyla zastoupena žádná kooperativní aktivita mezi žáky. Během výuky je však viditelná dobrá spolupráce mezi třídní učitelkou a rodilou mluvčí. Hlavní roli měla tentokrát ve vyučování třídní učitelka, rodilá mluvčí spíše asistovala, procházela třídou a konverzovala s dětmi o jejich výtvorech.

### **Celkové zhodnocení pozorované hodiny:**

Hodina byla velmi pěkně a pečlivě připravená. Jednalo se o výbornou ukázkou, jak dobře může metoda CLIL fungovat ve skutečné výuce. Třídní učitelka je profesionálkou ve svém oboru. V teoretické části jsem psala, že podle Šmídové (2011) by CLIL učitel měl mít odpovídající jazykovou úroveň, aprobaci na nejazykový předmět a také neméně důležité didaktické dovednosti. Vyučující má všechny potřebné kompetence k realizaci integrované výuky cizího jazyka a nejazykového předmětu. Na dětech bylo vidět, že je vyučování v angličtině baví a nečiní jim velké problémy.

## **9.3 Pozorování č. 2**

**Datum pozorování:** 11. 2. 2016

**Vyučovaný předmět:** Hudební workshop

**Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, přírodověda

### **9.3.1 Průběh hodiny**

Hodinu začala rodilá mluvčí a postupně si zavolala děti k sobě do kroužku na koberec. Jeden žák se nechce aktivity zúčastnit, protože mu třídní učitelka zakázala kvůli problémům s kázní hrát s ostatními dětmi během přestávky hru na chodbě. Učitelka má k žákovi proslov v českém jazyce. Spor ukončí tím, že už dále nechce danou situaci řešit a že žáky čeká plno aktivit ve workshopu. Instrukce už jsou od té doby podávány v anglické jazyce.

Třída si nejprve na rozehrátí zahraje hru. Děti mají za úkol postavit se do kruhu tak, aby stály hned vedle sebe a dotýkaly se jeden druhého rameny. Tato aktivita slouží na rozehrátí a přípravu dětí na práci ve workshopu v anglické jazyce. Jeden žák stojí uprostřed kruhu a ostatní mají za úkol si nepozorovaně předávat za zády určitý objekt.

Prostřední žák má za úkol určit, kdo má zrovna objekt v ruce ve chvíli, když učitelka řekne slovo *freeze*. Tato aktivita se však moc nevztahuje ke zbylé části hodiny. Při této hře a při zadávání instrukcí třídní učitelka občas překládá rodilou mluvčí, popřípadě nechává přeložit instrukce děti. Děti mluví s rodilou mluvčí v angličtině a beze strachu. Ve třídě panuje příjemná atmosféra.

Na další aktivitu se mají děti přesunou před plátno, na kterém je promítána písnička *Kalien the alien*. Tématem hodiny je Vesmír. Děti mají nejprve pouze poslouchat. Písnička byla vybrána velmi dobře, děti viditelně zaujala. Po poslechu písničky jsou dětem ukázána i slova. Děti se postupně učí imitací zpívat části písničky. Rodilá mluvčí funguje jako mluvní vzor a předzpívává dětem píseň, třídní učitelka hraje melodii na klavír. Rodilá mluvčí určuje, kdo zrovna má zpívat (*girls, boys, all together*) a jak mají danou píseň zpívat (*silent, loud, scary, miserable*). Dochází tím k procvičení slovní zásoby. Poté dojde k přidání rytmických nástrojů. Učitelka se vždy zeptá, jak se daný nástroj jmenuje. Některé nástroje dětem zatím pořád dělají problémy. Představí také jeden nový nástroj, se kterým se děti ještě nesetkaly. Žákům jsou rozdány nástroje, na které mají hrát vždy na první dobu. Učitelka nejprve předvede hru na daný nástroj, poté ho svěří vybranému dítěti. Následně přejde k nástrojům, na které mají děti hrát na čtvrtou dobu. Během procvičování hry na nástroje rodilá mluvčí počítá doby a třídní učitelka hraje melodii na klávesy. Jakmile jsou si žáci jistí ve hře, dojde ke zpěvu písni s nahrávkou a zároveň hraní na nástroje. Poté si děti prohodí nástroje. Písnička končí slovním spojením *blast off*, který děti mají na konci písničky zdramatizovat. Žáci poté vrací hudební nástroje do krabice. Dochází znovu k procvičení názvů hudebních nástrojů. Rodilá mluvčí používá souvětí: *If you have....., put it into the box*. Žáci, jež mají nástroj, který zrovna učitelka řekne, ho musí vložit do krabice. Protože zbývá ještě několik minut, učitelka učí imitací děti zpívat ještě další písničku. Tato píseň není v angličtině. Hodina postrádá reflexi, kde by došlo ke shrnutí nových poznatků.

### **9.3.2 Vyhodnocení hodiny**

#### **Dodržování základních principů metody CLIL**

##### ***Mnohočetná integrace***

V této hodině dochází ke vzájemné podpoře mezi jazykovým a neязыkovým předmětem. Využití anglického jazyka podporuje motivaci dětí k učení se hudební výchovy a zároveň obsah tohoto předmětu zprostředkovaného v angličtině umožňuje rozvoj cizího jazyka.

##### **Příznivá pracovní atmosféra ve výuce**

V hodině byla nastolena příjemná tvořivá atmosféra. Názory a podněty jedinců byly oceňovány. Žáci se v jazyce nebojí experimentovat. Myslím, že přítomnost rodilé mluvčí je pro děti velká motivace, aby se snažily angličtinu používat, i když nejsou úplně zkušenými uživateli.

##### **Autenticita výuky**

Samozřejmě velkou výhodou na této škole je přítomnost rodilých mluvčích na hodinách, což zajišťuje autenticitu výuky samo o sobě. V této hodině však byla zajištěna autenticita jazyka i výběrem materiálu. Vyučující zvolila píseň dostupnou na internetu, která je určena dětem. Také téma Vesmír je pro děti v tomto období velmi přitažlivé.

##### **Aktivní učení**

Nejsem si úplně jistá, jestli vyučující svým podílem na komunikaci ve výuce nepřevyšovala podíl žáků. Děti spíše jen plnily instrukce rodilé mluvčí a nemyslím si, že by se nějak podílely na vytváření obsahu hodiny. Na závěr také bohužel neproběhla závěrečná reflexe, žáci proto neměli možnost k sebehodnocení a sebereflexi. Vyučující měla spíše místo nové písně zakončit hodinu právě reflexí.

##### **Podpora výuky (scaffolding)**

I když je hodina vedena převážně rodilou mluvčí, třídní učitelka se do ní také zapojuje a poskytuje dětem podporu v případě, pokud žáci neporozumí. Vyučující využívá slova písně, která dětem pomohou lépe vstřebat obsah písničky. Také videoklip žákům hodně



pomohl. Při výuce anglických názvů nástrojů je skvělé, že je má vyučující k dispozici a děti se s nimi mohou setkat, dotknout se jich a slyšet zvuk, který vydávají.

### **Spolupráce**

V hodině docházelo ke spolupráci žáků, když si během první aktivity museli za zády předávat předmět, aby vybraný člověk nepoznal, kdo zrovna danou věc má. Také během společného hraní a zpívání písně děti společně spolupracovaly a utvářely jeden celek, aby píseň zněla dobře. Ve vyučování však nedošlo k práci v menších skupinkách nebo v páru.

Rodilá mluvčí a třídní učitelka skvěle spolupracovaly a jedna druhou podporovaly.

### **Celkové zhodnocení pozorované hodiny**

Hodina byla velmi pěkně připravená a promyšlená. Probíhala v příjemném prostředí, v rámci kterého docházelo k rozvoji žáků. Velkým přínosem pro žáky i vyučující je přítomnost rodilé mluvčí. Obě vyučující vhodně poskytovaly dětem podporu, aby se necítily ztraceny v množství pojmů, informací a složitých postupů. Aktivity byly vhodně zvoleny. Pouze první aktivita úplně nekorespondovala s tématem hodiny. Vyučující svým podílem na komunikaci převyšovala podíl žáků, neproběhla žádná práce v menších skupinkách či páru a chybělo bohužel závěrečné zhodnocení hodiny.

## **9.4 Pozorování č. 3**

**Datum pozorování:** 16. 2. 2016

**Vyučovaný předmět:** Výtvarný workshop

**Mezipředmětové vztahy:** přírodověda, výtvarná výchova

### **9.4.1 Průběh hodiny**

Učitelka zahájí vyučování v angličtině a téměř celou hodinu ji používá. Postupně si zve děti k sobě do kruhu. Pro dnešní rozřazování zvolila barvu vlasů. Do kruhu si tedy nejprve pozvala děti, které mají blond/áté vlasy. Děti se zdály nejprve trochu zmatené a dívaly se jeden na druhého, jaké vlasy vlastně mají. Jakmile si na koberec sedly všechny, které měly světlé vlasy, následovaly děti se světle hnědými vlasy. Žáci zase

začali diskutovat, jestli mají světle hnědé, nebo hnědé vlasy. Když se děti se světle hnědými vlasy usadily, učitelka si pozvala do kruhu ostatní s hnědými a černými vlasy. Všichni se postupně usadili a vyučující začala zadávat další instrukce. Děti si měly lehnout na zem, zavřít oči a poslouchat. Vyučující jim pustila relaxační hudbu, která zněla nadpozemsky. Zároveň na obrazovce promítala obrázek planety. Děti si měly představit, že jsou astronauti a letí vesmírem na nějakou planetu. Jejich úkolem bylo představit si, jak taková planeta asi vypadá, jakou má barvu atd.

Poté učitelka řekla, ať se posadí a podívají se na obrazovku, na které byl stále obrázek planety. Část z ní byla ve tmě. Učitelka se zeptala, proč je planeta na některých místech tmavá. Děti odpovídaly, že je v temnotě, ve vesmíru. Další otázky se týkaly barvy planety. Děti postupně vyjmenovaly všechny zastoupené barvy.

Vyučující sdělila žákům následující postup práce. Úkol spočíval v tom, že si žáci měli vytvořit svoji planetu, kterou si během relaxace na hudbu v mysli představovali. Planeta však měla být jen z jedné části osvětlena, jak to bylo vidět na obrázku na obrazovce. K dispozici měli bílou čtvrtku, vodové barvy, voskovky a slámky. Žáci si mohli zvolit vlastní výtvarnou techniku.

Učitelka se zeptala, zda někdo neporozuměl. Přihlásily se tři děti. Učitelka vyzvala jednoho žáka, aby zopakoval instrukce v českém jazyce. K přetlumočení zadání byl vybrán žák, který pochází z bilingvní rodiny. Vyučující si byla jistá, že instrukcím porozuměl. Nato se znovu zeptala anglicky, zda už žáci porozuměli. Opět se přihlásily dvě děti. Nakonec zopakovala celé zadání znovu v českém jazyce. Žáci se pustili do práce.

Během předchozí přestávky se na chodbě zranila jedna holčička a postupem času se v hodině ukázalo, že nemůže pořádně došlápnout na nohu. Učitelka po zadání práce využila situace a šla řešit s holčičkou její zdravotní stav.

Obcházení třídy se ujala rodilá mluvčí, která na hodině byla také přítomna, ale držela se do té doby stranou. Postupně se zastavila u každé lavice, chválila dětské výtvary a bavila se s dětmi. Děti během vlastního tvoření aktivně používaly angličtinu.

Učitelka průběžně hlásila, kolik času jim ještě zbývá do závěrečné reflexe.

V závěrečné reflexi měli všichni popřemýšlet nad názvem své planety v angličtině. Děti vymyslely názvy: Super ET Planet, Pandora, Ladybird, 3PE, Volcanic Planet, Gaga Planet, Planet of Chaos a jiné. Žáci vždy v angličtině popsali, proč si svoji planetu pojmenovali tak, jak ji pojmenovali. Hodinu ukončilo zvonění na přestávku.

#### **9.4.2 Vyhodnocení hodiny**

##### **Dodržování základních principů metody CLIL**

###### ***Mnohočetná integrace***

V hodině dochází ke vzájemné podpoře jazykové i předmětové složky. Kromě výtvarné výchovy a angličtiny jsou do výuky také zapojena témata z přírodovědy. Děti se dozívají zajímavé a užitečné věci o vesmíru, planetách a zároveň vstřebávají terminologii spojenou s tímto tématem.

###### **Příznivá pracovní atmosféra ve výuce**

Příjemná pracovní atmosféra byla navozena hned počáteční relaxací žáků, kdy si děti odpočinuly a vytvořily si v mysli svou vlastní představu planety, kterou poté mohly propojit se skutečnou podobou planety na projektoru. Tato aktivita žáky naladila na další činnost a mohli se maximálně soustředit na zbývající část hodiny.

###### **Autenticita výuky**

V hodině byla opět přítomna rodilá mluvčí, děti tedy měly k dispozici mluvní vzor s autentickým jazykem. Výuka také vycházela ze zájmu žáků, protože téma Vesmír je v této třídě opravdu oblíbené a děti o něm diskutují i během přestávek.

###### **Aktivní učení**

Podle mého názoru vyučující v hodině nepřevyšovala svým podílem na komunikaci podíl žáků. Děti měly prostor vyjádřit svůj názor nebo sdělit ostatním, co o tématu vědí. Bohužel v hodině znovu neproběhla žádná kooperativní aktivita. Při počátečním brainstormingu učitelka skvěle působila jako moderátor a facilitátor a pomáhala dětem vytvářet si vlastní závěry pomocí dobře položených otázek.

### **Podpora výuky (scaffolding)**

Učitelka vhodně pomáhala dětem vstřebat obsah sdělení v cizím jazyce. Pokud se ukázalo, že se ve třídě vyskytuje někdo, kdo neporozuměl, snažila se mu vyučující zprostředkovat informace jiným možným způsobem. Učitelka využívala děti s dobrou angličtinou, u kterých si byla jistá, že porozuměly, a nechávala je převyprávět instrukce. Pokud i tak děti neporozuměly, použila český jazyk sama. Děti tak nemusí být ve stresu, když úplně neporozumí instrukcím. Při zadávání výtvarného úkolu v angličtině s sebou měla i názorné příklady pomůcek. Vyhnula se tak neporozumění, které mohla způsobit chybějící slovní zásobou.

### **Spolupráce**

Během hodiny bohužel neproběhla žádná kooperativní aktivita mezi žáky. Byla však znovu dobře viditelná ukázková spolupráce mezi rodilou mluvčí a třídní učitelkou.

### **Celkové zhodnocení pozorované hodiny**

I třetí pozorovaná hodina byla velmi pečlivě připravená. Prostředí, ve kterém výuka probíhala, bylo podnětné a vytvářelo výborné podmínky pro rozvoj jazykových i předmětových dovedností. Vyučující byla dětem oporou a snažila se, aby byl každý žák schopen dosáhnout svého maxima a aby nedošlo k neporozumění žáků kvůli zprostředkování informací v cizím jazyce. Aktivity byly vhodné, avšak v hodinách chyběla skupinová nebo párová práce. Ve vyučování měli žáci dostatečný prostor pro komunikaci. Reflexe provedená na konci hodiny byla podařená, děti s chutí sdílely jména svých planet.

## **9.5 Celkové vyhodnocení pozorování**

Pozorované vyučovací hodiny v této třídě byly podle mého názoru kvalitním příkladem dobrého provedení metody CLIL. V hodinách byla plněna většina principů CLIL výuky. Během všech tří hodin docházelo ke vzájemné podpoře cizího jazyka a učení se nejazykovému předmětu. Ve třídě panovala příjemná pracovní atmosféra. Díky rodilé mluvčí a vhodným použitým materiálům byli žáci vystavováni autentickému jazyku a témata hodin odpovídala zájmům žáků. Během vyučování docházelo k aktivnímu učení žáků. Vyučující byla žákům oporou a snažila se jim co nejlépe pomáhat při osvojování obsahu a jazyka. Učitelka využívala v hodinách vhodné výukové strategie

tak, aby bylo učení zprostředkováno co nejefektivněji. Jediným vyskytujícím problémem byla málo zastupovaná skupinová a párová práce.

#### **9.5.1 Vypozorovaná pozitivita metody CLIL:**

V teoretické části jsem prezentovala pozitivní efekty metody CLIL na žáky, které zmiňují Dale a Tanner (2012). Z těchto pozitiv bych po pozorování výuky mohla potvrdit motivovanost žáků. U dětí je viditelné, že jsou pro ně hodiny vedené v angličtině zajímavé a jsou během nich aktivní. U žáků jsou také dobře pozorovatelné velmi dobré komunikační dovednosti a chuť ke komunikaci v cizím jazyce. Jelikož jsou žáci vystavováni angličtině více a efektivně s ní pracují, jejich jazykové dovednosti v cizím jazyce jsou na kvalitní úrovni. Během výuky docházelo ke konstruktivistickému budování vlastních znalostí a ke smysluplné interakci. Už jen díky přítomnosti rodilé mluvčí se děti setkávají s odlišnou kulturou a mají možnost vnímat věci z mezinárodní perspektivy.

#### **9.5.2 Vypozorované obtíže při vyučování metodou CLIL:**

Mezi vypozorované obtíže bych zařadila nedostatečné jazykové kompetence některých žáků, které jim bránily v porozumění obsahu sdělení. Když se učitelka ptala, kdo neporozuměl zadání, většinou se přihlásila stejná skupinka 3-4 žáků, kteří pravděpodobně nejsou na stejné jazykové úrovni jako zbytek třídy, a jsou tedy odkázáni na dodatečné vysvětlování zadaného úkolu od ostatních, popřípadě od učitelky. Mohlo by to v nich probouzet pocit méněcennosti a nezdarů.

## 10 Realizace vlastní hodiny

### 10.1 Charakteristika třídy.

Realizace vlastní hodiny proběhla ve stejné třídě jako pozorování, popis třídy je tedy stejný (viz kapitola Pozorování). Ve třídě bylo během vyučování přítomno všech 22 žáků. V hodině jsem měla k dispozici rodilou mluvčí, která však sloužila spíše jen jako podpora žáků během jejich výtvarné činnosti.

### 10.2 Plán hodiny

**Název:** Vysněné městečko

**Ročník:** 3.

**Časový nárok:** 45 minut

**Předmět:** Výtvarná workshop

**Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, dramatická výchova

**Pomůcky a materiály:** kartičky s obrázky a názvy budov, barevné papíry, bílé papíry, nůžky, lepidlo, pastelky, fixy, vlastní vytvořené městečko (viz příloha č. 1)

**Cíle:**

Obsahové (pracovní činnosti):	Jazykové (angličtina):
<ul style="list-style-type: none"><li>• žáci vyrobí plán vlastního vysněného městečka</li><li>• žáci kreativně využijí všechny dostupné materiály</li><li>• žáci pokryjí celý výkres</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Na konci hodiny žáci pojmenují vybrané budovy (viz slovní zásoba), které můžeme najít ve městě, a dokážou tato slova použít v komunikaci.</li></ul>

**Cílová slovní zásoba:** *house, cinema, toy shop, church, park, school, hospital, bank, post office, police station, library*

**Kritéria hodnocení:**

- Žáci použijí všechnen dostupný materiál.
- Budovy jsou zastoupeny výstižným obrázkem.
- Budovy jsou na plánu popsány anglickým názvem.

**Metodický postup:**

*Celá hodina je vedena v angličtině*

1. Žáci jsou pozváni do kruhu uprostřed třídy. Učitel rozloží na koberec obrázky budov a barevné papíry s anglickými názvy. Žáci mají za úkol přiřadit obrázek a název budovy. Učitel poté ukazuje obrázky a ptá se: *What is this?* Žáci odpovídají.
2. Každý žák si vylosuje jeden papír s obrázkem nebo s napsaným názvem budovy a musí najít spolužáka, který má stejnou budovu (obrázek nebo název budovy).
3. Každá dvojice má za úkol vymyslet určité gesto, které by vystihovalo jejich danou budovu.
4. Dvojice vysloví název budovy v angličtině a přitom předvede zvolený pohyb. Celá třída opakuje.
5. Učitel se zeptá žáků, jaké je asi téma dané hodiny. Děti mají přijít na téma **MĚSTO**.
6. Učitel zadá žákům výtvarný úkol. Děti mají vytvořit plán svého vysněného městečka. K dispozici mají bílé a barevné papíry, pastelky, fixy, lepidlo, nůžky. Učitel sdělí dětem kritéria hodnocení.
7. Žáci v kroužku představí své městečko a rozhodnou, zda splnili kritéria hodnocení.

### 10.3 Průběh hodiny:

Jelikož jsem v této třídě díky své pedagogické praxi vyučovala, nebyli mně žáci neznámí. V hodině bylo přítomno všech 22 žáků. Ve třídě byla také rodilá mluvčí, která však v hodině sloužila jen jako podpora při konverzaci v anglickém jazyce.

Na začátku děti neměly s přiřazováním obrázků a názvů budov velké problémy. Většinu slovíček už nejspíš znaly, některé měly problém se slovíčkem a *library*, velké veselí způsobil také chlapec, který místo a *toy shop* přečetl a *toilet shop*. Rozřazování do dvojic proběhlo hladce. Vymýšlení pohybů vystihující dané slovíčko děti velmi bavilo, stejně jako opakování někdy vtipných gest.

Samotné zadání úkolu jsem nechala raději ještě přeložit jednoho žáka z bilingvní rodiny, abych se ujistila, že opravdu všichni porozuměli. Překvapilo mě, jak děti vytváření vlastního městečka bavilo. Třída je zvyklá během hodiny workshopů mluvit anglicky. Žáci se snažili se mnou, s rodilou mluvčí i mezi sebou komunikovat v angličtině. Rodilá mluvčí procházela třídou a hovořila s dětmi o jejich pracích.

Děti však během 45 minut nestihly svá městečka dokončit. Mohly si je tedy vzít domů a do druhého dne je dodělat. Některé dětské obrázky jsou zařazené v příloze této diplomové práce (viz příloha č. 2).

Nedokončená městečka jsme si společně představili na koberci a použili znovu cílenou slovní zásobu. Děti se snažily svá díla představovat v angličtině, pokud něco neuměly vyjádřit, povolila jsem jim informaci sdělit v rodném jazyce. Bohužel kvůli nedostatku času jsme nestihli reflexi rozvést tak, jak jsem si představovala.

### 10.4 Vyhodnocení hodiny

#### 10.4.1 Plánování hodiny:

Při plánování hodiny jsem si položila otázky, které ve své publikaci stanovuje Bentley (2010). Tyto otázky jsem již prezentovala v teoretické části své práce, ale znovu bych na ně ráda poukázala:

- Jaké jsou mé vyučovací cíle?
- Co budou žáci znát a budou schopni udělat na konci hodiny, aniž už znali či byli schopni udělat před začátkem hodiny?



- Co z obsahu hodiny bude pro žáky opakování a co bude nové?
- Jaká komunikace bude probíhat?
- Které myšlenkové a studijní dovednosti budou rozvíjeny?
- Jaký úkol budou žáci plnit?
- Jakou jazykovou podporu budou žáci potřebovat pro sdělení obsahu, myšlení a učení se?
- Jaké materiály a zdroje budou poskytnuty k prezentaci obsahu a podpoře řešení úkolů?
- Obsahuje hodina mezipředmětové vztahy a propojení s internetem?
- Jak bude vyučování hodnoceno?

Položení si a zodpovězení těchto otázek mi velmi pomohlo při plánování hodiny. Umožnilo mi promyslet si hodinu důkladněji, soustředit se na důležité věci a vytvořit plán hodiny, který podle mého názoru naplňoval principy CLIL výuky.

#### **10.4.2 Dodržování základních principů metody CLIL**

Při přípravě i vedení hodiny jsem se snažila sledovat šest základních principů metody CLIL. Nyní budu postupně jmenovat jednotlivé principy a budu se snažit reflektovat, jak se mi daný princip podařilo dodržet.

##### **Mnohočetná integrace**

Hodinu jsem se snažila naplánovat tak, aby se jazyková a předmětová výchova navzájem podporovaly. Myslím, že se mi to celkem povedlo, protože cizí jazyk dětem sloužil ke zprostředkování tématu a úkolu výtvarné výchovy, zároveň předmětový obsah umožňoval rozvoj cizího jazyka.

##### **Příznivá pracovní atmosféra ve výuce**

Myslím si, že třídní učitelka odvádí ve své třídě dlouhodobě vynikající práci z hlediska tohoto principu. Děti se mnou beze strachu komunikovaly v angličtině, nebály se používat cizí jazyk, i když v něm občas chybovaly. Osobně jsem velmi dbala na to, aby hodina probíhala v příjemné přátelské atmosféře, kde jsou chyby vítané a neodsuzované.

### **Autenticita výuky**

Jelikož byla výuka realizována v pražské škole, téma hodiny (plán města) bylo pro děti smysluplné a souviselo s každodenním životem žáků. Hodinu jsem se snažila naplánovat tak, aby odpovídala mým znalostem o této třídě, které jsem získala během pedagogické praxe a také rozhovorem s třídní učitelkou. Jelikož jsem danou třídu neznala úplně dobře, objevil se problém, že cílená slovní zásoba pro žáky nebyla pravděpodobně úplně nová a už se s ní dříve setkali. Pro rozvoj žáků je tedy nutné, aby vyučující znal dobře jejich předchozí znalosti a dovednosti.

### **Aktivní učení**

Učitel by v hodině neměl svým podílem na komunikaci převyšovat podíl žáků. Toto pravidlo se mi v hodině dařilo úspěšně dodržovat. Sebehodnocení je v metodě CLIL vnímáno jako velmi důležité. Chtěla jsem se na ně soustředit na konci hodiny v závěrečné reflexi. Žáci měli hodnotit, zda splnili daná kritéria hodnocení. Na reflexi jsme však neměli dostatek času, nemohla jsem ji tedy rozvést, jak jsem si představovala. Během hodiny by měl učitel zastupovat roli facilitátora a moderátora. Snažila jsem se tedy takto vystupovat a zjistila jsem, že během správně zvolených aktivit je taková role určitě možná.

### **Podpora výuky (scaffolding)**

Pro pochopení významu slov jsem měla připravené obrázky budov na barevných papírech s anglickým názvem budovy. K lepšímu zapamatování a pochopení významu jsem použila prvky dramatické výchovy. Pro názornější pochopení obsahu hodiny jsem také přinesla vlastní plán města a představila ho dětem. Jelikož všechny děti věděly, co mají dělat a vytvořily požadované plány vlastních měst, je tedy pravděpodobné, že pochopily obsah hodiny.

### **Spolupráce**

Během hodiny byla naplánována i párová aktivita. Žáci měli spolupracovat ve dvojicích. Při plánování hodiny bylo nutné spolupracovat s třídní učitelkou, abych se dozvěděla potřeby dané třídy. Tato hodina mi ukázala, že spolupráce mezi žáky, ale také mezi učiteli je velmi důležitá.

## **10.5 Celkové zhodnocení realizované hodiny:**

Realizovaná hodina byla důležitou částí mého výzkumu. Mohla jsem sama ověřit získané teoretické znalosti v praxi, což považuji za velmi přínosné. Měla jsem možnost posoudit náročnost integrovaného vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu. Z pozice učitele ji považuji za poměrně náročnou na přípravu a provedení. Avšak vhodně realizované vyučování metodou CLIL žáky obrovsky obohacuje a přináší jim mnoho výhod. Rozhodně bych označila metodu CLIL jako proveditelnou na 1. stupni základní školy.

### **10.5.1 Vypozorovaná pozitiva metody CLIL:**

Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že integrace cizího jazyka do nejazykového předmětu u dětí výrazně rozvíjí jazykové dovednosti žáků. Děti v této třídě jsou schopny bez problémů komunikovat s učitelem a rodilým mluvčím v cizím jazyce. Žáci používají cizí jazyk v přirozeném a smysluplném prostředí, což je pro ně obrovská motivace.

### **10.5.2 Vypozorované obtíže při vyučování metodou CLIL:**

Díky realizaci vlastní hodiny mohu potvrdit, že plánování a provedení CLIL vyučování je časově náročné a velmi záleží na jazykových a oborových kompetencích učitele. Plánování jedné CLIL výuky mi zabralo asi dvojnásobnou dobu oproti plánování běžné hodiny. Učitel totiž musí sledovat cíl jazykový i předmětový a musí dobře naplánovat cestu k naplnění těchto cílů. Zároveň musí promyslet, jak dětem pomůže s porozuměním. Situaci mi také trochu ztížila absence učebních materiálů. Hodina byla náročná i při její realizaci, kdy hodně záleží, zda je učitel jazykově kompetentním, a je tedy schopen vést a organizovat hodinu v cizím jazyce. Tato výuka není proveditelná pro všechny učitele na prvním stupni, ale pouze pro vyučující, kteří dokážou používat cizí jazyk na odpovídající úrovni.

## 11 Závěr

Ve své práci jsem se zabývala metodou CLIL, která je v současné době novým trendem ve vzdělávání. Jelikož tato metoda zatím není v českém školství úplně rozšířená, zajímalo mě, jak integrované vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu ve skutečnosti probíhá. Po studiu odborné literatury mi vyvstala otázka, zda je CLIL výuka opravdu realizovatelná na 1. stupni základní školy a jestli je pro učitele pro svoji náročnost zvládnutelná.

Nejprve jsem se zaměřila na možnosti a meze metody CLIL. Metodou polostrukturovaného interview jsem zjišťovala postoj učitelů, kteří se metodou CLIL zabývají a používají ji ve výuce. Dotazované potvrdily velký pozitivní efekt integrovaného vyučování cizího jazyka a nejazykového předmětu na žáky. Uváděly, že metoda CLIL velmi rozvíjí dovednosti dětí v cizím jazyce, dochází k používání jazyka v reálných kontextech a žákům se rozšiřuje slovní zásoba. Děti se také setkávají s neobvyklými výrazy a výjimkami, které by v rámci běžné výuky cizího jazyka nepotkaly. Zároveň se zvyšuje časová dotace na výuku jazyka. Metoda CLIL má podle vyučujících vliv i na motivaci žáků ke studiu, podporuje kognitivní rozvoj žáka, zvyšuje efektivitu učení a pomáhá vytvářet zdravé sebevědomí dětí.

Po několika hodinách strávených pozorováním třídy jedné z dotazovaných a po jedné vlastní realizované výuce mohu potvrdit motivovanost žáků. Integrované vyučování nejazykového předmětu a cizího jazyka je pro děti viditelně atraktivní a zajímavé. U žáků byly pozorovatelné také velmi dobré jazykové dovednosti a schopnost komunikovat v cizím jazyce. Je tedy zřejmé, že má CLIL výuka na děti skvělý vliv a vytváří z nich sebevědomé uživatele jazyka.

Samozřejmě jsem se vyučujících dotazovala i na meze metody CLIL. Jako nevýhody či možné obtíže respondentky uváděly nedostatek jazykových dovedností některých žáků, který u nich může způsobovat nepochopení obsahu sdělení, stres nebo pocit méněcennosti. Vyučující by si také podle nich měli pečlivě vybírat integrovaný předmět, protože ne všechny jsou pro CLIL výuku vhodné. Bylo také zmíněno, že někdy nejazykový předmět nejde probrat tak do hloubky, jak by tomu bylo možné

v mateřském jazyce, dále obtížnost přípravy hodin a náročnost výuky na nervový systém dětí i učitele.

Během pozorování a vlastní realizace hodiny mi bylo potvrzeno, že CLIL vyučování může být pro učitele obtížné v případě, že mají někteří žáci problémy s porozuměním. Učitel by se měl tyto žáky snažit podporovat, aby se vyhnul situacím, že by z toho mohli být smutní nebo ve stresu. Dále mohu potvrdit z vlastní zkušenosti, že bylo plánování výuky mnohem náročnější než plánování běžné hodiny a její realizace vyžadovala určité jazykové, předmětové i didaktické kompetence.

Další oblastí, na kterou jsem se ve svém výzkumu zaměřila, bylo naplňování principů CLIL vyučování. Jak jsem již dříve zmiňovala, jedná se o mnohočetnou integraci, příznivou pracovní atmosféru ve výuce, autenticitu výuky, aktivní učení, podporu výuky (scaffolding) a spolupráci. V pozorované výuce docházelo k naplňování většiny principů metody CLIL. Při vlastní realizaci CLIL hodiny jsem se také snažila dodržovat těchto šest principů a myslím, že se mi to dařilo bez větších problémů. Zapojování metody CLIL do výuky na 1. stupni je tedy podle mého názoru určitě možné a realizovatelné.

Poslední otázkou, na kterou jsem se zaměřila v rámci svého výzkumu, bylo, jak náročná je příprava a realizace hodiny vedené metodou CLIL pro učitele. Během interview mě překvapily odpovědi vyučujících, které neviděly takové vyučování náročnější na přípravu. Je však otázkou, jakou roli hraje skutečnost, že tyto vyučující pracují na škole, kde pro integrovanou výuku cizího jazyka a neязыkového předmětu mají vynikající podmínky. Vyučování ale podle dotazovaných může být náročnější, protože si musí formulovat jazykové a předmětové cíle, důkladněji promyslet cestu k jejich dosažení, myslet na různé obtíže s porozuměním, připravit si a zvládnout složitější zásobu a promyslet si podávané instrukce.

Při realizaci hodiny dotazované uváděly, že se mohou vyskytnout problémy s pozorností žáků, kázní, sklouzáváním ke zbytečnému užívání mateřského jazyka, náročnou organizací hodiny, dodržováním jazykových a předmětových cílů, porozumění a chybějící slovní zásobou.

Během realizace vlastní hodiny jsem si ověřila, že není úplně jednoduché CLIL hodinu vytvořit. Potýkala jsem se právě s věcmi, které zmiňovaly vyučující v interview.

Plánování mi zabralo asi dvojnásobnou dobu než běžná hodiny, protože jsem se snažila promyslet vše do detailů. Mé úsilí se však pravděpodobně vyplatilo, protože jsem se během hodiny se zmíněnými obtížemi nemusela potýkat.

V závěru své práce bych určitě chtěla podpořit všechny učitele, kteří přemýšlí nad zapojením metody CLIL do výuky. I když může být plánování a realizace někdy složitější a učitel se může setkat s určitými obtížemi, nabízí metoda CLIL žákům velké množství výhod a obrovsky je rozvíjí.

## 12 Seznam použitých informačních zdrojů

### Knižní publikace

BALADOVÁ, G. *Cizí jazyky napříč předměty 1. stupně ZŠ*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-15-1.

BENEŠOVÁ, B. HLAVÁČOVÁ, M. *Cizí jazyky pro život : Nebojte se CLIL*. Praha : Národní institut pro další vzdělávání, 2015. ISBN 978-80-86956-79-4.

BENTLEY, K. *The TKT teaching knowledge test course: CLIL module, content and language integrated learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-15733-9.

BITNEROVÁ, H. Klima výuky matematiky v angličtině (metodou CLIL). *Pedagogická orientace*. 2012. roč. 1, č. 1, s. 66-81.

COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-13021-9.

DALE, L.; TANNER, R. *CLIL Activities : A resource for subject and language teachers*. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. ISBN 978-0-521-14984-6.

EGGER, G.; LECHNER, Ch. *Primary CLIL Around Europe: Learning in Two Languages in Primary Education*. Marburg : Tectum Verlag, 2012. ISBN 978-2-8288-2764-6.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HANUŠOVÁ, S.; VOJTKOVÁ, N. *CLIL v české školní praxi*. Brno : Studio ARX, 2011. ISBN 978-80-86665-09-2.

HOFMANNOVÁ, M.; NOVOTNÁ, J. CLIL - nový směr ve výuce. *Cizí jazyky*. 2002/2003. roč. 46, č. 1, s. 5-6.

HOFMANNOVÁ, M.; NOVOTNÁ, J. *The onset of CLIL in the Czech Republic: selected texts from 2000-2008*. Saarbrücken : LAP LAMVERT Academic Publishing, 2011. ISBN 978-3-8443-9784-0.

KALHOUS, Z.; OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KLUFA, J. CLIL aneb přirozené použití cizího jazyka pro reálnou komunikaci. *Vzdělávání*. 2012, roč. 1, č. 3, s. 9. ISSN 1805-3394.

MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NAJVAR, P. Cizí jazyky napříč předměty 1. stupně : CLIL z perspektivy VÚP. *Pedagogická orientace*. 2009. roč. 19, č. 1, s. 93-99.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SURMONT, J.; CRAEN, P.; STRUYS, E.; SOMERS, T. Evaluating a CLIL student : Where to find the CLIL. *In Integration of theory and practice in CLIL*. Amsterdam - New York : Editions Rodopi B.V., 2014. ISBN 978-92-420-3814-1.

ŠMÍDOVÁ, T., *Seznamte se s CLILem : Getting to know CLIL practices*. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), 2011. ISBN 978-80-87063-52-1.

ŠMÍDOVÁ, T.; TEJKALOVÁ, L.; VOJTKOVÁ, N. *CLIL ve výuce : Jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-57-2.

ŠTEFLOVÁ, J. Angličtina po dvaceti letech. *Učitelé noviny : týdeník pro učitele a přátele školy*. 2012. roč. 115, č. 36, s. 10-11.

ŠVARŤÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.



### **Internetové zdroje**

*Popis metody CLIL* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2008 [cit. 5. února 2016].

Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr>

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha : MŠMT, 2013 [cit. 10. února 2016].

Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>

ŠMÍDOVÁ, T. *CLIL a Rámcové vzdělávací programy*. [online]. RVP, 31.05.2013 [cit. 11. února 2016].

Dostupný z <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/15777/17569/CLIL-A-RAMCOVE-VZDELAVACI-PROGRAMY.html/>

## 13 Seznam příloh

### Příloha č. 1

*Vlastní ukázka plánu města pro děti sloužící k podpoře pochopení zadání úkolu.*



### Příloha č. 2

*Ukázka některých dětských výtvorů z vlastní realizované CLIL výuky:*



