

CLIL - PROJEKT PRO UČITELE NEJAZYKOVÝCH PŘEDMĚTŮ

DANA HÁNKOVÁ

1. Úvod

Pokračující evropská integrace s sebou přináší potřebu dalšího rozvoje a zlepšení jazykového vzdělávání ve všech zemích Evropy. Rada Evropy a Evropská komise této oblasti věnují značnou pozornost a kromě mnoha strategických dokumentů jsou výsledkem jejich činnosti také investice značných finančních prostředků do množství projektů a rozvojových programů. V České republice byl v souladu s těmito iniciativami zpracován dokument **Národní plán výuky cizích jazyků**, který konstatuje potřebu zavedení výuky cizích jazyků „napříč předměty“ (CLIL).

Do tohoto rámce spadá projekt **„Zvýšení jazykových kompetencí žáků a pedagogů a zlepšení metodických znalostí kvalifikovaných pedagogických pracovníků“**, který byl navržen v rámci operačního programu Jednotný programový dokument pro Cíl 3 regionu hl. města Prahy, opatření 3.1: „Rozvoj počátečního vzdělávání jako základu celoživotního učení a z hlediska potřeb trhu práce a ekonomiky znalostí“. Celý projekt je rozvržen na období září 2006 – červen 2008 a je spolufinancován Evropským sociálním fondem, státním rozpočtem a rozpočtem Hlavního města Prahy. Příjemcem podpory je Základní škola a Mateřská škola Benita Juáreze v Praze 6, partnery projektu jsou Základní škola a Mateřská škola ANGEL v Praze 12 a Základní škola Táborská v Praze 4. Vybraným dodavatelem projektu je jazyková škola AKCENT International House Prague v Praze 4. Cílovou skupinou jsou žáci a pedagogičtí pracovníci 2. stupně základních škol a středních a vyšších odborných škol v Praze.

V rámci dlouhodobého záměru rozvoje vzdělávání a výchovně vzdělávací soustavy ČR tento projekt v souladu s politikou Evropské unie navazuje na záměr

- a. zesílení důrazu na výuku cizích jazyků s cílem vybavit žáky dovednostmi a znalostmi, které jim umožní dorozumět se nejméně jedním, později dvěma světovými jazyky;
- b. zvýšení prestiže a kvality výuky na 2. stupni ZŠ;
- c. zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Dílní částí tohoto rozsáhlého projektu je zvýšení jazykových kompetencí pedagogických pracovníků 'nejazykářů' s cílem výuky neязыkových předmětů v cizím jazyce (částečně nebo úplně), s využitím přístupu CLIL. Cílem pilotní části projektu (říjen 2006 – leden 2007) bylo vytvoření osnov a studijních materiálů pro dva nové jazykové kurzy anglického jazyka pro učitele odborných / všeobecně vzdělávacích předmětů (jeden zaměřený na přírodovědné a druhý na humanitní předměty), které by byly následně akreditovány Ministerstvem školství.

Dříve než uvedeme detaily o pilotním projektu, podáme základní informace o přístupu CLIL.

2. Vymezení základních pojmů

CLIL¹ – **Content and Language Integrated Learning**, česky 'integrované jazykové a odborné vyučování' (IJOV), spočívá ve výuce nejazykových předmětů prostřednictvím cizího jazyka (cílového jazyka), přičemž pozornost se věnuje i rozvoji cílového jazyka. CLIL patří do proudu jazykového vyučování, které se označuje termínem **Content-Based Instruction** (CBI - vyučování založené na 'obsahu'). Dále do této kategorie spadá tzv. **Task-Based Language Teaching** (TBLT – vyučování založené na praktických úkolech, vycházejících z reálného života). Terminologickou zajímavostí je zde posun od užití slova **teaching** – **vyučování** - ke slovu **learning** – **učení (se)**, které naznačuje větší důraz na vlastní učební činnosti a aktivitu studentů. Dalším termínem, který se v této souvislosti běžně používá, je '*language across the curriculum*', **jazyk napříč předměty**. V tomto případě je cizí jazyk pouze prostředkem pro předávání věcného obsahu předmětu a jazyku jako takovému se zvláštní pozornost nevěnuje.

Výše zmíněné přístupy k cizojazyčnému vyučování vycházejí ze dvou **základních principů**:

a) Osvojování cizího jazyka je efektivnější, pokud se jazyka užívá jako prostředku pro získávání informací, není tedy cílem sám o sobě.

b) Jazyková výuka založená na obsahu (sdělovaných významech) lépe odráží potřeby studentů.

V oblasti výuky angličtiny do tohoto proudu patří např. **ESP** (*English for Specific Purposes*) a v jeho rámci **EAP** (*English for Academic Purposes*) a **EOP** (*English for Occupational Purposes*). Z názvů vyplývá, že tento typ výuky je určen zejména pro postsekundární a terciární vzdělávání (ISCED 4, ISCED 5).

Pojem CLIL se uplatňuje přednostně v primárním a sekundárním vzdělávání v evropském kontextu, kdy v cílovém jazyce může být vedena výuka všeobecně vzdělávacích předmětů (ISCED 1, ISCED 2) a / nebo odborných předmětů (ISCED 3). Takto vedená výuka může podle místních podmínek v jednotlivých zemích sledovat až čtyři **cíle** (Content and Language Integrated Learning, s.22):

1. společensko ekonomické: zajištění předpokladů pro zapojení na trhu práce v internacionalizované společnosti;

2. společensko kulturní: rozvoj hodnot tolerance a respektu k jiným kulturám prostřednictvím cílového jazyka;

3. jazykové: rozvoj řečových dovedností v cílovém jazyce a schopnosti efektivní komunikace pro praktické účely;

¹ V textu se užívá anglická zkratka CLIL, a to z několika důvodů. Je mezinárodně srozumitelná, jiní čeští autoři jí dávají přednost před českou verzí 'IJOV' a je prostorově úspornější než celý termín. Hlavním důvodem je však to, že anglický termín (a tedy i zkratka) lépe vystihují podstatu tohoto přístupu k výuce. Slovo 'content' se vztahuje k obsahu učiva, pokrývá tedy jak všeobecně vzdělávací, tak i odborné předměty.

4. vzdělávací: rozvoj vědomostí v oblasti nejazykových předmětů.

Cílovým jazykem (*target language*) se v tomto případě rozumí **cizí jazyk** nebo jiný **oficiální jazyk** dané země (jiný než mateřský jazyk žáků) nebo **minoritní**, popř. **regionální** jazyk užívaný v konkrétní zemi. Situace, kdy některé předměty se vyučují prostřednictvím mateřského jazyka a některé prostřednictvím cílového jazyka, se často označuje jako **bilingvní vyučování**.

Hlavním důvodem pro zavádění přístupu CLIL do školské praxe v Evropě je praktická potřeba významného rozvoje jazykového vzdělávání a vzdělanosti v oblasti cizojazyčných kompetencí na jedné straně a omezené zdroje pro výuku cizích jazyků (časové, lidské, finanční) na straně druhé. CLIL se jeví jako efektivní řešení této situace.

Společenská potřeba přístupu CLIL je patrná v dokumentech a aktivitách Rady Evropy a Evropské komise. V současné době se jejich činnost v oblasti jazykové politiky do značné míry prolíná a sleduje společné cíle, zejména v oblasti multilingvismu, rozvoje plurilingvismu, multikulturalismu a vzájemné tolerance, zachování jazykové rozmanitosti Evropy a pragmatického využití jazykových znalostí a kompetencí. **Evropské centrum pro moderní jazyky** v Rakousku (Graz) a programy vyhlášené Evropskou komisí (Sokrates / Comenius, Lingua) přispívají k teoretickému i praktickému rozvoji přístupu CLIL a jeho šíření v rámci celé Evropy. Zavedení CLIL do hlavního proudu vzdělávání je považováno za cestu dosažení hlavního cíle Evropské komise v oblasti jazykového vzdělávání: každý absolvent školy má mluvit kromě své mateřštiny ještě dvěma dalšími evropskými jazyky, postupně na úrovni B2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

3. Charakteristické rysy praxe CLIL

Základním rysem přístupu CLIL je **integrace dvou složek výuky**. V každé hodině je část zaměřená na obsah (nejazykového) předmětu a část zaměřená na zdokonalení znalosti cizího jazyka. Tento typ výuky tedy specifickým způsobem kombinuje postupy a metody práce dvou oborových didaktik a vyžaduje speciálně připravené učitele, kteří jsou odborníky v nejazykovém předmětu a mají velmi dobré jazykové kompetence v cílovém jazyce. Jako minimální požadavek se uvádí úroveň B2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. V ideálním případě by tento učitel měl být kvalifikovaným učitelem cílového jazyka.

Hodina typu CLIL má (mimo jiných) následující znaky:

a) **Střídavé užití mateřského a cílového jazyka** se děje na několika úrovních. V rámci kurikula může být v cílovém jazyce vyučováno několik předmětů po celou dobu studia nebo jen jeden předmět v určitém období (jeden rok nebo pololetí), nebo několik předmětů, ale každý jen v omezeném časovém úseku. To má vliv na zvládnutí odborné terminologie jednotlivého předmětu. V rámci jedné vyučovací hodiny je běžné, že studenti dostávají instrukce v cílovém jazyce a studijní materiály jsou také v cílovém jazyce. Studenti však mohou odpovídat ve svém mateřském jazyce, je-li cílem jednotlivé aktivity obsah předmětu. Mateřštinu také mohou používat při skupinové práci, např. při přípravě prezentace, ale vlastní prezentace bude

v cílovém jazyce.

b) Při přípravě hodiny a zejména v jejím průběhu učitel studentům poskytuje **podporu** ve formě návodných a kontrolních otázek, kterými studenty zaměří na klíčové aspekty probíraného obsahu a pomůže jim s pochopením nových termínů (jazykových jevů). Těto postupně budované dopomoci se říká '**scaffolding**' (lešení). Patří sem i odpovědi na otázky studentů. Podobně si mohou pomáhat i studenti navzájem. Dochází zde k vytváření specifického typu školního diskursu, kdy iniciátorem je častěji student než učitel a odpověď nemusí nutně poskytovat učitel. Studenti tedy mluví více než učitel.

c) Výstupem hodiny je zpravidla tzv. '**pushed output**' ('vynucený/strukturovaný výstup'). Ten spočívá v tom, že v rámci probíraného učiva učitel určí vhodný jazykový jev, na který se v hodině zaměří. Například v hodině fyziky studenti provádějí pokusy, kterými zjišťují, jak se různé předměty chovají ve vodě. Učitel připraví pracovní list s větami typu *Když do vody ponoříme tužku, a) vypadá, že je zlomená. b) její vzhled se nezmění.* Studenti provedou pokusy a zvolí správnou odpověď. Na závěr čtou vybrané odpovědi, čímž si procvičí jeden typ podmínkových vět. Jindy může učitel použít tzv. větné rámce, tj. nedokončené / neúplné věty, které studenti doplňují na základě své učební činnosti v průběhu hodiny.

d) Využití různých druhů **názorných pomůcek** (obrázky, mapy, grafy, diagramy, myšlenkové mapy, reálie, pracovní listy) umožňuje větší aktivitu studentů a menší podíl abstraktního slovního výkladu učitele. Dochází zde k tzv. **střídání modalit** a větší rozmanitosti didaktických postupů.

4. Experimentálně ověřené přínosy praxe CLIL

V rámci Evropské komise a Rady Evropy existuje množství mezinárodních projektů, jejichž cílem je prosazování praxe CLIL do hlavního proudu vzdělávání v jednotlivých zemích. Ověřuje se řada pilotních projektů, vyměňují se zkušenosti, školí se metodici, vytvářejí se studijní materiály a programy pro školení učitelů. Např. na Nottinghamské univerzitě ve Velké Británii byl nově zaveden program MA zaměřený na CLIL.

Experimenty, které proběhly v programech Nottinghamské univerzity (výuka humanitních předmětů ve francouzštině) naznačují několik **přínosů přístupu CLIL**. Coyle (2007, s. 6) je shrnuje následovně:

a) Zlepšení jazykových kompetencí a sebedůvěry při užití cizího jazyka

Studenti používají jazyk k učení, ale učí se také používat jazyk v rozmanitých situacích, které jsou typické pro studium nejazykového předmětu v mateřském jazyce. Srovnávací studie dokazují větší jazykový pokrok u studentů ze tříd, kde se praktikuje CLIL, zejména v oblasti porozumění cizojazyčným textům. Studenti dokáží pracovat s větším množstvím informací a tím rozvíjejí další studijní dovednosti. Studenti připouštějí, že studium je náročnější, ale je pro ně zajímavější a víc motivující.

b) Zvýšená očekávání

Existuje stále více důkazů o tom, že prospěch z přístupu CLIL mají nejen nadaní studenti. I méně talentovaní studenti dosahují při bilingvním vyučování lepších studijních výsledků než studenti v kontrolních skupinách; v některých případech byl jejich pokrok větší i ve srovnání s průměrnými studenty. Kromě terminologie pro daný předmět se studenti naučili používat výrazy pro komunikaci a spolupráci ve skupině, což je dále motivovalo. Studenti sami potvrdili, že jejich učení probíhalo na úrovni přiměřené jejich schopnostem a zralosti a nebylo omezovalo jazykovou nedostatečností.

c) Rozvoj většího rozsahu dovedností

Protože CLIL kombinuje studium obsahu a jazyka, poskytuje zároveň větší možnosti rozvoje dovedností jak řešit problémy, experimentovat s jazykem, budovat sebedůvěru, rozvíjet komunikační dovednosti, rozšiřovat slovní zásobu, rozvíjet schopnost sebevyjádření a spontánní jazykový projev. Vše se navíc odehrává v konkrétním kontextu, kdy se cizí jazyk užívá účelově.

d) Zvýšení povědomí o jiných kulturách a 'světoobčanství'

Prostřednictvím cizího jazyka ve spojení s naukovým předmětem studenti lépe poznají a pochopí kulturu zemí, ve kterých se tímto jazykem mluví.

Podobné výsledky potvrzují i Van de Craen (2007) z Nizozemí a Marsh (1999, s. 43) z Finska. Neprokázaly se obavy, že praktikováním přístupu CLIL utrpí rozvoj mateřského jazyka a celkový rozvoj vzdělanosti.

5. CLIL v České republice

V České republice může MŠMT na základě §13 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. (Školský zákon) a na základě dalších předpisů povolit vyučování některých předmětů v cizím jazyce. **Národní plán výuky cizích jazyků** (2006, s. 2) uvádí využití principů CLIL jako jednu z cest ke zkvalitnění jazykové výuky v českém školství. Integrovaná jazyková a odborná výuka zvýší týdenní počet hodin, ve kterém budou žáci v kontaktu s angličtinou nebo jiným cizím jazykem, navíc se v žácích zvýší uvědomění si důležitosti cizího jazyka pro skutečnou smysluplnou komunikaci.

Od poloviny 90. let je zavedena bilingvní výuka v šestiletých programech sedmnácti státních gymnázií. To znamená, že první dva ročníky ještě spadají do tzv. nižšího sekundárního vzdělávání. Cílovými jazyky jsou francouzština (5 škol), angličtina (2 školy), němčina (4 školy), španělština (5 škol) a italština (2 školy). Šestnáct škol má zahraniční partnery, kteří jim do určité míry poskytují personální (zahraniční učitelé a doškolování českých učitelů) a materiální pomoc (učebnice a další výukové materiály).

Pokud jde o 2. stupeň základních škol, přístup CLIL se zatím využívá ojediněle a spíše experimentálně. Většimu uplatnění tohoto přístupu brání nedostatek učí-

telů všeobecně vzdělávacích předmětů, jejichž kompetence v cizím jazyce by byly na dostatečně vysoké úrovni. Řešením je doplnění a rozšíření jazykového vzdělání učitelů nejazykových předmětů. Znalost pouze cizího jazyka a oboru však nestačí. Učitelé by měli projít speciálním školením, ve kterém se seznámí s principy CLIL a naučí se je efektivně využívat.

6. Pilotní kurz

Projekt „**Zvýšení jazykových kompetencí žáků a pedagogů a zlepšení metodických znalostí kvalifikovaných pedagogických pracovníků**“ ve své pilotní části vedl k vytvoření studijních materiálů a kurzů angličtiny pro učitele odborných / všeobecně vzdělávacích předmětů. Materiály mají dva cíle: 1) zlepšit znalosti angličtiny učitelů s ohledem na jejich specializaci; 2) ukázat učitelům, jak mohou ve svých hodinách uplatnit angličtinu (CLIL).

Celkem bylo do pilotního projektu zapojeno 44 učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů ze tří partnerských škol v 9 studijních skupinách na úrovni *elementary*, *pre-intermediate*, *intermediate* a *upper-intermediate*. Jednotlivé skupiny měly 2 až 4 vyučovací hodiny týdně.

V první polovině pilotního kurzu proběhly rozhovory s účastníky kurzů a byl sestaven seznam vhodných témat pro využití CLIL. Tento seznam byl porovnán s učebnicemi pro 2. stupeň ZŠ. Výsledkem byl užší seznam témat s mezipředmětovými vazbami, který byl rozpracován do studijních materiálů (srov. Příloha č. 1).

7. Výstup pilotního kurzu

Výstupem pilotního kurzu je příručka **Jazykový kurz angličtiny pro učitele odborných předmětů** (Hánková 2007 - dále jen 'příručka'). Cílem nově navrženého kurzu a příručky pro učitele nejazykových předmětů je:

- a) rozvoj všech řečových dovedností v angličtině a zvýšení znalostí obecné angličtiny;
- b) rozvoj znalostí a dovedností v oblasti odborné angličtiny pro humanitní / přírodovědné předměty;
- c) rozšíření metodických znalostí v oblasti integrovaného jazykového a odborného vyučování (CLIL);
- d) získání prvních praktických zkušeností s integrovanou jazykovou a odbornou výukou, přiměřené úrovni vlastní jazykové pokročilosti.

Nový jazykový kurz má podle zadání projektu celkem 184 vyučovacích hodin. Základem kurzu je 120 hodin studia se zaměřením na rozvoj obecné angličtiny na úrovni přiměřené výsledku vstupního testu, s využitím běžných jazykových učebnic. Běžná jazyková výuka v rozsahu čtyř vyučovacích hodin týdně bude doplňována podle zaměření jednotlivých studijních skupin dalšími materiály, s cílem rozšířit slovní zásobu učitelů ve vztahu k jejich vlastním předmětům, celkem v rozsahu asi 20 hodin.

V průběhu kurzu, přiměřeně k tematickému obsahu jednotlivé učebnice, budou účastníci používat příručku vytvořenou pro potřeby tohoto kurzu, celkem v rozsahu asi 34 hodin. Tyto materiály jsou založeny na principech CLIL a měly by učitelům poskytnout náměty, jak by mohli angličtinu sami využít ve své pedagogické praxi.

Zbývající čas, tj. asi 10 vyučovacích hodin, je věnován řízení práce v hodině s využitím anglických instrukcí (*classroom management*) a vysvětlení principů CLIL, tj. metodické přípravě pod vedením zkušených metodiků angličtiny (*teacher trainers*) – potřebné studijní materiály jsou také zahrnuty v příručce.

8. Ověřování studijních materiálů

V lednu 2007 byly jednotlivé lekce příručky (celkem 49%) ověřeny v pilotních kurzech. Hodnocení efektivnosti a praktické použitelnosti jednotlivých lekcí probíhalo ve dvou rovinách:

a) Dotazník pro učitele / účastníky kurzu (*srov. Příloha č. 2*)

Úvodní část byla do dotazníku začleněna zejména pro účely monitorovací zprávy pro ESF. Dotazníky byly anonymní, pouze jsme učitele požádali, aby napsali, které předměty vyučují.

Hlavní část dotazníku, celkem 10 otázek, byla velmi stručná a nabízela respondentům možnost výběru ze 4 odpovědí (s výjimkou otázky č. 3 a 4), kterými buď dokončí větu nebo vyjádří míru souhlasu s konkrétním konstatováním. Tuto rychlou formu odpovědí jsme zvolili proto, že bylo třeba vyplnit dotazník bezprostředně po skončení každé vyučovací jednotky, pokud ji účastníci kurzu měli ještě v živé paměti a nechtěli jsme, aby dotazník zabral mnoho času, který bylo možno efektivněji využít k výuce angličtiny.

Čtyřstupňovou škálu odpovědí na jednotlivé otázky jsme zvolili záměrně, aby se respondenti museli přiklonit buď na kladnou nebo zápornou stranu hodnocení. Neměli možnost bezmyšlenkovitě označit střední hodnotu, která by v tomto případě nepřinesla potřebnou informaci. Při zpracování dotazníků byla odpovědím s maximálním kladným hodnocením přiřazena číselná hodnota 1, odpovědi s maximálním záporným hodnocením měly hodnotu 4. Výjimkou ve způsobu hodnocení byla otázka č. 3. Zde je škála pětistupňová, s tím, že hodnocení 'přiměřený' byla přiřazena číselná hodnota 0. Toto hodnocení vnímáme jako optimální. Znamená to, že pro studenty jsou v materiálu nové informace, ale jsou podány na základě již známého materiálu, který nepůsobí žádné obtíže. Materiál velmi snadný je v hodnocení označen jako 1 a materiál velmi obtížný jako 4.

Jsme si vědomi toho, že celý dotazník a jeho výsledky, zejména s ohledem na velmi malý rozsah souboru, mají pouze orientační výpovědní hodnotu. Pro potřeby projektu, v kombinaci s hodnocením lektorů, jsou však získané informace dostačující.

b) Dotazník pro lektory a individuální rozhovory s lektory

Dotazník pro lektory byl identický, ale v angličtině (rodilí mluvčí). Každý lektor dostal předem podrobné instrukce ke každé hodině (materiálu) a byl seznámen s dotazníkem. Po hodině lektoři předali vyplněné dotazníky od učitelů a zhodnotili materiál ze svého pohledu. Zvláště důležité byly jejich odpovědi na otázky č. 3, 4, 7 a 8, tj. jak dobře se jim s materiálem pracovalo a kde jej museli pro konkrétní skupinu adaptovat. Dílčí připomínky se promítly do konečné podoby materiálu předloženého k akreditaci Ministerstvu školství. Šlo například o drobné jazykové úpravy, opravy faktografických informací v materiálech (zdrojem byli sami učitelé) a doplnění několika otázek / úkolů, které usnadní přechod mezi jednotlivými fázemi lekce.

Výsledkem ověřování materiálů ve vyučování byly vyplněné dotazníky od účastníků kurzu. Pro účely tohoto výzkumu bylo vhodné je rozdělit podle úrovně pokročilosti. Počty pro jednotlivé úrovně odpovídají poměru počtu skupin a počtu hodin:

- a. *Elementary* – celkem 36 dotazníků (některé otázky nebyly zodpovězeny);
- b. *Pre-intermediate* – celkem 14 dotazníků;
- c. *Intermediate* – celkem 23 dotazníků;
- d. *Upper-intermediate* – celkem pouze 2 dotazníky, proto nejsou v konečném hodnocení zahrnuty.

9. Výsledky a diskuse

Při pohledu na grafické znázornění výsledků (srov. Příloha č. 3) je patrné převažující pozitivní hodnocení materiálů. Pouze dva z uvažovaného počtu 21 průměrných hodnocení (t.j. 9,5%) přesáhly hodnotu 2.

Otázky č. 3 a 4 byly úzce propojené a posuzovaly subjektivní obtížnost studijního materiálu, vzhledem k jazykové pokročilosti jednotlivých účastníků. Vzhledem k tomu, že materiál byl cílen pro úroveň na horní hranici *pre-intermediate* (mírně pokročilý, úroveň A2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky), očekávali jsme, že pro učitele s nižší jazykovou úrovní mohou být jednotlivé texty relativně obtížné. Toto očekávání se potvrdilo. Třináct učitelů na úrovni *intermediate* (57%) označilo materiály jako přiměřené, v jednom případě jako snadné. Celkem tedy 61% učitelů ze skupiny *intermediate* nemělo s materiály problém, pokud jde o jazykovou obtížnost. Ve skupině *pre-intermediate* materiál jako přiměřený nebo snadný označilo 50% učitelů a ve skupině *elementary* to bylo pouze 31%. Jisté obtíže působila nová slovní zásoba, jak dokládají odpovědi na otázku č. 4. Největší problémy byly podle očekávání na úrovni *elementary*, kde mnozí učitelé byli skuteční začátečníci a absolvovali pouze čtyři lekce z učebnice pro začátečníky. U vyšších úrovních pokročilosti byla důležitým faktorem specializace jednotlivých učitelů, kde znalost odborné terminologie vedla k lepšímu porozumění a pocitu menší náročnosti materiálu.

Za předpokladu, že lektor poskytne účastníkům kurzu s nižší úrovní pokročilosti

větší podporu a bude věnovat větší pozornost slovní zásobě, tj. bude ji prezentovat selektivně, lze materiály použít i s nižšími úrovněmi. Pravděpodobně v hodinách nízkých úrovní nebude dost času na tzv. volné procvičování, ale tato charakteristika je jazykové výuce na nižších úrovních pokročilosti vlastní.

V **otázce č. 5** nejsou mezi skupinami zásadní rozdíly a volbu témat považují za spíše užitečnou z pohledu dalšího školního využití.

Odpovědi na **otázku č. 6** také vykazují malé rozdíly, které jsou pravděpodobně způsobené odborným zaměřením jednotlivých účastníků. Účastníci nižších úrovní jsou poněkud otevřenější jakékoliv látce, účastníci na úrovni *intermediate* jsou ve svém přístupu pravděpodobně selektivnější.

Otázky č. 7 a 8 spolu úzce souvisejí a směřují k hodnocení didaktické kvality nově vytvořených materiálů. Celkové hodnocení je poměrně pozitivní a podle předpokladů méně příznivé u skupin nižší pokročilosti. Problémem je zde opět z jejich pohledu předimenzovaná slovní zásoba a texty vyšší obtížnosti. Skupiny na úrovni *pre-intermediate* a *intermediate* hodnotily původní materiály velmi pozitivně.

Otázky č. 9 a 10 směřují ke klíčovým bodům a výstupům celého projektu. Mezi skupinami jsou patrné jisté rozdíly pokud jde o rozvoj jejich vlastní schopnosti pracovat s anglickými informačními zdroji. Skupina *elementary* dosáhla hodnoty 1,75. To znamená, že materiály a použité přístupy k výuce považuje za spíše užitečné. Skupina *intermediate* dosáhla hodnoty 1,87, což znamená stále pozitivní hodnocení, ale nepatrně slabší než u skupiny *elementary*. Přičítáme to celkové vyšší úrovni pokročilosti, lepší slovní zásobě a celkově lepší orientaci v anglických textech, tj. lepšímu odhadu vlastních možností. Nejlepší hodnocení je u skupiny *pre-intermediate*, která dosáhla hodnoty 1,5, přesně mezi odpovědí ano a spíše ano. Důvodem může být to, že tito účastníci dosud neměli dostatečnou zkušenost s využíváním autentických materiálů a byli zvyklí pracovat jen s jazykovými učebnicemi.

Odpověď na **otázku č. 10** vzbuzuje mírný optimismus. Všechny skupiny hodnotí materiály jako spíše inspirativní pro vlastní budoucí pedagogickou práci, pokud jde o využití anglických informačních zdrojů. Nejvíc potěšující je výsledek u skupiny *elementary*, protože tito účastníci si s ohledem na vlastní úroveň pokročilosti v listopadovém úvodním rozhovoru nedovedli vůbec představit, jak by angličtinu mohli ve svých hodinách využít.

10. Závěr

Na základě provedeného hodnocení lze říci, že původní studijní materiál vytvořený v pilotním kurzu – příručka - je použitelný pro jazykovou přípravu učitelů odborných / všeobecně vzdělávacích předmětů na druhém stupni základní školy, ve středních školách a vyšších odborných školách, v souladu s cíli projektu.

Výsledkem pilotního kurzu je učebnice **Jazykový kurz angličtiny pro učitele odborných předmětů**, která obsahuje 17 lekcí zaměřených přírodovědně, 17 lekcí zaměřených humanitně a 5 lekcí zaměřených na komunikaci a řízení práce ve třídě. Po schválení akreditační komisí MŠMT v lednu 2007 byly vytvořeny čtyři mutace pro jednotlivé skupiny pokročilosti (*Elementary*, *Pre-intermediate*, *Intermediate*, *Up-*

per-intermediate) a vytištěny v podobě brožury. Oproti původnímu záměru projektu při zachování stejné úrovně jazykové pokročilosti bylo potřeba sestavovat skupiny kombinované, pokud jde o předmětové zastoupení, proto jednotlivá příručka obsahuje jak přírodovědně, tak i humanitně zaměřené lekce. Konečná verze příručky navíc obsahuje šest stránek metodických poznámek, které učitele 'nejazykáře' seznamují s nejzákladnějšími principy komunikativní jazykové výuky s přímým vztahem k přístupu CLIL.

Kniha pro jazykové lektory (*Teacher's Book*) navíc obsahuje návody pro práci s jednotlivými cvičeními a návrhy na případné zjednodušení jednotlivých aktivit přiměřeně pokročilosti jednotlivých skupin.

Příručka **Jazykový kurz angličtiny pro učitele odborných předmětů** se používá ve druhé fázi projektu od března 2007 do června 2008. V tomto časovém rozmezí proběhne na základních a středních školách v Praze celkem patnáct kurzů angličtiny pro učitele odborných / všeobecně vzdělávacích předmětů na 2. stupni ZŠ a ve středních a vyšších odborných školách. V každém kurzu je patnáct účastníků, to znamená, že příručku využívá až 225 učitelů.

V dubnu – květnu 2007 v každém kurzu proběhla první návštěva didaktika angličtiny. Účastníci se při ní seznámili s příručkou a s hlavními principy CLIL – v několika aktivitách s využitím principů CLIL (tzv. *loop input*). Někteří účastníci již ve své výuce cizojazyčný studijní materiál využili a podělili se se svými dobrými zkušenostmi s ostatními. Toto zjištění je velmi povzbudivé. Je zřejmé, že v současné době skutečně dochází k proměnám v práci učitele. Učitelé jsou ochotni tyto změny nejen akceptovat, ale aktivně je vyhledávají a pracují na svém dalším profesním rozvoji. Je nepochybné, že projekty jako tento jsou smysluplné a potřebné, má-li dojít k dalším kvalitativním změnám v českém školství.

11. Přílohy

Příloha 1. **Přehled témat zpracovaných v příručce**

Humanitně zaměřený kurz

Humanities 1 / History / Civics – European Union
Humanities 2 / History / Civics – Institutions of the European Union
Humanities 3 / Civics / Languages - Language Skills of the European Union Citizens
Humanities 4 / History / Civics – Two Famous Czechs
Humanities 5 / Literature – Enjoying Literature
Humanities 6 / Literature – Harry Potter Books 1
Humanities 7 / Literature – Harry Potter Books 2
Humanities 8 / History / Arts – Abstract Painting
Humanities 9 / History / Arts – Enjoying Fine Arts
Humanities 10 / Arts / Film – Notting Hill
Humanities 11 / Civics / History / Arts – Easter
Humanities 12 / Civics – First Aid 1
Humanities 13 / Civics – First Aid 2
Humanities 14 / Civics – Drug Abuse
Humanities 15 / Civics - Smoking 1
Humanities 16 / Civics – Smoking 2
Humanities 17 / Civics – Smoking 3

Přírodovědně zaměřený kurz

Science 1 / Geography – Geography of Europe 1
Science 2 / Geography – Geography of Europe 2
Science 3 / Geography – Geography of Europe 3
Science 4 / Geography – Geography of Europe 4
Science 5 / Geography / Chemistry / Biology – The Water Cycle 1
Science 6 / Geography / Chemistry / Biology – The Water Cycle 2
Science 7 / Geography / Chemistry / Biology – The Water Cycle 3
Science 8 / Geography / Chemistry / Biology – The Water Cycle 4
Science 9 / Geography / Chemistry / Biology – The Earth's Atmosphere 1
Science 10 / Geography / Chemistry / Biology – The Earth's Atmosphere 2
Science 11 / Geography / Biology – Global Warming 1
Science 12 / Geography / Biology – Global Warming 2
Science 13 / Geography / Biology – Erosion
Science 14 / Mathematics – Arithmetic 1
Science 15 / Mathematics – Arithmetic 2
Science 16 / Mathematics – Geometry 1
Science 17 / Mathematics – Geometry 2

Materiály pro řízení práce ve třídě (Classroom management)

Classroom Management 1 / Basic Classroom Equipment and Situations

Classroom Management 2 / Control and Discipline

Classroom Management 3 / Teaching Aids

Classroom Management 4 / Stages of the Lesson

Classroom Management 5 / In the Computer Room

Příloha 2. Dotazník pro účastníky pilotního kurzu



ZPĚTNÁ VAZBA ÚČASTNÍKŮ PILOTNÍHO KURZU PROJEKTU

„Zvýšení jazykových kompetencí žáků a pedagogů a zlepšení metodických znalostí kvalifikovaných pedagogických pracovníků“

Žadatel: Základní škola a Mateřská škola Benita Juáreze
Partneři: Základní škola a Mateřská škola ANGEL v Praze 12
 Základní škola, Táborská
Výbraný dodavatel: AKCENT IH Prague, družstvo

Zaměstnavatel: _____

Instrukce pro vyplnění dotazníku:

Prosím, vyberte si jednu z nabízených možností a zakroužkujte ji.

1. Úroveň vlastní jazykové pokročilosti:
elementary – pre-intermediate – intermediate – upper-intermediate
2. Název pilotního materiálu: _____
3. Materiál byl pro mou jazykovou úroveň
velmi snadný – snadný - přiměřený – obtížný – velmi obtížný
4. V případě, že byl materiál velmi snadný nebo velmi obtížný, napište, prosím, proč: _____

5. Zvolené téma bylo (z pohledu dalšího využití pro **žáky ZŠ**)
zajímavé – spíše zajímavé – spíše nezajímavé - nezajímavé
6. Z oborového hlediska (rozšíření **mé vlastní** slovní zásoby v oboru) byl materiál
užitečný – spíše užitečný – spíše neužitečný - neužitečný
7. Jednotlivá cvičení měla logickou posloupnost:
ano – spíše ano – spíše ne – ne
8. Jednotlivá cvičení na sebe jazykově
navazovala – spíše navazovala – spíše nenavazovala - nenavazovala
9. Materiál byl užitečný pro rozvoj **mé vlastní** dovednosti pracovat s anglickými informačními zdroji.
ano – spíše ano – spíše ne - ne
10. Materiál byl inspirativní pro způsob zařazení angličtiny do vlastní výuky, popřípadě pro
projektovou práci s využitím anglických informačních zdrojů. (Pozn.: Vyučovací hodina se žáky ZŠ nemusí být
vedena v angličtině).
ano – spíše ano – spíše ne – ne

Děkujeme za vyplnění dotazníku. Pokud byste chtěli doplnit další informace, napište je, prosím, na druhou stranu tohoto formuláře.

Příloha 3. Přehled průměrných hodnot odpovědí na jednotlivé otázky

Otázka číslo:

3. Materiál byl pro mou jazykovou úroveň velmi snadný (1) - snadný (2) - přiměřený (0) - obtížný (3) - velmi obtížný (4)

5. Zvolené téma bylo (z pohledu dalšího využití pro žáky ZŠ) zajímavé (1) - spíše zajímavé (2) - spíše nezajímavé (3) - nezajímavé (4)

6. Z oborového hlediska (rozšíření mé vlastní slovní zásoby v oboru) byl materiál užitečný (1) - spíše užitečný (2) - spíše neužitečný (3) - neužitečný (4)

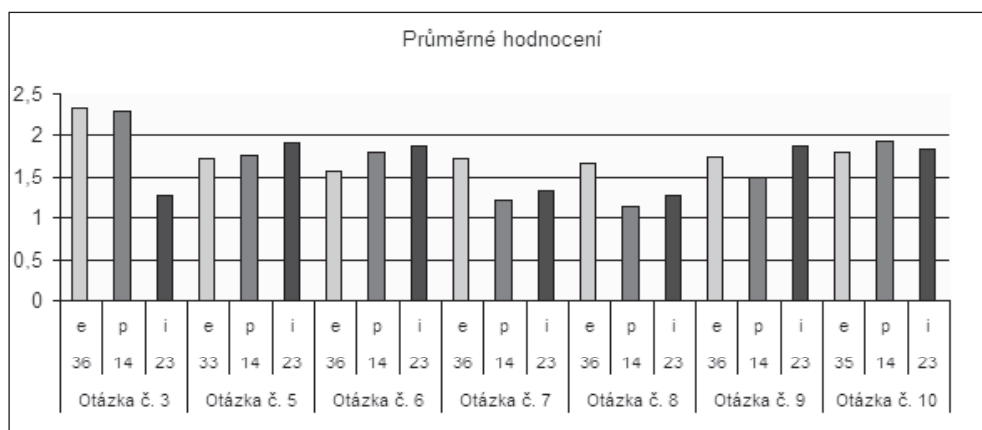
7. Jednotlivá cvičení měla logickou posloupnost: ano (1) - spíše ano (2) - spíše ne (3) - ne (4)

8. Jednotlivá cvičení na sebe jazykově navazovala (1) - spíše navazovala (2) - spíše nenavazovala (3) - navazovala (4)

9. Materiál byl užitečný pro rozvoj mé vlastní dovednosti pracovat s anglickými informačními zdroji: ano (1) - spíše ano (2) - spíše ne (3) - ne (4)

10. Materiál byl inspirativní pro způsob zařazení angličtiny do vlastní výuky, popřípadě pro projektovou práci s využitím anglických informačních zdrojů: ano (1) - spíše ano (2) - spíše ne (3) - ne (4)

Otázka č.	3			5			6			7			8			9			10		
Počet odpovědí	36	14	23	33	14	23	36	14	23	36	14	23	36	14	23	36	14	23	35	14	23
Úroveň	e	p	i	e	p	i	e	p	i	e	p	i	e	p	i	e	p	i	e	p	i
Průměrné hodnocení	2,33	2,29	1,26	1,73	1,76	1,91	1,58	1,79	1,87	1,72	1,21	1,32	1,67	1,14	1,26	1,75	1,5	1,87	1,8	1,93	1,83



Zkratky úrovní: e – elementary
p – pre-intermediate
i – intermediate

Literatura

- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.* Council of Europe, Cambridge University Press, 2001.
- Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe.* Brusel : Eurydice, 2006.
- COYLE, D. *Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers.* [cit. 2007-04-15]. URL: <www.scilt.stir.ac.uk/SLR/Issue%2013/SLR13%20Coyle.pdf>.
- European Language Policy and CLIL. A selection of EU-funded projects.* [cit.2007-04-28]. URL: <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/clilbroch_en.pdf>.
- HÁNKOVÁ, D. *Jazykový kurz angličtiny pro učitele odborných předmětů. Teacher's Book.* Praha : AKCENT International House Prague, 2007.
- HOFMANNOVÁ, M.; NOVOTNÁ, J. CLIL – nový směr ve výuce. *Cizí jazyky*, roč. 46, 2002/03, č. 1, str. 5 – 6.
- LANGÉ, G. (Ed.) *Insegnare in una lingua straniera.* Milano : M.I.U.R. – Direzione Generale della Lombardia on behalf of TIE-CLIL, 2001.
- LANGÉ, G. (Ed.) *TIE-CLIL Professional Development Course.* Milano : M.I.U.R. – Direzione Generale della Lombardia on behalf of TIE-CLIL, 2002.
- LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. *How Languages are Learned.* Revised Edition. Oxford : Oxford University Press, 1999.
- MARSH, D.; LANGÉ, G. (eds.) *Implementing Content and Language Integrated Learning. A Research-driven TIE-CLIL Foundation Course Reader.* Jyväskylä : Continuing Education Centre, University of Jyväskylä, 1999.
- MARSH, D.; LANGÉ, G. (eds.) *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages.* Jyväskylä : UniCOM, University of Jyväskylä, 2000.
- MARSH, D. *CLIL/EMILE. The European dimension. Actions, Trends, and Foresight Potential.* Jyväskylä : University of Jyväskylä, 2001. 204 s. [cit. 2007-01-10]. URL: <http://europa.eu/education/policies/lang/key/studies_en.html>.
- Národní plán výuky cizích jazyků.* Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. [cit. 2006-02-10]. URL:<<http://www.msmt.cz/vzdelavani/narodni-plan-vyuky-cizich-jazyku>>.
- Nová rámcová strategie pro mnohojazyčnost. Sdělení Komise Radě, Evropskému parlamentu, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů.* Brusel: Komise Evropských společenství, 22. listopadu 2005. [cit. 2007-03-15]. URL: <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_en.html>.
- Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the regions.* Brussels: European Commission, 2003. [cit.2007-03-15]. URL: <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index_en.html>.
- RICHARDS, J.C.; RODGERS, T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition.* Cambridge : Cambridge University Press, 2001.

- VAN DE CRAEN, P. *Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and Learning Theories*. [cit. 2007-04-18]. URL: <www.see_educoop.net/education_in/pdf/cont_lang_integ_learning-oth-en/-t06.pdf>.
- White Paper on Education and Training. Teaching and Learning - Towards the Learning Society*. Brussels : European Commission, 1996. [cit. 2006-11-20]. URL: <<http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-en.pdf>>.
- WILLIAMS, M.; BURDEN, R.L. *Psychology for Language Teachers. A social constructivist approach*. Cambridge : Cambridge University Press, 1997.