



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Národní ústav pro vzdělávání/IPs Podpora krajského akčního plánování/P-KAP/24. dubna 2018

ROZVOJ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP

verze pro realizační týmy krajských projektů KAP (IPo KAP)

Tato verze pojetí tematické oblasti v projektu P-KAP je určena realizačním týmům krajských projektů, které vytváří, realizují nebo vyhodnocují krajské akční plány rozvoje vzdělávání. Národní, krajskou a školní úroveň modelu akčního plánování propojují tzv. „povinné a nepovinné oblasti intervence“.

Povinné oblasti intervence:

- Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě
- Podpora polytechnického vzdělávání (přírodovědné, technické, environmentální)
- Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli
- Rozvoj kariérového poradenství
- Rozvoj škol jako center celoživotního učení
- Podpora inkluze

Nepovinné oblasti intervence:

- Čtenářská a matematická gramotnost
- **Rozvoj výuky cizích jazyků**
- ICT kompetence

Projekt P-KAP přináší pojetí všech uvedených klíčových oblastí. Materiály poskytují základní poznatky využitelné zejména při realizaci krajských akčních plánů. Know-how v rámci jednotlivých témat bude dále rozšiřováno a konkretizováno.

OBSAH

1. VYMEZENÍ TEMATICKÉ OBLASTI/OBLASTI INTERVENCE	3
1.1. DEFINICE TEMATICKÉ OBLASTI	3
1.2. DEFINICE KLÍČOVÝCH POJMŮ Z TEMATICKÉ OBLASTI	3
1.3. DEFINICE OBLASTI INTERVENCE V PROJEKTU P – KAP	4
2. VÝCHODISKA PRO TEMATICKOU OBLAST	5
3. VÝVOJ V TEMATICKÉ OBLASTI	6
3.1. PODPORA PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	7
3.2. ROZLOŽENÍ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ	7
3.3. ZAVÁDĚNÍ NOVÝCH PŘÍSTUPŮ A METOD VE VÝUCE	8
3.4. HODNOCENÍ.....	11
4. CHARAKTERISTIKA OBLASTI INTERVENCE.....	12
4.1. ZVYŠOVÁNÍ A OVĚŘOVÁNÍ ÚROVNĚ JAZYKOVÝCH SCHOPNOSTÍ.....	13
4.2. MOBILITY ŽÁKŮ A PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	14
4.3. DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	14
4.4. ROZVOJ PŘEDMĚTOVÝCH TÝMŮ	15
4.5. NÁVAZNOST NA OSTATNÍ OBLASTI INTERVENCE	15
ZDROJE:	18

1. Vymezení tematické oblasti/oblasti intervence

1.1. Definice tematické oblasti

Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu žáka a jeho rychlejší orientaci. V současné době je ve výuce cizích jazyků kladen důraz na zvyšování komunikativní úrovně, aby žáci mohli v tomto jazyce účinně komunikovat o běžných tématech, mohli navazovat společenské a osobní vztahy a naučili se chápat a respektovat kultury a zvyky jiných lidí.¹

Současný globálně a digitálně propojený svět přináší neustále se zvyšující požadavky na úroveň jazykových dovedností absolventů škol, a to jak ze strany zaměstnavatelů, tak vzdělávacích institucí poskytujících další stupně vzdělání. Nezvyšují se pouze požadavky na lepší úroveň všech základních jazykových složek (mluvený projev, čtení, psaní, poslech), ale především na nadstavbové komunikativní neboli interaktivní a mediační dovednosti, které zajišťují bezproblémovou komunikaci, a tudíž úspěšné začlenění a orientaci v multikulturním evropském i světovém kontextu. Jazykové vzdělávání má za úkol umožnit tedy nejen komunikaci a znalost cizojazyčného prostředí, ale zároveň musí budoucí mluvčí naučit orientovat se v cizojazyčných zdrojích a kontextech a zároveň s takto nabytými informacemi dále pracovat. Objevuje se zde také stále se zvyšující důraz na vícejazyčnost (plurilingvismus), která nejenže rozšiřuje komunikační možnosti každého jednotlivce, ale zároveň v žácích posiluje dovednosti potřebné k osvojení cizího jazyka, alespoň na základní komunikační úrovni.

Mobilita pracovních sil pak přináší zvýšené nároky na znalost všeobecného i odborného jazyka a schopnost jeho využití v praxi. Současně jde o to připravit budoucí pracovníky na neustálý proces změny, aby se dokázali flexibilně přizpůsobit novým výzvám, potřebám, ale i příležitostem, které se nabízejí. V souvislosti s cizími jazyky jde tedy o vytvoření sady pracovních strategií a nástrojů, které umožňují efektivní uchopování nových potřebných poznatků v rámci pracovního procesu.

Pro komplexní osvojování a evaluaci jazykových znalostí je nutné systematicky využívat širokou škálu nástrojů, strategicky je propojovat a vzájemně doplňovat. Většina moderních přístupů pak klade důraz na funkčně obsahovou stránku jazyka (komunikativní strategie, koherenci a kohezi textu, plynulost promluvy), zatímco strukturální složka jazyka (gramatika, výslovnost, intonace) je částečně upozaděna, pokud nebrání v porozumění.

1.2. Definice klíčových pojmů z tematické oblasti

Jazykové dovednosti – jedná se o sadu schopností, které každému jednotlivci umožňují účinně porozumět a zároveň produkovat cizojazyčný obsah nutný pro efektivní mezilidskou komunikaci.²

Receptivní jazykové dovednosti – jinak také nazývané pasivní řečové dovednosti, mezi které řadíme poslech a čtení s porozuměním. Tyto dovednosti vycházejí z lidské potřeby a vůle přijímat nové poznatky a názory.

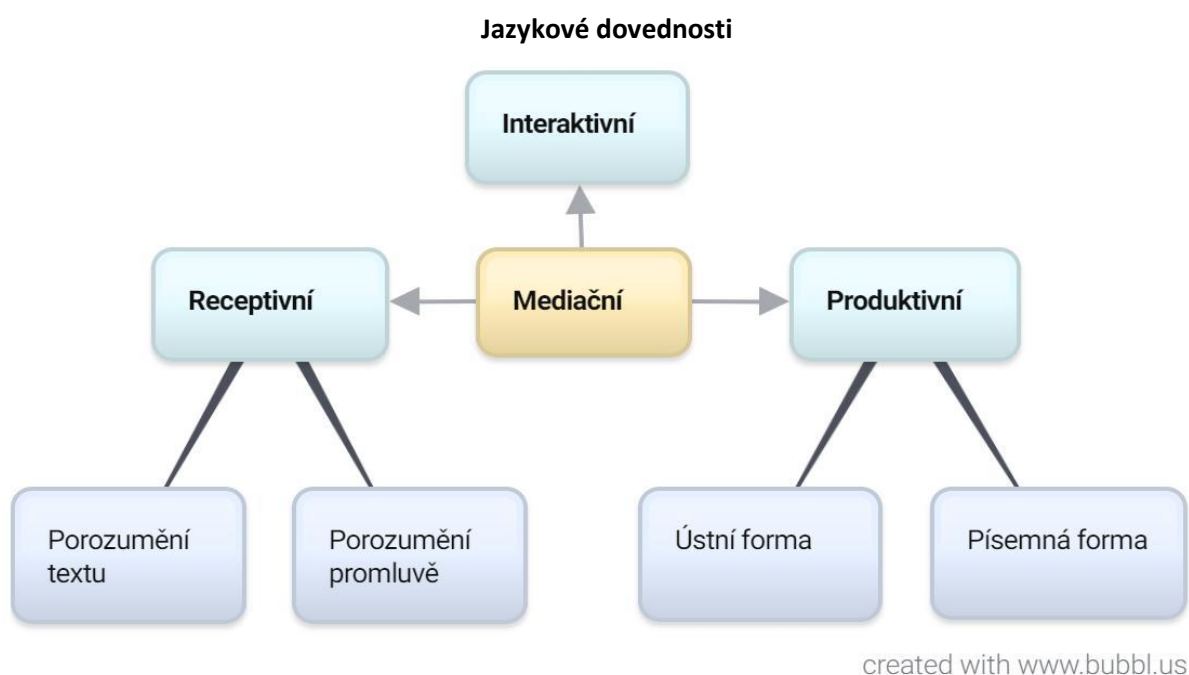
Produktivní jazykové dovednosti – jinak také nazývané aktivní řečové dovednosti, mezi které řadíme ústní a písemný projev. Tyto dovednosti umožňují aktivně vytvářet cizojazyčný obsah (sdělení) a dosahovat tak komunikačních cílů.

¹ Autorský kolektiv: *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. VÚP v Praze, 2007 [cit. 26. 1. 2018]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné online z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>

² MOREHOUSE, Kevin. What are the four language skills?. In: *linguacore.com* [online]. 18. 5. 2017 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.linguacore.com/blog/the-four-skills/>

Interaktivní jazykové dovednosti – umožňují úspěšné zapojení do komunikace, jsou předpokladem efektivní spolupráce a dávají mluvčím možnost ovlivňovat se navzájem. ³ Jde tedy o vhodně zvolené jazykové prostředky vzhledem k sociokulturnímu prostředí, ve kterém se komunikace odehrává. Mezi tyto jazykové prostředky řadíme: okruh slovní zásoby včetně frazeologie, míru formálnosti, ale i vhodně zvolenou intonaci atd. Z toho jasně vyplývá, že k zvládnutí interaktivních dovedností je kromě znalostí jazykových potřeba i znalostí sociokulturních.

Mediační jazykové dovednosti – mediacce kombinuje receptivní, produktivní i interaktivní jazykové složky. Překračuje pouhé předávání informací tím, že umožňuje artikulovat myšlenky a zároveň pomáhá vzájemnému porozumění. Umožňuje komunikaci mezi mluvčími, kteří se nedokáží dorozumět přímo (často, avšak ne vždy, se jedná o mluvčí různých cizích jazyků).



1.3. Definice oblasti intervence v projektu P-KAP

Jak již samotný název oblasti intervence *Rozvoj výuky cizích jazyků* napovídá, v rámci projektu P-KAP je cílem celkový rozvoj výuky, nikoli pouze zvýšení jazykových kompetencí, což by měl být samozřejmě cíl zastřešující. K dosažení tohoto hlavního cíle je třeba strategicky plánovat v následujících oblastech:

- obsah výuky zaměřený na rozvoj aktivních komunikativních dovedností a vícejazyčnosti s plným přijetím digitálního věku;
- personální podpora s důrazem na systematické další vzdělávání pedagogických pracovníků, spolupráce v rámci předmětových týmů, zvýšení povědomí a informovanosti o existujících zdrojích, možnostech a úskalích jejich používání;
- materiální podpora zahrnující vybavení školy odpovídající současným potřebám jazykového vzdělávání a s výrazným akcentem na aktivní tvorbu vlastních výukových materiálů a využití již existujících prověřených zdrojů.

³ MAVER, Magda: *Developing speaking skills*. [online]. Dostupné z: <https://elp.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=ZofGobNYRU%3D&tabid=2393&language=en-GB>

Jak vyplývá i z předchozích uvedených definic, v rámci projektu P-KAP je důležité propojení s ostatními oblastmi intervence, které mohou školám pomoci rozvoj cizích jazyků podpořit a účinněji zacílit. Jedná se především o oblasti intervence Podpora inkluze, Rozvoj kariérového poradenství, Podpora kompetencí k iniciativě, kreativě a podnikavosti, Rozvoj škol jako center celoživotního učení, Odborné vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli, ICT kompetence, Čtenářská gramotnost.

2. Východiska pro tematickou oblast

Na osvojení cizích jazyků se dlouhodobě klade důraz, a to na národní i evropské úrovni. Jazykové znalosti a dovednosti nejsou akcentovány pouze z hlediska vzdělávacího (v rámci osobního rozvoje), jejich důležitost vychází i z potřeb ekonomických (osvojení si jazyka pro profesní život) a sociálních (požadavky multikulturní společnosti).

Základním východiskem pro pojetí výuky cizích jazyků na národní úrovni jsou tzv. **rámcové vzdělávací programy**, které tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon byl novelizován v roce 2015 pod č. 82/2015.⁴

Na národní úrovni vycházíme dále z materiálu **Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020**, jehož schválením pozbývá platnosti **Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha)** z roku 2001, který zajišťoval významnou pozici cizích jazyků ve vzdělávání u nás a zároveň příznivější podmínky pro osvojování si cizího jazyka.⁵ Důvodem k nahrazení byly především postupující změny v technologickém, ekonomickém a politickém kontextu. Strategie vzdělávací politiky zdůrazňuje propojenost a souvislosti mezi jednotlivými součástmi vzdělávacího systému.⁶ Dalším strategickým dokumentem byl **Národní plán výuky cizích jazyků 2005-2008**, který apeloval na zvýšení úrovně znalostí a řečových dovedností žáků, soustavné a systematické další vzdělávání pedagogických pracovníků. Národní plán výuky se zabýval i hodnocením, kde kladl důraz na tvorbu jazykových portfolií. Tento dokument navazoval na Akční plán Komise Evropské unie na podporu jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti 2004–2006 a měl umožnit co nejširší uplatnění metod a dalších prvků evropské jazykové politiky do školní praxe. Součástí Národního plánu výuky cizích jazyků byl i Akční plán výuky, který se zaměřoval nejen na nové výzvy v rámci výuky na všech stupních škol⁷, ale i na další vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků, výzkum a inovace a další podpůrné aktivity, jako např. zřízení Národní jazykové rady.

Národní strategie vzdělávací politiky vychází pochopitelně z evropských strategických dokumentů. Mezi nejdůležitější v kontextu jazykového vzdělávání patří **Závěry zasedání Evropské rady – Barcelona**

⁴NÚV. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. NÚV - Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2018 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

⁵JÍLKOVÁ, Jana. *Determinanty ovlivňující jazykové vzdělávání* [online]. 2012 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/140012036/?lang=en>

⁶MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020* [online]. 2013-2018 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

⁷ Na úrovni předškolního vzdělávání se jednalo zejména o zahájení výuky cizího jazyka v posledním ročníku mateřské školy, a to formou jazykové propedeutiky. V rámci základního vzdělávání se ukotvila povinná výuka cizího jazyka od 3. do 9. ročníku s navýšením hodinové dotace. Dále se objevuje podpora vícejazyčnosti a požadavek na zavádění Evropských jazykových portfolií. V rámci středoškolského vzdělávání byl kladen důraz na zvyšování jazykové úrovně žáků, a to především s podporou mobility.

2002, kde byl jasně formulován požadavek výuky alespoň dvou cizích jazyků, a to od raného věku.⁸ Druhým zásadním dokumentem je **Strategický rámec evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020)**. Tento materiál zdůrazňuje výsledky vzdělávání s ohledem na zaměstnatelnost, inkluzivní vzdělávání v souvislosti s vysokou mírou migrace a plné přijetí digitálního věku. Zároveň vnímá důležitost mobility v rámci vzdělávání jakožto možnosti výměny informací pro budoucí potřeby pracovního trhu.⁹ Dalšími důležitými zdroji jsou strategické dokumenty **Rady Evropy**, především pak **úmluvy**¹⁰ a **doporučení**¹¹, které formulují postoj Rady Evropy k politice jazykového vzdělávání. Veškeré aktivity na podporu vícejazyčnosti, jazykové diversity a jazykového vzdělávání jsou prováděny v rámci **Evropské kulturní úmluvy z roku 1954**, která byla ratifikována 49 státy. Cílem této úmluvy je vzájemné porozumění mezi lidmi v evropském prostoru a vzájemný respekt ke kulturním odlišnostem, které přispívají ke společnému evropskému kulturnímu dědictví, čehož lze dosáhnout především studiem jazyků a historie zúčastněných států.¹²

3. Vývoj v tematické oblasti

O skutečném rozvoji jazykového vzdělávání lze hovořit až ve spojitosti se změnami v československém politickém, ekonomickém a právním systému, které proběhly v roce 1989. S tím souvisely i významné změny v systému školském a vzdělávacím. Mezi ty nejdůležitější můžeme řadit legislativně zakotvenou vyšší autonomii středních škol, zvýšení počtu středních škol a s tím související vzrůstající význam autoevaluace a externího hodnocení.¹³ Demografické změny, ekonomické potřeby a otevření nových možností mělo zásadní vliv na rozvoj výuky cizích jazyků, a to v následujících čtyřech oblastech:

- a) Podpora pedagogických pracovníků;
- b) Rozložení výuky cizích jazyků;
- c) Zavádění nových přístupů a metod ve výuce;
- d) Hodnocení.

⁸ EUROPEAN COMMISSION. Presidency conclusions. Barcelona European Council 15 and 16 March 2002 [online]. 7. 3. 2002 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf

⁹ Úřední věstník Evropské unie. Společná zpráva Rady a Komise pro rok 2015 o provádění strategického rámce evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020) [online]. 15. 12. 2015 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215\(02\)&from=CS](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(02)&from=CS)

¹⁰ Evropská kulturní úmluva, Evropská charta regionálních či minoritních jazyků, Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin

¹¹ Recommendation CM/Rec(2014)5 to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success, dostupné online [Recommendation CM/Rec\(2012\)13E](#) to member States on ensuring quality education ; Recommendation [CM/Rec\(2008\)7E](#) to member states on the use of the Council of Europe's "Common European Framework of Reference for Languages" (CEFR) and the promotion of plurilingualism Recommendation [CM/Rec\(2008\)4](#) of the Committee of Ministers to member states on *strengthening the integration of children of migrants and of immigrant background* Recommendation [R \(98\) 6](#) on modern languages [based on the results of the CDCC Project 'Language Learning for European Citizenship' (1989 – 1996)]

[Recommendation R \(82\)18](#) based on the results of the CDCC Project N° 4 ('Modern Languages 1971-1981')

¹² Council of Europe. *European Cultural Convention (Paris, 1954)* [online]. Strasbourg: Council of Europe, ©2018 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/european-cultural-convention>

¹³ JÍLKOVÁ, Jana. *Determinanty ovlivňující jazykové vzdělávání* [online]. 2012 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/140012036/?lang=en>

3.1. Podpora pedagogických pracovníků

Po roce 1989 se výrazně zvyšuje poptávka po výuce cizích jazyků (kromě jazyka ruského, který byl do té doby povinně vyučován), zejména pak jazyka anglického a německého. Vysokou poptávku ze strany žáků i rodičů bylo v té době těžké uspokojit, zvláště v souvislosti s extrémním nedostatkem vyučovacích materiálů a aprobovaných pedagogů. Řešením bylo především doplňující jazykové vzdělávání pedagogických pracovníků (především v anglickém jazyce), státní jazykové zkoušky a na některých školách zapojení rodilých mluvčích¹⁴. Se stálým nedostatkem učitelů byli do škol přijímáni i pracovníci bez odborné kvalifikace, kteří ovšem ovládali daný cizí jazyk. Problémem zůstávala nedostatečná jazyková vybava českých učitelů a na druhé straně nízká metodologická vybavenost rodilých mluvčích a dalších odborně nekvalifikovaných pracovníků. Pro podporu pedagogických pracovníků se postupně rozvinula soustava dalšího vzdělávání, kterou aktuálně podporují státní, krajské i soukromé instituce. Zákonem o pedagogických pracovnících z roku 2004 pak byly ustanoveny požadavky na kvalifikovanost učitelů.

Stav kvalifikovanosti pedagogických pracovníků k roku 2010 můžeme vyčíst z následující tabulky uveřejněné v Tematické zprávě České školní inspekce ČR¹⁵ (dále jen ČŠI).

Procentuální zastoupení pedagogických pracovníků v oblasti cizích jazyků (dle typu kvalifikace) na různých typech škol (ČŠI, 2010)

Sledované ukazatele kvalifikovanosti	Základní škola		Gymnázium		Ostatní SŠ	
	AJ	NJ	AJ	NJ	AJ	NJ
VŠ odborná kvalifikace pro výuku CJ na 1. st.	12,9	1,5	0,0	0,0	0,0	0,0
VŠ odborná kvalifikace pro výuku CJ	24,7	36,8	92,0	88,0	50,0	66,7
Ostatní - kvalifikován s VŠ	33,9	55,8	2,2	3,6	14,4	23,9
Rodilý mluvčí	2,2	0,0	2,3	0,0	0,0	0,3
Nekvalifikován s VŠ	10,1	0,0	2,3	4,2	17,8	3,0
Nekvalifikován bez VŠ	16,2	5,9	1,2	4,2	17,8	6,1

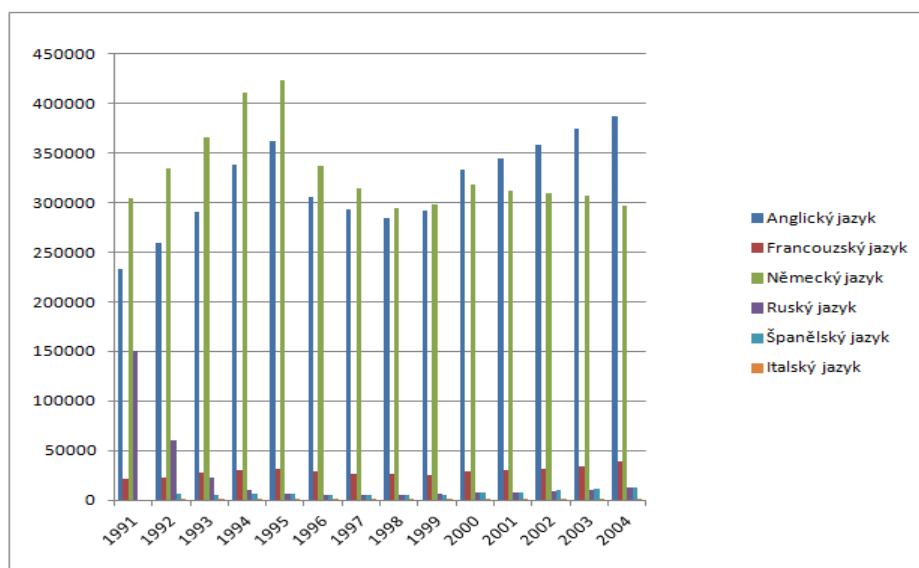
3.2. Rozložení výuky cizích jazyků

Jak již bylo naznačeno v předchozí kapitole, rozložení výuky cizích jazyků zaznamenalo po roce 1989 výrazné změny, odpovídající změnám politickým, ekonomickým i společenským. Jak je vidět z následujícího grafu, do konce tisíciletí převládala výuka německého jazyka, který postupně převýšila poptávka po jazyce anglickém. Výuka ruského jazyka byla v 90. letech značně na ústupu, zatímco v novém tisíciletí, především ve vztahu k orientaci průmyslu, se jeho výuka opět pomalu rozšiřuje. Zároveň obzvláště po roce 2000 stoupá zájem o výuku dalších jazyků, jako jsou francouzština, španělština a italština.

¹⁴ Přestože je přítomnost rodilých mluvčích vnímána jako velmi motivační pro výuku cizích jazyků, podle tematické zprávy ČŠI z roku 2010 je v současnosti jejich podíl na výuce ve školách oproti 90. Letům minulého století zanedbatelný. (dostupné online: http://www.csicr.cz/html/Podpora_cizich_jazyku/flipviewerexpress.html).

¹⁵ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. *Tematická zpráva. Souhrnné poznatky o podpoře a rozvoji výuky cizích jazyků v předškolním, základním a středním vzdělávání v období let 2006-2009* [online]. Česká školní inspekce, únor 2010 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Podpora_cizich_jazyku/flipviewerexpress.html

Celkový počet žáků na SŠ učících se cizí jazyk v běžných i speciálních třídách mezi lety 1991 - 2004¹⁶



Podle závěrů Eurydice (Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition) tento vývoj v České republice ovlivňuje např. i fakt, že anglický jazyk je veden jako povinně nabízený ve výuce všech škol, i když na úrovni středních škol nejsou žáci povinni ho studovat.¹⁷

Co se týče nabídky dalších jazyků, české školy mají možnost vyučovat cizí jazyky podle vlastního uvážení, což je ovlivněno především oborovým zaměřením školy, regionálním umístěním školy, zájmem žáků či dostupností kvalifikovaných učitelů/možnostmi personálního zabezpečení.

Podpora vícejazyčnosti je patrnější na všeobecně vzdělávacích školách (vyskytuje se ve více než 90 %), zatímco na školách odborných se setkáváme s výukou dvou a více cizích jazyků asi jen ve 35 % škol. Ze závěrů zprávy Eurydice zároveň vyplývá, že tato situace v České republice je mezi lety 2005 až 2014 v podstatě stabilní.

3.3. Zavádění nových přístupů a metod ve výuce¹⁸

Výuka cizího jazyka je vždy podložena různými přístupy, metodami a technikami, jejichž využitím (v individuální či kombinované podobě) se snažíme dosáhnout daných jazykových cílů.

¹⁶ ÚIV. *Časové řady statistických ukazatelů* [online]. Praha: Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie MŠMT, 2018 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: <http://stistko.uiv.cz/vo/rada.asp>

¹⁷ European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition. Eurydice Report* [online]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017 [cit. 10.2.2018]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Key_Data_on_Teaching_Languages_at_School_in_Europe_%E2%80%93_2017_Edition

¹⁸ MORA, Jill Kerper. Second and Foreign Language Teaching Methods. In: *MoraModules.com* [online]. [cit. 10.2.2018]. Dostupné z: <http://moramodules.com/ALMMMethods.htm>

HÄUSLEROVÁ, Karolína a NOVÁKOVÁ, Miroslava. Metody cizojazyčné výuky. *Filling – Časopis pro filosofii a lingvistiku* [online]. květen 2008 [cit. 10.2.2018]. Dostupné z: <http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

Jednotlivé přístupy (approach) stojí na teoretickém pojetí podstaty jazyka a způsobu učení. Tyto teorie jsou odvozeny z dalších disciplín, jako je lingvistika, sociolingvistika, psycholingvistika atd. Metodou (method) pak rozumíme určitou sadu doporučení pro učitele i žáka. Učiteli každá metoda dává návod, jak a jaké materiály a aktivity by měl při výuce používat. Pro žáka se metoda stává předlohou, jaký přístup a jakou roli ve výuce by měl zaujmout. Techniky pak představují jednotlivé praktické aktivity prováděné během výuky.¹⁹

Je nutné si uvědomit, že jazykové vzdělávání v České republice se z politických důvodů vyvíjelo značně izolovaně od vývoje v USA a v západní Evropě. Nové trendy v jazykovém vzdělávání, které se objevovaly od druhé poloviny dvacátého století, se k nám dostávaly se značným zpožděním.

Výuka cizích jazyků byla nejdéle ovlivněna tradičním **gramaticko-překladovým přístupem**, který přetrval od poloviny devatenáctého století až do osmdesátých let 20. století. Cílem tohoto přístupu byla četba literatury v originále, s důrazem na psaný jazyk a gramatický systém. Typickým znakem bylo časté využívání mateřského jazyka ve výuce (zejména formou překladů, které sloužily jako hlavní metoda procvičování a testování) a tzv. drilová metoda výuky.

Jako reakce vznikla tzv. **přímá metoda (Berlitzova metoda)**, která zakládala výuku na mluveném jazyce, používání běžných obrátů, induktivní výuku gramatiky a nahrazení překladu názornými ukázkami nebo výkladem v cílovém jazyce. Výuka je vždy vedena pouze v cílovém jazyce. Texty jsou prezentovány ústní formou za pomoci obrázků či aktivit učitele. Typickým cvičením je soubor otázek založený na předchozím prezentovaném textu či dialogu. Důležitým aspektem výuky jazyka se stává kulturní aspekt, který se opět vyučuje induktivní metodou.

V šedesátých letech dvacátého století se v USA a Evropě rozvíjí **audiolingvální metoda**, která vychází z přístupů používaných především armádou Spojených států za druhé světové války. Důraz je zde kladen na mluvený jazyk (mateřský jazyk je zcela vyloučen z vyučovacího procesu) a zaměřuje se na drilová cvičení, která jsou založena na principech podmiňování. Tímto drilem jsou vyučovány jednotlivé jazykové vzorce, s minimálním či nulovým vysvětlováním gramatiky. Důraz je zároveň kladen na správnou výslovnost a zvláštní péče je věnována opravě chyb.

Převratem v jazykovém vzdělávání se v sedmdesátých letech minulého století stává **komunikativní přístup**, který je založen na několika zásadních principech:

- spojuje znalost jazykových prostředků se schopností jazyk používat;
- vylučuje mateřský jazyk z vyučovacího procesu;
- klade důraz na rovnocenné zastoupení všech čtyř jazykových dovedností (čtení, psaní, poslech a mluvený projev);
- vyvažuje důležitost přesnosti (accuracy) a plynulosti jazykového projevu (fluency), chyby jsou přijímány jako součást učení;
- učitel je v roli facilitátora vyučovacího procesu.

Ze stejných teoretických a filozofických základů jako komunikativní přístup vychází i **přirozený přístup**. Tento přístup více než na vědomý proces učení spoléhá na přirozený proces osvojení cizího jazyka. Pro toto osvojení je důležité především dostatečné množství srozumitelného jazykového vkladu a nestresová atmosféra.

Specifickou oblastí jazykového vzdělávání jsou tzv. **humanistické přístupy**, které spojuje především důraz na celkový osobnostní rozvoj jedince. Jedná se zejména o:

¹⁹ KARAVAS, Evdokia. *Applied linguistics to foreign language teaching and learning. Unit2: Approaches and methods for foreign language teaching* [online]. Athens: National and Kapodistrian University of Athens, 2015 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: http://opencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL5/Instructional%20Package/Presentations/PDFs/Unit2_Accessible.pdf

- Community Language Learning – klade důraz na psychologický a sociální aspekt. Výuka probíhá v komunitě formou diskusí a spolupráce všech členů skupiny. Učitelova role je poradní s důrazem na partnerský vztah k žákovi (žák = klient);
- Total Physical Response – spojuje informace a dovednosti skrze kinestetický smyslový systém. Porozumění mluvenému slovu je rozvíjeno před schopností samostatně hovořit. Žáci v první fázi pouze reagují na pokyny učitele;
- Sugestopedie – nebo také superlearning začleňuje různé techniky sugesce do výuky (relaxační techniky, motivující prvky, periferní učení, hudba v pozadí). Cílem je navodit mozkové procesy podobné relaxaci či meditaci a naučit žáka hovořit bez stresu z chyb;
- Silent Way – za pomoci sady barevných tyček a minimálních verbálních pokynů vytváří učitel jednoduché lingvistické situace, v nichž je žák zcela zodpovědný za popis probíhajících dějů a situací. Žák je zodpovědný za proces učení a rozpoznávání chyb.

Metoda, která se od devadesátých let dvacátého století využívá na různých typech škol v mnoha zemích, je **CLIL (content and language integrated learning)**. Jedná se o obsahově a jazykově integrované vyučování, při kterém je obsah neязыkového předmětu rozvíjen za pomoci cizího jazyka a zároveň cizí jazyk slouží při zprostředkování daného vzdělávacího obsahu. Při výuce metodou CLIL je důležitá:

- dualita cílů – stanovují se cíle obsahové a cíle jazykové, které by ideálně měly být v rovnováze;
- příprava a plánování – je důležité, aby se při přípravě lekce CLIL učitel soustředil na 4 základní oblasti, jimiž jsou obsah, komunikace, poznávání a kultura.

U metody CLIL rozlišujeme základní varianty **hard CLIL** (část nebo celý obsah neязыkového předmětu je vyučován v cizím jazyce a výuka je podřízena obsahovému cíli) a **soft CLIL** (tematický obsah neязыkového předmětu je začleněn do výuky cizího jazyka a výuka je podřízena jazykovému cíli).²⁰

V devadesátých letech se rovněž rozšiřuje tzv. **lexikální přístup**, který nově přistupuje k jazyku jako ke „gramatizovanému lexiku“ a nikoli jako k „lexikalizované gramatice“ (Lewis, 1993). Jazyk je tedy nutné vyučovat zejména jako slovní zásobu s důrazem na kolokace, fráze a slovní spojení. K této teorii dále přispěl N. Schmitt (2000), který poukazuje na fakt, že pro paměťové ukládání (a následné vyvolávání) je mnohem efektivnější učit se slovní spojení jako jednu informaci a nikoli jako samostatná slova.²¹

S různými přístupy se setkáváme i při plánování hodin. Při pedagogickém vzdělávání se nejčastěji učitel seznámí s paradigmatem **PPP (Present Practice Produce)**, který se skládá z 3 základních fází výuky. V úvodní fázi učitel prezentuje jazykové jednotky v jasném kontextu, za použití textů, dialogů atd. Ve druhé, učitelem plně kontrolované fázi, žáci jazyk procvičují pomocí drilových či doplňovacích cvičení. Závěrem mají žáci možnost volně procvičovat (vlastní produkce žáků). Nevýhodou je, že procvičovaný jazyk je příliš zaměřený na aktuálně probírané struktury, a tudíž může vyznívat nepřírodně.²²

Alternativou je přístup **TBL (task-based learning)**. V tomto typu vyučovacích hodin učitel předem neplánuje konkrétní jazykový obsah, který bude vyučován. Vyučování je založeno na přesném úkolu, který mají žáci splnit. Studovaný jazykový obsah je určen situacemi (problémy), které nastanou během plnění úkolu. Výhodou je práce žáků bez neustálé kontroly učitele, při které využívají veškerý osvojený jazyk

²⁰ ŠMÍDOVÁ, Tereza a TEJKALOVÁ, Lenka a VOJTKOVÁ, Naděžda. *CLIL ve výuce. Jak zapojit cizí jazyky do vyučování* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publicace/CLIL_ve_vyuce.pdf

²¹ ISLAM, Carlos. Lexical approach 2 – What does the lexice approach look like? In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. July 2003 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/lexical-approach-2-what-does-lexical-approach-look>

²² FROST, Richard. A task-based approach. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2004 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>

(nejen nově probíranou látku). Zároveň se žáci učí a procvičují jazyk, který bezprostředně potřebují ke splnění úkolu, který mají možnost aktivně využívat při komunikaci během plnění úkolu.²³

Přístupem, který posouvá roli žáka na ještě vyšší úroveň, je tzv. **PBL (Project-Based learning)**. Řešení konkrétního úkolu v tomto případě není otázkou jediné vyučovací hodiny, nýbrž je cílem celého pololetí či školního roku. Tomuto jedinému cíli se lze věnovat i průběžně vedle ostatních výukových obsahů, věnovat mu pouze určitou část hodinové dotace nebo na něm naopak založit celé kurikulum. Důraz je kladen jednak na téma, od kterého se odvíjí veškeré aktivity a finální výstupy, dále na přístup ke zdrojům, na příležitosti ke sdílení informací a komunikaci, a zejména pak na finální výstup v podobě prezentací, reportů, videí atd. Nespornou výhodou tohoto způsobu výuky je vysoká motivace žáků, neboť projekty přenášejí reálný život do školní třídy.²⁴

Dalším přístupem k plánování hodin je **TTT (test, teach, test)**. Žáci nejdříve plní úkol či aktivitu bez pomoci učitele. Na základě vzniklých problémů učitel naplánuje a prezentuje cílový jazykový obsah výuky. V následujících úkolech žáci procvičují získané vědomosti.²⁵

V předchozím textu již byly zmíněny určité metody výuky, jako např. drilové metody, repetitivní metody apod. Tradiční výukové metody se často označují jako direktivní, které nerespektují aktivitu a samostatnost žáků, a žák je v podstatě pasivním příjemcem. V současnosti se nejvíce prosazují tzv. **aktivizující výukové metody**. Aktivizace žáků v edukačním procesu znamená zaměření na rozvoj osobnosti, na růst kompetencí, na neustálé rozšiřování obzoru. Aktivita není finálním výsledkem edukace, ale prostředkem k trvalému růstu a nezbytným procesem zdokonalování osobnosti. Aktivita se přetváří v samostatnou práci, kdy žák, sice pod dohledem učitele, ale postupně stále více bez cizí pomoci zvládá výchovně-vzdělávací situace s cílem relativně úplného osvobození od přímého vedení a ovlivňování. Mezi tyto metody zařazujeme diskusní metody, heuristické metody, situační metody, inscenační metody, didaktické hry, práce s textem, mentální mapování a skupinové metody.²⁶

3.4. Hodnocení

Zásadní vývoj je patrný i v oblasti způsobu hodnocení jazykového rozvoje žáků. Vedle klasického sumativního hodnocení se využívají i další, více motivační formy hodnocení. Jedná se zejména o hodnocení formativní, sebehodnocení žáka a vzájemné hodnocení spolužáky.

Sumativní hodnocení je souhrnné, závěrečné (typickým příkladem je např. závěrečné vysvědčení). Tato forma hodnotí striktně výkon žáka vzhledem k míře dosažení vzdělávacího cíle a zároveň srovnává výkony jednotlivých žáků mezi sebou. Oproti tomu **formativní hodnocení** je zpravidla průběžné a mělo

²³ FROST, Richard. A task-based approach. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2004 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>

²⁴ BILSBOROUGH, Katherine. TBL and PBL: Two learner-centred approaches. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. August 2013 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches>

²⁵ Test teach test. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. April 2006 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/test-teach-test>

²⁶ MAŇÁK, Josef. Aktivizující výukové metody. In: *RVP.cz* [online]. 23. 11. 2011 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVITUJICI-VZUKOVE-METODY.html/>

by žákům poskytovat zpětnou vazbu a radit jim, jak napravovat chybné učební postupy. Pojem formativní hodnocení se objevil na počátku sedmdesátých let a poměrně rychle se rozšířil.²⁷ V České republice je uvažováno o formativním hodnocení spojené s polovinou devadesátých let a s pokusy o zavádění slovního hodnocení v okruhu inovativních učitelů (PAU – Přátelé angažovaného učení).²⁸

Jelikož se stále potvrzuje, že žáci jsou schopni poskytnout si navzájem přesnou a zároveň citlivou zpětnou vazbu, lze využívat ve výuce i formu vzájemného **hodnocení spolužáky (peer-assessment)**. Tato forma je zvláště vhodná při skupinové práci.²⁹ Zároveň je nutné si uvědomit, že se se zavedením Evropského jazykového portfolia zvýšil důraz na přenesení zodpovědnosti za jazykové vzdělávání z učitele na žáka a na žákovu sebereflexi a **sebehodnocení**.³⁰ K sebehodnocení žáků nejčastěji slouží jednotlivé úrovně jazykových znalostí a dovedností specifikované podle Společného evropského referenčního rámce (CEFR).

4. Charakteristika oblasti intervence

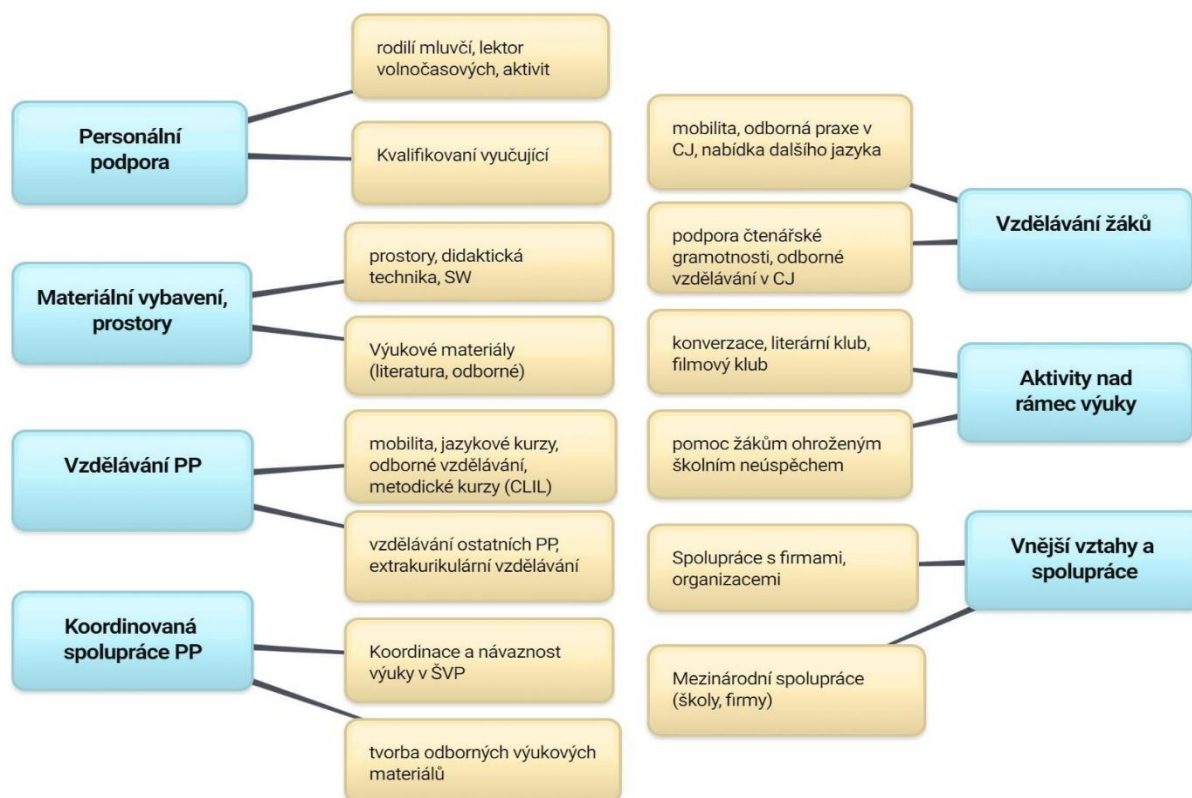
Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, požadavky na jazykové znalosti absolventů středních a vyšších odborných škol se stále zvyšují, a tím se logicky zvyšují i požadavky na jejich další zkušenosti spojené s cizojazyčným prostředím, šíří materiálů a technologií využívaných ke vzdělávání a v neposlední řadě i na kvalitu pedagogických pracovníků. Proto je v rámci intervence potřeba strategicky plánovat v mnoha oblastech.

²⁷ STARÝ, Karel.: Sumativní a formativní hodnocení. In: *RVP.cz* [online]. 23. 11. 2006 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/992/sumativni-a-formativni-hodnoceni.html>

²⁸ Formativní hodnocení je skvělý nástroj pro lepší učení. In: *Eduin.cz* [online]. 6. 12. 2016 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/formativni-hodnoceni-je-skvely-nastroj-pro-lepsi-uceni/>

²⁹MUIR, Steve a SPAIN, Tom. Peer and self-assessment. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2015 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-self-assessment>

³⁰MUIR, Steve a SPAIN, Tom. Peer and self-assessment. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2015 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-self-assessment>



Neměli bychom zapomínat, že zejména u jazykového vzdělávání je kladen důraz na konkrétní a ověřitelné vzdělávací výstupy, k nimž by měla jednotlivá opatření směřovat, případně je zaručovat.

4.1. Zvyšování a ověřování úrovně jazykových schopností

Aktuálně se setkáváme s mnoha požadavky na úroveň jazykových dovedností žáků, které vycházejí nejen z platné legislativy, ale i z požadavků zaměstnavatelů či vysokých škol. Jedná se zejména o následující:

- vyvážený rozvoj všech jazykových složek;
- aktivní znalost alespoň dvou cizích jazyků (první cizí jazyk na úrovni B1 směřující k úrovni B2 a druhý cizí jazyk na úrovni A2 podle taxonomie CEFR);
- rozšiřování odborné slovní zásoby (20 % lexikálních jednotek za školní rok studia na střední odborné škole a 15 % lexikálních jednotek za školní rok studia na odborném učilišti). Schopnost aktivního využití odborného jazyka.

Při zavádění opatření na zvýšení úrovně jazykových schopností žáků je vždy podstatné brát v úvahu typ školy, potřeby absolventů a regionální specifika. Mezi nejdůležitější opatření pak můžeme řadit následující:

- pomoc žákům ohroženým školním neúspěchem (konzultace, doučování);
- podpora nadaných žáků (přípravné kurzy na certifikované zkoušky, jazykové soutěže);
- zavádění metody CLIL do výuky. Zde je nutné vzít v úvahu personální zabezpečení, věk, jazykové schopnosti žáků a další využití takto získaných poznatků pro absolventy. Podle těchto parametrů je třeba vybrat vhodnou variantu CLIL (hard nebo soft CLIL), pokud je na daném typu školy realizovatelná;
- plné přijetí digitálního věku. Zavádění technologií do výuky by žáky mělo nejen motivovat ke studiu jazyků, ale otevřít jim cestu k samostudiu a naučit je získávat cizojazyčné informace a materiály a pracovat s nimi;
- důraz na formativní hodnocení jako prostředek motivace, zpětné vazby a impulz pro další vzdělávání žáků. Díky formativnímu hodnocení by žáci měli pochopit, že korekce neznamená nutně kritiku;

- tvorba jazykových jednotek učení v návaznosti na ECVET;
- podpora sebehodnocení a hodnocení spolužáků.

4.2. Mobility žáků a pedagogických pracovníků

Mobilita je zcela přirozenou součástí každodenní reality moderního člověka žijícího v globálně propojeném světě (mobilita pracovní, studijní, volnočasová). Mobilitou však nemusíme nutně rozumět vycestování do zahraničí, ale může se jednat i o mobilitu např. regionální, tedy o opuštění jasně definovaného prostředí školní budovy. Nemění se tedy pouze kontext místa, ale také kontext společenský, kulturní a v rámci oblasti intervence především i jazykový. Změna místa, zejména v dnešní technologicky vyspělé době, není přitom podmínkou, o čemž vypovídají např. programy virtuální mobility v rámci e-Twinning.

V případě mobility by se však mělo jednat o přímý a **řízený kontakt s jasnými výstupy**. Právě pouze výstupy v rámci probíhající mobility, či jako zpětná vazba, nám mohou poskytnout relevantní informace o vzdělávacím přínosu dané mobility.

Mezinárodní mobilita umožňuje ukotvování nových znalostí a dovedností v reálném kontextu. Pomáhá orientaci v cizojazyčném prostředí, a to na úrovni sociální (společenské a kulturní vztahy) i informační (realie, práce s cizojazyčnými zdroji). Mezinárodní mobilita se odehrává zejména v rámci:

- společných projektů škol (např. Erasmus+);
- výměnných pobytů a exkurzí;
- zahraničních odborných stáží (odborná praxe);
- on-line komunikace.

Regionální mobilita:

- odborné stáže a praxe ve firmách;
- spolupráce s jazykovými instituty (přednášky, exkurze, jazykové programy);
- divadelní či filmová představení.

Mobilita pedagogických pracovníků se u učitelů cizích jazyků soustředí zejména na udržení profesní úrovně znalostí a další jazykový rozvoj. Dále pak umožňuje snazší orientaci v cizojazyčných zdrojích a aktuálních tématech. I zde je důležité, aby se mobilita pedagogických pracovníků promítla do jazykových výstupů žáků.

- jazykové a metodické kurzy v rámci projektů mobility;
- oboustranné výměny pedagogů;
- stínování (shadowing) – v rámci tohoto typu pobytu má učitel možnost seznámit se s metodami a postupy, které se využívají při výuce v zahraničních školách. Učitel se účastní výuky, do níž se různým způsobem zapojuje. Může pouze pozorovat nebo se aktivně zapojovat a navazovat na výuku svého kolegy;
- učitelům jiných než jazykových předmětů nabízí mobilita možnost získat jazykové vzdělání v reálném prostředí či získat odborné a jazykové zkušenosti v zahraničních firmách.

4.3. Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Potřeba dalšího průběžného vzdělávání v případě pedagogických pracovníků je, stejně jako u jiných profesionálů, samozřejmostí. Další vzdělávání v rámci výuky cizích jazyků se soustřeďuje na oblast didakticko-metodických seminářů a workshopů, udržovací či rozšiřující jazykové kurzy pro učitele cizích jazyků a využití ICT ve výuce.

Vzdělávání pedagogických pracovníků by mělo být především efektivní a systematické s přihlédnutím k potřebám nejen samotných pedagogů, ale i k potřebám školy a samozřejmě žáků. Výstupem ze vzdělávání je pak kromě zapojení nových poznatků do výuky i příprava pracovních listů, plánů hodin či další sdílení informací s kolegy.

Aby bylo vzdělávání efektivní, je nutné využít všech možností digitálního věku a nespoléhat v současnosti pouze na prezenční formu vzdělávání, tzn. semináře a workshopy. Aktuálně se nabízejí, kromě samostudia odborné literatury, široké možnosti využití on-line zdrojů, jako jsou:

- webináře a on-line kurzy;
- metodická či jazykově vzdělávací videa;
- jazykové a metodické portály;
- portály podpory pro učitele (i s možností on-line komunikace).

Z metodicko-didaktického hlediska jsou stále nejaktuálnější témata:

- aktivizující metody;
- aktivity rozvíjející jednotlivé jazykové dovednosti (čtení a práce s textem, psaní, slovní projev);
- práce s chybou a hodnocení;
- využití digitálních technologií ve výuce;
- tvorba a modifikace didaktických materiálů;
- CLIL – plánování CLIL lekcí, příprava materiálů, vedení CLIL lekcí.

4.4. Rozvoj předmětových týmů

Rozvoj a spolupráce uvnitř a mezi předmětovými týmy je další důležitou oblastí intervence v rámci rozvoje výuky cizích jazyků. V rámci předmětových týmů se aktivita provádí nad rámec výuky, a proto je vzájemná spolupráce nejen potřebná, ale i motivující.

- **mezipředmětová podpora** umožňuje efektivnější přípravu a realizaci projektových dnů, tvorbu výukových materiálů (zejména v rámci odborné přípravy a výuky CLIL) a další vzdělávání pedagogických pracovníků (školení ICT, výuka cizích jazyků), pořádání volnočasových aktivit či tandemová výuka;
- **personální podpora** v rámci předmětových týmů může směřovat především na začínající učitele či rodilé mluvčí a pomoci jim tak seznámit se s novým prostředím a postupy. Zde se nabízí možnosti observací, tandemové výuky nebo stínování. Dalším důležitým úkolem pro předmětové týmy je tvorba výukových materiálů, zpracovávání projektových žádostí, sdílení výstupů dalšího vzdělávání a příkladů inspirativní praxe;
- **materiální podpora** neznamena pouze nákup technického vybavení (PC, projektory, výukový software) či vybavení cizojazyčné knihovny. Pro rozvoj výuky cizích jazyků je srovnatelně důležitá i vlastní tvorba výukových materiálů, které jsou tvořeny přímo na míru potřebám konkrétní školy, učitelů a žáků. Jedná se např. o plány hodin, pracovní listy a odborné materiály. Pro snadnější sdílení je vhodné vytvářet materiály i v elektronické podobě, aby je bylo možno evidovat a efektivně sdílet nejen v rámci předmětového týmu, ale i s žáky. Stejným způsobem je možné vytvářet třeba databáze on-line zdrojů zvukových nahrávek, videí, jazykových cvičení, literatury apod;
- **extrakurikulární aktivity** rozšiřují možnosti výuky, která je značně omezena hodinovou dotací, a navíc mají i funkci motivační, protože přispívají k vytváření pozitivního vztahu k cizímu jazyku. Extrakurikulární aktivity jsou vhodné jako podpora nadaných žáků (přípravné kurzy na jazykové zkoušky a soutěže, konverzace v cizím jazyce, výuka dalšího cizího jazyka, debatiní liga v cizím jazyce) i jako podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování). Může se jednat i o čistě volnočasové aktivity, jako jsou např. filmové a literární kluby (podpora čtenářské gramotnosti). V rámci extrakurikulárních aktivit je možné začlenit i jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků.

4.5. Návaznost na ostatní oblasti intervence

Vzhledem k faktu, že na cizí jazyk se v současnosti nahlíží především jako na soubor aktivních komunikativních dovedností, je více než logické propojit ho v rámci požadavků globálního světa s ostatními

oblastmi intervencí. Jelikož je ovšem stále naším prvotním cílem rozvoj cizích jazyků, neměl by se jazyk stát pouhým nástrojem k dosažení cílů ostatních oblastí intervence v rámci cizojazyčného prostředí, nýbrž by spolupráce v rámci ostatních oblastí intervence měla přispívat i k naplňování jazykových cílů.

Podpora inkluze

- podpora žáků s SPU – kompenzační pomůcky, upravené výukové materiály, specifické metody práce s žákem, individuální přístup ve výuce jazyků s důrazem na formativní hodnocení;
- podpora žáků ohrožených školním neúspěchem – konzultace, doučování a další extrakurikulární aktivity;
- podpora nadaných žáků – jazykové soutěže, přípravné kurzy na mezinárodní jazykové zkoušky, projekty národní i mezinárodní mobility, extrakurikulární aktivity zejména v podobě zájmových klubů (literární, filmový, dramatický atd.);
- podpora výuky a studia jazyků ve vícejazyčných třídách – využití potenciálů vícejazyčných tříd, zapojení metod výuky pro podporu dětí z migrantského prostředí (využití přínosu nejen pro jednotlivce, ale i pro školy a společnost), využití sítě Sirius,³¹ využití podpory projektu Erasmus+ (Evropská jazyková cena Label);³² materiály Evropské komise (Language teaching and learning in multilingual classrooms), Magistrát hl. m. Prahy – šablony/projekty pro výuku ve vícejazyčných třídách, (migranti, bilingvní děti atd.), META – výuka cizinců (portál inkluzivní škola);
- další vzdělávání pedagogů.

Podpora kariérového poradenství

- Využití nástrojů jazykového vzdělávání v rámci osobního rozvoje žáků (Europass - životopis, jazyková portfolia).

Podpora kompetencí k iniciativě, kreativitě a podnikavosti

- CLIL;
- projekty partnerství a jejich výstupy (webové stránky, databáze atd.);
- fiktivní firmy (např. korespondence vedená v cizím jazyce, propagace, reklama atd.) (US ambasáda – soutěž);
- propagace školy se zapojením cizího jazyka (dny otevřených dveří atd.).

Podpora polytechnického vzdělávání

- projekty partnerství SOŠ a OU a SOČ a odborné mezinárodní soutěže;
- BYOD (bring your own device) – využití vlastního technické vybavení v hodinách.

Rozvoj škol jako center celoživotního učení

- peer teaching/learning aktivity (spolupráce v rámci různých stupňů škol);
- přípravné jazykové kurzy (učitelé odborných předmětů).

Odborné vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

- zahraniční odborné stáže žáků a pedagogických pracovníků v rámci projektů Erasmus+ a nově Erasmus Pro);
- CLIL;

³¹ Síť pro politiku vzdělávání dětí a mládeže z rodin migrantů, financovaná Evropskou komisí. Zabývá se rozvojem politiky v oblasti výuky cizích jazyků.

³² Ocenění Evropskou cenou Label upozorňuje na projekty, které jsou příklady dobré praxe vícejazyčných škol a tříd s důrazem na rozmanitost a interkulturní dialog, podporu jazykové rozmanitosti ve výuce jazyků profesního rozvoje učitelů v této oblasti.

LABEL. *Evropská jazyková cena Label 2017* [online]. 24. 1. 2017 [cit. 13. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.nae-erasmusplus.cz/file/3032/EJCL%20V%C3%BDzva%202017.pdf>)

- BYOD (bring your own device) – využití vlastního technické vybavení v hodinách (záznamy, dokumentace, využití aplikací).

ICT kompetence

- požadavek plného přijetí digitálního věku, tzn. využívání ICT kompetencí při řešení různých situací při učení a životě v měnícím se globálně propojeném světě;
- účelné využívání dostupných ověřených cizojazyčných zdrojů (internet) pro potřeby sebevzdělávání, pracovní potřeby i potřeby každodenního života;
- BYOD (bring your own device) – využití vlastního technické vybavení v hodinách.

Čtenářská a matematická gramotnost

- osvojení si dovedností práce s textem;
- získání osobního vztahu k cizojazyčné literatuře;
- odborná literatura (manuály);
- projekt ceny Label (matematická gramotnost).

Zdroje

Council of Europe. *Languages for democracy and social cohesion, Diversity, equity and quality* [online]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168069e7bd>

Council of Europe. *Platforma informačních materiálů pro vícejazyčné a interkulturní vzdělávání* [online]. Dostupné z: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/LangEduc/LE_PlatformIntro_en.asp

Council of Europe. *Evropské jazykové portfolio* [online]. Dostupné z: www.evropskejazykoveportfollio.cz

Council of Europe. *Jazykové programy* [online]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168069e7bd>

Council of Europe. *Doporučení Rady Evropy* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Evropská Kulturní Úmluva 1954* [online]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/european-cultural-convention>

Council of Europe. *Evropská charta regionálních či minoritních jazyků* [online]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages>

Council of Europe. *Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin* [online]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/16800c10cf>

Council of Europe. *Rada Evropy a jazykové vzdělávání* [online]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

Council of Europe. *Recommendation CM/Rec(2012)13E to member States on ensuring quality education* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Recommendation CM/Rec(2008)7E to member states on the use of the Council of Europe's "Common European Framework of Reference for Languages" (CEFR) and the promotion of plurilingualism* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Recommendation CM/Rec(2008)4 of the Committee of Ministers to member states on strengthening the integration of children of migrants and of immigrant background* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Recommendation R (98) 6 on modern languages [based on the results of the CDCC* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Project 'Language Learning for European Citizenship' (1989 – 1996)* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Council of Europe. *Recommendation R (82)18 based on the results of the CDCC Project N° 4 ('Modern Languages 1971-1981')* [online]. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/conventions_en.asp

Česká školní inspekce ČR. *Tematická zpráva, Podpora cizích jazyků* [online]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Podpora_cizich_jazyku/flipviewerxpress.html

Česká školní inspekce ČR. *Metodika hodnocení účinnosti podpory jazykové gramotnosti - vzdělávací program* [online]. Dostupné z: <http://www.niqes.cz/Niqes/media/Testovani/KE%20STA%C5%BDEN%C3%8D/V%C3%BDstupy%20KA3/JG/Modul-1.pdf>

Česká školní inspekce ČR. *Tematická zpráva, Společné vzdělávání* [online]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/7734c437-a133-4411-b8b6-ed11776ad4fe/TZ-Spolecne-vzdelavani-16-10-2017.pdf>

Česká školní inspekce ČR. *Tematická zpráva, Vzdělávání ve středních školách s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky* [online]. Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/0B3x8X77RaMBPdZVFATVvZ1IVTzQ/view>

European Commission. *Language teaching and learning in multilingual classrooms* [online]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/assets/eac/languages/library/studies/multilingual-classroom_en.pdf

Národní plán výuky cizích jazyků [online]. Dostupné z: http://www.syka.cz/files/narodni_plan_vyuky_ciz_jaz.pdf

LEWIS, Michael (1993), *The Lexical Approach*, Hove: Language Teaching Publications.

SCHMITT, Norbert (2000). Key Concepts in ELT: Lexical Chunks. *ELT Journal* 54 (4)