



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



Národní pedagogický institut ČR/IPs Podpora krajského akčního plánování /P-KAP/srpen 2020

ROZVOJ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP

IV. část verze pro decizní sféru vzdělávací politiky České republiky

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	5
2.	Východiska pro tematickou oblast.....	5
3.	Vývoj v tematické oblasti	8
3.1.	Podpora pedagogických pracovníků.....	8
3.2.	Rozložení výuky cizích jazyků.....	9
3.3.	Zavádění nových přístupů a metod ve výuce	10
3.4.	Hodnocení.....	13
4.	Charakteristika oblasti intervence	14
4.1.	Zvyšování a ověřování úrovně jazykových schopností	14
4.2.	Mobility žáků a pedagogických pracovníků.....	15
4.3.	Další vzdělávání pedagogických pracovníků	16
4.4.	Rozvoj předmětových týmů.....	17
4.5.	Návaznost na ostatní oblasti intervence.....	17
5.	Rozvoj výuky cizích jazyků a předčasné odchody ze vzdělávání	19
5.1.	Proč k předčasným odchodům v této oblasti intervence dochází?	19
5.2.	Jak prevenci předčasných odchodů v této oblasti intervence podpořit?.....	20
5.3.	Příklady z praxe	21
6.	Zdroje	22

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 dovedností (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 rozšiřuje komunikační možnosti každého jednotlivce a zvyšuje tak jeho uplatnitelnost na trhu práce.

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 cizojazyčnému obsahu a zároveň ho produkovat, jež jsou nutné 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.

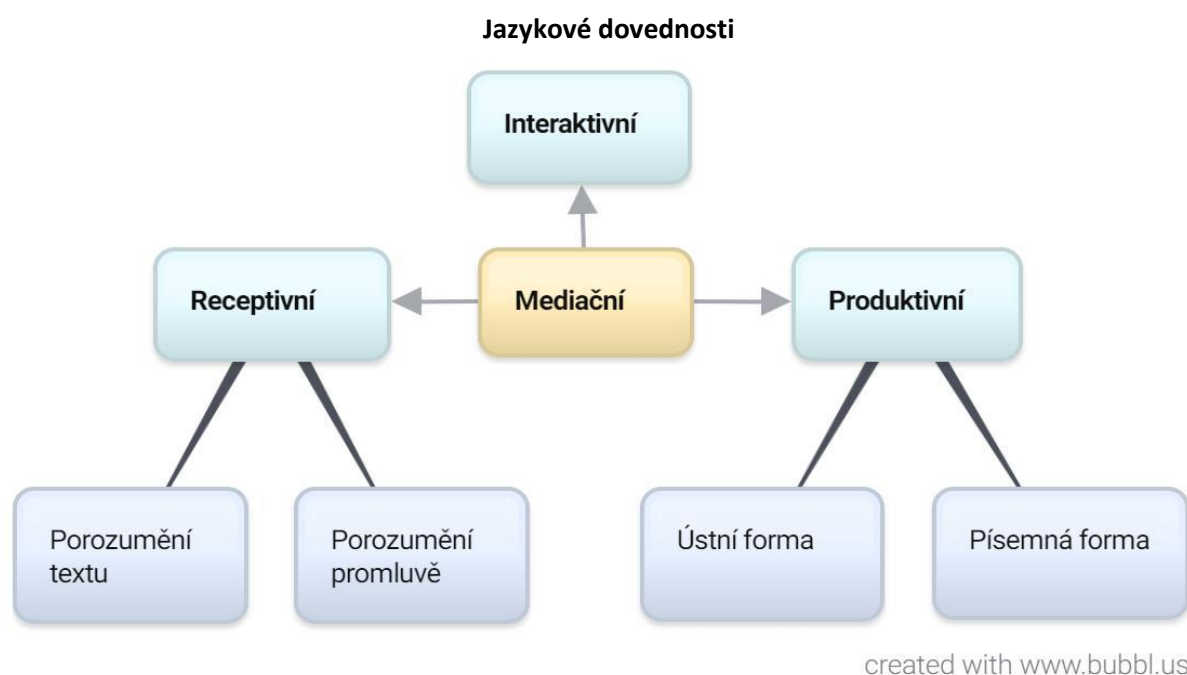
Produktivní jazykové dovednosti – jinak také nazývané aktivní řečové dovednosti, mezi které řadíme ústní a písemný projev. Tyto dovednosti umožňují aktivně vytvářet cizojazyčný obsah (sdělení) a dosahovat tak komunikačních cílů.

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 ke zvládnutí interaktivních dovedností je kromě znalostí jazykových potřeba i znalostí sociokulturních.

Mediační jazykové dovednosti – mediace 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).

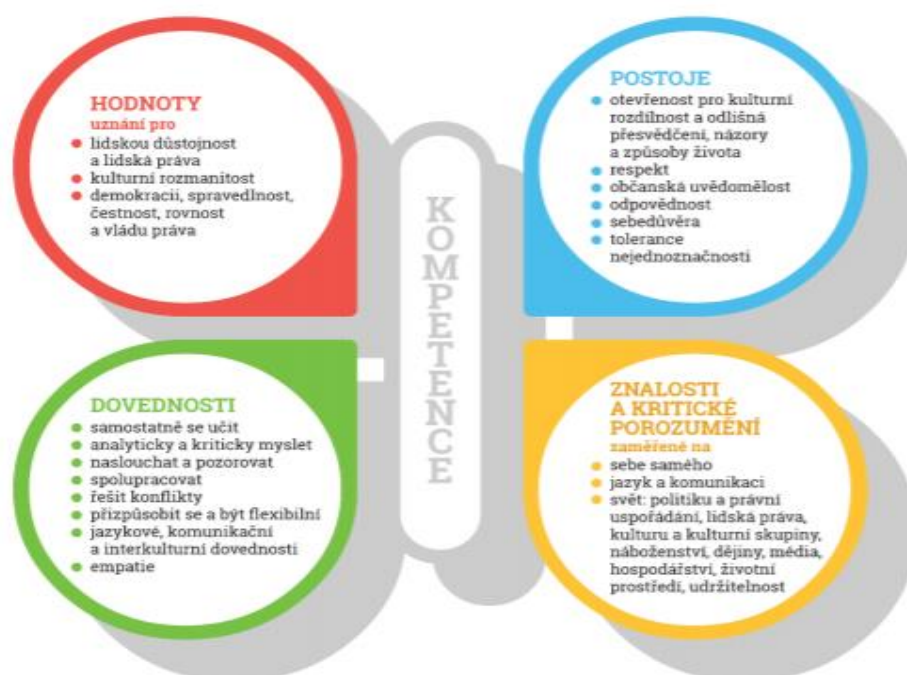


Jazykové, komunikativní a plurilingvní dovednosti – soubor dovedností vymezený v rámci kompetencí pro demokratickou kulturu (Rada Evropy). Soubor dovedností na stupnici základní až pokročilé zahrnuje nejen základní jazykové dovednosti a komunikativní strategie (včetně efektivní gestiky a řeči těla), ale i dovednosti kulturní a sociální.⁴

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

⁴ Více informací na <https://www.coe.int/en/web/education/publications>. Model kompetencí: <https://www.clo-vekvtsni.cz/media/publications/1263/file/publikace.pdf>

Model kompetencí pro demokratickou kulturu (podle modelu vydaného Radou Evropy)



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.

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 vzdělá-

vání. 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. 82/2015.⁵

Vycházíme ze Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, která vznikla na návrh MŠMT, jedním z jejích tří cílů je otevřít vzdělávání novým metodám a způsobům učení prostřednictvím digitálních technologií. V definování pojmu blended learning najdeme velké množství autorských přístupů, převažuje pojetí, kde dominantní roli hraje spojení digitálních technologií a tradiční výuky ve třídě. Chris Ree definuje blended learning jako učení zaměřující se na optimální dosažení učebních cílů za pomoci vhodných technologií, které odpovídají učebním stylům učícího se jedince, aby tak došlo k získání adekvátních dovedností správné osoby ve správný čas.

Na národní úrovni vycházíme dále z materiálu **Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020**, jehož schválením pozbyl 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.⁶ 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.⁷ 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 škol⁸, 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 2002**, kde byl jasně formulován požadavek výuky alespoň dvou cizích jazyků, a to od raného věku.⁹ 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

⁵ NÚV. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. NÚV - Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2018 [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

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

⁷ MŠMT. *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>

⁸ 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 vzdělání 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.

⁹ 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

pracovního trhu.¹⁰ Dalšími důležitými zdroji jsou strategické dokumenty **Rady Evropy**, především pak **úmluvy**¹¹ a **doporučení**¹², které formulují postoj Rady Evropy k politice jazykového vzdělávání. Veškeré aktivity na podporu vícejazyčnosti, jazykové diverzity 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.¹³

Významným zdrojem nových informací i metodické podpory jsou aktuálně zejména výstupy projektů Evropského centra pro moderní jazyky (ECML). Tyto projekty se soustředí zejména na propojení výuky cizích jazyků s oblastí digitálních kompetencí.

- DOTS – projekt, podporující rozvoj online vyučovacích dovedností, nabízí balíček metodické podpory při využívání nejpobulárnějších online nástrojů ve výuce cizích jazyků;¹⁴
- E-lang – projekt podpory vyučujících zprostředkovává digitální gramotnost pro výuku cizích jazyků;¹⁵
- E-lang citizen – projekt Digitální občanství skrze jazykové vzdělávání nabízí pomoc žákům stát se digitálním občanem a rozvinout schopnosti využívat digitální média kriticky, kreativně a samostatně v několika cizích jazycích.¹⁶

Dalšími tématy pro projektové období 2020-2023 jsou např. problematika žáků migrantů, plurilinguismus, CLIL v jiných jazycích než je angličtina, úspěšný přechod mezi stupni vzdělávání, průřezové dovednosti v jazykovém vzdělávání, mediace ve vzdělávání, učení a hodnocení nebo v neposlední řadě podpora výuky jazyků v odborném vzdělávání v rámci příhraničních regionů¹⁷.

¹⁰ 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)

¹¹ Evropská kulturní úmluva, Evropská charta regionálních či minoritních jazyků, Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin

¹² 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')

¹³ 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>

¹⁴ Více informací na webu projektu: <https://dots.ecml.at/>

¹⁵ Více informací na webu projektu: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/Digitalliteracy/tabid/1797/language/en-GB/Default.aspx>

¹⁶ Více informací na webu projektu: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2020-2023/Digitalcitizenshipthroughlanguageeducation/tabid/4302/language/en-GB/Default.aspx>

¹⁷ Více informací na: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2020-2023/tabid/4152/language/en-GB/Default.aspx>

Významným zdrojem informací pro další směřování vzdělávací politiky zejména na regionální úrovni (v rámci krajských akčních plánů) jsou data získaná ve dvou vlnách dotazníkového šetření prováděného v rámci projektu P-KAP (první vlna ukončena k 15. 12. 2015, druhá vlna ukončena k 7. 12. 2018). Na základě získaných a vyhodnocených dat byly zpracovány krajské akční plány rozvoje vzdělávání v období KAP I i KAP II. Zároveň vznikaly i školní akční plány rozvoje vzdělávání nebo plány aktivit.

Ze závěrů druhé vlny dotazníkového šetření vyplývá, že na poli běžných činností se v rámci výuky cizích jazyků sice 61 % škol věnuje mobilitě, avšak pouze 44 % škol využívá moderní výukové metody a jen 37 % škol využívá pravidelně ve výuce digitální technologie. Hlavními překážkami, na které školy v rámci rozvoje jazykového vzdělávání narážejí, jsou nízká úroveň jazykových znalostí žáků (65 %), vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (60 %) a nedostatek finančních zdrojů, zejména na nákup techniky a výukových materiálů (59 %). Mezi nejčastěji zmiňovanými opatřeními, která by školám v rámci rozvoje jazykového vzdělávání pomohla, se stabilně (v první i druhé vlně dotazníkového šetření) objevuje digitální podpora výuky cizích jazyků včetně přípravy vyučujících (72 %), prostředky na zajištění mobility žáků a pedagogických pracovníků (70 %)¹⁸ a finanční prostředky na zajištění výuky rodilým, nejlépe aprobovaným, mluvčím (61 %). Tato data tedy ukazují, jakým směrem by se měla podpora škol na regionální úrovni vyvíjet.

3. Vývoj v tematické oblasti

Postupným naplňováním cílů Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 v posledních pěti letech došlo ke zvýšení nutnosti používat digitální technologie v jazykovém vzdělávání a vzdělávání učitelů cizích jazyků, jejíž význam podtrhl nečekaný okamžitý přechod ke vzdělávání na dálku během pandemie v roce 2020. 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.

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 mluvčích¹⁹. 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.

Dle České školní inspekce poskytuje komplexní pohled na personální zajištění výuky cizích jazyků na základních a středních školách mimořádné šetření MŠMT zachycující stav k 1. lednu 2019. (zdroj ČŠIG-4461/19-G2 Rozvoj jazykové gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2019/19)

¹⁸ Více informací lze nalézt v sérii článků publikovaných na stránkách projektu P-KAP, *Dotazníkové šetření v souvislostech*: <http://www.nuv.cz/p-kap/dozatnikove-setreni-v-souvislostech>

¹⁹ 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/flipviewerxpress.html).

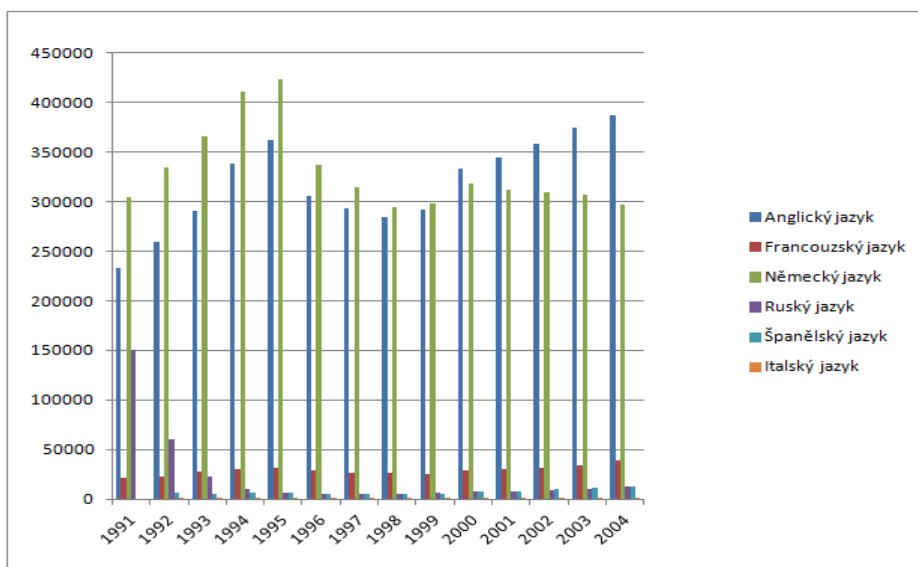
Aprobovanost výuky anglického a německého jazyka je poměrně vysoká v případě středních škol. Největší problémy se zajištěním aprobované výuky cizího jazyka lze pozorovat ve školách Ústeckého a Karlovarského kraje.²⁰

Kvalita učitele je rozhodující pro kvalitu vzdělávání, v oblasti cizích jazyků je potřeba zohlednit, že vzdělávání učitelů cizích jazyků a učitelů nejazykových předmětů v cizích jazycích je dlouhodobý proces vyžadující podporu učitelů ze strany ředitelů škol. Využívání digitálních technologií (webináře, sociální sítě, online kurzy apod.) ve vzdělávání učitelů vede k zefektivnění přípravy učitelů na moderní jazykovou výuku a umožňuje sdílení zkušeností učitelů a reflexi jejich pedagogické praxe.

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 obzvlášť po roce 2000 stoupá zájem o výuku dalších jazyků, jako jsou francouzština, španělština a italština.

Celkový počet žáků na SŠ učících se cizí jazyk v běžných i speciálních třídách mezi lety 1991 - 2004²¹



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.²² Zároveň RVP ZV jasně říká, že „pokud žák (jeho zákonný zástupce) zvolí jiný cizí jazyk než anglický, musí škola prokazatelně upozornit

²⁰ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. *Tematická zpráva, Rozvoj jazykové gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2018/2019* [online]. Česká školní inspekce, září 2019 [cit. 12.9.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Rozvoj-jazykove-gramotnosti-na-ZS>

²¹ ÚIV. *Časové řady statistických ukazatelů* [online]. Praha: Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie MŠMT, 2018 [cit. 10. 2. 2018]. Dostupné z: <http://stisko.uiv.cz/vo/rada.asp>

²² 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

zákoně zástupce žáka na skutečnost, že ve vzdělávacím systému nemusí být zajištěna návaznost ve vzdělávání zvoleného cizího jazyka při přechodu žáka na jinou základní nebo střední školu“.²³

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 výuce²⁴

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

Komunikace mezi učitelem a žákem zůstává ve výuce cizího jazyka tím, na co nesmíme zapomínat. „Learning is human connection experience“ a žáci potřebují někoho, kdo v ně věří a posunuje je vpřed (učitel, spolužáci v peer-to-peer learning).

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.²⁵

Výuka cizích jazyků byla nejdéle ovlivněna tradičním **gramaticko-překladevým 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.

²³ Autorský kolektiv: *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. NÚV, Praha, 2017 [cit. 14. 1. 2019]. Dostupné online z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>

²⁴ 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/~jlang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

²⁵ 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

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:

- 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 nejazykového 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 nejazykového předmětu je vyučován v cizím jazyce a výuka je podřízena obsahovému cíli)²⁶ a **soft CLIL** (tematický obsah nejazykového předmětu je začleněn do výuky cizího jazyka a výuka je podřízena jazykovému cíli).²⁷

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.²⁸

S různými přístupy se setkáváme i při plánování hodin. Při pedagogickém vzdělávání se nejčastěji učitel seznámí s paradigmatickým **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 nepřirozeně.²⁹

Alternativou je přístup **TBL (task-based learning)**. V tomto typu vyučovacích hodin učitel předem neplánuje konkrétní jazykový obsah, který bude vyučovat. 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 (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.³⁰

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.³¹

²⁶ V případě, že škola v rámci bilingvní výuky vyučuje některý předmět v cizím jazyce, je třeba žádat povolení MŠMT dle výnosu MŠMT č. 9/2013.

²⁷ 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

²⁸ 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>

²⁹ 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>

³⁰ 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>

³¹ 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>

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.³²

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.³³

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 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.³⁴ V České republice je uvažování o formativním hodnocení spojené s polovinou devadesátých let a s pokusy o zavádění slovního hodnocení v okruhu inovativních učitelů (PAU – Přátelé angažovaného učení).³⁵

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.³⁶ 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**.³⁷ K sebehodnocení žáků nejčastěji slouží jednotlivé úrovně jazykových znalostí a dovedností specifikované podle Společného evropského referenčního rámce (SERR). Další možností, jak se podílet na vlastním hodnocení je tvorba **žakovského portfolia**, které žákovi umožňuje dokumentovat a zároveň integrovat získané vědomosti a dovednosti a jejich

³² 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>

³³ 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/>

³⁴ 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>

³⁵ 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/>

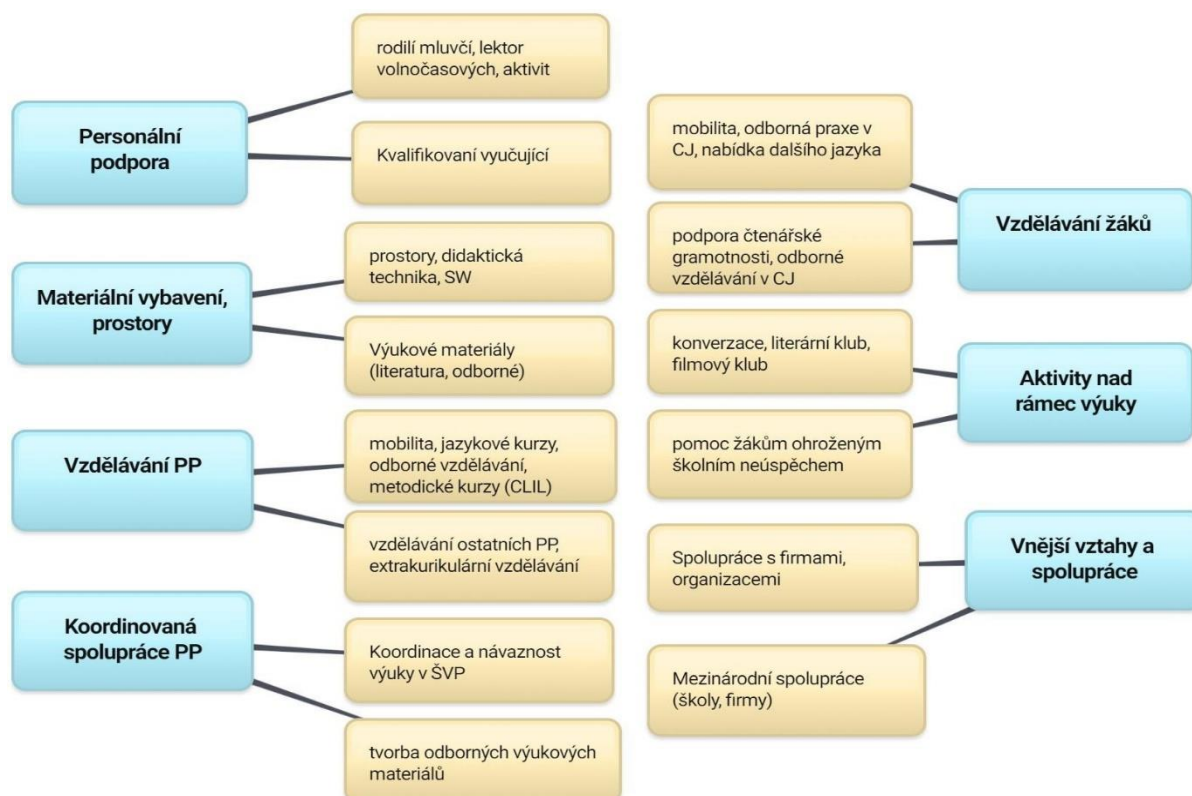
³⁶ MUIR, Steve a SPAIN, Tom. Peer and self-assessment. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2015 [cit. 12. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-self-assessment>

³⁷ MUIR, 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>

rozvoj. Portfolio slouží k efektivnímu učení zejména tím, že vede k uvědomování si procesu učení a ke sledování vlastního pokroku v učení.³⁸

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.



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 dle SERR);
- 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.

³⁸ Více informací o tématu žákovský portfolio na <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1543/ZAKOVSKÉ-PORTFOLIO-A-JEHO-CILE-V-PRIMARNI-SKOLE.html/>

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 realizovatelná³⁹;
- 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 exkurzí⁴⁰;
- zahraničních odborných stáží (odborná praxe)⁴¹;
- on-line komunikace.

Regionální mobilita:

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

³⁹ Více o zavádění metody CLIL na střední odborné škole naleznete v následujícím příkladu inspirativní praxe: <http://www.nuv.cz/p-kap/zavadeni-metody-clil-gw>

⁴⁰ Více o mobilitě v následujícím příkladu inspirativní praxe: <http://www.nuv.cz/p-kap/deset-let-preshranicni-spoluprace-tachov-weiden>

⁴¹ Více o odborných stážích/praxi v následujícím příkladu inspirativní praxe: <http://www.nuv.cz/p-kap/zahranicni-staze-zaku-gastrooboru-stredni-skoly-sluzeb>

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. Efektivním východiskem k organizaci individuálního plánu profesního rozvoje může být *Rámc profesních kvalit učitele cizího jazyka*, který nabízí ucelený pohled na práci a kompetence učitele cizího jazyka, které jsou nezbytné pro kvalitní výuku v podmínkách české školy. Rámec poskytuje podporu učitelům v podobě nástroje pro systematickou reflexi výuky, sebereflexi a identifikaci dobrých kvalit výuky i možných oblastí dalšího rozvoje⁴²

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 workshopy⁴³. 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.

⁴² Více informací na: <http://www.nuv.cz/ramec-profesnich-kvalit-ucitele-ciziho-jazyka>

⁴³ Více informací na: <http://www.nuv.cz/p-kap/tipy-pro-dalsi-vzdelavani>

4.4. Rozvoj předmětových týmů

Rozvoj a spolupráce uvnitř předmětových týmů a mezi nimi je další důležitou součástí intervencí směřujících k rozvoji 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 tandemovou výuku;
- **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** neznamená 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.;⁴⁴
- **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).⁴⁵ 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 výuky 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;

⁴⁴ Více v následujícím příkladu inspirativní praxe: <http://www.nuv.cz/p-kap/vyuka-anglického-jazyka-na-akademii-remesel-praha>

⁴⁵ Více v následujícím příkladu inspirativní praxe: <http://www.nuv.cz/p-kap/divadlo-zije-i-ve-skolach>

- 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,⁴⁶ využití podpory projektu Erasmus+ (Evropská jazyková cena Label);⁴⁷ 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 včetně prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

- využití nástrojů jazykového vzdělávání v rámci osobního rozvoje žáků (Europass - životopis, jazyková portfolio).
- podpora žáků ohrožených školním neúspěchem – konzultace, doučování a další extrakurikulární aktivity;

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 (Erasmus+ a nově Erasmus Pro);
- CLIL;
- BYOD (bring your own device) – využití vlastního technické vybavení v hodinách (záznamy, dokumentace, využití aplikací);
- Využívání firemních vzdělávacích materiálů v cizím jazyce (video-tutoriály, školicí materiály atd.) odbornými školami.

⁴⁶ Síť pro politiku vzdělávání dětí a mládeže z rodin migrantů, financovaná Evropskou komisí. Zabývá se rozvojem politiky v oblasti výuky cizích jazyků.

⁴⁷ 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>)

Digitální kompetence

- požadavek plného přijetí digitálního věku, tzn. využívání digitálních kompetencí při řešení různých situací při učení a v 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).

5. Rozvoj výuky cizích jazyků a předčasné odchody ze vzdělávání

Počet předčasných odchodů ze vzdělávání se prokazatelně zvyšuje. Důvodů a příčin, které vedou mladé lidi k opuštění školy před jejím absolvováním, **existuje mnoho.** Někdy se týkají školní atmosféry, jindy špatné volby oboru anebo může být jedním z mnoha důvodů například neúspěch v konkrétním předmětu či vzdělávací oblasti.

Vedle velkého množství důvodů a příčin **existuje také velké množství opatření,** která mohou pomoci tyto překážky překonat. Výraznou pomocí je funkční podpůrný systém na straně školy (např. individuální kariérové poradenství). **Problematiku předčasných odchodů ze vzdělávání a jejich prevence** však nelze omezit jen na jednu formu podpory - **prostupuje totiž veškerým děním ve škole.**

Příčiny, důvody i opatření lze proto hledat a nalézt také ve všech devíti oblastech intervence krajského akčního plánování (KAP). Přiblížení se žákům prostřednictvím digitálních technologií (oblast intervence Digitální kompetence) či atraktivnějším studia cizích jazyků výjezdy do zahraničí (Rozvoj výuky cizích jazyků) jsou jen malou ukázkou, zda a jak lze **prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání podpořit v rámci každé jedné oblasti** ([více k tématu předčasných odchodů ze vzdělávání ve vztahu ke všem devíti oblastem intervence zde](#)).

Níže naleznete **pohled na téma předčasných odchodů ze vzdělávání ve vztahu k Rozvoji výuky cizích jazyků.** Text hledá odpovědi na otázky, proč k předčasným odchodům v této oblasti intervence dochází a jak podpořit jejich prevenci, a nabízí příklad z praxe, který prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání podporuje.

5.1. Proč k předčasným odchodům v této oblasti intervence dochází?

Rizikovým obdobím, kdy k předčasným odchodům v kontextu studia cizích jazyků dochází, je zejména konec prvního ročníku střední školy. Významný vliv má v tomto ohledu špatná volba oboru či stupně vzdělání, resp. chybná náborová strategie na straně školy. Vzdělávání ukončené výučním listem je společností vnímáno jako neprestižní a nedostačující. Rodiče tak dávají přednost všeobecnému vzdělání a maturitním oborům. Úroveň znalostí cizích jazyků žáků, kteří se na maturitní studium hlásí, však stále klesá. K nevhodné volbě stupně vzdělání i konkrétního oboru přispívá také skutečnost, že žáci mají někdy neúplné či zkreslené představy o jazykových požadavcích a podmínkách zvoleného oboru. Nesprávně zvolené studium v kombinaci s nedostatečnou či chybějící podporou v jeho průběhu (např. formou individuálního kariérového poradenství, doučování apod.) vede k neuspokojivým výsledkům učení.

Příčiny je však třeba hledat i jinde. Mezi ty hlavní patří nízká motivace žáků učit se cizí jazyk. Školní neúspěch, někdy doprovázený také nutností opakovat ročník, se ve zvýšené míře vyskytuje u žáků odborných škol a učňovských oborů, kteří nevnímají studium cizího jazyka jako prioritu. Důležitou roli hraje také absence individualizovaného přístupu ke vzdělávacím potřebám žáků (např. kompenzace nedostatečné přípravy na základní škole, podpora žáků se SVP či žáků s odlišným mateřským jazykem). Do skupiny žáků ohrožených školním neúspěchem patří i žáci cizinci. Jejich situace je v rámci výuky cizích jazyků komplikovanější tím, že i jazyk výuky (v našem případě čeština) je pro ně často také cizím jazykem.

5.2. Jak prevenci předčasných odchodů v této oblasti intervence podpořit?

Účinným nástrojem prevence je zapojení kompenzačních strategií do každodenní výuky. Tyto strategie umožňují mluvčím využívat alternativní formy vyjádření pro zamýšlený obsah a zároveň aktivizují vnitřní zdroje žáků a pomáhají jim nalézat další možnosti. Kromě dnes velmi rozvíjené dovednosti mediace se jedná o nacvičování, parafráze, popisování, převádění významů, užití podobných slov, experimenty, použití jiných gramatických forem atd. Součástí kompenzačních strategií je i rozvoj vlastních jazykových strategií žáka jako zapojení kreativity, vyjádření neznalosti, požádání o pomoc či používání vhodných slovníků (dvojazyčných i jednojazyčných).

Pro specifickou skupinu žáků ohrožených školním neúspěchem, žáků cizinců, se v současnosti nabízí různé možnosti státní podpory např. v rámci projektu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi (APIV B) - tj. inkluze v praxi. Ucelená metodika a podpůrná síť školám byla vytvořena v rámci Portálu podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince. Zde se školám nabízí metodické materiály, online poradenství, e-learning, tlumočnické a překladatelské služby, vzdělávací programy a další. Krajská centra podpory Národního pedagogického institutu ČR pak v rámci tohoto projektu zprostředkovávají tzv. adaptační koordinátory do škol, jejichž úkolem je pomoci žákům cizincům překonat nejen jazykovou, ale především kulturní bariéru.

Klíčovou roli v prevenci předčasných odchodů hraje kvalita a atraktivita výuky. Zajímavý obsah, efektivní uspořádání hodin (výuka v menších skupinách a diferenciací), individualizace výuky a využívání digitálních technologií, to vše podporuje angažovanost žáků ve studiu cizího jazyka.

Vyučovací metoda CLIL (tandemová výuka, cizojazyčné podklady pro výuku apod.) pomáhá, díky mezi-předmětové spolupráci, odstraňovat představy, že cizí jazyk je záležitostí pouze jednoho vyučovacího předmětu. Žáci se učí využívat cizí jazyk v běžných profesních situacích, osvojují si kontextuální slovní zásobu a získávají tak i větší časovou dotaci na jeho procvičování. To vše podporuje vnímání cizího jazyka jako běžné součásti komunikace.

Nabídka výjezdů do zahraničí (mobilita, odborné stáže) je výraznou motivací k dokončení studia pro ty žáky, kteří uvažují o předčasném odchodu z důvodu zajímavých pracovních nabídek či vlastního podnikání (zejména při studiu VOŠ). Zahraniční výjezdy nefungují však pouze jako atraktor (proč na škole zůstat), ale podporují i žáky se slabším prospěchem v dokončení studia. Díky zlepšení znalosti cizího jazyka se žákům snižuje počet předmětů, ve kterých jsou ohroženi neúspěchem, a mají tak vyšší šanci studium řádně dokončit.

Také v oblasti Rozvoje výuky cizích jazyků platí, že včasná identifikace a následné nastavení vhodných opatření (např. doučování) žáků ohrožených školním neúspěchem i žáků nadaných je pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání klíčová.

Jako další zdroj podpory lze uvést aktivní spolupráci se zaměstnavateli (seznámení se s jazykovými požadavky v praxi) a absolventy škol (inspirace, že je možné uspět) [více v kapitole Odborné vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli].

Cest, jak zefektivnit a zatraktivnit výuku cizího jazyka, existuje mnoho. Stěžejní je, aby se učitelé v didaktice průběžně vzdělávali a vytvářeli tak předpoklady pro vyšší kvalitu výuky.

5.3. Příklady z praxe

Na několika středních školách se osvědčilo zapojit již žáky prvních ročníků do mobilit. Zejména žákům ohroženým školním neúspěchem a s nízkou motivací ke studiu pomohl výjezd najít smysl a motivaci, proč se cizí jazyk učit. V rámci mobilit se žáci zúčastnili různorodých aktivit a čelili tak potřebě znalosti cizího jazyka v mnoha situacích. Seznamovali se s výrobou v cukrárnách či pekárnách, s provozním chodem hotelů a restaurací, museli zvládnout obsluhu a komunikaci s hostem v cizím jazyce. Součástí programu studentské mobility Erasmus+ je i přípravná fáze včetně online jazykové přípravy. Žáci nejdříve absolvují test, který určí jejich jazykovou úroveň a následně nabídne cvičení na míru v zóně jejich nejbližšího rozvoje (poslechy, čtení, gramatika). Díky tomu se žáci mohou rozvíjet od úrovně, kde znalostně aktuálně jsou, a kurz tak pro ně není tolik náročný a stresující. Pobyt v zahraničí žáci hodnotí jako užitečný zejména proto, že v relativně krátkém čase mohou zažívat zásadní posun ve svých komunikačních dovednostech v cizím jazyce.

V pohraničních oblastech se velmi osvědčily nejrozličnější formy přeshraniční spolupráce, která žákům umožňuje nejen poznat jejich region a nejbližší okolí (ať už z hlediska historického, kulturního či společenského), ale i účinně využívat možností přeshraniční mobility. Zejména v rámci přeshraničních stáží žáci získávají cenné zkušenosti, které zvyšují jejich orientaci a šanci budoucího uplatnění na trhu práce.

6. 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.evropskejazykoveportfolio.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>

Česká školní inspekce ČR. *Tematická zpráva, Rozvoj jazykové gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2018/2019* [online]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Pri-lohy/PDF_el._publikace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/TZ-jazykova-gramotnost-2018-2019.pdf

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)