

PRŮVODCE

# Zapojování do výuky

Průvodce strategiemi propojujícími obsah  
a jazyk (SPOJ)

Barbora Nosálová a kolektiv



## Zapojování do výuky

Průvodce strategiemi propojujícími obsah a jazyk (SPOJ)

<b>Autorky:</b>	Barbora Nosálová, Klára Havrdová, Kristýna Titěrová
<b>Redakční příprava:</b>	Jana Šámalová
<b>Jazykové korektury:</b>	Adéla Lapáčková
<b>Grafický návrh publikace:</b>	Libor Šejna
<b>Sazba publikace:</b>	Magnus I s. r. o.
<b>Ilustrace:</b>	Martin Zach, Gabriela Srchová, pixabay.com

Publikace vznikla v rámci projektu Podpora vzdělávání nově příchozích vícejazyčných dětí a žáků podpořeného Nadací České spořitelny.



..META\*~

..META Publishing

© META, o. p. s. – Podpora příležitostí ve vzdělávání

Vydala META, o. p. s. – Podpora příležitostí ve vzdělávání, Žerotínova 35, 130 00 Praha 3  
2024

[meta-ops.cz](http://meta-ops.cz)

[inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz)

[doskolyspolecne.cz](http://doskolyspolecne.cz)

ISBN 978-80-88171-51-5

# **Zapojování do výuky**

**Průvodce strategiemi propojujícími obsah  
a jazyk (SPOJ)**

**2024**

„Sedí tam a kouká. Když mu řeknu:  
Tak si vezmi pero a napiš si to,  
řekne ano a kouká.“

„Skoro nemluví, a když už, tak říká jen slova, a to ještě v úplně  
různých nesmyslných tvarech – mám obrázek a na něm je škola,  
říkám, co to je, a on ‚do školy‘. Nebo se ptám, kde má batoh,  
a on ‚třída‘. Jsem ráda, že rozumí a reaguje, ale jak ho mám pak  
hodnotit, když nic kloudného neřekne a v češtině se nechytá?“

„Ale to záleží, jestli je Slovan, nebo jestli mluví čínsky...“  
„A jiné to bude, když umí psát latinkou a když neumí  
třeba psát vůbec...“ „A taky hraje roli, jestli už umí jiný  
cizí jazyk. Já jsem měla Rusa a ten už uměl anglicky,  
takže psal latinkou a taky se už uměl cizí jazyk učit...“  
„Ale když umí slovanský jazyk, tak už chápou ty pády...“  
„No ale taky záleží, jestli se chtějí učit, jestli na to mají,  
když je od přírody truhlík,  
tak s tím stejně nikdo nic nenadělá...“ „Já jsem měla  
holčinu, ta měla doučování a pak byla lepší než české  
děti...“ „Já s nimi nemám problém, vždycky se nějak  
domluvíme...“ „A za co ji mám jako hodnotit...“

„Ono je to strašně  
individuální...“

---

## Předmluva

V tomto průvodci jsou sepsané strategie, které je vhodné užívat přímo ve výuce a které jsme shromáždili v průběhu mnoha let při práci s žáky, kteří neumí česky, při spolupráci s učiteli, kteří s nimi denně pracují, a při poradenství v oblasti zapojování vícejazyčných dětí do výuky a při práci s jazykovou bariérou. Ráda bych na tomto místě poděkovala za cenné rady a připomínky svým kolegyním – především Zuzaně Pourové, Kláře Ptáčkové a Zuzaně Prokopové.

Výukové strategie úzce souvisí s tématy vícejazyčnosti a začleňování žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, na které se však v naší publikaci cíleně nezaměříme. Ve škole, ve společnosti i mezi odborníky nyní rezonuje téma vícejazyčnosti a s tím související rozvíjení mateřského jazyka a využití mateřštiny nebo – jak se někdy používá – prvního jazyka ve výuce, především při práci s obsahem (využívání materiálů v mateřském/prvním jazyce nebo při aktivaci předchozích zkušeností, případně v technikách, jako je volné psaní apod.). To je velké téma, kterému se také věnujeme, a ve vlastní práci, v kontaktu s učiteli z různých škol zkusíme různé postupy a možnosti. Průběžně získávané materiály a zkušenosti sdílíme v článcích na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) se štítkem Zapojování do výuky nebo Vícejazyčnost.

Postup pro začleňování žáků s nedostatečnou znalostí češtiny najdete v publikaci *METY Průvodce začleňováním vícejazyčných dětí na ZŠ*, který si můžete koupit na <https://meta-ops.eu/publikace/pruvodce-zaclenovanim-vicejazycnych-deti-na-zs/>.

Více o výuce češtiny jako druhého jazyka na ZŠ najdete v publikaci *Učíme češtinu jako druhý jazyk*, kterou si můžete stáhnout na <https://meta-ops.eu/publikace/ucime-cestinu-jako-druhy-jazyk-pruvodce-pro-ucitele/>.

---

# Obsah

<b>Úvod</b>	<b>8</b>
Zapojování do výuky – žáci a učitelé	12
SPOJ – strategie propojování obsahu a jazyka jsou strategie, které pomáhají procesu zapojování dětí do výuky	14
Proč SPOJ?	16
Jak to může fungovat?	16
Postupně zvyšujeme laťku	17
Mezi pozorností k rozvoji jazyka a pozorností k rozvoji obsahu	18
<b>ČÁST A – Strategie</b>	<b>19</b>
<b>1. Hlavní principy SPOJe</b>	<b>20</b>
<b>2. Strategie propojování obsahu a jazyka – podrobněji a spolu s konkrétními ukázkami a příklady</b>	<b>21</b>
2.1 Cíle obsahové i jazykové	22
2.2 Aktivace předchozích zkušeností	23
2.3 Práce se slovní zásobou	26
2.4 Grafická vizualizace obsahu – klíčové vizuály	27
2.5 Náповědy a slovní banky v kombinaci s vizualizací	29
2.6 Klíčový vizuál pro třídění informací a zároveň pomůcka pro mluvení a psaní	32
2.7 Prostor pro komunikaci	33
2.8 Rozvoj produkce – mluvení a psaní	34
<b>3. Komplexní ukázky</b>	<b>36</b>
3.1 Rozvoj jazykového vyjadřování	36
3.2 Grafické organizéry pro čtení s porozuměním a rozvoj psaní	37
3.3 Pracovní list – Třídění rostlin	39
3.4 Pracovní list – Motýli	41
3.5 Pracovní list – Zámořské objevy	43
<b>4. Specifika výuky češtiny</b>	<b>45</b>
4.1 Jazykové jevy spojujeme s běžnou a dětem známou slovní zásobou	45
4.2 Spojení výuky prvouky nebo psaní slohu s výukou českého jazyka	45
4.3 Propojování výuky českého jazyka (ČJ) a češtiny jako druhého jazyka (ČDJ)	50
4.4 Omezování slovní zásoby a jazykových jevů podle tématu a pokročilosti dětí	51
<b>5. Práce s učebnicí</b>	<b>52</b>
<b>6. Strategie rozdělené podle dovedností</b>	<b>53</b>
6.1 Čtení	53
6.2 Porozumění tomu, co se děje	53
6.3 Poslech	54
6.4 Produkce – mluvení	54
6.5 Produkce – psaní	54

7. Úkoly vhodné pro aktivizaci žáků pasivních, tichých, málomluvných, stydlivých a začátečníků	55
8. Co pomáhá v překonávání jazykové bariéry aneb Neznalost a omezená znalost češtiny	56
8.1 Prevence nedorozumění a apatie	57
8.2 Dorozumívací a kompenzační strategie	57
9. Co mít stále na paměti – co pomáhá – kombinace toho nejdůležitějšího – vizuální shrnutí	58
<b>ČÁST B – Podrobnější texty o jednotlivých oblastech</b>	<b>59</b>
10. Práce se slovní zásobou	60
10.1 Jaké jsou úrovně slovní zásoby	60
10.2 Jazyková všímavost aneb Jaký jazyk používáme? Jaká jsou klíčová slova, spojení, věty?	62
10.3 Jazykový cíl	63
11. Vizualizace obsahu – klíčové vizuály	64
11.1 Klíčové vizuály mají několik funkcí	64
12. Prostor pro produkci (jazykových dovedností)	65
12.1 Příklad z hodiny zeměpisu	66
13. Vědomostní struktury	67
13.1 Ukázky myšlenkových dovedností a jazyka spojených s vědomostními strukturami	68
14. Podpora v rámci celého procesu výuky – kontinuální způsob učení	70
<b>ČÁST C – Práce s výstupy a hodnocením – jak zohlednit omezenou znalost</b>	<b>72</b>
15. Práce s výstupy a hodnocením – jak zohlednit omezenou znalost	73
15.1 O úpravě výstupů, cílů a úkolů i hodnocení	74
15.2 Příklad upravených výstupů pro 4. třídu	77
<b>Závěr</b>	<b>80</b>
16. Na závěr se vrátíme na začátek aneb Cesta ke SPOJi – zdroje a inspirace (otázky, odpovědi a odborná literatura)	81
<b>Zdroje</b>	<b>87</b>



doporučení k aktivitám na základě naší praxe



doporučené online zdroje, prokliky v textu jsou zvýrazněné podtržením



uvození ukázek úloh



modré bubliny u ukázek pracovních listů jsou komentáře k využitým strategiím (bubliny se zobáčky) či tipy na různé způsoby práce (bubliny bez zobáčků ve tvaru „lepíku“)

# Úvod





**K tomu, abych popsala způsob shromažďování strategií, které zde předkládáme, si vypůjčím alchymistické heslo „ROZDĚL A SPOJ“.**

V naší práci sledujeme a prožíváme **výukové situace jako situace komplexní**, jako situace, v nichž se odehrává jen výuka, ale život sám. **Oddělujeme ale od sebe jednotlivé aspekty**, se kterými můžeme mít problém, nebo ty, které můžeme považovat za příčinu nespokojenosti, problematického chování, jakýchkoli bloků nebo něčeho, co zastavuje proud energie a dobrého pocitu, který ze společného bytí ve škole mohou všichni mít. Pak pro tyto jednotlivé aspekty **hledáme řešení**.

Například jak zařídit, aby dítě vědělo, co má dělat – dát první příklad, počkat, až začne pracovat, pracuje ve skupině, aby mohlo odkoukat, co se má dělat, dáme instrukce na tabuli, máme plakáty s instrukcemi, máme namalované instrukce, používáme jednoduché a srozumitelné instrukce, opakujeme stále stejné instrukce, používáme podobné typy úkolů a činností, aby se dítě nemuselo orientovat pořád v něčem novém atd.

Z těchto strategií pak **vybíráme to, co je vhodné, a spojujeme to s dalšími aspekty. A nikdy to není vše jednou a nikdy nevíme přesně, jestli nám z toho vznikne pedagogické zlato**. Můžeme jen předpokládat, předvídat, vědět, jaké máme přísady a jak fungují, ale **každá situace může být trochu jiná, stejně jako dítě, kolektiv, a také každý den je nový**.

My jsme v našem SPOJ přístupu oddělili **aspekt „nerozumí a nemluví“** a hledáme strategie, jak se s jazykovou bariérou vyrovnat, aby dítě i učitel byli spokojeni. Projevuje se to úplně ve všech situacích ve škole, protože jazyk a řeč pomáhají přežít ve společnosti a škola je takovou společenskou institucí, kde se toho hodně odehrává ve slovech a učení je tam většinou spojeno s verbálním vyjadřováním. **I situace sociální jsou většinou spojeny se slovním vyjadřováním – děti spolu mluví o přestávkách, učitelka mluví s žáky, preventivní programy a aktivity zaměřené na rozvoj osobnosti nebo kolektivu jsou také založeny na mluvení nebo na neverbálních aktivitách, které ale vyžadují vysvětlení**.

Strategie, které tady uvádíme, hojně využívají principy z komunikační výuky cizích jazyků, specificky češtiny jako druhého jazyka, principy efektivní komunikace s dítětem a komunikace s cizincem. Z pedagogických principů jsou to především konstruktivismus, integrované tematické učení, čtenářské strategie (např. RWCT), metody CLIL, SIOP model atd.

Při vlastní práci, při rozhovorech s učiteli nebo na seminářích často zažíváme aha momenty: *Aha, a tohle stačí? Vždyť to dělám i s dětmi se SPU! To je přece jako CLIL... Kdybych se ocitla v Číně, tak budu úplně ztracená... To vypadá jako normální projektová výuka...* Mnoho z těchto strategií totiž známe a používáme, tady je ovšem vidíme z dalšího úhlu – právě ty, které uvádíme v našem SPOJ průvodci, pomáhají se zapojením dětí, které nemají dostatečně rozvinuté verbální schopnosti.

Všechno, co zde uvádíme, uplatňujeme zároveň. Je náročné vytvořit lineární text v oblasti, kdy realita je taková, že všechno se děje v jednom okamžiku. Zvolili jsme řazení od konkrétního k obecnému, tak aby konkrétní příklady přišly na řadu jako první, pak následují přehledy a výčty pro připomenutí a teprve poté delší texty, které ukazují jednotlivé strategie v širším a hlubším kontextu. Nakonec přinášíme text, ve kterém je vidět naše cesta, otázky, na které jsme hledali odpovědi – a snad částečně našli – ve spojení s praxí a odbornou literaturou.

„Pro koho?“

Pokud právě čtete tyto řádky, je průvodce SPOJ možná právě pro vás.

Vytvořili jsme ho pro všechny, koho zapojování žáků s nedostatečnou znalostí češtiny zajímá – pro vyučující, asistenty a asistentky pedagoga, poradenské pracovníky a pracovnice, pro ty, kdo doučují, a v neposlední řadě pro studující učitelství.

„Jak vznikl? Proč?“

Na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) je mnoho pracovních listů, které jsou vhodné pro používání při práci s žáky s jazykovou bariérou, v několika příručkách a průvodcích, které vydala META, jsou postupy a tipy na to, jak zapojovat tyto žáky do výuky, a na [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) přibývají v průběhu let články s novými poznatky a zkušenostmi.

Všechny naše materiály, pracovní listy, články a příručky či průvodce obsahují různé strategie a tipy. V tomto průvodci jsme je chtěli soustředit na jedno místo a přinést přehled toho základního, co se v materiálech objevuje, ukázat několik základních strategií, na kterých je práce s pracovními listy postavena, a předvést je na konkrétních příkladech. Prezентujeme zde také různé oblasti, na které se v souvislosti se zapojováním více-jazyčných dětí do výuky soustředíme.

Přítomnost dětí, které nerozumí dobře česky a jsou z jiného kulturního prostředí, nám umožňuje dívat se na výuku a na to, co se ve škole, ve třídě děje, jinýma očima.

- Je to, co se tady děje, srozumitelné? Je to jasné?
- Vědí všichni, co se tady (ve třídě, ve výuce) odehrává?
- O co jde především – ve škole, ve výuce, v tomto předmětu, v této konkrétní aktivitě?
- Co je klíčové a nezbytné – ve vzdělávání a v tento moment ve výuce?

Můžeme se tak dívat jiným úhlem pohledu na školní vzdělávací program (ŠVP), výstupy, hodnocení, učebnice, jednotlivé metody při práci ve třídě.

Strategie propojování obsahu a jazyka jsou jedním z nástrojů, jak cíle a obsah výuky naplnit. Jedním z inspiračních zdrojů je i výuka češtiny jako cizího a druhého jazyka. Ta přinesla například možnosti využití slovní zásoby prvouky nebo odborných předmětů k výuce obsahu předmětu český jazyk. Je to přístup, který přináší i integrovaná tematická výuka.

V ukázce je vidět text z prvouky, pravopisné cvičení na slovní zásobě z textu a slovníček s tvary sloves (používaný při výuce češtiny jako druhého jazyka).

### 1. Čti:

#### Aniččina sobota

Anička vstává brzy **ráno**. Čistí si zuby, myje se, češe si vlasy, obléká se a snídá. **Dopoledne** si hraje na hřišti. Obědvá přesně **v poledne**. **Odpoledne** jde s rodiči na výlet, do ZOO nebo do divadla. **Večer** večerí, čte si knížku, hraje si na počítači nebo se dívá na televizi. Potom se myje a jde spát. **V noci** Anička spí.

### 2. Seřad' obrázky, jak jdou po sobě v textu (napiš čísla 1–4).



### 3. Kartičky

obrázek				
infinitiv	spát	obědvat	snídat	čistit si zuby
1. osoba č. j.	spím	obědvám	snídám	čistím si zuby
3. osoba č. j.	spí	obědvá	snídá	čistí si zuby

### 4. Doplň i, í / y, ý. Slova si pak můžeš ve cvičení 1 zkontrolovat.

An\_\_čka, č\_\_stí si zuby, sn\_\_dá, na hřišt\_\_, s rod\_\_č\_\_, v noc\_\_, do d\_\_vadla, večer\_\_, čte si kn\_\_žku, na poč\_\_tač\_\_, d\_\_vá se na televizi

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/casti-dne/>

Takto jsme vytvořili různé materiály – další příklady najdete na str. 45 a na [inkluzivniskola.cz](https://inkluzivniskola.cz).

## Zapojování do výuky – žáci a učitelé

Zapojení do výuky/činnosti, jsem aktivní, něco dělám + cítím se dobře v kolektivu, ve škole, sám se sebou = motivace a předpoklad školní úspěšnosti.

Toto východisko naší práce při učení i poradenství jsme formulovaly s Klárou Havrdovou a až později zjistily, že se shoduje s prací Ferre Laeverse (podrobněji v závěrečných odstavcích v Cestě ke SPOJi a na [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz)).

Pohled žáků ukazuje následující infografika.

Podklad vznikl už v roce 2012 ze zkušeností učitelek na 1. i 2. stupni a lektorek češtiny pro cizince a stále ukazuje základ, který obstál navzdory vývoji v této oblasti a nebylo nutné jej významně měnit a který bude stát v pozadí i popředí veškeré další práce v jakémkoli předmětu. Více o pohledu vícejazyčných dětí najdete v *Průvodci začleňováním vícejazyčných dětí na ZŠ* a na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) pod štítkem Vícejazyčnost.

**JAK TO VIDÍM JÁ, KDYŽ NEUMÍM ČESKY**

**Představte si sami sebe ve škole v cizí zemi...**

Jsou věci, ve kterých jsem dobrý, pokuste se zjistit, co to je.

Mějte se mnou trpělivost. Učím se postupně.

Dávejte mi úkoly, které mohu splnit. Když jen tak sedím, připadám si pak k ničemu a pak už se mi ani nechce nic dělat.

Prosím o jednoduché a jasné zadání – ať vím, co mám dělat.

Mluvte na mě prosím pomaleji, ukazujte mi.



**ČEŠTINA JE PRO MĚ NOVÝ JAZYK –** stejně jako pro Vás čínština, němčina, španělština nebo angličtina. Kromě běžné komunikace mám ale ve škole umět třeba i stavbu buňky! Často je toho na mě moc.

Nesrovnávejte mě s ostatními.

Časem to zvládnou – je toho hodně, v čem se musím zorientovat, trvá mi, než se naučím v novém jazyce každý předmět.

Chci zažívat úspěchy – jako každý.

Pochvalte mě, když si to zasloužím.

Věřte mi – s Vaší pomocí se mohu zlepšovat.

**CHCE TO KLID A ČAS**

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/meta-infografika-jak-to-vidim-ja-kdyz-neumim-cesky/>

**Pohled vyučujícího** zde formuluji pouze stručně, ale v pozadí všeho je snaha, abychom se i my jako vyučující cítili dobře a měli jsme pocit spokojenosti z dobře probíhající práce, která dává smysl a není vyčerpávající.

Vyučující potřebuje dospět do bodu, kdy:

- vidí aktivního žáka nebo žákyni ve spokojeném kolektivu,
- vidí/ví, že aplikované strategie žákům pomáhají k úspěchu,
- je na základě toho motivován k další podpoře žáků (používáním těchto metod).

## SPOJ – strategie propojování obsahu a jazyka jsou strategie, které pomáhají procesu zapojování dětí do výuky

Co vyjadřujeme pojmem **strategie**?

- Promyšlené **způsoby vedení výuky**, které jsou optimální v konkrétní třídě, pro konkrétního učitele a konkrétní učivo a které **vyučující volí, aby se žáky dosáhl vytyčených cílů výuky**.
- Integrují v sobě správnou **kombinaci metod, forem, prostředků a podmínek výuky**.<sup>1</sup>

Co vyjadřujeme pojmem **obsah**?

- Obvykle se jím označuje věcná náplň, jejímž prostřednictvím se ve vzdělávacím procesu realizují vzdělávací cíle, v našem pojetí je to veškerá náplň života ve škole.

Co vyjadřujeme pojmem **jazyk**?

- Důležitým a specifickým principem SPOJ přístupu je zřetel k jazyku, který se ve výuce používá. Všímáme si komunikace a toho, že mnoho ve výuce a ve školním životě se odehrává ve slovech. Do hry vstupuje čeština jako vyučovací jazyk a v případě dětí s odlišným mateřským jazykem pak také jazyk první, mateřský jazyk, a dále u všech dětí i jazyky další. Všímáme si jazyka (vyučovacího i odborného) a rozvíjíme ho.

**Propojujeme téma s tím, že se o něm žáci umí vyjádřit a že porozumí informacím, které s ním souvisí.**

Zapojování do výuky = proces propojování obsahu a jazyka

<b>STRATEGIE</b>	→ pomáhají procesu zapojování do výuky
<b>PROPOJOVÁNÍ</b>	
<b>OBSAHU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ náplň vyučovacích předmětů</li> <li>→ téma vzdělávacích programů</li> <li>→ vše, co se děje ve výuce</li> </ul>
<b>JAZYKA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ čeština – vyučovací jazyk</li> <li>→ první, mateřský jazyk a další jazyky</li> </ul>

### Proč uplatňujeme SPOJ? K čemu slouží?

Strategie propojování obsahu a jazyka jsou strategie pomáhající procesu zapojování do výuky, a proto mohou výrazně zvýšit školní úspěšnost a motivaci dětí k činnosti.

Tato kombinace metod, forem, prostředků, podmínek i nástrojů (SPOJ) vede k zapojení žáků, kteří dostatečně nerozumí a nemluví, aby byli:

- zapojení do činností,
- aktivní,
- úspěšní.

<sup>1</sup> Definice pojmu strategie podle Pasch, M. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998.

Tj. SPOJ vede k tomu, aby žáci:

- **něco přečetli,**
- **porozuměli tomu, co slyší:**
  1. výkladu,
  2. dění ve třídě;

porozumění  
žák je pasivní

a aby žáci něco:

- **udělali:**
  1. dle instrukcí vyučujících,
  2. zapojili se do dění ve třídě;
- **napsali,**
- **řekli.**

produkce  
žák je aktivní

SPOJ vede k tomu, aby žáci dále rozvíjeli své verbální kompetence.



Lze sledovat i v Záznamovém archu, který je k dispozici na <https://inkluzivniskola.cz/zaznamovy-arch-pro-sledovani-jazykovych-kompetenci-pokroku/>.

---

## Proč SPOJ?

- Je to zkratka z počátečních písmen Strategie Propojování Obsahu a Jazyka.
- Je to spojení všech žáků a žákyň dohromady.
- Je to spojení různých metod a forem výuky, které vedou k rozvíjení pasivních i aktivních verbálních schopností.
- Jsou to strategie, které vedou k zapojování do činnosti.
- Pracujeme v duchu alchymistického hesla „rozděl a spoj“. A pak vznikne nová kvalita.

---

## Jak to může fungovat?

### Rozděl a spoj – TŘÍDA

Rozložíme si třídu – na jednotlivce, na žáky – podíváme se, kdo všechno tam je, jaké má potřeby, a pak spojíme výuku dohromady tak, aby to mohlo fungovat. Použijeme různé výukové strategie, upravíme podmínky a pracujeme se všemi společně.

Více na <https://inkluzivniskola.cz/cdj-vyuka-v-heterogenni-skupine/>

### Rozděl a spoj – STRATEGIE

Rozdělíme si různé aktivity na jednotlivé kroky, uvědomíme si, k čemu jsou různé postupy a strategie dobré, pak vybereme a spojíme ty, které jsou vhodné pro to, abychom pracovali s tou konkrétní třídou na konkrétních cílech. Z hlediska dětí s nedostatečnou znalostí jazyka zohledníme ty strategie, které pomáhají tomu, aby rozuměly a zapojily se, a tyto strategie spojíme.

Více na <https://inkluzivniskola.cz/principy-prace-s-zaky-na-zs-ss/>

### Rozděl a spoj – CÍL

Rozdělíme si cíle na dílčí cíle, cíle jednotlivých aktivit a cíle jednotlivých kroků. Pak najdeme ty momenty, ve kterých spojíme všechny žáky a žákyň dohromady, a ty cíle, které v sobě spojují to podstatné z daného tématu. Pak „rýžujeme zlato“, tj. užíváme základní nebo minimální cíl, společný pro všechny.

Více na <https://inkluzivniskola.cz/co-ucit-co-hodnotit-aneb-ryzujeme-zlato/>



## Postupně zvyšujeme laťku

Mohlo by se zdát, že pro žáky začátečníky volíme jiné strategie než pro pokročilé. Částečně to platí – např. pro pokročilejší žáky už nevolíme pouhé opisování. Ale některé strategie jako např. vyhledávání slov v textu, používání pomůcek pro produkci stejně jako práce s tříděním informací jsou využitelné na nižší i vyšší úrovni. Měníme jen rozsah textu, složitost konstrukcí nebo jejich počet.

Když k nám přijde dítě s neznalostí češtiny, je potřeba ho zapojit tak, aby mohlo být aktivní, pracovalo na stejných materiálech a tématech jako ostatní děti a postupně se jeho dovednost zvládat jak češtinu, tak školní prostředí a různé typy úkolů zvyšovala.

Jako první přichází na řadu úkoly, které jsou mnohdy zdánlivě jednoduché a mechanické – pro žáka nebo žákyni s neznalostí češtiny však představují výzvu. Jsou to třeba strategie, které uvádíme v podkapitole Práce s učebnicí. Jedná se například o:

- přepisování a opisování,
- překreslování,
- vyhledávání určených slov v textu v učebnici.

Popisování obrázků a schémat s nápovědou v podobě slovní banky a počátečních písmen – navíc třeba s vlastní kontrolou v učebnici – poskytují prostor pro aktivitu a možnost zažít úspěch ze splnění úkolu, byť se nám to může zdát jako příliš jednoduché. Je lepší, aby žáci dostávali nějaké splnitelné úkoly, protože jinak hrozí, že ztratí školní návyky, schopnost soustředit se a převzít zodpovědnost za svou práci.

Další strategie pro začátek jsou ty, při kterých nemusí žáci produkovat, samostatně něco vymýšlet a formulovat. Vhodné typy úkolů jsou:

- roztřídit, kategorizovat, tvořit řady – posloupnost nějakých jevů (např. události nebo fáze),
- složit,
- spojit obrázky a pojmy.

Poté, co žák nebo žákyně trochu pokročí, používáme již pomůcky k produkci.

**Zpočátku** jsou to pomůcky tohoto typu:

### Utvořte 2 pravdivé věty:

Rostlinná buňka...	... se skládá z...	jádra, buněčné stěny, chloroplastů,
Živočišná buňka...		mitochondrií, cytoplazmy, cytoplazmatické membrány, vakuol.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/bunka/>

Je tam pouze jedna větná konstrukce, která se opakuje, a slova v třetím sloupci jsou slova, která se učí stejně rodilí mluvčí jako žáci s neznalostí vyučovacího jazyka.

A až **později** využíváme při práci pomůcky se začátky vět nebo částmi větných konstrukcí, do kterých žáci doplňují. Viz třeba příklady uvedené v komplexních ukázkách na str. 36.

**V průběhu** práce s dítětem, ať již v začátcích, nebo i po několika měsících nebo letech, máme pořád na paměti, že každé slovo a každá věta mohou být nové, a využíváme tipy, které jsou popsány v kapitole *Co pomáhá v překonávání jazykové bariéry*.



Přiřazování popisků je lepší než ležení na lavici, navíc umožňuje zažít úspěch a zároveň nevyžaduje mluvení (ani samostatné souvislé psaní), což je pro některé typy dětí v určité fázi skvělé; opis a přepis jako trénink písma jsou skvělé a opět je to aktivizace.

### Mezi pozorností k rozvoji jazyka a pozorností k rozvoji obsahu

Důležité je zachytit ten moment, kdy musíme kromě aktivizace (popsané v předchozím odstavci), která skutečně dává smysl pro rozvoj češtiny, i když je kognitivně „nepřiměřená“, zapojit právě třeba i první jazyk a nechat děti zkoumat informace v přístupné podobě. Rozvíjet u nich pak kompetence napříč jazyky (tedy např. shrnutí čteného, klidně i tvorba nadpisů, cokoliv, co udělají v jazyce mateřském/prvním a pak to přeloží do češtiny – může být i pomocí translatoru – s vyučujícím/spoluzákem to pak ještě můžou korigovat).

Při přípravě výuky a při vymýšlení aktivit bychom měli kromě jazykových kompetencí přihlídnout právě i ke kognitivním možnostem (které pochopitelně jsou individuální). A pokud nám úroveň jazyka brání dávat těžší a smysluplnější úkoly, potřebujeme nějak vyvážit rozvoj jazyka (= češtiny) a rozvoj obsahu. A tam je možné si pomoci prací v mateřském jazyce, klíčovým vizuálem (KV), pomůckou pro psaní nebo mluvení nebo jinými než verbálními prostředky (demonstrace, video, pokus, zážitek).

Protože jde o spokojenost a motivaci. O to, aby žáci měli adekvátní výzvy a mohli být aktivní a zapojení do činností. **Aby nám všem bylo dobře.**

Vědomě přeléváme pozornost k rozvoji jazyka a k rozvoji obsahu – abychom v různých fázích věděli, co právě teď vlastně děláme:

- teď jde o slovní zásobu a dítě klidně může pracovat mechanicky – opisovat slova, překreslit si schéma z učebnice do sešitu, vypsát tučná/klíčová slova, přeložit si část textu nebo slova apod.,
- teď jde o pochopení obsahu a prostředek může být mateřský jazyk – může si překládat, používat videa ve svém jazyce, číst knihu ve svém jazyce (jde o děj, motivy, obsah, ne o češtinu) apod.,
- teď jde o to, aby se všichni cítili být součástí skupiny, a při tom mohou mít žák nebo žákyně, kteří neumí česky, třeba jen kognitivně nenáročný úkol, který odpovídá jejich schopnostem, dělat něco, o čem víme, že jim půjde a budou v tom dobří. Umožňujeme jim být součástí skupiny a přispět, dá se využít nějaký jejich talent, např. kreslí obrázky, piktogramy. Případně třeba při společné prezentaci pak ukazují, přidržují apod. K tomu, aby byli zapojeni alespoň minimálně a třeba jen manuálně či mechanicky, ostatní žáky cíleně vyzýváme.

A pak nastávají momenty, kdy jednoduše nevíme, jak žáka jinak zapojit, a nechceme ho nechat „se odpojit“, tak ho požádáme, aby například smazal tabuli nebo rozdál papíry...

Někdy stačí aktivace „nekognitivní“, aspoň nějaká, ale zvláště u starších žáků to může být dlouhodobě málo. Většina dětí se spokojí s tím, že jsou viděné a užitečné, starší mohou cítit, že jim ujíždí vlak.

# ČÁST A – Strategie



Jednotlivé strategie jsou rozpracovány dále i s příklady a na závěr kapitoly na str. 58 najdete kompletní a podrobný přehled v infografice.

## 1. Hlavní principy SPOJe

Zde uvádíme základní principy, ze kterých všechny strategie vychází.

- Integrujeme pohled dítěte, které nerozumí a neumí dobře česky, s jeho specifickými potřebami ve výuce a zároveň pracujeme s celou třídou. Zapojení dítěte s odlišným mateřským jazykem (OMJ) ovlivní metody výuky, které lze aplikovat na **celou třídu**.
- Nejzásadnější je práce s tzv. **akademickým/odborným jazykem a pomoc v porozumění složitějším formulacím i produkci**.
- Věnujeme se osvojování si odborného jazyka jak v rámci **porozumění**, tak v rozvíjení vyjadřování a **produkce** textů mluvených i psaných.
- Pracujeme s tzv. **jazykovou všímavostí** – vytipováváme slovní zásobu, která je klíčová, ale ne specifická, často jde např. o slovesa jako *skládá se z...*, *liší se...*, *obsahuje...*
- Tím pracujeme na osvojování si slovní zásoby a větných konstrukcí, které vyjadřují určité **vědomostní struktury** napříč předměty a tématy.
- Stanovujeme si **obsahový a jazykový** cíl.

### Hlavní principy v péči o porozumění, aby dítě rozumělo, jsou:

- práce s **klíčovou** slovní zásobou k tématu,
- porozumění skrze graficky **vizualizované** úkoly.

### Hlavní principy v péči o produkci, aby dítě vědělo, co konkrétně má říct, napsat, udělat, jsou:

- práce se slovní **zásobou**,
- práce s větnými **konstrukcemi**,
- **začátky vět** k doplnění,
- **vzory, osnovy, příklady**.

## 2. Strategie propojování obsahu a jazyka – podrobněji a spolu s konkrétními ukázkami a příklady

Přinášíme přehled strategií tak, jak se objevují v našich pracovních listech a dalších materiálech na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz). Šipky vždy ukazují, jak je ta která strategie prakticky a konkrétně využita. Je pak zjevné, jak jsou hesla jako „srozumitelný jazyk“ nebo „náповěda“ naplňována. Někdy postupujeme naopak – vidíme, že něco konkrétního funguje, a pak se to snažíme pojmenovat, abychom to mohli použít příště.

U jednotlivých ukázek jsou také někde uvedeny tipy, co se dá s daným úkolem dělat dál nebo jaké mohou být jeho verze.


Základem našich strategií je tzv. jazyková všímavost a stanovování jazykových cílů (podrobněji viz str. 60–63).



### Jazyková všímavost – každé slovo může být nové

**SPOTŘEBA VODY**

**1. Jaký je rozdíl mezi slovy SPOTŘEBA a POTŘEBA?**

Mám žízeň.  Potřebuju se napít. To je moje .....

Naliju si sklenici vody. Spotřebuju půl litru vody. To je .....

Napiš tři věci, které jsi dnes potřeboval:


.....

Napiš tři věci, které jsi dnes spotřeboval:

.....

Všímáme si, že je klíčové porozumět těmto dvěma slovům, a věnujeme se jejich porozumění.

Každé slovo může být nové, neznámé.



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/spotreba-vody/>

## 2.1 Cíle obsahové i jazykové

V každém pracovním listu na webu [inkluzivniskola.cz](https://inkluzivniskola.cz) najdete kromě obsahových cílů také cíle jazykové – klíčová slova a jazykové struktury, které potřebujeme k porozumění tématu nebo k vyjadřování. Těmto jazykovým prostředkům věnujeme pozornost a pracujeme s nimi pomocí dalších strategií během výuky.



### Zdravotní prevence

**Obsahový cíl:**

- Žák rozumí termínu prevence a umí říct, co patří ke zdravotní prevenci.
- Žák umí vyhledat v textu důležité informace a umí je sám interpretovat.

**Jazykový cíl:**

- Žák používá aktivně přítomný kondicionál pro vyjádření rady.
- Žák používá vybrané slovesné vazby s 2., 3. a 4. pádem.
- Žák používá vybrané fráze.

**Slovní zásoba:**

Prevence, zdraví, nemoc, imunita, organizmus, relaxace, napětí, stres, emoce, rovnováha, příčina, akupunktura, otužovat se, meditace, psychický, preventivní prohlídka, očkování.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zdravotni-prevence/>

## 2.2 Aktivace předchozích zkušeností



### Mnohoznačná slova

Spojování může být lepší než vlastní psaní.

**Co všechno je OKO? Spoj obrázky s významy.**

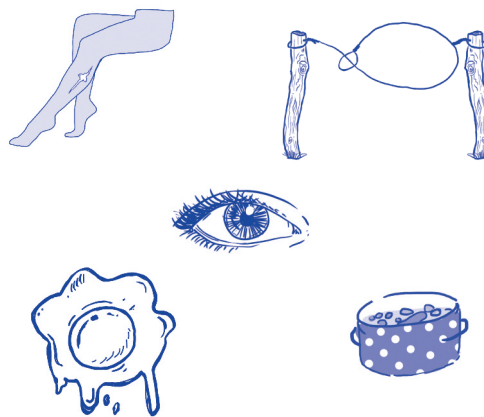
Oko/oči v hlavě.

Oko/oka na punčoše.

Volské oko = jídlo z vajíčka.

Oko/oka – past na zvěř z drátu.

Mastné oko na polévce.



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/mnohoznačna-slova/>



### Volné psaní<sup>2</sup>

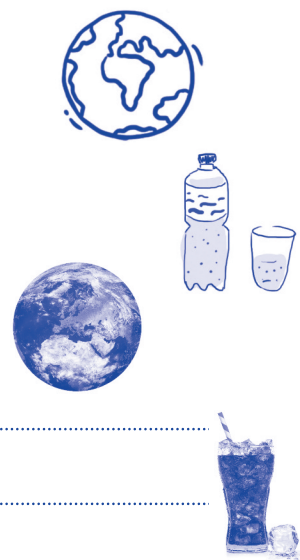
Mohou psát v mateřském jazyce.

**Téma: Voda**

**Pravidla**

1. Piš po celou dobu, co tě k tématu napadá.
2. Piš celými větami.
3. Nemusíš se k napsanému vracet, opravovat to nebo vylepšovat.
4. Když nevíš, co psát, piš, cokoli tě napadá. („Teď mě nic nenapadá...“ nebo „Co mám psát dál...?“)

Mohou psát v mateřském jazyce. Pravidla mohou být na tabuli a psát je možné i jen na čistý papír.

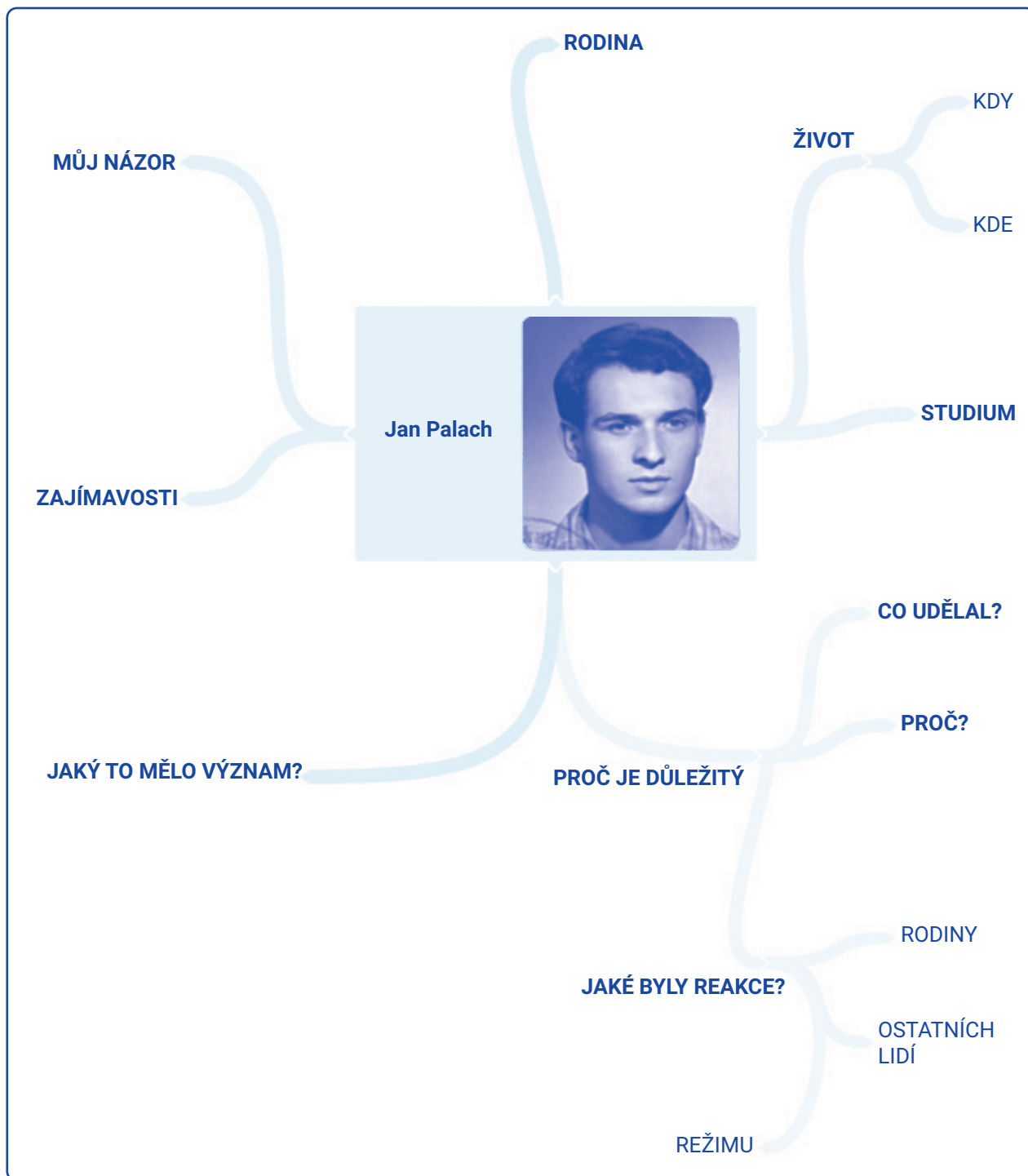


<sup>2</sup> Volné psaní je brainstormingová metoda, při které po několik minut celými větami zapisujeme, co nás napadá k určitému tématu. Cílem je zapsat co nejvíce myšlenek, názorů, zkušeností apod. Využívá se zejména v evokační fázi, kdy si žák uvědomuje, co o probíraném tématu už ví. Ve fázi reflexe si děti učivo shrnují a propojují se svými znalostmi a zkušenostmi.



## Myšlenková mapa

Tato aktivita může provázet celé téma. Můžeme zpočátku nabídnout žákům myšlenkovou mapu se základní strukturou, kterou pak sami na konci propojují v další vztahy.



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/jan-palach-prace-s-wikipedii/>



Může sloužit jako brainstorming pro slovní zásobu nebo pro uspořádání vztahů, pojmů.





## Zakroužkujte, co je pravda

Žáci vybírají jednu nebo i více z předložených možností – jde o kombinaci cíle jazykového a obsahového.

drahý kov = kámen, železo, zlato, stříbro

vzácné zboží = hedvábí, sklo, židle, porcelán, počítač

nedostatek = málo, hodně

šíření = méně, více

věda = matematika, spaní, fyzika, zeměpis, vaření



## Pretest

Dáme žákům do dvojic pretest (měl by být stejný jako ten, který bude i na konci výuky tematického celku):

→ jeho cílem je projít klíčovou slovní zásobu, souvislosti, tipnout si, co už vím, apod. – odpovědi pak můžou hledat v textu, na videu...

Co víte o Kryštofu Kolumbovi?

Přečtěte si kvíz a zakroužkujte odpověď:

### **Kdo byl Kryštof Kolumbus?**

- kupec z Janova (Itálie)
- dobyvatel z Madridu (Španělsko)
- mořeplavec z Lisabonu (Portugalsko)

### **Kam chtěl Kolumbus plout?**

- do Austrálie
- do Ameriky
- do Asie

*Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zamorske-objevy/>*

## 2.3 Práce se slovní zásobou

Téma zapojování do výuky stále rozvíjíme a v současnosti se hlouběji zabýváme např. proměnou překladových možností, využitím překladačů. Před zhruba 15 lety, kdy se v METĚ s poradenstvím začínalo, se ve školách pracovalo pouze s papírovými slovníky a ty byly dostupné jen pro některé jazyky. Možnosti a meze překladačů a internetu jsou teď velmi aktuální a posunují výuku i komunikaci s žáky i rodiči mnohem dál.



### Využití překladových slovníčků

#### Tvorba vlastních pojmových slovníčků

(více viz oddíl B, str. 64)

##### Klíčová slova

##### Slovní zásoba:

kněz, církev, upálený, papež, rektor, kázat, reformovat, kritizovat, zakázat, přikázat, odpustit, venkov, moc, dopis, myšlenka, bohatý, posluchači, shromáždění, občanská válka

##### Jazykové struktury:

... byl..., ... chtěl..., musel..., ... kritizoval..., ... kázal..., ... měl..., ... zakázal..., tento den je..., rozhodl...

Lze používat překladač.

Klíčová jsou slova různých druhů a tvarů, někdy můžeme ponechat jen používaný tvar a není nutný ani infinitiv, viz klíčové jazykové struktury.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/jan-hus/>



### Doplňování do textu – slovní banka – nápověda

#### Doplňte časové fráze do vět o Václavu Havlovi.

*v roce, během, na konci, do roku*

- Václav Havel se narodil \_\_\_\_\_ 1936.
- \_\_\_\_\_ 60. let pracoval v Divadle Na zábradlí.
- \_\_\_\_\_ 1977 vydal Chartu 77.
- \_\_\_\_\_ roku 1989 lidé protestovali proti režimu.
- \_\_\_\_\_ 90. let se znovu oženil.
- Prezidentem byl \_\_\_\_\_ 2003.
- Zemřel \_\_\_\_\_ 2011.

Doplňovat můžeme jakékoli tvary slov a slovních spojení.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/ceske-dejiny-2-polovina-20-stoleti-vaclav-havel/>



**Podle obrázku doplňte, jak vypadá samec a samice.**

Použijte: *barevnější, méně barevné, se liší, větší, menší*

Samec a samice \_\_\_\_\_ velikostí a barvou.

Samec je \_\_\_\_\_ než samice.

Samice je \_\_\_\_\_ než samec.

Samec má \_\_\_\_\_ peří než samice.

Samice má \_\_\_\_\_ peří než samec.

## 2.4 Grafická vizualizace obsahu – klíčové vizuály

**mláďata se líhnou, rodiče je krmí**



U obrázků mohou být i věty, ne jen slova.

**první námluvy + oplodnění**



**samice sedí na vejcích**



Lze vymazat text a použít jako test, se slovní bankou jako spojovačku.



**společně staví hnízdo**

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/trideni-zivocichu-aktivita-zdi/>



Pojmenujte fáze životního cyklu ptáků, které znázorňují obrázky.

Klíčové vizuály často kombinujeme se slovní bankou a nápovědou.

STAVBA HNÍZDA

NÁMLUVY = TOK

PÉČE O MLÁĎATA

VYSEDÁVÁNÍ VAJEC



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zivotni-cyklus-ptaku/>



Jednoduchý a srozumitelný text.

K bodům v tabulce udělejte obličej podle toho, jestli se jedná o znak krize nebo zlatých let. ZLATÁ LÉTA 😊 × ☹️ KRIZE

Zaměřujeme se pouze na porozumění, ověřujeme, aniž by žáci měli něco samostatně říkat nebo psát.

Lidé už se nebojí války.	😊
Málo se vyrábí v továrnách.	
Stát má dost peněz.	
Vysoká nezaměstnanost – hodně lidí nemá práci.	
Lidé si vydělávají více peněz, ale také více utrácejí.	
Rozvíjí se zábavní průmysl (kina, divadla, kluby).	
Počátek v USA 1929 („Černý pátek“) – New York.	
Konec firem a továren, protože nemají peníze.	

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/1-polovina-20-stoleti-v-ceskych-zemich/>

## 2.5 Nápořědy a slovní banky v kombinaci s vizualizací



### 1. Roztřídte do myšlenkové mapy následující fráze z textu:

plavil se – do Indie – před 3 roky – chtěl vstát – měkká tráva – na břeh – loď se rozbila – spal – večer – bouřka skončila – člun se převrátil – Gulliver – cítil se unavený – lehnul si – loď se potopila – 30 stupňů jižní šířky – slyšel zvuky – doplaval sám

Slovní banku si mohou přeložit.

Slovní banka mohou být i věty.



Není třeba vlastní produkce, třídění upevňuje, aktivuje.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/cestovani-literatura-cestopis-liceni/>



Následující text s doplňovačkou a klíčový vizuál patří k sobě.

### 1. Přečti si text o ekosystémech. Doplň názvy ekosystémů do textu.

*savany      deštné pralesy      pouště      lesy      stepi a prérie*  
*tajga      tundra      polární oblasti*

\_\_\_\_\_ se nachází v tropickém a subtropickém pásu. Je tady hlavně tráva nebo keře, jen málo stromů. Průměrná teplota během dne je 26,5 °C, ale během období sucha může být i přes 50 °C. Půda je suchá, ale v období dešťů (listopad až květen) tady hodně prší a tráva je zelená.

\_\_\_\_\_ rostou v tropickém pásu, kde je dostatek srážek. Pokrývají asi 6 % země, ale žije tady více než 50 % všech rostlinných a živočišných druhů. Jsou velmi vlhké. Průměrné teploty jsou mezi 20–30 °C. Nachází se na území Jižní Ameriky, v Africe a v jihovýchodní Asii.

Více než 1/5 země tvoří \_\_\_\_\_, na kterých skoro neprší. Denní teploty jsou někdy přes 50 °C, ale v noci je naopak velmi chladno (teplota může klesnout pod nulu). Jsou velmi suché a skoro nic tady neroste. Nachází se kolem obrátek na všech kontinentech kromě Evropy.

\_\_\_\_\_ se nachází v mírných pásích, kde se střídají všechna čtyři roční období. Průměrné teploty jsou 5 až 16 °C. V létě jsou stromy zelené, na podzim z nich opadávají listy a v zimě jsou často pokryté sněhem. Najdeme je v Evropě, na východě Severní Ameriky, ve východní Asii.

Jsou to suché oblasti v mírném pásu. Jsou porostlé trávou a pasou se na nich zvířata. V Asii se jim říká \_\_\_\_\_ a v Severní Americe \_\_\_\_\_. Je tady teplé a vlhké léto a chladná a suchá zima. Průměrné teploty jsou 5 až 15 °C.

Na severu Severní Ameriky, Evropy a Asie se nachází oblasti jehličnatých lesů, kterým se říká \_\_\_\_\_. Průměrné teploty jsou tady – 5 až 3 °C. Dál na sever už je jen bezlesá \_\_\_\_\_ kterou tvoří tráva, mech, močály a keře. Průměrné teploty tu jsou – 13 až – 5 °C.

\_\_\_\_\_ se nachází za polárním kruhem. Jsou pokryté sněhem a ledem. Jsou téměř neobydlené, průměrná teplota je – 5 °C. Je tady věčná zima.



## 2. Dopiš podle textu do tabulky chybějící informace.

KV – třídí obsah a obsahuje celé věty, tj. může být potom pomůckou při produkci – mluvení či psaní.

Ekosystém	Kde se nachází?	Jaké jsou tam teploty?	Další informace
deštné pralesy			
		- 5 až 3 °C	Jsou tam jehličnaté lesy.
pouště			
	mezi tajgou a polárními oblastmi		
lesy			Jsou tam stromy, v létě jsou zelené, na podzim z nich opadávají listy a v zimě jsou často pokryté sněhem.
	v mírném pásu, v Asii a v Severní Americe	5 až 15 °C	
polární oblasti			
			Půda je suchá, ale v období dešťů tam hodně prší a tráva je zelená.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/podnebne-pasy-a-ekosystemy/>

## 2.6 Klíčový vizuál pro třídění informací a zároveň pomůcka pro mluvení a psaní

Základní údaje	<b>Kdo?</b>	Jmenoval se... Byl to... Patřil k rodu...	Čtení s úkolem – lze použít i při práci s učebnicí – vymazat některá slova a dát je do nabídky.
	<b>Kdy?</b> Doba vlády.	Vládl v období...	
Popis	<b>Jaký?</b> Jak vypadal? Jaký byl?	Byl... Měl... Vypadal... Měl přezdívku...	Pomůcka pro mluvení nebo psaní obsahuje větné konstrukce k doplnění.
Události	<b>Co?</b> <b>Kde?</b> <b>Proč?</b>	Založil... Bojoval... Získal... Připojil...	
Význam	Shrnutí	Je důležitý, protože...	

Tento typ klíčového vizuálu můžeme používat opakovaně.



## 2.7 Prostor pro komunikaci

Žáci a žákyně v hodinách rozvíjejí nejen odborný jazyk, ale měli by dostat i prostor pro komunikaci v běžném jazyce, nejlépe v kombinaci s tématem. Ideální formou je skupinová práce – ta ale vyžaduje přesné zadání. Tato strategie velmi úzce souvisí s následující – rozvoj produkce – tady ale klademe důraz na komunikaci mezi dětmi navzájem.

Příklad práce v hodině s popisem zadání skupinové práce

### 1. Práce s obrázky:<sup>3</sup>

Žáci jsou rozděleni do skupin po 6. Každý dostane jeden obrázek, který nikomu neukáže. Jeden z obrázků se ve skupině vyskytuje dvakrát. Každý žák si připraví popis svého obrázku.

Skupina má několik úkolů:

- Všichni ve skupině si navzájem popíší své obrázky.
- Ten, kdo má obrázek označený křížkem, hledá spolužáka se stejným obrázkem. I když již ví, kdo jej má, nechá popsat všechny.
- Na závěr seřadí obrázky podle toho, jak si myslí, že jdou po sobě.

#### Učitel napíše na tabuli návodné otázky:

*Jaký je? Jak vypadá?*

*Jak je vysoký?*

*Jaké má ruce?*

*Jaké má nohy?*

*Jakou má bradu?*

*Jaké má čelo?*

*Má oblouk nad očima?*

*Jaký má nos?*

Je možné přidat i příklady vět, které mohou žáci používat nebo slovní zásobu: Jaké může být čelo – nízké, vysoké... apod. Volíme podle pokročilosti žáků. Tato nápověda může vzniknout v rámci společného brainstormingu.

### 2. Doplnění tabulky podle popisu obrázků

Každý ze skupiny dostane tabulku 1. Představíme všem tabulku a sdělíme, že cílem je celou tabulku vyplnit. K tomu přispěje každý člen skupiny stejným dílem. Žáci společně vyplní podle obrázků prostřední sloupec – jak předchůdci vypadali. Stačí 2–3 informace. Později v textu toho zjistí víc.<sup>4</sup>

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/predchudci-cloveka/>

<sup>3</sup> Obrázky jsou součástí pracovního listu, na nějž odkazujeme.

<sup>4</sup> Tato tabulka je součástí celého popisu hodiny s materiálem na uvedeném odkazu.

Na pracovním listu může být jako zadání skupinové práce uvedeno třeba jen toto:

**Ve dvojici vymyslete definici:**

- K čemu je kompas? Co dělá?
- Co znamená mořeplavec? Dejte 3 příklady.
- Co je to „přístav“?
- Kdo byli Inkové a Aztékové?

*Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zamorske-objevy/>*

(Musíme si ale dát pozor, aby žáci věděli, jak mají o tématu spolu mluvit. Viz následující kapitola – Rozvoj produkce – mluvení a psaní.)

## 2.8 Rozvoj produkce – mluvení a psaní

Úkoly, které uvádíme na příkladech, jsou zaměřené na psaní, ale stejným způsobem postupujeme i při zadávání mluvení – žáci mají k dispozici pomůcku, aby se mohli vyjádřit. Podrobněji viz Příklad z hodiny zeměpisu na str. 66.

### Větné konstrukce

Práce se slovní zásobou – rozvoj verbálního vyjadřování

Stejná pomůcka pro různé předměty a ročníky

**Spojte část rostliny a její funkci. Poté tyto informace napište do vět.**

LIST	rozdává vodu a živiny po celé rostlině.
KVĚT	upevňuje rostlinu v půdě.
KOŘEN	rozmnožuje rostliny.
	provádí fotosyntézu.
	nasává vodu z půdy.
STONEK	spojuje kořen, listy a květy.

V dalším kroku mohou být vynechaná slovesa nebo mohou mít pouze slovesa a pokusit se napsat věty, musí tomu ovšem předcházet tento typ úkolu a procvičení.

*Příklad: Kořen upevňuje rostlinu v půdě.*

.....

.....

.....

*Zdroj: [https://inkluzivniskola.cz/stavba\\_tela\\_rostliny/](https://inkluzivniskola.cz/stavba_tela_rostliny/)*

**Spojte části vět k sobě, doplňte chybějící slova a úplné věty napište.**

Vynechaná slova mohou být i v nabídce.

Karel IV...

- ... kostel sv. Víta a vznikla tak \_\_\_\_\_ sv. Víta.
- ... Nové Město \_\_\_\_\_ .
- ... \_\_\_\_\_ Karlštejn.
- ... římský císař a český \_\_\_\_\_ .
- ... Týnský chrám.
- ... Svatováclavskou královskou korunu.
- ... památky po svatých (= \_\_\_\_\_).
- ... Karlovu univerzitu.
- ... \_\_\_\_\_ most.
- ... 4 manželky a \_\_\_\_\_ dětí.
- ... nový palác na Pražském \_\_\_\_\_ .
- ... svůj životopis, jmenoval se \_\_\_\_\_ .

V dalším kroku můžeme pracovat pouze s tímto sloupcem.

- ... nechal postavit...
- ... byl...
- ... nechal vyrobit...
- ... nechal přestavět...
- ... založil...
- ... měl...
- ... sbíral...
- ... napsal...

*Příklad: Karel IV. nechal postavit Týnský chrám.*

.....

.....

.....

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/lucemburkove/>

**Představte si, že po dlouhé zimě začalo venku svítit slunce, rozkvetly první květiny. Je jaro a vy za chvíli jdete ze školy přímo domů. Máte 3 dny volno.**



Napište krátké líčení jarního odpoledne. Použijte fráze v závorkách.

A. Co vidíte, slyšíte, cítíte? (vidím..., slyším..., cítím..., ... je..., ... leží..., ... svítí..., ... voní..., vypadá jako..., připomíná mi...)

.....

.....

B. Jak se cítíte? (je mi..., cítím se..., mám... náladu..., jsem...)

.....

.....

C. Na co se těšíte? Na co myslíte? (těším se, až budu..., myslím na to, že..., už se nemůžu dočkat, až...)

.....

.....

Slova v závorce jsou to, co žákům pomáhá úkol splnit, může být i na tabuli nebo na zvláštním papíře. Je ale potřeba, aby měli takovou pomůcku k dispozici přímo při psaní.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/cestovani-literatura-cestopis-liceni/>

### 3. Komplexní ukázky

Následují ukázky, ve kterých jsou strategie zkombinované. Uvádíme je tady jako příklad toho, jak se dá osvojování tématu s propojením výuky obsahu a jazyka poskládat.

#### 3.1 Rozvoj jazykového vyjadřování

**Přečtěte si texty o lišce obecné.**


Liška obecná je savec. V ČR je to nejrozšířenější psovitá šelma (vypadá jako pes).

Lišky **rodí** asi 4 mláďata. Mláďata **sají** mateřské mléko minimálně první tři týdny života. Lišky **žijí** asi 12 let.

Lišky si **vyhrabávají** nory, v nichž žijí. **Aktivní jsou** hlavně v noci.

Používáme krátké věty a srozumitelný jazyk.

Lišky nežijí ve smečkách (ve skupinách), **žijí** samy.



Lišky **loví** myši, hlodavce, žáby a nemocné zajíce. **Živí se** také hmyzem a rostlinami.

Jazykový cíl: zvýrazněný je jazyk, ne věcné informace (obsah).

**Typickým znakem** lišek je zrzavá srst a dlouhý ocas.

Lišky **jsou** vysoké 30 až 40 cm, dlouhé **jsou** až 140 cm, včetně oháňky (= ocasu).

Lišky **žijí** v lesích i v městských parcích.

**Spojte fráze, co k sobě patří:**

Typickým znakem veverky je...

Mláďata sají mléko.

Živí se...

Tělo má dlouhé...

Povrch těla pokrývají...

Samice snáší...

Jazykový cíl, práce pro pokročilé a pro celou třídu.

Samice klade...

Pro veverku je typické...

Loví...

Samice kojí mláďata.

Tělo je pokryto ...

Měří...

Je všežravec.

Je dlouhý...

Povrch těla je...

Mláďata jsou...

Veverku poznáme podle...

Samice rodí...

Hledání synonymních vyjádření.

klasifikace (kam patří) ... je...

popis (jak vypadá)  
Typickým znakem je..., ... jsou...

rozmnožování (jak se množí) ... rodí...

živočich:

výskyt (kde žije) ... žijí...

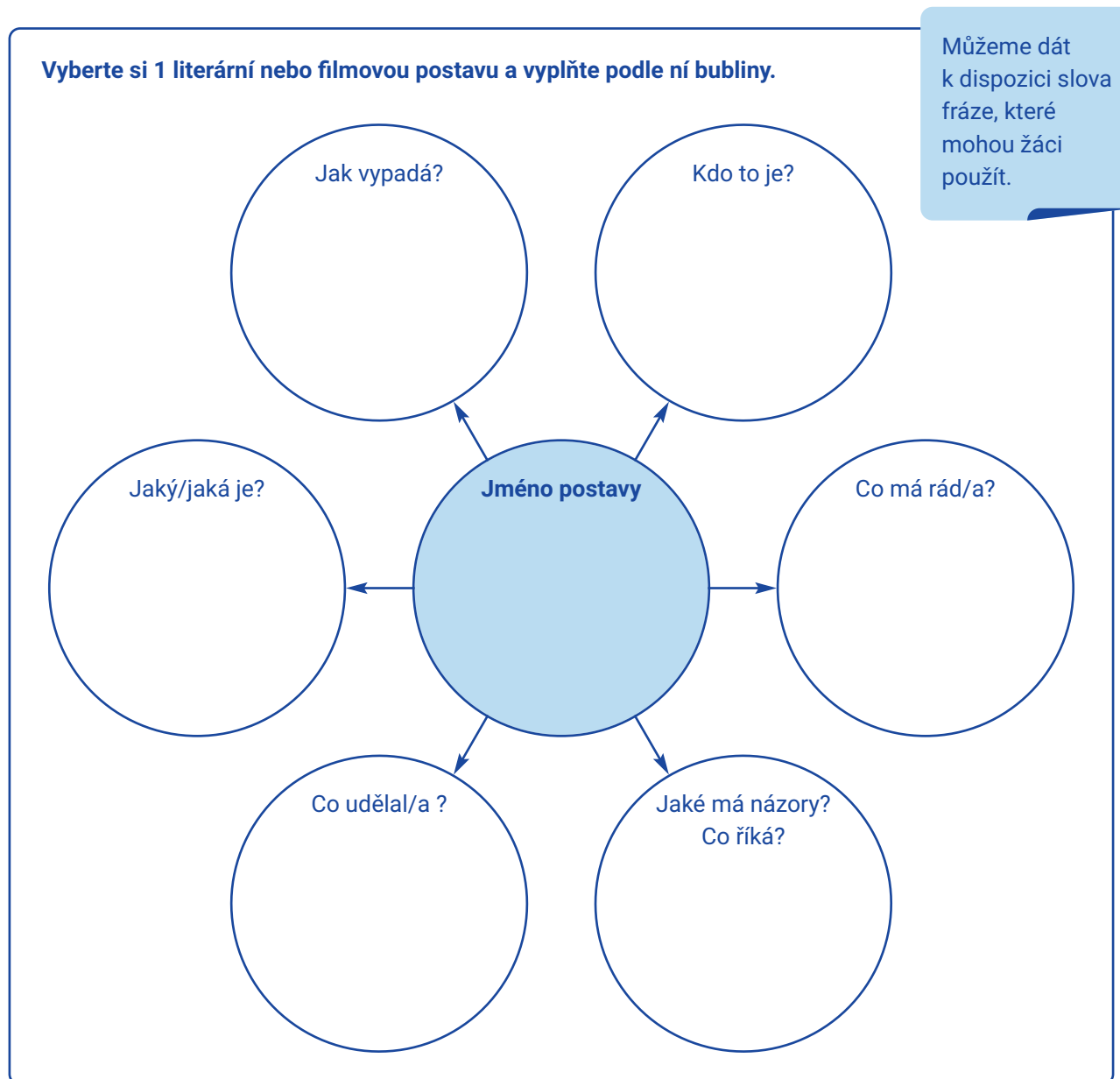
chování (co dělá) ... vyhrabávají...

potrava (čím se živí, ev. kdo se živí jím) Živí se..., ... loví...

Klíčový vizuál – třídění obsahu + jazyk.

### 3.2 Grafické organizéry pro čtení s porozuměním a rozvoj psaní

Grafické organizéry pro čtení s porozuměním mají výhodu, že učí žáky a žákyně strukturovat obsah a že se dají používat pro všechny žáky zároveň. Nevýhodou je, že žáci s neznalostí nebo malou znalostí češtiny neví, co přesně do nich mají vyplňovat. Ideální je používat podobný organizér opakovaně a rozvíjet kromě třídění i způsob, jak děti informace zaznamenávají.



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/charakteristika-literarni-filmove-postavy/>

**Napište charakteristiku filmové nebo literární postavy, kterou jste si vybrali.**

Slova označená *kurzívou* podle potřeby zakroužkujte nebo škrtněte: *hlavní* vedlejší

Osnova charakteristiky:

1. Seznámení s osobou – Kdo to je?
2. Vnější popis – Jak vypadá?
3. Vnitřní charakteristika – Jaký/jaká je?, Jaké má názory?
4. Zájmy, koníčky – Co má rád/a?
5. Zhodnocení

Jakékoli psaní a sloh by měly začínat tímto tréninkem konkrétních vět a formulací.

1. .... (Jméno) je *hlavní/vedlejší* postava knihy/filmu  
 ..... Je mu/jí ..... let.

2. .... (Jméno) je .....

Má ..... obličej, ..... oči a .....

Nosí .....

3. Je .....

Myslí si, že .....

4. .... (Jméno) rád/a .....

Ne/má rád/a .....

5. Ne/mám ..... (Jméno) rád/a, protože .....

Podle mě je .....

Myslím si, že .....

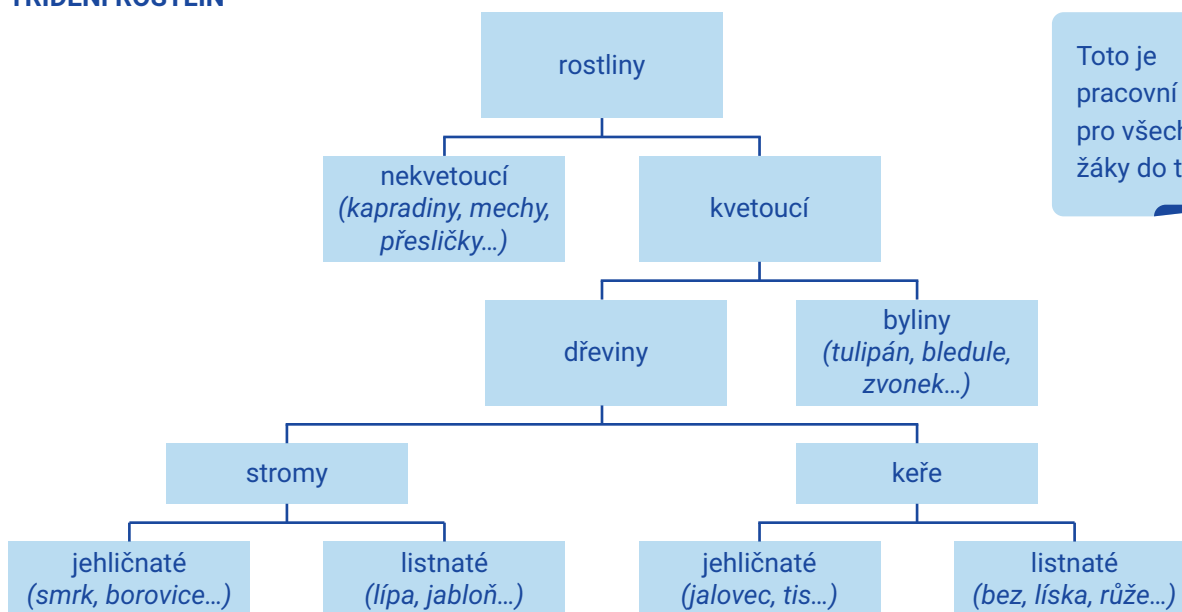
Ukázka práce s jazykovými strukturami, celými větnými konstrukcemi; může být částečně propojeno s předchozím grafickým organizérem.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/charakteristika-literarni-filmove-postavy/>

### 3.3 Pracovní list – Třídění rostlin

V některých pracovních listech z prvouky uvádíme i jazykové struktury, které jsou potřeba k vyjadřování. Lze je žákům psát na tabuli, vytisknout nebo jakkoli zvýrazňovat a tematizovat během práce s obsahem.

#### TŘÍDĚNÍ ROSTLIN



Toto je pracovní list pro všechny žáky do třídy.



slunečnice



rybíz



petrklíč



smrk



buk

#### 1. Rozděľ rostliny na dřeviny a byliny

slunečnice	bylina	–
smrk	dřevina	strom
petrklíč		–
rybíz		
buk		

#### 2. Napiš:

- a) 2 listnaté stromy: ..... lípa, .....
- b) 2 listnaté keře: .....
- c) 2 byliny: .....
- d) 2 jehličnaté stromy: .....
- e) 2 jehličnaté keře: .....

**Podtrhni, co je pravda:**

- a) Kapradiny někdy kvetou. Kapradiny nikdy nekvetou.
- b) Dřeviny se dělí na stromy a keře. Dřeviny se dělí na stromy a byliny.
- c) Byliny patří mezi kvetoucí rostliny. Byliny nepatří mezi kvetoucí rostliny.
- d) Jalovec je jehličnatý keř. Jalovec je jehličnatý strom.
- e) Lípa je dřevina. Lípa je bylina.
- f) Smrk je listnatý strom. Smrk je jehličnatý strom.

Toto je materiál pro vyučující.

**Téma: Třídění rostlin**

**Obsahový cíl:** charakteristické znaky rostlin, názvy částí rostlin, třídění, samostatný projev

**Jazykový cíl:** rozšíření slovní zásoby, nové vazby, orientace v učebnici, spolupráce se spolužáky

<b>Aktivity</b> <i>Jaké aktivity jsou v průběhu výuky používány?</i>	<b>Jazykové struktury</b> <i>Jaké vazby, věty budou žáci s OMJ potřebovat k vyjádření obsahu?</i>	<b>Výstup</b> <i>Co umí říct/napsat/dělat na základě zvolených jazykových struktur a vybrané slovní zásoby? Za co je možné hodnotit?</i>
Klíčový vizuál (KV)	Rostliny se dělí na... Kvetoucí rostliny se dělí na... Dřeviny se dělí na... Listnaté... mají listy. Jehličnaté... mají jehličí. Mezi... patří...	Orientuje se v klíčovém vizuálu, používá vzorové věty, vnímá společné znaky, rozumí rozdílům.
1. Rozděli rostliny podle KV	... patří mezi...	Podle obrázku správně zařadí, přečte a vysloví název, snaží se zapamatovat. Přepíše do tabulky.
2. Napiš slova	... je listnatý strom / patří mezi listnaté stromy...	Najde a využije informace v KV, příp. v učebnici a přepíše je (tiskací – psací). Skloňuje podstatná jména.
3. Podtrhni, co je pravda	Je pravda, že... Není pravda, že... (případně jen ANO/NE)	Přečte jen pravdivé věty, zkouší je říct z paměti.
Zopakování PL	Rostliny se dělí na... ... je bylina. ... patří mezi / nepatří mezi, protože...	Rozumí probírané problematice, odpovídá na otázky celou větou, případně jen ano/ne, řekne několik vět sám. Najde v učebnici další obrázky rostlin, které podle KV zařadí.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/trideni-rostlin/>



### 3.4 Pracovní list – Motýli

V tomto pracovním listu je kombinace několika strategií a také propojení s běžnou slovní zásobou.

#### MOTÝLI A1 – PRACOVNÍ LIST

1. Co je to? Napiš slova k obrázkům. Obrázky můžeš vybarvit.

MOTÝL

HOUSENKA

ROSTLINA

KVĚT

LIST







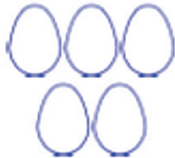


KUKLA

VAJÍČKA

SAMIČKA

STONEK

Nápověda,  
slovní banka,  
klíčová slova.

 1. H _____	 2. M _____	 3. R _____
 4. L _____	 5. K _____	 6. K _____
 7. V _____	 8. S _____	 ♂ lev      ♀ lvice 9. S _____

Vynechaná  
písmena  
k doplnění.

2. Napiš slova, jak budou v textu za sebou:

1. .... 2. .... 3. ....  
4. .... 5. .... 6. ....

Aktivace  
zkušeností.

3. Najdi a podtrhni slova z cvičení 1:

Motýl a rostlina si pomáhají:  
motýl opyluje rostlinu a saje z květů sladký nektar.

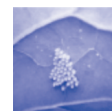
Motýlí samička klade vajíčka na listy.

Z vajíček se líhnou housenky. Housenky se krmí listím,  
několikrát se svléknou a nakonec se zakuklí.

Kukla visí na listu nebo stonku. Z kukly se potom vylíhne motýl.  
Koloběh může začít znovu.

Propojení  
s běžnou  
slovní zásobou.

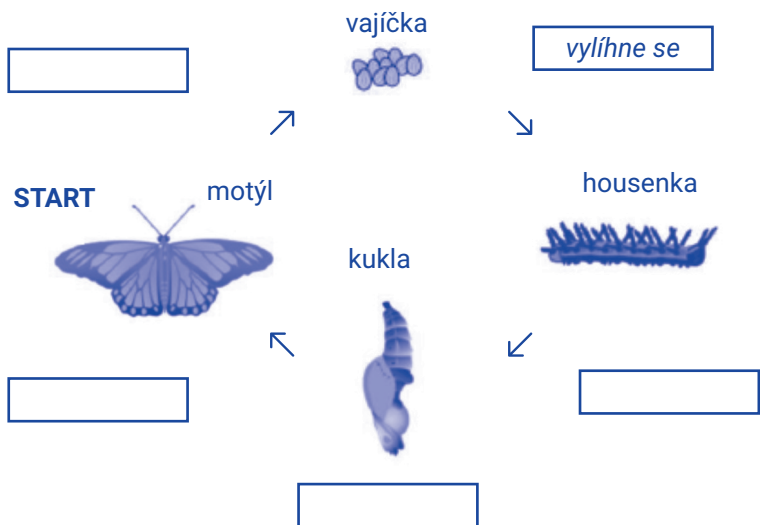
Zjednodušený  
text.



4. Přečti text a spoj obrázky a odstavce.

5. Dopln slovesa do rámečků:

~~vylíhne se~~, visí, klade, zakuklí se, vylíhne se



Doplňování do vizualizace – s nápovědou.

Rozvoj mluvení s pomůckou.

6. Popiš koloběh života motýla podle obrázku.

7. Vybarvi: je to pravda (ANO) = 😊, je to lež (NE) = ☹️

Porozumění s úkolem.

Motýl a rostlina si pomáhají.	😊	☹️
Housenka a rostlina si pomáhají.	😊	☹️
Motýlí samička klade vajíčka na květ.	😊	☹️
Housenky jí listy.	😊	☹️
Motýl se vylíhne z vajíčka.	😊	☹️
Kukla visí na listu nebo stonku.	😊	☹️

8. Spoj slova a obrázky:

opylovat  
pomáhat (si), vylíhnout se, zakuklit se,  
svléknout se, krmit, klást, viset, sát

**Doplň slova do textu a vymysli název:**Doplňování  
do již  
známého  
textu.

Motýl a rostlina si pomáhají:

Motýl ..... rostlinu a nasává z květů sladký nektar. Motýlí samička .....  
 vajíčka na listy. Z vajíček se ..... housenky. Housenky se ..... listím,  
 několikrát se ..... a nakonec se ..... . Kukla ..... na listu  
 nebo stonku. Z kukly se potom ..... motýl. Koloběh může začít znovu.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/motyli/>**3.5 Pracovní list – Zámořské objevy**

Na tomto pracovním listu je vidět rozčlenění textu na kratší úseky a kombinace několika dalších strategií – dá se velmi dobře použít v rámci práce s celou třídou.

**1. Podívejte se na video:**

<https://www.stream.cz/slavedny/522044-den-kdy-kolumbus-objevil-ameriku-12-rijen>

**Napište 5 informací, které jste viděli a slyšeli ve videu o zámořských objevech:**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

Evokace – aktivace  
předchozích  
zkušeností, každý  
sleduje podle svého  
tempa, může zapsat  
informace i ve svém  
jazyce.**2. Doplňte a vyberte:**

*Američané, indiáni, Pražané, Evropané*

Místní obyvatelé v Evropě jsou .....

Místní obyvatelé v Praze jsou .....

Místní obyvatelé v Americe byli v roce 1492 .....

A v roce 2016 jsou místní obyvatelé .....

Jazykový cíl, práce  
s pravopisem,  
výběr z možností –  
nabídka.

Krátký text – 1. část.

Text je rozdělen na více částí a mezi ně je vložen úkol – pomáhá aktivaci a porozumění. Je zvýrazněn nejen obsah, ale i jazyk.

### 3. Španělské objevy:

**Manželé Isabela Kastilská a Ferdinand Aragonský podporují zámořské objevy.** Ze Španělska **vypluly** v roce 1492 **tři lodě** pod vedením **Kryštofa Kolumba** (Santa Maria, Pinta, La Niña). Vydaly se na západ. **Kolumbus se chtěl dostat do Indie. Věřil, že Země je kulatá.**

Cestovali tři měsíce. Cesta byla komplikovaná a chtěli se vrátit. 14. 10. 1492 přistáli na ostrově San Salvador, **mysleli si, že objevili Indii. Proto začali této oblasti říkat Přední Indie.** Lidem začali říkat „**indiáni**“. Přitom ale **objevili Ameriku.** Kolumbus **zemřel** ve Španělsku.

**Amerika svůj název** dostala až podle italského mořeplavce **Ameriga Vespucciho**, který ji procestoval a pojmenoval podle sebe.



#### Tvořte věty:

Skládání vět s nabídkou.

<b>Kryštof Kolumbus</b> 	zemřel	že objevil Indii.
	vyplul	Ameriku.
	objevil	ve Španělsku.
	cestoval	3 měsíce.
	myslel	ze Španělska.

**Hernando Cortés** dobyl a obsadil v letech 1519–1521 říši **Aztéků** (= dnešní Mexiko a Kalifornie) a **Francisco Pizarro** dobyl říši **Inků** (dnešní Peru, Jižní Amerika) v letech 1531–1535. Evropané lokální obyvatele okradli, odvezli si drahokamy, kůže apod. a „**indiáni**“ dostali bezcenné věci (například zrcátka).

Kratší text – 2. část.



Inkové a Aztékové – symboly

#### 4. Doplňte slovesa: *dobyl, byli, obsadil, žili*

Původní obyvatelé Ameriky ..... indiáni, Aztékové, Inkové.

Cortés ..... říši Aztéků.

Pizarro ..... říši Inků.

Aztékové ..... v Severní Americe.

Inkové ..... v Jižní Americe.

Výběr z nabídky.

Jazykový cíl.

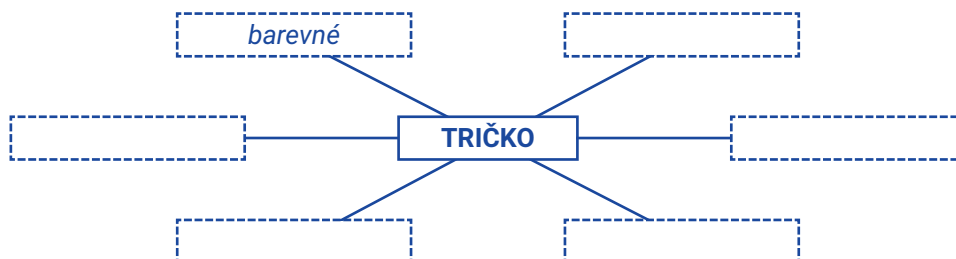
Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zamorske-objevy/>

## 4. Specifika výuky češtiny

### 4.1 Jazykové jevy spojujeme s běžnou a dětem známou slovní zásobou

#### PŘÍVLASTEK

Vymyslete, jaké a čím to tričko je. Slova napište.



→ všechna tato slova rozvíjejí podstatné jméno TRIČKO

→ jsou to PŘÍVLASTKY

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/privlastek/>

### 4.2 Spojení výuky prvouky nebo psaní slohu s výukou českého jazyka

Inspirováni integrovanou tematickou výukou, přístupem výuky češtiny jako druhého jazyka a tím, že žáci by měli pracovat se slovní zásobou, které rozumějí, jsme v pracovní skupině vytvářeli materiály, které propojují na prvním stupni prvouku s obsahem předmětu český jazyk. Vždy s pravopisem. Jsou to materiály, které se používají v rámci celé třídy a patří mezi vyučujícími stále k nejpoužívanějším.

#### DNY V TÝDNU

Adam hraje tenis v **pondělí** a ve **čtvrtek**, ve **středu** chodí do knihovny a v **pátek** chodí plavat. Bára hraje tenis s Adamem v **pondělí** a ve **čtvrtek**, v **úterý** chodí plavat a do knihovny chodí v **pátek**. Cyril chodí v **pondělí** plavat, v **úterý** chodí do knihovny a v **sobotu** a **neděli** hraje tenis.

**Dnes** je středa. Co dělá Adam?

**Včera** bylo úterý. Co dělal Cyril?




**Zítřka** bude čtvrtek. Co bude dělat Bára?



#### Důležitá slova!

v **pondělí**, v **úterý**,  
ve **středu**,  
ve **čtvrtek**,  
v **pátek**,  
v **sobotu**,  
v **neděli**;  
**dnes**, **včera**, **zítra**

1. V textu vyhledej dny v týdnu a přiřaď je k dětem:

	tenis 	knihovna 	plavání 
Adam			v pátek
Bára			
Cyril			

2. Vylušti názvy dnů v týdnu a správně je seřaď:

TERÝÚ, TEKPÁ, DASTŘE, TEKČTVR, DĚNELE, BOTASO, DĚPONLÍ

\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_ →  
 → \_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_ →

3. Doplň tabulku.

Včera byl(a)...	Dnes je...	Zítřka bude...
čtvrtek	pátek	sobota
		středa
neděle		
	čtvrtek	
		neděle

4. Odpověz podle pravdy. Použij ✓ nebo ×.

	v pondělí	v úterý	ve středu	ve čtvrtek	v pátek	v sobotu	v neděli
chodím do školy	✓					×	
čtu si knížku							
sportuju							
obědvám doma							
vstávám později							

5. Zahrajte si pexeso.

**6. Napiš věty o tom, co děláš každý den (pomůže ti tabulka a slova z pexesa):**

V pondělí .....

V úterý .....

Ve středu .....

Ve čtvrtek .....

V pátek .....

V sobotu .....

V neděli .....

**Dny v týdnu – český jazyk 2. ročník**

**1. Rozděl slova na slabiky. Zakroužkuj červeně podstatná jména a modře slovesa.**

*Příklad: Ka | rel cho | dí*

Karel chodí o víkendu do ZOO.  
 Milan jezdí o víkendu na kole.  
 Lenka o víkendu bruslí.  
 Lukáš chodí o víkendu do cirkusu.  
 Alena chodí o víkendu na výlety.  
 Eva si o víkendu hraje na hřišti.

**2. Vypiš vlastní jména a seřaď je podle abecedy:**

.....

.....

**3. Změň a napiš:**

**a) první dvě věty na věty tázací:**

.....

.....

**b) třetí a čtvrtou větu na věty rozkazovací:**

.....

.....

**c) poslední dvě věty na věty přací:**

.....

.....

## Dny v týdnu – český jazyk 3. ročník

1. V úvodním textu Dny v týdnu vyhledej slova a urči pád, číslo, rod:

	pád	číslo	rod
(do) knihovny			
(hraje) tenis			
(s) Adamem			
Cyril			
(ve) středu			

Všechna tři souvětí mají stejný větný vzorec. Zapiš ho:

.....

.....

2. Doplněné věty ve cvičení 3 přepiš podle zadání:

a) pondělí a úterý v minulém čase:

.....

.....

b) sobota a neděle v budoucím čase:

.....

.....

Podle napsaných vět zakroužkuj, co je za den.

*pondělí    úterý    pátek    sobota    neděle*

3. Doplň i, í / y, ý:

Adam hraje ten\_\_s v ponděl\_\_ a ve čtvrtek, ve středu chod\_\_ do knihovny a v pátek chod\_\_ plavat. Bára v úter\_\_ chod\_\_ plavat a do kn\_\_hovn\_\_ chod\_\_ v pátek. C\_\_r\_\_l v neděl\_\_ hraje ten\_\_s. Karel chod\_\_ o v\_\_kendu do ZOO. M\_\_lan jezd\_\_ o v\_\_kendu na kole. Lenka o v\_\_kendu brusl\_\_\_. Lukáš chod\_\_ o v\_\_kendu do c\_\_rkusu. Alena chod\_\_ o v\_\_kendu na v\_\_let\_\_\_. Eva si o víkendu hraje na hř\_\_št\_\_.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/dny-v-tydnu/>





Na druhém stupni propojujeme psaní slohu s výukou gramatiky nebo syntaxe. Jako jeden z příkladů lze uvést psaní pozvánky a výuku přívlastku – celý pracovní list k práci s celou třídou je k dispozici na: <https://inkluzivniskola.cz/pozvanka/>.

## POZVÁNKA

- 1. Oslava. Podívejte se na obrázek a vytvořte 3 otázky** (př. *Jak se kluk jmenuje? Kde je oslava?*)
- 2. Odpovězte:** Co musel oslavenec udělat před oslavou?
- 3. Přečtěte si text pozvánky:**

Ukázka z části tréninku psaní pozvánky.



Milá Jano,  
zvu Tě na oslavu svých patnáctých narozenin. Party bude v sobotu 7. 6. od 14:30 na zahradě našeho domu. Bude tam grilované maso, nealkoholické pití, čokoládový dort a koncert kapely Amatéri. Přijdou kamarádi a známí. Přijede i můj bratr Jakub. Bohužel na party nesmí zvířata. Vezmi si barevné tričko.

Těším se na Tebe.  
Tvůj Tomáš

Pozvánka. **Podtrhněte** v textu všechny přívlastky (celkem 15).

Můžete také **zvýraznit** řídicí podstatná jména a naznačte jejich vztah (┌───┐).

Na tomtéž textu trénujeme přívlastek – žáci díky tomu rozumí slovům a kontextu.

Milá **Jano**,

zvu Tě na oslavu svých **patnáctých narozenin**. Party bude v sobotu **7. 6.** od **14:30** na zahradě našeho domu. Bude tam **grilované maso**, **nealkoholické pití**, **čokoládový dort** a koncert kapely **Amatéri**.

Přijdou kamarádi a známí. Přijede i můj bratr **Jakub**. Bohužel na party nesmí **zvířata**.

Vezmi si barevné tričko.

Těším se na Tebe.

Tvůj Tomáš



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/pozvanka/>

### 4.3 Propojování výuky českého jazyka (ČJ) a češtiny jako druhého jazyka (ČDJ)

1. **Organismy: Příjem potravy a dýchání** (Najdi slova v učebnici a k nim obrázky.)

Organismus →	Houby	Rostliny	Živočichové		
Aktivita ↓			Vodní živ.	Suchozemští	Hmyz
<b>Příjem potravy (výživa)</b>	kořeny stromů	fotosyntéza	živočichové (maso), rostliny		
<b>Dýchání</b>	celé tělo	listy	žábry	plíce	vzdušnice

2. **Gramatika (7. pád = instrumentál)**. Napiš slova z tabulky 1 do sloupců. Co se se slovy stalo?

To je...	To jsou...	Čím se živí/vyživují? Čím dýchají?	koncovka 7. pádu
		listy	
		žábry, rostlinami	+ ami
		plícemi, vzdušnicemi	
		fotosyntézou	
		kořeny stromů	
		masem	
		celým tělem	

**3. Otázky a odpovědi.** Ptej se spolužáka: Čím se živí... (hmyz)? Čím dýchá... (houba)?

**4. Opakování.** Doplň věty, čím se organismy živí/vyživují/přijímají potravu a čím dýchají.

Houby přijímají potravu .....

Živočichové se živí .....

Rostliny se vyživují .....

Vodní živočichové (např. ryby) dýchají .....

Suchozemští živočichové dýchají .....

Hmyz dýchá .....

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/znaky-zivych-organismu/>

Tento typ práce najdete v učebnicích *Levou zadní I a II*.

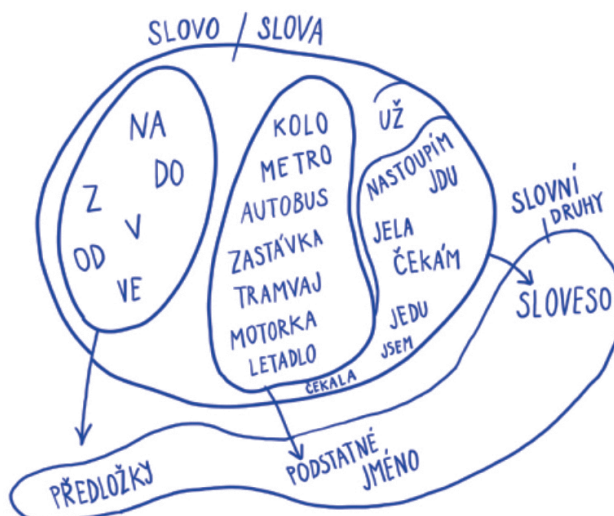
#### 4.4 Omezování slovní zásoby a jazykových jevů podle tématu a pokročilosti dětí

V ukázce je vidět, že některé jazykové učivo můžeme snížit na minimum a i málo pokročilé děti se mohou seznámit s daným obsahem (zde se slovními druhy a pojmy *slovo* a *slovní druh*).



Cesta do školy – kompletní popis hodiny najdete na <https://meta-ops.eu/publikace/ucime-cestinu-jako-druhy-jazyk-pruvodce-pro-ucitele/> na str. 73.

Dětem řeknu, ať mi říkají slova ze své cesty do školy, a zapisují je do předem namalované bubliny s názvem slova. Rovnou je zapisují do skupin, které pak vyznačím jako podmnožiny. Ukážu, že tyto množiny mají název podstatná jména, předložky a slovesa.



Zdroj: <https://meta-ops.eu/publikace/ucime-cestinu-jako-druhy-jazyk-pruvodce-pro-ucitele/>, str. 175.

Tento způsob práce uplatňujeme i při hodnocení a práci s výstupy v ŠVP – více viz část C na str. 72.

## 5. Práce s učebnicí

Všechny uvedené strategie lze využít i při práci s běžnou učebnicí. Nabízíme několik nejosvědčenějších způsobů:

1. Žáci si překreslí obrázek nebo schéma do sešitu a popíší ho – buď pouze přepisují (trénink psaní a fixace slovní zásoby), nebo rovnou využijeme další bod.
2. Znalost ověřujeme pomocí obrázků a schémat v učebnici – přidáme slovní banku podle úrovně.
3. Okopírujeme stránku z učebnice a zabělíme některá slova, žáci podle učebnice (pomůcka) můžou slova doplnit. Další možnost je, že jim k tomu přidáme slovní banku vymazaných slov, aby si to mohli podle učebnice sami zkontrolovat.
4. Vždy dáváme první příklad – vyplníme první úkol společně.
5. Ke cvičení v učebnici přidáme slovní banku (stačí jen na papír vedle učebnice nebo pro všechny na tabuli).

### Doplň vhodné spojovací výrazy a čárky.

Včera jsme dostali za úkol popsat \_\_\_\_\_ by měl vypadat náš nejhezčí den. Chvilí jsem seděla \_\_\_\_\_ vůbec jsem si nevěděla s úkolem rady. Řekla jsem si: „Něco si vymyslím \_\_\_\_\_ hotovo.“ Myslela jsem si \_\_\_\_\_ to paní učitelka nepozná. Trochu jsem se bála \_\_\_\_\_ jsem hned první větu přečetla velmi nejistě. „Nebe bylo čisté, bez mráčků \_\_\_\_\_ přes celou oblohu zářila duha.“ Paní učitelka se podívovala, \_\_\_\_\_ toho o duze věděla mnohem více. Začala nám o ní vyprávět. Poznala \_\_\_\_\_ jsem si s úkolem hlavu moc nelámala. Teď už vím \_\_\_\_\_ jsem udělala chybu \_\_\_\_\_ úkol si do zítřka opravím.

(podle Olgy Hejné)

→ **Víš, v čem dívka chybovala?**

→ **Převeď do podmiňovacího způsobu.**

říkám si, nepoznáš, bojí se, přečteme, dostávají, opravíte si

→ **Urči slovní druh spojovacích výrazů.**

Tato ukázka je příkladem práce s pokročilejšími dětmi, které již rozumí složitější slovní zásobě, ale ne natolik, aby se jim vybavovaly spojovací výrazy.

**Spojovací výrazy:** aby, když, protože, jestliže, -li, pokud, takže, že, kdo, co, který, jaký, čím, jenž, kam, kde, kdy, jak, proč, dokud, odkud, kamkoliv

Slovní banka, kterou jsme přidali ke cvičení v učebnici.



- Pokud dáváme dětem vytisknutý výklad, je lepší, aby v něm nějaká slova/písmena chyběla, aby mělo dítě nějaký úkol, muselo být aktivní (bdělé, zapojené), případně lze dát opět náповědu, slovní banku.
- Pokud je v učebnici, pracovním sešitě nebo v pracovním listě cvičení, ve kterém mají děti spojovat slova, mohou ještě pod cvičení nebo do sešitu napsat celé věty.

## 6. Strategie rozdělené podle dovedností

### 6.1 Čtení

- Práce s principem PŘED – PŘI – PO<sup>5</sup>
- zjednodušení textu
- organizace do klíčových vizuálů
- schémata, obrázky
- klíčová slovní zásoba
- hledání frází – nejdříve může být spojování s těmi, které už žáci umí, pokud rozšiřujeme, je dobré, aby se žáci chytali základních věcí, které už znají (například pokud nezvládnou použít sloveso „skládá se z“, můžou vždy využít sloveso „má“)

Jak pomáhají pracovní listy na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) zpřístupnit učivo a čím je možné se inspirovat:

- Používáme kratší texty – delší text rozčleníme do více menších úseků a po jednotlivých úsecích zadáváme úkol,
- ověřování/úkoly po malých krocích; častá zpětná vazba – jestli nejsou žáci ztraceni a jestli rozumí (důležité pro ně i pro učitele – lépe se napravují kratší úseky),
- vytipujeme klíčovou slovní zásobu – jedná se o slovní zásobu jednak z oblasti termínů, ale hlavně o běžné jazykové struktury, které je k porozumění potřeba znát (zejména slovesa),
- stanovíme jazykový cíl – vždy je cílem i rozvíjení verbálních kompetencí,
- využíváme vizualizace,
- pomáháme s následnou produkcí (ať už mluvením, nebo psaním).

### 6.2 Porozumění tomu, co se děje

Žák nebo žákyně se adaptuje na dění ve třídě, orientuje se v povinnostech a běžném dění.

Používáme:

- jednoduché instrukce,
- opakující se gesta,
- neverbální signály,
- komunikační pomůcky,
- názorné příklady,
- vizualizaci, dramatizaci,
- podporu spolužáků,
- přizpůsobení prostředí (přehledné, s obrázky, nápisy).

<sup>5</sup> Jedná se o to, že při každém čtení máme úkoly k textu ještě před samotným čtením, další přímo při čtení a další ještě po čtení vlastního textu. Podrobněji a s ukázkami a příklady v našich průvodcích pro učitele – Učíme češtinu jako druhý jazyk, Průvodce začleňování vícejazyčných dětí na ZŠ a na [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz).

### 6.3 Poslech

Co pomáhá udržení pozornosti a orientace:

- srozumitelný jazyk,
- opakující se instrukce, neobměňujeme, používáme stále totéž,
- zvýrazňujeme klíčová slova, věty – buď jakýmkoli důrazem, nebo i vizualizací (stačí napsat na tabuli),
- opora o slovo, obrázek, schéma, jakoukoli vizualizaci.

Poslouchání bez přerušení (a to i výkladu) nesmí trvat příliš dlouho – maximálně 2 minuty.

Hodně pomáhá, pokud v průběhu poslouchání mají žáci nějakou činnost – zaznamenat, všimnout si určitých slov nebo informací (doplnit, podtrhnout, přihlásit se, když je slyší, apod.) Další tipy jsou v *Učíme češtinu jako druhý jazyk* a na [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) u aktivit k poslechu.

### 6.4 Produkce – mluvení

Aby žáci mohli rozvíjet mluvení, je důležité myslet na to, aby:

- věděli, co mají říct – a to jak obsahově, tak i jazykově.

K tomu pomáhá, když:

- jsou ve skupině,
- jsou seznámeni s větnými konstrukcemi, které mohou použít,
- mají k dispozici začátky vět,
- mají k dispozici pomůcky – vizualizace nebo nápovědy,
- jim uvedeme příklad.

### 6.5 Produkce – psaní

Aby žáci mohli rozvíjet psaní, je důležité myslet na to, aby:

- věděli, co mají napsat – a to jak obsahově, tak i jazykově.

K tomu pomáhají:

- nápovědy,
- příklady,
- startery,
- doplňovačky.

Při psaní souvislého textu (slohového útvaru) pomáhá, pokud mají žáci k dispozici:

- vzory,
- osnovy, postupy,
- příklady konkrétních vět ke konkrétním bodům z osnovy.

---

## 7. Úkoly vhodné pro aktivizaci žáků pasivních, tichých, málomluvných, stydlivých a začátečníků

- Třídění
- Skládání
- Podtrhávání
- Zakroužkování
- Vybírání
- Spojování
- Doplnění

Vhodné jsou jakékoli aktivity v prostoru

- Přemísťování
- Přecházení
- Umísťování



Tyto úkoly fungují dobře jako prevence situace „leží na lavici a nic nedělá“ – nebo jako poslední záchrana před ní.

## 8. Co pomáhá v překonávání jazykové bariéry aneb Neznalost a omezená znalost češtiny

### Desatero tipů do výuky



#### 1 Píšeme a kreslíme na tabuli

- znázorníme téma, klíčová slova,
- fráze zapíšeme ve formě dialogu,
- ujistíme se, že žák porozuměl.



#### 2 Používáme obrázky, schémata nebo tabulky



#### 3 Dáváme úkoly, které nejsou mluvící

- žák přiřadí/doplní k obrázku (schématu) příslušná klíčová slova, vyplňuje klíčové vizuály, tvoří myšlenkovou mapu atd.,
- předvede/ukáže význam slova.



#### 4 Dáváme opakující se jednoznačné a jednoduché instrukce

- např. napiš, spoj, pojd' k tabuli, otevři učebnici a zadání úkolů podpoříme vizuálním zpracováním, gesty,
- pro názornost doplníme instrukci příkladem.



#### 5 Zajistíme, že když má vícejazyčný žák „něco“ říct, zná přesné slova nebo věty, které má říct, tím, že:

- je to přesně napsáno na tabuli, v učebnici,
- opakuje to, co slyšelo od spolužáka před ním,
- připraví si to (s pomocí spolužáků) při skupinové práci,
- připraví si to při samostatné práci a my mu to před tím, než má mluvit před třídou, zkontrolujeme.



#### 6 2× až 3× za hodinu žáka cíleně aktivujeme (z toho alespoň jednou vyvine samostatnou aktivitu)

- žák napíše, složí, přiřadí, spojí, vyhledá klíčová nebo nějaká určitá slova, zeptáme se žáka, jak se dané slovo řekne v jeho mateřském jazyce, čímž podpoříme vícejazyčnost,
- umožníme mu používat češtinu a komunikovat (pracovat ve dvojici nebo ve skupině).



#### 7 Zajistíme pro žáka slovník

- obrázkové slovníky pro nečetnáře,
- vlastní slovníček, kam si žák zapisuje slovní zásobu, popř. ji ilustruje,
- překladové slovníčky pro ZŠ do různých předmětů, přeložené do několika jazyků.



#### 8 Dáváme si pozor, ať se vše neodehrává jen ve slovech

- užíváme vizualizace, praktické činnosti, grafické organizéry, gesta, pantomimu či počítačové programy.



#### 9 Spolupracujeme

- s koordinátorem pro vícejazyčné žáky nebo výchovným poradcem a s učitelem češtiny jako druhého jazyka – má učebnice a přehled o vícejazyčných žácích,
- přidělíme žákovi patrona (spolužáka), který mu bude oporou v prvních několika týdnech.



#### 10 Podíváme se na [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz).



## 8.1 Prevence nedorozumění a apatie

### Jako vyučující:

- Nechávám žáky, aby mi reakce a úkoly **ukázali**.
- Říkám pokyny a **čekám** na jejich splnění, případně je ukazuju.
- Když žák nebo žákyně nerozumí, co mají dělat, řeknu to znova s důrazem na **klíčové** slovo.
- Používám **stále stejná a jasná** gesta i pokyny.
- Používám **pomůcky** (komunikační kartičky) a **nápovědy**.
- Pokaždé, když žáci nerozumí, slovo, pokyn nebo **reakci je naučím**.
- **Přemýšlím, kdy konkrétního žáka vyvolat a kdy ne**. (Když ho vyvolám ve správnou chvíli, kdy vím, že tu reakci zvládne / má ji naučenou, může ho to posílit. Nevyvolávám ho tehdy, když je ztracený a neví, co má dělat.)

## 8.2 Dorozumívací a kompenzační strategie

Co dělat, abychom se všichni cítili jistěji?

- Naučte žáky říkat fráze, které budou často potřebovat, jako:

- Co znamená...?
- Jak se řekne...?
- Jak se to píše...?
- Kde najdu...?
- Co mám dělat?
- Promiňte, nerozumím.
- Můžu mít slovník/překladač?

- Stanovte si neverbální signály.

Možná se zdá, že žák nebo žákyně už umí dobře česky, ale nemusí to platit v aktuální situaci, tématu, slovní zásobě a v tomto konkrétním prostředí.

1. Zkontroluju si, jestli se žák cítí bezpečně v prostředí.
2. Zajistím, aby se jednalo o reakci, která je naučená, tj. taková, kterou už si někdy vyzkoušel nebo o které vím, že ji umí.

- Pokud jsou obě podmínky splněné, přichází na řadu:

- nápověda (gesto, začátek věty, slova, obrázek...),
- dostatečný čas na reakci (případně prostor pro reakci po malých dílčích krocích),
- povzbuzení,
- reakce, která nevyžaduje mluvení (ukázat, přiřadit, spojit).<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Zdroj: texty B. Nosálové a V. Kartákové v kurzu *Nauč mě to*. ČvT, 2023. Dostupné na: [https://kurz-cestiny.clovekvtsni.cz/?\\_ga=2.263928908.1135214157.1660545247-2119556644.1584975741](https://kurz-cestiny.clovekvtsni.cz/?_ga=2.263928908.1135214157.1660545247-2119556644.1584975741)

## 9. Co mít stále na paměti – co pomáhá – kombinace toho nejdůležitějšího – vizuální shrnutí

### Co pomáhá při zapojování dětí s nedostatečnou znalostí češtiny

Strategie propojující obsah a jazyk (SPOJ)

- praktický dopad
- využití
- širší souvislosti

- přijetí
- podpora
- pochopení
- ocenění

→ BEZPEČNÉ PROSTŘEDÍ

- ve výuce
- v kolektivu
- ve škole jako celku

- nápověda
- překlad
- srozumitelný jazyk
- jasné pokyny
- slovní banka / konkrétní omezená nabídka
- práce v mateřském jazyce
- předchozí zkušenost nebo znalost

→ ŽÁK VÍ, CO MÁ

- udělat,
- napsat,
- říct.

- ověřování porozumění
- malé kroky

→ PRÁCE SE SLOVNÍ ZÁSOBOU

- jazykový cíl
- klíčová slova
- práce s vlastním slovníčkem (banka pro vlastní úkoly, trénink psaní)

- vizualizace
- názornost

- krátké úseky
- častější kontrola

Využíváme tyto strategie v práci s celou třídou. Většina z nich funguje dobře pro všechny a navíc pomáhá při práci s dětmi s méně rozvinutými verbálními kompetencemi nebo se SVP.

Všimáme si, jak mluvíme, co často říkáme a co je v daném obsahu nejdůležitější. Jazyk se dítě učí v každém předmětu. Rozvíjíme nejen akademický/odborný jazyk (*jako všežravec, fotosyntéza a sloveso*), ale i funkční slovní zásobu pro daný předmět i napříč předměty (*skládá se z, liší se, je stejný, jinak, všude, patří do apod.*).

# Inkluzivní škola.cz

<https://inkluzivniskola.cz/meta-infografika-co-pomaha-pri-zapojovani-deti-s-nedostatecnou-znalosti-cestiny/>

## ČÁST B – Podrobnější texty o jednotlivých oblastech



## 10. Práce se slovní zásobou

Vícejazyčné děti (a zejména ty, které do českých škol přicházejí bez znalosti češtiny) **se učí výukové obsahy prostřednictvím češtiny** – jazyka, který zatím dobře neovládají. Základem je tedy co nejdříve začít s výukou češtiny jako druhého jazyka, aby se děti dokázaly dorozumět. Než se to ale zcela naučí, již navštěvují **další předměty**, ve kterých přicházejí do kontaktu s novým obsahem, který je zprostředkováván novým a náročnějším jazykem specifickým pro školní prostředí. A **nositeli tohoto jazyka jsou všichni vyučující, nejen češtináři**.

Často se nám může zdát, že naši vícejazyční žáci nepostupují v osvojování jazyka dostatečně rychle (nedaří se jim rychle „dohnat“ své spolužáky – rodilé mluvčí). Co je ale dost rychle? Abychom mohli proces osvojování jazyka pochopit, musíme se podívat na slovní zásobu. Pod pojmem slovní zásoba si však nepředstavujeme jen izolovaná **podstatná jména**. Do slovní zásoby řadíme i další **slova a slovní spojení**, která se ve výuce používají. Nezapomínejme tedy ani na **slovesa, přídavná jména nebo příslovce, zkratky nebo fráze**.

### 10.1 Jaké jsou úrovně slovní zásoby

Pro jasnou představu jsme rozdělili slovní zásobu, která se používá ve školním prostředí, do tří úrovní:<sup>7</sup>



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/jake-jsou-urovne-slovni-zasoby/>

<sup>7</sup> Proces vzniku této infografiky, zdroje a inspiraci najdete v kapitole Cesta ke SPOJi. Existují i další dělení slovní zásoby – viz literatura ve Zdrojích na konci tohoto průvodce.

Než představíme jednotlivé úrovně, je třeba zdůraznit, že se děti denně ve škole setkávají se všemi třemi. A proto není možné jednotlivé úrovně zcela separovat a učit izolovaně. Rozdělení slovní zásoby je myšlenkový koncept, který má posloužit vyučujícím pro pochopení, jak **je výuka jazyka (a prostřednictvím jazyka) komplexní a systematická**, tedy že **vyžaduje dostatek času a především dlouhodobou podporu**.

**První úroveň** – běžný, komunikační jazyk

První úroveň tvoří **základ** pro jazykové dovednosti, bez něhož se žádné dítě ve škole neobejde. Do této úrovně patří slovní zásoba běžně používaná v **každodenním životě**. Často jde o slova označující **konkrétní** hmatatelné předměty/osoby/skutečnosti (*stůl, babička, škola*) nebo abstraktnější slova **hojně používaná v běžné komunikaci** (*potom, dnes, tady, jedna, pět, kdy, kolik, slovesa být a mít*). Pro ty, kteří se teprve česky učí, je osvojení této úrovně slovní zásoby zásadní pro „přežití“, ale také pro další jazykový rozvoj v následujících úrovních. Pro porozumění této slovní zásobě vícejazyčné děti potřebují buď **vidět obrázek** zobrazující dané slovo, a/nebo **přeložit si slovo do svého jazyka**. Jelikož jde o základní slovní zásobu z komunikačních situací, bude dítě překlada s velkou pravděpodobností rozumět (ovšem čím je dítě mladší, tím méně můžeme spoléhat na to, že přeložené slovo zná ve svém jazyce).

Slovní zásobu úrovně 1 je ideální učit v hodinách češtiny jako druhého jazyka (ČDJ), kde se mohou děti, které se česky teprve učí, společně zcela věnovat základnímu komunikačnímu jazyku. Ne všichni ale mají možnost na intenzivní kurz ČDJ docházet, proto může být již tato první úroveň úkolem všech vyučujících. Na 1. stupni ZŠ je pak slovní zásoba úrovně 1 velmi často vlastním obsahem vzdělávací oblasti člověk a jeho svět.

**Druhá úroveň** – v současnosti se používá několik označení, např. funkční slovní zásoba nebo odborný jazyk. (Bez odborných pojmů/termínů – ty řadíme ke třetí úrovni.)

Podstatné je, co do této množiny jazykových prostředků zařazujeme. Jsou to slova užitečná a funkční, která pomáhají vyjádřit se o obsahu výuky, o obsahu různých předmětů. Taková slova se často vyskytují v textech **napříč různými předměty či obory**, a proto bývají **univerzálně použitelná**. Příkladem mohou být slova jako:

- *druh, funkce, rozdíl, zdroj, hodnota, přístup, minimum, rozsah, cyklus, rostlina,*
- *patřit mezi, lišit se, dělit se, následovat, obsahovat, fungovat, stát se, nastat, dosáhnout, označovat, věnovat se, setkat se s,*
- *významný, vhodný, platný, přibližný, důležitý, hlavní, současný,*
- *vzhledem k, přesto, pokud – tak,*
- nebo pokyny jako: *vypočítej, doplň, spoj, ukaž...*

Pokud se vícejazyčné děti tuto slovní zásobu naučí, mohou pak lépe rozumět textům v dalších předmětech (ať jde o humanitní, či přírodní vědy, matematiku, či historii).

I tuto úroveň slovní zásoby lze (zejména starší) vícejazyčné děti (před)učit pomocí slovníku, protože se s mnohými z těchto slov nejspíš ve svém jazyce již setkaly. **Pro upevnění této slovní zásoby v češtině a zejména pro její přirozenější používání** je však nutné, aby děti tato slova používaly v kontextu vět, ideálně **v kontextu daného předmětu**. Tedy kromě vyhledání ve slovníku by pak takové slovo měly umět správně použít ve větě.

Příklad fixování slovní zásoby v kontextu:

**1. Vyhledejte ve slovníku následující slovní zásobu a přeložte:**

souviset s...

zahrnovat

pořizovat

**2. Vyberte správný výraz:**

VIP balíček **souvisí s** (**zahrnuje**) **pořizuje** ubytování, stravu, wellness a uvítací drink na pokoji.

Naše firma nám teď **souvisí s / zahrnuje / pořizuje** modernější vybavení kanceláří.

Vysoké letní teploty **souvisí s / zahrnuje / pořizuje** globálním oteplováním.

Samozřejmě by se nabízelo, aby se i tuto úroveň děti učily separátně ve speciálních hodinách ČDJ. Nicméně není úplně reálné obsáhnout veškerou slovní zásobu druhé úrovně a učit ji izolovaně v rámci ČDJ. Důležitý pro vysvětlení i schopnost použití těchto slov je kontext, zejména pak kontext daného tématu/předmětu/oboru. Je proto nejspolehlivější tuto slovní zásobu tříbit a procvičovat v každém předmětu, a to nejen jako úkol pro vícejazyčné děti, ale i pro jejich spolužáky – rodilé mluvčí, kteří si tím slovní zásobu taktéž rozvíjí.

**Třetí úroveň** – používá se několik různých označení, např. klíčová slovní zásoba obsahová, terminologie, akademický jazyk.

Třetí úroveň představuje opravdový vrchol rozšiřování slovní zásoby o akademická a odborná slova (a to i v rámci základního vzdělání). Tato slovní zásoba je vysoce **specifická pro daný předmět** (či obor), proto je také používána méně často.

Obvykle jde o slova a slovní spojení:

- **abstraktní** (*demokracie, pád, slovní druh*),
- **označující určitý proces** (*osmóza, koloběh vody*),
- **či určitou kategorii** (*býložravci, savci, tvrdé souhlásky*),
- **nebo ustálenou terminologii** (*dělitel, úsečka, nížina, žebra, krevní oběh*).

Jak si můžeme všimnout, třetí úroveň představuje slovní zásobu pokročilou, kterou se však ve škole **učí všechny děti** – i ty, jejichž primárním či rodným jazykem je čeština. Proto také u této úrovně vícejazyčným dětem **nestačí prostý překlad pomocí slovníku**. Přeložíme-li si např. z angličtiny slovo *catalyst* do češtiny, ještě nám to nezajistí pochopení, co to vlastně ten *katalyzátor* je.

Abychom totiž pochopili význam daného slova této úrovně, **potřebujeme se seznámit s celým odborným kontextem**. Jednotlivé slovo či slovní spojení může obsahovat rozsáhlý odborný obsah, jehož pochopení může být cílem i celého tematického bloku (např. *inflace*). Není proto možné, aby tuto úroveň slovní zásoby učil např. učitel češtiny jako druhého jazyka, kterému chybí odborný kontext a hlubší znalost obsahu, jež by mohla dětem pomoci dané slovní zásobě porozumět. Zodpovědným za tuto úroveň slovní zásoby je vždy konkrétní vyučující daného předmětu.

## 10.2 Jazyková všímavost aneb Jaký jazyk používáme? Jaká jsou klíčová slova, spojení, věty?

Rozdělení slovní zásoby do tří úrovní je myšlenkový koncept, jehož úkolem je zpřehlednit a kategorizovat pro vyučující slovní zásobu, s níž se děti ve školách setkávají a která je po nich vyžadována. Neznamená to však, že se soustředíme výhradně jen na jednu úroveň jazyka – naopak. Během výuky používáme střídavě všechny tři úrovně, u některých slov a slovních spojení ani nedokážeme vždy přesně určit, zda jde o jednu či druhou

úroveň. Důležité je **všimát si veškeré slovní zásoby, kterou ve výuce používáme, a snažit se tuto slovní zásobu zprostředkovat všem dětem.**

Šipky v infografice směrem doprava znázorňují důležitý pohyb vpřed – tedy pokud dítě ovládá první úroveň, můžeme jej **rozvít dále** tím, že mu rozšíříme slovní zásobu o slova v další úrovni. Např. umí-li již perfektně používat sloveso *být*, snažíme se postupně rozšiřovat i slovní zásobu o pokročilejší slovesa jako: *stávat se*, *ležet*, *odehrávat se*, *vypadat* nebo *zůstat* (podle daného kontextu obsahu). A naopak, pokud při procvičování úrovně 3 v předmětu **zjistíme nedostatky** z úrovně 2 nebo 1, musíme nutně pracovat i s těmito úrovněmi. Můžeme totiž snadno např. při vysvětlování *trávicího systému* (úroveň 3) lidského těla narazit na to, že dítě nerozumí slovesům *probíhat* nebo *postupovat* (úroveň 2), ba ani slovům jako *hlad* (úroveň 1). Je tedy reálné očekávat, že nám popíše fungování trávicího systému bez podpory vyučujících? Bohužel ne.

Je také třeba pamatovat na to, že slova, která můžeme považovat za běžná a pro děti vyrůstající v českém prostředí zcela srozumitelná (a tedy spadající do 1. nebo 2. úrovně), mohou děti s odlišnou sociokulturní zkušeností vnímat jinak, a i s tímto je třeba pracovat.

**Všechny úrovně spolu souvisejí a doplňují se, naším cílem je vybalancovat všechny úrovně u každého dítěte tak, aby se dokázalo jazykově vyjádřit a bylo ve výuce úspěšné.**

### 10.3 Jazykový cíl

Žáci s OMJ jsou v neustálém procesu osvojování češtiny na komunikační, ale právě i na odborné úrovni. Vyučující tento proces podporuje tím, že se v hodině zaměřuje nejen na výuku obsahu, ale i na jazyk, který je k pochopení či vyjádření obsahu potřebný. Je dobré si ale uvědomit, že odborný jazyk se učí všechny děti ve třídě, nejen ty vícejazyčné.

Při výuce to prakticky znamená, že si stanovujeme dva cíle hodiny:

1. **obsahový cíl** – „*Co chci, aby žáci uměli?*“ – jaké znalosti, dovednosti si v hodině osvojí nebo vyzkouší,
2. **jazykový cíl** – „*Co chci, aby žáci říkali/psali/četli/poslouchali?*“ (pro žáky s OMJ to znamená: jaká konkrétní slova a jaké konkrétní fráze, jazykové prostředky budou potřebovat nebo používat).

**Příklad:** (téma nahosemenné rostliny)

Obsahový cíl:

- Žák objasní pojem nahosemenná rostlina.
- Žák podle obrázků rozdělí nahosemenné rostliny na jinany a jehličnany.
- Žák dle své zkušenosti a s oporou o text diskutuje o významu jehličnanů.

Jazykový cíl:

- Žák komunikuje o tématu se spolužáky ve skupině.
- Žák klade otázky spolužákovi ve dvojici.
- Žák čte text, vyhledává v něm odpovědi na své otázky a zapisuje je.

S těmito jazykovými prostředky pak musíme **ve výuce aktivně pracovat**, jak jsme si ukázali v kapitole 2 a 3.

- Jazykové prostředky průběžně píšeme na tabuli.
- Necháme ostatní, aby je žákovi vysvětlili.
- Začleníme je do pracovních listů.

- Připravíme žákovi tabulku s těmito výrazy, kterou dostane k pracovnímu listu.
- Zavedeme v hodinách vlastní tematické slovníčky, do kterých společně vyplňujeme odbornou slovní zásobu.

Nelze očekávat, že se vícejazyční žáci a žákyně během hodiny naučí všechna slova. Některá ano, některým budou jen pasivně rozumět. Jako klíčová slova volíme taková, která jsou důležitá pro pochopení obsahu učiva, a na ta se zaměřujeme.



Další specifické zdroje pro toto téma:

BECK, I. L., MCKEOWN, M. G., KUCAN, L. *Bringing words to life: robust vocabulary instruction*. New York: The Guilford Press, 2008.

HUYNH, Tan. #16. *Tiered Vocabulary: Not All Words Are Created Equal. Empowering EELs* [online]. 2016 [cit. 2022-12-29]. Dostupné z: <https://www.empoweringELLs.com> a <https://tankhuynh.com>.

## 11. Vizualizace obsahu – klíčové vizuály

Efektivní způsob, jak pomoci žákům při učení, je **používání názorných pomůcek**. Díky vizuální podpoře si žáci opět snadněji zasazují informace do potřebného kontextu.

**Učebnice, pracovní sešity, knihy, encyklopedie, internet** – to vše je plné obrázků či vizualizací, které žákům pomohou v pochopení obsahu.

Jak to udělat, aby žáci chápali obsah předmětu, který je kognitivně náročný (ale přiměřený věku, a proto potřebný), když zatím neovládají dostatečně vyučovací jazyk?

### Klíčový vizuál (key visual)

Přiblíží obsah, ale umožní jej také zasadit do potřebných souvislostí, strukturovat informace a navíc i (pokud se dobře použije) pracovat s jazykem.

V použití klíčových vizuálů vycházíme z teorie Bernarda A. Mohana o vědomostních strukturách. Každá myšlenka, téma, situace či text obsahují určitou vědomostní strukturu (nebo struktury), to znamená, že je možné je abstrahovat podle smyslu sdělení na **klasifikaci, principy, hodnocení, popis, posloupnost (pořadí) a volbu**. Každá struktura má jiné lingvistické rysy, které ji odlišují od ostatních, a každá se dá graficky vyjádřit **klíčovým vizuálem**.

Tím, že klíčové vizuály zasazují informace do jasné a srozumitelné struktury, pomáhají žákům a žákyním v pochopení pojmů a jejich vztahů.

### 11.1 Klíčové vizuály (KV) mají několik funkcí

- Rozvíjí slovní zásobu,
- zvyšují porozumění obsahu,
- usnadňují vyjádření o obsahu,
- kontrolují porozumění jazyku i obsahu,



- pomáhají strukturovat úkoly,
- mohou sloužit jako pomůcka pro mluvení nebo psaní.

Jinými slovy nám klíčové vizuály pomáhají v dosahování **obsahových i jazykových cílů**.

### Příklad KV

Popis hmyzu:				
Jméno	Nohy	Křídla	Tykadla	Poznámky
tiplice	6	2	2	dlouhý štíhlý ocas
vážka	6	4	2	dlouhý štíhlý ocas
moucha	6	2	2	žádná
můra	6	4	2	chlupaté tělo

- Tento KV byl použit k popisu hmyzu. Jeho cílem je na základě jednoduché tabulky popsat typické znaky vybraných druhů hmyzu.
- I žáci začátečníci získali díky tomuto KV potřebné základní informace o druzích hmyzu (**obsahový cíl**), a navíc byli schopni tyto druhy sami popsat (**jazykový cíl**).
- Slovní zásobu měli žáci v tabulce, učitel pouze dodal jazykové prostředky potřebné k vyjádření (sloveso *mít*). Žáci pak mohli sami podle příkladu tvořit věty (v případě začátečníků je pouze třeba upozornit na změnu v koncovce u podstatného jména *nohy* -> má 6 *nohou*).
- Tabulku mohou žáci dostat již doplněnou (místo složitějšího textu) nebo ji lze použít naopak pro práci s textem a obrázky, kdy žáci dostanou prázdnou tabulku a podle textu, obrázku či výkladu ji doplňují.

### Jaká grafická znázornění můžeme použít pro jednotlivé vědomostní struktury<sup>8</sup>

- Klasifikace** → síť, strom, graf, databáze
- Principy** → diagram, graf, tabulka, cyklus (kruh)
- Hodnocení** → hodnotící graf, mřížka, známkovací knížka
- Popis** → obrázek, plán, kresba, slide, mapa
- Pořadí** → vývojový diagram, cyklus (kruh), komiks, časová osa
- Volba** → rozhodovací strom, vývojový diagram

## 12. Prostor pro produkci (jazykových dovedností)

Velmi důležitým principem přístupu k vícejazyčným žákům a žákyním je proto **důraz na aktivní zapojení žáků do hodin**. Pro rozvoj jazyka i obsahu je velmi důležité dát žákům **prostor se o tématu vyjadřovat**, dát jim příležitost **jazykové produkce**. Čím vyšší nároky na vyjádření budeme mít, tím více se budou jazykově rozvíjet.

Jak se rozvíjet v produkci?

- Aktivní účast na prezentaci skupinové práce před celou třídou,
- zpracování dílčí části tématu (např. po probrané látce v přírodopisu popsat jednoho zástupce – živočicha, rostlinu nebo v dějepisu popis života panovníka, vojevůdce apod.), referát,
- shrnutí přečtené knihy apod.

<sup>8</sup> Více viz v samostatné kapitole na str. 67.

Ačkoli jsou tyto aktivity nyní již běžnou součástí výuky, vícejazyční žáci jsou z nich často „uvolňováni“ kvůli nedostatečné znalosti jazyka. Přitom právě tím **završíme proces podpory žáka nebo žákyně a umožníme mu plnohodnotně participovat na výuce a rozvíjet se.**



**Důležité podmínky mluvení či psaní:**

- žák má k dispozici osnovu, vzor, příklady,
- cítí se bezpečně,
- než bude prezentovat před třídou, zjistíme, že skutečně má připravené to, co má mít (aby mohl zažít úspěch a neztratil motivaci).

## 12.1 Příklad z hodiny zeměpisu

Ve třídě mám na zeměpis žáka z Mongolska, který je tu sice už asi pět let, přesto mu dělá problémy mluvit odborným jazykem v hodině. Chtěla jsem ho podpořit, aby se rozmluvil. V tomto případě se to povedlo.

Probírali jsme vodstvo ČR. Cílem hodiny bylo naučit se o vybraných řekách ČR, kde pramení, do jakého patří úmoří, čím protékají a kde leží. Původně jsem chtěla pracovat s pracovním listem – žáci by hledali řeky ČR, jejich pramen, úmoří a tak. Jenže to k žádné produkci jazyka nevede – žáci jen zapisují informace, věty tvořit nemusí. A to jazyk nerozvíjí. Rozhodla jsem se, že udělám komunikační hru.

Každý z žáků dostal na lístečku jednu řeku, nikomu nesměl ukázat, jakou řeku má, a musel ji popsat ostatním. Ti hádali, o jakou řeku se jedná. Předvedla jsem žákům příklad s Vltavou a zapsala jsem zadání na tabuli. To sloužilo pro všechny jako návod na práci (co ostatním popsat), žák s OMJ mohl navíc využít k popisu konkrétní vazby z tabule (tzv. jazykové prostředky).

Na tabuli jsem napsala:

..... leží na ..... (severu/východě ..... ČR, v Čechách / na Moravě, ..... )  
 ..... pramení v / na ..... ,  
 vzniká soutokem .....  
 ..... protéká .....  
 ..... vlévá se do .....  
 ..... patří k úmoří .....

Musím říct, že to byla výzva pro všechny. Hodina se rázem proměnila. Každý cítil velkou odpovědnost za to, jak řeku popíše. Spousta žáků dost znejistěla. Přitom o nic nešlo! I žák s OMJ ale díky této podpoře (větám na tabuli) popsal tok řeky Sázavy. Což by za normálních okolností nezvládl. Měl samozřejmě problém s ohýbáním slov (*pramení ve Žďárských vrších* nebyl schopen říct, stejně jako *protéká Havlíčkovým Brodem*), ale cíl to splnilo – mluvil ve větách.

Pozn.: aktivita trvala celou hodinu – žáci na to totiž nejsou moc zvyklí, a proto jim dlouho trvala příprava. Častějším používáním této metody se to zrychlí. Také to může urychlit práce ve skupinách, my jsme to dělali s celou třídou.

## 13. Vědomostní struktury

Podle B. A. Mohana (1986) i dalších vědců zabývajících se výukou žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ, v orig. ESL nebo EAL) je pro efektivní jazykový rozvoj, zapojení do výuky i samotnou socializaci žáků a žákyň nezbytné **propojit výuku jazyka s výukou obsahu** (tj. s výukou konkrétních předmětů).

Podle Mohana může být jakékoliv téma (tj. obsah) zasazeno do šesti hlavních **vědomostních struktur** (knowledge structures). Ty jsou rozděleny na **teoretické** struktury, zůstávající v pozadí událostí či témat, do kterých patří **klasifikace, principy** a **hodnocení**, a na **praktické** vědomostní struktury, které jsou více spojeny s konkrétní situací či tématem. Sem Mohan řadí **popis, posloupnost (pořadí)** a **volbu**. Jak ukazuje následující tabulka, teoretické a praktické struktury vědomostí tvoří tři navzájem propojené páry. *Popis* konkrétního objektu nebo osoby často zahrnuje i *klasifikaci* nebo sadu obecných pojmů, které objekt/osobu vymezují vůči celku. Konkrétní časová *posloupnost* stadií, událostí nebo akcí je často aplikací obecnějších *principů*, které ovlivňují jedno stadium za druhým (sociální pravidla, efekt příčina–následek). Konkrétní *volba* nebo rozhodnutí je často zvoleno na základě obecnější *hodnoty*.

### Vědomostní struktury

<b>TEORETICKÉ</b>		
Klasifikace	Principy	Hodnocení
<b>PRAKTICKÉ</b>		
Popis	Posloupnost	Volba

Tyto vědomostní struktury jsou obecné vzorce, do kterých si organizujeme své vědomosti a zkušenosti, a to na vysoké úrovni abstrakce. Jedná se o způsoby organizování a strukturování naší zkušenosti. Každá typická situace, aktivita nebo úkol tyto struktury zahrnují, ale nejsou jimi limitovány. Jak dokládá Mohan (1990), tyto vědomostní struktury jsou platné napříč kulturami, což je doloženo mnoha etnografickými výzkumy, a zároveň odpovídají vědomostem a způsobu myšlení, které jsou vyžadované ve školách (tamtéž). Proto je jejich využití vhodné při zprostředkování obsahu a jazyka (nejen) žákům s OMJ.

Tato Mohanova teorie navazuje také na teorii schématu R. C. Andersona. Podle této teorie rozumíme novým informacím (textům, situacím) na základě schémat, do kterých jsme si uspořádali dosavadní znalosti o světě. Porozumění je pak interaktivní proces mezi novou informací, textem či situací a předchozí znalostí nebo schématem, které jsme si již zvnitřnili. Pokud naopak neaktivujeme vhodné schéma, nemůžeme obsahu ani rozumět. Naše předchozí znalost tématu výrazně ovlivňuje porozumění novým informacím.

Pokud tedy chceme propojit jazykovou výuku s výukou předmětů, musíme za konkrétním sdělením, tématem či situací hledat obecnější struktury, které jsou společné a známé všem, a tím i žákům s OMJ, kteří jsou (zatím) jazykově limitováni, umožnit porozumění, ale zároveň i jazykové učení. Ke konkrétní vědomostní struktuře se totiž vážou konkrétní jazykové obraty, kterými situaci (obsah) vyjadřujeme. Například pokud se jedná o **popis**, používáme obraty jako *to je...*, *nazývá se...*, *má...*, *skládá se...* apod., když jde o **princip** vyjadřující kauzalitu, používáme výrazy jako *z toho vzniká...*, *příčinou je...*, *důsledkem je...* atd. Následující tabulka ukazuje příklady vědomostních struktur, myšlenkových dovedností, které jim přísluší, a jazyka, kterým jsou vyjadřovány.

### 13.1. Ukázky myšlenkových dovedností a jazyka spojených s vědomostními strukturami

TEORETICKÉ		
Klasifikace	Principy	Hodnocení
<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Klasifikování</li> <li>→ Identifikování</li> <li>→ Porozumění</li> <li>→ Aplikování nebo vyvíjení pojmů</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Slovesa: <i>být, patřit, obsahovat, skládat se, mít</i></li> <li>→ Porovnávání: <i>více/méně než; vyšší/nížší než</i></li> <li>→ Klasifikace: <i>zahrnuje pod, nad...</i></li> </ul>	<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Vytváření hypotéz</li> <li>→ Interpretace dat</li> <li>→ Děláním závěrů</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Příčina/důvod: <i>následek/ důsledek/ příčina toho je..., díky tomu se..., proto</i></li> <li>→ Podmínky a kontrast: <i>když... tak...</i></li> <li>→ Předpovědi: <i>pravděpodobně, asi</i></li> <li>→ Zobecňování a vysvětlování: <i>většinou, naprosto, vždy</i></li> </ul>	<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hodnocení</li> <li>→ Poměrování (žebříček)</li> <li>→ Posuzování</li> <li>→ Oceňování</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Popis pocitů a emocí: <i>rád/ nerad, (ne)uspokojivé, dostatečné (ne...)</i></li> <li>→ Hodnotící přídavná jm.: <i>dobry/spravny/špatny</i></li> <li>→ Slovesa: <i>radši bych, chtěl bych, dávám přednost, mám radši, ale i myslím si, že..., podle mého názoru...</i></li> </ul>
PRAKTICKÉ		
Popis	Posloupnost	Volba
<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Pozorování</li> <li>→ Identifikování</li> <li>→ Srovnávání</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Slovesa: <i>být, mít, vypadat...</i></li> <li>→ Zájmena/spojky: <i>kdo, kde, kam, kdy...</i></li> <li>→ Předložky místa: <i>mezi, pod, u...</i></li> </ul>	<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Srovnávání událostí</li> <li>→ Sledování směrů</li> <li>→ Předpovídání pořadí</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Logická a chronologická spojení: <i>během, potom/ pak, další, nakonec...</i></li> <li>→ Předložky času a místa: <i>v, okolo, mezi, u, k...</i></li> </ul>	<p>Ukázka myšlenkových dovedností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Vybírání</li> <li>→ Utváření/hledání řešení</li> <li>→ Řešení problémů</li> <li>→ Identifikace témat/otázek</li> </ul> <p>Ukázka jazyka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Modální slovesa: <i>mocet, muset, mělo by se, bude</i></li> <li>→ Žádosti/nabídky: <i>můžu</i></li> <li>→ Preference: <i>radši bych, dávám přednost</i></li> </ul>

Převzato z: BECKETT, G. H., GONZALES V., SCHWARZ, H. *Content-based ESL Writing Curriculum: A Language Socialization Model*. 2004.

Tato tabulka je k dispozici také ve formátu pdf ke stažení.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> <https://inkluzivniskola.cz/ukazky-myslenkovych-dovednosti-jazyka-spojnych-s-vs/>

Způsob, který umožňuje aplikovat vědomostní struktury na učivo, texty, úkoly atd., nazval Mohan **klíčovým vizuálem** (key visual).<sup>10</sup> Ten je již konkrétní metodou, jak zprostředkovat jazykově náročnější texty, teorie, výklad apod. žákům, kteří zatím neovládají jazyk v dostatečné míře.



---

### Zdroje:

BECKETT, G. H., GONZALES, V., SCHWARZ, H. *Content-based ESL Writing Curriculum: A Language Socialization Model*. 2004.

EARLY, M., TANG, G. *Helping ESL students to cope with Content-based texts*. In: TESL CANADA JOURNAL, 1991.

GAUNT, A. *ESL/EFL reading of content text*. In: STUDIES IN CULTURE, 2005.

MOHAN, B. A. *LEP Students and the integration of langure and content: Knowledge Structures and Tasks*. 1990.

---

<sup>10</sup><https://inkluzivniskola.cz/graficka-vizualizace-obsahu/>

## 14. Podpora v rámci celého procesu výuky – kontinuální způsob učení

Jako klíč k tomu, jak propojovat výuku obsahu a jazyka systematicky a jak s tím rovnou a priori pracovat i při přípravě, může posloužit následující model čtyř fází výuky. Pokud bychom ale zároveň měli pečovat o jazyk vždy v každé části, bylo by to příliš náročné.

Z tohoto modelu lze ale průběžně do různých částí hodiny, do různých částí procesu vybrat alespoň něco, nějakou podporu, aby byli žáci s nedostatečnou znalostí skutečně zapojeni s porozuměním, byli aktivní a rozvíjeli své jazykové kompetence.



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/co-znamená-kontinualni-zpusob-uceni-z-hlediska-vyuky-jazyka/>

Model spočívá ve **čtyřech fázích výuky**, které společně tvoří logický mechanismus. V těchto fázích si žáci postupně osvojují či opakuji obsah výuky (klasické obsahové cíle tak, jak je známe z běžné výuky) a zároveň postupně budují jazykové kompetence.

V první fázi, tzv. **aktivaci a motivaci**, mají žáci a žákyně příležitost na základě vizuální podpory (obrázek, model, video apod.) pochopit, o čem téma bude, a aktivovat si vlastní koncepty, myšlenky a poznatky, které o tématu mají. Aktivity, při kterých tohoto cíle mohou dosáhnout, jsou například: tvorba myšlenkové mapy, brainstorming, popis obrázku, sledování videa s doplňujícími otázkami, pretest, rybí kost, práce s VCHD tabulkou apod.

V této fázi jsou seznámeni se základní slovní zásobou (prostřednictvím smysluplných aktivit založených např. na komunikaci ve skupině, předvídání z obrázků apod.).

Ve druhé fázi dochází k prohlubování obsahu a jazyka. Žáci pracují s klíčovými vizuály (KV), texty, shrnují dosavadní myšlenky do logických celků, přidávají k nim myšlenky nové. V této fázi výuky dochází z hlediska jazyka k seznámení s další slovní zásobou a k porozumění významům jednotlivých slov, přichází porozumění a práce s novými jazykovými strukturami (frázemi) v rámci práce s textem a strukturace informací do klíčových vizuálů (schémata, myšlenkové mapy, tabulky apod.) Dochází také k propojování jednoduššího jazyka, použí-

vaného v aktivační fázi, s akademičtějším jazykem (frázemi z textu, videa apod.). Osvědčilo se nám vždy nejprve obecnější či úvodní text číst společně. Může být rozdělen do logických celků (např. odstavců), kdy žáci mají ve dvojicích/trojicích různé části, které si přečtou, a pak společně rekonstruují základní informace z textu do klíčového vizuálu. Díky tomu, že každá skupina má jinou část textu, musí ostatní seznámit se svojí částí – dochází tedy nejen ke čtení a porozumění, ale i k aktivnímu použití jazyka (čímž si trénují poslech i psaní). Tato aktivita je obdobou tzv. skládkankového učení, s tím rozdílem, že prezentace informací z expertních skupin probíhá společně za kontroly vyučujícího.

**Příklad:** *Všichni žáci dostanou části textu o lišce – jedna skupina má odstavec o výskytu, jiná s popisem, jiná s rozmnožováním a další s informacemi o tom, čím se liška živí. Každá skupina si text přečte, doplní základní informace do klíčového vizuálu (myšlenkové mapy) – tu mají všichni stejnou. Poté všechny skupiny prezentují informace a ostatní si vždy dělají poznámky do vlastní myšlenkové mapy. Výstupem je, že všichni mají nakonec všechny informace, ačkoliv nečetli všechny texty.*

Ve třetí fázi, procvičování, se většinou uplatňuje podobná aktivita s textem, s tím rozdílem, že žáci a žákyně mají k dispozici ve skupinách různé kompletní texty, ze kterých získávají informace (ideálně do podobného či úplně stejného klíčového vizuálu), které pak opět prezentují ostatním, kteří si dělají vlastní poznámky. Výstupem je pak jednak výstava prací ve třídě, jednak to, že všichni žáci mají poznámky o všech zvířatech, která se ve třídě probírala.

V průběhu této fáze trénují žáci různými aktivitami ve skupině i v pracovním sešitě slovní zásobu i fráze, které se v daném tématu objevují.

V závěru této fáze by už měli být schopni aplikovat naučené tím, že budou produkovat vlastní texty či promluvu (například o novém zvířeti, ideálně ze země původu).

V poslední fázi, opakování a hodnocení, dochází zejména k opakování slovní zásoby a frází, ideálně v jiném kontextu (žáci například třídí slovní zásobu do nových logických celků – např. na slovní druhy, podle významu, předpon apod.). Zaměřujeme se také na pravopis či výslovnost, napojujeme na téma i logicky navázanou gramatiku.

Žáci mají možnost také hodnotit vlastní zapojení (sebehodnocení), většinou i píšící test, a zároveň je tato fáze příležitostí pro dotvoření výstupů k tématům, pokud dostali nějaký kontinuální úkol.

Převzato z: <https://meta-ops.eu/publikace/jak-jsme-organizovali-pripravny-kurz/>

ČÁST C – Práce s výstupy  
a hodnocením – jak zohlednit  
omezenou znalost





## 15. Práce s výstupy a hodnocením – jak zohlednit omezenou znalost

### Přijde vám hodnocení vícejazyčných dětí (ne)spravedlivé?

**1 ZADÁM ÚKOL, KTERÝ JE SPLNITELNÝ.**

**2 FORMULUJI KRITÉRIA.**

Jazyková úroveň	Jazyková vybavenost	Výstup
A0–A2		
B1–B2		
Rodilý mluvčí		

**3 HODNOTÍM VÝSTUP, KTERÝ U KAŽDÉHO MŮŽE VYPADAT JINAK.**

**VÝBORNĚ! OBA JSTE ZADANÝ ÚKOL SPLNILI.**

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/prijde-vam-hodnoceni-deti-nespravedlive/>

## Hodnocení

### O CO SE LEGISLATIVNĚ OPŘÍT PŘI HODNOCENÍ VÍCEJAZYČNÝCH ŽÁKŮ?

Vyhláška č. 48/2005 Sb. § 15 odst. 6

V případě hodnocení žáků cizinců, kteří plní v České republice povinnou školní docházku, se úroveň znalosti českého jazyka považuje za závažnou souvislost podle odstavců 2 a 4, která ovlivňuje jejich výkon.

To znamená, že při hodnocení vícejazyčných žáků a žákyň v jakémkoliv předmětu přihlížíme k úrovni jejich jazyka.

## 15.1 O úpravě výstupů, cílů a úkolů i hodnocení

- Ze všeho nejdřív bychom si měli o každém dítěti ve třídě udělat **komplexní představu** a zjistit, **co umí**, **co chce dělat**, **co má rádo**, jak se chová a **jak komunikuje**. To je základ, který pomůže nastavovat si cíle a sledovat pokroky dětí.
- Ideální ovšem je, když dítěti s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka uděláme ještě **jazykovou diagnostiku** a zjistíme, na jaké je jazykové úrovni. Odkazy na jazykovou diagnostiku najdete na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz).
- Dalším vhodným materiálem může být **záznamový arch**, který potom jednotlivé pokroky a dovednosti sleduje. Nejenže nám pomůže k hodnocení, ale i k pochopení toho, jak na tom dítě je, co zvládá a v čem se potřebuje zlepšit. Podle toho potom můžeme plánovat obsah učiva.
- Nejde jen o ty děti, co neumí vůbec nebo málo, ostatně u nich nemáme ani co sledovat, ale jde hlavně o ty, co už tu jsou dlouho.

The image displays two overlapping screenshots of a digital 'Záznamový arch' (Recording sheet) for monitoring language competencies and progress. The interface is in Czech and includes fields for student name, class, and date. The left screenshot shows the 'JAK ROZUMÍ' (How they understand) section, which includes checkboxes for various skills such as understanding new words, situations, instructions, and reading comprehension. The right screenshot shows the 'ČTENÍ S POROZUMĚNÍM' (Reading with understanding) section, which includes checkboxes for different types of reading tests and comprehension questions. Both screenshots also feature a 'PSANÍ' (Writing) section with checkboxes for various writing tasks and a 'DALŠÍ POZNÁMKY' (Other notes) section for additional observations.

Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/zaznamovy-arch-pro-sledovani-jazykovych-kompetenci-pokroku>

Na webu [inkluzivniskola.cz](http://inkluzivniskola.cz) najdete jak samotný arch pro sledování jazykových kompetencí, tak i vzor k jeho vyplnění.

- Doporučujeme opřít se o Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP). Výstupy nejsou tolik svazující a dovoluje nám stanovovat si, co bude přiměřeným rozsahem a co bude jak náročné. Pro každé dítě ve třídě bude takový rozsah jiný a nastavujeme ho podle předchozích zjištěných informací. V RVP se nikde nepíše, jak náročný obsah bude a jak bude rozsáhlý. Výstup, uvedený v následujícím příkladu, tedy může splnit i dítě, které s českým jazykem teprve začíná, protože mu dáme přečíst písmena, jednoduchá a krátká slova, která zná.
- Pokud nevíme, jak dětem s OMJ toto přizpůsobit, můžeme se inspirovat Kurikulem češtiny jako druhého jazyka pro ZŠ. Inspirací mohou být i podmínky pro splnění výstupu, které ukazují, že žáci mohou splnit výstupy pouze za určitých podmínek, a jaké ty podmínky jsou. Je také vidět, že i děti, které ještě neumí dobře česky, mohou plnit výstupy, které jsou srovnatelné s těmi v RVP.

Ukázka výstupu pro první třídu pro předmět český jazyk a literatura podle RVP, ŠVP jedné ZŠ a kurikula ČDJ pro ZŠ.

RVP výstupy	ŠVP výstupy
ČJL-3-1-01 plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti	→ žák čte písmena, slabiky, slova; čte text psaný tiskacím i psacím písmem, čte souvislý text přiměřené náročnosti, porozumí čtenému textu na základě návodných otázek

Čtení – práce s textem	Úroveň 1	Úroveň 2
<p><b>Podmínky pro splnění výstupu:</b></p> <p>Text obsahuje holé věty (na 1. úrovni cca 3, na 2. úrovni více).</p> <p>Texty vždy obsahují slovní zásobu, se kterou byl/a žák/žákyně obeznámen/a.</p> <p>Texty obsahují obrázky nebo jinou vizuální oporu.</p>	<p>→ čte (např. z tabule, ze sešitu, z učebnice) slova, která se týkají osobních údajů (např. jména, věku, třídy, adresy) nebo krátké jednoduché věty týkající se představování (např. Gabriela chodí do 2. třídy. Je ze Slovenska.)</p> <p>→ vyhledá informace v materiálech s obrázky a v krátkém zjednodušeném textu, ve kterém se někdo představuje</p>	<p>→ čte s porozuměním (např. z tabule, ze sešitu, z učebnice) krátké jednoduché věty, které se týkají představování (např. To je Táňa. Je jí 12 let. Bydlí v Pardubicích a chodí do 6. C.)</p> <p>→ vyhledá informace v jednoduchém formuláři a vyhledá informace a klíčová slova v krátkém textu</p>

Ukázka práce s výstupem z oblasti pravopisu

- ČJL-3-2-08 odůvodňuje a píše správně: *i/y* po tvrdých a měkkých souhláskách *i* po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech
- ČJL-5-2-08 píše správně *i/y* ve slovech po obojetných souhláskách

- V RVP se nikde nepíše, na jakých vyjmenovaných slovech má být určování i/y ověřeno, a dítě, které se český jazyk teprve učí, nemůže pojmout všechna slova s ypsilonem v kořeni a ještě odvodit, že to jsou slova příbuzná.
- Proto by cvičení a hlavně testy mohly vypadat tak, že výstup ověřujeme opět na známé slovní zásobě a nejlépe na základních tvarech. Dítě si nemusí spojit, že zívá není nazývá, nebo že například nedoslýchavý je od slova slyšet a umyvadlo od slova mýt. To ale neznamená, že dětem nezkoušíme během výuky dávat i složitější úkoly, zde však jde o splnění výstupu a hodnocení. Proto do testu nedoporučujeme dávat chytáky, naopak jsou vhodná slova dostatečně procvičená a užitečná.

Příklad typu úkolu k hodnocení – může to být přiřazování příbuzných slov k hlavním vyjmenovaným slovům.

**PŘÍBUZNÁ SLOVA:**

ozývat	ruzyňské	jazykověda
jazykový	cizojazyčný	dvojazyčný
jazyček	vyzývat	vzývat

brzy	jazyk	nazývat se	Ruzyně



**Tipy pro úkoly k hodnocení**

Používejte:

- nápovědy,
- slovní banky,
- příklady,
- vynechaná slova, písmena – podle věku a pokročilosti,
- opisy a přepisy,
- přiřazování slov k obrázkům, schématům,
- spojování informací,
- doplňování do textu,
- dokončování vět.

Specifika pro český jazyk:

- Omezujeme slovní zásobu, na které musí žáci úkoly plnit.
- Omezujeme počet slov, u kterých by měli určovat/poznávat jazykové jevy.

Příklady:

- Zná 10 vyjmenovaných slov.
- Třídí na rody pouze slova v 1. pádě.
- Poznává rod pouze u některých slov, může být i omezený počet, který se naučí – 10 nebo 20 slov.
- Určuje slovní druhy pouze u některých slov – u slov, která zná.
- Určí pouze některé slovní druhy a pouze u slov, která zná, např. pouze předložky, podstatná jména a přídavná jména, a to jen v 1. pádě.

## 15.2 Příklad upravených výstupů pro 4. třídu

Tento příklad je upraven pro účely tohoto průvodce, úprava výstupů vzniká vždy na zakázku konkrétní ZŠ nebo třídy.

### Přírodověda + vlastivěda

- Řídíme se **výstupy** ze ŠVP, NIKOLIV učivem.
- Ve výstupech nahrazujeme slovo „vysvětlí“ slovem „ukáže“, „nakreslí“.
- Používáme obrázky, úlohy, které dítě dokáže splnit (vybrat z pracovního sešitu lehčí úlohy, obrázkové, názorné).<sup>11</sup>
- Tip – necháme dítě zpracovat plakát na dané téma, obrázkový lapbook atd. (alternativa k pracovním sešitům).

### Příklad výstupu z přírodovědy a jeho úpravy:

*Výstup: „vysvětlí, co jsou rostlinná patra“*

- Za pomoci obrázku patra ukáže, případně spojí texty a obrázky atd.

### Příklady výstupů z vlastivědy a jejich úpravy:

Učivo: podnebí a vodstvo ČR

*Výstup: „zná rozdíl mezi podnebí a počasím“*

- Možná alternativa – téma předpovědi počasí = dítě graficky zaznamená jasno, polojasno, déšť... – práce s obrázky, symboly.

*Výstup: „zná pojem nadmořská výška“*

- Pojem nemusí vysvětlit, ale může ho nakreslit – nakreslí moře a to, co je nad ním k vrcholu, je možné nechat vyhledávat na mapě vrcholy hor/pohoří.

<sup>11</sup> Podrobnější tipy v kapitole *Práce s učebnicí*.

*Výstup: „umí charakterizovat podnebí ČR“*

→ Možná alternativa – střídání ročních období, základní info, ne data (práce s obrázky).

*Výstup: „zná pojmy pramen, přítok, soutok, ústí, povodí, rozvodí, úmoří“*

→ Pracujeme s obrázky – spojovačky obrázků a pojmů, nákres, ilustrace.

## Český jazyk

→ Vždy pracujeme s klíčovými slovy (tématy), kterým musí dítě rozumět.

→ Vždy pracujeme se slovy, která dítě zná, postupně rozšiřujeme slovní zásobu.

→ Nejprve je třeba, aby dítě tématu rozumělo, pochopilo princip, pak je možné aplikovat pravidla (hodnotit lze i dílčí úspěchy, jednotlivé pokroky, nejen výsledky).

→ Celkově platí, že jakýkoliv jazykový jev můžeme užívat pouze na omezené slovní zásobě (počet slov při pravopisu), je třeba omezit i počet kombinací jazykových jevů (určujeme pouze dva tři slovní druhy nebo jen rod mužský, ženský, střední) a vždy můžeme pracovat pouze se základními tvary slov (např. 1. pád, přítomný čas slovesný apod.) a v kontextu, kterému žák rozumí.

### Příklady výstupů z českého jazyka a jejich úpravy:

Učivo: slovní zásoba a tvoření slov – slova a pojmy, význam slov, slova jednoznačná a mnohoznačná, antonyma, synonyma, homonyma

*Výstup: „porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová“*

→ Slova volíme dle slovní zásoby dítěte (dítě musí slovům rozumět, zásobu tímto také rozšiřujeme), může být omezené množství slov, zpočátku jen pět.

→ Dítě si může další slova vyhledávat ve slovníku (= práce v mateřském jazyce dítěte a překlad).

Učivo: stavba slova – kořen, část předponová a příponová, koncovka

*Výstup: „rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku“*

→ Rozumí tvorbě slov = rozumí, že slovo má kořen, a přidáváním předpon a přípon tvoří slova příbuzná (práce s kartičkami, hry se slovy).

→ Začínáme omezeným množstvím slov, zpočátku jen pět (propojujeme slovní zásobu s vyjmenovanými slovy, ale i s vlastivědou nebo přírodovědou).

→ V řadě slov pozná slova příbuzná a najde jejich společný kořen; musí to být ale kořen jednoduchý = led (ná-led-í, led-nice, led-ový), NE se změnou v kořeni (knih-a, knih-ovna, kniž-ní).

→ Dokáže vymyslet slovo příbuzné k danému slovu (pomocí předpony a přípony).

→ Podle instrukcí učitele graficky zaznamená stavbu slova – rozpozná a správně napíše předponu a předložku, zvládá jejich pravopis (u psaní předložek s a z nemůžeme počítat s jazykovým citem při určování pádu, je třeba dát určitá spojení, která se žák naučí nazpaměť).

Učivo: tvarosloví – slovní druhy, tvary slov; pravopis – lexikální, základy morfologického (koncovky podstatných jmen)

*Výstup: „určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu“*

Dítě by mělo rozumět, k čemu je určování slovních druhů, kolik jich je, že se označují číslem (ve školách, kde je toto obvyklé), rozdělujeme je na ohebné a neohebné.

- Dítě je seznámeno se všemi názvy slovních druhů (může k tomu používat pomocnou přehledovou tabulku).
- Určuje pouze omezené množství slovních druhů a na omezeném počtu slov.
- Poznává podstatná jména (= ví, co označují, a najde je v 1. pádě, to může být první krok, základní výstup, učí se je vyhledávat v textu i v jiných pádech, tím se učí skloňování).
- Určí rod ženský, mužský, střední – u omezeného množství slov, u slov, kterým rozumí, v prvním základním výstupu mohou být v prvním pádě.
- Dítě je seznámeno s pády (pomocí přehledové tabulky a pádových otázek se učí pády rozpoznávat = doptávat se, začíná 1. a 4. pádem).
- Je seznámeno se vzory podstatných jmen (pomocí přehledové tabulky všech vzorů se učí vzory určovat a tím správně určovat i koncovky).
- Poznává sloveso a vyhledá v textu – základní výstup může být omezené množství sloves, a to slovesa v přítomném čase a/nebo ve tvarech, které nejsou složené (ne *koupil bych* nebo *čekala jsem*).
- Rozumí principu časování sloves – s pomocnou tabulkou určuje osobu, číslo a čas (u omezeného množství slov a u slov, kterým rozumí).

Učivo: vyjmenovaná slova a slova s nimi příbuzná

*Výstup: „píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách“*

Je nezbytné, aby dítě rozumělo principu pravidla vyjmenovaných slov (proč jsou a k čemu). 1. princip – základní či minimální = píšeme v určitých slovech ypsilon, 2. princip – slova, která jsou podobná, souvisí („příbuzná“), mají také uprostřed („v kořeni“) ypsilon. Základní je rozumět principu číslo 1 a použít ho.

- Dítě je seznámeno s řadami vyjmenovaných slov (nemusí je znát z paměti, má pomocnou tabulku).
- Pomocí tabulky nebo jiné pomůcky najde vyjmenovaná slova v textu a pak v nich doplní ypsilon.
- Dokáže poznat a najít některá slova příbuzná – tato slova omezíme, zpočátku jen určité množství – pět deset konkrétních slov, se kterými je žák obeznámen. Postupně latku zvyšujeme.



Možnost, jak sledovat pokrok: hodnotíme aplikaci minimálně principu 1 na omezený počet slov, dále zvyšujeme požadavek na více slov, dále hodnotíme schopnost najít slova v textu, dále hodnotíme i doplnění ypsilon v doplňovačce. V první fázi předkládáme slova pouze v základním tvaru atd.

V textu, kde jsou vynechaná i/y, doplní ypsilon do těch slov, která zná, a do ostatních napíše měkké i.

# Závěr





## 16. Na závěr se vrátíme na začátek aneb Cesta ke SPOJi – zdroje a inspirace (otázky, odpovědi a odborná literatura)

V letech 2009 až 2012 byla situace taková, že naprostá většina nově příchozích dětí byla ve školách bez jazykové přípravy i podpory ve výuce. Našli se osvětlení vyučující a ředitelé, kteří se na nás obraceli o radu a chtěli situaci nějak řešit, ale tehdy nebylo moc kde brát inspiraci pro to, co radit, protože zkušeností s tím v Česku bylo málo (maximálně vyrovnávací třída v Kostelci a jeden text z přelomu tisíciletí, který byl velice obecný) a zahraniční inspiraci jsme ještě neznali, nebo nebyla přenositelná (např. rok jazykové přípravy byl v ČR tehdy ještě sci-fi). Proto jsme sami hledali řešení a chodili učit do škol tehdy naprosto ojedinělou ČDJ nebo asistovat ve výuce a při tom si různé postupy zkoušeli. Brzo nám bylo jasné, že je nutná výuka ČDJ, tu jsme také začali prosazovat, ale zjistili jsme, že to nestačí. Že jsou děti neúspěšné ve škole dlouhodobě, protože jazyk výuky je složitější než to, co jsou schopné pochytit ve výuce ČDJ, které navíc bylo málo, a že často selhávají a čelí neúspěchu.

### O co se můžeme opřít, když chceme vyučujícím obhájit/představit potřeby těchto dětí?

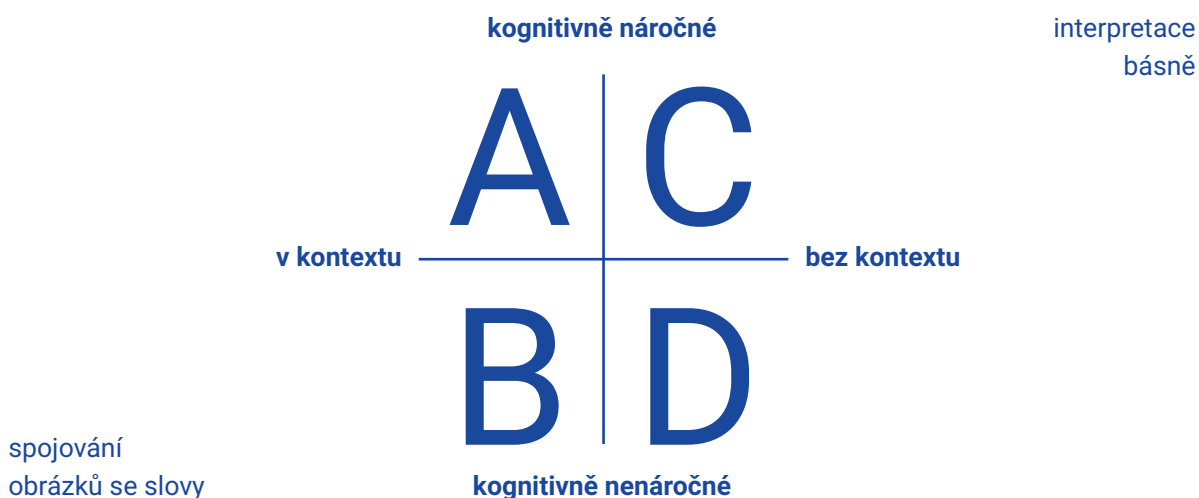
Hned zpočátku jsme při zahraničních rešerších narazili na **Jima Cumminse**, jehož **teorie ledovce** a rozdělení jazyka na **komunikační** (BICS – Basic Interpersonal Communicative Skills) a **(kognitivně) akademický** (CALP – Cognitive Academic Language Proficiency) nám hodně pomohlo téma odborně uchopit, o něco zásadního opřít naše pozorování a zároveň poukázat na související témata:

- a) naučit se jazyk na akademickou úroveň trvá, vyžaduje specifickou podporu, kterou nelze v rámci ČDJ poskytnout, týká se to i pokročilejších žáků, dokonce i dětí druhé generace. To otevřelo dlouholetou snahu zajistit podporu všem dětem, nejen nově příchozím cizincům, ale zahrnout i v ČR narozené a/nebo občany ČR s nedostatečnou znalostí jazyka. A vede nás to k osvětě o úrovních (zjednodušíme je na 3 roviny vycházející ze SERR, ale spíše se snažíme to zohlednit v souladu s §16 ŠZ u PO do 3. stupně podpory, která je pro tyto děti nadesignovaná – viz naše **infografika**)<sup>12</sup>,
- b) to souvisí také s Cumminsovým konceptem **pochyblivého cíle**<sup>13</sup>, kdy vícejazyčné děti stále dohání rodilé mluvčí a i přes podporu jsou dlouho bez šance jim „konkurovat“,
- c) díky Cumminsovi také akcentujeme již od začátku první jazyk(y) a podporu vícejazyčnosti, respekt k jazykovému původu dětí a rodin, přizvání prvních jazyků do výuky,
- d) otázka podpory prvních jazyků už trochu souvisí se zásadní otázkou, která se logicky vynořovala okamžitě po té první: **Jak vícejazyčné děti ve třídách v běžných hodinách (rozuměj ne v rámci ČDJ) podporovat?** I v tom byl Cummins takovým prvním inspirátorem, když na **jednoduché tabulce** ukazoval, že děti je potřeba stimulovat smysluplnými úkoly, které rozvíjí jak jazyk, tak i kognitivně přiměřené myšlení. Varoval před mechanickými úkoly, které nejsou náročné jazykově ani kognitivně (např. opisování textů, pouhé přiřazování popisků).

<sup>12</sup> <https://inkluzivniskola.cz/pro-rozvoj-potencialu-potrebuji-pozornost-a-podporu/>

<sup>13</sup> <https://inkluzivniskola.cz/co-je-pro-vicejazycne-deti-typicke/>

### Model struktury mapující vztah mezi kontextuální podporou a kognitivními nároky při úkolech



To bylo ale málo, potřebovali jsme víc vědět, jak konkrétně na to. A zavedlo nás to k **Bernardu A. Mohanovi** a jeho **vědomostním strukturám**<sup>14</sup> a vizualizaci obsahu přes **klíčové vizuály**<sup>15</sup>. To nás fascinovalo, protože to umožňovalo předávat často složitý obsah graficky jednoduchou formou a zároveň to pomáhalo rozvíjet i jazyk. Také nás to inspirovalo k hledání typických větných struktur / jazykových prostředků pro konkrétní myšlenkové operace (vědomostní struktury). Používání klíčových vizuálů považujeme za jeden ze zásadních nástrojů podpora. Na rozdíl od obrázků totiž mohou předávat i širší souvislosti, kontext...

V období let 2012 až 2014 probíhaly expertní pracovní skupiny s vyučujícími prvního stupně a češtiny a vybraných odborných předmětů z 2. stupně. Cílem bylo diskutovat a hledat společně možnosti smysluplného zapojování dětí do výuky a tvorba výukových materiálů, kterých byl v té době velký nedostatek. Výstupem pro nás bylo, že zásadní je:

- aktivizace dětí ve výuce, jejich cílené zapojení (ať už přes konkrétní materiál do výuky, nebo aktivitu, ideálně oboje),
- práce se slovní zásobou a její obohacování v kontextu, v jednotlivých předmětech – tedy již tady bylo zřejmé, že každý vyučující je vyučujícím jazyka,
- klíčové vizuály fungují, ale musí dávat smysl a být v kontextu a cíleně pracovat i s jazykem,
- potřebujeme zjednodušovat texty a informace a stavět na tom, co už děti umí,
- ideální je propojovat výuku odborných (= obsahových) předmětů (vč. prvouky) s výukou češtiny jako druhého jazyka, ale i češtiny (mluvníci učít jen na známém obsahu, klidně i z těchto předmětů).

Zhruba v podobnou dobu jsme ale objevili pro nás naprosto zásadní publikaci **P. Gibbonsově**, ve které představuje kontinuální podporu výuky jazyka současně s obsahem, tedy ne v oddělené výuce ČDJ, ale v běžné hodině, přes poskytování „lešení“, scaffoldingu. Ten vidí zejména ve vědomém obohacování jazyka v každé hodině (= každý vyučující je vyučujícím jazyka, všímavost k jazyku), kdy se vědomě pracuje s fázemi hodiny tak, aby na začátku dětem nebránil akademický jazyk v porozumění obsahu výuky (nejčastěji přes společný zážitek, pokus, manipulaci s něčím, pozorování apod.). Klíčové je stavět výuku na spolupráci dětí, aktivizaci ve skupinách a obohacování komunikačního jazyka, který děti zažívají v kontextu, postupným doplňováním

<sup>14</sup> <https://inkluzivniskola.cz/vedomostni-struktury>

<sup>15</sup> <https://inkluzivniskola.cz/graficka-vizualizace-obsahu/>

akademické slovní zásoby. Důležitý byl také předpoklad, že děti mohou zvládnout vesměs všechny (smysluplné a hlavně nejazykové) úkoly, ale potřebují k tomu **náležitou podporu** (= scaffolding).<sup>16</sup> Gibbonsová kladla velký důraz také na podporu produkce – tedy na vědomou práci s prostorem pro vyjadřování vícejazyčných žáků a pochopitelně náležitou podporu pro to, aby produkci mohli zvládnout... (pro nás pak směřování ke starterům vět, klíčovým vizuálům podporujícím vyjádření, modelovým ukázkám...)

Na základě těchto inspirací vznikl náš soupis základních „principů práce“ ve výuce, který jsme nadále rozpracovávali a obohacovali o konkrétní příklady ověřované v praxi a diskutované s vyučujícími. Zásadním leitmotivem se stalo vědomé **propojování výuky obsahu a jazyka**.

### Principy práce

- **propojujeme výuku obsahu a jazyka**
- **aktivujeme předchozí zkušenosti a znalosti žáků**
- **využíváme grafických vizualizací obsahu**
- **vytváříme prostor pro komunikaci**
- **vytváříme prostor pro aktivní produkci jazykových dovedností**
- **jsme srozumitelní**
- **používáme jednoduché příklady**
- **kontrolujeme pravidelně pokroky žáka**
- **učíme pro život**
- **zohledňujeme, co je v momentálních možnostech žáka**

Nad celým konceptem výuky zaměřené na podporu vícejazyčných dětí stály pochopitelně zastřešující přístupy – **konstruktivistická výuka** (tedy stavíme na tom, co žáci umí, a společně to obohacujeme, přeformulováváme, upravujeme), **inkluzivní přístup** (zapojujeme všechny, s náležitou podporou a nejlépe měníme koncept, když nám to s dětmi nefunguje – respektujeme děti a jejich potřeby a výuku stavíme kolem tohoto předpokladu namísto toho, abychom děti tlačili do přizpůsobení se výuce), **interkulturní citlivost a inkluzivní a kulturně citlivý obsah** (kdy vědomě pracujeme s příběhem dětí a jejich kulturními kořeny, které by se měly nějak přirozeně objevovat v obsahu výuky, aby se děti mohly k výuce připojit a být její součástí).

Prakticky jsme se při navrhování technik a aktivit do výuky inspirovali zejména metodami **kritického myšlení** a při koncipování jazykových úkolů jsme se inspirovali aktivitami na pomezí **čtení s porozuměním a výuky druhého/cizího jazyka**. Inspirací byla také konkrétní cvičení i přístup využívaný v CLILu<sup>17</sup>.

Ve školním roce 2016/17 jsme začali připravovat a následně realizovat roční přípravný kurz před SŠ, kde byla příležitost zkoušet intenzivně výše zmíněné přístupy a prakticky je ověřovat. Mode continuum podle Gibbonsové jsme zkombinovali s fázemi E-U-R z kritického myšlení a SIOP modelem, který také pracuje s propojováním obsahu a jazyka a fázemi před, ve a po výuce, a vznikl nám z toho **čtyřfázový model kontinuální výuky obsahu a jazyka**<sup>18</sup>, který skutečně kombinuje všechny výše zmíněné přístupy a provází od jednoduchého a známého přes nové obohacování obsahem a jazykem (= výklad) po procvičování (to se ukazuje jako velice zásadní a často podceňované) a hodnocení dosaženého, naučeného. Tento princip reflektují učebnice *Levou zadní I, II* a další materiály, které vychází z výše zmíněných přístupů a inspirací.

<sup>16</sup> <https://inkluzivniskola.cz/podpora-ve-skole-aby-kazde-dite-mohlo-uspet/>

<sup>17</sup> CLIL (anglická zkratka pro Content and Language Integrated Learning) je integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka. Jedná se o vyučovací metodu založenou na výuce školního předmětu prostřednictvím cizího jazyka, takže žák si osvojuje znalosti a dovednosti v obou předmětech současně.

<sup>18</sup> <https://inkluzivniskola.cz/co-znamena-kontinualni-zpusob-uceni-z-hlediska-vyuky-jazyka/>

## Jaký jazyk ve výuce a v materiálech používat? Jak ho rozvíjet?

Tvorba výukových materiálů (nejen) do ročního kurzu nás donutila ještě vědoměji pracovat s jazykem používaným v materiálech. Po prvním roce bylo jasné, že žáci a žákyně potřebují při propojování jazyka a obsahu skutečně provést od jednoduchého, na život a známé věci orientovaného jazyka a obsahu k složitějším konstrukcím, textům, obsahům. Také se znovu ukázalo, že před akademickými texty (i když upravenými – zjednodušenými a se systematickou prací se slovní zásobou) potřebují mít alespoň komunikační úroveň jazyka, jinak je výuka demotivuje a není pro jejich život dostatečně smysluplná a praktická. Vrátili jsme se oklikou znovu k jazykovým úrovním a jejich respektu při jakémkoliv výuce.

Již při práci s Mohanovými jazykovými strukturami, ale i u kontinuální výuky podle Gibbonsové a konečniců již u Cumminsova rozdělení na komunikační a akademický jazyk se ukazovalo ještě další podtéma. Tím jsou různé typy slov a slovních spojení, které souvisí právě s komunikačním a akademickým jazykem a dávají tedy smysl jak při rozvaze, co žáky učit, tak i při přemýšlení, na čem stavět, jak při výuce postupovat. A také při řešení, co potřebují rozvíjet všichni žáci a kde podporujeme „jen“ vícejazyčné. Řeč je o třech **úrovních slovní zásoby**.<sup>19</sup>

## Jak to všechno dát do uceleného balíčku a nezbláznit se z toho?

Většina těchto přístupů je pro běžné vyučující poměrně nová. Mnohdy narážíme na to, že i konstruktivismus a inkluze nejsou pro některé přijaté a zvnitřněné. Po celou dobu tak bojujeme sami se sebou a s tím vším, abychom vyučující nezahltili excelenci (ke které prostě máme tendenci směřovat), ale zase abychom je neутvrdili v tom, že stačí nechat děti opisovat (případně překládat) učebnici a memorovat slovíčka, nebo ještě hůř, jen tak sedět, než se naučí samy jazyk. Prostě aby nás to všechny pořád bavilo a neodrazovalo. Což je oříšek. Jak tedy na to?

- Hledali a učili jsme vyučující rozlišovat typy slovní zásoby (komunikační kontra akademický jazyk, později 3 úrovně slovní zásoby) – všímavost k jazyku,
- s touto slovní zásobou SZ pak vědomě pracovat – na té známé a komunikační stavět na začátku hodiny, pak ji rozvíjet během výuky a doplňovat tou akademičtější,
- přemýšleli jsme, jak konkrétně upravit aktivitu, cvičení v učebnici, společný úkol tak, aby byl srozumitelný a dítěti přístupný,
- jak ho vizuálně podpořit (obrázkem, videem, klíčovým vizuálem, materiálem / předmětem do ruky...),
- zkusili jsme, jaké aktivity jsou vhodné ke společné práci dětí, aby se tam vícejazyčné dítě uplatnilo s porozuměním, rozvíjelo a mohlo ukázat, co umí,
- jak dítě dovést k tomu, aby se nebálo mluvit a vyjadřovat mezi ostatními, k věci, s podporou,
- zvažovali jsme cíle hodiny nebo i celých tematických celků tak, aby byly smysluplné i pro vícejazyčné děti, ty se v nich mohly najít a prostřednictvím toho jak rozvíjet jazyk, tak i získat a prokázat vědomosti (obsah), být „hodnoceny“, nebo lépe: dostávat zpětnou vazbu a vidět pokroky,
- přemýšleli jsme, kde je smysluplnější zjednodušit text a dát kolem něj podporu k porozumění a potextové aktivity, a kde je mnohem lepší prostě použít klíčový vizuál k pochopení a pak k tomu dát aktivní úkoly,
- nejvíc nás ale asi trápí, když se ponoříme do některých témat, hodin výuky a tvorby materiálů, a uvědomíme si, kolik se toho děti učí nad rámec toho, co je jim momentálně užitečné, přínosné a blízko jejich světu a potřebám – takže další otázky, které si klademe, jsou směrem k motivaci a smysluplnosti výuky jako takové... rýžujeme zlato.

<sup>19</sup> <https://inkluzivniskola.cz/propojeni-vyuky-obsahu-jazyka>

## Co učit a co hodnotit? (aneb rýžujeme zlato)

Při přípravě plánu hodiny nám pomůže, když si ujasníme klíčové/jádrové učivo. Stačí si zodpovědět pár jednoduchých otázek:

### → Co je v tématu to centrální? Co je podstatou?

Zvolte si pro každou výukovou hodinu např. 5 základních informací (ne vždy nutně nových), které každý žák musí znát či pochopit - neznamená to opisovat a umět vše, co je v učebnici :-)

### → Jaké minimum si musí odnést z hodiny každý žák?

Nemusí to být poučka, ale klidně i to, že nějaké pojmy nebo obrázky srovná podle toho, jak k sobě patří, že zapojí správně elektrický obvod, že dokáže upažit či ukáže něco na mapě.

### → Co je užitečné a pro život potřebné? Co žáci využijí i za 10 let?

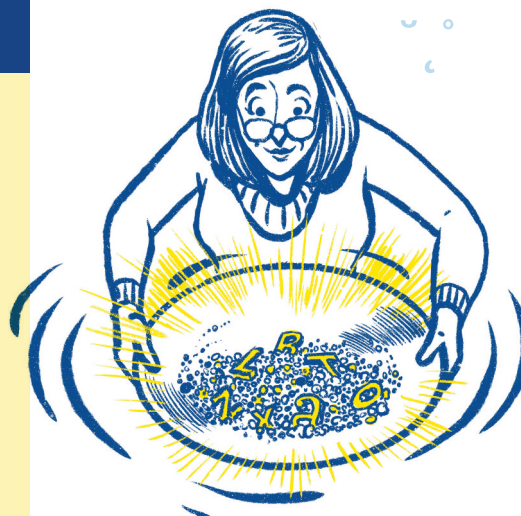
Je zásadní umět určit poměry mezi větami hlavními nebo zvládnout napsat životopis či pozvánku na oslavu?

### → Bez čeho se naopak můžou žáci obejít?

Opravdu je třeba nutně znát nejrozšířenější hospodářskou rostlinu na Českomoravské vrchovině? (Pracovní sešit Vlastivěda pro 4.ročník)

### → Co patří do všeobecného povědomí? A co je navíc?

Projděte si vyjmenovaná slova mýtit, zamykat, smýkat, dmýchat, chmýřít, nachomýtnout se... Co mohou žáci hned začít využívat v běžném životě při komunikaci s okolím?



Zdroj: <https://inkluzivniskola.cz/co-ucit-co-hodnotit-aneb-ryzujeme-zlato/>

## Jak propojovat rozvoj jazyka, obsahu a wellbeingu? Aneb SPOJ na druhou

Poslední, ale zásadní otázka, kterou si dlouhodobě klademe, je propojení „úzce“ zaměřené výuky na rozvoj obsahu a jazyka s podporou duševního zdraví (nejen) vícejazyčných dětí. Což konkrétně znamená, aby se ve škole cítily v bezpečí, vítané, viděné, uznané a součástí. To pochopitelně není snadné, když nemáme společný jazyk a mnohdy ani zkušenosti a kulturní předporozumění, interkulturní citlivost. Jsme si vědomi toho, že tato otázka klade na vyučující ještě o další úroveň nároků navíc, ale že **hledání odpovědí a zkoušení různých intervencí je neodmyslitelnou součástí, a dokonce podmínkou úspěšné výuky.**

Je to tak samozřejmě pro všechny děti...

Ono to vlastně není úplně nové, ve skutečnosti máme tento cíl implicitně na paměti již od úplného začátku. Jen jsme poslední roky vědomě hledali prostor pro jeho zkoumání. Bylo čím dál zřejmější, že i když někde dochází k podpoře v ČDJ i ve výuce, tak klima třídy a přijetí konkrétním vyučujícím je naprostým středobodem toho, jak se děti ve škole mají a jak se rozvíjí. Tato otázka, stejně jako výuka ČDJ, souvisí s celým nastavením školního prostředí a klimatu školy (jak se ve škole organizuje podpora a rozdělují zodpovědnosti, jak se pracuje s primární prevencí, jak vypadají třídnické hodiny, jak se mapuje pohoda dětí ve třídě, jak se řeší patologie apod.), ale zároveň je přítomná a žitá především v každém jednom vyučujícím a v tom, jak se k dětem chová a jak s nimi komunikuje.

Kromě samotného nastavení a postoje vyučujících to prakticky souvisí s potřebou a zároveň nutností dětí do výuky skutečně zapojovat, **nechat je být vidět s jejich dovednostmi, vědomostmi a schopnostmi, uplatnit a rozvíjet již nabyté kompetence a vědomosti, nechat je zažívat pocity úspěchu, ale otevřeně s nimi řešit i neúspěchy a poučení z nezdarů.** Zkrátka být s dětmi v autentickém kontaktu. Což je pro vyučující v přeplněných třídách skutečně výzva u všech dětí, o to náročnější je to u dětí, se kterými zatím nemáme snadnou komunikaci nebo u nichž se nám jejich zapojení kvůli jazykové bariéře, ale i nesourodosti ve vědomostech nedaří.

Samotné zapojování do výuky, jeho kvalita a četnost, jeho přínosy pro vícejazyčné dítě i celou třídu, to vše přináší další otázky, které mají dopady do cílů výuky, aktivit, které volíme, a podpory, kterou dětem nabízíme. Wellbeing dětí souvisí ale neodmyslitelně také s wellbeingem vyučujících, stejně tak se ukazuje, že motivace (dětí i vyučujících) je spojená s wellbeingem. A tím se obloukem vracíme k úplným počátkům, kdy jsme řešili,

jak dětem dávat smysluplné úkoly, které je rozvíjí, ale zároveň sebe a je nemořit, když nám k tomu mnoho (jazyk, porozumění, informace, zdroje) chybí.

Zde se tedy dostáváme do kontaktu s dalšími koncepty, které jsou na pomezí interkulturní senzitivity, práce s předsudky, osobnostní a sociální výchovy, výchovy k občanství a dalších průřezových témat a přístupů.

Za nás z toho pro vyučující vyplývá východisko, že **vědomě pracují nejen s všímavostí k jazyku, ale i k tomu, co se ve třídě odehrává, a to i na úrovni jednotlivců a vztahů mezi nimi**. U (nejen) vícejazyčných dětí to znamená vědomé přelévání pozornosti mezi rozvojem jazyka, obsahu, vztahů, sebepoznání, seberegulace a seberealizace. Abych jako vyučující věděl, co právě teď vlastně dělám. Ted' mi jde o slovní zásobu, a protože to jinak nejde, dítě se ji učí mechanicky a individuálně (přiřazováním, překladem), ted' mi jde o pochopení obsahu a prostředek k tomu je první jazyk (dítě si čte v prvním jazyce, shrnuje poznané informace a ty pak například s pomocí překladače představí spolužákům, mně), ted' mi jde nejvíc o to, aby bylo součástí skupiny, a vymyslím mu adekvátní úkol do skupiny, kde se může buď jen zapojit s porozuměním (a má klidně „mechanický úkol“ typu kreslí obrázky, přepisuje, protože mu to jde nebo ho to baví), nebo přinese nějakou specifickou informaci či zkušenost, kterou jiný nemá, a může vyniknout, smysluplně přispět (a opět může být prostředkem první jazyk a překladač). A ted' prostě nevím, jak jinak ho zapojit, tak ho požádám, aby smazal tabuli... Jako vyučující tím **vědomě propojuju různé oblasti zájmu a záměry a důležité pro mě i pro děti je, že je to vyvážené**. Jak z hlediska oblastí, tak z hlediska zdrojů (mých i konkrétních dětí) – tedy co je momentálně v našich možnostech. Určitým způsobem neustále balancuji na hraně, kde se protíná několik oblastí – jazyky (první i čeština), obsahy (kulturně specifický, obecný), skupina (a vztahy v ní) a jedinec (vícejazyčné dítě i já jako vyučující). Je to takové čtyřmezí (když to hodně zjednodušíme). Tyto úvahy nás vrátily zpět k Jimu Cumminsovi, ale také nám do hledáčku přišel odborník na wellbeing propojený s přiměřenými úkoly a rozvojem talentů jednotlivých dětí, **Ferre Laevers**, který vidí kvalitu vzdělávání a výuky v propojení wellbeingu právě se **zapojením** do výuky. Zapojení vnímá ale především jako koncentraci, jako fascinaci tím, co probíhá ve výuce, a možnost zapojit naplno svoje možnosti, kompetence, vědomosti.



## Zdroje:

- BECK, I. L., MCKEOWN, M. G., KUCAN, L. *Bringing words to life: robust vocabulary instruction*. New York: The Guilford Press, 2008.
- BECKETT, G. H., GONZALES, V., SCHWARZ, H. *Content-based ESL Writing Curriculum: A Language Socialization Model*. 2004.
- CUMMINS, J. *Existuje-li to, je to možné: vznik vícejazyčných vzdělávacích iniciativ v kanadském prostředí*. Univerzita v Torontu, Kanada. Dostupné na: <https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/12/cummins-actuality-implies-possibility-finnish-version-en-cs-1.pdf>.
- EARLY, M., TANG, G. *Helping ESL students to cope with Content-based texts*. In: TESL CANADA JOURNAL, 1991.
- EHEVARRIA, J. J., VOGT, M. J., SHORT, D. J. *Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model*. 3rd Edition, Pearson Education, 2007.
- Excellence and Enjoyment: learning and teaching for bilingual children in the primary years, Unit 1: Planning and assessment for language and learning*. DfES Publications, 2006. Dostupné na: [http://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%20and%20Learning/pri\\_pubs\\_bichd\\_213206\\_014.pdf](http://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%20and%20Learning/pri_pubs_bichd_213206_014.pdf).
- GAUNT, A. *ESL/EFL reading of content text*. In: STUDIES IN CULTURE, 2005.
- GIBBONS, P. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Heinemann Educational Books, U.S., 2002.
- HUYNH, T. #16. *Tiered Vocabulary: Not All Words Are Created Equal. Empowering EELs* [online]. 2016 [cit. 2022-12-29]. Dostupné na: <https://www.empoweringELLs.com> a <https://tankhuynh.com>.
- IGOA, C. *The Inner World of the Immigrant Child*. Lawrence Erlbaum Associates, 1995.
- MOHAN, B. A. *LEP Students and the Integration of Language and Content: Knowledge Structures and Tasks*. 1990.
- SOUTH, H. *Working Paper 5: The Distinctiveness of EAL: A Cross-Curriculum Discipline*. Watford: NALDIC, 2010.