

Část třetí

Příprava dvojjazyčného vzdělávacího prostředí

Obsah

- 3.0. Úvod k části III
- 3.1. Rozvíjení kultury výuky L2
- 3.2. Montessoriovský rámec pro efektivní výuku L2
- 3.3. Učení L2 v rámci integrovaného kurikula
- 3.4. Budování gramotnosti I: mluvená komunikace
- 3.5. Budování gramotnosti II: písemná komunikace
- 3.6. Přizpůsobení sloužící výsledkům žáka v L2
- 3.7. Učení a výuka gramatiky L2
- 3.8. Hodnocení ve výuce L2

3. Úvod k části III:

Třetí část terénního průvodce: "Příprava dvojjazyčného vzdělávacího prostředí" je určena učitelům a jazykovým specialistům pracujícím s dětmi ve věku 6-12 let. Tato část zahrnuje Montessori perspektivu, podle níž je jednou z hlavních povinností učitele připravit takové učební prostředí, které odpovídá vývojovým potřebám dětí a naplňuje je.

Tato část začíná zkoumáním nehmotných aspektů učebního prostředí, konkrétně kultury a očekávání vytvořených v souvislosti s výukou jazyků, a tím, jak Montessori teorie podporuje toto chápání. Komplexně se zabývá různými aspekty tohoto prostředí, od fyzických materiálů až po komunikaci s dospělými. Oddíl 3.6 se konkrétně zabývá tím, jak mohou jazykoví specialisté a Montessori učitelé přinášet různé přístupy k výuce jazyků, a zdůrazňuje důležitost vzájemného porozumění, aby co nejlépe sloužilo potřebám žáků.

Dva klíčové oddíly (3.4 a 3.5) se zabývají základními tématy mluvené a psané komunikace a poskytují informace o procesu a strategiích, které podporují studenty druhého jazyka na jejich cestě. Oddíl 3.7 představuje nový pohled na gramatiku a ukazuje, že přesahuje rámec "pouhých pravidel". Vysvětluje, jak jsou vzorce prvního jazyka implicitně integrovány do znalostí dítěte v posloupnostech, zatímco učení se druhému jazyku se rovněž řídí posloupnostmi, které nelze výukou změnit. V této části je zdůrazněno, že stejně jako mnoho jiných aspektů učení se druhému jazyku by měla být gramatika prezentována ve smysluplných souvislostech.

3.1. Rozvoj kultury učení se L2

Obsah

1. Co je to kultura učení L2?
 - 1.1. Výhody školní kultury, která podporuje učení L2
2. Praktické aspekty provádění
 - 2.1. Příprava dospělých
 - 2.2. Příprava prostředí
3. Základní postupy: jak
 - 3.1. Způsob myšlení
 - 3.2. Každodenní postupy
4. Závěry a budoucí směry
5. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- Pro efektivní dvojjazyčné vzdělávání je zásadní vytvořit ve škole podpůrnou kulturu pro výuku L2.
- Klíčový je posun od výuky zaměřené na gramatiku k holistickému přístupu.
- Fyzické a nehmotné prvky třídy by měly podporovat výuku L2, včetně materiálů, označení a pozitivního postoje dospělých k L2.
- Zapojení všech pedagogů do plánování a realizace, podporované průběžným profesním rozvojem.

Úvod

Ve 3. části našeho průvodce se v každé části věnujeme praktickému využití plánování a teorie, které přispívají k pozitivním výsledkům programu L2. Čtenář zde najde doporučení a inspiraci pro výuku a učení v bilingvních třídách, tvorbu materiálů a příklady druhů výukových aktivit, které mohou učitelé využít k podpoře komunikace a rozvoje jazyka. Uvědomujeme si, že každá škola má jedinečné vlastnosti a ne všechna doporučení uvedená v této příručce budou vyhovovat různorodým potřebám jednotlivých bilingvních prostředí. Přesto je každý program posílen začleněním postupů podložených *důkazy* a poznatky získanými na základě *zkušeností*, které jsou prováděny *s rozmyslem*. Zde nabízená doporučení slouží jako vodítka, která každé organizaci pomohou naplánovat a navigovat její vlastní cestu.

1. Co je to kultura výuky L2?

"Hranice mého jazyka znamenají hranice mého světa." - Ludwig Wittgenstein, filozof

Ačkoli kulturní prvky, specifické pro L2, mohou a měly by být zastoupeny v prostředí, termín kultura je zde používán k popisu postoje zvědavosti a otevřenosti vůči L2, který se odráží v každodenních interakcích mezi žáky, učiteli a dalšími dospělými ve školní komunitě. Školní kultura, která vítá kulturní rozmanitost a jazykové vzdělávání, je předpokladem efektivního programu.

Tato první část 3. dílu se zaměřuje na výhody, úvahy a praktické aspekty vytváření příznivého dvojazyčného vzdělávacího prostředí. *Kultura výuky L2* umožňuje, aby se aspirace dospělých, stanovené ve školní politice, staly živými, viditelnými v životě školy.

Způsob výuky L2 se výrazně liší od minulých **přístupů zaměřených na gramatiku**. Posun směrem k holističtějšímu pohledu na jazyk a na studenta jako na člověka, který je součástí komunity a občanem, podpořil přístup, jehož cílem je, aby výuka L2 byla něčím víc než jen předmětem. Součástí diskurzu a výzkumu v oblasti výuky L2 je i pozornost věnovaná tomu, jak učební prostředí ovlivňuje studijní a sociální výsledky studentů a jak se studenti ve třídě cítí. Než přejdeme ke specifickým vytváření kultury učení L2, následující body poskytují odůvodnění, proč tak činit.

1.1. Výhody inkluzivní kultury školy L2

- **Poskytuje autentické příležitosti k používání jazyka:**
Pokud je L2 integrován do kultury třídy, vytváří to mnoho příležitostí pro smysluplné používání jazyka v kontextu. Toto autentické procvičování je účinnější než izolované jazykové drily nebo cvičení.
- **Zlepšuje osvojování a učení jazyka:**
Důsledné vystavení a používání L2 v různých kontextech podporuje přirozenější osvojování jazyka v prvních letech a učení a rozvoj v základním vzdělávání, což odráží způsob, jakým se učíme náš první jazyk. Tento poutavý přístup může vést k lepší plynulosti a porozumění.
- **Připravuje na používání jazyka v reálném světě:**
Vytvoření mikrokosmu používání L2 lépe připraví studenty na používání jazyka mimo třídu v reálných situacích.
- **Rozvíjí metakognitivní dovednosti:**
V podpůrné kultuře L2 si žáci lépe uvědomují své procesy učení. Vytvářejí si strategie pro zvládání jazykových problémů, které se mohou přenést i do jiných oblastí učení.
- **Podporuje věkově přiměřené příležitosti k opakování :**
Integrovaná kultura L2 poskytuje více možností pro vstup a výstup jazyka a podporuje vhodné příležitosti k opakování.
- **Zvyšuje motivaci:**
Vnímání L2 jako přirozené součásti prostředí může zvýšit vnitřní motivaci žáků. Pokud má používání jazyka bezprostřední vztah k jejich každodenním činnostem, je pravděpodobnější, že se studenti aktivně zapojí do procesu učení.
- **Snižuje úzkost a zvyšuje sebevědomí:**
Podpůrná kultura L2 normalizuje používání cílového jazyka a snižuje stres, který je často spojen s mluvením novým jazykem. Toto prostředí s nižší mírou úzkosti podporuje studenty v riskování a častějším procvičování, což je pro rozvoj jazyka zásadní.
- **Podporuje růstové myšlení**
Kultura třídy, která normalizuje používání L2, normalizuje také proces děláních chyb a učení se z nich. To může pomoci rozvíjet růstové myšlení ve vztahu k učení se jazykům a učení obecně.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jaké postoje k používání L2 panují v naší škole? Na úrovni celé školy, v jednotlivých třídách?

- Napovídají nám pozitivní zkušenosti, jak se zlepšit?
- Kdo je otevřený, kdo se brání a proč? Zvažte různé kolektivy: dospělí pracující ve škole, děti, rodiče.

2. Praktické aspekty implementace

Vytvoření kultury výuky L2, která nejlépe vyhovuje potřebám studentů a programu, vyžaduje opakující se cyklus přípravy, realizace, pozorování, reflexe a úprav. Do tohoto procesu jsou zapojeni různí aktéři: Žáci, pedagogové a rodiče, trvá dlouho a nemusí být vždy lineární.

Předávání myšlenky, že "takhle tady společně pracujeme a mluvíme", je to nejúčinnější, co může učitel udělat, aby připravil půdu pro úspěšné výsledky. Toto poselství se předává modelováním a podporou způsobů bytí a vytvářením prostředí, které začleňuje L2 do struktury života třídy a školy. Tímto způsobem se L2 stává základním prvkem školní zkušenosti, a ne jen doplňkem učebních osnov.

Protože jazyk je nástrojem komunikace, upřednostňujeme získávání funkčních kompetencí tím, že vzbuzujeme zájem žáka a apelujeme na jeho vůli. Dítě v základním věku je motivováno k učení a používání L2, pokud je mu přiblížen v kontextu jeho vlastního života. Práce s gramatikou a syntaxí sice žákovi prospěje při mluvení a psaní, ale obecně je neefektivnější až po získání základního komfortu a kompetence v novém jazyce.

2.1 Příprava dospělých: Politika a praxe ovlivňující kulturu výuky L2

Jak bylo uvedeno v části 1, oddílu 4 o komunitě, pro úspěšnou realizaci je zásadní aktivní zapojení a angažovanost všech pedagogů, nejen učitelů a mluvčích L2, do komplexní spolupráce a plánování na úrovni celé školy. Otevřená komunikace mezi jednotlivými stupni vzdělávání usnadňuje přenos znalostí mezi pedagogy o potřebách žáků v L2, jejich pokrocích a dalších důležitých informacích v průběhu jejich vzdělávání.

Pro podporu integrovanějšího přístupu k výuce jazyků je výhodné, když pedagogové L1 a L2 úzce spolupracují na pravidelných setkáních a společných plánovacích schůzkách. Tyto přístupy mohou podpořit konzistenci a soudržnost všech aspektů vzdělávacího programu.

Dispozice pedagogů a zapojení žáků

Postoje pedagogů a jejich postavení vůči žákům ovlivňuje mnoho faktorů. Pedagogovo porozumění vývoji dítěte a charakteristikám elementárních žáků významně ovlivňuje jeho přístup k výuce. Organizační shoda na těchto perspektivách je zásadní pro vytvoření příznivého prostředí L2 a pro realizaci efektivní výuky.

V oddíle 2 se zabýváme Montessoriho pohledem na povahu elementárního žáka, včetně role vůle žáka a žákova jednání při osvojování L2. Tento klip z webináře Kyly Morentzové zdůrazňuje hodnotu individuálního přístupu ke každému dítěti s ohledem na specifika jeho jazykového kontextu.

Vytvoření atmosféry uvolněnosti ve výuce L2

V některých třídách je učitel pro každý jazyk zvlášť, v jiných může být učitel, který mluví jazykem L1, a asistent, který pracuje s jazykem L2. V každém případě může příležitost dospělých modelovat se jako mluvčí L2 pozitivně ovlivnit pohodlí Žáků při mluvení jiným jazykem. Existuje nesčetné množství způsobů, jak mohou dospělí vytvořit atmosféru uvolněnosti při učení a mluvení jiným jazykem.

Jazyk, kterým učitelé komunikují mezi sebou a hovoří s rodiči, může být pozitivním vzorem jazyka L2, posilovat jeho hodnotu, činit ho pro studenty atraktivním a vymanit ho z rámce výuky. Důležité je, že způsob, jakým dospělí reagují na váhání, chyby a zmatky, které jsou s mluvením druhým jazykem neodmyslitelně spjaté, ovlivňuje důvěru Žáků v mluvení L2. Rozvoji a podpoře **pohodlí při chybách** se podrobněji věnujeme dále v této části.

Přístupy k používání jazyka ve třídě

Část 1.3 obsahuje přehled výukových modelů. Mnoho programů využívá přístup založený na jedné osobě a jednom jazyce, aby se zachovala konzistence a aby se Žáci snažili reagovat v cílovém jazyce. Jiné mohou mít vícejazyčné učitele, kteří přepínají mezi jazyky. Překladatelství a překladatelství jsou přístupy, které vyžadují, aby každý program určil, jak by učitelé měli zvládat situace, kdy by použití L1 mohlo zajistit okamžité porozumění nebo srozumitelnost. Tato strategie je také závislá na komfortu pedagoga v příslušných jazycích a nebývá úspěšná, pokud učitel neovládá oba jazyky.

Obecně se má za to, že je lepší se překladu vyhnout, s výjimkou případů, kdy se nové dítě učí základní pravidla, nebo pokud by mohlo jít o bezpečnost či úzkost. Jednou z účinných strategií je, aby se pedagogové dohodli na "skriptech" pro odpovědi na běžné otázky, které mohou Žáci klást, nebo pro řešení konfliktů. Tím je zajištěno, že každý učitel má podobnou reakci na emocionální potřebu a že děti slyší podobnou slovní zásobu v obou jazycích. Tyto pokyny umožňují pedagogům jednat s rozmyslem, čímž se předejde zmatení Žáků a negativním důsledkům.

Začlenění jazyka L2 do každodenních činností

Přítomnost dospělého hraje zásadní roli; aktivity bez dozoru často vedou k tomu, že se děti vrátí k L1. Pedagogové by proto měli aktivně modelovat používání L2. Například při činnostech v malých skupinách by se měl dospělý připojit, aby se věci začaly odehrávat v L2 - pak je pravděpodobnější, že děti budou pokračovat samy. Další návrhy jsou uvedeny dále v této části.

Techniky pro pedagogy

Cílem této příručky je shrnout teorii a osvědčené postupy do stravitelných a snadno použitelných konceptů, které učitelům přímo pomáhají v jejich práci. Komunitní rozhovory a webové semináře, které Bilingual Montessori rovněž pořádá, nabízejí množství informací, které mohou rozšířit týmový i individuální profesní rozvoj.

Odkazy na videozáznamy komunitních rozhovorů, které se přímo týkají strategií pro třídu ve věku 3-6 let a 6-12 let, jsou uvedeny v části Odkazy v této sekci. Nezapomeňte prosím, že nabízíme tyto

příklady strategií, které se osvědčily ve školách s odlišnými cíli pro výuku druhého jazyka. Mají sloužit jako inspirace a před jejich převzetím pro vaši třídu bude nutné se zamyslet nad vzdělávacími cíli ve vaší škole a nad potřebami dětí.

Profesní rozvoj

Rámce, teorie a postupy, kterými se jako pedagogové řídíme, ovlivňují a utvářejí naši výuku. Studium jazykového vzdělávání je rozsáhlé, přičemž některé výzkumy jsou příliš specifické nebo abstraktní na to, aby přímo ovlivnily metody výuky. Začlenění nových doporučení a osvědčených postupů může být náročné a časově náročné, nicméně povědomí o "šedých oblastech", kde výzkum stále hledá jasno, může posílit naši praxi. To, jak chápeme potřeby Žáků, výrazně ovlivňuje naši schopnost na ně reagovat. Průběžný profesní rozvoj nabízí pedagogům příležitost toto chápání zdokonalovat a zlepšovat metody, které umožní účinněji uspokojovat potřeby Žáků.

Zastavte se a zamyslete se:

- Jaké strategie jsem již použil/a k vytvoření atmosféry uvolněnosti při učení se L2? Jaké nové bych mohl vyzkoušet?
- Jak ovlivňuje komunikace mezi L1 a L2 pedagogy kulturu výuky L2 v naší škole, třídě?

2.2 Příprava prostředí - viditelné a neviditelné prvky kultury

Učební prostředí vyjadřuje očekávání pedagogů ohledně toho, jak by mělo učení probíhat, jak budou Žáci komunikovat a jaký typ učení bude probíhat. V další části, vložte název v terénním průvodci, bude zkoumán význam Montessoriho principů pro učení L2. Zde je však užitečné prozkoumat specifický potenciál Montessori **připraveného prostředí** při vytváření kultury učení L2.

Montessori třída pro základní školy je promyšleně uspořádaný, estetický prostor určený k podpoře intelektuálního, sociálního, emocionálního a morálního rozvoje dětí ve věku 6-12 let. Fyzické prostředí lze přizpůsobit pro výuku L2 doplněním knih a materiálů v cílovém jazyce, zatímco nehmotné prostředí lze lépe připravit pro výuku L2, když učitelé modelují zvědavost vůči jiným kulturám a uznávají vlastní jazykové vzdělávání a obecně vštěpují interkulturní aspekty jazykového rozvoje. Třídy jsou chápány jako otevřené, přístupné prostory, které podporují zkoumání a spolupráci v L1 i L2, izolovaně nebo napříč učebními osnovami v závislosti na cílech jazykového vzdělávání dané školy. Obecné charakteristiky jsou následující:

- Široká škála materiálů podporujících abstraktní myšlení
- Zdroje, které podporují samostatnost, odpovědnost a samostatnou práci při studiu jazyků.
- Prvky, které děti mimo jiné spojují s kulturami spojenými s cílovým jazykem.
- Prostory, které umožňují individuální práci i skupinové projekty, kde lze podporovat používání L2 v různých kontextech.
- Materiály, které integrují L2 napříč učebními osnovami a odrážejí vzájemnou propojenost poznatků označovanou jako **kosmické učební osnovy**.
- Nástroje a technologie podporující výzkum a tvůrčí vyjádření

Toto prostředí podněcuje zvědavost, podporuje kritické myšlení a poskytuje příležitosti pro smysluplnou práci v jazyce L2. Vzhledem k tomu, že obohacování slovní zásoby je klíčovou součástí výuky druhého jazyka, zahrnuje dostatek příležitostí s předměty a kartičkami, aby si děti procvičily nové slovní druhy, často v koordinaci s tím, co se zavádí v L1. Nezbytná je dobře uspořádaná knihovna s úrovněnými čtenářskými tituly v L2 a také krátké knihy literatury faktu, které vybízejí děti k prozkoumávání známých témat v L2, a samozřejmě příjemný čtenářský koutek. Tento prostor podporuje zkoumání zájmů žáků tím, že zpřístupňuje řadu referenčních materiálů a také vybavení a pomůcky pro experimentování, objevování a vyjadřování. Třída pro prvňáčky má být dynamickým prostorem, který se může vyvíjet spolu s měnícími se potřebami dětí a nabízet nové výzvy a příležitosti k jazykovému růstu v rámci jejich rozšiřujícího se pohledu na svět.

Třída zahrnuje neviditelné, fyzické a praktické prvky, které významně ovlivňují výsledky učení. Učitelé působí jako průvodci, kteří usnadňují interakci žáků s prostředím a vrstevníky. Aby bylo možné efektivně rozšířit tradiční Montessori přístup a začlenit L2 do celého procesu, musí pedagogové brát v úvahu tyto vzájemně provázané aspekty života ve třídě. Tím se L2 etabluje jako "kulturní norma" a plynule se začlení do každodenních činností a interakcí.

Fyzické aspekty hrají v této integraci zásadní roli. Estetické ztvárnění L2, zejména angličtiny, vyžaduje pečlivé zvážení, aby nepůsobilo invazivně, nadřazeně nebo dokonce příliš hravě. To zahrnuje promyšlený výběr materiálů, dvojazyčné označení, značení a dobře zásobenou knihovnu. Kulturní aspekty dále obohacují zkušenost s výukou L2. Jak ukázala Licia Arnabaldi, koordinátorka angličtiny ve škole Scuola Montessori Como v italském Comu, "mezikulturní" rozměr je zásadní. Lze rozvíjet aktivity, při nichž se žáci smysluplně zapojují do jiných kultur a sdílejí aspekty své vlastní, což podporuje uznání jazykové a kulturní rozmanitosti.

Akademické prvky podporují zamýšlené výsledky prostřednictvím pečlivě vybraných materiálů, strategicky umístěných tak, aby usnadňovaly samostatné učení. Tento přístup vyžaduje záměrné uspořádání a řazení materiálů tak, aby podporovaly konkrétní cíle učení. Propojení dítěte s tímto prostředím je klíčem k usnadnění samostatnosti.

Pozitivní atmosféra vytváří bezpečné a sebevědomé žáky, kteří přijímají princip Montessori, podle něhož jsou chyby považovány za součást procesu učení. Tento přístup "přátelství s chybou" ujišťuje studenty, že je přijatelné dělat chyby, požádat o pomoc a ne vždy znát správné slovo - zkušenosti běžné i při používání L1. To podporuje bezpečný prostor pro zkoumání a rozvoj L2 a podporuje samostatnost a angažovanost učících se.

Zastavte se a přemýšlejte:

- Jaké změny bych mohl provést ve fyzickém prostoru třídy?
- Jak jsem zohlednil nehmotné prvky prostředí třídy?

3. Základní postupy: jak

V této části jsme se zabývali *tím, co a proč* je třeba udělat pro vytvoření kultury výuky, která považuje L2 za přirozenou součást výuky, nikoliv za "doplňek". Probrali jsme postoj dospělého k žákovi a L2 a zabývali jsme se vlivem prostředí. Zbývající úvahy se týkají způsobu - prostředků a metod, které podporují posun od pouhého předávání znalostí k vytváření prostředí, v němž je prioritou holističtější přístup k učení se L2. Vztahy mezi tím, co, proč a jak, jsou vzájemné a témata se opakují a dokonce překrývají.

3.1. Myšlení

Rozšíření diskuse o dispozicích pedagogů do praxe ukazuje, jak myšlení formuje záměry, které následně ovlivňují metody používané k zapojení studentů do L2. Změna v myšlení pedagogů může otevřít dveře alternativním řešením, která řeší přetrvávající problémy ve výuce jazyků. Pedagogové, kteří vnímají jazyk jako nástroj komunikace, a ne pouze jako předmět, který je třeba naučit, mohou vytvářet autentičtější a poutavější výukové zkušenosti.

Zásadní je normalizovat používání L2 v každodenní konverzaci tím, že ho představíme jako součást každodenního života a neomezíme ho pouze na formální výuku. Tento přístup řeší běžné překážky mluvení, jako je nedostatečná expozice mimo třídu, omezené možnosti interakce a absence "živých" mluvčích. Začleněním L2 do každodenních činností získávají žáci autentickou expozici, šance na interakci a reálné jazykové modely, což podporuje přirozenější a efektivnější výuku.

Důležité je, že kultura třídy by měla upřednostňovat sebedůvěru v mluvení před správností a povzbuzovat studenty, aby se vyjadřovali v L2 bez ohledu na chyby. Tento článek zkoumá souvislost mezi Dweckovým růstovým myšlením a učením se L2 a zdůrazňuje, že je důležité, aby problémy nebyly chápány jako překážky, ale jako přirozená součást učení.

3.2. Každodenní praxe

Důsledné obohacování slovní zásoby

"Jazyk, který je dán, se stává jazykem, který se používá."

- Denise Fernandesová na svém webinaru uvádí

Obohacování slovní zásoby je klíčovým prvkem výuky druhého jazyka ve školách. Při uvažování o L1 vycházíme z předpokladu, že ve škole poskytujeme žákům odbornější slovní zásobu, zatímco u L2 musíme vzít v úvahu, že většina dětí se s novým jazykem setkává až ve škole, takže zavádění nové slovní zásoby musí být vědomé, strategické a musí být důslednou součástí školního dne. Začíná to každodenní rutinou a předměty ve třídě a pokračuje odbornou slovní zásobou.

Danielle DesLauriers ve svém *Community Conversation* o podpoře spontánní produkce L2 popisuje proces vytváření seznamů cílové slovní zásoby. Vytváření těchto seznamů může probíhat po jednotlivých úrovních, zatímco setkání k jejich revizi může být plodnou celoškolní aktivitou prováděnou na začátku každého školního roku, která zapojí pedagogický sbor do jednoho z důležitých cílů programu jazykového vzdělávání.

Pozorování a reflexe

Průběžné pozorování je klíčem ke zdokonalování metod, jejich provádění a samotného prostředí. Pedagogové by měli pravidelně pozorovat jednotlivé prvky prostředí, aby mohli posoudit účinnost svých strategií, pokrok žáků a celkový dopad integrace L2. Existuje mnoho technik a přístupů k pozorování, které lze využít. Další informace o pozorování naleznete dále v této části.

Reflexe umožňuje pedagogům individuálně i v týmech sdílet svá pozorování a záznamy s cílem podpořit žáky, zlepšit metodiku a posílit vzájemnou podporu mezi kolegy. Tato reflexe se zapojuje do již zmíněného iteračního cyklu a slouží jako podklad pro úpravy a zlepšení přístupu. Jak již bylo zmíněno, zdokonalování a vytváření kultury výuky L2 vyžaduje čas, ale pozorování a reflexe mohou pomoci identifikovat potenciální překážky a vyhnout se jim.

Hodnocení, reflexe a adaptace

Ve webinaru Lucie Urbančíkové *Praktické nápady pro hodnocení dvojjazyčného programu* najdete řadu informací, které rozšiřují roli hodnocení při podpoře výsledků programu. Tento webinar zahrnuje:

- Různé pohledy všech stran zapojených do procesu hodnocení a to, jaký prospěch z něj každá strana má.
- Jaké jsou základní typy hodnocení pro třídu 6-12 let? Další podrobnosti naleznete v části Hodnocení.

Zapojení rodin a komunity

Kromě výše uvedených interkulturních aktivit mohou být příjemným způsobem, jak zapojit všechny členy školní komunity, celoškolní oslavy vybraných svátků relevantních pro kulturu cílového jazyka. Například americké Díkůvzdání, Den svatého Patrika nebo Mezinárodní den míru pro diskusi o zapojení rodin a školní komunity do procesu. Návrhy písní, receptů a knih spojených s konkrétními svátky naleznete v části *Zdroje pro všechny běžné svátky*.

4. Závěr a budoucí směry

Trpělivé, ale metodické a záměrné provádění programu povede k tomu, že se váš program časem stane živým obrazem toho, o co usiluje jazyková politika vašeho programu. Základ programu přechází od diskuzí a dokumentace k živé kultuře vzdělávacího prostředí prostřednictvím **iterativního procesu vytváření, udržování a zlepšování kultury výuky L2**. Její vývoj se opírá o různé formy pozorování, hodnocení, reflexe, spolupráce, sdílení znalostí a pokračující diskuse, plánování a přizpůsobování ve službách vaší vzdělávací komunity.

3.2 Montessoriovský rámec pro efektivní výsledky učení L2

Obsah:

1. Důležitost pochopení základních charakteristik žáka
2. Charakteristika žáka základní školy
 - 2.1 Rozum a představivost
 - 2.2 Vůle a intelektuální nezávislost
 - 2.3 Potřeba rozmanitosti při opakování
 - 2.4 Individuální výuka
 - 2.5 Schopnost trvalé a hloubkové práce na projektu
 - 2.6 Sociální rozvoj
 - 2.7 Morální smysl a spravedlnost
3. Odkazy
4. Dodatek 3.2.1. - Zapojení studentů L2 do velkých děl
5. Dodatek 3.2.2. - Komunikační hry L2

6. Dodatek 3.2.3. - Knižní klub

Klíčové poznatky

- Rozpoznání **vývojových rysů** žáků základního věku zlepšuje výuku L2.
- Aktivita by měla podněcovat **představivost** i **logické myšlení** a umožnit dětem zkoumat abstraktní myšlenky a zároveň rozvíjet jazyk.
- Vytvářejte příležitosti pro **samostatné učení**, abyste podpořili samostatnost při osvojování jazyka.
- **Opakování** je sice důležité, ale musí být **pestré**, aby děti zaujalo.
- Dětem se daří **ve spolupráci s vrstevníky** - navrhňte skupinové aktivity, které podporují autentickou komunikaci a poznávání kultur.

Úvod:

Pochopení charakteristik žáků základních škol je klíčové pro efektivní osvojování druhého jazyka (L2). V Montessori pedagogice učitelé pracují s charakteristikami žáků pomocí příslušných metod a přístupů, aby podpořili vývojové výsledky odpovídající danému stadiu. Děti ve věkovém rozmezí 6-12 let vykazují jedinečné vývojové rysy, které lze využít pro zlepšení jazykového vzdělávání. Rozpoznáním a zohledněním těchto charakteristik mohou pedagogové navrhovat poutavé, věku přiměřené aktivity, které zaujmou představivost a intelektuální zvědavost žáků.

Klíčové vlastnosti, jako je rostoucí schopnost abstraktního myšlení, potřeba rozmanitosti v opakování a touha po samostatnosti, poskytují cenné poznatky pro vytvoření podpůrného a dynamického vzdělávacího prostředí. Tento přístup vychází vstříc rozvíjejícím se kognitivním a sociálním potřebám dětí a zároveň zajišťuje, že učení L2 je příjemné a produktivní. Níže uvedené charakteristiky a příslušné strategie vycházejí z Montessoriové popisu dítěte druhého stupně, které je v této příručce označováno jako elementární žák.

1. Důležitost pochopení základních charakteristik žáka

Pedagogové mohou pracovat s charakteristikami elementárního žáka, aby usnadnili poutavé a efektivní učení a rozvoj L2. Každou charakteristiku lze považovat za rozcestník, který dospělého orientuje na:

- Navrhňte jazykové aktivity vhodné pro daný věk, které zaujmou žáky.
*viz bod 3.6. Přizpůsobení, která slouží k dosažení výsledků žáka v jazyce L2
- Využití přirozených sklonů dětí k lepšímu učení jazyků.
- Zvážit a řešit potenciální problémy ve výuce L2 specifické pro tento věk.
- Vytvořit vzdělávací prostředí, které podporuje komplexní rozvoj jazyka.

*viz 3.1 Rozvoj kultury učení se L2

Níže uvedené strategie nabízejí pedagogům inspiraci a návod. Charakteristiky a zásady jsou klíčem nebo zdrojem, který nabízí vhled do toho, jak pracovat s žáky v této vývojové fázi. Pro nalezení správného přístupu v jakémkoli prostředí musí pedagogové zvážit jedinečné souvislosti svého programu a jeho konkrétní cíle.

2. Charakteristika žáka základní školy

Každá z vybraných charakteristik je zkoumána ve vztahu k učení se L2 a není konečným výčtem charakteristik dítěte na základní škole. Komunitní rozhovor Mariann Manhertzové "Spojení Montessori filozofie a obohacování druhého jazyka" zahrnuje rozsáhlejší seznam s příklady hodin a metod z její třídy, které odpovídají potřebám a tendencím žáků.

2.1 Rozum a představivost

- Mysl, která se snaží pochopit jak a proč - příčinu a následek.
- Má rostoucí schopnost abstraktního myšlení: zásadní pro učení jazyků.
- Schopnost zkoumat velké otázky o životě a vesmíru s využitím představivosti, aby si dokázal představit a zvážit abstraktní myšlenky.
- Je motivován k samostatnému rozvíjení zájmů a uspokojování zvědavosti v malých skupinách.
- Rozvíjí vytrvalost v bádání, zkoumání a experimentování při hledání zdůvodnění.

Strategie pro zapojení uvažování a představivosti

- Navrhněte aktivity, které budou stimulovat představivost dítěte a zároveň uspokojí jeho rostoucí schopnost logického uvažování.
- Pečlivá reflexe a představivost průvodce, aby děti zapojil *do jazykového vzdělávání, které přesahuje rámec aktivit zaměřených na jazyk*.
- Poskytování příležitostí žákům ke zkoumání jejich vlastního učení.
- Učitelé mohou použít příběhy z historie nebo jiných oblastí učebních osnov jako háček pro studenty. Po těchto krátkých, poutavých prezentacích mohou studenty poslat, aby zkoumali pomocí pečlivé a záměrné podpory zavedené pro studenty L2, např. přizpůsobením.
- Představení technik a přístupů používaných při "velké práci" pro studenty L2, aby se mohli věnovat zajímavým tématům a zároveň si zlepšovat své jazykové dovednosti. Více informací o *velké práci* je uvedeno níže, v podkapitole 2.5. Kromě toho jsou příklady aktivit velké práce zahrnuty v příloze.

2.2 Vůle a intelektuální nezávislost

- Děti ve věku 6-12 let se zajímají o svět, který není vidět - historické postavy, prehistorický život. Dítě tak může pokračovat v rozvoji samostatnosti při učení, protože každá činnost mu umožňuje pracovat samostatně a s dosažitelným cílem.
- Podrobnější informace o Montessoriové pozorováních týkajících se vůle naleznete v knize Rozvoj vůle od Molly O'Shaughnessyové, na kterou je odkaz v této sekci zdrojů.

Strategie pro oslovení vůle a zapojení intelektuální nezávislosti

- Je důležité, aby učitelé L2 vytvářeli příležitosti k učení, které se vyhýbají nuceným úkolům.
- Rostoucí touhu zjistit si něco sám lze využít k samostatnému zkoumání jazyka.
- Učitel by měl sledovat zájem dítěte a zároveň zvážit, co je možné vzhledem k jeho dovednostem v jazyce L2. Například při podpoře zájmu dítěte o hady by dostupné prostředky měly odpovídat jazykové úrovni dítěte. Pokud vhodné materiály nejsou k dispozici, měl by učitel nabídnout informace nebo práci o jiných plazech, které odpovídají úrovni dítěte. Vědomí učitele, že otevřené výsledky umožňují dítěti pracovat v jeho **zóně proximálního vývoje** (Vygotskij), napomáhá růstu a práci s "dostatečnou" výzvou. Obtížnost materiálů musí nabízet přiměřenou výzvu - apelovat na vůli dítěte -, ale nesmí být tak obtížná, aby se stala překážkou.

2.3 Potřeba rozmanitosti při opakování

- Montessoriová si všímala potřeby rozmanitosti a tvořivosti, které by uspokojily tendenci k opakování.
- Na rozdíl od mladších dětí se děti na základní škole snadno nudí, když mají opakovat stejnou činnost. Pestrost materiálů a různorodé přístupy k danému pojmu mohou znovu vzbudit jejich zájem.
- Vyhnout se opakování může být pro učitele obtížné, protože víme, že učení jazyků vyžaduje zapamatování a opakování, aby bylo úspěšné.

Strategie nabízející vývojově vhodné opakování

- Úkolem učitele je proto zapojit studenty do široké škály činností v L2, které se liší přístupem, ale upevňují stejné jazykové dovednosti.
- K tomu je zapotřebí prezentace učitele a řada aktivit, které oslovují tvůrčí a sociální potřeby dětí na prvním stupni a zaměřují se především na **komunikační dovednosti**.

- Praktici by také měli být opatrní nebo se vyhnout používání materiálů určených mladším studentům i v případech, kdy je student základní L2 začátečník. Tyto materiály a jim odpovídající aktivity nejsou navrženy tak, aby zapojovaly charakteristiky elementárního dítěte. Opakování používané k upevnění pojmů při práci s mladšími dětmi nemusí být vhodné pro potřeby elementárního žáka. Více o tomto tématu naleznete v kapitole 3.6 Přizpůsobení, která slouží výsledkům žáka L2.

2.4 Individuální výuka

- Tempo: příjemné, ale náročné tempo, které posiluje sebedůvěru a odstraňuje zábrany.
- Zájmově orientované učení: Děti mohou být vedeny k tomu, aby se učily jazyky prostřednictvím témat, která je zajímají. Například dítě, které fascinuje vesmír, se může učit slovní zásobu týkající se sluneční soustavy.
- Více přístupů k obsahu: Učitelé proto prezentují jazykové pojmy různými způsoby: vyprávěním příběhů, praktickými činnostmi, hudbou, logickými hádankami nebo sociálními interakcemi. Tato rozmanitost umožňuje dětem setkat se s jazykem v různých kontextech, posiluje učení a vychází vstříc různým silným stránkám a zájmům.

Strategie pro individuální výuku

- Odpovídající úroveň dovedností: Učitel vybírá a organizuje celou řadu aktivit a materiálů tak, aby odpovídaly různým schopnostem skupiny. Ve formálních i neformálních hodinách pak může učitel dítě seznámit s materiály odpovídajícími úrovni jazykových dovedností a zájmů.
- Volba: Děti mají možnost volby při výuce, což podporuje jejich vnitřní motivaci. V případě výuky L2 může jít o výběr mezi různými typy materiálů ke čtení ve třídní knihovně nebo o stanovení konkrétních cílů pro písemnou činnost s podporou učitele.
- Individuální zpětná vazba: zaměřená na specifické problémy a silné stránky každého dítěte v oblasti jazykového vzdělávání. Viz Hodnocení ve L2
- Stanovení cílů: Starší děti se mohou zapojit do stanovování vlastních cílů výuky jazyka pod vedením učitele.
- Různorodé zdroje: Různorodé zdroje pro výuku jazyků, které uspokojí různé zájmy a vzdělávací potřeby. Spíše než vytváření nových materiálů na základě zájmů jednotlivých dětí, které se mohou rychle měnit, mohou učitelé zvážit přizpůsobení stávajících postupů a materiálů potřebám žáků. Další informace o úpravách naleznete v části 3.6 Úpravy, které slouží výsledkům žáka v L2.

- Děti procházejí různými fázemi silných zájmů a často se u nich objevuje náhlé a intenzivní nadšení pro určité téma, druh předmětu nebo činnost. Radosti a zaujetí pro používání obou nebo všech školních jazyků lze dosáhnout poskytnutím širokého výběru obsahu a zdrojů (včetně slovníků) a různých osvědčených aktivit (např. výroba vlastních kartiček se slovy, tvorba malých knížek nebo stolní hra). Tím, že dětem umožníme aplikovat techniku, jako je např. tvorba malé knihy, na libovolné téma, které je zajímá, umožníme jim sledovat jejich zájmy.
- Třídy pro více ročníků: Montessori třídy se smíšeným věkovým složením podporují individuální učení, protože děti pracují na své vlastní úrovni bez ohledu na věk. Příklady najdete v příloze této části.

2.5 Schopnost trvalé a hloubkové práce na projektu

- "Velká práce" poskytuje žákům základních škol příležitost riskovat a pracovat s vrstevníky. Přestože existují pokyny a základní pravidla, skupina může zkoumat, bádát a tvořit podle potřeby. Tyto projekty neomezují fyzický nepořádek, který při velké práci skupin vzniká. Spíše se vychází z toho, že tyto procesy zároveň usnadňují vytváření řádu (např. struktury, katalogizace a asociací) v jejich myslích.
- Při práci s žáky L2 musí učitelé dbát na to, aby sladili svá vlastní očekávání a očekávání dětí, protože děti ještě nemusí mít dovednosti k rozsáhlému výzkumu, zejména v L2. Projekty založené na zájmech, jako jsou například dopisy z dopisů, mohou vytvořit bohaté příležitosti pro učení se druhému jazyku.

2.6 Sociální rozvoj

- Vzájemné učení a spolupráce jsou aspekty sociálního rozvoje, které jsou pro výuku jazyků obzvláště důležité, protože poskytují příležitosti k autentické komunikaci. Toto video z webových stránek Montessori Guide, Elementary Age Work poskytuje další souvislosti a další příklady.
- Kulturní povědomí a zájem: Děti na základní škole se zajímají o jiné kultury, což lze využít při výuce jazyků.
- Zatímco mladší děti pracují nejčastěji samostatně, děti na prvním stupni jsou mnohem extrovertnější a v tomto věku vyhledávají kontakt s ostatními, což podporuje jejich sociální rozvoj. Rády pracují ve skupinách a vrstevníci se pro ně stávají velmi důležitými. Děti spontánně vytvářejí skupiny, dodržují jejich pravidla a jmenované vedoucí. Dítě v tomto věku projevuje zájem o přizpůsobení se širší společnosti. Děti na prvním stupni rádi tráví čas se svými kamarády, neustále spolu hovoří. Názor jejich vrstevníků se stává nesmírně důležitým. V

těchto skupinách se učí spolupracovat a přispívat k dohodnutým, společným cílům.

Strategie pro podporu společného učení a sociálního rozvoje

- Volnost pohybu v Montessori třídě usnadňuje rozmanité sociální zkušenosti, kdy se děti během dne setkávají s vrstevníky s různými osobnostmi. Ne všechny budou harmonické! Neshody a konflikty jsou živnou půdou pro to, aby se děti naučily, jak tyto situace zvládat. Ve třídě může volnost pohybu a možnost vybrat si své místo nebo skupinu, ke které se připojí, napomoci šíření znalostí mezi dětmi. Díky účasti ve více skupinách během dne mohou žáci sdílet a diskutovat s ostatními o získaných odborných znalostech v určité oblasti.
- Tento sociální vývoj dětí na základní škole lze pozorovat prostřednictvím potřeby a touhy dítěte vyjít do širší společnosti. Dítě touží najít svou roli ve společnosti jako celku a prostředí třídy mu nabízí nesčetné příležitosti k tomu, aby si vyzkoušelo rozmanité role ve známé komunitě.
- Mimo školní třídu lze často vyjíždět ven v jazyce L2 a optimalizovat komunikační dovednosti používané v prostředí, které je určeno turistům - prohlídky muzeí, audioprůvodci a informační letáky.
- Aktivita pro výuku L2 by měly být také pečlivě navrženy tak, aby vyhovovaly touze dítěte na základní škole po socializaci a práci s ostatními. Učitelé nebo jazykoví specialisté by měli pečlivě vytvářet aktivity pro výuku L2, které podporují práci ve skupinách. Jak víme, při rozvíjení osvojování druhého jazyka by měl být kladen důraz na rozvoj komunikačních dovedností, a to může dokonale fungovat s touhou dětí ve věku 6-12 let pracovat ve skupině a sdělovat své názory. (Podrobněji viz kapitola "3.4 Budování gramotnosti I: Mluvená komunikace").
- Činnosti související se sociálním rozvojem jsou uvedeny v příloze.

2.7 Morální smysl a spravedlnost

- Děti na základní škole se zabývají tím, co je spravedlivé, a mají hluboký smysl pro spravedlnost a soucit. Pravidla, která byla v raném dětství jednoduše dodržována, jsou nyní neustále zpochybňována a podrobována dětské kontrole.
- Děti budou zpochybňovat chování všech a budou citlivě vnímat jakékoli porušení spravedlnosti. "To není fér" je jedna z nejčastějších vět, kterou děti na prvním stupni slyší, když začínají chápat abstraktní pojmy, jako je morálka a spravedlnost, a uplatňují je ve svém životě.

Strategie pro začlenění zájmu o morálku a spravedlnost

- Silný pocit nespravedlnosti, který pociťují děti v základním věku, je bohatou příležitostí pro rozvoj jazykových dovedností v jazyce L2. Když děti cítí silně nějaký problém, ať už se jedná o problém ve třídě, nebo o problém širšího společenství, může učitel využít této příležitosti a podpořit žáky v tom, aby se k danému problému postavili ústně nebo písemně.
- Například napsání přesvědčovacího dopisu řediteli školy nebo zvolení třídního zástupce, který se sejde s vedením školy a projedná s ním třídní záležitosti. Tento typ aktivismu apeluje na jejich smysl pro spravedlnost a zároveň vytváří motivaci k využívání jejich komunikačních dovedností na úrovni L2.

Zastavte se a zamyslete se:

- Když se podívám na aktivity v jazyce L2, které používám ve třídě, jak je mohu upravit, aby byly přiměřenější věku a lépe odpovídaly vývojovým potřebám a jazykové úrovni mých studentů a zároveň zaujaly jejich zájmy?
- Jakým způsobem mohu do jazykových aktivit zapojit jak imaginativní, tak logické myšlení a podpořit tak studenty, aby prostřednictvím L2 zkoumali abstraktní myšlenky a zároveň zůstali zaujatí?
- Jak mohu vytvořit více příležitostí pro své studenty, aby převzali zodpovědnost za své jazykové vzdělávání a využili svou přirozenou zvědavost a intelektuální nezávislost k tomu, aby se učili?
- Jak zajistit, aby opakování při výuce jazyků bylo pestré a podnětné, aby studenty zaujalo a zároveň upevnilo klíčové pojmy?
- Jaké strategie mohu zavést, abych studentům umožnil individuální přístup k výuce, aby mohli prozkoumat témata, která je zajímají v jazyce L2, a podpořil jejich vnitřní motivaci?
- Jak mohu efektivně usnadnit skupinovou práci ve třídě, abych podpořil sociální rozvoj a autentické používání jazyka u svých studentů?

4. Dodatek 3.2.1. - Zapojení studentů L2 do velkých děl

Podporované principy učení:

- Zájem, možnost volby, učení se od vrstevníků, učení v kontextu

Podporované psychologické charakteristiky:

- Rozum a představivost
- Vůle a intelektuální nezávislost

- Schopnost trvalé/hloubkové práce
- Sociální rozvoj

Popis

Poskytnutí potřebných materiálů a podpory Žákům, aby mohli provádět vlastní šetření v L2 a vytvářet rozsáhlá díla týkající se toho, co zjistili.

Podporuje výuku L2 tím, že:

- Poskytnutí smysluplného kontextu pro rozvoj čtenářských dovedností a učení se nové slovní zásobě v jazyce L2.
- Vytvoření motivační příležitosti pro rozvoj dovedností psaní.
- Poskytování dodatečné podpory studentům L2 vytváří prostředí, ve kterém se studenti cítí jistě při provádění šetření v L2, i když mají nízkou úroveň.

Jak na to

Knihy nebo materiály pro výzkum by měly být pečlivě vybírány **na různých úrovních**, aby děti mohly objeveným informacím porozumět. To znamená, že průvodce může vybírat informace, které děti použijí pro svůj výzkum, aby se děti mohly plně zapojit do tématu. Dítě by mělo být schopno vyhledat, přečíst a pochopit informace, které používá.

Žáci na úrovni L2 mohou potřebovat **strukturu vyšetřování**, která jim pomůže při vyšetřování. Studenti potřebují prezentace o tom, jak efektivně vyhledávat informace, dělat si poznámky a uvádět zdroje. Pro usnadnění tohoto procesu mohou být dětem poskytnuty malé poznámkové bloky. Na každou kartičku opíše informace z jednoho zdroje. Tyto informace pak ve skupině shromáždí a vyplněné poznámkové kartičky rozloží na společném místě. Poté si je spolu s dospělým přečtou, diskutují o porozumění a fakta opíše nebo parafrázuje do konečného produktu. Při tomto procesu se zaměřujeme na kvalitu před kvantitou.

Používání písemných rámců podporuje studenty L2 při získávání informací z neuměleckého textu. Například poskytnutí rámce pro psaní zprávy o zvířatech znamená, že dítě musí z textu přečíst a vyhledat informace k nadpisům "stanoviště", "vzhled" a "strava". Tyto rámce pro psaní by měly být poskytovány na různých úrovních a případně odstraněny s tím, jak se zvyšuje úroveň L2 a gramotnost.

Poskytnutí klíčové slovní zásoby může Žákům také pomoci při přístupu k informacím o zvoleném tématu. Poskytnutí slovní podločky nebo kartiček s klíčovou slovní zásobou může podpořit samostatnost Žáků při provádění vlastního výzkumu.

Věkově smíšené skupiny poskytují přirozenou příležitost k rozvoji jazykových dovedností všech členů skupiny. Méně zdatní žáci mohou být podporováni pokročilejšími žáky. Podpora ostatních ve skupině poskytuje studentům s vyšší úrovní příležitost uplatnit své znalosti novým způsobem tím, že je vysvětlí ostatním. Umožňuje také těmto studentům zamyslet se nad tím, jak si osvojili určité dovednosti, když je vysvětlují ostatním.

Pokud dětem poskytnete **širokou škálu kreativních způsobů prezentace jejich práce** (např. stavba modelu, šití obrázku nebo vytvoření miniknihy), zajistí jim to jistotu při vytváření velkého díla na zvolené téma, i když ještě nemají silné gramotnostní dovednosti v jazyce L2.

5. Dodatek 3.2.2. - Komunikační hry L2

Komunikační hry L2

Podporované principy učení:

učení se od vrstevníků, zájem

Podporované psychologické charakteristiky:

- **Potřeba rozmanitosti a opakování**
- **Sociální rozvoj**

Popis

Poskytování řady komunikačních her pro L2 na jazykové polici

Podporuje výuku L2 tím, že

- **Motivuje k opakování klíčové slovní zásoby a gramatických struktur zábavnou a zajímavou formou.**
- **Poskytnutí strukturovaného způsobu, jak si žáci mohou procvičovat komunikační dovednosti se svými vrstevníky.**
- **Vybavit studenty potřebnými komunikačními dovednostmi, aby se cítili jistěji při mluvení v jiných kontextech.**

Jak na to

Komunikační hry umožňují dětem zábavnou formou procvičovat své komunikační dovednosti. Mohou být obzvláště přitažlivé, protože často poskytují scénář, který zajišťuje, že se L2 procvičuje i bez přítomnosti dospělého. Scénář také může dítěti poskytnout strukturu při mluvení, a tak mu umožnit procvičovat a zároveň si být jisté slovní zásobou a gramatickými strukturami, které používá. Je důležité, aby tyto hry byly považovány za legitimní volbu práce ve třídě a mohly skutečně zapojit žáky druhého stupně do výuky L2.

Ukázkové hry

Hádej kdo je zábavná a společenská aktivita, při které si můžete procvičit tvoření otázek v jazyce L2. Některé děti budou schopny hrát bez nápovědy, zatímco jiné děti mohou potřebovat seznam možných otázek, aby podpořily své používání L2.

Konverzační hra Hadi a Žebříky (kterou najdete například na webu [Twinkl.com](https://www.twinkl.com)) využívá klasickou hru Hadi a Žebříky a zahrnuje procvičování ústních dovedností prostřednictvím rozhovorů na různá témata. Tato hra obsahuje karty s otázkami ve třech úrovních, takže všichni žáci mohou pracovat na své individuální úrovni.

Bingo je oblíbená hra, při které si můžete procvičit různé dovednosti z jazyka L2. Lze ji využít k procvičení nových okruhů slovní zásoby, např. oblečení. Lze ji také použít, když žáci pokročí v učení, k procvičení specifických gramatických struktur, např. bingo minulého času.

Nejlepší tip: Děti také rády navrhnou vlastní hry na procvičování dovedností L2.

6. Dodatek 3.2.3. - Knižní klub

Podporované principy učení:

- Výkonné funkce, zájem, volba, učení od vrstevníků, učení v kontextu

Podporované psychologické charakteristiky:

- Rozum a představivost
- Vůle a intelektuální nezávislost
- Schopnost trvalé/hlubkové práce
- Sociální rozvoj

Podporuje výuku L2 tím, že

- Rozvíjení dovedností čtení s porozuměním a analýzy knih
- Podpora zapojení dovedností kritického myšlení
- Vytvoření smysluplného kontextu pro nácvik komunikačních dovedností

Jak na to

Knižní klub nabízí dětem smysluplný a zajímavý způsob, jak rozvíjet své dovednosti porozumění, který je založen na přístupu vedeném dětmi.

- Děti si ve skupině prohlédnou různé knihy na své úrovni a rozhodnou se, kterou knihu by si chtěly přečíst. Provedou sebehodnocení pěti prsty, kdy si přečtou stránku z knihy a

zvednou prst pokaždé, když nějakému slovu nerozumějí. Pokud dosáhnou pěti prstů, je pro ně kniha v danou chvíli příliš obtížná.

- Jakmile se skupina dohodne na knize, kterou chce číst, dohodne se, kolik toho každý z nich v daném týdnu přečte. Vědí, že na přečtení knihy mají obvykle měsíc, a tak si pomocí matematiky rozdělí knihu na čitelné části. Děti mají zkušenost s tím, že si to samy regulují. Často se první týden nadšeně rozhodnou přečíst velké množství knihy, aby se na následujícím sezení skupina dohodla, že menší množství je dosažitelnější.
- Poté se děti dohodnou, jakou roli bude každé dítě hrát v následujícím sezení: Mezi tyto úlohy patří:
 - **Summariser** - vytvoření shrnutí přečtených stránek. Může se jednat o písemné shrnutí, ale také o komiks.
 - **Tvůrce hry** - vytvoření stolní hry na základě toho, co se dosud v knize stalo.
 - **Umělec** - vytvoření uměleckého díla na základě přečteného textu. Nemělo by se jednat o kopii ilustrace, ale o nápad z vaší hlavy!
 - **Autor otázek** - Využití Bloomovy taxonomie k vytváření zajímavých otázek, které se obvykle ptají proč!
- Děti přicházejí do čtenářského klubu každý týden s hotovými úkoly. Vedoucí kroužku všechny přivítá a zajistí, aby každý měl možnost prezentovat svou práci a nápady.
- Po schůzce se skupina dohodne, kolik toho příští týden přečte, a střídá se v práci.

3.3. Výuka L2 v rámci integrovaného kurikula

Obsah

1. Přehled integrovaného přístupu k učebním osnovám
2. Přínos integrovaného učebního plánu pro studenty L2
 - 2.1. Oborová gramotnost
3. Plánování a začlenění podpory pro používání a učení L2
 - 3.1. Stanovení jazykových očekávání a plánování na podporu jazykové práce
 - 3.2. Provádění jazykových úprav napříč učebními osnovami
 - 3.3. Plánování jazykového obohacení v rámci integrovaného kurikula
 - 3.4. Přizpůsobení výuky pro žáky druhého jazyka
 - 3.5. Podpora následné, individuální nebo projektové práce v dvojazyčném prostředí
 - 3.6. Nepřetržitý cyklus pozorování, hodnocení, reflexe a provádění
4. Velké lekce v dvojazyčném prostředí
5. Řešení chyb v používání jazyka
6. Odkazy a zdroje
7. Příloha 3.3.1 - Strategie pro zapojení žáků základních škol do výuky L2
8. Příloha 3.3.2 - Velké stavby

Klíčové poznatky

- **Integrované učební osnovy propojují předměty** tak, aby podporovaly jak znalosti obsahu, tak rozvoj jazyka.
- **Efektivní plánování a jazyková podpora** jsou pro studenty L2 klíčové.
- **Velké lekce sjednocují akademické disciplíny** a zapojují studenty L2 prostřednictvím interaktivních, vizuálně podnětných prezentací.
- **Výběr jazyka pro Velké lekce závisí na cílech programu.**
- **Chyby jsou přirozenou součástí vývoje jazyka** - zaměření se na konkrétní oblasti, které je třeba zlepšit, namísto přehnaného opravování, pomáhá udržet motivaci a pokrok studentů L2.

Úvod

Přístup integrovaného kurikula, zejména v bilingvních Montessori třídách, klade důraz na vzájemnou provázanost předmětů a podporuje holistické a interdisciplinární učení. Tím, že tento přístup propojuje různé obsahové oblasti, podporuje nejen získávání znalostí o obsahu, ale také posiluje rozvoj druhého jazyka (L2). Jako základ pro tuto integraci slouží Velké lekce,

kteřé jsou základním prvkem Montessori učebních osnov a nabízejí poutavé a přizpůsobivé lekce, které motivují studenty k objevování akademických pojmů a zároveň používají cílový jazyk ve smysluplných souvislostech. Tento text zkoumá přínosy a problémy spojené s implementací integrovaného kurikula pro studenty L2 a zaměřuje se na to, jak různé strategie, jako je využití tematické organizace, kooperativní výuka a jazyková adaptace, přispívají k efektivnímu osvojení druhého jazyka a akademickému úspěchu. Kromě toho se zabývá významem podpory oborové gramotnosti a záměrného přizpůsobování jazyka, které podporuje rozvíjející se jazykové dovednosti studentů.

1. Přehled integrovaného přístupu k učebním osnovám

Integrovaný přístup k učebním osnovám je vzdělávací strategie, která záměrně propojuje různé předměty nebo obory a poskytuje ucelené, vzájemně propojené učební zkušenosti namísto izolovaných jednotek zaměřených na konkrétní předmět. Cílem tohoto přístupu je odrážet interdisciplinární povahu znalostí a zkušeností z reálného světa. Dr. Maria Montessori na základě pozorování, které umožnilo pochopit charakteristiky a potřeby druhého stupně, navrhla vzdělávací přístup k učení, který podporuje a naplňuje vývojové potřeby dětí ve věku 6-12 let.

Integrovaný přístup k učebním osnovám může být zvláště přínosný v kontextu výuky druhého jazyka. Poskytuje autentický kontext pro používání jazyka v různých předmětech, čímž podporuje současné získávání znalostí o obsahu a rozvoj jazyka. Tento přístup je v souladu s teoriemi osvojování druhého jazyka, které zdůrazňují význam smysluplného a kontextuálního používání jazyka pro efektivní učení.

Jiné pedagogické přístupy využívají integrované učební plány, aby zdůraznily vzájemnou provázanost života, a používají různé metody předávání obsahu a získávání znalostí. Některé pedagogické postupy jsou více participativní než jiné a podporují zapojení studentů prostřednictvím práce na projektech a samostatného studia oproti tradičnější, frontální výuce zaměřené na předávání znalostí. Učební plán International Baccalaureate (IB), zejména program Primary Years pro žáky od 3 do 11 let, využívá transdisciplinární přístup, který integruje předměty kolem ústředních témat. Přístup STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) integruje tyto obory, často prostřednictvím praktického učení založeného na projektech.

Integrovaná výuka obsahu a jazyka (CLIL) sice není učebním plánem sama o sobě, ale zahrnuje výuku obsahu a jazyka současně a poskytuje smysluplný kontext pro osvojování jazyka. Jiné přístupy, které jsou podobné CLILu v tom, že nejsou učebními osnovami jako takovými, nabízejí

studentům příležitost zvážit komplexnost a vztahy mezi jednotlivými oblastmi předmětu. Vhodným příkladem je projektové vyučování a badatelsky orientovaná výuka.

CLIL je obzvláště vhodný pro výuku L2 v integrovaném kurikulu. Poskytuje dvojí zaměření vzdělávacího přístupu, v němž se L2 používá pro učení a výuku jak obsahu, tak jazyka. Díky tomu je obzvláště cenný v prostředí bilingvního vzdělávání a pro podporu osvojování druhého jazyka v hodinách obsahové výchovy.

2. Přínos integrovaného učebního plánu pro studenty L2

Práce s jazykem se prolíná celým učebním plánem, a to jak v jazyce L1, tak v jazyce L2, a umožňuje tak získat zkušenosti s jeho uplatněním v reálném životě. Rostoucí znalosti a rozšiřující se schopnosti dítěte zase udržují a zvyšují jeho motivaci, podporují hlubší učení a autentičtější sebevypádření. Děti se tak lépe zapojují do života společnosti a cítí se v něm úspěšné.

V Montessori třídách je propojení mezi oblastmi vědomostí výslovně začleněno do rozsahu výuky. Struktura výuky, od organizace denního pracovního cyklu až po používané nástroje hodnocení, podporují rozvoj integrovaných znalostí. Rozvoj jazykových dovedností napomáhá mnoha dalším oblastem vývoje dítěte a posiluje jeho sebedůvěru; naše schopnost používat jazyk a využívat silné komunikační dovednosti přispívá k růstu a pokroku v mnoha oblastech našeho života.

Tyto aspekty integrovaného přístupu k učebním plánům jsou zvláště přínosné pro studenty L2:

Mezioborová propojení:

- Poskytnout více kontextů pro používání jazyka, posílit slovní zásobu a struktury napříč předměty.
- Pomáhat studentům L2 vnímat jazyk jako nástroj pro učení a ne jen jako předmět, který je třeba studovat.

Tematické uspořádání:

- Umožňuje opakované seznámení s klíčovou slovní zásobou a jazykovými strukturami ve smysluplných kontextech.
- Podporuje porozumění tím, že poskytuje širší kontext pro používání jazyka.

Autentické zážitky z učení:

- Nabízet scénáře použití jazyka v reálném světě a připravit tak studenty L2 na praktickou komunikaci.
- Zvýšit motivaci tím, že ukážete bezprostřední význam jazykových dovedností.

Přenos dovedností:

- Povzbuzuje studenty L2, aby používali jazykové dovednosti v různých předmětech, a posiluje tak učení.
- Rozvíjí kognitivní akademické jazykové dovednosti (CALP) spolu se základními mezilidskými komunikačními dovednostmi (BICS) (Cummins 1979).

Flexibilní plánování

- Umožňuje rozšířit jazykové znalosti a procvičování v rámci obsahových oblastí.
- Poskytuje čas na hluboké aktivity pro rozvoj jazyka integrované s výukou obsahu.

Projektové vyučování:

- Nabízí příležitosti k rozšířené jazykové produkci (ústní i písemné) ve smysluplných kontextech.
- Podporuje spolupráci a vzájemné učení a poskytuje různé jazykové modely.

Společná výuka:

- Umožňuje specializovanou jazykovou podporu v rámci obsahových oblastí
- seznamuje studenty L2 s různými jazykovými modely a rejstříky (poskytuje více příkladů, jak se daný jazyk může používat).

Celostní hodnocení:

- hodnotí jazykové dovednosti v kontextu, což poskytuje přesnější obraz o schopnostech studentů L2.
- Snižuje úzkost spojenou s izolovaným jazykovým testováním.

Tyto prvky vytvářejí podnětné a podpůrné prostředí, v němž se studenti mohou autenticky zapojit do výuky jazyka a obsahu. Tento přístup je v souladu s klíčovými principy teorie osvojování druhého jazyka, jako je potřeba srozumitelného vstupu, příležitostí k výstupu a smysluplné interakce v cílovém jazyce. Viz oddíl 2.4. Způsoby komunikace v elementárním rozvoji L2, kde se o těchto principech dočtete více.

2.1. Oborová gramotnost

Může být užitečné uvažovat o jazyce jako o primárním prostředku, jehož prostřednictvím lidé myslí a učí se, a který nám navíc umožňuje komunikovat nesčetnými způsoby. Žáci si rozvíjejí specifický a vhodný jazyk, který jim pomáhá porozumět a vyjádřit myšlenky o jednotlivých oborech a zároveň si osvojují pojmy z jednotlivých oblastí učebních osnov, ať už jde o hudbu, zeměpis, matematiku, biologii nebo dějepis.

Některé vzdělávací systémy označují tento vzájemně závislý proces jako oborovou gramotnost nebo gramotnost v dané oblasti.

Aby učitelé pomohli rozvíjet kompetence žáků při zvládání úkolů v jednotlivých předmětech i při mezioborové práci, měli by výuku jazyka zasazovat do smysluplných souvislostí a neučit jazyková pravidla a slovní zásobu izolovaně. Pro žáky je přínosné pochopit, že jazyk se mění v závislosti na kontextu, ve kterém se nachází. Např:

- Jazyk matematiky se liší od jazyka historie
 - Jazyk, který používáme při rozhovoru s blízkými přáteli, se liší od ústního projevu před cizími lidmi.
 - Mluvený jazyk se liší od psaného
 - Pro psaní vyprávění volíme jiné jazykové formy než pro vědecké vysvětlení.
- (Derewianka, 2012, s. 129)

Děti se musí seznámit se širokou škálou kvalitních jazykových příkladů, aby se naučily vybírat vhodný jazyk pro různé účely. Učitelé a programy musejí s touto expozicí počítat a zajistit, aby byly dovednosti postupně rozvíjeny v průběhu celého základního vzdělávání, a posílit tak oborovou gramotnost a podpořit připravenost na střední školu / středoškolské studium. Toto pečlivé plánování má zásadní význam v kontextu druhého jazyka, kdy děti potřebují další vedení při výběru jazyka, který se hodí a je nejvhodnější pro různé situace a účely.

Zastavte se a přemýšlejte

- Uveďte alespoň tři způsoby, jak můžete do výuky začlenit používání reálného jazyka, abyste zlepšili výuku obsahu i rozvoj L2.
- Jak můžete vytvořit autentické výukové zkušenosti, které propojí používání jazyka s jinými předměty a pomohou studentům L2 vnímat jazyk jako nástroj pro hlubší porozumění?
- Jak zajistíte, aby jazyková výuka ve vaší třídě byla kontextově orientovaná?

3. Plánování a začlenění podpory pro používání a učení L2

3.1. Stanovení jazykových očekávání a plánování na podporu jazykové práce v jakékoli oblasti učebních osnov

Ve dvojjazyčných třídách musí učitelé promyšleně přistupovat k používání jazyka ve všech aspektech výuky. To vyžaduje, aby při plánování, přípravě a vedení výuky zvažili, jak, kde, kdy a proč se jazyk ve výuce používá, a také aby přizpůsobili očekávání, když žáci pracují v L2. Pokud učitelé začlení níže uvedené návrhy, mohou lépe zaujmout studenty a pomoci jim cítit se bezpečně v jejich snažení ve výukovém prostředí.

Některé oblasti, které je třeba zvážit při plánování lekce nebo prezentace v jakékoli oblasti učebních osnov:

- Znájí děti slovní zásobu?
- Potřebují děti/některé děti před úspěšným přístupem k této prezentaci pomoc nebo navštívit předchozí prezentaci?
- Jaký jazyk budou dospělí a děti během lekce používat?
- Bude nabízen překlad a jakým způsobem (učitel, vrstevníci, slovníky atd.)?
- Potřebují konkrétní děti individuální úpravy? Kdo a co?
- Jak budou sdělována jazyková očekávání?
- V jakém jazyce budou děti dokončovat následnou nebo projektovou práci?

3.2. Provádění jazykových úprav napříč učebními osnovami

Za určitých okolností lze používání jazyka a úpravy jazykového vzdělávání uplatnit ve všech oblastech učebních osnov. Přizpůsobení, která se týkají celé třídy nebo stupně, by měla být k dispozici ve školní jazykové politice nebo v podobném dokumentu pro celou školu. Je dobré, aby o těchto úpravách věděly všechny zúčastněné strany (viz *Část 1 o nástupu nebo komunikaci tbc*).

Zde je příklad jazykové adaptace, která zahrnuje všechny oblasti učebních osnov a je aplikována na celou úroveň:

V prvním roce realizace našeho dvojjazyčného programu mohou naši žáci na vyšším stupni základní školy vypracovávat následné práce v prvním nebo druhém jazyce. Tuto úpravu budeme na konci prvního roku revidovat. (z dokumentu Whole School Language Policy)

Úpravy specifické pro děti

Další jazykové úpravy se týkají všech oblastí učebních osnov, ale vztahují se na jednotlivé dítě. Pokud mají žáci specifické jazykové potřeby, protože do dvojazyčné třídy nastoupili později než jejich vrstevníci nebo mají konkrétní jazykový problém, je přínosné vypracovat podpůrný plán. Učitel by měl konkrétní úpravy uvést v individuálním učebním/vzdělávacím plánu, v dokumentu jazykového profilu nebo v jiném systému, který škola používá pro dokumentaci individuálních potřeb žáků. Učitel může tento plán případně sdílet s dětmi a jejich rodinami. Učitelé by měli plán pravidelně revidovat a upravovat na základě pozorování pokroku.

Situační úpravy

Učitelé mohou použít dodatečnou podporu nebo úpravy ve všech příslušných hodinách napříč učebními osnovami. Například Pepe *může psát své následné práce s použitím odrážek místo celých vět, pokud se to od něj očekává.*

Kromě toho, že adaptace provádíme po celý školní rok nebo pololetí, můžeme je použít i specifickým způsobem, například přizpůsobit nějakou aktivitu v hodině. Například *Pepe a Carla mohou při plnění tohoto úkolu použít rámec pro psaní.*

3.3. Plánování jazykového obohacení v rámci integrovaného kurikula

Učitelé s rozsáhlými zkušenostmi, kteří pracují s dětmi, jejichž mateřský jazyk není vyučovacím jazykem, a zkušení jazykoví specialisté jsou často schopni identifikovat příležitosti pro obohacení jazykových znalostí. Mají také dobrou znalost různých stadií vývoje jazyka nebo si ji vytvářejí, znají různé způsoby používání jazyka (*jak je uvedeno v rámečku výše*) a dokáží rychle identifikovat chyby a jejich pravděpodobný původ.

Každý profesionál si projde fází, kdy je v tomto procesu nováčkem. V této fázi je důležité naplánovat systém profesionální podpory a vytvořit postupy a techniky, které zajistí naplnění vzdělávacích potřeb všech dětí ve třídě. Učitelé a administrátoři si musí uvědomit, že naučit se to efektivně bude vyžadovat další úsilí a čas nad rámec jejich běžné pracovní náplně.

Pozitivním krokem vpřed je identifikace možností jazykového obohacení. Zde je několik užitečných nápadů, které mohou učitelům pomoci při rozpoznávání příležitostí k jazykovému obohacení v jakékoli oblasti studia:

- Ved'te si tabulku nebo záznamový systém pro sledování cílové slovní zásoby a frází.

- Při plánování výuky se řiďte tabulkou nebo záznamovým systémem, které vám pomohou určit možnosti začlenění práce s jazykovým obohacením.
- Můžete si označit již pokryté oblasti a snadno zjistit, kterým oblastem je ještě třeba věnovat pozornost.
- Tímto způsobem můžete naplánovat následné aktivity, které zahrnují oblasti, které je třeba projít nebo které vyžadují další práci na základě průběžného hodnocení.

3.4. Přizpůsobení výuky pro žáky druhého jazyka

Pokud je dětem nabídnuta výuka z jiné než jazykové oblasti, například z přírodních věd, dějepisu nebo zeměpisu, měl by učitel L2 předem zvážit:

- Stávající znalosti žáka
- Potenciální problémy nebo výhody výuky ve věkově smíšené skupině
- Potenciální problémy nebo výhody výuky ve smíšené skupině osob s různými schopnostmi
- Jaká slovní zásoba nebo jazykové struktury mohou být pro děti nové,
 - ve všech písemných materiálech
 - v jazyce, který bude učitel potřebovat při výuce.

Toto plánování pomáhá učiteli rozhodnout, zda je třeba před hodinou nebo v jejím průběhu poskytnout další jazykovou podporu. I když zavedení nové slovní zásoby před vyučovací hodinou může mít samozřejmě určité výhody, může být smysluplnější zavést ji v kontextu vyučovací hodiny.

Učitel může vidět potřebu omezit rozsah používané slovní zásoby a struktur podle úrovně jazykových znalostí dětí, které lekci absolvují. Mít na paměti nedávné jazykové lekce napříč učebními osnovami může učitelům také pomoci při plánování lekcí a zároveň zachovat plynulost v expozici, kterou děti dostávají v nedávno začleněném jazyce.

Při výuce, která zahrnuje jazykové lešení nebo podporu, by učitelé měli zvážit, jak to ovlivní průběh a délku hodiny. V dvojazyčném prostředí může být nutné, aby učitelé rozdělili prezentaci do dvou samostatných prezentací, a zabránili tak její zdoluhavosti a únavnosti. To může také zjednodušit prezentaci složitějších pojmů. Vezměme si učitele, který při plánování hodiny o prehistorických zvířatech ví, že se jeho žák nedávno naučil používat zajímavá přídavná jména. S touto znalostí může učitel stanovit kritéria, která zahrnují příležitosti k procvičení těchto dovedností v nové hodině. Klást zvláštní důraz při používání nové slovní zásoby, kontrolovat rychlost a intonaci mluveného jazyka a povzbuzovat děti, aby si všímaly nových

struktur (například tvoření otázek, srovnávacích vět nebo podmínkových vět) používaných v hodině, to vše jsou techniky, které pomáhají rozvíjet povědomí žáků druhého jazyka o L2.

Pedagogové mohou využít několik účinných strategií na podporu učení dětí.

- **Zahrnutí cílů L2 do plánování výuky** vám pomůže soustředit se na cíle a zajistit, aby děti postupovaly směrem k cílům jazykového vzdělávání.
- **Zopakování předchozích znalostí** může pomoci upevnit klíčové pojmy a zajistit, že studenti budou na novou látku dobře připraveni.
- Reálie, tedy **použití skutečných předmětů k ilustraci výuky**, mohou být zvláště účinné pro vizuální nebo praktické žáky.
- **Použití obrázků nebo třídičných kartiček** může být skvělým způsobem, jak podpořit porozumění a pomoci studentům zapamatovat si novou slovní zásobu.
- Užitečné může být také **psaní klíčových slovíček a struktur na tabuli** nebo podobný papír, protože to dětem pomůže vidět slovíčka a fráze v kontextu a upevnit si tak učení.
- Nabídnutí **příkladu písemné práce jako vzoru nebo kontroly** může dětem pomoci pochopit, co se od nich očekává, pokud jde o kvalitu a obsah.
- **Izolování nových slov a struktur v řeči** umožňuje dětem soustředit se na nový materiál, aniž by byly rozptylovány jinými prvky jazyka.
- Pokud se během hodiny vyskytnou gramatické jevy, můžete **na místě nabídnout minilekce, které** pomohou objasnit případné nejasnosti a ujistit se, že děti tématu rozumí. Viz kapitola 3.7 Učení a vyučování gramatiky L2 - Zaměření na formu: od nenápadného k nápadnému.
- Užitečnou strategií může být také **používání gest k vizualizaci významu a jako připomínka**, například palec vzad při označování minulého času slovesa.

Příklad: Jak rozlišit prezentaci pro různé jazykové úrovně ve skupině?

Původ anglických jazykových dnů v týdnu

Tato prezentace se zabývá fascinující historií vzniku názvů dnů v týdnu v angličtině. Obsahuje zajímavé příběhy o nebeských tělesech a severských bozích, k jejichž ilustraci slouží třídičné karty. Jazyk na kartičkách lze upravit podle jazykové úrovně žáků. Ilustrace použité v prezentaci mohou být pro žáky skvělým zdrojem inspirace pro následnou práci. Pokročilí žáci by mohli v návazné práci prozkoumat dny v týdnu v jiných jazycích nebo prozkoumat severské bohy. Pro žáky s nižší úrovní znalosti anglického jazyka lze prezentaci upravit tak, aby se zaměřila na výuku dnů v týdnu v angličtině. Děti, které

dokončí navazující práci ve svém prvním jazyce, se mohou naučit dny v týdnu také v angličtině a později zkoumat historii pojmenování dnů v jejich prvním jazyce.

3.5. Podpora následné, individuální nebo projektové práce v dvojjazyčném prostředí

Když děti provádějí následnou nebo projektovou práci související s konkrétní lekcí, učitelé by měli poskytnout nástroje a techniky, které žákům umožní dosáhnout úspěchu. Doporučuje se mít ve třídě snadno dostupné obecné jazykové podpůrné materiály, např. seznamy slovní zásoby nebo rámce pro psaní. Děti by měly pravidelně dostávat prezentace, které ukazují, jak je používat a kde je najít. Tyto materiály by měly být určeny pro samostatné používání žáky. Je vhodné dětem dostupnost těchto materiálů pravidelně připomínat. Několik materiálů pro obohacení jazyka a obecnou jazykovou podporu naleznete v části "Ukázkové materiály pro druhý jazyk", která obsahuje mimo jiné seznamy běžných slov pro pravopis, osobní slovníky a zajímavá slova. Tyto zdroje můžete najít na internetu nebo je vytvořit pro svou skupinu.

Široké oblasti vývoje jazyka

Pro pedagogy je užitečné mít při plánování, pozorování a hodnocení jazykového vývoje na paměti, že jazyk používáme třemi způsoby:

Ideová funkce

- mluvit o tom, co se děje, o našich zkušenostech se světem, o věcech, které děláme, a o věcech, které se dějí.

Interpersonální funkce

- pro interakci s ostatními lidmi a navazování a udržování vztahů, zatímco přebíráme různé role a působíme v našem prostředí. Například žádat o informace, dávat nabídky, střídat se nebo spolupracovat. Podobně interpersonální funkce jazyka nám umožňuje projevovat naše postoje, pocity, názory nebo soudy.

Funkce textu

- ukázat, jak myšlenky, které vyjadřujeme, spolu souvisejí, nebo zdůraznit některé myšlenky jako důležitější než jiné, ukázat kontrast, řídit tok informací, aby se představilo něco nového, nebo vyvodit závěry o myšlenkách, které říkáme nebo píšeme.

3.6. Nepřetržitý cyklus pozorování, hodnocení, reflexe a provádění

Využití pozorování a přezkoumání práce k podpoře rozvoje L2

V dvojazyčném prostředí poskytuje učitelům klíčové informace důsledné pozorování a povědomí o tom, jak žáci používají jazyk. Učitelé by měli brát v úvahu stupeň jazykového vývoje, aktuální jazykové zaměření každého dítěte a vzorce, které ukazují, s jakými problémy se dítě potýká. Pamatuje si například žák dostatečně rychle slova každodenního života, řadí slova v otázkách ve správném pořadí nebo vhodně používá minulé časy sloves? Tento nepřetržitý cyklus pozorování, hodnocení, reflexe a realizace pomáhá učitelům při plánování a podpoře individuálního pokroku žáka.

Aby učitelé a asistenti mohli účinně pozorovat a kontrolovat mluvenou řeč a písemnou práci dětí, měli by si vytvořit systém, který jim pomůže zaznamenat a evidovat jazykové potřeby každého dítěte. Pokud budou mít pedagogové k dispozici systém záznamů nebo poznámek z pozorování, který jim umožní tato pozorování snadno zaznamenávat a přezkoumávat, zajistí, že potřeby dětí v oblasti jazykového rozvoje budou v popředí zájmu učitelů a asistentů při přezkoumávání, plánování, přípravě a podpoře dětí při jejich každodenní práci v rámci celého vzdělávacího programu.

Příklad rozvoje a podpory jazykových potřeb prostřednictvím pozorování

V naší třídě na II. stupni ZŠ se v komunitní knize řeší etické problémy ve skupině. Jedno dítě zaznamenalo žádost o třídní diskusi o opakujícím se konfliktu na zahradě týkajícím se hracího domečku. Průvodce zprostředkoval komunitní diskusi celé třídy. Během diskuse mohlo každé dítě vyjádřit svůj názor a vysvětlit, co je podle něj nespravedlivé a proč. Úkolem průvodce v tomto scénáři je zajistit, aby všichni členové komunity měli možnost sdělit své názory a aby tak učinili způsobem, který bude respektovat zbytek skupiny.

Průvodce si však všiml, že mnoha dětem chybí slovní zásoba, jak se vypořádat s přerušováním nebo zdvořilým přerušováním, a jakmile se diskuse rozproudila, vrátili se ke stížnostem ve svém rodném jazyce. Průvodce si do pozorovacího zápisníku zaznamenal běžné chyby, jako například "*souhlasím*".

Průvodce vytvořil podpůrný materiál pro komunitní debaty v druhém jazyce (existují online zdroje, které lze upravit nebo použít pro stejný účel, například ty z [webových stránek Thinking Together University of Cambridge](#)). Průvodce uspořádal materiály podle úrovně. První úroveň obsahovala karty s podněty a jednoduchými frázemi typu "Myslím si, že..." nebo "Souhlasím". Střední úroveň obsahovala slabé a silné alternativy souhlasu nebo nesouhlasu, jako například: "Myslím, že ano..." nebo "Máte naprostou pravdu!". Karty s podněty vyšší úrovně zahrnovaly idiomy a ustálené výrazy, jako například "Vzal jste mi slova přímo z úst", a slovní zásobu pro dosažení kompromisu, jako například "Mohu přijmout, že pokud byste mohl..." nebo "Výměnou za..., mohl byste...". Průvodce také vytvořil několik kartiček s tématy k diskusi, které děti inspirovaly k mini debatám ve dvojicích nebo malých skupinkách.

Průvodce seznámil děti s novým materiálem a asistentka je povzbuzovala k jeho používání a zapojila se do několika mini diskuzí, aby jim pomohla udávat tón. V tomto případě se asistent také učil mluvit anglicky, takže se také zúčastnil výuky jazyka. Dětem se mini diskusní materiál v jazykové oblasti líbil.

Při příští komunitní diskusi došlo ke znatelnému zlepšení angličtiny a debatních dovedností dětí. Obohacující aktivita rychle ovlivnila i zbytek skupiny. Dokonce i děti, které se o témata debaty příliš nezajímaly, ale byly zapálené pro jiné komunitní problémy, chtěly, aby jejich názory byly vyslyšeny. V důsledku toho se zlepšila slovní zásoba dětí a ty začaly s humorem a nadšením používat fráze jako "Máte naprostou pravdu!" a "I beg to differ".

Využití pracovních deníků a konferenčních setkání k reflexi pokroku v L2 a identifikaci oblastí, které je třeba podpořit nebo obohatit.

V prostředí Elementary mají děti přístup ke dvěma cenným nástrojům, které jim umožňují sledovat a reflektovat vlastní pokroky ve studiu druhého jazyka. Prvním nástrojem jsou jejich pracovní deníky, kde mohou dokumentovat své pokroky a přemýšlet o svých silných a slabých stránkách. Druhým nástrojem jsou konferenční schůzky s učitelem, na kterých probírají své pokroky a potřeby. Díky reflexi svých pokroků a úvahám o tom, na co se musí zaměřit příště, mohou žáci druhého jazyka vnímat své učení pozitivně a jasněji vidět svůj pokrok. Tento přístup pomáhá studentům převzít odpovědnost za své učení a cítit se jistěji ve svých schopnostech.

Do pracovního deníku může být užitečné zahrnout poznámky o dohodnutých cílech v druhém jazyce, protože tak lze udržet aktuální oblasti učení v popředí zájmu dítěte. Tyto cíle lze

přezkoumat na schůzce v následujícím týdnu. Týdenní konferenční schůzka je také výbornou příležitostí ke společnému přezkoumání písemné práce. Její společné opravování a zapisování poznámek do pracovního deníku nebo osobního slovníku je smysluplným způsobem opravování písemných prací. Učitel si může pro sebe udělat poznámky o minilekcích, které bude chtít dítěti předat. Je to výborná příležitost připomenout dítěti užitečné podpůrné materiály pro druhý jazyk, které jsou na policích. Učitel a dítě se například společně zamyslí nad používáním přídavných jmen v tvůrčím psaní, pokud si všimnou, že se některá přídavná jména často opakují a mohla by být přesnější. Učitel může dítěti připomenout banku přídavných jmen na policích nebo navrhnout použití tezauru k nalezení alternativ. Poté si mohou společně znovu přečíst text a prodiskutovat pestřejší a zajímavější přídavná jména, která má dítě k dispozici. Více informací o tomto typu průběžného hodnocení výuky najdete v kapitole 3.8 Hodnocení ve výuce L2.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak zajistíte, aby byla jazyková očekávání studentům jasně sdělena?
- Jakým způsobem můžete do výuky zapojit podporu a individuální úpravy pro jednotlivé žáky, abyste podpořili jejich jazykový rozvoj v různých oblastech učebních osnov?
- Jak plánujete možnosti jazykového obohacení v rámci integrovaných osnov, abyste zajistili, že slovní zásoba a jazykové struktury budou upevňovány ve smysluplných souvislostech?
- Jak diferencujete výuku pro studenty s různou úrovní jazykových znalostí, zejména při zavádění nové slovní zásoby a jazykových struktur?

4. Velké lekce v dvojazyčném prostředí

Velké lekce jsou jedinečným aspektem Montessori elementárních tříd a tvoří základní stavební kameny integrovaného kurikula. Každá z těchto lekcí se skládá z působivého příběhu, jako je počátek vesmíru, vývoj forem života nebo vývoj psané abecedy, a každá lekce slouží jako cesta vedoucí žáky do konkrétních oblastí poznání, které budou studovat (biologie, historie, starověký život, objevy a vynálezy, jazyk a jeho původ atd.). Ukazují tak, jak jsou různé oblasti výuky ve třídě vzájemně propojeny. Tato perspektiva pomáhá sjednotit vývoj různých akademických disciplín. Velké lekce inspirují a motivují děti k iniciování bádání a výzkumných projektů.

Skvělé lekce jsou vizuálně poutavé, což slouží jako skvělá podpora pro studenty L2. Využití tohoto působivého aspektu Montessoriho lekcí je důležité. Při prezentaci dlouhé lekce, jako je Velká lekce v L2, je důležité mít na paměti, že děti se budou s větší pravděpodobností soustředit, pokud bude jejich výklad silný, teatrální a bude využívat množství vizuálních a pohybových podnětů. Pro udržení dlouhodobého zaujetí dětí může být přínosné i střídání

způsobu vedení Velké lekce v jednotlivých ročnících. Některé nápady zahrnují používání různých rekvizit, předvádění prezentací v různých částech školy, asistenci dětí při prezentaci nebo dokonce jejich odpovědnost za předvádění jednotlivých částí. Hodiny mohou také zahrnovat variace na obvyklý repertoár učitele, například tanec žvlů nebo použití balónku se třpytkami k ilustraci velkého třesku.

Při prezentaci Velkých lekcí si učitelé často kladou otázku, jaký jazyk použít v bilingvních Montessori třídách. Na jedné straně musí zajistit, aby děti rozuměly obsahu a cítily se inspirovány, a na druhé straně vědí, že volba jazyka ovlivní jazykový vývoj dětí a jazykovou kulturu třídy.

Je na každé škole, aby se rozhodla, v jakém jazyce bude vyučovat na základě svých jazykových cílů a jazykových znalostí svých studentů. Pro školy, jejichž cílem je používat angličtinu jako další vyučovací jazyk a rozvíjet základní mezilidské dovednosti, je pravděpodobnější, že velké lekce budou probíhat v prvním jazyce dětí. V takových případech může následná práce zahrnovat prvky obohacující výuku angličtiny. Například starší žáci základních škol mohou být vyzváni, aby v rámci navazujícího projektu přeložili nebo prezentovali velkou lekci v angličtině. Školy, jejichž cílem je dosažení akademických znalostí v angličtině, se však mohou rozhodnout pro realizaci Velkých lekcí v angličtině. Pokud jazyková kultura třídy vyžaduje, aby studenti vypracovali navazující práci v angličtině, pak by měly být Velké lekce prezentovány v tomto jazyce.

Zde je několik nápadů na úpravy, které lze provést v různých školních podmínkách:

V novém nebo transformujícím se dvojjazyčném základním programu s cílem dosáhnout akademické plynulosti v angličtině.

V prvních letech jsou velké lekce vedeny v místním jazyce, aby jim děti rozuměly. V dalších letech mohou být lekce vedeny v obou jazycích současně v různých prostorách nebo v odstupňovaných časech, aby si děti mohly vybrat, kterého jazyka se chtějí účastnit. Případně mohou být lekce vedeny v angličtině se simultánním překladem nebo shrnutím v místním jazyce, což může dělat asistent nebo sebevědomé dítě. Po těchto počátečních letech by měla být anglicky mluvící kultura nového nebo transformujícího se programu dostatečně rozvinutá, aby umožňovala výuku v angličtině bez nutnosti překladu. Zde je několik nápadů na jazykové úpravy pro různé programy nebo jedinečné fáze vývoje programu.

Pro programy s prostředím Elementary I a Elementary II

Mohlo by být rozhodnuto, že na I. stupni ZŠ se bude vyučovat v místním jazyce a na II. stupni v angličtině.

Pro programy s různou úrovní angličtiny mezi studenty

Velké lekce mohou být přednášeny v obou jazycích současně, jak je popsáno výše, a děti si mohou vybrat, kde se jich zúčastní, nebo mohou být přednášeny v angličtině *se simultánním překladem nebo shrnutím* v místním jazyce.

U zavedených dvojjazyčných programů

Velké lekce mohou být vedeny přímo v angličtině s použitím jazykových podpůrných materiálů pro nejmladší studenty. Asistenti nebo jazykoví specialisté mohou tuto podporu zorganizovat nebo nabídnout před, během i po Velké lekci, aby se průvodce mohl soustředit na poutavé vedení lekce.

5. Řešení chyb v používání jazyka

Pedagogové ve třídě musí pochopit, že chyby jsou součástí přirozených fází vývoje jazyka u dětí (více informací viz kapitola 3.7 Učení a výuka gramatiky L2). V závislosti na tom, v jaké fázi vývoje jazyka L2 se dítě nachází, mohou pedagogové určit oblasti, které je třeba v průběhu vývoje zlepšit, a hovořit s dětmi o těchto očekáváních, aby se zaměřili na určitou oblast jejich jazykového vývoje. Spíše než snaha opravit každou nebo všechny druhy chyb je dohoda o konkrétních oblastech pro zlepšení a pomoc dětem při práci na nich zvládnutelným způsobem, jak se mohou žáci učit se jazyk soustředit spíše na pokrok než na dovednosti, které jim chybí. Důležité je, že tato doporučení by měla při určování konkrétního zaměření zohledňovat další fázi osvojování jazyka žákem. Toto vedení pomáhá udržet motivaci žáků a lépe se orientovat v jejich jazykovém rozvoji. Přílišná korekce je naopak pro většinu studentů jazyka demotivující a matoucí.

Praktické nápady, jak se zaměřit na určitou oblast rozvoje jazyka, zahrnují vizuální připomínku v pracovních denících, jak je uvedeno výše, vytvoření kontrolního seznamu pro opravu písemného projevu nebo zavedení hry na procvičení konkrétních struktur nebo banky výrazů.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem můžete každý rok přizpůsobit výuku Velkých hodin, abyste zajistili splnění obsahových i jazykových cílů, zejména ve dvojjazyčné třídě?

- Jak můžete při řešení jazykových chyb identifikovat konkrétní oblasti, které je třeba zlepšit, aniž byste to přehnali s opravami?
- Jak můžete využít vizuální a pohybové podněty k podpoře zapojení a rozvoje jazyka v bilingvním kontextu, zejména během dlouhých vyučovacích hodin, jako je Velká lekce?
- Jak se vyvíjí váš přístup k jazykové podpoře v Montessori třídě s tím, jak žáci procházejí různými fázemi osvojování jazyka?

7. Dodatek 3.3.1. - Strategie pro zapojení žáků základních škol do výuky L2

Strategie pro zapojení žáků základních škol do výuky L2 pomocí integrovaného kurikula

Průřezový přístup montessoriovské třídy umožňuje zapojení L2 do výuky. Žáci jsou motivováni tím, že sledují své vlastní zájmy a pracují ve skupině se svými vrstevníky. Průvodce však musí přizpůsobit materiály, které mají děti k dispozici, aby měly pocit, že mohou být úspěšné v každé činnosti, kterou dělají. V následující části se budeme zabývat způsoby, jakými lze optimalizovat Montessori kulturní osnovy, aby rozvíjely učení L2 způsobem, který je pro žáky základních škol poutavý. Tyto jednoduché úpravy zajistí, že gramotnosti bude dosaženo napříč výukou.

Mezi hlavní navrhované strategie patří zdůraznění:

- Rozvoj slovní zásoby
- Struktura věty
- Vývoj gramatiky
- Ústní prezentace

Rozvoj slovní zásoby

Každá kulturní prezentace je příležitostí k prezentaci nové slovní zásoby. Názvoslovné kartičky, impresionistické tabulky a velké lekce vytvářejí bohaté příležitosti k prezentaci nové slovní zásoby pro studenty L2. Použití vizuálních prvků při prezentaci nové slovní zásoby je pro porozumění klíčové. Zajišťuje také, že se při popisu nových slovíček nespolehá na překlad. Vytváří se tak poutavější přístup a zajišťuje se, že studenti během prezentace poslouchají a nakonec i přemýšlejí v jazyce L2. Používání osobního slovníku při těchto prezentacích dále podporuje tento rozvoj L2. Žáci si mohou na začátku roku vytvořit svůj slovník a poté si jej přinést na každou prezentaci a pečlivě si zaznamenávat slova, která se naučili. To podporuje používání nové slovní zásoby při následných pracích a posiluje pravopisné dovednosti v kontextu, kde je přesnost relevantní a důležitá.

Struktura věty

Každá kulturní prezentace je také příležitostí k rozvoji čtenářské gramotnosti. Průvodce může pečlivě vybírat aktivity jako následnou práci, aby dosáhl cíle gramotnosti a zároveň vytvořil podnětnou kulturní prezentaci. Například vědecké pokusy vytvářejí bohatou příležitost, jak mladším žákům představit, jak napsat jednoduchou větu, a to tak, že napíše své hypotézy a pozorování. Průvodce by měl modelovat proces psaní a zároveň v případě potřeby poskytnout rámec pro psaní a banku slov, aby podpořil samostatnost žáků při dosahování úspěchu během navazující práce. Kulturní osnovy nabízejí nekonečné možnosti, jak takové cíle gramotnosti začlenit a vytvořit tak další jazykové cvičení, které je pro žáka poutavé a relevantní.

Vývoj gramatiky

Kulturní prezentace pomáhají studentům L2 rozpoznávat a používat nové gramatické struktury s tím, jak se rozvíjí jejich znalost jazyka. Například po velkých lekcích nebo dějepisných prezentacích se děti mohou zaměřit na používání sloves v minulém čase. Když se s žáky dohodnou na kritériích úspěšnosti závěrečného produktu, mohou učitelé navrhnout, aby zajistili, že všechna použitá slovesa budou v minulém čase. Zapojení starších žáků do určování kritérií pro sebehodnocení usnadňuje samostatnost žáků a uvědomění si propojenosti jazykového vzdělávání mezi jednotlivými učebními oblastmi.

Ústní prezentace

Poskytování příležitostí skupinám žáků prezentovat to, co se naučili, svým vrstevníkům je pro žáky vynikající příležitostí ke zlepšení jejich řečových a poslechových dovedností. Žáci mohou přečíst informace ze svého závěrečného produktu, ale povzbuzování dětí, aby se se skupinou podělily o "dvě zajímavé věci, které se dozvěděly" nebo "něco, co vás překvapilo", podporuje žáky v integraci jazyka a parafrázování přečteného. U méně sebejistých řečníků může vytvoření například PowerPointu jako závěrečného produktu vytvořit strukturovanější přístup k ústnímu projevu, který žáky baví. Každé sezení by mělo být zakončeno otázkami a odpověďmi, které rovněž rozvíjejí ústní jazykové dovednosti všech přítomných.

8. Dodatek .3.3.2. - Velké práce

Velká díla

Dr. Montessoriová tvrdila, že velké práce poskytují žákům druhého stupně příležitost riskovat, pracovat s vrstevníky a být samostatní. Umožňují jim způsobit nepořádek ve velkém prostoru a

zároveň vytvořit řád ve své mysli. Ačkoli Montessoriová při navrhování velkých prací nebrala v úvahu konkrétně žáky L2, přirozeně poskytují bohaté příležitosti pro učení L2. Aby však byly velké práce pro žáky L2 skutečně účinné, musí průvodce pozorovat a posuzovat potřeby každého dítěte a podporovat způsob, jakým vytváří své velké práce. To opět zajišťuje jazykový pokrok a uspokojuje potřeby žáků cítit se při učení jazyka bezpečně.

Mezi způsoby, jak podpořit velké práce pro studenty L2, patří:

- Knihy nebo materiály
- Struktura šetření
- Použití rámečků pro psaní
- Smíšené skupiny podle schopností a věku

Knihy nebo materiály, které jsou k dispozici pro výzkum, by měly být pečlivě vybrány na různých úrovních, aby děti mohly objeveným informacím porozumět. To znamená, že průvodce může vybírat informace, které děti použijí pro svůj výzkum, aby se děti mohly do tématu plně zapojit. Dítě by mělo být schopno vyhledat, přečíst a pochopit informace, které používá. Zvláštní pozornost je třeba věnovat tomu, když žáci vyhledávají informace na internetu. Žáci potřebují prezentace o tom, jak a kde mohou najít spolehlivé informace, vysvětlené způsobem, kterému rozumí. Seznam doporučených webových stránek by měl být k dispozici a snadno přístupný na kartě oblíbených stránek.

Studenti na úrovni L2 mohou potřebovat **strukturu vyšetřování**, která jim usnadní zkoumání zvoleného tématu. Bez této podpory budou kopírovat informace bez plného porozumění textu. Studenti potřebují prezentace o tom, jak efektivně vyhledávat informace, dělat si poznámky a uvádět zdroje. Pro usnadnění tohoto procesu lze dětem poskytnout malé poznámkové bloky. Na každou kartičku opíší informace z jednoho zdroje. Měly by mít prezentaci o používání hovorových značek při kopírování citace na kartičku a zároveň by se měly naučit, jak správně zaznamenat zdroj informace na zadní stranu. U knihy by to byl název, rok a číslo stránky, zatímco u webové stránky by se uvedl název webové stránky a datum záznamu, aby bylo zřejmé, že tato informace byla v dané době považována za pravdivou. Tyto informace se pak shromáždí společně ve skupině a vyplněné poznámkové kartičky se rozloží na společném místě. Poté se přečtou s dospělým, diskutuje se o jejich srozumitelnosti a fakta se překopírují do konečného produktu. U pokročilejších žáků může tento závěrečný krok zahrnovat parafrázování zaznamenaných informací vlastními slovy. V tomto procesu používáme kvalitu před kvantitou. Je lepší zařadit z každého zdroje jednu větu a porozumět jí, než mít spoustu informací, kterým skupina nerozumí.

Používání písemných rámců podporuje studenty L2 při získávání informací z neumeleckého textu. Například poskytnutí rámce pro psaní zprávy o zvířatech znamená, že dítě musí z textu přečíst a vyhledat informace k nadpisům "stanoviště", "vzhled", "strava". Tyto rámce pro psaní by měly být poskytovány na různých úrovních a nakonec by měly být odstraněny, jakmile se úroveň L2 a gramotnost posunou a řešení již nebude potřeba.

Věkově smíšené skupiny poskytují přirozenou příležitost k rozvoji jazykových dovedností všech členů skupiny. Méně zdatní žáci mohou být podporováni pokročilejšími žáky. Podpora ostatních ve skupině poskytuje studentům s vyšší úrovní znalostí příležitost uplatnit své znalosti novým způsobem - vysvětlováním ostatním. Umožňuje také těmto studentům zamyslet se nad tím, jak si osvojili určité dovednosti tím, že je vysvětlují nebo předvádějí ostatním. Používání L2 ke sdílení svých znalostí a know-how je pro studenty přínosem, protože prohlubuje jejich jazykové dovednosti a sebevědomí.

Tyto strategie vytvářejí prostředí pro výuku L2, které zapojuje žáky základních škol na úrovni jejich zájmu a zároveň zlepšuje jejich jazykovou úroveň. Je důležité, i když mají žáci nízkou úroveň, zaujmout je materiály odpovídajícími jejich úrovni, a ne je omlouvat z tvorby velkých děl v L2. Motivační kontext, v němž mohou pracovat se svými vrstevníky, zabývat se tématem a upevňovat gramotnostní dovednosti bez opakování, poskytuje prostředí, v němž může učení se jazyku L2 vzkvétat.

3.4. Budování gramotnosti I: mluvená komunikace

Obsah

1. Sladění Montessori jazykového vzdělávání s CEFR
2. Jaké dovednosti jsou potřebné pro učení se jazykům?
3. Způsoby komunikace
 - 3.1. Příjem
 - 3.2. Výroba
 - 3.3. Interakce
 - 3.4. Zprostředkování
4. Začlenění čtyř způsobů komunikace do základního prostředí
 - 4.1. Setkání/shromáždění komunity
 - 4.2. Denní rutiny
 - 4.3. Pracovní deníky a týdenní schůzky
 - 4.4. Skupinové čtení
 - 4.5. Velké práce
 - 4.6. Komunikační aktivity specifické pro L2
 - 4.7. Diskurz - vyjadřování komplexních myšlenek v integrovaném vzdělávání
5. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- Jak Montessori, tak CEFR kladou důraz na jazyk jako nástroj komunikace, nikoliv pouze na zvládnutí dovedností.
- Rozvoj jazyka v Montessori třídách by měl být průřezový a měl by zahrnovat všechny způsoby komunikace.
- Montessori je v souladu s CEFR tím, že podporuje používání celého jazykového repertoáru žáků a podporuje kulturní porozumění.
- V Montessori třídách se při každodenních činnostech používají všechny čtyři způsoby komunikace, které podporují přirozený rozvoj jazyka.

Úvod

Tato část se zabývá tím, jak integrace čtyř způsobů komunikace - receptivní, produktivní, interakční a zprostředkovatelské - podporuje učení se druhému jazyku (L2) ve třídě Montessori na prvním stupni základní školy. Text vychází ze Společného evropského referenčního rámce (SERR) a Montessoriové důrazu na jazyk jako nástroj komunikace a zdůrazňuje důležitost vytváření pohlcujícího učebního prostředí, v němž se jazyk přirozeně používá při různých

Činnostech. Prostřednictvím komunitních setkání, každodenních rutinních činností, pracovních deníků a společných projektů Žáci pracují s jazykem v dynamických, reálných souvislostech, což podporuje jazykové dovednosti i sociální interakci. Tato část nabízí praktické poznatky o tom, jak mohou pedagogové využít tyto způsoby k lepšímu osvojování L2 a zároveň podporovat kulturu učení se jazykům, která podporuje studenty v sebevědomé a smysluplné komunikaci.

1. Sladění Montessori jazykového vzdělávání s rámcem CEFR

Pedagogická diskuse o výuce druhého jazyka se v současnosti shoduje v tom, že hlavní náplní výuky studentů by měl být rozvoj komunikačních dovedností. Tuto změnu nyní formálněji uznal i **Společný evropský** referenční rámec (SERR), který nově definoval dovednosti potřebné pro výuku jazyků tak, aby odrážely tento důležitý posun v přístupu. V první části této kapitoly jsou tyto dovednosti podrobněji popsány a je uvedeno, jak je CEFR nově definoval.

Montessoriová chápala komunikaci jako lidskou tendenci a oceňovala jazyk ve všech aspektech vzdělávání jako nástroj, který pomáhá porozumět druhým, umožňuje práci ve skupině a je nástrojem sebevyjádření. Montessoriová považovala jazyk za základní prvek lidské existence, který umožňuje zakládání, rozvoj, vývoj a sdílení kultur.

"Další tendencí člověka od jeho prvopočátků je komunikace. Dítě si na prvním stupni vytváří svůj jazyk, svou mateřštinu, a učí se jím mluvit a číst a psát, pokud má štěstí, v Casa dei Bambini, kterou mu vybrali rodiče. Na druhé rovině vývoje, protože jde o stadium, kdy dítě pracuje prostřednictvím rozumu, je jazyk, nástroj vyjádření rozumu, významný. Jazyk je nití, která spojuje všechny prvky kosmické výchovy.

Margaret Stephensonová, Jádru základní třídy, "Pomoz mi, abych si pomohl sám".

Přístupné na adrese <https://montessoriguide.org/our-tools>

Nové vymezení dovedností potřebných pro výuku jazyků podle CEFR dokonale odpovídá imerzivnímu a mezipředmětovému přístupu Montessori třídy a uznává kulturní rozmanitost, která je v našich třídách patrná. Druhá část této kapitoly poskytne praktické návrhy, jak zlepšit komunikační dovednosti žáků L2 v prostředí Montessori elementární školy.

2. Jaké dovednosti jsou potřebné pro učení se jazykům?

Až donedávna přetrvávala klasická představa, že jazykové vzdělávání musí zahrnovat mluvení, poslech, čtení a psaní, což jsou tradičně známé čtyři dovednosti. Dovednost lze chápat jako schopnost, která se rozvíjí, když se lidé trénují, dokud nedosáhnou mistrovství. Z vývojově zaměřené vzdělávací perspektivy se však jazyk učíme proto, abychom komunikovali, a je to

především socializační proces. Jinými slovy, pro učitele má smysl chápat celkový účel jazykové výuky jako proces, který spouští rozšiřování komunikačních schopností dětí v kontextu sociálního a osobnostního rozvoje. Sociální potřeba **dítěte druhého stupně** navíc znamená, že socializace je pro dítě ve věku 6-12 let důležitým motivačním faktorem při učení.

Myšlenku výuky čtyř jazykových dovedností lze tedy v dnešní době v bilingvním/vícejazyčném prostředí považovat za nedostatečnou pro jazykové vzdělávání. To proto, že předpokládá jednak oddělení jazyka od ostatních obsahů, které se dítě učí (například izolovaná práce na "poslechu" nebo "psaní"), přestože myslíme a učíme se pomocí jazyka jako média, jak zdůraznil Lev Vygotskij (Vygotskij, 1978).

Za druhé, tradiční pojetí dovedností je omezující, protože naznačuje, že používání jazyka je oddělené od komunikace, jako by například psaní nebo mluvení byly věci, které trénujeme, abychom uměli správně, jako cíle samy o sobě. Brian North, jeden z autorů Společného evropského rámce, vysvětluje, že jazyk není abstraktní věc, kterou se učíme, protože ji možná jednou použijeme, ani něco, co slouží k tréninku naší mysli (2021, s. 9) Ve skutečnosti používáme všechny dostupné způsoby komunikace jako základní prvky plnohodnotného života, pro naše vztahy, tvůrčí vyjádření a intelektuální činnost ve všech fázích našeho života.

Odborníci na jazykové vzdělávání a hodnocení se v posledních desetiletích zasazovali o to, aby se znovu přehodnotila myšlenka, že tyto čtyři dovednosti mají zůstat hlavním cílem výuky. Když se žáci zdokonalí v daném jazyce, budou podle potřeby používat poslech, mluvení, čtení a psaní pro všechny druhy komunikačních účelů. Abychom dětem pomohli dosáhnout bodu, kdy to budou moci dělat, je třeba jim umožnit přístup k jazykovým výukovým aktivitám a materiálům, které mohou používat a na kterých mohou stavět, i když jejich znalosti nejsou natolik rozvinuté, aby se spontánně zapojily do používání L2.

Zastavte se a zamyslete se:

- Jak se můžete při výuce L2 zaměřit z tradičních čtyř jazykových dovedností (mluvení, poslech, čtení a psaní) na integrovanější, na komunikaci založený přístup v souladu s rámcem SERR?
- Jakým způsobem můžete zajistit, aby jazykové vzdělávání ve vaší třídě nebylo izolováno od ostatních učebních předmětů, ale aby bylo přirozenou součástí komplexního vývoje a socializace dítěte?
- Jak můžete s ohledem na socializační potřeby dětí na druhém stupni vývoje vytvářet příležitosti pro smysluplnou komunikaci, která děti motivuje k používání L2 v reálném životě?

- Jak můžete začlenit Montessoriho chápání jazyka jako nástroje sebevyjádření a komunikace do učebních osnov L2, zejména v bilingvní nebo multilingvní třídě?

3. Způsoby komunikace

V aktualizaci SERR 2020, která byla zveřejněna ve svazku CEFR Companion, autoři zaujali kontextuálnější pohled na výuku jazyků a navrhli, aby jazykové vzdělávání zohledňovalo **způsoby komunikace** při tvorbě plánů výukových cílů, výuky a hodnocení.

3.1. Příjem

Receptivní režim zahrnuje čtení a poslech, kdy Žáci přijímají sdělení v cílovém jazyce. Receptivní práce probíhá, když děti slyší nebo čtou souvislý proud jazykových sdělení - když děti poslouchají příběh (skupinový poslech), prezentaci učitele, svých vrstevníků nebo ústní pokyny k dokončení úkolu.

V rámci receptivního způsobu komunikace používají Žáci také dílčí dovednosti:

Receptivní režim - dílčí

- využívají porozumění určitým slovům a situaci, aby si vytvořili představu o sdělení;
- všimnout si slov, kterým nerozumí, uchovávat si je v paměti a iniciativně se na ně ptát;
- používat různé prostředky, jako jsou gesta, akce a slovní projevy, aby ukázali, kdy rozumí nebo nerozumí.

3.2. Výroba

Mluvení a psaní tvoří produktivní režim, v němž Žáci vyjadřují svá sdělení. Může jít o mluvení v kruhu, kdy se podělí o anekdotu - něco, co se stalo, vysvětlí informace, které zjistili, vyjádří svůj názor, zapojí se do zpěvu, skandování nebo dokonce přednesou báseň. Některé děti mohou přednést prezentaci nebo dát spolužákům soubor pokynů - podle jazykových vzorů, které poslouchaly, jak učitelé v předchozích týdnech při těchto úkolech používají. Děti mohou také používat produkci L2 ve svých učebních denících nebo denících a později, v případech, kdy pedagogové mají schůzky a hovoří o zápisech Žáka v deníku, mohou využít interakci.

Produktivní režim - Dílčí

Dílčí dovednosti spojené s produktivním režimem zahrnují.

- jak Žáci postupují, mohou do mluvení zapojit užitečné strategie, např. ověřit, zda posluchač rozumí, udržet pozornost čtenáře, zdůraznit to, co je důležité (opakování, intonace, rychlost a hlasitost řeči),
- výslovnost, gestikulace (ikonická / rytmická gesta); v písemné produkci dílčí dovednosti zahrnují přechod od fonetického pravopisu k přibližování se konvenčnímu pravopisu a jeho dosažení; postupné zlepšování úhlednosti a srozumitelnosti, rejstříku, slovní zásoby atd.

3.3. Interakce

V rámci interakce se děti účastní rozhovoru a krátkých výměn názorů. Interakce vyžaduje schopnost relativně rychle reagovat na to, co slyšíme (nebo čteme), a používat přitom svůj jazykový repertoár, který může být dán mícháním jazyků, odpovídáním v L1 a kombinováním slov nebo frází s gesty.

Konverzace ve své nejjednodušší podobě spočívá v tom, že odpovídáme vhodnými slovy a případně používáme gesta; jak rostou naše komunikační schopnosti a rozvíjíme konverzační dovednosti, dáváme gesty najevo, že nasloucháme, když ostatní mluví.

Interakce - Dílčí dovednosti:

- poslech pro podstatu;
- přikyvování, oční kontakt a "výplňové" věty jako "ok / mhm / oh";
- používání gest nebo nahrazování slov, abyste předali sdělení.
- Také se snaží navázat na to, co říkají ostatní, doplnit jejich myšlenky o podobné, souhlasit s nimi nebo nesouhlasit a říci proč.

V dnešní době také stále častěji používáme písmo v interakci. Ve třídě to můžeme rozvíjet psaním poznámek jeden druhému. Děti mají rády interakci ve formě hraní rolí, kdy využívají svou představivost a předstírají, že jsou určitou postavou, nebo "hraní rolí", kdy se snaží říkat vhodné věty v dané reálné situaci, aniž by předstíraly, že jsou někým konkrétním.

Interakce je víc než jen mluvení a poslouchání / čtení a psaní dohromady, protože se rozvíjí společným vytvářením toho, co bylo řečeno, protože když reagujeme nebo přidáváme něco nového do interakce, bereme v úvahu to, co bylo řečeno předtím, a vyjednáváme o významu, abychom se ujistili, že rozumíme a že jsme správně pochopeni.

3.4. Zprostředkování

Zprostředkování je způsob, v němž jsou integrovány všechny ostatní způsoby. Když člověk zprostředkovává, přetváří zprávy do nové podoby. To znamená, že vezme sdělení (nebo text), řečené nebo napsané někým jiným nebo v dříve jiné podobě, a předá je v nové podobě posluchači při zachování jeho záměru.

Například dítě, které hovoří dvěma jazyky, může ostatním pomoci pochopit, co bylo řečeno, tím, že na konci třídní schůzky shrne řečené v jazyce ostatních dětí. Zprostředkování zahrnuje recepci a následně produkci, ale také interakci, například při shrnutí a prezentaci někomu jinému toho, co bylo řečeno předtím, může dojít k otázkám a odpovědím na objasnění sdělení. Zprostředkování může být také použito k transformaci reprezentace, například k přeměně slyšeného popisu v kresbu, pokynu v činnost; nebo k uspořádání zpřeházených obrázků, které ilustrují, co se děje při poslechu příběhu.

S vícejazyčnou kompetencí úzce souvisí také mediace. Tento pojem, plurilingvální kompetence, uznává, že celý jazykový repertoár člověka je platnou znalostí, která může a měla by být využívána k efektivní komunikaci. Zprostředkování je způsob komunikace, který umožňuje využít všech znalostí, které mluvčí má, i když jsou malé, k předávání sdělení, která nemusí být v původní podobě pro ostatní srozumitelná.

Zastavte se a zamyslete se:

- Jak můžete do výuky zapojit různé způsoby komunikace (recepce, produkce, interakce, zprostředkování), abyste pro děti vytvořili ucelenější a poutavější jazykový zážitek?
- Jak můžete vytvořit prostředí, ve kterém se děti budou cítit pohodlně při zprostředkování sdělení mezi jazyky a pomáhat svým vrstevníkům porozumět obsahu v jejich L1 i L2 a zapojit se do něj?
- Vzhledem k důležitosti interakce pro rozvoj jazyka, jak můžete strukturovat aktivity ve třídě, abyste podpořili smysluplnou výměnu názorů v reálném čase v L2?
- Jak můžete využít mediaci jako nástroj na podporu vícejazyčných kompetencí, který dětem umožní využívat celý jejich jazykový repertoár k vytváření významů a usnadnění komunikace v rámci třídního společenství?

4. Začlenění čtyř způsobů komunikace do základního prostředí

V následující části se budeme zabývat tím, jak mohou tyto čtyři způsoby komunikace podpořit výuku L2 ve třídě Montessori na prvním stupni základní školy. Tento posun v pohledu na způsoby komunikace zajišťuje, že jazykové učení je zaměřeno na volnou komunikaci. Vytvoření pohlcující zkušenosti podporuje děti v tom, aby rozvíjely a používaly všechny čtyři způsoby komunikace střídavě a v přirozeném kontextu.

Klíčem k volné komunikaci v prostředí Montessori základní školy je rozvíjení kultury jazykového vzdělávání. Podrobně se jí věnujeme v kapitole 3.1 Rozvoj kultury učení se L2.

Základními složkami kultury učení se jazykům jsou:

- Pozitivní vzdělávací prostředí
- Kulturní norma týkající se jazyka "Tohle tady děláme"
- Přirozený tok jazyka

Po vytvoření tohoto základu se v Montessori třídách nabízí mnoho příležitostí, kde lze všechny čtyři způsoby komunikace používat současně a ve smysluplném kontextu. V následující části bude podrobně popsáno, jak lze jednotlivé prvky Montessori elementární třídy využít k lepšímu využití jednotlivých způsobů komunikace.

4.1. Setkání/shromáždění komunity

Čas komunitního setkání (nebo shromáždění) je vynikající příležitostí k využití různých způsobů komunikace současně. Aby byl čas skupinového setkání pro děti účinnou příležitostí k používání různých způsobů komunikace, musí být otevřený všem dětem, aby mohly mluvit, a nesmí v něm dominovat dospělí.

Děti potřebují příležitost používat receptivní způsoby komunikace, protože je to příležitost k rozšířenému naslouchání. Děti tak mají možnost zažít poslech v souvislostech. Rozvíjejí dovednost naslouchání pro klíčová slova. Mohou si také vyzkoušet průběh toho, že třeba nerozumějí jedné větě a pak porozumí slovu v následující větě, které jim pomůže odhalit význam předchozí věty. To je pro děti důležitá zkušenost, protože se učí být spokojené s tím, že nerozumí všemu, a uznávají to jako přirozenou součást procesu učení se jazyku. Podpůrné a důvěryhodné prostředí je klíčem k tomu, aby tento proces mohl probíhat.

Během interakce na schůzce se procvičují produktivní způsoby komunikace. To platí zejména pro žáky druhé roviny, kteří chtějí obhájit svůj názor. To znamená, že poskytuje také bohatou příležitost k rozšířenému mluvení v L2 a reagování na ostatní.

Interakční režim (kombinace produkčního a recepčního režimu) se při setkání základní třídy vyskytuje neodmyslitelně, zejména pokud je příležitost diskutovat o problémech třídy. Jedním ze způsobů využití interakčního modu, který mohou žáci považovat za motivující, je pořádání týdenních komunitních setkání, na nichž lze diskutovat o problematických otázkách. Komunitní schůzka je běžným nástrojem v Montessori třídách, protože umožňuje dětem učit se fungovat

jako minispolečnost a zvažovat a diskutovat o změnách, které by bylo třeba v prostředí provést. Pro děti je to důležitá příležitost být vyslechnuty, provést pozitivní změny a cítit se posíleny.

V průběhu týdne mohou děti využít své výrobní postupy a zapsat své body nebo obavy pro setkání do komunitní knihy. Během schůzky se pak znovu použije produkční režim, když dítě slovně rozvede myšlenku, kterou si zapsalo do knihy. Během této části schůzky ostatní děti používají receptivní režim, když poslouchají a zvažují nápad. Nakonec mají ostatní děti možnost opět využít produktivní dovednosti, když reagují na návrh a obhajují svůj názor. V ideálním případě by tuto schůzku měl vést starší žák, proto je třeba, aby i z jeho strany došlo ke zprostředkování. Kromě toho, že předsedající zajistí, aby každé dítě mělo možnost promluvit, přeformuluje předložené myšlenky a parafrázuje je, aby pomohl dospět k rozhodnutí nebo řešení.

Vezměte prosím na vědomí, že během schůzek je třeba se vyhnout překladu, aby žáci používali receptivní způsoby komunikace. Pokud je překlad prováděn během setkání, mohou děti "vypnout" z poslechu L2 a čekat na překlad. Naopak překládání dětí na konci kroužku znamená, že se ti, kteří plně nerozuměli, cítí být zahrnuti. To také umožňuje dětem překládat a přirozeně přepínat mezi jazyky. Toto parafrázování toho, co se při překladu odehrálo, je dalším příkladem zprostředkovatelských dovedností a je pro děti výbornou příležitostí, jak si vyzkoušet, co se děje, a zároveň pomoci svým spolužákům.

4.2. Denní rutiny

Každodenní rutina poskytuje důležité příležitosti k interakci a opakování slovní zásoby. Jsou to také chvíle, kdy mohou používat jazyky ve skutečném smysluplném kontextu, kde se mohou cítit bezpečně.

V době oběda je mnoho příležitostí k využití receptivních dovedností. Receptivní dovednosti se využívají při poslechu pokynů a klíčových slov. Žáci mohou slyšet novou slovní zásobu týkající se jídel a rutinních činností spojených s obědem. Dospělí je mohou podpořit tím, že v tomto kontextu budou používat konzistentní jazyk a pravidelně využívat ustálené fráze, jako například "Chtěl bys ještě" apod.

Postupem času si děti osvojí slovní zásobu a gramatické struktury používané během oběda a začnou využívat své produktivní dovednosti, když se naučí reagovat frázemi typu "Ještě prosím". Opakování a rutina obědové pauzy umožňují žákům L2 cítit se bezpečně při vytváření vhodného jazyka a používání vhodné slovní zásoby a struktur. Obědová přestávka také poskytuje čas na neformální interakci a podněcuje děti ke konverzaci v menších skupinách.

Během oběda může také přirozeně docházet ke zprostředkování, když děti řeší problémy, jako například kdo si kam sedne nebo kolik jídla je k dispozici na druhou porci.

Mezi další denní rutiny, které poskytují bohaté příležitosti k přirozené interakci, patří ranní přivítání dětí, čtení data na tabuli a plánování dne. Udělování pokynů na začátku umožňuje využití receptivních dovedností. Dobrou praxí je dávat pokyny ve skupinách po třech a zároveň je ukazovat na prstech, protože děti se pak naučí, co mají poslouchat a očekávat (např. úklid, pracovní deníky, povinnosti). Postupem času se děti naučí tato slova rozpoznávat a často je začnou používat i v produkčních dovednostech.

4.3. Pracovní deníky a týdenní schůzky

Produktivní dovednosti využívají děti každý den při zapisování záznamů do svých pracovních deníků. Pracovní deníky jsou typickým nástrojem v Montessori třídách na prvním stupni, který se používá k zaznamenávání každého naučeného předmětu a činnosti a času, který se jim věnoval. Poskytují bohatou příležitost k rozvoji používání slovní zásoby L2 i dovedností psaní. Od žáků se očekává, že budou do svých pracovních deníků psát v L2, a na začátku často potřebují podporu, aby zajistili správný pravopis a slovní zásobu. Pracovní deník je středobodem pro týdenní schůzku s průvodcem o jeho pokroku v daném týdnu.

Mediační dovednosti pak lze využít při týdenních setkáních mezi jednotlivými průvodci a studenty. Děti před schůzkou využijí svůj produkční režim k vyplnění reflexe o tom, jak probíhal jejich týden. To poskytuje příležitost k produkci psaní v kontextu, ale také rozvíjí dovednosti myšlení v angličtině a parafrázování. To na oplátku poskytuje dítěti scénář, který ho podpoří při individuálním setkání s průvodcem o jeho týdnu v L2. Dítě má k dispozici pracovní deník a reflexi jako písemný podnět pro svůj rozhovor. Při rozhovoru s průvodcem se jeho receptivní dovednosti zlepšují díky porozumění slovům, která již použilo ve své reflexi a pracovním průvodci.

4.4. Skupinové čtení

Vyhrazení času na čtení samozřejmě vytváří příležitost k rozvoji čtenářských dovedností. Vytvoření systému pro skupinové čtení, což je důležité, usnadňuje používání všech čtyř způsobů komunikace.

Čtení ve skupině za přítomnosti dospělého umožňuje dětem rozvíjet své receptivní dovednosti nejen při samotném čtení, ale také při poslechu čtení ostatních členů skupiny. Dospělý v tomto prostředí hraje důležitou roli, protože zajišťuje, aby děti vzájemně komunikovaly v jazyce L2. To podporuje využívání interaktivního a zprostředkovaného způsobu komunikace. Pokud se učitel

rozhodne formulovat otázky k diskusi například pomocí Bloomovy taxonomie, vytváří pro žáky příležitost k přemýšlení a parafrázování v L2. To může podnítit studenty ke sdílení rozšířené odpovědi, která zlepší jejich produktivní dovednosti. Klíčové je klást celou řadu otázek, nikoli pouze ověřovat, zda žáci porozuměli. Příkladem může být otázka: "Jak se podle vás postava cítí? Můžete vysvětlit proč? Stalo se vám někdy, že jste se takto cítili?". Jedná se o bohatou příležitost k rozvoji mediačních dovedností v jazyce L2 a současnému využití všech čtyř způsobů komunikace.

4.5. Velké práce

Dr. Montessoriová navrhla, aby velké práce poskytovaly žákům druhého stupně příležitost riskovat, pracovat s vrstevníky a být samostatní. Umožňují jim způsobit nepořádek ve velkém prostoru a zároveň vytvářet řád v jejich myslích. I když Montessoriová při obhajobě velkých prací nebrala v úvahu konkrétně žáky druhého stupně, přirozeně vytvářejí bohaté příležitosti pro učení se druhému jazyku. Aby však byly velké práce pro žáky s L2 jazykem skutečně účinné, musí průvodce pozorovat a vyhodnocovat potřeby každého dítěte a podporovat způsob, jakým vytváří své velké práce. To opět zajišťuje jazykový pokrok a uspokojuje potřeby žáků cítit se při učení jazyka bezpečně.

Během úvodních prezentací, jako jsou velké příběhy a klíčové lekce, děti využívají své receptivní dovednosti, při kterých používají prodloužené poslechové dovednosti a novou slovní zásobu. Využívání vizuální stránky prostřednictvím názvoslovných materiálů a impresionistických tabulek zajišťuje, aby se žáci při osvojování nové slovní zásoby příliš nespolehali na překlad.

Produktivní dovednosti jsou využívány při psaní napříč učebními osnovami. Průvodci mohou využít dynamické lekce, jako jsou vědecké experimenty, k začlenění jazykového cíle, jako je rozvoj struktury věty. Velká díla také poskytují poutavý kontext pro dovednosti psaní. Velká díla zabírají místo a mají kreativní design, ale vyžadují dovednosti čtení a psaní, aby byla provedena.

Závěrečnou fází velké práce je ústní prezentace. Poskytnutí příležitosti skupinám žáků prezentovat to, co se naučili, svým vrstevníkům vytváří pro žáky vynikající příležitost ke zlepšení jejich receptivních a produktivních dovedností. Prezentace znamená, že žáci mohou číst informace ze svého konečného produktu, ale povzbuzování dětí, aby se se skupinou podělily o "dvě zajímavé věci, které se dozvěděly" nebo "něco, co vás překvapilo", podporuje žáky ve zprostředkování a parafrázování toho, co si přečetli a co se naučili.

Pro méně sebevědomé řečníky může vytvoření PowerPointu jako konečného produktu vytvořit strukturovanější přístup k ústním prezentacím, který se studentům líbí. Každé setkání by mělo být zakončeno otázkami a odpověďmi, které rovněž rozvíjejí ústní jazykové dovednosti všech přítomných.

4.6. Komunikační aktivity specifické pro L2

Kromě začlenění čtyř způsobů komunikace do typické montessoriovské praxe ve třídě jsou motivační a užitečné také specifické komunikační aktivity v L2. Jazykové stolní hry a další konverzační materiály pomáhají zapojit žáky základních škol do zábavných aktivit, které oslovují jejich sociální povahu. Tyto typy aktivit jsou klíčové pro posílení klíčových jazykových dovedností způsobem, který je poutavý a samostatný. Hry podporují produktivní dovednosti dětí tím, že nabízejí strukturované příležitosti k mluvení v L2 a také s cílem vyhrát hru! Umožňují také dětem řídit se scénářem a střídat se v používání způsobu interakce strukturovaným a předvídatelným způsobem. Tyto hry mohou také posílit určitý gramatický bod nebo strukturu. Při hraní her děti používají receptivní dovednosti, ale později tyto gramatické dovednosti nebo slovní zásobu pozorujeme v produktivních dovednostech mluvení nebo psaní v jiných kontextech.

Příkladem může být Scrabble, Hádej kdo nebo konverzační hra Hadi a Žebříky.

4.7. Diskurz - vyjadřování komplexních myšlenek v integrovaném vzdělávání

Komunikační metoda zprostředkování je součástí přirozeného toku jazyka v Montessori třídě na prvním stupni základní školy a je na ni hodně spoléháno, když jsou žáci seznamováni se vzájemnou provázaností oblastí učebního plánu a vyzýváni ke sdílení svých dojmů a práci ve skupinách. Když děti společně zkoumají, diskutují, bádají a dospívají ke společnému porozumění tématům prezentovaným v integrovaném Montessori kurikulu pro základní školy, využívají mediace k syntéze nových informací s již existujícími myšlenkami, poté formulují své myšlenky v rámci skupin a pracují s myšlenkami ostatních, které nemusí korespondovat s jejich vlastními interpretacemi nebo je mohou zpochybnit.

Žáci se možná dříve seznámili s izolovanými pojmy nebo myšlenkami ve svém jazyce L1, ale nyní jsou vyzváni, aby se jimi zabývali jako vzájemně propojenými nebo souvisejícími a v jazyce L2. To po studentovi vyžaduje, aby využil stávající znalosti jako odrazový můstek pro další učení a aby tak učinil s novým jazykem.

Žák si myšlenky osvojí, zváží je a následně vyjádří své porozumění v rámci skupinové diskuse, projektové práce, uměleckého vyjádření nebo mnoha dalšími způsoby. Zprostředkování slouží k syntéze a manipulaci s informacemi a také k podpoře spolužáků, kteří nemusí rozumět tomu, co je sdělováno v L2. I když se žáci mohou cítit kompetentní a mohou se opírat o internalizované znalosti, sdělování složitých nebo nuancovaných myšlenek v L2 může být náročné.

Mocným nástrojem v těchto situacích je použití recastů jako formy mediace, kdy dítě používá L1 k vysvětlení a dospělý přetváří nebo opakuje to, co řeklo v L2. Tím je zajištěno, že se dítě cítí

být vyslyšeno, a zároveň se vytváří pozitivní zkušenost s L2. To lze ještě více posílit tím, že všichni dospělí budou používat konzistentní otázky a skripta k řešení rozdílů v chápání pojmů nebo v případě potřeby k usměrnění vyjadřování žáka. Paul Dix ve své knize "Když se změní dospělí, změní se všechno." obhájí používání skript k vytvoření konzistentního přístupu k chování. Tato důslednost u dospělých pěstuje jasné hranice a důslednost u dětí v tom, jak se s nimi zachází. U studentů L2 tato skripta také pěstují jistotu při používání L2 v náročných situacích. Děti se učí z konzistence opakovaného jazyka ve skriptech a to je podporuje v používání způsobů zprostředkování a interakce v těchto situacích. To vytváří pro dítě pozitivní zkušenost, protože se učí porozumět konzistentním otázkám v L2, ale také poznává, že každý dospělý v jeho okolí mu naslouchá a podporuje ho v přesném vyjadřování vlastních myšlenek a v respektující práci s myšlenkami ostatních.

Ve všech uvedených příkladech je možné vidět, že každý z nich dává možnost využívat všechny způsoby komunikace téměř současně. Stejně jako si děti uvědomují propojenost Montessori osnov, můžeme i my pozorovat propojenost těchto čtyř způsobů komunikace v tom, co děláme každý den. Odklon od tradičního pohledu na čtyři komunikační dovednosti dokonale zapadá do montessoriovského pohledu na to, jak je vše propojeno. Krásné na tom všem je, že i když jsou uvedené příklady užitečné a konkrétní, každý den v Montessori prostředí najdete další příležitosti k integraci těchto dovedností, pokud dítěti důvěřujete a následujete ho.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem můžete využít komunitní setkání k tomu, abyste dětem vytvořili příležitosti k procvičování všech čtyř způsobů komunikace a podpořili tak jejich sociální i jazykový rozvoj v jazyce L2?
- Jak můžete podpořit schopnost studentů zprostředkovat složité myšlenky v jazyce L2, zejména během skupinové práce nebo diskusí o projektech, a zároveň je povzbudit, aby využili své dosavadní znalosti v jazyce L1?
- Jak lze každodenní rutinní činnosti, jako je oběd nebo vítání občanů, využít k posílení receptivních i produktivních jazykových dovedností a zároveň vytvořit příjemné prostředí pro přirozené procvičování jazyka?

3.5. Stavební gramotnost II: písemná komunikace

Obsah

1. Význam celoškolské jazykové politiky
2. Přenos gramotnosti mezi jazyky
3. Uvědomění si stávajících znalostí žáků
4. První fáze gramotnosti v angličtině
5. Práce s dětmi na základní škole, které se nově učí L2
6. Zaměření na čtení
 - 6.1. Čtení pro různé účely
 - 6.2. Celkové čtení - rámec Montessori
 - 6.3. Mechanické čtení
 - 6.4. Interpretační čtení
 - 6.5. Ocenění čtení na úrovni L2
 - 6.6. Zkoumání žánrů
7. Psaní na úrovni L2 v základních školách
 - 7.1. Strategie pro rozvoj dovedností psaní v jazyce L2
 - 7.2. Interpunkce a pravopis
8. Odkazy

Klíčové poznatky

- Komplexní jazyková politika školy zajišťuje konzistentní cíle jazykového vzdělávání a podporuje rozvoj gramotnosti v jazyce L1 i L2.
- Žáci přenášejí dovednosti ze svého L1 do L2, a pokud jsou tato spojení explicitně rozpoznána, zlepšuje se tím učení jazyka.
- Výuka založená na fonetice v L1 i L2 poskytuje pevný základ pro dovednosti čtení a psaní.
- Přístup Montessoriové "celkové čtení" integruje dekodovací, inferenční a hodnotící procesy pro smysluplné zapojení.
- Seznámení s různorodou a zábavnou četbou v žácích vzbuzuje celoživotní lásku ke čtení a rozšiřuje gramotnost na úrovni L2.

Úvod

V této části se zabýváme některými užitečnými koncepty, které je třeba vzít v úvahu při výuce a pozorování dětí při rozvoji jejich dovedností čtení a psaní. Tyto návrhy Centra pro gramotnost v základním vzdělávání pomáhají učitelům identifikovat schopnosti a potřeby dětí a poskytují konstruktivní způsoby, jak podpořit jejich pokroky.

Čtenářská gramotnost, která se týká schopnosti číst a psát, je klíčovým tématem výuky ve věku 6-12 let. Rozvíjení a používání těchto dovedností umožňuje přístup k písemné komunikaci, což žákům umožňuje číst texty, porozumět jim, pracovat s nimi a těžit z jejich významu. Vnímání toho, jak se psaný jazyk používá v různých kontextech a formátech, spolu s uvědoměním si struktury jazyka se objevuje díky tomu, že se s ním žáci setkávají v různých formách a prostřednictvím cílených lekcí a práce ve třídě. Seznámení s nejrůznější literaturou může vzbudit lásku k jazyku a inspirovat k tvůrčímu, uměleckému akademickému a osobnímu úsilí. Důležité je, že literatura je vstupní branou do vlastní kultury a kultur ostatních.

Je všeobecně známo, že gramotnost v jakémkoli jazyce, ať už se jedná o mateřský nebo druhý jazyk, se nerozvíjí bez zásahu a podpory. Čtení a psaní a schopnosti, které tyto dovednosti usnadňují, vyžadují podporu a vedení kompetentních odborníků. Děti také musí být v prostředí, které jim nabízí bohatý kontakt a přístup k vhodným materiálům; všechny tyto faktory se musí spojit, aby přinesly plodné výsledky: děti, které čtení baví a které jsou sebevědomými a angažovanými čtenáři a spisovateli. S upevňováním čtenářských kompetencí se dětem rozšiřuje svět díky lepšímu přístupu ke znalostem a schopnosti používat psaný jazyk ve všech oblastech učebních osnov i mimo ně.

1. Význam celoškolní jazykové politiky

V této příručce odkazujeme na dva běžné modely výuky druhého jazyka v současných evropských Montessori školách: a programy angličtiny jako druhého jazyka (ESL). V obou případech je cílovým jazykem angličtina; v ESL je kladen důraz na praktické, sociální jazykové kompetence, ale v imerzních programech je angličtina akademickým jazykem. Přítomnost místního jazyka je v imerzních školách omezena, aby se zajistila dostatečná expozice, která dětem umožní rozvinout kompetence potřebné pro další studium v angličtině. Ve školách s angličtinou jako druhým jazykem je místním jazykem akademický jazyk a cíle pro angličtinu se mohou pohybovat od základní znalosti mluvené řeči (BICS) nebo mohou zahrnovat základní gramotnost a matematické dovednosti s cílem, aby žáci dosáhli úrovně A2 v CERF do 12 let.

Tyto cíle, model výuky a očekávání týkající se používání jazyka by měly být začleněny do školní jazykové politiky (podrobněji viz kapitola 1.2 Definování výsledků jazykového vzdělávání: co) a měly by jasně vymezovat cestu ke gramotnosti v L1 a L2. Zavádění obou jazyků může probíhat současně, ale nedílnou součástí plánování politiky je zvážení výhod oproti možným výzvám a obtížím pro učitele a žáky. Alternativně lze gramotnost v obou jazycích rozvíjet postupně, kdy je čtení a psaní v jednom jazyce dobře zavedeno, než se přejde na gramotnost v druhém školním jazyce nebo se na ni klade důraz. Za určitých podmínek může být vhodné vyučovat gramotnost nejprve v druhém jazyce dětí, například pokud se v něm děti vzdělávaly od kojeneckého věku nebo od velmi raného dětství a dosáhly plynulosti ústního a sluchového projevu a porozumění.

Regionální nebo národní kurikulární požadavky a očekávání mohou ovlivnit, který jazyk bude upřednostněn.

2. Přenos gramotnosti mezi jazyky

Bez ohledu na to, v jakém jazyce se dítě nejprve naučí číst a psát, přirozeně přeneseme řadu schopností i do dalších jazyků, které se může naučit. Přestože chápání toho, co dnes označujeme jako mezijazykový **přenos** (Cummins, 2007), je zdokumentováno a zkoumáno již od počátku 70. let 20. století (Lambert & Tucker, 1972), mnoho programů nadále prosazuje přísnou politiku jednoho dospělého a jednoho jazyka. Ačkoli je každý program jedinečný, je zásadní zvážit potenciální přínos pochopení některých důležitých konceptů ze strany pedagogů: mezijazykový transfer, **hypotéza vzájemné závislosti** (Cummins, 1981) a role L1 a **jazyků dědictví** ve zkušenostech a úspěchu žáků.

Jazykový transfer znamená, že studenti využívají své schopnosti získané v jednom jazyce (často v jejich L1, ale ne výhradně) a aplikují je v nových jazycích. Žáci transferují různými způsoby (Cummins, 2007, s. 233).

- Přenos pojmových znalostí (např. pojem čísla nebo pojem životního cyklu).
- Přenos specifických prvků jazyka (znalost významu tele- jako televize, v několika jazycích).
- Přenos fonologického povědomí, tedy poznání, že slova se skládají z menších jednotek a jednotlivých hlásek, je nezbytný pro dekodovací dovednosti při čtení.
- Přenos **metalingvistických** a **metakognitivních** strategií, jako je používání kontextu vedle dekodování pro porozumění čtenému textu, strategie seberegulace a zapamatování, opakování pro rozvoj mistrovství a grafické organizéry pro shrnutí nebo plánování textů.
- Přenos pragmatických aspektů používání jazyka (jako jsou například gesta, která dodávají výměně význam, rozpoznávání formálních situací na rozdíl od neformálních, a že tomu musíme přizpůsobit své chování a komunikaci).

Učitelé mohou využít mezijazykový přenos pomocí metod, které informují žáka o možnostech *jeho znalostí a schopností*. Pokud pedagogové věnují čas rozhovoru o těchto souvislostech a upozorňují na společné rysy a paralely mezi jazykovými koncepty, může se žák stát hybatelem svého učení. V příkladu uvedeném [na tomto odkazu](#) se učitel pracující v programu výuky dvou jazyků, španělštiny a angličtiny, dělí o to, jak posiluje postavení žáků tím, že zdůrazňuje jejich stávající fonemické povědomí o písmenech společných oběma jazykům a rozlišuje zvuky odlišné pro každý jazyk. Tento přístup pomáhá žákům uvědomit si své implicitní znalosti o fonice ve dvou jazycích, které se stávají explicitními a jsou k dispozici k okamžitému použití. Potenciálně snižuje míru, s jakou může být nová abeceda pro některé žáky odrazující.

Možnost zapojit žáky do konceptualizace jejich učení a pokroku využívá Montessoriho koncepci rozumového uvažování, která apeluje na vůli elementárního žáka, což může rozvíjet a udržovat jeho zájem a motivaci. Tento zvýšený zájem podporuje větší procvičování, používání a zkoumání L2, přičemž se opírá o uvědomění žáka jako katalyzátor pozitivních výsledků.

3. Zohlednění stávajících znalostí, prožitých a rozmanitých zkušeností žáků.

Techniky, které učitelé používají na podporu mezijazykového transferu a translingvistiky, jsou účinné, protože respektují vnitřní život žáků jako nedílnou součást procesu učení. Tyto přístupy zahrnují pochopení toho, co žáci potenciálně přinášejí do prostředí prostřednictvím svého prvního jazyka (jazyků). Děti v našich programech mohou být součástí většinové kultury nebo být příslušníky národnostní menšiny. Mohou to být přistěhovalci, uprchlíci nebo místní rodiče, kteří se narodili přistěhovalcům/exulantům. Možnosti jsou rozmanité a každé dítě může v různé, jedinečné míře mluvit jazykem, který se vyskytuje v jeho domově nebo komunitě, nebo být v tomto jazyce gramotné. Mohou znát písně, říkadla, příběhy a hry dané kultury nebo dědictví své rodiny a přinášet tak různé fondy znalostí.

Výzkum v oblasti lingvistiky, neurologie a sociologie přinesl poznatky, které posunuly praxi pedagogů a jejich porozumění učení se jazykům, ale učení se jazykům zůstává individuálním procesem. Požadavky učebních plánů, programů a národních výstupů a vliv očekávání rodičů mohou vést pedagogy k používání homogenních nebo paušálních přístupů a dokonce udržovat dominanci nebo platnost jednoho jazyka nad druhým. Překládání jazyků a pomoc žákům využívat výhod mezijazykového transferu jim může pomoci být při učení se novému jazyku celistvější verzí sebe sama, protože pracuje s jejich stávajícími dovednostmi, místo aby je zavrhovala nebo přepisovala. Uznávání stávajícího rámce učícího se a smysluplná práce s ním přispívá ke zkušenostem s učním, posiluje sebedůvěru a minimalizuje možné poškození pocitu sebe sama nebo identity učícího se.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak můžete začlenit principy mezijazykového transferu do svých postupů ve třídě, abyste podpořili jazykový rozvoj studentů v jejich L1 i L2?
- Jakým způsobem ovlivňuje jazyková politika vaší školy váš přístup k výuce?
- Jak přizpůsobit jazykovou politiku školy individuálním potřebám žáků v prostředí Montessori 6-12 let?
- Jak můžete vytvořit ve třídě takové prostředí, které bude respektovat a rozvíjet jejich dosavadní znalosti a zkušenosti, když se zamyslíte nad různorodým jazykovým a kulturním zázemím svých studentů?
- Jak vyvážit potřebu ponořit se do druhého jazyka s potenciálními výhodami zachování místního jazyka pro kognitivní a sociální rozvoj?

- Jakým způsobem můžete zapojit studenty do rozpoznávání a zkoumání souvislostí mezi jejich L1 a L2?

4. První fáze gramotnosti v angličtině: od dekodování k porozumění

Montessori vzdělávání se zaměřuje na poskytování vývojově vhodného prostředí, kde děti mají k dispozici prostředky a vedení, které jim umožní řídit se svými instinkty a sklony k učení a růstu. Přístup používaný v Dětském domě, věkově smíšené třídě pro děti ve věku 3-6 let, využívá vrozenou fascinaci dítěte jazykem v tomto věku, resp. v **citlivém období pro jazyk**, a vytváří tak základ, který podporuje rozvoj gramotnosti L1 s rozvojem intelektu dítěte. Zavádění gramotnostních konceptů v raném věku často vede k tomu, že se z dítěte stane raný čtenář. Děti, které navštěvují předškolní vzdělávání založené spíše na hře, mohou mít na základní škole jiný výchozí bod.

Fonetika L1 v mateřské škole

V neutuchající debatě o gramotnosti v anglicky mluvících zemích se proti sobě staví přínosy výuka foniky proti přístupu, který ponechává výuku foniky do určité míry na postupném osvojování prostřednictvím kontaktu s mluveným a psaným jazykem. V Montessori mateřské škole začíná cesta ke gramotnosti L1 přístupem založeným na fonetice ve všech příslušných jazycích. Klíčem k výuce fonetiky je dostatečné vystavení bohatému, přesnému a poutavému mluvenému jazyku. Rozšiřování slovní zásoby v L1 a rozvoj slovní zásoby v L2 je podporováno aktivitami, jako je poslech a zapojení se do recitace říkanek, popěvek, písní a prstových her.

Říkanky, písničky a zpěvy ve dvojjazyčném prostředí

Když velmi malé děti rozvíjejí gramotnost v druhém jazyce, potřebují větší podporu, než když jsou podporovány v mateřském jazyce. Hojné používání říkanek, písniček, her s prsty a zpěvů podnítl přirozený zájem dětí o jazyk a posílí jejich povědomí o zvucích nového jazyka: nezbytný základ pro gramotnost. Tyto typy jazyka také zvyšují kontakt žáka s kulturou L2 a podněcují dítě k hravému zapojení do hudby, pohybů, postav a obrázků, které říkanky a hry doplňují. (Ilustrace s volnou licencí).

Montessori programy v raném věku využívají jazykové hry k rozvoji fonologického povědomí, například prostřednictvím hry "I Spy", aby si děti vytvořily zásobu **fonémů**. Děti jsou vedeny k tomu, aby rozpoznávaly jednotlivé hlásky ve slovech, která slyší a mluví. Tato práce probíhá v jazyce L1 s dostatečným předstihem před zavedením jakýchkoli psaných symbolů a má do jisté míry diagnostický charakter: před zavedením symbolů a jejich přiřazením k hláskám si musíme být jisti, že dítě dokáže přesně a důsledně identifikovat určitý foném v různých částech slova. Schopnost slyšet nebo identifikovat zvuk podporuje pozdější přiřazení k psanému symbolu, tj. znaku nebo písmenu. Následně je explicitní výuka foniky záměrně sekvenční a začíná

zaváděním fonogramů, které se skládají z jednotlivých hlásek odpovídajících jednotlivým písmenům, poté se přechází k digrafům (hlásky odpovídající dvěma písmenům, jako *ck*, *ch*, *th*) a trigrafům, jako *tch* a *ght*.

Rozsah učebních osnov mateřské školy pro děti od 3 do 6 let tak vytváří pevné základy fonemického a fonologického uvědomování a foniky v dětském jazyce L1. Aktivita a učení, které následují po této úvodní fázi, vedou dítě v průběhu tří let k dalšímu obohacování slovní zásoby a postupně ke složitějším jazykovým aktivitám. Dítě je vedeno od budování povědomí přes řadu pojmů, které rozvíjejí čtenářské dovednosti, lásku k literatuře a jemnou motoriku potřebnou pro psaní. Zpočátku se "píše" pomocí pohyblivé abecedy. Jedná se o klíčovou fázi gramotnosti, kdy dítě začíná vytvářet slova, která umí vyslovit ještě předtím, než dokáže napsat písmena tužkou a papírem. Kromě toho se zavádějí gramatické pojmy a může se zkoušet tvůrčí psaní. Je důležité si uvědomit, že individuální přístup Montessori vzdělávání znamená, že ne všechny děti zvládnou tyto "pokročilejší" dovednosti nebo dokonce zažijí celý rozsah jazykového kurikula. Budou však mít k dispozici vývojově přiměřené prezentace a budou pozorovat své vrstevníky při nejrozličnějších činnostech, čímž si vytvoří povědomí o tom, co je čeká.

Jakmile si dítě osvojí fonemické povědomí v některém z jazyků, automaticky ho přeneseme i do dalších jazyků, které se učí. To znamená, že pro fonemické uvědomování v L2 stačí, aby žáci rozlišovali hlásky, které se liší od hlásek v L1, a proto se výuka musí zaměřit na tyto rozdíly.

Fonetika L2 v předškolních třídách nebo na prvním stupni základních škol

Dosažení raných fází gramotnosti v anglickém jazyce představuje pro děti zvláštní výzvu. Základní zásadou, kterou by měli pedagogové a rodiny znát, je, že děti si nerozvinou dobré porozumění a gramotnost, pokud je jejich znalost ústního jazyka pod úrovní textů, které mají číst nebo psát. Proto je třeba kombinovat širokou škálu intenzivních aktivit pro rozvoj ústního jazyka s výukou čtenářské gramotnosti.

Zde uvádíme některé z hlavních a nejrozšířenějších překážek a také strategie, které mohou učitelé použít, a nápady na zdroje, které mohou děti využít k překonání překážek.

Výzva: Žáci se mimo školu setkávají s angličtinou jen v omezené míře nebo vůbec.

Strategie: Učitelé uplatňují systematický přístup k zavádění a důsledné recyklaci slovní zásoby pomocí vyprávění o rutinních činnostech ve třídě, písni a příběhů v angličtině.

Zdroje: Děti vytvářejí obrázkové slovníky, třídní obrázkové slovníky.

Úkol: Základní porozumění **vztahu symbol - zvuk (grafém - foném) v anglické abecedě**: V angličtině může jednotlivým fonémům odpovídat více písmen nebo kombinací písmen a

naopak (příklady [najdete zde](#)). Může být obtížné poznat, jak se psané slovo vyslovuje, když ho čteme poprvé, protože písmena nemají v angličtině jednotnou nebo jedinou korespondenci se zvuky.

Strategie: Vybírejte fonické materiály, které jsou úzce přizpůsobeny aktivní slovní zásobě dětí. Podrobně sledujte pokroky dětí a průběžně aktualizujte materiály tak, aby odpovídaly jejich aktuálnímu znalostem a aktuálním problémům. Prezentujte materiály a zapojte děti do aktivit, které je baví, pro procvičování a pokrok v mluvené i psané řeči.

Zdroje: Děti si vytvářejí fonetické slovníky; mohou používat "vymyšlený pravopis" jako učební pomůcku, dokud se nezlepší jejich ústní dovednosti.

Jakmile děti zvládnou základní fráze v mluvené angličtině, mohou být zavedeny materiály Montessori určené pro anglicky mluvící L1, které se zabývají touto výzvou (Čtecí složky a slovníky fonémů), které pomáhají rozvíjet pravopis.

Výzva: Angličtina má řadu slov, která jsou výjimkou z pravidla a jsou výpůjčkami z jiných jazyků.

Strategie: Čtení a psaní slov s vysokou frekvencí.

Zdroje: Hry a výukové materiály, které mohou děti samostatně používat k procvičování rozpoznávání slov (zejména (Dolch) slov s vysokou frekvencí).

Výzva: Rozdíly mezi hláskami/fonémy v L1 a L2 způsobují, že některé hlásky jsou pro žáka obtížně slyšitelné nebo vyslovitelné.

Strategie: Učitel a žáci společně analyzují zvuky, které jsou v L2 náročné a které jsou v kontrastu se zvuky v L1.

Zdroje: Dva jazyky: abecedy, hry na rozpoznávání slov na základě textů, které děti již znají ústně (říkanky, popěvky, refrény z příběhů).

Rozvoj plynulosti a porozumění je dlouhodobý, kontinuální proces, který probíhá po celý život.

Od počátečních fází čtení slov a frází se u žáků rozvíjí čtení s porozuměním, které zahrnuje schopnost integrovat komplexní řadu schopností. Fonemické uvědomování, automatické čtení slov s porozuměním, plynulost, porozumění textu, znalost významu jednotlivých slov a uplatňování těchto znalostí a dovedností při čtení i psaní, to vše je součástí toho, co by děti měly rozvíjet.

Jazyková politika celé školy by měla zahrnovat plán gramotnosti pro jazyky, ve kterých se děti učí a pracují, včetně společného přístupu, který se aktualizuje podle toho, jak se vyvíjí kontext školy a komunity. Politika musí brát v úvahu způsob zavádění a rozvíjení fonetiky, protože to ovlivní důvěru a výsledky žáků, spolupráci učitelů a vedení záznamů. Dosažení osvědčených postupů je opakující se proces, který vyžaduje čas a koordinované, informované úsilí.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak zajistíte, aby aktivity zaměřené na fonematické uvědomování a fonetiku ve vaší třídě byly vhodné jak pro žáky L1, tak pro žáky L2?
- Jakou podporu poskytujete studentům, kteří mají omezený kontakt s jazykem L2 mimo třídu?
- Jak vyvažujete výuku foniky s dalšími formami rozvoje ústní řeči, abyste zajistili celkovou jazykovou vybavenost žáků?
- Jakým způsobem můžete do výuky zapojit metajazykové povědomí a pomoci studentům rozpoznat podobnosti a rozdíly mezi jejich L1 a L2, aby se lépe učili jazyk?

5. Práce s různými úrovněmi L2 na základních školách

Základní škola může být pro děti prvním kontaktem s jazykem L2, i když se s ním často setkaly již dříve a některé děti se s ním již seznámily v rámci programu pro předškoláky. V každé skupině školáků se často setkáme s různými předchozími zkušenostmi s L2, které se pohybují v rozmezí od rodilých mluvčích až po úplné začátečníky.

U dětí s nižšími zkušenostmi s kontaktem s L2 je vedle výuky čtenářské gramotnosti nutný intenzivnější program explicitní práce s ústním jazykem. Prostřednictvím ústních činností si tyto děti osvojují gramatiku L2, význam slov a frází a zvuky a všechny tyto znalosti budou nezbytné, až přejdou k rozvoji gramotnosti.

V Montessori programech mohou být atraktivní, hmatatelné učební pomůcky z Dětského domu (rané období) upraveny tak, aby je děti mohly používat v základní škole při výuce L2: například farma nebo fonetické krabice s předměty pro učení významu, zvuku a hláskování slov. Tyto materiály mají specifické výukové aktivity pro děti v raném věku, navržené speciálně podle jejich vývojových potřeb. Pokud je budeme používat v nižším stupni elementárního vzdělávání a pro výuku L2, je třeba je přizpůsobit; například bude zapotřebí dodatečných ústních činností, při nichž budou slova, která jsou součástí zdrojů farmy nebo fonetických objektů, aby děti dokázaly rozpoznat hlásky slov a znaly jejich významy. Základ mohou tvořit příběhy, zpěvy, písně nebo akční říkanky posílené obrázky.

SLOŽKY GRAMOTNOSTI

Dosud jsme se v tomto článku zaměřili na souvislosti mezi orální řečí a gramotností, fonematickým uvědomováním a fonikou. Ty jsou součástí souboru oblastí, které tvoří kompetence v oblasti gramotnosti a na které upozorňuje výzkum výuky gramotnosti v USA: fonematické uvědomování, fonika, plynulost, slovní zásoba a porozumění. Přestože výzkumníci studují tyto složky odděleně, *výuka je musí spojovat, aby byla účinná*: fonologické uvědomování v kontextu foniky a učení se slovní zásobě v kontextu porozumění textu. Plynulost

Čtení může adekvátně pokročit pouze tehdy, když žáci využívají ostatní složky a díky jejich integraci mohou porozumět tomu, co čtou.

Základem výuky gramotnosti v L2, který ji odlišuje zejména od potřeb rozvoje gramotnosti v L1, je důsledná, systematická a intenzivní výuka slovní zásoby: vše, co učitelé L2 na základní škole dělají, "by se mělo točit kolem osvojování slovní zásoby - vysvětlování, předvádění, kreslení, opakování, čtení, psaní a hraní si se slovy ve všech aspektech výuky". (Irujo, n.d.).

Význam rozvoje ústní řeči pro podporu gramotnosti

Vývoj jazyka začíná ústní komunikací a děti si osvojují a osvojují jazyk L1 tím, že s radostí a nadšením komunikují s ostatními. Ústní jazykové dovednosti musí zůstat v neustále se rozvíjejícím jazykovém základu žáků na předním místě. Pro děti, které se učí druhý jazyk, je zásadní schopnost mluvit jazykem, který je předmětem výuky. Výzkumy v oblasti psycholingvistiky podporují myšlenku, že produkce - schopnost mluvit a používat výrazy - je pro rozvoj základního porozumění L2 stejně důležitá jako porozumění (MacDonald, 2013).

Ve Spojeném království je ústní základ jazyka jako základ čtení a psaní široce rozvíjen, například v přístupu Talk for Writing Pie Corbettové "" a v programu Ros Wilsonové "Big Writing". Program Wilsonové je ve Velké Británii hojně využíván a je známý jejím výrokem "Když to neumíš říct, tak to neumíš napsat". Účast na vyprávění příběhů při společném čtení knih tedy poskytne zásadní základ pro to, aby si děti všimly, že znají více slov v L2, než si uvědomují, a mohly začít psát slova, věty a nakonec i krátké příběhy s vlastním fonetickým pravopisem.

Například v rámci Corbettovy knihy Talk for Writing se jedna z navrhovaných strategií nazývá "Imitujte, inovujte, vymýšlejte". Učitelé začínají s modelovým textem, který vybírají na základě zájmu dětí a jejich jazykových kompetencí, a opakovaně jej čtou a diskutují o něm, což vede k aktivní účasti dětí, které jsou schopny odříkat mnoho vět z textu. Nakonec se tento příběh stane základem pro inovaci a vede k plně samostatnému tvůrčímu psaní. Tento přístup vychází z teze, že vyprávění příběhů je třeba se naučit, že děti musí slyšet a znát jak vzory, tak jazyk příběhů, stejně jako umět vyslovovat slova a fráze, než začnou vyprávět a později psát své vlastní. To je v souladu s tím, co bylo vysvětleno v předchozích částech našeho Průvodce oborem, a na webových stránkách Talk for Writing je k dispozici množství informací, příkladů činností a návrhů modelových příběhů.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak v současné době začleňujete rozvoj ústní řeči do každodenních činností ve třídě?
- Jaké úpravy byste mohli provést, abyste lépe podpořili gramotnost svých studentů v jazyce L2?

- Jakým způsobem byste mohli přizpůsobit Montessori pomůcky, jako jsou krabičky s fonetickými předměty nebo zemědělské materiály, aby lépe podporovaly specifické potřeby vašich žáků na základní škole v oblasti řeči a gramotnosti?
- Jak byste mohli s ohledem na zásady přístupu "napodobuj, inovuj, vymýšlej" začlenit vyprávění příběhů do výuky L2, abyste zlepšili plynulost, kreativitu a dovednosti studentů v oblasti psaní?

6. Zaměřte se na čtení: Rozvoj čtení s porozuměním

6.1. Čtení pro různé účely

Rozvoj čtení s porozuměním zahrnuje uvědomění si různých způsobů čtení a porozumění textu v závislosti na záměru autora a záměru čtenáře. Mezinárodní hodnocení čtenářství (např. PIRLS - Progress in International Reading Literacy Study- od [IEA](#)) uvažuje o dvou širokých *účelech* čtení: pro literární zážitek nebo pro získávání a využívání informací. Podobně může být účelem autora také zapojení čtenáře, literární zážitek, informace a hodnotící obsah v přesvědčovacích a argumentačních textech.

Čtenáři plně chápou, když aktivují procesy, které zahrnují:

- **Doslovné** porozumění, přístup k explicitně vyjádřeným informacím a jejich vyhledávání;
- **Inferenční** porozumění, čtení mezi řádky a používání vodítek k vyvození závěru o tom, co chtěl autor sdělit;
- **hodnotící** nebo **interpretační** porozumění, které zahrnuje úvahy o sdělení vyjádřeném v textu a jeho důsledcích, o tématu a záměrech autora, a dále úsudek o kvalitě textu a věrohodnosti sdělení.

Jako čtenáři máme představu o tom, co nám chce autor sdělit, díky různým druhům vodítek. Například pokud jsou na obálce knihy ilustrace, které naznačují, že kniha vypráví příběh, máme tendenci ihned rozpoznat, že autorovým záměrem je čtenáře především pobavit. Pokud však na obálce knihy vidíme fotografii, na níž je například zobrazeno kolo nebo pták, - můžeme předpokládat, že kniha je informativní. Jako čtenáři se na základě těchto počátečních předpokladů zabýváme tím, co čteme. Kromě toho budeme číst různě; u příběhu budeme nejspíše číst od začátku a přečteme každé slovo na stránce. Pokud je kniha literaturou faktu, obvykle stránky skenujeme a hledáme užitečné informace a některé části přeskakujeme. Soustředíme se na to, o čem si myslíme, že bude důležité, nebo na to, co se chceme dozvědět.

6.2. Celkové čtení - rámec Montessori

V Montessori přístupu se čtení s celou škálou procesů porozumění v akci nazývá celkové čtení. V rámci Marie Montessori byly výše zmíněné procesy porozumění, které jsou hodnoceny v současných hodnotících rámcích, popsány jako *mechanické*, *interpretační* a *oceňující* čtení. To

znamená, že Montessoriová uznávala, že plné zapojení do textu vyžaduje, aby dítě rozvíjelo dekodování, inferenční porozumění a hodnotící porozumění.

6.3. Mechanické čtení v mateřské škole

Montessoriová navrhla, aby si děti tyto dovednosti osvojovaly prostřednictvím specifické posloupnosti učení, kterou dodržují s materiály určenými pro daný účel v mateřské škole. Pečlivě navržené schéma práce vede dítě k tomu, aby chápalo psaní jako nástroj, s jehož pomocí lze sdílet myšlenku. Současně děti pracují na osvojení abecedního principu a budování fonetických dovedností v L1. Dítě používá hlásky reprezentované písmeny k sestavení slova, které má na mysli. "Píší" pomocí pohyblivé abecedy. To vede k různým aktivitám a hrám na čtení slov, které se hrají individuálně i v malých skupinách. Čtení dosažené v této fázi je mechanické v tom smyslu, že se jedná o funkční spojování zvuků za účelem vytvoření slova - rozpoznávání fonémů, fyzické úkony k seřazení písmen ve stejném pořadí jako hlásky ve slově a k vokalizaci slova. Porozumění a pochopení není bezprostředním cílem, ale je na obzoru. Stejného postupu práce lze dosáhnout i v jazyce L2 v Domě dětí, jak je uvedeno ve školním jazykovém řádu. Na této úrovni se veškeré čtení omezuje na fonémy, které byly dříve představeny pomocí písmen z pískového papíru.

U dětí, které mechanické čtení prováděly ve svém jazyce L1, může být použitelnost pro proces rozvoje gramotnosti v jazyce L2 omezená. Tyto děti si uvědomují, že psaní je nástroj, že písmena představují zvuky a zvuky se spojují do slov. Nemusí se znovu řídit schématem pro L2, protože mohou přímo použít stejné znalosti. Místo toho budou děti potřebovat pomoc, aby si v L2 všimly nových zvuků, které nejsou součástí L1, a aby se naučily rozdíly v pravopisu a fonice mezi jejich L1(y) a L2.

6.4. Interpretační čtení v mateřské škole

Čtení s celkovým porozuměním se rozvíjí poté, co dítě intenzivně pracuje s činnostmi vedoucími k jeho stále plynulejšímu čtení slov s porozuměním jejich významu. Tato úroveň porozumění se rozvíjí prostřednictvím sledu činností, které začínají jednoduše a stávají se stále složitějšími. Učitel například napíše slovo, dítě ho přečte a umístí vedle odpovídajícího známého předmětu. Poté se čtou předem připravené popisky a přiřazují se k odpovídajícím známým předmětům. Postupná obtížnost zahrnuje *akční karty* a vyžaduje, aby dítě přečetlo slovo a poté provedlo činnost napsanou na kartě. Zde dítě nemá žádné vizuální posílení a spoléhá se pouze na své porozumění. Rozsah čtení materiálů vede žáka od čtení slov přes fráze až ke složitosti práce s materiály definičních stupňů. Stejný postup práce jako u mechanického čtení lze při vhodném plánování realizovat i v Dětském domě v L2.

Interpretační čtení L2 v mateřské škole

V případě, že je angličtina jazykem L2, je třeba věnovat zvláštní pozornost prezentaci a práci s puzzle slovíčky, čtecími sešity a slovníkem fonogramů nebo digrafů. Žák si užívá čtení jednoduchých příběhů, které postupně rozvíjejí dovednost porozumění a nabízejí s využitím fonogramového slovníku samostatnou interakci s materiály. Žák může postupovat svým vlastním tempem a je motivován k dalšímu pokroku.

Tyto materiály a odpovídající série aktivit podporují mechanické zvládnutí široké škály hláskových variant v anglickém jazyce mimo podmnožinu, kterou nabízejí písmena na smírkovém papíře. To umožňuje dítěti číst širší škálu slov a textů podporujících další obohacení slovní zásoby včetně porozumění. To je nezbytné pro čtení širšího výběru anglických textů. Žák se může pokoušet o čtení jakéhokoli textu odpovídajícího úrovni L2, přičemž je podporován na cestě k úplnému čtení.

Interpretační čtení na základní úrovni L2

Zhruba v polovině základní školy, kdy jsou děti obvykle dostatečně zralé, aby mohly číst stále plynuleji, se začínají cíleně učit prostřednictvím čtení literatury faktu i beletrie. Skutečnost, že jejich slovní zásoba bude v druhém jazyce omezenější než v jazyce L1, znamená, že potřebují vedení ze strany pedagogů, aby zajistili, že se budou důsledně a vědomě snažit o její rozšíření a upevnění. Děti se mohou naučit zaznamenávat si klíčová slova z přečtených knih do osobního slovníku, slovníkového sešitu nebo učebního deníku. Více výtisků téže čítanky může vést ke společnému učení a vzájemné pomoci, když děti čtou a poznávají knihu ve skupině.

Učení slovní zásoby v L2 se může opírat také o silný základ, který Montessori osnovy poskytují v oblasti etymologie a studia slov. Učení morfologie slov (předpony, přípony, kořeny, skloňování) pomáhá dětem získat přístup k různým druhům vodítek pro pochopení, hláskování a používání nové slovní zásoby. Tento základ připravuje děti na používání metakognitivních strategií pro rozšiřování znalostí druhého jazyka při čtení.

Také Montessori učební pomůcky mají potenciál zapojit všechny procesy porozumění a mohou vést děti k tomu, aby své porozumění přečtenému textu využívaly poutavým a společným způsobem. Například karty pro interpretační čtení zapojují dítě do čtení literárních úryvků a znázornění situace, o které četlo, prostřednictvím kresby nebo hraní. Jedná se o prostředek, který může stimulovat hluboké zpracování jazyka v úryvku, protože dítě transformuje jeho význam do jiné formy zobrazení. Tento druh práce s literárními texty, jako jsou vyprávěcí obrázkové knihy, bude vyžadovat, aby pedagog pečlivě vybíral texty tak, aby byly v dosahu dítěte z hlediska jeho znalosti L2, a aby zajistil, že slovní zásoba je již známá. Pokud je v nich hodně nových slovíček, bude třeba dětem poskytnout sled aktivit, které je připraví na čtení úryvků na čtenářských kartách, a konkrétní výrazy, které si osvojují, by měly být prezentovány v

průběhu celého sledu, aby se upevnilo porozumění a procvičilo používání termínů a výrazů pro různé účely a v různých kontextech.

6.5. Vnímání Čtení na úrovni L2 na základní škole - vštěpování lásky ke čtení

Třetí a nejpodporovanější způsob čtení je v Montessoriánském pojetí čtení *oceňující*. Tento termín odkazuje na kompetenci k porozumění nad rámec doslovného významu, k odvozování a hodnocení kvality textů. Žáci L2 mohou oceňující čtení rozvíjet různými způsoby, počínaje vytvořením a rozvíjením jejich zájmu a touhy číst a psát pro mnoho různých účelů.

Hlavním cílem výchovy ke čtenářské gramotnosti je poskytnout dětem příjemné čtenářské zážitky, které je povedou k tomu, že budou vyhledávat čtení pro radost. Následující pokyny podněcují lásku dětí ke čtení.

- Umožněte dětem přístup ke knihám, které mohou číst samostatně nebo s drobnou pomocí zkušenějšího čtenáře;
- Umožněte svobodnou volbu četby a nabídněte širokou škálu žánrů a druhů publikací;
- Zařaďte do výuky každodenní čtení a čas, kdy děti mohou diskutovat o přečteném;
- Zajistěte pohodlné prostory, kde si děti mohou během školního dne číst;
- Pedagogové zapojují děti do diskuse o knihách a modelují slova, fráze, konverzační dovednosti a druhy otázek k diskusi.

Snad nejúčinnějším způsobem, jak v dětech podnítit touhu číst, je, když se o zábavu a potěšení z četby podělí i dospělí. Paula Esteve ve svém komunitním rozhovoru "Como consegui que mis alumnos amasen la lectura/How I got my students to love reading" vysvětluje, že vybrala a přečetla každou knihu, kterou zařadila do své knihovny, a často četla nové knihy v půjčovně, kterou vytvořila ve své třídě na prvním stupni základní školy. Paula tak mohla vést spontánní rozhovory o knihách, když je dítě četlo. Vytvořila také systém, v němž si děti mohou vybírat knihy na své úrovni a vést si záznamy o tom, co přečetly.

Třídní knihovny jsou v Montessori školách standardním prvkem, i když ne vždy jsou tvořeny knihami v dětské knihovně L2. Poskytování kvalitních knih v druhém jazyce může být klíčovým prvkem při podpoře rozvoje a rozšiřování repertoáru dětí v tomto jazyce, který jim umožní dosáhnout gramotnosti napříč učebními osnovami, známé také jako "předmětová" nebo "oborová gramotnost".

Předmětová nebo oborová gramotnost může vést k hlubšímu pochopení toho, jak gramatické formy, styl, rejstřík a slovní zásoba, které čteme nebo používáme při psaní, souvisejí s komunikačním účelem. Například při vysvětlování koloběhu vody v přírodních vědách nebo při popisu zvířete v biologii se používá přítomný čas, protože se tvrdí zobecnění a fakta. Časté jsou také objektivní výrazy a pasivní hlas. Při líčení historických událostí se však používá minulý čas;

předmětem vět jsou často hromadná podstatná jména nebo skupiny podstatných jmen a okolnosti jsou často vyjádřeny časovými a prostorovými předložkami nebo příslovcovými určeními.

Půjčovny ve třídách mohou být důležitým zdrojem pro povzbuzení motivace začínajících čtenářů k dalšímu procvičování nově vznikajících dovedností. Ve dvou komunitních rozhovorech BM popisují Denise Fernandesová pro věkovou kategorii 3-6 let a Paula Esteveová pro věkovou kategorii 6-9 let svůj systém, jak dávají dětem knihy na jejich úrovni, aby si je odnesly domů a pokračovaly v procvičování, což poskytuje mnoho zdrojů inspirace a hrdosti.

Sbírký čtenářských příruček, které jsou určeny speciálně pro začátečníky, lze používat u žáků, kteří se učí druhý jazyk, a měly by být považovány za základní materiál při budování gramotnosti v prvních letech školní docházky. Existují varianty beletrie a literatury faktu a ty druhé mohou být skvělé pro děti ve vyšších ročnících základní školy.

Dvojjazyčné knihy a výtisky dětských klasiků v L1 i L2 umožňují dětem číst v obou jazycích vedle sebe. Čtení těchto materiálů může být příjemné a kromě jiných potenciálních výhod podporuje metajazykové povědomí.

Předmětem zájmu se může stát *jakýkoli druh textu nebo čtenářského materiálu*: například štítky ve třídě, recepty, návody ke hrám nebo jiné texty, které nejsou určeny speciálně pro žáky druhého jazyka nebo *rané čtenáře*, mohou děti vybízet k samostatné a smysluplné práci zahrnující čtení a psaní.

6.6. Zkoumání žánrů

Psané texty patří k různým žánrům, a proto autoři píšou s různými záměry a styly a na základě těchto záměrů své texty organizují. Několik žánrů lze v L2 zavádět již od nižších ročníků základní školy. Děti budou od raného věku znát vyprávěcí příběhy a budou také rozumět některým instrukcím v L2, takže tyto dva žánry mohou patřit mezi první texty, které se naučí číst a následně psát.

Díky tomu, že jsou děti rozděleny do více věkových skupin, mají mladší děti spoustu příležitostí sledovat a poslouchat starší děti při čtení příběhů a faktografických knih. Pro starší děti je přínosem také to, že sdílení jejich čtenářských aktivit jim pomáhá ocenit vlastní schopnosti a zamyslet se nad nimi. Jakmile děti získají plynulost čtení a přejdou do vyššího ročníku základní školy, přejdou z fáze učení se číst a začnou používat čtení jako prostředek k učení.

V této fázi se děti rády seznamují s informativními texty, které jsou v angličtině hojně dostupné pro všechny úrovně čtenářství. Čtení v angličtině se stává součástí projektů, které dětem

umožňují vyhledávat referenční texty o tématu, které je zajímavá. Vedením jejich zkušeností s různými Žánry pomáháme dětem všimnout si souvislostí mezi autorovým záměrem, volbou gramatiky a dalšími prvky psaného jazyka (styl, volba slov, terminologie, rétorické figury).

Jak děti postupují od funkčního používání čtení a psaní štítků, zaznamenávání jednotlivých slov a frází k upevnění nové slovní zásoby, přepisování jednoduchých tvůrčích textů, jako jsou krátké básničky nebo říkanky, a sdílení osobních vzkazů, budou připraveny číst složitější texty a knihy a širší výběr Žánrů. Více informací o rozvoji porozumění Žánrům najdete v části věnované tvůrčímu psaní. Na tomto odkazu jsou k dispozici rozsáhlé informace o tom, jak používat modelové texty ve smysluplném kontextu úkolů k výuce čtení, psaní, gramatiky a slovní zásoby prostřednictvím ústní interakce založené na Žánrovém přístupu.

<https://victesol.vic.edu.au/teaching-and-learning-cycle-project/the-teaching-and-learning-cycle>

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak v současné době podporujete studenty v rozlišování mezi čtením pro literární zážitek a čtením pro získávání informací v L1 i L2?
- Jak byste mohli upravit svůj přístup, aby lépe odpovídal jejich vývojovým potřebám?
- Jak podporujete studenty L2 v tom, aby se věnovali textům způsobem, který zahrnuje dekodování, inferenční porozumění a hodnotící porozumění, když se zamyslíte nad Montessoriho konceptem "celkového čtení"?
- Jak zajistíte, aby se vaši Žáci setkávali s různými Žánry a styly textů, s nimiž se setkávají na základní škole?

7. Psaní na úrovni L2 v základních školách

Cíle gramotnosti v oblasti psaní v jazyce L2 budou stejně jako u čtení záviset na stanovených výsledcích programu a měly by zohledňovat plány pro další vzdělávání dětí. Pokud škola stanoví jako výsledek programu používání sociálního jazyka, bude se na rozvoj předmětové gramotnosti klást menší důraz a bude pravděpodobně méně úplná. Gramotnost pro obecné životní dovednosti, jako je napsání e-mailové žádosti o informace nebo návrhu aktivit, osobních poznámek nebo vyplnění formulářů s osobními údaji, může být pro tyto žáky dostačující.

Pokud školní jazyková politika vyžaduje akademickou gramotnost, budou děti rozvíjet psaní v beletristických i neumeleckých Žánrech. Do jejich učebního repertoáru budou zařazeny anekdoty a vyprávění nebo příběhy (literární texty), postupy (návody) nebo protokoly, recenze knih nebo uměleckých děl (přesvědčovací texty) a realistické nebo smyšlené popisy a vysvětlení (faktografické texty). Souhrnně lze říci, že v průběhu základních škol by se děti měly zaměřit na rozvoj porozumění a psaní literárních, věcných a přesvědčovacích textů v obou jazycích dvojjazyčného programu.

7.1. Strategie pro rozvoj dovedností psaní v jazyce L2

V souladu s přístupem Montessori nabízí používání psaní mnoho praktických možností a možností spolupráce při výuce. Žáci druhého jazyka mohou být vedeni od jednoduchých technik, které zahrnují psaní jako součást každodenních rutinních činností a pomáhají budovat a udržovat plynulost psaní, až po intenzivnější řízenou práci na určování klíčových slov a učení se dělat si poznámky z informativních textů. Následné zkoumání literárních jazykových prostředků (aliterace, opakování, metafora, výběr slov atd.) v textech umožňuje žákům používat je při vlastním psaní.

Tento druh rozvoje psaní lze podpořit tím, že dětem poskytneme cyklus výuky a učení, který je povede od silně řízené společné tvorby textů s využitím informací nebo jazykových prostředků z modelového textu k samostatnějšímu psaní textů, při němž budou volbu jazyka spojovat s komunikačním účelem.

Použití modelových textů

"Důležitá kniha" (autorka Margaret Wise Brownová, poprvé vydaná v roce 1949) je klasická obrázková knížka pro děti, kterou si oblíbily celé generace čtenářů. Kniha představuje popisy různých předmětů a jevů každodenního života (např. jablko, déšť nebo lžíce) podle jednotného vzoru. Autor uvádí každý popis větou: "Důležité na... je to, že...". Poté je uveden výčet charakteristik, aby byl popis zakončen slovy "Ale..." a zopakováním prvního řádku:

"Na dešti je důležité, že je mokrá. Padá z nebe, zní jako déšť, věci se po něm lesknou, nemá žádnou chuť a má barvu vzduchu. Ale důležité na dešti je, že je mokrá."

Každá dvoustrana obsahuje popisný text podle tohoto vzoru a ilustraci, Důležitá kniha může být užitečným vzorem pro dětské psaní i příjemným čtením.

Jakmile se děti s knihou seznámí, mohou si díky opakování prohloubit porozumění slovní zásobě a gramatickým strukturám. Dětem prospívá, když jim učitel pomáhá všimnout si, jak je text sestaven. Učitel pak může s knihou pracovat například jako s modelovým textem a mluvit se svými žáky o tom, že první a poslední věta vždy končí vedlejší větou s popisným přídavným jménem (že je...); poslední věta každého popisu začíná slovy "Ale..." a posiluje původní tvrzení jeho opakováním. Učitelé mohou diskutovat o organizaci textu každého popisu: jak začíná, o souboru pronesených tvrzení a o závěrečném opakování.

Pro mladší žáky je velmi oblíbená kniha *Hnědý medvěd* od Billa Martina Jr. s ilustracemi Erica Carleho, se kterou by se dalo pracovat paralelně. V tomto příběhu je na každé dvoustraně zobrazeno zvíře, zatímco napsaná slova představují to, na co se někdo zvířete ptá: "Co vidíš?" a odpověď zvířete "Vidím a(n)...[barva+zvíře], jak se na mě dívá.". Tento rýmovaný refrén se na stránkách opakuje a může být základem pro práci s tázacími tvary s "do", pořádkem slov ve skupině podstatných jmen s přídavným jménem barevný před podstatným jménem, v

příjemném kontextu s nápaditými barevnými zvířaty. Slovní zásoba je ideální pro velmi mladé začínající žáky, ale díky gramatice a kreativitě, kterou tato obrázková knížka nabízí, může zaujmout i děti na nižším stupni základní školy.

Učitelé pak mohou psát nový text pomocí "společné konstrukce":

- pomáhají dětem rozhodnout se ve skupině o novém popisu.
- ukázat jim, jak použít stejný vzor k popisu něčeho jiného, na čem se shodnou.
- pomoc s novými slovy, která potřebují.
- napsat na velký list nebo na tabuli, co společně rozhodnou.

Nakonec děti ve dvojicích nebo malých skupinách použijí "kmeny vět", aby podle stejného vzoru popsaly něco, o čem se dohodly, že budou psát.

Po takovém postupu budou mít děti při samostatném psaní na paměti spoustu slovíček a vzorů. Mohou se s učitelem dohodnout na kontrolním seznamu pro psaní nového textu, kde mohou mít za cíl použít při popisu některá slova a struktury, které si společně procvičily, například při psaní popisu místa v prostředí nebo postavy.

Existuje celá řada programů, které dětem pomáhají rozvíjet psaní. Autor Andrew Wright ve své knize pro učitele *Tvoříme příběhy s dětmi* nabízí pedagogům řadu návrhů, jak vést děti k přípravě a tvorbě příběhů v jejich druhém jazyce. Další zdroje jsou k dispozici také na internetu, například program WordGen, který vytvořili odborníci na bilingvní a druhojazyčné vzdělávání na Harvardově univerzitě. Nabízí bezplatné zdroje sestávající z pracovních jednotek, které podporují osvojování akademické slovní zásoby prostřednictvím různých interaktivních aktivit zaměřených na čtení, prohlížení, interakci a psaní pro děti od 4. ročníku ZŠ. V průběhu školního roku mohou děti střídat akademičtější práci se čtením, zapisováním a psaním s kreativním vyprávěním příběhů a sociální interakcí prostřednictvím psaní.

7.2. Jemné detaily psaní: interpunkce a pravopis

V rámci Montessori učebních osnov se malé děti učí psát dříve než číst, a to pomocí speciálních materiálů určených speciálně pro citlivé období, kdy se přirozeně zdokonalují jejich jemné motorické a percepční schopnosti kolem 5. roku života. Při tom se také seznamují se základními interpunkčními znaménky včetně velkých písmen, čárek, teček a otazníků, a to pomocí materiálů, jako je pohyblivá abeceda a interpunkční karty.

Jakmile však děti vstoupí do základního vzdělávání, není již vhodné očekávat, že psaní bude předcházet čtení, protože již neodpovídá charakteristikám druhého stupně. Neučí se již prostřednictvím absorbující mysli, ale prostřednictvím vlastní "vůle" a mají v této fázi větší motivaci naučit se číst. Materiály, jako jsou písmena na smrkovém papíře, již nejsou vývojově vhodné. Je důležité, aby si Montessori učitelé a průvodci uvědomili, že to, že žák na úrovni L2

má nižší úroveň, neznamená, že by měl pokračovat ve schématu práce, které Montessori vymyslela pro první ročníky.

V souladu s dnešními poznatky o osvojování druhého/dalšího jazyka musí být výuka v souladu s procesem osvojování, kdy se všechny druhy jazykových schopností rozvíjejí lépe a přirozeněji, pokud je výuka a procvičování kontextualizováno. To se týká interpunkce a pravopisu: tyto technické oblasti gramotnosti lze smysluplně osvojit, když se o nich mluví, když pozorujeme, jak se používají v písemné komunikaci. Když se snažíme vysvětlit interpunkci izolovaně, stává se obtížnou a složitou. Proto se doporučuje pomáhat dětem všimnout si interpunkce při společném čtení a poskytnout jim následné pracovní materiály pro aplikaci toho, co jim v hodině ukážeme.

Výuka interpunkce v dvojjazyčném programu může probíhat podle plánu uvedeného v tabulce níže, kde se pracuje s konkrétními interpunkčními znaménky v pořadí. Pořadí nemusí být nutně takové, jak je uvedeno v tomto učebním plánu, ale logickým krokem je určit nejprve tečku, čárku a otazník jako základní a nejčastěji používané a zaměřit se na ně před ostatními interpunkčními znaménky. Rovněž určení konkrétních interpunkčních znamének, na kterých se bude pracovat během společného čtení, a plány, jak děti získané poznatky uplatní v následné práci, jsou vhodným způsobem, jak žákům pomoci prohloubit jejich znalosti v této oblasti. Interpunkční znaménka, která jsou relevantní v každém konkrétním textu, s nímž se pedagog rozhodne pracovat během společného čtení, se budou lišit v závislosti na žánru, takže střídání typů textů, s nimiž pracujeme, nám poskytne kontextově podložený postup v práci s interpunkcí v průběhu školního roku.

Stejně jako interpunkce a další oblasti jazyka může být i pravopis v angličtině velmi obtížný, zejména pokud je výuka založena především na memorování a abstraktních fonických pravidlech. Když k tomu přidáme faktor, že angličtina je pro děti dalším jazykem, složitost se exponenciálně zvyšuje, zejména v kontextu Montessori třídy, kde je spontánnost psaní velmi důležitá pro udržení motivace a koncentrace dítěte při práci. Montessori přístup však nabízí některé důležité výhody, protože od počátku práce s jazykem mají děti přístup k multisenzorickým materiálům, které prohlubují jejich vnímání částí slov (slabik a morfémů) a pravopisných vzorů prostřednictvím studia slov, fonických materiálů pro učení se směsím, fonogramů, etymologie atd. Děti v Montessori třídě mají možnost vytvořit si vlastní osobní slovník, do kterého by učitel zapisoval konkrétní slova, která chce dítě umět napsat.

Součástí procesu učení se psaní v angličtině je používání nekonvenčního pravopisu, kterému se také říká invenční pravopis. Žáci při psaní používají logiku a znalosti, které dosud mají, i když jsou neúplné, například mohou použít jedno písmeno k napsání slova, například "u" pro you nebo "com" pro come. Výzkumy odborníků na rozvoj gramotnosti v angličtině zdůraznily, že používání vymyšleného pravopisu je velmi důležité pro konečné zvládnutí psaného jazyka

děti. Vymyšlený pravopis ukazuje, že se u dítěte rozvíjí fonemické povědomí a že dítě toto povědomí při psaní logicky využívá. Pedagogové zjistí, že je velmi užitečné hovořit s rodinami o významu vymyšleného pravopisu pro plnohodnotný rozvoj gramotnosti dětí. Tím lze předejít zbytečnému tlaku a napětí na děti i pedagogy, o rodinných příslušnících nemluvě.

Montessori odbornice na L2 Birgitta Berger (s.c.) je zastánkyní používání vymyšleného pravopisu, ale upozorňuje, že rodiče často potřebují velkou pomoc a přesvědčování, aby uznali přijatelnost a dokonce důležitost vymyšleného pravopisu. Jeho hodnotu nelze dostatečně zdůraznit!

Jak vysvětluje Gormandy White (2021)

- "- vymyšlený pravopis může pomoci vybudovat pocit sebedůvěry, hrdosti a kontroly nad procesem učení.
- Umožňuje studentům kreativně se vyjádřit prostřednictvím psaní, aniž by se museli obávat pravopisu neznámých slov.
- Psaní pomocí vymyšlených pravopisných technik umožňuje rozsáhlé procvičování foniky, protože žáci používají písmena k vyjádření slyšených zvuků.
- Učitelé mohou zjistit důležité informace o rostoucích znalostech žáka o fonémech, když si přečtou skladbu, kterou žák vytvořil pomocí vymyšlených pravopisných technik."

Na postup dětí od vymyšleného k běžnému pravopisu by mělo dohlížet pravidelné hodnocení písemného projevu každého dítěte. Zaměřením se na konkrétní pravopisná slova, která se vztahují k textům, jež děti čtou a píší, by se pozornost měla postupně zaměřit na přesný pravopis slov, která mají společný pravopisný vzor nebo která přispívají ke klíčovým významům v textech o tématech, o nichž se děti učí. To znamená, že užívání materiálů, jako je růžová, modrá a zelená řada kartiček se slovy, které se používají v některých Montessori prostředích a které byly původně určeny pro první ročníky, není adekvátní, pokud učitel důsledně nepoužívá pouze je s průběžnou revizí a výběrem z hlediska adekvátnosti a vhodnosti. Kromě toho je důležité si uvědomit, že testy pravopisu se v Montessori prostředí běžně nepoužívají, protože nejsou určeny dětem a vytvářejí zbytečný tlak.

Na cílech výuky pravopisu a interpunkce je třeba se dohodnout; měly by být konkrétní pro daný úkol, a pokud děti zapojíme do rozhodování o jejich cílech, mohou si napsat a použít vlastní kontrolní seznam oprav, než je učitel zkontroluje a pomůže jim všimnout si případných oprav ze seznamu, které je třeba provést. Když mají děti předem informace o některých konkrétních oblastech, o které je třeba se na kontrolním seznamu postarat, mohou mít pocit, že mají proces učení pod kontrolou, mohou být strategické a přijímat jakoukoli vnější pomoc s menším rizikem, že se budou cítit ponížené nebo odrazené od psaní, protože je příliš mnoho slov, která by neuměly napsat. Pedagog může po opravě vlastní práce dítěte zkontrolovat případné chyby z

dohodnutých oblastí, aniž by musel diskutovat o dalších druzích chyb, ale soukromě si všímat případných opakujících se chyb, aby je mohl využít jako těžiště výuky-naučení v budoucích písemných úlohách. Celkově lze doporučit, abyste dětem poskytli stručný kontrolní seznam, který jim připomene konkrétní cíle pro jejich psaní na základě zaměření, kterému se věnovaly při diskusích o četbě a o jazykovém vzdělávání, do něhož byly zapojeny, například při studiu slovíček. Je to užitečné pro posílení krátkodobé paměti, exekutivních funkcí a metakognice dětí, které zároveň cíleně používají psaní.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak ve třídě L2 vyvažujete potřebu akademických dovedností psaní s rozvojem společenského jazyka?
- Jakým způsobem v současné době používáte ve své třídě modelové texty k podpoře rozvoje psaní u studentů L2?
- Když se zamyslíte nad významem interpunkce a pravopisu, jak tyto prvky smysluplně začleňujete do písemných činností svých studentů L2?
- Jak podporujete své žáky při přechodu od vymyšleného pravopisu k pravopisu konvenčnímu?
- Jaké strategie používáte, aby si žáci při přechodu od vymyšleného pravopisu k pravopisu konvenčnímu zachovali jistotu při psaní?

3.6. Adaptační, které slouží k dosažení výsledků žáka v jazyce L2

Obsah

1. Montessori učitelé ve třídách L2
2. Učitelé L2 ve třídě Montessori
3. Spolupráce Montessori průvodců a učitelů L2
 - 3.1. Úvodní diskuse
 - 3.2. Pravidelná zasedání
4. Co je "vývojově vhodné"?
 - 4.1. Z pohledu Montessori
 - 4.2. Z pohledu L2
 - 4.3. Autonomie žáka jako přístup k samostatné praxi v L2
5. Jak zjistit, zda je materiál "vývojově vhodný"?
6. Jak vytvářet materiály L2
 - 6.1. Přizpůsobení materiálů pro studenty L2
 - 6.2. Kontrolní seznam pro zavádění autonomie v jazykovém vzdělávání
7. Zdroje a odkazy
8. Příklad případové studie
9. Dodatek 3.6.1. - Návodné otázky pro tvorbu materiálů L2

Klíčové poznatky

- Učitelé vyškolení v Montessori musí **přizpůsobit materiály pro žáky L2** a zajistit, aby byly přiměřené jejich vývoji.
- **Učitelé se SVP** v Montessori školách potřebují podporu, aby mohli své jazykové znalosti **sladit** s přístupem Montessori zaměřeným na dítě a jedinečným prostředím třídy.
- Efektivní **komunikace a spolupráce** mezi učiteli L2 a Montessori průvodci jsou nezbytné pro sladění výukových strategií a jazykových cílů.
- Vytváření nebo úprava Montessori materiálů pro žáky s úrovní L2 vyžaduje **promyšlené plánování** a podporuje samostatnou komunikaci.

Úvod

Vytváření materiálů, které odpovídají potřebám žáků druhého jazyka, vyžaduje pečlivé zvážení a plánování ze strany učitele L2 ve spolupráci s Montessori průvodcem. Procesu nejlépe poslouží, když učitelé přistupují k úkolu s otevřenou myslí, ochotou přizpůsobit se a zároveň sdílet své know-how a kreativitu.

Po letech tvrdé práce a školení se může stát, že se Montessori učitelé ocitnou ve třídě s žáky L2 a uvědomí si, že jejich Montessori školení je na tento kontext nepřipravilo. Tuto zkušenost pociťují mnozí, což částečně vedlo k realizaci tohoto projektu. Průvodci často nemají dostatečné vzdělání a dovednosti pro podporu žáků L2.

Na druhou stranu učitelé, kteří se vzdělávali a pracovali jako učitelé pro předškolní vzdělávání, se ocitají v Montessori školách, často jen povrchně seznámeni s tím, jak se tyto třídy liší od běžného prostředí, ve kterém dříve pracovali. Zde věnujeme pozornost třídám, protože jejich organizace, základní pravidla a materiály mohou být pro jazykového specialistu často dezorientující. Koneckonců vývojové potřeby dětí jsou stejné a doufejme, že škola má jasně definované cíle výuky L2.

1. Montessori učitelé ve třídách L2

Učitelé v této situaci mohou cítit odpovědnost za to, že budou prezentovat materiály, s nimiž byli vyškoleni, a to přesně podle metodiky, která jim byla ukázána. Mohou se cítit povinni používat materiály, které byly určeny pro rodilé mluvčí. To nebere v úvahu rozdíly v osvojování L1 a L2 a ignoruje mnoho dovedností a kompetencí, které dítě mohlo získat například prostřednictvím výuky L1. To může vést k několika situacím, které nejlépe neodpovídají potřebám žáka, který se učí L2.

Průvodce může:

- vytrvat u materiálů, které jsou pro dítě příliš náročné. Například dodržování posloupnosti gramatických rámečků v případě, že dítě nemá dostatečné schopnosti, může vést k tomu, že učitel vede dlouhou dvojí hodinu, kdy musí nejprve naučit veškerou slovní zásobu a teprve poté může dítě začít aplikovat gramatiku. Další informace o místě gramatiky ve výuce druhého jazyka najdete v kapitole 3.7.
- rozhodnout se zopakovat přesně stejnou lekci v L1 a L2. To může být pro studenty nudné, protože to neoslovuje touhu po novinkách a také to přehlídí způsoby, kterými výuka v L1 doplňuje výuku v L2.
- nabízet jazykové vstupy založené na učebních osnovách, které neslouží jejich jazykovým potřebám. Víme, že efektivní výuka druhého jazyka vyžaduje zaměření na rozvoj různých způsobů komunikace (odkaz na webinář Aoife a Laury).
- omylem je seznámit s materiály z učebny pro děti ve věku 3-6 let. Tyto materiály jsou pečlivě navrženy tak, aby vyhovovaly jejich touze po řádu, opakování a samostatné

práci. V důsledku toho je starší děti považují za nudné a práce s materiály určenými pro mladší děti může mít vliv i na jejich sebevědomí.

Existují však případy, kdy by bylo vhodné použít materiály mateřské školy ve třídě L2. Materiály, jako je pohyblivá abeceda, se hodí k jazykovým aktivitám relevantním pro L2, jako je zaměření na "němé e", stejně jako některé předměty (z "Farmy") nebo kartičky s názvy. V kombinaci s nimi lze s dítětem na prvním stupni základní školy pomoci budovat fonetické povědomí nebo začít vytvářet první slova s pohyblivou abecedou.

2. Učitelé L2 ve třídě Montessori

Když učitelé L2 vstoupí do třídy Montessori, vstoupí do jedinečného vzdělávacího prostředí. Mnozí z nich se k tomuto kroku odhodlají, protože je zaujal přístup zaměřený na dítě, který Montessori vzdělávání nabízí. Přestože si s sebou přinášejí odborné znalosti v oblasti osvojování jazyka a hluboké porozumění tomu, jak naplňovat jazykové potřeby dětí, je začlenění těchto znalostí do stávajících montessoriovských tříd v lepším případě náročnou učební zkušeností a v horším případě zdrojem obrovského množství frustrace.

Jejich formální seznámení s Montessori pedagogikou často začíná školením určeným pro Montessori asistenty. Toto školení poskytuje cenné poznatky o principech Montessori a širším rámci pro práci s dětmi na prvním stupni. Je však nezbytné, aby učitelé L2 dostávali také průběžné vedení od zkušených Montessori průvodců, aby mohli tyto principy plně začlenit do své pedagogické praxe.

Klíčovým faktorem pro úspěšné působení učitele L2 v prostředí Montessori je ochota klást otázky. Nováčci by měli cítit, že jsou povzbuzováni k tomu, aby bez váhání žádali o vysvětlení a prohlubovali své znalosti. Stejně jako každá Montessori třída podporuje u dětí prostředí zvědavosti a zkoumání, tak i učitelé L2 by měli mít možnost zkoumat a plně přijmout Montessori filozofii.

Neméně důležitá je v tomto procesu role Montessori průvodců. Průvodci musí být připraveni poskytnout potřebnou podporu a jasné a důsledné vedení, aby pomohli učitelům L2 efektivně se začlenit do Montessori prostředí. Kromě toho by průvodci měli zachovávat otevřený přístup a umožnit flexibilitu pro promyšlené začlenění procesů učení L2 do prostředí Montessori.

3. Spolupráce Montessori průvodců a učitelů L2

Význam otevřené komunikace, úzké spolupráce a vzájemné podpory mezi učiteli L2 a Montessori průvodci byl zdůrazněn v předchozí části. Tyto tři prvky jsou nezbytné pro vytvoření prostředí ve třídě, kde jsou účinně naplňovány všechny jazykové potřeby dětí.

Tato spolupráce vyžaduje trvalou týmovou spolupráci mezi učiteli L2 a Montessori průvodci. Je důležité si uvědomit, že zaměření diskusí se bude vyvíjet. Počáteční rozhovory mezi učiteli L2, Montessori průvodci a případně vedením školy se budou svým zaměřením lišit od průběžného dialogu, který probíhá v průběhu celého školního roku.

Jako východisko pro tyto diskuse byly sestaveny následující otázky, které vycházejí ze zkušeností z různých škol. Je užitečné si připomenout slova Dylana Williama, britského profesora hodnocení vzdělávání: "Všechno někde funguje, nic nefunguje všude." Nechte se těmito otázkami inspirovat, ale necítíte se povinni zabývat se každou z nich. Výběr klíčových otázek by měl vycházet z jedinečného vzdělávacího kontextu vaší školy.

3.1. Úvodní diskuse

Následující otázky mohou sloužit dvěma účelům. Zprv je může použít ředitel Montessori školy během přijímacího pohovoru, když zvažuje kandidáta na učitele L2, nebo jako inspiraci pro kandidáta na učitele L2, kterého se může zeptat během pracovního pohovoru. Zadruhé jsou výborným základem pro úvodní rozhovory mezi novým učitelem L2 a Montessori průvodcem. Vytvoření tohoto společného základu na počátku je klíčové pro podporu efektivní spolupráce v průběhu celého školního roku.

Tyto otázky nejen pomáhají objasnit a upřesnit terminologii, ale také přispívají k rozvoji společného jazyka mezi učitelem L2 a Montessori průvodcem, čímž se minimalizují možná nedorozumění, která mohou vzniknout v důsledku rozdílného výkladu klíčových pojmů.

I když jsou tyto otázky cenným výchozím bodem, není nutné zabývat se všemi položkami na seznamu. Vyberte ty, které jsou pro váš konkrétní kontext nejdůležitější.

- Podle jakého učebního plánu L1 se škola řídí?
- Bude mít učitel L2 přístup ke kopii učebních osnov L1?
- Je škola povinná dodržovat státem předepsané osnovy L2, nebo má možnost navrhnout si vlastní?
- Má škola vypracovaný učební plán L2?
- Pokud má škola vlastní učební plán L2, jaké jsou jeho hlavní rysy?

- Jaký je referenční bod pro výuku L2 (např. CEFR, ACTFL nebo jiný rámec)? Je tento referenční bod stanoven státem, nebo má škola autonomii ve výběru?
- Jaká je úroveň znalosti jazyka L2 u dětí nastupujících do základní školy?
- Jaká úroveň jazykových znalostí se očekává (vyžaduje) v době, kdy děti opouštějí základní školu?
- Provádí se na této cestě nějaké testování benchmarků nebo jiných kontrolních bodů?
- Jsou tato kontrolní stanoviště spravována externími orgány nebo školou?
- Jaké další typy hodnocení škola provádí?
- Pokud na škole vyučuje více učitelů L2, jakou mají možnost spolupracovat a učit se jeden od druhého? Je tato spolupráce školou aktivně podporována?

3.2. Pravidelná setkávání

Následující otázky slouží jako podněty k rozhovoru pro týdenní nebo dvoutýdenní setkání učitelů L2 a Montessori průvodců. Primárním účelem těchto setkání je sdílení postřehů a řešení otázek, které je lépe probrat osobně než prostřednictvím písemné komunikace.

Otázky učitele L2 k průvodci Montessori:

- Když nejsem ve třídě, jak často děti pracují s jazykovými materiály na policích?
- Všimli jste si, že se některé materiály používají častěji než jiné?
- Kolik dětí obvykle pracuje současně?
- Používají děti materiály vhodně (např. tiše spolupracují, podporují se navzájem atd.)?
- Existují během dne specifické situace, kdy by děti měly používat L2 k určitému účelu? (To mi pomůže je na tyto situace připravit.)
- Která témata gramatiky L1 jste tento měsíc probírali nebo plánujete probírat s jednotlivými věkovými skupinami?

Otázky z Průvodce Montessori pro učitele L2:

- Máte nějaké návrhy, jak bych mohla děti podpořit v procvičování L2?
- Všimla jsem si, že když děti používají materiály L2, tak [konkrétní pozorování]. Proč si myslíte, že by tomu tak mohlo být?
- Plánuji, že děti budou pracovat na projektu XY. Máte nějaké nápady, jak bychom mohli do tohoto projektu začlenit prvky L2?
- Jakým způsobem chcete rodičům sdělit pokroky dětí na úrovni L2?

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak mohu zajistit, aby materiály, které používám ve třídě L2, byly v souladu s vývojovými potřebami mých studentů s ohledem na jejich znalosti L1 a jazykové dovednosti?
- Jak mohu vytvořit příležitosti pro studenty L2, aby se v hodinách zabývali novinkami a rozmanitostí, místo aby opakovali stejný obsah v L1 i L2?
- Jak mohu posoudit, zda moje jazykové vstupy odpovídají specifickým potřebám mých studentů L2? Jaké úpravy bych mohl zvážit, aby byl efektivnější?
- Jakým způsobem mohu aktivně vyhledávat vedení a podporu od Montessori průvodců, abych zlepšil/a integraci Montessori principů do své výuky na úrovni L2?
- Jak mohu efektivněji spolupracovat s Montessori průvodci, abychom zajistili, že se budeme věnovat různým jazykovým potřebám našich žáků během celého školního roku?
- Jaké strategie mohu používat při pravidelných setkáních s Montessori průvodci, abych zajistil/a efektivní komunikaci a společné porozumění pokroku a potřebám žáků L2?

4. Co je "vývojově vhodné"?

Při výběru materiálů pro studenty druhého stupně L2 je třeba vzít v úvahu mnoho faktorů. Vyvážit dodržování Montessori hodnot s potřebou zohlednit vývojová stadia dětí může být náročné. Děti potřebují materiály, které jsou nejen přiměřené jejich věku, ale také odpovídají jejich jazykové úrovni L2, aby se podpořil pocit úspěchu a zajistilo se, že budou moci materiály efektivně používat.

Tým Bilingual Montessori si toho byl vědom a během prvního nadnárodního setkání projektu Erasmus+ o dvojazyčném vzdělávání na základních školách v červnu 2022 nastínil základní principy. Tyto zásady byly vypracovány jak z hlediska Montessori, tak z hlediska L2 a slouží jako základní vodítko pro tvorbu vývojově vhodných materiálů.

4.1. Z pohledu Montessori

- Pochopení principů osvojování jazyka musí vycházet z lidského vývoje a musí být v souladu se specifickými charakteristikami dítěte v každé vývojové fázi.
- Klíčová je příprava dospělých, která vyžaduje hluboké znalosti lidského vývoje, sebereflexi, dobré pozorovací schopnosti a schopnost propojit děti s jejich prostředím způsobem specifickým pro Montessori.
- Připravené prostředí musí odpovídat vývojovým potřebám a citlivosti dítěte.
- Připravené prostředí by mělo dětem poskytovat příležitosti k výběru účelné práce odpovídající jejich vývojovému stupni a podporovat činnosti podporující komunikaci a spolupráci.

- Složité úkoly pomáhá dětem zvládnout lešení a izolovaná obtížnost, například postupné zavádění slovní zásoby.
- Nepřerušovaná pracovní doba je nezbytná a měla by být vnímána z pohledu dítěte.
- Prostředí by mělo podporovat "velkou práci", která zahrnuje delší čas, prostor a spolupráci a přizpůsobuje se rostoucím schopnostem dětí.
- Vedení školy musí vytvořit kulturu, která odráží hodnoty Montessori a podporuje prostředí třídy.
- Učitelé by měli spíše reagovat než reagovat, stanovit priority úkolů a umožnit dětem, aby samostatně zvládly úkoly, které se netýkají naléhavých situací. Stejně tak by měla správa udržovat konzistentní priority a nepodléhat vnějším tlakům.
- Vzdělávání rodičů je nezbytné pro posílení Montessori přístupu.

4.2. Z pohledu L2

- Udělejte jazyk hmatatelný a přístupný dětem.
- Materiály by měly odrážet jazykové potřeby dětí a být kulturně relevantní.
- Poskytněte srozumitelné vstupní informace, které odpovídají jazykové úrovni dětí.
- Podporujte opakování prostřednictvím rozmanitých činností, které jsou propojeny s reálným životem.
- Učitel L2 by měl být ochoten a schopen transformovat tradiční materiály pro výuku L2 (např. pracovní listy) do smysluplných a účelných aktivit.
- Uvědomit si, že učitel L2 slouží jako vzor pro používání jazyka ve třídě.
- Zajistěte, aby materiály vytvořené učitelem a podporující osvojování L2 byly i nadále k dispozici na policích pro samostatné použití.
- Spolupráce mezi učitelem L2 a Montessori průvodci musí být založena na profesní důvěře a na společném vědomí rozvojových cílů školy.
- L2 by měl být integrován do školní komunity a pomáhat dětem pochopit jeho význam pro jejich život.
- Při plánování výuky a aktivit zohledněte jazykový profil a cíle školy.
- Dohodněte se na referenčním jazykovém rámci (např. CEFR, ACTFL nebo jiném), kterým se bude řídit učební plán L2 ve škole.
- Zavedení jasné metody měření individuálního jazykového vývoje na základě rámce, který definuje standardy pro různé fáze.
- Klíčové je vzdělávání rodičů, včetně jasného sdělení školní definice dvojjazyčnosti.

4.3. Autonomie Žáka jako přístup k samostatné praxi v L2

V Montessori třídě se snažíme usnadnit samostatné používání a procvičování L2, protože toto spojení je důležitou součástí jazykového vzdělávání podle Montessori principů. Tři autoři -

David Little, Leni Dam a Leinhard Legenhausen - ve své knize *Language Learner Autonomy* zdůrazňují význam podpory autonomie žáka: *Teorie, praxe a výzkum*. Tvrdí, že autonomie umožňuje studentům převzít odpovědnost za vlastní učení, což vede k větší motivaci a angažovanosti. Tato autonomie zahrnuje několik klíčových dimenzí, včetně schopnosti stanovit si osobní cíle učení, volit vhodné strategie a hodnotit svůj pokrok. Tím, že učitelé podporují studenty v tom, aby se rozhodovali a přemýšleli o svých zkušenostech, jim mohou pomoci rozvíjet dovednosti kritického myšlení a pocit odpovědnosti za svou cestu k jazykovému vzdělávání.

Nejdůležitějším aspektem, který usnadňuje autonomii žáků ve třídě, je vytvoření příznivého prostředí, v němž se žáci cítí bezpečně a mohou vyjádřit své potřeby a preference. Zároveň je třeba vnímat chyby a omyly jako nedílnou součást procesu učení, nikoli jako selhání, kterých je třeba se obávat. Přijímání chyb jako příležitosti k růstu povzbuzuje studenty k riskování, podporuje jejich odolnost a zlepšuje jejich celkové porozumění jazyku.

Existují dvě hlavní strategie podpory samostatnosti ve třídě. První zahrnuje začlenění činností, které umožňují samostatné učení, jako jsou projektové úkoly a spolupráce s vrstevníky. Před zadáním projektu nebo vzájemné spolupráce je nezbytné, aby se učitel a žáci dohodli na kritériích, která definují úspěšné splnění úkolu. Tím je zajištěno, že učitel i studenti si plně uvědomují zaměření dané aktivity. Taková diskuse o kritériích by měla probíhat i v případě, že se studenti obracejí na učitele s vlastními nápady na projekt. Druhá strategie se zaměřuje na samostatné používání výukových materiálů L2. Primárním účelem těchto materiálů je pomoci dětem procvičovat konkrétní jazykové aspekty, jako je slovní zásoba, pravopis, gramatika a porozumění textu. Tyto výukové materiály jsou navrženy se zabudovanou izolací obtížnosti a respektují jazykovou úroveň dětí a jejich případné speciální vzdělávací potřeby. Děti tyto materiály používají poté, co jim učitel v rámci jazykové prezentace (lekce) ukáže, jak s nimi pracovat.

Začlenění principů autonomie žáka do výuky vede žáky k rozvoji metakognitivních dovedností, které jim umožňují plánovat, sledovat a hodnotit vlastní proces učení. Pěstování těchto dovedností pomáhá studentům stát se efektivnějšími a samostatnějšími uživateli jazyka, což v konečném důsledku zlepšuje jejich celkové zkušenosti se vzděláváním.

5. Jak zjistit, zda je materiál "vývojově vhodný"?

Jak již bylo v tomto průvodci mnohokrát zdůrazněno, klíčový význam pro to, aby děti pracovaly s materiály, které potřebují, má přístup učitele. Před prací s jakýmkoli materiálem by si měl učitel položit následující otázky, aby zjistil, zda je materiál vývojově vhodný:

- **Co se dítě s tímto materiálem učí?**

Zde by se měl učitel zamyslet nad tím, za jakým účelem dítě s daným materiálem pracuje. Pokud to není snadné určit, měl by učitel zvážit, zda je tento materiál vhodný pro jeho třídu.

- **Je to pro dítě dosažitelné?**

Po určení cíle materiálu by měl učitel zvážit, zda je tento cíl pro dítě přístupný. Pokud je materiál na vyšší úrovni, než jaké je dítě schopno dosáhnout, pak není (zatím) pro dítě vhodný k práci.

- **Je tato slovní zásoba/jazykový bod na jejich úrovni užitečný?**

Ačkoli může být pro dítě dosažitelné splnit cíl materiálu, je třeba se také zamyslet nad tím, nakolik je daný jazykový bod užitečný. Zejména v případě dětí s nízkou úrovní L2 je důležité před použitím složitějších gramatických materiálů rozšířit jejich slovní zásobu a základní komunikační dovednosti.

- **Poskytuje příležitost ke komunikaci?**

Komunikace je pro studenty L2 klíčová. Každá výuka by měla zahrnovat nácvik komunikačních dovedností. To může znamenat, že je třeba mít k dispozici další nebo upravené materiály.

- **Poskytuje jazykovou strukturu, aby děti mohly samostatně pracovat s materiálem v jazyce L2?**

Často mohou jazykové aktivity vyžadovat další scénář nebo jazykovou strukturu, aby děti mohly pracovat samostatně v jazyce L2. Víme, že bez této struktury se děti přirozeně vracejí ke svému L1. To často znamená pozorovat děti při práci s materiálem a následně jej přizpůsobit jejich potřebám.

- **Potřebuje tento materiál přítomnost dospělé osoby?**

Po pozorování si učitel může uvědomit, že látka vyžaduje, aby dospělý modeloval a usnadňoval konverzaci v angličtině. To může být efektivní využití asistenta v bilingvní třídě.

- **Je to příjemné?**

Může se to zdát jako samozřejmá otázka, ale aby byl materiál úspěšný, měl by být také příjemný. Dětem na druhém stupni prospívá, když jsou k učení vnitřně motivovány, takže učitel by měl zvážit, zda je každá činnost pro dítě přitažlivá. Dobrým způsobem, jak to zajistit, je zamyslet se nad tím, které charakteristiky druhé roviny materiál splňuje.

6. Jak vytvářet materiály L2

Neexistuje jednotný přístup k tvorbě materiálů pro výuku L2 vhodných pro Montessori třídu, protože tento proces může začínat buď principy Montessori, nebo úvahami o výuce druhého jazyka. Bez ohledu na to, z které "strany" začínáme, musíme si ujasnit, zda vytváříme "výukové" nebo "učební" materiály.

Materiály pro výuku druhého jazyka označují zdroje a nástroje, které pedagogové používají k usnadnění výuky jazyka. Tyto materiály mohou zahrnovat učebnice, pracovní sešity, vizuální pomůcky, audiovizuální pomůcky a digitální zdroje. Primárním účelem těchto materiálů je vést učitele při vedení výuky a poskytnout strukturovaný obsah pro aktivity během prezentací (Tomlinson, 2011). Učitel je tím, kdo do výukových materiálů přidává pokyny, aby je děti mohly snadno sledovat a používat.

Naproti tomu materiály pro výuku druhého jazyka jsou zdroje určené pro studenty, kteří je mohou používat samostatně nebo ve spolupráci s ostatními, aby zlepšili své jazykové znalosti. Mohou to být například třídílné čítanky, třídílné kartičky se slovní zásobou nebo jejich ekvivalenty, mnoho verzí stolních her (s vyloučením aspektu vítězství a prohry) a případně online jazykové platformy nebo aplikace pro domácí procvičování slovní zásoby. Výukové materiály, které mají žáci k dispozici na poličkách ve třídě, se zaměřují na podporu žáků při uplatňování jejich znalostí, procvičování jazykových dovedností a podporu samostatnosti. Tyto materiály by měly podporovat zkoumání a samostatné učení a pomáhat žákům zapojit se do výuky jazyka ve smysluplných kontextech (Nunan, 2004; Little, Dam, Legenhausen, 2017).

6.1. Přizpůsobení materiálů pro studenty L2

Florencia Ugalde se ve své přednášce Community Conversations podělila o svůj přístup k adaptaci Montessori materiálů pro výuku jazyků a zdůraznila klíčové aspekty při přizpůsobování materiálů pro studenty L2.

"Předkládáme materiály a lekce založené na principech Montessori, řídíme se naším školením a pokyny v našich albech. Provádíme pouze minimální úpravy, vždy v souladu s přístupem Montessori zaměřeným na dítě. Cílem je sledovat vývoj dítěte, v případě potřeby provádět malé změny, ale vždy dodržovat postup zavádění nových materiálů a lekcí.

V naší škole postupujeme velmi systematicky, abychom zajistili, že každá adaptace bude účinná. Jak dítě sledujeme? V první řadě pozorujeme, pozorujeme a pozorujeme. Zásadní je průběžně vyhodnocovat potřeby a pokroky dítěte. Jakmile pozorujeme, podnikáme kroky,

abychom zajistili, že materiály jsou vývojově vhodné, protože materiály, které nejsou dětem přístupné nebo použitelné, nebudou efektivně sloužit jejich potřebám.

Poté naplánujeme aktivity na míru - zážitky přizpůsobené vývoji každého dítěte. Vytváříme také to, čemu říkám "předběžné aktivity". Jedná se o menší, úvodní úkoly, zejména v oblasti praktického života, které dětem pomáhají budovat dovednosti a sebedůvěru. Tyto předběžné aktivity jsou součástí nezbytných úprav, které provádíme v našich prezentacích.

V naší Montessori metodice pečlivě zvažujeme materiály, které použijeme, účel každé prezentace (přímé i nepřímé), věk a schopnosti dítěte a kroky samotné prezentace. Po zavedení těchto materiálů pozorujeme, abychom se ujistili, že prezentace jsou efektivní a dětem skutečně prospívají.

Chci zdůraznit jednu důležitou věc: i když můžeme materiály upravovat, abychom dětem pomohli používat je v angličtině, vždy se snažíme co nejdříve vrátit k základním Montessori materiálům. Úpravy jsou pouze způsobem, jak podpořit jazykové vzdělávání dětí, ale důraz zůstává na používání autentických Montessori materiálů, které podporují jejich celkový rozvoj."

6.2. Kontrolní seznam pro zavádění autonomie v jazykovém vzdělávání

Zkušená Montessori průvodkyně a školní jazyková koordinátorka Birgitta Bergerová převzala strategie Leni Damové pro podporu autonomie žáků při své práci se žáky základních škol a dospívajícími studenty angličtiny. Na podporu tohoto přístupu vypracovala Birgitta kontrolní seznam návodných otázek, které vám pomohou udržet se na správné cestě.

Dělá váš další krok/činnost/materiál:

- usnadňují tvorbu jazyka (spíše než reprodukci)?
- vyžaduje volbu (činnosti/partnerů/tématu atd.)?
- usnadnit autentickou komunikaci mezi žáky?
- vyžadují/umožňují **skutečnou spolupráci** mezi žáky?
- zahrnují identitu studenta a/nebo jeho předchozí znalosti?
- umožnit účast všem?
- umožnit žákům vytvářet vlastní **materiály** a obsah?
- vyjasnit svá **očekávání** (obsah, formát, časový rámec, množství a kvalita práce)?
- zapojit žáky do výběru, úpravy nebo přizpůsobení **cílů** a obsahu?
- zahrnují hodnocení (sebehodnocení žáků, hodnocení spolužáků, hodnocení aktivity/lekce, zpětnou vazbu od učitele)?

- zapojit Žáky do vytváření kritérií pro úspěšnou práci, učení atd.?
- umožnit Žákům, aby se stali svými učiteli a výzkumníky?
- vám umožní vidět učení vašich studentů jejich očima?

Zastavte se a přemýšlejte

- Jaké kroky mi pomohou při výběru materiálů, které odpovídají vývojovým potřebám a jazykové úrovni mých studentů L2?
- Jak mohu zajistit, aby jazykové vstupy, které poskytují, byly srozumitelné a relevantní pro aktuální jazykové schopnosti mých studentů?
- Jaké strategie mohu zavést, abych povzbudil studenty L2 k samostatnému používání materiálů a zároveň zajistil, aby tyto materiály podporovaly efektivní komunikaci a jazykové cvičení?
- Jak mohu ve třídě vytvořit prostředí, které podporuje samostatnost Žáků a podporuje je v tom, aby převzali odpovědnost za své jazykové vzdělávání?
- Jaké aspekty bych měl mít na paměti, abych zajistil, že materiály, které používám, účinně odpovídají vývojovým fázím a potřebám studentů v oblasti jazykového vzdělávání?
- Jak mohu rozlišit mezi materiály určenými pro výuku a materiály určenými pro samostatné učení a jak mohu zajistit, aby oba typy materiálů podporovaly potřeby studentů?

8. Příklad případové studie

Následující příklad ukazuje, jak učitel L2 přistupuje k tvorbě materiálů, přičemž využívá principy Montessori k tomu, aby se řídil návrhem a organizací výukových materiálů a aktivit, které byly začleněny do praxe učitele jazyků.

Lillardových devět principů Montessori vzdělávání

- Pohyb a poznávání jsou úzce propojeny a pohyb může zlepšit myšlení a učení.
- Učení a pohoda se zlepšují, když mají lidé pocit kontroly nad svým životem.
- Schopnost trvale a soustředěně zaměřit pozornost podporuje celou řadu pozitivních jevů a dá se trénovat.
- Lidé se lépe učí, když mají zájem o to, co se učí.
- Vázání externích odměn na určitou činnost, jako jsou peníze za čtení nebo vysoké známky z testů, negativně ovlivňuje motivaci k této činnosti, když je odměna zrušena.
- Spolupráce může být pro učení velmi přínosná.

- Učení ve smysluplných souvislostech je často hlubší a bohatší než učení v abstraktních souvislostech.
- Určité formy interakce s dospělými jsou spojeny s optimálnějšími výsledky dětí.
- Pořádek v prostředí je pro děti prospěšný.

Lucie Urbančíková vytvořila tento materiál během svého působení v Andílkově Montessori škole v Praze. Na této škole je angličtina druhým jazykem většiny dětí a komunikuje se s ní především ve škole, nikoliv v širším okolí. Čeština je úředním národním jazykem a hlavním vyučovacím jazykem ve škole. V "komunitním rozhovoru" o bilingvní Montessori nabídla Lucie podrobné informace o tom, jak navrhuje materiály a aktivity pro výuku angličtiny, které zahrnují principy Montessori, a diskutuje o tom, jak zajistit jejich dodržování u svých žáků.

Lucie porovnává výukové a učební materiály. Učební materiály, které učitelé používají při výuce (v Montessori prezentaci), mohou být velmi jednoduché, protože dospělý je tím prvkem, který dětem předává nový jazyk, jeho fráze nebo struktury, nikoliv samotné materiály. Zde je zohledněn princip 8, neboť způsob, jakým Lucie materiály navrhuje, jí umožňuje určitým způsobem komunikovat s dětmi tak, aby byly po skončení lekce připraveny k samostatnému přístupu k materiálům a jejich libovolnému používání. Materiály mohou obsahovat obrázky nebo kartičky se slovy, případně jen předměty ze třídy.

Učební materiály jsou takové, které děti mohou (a chtějí) používat samostatně. Musí mít zabudovaný nějaký způsob, jak dítěti poskytnout jazyk nebo je vést k používání určitých slov, frází nebo struktur, a tím "nahradit" vedení nebo vstupy dospělého. Patří mezi ně například stolní hry, diskusní karty nebo podněty k činnosti tvůrčího psaní.

Pro zdůraznění rozdílu je uveden soubor materiálů pro práci s tématem odívání. Výukovými materiály jsou papírové vystřihovánky různých barevných oděvů a papírové panenky. Výuka spočívá v tom, že žákům ukážeme názvy oděvních předmětů, zopakujeme danou řeč a jejich barvy (např. bílé tričko apod.) a například ukážeme dětem, jak mají požádat svého partnera, aby jim na papírovou panenku nasadil určitý předmět. Lucie při navrhování oděvních materiálů zohledňuje zásadu č. 7, tedy kontextualizaci; používá názvy oděvních součástí, které děti nosí v příslušném ročním období, v němž učební materiály používají. Téma je pro děti kontextuálně relevantní, protože výrazy, které se naučí, budou použitelné a hra na oblékání papírových panenek je vhodná pro jejich věkovou skupinu a vývojové zvláštnosti; děti si hry na oblékání papírových panenek užívají samostatně čistě pro zábavu (zásada 4, požitek), nikoliv jen proto, že je jim ukázáno, že je musí používat při studiu angličtiny.

Odpovídající výukový materiál obsahuje všechny stejné materiály uvedené pro výuku, navíc pás

papíru s vyobrazením stejných oděvních součástí ve stejných barvách, které jsou součástí vystřižených oděvů pro oblékání papírových panenek. Hra bude pro dítě sloužit k nácviku říkání *Můžeš, prosím, obléknout..... Na svou [panenku / chlapce / dívku ...]?* Zde se uplatňuje zásada 2, tedy možnost žáka rozhodovat se, protože za prvé si děti vybírají materiály. Zadruhé, i když je tato další volba omezená, aby učení mohlo být efektivní, děti mají pocit, že se rozhodují, protože rozhodují o pořadí, v jakém budou od partnera požadovat oděvní součásti.

Dítě má k dispozici proužek papíru, na kterém je uvedeno, jakou barvu konkrétního oblečení má požádat svého partnera, aby použil, takže součástí učebních materiálů jsou i pokyny učitele. To vychází ze zjištění výzkumu o potřebách žáků při používání nového jazyka. Žák vynakládá velké úsilí, aby vytvořil slova a fráze v cílovém jazyce, takže pokud lze toto úsilí snížit, například tím, že se odstraní nutnost rozhodovat, jaké oblečení pojmenovat, může žák jazyk vytvářet plynuleji. Díky tomu se žák cítí při používání jazyka úspěšnější, což posiluje jeho sebedůvěru, a zároveň je jazyk používán k naplnění příjemného cíle. Jedná se o strategii, která je v montessoriánském pojetí známá jako *izolace obtíží*, v širší oblasti vzdělávání pak jako scaffolding.

Poté, co se jejich partner řídí pokyny k oblékání papírové panenky, lze navíc ukázat pásek, aby se zkontrolovalo, zda jsou všechny šaty panenky správné. Tento mechanismus sebekontroly nebo vzájemné kontroly je cenný, protože umožňuje žákům mít kontrolu nad vlastním postupem a samostatně hodnotit svou práci, a to i v mladém věku a při nízké úrovni znalosti cílového jazyka. Zásada 3 se projeví přinejmenším v této části práce dětí, protože strategicky využívají materiály a systematicky revidují výsledek svého dialogu, aby zjistily, zda si správně porozuměly a zda se jim podařilo přesně sledovat návrhy partnera. Celá aktivita také uplatňuje zásadu 6, protože se různými způsoby opírá o interakci mezi vrstevníky.

Jak si můžete všimnout na fotografiích, materiály jsou pečlivě uspořádány ve speciálních krabicích, přesně barevně odlišeny a prezentovány dětem úhledným a estetickým způsobem. To ukazuje, jak Lucie při navrhování tohoto materiálu myslela i na zásadu 9.

Tato aktivita zahrnuje mluvení a pohyb hmotných předmětů představujících oblečení a děti, takže se také řídí zásadou 1. Učení dětí je posíleno, protože manipulují s materiály a pohybují jimi, a ne jen sledují, co je na stránce pracovního listu nebo knihy.

Závěr: Integrace principů Montessori do výuky L2

Montessori přístup ke vzdělávání, který se vyznačuje hlubokým porozuměním charakteristikám dítěte v základním věku a důrazem na vývojově přiměřené učení, nabízí cenné poznatky pro výuku L2 v různých vzdělávacích prostředích. Prozkoumáním klíčových rysů žáků na prvním

stupni základní školy - jejich potřeby rozmanitosti v opakování, individualizovaného učení, zapojení rozumového uvažování a představivosti, sociálního rozvoje a silného smyslu pro spravedlnost - můžeme vytvářet zkušenosti s výukou L2, které jsou pro děti ve věku 6-12 let nejen efektivní, ale i hluboce poutavé.

Devět principů Montessori pedagogiky Angeline Lillardové, na které se odkazuje níže a které jsou podrobněji popsány v části 3.2, poskytuje rámec, který se pozoruhodně dobře shoduje s osvědčenými postupy při osvojování druhého jazyka. Důraz na pohyb a poznávání podporuje kinestetické učení, které zvyšuje schopnost uchování jazyka. Důraz na možnost volby a vlastní iniciativu žáka podporuje vnitřní motivaci, která je klíčová pro trvalé učení se jazyku. Rozvoj exekutivních funkcí prostřednictvím Montessori postupů podporuje kognitivní požadavky na zvládání více jazyků.

Důležité je, že tyto zásady se neomezují pouze na Montessori třídy. Jak jsme viděli v případové studii tříd Lucie Urbančikové pro výuku angličtiny pro cizince, pedagogové mohou přizpůsobit přístupy inspirované Montessori metodou různým kontextům výuky L2. Vytvořením učebního prostředí a aktivit, které respektují vývojové potřeby dítěte, podporují jeho samostatnost a poskytují smysluplné kontexty pro používání jazyka, můžeme výrazně zlepšit osvojování L2.

Pro učitele L2 znamená pochopení a uplatňování těchto zásad:

1. Navrhování rozmanitých činností, které umožňují potřebné opakování bez monotónnosti.
2. Individualizace výuky s ohledem na potřeby a zájmy každého žáka.
3. Zapojení rozumového myšlení dítěte prostřednictvím zkoumání a objevování v cílovém jazyce.
4. Využití sociální interakce pro autentické procvičování jazyka
5. Využití smyslu dítěte pro spravedlnost a férovost jako odrazového můstku pro smysluplnou komunikaci.
6. Začlenění pohybu do výuky jazyků
7. Nabídka možností volby, která podporuje samostatnost žáka a jeho vnitřní motivaci.
8. Vytvoření připraveného prostředí, které usnadňuje samostatné zkoumání jazyka
9. Poskytování smysluplných jazykových zkušeností v souvislostech

Přijetím těchto přístupů inspirovaných Montessori metodou mohou učitelé L2 - ať už v Montessori prostředí, nebo mimo něj - vytvářet výukové zkušenosti, které jsou nejen jazykově bohaté, ale také vývojově vhodné a vnitřně motivující. Tento holistický přístup k jazykovému vzdělávání respektuje dítě jako schopného a zvědavého žáka a vytváří předpoklady pro celoživotní cestu k osvojování jazyka a kulturnímu porozumění.

Vzhledem k tomu, že se i nadále pohybujeme ve složitých otázkách vícejazyčného vzdělávání ve stále propojenějším světě, nabízí nám nadčasová moudrost Montessoriové, potvrzená moderním výzkumem, cenný kompas. Připomíná nám, že efektivní výuka jazyků není o memorování nebo drilu, ale o vytváření prostředí a zkušeností, které oslovují celé dítě - jeho mysl, tělo i ducha. Tím nejen usnadňujeme osvojení jazyka, ale také vychováváme sebevědomé a schopné globální občany, kteří jsou připraveni zapojit se do různých kultur a perspektiv.

9. Dodatek 3.6.1.

Řídící otázky pro tvorbu výukových materiálů pro L2

Tento materiál vytvořila Lucie Urbančíková pro účastníky Bilingual Montessori Community Conversation financované programem Erasmus+ s názvem *Second Language Learning Materials in a Montessori Classroom 6-12: Klíčové vlastnosti, díky nimž je děti s nadšením používají samy*

1. Pro koho je materiál určen?
2. Jaké jsou silné stránky skupiny?
3. Jaké jsou oblasti růstu skupiny?
4. Jaký je cíl výukového materiálu?
5. Kde se nachází v Bloomově taxonomii?
6. Jaký je klíčový slovník?
7. Jaká je klíčová fráze (lexikum)?
8. Na jaké jazykové dovednosti se zaměřuji?
9. Jaké jsou předchozí výukové materiály?
10. Jaké herní principy bych mohl použít?
11. Který herní princip (z otázky 10) odpovídá potřebám výše uvedených odpovědí?
12. Jaké budou výukové materiály?
13. Jak mohu tuto aktivitu podpořit?
14. Jaký princip může "nahradit" dospělého?
15. Jaké další činnosti můžeme s tímto materiálem provádět?
16. Moje další poznámky, myšlenky, nápady:

Můj reflexní cyklus

Pomáhá mi udržet si přehled o tom, jak přizpůsobovat materiály potřebám dětí ve třídě.

Reflexe procesu a výsledků

Denní / týdenní reflektivní otázky: Hledáme specifika

- Co jsem pozoroval?
- Jaké informace jsem z hodnocení získal(a)?
- Splnil materiál svůj účel / vzdělávací cíl?
 - ano - Jak se to stalo?
 - ne - Proč ne?
- Jaké změny / úpravy je třeba provést?
- Lze ji změnit tak, aby splňovala nové/jiné cíle?

Měsíční otázky k zamyšlení: "Meta reflexe" = odstup od konkrétních věcí a pohled na proces jako celek:

- Co funguje?
- Co nefunguje? Proč tomu tak může být? Co s tím mohu dělat?
- Jaká je atmosféra ve třídě?
- O čem jsem mluvil s hlavním průvodcem?
- Jak se moje práce hodí k přístupu školy k L2?
- Jak mohu zlepšit svůj systém "archivace" materiálů?
- Na jakých materiálech musím příští měsíc pracovat?

3.7 Co potřebujeme vědět o učení a výuce gramatiky

Obsah

1. Co je to gramatika?
2. Gramatika ve vývoji jazyka v L1
 - 2.1. Fonologie
 - 2.2. Sémantika
 - 2.3. Sémantika
 - 2.4. Gramatika/syntax
 - 2.5. Pragmatika
3. Kritické období pro výuku jazyků?
4. Gramatika ve vývoji jazyka v L2
5. Kdy a jak pracovat na gramatice
6. Zaměření na formu: od nenápadného k nápadnému
 - 6.1. Výuka slovíček a gramatiky
 - 6.2. Zlepšení vstupních informací
 - 6.3. Zaplavování vstupů
 - 6.4. Produkce výstupů
7. Montessori materiály na podporu uvědomění si jazykových vzorců a struktury.
8. Závěr
9. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- Gramatika nejsou jen pravidla, ale i vzorce významu, formy a použití.
- Děti si osvojují gramatiku implicitně v L1, procházejí předvídatelnými sekvencemi.
- V L2 žáci také procházejí sekvencemi, které nelze výukou změnit.
- "Focus on form" stručně upozorňuje žáky na gramatiku ve smysluplných souvislostech.
- Montessori materiály mohou zlepšit vstupy a vyvolat výstupy zaměřené na cílové formy.

Úvod

Co potřebujeme vědět o učení a výuce? Většina dospělých považuje gramatiku za nedílnou součást výuky cizích jazyků. V následující části se budeme zabývat samotným pojmem gramatika, prozkoumáme vývoj gramatických struktur při osvojování jazyka a uvedeme na důkazech založená doporučení, kdy a jak pracovat na gramatice s žáky na druhém stupni vývoje.

1. Co je to gramatika?

Podle aplikovaných lingvistů Larsena-Freemana a Celce-Murcii se gramatika a slovní zásoba jazyka prolínají a vytvářejí spíše vzorce než pravidla: Gramatika je zdrojem tvorby významů. Skládá se z lexikogramatické formy, významu a konstrukcí, které jsou vhodné pro kontext a které fungují na úrovni slova, fráze, věty a textu". (Larsen-Freeman/Celce-Murcia, 2016, s. 1-2).

Tato definice má význam pro studium a výuku jazyka, protože rozšiřuje okruh možných cílů a operací. Umožňuje nám také přesáhnout pouhou výuku pravidel a zaměřit se na komunikativní cíle veškeré jazykové práce. Jako učitelé jazyků se snažíme umožnit dětem pochopit význam jazyka, pomáháme jim naučit se, kdy a proč používat jazykové prostředky a jak je utvářet, aby se mohly zapojit do ústního nebo písemného diskurzu.

2. Gramatika ve vývoji jazyka v

Protože se děti nerodí mluvící, musí se to naučit. Vzhledem ke složitosti jazyka probíhá tento proces učení pozoruhodnou rychlostí, bez poučování a opravování, v podobných fázích po celém světě, bez ohledu na to, o jaký jazyk se jedná. To, čemu se dříve říkalo mateřský jazyk, se dnes označuje jako L1, tedy první jazyk, který si člověk tímto způsobem osvojil.

V první řeči děti přechází od vrkání k žvatlání, poté přes jednoslovnou a dvouslovnou fázi k telegrafické řeči. V této fázi si děti neuvědomují gramatické jevy. Zatímco nevědomky dodržují gramatické vzorce při používání podstatných jmen pro předměty a sloves pro činnosti, jejich první výroky se neřídí konvenční syntaktickou strukturou. Zdá se však, že při osvojování morfémů, používání otázek a tvoření záporů děti postupují podle jasně identifikovatelných fází (Yule, 2023, s. 216-218).

Co se získalo? Aby děti mohly mluvit jazykem jako dospělí, musí si osvojit pět oblastí jazykové kompetence: Fonologie, lexika, sémantika, gramatika a pragmatika. Jedná se o **lingvistické milníky**, které sestavila Sheffieldská univerzita/Centrum pro lingvistický výzkum.

2.1 Fonologie

Fonologie se týká osvojování zvuků od základních biologických zvuků, jako je kašel, pláč, vrkání atd., které se objevují velmi brzy po narození, až po žvatlání (ve 25.-50. týdnu) a melodickou výslovnost (ve 36.-72. týdnu), kdy se rozvíjí intonace, rytmus a melodie, což vede k tomu, že děti znějí stále více, jako by mluvily jazykem. Děti různých národností se od sebe zvukově stále více liší.

2.2 Lexis

Lexikální vývoj je osvojování slov. Děti používají slova pro:

- Pojmenování věcí nebo osob: míč, táta, džus, mléko.
- Akce nebo události: dolů, více, nahoru.
- Popisování věcí: špinavý, hezký, pěkný.
- Osobní nebo společenská slova: ahoj, ahoj.

2.3 Sémantika

Sémantický vývoj je osvojování významu slov. Děti mají tendenci používat slova šířeji než dospělí (například slovo "pes" může být použito pro všechna čtyřnohá zvířata s ocasem). Nadměrné rozšíření odráží učení dítěte a jeho rostoucí znalosti světa; všímá si podobností a rozdílů mezi předměty.

2.4 Gramatika/syntax

Existují **tři hlavní fáze** gramatického vývoje.

Holofrastická fáze (12-18 měsíců) - Děti se učí a vytvářejí jednoslovné výroky, které fungují jako fráze nebo věty. Například:

- "Pryč" by mohlo znamenat "Všechno je pryč".
- "Teddy" může znamenat "To je můj medvídek".
- "Více" může znamenat "Chci více".

V této fázi hraje klíčovou roli intonace. Děti si osvojují schopnost rozlišovat mezi tázacími, oznamovacími a rozkazovacími větami a navzdory omezené gramatické strukturovanosti si dokážou účinněji pomáhat při komunikaci. Např:

- "Dada?" vyslovené se stoupající intonací by znamenalo otázku.
- "Dada" vyslovené s klesavou intonací by znamenalo deklarativní výrok.
- "Dada!" řečeno s vykřičníkem, by znamenalo imperativní prohlášení.

Fáze dvousloví (18-24 měsíců) - "Dětská židlička", "Maminka jí" a "Kočka zlobí" jsou příklady výroků v této fázi a jak je zřejmé, vyžadují interpretaci. Kontext výroku může napomoci dvojznačnosti těchto výroků. Například: "Dětská židlička" může znamenat...

- Vlastnictví: "Tohle je dětská židlička"
- Požadavek/příkaz: "Posaďte dítě do křesla"
- Prohlášení: "Dítě je v křesle"

Telegrafická fáze (2-3 roky) - Když si děti osvojí a začnou používat víceslovné výroky. V této fázi jsou některé dětské výroky gramaticky správné...

- 'Amy má ráda čaj' - (podmět + sloveso + předmět)
- 'Teddy vypadá unaveně' - (podmět + sloveso + přídavné jméno)
- 'Maminka spí nahoře' - (podmět + sloveso + příslovečné určení)

Zatímco v jiných chybí gramatické prvky...

- "Tato bota je celá mokrá" - (chybí stavové sloveso nesoucí význam: *je*)

Děti si častěji zapamatují a používají **obsahová slova** (podstatná jména, slovesa a přídavná jména, která se vztahují ke skutečným věcem). **Funkční slova** (která mají gramatickou funkci: zájmena, předložky a pomocná slovesa) často vynechávají.

V této fázi se objevují také nadměrné generalizace (kdy se děti dopouštějí virtuálních chyb při přiřazování skloňování). Např:

U nepravidelných sloves je vidět, že se přidává skloňování na -s pro označení množného čísla: ovce - ovce.

K nepravidelným slovesům se přidává skloňování na -ed pro označení minulého času: go - goed.

2.5 Pragmatika

Pragmatický vývoj se zaměřuje především na motivaci dětí osvojit si jazyk (vyjádřit potřeby, kontrolovat chování druhých, navazovat vztahy s ostatními, získávat znalosti o prostředí, vyjadřovat se, používat jazyk s fantazií a sdělovat fakta a informace). Tento proces probíhá přibližně do 10 let věku.

3. Kritické období pro výuku jazyků?

Citlivé období pro osvojování L1, které se označuje jako rané dětství, od narození do šesti let (více informací viz Část 2), je nesporné a dlouhou dobu se toto omezení vztahovalo i na osvojování L2. Výsledky nedávných výzkumů však tomuto názoru odporují a poukazují na jiné faktory než kritické období, které vysvětlují pokles znalosti L2 po raném dětství. Neexistují důkazy o tom, že by se malé děti učily další jazyky lépe; můžeme říci, že se učí jinak. S přibývajícím věkem mohou žáci získávat další strategie, a tedy i výhody, a to jak z hlediska motivace, tak z hlediska metajazykových znalostí, které mohou přenášet z jednoho jazyka do druhého.

Na základní škole si děti osvojí většinu svých schopností formulovat souvislý jazyk v L2, když jazyk slyší a čtou a jsou jim nabízeny motivující úkoly pro jazykovou produkci, což odráží vzorec

osvojování jazyka u dětí ve věku 3-6 let. Mnoho přístupů popsaných v oddílech 3.4. Budování gramotnosti I a 3.8 Budování gramotnosti II poskytují nástroje pro tuto práci. Tyto přístupy jsou v souladu s "hypotézou srozumitelného výstupu" (Swain, 1985), která tvrdí, že žáci potřebují k učení se jazyku nejen srozumitelné vstupy, ale také příležitosti k produkci srozumitelného výstupu. Podle této hypotézy výstup (tj. jazyková produkce studujícího) nejen pomáhá studujícím k lepšímu zvládnutí jazyka, ale ve skutečnosti přispívá k procesu učení se jazyku.

Prostředí L2 ve škole je velmi odlišné od prostředí L1 v domácnosti. Klíčovým rozdílem je množství času stráveného v kontaktu s L2 nebo cílovým jazykem. Pedagogové proto mohou cítit potřebu "posílit" nebo "urychlit" proces osvojování gramatiky výukou, jejímž cílem je kompenzovat menší kontakt s cílovým jazykem. Neexistují však žádné důkazy, které by takový přístup u dětí podporovaly. Bylo prokázáno, že rozhodující je smysluplná interakce a aktivní používání jazyka, nikoliv pouhé vystavení.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak může pochopení rozdílů v osvojování jazyka mezi malými dětmi a staršími studenty ovlivnit mé strategie výuky ve třídě L2?
- Jak přistupujeme k výuce gramatiky na naší škole?

4. Gramatika ve vývoji jazyka v L2

Další jazyk, který se každý učí po svém prvním osvojeném jazyce nebo vedle něj, je považován za druhý jazyk. Může to být jazyk druhého rodiče, jazyk jeho okolí nebo cizí jazyk, kterým se v jeho okolí běžně nemluví.

Mluvčí L2 procházejí podobnými fázemi jazykové produkce jako děti rozvíjející L1. To, co produkují, se nazývá "jazyk žáka" nebo "mezijazyk", abychom použili termín Larryho Selinkera. Interjazyk se vyvíjí jak u dětí, tak u dospělých studentů a liší se od L1 mluvčích a od vstupních informací, které dostávají v L2. U mladých studentů může mezijazyk připomínat produkci dětí, které si osvojují svůj první jazyk (Long/Doughty, 2011, s. 82-83).

Německý lingvista Manfred Pienemann identifikoval následujících šest fází osvojování angličtiny jako druhého jazyka (podle Pienemann/Keßler/Roos (eds.), 2006, s. 36, 57).

Zdá se, že pro studenty z různých jazykových prostředí je charakteristická univerzální posloupnost vývoje při osvojování druhého jazyka. Tato posloupnost byla pozorována jak v přirozeném (např. rodinném), tak v institucionálním (např. školním) jazykovém prostředí.

Klíčová zjištění výzkumu Pienemanna a dalších autorů jsou, že žáci procházejí těmito sekvencemi různou rychlostí. Pořadí sekvencí zřejmě nelze výukou ovlivnit. Pouze struktura,

kteřá je v dosahu konkrétního žáka, mu může být úspěšně prezentována. Neexistuje však žádná záruka, že se takto vyučovaná struktura okamžitě stane součástí spontánní jazykové produkce daného učícího se. Cílové formy, které žáci jeden den zdánlivě ovládají, se mohou druhý den jevit jako "zapomenuté" (Lethaby/Mayne/Harries, 2021, s. 66-67). Pokud jde o gramatiku, je obzvláště důležitý poznatek, že výuka nerovná se učení.

Výzkumy ukazují, že děti používají velké množství vzorců, zejména v raných fázích osvojování L2. Tyto slovní sekvence, často označované jako chunks (včetně idiomů a kolokací), jsou stavebními kameny pro tvorbu prvního jazyka. Setkáváme se s nimi v 1. fázi Pienemannových stadií osvojování jazyka. Jak žáci postupují, začleňují tyto chunky do nových struktur a rozvíjejí nové a složitější strategie zpracování. Části, které mají podobu otázek (*Jak se máš? Kde je...?*) nebo kolokací (*hnědý medvěd, Jdi pryč!*), již obsahují gramatické struktury, které se učí implicitně, aniž by se jim explicitně věnovali nebo je učili.

5. Kdy a jak pracovat na gramatice

Pokud je to vzhledem k vývoji žáka a úkolům, které se od něj očekávají, vhodné, může zaměření na strukturní vzorce podpořit jazykový růst. Tento koncept lze považovat za "gramatiku na vyžádání" a je v souladu s přístupem Michaela H. Longa "Focus on form". Jedná se o střední cestu mezi tradiční výukou jazyka zaměřenou na gramatiku a přístupem zaměřeným na význam, který se zcela obejde bez gramatické výuky. Základním názorem je, že zatímco velmi mladí studenti mohou dosáhnout kompetence podobné rodilým mluvčím pouze na základě expozice a při dostatečném kontaktu s cílovým jazykem, starší studenti potřebují podporu, aby si uvědomili a byli schopni zvládnout mnoho gramatických zvláštností cílového jazyka:

"Zaměření na formu se týká způsobu, jakým jsou přidělovány zdroje pozornosti, a zahrnuje krátké upozornění studentů na jazykové prvky (slova, kolokace, gramatické struktury, pragmatické vzorce atd.) v kontextu, jak se náhodně objevují v hodinách, jejichž hlavní důraz je kladen na význam nebo komunikaci, přičemž dočasné přesuny pozornosti jsou vyvolány problémy studentů s porozuměním nebo produkcí". (Long, 1998, s. 40)

Celkový efekt, který má *zaměření na formu* přinést, spočívá v tom, že si studenti všimnou formy nebo vzorce jazyka (spíše než aby nutně pochopili důvody jeho používání). To je podpořeno našimi poznatky, že první prioritou člověka je komunikovat, tj. předávat a chápat význam v interakci. To má přednost před jakoukoli touhou nebo potřebou vyhovět jazykovým konvencím a může vysvětlovat, proč starší studenti L2 bez formální výuky nepřekročí určitou úroveň osvojení jazyka, pokud jsou přesto schopni efektivně komunikovat.

6. Zaměření na formu: od nenápadné k nápadné

Zaměření na formu pomáhá Žákům, kteří se věnují komunikaci nebo studiu obsahu, všimnout si struktur, které by jinak unikly jejich pozornosti. To může probíhat implicitně nebo explicitně. Obecně se má za to, že čím mladší jsou Žáci, tím příznivější je výsledek implicitní výuky. Podle Kolba/Schockera (Kolb/Schocker, 2021, s. 49) mohou mít mladí Žáci prospěch ze zaměření na formu v rámci úkolů pouze tehdy, pokud

- sami *objevují* pravidla a funkce prvků jazyka,
- proces *všímání* je organizován *způsobem vhodným pro děti* a
- *načasování* soustředění je vhodné a soustředění přirozeně vyplývá z práce na úkolu.

Existuje několik způsobů, jak usnadnit systematické a nerušivé zaměření na formu způsobem vhodným pro podporu osvojování jazyka mladými studenty:

6.1 Výuka slovíček a gramatiky jako *kousků* nebo *vzorců jazyka*:

Chunky nebo *formulační jazyk* jsou sekvence nebo kombinace několika slov, které se zdají *být prefabrikované*. To znamená, že jsou uloženy a vyvolávány z paměti jako celek (Kersten, 2015, s. 131). Výukou chunků sledujeme přirozený způsob vývoje L2, kdy kombinace slov tvoří první fázi osvojování jazyka (viz výše Pienemannovy fáze osvojování jazyka). Chunks jsou nedílnou součástí anglického jazyka, lze je používat bez námahy a umožňují komunikaci od samého počátku procesu učení (Kolb/Schocker, 2021, s. 108-109).

6.2 Zlepšení vstupů:

Cílem je zvýšit pozornost studentů k jazykovým formám tím, že je zviditelní. Cílem je zviditelnit nebo ozvučit určité prvky písemného nebo ústního vstupu, a tím je učinit pro Žáka viditelnějšími. Může mít podobu podtržení, **tučného písma**, *použití kurzívy* nebo zvýraznění prvků písemného vstupu. Jako další nebo alternativní formu zvýraznění písemných vstupů lze použít gramatické symboly Montessori, které zviditelňují části řeči a pořádek slov.

Vylepšení psaného textu může učitel provést předem. Mohou jej však provádět i Žáci, čímž se aktivněji zapojí do procesu a podpoří se tak možnost učení. Dobrým příkladem je opět práce s gramatickými symboly Montessori. Žáci mohou dekódovat báseň nebo text, a tím získat hlubší porozumění významu i struktuře.

V ústním projevu může přidaný důraz nebo opakování posílit určitá slova nebo tvary. U mladších žáků lze k posílení ústního projevu použít tleskání, pohyby a gesta, aby se zdůraznily určité formy. Často se jedná o podstatná jména nebo slovesa. Vypravěčské akce Pie Corbettové

jsou vynikajícím prostředkem, jak zviditelnit spojovací prostředky a pomoci tak dětem uvědomit si, jak jsou prvky propojeny, aby příběh ožil. Příklady Corbettovy vyprávěcí akce najdete zde.

6.3 Vstupní záplavy:

Jedná se o poskytování ("zaplavování") Žáků vstupními informacemi pomocí cílového formuláře. V nejjednodušší formě může být zaplavování vstupními informacemi prováděno opakováním, např. několikanásobným čtením obrázkové knihy, opakováním písniček a říkanek, používáním online a offline zvukových materiálů.

Rozhovory nebo čtení o minulých nebo historických událostech dávají Žákům dostatek příležitostí přečíst si/poslechnout si tvary minulého času (bez jejich zvýrazňování). Dictogloss je metoda, která umožňuje učitelům poskytnout vstupní informace bohaté na cílovou strukturu v kombinaci s poslechem a kooperativními úkoly navazujícími na psaní.

Jak na dictogloss:

Diktalog je aktivita, při níž učitel vypráví nebo čte příběh nebo text Žákům, kteří pak ve dvojicích nebo malých skupinách pracují na jeho rekonstrukci. Mladší Žáci mohou tuto činnost provádět tak, že nakreslí jeden nebo několik obrázků na podporu ústního převyprávění. Starší Žáci, kteří jsou schopni psát, si zaznamenávají slova. V dalším kroku převyprávějí nebo shrnou text, který předtím slyšeli. Diktafon zahrnuje několik dovedností (poslech, zápis, mluvení, společné psaní) a zaměřuje se jak na slovní zásobu, tak na jazykové formy.

[Dictogloss | Výuka angličtiny | British Council](#)

6.4 Produkce výstupů:

To zahrnuje činnosti, které podporují Žáky v používání specifických forem nebo struktur. K tomu slouží ústně opakované zpěvy nebo říkanky (např. "*Kdo ukradl sušenku ze sklenice na sušenky?*"), stejně jako hry zahrnující otázky a/nebo odpovědi, které se řídí určitým vzorcem ("*Jdi na ryby*", "*Kdo jsem já?*", "*Dvacet otázek*" nebo "*Král má rád čaj, ale nemá rád kávu*").

Hra na hádanky: Král má rád čaj, ale nemá rád kávu.

V této hádací hře dostanou Žáci tuto informaci o králi cizí země: "*Král má rád čaj, ale nemá rád kávu*" a je jim řečeno, že královy preference se řídí určitým (zatím tajným) vzorem. Několik nápověd pomůže dětem začít: "*Král má rád kočky, ale nemá rád psy*. Král má rád *bílou barvu*, ale nemá rád černou". Pod první větu lze napsat další položky, aby byl přehled. Po nějaké době lze Žákům poskytnout nápovědu, že král má ve skutečnosti rád "T", tedy písmeno "T", a proto dává

přednost všem předmětům psaným s tímto písmenem před těmi, které toto písmeno abecedy neobsahují.

Jakmile Žáci vědí, mohou pokračovat ústně nebo písemně.

Tato aktivita může vést k psaní příběhu nebo na ni může navázat nová hádanka, kterou vytvoří učitel nebo Žáci na podobném principu.

(podle Anthonyho Chamberlaina a Kurta Stenberga (1996): *Hrát a cvičit*.

Lincolnwood (Chicago, Ill.): National Textbook Company.

Písemný výstup se může zaměřit i na konkrétní položky, jako jsou předložky (popis místnosti) nebo srovnávací tvary (popis a porovnání dvou osob, zvířat nebo měst). Všechny formy písemného projevu mohou zahrnovat specifické časy (obvykle minulý čas). A básně jsou skvělým způsobem, jak podpořit tvůrčí psaní s jazykovým zaměřením:

Běží. Uhýbá. Dribluje. Kope. Skóruje!!! Christiano Ronaldo. (Birgitta Berger)	Vážení, míchání, míchání, Čichání, ochutnávání, jídlo, Sušenky pečou nejraději. Z knihy ' <u>Verb Poems</u> ' od Laughlin
---	--

Obrázek 3.9.5 Příklady slovesných básní

7. Montessori materiály na podporu uvědomění si jazykových vzorců a struktury

Otázka, zda používat Montessori jazykové materiály pro výuku L2, by měla být zvážena při vytváření jazykové politiky školy.

Je třeba poznamenat, že všechny Montessori gramatické materiály jsou určeny ke zvýšení jazykového povědomí v L1 dítěte, a to ve fázi, kdy si dítě tento jazyk osvojuje již několik let a zná velké množství slovní zásoby i jazykových vzorců. Obecně to neplatí pro L2 a Montessori gramatické materiály nebyly navrženy za účelem výuky dalšího jazyka.

Některé prvky Montessoriovské práce s jazykem se však hodí k podpoře osvojování L2, protože seznamují žáky se strukturami jejich prvního jazyka a ty mohou být následně aplikovány na jejich L2. Mnoho materiálů a oblastí ve třídě také poskytuje bohaté zdroje pro propojení reálných a praktických zkušeností s prací s jazykem:

- Smyslové materiály
- Materiály pro praktický život
- Montessori farma pro jednoduché věty (čtení a příkazové karty)
- Pohyblivá abeceda pro hláskování
- Gramatické symboly pro pořadí slov (napodobování/vynalézání).
- Vědecký prostor pro experimenty
- Kulturní oblast pro poznávání různých oblastí světa

Vezměte prosím na vědomí, že některé z výše uvedených materiálů byly navrženy pro použití na základní škole nebo ve třídě 3-6 let, ale někteří učitelé je používají pro výuku L2 na základní škole.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakými způsoby mohu používat kousky nebo vzorce jazyka, abych zlepšil rozvoj L2 u svých studentů?
- Jak lze využít techniky vylepšení vstupních informací, jako je tučné písmo nebo zdůraznění, aby si žáci všimli důležitých jazykových struktur?
- Jaké aktivity nebo hry mohu zavést, abych podpořil výstupní produkci specifických gramatických forem u studentů?
- Jak lze přizpůsobit Montessori materiály tak, aby podporovaly výuku L2 a zároveň stavěly na znalostech studentů L1?

8. Závěr

Je užitečné si uvědomit, že pojem "gramatika" se vztahuje nejen na pravidla formulovaná pro studenty a používaná v tradičních učebnicích, ale také na popis jazyka, který se používá v určitém regionu nebo kontextu. Jazykové vzory jsou užitečným synonymem pro tento pohled. Učení se novému nebo dalšímu jazyku s sebou nese rozvíjení schopnosti takové vzory rozpoznávat a používat. Mladší děti se soustředí na význam a komunikaci. S přibývajícím věkem budou žáci stále více schopni objevovat, zpracovávat a využívat jazykové vzorce. To, k čemu slouží práce s jazykem v L1, totiž zvyšování povědomí o specifických jevech jazyka, který si děti osvojují a plynule používají již několik let, není třeba ve stejné míře opakovat v L2. Při práci s druhým jazykem by gramatika měla být nástrojem, nikoli cílem.

To musí být doprovázeno přijetím jazyka žáka jako mezistupně. Koncept "mezijazyka" (srov. oddíl 4 výše) umožňuje učitelům vnímat "chyby", které jejich žáci produkují, jako ukazatele stupně osvojení jazyka, kterého dosáhli. Tím, že si to uvědomíme, se zaměřujeme spíše na učícího se a proces učení než pouze na proces výuky a její cíle. Je vhodné sdílet tuto

perspektivu s rodiči, kteří si často nejsou vědomi těchto konceptů a pocházejí z tradičnějšího vzdělávacího prostředí.

3. 8 Hodnocení ve výuce L2

Obsah

1. Hodnocení a jeho účel
2. Klíčové pojmy
 - 2.1. Formativní hodnocení (hodnocení pro učení)
 - 2.2. Sumativní hodnocení (hodnocení učení)
 - 2.3. Diagnostické hodnocení
 - 2.4. Hodnocení
 - 2.5. Zpětná vazba
 - 2.6. Sebehodnocení (hodnocení jako učení)
 - 2.7. Reflexe (hodnocení jako učení)
3. Metafora o hodnocení
4. Nejnovější vývoj v oblasti hodnocení jazykových znalostí
5. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- Udělejte z hodnocení přirozenou součást vzdělávacího procesu, abyste mohli řídit výuku i učení studentů.
- Každý typ hodnocení má specifickou úlohu.
- Zajistěte, aby všichni zaměstnanci rozuměli termínům hodnocení a důsledně je používali.
- Využívejte zpětnou vazbu a reflexi, abyste pomohli studentům a učitelům se neustále zlepšovat.

Úvod

Téma hodnocení často vyvolává silné názory, pocity a obavy. Je tomu tak především proto, že mnozí z nás zažili vzdělávací systémy, kde hodnocení bylo především nástrojem pro hodnocení a porovnávání jednotlivců s explicitními nebo implicitními očekáváními. Výzkumy posledních dvou desetiletí však přinesly důkazy o tom, že hodnocení by mělo být nedílnou součástí procesu učení a pomáhat učitelům i žákům zvyšovat jejich výsledky. Hodnocení by v podstatě nemělo být něčím, čeho se žáci předem obávají, ale spíše nástrojem, který učitelé pomáhají žákům přijmout jako cennou podporu jejich učení.

Vzhledem k široké povaze pojmu "hodnocení" je cílem této kapitoly uvést a popsat různé typy hodnocení a související pojmy. Po každém popisu následují příklady, jak lze tyto koncepty uplatnit v bilingvním vzdělávacím prostředí.

1. Hodnocení a jeho účel

Jedním z cílů vzdělávání je zlepšit výsledky žáků. K dosažení tohoto cíle potřebují všechny strany zapojené do vzdělávacího procesu - žáci, učitelé, rodiče a vedení školy - spolehlivá data. Tyto údaje, shromážděné prostřednictvím různých procesů hodnocení, slouží k mnoha účelům:

1. Učitelům poskytuje vodítko při úpravě výuky.
2. Pomáhá studentům určit oblasti, které zvládnou, i konkrétní oblasti, v nichž se mohou zlepšit.
3. Informuje rodiče a vedení školy o tom, jak nejlépe podpořit učitele i žáky.

Než se začneme zabývat konkrétními pojmy, které se často používají při shromažďování údajů o učení studentů, je třeba rozlišovat mezi hodnocením a hodnocením. Ačkoli se tyto pojmy někdy používají zaměnitelně a mají některé společné rysy, v mnoha důležitých aspektech se liší.

Ačkoli se tyto pojmy někdy používají zaměnitelně a mají některé společné rysy, v mnoha důležitých aspektech se liší. Proto je v souvislosti s budováním dvojazyčných programů nezbytné, aby všechny zúčastněné strany - učitelé, průvodci, asistenti a administrátoři - o těchto pojmech diskutovaly společně. Tím se zajistí společné chápání jednotlivých pojmů v kontextu jejich konkrétní školy.

Zastavte se a zamyslete se:

- Jak se v mém programu přistupuje k hodnocení?
- Rozumí se hodnocení a evaluaci?
- Jaké překážky, pokud vůbec nějaké, vznikají v důsledku nejasností?
- Jaký je konstruktivní způsob dosažení shody?

2. Klíčové pojmy

2.1 Formativní hodnocení (hodnocení pro učení)

Formativní hodnocení je nepřetržitý proces, který probíhá po celou dobu výuky. Jeho hlavním účelem je:

- Identifikace oblastí pro zlepšení
- Umožnit učitelům a studentům přizpůsobit proces učení
- Pomáhat studentům dosáhnout jejich plného potenciálu

Tento typ hodnocení zahrnuje poskytování konkrétní a využitelné zpětné vazby studentům. Podporuje proces učení tím, že povzbudí studenty, aby na základě této zpětné vazby jednali, a podporuje tak sebehodnocení a sebereflexi. V bilingvním prostředí by formativní

hodnocení mělo průběžně hodnotit jak znalosti obsahu, tak jazykové dovednosti ve všech jazycích používaných při výuce.

Sebehodnocení žáka

Vedení žáků k rozvoji dovedností sledovat vlastní učení a hodnotit vlastní jazykové znalosti podporuje jejich samostatnost a podporuje metakognici. V některých Montessori vzdělávacích prostředích se pracovní deníky používají, počínaje nižším stupněm základní školy, pro všechny předměty. Povaha a složitost deníku se upravuje podle schopností. Například některé šestileté děti ještě nemusí mít silné dovednosti psaní, takže jim může být dán k dispozici jednoduchý list, kde mohou pomocí symbolů zaznamenávat práci vykonanou v daný den. Až budou připraveni, bude jim nabídnuta složitější šablona, kde mohou zaznamenávat úkoly, vykonanou práci a cíle. Sebehodnocení žáků se může vyvíjet tak, aby zahrnovalo prostor pro reflexi. Učitel může s žákem pravidelně pracovat na přezkoumání a podpoře stanovení nových cílů na následující týden. Děti v dvojazyčném vzdělávacím prostředí si mohou vést deník nebo zápisník v cílovém jazyce, kde si mohou zaznamenávat novou slovní zásobu, pravopisná slova k procvičení, cíle pro písemné úkoly a mají prostor pro volné psaní.

Vzájemné hodnocení

Žáci s pokročilejšími dovednostmi v jazyce L2 mohou rozvíjet sebeuvědomění a respekt k sobě samým a komunikační dovednosti prostřednictvím možnosti vzájemného hodnocení. Když pracují společně na projektech nebo velkých pracích, mohou uplatňovat jazykové dovednosti pomocí specifických kontrolních seznamů, které hodnotí četnost a správnost používání konkrétních výrazů, typů vět, interpunkce atd. Mohou si vybrat stolní hry a jiné druhy her pro učení a procvičování aspektů druhého jazyka, které jsou pro ně náročné (např. určité druhy vět, jako jsou kondicionály, nebo mluvení o minulosti se správnými tvary sloves). Děti mohou být vedeny k poskytování konstruktivní zpětné vazby pomocí technik hodnocení pro učení. Kromě toho se mohou naučit používat rubriky a aplikovat je při hodnocení prezentací svých spolužáků nebo jiných výtvorů, v nichž uplatňují jazykové dovednosti. To zase dětem pomůže pochopit, jak nejlépe aplikovat rubriky nebo dosáhnout cílů ve vlastní práci. Učitelé mohou žákům přidělit nebo je podpořit při organizování střídání dvojic, kdy je žákům na určitou dobu, např. týden nebo déle, přidělen "kamarád", se kterým spolupracují a vzájemně hodnotí své práce v L2. Nejlépe to funguje, pokud je to podpořeno používáním kontrolních seznamů nebo připomínek toho, s čím si mohou navzájem pomoci. Pečlivé zamyšlení nad prací někoho jiného pomáhá dětem kriticky myslet a identifikovat silné a slabé stránky své vlastní práce.

Studenti hodnotí

Žáci v základním věku se mohou postupně naučit hodnotit to, které z jazykových zkušeností se jim líbí a které ne. Mohou se také zamyslet nad tím, nakolik jim vyhovují nebo vyhovují určité jazykové aktivity a úkoly. Učitelé mohou s žáky vést rozhovory, které jim pomohou

reflektovat a zároveň zjistit, jaké změny lze provést pro zlepšení procesu učení. Tímto způsobem děti hodnotí práci učitele prostřednictvím reflexe toho, jak probíhá jejich vlastní učení.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem v současné době začleňujete formativní hodnocení do své pedagogické praxe?
- Jaké konkrétní strategie považujete za nejefektivnější pro identifikaci oblastí, které je třeba pro vaše studenty zlepšit?

2.2. Souhrnné hodnocení (hodnocení učení)

Souhrnné hodnocení se provádí na konci učebního období, například na konci měsíce nebo po dokončení tématu. Mezi jeho hlavní charakteristiky patří:

- Poskytnutí závěrečného hodnocení získaných znalostí a dovedností.
- Výsledkem je obvykle známka, skóre nebo procento.
- Slouží jako hlavní základ pro formální známky ve školních výkazech, zejména v bilingvních programech, kde jazykové znalosti vyžadují oficiální známkování.

Tento typ hodnocení měří, co se Žáci naučili a co si zapamatovali za dobu výuky, a nabízí tak přehled jejich výsledků v určitém časovém okamžiku.

Základní programy mají různé systémy pro výběr a ukládání prací žáků. Žáci si mohou vytvořit portfolio jako nástroj pro hodnocení pokroku za delší období, například za školní rok. Portfolio je jedním z doporučených nástrojů pro tento účel a je v souladu s principy Montessori. Během tohoto šestiletého období budou děti potřebovat podporu dospělých při vytváření kritérií, jaké práce by měly být v portfolio nebo albu uloženy.

Jednou ze strategií je zavedení pojmů "předlohy" a "nejlepší práce", které žákům umožní klasifikovat mnoho opakování písemného projektu, které mohou vytvořit. Mohou zahrnovat multimediální artefakty, jako jsou zvukové nebo video nahrávky monologů, rozhovorů nebo konverzací, psané nebo multimodální texty, myšlenkové mapy a další média. Portfolia jsou užitečná pro poskytnutí uceleného pohledu na jazykový vývoj dětí.

Učitelé hodnotí žáky

V současné době školy běžně používají digitální komunikační platformy, jako je Transparent Classroom, nebo vlastní návrhy pro plánování a vedení záznamů. V těchto nástrojích by se měly odrážet cíle školy v oblasti jazykového vzdělávání a existují různé způsoby, jak k tomu přistupovat. Je důležité dbát na to, aby bylo možné zaznamenávat, jak dítě rozumí nové slovní zásobě L2. Jedná se o první fázi, která bude různým tempem postupovat směrem k produktivnímu způsobu.

Lze také určit cílové skupiny slovní zásoby a některé školy začlenily do materiálů Cambridge Exam Prep vývojově vhodné "Can-do statements" odvozené z CEFR (Společný evropský referenční rámec pro jazyky) a zprovozněné pro angličtinu. Poté, co děti získají funkční porozumění cílovému jazyku a základní gramotnostní dovednosti, může se hodnocení zaměřit na pokročilejší dovednosti v oblasti pravopisu, Žánrového povědomí a gramatiky.

Učitelé mohou pravidelně pozorovat Žáky při jazykově náročných činnostech a vést si o nich anekdotické záznamy, v nichž zaznamenávají jazykové milníky, používání slovní zásoby a celkový rozvoj jazyka.

Jazykové milníky mohou zahrnovat:

- Dítě jednoduše dává přednost slyšení L2 během určitých činností (příběh, píseň, říkanka, učitel ukazuje a popisuje učební materiály).
- V mírně pokročilejším stádiu spontánní produkce několika slov dohromady v jedné promluvě v L2.
- Napsání jedné nebo více celých vět
- Dokončení procesu přípravy a následné vytvoření konečné, úhledné verze stránky písemné a ilustrované práce s nadpisem nebo názvem.

Metodika Montessori přirozeně zahrnuje hodnocení učení, například třídičnou nebo třídobou vyučovací hodinu. Ve fázi pojmenovávání učitel zavádí novou slovní zásobu a zároveň Žákovi ukazuje odpovídající předmět nebo obrázek. Hodnocení začíná ve fázi rozpoznávání, kdy po ukázání dítěte pedagog vyzve Žáka, aby slovní zásobu spojil s konkrétním předmětem slovy: "Teď mi ukaž ...". Používá se několik variant, kdy se předměty přesouvají po pracovním prostoru a dávají se různé pokyny, které dítěti umožňují vytvářet asociace mezi slovem a materiálem. Jedná se o nejdelší část tříhodinové lekce. Během této fáze může učitel cyklicky přecházet mezi pojmenováním předmětů a návratem k fázi rozpoznávání. Je možné, že lekce zde skončí a nepřejde do závěrečné fáze. Pokud dítě není schopno vytvářet správné asociace, není připraveno na přechod do 3. části. Prezentace se bude opakovat v jiný den.

Třetí část lekce je zahájena poté, co dítě dokáže správně a důsledně identifikovat předmět. Učitel vyzve dítě, aby materiál pojmenovalo bez použití slovní zásoby otázkou: "Co je to?". Dítě si zapamatuje a použije nové informace k přiřazení nebo pojmenování předmětů nebo k vytvoření vlastních vět. Pedagog si poznamená (k pozdějšímu zaznamenání) informace, které dítě zvládlo/nezvládlo.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak v současné době přistupujete k souhrnnému hodnocení ve své třídě?
- Jaké metody používáte k zajištění toho, aby hodnocení odráželo komplexní porozumění znalostem a dovednostem studentů?

2.3. Diagnostické hodnocení

Diagnostické hodnocení je nástroj používaný k:

- shromáždit faktické informace o aktuální úrovni znalostí žáka.
- Pomáhat učitelům přizpůsobit výuku potřebám studentů.
- V kontextu jazykového vzdělávání vytvářejte skupiny studentů s podobnými jazykovými schopnostmi.

Tento typ hodnocení umožňuje pedagogům porozumět výchozímu stavu žáků, což umožňuje navrhnout efektivnější a cílenější výuku.

2.4. Hodnocení

Hodnocení ve vzdělávacím kontextu obvykle zahrnuje:

- Posouzení externím orgánem
- Měření podle jasně definovaných standardů a měřítek
- Určení úrovně dovedností, znalostí a schopností žáka.

V bilingvních programech může mít hodnocení dvě hlavní podoby:

(1) **Individuální hodnocení žáků:** (2) **hodnocení na úrovni školního programu:** Hodnocení efektivity celého dvojjazyčného programu.

Tato hodnocení poskytují objektivní měřítka úspěchu a úspěšnosti programu, často za použití kritérií stanovených mimo bezprostřední školní prostředí.

Externí jazykové hodnocení

Některé Montessori školy s bilingvními programy nabízejí studentům možnost složit jazykové zkoušky, které poskytují renomované organizace pro hodnocení jazykových znalostí a udělování certifikátů. Společenské uznání certifikátů, které mohou děti díky těmto zkouškám získat, může být pro žáky i jejich rodiny důležitou motivací. Děti, které se těchto zkoušek účastní, si mohou užít proces přípravy na tyto zkoušky i samotné skládání zkoušek, protože jsou navrženy tak, aby dětem umožnily ukázat jejich pokrok. Tyto standardizované zkoušky pro žáky, kteří se učí druhý jazyk, mohou nabídnout měřítko tím, že hodnotí poslech, mluvení, čtení a psaní.

Světлана Bekermanová ve svém komunitním rozhovoru představuje materiály, které vytvořila pro přípravu na cambridgeské zkoušky pro děti základního věku v Montessori škole v Paříži, kde pracuje. Roberta Andenna popisuje přístup své školy v Itálii ke cambridgeským a národním standardizovaným zkouškám.

Vědci, kteří se zaměřují na vícejazyčnost a učení se jazykům v dětství, tento druh hodnocení rovněž kritizují. V následující části se budeme zabývat touto debatou a diskutovat o alternativních názorech na toto téma.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak definujete hodnocení ve svém vlastním kontextu výuky?
- Jakou roli by podle vás mělo hrát externí hodnocení při poznávání výsledků žáků a efektivitu programu?
- Jak vnímáte vliv standardizovaných testů (jako jsou cambridgeské zkoušky nebo IELTS) na motivaci a výsledky učení vašich studentů?
- Jakým způsobem můžete studenty podpořit při přípravě na tyto zkoušky?

2.5. Zpětná vazba

Zpětná vazba je důležitou součástí procesu učení, která:

- Poskytuje studentům informace o jejich výkonech ve vztahu k cílům nebo výsledkům učení.
- Nabízí konkrétní pokyny, jak se zlepšit
- Pomáhá studentům překonat rozdíl mezi jejich současnou úrovní a očekávaným výkonem.

Aby byla zpětná vazba účinná, musí být včasná a konkrétní, musí se zaměřovat na úkol, nikoli na jednotlivce, a musí obsahovat návrhy realizovatelných kroků ke zlepšení.

V bilingvním prostředí se zpětná vazba může týkat jak znalostí obsahu, tak jazykových dovedností, a pomáhat tak studentům dělat pokroky v obou oblastech současně.

2.6. Sebehodnocení (hodnocení jako učení)

Sebehodnocení je účinný vzdělávací nástroj, který:

- Aktivně zapojuje studenty do procesu hodnocení
- Pomáhá studentům pochopit jejich vlastní cestu k učení
- Umožňuje studentům sledovat svůj pokrok v průběhu času

Pomocí sebehodnocení mají studenti příležitost rozvíjet metakognitivní dovednosti, zvyšovat odpovědnost za své učení a procvičovat formu reflexivních nástrojů. V bilingvních programech může být sebehodnocení obzvláště cenné, protože umožňuje studentům zhodnotit svůj pokrok jak ve znalostech obsahu, tak v jazykových dovednostech ve více jazycích.

2.7. Reflexe (hodnocení jako učení)

Reflexe je metakognitivní proces, který:

- Podněcuje studenty a učitele ke kritickému myšlení o zkušenostech s učením.
- Analyzuje použité strategie a dosažené výsledky
- Podporuje sebeuvědomění a aktivní zapojení do procesu učení.

Klíčové prvky reflexe zahrnují zkoumání toho, co jsme se naučili, zvažování toho, jak k učení došlo, a určování oblastí pro zlepšení.

V bilingvním prostředí může reflexe pomoci Žákům zhodnotit jejich používání různých jazyků v různých kontextech, pochopit jejich pokrok ve znalostech obsahu i jazykových dovednostech a rozvíjet strategie pro orientaci mezi jazyky.

Studenti se zamyslí nad vlastní výukou, aby si uvědomili, v jakých jazykových oblastech a dovednostech jsou dobří, co jim pomáhá v procesu učení a zároveň, na kterých oblastech musí více pracovat a jaké případné překážky musí překonat.

Pravidelnou reflexí si Žáci lépe uvědomují sami sebe a více se podílejí na své vzdělávací cestě.

Učitelé se zamyslí nad svou vlastní výukou a zjistí:

- Změny, které by měly být provedeny
- Výzvy, které je třeba překonat
- Osvědčené postupy, které lze opakovat a sdílet s kolegy

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak aktivně zapojujete studenty do procesu sebehodnocení?
- Jaké techniky můžete použít, abyste zajistili, že se skutečně zapojí do hodnocení vlastního učení?
- Jak začleňujete reflexi do své vlastní pedagogické praxe?
- Jaké konkrétní metody používáte k hodnocení své efektivity a identifikaci oblastí, ve kterých je třeba růst?

3. Metafora o hodnocení

Různé typy hodnocení lze ilustrovat na reálném příkladu z restaurace.

Představte si kuchaře, který připravuje polévku v restaurační kuchyni.

Před podáváním požádá kuchař číšníka, aby polévku ochutnal. Číšník odpoví: "Je málo slaná. Přidejte trochu více soli, ale pozor, abyste to nepřehnal." Jedná se o formativní hodnocení - kuchař může polévku na základě této zpětné vazby ještě upravit.

Později číšník podává polévku zákazníkovi. Po jídle se číšník zeptá: "Byla polévka ochucená podle vašich představ?". Zákazník odpoví: "Vlastně by se hodilo trochu víc soli." To představuje sumativní hodnocení - kuchař již nemůže tuto konkrétní porci polévky změnit.

Restauraci pravidelně navštěvují externí hodnotitelé, jako jsou hodnotitelé průvodce Michelin nebo místní inspektoři bezpečnosti potravin. Ti ochutnávají různé pokrmy a poskytují oficiální hodnocení na základě specifických kritérií. Tento proces je příkladem hodnocení - externího posouzení podle stanovených norem.

Na konci směny se kuchař zamyslí nad zpětnou vazbou za celý den a zváží, jak vylepšit recepturu polévky pro budoucí služby. Tento poslední krok ilustruje reflexi - kritické přezkoumání vlastního výkonu a strategie pro zlepšení.

4. Nejnovější vývoj v oblasti hodnocení jazykových znalostí

Jedním z klíčových prvků hodnocení podle Montessori je pozorování. Učitelé často využívají systémy, včetně softwaru pro zaznamenávání pozorování online, pro organizaci pozorování a jejich propojení s komunikací s rodiči. Hodnocení je v Montessori přístupu zakomponováno do mnoha činností a je také pravidelnou praxí, která je spojena s tím, že děti používají pracovní deníky nebo deníky pro sledování vlastních učebních aktivit. Učitelé s žáky pravidelně diskutují a opravují záznamy v pracovních denících, což umožňuje dialogický přístup k průběžnému hodnocení, tedy způsob hodnocení, který probíhá formou rozhovoru. Otázky učitelů pomáhají dětem osvojit si přiměřený jazyk - učinit tento druh jazyka vlastním -, což zvyšuje jejich schopnost reflektovat své pokroky v L2 a vyjadřovat se stále výstižněji.

Současný výzkum v oblasti hodnocení vícejazyčných studentů ukazuje, že jazyky se v mysli lidí složitě propojují a nejsou v mysli uloženy jako samostatné znalosti. To znamená, že k přemýšlení o tom, jak správně používat jeden jazyk, například proč musí být slova ve větě v určitém pořadí, používá vícejazyčný člověk více než jeden z jazyků, které zná. Tuto skutečnost vysvětluje to, co Jim Cummins (Cummins, 2000, s. 38) nazývá "společná základní znalost", která lidem umožňuje uvažovat o jazyce nebo popisovat jazyk za použití typu znalostí nazývaných metajazykové povědomí. V Montessori existuje celá řada materiálů, které děti využívají k posilování metalingvistického povědomí, například materiály pro gramatický rozbor. Je však důležité si uvědomit, že se jedná o materiály, které jsou vhodné pouze pro práci s jazykem, kterému dítě plně rozumí a dokáže ho plynule používat. Pro L2 však mohou děti využít materiály pro porovnávání toho, jak mohou slova tvořit věty v jednotlivých jazycích, a některých rozdílů mezi jejich jazyky.

Skutečnost, že jazyky nejsou v mysli člověka uloženy odděleně od ostatních, má důležité důsledky pro hodnocení. Při hodnocení jazykového vývoje dětí je třeba vzít v úvahu, že při práci s jedním jazykem, například s angličtinou jako L2, není vliv druhého jazyka problémem, ale logickým krokem k rozvoji plné znalosti tohoto L2.

Jasným příkladem ovlivňování jednoho jazyka druhým je situace, kdy v L2 vyslovujeme slova podle zvukových vzorů, které patří do L1 a neodpovídají slovům v L2, která se snažíme vyslovit. To může někdy ztěžovat porozumění žákovi, takže to může být při hodnocení označeno jako oblast, na které je třeba zapracovat a zlepšit se v ní. (KŘÍŽOVÝ VZTAH K

ODDÍLU O PŘÍZVUKU?) Je důležité si uvědomit, že přízvuk je subjektivní oblast. Často se stává, že způsob výslovnosti mluvčího L2 není ve skutečnosti překážkou v komunikaci, jeho výslovnost se může lišit od toho, co očekáváme, ale ne do té míry, že by jeho slova nebyla rozpoznatelná.

Z toho vyplývá, že kritériem pro hodnocení výslovnosti je srozumitelnost neboli porozumění, tedy to, nakolik je člověk schopen při poslechu rozpoznat slova, která žák říká. Pokud má žák časté potíže vyslovovat slova dostatečně zřetelně, aby jim ostatní lidé rozuměli, může učitel s žákem tento problém prodiskutovat a vypracovat plán na zlepšení výslovnosti slov, která mu činí potíže.

Užitečný může být rozhovor o podobných a odlišných hláskách v L1 a L2. Můžeme dětem nabídnout hry a aktivity, jako je tleskání spolu se slabikami, recitace říkanek, jazykolamy a akční písničky, které podporují cílené procvičování problematických hlásek nebo často používaných, ale špatně vyslovovaných výrazů.

Další oblast hodnocení, kterou je třeba zvážit, se týká dovedností, které mají vícejazyční mluvčí, např. přepínání kódů - vědomí, že osoba, se kterou mluvčí hovoří, rozumí slovům nebo frázím, které se rozhodne použít během komunikace. Vícejazyční mluvčí, kteří rozpoznají, kdy je přepínání do jiných jazyků užitečné nebo dokonce možné, využívají dovedností, které jednojazyční mluvčí nemohou. Tento užitečný zdroj z časopisu Language Magazine se zabývá zapojením vícejazyčnosti do podpory rozvoje sociokulturně citlivého hodnocení. Zohlednění těchto perspektiv umožňuje učitelům lépe posoudit celou škálu dovedností žáka.