



Evropské jazykové portfolio

Evropské jazykové portfolio v praxi

Autoři:

Alice Brychová, Věra Janíková, Kamila Sladkovská

Spoluautoři:

Michala Čičváková, Pavlína Hublová, Tereza Šmídová,
Jiřina Zahradníková, Milena Zbranková

© Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Plzeň.

Příručka je vytvořena v rámci projektu EJP v praxi CZ.1.07/1.1. 00/08.0014.
Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

Obsah příručky

1. K čemu slouží tato příručka.....	4
2. Evropské jazykové portfolio	6
3. Vývojové trendy Evropského jazykového portfolio v Evropě a ČR.....	9
4. Evropské jazykové portfolio a kurikulum	12
5. Jazykový životopis	23
6. Jazykový pas	34
7. Moje sbírka	39
8. Učitel v roli poradce.....	46
9. Strategie učení cizím jazykům	50
10. Než začnete s e-portfoliem pracovat.....	74
11. Jak začít s e-portfoliem pracovat	78
12. Evropské jazykové portfolio a učebnice cizích jazyků.....	81
13. Glosář pojmů e-portfolia	94
14. Příklady dobré praxe.....	101
15. Informační zdroje	102
Příloha 1:	
Moje učení se cizímu jazyku a hodiny cizího jazyka	106
Příloha 2:	
Elektronický deník.....	108
Příloha 3:	
Pracovní karty.....	109
Příloha 4:	
Stručný přehled kroků učitele pro zapojení e-portfolia do výuky mladších žáků.....	113
Příloha 5:	
Poznámkový pracovní list k e-portfoliu pro žáky	114

1. K čemu slouží tato příručka

Předkládáme vám příručku, která vás seznámí s hlavními principy Evropského jazykového portfolia (dále také **EJP**) a se způsoby, jak s tímto nástrojem pracovat ve výuce. EJP napomáhá k rozvoji schopnosti žáka/studenta¹ o svém učení cizích jazyků přemýšlet, svůj jazykový vývoj dokumentovat a naučit se reálnému sebehodnocení.

Cílem příručky je rovněž poskytnout vyučujícím cizích jazyků hlubší vhled do teoretických východisek konceptu autonomního učení, motivace žáků/studentů, interkulturní kompetence a strategií učení. Odrážejí se v ní nejen praktické zkušenosti autorek, ale i nové poznatky z oblasti učení a vyučování cizích jazyků. Uvedená odborná literatura představuje pouze vybrané zdroje, se kterými autorský kolektiv pracoval. Vzhledem k jeho odbornému zaměření převažují publikace psané německy.

Pojem **Evropské jazykové portfolio** používáme v textu tehdy, pokud hovoříme o produktu Rady Evropy, který je praktickým nástrojem pro aplikaci základní myšlenky Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále také SERR), tj. využití dělení cizojazyčných znalostí a dovedností do referenčních úrovní A1 až C2. Pojem **e-portfolio** používáme tehdy, pokud hovoříme o webové aplikaci tištěného Evropského jazykového portfolia, a to konkrétně českých národních verzích Evropského jazykového portfolia.

.....
1 Pojem „žák“ je používán v souladu s rámcovými vzdělávacími programy pro všechny účastníky vzdělávání od 6 do 19 let věku. Pro uživatele EJP, kteří se učí cizí jazyk v rámci vyššího, vysokoškolského studia či jiného jazykového studia (19+), se používá pojem „student“. Pojem „žák/student“ znamená zároveň i pojem „žákyně/studentka“. V textu, kde není rozlišen stupeň vzdělávání, se používá pojem „uživatel“.

Pokud již Evropské jazykové portfolio ve výuce používáte, máte možnost zde nalézt novou inspiraci pro práci s ním a seznámit se s e-portfoliem, pro jehož prezentaci byla tato příručka připravena. Tato podoba EJP umožňuje další varianty práce ve výuce a při učení se cizímu jazyku.

Příručka mimo jiné zahrnuje:

- historii vzniku EJP;
- popis společných prvků EJP a rámcových vzdělávacích programů;
- vysvětlení jednotlivých částí e-portfolia² (v příručce vyznačeno modrým písmem);
- praktické náměty a doporučení do výuky (v příručce vyznačeno hnědým písmem);
- podrobné seznámení se strategiemi učení se cizím jazykům s ukázkami učebních úloh;
- přehled učebnic cizích jazyků, které zahrnují prvky EJP;
- popis základních pojmů EJP.

.....
² Instrukce k používání webové aplikace Evropského jazykového portfolia jsou zahrnuty v samostatné publikaci Uživatelský manuál aplikace EJP, NÚV 2011.

2. Evropské jazykové portfolio

2.1 Základní prvky Evropského jazykového portfolia

2.2 Historie vzniku Evropského jazykového portfolia v Evropě a České republice

Evropské jazykové portfolio, které je sebehodnotícím a hodnotícím nástrojem pro jazykovou výuku, užívá šesti jazykových úrovní stanovených Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky, nejnižší je úroveň A1, nejvyšší C2. Popisy těchto úrovní jsou rozpracovány pro všechny řečové dovednosti: poslech s porozuměním, čtení s porozuměním, ústní interakce, samostatný ústní projev a písemný projev.

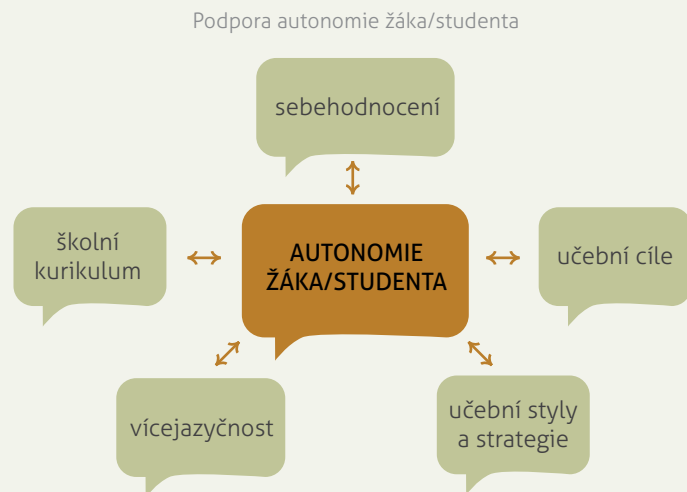
E-portfolio se skládá z navzájem propojených sekcí: **Jazykového životopisu** (přehled používaných jazyků a interkulturních zkušeností, učební strategie, podněty k sebehodnocení), ze sekce **Co už umím** (sebehodnotící deskriptory), ze sekce **Moje sbírka** (dále také Sběrka; práce žáků/studentů a doklady, např. diplomy, osvědčení, dokumentace znalostí, ze kterých žák/student dle potřeby vybírá a na jejichž základě ukazuje, co již zvládl a co umí) a z **Jazykového pasu** (záznamy o uživateli, o tom, které jazyky a na jaké úrovni se učí a užívá).

Odlíšná struktura e-portfolio oproti tištěným verzím byla zvolena úmyslně. Tištěné Evropské jazykové portfolio se skládá ze tří částí: Jazykového pasu, Jazykového životopisu a Souboru dokumentů a prací (Sběrka prací a dokladů, Sběrka). Prostředí webové aplikace a internetu otevřely nové možnosti strukturování e-portfolio a jeho obsahu. E-portfolio zahrnuje čtyři sekce, protože z **Jazykového životopisu** byla vyčleněna samostatná sebehodnotící část **Co už umím**, která je v příručce popsána v rámci kapitoly pro Jazykový životopis. Již při registraci do webové aplikace vyplňují uživatelé některé osobní údaje a přehled cizích jazyků, které se učí. Tím odpadá povinnost vyplňovat tyto údaje v **Jazykovém pase**, který se stává shrnujícím formulářem celého e-portfolio, ve kterém jsou sdruženy všechny výsledné informace týkající se cizojazyčného vzdělávání daného uživatele. Proto je **Jazykový pas** v e-portfolio zařazen jako poslední sekce. V **Jazykovém životopise** se vyplňují všechny informace související s učebním procesem v cizích jazycích, proto byly kvůli logické návaznosti převedeny v e-portfolio do **Jazykového životopisu** některé údaje, které jsou zahrnuty v **Jazykovém pase** tištěného Evropského jazykového portfolia. Sekce **Co už umím** zahrnuje pouze deskriptory a soustředí se tak výhradně na sebehodnocení cizojazyčných dovedností a znalostí. V sekci **Moje sbírka** jsou uloženy všechny dokumenty dokladující učební proces popsaný v ostatních sekcích e-portfolio.

2.1 Základní prvky Evropského jazykového portfolia

Evropské jazykové portfolio při učení se cizím jazykům dokládá:

- proč se to učíme;
- jak se to učíme;
- co již umíme;
- co se budeme učit příště.



Evropské jazykové portfolio výrazně podporuje autonomii žáka/studenta na základě:

- dovednosti **sebehodnocení**, která pomáhá zjišťovat, jaké úrovně se v jednotlivých řečových dovednostech a cizích jazycích dosáhlo;
- **propojení** učebních cílů a sebehodnocení s ohledem na učební styly a strategie učení žáka/studenta;
- **vícejazyčnosti**, která předpokládá, že žáci/studenti pracují v EJP v cílovém cizím jazyce a tento učební proces v daném jazyce reflektují;
- **provázanosti** se školním kurikulem, což usnadňuje plánování, monitorování a hodnocení učebního procesu.

Evropské jazykové portfolio rozvíjí ve svých částech tyto další aspekty:

- **interkulturní kompetenci**;
- **motivaci žáků/studentů** k učení se cizím jazykům a k zapojení do procesu učení;
- **strategie učení**, které jsou potřebné pro celoživotní učení se cizím jazykům;
- **shromažďování dokumentů** o vlastních řečových dovednostech v různých jazycích;
- **vytváření** oficiálního evropského **dokladu** – Jazykového pasu, který poslouží jako záznam o jazykových znalostech a dovednostech při přechodu na jinou školu, při hledání zaměstnání nebo při jednání se zahraničními institucemi.

Evropské jazykové portfolio má tři hlavní funkce:

- a) informační a dokumentační funkci (informace pro uživatele o vlastním jazykovém vzdělávání a interkulturních zkušenostech)
- b) pedagogickou funkci (učí žáka/studenta sebehodnocení, dává motivaci k autonomnímu učení, podporuje odpovědnost k celoživotnímu učení)
- c) jazykově-politickou funkci (naplňování vzdělávacích cílů Rady Evropy)

2.2. Historie vzniku Evropského jazykového portfolia v Evropě a České republice

Evropské jazykové portfolio bylo vytvořeno Divizí pro jazykovou politiku při Radě Evropy (*Language Policy Division of the Council of Europe*) v rámci stejnojmenného projektu ve Štrasburku v letech 1998–2000.³ V říjnu 2000 přijala Stálá konference ministrů školství členských zemí Rady Evropy rezoluci doporučující zavádění a širší využití EJP.

EJP se začalo používat v rámci Evropského roku jazyků v roce 2001. Od té doby do konce roku 2010 bylo při Radě Evropy akreditováno 118 validovaných verzí národních jazykových portfolií z 33 zemí. Od roku 2011 probíhá registrace jazykových portfolií. Další informace o Evropském jazykovém portfoliu najdete na internetových stránkách [Rady Evropy](#).

Ministerstvo školství České republiky v reakci na aktivitu a výzvu Rady Evropy uspořádalo již v roce 1998 celostátní seminář pro učitele cizích jazyků, kde se vyučující poprvé ve větším měřítku seznámili s myšlenkami EJP. Zájemci z řad učitelů se v průběhu dalších dvou roků účastnili řady metodických setkání v rámci seminářů a byli proškoleni jako multiplikátoři tohoto nástroje učení a sebehodnocení pro Českou republiku. Cílem bylo podpořit zavádění EJP na základních i středních školách.

V čele celého projektu stála paní Radka Perclová, působící v tehdejší době na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, která vytvořila české Evropské jazykové portfolio pro žáky ve věku od 11 do 15 let a na českých školách ve spolupráci se skupinou učitelů toto portfolio také pilotovala. Do zmíněného pilotního projektu bylo zapojeno 53 učitelek a učitelů anglického, německého a francouzského jazyka. S portfoliím pracovalo 902 žáků z 55 tříd základních škol a víceletých gymnázií. Tato pilotní fáze trvala 2 roky a byla ukončena v roce 2000. K 15 státům, ve kterých bylo EJP pilotováno, patří především Švýcarsko, Finsko, Francie, Holandsko, Irsko, Itálie, Maďarsko, Německo, Rakousko, Rusko, Slovinsko a Velká Británie. Zkušenosti z pilotování byly podkladem pro metodické semináře organizované pro lektory, kteří poté sami realizovali semináře k využívání EJP mezi širokou učitelskou veřejností.

Zkušenosti některých učitelů, kteří se účastnili prvního pilotního projektu EJP a kteří i po skončení projektu s EJP ve výuce nadále pracovali, jsou zahrnuty v kapitole 14. Příklady dobré praxe.

V České republice byly zatím vydány tyto tištěné validované verze EJP:

- Evropské jazykové portfolio pro žáky do 11 let, FRAUS, Plzeň 2002.
- Evropské jazykové portfolio pro žáky a žákyně ve věku 11–15 let, Fortuna, Praha 2001.
- Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15–19 let, Scientia, Praha 2002.
- Evropské jazykové portfolio pro dospělé, Scientia, Praha 2004.

³ První impulz k vytvoření EJP byl dán na sympoziu v Rüşchlikonu ve Švýcarsku již v roce 1991.

3. Vývojové trendy Evropského jazykového portfolia v Evropě a ČR

3.1 Co je e-portfolio

3.2 E-portfolio ve výuce

3.3 ICT gramotnost a e-portfolio

Původní projekt EJP se v posledních letech dále rozvíjí, k čemuž přispívají nejen rychle se měnící požadavky na jazykové vzdělávání, ale i zkušenosti učitelů cizích jazyků při práci s tímto nástrojem v různých formách jazykové výuky na různých typech škol.

Význam Evropského jazykového portfolia a snahu o využití tohoto materiálu cíleně dokládá fakt, že vedle [validovaných národních verzí EJP](#) jednotlivých států, jejichž aktuální seznam je k dispozici na stránkách Rady Evropy, vznikla další jazyková portfolia pro specifické účely. Jedná se především o portfolia určená pro jazykové vzdělávání dospělých, která vznikla v rámci různých mezinárodních projektů i jako iniciativa různých vzdělávacích institucí v ČR. Za všechny zde můžeme uvést:

- [European Portfolio for Student Teachers of Languages](#) (Evropské portfolio pro studenty učitelství cizích jazyků), které slouží jako reflektivní nástroj pro přípravu budoucích učitelů cizích jazyků.
- [European Language Portfolio – the CercleS Version](#) (Evropské jazykové portfolio – CercleS verze), které vzniklo v rámci projektu CercleS a je určené pro jazykovou výuku na evropských univerzitách.
- [European Language Portfolio for Deaf and Hard of Hearing People](#) (Evropské jazykové portfolio pro neslyšící a osoby se sluchovým postižením), jež vzniklo v rámci projektu Evropské komise.
- *Das Fremdsprachenportfolio als Instrument zur Entwicklung des autonomen Lernens in der Deutschlehrausbildung* (Portfolio pro cizí jazyky jako nástroj rozvoje autonomního učení ve vzdělávání učitelů němčiny), které vzniklo jako interní EJP na Katedře německého jazyka a literatury PdF MU a je využíváno ve vysokoškolské přípravě budoucích učitelů německého jazyka.

Od doby vzniku EJP (2001) představují hlavní trend vývoje v posledních pěti letech webové aplikace jazykových portfolií, které můžeme označit také jako e-portfolia.

3.1 Co je e-portfolio

Česká republika se, obdobně jako při vzniku tištěné verze, přidala k prvním státům, které vytvářejí webové aplikace Evropského jazykového portfolia. Inspirací pro přípravu české on-line verze se stalo holandské portfolio [Europees Taalportfolio](#), které ve své národní validované verzi z roku 2007 bylo vytvořeno jako webová aplikace pro všechny vzdělávací stupně. Uživatel může portfolio používat po celý svůj život pouhou aktualizací dat v profilu.

K hlavním argumentům, které podporují využívání e-portfolia, můžeme zařadit zejména to, že takové portfolio umožňuje uživateli maximální flexibilitu, individuální práci s ním, a to, že navíc odpovídá současným trendům v jazykovém vzdělávání, které stále častěji probíhá s podporou moderních informačních technologií.

Elektronická portfolia pro různé cílové skupiny vycházejí z tištěných podob, za všechny jmenujeme tři úspěšné příklady ze zahraničí:

- [EAQUALS-ALTE ePortfolio](#) (Elektronické portfolio EAQUALS-ALTE), vytvořené organizacemi EAQUALS a ALTE, vychází z tištěné podoby portfolia a je určeno pro uživatele ve věku 16+. Tuto podobu portfolia je možné využívat jako elektronický nástroj v off-line podobě;
- [LOLIPOP](#) je interaktivní on-line verze jazykového portfolia, která vznikla v rámci stejnojmenného projektu Evropské unie;
- [EPOS](#) (= *Elektronisches Portfolio der Sprachen*, Elektronické jazykové portfolio), které je určeno jak pro školní výuku, tak i pro vysokoškolské studenty, kteří se učí cizí jazyky v rámci tzv. jazykových center. Jedná se o německou verzi jazykového portfolia, na jehož vzniku se ve spolkové zemi Brémy (Bremen) podílelo několik vzdělávacích institucí současně.

3.2 E-portfolio ve výuce

I česká webová aplikace vychází z tištěné podoby EJP, opírá se zejména o české národní varianty EJP. Oproti tištěným podobám nabízí:

- interaktivní komunikaci mezi učitelem a žákem/studentem;
- elektronickou verzi sekce [Moje sbírka](#), do níž mohou uživatelé nově vkládat veškeré elektronické dokumenty, audiodokumenty, videa, která mohou s ostatními uživateli i sdílet a mohou je různě upravovat;
- učební poradenství, které spočívá v tom, že učitel může komentovat vybrané dokumenty v sekci [Moje sbírka](#) a sebehodnocení žáka/studenta v sekci [Co už umím](#);
- jazyková cvičení, která jsou navázána na jednotlivé deskriptory;
- snadnou aktualizaci a dostupnost dat uživatele;
- kontinuální sledování učebního procesu;
- vyšší míru identifikace žáka/studenta s vlastním e-portfoliem, do kterého se přihlašuje na základě svých osobních údajů a hesla.

Kromě těchto aspektů, které jsou umožněny díky technickým možnostem, má e-portfolio mnoho praktických výhod pro školní výuku:

- je vždy k dispozici, žák jej nemůže zapomenout „přinést“ do výuky;
- je zdarma, odpadá domluva mezi školou a rodiči žáka kolem finančního krytí;
- umožňuje propojit práci s učebními elektronickými materiály;
- umožňuje intenzivní a pružnou komunikaci mezi učitelem a žáky;
- zvyšuje atraktivitu výuky cizích jazyků a tím i motivaci žáků.

E-portfolio v žádném případě neslouží jako:

- testovací nástroj;
- výukové prostředí a učební platforma;
- sociální síť pro žáky/studenty a učitele.

Před zavedením e-portfolia do školní výuky je třeba zvážit:

- technické zázemí školy;
- podporu ze strany vedení školy;
- diskusi s ostatními učiteli cizích jazyků na škole;
- ICT dovednosti žáků;
- motivaci žáků pro práci s novým nástrojem ve výuce;
- zajištění informací pro rodiče;
- zařazení práce s e-portfoliem do ŠVP jako výchovně-vzdělávací strategie;
- založení vlastního e-portfolia;
- a konečně i vlastní připravenost na práci s e-portfoliem.

3.3 ICT gramotnost a e-portfolio

Úspěšná práce s webovou aplikací Evropského jazykového portfolia je na straně žáků podmíněna znalostí ovládání počítače a internetu. Proto e-portfolio samo o sobě rozvíjí ICT gramotnost – žák musí mít dovednosti elementárního ovládání počítače (spustit, přihlásit se) a internetu (spustit program, zadat URL adresu). Tyto opakované úkony umožňují žákům upřesnit si postupy a cítit se při jejich provádění bezpečně. Někteří žáci později dovedou aplikaci všestranně použít a rozpoznat možnosti jejího využití i v nových situacích. Zařazení e-portfolia do výuky cizího jazyka je krokem, který umožní rozvíjet u žáků ICT gramotnost, která se teprve smysluplně naplňuje zařazením v ostatních vyučovacích předmětech. E-portfolio umožňuje propojovat znalosti a dovednosti žáků z hodin informatiky a cizích jazyků.

Příkladem může být práce se složkami v sekci [Moje sbírka](#). Pod správným pedagogickým vedením by měl mít žák ve svém e-portfoliu vytvořené a řádně rozříděné různé složky. Žák je tak veden k dodržování základních správných návyků při práci s moderními technologiemi a k analyzování a třídění materiálů podle společných znaků.

Moderní technologie umožňují individuální výuku, např. nadaných žáků. E-portfolio nabízí prostředí, kdy může učitel komentovat žákovy postupy a úspěchy a vést ho tak zcela individuálním směrem. Možnost sdílení materiálů dále nabízí rozšířené možnosti

koordinace žákovy činnosti i mimo běžné vyučování. Spolu s rozvojem ICT dovedností žáka (práce s textem a prezentací, úprava obrázků) tak učitel může podporovat zájem žáka o jazykové vzdělávání.

Žáci, kteří budou pracovat s e-portfoliem již od mladšího školního věku, musí být informováni o rizicích spojených s prací na internetu. Žáci jsou vedeni učitelem k bezpečné volbě vstupního hesla, stejně jako k jeho ochraně – bezpečnému uschování a jeho bezpečné změně. Jsou také informováni o rizicích spojených se zadáváním osobních údajů na internetu.

4. Evropské jazykové portfolio a kurikulum

4.1 Evropské jazykové portfolio a rámcové vzdělávací programy

4.2 Evropské jazykové portfolio a školní vzdělávací program

Evropské jazykové portfolio sleduje a podporuje moderní trendy v jazykovém vzdělávání a naplňuje i principy českých rámcových vzdělávacích programů (dále také RVP).⁴ Společný evropský referenční rámec pro jazyky, z nějž jazykové portfolio principiálně vychází, nastavil propojenější vztah mezi učebními osnovami, didaktikou a hodnocením v cizojazyčném vzdělávání.⁵

4.1 Evropské jazykové portfolio a rámcové vzdělávací programy

Na tomto místě bychom rádi zdůraznili, že EJP je třeba vnímat jako doplňující nástroj výuky cizího jazyka, nenahrazuje učebnici, ale může být podkladem pro strukturování a obsahové vymezení učebních osnov. Pro učitele představuje zabudování EJP do výuky zejména v první fázi jistou časovou zátěž. Nicméně řada pozitivních zkušeností vyslovených mnoha učiteli z různých zemí včetně České republiky⁶ ukazuje, že se tato vstupní investice vyplácí. Samotný průběh výuky není prací s EJP narušován, naopak motivace žáků/studentů zvyšuje většinou její úroveň a kvalitu.

Definice jazykového vzdělávání v rámcových vzdělávacích programech (viz Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace a Jazykové vzdělávání a komunikace) je přímo provázána se Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky. EJP se opírá o principy moderní cizojazyčné výuky, která má mimo jiné vést žáka/studenta k jeho samostatnosti při učení se cizím jazykům a realizuje se pomocí rozvoje jeho schopnosti si své učení plánovat, monitorovat a vyhodnocovat.

4 Ve vztahu k EJP je zohledněn Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) v rámci povinného vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G) a dále rámcové vzdělávací programy pro vybraný maturitní a nematuritní obor středního vzdělávání.

5 LITTLE, David. The European Language Portfolio: Where Pedagogy and Assessment Meet, CE/ECML 2009.

6 Na přípravě e-portfolia se podílela celá řada českých učitelů, kteří se účastnili pilotního projektu EJP v letech 1998-2000 nebo se nechali jeho výsledky inspirovat. Za všechny můžeme zmínit: Michaelu Baloghovou, Jerome Boyona, Alici Brychovou, Janu Davidovou, Dalibora Dostála, Ivanu Frýbovou, Věru Janíkovou, Milušku Karáskovou, Jiřinu Zahradníkovou a Milenu Zbrankovou.

EJP se stává významným nástrojem pro uplatňování i dalších zásad výuky cizích jazyků, které v mnohém korespondují s rozvojem klíčových kompetencí⁷ formulovaných v rámcových vzdělávacích programech.

Pokud porovnáme formulace klíčových kompetencí v RVP a obsah **Jazykového životopisu** a **Jazykového pasu** EJP, najdeme zjevné shodné cíle. Kompetence k učení, tak jak je definována v rámcových vzdělávacích programech, má přímý vztah k **Jazykovému životopisu** a jeho částem, jako jsou učební strategie, plánování vlastního učení a sledování vývoje v jazyce (viz **Tabulka sebehodnocení** v sekci **Co už umím**). Aktuální jazykové úrovně na základě tabulky sebehodnocení se uživatelům zobrazují v **Jazykovém pasu**.

Právě aktivní zapojení žáka/studenta v oblasti posuzování (sebehodnocení) a plánování učení rozvíjí především kompetenci k učení.

Pro rozvoj **kompetence k učení** má být ve výuce umožněno:

- učit se svébytným způsobem, přičemž v popředí stojí odhalování pravd, byť i subjektivních;
- zvolit si vlastní cestu učení, která se často jeví z pozice učitele jako oklika;
- možnost klást otázky podle vlastního zájmu;
- moci spolurozhodovat nebo rozhodovat o svém vlastním učebním tempu, mít zájmy a požadavky, které škola má respektovat⁸.

7 Klíčové kompetence jsou souborem dovedností, znalostí, postojů a hodnot, které jsou ve výuce rozvíjeny pomocí výchovně vzdělávacích strategií vyučujícího. Vytvářejí dovednostní metanadstavbu všech vzdělávacích oblastí a oborů.

8 Srov. BIMMEL, P., RAMPILLON, U. Lernautonomie und Lernstrategien. München: Langenscheidt, 2000, s. 40.

Kompetence komunikativní je s EJP propojena nejtěsněji ve všech částech. Je jedním z hlavních cílů jazykového vyučování a EJP je přednostně na rozvoj komunikativních dovedností zaměřeno. Žáci/studenti mají možnost pomoci záznamů ve všech částech EJP sledovat své pokroky v rámci řečových dovedností:

- čtení s porozuměním;
- poslechu s porozuměním;
- písemného projevu;
- samostatného ústního projevu;
- ústní interakce.

Kompetence pracovní (k podnikavosti či k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám) je v EJP naplňována v těchto činnostech:

- samostatné učení, které vede k aktivnímu spolurozhodování o dalším budoucím studijním a pracovním uplatnění;
- posilování odpovědnosti za výsledky své práce;
- podpora a rozvoj plánování a hodnocení vlastních cílů v cizojazyčném vzdělávání s ohledem na budoucí studijní a profesní uplatnění;
- vytváření přehledu o stavu znalostí a dovedností žáka/studenta v cizím jazyce, který umožňuje poskytnout informace pro pracovní trh;
- vytváření sbírky praktických příkladů, které dokládají vývoj v jazyce.

V následující tabulce uvádíme srovnání principů EJP s hlavními cíli a didaktickými zásadami současného výchovně vzdělávacího procesu formulovanými v rámcových vzdělávacích programech pro základní školy, gymnázia a střední odborné školy. Formulace cílů a didaktických zásad v těchto dokumentech plně odpovídají principům v EJP.

Jako první uvádíme porovnání EJP a **Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV)**⁹:

EJP	RVP ZV	Citace RVP ZV
podpora motivace k učení se cizím jazykům	„Podpora motivace, spolupráce a aktivizující metody výuky.“	kap. 1, s. 10
	„Motivace k dalšímu učení.“	kap. 3, s. 12
podpora komunikace s rodiči o cizojazyčném vzdělávání	„Zvýraznění spolupráce s rodiči žáků.“	kap. 1, s. 10
vytváření přehledu o rozvoji diverzifikovaných jazykových znalostí a dovedností žáka, praktické propojení s požadavky trhu práce a mezinárodní mobility	„Žák využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření.“ (Kompetence pracovní)	kap. 4, s. 17
podpora samostatného učení , posilování žákovy odpovědnosti za výsledky a plánování učení	„Přenášení větší odpovědnosti ve vzdělávání na žáky.“	kap. 3, s. 12
	„Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení.“ (Kompetence k učení)	kap. 4, s. 14
	„Osobnostní rozvoj: rozvoj dovednosti pro učení a studium, plánování učení a studia, stanovování osobních cílů a kroků k jejich dosažení, sociální rozvoj: komunikace.“	kap. 6.1, s. 102
podpora sebehodnocení a sebereflexe výsledků učení	„Žák poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.“ (Kompetence k učení)	kap. 4, s. 14
rozvoj pozitivního hodnocení aneb uvědomění si toho, co už žák umí	„Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.“	kap. 3, s. 12
podpora osvojování individuálních učebních strategií žáka	„Umožnit žákům osvojit si strategie učení.“	kap. 3, s. 12
	„Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení.“ (Kompetence k učení)	kap. 4, s. 14
podpora uplatňování různých výukových metod a forem výuky	„Volba různých vzdělávacích postupů, odlišných metod a forem výuky s ohledem na individuální potřeby žáka.“	kap. 1, s. 10

9 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2007) [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2011-05-09]. Dostupné z WWW: [odkaz zde](#).

EJP	RVP ZV	Citace RVP ZV
podpora celoživotního učení	„Motivovat žáky pro celoživotní učení.“ (cíl základního vzdělávání)	kap. 3, s. 12
	„Jazyk jako nástroj celoživotního vzdělávání.“	kap. 5.1, s. 21
	„Multikulturalita: multikulturalita jako prostředek vzájemného obohacování; specifické rysy jazyků a jejich rovnocennost, význam užívání cizího jazyka jako nástroje dorozumění a celoživotního vzdělávání.“ (Průřezové téma Multikulturní výchova)	kap. 6.4, s. 108
motivace k vyhledávání interkulturních zkušeností a uvědomění si odlišnosti různých kultur a cizích jazyků	„Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi.“ (cíl základního vzdělávání)	kap. 3, s. 12
	„Cizí jazyk umožňuje poznávat odlišnosti ve způsobu života lidí jiných zemí i jejich odlišné kulturní tradice.“	kap. 5.1, s. 20
	„Cizí jazyky vytvářejí podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech.“	kap. 5.1, s. 21
	„Evropa a svět nás zajímá: zážitky a zkušenosti z Evropy a světa, naši sousedé v Evropě, život dětí v jiných zemích.“ (Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech)	kap. 6.3, s. 106
rozvoj komunikativní kompetence	„Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15
	„Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15
	„Žák rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15
	„Žák využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15
	„Osvojování cizích jazyků pomáhá snižovat jazykové bariéry a přispívá tak ke zvýšení mobility jednotlivců.“	kap. 5.1, s. 20
	„Vnímání a postupné osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitků a ke sdělování názorů“	kap. 5.1, s. 21
	„Žák využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15
podpora rozvoje schopnosti využívání ICT pro vlastní učení i cizojazyčnou komunikativní kompetenci	„Žák využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.“ (Kompetence komunikativní)	kap. 4, s. 15

Dále uvádíme srovnání principů EJP s hlavními cíli a didaktickými zásadami současného výchovně vzdělávacího procesu formulovanými v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia (RVP G)¹⁰ :

EJP	RVP G	Citace RVP G
podpora samostatného učení , posilování žákovy odpovědnosti za výsledky a plánování učení	„Pohotovost a samostatnost žáků.“	kap. 4, s. 15
	„Žák své učení a pracovní činnost si sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj.“ (Kompetence k učení)	Kap. 4, s. 8
	„Žák si stanovuje cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky.“ (Kompetence sociální a personální)	Kap. 4, s. 9
	„Žák usiluje o dosažení stanovených cílů, průběžně reviduje a kriticky hodnotí dosažené výsledky, koriguje další činnost s ohledem na stanovený cíl; dokončuje zahájené aktivity, motivuje se k dosahování úspěchu.“ (Kompetence k podnikavosti)	Kap. 4, s. 10
podpora celoživotního učení	„Koncepte celoživotního učení.“	Kap. 1.1, s. 5
	„Připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění.“	Kap. 3.1, s. 7
	„Žák cílevědomě, zodpovědně a s ohledem na své potřeby, osobní předpoklady a možnosti se rozhoduje o dalším vzdělávání a budoucím profesním zaměření.“ (Kompetence k podnikavosti)	Kap. 4, s. 10
	„Vnímání a užívání jazyka českého i cizího jako prostředku pro další samostatné celoživotní vzdělávání“	Kap. 5.1, s. 14
podpora osvojování individuálních učebních strategií žáka	„Volba různých vzdělávacích postupů, odlišných metod a forem výuky s ohledem na individuální potřeby žáka“	Kap. 1.2, s. 5
	„Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.“ (Kompetence k učení)	Kap. 4, s. 8
	„Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti: co a jak mohu trénovat, aby se kvalita mého učení zlepšila.“ (Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova)	Kap. 6.1, s. 67-68
vytváření přehledu o rozvoji diverzifikovaných jazykových znalostí a dovedností žáka, praktické propojení s požadavky trhu práce a mezinárodní mobility	„Přizpůsobení se nově vznikajícím požadavkům na trhu práce i pro případné uplatnění v zahraničí“	Kap. 3.1, s. 7
	„Vzdělávání v Evropě a ve světě: proces utváření evropského vzdělávacího prostoru a mobilita ve vzdělávání, podmínky a možnosti studia v zahraničí.“ (Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech)	Kap. 6.2, s. 71–72
podpora sebehodnocení a sebereflexe výsledků učení	„Žák posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe.“ (Kompetence sociální a personální)	Kap. 4, s. 9

¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2011-05-09]. Dostupné z WWW: [odkaz zde](#).

EJP	RVP G	Citace RVP G
rozvoj pozitivního hodnocení aneb uvědomění si toho, co už žák umí	„Žák kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci.“ (Kompetence k učení)	Kap. 4, s. 8
rozvoj kommunikativní kompetence	„Žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 4, s. 9
	„Žák používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 4, s. 9
	„Žák se vyjadřuje v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 4, s. 9
	„Žák rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 4, s. 9
	„Vnímání a užívání jazyka českého i cizího jako mnohotvárného prostředku ke zpracování a následnému předávání informací, vědomostí a prožitků získaných z interakce se světem a se sebou samým, k vyjádření vlastních potřeb a k prezentaci názorů i samostatného řešení problémů.“	Kap. 5.1, s. 14
	„Porozumění sobě samému, pochopení své role v různých komunikačních situacích a k vymezení vlastního místa mezi různými komunikačními partnery.“	Kap. 5.1, s. 14
	„Sociální komunikace: co vím o svém komunikačním chování.“ (Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova)	Kap. 6.1, s. 67–68
podpora rozvoje schopnosti využívání ICT pro vlastní učení i cizojazyčnou komunikativní kompetenci	„Žák efektivně využívá moderní informační technologie.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 4, s. 9
motivace k vyhledávání interkulturních zkušeností a uvědomění si odlišnosti různých kultur a cizích jazyků	„Porozumět kultuře a zvykům jiných lidí a respektovat je.“	Kap. 5.1, s. 13
	„Tolerance odlišných kulturních hodnot různých jazykových komunit.“	Kap. 5.1, s. 14
	„Psychosociální aspekty interkulturality: Jak mohu změnit své monokulturní představy o lidech na představy multikulturní; vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí: Jakými prostředky mohu rozvíjet své jazykové kompetence pro kontakt a spolupráci s příslušníky jiných etnik (v ČR, v Evropě), Jak se naučit respektovat, že každý jazyk má své specifické rysy, žádný není nadřazen jiným jazykům.“ (Průřezové téma Multikulturní výchova)	Kap. 6.3, s. 74

Dále uvádíme srovnání principů EJP s hlavními cíli a didaktickými zásadami současného výchovně vzdělávacího procesu formulovanými v Rámcovém vzdělávacím programu pro maturitní obor vzdělání Ekonomika a podnikání¹¹:

EJP	RVP – Ekonomika a podnikání	Cítace RVP – Ekonomika a podnikání
Evropské jazykové portfolio	„Škola vytváří podmínky pro motivaci a vedení Evropského jazykového portfolio, a tím rovněž podporuje pozitivní přístup žáků k učení se cizím jazykům.“	Kap. 6, s. 18
podpora motivace k učení se cizím jazykům	„Absolventi by měli: chápat výhody znalosti cizích jazyků pro životní i pracovní uplatnění, být motivováni k prohlubování svých jazykových dovedností v celoživotním učení.“ (Kompetence komunikativní)	Kap. 3.1, s. 9
vytváření přehledu o vývoji znalostí a dovedností žáka v cizím jazyce, praktické propojení s požadavky trhu práce	„Absolventi by měli: mít odpovědný postoj k vlastní profesní budoucnosti, a tedy i k vzdělávání; uvědomovat si význam celoživotního vzdělávání a být připraveni přizpůsobovat se měnícím se pracovním podmínkám.“ (Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám)	Kap. 3.1, s. 10
podpora samostatného učení, posilování odpovědnosti za své výsledky a plánování učení	„Absolventi by měli: sledovat a hodnotit pokrok při dosahování cílů svého učení, přijímat hodnocení výsledků svého učení od jiných lidí.“ (Kompetence k učení)	Kap. 3.1, s. 8
podpora různorodých učebních strategií žáka	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci dovedli: volit adekvátní komunikační strategie a jazykové prostředky.“	Kap. 6, s. 18
podpora celoživotního učení	„Vzdělávání v cizím jazyce rozvíjí schopnost učit se po celý život.“	Kap. 6, s. 17
motivace k vyhledávání interkulturních zkušeností a uvědomění si odlišnosti různých kultur a cizích jazyků	„Vzdělávání směřuje k tomu: aby se žáci ve vztahu k jiným lidem oprostili od předsudků, xenofobie, intolerance, rasismu, agresivního nacionalismu, etnické, náboženské a jiné nesnášenlivosti.“ (cíle středního odborného vzdělávání)	Kap. 2, s. 7
	„Absolventi by měli: uvědomovat si – v rámci plurality a multikulturního soužití – vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých.“ (Občanské kompetence a kulturní povědomí)	Kap. 3.1, s. 10
	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci dovedli: získávat informace o světě, zvláště o zemích studovaného jazyka, a získané poznatky včetně odborných ze svého oboru využívat v komunikaci.“	Kap. 6, s. 18
podpora rozvoje komunikativní kompetence	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci dovedli: komunikovat v cizím jazyce v různých situacích života, v projevech mluvených i psaných, na všeobecná i odborná témata.“	Kap. 6, s. 18
podpora rozvoje a využívání ICT dovedností	„K podpoře výuky jazyků je vhodné pracovat s multimediálními výukovými programy a internetem.“	Kap. 6, s. 18
	„Absolventi by měli: pracovat s osobním počítačem a dalšími prostředky informačních a komunikačních technologií.“ (Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi)	Kap. 3, s. 11

¹¹ Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 63-41-M/01 Ekonomika a podnikání [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dne 28. 6. 2007. 79 s. [cit. 2011-05-05].

Dostupné z WWW: [odkaz zde](#); Pro střední odborné vzdělávání existuje řada RVP. Pro potřeby dokumentu byly vybrány dva příkladové vzory RVP, a to pro maturitní obor Ekonomika a podnikání a nematuritní obor Pekař.

Nakonec uvádíme srovnání principů EJP s hlavními cíli a didaktickými zásadami současného výchovně vzdělávacího procesu formulovanými v Rámcovém vzdělávacím programu pro nematuritní obor vzdělání Pekař¹²:

EJP	RVP 29–53–H/01 Pekař	Citace RVP 29–53–H/01 Pekař
Evropské jazykové portfolio	„K podpoře výuky jazyků je vhodné podporovat vedení jazykového portfolia.“	Kap. 6, s. 17
podpora motivace k učení se cizím jazykům	„Vyučovací proces by měl směřovat k motivaci žáků ke studiu jazyků.“	Kap. 6, s. 17
vytváření přehledu o vývoji znalostí a dovedností žáka v cizím jazyce, praktické propojení s požadavky trhu práce	„Je vhodné výuku orientovat prakticky.“	Kap. 6, s. 17
	„Absolventi SOV (středního odborného vzdělávání) vstupují do praxe a je proto nutné, aby byli vybaveni základy odborného jazyka a byli tak připraveni ucházet se o práci v rámci EU.“	Kap. 6, s. 16
podpora samostatného učení, posilování odpovědnosti za své výsledky a plánování učení	„Absolventi by měli: mít odpovědný postoj k vlastní profesní budoucnosti, a tedy i vzdělávání; uvědomovat si význam celoživotního vzdělávání a být připraveni přizpůsobovat se měnícím se pracovním podmínkám.“	Kap. 3.1, s. 10
podpora sebehodnocení a sebereflexe výsledků učení	„Je žádoucí podporovat sebedůvěru, samostatnost a iniciativu žáků, rovněž jejich sebekontrolu a sebehodnocení.“	Kap. 6, s. 17
	„Absolventi by měli: sledovat a hodnotit pokrok při dosahování cílů svého učení, přijímat hodnocení výsledků svého učení od jiných lidí.“	Kap. 3.1, s. 8
podpora různorodých vzdělávacích strategií učitele	„Je žádoucí používat aktivizující didaktické metody, organizovat činnosti podporující zvýšenou myšlenkovou aktivitu žáků, objevovat pro žáky strategie učení odpovídající jejich učebním předpokladům.“	Kap. 6, s. 17
podpora celoživotního učení	„Vzdělávání v cizím jazyce přispívá k formování osobnosti žáků, rozvíjí jejich komunikační kompetence a schopnost učit se po celý život.“	Kap. 6, s. 15
motivace k vyhledávání interkulturních zkušeností a uvědomění si odlišnosti různých kultur a cizích jazyků	„Vzdělávání v cizím jazyce učí vnímavosti ke kultuře, schopnosti užívat způsoby dorozumění s mluvčími jiných kultur.“	Kap. 6, s. 16
	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci dovedli: chápat a respektovat tradice, zvyky a odlišné sociální a kulturní hodnoty jiných národů a jazykových oblastí a ve vztahu k představitelům jiných kultur se projevovali v souladu se zásadami demokracie.“	Kap. 6, s. 17
	„Absolventi by měli: uvědomovat si – v rámci plurality a multikulturního soužití – vlastní kulturní, národní a osobní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých.“ (Občanské kompetence a kulturní povědomí)	Kap. 3.1, s. 10

12 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 29-53-H/01 Pekař [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dne 28. 6. 2007. 72 s. [cit. 2011-05-05]. Dostupné z WWW: [odkaz zde](#).

EJP	RVP 29–53–H/01 Pekař	Citace RVP 29–53–H/01 Pekař
podpora rozvoje komunikační kompetence	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci dovedli: komunikovat v rámci základních témat, vyměňovat si názory a informace týkající se známých témat všeobecných i odborných v projevech mluvených i psaných, volit vhodné komunikační strategie a jazykové prostředky; vyjadřovat srozumitelně hlavní myšlenky.“	Kap. 6, s. 16
	„Absolventi by měli: vyjadřovat se přiměřeně účelu jednání a komunikační situaci v projevech mluvených i psaných a vhodně se prezentovat.“ (Kompetence komunikační)	Kap. 3.1, s. 8
	„Absolventi by měli: účastnit se aktivně diskuzí, formulovat a obhajovat své názory a postoje.“ (Kompetence komunikační)	Kap. 3.1, s. 9
podpora rozvoje a využívání ICT dovedností	„K podpoře výuky jazyků je vhodné používat multimediální výukové programy a internet.“	Kap. 6, s. 16
	„Vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi pracovali s osobním počítačem a jeho základním aplikačním programovým vybavením, ale i s dalšími prostředky ICT a využívali adekvátní zdroje informací a efektivně pracovali s informacemi.“ (Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi)	Kap. 3.1, s. 11

4.2 Evropské jazykové portfolio a školní vzdělávací program

Z analýzy rámcových vzdělávacích programů vyplývá, že EJP je nástrojem, který napomáhá sledovat vývoj žáka nejenom v oblasti řečových dovedností, ale i např. v oblasti jazykových prostředků, interkulturní kompetence a strategií učení. Pro učitele se tedy stává pomůckou pro zjišťování, nakolik jazykové znalosti žáků odpovídají očekávaným výstupům formulovaným v rámcovém vzdělávacím programu i ve **školním vzdělávacím programu** (dále také ŠVP).

Obdobně jako v RVP, tak i v ŠVP jsou očekávané výstupy formulovány za pomoci činnostních sloves, která nám naznačují stoupající náročnost myšlenkových postupů v jednotlivých ročnících, tj. žák přečte, porozumí, vysvětlí, aplikuje, hodnotí atd. Ani v jednom z těchto dokumentů se nejedná o formulace „žák dovede, zvládá, umí...“, nýbrž pouze o předpokládaný (očekávaný) výstup žáka.

Deskriptory v EJP jsou právě formulovány hodnotícími slovesy typu „umím, jsem schopen, dokážu atd.“, a to proto, že žáci se na základě deskriptorů sebehodnotí. Jedná se tedy o již nabytou a naučenou znalost a dovednost. V tomto smyslu se dokumenty rámcových a školních vzdělávacích programů a EJP doplňují.

Jako příklad vztahu mezi pojetím jazykových znalostí a dovedností v rámcovém vzdělávacím programu a EJP by mohla sloužit následující tabulka. Jedná se o náhodný výběr očekávaného výstupu z RVP pro střední odbornou školu a školního výstupu ve školním vzdělávacím programu. V levé části tabulky jsou formulace očekávaných výstupů z RVP a školních výstupů z ŠVP, v pravé části deskriptory EJP, které těmto výstupům odpovídají a jejichž pomocí lze dovednosti uvedené v RVP a ŠVP se žáky ověřovat.

RVP pro obchodní akademii – cizí jazyk	Jazykový životopis EJP – strategie učení na úrovni B1 ¹³
Žák používá opisné prostředky v neznámých situacích, např. při vyjadřování složitých myšlenek.	Jestliže se mi nedostává odpovídajícího slova, umím použít jiného výrazu s podobným významem a požádat o opravu.
ŠVP pro obchodní akademii – německý jazyk, 3. ročník ¹⁴	Jazykový životopis EJP – písemný projev B1 ¹⁵
Žák uplatňuje vybrané textové náležitosti v rámci německé obchodní korespondence.	Umím písemně odpovědět na inzerát a zároveň požádat o bližší informace o výrobku.

13 Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15-19 let. Praha: Scientia, 2002.

14 Školní výstup byl převzat ze školního vzdělávacího programu VOŠMO a OA Jablonec nad Nisou.

15 Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15-19 let. Praha: Scientia, 2002.

Jiný příklad porovnání RVP a EJP ukazuje možnosti didaktického využití při koncipování konkrétních učebních osnov ve školním vzdělávacím programu. RVP pro gymnázia ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk uvádí jako jeden z očekávaných výstupů v rámci produktivních řečových dovedností: „Žák s porozuměním přijímá a srozumitelně i gramaticky správně předává obsahově složitější informace“.

Rozvoj tohoto očekávaného výstupu probíhá po celou dobu gymnaziálního vzdělávání. Srozumitelně formulované a zcela konkrétní deskriptory EJP zachycují stoupající náročnost, která by mohla být obdobným způsobem zachycena v ŠVP a která se postupně blíží očekávanému výsledku vzdělávání v RVP pro gymnázia.

RVP G – CJ, produktivní řečové dovednosti, očekávané výstupy	Jazykový životopis EJP (15–19 let) – ústní interakce ¹⁶
Žák s porozuměním přijímá a srozumitelně i gramaticky správně předává obsahově složitější informace.	<p>A2 Umím si objednat jídlo a pití; Umím nakoupit, zeptat se, kolik to stojí; Umím požádat o jednoduché informace ohledně cestování; Umím se zeptat, co někdo dělá ve volném čase nebo ve svém zaměstnání; Umím na podobné otázky odpovědět.</p>
	<p>B1 Dorozumím se v cestovní kanceláři při objednání zájezdu; Umím se zeptat na cestu a orientuji se ve složitěji formulovaných pokynech.</p>
	<p>B2 Jsem schopen si vyměnit velké množství informací týkajících se mého oboru nebo mých zájmů.</p>

16 Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15-19 let. Praha: Scientia, 2002.

5. Jazykový životopis

5.1 Hodnocení a sebehodnocení

5.2 Vícejazyčnost

5.3 Motivace

5.4 Interkulturní kompetence

5.5 Jak pracovat se sekci Co už umím

V **Jazykovém životopise**, který je průvodcem učebního procesu, žák/student zaznamenává všechny své dovednosti a zkušenosti s cizími jazyky a kulturami doma i v zahraničí. Žáci/studenti jsou v **Jazykovém životopise** vedeni k tomu, aby hodnotili svou cizojazyčnou kompetenci a označovali ji na základě deskriptorů v úrovních dle SERR. Záznamy o dosažené úrovni ovládnutí cizích jazyků jsou založeny na sebehodnocení. Na základě výsledků sebehodnocení si žáci/studenti plánují své další učení a hledají cesty, jak se učit efektivně. Učitel v e-portfoliu může sledovat a interaktivně komentovat žákovo/studentovo sebehodnocení, jeho jazykový vývoj a plány.

V e-portfoliu se Jazykový životopis dělí na dvě samostatné sekce: **Jazykový životopis** a **Co už umím**. Tyto sekce se dále dělí na několik částí a rubrik, které mají vždy svou určitou funkci.

Jazykový životopis – kde uživatel EJP zapisuje své individuální záznamy v následujících částech:

- **Moje jazyky** – uvádí jazyky, které zná a se kterými se ve svém životě setkává
- **Jazyky ve škole** – vyjmenovává jazyky, které se učí ve škole nebo v jazykovém kurzu
- **Jazyky mimo školu** – doplňuje jazyky, které se učí / používá mimo školu, ve volném čase a při cestování
- **Já a jiné kultury** (pouze pro věkové skupiny do 15 let) – uvádí zprostředkované znalosti o cizích zemích, kulturách a jazyce
- **Zkušenosti z cest** – popisuje své interkulturní zkušenosti
- **Učební strategie** (Jak se učím cizí jazyky pro věkové skupiny do 15 let) – přemýšlí a zaznamenává, jakými způsoby se učí cizí jazyky
- **Učební typy** (Jaký jsem učební typ pro věkové skupiny do 15 let) – zjišťuje, jaký je učební typ a jak se mu nejlépe učí
- **Mé další dovednosti** (pouze pro věkovou skupinu do 11 let) – popisuje, co ještě v cizím jazyce umí aneb všechny dovednosti, které nejsou zahrnuty v deskriptorech
- **Čeho chci dosáhnout** – plánuje si, jaké činnosti, které nejsou popsány v deskriptorech, by mohl v cizím jazyce ještě zvládnout

Co už umím – kde uživatel EJP na základě sebehodnotících deskriptorů plánuje své učení a sleduje svůj pokrok v cizích jazycích v následujících částech:

- **Tabulka sebehodnocení** – zahrnuje deskriptory pro jednotlivé řečové dovednosti, umožňuje sebehodnocení a plánování učení. Vybrané deskriptory jsou doplněny ilustrativními cvičeními, která mají za cíl uživateli na konkrétním příkladu komunikativní situace objasnit konkrétní obsah sebehodnotících deskriptorů pro jednotlivé řečové dovednosti
- **Slovní hodnocení** – uživatel slovně hodnotí své řečové dovednosti a vývoj ve všech cizích jazycích, které chce prostřednictvím EJP sledovat, a plánuje, co může ve svém učení zlepšit

Jazykový životopis naplňuje pedagogickou funkci. Během práce s ním umožňuje učitelovi rozvíjet i takové složky jazykového vyučování, které si obvykle žák/student přímo neuvědomuje, tj. sebehodnocení, vícejazyčnost, interkulturní myšlení, a tím i podporovat celkový zájem o učení se cizím jazykům.

5.1 Hodnocení a sebehodnocení

EJP pomáhá rozšiřovat možnosti hodnocení znalostí a dovedností žáků/studentů v cizím jazyce. Jako nejdůležitější a také nejobtížnější činnost, kterou uživatel EJP dělá, může být vnímáno sebehodnocení. Schopnost hodnotit vlastní výkon nebyla doposud v tradiční výuce systematicky nacvičována a není nám ani vrozena. Schopnost objektivně posoudit vlastní výkony je však v životě potřebná a ovlivňuje naše emoce ve vztahu k učení. Tato dovednost může být postupně nacvičována také pomocí vzájemného hodnocení mezi spolužáky.

Cílem sebehodnocení není získat „známku“, jak je tomu v tradičním hodnocení, ale pokusit se co možná nejreálněji odhadnout, nakolik dobře se žákovi/studentovi podařilo dosáhnout stanoveného cíle, protože jenom na základě uvědomění si stavu znalostí a dovedností může plánovat další postup, jak pokračovat v učební činnosti. V situaci, kdy se žáci/studenti sami hodnotí, je méně důležité, kde se pohybuje většina žáků/studentů nebo ti nejlepší žáci/studenti učební skupiny, důležitější je jejich individuální pokrok.¹⁷

¹⁷ Srov. RAMPILLON, U. Schüler beurteilen sich selbst; Ein Zugang zum selbstgesteuerten Lernen in Prüfen und Beurteilen. Jahresheft 1996, Seelze: Friedrich Verlag, s. 38.

Samozřejmě nelze individuální pohled přeceňovat a domnívat se, že žáci/studenti ve skupině se vždy mezi sebou svým způsobem neporovnávají. V této situaci je opět motivujícím faktorem, když je individuální pokrok vyučujícími nebo spolužáky oceněn v dostatečné míře a jsou vytvořeny nástroje pro jeho zviditelnění. Evropské jazykové portfolio je vhodným nástrojem, ve kterém si žák/student zaznamená, do jaké míry splnil stanovené cíle, porovnává výkon s předešlými vlastními výkony. Znamky mohou takové ocenění zajistit jen velmi omezeně.¹⁸

Sebehodnocení cizího jazyka, tak jak je nastaveno v EJP, není určeno pouze pro samostatnou práci žáka/studenta, ale naopak se očekává, že bude včleněno do vyučování, kde bude součástí diskuse a další práce ve třídě. Mělo by být doplňováno hodnocením učitele nebo lektora, který žákům/studentům vysvětlí, zda se mu zdá být jejich sebehodnocení reálné, či nereálné. Sebehodnocení pomáhá žákům/studentům uvědomit si jejich silné a slabé stránky a regulovat patřičným způsobem jejich další učení. Hodnocení vyučujícím má pro žáka/studenta kontrolní význam, protože shoda sebehodnocení a hodnocení druhou osobou ukazuje reálnost sebehodnocení. Obtíže mohou nastat ve chvíli, kdy se hodnocení pomocí Tabulky sebehodnocení a hodnocení učitelem výrazně liší. Rozdíly mohou ale sloužit jako podnět k diskusi o kritériích dobrého výkonu.

Sebehodnocení probíhá na základě záznamů žáka/studenta v [Tabulce sebehodnocení](#), která obsahuje detailně rozepsané deskriptory (popisy cizojazyčné znalosti a výkonu) referenční stupnice v úrovních A1 až C2 pro pět dovedností: čtení s porozuměním, poslech s porozuměním, psaní a mluvení dialogické a monologické. Deskriptory jsou k dispozici kromě češtiny ve 3 jazykových mutacích: angličtině, němčině a francouzštině. V EJP se formulace deskriptorů liší od SERR v užití osoby při formulacích deskriptorů (*can do statements*, *Kann-Beschreibungen*). Formulace v 1. osobě (umím...) žákovi/studentovi implikuje situaci, kdy sám za sebe prohlašuje, že určitou činnost umí. V [Tabulce sebehodnocení](#) žák/student zaškrtně, zda činnost popisovanou deskriptorem ovládá zcela, trochu, nebo vůbec. Zvládne-li žák/student podle svého hodnocení 80 % všech deskriptorů pro danou referenční úroveň, může tuto úroveň považovat za dosaženou. Záznam o dosažené úrovni v určité dovednosti se zobrazí v příslušné tabulce [Jazykového pasu](#).

¹⁸ Srov. BRYCHOVÁ, A. Evropské jazykové portfolio jako nástroj sebereflektivního hodnocení cizojazyčné kompetence, disertační práce. Brno: Masarykova universita, 2009, s. 44–48.

Je-li EJP citlivě začleněno do výuky, nezatěžuje žáky/studenty příliš, naopak pomáhá jim orientovat se na cestě při učení se cizímu jazyku. Vhodné je, má-li žák/student možnost získat za vzorně vedené EJP kladné hodnocení, potom může práce s tímto nástrojem podpořit rozvoj jeho vnější motivace k učení. Vyučující by neměli zapomínat na to, že žákovo/studentovo sebehodnocení by nemělo jakkoliv ovlivňovat jeho známku z předmětu. Pokud mezi žáky/studenty a vyučujícím existuje partnerský vztah, může se EJP stát pro vyučujícího důležitým informačním zdrojem o žácích/studentech. Vyučující by nikdy neměl zneužít informací, které se pomocí EJP o žácích/studentech dozvídá, ale využít je pro zefektivnění výuky.¹⁹

5.2 Vícejazyčnost

Jedním z hlavních přínosů EJP je podpora vícejazyčnosti, která překračuje rámec jazykové různorodosti a pouhé znalosti a uznání jiných kultur. Vztahuje se na jedince, který již znalosti z různých jazyků a kultur používá k dorozumění se, tj. pro dosažení komunikačního záměru. Vícejazyčnost nemusí být založena na dosažení vysoké úrovně znalosti cizího jazyka, ale zdůrazňuje znalost různých jazyků na různém stupni osvojení. Předpokládá se, že jedinec v dané komunikační situaci využije zkušenosti a znalosti více cizích jazyků (např. přecházením do dialektu, využitím internacionalismů) i při velmi zjednodušeném jazykovém projevu.²⁰

V rámci EJP se vícejazyčnost konkrétně naplňuje přítomností několika cizích jazyků. E-portfolio je kromě češtiny nabídnuto v anglickém, německém a francouzském jazyce. Žáci/studenti mohou díky e-portfolio posilovat své jazykové kompetence a mohou zároveň proces učení se cizímu jazyku reflektovat v cizím jazyce. V e-portfolio si žáci/studenti zaznamenávají, jaký je jejich rodný jazyk, i to, jaké další jazyky v praktické komunikaci používají, i když nejsou předmětem jazykového vyučování ve škole. E-portfolio tak dává svým uživatelům možnost uvědomit si šíři jazyků, se kterými se během svého života setkají.

Praktická aplikace vícejazyčnosti ve školním prostředí znamená využívání cizího/ch jazyka/ů v rámci školních a mimoškolních aktivit, tj. ve výuce, v projektech, v rámci školních výměn a výletů. Ve třídě aktivních a zvědavých žáků/studentů je možné zapojit prvky z jazykové propedeutiky²¹. Žáci/studenti si tak mohou lépe uvědomit různorodost, rozdílnost a podobnost cizích jazyků, které používají a které znají.

5.3 Motivace

Předpokladem pro pozitivní působení práce s EJP je žákova/studentova identifikace s cíli, se způsobem výuky cizího jazyka a s využíváním EJP ve výuce a také jeho ochota hodnotit výsledky svého učení upřímně a pravdivě. Předpokladem je také přátelské a otevřené klima ve třídě.

Pokud přemýšlíme o tom, jakým způsobem může užívání **Jazykového životopisu** v e-portfolio pomoci zvyšovat motivaci k učení se cizím jazykům, můžeme podle našich zkušeností vyjmenovat přibližně pět vlivů, které se opírají o definice deskriptorů v **Tabulce sebehodnocení**:

- propojení školní výuky se životní realitou;
- definice smysluplných a konkrétních cílů cizojazyčné výuky;
- žákova/studentova identifikace s učebními cíli;
- koncentrace pozornosti na již zvládnuté;
- přemýšlení o způsobu učení a užívání učebních strategií.

Deskriptory jsou formulovány na praktických příkladech užívání jazyka v běžném životě, jednoduše a jednoznačně. Motivují tak žáky/studenty přemýšlet a zabývat se cizími jazyky i v rámci mimoškolních aktivit v běžných životních situacích, např. při nakupování, sledování filmů, na dovolené, ve svém volném čase.

19 LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999.

20 Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

21 V roce 2007 vydal VÚP příručku Jazyková propedeutika pro učitele 1. stupně ZŠ, která obsahuje mnoho aktivit k porovnávání a uvědomění si rozdílnosti cizích jazyků. Je k dispozici v elektronické podobě: <http://propedeutika.vuppraha.cz/>.

Popisy toho, co žák/student umí v jednotlivých řečových dovednostech v cizím jazyce a co by chtěl umět, jsou formulovány v 1. osobě a rozpracovány do podrobných detailů tak, aby se žák/student mohl sám sledovat a co nejnadhěji rozhodovat, zda popsanou cizojazyčnou činnost umí. Je tak motivován k úvahám o svém učení, o individuálních úspěších a dalších učebních cílech, které se odvíjejí od jeho dosaženého stavu učení. Cíle, které si žáci/studenti sami stanoví, jsou pro ně srozumitelnější a lákavější než cíle stanovené jinou osobou a mohou se s nimi snadněji ztotožnit.

Deskriptory nepodněčují žáky/studenty k tomu, aby uvažovali o tom, co ještě neumí, ale koncentrují pozornost na již zvládnuté. Mnohdy si uvědomí to, že v jazyce již hodně zvládli, až ve chvíli, kdy si zapisují své úspěchy. Pomocí sebehodnocení s pozitivně formulovanými deskriptory, které ukazují, co již v jazyce umíme, lze určitě podpořit sebevědomí a chuť se cizí jazyky učit. Dobré výsledky jsou vždy motivací pro další práci, protože zvyšují žákovu/studentovu jistotu, že vynaložené úsilí má smysl.

Žáci/studenti explicitně v **Jazykovém životopise** označují a formulují, které učební strategie využívají a které jim v učení pomáhají. Efektivní učení, které umožňují vhodně zvolené strategie, jim přináší pocit úspěchu a radost z výsledků učení.

Motivace pro učení se cizím jazykům je podpořena také tím, že si žáci/studenti uvědomují, jak jim znalost těchto jazyků pomáhá navazovat nová přátelství a poznávat kultury, k nimž by bez znalostí cizích jazyků neměli přístup. Tento vliv je dokumentován v částech **Moje jazyky**, **Jazyky mimo školu**, **Já a jiné kultury** a **Zkušenosti z cest**.

5.4 Interkulturní kompetence

Interkulturní kompetence je jedním z významných rysů sociální komunikace a stává se nezbytným předpokladem pro interkulturní komunikaci, kterou bývá označována jakákoliv komunikace v cizím jazyce. Pro její úspěšný průběh je nutná nejen znalost cizího jazyka a znalost vlastní kultury a kultury partnera v komunikaci, ale i schopnost chápání hodnot odlišných kultur, empatie a tolerance odlišností.

Interkulturní kompetence zahrnuje prvky, jako jsou znalosti jiných kultur, znalosti vzorců chování, citové postoje a emoce a vlastní chování jedince.

• Znalosti jiných kultur

Tento prvek souvisí s objevováním faktů a souvislostí mezi kulturami. Jedinec na základě určitých schopností nějakým způsobem komunikuje, klade otázky, vyhledává informace a pomocí reálných setkání dochází k přenosu informací, které mohou formovat názory na cizí kultury, odbourávat zažité předsudky a kulturní stereotypy jedince.

• Rozdílnost vzorců chování

Jde o přizpůsobení svého chování na základě nově vzniklé situace nebo setkání se s lidmi z rozdílného sociokulturního prostředí. Tento prvek představuje vnímání rozdílnosti komunikace a na základě toho i citlivé volby vhodných komunikačních prostředků.

• Citové postoje a emoce

Schopnost vnímat jiný názor a nazírat věci z různých úhlů předpokládá zájem o pocity všech, kdo se komunikace účastní. Pro komunikaci je důležitá schopnost rozlišit pozitivní i negativní emoce.

• Vlastní jednání

Aby se interkulturní setkání stalo zkušeností, musíme být schopni zhodnotit, jaké důsledky či dopady toto setkání mělo. Tento prvek dává zpětnou vazbu svého vlastního chování a jednání a je základem pro formování osobnosti.²²

Vnímání kultur jednotlivcem se vyvíjí během dětství a dospívání. Obvykle jsou velké individuální rozdíly ve vývoji postojů dětí k vlastním etnickým a národnostním skupinám a při rozvoji vnímání druhých.

.....
22 Autobiography of Intercultural Encounters. Council of Europe. Language Policy Division. [online]. 2009 [cit. 2011-08-01]. Dostupné z WWW: http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/AutobiographyTool_en.asp; BYRAM, M. (Ed.). Intercultural Competence. Strasbourg: Council of Europe, 2003.

Někdy jsou postoje dětí k lidem z jiných skupin s přibývajícím věkem pozitivnější, někdy tyto postoje zůstanou stále negativní, někdy se tyto postoje nezmění. Vývoj postojů k příslušníkům jiných kultur je možné ovlivnit několika faktory:

- rodinnými názory a kontaktem s různými kulturami;
- zastoupením kulturních skupin ve sdělovacích prostředcích, zejména v televizních a filmových (např. postoje národnostních menšin žijících na jednom území vůči majoritní společnosti);
- obsahem rámcových vzdělávacích programů (tj. jak je zakotvena multikulturní výchova a vzdělávání, průřezová témata aj.);
- osobními kontakty s jedinci z jiných kultur²³.

Rozvoj interkulturní kompetence je v současné době považován za jeden z hlavních cílů cizojazyčného vyučování, které by mělo umožňovat žákům/studentům uvědomit si skutečnost, že chování každého člověka je kulturně podmíněno, že v různé jazykové oblasti se mohou setkat s odlišnými kulturními hodnotami, společenskými normami i způsobem chování v běžných životních situacích. Právě rámcové a školní vzdělávací programy by měly směřovat k rozvoji a utváření pozitivního vztahu k cizincům a odlišnosti cizích kultur.

Vedle cizojazyčné výuky si žáci/studenti rozvíjejí svoji interkulturní kompetenci pomocí nejrůznějších jazykových zkušeností, které získávají při komunikaci s rodilými mluvčími doma (četbou, televizí, osobní kontakty s cizincem – soused, spolužák) nebo v zahraničí (při cestování, studiu, školním výletu, brigádě, dopisování s kamarádkou/em z ciziny).

Když si žáci/studenti sdělují své zážitky po delším i kratším období prázdnin, kdy mohou být daleko od domova, cestovat do jiné země nebo jiného regionu, lze tyto informace zúročit při práci s e-portfoliem.

.....
23 Autobiography of Intercultural Encounters. Council of Europe. Language Policy Division. [online]. 2009 [cit. 2011-08-01]. Dostupné z WWW: http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/AutobiographyTool_en.asp

Pomocí e-portfolia můžeme žákům/studentům napomáhat k tomu, aby byli schopni vědomě a cíleně pozorovat odlišnosti i shody jednotlivých kultur, nové informace o těchto kulturách vyhledávat a třídít a v neposlední řadě si lépe uvědomovat i kulturní specifika významů slov a frází daného cílového jazyka, zvláště pak těch, které odrážejí mimojazykovou skutečnost příznačnou pro danou cizojazyčnou oblast.²⁴

Je na flexibilitě a příležitostech žáka/studenta, které náměty z reálných situací využije pro záznam informací o jiných národech a kulturních skupinách v sekci **Jazykový životopis**. Části **Jazyky mimo školu**, **Já a jiné kultury** a **Zkušenosti z cest** z této sekce dávají žákovi/studentovi prostor vyjádřit se k mezikulturnímu setkávání a obohacování, také k formování postojů a hodnot vůči jiným národům.

5.4.1 Jazyky mimo školu

Část **Jazyky mimo školu** slouží k uvědomění si rozvoje jazykové kompetence doma i v zahraničí skrze záznamy o rozličných interkulturních setkáváních. Dochází tak k rozvoji mezikulturního povědomí a dovedností.

Rubrika **Praktické zkušenosti s jazykem** může být využita v pravidelných intervalech tak, že si žák/student tvoří svou sbírku úvah o svých zkušenostech s jinými kulturami. Část se vyplňuje podle cizího jazyka, se kterým se žák/student v rámci nějaké zkušenosti setkal. Žák/student dále uvádí, kde se s jazykem setkal a v jakém časovém období. Rovněž se zaznamenává, jakých řečových dovedností z jazyka využil.

Kromě zkušeností v zahraničí si žáci/studenti zaznamenávají informace o komunikaci s cizincem, pokud si s ním dopisují či jinak elektronicky komunikují (např. pomocí technologií webu 2.0 – facebook, blog, wiki, podcasting, vodcasting, twitter, second life aj.). Také když pravidelně odebírají časopis, kde sledují cizojazyčnou rubriku, poslouchají vysílání v cizím jazyce, navštěvují kino a sledují filmy v původním znění, lze tyto zkušenosti zmínit v rubrice.

.....
24 HENDRICH, J. a kol. Didaktika cizích jazyků. Praha: SPN, 1988.

Použití zmíněné části a rubriky může být plánované a shodovat se s konkrétní připravovanou akcí pořádanou pro žáky/studenty, jako je např. školní zájezd. Školy často organizují návštěvy cizích zemí (lyžařský kurz, tábor, výlet aj.) a každý žák/student může mít odlišné konkrétní zkušenosti z jednoho školního zájezdu, i když se ho účastnil se spolužáky. Učitel vede žáky/studenty k tomu, aby byli ochotni podělit se o své setkání s ostatními ve třídě a aby své zkušenosti reflektovali a přemýšleli o nich.

Žáci/studenti by si mohli vzpomenout na situace nebo události, kterých byli svědky v tuzemsku i v zahraničí, a ty popsat v části **Jiné použití jazyků mimo školu**. Tato část není již jinak dále vnitřně členěna a umožňuje volný popis zkušenosti s cizím jazykem a kulturou.

Například když byli žáci/studenti svědky nějaké události na veřejném místě, která se týkala cizinců nebo v níž cizinci byli samotnými aktéry, zjišťujeme, jaké reakce žáci/studenti zaznamenali a jestli se u nich projevilo podezření, dotčení či intolerance. Také jestli si všimli, jakou úlohu hrál jazyk a jestli jim bránil v pochopení dané situace. V diskusi o toleranci můžeme vyzdvihnout, že respektujeme právo jiných chovat se odlišně, i když s tím vnitřně nesouhlasíme. Pozitivní reakcí na odlišné kulturní zvyklosti rozumíme:

- když můžeme ukázat, že vnímáme hodnotu a pozitivní prvky jiné mentality, kultury, i když jsme je nesdíleli;
- když se můžeme zapojit do výměny názorů, mezikulturního dialogu a být otevření k revizi některé z vlastních myšlenek ve světle nových významů (a tím se od jiných kultur učít)²⁵.

Doporučení: Je možné, že se váš žák/student dostane do neplánované situace nebo nepředvídané příhody, ať už pozitivní, nebo negativní povahy, která může mít významný dopad na žákovo/studentovo chápání jiných kultur. Velmi pak žákovi/studentovi pomůže, když o události může hovořit, i pokud byl jen pouhým svědkem.

.....
25 Autobiography of Intercultural Encounters. Council of Europe. Language Policy Division. [online]. 2009 [cit. 2011-08-01]. Dostupné z WWW: http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/AutobiographyTool_en.asp

5.4.2 Já a jiné kultury

Část **Já a jiné kultury** odráží veškeré znalosti, které má žák/student o cizích zemích, tamních kulturách i jazyku, které nabyl zprostředkovaně z médií nebo ve škole. Žáci navštěvující základní školu, zejména pak na 1. stupni, mají většinou omezené kontakty s cizinci a nemají cestovatelskou zkušenost. Učitel cizího jazyka může ve spolupráci s učitelem občanské výchovy (vlastivědy) mnohé z geografických, historických a kulturních reálií cizích zemí žákům osvětlit a vztáhnout k rozvoji jazykové kompetence.

Pro žáky mladšího školního věku jsou položky zvoleny tak, aby si uvědomili vše, co o cizincích znají, jaká slovíčka a slovní obraty si z různých jazyků pamatují či znají. Žák si může uložit několik záznamů pro vybrané země. Všechny položky nemusejí být vyplněny, můžeme se k nim několikrát vracet.

5.4.3 Zkušenosti z cest

Část **Zkušenosti z cest** rozvíjí interkulturní kompetenci tím, že konkretizuje záznamy z části **Jazyky mimo školu** a navádí žáka/studenta, aby si všiml kulturních a jiných rozdílů v dané cizí zemi. Cílem je rovněž rozšířit vyjadřovací dovednosti žáků/studentů, protože musejí formulovat různé varianty odpovědí. Celá část slouží k zaznamenání si rozličných mezikulturních setkávání a zkušeností, kterými jsme obohaceni při cestování. V ideálním případě je dobré se žáky/studenty dohodnout, aby si již během nebo bezprostředně po setkání s cizinci udělali zápisky, s kterými budou ve škole dále pracovat. Některé zkušenosti je možné popsat detailně, jiné krátce nebo vůbec, v závislosti na jejich významu. Není nutné u každé zkušenosti vyplňovat všechny rubriky.

Pro každý další nový záznam si žáci/studenti založí nové pole s rubrikami (funkce Přidat další záznam). Je vhodné se čas od času k záznamům vrátit a rozmyslet si, jestli je možné k popsání zkušenosti něco přidat nebo ji změnit.

Přehledem uvádíme rubriky části **Zkušenosti z cest** pro vybranou věkovou skupinu 11 až 15 let a navrhuje příkladově, co je možné do rubrik vyplnit:

Kde jsem byl/a – místo, město, stát, země, region

Jaký jazyk jsem používala – výběr z více cizích jazyků

Jaké další jazyky jsem používal/a – v zahraničí se střetáváme s cizinci z různých zemí, je možné, že jsme při dorozumívání použili více jazyků

Čeho jsem si všiml/a – záznam z různých oblastí: způsob komunikace, reakce, rychlost a hlasitost mluvy, domov, rodina, postoje k práci, trávení volného času, architektura, vzhled a typy lidí, oblékání aj.

Jaká moje očekávání se splnila – záznam splněných cílů, např. zvládl/a jsem si koupit sám/sama zmrzlinu, koupit lístek na vlak, objednat pití v restauraci

Co jsem v zemi viděl/a rozdílného – záznam jakékoliv situace, události, která je odlišná pro moji kulturu

Co bych rád příště viděl/a – záznam budoucích plánů a cílů při cestování

Co z cizího jazyka jsem použil/a – individuální záznamy o využití jazyka – jaká slovíčka, fráze, komunikační obraty jsem použil/a, abych se dorozuměla

S kým jsem si nejvíce povídal/a v cizím jazyce – záznam individuální zkušenosti

Jaké tradice jsou v dané zemi – záznamy specifických informací, zvláštností, např. pokud proběhl pobyt v rodině – jaký mají vztah rodiče a děti, jaké předměty se učí ve škole, zvyky lidí ve vlastním domě, způsob trávení volného času, hodnotový žebříček, odlišné vnímání kultury a tradic, rozdíly ve zvycích, návycích a životním stylu daného národa, např. v kolik hodin lidé večeří, chodí spát, způsoby oslav svátků aj.

Jiné jazykové zajímavosti – záznam odlišností v komunikaci, kterých si žák/student všiml, např. v pozdravech, při loučení, rychlost, tempo a síla řeči, prvky neverbální komunikace, prvky formální a neformální komunikace, užití slangu či jiných vrstev jazyka

Ostatní věkové kategorie zahrnují kromě těchto rubrik i další, které odpovídají vyšší věkové kategorii žáků/studentů. Rubriky v části **Zkušenosti z cest** jsou odstupňovány dle hladiny abstrakce a kognitivního rozvoje žáka/studenta a jsou rozrůzněny pro čtyři věkové kategorie. Jejich účelem je postihnout s ohledem na věk uživatele širší a rozdílnost zkušeností, které si můžeme z cestování odnést.

Části **Jazyky mimo školu**, **Já a jiné kultury** a **Zkušenosti z cest** mají výrazný mezipředmětový charakter. Je určitě možné a vhodné s těmito částmi pracovat i v jiných vyučovacích předmětech, např. ve vlastivědě / občanské výchově, prvouce/ zeměpise, přírodovědě, českém jazyce, průřezových tématech. Je vhodné seznámit kolegy učitele s těmito částmi a upozornit na možnosti zapojení v jejich výuce.

Další tipy pro práci s částí **Jazyky mimo školu**, **Já a jiné kultury** a **Zkušenosti z cest**:

- v prvouce/přírodovědě zařadit práci s těmito částmi k tématům Domov a lidé, kteří mne obklopují, Práce a volný čas. V hodinách českého jazyka můžeme otázky v části **Zkušenosti z cest** využívat při práci s textem v hodinách literární výchovy, např. při charakteristice hlavní postavy nebo rozhovoru o pohnutkách chování jednotlivých postav;
- aktivně podporovat účast žáků/studentů na výměnných pobytech, prázdninových zájezdech, e-mailových kontaktech se žáky/studenty v zahraničí, školních projektech, sportovních a jiných soutěžích aj.;
- iniciovat ve třídě diskusi, ve které mohou žáci/studenti strukturovaně hovořit o jazykových zkušenostech s cizí kulturou, např. o frázích a slovíčkách, která používali v dané zemi, o tom, zda zvládli vést delší rozhovor, zda se na veřejnosti dorozuměli, jaké verbální a neverbální prostředky použili, jakých odlišností si v komunikaci všimli atd.;
- podporovat žáky-cizince ve třídě, aby měli prostor hovořit o své kultuře a jazyce;
- podporovat žáky/studenty, aby si všímali kulturních odlišností, o kterých následně přemýšlejí a jsou schopni o nich ostatním spolužákům poreferovat;
- podporovat žáky/studenty, aby si zapisovali zkušenosti, které je zaujaly a jejichž záznamy si ponechají jen pro své potřeby;
- podporovat žáky/studenty, aby svou účast na zkušenosti zahrnuli do svého sebehodnocení;

- vést žáky/studenty k tomu, aby veškeré interkulturní zkušenosti dle možností podkladovali uloženými materiály v části **Moje sbírka**, např. fotografiemi, oskenovanými obrázky, hudebními nahrávkami.

5.5 Jak pracovat se sekci Co už umím

5.5.1 Práce s Tabulkou sebehodnocení

V sekci **Co už umím** se seznamujeme s detailními deskriptory aktuální referenční úrovně ovládnutí cizího jazyka a postupně začínáme žáky/studenty vést k tomu, aby se rozhodovali, které deskriptory mohou označit jako zvládnuté. Hledáme v učebnici aktivity, které se vztahují k deskriptorům v referenční jazykové úrovni, které bychom chtěli dosáhnout. Některé deskriptory nemusejí být v naší učebnici procvičovány, proto takové deskriptory doplníme ilustrativními cvičeními v e-portfoliu, aby si žáci/studenti mohli vyzkoušet činnost spojenou s tímto deskriptorem a mohli v rámci sebehodnocení posoudit, zda daný deskriptor ovládají. Zároveň učíme žáky/studenty formulovat realistické individuální a krátkodobé učební cíle.

5.5.2 Práce s ilustrativními cvičeními

U vybraných deskriptorů v e-portfoliu jsou ilustrativní cvičení, která mohou posloužit jako cvičný materiál pro ověření zvládnutí konkrétního deskriptoru. Cvičení napomáhají potvrdit správnost sebehodnocení. Některé úlohy zahrnují okamžité vyhodnocení. Na základě úloh žák/student pozná, zda danou dovednost popsanou deskriptorem na dané referenční úrovni zvládl úplně, trochu, či ještě ne.

Ukázka cvičení 1 – věková kategorie 11 až 15 let, němčina, čtení A1

Lies den Text und dann finde die richtige Antwort auf die Frage!

1) Christian (14)



Ich reise oft mit meinen Eltern, ich schwimme sehr gerne und im Sommer fahre ich gerne Fahrrad. Ich mag nicht Fußball spielen und im Internet surfen.

Was macht Christian in seiner Freizeit gerne?

- Er schwimmt und fährt gerne Fahrrad.
- Er mag im Internet surfen.
- Er reist gerne mit seinen Freunden.

[Přejít na další stranu >](#)

5.5.4. Stanovování cílů

Každý měsíc (zpočátku příp. častěji a společně, postupně individuálně) se společně se žáky/studenty zamyslíme nad cíli, kterých by chtěli ve studiu cizího jazyka dosáhnout. Žáci/studenti si mohou u jednotlivých deskriptorů zaškrtnout pomocí ikonky ty deskriptory, které by chtěli do určitého období zvládnout. V části [Čeho chci dosáhnout v Jazykovém životopisu](#) si mohou žáci/studenti zaznamenat konkrétní cíle, kterých by chtěli v jazyce dosáhnout, a dále zde mohou navrhnout své vlastní konkrétní cíle.

Na konci dohodnutého období si žáci/studenti sami zkontrolují a ohodnotí v části [Slovní hodnocení](#) v rubrice [Co mi jde dobře](#), jestli si stanovili reálné a dostatečně konkrétní cíle, kterých bylo možno dosáhnout, a co pro to udělali. V rubrice [Co mohu zlepšit](#) se objeví ty deskriptory, které byly označeny vlaječkou. Žáci/studenti mohou dále, v rubrice [Jak to mohu zlepšit](#), navrhnout způsoby, kterými cíle dosáhnou a dokdy.

Do sekce [Moje sbírka](#) zařazují materiály a výsledky své práce, které dokumentují, co ve výuce i nad její rámec pro dosažení pokroku v ovládnání cizího jazyka učinili.

5.5.5. Obecná doporučení pro nácvik sebehodnocení

Při zavádění sebehodnocení na podkladě detailních deskriptorů můžeme postupovat podle následujících doporučení:

- Žáci/studenti si označí deskriptory v [Tabulce sebehodnocení](#) své „aktuálně předpokládané“ cizojazyčné referenční úrovni, o kterých vědí, že je dokážou určitě splnit. Pokud označí minimálně 80 % deskriptorů jedné úrovně jako zvládnuté, znamená to, že dané úrovně dosáhli.

- V některých případech si ale nebudou jisti, zda splňují požadavky určitého deskriptoru. Doporučíme jim, aby se domluvili se spolužákem nebo i s učitelem na posouzení jejich jazykového výkonu. V sekci [Co už umím](#), v rubrice [Požádat učitele o komentář](#) můžou od učitele na základě své prosby obdržet komentář. Učitel sám posoudí jazykový výkon žáka/studenta, ale může využít této situace a pomoci žákům/studentům rozvíjet schopnost hodnocení tak, že vytvoří ve třídě skupinky nebo dvojice, které se budou navzájem hodnotit.
- Rozhodování, zda popsaný jazykový výkon umím, nebo ne, je nejlépe možné zrealizovat na základě práce s konkrétním úkolem. Proto žáci/studenti sami nebo za pomoci učitele zkusí najít v učebních materiálech nějakou aktivitu, která předpokládá dovednost, kterou popisuje právě „ověřovaný“ deskriptor, a zrealizují ji před svým „hodnotitelem“ (učitelem nebo ostatními spolužáky). Při zaznamenávání sebehodnocení do [Tabulky sebehodnocení](#) se ukázalo jako praktické využít učebnici, se kterou ve výuce běžně pracujeme, tak, že po absolvování cvičení, které koresponduje s některým deskriptorem, se žáci/studenti rozhodovali, zda požadavky pro jeho zvládnutí splnili, zda jen trochu, nebo zda je ještě nesplnili. Většinou však žáky/studenty musí na propojení obou materiálů upozornit vyučující, který již učebnici dobře zná a dopředu promyslí, které deskriptory jsou v ní explicitně procvičovány. Velkou pomocí při sebehodnocení mohou být ilustrativní cvičení zařazená u některých deskriptorů.
- Důležitou pomůckou pro hodnocení je vytvoření kritérií pro úspěšné zvládnutí aktivity. Vytváření kritérií dobrého výkonu není vždy zcela jednoduchý úkol. Podle uvážení můžeme o této problematice diskutovat se žáky/studenty ve skupince a konkretizovat kritéria pro splnění deskriptoru. Důležité je, abychom těmto kritériím rozuměli všichni stejně. Pokud jsou žáci/studenti v cílovém jazyce již natolik zkušení, že mohou i tyto diskuse vést v cizím jazyce, využijeme tuto možnost dialogického mluvení v reálné situaci, která ve třídě vznikla.
- Další možnosti nacvičování schopnosti žáků/studentů hodnotit a testovat: Žáci/studenti připraví, příp. ve spolupráci s vyučujícím, jazykový materiál, který se k testovanému deskriptoru bude vztahovat. Žáci se při přípravě testovacího zadání musejí zamýšlet nejen nad podstatou úkolu, ale i nad kritérii hodnocení.

Lze využít běžně používaný učební materiál nebo vytvořit zadání pro konkrétní úkoly samostatně a materiál najít:

- » na internetu;
 - » v jiné učebnici;
 - » nebo při exkurzi do cílové země shromáždit autentické texty/předměty (např. vstupenky, prospekty nebo jiný propagační materiál).
- Jedna z organizačních forem ověřování zvládnutí deskriptoru je práce na stanovištích:
 - » v učebně vytvoříme stanoviště (vždy pro jednu z řečových dovedností nebo pro jednu dovednost a více deskriptorů);
 - » někteří žáci/studenti nebo učitel převezmou roli hodnotitele;
 - » ostatní žáci/studenti obdrží zadání k úkolům, které se vztahují k ověřovaným deskriptorům;
 - » žáci/studenti na svá zadání před začátkem plnění úkolů nebo i po vyřešení poznamenají, zda si myslí, že zadané úkoly splní. Když se jedná o úkol, který zvládají, napíší značku +, pokud si nejsou jisti, napíší 0, pokud se domnívají, že úkol nezvládají, napíší znaménko –;
 - » po provedení úkolu před hodnotitelem obdrží žáci/studenti jeho hodnocení pomocí shodných znaků (+/0/-). Obě hodnocení lze porovnat a sledovat, jak velké je procento shody vlastního a cizího hodnocení, jak vysoké je jazykové „sebevědomí“ jednotlivých žáků/studentů, jak reálně se hodnotí. O rozdílech je možno diskutovat.

5.5.6 Další tipy pro práci se sebehodnocením

- Pro žáky/studenty je důležité sledovat aktivity v hodinách výuky cizím jazykům i mimoškolní setkávání s cizími jazyky a přemýšlet, jak se vztahují k jednotlivým deskriptorům, aby byli schopni se podle nich hodnotit.
- Žáci/studenti by měli dobře formulovat další učební cíle, aby byli schopni si uvědomit, které aktivity musejí pro jejich splnění realizovat.
- Žáci/studenti sledují, které učební strategie jim při učení pomáhají, a dělají si poznámky v části [Učební strategie / Jak se učím cizí jazyky](#).
- Žáci/studenti si zkusí určit, jaký jsou učební typ v části [Učební typy / Jaký jsem učební typ](#).
- Podporujeme vzájemné diskuse žáků/studentů, při nichž porovnávají své zkušenosti, motivují se vzájemně, formulují své další cíle a učební strategie.

6. Jazykový pas

6.1 Jazykový pas do 11 let, 11–15 let

6.2 Jazykový pas 15+

6.3 Jak Jazykový pas naplňuje informační funkci

6.4 Jak s Jazykovým pasem pracovat

Jazykový pas je dokument, který shrnuje důležité osobní informace a zkušenosti s používáním cizích jazyků popsanych v e-portfoliu. Pomocí **Jazykového pasu** může uživatel přehledně a stručně informovat o dosažených jazykových znalostech, dovednostech a zkušenostech, které získal doma či v zahraničí, v rámci formálního vzdělávání i mimo něj. **Jazykový pas** v žádném případě nechce ani nemůže nahradit oficiální doklady, jakými jsou například certifikáty nebo osvědčení. Doplnují jej materiály žáků/studentů (školní práce, výstupy z projektů, vysvědčení, osvědčení diplomy a certifikáty apod.), které jsou uloženy v sekci **Moje sbírka**.

Jazykový pas přehledně shrnuje všechny informace obsažené v **Jazykovém životopise** a v sekci **Co už umím** a uživatel jej může využít zejména při:

- přestupu z jedné školy na druhou;
- změně učitele jazyka;
- zápisu do jazykového kurzu;
- přechodu na druhý stupeň ZŠ / střední / vysokou školu;
- stáži / pracovním nebo studijním pobytem u nás či v zahraničí;
- pracovním pohovoru u nás či v zahraničí.

Pro každou věkovou skupinu v e-portfoliu můžete nalézt jinou podobu **Jazykového pasu**, která graficky i obsahově odpovídá potřebám dané cílové skupiny.

6.1 Jazykový pas do 11 let, 11–15 let

Pro žáky ve věkové kategorii do 15 let **Jazykový pas** představuje důležitou a nedílnou součást EJP. K dispozici jsou dva **Jazykové pasy**, pro věkové kategorie do 11 let a 11–15 let, které využívají grafické prvky on-line aplikace. Obsahově se **Jazykové pasy** liší minimálně, a to zejména v části týkající se využití jazyků ve škole. **Jazykový pas** pro skupinu uživatelů 11-15 let obsahuje konkrétnější otázky týkající se využití jazyků ve škole. Žáci do 11 let, kteří ještě neumějí reflektovat a popisovat to, jak se učí cizí jazyk, mají k dispozici volné pole, do kterého mohou namalovat či nalepit fotku své školy či třídy.

Na rozdíl od **Jazykového pasu** pro skupinu uživatelů 15+, kde se automaticky zobrazují záznamy vložené do e-portfolia, obsahují oba pasy pro mladší žáky volná pole, kam si žáci samostatně nebo s pomocí učitele vyplňují požadované informace. Cílem je, aby i mladší žáci, kteří nemají tolik zkušeností s jedním či více jazyky nebo kteří ještě aktivně nepracují na počítači, byli schopni vytvořit si ucelený přehled o svém dosavadním učení se cizím jazykům. **Jazykový pas** tedy představuje pro tyto věkové kategorie pracovní list, se kterým mohou pracovat i nezávisle na práci s on-line aplikací.

6.1.1. Jak vyplnit Jazykový pas do 11 let, 11–15 let

Do Jazykového pasu se automaticky z e-portfolia přenášejí tyto údaje:

- **Osobní informace**
 - » pro věkovou kategorii do 11 let: jméno
 - » pro věkovou kategorii 11–15 let: jméno; rodný jazyk; další jazyk, který denně používám; název školy; cizí jazyk/y, který/é se učím
- **Moje hodnocení** – výsledky sebehodnocení
- **Společné referenční úrovně** – tabulka zahrnující globální a přehledový popis referenčních úrovní dle SERR, který vysvětluje konkrétně, co dosažená úroveň (A1–C2) znamená; automaticky se zobrazí a vytiskne na poslední stránce **Jazykového pasu**

Do vytištěného formuláře si žáci vyplňují následující informace:

- **Moje škola** – informace o tom, jak dlouho se již žák cizí jazyk učí, jaký další jazyk by se ještě chtěl v budoucnosti naučit, jaké aktivity se mu v hodinách cizího jazyka líbí, jaké strategie využívá a jakých úspěchů dosáhl
- **Můj volný čas** – výčet aktivit a činností, při kterých žák využívá znalosti cizího jazyka nebo se dozvídá něco nového o cizích kulturách
- **Mé zkušenosti z cest** – záznam nových slovíček, které si žák osvojil při cestování

Formulář je graficky uzpůsoben k tomu, aby bylo možné jej tisknout barevně či černobíle a žáci si jej mohli vybarvit. V části **Moje škola** si žáci do 11 let mohou nakreslit nebo nalepit fotku své školy nebo třídy, starší žáci odpoví na konkrétnější otázky týkající se výuky cizích jazyků. Důraz je v obou případech kladen na konkrétní informace o vyučovaném cizím jazyce a o používaných učebních strategiích. V části **Můj volný čas** mají žáci prostor nejen pro popis volnočasových aktivit spojených s cizím jazykem, ale i pro kreslení nebo nalepování výstřižků z časopisů nebo plakátů.

Díky části **Mé zkušenosti z cest** si žáci uvědomí přítomnost a rozmanitost cizích jazyků. Právě cestování je skvělou příležitostí, kdy se žáci, často i nevědomky, naučí pár slovíček nebo vět a získají motivaci pro učení se dalšího cizího jazyka. Na mapě žáci mohou vybarvit ty země, které již navštívili, a napsat různá slovíčka, která při cestování pochytili.

6.2 Jazykový pas 15+

Pro věkovou kategorii 15+ jsme v e-portfoliu využili standardizovaný formulář Europass – jazykový pas. Jasná a přehledná struktura tohoto formuláře podporuje informační funkci celého EJP. Zároveň je Europass – jazykový pas součástí ostatních dokumentů Europass²⁶ a spolu s ostatními dokumenty usnadňuje transparentnost a srozumitelnost dosaženého vzdělání a kvalifikací v rámci celé Evropy.

Europass – jazykový pas je velmi úzce propojen s ostatními částmi e-portfolia. Přehledně zobrazuje informace, které si žák/student již dříve zaznamenal a uložil v **Jazykovém životopise** a v sekci **Moje sbírka**. Velkou část informací lze automaticky přenést z **Jazykového životopisu**. Informace lze následně kontrolovat, upravovat či podle potřeby měnit.

V **Jazykovém pasu** pro uživatele 15+ jsou uvedeny **Osobní informace** – příjmení, jméno, datum a místo narození, bydliště, mateřský jazyk a další jazyky. Pro každý cizí jazyk si žák/student v uvedených částech zaznamenává tyto informace:

- **Jazyky ve škole** – seznam škol a kurzů, v kterých se žák/student cíleně seznamoval s daným cizím jazykem; žák/student uvádí, jak dlouho se daný jazyk učí či učil
- **Praktické zkušenosti s jazykem** – výčet a popis praktických zkušeností s jazykem, které přispěly k rozvoji jazykových dovedností, žák/student uvádí, kde a v jakém období tyto zkušenosti učinil
- **Moje úspěchy** – seznam diplomů, osvědčení a certifikátů, které žák/student získal v průběhu svého života
- **Moje hodnocení** – výsledky sebehodnocení jazykových dovedností z **Tabulky sebehodnocení** v sekci **Co už umím**
- **Společné referenční úroveň** – tabulka zahrnující globální a přehledový popis referenčních úrovní dle SERR, který vysvětluje konkrétně, co dosažená úroveň (A1–C2) znamená; automaticky se zobrazí a vytiskne na poslední stránce **Jazykového pasu**

26 Více informací o Europassu – jazykovém pasu naleznete na www.europass.cz. Formuláře Europassu ve všech oficiálních jazycích EU je možné nalézt na těchto webových stránkách: <http://europass.cedefop.europa.eu/cs/documents/language-passport/templates-instructions>

6.2.1. Jak vyplnit Jazykový pas 15+

Osobní informace

- Automaticky se přenášejí z údajů uvedených při registraci a v **Údajích uživatele**.

Jazyky ve škole a Praktické zkušenosti s jazykem

- V případě, že chce žák/student zobrazit údaje, které již vyplnil do **Jazykového životopisu**, stačí kliknout na tlačítko **Vložit údaje z Jazykového životopisu**. Kolonky se poté automaticky zaplní všemi údaji, které lze podle potřeby doplnit, upravovat či mazat.
- Při kliknutí na konkrétní položku se objeví prázdná tabulka, kam lze vepsat název škol/y, délku studia a praktické zkušenosti s používáním cizího jazyka.

Moje úspěchy

- Automaticky se přenesou informace, které si uživatel uložil do sekce **Moje sbírka**.
- Informace o nových certifikátech, osvědčeních a diplomech lze jednoduše vyplnit do příslušných kolonek.

Moje hodnocení

- Automaticky se zobrazí aktuální úroveň jednotlivých řečových dovedností pro všechny jazyky, které si žák/student zaznamenal v **Tabulce sebehodnocení** v sekci **Co už umím**.
- Změnu sebehodnocení je možné provést jen v **Tabulce sebehodnocení** v sekci **Co už umím**.

Vygenerovat PDF

- Při kliknutí na položku se zobrazí PDF soubor s vyplněným **Jazykovým pasem**, který lze vytisknout nebo uložit. Před vtištěním **Jazykového pasu** je nutné všechny jeho kolonky pečlivě zkontrolovat.

6.3 Jak Jazykový pas naplňuje informační funkci

Již při vzniku EJP byl kladen důraz na obě jeho funkce: pedagogickou a informační.²⁷ EJP má poskytovat konkrétní záznamy informující o dosažených jazykových znalostech a o zkušenostech s používáním jazyka. Cílem je, aby údaje uvedené v EJP byly srozumitelné pro žáky/studenty cizích jazyků všech věkových kategorií, školy, zaměstnavatele v rámci celé Evropy. Jednotný „jazyk o jazycích“ usnadňuje mobilitu obyvatel, a to jak na národní, tak na evropské úrovni.

EJP může svou informační funkci plnit pouze tehdy, kdy bude uživatel správně informovat a informace budou správně čteny a pochopeny. Pilotní projekty poukázaly na fakt, že EJP ještě není v rámci Evropy dostatečně známé, a tudíž není plně uznáváno jako dokument informující o dosažených znalostech cizích jazyků.²⁸ S odstupem času se zdá, že situace je výrazně lepší, ale není ideální. V posledních letech se sice v České republice zvětšilo povědomí širší veřejnosti o úrovních Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, ale je nutné, aby postupně všichni učitelé cizích jazyků uměli s těmito úrovněmi pracovat.

Druhým problémem, který se týká naplnění informační funkce EJP, je otázka, zda je možné žákům/studentům věřit, že správně a pravdivě informují o dosažených znalostech. Existuje velké riziko, že se žáci/studenti nad- nebo podhodnocují. O tom svědčí i výsledky průzkumu společnosti LMC mezi personalisty, který prokázal, že 88 % zaměstnavatelů v České republice se setkala s uchazeči, kteří uvedli lepší znalost cizích jazyků, než jaká byla jejich skutečná.²⁹

Jedním z možných řešení této situace by mohlo být užívání EJP. Jestliže žáci/studenti budou pravidelně pracovat s deskriptory, budou znát i pravý význam jednotlivých úrovní a budou se učit, jak reálně vidět svou cizojazyčnou kompetenci.

Význam informační funkce EJP se liší v závislosti na věku jeho vlastníka.³⁰ Nejvíce budou informativní charakter EJP oceňovat uživatelé patřící do věkové skupiny 15–19 a skupiny 19+. Konkrétně pak zejména žáci posledních ročníků středních škol, kteří chtějí informovat o dosažených znalostech vysoké školy nebo budoucí zaměstnavatele. Žáci středních škol často absolvují studijní pobyty v zahraničí, případně se ucházejí o práci v zahraničí a právě v těchto případech lze využít záznamů v portfoliu při prezentaci svých jazykových znalostí, dovedností a zkušeností. Z těchto praktických důvodů byl z rozhodnutí Rady Evropy vytvořen standardní jazykový pas pro dospělé, který definuje jednotlivé úrovně pomocí SERR.

Pro žáky mladší 15 let neexistuje žádná standardizovaná podoba **Jazykového pasu**. Nicméně i pro tuto věkovou skupinu existuje řada příležitostí, při kterých musejí informovat a dokládat své znalosti, např. při přestupu z jedné školy na druhou, v posledních ročnících ZŠ, při nástupu nového učitele, kdy EJP může pomoci novému učiteli získat více a konkrétnější informace o svých žácích.

Jazykový pas slouží jako jakýsi diplom dokladující práci s jazykem. Žáci ho vyplňují v pravidelných intervalech – na konci školního roku a informují tak sebe, své rodiče a blízké o pokroku, kterého dosáhli.

Mezi potenciální uživatele EJP patří cizinci, jejichž počet se v ČR neustále zvyšuje. Cizinci chtějí v ČR pracovat, studovat a žít. I pro tuto skupinu obyvatel je velice důležité, aby jasně informovali o svých znalostech cizích jazyků, v jejich případě se to týká hlavně znalosti českého jazyka.

27 Secretariat of the Education Committee. Language learning for European citizenship 1997. The European Language Portfolio. Introductory note. Strasbourg: Council of Europe, 1997, s. 2.

28 SCHÄRER, Rolf. A European language portfolio: final report. Strasbourg: Council of Europe, 1998–2000, s. 23. [cit. 2010-9-9]. Dostupné z http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/History/ELP_PilotProject_FinalReport_EN.pdf

29 Novinky.cz: „Uchazeči o práci nadhodnocují své jazykové znalosti, shodují se firmy.“ [online]. 6. dubna 2010 11:00. [cit. 2010-9-9]. Dostupné z WWW: <http://www.novinky.cz/kariera/196528-uchazeci-o-praci-nahodnocuji-sve-jazykove-znalosti-shoduji-se-firmy.html>.

30 LITTLE, David, PERCLOVÁ, Radka. Evropské jazykové portfolio: Příručka pro učitele a školitele. Praha: MŠMT, 2001, s. 3.

6.4 Jak s Jazykovým pasem pracovat

Jazykový pas může zjednodušit a pozitivně ovlivnit komunikaci mezi žákem/studentem a hostitelskou školou, organizací nebo zaměstnavatelem. Při zápisu do jazykového kurzu se často stává, že žák/student neví, jaké úrovni pokročilosti dosáhl a do jakého kurzu se má přihlásit. Právě Jazykový pas jasně a srozumitelně popisuje, co žák/student umí a jaké má praktické zkušenosti s použitím jazyka.

U dospělých studentů, kteří již mají zkušenosti s používáním daného jazyka, znají svou úroveň a kteří často musejí o dosažené úrovni informovat své okolí, se osvědčilo začít práci s EJP právě vyplňováním Jazykového pasu. Praktické využití Jazykového pasu studenty může motivovat k práci s celým portfoliem. I u mladších žáků, zejména do 11 let, kteří ještě nezládnou zaznamenávat své zkušenosti s cizími jazyky přímo na počítači, může Jazykový pas uceleně a nenásilnou formou představit hlavní cíle Evropského jazykového portfolia. Žáci se hravou formou zamýšlejí nad tím, co je ve výuce baví, jaké strategie jim při osvojování si cizího jazyka nejvíce pomáhají, a kdy se ve volném čase s cizími jazyky setkali.

Tipy pro práci s Jazykovým pasem:

- **Tisk Jazykového pasu v pololetí / na konci školního roku**

Jazykový pas může sloužit jako doplněk klasického vysvědčení. Na rozdíl od něj Jazykový pas zaznamenává pouze to, v čem je žák dobrý a jaké praktické dovednosti v jazyce získal. Může tedy sloužit jako motivace zejména slabších žáků pro další studium jazyků. Díky výčtu praktických zkušeností žáci, ale i jejich rodiče získají přehled o tom, kolik se toho v rámci školního roku naučili, a jak často cizí jazyk použili.

- **Představení Jazykového pasu rodičům, spolužákům nebo žákům z jiných tříd**

Žáci prezentují v českém nebo cizím jazyce své jazykové zkušenosti podle struktury Jazykového pasu. Zdokonalují si tak nejen svůj ústní projev a prezentační dovednosti, ale motivují i spolužáky k používání Evropského jazykového portfolia a ke studiu jazyků.

- **Práce s částí Mé zkušenosti z cest v hodině zeměpisu**

Žáci vyznačí a doplní hlavní města, řeky, vybarví vlajky, doplní počet obyvatel a jazyk dané země, ale i krátké věty, slova či fráze, které v různých jazycích znají nebo se s nimi setkali.

- **Diskuse o využití cizích jazyků v běžném životě**

Další možné otázky pro diskusi: Museli už žáci/studenti někdy informovat o svých jazykových dovednostech? Koho a při jaké příležitosti? Jaké informace byly pro danou příležitost relevantní?

- **Seznámení se s tabulkou Společných referenčních úrovní**

Globální popisy lze konfrontovat s učebnicí, se kterou ve výuce pracujeme a s cíli výuky. Vysvětlíme žákům/studentům, že později se jim budou v části **Moje hodnocení** zaznamenávat výsledky jejich sebehodnocení, které budou realizovat v sekci **Co už umím** v **Tabulce sebehodnocení**.

7. Moje sbírka

7.1 Jak Sbíрка naplňuje pedagogickou funkci

7.2 Jak se Sbírkou pracovat

Sekce **Moje sbírka** (dále také **Sbíрка**) dokládá proces učení se cizímu jazyku a doplňuje ostatní části e-portfolia. Obsahuje materiály nejrůznějšího charakteru na jazykových úrovních odpovídajících **Jazykovému životopisu**. Neexistuje žádný předpis, který by určoval, co sem patří a co už ne. Je na uvážení každého uživatele e-portfolia, co považuje za hodnotné. Kritéria se mohou s věkem a učení se cizímu jazyku měnit, proto je dobré čas od času udělat „inventuru“, prohlédnout uschované práce a vyřadit ty nejlepší.

Sekce **Moje sbírka** zahrnuje části:

- **Moje úspěchy** – tato část se dále člení na:
 - » Moje certifikáty, osvědčení a diplomy
 - » Další úspěchy
- **Moje práce**
- **Moje práce sdílené s učitelem** – v této části může žák/student s učitelem sdílet dokumenty a komentovat vybrané dokumenty

7.1 Jak Sbíрка naplňuje pedagogickou funkci

Pedagogická funkce **Sbířky** spočívá především v tom, že může pozitivně ovlivnit motivaci žáka/studenta při učení se cizím jazykům. Jsou to zejména tvůrčí a individuálně orientované činnosti spojené s vytvářením materiálů pro **Sbířku**, které u žáků/studentů mohou zvýšit chuť k učení. Pomocí vedení **Sbířky** se mohou vhodně zohledňovat individuální zájmy žáků/studentů, čímž je posílena emoční dimenze jejich procesu učení. Součástí takové **Sbířky** se může stát i osobní deník učení se cizím jazykům.

Sbířka může sloužit jako instrument k prezentaci výsledků učení, a tím posilovat vnější motivaci. Žáci/studenti mohou získat pochvalu a kladné hodnocení za vzorně vedenou **Sbířku** od vyučujících, ale také od rodičů a dalších příbuzných. Pomocí **Sbířky** žáci/studenti mohou informovat o dosažené úrovni cizojazyčné znalosti také vyučující ze škol, na které přecházejí.

7.2 Jak se Sbírkou pracovat

Pokud učitel cizích jazyků ve své výuce uplatňuje komunikativní metodu i s jejími charakteristikami, je na práci se **Sbírkou** dobře připraven. Žáci/studenti v takové výuce plní již od samého počátku učení se jazyku samostatné úkoly, vypracovávají miniprojekty, řeší jazykové hádanky aj., které mohou být dobrou průpravou pro začátek tvorby jejich vlastní **Sbírky**. Mimo jiné i proto, že žáci/studenti jsou na počátku výuky aktivnější než kdy jindy, což je dobrou motivací.

Sbírka vedená v e-portfoliu, v němž si mohou žáci/studenti vytvářet seznam materiálů, může být doplněna zvláště u mladších žáků sbírkou dokumentů v tištěné podobě. Z praktického hlediska stačí, když si opatří uzavíratelnou složku s pevnými deskami, event. s průhlednými EU fóliemi uvnitř, do nichž si žáci/studenti své materiály mohou vkládat, a tím udělat společně s učitelem první krok na cestě k používání e-portfolia.

Práci se **Sbírkou** můžeme zahájit pouze sběrem dokladů o našem učení se cizím jazykům (zejména u starších žáků). V e-portfoliu můžeme shromažďovat elektronicky psané texty, ale i skenované a ofoceně dokumenty (např. výstupy z projektů, obrázky) nebo výsledky naší práce. Pro výběr materiálů při zařazování do **Sbírky** si dohodneme pravidla a spolu se žáky/studenty zvažujeme jejich formální úpravu. Nejdříve bychom mohli vyzvat žáky/studenty, aby si v této sekci e-portfolia shromáždili své nejlepší práce

a zkusili je porovnat s detailními deskriptory při sebehodnocení. Při výběru a posuzování prací pro jejich zařazení do **Sbírky** by měl být vyučující vždy žákům/studentům nápomocen, zvláště tehdy, když nemají s podobnou činností zkušenosti.

7.2.1 Moje sbírka pro žáky do 11 let

Charakteristickými rysy tohoto věkového stupně je aktivita, nadšení, kreativita a bezprostřednost. Žáci se většinou nestydí, jsou hraví, a pokud jsou vhodně motivováni, pracují se značným nasazením. Kromě toho rádi kreslí, malují, vystřihují a „tvoří“, a proto by výuka cizímu jazyku v tomto věku měla být nápaditá a stavět na aktivitách spojených s hrami, rytmizací, písničkami a pohybovými činnostmi (činnostně orientovaná výuka). To by se mohlo odrážet i ve Sbírce. I když jejich práce neobsahují ještě mnoho verbálního textu, mohou být velmi zajímavé a jejich ukládání do **Sbírky** i pro případnou prezentaci rodičům či spolužákům může významně posílit motivaci žáků k učení se jazyku.

Tipy pro práci s částí **Moje sbírka**:

- **Záznam samostatného mluveného projevu**, který si žáci připraví předem doma. Vyprávějí samostatně, případně odpovídají na otázky. V žádném případě nesmějí text číst. Učitel nebo některý další žák ústní projev zaznamenává na CD. Často je velkým překvapením, když se žáci slyší a mohou svá vyprávění porovnat. Záznam mluveného projevu by si každý uživatel e-portfolia měl pořizovat pravidelně. Porovnání jazykového vývoje každého jednotlivce v určitých časových úsecích je překvapující.
- **Projekty (miniprojekty)** zadávané od prvních hodin výuky cizího jazyka jsou určeny zpravidla nejen k archivaci, ale především pro ústní prezentaci. Učitel zde má funkci poradce při přípravě projektu a hodnotitele při prezentaci. Výsledek může ocenit sám známkou, ústním hodnocením nebo vyzvat ostatní žáky, aby se vyjádřili ke splnění předem daných kritérií (splnění zadání, plynulost prezentace, srozumitelnost, gramatická správnost apod.). Zpracovávají jsou nejjednodušší tematické okruhy (Já a moje rodina, Přátelé, Moje škola, Třída, Koníčky, Co mám rád). Výstupy projektů mohou mít formu plakátů, asociogramů, myšlenkových map nebo jsou formulovány jako souvislé texty. Malé projekty připravují žáci ve škole i samostatně doma. Je žádoucí, aby každý prezentoval svůj projekt ostatním ve třídě nebo ve skupině.



- **Obrázkový slovník** – vlastnoručně nakreslený slovník s tematikou podle vlastního uvážení žáků (zvířata, rodina, protiklady, barvy, oblečení, jídlo, měsíce roku apod.); často si žáci vytvářejí slovník vícejazyčný.



- **Pozvánka** – barevně vyzdobená pozvánka na oslavu narozenin.
- **Jazykolamy, básničky, hádanky, texty písniček** – texty doplněné ilustracemi.
- **Osobní zážitky** – např. krátké záznamy o výletech do německy nebo anglicky mluvících zemí, o sportovních pobytech, rodinných návštěvách, kurzech apod. Žáci je často doplní fotografiemi nebo ilustracemi.

Značnou část obsahu Sbírkky tvoří tzv. **dobrovolné aktivity**. Různé výše popsané náměty si žáci zpracovávají sami, vzájemně se motivují a vyměňují si tipy. Hádanky

nebo křížovky chtějí někteří připravit pro celou skupinu. Je na učiteli, jestli jim dá prostor a podpoří je. Pokud se někteří žáci nechtějí zapojit, nenutíme je.

7.2.2 Moje sbírka pro žáky od 11 do 15 let

V tomto období by měla být motivace zvláště citlivá. Pokud začali žáci s EJP pracovat už dříve, stupňuje se náročnost textů a obtížnost jazyka. Stěžejní materiál tvoří **projekty** na nová náročnější témata. Žáci se účastní prvních soutěží a získávají první ocenění, která si ukládají do **Sbírky**. Co nejvíce aktivit dokumentovaných ve Sbírce by mělo být spojeno s produktivními dovednostmi.

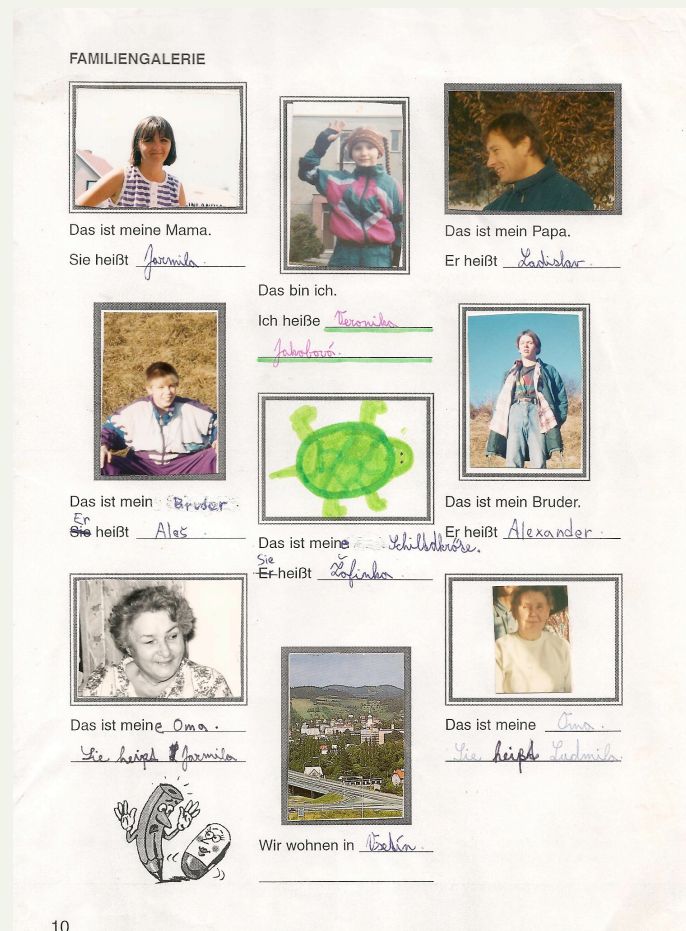
Jestliže žáci v tomto věku s cizím jazykem teprve začínají, mohou si do **Sbírky** uložit i texty, e-mailové zprávy nebo webové odkazy týkající se němčiny, angličtiny a dalších jazyků a zemí, kde se těmito jazyky mluví, které jsou částečně i v češtině (např. články o oblíbených zpěvácích, hercích, filmech, televizních seriálech apod.).

Tipy pro práci s částí **Moje sbírka**:

- **Fotoalbum** – fotografie z rodinných výletů, jazykových kurzů, exkurzí, pobytů v zahraničí, které se týkají reálií německy nebo anglicky mluvících zemí s popiskami v němčině nebo angličtině. Podle zájmu připojují žáci i informace o navštívených lokalitách (např. památky Vídně, Londýna) nebo si ukládají některé drobné autentické materiály (jízdenky, vstupenky apod.).

Ukázka Sbírky 3 – Rodinná galerie

(Veronika Jakobová, 6. ročník, němčina jako druhý cizí jazyk, ZŠ Vsetín, Ohrada)



7.2.3 Moje sbírka pro žáky od 15 do 19 let

Opět rozlišujeme, zda žáci pracují s EJP již několik let (v tomto případě doplňují svou **Sbírku** samostatně), nebo zda teprve začínají. Pak je potřeba jim vysvětlit principy sebehodnocení, pomoci jim zvládnout jejich počáteční obtíže a obavy a naučit je zakládat si některé cenné práce, diplomy a dokumenty. Žáci jsou schopni v tomto věku připravit kvalitní projekty i v powerpointové prezentaci a mohou si do **Sbírky** zakládat také materiály na CD, DVD apod.

V tomto věku je **Sbírka** orientována spíše na **studijní materiály**, které si žáci často připravují k maturitě. Projekty k reáliím mají velmi často vysokou úroveň. Materiály si většina z nich získává korespondencí s různými organizacemi, informačními centry v Německu, Velké Británii, Rakousku apod. Řada žáků připraví prezentace projektů v powerpointu. Zvětšuje se také rozdíl znalostí mezi jednotlivci. Někteří skládají **certifikáty nebo jiné zkoušky** a dokladují je v e-portfoliu, řada z nich čte cizojazyčné časopisy, učí se více jazyků, vyjíždí do ciziny nejen na dovolenou, ale na různé brigády, stipendia a stáže. To vše může představovat impulzy pro záznamy v e-portfoliu.

Tipy pro práci s částí **Moje sbírka**:

- **Projekty k reáliím** – náročnější projekty, často i skupinové, s podrobnějším popisem, složitější slovní zásobou, gramatikou a obsáhlejší prezentací (mapy, fotografie, plány, autentické materiály).

Ukázka Sbírky 6 – Reálie německy mluvících zemí (žáci Masarykova gymnázia, Vsetín)



- **Audio a video nahrávky** – nahrávky pořízené na prázdninách, na jazykových kurzech, při školních výměnách, výletech a exkurzích do zahraničí či při návštěvě partnerské školy.
- **Knihy přečtené v originále** (německé, anglické knihy nebo texty v jiných jazycích) – s výběrem může pomoci učitel, někdy si žáci vyberou podle svého zájmu nebo možností získat takovou knihu. Někteří žáci se o náročnější texty nezajímají, můžeme je motivovat, ale nenutíme je.
- **Vlastní literární pokusy** (jednoduché básnické či prozaické texty) – žáci začínají s těmito pokusy většinou s pomocí učitele, vzájemně si je čtou, vystavují v učebně.
- **Diplomy a osvědčení o dosažené jazykové úrovni**
- **Náročnější témata** (např. jejich zpracování k maturitě) – Životní prostředí a jeho ochrana, EU, Média, Člověk a společnost, Literatura, Zdraví a nemoc apod.
- **Recenze ke zhlédnutým cizojazyčným filmům** – komentáře, názory, obsahy psané v cizím jazyce.
- **Cizojazyčný deník** – zachycení událostí souvisejících s uplatněním cizího jazyka, účast na kurzech, stáže, exkurze, stipendia, výlety, ev. tlumočení apod.

7.2.4 Moje sbírka pro studenty 19+

Dospělé studenty, kteří nikdy předtím s EJP nepracovali, seznámíme s cílem sekce **Moje sbírka** a informujeme, k čemu je určena. Pokud bude e-portfolio využíváno studenty vysokých škol, bude sekce **Moje sbírka** sloužit především pro eseje, seminární práce a prezentace. Pro všechny dospělé studenty může **Sbírka** sloužit jako úložiště veškerých důležitých materiálů, které se vztahují ke studiu cizích jazyků daného uživatele. Jedná se především o certifikáty, diplomy, osvědčení, potvrzení a další dokumenty dokladující studijní činnost. Tyto materiály je možné ve **Sbírce** systematicky třídit a kdykoliv, když je třeba, jimi dokladovat **Jazykový životopis** nebo **Jazykový pas**.

Jako náměty pro práci se **Sbírkou** lze využít uvedené aktivity u žáků od 15 do 19 let.

8. Učitel v roli poradce³¹

8.1 Jak probíhá poradenství

8.2 Nástroje pro poradenství

8.3 Sekce Pro učitele v e-portfoliu

Učitel plní v moderní cizojazyčné výuce nejen roli zprostředkovatele jazykových znalostí, nemá za úkol pouze rozvíjet jazykové dovednosti žáků/studentů, ale měl by se stát zároveň jejich pomocníkem a rádčem při učení cizím jazykům. Jinými slovy, měl by využívat široké palety možností, které mohou žákům/studentům jejich učení usnadnit a přispět tak k rozvoji jejich samostatného učení.

K obecným cílům poradenství patří, aby si žáci/studenti při svém učení cizím jazykům našli optimální cestu k tomu, jak se jim naučit. Učitel-poradce může žákům/studentům pomoci při:

- určování vlastních/individuálních cílů (v e-portfoliu se realizuje v sekci [Co už umím](#));
- volbě vhodných učebních strategií, materiálů a forem učení (v e-portfoliu se realizuje v [Jazykovém životopise](#));
- uvědomování si motivů a postojů k vlastnímu učení (v e-portfoliu se realizuje především v [Jazykovém životopise](#));
- sledování pokroku při učení (v e-portfoliu se realizuje v sekci [Co už umím](#));
- evaluaci výsledků učení (v e-portfoliu se realizuje v sekci [Co už umím](#));
- posilování motivace a samostatnosti (v e-portfoliu se realizuje především v [Jazykovém životopise](#)).

Dnes již existuje diverzifikovaná nabídka tohoto jazykového poradenství zejména v oblasti vzdělávání dospělých (např. poradenství pro studenty jazykových center a jazykových škol, poradenství jako pomoc při studiu jazyka na vysoké škole apod.). Poradenství při učení cizím jazykům by se však mělo stát integrální součástí i jazykové výuky na základních a středních školách.

³¹ MEHLHORN, G., KLEPPIN, K. Sprachlernberatung: Einführung in den Themenschwerpunkt. Dostupný na: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-2/beitrag/MehlhornKleppin1.htm>, 30. 4. 2011; LANGNER, M. Dokumente zur Sprachlernberatung. Zur Vorentlastung in Sprach(lern)projekten. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. [online]. 11 (2), 2006. Dostupné na: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-2/beitrag/Langner1.htm> 3. 5. 2011.

Při jeho realizaci můžeme využívat různých forem a sledovat různé cíle. V poslední době se setkáváme stále častěji s on-line poradenstvím, s poradenstvím pro určité cílové skupiny žáků/studentů nebo určité vyučovací předměty (např. práce s odborným textem) či pro rozvoj konkrétních jazykových prostředků či řečových dovedností. Společné je pro všechny formy to, že představují nabídku podpory při učení, při níž jsou žáci/studenti motivováni k reflexi vlastního procesu učení a jsou hledány možnosti jeho optimalizace.

8.1 Jak probíhá poradenství

Učitel může svoji poradenskou činnost realizovat různým způsobem. V zásadě by se tato pomoc měla stát integrovanou součástí vlastní výuky, v níž vedle zprostředkovávání jazykového učiva se pozornost věnuje i otázkám, jak si její žáci/studenti osvojují a jak se učí. Například při práci se slovní zásobou učitel se žáky/studenty diskutuje o strategiích učení při osvojování slovní zásoby a provádí aktivity, v nichž si žáci/studenti mohou vyzkoušet různé způsoby učení se novým slovíčkům či jejich opakování.

Kromě toho se v současné době ve stále větší míře začíná uplatňovat poradenství v podobě mimovýukových aktivit, jež lze organizovat v kontaktní nebo bezkontaktní formě (on-line), popř. jejich kombinací.

Kontaktní forma

V tomto případě učitel nabízí žákům/studentům pravidelná setkání, čímž uskutečňuje kontinuální „doprovod“ na jejich cestě učení cizímu jazyku. Během těchto konzultací se žáky/studenty diskutuje o jejich způsobech učení, jejich obtížích a úspěších, učebních materiálech. První společné setkání je využíváno k tomu, že vyplněním **Jazykového životopisu** žáka/studenta jsou dokumentovány jeho dosavadní zkušenosti s učением cizích jazyků, současná úroveň jazykových znalostí a dovedností a míra obeznamenosti žáka/studenta s různými učebními pomůckami a strategiemi, a stejně tak s formulacemi učebních cílů. Následující sezení mají pak žákům/studentům pomoci při sledování a plnění jejich cílů, vyjasňování obtíží, revidování používaných učebních materiálů i učebních strategií.

Role učitele-poradce spočívá v tom, že může žákům/studentům pomoci při:

- formulování cílů (např. student navštěvující jazykový kurz se v písemné podobě pokusí formulovat, jakým způsobem si chce zlepšovat svůj ústní projev);
- rozpoznání obtíží při učení a jejich možných příčin (např. žáci/studenti si sepiší svoje problémy při učení cizímu jazyku a společně s učitelem o nich diskutují a zamýšlejí se nad jejich příčinami);
- reflektování externích předpokladů k učení (např. pomocí odpovědí na otázky v jednoduchém dotazníku, které jsou zaměřeny na reflexi toho, kolik času žák/ student věnuje učení se jazyku, jaké má doma podmínky k učení apod.);
- výběru vhodných učebních materiálů, strategií a forem učení (např. pomocí dotazníku ke zjišťování žákem/studentem používaných učebních strategií, diskusí o učebnici nebo o práci ve skupinách);
- vyzkoušení si anticipovaných možností učení (např. vyzkoušení si způsobu opakování slovní zásoby tak, jak to činí spolužák/spolužačka);
- reflektování a evaluaci postupů při učení (např. vyjádření žáků/studentů k úlohám a k tomu, co při nich dělali – tedy jak se čemu učili);
- rozpoznávání pokroku při učení (např. pomocí žákova/studentova portfoliového sebehodnocení, které je umístěno v konkrétní učebnici cizích jazyků, např. na konci každé lekce).

Bezkontaktní forma (on-line poradenství)

Žák/student má možnost v e-portfoliu interaktivně komunikovat s učitelem, diskutovat s ním o svých studijních obtížích, učebních materiálech, stejně jako o učebních strategiích. Jedná se o individuální poradenství, přičemž má k dispozici nejrůznější nástroje (např. přehled ke zjišťování používaných učebních strategií nebo otázky pro určení učebního typu).

Kombinovaná forma

V tomto případě učitel kombinuje kontaktní a on-line formu poradenství, tedy osobní setkání mimo výuku s on-line aplikací.

8.2 Nástroje pro poradenství

Na základní a střední škole i ve výuce dospělých může učitel pro poradenství využít celé řady nástrojů, přičemž je třeba se pro jednotlivé z nich rozhodnout v závislosti na typu výuky a konkrétních potřebách či možnostech žáků/studentů.

Dohoda se žákem/studentem

Tato individuálně uzavřená dohoda mezi žákem/studentem a učitelem se může uzavřít na začátku pevně stanoveného poradenství, které učitel integruje do své pedagogické činnosti (např. ve formě pevně stanovených konzultačních hodin), nebo v případě, že se u žáka/studenta ukazují problémy s učením se jazyku. V této dohodě se mohou společně dohodnout termíny setkávání pro další poradenství, formulovat konkrétní cíle pro daného žáka/studenta, uvést doporučené učební materiály apod. Můžeme kombinovat i s poradenstvím v e-portfoliu.

(Sebe)hodnocení pomocí e-portfolia

Pro rozvoj schopnosti žáků/studentů sledovat individuální cíle a pokroky při učení se aktuálnímu cizímu jazyku, popř. všem jazykům, kterým se žák/student ve škole nebo mimo školu učil, je možné využít e-portfolio.

Dotazník

Aby si žáci/studenti lépe uvědomili své cíle při učení se cizímu jazyku, můžeme využít dotazník, jehož otázky lze podle potřeby v různých časových odstupech měnit (např.: na začátku a na konci školního roku). Jednotlivé otázky mohou být zaměřeny na různé oblasti, od zjišťování motivace, zkušeností s učením se cizím jazykům a používáním různých učebních strategií až po vyjádření žákova/studentova očekávání. Např.: Jak se učíš slovíčka? Co děláš, aby ses lépe naučil správnou výslovnost? Co ti při tom nejvíce pomáhá?

* *Příloha 1: Moje učení se cizímu jazyku a hodiny cizího jazyka*

Deník

Deník dokumentuje jednotlivé kroky při aktuálním učení se cizímu jazyku. Žáci/studenti si sem mohou zaznamenávat, jak se učí, jakých dosáhli úspěchů, co se jim ještě nedaří apod. Umožňuje jim to hlouběji se zamyslet nad způsobem učení, nad tím, jakých strategií užívají, jaké se jim osvědčily či neosvědčily. Deník je osobním vlastnictvím každého žáka/studenta, poznámky do něho zanesené slouží pro reflexi jeho vlastního procesu učení, učiteli jej obvykle nepředkládá, ale při diskusích s ním těchto poznámek využívá. A co se v takovém deníku může objevit?

- Žáci/studenti popisují, jak zpracovávali domácí úkol, při němž měli k obsahu zadaného textu stručně napsat svoje vlastní názory, a co jim při tom činilo potíže, popř. pomohlo.
- Neméně důležitá je i reflexe emoční stránky při učení, kdy žáci/studenti do svého deníku zaznamenávají to, z čeho mají obavy, kde asi jsou jejich možnosti/hranice, co jim jde velmi dobře apod.

Jazyk, v němž je deník psán, není jednoznačně určený. Pro žáky mladšího školního věku nebo začátečníky je jistě nejvhodnější rodný jazyk. Pro žáky/studenty s pokročilejšími jazykovými znalostmi se deník může stát jedním z prostředků pro rozvoj písemného projevu v cizím jazyce.

* *Příloha 2: Elektronický deník*

Vrstevnické poradenství

Tímto druhem poradenství je míněna vzájemná výměna zkušeností žáků/studentů jedné třídy či skupiny při učení se cizímu jazyku. Může být organizována jako součást jazykové výuky (např. žáci/studenti společně s učitelem diskutují o možných strategiích učení se správné výslovnosti), přičemž důležitým předpokladem je vytvoření otevřené a důvěryplné atmosféry. Žáci/studenti se dozívají nejen o tom, jak se učí jejich spolužáci, ale i o tom, jaké strategie a postupy jsou pro ně efektivní, jaké obtíže a problémy mají apod. Mohou si tak pod vedením učitele jako supervizora navzájem při učení pomáhat, vzájemně si radit. Při využití moderních komunikačních technologií se ukazuje jako efektivní organizovat tuto výměnu zkušeností v on-line diskusním fóru.

8.3 Sekce Pro učitele v e-portfoliu

V sekci webové aplikace **Pro učitele** se naplňuje a spravuje role učitele jako poradce a průvodce žák/studenta e-portfoliem.

V **Údajích uživatele** si učitel zatrhne pole **Jsem učitel**. Následně se zobrazí sekce **Pro učitele**. Žák/student navolí v **Údajích uživatele** e-mailovou adresu svého učitele pro daný cizí jazyk. Tím jsou položeny základy virtuální komunikace učitele a žáka/studenta. Žák/student je tím, kdo určuje, zda a do kterých částí jeho e-portfolia může učitel vstoupit a komentovat je. Je zde striktně zachován princip, že e-portfolio je majetkem uživatele, tj. žáka/studenta, proto by měl být žák/student hlavním iniciátorem komunikace a poradenství v rámci e-portfolia.

Učitel v sekci **Pro učitele** kliknutím na položku **Založit novou třídu** založí novou třídu a roztřídí si žáky/studenty, se kterými bude spolupracovat, do příslušných tříd či skupin. Tito žáci/studenti se zobrazují jako **Žádost o zařazení do třídy**. Pokud nebude žák/student do třídy či skupiny zařazen, zůstane jeho žádost v levé části obrazovky. U každého jednotlivého žáka/studenta se zobrazuje ikonka, která umožňuje e-mailovou komunikaci s učitelem, dále ikonka, která umožňuje zobrazit a komentovat příslušnou složku v sekci **Moje sbírka**. Učitel kliknutím na položku **Žádosti o hodnocení** může vstoupit do vlastního sebehodnocení žáka/studenta a komentovat jej.

U každého jednotlivého žáka/studenta se zobrazují **Žádosti o hodnocení**, pokud tedy žák/student učitele k hodnocení v sekci **Co už umím** v rubrice **Slovní hodnocení** přizval.

Je na rozvaze učitele, jak s komentářem hodnocení žáka/studenta pracuje. Učitel vždy komentuje jednu z pěti dovedností na dané jazykové úrovni a vyjadřuje se buď pouze k pokroku žáka/studenta na dané úrovni, která je vyjádřena procentuálně, nebo k jeho vlastnímu slovnímu hodnocení, kde žák/student fakultativně formuluje **Co se mu podařilo a Co by mohl ještě zlepšit a Dokdy**, anebo se učitel vyjadřuje k obojímu. Určitě je výhodné nastavit pravidla této komunikace, aby byla pro obě strany srozumitelná.

Dále je dobré rozhodnout, s jakou časovou frekvencí bude vzájemná komunikace žáka/studenta a učitele probíhat:

- buď na základě potřeby žáka/studenta;
- nebo na základě potřeb výuky – vzájemná dohoda učitele a žáka/studenta;
- nebo na základě rozhodnutí učitele.

Poslední varianta se jeví být jako vhodná pro začátky používání e-portfolia a pro výuku zvláště mladších žáků, kdy je nutné stanovit společná pravidla. U dospělých studentů se předpokládá, že právě z jejich strany bude vycházet iniciativa vzájemné komunikace s učitelem.

V této sekci jsou také k dispozici další materiály, které mohou být praktickou pomůckou učitele ve výuce.

9. Strategie učení cizím jazykům

9.1 Strategie učení a poslech s porozuměním

9.2 Strategie učení a čtení s porozuměním

9.3 Strategie učení a ústní projev

9.4 Strategie učení a písemný projev

9.5 Strategie učení a výslovnost

9.6 Strategie učení a osvojování gramatiky

9.7 Strategie učení a slovní zásoba

V **Jazykovém životopisu** si žáci mohou díky deskriptorům zaměřeným na strategie učení lépe uvědomovat, jak se jazyku učí. Tím je u nich rozvíjena schopnost samostatného (tzv. autonomního) učení se cizím jazykům.

Strategie učení jsou v e-portfoliu zahrnuty pro věkovou kategorii do 11 let a od 11 let do 15 let v části **Jak se učím cizí jazyky**, pro věkovou kategorii od 15 let do 19 let a 19 let+ v části **Učební strategie**. Strategie jsou členěny podle řečových dovedností a dalších aspektů jazyka. Žák/student si v e-portfoliu značí, zda danou strategií používá, či nepoužívá, a má rovněž možnost vpisovat své vlastní strategie učení.

Následující text podrobně seznamuje vyučující se strategiemi učení se cizím jazykům a nabízí možnosti, jak strategie ve výuce používat a rozvíjet. Některé příkladové aktivity se vztahují pouze k výuce německého jazyka, ale je možné je modifikovat pro výuku jakéhokoliv cizího jazyka.

A co jsou učební strategie? Nejčastěji bývají označovány jako specifické činnosti nebo postupy, které používá učící se jedinec při osvojování a užívání cizího jazyka. Strategie jsou chápány jako mentální plány, jako uvědomělá činnost, která se vždy pojí s určitým cílem. Jiné strategie potřebujeme, jestliže se chceme naučit pracovat s cizojazyčným slovníkem, jiné pro osvojování slovní zásoby či úspěšnou komunikaci v cizím jazyce. Ve výuce je tedy třeba vést žáky/studenty k tomu, aby si uvědomovali nejen to, čemu se mají učit, ale také způsob, jak při tom mají nejlépe postupovat. A to způsob takový, který nejlépe odpovídá jejich schopnostem a možnostem a který vede úspěšně k cíli, jehož mají (chtějí) dosáhnout.

Strategií učení cizím jazykům je velké množství a odborníci se snaží je podle různých kritérií třídit. Nejvíce používanou klasifikací strategií učení cizích jazyků je klasifikace R. Oxfordové (1990), která je dělí na kognitivní, metakognitivní, paměťové, kompenzační, afektivní a sociální, přičemž kognitivní, paměťové a kompenzační označuje jako strategie **přímé** a metakognitivní, afektivní a sociální jako **nepřímé**³²:

.....
32 OXFORD, R. Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle and Heinle, 1990. Kromě publikace R. Oxfordové bylo využito následujících prací domácích i zahraničních autorů zabývajících se otázkami strategií učení cizímu jazyku: BIMMEL, P., RAMPILLON, U. Lernerautonomie und Lernstrategien. Berlin et al.: Langenscheidt, 2000; BOHN, R., SCHREITER, I. Arbeit an lexikalischen Kenntnissen. In Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Baltmannsweiler: Schneider, 1996; BURG, C., KRIJGSMAN, A. Reiche mir mal den ...Dingsda. Fremdsprache Deutsch, 1/1996 „Sprechen“, s. 48–53; DIELING, H., HIRSCHFELD, U. Phonetik lehren und lernen. Berlin et al.: Langenscheidt, 2000; FUNK, H. Wörterbuch? Nein, danke. Fremdsprache Deutsch, Heft 3/1990, „Wortschatzarbeit“, s. 22–28; CHUDAK, S. Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2007; JANÍKOVÁ, V. Osvojování cizojazyčné slovní zásoby a učební strategie. Cizí jazyky, roč. 48, č. 2, 2004/2005, s. 42–44; JANÍKOVÁ, V. Osvojování cizojazyčné slovní zásoby. Pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka. Brno: Masarykova univerzita, 2005; JANÍKOVÁ, V. Autonomní učení a lexikální strategie při osvojování cizích jazyků. Brno: Masarykova univerzita, 2007; JANÍKOVÁ, V. Učíme se učit cizí jazyky. Brno: Masarykova univerzita, 2008; LÖSCHMANN, M. Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Arbeit am Wortschatz integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang, 1993; O'MALLEY, J., CHAMOT, A.-U. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1999; RAMPILLON, U. Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Hueber, 1997; RAMPILLON, U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber, 2004; RAMPILLON, U.: Be aware of awareness – oder: Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In RAMPILLON, U., ZIMMERMANN, G. Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Hueber, Ismaning 1997, s. 173–185. SCHRÄDER-NAEF, R. Schüler lernen Lernen. Basel: Weinheim, 1996; VLČKOVÁ, K. Strategie učení cizímu jazyku. Výsledky výzkumu používání a efektivity strategií na gymnáziích. Brno: Paido, 2007.
V kapitole ke strategiím zaměřeným na používání slovníku byly konkrétní příklady inspirovány pracemi L. Spáčilové: SPÁČILOVÁ, L. Patří cizojazyčný slovník do vyučování? Cizí jazyky č. 3–4, 1992/1993; SPÁČILOVÁ, L. K zapisování slovní zásoby v cizím jazyce. Cizí jazyky, č. 5–6, 1992/1993, s. 191–193.
V kapitole ke strategiím při osvojování gramatiky bylo využito námětů z publikace K. Podrápské: PODRÁPSKÁ, K. Signální gramatika: prostředek podpory autonomního učení. In JANÍKOVÁ, V. (ed.) Autonomie v procesu učení a vyučování cizích jazyků. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 65–74.

Kognitivní strategie

Tyto strategie jsou tzv. kognitivní činnosti při práci s jazykovým materiálem, jako např.: opakované vyslovování či napsání slovíčka z důvodu jeho procvičení, několikanásobné čtení textu pro jeho detailní porozumění, vyhledávání určitých informací při poslechu textu, barevné zvýrazňování důležitých informací při čtení textu, používání slovníků nebo gramatických příruček, srovnávání gramatiky mateřského a cizího jazyka, psaní si poznámek ve výuce apod.

Metakognitivní strategie

Metakognitivní strategie podporují uvědomování si vlastního učení se jazyku stejně jako koordinaci jednotlivých kroků během učení, často jsou uplatňovány společně s kognitivními strategiemi. Patří k nim například:

- poznání vlastního učebního stylu;
- přemýšlení o způsobu učení se jazyku;
- přemýšlení o motivaci k učení se jazyku;
- plánování učení (např. určení si času k učení, obstarání vhodných učebních materiálů, pomůcek, organizování pracovního místa);
- určení individuálních cílů (např. ve formě týdenního plánování);
- určení krátkodobých, střednědobých a dlouhodobých cílů při učení se jazyku;
- hledání a volba vhodných učebních strategií;
- definování obtíží při učení;
- zaznamenávání si zkušeností o svém učení, např. do deníku apod.

Paměťové strategie

Jedná se zejména o využívání strategií usnadňujících zapamatování jazykového učiva. Patří k nim řada činností a postupů, jako například:

- využívání mnemotechnických pomůcek (např. nově naučená slovíčka si žáci opakují v krátkém příběhu);
- seskupování jazykového materiálu podle určitých hledisek (např. podle příslušnosti k slovnímu druhu);
- vizualizace jazykového učiva;
- pohybové aktivity (např. pantomima při učení slovní zásobě);
- využívání pojmových map;
- systematické opakování učiva;
- podpora paměti pomocí fyzických nebo motorických aspektů (např. vykonání příkazu (*Mach das Fenster auf!* – Otevři okno!) nebo zapsání nových slov do kartotéky slovíček).

Kompenzační strategie

Tyto strategie mají žákům/studentům napomáhat k tomu, aby efektivně rozvíjeli komunikační kompetenci a aby i přes jisté deficity byli schopni se v cizím jazyce dorozumět. Jedná se například o následující strategie:

- strategie odhadu významu slov či celých sdělení (např. význam slova můžeme odhadnout na základě znalostí pravidel slovtvorby nebo širšího kontextu);
- překonávání obtíží v ústním a písemném projevu pomocí:
 - » přechodu do mateřského, případně jiného cizího jazyka (*code-switching*), vyhledávání pomoci (pokud při konverzaci žák/student slovo nezná, požádá spolužáka/partnera v komunikaci, aby mu ho řekl);
 - » používání gestikulace a mimiky;
 - » používání opisu nebo synonym místo chybějícího výrazu.

Afektivní strategie

Vztahují se k emocím, postojům, motivaci, k uvědomování si vlastní nálady, pocitů úzkosti a schopnosti pracovat s nimi. Jedná se například o:

- používání hotových nebo vlastnoručně sestavených seznamů ke zjišťování důvodů k obavám či strachu (např. Proč jsem měl/a strach před posledním testem?);
- přemýšlení o motivaci k učení se jazyku;
- vedení si deníku se zápisky k emocionální stránce učení (např.: úspěchy nebo situace, kdy se necítím dobře);
- mluvení s učitelem i spolužáky o pocitech při učení;
- uvolňovací cvičení (dechová, pohybová, poslech hudby, humor apod.);
- nepřetěžování se nerealistickými úlohami a cíli;
- pozitivní myšlení (To zvládnou. To už umím.);
- dodávání si odvahy (pohlížení na učení z pozitivních stránek);
- omezování přehnané obavy z chyb.

Sociální strategie

Sociální strategie podporují rozvoj schopnosti úspěšné komunikace v cizím jazyce, z hlediska vyučovacího procesu pak posilují týmovou spolupráci. Jedná se například o tyto strategie:

- nácvik osvojování otázek s cílem objasnění nebo ověření správnosti (např. požádání mluvčího o zopakování, parafrázi, vysvětlení či pomalejší tempo promluvy);
- rozvíjení schopnosti požádat o vysvětlení během komunikace;
- vyhledávání komunikace s rodilými mluvčími;
- spolupráce se spolužáky (práce ve skupinách, komunikační hry apod.);
- rozvoj porozumění jiným kulturám;
- porozumění pro jiný způsob myšlení a jiné vnímání pocitů.

V následujících kapitolách představujeme klasifikaci strategií učení vzhledem k řečovým dovednostem a jazykovým prostředkům, které jsou chápány jako metody učení se jazyku. Pro výukovou praxi poskytují konkrétní náměty formou příkladů.

9.1 Strategie učení a poslech s porozuměním

Poslechové strategie určují míru a hloubku informací, jež mají být v textu postiženy. Ne všechny poslechové texty vnímáme stejně. Některým druhům textů musíme rozumět téměř úplně (např. hlášení na nádraží, letišti, návod, popis cesty), a hovoříme tak o **detailním/totálním porozumění**. Jestliže z textu vybíráme jen určité informace, které jsou pro nás důležité (např. při poslechu předpovědi počasí mne zajímá pouze informace, jak bude v našem regionu), hovoříme o **selektivním poslechu**. V případě, že nás zajímá pouze hlavní myšlenka textu (např. při poslechu příběhu, pohádky, delší zprávy apod.), posloucháme text **globálně/orientačně**.

V následujícím přehledu jsou strategie děleny podle toho, v jaké fázi jsou při práci s textem ve výuce využívány: před vlastním poslechem, během poslechu nebo po jeho poslechu.

9.1.1 Strategie před poslechem textu

- seznámení s druhy poslechu a jeho funkcemi
- aktivizace vědomostí k tématu poslechového textu
- formulace záměru poslechu (Příklad 1)
- formulace hypotéz o možném obsahu textu (s pomocí ilustrací, titulu, struktury textu, apod.)

Příklad 1:

Formulace záměru poslechu

Před vlastním poslechem žáky/studenty upozorníme na to, co je hlavním cílem při poslechové úloze (ústně nebo ve formulaci úlohy na pracovním listě). Např.:

- 1) Při poslechu textu se nemusíte soustředit na porozumění každého slova, soustředte se jenom na zjištění, o čem se v textu jedná.
- 2) Zítرا odjíždí tvůj kamarád lyžovat do Innsbrucku. Zajímá ho, jaké je tam aktuální počasí. Poslechni si předpověď počasí pro více oblastí v Rakousku a pro svého kamaráda zapiš informace platné pro Innsbruck.

9.1.2 Strategie při poslechu textu

Syntetický (globální/orientační a selektivní) poslech

- vytvoření obecného dojmu z textu
- shrnutí hlavních informací
- zjišťování, zda text obsahuje určité informace
- ověření správnosti vlastních hypotéz (Příklad 2)
- dávání si pozor na signály mluvčího (např. slovní/větný přízvuk, větné spojky)
- dávání si pozor na zvuky doprovázející text

Příklad 2:

Ověření správnosti vlastních hypotéz

Pro tuto strategii je velmi vhodná úloha, kdy je text žákům/studentům pouštěn po určitých částech, mezi nimiž si mohou na základě porozumění předcházejících sekvencí vytvořit hypotézu o tom, co bude v části příští, a následně si ji ověřit.

Postup:

- Žáci/studenti si poslechnou úvodní část textu, která je uvede do tématu. Na příhodném místě se poslech přerušuje, stručnými otázkami se prověří, zda došlo k porozumění a žáci/studenti v následujících několika minutách (jednotlivě nebo ve dvojicích) tvoří hypotézy o tom, co se bude odehrávat dále. Tyto hypotézy říkají nahlas a mohou si je také zapsat.
- Poté si žáci/studenti poslechnou další část, v níž si své hypotézy ověří: vyvrátí nebo potvrdí.
- Opakujeme několikrát po sobě.

Analytický (detailní/totální) poslech

- odvozování významu slov z kontextu
- pochopení obsahu celého textu (Příklad 3)
- zjišťování chybějící informace

Příklad 3:

Pochopení obsahu celého textu

Pro tuto strategii poslechu je třeba volit texty kratší a nechat je žáky/studenty poslechnout několikrát po sobě. Vhodné je použití pracovních listů s vypracovanými oporami. Např.:

Žáci/studenti mají za úkol detailně porozumět hlášení na nádraží o odjezdu konkrétního vlaku. Postupujeme v následujících krocích:

- Nejprve si žáci/studenti poslechnou text (minimálně 2x v případě audio nahrávky s autentickým projevem).
- Při poslechu si zaznamenávají informace na pracovním listě.
- Na základě poznámek rekonstruují celé hlášení, které si zapisují do sešitu.
- Poté si text poslechnou znovu a porovnávají jej se svou variantou. Zjišťují, co chybí.

Pracovní list (odpovídající položky závisí na konkrétním textu):

Kam jede vlak?

V kolik hodin odjíždí?

Ze které koleje?

Má vlak zpoždění?

...

...

9.1.3 Strategie po poslechu textu

- zpracování obsahů textu
- reflexe procesu poslechu s porozuměním
- hledání možností k nácviku poslechu mimo školu (Příklad 4)
- porovnání strategií používaných při učení se jiným cizím jazykům, využití strategií poslechu např. v hodinách němčiny osvojených v angličtině

Příklad 4:

Hledání možností k nácviku poslechu mimo školu

Se žáky/studenty můžeme uspořádat „sbírku nápadů“, jak lze procvičovat poslech s porozuměním i mimo školu. Vycházet přitom lze z jejich vlastních zkušeností, ty pak doplníme našimi doporučeními (např. poslech zahraničních rozhlasových stanic, sledování cizojazyčných filmů, poslech audio nahrávek, nácvik poslechu s porozuměním pomocí speciálních počítačových programů nebo on-line doplňkových materiálů moderních cizojazyčných učebnic).

9.2 Strategie učení a čtení s porozuměním

Práce s textem neznámá pouze jeho doslovný překlad. Aby byl proces čtení cizojazyčného textu efektivní a úspěšný, je třeba pomocí různých úloh a činností u žáků/studentů rozvíjet nejrůznější strategie podle toho, s jakým záměrem daný text čteme a co při jeho čtení očekáváme, což je v přímém vztahu s konkrétními druhy textu. Vždyť i při četbě v mateřském jazyce tyto strategie více či méně uvědoměle používáme, např. při čtení denního tisku, literárních či odborných textů nebo jízdního řádu či návodu k použití. Aby mohly být tyto strategie optimálně používány, je v první řadě třeba si uvědomit funkci a cíl čtení, tzn. chceme-li číst text **detailně/totálně (analytické čtení)** pro úplné porozumění a analýzu textu (návod k použití, recept na jídlo apod.), **selektivně** pro získání pouze určitých informací z textu (např. z turistického prospektu, jízdního řádu, televizního programu), nebo **globálně (syntetické čtení)** pro získání celkového dojmu z obsahu textu.

Strategie pro rozvoj čtení cizojazyčného textu můžeme dělit do tří oblastí: strategie užívané v přípravné fázi k práci s textem, strategie užívané při vlastním čtení a po přečtení textu.

9.2.1 Strategie před čtením textu

- seznámení s druhy textů a jejich funkcemi
- formulace záměru čtení
- aktivizace vědomostí a dovedností
- formulace hypotéz o obsahu textu (při využití ilustrací, názvu apod.) (Příklad 5)

Příklad 5:

Formulace hypotéz o obsahu textu (při využití ilustrací, názvu apod.)

Než žáci/studenti dostanou vlastní text, je na tabuli napsán jeho název a společně jsou tvořeny hypotézy o tom, o čem se v něm jedná. Po přečtení textu se hypotézy porovnají se skutečným obsahem.

Totéž lze provést na základě ilustrace či fotografie, která text doprovází.

9.2.2 Strategie při čtení textu

Syntetické čtení

- strategie pro orientační čtení (*skimming*)
- strategie pro selektivní čtení (*scanning*)
- strategie pro rychlé čtení (*speed reading*) (Příklad 6)

Příklad 6:

Rychlé čtení (*speed reading*)

Při něm nacvičujeme schopnost uvědomění si faktu, že i když neznáme úplně všechny výrazy, přesto z něho můžeme poměrně rychle získat určité a dostačující informace. Nabízí se zde řada aktivit:

- 1) Žáci/studenti mají za úkol zaznamenat první dojmy po letmém čtení textu, identifikovat druh textu.
- 2) Žáci/studenti mají za úkol nejprve si všimnout nadpisů, podnadpisů, grafických signálů apod.
- 3) Žáci/studenti mají za úkol zběžně si prohlédnout text s cílem najít určitou informaci (přitom lze soustředit pozornost na rozeznávání známých slov, využívání číslic, vyhledávání klíčových slov, podtrhávání větných spojek apod.). Tuto činnost můžeme procvičovat např. pomocí soutěže. Žáci/studenti pracují ve dvojicích nebo malých skupinách. Dostávají text a v určitém časovém limitu (pouze několik minut) mají za úkol najít v textu zadaný počet informací.

Analytické čtení

- strategie pro tzv. „search-reading“: metoda SQ3R (vyhledávání informací a analýza textu) (Příklad 7)
- strategie pro čtení textu s cílem rozvoje schopnosti odhadování významu slov
- strategie pro práci se slovníkem
- strategie pro vizualizaci a strukturování textu
- vytváření poznámek jako pomocné techniky při práci s textem

Příklad 7:

Search-reading: metoda SQ3R

Akronym „SQ3R“ vznikl ze začátečních písmen anglických názvů činností, které jsou při této metodě čtení prováděny: *Survey – Question – Read – Recite – Review* (prohlídka – otázka – čtení – částečná rekapitulace – shrnutí / souhrnné opakování).

S Než je text čten podrobněji, žáci/studenti si jej jen zběžně „přelétnou“ (*survey*), aby si uvědomili výstavbu a členění textu. Dle typu textu si žáci/studenti nejdříve přečtou např. text na obálce knihy, obsah, název nebo první či poslední větu. To umožňuje získat celkový přehled o obsahu textu a pozdější systematictější získávání nových informací.

Q Na základě prvních informací, které byly získány při prvním zběžném čtení, jsou formulovány otázky (*question*) k textu. Čtenář si tak může prověřit, co již o daném tématu ví a co je pro něho nové a neznámé. Sám si klade cíle, snaží se najít odpovědi na otázky. Tyto otázky bývají zpravidla kladeny k novým pojmům, které se v textu objevují, ke stylu a způsobu, jakým je text napsán (např. subjektivní názor autora), nebo ve vztahu k vědomostem o tématu.

R Po této přípravné fázi žáci/studenti začínají číst (*read*) text podrobněji, s pozorností soustředěnou na podstatné informace. Pozornost je obzvláště zaměřena na zodpovězení předem formulovaných otázek, popřípadě na cizí slova, odborné výrazy či definice nacházející se v textu. Důležité je zohledňování individuálního tempa žáků/studentů při čtení.

R Po přečtení prvního odstavce přestává žák/student číst a v duchu rekapituluje (*recite*) obsah přečteného a vyzkouší si, zda může zodpovědět alespoň některou z otázek. Může si dělat poznámky nebo podtrhávat v textu.

R Tyto předcházející čtyři kroky jsou prováděny při čtení každého odstavce/části textu. Na konci pak následuje souhrnné opakování (*review*), při němž jsou vytvářeny souvislosti mezi jednotlivými kapitolami či částmi textu.

9.2.3 Strategie po čtení textu

- ústní nebo písemné shrnutí obsahu textu (Příklad 8)

Příklad 8:

Ústní nebo písemné shrnutí obsahu textu

Žáci/studenti mají za úkol:

- shrnout obsah textu ústně
- shrnout obsah textu písemně
- udělat si poznámky k obsahu textu
- text drammatizovat
- vytvořit na základě obsahu přečteného textu jiný text (např. plakát pro přednášku k danému tématu, dopis, článek do novin apod.)

9.3 Strategie učení a ústní projev

V souvislosti s rozvojem ústního projevu rozlišujeme řadu strategií, které jsou klasifikovány s ohledem na to, zda se jedná o ústní projev **reproduktivní** (téměř doslovná reprodukce čteného či slyšeného textu), **rekonstruktivní** (co nejpřesnější reprodukce obsahu, přičemž má žák/student možnost volit různé výrazové prostředky), nebo projev **konstruktivní/volný**.

9.3.1 Strategie k rozvoji reproduktivního ústního projevu

- strategie „čti a podívej se nahoru“ (*read and look up*) (Příklad 9)
- strategie učení se pozpátku (*backward build up technique*)
- opakování (žák/student reprodukuje části poslechového textu z nahrávky nebo projevu učitele či spolužáka)
- tiché mluvení
- společné předříkávání textu (s učitelem, spolužákem, nahrávkou)

Příklad 9:

„Čti a podívej se nahoru“ (*read and look up*)

Žák/student se podívá na text, pokusí se zapamatovat si jednu jeho část a poté ji reprodukuje z paměti, aniž by se do textu podíval.

9.3.2 Strategie k rozvoji rekonstruktivního ústního projevu

- poznámky verbální (jako oporu paměti si žáci/studenti vytvářejí heslovitě poznámky, např. při přípravě dialogu, který rekonstruují podle určitého vzoru)
- poznámky vizuální (jako oporu paměti si žáci/studenti vytvářejí vizuální poznámky, např. při přípravě dialogu ve formě symbolů, obrázků, asociačního řetězce apod.)
- anticipační čtení (Příklad 10)

Příklad 10:

Anticipační čtení

Tato strategie je úzce spojena s prací s textem. Ten není čten vcelku, ale po větách/odstavcích, přičemž obsah další věty/odstavce je odhadován (ústně) a poté čtením dalšího celku se tento odhad/hypotéza ověřuje.

9.3.3 Strategie k rozvoji konstruktivního (volného) ústního projevu

- členění textu (*outlining*) (Příklad 11)
- opis (parafráze)
- dělání si poznámek
- předříkávání si textu pro sebe se soustředěním se na intonaci, gestikulaci a mimiku

Příklad 11:

Členění textu (*outlining*)

Tato strategie slouží k nácvičení schopnosti zdůraznění určitých částí ústního projevu tak, aby byl pro posluchače srozumitelným a odpovídal sdělovaným obsahům. Vhodným způsobem nácvičení je hlasité čtení, v němž je kladen důraz na správnou větnou melodii, větný přízvuk, pauzy, práci s hlasem, oční kontakt s publikem, zdůraznění zásadních pasáží pomocí různých prostředků (hlas, parajazykové prostředky, gestikulace, mimika). Totéž se pak cíleně nacvičuje v monologickém ústním projevu.

9.3.4 Kompenzační strategie

Při komunikaci s cizojazyčným partnerem se stává, že si nemůžeme okamžitě vzpomenout na potřebné slovo nebo toto slovo ještě neznáme, někdy také neporozumíme tomu, co se nám říká. V takových případech můžeme využít řady tzv. kompenzačních strategií, které nám mohou pomoci se dorozumět. Nacvičovat je můžeme v různých aktivitách, stejně jako na ně můžeme žáky/studenty při jejich ústním projevu upozorňovat. Jde například o:

- naznačení partnerovi, že potřebujeme pomoc („Nevím přesně, jak se to řekne.“)
- zeptání se partnera na chybějící slovo
- využívání gestikulace a mimiky (Příklad 12)
- použití slova jiného cizího jazyka, o kterém předpokládáme, že partner také ovládá
- použití výrazu s podobným významem (synonymum, nadřazený pojem apod.)
- opis či parafráze chybějícího slova

Příklad 12:

Využívání gestikulace a mimiky

Pro nácvik této strategie je vhodné například hraní rolí s využitím pantomimy:

- Žáci/studenti sehrávají krátkou scénku beze slov, ostatní hádají, o co se v ní jedná
- jeden žák/student je prodavač ve fiktivním obchodě, druhý žák/student přijde nakupovat a neumí v cizím jazyce říct, jak se některé věci, které chce nakoupit, jmenují; má za úkol pomoci si „nohama a rukama“.

9.4 Strategie učení a písemný projev

Písemný projev ve smyslu vytváření cizojazyčného textu je komplexní aktivitou a představuje v procesu osvojování cizího jazyka vysoký stupeň jazykové kompetence. Od žáka/studenta se vyžaduje, aby byl schopen své myšlenky třídit a strukturovat. Jedná se o proces, na jehož konci vzniká produkt, tedy text, který má určitou funkci. V současném pojetí rozvoje schopnosti žáků/studentů písemně se vyjadřovat v cizím jazyce nestojí v centru pozornosti pouze samotný produkt (text), ale průběh vzniku takového textu. Písemný projev je totiž dovedností, kdy žák/student musí svoje myšlenky formulovat pro čtenáře srozumitelně, přičemž se nesoustřeďuje pouze na formální stránku (pravopis, gramatika), ale také na to, pro jakou situaci text vzniká a komu je určen.

9.4.1 Strategie před začátkem psaní

- shromažďování myšlenek, asociací, nápadů k tématu
- přemýšlení o členění textu a rozhodování o tom, co bude v textu zdůrazněno (Příklad 13)
- přemýšlení o struktuře textu a vytvoření osnovy
- vytváření poznámek pro příští korekturu textu nebo psaní
- seřazování poznámek (např. číslování)

Příklad 13:

Přemýšlení o členění textu a rozhodování o tom, co bude v textu zdůrazněno

Tuto strategii lze účinně procvičovat nejdříve pomocí skupinového psaní. Žáci/studenti si v malé skupině nejdříve na volný list papíru heslovitě napíší svoje nápady k obsahům budoucího textu, který pak společně vytvářejí (např. pomocí asociogramu nebo brainstormingu). Tématem může být např. napsání pozvánky na chystanou oslavu narozenin. V první fázi sbírají nápady k obsahovým a jazykovým otázkám, stejně jako k formální úpravě tohoto druhu textu.

Poté si žáci/studenti v souvislosti s psaním pozvánky již první náměty a nápady strukturují, vytvářejí návrh formální úpravy a formulují text.

9.4.2 Strategie v průběhu psaní

- využívání pravidel struktury a organizace textu (písmo, členění textu apod.) (Příklad 14)
- používání informačních zdrojů s ohledem na ověření jazykové správnosti (cizojazyčné slovníky)
- používání jiných informačních zdrojů pro ověření věcné správnosti (Příklad 15)
- revize první verze a přepracování do konečné podoby
- napsání textu „načisto“ dle potřeby

Příklad 14:

Využívání pravidel struktury a organizace textu (písmo, členění textu)

Žákům/studentům jsou v souvislosti s vytvářením určitého druhu textu předloženy vzorové ukázky v cizím jazyce (např. autentické novinové či časopisecké články, dopisy, eseje apod.). Ve společné diskusi jsou hledány typické formální znaky daného textu.

Příklad 15:

Používání jiných informačních zdrojů pro ověření věcné správnosti

Jestliže mají žáci/studenti za úkol napsat krátký text, například o možnostech a podmínkách pro lyžování v Rakousku, jistě řada z nich určité představy či zkušenosti má. Nicméně potřebují si řadu informací prověřit, ověřit či rozšířit, a proto je vhodné se žáky/studenty cíleně procvičovat vyhledávání těchto informací nejen v tištěných nebo elektronických materiálech (cestovní průvodce, prospekty aj.), ale i pomocí vedení přímých rozhovorů s osobami nebo kladením dotazů k tématu na zahraniční partnery (e-mailovou poštou), pokud daná třída navázala spolupráci s partnerskou školou v cizině nebo žáci/studenti mají osobní přátele v zemi, jejímž jazyku se učí.

9.4.3 Strategie po dokončení psaní

- seznámení se symboly/znaky pro jednotlivé typy chyb
- vyhledávání chyb při partnerské a vlastní korektuře textu (Příklad 16)
- shromažďování vlastních chyb do statistického přehledu (Příklad 17)

Příklad 16:

Vyhledávání chyb při partnerské a vlastní korektuře textu

Po vytvoření textů si je žáci/studenti vymění s partnerem a hrají si „na učitele“, přičemž si texty vzájemně opravují. Poté si je vrátí a o chybách diskutují.

Při psaní textu v hodině učitel upozorní, že poslední fáze hodiny bude věnována samostatné opravě, při níž se žáci/studenti pokoušejí najít a odstranit co nejvíce vlastních chyb. Při nejasnostech se mohou obrátit buď na učitele, nebo na pomůcky (slovník, gramatický přehled, popř. na korektor chyb, jestliže texty jsou vytvářeny na počítači). Protože odhalování vlastních chyb je náročnou úlohou, je třeba zabudovávat následnou opravu učitelem, popř. skupinou spolužáků.

Příklad 17:

Shromažďování vlastních chyb do statistického přehledu

Žáci/studenti si založí sešit, do kterého si zapisují nejčastější chyby při psaní textů. Organizovat tuto činnost lze různým způsobem. Jednou z možností je, že po každém (nebo vybraném) opraveném písemném textu učitel zařadí do výuky (možné i jako domácí úloha) aktivitu, při níž si žáci/studenti do tohoto sešitu chyb zaznamenají nejzávažnější chyby, které pak mohou být srovnávány a diskutovány s partnerem, v celé třídě a s učitelem. Žáci/studenti si pak problematické jevy po dohodě s učitelem procvičují ve zvláštních cvičeních.

9.5 Strategie učení a výslovnost

Víme, že při osvojování cizího jazyka je od samého začátku třeba klást velký důraz na nácvik správné výslovnosti, neboť srozumitelná a normě odpovídající výslovnost tvoří základ pro cizojazyčnou komunikaci. Musíme ji tedy chápat jako neoddělitelnou a integrovanou součást cizojazyčné výuky.

Při nácviku správné výslovnosti je vhodné zohledňovat následující aspekty:

- individuální předpoklady jednotlivých žáků/studentů. Někteří mohou mít obtíže s artikulační či percepční rovinou kvůli poruchám učení, jiní pociťují značné zábrany při produkci jim zvukově „cizích“ hlásek a slov
- neklást – zejména ve fázi nácviku – důraz na hodnocení pomocí známek
- ve výuce používat co nejširší repertoár fonetických cvičení, zapojovat všechny smysly, vytvářet pozitivní atmosféru, se žáky/studenty o důležitosti této složky jazyka pro komunikaci hovořit
- nevěnovat výslovnosti jen „atomizovanou pozornost“ (tedy jen v několika minutách intenzivního nácviku jednoho jevu), ale neustále se jí věnovat a ohleduplně žáky/studenty na jejich přetrvávající výslovnostní nedostatky upozorňovat
- seznamovat žáky/studenty s vhodnými strategiemi pro osvojení správné výslovnosti a ve výuce je procvičovat

Strategie pro osvojování správné výslovnosti

Potvrzuje se, že jestliže budeme se žáky/studenty nacvičovat správnou výslovnost s větším důrazem kladeným na strategie a techniky, mohou se jí naučit snadněji. Pro rozvoj samostatnějšího přístupu žáků/studentů k osvojování si správné výslovnosti cizího jazyka může sloužit celá řada různých postupů, např. je důležité naučit žáky/studenty vnímat to, že při nácviku výslovnosti mohou významně pomoci hravé metody, prvky dramatické výchovy a že práce s fonetikou může být zábavná.

Strategie pro osvojování správné výslovnosti cizího jazyka by měly být žákům/studentům ve výuce zprostředkovány a ti by si je měli uvědomovat jako významnou pomůcku pro jejich učení. A které to jsou? Mimo jiné následující:

9.5.1 Strategie pro uvědomování si důležitosti správné výslovnosti a motivování žáků/studentů

- vedení rozhovorů o významu a problematice výslovnosti (Příklad 18)
- poukazování na to, že specifický a pro žáky/studenty jiný zvuk cizího jazyka je třeba se naučit „imitovat“, abychom co nejvíce oslabili cizí akcent, který může v komunikaci působit velmi rušivě (Příklad 19)
- srovnávání s mateřským nebo jiným jazykem (např. v rámci uvědomělého poslechu cizojazyčných textů) (Příklad 20)
- vedení si „fonetického deníčku“ (Příklad 21)

Příklad 18:

Vedení rozhovorů o významu a problematice výslovnosti

- 1) Učitel žákům/studentům pustí zvukovou nahrávku, na níž jsou krátké texty v několika cizích jazycích. Žáci/studenti určují jazyky, hovoří o tom, jak na ně odlišné zvukové podoby jazyků působí apod.
- 2) Učitel žákům/studentům pustí zvukovou nahrávku, na níž jsou krátké texty zvukových variant jednoho jazyka (v němčině např. rakouskou, švýcarskou němčinu nebo dialektu; v angličtině britskou a americkou variantu apod.).
- 3) Žáci/studenti vyjadřují své názory k výslovnosti při osvojování si cizího jazyka, hovoří o svých zkušenostech.
- 4) Motivaci při nácviu správné výslovnosti můžeme povzbudit řadou zábavných aktivit: např. slova, věty či hlásky žáci/studenti opakují s „plnou pusou“ (učitel rozdává jako pomůcku housky).

Příklad 19:

Poukazování na to, že specifický a pro žáky/studenty jiný zvuk cizího jazyka je třeba se naučit „imitovat“, abychom co nejvíce oslabili cizí akcent, který může v komunikaci působit rušivě

- 1) Velmi působivou pomůckou jsou nahrávky mluvčích, kteří hovoří pro ně cizím jazykem s různým stupněm akcentu. Je možné získat tyto záznamy od cizinců, kteří žijí u nás a učí se česky.
- 2) Aby se imitace a opakování, které jsou pro osvojení správné výslovnosti zásadní, nestaly brzy monotónními, je třeba aktivity měnit. Žáci/studenti imitují/opakují po mluvčím např.: nahlas, potichu, pomalu, rychle, ve skupinách, ve dvojicích, v plénu, jako někdo jiný (např. známý herec, kamarád...) apod.

Příklad 20:

Srovnávání s mateřským nebo jiným jazykem

Pokud se žáci/studenti učí danému jazyku jako druhému cizímu jazyku, je možné provádět srovnávání s jazykem prvním vzhledem k výslovnostním zvláštnostem, rozdílům, stupni obtížnosti apod.

Učí-li se žáci/studenti například jako první jazyk němčinu a druhý jazyk angličtinu, mohou si zapisovat výslovnostní odchylky a/nebo shody u slov, která jsou v obou jazycích podobná:

- *Bruder x brother*
- *Schwester x sister*

(Velmi podobná je u obou jazyků redukce na konci slov.)

Příklad 21:

Vedení „fonetického deníčku“

Tak jak si žáci/studenti vedou zvláštní sešit na gramatiku, mohou si podobný zavést i na fonetiku, pro intenzivnější nácviu správné výslovnosti. Žáci/studenti si do něj zapisují nejrůznější údaje:

- charakteristické znaky pro výslovnost daného jevu;
- příkladová slova, slovní spojení nebo věty;
- zajímavé a motivující texty pro zlepšování výslovnosti (básničky, říkadla, písničky apod.);
- zajímavé aktivity pro zlepšování výslovnosti (např. jednoduché hry);
- své obtíže i úspěchy.

9.5.2 Strategie pro úspěšnější rozpoznávání rozdílných výslovnostních prvků cizího jazyka

- cílený poslech (Příklad 22)
- poslech spojený s pozorováním pohybů úst
- poslouchat a „cítit“ (Příklad 23)
- práce s fonetickou transkripcí v jakémkoliv typu slovníku

Příklad 22:

Cílený poslech

Jedná se o poslech cizojazyčného projevu (slov, slovních spojení, vět, delších textů), při němž jsou úlohy zaměřeny na nácvik správné výslovnosti. Např.:

- Žáci/studenti poslouchají text (např. rozhovor), který je nahrán v přirozeném tempu, jazykově je však velmi obtížný pro porozumění. Žáci/studenti mají na základě intonace, hlasitosti, tempa apod. odhadnout, v jakém vztahu jsou partneři, o čem se mohou bavit, jak rozhovor končí apod.
- Žáci/studenti poslouchají text, před sebou mají jeho psanou podobu a při poslechu si potichu společně čtou s mluvčím.
- Při sledování ukázky na videu žáci/studenti pozorují osoby, jak vyslovují, a imitují je.

Příklad 23:

Poslouchat a „cítit“

Žáci/studenti vyslovují hlásky, při jejichž výslovnosti se hmatem mění chování artikulačních orgánů – (např. přiložením ruky na krk žáci mohou sledovat vibraci hrdla při vyslovování znělých a neznělých hlásek s a z, což je obzvláště v němčině při správné výslovnosti jednou z výslovnostních obtíží).

9.5.3 Strategie pro nácvik a procvičování správné výslovnosti a zvyšování motivace žáků/studentů

- poslech textu / fonetického jevu společně s jeho opakováním těsně po poslechu
- hlasité čtení (zpočátku pomalé)
- pořizování nahrávek výslovnosti jednotlivých žáků/studentů
- uvědomování si výslovnostních pravidel (Příklad 24)
- zpívání písniček s cílem nácviku správné výslovnosti
- zdůraznění intonace nebo slovního či větného přízvuku, identifikace jednotlivých hlásek (Příklad 25)
- propojování psané formy a mluvené formy jazyka
- využívání různých pomůcek pro kontrolu správné výslovnosti (Příklad 26)
- rozvoj schopnosti vlastní korektury chyb (např. s pomocí nahrávek vlastního přednesu nebo vyžádáním si oprav výslovnosti od spolužáků, učitele či cizojazyčně mluvícího partnera)
- spojení výslovnosti a gramatiky (Příklad 27)
- spojení výslovnosti s osvojováním slovní zásoby (Příklad 28)
- využívání literárních textů při nácviku výslovnosti, zejména textů básnických (také říkanky, jazykolamy apod.)
- správná výslovnost a pohyb (Příklad 29)

Příklad 24:

Uvědomování si výslovnostních pravidel

I když neúspěšnějšími a nejosvědčenějšími strategiemi při osvojování správné výslovnosti (zvláště u žáků mladšího školního věku) je opakování a imitování, mnohým žákům/studentům pomůže, pokud si osvojí strategie, jež vedou k uvědomování si pravidel výslovnosti. K tomu slouží například:

- podtrhávání určitých výslovnostních prvků v textu nebo slovech;
- zapisování si jednoduchých znění pravidel;
- používání výslovnostních tabulek apod.

Příklad 25:

Zdůraznění intonace nebo slovního či větného přízvuku, identifikace jednotlivých hlásek

Rozvoj fonemického sluchu můžeme rozvíjet i pomocí neverbální reakce žáka/studenta na určitý jev jazyka během poslechového cvičení. Tlesknutím, klepnutím na lavici, zvednutím ruky apod. Žáci/studenti zdůrazňují intonaci, slovní či větný přízvuk nebo identifikují jednotlivé hlásky.

- 1) Rozpoznávání (identifikace) v kontextu. Učitel žákům/studentům předčítá text a ti mají za úkol tlesknout, pokud uslyší vybranou hlásku, na kterou se při poslechu zaměříme. Zvláště účinná je tato strategie při soustředění se na rozpoznávání hlásek, které podobně znějí a jejichž chybná výslovnost může ovlivnit význam slova a ztížit porozumění: v němčině je to např. *ö x e*, *können x kennen*.
- 2) Při nácviu slovního a větného přízvuku žáci/studenti společně s hlasem zdůrazňují přízvuk tlesknutím či klepnutím na lavici.

Příklad 26:

Využívání různých pomůcek pro kontrolu správné výslovnosti

Tyto techniky rovněž napomáhají k uvědomění si výslovnostních pravidel. Patří k nim např.:

- využívání papírového ubrousku při nácviu správné výslovnosti německého p, t, k,
- využívání zrcátka při vyslovování zaokrouhlených samohlásek v němčině, jako je ü.

Příklad 27:

Spojení výslovnosti a gramatiky

V němčině hrají hláskové změny roli např. při tvorbě množného čísla podstatných jmen (Haus – Häuser) nebo tvoření množného čísla (gehen – ging – gegangen).

Příklad 28:

Spojení výslovnosti s osvojováním slovní zásoby

- 1) Obecně platí, že slovíčka, která neumíme správně vyslovovat, si hůře pamatujeme a vybavujeme. Proto si žáci/studenti mohou zapisovat slovíčka, která se jim obtížně vyslovují, do zvláštního slovníčku nebo fonetického deníčku.
- 2) V některých případech může jednotlivá výslovnostní odchylka změnit význam celého slova (např. Hanna x Anna, Tür x Tier, Test x Text) a v kontextu pak pozměnit význam celé výpovědi. Velmi vhodnou strategií je se žáky/studenty procvičovat tyto výrazy v tzv. minimálních dvojicích (Beet x Bett).

Příklad 29:

Správná výslovnost a pohyb

Na jedné straně jsou to pohyby mluvních orgánů (rty, jazyk, spodní čelist apod.). Jako efektivní pomůcka může sloužit uvědomělá práce s tímto prvkem, např. kontrola pohybu a tvaru rtů v zrcátku (v němčině zvláště u přehlásek jako ü, ö a ä).

Na druhé straně jsou to tzv. sekundární pohyby, tedy pohyby, které doprovázejí mluvní projev: pohyby těla, mimika, gestikulace. Vhodné jsou zde techniky jako např. pohybové znázornění výslovnosti hlásek (dlouhé znázorníme jako vytahování žvýkačky z úst).

9.6 Strategie učení a osvojování gramatiky

Pro osvojení a používání cizího jazyka je potřebné naučit se gramatiku. Úkolem učitele je nejen žákům/studentům gramatické učivo zprostředkovávat pomocí motivujících výukových metod, ale zároveň jim nabízet při jednotlivých činnostech nejrůznější strategie učení, pomocí nichž si mohou gramatické učivo lépe zapamatovat a poté úspěšně používat v komunikaci. V následujícím přehledu jsou uvedeny příklady učebních strategií pro osvojování gramatiky cizího jazyka, které v podobě konkrétních cvičení a úloh lze se žáky/studenty procvičovat.

9.6.1 Strategie pro práci s gramatickými příručkami a gramatickými pravidly

- seznámení s různými druhy gramatických příruček a přehledů
- seznámení se strukturou těchto příruček (obsahy, terminologie, symboly, pravidla, příkladové věty apod.)
- procvičování práce s gramatickými příručkami (Příklad 30)
- samostatné vyhledávání/„objevování“ pravidel, jejich formulování a formulování výjimek (Příklad 31)
- ověřování pravidel v gramatických příručkách nebo v komunikativních situacích
- vizualizace gramatiky (Příklad 32)

Příklad 30:

Procvičování práce s gramatickými příručkami

Žáci mají za úkol v příručce najít určité pravidlo nebo výjimku z pravidla.

Příklad 31:

Samostatné vyhledávání/„objevování“ gramatických pravidel, jejich formulování a formulování výjimek

Při samostatném „objevování“ gramatických pravidel můžeme ve výuce postupovat následujícím způsobem:

- Žáci/studenti dostanou text, v němž se nachází nový gramatický jev (např. minulý čas slovesný).
- Tento text si potichu přečtou a ve dvojicích v jednotlivých větách rozpoznávají a podtrhávají sloveso, případně tvar, v němž se dané sloveso nachází. (Učitel může pomoci tím, že uvede na tabuli seznam daných sloves v infinitivu, případně upozorní na očekávané odchylky při tvoření daného minulého času mezi češtinou a cizím jazykem.)
- Žáci/studenti jsou dopředu upozorněni na to, že se jedná o minulý čas a na základě předcházejících znalostí a znalostí časů z mateřského jazyka si vytvoří první hypotézu o tom, jak tento tvar vypadá.
- Dalším úkolem je vypsání tvarů minulého času z textu do sešitu a formulování první verze pravidla.
- Poté je pravidlo i s potřebnými výjimkami představeno učitelem ve správné podobě a žáci/studenti si jej porovnají se svými formulacemi a zaznamenají do gramatického sešitu.

Vizualizace gramatiky

Pro lepší pochopení a zapamatování gramatiky se hojně využívá tzv. „vizualizace gramatiky“. Jedná se o znázorňování gramatických zákonitostí cizího jazyka s použitím didakticky zdůvodněných prostředků vizuálního názoru. Užití barev, geometrických tvarů, kreslených postaviček má vysokou didaktickou hodnotu a není zdaleka samoúčelným zaplněním plochy obrázky. Mezi nejčastěji používané vizuální prostředky v souvislosti s gramatikou patří:

- polotučný tisk, kurziva, podtržení či barevné rozlišení;
- abstraktní symboly, tj. šipka, čtverec, trojúhelník nebo kruh okolo nového jevu;
- vizuální metafory (převážně kreslené obrázky, které mají vnitřní logickou souvislost s novým pravidlem, např. v učebnicích němčiny potkáváme často vizuální metaforu mostu, která má evokovat větnou rámcovou konstrukci).

9.6.2 Strategie pro procvičování gramatiky

- hlasité čtení pravidel
- vyhledávání dalších příkladů k danému pravidlu (Příklad 33)
- procvičování práce s gramatickými příručkami
- učení se nazpaměť gramatických pravidel, paradigmat a příkladových vět
- řešení gramatických cvičení
- využívání klíče ke gramatickým cvičením
- porovnávání pravidla se systémem mateřského nebo jiného cizího jazyka
- hraní gramatických her
- vedení gramatického sešitu
- vytváření kartiček s gramatikou
- vytvoření si „gramatického taháku“
- samostatné procvičování gramatiky na počítači
- učení se gramatice v kontextu (Příklad 34)
- vzájemné vysvětlování gramatiky (Příklad 35)
- vytváření vlastních gramatických cvičení pro spolužáky

Příklad 33:

Vyhledávání dalších příkladů k danému pravidlu

Žáci/studenti vyhledávají buď v učebnici, nebo v doplňkových textech příklady k pravidlu a zaznamenávají si je do sešitu. Jednou z variant metodického postupu může být následující sled kroků:

- Žáci/studenti jsou rozděleni do skupin.
- Každá skupina dostane stejný text, jenž obsahuje celou řadu příkladů k danému pravidlu.
- Tento text si společně přečtou a každá skupina má za úkol nalézt tři příklady. Pokud je zapíší na plakát, jednotlivé plakáty je možné vyvěsit ve třídě. Vznikne tak soubor více příkladů, o kterých se může případně v plénu diskutovat.

Příklad 34:

Učení se gramatice v kontextu

Žáci/studenti si vymýšlejí příběh s daným gramatickým pravidlem, vytvářejí básnický text, rozhovor apod.

Příklad 35:

Vzájemné vysvětlování gramatiky

Tato strategie vychází z konceptu, který je nazýván učením se vyučováním (*Lernen durch Lehren*), tedy z přesvědčení, že určitým jevům můžeme porozumět lépe tehdy, jestliže je někomu máme srozumitelně vysvětlit.

Ukáže-li se, že některému gramatickému jevu nerozumí více žáků/studentů ve třídě, může učitel vytvořit malé skupinky žáků/studentů a k nim přiřadit „učitele“, tedy ty žáky/studenty, kteří si daný jev osvojili a rozumí mu. Ti se pak pokusí jev svým vlastním způsobem ostatním znovu vysvětlit.

„Na učitele“ si žáci/studenti mohou zahrát rovněž v tom případě, pokud musejí nějaký jev vysvětlit celé třídě, tedy dostávají se do role učitele. V tomto případě je však třeba takový přístup se žáky/studenty dopředu připravit, vysvětlit jim, k čemu může tato strategie přispět, a každý jednotlivý „výstup“ žáka/studenta před třídou konzultovat.

9.7 Strategie učení a slovní zásoba

Žáci/studenti se učí slovní zásobě s rozdílnou motivací, s různými předpoklady, inklinací k tomu či onomu učebnímu typu i rozdílnými zkušenostmi s učením. Učitel i učebnice mají poskytnout dostatek prostoru a možností pro individuální práci se slovní zásobou. Jako jedna z hlavních cest k tomuto přístupu při jejím osvojování je schopnost užívání individuálně efektivních lexikálních strategií. Lexikální strategie jsou mentální plány pro to, jak si osvojit slovní zásobu. V každé fázi tohoto procesu (seznámení se s novým slovem a jeho významem, jeho uložení do pracovní a poté dlouhodobé paměti, zařazení mezi pasivní či aktivní slovní zásobu, opakování slovní zásoby, využívání pomůcek při jejím osvojování a rozšiřování apod.) se můžeme setkat s celou řadou lexikálních strategií, které tuto činnost usnadňují a činí úspěšnější. Strategie můžeme zjednodušeně definovat „když..., tak...“. V souvislosti se slovní zásobou například: „Když neznám nové slovíčko, tak se podívám do slovníku.“

9.7.1 Strategie pro uvědomování si učení slovní zásobě

- vedení rozhovoru se žáky/studenty o tom, jak se učí slovíčka, co jim při tom dělá obtíže, co by doporučili ostatním apod.
- vyplňování dotazníků o způsobech učení slovní zásobě (Příklad 36)
- pozorování a reflexe lexikálních cvičení

Příklad 36:

Dotazníky o způsobech učení slovní zásobě		
Udělejte si následující test a porovnejte výsledky ve skupině.		
Dobře si zapamatuji ta slovíčka,	ano	ne
1) která si často nahlas opakuji		
2) která si pětkrát napíšu		
3) která opět rozpoznám na obrázku		
4) která znějí/vypadají legračně		
5) která mě zajímají		
6) která se učím na test, zkoušení		
7) která se učím rytmicky		
8) která se učím společně s ostatními		
9) která užívám ve větách		
10) která mně někdo vysvětlí		
11) která vysvětlím ostatním		
12)		
13)		
Anketa		
Udělejte si následující test a porovnejte výsledky ve skupině.		
Největší problémy při učení mně způsobuje:		
<ul style="list-style-type: none">• učit se slovíčkům ze seznamu na konci učebnice• najít správné slovo ve slovníku••		

9.7.2 Strategie při odhadování významu slov

- analýza jazykové formy (Příklad 37)
- analýza kontextu (Příklad 38)
- odhadování významu slov pomocí pravidel slovo tvorby
- používání slovníku

Příklad 37:

Analýza jazykové formy
V těchto činnostech žákům/studentům při odhadování významu slov pomáhají získané znalosti zejména gramatické stránky slova.
Jako příklad mohou sloužit cvičení zaměřená na rozpoznávání různých forem slovesa, kdy mají žáci/studenti za úkol v textu, v němž je několik neznámých sloves ve tvaru minulého času, tvary vyhledat, označit a na základě znalostí o jejich tvorbě odhadnout infinitivní tvar slovesa a odhadnout jeho význam.

Příklad 38:

Analýza kontextu
Žáci/studenti mají za úkol vyhledat v textu neznámé výrazy a bez použití slovníku odhadnout jejich významy. Pro uvědomění si této strategie poté žáci/studenti ve skupinách plní následující úlohu:
<ul style="list-style-type: none">• „Zamyslete se nad tím, co vám v textu nejvíce pomohlo pro odhadování významu slov.“

9.7.3 Strategie pro systematizování slovní zásoby

- vedení slovníčku
- vytváření pomůcek pro zapamatování (např. umístování lístečků s výrazy na pracovním stole, nástěnce, v bytě...)
- vedení kartotéky slovíček (Příklad 39)

Vedení kartotéky slovíček

Kartotéka slovíček je sice poměrně úspěšnou strategií pro dlouhodobou a systematickou práci se slovní zásobou, bývá však využívána poměrně zřídka. Důvody bývají různé, od časové a materiální náročnosti až po nejistotu, jak vlastně taková kartotéka vypadá. Zde je návod, jak kartotéku založit a práci s ní organizovat :

1. Žák/student si zapisuje každé nové slovíčko, které se chce (musí) naučit, na kartičku. U výrazu doplní i gramatické nebo výslovnostní údaje.
2. Pokud je to možné, doplní tuto izolovanou lexikální jednotku o krátký kontext (slovní spojení, větu), ve kterém se nové slovo objevuje.
3. Na zadní stranu kartičky se napíše překlad v mateřském jazyce.
4. Když se žák/student učí slovíčka, vybere si jenom určité množství (kartiček).
5. Slova, která si nemůže zapamatovat, vybere a po určitou dobu procvičuje jenom tato. Ostatní založí do zadní části kartotéky.
6. Při opakování slovní zásoby po delším čase si vyzkouší, kolik slovíček ještě neumí, a vyřadí opět ta, u kterých si není jistý.
7. S ostatními slovíčky opakuje dále.
8. V určitém časovém odstupu může žák/student měnit metody opakování tím, že např.:
 - vyhledává slovíčka, která se k sobě „hodí“ (např. tematické hledisko);
 - vytváří věty se slovem, které je napsáno na kartičce, kterou se zavřenýma očima vytáhl z kartotéky.
9. Pokud jisté penzum bezpečně ovládá, může si jej řadit podle abecedy. Po roce může udělat revizi kartotéky a vyřadit z ní slova a výrazy, které již bezpečně umí.

9.7.4 Strategie pro opakování a zapamatování slovní zásoby

- různé způsoby učení se slovíčkům
- zapisování příkladových vět
- vyhledávání synonym
- vytváření definic pojmů
- vytváření myšlenkových map
- práce se slovními poli
- systematizování/seřazování slovní zásoby podle určitých kritérií (např. rod, koncovky, tvorba množného čísla, nadřazenost či podřazenost),
- pantomimické znázornění slovní zásoby
- učení se slovíčkům ve spojení s pohybem a pantomimou
- využívání vizuálních opor paměti (obrázky)
- využívání interaktivních opor paměti (Příklad 40)
- využívání akustických opor paměti (Příklad 41)
- vyvěšování nových slovíček na lístečky v bytě, v pokoji, na pracovním stole, nástěnce
- hraní her na procvičování slovní zásoby
- vytváření lexikálních cvičení pro spolužáky (Příklad 42)
- používání slovníku (Příklad 43)
- využívání počítačových programů k opakování
- překlad z mateřského do cizího jazyka a naopak
- opakování slovní zásoby (Příklad 44)
- využití transferu při znalosti jiných cizích jazyků (např. mezi angličtinou a němčinou)

Příklad 40:

Využívání interaktivních opor paměti

V současné jazykové výuce existují speciální programy pro učení se slovíčkům a žáci/studenti mohou počítač využít i jako elektronický slovníček. Slovíčka si do něj podle různých kritérií a v různých kategoriích zapisují (např. podle tématu). Výhodou je, že si jednotlivé kategorie mohou doplňovat, rozšiřovat nebo v nich označovat zvláště obtížné výrazy mnohem snadněji a přehledněji, než je tomu u klasického sešitového slovníčku.

Příklad 41:

Využívání akustických opor paměti

Akustickou oporu můžeme chápat ve dvou rovinách. Jedná se o zvukovou podobu cizojazyčných slov a z hlediska podpory procesu zapamatování a zvýšení motivace pak o využívání akustických podnětů:

1) Zvuková podoba cizojazyčného výrazu:

- důsledné seznamování žáků/studentů se zvukovou podobou nového slovíčka při jeho prezentaci
- hlasité opakování a učení se slovíčkům
- využívání počítačových programů pro učení se slovní zásobě, v nichž jsou důsledně zabudována cvičení pro hlasité opakování apod.

2) Podpora procesu zapamatování a zvýšení motivace

Jako příklad může posloužit cvičení, kdy je využito hudební nahrávky pro upevňování slovní zásoby v kontextu.

Postup:

- a) Učitel vyzve dva žáky/studenty, aby šli k tabuli a plnili úlohu zapisovatelů. Budou zapisovat slova, která zazní od spolužáků.
- b) Ostatní žáci nahlas jmenují libovolná přídavná jména, která je spontánně napadnou, tak dlouho, až jich je na tabuli nejméně 20–25 a jsou pro všechny dobře viditelná (velké a čitelné písmo).
- c) Poté se všichni žáci/studenti posadí do lavic, připraví si list papíru nebo sešit, uvolní se. Učitel jim pouští čtyři krátké hudební ukázky (10–15 sekund) a jejich úkolem je každou z nich „charakterizovat“ 4 přídavnými jmény, která si vybírají z nabídky na tabuli. Nahrávky si žáci/studenti poslechnou dvakrát.
- d) Po skončení poslechové části žáci/studenti dle vlastního rozhodnutí přečtou své „charakteristiky“, tedy přídavná jména, která přiřadili k jednotlivým nahrávkám podle toho, jak na ně hudba působila.
- e) V následujícím vstupu učitel žáky/studenty vyzve, aby se pokusili představit si, že v každé ze čtyř „charakteristik“ je ukryt příběh, který je vytvořen působením samotné hudby a slovním pojmenováním zvolenými slovy. Žáci/studenti se mají pokusit najít názvy pro tyto příběhy.
- f) V závěru jsou žáci/studenti vyzváni, aby si (písemně nebo ústně) vybrali jeden příklad a vytvořili z něj krátký text, v němž se daná 4 přídavná jména musejí vyskytnout.
- g) Texty mohou být prezentovány před celou třídou.

Příklad 42:

Vytváření lexikálních cvičení pro spolužáky

Začínat můžeme jednoduššími úlohami, například tím, že žáci/studenti určité cvičení z učebnice doplní o vlastní příklady nebo k němu navrhnou svůj vlastní postup.

Příklad 43:

Používání slovníku

Cvičení zaměřená na seznámení se strukturou slovníku

- a) Cvičení k makrostruktuře a mikrostruktuře slovníku, např.:
 - Jaké části má slovník?
 - Najděte seznam zkratk.
- b) Cvičení k rozpoznání druhů informací, např.:
 - Jak je ve slovníku vyznačen slovní přízvuk?
 - Najděte na straně x všechna slovesa s odlučitelnou předponou.
 - Podtrhněte u těchto slov přízvučnou slabiku: *Läufer, gefälligst...* (ověřte správnost ve slovníku).
- c) Cvičení k rozpoznávání různých forem, jakými jsou jednotlivé informace uváděny, např.:
 - Jak se označuje dělení slabik?
 - Najděte množné číslo daných podstatných jmen.
 - Doplňte podle slovníku člen určitý v 1. pádě sg., 2. pádě sg. a tvar v 1. pádě pl.: *Automat, Herzog, Pole, Grab, Planet, Satellit...*

Cvičení k rychlému a spolehlivému vyhledávání informací

Mezi ně patří například:

- a) Cvičení k abecednímu uspořádání slov a témat
 - Seřadte písmena k, b, y, c podle abecedy.
 - Seřadte podle německé/anglické apod. abecedy.
 - Najděte ve slovníku následující slova? Doplňte nejdříve chybějící písmeno. (*d-nkel, -nkel, sch-echt, -echt, Ro-an*)
- b) Cvičení k vyhledávání neznámých slov z textů a jejich kontextuálního významu
 - Najděte slova označená ve větách ve slovníku. Kolik významů jste našli?
 - Podtrhněte neznámá slova v textu a najděte jejich význam ve slovníku.
- c) Cvičení na polysémii
 - Vyberte ve slovníku vhodný význam zvýrazněného slova, do závorčky za větu napište jeho další významy:
*Er **bewog** ihn, das Haus zu verkaufen.*
*Das Mädchen **wiegte** sich nach der Musik.*
*Er zog mit seinem letzten **Bauern**.*
*Die **Bank** in unserem Garten wurde im Frühling frisch gestrichen.*
 - Najděte ve slovníku slova: *Geschmack, Bank, Tafel* a napište, jaké mají významy.

Opakování slovní zásoby

Jak pro učitele, tak i pro žáka/studenta je velmi důležité, aby se vyvarovali chyb při opakování slovní zásoby. K častým patří:

- opakování velkého množství lexika najednou;
- opakování v nevhodně zvolených časových úsecích;
- mechanické a jednotvárné opakování podle jedné metody;
- zbytečně časté opakování té slovní zásoby, která již je upevněna.

Při opakování slovní zásoby se nabízí celá paleta typů činností (strategií), vhodnými jsou mimo jiné jazykové hry. Opakování slovní zásoby je často spojováno s domácí prací, která by však neměla spočívat v pouhém zapisování slov do slovníčků nebo bezkontextovém učení se seznamu nových výrazů.

Žáci/studenti mohou doma například:

- 1) vyhledávat z textu neznámá slovíčka a slovní spojení a zapisovat je do slovníčku ve spojeních (či větách), tak jak se v daném textu objevují;
- 2) napsat krátký text, v němž musejí použít předem daná slova;
- 3) vytvořit si vlastní asociogram v různé formě k vybraným pojmům či situacím. V následující hodině se při kontrole této úlohy může na tabuli vytvořit „třídní asociogram“, který vznikne na základě vypracovaných individuálních (či skupinových) asociogramů.

9.7.5 Strategie vztahující se k rozšiřování slovní zásoby

- práce s pasivní slovní zásobou (Příklad 45)
- práce s potenciální slovní zásobou (Příklad 46)
- komunikativní užívání lexika (Příklad 47)
- vlastní kontrola (Příklad 48)

Příklad 45:

Práce s pasivní slovní zásobou

Pasivní slovní zásoba je procvičována receptivními typy úloh a cvičení, v nichž žák/student uvedené lexikální jednotky rozpoznává, odhaduje jejich význam nebo posuzuje jejich (ne)adekvátnost. Jsou to např.:

1. Úlohy s neverbální reakcí

- Přiřadte věci a děje na obrázku k cizojazyčným názvům na kartičkách.
- Vyjádřete pomocí pantomimy význam lexikálních jednotek. Znázorněte děje (např. „*Mach das Fenster zu, bitte!*“).

2. Úlohy k rozpoznání slov v textu

- Podtrhněte v textu (větách) nadřazené pojmy.
- Podtrhněte v textu všechna slova, která se vztahují ke slovu „*Wetter*“. Najděte v textu všechna slova, která mají stejný (podobný) význam jako „.....“.

3. Úlohy s výběrem odpovědi

- Vyberte správný titulke k následujícím krátkým textům. Jaké přísloví se hodí k následujícím situacím?

4. Přiřazovací úlohy

- Přiřadte k obrázkovému příběhu slova, která odpovídají sledu událostí.
- Přiřadte podstatná jména ke slovesům, přídavná jména k podstatným jménům aj.

Práce s pasivní slovní zásobou

Například: Zatrhněte, co je správně.

eine Vorlesung, ein Referat, einen Vortrag, eine Rede... 1. halten

2. reden

3. sprechen

5. Vylučovací úlohy

- Které slovo nepatří do řady? (*kalt – warm – trocken – heiß*)

6. Úlohy zaměřené na rozpoznání chyb

- Které slovo je špatně? (*Es macht mir leid.*)

Příklad 46:

Práce s potenciální slovní zásobou

K potenciální slovní zásobě se řadí všechna složená a odvozená slova, která žák/student jako taková nezná a doposud se s nimi nesešel, ale kterým je schopen přesto porozumět pomocí analogie, porovnávání s mateřským jazykem, na základě kontextu nebo na základě svých znalostí o tvoření slov a je schopen aplikovat i ostatní vědomosti o jazyce, vytvářet hypotézy. Jednou ze strategií je např. práce se složenými slovy.

Příklad 47:

Komunikativní užívání lexika

Ve zjednodušeném pojetí můžeme v této souvislosti hovořit zejména o kompenzování nedostatků při vybavování slovní zásoby při jazykové percepci a produkci. Zvláště v přímé komunikaci jsou kompenzační strategie velmi důležité, neboť se často stává, že si najednou nejsme schopni vybavit daný výraz nebo tento výraz vůbec neznáme. Není zde důvod k přerušení komunikace, ale při uvědomění si a osvojení odpovídajících kompenzačních strategií lze s elegancí v komunikaci pokračovat. Když si nemůžeme vybavit cizojazyčný výraz, použijeme některou z těchto strategií (viz také 9.3.4 Kompenzační strategie):

- Dáme svému partnerovi znamení, že potřebujeme pomoc při formulaci (např. lehkým zaváháním, které bývá v tomto případě často doprovázené mimikou či gestikulací).
- Přímou se partnera na neznámý výraz zeptáme.
- Pokusíme se vyjádřit obsah neverbálními prostředky.
- Použijeme výraz z jiného cizího jazyka, o němž se domníváme / víme, že partner zná, použijeme doslovného překladu z mateřského jazyka, i když tušíme, že to není zcela správně, použijeme „vlastní“ výraz, abychom se potřebnému výrazu přiblížili (nebojme se jazykové tvořivosti).
- Použijeme slovo s podobným významem.
- Použijeme internacionalismus.
- Využijeme opisu či parafráze.
- Zjednodušíme (jazykově) obsah.
- Explicitně vyslovíme svůj problém: „Zde si nejsem zcela jistý/á“.

Příklad 48:

Vlastní kontrola

Smyslem těchto strategií je posílení schopnosti uvědomění si individuálních nedostatků v oblasti slovní zásoby. Jedním z příkladů úloh zaměřených na tuto oblast je např.: „Podívej se pozorně na poslední dvě písemné práce a vypiš své chyby ve slovní zásobě, kterých se dopouštíš nejčastěji.“

10. Než začnete s e-portfoliem pracovat

10.1 Spuštění webové adresy

10.2 Přihlašování

10.3 Předvyplnění osobních údajů

10.4 Doplnování údajů v Jazykovém životopise

10.5 Práce se složkami v sekci Moje sbírka

V tomto textu naleznete popis problematických situací, které by mohly během zavádění e-portfolia do výuky (především u mladších žáků) nastat a na které je dobré se před vlastní prací s aplikací připravit. Zároveň nabízíme některá možná řešení.

10.1 Spuštění webové adresy

Nejmladší žáci mají problémy s psaním na klávesnici. Ještě se příliš nevyznají v rozložení kláves, mají malé ruce a nedokážou obsáhnout celou klávesnici a někteří mohou mít problémy s identifikací písmen na klávesnici. Proto můžete ve spolupráci s ICT koordinátorem nebo správcem počítačové učebny (dále jen ICT koordinátor) žákům spuštění webové adresy www.evropskejazykoveportfolio.cz zpočátku usnadnit např. jedním z následujících způsobů:

- na plochu všech počítačů v učebně vložíte mezi ikony rychlého spuštění také odkaz na e-portfolio (postačí přetáhnout URL adresu z prohlížeče na plochu) – žáci pak už jen na ikonu poklepou, spustí se internetový prohlížeč a stránka se načte;
- v profilu každého žáka necháte nastavit prohlížeč tak, že po jeho spuštění se automaticky načte jako domovská stránka aplikace.

Doporučení: S ohledem na rozvoj ICT gramotnosti zvažte, jak dlouho budete žákům „ulehčovat“ cestu k e-portfoliu. Žáci by měli co nejdříve umět nejen používat přiměřeně klávesnici a formát URL adres, ale také případně zadávat klíčová slova při vyhledávání v případě, že zapomenou přesnou webovou adresu.

10.2 Přihlašování

Při procesu přihlašování mohou nastat tyto problémové situace:

- žák nemá založenou e-mailovou schránku;
- žák neumí vytvořit znak, který obsahuje e-mailová adresa, tzv. zavináč;
- žák nevytvoří dostatečně kvalitní a dlouhé heslo – v tomto případě by mělo být delší než 5 znaků.

10.2.1 Žák nemá založenou e-mailovou schránku

Jestliže je třeba vytvořit e-mailové schránky s asistencí žáků, počítejte s 1–2 vyučovacími hodinami. Proto je vhodné spolupracovat s učitelem, který ve třídě vyučuje informatiku. Postačí, aby upravil plán výuky tak, aby proběhla tvorba e-mailových schránek v době, kdy se teprve chystáte se žáky e-portfolio navštívit.

Pokud máte jako škola možnost zakládat „školní e-maily“, stačí doručit ICT koordinátorovi seznam žáků (nejlépe v elektronické podobě ve formě tabulky), který e-maily žákům vytvoří automaticky.

Doporučení: Nepředpokládejte, že žáci e-mailovou schránku mají již vytvořenou, a to ani u starších žáků a studentů. Někteří ji sice mít mohou, ale nechtějí používat svůj „soukromý e-mail“ ve škole.

Doporučení: Situace s tvorbou osobní e-mailové schránky umožňuje seznámit žáky se základním prvkem bezpečného přihlašování, bezpečným heslem. V rozhovoru by určitě mělo zaznít, že silné heslo splňuje minimálně tato kritéria:

- je dlouhé (doporučuje se 8 znaků);
- kombinuje písmena, číslice a symboly.

10.2.2 Žák neumí vytvořit znak @

Ne všechna nastavení počítačů fungují stejně, proto je třeba počítat s více alternativami psaní znaku @, např.:

- ALT GR+V
- CTRL+ALT+V
- ALT+64

Doporučení: Mladší žáci mají tendenci klávesy stisknout najednou a rychle. Obvykle tak nedojde ke stisknutí naráz a znak se nenapíše. Proto doporučujeme použít formulace „stiskni, drž a přidej druhou/další klávesu/y“.

10.2.3 Žák nevytvoří dostatečně kvalitní a dlouhé heslo

V podmínkách pro používání e-portfolio je určeno, že heslo musí mít nejméně 5 znaků. Existuje mnoho dobrých postupů, jak vytvořit kvalitní a bezpečné heslo. Námi doporučené možné postupy:

Hmatová metoda

Stačí se podívat na klávesnici, představit si nějaký tvar (květinu, tiskací písmeno apod.), který nám napoví samotné heslo, ujasnit si začátek hesla a pak začít „vytřukávat“. Pro „ztížení“ hesla je dobré občas zmáčknout SHIFT, aby byla některá písmenka velká.

Doporučení: Vzhledem k tomu, že klávesnice na počítačích jsou různé, měli by se žáci pohybovat jen v části klávesnice s písmeny, a nikoliv v části s číslicemi a různými znaky.

Slovní metoda

- Začátek hesla vytvoříte z věty, např. „Do naší třídy chodí 23 žáků“ tak, že použijete první písmena z každého slova a číslovky zaměníte za čísla, tj. „Dntch23z“.
- Pak přidáte nějaký ten znak, např. „*Dntch23z:“.
- Toto bude stálá část jednotlivých dalších hesel. Následně vždy do hesla přidáte něco specifického pro danou stránku, např. „*Dntch23z:eJp“ by mohlo být heslo pro vstup na Evropské jazykové portfolio.³³

Doporučení: Učitelé si obvykle zapisují přihlašovací jména a hesla žáků do společné aplikace (tedy např. do e-portfolio). Pokud uvažujete o tomto kroku, je třeba „vybalancovat“ řečené, že heslo a přihlašovací jméno patří do skupiny údajů, které žáci nemají NIKOMU sdělovat, a vaši potřebu mít tyto informace pro urychlení práce s e-portfolioem a zjednodušení pro žáky („údaje si zapisuji, abych ti ulehčila práci a nemusel/a ses někdy v budoucnu složitě znovu registrovat a vytvářet vše znovu“, popř. „toto je náš společný pracovní nástroj a já nejsem cizí osoba, která by mohla tvé přihlašovací údaje zneužít“).

33 Další metody můžete najít např. na stránkách technet.idnes.cz <http://goo.gl/EJwmr>.

10.3 Předvyplnění osobních údajů

Vyplňování osobních údajů je citlivé téma, na které byste se žáky měli být připraveni. Doporučujeme opět spolupracovat s učitelem informatiky, který se tomuto tématu bude jistě v rámci výuky věnovat.

Před vyplněním údajů v e-portfoliu můžete klást žákům např. tyto otázky (náročnost otázek volíte podle úrovně znalostí žáků):

- Které údaje považujeme za osobní? Proč jim říkáme osobní a citlivé?
- Kde se můžeme setkat s vyplňováním osobních údajů?
- Jak zacházíme s doklady, které obsahují osobní údaje?
- Jaké nebezpečí nám hrozí, kdyby se k osobním údajům dostal někdo nepovolaný? Stalo se něco podobného někomu ve vašem okolí?

*Doporučení: Výchozím motivačním prvkem může být váš vytištěný **Jazykový pas** (nejlépe v té podobě, kterou budou pak používat žáci). Žáci pak mohou porovnat, jaké údaje se v něm zobrazují, a vyvozují z toho, co jsou to citlivé osobní údaje.*

10.4 Doplnění údajů v Jazykovém životopise

Jak už bylo zmíněno výše, mladší žáci se ještě příliš dobře neorientují na klávesnici. Navíc mají problém s přepisem delších slov a údajů. Proto je třeba uvažovat, jak jim tyto kroky usnadnit, jak je předem natrénovat.

Obvykle učitelé postupují tak, že údaje, které jsou pro všechny žáky stejné (název školy nebo kurzu), diktují nebo zapisují na tabuli. Zvažte, jestli by nebylo vhodnější:

- některým žákům text předepsat a vytisknout, aby jej měli při opisu k dispozici u sebe;
- texty připravit do dokumentu, který žákům nasdílíte. Žáci text pouze zkopírují a vloží do správného pole.

Doporučení: Než přistoupíte k druhé popsané variantě, ujistěte se, že žáci už umějí pracovat s textem a zvládnou jej zkopírovat. Opět doporučujeme konzultaci s učitelem informatiky nebo několik minut v předchozích hodinách věnovat nácviku této dovednosti.

*Doporučení: Vyplňování **Jazykového životopisu** rozdělte do několika hodin. Jistě zjistíte, že některé sekce lze vyplnit velmi rychle, zato některé zaberou mnohem víc času, než jste předpokládali.*

Doporučení: Texty můžete žákům nasdílet několika způsoby:

- Pokud škola používá Google Dokumenty a žáci mají své účty, můžete vytvořit textový dokument, který nasdílíte pro čtení všem žákům.
- Pokud má škola školní web a máte k němu přístup, můžete na nějakou stránku, která není veřejná, tyto informace vložit a žáci si je mohou z pohodlí internetového prohlížeče zkopírovat.
- Můžete poslat všem žákům e-mail s danými texty, máte-li seznam jejich adres.
- Na serveru ve školní síti vytvoříte textový soubor, ke kterému se všichni žáci dostanou.

10.5 Práce se složkami v sekci Moje sbírka

Automatickým vytvořením složky/složek k jednotlivým vyučovacím jazykům v sekci **Moje sbírka** žákova práce se složkami nekončí. Měli bychom vést žáky k pochopení stromové struktury systému složek. Naším úkolem je naučit žáky udržovat si ve svých materiálech pořádek a tříděný systém.

Doporučujeme začít ve složce **Moje práce sdílené s učitelem**. Popište žákům postup vytvoření nové složky a trvejte na stejném názvu u všech žáků. Stejný název později pomůže vám i žákům při nalezení dané složky! I tuto dovednost budete muset se žáky několikrát procvičit! Stejně tak uvažujte o materiálu, který budou mít žáci připravený ihned po vytvoření složky k jeho vložení. Žáci by mohli mít:

- jednoduchou vaši či vlastní prezentaci;
- předem naskenovaný pracovní list či písemnou práci (a uložený na místě, kde si jej mohou stáhnout);
- textovou práci, kterou tvořili v průběhu předchozích hodin.

Doporučení: Nenechávejte složku prázdnou po jejím vytvoření. Žáci by mohli mít pocit, že tvorba neměla smysl a nezapamatují si postup tvorby a cesty k ní.

** Příloha 3: Pracovní karty*

*Příloha zahrnuje pro žáky e-portfolio pracovní karty se stručným a podrobnějším popisem k práci se sekci **Moje sbírka**. Jsou to návodné karty pro žáky, kteří si nevědí s nějakou funkcí této sekce rady.*

Každá karta obsahuje:

- stručný popis kroků, které je třeba udělat, aby byl úkol splněn;
- detailní popis kroků s tipy;
- obrázek, který by mohl být rychlým návodem nebo by žákovi umožnil zapamatovat si, že už takovou aktivitu dělal.

Tyto karty se doporučují použít ve chvíli, kdy učitel zadá nějaký pokyn, který by žáci už měli znát (mají procvičeno), ale někteří žáci tápou (chyběli, nedávali pozor, potřebují si ještě postup upevnit). Učitel vybere příslušnou kartu a zadá ji žákovi. Ten může dle návodu na kartě a dle svého tempa použít návod na kartě, který zahrnuje buď podrobný, nebo stručný popis a obrázek.

** Příloha 4: Stručný přehled kroků učitele pro zapojení e-portfolia do výuky mladších žáků*

Příloha zahrnuje stručný soupis kroků učitele, které by měl provést, než zapojí e-portfolio do výuky zvláště mladších žáků. Doporučujeme tento přehled vytisknout a postupně si označovat splněné body.

** Příloha 5: Poznámkový pracovní list k e-portfoliu pro žáky*

Příloha zahrnuje poznámkový pracovní list pro žáky, kteří začínají pracovat s e-portfoliem. Pracovní list pomůže žákům si uvědomit, co již při práci s aplikací zvládli a jak a co jim k tomu pomohlo a co je ještě čeká zvládnout.

11. Jak začít s e-portfoliem pracovat

11.1 Diskuse nad EJP

11.2 Důvody pro zařazení e-portfolia

11.3 Přístup k e-portfoliu

11.4 Náš cíl a e-portfolio

11.5 Otázky k práci s e-portfoliem

Evropské jazykové portfolio je poměrně nový instrument, s jehož používáním nejsou zatím ve výuce cizích jazyků v českém školství bohaté zkušenosti, ze kterých bychom mohli čerpat a poučit se. Učitelé, kteří využívají EJP ve své výuce, tak činí podle svého pedagogického citu a postupně se učí využívat všech prvků a možností, které práce s EJP nabízí. Tyto zkušenosti však nejsou zatím bohužel systematicky zaznamenávány a zpřístupňovány ostatním pedagogům. Je tomu tak možná proto, že tato činnost vyžaduje čas, možnost společných setkání učitelů a také odvahu podělit se i o své případné omyly. E-portfolio je pro všechny uživatele snadno dostupné a vytváří prostředí pro výměnu zkušeností zainteresovaných pedagogů a svou podobou více motivuje žáky/studenty, aby tento důležitý sebehodnotící nástroj využívali. Více informací a výměna zkušeností by měly podpořit využívání e-portfolia jako nástroje, který nám může pomoci výuku přizpůsobit potřebám žáků/studentů.

Rozhodneme-li se pracovat se svými žáky/studenty s e-portfoliem, nemusíme začít se všemi jeho částmi najednou a stejně intenzivně. Jak jsme zmínili výše, je možné začít se sekci [Moje sbírka](#). Celkově při práci s e-portfoliem motivujeme žáky/studenty tak, aby aktivita vycházela od nich, z jejich vzájemných rozhovorů, výměn nápadů a myšlenek. S e-portfoliem nemusíme také pracovat nutně ve všech třídách nebo vždy se všemi žáky/studenty dané třídy.

Projděme nyní společně otázky, které se vynořují před vyučujícími, kteří se rozhodnou se svými žáky/studenty začít s e-portfoliem pracovat.

11.1 Diskuse nad EJP

Diskutujeme s kolegy o významu EJP pro učení i vyučování cizím jazykům a pokusíme se je získat pro myšlenku zavádění e-portfolia do výuky.

Diskutujeme se žáky/studenty o tom, co jim práce s EJP přinese, zjišťujeme jejich názory a případné zkušenosti s tímto nástrojem nebo s jinými typy portfolií.

Dále bychom měli informovat rodiče a získat jejich podporu při používání EJP, případně je přesvědčit o užitečném vlivu využívání e-portfolia na učení jejich dětí.

11.2 Důvody pro zařazení e-portfolia

Nejdříve je nutné zvolit si skupinu, se kterou chceme zkusit pracovat s e-portfoliem. Konkretizace cílů, kterých chceme pomocí e-portfolia dosáhnout, je rovněž velmi důležitá. Zvažujeme důvody pro zařazení práce s e-portfoliem do výuky. Např.:

- S touto třídou se mi zatím velmi dobře spolupracovalo a žáci/studenti jsou otevření vůči novinkám.
- V této třídě učí kolegové, se kterými dobře spolupracujeme, e-portfolio můžeme využít pro více jazyků.
- V této třídě chci podpořit slabší žáky/studenty, aby si mohli lépe uvědomit, co již v jazyce umějí.
- V této třídě chci podpořit a integrovat žáky-cizince, kteří si lépe uvědomí svou kulturní a jazykovou identitu.
- V této třídě nemusím nikam spěchat, máme čas experimentovat a zavádět nové metody a nástroje do výuky.
- Zajímá mě, jaké jazykové úrovně lze v této třídě dosáhnout, aj.

11.3 Přístup k e-portfoliu

Zajistíme přístup k e-portfoliu, které oproti tištěné verzi žáky/studenty finančně nezatěžuje a umožňuje jeho flexibilní využívání.

Pokud nechceme využít e-portfolio v jeho kompletní podobě, např. u mladších žáků, upřednostníme u sekce **Moje sbírka** tištěnou podobu Sbírký, stanovíme si pravidla, jak propojíme práci s e-portfoliem s tištěnými dokumenty Sbírký. Na počátku práce s e-portfoliem můžeme také některé jeho části pro žáky/studenty tisknout. Některé části e-portfolia můžeme také vynechat.

11.4 Náš cíl a e-portfolio

Na počátku práce s e-portfoliem si stanovíme priority, na kterých chceme se žáky/studenty pracovat:

- Podpora autonomie žáků/studentů a metakognitivního učení: Soustředíme se na sledování učebních strategií a cílů.
- Rozvoj schopnosti (sebe)hodnotit se: Pracujeme především s **Tabulkou sebehodnocení** v sekci **Co už umím**, zaznamenáváme si dílčí úspěchy. Důležité je uvědomit si, že e-portfolio se nesmí stát nástrojem represe za jazykové nedostatky, ke kterým se žák/student sám v záznamech přiznává. Vyučující má při sebehodnocení poradní funkci a musí vytvořit atmosféru důvěry, ve které se žáci/studenti učí hodnotit.
- Podpora aktivního zapojení žáků/studentů do všech fází výuky: Plánujeme konkrétní (případně i individuálně pojaté) krátkodobé učební cíle, kontrolujeme jejich plnění a formulujeme strategie pro jejich zvládnutí, posuzujeme splnění zadaných cílů, hodnotíme dosaženou úroveň v jednotlivých jazykových dovednostech a z výsledků hodnocení vyvozujeme další učební cíle.
- Podpora dovednostně orientované komunikativní výuky: Vytváříme spolu se žáky/studenty cvičení a aktivity podle popisů/deskriptorů jednotlivých dovedností pro aktuální referenční úroveň ovládnutí cizího jazyka.
- Podpora interkulturního učení: Srovnáváme zkušenosti z pobytu v zahraničí, všímáme si kulturního a společenského dění v zemích, jejichž jazyk se učíme, hledáme možnosti, jak se setkat s cizími jazyky ve vlastní zemi. Můžeme rovněž hledat společné a rozdílné prvky v cizích jazycích, které se učíme souběžně, a také přemýšlíme, zda při učení jednoho jazyka můžeme využít zkušeností s jiným cizím jazykem.

11.5 Otázky k práci s e-portfoliem

Důležité jsou také časové a organizační aspekty, které bychom si měli (spolu se žáky/studenty) vyjasnit:

- Jak často budeme s e-portfoliem pracovat?
 - » Doporučit lze zpočátku alespoň jednou za měsíc, příp. při aktuální potřebě nepravidelně.
- Kde budeme s e-portfoliem pracovat, ve škole i doma?
 - » E-portfolio by se mělo stát součástí cizojazyčné výuky, a to nejlépe v hodinách všech vyučovaných jazyků na škole. Není vhodné ponechat práci žáků/studentů s e-portfoliem pouze na doma. V některých částech e-portfolia je spolupráce učitele a žáka/studenta velmi důležitá.
- Jak bude organizována práce s e-portfoliem? Bude práce řízená a společná, nebo individuální?
 - » Zpočátku bude práce více řízená, později samostatnější.
- Bude nutné ukládat materiály do sekce [Moje sbírka](#) hromadně, nebo individuálně? Nabízejí se následující možnosti:
 - » na pokyn vyučující/ho;
 - » po vlastním zvážení;
 - » na konci určitého období;
 - » nejprve pomáháme žákům/studentům spolurozhodovat o zařazení materiálů do sekce [Moje sbírka](#) a snažíme se s nimi společně rozhodnout o výběru materiálů pro sdílenou položku s učitelem, ale postupně jim přenecháváme stále více právo rozhodnout o zařazení materiálů do sekce [Moje sbírka](#), můžeme žáky/studenty vyzvat i k prezentaci uložených prací a k diskusi o kritériích pro jejich výběr.

- Estetická stránka dokumentů v sekci [Moje sbírka](#) bude předepsaná, nebo ponechána na cítění a prioritách jednotlivců?
 - » Osobní přístup a možnost individuálního zpracování této části e-portfolia podpoří vztah žáků/studentů k tomuto osobnímu průvodci vlastního učení.
- Jak budeme hodnotit žakovu/studentovou práci s e-portfoliem? Jaký vliv bude mít toto hodnocení na známku z předmětu?
 - » Zde doporučujeme, aby žák/student nebyl hodnocen na podkladě subjektivně označené dosažené jazykové úrovně, ale např. za pečlivost ve vedení záznamů v e-portfoliu.

Přejeme hodně zdarů při práci s EJP!

12. Evropské jazykové portfolio a učebnice cizích jazyků

12.1 Učebnice německého jazyka

12.2 Učebnice francouzského jazyka

12.3 Učebnice anglického jazyka

Současné učebnicové soubory pro výuku cizích jazyků zohledňují akčně zaměřený přístup k učení se cizímu jazyku i jeho používání, tak jak je formulován v dokumentu SERR a jak se odráží i v EJP. Didaktické koncepce těchto učebních materiálů kladou důraz na rozvoj klíčových i komunikativních jazykových kompetencí, aktivizaci učebních strategií, rozvoj schopnosti sebehodnocení, monitorování pokroků a aktivní přístup žáka/studenta při učení se jazykům. Učitel společně se žáky/studenty obvykle pracuje s hodnotícími deskriptory umístěnými na konci lekce ve školním nebo pracovním sešitě. Žák/student na základě deskriptorů (*can do statements*, *Kann-Beschreibungen*) zatrhává ty hodnotící výroky, jež se vztahují k takovému učivu, které on sám považuje v dané lekci za zvládnuté. Tato sebehodnotící část často slouží rovněž k opakování a sumarizaci probraného učiva dané lekce.

Koncepce EJP se dále v učebnicových souborech odráží v následujících oblastech:

- při formulaci učebních cílů;
- v sebehodnotícím dotazníku pro žáky/studenty v pracovním sešitě;
- v učebním deníku žáka/studenta;
- v podobě zvláštní přílohy konkrétní učebnice, která zahrnuje hlavní prvky EJP;
- při tematizování učebních strategií v souvislosti s konkrétním učivem, a to dvojím způsobem: 1) implicitně – konkrétními typy cvičení a úloh, 2) explicitně – konkrétními strategiemi, např. pro osvojování slovní zásoby;
- při námětech pro práci s materiály, které lze zařadit do [Sbírký žákovských prací](#).

EJP umožňuje oproti jazykovým portfolioům v učebnicích sledovat jazykový vývoj na úrovni sebehodnotících deskriptorů ve všech cizích jazycích najednou a systematicky. Při používání deskriptorů v učebnicích žák/student při změně učebnice původní záznamy nemá většinou k dispozici a nemá je v přehledné navazující podobě, tak jak to umožňuje e-portfolio.

V následujícím přehledu uvádíme příkladové učebnice, jejichž výčet je do jisté míry náhodný, avšak není konečný. V didaktické koncepci uvedených učebnic se odrážejí hlavní myšlenky a cíle EJP.

12.1 Učebnice německého jazyka

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Prima	<p>1. a 2. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Jin, Friederike, Rohrmann, Lutz, Zbranková, Milena, Michalska, Magdalena Rok vyd.: 2007–2010 Nakladatelství: Fraus, Cornelsen Hlavní cílová skupina: víceletá gymnázia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na začátku každé lekce v učebnici jsou komunikativní učební cíle. • Na poslední straně lekce je zahrnuto ověřování splnění těchto cílů. • Pracovní sešit má v každé lekci evaluační stránku „O krok dále“. • Jsou k dispozici náměty na přípravu projektů vhodných pro zařazení do Sbírký.
Deutsch mit Max	<p>1. a 2. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Fišarová, Olga, Zbranková, Milena Rok vyd.: 2006–2007 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na začátku každé lekce jsou v učebnici vytyčené cíle v oddílu „Co se naučíš“. • Na poslední straně lekce, v části „Moje portfolio“, je shrnutí cílů s příklady z lekce. • Na závěr 2. dílu učebnice se nachází kopírovatelná předloha „Moje jazykové portfolio“ s odkazy na lekce. • Jsou k dispozici náměty na projekty a další materiály zařaditelné do Sbírký.
Team Deutsch	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Esterl, Ursula ... [et al.] Rok vyd.: 2007–2008 Nakladatelství: Klett Hlavní cílová skupina: ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice zahrnuje samostatné portfolio obsahující všechny části jazykového portfolia a samostatné přílohy s učebními strategiemi.
Genial	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Funk, Hermann ... [et al.] Rok vyd.: 2002–2003 Nakladatelství: Langenscheidt Hlavní cílová skupina: ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na konci každé lekce pracovního sešitu jsou testy k sebehodnocení.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Planet	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Kopp, Gabriele, Büttner, Siegfried, Alberti, Josef Rok vyd.: 2004–2007 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: víceletá gymnázia a ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • K dispozici je trénink sebehodnocení žáka („To už umím.“).
Direkt	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Motta, Giorgio, Cwikowska, Beata, Vomáčková, Olga Rok vyd.: 2006–2008 Nakladatelství: Klett, Stuttgart Hlavní cílová skupina: gymnázia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • V každé lekci učebnice je přehled komunikativních cílů. • Jazykové portfolio (k úrovním A1, A2, B1) je uvedeno na závěr každého dílu.
Mittelpunkt	<p>1. a 2. díl Úroveň dle SERR: B2–C1 Autoři: Butler, E., Daniels, A., Estermann, Ch. a kol. Rok vyd.: 2007–2009 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: gymnázia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • K dispozici jsou materiály pro sebehodnocení.
Ausblick	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: B2 Autoři: Fischer-Mitziviris, Anni, Janke-Papanikolaou, Sylvia Rok vyd.: 2007–2009 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: gymnázia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice zahrnuje tipy, jak se učit, sebeevaluaci a odkazy na projekty.
Delfin	<p>1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Aufderstraße, Hartmut, Müller, Jutta, Storz, Thomas Rok vyd.: 2001–2007 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: gymnázia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na webových stránkách www.hueber.cz jsou ke stažení pracovní listy k sebeevaluaci.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Tangram, Tangram aktuell	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Dallapiazza, Rosa-Maria a kol. Rok vyd.: 1999–2009 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: gymnázia	<ul style="list-style-type: none"> • K dispozici jsou materiály k sebeevaluaci.
Deutsch.com	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–A2 Autoři: Neuner, Gerhard a kol. Rok vyd.: 2008–2009 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: gymnázia	<ul style="list-style-type: none"> • V pracovním sešitě je sebeevaluace („To už umím!“) a strategie učení („Učení bez mučení“).
Optimal	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Müller, Martin, Rusch, Paul, Sterling, Theo a kol. Rok vyd.: 2004–2007 Nakladatelství: Langenscheidt Hlavní cílová skupina: gymnázia	<ul style="list-style-type: none"> • K učebnici patří samostatné portfolio obsahující všechny části EJP.
Berliner Platz (neu)	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Lemcke, Christiane, Rohrmann, Lutz, Scherling, Theo Rok vyd.: 2002–2005 Nakladatelství: Langenscheidt Hlavní cílová skupina: gymnázia	<ul style="list-style-type: none"> • K dispozici jsou úkoly k sebehodnocení „Co už umím?“ a „O mě“.
studio d	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Funk, Hermann, Kuhn, Christina, Demme, Silke Rok vyd.: 2005–2009 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • Na začátku každé lekce jsou vytyčeny učební cíle („V této lekci se naučíte“). • Na konci každé lekce je zahrnuta sebeevaluační stránka („Umím německy“).

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Schritte plus	1., 2., 3., 4., 5. a 6. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Kolektiv autorů Rok vyd.: 1996–2000 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • V učebnici jsou seznamy učebních cílů korespondující s deskriptory EJP. • Součástí učebnice je učební deník pro žáka/studenta. • Samostatné portfolio obsahuje některé prvky EJP.
Blick	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: neuvedeno Autoři: Fischer-Mitziviris, Anni, Janke-Papanikolaou, Sylvia Rok vyd.: 1996–2000 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • V pracovním sešitě na konci každé lekce je sebehodnotící dotazník pro žáky/studenty.
em	1., 2. a 3. díl (Brückenkurs, Hauptkurs, Abschlusskurs) Úroveň dle SERR: B2 Autoři: Perlmann-Balme, Michaela, Schwalb, Susanne Rok vyd.: 2005–2008 Nakladatelství: Hueber, Ismaning Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • V pracovním sešitě na konci každé lekce je sebehodnotící dotazník pro žáky/studenty.
Aussichten A1.1	1. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Ros-El Hosni, L., Swerlova, O. Rok vyd.: 2009 Nakladatelství: Stuttgart: Klett Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • Na začátku každé lekce v učebnici jsou stanoveny komunikativní učební cíle a k nim uvedené příklady slovní zásoby a jazykové struktury.
Aspekte	1., 2. a 3. díl Úroveň dle SERR: B1–C1 Autoři: Kolektiv autorů Rok vyd.: 2007–2008 Nakladatelství: Stuttgart: Klett, München: Langenscheidt Hlavní cílová skupina: střední školy, dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • Samostatné jazykové portfolio je ve zjednodušené podobě (Jazykový pas, Jazykový životopis a Sbírka) umístěno na internetové stránce nakladatelství Langenscheidt.

12.2 Učebnice francouzského jazyka

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Taxi 1	<p>1. díl Úroveň dle SERR: A1 Autor: Menand, Robert Rok vyd.: 2006 Nakladatelství: Hachette–fle Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • V každé lekci je zařazena poslední část „Dovednosti“ – práce s deskriptory pro jazykové dovednosti.
Écho 2	<p>2. díl Úroveň dle SERR: A2 Autoři: Girardet, Jacky, Pécheur, Jacques Rok vyd.: 2010 Nakladatelství: Cle international Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Samostatné jazykové portfolio je přílohou učebnice. • Jazykové portfolio zahrnuje: seznam cílů a potřeb k jejich dosažení, část „Můj jazykový životopis“, část „Moje kompetence“ – výsledky hodnocení učitelem, žákovo hodnocení svých kompetencí na konci každého úseku učebnice, deskriptory k reáliím, část „Dosáhli jste úrovně A2?“ – testy na čtyři kompetence, část Jazykový pas.
Tout va bien 4	<p>4. díl Úroveň dle SERR: B2 Autoři: Augé, Marquet, Pendax Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: Cle international Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Samostatné jazykové portfolio je přílohou učebnice. • Jazykové portfolio zahrnuje: modul sebehodnocení, 11 listů učebních strategií, 5 opakovacích částí, 2 hodnotící mřížky, Jazykový pas.
ALTER EGO 2	<p>2. díl Úroveň dle SERR: A2 Autoři: Berthet, Annie ... [et al.] Rok vyd.: 2006 Nakladatelství: Hachette–fle Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vždy po 3 lekcích je rubrika „Směrem k portfolio – Rozumět a jednat“. Tato rubrika zahrnuje část „Vaše práce v této části učebnice“ – co jste se naučili?, Které aktivity vám při učení pomohly?, část „Vaše sebehodnocení“ – hodnotící deskriptory, projekt učení: zeptejte se učitele, jak byste mohli zvládnout dovednosti, kterých jste ještě nedosáhli.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Escales 1	1. díl Úroveň dle SERR: A1 Autor: Blanc, Pierrette Rok vyd.: 2004 Nakladatelství: Cle-international Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Na konci lekce jsou stránky se sebehodnotícími deskriptory.
Alors?	2. díl Úroveň dle SERR: A2 Autoři: Di Giura, Marcella, Beacco, Jean-Claude Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: Didier Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Na konci každé jednotky (každý modul se skládá ze 2 jednotek) učebnice je souhrn dovedností, nabízející sebehodnocení. • Na konci každého modulu je rubrika „Projekt“, „Hodnocení“ (= testy hodnocené učitelem) a rubrika „Učit se samostatně“ – učební strategie.
Festival 1	1. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Poisson-Quinton, Sylvie, Mahéo-Le, Coadic, Michele, Vergne-Sirieys, Anne Rok vyd.: 2005 Nakladatelství: Cle-international Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Na konci učebnice je třístránkové „Mini-portfolio“ zahrnující: moje minulost studenta francouzštiny, můj vztah k francouzštině, jak se jí učím, moje komunikační kompetence (přejímá deskriptory), moje znalosti o Francii, moje kontakty s Francouzi mimo školu.
Junior plus 1	1. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Saracibar, J. ... [et al.] Rok vyd.: 2005 Nakladatelství: Cle-international Hlavní cílová skupina: ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice zahrnuje doplňkový sešit učebnice s listy pro sebehodnocení. • K dispozici je osobní deník žáka.
Connexions	Úroveň dle SERR: - Autoři: Mérieux, Regine, Loiseau, Yves Rok vyd.: 2004 Nakladatelství: Didier Hlavní cílová skupina: gymnázia, střední školy, jazykové školy	<ul style="list-style-type: none"> • Vždy po 3 lekcích je dvoustrana „Sebehodnocení“ obsahující deskriptory.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Quartier Libre: francouzština pro střední školy	Úroveň dle SERR: A1, A2 Autoři: Jančík, Jiří, Menoušková, Bohdana, Trtíková, Renáta, Václavíková, Karolina Rok vyd.: 2010 Nakladatelství: Klett Hlavní cílová skupina: střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Na konci každé lekce v pracovním sešitě je oddíl „Moje portfolio“ a „Autoevaluace“. • Učebnice zahrnuje i učební strategie.

12.3 Učebnice anglického jazyka

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Straightforward	1., 2., 3., 4., 5. díl Úroveň dle SERR: A1–C2 Autor: Scrivener, J. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Macmillan Hlavní cílová skupina: dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • Ke každé učebnici existuje samostatné portfolio v sešitové (knižní) podobě. • Toto portfolio vychází z principů EJP a je navázáno na obsah učiva z lekce (vždy čtyři oddíly a-d, které pokrývají témata lekce).
Global	1., 2., 3., 4., 5., 6. díl Úroveň dle SERR: A1–B2 Autor: Candfield, L. Rok vyd.: 2011 Nakladatelství: Macmillan Hlavní cílová skupina: dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • Multimediální učebnice obsahuje samostatné portfolio (jazykový pas a životopis) a návod pro sestavení souboru dokumentů a prací.
Footprints	1., 2., 3., 4., 5. díl Úroveň dle SERR: A1–B2 Autor: Read, C. Rok vyd.: 2009 Nakladatelství: Macmillan Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> • „Portfolio Booklet“ je vystaveno na principech EJP.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Horizons	1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Radley, P., Simons, D., Campbell, C. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Portfolio v sešitové (knižní) podobě, které je obsahově téměř shodné s EJP, je tematicky propojeno s danou učebnicí.
New English File	1., 2., 3., 4., 5. díl Úroveň dle SERR: A1–B2 Autor: Ludlow, K. Rok vyd.: 2009 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: dospělí	<ul style="list-style-type: none"> • New English File Language Portfolio je sešitová (knižní) příloha, jež obsahuje 3 základní části – jaz. pas, životopis a sbírku prací. • Je propojená s obsahem učiva učebnice, u životopisu jsou přímé odkazy na stránky v učebnici.
English for Life	1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Oxenden, C., Latham-Koenig, Ch. Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: střední školy	<ul style="list-style-type: none"> • Sešitová (knižní) příloha obsahuje shodné 3 části s EJP – pas, životopis a dossier. • Je propojená s obsahem učiva učebnice, u životopisu jsou přímé odkazy na stránky v učebnici. • Na internetu je dostupná tabulka „can do statements“ k použití po zvládnutí jedné učebnicové řady.
Chit Chat	1., 2. díl Úroveň dle SERR: A1–A2 Autor: Shipton, P. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> • Přílohou učebnice je Deníček, který je jazykovým portfoliem – žáci postupně hodnotí, co se v jednotlivých kapitolách učebnice naučili a co zvládli. • Deníček existuje v knižní (sešitové) podobě a s ohledem na začátečnickou úroveň je v něm využíván český jazyk.
Start with Click Start with Click new	1., 2. díl Úroveň dle SERR: A1–A2 Autoři: Karásková, M., Šádek, J. Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> • Pracovní sešit učebnice obsahuje oddíl v každé lekci s názvem „My portfolio“, kde si žák zaškrťává, co zvládl z dané lekce (Co už umím). • Portfolio má podobu cvičení.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Way to Win	1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1-A2 Autoři: Betáková, L., Dvořáková, K. Rok vyd.: 2006 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ, gymnázia	<ul style="list-style-type: none"> Pracovní sešit učebnice obsahuje oddíl v každé lekci s názvem „My portfolio“, kde si žák zaškrťává, co zvládl z dané lekce (Co už umím).
Fairyland	1., 2., 3., 4., 5., 6. díl Úroveň dle SERR: A1–A2 Autoři: Dooley, J., Evans, V. Rok vyd.: 2006 Nakladatelství: Express Publishing Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> Metodická příručka pro učitele obsahuje tabulky pro sebehodnocení žáků.
Join us for English	1., 2., 3., 4., 5. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Puchta, H., Gerngross, G. Rok vyd.: 2006 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> Učebnice vystavěná na principech EJP.
Face to Face	1., 2., 3., 4., 5., 6. díl Úroveň dle SERR: A1–B2 Autoři: Tims, N., Bell, J., Cunningham, G. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: dospělí	<ul style="list-style-type: none"> Na závěr každé lekce je k dispozici oddíl, ve kterém si student může vypracovat vlastní „Portfolio dovedností“, které by měl po dokončení kapitoly zvládat.
More!	1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Puchta, H., Stranks, J. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> Učebnicová řada nabízí pracovní sešit Portfolio builder, který je založený na 3 základních částech EJP. Každá lekce učebnice má část „Writing for your Portfolio“, jež obsahuje úkol na rozvoj dovednosti psaní.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Messages	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Goodey, D., Goodey, N., Craven, M., Levy, M. Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sebehodnocení si žák může zaznamenávat v samostatném sešitu (Portfolio Builder).
English in Mind	<p>1., 2., 3., 4., 5., 6. díl Úroveň dle SERR: A2–B2 Autoři: Puchta, H., Stranks, Jeff, Lewis-Jones, P., Carter, R. Rok vyd.: 2010 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • „CEF Portfolio Builders“ jsou k dispozici ke každému dílu učebnice, ke stažení on-line na stránkách nakladatelství v sekci „Teachers resources“.
Blockbuster	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Dooley, J., Evans, V. Rok vyd.: 2009 Nakladatelství: Longman Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ a střední školy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Knižní (sešitová) forma s názvem „My Language Portfolio“ slouží k zaznamenání úspěchů při studiu jazyka a ukládání nejlepších prací.
Set Sail!	<p>1., 2. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Gray, E., Evans, V. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Express Publishing Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice obsahuje stránky pro sebehodnocení v jazyce s názvem „Now I know“.
Playway to English	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Gerngross, G., Puchta, H. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Express Publishing Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodická příručka pro učitele obsahuje sebehodnotící listy žáků.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Sail Away!	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Dooley, J., Evans, V. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Express Publishing Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodická příručka pro učitele obsahuje kopírovatelné sebehodnotící formuláře (Pupil's self-assessment form) a formuláře pro hodnocení učitele žákem (Progress report form).
English Plus	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Wetz, B., Pye, D. Rok vyd.: 2010 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pracovní sešit obsahuje sebehodnotící listy za lekci Progress review (My evaluation).
Way to win	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–A2 Autoři: Betáková, L., Dvořáková, K. Rok vyd.: 2007 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice aktivně pracuje s prvky EJP.
World Club	<p>1., 2., 3., 4. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autoři: Harris, M., Mower, D. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Pearson Longman Hlavní cílová skupina: ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice obsahuje sebehodnotící úkoly pro žáky v rámci jednotlivých lekcí učebnice.
Kid's Box	<p>1., 2., 3., 4., 5., 6. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Nixon, Caroline, Tomlinson, Michael Rok vyd.: 2009 Nakladatelství: CUP Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učebnice má k dispozici 3 druhy portfolií dostupné on-line, obsahuje informace pro učitele, jak sledovat žákův pokrok.

Učebnice	Popis učebnice	Prvky EJP
Angličtina se zvířátky	1., 2. díl Úroveň dle SERR: A1 Autoři: Davidová, J., Gill, S. Rok vyd.: 2008 Nakladatelství: Fraus Hlavní cílová skupina: 1. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> Na konci učebnice nalezneme sebehodnotící stránky „Co umím“ založené na úrovni A1 dle SERR.
Project Language Log	1., 2., 3., 4., 5. díl Úroveň dle SERR: A1–B1 Autor: Hutchinson, T. Rok vyd.: 1999 Nakladatelství: OUP Hlavní cílová skupina: 2. stupeň ZŠ	<ul style="list-style-type: none"> Učebnice zahrnuje praktickou pomůcku pro učitele umožňující zaznamenávat studium cizího jazyka dle požadavků EJP, je dostupná všem členům Teacher's Club na: www.oup.com/elt/teachersclub

13. Glosář pojmů e-portfolia

Aktivní občanství a mezikulturní občanství

Výrazem potřeby příslušníka určité národnostní skupiny je sám sebe definovat a kulturně se vyhradit. Člověk se může cítit jako občan svého města/regionu, své země nebo jako občan Evropy, nebo dokonce světa. Je vhodné ve výuce diskutovat o tom, zda vybraný typ občanství se ztotožňuje s většinou příslušníků určitého společenství. Aktivní občanství znamená účast na životě společnosti podle některých práv a povinností a může probíhat na místní, regionální, národní a nadnárodní úrovni. Pro rozvoj aktivního občanství jsou požadovány mezikulturní a vícejazyčné kompetence. Aktivní mezikulturní občanství nám umožňuje spolupracovat s ostatními občany téhož státu nebo jiných států a provádět akce v multikulturní společnosti v mnohosti úrovních, a to místní, regionální, národní a nadnárodní.

Části e-portfolia

- **Jazykový životopis**

V **Jazykovém životopise**, který je průvodcem učebního procesu, žák/student zaznamenává všechny své zkušenosti s cizími jazyky a kulturami doma i v zahraničí. Žák/student si uvědomuje a zapisuje způsoby, jakými se cizím jazykům učí.

- **Co už umím**

V této části si žák/student zaznamenává na základě deskriptorů svůj vývoj v cizím jazyce, stanovuje si své učební cíle a hodnotí, jak se mu podařilo těchto cílů dosáhnout.

- **Moje sbírka**

Do **Sbírky** si žák/student ukládá své práce a materiály v cizích jazycích. Může se jednat o obrazové materiály, fotografie, powerpointové prezentace, výstupy z projektů, certifikáty či potvrzení z cizojazyčné výuky. Všechny tyto materiály dokládají záznamy o rozvoji jazykových znalostí a dovedností v části **Jazykový životopis** a **Jazykový pas**.

- **Jazykový pas**

Jazykový pas je dokument, který informuje o žákových/studentových jazykových znalostech a dovednostech v cizích jazycích a o průběhu jeho jazykového vzdělávání. Dokument zahrnuje sebehodnotící tabulku **Společných referenčních úrovní dokumentu SERR**.

Formativní hodnocení

Jedná se o tzv. průběžné hodnocení. Různé formy takového hodnocení mohou zjistit obtíže v osvojování určité učební látky, které lze průběžně vhodnými výukovými aktivitami napravovat a pomáhat tak žákům, aby dosáhli lepších výsledků při sumativním hodnocení. Vhodnými formami formativního hodnocení mohou být soutěže a hravé aktivity nebo různé kvízy. Stupeň porozumění učivu lze měřit a formativně hodnotit také pomocí cílených otázek a testů s bodovým nebo slovním vyhodnocením. Formativní hodnocení mohou provádět také spolužáci nebo žák/student sám. Při formativním hodnocení je důležitý samotný proces hodnocení a zpětná vazba.

Funkce EJP

EJP je nositelem tří hlavních funkcí: informační (slouží uživateli EJP, který získává informace, na jaké úrovni se v jednotlivých dovednostech cizího jazyka pohybuje, disponuje záznamem zkušeností s cizím jazykem a sbírkou dokumentů, které dokladují jeho vývoj v cizím jazyce; slouží také vyučujícím a odběratelům z praxe, protože je informuje o procesu učení majitele a uživatele EJP a jeho dosažené úrovni ovládnutí cizích jazyků), pedagogické (podporuje učení se cizím jazykům v rámci výuky i mimo ni, pomáhá žákům/studentům orientovat se v přístupu k vlastnímu učení, v užívání vhodných učebních strategií a v otázkách hodnocení a sebehodnocení v cizích jazycích) a jazykově politické (používáním EJP se naplňují cíle Rady Evropy, která tento dokument připravila).

Hodnocení

Na konci učebního procesu nebo učební fáze se ověřuje a měří úroveň (hloubka a šíře) osvojených znalostí a dovedností. Správně provedené hodnocení potom žáky/studenty motivuje a inspiruje pro další učení, učitelům dává zpětnou vazbu o efektivitě metod jejich práce a rodiče a společnost informuje o dosahovaných výsledcích. V praxi však nebývá hodnocení vždy zcela spolehlivé, objektivní a platné. Špatně provedené hodnocení přitom může napáchat mnoho škody (např. pomysleme na důsledky a psychické dopady nespolehlivého hodnocení na žáky a jejich vztah k předmětu, v němž byli takto hodnoceni). Některé prvky také lze jen velmi obtížně měřit dosud užívanými nástroji (např. individuální pokrok nebo rozdíly mezi žáky, kteří jsou hodnoceni stejnou známkou).

Hodnocení pomocí EJP

Obvyklá praxe při školním hodnocení je ta, že vyučující uděluje hodnocení žákům nejčastěji formou známky, někdy také formou bodového ohodnocení, které se v konečném efektu na známku převádí. Známky, které žáci dostávají od vyučujících, jsou pro žáky i jejich rodiče sice srozumitelné, rozřazují žáky do určitých skupin jedničkářů a těch ostatních, ale nevypovídají mnoho o individuálních silných a slabých stránkách žáka, o jeho pokroku a o důvodech, proč byl žák hodnocen právě danou známkou. Veškerá odpovědnost za výsledek hodnocení při tradičním způsobu rozdělení rolí spočívá na vyučujícím.

Při hodnocení pomocí EJP je hodnotitelem žák/student sám, posuzuje se podle vlastních zkušeností s užíváním jazyka a rozhoduje se o tom, co již v cizím jazyce umí. Role učitele se při tomto sebehodnocení mění, subjekt a objekt hodnocení jsou v interakci. Vyučující se stává poradcem, sebehodnocení může být doplněno a zároveň rozvíjeno pomocí hodnocení vrstevníků, čímž je rozšířen okruh posuzovatelů.

Sebehodnocení nemůže hodnocení vyučujícím zcela nahradit, ale může ho doplnit. Žáci/studenti dostávají prostor a důvěru, aby zhodnotili vlastní učení a zkušenosti při něm, mají při hodnocení také slovo. Sebehodnocení jistě nebude ihned spolehlivé a objektivní, ale bez možnosti přemýšlet o výsledcích svého učení se žáci/studenti nikdy nenaučí vidět realisticky sami sebe.

Sebehodnocení pomocí EJP má formativní charakter, protože umožňuje žákovi/studentovi nejen sledovat vlastní učení, ale také hledat cesty ke zlepšení, a odráží jeho sebepojetí, motivaci a učební strategie. Tyto faktory ovlivňují učení více, než jsme často ochotni přiznat. Při práci s EJP má žák/student možnost uvažovat o tom, co by měl dělat, aby se dostavil úspěch, proč by to měl dělat a jaké cíle chce zvládnout v příštím období. Hodnocení pomocí EJP kromě toho umožňuje kontinuální pohled na vývoj žáka/studenta a rozšiřuje časové možnosti pro jeho hodnocení. Žák/student o svém učení a jeho výsledcích přemýšlí průběžně, na rozdíl od hodnocení ve větších časových odstupech.

ICT gramotnost

Jedná se o soubor kompetencí, které jedinec potřebuje, aby byl schopen se rozhodnout, jak, kdy a proč použít dostupné ICT, a poté je účelně využít při řešení různých situací při učení i v životě v měnícím se světě.

Interkulturalita

Znamená otevřenost, zájem, vlastnost jedince být zvědavý a empatický k jedincům z odlišného sociokulturního prostředí. Interkulturalita je schopnost setkávat se s kulturní jinakostí a používat ji. Jejím účelem je jednak uvažovat o věcech, které jsou obvykle považovány za samozřejmost v rámci vlastní kultury a životního prostředí, jednak zhodnotit vlastní každodenní vzory vnímání, myšlení, cítění a chování s cílem vyvinout větší soběstačnost a porozumění sobě samotnému. Interkulturalita nezahrnuje identifikaci s jinou skupinou nebo přijetí jiných kulturních zvyklostí za své.

Interkulturní kompetence

„Interkulturální způsobilost zahrnuje regionální a sociální různorodost obou světů“³⁴, tak zní definice dovednosti, která předpokládá soužití rozdílných kultur a tradic vedle sebe, které je často poznamenáno stereotypy. Jedinec s rozvinutou interkulturní kompetencí by měl být schopen vnímat rozdíl mezi kulturou, ze které pochází a jejíž prvky zprostředkovává ostatním, a mezi kulturou, kterou se učí poznávat. Tyto rozdíly vnímá s pochopením.

Pojem interkulturní kompetence v sobě zahrnuje ochotu i schopnost komunikace s mluvčími, s nimiž nesdílíme mateřský jazyk, přičemž zároveň dochází ke vzájemné komunikaci mezi vlastní kulturou a kulturami jinými.

Komunikační kompetence

V cizojazyčné výuce dochází především k rozvoji kompetence komunikační, která zahrnuje nejen schopnost používat komunikační prostředky ve vhodném kontextu, ale i výběr správných komunikačních strategií.

34 Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Univerzita Palackého, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 105.

Komunikační kompetenci je možné rozdělit do 3 dílčích kompetencí: lingvistické (znalost formálních prostředků jazyka), sociolingvistické (znalost společenského kontextu užívání jazyka) a pragmatické kompetence (znalost principů sdělení).³⁵

Kriteriální hodnocení

Je typické pro práci s EJP. Určuje, co žák/student umí nebo neumí. Neurčuje, do jaké míry byl úkol splněn lépe nebo hůře ve srovnání s ostatními; porovnává výkon žáka/studenta s požadavky učiva, nikoliv s výkony ostatních žáků/studentů ve skupině.

Tento typ hodnocení podporuje pozitivní postoj k žákům/studentům, protože požadavky může splnit i žák/student, jehož způsobilost není dokonalá. Popisy jazykových úrovní obsažené v EJP neformulují míru, v jaké je nutné kritérium splnit. Bližší podmínky pro splnění určitého kritéria = deskriptoru si musí skupina s vyučujícím v diskusi formulovat sama. Deskriptory jsou formulovány pozitivně (co už v cílovém jazyce žák umí), nesoustředí se na hledání toho, co žák/student neumí nebo umí s deficitou.

Kultura

Slovo kultura je spojeno s postupy, přesvědčeními, hodnotami, symboly, tradicemi a zejména způsoby, jak žít a porozumět světu. Kultura je naučená (není vrozená) a skládá se z nepsaných pravidel společenství. „Je to kolektivní programování myslí, které odlišuje členy jedné skupiny od ostatních.“³⁶ Kulturou lze chápat fixní, zděděné prvky různých národních, etnických a náboženských skupin. O kultuře mluvíme jako o výrazném a zásadním rysu konkrétní skupiny, jenž se nazývá dominantní diskurz. Kultura lze také chápat jako dynamické a měnící se, neustále obnovované jednotlivci a skupinami, které v interakci s ostatními z různých prostředí reagují na měnící se okolnosti.

35 Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 110-133.

36 GEERT, Hofstede H., GERT, Jan Hofstede. Kultura a organizace. In Software myslí. New York: McGraw-Hill, 2005.

Mezikulturní (interkulturní) setkávání

Interkulturní setkávání může být zkušeností mezi lidmi z různých zemí nebo zkušeností mezi lidmi z jiných kulturních prostředí ve stejné zemi, například z ostatních regionálních, jazykových, etnických či náboženských skupin.

Mezikulturní (interkulturní) zkušenosti

Mezikulturní zkušenosti se vztahují na schopnost jedince ovládat interkulturní a cizojazyčné kompetence. Je doloženo, že interkulturní zkušenosti mohou mít vliv na pozitivní změny v chování; když jedinec vykazuje zvýšenou kulturní empatii, bere ohledy na problémy současného světa a má zvýšený zájem o situaci v mezinárodních vztazích. Intelektuální růst jedince je ovlivněn rozdílnými pozitivními i negativními interkulturními zkušenostmi. Odborníci se shodují na tom, že nové chápání světa dává impuls pro změnu v chování jedince, který začal myslet na sebe a svoji budoucnost jinými způsoby a v nových souvislostech.

Interkulturní kompetence zahrnuje prvky jako znalosti jiných kultur, znalosti vzorců chování, citové postoje a emoce, vlastní chování jedince. Mezikulturní zkušenosti je někdy obtížné přijmout. Přicházejí rychle, nejsou organizované a ne vždy dobře zapadají do existujícího rámce myšlení a zvyklostí. V jednání s různými komunikačními partnery se učíme rozlišovat mezi tím, co je „vlastní“ a „cizí“, s cílem předvídat a vyhnout se kulturně podmíněnému nedorozumění nebo vyjednat podmínky vzájemného porozumění. Když jsme ve styku s jinou kulturní skupinou a jiným způsobem myšlení a jednání, navádí nás to k novým pohledům na vlastní kulturu.

Motivace

Dostatečná motivace je jedním ze zásadních předpokladů úspěchu v jakékoliv činnosti, a proto také při učení se cizímu jazyku. Motivace tvoří celou třetinu všech faktorů, které se podílejí na úspěchu při učení se cizím jazykům (vedle jazykových schopností a inteligence).³⁷ Motivaci si můžeme představit jako základnu, na které vybudujeme pomocí našeho talentu a schopnosti učít se za určitý čas naši cizojazyčnou kompetenci. Důležitost motivace je pochopitelná, protože učení se cizímu jazyku musíme věnovat množství času a úsilí a tato investice musí být pro nás užitečná, musíme mít dostatečný důvod pro učení, musíme také znát cíl, kterého

37 KUPKA, Ivan. Jak úspěšně studovat. Praha: Grada, 2007.

bychom chtěli dosáhnout, jinými slovy musíme pro tuto činnost být dostatečně motivováni. Někdy můžeme být svědky skutečnosti, že i negativní faktory (jako je strach a jistá míra obtíží) mohou zvyšovat motivaci k učení žáků také. Motivování tedy můžeme být i pomocí negativních skutečností, musíme ale mít před sebou perspektivu, že se nám překážky a předchozí dílčí neúspěchy podaří překonat, a když vyvineme úsilí a mobilizujeme síly, dosáhneme cíle. Nemožnost dosáhnout úspěchu a opakované nezdary však jakoukoliv prvotní motivaci mohou zničit a vést až k frustraci a ztrátě chuti učit se. Takové situaci bychom se chtěli vyhnout, a proto hledáme cesty, jak motivaci podpořit. Jedním z nástrojů podpory motivace k učení se cizím jazykům by mohlo být i EJP.

Motivace vnější

Motivace vnější (=extrinická) zahrnuje vnější podněty, které jsou žákem/studentem vnímány jako pozitivní a žádoucí. Jedná se například o dobré známky, pochvaly od rodičů nebo vyučující/ho, odměny různé povahy a jiné prostředky, které pomáhají budovat prestiž žáka/studenta ve skupině. Taková motivace může však podporovat rivalitu, některé děti úspěch nemohou v konkurenci s ostatními zažít. Někdy nepřichází odměna bezprostředně po úspěchu nebo nesplní očekávání, a tak se její motivační vliv může snížit. Přeceňování vnější motivace může vést i k podvádění, které pomůže žákům/studentům dosáhnout žádané odměny. Žák/student se učí jen pro odměnu, nikoliv pro učební obsah sám. Na druhou stranu může zážitek úspěchu a dobrého pocitu spojeného s daným předmětem vést až k vytvoření pozitivního vztahu k výukovému obsahu a původně vnější motivace přechází k motivaci vnitřní.

Motivace vnitřní

Motivace vnitřní (=intrinická) vychází ze žáka/studenta samotného, je ovlivněna jeho zvědavostí, jeho spontánní chutí objevovat a učit se. Žák/student vykonává učební činnost kvůli ní samé, aniž by očekával nějaký vnější podnět. Tato motivace může být upevňována příjemným pocitem spojeným se získáním nových informací a se vzrušením z fungující komunikace v cizím jazyce. Tento typ motivace se může rozvíjet především tehdy, pokud se učíme cizí jazyk přímo v cílové zemi, když pro nás znamená prostředek k běžné komunikaci důležité pro život. Problém s většinou školního jazykového vyučování je v tom, že tuto důležitost často postrádá. Probíhá odtrženě od cizojazyčné reality a mnohé z toho, co se žáci/studenti učí, souvisí jen

se školní realitou nebo pro žáka/studenta představuje úkoly spojené s velmi dalekou budoucností. Žák/student může být motivován ve školní výuce ale také tím, že ho práce ve vyučování baví, že mu umožňuje úspěšně řešit zadané úkoly a komunikovat se spolužáky a vyučující/m nebo poznávat své hranice a schopnosti.

Normativní hodnocení

Jedná se o tradiční hodnocení, podle kterého je vždy část žáků/studentů neúspěšná (rozdělení hodnocení podle Gausovy křivky). Normativní hodnocení se zaměřuje na rozdělení hodnocené skupiny na lepší a horší žáky/studenty a žáky/studenty, kteří normě, tvořené často podle úrovně hodnocené skupiny, nestačí. Když jsou žáci/studenti navíc hodnoceni pouze známkami, je rozlišení jejich výkonu často nedostatečné a informativní funkce takového hodnocení není velká.

Sebehodnocení

Sebehodnocení (*self-assessment*) má v oblasti učení se cizím jazykům poměrně krátkou historii, která začala v západních zemích koncem 70. let 20. století. Podle některých výzkumů představuje sebehodnocení celkově platný a spolehlivý instrument ke zjišťování jazykových dovedností. Avšak kvalita sebehodnocení závisí na celé řadě faktorů, k nimž patří mimo jiné kognitivní vývoj jedince, učební strategie, osobnostní faktory a kontextuální aspekty.

Sebehodnocení lze vymezit takto: „Sebehodnocení je součástí sebereflexe. Obecně je to každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Je to svým způsobem vnitřní dialog. Z pedagogického hlediska je to jedna z výchovných metod, díky které student konfrontuje svůj pohled na sebe sama, své výkony s pohledy vyučujících, spolužáků a zpravidla tak dospívá k reálnějšímu sebepojetí.“³⁸

Pokud žák/student nedokáže ohodnotit svůj výkon, přijímá i každé schematické ocenění učitelem (dobrý žák × špatný žák).³⁹

Dalším výrazným činitelem pro sebepojetí žáka/studenta je skupina vrstevníků. Vydobytá pozice ve skupině vrstevníků je významným podnětem pro vlastní sebehodnocení, od kterého se pak odvíjí i úroveň aspirací (tj. subjektivních předpokladů vlastní výkonnosti) a náročnost volených cílů k seberealizaci. Adekvátnost sebehodnocení závisí na některých vlastnostech osob, jako jsou morálně-volní vlastnosti, výkonnost, extroverze, respektive introverze a pozice ve skupině.

Obvykle hodnotí výkony žáků/studentů pouze vyučující. Sebehodnocení je možností, jak žáky/studenty aktivně zapojit i do hodnotící fáze výuky. Novost sebehodnotící činnosti může být pro žáky/studenty i vyučující příčinou určitých obtíží. Označená úroveň v portfoliu by neměla být směrodatným ukazatelem pro školní hodnocení žáka/studenta, tou by měla být míra zapojení žáka/studenta do procesu a jeho snaha o sebereflexi. Cílem je rozvoj schopnosti žáka/studenta vidět se co možná nejrealističtěji a učit se formulovat jasné a dosažitelné cíle pro další učení se.

Při rozvíjení sebehodnotících dovedností žáků/studentů je důležité rozvíjet jejich schopnost vytvářet sadu kritérií k zadáním a naučit je tato kritéria používat při plnění úloh a jejich vyhodnocení. Kritéria by měla obsahovat to nejdůležitější, o co v dané úloze jde, a obsahovat také určité kvalitativní škály (např. dobře, poměrně dobře, nesprávně). Tato práce vyžaduje i od učitele dobré plánování a cílený popis žákova/studentova výkonu tak, aby tímto popisem spojil obecné charakteristiky s konkrétní situací.

Sebehodnotící deskriptory v e-portfoliu

Deskriptory neboli popisy slouží k sebehodnocení a plánování učení v rámci jednotlivých řečových dovedností na úrovních A1 až C2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Jsou zahrnuty v sekci **Co už umím** v **Tabulce sebehodnocení**. Sebehodnotící deskriptory jsou nejdůležitější částí e-portfolia.

38 FILOVÁ, M. Evropské jazykové portfolio ve výuce cizího jazyka na 1. stupni ZŠ. Diplomová práce na katedře NJL, Brno: Ped. fakulta MU, 2004.

39 ČAČKA, O. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: DOPLNĚK, 2000, s. 146–148.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky je popisný nezávazný dokument, který vytvořila Rada Evropy. Dokument SERR je využíván pro vývoj učebních materiálů, učebnic a zkoušek a nastavuje základ pro popis cílů, kompetencí a metod v jazykovém vzdělávání. SERR nadefinoval komunikativní znalostní a dovednostní škály v jazycích v rozsahu A1, A2, B1, B2, C1 a C2, přičemž úroveň A1 představuje nejnižší a úroveň C2 nejvyšší znalostní a dovednostní jazykovou úroveň. Tyto škály umožňují transparentní a jednotné dělení jazykových znalostí a dovedností napříč Evropou bez rozlišení jednotlivých jazyků. Vzhledem k tomu, že všechny moderní jazykové kurzy, školy a autoři učebnic používají označování úrovní A1 až C2 s naprostou samozřejmostí, je patrné, že zde již dlouho existovala potřeba nastavit jednotný systém v rámci hodnocení jazykových znalostí a dovedností.

Strategie učení

Strategie učení neboli **učební strategie** (*learning strategies*) jsou postupy většího rozsahu, jimiž žák/student uskutečňuje svébytným způsobem určitý plán při řešení dané úlohy, chce něčeho dosáhnout a něčeho jiného se zase vyvarovat.

Učební strategie je možné dělit při osvojování a užívání cizího jazyka do šesti základních kategorií:

- kognitivní strategie;
- metakognitivní strategie;
- paměťové strategie;
- kompenzační strategie;
- afektivní/emoční strategie;
- sociální strategie.⁴⁰

Na rozdíl od stylů učení lze strategie měnit, přizpůsobovat a rozvíjet.

40 OXFORD, R. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle, 1990.

Strategie mají mj. stránku úkolovou (zadaná úloha určitého obsahu, struktury, operační náročnosti), percepční (vnímání určité situace jako situace učební), stránku intencionální (stanovení záměru, plánu), stránku rozhodovací (volba postupu), stránku realizační (použití taktických kroků s využitím schopností a dovedností), stránku kontrolní a řídicí (vyhodnocování úspěšnosti a provádění případných korekcí), rezultativní (podoba dosaženého výsledku). Pojem učební strategie je velmi frekventovaný, zejména při výzkumech žákovského učení v rámci konkrétních vyučovacích předmětů, při učení se konkrétním partiím učiva.⁴¹

Sumativní hodnocení

Sumativní hodnocení shrnujícím způsobem odráží výsledky učení žáka/studenta. Je většinou prezentováno formou známky za pololetí nebo také delší časový úsek a ukazuje, jak si žák/student v průměru po toto období vedl. Sumativní hodnocení nevypovídá nic o rozdílech mezi silnými a slabými stránkami žáka/studenta v hodnoceném předmětu. Žák/student je s tímto hodnocením většinou konfrontován ve fázi, kdy ho již nemůže ovlivnit či změnit, proto má menší motivační hodnotu než hodnocení formativní.

Učební styly žáků/studentů

Styly učení jsou svébytnými postupy při učení, které jedinec v daném období preferuje, a mají charakter metastrategie učení. To znamená, že sdružují učební strategie i učební taktiky a vedou k výsledkům určitého typu. Zpravidla si je jedinec neuvědomuje, jeví se mu jako samozřejmé. Styly učení se však dají diagnostikovat a částečně měnit, jsou relativně nezávislé na učivu. Při takové částečné změně stylu učení žáka/studenta hrají významnou roli zejména osobnostní zvláštnosti učitele a jeho vyučovací styl, koncepce výuky, sociální situace při učení, operační struktura úloh i způsob zkoušení a hodnocení.⁴² Existuje celá řada typologií stylů učení. Styly je možné dělit podle smyslových preferencí (např. styl vizuální, sluchový, kinestetický, hmatový), osobnostních aspektů (např. extraverte, introverte), úrovně zobecňování (např. globální styl proti analytickému) a biologicky podmíněných rozdílů (např. vliv biorytmů). Pro jazykové vzdělávání je relevantní i zjištění závislosti či nezávislosti na poli pravohemisférové či levohemisférové orientace a stupně tolerance dvojznačnosti.

41 MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998, s. 58.

42 Srov. MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998.

Pro identifikování stylu učení třídy je nutné rozpoznat učební styl každého žáka/studenta. Učitel může prací s e-portfoliem identifikovat jednotlivé učební styly svých žáků/studentů a tak pomoci samotným žákům/studentům, jakým způsobem přistupovat k učení se jazyku. Tuto znalost pak může učitel upotřebit pro různé organizační formy, např. zajistit efektivnější učení pro žáky/studenty rozdělením do skupin, kde budou zastoupeny všechny učební styly, kde se žáci/studenti navzájem doplňují a pomáhají si. E-portfolio může dokládat, jaké učební styly jsou uživateli nejbližší. Zájem o učební styly žáka/studenta doplňuje žákovi/studentovi práci s učebními strategiemi.

Učební typy

I když se dnes v psychologii učení hovoří spíše o učebních stylech, ve smyslu typologie žáků/studentů se setkáváme i s pojmem učební typ jako kombinací různých dimenzí stylů učení. Vychází se zde z pojetí, že nové informace se k nám dostávají pomocí různých kanálů a každý jedinec – často neuvědoměle – preferuje některý nebo některé z nich. Následně uvádíme jednu z možných typologií učebních typů, která rozlišuje typ:

- vizuální;
- auditivní;
- audio-vizuální;
- haptický;
- olfaktorický;
- abstraktně-verbální (žák/student si zapamatuje lépe informace, když má k dispozici pojem, definici apod.);
- mediální (počítačové programy);
- interpersonální (žák/student si zapamatuje lépe informace, o kterých se může pobavit s jinou osobou).

Žádný z těchto typů se nevyskytuje sám o sobě, vždy se jedná o smíšené typy, u nichž můžeme identifikovat více či méně preferované styly. Rozlišování a určování učebních typů u jednotlivých žáků/studentů může významnou měrou přispět k úspěšnému uplatňování diferencovaného přístupu ve výuce cizích jazyků.

Vícejazyčnost

V cizojazyčné literatuře nacházíme pro vícejazyčnost související pojmy, jako multilingvismus (= mnohojazyčnost) a plurilingvismus. Evropská unie ve svých dokumentech operuje pouze s pojmem multilingvismus, zatímco Rada Evropy rozlišuje pojmy multilingvismus a plurilingvismus. Plurilingvismus je pojmem, který označuje jazykové a interkulturní kompetence jedince a jeho schopnost používat alespoň dva jazyky, tento koncept vícejazyčnosti se vztahuje na konkrétní používání těchto jazyků konkrétním jedincem.

Multilingvismus je pojmem, který zahrnuje kontext, v kterém jsou používány alespoň dva cizí jazyky, váže se k územnímu vymezení, na kterém se mluví více než jedním jazykem. S těmito pojmy nelze zaměňovat multikulturalitu, která se vztahuje na území, na kterém mohou společně žít nejen jednotlivci, ale i skupiny s různou kulturou, přičemž zdůrazňuje prospěšnost kulturní rozmanitosti pro společnost na tomto území.

Záměr EJP

K hlavním cílům EJP náleží: zvýšit motivaci a podnítit žáky/studenty, aby rozvíjeli své jazykové znalosti a dovednosti, podpořit používání rozmanitých učebních strategií, podpořit stanovování vlastních cílů žáka/studenta v učení, podpořit reflektování a hodnocení rozvoje těchto cílů, rozvíjet samostatné učení žáka/studenta a podporovat tím jeho celoživotní učení, umožnit transparentnost a jednotnost při zaznamenávání výsledků v jazykovém vzdělávání, uvědomit si interkulturní zkušenosti a dále s nimi pracovat.

14. Příklady dobré praxe

V této části nabízíme konkrétní příklady a zkušenosti učitelů při práci s Evropským jazykovým portfoliem ve výuce.

Alice Brychová:

Evropské jazykové portfolio a učení na stanovištích

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/9279/EVROPSKE-JAZYKOVE-PORTFOLIO-A-UCENI-NA-STANOVISTICH.html/>

Ivana Frýbová:

Zkušenosti s vedením žákovského portfolia v hodinách německého jazyka

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/9753/ZKUSENOSTI-S-VEDENIM-ZAKOVSKÉHO-PORTFOLIA-V-HODINACH-NEMECKÉHO-JAZYKA.html/>

Věra Janíková:

Práce s Evropským jazykovým portfoliem v didaktice německého jazyka

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/J/9337/PRACE-S-EVROPSKYM-JAZYKOVYM-PORTFOLIEM-V-DIDAKTICE-NEMECKÉHO-JAZYKA.html/>

Miluška Karásková:

Evropské jazykové portfolio a jeho využití při výuce anglického jazyka

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/9347/EVROPSKE-JAZYKOVE-PORTFOLIO-A-JEHO-VYUZITI-PRI-VYUCE-ANGLICKEHO-JAZYKA.html/>

Kamila Sladkovská:

Evropské jazykové portfolio v kontextu rakouské školy

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13409/EVROPSKE-JAZYKOVE-PORTFOLIO-V-KONTEXTU-RAKOUSKE-SKOLY.html/>

Milena Zbranková:

Příklad práce s Evropským jazykovým portfoliem na ZŠ a na gymnáziu ve Vsetíně

Odkaz: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15069/PRIKLAD-PRACE-S-EVROPSKYM-JAZYKOVYM-PORTFOLIEM-NA-ZS-A-NA-GYMNAZIU-VE-VSETINE.html/>

15. Informační zdroje

15.1 Literatura

15.2 Webové odkazy

15.1 Literatura

Autobiografie interkulturních zkušeností (Rada Evropy):

http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/AutobiographyTool_en.asp

Bezpečný internet.cz [online]. 2011 [cit. 2011-11-22]. Hesla. Dostupné z WWW:

<http://www.bezpecnyinternet.cz/zacatecnik/hesla/default.aspx>

BIMMEL, P., RAMPILLON, U. *Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit*. München: Goethe-Institut, 1996.

BIMMEL, P., RAMPILLON, U. *Lernautonomie und Lernstrategien*. Berlin – München – Wien – Zürich – New York: Langenscheidt, 2000.

BOHN, R., SCHREITER, I. Arbeit an lexikalischen Kenntnissen. In *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 1*. Baltmannsweiler, 1996.

BURG, C., KRIJGSMAN, A. Reiche mir mal den ... Dingsda. *Fremdsprache Deutsch*, 1996, č. 1 „Sprechen“.

BRYCHOVÁ, A. *Evropské jazykové portfolio jako nástroj sebereflektivního hodnocení cizojazyčné kompetence, disertační práce*. Brno: Masarykova universita, 2009.

BYRAM, M. (Ed.) *Intercultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe, 2003.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CROMO Intercultural Crossborder Module – a supplement to ELP 15+. Austria, Italy, Slovenia, 2007.

ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: DOPLNĚK, 2000.

DIELING, H., HIRSCHFELD, U. *Phonetik lehren und lernen*. Berlin et al.: Langenscheidt, 2000.

- Evropské jazykové portfolio pro žáky do 11 let. Plzeň: FRAUS, 2002.
- Evropské jazykové portfolio pro žáky a žákyně ve věku 11–15 let. Praha: Fortuna, 2001.
- Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15–19 let. Praha: Scientia, 2002.
- Evropské jazykové portfolio pro dospělé. Praha: Scientia, 2004.
- FILOVÁ, M. *Evropské jazykové portfolio ve výuce cizího jazyka na 1. stupni ZŠ. Diplomová práce na katedře NJL*. Brno: Ped. fakulta MU, 2004.
- GEERT, H. H., GERT, J. H. Kultury a organizace. In *Software myslí*. New York: McGraw-Hill, 2005.
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988.
- CHUDAK, S. *Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien. Possener Beiträge zur Germanistik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2007.
- JANÍKOVÁ, V. *Autonomní učení a lexikální strategie při osvojování cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, 2007.
- JANÍKOVÁ, V. *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby a učební strategie. Cizí jazyky*, 2004/2005, roč. 48, č. 2.
- JANÍKOVÁ, V. *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby. Pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.
- JANÍKOVÁ, V. *Učíme se učit cizí jazyky*. Brno: Masarykova univerzita, 2008.
- CAST, B. *Fertigkeit Schreiben. Fernstudienbrief (Erprobungsfassung)*. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt, 1998.
- KEIPER, A., NEZBEDA, M., *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP*. Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, 2007.
- KOČIČKA, P.: *Jak vytvořit bezpečné heslo a nebyť za hlupáka* [online]. 8. října 2008 [cit. 2012-06-03]. Dostupné z WWW: http://technet.idnes.cz/jak-si-vytvorit-bezpecne-heslo-a-nebyt-za-hlupaka-fbo-/sw_internet.aspx?c=A081007_194444_sw_internet_vse.
- KOPECKÝ, K. *Stručný úvod do problematiky bezpečného internetu*. Metodický portál: Články [online]. 22. 10. 2010, [cit. 2011-11-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVC/9673/STRUCNY-UVOD-DO-PROBLEMATIKY-BEZPECNEHO-INTERNETU.html>.
- KOŠŤÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008.
- KUPKA, I. *Jak úspěšně studovat*. Praha: Grada, 2007.
- LANGNER, M. *Dokumente zur Sprachlernberatung. Zur Vorentlastung in Sprach(lern)projekten. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. [online], 11(2), 2006, [cit. 2011-5-3]. Dostupné z WWW: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-2/beitrag/Langner1.htm>.
- LITTLE, David. *The European Language Portfolio: Where Pedagogy and Assessment Meet*, CE/ ECML, 2009.
- LITTLE, David, PERCLOVÁ, Radka. *Evropské jazykové portfolio: Příručka pro učitele a školitele*. Praha: MŠMT, 2001.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.
- LÖSCHMANN, M. *Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Arbeit am Wortschatz integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ*. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien: Peter Lang, 1993.

MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998.

MEHLHORN, G., KLEPPIN, K. *Sprachlernberatung: Einführung in den Themenschwerpunkt*. Dostupné z WWW: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-2/beitrag/MehlhornKleppin1.htm>, 30. 4. 2011.

NEWBY, D., ALLAN, R., FENNER, A.-B., JONES, B., KOMOROWSKA, H., SOGHIKYAN, K. The European Portfolio for Student Teachers of Languages (A reflection tool for language teacher education). Council of Europe, 2007. Dostupné z WWW: http://www.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_E_internet.pdf.

NEZBEDA, M., ANNAU, E. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Unterrichten mit dem ESP 15+*. Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, 2008.

Novinky.cz. *Uchazeči o práci nadhodnocují své jazykové znalosti, shodují se firmy*. [online]. 6. dubna 2010 11:00. [cit. 2010-9-9]. Dostupné z WWW: <http://www.novinky.cz/kariera/196528-uchazeci-o-praci-nadhodnocuji-sve-jazykove-znalosti-shoduji-se-firmy.html>.

OXFORD, R. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle, 1990.

PODRÁPSKÁ, K. Signální gramatika: prostředek podpory autonomního učení. In JANÍKOVÁ, V. *Autonomie v procesu učení a vyučování cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.

Portfolioarbeit. Fremdsprache Deutsch (Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts). Hueber, 2011, Heft 45.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2007) [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2011-05-09]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2011-05-09]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf.

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 63-41-M/01 Ekonomika a podnikání [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dne 28. 6. 2007. 79 s. [cit. 2011-05-05]. Dostupné z WWW: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%206341M01%20Ekonomika%20a%20podnikani.pdf>.

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 29-53-H/01 Pekař [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dne 28. 6. 2007. 72 s. [cit. 2011-05-05]. Dostupné z WWW: <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%202953H01%20Pekar.pdf>.

RAMPILLON, U. *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber, 2004.

RAMPILLON, U. Be aware of awareness – oder: Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In RAMPILLON, U., ZIMMERMANN, G. *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning: Hueber, 1997.

RAMPILLON, U. *Schüler beurteilen sich selbst. Ein Zugang zum selbstgesteuerten Lernen. In Prüfen und Beurteilen*. Seelze: Friedrich Verlag, 1996.

RAMPILLON, U. *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning: Hueber, 1997.

Secretariat of the Education Committee. *Language learning for European citizenship 1997. The European Language Portfolio. Introductory note*. Strasbourg: Council of Europe, 1997.

SCHÄRER, R. *A European language portfolio: final report*. Strasbourg: Council of Europe, 2000, s. 23. [cit. 2010-9-9]. Dostupné z WWW: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/History/ELP_PilotProject_FinalReport_EN.pdf.

SCHRÄDER-NAEF, R. *Schüler lernen Lernen*. Weinheim, 1996.

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999.

SPÁČILOVÁ, L. K zapisování slovní zásoby v cizím jazyce. *Cizí jazyky*, č. 5–6, 1992/1993.

SPÁČILOVÁ, L. Patří cizojazyčný slovník do vyučování? *Cizí jazyky*, č. 3–4, 1992/1993.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

STOICHEVA, M., HUGHES, G., SPEITZ, H. *The European Language Portfolio: an impact study*, CE/ECML, 2009.

VAŇKOVÁ, J. *Hygiena v informatice*. Metodický portál: Články [online]. 04. 11. 2011, [cit. 2011-11-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVC/13991/HYGIENA-V-INFORMATICE.html>.

VAŇKOVÁ, J. *Možnosti podpůrného distančního vzdělávání*. Metodický portál: Články [online]. 13. 10. 2011, [cit. 2011-11-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVC/13867/MOZNOSTI-PODPURNEHO-DISTANCNIHO-VZDELAVANI.html>.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *ICT gramotnost v RVP ZV*. Metodický portál: Články [online]. 15. 09. 2011, [cit. 2011-11-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVPE/13397/ICT-GRAMOTNOST-V-RVP-ZV.html>.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *ICT gramotnost – Úvod*. Metodický portál: Články [online]. 13. 09. 2011, [cit. 2011-11-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVPE/13393/ICT-GRAMOTNOST---UVOD.html>.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Vymezení pojmu ICT gramotnost*. Metodický portál: Články [online]. 14. 09. 2011, [cit. 2011-11-22]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/13395/VYMEZENI-POJMU-ICT-GRAMOTNOST.html>.

8th European Language Portfolio Seminar (ELP) Graz – Austria, 29. září – 1. října 2009, rep. Little, D. Language Policy Division, 2009.

15.2 Webové odkazy

Elektronické jazykové portfolio: <http://www.eposweb.eu/>

Elektronické portfolio EQUALS-ALTE: <http://www.eelp.org/eportfolio/index.html>

Europass – jazykový pas: <http://www.europass.cz/>

Evropské jazykové portfolio – CercleS verze: <http://www.cercles.org/en/main.html>

Evropské jazykové portfolio pro neslyšící a osoby se sluchovým postižením: <http://www.deafport.eu/EN/>

Holandské webové stránky k elektronickému Evropskému jazykovému portfolio: <http://www.europeestaalportfolio.nl/TaalPortfolio/show.do?ctx=10010,10020>

Interaktivní verze EJP: <http://lolipop-portfolio.eu/>

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum a Evropské jazykové portfolio: http://www.oesz.at/sub_main.php?page=bereich.php?bereich=1-tree=3

Rakouské stránky k Evropskému jazykovému portfolio: <http://www.sprachenlernen-mit-dem-esp.at/>

Seznam validovaných a registrovaných EJP: http://www.coe.int/t/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/portfolios.html

Webový portál Evropského střediska pro moderní jazyky, sdružující všechny informace kolem EJP: <http://elp.ecml.at/UsingtheELP>

Příloha 1:

Moje učení se cizímu jazyku a hodiny cizího jazyka

Zamýšleli jste se někdy nad tím, jak probíhají hodiny cizího jazyka, co v nich děláte, jaké úlohy a činnosti vám vyhovují, co byste rádi/rády dělali/y jinak apod.?

Tento dotazník si můžete vyplnit a diskutovat o jednotlivých otázkách se svým učitelem / svou učitelkou.

1. Chtěl/a bych se podílet na organizaci hodiny. Zakřížkujte všechny pro vás důležité oblasti.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> výběr témat | <input type="checkbox"/> výběr materiálů |
| <input type="checkbox"/> hodnocení | <input type="checkbox"/> výukové metody |
| <input type="checkbox"/> domácí úlohy | <input type="checkbox"/> jiné _____ |
| <input type="checkbox"/> podílet bych se nechtěl/a, jsem s výukou spokojený/á | _____ |

2. Porovnejte obě varianty výpovědí 1–5 a zakroužkujte jedno číslo z každého řádku podle vlastního názoru:

1. Práce učitele je opravovat všechny moje chyby.	1. Pomáhá mně, když můžu najít své chyby sám/sama.
2. Chtěl/a bych, aby mně učitel řekl, co mám dělat, abych se naučil/a cizímu jazyku lépe.	2. Chci sám/sama přijít na to, jak se naučím cizímu jazyku lépe.
3. Učitel by mně měl říct, jaká cvičení mám dělat, jaké knihy mám číst atd.	3. Chci si sám/sama vybrat, jaká budu dělat cvičení a jaké budu číst knihy.
4. Myslím si, že práce ve dvojicích nebo ve skupinách nemá velký smysl, protože učitel poslouchá vždycky jenom jednu skupinu.	4. Myslím si, že práce ve dvojicích nebo ve skupinách je dobrá i tehdy, když učitel poslouchá jinou skupinu.
5. Učitel by nám měl dávat hodně testů a měl by nám říkat, jak dobře jsme se naučili.	5. Testy neřeknou všechno. Člověk ví sám, jestli se dobře připravil, nebo ne a co už umí nebo neumí.

3. Obodujte následující činnosti podle svého názoru (5 bodů pro nejzajímavější, 0 pro nejnudnější). Představte si, že si musíte vybrat z těchto činností, když si ve volném čase chcete:

- zlepšit znalosti cizího jazyka:
- číst knihy v cizím jazyce
- číst novinové články v cizím jazyce
- sledovat filmy v cizím jazyce
- poslouchat písničky nebo rozhlasového vysílání v cizím jazyce
- procvičovat gramatiku, slovní zásobu na PC
- využívat internet (např. psaní e-mailů v cizím jazyce, čtení textů v cizím jazyce apod.)
- procvičovat gramatická cvičení z učebnice

4. Napadá vás něco dalšího, co byste mohl/a ve volném čase dělat, aby se vaše znalosti cizího jazyka zlepšily?

5. Co doopravdy – mimo výuku – děláte, aby se vaše znalosti cizího jazyka zlepšily?

6. Kolik času strávíte učením se cizímu jazyku mimo výuku ve škole?

- méně než hodinu za týden
- 1–2 hodiny za týden
- 3–5 hodin za týden
- více než 5 hodin za týden

7. Používáte cizojazyčný slovník?

- dvojjazyčný
- jednojazyčný
- žádný

Příloha 2: Elektronický deník

Jazyk:

Datum:

Čas (v minutách):

Moje aktivity:

Co jsem dělal/a, abych splnil/a svůj cíl? (např. naučit se nová slovíčka, napsat domácí úlohu, připravit se na test atd.)

Hodnocení mé práce:

Co se mně dařilo, co nefungovalo.

Prohloubení znalostí:

Co udělám, abych si nové učivo zopakoval/a a lépe zapamatoval/a?

Otázky, problémy a nápady:

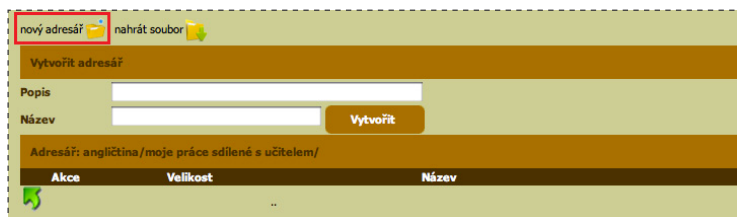
Příloha 3: Pracovní karty

1. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

1. Vytvoř novou složku sdílenou s učitelem.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Moje práce sdílené s učitelem
5. Nový adresář



Podrobný návod – detailní kroky

1. Vytvoř novou složku sdílenou s učitelem.

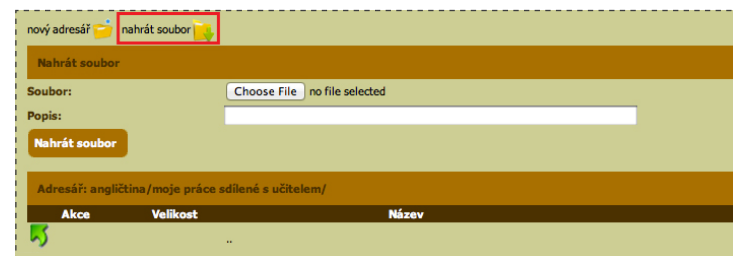
1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka – tuto sekci najdeš ve spodní části stránky.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš vytvořit složku – pokud máš na výběr více jazyků, pouvažuj, jaký jazyk tě učí učitel, který ti úkol zadal.
4. Najdi složku Moje práce sdílené s učitelem – složku otevřeš kliknutím na její žlutou ikonu.
5. Klikni na Nový adresář, stručně charakterizuj budoucí obsah, pojmenuj ho a potvrd'.

2. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

2. Nahraj určený dokument do složky sdílené s učitelem.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Moje práce sdílené s učitelem
5. Nahraj soubor



Podrobný návod – detailní kroky

2. Nahraj určený dokument do složky sdílené s učitelem.

1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš pracovat – pokud máš na výběr více jazyků, pouvažuj, jaký jazyk tě učí učitel, který ti úkol zadal.
4. Najdi složku Moje práce sdílené s učitelem – složku otevřeš kliknutím na její žlutou ikonu.
5. Klikni Nahrát soubor – soubor vyhledej na pevném disku počítače, pojmenuj a potvrd'.

3. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

3. Přejmenuj svou vytvořenou složku.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Vyhledej svou vytvořenou složku
5. Přejmenuj složku



Podrobný návod – detailní kroky

3. Přejmenuj svou vytvořenou složku.

1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš pracovat.
4. Vyhledej svou vytvořenou složku – pokud jste se učili společně vytvářet složky, pak ji najdeš ve složce Moje práce sdílené s učitelem.
5. V řádce s názvem složky se zobrazí několik ikon, druhá z nich umožňuje přejmenovat zvolenou složku. Klikni na ni, změň popisky a potvrď.

4. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

4. Smaž svou vytvořenou složku nebo vložený materiál.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Vyhledej svou vytvořenou složku nebo materiál, který chceš smazat
5. Smaž složku nebo materiál



Podrobný návod – detailní kroky

4. Smaž svou vytvořenou složku nebo vložený materiál.

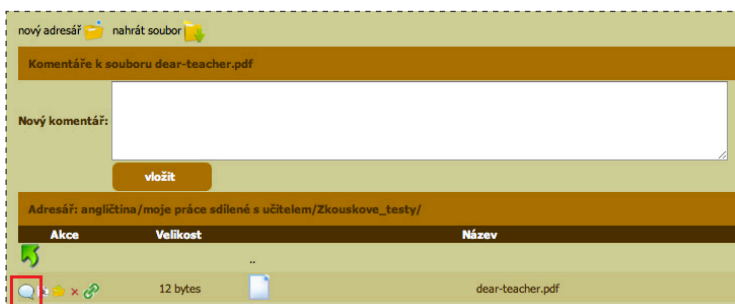
1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš pracovat.
4. Vyhledej svou vytvořenou složku – pokud jste se učili společně vytvářet složky, pak ji najdeš ve složce Moje práce sdílené s učitelem. Zde je také materiál ke smazání.
5. Ke smazání slouží ikona červeného křížku – po kliknutí na ni je třeba své rozhodnutí potvrdit.

5. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

5. Přečti si komentáře ke sdílenému dokumentu a reaguj na ně.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Moje práce sdílené s učitelem
5. Zobraz komentáře
6. Napiš komentář



Podrobný návod – detailní kroky

5. Přečti si komentáře ke sdílenému dokumentu a reaguj na ně.

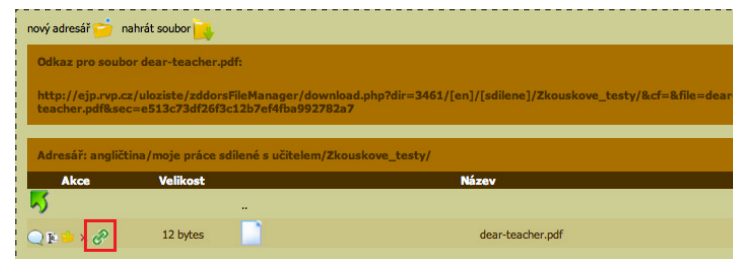
1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš pracovat.
4. Najdi složku Moje práce sdílené s učitelem – složku otevřeš kliknutím na její žlutou ikonu.
5. V řádku s názvem dokumentu se zobrazí několik ikon, první z nich umožňuje zobrazit komentáře. Klikni na ni a nad dokumentem si přečti již vložené komentáře.
6. Do bílého pole napiš komentář a potvrd' jeho zaslání.

6. karta

Jednoduchý návod – stručné kroky

6. Získej odkaz na vložený materiál.

1. Přihlaš se
2. Moje sbírka
3. Adresář zvoleného jazyka
4. Vyhledej materiál
5. Zobraz odkaz
6. Zkopíruj zobrazený odkaz a vlož podle pokynů učitele



Podrobný návod – detailní kroky

6. Získej odkaz na vložený materiál.

1. Přihlaš se do svého účtu EJP – přihlašovací jméno je ve formě e-mailové adresy, heslo musíš znát.
2. Na úvodní straně klikni na Moje sbírka.
3. Vyber adresář s jazykem, ve kterém chceš pracovat.
4. Otevři složku s hledaným materiálem. Pokud jste pracovali společně, hledej v Moje práce sdílené s učitelem.
5. V řádku s názvem dokumentu se zobrazí několik ikon, poslední z nich umožňuje zobrazit odkaz na materiál.
6. Levým tlačítkem myši vyber celý odkaz (doporučujeme postupovat odzadu, svůj výběr ukončíš za http). Odkaz vlož podle pokynů učitele.

Příloha 4:

Stručný přehled kroků učitele pro zapojení e-portfolia do výuky mladších žáků

Pobyt v počítačové učebně

- Máte v učebně dostatek počítačů, tak aby byl pro každého žáka jeden? Počítáte se situací, že na někoho počítač nevyjde (náhradní práce, spolupráce ve dvojici)?
- Umějí žáci počítače zapnout a přihlásit se do školní sítě?
- Najdou žáci odkaz na prohlížeč (nebo přímo adresu EJP) přímo na ploše?

Webová adresa www.evropskejazykoveportfolio.cz

- Připravil/a jste odkaz na plochu nebo jste nastavil/a prohlížeče tak, aby se stránka spustila automaticky?

Žákovský e-mail

- Mají všichni žáci e-mailovou adresu?
- Znají všichni žáci heslo ke své e-mailové adrese?
- Umějí žáci napsat znak @?

Vyplňování textových polí v EJP

- Dovedou žáci psát velká písmena a interpunkci?
- Nepotřebují žáci pomocný text mít přímo u sebe?

Práce se složkami

- Připravil/a jste se žáky předem nějaký materiál, který si mohou vyzkoušet nahrát do složky?

Příloha 5:

Poznámkový pracovní list k e-portfoliu pro žáky

Tento pracovní list by Ti mohl pomoci při prvních krocích a seznamování se s Evropským jazykovým portfoliem.

Tvoje jméno: _____ Třída: _____

V počítačové učebně

Pamatuji si své přihlašovací jméno a heslo do počítače? Pokud ne, zjistím ho takto:

Je na ploše monitoru odkaz pro spuštění prohlížeče nebo přímo EJP?
Pokud ne, musím udělat toto:

(EJP najdu na této webové adrese: www.evropskejazykoveportfolio.cz.)

Můj e-mail

Jaká je moje e-mailová adresa?

Pamatuji si webovou adresu, na které se dostanu ke svému e-mailu?

Pamatuji si heslo ke vstupu do své e-mailové schránky? Pokud ne, udělám toto:

Jakou klávesovou zkratkou píšu znak @?

Na co se potřebuji zeptat:

Učitele jazyka:

Učitele informatiky:

Spolužáků:

Další poznámky:

Evropské jazykové portfolio v praxi

Autoři:

Alice Brychová, Věra Janíková, Kamila Sladkovská

Spoluautoři:

Michala Čičvácová, Pavlína Hublová, Tereza Šmídová, Jiřina Zahradníková,
Milena Zbranková

Technický redaktor:

DESIGN LAB.

Odpovědný redaktor:

Kamila Sladkovská

Jazyková korektura:

Jan Klufa

Lektorovaly:

Kateřina Dvořáková, Natalia Orlova

ISBN: 978-80-87063-70-5

Vydaly Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 10 – Hostivař, PSČ 102 00, Weilova 1271/6, a Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, sady 5. května 42, 301 14 Plzeň.
Leden 2012. Vydání první.

Příručka je vytvořena v rámci projektu EJP v praxi CZ.1.07/1.1. 00/08.0014. Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.