

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA

ZAVÁDĚNÍ NĚMECKÉHO JAZYKA
NA 1. STUPNI ZŠ

DIPLOMOVÁ PRÁCE
PAVLÍNA SEDLÁKOVÁ
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Krbůšková
Plzeň, 2014

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 31. března 2014

.....
vlastnoruční podpis

Pavčina Sedláková

Poděkování:

Děkuji Mgr. Krbůškové za vedení, podněty, cenné rady a připomínky při zpracování diplomové práce. Poděkování si samozřejmě zaslouží i rodiče, kteří mi pomáhali při mém výzkumu (dotazníková forma).

OBSAH:

Úvod:	7, 8
1 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC, JEHO CÍLE, ÚKOLY	
A KRITÉRIA	10, 11
2 ZVOLENÝ PŘÍSTUP	11
2.1 Akčně zaměřený přístup a jednotlivé kompetence studenta	11, 12
2.2 Jazykové činnosti v různých oblastech užívání jazyka, jednotlivé úlohy, strategie, texty	13
2.3 Společné referenční úrovně ovládnání jazyka	14, 15
2.4 Učivo, které by si měl žák osvojit na 1. stupni ZŠ	16
3 STUPNICE ÚROVNÍ OVLÁDÁNÍ JAZYKA A JEDNOTLIVÉ OBLASTI	
UŽÍVÁNÍ JAZYKA	16,17
3.1 Jednotlivé situace, podmínky a omezení	18
3.2 Duševní obzor uživatele/studenta a partnerů v komunikaci	19, 20
3.3 Témata komunikace, komunikativní cíle a úlohy	20 - 22
3.4. Hravé a estetické užívání jazyka , komunikativní jazykové činnosti a strategie na 1. stupni ZŠ	22
4 PRODUKTIVNÍ ČINNOSTI A STRATEGIE NA 1. STUPNI ZŠ	23, 24, 25, 26
5 INTERAKTIVNÍ ČINNOSTI A STRATEGIE	
5.1 Ústní interakce a písemná	26 - 29
6 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	29
6.1 Komunikativní jazykové procesy	30

7 TEXTY, MÉDIA, TYPY TEXTŮ NA 1. STUPNI ZŠ	31
8 RANÁ VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ, JEJÍ CÍLE A OBSAHY	32
8.1 Metody rané výuky cizích jazyků a evaluace v rané výuce cizího jazyka	33, 34
8.2 Čeho by mělo dítě dosáhnout po dvou letech cizího jazyka.....	34
8.3 Evropské jazykové portfolio	35
9 PRAKTICKÁ ČÁST	37
9.1 Pedagogický výzkum a jeho druhy	38
9.2 Vztah metody a předmětu výzkumu, příprava a organizace výzkumu, etapy výzkumu	40
9.3 Myšlenková cesta badatele při výzkumu	40, 41
9.4 Výzkumné a empirické metody	42 - 44
9.5 Dotazníkové šetření	44, 45
10 VÝZKUM	43 - 45
10.1 Vyhodnocení dotazníků	46 - 54
10.2 Ověření pravdivosti hypotéz	54, 55
11 SPOLUPRÁCE NAŠÍ ŠKOLY S PŘÍHRANIČNÍ ŠKOLOU V MANTELU	56 - 59
ZÁVĚR	60,61

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	62
CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ	63,64

Úvod

Jako téma své diplomové práce jsem si vybrala „Zavádění NJ na 1. stupni ZŠ“. Toto téma jsem zvolila, protože se mi zdá velmi aktuální. Učím na příhraniční základní škole ZŠ a MŠ Lázně Kynžvart, která se nachází ve vzdálenosti 30 km od státních hranic se SRN. Znalost a ovládání řečových dovedností v NJ považuji za prioritu pro budoucnost mých žáků vzhledem k lokalitě, ve které se žijí.

V dnešní době dochází na většině škol k vytlačování německého jazyka jazykem anglickým a na tento problém jsem zaměřila svůj výzkum. Zmíněné téma bylo předminulý rok často diskutováno u nás na škole. A tato diskuse byla vyvolána zejména tlakem ze strany rodičů na zavádění anglického jazyka jako prvního cizího jazyka. Po průzkumu provedeném formou dotazníků směřovaných k rodičům naší školy opět „vyhrál“ německý jazyk jako hlavní vyučovací cizí jazyk. Z dotazníků vyplynulo, že rodiče jsou přesvědčeni, že učít se německému jazyku je dobrým předpokladem pro budoucí studium a profesní kariéru jejich dětí.

Ve školním roce 2012/2013 byl anglický jazyk na naší škole vyučován jako druhý cizí jazyk formou volitelného předmětu na 2. stupni. Od 1. září 2013 došlo k úpravám ve vzdělávacím oboru „Cizí jazyk a další cizí jazyk“ vycházejícím ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Od začátku školního roku 2013/2014 byl vymezen další cizí jazyk jako součást vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Každá škola musela zařadit další cizí jazyk podle svých možností do výuky a to nejpozději od 8. ročníku v minimální časové dotaci 6 hodin, které by měly sloužit k upevnění a rozvíjení cizího jazyka. Důraz je kladen zejména na ústní komunikaci a vytváření základu (zejména ve fonetice a syntaxi) pro další osvojování jazyka.

Cílem je rozvoj jazykového povědomí ve vztahu k mateřskému a případně dalším jazykům. K těmto úpravám došlo na základě požadavků daných Evropskou unií, která požaduje pro všechny občany a občanky, aby vedle svého mateřského jazyka získali i znalosti dalších jazyků, které by přispěly k usnadnění vzájemného porozumění a k zachování jazykové a kulturní rozmanitosti v Evropě.

Svou prací bych ráda přispěla všem začínajícím kantorům, kteří začínají s výukou cizího jazyka na 1. stupni. Bylo by vhodné volit metody jazykové výuky takové, aby v žácích probudily zájem o cizí jazyk a podněcovaly je ke komunikaci v tomto jazyce. Je třeba volit správný obsah odpovídající věku a individuálním zájmům dítěte.

Samozřejmě nesmíme opomenout emocionální vztah k předmětu učení a identifikaci s osobou učitele. Je třeba zajistit prostředí, ve kterém se dítě bude cítit dobře, nebude cítit žádný strach ani nátlak, a tak se bude aktivněji podílet na učebním dění, a hravým způsobem svým žákům zprostředkovat věcný obsah.

Celá má diplomová práce má tři části. V první teoretické části se budeme zabývat cíli, obsahem rané výuky cizích jazyků, metodami a formami zavádění německého jazyka do výuky na 1. stupni.

V druhé praktické části práce, která se týká výzkumu, budou stanoveny mé hypotézy, které budou porovnávány s postojem rodičů na různých školách k výuce německého a anglického jazyka, jejich důležitosti pro rozvoj a profesionální kariéru jejich dětí. Na závěr shrnu výsledky průzkumu, ke kterým jsem dospěla během mého zkoumání.

Ve třetí části práce bych chtěla představit partnerskou školu v Mantelu, se kterou škola, na níž působím, uzavřela partnerskou smlouvu o spolupráci, týkající se výměnných pobytů a projektů mezi oběma školami.

V práci byly stanoveny dva základní cíle:

- správné zavádění cizího (německého) jazyka na 1. stupni ZŠ
- odpověď na otázku, co vede rodiče k výběru hlavní cizího jazyka na 1. stupni ZŠ

TEORETICKÁ ČÁST

1 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC, JEHO CÍLE, ÚKOLY A KRITÉRIA

Vzhledem k tomu, že na našem trhu a ve většině škol není mnoho metodického ani didaktického materiálu, který by se týkal výuky NJ a jeho zavádění na 1. stupni, je vhodné použít jako odrazový můstek Společný evropský referenční rámec, ve kterém je tento problém do detailů rozpracován na základě studií a zkušeností pedagogů z praxe. Měl by jej znát každý pedagog a vycházet z výsledků jeho studií. Úkolem Rámce je nastínit specifikaci užívání jazyka a aspektů jazykových kompetencí. Jeho snahou je usnadnit konkretizaci nejrůznějších cílů. Popisuje zvládnutí učiva podle toho, jak se liší potřeby, vlastnosti a možnosti uživatelů jazyka/studentů.

Společný evropský referenční rámec slouží jako obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikul, zkoušek a učebnic v celé Evropě. Udává, co se studenti musí naučit, aby dokázali komunikovat v daném jazyce, užívat získaných znalostí, rozvíjet dovednosti a umět účinně jednat. K tomu, aby si uživatelé jazyka mohli změřit svůj pokrok v každém stádiu učení, definuje úroveň ovládnutí jazyka. Dále poskytuje objektivní kritéria pro popis jazykové způsobilosti, a tím usnadňuje získat kvalifikační osvědčení (napomáhá mobilitě v Evropě).

Hlavní cíl jazykového vzdělávání je zaměřen na podporu příznivého rozvoje celé studentovy osobnosti a jeho obohacení o zkušenosti s různými jazyky a odlišnými kulturami. Úkolem a cílem jazykové politiky Rady Evropy bylo zajistit pro všechny vrstvy populace účinné prostředky k získání znalosti jazyků ostatních členských států, umět se vypořádat a poradit si s potřebami každodenního života v cizí zemi, zvládat výměnu informací a názorů se svými vrstevníky i dospělými, umět vyjádřit své myšlenky a pocity a hlavně porozumět způsobu života, myšlení jiných lidí a jejich kulturnímu dědictví. Velký důraz klade na to, aby učitelé svou výuku stavěli převážně na motivaci, na jazykových potřebách a možnostech žáků. Podporuje a propaguje vyučování moderních jazyků za účelem posílení nezávislého myšlení, úsudku a společenské odpovědnosti.

Rozvíjí jazykový repertoár na základě jazykových schopností každého uživatele jazyka. Důležitou roli hraje samozřejmě různorodost nabídky jazyků vzdělávacích institucí. Všichni Evropané by měli být vybaveni tak, aby zvládli nároky rostoucí mezinárodní mobility a nebáli se komunikovat mezi sebou navzdory jazykovým a kulturním bariérám.

Student by měl pochopit, že učení se jazyku je celoživotní úkol. Neměla by být opomenuta ani motivace a odhodlanost studenta řešit nové jazykové situace mimo školu. Odpovědnost učitelů se nemůže jednoduše omezovat na dosažení dané úrovně jazykové způsobilosti v určitém jazyce a v určitém časovém okamžiku. K tomuto účelu Společný evropský referenční rámec poskytuje stupnice úrovní celkového ovládní daného jazyka.

Společný evropský referenční rámec splňuje následující **kritéria**: úplnost, srozumitelnost a logickou uspořádanost. Logicky uspořádaný znamená, že se v popisu nevyskytují vnitřní protiklady a mezi složkami vzdělávacích systémů fungují harmonické vztahy. (SEERR, 2001)

„ Jde o tyto složky:

- *identifikace potřeb;*
- *určení cílů;*
- *definice obsahu;*
- *výběr nebo tvorba materiálů;*
- *zavádění programů učení a vyučování;*
- *výukové a učební metody;*
- *evaluace, testování a hodnocení.*“ (SEERR, 2001, s. 7)

Společný evropský referenční rámec musí být víceúčelový, pružný (adaptovatelný pro používání v rozdílných situacích, otevřený pro rozšíření a zlepšení, dynamicky se vyvíjející podle zkušeností, snadno použitelný a prezentovaný v přístupné podobě).

2 ZVOLENÝ PŘÍSTUP

2.1 Akčně zaměřený přístup a jednotlivé kompetence studenta

Přístup musí být akčně orientovaný v tom smyslu, že chápe uživatele a studenty jazyka jako společenské činitele, tj. členy společnosti, kteří mají své úlohy, a ty musí za daných okolností ve specifickém prostředí a v určitém poli působnosti splnit. Za úlohy označujeme úkony vykonané jedincem či více lidmi, kteří strategicky využívají **své specifické kompetence** k dosažení výsledků.

Učení a užívání jazyka lze popsat jako úkony prováděné uživateli jazyka, kteří si rozvíjejí rejstřík kompetencí obecných a komunikativních jazykových kompetencí. Svých kompetencí užívají za různých podmínek a omezení, aby se zapojili do jazykových činností obsahujících jazykové procesy, jejichž cílem je vytvářet či přijímat texty vztažené k tématům v určitých oblastech užívání jazyka a přitom aktivovat strategie, které se zdají nejpříhodnější při úspěšném provedení úloh.

Obecné kompetence studenta chápeme jako jeho **znalosti** plynoucí ze zkušeností okolního světa a každodenního života, které jsou z hlediska zvládnání jazykových činností v cizím jazyce stejně podstatné. Jsou podmíněny povahou, bohatostí a strukturou dřívějších znalostí a slouží k restrukturalizaci znalosti dřívějších dovedností a existenciální kompetenci a schopnosti se učit.

Existenciální kompetenci chápeme souhrn vlastností, povahových rysů a představy člověka o sobě samém a jeho pohled na ostatní. Souvisí s tím i účast na společenské interakci s ostatními lidmi. Existenciální kompetence souvisí s kulturou, která zapadá do oblasti interkulturálního vnímání a vztahů. Toto lze chápat jako způsob vyjadřování přátelství a zájmu člena určitého společenství, v jiné kultuře může být jeho způsob vnímán jako agresivní nebo urážlivý.

Schopnost učit se můžeme vnímat jako schopnost „*umět objevovat jinakost, nebo pro to mít přirozené předpoklady*“. (SERR, 2001, s. 12) Je důležitá při učení se jinému jazyku a zahrnujeme existenciální kompetenci v komunikaci „z očí do očí“ tak, aby si člověk zajistil příležitost promluvit, naznačil, že potřebuje pomoc okolí. Patří sem dovednosti spojené s poslechem a rizikem, že může ve vztahu k ostatním lidem docházet k nedorozumění, které je způsobeno kulturním rozdíly.

Dekorativní znalosti zahrnují uvědomění si, že morfologicko-syntaktické vztahy odpovídají daným vzorům skloňování v určitém jazyce, např. některé sexuální nebo stravovací zvyklosti mohou vázat určitá tabu v určité kultuře.

Dovednosti a praktické znalosti zahrnují obratnost zaměřenou na práci se slovníkem, schopnosti zacházet s audiovizuální či počítačovou technikou jako s prostředky či zdroji učení. Nabytí dovedností může být usnadněno osvojením znalostí, které lze zapomenout.

Jazyková komunikativní kompetence propojuje několik komponent: lingvistické, sociolingvistické a pragmatické.

Lingvistické kompetence zahrnují syntaktické znalosti, fonologické a lexikální, dovednosti, např. z hlediska rozlišování fonetických kvalitativních rozdílů či šíře a přesnosti

používání slovní zásoby. Dále pak pamětné vybavení a pohotové použití – způsob zpřístupnění a uložení znalostí.

Sociolingvistické kompetence se vztahují ke společenským konvencím, jako jsou např. zdvořilostní pravidla, vztahy mezi generacemi.

Pragmatické kompetence se týkají funkčního využití jazykových prostředků. Zahrnují rozpoznávání různých typů textů, aktů promluvy, parodie a ironie. (SERR, 2001)

2.2 JAZYKOVÉ ČINNOSTI V RŮZNÝCH OBLASTECH UŽÍVÁNÍ JAZYKA, JEDLOTLIVÉ ÚLOHY, STRATEGIE, TEXTY

Komunikativní jazykové kompetence uživatele jazyka se aktivují při provádění jazykových činností, které zahrnují:

- a) **recepti** (tiché čtení), je důležitá při vyhledávání v učebnicích, příručkách,
- b) **produkcí** (ústní prezentace)
- c) **interakci** – komunikace dvou účastníků jazyka, která se může i překrývat, je důležité se naučit pravidlům chování při interakci, interakci připisujeme velkou důležitost

Oblasti užívání jazyka rozdělujeme do čtyř typů: oblast veřejnou, osobní (rodinné vztahy), vzdělávací a pracovní.

Při komunikaci vznikají **úlohy**, které využívají jednotlivé strategie i se svými kompetencemi, převážně v případech, kdy úlohy nejsou zautomatizované. Tak např. člověk, který potřebuje přestěhovat skříň (úloha), ji může rozebrat, zavolat si řemeslníky nebo ji přenést (strategie) nebo si přečíst návod na demontáž, uskutečnit telefonický hovor. Některé úlohy lze realizovat i bez použití jazyka. Skupina lidí ví, co dělá, a může například postavit stan, aniž by promluvila. Užití jazyka začíná být nutné, když jeden ze skupiny neví, jak postupovat dál, obvyklý postup nefunguje. (SERR, 2001)

2.3 SPOLEČNÉ REFERENČNÍ ÚROVNĚ OVLÁDÁNÍ JAZYKA

Evropský referenční rámec obsahuje Společné referenční úrovně, které slouží učitelům jako orientační body. Pro 1. stupeň ZŠ je určena úroveň A1, označená jako uživatel základů jazyka.

Úroveň A1:

„ Uživatel rozumí každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobní rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/ji pomoci.“ (SERR, 2001, s. 24)

K tomu, aby si student mohl ohodnotit úroveň ovládnutí jazyka je nutné podrobnější rozpracování: (tabulka srovnává požadavky na ovládnutí jazyka podle Evropského referenčního rámce a podle RVP):

Tabulka č. 1

OVLÁDÁNÍ JAZYKA PODLE EVROPSKÉHO REFERENČNÍHO RÁMCE	OVLÁDÁNÍ JAZYKA PODLE RVP (RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU)
Porozumění - poslech - úroveň A1	Poslech s porozuměním – očekávané výstupy
„Uživatel rozumí známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se jeho osoby, rodiny, bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.“ (SERR, 2001, s. 26)	„Žák rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností, rozumí slovům a jednoduchým větám, pokud jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu, rozumí jednoduchému poslechovému textu pronášenému pomalu a zřetelně, k dispozici má vizuální oporu.“ (RVP, 2004, s. 24)

<p align="center">Porozumění - čtení – úroveň A1</p>	<p align="center">Čtení s porozuměním</p>
<p>„Uživatel rozumí známým jménům, slovům, velmi jednoduchým větám, například na vývěškách, plakátech nebo v katalogích.“ (SERR, 2001, s. 26)</p>	<p>„Žák vyhledává potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům, rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména, pokud má k dispozici vizuální oporu.“ (RVP, 2004, s. 24)</p>
<p align="center">Mluvení – ústní interakce – úroveň A1</p>	<p align="center">Mluvení</p>
<p>„Uživatel se umí jednoduchým způsobem domluvit, je-li partner ochoten zopakovat pomalu svoji výpověď, anebo ji přeformulovat a pomoci mu formulovat, co se snaží uživatel říci. Uživatel umí klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mu důvěrně známé.“ (SERR, 2001, s. 26)</p>	<p>„Žák se zapojí do jednoduchých rozhovorů, sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat, odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojených témat a podobné otázky pokládá.“ (RVP, 2004, s. 25)</p>
<p align="center">Mluvení – samostatný ústní projev – A1</p>	
<p>„Uživatel umí jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žije, lidi, které zná.“ (SERR, 2001, s. 26)</p>	
<p align="center">Psaní – písemný projev – úroveň A1</p>	<p align="center">Psaní</p>
<p>„Uživatel umí napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umí vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu, při přihlašování v hotelu.“ (SERR, 2001, s. 26)</p>	<p>„Žák napíše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života, vyplní osobní údaje do formuláře.“ (RVP, 2004, s. 25)</p>

2.4 UČIVO, KTERÉ BY SI MĚL ŽÁK OSVOJIT NA 1. STUPNI ZŠ

Úroveň A1 – „je považována za nejnižší úroveň generativního užívání jazyka - úroveň, na které se studenti dokážou jednoduchým způsobem zapojit do interakce, umí klást otázky týkající se jich samotných, toho, kde bydlí, lidí, které znají, věci, které mají, a na podobné otázky odpovídat; dokážou iniciovat jednoduché výroky v oblastech nejnaléhavějších potřeb nebo týkající se velmi známých témat a reagovat na ně. Nespolehnou se jen na velmi omezený repertoár předem nacvičených a lexikálně uspořádaných frází vztahujících se k určité situaci.“ (SERR, 2001, s. 34)

Zvuková a grafická podoba jazyka – vztah mezi grafickou a zvukovou podobou slov, základní výslovnostní návyky, fonetické znaky (pasivně).

Slovní zásobu si uživatelé jazyka osvojí v komunikačních situacích pro dané tematické okruhy a dokáží využít základní slovní zásobu, která zahrnuje i činnost zaměřenou na vyhledávání ve slovníku.

Tematické okruhy – škola, rodina, domov, lidské tělo, volný čas, povolání, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), svátky, zvyky, zvířata, příroda, počasí, důležité zeměpisné údaje.

Mluvnice – při používání základních gramatických struktur a typů vět jsou tolerovány elementární chyby pouze v případě, jestliže nenarušují smysl sdělení.

3 STUPNICE ÚROVNÍ OVLÁDÁNÍ JAZYKA

A JEDNOTLIVÉ OBLASTI UŽÍVÁNÍ JAZYKA

Z hlediska funkce rozlišujeme **3 typy stupnic** úrovní ovládnutí jazyka:

- a) **Zaměřená na uživatele** slouží k popisu pravděpodobného chování studenta na dané úrovni, někdy mohou být popsána i nedorozumění, která mohou při komunikaci v neobvyklých situacích nastat.
- b) **Zaměřená na hodnotitele** slouží jako příručka k souhrnnému hodnocení. Soustředí se především na výkon studenta, jeho výslovnost, obsahovost, rozsah a správnost.

- c) **Zaměřená na tvůrce testů** pomáhá při tvorbě testů. Stupnice se zaměřuje na to, co student dokáže udělat.

Člověk, který se učí jazyku, je považován za jeho **uživatele**. Každý uživatel postupně při svém komunikování získává vícejazyčnost a dochází u něj k rozvoji interkulturálního vnímání. Jeho jazykové a kulturní kompetence se obohacují pod vlivem nových znalostí a s nimi souvisejícími praktickými znalostmi a dovednostmi. Dochází k rozvoji osobnosti uživatele jazyka.

Každá komunikace s užitím jazyka je součástí konkrétní situace, proto není možné přesný počet možných oblastí určit. Z obecného hlediska lze rozlišovat alespoň následující **oblasti užívání jazyka**:

osobní – oblast soustředěná na domácí život, přátele, rodinu, člověk je chápán jako soukromá osoba, která má své zájmy, koníčky atd.;

veřejná – oblast, ve které je člověk členem nějaké organizace, vystupuje na veřejnosti, je účastníkem různých jednání k různým účelům;

pracovní – součást jeho zaměstnání nebo profese;

vzdělávací - týká se převážně vzdělávacích institucí.

Uživatelé by neměli opomenout motivační účinky výběru oblasti důležité pro jejich budoucí využití. Motivace u dětí vzrůstá, když je jejich pozornost soustředěna na jejich zájmy. Může dojít k tomu, že později zjistí, že nejsou dokonale připraveny na komunikaci v prostředí dospělých. 1. stupeň ZŠ je zaměřen spíše v osobní oblasti na koníčky žáků, rodinu, přátele, ve vzdělávací oblasti je to převážně škola, ve veřejné kino, obchody a v pracovní hotely, letiště. (SERR, 2001)

Tabulka č. 2 - vnější kontext užívání jazyka

OBLAST	MÍSTO	INSTITUCE	OSOBY
Osobní	Cizí domov Domov rodiny Vlastní domov Domov: dům, pokoje, zahrada	Síť společenských vztahů Rodina	Sourozenci, děti, strýci, tety, bratřenci a sestřenice, blízcí lidé, přátelé, prarodiče

	Domov přátel		
Vzdělávací	Škola, třída,	Škola	Studenti, spolužáci, učitelé
Veřejná	Veřejné prostory: nemocnice, obchody, divadlo, kino, restaurace	Zdravotnictví	Policie, obsluha v obchodech
Pracovní	Hotely, obchody		Zaměstnanci

3.1 JEDNOTLIVÉ SITUACE, PODMÍNKY A OMEZENÍ

V každé oblasti mohou nastat situace, které můžeme popsat z následujících hledisek:

- času a místa (kdy a kde k nim dochází);
- organizací a institucí, jednotlivých postupů, které se zde mohou odehrávat;
- osob a jejich společenských rolí, se kterými může uživatel jazyka/student přijít do styku;
- živých i neživých předmětů v blízkém okolí;
- různých událostí, které se odehrávají;
- úkonů vykonávaných danými osobami;
- textů, které jsou dané k určité situaci.

Komunikace probíhá vždy za určitých vnějších **podmínek**, které omezují uživatele jazyka a jeho partnery v komunikaci, např.

Fyzické podmínky:

- a) pro řeč (rušivé vlivy, hluk v blízkosti, zřetelná výslovnost, povětrností podmínky)
- b) pro psaní (nečitelné písmo, špatná reprodukce tisku, špatné osvětlení)

3 **společenské podmínky** (znalost partnerů v komunikaci, blízkost publika, chtěných či nechtěných posluchačů, míra přátelství, nepřátelství, spolupráce atd.)

4 časové nároky (rozdílný čas na přípravu proslovu, zprávy, nároků na mluvčího, posluchače);

5 jiné faktory (stres, nedostatek financí, zkoušky...).

U uživatelů jazyka, kteří se jazyku teprve učí, se odráží jejich výkon do jisté míry od fyzických podmínek komunikace a následně jejich schopnosti uplatnit jazykovou kompetenci v praxi.

S jednotlivými podmínkami a jejich omezeními by měli učitelé počítat při tvorbě svých výukových materiálů. Měli by být schopni zodpovědět následující otázky a směřovat výuku na jejich odpovědi (nesmíme opomenout motivaci).

Mohu předvídat oblasti, které mohou nastat u mých studentů, a budou je muset řešit?

Jaké role budou zastávat?

S kým budou muset během svého života jednat?

S jakými tématy se budou muset „poprat“?

Nastanou situace, při kterých se budou muset sami vyjadřovat, nebo budou pouze číst s porozuměním či poslouchat?

Co je nutné znát při setkání s cizí kulturou?

Jaké dovednosti si musí osvojit? (SERR, 2001)

3.2 DUŠEVNÍ OBZOR UŽIVATELE/STUDENTA A PARTNERŮ V KOMUNIKACI

Nesmíme opomenout, že duševní obzor jako jeden z faktorů ovlivňuje účast na komunikativní události. To, co se děje kolem uživatele jazyka, je přefiltrováno a uplatňuje se jeho:

- ústrojí smyslového vnímání;
- jazyková kategorizace;
- mechanismy řídicí soustředění, pozornost;
- dlouhodobé zkušenosti ovlivňující konotaci, paměť a asociaci;
- prakticky zaměřená kategorizace věcí, předmětů a událostí atd.;

Vnímání uživatele mohou dále ovlivnit následující skutečnosti:

- důvody, proč se zapojit do komunikace;
- **myšlenkové pochody:** tok dojmů, vjemů, myšlenek, nápadů, pocitů, atd., které si uvědomuje;
- **očekávání** na základě předchozích zkušeností;
- **reflexe:** ze zkušenosti vycházející operace myšlenkových pochodů (např. indukce, dedukce);
- **potřeby, cíle, zájmy, pohnutky**, které vedou uživatele k jednání;
- **omezení a podmínky** vymezující volbu jednání;
- **stav mysli** (zdraví, únava, vzrušení atd.).

Při komunikaci není důležitý pouze duševní obzor uživatele, ale i jeho partnerů v komunikaci. Vyplývá to z rozdílu mezi tím, co partneri v komunikaci vědí. Rozdíl lze překlenout díky částečné shodě mezi duševním obzorem uživatele a duševním obzorem uživatele či uživatelů jazyka v komunikaci. Partneři v komunikaci ovlivňují samozřejmě již zmíněné podmínky a omezení a lze na ně reagovat jiným způsobem, než bychom očekávali. (SERR, 2001)

3.3 TÉMATA KOMUNIKACE, KOMUNIKATIVNÍ CÍLE A ÚLOHY

Společný evropský referenční rámec pro jazyky obsahuje následující témata:

1. *osobní údaje;*
2. *dům a domov, okolí;*
3. *každodenní život;*
4. *volný čas, zábava;*
5. *cestování;*
6. *mezilidské vztahy;*

7. *péče o tělo a zdraví;*
8. *vzdělání;*
9. *nakupování;*
10. *jídlo a nápoje;*
11. *služby;*
12. *různá místa;*
13. *jazyk;*
14. *počasí. (SEERR, 2001, s. 54)*

Každá tematická oblast obsahuje podkategorie, které obsahují specifické pojmy. S některými tématy se žáci seznamují již na 1. stupni ZŠ, jedná se spíše o témata z oblasti osobního a veřejného života. Výběr a uspořádání témat, podtémat a specifických pojmů záleží na zvážení vyučujícího a na materiálech, se kterými pracuje.

Pro uspokojení svých potřeb v dané situaci se uživatel jazyka obvykle účastní komunikativních aktů s jedním nebo více partnery. Osobní oblasti nabízejí mnoho možností ke komunikaci, seznámit návštěvu s informacemi o sobě, o rodině, přátelích, srovnávání svých dojmů, postojů, zážitků atd. Tematická oblast obsahující osobní údaje zahrnuje vyhláskování jména studentů, udání adresy, telefonního čísla, místo a datum narození, věk, popis své rodiny, získání nejjednodušších informací o ostatních.

Formou hry zjistí sami uživatelé/studenti jazyka, jak nezbytné je se cizímu jazyku učiti. Komunikativních úloh je však nekonečně mnoho a nelze dopředu určit, které uživatele jazyka v běžném životě mohou potkat. Žáci by se měli sami zamýšlet nad možnými situacemi a být vedeni k vlastnímu nasměrování.

„U úloh, jejichž cílem je plánování, realizace vyučování a podávání zpráv o jazykovém učení a vyučování, lze poskytnout informace týkající se:

- **typů úloh;** *např. simulace, hraní rolí, interakce ve třídě atd.;*
- **cílů;** *např. cíle skupinového učení ve vztahu k rozdílným, méně předvídatelným cílům účastníků;*
- **vstupních informací;** *např. pokyny, materiály atd. vybrané nebo vytvořené učiteli a (nebo) studenty;*

- **výstupů;** např. výstupní výtvary, jakými jsou texty, shrnutí, tabulky, prezentace atd. a výstupy učení, jakými jsou zdokonalené kompetence, jazykové uvědomění, pochopení, strategie, zkušenosti s rozhodováním a vyjednáváním atd.;
- **činností;** např. kognitivní/emocionální, fyzické/k zamyšlení, skupinové/ ve dvojicích/individuální atd.; procesy receptivního a produktivního charakteru atd.
- **rolí;** role účastníků jak v samotných úlohách, tak při jejich plánování a řízení;
- **monitorování a hodnocení** relativní úspěšnosti zamýšlené úlohy a jejího provedení pomocí takových měřítek, jako je důležitost, očekávaná obtížnost, očekávaná omezení a vhodnost. “ (SERR, 2001, s. 56)

3.4 HRAVÉ, ESTETICKÉ UŽÍVÁNÍ JAZYKA, KOMUNIKATIVNÍ JAZYKOVÉ ČINNOSTI NA 1. STUPNI ZŠ

Jazykové učení na 1. stupni ZŠ by mělo probíhat hravou formou. Mezi činnosti, které užívají jazyk ke hře, patří např.:

Společenské jazykové hry:

- ústní (příběh s chybami, kde, kdy, jak atd.);
- písemné (hra s psanými otázkami a odpověďmi);
- šarády – tzv. pantomima;
- stolní a karetní hry – tzv. „ Scrabble“.

Individuální aktivity:

- různé rébusy, křížovky, hádanky a hlavolamy

Slovní vtipy a hříčky, například:

- graffiti
- novinové titulky

Estetické užívání jazyka zahrnuje činnosti produktivní, interaktivní, zprostředkovací, ústní nebo písemné. Jedná se například o:

- zpěv formou lidových nebo populárních písní, dětských říkanek;
- přepsání nebo převyprávění pohádek, příběhů a povídek;

- poslech různých vymyšlených textů, básniček nebo příběhu, jejich četba a následný přepis;
- tvorba a předvádění divadelních her, situací dle vlastního vymyšleného scénáře;

Uživatelé jazyka vykonávají komunikativní úlohy pomocí jazykových strategií a tím se zapojují do komunikativních jazykových činností. Již na 1. stupni ZŠ se žáci setkávají s interaktivními činnostmi, jakou jsou rozhovor, korespondence. Během vyučovací hodiny se účastníci jazyka prostrídají v produkci a recepci. Jejich ústní projev může být i nahráván, vysílán, publikován či rozeslán. Jestliže je uživatel v roli mluvčího či pisatele, ve většině případů tvoří svůj vlastní text, aby vyjádřil, co má na mysli. V jiných situacích plní funkci komunikačního kanálu mezi dvěma či více osobami, které z nějakého důvodu nemohou komunikovat přímo.

Většina situací obsahuje různé druhy činností. Během vyučovací hodiny může učitel po žákovi vyžadovat, aby poslouchal jeho výklad, nebo četl nahlas či potichu, spolupracoval v rámci skupinové práce se svými spolužáky, přepsal text, stal se zprostředkovatel a pomohl slabšímu žákovi. Každý uživatel používá ke splnění úkolu své již zažitě a osvojené komunikativní strategie, které lze chápat jako „metakognitivní principy.“ (hledání co nejrychlejšího, úspěšného splnění zadané komunikativní úlohy).

4 PRODUKTIVNÍ ČINNOSTI A STRATEGIE NA 1. STUPNI ZŠ

Ústní projev – užívá uživatel jako mluvený text, který je přijímán jedním či více posluchači a patří k němu následující činnosti:

- mluvený projev pomocí poznámek
- hlasité čtení předtištěného či psaného textu;
- dramatizace nacvičené role;
- nezávislý mluvený projev, reakce na běžnou situaci;
- zpěv.

Tabulka č. 3 – ústní projev

Modelové situace na 1. stupni ZŠ	A1
<i>Ústní projev – všeobecná stupnice</i>	„Dokáže vytvořit jednoduché, většinou izolované fráze o lidech a různých místech.“
<i>Souvislý monolog - popis zážitku</i>	„Dokáže popsat sám sebe, co dělá a kde žije.“
<i>Oslovování různého publika</i>	„Dokáže přečíst nahlas velmi krátké, předem nacvičené oznámení, např. představit mluvčího, přednést přípitek.“ (SERR, 2001, s. 60)

Písemný projev je spojený s činnostmi (písemným projevem) pro jednoho nebo více čtenářů.

Příklady činností spojených s psaním zahrnují:

- vyplňování dotazníků a formulářů;
- psaní článků do novin, časopisů;
- tvorbu plakátů dle žákovy fantazie.

Tabulka č. 4 – písemný projev

Modelová stupnice na 1. stupni ZŠ	A 1
<i>Písemný projev - všeobecná stupnice</i>	„Dokáže psát jednoduché izolované fráze a věty.“ (SERR, 2001, s. 63)
<i>Samostatný písemný projev</i>	„Dokáže napsat jednoduché fráze a věty o sobě, smyšlených postavách, o tom, kde žijí a co dělají.“ (SERR, 2001, s. 64)

Sluchovou recepci označujeme činnost související s poslechem, při které uživatel jazyka přijímá mluvené informace, od jednoho či více mluvčích, na které musí zareagovat popřípadě je vyřešit. Poslechové činnosti zahrnují následující činnosti:

- poslech hlášení veřejných
- nahodilé vyslechnutí rozhovorů atd.

Poslouchat text v cizím jazyce je pro uživatele důležitý proto, aby:

- pochopil, oč v textu jde;
- zachytil nejdůležitější informace a klíčová slova;
- aby pochopil hlubší (nevyřčené) souvislosti atd.

Tabulka č. 5 – sluchová recepce

Modelové stupnice pro 1. stupeň ZŠ	A1
<i>Poslech s porozuměním – všeobecné stupnice</i>	<i>„Dokáže sledovat řeč, která je zřetelná, pečlivě vyslovovaná, s dlouhými pomlkami, aby mohl(a) pochopit význam.“</i>
<i>Poslech hlášení a pokynů</i>	<i>„Rozumí pokynům, které jsou mu/jí pomalu a s pečlivou výslovností sdělovány, a dokáže se řídit krátkými a jednoduchými orientačními pokyny.“ (SERR, 2001, s. 68)</i>

Zraková recepce

Přijímá-li uživatel jazyka texty, následně je zpracovává činností spojenou se čtením – mluvíme o tzv. zrakové recepci. Příklady této činnosti mohou být např.

- čtení informativní;
- čtení spojené s vyhledáváním informací v textu;
- čtení a následné plnění pokynů;
- čtení pro zábavu.

Uživatel jazyka čte proto, aby:

- porozuměl pokynům, které má vykonávat;
- nabyt nové specifické informace;
- všemu porozuměl dopodrobna;
- pochopil hlubší (nevyřčené) významy čteného atd.

Tabulka č. 6 – zrakové recepce

Modelové stupnice pro 1. stupeň ZŠ	A1
Čtení s porozuměním – všeobecná stupnice	„Rozumí jednoduchým frázím ve velmi krátkých, jednoduchých textech a dokáže vyhledat známá jména, slova a základní fráze a podle potřeby se ve čtení vracet zpět.“ (SERR, 2001, s. 71)
Čtení korespondence	„Rozumí krátkým, jednoduchým sdělením na pohlednicích.“ (SERR, 2001, s. 71)
Orientační čtení	„Dokáže rozpoznat známá jména, slova a nezákladnější fráze v jednoduchých nápisech týkajících se nejběžnějších každodenních situací.“ (SERR, 2001, s. 72)
Čtení pro informaci a pochopení argumentace	„Dokáže v hrubých rysech pochopit obsah jednoduššího informativního materiálu a krátkých jednoduchých popisů, zejména pokud má k dispozici také vizuální oporu.“ (SERR, 2001, s. 72)
Čtení pokynů	„Dokáže se řídit krátkými, jednoduše napsanými orientačními pokyny (např. jdi z bodu X do bodu Y).“ (SERR, 2001, s. 73)

5 INTERAKTIVNÍ ČINNOSTI A STRATEGIE

5.1 Ústní interakce a písemná interakce

V případě, kdy uživatel jazyka je v roli mluvčího nebo posluchače a snaží se s partnery dospět ke shodnému pojetí významu prostřednictvím interaktivních činností, vytváří promluvu ve formě rozhovoru.

Příklady interaktivních činností zahrnují:

- diskusi, pohovor, běžný rozhovor, vyjednávání o shodném pojetí významu; spolupráce za účelem dosažení společného cíle.

Tabulka č. 7 – ústní interakce

Modelové situace pro 1. stupeň ZŠ:	A1
Ústní interakce – všeobecné stupnice	„Umí se jednoduchým způsobem domluvit, ale při komunikaci zcela závisí na opakování v pomalejším tempu, přeformulování a upřesnění. Umí klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, inicializovat jednoduchá sdělení nebo na ně reagovat, pokud se týkají jeho/jejich základních potřeb, nebo jde-li o věci, jež jsou mu/jí důvěrně známé.“(SERR, 2001, s. 76)
Porozumění rodilému mluvčímu jako partneru v komunikaci	„Dokáže porozumět každodenním výrazům, jejichž cílem je uspokojit základní potřeby konkrétnímu rázu, pokud chápavý mluvčí hovoří přímo k němu/k ní s jasnou výslovností, pomalu a podle potřeby opakuje příslušné části promluvy. Dokáže pochopit dotazy a pokyny, které jsou mu/jí adresovány a jsou vysloveny pečlivě a pomalu a dokáže se řídit jednoduchými orientačními pokyny.“ (SERR, 2001, s. 77)
Rozhovor a konverzace	„Dokáže se představit a použít základní pozdravy a výrazy pro loučení. Dokáže se zeptat, jak se lidem daří, a reagovat na novinky. Dokáže porozumět každodenním výrazům, jejichž cílem je uspokojit základní potřeby konkrétního rázu, pokud chápavý mluvčí hovoří přímo k němu/ní, vyslovuje pomalu a zřetelně a výrazy opakuje.“ (SERR, 2001, s. 78)
Spolupráce zaměřená na dosažení cíle	„Rozumí otázkám a pokynům, které mu/jí jsou adresovány velmi zřetelně a pomalu, a dokáže se řídit krátkými a jednoduchými

	<i>orientační pokyny. Dokáže požádat o různé věci a poskytnou je ostatním.“ (SERR, 2001, 81)</i>
Vyjednávání za účelem získání zboží a služeb	<i>„Dokáže požádat lidi o různé věci a také lidem věci poskytnout. Dovede používat číselky, údaje o množství, cenách a času.“ (SERR, 2001, 82)</i>
Výměna informací	<i>„Dokáže pochopit otázky a pokyny, pokud je osloven(a) velmi zřetelně a pomalu. Dokáže se řídit jednoduchými orientačními pokyny. Dokáže klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pronášet jednoduchá sdělení v oblasti bezprostředních potřeb nebo ve vztahu k velmi běžným tématům a na podobná sdělení reagovat. Dokáže klást otázky o sobě a o jiných lidech, o tom, kde žijí, koho znají, o věcech, které vlastní, a na podobné otázky odpovídat. Dokáže označit čas pomocí frází jako příští týden, minulý pátek, v listopadu.“ (SERR, 2001, s. 83)</i>
Pohovor (Interview): V roli dotazovatele/dotazovaného	<i>„Dokáže u pohovoru odpovědět na jednoduše formulované přímé osobní otázky pronesené velmi pomalu a s pečlivou výslovností.“ (SERR, 2001, s. 84)</i>

Písemná interakce

Zahrnuje například následující činnosti:

- předání zápisů, jejich výměnu poznáme, když ústní interakce není vhodná či možná;
- korespondenci prostřednictvím elektronické pošty, dopisu atd.;

Tabulka č. 8 – písemná interakce

Modelové situace pro 1. stupeň ZŠ	A1
Písemná interakce - všeobecná stupnice	„Dokáže písemnou formou požádat o osobní informace nebo je předat.“
Korespondence	„Umí napsat stručný jednoduchý text na pohlednici.“
Poznámky, vzkazy a formuláře	„Dokáže zapsat čísla a data, své vlastní jméno, národnost, adresu, věk, datum narození nebo příjezdu do země atd.“ (SERR, 2001, s. 85)

6 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Interakce „ Z OČÍ DO OČÍ“ zahrnuje kombinaci různých médií: ústní, písemná, mimotextová, audiovizuální, paralingvistická. Interakce bývá doprovázena praktickými úkony např. přikývnutím, pohledem, ukazování prstem, rukou. Úkony můžeme užívat společně s deiktickými výrazy k označení předmětů, lidí atd. – „Můžu dostat tenhle? Ne, ten ne, tamten.“

Paralingvistikou rozumíme něco jako „ řeč těla“. Mimika, oční kontakt, gesta (hrozba pěstí), držení a postoj těla, tělesný kontakt (polibek).

Extralingvistické zvuky řeči jsou například c-c (vyjádření nesouhlasu), ššš (vyžadování ticha), hm (vyjádření souhlasu) atd.

Prozodické vlastnosti jsou užity v paralingvistickém významu:

- délka (např. vé-é-é-élmi dobře!)
- výška hlasu (bručivý, kvílivý, pištivý atd.);
- hlasitost (šepot, mumlání, křik atd.)
- kvalita hlasu (mrzutý, dyšný, pronikavý);

„Mnohé paralingvistické efekty jsou vytvořeny kombinací výšky hlasu a kvality, délky a hlasitosti.“ (SERR, 2001, s. 92)

Mimotextové rysy

Ve vztahu k psaným textům hrají podobnou úlohu jako doprovodné rysy mluvených ústních projevů takové prostředky jako:

- grafy, tabulky, diagramy, obrázky atd.;
- typologické prvky (druhy písma, sklon písma, mezery, podtržení, celkové rozvržení textu atd.);
- ilustrace (fotografie, kresby atd.).

6. 1 Komunikativní jazykové procesy

K tomu, aby student mohl jednat jako mluvčí, čtenář, pisatel nebo posluchač, musí být schopen vykonávat sled kvalifikovaných úkonů.

K mluvení musí být uživatel jazyka schopen:

- artikulovat výpověď (fonetické dovednosti);
- naplánovat a uspořádat sdělení (kognitivní dovednosti);
- formulovat jazykovou výpověď (jazykové dovednosti).

K psaní musí být uživatel jazyka schopen:

- napsat text rukou (manuální dovednosti);
- uspořádat a formulovat sdělení (kognitivní a jazykové dovednosti).

K poslechu musí být uživatel jazyka schopen:

- interpretovat sdělení (kognitivní dovednosti);
- porozumět sdělení (sémantické dovednosti);

- vnímat výpověď (sluchové fonetické dovednosti);
- identifikovat jazykové sdělení (jazykové dovednosti).

Ke čtení musí být uživatel jazyka schopen:

- interpretovat sdělení (kognitivní dovednosti).
- porozumět sdělení (sémantické dovednosti);
- identifikovat jazykové sdělení (jazykové dovednosti);
- vnímat psaný text (zrakové dovednosti);
- rozeznat typ písma (ortografické dovednosti).

(SERR, 2001)

7 TEXTY A MÉDIA, TYPY TEXTŮ NA 1. STUPNI

Text chápeme jako úsek jazyka, ať v ústní nebo písemné formě, který uživatel/student vnímá, tvoří nebo si ho s někým vyměňuje. Texty mohou plnit ve společenském životě mnoho různých funkcí a výsledkem jsou rozdíly ve formě a obsahu.

Text lze přenášet a uchovávat na médiu, obvykle zvukovými vlnami nebo prostřednictvím písemných artefaktů. Aby uživatelé/studenti mohli komunikovat prostřednictvím určitého média, musí být vybavení potřebným způsobem senzory a motoricky, při psaní musí ostře vidět, při mluvení dobře slyšet, mít dostatečné znalosti ke správné identifikaci textu, pochopení a následné interpretaci a zformulování.

Mezi média řadíme např.:

- hlas, počítač, televizi, telefon, videokazety. (SERR, 2001)

Předměty a obrazový materiál médií mohou být dvoj nebo trojrozměrné, často se kombinuje spojení vizuálního a auditivního. Navzájem se doplňují, obrazy zachycují pravdivou realitu (jako např. fotografie, videokazety). Využití médií ve výuce záleží na mnoha faktorech, na cíli hodiny, řečových dovednostech, zručnosti dítěte atd. Z pedagogicko-psychologického aspektu optická média podporují jazykovo-pojmové ukládání do paměti.

(Lenčová, 2012, str. 36,37)

Na 1. stupni ZŠ se můžeme setkat s **mluvenými texty** formou rozhovorů, telefonických hovorů. **Mezi psané texty** řadíme časopisy, nálepky, obaly, komiksy, slovníky. Žák na 1. stupni zpracovává text tak, že dokáže opsat jednotlivá slova a krátké texty ve standardním tištěném formátu. S textem se dá i dále pracovat, výstupem jazykové produkce může být pronesený nebo napsaný text. Další činností je tlumočení a překládání. (SERR, 2001)

8 RANÁ VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ, JEJÍ CÍLE A OBSAHY

Využívá fyzických a psychických věkových zvláštností dítěte, zvědavosti a zvědavosti, potřeby komunikace, jeho ochoty a schopnosti napodobování i artikulační schopnosti. Může nabídnout dítěti další možnosti všestranného rozvoje, umožňuje mu zabývat se cizím jazykem komplexně, podporuje jeho vztah k cizím jazykům a příznivě působí na učení vůbec.

Cílem rané výuky je poskytnout žákovi základy cizího jazyka, náhled na svět, cizí kulturu, orientaci ve světě, srovnat vlastní zkušenost s jinou kulturou a socializačními faktory s ní spojenými, uvědomit si svoji roli ve společnosti a zapojit se do ní. Pohledem na vlastní i cizí realitu získává výuka cizích jazyků interkulturní dimenze.

Dále by měla přispět k celkovému rozvoji dítěte, vyváženě podporovat jeho tvořivé, citové, sociální, kognitivní a jazykové schopnosti. Probudit v něm zájem o jazyky, podnítit radost z jejich učení.

Raná výuka by měla dítěti sloužit jako komunikační prostředek, kdy komunikace probíhá v rámci určitých konvencí, ve kterých by mělo být schopné se dorozumět. Je třeba i určitá míra správnosti. Díky setkání s cizím jazykem by dítě mělo proniknout lépe do svého mateřského jazyka, porozumět technice učení, která mu pomůže pracovat samostatněji. (Norimberská doporučení, 2010)

Dalším cílem výuky jazyka na 1. stupni by mělo být směřování od elementární gramotnosti k funkční gramotnosti. Funkční gramotnost můžeme chápat jako rozvinutí komunikačních dovedností a následné využití při řešení životních situací. Dílčí cíl pro komunikační dovednost naslouchat je formulován jako „ *osvojení si dovedností a návyků potřebných pro úspěšnou komunikaci, tedy naslouchat pozorně, s porozuměním a aktivně, přizpůsobit naslouchání konkrétní komunikační situaci.* “ (Palenčarová, 2008)

Na základě vlastní zkušenosti musím bohužel přiznat, že osvojení dovednosti „naslouchat“ je pro žáky velice náročné.

R. Choděra (2006) rozděluje cíle na jazykové, vzdělávací a výchovné. **Jazykový cíl** můžeme chápat jako kategorii řečových dovedností. Jazykový výcvik vede učitel od komunikativních dovedností až k způsobilosti (schopnosti) je realizovat. **Vzdělávací cíl** (poznávací) zahrnuje poznatky o jazyce jako součástí kultury jiného národa, porovnávání odlišností od mateřského jazyka. **Výchovný cíl** by měl směřovat k formování a utváření osobnosti a posilování kladného vztahu k cizímu jazyku.

Obsah rané výuky by měl navázat na zájmy dítěte, rozšiřovat je, oslovovat jeho city, podporovat jeho angažovanost, tvořivost a fantazii. Výukou dochází k rozšíření a diferencování obrazu světa vytvořeného v mateřském jazyce. Raná výuka cizích jazyků sleduje převážně sémantickou a pragmatickou progresi: morfosyntaktická složka ustupuje do pozadí. Obsah závisí převážně na zájmových oblastech dítěte, vychází z dětské kultury, z obecných znalostí o světě a z reálií. Nutné je, aby dítě v komunikaci a v dialogu vnímalo jazyk, umělo ho použít. Mluvení, čtení, psaní a poslech mají funkci podpůrnou. Nesmíme opomenout paraverbální komunikační prostředky, jako je výslovnost, intonace a rytmus jazyka, a nonverbální prostředky (řeč těla). Při práci s cizím jazykem dochází k osvojování nových technik učení, jejich rozvíjení.

(Norimberská doporučení, 2010)

8.1 METODY RANÉ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

A

EVALUACE V RANÉ VÝUCE CIZÍHO JAZYKA

Co si pod slovem metoda představíme? Je to určitý způsob činnosti. V cizojazyčném vyučování – učení ji můžeme chápat ve dvojitým významu – užším a širším. Jedná se především o způsob činnosti učitele a žáka. „*Pod vedením učitele si žák osvojuje vědomosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti. Dále metodou rozumíme globální, generální přístup k vyučování – učení cizímu jazyku, základní lingvodidaktickou doktrínu „metodický směr. Jsou uváděny 2 protikladné metody v širším smyslu – přímá a gramaticko-překladová.“*

(Choděra, 2006, s. 92)

Při výběru metod bychom se měli zaměřit na následující kritéria:

- a) Metody volit takové, aby se při nich dítě cítilo dobře a vytvářely dobrou atmosféru. Měly by podporovat chuť do učení, podněcovat k činnosti a tím zvyšovat narůst znalostí.
- b) Metody by měly být zaměřovány tak, aby se zaměstnaly všechny smysly dítě, a tím oslovovat dítě v celé jeho komplexnosti.
- c) Nesmíme opomenout potřeby dítěte. Důležitost přikládáme rozmanitosti metod a jejich častému střídání.
- d) Na 1. stupni volíme metody formou různých her.
- e) Vést děti k spoluvytváření výuky, ke vzájemné komunikaci, odbourávat ústřední postavení učitele a vést je ke vzájemné komunikaci. Tak bude možné, aby se z učitelek a učitelů stali pozorovatelé, poradci a spoluhráči.
- f) Metody by měly nabádat k samostatnému učení a umožňovat vnitřní diferenciaci.
- g) Děti by měly zažít různorodé formy práce, jako je práce jednotlivců, ve dvojicích nebo ve skupinách.

EVALUACE

Abychom již v počátcích rané výuky neodradili děti, je nutné pokrok v učení dítěte spíše zjišťovat než hodnotit. Postupy zjišťování pokroku v učení musí odpovídat předchozím krokům učení a respektovat celostní vývoj dítěte, jeho tvořivost, jazykové jednání, jeho vyjadřovací schopnosti. Evaluační postupy se nevztahují jen na vyučování samotné, ale i na pokrok dítěte samotného. Pokrok musí být zřetelný pro všechny zúčastněné.

Učitelka/učitel se stávají pozorovateli a zjišťují pokrok v rozvoji citových, sociálních, tvořivých a kognitivních a jazykových schopnostech dítěte. Na základě reflexe své práce formulují vyučovací cíle, plánují další postupy, diferencují výuku a podporují každé dítě individuálně.

Na druhé straně se dítě učí hodnotit vlastní výkony, pomáhá svými výkony druhým, poznává vlastní rozvoj a čerpá z něj. Rodiče by měli být pravidelně informováni o rozvoji svého dítěte, aktivně se účastnit života školy.

V prvních letech osvojování jazyka se doporučuje nehodnotit výkony dětí známkami. Přednost by mělo mít slovní hodnocení, které povede k nápravě chyb do budoucna.

8.2 Čeho by mělo dítě dosáhnout po dvou letech výuky cizího jazyka?

Dítě by mělo ke komunikativnímu jednání v cizím jazyce využívat svých citových, tvořivých, sociálních, kognitivních a jazykových schopností. Mělo by být schopno v rámci verbální složky využívat všech pěti dovedností – mluvení, čtení, psaní, poslechu a vnímání s porozuměním. Dítě by mělo rozumět jednoduchým projevům v rámci probraných obsahů, globálně porozumět jednoduchým autentickým materiálům, využívat svých znalostí a používat vybranou slovní zásobu. V těchto situacích by mělo realizovat různé záměry mluvčího: navázat kontakt, obstarat a podat informaci, sdělit zážitky a zkušenosti, vyjádřit pocity a přání. Dítě by mělo dle vlastní fantazie a předešlých zkušeností dotvářet, dohrávat příhody, vymýšlet nové a přitom používat jazyka a jako doprovodného jevu k jazyku i gestikulace a mimiky. Aby se dorozumění v novém jazyce zdařilo, je nutné mít výslovnost, rytmus jazyka a intonace na velice dobré úrovni. Dítě by si mělo číst jednoduché autentické texty přiměřené věku a rozumět jim, osvojit si jistý repertoár písní a básní, sestavit jednoduché texty na probraná témata.

Dítě by mělo chápat určitá pravidla bez osvojení všech gramatických pravidel, umět hledat ve slovníku, dotazovat se na význam neznámých slov, dokončit verbální výpověď nebo ji nahradit gestikulací a mimikou. (Norimberská doporučení, 2010)

8.3 Evropské jazykové portfolio (EJP)

Portfolio bylo zavedeno Radou Evropy (2001) jako prostředek napomáhající dětem, lidem sledovat své jazykové vzdělávání v jeho průběhu, stanovit si cíle, monitorovat zlepšení, pravidelně hodnotit výsledky učení a zaznamenávat studijní úspěchy a zkušenost v používání cizích jazyků a setkání s jinými kulturami.

EJP se skládá ze 3 částí – jazykový životopis, jazykový pas a soubor dokumentů a prací.

Jazykový životopis zahrnuje jazyky dítěte, dospělého, jazyky ve škole, jazyky mimo školu, zkušenosti z cest a jiných kultur, jak se učít cizím jazykům, jaký je učební typ, další dovednosti žáka a čeho chce dosáhnout.

V záložce mého pokroku se každý žák, dospělý může sám zhodnotit na základě konkrétních popisů jednotlivých úrovní A1 - C2 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

V záložce moje sbírka mohou děti, dospělí nahrávat své dokumenty, diplomy, certifikáty, domácí úkoly, materiály z projektů, prostě vše, co chce mít dítě, dospělý uložené.

Jazykový pas obsahuje společné referenční úrovně.

Záložka pro učitele umožňuje dítěti zpětnou vazbu od učitele. ¹

¹ EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND. *EJP Evropské jazykové portfolio* [online]. [cit. 2. 3. 2014]. Dostupný na WWW: <http://ejp.rvp.cz/>

PRAKTICKÁ ČÁST

9.1 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM A JEHO DRUHY

V minulosti byla pedagogika chápána jako popisná věda sloužící k shromažďování faktů a jejich popisu. V současné době rozvíjí především vědeckým zkoumáním výchovné jevy. Existuje mnoho definic výzkumu, ale mě zaujala tato:

„Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují dosavadní poznatky, anebo získávají nové.“ (Leedy, 1985, s. 4)

Výzkum je především způsob myšlení. Zaměřuje se hlavně na vážné, rozsáhlé problémy, které nelze rychle vyřešit. K vyřešení je třeba soustředěné a opakované činnosti. Proto definice uvádí, že se jedná o činnost systematickou. Výzkum snižuje nevědomost lidstva – slouží k jeho zmoudření. Má také korekční schopnost, proto se mluví o tom, že se jím potvrzují nebo vyvracejí poznatky. Je to způsobeno tím, že realita se mění a naše poznání ji musí dohánět. Výzkum zahrnuje cyklické řešení problému. Definitivní a konečné nikdy neexistuje.

Druhy pedagogických výzkumů

Každý výzkumný akt reprezentuje určitý typ vědeckého výzkumu. Lze jej rozčleňovat na základě rozdílných hledisek. Podává stručnou charakteristiku hlavních typů výzkumů, se kterými se lze setkávat v pedagogice.

(Skalková, 1983)

Teoretický výzkum je způsob vědeckého zkoumání, který pracuje s čistě teoretickými metodami – analýza, syntéza, indukce, dedukce aj., dospívá k teoretickým závěrům.

Empirický výzkum pracuje s konkrétními jevy edukační reality, dospívá ke konkrétním poznatkům.

Terénní výzkum se provádí v jiném edukačním prostředí nebo přímo ve školách.

9.2 Vztah metody a předmětu výzkumu

Vztah metody výzkumu a předmětu není náhodný. Mezi tím, co má být poznáno, a způsobem, cestou k poznání, existuje vnitřní souvislost. Proto povaha výchovných jevů a procesů určuje metodu a charakter pedagogických výzkumů. Známe-li určitou povahu předmětu, je snazší volit metodu a charakter pedagogických výzkumů. Předmětem pedagogického výzkumu může být výchovně vzdělávací proces ve škole i jiných výchovně vzdělávacích zařízeních. V závislosti na zkoumaném předmětu se projevuje specifickým způsobem výběr, systém i způsob použití výzkumných metod. Jednotlivé pedagogické disciplíny spolu s řešením své problematiky využívají metod v aplikaci na zvláštnosti předmětu, prohlubují a rozvíjí je prostřednictvím svých konkrétních výzkumů.

Příprava a organizace výzkumu

Výzkum můžeme rozdělit do několika etap, následujících po sobě, které se často překrývají. Proto je důležité předem promyslet organizaci a plánování. Výzkum trvá určitý čas, proto může být i pro začátečníky zklamáním, jestliže očekávají rychlý postup. Zklamání přijdou, jestliže začátečník:

1. Podcení časové proporce výzkumu – počítá s kratším časem, než který mu musí ve skutečnosti věnovat.
2. Sesbírání údajů, ale pak je neumí zpracovat, uspořádat a vyhodnotit,

„Chceme-li se pustit do výzkumné práce, je třeba si uvědomit, že výzkum stojí a padá s kvalitou vstupního projektu, který je podepřen studiem odborné literatury a empirickými zkušenostmi badatele.“ (Dittrich, 1994, s. 118)

Etapy výzkumu

Z odborné literatury jsem se dozvěděla, že výzkum se dělí na jednotlivé etapy. První - nejdůležitější fáze je samozřejmě **Stanovení výzkumného problému**. Každý z nás, by si měl přesně rozmyslet, co chce zkoumat. Rozmýšlela jsem se a vybrala si zavádění NJ na 1. stupni, protože mě toto téma velice zajímá. Naše škola je dlouhodobě zaměřená na spolupráci s partnerskými školami v SRN a jako jedna z mála vyučuje NJ jako hlavní cizí jazyk. Ve správném užívání německého jazyka, osvojení řečových dovedností a způsobilosti je realizovat v běžném životě vidím budoucnost svých žáků. Motivací žáků k výuce NJ slouží ta skutečnost, že naši čeští žáci se několikrát do roka navštěvují s německými žáky. Okamžitě prakticky porovnávají a srovnávají kulturu našich sousedů, porovnávají odlišnosti od mateřského jazyka. Uvědomují si, jak je důležité ovládat cizí jazyk k tomu, aby se mohli se svými kamarády domluvit. Výzkumný problém je základem pro další kroky výzkumu. Je třeba stanovit co, koho, kdy a v jakých situacích chci zkoumat. Mým cílem bylo zjistit, jak funguje výuka cizích jazyků na ostatních základních školách.

K informační přípravě výzkumu jsem použila knihy zabývající se didaktikou cizích jazyků, dokumenty SERR a Norimberská doporučení a samozřejmě konzultace se zkušenými učiteli základních škol, kteří vyučují NJ.

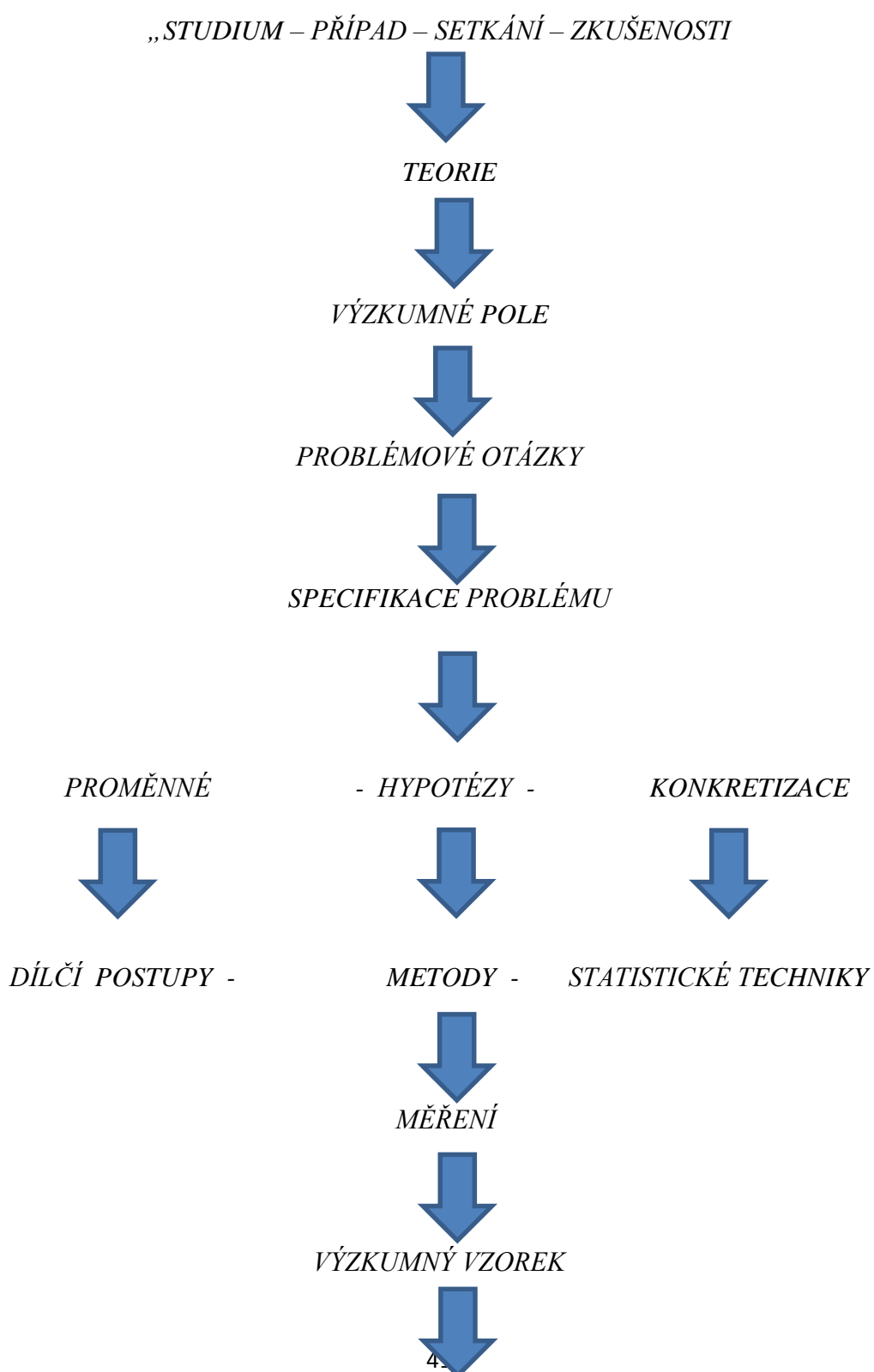
Příprava výzkumných metod zahrnuje činnost, při které vybíráme vhodnou metodu a v jejím rámci výzkumný nástroj, jehož používání se musí nacvičit, posléze vyzkoušet na malém souboru lidí či vyučovacích hodin. Fázi, při které zkoušíme funkčnost výzkumného nástroje, nazýváme **předvýzkum**. Tuto fázi jsem nejdříve konzultovala se zkušenými kolegyněmi u nás na škole, na základě diskuze a zkušenosti z praxe jsem sestavila své 4 hypotézy a dotazník s 15 otázkami a rozeslala jej do 33 ZŠ. Vrátilo se mi pouze 20 dotazníků. Na základě vrácených vyplněných dotazníků jsem mohla určovat pravdivost či nepravdivost svých hypotéz.

Při **interpretování údajů** je třeba dát údaje do vztahu s dosavadním poznáním a uvést jejich využití v praxi. (Skalková, 1983)

Zjištěné údaje jsem interpretovala ve své diplomové práci formou tabulek a grafů.

Psaní výzkumné zprávy má podobu výzkumné zprávy, kvalifikační studie, disertace, studie, článků apod.

9.3 Myšlenková cesta badatele při výzkumu





TEORETICKÉ A PRAKTICKÉ“

(Švec, 2004, s. 20)

9.4 VÝZKUMNÉ METODY

Jedním z prostředků výchovy je metoda, zahrnuje to, co učitel (vychovatel, rodič) použije k dosažení cíle.

Mezi nejfrekventovanější metody výzkumu patří:

Historicko – srovnávací metody se zabývají sledováním vzniku, rozvoje, vývojového stupně a změny ve vývoji vědomostí, osobnostních vlastností žáka apod. Srovnávací metoda např. srovnává jevy v experimentální a kontrolní skupině žáků nebo srovnává školské systémy v různých státech apod.

Teoretické metody uplatňují myšlenkové procesy (syntéza a analýza, indukce a dedukce, kauzalita). Mohou zahrnovat i metody modelování. Mezi nejdůležitější teoretickou metodu řadíme myšlenkový experiment.

Statistické a matematické metody slouží k interpretaci výsledků výzkumu. Díky nim dochází ke kvalitativnímu i kvantitativnímu zpracování dat např. aritmetický průměr, průměrná odchylka, frekvenční tabulky atd.

EMPIRICKÉ METODY ZAHRNÚJÍ:

a) **Pozorování**, které se provádí ve 2 rovinách (pozorování jiných a sebepozorování).

Tato metoda se zabývá sledováním činnosti lidí, záznamem, její analýzou a vyhodnocením. Již na začátku pozorování pozorovatel ví, co a jak bude pozorovat. Druhy jevů, na které se pozorování zaměřuje, se nazývá **strukturované pozorování**. (Kasíková, 1994)

Co všechno lze u dětí zjišťovat? Jak jsou soustředěné na činnost, jak vnímají učitelku, spolužáky, vzájemné vztahy, vyrovnanost atd. Samozřejmě že pozorováním nemůžeme zjišťovat všechno. Jestliže se chceme přesvědčit, že pozorovaná osoba porozuměla situaci, našemu názoru, přání, nevystačíme pouze s pozorováním. Na řadě je **rozhovor**.

b) **Škálování** chápeme jako činnost, při které se posuzuje více škál. Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat intenzitu jevu nebo míru vlastnosti. Pozorovatel vyjadřuje svoje hodnocení určením polohy na škále. Posuzovací škály mají obvykle 3, 5, 7, případně 9 stupňů. Počet stupňů ovlivňuje jemnost posouzení. S růstem počtů stupňů narůstá jemnost posouzení. Na škále bývá ještě označena možnost jako „N“, která znamená „neumím se vyjádřit“ nebo „nehodí se“.

c) **Rozhovor (Interview)** používáme, když nás zajímá bezprostřední reakce, jak se při odpovědích respondent tváří, chová, co říká, apod. Patří mezi nejobtížnější metody,

protože se nedá naučit. Je zapotřebí empatie, sociální citění, lze se ji částečně naučit odpozorováním rozhovorů nebo odposlechu natočených rozhovorů.

- d) **Experiment nebo-li pokus**, zkoušení. Je to metoda, jejíž síla spočívá v možnosti manipulovat s proměnnými. Osoby, které se účastní experimentu, nazýváme subjekty. Ty se vybírají podle jistých znaků – pohlaví, věk, školní úspěšnost, neúspěšnost apod.
- e) **Dotazník** je způsob kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Patří mezi nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Používáme jej pro hromadné získávání údajů. Výhodou je distribuce velkého množství dotazníků v jednom čase na velké ploše, ale je třeba vzít v úvahu efektivitu návratnosti. Bývá někdy i méně než 20%. Tuto empirickou metodu jsem si pro svůj výzkum zvolila já. Zpět se mi vrátily 2/3 dotazníků. Můžu říci, že efektivita návratnosti byla zdařilá.

9.5 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je jedna z technik sběru informací v terénu. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.

V dotazníku se užívá různých typů otázek:

- 1) **Uzavřené** – nabízí hotové odpovědi, respondent musí čitelně zaznačit vhodnou odpověď. Předností těchto otázek je jejich snadná zpracovatelnost. Nevýhodou je zjednodušení odpovědí pro respondenta.
- 2) **Otevřené** – dávají respondentovi velkou volnost u odpovědi, otázka nasměruje respondenta na tázaný jev, neurčuje však alternativní odpovědi.
- 3) **Polouzavřené** – nabízejí nejprve alternativní odpověď, dále žádají vysvětlení a nebo objasnění v podobě otevřené otázky. (Gavora, 1996)

Nesmíme opomenout grafickou úpravu dotazníku. Měl by být přehledný, umožňovat respondentovi snadnou a rychlou orientaci. Musí být zřetelné, jak a kam se mají zaznamenávat odpovědi a naopak, kam se nesmí psát. Dotazník musí mít i určitou formální úpravu. Má být přiměřeně dlouhý. Neměl by respondenta odradit od spolupráce.

Formou vyplnění anonymního dotazníku jsem chtěla zjistit, jaké cizí jazyky se vyučují na 1. stupni na příhraničních školách (1. cizí jazyk, 2. cizí jazyk), jakým způsobem, v jakém prostředí a jaká je aprobovanost učitelů pro výuku NJ jazyka.

10 VÝZKUM

Ve svém výzkumu jsem se zabývala výzkumnou otázkou „**Zavádění NJ na 1. stupni ZŠ.**“ Na základě konzultací se svými zkušenými kolegyněmi jsem si stanovila 4 hypotézy a snažila jsem se potvrdit si jejich pravdivost či nepravdivost.

Hypotézy:

- 1) Aprobovanost učitelů NJ na ZŠ je dostačující.
- 2) Učitelé nemají dostatek metodického materiálu k zavádění NJ na 1. stupni ZŠ.
- 3) Spolupráce škol se zahraničními německými školami jsou časté a na dobré úrovni.
- 4) Upřednostňování hlavního cizího jazyka na školách (německého) je dáno vzdáleností od státních hranic a možností pracovních nabídek v budoucnosti.

Pro své šetření jsem použila dotazník, který jsem sama vypracovala. Obsahuje 15 otázek: 8 otázek s uzavřenou volbou odpovědí a 7 otázek otevřených.

Seznam otázek:

- 1) Jste aprobovaný učitel/ka na výuku německého jazyka?
- 2) Jak dlouho působíte v praxi?
- 3) Kterou formu výuky upřednostňujete?
- 4) Máte dostatek metodického materiálu ke své výuce?
- 5) Jaké materiály k výuce NJ na 1. stupni používáte?
- 6) Jaké výukové prostředí pro Vaše žáky nabízí škola?
- 7) Jak často zahrnujete do výuky poslechová cvičení?
- 8) S jakými problémy se nejvíce potýkají Vaši žáci při zavádění německého jazyka?
- 9) Jaký způsob zkoušení upřednostňujete?
- 10) Jak často zadáváte úkoly a jsou žáci schopni je vypracovávat bez pomoci rodičů?
- 11) Má Vaše škola uzavřenou spolupráci s nějakou jinou příhraniční německou školou?
- 12) Mají Vaši žáci možnost své znalosti využít v praxi?
- 13) Měli rodiče Vašich žáků možnost se podílet na rozhodování o zavedení hlavního cizího jazyka u Vás na škole?
- 14) Co bylo hlavním kritériem pro zvolení (NJ nebo AJ) jako hlavního cizího jazyka?
- 15) Kolik rodičů Vašich žáků mluví aktivně německy?

Své dotazníky jsem rozeslala do 33 škol, vrátilo se mi pouze 20, což považuji za úspěch.

Seznam škol, ze kterých se mi vrátily dotazníky:

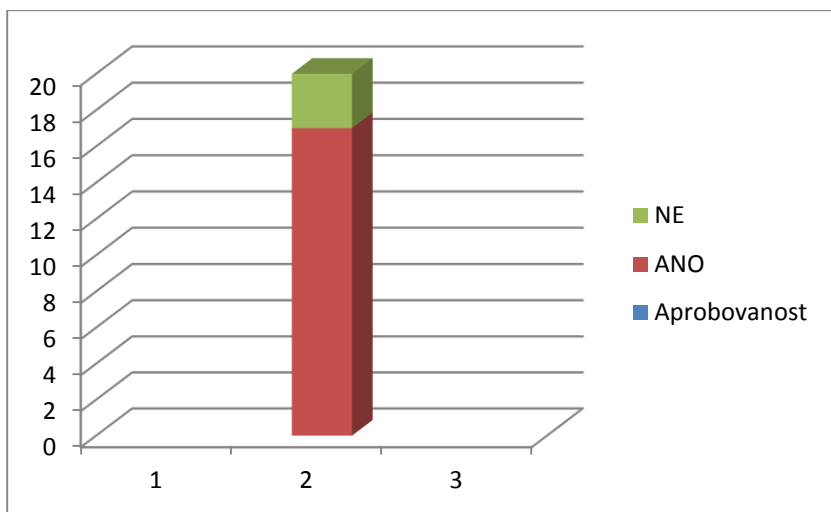
- 1) ZŠ Mariánské Lázně – Jih
- 2) ZŠ a MŠ Habartov
- 3) ZŠ Cheb – 6.
- 4) ZŠ Kaplice
- 5) ZŠ Plzeň – 1.
- 6) ZŠ Plzeň – 22.
- 7) ZŠ Sokolov
- 8) ZŠ Františkovy Lázně
- 9) ZŠ Karlovy Vary
- 10) ZŠ Teplice
- 11) ZŠ Ústí nad Labem
- 12) ZŠ Děčín
- 13) ZŠ Liberec
- 14) ZŠ Tachov
- 15) ZŠ Stříbro
- 16) ZŠ Klatovy
- 17) ZŠ Horšovský Týn
- 18) ZŠ Domažlice
- 19) ZŠ Horažďovice
- 20) ZŠ Sušice

10.1 Vyhodnocení dotazníků

- 1) **Otázka číslo 1** - Jste aprobovaný učitel/ka na výuku německého jazyka?

První otázka se týkala délky praxe ve školství. Dotazovaní si mohli vybrat ze 2 možných odpovědí. Pomocí této otázky jsem si chtěla ověřit hypotézu číslo 1.

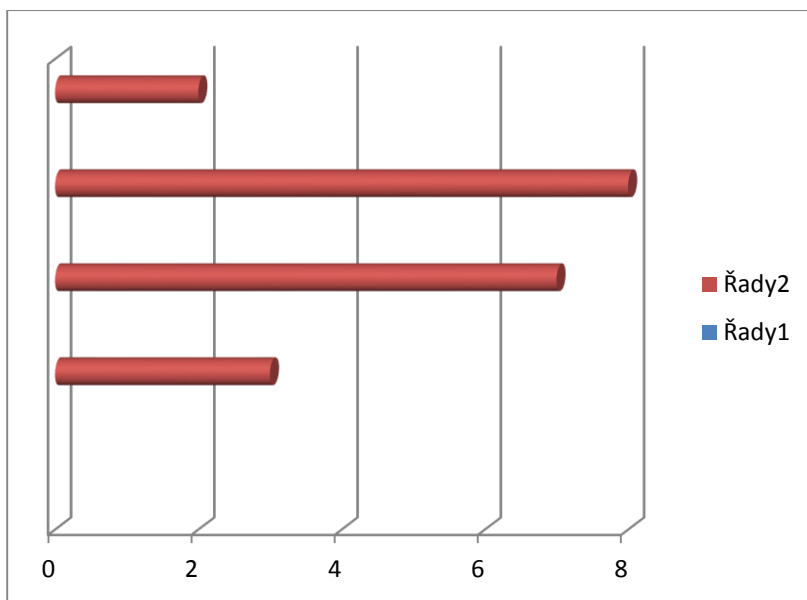
Aprobovanost	Počet učitelů
ANO	17
NE	3



Graf k otázce č. 1 – Aprobovanost učitelů k výuce NJ

2) **Otázka číslo 2** – Jak dlouho působíte v praxi?

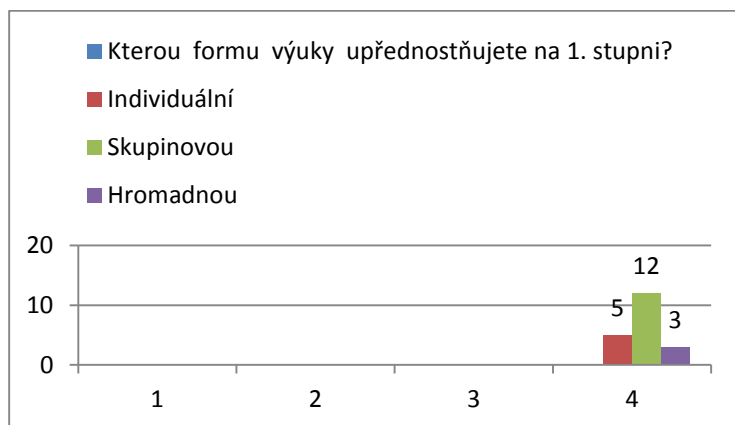
Jak dlouho působíte v praxi?	
1 - 5 let	3
6 - 10 let	7
11 - 20 let	8
21 a více	2



Graf k otázce č. 2 – Délka praxe učitelů NJ

3) **Otázka číslo 3** – Kterou formu výuky upřednostňujete?

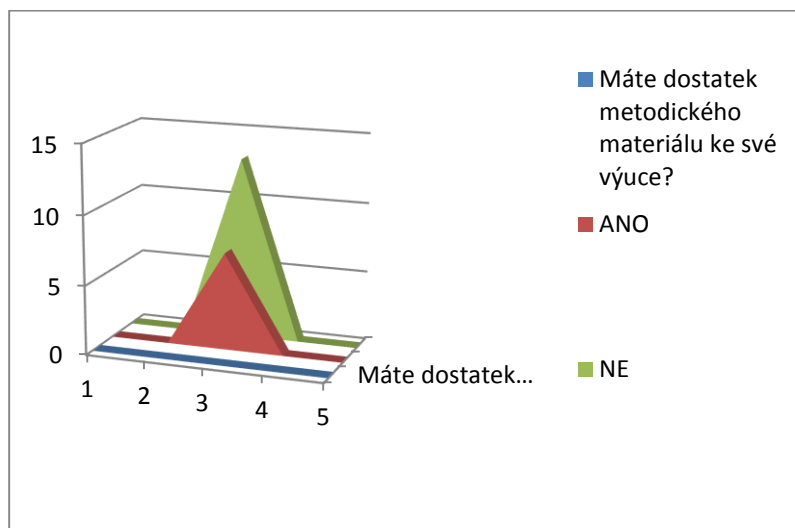
Kterou formu výuky upřednostňujete na 1. stupni?	
Individuální	5
Skupinovou	12
Hromadnou	3



Graf k otázce č. 3 – Upřednostňování jednotlivých druhů výuky

4) **Otázka číslo 4** – Máte dostatek metodického materiálu ke své výuce?

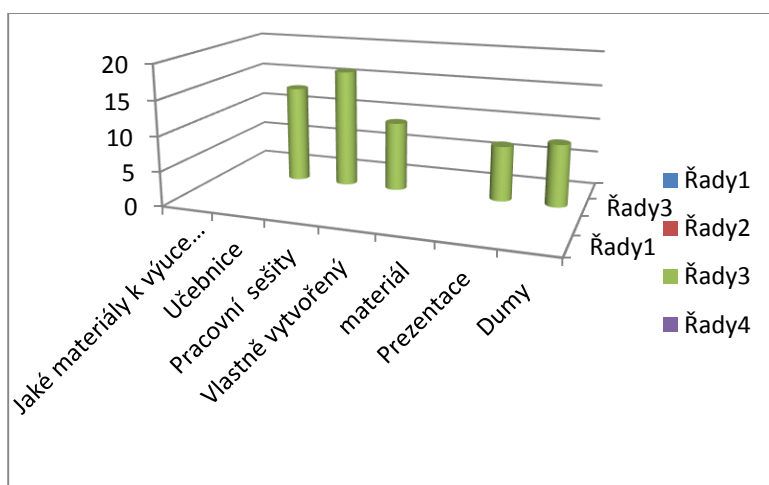
Máte dostatek metodického materiálu ke své výuce?	
ANO	7
NE	13



Graf k otázce č. 4 – Dostatečnost metodického materiálu k výuce NJ

5) **Otázka číslo 5** – Jaké materiály k výuce na 1. stupni používáte?

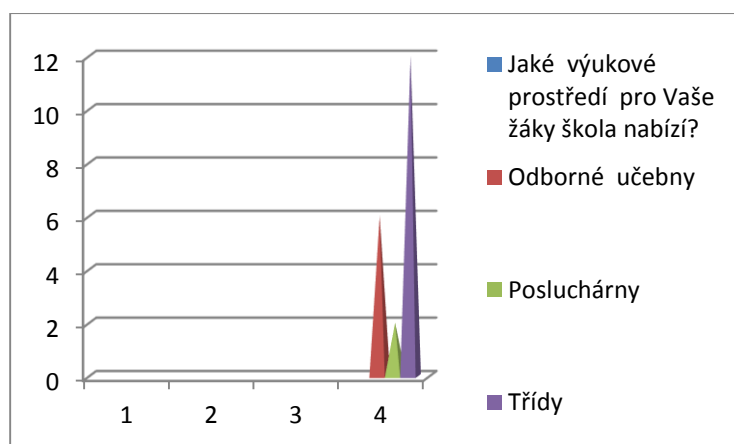
Jaké materiály k výuce na 1. stupni používáte?	
Učebnice	14
Pracovní sešity	17
Vlastní vytvořený materiál	10
Prezentace	8
Dumy	9



Graf k otázce č. 5 – Druhy používaného výukového materiálu

Otázka číslo 6 - Jaké výukové prostředí pro Vaše žáky nabízí škola?

Jaké výukové prostředí pro Vaše žáky škola nabízí?	
Odborné učebny	6
Posluchárny	2
Třídy	12



Graf k otázce č. 6 – Výukové prostředí

Otázka číslo 7 - Jak často zahrnujete do výuky poslechová cvičení?

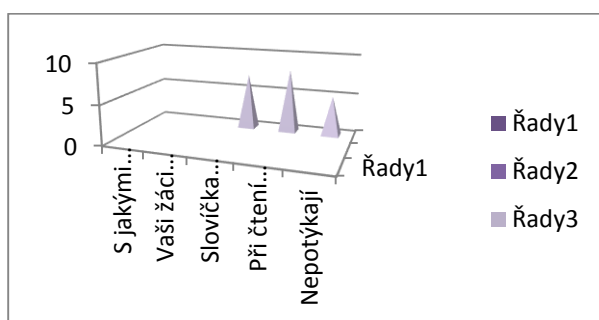
Jak často zahrnujete do výuky poslechová cvičení?	
Každou hodinu	3
Každou druhou hodinu	5
Jednou týdně	11
1 za měsíc	2.1
Nezahrnuji	0



Graf k otázce č. – Frekvencovanost poslechových cvičení během výuky

Otázka číslo 8: S jakými problémy se nejvíce potýkají Vaši žáci při zavádění německého jazyka?

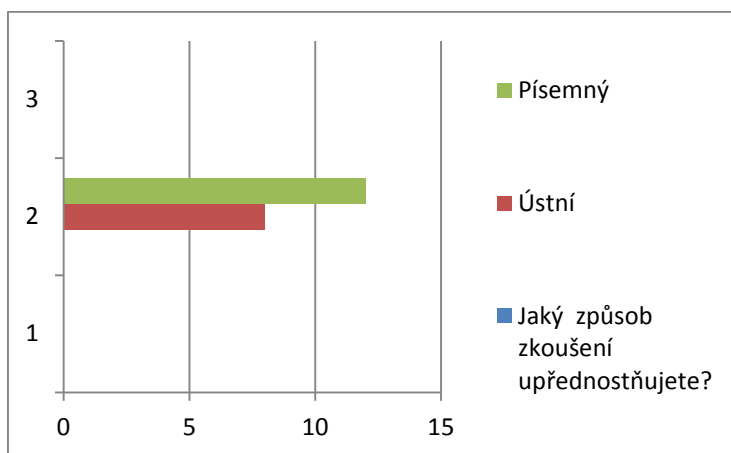
S jakými problémy se nejvíce potýkají Vaši žáci při zavádění NJ?	
Slovíčka se jim pletou s ANJ	7
Při čtení záměna ie - za ei	8
Nepotýkají	5



Graf k otázce č. 8 – Vzniklé problémy při osvojování řečových dovedností

Otázka číslo 9: Jaký způsob zkoušení upřednostňujete?

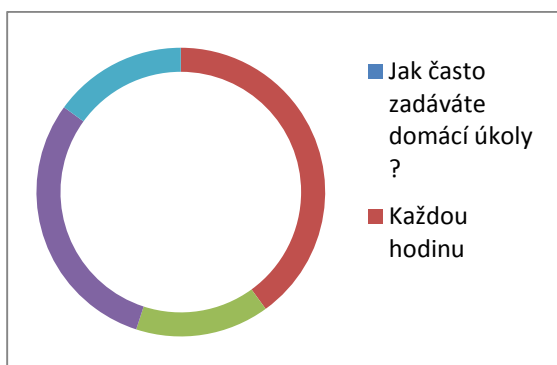
Jaký způsob zkoušení upřednostňujete?	
Ústní	8
Písemný	12



Graf k otázce č. 9 – Způsoby zkoušení

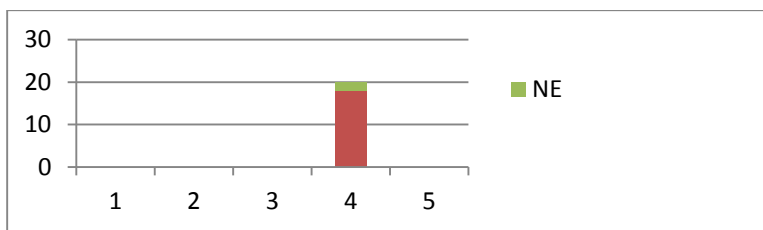
Otázka číslo 10: Jak často zadáváte úkoly a jsou žáci schopni je vypracovávat bez pomoci rodičů?

Jak často zadáváte domácí úkoly?	
Každou hodinu	8
Každou druhou hodinu	3
Na víkend	6
Nedáváme DÚ	3



Graf k otázce č. 10 – Frekvence DÚ

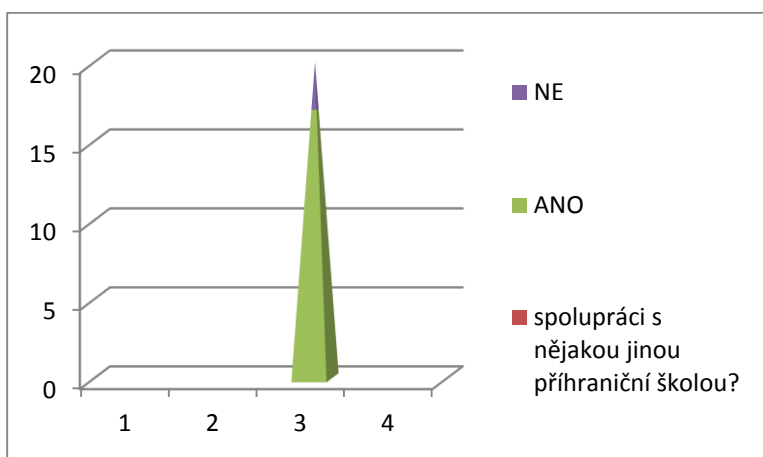
Jsou schopni je žáci vypracovávat bez pomoci rodičů?	
ANO	18
NE	2



Graf k otázce č. 12 – Samostatnost žáků při vypracovávání DÚ

Otázka číslo 11: Má Vaše škola uzavřenou spolupráci s nějakou jinou příhraniční německou školou?

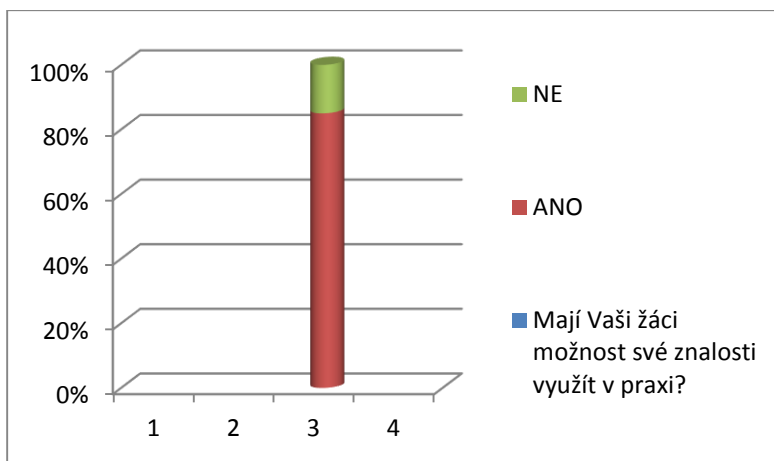
Má Vaše škola uzavřenou spolupráci s nějakou jinou příhraniční školou?	
ANO	17
NE	3



Graf k otázce č. 11 – Spolupráce škol s příhraničními zahraničními školami

Otázka číslo 12: Mají Vaši žáci možnost své znalosti využít v praxi?

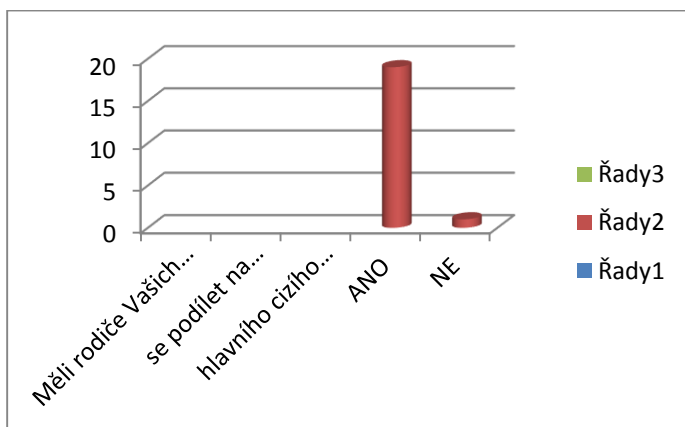
Mají Vaši žáci možnost své znalosti využít v praxi?	
ANO	17
NE	3



Graf k otázce č. 12 - Využití získaných znalostí v praxi

Otázka číslo 13: Měli rodiče Vašich žáků možnost se podílet na rozhodování o zavedení hlavního cizího jazyka u Vás na škole?

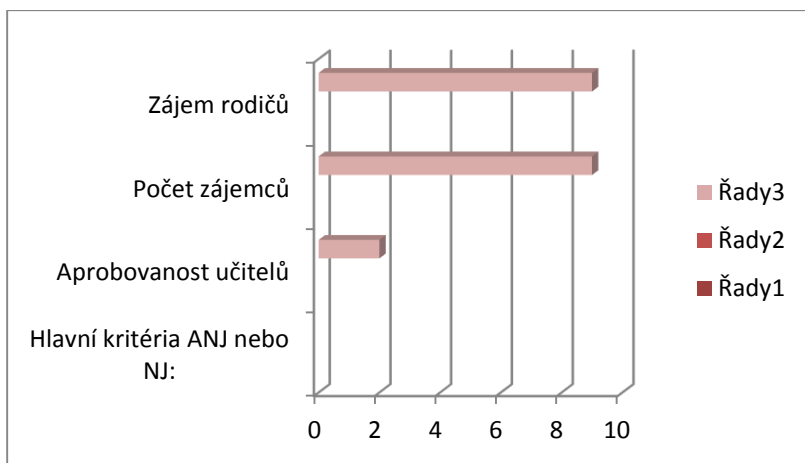
Měli rodiče Vašich žáků možnost se podílet na rozhodování o zavedení hlavního cizího jazyka?	
ANO	19
NE	1



Graf k otázce č. 13 - Spoluúčasť rodičů při vybírání cizího jazyka

Otázka č. 14: Co bylo hlavním kritériem pro zvolení (NJ nebo AJ) jako hlavního cizího jazyka?

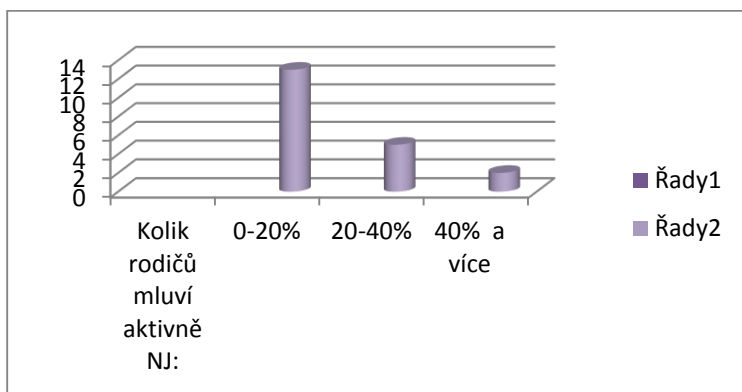
Hlavní kritéria AJ nebo NJ:	
Aprobovanost učitelů	2
Počet zájemců	9
Zájem rodičů	9



Graf k otázce č. 14 - Hlavní důvody zavádění cizího jazyka na školách

Otázka č. 15: Kolik rodičů Vašich žáků mluví aktivně německy?

Kolik rodičů mluví aktivně NJ:	
0-20%	13
20-40%	5
40% a více	2



Graf k otázce č. 15 - Aktivní znalost NJ u rodičů

10.2 Ověření pravdivosti hypotéz

Hypotéza číslo 1: Aprobovanost učitelů NJ na ZŠ je dostačující.

Pravdivost této hypotézy jsem si ověřila především pomocí otázky číslo 1, téměř na všech dotazovaných školách jsou aprobovaní učitelé pro výuku NJ. Na menších školách se to řeší tak, že aprobovaní učitelé sestupují z 2. stupně na 1. stupeň, a tím si své žáčky vedou od útlého věku – 3. třídy. Na některých školách – zaměřených na jazykovou výuku - se začíná s výukou cizího jazyka již od 1. třídy v časové dotaci 1 h týdně. Na některých školách

nabízejí možnost odpoledního vzdělávání cizího jazyka již od 1 třídy v časové dotaci 1 hodiny týdně.

Hypotéza číslo 2: Učitelé nemají dostatek metodického materiálu k zavádění NJ na 1. stupni ZŠ.

Pravdivost této hypotézy jsem si ověřila především pomocí otázky číslo 4. Při zpracování mé diplomové práce jsem měla problémy sehnat více zdrojů metodického materiálu k zavádění NJ na 1. stupni. Jako odrazový můstek jsem měla SERR. Ani na naší škole nebyl žádný metodický materiál dostupný. Paní učitelka vyučuje NJ převážně na základě svého vlastnoručně sestaveného výukového materiálu, ICT techniky, poslechových nahrávek, slovní zásobu osvojuje převážně formou hry.

Hypotéza číslo 3: Spolupráce škol se zahraničními německými školami jsou časté a na dobré úrovni.

Pravdivost této hypotézy jsem si ověřila především pomocí otázky číslo 15. Téměř na všech dotazovaných školách funguje spolupráce s příhraničními školami formou výměnných pobytů. Žáci mají možnost zažít běžnou vyučovací hodinu u našich sousedů a na oplátku zase oni u nás. Jak to funguje u nás na škole se podrobněji zmíním v 3. části své diplomové práce.

Hypotéza číslo 4: Upřednostňování hlavního cizího (německého) jazyka na školách je dáno vzdáleností od státních hranic a možností pracovních nabídek v budoucnosti.

Pravdivost této hypotézy se jako jediná nepotvrdila. Dotazníky jsem rozesílala do měst blízko hranic se SRN. Předpokládala jsem, že na většině škol bude vždy jako 1. cizí jazyk zaváděn vždy NJ, vzhledem k lokalitě školy a budoucího uplatnění žáků školy. Ale bylo tomu naopak. Dalším aspektem pro zavádění NJ na školách bylo zastoupení německých firem ve městech, ve kterých již úspěšně několik let fungují. To bylo zajisté také důležitým faktorem při výběru cizího jazyka rodiči pro své dítě. Na menších školách se vyučuje od 3. třídy vždy AJ, v 7. třídě přibírají žáci 2 cizí jazyk – NJ. Na větších školách vyučují současně od 3. třídy vždy jak NJ, tak i angličtinu. Vždy se jim třídy naplní. Rodiče dostávají lísteček s výběrem, kde se mohou rozhodnout, jakým cizím jazykem se bude jejich dítě od 3. třídy vzdělávat (NJ nebo AJ). V 7. třídě žák přibírá druhý cizí jazyk, mnoho škol již nabízí jako 2. cizí jazyk ruštinu. Na některých školách se cizojazyčnost řeší již od 1. třídy formou nepovinného kroužku, v časové dotaci 1 hod./týden. Vyučování cizímu jazyku je podmíněno a ovlivněno na školách volbou rodičů, kteří se svým rozhodnutím podílejí na vzdělávání svých dětí. Naše malá škola v porovnání s ostatními školami jako jediná upřednostňuje výuku 1. cizího jazyka NJ.

11 Spolupráce naší školy s příhraniční školou v Mantelu

V této části své diplomové práce bych Vám chtěla představit naši partnerskou školu v Mantelu. Škola se nachází ve vzdálenosti 86 km od naší školy, cesta autobusem trvá zhruba 1,5 hodiny. Je to malá veska vzdálená 10 km od většího města Weiden. Spolupráce s touto školou probíhá již téměř 4 roky. Mantelskou školu navštěvují žáci od 1. do 4. třídy. Spolupráce je zaměřena na 1. stupeň. Školy spolu komunikují již více než tři roky, během této doby bylo uspořádáno několik akcí. První seznamovací setkání se konalo na konci června roku 2010, v jehož rámci proběhla návštěva zámku Kynžvart. Ve školním roce 2010/2011 proběhla dvě setkání - vánoční a sportovní. Rok 2011/2012 byl již na akce bohatší - proběhla společná výuka, turnaj v „Člověče nezlob se“ a prohlídka města Mantel s přijetím na radnici. V prosinci 2012 došlo k podpisu partnerské smlouvy a na jaře 2013 byly děti na návštěvě Mantelu spojené s oslavou Velikonoc. V tomto roce 2014 probíhá projekt „ Pojďme společně“, s kterým Vás blíže seznámím.

Při návštěvě naší školy byli němečtí žáci vždy rozděleni do 5 skupin a každá skupina prožila zajímavé výukové dopoledne ve třídách na 1. stupni. Paní učitelky vyučovaly česko-německy, výuka byla směřována na odbourání jazykových bariér mezi žáky, získání nových kamarádů a současně osvojování řečových dovedností v NJ a v ČJ. Ve škole v Mantelu působí česko-německá ředitelka, která od 1. třídy vyučuje češtinu formou nepovinného odpoledního kroužku. Projektové dny začínaly vždy seznamovacími hrami. Další část výuky byla zaměřená na čtení česko-německých textů, seznámení s programem, který žáci u nás během dopoledne prožijí. Na jedné tabuli byl připravený tištěný český text a na druhé tabuli ten samý text v němčině. Němečtí žáci se snažili text přečíst a naši žáci si hráli na učitele, opravovali je a naopak. Můžeme mluvit o práci s rodilými mluvčími. Vždy jsme si užili mnoho legrace. Zakončení každého tohoto projektového dne bylo zaměřeno na vytvoření nějakého výrobku, který si pak žáci mohli odnést domů na památku. Milovníci sportu se mohli odreagovat v naší tělocvičně, kde pro ně byly připraveny různé hry, soutěže a samozřejmě sladké odměny. Při hraní her se žáci nepotřebovali verbálně dorozumívat – stačila pouze gesta (mohli v klidu vypnout své mozečky), odhodit strach, obavy. Poslední tečkou byl oběd v naší jídelně, ochutnávka českých jídel.



Foto č. 1: Návštěva ZŠ Lázně Kynžvart, 5. třída, po úspěšném dni ochutnávka zákusku z české kuchyně

Při návštěvách školy v Mantelu žáci opět byli rozděleni do 4 tříd, kde prožili cizojazyčné dopoledne. Výhodou pro naše žáky jsme byli my, jejich třídní učitelé, kteří jsme fungovali občas jako zprostředkovatelé a překladatelé. Paní učitelky v Mantelu nemluví česky. Naši žáci srovnávali vždy vybavení škol – ať už výtvarné učebny, PC učebny nebo tělocvičny. Vzhledem k financování školství u našich sousedů se bylo vždy na co dívat, obdivovat. Pohoštění pro naše děti fungovalo vždy formou zdravé svačiny, žáci ochutnávali německé párečky, sýry, housky, rajčata, okurky. Vše, o čem se učí na 1. stupni. Němečtí pedagogové naše žáky přijali pokaždé s otevřenou náručí.



Foto č. 2: Návštěva základní školy v Mantelu – hodina PV

Tato výborná 3letá spolupráce dosáhla nejvyššího úspěchu, a to oficiálním uzavřením partnerství 11. prosince 2012 ve Weidenu za účasti obou učitelských sborů, starostů měst, tisku a regionální televize. Byla zde slavnostně předána smlouva o partnerství mezi školami. Při této příležitosti vystoupilo několik žáků naší školy s pásmem českých písní. Tento den se hluboce zapsal do historie naší školy a školy v Mantelu. Smlouva byla zpečetěna podpisem do „Zlaté knihy“ města Mantel. Tato událost otevřela bránu poznatků, vědomostí a příležitostí našim dětem.



Foto č. 3: Starosta města Mantel, paní ředitelky obou škol při podepisování smlouvy o spolupráci



Foto č. 4: Pěvecké vystoupení našich dětí při podpisu smlouvy o partnerství

Uzavření partnerské smlouvy v prosinci 2012 položilo základy pro projekt „Pojedme společně“, který probíhá mezi naší základní školou a školou v obci Mantel u města Weiden v Bavorsku.

Projekt je zaměřen převážně na rozšíření spolupráce škol a obcí našeho příhraničního regionu formou čtyř společných jednodenních poznávacích výletů. Žáci obou škol dostali šanci poznávat sousedské regiony. Dva výlety se již konaly na podzim roku 2013 – jeden na české a jeden na německé straně, a další dva výlety se uskuteční na jaře roku 2014, taktéž jeden na české a jeden na německé straně.

Pro všechny výlety byla stanovena společná pravidla zohledňující režim žáků, tedy odjezd na výlety v 7,00 - 8,00 hodin ráno, kolem 9,00 až 10,00 hod. příjezd na místo určení, na kterém bude připravený program do cca 15,00 - 16,00 hodin, poté následuje odjezd domů. Pro žáky je zajištěna doprava autobusem včetně pedagogického doprovodu, pojištění, společné obědy a vstupenky. Za cíl výletů byla vybrána zajímavá místa, která poskytnou žákům informace o kultuře, životě a o tradicích regionů, ve kterých žijí sousedé. Během společně stráveného času mají žáci dostatek příležitostí ke komunikaci s vrstevníky jiného státu, což jim pomůže získat představu o stylu jejich života, zábavě, kultuře, sportu. Dalším významným faktorem je příležitost ke komunikaci v jazyce sousedů a pěstování přátelských kontaktů v jiném jazyce. Vzájemná výměna zkušeností a informací je důležitá nejen pro žáky, ale i pro pedagogy, kteří se akce zúčastňují.

Místa výletů:

1. výlet - září 2013 – Statek Bernard Královské Poříčí
2. výlet – říjen 2013 – Weiden
3. výlet – březen 2014 – Karlovy Vary
4. výlet – duben 2014 – Waldsassen

Projekt je zaměřen na rozšiřování přeshraniční spolupráce nejen škol, mládeže, ale i pedagogů a výměnu zkušeností. Cíl projektu je úspěšně naplňován.

ZÁVĚR

Na závěr své diplomové práce a po provedeném výzkumu bych chtěla svým kolegům doporučit, aby se při zavádění NJ na 1. stupni snažili splnit a propojovat všechny cíle, které si předem stanoví. A to zejména cíle jazykového vzdělávání, ve kterých se snaží podpořit rozvoj žákovy osobnosti, obohatit jeho zkušenosti s různými jazyky a naučit žáky umět se vypořádat s potřebami každodenního života. Je velmi důležité soustředit se při sestavování svých hodin opravdu na to, co žáci budou ve svém životě potřebovat a budou moct uplatňovat ve svém budoucím životě, jak osobním, tak i profesním.

Snažme se jim výuku na 1. stupni přiblížit formou hry, aby osvojování řečových dovedností měli propojené se zážitkem. Dejme žákům možnost opravovat příběhy s chybami, sestavovat rébusy, vymýšlet divadelní představení, zkrátka možnost uplatňovat svou fantazii. Motivujme žáky a seznamujme je s jednotlivými tematickými okruhy tak, aby měli možnost se spoluúčastnit výuky, např. při probírání tématu rodiny by si žáci mohli přinést své osobní fotky a představovat svou rodinu spolužákům. Při zapamatování čísel je nechme vymýšlet své telefonní číslo a dramatickou činností předvést telefonní hovor se svým kamarádem. Při probírání tématu bydlení si mohou navrhnout svůj vysněný pokojíček, dům a pomocí slovníku přidávat k jednotlivým kouskům nábytku popisky, vytvářet vlastní pexesa se známými slovíčky apod.

Při výuce by měl žák využívat své kompetence jak obecné (jeho zkušenosti s okolním světem a zkušenosti z každodenního života), tak existenciální (účast na společné interakci s ostatními spolužáky). Komunikovat se svými žáky by měl učitel již od začátku v němčině (ze začátku s překladem) a pak jej odbourat. Žáci se tím naučí používat každodenní výrazy, základní fráze, pokládat otázku a domluvit se. Během výuky si mají žáci osvojit základní slovní zásobu, neměli bychom je zbytečně přetěžovat. Nesmí být opomenutý ani duševní obzor žáka týkající se ústrojí smyslového vnímání, mechanismů řídicích jeho soustředěnost, jeho myšlenkové pochody, které se zakládají na předchozích zkušenostech. Učit své žáky zábavnou formou se domluvit, tato dovednost by měla být osvojována na opakovaném pomalém tempu až k fázi automatizace. Učitelé by měli při své výuce využívat dostupná média, kombinovat vizuální a auditivní materiál, vybírat metody, při kterých by byly zaměstnány všechny smysly, opřené o potřeby dítěte. Neměli bychom hodnocením dítě odrazovat od výuky NJ, spíše zjišťovat jeho pokroky, než jej kritizovat. Bylo by určitě přínosné domluvit se s učitelem informatiky a založit s žáky jejich vlastní profily na Evropském jazykovém portfoliu, kde mohou porovnávat své zkušenosti s cizí kulturou, hodnotit své pokroky, srovnávat se s ostatními žáky, prezentovat své diplomy, sbírky atd. Je vhodné zadávat domácí úkoly pouze takové, aby žáci byli schopni na základě svých znalostí je zpracovávat sami a nezatěžovat tím rodiče. Při zkoušení je lepší preferovat spíše písemné prověřování, při kterém mají dostatek času na opravy. Pokud budeme v hodinách upřednostňovat spíše skupinovou práci před individuální, podpoříme spolupráci slabších a silnějších žáků, dáme příležitost uplatnění i dětem méně pokročilým a tím přispíváme k rozvoji jejich osobnosti. Vycházením z jednoduchých úkolů, po jejichž zvládnutí je možno přibírat složitější, dosáhneme automatizovaného zapamatování. Respektujme individualitu dítěte.

Snažme se o uzavírání partnerských smluv s našimi příhraničními školami proto, aby žáci mohli pracovat s rodilými mluvčími, respektovat jejich zvyky, tradice, učit se od nich, všimnout si a porovnávat rozdíly v odlišných kulturách. Svým výzkumem jsem chtěla poukázat

na to, že naše příhraniční školy by se neměly otevírat světu AJ, ale NJ, protože zhodnotit své řečové dovednosti mohou žáci zjistit okamžitě po přejetí státních hranic nebo při návštěvě žáků partnerských škol na našich školách. V budoucnu budou pracovat zajisté častěji v SRN než v Anglii.

Seznam použité literatury:

1. Kolektiv autorů. *Společný evropský referenční rámec.* : 2001.
2. JANÍKOVÁ, V. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache.* 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 175 s. ISBN 978-80-210-5035-8.
3. JANÍKOVÁ, V. *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache.* 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 49 s. ISBN 80-210-3782
4. Kopřiva Pavel, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová, Tatjana Kopřivová. *Respektována a být respektován.* Český Těšín: FINIDR, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
5. JANÍKOVÁ, V. *Výuka cizích jazyků.* In Janíková, V. a kol. *Výuka cizích jazyků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 200 s. ISBN 978 -80 -247 -3512 -2
6. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků.* Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.
7. Tomková Anna, Jitka Kašová, Markéta Dvořáková. *Učíme v projektech.* Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
8. Palenčárová Jana, Karel Šebesta. *Aktivní naslouchání při vyučování.* Praha : Portál, 2006. ISBN 978-80-7367-527-1.
9. Denjean Alain. *Výuka cizích jazyků v praxi waldorfské školy.* Asociace waldorfských škol České republiky: Praha, 2013. 44 s. ISBN 978-80-905222-3-7.
10. EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND. *EJP Evropské jazykové portfolio* [online]. [cit. 2. 3. 2014]. Dostupný na WWW: <http://ejp.rvp.cz/>
11. Skalková J.. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu.* Praha: SPN, 1983.
12. Švec V.. *Cesty pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2004, 78 s. ISBN 80-731-5078-6.
13. Kasíková H.. *Pedagogické otázky současnosti: (učební text pro studenty učitelství).* Praha: Institut sociálních vztahů, 1994, 124 s. ISBN 80-858-6605-06.

Cizojazyčné resumé

Moje diplomová práce se zabývá problémem „Zavádění NJ na 1. stupni ZŠ.“

Tato otázka mě velice zajímala vzhledem k tomu, že učím na příhraniční škole, která vyučuje jako 1. cizí jazyk NJ a spolupracuje s německou školou. Mým cílem je, aby moji žáci ovládali NJ a uměli jej použít v praxi. Budou lépe připraveni pro své budoucí zaměstnání.

V první části DP jsem se zabývala všemi faktory, které ovlivňují žáka při osvojování řečových dovedností (učitel – žák).

V druhé části DP jsem prováděla výzkum na 20 příhraničních školách a o získané informace bych se chtěla se s mými kolegy/ učiteli podělit.

Ve třetí části DP jsem Vám chtěla představit naši partnerskou školu. Spolupráce je výbornou motivací pro žáky, kteří vidí okamžité uplatnění svých řečových dovedností v praxi.

Svoji práci jsem chtěla přispět k obeznámení s tímto problémem, který je v dnešní době velice aktuální. Všude na školách se musí učit 2 cizí jazyky. Doufám, že některým kolegům přispěji svoji prací.

Fremdsprachiges Resümé

Meine Diplomarbeit behandelt das Problem „Wie sollte man richtig Deutsch an der ersten Stufe der Grundschule in Tschechien lehren.“

Diese Frage war für mich sehr interessant, weil ich in einer Grundschule an der Grenze als Lehrerin tätig bin. Hier lehrt man als die erste fremde Sprache Deutsch. Unsere

Schule arbeitet mit einer Grundschule in Mantel zusammen. Mein Ziel ist, meine Schüler zur Beherrschung der deutschen Sprache zu führen. Sie sollten ihre Sprachfertigkeiten außer der Schule in Deutschland oder in einem weiteren deutschsprachigen Land ohne Probleme benutzen. Sie werden damit für ihre Zukunft besser vorbereitet.

Im ersten Teil meiner Diplomarbeit interessiere ich mich für alle Faktoren, die die Sprachfertigkeiten meiner Schüler beeinflussen.

Im zweiten Teil meiner Diplomarbeit führe ich wissenschaftliche Forschung in zwanzig Grundschulen an der Grenze durch und ich möchte erworbene Informationen mit meinen Kollegen teilen.

Im dritten Teil meiner Diplomarbeit möchte ich unsere Partnerschule präsentieren. Die Zusammenarbeit ist im Rahmen der Kontakte ausgezeichnete Motivation für die Schüler, die gleich sehen, wie ihre Sprachfertigkeiten praktisch in Gesprächen mit ihren deutschen Mitschülern benutzen können.

Mit meiner Diplomarbeit möchte ich zur Vorstellung dieses Problems beitragen, das in dieser Zeit sehr aktuell ist, überall in den Schulen soll man heute 2 Fremdsprachen lehren. Ich hoffe, dass ich mit den Ergebnissen meiner Diplomarbeit zu meinen Kollegen beitrage und ihnen am Anfang ihres Unterrichtspraktikums helfe.