



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



MAP Karlovarsko II (reg. č.CZ.02.3.68/0.0/0.0/17_047/0008557)

Elektronické jednání pracovní skupiny č. 5 angličtina

Místo konání: na dálku v době nouzového stavu (e-mail, telefon, Skype)

Datum: březen 2020 a duben 2020

Přítomní: dle evidenčního listu ke komunikaci v PS

Obsah:

- 1) Souhrn z vyhodnocení výstupů z dotazníkového šetření k šablonám – rozvoj jazykové gramotnosti
- 2) Vzdělávání na dálku
- 3) Lze učit angličtinu dlouhodobě na dálku?

Ke každé z částí je nejprve úvodní text, následují otázky a shrnutí ze všech obdržených odpovědí v rámci pracovní skupiny.

Část č. 1: Souhrn z vyhodnocení výstupů z dotazníkového šetření k šablonám – rozvoj jazykové gramotnosti

Jedná se o výtah z vyhodnocení dotazníkového šetření mezi ZŠ a MŠ v souvislosti s tzv. šablonami (projekty zjednodušeného vykazování). Výstupy jsme obdrželi od MŠMT kumulovaně za celé ORP Karlovy Vary, zde předkládáme výtah k okomentování členy pracovních skupin. Jedná se o porovnání dat z úvodního šetření z 12/2015 až 02/2016 a dat z druhého šetření od 02/2018 od 10.10.2019.

Ředitelé škol se při vyplňování dotazníků vyjadřovali k jednotlivým tvrzením na škále:

- 1) Vůbec nebo téměř se neuplatňuje (tzn. stadium prvotních úvah, jak stav řešit)
- 2) Rozvíjející se oblast (tzv. promyšlené části, počáteční realizace)
- 3) Realizovaná oblast (tzv. funkční části systému realizovány na základní úrovni, je prostor pro zlepšení)
- 4) Ideální stav (tzv. funkční systém, vytvořené podmínky, zodpovědnost, pravidelnost, aktualizace na vnitřní a vnější podněty).

ZŠ – II. Rozvoj jazykové gramotnosti

Nevyšší hodnoty naplnění stávajícího stavu došlo u tvrzení:

- Škola podporuje rozvoj jazykové gramotnosti v rámci školních vzdělávacích plánů (má stanoveny konkrétní cíle) (2,97 – aktuální hodnocení na škále 1 – 4)
- Učitelé 1. i 2. stupně, učitelé jazyků i ostatních předmětů rozvíjejí své znalosti v oblasti jazykových znalostí a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.) (2,90)
- Škola u žáků rozvíjí chápání života v jiných kulturách a zprostředkovává jim ho (např. prostřednictvím filmů, fotografií, zahraničních pobytů apod.) (2,76)
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti (2,70)

Nejnižší hodnoty naplnění stávajícího stavu je u tvrzení:

- Ve škole jsou realizovány akce pro žáky na podporu jazykové gramotnosti (např. interaktivní výstavy knih apod.) (1,66)
- Škola spolupracuje s rodilým mluvčím (1,69)
- Škola vytváří dostatek příležitostí k rozvoji jazykové gramotnosti (eTwinning, výměnné pobyty apod.) (1,72)
- Ve škole se využívá knihovna (školní / místní) obsahující cizojazyčnou literaturu přístupnou podle potřeb žáků (1,79)
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti jazykové gramotnosti s rodiči (představení cizích jazyků, knihovny, kroužků, aktivit spojených s jazykovou gramotností např. projektové dny, dny otevřených dveří, vánoční trhy apod.) (1,86)

Všechna výše uvedená tvrzení s nejnižší hodnotou naplnění mají hodnotu pod 2,0, což je horší stav než u čtenářské i matematické gramotnosti.

Největší posuny stavu mezi prvním a druhým kolem dotazníkového šetření byly zaznamenány u:

- Ve škole jsou realizovány akce pro žáky na podporu jazykové gramotnosti (např. interaktivní výstavy knih apod.) (posun o 16,6 % z 1,42 na 1,66) - nicméně je zde nejnižšího absolutní hodnota naplnění stavu.
- Rozvoj jazykové gramotnosti je obsahem výuky řady předmětů (např. uplatňování rozšiřujících autentických cizojazyčných materiálů – textů, nahrávek apod.) (posun o 14 % z 1,94 na 2,21)
- Ve škole se využívá knihovna (školní / místní) obsahující cizojazyčnou literaturu přístupnou podle potřeb žáků (posun o 13,6 % z 1,58 na 1,79)
- Ve škole existují pravidelné jazykové kroužky /doučování/ mimoškolní aktivity (posun o 12,1 % z 1,91 na 2,14)

Všechna tvrzení až na jedno jsou ve stávajícím stavu hodnocena nižší úrovní než v rámci celé ČR, nicméně rozdíly jsou poměrně malé vzhledem k metodice dotazování. Školy z ORP Karlovy Vary dosahují vyšší úrovně než je souhrn za kraj ve tvrzení „Učitelé 1. i 2. stupně, učitelé jazyků i ostatních předmětů rozvíjejí své znalosti v oblasti jazykových znalostí a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.)“ (u ORP K. Vary 2,90, v kraji 2,85, v porovnání se souhrnem za ČR je to na v podstatě stejné úrovni).

Otázky:

- 1) Myslíte si, že výsledky šetření zachycují odpovídajícím způsobem stav na školách?
- 2) Proč je dle Vašeho názoru hodnocení úrovně jazykové gramotnosti v souhrnu na horší úrovni než u čtenářské a matematické gramotnosti?
- 3) K poměrně velkému posunu došlo dle tohoto dotazování u tvrzení „*Rozvoj jazykové gramotnosti je obsahem výuky řady předmětů (např. uplatňování rozšiřujících autentických cizojazyčných materiálů – textů, nahrávek apod.)*“. V jiné oblasti tohoto dotazníku se měli ředitelé vyjádřit k využití metody CLIL při výuce polytechnických předmětů. Zde byl dosažený stav hodnocen na velmi nízké úrovni (1,24). Jak si vysvětlit tento rozpor?
- 4) Jaké vidíte největší překážky v používání metody CLIL?

Klidně pište i další poznatky, které Vás k tomu napadnou.

Souhrn odpovědí:

Ad 1) Výsledky šetření jsou odrazem reality a toho na co se všeobecně školy zaměřují a také jaké mají možnosti. Mít dobře stanovené cíle a kvalitní ŠVP je určitě důležité. Je dobré mít cíl a jasnou koncepci. Určitě je důležité neustálé vzdělávání pedagogů a čerpání inspirace vzájemným sdílením. Důležitá je využitelnost jazyka v praxi – možnost dětí účastnit se výměny v rámci projektů jako je Erasmus+, komunikovat prostřednictvím e-twinningu, apod. K tomu mají učitelé ale nedostatek času, příliš početné skupiny žáků a stále ještě i nedostatek technického vybavení. Osobnost učitele je rozhodně nejdůležitějším faktorem a příležitosti k aktivnímu používání jazyka prostřednictvím komunikace s rodilým mluvčím zrovna tak. Procvičování konverzace je klíčové, ovšem je velmi těžké procvičit konverzaci v pouhých 3 hodinách týdně. V současné době, kdy jsou učebny již poměrně dobře vybaveny je situace mnohem lepší a lépe se motivují žáci, aby pracovali i mimo školu.

Ad 2) Ve srovnání s počtem hodin cizích jazyků versus matematika a čeština je celkem logické, že jazyková gramotnost je horší. Dotace hodin na cizí jazyk je mnohem nižší a dost často je předmět zařazen až od vyššího ročníku (3. ročníku). Matematická a čtenářská gramotnost se dá procvičovat napříč různými předměty. Také se v těchto předmětech procvičuje v rodném jazyce, což je pro žáky také o mnoho jednodušší. Dále je možnost hodnocení různé úrovně všech gramotností na základě jinak položených nebo i kvalitativně různě nastavených otázek v dotazníkovém šetření. Dalším faktorem je stále ještě přetrvávající nedostatek kvalifikovaných učitelů cizího jazyka a často vyšší počet dětí ve třídách. Na většině škol také

chybí možnost výuky cizího jazyka rodilým mluvčím – např. v hodinách konverzace, která je pro žáky jako velmi motivační – uvědomí si praktickou nutnost cizího jazyka pro komunikaci s cizincem. I domácí příprava vzhledem k jazykové vybavenosti (často spíše nevybavenosti) rodičů může být náročnější než příprava v ostatních předmětech.

Ad 3) Jedná se o využití jazykových schopností v některých předmětech jako možnost použít cizojazyčné zdroje a porozumět jim, např. v zeměpise a dějepise může učitel ukázat video např. z YouTube, které je v angličtině. Metoda CLIL je náročnější.

ad 4) Problém je, že učitelé cizích jazyků obvykle neumí jiné předměty po odborné stránce a učitelé těchto jiných předmětů zas neumí tak, dobře cizí jazyk, aby si na CLIL troufli. Vyžadovalo by to kooperaci dvou učitelů, to je u nás problém. Každý učitel AJ částečně CLIL ve svých hodinách dělá, protože AJ se týká všech oblastí lidského života (cestování - zeměpis, životní styl, jídlo - přírodopis, občanská výchova, atd). U metody CLIL stále narážíme na to samé – neochotu některých učitelů vyzkoušet si učit svůj předmět v jiném jazyce. Samozřejmě je tu ještě také jazyková bariéra, mnoho učitelů má třeba jen základní znalost cizího jazyka a netroufají si použít jej pro výklad např. dějepisu. Chybí osobnost mentora, který by pomáhal s přípravou takových hodin. Do běžného úvazku angličtináře se to opravdu nevejde. Dále jsou třeba předměty polytechnické natolik obsahově naplněné, že nezbývá čas „prokládat“ odbornou výuku ještě i cizím jazykem, což by ještě navýšilo obsah učiva v daném předmětu. Zlepšit by to mohla vyšší hodinová dotace pro vybraný předmět nebo párová výuka. Je nedostatek učitelů vhodné kvalifikace či nedostatek pedagogů pro párovou výuku tohoto typu.

Část č. 2: Vzdělávání na dálku

Otázky:

- 1) Aktuální stav vyžaduje vzdělávání žáků tzv. na dálku. Jaké jsou Vaše zkušenosti jako pedagogů či i rodičů?
- 2) Může vést poučení ze stávajícího stavu k změnám stylu výuky i v budoucnu za normálního návratu žáků do školních tříd?

Souhrn:

Tato situace je prakticky poprvé, mnoho učitelů teď zkouší různé formy výuky (Skype, Google classroom, pracovní listy v přílohách mailů, atd).

Výhodou je, pokud se učitelé již dříve snažili propojovat klasickou výuku s materiály online. Nyní je velká výhoda, když žáci i učitelé znají online prostředí a nemusí se s ním „za pochodu“ seznamovat.

Příkladem dobré praxe jsou videohovory, procvičování slovní zásoby a online kontakt s žáky.

Z pohledu rodičů je oceňováno, když je práce zadávána najednou na celý týden. Méně vyhovující je, když úkoly přicházejí průběžně, pro rodiče a žáky je to časově náročnější. Také může být problém s množstvím techniky v rodinách, kde je více dětí a i rodiče potřebují kvůli práci z domova počítač.

Během školního roku učitelé nemají většinou moc prostoru zkoumat nové cesty výuky. Učitelé se nyní musí zdokonalovat v používání různých IT nástrojů. Co se osvědčí, mohou používat i dál. Nicméně práce a příprava je nyní pro učitele časově náročnější. Také je stávající situace podnět pro to mít hotový plán, jak v takové situaci postupovat v budoucnu. Je to určitě o tom stanovit si priority. Co je a co není důležité pro současné děti, aby si ze školy odnesly. Je tu i možnost více podpořit domácí vzdělávání a připravit více materiálů a podpory k takové formě vzdělávání.

Pokud je učitel zároveň rodičem, vidí situaci z obou stran, např.: *„Situaci vidím i jako rodič – a prošla jsem si stádiem PANIKA – je toho moc!, ODMÍTNUTÍ – to opravdu musí všechno umět? SOUZNĚNÍ – no ono toho není zas tak moc, a opravdu jsou to jen základy... Zadávám proto svým žákům úkoly s větší rozvahou.“*

Pozn.: Individuální odpovědi jsou zachyceny v rámci sběru příkladů dobré/špatné praxe vzdělávání na dálku.

Část č. 3: Lze učit angličtinu dlouhodobě na dálku?

Vzhledem k okolnostem zadávají nyní učitelé práci žákům na dálku a rodiče se učí s dětmi doma, a ještě k tomu pracují. Jenže nejsou všichni na stejné startovní čáře, nemají stejné podmínky.

Otázka:

Umíte si představit, jak byste vyučovali angličtinu delší dobu své žáky takto na dálku?

Souhrn:

Výuka na dálku není úplně optimální. Aby fungovala, je třeba předpokládat, že se žáci učit chtějí. Tato výuka formou videohovorů nemůže fungovat dlouhodobě, ale je výbornou možností v dané situaci. Chybí přímá okamžitá reakce, méně příležitostí k mluvení a konverzaci, která je na ZŠ klíčová. I motivace žáků je na dálku všeobecně nižší a ne všichni mají doma stejné podmínky.

Pozn.: Individuální odpovědi jsou zachyceny v rámci sběru příkladů dobré/špatné praxe vzdělávání na dálku.