



Učitelství  
na FF UK



FILOZOFICKÁ FAKULTA  
Univerzita Karlova

Konference

Oborové didaktiky a  
pregraduální příprava učitelů  
na Filozofické fakultě  
Univerzity Karlovy

27.–28. 11. 2020 on-line

## Obsah

1.	Úvodní slovo (M. Janišová, M. Strouhal) .....	3
2.	Program.....	4
	27. 11. 2020 (1. den konference) .....	4
	28. 11. 2020 (2. den konference) .....	6
3.	Pregraduální příprava v pedagogicko-psychologickém kontextu .....	7
	Učitelé učitelů vlastníma očima (H. Kasíková, J. Valenta) .....	7
	Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney jako zdroj inspirace pro vysokoškolskou přípravu učitelů (M. Kučerová, M. Stoilova).....	9
	Fakultní učitel jako nezastupitelný činitel pedagogické praxe (E. Valášková Vincejová) ..	11
	První zkušenosti s adaptací začínajících učitelů ve školách (M. Brodská).....	14
4.	Teoretické aspekty přípravy budoucích učitelů.....	15
	Trendy v přípravě učitelů angličtiny jako cizího jazyka (T. Gráf) .....	15
	Aspekty přípravy budoucích učitelů českého jazyka a literatury (A. Králíková, K. Šormová) .....	17
	Gramatika, technologie a výuka jazyků (J. G. Lozano, P. Čermák).....	18
5.	Současné trendy v oborových didaktikách. Systemizace nejnovějších poznatků .....	22
	Didaktika literatury a reflexe její současné pozice (A. Králíková).....	22
	Čeština jako první, druhý nebo cizí jazyk? (K. Šormová, S. Převrátilová) .....	24
	Římská literatura v literární výchově (B. Marek).....	25
	Současný stav, možnosti a meze vzdělávání učitelů němčiny v České republice (V. Hejhalová).....	28
	Současný stav výuky latiny v ČR (M. Vaníková).....	31
	Mezi vědomím a gramotností. Příspěvek k současné didaktice dějepisu (M. Fapšo).....	32
	Současné problémy vzdělávání učitelů ruštiny jako cizího jazyka (v Rusku, v České republice a ve světě) (E. Rycheva) .....	34
	Výuka španělského jazyka v České republice (P. Čermák, J. G. Lozano).....	35

6. Praktické přístupy k vyučování oborových didaktik.....	38
Trendy ve výuce angličtiny (T. Gráf).....	38
DLL a Dhoch3 ve výuce němčiny jako cizího jazyka (V. Hejhalová) .....	40
Interkulturalita ve výuce francouzštiny jako prostředek výchovy k jinakosti (M. Janišová).....	43
Využití digitálních technologií ve výuce ruštiny jako cizího jazyka (E. Rycheva) .....	45
Dovednosti v digitální dílně HistoryLab (K. Činát) .....	46

# 1. Úvodní slovo

Abstrakty příspěvků shromážděné v tomto sborníku pocházejí z konference, kterou při příležitosti ustavení Centra učitelství na FF UK uspořádali ve dnech 27. a 28. 11. 2020 členové Platformy didaktiků a Katedra pedagogiky. O významu konference svědčí již samotný fakt, že šlo o událost nově ustavující samostatný orgán k podpoře učitelských studií na Filozofické fakultě UK, kam se po letech ve větším objemu navracení.

Shromážděné abstrakty konferenčních příspěvků pokrývají široké spektrum témat i oborových zaměření. Na konferenci zazněly příspěvky týkající se výuky cizích jazyků, sociokulturních a hodnotových kontextů vzdělávání, příspěvky referující o problematice vzdělávání dějepisného, stejně jako příspěvky reflektující skutečnou realitu učitelského povolání ve vztahu k získanému pedagogickému vzdělání, a také referáty týkající se různých forem podpory učitelů v praxi.

Abstrakty, které zde naleznete, jsou příslibem kolektivní monografie, jejíž vydání je plánováno v nakladatelství Karolinum pro rok 2021.

Bylo by vhodné na tomto místě alespoň několika slovy připomenout zásluhy těch, kdo se o učitelství na FF UK v posledních letech zasloužili. Naprosto zásadní podíl na podpoře učitelství mají členové neformální Platformy didaktiků, kteří se z iniciativy PhDr. Tomáše Gráfa, Ph.D. z Ústavu anglického jazyka a didaktiky po několik let scházeli a diskutovali problémy učitelství, pokoušeli se identifikovat slabá místa v dosavadní učitelské přípravě, ale též hledat možné mezioborové průniky a doporučení k vylepšení tak, aby učitelství přestalo být oborem pěstovaným v izolaci a stínu jednotlivých neučitelských oborů, aby se znovu stalo plnohodnotným směrem bádání a výuky. Z několikaletého setkávání platformy postupně vyplynulo, že pro další rozvoj učitelství je třeba institucionalizovaného propojení učitelských studijních programů mezi sebou navzájem, ale též těsnější spolupráce s katedrami zajišťujícími pedagogicko-psychologickou přípravu budoucích učitelů. Revitalizovala se tak dávnější idea Centra učitelství FF UK, která se zhruba před deseti lety diskutovala, nikdy ale nedošlo k jejímu uskutečnění.

S o to větší radostí můžeme konstatovat, že Centrum učitelství FF UK je nyní díky dosavadní práci Platformy didaktiků a podpoře vedení FF UK těsně před oficiálním zahájením činnosti a čeká už jen na schválení svých stanov orgány akademické samosprávy. Věříme, že činnost centra bude podporovat kvalitní učitelské studium a přispívat k rozvoji učitelských studijních programů na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy.

Martin Strouhal & Míla Janišová

## 2. Program

### 27. 11. 2020 (1. den konference)

09:00–09:10	Zahájení konference, úvodní slovo	Tomáš Gráf, Martin Strouhal
09:10–10:15	<b>Zahraníční host</b>	
	09:10–09:55	Colin Cramer (Univerzita Tübingen Německo): <i>Portfolio in Teacher Education: Potentials, Implementation and Empirical Evidence.</i>
	09:55 – 10:15	Diskuze
10:15 – 11:30	<b>Pregraduální příprava v pedagogicko-psychologickém kontextu</b>	
	10:15 – 10:30	Hana Kasíková, Josef Valenta (KP FF UK): <i>Učitelé učitelů vlastními očima.</i>
	10:30 – 10:45	Magdalena Kučerová (ÚRS FF UK), Michaela Stoilova (HVCM): <i>Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney jako zdroj inspirace pro vysokoškolskou přípravu učitelů.</i>
	10:45 – 11:00	Eva Valášková Vincejová (KP FF UK): <i>Fakultní učitel jako nezastupitelný činitel pedagogické praxe.</i>
	11:00 – 11:15	Monika Brodská (NPI ČR): <i>Příklad dobré praxe z projektu SYPO – Začínající učitel.</i>
	11:15 – 11:30	Diskuze
11:30 – 11:45	Přestávka	
11:45–12:45	<b>Teoretické aspekty přípravy budoucích učitelů</b>	
	11:45 – 12:00	Tomáš Gráf (ÚAJD FF UK): <i>Trendy v přípravě učitelů angličtiny / Current trends in training teachers of English as a foreign language.</i>
	12:00 – 12:15	Andrea Králíková (ÚČLK FF UK), Kateřina Šormová (ÚČJTK FF UK): <i>Aspekty přípravy budoucích učitelů českého jazyka a literatury.</i>
	12:15 – 12:30	Javier González Lozano, Petr Čermák (ÚRS FF UK): <i>Gramatika, technologie a výuka jazyků.</i>
	12:30 – 12:45	Diskuze
12:45 – 13:45	Přestávka na oběd	

13:45–15:00	<b>Současné trendy v oborových didaktikách. Systemizace nejnovějších poznatků</b>	
	13:45 – 14:00	Andrea Králíková (ÚČLK FF UK): <i>Didaktika literatury a reflexe její současné pozice.</i>
	14:00 – 14:15	Kateřina Šormová, Silvie Převrátilová (ÚČJTK FF UK): <i>Čeština jako první, druhý a cizí jazyk.</i>
	14:15 – 14:30	Bořivoj Marek (ÚŘLS FF UK): <i>Římská literatura v literární výchově.</i>
	14:30 – 14:45	Věra Hejhalová (ÚGS FF UK): <i>Současný stav, možnosti a meze vzdělávání učitelů němčiny v ČR.</i>
	14:45 – 15:00	Diskuze
15:00 – 15:15	Přestávka	
15:15 – 16:30	15:15 – 15:30	Martina Vaníková (ÚŘLS FF UK): <i>Současný stav výuky latiny v ČR.</i>
	15:30 – 15:45	Marek Fapšo (ÚČD FF UK): <i>Mezi vědomím a gramotností. Příspěvek k současné didaktice dějepisu.</i>
	15:45 – 16:00	Ekaterina Rycheva (ÚVES FF UK): <i>Současné problémy vzdělávání učitelů ruštiny jako cizího jazyka (v Rusku, v ČR a ve světě)</i>
	16:00 – 16:15	Petr Čermák, Javier González Lozano (ÚRS FF UK): <i>Výuka španělského jazyka v České republice.</i>
	16:15 – 16:30	Diskuze
Závěr 1. dne konference		

## 28. 11. 2020 (2. den konference)

09:00 – 09:10	Zahájení 2. dne konference	
09:10 – 10:40	<b>Praktické přístupy k vyučování oborových didaktik</b>	
	09:10 – 09:25	Tomáš Gráf (ÚAJD FF UK): <i>Trendy ve výuce angličtiny.</i>
	09:25 – 09:40	Věra Hejhalová (ÚGS FF UK): <i>DLL a Dhoch3 ve vzdělávání učitelů němčiny.</i>
	09:40 – 09:55	Míla Janišová (ÚRS FF UK): <i>Interkulturalita ve výuce francouzštiny jako prostředek výchovy k jinakosti.</i>
	09:55 – 10:10	Ekaterina Rycheva (ÚVES FF UK): <i>Využití digitálních technologií ve výuce ruštiny jako cizího jazyka</i>
	10:10 – 10:25	Kamil Činátl (ÚČD FF UK): <i>Dovednosti v digitální dílně HistoryLab.</i>
	10:25 – 10:40	Diskuze
10:40 – 11:00	Přestávka a ukončení odborné části konference	
11:40–12:45	11:40 – 12:30	Martin Strouhal (KP FFUK), Tomáš Gráf (ÚAJD FF UK): <i>Centrum učitelství FF UK – stanovy a činnost Centra učitelství na FF UK</i>
	12:30 – 12:45	Diskuze
12:45 – 13:00	Tomáš Gráf, Martin Strouhal: <b>Zakončení konference</b>	

### 3. Pregraduální příprava v pedagogicko-psychologickém kontextu

#### Učitelé učitelů vlastníma očima

Teachers of teachers through their own eyes

Hana Kasíková, Josef Valenta

Katedra pedagogiky FF UK

Príspevek prezentuje dílčí výstup ze širšího výzkumu *Učitelé učitelů: profesní dráhy a pojetí výuky* (součást projektu *Životní dráhy, životní styly a kvalita života z pohledu individuální adaptace a vztahu aktérů a institucí* řešeného na FFUK v Praze). Výzkum se orientuje na osobní pohledy akademiků z fakult připravujících učitele na vlastní profesní dráhy a na profesi samu a její klíčová témata. Základní otázka této sondy zní: Jaké je pojetí výuky u učitelů, kteří učí studenty učitelství? Teoretická část přináší přehled již známých názorů a poznatků z výzkumů českých i zahraničních. Z přehledu vyplývá, že empirický výzkum vztahující se k vysokoškolským vzdělavatelům učitelů a jejich připravenosti pro výkon profese je u nás skromný. Zde prezentované zjišťování je založeno na rozhovorech s deseti akademiky (záměrný výběr) různého statusu, titulu a délky praxe. Všichni vyučují v učitelském studiu pedagogické, resp. psychologické disciplíny. Rozhovor byl částečně strukturovaný otázkami v pěti oblastech dotazování. Ke zpracování výsledků byla použita metoda tematické analýzy. Vzhledem k tomu, že cílem zkoumání není vytvořit novou teorii, a vzhledem ke kvalitativní povaze výzkumu jsou v závěrech využity jak jednotlivé názory, tak i jisté souhrny shodných názorů. Za podstatný závěr lze považovat zjištění, že naši respondenti citlivě vnímají problém vztahu mezi teorií a praxí ve výuce budoucích učitelů na vysoké škole a ve své práci usilují o jeho řešení. Zajímavé jsou ale i názory týkající se vztahu výzkumu a výuky na fakultách připravujících učitele.

#### **Klíčová slova:**

učitelé učitelů; pojetí výuky budoucích učitelů; vztah teorie a praxe; výuka a výzkum; tematická analýza



## Literatura:

- Guest, G. (2012). *Applied Thematic Analysis*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Kasíková, H. (2015). Didaktika vysoké školy a teorie učitelského vzdělávání jako zdroj jejího rozvoje. *Aula: časopis pro vysokoškolskou a vědní politiku*, 23(1), 36–56.
- Kasíková, H. & Valenta, J. (2019). Učitelé budoucích učitelů a jejich pojetí výuky. *Lifelong Learning*, 19(3), 43–65.
- Koubek, P., & Janík, T. (2015). Výzkumy subjektivních teorií učitelů v kontextu profesního rozvoje: přehledová studie. *Studia paedagogica*, 20(3), 47–67.
- Mareš, J. (1990). Učitelovo pojetí výuky. 1. díl. *Výchova a vzdělání*, 1(2), 31–33.
- Pabian, P. (2012). Jak se učí na vysokých školách: výzkumný směr přístupů k učení. *Aula*, 20(1), 48–77.
- Podlahová, L. a kol. (2012). *Didaktika pro vysokoškolské učitele*. Praha: Grada Publishing.
- Ramsden P. (1992). *Learning to teach in higher education*. London: Routledge.
- Russell, T., &
- Korthagen, F. (Eds.) (1995). *Teachers who teach teachers: reflection on teacher education*. London: Routledge Falmer.
- Valenta, J. (2016). Učitelé učitelů, jejich studenti a vztah teorie – praxe. In Strouhal, M. (ed.), *Učit se být učitelem: k vybraným problémům učitelského vzdělávání* (s. 70–115). Praha: Karolinum.
- Vašutová, J., & Chvál, M. (2002). Vzdělavatelé učitelů: reflexe učitelů pedagogické fakulty. In Spilková, V., & Vašutová, J. (Eds.), *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. II. Metody a výsledky empirických výzkumů* (s. 150–169). Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Vašutová, J. (1999). Vzdělavatelé učitelů. *Aula*, 9(1), 68–77

**doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.**

Katedra pedagogiky

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[hana.kasikova@ff.cuni.cz](mailto:hana.kasikova@ff.cuni.cz)

**doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.**

Katedra pedagogiky

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[josef.valenta@ff.cuni.cz](mailto:josef.valenta@ff.cuni.cz)

---

## **Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney jako zdroj inspirace pro vysokoškolskou přípravu učitelů**

Cyril Mooney value education as source of inspiration for university preparation  
of teachers

**Magdalena Kučerová**

Ústav románských studií FF UK

**Michaela Stoilova**

Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney

Hodnoty jako respekt, tolerance, sebeúcta nebo svoboda myšlení jsou jedním z klíčových cílů vzdělávání. Jak vypadá jejich uplatnění ve vzdělávací praxi gymnázií, nacházejí-li se mimo úroveň jasně měřitelných oborových kompetencí? Hodnoty spíše určují orientaci a směr našeho chování ve společnosti, a nejsou tedy jasně definovatelným parametrem, který by umožnil učitelům získat jednoznačné informace o úspěchu vzdělávacího procesu. Proto se snaha o začlenění hodnot do vzdělávání ve výkonově a soutěživě nastavené společnosti často setkává s nepochopením. Mnozí učitelé si stále kladou otázky: Jaké je vlastně místo hodnot ve škole? Jak je předávat? Jakou mají odborně oborové znalosti a dovednosti souvislost s hodnotami? Jak hodnoty zapojit do výuky, aniž bychom předkládali žákům určitý uzavřený rámec a narušili tak svobodu jejich myšlení? Tato témata byla jistě již odborně popsána a teoreticky diskutována, důležité ale zůstává, zda a jakým způsobem začlenit práci s hodnotami do učitelské praxe tak, aby se nakonec odrazila ve fungování naší společnosti.

Metoda hodnotového vzdělávání Cyril Mooney (inspirovaná dlouholetou zkušeností řádové sestry Cyril Mooney s inkluzivní výchovou v indické Kalkatě) nabízí možnost reflexe stávajících hodnot každého učitele a diskuzi nad obecnými cíli vzdělávání, přináší ale také konkrétní metodické nástroje práce s jednotlivými aktéry procesu učení, tj. žáky, učiteli, třídou, učitelskými sbory nebo rodiči. Tyto nástroje jsou uplatňovány již 40 let po celém světě. V České republice je metoda implementovaná v posledních pěti letech na základních, středních, vysokých

školách a v dalších institucích pracujících s dětmi a mládeží (např. nízkoprahová zařízení, zájmové organizace), a to v několika oblastech. Zabývá se celkovou vizí a koncepcí školy, hodnotami jako vzdělávacím obsahem, osobnostním rozvojem učitelů, komunikací (včetně hodnocení) a prorůstáním hodnot do jednotlivých předmětů. V neposlední řadě poukazuje na zásadní důležitost skupinové práce a její reflexe v procesu učení a klade otázku samotného smyslu vědění.

Příspěvek si vedle vymezení problému hodnot ve vzdělávání klade za cíl nabídnout pedagogickou inspiraci formou konkrétních příkladů z praxe, kde se již hodnotové vzdělávání uplatňuje, a následně nastínit možnosti jejího využití v rámci vysokoškolské přípravy učitelů napříč obory.

### **Klíčová slova:**

hodnoty ve vzdělávání; Cyril Mooney; cíle vzdělávání; klíčové kompetence a hodnoty; obsah vzdělávání; odpovědnost za hodnoty; hodnoty a hodnocení; hodnotové vzdělávání v praxi

### **Literatura:**

*Klíčové kompetence na gymnáziu* (2008), Výzkumný ústav pedagogický v Praze.  
*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* (2007), Praha: Výzkumný vzdělávací ústav.

Hábl, J. (2017). Člověk „dobrý“ a/nebo „zlý“? Antropologická varianta výchovy mezi autoritářstvím a liberalitou. *Pedagogická orientace* 27 (1), 181–197.

Jandejsková, L. (2019). Dr. Cyril Mooney a využití jejího modelu inkluzivního vzdělávání. *Sociální pedagogika* 7 (2), 94–102. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.

Janík, T. et al. (2010). *Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol (Výzkumná zpráva)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné na <https://doi.org/10.5817/PdF.P210-CAPV-201215>

Kasíková, H. (2016). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál.

Maňák, J. (2007). Kurikulum a hodnoty. *Pedagogická orientace* (2), s. 2–10.

Mooney, C. et al. (2017). *My jsme svět 1.–10*. Praha: Cyril Mooney Education, z.s.

Mooney, C. (2019). *Transforming schools for social justice & inclusive education*. Winnipeg: Cyril Mooney Education. Dostupné na [1drv.ms/b/s!Aor-D2L4iWvjzV2o775HaMghBj5Y](http://1drv.ms/b/s!Aor-D2L4iWvjzV2o775HaMghBj5Y)

Pelikán, J. (2007). *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum.

- Petty, G. (2013). *Moderní vyučování* (6., rozš. a přeprac. vyd.), Praha: Portál, 2013.
- Sieglová, D. (2019). *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada.
- Sister Cyril, Farrelly, N., Dale, Greg (2017). *Girls are our Future: Thoughts of a Practical Radical Nun*. New Delhi, Seattle: Konark Publishers Pvt.Ltd.
- Šíp, R. (2019). *Proč školství a jeho aktéři selhávají. Kognitivní krajiny a nacionalismus*. Brno: MUNI Press.
- Vojtíšek, Z., Dušek, P., Motl, J. (2012). *Spiritualita v pomáhajících profesích*. Praha: Portál.

**Mgr. Magdalena Kučerová Ph.D.**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[magdalena.kucerova@ff.cuni.cz](mailto:magdalena.kucerova@ff.cuni.cz)

**Mgr. Michaela Stoilova**

Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney

Staroměstské náměstí 4/1, 110 00 Praha 1

[michaela.stoilova@gmail.com](mailto:michaela.stoilova@gmail.com)

---

## **Fakultní učitel jako nezastupitelný činitel pedagogické praxe**

School-based mentor as an irreplaceable factor of teaching practicum

**Eva Valášková Vincejová**

Katedra pedagogiky FF UK

Vývoj společnosti se musí odrážet i v inovování vzdělávání a přípravě učitelů. Pregraduální příprava učitelů má rezervy, které jsou v literatuře popsány, léty praxe poznány a potvrzovány. V současnosti není postačující jenom to, aby byl učitel odborně, metodicky a didakticky připraven na roli učitele, ale časem se od něho vyžaduje, aby byl schopný zvládnout i roli učitele učitelů. Příspěvek poukáže na současné doporučení s odkazem na strategické materiály k praktické přípravě učitelů i v decizní sféře jak Evropské komise, tak Ministerstva školství mládeže a

tělovýchovy České republiky. Autorka se zaměří na výzkumy spojené s profesním rozvojem učitele, etapami jeho vývoje a vymezením role pedagoga učitelů. Na základě výzkumu představí problémy v činnosti fakulního učitele v jeho připravenosti na roli mentora. Připomene projekty, které řešily praktickou pregraduální přípravu studentů, a způsoby podpory fakulního učitele v spolupráci s univerzitami připravujícími budoucí učitele. Příspěvek si vedle vymezení role fakulního učitele klade za cíl nabídnout inspiraci příkladem dobré praxe, a to představením další role pedagoga učitelů, a to uvádějícího učitele. Tento učitel učitelů adaptuje absolventa učitelství na podmínky praxe ve škole, pomáhá s propojováním teoretických poznatků s vlastní učitelskou praxí a začleňováním učitele do práce konkrétní školy. Projekt *Systémová podpora profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) – Začínající učitel* Národního pedagogického institutu České republiky představuje významný prvek pomoci v rozvoji profesní přípravy absolventů učitelského studia.

Příspěvek dále uvádí možnosti podpory pedagogů učitelů v rámci vysokoškolské přípravy budoucích pedagogů FF UK v projektu *Podpora pregraduálního vzdělávání budoucích učitelů na UK CZ.02.3.68/0.0/0.0/19\_068/0016093*.

### **Klíčová slova:**

pregraduální praktická příprava učitelů; pedagog učitelů; fakulní učitel; uvádějící učitel

### **Literatura:**

Černotová M., Vincejová, E. (2012). Rozbor a rozvoj kompetencí cvičného učitele. In: Kohnová, Jana, ed. *Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference* [CD-ROM]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Dengerink J., Lunenberg M.L., Korthagen F.A.J. (2015). „Berufsbild „Lehrerbildnerin/Lehrerbildner- und Lehrerbildung, 33(3/2015)“: Sechs Rollen. Beitr Academic Center for Education, Sport and Health Educational Studies.

European Commission (2012). *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Accompanying the document Communication from the Commission Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes* [online]. Dostupné na: <[http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw374\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw374_en.pdf)>.

European Commission, (October 2013). *Supporting Teacher Educators for better learning outcomes*. Dostupné na: [http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/support-teacher-educators\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/support-teacher-educators_en.pdf)

- Európska komisia (2017). *Rozvoj škôl a excelentná výučba: kľúč pre výborný štart do života*. Brusel: Oznámenie Komisie Európskemu parlamentu, Rade, Európskemu hospodárskemu a sociálnemu výboru a Výboru regiónov 30. 5. 2017 COM (2017) 248 final. Dostupné na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0248&from=SK>
- Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2011). Jak funguje profesní učení učitelů? In F. Korthagen, et al., *Jak spojit praxi s teorií: Didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 173–201.
- Kosová, B., & Tomengová, A. a kol. (2015). *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*. Banská Bystrica: Belianum.
- Pavlov, I., Vincejová, E. (2013) Profesijnými štandardami k profesijnému rozvoju pedagógov. In *Sborník z mezinárodní vědecké konference ICOLLE 2013*. Brno: Mendelova univerzita, 341–348.
- Spilková, V., Tomková, A., Mazáčová, N., Kargerová, J. et al. (2015). *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů*. Praha: Retida.
- Švaříček, R. (2006). Životní historie učitele experta. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu. Sborník příspěvků 14. konference ČAPV (CD-ROM)*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Trumbull, D. J., and K. Fluet. (2008). “What Can Be Learned from Writing about Early Field Experiences?”. *Teaching and Teacher Education* 24 (6), 1672–1685.
- Tony Lawson, Melek Çakmak, Müge Gündüz & Hugh Busher (2015). Research on teaching practicum – a systematic review, *European Journal of Teacher Education*, Dostupné na: <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2014.994060>
- TALIS results 2013 [online] OECD Dostupné na: [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/talis-2013-results\\_9789264196261-en#page3](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/talis-2013-results_9789264196261-en#page3)

**PaedDr. Eva Valášková Vincejová, PhD.**

Katedra pedagogiky

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[eva.vincejova@ff.cuni.cz](mailto:eva.vincejova@ff.cuni.cz)

# První zkušenosti s adaptací začínajících učitelů ve školách

First experience with adaptation of novice teachers in schools

**Monika Brodská**

Národní pedagogický institut České republiky

Príspevek prináša prvni výsledky z pilotáže Modelu systému podpory začínajících učitelů (Model), který byl navržen v aktivitě *Začínající učitel projektu SYPO* (Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů). Cílem pilotáže bylo u 50 škol (MŠ, ZŠ, SŠ, ZUŠ) ověřit, zda je Model vytvořen funkčně a užitečně a zda může školám sloužit jako návod při uvádění začínajícího učitele.

V pilotáži jsme sledovali nejen potřeby účastníků pilotáže vzhledem k různým druhům škol, ale také časovou náročnost práce uvádějícího učitele. Zajímali jsme se také o proces výběru uvádějícího učitele ze strany vedení školy.

Vyhodnocení probíhalo na základě sběru dat od začínajících i uvádějících učitelů, od vedení školy i od garantů pilotáže.

První pilotáž poskytla nejen náhled do problematiky adaptace v českých školách, ale přinesla také příklady inspirativní praxe v podobě plánů adaptace, které si zapojené školy připravily a které se staly součástí revidovaného Modelu.

## **Klíčová slova:**

začínající učitel; uvádějící učitel; adaptační období; plán adaptace; Model systému podpory začínající učitelů

## **Mgr. Monika Brodská**

Národní pedagogický institut České republiky

Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů – SYPO

Krajské pracoviště České Budějovice

Hlinsko 49, 370 01 České Budějovice

[monika.brodsk@npi.cz](mailto:monika.brodsk@npi.cz)

---

## **4. Teoretické aspekty přípravy budoucích učitelů**

### **Trendy v přípravě učitelů angličtiny jako cizího jazyka**

Trends in English language teacher education

**Tomáš Gráf**

Ústav anglického jazyka a didaktiky FF UK

Současné teorie vzdělávání v oboru didaktik moderních cizích jazyků a přípravy učitelů cizích jazyků jsou velkou měrou formovány teoriemi a praxí z oblasti didaktiky angličtiny a profesní přípravy angličtinářů. Cílem tohoto příspěvku je podat přehled klíčových otázek přípravy angličtinářů a na jejich základě najít témata relevantní pro rozvoj učitelských programů na FF UK.

V utváření těchto přístupů hrají podstatnou roli anglofonní země, pro něž je angličtina komoditou a které z vyučování angličtiny vytvářejí globální průmysl formující všechny aspekty vyučování cizím jazykům od technik vyučování, přes tvorbu materiálů a zkoušek, až po systém vzdělávání učitelů. Ten postupně nejprve řešil otázky kvalit učitelů, jejich efektivity a efektivity programů, které učitele připravují, dále se zabíral definováním znalostní báze učitelů a stanovením úspěšnosti celého procesu s ohledem na výsledky, kterých dosahují studenti. Freeman (2016) tento vývoj rozdělil do čtyř období. První definovalo obsah na základě těsného propojení lingvistiky, pedagogiky a psychologie, ale neúspěšně řešilo, jak se tyto znalosti konkrétně promítají do učitelovy praxe. Druhé období bylo charakterizováno hledáním „nejlepší“ metody vyučování cizímu jazyku a přes proliferaci metod dospělo k eklektickému pojetí vyučování a posléze k tzv. post-metodě. Třetímu období dominovalo poznání aktérů vyučovacího procesu a kontextu, v němž vyučování probíhá. V centru pozornosti byla učitelova identita a učitelovo kontextem podmíněné rozhodování, ale nepodařilo se přesvědčivě definovat bázi pro toto rozhodování. Ve čtvrtém období, jež zasahuje do současnosti, dochází k hledání obsahu a způsobů jeho předání tak, aby výsledek byl ověřitelný prostřednictvím výsledků, kterých dosahují studenti. Mezi učitelovy znalosti se vedle vyučovaného jazyka řadí specializované znalosti v oblasti aplikované lingvistiky a didaktiky (včetně nauky o jazykové akvizici, vyučovacích metod a prostředků, testování, vyučovacích technik atp.). Problémem je zde především to, že se tyto specializované disciplíny postupně vzdalují od samotné problematiky učení (se) a stále hůře se hledají pedagogické dopady výzkumu.

Vzdělávání angličtinářů přitom značně komplikují debaty o tom, jak v současném světě definovat a chápat angličtinu. Ta figuruje jako druhý jazyk, cizí jazyk či lingua franca, vstupuje do vzdělávacího diskurzu jako akademický jazyk a v



jiných oblastech pak jako jazyk úzce zaměřený na konkrétní oblast či jako poměrně široce uplatnitelný jazyk obecné obchodní komunikace. Dochází tak k debatám o definování obsahu samotné výuky angličtiny, jazykových norem a koneckonců i problematiky učitelů, kteří nejsou rodilými mluvčími.

Nejaktuálnějšími tématy na poli přípravy angličtinářů jsou např. sociokulturní aspekty této přípravy, reflektivní přístupy, další vzdělávání učitelů a monitorování vlastního profesního růstu včetně vytváření prostoru pro něj, podpora začínajících učitelů, vzdělávání učitelů pro specializovanou výuku (např. obsahově zaměřená výuka: CLIL, EMI, ESP), problematika zpětné vazby a testování (mj. i elektronická portfolia), mentoring a příprava mentorů a kolaborativní přístupy.

V kontextu učitelské přípravy na FF UK lze inspiraci hledat především v reflektivních přístupech. Ty jsou sice doporučovány především pro pregraduální přípravu učitelů, ale jejich propracovanou metodiku můžeme aplikovat na vlastní práci a zaměřit se na její cílenou reflexi, na evaluaci vlastních studijních programů včetně všech jejich komponent, a to pokud možno formou vlastní i sdílené, kolaborativní reflexe, tak, abychom společně ověřovali, že se naši studenti skutečně učí učit.

### **Klíčová slova:**

pregraduální příprava učitelů anglického jazyka

### **Literatura:**

Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers*. Oxford: Oxford University Press.

### **PhDr. Tomáš Gráf, PhD.**

Ústav anglického jazyka a didaktiky  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1  
[tomas.graf@ff.cuni.cz](mailto:tomas.graf@ff.cuni.cz)

# **Aspekty přípravy budoucích učitelů českého jazyka a literatury**

Aspects of Czech language and literature teacher education

**Andrea Králíková**

Ústav české literatury a komparatistiky

**Kateřina Šormová**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Příspěvek se zaměří na specifika přípravy učitelů ve studijním programu Učitelství českého jazyka a literatury pro střední školy, a to jak v kontextu trendů současných oborových didaktik, tak vzhledem k potřebám vzdělávací praxe.

Příspěvek vymezí základní konceptuální pilíře přípravy učitelů v daném studijním programu a zároveň se dotkne neuralgických bodů profesní přípravy učitelů mateřského jazyka a literatury. Cílem příspěvku je poukázat na dvě složky studijního programu i samotného výukového předmětu. Studijní program je realizován paralelně na dvou ústavech (ÚČLK a ÚČJTK FF UK), což se odráží jak v koncepci samotného studijního programu, tak v organizaci studia. Metodologicky je program určován dvěma oborovými didaktikami: didaktikou mateřského jazyka a didaktikou literatury. Jedním z klíčových cílů studijního programu je plnohodnotně rozvíjet studenta v obou oblastech a směřovat k tomu, aby byl adept učitelství schopen chápat obě složky jako součást komplexního celku a v praxi je dokázal scelit do výukového předmětu český jazyk a literatura. Tento aspekt může být v ostrém protikladu s prvopočáteční motivací ke studiu, která u některých uchazečů mnohdy pramení z výrazné preference jedné ze zmíněných složek. Studijní program směřuje k profilu absolventa s vynikající oborovou vybaveností, se schopností nahlížet problematiku kriticky, reflektovat svou pozici v systému a dále rozvíjet své vzdělání.

Příspěvek poukazuje rovněž na odlišné postavení obou didaktik ve struktuře oborových didaktik na FF UK, které je dáno charakteristikami samotného předmětu studia, tedy jednak reflexí mateřského jazyka rodilými mluvčími a jednak výsadní koncentrací na umělecký text. Další z palčivých otázek představují žákovské prekoncepty a miskoncepty spojené s pojetím oborových didaktik i výuky předmětu. Oborové didaktiky musí reflektovat také do jisté míry výlučný status výukového předmětu ve vzdělávací soustavě, jedná se totiž o jediný povinný maturitní předmět, tedy obě oborové didaktiky musí reagovat na podobu centrální evaluace na straně jedné a na diverzitu středních škol na straně druhé. Vyústěním příspěvku pak bude způsob realizace praxí, který chápeme jako platformu pro dialog našich ústavů na rovině oborových didaktik, stejně jako propojení teoretické a praktické přípravy budoucích učitelů ve spolupráci se školami.

**Klíčová slova:**

výukový předmět český jazyk a literatura; didaktika českého jazyka; didaktika literatury; mateřský jazyk; umělecký text; profesní příprava učitelů

**Mgr. Andrea Králíková, Ph.D.**

Ústav české literatury a komparatistiky

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1

[andrea.kralikova@ff.cuni.cz](mailto:andrea.kralikova@ff.cuni.cz)

**Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D.**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1

[katerina.sormova@ff.cuni.cz](mailto:katerina.sormova@ff.cuni.cz)

---

**Gramatika, technologie a výuka jazyků**

Grammar, technology and language teaching

**Javier González Lozano, Petr Čermák**

Ústav románských studií FF UK

Pandemie COVID-19 mimo jiné jasně odhalila nevyhnutelnou nutnost posilovat a rozvíjet digitální schopnosti učitelů. Mnoho autorů a institucí (vlády, Evropská unie /Vuorikari et al., 2016/ nebo UNESCO, 2008) už delší dobu zdůrazňují nutnost vytvářet vzdělávací programy, které učitele vybaví znalostmi a schopnostmi potřebnými k tomu, aby mohli učit žáky, kteří jsou zběhlejší než oni v technologickém světě, jenž se navíc stále rozvíjí (Castañeda, L. et al., 2018). V tomto smyslu lze říci, že tato pandemie může znamenat výrazný impuls v procesu rozvíjení a využívání vzdělávacích programů založených na moderních technologiích. Mnoho technologických firem se snaží vyjít této potřebě vzdělávacího systému vstříc a nabízí nespočet technologií a technických prostředků. Potřeba rozvíjet a upevňovat digitální kompetenci učitelů tak, aby technologií užívali co nejefektivněji, tím ale nemizí: firmy nabízejí technologii, ne metodologii.

Autoři příspěvku se zamýšlejí nad tím, jak začlenit technologie do jazykových hodin tak, aby výuka a osvojování gramatiky byly co nejúčinnější. V této souvislosti krátce popisují model TPACK (Koehler & Mishra, 2009), tedy model začleňování technologií do výuky, který vytváří teoretický rámec kombinující technologickou, pedagogickou a obsahovou kompetenci.

Další část příspěvku obsahuje krátký historický přehled užívání technologií při výuce gramatiky, a to vždy v souvislosti s konkrétními metodami osvojování gramatiky. Přehled je zakončen popisem současného stavu. Na tento výklad navazuje analýza přínosu technologií pro výuku a osvojování gramatiky, a krátce jsou komentovány prvky, které proces výuky a osvojování zefektivňují, konkrétně využití obrazu a videa jako prostředků, které usnadňují pochopení gramatických obsahů a struktur.

Video umožňuje žáky velmi účinně zapojit do výuky a motivovat je, protože násobí počet cest, jimiž jsou vystaveni novým gramatickým obsahům (zvuk, obraz). V tomto smyslu lze ve shodě s teorií multimediálního osvojování rozvíjenou Mayerem (2001) říci, že kombinace obrazů a slov vyvolává větší kognitivní aktivitu, a tedy též účinnější osvojování jazyka, protože aktivuje simultánně vizuální a auditivní kanál. Audiovizuální materiály mají navíc velkou pedagogickou hodnotu, protože umožňují prezentaci gramatických obsahů v reálném kontextu jejich užívání a také uspořádanou, organizovanou reflexi a analýzu předkládaných obsahů.

Využívání obrázků má pro výuku gramatických obsahů velký potenciál, protože mj. kontextově obohacuje předkládané ukázky jazyka, dodává jim humor, reálnost a lidskost, usnadňuje pochopení a memorizaci příkladů, odráží reprezentativní a obrazový charakter jazyka a přispívá k pochopení i těch gramatických struktur, které jsou svou povahou vysoce abstraktní (volná parafráze Castañedy, A. 2015). Jak vidno, mnohé z těchto charakteristik lze převést i na jiná pole výuky: jinými slovy, záleží jen na nás, zda přizpůsobíme svou výuku tomu, jak se učí studenti 21. století.

V závěru příspěvku autoři komentují některé kritické přístupy k užívání technologií ve výuce. Ukazují, že užívání technologií samo o sobě pochopitelně nezaručí, že si žáci dané obsahy osvojí – role učitele je zásadní. To je zřejmě důvod toho, že většina studií analyzujících výsledky výuky gramatiky se zapojením moderních technologií nezaznamenává u studentů signifikantní posun v kvalitě osvojování (Al-Jarf, 2005; Coniam & Wong, 2004; Jalali & Dousti, 2012; Zhang et al., 2007). Přesto se autoři domnívají, že užívání technologií dobře zapadá do životní reality studenta 21. století, a je-li aplikováno dobře, vede k zásadnímu zlepšení vědomé participace a motivace studentů (Arokya et al., 2014; Jalali & Dousti, 2012; Saeedi & Biri, 2016; Thamrin et al., 2019; Tuan & Thi Minh Doan, 2010), protože činí z osvojování jazyka něco, co může student vnímat jako organickou součást svého života.

### **Klíčová slova:**

výuka jazyků; moderní technologie; digitalizace; video; audiovizuální prostředky

### **Literatura:**

- Al-Jarf, R. (2005). The Effects of Online Grammar Instruction on Low Proficiency EFL College Students' Achievement. *Asian EFL Journal*, 7(4), 111–130.
- Arokya, E., Ravindran, M., & Phil, M. (2014). Teaching and Learning Grammar for Teens Using Technological Tools. *Language in India*, 14(10), 18–27.
- Castañeda, A. (2015). [Filosofía y Letras Zaragoza] (27.2.2015) *Enseñar gramática de ELE desde la perspectiva cognitiva*. [Video]. Youtube. <https://url2.cl/yyhW2>
- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED: Revista de Educacion a Distancia*, 56(6). Dostupné na <https://doi.org/10.6018/red/56/6>
- Coniam, D., & Wong, R. (2004). Internet Relay Chat as a tool in the autonomous development of ESL learners' English language ability: An exploratory study. *System*, 32(3), 321–335. Dostupné na <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.03.001>
- Jalali, S., & Dousti, M. (2012). Vocabulary and grammar gain through computer educational games. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 12(4), 1077–1088. Dostupné na <http://ejournal.ukm.my/gema/article/viewFile/1570/1357>
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70. Dostupné na <https://doi.org/10.1177/002205741319300303>
- Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- Saeedi, Z., & Biri, A. (2016). The application of technology in teaching grammar to EFL learners: the role of animated sitcoms. *Teaching English with Technology*, 16(2), 18–39. Dostupné na <https://url2.cl/6zleH>
- Thamrin, N. S., Suriaman, A., & Maghfirah, M. (2019). Students' perception on the implementation of Moodle Web-Based in learning grammar. *IJOLTL: Indonesian Journal of Language Teaching and Linguistics*, 4(1), 1–10. Dostupné na <https://doi.org/10.30957/ijoltl.v4i1.552>
- Tuan, L. T., & Thi Minh Doan, N. (2010). Studies in Literature and Language Teaching English Grammar Through Games. *CS Canada. Studies in Literature and Language*, 1(7), 61–75. Dostupné na <https://doi.org/10.3968/n>

- UNESCO. (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. UNESCO. Dostupné na <https://url2.cl/w8Wkg>
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van Den Brande, L. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Luxembourg Publication Office of the European Union. Dostupné na <https://doi.org/10.2791/11517>
- Zhang, T., Gao, T., Ring, G., & Zhang, W. (2007). Using Online Discussion Forums to Assist a Traditional English Class. *International Journal on E-Learning*, 6(4), 623–643. Dostupné na <https://url2.cl/Th2bn>

**Mgr. et Mgr. Javier González Lozano**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[javier.gonzalez@ff.cuni.cz](mailto:javier.gonzalez@ff.cuni.cz)

**doc. PhDr. Petr Čermák, Ph.D.**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[petr.cermak@ff.cuni.cz](mailto:petr.cermak@ff.cuni.cz)

---

## **5. Současné trendy v oborových didaktikách. Systemizace nejnovějších poznatků**

### **Didaktika literatury a reflexe její současné pozice**

Reflection on contemporary discourse of teaching literature

**Andrea Králíková**

Ústav české literatury a komparatistiky FF UK

Příspěvek reflektuje pozici didaktiky literatury v oborovém literárněvědném, ale i širěji společenském kontextu. Příspěvek se snaží na obecné rovině postihnout problémy literární didaktiky a formulovat otázky, na které by měla v současné době reagovat a které ji spoluutvářejí. Didaktika literatury se vzhledem ke svému statutu ocitá ve dvojpólové situaci nesamozřejmosti: na straně jedné je neustále tematizována otázka jejího oborového metodologického základu, na straně druhé se do předmětu jejího zájmu promítají diskuse ohledně přehodnocování smyslu výuky literatury v soudobém vzdělávacím systému. Obě uvedené oblasti se výrazně promítají do charakteru této disciplíny a ovlivňují její směřování.

Didaktika literatury má transformovat oborové dění do procesu výuky literatury a současně hledá jazyk a způsoby pro zprostředkování zkušenosti s literaturou ve školském systému. Autorka příspěvku vychází z toho, že bázevový metodologický základ didaktiky literatury lze funkčně odvíjet od teorie literatury, která poskytuje rámec i nástroj konceptualizace pro uchopení problematik didaktiky literatury. Tento způsob charakterizace oborové didaktiky pak zakládá i možné odpovědi na otázky, jak a proč vyučovat literaturu.

Transformace oborového základu do výuky literatury lze pojednat na rovině literárněteoretické a literárněhistorické, příspěvek načrtne problematické otázky, které souvisejí s oběma oblastmi. Problém v oblasti literárněteoretické transformace je, že literární teorie v soudobé výuce literatury neprobíhá na úrovni konceptuální, ale spíše jen v rámci izolovaných fenoménů nebo terminologických jednotek vytržených z kontextu, přitom ale poskytuje smysluplný nástroj pro organizaci i argumentaci literárněhistorického materiálu. V oblasti literárněhistorické transformace pak příspěvek zmiňuje aspekt uspořádání materiálu a nakládání s ním v různých přístupech k výuce literatury, jako je např. chronologický, tematický, žánrový a jiné.

Příspěvek podrobí kritické reflexi i současné koncepty výuky literatury, které oscilují mezi extrémními protipóly, buď nabízejí výuku literatury jako ryze naukovou disciplínu, nebo naopak jako expresivně pojatou literární výchovu.

Za palčivý problém didaktiky literatury autorka považuje diskontinuitu v diskusích i v řešení metodologických otázek, a to na úrovni všech uvedených oblastí, jak v rovině sebeurčování oborové didaktiky, tak přímo ve výuce nebo ve způsobu její evaluace. Tato zpřetrhaná kontinuita má pak zcela reálné důsledky a dopady na způsob výuky literatury a v konečném důsledku i na její vnímání většinovou společností.

**Klíčová slova:**

didaktika literatury; literární teorie; smysl výuky literatury; diskontinuita metodologických diskusí; přístupy k výuce literatury; interpretace textu

**Literatura:**

Bílek, Petr A. (2003). *Hledání jazyka interpretace k modernímu prozaickému textu*. Brno: Host.

Hník, Ondřej (2014). *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Karolinum.

Nezkusil, Vladimír (2004). *Nástin didaktiky literární výchovy: z praxe pro praxi*. Praha: Pedagogická fakulta.

Bílek, Petr A. (2020). Proč je důležité učit literaturu. Teze, jež patří přitlouci na dveře sborovny. *A2 XVI*, 18.

Koten, Jiří, Kotenová, Michaela (2020). Nejpřednější z májovců. Lesk a bída současného literárního vzdělávání. *A2 XVI*, 7.

Koubek, Petr (2019). *Revize RVP: literární výchova a literární komunikace. Analyticko-koncepční studie*. Praha: NUV. Dostupné na <http://www.nuv.cz/file/3633/>

**Mgr. Andrea Králíková, Ph.D.**

Ústav české literatury a komparatistiky

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[andrea.kralikova@ff.cuni.cz](mailto:andrea.kralikova@ff.cuni.cz)

---



# Čeština jako první, druhý nebo cizí jazyk?

Czech as a first, second or foreign language?

**Silvie Převrátilová, Kateřina Šormová**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace FF UK

Příspěvek představí současné trendy v přípravě budoucích učitelů češtiny jako cizího/druhého jazyka a jejich odraz ve studijním programu Učitelství češtiny jako cizího jazyka realizovaném na FF UK. Postavení studijního programu je naprosto jedinečné v rámci ČR, obdobný studijní program je nabízen pouze na dvou fakultách (včetně FF UK).

Příspěvek bude rozdělen do dvou částí, první část se zaměří na problematiku vyučování češtiny jako druhého/cizího jazyka obecně, určující principy a současné trendy v této oblasti a také na didaktické materiály pro žáky staršího školního věku.

V druhé části příspěvku bude zmíněna problematika výuky češtiny jako druhého jazyka v prostředí tradiční školní třídy, budou popsány styčné body komunikačního přístupu ve výuce rodilých i nerodilých mluvčích a identifikována problematická místa z hlediska tradiční gramaticky orientované výuky mateřského jazyka a transformace tohoto tradičního pojetí didaktiky češtiny jako mateřského jazyka směrem ke kognitivně-komunikačnímu principu. Nezanedbatelnou roli zde hraje také backwash efekt a problematika ověřujících a rozlišujících zkoušek, kde se uplatňuje stejná metrika pro rodilé i nerodilé mluvčí češtiny. Jádrem příspěvku bude charakteristika situace žáků s odlišným mateřským jazykem v českém povinném vzdělávání, koncepce výuky češtiny jako druhého jazyka, připravované kurikulum pro češtinu jako druhý jazyk a otázky spojené s (ne)povinným vzděláváním učitelů češtiny v této oblasti.

Závěrem příspěvek shrne styčné body a principy, v jejichž rámci se protíná didaktika mateřského a druhého jazyka.

## **Klíčová slova:**

čeština jako první jazyk; čeština jako druhý jazyk; čeština jako cizí jazyk; žáci s OMJ; profesní příprava učitelů

## **Literatura:**

Šebesta, K. (2008). *Od jazyka ke komunikaci*. Praha, Karolinum.

Šormová, K., Hudáková, A. (2019). *Čeština jako druhý jazyk. Metodická perspektiva*. Praha, FF UK.

Štěpáník, S. (2020). *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*. Praha, Academia.

**Mgr. Silvie Převrátilová**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[silvie.prevratilova@ff.cuni.cz](mailto:silvie.prevratilova@ff.cuni.cz)

**Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D.**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[katerina.sormova@ff.cuni.cz](mailto:katerina.sormova@ff.cuni.cz)

---

## **Římská literatura v literární výchově**

Roman literature in literary education

### **Bořivoj Marek**

Ústav řeckých a latinských studií FF UK

Předmět latinský jazyk, vyučovaný na gymnáziích nejčastěji jako volitelný nebo nepovinný po dva roky dvě hodiny týdně, se obvykle primárně pojímá jako výuka jazyka. Tomu odpovídají i užívané učebnice, které nabízejí větší či menší objem gramatické látky v závislosti na délce lekcí a množství textu. Texty bývají z počátku zpravidla uměle vytvořené (didaktizované) a obvykle teprve ke konci celého kurzu se žáci setkávají s úryvky z konkrétních římských (či pozdějších latinských) autorů. Díky těmto textům se mohou poučit o starověkých dějinách a získat určité poznatky z oblasti politologie, práva, filozofie, mytologie atd. Cvičné věty sloužící k demonstraci jednotlivých gramatických jevů jsou v učebnicích obvykle dále doplněny o odkazy na reálie antického světa a výklady týkající se obecně řecké a římské kultury. Všechny složky výuky spojené s poznáváním světa starověkého Říma tedy bývají vcelku vyváženě zastoupeny. Kromě literatury. Literatuře a její teorii, s výjimkou příležitostných literárně-historických zmínek o některých autorech, se ve většině případů věnuje zdaleka nejmenší prostor. Přitom studiem uměleckých textů, ideálně v originále, jak tomu bylo v minulosti, dnes spíše v překladu, získává žák přístup k myšlenkovému a kulturnímu bohatství

starověkého Říma, které se zásadní měrou podílí na formování myšlenkového a literárního světa západní civilizace.

Příspěvek se proto v první řadě pokusí představit některé zásadní důvody, proč se římskou literaturou zabývat (propojení dnešního světa a antiky; první evropská „odvozená“ literatura; formativní a psychagogická funkce; výchova k tvořivému pochopení jazykového projevu a vysoká stylistická hodnota kanonických děl apod.).

Dalším krokem bude pokus o odpověď na otázku, jak se může římská literatura podílet na moderně pojaté literární výchově (např. v pojetí Ondřeje Hníka či Jaroslava Valy) a zda a jak může pomoci naplňovat průřezová témata RVP G (Osobnostní a sociální výchova; Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech; Multikulturní výchova; Environmentální výchova a Mediální výchova). Východiskem budou doporučení vybraných zahraničních kurikulárních dokumentů, např. sylabu pro výuky latiny v síti škol EU Schola Europaea, či shrnutí toho, čeho se žákům má dostat prostřednictvím studia římské literatury, uvedené v metodické příručce k oblíbené učebnici latiny *Lingua Latina per se illustrata*: „Sapere il latino significa dar nelle mani dei giovani una chiave per aprire i palazzi della cultura storica: significa permettere loro d’ascoltare la voce di chi ha dibattuto con serietà sulla tolleranza, sulla convivenza civile, sulla possibilità di conciliazione tra uomini di fedi diverse, sul concetto di ‚guerra giusta‘, sul sogno d’uno Stato perfetto, sull’interiorità dell’uomo e i suoi labirinti, sul problema morale individuale e della società, sull’indipendenza critica del pensiero rispetto alle auctoritates, sulla formazione dei giovani, sulla conoscenza dell’altro e l’apertura a civiltà diversa dalla nostra, su cos’è l’uomo nella sua essenza. Significa permettere di vedere lo sviluppo storico della scienza, del diritto, della filosofia, della politica; significa, in una parola, rendere i giovani cittadini consapevoli del loro tempo e cultori della memoria storica.“

Vyjmenované benefity skutečně dobře „zapadají“ do průřezových témat a na závěr představíme některé texty vybrané z korpusu kanonické římské literatury, které přispívají k tomu, aby si žáci ony benefity z takto pojaté literární výchovy skutečně odnesli.

### **Klíčová slova:**

římská literatura; literární výchova; průřezová témata; RVP G; Schola Europaea; *Lingua Latina per se illustrata*

### **Literatura:**

Albrecht, M. von (1997). *A History of Roman Literature: From Livius Andronicus to Boethius*. Leiden; New York; Köln: Brill.

- Albrecht, M. von (2015). *Quid litterae Latinae ad homines educandos conferant. Mantinea, 1*, 73–99.
- Bolgar, R. R. (1954/2004). *The Classical Heritage and its Beneficiaries*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Curtius, E. R. (1998). *Evropská literatura a latinský středověk*. Praha: Triáda.
- Čáp, J. (1983). Zu den didaktisch-organisatorischen Fragen des Lateinstudiums der künftigen Ärzte / Zu den erzieherischen Wirkungen des Lateinstudiums in den gegenwärtigen Bedingungen. In P. Oliva, & A. Frolíková, *Proceedings of the 16<sup>th</sup> International Eirene Conference, Prague 31. 8. – 4. 9. 1982, Vol. 3* (s. 238–242). Praha: Kabinet pro studia řecká, římská a latinská ČSAV.
- Hník, O. (2017). *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Karolinum.
- Koubek, P. (2019). *Revize RVP: Literární výchova a literární komunikace, analyticko-koncepční studie*. Praha: NÚV. Dostupné na [http://www.nuv.cz/file/3633\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/3633_1_1/)
- Hník, O. (2015). Didaktika literatury: od polemických diskursů po formování samostatného oboru + Didaktiky expresivních oborů: tvorba a její reflexe ve výchově a vzdělávání + Oborové didaktiky: bilance a perspektivy. In I. Stuchlíková, & T. Janík, *Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy* (s. 41-65, 383-385, 425). Brno: Masarykova univerzita.
- Kučáková, E. (2017). *Laudabile carmen. Část II. Kapitoly z římské rétoriky a poetiky*. Praha: Karolinum.
- Kučáková, E. (2008). Možnosti uplatnění latiny a antické kultury v průřezových tématech RVP G. In B. Pokorná, *Netradiční přístupy k výuce klasických jazyků* (s. 6-9). Olomouc: FF UP.
- Miraglia, L. (2009). *Nova via Latine doceo: guida per gl'insegnanti. Parte I, Familia Romana*. Montella: Vivarium novum.
- Nietzsche, F. (1878/2010). *Lidské, příliš lidské I: Kniha pro svobodné duchy*. Praha: Oikúmené.
- Otis, B. (1967). The Uniqueness of Latin Literature. *Arion: A Journal of Humanities and the Classics* 6 (2), 185–206.
- Schola Europaea (2014). *Latin Syllabus*. Dostupné na <https://www.eursec.eu/Syllabuses/2014-01-D-35-en-3.pdf>
- Schadewaldt, W. (1931/1963). Sinn und Werden der vergilischen Dichtung. In H. Oppermann, *Wege zu Vergil* (s. 45). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Vala, J. (2011). *Poezie v literární výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Vala, J. (2014). *Vybrané kapitoly z didaktiky literární výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Výzkumný ústav pedagogický (2005). Latinský jazyk. *Metodický portál RVP: Články*. Dostupné na <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/gk/372/LATINSKY-JAZYK.html>

Výzkumný ústav pedagogický (2007). *RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné na [http://www.nuv.cz/file/159\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/159_1_1/)

**Mgr. Bořivoj Marek**

Ústav řeckých a latinských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1

[borivoj.marek@ff.cuni.cz](mailto:borivoj.marek@ff.cuni.cz)

---

## **Současný stav, možnosti a meze vzdělávání učitelů němčiny v České republice**

Current state, possibilities, and limits in teaching German as a foreign language

**Věra Hejhalová**

Ústav germánských studií FF UK

Příspěvek se zabývá současnou situací v přípravě budoucích učitelů němčiny a postavením němčiny v systému českého vzdělávání. Je strukturně rozdělen do tří částí. V první z nich je popsán současný stav věci, přičemž je reflektován širší kontext výuky němčiny na českých školách, postavení němčiny vůči ostatním cizím jazykům a jeho dopad na možnosti vzdělávání učitelů němčiny. V druhé části jsou tematizována úskalí, která mohou být příčinou současného stavu a která brání zlepšení současné situace. V třetí části jsou jmenovány možnosti, které se nabízejí pro zlepšení současného stavu.

Současný nelichotivý stav počtu studentů učitelství němčiny může mít své kořeny v počtu žáků a studentů volících si němčinu jako cizí jazyk. Z předložených statistik je patrné, že němčina zůstává po angličtině druhým nejčastěji voleným cizím jazykem ve vzdělávání žáků. Její obliba se dlouhodobě drží vůči angličtině na podobných hodnotách. Velmi zásadní rozdíl je však vidět u volby prvního cizího jazyka, kde angličtina vede vůči němčině v poměru 117:1 (2019/2020). V praxi to znamená, že němčina je téměř vždy volena až jako 2. cizí jazyk, ztrácí tak na angličtinu 5 let (1. cizí jazyk ve 3. třídě ZŠ, 2. cizí jazyk až v 8. třídě ZŠ). Při nástupu na střední školu si studenti vybírají dva jazyky. Němčina je druhým

nejčastěji voleným jazykem po angličtině. Není zde ovšem vždy zajištěna návaznost na výuku na ZŠ, proto někteří studenti mohou na SŠ s němčinou teprve začínat. U maturity pak stojí se znalostmi angličtiny po 11 letech výuky, u němčiny po 4-6 letech.

K základním omezením vztahujícím se ke kvalitnímu vzdělávání učitelů němčiny patří především nízký počet zájemců o tento studijní program a relativně nízká úroveň jejich vstupních znalostí, která je podmíněna aspekty uvedenými výše. V ČR každý rok vykoná státní maturitu z němčiny v průměru pouze okolo 1200 studentů. Důvody tohoto nízkého čísla mohou být různé. Lze se domnívat, že se jedná o preferenci jiných předmětů vzhledem k budoucímu profesnímu uplatnění, negativní vztah k jazyku samotnému, strach z neúspěchu u maturity (a potažmo i u přijímacích zkoušek), příp. vidina nejasného uplatnění. Malý počet maturantů němčiny se pak ještě tříští do nabídky studijních programů filologických, překladatelských, hospodářsky orientovaných a učitelských. Přitom nabídka studijních programů učitelství se zaměřením na němčinu je napříč republikou velmi široká.

Němčina má přitom velmi dobrou podporu ze strany externích subjektů. Spolková vláda skrze své organizace (Goethe Institut, DAAD ad.) velmi podporuje výuku němčiny na školách celého světa, ať už se jedná o zviditelňování jazyka (kampaň *Šprechtíme* či *Jugend debattiert interational* ad.), podporu studentů učitelství (zahraníční pobyty, stáže, Dhoch3, *Deutsch attraktiv* ad.), podporu dalšího vzdělávání učitelů němčiny (DLL) či propojování didaktiků němčiny (Didaktiktreffen – Goethe Institut). Veškeré tyto snahy se však zatím neodrážejí v nárůstu počtu zájemců o studium (učitelství) němčiny.

Cesta ven z celé situace není jednoduchá a bude vyžadovat čas a úsilí všech zainteresovaných stran. Klíčem se zdají být zapálení učitelé němčiny, kteří své žáky dokážou pro obor nadchnout a ve spolupráci s didaktiky jim nabídnou možnost uvažovat o jejich profesní dráze jako učitelské již v době jejich středoškolského studia.

### **Klíčová slova:**

němčina jako cizí jazyk; 2. cizí jazyk; maturita z němčiny; volba cizího jazyka; učitelské studijní programy; učitelské povolání

### **Literatura a zdroje dat:**

Dovalil, Vít (2019). Förderung von Deutsch als Fremdsprache in Tschechien: Theoretische Voraussetzungen und praktische Konsequenzen. In: Ammon, Ulrich/Schmidt, Gabriele (Eds.): *Förderung der deutschen Sprache weltweit: Vorschläge, Ansätze und Konzepte*. Berlin/München/Boston: Walter de Gruyter, 701–718.

Dovalil, Vít (2018). Qual der Wahl, or spoiled for choice? English and German as the subject of decision-making processes in the Czech Republic. In: Sherman, Tamah/Nekvapil, Jiří (eds.): *English in Business and Commerce. Interactions and Policies* (= English in Europe, Vol. 5). Berlin/Boston: Mouton de Gruyter, 276–309.

Dovalil, Vít (2010). Sind zwei Fremdsprachen in der Tschechischen Republik realistisch? Zu den aktuellen Problemen der tschechischen Spracherwerbsplanung. In: Ammon, Ulrich/Darquennes, Jeroen/Wright, Sue (Eds.): *Sociolinguistica 24 (Fremdsprachen an den Schulen der Europäischen Union)*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 43–60.

### **Internetové zdroje dat:**

Informace k výsledkům státní maturity: <https://data.cermat.cz/>

Informace k rámcovým vzdělávacím programům pro gymnázia: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>

Národní plán výuky cizích jazyků: [https://www.syka.cz/files/narodni\\_plan\\_vyuky\\_ciz\\_jaz.pdf](https://www.syka.cz/files/narodni_plan_vyuky_ciz_jaz.pdf)

Koncepce jazykového vzdělávání 2017–2022: [https://www.nidv.cz/images/ntopics/manual-nahrane/Koncepce\\_jazykoveho\\_vzdelavani\\_PV\\_compressed.pdf](https://www.nidv.cz/images/ntopics/manual-nahrane/Koncepce_jazykoveho_vzdelavani_PV_compressed.pdf)

Podněty k výuce cizích jazyků v ČR

<https://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuce-cizich-jazyku-v-cr>

Statistické ročenky školství: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Webové stránky vysokých škol a fakult vzdělávajících učitele ČR

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy: [www.ff.cuni.cz](http://www.ff.cuni.cz)

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: [www.pedf.cuni.cz](http://www.pedf.cuni.cz)

Jihočeská univerzita: [www.jcu.cz](http://www.jcu.cz)

Masarykova univerzita v Brně: [www.muni.cz](http://www.muni.cz)

Ostravská univerzita: [www.osu.cz](http://www.osu.cz)

Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem: [www.ujep.cz](http://www.ujep.cz)

Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni: <https://www.fpe.zcu.cz/cs/>

Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové: <https://www.uhk.cz/cs/pedagogicka-fakulta/pdf>

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity Liberec: [www.fp.tul.cz](http://www.fp.tul.cz)

**Mgr. Věra Hejhalová, Ph.D.**

Ústav germánských studií  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. J. Palacha 1/2, 116 38 Praha 1  
[vera.hejhalova@ff.cuni.cz](mailto:vera.hejhalova@ff.cuni.cz)

---

## **Současný stav výuky latiny v ČR**

*The status quo of Latin in Czech high schools*

**Martina Vaníková**

Ústav řeckých a latinských studií FF UK

Po renesanci výuky latiny na českých středních školách v 90. letech 20. století přišel rychlý propad – latina se stala nepovinným výběrovým předmětem, počet hodin výuky latiny byl značně omezen. Tento proces dále negativně ovlivnila školní reforma v roce 2009. Postupně ubývalo také přihlášených studentů na obor latinský jazyk na VŠ, a to do roku 2014, od kdy je počet přihlášených studentů na tento obor konstantně nízký. Z dotazníkového šetření mezi učiteli latiny na SŠ vyšlo najevo, že je trápí nízká poptávka po latině ze strany žáků a jejich rodičů, velmi nízká institucionální podpora ze strany ředitelů škol i nedostatek vhodných učebních materiálů.

### **Klíčová slova:**

výuka latiny; střední školy; učební materiály

### **Literatura:**

Bejlovec, J. a kol. (1993). *Latina pro vysoké školy*. Praha: SPN.

Hakenová, A. (1989). *Latina pro gymnázia*. Praha: SPN.

Oerberg, H. (2003). *Lingua Latina Per Se Illustrata*. Grenaa: Domus Latina.

Pech, J. (1994). *Latina pro gymnázia*. Praha: Leda.

Pros, J. (1998). *Latinitas Viva (učební texty latinského jazyka pro gymnázia)*. Boskovice: Gymnázium Boskovice.

Seinerová, V. (1997). *Latina pro střední školy*. Praha: Fortuna.

Špaňár, J. – Kettner, E. (1965). *Latina pro I.–III. ročník střední všeobecně vzdělávacích škol*. Praha: SPN 1965.



- Vaníková, M. (2019). Současný stav výuky latiny v ČR. *ZJKF – Auriga* 61(2), 97–108.
- Kučáková, E. (2008). Možnosti uplatnění latiny a antické kultury v průřezových tématech RVP G. In Pokorná, B. (ed.). *Netradiční přístupy k výuce klasických jazyků* (s. 6–9). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Škoviera, D. (1992). Klasické jazyky na gymnáziích na Slovensku – stav a perspektívy. *ZJKF – Auriga* 34/35, 64–69.
- Žytek, J. Konec latiny na českých gymnáziích? *Lidové noviny*, 18. ledna 2014, 30/X.

**Mgr. Martina Vaníková, Ph. D.**

Ústav řeckých a latinských studií  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1  
[martina.vanikova@ff.cuni.cz](mailto:martina.vanikova@ff.cuni.cz)

---

## **Mezi vědomím a gramotností. Příspěvek k současné didaktice dějepisu**

Between consciousness and thinking. A contribution to current didactics of history

**Marek Fapšo**

Ústav českých dějin FF UK

Příspěvek si klade za cíl představit dva zásadní koncepty didaktiky dějepisu, které se v současné době v rámci euroamerického prostoru pěstují. Na jedné straně stojí „kontinentální“ přístup vycházející zejména z německé tradice humanitních věd a operující s pojmem historického vědomí. Tento koncept zdůrazňuje identitotvornou stránku dějepisné vzdělávání a kultivaci historické kultury jako takové. Na straně druhé stojí „anglosaský“ model inspirovaný zejména pedagogickým pragmatismem či utilitarismem, jenž rozvíjí pojem historického myšlení. Jeho primárním cílem je rozvíjet epistemologické dovednosti umožňující poznávat minulost a následně o ní adekvátně mluvit. V rámci příspěvku jsou nastíněny možnosti a limity obou přístupů zejména z hlediska jejich využití při přípravě budoucích učitelů dějepisu.

Tradiční pojetí těchto dvou větví didaktiky dějepisu vidí spíše jejich odlišnost, byť se mnozí autoři snaží o jejich syntézu, a proto je tento příspěvek jakýmsi pokusem o vyložení možného společného základu pro budování produktivní didaktiky dějepisu čerpající z obou pozoruhodných tradic. Vzhledem ke komplexnosti a šíři sledovaného tématu není možné pojmut všechny jeho aspekty. Proto bude tento širší úkol prezentován na příkladu „portfolia“ jakožto specifického nástroje učitelské přípravy.

### **Klíčová slova:**

historické vědomí; historická gramotnost; historické myšlení; historická kultura; didaktika dějepisu

### **Literatura:**

- Beneš, Z. (1995). *Historický text a historická kultura*. Praha.
- Bräuer, G. (2016). *Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende*. Opladen & Toronto.
- Gautschi, P. (1999). *Geschichte lehren. Lernwege und Lernsituationen für Jugendliche*. Bern.
- Kratochvíl, V. (2019). *Metafora stromu ako model didaktiky dejepisu: k predpokladom výučby*. Bratislava.
- Pandel, H.-J. (2017). *Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis*. Schwalbach.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The big six: historical thinking concepts*, Toronto.
- Seixas, P.C. ed. (2004). *Theorizing historical consciousness*. Toronto.

### **Mgr. Marek Fapšo, Ph.D.**

Ústav českých dějin  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 1/2, 116 38 Praha 1  
[marek.fapso@ff.cuni.cz](mailto:marek.fapso@ff.cuni.cz)

---

# **Současné problémy vzdělávání učitelů ruštiny jako cizího jazyka (v Rusku, v České republice a ve světě)**

Current problems of education of teachers of Russian as a foreign language (in Russia, in the Czech Republic and in the world)

**Ekaterina Rycheva**

Ústav východoevropských studií FF UK

Vzdělávání učitelů ruštiny jako cizího jazyka záleží na cílech moderního vzdělávacího systému a globálních změnách v celém světě, proto vyžaduje inovované přístupy k vzdělávání a k celoživotnímu profesnímu rozvoji. Zaprvé, v některých zemích lze ruský jazyk studovat jako první cizí jazyk (např. Ukrajina, Kazachstán, Mongolsko), v ostatních případech jako druhý cizí jazyk (např. Česká republika, Polsko, Slovensko atd.) a dokonce jako třetí cizí jazyk (Finsko). Zadruhé, dnes pozorujeme nedostatečné množství odborníků, kteří vyučují ruštinu v aplikovaném aspektu: stále více lidí se učí ruštinu z praktických důvodů – za účelem podnikání nebo práce v určité oblasti (cestovní ruch, medicína atd.). Zatřetí, moderní učitel ruštiny jako cizího jazyka musí brát v úvahu přístup zaměřený na člověka, motivaci a zkušenost každého studenta (například bilingvní děti). Náplň vzdělávání učitelů musí počítat s vnějšími faktory, které mohou ovlivnit proces výuky v současnosti a budoucnosti (např. zrychlený rozvoj digitálních kompetencí). Koncept moderního vzdělávání tedy vyžaduje nejen znalosti v oblasti didaktiky, psychologie a jazyka, ale také hlubší pochopení vnějších faktorů: změny v sociální sféře, přechod do digitální éry a přístup zaměřený na člověka.

## **Klíčová slova:**

ruština jako cizí jazyk; didaktika; přístup zaměřený na člověka; digitální éra; digitální kompetence

## **Literatura:**

Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod.* Praha: Grada.

*Rámeček digitálních kompetencí učitele.* Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/ramecek-digitalnich-kompetenci-ucitele>

Redecker, C. (2018). *Evropský rámeček digitálních kompetencí pedagogů, DigCompEdu.* (Y. Punie, Editor, L. Crouchley, D. Růžičková, B. Brdička, & O. Neumajer, Překl.) Praha: NÚV.

Stanley, G. (2013). *Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom* (Cambridge Handbooks for Language Teachers). Cambridge University Press.

*Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Dostupné na: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/podnety-k-navrhu-textu-strategie-2030-a-implementacnich>

Titova, S. (2017). *Cifrovye tekhnologii v jazykovom obuchenii: Teorija i praktika*. Moskva: Editus.

Zounek, J., Sudický, P. (2012). *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer.

**Mgr. Ekaterina Rycheva, Ph.D.**

Ústav východoevropských studií  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1  
[ekaterina.rycheva@ff.cuni.cz](mailto:ekaterina.rycheva@ff.cuni.cz)

---

## Výuka španělského jazyka v České republice

Teaching Spanish in the Czech Republic

**Javier González Lozano, Petr Čermák**

Ústav románských studií FF UK

Příspěvek je věnován historii a současnosti výuky španělského jazyka v České republice. Ukazuje, že španělština byla v průběhu dvacátého století v tehdejší Československu spíše exotickým jazykem, daleko zaostávajícím např. za francouzštinou. Zájem o ni postupně sílil, jistě v souvislosti s tím, že je jazykem velkého množství zemí (španělština je jedním z nejrozšířenějších jazyků světa, jako rodným jazykem jí mluví přes 500 milionů lidí; Instituto Cervantes, 2019).

Po roce 1989 se španělština rychlým tempem šíří nejprve na středních školách, nyní už i na školách základních. Dle údajů z roku 2019 se španělština vyučovala na 153 základních školách a na 258 školách středních, tam obvykle jako tzv. druhý cizí jazyk – nemálo studentů ze španělštiny maturuje. Důležitou roli hrají bilingvní gymnázia (MEFP, 2020), zakládaná ve spolupráci se španělskou stranou, která nabízejí výuku ve španělštině zakončenou maturitní zkouškou uznávanou i španělskou stranou (tato gymnázia jsou v současnosti v Praze, Brně,

Českých Budějovicích, Olomouci, Ostravě a Plzni; ostatně podpora španělského velvyslanectví, zejména odboru vzdělávání, a i některých hispanoamerických velvyslanectví významně přispívala a přispívá k šíření zájmu o španělštinu v českém prostředí). Jako filologický obor nabízí španělštinu celkem šest univerzit (Praha, Brno, Olomouc, České Budějovice, Ostrava, Liberec), mnohé z nich mají v nabídce též programy určené budoucím učitelům (MEFP, 2020). Španělština byla vždy přítomna též na jazykových školách – před rokem 1989 hrála v Praze klíčovou roli Státní jazyková škola, po roce 1989 vznikla celá řada soukromých škol, v nichž španělština představovala významnou součást nabídky. Faktorem, který zásadně zvýšil zájem o studium španělštiny, byl příchod španělské státní vzdělávací instituce *Instituto Cervantes* do Prahy, nejprve v podobě tzv. *Aula Cervantes* na FF UK, pak jako samostatné pobočky. *Instituto Cervantes* je španělskou obdobou Britské rady a jeho úkolem je šířit znalost španělštiny ve světě. Disponuje sítí poboček po celém světě (součástí je vždy knihovna) a má naprosto klíčovou roli v oblasti metodiky výuky španělštiny ve světě. V Praze tak může kromě nabídky velmi atraktivních kursů, ověřených mnoha lety praxe v nejrůznějších částech světa, přinášet též zásadní inovace metodologické: jeho moderní, do detailů propracovaná metodika začala zásadně ovlivňovat jednotlivé učitele španělštiny i celé koncepce výuky na jednotlivých školách, a ve středním i základním školství přispěla k významnému metodologickému zpestření výuky, jež se projevilo i v tom, že ještě vzrostl již předtím značný zájem o hispánské, zejména španělské výukové materiály. Významným motivačním prvkem pro studenty španělštiny je rovněž systém celosvětově uznávaných zkoušek ze španělštiny (*Diploma de español como lengua extranjera*, Diplom ze španělštiny jako cizího jazyka), jejichž absolvování nejen dokládá vysokou znalost jazyka, ale též otvírá cestu k pracovním příležitostem v hispánském světě i jinde.

Obecně lze očekávat, že metodologie a přístupy *Instituto Cervantes* budou v následujících letech jedním z pilířů skutečné teoretické didaktiky španělského jazyka, opravdu moderního uvažování o tom, jak učit španělštinu a jak ji učit v českém prostředí s jeho didaktickou tradicí. Rozvoj moderní české hispanistické didaktiky je do budoucna hlavním zájmem, který spojuje zdejší učitele a studenty španělštiny.

### **Klíčová slova:**

výuka španělštiny; Česká republika; bilingvní gymnázia; Instituto Cervantes; metodologie výuky jazyků

## **Literatura:**

Dvořáková, V. (2017). Enseñar español en la República Checa. Cómo romper el hielo en el corazón de Europa. In Méndez Santos, M. & Galindo Merino, *Atlas de ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen 1. Europa oriental* (s. 1–15). Madrid: EnClaveELE. Dostupné na <https://tinyurl.com/y4uw4wao>

Instituto Cervantes (2019). *El español: una lengua viva. Informe 2019*. Dostupné na <https://tinyurl.com/y6rbhp99>

MEFP (2020). *Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia*. Dostupné na <https://tinyurl.com/yy8pw3dm>

Šoubová, P. & Housková, A. (2010). *El hispanismo en las universidades checas*. Praha: Embajada de España en la República Checa.

### **Mgr. et Mgr. Javier González Lozano**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[javier.gonzalez@ff.cuni.cz](mailto:javier.gonzalez@ff.cuni.cz)

### **doc. PhDr. Petr Čermák, Ph.D.**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 2, 116 38, Praha 1

[petr.cermak@ff.cuni.cz](mailto:petr.cermak@ff.cuni.cz)

---

## 6. Praktické přístupy k vyučování oborových didaktik

### Trendy ve výuce angličtiny

Trends in ELT

**Tomáš Gráf**

Ústav anglického jazyka a didaktiky FF UK

Příspěvek se snaží představit některé trendy ve výuce anglického jazyka a ukázat, jakým způsobem je lze promítnout do praktické výuky didaktiky angličtiny. Snaží se najít řešení praktického problému lingvo-didaktik, který shledává v tom, že je didaktika vyučována mimo vlastní jazykové učebny. Navrhuje možnost představovat studentům anglické didaktiky didaktický obsah za použití technik, které se využívají v moderní jazykové výuce. Pro tento účel výuku angličtiny dělí na několik oblastí, podle vlivů, které její podobu zásadně ovlivňují, a u každé z nich prezentuje některé trendy. Na praktických příkladech se pak snaží ukázat, jak lze těchto konceptů využít v seminářích didaktiky moderních cizích jazyků.

Začíná rovinou lingvistickou, z níž vybírá koncept komunikativní kompetence (Canale, 1983) a „focus on form“ (Nassaji a Fotos, 2010) a ukazuje, jak lze jejich principy propojit s vytvářením struktury seminářů didaktiky a předložit studentům konkrétní příklady aplikace teorie na praxi. Tuto rovinu propojuje s rovinou tzv. metod výuky a ukazuje, jak použít technik komunikativních a projektově orientovaných přístupů k vytváření didaktických úloh, ale i jak lze uplatnit tzv. přístup „unplugged“ (též „dogme“) (Meddings a Thornbury, 2017) na vedení didaktických seminářů. Další rovinou je rovina ideologická, kdy jsou způsoby výuky angličtiny ovlivňovány chápáním rolí angličtiny v současném světě (Mauranen, 2017). V didaktice se toto promítá např. do problematiky formulování cílů výuky, ale i otázek spojených s tím, zda je učitelem rodilý nebo nerodilý mluvčí cílového jazyka (Liu, 2018) a jak lze pracovat ve výuce s jazykovou identitou. Na tuto rovinu úzce navazuje perspektiva angličtiny jako komodity, což se projevuje především ve tvorbě jazykových učebnic (Gray, 2017) a jazykových zkoušek, s nimiž se budoucí učitelé musí v seminářích didaktiky učit pracovat.

Dále se zabývá obsahem jazykové výuky, který člení do několika oblastí. Nejprve se věnuje jazykovým kompetencím a kompetenčně orientované výuce, přičemž v didaktice AJ hojně využívá Společného evropského referenčního rámce, který chápe jako základní dokument pro realizaci kurzů didaktik moderních cizích jazyků. Dále se zaměřuje na výuku jazykových prostředků a ukazuje, jak výzkum ovlivňuje přístupy k jejich výuce (např. u slovní zásoby jde o postupy při výběru lexikálního minima /Nation, 2016/, u gramatiky pak o hledání míry explicitnosti

výkladu /Ellis et al. 2009/ a stanovení cíle z pohledu jazykové přesnosti a u výslovnosti o pozornost věnovanou suprasegmentální rovině řeči /Gilbert, 2018/). Pro rozvoj řečových dovedností jsou dnes charakteristické procesuální přístupy (Usó-Juan a Martínez-Flor, 2006), které se zaměřují na kultivaci průběhu osvojování spíše než jen na jeho výsledek, v mnohém se podobají osvojování učitelských dovedností a jdou pro jejich kultivaci využít.

Tento konferenční příspěvek na praktických příkladech ilustruje, jak je účelné pro potřeby lingvo-didaktických seminářů hledat a využívat postupy, které se využívají při jazykové výuce. Jejich prostřednictvím lze totiž nejen předat didaktický obsah, ale prakticky předvést konkrétní didaktické techniky v prostředí simulujícím jazykovou třídu. Tyto postupy pak v seminářích mohou být podrobovány didaktické analýze a reflexi s pokusem o formulování obecných principů využitelných při výuce moderních cizích jazyků.

### **Klíčová slova:**

výuka anglického jazyka; didaktika anglického jazyka; didaktika moderních cizích jazyků

### **Literatura:**

- Gray, J. (2017). ELT materials. Claims, critiques and controversies. In G. Hall (ed.), *The Routledge Handbook of English Language Teaching*. London: Routledge.
- Liu, J. (2018). NNESTs. In J. Liantas (ed.) *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Mauranen, A. (2017). Conceptualizing ELF. In: Jenkins, J., Baker, W. & Dewey, M. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. London: Routledge.
- Meddings, L. & Thornbury, S. (2017). *Teaching unplugged dogme in english language teaching*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.
- Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. London: Routledge.
- Nation, I. (2016). *Making and using word lists for language learning and testing*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Usó-Juan, E. a A. Martínez-Flor (Eds.). (2006). *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. Berlin: Mouton de Gruyter.



**PhDr. Tomáš Gráf, Ph.D.**

Ústav anglického jazyka a didaktiky  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 2, 11638 Praha 1  
[tomas.graf@ff.cuni.cz](mailto:tomas.graf@ff.cuni.cz)

---

## **DLL a Dhoch3 ve výuce němčiny jako cizího jazyka**

DLL and Dhoch3 in the teaching German as a foreign language

**Věra Hejhalová**

Ústav germánských studií FF UK

Příspěvek volně navazuje na závěry řečené v příspěvku *Současný stav, možnosti a meze vzdělávání učitelů němčiny v České republice* a rozpracovává téma kvality vzdělávání budoucích učitelů němčiny, a to především z úhlu pohledu dvou vybraných projektů cílících na vzdělávání studentů učitelství němčiny (Dhoch3) a vzdělávání již hotových učitelů němčiny (DLL). Jedná se projekty iniciované a financované spolkovou vládou, které jsou důkazem neutuchající snahy spolkové vlády o podporu výuky němčiny jako cizího jazyka po celém světě.

V úvodu příspěvku je představen širší kontext podpory image němčiny ve světě ve formě několika vybraných projektů a kampaní. Jedná se například o kampaň *Šprechtíme* realizovanou Německým velvyslanectvím v ČR a Goethe-Institutem, projekty *Deutsch attraktiv* a *Jugend debattiert* (oba v gesci Goethe-Institutu), dále zaštitění organizace výměnných pobytů mládeže agenturou Tandem při ZČU v Plzni, jakož i nabídkou stipendií od Česko-německého fondu budoucnosti. Významný přínos znamenají také agentury DAAD a ÖAAD, které financují lektorská místa na českých univerzitách. V oblasti podpory přípravy učitelů němčiny je nutné zdůraznit dva projekty, a to *Deutsch lehren lernen* (DLL, Goethe Institut) a Dhoch3 (DAAD). Systematičnost a propojenost ve vzdělávání budoucích učitelů němčiny je také podporována každoročními setkáními didaktiků němčiny ze všech českých univerzit, na nichž je učitelství němčiny zastoupeno, které organizuje Goethe Institut.

Ze jmenovaných aktivit jsou blíže představeny projekty DLL a Dhoch3. První z nich je ucelenou řadou kurzů k různým didaktickým tématům, které jsou realizovány jako kurzy blended-learning a kromě distanční části, která probíhá na platformě Moodle Goethe Institutu, obsahují také část prezenční, při níž dochází

k praktické aplikaci získaných poznatků do výukové reality, ke sdílení zkušeností, názorů a vzájemnému hodnocení všemi ostatními účastníky. Kurzy jsou určeny učitelům z praxe, kteří si chtějí rozšířit obzory a dále se vzdělávat. Celá řada témat je vhodná také pro studenty učitelství němčiny a vhodně by doplňovala kurz didaktiky němčiny. O užívání licence pro potřeby FF UK se uvažuje.

Druhý projekt Dhoch3 je vytvářen na podporu výuky didaktiky němčiny na vysokých školách. Je vyvíjen agenturou DAAD a po odborné stránce ho, jakož i všechny díly kurzu DLL, vyvíjejí přední odborníci z německých univerzit. Každý z modulů (např. *Metody a principy výuky němčiny jako cizího jazyka*, *Výuka s elektronickými médii* ad.) je rozdělen na dílčí témata a ke každému tématu jsou poskytnuty materiály pro přípravnou fázi výuky (vstupní texty, rámcová sekundární literatura, která slouží didaktikovi k základní orientaci v tématu), vlastní realizaci (prezentace do výuky, metodické komentáře k vedení hodiny, náměty k diskusím, úkoly pro studenty v synchronní i asynchronní formě výuky) i následné prohloubení znalostí (doplňující sekundární literatura k tématu).

Do obou těchto projektů je Ústav germánských studií FF UK zapojen a jsou zvažovány možnosti dalšího využití pro potřeby rozšíření a doplnění výuky didaktiky němčiny.

Představené projekty a aktivity tak tvoří část aktivit, které ÚGS FF UK využívá ke zkvalitnění výuky ve studijních programech učitelství. Dalšími z nich jsou např. plánovaná kooperace s Ludwig-Maximilians-Universität v Mnichově, již probíhající spolupráce s českou pobočkou nakladatelství Hueber v Praze či s organizací Tandem při ZČU v Plzni (spolupráce na tvorbě výukových materiálů pro studenty ZŠ a SŠ).

### **Klíčová slova:**

němčina jako cizí jazyk; DLL; Dhoch3

### **Literatura a zdroje:**

Internetové zdroje dat:

Kampaň Šprechtíme: <https://www.goethe.de/prj/spt/cs/index.html>

Kampaň Jugend debattiert: <https://www.jugend-debattiert.de/>

Goethe-Institut Praha: <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/index.html>

DAAD: <https://www.daad.cz/cs/>

Velvyslanectví SRN v Praze: <https://prag.diplo.de/cz-de>

DLL (Goethe Institut): <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/spr/unt/for/gia/dl2.html>

Dhoch3 (DAAD): <https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/die-deutsche-sprache-foerdern/das-projekt-dhoch3/>

### **Literatura ke kurzu DLL:**

- Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J. & Pilypaityté, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* München: Klett-Langenscheidt. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606966-3.
- Barkowski, H., Grommes, P., Lex, B., Vicente, S., Wallner, F., & Winzer-Kiontke, B. (2017). *Deutsch als fremde Sprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606967-0.
- Beese, M., Benholz, C., Chlosta, Ch., Gürsoy, E., Hinrichs, B., Niederhaus, C., & Oleschko, S. (2014). *Sprachbildung in allen Fächern*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606978-6.
- Brash, B. & a Pfeil, A. (2017). *Unterrichten mit digitalen Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606981-6.
- Ende, K., Grotjahn, R., Kleppin, K., & Mohr, I. (2013). *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch Lehren Lernen. ISBN 978-3-12-606523-8.
- Funk, H., Kuhn, Ch., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., Wicke, R. E., Ricart Brede, J. (2017). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch Lehren Lernen. ISBN 978-3-12-606968-7.
- Grotjahn, R. & Kleppin, K. (2017). *Prüfen, Testen, Evaluieren*. München: Klett-Langenscheidt. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606970-0.
- Lundquist-Mog, A. & Widlok, B. (2015). *DaF für Kinder*. München: Klett-Langenscheidt. Deutsch lehren lernen: Fort- und Weiterbildung weltweit. ISBN 978-3-12-606980-9.
- Rösler, D. & Würffel, N. (2017). *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606969-4.
- Salomo, D. & Mohr, I. (2016). *DaF für Jugendliche*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606982-3.
- Schart, M. & Legutke, M. (2012). *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen. ISBN 978-3-12-606522-1.

**Mgr. Věra Hejhalová, Ph.D.**

Ústav germánských studií  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 1/2, 116 38 Praha 1  
[vera.hejhalova@ff.cuni.cz](mailto:vera.hejhalova@ff.cuni.cz)

---

## **Interkulturalita ve výuce francouzštiny jako prostředek výchovy k jinakosti**

An intercultural approach in French teaching as a means of education to  
otherness

**Míla Janišová**

Ústav románských studií FF UK

Každá moderní společnost je ve své podstatě heterogenní a v globalizovaném světě se rychle proměňuje. Na různorodost a pestrost společnosti už několik desítek let více či méně úspěšně reagují také vzdělávací systémy. V didaktice cizích jazyků se ve shodě se Společným referenčním rámcem pro jazyky uplatňuje termín interkulturalita a interkulturní komunikace, interkulturní přístupy se staly nedílnou součástí učebnic a cizí jazyk se považuje za jakousi vstupní bránu k poznání země nebo zemí, které daný jazyk používají.

Rozšíření obsahu učiva o interkulturní témata však nikterak neposouvá výuku jazyka k interaktivitě a k dialogu s druhým, jiným, žák/student se stále učí především lépe mluvit, v nejlepší případě mluvit o sobě. Ten druhý, partner, o němž se žák cosi dozvídá, zůstává jen pasivním příjemcem komunikace, která ho sice obklopuje, ale vlastně se ho netýká.

Kulturní odlišnost je navíc jen jednou z možných jinakostí – ta může být blízká či vzdálená, etnická, sociální, generační, profesionální nebo je založena třeba na pohlaví. Samozřejmě nelze směšovat integraci cizinců s integrací lidí s handicapem, nicméně zkušenost setkání s jinakostí je dnes zcela běžnou realitou.

Výuka cizího jazyka se pro svou komunikativní povahu jako prostor k výchově k jinakosti a priori nabízí, neměla by však stavět jen na zprostředkování informací o „jiném“ světě. Vyučující musí být připraven pracovat s jinakostí v každé hodině, nejen skrze její obsah, ale i formy práce, způsob hodnocení, svůj celkový, individualizovaný přístup k žákům a studentům. Při rozvažování způsobu hodnocení nabízí bezpochyby značné možnosti formativní hodnocení, jinakost a

vztahování se k ní ovlivňují vztahy ve třídě a lze ji zohledňovat při skupinové práci.

Jak by tyto procesy a skutečnosti měla reflektovat příprava budoucích učitelů, ať už v didaktice cizího jazyka, či v celkovém pedagogicko-psychologickém vzdělávání? Jsou budoucí učitelé dostatečně vybaveni, aby dokázali překonávat stereotypy a zažitá klišé, na nichž dosud výuka francouzštiny na českých základních a středních školách výrazně staví? Jak překonat instrumentalizaci jazyka, jeho redukci na jazykový systém bez vztahu ke kulturním kódům, které se na lingvistické znalosti jaksi volně nabalují, popřípadě slouží jen jako obsah k získávání jazykových kompetencí?

Příspěvek se kromě reflexe stávajícího stavu přípravy budoucích učitelů francouzštiny pokusí nabídnout možnosti, jejichž prostřednictvím by mohli adeпти učitelství překonávat bariéry a otevírat dialog s jinakostí.

### **Klíčová slova:**

francouzština jako cizí jazyk; didaktika; interkulturalita; jinakost; formy a metody práce; příprava budoucích učitelů francouzštiny

### **Literatura:**

Abdallah-Preteuille, M., Porcher, L. (1996). *Education et communication interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.

Abdallah-Preteuille, M. (1997). Pour une éducation à l'altérité. *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (1), 123–132. Dostupné na <https://doi.org/10.7202/031907ar>

Chaves, R.-M., Favier, L., Pélissier, S. (2012). *L'Interculturel en classe*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

### **Mgr. Míla Janišová**

Ústav románských studií

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 1/2, 116 38 Praha 1

[mila.janisova@ff.cuni.cz](mailto:mila.janisova@ff.cuni.cz)

# Využití digitálních technologií ve výuce ruštiny jako cizího jazyka

Digital technologies in teaching Russian as a foreign language

**Ekaterina Rycheva**

Ústav východoevropských studií FF UK

Od počátku 21. století se vedou diskuse o problémech přechodu k digitální ekonomice a digitální společnosti a o povinném zavádění digitálních technologií do vzdělávacího procesu. Od té doby vývoj digitálních technologií postupoval rychlým tempem a vzdělávací instituce různých úrovní začaly nabízet různé distanční kurzy. Avšak kvůli obtížím spojeným s epidemií koronaviru bylo vzdělávání po celém světě nuceno přejít do digitální formy. V tomto ohledu se projeví problémy spojené s nedostatkem speciální metodiky výuky se zaměřením na digitální vzdělávání (ICT), zejména metodiky výuky cizích jazyků. V současné době se vzdělávání pedagogických pracovníků musí podílet na rozvoji digitálních kompetencí nejenom u budoucích učitelů, ale i u studentů. Vzdělávací instituce musí reagovat na výzvy spojené s digitální érou a podílet se na kvalitním školení a rekvalifikaci učitelů ruštiny jako cizího jazyka. Učitelé musí být schopni použít své digitální kompetence nejen pro svou potřebu, ale i pro podporu výuky.

## **Klíčová slova:**

ruština jako cizí jazyk; digitální společnost; využití digitálních technologií; online; digitální kompetence; distanční vzdělávání

## **Literatura:**

Neumajer, O. (2013). *Moderní on-line způsoby profesního rozvoje učitelů. Řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer. 5, 20–22.

*Rámcová digitálních kompetencí učitele*. Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/ramec-digitalnich-kompetenci-ucitele>

Stanley, G. (2013). *Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom* (Cambridge Handbooks for Language Teachers). Cambridge University Press.

Zounek, J., Sudický, P. (2012). *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer.

**Mgr. Ekaterina Rycheva, Ph.D.**

Ústav východoevropských studií  
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy  
nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1  
[ekaterina.rycheva@ff.cuni.cz](mailto:ekaterina.rycheva@ff.cuni.cz)

---

## **Dovednosti v digitální dílně HistoryLab**

Skills in the digital workshop HistoryLab

**Kamil Činátl**

Ústav českých dějin FF UK

Aplikace HistoryLab je v experimentálním provozu od roku 2016 ([www.historylab.cz](http://www.historylab.cz)). Tuto digitální dílnu pro práci s prameny vyvíjí konsorcium institucí (Fakulta elektrotechnická ČVUT, Masarykův ústav a Archiv AV ČR, Nakladatelství Fraus, Ústav pro soudobé dějiny AVČR, Pedagogická fakulta UK a Ústav pro studium totalitních režimů) podpořené Technologickou agenturou ČR. HistoryLab podporuje badatelskou výuku dějepisu a rozvoj historické gramotnosti. Zaměřuje se především na podporu dovedností v historickém vzdělávání, přičemž navazuje na angloamerické koncepty historického myšlení (Peter Seixas, Sam Wineburg či Jeffery Nokes). Využívá možnosti technologií k metodicky podložené práci s prameny, kdy software funguje jako rámec pro posloupnost kognitivních operací (osvojování dovedností krok po kroku). HistoryLab dále cílí na co nejširší začlenění žáků do výuky, přičemž využívá motivační potenciál interakce s prameny v digitálním prostředí. Aplikace konečně nabízí bezpečné prostředí pro tvořivou práci a podporuje integraci formativního hodnocení do školní praxe.

Příspěvek představuje možnou aplikaci konceptů historické gramotnosti do českého prostředí. Interakce didaktické teorie se školní praxí je založena na testování konkrétních metodických postupů v rámci aplikace HistoryLab a analýze dat z provozu (k listopadu 2020 eviduje HistoryLab cca 30 tisíc unikátních výsledků práce žáků či studentů s prameny v prostředí aplikace). Koncepty historického myšlení nejsou formulovány jako fixní teorie, ale adaptují se na specifické podmínky konkrétních kurikul a vzdělávacích systémů. Existují tedy různé varianty vymezení konceptů historické gramotnosti a dovedností nezbytných k jejich rozvíjení v rámci badatelsky pojaté výuky. Ověřování teorie

v praktické výuce zprostředkované HistoryLabem vedlo k formulaci modelu čtyř směrů historického myšlení (příčina a následek, trvání a změna, dobové perspektivy, vztah k minulosti) a několika dovedností nezbytných pro badatelskou práci s prameny. HistoryLab tyto dovednosti vymezuje v úzké návaznosti na kognitivní operace, jež zakládají proces směřující k zodpovězení badatelské otázky nad prameny: klademe otázky, hledáme klíčové detaily, porovnáváme zdroje, hledáme skrytý význam zdroje (reflexe mediality), formulujeme a ověřujeme hypotézu, diskutujeme, tvoříme.

Príspevek navrhuje možné využití softwaru při výuce učitelů, přičemž zohledňuje konkrétní zkušenosti z kurzů na Ústavu českých dějin FF UK. Studenti učitelství nejprve vyplňují digitální cvičení z HistoryLabu v roli žáka a reflektují jeho roli ve vzdělávacím procesu. Návazně se seznamují s příběhem daného cvičení: jak probíhal kurátorský výběr zdrojů a volba metodického postupu, jak dopadlo testování ve školní praxi a jak probíhala optimalizace cvičení na základě zpětné vazby od učitelů. Díky tomu si studenti osvojují konceptuální rámec badatelské výuky (směry historického myšlení a dovednosti). V další fázi studenti používají anonymizované výsledky z provozu HistoryLabu opatřené základní kontextualizací (typ školy, věk žáků, forma práce) a snaží se identifikovat úroveň osvojených dovedností. HistoryLab zde funguje jako diagnostický nástroj úrovně historické gramotnosti. V konečné fázi navrhují účinnou zpětnou vazbu na konkrétní výsledky práce a osvojují si tak postupy formativní hodnocení.

**Klíčová slova:**

HistoryLab; digitální prostředí; výuka dějepisu; didaktika dějepisu; práce s prameny; tvůrčí prostředí

**Mgr. Kamil Činátl, PhD.**

Ústav českých dějin

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

nám. Jana Palacha 1/2, 116 38 Praha 1

[kamil.cinatl@ff.cuni.cz](mailto:kamil.cinatl@ff.cuni.cz)