



Spolufinancováno
Evropskou unií



FILOZOFICKÁ FAKULTA
Univerzita Karlova

ČEŠTINA JAKO DRUHÝ JAZYK

PŘÍLOHA KOMPETENČNÍHO
RÁMCE ABSOLVENTA
A ABSOLVENTKY UČITELSTVÍ





Autorský tým:

Garantka: Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D. (Filozofická fakulta UK)

Složení autorského týmu:

Fakulta přírodovědně-humanitní pedagogická TUL: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Filozofická fakulta UK: Mgr. et Mgr. Silvie Převrátilová, Ph.D.

Filozofická fakulta UPOL: Mgr. Darina Hradilová, Ph.D.

Pedagogická fakulta MU: Mgr. Hana Svobodová, Dr. phil.

Pedagogická fakulta UJEP: doc. PaedDr. Jaromíra Šindelářová, CSc.

Pedagogická fakulta UK: doc. Eva Hájková, CSc., Mgr. Eliška Doležalová, Ph.D.





Jazyková redakce: doc. PaedDr. Jaromíra Šindelářová, CSc.

Grafická úprava: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, FF UK

Oponenti (v abecedním pořadí):

Mgr. Ondřej Geppert, Bc. Matyáš Havel, Mgr. Gabriela Kučerová, Mgr. Miroslav Janík, Ph.D., Mgr. et Mgr. Tereza Netíková, Mgr. Kateřina Malá,
Mgr. et Mgr. Radim Ošmera, Ph.D., Mgr. Karolína Pavlíková, doc. Renata Emilsson Peskova

Elektronická verze publikace je dostupná na www.msmt.cz, www.edu.gov.cz

Tento text vzniknul za podpory projektu Podpora Rozvoje Učitelských Kompetencí (PRoUK), registrační číslo: CZ.02.02.XX/00/23_019/0008385

Vydala Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, nám. Jana Palacha 2, Praha 1

© Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 2025

© Eliška Doležalová, Eva Hájková, Darina Hradilová, Silvie Převrátilová, Hana Svobodová, Jaromíra Šindelářová, Svatava Škodová, Kateřina Šormová, 2025

Vydání první, Praha 2025

ISBN 978-80-7671-153-2



ÚVODNÍ SLOVO

Tento dokument předkládáme studujícím učitelství, absolventům a absolventkám i začínajícím učitelům a učitelkám s přáním, aby se stal průvodcem v jejich profesním rozvoji. Definuje kompetence učitele a učitelky předmětu čeština jako druhý jazyk.

Naším přáním je, aby se stal nejen užitečným zdrojem praktických informací, ale také textem, který naplňuje formativní funkci: motivuje k reflexi pedagogické práce, podporuje profesní růst a přispívá k odborné diskuzi o podobě učitelské profese v měnícím se školním prostředí.

Autorky si plně uvědomují, že studijní program zaměřený přímo na učitelství češtiny jako druhého jazyka nemá v českém prostředí dlouhou tradici. Mnozí učitelé a učitelky češtiny jako druhého jazyka nestudovali přímo tento program, ale přicházejí z oborů příbuzných – zejména z učitelství českého jazyka a literatury, případně z dalších učitelských studijních programů. Právě tato skutečnost činí okruh uživatelů a uživatelek dokumentu mimořádně širokým.

Dokument je určen nejen budoucím a stávajícím učitelům a učitelkám předmětu čeština jako druhý jazyk, ale učitelům a učitelkám všech



aprobací. Vícejazyční žáci a žákyně se totiž jazyk učí a rozvíjejí v nejrůznějších komunikačních situacích a ve všech vyučovacích předmětech, nejen v hodinách češtiny. To klade nové nároky na všechny učitele a učitelky bez ohledu na jejich odbornou specializaci.

Naším přáním je, aby tento text mohl sloužit jako inspirace i opora, a aby přispěl k vytváření prostředí, ve kterém se vícejazyční žáci a žákyně budou moci plně rozvíjet a uplatnit svůj potenciál. Věříme, že nabídnutý rámec kompetencí podnítl odbornou diskuzi, podpoří profesní jistotu začínajících učitelů a učitelek a stane se užitečným východiskem pro jejich další pedagogické směřování.

Za autorský tým

Kateřina Šormová

VICE ABSOLVENTA A ABSOLVENTKY UČITELSTVÍ

Profesní kompetence obsažené v tomto Rámci je možné zjednodušeně vyjádřit také formou této vize absolventa a absolventky učitelství:

PŘEJEME SI ABSOLVENTA A ABSOLVENTKU UČITELSTVÍ, KTERÝ NEBO KTERÁ V CO NEJVYŠŠÍ MOŽNÉ MÍŘE:

- rozumí vyučovaným oborům, dále se v nich rozvíjí a zprostředkovává je žákům a žákyním podle jejich vzdělávacích potřeb;
- poznává žáky a žákyně a jejich vzdělávací potřeby a nastavuje s ohledem na ně cíle výuky;
- vede výuku tak, aby umožňovala každému žákovi i žákyni naplňovat jeho či její potenciál bez ohledu na sociální postavení nebo znevýhodnění a maximálně rozvíjet jeho či její klíčové kompetence a gramotnosti;
- podporuje u žáků a žákyň motivaci k učení a reaguje na jejich potřeby;
- vytváří bezpečné prostředí pro učení a vede žáky a žákyně k chování podporujícímu učení, ke spolupráci a vzájemnému respektu;
- vhodně pracuje s digitálním i fyzickým prostředím pro učení;
- hodnotí na základě kritérií a převážně formativně, to zejména znamená, že poskytuje a přijímá zpětnou vazbu a vede k tomu také žáky a žákyně;
- spolupracuje s kolegy a kolegyněmi na výuce a podpoře konkrétních žáků a žákyň a komunikuje s rodiči v zájmu jejich dětí;
- reflektuje svou výuku na základě důkazů o učení žáků a žákyň;
- s oporou o reflexi výuky utváří své sebepojetí v roli učitele či učitelky a řídí svůj další profesní rozvoj;
- odpovědně pracuje s informacemi a s digitálními nástroji, vede žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jedná v souladu s profesní etikou;
- a pečuje o své duševní zdraví a psychohygienu.



KOMPETENČNÍ RÁMEC ABSOLVENTA A ABSOLVENTKY UČITELSTVÍ

Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství je tvořen 18 kompetencemi rozdělenými do 6 oblastí.

1. Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním

- 1.1. Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím.
- 1.2. Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

2. Plánování, vedení a reflexe výuky

- 2.1. Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.
- 2.2. Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyň a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.
- 2.3. Podporuji u žáků a žákyň zvědavost a motivaci k učení.
- 2.4. Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.
- 2.5. Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.

3. Prostředí pro učení

- 3.1. Vytvářím bezpečné prostředí pro učení.
- 3.2. Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci.
- 3.3. Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

4. Zpětná vazba a hodnocení

- 4.1. Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně.
- 4.2. Poskytuji a přijímám zpětnou vazbu a vedu k tomu také žáky a žákyně.
- 4.3. Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.

5. Profesní spolupráce

- 5.1. Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu.
- 5.2. Spolupracuji s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků a žákyň.

6. Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví

- 6.1. Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji.
- 6.2. Odpovědně pracuji s informacemi a s digitálními nástroji, vedu žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jednám v souladu s profesní etikou.
- 6.3. Systematicky pečuji o své duševní zdraví a psychohygienu.



OBLAST 1 VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM

Kompetence 1.1: Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvívím.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Mám ve vyučovaných oborech znalosti a dovednosti, které mi umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku (viz 2. oblast kompetencí).

- Ovládám češtinu v mluvené a psané podobě v akademickém i mimoakademickém prostředí, současně dokážu vlastní projev modifikovat podle aktuálních potřeb žáků a žákyň, ovládám pragmatickou i sociolingvistickou rovinu komunikace.
- Mám přehled o teoriích osvojování jazyka a dokážu poznatky z nich vhodně využívat při výuce češtiny jako druhého jazyka.
- Orientuji se ve výukových postupech a technikách a dokážu jejich prvky vědomě a cíleně zařadit do vyučovacích plánů.
- Umím plánovat výuku zaměřenou na podporu rozvoje produktivních, receptivních, interakčních a mediačních jazykových činností.
- Mám znalosti základních pojmů, jazykové struktury i vnitrojazykových vztahů a dokážu je využít k srozumitelnému vysvětlování a popisu jazykových jevů.

2. Mám pozitivní vztah k vyučovaným oborům, zajímám se o jejich vývoj a budoucnost.

- Pravidelně reflektuji svou výuku a aktualizuji své metody.
- Mám funkční síť kolegů a kolegyně, s nimiž mohu sdílet otázky týkající se mého oboru. Aktivně se snažím zapojovat do komunity a vyhledávám příležitosti pro sdílení otázek týkajících se mého oboru.
- Vyhledávám příležitosti pro rozvoj vlastní jazykové a sociokulturní kompetence.
- Sleduji relevantní zdroje poskytující informace o češtině a jejím vyučování (např. weby, podcasty, organizace a instituce), znám aktuální trendy ve svém oboru.
- Uvědomuji si roli jazykového začleňování nerodilých mluvčích a význam vzájemného obohacování.

3. Rozumím tomu, jak ve vyučovaných oborech vzniká (vědecké) poznání, využívám spolehlivé oborové zdroje informací a kriticky zdroje informací hodnotím.

- Orientuji se v nejnovější odborné literatuře jako zdroji informací relevantních pro můj obor, sleduji oborová periodika a další zdroje odborných informací, zajímám se o rozvoj oboru v zahraničí.
- Při studiu kriticky posuzuji a vyhodnocuji odbornou literaturu k oboru a další materiály institucí zabývajících se vzděláváním učitelů a učitelek pro vícejazyčné žáky a žákyň.
- Sleduji strategické kroky na úrovni vlády, ministerstev a NGO týkající se otázek migrace, vzdělávání a jazykové politiky.
- Kriticky vyhodnocuji nové lingvodidaktické poznatky a nové výukové materiály, vhodně je zapojuji do výuky.

4. Umím ve vyučovaných oborech využívat moderní technologie.

- Umím pracovat s digitálními zdroji sloužícími k poznání jazyka (jazykové korpusy, lingvistické databáze, digitalizované archivní fondy, slovníky apod.).
- Zařazuji do výuky autentické digitální a multimediální zdroje jako webové stránky, online zprávy, podcasty, videa apod. Využívám vzdělávací platformy, online cvičení, videokonference, diskuzní fóra atd.
- Umím cíleně pracovat s výukovými aplikacemi zaměřenými na výuku jazyků a dokážu je kriticky hodnotit, umím využívat jejich potenciál pro diferenciaci výuky a pro práci s heterogenní skupinou žáků a žákyň.
- Ve výuce umím využívat možnosti AI pro plánování, realizaci, vyhodnocování, diferenciaci apod.
- Vedu žáky a žákyň k cílenému kritickému a etickému využívání moderních technologií v jazykové recepci i produkci (např. slovníky, překladače, AI companions).

5. Orientuji se ve vztahu vyučovaných oborů a kurikula na různých stupních vzdělávání.

- Bezpečně se orientuji v relevantních dokumentech vzdělávací politiky v oblasti češtiny jako druhého jazyka (včetně SERR) a v Kurikulu ČDJ. Obsah Kurikula ČDJ pak konfrontuji s kurikuly pro další jazyky, a to včetně jazyka mateřského/prvního.
- Zním očekávané výstupy, vzdělávací obsah a definici úrovní tak, jak jsou uvedeny v Kurikulu ČDJ a v SERR, uvědomuji si rozdíly mezi těmito dokumenty.
- Ve vztahu k různým stupňům vzdělávání přizpůsobuji požadavky možnostem jednotlivých žáků a žákyň s cílem umožnit jim jejich postupný progres.

Úroveň 2: Začínající učitel/ka



6. Reflektuji úroveň vlastních kompetencí ve vyučovaných oborech, jsem si vědom/a limitů těchto oborů i svých vlastních a kontinuálně se ve vyučovaných oborech vzdělávám.

- Uvědomuji si dynamiku svého oboru i oborů příbuzných, sleduji nové trendy a dokážu je kriticky zhodnotit.
- Pravidelně reflektuji pokrok, kterého jsem dosáhl/a ve svých znalostech a dovednostech od ukončení studia, a motivuji sám/a sebe ke zlepšování výuky. Reaguji i na zpětnou vazbu, kterou dostávám zvenčí.
- Dokážu zhodnotit silné a slabé stránky své pedagogické činnosti a participuji na sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe s kolegy a kolegyněmi v oboru.
- Stanovuji si krátkodobé i dlouhodobé cíle svého profesního rozvoje a reflektuji míru jejich naplnění.
- Systematicky se vzdělávám, zapojuji se do odborných profesních organizací.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



7. Rozumím souvislostem vyučovaných oborů s jinými obory a průřezovým konceptům, které jsou společné více oborům.

- Rozumím kulturním rozdílům, normám a hodnotám, umím na ně přiměřeně reagovat a případně je využívat ve výuce.
- Dokážu bez problémů pracovat s kulturně heterogenními skupinami žáků a žákyň a zohledňovat jejich různé vzdělávací potřeby. Přizpůsobuji výuku různým úrovním osvojení jazyka a individuálním potřebám žáků a žákyň.
- Dokážu poskytovat průběžnou efektivní zpětnou vazbu, která žáky a žákyně motivuje a podporuje jejich rozvoj.
- Dokážu efektivně komunikovat jak s žáky a žákyněmi, tak i s jejich rodiči.

8. Rozumím terminologii, konceptům a vnitřním souvislostem vyučovaných oborů natolik, že dokážu efektivně plánovat a realizovat výuku také pro nadané a mimořádně nadané žáky s hlubokým zájmem o daný obor.

- Mám dostatečné znalosti a dovednosti, abych dokázal/a identifikovat nadané a mimořádně nadané žáky a žákyně a chápat jejich potřeby. Jsem schopen/a jim uzpůsobit výuku tak, aby se dále rozvíjeli a měli možnost prohlubovat znalosti v oblastech svých zájmů.
- Disponuji hlubokou znalostí oboru a širokým repertoárem výukových a metodických postupů, které umožňují takové žáky a žákyně motivovat a posouvat vpřed.
- Dokážu pro nadané žáky a žákyně připravit adekvátní podklady k výuce, podpořit jejich autonomii v učení a dále rozvíjet jejich nadání.
- Vnímám, že vícejazyčné pozadí umožňuje některým žákům a žákyním dělat při nabývání češtiny výraznější progres, a jsem připraven/a tomu přizpůsobit plánování výuky.
- S žáky a žákyněmi, kteří jeví známky mimořádného nadání, dokážu pracovat tak, aby jim v jeho využití nebránila momentální míra znalosti vyučovacího jazyka.





OBLAST 1

VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM



Komentář k významu kompetence 1.1 pro učení žáků a žákyň

Kompetence 1.1 zdůrazňuje potřebu hlubokých lingvistických, didaktických a sociokulturních znalostí a dovedností, které učitel a učitelka češtiny jako druhého jazyka (ČDJ) průběžně rozvíjejí. Učitel a učitelka ČDJ s odlišným mateřským jazykem musejí ovládat češtinu na velmi vysoké úrovni (C2 podle CEFR), učitel a učitelka ČDJ s mateřským jazykem češtinou musejí být schopni odlišovat mezi prezentací jazykového systému pro rodilé a nerodilé mluvčí. Oba typy učitelů a učitelek musejí zároveň rozumět mechanismům jazykové akvizice, a to obzvláště v podmínkách dnešních tříd, které jsou stále častěji vícejazyčné a interkulturní.

Proces osvojování ČDJ se od osvojování mateřského jazyka zásadně liší, neboť žáci a žákyň již mají zkušenosti s jiným jazykem, jazykové povědomí a kulturní zkušenost, kterou lze v procesu učení cíleně využít. Součástí této kompetence je schopnost chápat rozdíly mezi cíli a metodikou výuky češtiny jako mateřského a jako druhého jazyka a reflektovat specifické potřeby žáků a žákyň. Výuka češtiny jako mateřského jazyka je zaměřena na kultivaci a rozvoj již existující

kompetence, zatímco výuka ČDJ je zaměřena na budování nové kompetence a její funkční propojení s učením a životem ve společnosti. Metodická koncepce ČDJ proto musí vycházet z principů osvojování druhého jazyka, nikoli z tradiční didaktiky mateřštiny.

Dalším pilířem je schopnost pracovat s akademickým jazykem¹ a přizpůsobit komunikaci aktuální úrovni jazykové způsobilosti žáků a žákyň (např. Cummins, 2000). Učitelé a učitelky by měli umět žáky a žákyň podporovat v postupném zapojování do jazykové a kognitivně náročnějších úkolů využitím vhodně strukturované didaktické podpory (scaffoldingu), která se postupně snižuje v souladu s růstem jazykových schopností žactva (Gibbons, 2002).

Současné výukové prostředí se vyznačuje rostoucí přítomností žáků a žákyň s rozmanitými jazykovými a kulturními zkušenostmi. Vícejazyčnost (plurilingvismus) představuje potenciál pro obohacení vzdělávacího procesu a rozvoj interkulturních kompetencí, a proto je zapotřebí ji chápat jako zdroj, nikoli jako překážku. Plurilingvní složka komunikační kompetence se opírá o jazykové repertoáry žáků a žákyň,

¹ Cummins (2000) rozlišuje základní komunikační kompetenci a kognitivně-akademickou jazykovou kompetenci. V českém prostředí se však pojmy akademická kompetence či akademická slovní zásoba zpravidla pojí především s vysokoškolským vzděláváním. Proto v této studii budeme v souladu s českým lingvodidaktickým výzkumem druhou a třetí vrstvu slovní zásoby označovat jako školní jazyk, popř. odborný jazyk, avšak nikoli akademický. Také označení akademický úspěch, jenž v zahraniční literatuře může odkazovat ke všem stupňům vzdělávání, nahrazujeme

výrazem školní úspěšnost.

Šalamounová (2015) popisuje školní jazyk jako „školní variantu vědy“, v níž jsou odborné obsahy přizpůsobeny věku žáků a žákyň a jejich vzdělávací úrovni. Školní jazyk se od běžného každodenního jazyka liší především svou funkcí a vlastnostmi, a to například vysokou lexikální hustotou, explicitností pojmenování a specifickou slovní zásobou, která je přizpůsobena věku žáků a žákyň a vzdělávacím cílům.

podporuje transfer mezi jazyky, pracuje s využíváním různých jazyků a jejich srovnáním, podporuje plynulé přecházení mezi nimi (translanguaging) a cíleně propojuje češtinu s dalšími jazyky, které žáci ovládají. Tato složka obsahuje také rozvoj metalingvistického povědomí a záměrného budování pozitivního postoje k vícejazyčnosti. Z těchto důvodů je nezbytné, aby učitelé a učitelky disponovali rozvinutou sociokulturní kompetencí, která jim umožní chápat kulturní normy, hodnoty a komunikační praktiky a citlivě na ně reagovat. Tato kompetence zahrnuje respekt k rozmanitosti kulturních a jazykových zázemí žáků a žákyň a uvědomění si možných výzev, jako jsou zkušenosti s migrací, pocity vykořenění či traumatické události, které mohou ovlivnit proces osvojování jazyka. Učitelé a učitelky také musejí rozumět institucionálním a společenským strukturám a jazykovým politikám, jež formují podmínky vzdělávání vícejazyčných žáků a žákyň, a vytvářet participativní prostředí a rovné příležitosti ve školní komunikaci i integraci do společnosti.

K úspěchu vzdělávání v oblasti ČDJ zásadně přispívá schopnost učitele a učitelky flexibilně reagovat na rozmanitost a specifika vzdělávacích potřeb žáků a žákyň prostřednictvím efektivní adaptace výuky, která spočívá ve schopnosti vybírat a upravovat metody, materiály a obsah výuky tak, aby odpovídaly individuálnímu jazykovému, kulturnímu a vzdělávacímu profilu žáků a žákyň. Plánování výuky pak musí být v souladu s jasně definovanými vzdělávacími cíli a obsahovat odpovídající formy hodnocení, jež reflektují různé úrovně jazykové způsobilosti i kognitivního rozvoje žáků a žákyň. Správná adaptace umožňuje vytvořit bezpečné prostředí, v němž může každý žák a žákyně aktivně a efektivně rozvíjet své jazykové kompetence.

Učitel a učitelka pracují s učebním materiálem adaptivním způsobem. Podle míry porozumění a rychlosti akvizice, která je podmíněna jazykovým pozadím žáků a žákyň (tj. nejen jejich mateřským jazykem, ale i zkušeností s osvojováním si dalších jazyků) materiál upravují, vybírají z něj a případně jej doplňují, a to podle potřeb konkrétní

jazykové třídy.

Pro úspěšný rozvoj jazykové kompetence ve školním prostředí (včetně mezioborové a odborné terminologie) je nezbytná efektivní spolupráce s učiteli a učitelkami dalších vyučovacích předmětů. Jazyková podpora tak probíhá systematicky nejen v hodinách ČDJ, ale i ve všech školních komunikačních situacích, které zahrnují aktivní zapojení všech pedagogických pracovníků. Mohou využívat existující podporu či společně vytvářet učební materiály odpovídající aktuálním potřebám vícejazyčných žáků a žákyň.

Zároveň je nezbytné, aby učitelé a učitelky systematicky rozvíjeli svou digitální a technologickou gramotnost. Schopnost efektivně pracovat s jazykovými korpusy, online slovníky, aplikacemi, nástroji využívajícími umělou inteligenci či autentickými multimediálními materiály otevírá možnosti pro individualizaci a diferenciaci výuky. Využívání těchto digitálních prostředků zároveň výrazně podporuje motivaci žáků a žákyň a zvyšuje jejich aktivní zapojení do vzdělávacího procesu (Redecker et al., 2011).

K naplnění vysokých nároků současného vzdělávání navíc zásadně přispívá průběžná kritická reflexe vlastní práce a kontinuální profesní vzdělávání, do něhož mimo jiné patří i hospitační kolegiální náslechy. Učitelé a učitelky, kteří se aktivně zapojují do celoživotního učení, průběžně analyzují své i cizí pedagogické postupy a zapojují se do profesních komunit, jsou dlouhodobě úspěšnější v podpoře žáků a žákyň z rozmanitých jazykových a kulturních prostředí i v individuálním rozvoji každého žáka (Desimone, 2009).

Nesnadnou oblastí výuky ČDJ je propojení styčného jazyka, metajazyka a cílového jazyka, které jsou v daném případě totožné. Významnou dovedností v odbornosti učitele a učitelky ČDJ je proto práce s metajazykem, který musejí umět přizpůsobovat akvizičnímu stadiu žáka nebo žákyně.

Výzkumy potvrzují, že odbornost učitele a učitelky a jejich průběžný profesní rozvoj mají zásadní vliv na výsledky žáků a žákyň (Darling-

Hammond, 2000; Hattie, 2009).

Kompetentní učitel a učitelka ČDJ proto:

- neustále rozvíjí své odborné znalosti a dovednosti,
- reflektuje inovace v oboru a zapojuje se do profesních komunit (Desimone, 2009),
- využívá jazykové a kulturní zdroje žactva k podpoře učení,
- přizpůsobuje výuku potřebám jazykově a kulturně různorodého kolektivu,
- propojuje jazykovou výuku s dalšími předměty, čímž podporuje školní i společenskou integraci žactva.

Pro různé fáze profesního vývoje tato kompetence znamená:

- Absolvent nebo absolventka učitelství dobře rozumí obecným/základním lingvistickým, didaktickým a sociokulturním principům výuky ČDJ. Má dobrou představu o systému českého jazyka z pohledu nerodilého mluvčího, který se zásadně liší od systému prezentovaného rodilým mluvčím, a je schopen tento teoretický základ začít uplatňovat v praxi.

- Začínající učitel nebo učitelka tyto znalosti postupně aplikuje, reflektuje své první pedagogické zkušenosti, vyhledává podporu a zdroje pro profesní růst a cíleně rozvíjí schopnost adaptovat výuku. Typickým rysem začínajícího učitele a začínající učitelky je vyšší soustředěnost na samotný vyučovaný předmět. Zaměření na kvalitu vyučování obsahu je obvykle natolik náročné, že začínající učitel a učitelka je zároveň schopen/a reflektovat percepci látky samotnými žáky a žákyněmi a předvídat v rané fázi možné problémy a slabá místa.
- Zkušený učitel nebo učitelka si je natolik jistý dílčími aspekty vyučovaného obsahu, že může přenést svou pozornost na samotné žáky a žákyně, tedy má schopnost samostatně a flexibilně reagovat na rozmanité potřeby žactva, tvořivě využívat jazykové a kulturní zdroje třídy. Mimo proces samotného vyučování dokáže vést mezioborovou spolupráci a aktivně přispívat k profesním komunitám i k rozvoji celého oboru.

OBLAST 1 VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM

Kompetence 1.2: Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Srozumitelně a fakticky správně zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním na příslušném stupni vzdělávání v souladu s jejich vzdělávacími potřebami, tj. obsah didakticky transformují.

- Vhodně a systematicky provádím didaktickou transformaci učiva ČDJ se záměrem kontinuálně rozvíjet jazykové kompetence žáků a žákyň, a to v souladu s cíli a příslušným stupněm vzdělávání a s ohledem na konkrétní potřeby jednotlivých žáků.
- Reflektuji vzdělávací potřeby žáků a žákyň v oblasti ČDJ a plánuji pro ně výuku tak, aby se do ní aktivně zapojili. Efektivně pro ně vytvářím příležitosti pro učení, přičemž využívám a zohledňuji jejich jazykové předpoklady a sociokulturní specifika.
- Dovedu posoudit výukové materiály a vybrat vhodný výukový materiál (např. učebnici, aplikaci, doplňkové materiály) podle potřeb svých žáků a žákyň.
- Zprostředkovávám žákům a žákyním provázanost jazyka a kultury, povědomí o jazykových a kulturních podobnostech a odlišnostech vedoucích k porozumění různým kulturám.
- Informuji se o předchozím vzdělání žáků a žákyň a zohledňuji ho při didaktické transformaci učiva.

2. V rámci didaktické transformace efektivně vytvářím příležitosti pro učení a využívám vhodné vyučovací metody a prostředky pro učení, např. učební úlohy, situace, modely a modelové příklady, a informační zdroje, včetně digitálních (viz také kompetence 2.2).

- Využívám multisenzorického přístupu pro příjem nových informací (obrazový materiál, signální gramatika, multimodální zdroje jako video, infografika apod.).
- Vytvářím autentické komunikační situace, v nichž žáci a žákyně mohou využít své dosavadní znalosti a dovednosti a zároveň se učit vyjadřovat myšlenky novými způsoby.
- Aktivizují žáky a žákyně a preferuji výuku založenou na činnostech žáků a žákyň. Podporuji aktivní zapojení žáků a žákyň prostřednictvím výuky založené na jejich činnosti a spolupráci.
- Vytvářím takové učební situace, v nichž žáci a žákyně využívají dosavadní znalosti, dovednosti a zkušenosti, pracují s různými zdroji informací a aktivně se podílejí na rozvoji své komunikační kompetence.

	• Podporuji spolupráci mezi žáky a žákyněmi zařazením projektové a úkolově orientované výuky, práce ve dvojicích a skupinách. • Vytvářím příležitosti pro autonomní učení.
3. Zprostředkuji žákům a žákyním souvislosti mezi oborovou teorií, reálnými jevy a životní praxí, včetně aktuálního dění (viz také kompetence 2.3).	• Kladu důraz na rozvoj komunikační kompetence a zdůrazňuji její důležitost pro úspěch v komunikační praxi. • Akceptuji a rozvíjím projevy vícejazyčnosti, zdůrazňuji význam znalosti jednoho jazyka pro učení se jiného a ukazuji žákům a žákyním strategie, jak existující jazykové kompetence při nabývání nového jazyka využít. • Podporuji zájem třídního kolektivu o vícejazyčné žáky a žákyně a napomáhám jejich zapojení do běžného života třídy. Představuji podobnosti a rozdíly mezi češtinou a dalšími jazyky, které žáci a žákyně ovládají. • Ukazuji souvislosti mezi jazykem, kulturou a tradicemi: vedu žáky a žákyně k toleranci a respektu vůči jiným jazykovým a kulturním komunitám. • Zapojuji do výuky aktuální společenská témata (např. změny v politice, životní prostředí, technologie), čímž poukazuji na to, že jazyk je prostředkem vyjádření a porozumění složitým a dynamickým tématům.
4. Vyučované obory zprostředkovávám jako otevřené a stále se vyvíjející, a jako provázané s dalšími obory; ne jako uzavřené a izolované soubory vědění.	• Propojuji výuku češtiny s dalšími obory a vyučovacími předměty. Prostřednictvím zvyšování čtenářské gramotnosti napříč obory zvyšuji sociokulturní kompetenci žáků a žákyně. • Prezentuji jazyk jako živý a neustále se vyvíjející systém (včetně aktuálních jazykových jevů, slangů, novotvarů a změn v jazykové normě), avšak jen do takové míry, která je pro žáky a žákyně přínosná a funkční v jejich každodenní komunikaci. Ve výuce reflektuji např. aktuálně přejímaná slova, jejich výslovnost a morfologické uzpůsobení se v češtině. • Výuku zaměřuji i na funkci jazyka ve společnosti. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby přemýšleli o jazyce jako o nástroji pro vyjednávání a zprostředkovávání významů, prezentace sebe sama a porozumění druhým. • Využívám moderní technologie, digitální zdroje, online platformy a aplikace k tomu, abych žákům a žákyním poskytl/a přístup k autentickým materiálům a situacím v aktuálně dostupném spektru, přičemž je vedu k jejich samostatnému užívání. Technologie i materiály konzultuji s kolegy a kolegyněmi tak, aby vhodně propojovaly výuku jazykovou a odbornou. • Zprostředkovávám žákům a žákyním oborovou slovní zásobu ve spolupráci s kolegy z dalších předmětů.

Úroveň 2: Začínající učitel/ka



5. Pracuji s prostředím pro učení žáků, včetně digitálního, tak, aby podporovalo jejich učení ve vyučovaných oborech (viz také 3. oblast kompetencí).

- Vytvářím přátelské, otevřené a respektující prostředí, v němž se žáci a žákyně cítí bezpečně při komunikaci. Chybu prezentuji jako přirozenou a v jistém smyslu jako žádoucí součást učení, protože umožňuje další posun.
- Respektuji individuální potřeby a různé úrovně jazykové dovednosti žáků a žákyně. Přizpůsobuji obsah, tempo a metody výuky schopnostem jednotlivých žáků a žákyně, a to např. pomocí individuální práce, skupinových projektů nebo cílené zpětné vazby.
- Podporuji aktivní zapojení a žáků a žákyně např. prostřednictvím rozhovorů, diskuzí, her a praktických cvičení. Vytvářím příležitosti pro autentickou komunikaci.
- Vytvářím takové učební prostředí, v němž žáci a žákyně mají možnost spolupracovat např. na úkolech a projektech.
- Propojuji formální výuku s neformálními příležitostmi k učení (např. mimoškolní aktivity, kulturní akce, jazykové výměny).

6. Pracuji s předporozuměními (prekoncepty), včetně chybných porozumění (miskonceptů), která žáci a žákyně mají o klíčových pojmech ve vyučovaných oborech, a s častými chybami a překážkami pro porozumění obsahu.

- Ve výuce rovnoměrně pracuji s komunikáty v mluvené i psané formě, které jsou adekvátní kognitivním schopnostem a zájmům žáků a žákyně, a jejich prostřednictvím vedu žáky a žákyně k využití dosavadních představ o jazycích k učení se češtiny.
- Zpočátku se věnuji zejména receptivní jazykové činnosti, později pak přecházím k činnostem produktivním.
- Využívám žákovských prekonceptů jako konstruktivního prvku ve výuce ČDJ a směřuji k tomu, aby intuitivní jazyková zkušenost žáka a žákyně byla postupně nahrazena poznatkem vycházejícím ze znalosti českého jazykového systému.

7. Vhodně využívám oborově-didaktické koncepty specifické pro vyučované obory, a to zejména při plánování, realizaci a reflexi výuky a v procesu zpětné vazby a hodnocení (viz 2. a 4. oblast kompetencí).

- Rozvíjím své dovednosti v plánování výuky a stanovím si jasné a dosažitelné cíle, a to diferencovaně ve vztahu ke konkrétním žákům a žákyním a k učivu.
- Podle stanovených cílů určuji požadovaný důkaz o učení a volím odpovídající metody a formy výuky, které podporují aktivní zapojení žáků a žákyně.
- Na základě důkazů o učení a kriteriálního hodnocení reflektuji společně s žáky a žákyněmi jejich pokrok a naplňování individuálních vzdělávacích cílů.
- Svoji výuku pravidelně inovuji.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



8. Vedu žáky a žákyně ve vyučovaných oborech ke kritickému uvažování a k tvůrčí činnosti a etickému jednání.

- Vedu žáky a žákyně k pochopení vztahu mezi jazykem a kulturou cílové komunity.
- Rozvívám porozumění tomu, které etické zásady jsou pro cílové prostředí důležité, přičemž kladu důraz na jejich dodržování ve školním i mimoškolním prostředí.
- Vedu žáky a žákyně ke kritickému hodnocení formální i obsahové stránky komunikátů, s nimiž přicházejí do kontaktu, rozvívám jejich schopnost abstraktního myšlení a podporuji metajazykové porozumění.
- Ukazuji žákům a žákyním, že jazyk není jen prostředkem každodenní komunikace, ale i prostorem pro hru, experiment a další volnočasové i tvůrčí aktivity.
- Podporuji bezpečné prostředí ve třídě, praktikuji respektující způsob komunikace a rozvívám své dovednosti v něm.

9. Zprostředkovávám žákům a žákyním průřezová témata a koncepty, které jsou společné více oborům; případně vyučuji také mezioborově, tematicky.

- Vedle hluboké znalosti vlastního oboru rozvívám své znalosti a dovednosti i v jiných disciplínách, nebojím se vykročit ze své komfortní zóny a pohybovat se v mezioborovém prostředí a oborově různorodých týmech. K takovému přístupu vedu i své žáky a žákyně.
- Orientuji se v průřezových tématech a dokážu kriticky posoudit, která z nich, jakým způsobem a kdy je mohu zakomponovat do své výuky, přičemž propojuji obsah témat s jazykem (např. klíčová slovní zásoba).
- Společně s žáky a žákyněmi vyhledávám souvislosti mezi různými obory, tématy a koncepty, kriticky a kreativně je rozvívám, přičemž poukazuji na důležitost jazykových kompetencí pro ostatní obory.
- Jsem připraven/a podporovat rozmanitost ve školním i mimoškolním prostředí, uplatňuji interkulturní přístup k vyučování, vytvářím prostor pro kritickou diskuzi a reflexi kulturních a sociálních souvislostí.

10. Mám ucelenou koncepci výuky na příslušném stupni vzdělávání ve vyučovaných oborech, a to včetně koncepce výuky žáků a žákyň se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně nadaných a mimořádně nadaných.

- Nadále rozvíjím veškeré didaktické kompetence, jsem si vědom/a různých potřeb svých žáků a žákyň a cíleně s nimi pracuji.
- K diferenciaci a individualizaci výuky využívám efektivní nástroje, které umožňují žákovi a žákyni pracovat na úrovni jeho/jejího maxima, monitorovat jeho/její vlastní pokroky, rozvíjet jeho/její sebedůvěru a schopnost sebehodnocení.
- Vytvářím vhodné podmínky pro individuální potřeby žáků a žákyň, a to (nejen) s ohledem na jejich jazykové dovednosti a schopnosti.
- Zvládám stanovit cíle výuky ČDJ s ohledem na diferenciaci úkolů pro jednotlivé vícejazyčné žáky a žákyně ve třídě podle stupně jejich zvládnutí češtiny.
- Disponuji promyšlenou koncepcí výuky vícejazyčných žáků a žákyň.

OBLAST 1

VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM



Komentář k významu kompetence 1.2 pro učení žáků a žákyň

Kompetence 1.2 vyjadřuje schopnost učitele a učitelky ČDJ upravit a předat učivo tak, aby bylo pro všechny žáky a žákyně srozumitelné, relevantní a dosažitelné. To zahrnuje práci s rozdílnou úrovní znalosti češtiny, různou vývojovou kognitivní fází osvojování jazyků obecně, různorodými jazykovými repertoáry i odlišným kulturním zázemím žáků a žákyň.

V kontextu výuky ČDJ je tato kompetence úzce provázána s kompetencí 1.1 (odborné znalosti a porozumění lingvistickým, didaktickým a sociokulturním aspektům výuky) a navazuje na oblasti plánování výuky a hodnocení pokroku. Úspěšné didaktické zprostředkování obsahu vyžaduje nejen odbornou a jazykovou vybavenost, ale i promyšlený výběr metod, strategií a podpůrných prostředků, které odpovídají vzdělávacím cílům a zároveň respektují individuální potřeby každého žáka a žákyně v dané situaci.

V praxi to znamená, že učitel a učitelka umějí volit a upravovat učivo, texty a materiály tak, aby byly srozumitelné a přístupné pro žáky a žákyně různého vývojového stádia akvizice jazyků a s různou úrovní češtiny, s různou potenciální rychlostí osvojení češtiny s ohledem na již osvojené jazyky. Přizpůsobují se jejich kognitivním schopnostem, zájmům a potřebám. Osvědčené strategie pak představuje práce s vizuálními pomůckami, multimodálními a autentickými materiály, interaktivními aktivitami a cílená didaktická podpora (Echevarria, Vogt & Short, 2017; Gibbons, 2002).

Velký přínos pro zapojení žáků a žákyň a jejich porozumění má také

kooperativní učení, které umožňuje aktivní spolupráci, sdílení různých pohledů a podporuje kolektivní proces učení (Gay, 2010; Walqui & van Lier, 2010). V neposlední řadě přenáší také odpovědnost za učení se na žáky a žákyně.

Jedním z klíčových didaktických postupů je důsledná práce s prekoncepty a individuálními představami žáků a žákyň, jež by měl/a učitel a učitelka aktivně rozpoznávat, korigovat případná nedorozumění a vytvářet příležitosti pro autentickou komunikaci, která buduje propojení mezi jazykem a reálnými zkušenostmi žáků a žákyň. Součástí tohoto procesu je také vytváření příležitostí pro autentickou komunikaci umožňující žákům a žákyním testovat své představy o jazyce v reálném užití a propojovat je s vlastní zkušeností. Autenticita komunikace podporuje nejen osvojení slovní zásoby a gramatických struktur, ale také rozvoj interkulturních a sociálních kompetencí.

Učitel nebo učitelka, který s prekoncepty důsledně pracuje, pak dokáže žáky a žákyně vést k hlubšímu porozumění jazyku, k aktivnímu využívání jejich předchozích znalostí a k uvědomění si procesů, jež při učení probíhají. Tím zároveň posiluje jejich motivaci a pocit vlastní kompetence, neboť žáci a žákyně vnímají, že jejich předchozí zkušenost není překážkou, ale cenným zdrojem, který lze v novém jazykovém prostředí uplatnit.

Výuka by měla vycházet z konstruktivistických principů, tedy z aktivního zapojení žáků a žákyň, formativního hodnocení a zpětné vazby přizpůsobené jejich jazykovým schopnostem (Hattie & Timperley, 2007).

Efektivní učitelé a učitelky ČDJ analyzují představy a případná nedorozumění žáků a žákyň a budují mosty mezi mateřským a cílovým jazykem. Při didaktické transformaci obsahu je nutné vždy zohlednit rozdílné úrovně jazykové způsobilosti, předchozí školní zkušenosti i individuální tempo učení každého žáka a každé žákyň. Závěry výzkumů (např. Tomlinson, 2014) ukazují na to, že diferencovaná výuka, tedy úprava obsahu a metod podle těchto faktorů, vede ke zvýšení zapojení žáků a žákyň a zlepšení jejich výsledků, a to zejména u jazykově minoritních skupin.

Úspěšná výuka propojuje jazykové a obsahové cíle. To může znamenat, že se žáci a žákyňe při osvojování nového učiva současně učí jazyk, který je k jeho zvládnutí potřebný. Pokud například probírají téma z oblasti přírodních věd, společenských předmětů či matematiky, je obsahovým cílem porozumět základním faktům a vztahům, zatímco jazykovým cílem je osvojit si slovní zásobu a větné struktury potřebné k popisu, vysvětlování nebo argumentaci. Učitel a učitelka tak plánují aktivity, v nichž žáci a žákyňe nejen „poznávají nové poznatky“, ale zároveň se učí, jak o nich mluvit a psát v češtině.

Propojení jazyka a obsahu ve výuce vede nejen ke zlepšení jazykové kompetence žáků a žákyň, ale zároveň zvyšuje jejich motivaci k učení se cílovému jazyku a může posílit autonomii žáka a žákyňe ve vzdělávacím procesu (Buckingham a kol., 2022; De Smet a kol., 2019). Navazování na předchozí zkušenosti žáků a žákyň a využívání jejich jazykových repertoárů posiluje sebevědomí žáků a podporuje jejich úspěch (García & Kleyn, 2016).

Pro motivaci žáků a žákyň je klíčové, aby obsah výuky byl smysluplný, kulturně relevantní a aby výuka umožňovala pozitivní prožitek. Vhodně zvolené úkoly a podpora pozitivních emocí mají významný vliv na vnitřní motivaci žáků a žákyň k učení (Petty, 2013). Propojení učiva s reálnými situacemi, aktuálními společenskými událostmi či tématy, která jsou blízká životní zkušenosti žáků a žákyň, podporuje jejich zájem a aktivní

zapojení do výuky. Takový obsah umožňuje žákům a žákyňím lépe pochopit, k čemu jim nově nabyté jazykové a obsahové znalosti slouží. Zároveň vytváří i přirozené příležitosti k jejich využití v praxi. Současně je však nutné volit témata citlivě, a to zvláště tehdy, pokud se dotýkají kulturních, náboženských nebo politických otázek. Učitel a učitelka by měli vždy reflektovat požadavky interkulturní senzitivity a zohlednit rozmanité kulturní a osobní zázemí žáků a žákyň, aby se předešlo pocitům vyloučení nebo znevýhodnění. Vhodně zvolené téma nebo situace mohou naopak podpořit interkulturní porozumění, vzájemný respekt a otevřenou komunikaci ve třídě.

Důležitou součástí této kompetence je také systematické využívání formativního hodnocení a zpětné vazby. Ta pomáhá žákům a žákyňím sledovat vlastní pokrok, uvědomovat si oblasti, na nichž je třeba pracovat, a posiluje jejich zodpovědnost za vlastní učení. Přizpůsobená zpětná vazba (zohledňující úroveň jazykové způsobilosti i individuální vzdělávací cíle) zároveň poskytuje učiteli a učitelce cenné podklady pro další plánování výuky a volbu vhodných podpůrných strategií (Hattie & Timperley, 2007).

Formativní hodnocení a zpětná vazba neslouží na rozdíl od známkování v jazykovém vyučování k pouhému klasifikování výkonu, ale především k podpoře učení a rozvoje žáků a žákyň. Díky tomu pak žáci a žákyňe získávají jasnou orientaci v tom, co již zvládají, kde se dopouštějí chyb a jakými kroky se mohou posunout dál. Zpětná vazba jim zároveň pomáhá odbourávat obavy z chyb, protože chyby jsou prezentovány jako přirozená součást učení, což zvyšuje jejich motivaci a ochotu aktivně komunikovat. Průběžné hodnocení poskytuje učiteli a učitelce důležité informace o porozumění a pokrocích, takže může pružně upravovat metody a tempo výuky podle aktuálních potřeb. Neméně důležitým aspektem je rozvoj autonomie a odpovědnosti žáků a žákyň, kteří se prostřednictvím sebehodnocení a vrstevnické zpětné vazby učí reflektovat vlastní proces učení. Formativní hodnocení tedy přispívá nejen ke zlepšení jazykové kompetence, ale i k rozvoji sebedůvěry

a schopnosti používat jazyk smysluplně v různých kontextech.

Pro celý proces učení češtiny je podpora pozitivního vztahu k jazyku mateřskému i dalším jazykům žáků a žákyň zásadní. Učitel nebo učitelka by měli cíleně rozvíjet respekt žáků a žákyň k jejich jazykové diverzitě a motivovat je k tomu, aby vnímali své jazykové dovednosti a identitu jako hodnotný a přínosný základ pro další vzdělávání a životní zkušenosti.



Bibliografie

Citovaná literatura

- Buckingham, L. R., Fernández Álvarez, M., & Halbach, A. (2022). Differences between CLIL and non-CLIL students: motivation, autonomy and identity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44(7), 626–640.
<https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2102641>
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1–44.
<https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- De Smet, A., Mettwie, L., Galand, B., Hilgsmann, P., & Van Mensel, L. (2019). Does CLIL shape language attitudes and motivation? Interactions with target languages and instruction levels. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(5), 534–553.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1671308>
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199.
<https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2017). *Making content comprehensible for English learners: The SIOP model* (5th ed.). Pearson.
- García, O., & Kleyn, T. (2016). *Translanguaging with multilingual students: Learning from classroom moments*. Routledge.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Heinemann.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Petty, G. (2013). *Moderní vyučování*. Portál.
- Redecker, Ch., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Stoyanov, S., & Hoogveld, B. (2011). *The Future of Learning: Preparing for Change*. Publications Office of the European Union.
<https://doi.org/10.2791/64117>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Walqui, A., & van Lier, L. (2010). *Scaffolding the academic success of adolescent English learners: A pedagogy of promise*. WestEd.

Další doporučená literatura

- Bloom, B., & Krathwohl, D. (1965). *Taxonomy of educational objectives. Handbook 1: Cognitive Domain*. Longmans.
- Busch, B. (2006). *Language biographies for multilingual learning: linguistic and educational considerations*. PRAESA Occasional Papers.
- Doleží, L., & Škodová, S. (2016). Když učíme náctileté češtinu jako druhý/cizí jazyk. In L. Doleží (Ed.) *Začínáme učit češtinu pro náctileté cizince – 2. stupeň ZŠ a SŠ* (s. 9–16). Asociace učitelů češtiny jako

cizího jazyka.

- Doleží, L., & Škodová, S. (2015). Výuka češtiny pro děti-cizince v předškolním věku. In Doleží, L. (Ed.) *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince*. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. <http://www.auccj.cz/wp-content/uploads/2015/01/zaciname-ucit-cestinu-pro-deti-cizince-predskolni-vek.pdf>
- Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2017). *Making content comprehensible for English learners: The SIOP model* (5th ed.). Pearson.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- García, O., & Kleyn, T. (2016). *Translanguaging with multilingual students: Learning from classroom moments*. Routledge.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Heinemann.
- Hájková, E. (2014). *Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Hradilová, D., Kopečková, M., & Svobodová, J. (2023). *Didaktika češtiny jako cizího a druhého jazyka*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hradilová, D. (2021). Několik poznámek ke Kurikulu češtiny jako druhého jazyka pro základní vzdělávání. *Didaktické studie*, 13(2), 43–59.
- Hrdlička, M. (2023). *Kapitoly z didaktické gramatiky (se zřetelem k češtině jako cizímu jazyku)*. Karolinum. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/195604>
- Korthagen, F. A. (2010). Teacher reflection: What it is and what it does. In E. G. Pultorak (Ed.), *The purposes, practices, and professionalism of teacher reflectivity: Insights for twenty-first-century teachers and students* (pp. 377–401). Lanham, ML (Rowman & Littlefield).
- Korthagen, F. A. (2011). Making teacher education relevant for practice: The pedagogy of realistic teacher education. *Orbis scholae*, 5(2), 31–50.
- Korthagen, F. A. (2014). Promoting core reflection in teacher education: Deepening professional growth. In L. Orland-Barak a C. J. Craig (Eds.), *International teacher education: Promising pedagogies – Part A* (pp. 73–89). Emerald Group Publishing Limited.
- Krahula Doleží, L., Převrátilová, S., & Šormová, K. (2024). Aktuální výzvy pro začínající češtináře: vícejazyčnost, autonomie a CLIL. *Didaktické studie*, 16(1), 121–133.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.
- Převrátilová, S. (2018). Motivační strategie ve výuce jazyků. *CASALC Review*, 8(1), 67–74. <https://journals.muni.cz/casalc-review/article/view/13926/16346>
- Převrátilová, S. (2021). Coping with online practicum: The case of pre-service teachers of Czech as a second language. In J. LeLoup, & P. Swanson (Eds.), *Handbook of Research on Effective Online Language Teaching in a Disruptive Environment* (pp. 311–332). IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-7998-7720-2.ch016>
- Převrátilová, S. (2021). Motivační desatero pro výuku cizího jazyka. *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi vyučování cizím jazykům*, 65(1),

3–11.

- Převrátílová, S. (2023). Výzkum motivace vyučujících a žáků v jazykovém vyučování: Teorie možných já. *Didaktické studie*, 15(1), 151–162.
- Převrátílová, S. (2024). Emoce ve výuce češtiny jako druhého jazyka: jazyková radost a jazyková úzkost. *Nová čeština doma a ve světě*, 2024(2), 22–32.
- Převrátílová, S., & Šormová, K. (2022). Čeština jako první, druhý, nebo cizí jazyk? In M. Janišová, & M. Strouhal (Eds.), *Učitelské vzdělávání a oborové didaktiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy* (s. 109–125). Karolinum.
- Převrátílová, S., & Šormová, K. (2023). Didaktické průsečíky mezi češtinou jako prvním a druhým jazykem v kontextu učebnice češtiny jako druhého jazyka Paráda! Učíme se česky. *Studie z aplikované lingvistiky*, 2023(2), 73–82.
- Převrátílová, S., Šormová, K., & Treichel, T. (2023). Possible Czech teacher selves: Teaching Czech as a second language in primary schools. In S. Karpava (Ed.), *Handbook of Research on Language Teacher Identity* (pp. 172–186). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7275-0.ch010>
- Převrátílová, S., & Vrábelová, V. (2025). Připravenost žáků s OMJ ke studiu na střední odborné škole: Test slovní zásoby. *Nová čeština doma a ve světě*, 2025(1), 45–56.
- Šalamounová, Z. (2015). *Socializace do školního jazyka*. Masarykova univerzita.
- Šebesta, K., & Škodová, S. (2012). *Čeština – cílový jazyk a korpusy*. Technická univerzita v Liberci. <http://utkl.ff.cuni.cz/learncorp/http://kcl.fp.tul.cz/cs/cestina-cilovy-jazyk-a-korpusy>
- Šindelářová, J. (2023). Integration and language education of pupils from Ukraine into the Czech primary school system. *Social*

Pathology and Prevention, 9(1), 31–48.

- Šindelářová, J. & Adámek, P. (2021). Nově nastavený systém jazykové podpory při vzdělávání žáků cizinců v českém základním školství. *Didaktické studie*, 13(2), 77–85.
- Šindelářová, J., & Růžicková, J. (2024). Biblické frazémy v českém prostředí z pohledu studentů cizinců. In L. Janovec (Ed.), *Svět v obrazech a ve frazeologii III* (s. 37–45). Technická univerzita v Liberci –Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Šindelářová, J., & Růžicková, J. (2024). Výuka češtiny u ukrajinských žáků u nás v důsledku válečného konfliktu na Ukrajině. *Didaktické studie*, 16(1), 85–102.
- Šindelářová, J., & Škodová, S. (2012). *Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole*. Univerzita J. E. Purkyně.
- Šindelářová, J., & Škodová, S. (2012). *Čeština jako cílový jazyk* (1. díl). MŠMT.
- Šindelářová, J., & Škodová, S. (2013). *Čeština jako cílový jazyk* (2. díl). MŠMT.
- Škodová, S. (2009). Možnosti zachycení chyb v tzv. žákovských korpusech. In O. Uličný (Ed.), *Eurolingua a Eurolitteraria: sborník příspěvků mezinárodní konference Nepřipustnost, nepatřičnost a zákazy v jazykové a literární komunikaci* (s. 197–205). Technická univerzita v Liberci.
- Škodová, S. (2009). Funkce ilustrace a její využití v učebnicích češtiny jako cizího jazyka. In D. Nývtová (Ed.), *Čeština (jako) cizí jazyk* (s. 69–75). Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.
- Škodová, S. (2009). Signální gramatika ve výuce češtiny jako cizího jazyka. In D. Nývtová (Ed.), *Čeština (jako) cizí jazyk* (s. 76–85). Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.
- Škodová, S. (2010). Jinojazyčné dítě v mateřské škole. *Speciál pro MŠ* (příloha časopisu), *Řízení školy* 7(4), 10–12.
- Škodová, S. (2011). *Domino – Český jazyk pro malé cizince 1*.

Metodika. Wolters Kluwer.

- Škodová, S. (2012). *Domino – Český jazyk pro malé cizince 2*. Metodika. Wolters Kluwer.
- Škodová, S. (2012). *Kapitoly z lingvodidaktiky češtiny jako cizího jazyka*. Skriptum. Technická univerzita v Liberci.
- Škodová, S. (2015). Gramatika češtiny pro děti-cizince mladšího školního věku jinak. *Integrace a inkluze ve školní praxi*, 3(2), 28–31.
- Škodová, S. (2017). Podoba variet češtiny v řeči cizinců se zřetelem k ukrajinským mluvčím. In M. Nekula & K. Šichová (Eds.), *Variety češtiny a čeština jako cizí jazyk* (s. 247–271). Akropolis.
- Škodová, S., & Cvejnová, J. (2017). *Jazyková integrace a komunikace s cizinci*. Národní ústav pro vzdělávání.
https://cestina-pro-cizince.cz/trvaly-pobyt/a1/wp-content/uploads/sites/2/2020/03/Publikace_A2_Jazykova_integrace.pdf
- Škodová, S., & Lisá, M. (2020). *Jazykové hry pro malé školáky. 1. díl Fonetické hry*. Wolters Kluwer.
- Škodová, S., & Lisá, M. (2020). *Jazykové hry pro malé školáky. 2. díl Lexikální a gramatické hry*. Wolters Kluwer.
- Šormová, K. (2015). Sociokulturní kompetence. In *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úroveň A1, A2* (s. 228–249). Národní ústav pro vzdělávání.
- Šormová, K., & Hudáková, A. (2019). *Čeština jako druhý jazyk. Metodická perspektiva*. Karlova univerzita, Filozofická fakulta.
- Šormová, K., Lundáková, K., Filipová, H., Veselka, M., Piercieniak, P., & Šebesta, K. (2015). *Druhý a cizí jazyk: osvojování a vyučování: Terminologický slovník*. Karlova univerzita, Filozofická fakulta.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, ASCD.
- Vrábelová, V., & Převrátlová, S. (2025). Přípravenost žáků s OMJ ke studiu na střední odborné škole: Test slovní zásoby. *Nová*

čeština doma a ve světě, 2025(1), 45–56.

<https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/201148>

- Walqui, A., & van Lier, L. (2010). *Scaffolding the academic success of adolescent English learners: A pedagogy of promise*. WestEd.

“PŘÍKLADY OBOROVĚ SPECIFICKÉHO NAPLNĚNÍ JEDNOTLIVÝCH KOMPETENCÍ VE VÝUCE ČEŠTINY JAKO DRUHÉHO JAZYKA:





OBLAST 2 PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY

Kompetence 2.1: Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Jsem přesvědčen/a o potenciálu každého žáka a každé žákyně postupně dosáhnout stanovených cílů.

- Uvědomuji si, že jazykové pozadí vícejazyčných žáků a žákyně má výrazný vliv na tempo a kvalitu nabývání češtiny jako druhého jazyka, a proto volím takové metody a postupy, které respektují jejich individuální potřeby a možnosti, podporují jejich jazykový rozvoj, umožní všem žákům a žákyním dosáhnout stanovených cílů a zažít komunikační úspěch. Vnímám, že vedle jazykového pozadí ovlivňuje nabývání ČDJ i prostředí, z něhož žáci a žákyně přicházejí, a jejich vlastní vnitřní motivace.
- Prostřednictvím vhodně zvolených příkladů (např. pozdravy, slova ze základních tematických okruhů) lze ukázat podobnost/odlišnost různých jazyků a v návaznosti na to pak diferencovanost cílů u jednotlivých žáků a žákyně.

2. Cíle výuky nastavuji na základě znalostí oboru a způsobů jeho zprostředkování (kompetence 1.1 a 1.2), reflexe předchozí výuky (kompetence 2.5) a vzdělávacích potřeb žáků a žákyně (kompetence 2.2).

- Uvědomuji si všechny faktory, které mají vliv na nastavení cílů výuky, jako mateřský jazyk, další jazyky žáků a žákyně ve třídě, délka pobytu v ČR, důvod pobytu v ČR, rodinné zázemí žáka a žákyně atd. Vycházím ze svých odborných znalostí a reaguji na průběh předcházející výuky i na potřeby žáků a žákyně.
- Předběžný časově-tematický plán, který jsem stanovil/a, pružně reviduji. Když vidím, že je třeba se k některým tématům či jevům vrátit, nebo je vysvětlit s ohledem na aktuální situaci ve třídě, na potřeby žáků a žákyně, příp. s ohledem na situaci v mimoškolním prostředí.

3. Cíle nastavuji tak, aby vedly k naplnění očekávaných výstupů a rozvoji klíčových kompetencí a gramotností v souladu s ŠVP/RVP. Zařazuji také cíle průřezových témat.	• Orientuji se v kurikulárních dokumentech svého oboru (kurikulum pro češtinu jako druhý jazyk pro základní vzdělávání), umím je dát do souvislosti s RVP a ŠVP. V souladu s nimi vytvářím sylabus kurzu a stanovuji cíle výuky. Dokážu posoudit soulad kurikulárních dokumentů svého oboru, RVP a učebnic, které budu používat. • Příklad: Cíleně hledám průniky mezi věcnými okruhy navrženými v kurikulech pro češtinu jako druhý jazyk, pro cizí jazyky a mezi průřezovými tématy (např. příroda kolem nás a environmentální výchova).
4. Vedu žáky a žákyně k porozumění cílům výuky.	• Výuku koncipuji komunikačně a cíle výuky prezentuji názorně v kontextu zvládnutí konkrétních komunikačních situací. Přihlídám přitom k individuálním potřebám a cílům jednotlivých žáků a žákyn. • Příklad: Cíl hodiny neformuluji tak, že „se dnes budeme učit akuzativ“, ale tak, aby žáci a žákyně mohli vnímat praktický potenciál probíraného učiva: „Dnes se naučíme správně říct, že něco potřebujeme nebo vidíme“.
5. Plánuji sekvence navazujících vyučovacích hodin směřujících k dlouhodobým cílům.	• Cíle výuky nastavuji v dlouhodobém horizontu tak, aby byly vyváženě rozvíjeny všechny složky komunikační kompetence a všechny řečové dovednosti, tedy čtení a poslech s porozuměním, produktivní mluvení a psaní, mluvená a psaná interakce a mediace. • Příklad: Nezaměřuji se jen na gramatickou či lexikální kompetenci, ale soustavně pracuji také s výslovností, kompetencí sociolingvistickou a pragmatickou.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



6. Formulují postupné kroky k naplnění cílů (či více možných úrovní naplnění cílů) a podporují žáky a žákyně podle jejich vzdělávacích potřeb tak, aby dosahovali maximálního pokroku a aby postupně mohl každý žák a žákyně stanovených cílů dosáhnout.

- Dlouhodobé cíle rozpracovávám do postupných kroků, cíle výuky pak diferencuji podle možností žáků a žákyně. Uvědomuji si, že míra jejich zdatnosti může být odlišná v jednotlivých složkách komunikační kompetence (např. v důsledku odlišností v jejich jazykovém, kulturním i osobnostním zázemí) a motivuji je k dosažení co největšího pokroku.
- Příklad:
Uvědomuji si, že dosažení stanovených cílů vyžaduje od jednotlivých žáků a žákyně různou míru úsilí a že k němu potřebují odlišné podmínky a odlišný časový prostor. Dílčí cíle stanovuji tak, aby byly splnitelné a aby všichni mohli zažít úspěch, který je bude motivovat k dalšímu postupu. Podporuji žáky a žákyně v tom, aby mohli také monitorovat své pokroky (např. pomocí portfolia).

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



7. Zapojují žáky a žákyně do nastavování cílů a vedu je k formulaci vlastních cílů učení.

- Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali praktický potenciál obsahu výuky a se zřetelem k tomu a ke svým možnostem a potřebám si samostatně formulovali své individuální cíle. Jako vyučující vnímám, že žáci a žákyně k mému předmětu přistupují s různými preferencemi a zájmy, a proto je vedu k tomu, aby dovednosti z mého předmětu aplikovali v oblasti svého zájmu. Dbám na to, aby se stanovené cíle snažili naplnit, příp. pracovali s tím, proč je nenaplnili.
- Příklad:
Na názorných příkladech žákům a žákyním demonstruji, které kompetence a dovednosti je třeba zvládnout pro úspěšnou komunikaci v konkrétní situaci. Žáci a žákyně pak analyzují své potřeby a podle nich formulují své individuální cíle. Jejich plnění pak průběžně reflektují.

8. Nastavuji náročné a zároveň splnitelné vzdělávací cíle pro každého žáka/žákyni a nabízím cesty k jejich dosažení.

- Reflektuji cíle, které si žáci a žákyně nastavili. V případě potřeby je koriguji a poskytuji veškerou potřebnou podporu pro jejich dosažení (metodické a materiální zajištění výuky, individuální přístup).
- Příklad:
Na začátku tematického celku (příp. časového období) stanovíme společný cíl. Žáci a žákyně s mou pomocí stanoví individuální cíl. Společně pak pracujeme na jejich naplnění. Nabízím žákům a žákyním různé formy evaluace a zpětné vazby. Společně pak hodnotíme míru naplnění cílů.

OBLAST 2 PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY

Kompetence 2.2: Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyň a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Poznávám žáky a žákyňe, jejich vzdělávací potřeby a aktuální úroveň jejich kompetencí. Vědomě při tom pracuji s vlastními předsudky.

- Věřím v potenciál každého žáka a každé žákyňe dosáhnout stanovených cílů. Uvědomuji si důležitost reflexe jejich individuálních potřeb a aktuální úrovně kompetencí (morfologická, fonetická, lexikální, syntaktická, sémantická). Pravidelně reflektuji své předsudky a vytvářím klima, v němž se všichni žáci a všechny žákyňe respektují a spolupracují.

• Příklad:

Využitím diagnostických nástrojů (například krátkých písemných úkolů a individuálních konzultací) mohu zjistit specifické vzdělávací potřeby a aktuální úroveň kompetencí, což mi umožňuje přizpůsobit výukové metody a cíle každému žákovi a každé žákyňi. Využívám konzultace s dalšími kolegy a kolegyněmi, kteří se podílejí na vzdělávání vícejazyčných žáků a žákyň.

2. Plánuji výuku tak, aby vedla k aktivnímu zapojení žáků a žákyň.

- Vycházím z přesvědčení, že aktivní zapojení žáků a žákyň podporuje hlubší porozumění učivu a rozvoj klíčových kompetencí, jak jsou formulovány v RVP. Proto volím takové metody, které jim umožňují stát se spolutvůrci vlastního vzdělávacího procesu.

• Příklad:

Během výuky jazykových variet zapojuji žáky a žákyňe do aktivních diskuzí a situačních her, v nichž si sami osvojují různé komunikační styly. Povzbuzuji je k tomu, aby analyzovali autentické texty, identifikovali jazykové rozdíly a diskutovali o jejich vhodnosti v různých kontextech. Díky těmto aktivitám se stávají aktivními účastníky svého vzdělávání a rozvíjejí nejen jazykové dovednosti, ale i kritické myšlení a schopnost efektivní komunikace.

3. Využívám různorodé výukové postupy ve fyzickém i digitálním prostředí (výukové metody, organizační formy práce, výukové prostředky, způsoby hodnocení a reflexe výuky), které směřují ke zvoleným cílům a jsou vhodné vzhledem k vyučovanému oboru a potřebám žáků a žákyň (viz také kompetence 1.2).

- Vnímám rozmanitost výukových postupů ve fyzickém i digitálním prostředí a volím takové metody, organizační formy, výukové prostředky a strategie hodnocení, které odpovídají specifikům vyučovaného oboru i individuálním potřebám žáků a žákyň a zároveň je efektivně vedou ke stanoveným cílům.

• Příklad:

Při výuce kombinuji tradiční i digitální metody tak, aby odpovídaly individuálním potřebám žáků a žákyň. Využívám autentické materiály jako videa, podcasty a online diskuze, které jim umožňují vnímat jazyk v různých kontextech. Zároveň zařazuji interaktivní aktivity, například analýzu reálných dialogů nebo práci s korpusem, aby si žáci a žákyně osvojili rozdíly mezi formálními a neformálními jazykovými variantami. Průběžně reflektuji jejich pokrok a nabízím různé formy hodnocení, včetně sebehodnocení a vrstevnické zpětné vazby, aby si byli vědomi svého rozvoje a dokázali efektivně pracovat s jazykem v různých situacích.

4. Plánuji výuku tak, aby všechny její součásti byly logicky provázané a směřovaly k naplňování vytyčených cílů.

- Pečlivě strukturuji každou hodinu tak, aby teoretické poznatky, praktické aktivity i reflexe na sebe navazovaly a podporovaly systematický rozvoj kompetencí.

• Příklad:

Strukturuji hodinu tak, aby žáci a žákyně postupně prošli všemi klíčovými fázemi učení podle modelu EUR. Společně diskutujeme o rozdílech mezi formálními a neformálními variantami češtiny či specifikách regionálních variant, analyzujeme autentické texty, porovnáváme různé jazykové styly, vyvozujeme teoretická poučení a získané poznatky aplikujeme v modelových situacích. Na závěr hodiny společně reflektujeme, jakým způsobem mohou žáci a žákyně tyto dovednosti využít v reálné komunikaci, a diskutujeme o možných výzvách s tím souvisejících. Tímto postupem zajišťuji, že se teorie a praxe propojují a podporují dlouhodobý rozvoj jazykových kompetencí.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



5. Rozpoznávám speciální vzdělávací potřeby žáků a žákyň, podle potřeby je konzultuji (viz kompetence 5.1 a 5.2) a jedním tak, aby se jim dostalo včasné podpory a hlubší diagnostiky jejich vzdělávacích potřeb.

- Vnímám speciální vzdělávací potřeby žáků a žákyň, konzultuji je s odborníky a volím adekvátní postupy, které zajišťují včasnou podporu, přizpůsobení výukových strategií a důkladnější posouzení jejich vzdělávacích potřeb s cílem zajistit optimální podmínky pro jejich rozvoj.

- **Příklad:**

Všímám si individuálních potřeb žáků a žákyň jako např. přetrvávajících či obtížně korigovatelných obtíží s výslovností nebo čtením. Pokud zaznamenám, že některý žák nebo žákyně potřebuje intenzivnější podporu, konzultuji situaci se školním poradenským pracovištěm nebo odborníky na speciální vzdělávací potřeby. Na základě jejich doporučení přizpůsobuji výukové metody (například využívám vizuální pomůcky, postupné rozkládání učiva na menší kroky nebo individuální podporu při učení). Zajišťuji také různé formy hodnocení, které reflektují silné stránky každého žáka a žákyně a umožňují mu postupovat vlastním tempem. Tím vytvářím podpůrné prostředí, v němž se všichni žáci a žákyně mohou efektivně rozvíjet.

6. Volím postupy v souladu s doporučeními školských poradenských zařízení a školního poradenského pracoviště pro vzdělávání konkrétních žáků a žákyň (v návaznosti na bod 5). Poskytuji autonomně podporu v 1. stupni podpůrných opatření.²

- Postupuji v souladu s doporučeními školských poradenských zařízení a školního poradenského pracoviště, přičemž respektuji individuální vzdělávací potřeby konkrétních žáků a žákyň. Aktivně uplatňuji diferencované a podpůrné přístupy a strategie podporující jejich rozvoj. Samostatně zajišťuji adekvátní podporu v rámci 1. stupně podpůrných opatření, aby byl zachován princip rovných příležitostí.

- **Příklad:**

Přizpůsobuji své metody a materiály podle doporučení školního poradenského pracoviště a podle individuálních vzdělávacích plánů žáků a žákyň. Pokud má některý žák či žákyně obtíže s porozuměním různým formám jazyka, například kvůli jazykové bariéře nebo specifickým poruchám učení, zařazuji vizuální a auditivní podpůrné materiály, jako jsou nahrávky autentických rozhovorů s titulky či přepisované dialogy. Nabízím také možnost delšího časového limitu při jazykových cvičeních, mohu poskytnout slovník, podporu digitálních technologií (například čtení nahlas, žluté podbarvení, zvětšená písmena...) nebo individuální konzultace pro lepší pochopení učiva. Díky diferencovanému přístupu zajišťuji, že každý žák nebo každá žákyně má rovné šance na rozvoj svých jazykových dovedností a úspěšné zvládnutí výuky.

■ 2: Více viz vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

7. Využívám předem promyšlené vhodné výukové postupy pro jednotlivé skupiny žáků a žákyň podle jejich vzdělávacích potřeb (v návaznosti na body 1 a 5).

- Uplatňuji promyšlené a cíleně zvolené výukové postupy, které jsou přizpůsobeny vzdělávacím potřebám jednotlivých skupin žáků a žákyň. Využívám průběžné formativní hodnocení, které umožňuje monitorovat vzdělávací potřeby. Aplikuji různé metody a formy výuky respektující jejich individuální tempo, styly učení a specifické možnosti.

Příklad:

Volím takové výukové postupy, které odpovídají potřebám různorodých skupin žáků a žákyň. Pro vizuální typy žáků a žákyň využívám myšlenkové mapy a grafická schémata znázorňující rozdíly mezi formální a neformální češtinou. Žákům a žákyním nabízím autentické nahrávky rozhovorů a podcasty s různými jazykovými variantami. Žákům a žákyním se specifickými potřebami umožňuji osvojit si učivo prostřednictvím alternativních postupů. Každý žák a každá žákyně tak má možnost pracovat tempem, které mu/jí vyhovuje, a zapojit se do výuky způsobem podporujícím jeho/její individuální styl učení.

Úroveň 3:
Zkušený/á učitel/ka



8. Volím výukové postupy tak, aby každý žák a každá žákyně bez ohledu na sociální postavení, etnicitu či pohlaví/gender nebo znevýhodnění naplňoval/a zvolené cíle v co nejvyšší míře vzhledem ke svým individuálním možnostem, a to včetně žáků a žákyň se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných a mimořádně nadaných.

- Vyučovací metody a postupy volím tak, aby každý žák a každá žákyně měl/a možnost dosahovat stanovených cílů v maximální možné míře s ohledem na své individuální schopnosti a potřeby. Systematicky zajišťuji odpovídající podporu a učební materiály jak žákům a žákyním se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i nadaným a mimořádně nadaným, aby každý/á mohl/a naplno rozvíjet svůj potenciál v bezpečném, respektujícím a podnětném vzdělávacím prostředí.

Příklad:

Přizpůsobuji metody tak, aby každý žák a každá žákyně mohl dosáhnout stanovených cílů podle svých individuálních schopností. Žákům a žákyním se speciálními vzdělávacími potřebami nabízím individualizované strukturované materiály, vizuální podpory a možnost práce ve vlastním tempu, například prostřednictvím přepisů nahrávek nebo zvýraznění klíčových prvků v textech. Pro nadané žáky a žákyně připravuji rozšiřující úkoly, jako je analýza historického vývoje jazykových variet nebo práce s korpusem autentických textů. Vytvářím tak prostředí, v němž se každý žák a každá žákyně cítí respektován/a a kde má prostor pro svůj maximální rozvoj, ať už potřebuje větší podporu, nebo náročnější výzvy.

OBLAST 2 PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY

Kompetence 2.3: Podporuji u žáků a žákyň zvědavost a motivaci k učení.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Zjišťuji, co už žáci a žákyně umí a vědí, a nově vyučovaný obsah a kompetence s tím propojuji. Cíleně navazuji na předchozí výuku.

- Každá jazyková výuka musí být kontinuální. Pokud si žáci a žákyně neosvojili určitý obsah a kompetence, není možné pokračovat dalším učivem. Zároveň platí, že při akvizici jazyka je důležité neustálé opakování a upevňování. Na začátku každé hodiny je tedy nutné zjišťovat osvojení učiva bezprostředně předcházejícího. Nejedná se však o zjišťování pasivní znalosti, ale ověření aktivní dovednosti osvojené jevy používat. Tzv. metajazykový popis osvojeného učiva není v rámci výuky jazyka důležitý. Pokud u některých žáků a žákyň k osvojení nedošlo, je třeba mít připravené diverzifikované aktivity, s nimiž budou moci pracovat žáci a žákyně, kteří již osvojované jevy zvládli, ale také ti, kteří si dané jevy potřebují zopakovat a upevnit.

• Příklad:

Navázání na předchozí výuku:

Na začátku hodiny si žáci a žákyně zahrají jednoduchou konverzační hru „Co děláš každý den?“, při níž mají popsat své denní činnosti jako například: Ráno vstávám. Potom snídám. Do školy jedu autobusem.

Následně referují o činnostech, které vykonávají další zúčastněné osoby: Petr ráno vstává. Potom si čistí zuby.
// Hanka a Jana ráno vstávají v 6 hodin. Potom se oblékají.

Tímto se ověřuje, zda umí aktivně používat slovesa v přítomném čase. Zjišťují se také případné nedostatky v časování.

Diferenciace podle úrovně osvojení:

Skupina A (žáci a žákyně, kteří zvládají tvary): dostává rozšířený pracovní list s krátkým textem, v němž doplňují správné tvary sloves.

Skupina B (žáci a žákyně, kteří potřebují upevnění): pracuje s barevně označenou tabulkou časování a opakuje základní tvary pomocí řízeného rozhovoru (Já dělám x, co děláš ty?).

Použité strategie: Aktivní opakování jevů z předcházející hodiny (nejen formální kontrola domácího úkolu).

Připravené aktivity pro různé úrovně osvojení – každý žák a každá žákyně má co dělat, nikdo „nečeká“.

	V dané fázi se abstrahuje od metajazykových popisů (např.: Je to 1. slovesná třída, koncovka -ám) – důležitá je schopnost použít jev správně v komunikaci.
2. Propojuji výuku se zkušeností žáků a žákyň a zprostředkovávám jim smysl vyučovaného obsahu (proč se konkrétní obsah či kompetenci učí). Viz také kompetence 1.2.	• V rámci jazykového vyučování je třeba zvl. gramatické jevy propojovat s komunikačními funkcemi, s nimiž jsou spojeny. Jejich oddělování vede k formalismu, který žákům a žákyním neumožňuje jazyk používat komunikačním způsobem. Zároveň je však třeba brát v potaz, že při výuce ČDJ zprostředkováváme žákům a žákyním znalosti, které budou následně potřebovat v hodinách českého jazyka určených rodilým mluvčím. Na tuto skutečnost je vhodné žáky a žákyň upozorňovat vždy až po osvojení daného gramatického jevu. • Příklad: Výuka genitivu: Formalismus pádů je zvláště pro žáky a žákyň s neslovanským mateřským jazykem velmi obtížný. Porozumění tomu, kdy má být který pád použit, usnadňuje propojení s jejich sémantickými funkcemi. Porozumění tomu, že genitiv nominální se v češtině nejčastěji používá pro vyjádření kvantifikace (pět psů, několik žáků, litr mléka, hejno ryb), nebo pro vyjádření přináležitosti (střecha kostela, hřbet knížky).
3. Povzbuzuji a inspiruji žáky a žákyň k dalšímu učení tím, že oceňuji jejich silné stránky, jejich snahu a pokrok a zprostředkovávám jim konkrétní příklady výstupů úspěšného učení.	• Zjišťuji silné stránky žáků a žákyň prostřednictvím komunikace, her a psaných úkolů, motivuji je k autonomnímu učení a stavění na jejich silných stránkách. Průběžně oceňuji jejich pokroky verbálně i formálním hodnocením. • Příklad: Jazyk je integrální částí osobnosti a není možné jej rozvíjet, pokud je pro žáky a žákyň spojen s negativními emocemi a zkušenostmi. Proto je zcela zásadní, aby žáci a žákyň i při výuce jazyka zažívali úspěch. Žáci a žákyň by měli být povzbuzováni k aktivní produkci a chválení (explicitně či implicitně) za jazykovou produkci. K jazykovým chybám je proto třeba přistupovat jako k integrální součásti osvojování si cílového jazyka, nikoliv jako k jevu, za který by měli být žáci a žákyň napomínáni či „trestáni“. Zároveň je také zapotřebí nastavit prostředí třídní tolerance tak, aby žáci a žákyň nebyli v případě chybné produkce vystaveni případnému posměchu třídy. Jazykové chyby se mohou druhým často jevit jako směšné, pro chybujícího žáka nebo chybující žákyni však může být posměch velmi bolestivý a následně způsobovat inhibici v učení.

4. Motivuji žáky a žákyně tím, že se sám/sama neustále učím, a to také od žáků a žákyň a spolu s nimi.	• Aktivně se zajímám o kultury a jazyky vícejazyčných žáků a žákyň ve třídě, komparací češtiny/české kultury s jazyky/kulturami zároveň zvyšuji oboustranný zájem o českou kulturu i kulturu zemí svých žáků a žákyň. • Příklad: Vyučující připravuje hodinu na téma svátky a tradice v Česku. Místo toho, aby pouze přednášel/a o českých svátcích, může vyzvat žáky a žákyně, aby představili také tradice svých zemí. Aktivně klade doplňující otázky a propojuje je s českými tradicemi. Tento princip je nutné zapojovat s rozvahou a s ohledem na sociální komfort žáků a žákyň.
5. Projevuji zájem o vyučované obory a jejich smysl pro jednotlivce i společnost. Viz také kompetence 1.1.	• Zařazuji do výuky témata, která propojují jazyk s reálným životem a významem komunikace ve společnosti, ukazují praktický přínos osvojovaného jazyka v každodenním životě.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



6. Podporuji u žáků a žákyň postoje (nastavení mysli), které jim pomáhají rozvinout a udržet motivaci (např. mé schopnosti nejsou fixní, ale mohu je rozvinout a rostou s mým úsilím; mohu uspět a už jsem v minulosti mnohokrát uspěl/a; překonávám překážky a to mě posiluje).

- Pravidelně reflektuji pokroky žáků a žákyň a pomáhám jim vnímat učení jako proces, v němž je normální dělat chyby a překonávat obtíže. Pomocí sebehodnotících strategií pomáhám žákům a žákyním si průběžně všímat konkrétních pokroků (nárůstu slovní zásoby, osvojení gramatického penza, zvládnutí určitých komunikačních strategií).
- Příklad:
Žáci a žákyně sami hodnotí, jak jistě se cítí v osvojeném jazyce, co ovládají skvěle, co ještě potřebují zlepšovat.

7. Podporuji odpovědnost žáků a žákyň za jejich učení tím, že jim vytvářím příležitosti aktivně využívat to, co se naučili, autonomně při výuce objevovat a učit se mezi sebou navzájem, a to ve fyzickém i digitálním prostředí.

- Vytvářím ve výuce situace, v nichž žáci a žákyně aktivně uplatňují naučené jazykové dovednosti a přebírají odpovědnost za vlastní učení a jeho uplatňování v různých kontextech.
- Příklad:
Při probírání tématu „Nakupování“ rozdělím třídu do skupin a zadám úkol: vymyslet a natočit krátké video simulující rozhovor v obchodě. Žáci a žákyně si rozdělí role, formulují dialog, opravují se navzájem a využívají online pomůcky. Po dokončení videa si skupiny vzájemně poskytují zpětnou vazbu.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



8. Výuku cíleně propojuji se souvislostmi z jiných předmětů.

- Výuka jazyka je vždy ideálním předmětem pro využívání znalostí z dalších oblastí, a to jednak vyučovaných předmětů, ale také jakýchkoliv dalších oblastí zájmů žáků a žákyň. Jejich propojením s výukou jazyka výrazně zvyšuji motivaci žáků a žákyň vyjadřovat se v cílovém jazyce.

- Příklad:

Při probírání tématu „Město a orientace v prostoru“ nechám žactvo pracovat s mapou ČR. Žáci a žákyně vyhledávají významná města, řeky a hory a učí se popisovat jejich polohu pomocí nově osvojených předložek („Praha leží na řece Vltavě. Brno je na jihu Česka.“). Následně ve dvojicích plánují cestu mezi dvěma městy a diskutují o tom, jakým dopravním prostředkem by se tam dostali. Aktivita propojuje jazykové dovednosti s geografickými znalostmi a pomáhá žákům a žákyním lépe pochopit české reálie.

9. Motivuji efektivně také žáky a žákyně z málo podnětného prostředí a ty dosud málo motivované.

- Uvědomuji si, že žáci a žákyně z málo podnětného prostředí nebo ti s nízkou motivací mohou mít pocit, že se češtinu nikdy nenaučí. V těchto případech volím individuální přístup a výrazně propojuji výuku s jejich osobními zkušenostmi a zájmy.
- Sleduji také i malé pokroky žáků a žákyň a průběžně je za ně chválím, čímž podporuji jejich sebedůvěru a motivaci pokračovat v učení.

OBLAST 2 PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY

Kompetence 2.4: Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Formuluji srozumitelná a stručná zadání úkolů či výukových situací a po zadání ověřuji, do jaké míry jim žáci a žákyně porozuměli.

- Při výuce jazyka je důležité připravit žáky a žákyně na úspěšné porozumění aktivitě ještě před jejím plným zadáním. V rámci zadání totiž vícejazyční žáci a vícejazyčné žákyně řeší jednak rovinu metajazykovou a jednak samotný obsah. Proto je vždy nejprve připravím na porozumění lexika klíčového pro aktivitu. Zadání úlohy by mělo být jazykově jednodušší než samotná aktivita. Při jakémkoliv zadání nezapomínám na modelové příklady.

2. Vedu výuku tak, abychom já i žáci a žákyně efektivně nakládali s časem.

- Efektivní nakládání s časem ve výuce ČDJ znamená jasnou strukturu hodiny, promyšlené střídání aktivit a vhodné rozvržení času pro jednotlivé části výuky. Dbám proto na vyváženost mezi vysvětlováním, procvičováním a aktivním zapojením žáků a žákyň. Klíčové je také nastavení realistických časových limitů pro úkoly a minimalizace zbytečných prodlev. Časová efektivita je podporována jasnými pokyny, používáním časovače nebo vizuálních pomůcek pro sledování času a flexibilním přizpůsobováním délky aktivity podle tempa třídy.

3. V průběhu výuky sleduji potřeby žáků a žákyň a vhodně na ně reaguji.

- Na základě individuálních potřeb žáků a žákyň přizpůsobuji tempo výuky a volím vhodné výukové strategie na základě jejich reakcí. To zahrnuje pozorování porozumění, reakcí, neverbálních signálů i přímou zpětnou vazbu. Ve své výuce dbám na flexibilitu a obecnou schopnost adaptace. Jsem připraven/a měnit formu výuky, poskytovat dodatečná vysvětlení nebo přidat podpůrné materiály podle aktuálních potřeb třídy.

Úroveň 2:
Začínající učitel/ka



4. V průběhu výuky uplatňuji postupy, díky nimž jsme já i žáci a žákyně schopni vyhodnocovat, jak se jim aktuálně daří v procesu učení. Učím žáky a žákyně pracovat s nástroji (fyzickými i digitálními), které umožňují sledovat a zaznamenávat jejich pokrok.

- Aby žáci a žákyně mohli efektivně sledovat svůj pokrok, je důležité je vést k sebehodnocení a využívat nástroje, které umožňují reflektovat jejich dosažené výsledky. Sám/sama pravidelně začleňuji v každé hodině zpětnou vazbu, umožňuji žákům a žákyním srovnávat jejich výkony v čase a využívám různé formy sledování pokroku – od jednoduchých jazykových portfolií po digitální aplikace na sledování pokroku v učení. Kromě individuálního sebehodnocení je důležité průběžné hodnocení učitelem nebo učitelkou, ať už formou krátkých kvízů, checklistů nebo reflexních otázek. Při výuce jazyka je důležité začleňovat vyhodnocování pokroku častěji než v jiných předmětech, protože se jedná převážně o nabývanou dovednost, nikoliv znalost. Právě vyhodnocení pozitivních pokroků ji pomáhá výrazně posilovat.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



5. V průběhu výuky upravuji podle možností podmínky pro učení každého žáka/žákyně a poskytuji mu/jí potřebnou podporu.

- Dokážu výuku individualizovat a zajistit, aby každý žák a každá žákyně dostával/a podporu odpovídající jeho/její potřebám. To zahrnuje jak diferenciaci úkolů, tak úpravu výukového prostředí podle možností a schopností žáků a žákyně. Využívám principy inkluzivního vzdělávání, kdy například umožňuji slabším žákům a žákyním více opakování a vizuálních opor, zatímco pokročilejší žáci a žákyně mohou pracovat na rozšířených úkolech. Důsledně zajišťuji všem žákům a žákyním prostor pro aktivní zapojení, které je v jazykové výuce nezbytné.



OBLAST 2 PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY

Kompetence 2.5: Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Rozumím procesu reflexe výuky, jeho fázím a významu pro zlepšování učení žáků a žákyň i pro můj vlastní profesní rozvoj. Výsledky reflexe využívám pro plánování navazující výuky (kompetence 2.1 a 2.2).

- Systematicky reflektuji průběh a efektivitu výuky, analyzuji, co se žákům a žákyním dařilo a s čím měli potíže, a na základě toho upravuji navazující výuku. Sleduji pokrok žáků a žákyň prostřednictvím sebereflexe, zpětné vazby nebo analýzy jejich výkonu. Reflexi výuky si vedu v písemné podobě, která navazuje na přípravy hodin. Získané poznatky využívám k cílenému přizpůsobení metod a materiálů, abych efektivně reagoval/a na potřeby žáků a žákyň. Díky reflexi si také uvědomuji vlastní profesní rozvoj a hledám způsoby, jak svou výuku zlepšovat.

2. Průběžně získávám různorodé důkazy o učení žáků a žákyň (projev nebo produkt jeho/její práce, který dokládá posun v učení) a eviduji je.

- Pravidelně shromažďuji důkazy o pokroku žáků a žákyň, abych mohl/a sledovat jejich individuální rozvoj a přizpůsobit výuku jejich potřebám. Mezi efektivní metody patří práce s portfolií, systematické zapisování výkonů žáků a žákyň, analýza písemných prací nebo nahrávky mluveného projevu. Důležité je využívat různorodé formy dokumentace jako testy, sebehodnocení, ukázky písemných textů nebo záznamy interakcí ve třídě. Nedostatečným důkazem o učení je pouhé zaznamenávání známek.

3. Pravidelně získávám zpětnou vazbu na svou výuku od žáků a žákyň a kolegů a kolegyní (případně spolužáků a spolužaček v průběhu studia učitelství); jsem otevřený/á jejich zpětné vazbě. Dávám zpětnou vazbu kolegům a kolegyním na jejich výuku

- Získávání zpětné vazby na vlastní výuku je klíčové pro profesní růst učitele nebo učitelky. Pravidelně sbírám zpětnou vazbu od žáků a žákyň, a to např. pomocí reflektivních rozhovorů a krátkých evaluačních aktivit. Stejně tak průběžně sdílím zkušenosti s kolegy a kolegyněmi v podobě pozorování výuky, společné reflexe nebo konzultace s mentory, které mi pomáhají identifikovat silné stránky i oblasti ke zlepšení a zabraňují ustrnutí výukového stylu.

a reflektuji ji spolu s nimi.

4. Na základě bodů 2 a 3 analyzuji svou výuku, identifikuji příčiny, proč docházelo či nedocházelo k pokrokům v učení žáků a žákyň, a navrhuji změny pro svůj budoucí postup, které následně aplikuji v praxi.

- Pravidelně reflektuji svou výuku a analyzuji, jaké faktory mohou ovlivňovat pokrok v učení žáků a žákyň. Sleduji nejen výsledky žáků a žákyň, ale i proces, jakým dochází k učení pomocí sebereflexe po hodinách, diskuze s kolegy nebo využití zpětné vazby od žáků a žákyň. Moje analýza výuky zahrnuje nejen identifikaci oblastí, v nichž žáci a žákyně dosahují pokroku, nýbrž i těch, kde se zlepšení nedaří, ale i zjištění, zda jsou problémy způsobeny metodickými přístupy, materiály nebo například individuálními potřebami žáků a žákyň. Reflexi a návrh případných metodických změn často konzultuji s dalšími kolegy a kolegyněmi.

Úroveň 2: Začínající učitel/ka



5. Vyhodnocuji dopad svého působení na žáky a žákyně ve více rovinách (kompetence, trvalé porozumění, motivace, aspirace, sociální vztahy ad.).

- Dopad své výuky na žáky a žákyně vyhodnocuji na základě konkrétních a měřitelných ukazatelů, které souvisejí s tím, jak žáci a žákyně reagují na výuku, jak se mění jejich přístup k jazyku a jaké dovednosti si z hodin odnášejí. K tomu je důležité používat různé nástroje hodnocení jako např. pozorování, rozhovory, sebehodnocení žáků a žákyň a analýzu výsledků ve formálních testech. K vyhodnocení dopadu výuky přistupuji jak kvantitativně (sledováním výsledků testů, úspěšnosti při plnění úkolů), tak kvalitativně (sledováním změn v motivaci, zapojení do aktivit, zlepšení schopnosti komunikace a interakce). V souvislosti s tím také reflektuji, jak aktuální pedagogický přístup ovlivňuje atmosféru ve třídě a jak se to projevuje v sociálních vztazích mezi žáky a žákyněmi.

6. Na základě výsledků reflexe si stanovuji svůj rozvojový cíl a využívám je pro sebepoznání a svůj profesní rozvoj (kompetence 6.1).

- Na základě pravidelné reflexe své výuky (např. pozorováním výsledků, zpětné vazby nebo analýzy konkrétních situací ve třídě) identifikuji oblasti své pedagogické praxe, jež považuji za silné a chci je rozvíjet, ale i ty, které je třeba zlepšit. Na základě této analýzy si stanovuji konkrétní, realistický a měřitelný rozvojový cíl odpovídající mým aktuálním profesním potřebám (např. zlepšení efektivity komunikace ve třídě, aplikace nových metod výuky, zvýšení motivace žáků a žákyň). Tento rozvojový cíl slouží nejen jako směr pro můj profesní růst, ale i jako nástroj pro mé sebepoznání, který mi umožňuje vědomě pracovat na mých silných a slabých stránkách. Následně tento cíl aktivně využívám při plánování dalších lekcí a v dlouhodobé perspektivě reflektuji, jak jeho změny ovlivnily výsledky žáků a žákyň.

Úroveň 3:
Zkušený/á učitel/ka



7. Dlouhodobě získávám různorodé důkazy o učení každého žáka a žákyně, systematicky je eviduji a vyhodnocuji pokrok každého žáka a žákyně.

- Dlouhodobě sbírám a analyzuji různé důkazy o učení každého žáka a žákyně, což mi umožňuje detailně sledovat a do značné míry předvídat jejich individuální pokrok a potřeby. Systémově eviduji tyto důkazy nejen v podobě formálních hodnocení (testy, písemné práce), ale i prostřednictvím neformálních nástrojů, jako jsou pozorování chování, aktivní účast v hodinách, interakce mezi žáky a žákyněmi, a jejich individuální vývoj v rámci konkrétních aktivit. Pravidelně vyhodnocuji pokrok každého žáka nebo každé žákyně, identifikuji oblasti, v nichž je třeba cíleně zasáhnout, a vytvářím plán pro další rozvoj, přičemž tyto informace využívám k přizpůsobení výuky tak, aby optimálně podporovala růst žáků a žákyň na základě jejich individuálních potřeb a stylů učení. Na základě zkušeností jsem do značné míry schopen/a předvídat rozvoj učení u různých typů žáků a žákyň, a proto mohu již v předstihu připravovat optimální návrh výuky s ohledem na konkrétní potřeby žáků a žákyň.

OBLAST 3 PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Kompetence 3.1: Vytvářím bezpečné prostředí pro učení.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Naplňuji základní předpoklady pro vznik pozitivních vztahů a prostředí důvěry (znám žáky a žákyně jménem, jednám s nimi konzistentně a předvídatelně, sám/sama dodržuji dohodnutá pravidla, uznávám vlastní chyby).

2. Komunikuji s žáky a žákyněmi s respektem, tj. partnersky, vstřícně a otevřeně. Projevuji zájem o každého žáka a žákyni, nabízím mu/jí dialog a spolupráci, respektuji jeho/její sebepojetí, identitu a potřebu autonomie v jednání.

- Nastavuji explicitně a názorně komunikační pravidla vycházející z respektu k žákovi a žákyni i ze vzájemného respektování mluvčích ve skupině.
 - Příklad:
Při oslovování žáků a žákyní jménem respektuji pojmenování v jejich rodném jazyce, případně individuální preference žáků a žákyní, a to ideálně po předchozí společné domluvě. Snažím se vysvětlovat odchylky od původní formy jména v rodném jazyce (např. deklinace, výslovnost).
 - Respektuji však také vůli žáka nebo žákyně vybrat si pro oslovování jméno zcela jiné.
 - Podněcuji společnou tvorbu pravidel, která podpoří jejich srozumitelnost žactvu.
-
- Vytvářím prostředí a úkoly, při nichž každý žák a každá žákyně může ukázat a sdílet svou identitu, a to bez obav z negativních reakcí.
 - Pokud by vyhovovala skupinová práce, střídám role jednotlivých žáků a žákyní tak, aby se mluvčím skupiny stal i žák nebo žákyně jazykově méně zdatný/á.
 - Příklad:
Některým žákům a žákyním nemusí být příjemné pracovat ve skupině (např. prezentovat fiktivní dialogy před ostatními žáky a žákyněmi, vžívat se do nějaké role).

3. Vedu žáky i žákyně k tomu, aby se vzájemně poznávali a budovali mezi sebou pozitivní vztahy.	• Důsledně střídám formy práce (individuální i skupinovou), v nichž jsou větší příležitosti pro vzájemné poznávání. Využívám jak vrstevnické učení a hodnocení, tak i techniku formativního hodnocení. • V jednotlivých úkolech se soustřeďuji na to, aby se žáci a žákyně lépe poznávali a naučili se mj. přijímat a druhým poskytovat zpětnou vazbu.
4. Dávám jasně najevo svůj respekt k lidem různého pohlaví či genderu, barvy pleti, národnosti či etnické příslušnosti, náboženství, sexuální orientace, socioekonomického statusu či původu a vedu k respektu také žáky a žákyně. Vědomě pracuji s vlastními předsudky a rozvíjím své interkulturní kompetence.	• Intenzivně se zajímám o kulturní specifika vícejazyčných žáků a žákyní a v práci s nimi cíleně vytvářím jednotlivým žákům a žákyním prostor k uplatnění těchto kulturních specifíků. • Vyjadřuji se s respektem o jazycích, kulturách, zemích původu a dalších aspektech životů svých žáků a žákyní, zahrnuji do komunikace různé skupiny příjemců (např. nahrazování výrazů považovaných za nepatřičné či urážlivé vhodnějšími, užívání slov a slovních tvarů zohledňujících ženy i muže). Při analýze jazykových prostředků předkládám žákům a žákyním široké spektrum komunikátů. Nabízím jim prostor k tomu, aby si vytvářeli pozitivní postoj jak k českému jazyku, tak i ke své mateřštině, národním a evropským hodnotám i hodnotám jejich vlastní identity (afektivní cíl).
5. Cíleně reaguji na rizikové chování žáků a žákyní, včetně projevů ohrožujících pozitivní vztahy a důvěru ve třídu, zejména na projevy verbální agrese (včetně výsměchu, ponižování apod., a to ve fyzickém i digitálním prostředí) nebo i fyzické agrese; rozpoznávám projevy šikany i v zárodečné fázi a řeším je ve spolupráci s provázejícím učitelem či učitelkou či dalšími kolegy a kolegyněmi.	• Se všemi kolegy a kolegyněmi, kteří ve třídě s jinojazyčnými žáky a žákyněmi pracují, dodržuji dojednaná pravidla komunikace a okamžitou vzájemnou informovanost o každodenním dění ve třídě tak, aby náš postup vůči žákům a žákyním a případným problémům byl jednotný.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



6. Podporuji žáky a žákyně v tom, aby projevovali své názory a potřeby a nebáli se při svém učení chybovat, o chybách přemýšleli a dále se z nich učili. Vlastní chyby odkrývám žákům a žákyním jako příležitosti k učení.

- S chybou pracuji jako s přirozeným jevem při učení, vedu žáky a žákyně k odhalování příčin vzniku chyby a podporuji je v hledání a nacházení individuálních i společných postupů v eliminaci chyb.
- Chápu, že chyby mohou pramenit z logického přenosu jazykových jevů z jazykových repertoárů mých žáků a žákyně.

7. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali společné zájmy a hodnoty skupiny a vhodně reagovali na projevy ohrožující pozitivní vztahy ve třídě a respekt k odlišnostem.

- Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali silné i slabé stránky práce v kolektivu a význam jejich společného posuzování a řešení.

8. Všímám si fyzických znaků či projevů u dítěte či dospívajícího, které mohou naznačovat, že je s ním špatně zacházeno. Pokud se objeví, umím postupovat dle platných předpisů a doporučení, např. podle metodiky KID.³

- Nepodceňuji signály, které by mohly být důsledky špatného zacházení s jednotlivými žáky nebo žákyněmi. Jednám obezřetně a citlivě, ale bezprostředně. Poskytuji žákům a žákyním odpovídající slovní zásobu vztahující se k tomuto tématu.

■ 3: Karta k identifikaci špatného zacházení s dětmi. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání (2022).

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



9. Systematicky pracuji se třídou s cílem předcházet rizikovému chování a projevům šikany ve fyzickém i digitálním prostředí. Rozpoznávám projevy šikany i v zárodečné fázi a neprodleně je řeším samostatně i ve spolupráci s kolegy/němi, vedením školy či dalšími odborníky a odbornicemi.

- Zdůrazňuji otevřenost v jednání ve třídě. Dokážu třídě vysvětlit školní a kulturní pravidla ohledně šikany a následky šikany pro všechny zúčastněné. Učím žáky a žákyně přiměřeně reagovat na šikanu, poskytuji jim odpovídající slovní zásobu k jasnému popsání projevů šikany ve třídě.

OBLAST 3 PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Kompetence 3.2: Vedu žáky a žákyně k chování podporujícím učením a ke spolupráci.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Vedu žáky a žákyně ke spolupráci a vzájemné podpoře při učení. S prvky konkurence a soutěživosti při výuce nakládám tak, aby nebyla narušena spolupráce a vzájemná podpora ve třídě.

- S rozvahou zařazuji prvky soutěživosti do práce ve třídě, snažím se odhadnout úspěšnost jednotlivců a nastavuji obsah soutěží tak, aby dostali příležitost uspět různí jednotlivci ve skupině.
- Zdůrazňuji význam spolupráce při učení a vypracovávání úkolů.
- Příklad
Využívám gradované úlohy, přičemž žáci a žákyně jsou zároveň soustavně vedeni k tomu, aby sami posuzovali vlastní schopnosti. Pokud vnímám, že si žák nebo žákyně opakovaně volí náročnost, která neodpovídá jeho/jejím aktuálním kompetencím, motivuji jej/ji k tomu, aby volil/a nižší nebo vyšší obtížnost tak, aby úlohu zvládl/a zažil/a pocit úspěchu.

2. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali emoce a potřeby sebe sama i druhých a aby si uvědomovali dopady vlastního chování na sebe i ostatní. Podporuji žáky a žákyně v rozvoji socioemočních dovedností.

- Rozvíjím u žáků a žákyní slovní zásobu pro popsání vlastních emocí, k projevení empatie a podpory druhým.
- V žácích a žákyních buduji přesvědčení, že emocionální projev není projevem slabosti, ale že má vždy důsledky pro jedince i celou skupinu. Zdůrazňuji především toleranci v posuzování projevu emocí, ale vždy s vědomím, že svým emocionálním projevem jedinec v podstatě nepřímo žádá o pomoc. Úspěchem bude, pokud se mi podaří motivovat skupinu žáků a žákyní do takové míry, aby tuto pomoc jedinci poskytli nebo aby se o to alespoň pokusili.
- Příklad:
Při komunikaci s žáky a žákyněmi, kteří mají omezený komunikační repertoár, pracuji s kartami emocí (sada kartiček, na nichž jsou vizualizovány nejčastější druhy emocí pomocí emotikonů, obrázků nebo fotek). Žáci a žákyně se učí jednotlivé karty pojmenovávat a potom se k nim mohou vracet pravidelně či v případě potřeby (např. když vidím, že konkrétní žák nebo žákyně se chová nezvykle a nedokáže svůj aktuální stav pojmenovat, nabídnu mu/jí karty a on/a může vybrat ty, které nejlépe vystihují jeho/její aktuální náladu).

3. Vedu žáky a žákyně k efektivní organizaci práce, k osvojování strategií a návyků, které usnadňují učení.

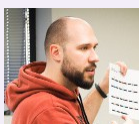
- Svým systematickým přístupem k práci nabízím žákům a žákyním vzor řešení pracovních situací. Motivuji žáky a žákyně k tomu, aby si osvojovali efektivní pracovní strategie a návyky, které usnadňují učení. Dbám na to, aby si žáci a žákyně vždy nejprve uvědomili, co je obsahem zadané otázky nebo uloženího úkolu, zda mají všechny informace nutné k řešení nebo zda si musí ještě něco nejprve zjistit. Nakonec je vedu k tomu, aby si zkontrolovali své řešení a kriticky posoudili, zda opravdu odpovídá zadanému úkolu.

4. Předcházím chování žáků a žákyň, které ohrožuje prostředí vhodné pro práci, a cíleně na něj reaguji, když se objeví. Vyjasňuji očekávané chování, oceňuji a upevňuji chování podporující učení. Využívám přitom popisnou zpětnou vazbu a opírám se o komunikovaná očekávání a pravidla.

- Respektuji pracovní ruch ve třídě při řešení úkolů, a to zvláště při vrstevnickém učení a skupinové práci. K takovému respektu vedu i žáky a žákyně, ale dbám na přiměřenost vzniklého hluku, neboť mnozí žáci a žákyně potřebují k práci a k soustředění na ni klid.
- Příklad:
Společně s žáky a žákyněmi domluvíme signál, který v případě zvýšené hladiny hluku budou všichni respektovat a povede je ke zklidnění.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



5. Stanovuji spolu se žáky a žákyněmi pravidla pro jednání ve třídě (vč. digitálního prostředí), jejichž cílem je vytváření prostředí vhodného pro učení a bezpečného prostředí (viz kompetence 3.1). Dávám žákům a žákyním prostor pravidla spoluvytvářet. Pracuji se sankcemi za porušení pravidel transparentně a v souladu s pravidly školy. Usiluji, aby co nejvíce odpovídaly přirozeným důsledkům přečinu.

- Učím žáky a žákyně slovní zásobu pro popsání vhodného prostředí pro učení a bezpečného prostředí. Vysvětluji žákům a žákyním školní pravidla citlivě a s využitím vlastní interkulturní kompetence.
- Společně s žáky a žákyněmi sestavíme již na začátku spolupráce komunikační pravidla pro jednání ve třídě i mimo ni i pravidla pro řešení případných sporů.

6. Pravidelně se žáky a žákyněmi hovořím o očekávaném chování při výuce a věnuji se praktickému nácviku vhodného chování se žáky (v návaznosti na bod 5), oceňuji a upevňuji chování podporující učení.	• V pravidelných intervalech věnuji čas k reflexi uplynulého období, nejlépe týdne. Komentujeme obsah práce, úspěchy i neúspěchy. Doplnujeme pragmatickou slovní zásobu, která vícejazyčným žákům a žákyním usnadní účast ve třídních diskuzích.
7. Důsledně reaguji na případné chování žáků a žákyň, které závažně narušuje prostředí pro učení nebo vztahy ve třídě i se mnou. Opírám se přitom o spolupráci s kolegy/němi a vedením školy. Využívám výzkumně podložené strategie reagování na náročné chování.	• Reaguji bezprostředně na nedodržení dojednaných pravidel komunikace a chování, do řešení vzniklé situace zapojuji ostatní žáky a žákyně. Využívám vlastní empatii a interkulturní kompetenci k pochopení chování svých žáků a žákyň a mediační schopnosti k citlivému srovnávání a diskuzi o pravidlech v českých školách, a to např. ohledně šikany, předsudků, rasismu, negativní komunikace pramenící z jazyka, rasy, barvy kůže, národnosti apod. (Listina základních práv a svobod).
8. Pokud jsem v roli třídního učitele či učitelky, pracuji se třídou jako s týmem a usiluji o rozvoj kvalitních vztahů ve třídě. Vedu cílené třídnické hodiny/aktivity se zaměřením mj. na body uvedené výše.	• V pravidelných třídnických hodinách řešíme společně obsahové i organizační otázky společné práce během vymezeného období. Citlivě komentujeme úspěchy a neúspěchy.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



9. Systematicky vedu žáky a žákyně k samostatnosti a odpovědnosti. Při komunikaci jim dávám prostor pro autonomii; direktivnější způsoby komunikace využívám jen v opodstatněných případech (např. nebezpečí) jako vědomý nástroj.

- Pomáhám žákům a žákyním uspořádat si tzv. třídní samosprávu, respektuji a usměrňuji rozhodnutí jejích představitelů v duchu demokratických hodnot.

OBLAST 3 PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Kompetence 3.3: Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Uvědomuji si vliv prostředí a prostorového uspořádání třídy, vybavení a pomůcek na učení žáků a žákyň.

- Nabízím žákům a žákyním různá řešení výzdoby prostoru třídy, respektuji jejich požadavky. Vedu žáky a žákyně k citlivému rozhodování o výběru a vystavování jednotlivých exponátů a žákovských výtvorů, které budou odrážet jazyky, kultury a zkušenosti mých žáků a žákyň.
- Umožním vícejazyčným žákům a žákyním klidné prostředí mimo třídu, pokud ho nutně potřebují kvůli emočním, kulturním či jiným důvodům.

2. Uvědomuji si dopady nastavení digitálních nástrojů, digitálního prostředí a jeho uživatelské přístupnosti a použitelnosti na učení žáků a žákyň.

- Snažím se ve spolupráci s vedením školy zajistit potřebné vybavení třídy digitálními nástroji a podporuji příležitosti, aby tyto prostory mohli žáci a žákyně využívat.

3. Efektivně využívám různé možnosti přizpůsobení prostorového uspořádání třídy, vybavení a pomůcek v závislosti na zvolených cílech.

- Prostorové uspořádání třídy obměňuji podle požadavků žáků a žákyň tak, abychom vytipovali nejvýhodnější uspořádání vyhovující většině třídy. Preferované uspořádání nábytku bývá do hnízd nebo do U s centrálním volným prostorem – jevištěm.

4. Efektivně využívám dostupné digitální nástroje a prostředí pro podporu učení žáků a žákyň v souladu s pravidly školy a digitálními kompetencemi žáků a žákyň (např. informační systém školy, Learning Management System – LMS, apod.).

- Systematicky využívám informační systém školy, zpřístupňuji ho po dohodě s vedením školy i k publikování žákovských příspěvků (po vzájemné domluvě).

Úroveň 2: Začínající učitel/ka



5. Volím vhodná venkovní a mimoškolní prostředí pro výuku v závislosti na cílech výuky zejména s ohledem na možnost fyzického pohybu a zážitkového učení pro žáky a žákyně.

- Vyhledávám vhodná venkovní prostředí pro společnou práci vícejazyčných žáků a žákyň, aby se seznámili s bezprostředním okolím školy, příslušnými institucemi a kulturními památkami, a propojovali tak jazyk a denní kulturu země, v níž žijí. Angažuji žáky a žákyně k zajištění společné práce v netradičním prostředí za účelem osvojení a využití češtiny při různých příležitostech.
- Příklad:
Volba venkovního prostředí umožňuje i setkání s autentickými životními situacemi, v nichž mohou žáci a žákyně uplatňovat poznatky z výuky v praxi (např. komunikace s rodilými mluvčími, recepce autentických komunikátů ve veřejném prostoru atd.).

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



6. Ve spolupráci s kolegy a vedením školy zajišťují, aby prostorové uspořádání třídy, nastavení digitálního prostředí, vybavení a pomůcky poskytovaly žákům optimální podmínky pro učení.

- Snažím se o to, aby uspořádání učebního prostoru a jeho vybavení znamenaly vždy bezpečí pro žactvo, v němž by se rádo zdržovalo a považovalo ho za jistotu, kterou lze kdykoli využít.



OBLAST 4 ZPĚTNÁ VAZBA A HODNOCENÍ

Kompetence 4.1: Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Pro hodnocení práce žáků a žákýň a jejich pokroku v učení využívám popisná kritéria. Tato kritéria jsou jim srozumitelná a korespondují s cíli výuky. Při nastavování kritérií zohledňuji nejen očekávané výstupy, ale i evidenci o dosavadním pokroku žáků.

- Uvědomuji si, že jasně stanovená a srozumitelná kritéria hodnocení podporují motivaci žáků a žákýň k učení a jejich porozumění vlastním pokrokům. Proto při hodnocení využívám popisná kritéria odpovídající výukovým cílům a reflektující individuální rozvoj každého žáka a žákyně. Při jejich nastavování zohledňuji nejen očekávané výstupy, ale také dosavadní pokrok na základě průběžné evidence.

• Příklad:

Využití formativního hodnocení (například sebehodnoticí listy a zpětnovazební rozhovory) pro ověření, zda žáci a žákyně rozumějí hodnotícím kritériím a vnímají svůj pokrok. Díky tomu je možné včas upravit výukové strategie a poskytnout jim cílenou podporu k dosažení stanovených cílů. Pro žáky a žákyně s nízkou kompetencí v češtině může být využito i hodnocení pomocí emotikonů nebo obrázků.

2. Využívám různorodé metody a formy hodnocení v závislosti na oborových i dalších cílech vzdělávání a sleduji jejich dopad na žáky a žákyně. Dávám tak žákům a žákyním příležitost různým způsobem prokázat a ověřit si, co se naučili.

- Volím různorodé metody a formy hodnocení s ohledem na specifika vyučovaného oboru, individuální potřeby žáků a žákýň i širší vzdělávací cíle. Průběžně sleduji jejich dopad na proces učení a přizpůsobuji je tak, aby podporovaly nejen ověřování znalostí, ale také rozvoj dovedností, kritického myšlení a schopnosti reflektovat vlastní pokrok.

• Příklad:

Využívám kombinaci formativního a sumativního hodnocení tak, aby reflektovalo individuální potřeby žáků a žákýň i širší vzdělávací cíle. Kromě tradičních testů zaměřených na porozumění jazykovým rozdílům zařazuji také praktické úkoly, jako je analýza autentických textů, tvorba vlastních dialogů v různých jazykových stylech nebo reflexe vlastního jazykového projevu. Průběžně sleduji, jak jednotlivé metody ovlivňují učení žáků a žákýň. Na základě jejich potřeb pak upravuji způsoby hodnocení – například nabízím možnost slovní zpětné vazby, sebehodnocení nebo vrstevnického hodnocení. Tím podporuji nejen osvojení faktických znalostí, ale i rozvoj kritického myšlení a schopnosti reflektovat vlastní jazykový rozvoj.

3. Vedu žáky a žákyně k sebehodnocení na základě kritérií, kterým rozumějí, a podporuji tím jejich odpovědnost za vlastní učení. Poskytuji jim k tomu nástroje, vč. digitálních.

- Podporuji žáky a žákyně v sebehodnocení na základě jasně formulovaných kritérií, jimž dobře rozumějí, a tím rozvíjím jejich odpovědnost za vlastní učení. K tomuto procesu jim poskytuji vhodné nástroje, včetně digitálních (např. portfolio a jazykový pas).

- Příklad:

Vedu žáky a žákyně k průběžnému sebehodnocení tím, že jim poskytuji jasná a srozumitelná kritéria pro posouzení jejich pokroku. Pracujeme například s hodnoticími škálami, kde žáci a žákyně reflektují svou schopnost rozpoznat a správně používat různé jazykové variety v odpovídajících kontextech. K sebehodnocení využíváme také digitální nástroje, jako jsou online kvízy, interaktivní deníky učení nebo aplikace umožňující zpětnou vazbu na jejich jazykové projevy. Tímto způsobem posiluji jejich odpovědnost za vlastní vzdělávání a podporuji rozvoj jejich metakognitivních dovedností.

4. Vedu žáky a žákyně k vzájemnému hodnocení pokroku v učení na základě jim srozumitelných kritérií, a to za předpokladu, že se při tom daří zachovávat bezpečné prostředí (kompetence 3.1).

- Podporuji žáky a žákyně ve vzájemném hodnocení pokroku v učení na základě jasně formulovaných a srozumitelných kritérií, přičemž dbám na to, aby tento proces probíhal v bezpečném a respektujícím prostředí. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby dokázali hodnocení citlivě prezentovat i přijímat.

- Příklad:

Zařazuji takové aktivity, v nichž si žáci a žákyně vzájemně hodnotí své jazykové projevy na základě předem stanovených kritérií. Například při práci s autentickými dialogy nebo při simulovaných konverzacích si ve dvojicích poskytují zpětnou vazbu na správnost použití formálního a neformálního jazyka. Před samotným hodnocením si společně definujeme pravidla respektující komunikace a učíme se formulovat konstruktivní zpětnou vazbu. Dbám na to, aby se každý cítil bezpečně a vnímal hodnocení jako příležitost k dalšímu rozvoji, nikoli jako kritiku. Tímto způsobem vedu žáky a žákyně k citlivému sdílení názorů a zároveň k otevřenosti v přijímání podnětů ke zlepšení.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



5. Zapojuji žáky a žákyně do tvorby kritérií pro hodnocení jejich učení.

- Aktivně zapojuji žáky a žákyně do tvorby hodnoticích kritérií, čímž podporuji jejich hlubší porozumění učebním cílům, schopnost sebereflexe a odpovědnost za vlastní vzdělávání. Společně diskutujeme o tom, co je pro jejich učení podstatné, jak mohou měřit svůj pokrok a jakým způsobem hodnotit vlastní práci i práci ostatních. Tento proces jim pomáhá lépe si uvědomovat své silné stránky i oblasti, na nichž mohou dále pracovat, a zároveň posiluje jejich motivaci a aktivní přístup k učení.

- Příklad:

Společně s žáky a žákyněmi vytváříme hodnoticí kritéria pro různé úkoly – například pro analýzu autentických textů nebo pro tvorbu vlastních dialogů v různých jazykových stylech. Diskutujeme o tom, co je klíčové pro efektivní komunikaci, tedy například správné použití formálního a neformálního jazyka, srozumitelnost vyjadřování nebo přizpůsobení projevu situaci. Každý žák a každá žákyně tak lépe rozumí tomu, co se od něj/ní očekává, a může aktivně reflektovat svůj pokrok. Při vzájemném hodnocení a sebehodnocení si žáci a žákyně osvojují nejen kritický pohled na vlastní práci, ale také konstruktivní přístup k hodnocení práce ostatních. Tento proces jim pomáhá rozvíjet odpovědnost za vlastní vzdělávání a zároveň posiluje jejich motivaci k dalšímu jazykovému rozvoji.

6. Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi na formulaci či sladění kritérií pro hodnocení učení žáků a žákyň.

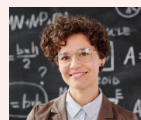
- Společně s kolegy a kolegyněmi analyzujeme efektivitu hodnocení žáků a žákyň a jeho dopad na jejich proces učení. Sdílíme osvědčené postupy a hledáme způsoby, jak hodnocení co nejlépe přizpůsobit individuálním potřebám žáků a žákyň a specifikům jednotlivých vyučovacích předmětů. Tím vytváříme spravedlivý a podpůrný hodnoticí systém, který nejen poskytuje konstruktivní zpětnou vazbu, ale také motivuje žáky a žákyně k dalšímu rozvoji a aktivnímu přístupu k učení.

- Příklad:

V rámci spolupráce s kolegy a kolegyněmi pravidelně reflektujeme to, jak různé formy hodnocení ovlivňují proces učení žáků a žákyň, a to zejména v oblasti jazykových dovedností. Sdílíme zkušenosti s využitím formativního hodnocení, sebehodnocení i vrstevnické zpětné vazby a diskutujeme o tom, jak přizpůsobit hodnoticí kritéria různým úrovním jazykové kompetence. Společně hledáme cesty, jak zajistit, aby hodnocení ověřovalo nejen znalosti, ale také podporovalo rozvoj kritického myšlení a schopnost adaptovat jazykový projev na různé komunikační situace. Tímto způsobem budujeme spravedlivý a podpůrný hodnoticí systém,

který žákům a žákyním poskytuje jasnou a motivující zpětnou vazbu a pomáhá jim aktivně se zapojit do vlastního vzdělávání.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



7. Samostatně vytvářím a využívám vhodná kritéria pro průběžné dlouhodobé hodnocení pokroku žáků a žákýň v učení a v osvojování kompetencí.

- Samostatně navrhuji a systematicky uplatňuji promyšlená kritéria pro průběžné i dlouhodobé hodnocení pokroku žáků a žákýň v učení a rozvoji klíčových kompetencí. Při jejich tvorbě zohledňuji nejen očekávané výstupy a individuální potřeby žáků a žákýň, ale také jejich dosavadní pokrok a specifika vyučovaného předmětu. Pravidelně vyhodnocuji účinnost těchto kritérií a upravuji je tak, aby poskytovala srozumitelnou a konstruktivní zpětnou vazbu, která podporuje aktivní zapojení žáků a žákýň do vlastního učení a posiluje jejich motivaci k dalšímu rozvoji.

- Příklad:

Systematicky vytvářím hodnoticí kritéria umožňující průběžně sledovat pokrok žáků a žákýň v porozumění a používání různých jazykových stylů. Kritéria sestavuji s ohledem na očekávané výstupy, individuální potřeby žáků a žákýň a jejich dosavadní pokrok – například hodnotím nejen správnost použití formálního a neformálního jazyka, ale také schopnost přizpůsobit komunikaci konkrétní situaci. Průběžně analyzuji, jak efektivně tato kritéria podporují rozvoj jazykových kompetencí. Na základě zpětné vazby od žáků a žákýň je přizpůsobuji tak, aby byla srozumitelná a motivující. Díky tomu žáci a žákyně lépe rozumějí svým silným stránkám i oblastem ke zlepšení a aktivně se zapojují do vlastního jazykového rozvoje.



OBLAST 4 ZPĚTNÁ VAZBA A HODNOCENÍ

Kompetence 4.2: Poskytuji a přijímám zpětnou vazbu a vedu k tomu také žáky a žákyně.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Rozumím významu zpětné vazby pro učení žáků a žákyní a uvědomuji si význam chyb pro učení.

- Pracuji s konceptem chyby jako nedílné složky procesu učení. Chyby nepovažuji za nedostatek, ale za součást tohoto procesu. K tomuto uvědomění vedu i žáky a žákyně a vytvářím prostředí, v němž se nebojí chybovat.
- Příklad:
Žák říká větu: „Moje maminka je doktor.“ Než učitel chybu opraví správnou odpovědí, může reagovat různými způsoby, které podporují učení, a to např. zopakovat větu jako otázku s důrazem na poslední slovo: „Moje maminka je doktor?“, nebo nabídnout dvě možnosti: „doktor nebo doktorka?“

2. Poskytuji zpětnou vazbu tak, aby byla efektivně využitelná pro další učení žáků a žákyní, tj. aby ukazovala další krok ke zlepšení, byla respektující, konkrétní, včasná a konstruktivní. Preferuji pozitivní zpětnou vazbu, tj. oceňuji to, co se daří, a zároveň nezamlčuji slabší stránky. Vedu k poskytování takové zpětné vazby také žáky a žákyně.

- Poskytuji průběžně a motivačně zpětnou vazbu svým žákům a žákyním. Často poukazuji na to, co se žáci a žákyně naučili nebo udělali správně. Chyby vidím jako prostor pro zlepšení, systematicky je zaznamenávám a analyzuji, abych na jejich základě mohl/a volit další didaktický postup.

3. Rozlišuji mezi popisným a hodnoticím jazykem, využívám popisný jazyk jako podstatnou součást zpětné vazby a vedu k tomu žáky a žákyně.

- Učitel nebo učitelka komentuje písemný text žáka: „Tvůj příběh je zajímavý a dobře mu rozumím. Používáš správně minulý čas a nová slovíčka, to je výborné. Někdy ale zapomínáš, jak používáme předložky do a na.“

4. Vytvářím dostatek příležitostí k tomu, aby mi žáci a žákyně dávali zpětnou vazbu na mou výuku.

- Pravidelně dávám žákům a žákyním možnost podat mi zpětnou vazbu na jednotlivé aktivity, nebo na celkovou koncepci hodin, např. pomocí barevných lístečků, na které napíšu anonymně své připomínky nebo odpovědi na otázky: Co se mi líbilo/nelíbilo, co mě bavilo/nebavilo?

Úroveň 2: Začínající učitel/ka



5. Opírám zpětnou vazbu o kritéria (viz kompetence 4.1) tak, aby žáky a žákyně vedla k porozumění tomu, co je v hodnocené činnosti důležité, a jak je možné ji zlepšovat, a tím posilovala jejich vnitřní motivaci k učení.

- Žákům a žákyním poskytnu jasná kritéria pro úkoly, které zadávám. Např. před psaním textu stanovím rozsah a strukturu úkolu, případně také to, na co si mají při psaní dát pozor (např. pozice pomocného slovesa v minulém čase).

6. Využívám různé způsoby poskytování zpětné vazby žákům a žákyním na jejich práci, tj. od rychlých a okamžitých forem zpětné vazby (např. ústní ocenění, palec nahoru, úsměv) po podrobnější a časově náročnější zpětnou vazbu (např. písemná zpětná vazba, slovní hodnocení apod.).

- Používám ústní i písemnou zpětnou vazbu. Využívám různé signály, a to např. gesta, barevné kódování pro zpětnou vazbu v písemném projevu, slovní hodnocení.
- Podporuji vzájemnou a respektující zpětnou vazbu i mezi žáky a žákyněmi.
- Příklad:
Žáci a žákyně si navzájem čtou své napsané texty a poskytují si zpětnou vazbu. Aby byla zpětná vazba co nejsmysluplnější, konkrétní a respektující, formuluje učitel předem jednoduchou rubriku nebo jasná kritéria hodnocení.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



7. Systematicky analyzuji chyby žáků či žákyň i vlastní a využívám je jako příležitosti pro další učení.

- Umím pracovat s chybami jak okamžitě, tak dlouhodobě. Při poskytování zpětné vazby volím strategii podle situace – zvažuji, zda je vhodné žáka nebo žákyni okamžitě opravit, nebo zda je lepší chybu analyzovat později. Rozhoduji se na základě komunikačního cíle aktivity, potřeb konkrétního žáka nebo žákyně i celkové dynamiky.



OBLAST 4 ZPĚTNÁ VAZBA A HODNOCENÍ

Kompetence 4.3: Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Rozumím významu reflexe učení žáků a žákyň pro efektivitu jejich učení.

- Do výuky zařazuji jednoduché aktivity podporující sebereflexi, například sebehodnoticí deskriptory.
- Společně stanovíme cíle jejich učení a pravidelně hodnotíme, zda a jak se k nim posouvají.
- Příklad:

Po dokončení bloku nebo kapitoly učitel nebo učitelka vyzve žáky a žákyně, aby označili sebehodnoticí deskriptory pomocí emotikonů. Např. „Umím říct, jaký mám rozvrh hodin“ nebo „Umím říct, co mám a co nemám rád/a“. Žáci a žákyně tak sami hodnotí svůj pokrok a učitel nebo učitelka získává zpětnou vazbu o jejich sebehodnocení.

2. Vedu žáky a žákyně v průběhu výuky, případně po jejím skončení, k vyhodnocování procesu vlastního učení, tj. k vyhodnocování toho, co jim pomáhá či naopak brání v učení. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby na základě této reflexe lépe řídili vlastní učení.

- Pomáhám žákům a žákyním pochopit, jaký způsob práce jim pomáhá a jaké učení je pro ně nejpřínosnější (např. práce ve dvojici nebo čtení textu s hledáním klíčových slov), a podporuji je v hledání strategií, které jim vyhovují.
- Po každé hodině nechám žáky a žákyně odpovědět na otázky „Co jsem se dnes naučil/a? Co mi šlo nejlépe?“

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



3. Vedu žáky a žákyně k vyhodnocování výsledků jejich učení, tj. k vyhodnocování toho, co se naučili, kde se v procesu dlouhodobého učení nacházejí, na čem mohou stavět a jak mohou v učení směrem k vytyčeným cílům nejlépe postupovat dál.

- Pravidelně s žáky a žákyněmi hodnotím, co se naučili. Pracujeme se sebehodnocením a reflektujeme, jestli se posunuli k cílům, jichž chtějí dosáhnout. Hodnotíme také způsob práce, který jim pomáhá ve zlepšení. Vedle nové slovní zásoby je vedu k tomu, aby reflektovali aktivity, které jim pomohly, a oblasti, v nichž se chtějí zlepšit.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



4. Systematicky využívám různorodé metody a formy vedení žáků a žákyň k reflexi vlastního učení (tj. od rychlých metod a forem v průběhu výuky, po časově náročnější písemné formy, jako jsou např. mapy pokroku, kompetenční schémata apod.).

- Dlouhodobě pracuji se systematickými metodami reflexe, které žákům a žákyním umožňují sledovat jejich vývoj a plánovat další kroky v učení. Po dokončení tematického celku vytvoří žáci a žákyně mapu pokroku, v níž vyznačí: co umím dobře, co potřebuji procvičit a co bych chtěl/a zlepšit. Využívám kompetenčních schémat, kdy žáci a žákyně sledují svůj pokrok.
- Na začátku kurzu žáci a žákyně vyplní kompetenční schéma (např. podle stupně A1–B2), v němž vyznačí, co už zvládají. Každý měsíc se ke schématu vrací a označují svůj pokrok. Poskytuji žákům a žákyním pravidelnou zpětnou vazbu a pomáhám jim stanovit další cíle.



OBLAST 5 PROFESNÍ SPOLUPRÁCE

Kompetence 5.1: Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Zvu kolegy a kolegyně (či spolužáky a spolužačky v průběhu studia učitelství) na pozorování své výuky a chodím pozorovat výuku také k nim. Výuku společně reflektujeme, poskytujeme si zpětnou vazbu a vzájemně se inspirujeme.

- Aktivně se zapojuji do vzájemného pozorování výuky. Vzájemná hospitace není pouze pasivním sledováním výuky, ale je zaměřena na konkrétní aspekty, které si předem dohodneme – například jak podporujeme komunikační dovednosti žáků a žákyň, jak pracujeme s chybami nebo jak diferencujeme výuku pro žáky a žákyň s různou úrovní češtiny. Získané poznatky následně využíváme k vlastnímu profesnímu rozvoji a zkvalitnění výuky.
- Vyučující ČDJ má při pozorování výuky v jiných předmětech možnost sledovat své žáky a žákyň při běžné výuce a následně přizpůsobit výukové cíle tak, aby vedly k maximálnímu zapojení v běžné výuce.

2. Podle možností vyučuji v páru (tandemu) s kolegou či kolegyní (či se spolužákem nebo spolužačkou nebo provázejícím učitelem/ učitelkou v průběhu studia učitelství) nebo s uvádějícím učitelem/ učitelkou. Společně výuku plánujeme, vedeme a vyhodnocujeme.

- V tandemu společně plánujeme výuku tak, aby naše role nebyly oddělené, ale vzájemně se doplňovaly a podporovaly. Během výuky aktivně spolupracujeme – například jeden vede hlavní část aktivity, zatímco druhý monitoruje práci žáků a žákyň, poskytuje individuální podporu nebo připravuje další část hodiny. Společně reagujeme na potřeby třídy v reálném čase, dělíme si úkoly jako je zapisování odpovědí na tabuli, rozdávání materiálů, vedení diskuzí, nebo poskytování zpětné vazby. Po hodině společně reflektujeme průběh výuky a hledáme způsoby, jak ji dále zlepšovat.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



3. Pokud je ve třídě asistent/ka pedagoga, spolupracuji s ní/ním ve prospěch žáků a žákyň. Podle možností spolupracujeme na přípravě, vedení a reflexi výuky.

- V hodinách, v nichž jsou žáci a žákyně s velmi různými úrovněmi češtiny, vedu pokročilejší žáky a žákyně ve složitějších činnostech, zatímco asistent pomáhá méně pokročilým žákům a žákyním. Při skupinové práci se každý z nás zaměří na jinou skupinu žáků nebo žákyň, abychom jim mohli poskytnout individuální podporu podle jejich úrovně jazykové kompetence.

Příklad:

Žáci a žákyně mají v rámci tématu ekologie za úkol navrhnout, jak může jejich škola přispět k ochraně životního prostředí. Pokročilejší mohou vypracovat podrobnější plán, popsat přínos, připravit krátkou prezentaci či infografiku. Žáci a žákyně s nižší úrovní mohou za pomoci asistenta vytvořit plakát s obrázky a jednoduchými pravidly.

4. Se svými kolegy a kolegyněmi⁴, s asistenty/kami pedagoga a/nebo s pracovníky a pracovníkmi školního poradenského pracoviště či dalšími (externími) odborníky a odbornicemi komunikuji o vzdělávacích potřebách konkrétních žáků a žákyň a hledám s nimi řešení pro jejich naplňování.

- Pravidelně s kolegy a kolegyněmi sdílím informace o jazykovém pokroku žáků a žákyň, jejich silných stránkách i obtížích a společně hledáme strategie, jak je co nejlépe podpořit. Spolupracuji s vyučujícími dalších předmětů, s asistenty a asistentkami ad. na individuálním přístupu k výuce, včetně úpravy materiálů, diferenciací úkolů a využití podpůrných opatření pro vícejazyčné žáky a žákyně.

5. Jsem aktivním členem/členkou školního týmu a s ohledem na své zkušenosti se zapojuji do rozvoje školy či profesní komunity a získávám tak podněty pro svůj rozvoj. Na úrovni školy či širší profesní komunity se například zapojuji do společných projektů, kolegiálních rozvojových skupin, podílím se na společných

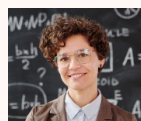
- Jsem aktivním členem školního týmu a podílím se na rozvoji výuky ČDJ. Spolupracuji s vedením školy a kolegy a kolegyněmi na začlenění systematické jazykové podpory do ŠVP, aby vícejazyční žáci a žákyně měli jasné definované cíle jazykového rozvoje. V týmu učitelů a učitelek vytváříme adaptované výukové materiály pro vícejazyčné žáky a žákyně (například zjednodušené čítanky nebo pracovní listy s vizuální podporou). Sdílím osvědčené strategie výuky ČDJ s kolegy a kolegyněmi a podporuji začínající učitele nebo učitelky v práci s vícejazyčnými žáky a žákyněmi.
- Využívám existující zdroje a v týmu učitelů a učitelek vytváříme adaptované výukové materiály.

■ 4: Na prvním stupni základní školy je vhodné akcentovat také spolupráci s vychovateli a vychovatelkami školních družin.

úpravách nebo tvorbě ŠVP či didaktických materiálů.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



6. Podle možností podporuji studenty a studentky učitelství či dalších pedagogických programů a začínající pedagogy a pedagožky i další kolegy a kolegyně, a to zejména tím, že jim dávám příležitost účastnit se mé výuky a společně ji reflektovat, vyučuji s nimi v páru nebo tím, že se účastním jejich výuky a reflektuji ji s nimi.

- Umožňuji studujícím učitelství a začínajícím učitelům a učitelkám ČDJ se účastnit mé výuky. Při tandemové výuce si dělíme role tak, aby oba učitelé nebo obě učitelky byli aktivně zapojeni. Účastním se i výuky začínajících kolegů a kolegyně a pomáhám jim rozvíjet didaktické dovednosti specifické pro výuku ČDJ – například efektivní způsoby práce s chybami, strategie pro podporu aktivního zapojení žáků a žákyň s různou úrovní češtiny nebo poskytování opory ve formě vizualizace, gest či modelace.



OBLAST 5 PROFESNÍ SPOLUPRÁCE

Kompetence 5.2: Spolupracuji s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků a žákyň.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Uvědomuji si důležitost komunikace s rodiči či zákonnými zástupci žáka či žákyň. Jsem schopen/schopna využívat komunikační dovednosti tak, aby komunikace probíhala partnersky a aby co nejefektivněji vedla k cíli spolupracovat v zájmu žáků či žákyň.

- Klíčové je pro mě uvědomění si významu komunikace s rodiči nebo zákonnými zástupci žáků a žákyň jako součásti celkového vzdělávacího procesu. Snažím se vést efektivní komunikaci s rodiči či zástupci partnersky, s respektem k jejich názoru a se zájmem o jejich pohled na rozvoj žáků a žákyň. Zároveň jsem si vědom/a sociálního postavení učitele a učitelky a jeho/její důležitosti bez ohledu na věkové či sociální rozdíly mezi mnou a rodiči. Snažím se najít cesty, jak překonat komunikační bariéry mezi mnou a rodiči (tlumočnick, překladáč apod.). Komunikace by měla být otevřená, konstruktivní a zaměřená na společný cíl – zajištění nejlepšího možného rozvoje a úspěchu žáka nebo žákyň. Jsem si vědom/a toho, že v mnohých situacích by žák a žákyň neměl/i hrát roli komunikačního prostředníka mezi rodiči a školou.

2. Zapojuji se (pod vedením provázejícího učitele/ky) do komunikace s rodiči či zákonnými zástupci na podporu rozvoje jejich dětí.

- Vím, že škola plní v různých kulturách různou úlohu, a proto mají rodiče mnohdy jiná očekávání od školy a ode mě jako učitele nebo učitelky. V tomto duchu se snažím s rodiči komunikovat a úspěšnost této komunikace diskutuji s provázejícím učitelem nebo provázející učitelkou, abych dokázal/a zvědomovat své silné a slabé stránky. Právě moje dovednost umožňuje realizovat a rozvíjet kulturně senzitivní komunikaci. Jsem si vědom/a nutnosti svého proaktivního postoje v tomto procesu. Aktivně proto vyhledávám informace v dané oblasti a mám přehled o možnostech podpory komunikace s rodiči ze strany státních či neziskových organizací (např. formou tlumočnicka, podpůrného pracovníka apod.).

3. Využívám komunikaci s rodiči či zákonnými zástupci (bod 2) k seznámení se s rodinným zázemím žáků a žákyň tak, abych mohl/a tuto znalost využít k efektivnímu vzdělávání žáků a žákyň.

- Klíčové je pro mě porozumět tomu, jak může komunikace s rodiči či zákonnými zástupci obohatit v konkrétních případech mou pedagogickou praxi. Znalost rodinného zázemí žáků a žákyň je cenným nástrojem pro vytváření efektivní a individuálně přizpůsobené výuky. Informace o rodinné situaci, kulturním prostředí nebo konkrétních potřebách žáka nebo žákyně mi mohou pomoci lépe porozumět jeho/její motivaci, způsobu učení a specifickým výzvám. Aktivně usiluji o citlivost ke kulturním rozdílům a snažím se být otevřený/á k tomu, co rodiče sdílejí, abych mohl/a tyto informace správně a efektivně využít při plánování výuky a poskytování podpory.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



4. Podílím se na aktivitách, které zapojují širší komunitu školy a externí aktéry do vzdělávání žáků a žákyň (např. společné školní projekty a akce s rodiči a dalšími členy širší komunity školy).

- Zapojení širší komunity školy do výuky je cenným nástrojem pro obohacení vzdělávacího procesu. Společné školní projekty, akce s rodiči nebo dalšími členy komunity podporují sociální integraci žáků a žákyň, rozvíjejí jejich komunikační dovednosti a umožňují jim zažít praktické využití toho, co se učí, v reálném kontextu. Zapojení rodičů a širší komunity také vytváří příležitosti pro vzájemnou výměnu zkušeností a podporu mezi školou a rodinou, což přispívá k lepší motivaci a úspěšnosti žáků a žákyň. Jsem otevřený/á těmto činnostem, aktivně se podílím na jejich organizaci a realizaci, čímž si osvojuji zkušenosti, jak propojit školu s okolním prostředím a jak využívat různé zdroje k obohacení výuky.

5. Vhodně komunikuji o průběhu vzdělávání, vzdělávacích potřebách a rozvoji žáků a žákyň tak, aby měli rodiče či zákonní zástupci dostatek informací pro efektivní podporu vzdělávání žáka/žákyně z jejich strany. Podporuji rodiče v tom, aby hráli aktivní roli v podpoře vzdělávání svých dětí.

- Aktivně se snažím komunikovat o pokrocích žáků a žákyň a jejich vzdělávacích potřebách i s rodiči, kteří sami nemluví česky. Přizpůsobuji komunikaci tak, aby byla pro rodiče co nejpřístupnější. Využívám různé podpůrné prostředky, jako jsou tlumočníci, písemné zprávy v rodném jazyce rodičů nebo jednoduchý jazyk a vizuální materiály, které zjednoduší předávání informací. Usiluji o to, aby rodiče pochopili, jak mohou podpořit vzdělávání svého dítěte i bez vlastní (pokročilé) znalosti češtiny. Snažím se rodiče motivovat k tomu, aby aktivně sledovali proces vzdělávání svých dětí v osvojovaném jazyce, ačkoliv jej sami neovládají. Pro děti je důležité vědět, že rodiče souhlasí s jejich vzděláním a že je toto vzdělání neodcizuje rodině ani původní kultuře. Rodiče se mají o vzdělání svých dětí zajímat a být o něm informováni, přičemž se mohou na něm také sami podílet, a to třeba jen svou pouhou přítomností na přípravě domácích aktivit, společným sledováním filmů nebo přítomností při hlasitém čtení. Při těchto aktivitách není primárně důležité porozumění rodiče, ale vytvoření podpory pro své děti.

6. V situaci, kdy chybí základní podpora žáka/žákyně ze strany rodičů, usiluji o kompenzaci chybějící podpory žáka/žákyně ze strany školy (např. zajištění pomůcek apod.) a komunikuji o tom s vedením školy.	• Uvědomuji si, že v případech, kdy chybí základní podpora ze strany rodiny, jsou obvykle negativně ovlivněny vzdělávací pokroky žáka nebo žákyně. V takových situacích usiluji o kompenzaci této podpory ze strany školy. To může zahrnovat např. zajištění adekvátních pomůcek, přizpůsobení výuky individuálním potřebám žáka a žákyně, případně zajištění podpory ze strany školního psychologa nebo jiných odborníků. Pravidelně komunikuji s vedením školy o potřebách žáka a žákyně a hledám možnosti, jak tyto potřeby naplnit. Proaktivně vyhledávám možnosti, jak nabídnout žákovi nebo žákyni nejlepší možné podmínky pro rozvoj, a to i v situacích, kdy rodina není schopna poskytovat dostatečnou podporu.
7. Nastavuji a udržuji pravidla komunikace tak, aby probíhala s respektem k potřebám mým i rodičů a vedla co nejefektivněji k cíli spolupracovat v zájmu žáků a žákyň. V případě potřeby vhodně zapojuji do komunikace také další kolegy/ně či vedení školy.	• Jsem schopen nastavit a udržovat pravidla komunikace, která budou respektovat potřeby jak učitele nebo učitelky, tak rodičů a zároveň vedou k efektivní spolupráci ve prospěch žáků a žákyň. Komunikace by měla být otevřená, transparentní a přátelská, což pomůže vybudovat vzájemnou důvěru a porozumění. Mám na paměti to, že rodiče mají různé úrovně schopností, znalostí, dovedností a časových možností, a proto je důležité přizpůsobit styl komunikace konkrétní situaci. Věnuji pozornost také tomu, aby rodiče věděli a pochopili, jak mohou podporovat vzdělávání svého dítěte. Zároveň zajišťuji, aby komunikace probíhala včas a účinně. Pokud je zapotřebí řešit danou situaci komplexně a efektivně, zapojuji do komunikace i další kolegy a kolegyně nebo vedení školy.
8. V závislosti na potřebě a na své roli ve škole (zejm. třídní učitel/ka) spolupracuji s rodiči nebo zákonnými zástupci žáků a žákyň v zájmu jejich vedení k samostatnosti a odpovědnosti za jejich chování (viz kompetence 3.2).	• Uvědomuji si, že spolupráce s rodiči či zákonnými zástupci žáků a žákyň je klíčová pro podporu jejich samostatnosti a odpovědnosti, a to zejména v oblasti chování. S rodiči komunikuji otevřeně a konstruktivně, vytvářím vzájemně podporující prostředí, které pomůže žákovi nebo žákyni rozvíjet schopnost být odpovědný/á za své chování a rozhodnutí. Do spolupráce zahrnuji pravidelný dialog o pokrocích žáka nebo žákyně, jeho/jejího chování ve škole a o případných problémech, které mohou ovlivnit jeho/její schopnost osamostatnit se. Poskytuji rodičům konkrétní nástroje a strategie, jak mohou doma posilovat odpovědnost žáka nebo žákyně, a zapojuji je do procesu řešení problémů, pokud k nim dojde.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



9. Zapojuji experty a expertky z praxe či širší komunitu školy do vzdělávání žáků a žákyň, a to efektivně vzhledem k cílům učení. Vhodně využívám externí příležitosti pro rozvoj žáků a žákyň.

- Zapojuji širší komunitu školy nebo využívám externí příležitosti pro zapojení odborníků na různá témata do výuky.
- Příklad:
Třída se účastní exkurze na městský úřad, kde se žáci a žákyně seznámí se základní slovní zásobou potřebnou pro každodenní administrativní úkony (vyplňování formulářů, komunikace s úředníky).



OBLAST 6 PRPROFESNÍ SEBEPOJETÍ, ROZVOJ, ETIKA A DUŠEVNÍ ZDRAVÍ

Kompetence 6.1: Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Vědomě pracuji na utváření svého profesního sebepojetí, tj. formuluji či upravuji svou učitelskou vizi, jakým učitelem chci či nechci být a proč. Svou učitelskou vizi opírám o reflektovanou zkušenost, poznání sebe sama a svých silných i slabých stránek v roli učitele/ky, o odborné poznatky a další zdroje. Vysvětlím přínos své učitelské vize pro učení a rozvoj žáků a žákyň.

- Dokážu definovat svůj učitelský přístup a vysvětlit ho. Stavím na svých silných stránkách a usiluji o zlepšení v tom, v čem cítím svou slabinu.
- Dokážu v diskuzi jasně vysvětlit (nebo sám/a pro sebe sepsat), v čem vidím své silné a slabé stránky. Po odučené hodině (raději po delším časovém úseku) dokážu říct nebo napsat, co se mi povedlo, nepovedlo a co si žáci a žákyně z mé výuky odnesli.
- Příklad:
Moje výuka by měla být efektivní, motivující a smysluplná. Mým cílem je aktivní zapojení žáků a žákyň a podpora jejich samostatnosti. Silnou stránkou je pro mě systematické plánování a vytváření podnětného prostředí, zatímco stále pracuji na lepší diferenciaci výuky. Po každé hodině reflektuji, co se povedlo a co mohu zlepšit – zda žáci a žákyně porozuměli učivu, byli aktivní a zda užité metody odpovídaly jejich potřebám. Pokud je třeba změna, hledám vhodnější přístupy pro efektivnější a přínosnější výuku.

2. Na základě svých rozvojových potřeb a své učitelské vize si stanovuji rozvojové cíle. Systematicky pracuji na jejich naplňování a využívám k tomu široké škály prostředků (např. vzdělávání, odborná literatura, kolegiální spolupráce, rozvojové komunity, mentoring).

- Dokážu formulovat své cíle v krátkodobém i dlouhodobém horizontu a uvědomuji si, které prostředky lze využít k jejich naplňování.
- Studuji odbornou literaturu, sleduji nabídku školení a aktivně se jich účastním, jsem zapojen/a do odborné komunity a podílím se na jejích aktivitách.
- Příklad:
Své profesní cíle si nastavuji tak, aby rozvíjely nejen mé znalosti a dovednosti, ale také přímo zlepšovaly kvalitu mé výuky a podporovaly žáky a žákyně v jejich učení.
- Nezaměřuji se pouze na zdokonalování výkladu učiva, ale systematicky pracuji i na zlepšení práce

s diferencovanou výukou a zpětnou vazbou. Pravidelně se účastním seminářů o formativním hodnocení, testuji nové metody aktivního učení ve třídě a reflektuji jejich dopad na žáky a žákyně. V odborných komunitách sdílím své zkušenosti, konzultuji výzvy, s nimiž se potýkám, a hledám inspiraci pro další profesní růst.

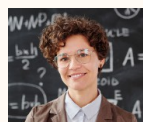
Úroveň 2: Začínající učitel/ka



3. Vyhodnocuji naplňování svého rozvojového cíle. Cíl pravidelně přehodnocuji a nastavuji si cíl nový. Vyhodnocuji účinnost prostředků, které využívám pro svůj profesní růst. Usiluji o maximalizaci pozitivního dopadu na učení žáků a žákyně skrze svůj profesní růst.

- Zním své krátkodobé i dlouhodobé cíle a orientuji se v nich, tedy vím, v jaké fázi jejich naplňování se nacházím. Průběžně reflektuji svůj pokrok při jejich naplňování a uvědomuji si další kroky, které mě posunou vpřed.
- Příklad:
Pravidelně si vytyčuji oblasti pro svůj profesní rozvoj (např. nové přístupy k vícejazyčnosti, metody rozvíjející plynulost projevu, způsoby prezentace nové slovní zásoby apod.), hledám zdroje informací a cesty, jak se v dané oblasti vzdělávat. Nově nabyté poznatky a kompetence uplatňuji ve výuce a následně reflektuji jejich přínos.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



4. Systematicky využívám reflexi (kompetence 2.5) a profesní spolupráci (kompetence 5.1 a 5.2), včetně pravidelné zpětné vazby od žáků/žákyně a kolegů/kolegyň, k vyhodnocování svého vlivu na žáky/žákyně, svých vlastních silných a slabých stránek a svých vzdělávacích potřeb.

- Aktivně vyhledávám různé příležitosti a metody k získání relevantní zpětné vazby ke své profesní činnosti. Jsem otevřený/á konstruktivní kritice a efektivně ji využívám k vlastnímu profesnímu růstu a zlepšování svých učitelských kompetencí.
- Příklad:
Využívám hospitace a pozorování vyučovací hodiny jako prostředek, který mi pomáhá analyzovat mé vlastní hodiny i hodiny dalších členů a členek odborné komunity. Pravidelně provádím reflexi výuky s žáky a žákyněmi a její výsledky rovněž využívám pro svůj další rozvoj.

OBLAST 6 PROFESNÍ SEBEPOJETÍ, ROZVOJ, ETIKA A DUŠEVNÍ ZDRAVÍ

Kompetence 6.2: Odpovědně pracuji s informacemi a s digitálními nástroji, vedu žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jednám v souladu s profesní etikou.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Respektuji vědecká fakta, tzn. odlišuji informace založené na vědeckém poznání od informací, které tento základ nemají.

- Důsledně odlišuji fakta od názorů, vědecké poznání a dojmy a vedu žáky a žákyně k podobným stanoviskům logickou argumentací.

2. Respektuji duchovní život, náboženství a duchovní tradice.

- Zřetelně dávám najevo své přesvědčení, že každý člověk má právo na svůj duchovní život, na volbu náboženství a na uctívání duchovní tradice podle své volby.
- Do výuky zařazuji také témata, která reflektují duchovní tradice různých národností a kultur.

3. Orientuji se na mediální scéně, využívám informace z důvěryhodných zdrojů, jednám odpovědně při využívání médií a sociálních sítí, mj. nešířím neověřené zprávy a dezinformace, odpovědně využívám umělou inteligenci.	• Průběžně sleduji aktuální dění v mediální sféře a vybírám témata vhodná pro výuku. • Zásadně si ověřuji informace minimálně ze dvou nezávislých a důvěryhodných zdrojů, k čemuž vedu také své žáky a žákyně. • Vedu žáky a žákyně k odpovědnému využívání umělé inteligence.
4. Ctím odbornost a význam znalostí pro utváření názorů a rozvoj kompetencí.	• Sdílím s žáky a žákyněmi své přesvědčení o významu vzdělání v životě člověka a společnosti. • Vycházím z komunikačního pojetí českého jazyka při zachování kvalitního odborného základu a upozorňuji na rozdíly mezi různými komunikačními kódy v závislosti na různých komunikačních situacích. • Dbám o dostatečnou šíři slovní zásoby, která žákům a žákyním umožní vyjadřovat a zdůvodňovat jejich názory na základě faktů z kvalitních zdrojů.
5. Vyznávám demokratické hodnoty zakotvené v Ústavě ČR a podporuji roli veřejných institucí a občanské společnosti pro jejich naplňování. V rámci svého občanského života, studia či práce se aktivně zapojuji do demokratických procesů (ve škole např. volby do školské rady, spolupráce s žákovskými parlamenty apod.).	• V diskuzích s žáky a žákyněmi zastávám demokratické hodnoty, které spočívají v tom, že hledáme společnou řeč při řešení problému a neulpíváme dogmaticky jen na svém názoru a postoji. • Svým příkladem působím na žactvo k aktivní účasti v demokratických společenských procesech, a to například ve vyjadřování a zdůvodňování názorů, diskuzích a při školních a mimoškolních akcích.
6. Jednám v souladu s profesní etikou učitele a učitelky, tj. v souladu s hodnotami a postoji obsaženými v tomto kompetenčním rámci nebo v jiných platných etických kodexech spojených s učitelskou profesí.	• Své pracovní jednání vždy podřizuji profesní etice učitele nebo učitelky, řídím se Listinou základních práv a svobod, Úmluvou o právech dítěte a dalšími národními i mezinárodními závaznými dokumenty.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



7. Vedu žáky a žákyně k respektu k vědeckým faktům (bod 1) i duchovnímu životu a tradicím (bod 2) a k orientaci na mediální scéně a odpovědné práci s informacemi, sociálními sítěmi a umělou inteligencí (bod 3).

- Svou prací působím na žáky a žákyně k naplnění podmínek vyjádřených v předchozích bodech 1–6. Práci s médii zároveň využívám při výuce ČDJ k porozumění mediálního žargonu.
- Do výuky zařazuji prvky pro rozvoj mediální gramotnosti.

Úroveň 3:

Zkušený/á učitel/ka



8. Vedu žáky a žákyně k rozvoji charakteru, osvojování demokratických hodnot a k podpoře veřejných institucí a občanské společnosti, a to zejména tím, že dávám žákům a žákyním příležitost zažívat uskutečňování těchto hodnot ve výuce a životě školy.

- Při výuce vytvářím takové situace, v nichž si žáci a žákyně mohou uvědomit demokratické hodnoty a zažít je, umějí vyjádřit svůj názor i naslouchat druhým.
- Využívám spolupráci s veřejnými institucemi a organizacemi.



OBLAST 6 PROFESNÍ SEBEPOJETÍ, ROZVOJ, ETIKA A DUŠEVNÍ ZDRAVÍ

Kompetence 6.3: Systematicky pečuji o své duševní zdraví a psychohygie.

Úroveň

Absolvent/ka učitelství



1. Věnuji odpovídající pozornost sám/sama sobě; sleduji svůj psychický stav (i na základě reflexe, viz kompetence 2.5), vedle svého studia či práce věnuji odpovídající pozornost také svým fyzickým potřebám (spánek, strava, odpočinek, pohyb), jiným potřebám, osobním zájmům, vztahům a sociálním kontaktům.

2. Pojmenovávám svá očekávání, obavy a potřeby spojené s učitelskou rolí a aktivně s nimi pracuji. Umím je sdílet s druhými a říci si o pomoc.

- Respektuji individuální příběhy a obtíže vícejazyčných žáků a žákyň, ale zároveň si uvědomuji, že jejich situaci nemohu brát osobně ani ji sám/sama vyřešit. Při práci s žáky a žákyněmi, kteří procházejí obtížným obdobím (např. příchod do nové země, nejisté zázemí), udržuji profesionální odstup – podporuji je ve vzdělávání, ale nesnažím se řešit všechny jejich životní problémy.
- Po hodinách s náročnou komunikací ve vícejazyčné třídě si plánuji přestávky, abych nabral/a síly pro další práci.
- Hlídám si hlasovou hygienu.

- Vím, že výuka vícejazyčných žáků a žákyň vyžaduje trpělivost a empatii, a proto si vědomě nastavuji realistická očekávání ohledně jejich pokroku, abych se zbytečně nevyčerpával/a.
- Vím, kdy si nastavit zdravé hranice – například neopravovat úkoly večer nebo o víkendu, pokud to není nezbytné.
- Vědomě se soustředím na úspěchy a pokroky žáků a žákyň, i když jsou drobné, a nebudu se soustřeďovat jen na to, co se nedaří.
- Pokud žák nebo žákyně nepostupuje při osvojování češtiny tak rychle, jak bych si očekával/a, vnímám to jako součást procesu, nikoli jako své selhání. Snažím se identifikovat příčiny a přizpůsobit tomu výuku.

Úroveň 2:

Začínající učitel/ka



3. Při plánování a realizaci výuky kladu důraz také na rovnováhu mezi pracovním a osobním životem, využívám již hotové materiály a inspiraci od kolegů a kolegyně, přenáším odpovědnost a aktivitu na žáky a žákyně tam, kde je to možné, vhodné a podstatné pro mou psychohygienu.

- Plánuji si čas na práci s diferencovanými materiály. Pokud je to možné, sdílím a využívám již vytvořené materiály.
- Při hodinách dávám více prostoru párové a skupinové práci, aby žáci a žákyně mohli vzájemně komunikovat a aby se zvýšil podíl aktivity žáků a žákyně ve srovnání s výkladem učitele nebo učitelky.
- Využívám sebehodnocení a vzájemného hodnocení, funkčně využívám nástrojů AI.

4. Při péči o své psychické zdraví aktivně a podle potřeby využívám dostupné prostředky, jako je kolegiální rozhovor, mentoring, intervize, supervize nebo jiná laická i odborná pomoc.

- Když se necítím jistý/á v práci s vícejazyčným kolektivem, požádám kolegu nebo kolegyni s většími zkušenostmi s výukou vícejazyčných žáků a žákyně o tipy a sdílení materiálů. Pravidelně se setkávám a komunikuji se zkušenějšími kolegy a kolegyněmi.
- Vedu si učitelský deník, do něhož si zapisuji, co fungovalo a co lze zlepšit. Vím, na koho se obrátit v případě, že potřebuji odbornou radu nebo jen možnost sdílet své pocity z práce, a to včetně těch negativních.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka



5. Umím dlouhodobě sledovat stav svého psychického zdraví a vykonávat svou práci tak, aby to pro mne bylo dlouhodobě udržitelné a naplňující.

- Stanovuji si dlouhodobé cíle ve výuce tak, abych se zcela nevyčerpal/a, a proto plánuji realisticky a efektivně rozděluji svou energii mezi různé činnosti. Neřeším vše okamžitě, ale pracuji se strategií postupného rozvoje žáků a žákyň i vlastního přístupu k výuce.
- Reflektuji, jak pracuji s vícejazyčnými žáky a žákyněmi v různých fázích jejich jazykového rozvoje. Pokud cítím, že některý přístup mi už nevyhovuje nebo mě vyčerpává, hledám nové metody, které budou efektivní i udržitelné.

- Příklad:

Vyučující ve třídě, kterou navštěvují žáci a žákyně s různou úrovní češtiny, věnuje zpočátku hodně času individuální práci s jednotlivými žáky a žákyněmi. Postupně však zjišťuje, že tento přístup není efektivní ani dlouhodobě udržitelný. Po reflexi své práce a konzultaci s kolegy a kolegyněmi se rozhodne vyzkoušet metodu stanic – rozdělí žáky a žákyně do menších skupin podle jazykové úrovně a připraví pro ně diferencované úkoly: pro začátečníky např. karty s obrázky k popisu, pro pokročilejší krátký text s otázkami. Současně více využívá nejrůznější digitální nástroje (například aplikaci Quizlet). Tento přístup ulevuje od neustálé individuální korekce, zvyšuje aktivitu celé třídy a podporuje spolupráci mezi žáky a žákyněmi.

VYSVĚTLENÍ VYBRANÝCH POUŽITÝCH POJMŮ

Školní jazyk	Školní jazyk se týká odborného vyjadřování ve škole, které je specifické pro daný předmět a prostředí výuky. Oproti běžnému komunikačnímu jazyku se vyznačuje užíváním odborné terminologie, abstraktních pojmů, složitějších vět a frekventovanějším výskytem cizích slov.
Čeština jako druhý jazyk (ČDJ)	Obor i přístup k výuce zabývající se systematickým rozvojem češtiny u žáků a žákyň, jejichž mateřským jazykem není čeština, ale potřebují ji pro každodenní život a zejména pro vzdělávání v českém školním prostředí.
Jazykové začleňování	Proces, během něhož si vícejazyční žáci a vícejazyčné žákyně osvojují jazyk většinové společnosti (zde češtinu) tak, aby mohli plnohodnotně fungovat ve vzdělávacím a sociálním prostředí.
Jazyková norma	Soubor pravidel, která určují, jaký jazykový projev je považován za spisovný nebo standardní v určité společnosti a kontextu. V předloženém dokumentu pracujeme s pojmy formální a neformální varianta češtiny, která odkazuje ke kontextu užití více než k dichotomii spisovnost/nespisovnost.
Jazyková recepce	Porozumění jazykovým projevům druhých (poslech, čtení).
Jazyková produkce	Vytváření vlastních jazykových výpovědí (mluvení, psaní).
Jazykové dovednosti	Schopnost komunikovat v jazyce v různých situacích. Běžně se rozlišují: - receptivní (poslech, čtení), - produktivní (mluvení, psaní), - interakční (účast v dialogu), - mediační (zprostředkování významu mezi lidmi/jazyky).
Jazykové chyby	Odchyly od normy cílového jazyka, které nejsou pojímány negativně. V lingvodidaktice se hodnotí nejen z hlediska správnosti, nýbrž slouží i jako diagnostický nástroj pro porozumění učení žáků a žákyň.

Jazykové korpusy	Elektronické databáze autentických jazykových textů (mluvených nebo psaných), které slouží jako zdroj pro výzkum jazyka i výuku (např. při výběru frekventovaných slov, idiomů nebo gramatických struktur).
Jazykové struktury	Prvky jazykového systému, a to zejména gramatika, morfologie, syntax, fonologie a sémantika, které tvoří základ jazykového projevu.
Multisenzorický přístup	Zapojení co nejvíce smyslů do procesu učení. Cílem je podpořit učení a zapamatování si informací efektivněji tím, že jsou aktivovány různé smyslové dráhy. V závislosti na obsahu a cílech výuky pak může zahrnovat kombinaci zraku, sluchu, hmatu, čichu a chuti.
Prekoncepty	Soubor znalostí a dovedností, které si žák nebo žákyně přináší do výuky (např. zkušenosti s jinými jazyky, porozumění jazykovým strukturám nebo kulturní kontext jazykového užívání).
Scaffolding	Didaktická strategie založená na postupném poskytování podpory žákům a žákyním při učení, aby mohli zvládnout nové učivo a rozvíjet své dovednosti. Učitelé a učitelky tak tvoří „lešení“ (scaffolding), které žákům a žákyním pomáhá překonat překážky a postupně se osamostatňovat.
Signální gramatika	Didaktický přístup, který využívá vizuální a audiální prostředky k signalizaci, tj. k upozornění na vybrané gramatické prvky.
Sociokulturní kompetence	Sociokulturní kompetence představuje soubor znalostí, dovedností a postojů, které umožňují jedinci správně se orientovat a efektivně (jednat a) komunikovat s osobami z různého sociokulturního prostředí (v různých situacích).
Vícejazyčnost/multilingvismus	Stav, kdy jedinec nebo společnost používá více než jeden jazyk. Vícejazyčnost může mít individuální projevy související s tím, že vícejazyční žáci a vícejazyčné žákyně mluví doma obvykle jiným jazykem, než je jazyk užívaný ve škole.
Vícejazyčný žák/žákyně	Žák nebo žákyně, který/á ovládá nebo se učí více než jeden jazyk, vyrůstá nebo žije ve vícejazyčném prostředí a disponuje repertoárem jazykových kompetencí v několika jazycích. Ve školním prostředí se žák nebo žákyně učí jazyk výuky paralelně s výukovým obsahem. V české odborné literatuře se tradičně užívá pojem žák nebo žákyně s odlišným mateřským jazykem (s OMJ). Vzhledem k tomu, že odkaz k odlišnému mateřskému jazyku neplatí vždy, používáme v tomto dokumentu pojem vícejazyčný žák a vícejazyčná žákyně, který lépe reflektuje aktuální trendy v aplikované lingvistice.
Vnitrojazykové vztahy	Vztahy mezi jednotlivými prvky jazykového systému, které pomáhají porozumět fungování jazyka jako celku (např. mezi slovy a jejich tvary, mezi větami a jejich významovou strukturou).