

Technická univerzita v Liberci  
**Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická**

---

**Katedra:** Katedra českého jazyka a literatury

**Studijní program:** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ

**Kombinace:** český jazyk - německý jazyk

**SPECIFIKA VÝUKY ČEŠTINY JAKO CIZÍHO  
JAZYKA U ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO  
VĚKU**

**SPECIFICS OF TEACHING CZECH AS A FOREIGN  
LANGUAGE FOR YOUNGER SCHOOL-AGE PUPILS**

**SPEZIFIKA DES TSCHECHISCHEN ALS FREMDSPRACHE  
IM GRUNDSCHULUNTERRICHT**

Diplomová práce: 08 – FP – KČL - 028

**Autor:**

Pavla MOTLOVÁ

**Podpis:**

---

**Adresa:**

Na Studánkách 935

551 01, Jaroměř 1

**Vedoucí práce:** Mgr. Svatava Škodová, Ph.D

**Počet**

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
110	16 546	0	0	36	1

V Liberci dne: 11. 12. 09

## Zadání



## Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 11. 12. 2009

Pavla Motlová

---

## Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Škodové, Ph.D. za vstřícný přístup při vedení diplomové práce a za cenné rady a připomínky k její podobě. Poděkování také patří paní Kerstin Jähne za podnětnou spolupráci v hodinách ČCJ na Lessigově základní škole v Zittau.

## **Abstrakt**

Diplomová práce je věnována tématu výuky češtiny jako cizího jazyka (ČCJ) u žáků mladšího školního věku. V teoretické části je pojednáno o specifických vlastnostech cílové skupiny, praktická část je tvořena pracovními listy a metodickými komentáři reflektujícími zkušenosti výuky ČCJ v saském pohraničí.

## **Anotace**

Diplomová práce je věnována tématu výuky češtiny jako cizího jazyka (ČCJ) u žáků mladšího školního věku. V teoretické části je pojednáno o specifických vlastnostech cílové skupiny a o didaktických zásadách výuky cizím jazykům. Jsou zde popsána specifika kognitivního vývoje jedince a s ním související sémiotické funkce, vývoj řeči a socializace. Dále je pozornost věnována aspektům výuky ČCJ u žáků mladšího školního věku, didaktickým zásadám, motivaci a využití didaktické hry. Zabýváme v ní také stručným srovnáním českého a německého jazykového systému s ohledem na potřeby výuky ČCJ. V následujícím oddíle je nastíněna aktuální situace výuky ČCJ na saských základních školách - důvody vedoucí k výuce ČCJ, zakotvení ve vzdělávacích dokumentech, přehled základních škol, na nichž je ČCJ vyučována, seznam dostupných učebnic.

Centrem DP je praktická část v podobě pracovních listů/materiálů a metodických komentářů, jež reflektují zkušenosti s výukou ČCJ na Lessingově základní škole v Zittau.

## **Anotation**

The thesis is devoted to teaching Czech as a foreign language (CCJ) regarding pupils at the younger school age. In the theoretical part are discussed specific characteristics of the target group and didactic principles of teaching foreign languages. There are described specifics of the cognitive development of the individual accompanied by related semiotic functions, speech development and socialization. It is also dealt with brief comparison of Czech and German language system with regard to teaching CCJ. Further attention is paid to aspects of teaching CCJ pupils at the younger school age, didactic principles, motivation and use of educational games. The following section gives an overview of the current situation of the CCJ teaching in the Saxon primary schools - the rationale for the CCJ education, position in the curriculum documents, survey of primary schools CCJ and a list of available textbooks.

The main body of the thesis is a practical part in the form of worksheets / materials and methodological comments, which reflect the teaching experience at the CCJ Lessing elementary school in Zittau

### **Die Zusammenfassung**

Die Diplomarbeit ist dem Thema Spezifika des Tschechischen als Fremdsprache im Grundschulunterricht gewidmet. Im theoretischen Teil werden spezifische Eigenschaften der Zielgruppe und didaktische Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts abgehandelt. Es werden hier Spezifika der kognitiven Entwicklung und zusammenhängender semiotischen Funktion, Sprachentwicklung und Sozialisation beschrieben. Wir beschäftigen uns auch mit dem kurzen Vergleich des tschechischen und deutschen Sprachsystems mit der Einbeziehung des Tschechischen als Fremdsprache. Weiter ist die Aufmerksamkeit den Aspekten des Tschechischen als Fremdsprache Grundschulunterrichts, den didaktischen Grundprinzipien, der Motivation und der Nützung des didaktischen Spiels gewidmet. Im folgendem Abteil wird aktuelle Situation des Tschechischen als Fremdsprache exploriert – Gründe, die zum Tschechischen als Fremdsprache Unterricht führen, Festsetzung in Bildungsdokumenten, Überblick über Grundschulen, auf denen Tschechisch als Fremdsprache unterrichtet wird, Liste der erreichbaren Lehrbücher.

Zentrum der Diplomarbeit ist der praktische Teil in der Form der Arbeitsblätter oder des Arbeitsmaterials und die methodischen Kommentare, die die Erfahrungen mit dem Tschechischen als Fremdsprache Unterricht an der Lessing-Grundschule in Zittau reflektieren.

### **Klíčová slova**

Čeština jako cizí jazyk, výuka češtiny jako cizího jazyka, žák mladšího školního věku, Grundschule, Sasko, pracovní listy

## Obsah

I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Pojem „čeština jako cizí jazyk“ .....	12
2 Popis cílové skupiny .....	13
<b>2. 1 Stádia kognitivního vývoje podle Jeana Piageta</b> .....	13
2. 2 Žák mladšího školního věku (6 – 11 let) .....	13
<b>2. 2. 1 Předoperační stádium názorného myšlení</b> .....	14
<b>2. 2. 2 Stádium konkrétních operací</b> .....	16
2. 3 Řeč, její vývoj a souvislost s myšlením.....	17
2. 4 Socializace.....	18
3 Aspekty výuky cizího jazyka u žáků mladšího školního věku.....	19
3. 1 Motivace.....	21
3. 2 Hra .....	22
3. 3 Učební pomůcky.....	23
4 Stručné srovnání českého a německého jazykového systému.....	25
4. 1 Zvuková stránka .....	25
4. 2 Gramatická struktura .....	26
4. 2. 1 Slovesa.....	26
4. 2. 2 Substantiva .....	26
5 Situace výuky češtiny jako cizího jazyka v Sasku.....	28
5. 1 Důvody vedoucí k výuce češtiny jako cizího jazyka na saských a bavorských školách a její možné formy .....	28
5. 2 Představa výuky češtiny jako cizího jazyka .....	30
5. 3 Shrnutí .....	30
5. 4 Výuka češtiny jako cizího jazyka v dokumentech „Freistaat Sachsen, Staatsministerium für Kultus“ .....	31
5. 4. 1 „Lehrplan Grundschule“ .....	31
5. 4. 2 „Intensives Sprachlernen“ .....	32
5. 5 Stručný přehled saských základních škol, kde je vyučována čeština jako cizí jazyk .....	33
5. 6 Výuka češtiny jako cizího jazyka na Lessing-Grundschule Zittau .....	35
5. 7 Seznam dostupných učebnic češtiny jako cizího jazyka pro žáky mladšího školního věku.....	36
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	38
Úvod k pracovním listům a materiálům .....	39
Pracovní list k tématu: <b>ÚVODNÍ HODINA</b> .....	40
Pracovní list k tématu: <b>BARVY 1/2</b> .....	43
Pracovní list k tématu: <b>PODZIMNÍ MANDALA</b> .....	48
Pracovní list k tématu: <b>PODZIM</b> .....	51
Pracovní materiál k tématu: <b>ZIMA</b> .....	54
Pracovní list k tématu: <b>ZIMA</b> .....	55
Pracovní list k tématu: <b>MIKULÁŠ</b> .....	58
Pracovní list k tématu: <b>VELIKONOČNÍ HOUSENKA</b> .....	61
Pracovní list k tématu: <b>VELIKONOCE 1</b> .....	64
Pracovní list k tématu: <b>VELIKONOCE 2</b> .....	66
Pracovní list k tématu: <b>SEZNAMOVÁNÍ</b> .....	69
Pracovní materiál k tématu: <b>KARTIČKY S OBRÁZKY DĚTÍ A ÚDAJI O NICH</b> .....	72
Pracovní list k tématu: <b>KARTIČKY S OBRÁZKY DĚTÍ A ÚDAJI O NICH</b> .....	73
Pracovní list k tématu: <b>ROZHOVOR</b> .....	76



Pracovní list k tématu: <b>ROZHOVOR – OPAKOVÁNÍ</b> .....	78
Pracovní materiál k tématu: <b>ŠKOLA</b> .....	81
Pracovní list k tématu: <b>ŠKOLNÍ POTŘEBY 1</b> .....	84
Pracovní list k tématu: <b>ŠKOLNÍ POTŘEBY 2</b> .....	85
Pracovní list k tématu: <b>JÍDLO A PITÍ</b> .....	88
Pracovní list k tématu: <b>NAKUPOVÁNÍ</b> .....	90
Pracovní materiál k tématu: <b>STAVÍME PYRAMIDU</b> .....	93
Pracovní list k tématu: <b>ČESKÁ REPUBLIKA</b> .....	95
Pracovní list k tématu: <b>MASOPUST</b> .....	98
Pracovní materiál k tématu: <b>O VELIKÉ ŘEPĚ</b> .....	101
Pracovní list k tématu: <b>O VELIKÉ ŘEPĚ</b> .....	102
<b>Závěr</b> .....	106
<b>Použitá literatura</b> .....	107
Příloha.....	110

## Úvod

*„Hranice mého jazyka jsou hranicemi mého světa.“*

(Ludwig Wittgenstein, 1889 – 1951)

Jazyka užíváme každodenně jako nástroje myšlení a komunikace k uspokojení základních fyzických i duševních potřeb, k dosažení cílů, jazyk nám umožňuje interakci, je tedy nezbytnou součástí našeho života.

Přestože žijeme v globalizované společnosti, kde je vévodícím jazykem angličtina, je důležité si uvědomit význam mnohojazyčnosti Evropy. Jazyk lze chápat jako jeden ze znaků národa, patří k jeho kulturnímu dědictví a bohatství. Zachování plurality jazyků je jedním ze základních předpokladů existence multikulturní společnosti, nejen proto je učení se jiným cizím jazykům, než je angličtina, opodstatněné. Především je potřeba se také učit jazykům sousedních zemí a napomáhat tak vzájemnému porozumění a zdolávání nejen jazykových bariér a rozvíjet vzájemnou spolupráci. Lessingova základní škola v Zittau, na které působím již druhým rokem jako jazyková asistentka pro ČCJ, je dobrým příkladem rozvoje takovéto přeshraniční spolupráce. Využívá své výhodné polohy v trojzemí a kooperuje s partnerskými školami v Čechách a v Polsku – s českou ZŠ v Hrádku nad Nisou a polskou ZŠ v Bogatynii. Jako příklady lze uvést četná trinacionální setkávání žáků při různých projektech a na závodech a především výuku češtiny jako cizího jazyka již od prvního ročníku ZŠ s možností návaznosti na žitavském gymnáziu.

Čeština jako cizí jazyk je vyučována v saském pohraničí v různých formách a za pomoci různých vyučovacích metod, nejdůležitější však zůstává motivace. Je potřeba vzbudit u žáků zájem učit se, vypěstovat u nich kladný vztah k českému jazyku, České republice i jejím obyvatelům. Bohužel stále ještě zůstávají velkou překážkou předsudky na obou stranách, často vyplývající ze vzájemné neznalosti. Tyto překážky však lze překonávat pomocí jazykového vyučování a s ním spojeného vzájemného setkávání, poznávání a porozumění.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 Pojem „čeština jako cizí jazyk“

Každý jedinec je od prvních okamžiků svého života vystaven jazykovému působení. Jazyk, jenž dítě bezprostředně obklopuje, je získáván přirozenou cestou, spontánně a imitací, je nazýván jazykem mateřským. Ve vztahu k němu lze definovat jazyk nemateřský - druhý nebo cizí jazyk. Při osvojování nebo učení se dalšímu jazyku hraje mateřský jazyk žáků velmi důležitou roli. Je neustále srovnáván s dalším cílovým jazykem, je porovnáván systém výstavby gramatiky, lexikum, aj. Žáci si na jeho základě postupně formují své jazykové a komunikační kompetence.

Češtinu jako cizí jazyk lze rozčlenit podle Cvejnové<sup>1</sup> do dvou hlavních proudů:

1. Čeština, jež je **osvojována** v přirozeném prostředí – týká se většinou cizinců pobývajících na území České republiky, kteří se zde rozhodli nějaký čas zůstat a zapojit se do běžného života. Čeština se jim v tomto případě stává běžným a každodenním komunikačním prostředkem.
2. Čeština, jíž je **vyučováno** především v zahraničí (ale i v ČR) v jazykových kurzech a seminářích systémově a za účelem dorozumění se např. na turistické návštěvě ČR.

Tyto dva proudy se však mohou i vzájemně prolínat, např. cizinec žijící a pracující na území ČR navštěvuje jazykové kurzy, nebo naopak cizinec žijící v zahraničí si rozšiřuje své jazykové kompetence návštěvou cílové země, kde aktivně užívá daného jazyka. Avšak každý proud má primárně odlišné cíle a jim je třeba přizpůsobit metodiku výuky.

Diplomová práce je zaměřena na druhý z těchto proudů – na češtinu, jíž je vyučováno jako cizímu jazyku v saském pohraničí.

---

<sup>1</sup> CVEJNOVÁ, Jitka; ČEMUSOVÁ, Jana. Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1). [online] 1. vyd. Praha: VÚP, [cit. 23. listopadu 2009]. Dostupné na WWW: [http://check-your-czech.com/uploads/Dokumenty/cest\\_pro\\_ciz\\_final.pdf?hl=en\\_US](http://check-your-czech.com/uploads/Dokumenty/cest_pro_ciz_final.pdf?hl=en_US)

## **2 Popis cílové skupiny**

Skupinu, se kterou je pracováno a pro kterou jsou pracovní listy a materiály v praktické části určeny primárně, tvoří žáci mladšího školního věku, jejichž mateřským jazykem je němčina. Na následujících řádcích bude věnována pozornost specifickým vlastnostem této věkové skupiny především z úhlu pohledu kognitivní psychologie. V též souvislosti bude také krátce zmíněn vývoj řeči a socializace.

### **2.1 Stádia kognitivního vývoje podle Jeana Piageta<sup>2</sup>**

Jean Piaget, švýcarský psycholog a biolog, působil v letech 1929 až 1975 jako profesor na ženevské univerzitě, kde se zabýval pozorováním a výzkumem vývoje kognitivních schopností dětí. Na základě dlouhodobého pozorování a četných zkoumání formuloval následující stádia kognitivního vývoje:

1. senzomotorické – do dvou let věku
2. předoperační – od dvou do šesti let věku
3. konkrétních operací – od sedmi do jedenácti let věku
4. formálních operací – od dvanácti do devatenácti let věku

### **2.2 Žák mladšího školního věku (6 – 11 let)**

Cílem našeho zájmu je žák mladšího školního věku. Vstup dítěte do školy je velmi významným předělem v jeho životě. Získává a přijímá zde novou roli školáka, ocitá se v novém sociálním prostředí, kde na něho jsou kladeny nové požadavky.

Na žáka mladšího školního věku lze pohlížet z hlediska jeho psychologického a sociálního vývoje. Podle Piagetových stádií kognitivního vývoje (viz výše) se žák v tomto období ocitá na přelomu dvou etap. Na začátku, okolo šestého až do sedmého roku věku, ještě doznívá předchozí avšak velmi důležitá vývojová etapa předoperačního názorného myšlení. V ní získané dovednosti musí být dále využívány a rozvíjeny, aby umožňovaly pochopení nového. Na ni plynule navazuje etapa konkrétních myšlenkových operací, jež je těžištěm tohoto období.

---

<sup>2</sup> zpracováno podle materiálů z přednášek Prof. Karla Šebesty k předmětu Didaktika jazykové a komunikační výchovy, TUL, LS 2006: ŠEBESTA, Karel: Didaktika výchovy jazykové, slohové, komunikační a literární

## 2. 2. 1 Předoperační stádium názorného myšlení

Důležitým mezníkem tohoto období je schopnost představovat si něco prostřednictvím něčeho jiného, co označuje a co slouží jen této představě. Jedná se v podstatě o vyvolání představy nepřítomného předmětu nebo dění. Piaget tuto funkci, jež nastupuje již okolo druhého roku a která tvoří základ pro vývoj pozdějšího jednání a základ úspěšnému učení, pojmenovává jako **sémiotickou funkci**.<sup>3</sup> Ta vytváří dva druhy nástrojů:

1. **Symboły** se v něčem podobají označovanému, jsou tedy „motivované“, a proto si je jedinec může vytvářet sám. Vznikají z přechodu od materiálního konání k vnitřnímu znázorňování v mysli.
2. **Znaky** jsou libovolné neboli konvenční. Jedinec je získává na základě nápodoby nebo učení se vnějším vzorům, které vlastním způsobem upravuje a užívá. Vznikají konvencí a jsou kolektivní.

Dále Piaget v sémiotické funkci rozlišuje následujících pět druhů jednání (seřazeny od nejjednodušších ke složitějším). Všechny tyto druhy jednání se objevují i v jazykovém vyučování.

1. **Oddálená nápodoba** tvoří počátek představy, k napodobivému gestu dochází až v nepřítomnosti předlohy.
2. **Symbolická** či fiktivní **hra** – lze ji popsat jako předstírání činnosti. Napodobivé gesto je tentokrát již provázeno předměty, které se stávají symboly jevu. Funkcí symbolické hry je asimilace světa k vlastnímu já.
3. **Kresba** je považována ve svých počátcích za přechod mezi hrou a obraznou představou. V tomto období dominuje „intelektuální realismus“, kdy dítě kreslí to, o čem ví, ne to, co vidí.
4. **Obrazná představa** vzniká ze zvnitřněné nápodoby. Existují dva hlavní typy obrazných představ:
  - a. **Reprodukční představy** pouze vyvolávají známé a již dříve pozorované jevy.
  - b. **Anticipační představy** zobrazují pohyby nebo jejich výsledky, i když je předtím nerealizovaly.

---

<sup>3</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd.

Praha: Portál, 2007. s. 51- 83

Podle Piagetových výzkumů<sup>4</sup> je výrazný rozdíl mezi obraznými představami předoperačního období a obraznými představami operační úrovně. „Jedním z hlavních poznatků vyplývajících z našich výzkumů je to, že na předoperační úrovni se vyskytují výlučně statické obrazné představy a že děti mají soustavně nesnáze při reprodukci pohybů nebo transformací a jejich výsledků. Teprve na úrovni konkrétních operací (po sedmém až osmém roce) dovedou děti reprodukovat pohyby a transformace a současně jsou s to si o nich tvořit anticipační představy.“ (Tohoto poznatku lze využít například při výuce gramatiky a jejích pravidel.)

5. Při **slovním vybavování** událostí, které právě neprobíhají, se představa dítěte již opírá o jazykové znaky. Učení se jazyku nápodobou završuje všechny výše jmenované pochody, „neboť řeč zajišťuje kontakt s druhými lidmi účinněji než pouhá nápodoba, a dovoluje tedy vznikající představě, aby se opírala o komunikaci, a tím zvyšovala svůj vliv.“<sup>5</sup>

Existují dva druhy paměti:

- a. **Rozpoznávání** se projevuje jen za přítomnosti předmětu, s nímž už se subjekt setkal. Je velmi rané a je vázáno na schéma činnosti nebo zvyku.
- b. **Paměť vybavující** vyvolává vzpomínky na nepřítomný předmět a objevuje se až po vzniku obrazné představy řeči. Paměť zdůrazňuje schéma, které odpovídá mentální úrovni dítěte. Obrazná vzpomínka se tedy týká schématu, a nikoli vnímané předlohy.

---

<sup>4</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 67

<sup>5</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 55

## 2. 2. 2 Stádium konkrétních operací

Okolo sedmého roku věku dochází k postupnému **přechodu od činnosti k operacím**. Podle Piageta se tak děje ve třech stupních.<sup>6</sup>

1. Operace na rozdíl od motorických vzpomínek leží na nové rovině – na rovině představy, na níž je potřeba rekonstruovat to, co už je osvojeno v rovině činnosti.
2. Z výchozího stavu, kdy je vše centrováno na vlastní tělo a k vlastní činnosti, přechází rekonstrukce postupně k decentralizaci, kdy jedinec umísťuje sebe a svou činnost do množiny objektů a dějů ve světě.
3. Jazyk a s ním komunikace s sebou přináší nové perspektivy. Decentrace, jež je nutným předpokladem pro vznik operací, se již nevztahuje pouze na fyzikální svět, ale týká se mezilidského neboli sociálního světa.

Operace se nikdy nevyskytují samostatně, nýbrž se dají koordinovat do celostních systémů, jež jsou společné jedincům stejného stupně duševního vývoje. Konkrétní operace se vztahují přímo na předměty a ještě nezahrnují slovní vyjádření hypotéz, ale už se koordinují v celostní struktury, jakými jsou například řazení nebo třídění. S řazením a tříděním úzce souvisí číslo, jež dítě pochopí tak, že se naučí verbálně počítat. Zároveň musí být vytvořen pojem zachování číselných množin v nezávislosti na jejich prostorovém uspořádání.

Operační jádro myšlení na sebe váže různé stupně činností, které se rozprostírají mezi dvěma základními póly - příčinností a nahodilostí. Dřívější představová předkauzalita je pozvolna přetvářena v racionální kauzalitu, která již není zaměřená egocentricky, ale do obecných koordinací činností. Náhoda je dítětem chápána nejdříve jako negativní činitel, který brání možnosti dedukce, ale postupně začne nahodilost asimilovat do operací a vytvoří si pojem pravděpodobnosti jako vztah mezi možnými a příznivými případy.

---

<sup>6</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 86 - 88



## 2. 3 Řeč, její vývoj a souvislost s myšlením

Řeč, respektive do jaké míry je její kód rozvinutý, ovlivňuje značnou měrou žákovu úspěšnost ve škole – umožňuje mu přijímat informace, třídít je a znovu zapojovat do nových souvislostí, rozvíjet myšlení.

První náznaky řečové produkce se objevují již na konci senzomotorického období. Po fázi spontánního žvatlání (šestý až jedenáctý měsíc) a po fázi rozlišování fonémů nápodobou (od jedenácti až dvanácti měsíců) přichází na řadu stadium „slov-vět“, jež mohou střídavě vyjadřovat přání, emoce nebo jen konstatování. Přibližně od konce druhého roku věku se objevují dvouslovné, tzv. primární věty, které se později mění v krátké úplné ještě agramatické věty a až poté jsou postupně zapojovány gramatické struktury. Podle Vágnerové<sup>7</sup> většina prvních sdělení zachycuje zkušenost z pozorování světa a lze je akceptovat i jako pokus orientovat se v něm a porozumět mu prostřednictvím verbálního popisu. V tomto období věty vyjadřují především atribuci, činnost a majetnictví.

Řeč znásobuje rozsah a rychlost myšlení. Verbální jednání ve srovnání se senzomotorickým vytváří daleko rychleji souvislostní vazby a dovoluje také, aby se myšlení zabývalo daleko širšími časoprostorovými oblastmi, v neposlední řadě díky jazyku přechází myšlení k představám celku. Logika jazykového systému je důležitým faktorem v osvojování veškeré lidské logiky, ale zároveň jazyk není zdrojem logiky, nýbrž je logikou strukturován. Kořeny logiky je potřeba hledat v obecné koordinaci činností už na senzomotorické úrovni. Senzomotorický schematismus je s vývojem činnosti zdokonalován, je strukturováno myšlení, až jsou nakonec vytvořeny logicko-matematické operace.

S vývojem řeči také souvisí Piagetovo rozčlenění na egocentrickou a socializovanou řeč.<sup>8</sup> „Pod označením egocentrická řeč rozumí Piaget řeč, která se odlišuje především svou funkcí.“ Vygotskij<sup>9</sup> jeho myšlenky reprodukuje takto: „Neslouží cílům sdělování, neplní komunikativní funkce, nýbrž pouze skanduje, rytmizuje, provází činnost a prožitky dítěte tak jako hudební soubor doprovází základní melodii.“ „Egocentrická řeč na rozdíl od socializované neplní žádnou objektivně užitečnou, potřebnou funkci v chování dítěte..., omezuje se a ztrácí na prahu školního

---

<sup>7</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 200. s. 83

<sup>8</sup> VYGOTSKIJ, Lev Semjonovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál, 2004. s. 40

<sup>9</sup> VYGOTSKIJ, Lev Semjonovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál, 2004. s. 41

věku.“ Jejím úkolem je tedy odumřít a nechat na sebe navázat řečí socializovanou, sloužící k sociálnímu přizpůsobení.

## 2. 4 Socializace

Jedinec na předoperační úrovni projevuje spoustu sociálních interakcí nebo sociálně podmíněného jednání, později se ale osamostatňuje a získává si tak individualizovanou osobnost. Vágnerová tento proces osamostatnění u mladších školních dětí popisuje následovně:<sup>10</sup> „Nástup do školy je spojen s nutností osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky. Ve škole se dítě musí vzdát egocentrismu, tj. potřeby důrazu na vlastní osobnost a tendence přičítat si zásadní význam.“ Piaget se k tomuto procesu vyjadřuje:<sup>11</sup> „Podle našeho názoru (i názoru jiných autorů), postupuje naopak socializace kupředu a ne zpět, takže „já“ sedmiletého a staršího dítěte, které zdánlivě směřuje k autonomii, je socializovanější než „já“ v raném dětství, které je na pohled značně sociálně podmíněné. I když povrchní pozorování mluví zdánlivě proti, počáteční sociální závislost u dětí ve věku od dvou do sedmi let ve skutečnosti svědčí o minimu socializace, protože jednání je v tomto věku nedostatečně strukturované.“ O tom, že strukturované jednání je předpokladem pro socializované chování, se lze přesvědčit ve třech oblastech: ve hrách s pravidly, ve společných činnostech dětí a při slovních výměnách, kdy dítě už nemluví samo pro sebe, ale ke druhému. A právě vzájemná interakce je jedním ze základních pilířů učení se nejenom cizím jazykům. Dalším aspektem ovlivňujícím výuku se budeme věnovat v následující kapitole.

---

<sup>10</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 200. s. 163 - 164

<sup>11</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 105

### 3 Aspekty výuky cizího jazyka u žáků mladšího školního věku

Aby mohlo být učení se cizímu jazyku úspěšné, je potřeba zohlednit celou řadu faktorů. Podle M. Čechové a V. Styblíka<sup>12</sup> (inspirovaní zásadami J. A. Komenského) je při vyučování mateřskému jazyku třeba dbát na několik zásad, jež lze aplikovat i na cizojazyčné vyučování. Jsou to:

#### 1. zásada zřetele k věkovým zvláštnostem žáků

S kategorií **věku** těsně souvisí vývoj kognitivních schopností dítěte (viz kapitola Stádia kognitivního vývoje podle Jeana Piageta). Optimální věk pro začátek výuky cizím jazykům nelze přesně stanovit a to nejen z důvodů individuálních zvláštností žáků/studentů. Výuka v každém věku má svá specifika, pozitiva a negativa. Mezi výhody raného se učení cizím jazykům u mladších žáků patří podle Vogela<sup>13</sup> například dobré senzomotorické podmínky v oblasti fonetické reprezentace, intuitivní a induktivní vyvozování pravidel v oblasti syntaxe a morfologie. Mají také specifický způsob akusticko-motorického vtištění, výbornou mechanickou paměť, schopnost celostního shrnování informací, spontánní přístup k jazyku a mluvení (nestydí se vyjadřovat, není ještě strach z možných chyb). Jejich velkým plus je hravost a touha objevovat nové. Velmi důležitým faktorem, který mluví pro časný začátek s výukou cizích jazyků, je skutečnost, že čím dříve se žáci činnosti učí a zvládnou ji, tím déle ji mohou procvičovat a užívat. Za nevýhody lze ale považovat malou kognitivní kontrolu při cizojazyčných projevech, nedostačující schopnost abstrakce (důsledek dosud nedostatečně vyvinutého pojmového myšlení) a dále nízkou kapacitu krátkodobé paměti.

Není třeba zdůrazňovat, že se v tomto bodu v podstatě také jedná o zásadu celkové přiměřenosti a dle Čechové a Styblíka: „Přiměřenost učiva mnohdy závisí na jeho způsobu podání.“<sup>14</sup>

#### 2. zásada vědomého osvojování učiva

Aby mohli žáci získaných poznatků využívat, v tomto případě v řečové praxi, je nezbytné, aby danému učivu nejprve porozuměli a byli si ho schopni začlenit do systému vztahů. Z důvodu nevědomého učebního procesu dochází ale ještě u žáků mladšího školního věku jen k minimální transferům a kvůli chybějící kognitivní

---

<sup>12</sup> ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. 2. vyd. Praha: SPN 1998. s. 60 - 63

<sup>13</sup> VOGEL, Klaus; VOGEL Sigrid. *Lernpsychologie und Fremdspracherwerb*. 1. vyd. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1975. s. 39

<sup>14</sup> ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. 2. vyd. Praha: SPN 1998. s. 60

kontrole se vyskytují interference s mateřským jazykem. Tyto nedostatky by měly být postupně minimalizovány s pomocí rozvíjení učebních návyků a strategií.

### **3. zásada aktivity**

„Nic není v mysli, co nebylo předtím ve smyslech,“ pronesl již v sedmnáctém století John Locke a upozornil tak na důležitost smyslového vnímání. Je velmi důležité, aby žáci nové poznatky přijímali aktivně. Mnohem snáze si zapamatují to, co si sami ozkoušeli, než pouze pozorovali nebo poslouchali. Vždy směřujeme od receptivních k produktivním řečovým dovednostem. Dle Podrápské<sup>15</sup> lze žáky rozčlenit na čtyři hlavní typy:

- a. vizuální – informace je primárně zpracovávána zrakovými vjemy
- b. auditivní – informace je primárně zpracovávána sluchovými vjemy
- c. taktilní – žáci, kteří si potřebují daný jev „osahat“
- d. kinestetické – ke zpracování informace žákům ve značné míře napomáhá pohyb

S rozvržením výše zmíněných žákovských typů ve třídě je nutno počítat při vytváření pracovních listů a materiálů. V ideálním případě je do učebního procesu zapojeno maximum smyslů, a tak je žákům umožněno vícekanálové vnímání a učení. Žák by neměl být pouhým objektem edukačního procesu, nýbrž jeho subjektem.

### **4. zásada názornosti**

Tuto zásadu je nutno podtrhnout u žáků mladšího školního věku, u nichž ještě není plně rozvinuté abstraktní myšlení. Úzce s ní souvisí také některé sémantizační techniky, například demonstrace nebo užití v typickém kontextu.

### **5. zásada soustavnosti**

Pro jazykové vyučování je třeba zajistit soustavný vzdělávací režim. Mělo by probíhat cíleně, soustavně a systematicky v určitých na sebe navazujících sekvencích.

### **6. zásada trvalosti**

Podle zásady trvalosti by mělo být učivo neustále opakováno a tím upevňováno, aby mohlo později tvořit pevné základy pro další učivo navazující.

---

<sup>15</sup> PODRÁPSKÁ, Kamila. *Kapitoly z lingvodidaktiky německého jazyka*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2008. s.

## **7. zásada lingvistického přístupu**

Žáci by si měli osvojit jazykové dovednosti v takové formě, aby na ně mohli dále navazovat a rozvíjet je. (Neučíme žáky chybám.) Tuto zásadu by bylo možné rozšířit i o zásadu uvědomělosti, přičemž žáci nejsou vyučováni ničemu, čeho by nemohli později využít. Nové učivo by mělo být tedy uspořádáno pro žáky mladšího školního věku přehledně a co možná nejsrozumitelněji. Důležité je reflektování zásady Komenského od jednoduššího ke složitějšímu, od jednotlivostí k celku, z jednoduchých jazykových struktur jsou vytvářeny komplexní. Přitom by mělo vyučování poskytovat žákovi dostatek prostoru pro vlastní tvořivost a reflexi učebních výsledků.

## **8. zásada integrity jazykového vyučování**

Jazykové vyučování by mělo mít vnitřní jednotu a řád. Jednotlivými složkami jsou gramatické učivo, lexikum a to vše zapojené do komunikačního kontextu.

### **3. 1 Motivace**

Výčet výše jmenovaných zásad by bylo možné rozšířit o další, např. zásadu spojení školy se životem (učení se jazyku pro praxi, zapojení do komunikačních situací, jazyk jako nástroj k získávání dalších poznatků). Se zásadou aktivity úzce souvisí motivace. Žák je aktivnější, pokud ho daná činnost baví.

Podle Průchy je motivace „souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které: 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání; 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem; 3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků; vztahy k ostatním lidem a ke světu.“<sup>16</sup> Vogel rozlišuje tři třídy motivací vytvářející proměnné („Klassen motivationserzeugender Variablen“<sup>17</sup>):

1. dlouhodobě působící, motivy závislé na osobnosti žáka (např. výkon, moc, agrese, úspěch, aj.)
2. krátkodobě působící situací podmíněné faktory, směřované k momentálnímu cíli – ty jsou postupně stupňovány, ale s dosažením cíle vymizí
3. dlouhodobě působící faktory, jež jsou závislé na učební látce

---

<sup>16</sup> PRŮCHA, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. s. 122

<sup>17</sup> VOGEL, Klaus; VOGEL Sigrid. *Lernpsychologie und Fremdsprachenerwerb*. 1. vyd. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1975. s. 45

Motivace k učení je tedy spolupůsobení osobnostních, situačních a učební látce specifických proměnných. V souvislosti s učením se cizím jazykům se uplatňují především motivy výkonu a úspěchu (lze pozorovat již v raném stadiu socializace). Z toho lze odvodit opěrné body učební situace, jež je založena na pravděpodobnosti úspěchu nebo neúspěchu řešené úlohy. Stupeň obtížnosti úlohy je určován pravděpodobností úspěchu při jejím řešení, přičemž je vhodné pohybovat se při jejím vytváření ve středních průměrných hodnotách. Na motivaci lze ještě pohlížet z velmi podobného hlediska (kritériem činitel) a rozlišit ji tak na vnější a vnitřní. U žáků mladšího školního věku převládá povětšinou vnější motivace a s ní spojené krátkodobé cíle. Žák si až s postupem času vytváří systém vnitřní motivace skrze interiorizaci vnějších požadavků. Podstatnou roli sehrává v období mladšího školního věku osobnost učitele a s ní pochvala a trest – analogie k úspěchu a neúspěchu. Nezastupitelné místo ve výuce jazyků má také zpětná vazba.

### 3. 2 Hra

Je velmi obtížné žáky k učení motivovat a dále udržet jejich pozornost. Obecně ale platí, že děti mladšího školního věku jsou hravé, spontánní a ochotné imitovat. Této vlastnosti je potřeba maximálně využít a rozvíjet ji, nejlépe formou didaktické hry nebo zapojením situačních scének (hra na někoho/něco). Hra napomáhá učitelům žáky zaujmout, žákům učení ulehčuje a zároveň může sloužit i k navození přátelské atmosféry. Během hry navíc může dítě snazším způsobem navazovat sociální kontakty a seznamovat se s různými sociálními rolími.

Symbolická hra v předoperačním období, jak se o ní zmiňuje Piaget,<sup>18</sup> znamená vrchol dětské hry a lze jí v jednoduché nebo rozvinuté formě využít ve výuce cizích jazyků. Takovéto symbolické hry v jednodušší formě je využito například i při výuce barev (viz pracovní list na téma: BARVY), kdy žáci symbolicky znázorňují čápa, rybu, trháni jablek, slunce, medvěda a chůzi trávou a zároveň si ukládají do paměti nová pojmenování pro barvy.

Jakákoli komunikace probíhá v rolích, není tedy cílem jazykové výuky naučit žáky slovíčka a gramatiku, popřípadě fráze, to jsou pouze prostředky, které by měly žákům pomoci se do těchto komunikačních rolí vžít a úspěšně komunikovat. Ztvárňování určitých komunikujících postav, představování si určitých komunikačních

---

<sup>18</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 57 - 60

situací jsou základy. Hra v tomto smyslu je pro výuku cizích jazyků velmi důležitá, je uplatňována například při nácviu dialogů, ale i různých modelů chování v určitých situacích, kdy žák srůstá s rolí. Například se žák stává nakupujícím, v řízeném dialogu uplatňuje naučená slovíčka, popřípadě větné konstrukce, ale zároveň dialog může obohacovat o vlastní nápady řešení problému. Symbolickou hrou v rozvinuté formě je v tomto případě hra na komunikační roli.

### 3.3 Učební pomůcky

Další možností jak aktivizovat žáky je vhodné užití učebních pomůcek. Učební pomůcky definuje Průcha<sup>19</sup> jako „Tradiční označení pro objekty, předměty zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku, např. přírodniny, obrazy, schémata, symboly, modely. Současná nabídka učebních pomůcek zahrnuje širokou škálu auditivních, vizuálních, obrazových a technických pomůcek, které jsou součástí vyučovací technologie.“ Při jazykovém vyučování jich lze využít celou řadu<sup>20</sup>, např.:

- textové pomůcky (jakými jsou učebnice, pracovní listy, knihy a periodika)
- původní předměty (obaly od potravin, školní potřeby)
- modely (napodobeniny potravin, dopravní prostředky ve formě hraček)
- vizuální pomůcky (obrázky, fotografie, mapy, ale lze sem zařadit i tabuli)
- auditivní pomůcky (CD s písničkami, mluveným slovem, nahrávkami dialogů)
- audiovizuální pomůcky (pohádky, televizní pořady)
- multimediální pomůcky (výukové programy a internet)

Zařazení učebních pomůcek do edukačního procesu v mnohém podporuje zásadu názornosti. Jednou z možností, jak můžeme podporovat názornost, je vizualizace daných jevů. Podle Spousty<sup>21</sup> patří právě vizualizace k velmi efektivním způsobům, jak uskutečňovat transfer informací, jejichž rychlý nárůst zvyšuje požadavky na abstraktní myšlení. „Vizuální prostředky se stávají organickou součástí komunikační kompetence člověka současné doby, kdy se již neučíme jen s pomocí tradičních textů, ale i prostřednictvím graficky bohatě vybavených učebnic a ve stále větší míře i prostřednictvím nových vzdělávacích technologií.“

---

<sup>19</sup> PRŮCHA, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. s. 240

<sup>20</sup> inspirováno kategoriemi učebních pomůcek podle: DOSTÁL, Jirí. *Učební pomůcky a zásada názornosti*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2008. s. 18.

<sup>21</sup> SPOUSTA, Vladimír. Proč rozvíjet vizuální gramotnost?. *Pedagogická orientace*, 2001, č. 3, s. 86 – 93.

S pomocí vhodných učebních pomůcek lze prezentovat nové učivo, nacvičovat ho, ale zároveň by měly správné učební pomůcky podněcovat žáky k jejich vlastní aktivitě a rozvíjet jejich tvořivost.

Většina autorů se shoduje na následujících principech výuky cizímu jazyku: na požadavku komplexnosti, priority řečové praxe před jazykovou teorií, vytváření řečových návyků, opory o mateřský jazyk, rozvoje jazykové názornosti a specifické jazykové uvědomělosti.



## 4 Stručné srovnání českého a německého jazykového systému

Protože cílovou skupinu, pro kterou jsou vytvářeny pracovní listy a materiály, tvoří němečtí žáci, je na tomto místě vhodné zařadit také stručné srovnání českého a německého jazykového systému. Cílem následujícího nástinu není obsáhnutí rozsáhlé lingvistické problematiky, nýbrž koncepce s ohledem na možné využití při výuce češtiny jako cizího jazyka u žáků mladšího školního věku.

### 4. 1 Zvuková stránka

Zvuková stránka obou jazyků se z velké části kryje, ale současně lze pozorovat řadu odlišností. **Přízvuk** slov, který je v obou jazycích dynamický (převažuje v něm silový moment) je v češtině vázán na první slabiku, v němčině však může mít rozlišující význam - zdůrazňuje tu část slova, která je nositelem lexikálního významu. Dalším důležitým rozdílem je redukce nepřízvučných částí slov v němčině (je potřeba dohlížet na to, aby žáci obdobně neredukovali i česká slova).

Systém **samohlásek** v obou jazycích lze nejlépe porovnat představením si vokálního trojúhelníku češtiny a vokálního trapézu němčiny. V obou jazycích má délka samohlásek rozlišující význam, ale dle Šimečkové<sup>22</sup> „na rozdíl od češtiny je německá dlouhá samohláska převážně uzavřená.“ „Samohlásky krátké a otevřené se vyslovují ve slabikách zavřených, končících na více než jednu souhlásku, samohlásky dlouhé a zavřené v slabikách otevřených, končících na jednu souhlásku nebo samohláskově. Tento vzájemný vztah mezi délkou samohlásky a povahou slabiky se v češtině neuplatňuje“

Systém **konsonantů** je v obou jazycích podobný, pouze některé hlásky mají jinou kvalitu jako například:

„r“ - v češtině má rolovanější a ostřejší podobu, avšak „německá výslovnost“ této hlásky nemá většinou vliv na porozumění celému slovu.

„ř“ - je pro německé žáky jedna z nejnevyslovitelnějších hlásek, zaměňují ji často za „č“, identifikace této hlásky vyžaduje zvýšenou pozornost komunikačního partnera.

„h“ - němečtí žáci mívají občas problémy při výslovnosti této hlásky na začátku slova, pokud čtou, objevuje se u nich nezřídka negativní transfer prodlužování předchozích samohlásek.

---

<sup>22</sup> ŠIMEČKOVÁ, Alena. *O němčině pro Čechy*. 2. vyd. Praha: H+H, 1996. s. 113

„ch“ – činí obtíže opět na začátcích slov, především v kombinaci s další souhláskou, například ve slově chléb spousta žáků vyslovovala „kléb“ (přestože ještě neznali psanou podobu) a nebyla s to vůbec poznat akustický rozdíl.

## **4. 2 Gramatická struktura**

Oba jazyky patří k jazykům flektivního typu. Podle Šimečkové:<sup>23</sup> „Pro dnešní němčinu je však na rozdíl od češtiny zřetelná také snaha vyjádřit komplexní význam rozděleně, pomocí více než jednoho prvku, analyticky. K prostředkům analytického vyjádření patří v němčině kromě osobních zájmen doprovázejících sloveso i člen u substantiva a předložky.“ Skloňování a časování tedy postupně v němčině ustupuje.

### **4. 2. 1 Slovesa**

U sloves platí stejné kategorie osoby a čísla, rozdíly lze pozorovat u kategorie gramatického času. Zatímco němčina disponuje šesti časy (Plusquamperfekt, Perfekt, Präteritum, Präsens, Futur I, Futur II), čeština si vystačí se třemi (préteritem, přítomem a futurem). V kategorii slovesného způsobu je v češtině rozlišován indikativ, imperativ a kondicionál, který se v němčině nevyskytuje, naopak v němčině je užíváno konjunktivu, který se neobjevuje v češtině.

Zajímavým jevem nejen pro německé žáky je český způsob negace, kdy v jedné větě vedle sebe může stát vícero negací, na rozdíl od jediného německého vyjádření. Dalším rozdílem je způsob, jakým je v obou jazycích vyjádřeno vykání – v češtině je užito 2. os. pl., v němčině hovoříme o tzv. „onikání“ za užití 3. os. pl.

### **4. 2. 2 Substantiva**

Je třeba upozornit na to, že se v obou jazycích neshoduje přirozený rod s gramatickým a že jednotlivé gramatické rody substantiv si v češtině a němčině neodpovídají. Český jazyk je vcelku bohatý na pády, má jich sedm zatímco němčina „pouhé“ čtyři. Zajímavý je ale především způsob, jakým jsou jednotlivé pády substantiv vyjádřeny, čeština užívá syntetické formy – koncovek, němčina naopak analytické formy – členu.

---

<sup>23</sup> ŠIMEČKOVÁ, Alena. *O němčině pro Čechy*. 2. vyd. Praha: H+H, 1996. s. 126

Stále je nutné mít na paměti a nikdy nezapomínat, že německý žák na prvním stupni přemýšlí hlavně ve svém mateřském jazyce. Aby bylo možné žákům přiblížit nové učivo, předvídat chyby a odhalovat jejich příčiny, je nezbytné znát strukturu jejich mateřštiny a při přípravě hodin ji zohledňovat.

## 5 Situace výuky češtiny jako cizího jazyka v Sasku

Na následujících stránkách bude zmapována situace výuky češtiny jako cizího jazyka především v saském pohraničí.

### 5. 1 Důvody vedoucí k výuce češtiny jako cizího jazyka na saských a bavorských školách a její možné formy

Citovaná odůvodnění výuky českého jazyka v Sasku a Bavorsku byla pronesena a diskutována na konferenci „Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen“, konané 22. února 2008 v Regensburgu. Z písemné dokumentace byly vybrány následující zajímavé příspěvky:

Jens Kirbach, Berufliches Schulzentrum (BSZ) Zittau<sup>24</sup>

- Bedeutung der tschechischen Sprache nach Schengen/EUERweiterung:
  - o Die Arbeitslosigkeit beträgt in Zittau: 17 %. Die Folge ist, dass viele junge, gut ausgebildete Personen abwandern.
  - o Die Arbeitslosigkeit in Liberec liegt hingegen bei unter 4 %. Die Region bietet also eine Chance für deutsche Schüler und Auszubildende dort einen Arbeitsplatz zu finden.
  - o Seit der EU-Erweiterung findet in der Grenzregion eine „Internationalisierung im kleinen Rahmen“ statt: tschechische Arbeitnehmer, z. B. Ärzte, kommen nach Deutschland, Touristen etc. Kenntnisse der tschechischen Sprache sind gefragt.
- Tschechisch als Fremdsprache:
  - o In der Schule, bei Fort- und Weiterbildungen muss begonnen werden, die Barrieren in den Köpfen abzubauen und den Schülern die Chancen, die im Nachbarland liegen, aufzuzeigen.
  - o Das Problem ist momentan, dass es kein kontinuierliches Angebot von Tschechisch als Fremdsprache gibt: Die interkulturelle

---

<sup>24</sup> KIRBACH, Jens. Tschechisch an bayerischen und sächsischen Berufsschulen. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT. Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s. 12.

Wissensvermittlung fängt an den Grundschulen an, kann aber an Mittelschule wegen fehlenden Angeboten nicht weitergeführt werden.

- BSZ Zittau: fakultativer Tschechisch-Unterricht (90 Minuten pro Woche); Ziel ist, dass die Schüler nach zwei Jahren die Fremdsprache fließend sprechen und in der Praxis damit umgehen können. Deshalb wird im Rahmen des Unterrichts der Praxisbezug betont. Problematisch am BSZ ist, dass oft nur Randstunden für den Tschechisch-Unterricht zur Verfügung stehen.
- Möglichkeiten, Tschechisch intensiver anzubieten:
  - 1. Tschechisch als 2. Fremdsprache in der FOS
  - 2. Auslandssemester in Polen/Tschechien während eines FH-Studiums
  - 3. zusätzlicher Tschechisch-Unterricht bei der Gastronomie-Ausbildung
- Problem Lehrerpotential: Lehrer werden sofort gebraucht
- Anerkennung/Förderung von Sprachkenntnissen der Lehrer:
  - Anregung: Kooperation mit der TU Liberec um Sprachunterricht und Zertifizierung für Lehrer zu ermöglichen
  - Anregung: Lehreraustausch zwischen deutschen und tschechischen Schulen (auch um Fachkräftemangel zu beseitigen)

Rainer J. Christoph, ředitel Základní školy Altenstadt WN (Bavorsko)<sup>25</sup>

Appell an die Politik:

- In Tschechien herrscht ein Mangel an Arbeitskräften, Tschechien bietet Arbeitsplätze für deutsche Jugendliche.
- Die Angst, dass Tschechen den deutschen Arbeitsmarkt überschwemmen, ist unbegründet.
- In der tschechischen Grenzregion ist Deutsch als Schulfach rückläufig – liegt der Grund darin, dass in Deutschland wenig Tschechisch unterrichtet wird?

---

<sup>25</sup> CHRISTOPH, Rainer. Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT. Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s. 10-11.

- Das Sprachenlernen führt dazu, dass man das Herz für das fremde Land öffnet.
- Englisch ist in der Praxis nicht die einzige Sprache in der Wirtschaft.
- Appell: Füllen Sie die Töpfe für den Tschechisch-Unterricht im Kindergarten und an allen Schulen!

## 5. 2 Představa výuky češtiny jako cizího jazyka

Dr. Elke Ehrlich, Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Dresden<sup>26</sup>

- Grundschule: Englisch + Tschechisch/Polnisch/Französisch
- Mittelschule (=Realschule/Hauptschule): Englisch + über einen gewissen Zeitraum hinweg Belegung eines Neigungskurses (Tschechisch)
- Gymnasium: ab 6. Klasse 2. Fremdsprache; ab 8. Klasse 3. Fremdsprache; da zwei Fremdsprachen bis zum Abitur belegt werden müssen, stieg die Attraktivität der 3. Fremdsprache wegen der größeren Wahlmöglichkeit

## 5. 3 Shrnutí

Z uvedených ale i dalších příspěvků a získaných zkušeností lze usuzovat, že hlavní hybnou silou a motivací pro výuku češtiny jako cizího jazyka v Sasku a Bavorsku jsou ekonomické důvody. Německé pohraniční regiony potýkající se s vysokou mírou nezaměstnanosti spatřují v Čechách a především v Libereckém kraji potenciální uplatnění na trhu práce a s ním spojené vylepšení vlastní situace. Dále lze využít češtiny v oblasti cestovního ruchu, především gastronomie. Často je česko-německý region zasazován hlavně do průmyslového nebo hospodářského kontextu, ale je potřeba si uvědomit a nezapomínat, že tento region přináší i mnoho společného po kulturní stránce. Kultura by měla stát v popředí přinejmenším vedle ekonomiky. Její znalost vede k překonávání bariér a jedna z nejlepších cest, jak ji poznat, vede skrze její vlastní jazyk. Přesto všechno zůstává velkým problémem motivace žáků a jejich rodičů. Čeština bývá velmi často volitelným předmětem, který není známkován a učení se češtině v době, které vládne angličtina, považují za zbytečné. Na světě českým jazykem

---

<sup>26</sup> EHRlich, Elke. Entwicklung des Interesses an Tschechisch in sächsischen Schulen:

Gibt es unterschiedliche Tendenzen vor 1989, 1989 und nach 2004?. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT.

Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum

Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s.14.

hovoří „pouze“ okolo deseti milionů lidí, prakticky se jím lze domluvit jen v České republice, případně na Slovensku. Proč se tedy učit česky? To je otázka, kterou je možné slyšet, jak z úst žáků, tak ostatní veřejnosti. Ale proč se vůbec učit jinému cizímu jazyku než angličtině? Tak by mohla znít otázka následující.

#### **5. 4 Výuka češtiny jako cizího jazyka v dokumentech „Freistaat Sachsen, Staatsministerium für Kultus“<sup>27</sup>**

Výuka češtiny jako cizího jazyka je na saských základních školách zakotvena v „**Lehrplan Grundschule**“ a vychází z „**Gesamtkonzept Sprachliche Bildung – Fremdsprachliche Bildung**“.

V úvodu jsou zmíněna kulturně-společenská východiska jazykového vzdělávání, jakými jsou například internacionalizace, společně se rozvíjející Evropa, vznik světových dopravních a informačních sítí, globalizace průmyslu, aj. S odkazem na doporučení Rady Evropy by měla být chráněna a rozvíjena pluralita kultur a jazyků. Z toho vyplývá i koncept „Sprachübergreifende Mehrsprachigkeit“ zahrnující mimo jiné rozvoj interkulturního chování žáků. Pro jeho realizaci je nutná diferenciovaná nabídka cizích jazyků.

Důležitým podkladem pro rozvoj výuky cizích jazyků je Společný evropský referenční rámec pro jazyky jakožto vzorový a do detailů propracovaný model Společných referenčních úrovní pro cizí jazyky. Jsou v něm definovány cíle, metody, hodnocení ale i kulturní kontext. Cílem výuky cizích jazyků je přiměřená komunikativní kompetence žáků. Řečové dovednosti (ústní projev, poslech s porozuměním, písemný projev a čtení s porozuměním) jsou rozvíjeny za užití jazykových i mimojazykových prostředků.

##### **5. 4. 1 „Lehrplan Grundschule“**

Cílem výuky cizích jazyků na základních školách je rozvoj elementárních komunikačních dovedností v anglickém jazyce. Ten je vyučován systémově od třetího ročníku ZŠ. Při přechodu na vyšší stupeň školy (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) je na předchozí znalosti a dovednosti navázáno. Základní školy by měly také nabízet „Begegnungsunterricht“ a zajišťovat tak kontakty mezi žáky partnerských škol.

---

<sup>27</sup> *Lehrpläne allgemein bildender Schulen* [CD]. Freistaat Sachsen: Staatsministerium für Kultus, August 2004.

#### 5. 4. 2 „Intensives Sprachlernen“

Projekt „**Intensives Sprachlernen**“, jenž je základním a podrobným dokumentem pro výuku češtiny jako cizího jazyka, je určen k podpoře jazykově nadaných žáků a klade si za cíl přispět k zachování jazykové rozmanitosti. Paralelně s angličtinou je na vybraných školách vyučováno dalšímu cizímu jazyku – češtině, polštině nebo francouzštině. Jedním z pilířů projektu je jeho přínos ke všeobecnému vzdělání. Skrze jazyk získávají žáci vhled do kultury daného národa a učí se interkulturnímu chování. Důležitým cílem výuky cizích jazyků je rozvoj především ústních komunikačních dovedností:

- rozvoj základního poslechu s porozuměním/+ s vizuální podporou
- získání elementárního repertoáru jazykových prostředků
- rozvoj schopnosti globálního čtení
- rozvoj základní dovednosti psaní
- rozvoj schopnosti interkulturního chování
- rozvoj jazykového povědomí

„Intensives Sprachlernen“ tvoří od prvního do čtvrtého ročníku jeden celek. Na výsledky orientované vyučování začíná až ve třetím ročníku, první dva jsou chápány jako jakási „přípravka“. Výstupy z jednotlivých ročníků nejsou blíže specifikovány, definovány jsou až výstupy na konci čtvrtého ročníku. Výuka dalšího cizího jazyka je strukturována do deseti tematických celků, které jsou orientovány na svět, jímž je dítě obklopeno. Tyto tematické celky nemají stanovené žádné pevné pořadí a jsou doplňovány volitelnými tématy. Za zmínku dále stojí tzv. „**Mein Portfolio**“, jež doprovází žáka celým procesem učení a integruje v sobě dosud nastřádané poznatky a dovednosti.

Didaktická východiska pro „Intensives Sprachlernen“ navazují na přirozené osvojování mateřského jazyka. Aby byl zachován komplexní charakter jazyka, měla by být každá vyučovací hodina vystavěna na základě co možná nejautentičtějšího jazykového prožitku. Žáci tak rozvíjejí dovednost logického odhadu a z autentického materiálu lze odvodit celou řadu rozličných cvičení. Jazykové počínání na ZŠ je vždy propojeno s určitými reálnými komunikačními situacemi a žáci jsou podněcováni k aktivnímu užívání jazyka skrze se střídající receptivní a produktivní fáze výuky. Vyučování by mělo být jednojazyčné, žáci potom získají velké množství podnětů z cílového jazyka. Je tak například podporováno vnímání a zvnitřnění hláskového systému. Při poslechu s porozuměním/+ s vizuální podporou mohou být za pomoci



fantazie rozvíjeny interpretační schopnosti k výstavbě vnitřního obrazu. Skrze opakování, různé variace a spirálové propojování vědomostí a dovedností jsou žáci podněcováni k transferovým pochodům. To vše se odráží v jejich schopnosti užití adekvátních jazykových prostředků. Dále je třeba vzít v potaz, že každý žák potřebuje jiný čas pro fázi recepce, než může začít s vlastní jazykovou produkcí. Doporučuje se tedy bohatě variovaný poslech s porozuměním a ústní projev zaměřený na příběhy, písně, rýmy, hry a scénky. Lineární gramatické progrese nejsou žádoucí. Na základě různých jazykových příkladů žáci sami odvozují pravidla, která později aplikují. Žáci jsou povzbuzováni, aby užívali cílového jazyka kreativně ve všech komunikačních situacích.

## **5. 5 Stručný přehled saských základních škol, kde je vyučována čeština jako cizí jazyk**

Českému jazyku je v Sasku na základních školách vyučováno na různých úrovních<sup>28</sup>:

### **a) „Intensives Sprachlernen“:**

Diesterweg-Grundschule Pirna-Copitz

- 3. – 4. ročník
- 4 hodiny týdně
- spolupráce s privátní ZŠ Lingua Universal v Litoměřicích
- jazykový asistent společně s Lessing-Grundschule Pirna

Lessing-Grundschule Pirna

- 1./2. ročník – 1 hodina týdně
- 3. – 4. ročník – speciální jazykové skupiny – 3 hodiny týdně

Julius Mißbach-Grundschule Neustadt / Sa.

Lessing-Grundschule Zittau - viz dále

### **b) v jiných organizačních formách**

Grundschule Grostwitz

- srbská ZŠ
- 1 hodina týdně

---

<sup>28</sup> Zpracováno podle: *Lehrplanreflexion – Intensives Sprachlernen „Tschechisch“* [online]. Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch. [cit. 17. listopadu 2009]. Dostupné na WWW: <http://www.tandem-org.de/files/downloads/2008-02-22-4.pdf>

Schkola Hartau

- projektové setkávací dny (1x týdně), partnerská škola ZŠ Hrádek nad Nisou

Schkola Ebersbach

- 1 hodina týdně

c) „AG“ (Arbeitsgemeinschaft)<sup>29</sup>

GS Bad Schandau

GS Königstein

GS Rosental

GS Pirna- Sonnenstein

GS Pirna- Neundorf

GS Berggießhübel

d) „GTA“ (Ganztagesangebot)<sup>30</sup>

GS Panschwitz- Kuckau

GS Räckelwitz

GS Ralbitz

GS Neugersdorf

GS Seifhennersdorf

GS Mittelherwigsdorf

GS Max- Langer Oderwitz

Wilhelm-Busch- GS Zittau

---

<sup>29</sup> Pracovní skupina/spolek

<sup>30</sup> Celodenní nabídka

## 5. 6 Výuka češtiny jako cizího jazyka na Lessing-Grundschule Zittau

### Základní údaje o Lessing-Grundschule Zittau

Adresa:	02763, Zittau Dr.-Friedrichs-Straße 5
Telefon:	03583 / 512224
Fax:	03583 / 512700
E-Mail:	<a href="mailto:Lessinggrundschule@t-online.de">Lessinggrundschule@t-online.de</a>
Homepage:	<a href="http://www.sn.schule.de/~gs-lessing/">http://www.sn.schule.de/~gs-lessing/</a>
Zřizovatel:	Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Bautzen

Lessing-Grundschule Zittau poskytuje vzdělání žákům prvního až čtvrtého ročníku. Ve školním roce 2008/2009 ji navštěvovalo 343 žáků, rozdělených do 17 tříd, z nichž byly tři tzv. LRS-Klassen (třídy určené pro žáky se specifickými poruchami učení, pouze ve třetím ročníku – učivo je rozloženo do dvou let).

Výuka českého jazyka, která je dobrovolná, probíhá ve speciální formě projektu „Intensives Sprachlernen“ již od prvního až do čtvrtého ročníku a účastní se jí téměř všichni žáci s výjimkou žáků LRS-Klassen. Časová dotace předmětu však činí pouhou jednu vyučovací hodinu za čtrnáct dnů. Ve školním roce 2008/2009 na škole působily dvě německé učitelky českého jazyka a český jazykový asistent, v následujícím školním roce je situace obdobná. Vyučovací hodinu, které se účastní zpravidla přibližně dvanáctičlenná skupina žáků, vede německá učitelka společně s českým jazykovým asistentem. Úkolem jazykového asistenta je oživit vyučování a motivovat žáky k učení se českému jazyku a probouzet v nich zájem o českou kulturu. Společně s německým učitelem volí témata a vytvářejí programy hodin.

Velkým plus pro výuku češtiny je samostatná učebna českého jazyka vybavená počítačem, videem, audio-zařízením a dalšími vizuálními nebo trojrozměrnými pomůckami. Za zmínku stojí také knihovnička obsahující učebnice, obrázkové slovníky, knihy pohádek a říkadel (určené primárně českým čtenářům většinou předškolního věku), dvojjazyčné knihy, omalovánky s českými pohádkovými postavami, aj. Lze konstatovat, že výuka češtiny na Lessing-Grundschule je Saskou vzdělávací agenturou (Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Bautzen) financována vcelku štědře.

## 5. 7 Seznam dostupných učebnic češtiny jako cizího jazyka pro žáky mladšího školního věku

- vydaných v **České republice**
  - HASILOVÁ, Helena. *Pozor, začínáme! 1. Čeština pro děti / Tschechisch für Kinder*. Praha: Fortuna, 2006.
  - HASILOVÁ, Helena. *Pozor, začínáme! 2. Čeština pro děti / Tschechisch für Kinder*. Praha: Fortuna, 2006.
  - KOTYKOVÁ, Světlana; LEJNAROVÁ, Ilona. *Čeština pro malé cizince 1*. Praha: Universum, 2004.
  - KOTYKOVÁ, Světlana; LEJNAROVÁ, Ilona. *Čeština pro malé cizince 2*. Praha: Universum, 2005.
- vydaných na **Slovensku**
  - EHM, Dagmar. *Zlatá brána. Čeština hrou*. Bratislava: 2004.
- vydaných v **Německu**
  - Kolektiv autorů. *Materialien für den Tschechisch-Unterricht in der Volksschule. 1. Lernjahr*. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München, 1995.
  - Kolektiv autorů. *Materialien für den Tschechisch-Unterricht in der Volksschule. 2. Lernjahr*. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München, 1996.
  - FRANZKE, Heidemarie. *Handreichung. Begegnungssprache in den Klassenstufen 3 und 4. Teil B*. Radebeul: Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung, 2004.
  - GERETSCHLAEGER, Ingrid. *Lingo a Lina [DVD]*. Görlitz: Evangelische Grundschule Görlitz, 2009.
  - JÄGER, Dagmar. *Pojďte se učit česky!*. Tschechisch für Grundschule. Dresden: Sächsische Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung Comenius-Institut. Manuskript.
  - REINEL, Therese; KVÁČOVÁ, Ludmila. *Hrátky s češtinou – Wir spielen Tschechisch*. Görlitz: Euro-Schulen Gesellschaft für berufliche Bildung und Beschäftigung Sachsen GmbH, 2005.
  - SCHÖNE, Karin; NEVRKLOVÁ, Dana. *ABC-Linguatour Tschechisch – Ein verzaubert verrücktes Sprachlern-Abenteuer-Spiel [DVD]*. Dresden: TU Dresden, 2009.

- vydaných v **Rakousku**

- BARTEKOVÁ, Alžběta; ČERNÁ, Dagmar. *Schritt für Schritt durchs Jahr. Methodisches Handbuch*. Deutsch-Wagram: Niederösterreichisches Sprachzentrum, 2007.
- VEČERKA, Lenka. *Mein erstes Tschechisch Lernspielbuch*. Deutsch-Wagram: Niederösterreichisches Sprachzentrum, 2007.

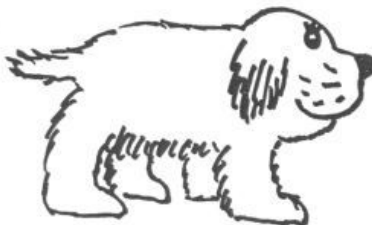
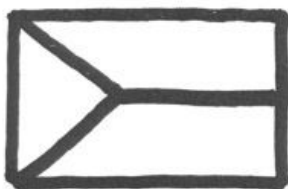
## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## **Úvod k pracovním listům a materiálům**

Jak již bylo zmíněno, výuka ČCJ na Lessingově základní škole v Zittau probíhá ve speciální formě projektu „Intensives Sprachlernen“ od prvního do čtvrtého ročníku s časovou dotací jedné hodiny za dva týdny. Z této situace vyplývají i speciální nároky na vyučovací materiály, jimž bohužel neodpovídají žádné dostupné učebnice češtiny jako cizího jazyka, a tak vyvstala potřeba vyrobit si učební materiály vlastní.

V této části DP se lze seznámit s výběrem pracovních listů a pracovních materiálů k různým tématům, jež byly používány a ozkoušeny žáky prvních až čtvrtých ročníků Lessingovy základní školy v Zittau. Metodické komentáře v sobě zahrnují informace o tom, k jakému tématu a pro který ročník jsou pracovní listy/materiály primárně určeny, co je jejich cílem, jakých dalších učebních pomůcek a kolik času je potřeba, doporučení k užití v hodině a reflexi.

Ráda bych na tomto místě zdůraznila, že se jedná pouze o doporučení, jak pracovních listů a materiálů užívat. Tím jejich možností využití v hodinách výuky ČCJ nekončí, záleží pouze na fantazii a tvořivosti učitele, jak s nimi naloží.





Název pracovního listu: **ÚVODNÍ HODINA**

**Cíl:** seznámení s učiteli, českým jazykem, mapou ČR a některými pohádkovými postavami (Krték, Ferda mravenec, maxipes Fík, Hurvínek), pozdrav

**Vhodný pro:** 1. ročník

**Pomůcky:** plyšový krték, obrázková mapa ČR

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 15 min.

**Motivace:** plyšový krték

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

V úvodu hodiny se posadíme se žáky do kruhu a zahájíme ji pozdravem (v mateřském jazyce žáků). Poté se představí německá učitelka, po ní jazykový asistent ve svém rodném jazyce s použitím jednoduché pantomimy a ukáže na mapě odkud přišel. Žáci naslouchají. Německá učitelka se následně táže žáků, v jakém jazyce jazykový asistent mluvil a co asi řekl. Žáci odhadují a postupně se dobereme ke správnému řešení. Následně žáky přijde pozdravit Krték<sup>31</sup> (plyšová hračka) a krátce si o krtkovi povídáme. Jazykovým cílem hodiny je naučit žáky pozdravit česky. Pozdrav „Dobrý den!“ nacvičujeme s Krtkem, kterého zdravíme nejprve společně, poté Krték koluje, každý žák ho pozdraví jednotlivě, za odměnu si ho pohladí a pošle dál.

V další části hodiny se shromáždíme okolo obrázkové mapy a konverzujeme s žáky na téma Česká republika. Žáci vypráví o návštěvě ČR nebo poukazují na obrázky, které je na mapě zaujaly. K těm je podáno vysvětlení. Od mapy zaměříme pozornost k pohádkovým postavám, které v ČR bydlí. Jako příklad lze uvést již výše zmiňovaného Krtka, Hurvínka, Ferdu mravence, maxipsa Fíka, ... Poté se vrátíme zpět do kruhu a představíme žákům vlajku ČR, vlajka mezi žáky koluje, mohou si s ní zamávat. Zároveň se takto žáci letmo učí pojmenovat první tři barvy. Připravujeme si tak půdu pro následující téma, kterým budou barvy.

Samotný pracovní list reflektuje všechny výše jmenované aktivity. Horní část listu je věnována pozdravu, na následující je vyobrazena obrysová mapka ČR, na níž znovu se žáky opakujeme a ukazujeme, co jsme se naučili. V další části žáci správně vybarví vlajku ČR, pojmenují jednotlivé barvy, letmo se seznámí s poznávací značkou

---

<sup>31</sup> Většina žáků pohádkovou postavičku krtka již zná z knížek nebo v animované podobě.

českých aut, a pokud zbude čas, vybarví si pohádkové postavy. Na závěr se se žáky rozloučíme slovy „Na shledanou“, úkolem žáků je odvodit význam.

### **Reflexe hodiny**

V první hodině českého jazyka je nutné zohlednit novou situaci žáků, kteří právě nastoupili povinnou školní docházku. Výuka tedy probíhá spíše konverzační formou a jejím cílem ještě není primárně výuka českého jazyka ale spíše seznámení s některými základními informacemi o České republice, především je důležité, aby se žáci seznámili s novou učitelkou a asistentkou. První hodiny se účastnila ve všech skupinách i třídní učitelka, která pomáhala dohlížet na řádný průběh hodiny a usměrňovala chování žáků.

Tato úvodní hodina probíhala ve všech skupinách relativně v klidu a žáci spolupracovali, jen někteří se ještě zdráhali samostatně vyjadřovat. Návuk pozdravu činil žákům pouze minimální obtíže. Žáci sborově zdravili krtka, vcelku se osvědčilo pomocné pleskání na stehna do rytmu slabik. Při jednotlivém opakování pozdravu pomáhala plyšová hračka v některých případech odstraňovat zábrany. Dva chlapci (každý v jiné skupině), kteří do této doby vůbec nespolečně pracovali, se pohlazením krtka poprvé zapojili do dění v hodině.

Zajímavé bylo pozorovat žáky, jak pracují s mapou. Relativně velká část žáků měla problém s pochopením významu pojmu hranice. Bylo třeba užít názorného příkladu a k tomuto účelu posloužila analogie se zahradou. Zahrada bývá obehnaná plotem, který určuje její hranice, jednoduše řečeno, kde začíná a kde končí. Podobně je tomu u hranic států, jen namísto plotů hranice, kde stát začíná a kde končí, určují hraniční kameny.

Při pojmenování barev vlajky ČR si již někteří dokázali zapamatovat jednu nebo dvě barvy, ale našli se i jedinci, kteří dokázali pojmenovat všechny tři.

# BARVY (FARBEN)

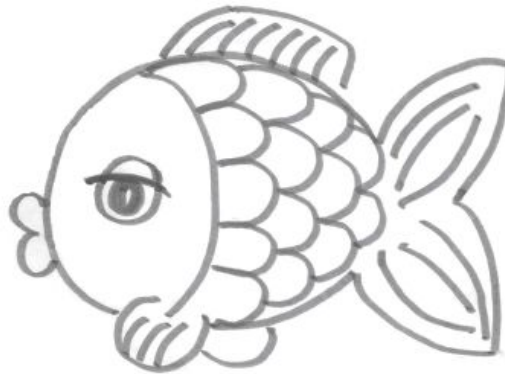
BÍLÁ

-----



MODRÁ

-----



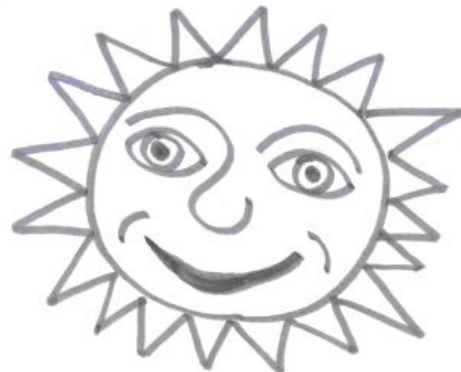
ČERVENÁ

-----



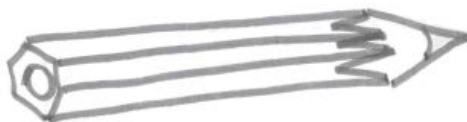
ŽLUTÁ

-----



HNĚDÁ

-----



ZELENÁ

-----



ORANŽOVÁ



ČERNÁ



ŠEDÁ



FIALOVÁ



Název pracovního listu: **BARVY**

**Cíl:** „Farbenlied“ (6 barev)

**Vhodný pro:** 1. ročník

**Pomůcky:** barevné sáčky nebo kartičky

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 10 min.

**Motivace:** pojmenovávání barev v mateřském jazyce  
vybarvování obrázků (podle zadání)

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Pro žáky začátečníky, kteří ještě neumí číst, psát ani počítat, je téma BARVY relativně jednoduché a v danou chvíli přijatelné učivo. Znalosti barev lze využít také jako motivačního činidla a nebo uplatnit později při označování např. gramatických jevů.

Cílem hodiny je naučit žáky rozpoznávat a pojmenovávat několik základních barev v českém jazyce. Pracovní list byl vytvářen s ohledem na frekvenci užívání jednotlivých barev a jako slova jednoduché písničky.<sup>32</sup> Melodii české písničky „Když tři slípky ze vsi jdou“ znají němečtí žáci většinou z mateřské školy pod názvem „Alle meine Entchen“. Důležitým prvkem, který ovlivnil pořadí jednotlivých barev, byl rytmus a zčásti také znalosti žáků z minulé hodiny, ve které se již letmo seznámili s barvami vlajky České republiky. Volba zobrazených zvířat a předmětů byla podmíněna možnostmi jejich pantomimického ztvárnění a rýmováním jejich českých pojmenování (text druhé sloky).

Již při úvodním seznamování s barvami za použití látkového sáčku s barevnými polštářky nebo barevných kartiček je dobré dbát na jejich pořadí při rozkládání na zem. Nejprve pojmenováváme jednotlivé barvy, poté ve spojení celé verše (3 barvy), na závěr odříkáme celou rýmovačku.

Rýmovačka:

Bílá, modrá, červená,

žlutá, hnědá, zelená.

---

<sup>32</sup> Žáci si tuto písničku sami pojmenovali jako „Farbenlied“.

Pojmenovávání barev je doprovázeno povídáním o tom, co vše na světě existuje v dané barvě, postupně se s žáky dobereme i k na pracovním listu zobrazeným zvířatům a předmětům a znázorníme si je i pantomimicky. Důležité: v této fázi žáci pracovní list ještě nemají.

Pantomimické znázornění zvířat a předmětů<sup>33</sup>

Čáp: předpažíme a klapeme do rytmu jako čápi, přitom opakujeme „bílá“.

Ryba: dlaně si položíme na tváře a pohybuje jimi, jako když ryby dýchají žábami, do rytmu opakujeme „modrá“.

Jablko: trháme ze stromu nad námi jablka, přitom opakujeme „červená“.

Slunce: rukou malujeme do vzduchu velké slunce, opakujeme „žlutá“.

Medvěd: napodobíme rukama pózu medvěda a kolíbáme se ze strany na stranu, opakujeme „hnědá“.

Tráva: do rytmu pochodujeme, jdeme po louce, opakujeme „zelená“.

V závěru práce v kruhu zpíváme se žáky písničku a přitom jednotlivé barvy ztvárňujeme pantomimicky. Dále i v následujících hodinách si se žáky můžeme opakovat barvy tak, že žáci ukazují na požadovanou barvu, popřípadě ji přemístí, po promíchání barevných sáčků je znovu seřadí v pořadí písničky, zároveň opakují nebo sami pojmenovávají názvy barev. Když je potřeba barevné sáčky uklidit do pytlíku, žáci uklízejí požadovanou barvu a přitom opakují její název, později v pořadí písničky pojmenovávají a uklízejí barevné sáčky do pytlíku sami.

Vyplňování pracovního listu kopíruje píseň. V lavicích žáci znovu pojmenovávají podle obrázků jednotlivé barvy, zvedají nad hlavu odpovídající pastelku a vybarvují pastelky u obrázků. Rychlejší žáci si mohou vybarvit i zobrazená zvířata a předměty. Na závěr, pokud čas dovolí, se seznamují i s dalšími barvami, které nejsou obsaženy v písničce.

Písničku s pantomimou nacvičujeme i v dalších hodinách, lze ji použít i jako rozcvičku na začátku hodiny, její pomocí mohou například žáci hravou formou „přepnout“ do odlišného jazykového systému.

---

<sup>33</sup> Veškerá zvířata a předměty znázornujeme vestoje.

Opakování písně dále využijeme při navazování druhé sloky se slovní zásobou na téma zvířata a věci. Žáci už znají melodii i obsah písně pro druhou sloku. Pouze se nově seznamují s českými ekvivalenty k daným zvířatům a věcem. V tom jim pomáhá již známý rytmus.

Slova druhé sloky „Farbenlied“:

Čápi, ryby, jablíčka,  
slunce, medvěd, travička.  
To je naše písnička.

### **Reflexe**

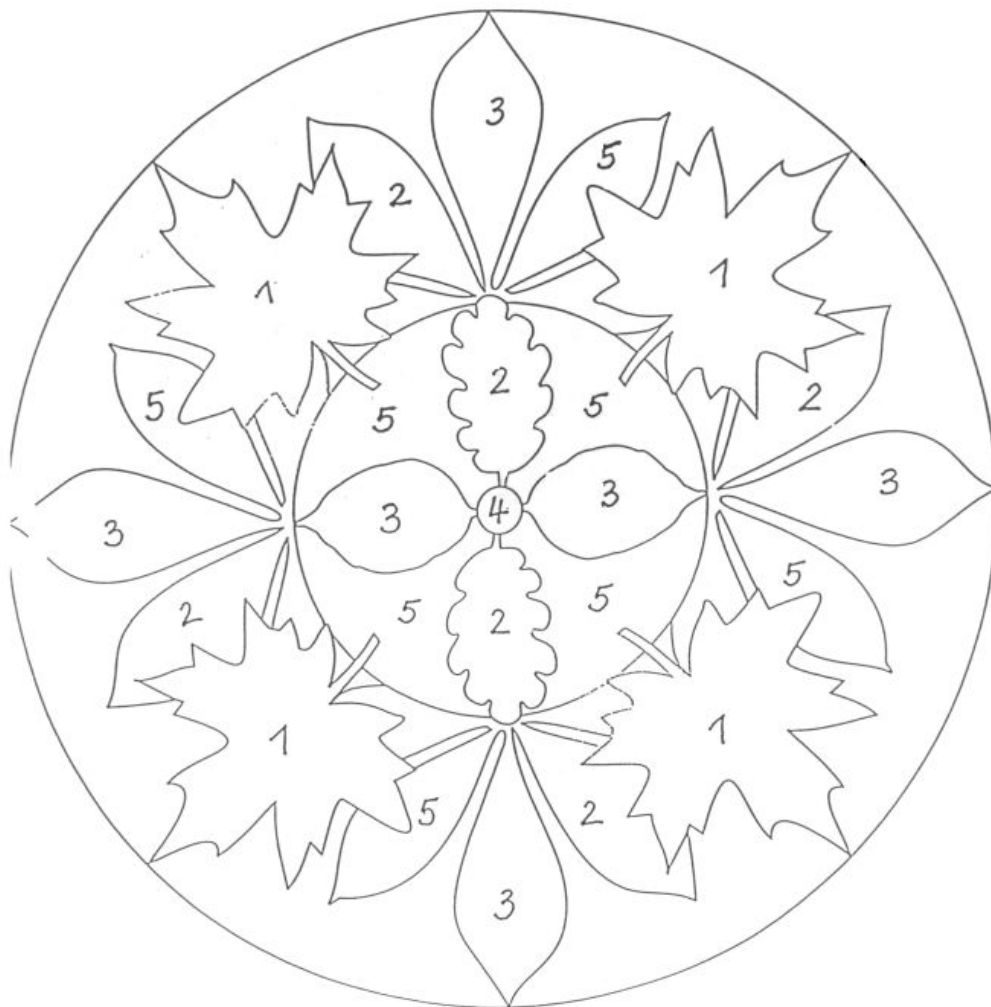
Ve všech šesti skupinách prvního ročníku 2008/2009 i v dalších šesti skupinách prvního ročníku 2009/2010 probíhala výuka podle obdobného scénáře, pojmenovávání barev žákům nečinilo větší obtíže, pouze je třeba, aby si zvykli, na jinou akustickou stránku jazyka, „naposlouchali“ ho. Přesto se vyskytovaly některé shodné chybičky. Například si žáci na základě akustické podobnosti chybně tvořili pojítka mezi barvou „bílá“ a německým slovem „lila“. Dále byla pro žáky obtížnější výslovnost slovíčka „hnědá“, především souhlásky „h“ na začátku slova, nemalý počet žáků ji na začátku slova vynechával a slovíčko se tak stávalo nesrozumitelným. Výslovnost této hlásky je možné nacvičovat pomocí jakéhosi napodobení smíchu: „Ha, ha, ha, hi, hi, hi, ...“, nejprve se žáci pokoušejí vyslovit hlásku samostatně a nakonec ji spojí ve slově „hnědá“.

Podle výkonů a reakcí žáků lze usuzovat, že učení se barvám podle této písničky je vcelku účinné a pro žáky poutavé.

Pracovní list k tématu: **PODZIMNÍ MANDALA**

- |              |             |
|--------------|-------------|
| 1 ○ zelená   | 4 ○ červená |
| 2 ○ hnědá    | 5 ○ žlutá   |
| 3 ○ oranžová |             |

# PODZIM





Název pracovního listu: **PODZIMNÍ MANDALA**

**Cíl:** opakování barev

**Vhodný pro:** 1. ročník

**Pomůcky:** kartičky s barvami, listí různých barev (z papíru)

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 10 min.

**Motivace:** „Farbenlied“

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

V úvodu hodiny si zopakujeme „Farbenlied“ (viz výše). Následně sdělíme žákům, že tématem hodiny je PODZIM a snažíme se je navést, aby odvodili význam tohoto slova (pantomimicky, nápovědou v jejich mateřském jazyce). Konverzujeme se žáky na téma podzim, postupně se dobereme k tomu, že se na podzim barví listí. Z barevných kartiček dostanou žáci za úkol vybrat ty, které mají barvu jako podzimní listí, přitom je pojmenovávají. Kartičky schováme a ukážeme žákům barevné listí a ptáme se jich: „Co je to?“. Názornou metodou je seznámíme se slovíčky list a listí. (Nejprve v kruhu koluje jeden list, poté minimálně dva – žáci nahlas pojmenovávají.) Následně koluje list určité barvy a je pojmenován např. žlutý list, červený list, ... Žáci si všimají odlišné koncovky adjektiva ve spojení se slovem list. List je na tomto místě signálem pro odlišnou koncovku. Dále sesypeme listy na zem a žáci vybírají požadovaný list a opakují jeho jméno. Lze si zahrát i hru, při které každý žák dostane jeden list (ve hře jsou od každé barvy minimálně 2 listy) a jeho úkolem je po tom, co uslyší název svého listu, si vyměnit místo s dalším hráčem, který má list téže barvy.

Samotný pracovní list navazuje na předchozí aktivity. Úkolem žáků je vybarvit mandalu podle legendy. Z důvodu toho, že většina žáků ještě neumí číst, musí být nejprve vybarvena legenda. Přitom je uplatňován postup společného vybarvování, kdy žáci nejprve zvednou nad hlavu požadovanou pastelku, pojmenují ji a vybarví příslušné kolečko. Na závěr žáci vybarvují mandalu samostatně.

### **Reflexe:**

Přestože „Farbenlied“ žákům při sborovém zpěvu nečiní obtíže, není v tomto stádiu ještě automatizována, a je tedy potřeba ji zopakovat vícekrát, popřípadě s dovysvětlením. Význam slova PODZIM byl odvozen ve všech skupinách pohotově.

Při výslovnosti slova [list] je potřeba dbát na výslovnost koncového [t], které žáci vcelku často opomíjeli.

Při spojení adjektiva barvy se substantivem LIST bylo zajímavé pozorovat reakce žáků. Někteří si vůbec nevšimli změny a dále vyslovovali např. „červená list“, jiní správně vyslovovali např. „červený list“, ale vůbec se nepozastavovali nad změnou (pravděpodobně si rozdíl vůbec nevšimli, možná u nich nebyl původní tvar „červená“ ještě dostatečně automatizován), další ale nepřiliš početnou skupinu tvořili žáci, kteří změnu zpozorovali a byli schopni vytvořit si sami pravidlo a to dále aplikovat. Po upozornění na změnu a vysvětlení byla většina žáků schopna pravidlo také aplikovat.



Název pracovního listu: **PODZIM**

**Cíl:** krátká báseň se slovní zásobou k tématu podzim

**Vhodný pro:** 2. nebo 3. ročník

**Pomůcky:** velké „puzzle“ s textem básně a obrázkovým doprovodem

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** cca 25 min., pracovní list cca 3 min.

**Motivace:** hledání dílů velkého „puzzle“

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Před začátkem hodiny učitel poschovává po třídě části velkého „puzzle“. Při zahájení tématu probíhá konverzace na téma podzim. Poté učitel vyzve žáky, aby našli poschovávané díly a přinesli mu je. Následně učitel postupně pokládá na zem jednotlivá slova nebo slovní spojení podle textu básně a žáci dle nastříhané linie jednotlivých dílů doplňují patřičné obrázky a odvozují význam napsaných slov. To vše je doprovázeno pantomimickým ztvárněním jednotlivých slov nebo slovních spojení. Nacvičujeme každý verš zvlášť, potom je spojíme a odříkáváme celou báseň s pomocí velkého „puzzle“ a za pantomimického doprovodu. Dále můžeme odebrat napsaná slova a přednášet báseň jen za pomoci obrázků a nakonec i bez nich. Text básně byl vytvořen záměrně z jednoduchých, ale často v souvislosti s tímto tématem zmiňovaných jednotlivých slov nebo spojení, v podstatě z krátkých vět. Pracovní list slouží žákům ke kontrole a opakování básně.

Text básně

Prší, fouká, už se smráká.

„Je tu podzim!“, havran kráká.

Pantomimický doprovod

Prší: ruce zvedneme nahoru a pohybujeme jimi směrem dolů, přitom třepetáme prsty, jako když prší (znázorňujeme kapky).

Fouká: ruce dáme před ústa, jako bychom v dlaních drželi papírový kornout, a pohybujeme rukama směrem od těla (předvádíme vítr).

Už se smráká: dlaně u sebe si dáme na tvář (předvádíme spící slunce).

Je tu podzim: dlaně vzhůru, pohyb jako když něco vysvětlujeme.

Havran kráká: mávajícíma rukama (napodobení křídel v letu) představujeme havrana.

### **Reflexe**

Po úvodní konverzaci v mateřském jazyce žáků byli žáci česky a za doprovodu gest vyzváni, aby našli ve třídě poschovávané dílky velkého „puzzle“. Pochopení zadaného úkolu jim nečinilo obtíže a slova spojovali s obrázky podle linie rozstříhání ve všech skupinách vcelku ochotně. Při učení se básni nazpaměť mělo několik jedinců shodně problém zapamatovat si úsek „už se smráká“. Někteří jej pozměnili shodně do tvaru „uce máká“, jiní se před touto pasáží zastavili. Shluk několika konsonantů na začátku slova, mezi nimiž se vyskytuje i české „r“ bylo pro žáky pravděpodobně těžké nejenom napodobit, ale i akusticky odlišit a identifikovat jednotlivé hlásky, přestože v mnohých případech měli velmi dobré povědomí o rytmu.

Pracovní materiál k tématu: ZIMA



# ZIMA

Zima je, zima je,  
každý se raduje.  
Padá sníh, padá sníh,  
už jedeme na saních.



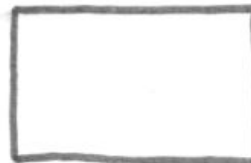
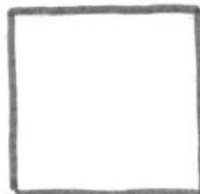
Nakresli



SNĚHULÁK



SNĚHOVÁ VLOČKA



SNÍH

KOULE

Název pracovního listu: **ZIMA**

**Cíl:** báseň Zima, lexikum k tématu zima

**Vhodný pro:** 2. ročník

**Pomůcky:** velký papírový sněhulák (skládanka), tabule

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 20 min.

**Motivace:** skládání papírového sněhuláka, báseň, kreslení

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Hodina je započata opakováním zimních měsíců pomocí velkého papírového sněhuláka. Ještě než začnou žáci skládat jednotlivé koule s nápisy zimních měsíců na sebe tak, jak po sobě následují, mohou být sněhulák a jeho jednotlivé části pojmenovány. Po poskládání velkého papírového sněhuláka je ještě užitečné zasadit měsíce a příslušné roční období do kontextu celého roku. Následuje prezentace básně Zima učitelem, význam jednotlivých veršů žáci odvozují z jeho pantomimického ztvárnění.

Pantomimické ztvárnění básně Zima:

Zima je, zima je,: se zkříženýma rukama a dlaněmi na pažích napodobujeme

mrznoucího člověka

každý se raduje.: ukazujeme na žáky (každý) a s rukama nad hlavou předvádíme

radujícího se člověka

Padá sníh, padá sníh,: třepotáme prsty a jdeme do podřepu

už jedeme na saních.: rukou naznačíme sjezd a vzápětí oběma rukama naznačíme držení  
saní

Nácvik básně je doprovázen těmito gesty. Poté jsou žáci za pomoci tabule seznámeni s dalším lexikem k tématu, např. sníh, sněhová vločka... (Učitel nebo šikovní žáci, kteří odvodili význam slova, kreslí na tabuli). Sborovým pojmenováním je upevňována akustická podoba těchto nových slov.

V lavicích žáci znovu ústně opakují báseň, jejich úkolem je přiřadit k veršům odpovídající obrázky. V navazujícím cvičení zakreslí do prázdných obdélníků požadované předměty, látky.



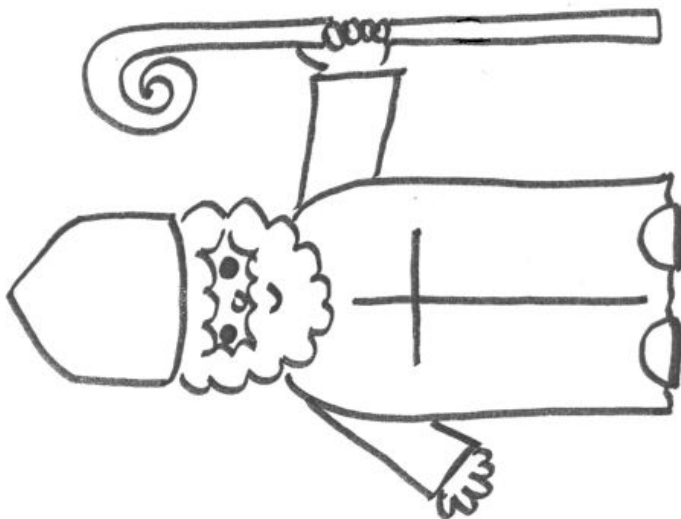
## **Reflexe**

Při opakování zimních měsíců se užití papírové skládky osvědčilo. Žáci neměli problém s určením pořadí měsíců, komplikovanější byla však jejich výslovnost, především výslovnost slova „prosinec“, v němž měli potíže s identifikací sousedních hlásek „p“ a „r“. Důležité bylo zapojení měsíců do kontextu celého roku, žáci se tak postupně v průběhu roku učí a opakují všechny měsíce a roční období.

Pantomimický doprovod básně oživuje výuku a napomáhá kinetickým učebním typům. Gramatického tvaru „jedeme“ (v posledním verši) lze využít později při výuce na téma cestování.

ZIMA = \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_

5. PROSINCE PŘIJDE



MIKULÁŠ



ČERT



ANDEL

Název pracovního listu: **MIKULÁŠ**

**Cíl:** seznámení se zvyky a obyčejí v ČR

slovní zásoba k tématu MIKULÁŠ

**Vhodný pro:** 1. – 4. ročník

**Pomůcky:** obrázky Mikuláše, čerta a anděla

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** cca 25 min., pracovní list cca 5 - 10 min.

**Motivace:** srovnání s vlastními zvyky a obyčejí

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Užití tohoto pracovního listu lze doporučit ve vyšších ročnících v kombinaci s velkým skládkovým sněhulákem (viz. příloha), s jehož pomocí si žáci zopakují zimní měsíce.

S tématem ZIMA souvisí i mikulášský zvyk. V úvodu učitel nic o Mikuláši neprozrazuje, pouze se zvědavě vyptává žáků na zvyky v jejich zemi. Poté se jich táže, zda netuší, jaká je tradice v ČR. Následně vypráví žákům o Mikuláši, čertu a andělovi v jejich mateřském jazyce a ukazuje jim je na obrázcích. Následuje nácvik jmen jednotlivých postav pomocí obrázků, které žáci sborově pojmenovávají. Postavy můžeme znázornit i pantomimicky. Na učitelův povel žáci nejprve předvádějí odpovídající postavu, poté je vybrán žák, předvede postavu a ostatní hádají, kterou.

#### **Pantomimické ztvárnění postav**

Mikuláš: rukama kreslíme ve vzduchu mikulášskou čepici.

Čert: zamračíme obličej a rukama naznačíme čertovské rohy.

Anděl: usmíváme se a rukama máváme jako křídly.

Zopakovaných znalostí ze začátku hodiny využijí žáci 3. a 4. ročníků již v úvodu pracovního listu, kdy je jejich úkolem napsat německý ekvivalent ke slovu zima a po dvojtečce vyjmenovat a společně zapsat názvy měsíců. V 1. ročníku žáci pouze vyjmenovávají zimní měsíce v mateřském jazyce, ve 2. ročníku jsou zimní měsíce zapsány do pracovního listu v jejich mateřském jazyce.

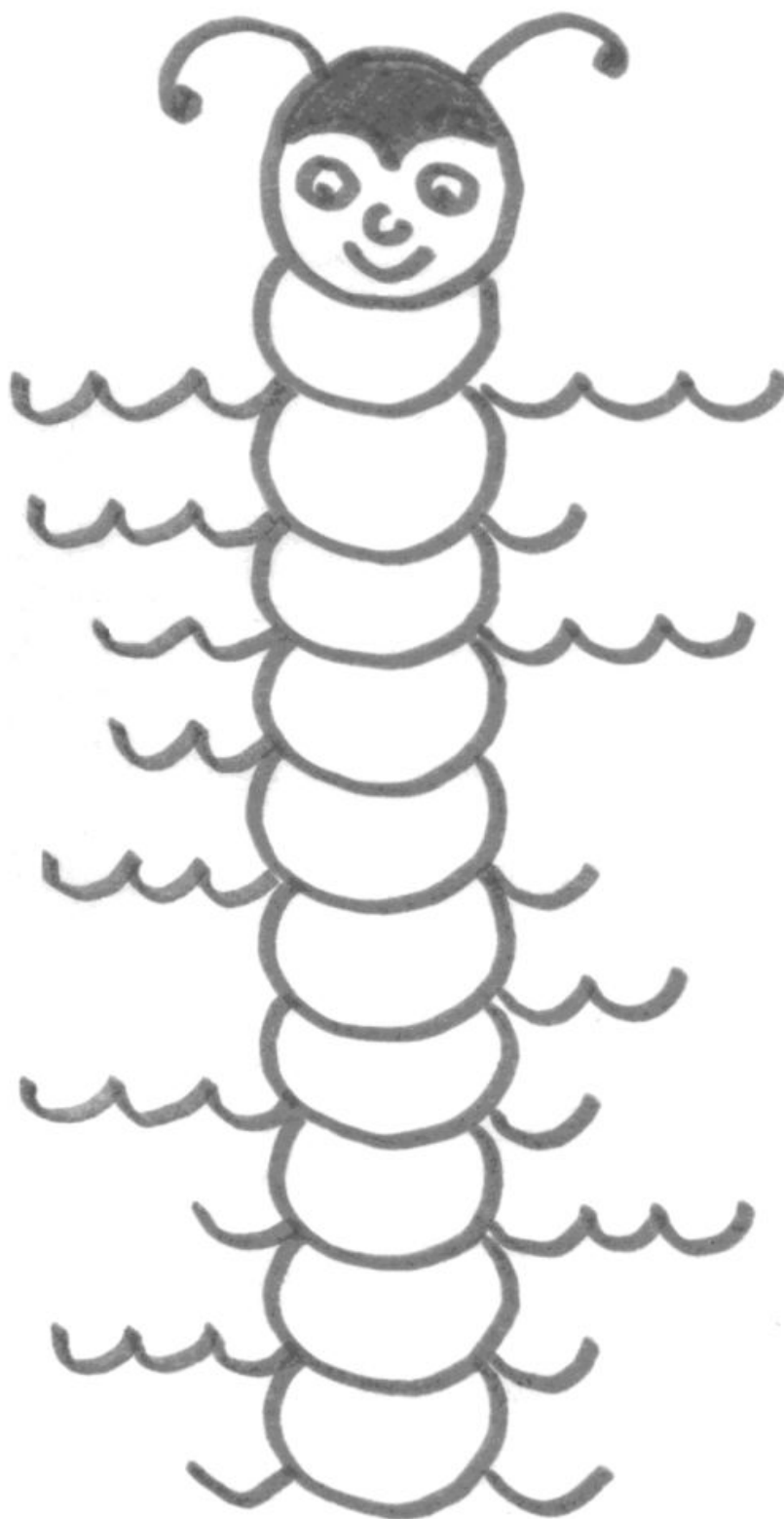
Dalším úkolem žáků je obtáhnout jednotlivá písmena slov Mikuláš, čert a anděl, seznamují se tak s jejich grafickou podobou a znovu pojmenování opakují nahlas. V závěru hodiny si postavy vybarví.

### **Reflexe:**

Žáci ochotně vyprávěli o zvycích ve svých rodinách. Českou mikulášskou tradici znali spíše jen výjimečně, se zájmem tedy naslouchali vyprávění. Někteří, hlavně žáci nižších ročníků, se ptali na upřesňující informace, např. jak se Mikuláš dozví, zda děti zlobily nebo byly hodné... Mladší děti považovali Mikuláše, čerta a anděla za skutečné bytosti a ocenili, že se vyskytují pouze v ČR a ne v Německu. Nácvič pojmenování jednotlivých postav nečinil žákům obtíže, pouze výslovnost slova čert byla náročnější. Nejrychleji si žáci osvojili slovo anděl, pravděpodobně shledávali určité podobnosti s německým ekvivalentem Engel. Pantomimické ztvárnění se osvědčilo zvláště v nižších ročnících.

Na první úkol, zapsání překladu slova „zima“ a vyjmenování, popř. dopsání zimních měsíců bylo často potřeba více času, než bylo předpokládáno, přestože byly tyto údaje zopakovány na začátku hodiny.

Pracovní list k tématu: **VELIKONOČNÍ HOUSENKA**



Název pracovního listu: **VELIKONOČNÍ HOUSENKA**

**Cíl:** úvod k tématu Velikonoce

**Vhodný pro:** 2. – 4. ročník

**Pomůcky:** tabule s velkou předkreslenou housenkou, plyšová zvířata - Krtek, Myška, kočka, pes

**Uspořádání:** v lavici

**Potřebný čas:** cca 5 - 10 min.

**Motivace:** křížovka

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Tato křížovka slouží na začátku hodiny k opakování již známé slovní zásoby a jako úvod k tématu Velikonoce. Žáci vyplňují do příslušných polí (nožiček housenky) svého pracovního listu hledaná česká slova, zadávaná učitelem. Zadání lze provádět názorně, např. ukázat na konkrétní předmět ve třídě nebo se otázat: „Jaká je to barva?“... Tajenka je tvořena tělem housenky. Při luštění vpisují žáci jednotlivá slova na tabuli.

Legenda ke křížovce:

1. Jaká je to barva? (učitel ukáže na červenou barvu ve třídě)
2. Kdo je to? (učitel ukáže na plyšového Krta)
3. Jaká je to barva? (učitel ukáže na zelenou barvu)
4. Kolik je to? (učitel ukáže na prstech tři)
5. Kdo je to? (učitel ukáže na plyšovou myšku)
6. Kolik je to? (učitel ukáže na prstech osm)
7. Kolik je to? (učitel ukáže na prstech jedna)
8. Kdo je to? (učitel ukáže na plyšovou kočku)
9. Banán, meloun, jablko, pomeranč – to všechno dohromady je ... (ovoce)
10. Kdo je to? (učitel ukáže na plyšového psa)

### **Reflexe**

Důraz byl kladen na správné ústní odpovědi žáků, slova do políček pouze opisovali z tabule. Je tedy třeba dbát na správné opisování slov do pracovního listu, aby si žáci mohli sami vyluštít téma hodiny. Ve druhých ročnících si ještě žáci nebyli jisti

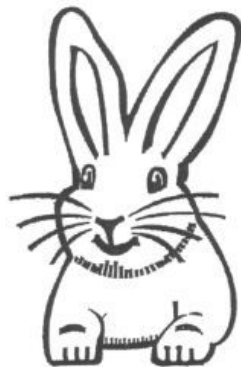
v číslovkách, doplnění do křížovky proto předcházelo společné počítání na prstech. Zvířata, protože jsou v hodinách průběžně užívána jako pomocníci, byla správně pojmenována téměř vždy napoprvé.

# Velikonoce

---

## Koleda

Hody, hody doprovody,  
dejte vejce malovaný.  
Nedáte-li malovaný,  
dejte aspoň bílý,  
slepička vám snese jiný.



VEJCE

BERÁNEK

POMLÁZKA

SLEPIČKA

ZAJÍC



Název pracovního listu: **VELIKONOCE I**

**Cíl:** zvyky a obyčeje, koleda Hody, hody doprovody

**Vhodný pro:** 2. a 3. ročník

**Pomůcky:** Ladovy obrázky Velikonoc, ošatka s papírovými vejci, pomlázka, obrázek slepičky

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina

**Motivace:** praktická ukázka tradičního šlehání pomlázkou

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Hodina je zahájena opakovací housenkou (viz pracovní list housenka) a konverzací na téma Velikonoce. Žáci nejprve vypráví o zvycích ve svých rodinách, poté učitel s pomocí obrázků prezentuje české zvyky a tradice. Mimo jiné seznámí žáky s koledou Hody, hody doprovody. Při jejím sborovém nácviku je vybrán chlapec, který pomlázkou šlehá děvče, od něhož vykoleduje papírové vejce. Ostatní žáci doprovázejí koledu pantomimickými pohyby (náznak šlehání, natažená ruka, vzdušné malování vejce, kroucení hlavou, ukazování na bílé vejce, obraz slepičky). Když se vystřídají všichni chlapi, dostanou i děvčata papírová vejce, která všichni vybarví a nalepí do pracovního listu.

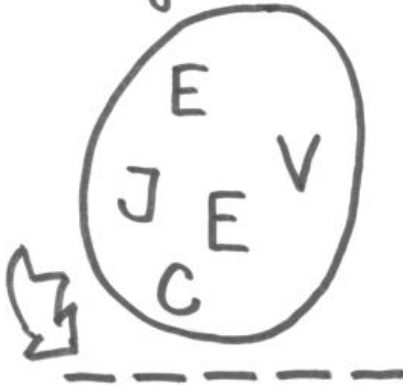
V pracovním listu doplní žáci na linku pod nadpisem německý ekvivalent ke slovu Velikonoce. Dále si znovu zopakují koledu a seznámí se s její grafickou podobou. Dalším úkolem je spojení obrázků a slov. Jedná se o zopakování lexika probíraného v hodině za pomoci koledy.

### **Reflexe**

Jak bylo očekáváno, českou tradicí šlehání pomlázkou byli žáci poněkud zaskočení, na druhou stranu si ji se zájmem ozkoušeli (i děvčata). Při sborovém nácviku bylo potřeba soustředit pozornost na účast každého jednotlivce. Ve druhém ročníku bylo cílem naučit žáky základnímu lexiku vztahujícímu se k tématu Velikonoce a první dva verše koledy. Ve třetím ročníku se žáci za pomoci předřikávání učili koledu celou. Našlo se několik málo jedinců, kteří ji byli schopni na konci hodiny zopakovat.

# VELIKONOCE

1. Co je to?



2. Namaluj vejce:

MODŘE

ČERVENĚ

ZELENĚ

BÍLĚ

ŽLUTĚ

3. Počítej:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_

1N	2T	3I	4V	5Ě	6A	7K
----	----	----	----	----	----	----



Název pracovního listu: **VELIKONOCE 2**

**Cíl:** lexikum k tématu Velikonoce

zvyky a obyčeje v ČR

**Vhodný pro:** 4. ročník

**Pomůcky:** Ladovy obrázky Velikonoc, ošatka s papírovými vejci, pomlázka

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina

**Motivace:** praktická ukázka tradičního šlehání pomlázkou

**Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Hodina je podobně jako ve druhém a třetím ročníku také zahájena opakovací housenkou (viz pracovní list housenka) a konverzací na téma velikonoční zvyky a obyčeje v německých a českých rodinách s ukázkou Ladových obrázků českých Velikonoc. Následuje prezentace a nácvik lexika k tématu Velikonoc a koledy Hody, hody doprovody s použitím pantomimy.

Pracovní list je tvořen třemi cvičeními:

1. cv.: Žáci poskládají slovo, napíší ho na určené pomlčky a ústně odpoví na otázku.
2. cv.: Žáci namalují vejce požadované barvy do prázdných polí. Přitom si všímají odlišné koncovky adjektiv. Společně s učitelem zdůvodní.
3. cv.: Na základě diktátu si žáci na příslušné řádky zapíší početní úlohy, ty vypočítají a na základě porovnání s tabulkou v dolní část pracovního listu zapisují odpovídající písmena do jednotlivých listů květiny, a tak vyluští tajenku.

Početní diktát:

1.  $3 + 4 =$

2.  $2 + 2 =$

3.  $10 - 5 =$

4.  $10 - 8 =$

5.  $4 - 1 =$

6.  $7 - 6 =$

7.  $4 + 2 =$

## **Reflexe**

I ve čtvrtém ročníku praktická ukázka šlehání žáky zaujala. Nácvik koledy probíhal sborově, ale našli se i dobrovolníci jednotlivci. Pracovní list vyplnili žáci povětšinou bez obtíží, pouze je třeba věnovat zvláštní pozornost změně koncovky adjektiva ve druhém cvičení a uvést několik dalších příkladů (známých z předchozích hodin).

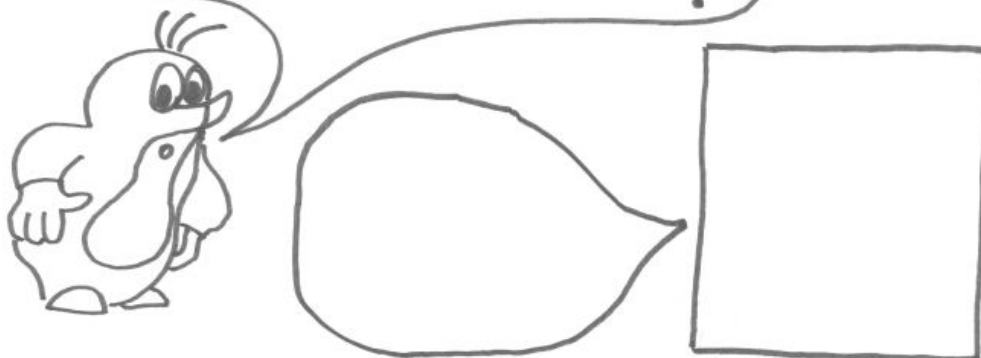
JAK SE JMENUJEŠ?



JAK SE JMENUJEŠ?



JAK SE JMENUJEŠ?



Název pracovního listu: **SEZNAMOVÁNÍ**

**Cíl:** sdělit své jméno a zeptat se na jméno spolužáka

otázka: „Jak se jmenuješ?“, odpověď: „Jmenuji se ...“

**Vhodný pro:** 1. ročník

**Pomůcky:** plyšový Krtek a plyšová Myška

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** cca 30 min., pracovní list cca 10 min.

**Motivace:** plyšové hračky

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

V úvodu tématu se žáky zopakujeme jména plyšových zvířat (Krtka a Myšky). Učitel se žáků ptá: „Kdo je to?“. Žáci odpovídají jednoslovně: „Krtek/Myška.“ Následně nejprve Krtek, poté Myška pozdraví: „Dobrý den, děti!“, žáci odpovídají: „Dobrý den, Krtek/Myška!“ Tolerujeme užití nominativu namísto vokativu.

Pracovnímu listu předchází aktivita seznamování. Žáci sedí v kruhu a učitel/é s pomocí plyšových hraček prezentuje/í vzorový dialog:

Myška: „Dobrý den!“

Krtek: „Dobrý den!“

Myška: „Jak se jmenuješ?“

Krtek: „Jmenuji se Krtek.“

„Jak se jmenuješ?“

Myška: „Jmenuji se Myška.“

Krtek: „Na shledanou!“

Myška: Na shledanou!“

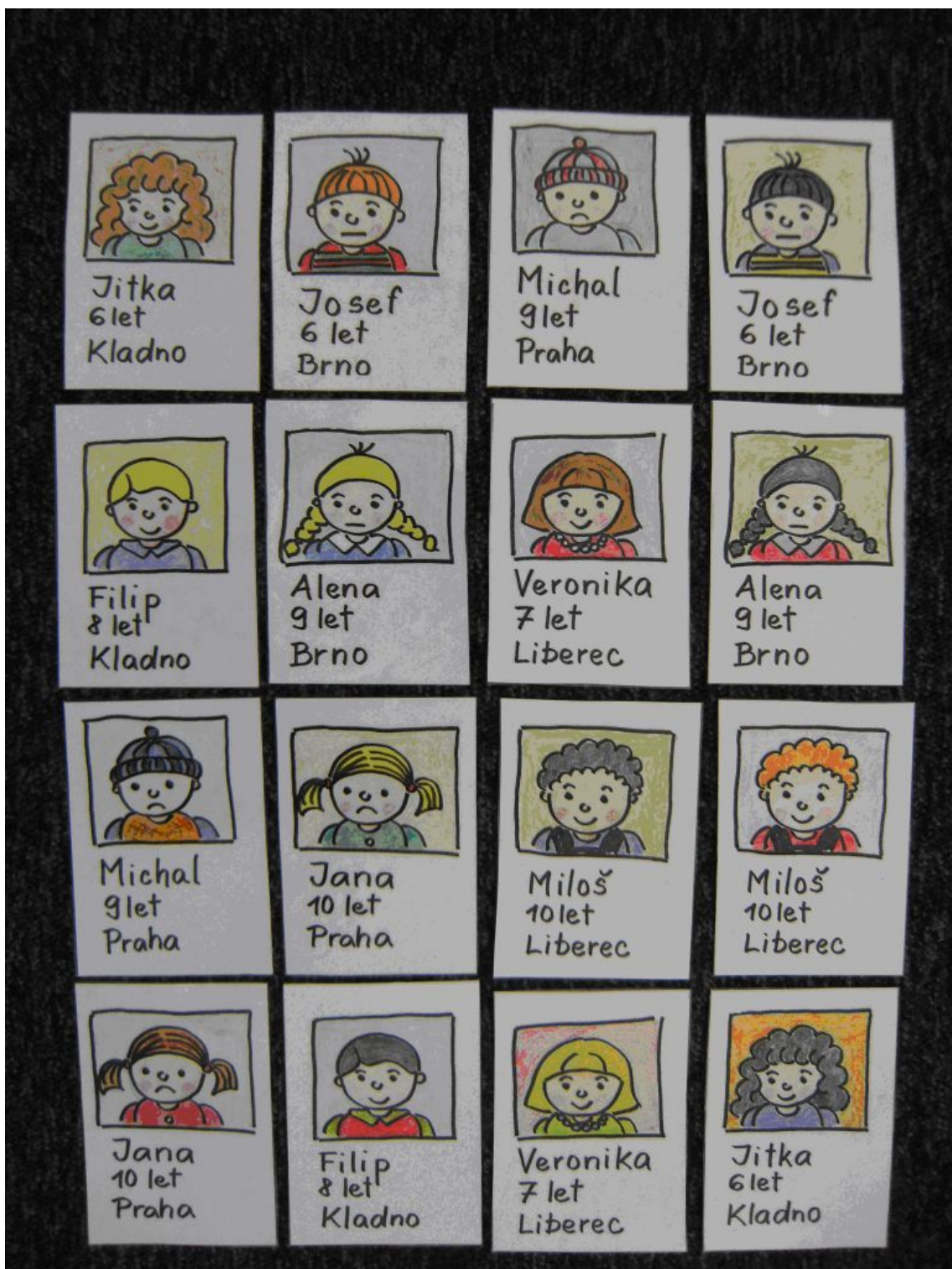
Žáci se snaží dešifrovat obsah vět. Následuje hra „na překladatele“, kdy žáci převádějí rozhovor po větách do mateřského jazyka a poté hra na „zvědavého Krtka“ (návnik odpovědi), kdy se Krtek ptá nejprve učitele a potom jednotlivých žáků: „Jak se jmenuješ?“, ti odpovídají. Dále plyšový Krtek koluje, jeden žák položí otázku, druhý mu na ni odpoví a táže se třetího. V závěru práce v kruhu imitují žáci celý dialog s plyšovými hračkami nebo s dosazením vlastních jmen.

Pracovní list je vystavěn na obdobném principu. Žáci si opakují vzorový dialog a seznamují se s jeho grafickou podobou. Do prázdného obdélníku nakreslí sami sebe a ústně doplní odpověď na otázku.

**Reflexe:**

Plyšové hračky se osvědčily jako dobrý motivační prostředek. Krtka znali žáci již z minulých hodin, což jim usnadnilo dešifrování obsahu vzorového dialogu. Jednalo se o první věty, které se žáci učili nazpaměť, jejich zapamatování činilo většinou problémy. Pomohli jsme si tleskáním do rytmu a rozložením slova „jmenuji“ na slabiky. Kvůli usnadnění výslovnosti byla záměrně zanedbávána počáteční hláska [j] a vyslovováno [menuji se]. Stejně tak bylo pro žáky obtížné tvoření otázky „Jak se jmenuješ?“ [jak se menuješ]. Tvary slovesa jmenovat se byly často zkomoleny do tvarů [se jemuješ], [jemuji se]. Závěrečný dialog vedla většina dvojic za pomoci našeptávání, ale našli se i jedinci, kteří si věty již zapamatovali.

Pracovní materiál k tématu: **KARTIČKY S OBRÁZKY DĚTÍ A ÚDAJI O NICH**





Pracovní list k tématu: **KARTIČKY S OBRÁZKY DĚTÍ A ÚDAJI O NICH**

The worksheet contains eight identical cartoon notepad cards arranged in a 4x2 grid. Each card is associated with a character and a pencil:

- Top row:** Two cards for a *policista* (policeman) wearing a cap and holding a pencil.
- Second row:** Two cards for a *novinář* (journalist) wearing a hat and holding a pencil.
- Third row:** Two cards for a *policista* (policeman) wearing a cap and holding a pencil.
- Bottom row:** Two cards for a *novinář* (journalist) wearing a hat and holding a pencil.

Each notepad card has a header with the character's name and a form with four numbered fields:

1. Jméno: \_\_\_\_\_
2. věk: \_\_\_\_\_
3. Věk: \_\_\_\_\_
4. Adresa: \_\_\_\_\_

Název pracovního materiálu: **KARTIČKY S OBRÁZKY DĚTÍ A ÚDAJI O NICH**

**Cíl:** opakování otázek a odpovědí k tématu osobní údaje

**Vhodný pro:** 3. a 4. ročník

**Pomůcky:** - , pracovní list POLICISTÉ A NOVINÁŘI

**Uspořádání:** ve dvojicích

**Potřebný čas:** cca 15 nebo 25 min.

**Motivace:** hra na policisty a novináře

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Každá kartička obsahuje jméno dítěte, jeho věk a bydliště, z výrazu obličej na obrázku lze vyčíst, jak se má. Úkolem žáků je dotazovat se ve dvojicích na tyto údaje za pomoci již známých otázek a odpovídat na ně.

Jak se jmenuješ?	Jmenuji se ...
Kolik je Ti let?	Je mi ... let.
Kde bydlíš?	Bydlím v ....
Jak se máš?	Mám dobře/špatně/nic moc.

Ve čtvrtém ročníku za pomoci dalšího lexika (jméno, věk, adresa) lze přidat pracovní listy s obrázky policistů a novinářů. Žáci pracují opět ve dvojicích, které se průběžně obměňují. Jedni jsou reprezentanty dětí, druzí policistů a novinářů. Po čase jsou role vystřídané.

### **Reflexe:**

Ještě před započítím hry je potřeba otázky se žáky zopakovat. V počátečních fázích nácviku pomohlo nechat otázky napsané na tabuli, aby je žáci měli neustále na očích. Během nácviku byli žáci neustále kontrolováni. Nejčastěji jim činila potíže otázka: Kolik je Ti let? Osvědčilo se její izolované opakování za pomoci rytmického vytleskávání nebo dupání části [je ti let].

Ve čtvrtém ročníku bylo prezentováno nové lexikum (jméno, věk, adresa) význam slov žáci odvodili rychle a samostatně z kontextu. Na tabuli poté spojovali slova s příslušnými otázkami. Hra na policisty a novináře je vcelku zaujala a pracovali

dobře, pouze je potřeba neustále dohlížet na dodržování českých otázek bez přidání mateřského jazyka žáků a dbát na dodržování rolí při jejich výměně.

## ROZHOVOR

*Spoj otázku a odpověď*



Ahoj!

1. Jak se jmenuješ?

2. Jak se máš?

3. Kolik je Ti let?

4. Kde bydlíš?

5. Mluvíš česky?

6. Máš bratra nebo sestru?

7. Máš doma zvíře?

8. Jaké jídlo máš ráda?

9. Jaké oblečení máš ráda?

10. Jaký předmět máš ráda?

.....

Ahoj!



Ahoj!

a) Ano, mám psa.

b) Jmenuji se Anna.

c) Ano, trochu.

d) Mám ráda špagety, salám a kečup.

e) Je mi 9 let.

f) Mám se dobře.

g) Mám ráda sport a hudbu.

h) Bydlím v Německu.

i) Mám bratra.

j) Mám ráda tričko a džíny.

.....

Ahoj!

Název pracovního listu: **ROZHOVOR**

**Cíl:** spojení otázek a odpovědí daných tematických oblastí

**Vhodný pro:** 4. ročník

**Pomůcky:** -

**Uspořádání:** v lavici

**Potřebný čas:** 1 školní rok / cca 10 min. / cca 20 min.

**Motivace:** žáci mají osnovu toho, co už umí

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Tento pracovní list není primárně určen k práci v jedné hodině, ale tvoří osnovu některých nových, jiných opakovacích, popř. rozvíjejících témat jednoho školního roku. Prvních pět otázek a odpovědí na ně, týkajících se základních identifikačních údajů, lze spojit do bloku a jejich opakování věnovat jednu hodinu. Dále odpovídá každá otázka jednomu tématu, které je buď nově prezentováno, nebo prohlubováno.

Otázky a jim odpovídající témata:

ot. č. 6 Rodina

ot. č. 7 Zvířata

ot. č. 8 Jídlo a pití

ot. č. 9 Oblečení

ot. č. 10 Dny v týdnu, škola a školní potřeby

Poté, co se žáci daným tématem již zabývali, jsou schopni spojit otázku se správnou odpovědí.

Varianta: Pracovního listu lze též užít ke konci školního roku při závěrečném opakování a dále jako vzorový rozhovor, který žáci variují.

### **Reflexe:**

Při práci s tímto listem je třeba upozornit na to, že se jedná o rozhovor mezi chlapcem a dívkou, s čímž souvisí i gramatický tvar odlišující mužský rod od ženského, který se v německém jazyce nevyskytuje, a proto je nutné žáky upozornit na dvojici rád x ráda, například barevně vyznačit koncovku.

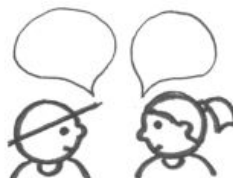
## Pracovní list k tématu: ROZHOVOR – OPAKOVÁNÍ

### Opakování

#### Doplň rozhovor

Jak, jmenuješ, let, Máš, zvíře, mám, Kde, Jmenuji, se, let, Bydlím, mám

- |                       |                    |
|-----------------------|--------------------|
| 1. Jak se _____?      | _____ se Klára.    |
| 2. _____ se máš?      | Mám _____ špatně.  |
| 3. Kolik je Ti _____? | Je mi 8 _____.     |
| 4. _____ bydlíš?      | _____ v Liberci.   |
| 5. _____ bratra?      | Ano, _____ bratra. |
| 6. Máš doma _____?    | Ano, _____ psa.    |



#### Poslouchej a doplň

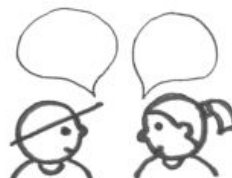
- |                      |                      |
|----------------------|----------------------|
| 1. Jmenuji se _____. | 1. Jmenuji se _____. |
| 2. Mám se _____.     | 2. Mám se _____.     |
| 3. Je mi _____ let.  | 3. Je mi _____ let.  |
| 4. Bydlím v _____.   | 4. Bydlím v _____.   |
| 5. Mám _____.        | 5. Mám _____.        |
| 6. Doma mám _____.   | 6. Doma mám _____.   |

### Opakování

#### Doplň rozhovor

Jak, jmenuješ, let, Máš, zvíře, mám, Kde, Jmenuji, se, let, Bydlím, mám

- |                       |                    |
|-----------------------|--------------------|
| 1. Jak se _____?      | _____ se Klára.    |
| 2. _____ se máš?      | Mám _____ špatně.  |
| 3. Kolik je Ti _____? | Je mi 8 _____.     |
| 4. _____ bydlíš?      | _____ v Liberci.   |
| 5. _____ bratra?      | Ano, _____ bratra. |
| 6. Máš doma _____?    | Ano, _____ psa.    |



#### Poslouchej a doplň

- |                      |                      |
|----------------------|----------------------|
| 1. Jmenuji se _____. | 1. Jmenuji se _____. |
| 2. Mám se _____.     | 2. Mám se _____.     |
| 3. Je mi _____ let.  | 3. Je mi _____ let.  |
| 4. Bydlím v _____.   | 4. Bydlím v _____.   |
| 5. Mám _____.        | 5. Mám _____.        |
| 6. Doma mám _____.   | 6. Doma mám _____.   |

Název pracovního listu: **OPAKOVÁNÍ - ROZHOVOR**

**Cíl:** doplnění rozhovoru, poslech s porozuměním

**Vhodný pro:** 4. ročník

**Pomůcky:** -

**Uspořádání:** v lavici

**Potřebný čas:** cca 20 min

**Motivace:** doplnění rozhovoru

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Pracovní list je vhodný k opakování základních otázek. Skládá se ze dvou cvičení:

1. cv.: Žáci s pomocí nápovědy doplní rozhovor. Každé slovo je užito v textu pouze jedenkrát a je následně v nápovědě škrtnuto. Následuje společná kontrola.
2. cv. Učitel čte dva různé texty, na základě poslechu s porozuměním, žáci doplní chybějící informace. Nejprve je přečten jednodušší text a) 2x, následuje společná kontrola, poté složitější text b) 2x a znovu následuje společná kontrola. Cílem druhého textu není totální porozumění, ale pouze selektivní.

Text a)

Jmenuji se Jan Koller. Mám se nic moc. Je mi deset let. Bydlím v Praze. Mám jednoho bratra. Doma mám kočku.

Text b)

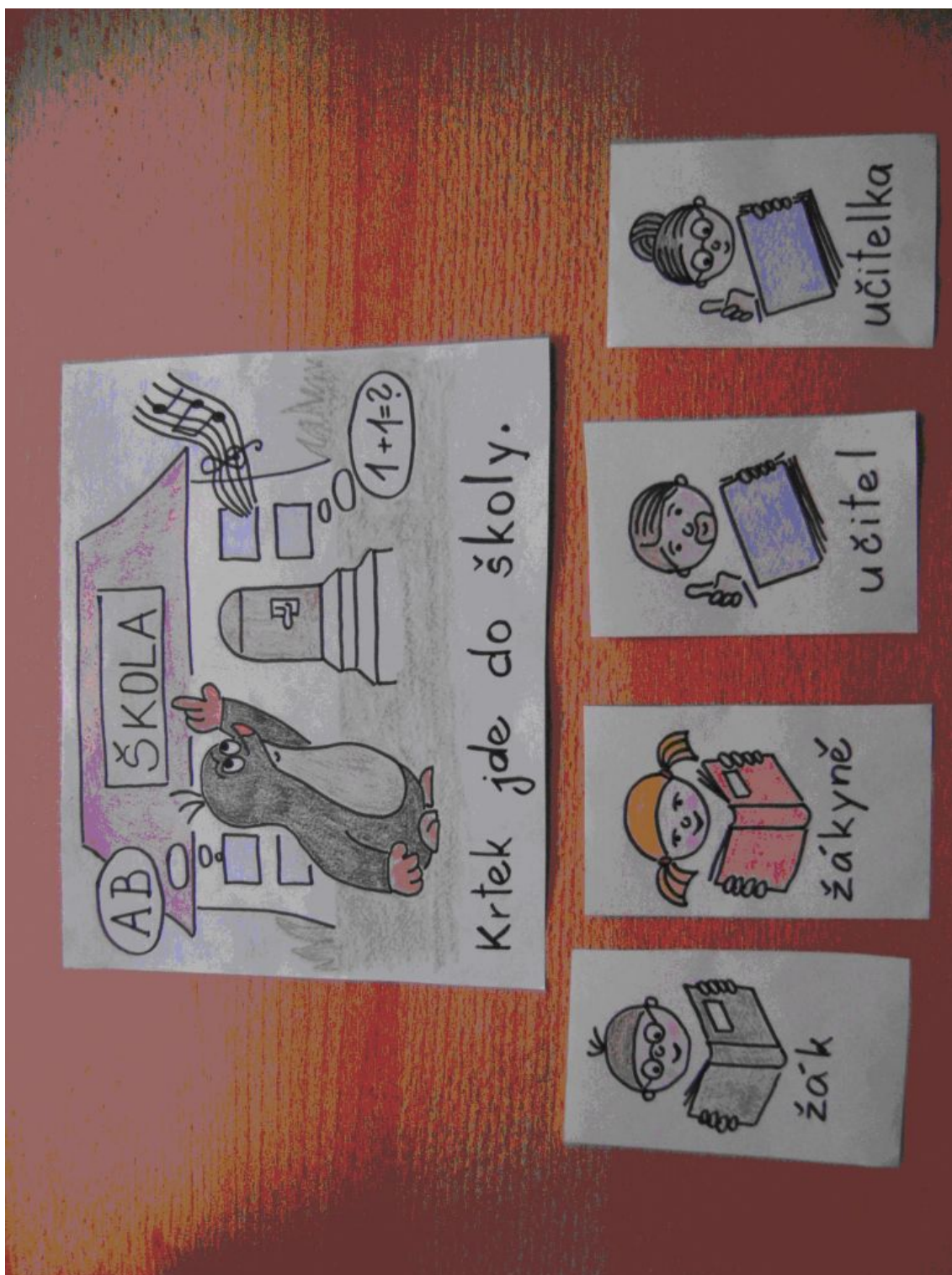
Jmenuji se Petra Horáková. Mám se docela dobře. Je mi ještě jedenáct let. Se svou rodinou bydlím už dva roky v Liberci. Mám starší sestru a mladšího bratra. Doma mám černou kočku Micku a bílého psa Punt'u.

Na pracovní list lze navázat vlastní ústní produkcí žáků. „Vyprávěj o sobě“.

## **Reflexe**

Žákům činilo největší obtíže první cvičení, ve které bylo potřeba si rozpomenout na formy otázek a odpovědí. Druhé cvičení text a) doplnila většina žáků správně, text b) vyplnila správně přibližně polovina žáků. Často chybovali ve věku, v některých případech byli zmateni druhým číselným údajem, vyskytujícím se ve cvičení. Dále žáci často nezaznamenali slovo pes, respektive tvar psa. Přestože byli s akuzativem tohoto substantiva obeznámeni (mám psa), stále pravděpodobně ulpívali na nominativním tvaru a slovo psa neidentifikovali.





Název pracovního materiálu: **ŠKOLA**

**Cíl:** lexikum k tématu škola – učitel/-ka, žák/-yně

**Vhodný pro:** 2. ročník

**Pomůcky:** obrázky

**Uspořádání:** v kruhu

**Potřebný čas:** cca 15 min.

**Motivace:** obrázky, hra

### **Popis pracovního materiálu a jeho užití v hodině:**

Tento pracovní materiál slouží jako úvod k obsáhlejšímu tématu škola a školní potřeby. Žáci jsou seznámeni s obrázkem Krtek u školy a větou pod ním: „Krtek jde do školy.“ (přečte učitel). Učitel se vyptává žáků: „Co dělá Krtek?“ a krčí při tom rameny. Úkolem žáků je odvodit význam podle obrázku a tak i název tématu ŠKOLA. Pokud se odvozování nedaří lze žákům pomoci napodobení chůze na prstech ruky. „Kdo a co je ve škole?“ Dále se učitel žáků táže, co vše patří do školy, žáci vyjmenovávají, společně se dobereme ke slovům třída, žák, žákyně, učitel, učitelka. Slovo třída prezentujeme názorně ukázáním okolo sebe, ostatní za použití obrázků. Nácvik probíhá nejprve formou ukazování na učitelem jmenované osoby, poté střídavým pojmenováváním obrázků se zakrytými pojmenováním.

Slovíčka budou použita později ve spojení se školními potřebami například ve hře „Pexeso s kostkou“.

### **Pravidla hry „Pexeso s kostkou“**

Na zemi jsou rozmístěny kartičky k tématu obrázky nahoru, na zvolených šest jsou před zraky žáků položeny o něco větší kartičky s čísly (nebo puntíky jako na kostce). Žáci sedí okolo. První žák hází kostkou, jeho úkolem je si vzpomenout na předmět schovaný pod číslem, které mu padlo. Po vyslovení své domněnky (česky!) odkryje kartičku s číslem a přesvědčí se o správnosti nebo omylu. Odkrytý předmět žák pojmenuje, pokud je to správně získává předmět a tím bod. Kartičku s číslem položí na další, do té doby zatím nezakrytý obrázek, který zároveň pojmenuje. Stejným postupem pokračují i další hráči. Vítězem se stává ten, kdo má na svém kontě nejvíce obrázků.

**Reflexe:**

Při demonstraci lexika k tématu lze doplnit obrázek s Krtkem a školou o zjednodušené pojmenování zobrazených předmětů (matematika, jazyk, hudba). Při pozdějším nácviku ve spojení se školními potřebami je potřeba dávat pozor na častou záměnu slov „učitelka“ a „učebnice“.

Hra kostkové pexeso slouží k zopakování čísel od jedné do šesti a zároveň žáky motivuje k lepším výsledkům. Obtížně zapamatovatelná slovíčka jsou neustále opakována, a tak je upevňována jejich zvuková podoba.

# ŠKOLNÍ POTŘEBY



Pracovní list k tématu: ŠKOLNÍ POTŘEBY 2



Název pracovního listu: **ŠKOLNÍ POTŘEBY 1, 2**

**Cíl:** lexikum k tématu školní potřeby

**Vhodný pro:** 2. ročník

**Pomůcky:** školní potřeby: tabule, aktovka, učebnice, sešit, penál, pero, tužka, kartičky s názvy předmětů

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici, v soutěžních týmech

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 10 min.

**Motivace:** soutěž

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Téma školní potřeby plynule navazuje na opakování slovní zásoby na téma škola (škola, třída, učitel/-ka, žák/-yně,...). Názornou formou jsou prezentovány školní potřeby a je upevňována jejich akustická podoba. Nejprve jednotlivé předměty se žáky pojmenováváme sborově, poté vyjma tabule (k té každý žák dojde) všechny předměty kolují v kruhu a jsou pojmenovávány jednotlivci. Názvy předmětů nacvičujeme i nadále. Ve třídě jsou všude školní potřeby, učitel pojmenovává, žáci ukazují a poté sami pojmenovávají vybraný předmět.

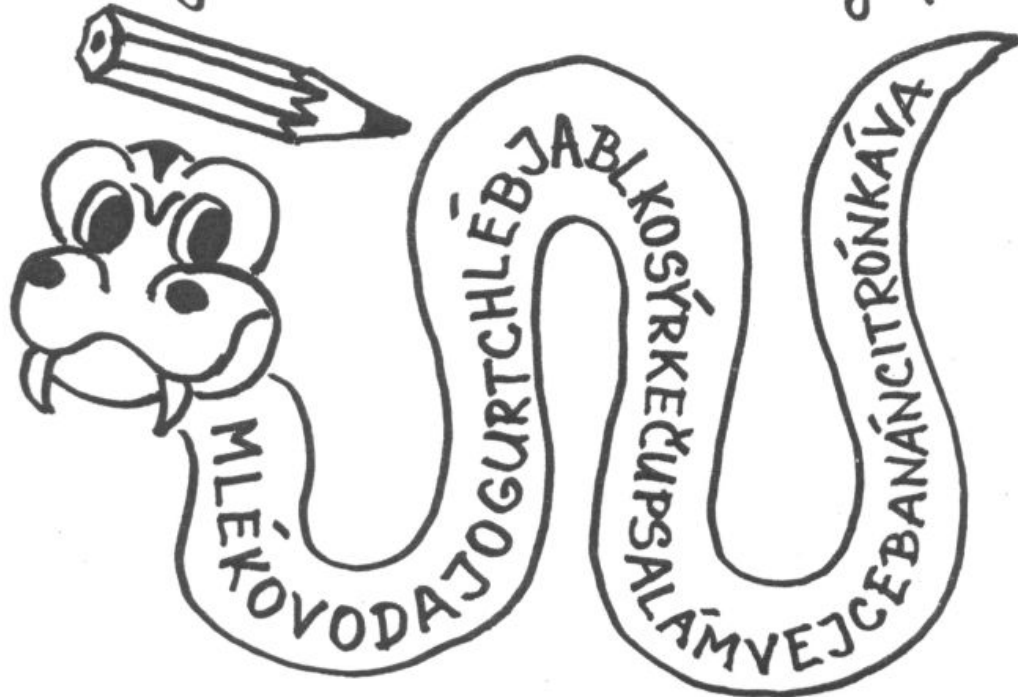
Při práci s pracovním listem se žáci seznamují s grafickou podobou slov. Podle učitelova zadání vybarvují nejprve předměty a poté k nim odpovídající pojmenování (např. Aktovka je červená.), k tomu opakujeme: Aktovka je Schulranzen, penál je Schieferkäschen,...

Na závěr ve třídě vytvoříme tři soutěžní týmy. Každý žák si do svého týmu přinese dva předměty, které při ukládání do společného fondu pojmenuje (dbáme na to, aby byly zastoupeny všechny školní potřeby). Každý tým vytvoří zástup, před nějž položíme jejich náhodně uspořádaný fond předmětů. Žáci nesmí měnit své pořadí v zástupu. Tyto zástupy seřadíme vedle sebe na startovní čáru. Na druhé straně soutěžní dráhy jsou rozmístěny kartičky s názvy předmětů, úkolem žáků je přiřadit předměty ke správným názvům v co možná nejkratším čase. Za první místo získává tým tři body, za druhé dva, za třetí jeden bod. Za každé správné přiřazení je přičítán jeden bod (společná kontrola).

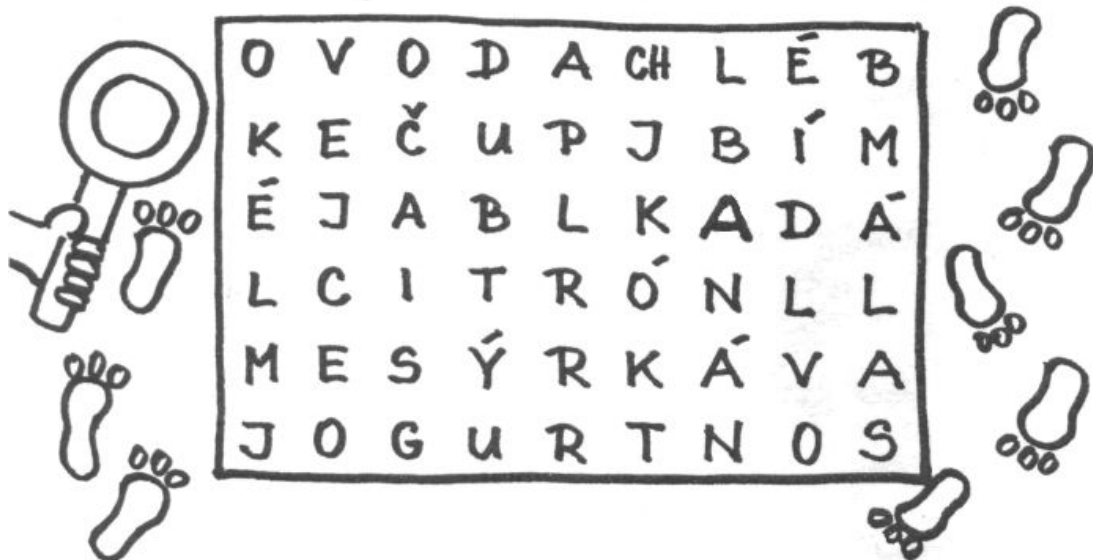
**Reflexe:**

Lexikum na téma školní potřeby se ukázalo být pro žáky nelehkým učivem, většina si zapamatovala pouze tři až pět předmětů. Pojmenování školních potřeb je při výuce důležité, a proto byl vytvořen další pracovní list toto téma opakující – **ŠKOLNÍ POTŘEBY 2** (V návaznosti na ústní opakování je úkolem žáků sestavení názvů předmětů z písmen rozházených v pytli.) Při závěrečné hře bylo nasazení žáků velmi dobré, z motivačních důvodů je potřeba na bodový systém upozornit před ještě započítáním hry.

① Najdi slova. Co znamenají?



② ↕ Najdi slova a vylušti tajenku: \_ \_ \_ \_ \_





Název pracovního listu: **JÍDLO A PITÍ**

**Cíl:** lexikum k tématu (mléko, voda, jogurt, chléb, jablko, sýr, kečup, salám, vejce, banán, citrón, káva)

**Vhodný pro:** 4. ročník

**Pomůcky:** plastové napodobeniny potravin, prázdné obaly od potravin, barevná písmena

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, 20 min

**Motivace:** hledání schovaných potravin (fyzicky i v pracovním listu)

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Ještě před hodinou učitel rozmístí po třídě napodobeniny potravin a prázdné obaly od nich. Na začátku hodiny je žákům představeno téma hodiny a jejich prvním úkolem je najít a snést na hromadu poschovávané předměty. Následně se žáky sedneme do kruhu a potraviny pojmenováváme. (Některé potraviny žáci znají z dřívějších hodin, u jiných mohou využívat podobné formy v mateřském jazyce.) Dále žáci složí z barevných písmen slova JÍDLO a PITÍ, přiřazují jednotlivé potraviny k příslušné skupině a přitom je pojmenovávají. Ke konci tohoto celku by měl být každý žák schopen pojmenovat s menší pomocí všechny jmenované potraviny.

Další celek tvoří pracovní list. V prvním úkolu žáci tužkou označí v těle hada hranice slov a seznámí se tak s grafickou podobou lexika. Nalezená slova poté ještě jednou hledají ve čtyřsměrce druhého cvičení, kde je nutné žáky upozornit na malou změnu. Aby vycházela slova do obdélného tvaru čtyřsměrky bylo užito namísto singuláru jablko plurálu jablka. Po vyškrtání všech slov žáci vyluští ze zbylých písmen tajenku (jídlo). Ve zbylém čase žáci vybarví pracovní list.

### **Reflexe:**

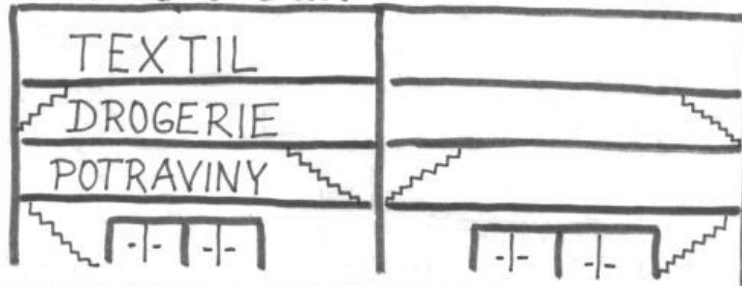
Při rozpomínání se jako nápověda ke slovu vejce ve všech skupinách osvědčila koleda Hody, hody doprovody (s pantomimickým doprovodem) – žáci rozpoznali rytmus a sami doplnili slovo vejce. Označování hranic slov žákům nečinilo větší potíže, přestože se s jejich grafickou podobou teprve seznamovali.

# NAKUPOVÁNÍ

①

Doplň:

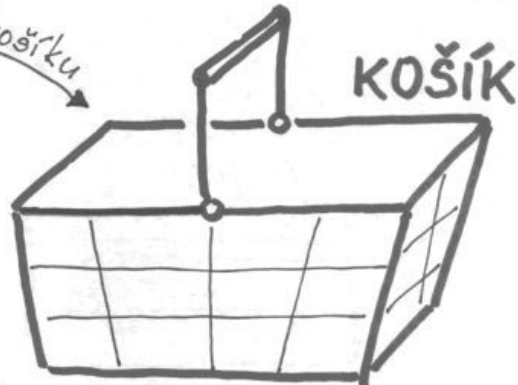
## OBCHODNÍ DŮM



②

Nakup

do košíku



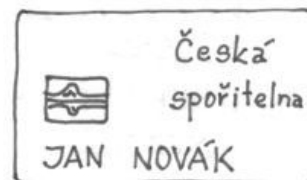
## POKLADNA



## PENÍŽE



## KARTA



Název pracovního listu: **NAKUPOVÁNÍ**

**Cíl:** nákup potravin

**Vhodný pro:** 3. ročník

**Pomůcky:** nákupní košík a plastové modely potravin, popř. prázdné obaly, tabule, obrazový materiál k jednotlivým oddělením obchodního domu

**Uspořádání:** v kruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina, pracovní list cca 15 min.

**Motivace:** opakování lexika k tématu potravin

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Pracovní list a celé téma nakupování navazuje na v předešlých hodinách probírané téma potravin. Lexikum je potřeba nejprve zopakovat, tak se děje za pomoci nákupního košíku a plastových modelů potravin, popř. prázdných obalů od potravin. Učitel se ptá žáků: „Co je v košíku?“ Ti mu odpovídají pojmenováním předmětu, který do košíku vloží. „Salám.“ Vždy je zopakováno celou větou, co již v košíku je. „V košíku je sýr, mléko a salám.“

V lavicích žáci společně s učitelem vyplňují pracovní list.

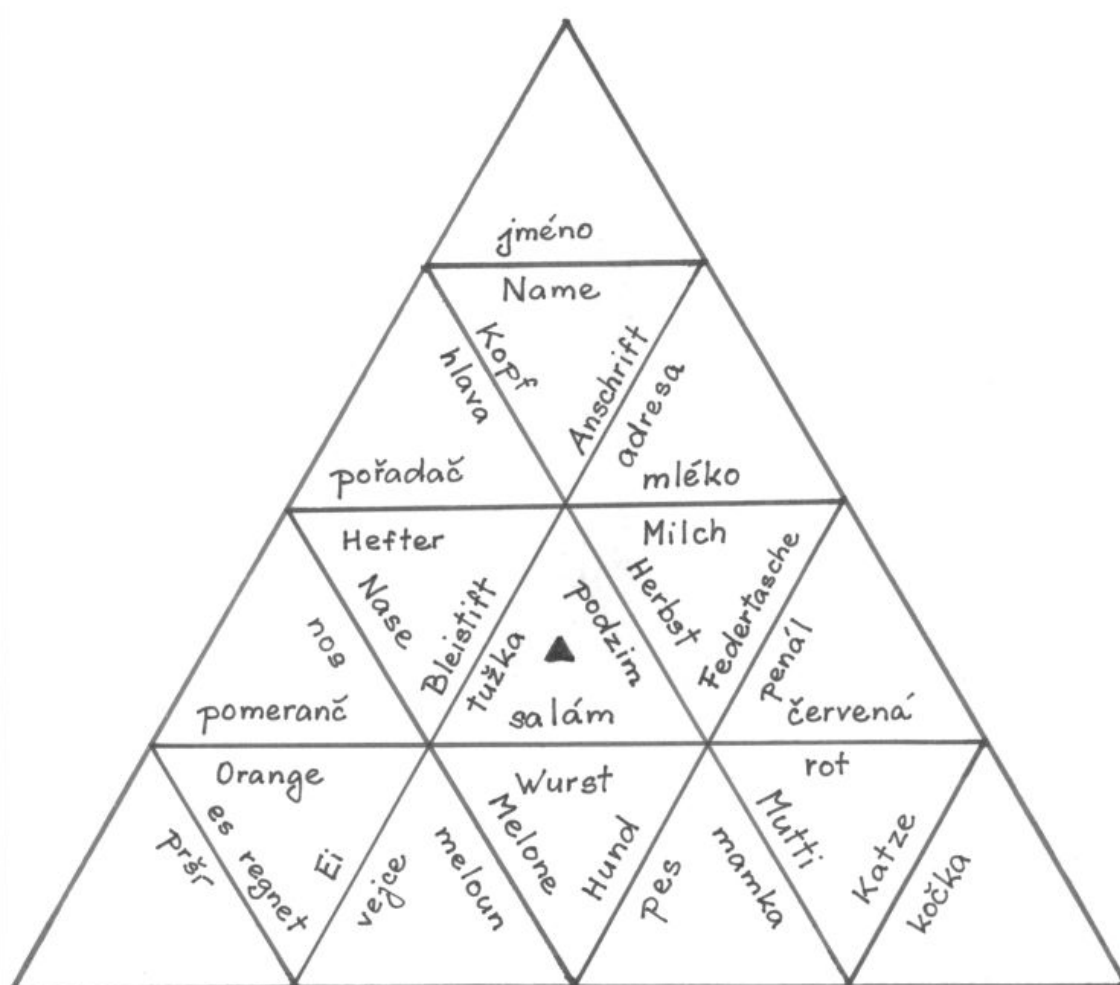
1. cv. Na tabuli je předkreslen podobný obchodní dům, jako mají žáci vyobrazený ve svých pracovních listech. Žáci se snaží odvodit význam pojmenování jednotlivých oddělení OD a vybírají odpovídající obrazový materiál. Do pravé poloviny obrázku OD vpisují německé ekvivalenty.
2. cv. Úkolem žáků je nakoupit (zakreslit do nákupního košíku) požadované potraviny.

Následující část slouží jako ukázka možného dialogu mezi prodavačem a zákazníkem. Žáci odhadují význam jednotlivých vět a pokouší se je doplnit. (Další prezentace rozhovoru a jeho nácvik jsou prováděny v závěru hodiny – příprava na následující hodinu, jíž bude rozhovor centrálním tématem.)

V poslední části pracovního listu je rozšiřována slovní zásoba k tématu. Na prázdnou linku vepíší žáci název měny, jež je oficiální měnou ČR.

## **Reflexe**

Obsah této hodiny byl časově náročný, v některých skupinách se nepodařilo předpřipravit si rozhovor pro další hodinu, přestože s odvozováním významu úseků obchodního domu a zakreslováním potravin do košíku žáci neměli větší potíže. Rozhodujícím faktorem byla rychlost práce a chování žáků.



<sup>34</sup> Inspirace: EGRTOVÁ, Soňa. *Didaktické hry pro výuku německého jazyka na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2004. 59 s.

Název pracovního materiálu: **STAVÍME PYRAMIDU**

**Cíl:** opakování lexika

**Vhodný pro:** 3. a 4. ročník

**Pomůcky:** rozstříhané papírové lexikální pyramidy

**Uspořádání:** ve skupinách

**Potřebný čas:** cca 10 min.

**Motivace:** stavba pyramidy

### **Popis pracovního materiálu a jeho užití v hodině**

Lexikální pyramida se skládá z osmnácti párů slovíček. Každý trojúhelník obsahuje určené množství slov. Žáci jsou rozděleni do skupin (skupina = přibližně 4 žáci) a jejich úkolem je spojit česká slova s německými ekvivalenty. Žáci staví pyramidu s minimální pomocí učitele, který využívá různých sémantizačních technik (demonstrace, užití v typickém kontextu, vytvoření logického vztahu), vyhýbá se překladu. Kontrola postavené pyramidy probíhá nahlas formou např. „Jméno je Name.“

Pracovní materiál je primárně určen pro začátek hodiny k motivaci žáků. Lexikum lze přizpůsobit právě probíranému tématu. Soutěžní varianta: žáky lze nechat závodit, která skupina postaví správně pyramidu jako první. Praktické doporučení: osvědčilo se okopírovat pyramidu na různobarevné papíry (nedojde k záměně dílků).

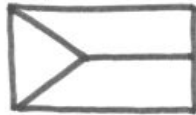
### **Reflexe**

Práce s lexikální pyramidou byla pro žáky téměř ve všech skupinách zajímavá. Pokud žákům stavba činila obtíže, byla pyramida po prvním sestavení učitelem zbourána a žáci ji stavěli znovu. V takovýchto případech ji napodruhé postavili vždy správně. Nejčastěji měli žáci potíže se slovíčky: tužka, hlava, prší.

Vyskytla se však bohužel i skupina, které tento druh práce nevyhovoval, a žáci vyrušovali. V této skupině bylo tedy potřeba většího dohledu učitele a také jeho pomoci při stavbě pyramidy .

# ČESKÁ REPUBLIKA

① Vymaluj:



② Doplně:



③ Mapa ČR



- a) Jak se jmenuje **hlavní město** ČR? Namaluj do mapy.
- b) Kde je Žitava (Zittau)? Namaluj do mapy.
- c) Která znáš **města** v ČR? Namaluj do mapy.
- d) Které znáš **hory** v ČR? Namaluj do mapy.
- e) Které znáš **řeky** v ČR? Namaluj do mapy.
- f).....?

④ Namaluj:



HORY



ŘEKA



MĚSTO

Název pracovního listu: **ČESKÁ REPUBLIKA**

**Cíl:** reálie ČR – vlajka a poznávací značka ČR, města, pohoří, řeky (regionálně podmíněno)

**Vhodný pro:** 4. (3.) ročník

**Pomůcky:** obrázková mapa ČR, obrázky měst, pohoří a zajímavých míst v ČR

**Uspořádání:** v hloučku u mapy, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina (pracovní list cca 25 min.)

**Motivace:** obrázky, práce s mapou

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Pracovní list navazuje na předchozí práci s mapou. Žáci se shromáždí okolo velké obrázkové mapy ČR a učitel vyzvídá, co vše již žáci o České republice vědí. Je navazováno na poznatky, jež žáci získali v průběhu předcházejících hodin. Žáci na mapě ukazují místa, která již navštívili a o těchto návštěvách vypráví. Ukazují také na mapě místa, která by v budoucnu chtěli navštívit a vysvětlují proč. Tato úvodní konverzace nad mapou probíhá v mateřském jazyce žáků a je doprovázena obrázky nebo pohlednicemi zajímavých míst ČR, mezi nimiž je například Praha, Liberec, Brno, Jizerské hory, Krkonoše, Šumava ... Následně žáci v lavicích zpracovávají společně s učitelem úkoly v pracovním listu. Ten se skládá ze tří celků:

a) Opakování

cv. 1. Žáci správně vybarví vlajku ČR.

cv. 2. Žáci doplní písmena poznávací značky aut pocházejících z ČR.

b) Práce s mapou

cv. 3. Obrysová mapka – vypracovávána s mocí učitele

a) Žáci zakreslí do obrysové mapky Prahu.

b) Žáci zakreslí Žitavu a při této příležitosti si můžeme vyjmenovat a česky pojmenovat všechny sousední státy. Tato otázka je koncipována tak, aby si žáci uvědomili sousední polohu Německa a polohu města, ve kterém žijí.

c) Žáci uplatní své znalosti měst ČR a zakreslí s pomocí mapy minimálně dvě již dříve zmíněná velká města.

d) Obdobný postup jako v otázce c).

e) Obdobný postup jako v otázce c).



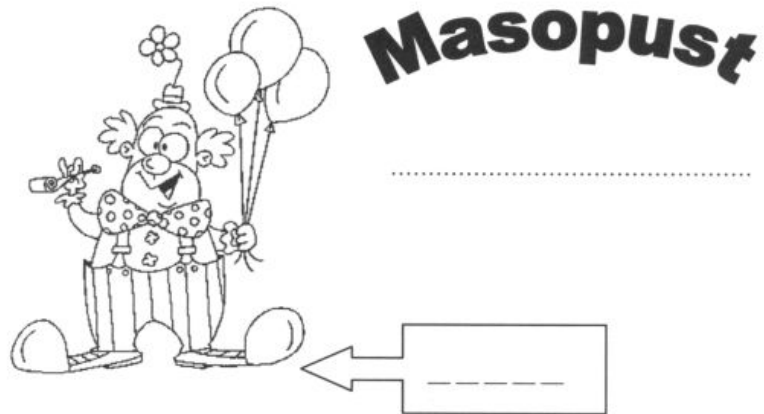
f) Prostor pro vyjmenování, popř. zakreslení dalších zajímavostí.  
V tomto případě byla pozornost zaměřena na zvláštnosti  
v Euroregionu Nisa.

c) Slovní zásoba

cv. 4. Žáci výtvarně znázorňují daná slovíčka a nahlas si je opakuje. Zároveň se seznamují s jejich základní formou a všimají si odlišností při tvorbě plurálu nebo při skloňování.

### **Reflexe:**

Pro úvodní práci s mapou je velmi důležité zajistit si obrázky a dostatečně velkou, ideálně obrázkovou mapu zobrazující zajímavá místa ČR. U mapy je potřeba se zabývat sousedními zeměmi a položit důraz na Německo. Řadě žáků ještě činila problémy orientace na mapě a nebyli schopni ukázat Německo jako sousední stát ČR. Pomohli jsme si větší mapou, kde byla zobrazena celá Evropa, na ní mohli žáci lépe vidět sousedství obou států. Při ukazování měst, pohoří a řek byl kladen důraz na ty, které leží nedaleko místa bydliště žáků. Z měst znali většinou blízký Hrádek nad Nisou, Liberec a některá lyžařská střediska v Krkonoších a Jizerských horách. Při zakreslování je dobré žákům nechat před očima obrázkovou mapu a zároveň jim pomoci na tabuli načrtnutým obrysem mapy ČR, do které učitel zakresluje současně se žáky.



<b>Maska = .....</b>
<b>Jméno:</b>
<b>Věk:</b>
<b>Adresa:</b>

Jak se jmenuje tvoje maska?  
.....  
Kolik je jí let?  
.....  
Kde bydlí?  
.....

Název pracovního listu: **MASOPUST**

**Cíl:** představení masky (opakování 3. os. sg)

**Vhodný pro:** 4. ročník, varianta pro 3. ročník (v 1. a 2. os. sg.)

**Pomůcky:** masky, obrázky tradičního českého masopustu, tabule

**Uspořádání:** v lavici, v kruhu

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina

**Motivace:** masopustní rej

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině**

Hodinu zahájíme odkrytím významu slova „masopust“. Učitel napíše slovo na tabuli a snaží se navést žáky pomocí nápovědných vět, např.: O masopustu se lidé přestrojí za masky – s důrazem na slovo masky. Masky tančí na masopustním bále. Využíváme podobných lexikálních základů s mateřštinou žáků. Plynule navážeme konverzaci na téma masopustních zvyků německých a českých. Při vyplňování pracovního listu dopíše žáci na první linku německý ekvivalent ke slovu „masopust“. Dále žáci pojmenují postavu na obrázku (klaun) a vymalují klaunovy balónky podle zadání. Následně doplní německý ekvivalent ke slovu „maska“ a do prázdného pole nakreslí svou vlastní nebo vysněnou masku, k níž dopíše její základní identifikační údaje (jméno, věk, adresa).

Utvoříme se žáky kruh. Úkolem každého je představit ostatním svou masku.  
Začíná učitel:

Moje maska se jmenuje ...

Je jí .... let.

Bydlí v ....

Varianta pro 3. ročník:

Jmenuji se ...

Je mi ... let.

Bydlím v ...

Tyto věty by měli žáci již znát, ale pokud jsou pro ně ještě obtížné, napíšeme jim vzor na tabuli. Po představení všech masek utvoří žáci dvojice a s pomocí otázek v dolní části pracovního listu se ptají navzájem na své masky a na volné řádky doplňují odpovědi. Doporučení: vybrat dva nadanější žáky a nechat je předvést vzor.

**Reflexe:**

Podnětem ke vzniku toho pracovního listu byla tradiční oslava masopustu na Lessing-Grundschule, kdy ve stanovený den přijde do školy každý žák a každý učitel oblečen v masce. Veškerá výuka je tedy v den masopustní oslavy uzpůsobena tomuto mezi žáky, ale i mezi většinou učitelů, oblíbenému zvyku.

Žáci přišli převlečení za různé masky, při doplňování identifikačních údajů se ale často zdráhali vymyslet si přibližný věk a bydliště své postavy. Především s bydlištěm je potřeba žákům pomoci.

Na tabuli jim bylo nabídnuto:

v lese

na moři

v cirkuse

na zámku

Podle skladby masek byla místa doplňována. Ve vzorových představovacích větách, které byly vždy napsány na tabuli, se osvědčilo barevné vyznačení koncovek typických pro 3. os. sg.

Pracovní materiál k tématu: **O VELIKÉ ŘEPĚ**



# **O VELIKÉ ŘEPĚ**



**ŘEPA**

**Text:**

### **POHÁDKA O VELIKÉ ŘEPĚ**

Žili, byli babička a dědeček. Jednoho dne dědeček zasadil řepu. Řepa rostla a rostla, a když byla řepa veliká, chtěl dědeček řepu vytáhnout. Táhl, táhl, ale nic. Zavolal na pomoc babičku: „Babičko, babičko, pojd' sem!“ Dědeček a babička táhli, táhli, ale nic. Zavolali tedy na pomoc kluka: „Kluku, kluku, pojd' sem!“. Společně táhli, táhli, ale nic. Tak zavolali holku: „Holko, holko, pojd' sem!“. Táhli, táhli, ale nic. Zavolali psa: „Pse, pse, pojd' sem!“. Všichni společně táhli, táhli, ale nic. Zavolali na pomoc kočku: „Kočko, kočko, pojd' sem!“ Táhli, táhli, ale nic. Nakonec zavolali na pomoc myšku: „Myško, myško, pojd' sem!“ A znovu všichni táhli, táhli, táhli aaa RUP! Řepa je venku. Hurá!

Název pracovního listu: **O VELIKÉ ŘEPĚ**

**Cíl:** slovní zásoba k tématu rodina

porozumění pohádky O VELIKÉ ŘEPĚ

**Vhodný pro:** 3. ročník

**Pomůcky:** obrázkové karty členů rodiny, obrázek malé a velké řepy, papírové postavy na špejlích (dědeček, babička, kluk, holka, pes, kočka, myš), názvy zúčastněných postav (pro každého žáka)

**Uspořádání:** v půlkruhu, v lavici

**Potřebný čas:** 1 vyučovací hodina

**Motivace:** dramatizace pohádky

### **Popis pracovního listu a jeho užití v hodině:**

Na začátku hodiny společně se žáky zopakujeme členy rodiny. Učitel ukazuje jednotlivé karty se zobrazenými postavami a žáci je pojmenovávají. Dále žákům rozdáme kartičky s vyobrazením jednotlivých členů (každý člen minimálně dvakrát). Učitel jmenuje jednotlivé postavy a žáci s jejich vyobrazením si vyměňují svá místa. Následně učitel napíše na tabuli název tématu hodiny: „POHÁDKA O VELIKÉ ŘEPĚ“. S významem slova „pohádka“ se žáci už setkali během roku, ale je potřeba ho znovu vysvětlit. Děje se tak česky za pomoci uvádění jednotlivých příkladů pohádek, které žáci znají. Např. Červená Karkulka je pohádka, Šípková Růženka je pohádka, Krakonoš je pohádka. Napovědět žákům lze i vyjmenováním různých postav, jejichž význam žáci snadno odvodí, protože zvuková stránka ekvivalentů v jejich mateřském jazyce se podobá českým slovům – např. princ, princezna, drak, král, královna. Další možností, jak žákům sémantizovat slovo „pohádka“ je navození atmosféry vyprávění pohádky a užití typického vypravěčského tónu. Na základě obrázku řepy a pantomimického doprovodu učitele k adjektivu „veliké“ žáci odvodí název celé pohádky.

Následně učitel žákům vypráví celou pohádku (viz. text pohádky) a doprovází ji pantomimou tak, aby žáci maximálně rozuměli. Po skončení žáci reprodukují pohádku tak, jak jí rozuměli. Poté jsou zapojeny jednotlivé papírové postavy na špejlích. Učitel se ptá: „Kdo je to?“, žák, který odpoví správně, získává postavičku nebo obrázek řepy. Papírových postaviček je využito při druhém vyprávění pohádky, v níž žáci s postavami sehrávají své role. Sborově při tom opakujeme pasáže: „Táhli, táhli, ale nic.“ a voláme na jednotlivé postavy.



V lavicích žáci rozstříhají názvy zúčastněných postav a nalepí je na pracovní list ve správném pořadí, při tom je ústně opakují. Ve zbylém čase zakreslí zúčastněné postavy do pracovního listu.

### **Reflexe:**

Pracovní list s názvem O VELIKÉ ŘEPĚ slouží k procvičování slovní zásoby k tématu rodina. Hravou formou si žáci zopakují potřebné rodinné příslušníky a zvířata. Osvědčilo se užít namísto kruhového uspořádání židlí uspořádání půlkruhové. Žáci tak lépe viděli a měli dostatek prostoru ke ztvárnění svých rolí. Při sborovém přivolávání jednotlivých postav bylo z důvodu zjednodušení užito nominativu namísto vokativu.

Možnost navázání v další hodině: Opakujeme pohádku, pouze do vyprávění a nácvičku přidáme postupně se rozvíjející pasáž: „Myška za kočku, kočka za psa, pes za holku, holka za kluka, kluk za babičku, babička za dědečka.“ Prezentujeme a nacvičujeme tak akuzativní formy substantiv.

## **Závěr**

Cílem DP byla specifikace výuky ČCJ u žáků mladšího školního věku. Na základě uvedené literatury byla v teoretické části popsána cílová skupina z pohledu kognitivní psychologie a zásady výuky cizích jazyků u žáků mladšího školního věku. Protože skupinu, pro kterou byly pracovní listy/ materiály zpracovány, tvořili primárně němečtí žáci, je zde věnován prostor i stručnému srovnání českého a německého jazykového systému. Dále je zmapována situace výuky ČCJ na saských základních školách.

Výsledkem praktické části je výběr ze souboru pracovních listů a materiálů, které byly použity v hodinách ČCJ na Lessingově základní škole a reflektovány v podobě metodických komentářů. V budoucnu lze těchto pracovních listů a materiálů i nadále využívat v hodinách ČCJ podle metodických komentářů, nabízí se však i různé způsoby jejich modifikace, případně dalšího rozšíření.

Práce jazykového asistenta pro ČCJ na Lessingově základní škole v Zittau mi umožnila nejen napsání této diplomové práce, ale obohacuje mne každou vyučovací hodinu o cenné zkušenosti v práci se žáky mladšího školního věku a hlavně s výukou češtiny jako cizího jazyka. Výkony a dotazy německých žáků i jejich učitelek ČCJ s sebou často přinášejí řadu podnětů k zamyšlení se nad různými pro nás naprosto automatickými a nezpochybnitelnými nejen gramatickými jevy a skutečnostmi. Výuka ČCJ v saském pohraničí je příležitostí poznávat cizí zemi, její kulturu a jazyk, navíc dává také možnost podívat se skrze cizí kulturu a jazyk na vlastní. Mým úkolem jazykového asistenta je naopak zprostředkovávat německým žákům svou mateřštinu a kulturu a nabízet jim tak jejich poznání, které může vést až ke spolupráci a vzájemnému porozumění.

## Použitá literatura

- CVEJNOVÁ, Jitka; ČEMUSOVÁ, Jana. Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1). [online] 1. vyd. Praha: VÚP, [cit. 23. listopadu 2009]. Dostupné na WWW: [http://check-your-czech.com/uploads/Dokumenty/cest\\_pro\\_ciz\\_final.pdf?hl=en\\_US](http://check-your-czech.com/uploads/Dokumenty/cest_pro_ciz_final.pdf?hl=en_US)
- ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. 2. vyd. Praha: SPN, 1998. 264 s.
- DOSTÁL, Jiří. *Učební pomůcky a zásada názornosti*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2008.
- EGRTOVÁ, Soňa. *Didaktické hry pro výuku německého jazyka na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2004. 59 s.
- Lehrplanreflexion – Intensives Sprachlernen „Tschechisch“* [online]. Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch. [cit. 17. listopadu 2009]. Dostupné na WWW: <http://www.tandem-org.de/files/downloads/2008-02-22-4.pdf>
- PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. překl. Eva VYSKOČILOVÁ. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. 143 s.
- PODRÁPSKÁ, Kamila. *Kapitoly z lingvodidaktiky německého jazyka*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2008. 135 s.
- PRŮCHA, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s.
- ŠEBESTA, Karel. *Didaktika výchovy jazykové, slohové, komunikační a literární*. materiály k přednáškám k předmětu Didaktika jazykové a komunikační výchovy, TUL, LS 2006.
- ŠIMEČKOVÁ, Alena. *O němčině pro Čechy*. 2. vyd. Praha: H+H, 1996. 139 s.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 522 s.
- VOGEL, Klaus; VOGEL Sigrid. *Lernpsychologie und Fremdsprachenerwerb*. 1. vyd. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1975. 116 s.
- VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Psychologie myšlení a řeči*. překl. Jan PRŮCHA. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 136 s.
- Lehrpläne allgemein bildender Schulen* [CD]. Freistaat Sachsen: Staatsministerium für Kultus, August 2004.

### **Použitá literatura (články)**

EHRlich, Elke. Entwicklung des Interesses an Tschechisch in sächsischen Schulen: Gibt es unterschiedliche Tendenzen vor 1989, 1989 und nach 2004?. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT. Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s.14.

CHRISTOPH, Rainer. Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT. Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s. 10-11.

KIRBACH, Jens. Tschechisch an bayerischen und sächsischen Berufsschulen. In *Tschechisch an bayerischen und sächsischen Schulen. Dokumentation der Tagung vom 22. Februar 2008*. Ed. Lena LERNHARDT. Regensburg: Tandem - Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch, 2008, s. 12.

SPOUSTA, Vladimír. Proč rozvíjet vizuální gramotnost?. *Pedagogická orientace*, 2001, č. 3, s. 86 – 93.

### **Literatura inspirativní**

BAUERNÖPPEL Josef; FRITSCH, Hermann. *Grammatik der tschechischen Sprache*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1960. 208 s.

EISENBERG, Peter; PETERS, Jörg. *DUDEN. Die Gramatik*. 7. vyd. Mannheim: Dudenverlag, 2006. 1343 s.

HELBIG, Bernard; BUSCHA, Joachim. *Deutsche Gramatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. 1. vyd. Berlin: Langenscheidt. 654 s.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 498 s.

JACOB, Günter. *Fremdsprachenassistentinnen und Fremdsprachenassistenten an Schulen in Deutschland. Ein Wegweiser*. Bonn: Pädagogischer Austauschdienst, 2006.

KARLÍK, Petr; NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2003. 799 s.

NEUNER, Gerhardt; HUNFELD, Hans. *Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. Eine Einführung*. 1. vyd. Berlin: Langenscheidt, 1993. 184 s.

ŠTÍCHA, František. *Česko-německá srovnávací gramatika*. 1. vyd. Praha: Argo, 2003. 842 s.

### **Literatura inspirativní (články)**

ADAM, Hana. Čeština jako cizí jazyk ve vybraných učebnicích z německé oblasti.

*Čeština doma a ve světě*, 2002, roč. 10, č. 1. s. 64 – 69.

BORDAG, Denisa. Modely řečové produkce v současné psycholingvistice. *Slovo a slovesnost*, 2005, roč. 66. s. 180 – 193.

HENDRICH, Josef. Poslech s porozuměním cizojazyčnému ústnímu projevu. *Cizí jazyky*, 1992/1993, č. 9 – 10, 322 – 329.

JELÍNEK, Stanislav. K vývojové charakteristice cvičení v učebnicích cizích jazyků.

*Cizí jazyky*, 2003/2004, roč. 47, č. 5, s.

PODRÁPSKÁ, Kamila. Poznámky k signální gramatice. *Cizí jazyky*, 2003/2004, roč. 47, č. 4, s. 128 – 130.

SUCHÁNKOVÁ, Hana. O psycholingvistice ve vztahu k osvojování jazyka. *Cizí jazyky*, 2002/2003, roč. 46, č. 1, s. 3 – 4.

ŠTÍCHA, František. Nad jednou německou učebnicí češtiny. *Naše řeč*, 1998, roč. 81, č. 5, s. 225 – 264.

### **Internetové zdroje:**

Bildung in Sachsen. [online]. Dostupné na WWW:

<http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/index.htm>

Lessing-Grundschule Zittau. [online]. Dostupné na WWW:

<http://www.sn.schule.de/~gs-lessing/>

Voraussetzungen für die Einführung von Tschechisch-Unterricht an bayerischen Schulen. Lehrmaterial. [online]. Duben 2004. Dostupné na WWW:

[http://www.euregio-egrensis.de/sprachoffensive/faltblatt\\_schulen.pdf](http://www.euregio-egrensis.de/sprachoffensive/faltblatt_schulen.pdf)



**Obrázek: Čeština v praxi**

Na podzim roku 2009 se uskutečnil v rámci programu trinacionálních setkávání výlet vybraných žáků čtvrtých ročníků do Zoologické zahrady v Liberci. Na obrázku jsou němečtí žáci s lístky na MHD. Na základě svých znalostí a dovedností v ČJ si koupil každý žák lístek na MHD naprosto sám.