CLIL v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Sonda na dvou českých základních uměleckých školách

CLIL in further education for teachers. An exploratory probe at two Czech primary arts schools

Zdeněk VAŠÍČEK

Abstrakt: *Cíle.* Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit názory na CLIL u učitelů základních uměleckých škol (ZUŠ) jako účastníků dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. *Teoretická východiska.* Zájmové vzdělávání je stranou hlavních výzkumných aktivit. Názory učitelů ZUŠ na CLIL jsou výzvou pro pedagogický výzkum. *Metodologie.* Výzkumný vzorek: 20 učitelů ZUŠ různých předmětů, s pedagogickou praxí a heterogenním cizojazyčným zázemím. Hlavní otázka „Má CLIL pro respondenta smysl?“ byla rozdělena do dvou okruhů: 1. „CLIL má pro respondenta smysl obecně.“ a 2. „CLIL má pro respondenta smysl osobně.“ Výzkumné metody: 1. zúčastněné pozorování a 2. anonymní dotazník. Pro vyhodnocování dílčích škálovaných položek dotazníku byl použit medián. *Závěry.* Byly vypočítány aritmetické průměry z mediánů. Okruh 1: na ZUŠ I 4,2; na ZUŠ II 4,0. Okruh 2: na ZUŠ I 3,7; na ZUŠ II 3,0. Hlavní otázka byla zodpovězena takto: na ZUŠ I 3,9; na ZUŠ II 3,5; na obou ZUŠ celkem 3,7 (= příklon ke SPÍŠE ANO pětistupňové Likertovy škály), tedy mírně optimisticky. Etické hledisko (vědomí pracovní zátěže učitelů) radí zavádět přístup CLIL do práce učitelů jen zvolna.

Klíčová slova: CLIL, vícejazyčnost, další vzdělávání pedagogických pracovníků, celoživotní učení, základní umělecká škola, pedagogický výzkum, motivace, evaluace

Abstract: *Objectives.* The objective of this research was to detect some views on CLIL among the Primary Arts Schools (PAS) teachers as participants of further education for teachers. *Theoretical resources.* The leisure education is outside of the major research activities. The PAS teachers´ views on CLIL are a challenge for educational research. *Methodology.* The research sample: 20 PAS teachers of different subjects, with pedagogical experience and heterogeneous foreign language backgrounds. The main question „Does CLIL have a sense for the respondent?“ was divided into two areas: 1. „CLIL has a sense for the respondent generally.“ and 2. „CLIL has a sense for the respondent personally.“ Research methods: 1. participant observation and 2. anonymous questionnaire. For the evaluation of the single scaled items of the questionnaire was used median. *Conclusions.* The arithmetic means of the medians were calculated. The area 1: at the PAS I 4.2; at the PAS II 4.0. The area 2: at the PAS I 3.7; at the PAS II 3.0. The main question was answered in this way: at the PAS I 3.9; at the PAS II 3.5; at both PASes in sum 3.7 (= a tendency to RATHER YES of the five-point Likert scale), thus moderately optimistically. The ethical point of view (the awareness of the teachers´ workload) advises to introduce the CLIL approach into teachers´ work only slowly.

Key words: CLIL, multilingualism, further education for teachers, lifelong learning, primary arts school, educational research, motivation, evaluation

1 Úvod: Mnohojazyčnost, CLIL a základní umělecké školy

Jako součást celoživotního vzdělávání a výzkumu je v Evropě nutno vedle odbornosti prosadit mnohojazyčnost (Mnohojazyčnost – přínos pro Evropu i společný závazek, 2008, s. 5) s důrazem na rozvoj komunikativní jazykové kompetence (Janíková, Michels-McGovern, 2001, s. 19, cit dle: Marečková, 2011, s. 88). V českém vzdělávacím systému se objevuje nový pedagogický přístup: CLIL čili Content and Language Integrated Learning, obsahově a jazykově integrované vyučování. Označuje obecně výuku nejazykového čili odborného (věcného) předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace (srov. např. Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012, s. 8). Česká mládež ovládá v té či oné míře především angličtinu a němčinu (Šebesta, 2009, s. 352), zejména na tyto dva světové jazyky je tudíž možné navazovat.

CLIL má potenciál přinést do vzdělávacího systému v České republice změny a inovace (Šmídová, Tejkalová, & Vojtková, 2012, s. 18). Mimo jiné i pro základní umělecké vzdělávání byl vydán „Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce čj. 527/2008-23“, platný do 31. 12. 2013. Návazně „Výnos č. 9/2013 ze dne 18. prosince 2013, kterým se upravuje postup při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce“ a který nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2014. Už dříve bylo řečeno výslovně, že „Pokyn“ se nevztahuje na výuku metodou CLIL (Novotná, et al., 2010), „Výnos“ pak analogicky. Ve všech oborech a předmětech vyučovaných na základních uměleckých školách (dále jen „ZUŠ“) se tímto učitelům a žákům otevřel cizojazyčný prostor.

2 Téma pro pedagogický výzkum: CLIL na ZUŠ

Jak ukázaly analýzy řady publikovaných výsledků, pedagogický výzkum učitelské profese v základním vzdělávání trpí nízkou propojeností se změnami pedagogické praxe (Lukášová, 2009, s. 774). CLIL má potenciál změny přinést (srovnej výše). Empiricky podložené argumenty na podporu tohoto přístupu však zatím nebyly předloženy (Najvar, 2009, s. 97). Zájmové vzdělávání, k němuž často a chybně bývají připočteny i ZUŠ (srov. Stárek, 2005), je stranou hlavní orientace pedagogického výzkumu (Šerák, 2009, s. 504). Zdá se však, že ZUŠ samotné jsou na tom podobně. Názory učitelů ZUŠ na přístup CLIL lze tudíž pro pedagogický výzkum považovat za výzvu.

Autor tohoto příspěvku vedl jako lektor v roce 2014 odborný profesní kurz – jednodenní seminář CLIL na dvou našich ZUŠ. Učitelé těchto škol – zájemci o seminář si na jedné z nich za cizí jazyk pro modelové situace vybrali němčinu, na druhé angličtinu. Lektor pro představení konceptu CLIL aktualizoval osnovu, kterou publikoval již dříve (Vašíček, 2008b, s. 274). S učiteli-modely čili dobrovolníky předváděl různé hráčské situace u klavíru. Využita při tom byla česky i cizojazyčně (německy nebo anglicky) vedená verbální komunikace. V rámci semináře lektor provedl výzkumnou sondu. Tento příspěvek je jejím shrnutím.

3 Metodologie výzkumu

3.1 Etický pohled

V metodologických úvahách nad výzkumem je důležité vědět, kdo provádí výzkum (Průcha & Švaříček, 2009, s. 98). Autor tohoto příspěvku jako učitel ZUŠ spojoval hru na klavír od roku 1993 až dosud (2015) s komunikací v cizím jazyce. Postupně hlavně s angličtinou a němčinou, ojediněle i s francouzštinou, italštinou, španělštinou a ruštinou. S využitím angličtiny a němčiny vypracoval skriptum (Vašíček, 2008a), své dosavadní zkušenosti publikoval (z poslední doby např. Vašíček, 2013; Vašíček, 2014). Byl lektorem CLIL a vždy spíše obhájcem než odpůrcem CLIL. Nesystémové vyzvedávání jazykových kompetencí je nápadné (srov. Maňák & Janík, 2006, s. 104), autor usiloval – byť to bylo jen krok za krokem – o systémovost. Jmenovitě o spojení cizojazyčné komunikace s odbornou slovní zásobou.

K etickým principům realizace výzkumu patří, že člen ČAPV zachovává anonymitu informací získaných během výzkumu od zkoumaných účastníků (Etický kodex ČAPV, 2013). Mimo jiné je čeleno sociální žádoucnosti odpovědí (Čáp & Mareš, 2007, s. 431) a lze přispět k vyšší validitě (Gavora, 2010, s. 128).

3.2 Hlavní otázka výzkumu

Hlavní otázka výzkumu zněla: „Má CLIL pro respondenta smysl?“

Výzkumný okruh 1: „CLIL má pro respondenta smysl obecně.“

Výzkumný okruh 2: „CLIL má pro respondenta smysl osobně.“

Součástí výzkumu byly nadto tři doplňkové okruhy. V tomto příspěvku – z tématických i prostorových důvodů – je důraz položen na okruhy 1 a 2. (Zbývající okruhy a položky jsou uvedeny v tabulce 1. V textu tohoto příspěvku jsou obsaženy jejich výsledky jen pro úplnost.)

3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek představovali učitelé ZUŠ v činné službě, tedy ti, „kteří přímo žáky vyučují“ (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309–400, cit. dle: Průcha, 2009, s. 396). Na obou ZUŠ šlo celkem o dvacet učitelů.

Převažovali učitelé s celkovou praxí ve vyučování jejich věcných předmětů 15 a více let na ZUŠ I a 10 a více let na ZUŠ II. Na obou školách výrazně převažovali respondenti – učitelé předmětů hudebního oboru. Respondent mohl uvést až tři cizí jazyky, které se učil: převažovaly němčina (celkově nejvíce zastoupená), angličtina a ruština. Respondenti tyto jazyky studovali různý počet let na různých školách či samostatně: na jedné ZUŠ hlavně němčinu, na druhé ZUŠ hlavně angličtinu. Lze shrnout, že zejména z cizojazyčného hlediska tvořili respondenti spíše heterogenní skupiny. Dotazník se neptal přímo na věk a pohlaví respondentů. Stárnutí učitelské populace (srov. Průcha, 2009, s. 398) by z pohledu na respondenty šlo potvrdit spíše na jedné ze škol, feminizaci učitelské populace (srov. Průcha, 2009, s. 397) zase spíše na té druhé. Právo odstoupit od účasti na výzkumu (Průcha & Švaříček, 2009, s. 100) využil 1 respondent na jedné ze ZUŠ neodevzdáním dotazníku.

3.4 Použité metody

Autor použil dvě výzkumné metody: 1. zúčastněné pozorování a 2. dotazník. Zúčastněné pozorování lektora probíhalo vždy v přirozeném prostředí učebny. Všichni respondenti dle ústního sdělení v rámci pozorování (resp. dle vyjádření v dotazníku) již měli vyučovatelskou praxi svého věcného předmětu a jejich dotazy byly k věci.

Dotazník byl připraven lektorem jako anonymní. Obsahoval pět výzkumných okruhů, jež lektora zajímaly. Více položek daného okruhu může zajistit větší reliabilitu (Gavora, 2010, s. 129), proto každému okruhu odpovídalo několik položek, většinou čtyři. Dotazník měl vedle úvodu a poděkování celkem 24 položek. Z toho byly položky 1 až 18 věcné uzavřené (škálované), 19 a 20 věcné otevřené („potěšilo“, „zklamalo“) a 21 až 24 faktografické. Mezi faktografickými položkami 21 až 24 dotazníku byly délka vyučovací praxe respondenta na ZUŠ, vyučovaný předmět na ZUŠ, cizí jazyk, který se respondent učil, typ školy, na níž se cizí jazyk učil a doba učení se cizímu jazyku. Dílčí faktografické údaje v odevzdaných dotaznících neváhala většina respondentů vyplnit úplně: na ZUŠ I to bylo 90 % respondentů, na ZUŠ II pak 78 %. Dotazník byl lektorem administrován na místě. Na vyplnění dotazníku měli respondenti 10−15 minut. Při vyhodnocení škálovaných položek dotazníku autor využil medián (k jeho vhodnosti srov. Švaříček & Šeďová, et al., 2007, s. 49). Z důvodu konzistence dat bylo nutné přepólování některých položek (k tomu srov. Gavora, 2010, s. 115). V tabulce 1 mají přepólované položky přidány vždy u číslice položky písmeno „i“ (celkem 9 položek z 20 věcných čili 45 %).

Položky 1 až 16 a položka 18 obsahovaly pětistupňovou Likertovu škálu. Položka 17 („Mnou vyučovaný věcný předmět jsem na své škole v případě alespoň jednoho svého žáka již spojil/a s komunikací v cizím jazyce.“) mohla mít u každého jednotlivého respondenta výsledek jen ANO či NE. Autor se rozhodl i zde využít Likertovu škálu. Počty jednotlivých kladných odpovědí sečetl, převedl na procenta a tato převedl na stupně Likertovy škály od 1 do 5 takto: 0−19 % =1 (NAPROSTO NE), 20−39 % = 2 (SPÍŠE NE), 40−59 % = 3 (NEUTRÁL), 60−79 % = 4 (SPÍŠE ANO) a 80−100 % = 5 (NAPROSTO ANO). Autor předem neočekával, že někdo z respondentů snad již CLIL praktikoval. Proto v případě položky 17 by předem i výsledek 1 (NAPROSTO NE) považoval za přiměřený. Z dosažených mediánů byly nakonec vypočítány aritmetické průměry (výsledky zaokrouhleny směrem dolů) a tyto diskutovány.

3.5 Výsledky a diskuse

K výsledkům viz tabulku 1. U každé jednotlivé položky je jako výsledek uveden medián jednotlivých odpovědí ze všech dotazníků. Jednotlivé dotazníky nebyly do tohoto příspěvku zahrnuty z prostorových důvodů.

Výzkumný okruh 1 zněl „CLIL má pro respondenta smysl obecně.“ Výsledky položek 03, 16 a 11 činí na ZUŠ I i na ZUŠ II vždy medián 4,0 (SPÍŠE ANO). Výsledkem položky 10 je medián 5,0 (NAPROSTO ANO) na ZUŠ I a opět medián 4,0 (SPÍŠE ANO) na ZUŠ II. Výzkumný okruh 1 byl zodpovězen (s využitím aritmetických průměrů z dosažených mediánů) takto: na ZUŠ I 4,2; na ZUŠ II 4,0. To znamenalo na každé škole zvlášť i na obou školách souhrnně SPÍŠE ANO. Výzkumný okruh 1 byl tudíž zodpovězen spíše kladně než záporně. Odpověď nepřekvapí vzhledem k tomu, že odpovídali zájemci o seminář CLIL. Tedy nikoli ti, kteří se ho – ať již z jakýchkoli důvodů – nezúčastnili. (Viděno jinak: lektorovi se v tomto semináři – jak se zdá – nepodařilo respondenty znechutit příliš.)

Výzkumný okruh 2 zněl „CLIL má pro respondenta smysl osobně.“ Lektor jej považoval za výzkumně podstatnější, jdoucí respondentovi „více na tělo“. Výsledkem položky 02 je medián

4,0 (SPÍŠE ANO) shodně na ZUŠ I i ZUŠ II. Svědčí tento výsledek o „hladu“ respondentů po takové příležitosti? Pokud snad ano, je otázkou, zda „ukojit hlad“ budou respondenti chtít právě ve vlastní výuce CLIL. Výsledek položky 01 s mediánem 4,0 (SPÍŠE ANO) by se zdál tomu nasvědčovat. (Byť i – případně – nešlo o cizí jazyk vybraný pro tento seminář.) Ale opět: má se tak stát právě s využitím ve vlastní výuce CLIL? Výsledek položky 14 s mediánem 4,0 (SPÍŠE ANO) na ZUŠ I by se zdál takový výklad potvrzovat. Ovšem ne tak na ZUŠ II: medián 3,0 (NEUTRÁL) je výsledkem rozpačitým. Zájemci o seminář CLIL – jak vidno – ještě nebyli automaticky zájemci o vlastní výuku CLIL! Před podobně unáhleným závěrem varují nálezy odjinud: učitel, který navštěvuje vzdělávací akce, není automaticky inovující učitel (Lazarová, et al., 2006, s. 39). Výsledkem položky 17 je na ZUŠ I medián 3,0 (NEUTRÁL), zde spojení provedli učitele s největší praxí (15 a více let, cizí jazyk angličtina nebo ruština). Výsledkem položky 17 na ZUŠ II je medián 1,0 (NAPROSTO NE): zde spojení provedl 1 učitel (cizí jazyk angličtina), neuvedl však svou celkovou praxi. Výzkumný okruh 2 byl zodpovězen (s využitím aritmetických průměrů z dosažených mediánů) takto: na ZUŠ I 3,7 (příklon ke SPÍŠE ANO); na ZUŠ II 3,0 (NEVÍM). Na ZUŠ II měl přístup CLIL pro respondenty smysl spíše obecně než osobně. Pro budoucnost CLIL na této škole se to oprávněně mohlo zdát být varovné.

Hlavní otázka výzkumu „Má CLIL pro respondenta smysl?“ byla zodpovězena (s využitím aritmetických průměrů z již dosažených aritmetických průměrů) takto: na ZUŠ I 3,9 (= příklon ke SPÍŠE ANO); na ZUŠ II 3,5 (= mezi NEVÍM a SPÍŠE ANO); obě ZUŠ celkem 3,7 (= příklon ke SPÍŠE ANO). Dosažený celkový výsledek může být viděn mírně optimisticky.

Jak již bylo řečeno výše, další výzkumné okruhy měly sloužit ke zpětné vazbě lektora. Jen stručně k výsledkům v tabulce 1. Okruh 3 se zdá ukazovat na vhodnost doplnění semináře více praktickými ukázkami. Okruh 4, že cizojazyčnou náročnost se spíše podařilo vyřešit. Okruh 5, že příklon respondentů ke slovní zásobě je primárně věcně předmětový, nikoli lingvistický. Výsledky otevřených položek 19 a 20 především tak či onak rozvíjely výše již řečené.

4 CLIL versus zátěž učitelů: Etický pohled

Profesní rozvoj učitele tvoří zdokonalování vlastní učitelskou praxí, samostudiem a dalším vzděláváním (Kohnová, 2009, s. 413). Od učitele se očekává angažovanost v reformních změnách (Průcha, 2009, s. 399) včetně zohlednění mezinárodního kontextu (Urbánek, 2005, Snoek, 2003, cit. dle: Lukášová, 2009, s. 772). Zaměstnanci musí být schopni se učit cizí jazyky formálně i neformálně (Veteška & Tureckiová, 2008, s. 146). U učitelů může obecně jít o učení se „přímo ve třídách při jejich vlastní výuce“ (Hlavní směry Strategie vzdělávací politiky do roku 2020, 2014, s. 26). Přitom platí, že „CLIL … respektuje omezené jazykové vybavení účastníků – žáků i učitelů“ (Šmídová, Tejkalová & Vojtková, 2012, s. 10).

Z hlediska začleňování mezinárodního kontextu lze profesní rozvoj učitele vidět následovně. Vlastní učitelská praxe = praktikování CLIL; samostudium = odborná i umělecká četba cizojazyčné literatury; další vzdělávání učitelů = jazykové kurzy (mimo jiné i „šité na míru“ pro věcné předměty).

Učitelům jsou ukládány stále nové a nové úkoly (Helus, 2007, cit. dle: Průcha, 2009, s. 399), probíhají rychlé změny vzdělávacích projektů (Urbánek, 2009, s. 405). Koncept CLIL si žádá vysoce motivované učitelstvo i žactvo (Theis, 2010, s. 55). Dostatek volného času je nutným předpokladem humanitního vzdělání (Liessmann, 2009, s. 10). Nicméně „pod určitým prahem životní úrovně převládá silná tendence využít volného času ke zvýšení příjmů (tzv. druhé

zaměstnání apod.)“ (Richta, et al., 1969, s. 192). Etický pohled (vědomý si pracovní zátěže učitelů atd.) tudíž radí zavádět přístup CLIL do práce učitelů jen zvolna.

5 Závěr

Pokud jde o podporu přístupu CLIL (Najvar, 2009, s. 97), lze nyní tímto výzkumem doložit na dvou českých ZUŠ přinejmenším existenci učitelů – zájemců o seminář CLIL, z toho dokonce některých učitelů (dle jejich vlastních slov) CLIL již praktikujících. Získávání průběžných informací stran CLIL na českých ZUŠ lze považovat za jeden z možných úkolů pedagogického výzkumu pro období 2015-2020. Limity přístupu CLIL se objevují souběžně s jeho postupných zaváděním do škol (Koukalová, 2013, s. 267). Zdá se dnes, že by bylo předčasné, vidět v každém učiteli na ZUŠ učitele CLIL. Rozvoj a limity CLIL bude ovšem možné za pomoci pedagogického výzkumu zjišťovat i nadále. Na ZUŠ, kde se uvažuje o zavedení CLIL, i na ZUŠ již CLIL zavádějících by pedagogický výzkum měl ideálně probíhat periodicky.

Tabulka 1

Výsledky výzkumu

Položka číslo	Okruhy a položky dotazníku	Mediány (jen u dílčích položek)		Průměry
		ZUŠ I	ZUŠ II	ZUŠ celkem
	Okruh 1: CLIL má pro respondenta smysl obecně			
03.	Spojení věcného předmětu, který vyučuji, s komunikací v cizím jazyce má podle mne smysl.	4,0	4,0	
16. i	Spojovat na základní škole věcný předmět s komunikací v cizím jazyce je smysluplné.	4,0	4,0	
10.	CLIL pro učitele věcného předmětu považuji za jednu z možností, jak zlepšit jeho znalost cizího jazyka.	5,0	4,0	

11.	CLIL pro žáky považuji za jednu z možností, jak zlepšit jejich znalost cizího jazyka.	4,0	4,0	
	Průměry z dosažených mediánů okruhu 1:	**4,2**	**4,0**	**4,1**
	Okruh 2: CLIL má pro respondenta smysl osobně			
02. i	Příležitost komunikovat odborně ve vybraném cizím jazyce mám méně než jednou týdně.	4,0	4,0	
01.	Považuji pro sebe za žádoucí, abych dokázal/a komunikovat v mnou vyučovaném věcném předmětu odborně v cizím jazyce.	4,0	4,0	
14.	Mnou vyučovaný věcný předmět hodlám na své škole spojit s komunikací v cizím jazyce.	4,0	3,0	
17.	Mnou vyučovaný věcný předmět jsem na své škole v případě alespoň jednoho svého žáka již spojil/a s komunikací v cizím jazyce.	3,0	1,0	
	Průměry z dosažených mediánů okruhu 2:	**3,7**	**3,0**	**3,3**
	Průměry z dosažených mediánů okruhů 1 a 2 souhrnně:	**3,9**	**3,5**	**3,7**
	Okruh 3 (doplňkový): Poměr teorie a praxe v tomto kurzu CLIL je vyvážený			
08. i	V tomto kurzu lektor uváděl dostatek praktických příkladů.	3,5	4,0	
15. i	Jevy a situace, procvičované lektorem v tomto kurzu, považuji za spojené se skutečnou vyučovací praxí.	4,0	4,0	
06. i	Výklady lektora v tomto kurzu měly vysokou teoretickou úroveň.	5,0	5,0	
18. i	Zklamalo by mne, kdyby výklady lektora v tomto kurzu byly méně teoreticky založeny.	3,5	4,0	

	Průměry z dosažených mediánů okruhu 3:	**4,0**	**4,2**	**4,1**
	Okruh 4 (doplňkový): Cizojazyčná náročnost v tomto kurzu CLIL je odpovídající			
04. i	Způsoby používání a procvičování slovní zásoby, tak jak je v tomto kurzu prováděl lektor, považuji pro sebe za snadné.	4,0	4,0	
07.	Slovní zásobu využitou v tomto kurzu považuji pro úroveň základní školy za dostačující.	4,0	4,0	
13.	Myslím si, že tento kurz přispěl k mé lepší znalosti problematiky zvané CLIL.	4,5	4,0	
12. i	Odmítám názor, že tento kurz je pouze plýtváním času účastníků.	4,0	4,0	
	Průměry z dosažených mediánů okruhu 4:	**4,1**	**4,0**	**4,0**
	Okruh 5 (doplňkový): Slovní zásoba používaná v CLIL je členěna předmětově			
05.	Slovní zásoba používaná v CLIL má být členěna podle odborně věcných – například uměleckých – témat.	4,0	4,0	
09. i	Myslím, že slovní zásoba používaná v CLIL se má vyhnout členění podle slovních druhů.	3,0	4,0	
	Průměry z dosažených mediánů okruhu 5:	**3,5**	**4,0**	**3,7**
	Doplňující položky tohoto kurzu CLIL (blíže viz text)			
19.	V tomto kurzu mě nejvíce potěšilo: … .	-	-	
20.	V tomto kurzu mě nejvíce zklamalo: … .	-	-	

Literatura

Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.

Ethical Guidelines for Educational Research. (2011). Dostupné z https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf.

Etický kodex České asociace pedagogického výzkumu. (2013). Dostupné z http://www.capv.cz/zakladni-udaje-o-capv/lenstvi-v-apv/eticky-kodex-capv

Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Hlavní směry Strategie vzdělávací politiky do roku 2020. (2014). Dostupné z http://www.ceskaskola.cz/2014/05/strategie-vzdelavaci-politiky-ceske.html

Kohnová, J. (2009). Další vzdělávání učitelů. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 413–418). Praha: Portál.

Koukalová, P. (2013). Možnosti a limity výuky typu CLIL. In L. Círus (Ed.), *Efektivita vzdělávání v proměnách společnosti: Sborník příspěvků XXI. celostátní konference České asociace pedagogického výzkumu*. (s. 264–269). Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně [CD-ROM].

Lazarová, B. et al. (2006). *Cesty dalšího vzdělávání učitelů.* Brno: Paido.

Liessmann, K. P. (2009). *Teorie nevzdělanosti: omyly společnosti vědění*. Praha: Academia.

Lukášová, H. (2009). Teorie učitelské profese. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 770–776). Praha: Portál.

Maňák, J. & Janík, T. (2006). Model tvorby kurikula všeobecného vzdělávání. In E. Walterová, et al., *Orbis scholae 0*(1), 98–110. Dostupné z http://www.orbisscholae.cz/archiv/2006_01.pdf.

Marečková, P. (2011). Emoce a učení se cizímu jazyku. In V. Janíková, et al., *Výuka cizích jazyků* (s. 78–103). Praha: Grada.

Mnohojazyčnost – přínos pro Evropu i společný závazek. (2008). Dostupné z http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0566&from=CS

Najvar, P. (2009). Cizí jazyky napříč předměty 1. stupně ZŠ: CLIL z perspektivy VÚP. *Pedagogická orientace*, *19*(1), 93–99.

Novotná, J. et al. (2010). *Pojetí CLIL a bilingvní výuky*. Dostupné z http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/8879/POJETI-CLIL-A-BILINGVNI-VYUKY.html/.

Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce čj. 527/2008-2. (2008). Dostupné z http://www.msmt.cz/file/31530_1_1/.

Průcha, J. (2009). Populace českých učitelů. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 396–401). Praha: Portál.

Průcha, J. & Švaříček, R. (2009). Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu. *Pedagogická orientace*, *19*(2), 89–105. Dostupné z http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_etickykodexceskepedagogickevedy_pruchasvaricek.pdf.

Richta, R., et al. (1969). *Civilizace na rozcestí: společenské a lidské souvislosti vědeckotechnické revoluce*. Praha: Svoboda.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. (2002). Olomouc: Univerzita Palackého. Dostupné z http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky.

Stárek, J. (2005.) *ZUŠ je škola – nikoliv zájmové vzdělávání: postavení ZUŠ ve světle nového školského zákona*. Dostupné z http://www.azus-cr.cz/Aktuality/ViewActuality.aspx?ID=21.

Šebesta, K. (2009). Jazyková a komunikační kompetence české mládeže. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 348–353). Praha: Portál.

Šerák, M. (2009). Zájmové vzdělávání mládeže a dospělých. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 503–507). Praha: Portál.

Šmídová, T., Tejkalová, L. & Vojtková, N. (2012). *CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování.* Praha: NÚV. Dostupné z http://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/CLIL_ve_vyuce_web.pdf.

Švaříček, R. & Šeďová, K. et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál.

Theis, R. (2010). Bilingualer Geschichtsunterricht. In S. Doff (Ed.), *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe: Eine Einführung* (s. 44–57). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Urbánek, P. (2009). Pracovní zátěž a podmínky práce učitelů. In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 402–407). Praha: Portál.

Vašíček, Z. (2008a). *Hra na klavír s komunikací v cizím jazyce (anglicky nebo německy) čili CLIL: základy*. [Skriptum – I. díl.] Brno: JAMU.

Vašíček, Z. (2008b). Ke konceptu hry na klavír jako CLIL na ZUŠ (2000-2007). *Pedagogika, 58*(3), 258–274. Dostupné z http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1125&lang=cs.

Vašíček, Z. (2013). Hra na klavír jako CLIL: pokračující vícejazyčná implementace na ZUŠ. In L. Círus (Ed.), *Efektivita vzdělávání v proměnách společnosti: Sborník příspěvků XXI. celostátní konference České asociace pedagogického výzkumu*. (s. 390–396). Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. [CD-ROM].

Vašíček, Z. (2014). Klavierspiel als CLIL: Projekt eines Mehrsprachigkeitscurriculums an einer Grundschule für Kunst. In M. Kačena (Ed.), *Cizí jazyky pro život: Sborník příspěvků mezinárodních konferencí k podpoře vícejazyčnosti (elektronická verze)* (s. 72–73). Praha: NIDV. Dostupné z http://publikace.nidv.cz/publications/detail/30.

Veteška, J. & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání.* Praha: Grada.

Výnos č. 9/2013 ze dne 18. prosince 2013, kterým se upravuje postup při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce. (2013). Dostupné z http://www.msmt.cz/file/32887/.

Kontaktní údaje

MgA. et MgA., PhDr. Zdeněk Vašíček, Ph.D. et Ph.D.

ZUŠ
Dvořáčkova 316
666 01 Tišnov

e-mail: zus@zustisnov.cz