

Budování dvojjazyčných programů pro základní školy

Příručka pro vedoucí pracovníky škol, třídní průvodce a učitele druhého jazyka

Autoři:

Část 1: Marikay McCabe, Lucy Welsted

Část 2: Aoife Ahern, Birgitta Berger, Kavita Doodnauth

Část 3: Aoife Ahern, Birgitta Berger, Laura Cassidy, Kavita Doodnauth, Maria Smirnova, Lucie Urbančíková, Lucy Welsted

Redaktor: Kavita Doodnauth

Grafická úprava a design: Lucie Urbančíková

Děkujeme Anitě Seregijové za některé z krásných fotografií, které jsme použili v tomto průvodci.

Financováno Evropskou unií.

Název projektu Erasmus+: *Budování dvojjazyčných programů na základních školách*

Číslo projektu Erasmus+: *2021-1-CZ01-KA220-SCH-000027846*

Vyjadřené názory a stanoviska jsou názory a stanoviska autorů a nemusí nutně odrážet názory a stanoviska Evropské unie nebo Národní agentury pro mezinárodní vzdělávání a výzkum. Evropská unie ani poskytovatel grantu za ně nemohou nést odpovědnost.

CC BY-NC-SA 4.0

Creative Commons-Neužívejte komerčně-ShareAlike 4.0 International

- **BY:** Vždy je nutné uvést autora díla.
- **NC:** Dílo můžete použít pouze pro nekomerční účely.
- **SA:** Pokud dílo upravíte, musíte je sdílet za stejných podmínek.

Obsah

1.0. Úvod k části I

1.a. Případová studie: vývoj dvojjazyčného programu Montessori Cordoba

1.b. Případová studie: pokus a omyl v Montessori Madrid School

1.1. Tvorba dvojjazyčného programu: položení základů

1.2. Od vize k praxi: vývoj udržitelných programů jazykového vzdělávání

1.3. Montessori jazykové vzdělávání: Evropské perspektivy

1.4. Jak vést dvojjazyčný program

1.5. Řízení zdrojů

1.6. Překonávání problémů při realizaci

1.0 Úvod do části I:

Tato první část příručky je věnována praktickým informacím pro vedoucí pracovníky škol - ředitele škol, koordinátory, tj. ty, kteří jsou zodpovědní za přípravu, realizaci a dohled nad dvojjazyčným programem školy. To zahrnuje formální aspekty, jako je stanovení cílů jazykového vzdělávání, politiky a hodnocení, i "měkké" vlastnosti každého školního programu, jako je interkulturní učení a začlenění kultury jazykového vzdělávání do identity školy.

Začíná dvěma případovými studii vývoje dvojjazyčných programů na dvou školách ve Španělsku. Ty mají čtenáři přiblížit složitou realitu budování dvojjazyčného programu a snad mu pomohou pochopit, že boje a úspěchy jdou ruku v ruce. V části 1.1 začínáme základy tvorby programu - vizí a aspiracemi a nápady, jak ověřit další parametry, jako je sociolingvistický kontext a kultura ve škole, která podporuje naši vizi. V části 1.2 přecházíme k uskutečňování vize, podrobněji se zabýváme tím, jak vyhodnotit místní kontext školy, a představujeme rámce pro měření úrovně znalostí a pohled na rozdíly ve výuce. V části 1.3. se věnujeme evropskému kontextu s přehledem běžných modelů a stavu Montessori vzdělávání L2. V části 1.4 se zabýváme tím, jak převzít vizi bilingvního programu a začlenit ji do plánu rozvoje celé školy a jak o tom informovat školní komunitu. 1.5. "Řízení zdrojů" se zabývá finančními zdroji a naším nejdůležitějším zdrojem - těmi, kteří v našich školách pracují. Záludnosti mezinárodního najímání zaměstnanců a další výzvy, které může představovat existence školy s více než jedním jazykem. Poslední část "Překonávání problémů při realizaci" rozebírá složitosti, které mohou nastat, a způsoby, jak si vypěstovat trpělivost a odolnost.

Oddíl 1.5 "Řízení zdrojů" se zabývá jak finančními aspekty, tak lidskými zdroji, včetně výzev spojených s najímáním zaměstnanců ze zahraničí a řízením vícejazyčného školního prostředí.

Závěrečná část "Překonávání problémů při zavádění" se zabývá běžnými složitostmi a poskytuje strategie, jak si vypěstovat trpělivost a odolnost v průběhu celého procesu zavádění.

1.0.a. Případová studie: vývoj dvojjazyčného programu

Obsah

1. Příběh vývoje jedné školy
2. Rozhodnutí být dvojjazyčný
3. Výzkum dvojjazyčné Montessori praxe
4. Hádanka lidských zdrojů
5. Vedení mimoškolních kurzů
6. První roky našeho dvojjazyčného programu v mateřské škole
7. První roky našeho dvojjazyčného programu pro základní školy
8. Příprava kultury dvojjazyčnosti
 - 8.1. Komunikace dospělých s dospělými
 - 8.2. Komunikace s rodiči
9. Zvláštní okolnosti a výjimky
10. Kontaktní informace

Klíčové poznatky

- Ponoření do jazyka od kojeneckého věku podporuje přirozený dvojjazyčný vývoj v rámci Montessori.
- Průběžný nábor a školení zaměstnanců vytváří profesionální komunitu, která podporuje dvojjazyčné vzdělávání.
- Individuální jazykové plány a úpravy zajišťují, že žáci v pozdějším věku nebo starší žáci mohou úspěšně navštěvovat dvojjazyčné prostředí.
- Soudržná komunikační politika podporuje skutečnou kulturu dvojjazyčnosti mezi dětmi, rodiči a zaměstnanci.

1. Příběh vývoje jedné školy jako bilingvního Montessori programu

Mezinárodní škola Montessori Córdoba vznikla, když ředitelka školy Welstedová zjistila, že v jejím novém adoptivním domově ve Španělsku chybí vzdělávací nabídka pro rodiny, které chtějí program respektující individuální vývoj dítěte. Její další zájem o osvojování jazyků a dvojjazyčné vzdělávání otevřel cestu k projektu dvojjazyčné Montessori školy. Bylo rozhodnuto otevřít dva programy dětské skupiny: jeden celodenní a jeden polodenní.

2. Rozhodnutí být dvojjazyčný

Ředitelka školy Welstedová se věnovala výuce jazyků a dvojjazyčnému vzdělávání, což předcházelo jejímu objevu vzdělávacích postupů zaměřených na dítě a respektujících jeho potřeby. Jazykové vzdělávání bylo její odbornou oblastí již předtím, než se setkala s metodou a filozofií Montessori. Ředitelka školy navíc vychovávala dvojjazyčné děti ve španělsko-anglické domácnosti, což jí umožnilo pozorovat a zkoumat vývoj dvojjazyčnosti u dětí. Rozvoj jejího vlastního, pozdního stádia bilingvismu prostřednictvím imerze (vnoření se) poskytl Ředitelka školy přímou zkušenost s procesy spojenými s dosažením plynulosti bez formální výuky jazyka.

Díky těmto zkušenostem si uvědomila, že dvojjazyčnost je dar, který umožňuje komunikaci a rozšiřuje mysl a vědomí nesčetnými způsoby, což dodalo nový rozměr ředitelčině vášni nabízet dětem zdravé prostředí pro učení. Otázka tedy nikdy nezněla, zda má ředitelka školy vytvořit dvojjazyčný Montessori program, ale spíše jak jej realizovat.

Program ředitelka školy založila s těmito parametry na mysli:

- Ponoření do jazyka do prvních let života
- Respektování používání jazyka L1
- Učení musí být relevantní, přestože se jedná o L2: respektování lokality a místní kultury
- Mezinárodní vize (ne britská).

3. Výzkum dvojjazyčné Montessori praxe

Mezinárodní škola Montessori Córdoba začala v roce 2014 fungovat jako dětská skupina, kterou je ve Španělsku z licenčních důvodů mnohem snazší otevřít než mateřskou školu.

Na základě ředitelčině výzkumu a osobních zkušeností bylo jasné, že program imerze angličtiny od narození je prvním krokem k podpoře dvojjazyčnosti dětí žijících v jednojazyčné španělské kultuře v Córdoba. Vystavení angličtině, cílovému druhému jazyku neboli L2, je mimo školní prostředí vzácné, takže každá příležitost vystavit

dětskou absorpční mysl angličtině by byla především odpovědností vzdělávacího programu. Bylo zcela jasné, že střednědobým až dlouhodobým cílem je, aby děti dosáhly takové úrovně akademických znalostí angličtiny, aby mohly pokračovat ve studiu v angličtině.

Dalším krokem bylo vyhledání anglicky mluvících Montessori pedagogů.

4. Skládačka lidských zdrojů: vytváření profesionální dvojjazyčné komunity

Škola inzerovala volné pozice na stránce Association Montessori Internationale (AMI) - pracovní nabídky, v naději, že to povzbudí kvalifikované anglicky mluvící průvodce, aby se přestěhovali do Córdoba a pomohli zahájit první program. Najmout zkušeného a kvalifikovaného průvodce pro nový projekt nebylo snadné! Při zpětném pohledu na nedostatek zdrojů a zkušeností to byl velký krok, ale vždycky musí být nějaký první krok.

Nový tým od prvního dne upřednostňoval péči o děti a jejich pohodu a zejména v prvních letech se snažil vyhnout srovnávání své práce s osvědčenými programy Montessori. Škola naštěstí našla dobré průvodce a v prvních letech svou Montessori práci rychle zlepšovala. Ředitelka školy podporovala tým, jak nejlépe uměla, zatímco všichni zúčastnění "žonglovali se všemi míčky ve vzduchu". Takový měla ředitelka školy pocit při rozjezdu nového programu.

Přestože od začátku nenašli ochotné a zkušené průvodce s výcvikem AMI, vybrali si lidi s Montessori vzděláním, dalšími relevantními zkušenostmi nebo nadšením a odhodláním věnovat se dětem a úspěchu projektu. Jakmile to rozpočet školy umožnil, sponzorovali Montessori školení pro ty, kteří ještě školení neměli.

Jak už to bývá, nejnáročnějším úkolem bylo financování nového projektu. Bylo nezbytné zajistit minimální příjem, přestože počet dětí zapsaných do programu Montessori byl příliš nízký na to, aby pokryl režijní náklady. O výuku angličtiny je v místní komunitě stále zájem, a tak ředitelka školy vymyslela plán, jak doplnit program Montessori o mimoškolní jazykové kurzy (nazvali jsme je škola anglického jazyka, která fungovala od 16.30 do 20.30). Byla otevřená všem dětem z místní komunity. To umožnilo zaměstnat na plný úvazek zahraničního, anglicky mluvícího průvodce, který pracoval na částečný úvazek v půldenním programu pro kojence v komunitě a na částečný úvazek v mimoškolních jazykových aktivitách. Nová škola také zaměstnávala na plný úvazek anglicky mluvícího Montessori průvodce pro celodenní program. Toto řešení se v prvních letech osvědčilo, zatímco Montessori program budoval dostatečný počet žáků, aby uživil sám sebe a svou personální strukturu. Nakonec tato doplňková činnost probíhala šest let.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak se vám daří sladit vizi dvojjazyčné imerze se specifickým kulturním a jazykovým kontextem vaší školní komunity?
- Jakým způsobem ovlivňují vaše rozhodnutí při zavádění nebo vylepšování dvojjazyčného Montessori programu omezené zdroje nebo personální problémy?
- Jak s respektem začlenit první jazyk (L1) dětí a zároveň upřednostnit smysluplné seznámení s druhým jazykem (L2)?
- Jaké strategie můžete použít, abyste zajistili, že se všechny děti bez ohledu na jejich vstupní bod nebo předchozí jazykové zkušenosti budou cítit podporovány a začleněny do dvojjazyčného prostředí?
- Když se zamyslíte nad ředitelčinou cestou a nad svou vlastní, jaké dlouhodobé touhy vás vedou k budování silné a udržitelné dvojjazyčné Montessori komunity?

5. Vedení mimoškolních kurzů

Za předpokladu, že máte závazek poskytovat vaše vzdělávací vzdělávací programy ve vysoké kvalitě, potřebujete pro provozování jakéhokoli dalšího programu vedení a programové plánování. Taková byla i ředitelčina zkušenost s programem Enrichment (specializované kurzy jako hudba, divadlo atd.), který probíhal v prvních letech programu Elementary a Children's House v Montessori Córdoba. Tým administrativy v nové škole je často zredukovaný a minimální, protože omezené zdroje používáme na zajištění potřebné podpory dětí ve třídě ze strany průvodců a asistentů. Dodatečná zátěž spojená s provozem mimoškolních služeb způsobila, že Ředitelka školy neměla dostatek času zaměřit se na přípravu požadované kvality školních programů. Od doby, kdy škola postupně zrušila školu anglického jazyka i program Enrichment, se jejich práce stala ucelenější, ale také vyčerpávající, nicméně zařazení těchto iniciativ mělo své místo, když byl program mladý, a to z následujících důvodů:

- a) Programy poskytly finanční podporu v prvních nejistých letech nového vzdělávacího projektu.
- b) Umožnily zaměstnancům pracovat v různých oblastech, když v programu Montessori nebylo dost práce na to, aby měli všichni smlouvu na plný úvazek.
- c) To, že děti část dne v Montessori programech navštěvovaly obohacovací program, pomohlo uvolnit čas pro průvodce, kteří od základu budovali nové připravené prostředí.
- d) Mimoškolní výuka jazyků vybavila školu znalostmi a zdroji pro výuku jazyků, kterým by jinak možná nedávala přednost.

- e) Zaměstnanci, kteří pracovali v oblasti výuky jazyků, se začali zajímat o Montessori a vzdělávat se v této oblasti, což pomohlo najít místní kandidáty s vhodným profilem pro dvojjazyčný Montessori program.

Ve druhém roce ředitelka školy otevřela dvě celodenní dětské komunity a kojeneckou třídu; v roce 2016 pak rodiny a zaměstnanci školy získali motivaci zajistit dětem budoucnost v dvojjazyčné Montessori škole vytvořením mateřské a základní školy. Proč otevřít mateřskou školu a základní školu současně? Místní kulturní zvláštnost způsobuje, že rodiny si jen zřídka vybírají školu pro děti ve věku od 3 let, aniž by měly jistotu, že budou moci ve stejné pokračovat alespoň do konce základní školy.

Poté, co jsme zjistili, že program imerze do angličtiny dobře funguje u batolat, která se cítí dobře jak v anglickém, tak ve španělském jazykovém prostředí, nebylo pochyb o tom, že mateřská škola by též měla být imerzním programem, který by navazoval na program dětské skupiny. Tímto způsobem by program mohl plně využít neuvěřitelnou schopnost dítěte přirozeně nasávat jazyk ze svého okolí v této fázi vývoje.

Škola potřebovala najít více dvojjazyčných Montessori pedagogů, kteří by byli vzorem pro naše děti. Škola již uzavřela smlouvu s průvodcem a asistentem v mateřské škole, protože ti předtím pracovali v dětské skupině. Vždy bylo mnohem těžší najít průvodce 0-3 než průvodce 3-6!

6. První roky našeho dvojjazyčného programu mateřské školy

Naše mateřská škola byla vytvořena jako prostředí pro jazykovou imerzi, ale stále jsme čelili mnohým dilematům. Brzy se například ukázalo, že exploze psaní a čtení neprobíhá tak, jak mnozí průvodci očekávali na základě studia ve svých diplomových kurzech. Není těžké pochopit proč: ačkoli řekneme čtyřleté nebo pětileté dítě, které bylo ve škole v anglickém jazykovém prostředí, může angličtině rozumět a dokonce ji i produkovat, jeho slovní zásoba stále není tak rozsáhlá jako v jeho rodném jazyce.

Bylo jasné, že musíme upravit svá Montessori očekávání. Tým začal pátrat a měl štěstí, že zaměstnal vedoucího průvodce se zkušenostmi z jiné mezinárodní dvojjazyčné Montessori školy, který měl skvělé nápady, co bychom mohli použít na podporu rozvoje slovní zásoby ve třídě. Přesto bylo třeba učinit obtížná rozhodnutí, protože čas navíc na jazykové prezentace znamenal méně času na ostatní prezentace.

Protože děti fascinují všechny oblasti učebních osnov, je frustrující, že nemají dostatek času na to, aby si užily celý rozsah učebních materiálů. Nakonec škola nabídla druhý krátký pracovní cyklus pro mateřské školy po obědě, aby tento nedostatek kompenzovala. Tuto možnost doporučují odborníci zvolit rodinám s dětmi ve věku 5+, ale nebyla povinná. Průvodci občas doporučovali, aby rodina tuto možnost využila, ale nakonec to u nás vždy je rozhodnutí rodiny. Skutečnost, že vzdělávání není ve Španělsku povinné do 6 let věku dítěte, má ve španělském kontextu vliv na postoje

některých rodičů k této vývojové fázi. Zajímavé je, že to znamená, že do školy občas přicházejí později začínající žáci, kteří se jen málo nebo vůbec nesetkávají se čtením a psaním v žádném jazyce.

Ve druhém roce programu mateřské školy se škola rozhodla, že třídní asistent, kvalifikovaný španělsky mluvící průvodce, předloží celou jazykovou sekvenci ve španělštině některým opožděně začínajícím žákům, kteří neměli dostatečnou slovní zásobu, aby se mohli seznámit se sekvencí v angličtině. Následující rok tyto děti přešly na základní školu, kde měly plný přístup ke španělským jazykovým oblastem a prezentacím. Protože v té době v mateřské škole žádný jiný žák tento profil neměl, nevěnoval se ve třídě mateřské školy skutečně prostor ani čas plnohodnotné přípravě španělského jazykového vybavení a výuce. Tým se i nadále domnívá, že pokud dítě zahájí imerzní program před dosažením věku 5 let, může věnovat dostatek času prezentacím zaměřeným na budování slovní zásoby, aby bylo schopno začít sekvenci čtení a psaní v angličtině. Děti, které nespádají do tohoto profilu, mají nyní ve svém speciálním individuálním jazykovém plánu individuální jazykové cíle, o kterých bude řeč později.

Z toho vyplývá, že většina dětí, které pracují v programu s druhým jazykem, vstoupí do základní školy se sníženým pokrokem v druhém jazyce ve srovnání s typickým úspěchem v programu, který byl jednojazyčný.

Když děti přejdou z mateřské školy na základní školu, nebudou mít tak snadný přístup ke vzdělávacímu kurikulu, přestože jejich druhý jazyk je dobře rozvinutý. Přinejmenším několik prvních let na základní škole potřebují dodatečnou podporu a přizpůsobení. S tím se musela celá komunita smířit. Pomohlo nám uvědomit si, že dvojjazyčnost je pro dítě v imerzní situaci také přirozeným vývojem, takže prostředí není umělé, ale řídí se principy Montessori tím, že poskytuje vhodnou podporu a přizpůsobení, které každé dítě potřebuje, aby se mu v připraveném prostředí dařilo.

7. První roky našeho dvojjazyčného programu

Škola vypsalala výběrové řízení a přijala průvodce pro Montessori základní školy. Během prvních tří let v tomto prostředí jsme měnili průvodce a asistenty, protože jsme pozorovali dopad na vývoj a dynamiku výuky dvou jazyků. Tým potřeboval čas na růst, aby pochopil obtíže a našel nejlepší řešení, přičemž bral v úvahu nejen rozvoj obou jazyků, ale také integrální vývojové potřeby dětí. Krok za krokem jsme vypracovali proces najímání a školení pedagogů na podporu vytváření předpokládaného prostředí v základní škole. Zde jsou popsány fáze pozorování a učení, které tým zažil.

V prvním ročníku základní školy se sešla směsice dětí: některé z nich ovládaly angličtinu, jiné měly omezené znalosti a další se s ní nesetkaly vůbec. Skupina byla navíc malá a finanční možnosti školy byly omezené, což umožňovalo pouze jednoho

průvodce ZŠ. Začínali jsme s anglicky mluvícím průvodcem s určitou znalostí španělštiny. V této fázi se rychle ukázalo, jak důležitý je profil dovedností konkrétního průvodce: Ukázalo se, že tato role navíc vyžaduje jazykové dovednosti, zkušenosti a znalosti práce s dětmi s různými jazykovými schopnostmi spolu s určitou znalostí získávání druhého jazyka.

Škola si to uvědomila a navzdory finančním omezením se rozhodla, že prostředím potřebuje dva dospělé: jednoho angličtináře a jednoho španělštináře. Zejména od anglického mluvčího se vyžadovalo, aby měl předchozí zkušenosti a znalosti v oblasti osvojování druhého jazyka. V následujících dvou letech jsme zavedli model společného průvodcování, kdy každý z průvodců odpovídal za konkrétní oblasti učebních osnov. V souladu s místními předpisy se španělský jazyk, přírodní vědy, dějepis a zeměpis vyučovaly ve španělštině, zatímco anglický jazyk, matematika, geometrie a doplňkové předměty v angličtině.

Postupem času učitelé vyzorovali znepokojivý trend: děti přirozeně tíhly k dospělým, kteří mluvili jejich mateřským jazykem. To bylo pochopitelné, ale představovalo to problém pro dosažení cílů druhého jazyka a vytvoření skutečně integrovaného učebního plánu. Zatímco španělsky mluvící děti byly hluboce zapojeny do Montessori Velkých lekcí a Montessori kurikula, jejich volba práce se častěji soustředila na španělské oblasti. Tato preference jejich mateřského jazyka se rozšířila i na každodenní podporu, kterou jim dospělí v prostředí nabízeli; španělský průvodce byl hlavním kontaktním člověkem. Vzhledem k tomu, že Montessori vzdělávací kurikulum je integrováno do každodenních interakcí ve třídě, vedla tato dynamika k tomu, že dva klíčové pilíře (Kosmická a Mírová výchova) programu Montessori pro základní školy byly realizovány převážně ve španělštině. I když to bylo vzhledem k okolnostem rozumné, bránilo to našemu cíli podporovat úroveň dvojjazyčnosti, která by dětem umožnila pokračovat v dalším vzdělávání v angličtině nebo španělštině, pokud by si to přály.

Tým stál před zásadním rozhodnutím: má upravit své jazykové cíle, nebo změnit svůj jazykový model? Bylo zřejmé, že dodržování principu Montessori, který spočívá v tom, že si děti mohou samy vybírat, neumožní rozvoj angličtiny na akademické úrovni, kterou naše cíle vyžadují. Přestože se objevilo pokušení snížit jazykové cíle, zůstali jsme věrni naší mezinárodní vizi a ředitelka školy se rozhodla svůj model přehodnotit.

Ředitelka školy se rozhodla, že vedoucí elementaristé budou celý výukový program vést v angličtině za podpory asistentů, kteří budou rovněž komunikovat v angličtině, což bude kopírovat model imerze používaný v dětské skupině a mateřské škole. Kultura používání druhého jazyka (angličtiny) by byla tak podporována v celé škole. Tento přechod se postupně sladil s nově zavedenou politikou zaměstnávání místních pedagogických talentů. Škola začala najímat anglicky mluvící osoby, které již v

komunitě pobývaly, zpočátku jako asistenty, přičemž plánovala sponzorovat jejich budoucí diplomové vzdělávání.

Realizace této vize trvala přibližně tři roky. Nyní má každá třída základní školy anglicky mluvícího průvodce vyškoleného AMI, který se usadil v Córdobě a je podporován anglicky mluvícími asistenty, kteří jsou zároveň kvalifikovanými učiteli španělštiny na základních školách. Asistenti a děti komunikují výhradně v angličtině s výjimkou hodin španělského kurikula a následné práce. Díky tomu si děti zvykly pracovat a fungovat ve třídě v angličtině.

Navzdory tomuto procesu pokusů a omylů je dnes na škole nejvíce patrná skutečná kultura dvojjazyčnosti.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak sladit touhu nabízet mimoškolní aktivity s potřebou udržet kvalitní dvojjazyčné prostředí ve vaší Montessori třídě?
- Jaké konkrétní úpravy nebo dodatečné zdroje byste mohli zavést, abyste podpořili děti, které přicházejí do vašeho dvojjazyčného programu pozdě a mohou mít omezený kontakt s L2?
- Jakým způsobem můžete řešit přirozenou tendenci dětí používat mateřský jazyk a zároveň podporovat smysluplné ponoření do druhého jazyka?
- Jak při úvahách o personálním a jazykovém plánování určujete nejefektivnější přístup k budování soudržné dvojjazyčné kultury na všech úrovních vaší školy?

8. Příprava kultury dvojjazyčnosti

Škola pečlivě zvažovala každou oblast komunikace, rozhodovala se na základě zkušeností a znalostí a zároveň kladla důraz na rovnost a inkluzivitu pro oba jazyky a jejich mluvčí.

8.1. Komunikace dospělých s dospělými

Škola podporovala dospělé, aby používali přirozený jazyk svých vztahů, ale upřednostňovala komunikaci v angličtině mezi členy třídního týmu, pokud to bylo možné. Tím se zvýšila přirozená expozice dětí angličtině v jejich prostředí. Vytvořili jsme komunikační politiku, která byla začleněna do jazykové politiky školy a odrážela tyto zásady komunikace.

Tým si také uvědomil, že je důležité, aby děti pozorovaly dospělé jako rozvíjející se bilingvisty. Když děti samy rozvíjejí dvojjazyčnost, jsou povzbuzovány, aby vytrvaly na své cestě k učení se jazyků, když vidí dospělé, kteří jsou ochotni dělat chyby a procvičovat jiné jazyky.

8.2. Komunikace s rodiči

Hlavním jazykem komunikace s rodiči je španělština, což reaguje na převážně jednojazyčnou místní komunitu. Přestože sebevědomí anglicky mluvící rodiče mohou používat angličtinu, zůstávají v menšině. V kontextech, jako jsou rozhovory u vchodu do školy nebo písemná organizační komunikace, se z praktických a inkluzivních důvodů upřednostňuje španělština:

- Španělština zajišťuje inkluzivitu.
- Administrativní zdroje nestačí na překlad všech sdělení.
- Rodiny, které často velmi citlivě vnímají každodenní vzestupy a pády svých dětí, mají prospěch z jasné komunikace.
- Účinné vzdělávání o principech Montessori by mělo být dostupné všem rodinám.

Přestože někteří průvodci používají při komunikaci s rodiči angličtinu, může občas dojít k nedorozumění v důsledku omezené znalosti obou jazyků.

8.3. Komunikace dospělých s dětmi

Prioritou je komunikovat s dětmi v angličtině, i když za určitých podmínek se dělají výjimky:

Prioritou je pohoda a bezpečí: Když je dítě emocionální a potřebuje uklidnit nebo vést, prioritou je porozumění. Pokud dospělý zná španělštinu, může být použita španělština nebo může nastoupit jiný španělsky mluvící dospělý. Tato výjimka by se však neměla stát výchozí reakcí, protože důsledné používání angličtiny v každodenních reálných situacích je nezbytné pro dosažení vysoké úrovně znalosti.

Děti přecházející do naší školy: Během adaptačního období jsou děti, které do školy teprve přicházejí, podporovány v jejich oblíbeném jazyce. Pokud je to možné, přidělíme dětem, jejichž rodným jazykem není španělština ani angličtina, pracovníka, který má s nimi stejný jazyk, abychom jim usnadnili navázání kontaktů.

Individuální jazykové plány Děti se specifickými jazykovými potřebami nebo děti, které se do dvojazyčného programu zapsaly později, jsou podporovány prostřednictvím individuálních jazykových strategií, které jsou podrobně popsány v jejich individuálních plánech.

8.4. Komunikace dětí s dětmi

Prioritou školy je, aby si děti rozvíjely komunikační dovednosti napříč jazyky. Tým věděl, že zákaz používání španělštiny by bránil přirozenému rozvoji dovedností, a proto navrhl přístup, který podporuje používání angličtiny, aniž by odmítal výhody přirozeného používání španělštiny.

Přestože většina interakcí mezi dětmi přirozeně probíhá ve španělštině, strategie na podporu spontánního používání angličtiny mezi vrstevníky zahrnují:

- Usnadnění a podpora zápisu dětí ze zahraničních rodin pomocí politiky na podporu krátkodobých pobytů.
- Poskytování her a zásobníků s aktivitami, které podporují používání angličtiny mezi vrstevníky.
- Vytváříme situace, kdy dospělí nebo děti s vysokou úrovní angličtiny zahajují konverzaci nebo aktivity. Tím se stanoví jazykové očekávání pro konverzaci nebo činnost, aniž by se zakázala přirozená tendence ke španělštině.

9. Zvláštní okolnosti a výjimky

Škola uznala potřebu upravit jazykové cíle v závislosti na okolnostech a individuálních potřebách. Zpočátku se nedalo očekávat, že děti, které nenastoupily do pěti let, dosáhnou stejných znalostí angličtiny jako jejich vrstevníci, kteří začali chodit dříve. Ideální dvojjazyčný program roste spolu s dětmi, ale okolnosti školy vyžadovaly přijímat i pozdější zájemce, aby byla zajištěna životaschopnost a uspokojeny potřeby komunity.

9.1. První ročníky a nově zapsaní bez znalosti druhého jazyka

Ředitelka školy předpokládala, že v prvních letech našeho dvojjazyčného programu bude nutné upravit jazykové cíle pro žáky základních škol. Nemohli jsme očekávat, že děti, které do programu nastoupily až v pěti letech, dosáhnou stejné úrovně, jakou jsme předpokládali u našich dětí v budoucnu, budou mít výhodu, že si angličtinu osvojí během docházky do mateřské školy a do dětské komunity.

V ideálním případě by měl program růst spolu s dětmi. To znamená, že když dvojjazyčný program v základní škole začíná, postupně se naplňuje dětmi, které přecházejí z mateřské školy. Je zřejmé, že je to ideální nejen pro přípravu prostředí pro jazykové dovednosti, ale také pro vytvoření elementárního prostředí pro děti, které prošly mateřskou školou a získaly zde další dobře rozvinuté dovednosti.

Skutečnost však byla taková, že Montessori Córdoba musela z ekonomických a společenských důvodů přijímat žáky starší 5 let. Věděli, že dítě, které vstupuje do Montessori programu později než ve 4 letech, je stále plné potenciálu a s největší pravděpodobností bude v programu velmi šťastné a úspěšné. Tým však věděl, že aby mohl řádně podpořit tyto později začínající žáky, musí přizpůsobit svá očekávání ohledně používání jazyka a jeho znalosti a zvážit, jak to ovlivní jejich vztah k celému školnímu prostředí a jejich přístup k práci ve všech oblastech. Aby úpravám určeným k podpoře úspěšné práce a přístupu k prostředí dala ředitelka školy formální strukturu,

rozhodla se pro pozdní začátečníky bez předchozího kontaktu s angličtinou vytvořit Individuální jazykový plán, který by určil specifické potřeby a podpůrné strategie a formalizoval očekávání napříč komunitou, včetně rodiny dítěte.

9.2. Individuální jazykové plány

Věk, od kterého se jednojazyční španělsky mluvící žáci považují za "pozdě zapsané" do dvojjazyčného programu, byl stanoven na 5 let a více, ačkoli uznáváme, že přínos pro všestranný rozvoj dětí, zejména jazykový, je tím větší, čím dříve do programu vstoupí. Tato věková "hranice" je vodítkem pro personál a rodiny, pokud jde o potenciální rozvoj dítěte a jeho případnou potřebu další podpory.

Ředitelka školy vytvořila první verzi individuálního jazykového plánu, který se používal k individualizaci, sledování a sdílení cílů a pokroku dětí, které se do bilingvního programu přihlásily "pozdě", a dětí s dalšími vzdělávacími potřebami ovlivňujícími jejich jazykový vývoj. Tento dokument pomohl zajistit, aby očekávání dospělých v životě dítěte, učitelů i rodiny, byla v souladu a realistická s ohledem na potenciál každého dítěte a dobu, kterou stráví ve škole.

Dokument byl navržen tak, aby bylo možné v průběhu času upravovat cíle podle toho, jak se projeví pokrok v osvojování druhého jazyka. Učení se jazykům je velmi individuální; některé děti rychle zvnějšňují své rostoucí jazykové dovednosti, zatímco jiné je po mnoho let internalizují a pak náhle projeví své dovednosti v explozi produkce.

Tyto individuální cíle byly pro tým užitečným vodítkem, zejména v prvních letech. V současné době, kdy škola slaví desáté výročí svého založení, je úroveň znalosti angličtiny v celé škole obecně velmi dobrá, což podporuje kulturu bilingvismu a spontánní používání druhého jazyka se postupem času zvyšuje.

Zpočátku se děti dobrovolně rozhodly mluvit anglicky pouze s těmi dospělými v komunitě, kteří anglicky mluvili. Nyní pracovníci pozorují, že mnoho dětí používá angličtinu nebo překlady, aby zlepšily komunikaci s dospělými a vrstevníky v práci a každodenním životě. Tým tak vyzpovídal, že dobře zavedená dvojjazyčná komunita zlepšuje výuku jazyků. První roky vyžadují mnoho vědomého úsilí a překonávání odporu, ale veškerá práce a trpělivost se vyplatí; nakonec je změna kultury absorbována do identity komunity.

Ředitelka školy a tým mají stále mnoho věcí, které chtějí zlepšit, a protože jsme vývojový program, tak by to tak mělo být vždy. Nadále a průběžně těžíme z výsledků našeho úsilí o vytvoření dvojjazyčného programu. Přináší nám to opravdovou radost a naději, když vidíme, jak se z dětí, které jsou ve škole zapsány od útlého dětství, stávají sebevědomí bilingvisté. Je velmi potěšující vědět, že kromě sdílení všech skvělých výhod Montessori vzdělávání jsme jim otevřeli dveře do světa o něco šířeji.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem podporujete spravedlivou přítomnost a používání obou jazyků mezi zaměstnanci a dětmi, přičemž berete v úvahu pohodlí a úroveň znalosti obou jazyků u každé osoby?
- Jak můžete přizpůsobit komunikaci s rodinami, abyste zachovali inkluzivitu, zejména když většina rodičů mluví jiným jazykem?
- Jak při zvažování pozdních zápisů vyvážit realistická očekávání ohledně osvojení jazyka a smysluplné integrace do širší dvojjazyčné komunity?
- Jaké strategie používáte k průběžnému sledování a úpravě individuálních jazykových plánů, abyste zajistili, že potřeby každého dítěte budou v rámci dvojjazyčného Montessori prostředí uspokojeny?

1.b. Případová studie: pokusy a omyly v Madrid Montessori School

Obsah

Historie naší jazykové politiky

První fáze: klíčení 2005-2006

Jednotřídní škola

Sociolingvistický kontext Madridu v letech 2005-2010

Druhá fáze: sazenice 2007-2009

Profily učitelů, úpravy pro dospělé

Cestování za účelem prozkoumání možností

2008-2009, klíčový a náročný školní rok

Třetí fáze: naše stromky: 2010-2012

Úloha "mateřského jazyka" ve vzdělávání v raném dětství

Zahájení programu pro základní školy

Čtvrtá fáze: malý strom 2013-2015

Přetrvávající napětí mezi "dvojjazyčným snem" a Montessori filozofií

Pátá fáze: vzrostlý strom 2016-2018

Epilog: 2018 - současnost

Kontakt

Klíčové poznatky

- Osobní a profesní okolnosti formovaly vizi malého dvojjazyčného Montessori prostředí.
- Rozdílné domácí jazyky dětí ukázaly, jak složité je najít rovnováhu mezi L1 a L2 pro sociální integraci.
- Přístup "jedné školní třídy" ukázal praktické problémy a zdůraznil hodnotu výchovného prostředí pro více ročníků.
- Důraz, který byl v počátcích kladen na imerzi angličtiny, podnítil další zkoumání modelů dvojjazyčného vzdělávání a jejich omezení.

Pokusy a omyly v Madrid Montessori škole: Historie jazykové politiky

Když jsem si poprvé sedla, abych napsala příběh o "vzniku" školy, představila jsem si metaforu stromu, který ve svých kořenech představuje určité hodnoty a lidi, z nichž vychází moje představa o tom, jak by mělo vypadat vzdělávání v raném dětství - někteří jsou lidé, které znáte, jako Maria Montessori, Paula Polk Lillard, Rebeca a Mauricio Wildovi... a jiní, které neznáte, konstelace lidí, kteří jsou mými intelektuálními a duchovními společníky: přáteli, učiteli a mentory.

Po narození mé dcery Olivie v roce 2003 se v mém životě objevili noví přátelé - Ženy a muži, kteří měli také děti přibližně stejného věku, setkali se v předporodní skupině a další se potkávali v parku. Protože několik z nás nemělo v Madridu, kde jsme žili, blízko rodinu, sdíleli jsme spolu nejrůznější zkušenosti a hodně jsme mluvili o rodičovství. Pravidelně jsme četli a odkazovali na knihy popisující attachmentové rodičovství a metody nenásilné komunikace. Věřím, že tito přátelé, knihy, které jsme četli a o kterých jsme diskutovali, poskytli "semínka" Madridské Montessori Školy, která začala klíčit na přelomu let 2004-2005.

První fáze: klíčení 2005 - 2006

Milníky:

- zahájení projektu
- objevování sociálních a vzdělávacích problémů ve třídě dětí s různými jazyky L1 a L2.
- poznávání modelů dvojjazyčného vzdělávání

Jazykové cíle: Rovnováha mezi oběma jazyky

Výukový model: Pohlcení angličtinou

Proces klíčení se urychlil, když jsem se ocitla ve dvojí Životní slepé uličce: na rozhraní profesní a osobní nejistoty. Původně jsem pocházela z New Yorku, kde jsem absolvovala postgraduální studium na Kolumbijské univerzitě, ale už asi pět let jsem žila v Madridu - poprvé jsem sem přijela kvůli výzkumu pro svou doktorskou práci, která se týkala kulturních dějin Havany na Kubě. Madrid mi nabídl atraktivní alternativu k Manhattanu, odkud jsem mohla pokračovat ve svém výzkumu a psaní. V době, kdy jsem dokončovala disertační práci, jsem otěhotněla a dostala jsem zajímavou nabídku pracovat v oddělení zdravotní politiky Světové zdravotnické organizace v Madridu. Tato pozice byla v mnoha ohledech ideální, protože byla na částečný úvazek a umožňovala mi, abych se při přizpůsobování mateřství nadále věnovala psaní a výzkumu.

V roce 2005, když byly Oli dva roky, se WHO rozhodla uzavřít svou kancelář v Madridu. Rychle jsem vyloučila možnost stát se mezinárodní úřednicí, a i když jsem usilovala o akademické pozice v USA, nic atraktivního se na obzoru neobjevilo. Současně jsem se začala poohlížet po školách a školách v Madridu a byla jsem šokována homogenitou nabídky. Jako Američanku mě také překvapilo, že tříleté dítě začíná chodit do školy s celodenním vyučováním. Začala jsem mluvit s několika dalšími, většinou expatriantskými matkami, které měly také zájem nabídnout svým dětem školní zkušenost v méně institucionálním prostředí.

Myšlenka založit malou školu se vznášela v mé hlavě a nabízela řešení pro můj profesní i osobní život. Malá školka se zdála být realizovatelná, protože jsem znala další matky žijící v centru Madridu, které také hledaly možnosti vzdělávání v angličtině v menším, pečujícím prostředí.

Začala jsem se zabývat výzkumem v oblasti předškolního vzdělávání. Jakmile jsem si přečetla více o Marii Montessori a implementaci jejích poznatků o vývoji člověka a vzdělávání, byla volba jednoduchá. Pokud jsem měla založit malou školu pro svou dceru a další podobně smýšlející rodiče, měla se řídit metodou Montessori. Její poznatky a inovace pro mě byly samozřejmé. Navíc vzhledem k tomu, že předškolní vzdělávání nebylo mým oborem, oceňovala jsem, že se jedná o metodu, která existuje již 100 let, nikoliv o nejnovější módní výstřelek.

Od začátku jsem věděla, že najmu učitele nebo učitele s Montessori vzděláním, kteří budou pracovat ve třídě, a že budu řídit administrativu. Na začátku roku 2006 se staly dvě náhodné věci: Dostala jsem nabídku na kurz *Creación de empresa*, který nabízí mezinárodní firma Deloitte, a rychlé hledání nemovitostí mi ukázalo ideální místo pro mou školní budovu s jednou místností.

Jednotřídní škola

Po celém světě se děti vzdělávaly a stále vzdělávají ve vícečlenných skupinách v jakýchkoli prostorách, které jsou k dispozici. Ve Spojených státech se v 19. a 20. století pro základní vzdělání dětí žijících na venkově používala zkratka "one room schoolhouse". V USA měly one room schoolhouses také rozpoznatelný architektonický design. Naše původní prostory v madridské ulici Calle Raimundo Lulio č. 10 tuto lidovou slovesnost významně odrážely - tři vysoká "kostelní" okna lemovala hlavní dlouhou obdélníkovou učebnu, dokonce i svérázné dřevěné vstupní dveře s malými skly v mé mysli vyvolávaly představu one room schoolhouse.

Otevřeli jsme v září 2006 s 13 dětmi (ve věku 2,5 - 3,5 roku) a dvěma pedagogy - jednou vyškolenou Montessori učitelkou z Austrálie a dvojjazyčnou pedagogickou psycholožkou z Dominikánské republiky. Naším původním posláním bylo nabídnout malým dětem přátelské a pečující místo, kde by mohly trávit několik hodin denně mimo svůj domov v centru Madridu.

Rozhodla jsem se, že se ve škole bude mluvit anglicky, ale když jsem viděla sociální dynamiku v prvním ročníku, začala jsem o této volbě rychle pochybovat. Většina dětí byla anglicky dominantní, v důsledku čehož byla španělsky mluvící menšina vyloučena a skupina jako celek nebyla sociálně integrovaná. Začala jsem vést dlouhé rozhovory s asistentkou, která pocházela z Dominikánské republiky, ale naučila se výborně anglicky díky tomu, že navštěvovala americkou školu poblíž místa, kde vyrůstala, a také jsem se seznámila s matkou, která přihlásila svou dceru a shodou okolností měla také doktorát z dvojjazyčného vzdělávání a pracovala v dvojjazyčných školách v New Yorku. S jejich

pomocí jsem se seznámila s různými modely dvojjazyčného vzdělávání a s faktory, které by ovlivnily volbu jednoho z nich na úkor druhého.

Sociolingvistický kontext Madridu v letech 2005-2010

V úvahu byly brány například jazykové profily dětí a jejich rodin a status cílového jazyka ve společnosti, kde se škola nachází. V těchto prvních letech mělo přibližně 60 % dětí anglicky mluvící rodiče a zbylých 40 % pocházelo ze španělsky mluvících rodin. V té době v Madridu mluvila anglicky jen velmi malá část Španělů a město samotné se necítilo příliš mezinárodně, jinými slovy, sociolingvistický kontext místa byl španělský. Všechna místní média byla ve španělštině a mezinárodní filmy (vysílané v televizi) byly dabované a existovala jen hrstka kin, která promítala filmy ve "versión original" neboli V.O. s titulky. Dabing nyní uznávám jako silný ukazatel "otevřenosti" společnosti vůči více jazykům a kulturám.

Vzhledem k tomu, že se v té době jednalo o kombinaci dětí s převahou angličtiny a španělštiny, došla jsem k závěru, že dvojjazyčný model bilingvismu má pro druhý školní rok největší smysl. Protože jsme byli malá skupina, byla možná komunikace s rodiči v obou jazycích a prvním rokem byla společným jazykem dospělých, kteří ve škole pracovali, angličtina.

Během prvního školního roku 2006/2007 jsem měla také to štěstí, že jsem se seznámila s Leonor Marchovou, španělskou matkou, která do školy zapsala svou starší dceru. Poté, co se jí v zimě narodila druhá dcera, se na mě obrátila s nabídkou zapojit se do činnosti školy. Začaly jsme se pravidelně scházet a našly jsme přirozenou spřízněnost ve vizáži a temperamentu. Leonor se stala nedílnou součástí řešení problémů, které jsou neodmyslitelnou součástí každé jednotřídní školy.

V roce 2008 se oficiálně stala mou partnerkou a spolumajitelkou školy.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak mohou místní postoje a zvyklosti týkající se výuky jazyků ovlivnit způsob, jakým zavádíte nebo vyvažujete více jazyků ve třídě?
- Jaké strategie byste mohli použít, aby se děti s odlišným mateřským jazykem vzájemně podporovaly, a ne vylučovaly?
- Jakým způsobem přizpůsobujete své Montessori prostředí nebo prezentace, abyste reagovali na jedinečné dvojjazyčné nebo vícejazyčné profily jednotlivých dětí?
- Jak určíte, zda je pro děti a rodiny ve vašem zařízení vhodnější imerze, nebo dvojjazyčný přístup?
- Když se zamýšlíte nad svou vlastní cestou nebo kontextem třídy, jak profesní a osobní zkušenosti utvářejí vaši vizi dvojjazyčného Montessori programu?

Druhá fáze: Sazenice 2007 - 2009

Milníky:

- nalezení větších prostor; právní uznání
- definování role angličtiny a španělštiny ve škole
- lepší porozumění potřebám dětí.

Jazykové cíle: Dva jazyky a jejich kultury se zaměřením na ústní projev

Výukový model: Duální jazyk. Přepínání dvojjazyčných průvodců a spolu-průvodců

Na začátku našeho přátelství mi Leonor řekla, že je pro ni velmi důležité, aby škola pokračovala i na základní škole. Ráda jsem tento nový závazek přijala, pokud jsem na to nebyla sama. Leonor převzala odpovědnost za naše hledání nemovitostí - potřebovali jsme větší prostory se samostatným venkovním prostorem, aby se tam mohl uskutečnit program pro základní školu, což naše původní místo postrádalo. Já jsem zůstala zodpovědná za obecnou administrativu, lidské zdroje a vztahy s rodiči a sdílely jsme odpovědnost za pedagogická rozhodnutí.

Uvědomili jsme si, že rozhodnutí nabídnout dvojjazyčné vzdělávací prostředí vytvořilo pro školu významnou výzvu: mít ve třídě dva učitele s Montessori vzděláním. To je za nejlepších okolností obtížné, protože je těžké najít dva lidi s doplňujícím se stylem a dostatečnou zralostí a komunikačními dovednostmi, aby se o náročnou práci podělili. Pro nás to bylo složitější, protože ve Španělsku v té době neexistovaly žádné Montessori vzdělávací programy a celkově jich bylo ve španělsky mluvícím světě málo. Naši první vyškolení průvodci pocházeli z Londýna.

Profily učitelů, úpravy pro dospělé

V krátké době jsme vyzkoušeli několik různých učitelů - některé s Montessori vzděláním, jiné s pedagogickým vzděláním a lidskými vlastnostmi, které se podle nás hodily k projektu. Literatura, kterou jsem v té době četla, zdůrazňovala význam jazykového oddělení v bilingvním vzdělávání. Experimentovali jsme tedy s různě barevně označenými policemi na materiály ve španělštině a angličtině. Když jsme měli dvojjazyčnou průvodkyni, která mohla s dětmi používat oba jazyky, požádali jsme ji, aby střídavě měnila jazyk, který používá. Bylo by to trochu matoucí - pro samotnou učitelku i pro tyto malé děti, kterým většinou vyhovoval jen jeden z jazyků, takže jsme experimentovali se strategiemi, jako například že ve dnech, kdy se mluvilo španělsky, nosila určitý šátek.

Zpětně tyto úpravy vnímám jako úpravy zaměřené na dospělé, protože jsem si neuvědomila souvislost mezi smyslem pro pořádek u dětí v tomto věku a tím, jak může ovlivnit vývoj jazyka. Očekávat, že tříleté a čtyřleté děti budou přepínat mezi jazyky se

stejným dospělým, NEBYLO reálné! Snem v té době by byl model obousměrné imerze s anglickou a španělskou třídou, kde by děti mezi nimi přepínaly. Na to jsme neměli prostor, a tak jsme se snažili, jak nejlépe jsme mohli, aby se děti seznámily s oběma jazyky.

Nepřekvapivě jsme pozorovali, že děti dávaly přednost svému jazyku L1 a více se spojovaly s průvodcem, který tímto jazykem hovořil. Během druhého roku se k nám připojila jedna bilingvní, vyškolená Montessori učitelka, která si všimla, že když pozvala dítě s převahou španělštiny na prezentaci v angličtině, mohlo dojít k určitému odporu a naopak, ale hlavně, a to opět při zpětném pohledu není překvapivé, děti neměly tendenci samostatně dělat práci ve svém L2.

Cestování za účelem prozkoumání možností

Protože to bylo v letech 2007-2008, internet ještě nenabízel rozsáhlé zdroje o všech tématech, které dnes považujeme za samozřejmost, a tak jsme mezi sebou vymýšleli strategie. Navštívila jsem dvojjazyčnou školu v Paříži, která funguje již 20 let, abych pozorovala, jakým způsobem zavádějí dvojjazyčnost v prostředí Montessori pro děti ve věku 3-6 let. Škola používala dvojjazyčný model se dvěma vyškolenými průvodci v jedné třídě - jeden mluvil anglicky a druhý francouzsky.

Ze svých pozorování a dalších výzkumů jsem se dozvěděla, že modely dvojjazyčného vzdělávání zahrnují určitý způsob "dělení" jazyků pro děti. V mnoha tradičních školách se toho dosahuje výukou různých předmětů v různých jazycích. V mateřské škole Montessori se však tento přístup nezdál být proveditelný. Místo toho se jako účinná strategie, která zajišťuje rovnoměrné zastoupení obou jazyků, jevila přítomnost dvou vyškolených učitelů ve třídě.

V této pařížské škole byli rodiče požádáni, aby si vybrali, na který jazyk se jejich dítě zaměří při práci s literaturou jako první. Vzhledem k tomu, že škola sloužila pouze dětem do šesti let, byla tato volba často ovlivněna jazykem základní školy, kterou bude dítě navštěvovat příště.

V letech 2007-2008 jsem také zjišťovala naše právní možnosti pro otevření základního školy. Naše interakce s místními vzdělávacími úřady (*Consejería de educación de la Comunidad de Madrid*) nebyla plodná. Říci, že nebyl zájem dělat cokoli "nestandardního", je slabé slovo. Oporou pro nezájem o náš dotaz byla skutečnost, že v roce 2005 byla přijata nová legislativa, která prosazovala vizi, že každá nově vytvořená škola bude mít mnohem větší rozsah než náš model jednotřídní školy. Takže formálním důvodem, proč jsme se nemohli stát španělskou školou, bylo to, že jsme byli noví a malí.

Věděli jsme o mezinárodních školách v Madridu a jako občanka USA jsem rychle kontaktovala velvyslanectví, abych zjistila, co je třeba udělat, aby byla škola uznána v americkém vzdělávacím systému. Bylo mi řečeno, že jako škola mimo USA si mohu vybrat, zda se připojím k některé ze 7 akreditačních organizací, které akreditují všechny soukromé školy. Protože pocházím z východního pobřeží, byla pro mě Asociace středních států se sídlem ve Filadelfii snadnou volbou a v červenci 2007 jsem navštívila její kancelář. Na podzim téhož roku jsme podali žádost, abychom se stali "kandidátskou školou".

2008-2009, klíčový a náročný školní rok

V tomto roce jsme pokračovali ve výuce dvojjazyčného vzdělávání a také jsme:

- pokračovali ve vyhledávání nemovitostí
- Leonor se zapsala do kurzu pro získání diplomu 3-6 AMI
- Odcestovala jsem do USA, abych navštívila Montessori programy pro základní školy.

Klíčovým aspektem našeho poslání bylo udržet školu v centru Madridu, ale od začátku jsme věděli, že najít vhodné nové místo bude náročné. Ve skutečnosti se ukázalo, že tento proces je ještě složitější, než jsme předpokládali. Problémy s územním plánem, věčně náročný trh s nemovitostmi a nedostatek nemovitostí ve městě, které by zahrnovaly venkovní prostory, výrazně zpomalily náš postup.

V té době naše dcery dospívaly a při zpětném pohledu byly jejich potřeby pravděpodobně hlavním důvodem, proč jsme vytrvali, i když se vyhlídky zdály beznadějně. Na podzim roku 2008 jsem odcestovala do Spojených států, abych pozorovala Montessori programy pro základní školy v oblasti New Yorku. Současně jsme zahájili pohovory s kandidáty na pozici elementaristy, přestože jsme ještě neměli prostory, kde by se program mohl uskutečnit.

Když jsme se chystali udělat kompromisy s prostorem i polohou, nečekaně jsme objevili okouzující dům v ideální čtvrti. V tomto případě nám pomohly změny na trhu s nemovitostmi: dům byl na trhu již nějakou dobu a majitelé se nakonec rozhodli ho pronajmout. V březnu 2009 jsme podepsali nájemní smlouvu, čímž jsme konečně zajistili domov pro budoucnost naší školy.

Po zběsilé rekonstrukci a úklidu jsme se usadili v Calle Henares, 13, klidné slepé uličce v rezidenční čtvrti Madridu. Díky spoustě stromů a cvrlikání ptáků by člověk ani nepoznal, že se nacházíme jen blok od Calle Serrano, jedné z hlavních madridských tříd. Nyní jsme měli dvě budovy, vlastní venkovní prostor na hraní a kuchyňku. Pomoc jedné z maminek ve škole byla opět zásadní při zařizování naší kuchyně, kde se podávala

teplá, plnohodnotná, bio vegetariánská jídla s celozrnným kváskovým chlebem, který se denně připravoval ve školní kuchyni.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak místní předpisy a kulturní kontext ovlivňují vaše rozhodování o prostoru, personálu a jazykových modelech ve vašem Montessori prostředí?
- Jaké kroky můžete podniknout, abyste zohlednili různé jazykové preference dětí a zároveň zachovali soudržnou dvojjazyčnou praxi?
- Jak můžete zůstat otevření a kreativní při hledání nových prostor nebo zdrojů, které by vhodně sloužily jak Montessori, tak dvojjazyčným cílům?
- Jak při zvažování akreditace a formálního uznání sladit administrativní požadavky s vaší vzdělávací vizí a nejlepšími zájmy dětí?

Třetí fáze: Naše stromky: 2010 - 2012

Milníky:

- zabydlování v nových prostorách, otevírání nových prostředí
- zahájení základního programu
- vymezení úlohy angličtiny a španělštiny ve škole: zaměření na gramotnost
- sladění profilů učitelů s potřebami dětí.

Jazykové cíle: Bilingvismus a dvojjazyčnost

Výukový model: Průvodce, asistent

Když jsme začali zapouštět kořeny, museli jsme v těchto letech hodně růst. Byly poznamenány otevřením druhé třídy pro děti od 3 do 6 let a zdvojnásobením počtu žáků, následovaným rozšířením našeho programu pro základní školy a samozřejmě pokračujícím rozvojem naší mateřské školy a dvojjazyčného programu. Během této doby Leonor dokončila diplomový kurz a nastoupila jako průvodkyně do jedné třídy MŠ. Všechny tyto snahy vyvrcholily dosažením plného uznání ze strany amerických vzdělávacích úřadů.

V této fázi růstu se naše pedagogická pozornost přesunula od gramotnosti (izolovaně) ke čtenářské gramotnosti. Nyní již bylo jasné, že naše původní zaměření na bilingvní vzdělávání se nyní přesouvá k úvahám o tom, jak tyto principy začlenit do montessoriovské filozofie, která staví do centra pozornosti dítě a jeho individuální tempo. Navíc demografické údaje rodin znamenaly, že jsme stále měli přibližně 40 % dětí s angličtinou jako prvním jazykem, 35 % se španělštinou jako L1 a 5 % s třetím jazykem jako L1.

Úloha "mateřského jazyka" ve vzdělávání v raném dětství

Pochopila jsem, že L1 je doslova jejich mateřský jazyk. Bylo to pravděpodobně proto, že jsem děti pozorovala a třídila na třídních seznamech podle jejich L1, L2 a L3, aby učitelé lépe pochopili jejich jazykové zázemí. Vedle data jejich narození se to jevílo jako nejpodstatnější informace, kterou by učitelé měli znát. Protože jsme měli i děti, které měly jak španělsky, tak anglicky mluvící rodiče, vypožorovala jsem, že v tomto nízkém věku (v roce 2011 bylo všem 7 let a méně) i ti nejbilingvnější mírně preferovali mateřský jazyk (doslova jazyk jejich matky). Jejich L1 jsem pak následně klasifikovala jako mateřský jazyk a zároveň jsem je zaznamenala jako bilingvní, protože bylo třeba uznat i jejich pohodlí při ovládání obou jazyků. Děti, jejichž matky mluvily jiným jazykem než angličtinou nebo španělštinou, byly také zajímavou skupinou k zamyšlení z hlediska jejich jazykového vývoje, který byl pozorován ve škole. Z těchto dětí ty, jejichž otec hovořil španělsky, vykazovaly ve škole jasnou preferenci španělštiny.

To byl důležitý detail, který bylo třeba vyčlenit, protože při vymýšlení způsobu, jak v MŠ zavést gramotnost ve dvou jazycích, a při přání sledovat jejich individuální, přirozené sklony, bylo jasné, že nemůžeme programově zavádět oba jazyky. Opět jsme po dalších pokusech a omylech zjistili, že začít s gramotností v jejich L1 a trénovat učitele, aby sledovali příznaky toho, kdy se děti začnou otevírat L2, funguje dobře.

Zde je třeba poznamenat, že právě zde vznikly určité nejasnosti při rozlišování **mezi L1 a L2 dítěte** a nezaměňováním s **L1 a L2 školy**. Jako americké škole se nám zdálo jasné, že L1 je angličtina a L2 španělština, a vzhledem k tomu, že se nám dařilo zavádět gramotnost v L1 dítěte, a když začalo upevňovat své dovednosti v L1 přecházet na L2, začali jsme si představovat program Bilingual Elementary.

V těchto letech jsme brali koncept jazykového oddělení vážně a dospěli se při kontaktu s dětmi řídit zásadou "jedna osoba, jeden jazyk" (OPOL). Existovaly však výjimky, které respektovaly emocionální potřeby, například když bylo dítě rozrušené nebo u nových tříletých dětí, které potřebovaly pochopit základní pravidla, aby se ve škole cítily bezpečně.

Při interakci s dospělými jsme upřednostňovali jasnou komunikaci. Například naše schůzky zaměstnanců byly částečně dvojjazyčné, aby bylo zajištěno, že všichni budou rozumět a účinně se vyjadřovat. Při práci s rodiči se ti z nás, kteří byli dvojjazyční, přizpůsobovali jazykovým preferencím každé rodiny a podle potřeby přepínali mezi španělštinou a angličtinou. Toto přepínání jazyků bylo sice výborným mentálním cvičením, ale mohlo být také docela únavné, zejména pro někoho, kdo jako já nevyrostl dvojjazyčně.

Abychom podpořili zapojení rodičů, vždy jsme je vyzývali, aby komunikovali v jazyce, který je jim nejpříjemnější, ať už ve španělštině nebo angličtině, a v případě potřeby

jsme jim poskytli překlad. Tuto zásadu jasně uvádíme již od prvního dne otevřených dveří, aby rodiny věděly, že si mohou zvolit preferovaný jazyk od samého začátku.

Tato praxe mě přiměla k zamyšlení nad tím, jakou roli v naší škole hraje přísné jazykové oddělování dětí. Intelektuálně jsem chápal její teoretické zdůvodnění. Při pozorování dětí v našem prostředí jsem si však všiml, že více než polovina z nich již byla mimo školu vystavena dvěma nebo více jazykům. Dokonce i ty, které nebyly přímo vystaveny, se ve škole stále setkávaly s vícejazyčností jako součástí své každodenní reality. Například i nejmladší děti si byly vědomy toho, že maminka kamaráda na ně mluví jiným jazykem, například polsky, italsky nebo japonsky.

To mě přivedlo k otázce, zda se u dětí ve vícejazyčném prostředí může vyvinout větší mentální flexibilita v oblasti jazyka ve srovnání s dětmi vychovávanými v jednojazyčném prostředí. Zatímco v roce 2025 se nám tato myšlenka může zdát samozřejmá, v roce 2010 tomu tak rozhodně nebylo. Tato otázka se však pro mě ukázala jako velmi produktivní. Opakované vrácení se k ní mě přivedlo k zásadnímu poznání: kontext hraje zásadní roli jak při osvojování jazyka, tak při jeho učení.

Zahájení programu pro základní školy

Základní školu jsme zahájili v září 2010 se 7 dětmi a jedním průvodcem vyškoleným AMI ze Spojených států. Tváří v tvář realitě rozsáhlého učebního plánu Elementary jsme si uvědomili, že dvojjazyčný aspekt tohoto programu bude třeba budovat v průběhu několika školních let. Ve druhém roce s 13 dětmi jsme mohli přidat vícejazyčného průvodce vyškoleného AMI, který hovořil španělsky a anglicky, a pokročili jsme v zavádění komplexního učebního plánu. V září 2012 jsme s nadšením pozorovali plný počet dětí ve věku 6 až 9 let, který dodal programu z pohledu Montessori zcela nový rozměr.

Z hlediska integrace dvojjazyčné výuky do montessoriovské základní školy vyvolaly výsledky některé otázky. Částečně to bylo způsobeno způsobem, který jsme zvolili pro podporu nově vyškolených průvodců tím, že jsme mezi ně rozdělili učební plán podle předmětů z hlediska nabídky hodin. Nevníмали jsme to jako konečný cíl, ale spíše jako způsob, jak je podpořit při získávání zkušeností s uspokojováním potřeb dětí různého věku a schopností.

Náš program mateřské školy s celkem 50 dětmi ve dvou třídách se upevňoval z hlediska montessoriovské praxe a jazykového programu. V roce 2010 vedení a učitelský sbor společně vypracovali a jasně formulovali první jazykovou politiku školy. Tato politika klade důraz na podporu bilingvismu prostřednictvím imerzního přístupu, který zajišťuje vyvážené vystavení oběma jazykům a zároveň respektuje vývojové potřeby každého dítěte. Tato jasná vize zpočátku umožnila škole s důvěrou řešit jedinečné výzvy spojené s fungováním dvojjazyčné Montessori instituce.

Do Španělska dorazilo školení AMI Montessori a my jsme byli velmi hrdí na to, že jsme v červnu 2011 mohli hostit kurz pro asistenty v mateřské škole v angličtině a španělštině. Řecká školitelka Irene Fafalios nabízela kurz v angličtině a Leonor překládala do španělštiny. Účastníci přijeli ze všech koutů Španělska. Irene, která vyrostla v Londýně, byla sama bilingvní, takže jsme započali dlouhou řadu rozhovorů o potřebách malých bilingvních dětí a ona nás seznámila s další školitelkou AMI, Guadalupe Borbolla, mexickou školitelkou, která má školu mimo Mexico City s angličtinou jako druhým jazykem.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak určíte, kdy je výhodné dodržovat striktní jazykovou separaci a kdy flexibilita lépe slouží emocionálním a jazykovým potřebám dítěte?
- Jaké strategie byste mohli použít, abyste dětem pomohli rozpoznat a oslavit vícejazyčnou identitu jejich vlastní i jejich vrstevníků, a podpořili tak smysl pro komunitu?
- Jaké postřehy vás vedou při rozhodování, jak a kdy zavést gramotnost v jazyce L1 nebo L2 dítěte, a jak přizpůsobujete svůj přístup dětem s více mateřskými jazyky?
- Jak podporujete nové nebo méně zkušené kolegy při zavádění imerzního dvojjazyčného modelu a zajišťujete tak profesní růst i kontinuitu pro děti?

Čtvrtá fáze: Malý strom 2013-2015

Milníky:

- Otevření Calle Arga, 11 pro základní školy (EL)
- Otevření první třídy Společenství kojenců (IC) v září 2014
- Řešení trhlin v "dvojjazyčném snu" s významnými změnami v jazykové politice, méně španělštiny, více angličtiny.
- Působení mimo školu: pořádání národní konference, přijímání studentů ze vzdělávacích kurzů.
- Podepsaná nájemní smlouva Calle Genil, 11 v červnu 2015

Cíle jazykového vzdělávání:

- Cílem IC byla expozice jak EN/ES
- CH bilingvní s gramotností nejprve v L1
- Výuka EL probíhala pouze v EN, ale děti mohly pracovat v ES.

Výukový model: Průvodci a asistenti: dvojjazyčný IC, CH a EL; průvodci a asistenti.

V letech 2013-2014 jsme zaplnili téměř každý metr čtvereční v Calle Henares, což znamenalo, že jsme se ekonomicky dostali na pohodlné místo, ale jak už to u úspěšné

Školy bývá, znamenalo to také potřebu rozšíření, abychom mohli přijmout více dětí, což byla naše situace.

Naštěstí jsme si díky předchozímu rozsáhlému hledání nemovitostí pro současnou lokalitu vytvořili pevné vztahy s realitními makléři, takže jsme tyto kontakty využili při novém hledání druhé lokality v sousedství. Věděli jsme o velké nemovitosti, která by mohla pojmut celou školu, a doslechli jsme se, že současní nájemníci odejdou a přestěhují se do nového velkého komplexu na předměstí, ale toto stěhování se neuskuteční dříve, než bude potřeba rozšířit naši školu.

Jeden z agentů našel další dům k pronájmu, který byl vzdálený asi 10 minut chůze od Calle Henares a který byl ideální pro naši velkou třídu základní školy, kancelář, knihovnu a prostor pro další rozvoj. Budova naštěstí naposledy sloužila jako kanceláře marketingové společnosti, a proto rekonstrukce nebyla příliš rozsáhlá.

V září 2014 jsme otevřeli naše nové sídlo na adrese Calle Arga, 11.

Přetrvávající napětí mezi "dvojazyčným snem" a Montessori filozofií

Dům dětí pokračoval ve strategii zavádění gramotnosti v L1 a následně v L2 a v roce 2014-15 jsme otevřeli první komunitu pro kojence, zpočátku se španělsky mluvícími průvodci, ale s cílem vytvořit ji dvojazyčnou, až budeme mít vyškoleného anglického mluvčího.

Přestože jsme věděli, že vybudování tohoto systému bude trvat několik let, zůstali jsme odhodláni vytvořit plně dvojazyčný program, v němž budou děti opouštějící základní školu dvojazyčné a gramotné. Ukázalo se, že najít vyškolené průvodce s angličtinou je obtížné, a proto jsme museli být flexibilnější, pokud jde o množství hodin ve španělštině. To samozřejmě znamenalo, že děti dělaly více navazující práce ve španělštině a angličtiny se používalo stále méně.

To představovalo vážné pedagogické otázky, protože i když jsme věděli, že tato skutečnost nás vzdaluje od našeho "dvojazyčného snu", z čistě montessoriovského hlediska se zdála být více v souladu s filozofií, protože děti s převahou španělštiny, které nyní tvořily větší část třídy, mohly autentičtější způsobem zkoumat kosmické učivo.

Během této doby se uskutečnily dva kurzy 3-6 Montessori diplomovaných studií, jeden vedený Guadalupe Borbolla v létě v severním Španělsku a druhý v Málaze v jižním Španělsku s další Mexičankou Claudií Guerrero jako školitelkou. Stejně jako se to děje po celém světě, přítomnost těchto kurzů urychlila znovuzrození Montessori vzdělávání ve Španělsku.

V březnu 2013 jsme ve škole hostili národní Montessori konferenci. Stala jsem se členkou představenstva Španělské asociace Montessori a zdálo se mi důležité, aby se

rostoucí počet praktikujících učitelů sešel a vyměnil si zkušenosti. Den byl organizován do dvou zasedání "pracovních skupin" - dopoledne podle profesních povinností a odpoledne specializovaná témata jako "budování loajality rodičů" a "dvojazyčnost v Montessori prostředí". Na tomto zasedání mě Guadalupe vyzvala, zda mohou mít dva jazyky v Montessori třídě rovnocenné postavení. Poslechla jsem ji, ale stále jsem se držela svého snu.

V květnu téhož roku jsem týden pozorovala ve třídě vyššího stupně základní školy v mexické Cuernavace, Colegio Montessori de Tepoztlán, takže jsem měla možnost vidět zkušeného průvodce a způsob, jakým tato škola organizuje přítomnost angličtiny ve třídách s dvojazyčným asistentem. Kromě povinností asistentky byla také referentkou ve třídě pro angličtinu a s podporou Průvodce vypracovala materiály na podporu pravopisu a anglické gramatiky. Přivezla jsem si kufr plný Montessori materiálů ve španělštině.

ZÁVĚR: Montessori ve Španělsku

Maria Montessori žila ve Španělsku přibližně 20 let od roku 1916, kdy nabídla jeden ze svých prvních mezinárodních kurzů, až do roku 1936, kdy ji a její rodinu přinutilo k útěku do Nizozemska vypuknutí občanské války. Původně ji k nabízení svých kurzů vyzvala Joan Palau Vera, která se zúčastnila kurzu v Římě v roce 1915 a navštívila její Casa dei Bambini. Viděl v ní potenciál uplatnění její práce pro svůj úkol vybudovat systém veřejného školství v katalánském regionu Španělska, a tak ji v roce 1916 pozval, aby nabídla svůj kurz v Barceloně. Zláká ji, aby zůstala a dohlížela na otevření mnoha nových škol, tím, že jí nabídl laboratorní školu, kde mohla pokračovat ve svém formálnějším výzkumu. Bohužel se počátkem 20. let 20. století dostala do sporu s místním pedagogickým úředníkem kvůli tomu, že odmítla vpustit do svých škol politiky, a její laboratorní škola byla uzavřena. Lidé, které vyškolila, nadále otevírali a vedli školy podle její metody, ale nedovolila, aby se její jméno používalo. Ve dvacátých letech 20. století existovalo v Barceloně a blízkém okolí asi 30 škol podle její metody.

Pokud jde o **školní jazykovou politiku a výukový model 2014 - 15**, náš 9. školní rok znamenal zásadní změnu.

Nárůst počtu žáků na základní škole způsoboval problémy s personálním obsazením, zejména pro anglicky mluvící žáky. Obecně měla škola štěstí na učitele díky své rostoucí pověsti místa, které usiluje o kvalitní Montessori praxi.

Přesunula jsem svou kancelář na Calle Arga z velké části proto, abych mohla sledovat program pro základní školy, protože jsem věděla, že prochází "růstovými bolestmi". Víceazyčný průvodce mě požádal, abychom začali vyučovat ve španělštině. Vysvětlil mi, že s přibývajícím věkem dětí se necítí dostatečně jistý ve své angličtině pro některá témata.

Vzhledem k tomu, že je obtížné najít průvodce s dobrou angličtinou, sponzorovali jsme amerického průvodce pro děti ve věku 3-6 let, který se školou v tomto školním roce absolvoval školení ve věku 6-12 let v Bergamu v Itálii. Několik let jsme sice měli talentovaného vícejazyčného anglického specialistu/asistenta, ale museli jsme také najmout španělsky mluvícího asistenta. Dospělí určení k tomu, aby s dětmi mluvili anglicky, museli být velmi disciplinovaní, což může být náročné, zejména když se objeví kolega, kterého je třeba oslovit španělsky.

To znamenalo, že jsem často vstupovala do třídy, abych si v kuchyňce uvařila čaj, a slyšela jsem jen španělštinu. Po léta jsme pozorovali, že osobnost bilingvních dětí může hrát důležitou roli při převracení množství používané angličtiny. Doslova řečeno, hlasitý extrovert, který mluví anglicky, ovlivňoval prostředí stejně jako dítě, které mluvilo pouze anglicky a španělsky vůbec. Jinými slovy, vždy existují pohyblivé prvky, které nemůžeme ovlivnit.

Například v tomto školním roce byla naše dětská komunita poprvé vybavena dvěma španělsky mluvícími průvodci. Mezi dvanácti, většinou ne zcela mluvícími dětmi, byl jeden velmi společenský chlapec s americkou matkou, který při práci nebo procházkách po třídě zpíval písničky v angličtině.

V dětských domovech jsme měli kvalifikované dvojjazyčné průvodce, kteří byli schopni na začátku školního roku s novými dětmi více používat španělštinu a poznat, kdy se dítě cítí bezpečně, a pak pomocí gest přejít na angličtinu. Tuto strategii jsme začali považovat za "pomalou imerzi". Dokázali využít svých silných pozorovacích schopností, aby věděli, kdy zavést prezentace gramotnosti v L2.

Po delším pozorování a diskusích o situaci na základní škole jsem se začala obávat, že děti nerozvíjejí silné akademické dovednosti ani v jednom z jazyků! Jako americká škola jsme museli upřednostnit angličtinu a k tomu jsme museli vymyslet kreativní způsoby, jak minimalizovat přítomnost španělštiny.

Proběhla napjatá schůzka rodičů, na které bylo toto rozhodnutí oznámeno a plán podrobně popsán. Jako vždy, když jsme se setkali s rodiči, abychom diskutovali o jazykovém programu školy, se objevily různé silné názory. Byli i tací (většinou španělsky mluvící), kteří byli nadšeni, protože z jejich pohledu škola nedělala dost pro podporu používání angličtiny. Byli zde i anglicky mluvící rodiče, kteří byli zklamaní, protože měli pocit, že jejich dítě potřebuje ve škole více poznat španělštinu. Ve skutečnosti mě jeden americký rodič s vyhraněnými názory postavil do latě poněkud agresivními otázkami, které mě přiměly k prohlášení: "Prosím, nebojte se, španělština nezmizí!".

Všichni jsme se zasmáli rýmu ve Španělštině, který jsem nechtěně vytvořila, a trochu tak rozptýlili napětí.

Vysvětlila jsem mu, že plán počítá se začleněním dalších anglicky mluvících průvodců, počínaje osobou, která prošla školením v Bergamu a která se vrátí na příští školní rok. Tento posun v Elementary byl koordinován s některými úpravami v MŠ, kde jsme také začínali pochybovat o účinnosti našeho plánu gramotnosti, protože vytvářel neproduktivní rozdělení v elementární skupině.

Pro kalibraci očekávání jsem také vysvětlila, že po této změně ve školním roce 2015/16 budeme muset sledovat tříletý cyklus, abychom mohli zhodnotit výsledky.

Postupně byl zaveden přístup, který upřednostňoval zvýšení počtu rodilých učitelů mluvících anglicky, pomalou imerzi ve třídách 3-6 let, kde se gramotnost zaváděla v angličtině, a také zavedení angličtiny jako vyučovacího jazyka na základní škole, kde všechny hodiny probíhaly v angličtině a hodiny španělského jazyka a kultury, které děti absolvovaly, vedl jazykový specialista (vyškolený učitel španělštiny na základní škole). Jinými slovy, škola již nebyla dvojjazyčná, pokud jde o akademický obsah. Z výuky jsme pomalu odstraňovali některé materiály ve španělštině, jako například slovní úlohy, geometrické karty, názvosloví a příručky.

V květnu 2015 jsem napsala krátký deklarativní dokument s názvem *"Od jazykové politiky k jazykové identitě"*, který byl, jak se domnívám, sdílen e-mailem. V tomto dokumentu jsem nastínila potřebu přechodu našeho výukového modelu na imerzi angličtiny a začlenění tohoto přístupu do identity školy. Tento posun byl vyvolán zjištěním, že náš experiment s dvojjazyčností v základním programu nedosáhl žádoucích výsledků. První odstavec dokumentu je uveden níže:

Jako škola jsme dospěli do bodu, kdy musíme definovat svou jazykovou identitu. Vzhledem k tomu, co jsme se v průběhu let naučili díky různým jazykovým politikám, které jsme v každém okamžiku uplatňovali ve snaze co nejlépe vyhovět potřebám dětí, jsme nyní v bodě, kdy máme vážné důvody pochybovat o životaschopnosti dvojjazyčného modelu pro základní školu, a proto má smysl přejít k situaci, kdy začneme s imerzním modelem od co nejútlejšího věku.

Zpětně vidím, že to byl klíčový moment, kdy jsem si uvědomila omezení jazykové politiky, která postrádala výraznou snahu o začlenění "kulturních" prvků do identity a praxe školy. Uznání smíšených výsledků naší implementace dvojjazyčného modelu v letech 2008-2014 bylo důsledkem přetrvávajícího napětí mezi naším mandátem nabízet angličtinu jako primární vyučovací jazyk a naším závazkem k montessoriovské filozofii, kvůli kterému jsme se bránili vnucování používání jazyka.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak můžete začlenit kulturní prvky do své jazykové politiky, aby byla ve třídě respektována jazyková i kulturní identita?

- V jakých situacích byste zvážili úpravu svého přístupu k používání jazyka? Podle jakých kritérií byste se v praxi rozhodovali?
- Jaké strategie používáte, když se názory rodin a zaměstnanců na vyváženost jazyků liší?
- Jak udržujete jednotnou identitu školy?
- Jaký přístup používáte k hodnocení dlouhodobých výsledků zvoleného jazykového modelu, abyste zajistili, že Montessori principy zůstanou při hodnocení jazykového pokroku v centru pozornosti?

Pátá fáze: Dospělý strom 2016-2018

Milníky:

- Přesun na jedno definitivní místo, Calle Genil, 11
- Přejít od dvojjazyčného modelu k modelu s ponořením do angličtiny
- Přínosy zvýšení přítomnosti CS v CI a CH a zavedení CS jako akademického jazyka EL jsou zřejmé.
- **Jak by měla vypadat kultura výuky jazyků v naší škole?**

Cíle jazykového vzdělávání:

Dětská skupina: Dva vyškolení průvodci OPOL, budování slovní zásoby ES zavádění CS

Mateřská škola: Pomalá imerze, cílový jazyk angličtina

Základní škola: Cílová angličtina/akademický jazyk, španělská gramotnost, kultura

Výukový model:

Dětská skupina: 2 průvodci, jeden mluvící CS, jeden ES, kteří se střídají v rolích průvodce a asistenta.

Mateřská škola: Dvojjazyčný průvodce, CS mluvící asistent, zavedení gramotnosti v angličtině, odstranění materiálů ES z prostředí

Základní škola: Jazykový specialista pro výuku na ZŠ nabízenou v odpoledním pracovním cyklu.

Naše pojetí dvojjazyčného vzdělávání v naší škole bylo pevně zakotveno v našem závazku k celostnímu rozvoji každého dítěte. Neměli jsme pocit, že bychom mohli přehlížet potřeby dětí ze španělsky mluvících rodin, aby se mohly vyjadřovat a objevovat nové pojmy ve svém rodném jazyce. To způsobilo, že v každodenním kontaktu s dětmi byly věci trochu zmatené, a proto jsme se museli podívat dál než jen na "jazykovou politiku" nebo technické detaily organizace a realizace jazykového programu, na jazykovou identitu školy nebo na to, jak jsou cíle *ve škole* chápány a *živé*.

Byli jsme si vědomi, že většina rodičů si školu vybrala kvůli Montessori pedagogice, i když mnozí z nich upřednostňovali také angličtinu. Viděli jsme potřebu mobilizovat toto přesvědčení rodičů jako nepřímý způsob, jak děti motivovat, aby se odklonily od dělání věcí v angličtině, "protože musíme". Jakmile jsme začali rodičům připomínat, aby se svými dětmi mluvili o tom, že si přejí, aby mluvily plynule anglicky, ať už k tomu mají rodiče jakékoli osobní důvody, zaznamenali jsme změnu v přístupu některých dětí, které se tomu dříve více bránily.

Hledali jsme další způsoby, jak podnítit zájem o používání angličtiny, a to prostřednictvím speciálních projektů s anglicky mluvícími odborníky, pen-pals, zavedením systému, kdy děti ze základní školy předčítaly skupinám v Domě dětí.

V tomto období jsme také zkoumali strategie hodnocení výuky angličtiny a rozhodovali jsme se, do jaké série úrovněvých čteček investovat.

Ve třídách jsme viděli důsledky toho, že se angličtina stala "akademickým jazykem" a snížil se počet hodin a následné práce ve španělštině. Ačkoli jsme byli s výsledky spokojeni, pokračovali jsme v diskusích o důsledcích pro náš závazek vůči Montessori filozofii.

Epilog: 2018 - současnost

Protože jsem v prosinci 2017 odešla z každodenního života školy, pozvala jsem Joannu Stewartovou, současnou ředitelku školy, aby nás přenesla do současnosti. Joanna nastoupila do školy v roce 2010 jako průvodkyně mateřské školy a od té doby pracovala v administrativě během našeho akreditačního procesu, poté od roku 2015 jako průvodkyně základní školy a v srpnu 2023 přešla na tuto vedoucí pozici.

Výukový model:

Dětská skupina: 2 průvodci: jeden CS mluvící, jeden ES střídající se v roli průvodce a asistenta nebo ES průvodce a CS asistent, který odpoledne přebírá hlavní roli u dětí ve věku 2,5 až 3 roky.

Mateřská škola: Dvojazyčný průvodce, CS mluvící asistent, zavedení gramotnosti v angličtině

Základní škola: V současné době máme dva jazykové specialisty, kteří zajišťují výuku španělštiny jako druhého jazyka pro děti v prostředí 6-9 a 9-12 let během dopoledních i odpoledních pracovních cyklů.

V průběhu let jsme zaznamenali zvýšenou vnímavost k angličtině u dětí, které prošly naším programem dětské skupiny, zejména díky důslednému používání metody OPOL.

Nicméně pandemie představovala značnou výzvu pro udržení této trajektorie pro děti, kterým bylo v té době mezi 3 a 6 lety (narozené v letech 2014-2017). Důsledné vystavení angličtině, zejména strukturovanému procvičování anglických fonémů, bylo vážně narušeno kvůli výlukám, omezením vzdálené výuky a dalším omezením. Toto narušení mělo znatelný dopad na rozvoj gramotnosti. U této kohorty pozorujeme, že 20 % dětí nedosáhlo očekávaných referenčních hodnot pro čtení v angličtině do třetího roku základní školy.

Abychom tyto nedostatky odstranili, zavedli jsme cílenou nápravnou podporu v malých skupinách, která se zaměřuje na fonematické uvědomování a čtenářské dovednosti. Toto úsilí však dále komplikují problémy s udržením zkušených dvojjazyčných průvodců MŠ. Od roku 2021 se několik dvojjazyčných amerických průvodců buď přestěhovalo do USA, nebo přešlo do jiných profesních oblastí, což ovlivnilo kontinuitu naší výuky angličtiny.

I nadále se snažíme podporovat děti v rozvoji silné gramotnosti v angličtině a přizpůsobili jsme naše strategie tak, aby účinně odpovídaly jejich potřebám. Jednou z významných úprav byla změna našich postupů při přijímání zaměstnanců. Namísto sponzorování průvodců z USA pro pracovní víza nyní upřednostňujeme najímání průvodců s vazbami na Madrid, kteří mají základní lidské vlastnosti pro naplnění rozvojových potřeb dětí.

V základním programu uznáváme, že přítomnost rodilých mluvčích není tak důležitá, pokud je jejich angličtina gramaticky správná. To také umožňuje dětem poznat rozmanitost přízvuků, s nimiž se anglicky mluví. V současné době náš tým pro základní školy tvoří průvodci a asistenti z Indie, Španělska a USA, což odráží tento inkluzivní přístup.

Od roku 2019 prošel náš základní program významnými změnami. Původně jsme měli jedno prostředí 6-9 a jedno prostředí 6-12. Během školního roku 2020-2021 nás však omezení COVID vedla k rozdělení skupiny 6-12 na dvě menší skupiny po 20 dětech. Dvojjazyční spolupřevodci, kteří společně pracovali v prostředí 6-12 po dobu pěti let, převzali každý vedení jedné skupiny a nadále zajišťovali výuku a život ve třídě v angličtině.

V letech 2021 až 2024 se naše komunita žáků druhého stupně základní školy rozrostla na zdravých 40 dětí. Jakmile skupina dosáhla počtu 27 dětí, přestěhovali jsme je do slunného horního patra naší budovy, kde nyní mají k dispozici vnitřní i venkovní terasu a také klidovou místnost. Toto rozšíření si vyžádalo doplnění týmu o dalšího průvodce a asistenta.

Dnes má celá naše základní škola 87 dětí: 39 ve skupině 9-12 let (rozdělené do dvou podskupin s jedním hlavním průvodcem jako referencí, které sdílejí velké prostředí) a 48 ve dvou skupinách 6-9 let. Náš tým tvoří:

4 průvodci (3 dvojazyční rodilí mluvčí),

1 rodilý španělsky mluvící asistent v 9-12 letech,

2 anglicky mluvící asistenti v 6-9 letech,

2 asistenti angličtiny na částečný úvazek pro 9-12 let (se zaměřením na semináře čtení a psaní v angličtině),

a 2 specialisté na španělštinu L2.

Následující text je výňatkem ze sdělení školy rodinám a zaměstnancům o jazycích ve škole:

Madrid Montessori je mezinárodní komunita. Mnoho rodin je španělských, ale je zde i značný počet národnostně smíšených rodin, kde jeden (nebo více) z jazyků, kterými se doma mluví, není španělština. Některé děti jsou doma vystaveny pouze španělštině, některé španělštině a angličtině, zatímco některé jsou vystaveny jednomu nebo více jazykům, které nejsou ani španělské, ani anglické. Španělština je důležitým jazykem neformální komunikace mezi rodinami a dětmi, ačkoli v celé komunitě se mluví a rozumí angličtině.

Pro děti je obohacující slyšet jiné jazyky a poznat jiné kultury a Madrid Montessori se snaží podporovat svou mezinárodní komunitu.

Komunikace se současnými rodiči a mezi nimi

Vzhledem k tomu, že Madrid Montessori je americká škola, veškerá formální komunikace mezi školou a rodinami probíhá v angličtině.

A pokud jde o používání jazyka ve třídě:

V dětské skupině (18 měsíců až 3 roky) je jeden z průvodců rodilý mluvčí angličtiny a druhý rodilý mluvčí španělštiny. V tomto věku je obzvláště důležité, aby si děti k průvodcům vytvořily citové pouto. Proto je španělština, která je mateřským jazykem většiny dětí, ve třídě přítomna stejně jako angličtina.

V mateřské škole probíhá většina prezentací a práce v angličtině, i když průvodci mohou v případě potřeby komunikovat s nejmenšími dětmi španělsky. Pokud je mateřským jazykem dítěte španělština, může průvodce mluvit španělsky, aby pomohl vytvořit a posílit citovou vazbu a usnadnil hladší přechod do prostředí. Brzy po skončení

adaptačního období (zhruba po šesti týdnech) přechází třída k plynulému ponoření do angličtiny.

Na základní škole se prezentace a práce provádějí v angličtině, ačkoli na škole působí učitel španělštiny, který podporuje učební osnovy stanovené místním úřadem (Consejería de Educación) v oblasti španělského jazyka, dějepisu a zeměpisu. Je důležité, aby se děti staly schopnými spisovateli a mluvčími v obou jazycích. Na konci šestiletého cyklu Elementary vidíme naše absolventy jako plně bilingvní žáky.

Jazyk je živou součástí naší mezinárodní komunity a škola může občas potřebovat provést změny nebo drobné úpravy v naší jazykové politice, pokud to bude potřeba. Pravidelně revidujeme naši jazykovou politiku a sledujeme pokroky dětí, abychom je co nejlépe připravili na naše programy a na život po skončení školy Madrid Montessori.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem přizpůsobujete dvojjazyčné prostředí, abyste řešili emocionální potřeby dětí a přitom neohrozili jazykovou konzistenci?
- Jak byste mohli reagovat na výzvu udržet důraz na dvojjazyčnost, když se orientujete v rolích zaměstnanců a rozdělení předmětů v rozšiřujícím se programu Montessori základní školy?
- Jaké strategie podporují mentální flexibilitu a angažovanost dětí, které jsou pravidelně vystaveny kontaktu s více než dvěma jazyky, a to jak ve škole, tak doma?

1.1 Tvorba dvojjazyčného programu: položení základů

Obsah

1. Rámcování vize: proč
 - 1.1. Priority a parametry
 - 1.2. Převedení vize do realizovatelných kroků
 - 1.3. Důvody dvojjazyčného vzdělávání
 - 1.4. Individuální a společenské výhody vícejazyčnosti
2. Pochopení kontextu a komunity
 - 2.1. Zkoumání sociolingvistického prostředí v místě školy
 - 2.2. Sociolingvistické prostředí vaší školy a její umístění
 - 2.2. Zkoumání nuancí "otevřených" a "uzavřených" jazykových společností
 - 2.3. Co je to interkulturní kompetence?
3. Vytváření dvojjazyčné kultury celé školy
 - 3.1. Sladění cílů programu s potřebami a hodnotami školní komunity
4. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- **Dvojjazyčnost podporuje kognitivní, kulturní a sociální přínosy**, zlepšuje řešení problémů, empatii a respekt k rozmanitosti.
- **Jasně formulujte vizi** dvojjazyčného vzdělávání, abyste motivovali zúčastněné strany a zdůraznili jeho kognitivní a kulturní přínos.
- **Zhodnoťte sociolingvistické prostředí** v místě vaší školy, abyste pochopili, jak místní jazykové postoje a vystavení ovlivňují úspěšnost dvojjazyčných programů.
- **Sladit cíle školního programu s potřebami a hodnotami komunity.**

Úvod

Školy, které usilují o integraci dvojjazyčného vzdělávání, musí nejprve stanovit jasné "proč" své iniciativy a formulovat vizi, která spojuje praktické cíle s idealistickými aspiracemi. Následující text zkoumá, jak školy definují své dvojjazyčné programy, a to na základě zkoumání sociolingvistické dynamiky, potřeb komunity a programových možností. Zkoumání širších mezikulturních přínosů dvojjazyčnosti i pragmatických úvah o personálním zajištění, financích a učebním prostředí zdůrazňuje důležitost vyvážení ambicí s realitou specifickou pro daný kontext. Takový přístup podporuje společný cíl v rámci komunity a zajišťuje, že pedagogové, rodiny a žáci zůstanou oddáni vizi a budou připraveni přizpůsobit se vývoji okolností.

1. Rámcování vize: Proč?

Inspirativní řečník a autor Simon Sinek vybudoval svou úspěšnou kariéru tím, že jednotlivcům a vedoucím pracovníkům firem radí, aby se zaměřili *na to, proč* je klíčem k lepší komunikaci (Sinek, 2011). Někteří z nás se při definování nebo formulování poslání naší školy možná podívali na jeho TED Talks, knihy nebo [webové stránky, kde](#) hledali nástroje a inspiraci.

Při definování vize dvojjazyčného programu školy je důležité položit si otázku PROČ?, protože je zásadní pro to, jak o tomto aspektu školy přemýšlíte a jak o něm mluvíte. Vedoucí pracovník školy má ústřední úlohu při sdělování důvodu pro nabídku více než jednoho jazyka a konkrétních cílů, které školu motivují k tomu, aby tyto cíle sledovala.

Školy se obvykle rozhodnou zařadit druhý jazyk do svých učebních osnov z kombinace praktických a idealistických důvodů. Tento průvodce se zaměřuje na školy, které si jako cílový jazyk zvolily angličtinu. Tyto školy mohou zvolit model druhého jazyka, kdy místním jazykem zůstává primární akademické médium, nebo model imerze, kdy angličtina hraje ve výuce hlavní roli. Ať už je cílem dosáhnout plného bilingvismu, dvojjazyčnosti a multikulturních kompetencí, nebo rozvíjet funkčnější znalost angličtiny pro volnočasové a profesní účely, hlavním cílem je vybavit děti cennými životními dovednostmi.

Není divu, že pedagogové i rodiče upřednostňují příležitosti, které podporují otevřenost, mentální flexibilitu a uznání rozmanitosti. Tyto takzvané "měkké dovednosti" odrážejí etický závazek připravit děti na smysluplné zapojení do složitého světa. Jejich důležitost je stále více uznávána, což je patrné z toho, že se těmto dovednostem vedle studijních výsledků věnuje velká pozornost na webových stránkách škol, v článcích a v diskusích o vzdělávací politice.

Vědecký výzkum navíc potvrzuje výhody vyrůstání ve více než jednom jazyce. Neurovědecké studie prokázaly, že vícejazyční jedinci mohou mít kognitivní výhody, jako jsou lepší schopnosti řešení problémů, paměť a kontrola pozornosti (Pliatsikas & Luk 2016). Tyto výhody se mohou rozšířit na celý život člověka a zlepšit jeho komunikační dovednosti, kulturní citlivost a mezilidské vztahy. Vícejazyční jedinci mají tendenci mít schopnost navazovat kontakty s širším okruhem lidí, což podporuje empatii, porozumění a spolupráci. Viz pododdíl 4. Odkazy a zdroje, kde najdete další studie a výzkumy o výhodách používání více jazyků.

Tyto záměry a ideály jsou základem vize každé školy o tom, čeho chce dvojjazyčný program dosáhnout. Převedení této vize do reality bude podrobně rozebráno v celé 1. části. Tato část se však zamýšlí nad sociolingvistickými a dalšími strukturálními faktory, které určují, co je v dané situaci možné.

1.1. Priority a parametry: Vyvážení aspiračních cílů s praktickými hledisky

Dvojazyčný program není malá věc, vyžaduje plánování, odhodlání, vytrvalost a trpělivost. Rozhodnutí zkusit být dvojazyčnou školou nebo spustit pilotní program nevyhnutelně povede k momentům frustrace, zklamání a možná i zmařených očekávání některých nebo všech složek školní komunity. Nenechte se však odradit, pokud jsou vaše záměry vážné a vaše motivace zjevná. Úspěšné dvojazyčné programy lze vytvořit díky promyšlenému návrhu, realistickým cílům a pečlivému řízení očekávání. Tato část terénního průvodce byla vytvořena s cílem pomoci těm, kteří jsou zodpovědní za návrh a organizaci programu, pokrýt všechny základy a stanovit realistická očekávání ohledně pokroku u všech složek školy.

Následující zkoumání tohoto procesu předpokládá holistický přístup k plánování a organizaci, který odráží vzdělávací filozofii autorů tohoto terénního průvodce, která zohledňuje všechny aspekty lidského rozvoje. Naše myšlenky a doporučení jsou v souladu se systémovým přístupem k plánování vzdělávání, který oceňuje pohledy a znalosti zúčastněných stran komunity. Pro snadnější vysvětlení rozdělujeme tyto procesy na stravitelné části, ale je nezbytné zachovat vizi celku. Nezapomeňte, že každá část, ať už je silnou stránkou vašeho programu, nebo slabinou, ovlivní celou kulturu vzdělávání a komunitu ve škole. Protože jazyk je součástí identity, mohou mít úspěchy či frustrace vašeho bilingvního programu dalekosáhlý dopad na život školy.

Vyvážení praktických hledisek a aspiračních cílů pomůže zajistit, aby zavedení dvojazyčného programu nebo přechod na něj byly dobře naplánovány. Při přípravě nebo revizi programu vaší školy zvažte několik faktorů.

- Místní školní trh - jaká je nabídka konkurence a čím se vaše nabídka odlišuje? Kde budou absolventi vaší školy pravděpodobně pokračovat ve studiu?
- Trh práce - máte nebo můžete získat učitele s potřebnou kvalifikací a jazykovým profilem?
- Ekonomická kapacita: může vaše škola rozšířit počet učeben a investovat do školení a materiálů, které program druhého jazyka vyžaduje?

Praktické úvahy vycházejí z cílů, kterých chcete dosáhnout, a vaše aspirace se mohou změnit, jakmile si plně uvědomíte praktické záležitosti. Pokud je například vaším cílem zajistit, aby děti ve vaší jednojazyčné školní komunitě dosáhly do 12 let věku dvojazyčné gramotnosti, musíte plánovat rozsáhlou expozici druhému jazyku. To vyžaduje učitele s dobrými jazykovými znalostmi a celoškolní zaměření na tento cíl. Pokud je však realita taková, že váš učitelský tým má omezené jazykové znalosti v cílovém jazyce, děti budou druhému jazyku vystaveny jen omezeně; možná budete muset svůj aspirační cíl upravit. Například můžete zvážit, zda byste se neměli zaměřit na dobrou konverzační znalost angličtiny u dětí do 12 let.

1.2. Převedení vize do realizovatelných kroků pro rozvoj programu

Aby se vize proměnila v praktické kroky pro rozvoj programu, je důležité analyzovat konkrétní dovednosti a zdroje, které školní komunita potřebuje, aby mohla začít. Tyto potřeby se budou lišit v závislosti na kontextu každé školy. Zjištěním rozdílů mezi konsensem, znalostmi, dovednostmi a zdroji, které v současné době máte, a tím, co potřebujete k zahájení programu, můžete vytvořit akční plán, který vás provede procesem zajišťujícím, že program bude postaven na pevných základech.

Pro vytvoření úspěšného programu je nezbytné mít:

- závazek (vycházející z vize, konsensu a motivace).
- kapacitu (zdroje)
- kompetence (dovednosti)
- konceptuální porozumění (znalost jazykového vzdělávání).

Proveďte poctivé zhodnocení těchto oblastí a vytvořte akční plán, abyste překonali rozdíly mezi tím, kde jste, a tím, kde byste měli být v každé oblasti.

Pro komunitu může být užitečný časový plán předpokládaného vývoje programu. Vizualní znázornění potřebného času pomůže pracovníkům a rodinám pochopit délku procesu. Učení jazyků trvá dlouho (viz oddíl 2.7. Etapy osvojování dalších jazyků u dětí) a pracovníci a rodiny mohou netrpělivě čekat na výsledky. Je také důležité hned na začátku vysvětlit, že vývoj jazyků se u každého jedince liší. Některé děti mohou začít mluvit anglicky během jednoho roku, zatímco jiným to může trvat čtyři nebo pět let.

Při vysvětlování jazykového programu školní komunitě je důležité sdělit, že jeho vývoj je nepřetržitý proces. Plány se budou upravovat na základě pokroku a možností, které na této cestě pozorujeme a vyhodnocujeme (proces vývoje dvou bilingvních škol oceníte v oddílech 1.a. a 1.b., tedy v případových studiích škol, které této části předcházejí). Tento citlivý přístup k plánování a rozvoji programu bude dále diskutován v celé 1. části terénního průvodce.

Provádění procesu revize a plánování v týmu, ideálně se zástupci rodičovské komunity, pomůže předejít nedorozuměním a nereálným očekáváním. Vytvoření společného komunitního projektu také pomůže rozdělit odpovědnost a zvýšit pocit společného cíle.

1.3. Důvody pro dvojjazyčné vzdělávání

Na mnoha místech dnešního světa se myšlenka nabídnout dětem možnost mluvit více než jedním jazykem prodává sama o sobě, zatímco na jiných místech, která jsou pevně

monolingvní, může být stále ještě obtížné obhájit to jako vzdělávací prioritu. Ředitelé škol čelí při prosazování dvojjazyčného vzdělávání dvěma hlavními výzvám.

- Nejdříve musí rodiny informovat o výhodách dvojjazyčnosti v počáteční fázi zápisu, aby je přilákaly do programu.
- Za druhé, musí uklidnit rodiče, jejichž děti (často ve věku kolem 8-9 let) dělají pokroky pomaleji než jejich vrstevníci v tradičních jednojazyčných školách, a vysvětlit jim, že tento dočasný rozdíl je přirozenou součástí procesu dvojjazyčného učení a že dlouhodobé výhody stojí za investici.

Pochopení těchto problémů ukazuje, proč je nezbytné jasně vysvětlit rodinám v různých fázích vzdělávací cesty jejich dětí účel a přínosy vašeho programu.

Ti, kteří mají zkušenosti s výchovnými programy zaměřenými na dítě, vědí, že zohlednění individuálních potřeb a vývojového stadia každého dítěte je složité a vyžaduje plánování, flexibilitu, vytrvalost a silnou vizi, která toto úsilí udrží. Zavedení dvojjazyčného programu přidává další vrstvu složitosti, takže pokud školní komunita dokáže přijmout hluboký smysl pro cíl, může být potřebné úsilí udržitelné. Dobrou zprávou je, že když se důkladně zamyslíme nad jazykem, je jasné, že jeho účel a dopad jsou dalekosáhlé. Toto uvědomění může být dokonce překvapivé, zejména pro ty z nás, kteří jsme se vzdělávali v jednojazyčných komunitách.

"Mít jiný jazyk znamená mít druhou duši"

připisovaný Karlu Velikému (8. století),

jak je uvedeno v přednášce Lery Boroditsky na TED "How language shapes the way we think" (2018.).

Přínos dvojjazyčného vzdělávání je mnohostranný. Zprvu, učení se dalšímu jazyku může výrazně ovlivnit kognitivní funkce a vnímání světa. Vědecké důkazy podporují přínosy bilingvismu pro jednotlivce a pochopení těchto přínosů může školní komunitě poskytnout jednotící cíl. Pokud jsou zúčastněným stranám předloženy důkazy, jsou lépe připraveny rozpoznat významné výhody zavedení dvojjazyčného programu. Viz [webinář #3 "Jazykové učení a kognitivní rozvoj dětí", který vedla Elvira Masoura](#). Bilingual Montessori

Za druhé je důležité pečlivě zvážit mezikulturní dopad vícejazyčnosti a sladit ji se stávajícími hodnotami školní komunity. Zviditelnění tohoto souladu a osobních výhod bude motivovat komunitu k vytrvalosti, když bude čelit výzvám. Klíčové je dosáhnout v rámci komunity konsenzu a všichni by se měli pokud možno zavázat, že budou postupovat společně. Cílem je dosáhnout bodu, kdy komunita může říci: "Tudý chceme jít a víme proč. Všichni jsme se zavázali k této vizi."

1.4. Individuální a společenské výhody vícejazyčnosti

Přínos dvojjazyčnosti a vícejazyčnosti je obrovský. Transformační procesy, které s nimi souvisejí, významně ovlivňují jednotlivce a jeho vztah k okolnímu světu. Patří sem rozvoj schopnosti pozorovat a chápat kulturní rozdíly a nahlížet na vlastní kulturu a zvyky novou optikou.

Kromě těchto kognitivních přínosů utváří naše používání jazyka naše vnímání a chápání světa, což zdaleka přesahuje pouhé sdělování událostí a činností. Rozdíly v gramatice a syntaxi jednotlivých jazyků mohou odrážet způsob, jakým různé kultury vnímají události a myšlenky. Kognitivní vědkyně Lera Boroditsky ve své známé přednášce na TED Talk rozebírá některé fascinující příklady." [Jak jazyk utváří naše myšlení](#)".

Například mluvčí angličtiny mají tendenci klást větší důraz na předmět děje než mluvčí španělštiny. Ve studiích, když se někomu promítalo video, na kterém někdo omylem rozbil vázu:

- Anglicky mluvící účastníci se více zaměřují na odpovědnou osobu;
- Španělsky mluvící účastníci si na viníka pamatují méně.

Tento rozdíl se odráží ve způsobu, jakým jednotlivé jazyky obvykle vyjadřují danou událost:

- Angličtina: "Rozbil vázu";
- Španělsky: "El jarrón se rompió" (Váza se sama rozbila).

Jiné studie ukazují, jak mohou dvojjazyční nebo vícejazyční lidé měnit své postoje a vnímání v závislosti na jazyce, který používají. Studie Susan Ervin-Trippové z 60. let 20. století, která zkoumala odpovědi japonsko-anglických bilingvních žen na otázky týkající se jejich hodnot nebo životních priorit, odhalila, že bilingvní lidé mohou mít pozoruhodně odlišné osobnosti v závislosti na používaném jazyce. Pozdější výzkumy tato zjištění potvrdily.

Vícejazyční lidé mají obecně přístup k více kulturám, což může přispět k větší toleranci k odlišnostem. Nejenže sdílejí jazyk s více lidmi, ale společný jazyk v nich může pěstovat pocit spřízněnosti, což vede k pozitivnějšímu přístupu k ostatním. Schopnost přepínat mezi jazyky, a tedy i kulturami, může vícejazyčným lidem umožnit kriticky přemýšlet o hodnotách a zvyklostech jejich kultur. To může podpořit schopnost nestrannosti a ochotu přijmout perspektivy druhých.

Tyto osobní a společenské přínosy přispívají k budování respektu k odlišnostem a k větší schopnosti tolerance, porozumění a kompromisu.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak můžete žákům i rodičům jasně vysvětlit, proč je váš dvojjazyčný program vzhledem k vašim specifickým podmínkám realizován?
- Jak sladit ambiciózní cíle v oblasti dvojjazyčnosti s praktickými možnostmi vaší školy a odborností učitelů?
- Jaké strategie můžete použít, abyste zajistili, že kognitivní i interkulturní výhody dvojjazyčnosti budou efektivně sděleny školní komunitě?
- Jak můžete ve školní komunitě podpořit společný smysl pro cíl a odhodlání?

2. Pochopení kontextu a komunity

2.1. Zkoumání sociolingvistického prostředí v místě školy

Rozhodnutí o zavedení druhého jazyka ve škole je závažné a ovlivňuje ho směs praktických a aspiračních faktorů. Tento terénní průvodce se zaměřuje na školy, které si jako druhý jazyk vedle místního jazyka zvolily angličtinu, ačkoli některé školy mohou nabízet i třetí jazyk. Ať už škola usiluje o plný bilingvismus, dvojjazyčnost a multikulturní kompetence, nebo jen chce, aby žáci funkčně ovládali angličtinu pro volný čas z profesních důvodů, cílem je poskytnout dětem další životní dovednosti.

Než se škola rozhodne vzdělávat děti dvojjazyčně, je nezbytné důkladně posoudit její jedinečný kontext. Toto pečlivé vyhodnocení je důležitým krokem předtím, než se vydáte na složitou cestu zavádění dvojjazyčného programu. Škola by měla zvážit sociolingvistické prostředí v místě svého působení a uvědomit si vliv dalších strukturálních a sociologických faktorů, protože tyto prvky mohou ovlivnit to, čeho lze v rámci dvojjazyčného školního programu dosáhnout. Podívejme se na některé z těchto ovlivňujících faktorů, které mají potenciál ovlivnit úspěch či neúspěch programu.

2.2. Sociolingvistické prostředí vaší školy a její lokality

Při zvažování sociolingvistického prostředí vaší školy si položte otázku, zda je okolí vícejazyčné nebo jednojazyčné. Často přehlízíme kulturní a jazykový kontext, ve kterém se pohybujeme. Pokud však ustoupíte a objektivně zanalyzujete sociolingvistickou realitu místa, kde se vaše škola nachází, může vám to pomoci lépe pochopit vaše cíle.

Vícejazyčné společnosti

Ve vícejazyčném prostředí jsou lidé obecně vnímavější k jazykové rozmanitosti, protože:

- často hovoří více jazyky;
- jsou vystaveni jazykové rozmanitosti prostřednictvím vládních politik, reklam a různých forem médií;
- vícejazyčné společnosti bývají multikulturní a podporují otevřenost vůči různým jazykům.

Tato společenská otevřenost vůči jazykové rozmanitosti obvykle vytváří prostředí, v němž jsou jiné než dominantní jazyky snáze přijímány a používány.

Jednojazyčné společnosti

V převážně jednojazyčném prostředí je otevřenost vůči jazykové rozmanitosti obvykle omezenější. Lidé v těchto společnostech se mohou jen málo nebo vůbec nesetkávat s jinými jazyky než s vlastním. Mohou sice komunikovat s osobami, které hovoří jinými jazyky, ale tyto interakce jsou často omezeny na specifické kontexty, jako jsou rodinné rozhovory nebo návštěvy kulturně specifických prostor, jako jsou restaurace nebo místa bohoslužeb.

I když školy v těchto oblastech nabízejí výuku cizích jazyků nebo dvojjazyčné programy, mohou mít studenti problémy s osvojením si cílového jazyka kvůli minimálnímu kontaktu s jazykem mimo třídu. Rostoucí popularita sociálních médií a streamovacích platforem však postupně zvyšuje přístup k dalším jazykům, a to i v jednojazyčném prostředí.

Klíčové úvahy

Zásadní je porozumět jazykové rozmanitosti a společenským faktorům, které ovlivňují používání jazyka v místě vaší školy. "Jazyková krajina" daného místa se týká jazyků, kterými se mluví a které se používají v různých kontextech, například doma, v práci, v médiích a ve společenském prostředí. Zahrnuje zvažení, zda je prostředí jednojazyčné, vícejazyčné nebo jednojazyčné, ale s mezinárodními vlivy. To se často označuje jako "jazyková realita" dané oblasti.

Kromě vymezení jazykové reality se zamyslete nad postojem společnosti k jazyku. Jsou lidé obecně "otevření", nebo "uzavření" vůči jazykové rozmanitosti?

Sociolingvistická situace rozšiřuje tento pojem o společenské faktory ovlivňující užívání jazyka. Zkoumá, jak jsou různé jazyky ceněny a chápány napříč etniky,

věkovými skupinami, společenskými třídami a úrovněmi vzdělání. Následující otázky mohou pomoci určit charakteristiky sociolingvistického prostředí.

- Mají některé jazyky větší status než jiné?
- Jsou některé skupiny vyloučeny kvůli jazyku?
- Jak tato dynamika ovlivňuje individuální a skupinovou identitu v rámci školní komunity?

Prozkoumáním těchto otázek můžete lépe pochopit, jak sociolingvistický kontext ovlivňuje používání jazyka a začlenění ve vaší škole.

Porozumění regulačním parametrům místních, národních nebo mezinárodních vzdělávacích standardů a skutečnému způsobu používání jazyka v každodenním životě pomůže vedoucím pracovníkům škol identifikovat jedinečné rysy jejich společnosti při navrhování programu a jeho očekávaných výsledků. Po přezkoumání těchto společenských faktorů si vedoucí pracovníci škol mohou uvědomit, že k dosažení požadovaných výsledků je zapotřebí specifická strategie, která nebyla dříve zvažována.

Jednou z určujících charakteristik sociolingvistického prostředí vaší školy je, zda se nachází v otevřené nebo uzavřené jazykové společnosti.

2.3. Zkoumání nuancí "otevřených" a "uzavřených" jazykových společností.

Porozumění těmto sociolingvistickým charakteristikám vám pomůže určit, zda jsou lidé ve vaší komunitě "otevření" nebo "uzavření" dalším jazykům. Hledejte důkazy, například zda jsou zahraniční filmy dabovány do místního jazyka; to svědčí o jazykově uzavřené společnosti. Na druhou stranu vícejazyčná města jako Brusel, Ženeva, Bilbao nebo Casablanca mají mnoho škol s více vyučovacími jazyky, což značí otevřenější jazykovou společnost. Pozice na kontinuu "otevřená-uzavřená" závisí na složitém vztahu mezi historií, politikou, kulturou a převládajícím společenským postojem k jazyku, a to ovlivní dynamiku vaší dvojazyčné školní komunity.

Pro ilustraci významu jazykového kontextu si porovnejte země, jako je Nizozemsko nebo Švédsko, Norsko a Dánsko, kde je výuka angličtiny "otevřená", protože společnost považuje její znalost za nutnost, nikoli za přítěž. Zatímco každodenní život a rané vzdělávání probíhá zpravidla v místním jazyce příslušných zemí, děti vyrůstají s otevřeností vůči angličtině. Vědí, že jí mluví jejich rodiče, slyší ji v médiích ještě předtím, než je zavedena ve škole, obvykle ve věku 6 nebo 7 let, a většina z nich se ji naučí bez většího vypětí.

Ve srovnání s jinými evropskými zeměmi, jako je Itálie, Francie a Španělsko, kde většina dospělých tradičně anglicky nemluví nebo má na snahu naučit se anglicky nepříjemné vzpomínky, je zde obecně uzavřenější postoj společnosti k učení se

angličtině a děti si toto poselství osvojují. Tyto postoje se v těchto zemích pomalu mění se stále rostoucím počtem zahraničních turistů a posunem ve spotřebě médií směrem ke streamovacím službám, YouTube a používání sociálních médií.

Zajímavým protipříkladem je Portugalsko, kde je ve větších městech velmi snadné najít lidi, kteří mluví anglicky, a to již několik desetiletí. V čem může být rozdíl? Těžko říci bez důkladné studie, ale jedním z pozoruhodných rozdílů je, že nedabují filmy ani televizi, jako jejich jihoevropské protějšky.

Tyto faktory mohou mít vliv na vzdělávací cíle dvojjazyčného programu. Například ve společnosti, která mluví pouze jedním jazykem, může být obtížné úspěšně realizovat program duálního ponoření, protože vyžaduje směs dětí, pro které jsou oba cílové jazyky rodilými mluvčími. Stejně tak škola v pevně jednojazyčném místě, jako je město ve středním Španělsku, nemůže přijmout strukturu programu mezinárodní školy v Bruselu, protože vícejazyčný a multikulturní kontext podpoří dosažení cílů jazykového vzdělávání.

Užitečnou strategií na všech místech je však zavádění aktivit, které rozvíjejí "mezikulturní kompetence". [Licia Arnaboldiová v rozhovoru Community Conversation #12](#) hovoří o programu, který vytvořila jako koordinátorka angličtiny ve škole Montessori v italském městě Como. Záměrem je upozornit na každodenní praktiky nebo oslavy v místní kultuře a poté představit, jak se podobná činnost provádí v jiné části světa. Děti si tak rozvíjejí kulturní sebeuvědomění spolu s poznáváním méně známých zvyků z jiných míst.

2.4. Co je to interkulturní kompetence?

Licia Arnaboldi ve své přednášce popsala program interkulturních akcí, který spolu se svými kolegy navrhla pro zlepšení programu L2. Niž je uveden graf, který sdílela jako shrnutí:

Záměrem je, aby celoškolní témata přiměřeným způsobem podporovala:

- kulturní sebeuvědomění
- úcta k sobě a ostatním
- otevřenost
- zvědavost a objevování
- akceptace rozmanitosti

Mají například program "*Menu světa*", v jehož rámci se každý měsíc ve třídě a v jídelně představují potraviny z jiné země. Děti v 5. ročníku základní školy jsou zodpovědné za

vyhledávání nových zemí, které mají za úkol začlenit a představit svým mladším a starším spolužákům.

Projekty také vyžadují koordinaci mezi učiteli ve třídě (L1) a učiteli L2. Například u projektu "Snídaně ve světě" učitel L1 představí typickou italskou snídani a řetězec dodávek potravin a učitel L2 snídani z jiné země. Liciin příspěvek [Jídelníček ve světě](#) si můžete přečíst na našem blogu "Poznámky z terénu" [na webových stránkách Bilingual Montessori](#).

3. Vytváření dvojjazyčné kultury celé školy

Vytvoření silné dvojjazyčné školní kultury je pilířem každé školy s více než jedním jazykem. Pro pedagogický sbor je to základ pro posílení odolnosti a trpělivosti uvnitř školních zdí. Když lidé cítí, že patří do komunity s kulturou usilující o společné cíle, která jim umožňuje vyjádřit své pochybnosti a obavy, sdílet svou práci, experimentovat a dělat chyby, je pravděpodobnější, že se budou cítit dostatečně pochopeni a motivováni k překonávání obtíží a nezdarů. Tato vnitřní srozumitelnost se stane základem toho, že se učitelé budou cítit sebejistě při práci s dětmi a při rozhovorech s rodiči.

Přemýšlení o jedinečné dynamice komunity a zajištění společného porozumění cílům před zavedením dvojjazyčného modelu nebo provedením změn ve stávajícím modelu pomůže vedle sociolingvistického prostředí vaší komunity vytvořit odolný program, který snese neočekávané problémy, které se objeví.

Dynamiku komunity ovlivňují vnější a vnitřní faktory. Mezi vnější faktory patří změny v místní, národní nebo globální ekonomice, dopady na životní prostředí, jako je počasí, přírodní katastrofy a pandemie, politické nebo legislativní změny, sociokulturní změny a technologický pokrok. Jedním z nedávných příkladů vnějších faktorů, které významně ovlivnily vzdělávací programy, je pandemie COVID-19. Tato událost způsobila zásadní posun ve vzdělávacím systému a nadále má na školy a vzdělávání trvalé dopady.

Dalším příkladem vnějšího faktoru jsou legislativní změny, které mohou ovlivnit proveditelnost a koncepci dvojjazyčných školních programů v Katalánsku, a to probíhající společensko-politická debata o hlavním vyučovacím jazyce: Katalánština nebo kastilština. Oba příklady zahrnují faktory mimo sféru vlivu jednotlivých škol, ale ovlivňují proveditelnost a podobu školního programu. Tyto vnější faktory mohou způsobit nejen strukturální změny v koncepci a realizaci programu, ale také neshody v rámci komunity. To, jak škola reaguje na vnější změnu nebo nesouhlas v rámci komunity, může mít důležité důsledky pro kulturu vaší školy.

Vnitřní rozvoj komunity ovlivňuje také schopnost reagovat na změnu dynamiky, jako je změna vedení, administrativy nebo dalších členů týmu, přesun do jiných prostor, změna pedagogického směru nebo změna velikosti školní komunity. Může jít o řízené a kontrolované změny nebo o náhlý šok. Například náhlé snížení počtu žáků ve třídě může mít vliv na ekonomickou životaschopnost programu a následně na personální model: to může mít vliv na dostupnost jazykové expozice v každém z cílových jazyků školy a na proveditelnost dvojjazyčného programu. Zatímco ve velké skupině dětí mohl být životaschopný jeden nebo více jazykových specialistů, v menší skupině může být k dispozici pouze jeden učitel.

Dynamiku komunity ovlivňuje také růst školní komunity: nový program může být otevřen s méně než dvaceti členy komunity a během několika let se rozrůst na stovky. Růst nevyhnutelně vyžaduje rozvoj struktury, která komunitu podporuje. Uspokojování potřeb malé komunity může být řízeno příměji menším týmem pracovníků, zatímco větší komunita vyžaduje rozšířený tým, který definuje a udržuje vztahy a pozitivní komunikaci. Větší tým pracovníků zase vyžaduje pozornost k vlastní dynamice komunity.

Zatímco růst je nejčastěji postupný a lépe zvládnutelný a probíhá v průběhu času, vnější faktory, jako je pandemie, mohou situaci velmi rychle otřást. Klíčem k vybudování odolnější komunity, která se dokáže vyrovnat se změnami, je průběžně pracovat a pečlivě definovat hodnoty komunity a od počátku si jasně představit účel a omezení školy. Více o týmových chartách se dočtete v části 1.6. Překonávání problémů při realizaci.

3.1. Sladění cílů programu s potřebami a hodnotami školní komunity

Abychom mohli definovat a upřednostnit potřeby a hodnoty naší komunity, musíme se zamyslet nad smyslem a posláním naší školy, zejména dvojjazyčné školy. Každá škola bude mít trochu jiné hodnoty a vzdělávací priority. Pokud však na tom ještě nepracujete, nejlepším začátkem je položit si otázku: "Co chceme pro naše děti?".

Jakmile jasně definujete své hodnoty a vzdělávací priority a zvážíte jejich dopad na váš program, můžete se zamyslet nad potřebami, které z těchto hodnot a priorit vyplývají. Některé potřeby jsou praktickými úvahami, například jaké znalosti a dovednosti děti potřebují k úspěšnému přechodu na další vzdělávací stupeň ve vaší komunitě, pokud program vaší školy končí na základní škole. Jiné potřeby budou souviset s konkrétní dynamikou vaší školní komunity, například rodiče budou potřebovat pravidelné informace o souladu vzdělávacích cílů programu s cíli místního vzdělávacího úřadu.

Hodnoty školy a seznam potřeb, z nichž některé jsou neoddiskutovatelné, by měly být všeobecně známé v celé komunitě. To poslouží jako cenný základ při řešení měnící se

dynamiky komunity a s tím spojených problémů souvisejících s rozhodováním a proveditelností programu.

Jsou užitečným vodítkem, když se setkáte s nejistotou nebo odporem různých členů komunity vůči programu. Během vytváření programu nebo v jeho počátcích může být užitečné uspořádat setkání komunity, na kterém se bude brainstormovat a diskutovat o výhodách dvojjazyčnosti. Seznam výhod dvojjazyčného vzdělávání nebo dvojjazyčnosti můžete zaznamenat a zjistit, které z nich u přítomných nejvíce rezonují. Po uspořádání několika takových rozhovorů s rodiči a učiteli se může sejít tým vedení školy a prodiskutovat, jak poznatky z těchto setkání začlenit do programového prohlášení školy, aby vznikla ucelená vize.

Ukáže se, že ne všichni o těchto otázkách uvažovali nebo že si díky těmto setkáním uvědomili, že si cení jiného typu vzdělávání. V takových případech může být pro rodinu nejzdravějším řešením přechod na jinou školu. Může například nastat situace, kdy rodič ztratí důvěru ve školu, protože nevidí, že jeho dítě používá cílový jazyk v souladu s jeho očekáváním. Při individuálních setkáních lze rozeznat, zda jsou jejich očekávání v souladu se školou.

Učení jazyka je pro každého jedince jedinečné a tempo dítěte se může lišit od tempa jeho vrstevníků. Zatímco někteří rodiče mají trpělivost a víru v tento proces a mohou svému dítěti dopřát čas, který potřebuje, jiní rodiče ji nemají. To, co chtějí pro své děti, nemusí být v souladu s výsledky programu, které škola uvádí. Jako vedoucí pracovník školy mějte jasno a buďte přesvědčeni o cílech programu školy a o závazku, který máte vůči její vizi. Smiřte se s tím, že to nebude vyhovovat každé rodině. Ti z nás, kteří mají zkušenosti s prací ve školách, vědí, že se správnými prostředky lze pracovat s každým dítětem; to, co poskytujeme, však nemusí vždy vyhovovat cílům nebo aspiracím všech rodičů.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak ovlivňuje sociolingvistické prostředí v místě vaší školy váš přístup k dvojjazyčnému vzdělávání?
- Jakým způsobem můžete ve třídě podporovat "otevřený" přístup k dalším jazykům?
- Reflexe postojů místní komunity k dvojjazyčnosti:
 - Na kterých silných stránkách komunity můžete stavět?
 - S jakými potenciálními problémy se můžete setkat při dosahování zamýšlených výsledků jazykového vzdělávání?
 - Jak můžete tyto výzvy řešit?

1.2. Od vize k praxi: Vývoj udržitelných programů jazykového vzdělávání

Obsah

1. Vycházení z vize a kontextu
 - 1.1. Ilustrace případové studie
 - 1.2. Školní kultura výuky jazyků
 - 1.3. Průzkum jazykového profilu školy
2. Definice společné terminologie
 - 2.1. Typy dvojjazyčnosti
 - 2.2. Osvojování a učení druhého jazyka
3. Rámce pro stanovení cílů
 - 3.1. Mezinárodně uznávané normy
 - 3.2. Typy způsobilosti
4. Rozdíly v učení
 - 4.1. Opoždění jazyka u malých dětí
 - 4.2. Dyslexie
5. Odkazy a zdroje
6. Dodatek 1.2.1. - Dotazník jazykového profilu školy

Klíčové poznatky

- Jasná vize a místní jazykový kontext mají zásadní význam pro definování cílů a modelů dvojjazyčných programů.
- Zapojení školní komunity do stanovování jazykových cílů podporuje soulad s budoucími aspiracemi žáků.
- Použití nástrojů, jako je průzkum jazykového profilu školy, pomáhá identifikovat silné stránky, nedostatky a potřeby dvojjazyčného programu.
- Evropský referenční rámec pro jazyky poskytuje globální standardy a "can-do statements" pro měření jazykových znalostí u mladých studentů.
- BICS (sociální komunikace) se rozvíjí rychleji než CALP (akademický jazyk), jehož zvládnutí vyžaduje více let.

Úvod

Tato část zdůrazňuje význam jasné vize dvojjazyčných nebo vícejazyčných programů pro základní školy, zohlednění místních jazykových souvislostí a zapojení školní komunity do stanovení jazykových cílů. Prostřednictvím praktických nástrojů, jako je dotazník jazykového profilu školy, ukazuje, jak přizpůsobit výuku různorodým potřebám žáků a podpořit akademický i sociální jazykový rozvoj. Tato část se rovněž zabývá mezinárodně uznávanými rámci, jako jsou CEFR a ACTFL, a zkoumá rozdíl mezi základními mezilidskými komunikačními dovednostmi (BICS) a kognitivními

akademickými jazykovými dovednostmi (CALP). V neposlední řadě se zabývá jazykovým opožděním a rozdíly v učení a poskytuje strategie pro podporu všech žáků ve třídě.

1. Vycházení z vize a kontextu

Jakmile vedení školy zpracuje problémy uvedené v části 1.1. "Položení základů: cesta", měla by se objevit jasná vize toho, čeho chce dvojjazyčný program dosáhnout - které jazyky budou nabízeny a co to znamená být školou s více než jedním jazykem. Tím se otevírá mnoho příležitostí k uznání a ocenění rozmanitosti školní komunity, která doplňuje nebo může obohatit celkové poslání školy. Místní jazykový kontext, tj. to, zda se škola nachází v jednojazyčné nebo vícejazyčné lokalitě, může také ovlivnit to, čeho je možné dosáhnout.

1.1. Ilustrace případové studie

Vztah mezi jazykovou realitou místa školy a modelem výuky, cíli jazykového vzdělávání.

Při výzkumu zkušeností různých škol se objevil jeden příklad, který jasně ilustruje význam jazykového kontextu. [Montessori Palau Figueres](#) se nachází v severním Španělsku, pouhých 30 kilometrů od francouzských hranic. Prvním jazykem regionu, ve kterém se nachází, je katalánština a všichni také ovládají španělštinu. To znamená, že ve škole funguje dvojjazyčný model, kdy průvodce každé dva týdny střídá katalánštinu a španělštinu, a jsou zde jazykoví specialisté, kteří každý týden nabízejí několik hodin výuky angličtiny a francouzštiny.

Děti navštěvující tuto školu se v mimoškolním životě setkávají s katalánštinou a španělštinou a v závislosti na rodičích možná také s francouzštinou a angličtinou. V obchodech a při dalších každodenních činnostech by měla být hlavním jazykem katalánština, ale mnohojazyční obyvatelé také snadno přepínají. Jinými slovy, vícejazyčná lokalita podporuje jazykové cíle školy organickým způsobem, který ve většině lokalit není možný.

Dvě případové studie "Rozvoj dvojjazyčného programu" uvedené na začátku 1. části ilustrují, jak dvě další školy ve Španělsku, jedna v malém městě Córdoba na jihu země a druhá v Madridu, zvolily imerzní model, aby dosáhly svého cíle, kterým je akademická znalost angličtiny. V jednojazyčné Córdoba byla imerze první volbou, protože většina dětí se ve škole setkává pouze s angličtinou. Zatímco v mezinárodnějším Madridu škola zavedla dvojjazyčný model, aby zjistila, že není efektivní při dosahování cílů, částečně kvůli převaze španělštiny v životě mimo školu.

Důležitým prvkem při vytváření programu je také zapojení učitelů s profilem potřebným k dosažení vašich cílů. Podrobněji o tom bude pojednáno v části 1.5. Řízení zdrojů. Nové školy mohou předem definovat profil učitelů, které potřebují ke splnění svých cílů, ale jak ukazují obě případové studie, nábor učitelů s odbornou přípravou, dovednostmi a lidskými vlastnostmi, které by byly pro školu ideální, často komplikuje lokalita, rozpočet školy a další faktory. Je proto pravděpodobné, že nové i

stávající školy do určité míry pracují s učiteli, kteří v různé míře odpovídají ideálním kritériím.

Zúčastněné strany odpovědné za vymezení poslání školy a cesty k dosažení jejích cílů by se měly sejít a posoudit informace poskytnuté v *rámcí průzkumu jazykového profilu školy*. Po tomto kontrolním setkání by vedení školy mělo být schopno odpovědět na zde uvedené otázky.

- Jaké jsou aspirace/reality komunity pro studium na střední a vysoké škole?
- Jaké jsou nejčastější jazykové profily dětí?
- Jaké jazyky *by* váš program *chtěl* nabízet? (L1, L2, L3)
- Jazykový profil školy - jaké jsou silné stránky, které nám pomohou splnit naše cíle, a jaké oblasti potřebují další podporu?

Osvědčeným postupem, který se uplatňuje v bilingvních Montessori školách, jež jsme zkoumali, je spolupráce s rodinami dětí při určování cílů vhodných pro každého žáka. Tyto cíle závisí na plánech či záměrech rodin (ideálně ve shodě s dětmi) pro další stupeň vzdělávání. Konkrétně dětem, jejichž rodiny chtějí, aby navštěvovaly mezinárodní školu, kde se budou vzdělávat prostřednictvím angličtiny (nebo jiného dalšího jazyka), by prospělo dosažení relativně vysoké dominance v akademickém jazyce. Tyto děti budou muset být plně gramotné v angličtině a schopné porozumět mluvenému i psanému obsahu v tomto jazyce napříč celým učebním plánem: věda, umění, zeměpis, dějepis atd. Žáci a jejich se budou muset podílet na procesu stanovování vzdělávacích cílů, aby si vybudovali všechny dovednosti potřebné pro další etapu svého vzdělávání.

Na základě těchto informací bude škola schopna promyšleně definovat konkrétní cíle výuky a zvolit model výuky, který tyto cíle nejlépe naplní. Nástroje a strategie pro definování výukových cílů budou probrány v této části, zatímco výukové modely jsou rozebrány v části 1.3. Montessori jazykové vzdělávání: Evropské perspektivy. S těmito informacemi pak může správce vypracovat nebo přepracovat školní jazykovou politiku, v níž budou nastíněny strategie.

Stejně jako v mnoha jiných aspektech řízení školy je i zde nutné mít silný program druhého jazyka:

- plán - abyste věděli, kam jdete;
- schopnost pozorovat, co funguje dobře a co ne;
- obezřetné rozhodování - upravovat plán pouze tehdy, je-li to skutečně nezbytné;
- dobré komunikační dovednosti - aby byli voliči informováni a zavázáni.

1.2. Školní kultura výuky jazyků

Jedná se o málo diskutovanou, ale zásadní součást budování úspěšného programu druhého jazyka. Je to nehmotný aspekt toho, jak jsou tyto cíle a související hodnoty chápány a přijímány složkami školy. U škol, jako je škola ve výše zmíněné případové studii, kde jazykový charakter místa přirozeně podporuje a doplňuje vícejazyčné cíle školy, je sdílená kultura jazykového vzdělávání přítomna organičtějším způsobem, zatímco na rozdíl od školy, jako je Cordoba International Montessori (předmět případové studie 1A), musí být vzhledem ke své jednojazyčné poloze péče o dvojjazyčnou kulturu školy cílenější. A to jak na úrovni celé školy, tak v jednotlivých třídách.

Jedna z jejich učitelek na základní škole Laura Cassidyová, která je také spolupracovnicí BM, během našeho online doprovodného kurzu řekla: "Učitelé musí vnímat jazyk jako nástroj komunikace, ne jako předmět, který je třeba učit." (L. Cassidyová (osobní sdělení, 5. listopadu 2024).

1.3. Průzkum jazykového profilu školy

Ať už se podílíte na tvorbě nového programu, nebo na revizi stávajícího, důkazy získané vyplněním [jazykového profilu školy](#) poskytují nepostradatelné informace o parametrech, v nichž daná škola pracuje. Jinými slovy, vnější a vnitřní faktory uvedené v kapitole 1.1. Návrh dvojjazyčného programu: Položení základů. Průzkum sdílí cenné perspektivy užitečné pro ty, kteří určují směr projektu, přispívá k vytváření konsenzu a nabízí přehled o jazykové realitě rodin ve škole a v místě samém.

Tento nástroj pro sebereflexi vyvinula Marikay McCabe v roce 2019, kdy začala pracovat se školami. Je k dispozici také ve španělštině. Záměrem je poskytnout jednoduchý přehled o výchozí situaci školy z hlediska toho, co je možné a co je žádoucí. Jeho sekundárním účelem je poskytnout údaje relevantní pro vnitřní problémy v komunikaci mezi dospělými ve škole, které mohou být způsobeny tím, že nemáme jeden společný jazyk.

Jakmile dotazník vyplní osoby, které se podílejí na rozhodování o jazykovém programu, pomůže určit:

- silné stránky (máme dobrý přehled o "krajině");
- oblasti pro zlepšení (vždy se něco najde);
- třecí plochy (obvykle protichůdné zájmy nebo nedorozumění);
- neuspokojené potřeby účastníků, které brání dosažení cílů jazykového vzdělávání.

Lze ji použít i pro stávající program:

- přezkoumání vnímání cílů jazykového vzdělávání ze strany vyučujících jako výchozího bodu pro diskusi o nich;

- identifikovat potřeby ve školním jazykovém programu a stanovit jejich priority.

Otázky, které vám pomohou analyzovat informace a lépe pochopit program vaší školy:

- Jaké jsou silné stránky školy, které podporují výuku jazyků?
- Podporuje místní jazykový kontext vaše vzdělávací cíle?
- Odpovídá model výuky vašim cílům?
- Je model jazykového vzdělávání v souladu s vašimi cíli a místním kontextem, tj. v jakém jazyce/jakých jazycích budou studenti pravděpodobně pokračovat ve vzdělávání, až opustí vaši školu?
- Rozumí všechny skupiny, které se podílejí na výuce jazyka, jejím cílům?
- Znájí rodiny způsoby, jak mohou podpořit výuku druhého jazyka mimo školu?
- Chápu rodiny a vyučující, že akademická znalost druhého jazyka je *proces trvající minimálně 7-8 let*?
- Jaké jsou neuspokojené potřeby různých složek?
 - Lze je splnit v rámci programu školy?
 - Co by se mohlo změnit/upravit, aby se tyto potřeby naplnily?
- Existují protichůdné zájmy různých složek?
- Mohou být důsledkem nedostatku informací?

2. Definice společné terminologie

Dvojazyčnost

"Bilingvismus je schopnost rozumět (*dvěma nebo více*) jazykům a používat je v určitém kontextu a pro určité účely." (Carder, 2021)

V posledních letech se v Evropě začíná mluvit o vícejazyčnosti v souvislosti s mluvčími samotnými a školami, které je vzdělávají, aby se více zdůraznilo, že člověk může mluvit více než dvěma jazyky. V závislosti na preferencích lze tyto dva termíny používat zaměnitelně a mezi odborníky se vžila konvence spojovat je do slova "dvojazyčný". V rámci tohoto průvodce používáme výraz "dvojazyčný" s tím, že máme na mysli dva nebo více jazyků.

Oddíl 1.3. Montessori jazykové vzdělávání: Zde je stručný přehled toho, jak to může vypadat v praxi:

- předměty rozdělené mezi dva vyučovací jazyky;
- studenti mohou studovat stejné předměty ve dvou jazycích;
- ponoření do druhého jazyka a první jazyk má ve škole status cizího jazyka, tj. jednosměrné imerzní programy.

Domácí jazyk, první jazyk, L1, L2, dominantní jazyk, cílový jazyk, akademický jazyk ...

To jsou některé z odborných termínů, které je důležité pochopit, když se ponoříme hlouběji do prvků, které jsou nezbytné pro vytvoření školního programu druhého jazyka.

Níže jsou uvedeny definice, které Dr. Eowyn Crisfieldová uvedla na webináři, který připravila pro Bilingual Montessori.

L1 a L2 jsou termíny, které vědci používají k rozlišení, kdy a kde si člověk osvojil jazyk. Ve školním kontextu se obecně jedná o první jazyk dítěte, který si osvojilo doma od narození (L1), a další jazyk, který si osvojuje ve škole (L2).

Cílovým jazykem se rozumí jazyk (L2 pro většinu studentů), který škola nabízí vedle místního jazyka. V kontextu našeho zaměření v tomto terénním průvodci byla cílovým jazykem v 95 % škol, které jsme zkoumali, angličtina.

Akademickým jazykem se rozumí ústní, písemná, sluchová a vizuální znalost jazyka, která je nutná k efektivnímu učení ve školách a akademických programech, tj. jazyk používaný v hodinách, knihách, testech a úkolech. Ve školách, které využívají imerzní model, je cílovým jazykem také akademický jazyk.

Dominantní jazyk může být ve školách používán k diskusi o tom, jaký jazyk žák preferuje, a může být použit při diskusi o jeho vícejazyčném vývoji, protože ten se může časem měnit.

2.1. Typy dvojjazyčnosti

-**Bilingvismus** je plynulé ovládání nebo používání dvou jazyků (Oxford Languages, 2023).

-**Simultánní bilingvní** děti jsou děti, které si osvojí dva jazyky před dosažením 3 let věku.

-**Sekvenční bilingvisté** jsou děti, které se učí druhý jazyk až poté, co je jejich první jazyk dobře osvojen.

Postoje společnosti k dvojjazyčnosti

V roce 1985 byla u Chicaga otevřena Montessori škola s názvem InterCultura, která nabízela imerzní programy ve španělštině, francouzštině a japonštině pro děti od 3 do 6 let (Rosanova, 1991). Školu založila mnohojazyčná rodina, která si cenila bohatství vícejazyčných zkušeností. Čelili však ostré kritice "odborníků", kteří tvrdili, že škola by měla být uzavřena, protože ponořování dětí do druhého jazyka v tak nízkém věku je pro jejich vývoj "škodlivé" (Rosanova, 1997).

Je důležité si uvědomit, že před 40 až 50 lety bylo běžné, že vědci a pedagogové považovali dvojjazyčnost za problematickou. Bylo rozšířeno přesvědčení, že

jednojazyční jedinci jsou inteligentnější než bilingvní (Baker, 2001). Protože mýty o bilingvistu přetrvávají, je dobré mít po ruce spolehlivé informace, jako je například kniha Françoise Grosjeana Mýty o bilingvistu.

Jak je uvedeno v oddíle 1.3. Montessori jazykové vzdělávání: V Evropě se za posledních 25 let mnohé změnilo. Na úrovni financování a politiky sehrála Evropská unie významnou roli v podpoře vícejazyčného vzdělávání. Na pragmatické úrovni globalizace a dominance angličtiny jako světového jazyka v odborné komunikaci a médiích spolu se stálým nárůstem mezinárodního cestovního ruchu vyvolaly rostoucí potřebu vícejazyčných kompetencí. To vše přímo přispělo k nárůstu počtu vícejazyčných škol.

2.2. Osvojování a učení druhého jazyka

Je také důležité mít základní znalosti o procesu osvojování druhého jazyka. Následující rozhovor dvojjazyčné Montessori komunity č. 4 "[Získávání druhého jazyka](#):" s Birgittou Bergerovou nabízí úvod do problematiky.

Jakmile pochopíte proces vývoje jazyka v různých fázích dětství a budete mít spoustu nápadů, jak vytvářet a realizovat program, který bude odpovídat potřebám a zájmům dítěte na základní škole, můžete si udělat představu o tom, jak se bude typický žák vaší školy rozvíjet ve svém druhém jazyce v průběhu základních školních let. Nezapomeňte, že tento rozvoj bude muset být podpořen proveditelností vašeho programu (viz praktické úvahy v části 1.1. Položení základů: Proč) a bude muset být také v souladu s hodnotami a potřebami vaší komunity. Po stanovení cílů vaší školy v oblasti jazykového vzdělávání budete muset zvážit jednotlivé výjimky, které mohou vyžadovat různou úroveň podpory. Ne každá škola může strukturovat svůj program pro kojence nebo děti v raném věku podle svých preferencí, a i když škola tuto možnost má, není neobvyklé, že se děti do programu zapojí v jakémkoli věku. **Nelze zajistit, aby rozvoj druhého jazyka u dítěte na prvním stupni navazoval na konkrétní předchozí základy výuky druhého jazyka.**

Dobrá jazyková politika by měla obsahovat pokyny pro realizaci programu a plán pro poskytování dodatečné podpory dětem s různými jazykovými profily pomůže zvládnout složitost dovedností a aspirací. Jak bylo upozorněno v případové studii 1.b. Pokusy a omyly v Madrid Montessori, jazyková politika je naprosto nezbytná, ale pro úspěch je třeba věnovat pozornost i dalším prvkům, jako je široké přijetí a asimilace kultury bilingvistu v komunitě školy. Níže uvedené dokumenty (viz příloha oddílu 1.4. Jak vést dvojjazyčný program) nabízejí příklad jazykové politiky školy a profil a plán vzdělávání žáků:

- Jazyková politika Mezinárodní školy Montessori Cordoba;
- Individuální jazykový profil a plán školy Montessori Cordoba International School.

Oba zdroje jsou diskutovány na webináři Bilingual Montessori #7, "[My School Journey](#): (minuty 28.44-36.00).

Níže je uveden stručný průvodce užitečnými otázkami, na které se zaměřuje videotéka BM.

Podpora raného kontaktu s jazykem a jeho znalostí u mladých studentů

- Webinář #9, "ESL v prvních letech školní docházky", Denise Fernandes
- Komunitní rozhovor #6, "Specializované jazykové aktivity ve třídě 3-6 let", Florencia Ugalde
- Komunitní konverzace #7, "Výzkumem podložené postupy pro spontánní tvorbu L2 v 3-6 letech", Danielle DesLauriers
- Community Conversation #13, "Empowering Young Readers in Children's House: Denise Fernandes: "Nástroje a strategie

Vyvážení dovedností sociální interakce s akademickými jazykovými znalostmi

- Komunitní konverzace č. 2 "Přístupy k Montessori ponořování do angličtiny - zkušenosti jedné školy" s Joannou Stewartovou
- Komunitní konverzace #3 "Strategie na podporu pohlcující zkušenosti s L2 v Montessori 6-12" s Laurou Cassidyovou
- Komunitní konverzace #17 "Spojení Montessori filozofie a obohacování druhého jazyka" s Mariann Manhertzovou

Rozpoznání různorodého jazykového potenciálu studentů

Tyto rozdíly mohou být způsobeny vnějšími proměnnými dítěte, jako je věk začátku a délka kontaktu s druhým jazykem, nebo vnitřními proměnnými dítěte, jako jsou jazykové schopnosti, poznání, osobnost, motivace a sociální faktory.

- Community Conversation #7, "Research-Based Practices for Spontaneous L2 Production in 3-6", autor: Danielle DesLauriers

Kromě toho mějte na paměti, že i když máte jasně navržené a sdílené cíle programu a transparentně informujete o úrovni individuální podpory, kterou může škola poskytnout, stále se setkáte s různými jazykovými aspiracemi studentů a rodin. Zde jsou některé běžné situace:

- Váš program je jediným dvojjazyčným programem v oblasti, takže rodiče si při zápisu příliš nevšímají skutečných výsledků a očekávají univerzální služby.
- Rodiny, které nejsou obeznámeny s procesem rozvoje druhého jazyka, mohou mít nerealistická očekávání od programu a pokroku svého dítěte.

Zastavte se a přemýšlejte

1. Jakým způsobem ovlivňuje jazykový kontext vaší školy váš přístup k dvojazyčnému vzdělávání ve třídě 6-12 let?
2. Jakým způsobem aktivně zapojujete rodiny do stanovování cílů jazykového vzdělávání jejich dětí?
3. Jak zajistíte, aby jazyková politika školy odpovídala potřebám komunity i budoucím vzdělávacím ambicím studentů?
4. Jaké strategie používáte k hodnocení a řešení různých jazykových profilů vašich studentů?

3. Rámce pro stanovení cílů

3.1. Mezinárodně uznávané normy

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR) je užitečný systém pro měření jazykových kompetencí mezinárodně uznávaným způsobem. Tento systém byl vytvořen Radou Evropy (RE) na podporu vícejazyčnosti v Evropské unii a poprvé byl zveřejněn v roce 2001 a v roce 2020 byl aktualizován. Zahrnuje systém sebehodnocení i systém zkoušek pro certifikaci úrovně, které jsou integrovány do materiálů Cambridge a jsou tak užitečným doplňkovým nástrojem, pokud škola propojí výsledky jazykového vzdělávání se standardy CERF.

Ve spolupráci s CERF vyvinula Evropská komise také Evropský jazykový pas (ELP), který má Žákům pomoci zhodnotit a změřit jejich jazykové kompetence. Protože je měli vypracovávat jednotliví studenti, byly vypracovány "výroky o schopnostech" pro sebehodnocení.

Původní sebehodnotící tabulky byly vytvořeny pro dospělé a anglickou zdeverzi si můžete prohlédnout . Tyto mřížky obsahují to, co CoE nazývá "deskriptory" neboli ukazatele standardů, které byly zpřístupněny pomocí "prohlášení o tom, co lze udělat". Projekt přizpůsobení těchto tabulek a výroků pro mladé studenty byl realizován na počátku roku 2010. Mladší Žáci byli rozděleni do dvou skupin: 7-11 let a 11-15 let.

Během tohoto procesu byly úrovně rozděleny na podúrovně, jako například pre-A1, aby se poskytl realističtější pohled na to, kde se malé dítě může nacházet v době, kdy začíná používat další jazyk. V tomto přehledu pro mladé studenty je uveden vzorek "can-do statements" pro mladé studenty, kteří měří úroveň angličtiny pre-A1, A1 a A2. Tento přehled a mnoho dalších materiálů pro mladší studenty vytvořila společnost Cambridge English, když využila těchto upravených standardů CERF k vytvoření zkoušek pro děti, známých jako Starters, Movers a Flyers, které odpovídají úrovní před A1, A1 a A2.

Mnohé školy považují za užitečné mít tyto externí ukazatele, aby mohly přesněji stanovit cíle při komunikaci s učitelským sborem a rodiči. Kromě toho stále více škol, včetně Montessori škol, nabízí přípravu na cambridgeské zkoušky určené pro mladší žáky.

Podobné [pokyny pro měření úrovně znalostí](#) a vlastní prohlášení "can-do" vypracovala také Americká rada pro výuku cizích jazyků (ACTFL). Vypracovala také [test čtenářské gramotnosti \(RPT\)](#), který je v současné době k dispozici v následujících jazycích: V současné době jsou k dispozici tyto jazyky: angličtina, arabština, čínština (mandarínština), francouzština, němčina, indonéština, italština, japonština, korejština, portugalština, ruština a španělština.

Tato tabulka vycházející z rámce CERF umožňuje rychlou orientaci v tom, kolik času by žáci potřebovali k dosažení různých úrovní. To by mělo pomoci řídit očekávání učitelů a rodičů ohledně jazykových cílů.

Celkový počet let se v jednotlivých komunitách a u jednotlivých osob liší v závislosti na mnoha faktorech, včetně:

- zda je cílový jazyk již pro daného člověka/společnost známý;
- kolik jazyků již daná osoba/společnost používá;
- jak se cílový jazyk používá v širší komunitě;
- jak jsou žáci motivováni;
- kolik příležitostí k procvičování mají žáci;
- přirozené individuální vlohy.

Přestože je tato tabulka pouze obecným vodítkem, může být užitečná při řízení očekávání. Pokud například zahájíte dvojjazyčný program s výukou dvou hodin týdně v komunitě, kde se cílový jazyk používá jen zřídka, děti, které začnou program v 6 letech, pravděpodobně nepokročí dále než na úroveň B1, ačkoli s další výukou je možné dosáhnout úrovně B2. Dosažení těchto cílů bude zase záviset na individuálních rozdílech.

3.2. Typy způsobilosti

Jim Cummins, vědec zabývající se výukou druhého jazyka, rozlišil dva hlavní typy jazykových dovedností známé jako základní mezilidské komunikační dovednosti (Basic Interpersonal Communication Skills - BICS) a kognitivní akademické jazykové dovednosti (Cognitive Academic Language Proficiency - CALP), které se často označují jako "teorie ledovce".

Jak je vysvětleno v tomto grafu, BICS je období 1-3 let, které žák potřebuje k rozvoji sociálních komunikačních dovedností v novém jazyce. Zahrnuje "tiché období", kdy žák novému jazyku **rozumí, ale ještě jej neprodukuje**. Jak je popsáno v části 2, oddíl 2.6. Fáze osvojování dalšího jazyka u dětí, je důležité, aby si dospělí byli vědomi této fáze osvojování druhého jazyka, protože může způsobit frustraci učitelů i rodičů, pokud

nejsou informováni o tom, že se jedná o součást procesu učení se dítěte novému jazyku.

K dosažení akademických kompetencí je však zapotřebí mnohem více let, 7 - 8 nebo až 10. Opět je nezbytné, aby rodiče a učitelé ocenili tento dlouhodobý závazek. CALP lze definovat jako schopnost žáka porozumět a vyjádřit ústně i písemně pojmy a myšlenky, které jsou důležité pro úspěch ve škole, včetně akademického jazyka.

BICS (Basic interpersonal communication skills) se týká plynulosti konverzace - schopnosti hovořit o předmětech nebo zkušenostech v důvěrně známých situacích tváří v tvář. CALP (Cognitive academic language proficiency) je ústní a písemný projev potřebný k úspěchu ve školních předmětech.

Následující obrázek dále ilustruje rozdíl mezi nimi:

Zde si Jima Cumminse, jak tyto kategorie vysvětluje můžete poslechnout a jak přišel na to, že je rozlišuje, a jak mohou (zejména pokud jsou okouzující a/nebo extrovertní) dovednosti dítěte v oblasti BICS zakrýt jiné problémy, se kterými se dítě může potýkat. Pedagogové, kteří jsou obeznámeni s mezinárodními školami s výukou angličtiny, poznamenávají, že podobná věc se může stát u dvojjazyčných žáků, kteří mohou zmást učitele, protože mluví opravdu dobře, ale mají problémy s upevněním pravopisu a porozuměním textu. V těchto případech doporučují: "Využití intervenčního přístupu k dosažení konkrétních strategií, které dítěti pomohou překonat jeho překážky, je velmi účinné a často může být provedeno v rámci krátkých "minilekcí" a řízených cvičení." (Schofield & McGeary, 2016)

Odborník na dvojjazyčné vzdělávání Colin Baker identifikuje klíčové omezení tohoto modelu, které je důležité pro pracovníky ve školách:

...je to pouze dvoufázový nápad. Představu většího počtu dimenzí jazykových kompetencí lze vyjádřit přesněji. Děti i dospělí mohou postupovat v jazykových dimenzích spíše ve smyslu **klouzavých škál** než velkých skoků. (Baker, 2001. zvýraznění doplněno.

Určení mezistupňů na "klouzavé škále" dovedností, která by zahrnovala základní až středně pokročilou úroveň gramotnosti. Tyto dovednosti lze považovat za "funkční nebo pragmatickou angličtinu" a školy, které aspirují na úroveň A2 ve 12 letech.

4. Rozdíly v učení

Učitelé, kteří pracují v rámci vývojového přístupu ke vzdělávání, chápou, že děti postupují v různých oblastech vývoje různou rychlostí. Pomocí formálních pokynů i neformálních měřítek "typického" vývoje jsou zkušení učitelé často schopni rozpoznat známky toho, že se vývoj dítěte v jedné nebo více oblastech může lišit od očekávání přiměřených věku. Zatímco vládní směrnice mohou poskytovat obecná doporučení, kdy zasáhnout, a doporučovat rodičům, aby vyhledali diagnostické vyšetření,

odpovědnost za stanovení vlastních protokolů často nesou školy. Zde jsou dva příklady ze školy Madrid Montessori, profilované v případové studii 1.b., Protokol pro děti, které potřebují pomoc, a kontrolní seznam logopedické péče ze stejné školy.

V ideálním případě jsou tyto protokoly vypracovávány ve spolupráci s odborníky, jako jsou psychologové, fyzioterapeuti, ergoterapeuti a logopedi, kteří mají zkušenosti s příslušnou věkovou skupinou a jejichž pohled na vývoj dítěte je v souladu s filozofií a vizí školy v oblasti vzdělávání. Tento přístup založený na spolupráci zaručuje, že reakce na potřeby dítěte bude lépe přizpůsobená a účinnější.

Některá zpoždění mohou ovlivnit fyzické, kognitivní, komunikační, sociální, emocionální nebo behaviorální dovednosti dítěte. Ve školním kontextu jsou často nejvíce "viditelná" motorická opoždění nejmladších dětí (0-1), kdy dítěti chybí síla a koordinace.

U dětí ve věku 1-2 let lze ve škole nebo ve školce pozorovat běžná vývojová opoždění, jako jsou opoždění řeči a jazyka, problémy s motorikou a sociální nebo emocionální potíže. Tyto děti mohou vykazovat omezenou slovní zásobu nebo mohou mít potíže s tvořením jednoduchých slov a vět, což ztěžuje komunikaci s vrstevníky nebo učiteli. Opoždění motoriky se může projevovat jako potíže s chůzí, lezením nebo používáním jemné motoriky k uchopování předmětů nebo k činnostem, jako je skládání kostek na sebe. Sociální a emocionální opoždění může zahrnovat problémy v interakci s ostatními dětmi, omezený oční kontakt nebo problémy s vhodným vyjadřováním emocí. Obecně platí, že jedna z těchto obtíží může být výraznější; obvykle se nevyskytují izolovaně. V posledních letech přibývá klinik, které sdružují psychology, logopedy, fyzioterapeuty a ergoterapeuty, kteří se snaží porozumět komplexnímu vývoji dítěte a poté mohou doporučit různorodé intervence u různých specialistů, aby se problémy řešily.

4.1. Opoždění řeči u malých dětí

Jazykové opoždění u dětí ve věku 1-2 let se může projevovat pomalejším než očekávaným vývojem v porozumění a používání slov. Obvykle ve 12 měsících mohou děti začít říkat jednoduchá slova jako "mama" nebo "dada" a v 18-24 měsících mohou mít slovní zásobu 50-100 slov a začít spojovat dvě slova do jednoduchých frází. Mezi příznaky opožděného vývoje patří omezené množství slov nebo žádná slova do 18 měsíců, potíže s plněním jednoduchých pokynů nebo nedostatek gest, jako je ukazování nebo mávání, která by umožnila komunikaci. Tato opoždění mohou být způsobena různými faktory, například problémy se sluchem, vývojovými poruchami nebo omezeným kontaktem s jazykem.

Včasná odhalení vývojového opoždění je všeobecně uznáváno jako zásadní, jeho praktické provádění však do značné míry závisí na dostupnosti vyškolených odborníků, zavedených protokolech a otevřenosti rodičů ke zpětné vazbě. Ve školním prostředí vyžaduje řešení těchto problémů s rodiči velmi citlivý přístup. To je obzvláště náročné,

pokud je dítě rodičů první nebo pokud rodina žije v zahraničí, což potenciálně omezuje jejich kontakt s dětmi podobného věku pro srovnání.

Bez tohoto referenčního rámce mohou mít rodiče problém rozpoznat vývojové obtíže svého dítěte. Navíc strach z toho, co by případné zpoždění mohlo znamenat pro budoucnost jejich dítěte, může vést k odporu nebo neochotě zapojit se do doporučení, i když jsou dobře míněná. Navázání důvěry a poskytování podpůrné a neútočné komunikace je pro vedení těchto choulostivých rozhovorů zásadní. Může být také užitečné, když rodičům sdělí obavy školní psycholog, který dítě také pozoroval.

Při doporučování doporučení k externímu odborníkovi je vhodnější mít k dispozici seznam spolehlivých možností a také předat rodičům dopis od psychologa nebo ředitele školy s podrobným popisem zjištěných problémů, které vedly k doporučení k vyšetření.

Opoždění v řeči u 3-4 letých dětí je často patrnější ve školním prostředí, kde je komunikace nedílnou součástí sociální interakce a učení. V bilingvní škole může být tlumočení těchto obtíží pro méně zkušeného učitele náročné. Opoždění se může projevat jako potíže s tvořením celých vět, problémy s porozuměním nebo dodržováním pokynů nebo spoléhání se při komunikaci spíše na gesta než na slova. Tyto děti mohou také zažívat frustraci, když se nemohou účinně vyjadřovat, zejména při skupinových činnostech nebo interakcích s vrstevníky, takže rušivé chování může být známkou jazykové poruchy.

Učitelé v bilingvních školách musí být obzvláště dobře informováni o vývoji jazyka. Jedním z vynikajících veřejně dostupných zdrojů pro učitele a rodiče je kniha "Bilingual in the Early Years: (Beyer-Heinlein & Lew-Williams, 2013). Uvádějí, že vědci zjistili, že "bilingvní děti nemají častěji než děti jednojazyčné potíže s jazykem, nevykazují zpoždění v učení ani u nich není diagnostikována jazyková porucha" (Paradis et al., 2010; Petitto & Holowka, 2002, citováno v Beyer-Heinlein & Lew-Williams, 2013). Mohou však budit dojem, že mají menší slovní zásobu než jejich jednojazyční vrstevníci, protože obvykle znají méně slov v *každém jazyce*.

Zde je příklad pro ilustraci tohoto konceptu:

... pokud španělsko-anglické dvojjazyčné batole zná 50 španělských a 50 anglických slov, pravděpodobně se nebude jevit jako tak dobré v komunikaci ve srovnání se svým jednojazyčným bratrancem, který zná 90 anglických slov. Předpokládáme-li však, že 10 španělských slov zná batole také v angličtině, pak má batole pojmovou slovní zásobu 90 slov, což odpovídá slovní zásobě jeho bratrance. I tak by znalost 50 a 90 anglických slov mohla mít za následek znatelně odlišné komunikační schopnosti, ale tyto rozdíly budou pravděpodobně časem méně patrné. (Beyer-Heinlein, Lew-Williams, 2013, s. 8)

Pokud má zkušená učitelka v raném dětství k dispozici "Živou laboratoř", v níž může pozorovat vývoj dvojjazyčných dětí, včetně postupného osvojování si cílového jazyka v průběhu mnoha let, může rozpoznat známky znepokojení ve vývoji dětí, ale učitelé na začátku své kariéry budou potřebovat více pokynů. I ten nejzkušenější pedagog může mít problém rozlišit mezi jazykovými obtížemi, které se časem samy vyřeší, a obtížemi, které se stanou skutečným opožděním.

4.2. Dyslexie

V Montessori třídách se začíná pracovat s gramotností dříve (před šestým rokem) než v jiných vzdělávacích zařízeních, a proto se obavy mohou objevit dříve, než je běžné ve veřejném školském systému, a pediatři nemusí vědět, jak reagovat. Na některých místech totiž zdravotníci nehodnotí dítě z hlediska dyslexie dříve než v 7 letech.

Kromě opožděného vývoje řeči mohou být příznakem problémů s pracovní pamětí dítěte i další rané příznaky potíží se čtením, jako je nezachování fonologického povědomí o konkrétních hláskách a problémy s porozuměním, které může podpořit kvalifikovaný jazykový terapeut. Ke stanovení skutečné diagnózy však často nedochází.

Panuje obecná shoda, že dyslexie je porucha učení způsobená obtížemi při zpracování jazyka, ale neexistuje shoda ohledně jejích příčin. Někteří se domnívají, že je způsobena neurobiologickou poruchou, jiní si myslí, že je sociálně podmíněná. Na Youtube existuje kanál s názvem "dystalk", který obsahuje sérii krátkých videí na témata jako [Strategie pomoci dětem s dyslexií a obtížemi ve čtení](#). Estetika je poněkud zastaralá, ale poskytují užitečnou orientaci pro nováčka v těchto otázkách. Webové stránky [Understood.org](#) také obsahují vynikající a aktuální informace o poruchách zpracování jazyka.

V části knihy nazvané "Autonomie a inkluze Žáků učících se jazyk" autoři píší: "Jedním z největších problémů, s nimiž se dyslektici musí vyrovnávat, je ohrožení jejich sebeúcty, která je v prvních letech školní docházky až příliš často vážně narušována, zejména pokud jsou jejich potíže s pravopisem mylně považovány za kognitivní deficit" (Little, Dam, Legenhausen, 2017). Negativní dopady na sebeúctu se mohou ještě prohloubit, protože z různých důvodů může trvat dlouho, než se dítě dozví diagnózu.

Pro průvodce s Montessori vzděláním, kteří chtějí do svých tříd začlenit více přímé podpory pro děti s diagnostikovanými poruchami učení, je tu [Montessori Medical Partnership for Inclusion](#). Jejich posláním je překlenout rozdíly mezi lékařskou a pedagogickou vědou tím, že kromě podpory rodinám nabízejí také online vzdělávací kurzy pro učitele a vedoucí pracovníky škol.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak mohu efektivně začlenit standardy CEFR do jazykového profilu školy, abych zajistil měřitelný jazykový pokrok každého žáka ve škole?

- Jakým způsobem mohu podpořit studenty, kteří vynikají v BICS, ale mohou mít problémy s CALP, zejména v akademickém kontextu?
- Jak rozpoznat a řešit jazykové problémy u bilingvních dětí?
- Jaké přístupy mohu použít, abych zvládl očekávání rodičů ohledně osvojení jazyka, zejména v případech, kdy studenti mohou potřebovat více času k dosažení akademických jazykových znalostí?
- Jak mohu spolupracovat s odborníky na podporu žáků s odlišnostmi v učení a zajistit tak komplexní přístup k jejich jazykovému rozvoji v Montessori prostředí?

1.3. Montessori jazykové vzdělávání: Evropské perspektivy

Obsah:

1. Dvojazyčné vzdělávání v Evropě
2. Modely běžné v evropských Montessori školách
 - 2.1. Školní model vs. model výuky
3. Montessori a vzdělávání L2
 - 3.1. Problémy, kterým čelí učitelé L2
 - 3.2. Ortodoxní a pragmatické interpretace
4. Odkazy a zdroje

Klíčové poznatky

- **Dvojazyčné vzdělávání je v Evropě velmi rozšířené** a od roku 2005 došlo k jeho výraznému nárůstu.
- **Vícejazyčnost má v Evropě dlouhou historii**, ale politické změny v 18. a 19. století často vedly k potlačování regionálních dialektů ve školách.
- **Montessori školy v Evropě používají různé dvojazyčné modely v závislosti na místních potřebách a vzdělávacích cílech.**
- **Výuka L2 v Montessori třídách vyžaduje přizpůsobení**, protože neexistuje univerzální kurikulum pro bilingvní výuku.

Úvod

Dvojazyčné vzdělávání v Evropě prošlo v průběhu let významným vývojem a stále větší důraz se klade na mnohojazyčnost jako na klíčovou součást vzdělávací politiky a praxe. Podpora jazykového vzdělávání byla ovlivněna historickými a politickými faktory, jako bylo potlačování regionálních dialektů v 19. a 20. století a následné znovuzavedení menšinových jazyků do vzdělávání po politických změnách. Klíčovou roli při podpoře těchto snah sehrála Evropská unie, která se zasazuje o jazykovou rozmanitost prostřednictvím programů, jako je Erasmus+ a Kreativní Evropa. V této souvislosti přijaly Montessori školy v Evropě různé modely dvojazyčného vzdělávání, od imerzních přístupů až po dvojazyčné a vícenásobné imerzní programy, aby podpořily jazykový rozvoj dětí v rozmanitém vzdělávacím prostředí. Tento přehled se zabývá běžnými bilingvními modely v evropských Montessori školách, spolu s výzvami a inovativními řešeními, kterým pedagogové čelí při začleňování výuky druhého jazyka do rámce Montessori.

1. Dvojazyčné vzdělávání v Evropě

Podle zprávy Eurydice se v roce 2014 učilo jeden nebo více cizích jazyků 83,8 % všech žáků základních škol, přičemž v roce 2005 to bylo 67,3 % (Evropská komise/Eurydice, 2017, s. 62). Podle prvního evropského průzkumu jazykových

kompetencí "v roce 2012 dosáhlo 42 % testovaných patnáctiletých žáků v prvním cizím jazyce úrovně 'samostatný uživatel' (B1/B2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky)". (Shrnutí, 2012, 5)

Vědci poukazují na to, že mnohojazyčnost se v mnoha částech Evropy vyskytuje již po tisíciletí. V novější historii, zejména od konce 18. století, se však jazyk stal ústředním pojmem nacionalistické geopolitické ideologie, která kladla důraz na menší proměnlivost a větší homogenitu. (Cummins, 1996, s. 212).

Na konci 19. a počátku 20. století, kdy bylo v mnoha evropských zemích zavedeno veřejné školství, se jazyková homogenita ve školách stala prodlouženou rukou budování nacionalistické identity. To vedlo v zemích, jako je Francie a Itálie, k naprostému potlačování regionálních dialektů. Školy byly hlavní arénou, kde se uplatňovala a prosazovala jazyková politika.

V průběhu 20. století došlo v mnoha případech k potlačení jazyka a následně, pokud to bylo politicky možné, k jeho obnovení. Například v roce 1939 byla ve Walesu zřízena první dvojjazyčná základní škola a v roce 1990 bylo 24 % škol dvojjazyčných. Ve Španělsku byly po smrti Francisca Franca v roce 1975 ve školách v katalánských a baskických regionech zavedeny imerzní programy, které formálně znovu zavedly tyto jazyky pro mladé generace. Evropská unie poskytla těmto snahám také další politickou a finanční podporu a podpořila regionální a menšinové jazyky a vícejazyčnost jako silné stránky regionu (Eurydice, 2019, s. 11).

Od počátku roku 2000 vyvíjí EU velké úsilí na podporu jazykové a kulturní rozmanitosti prostřednictvím programů, jako je Erasmus+ a Kreativní Evropa. Na evropském kontinentu bylo zavedeno mnoho různých modelů dvojjazyčného vzdělávání, přičemž existuje velké množství literatury dokumentující různé přístupy. Pro zájemce o přehled situace v Evropě mohou být dobrým začátkem různé dokumenty EU, které zde citujeme.

2. Modely běžné v evropských Montessori školách

Vzhledem k zaměření našeho projektu nabízíme podrobnější informace o modelech běžně používaných v evropských Montessori školách.

Poznámky k pojmům v grafice:

- Model obohacování je jiný termín pro expozici nebo 1-2 hodiny týdně.
- Jednosměrné ponoření stejné jako ponoření
- Dvojjazyčné/oboustranné ponoření: oba jazyky by měly mít stejnou váhu a společenský status, přibližně 50 % studentů je rodilými mluvčími každého jazyka.

- Model 90/10 tento model obsahuje 90 % cílového jazyka a 10 % L1.
 - Dalším příkladem je model 60/40, kdy je v prvních ročnících 100 % imerze a poté se v základních školách snižuje podíl L2 a zvyšuje L1.
- Model 50/50 je takový, kdy se čas strávený studenty v jednotlivých jazycích rozdělí nebo se předměty rozdělí podle L1 a L2.
- Vícenásobná imerze se používá v situacích, kdy se obnovuje jazyk kulturního dědictví a zároveň se vyučuje místní jazyk a třetí jazyk.

Příklad: ve Španělském Baskicku existují školy s:

- Ponoření do baskičtiny jako druhého nebo cílového jazyka
- Akademická výuka španělštiny jako L1
- 8 hodin týdně v angličtině jako L3

Další modely, které nejsou v tabulce uvedeny, ale je důležité je zmínit, jsou určeny k obnově jazykového dědictví, které se může plně ponořit do daného jazyka.

2.1. Školní model vs. výukový model

Model školy se týká jazyků, jejich příslušných cílů a organizačního modelu, který nejlépe představuje způsob, jakým škola tyto cíle naplňuje. V následující tabulce naleznete příklady ze škol uvedených v našem výzkumném projektu případových studií.

Koncept **výukového modelu** se týká logistických detailů (tj. typů a profilů učitelů, fyzických prostor), jak jsou jazyky nabízeny studentům. Tento koncept je velmi podobný modelu realizace, ale umožňuje různé uspořádání podle vzdělávacích stupňů a tříd v rámci jedné školy.

3. Montessori a vzdělávání L2

"Montessori je pro rodilé mluvčí."

Tato poznámka jednoho anglicky mluvícího průvodce v Paříži v roce 2022 vyvolala produktivní zmatek. Mluvila snad o tom, že angličtina byla v její třídě, kde děti dostávaly většinu prezentací ve francouzštině, odsunuta na okraj?

Když byla požádána o vysvětlení, vysvětlila, že tím myslela, že byl vytvořen jako jednojazyčný učební plán a že dosud neexistuje paralelní učební plán nebo jiný návod pro nabídku druhého jazyka v prostředí Montessori.

Má naprostou pravdu, neexistuje žádný jasný návod, jak to udělat při respektování Montessori principů. Během výzkumu pro tento grant bylo

dotazováno mnoho zkušených praktiků, kteří nabídli krásné příklady "úprav" nebo jedinečných technik, které použili, aby vyhověli potřebám svých dětí, které se pohybují v Montessori programu v druhém jazyce.

Dvojazyčné Montessori školy musí definovat, co znamená "dvojazyčnost" v kontextu cílů a modelů přijatých v jejich programu. Současným trendem v Evropě je buď imerzní model, nebo model druhého/cizího jazyka. Současné školy volí imerzní model, pokud usilují o akademickou znalost cílového jazyka.

3.1. Problémy, kterým čelí učitelé L2

V souladu s komentářem pařížského průvodce výzkumníků ve studii o imerzním programu pro děti ve věku 3-6 let ve varšavské Montessori škole uvedl:

"Pro předškolní imerzivní program, který odpovídá i nařízenému polskému kurikulu, není napsána žádná příručka. Učitelé většinou používají polské Montessori kurikulum *Odkryjmy Montessori Raz Jeszcze* (Czekalska, Gaj, Lauba, Matczak, Piecusiak, Sosnowska, 2009), ale všechny pokyny si individuálně překládají do angličtiny. Často také upravují a vytvářejí vhodné materiály pro výuku jazyků, které jsou v souladu s požadavky státem předepsaných osnov, Montessori vzdělávání a imerzního programu." (Wysmulek, 2011, 216)

Tato situace vytváří nejistotu a práci navíc pro učitele zodpovědné za cílový jazyk. Mnoho škol a pedagogů vytvořilo vlastní Montessori osnovy pro druhý jazyk a/nebo zavedlo cíle do svých digitálních platforem pro plánování a vedení záznamů, aby se učitelé odpovědní za cílový jazyk mohli orientovat. Většina jazykových specialistů pracujících v Montessori školách má pedagogické vzdělání v oblasti výuky cizích jazyků bez zkušeností s Montessori pedagogikou. To může vést k nedorozuměním mezi dospělými a k méně než optimálnímu zapojení žáků. Přestože byly podniknuty kroky k odstranění těchto nedostatků, stále je třeba vykonat spoustu práce, zejména při rozvoji specializovaného vzdělávání těchto odborníků.

Když čelí stejným výzvám, jako je nabídka druhého jazyka, s nímž se děti setkávají pouze ve škole, mnoho průvodců vyškolených v Montessori se obrací k materiálům a jejich posloupnosti popsané v jazykovém albu. Bez jiného vedení je to logické, nicméně mohou vzniknout chyby, protože žáci L1 a L2 mají odlišné potřeby.

V první řadě je to potřeba žáka **rozvíjet ústní projev a obohacovat slovní zásobu v cílovém jazyce**. V části 3 jsou uvedeny podrobnosti o tom, jak toho lze dosáhnout. Montessoriovský přístup k jazyku, který byl původně vyvinut s ohledem na

mateřský jazyk/mateřský jazyk, předpokládá, že si jej dítě osvojuje v každodenním životě ve škole i mimo ni

3.2. Ortodoxní a pragmatický výklad

V osmdesátých letech minulého století také jeden z lektorů AMI Montessori řekl škole InterCultura, že neučit děti číst v jejich rodném jazyce je "základním porušením principů Montessori". (Rosanová, 1997, s. 4). V čistě technickém smyslu je to pravda a současné diskuse o výuce mateřského jazyka tento názor podporují. (Nyaga, 2024)

Rosanová však věděla, že Maria Montessori byla pragmatička, která žila v Indii v letech 1939-1947 se svým synem Mariem. Na žádost svých hostitelů, vedoucích představitelů Teosofické společnosti a dalších významných Indů, Montessoriová založila "English medium schools" (tj. školy s angličtinou jako vyučovacím prostředkem), aby zapojila vícejazyčné děti a zvolila model, který bychom dnes nazvali imerzní. (Kramer, 1983, 341-359)

Místo hledání univerzálního "správného" nebo "špatného" řešení by měli Montessori praktici přijmout fakt, že ideální vize bude vždy podléhat různým skutečnostem. Tento pohled uznává, že školy mohou vytvářet efektivní programy v rámci svých jedinečných podmínek, protože neexistuje jediná cesta k vytvoření úspěšného dvojjazyčného vzdělávacího prostředí.

Zastavte se a přemýšlejte

1. Jakým způsobem mohu přizpůsobit své vyučovací metody, aby se dvojjazyčným dětem dostalo potřebného rozvoje mluvené řeči a obohacení slovní zásoby a zároveň byla zachována integrita Montessori prostředí?
2. Jak definujeme "dvojjazyčnost" v kontextu naší školy?
3. Jak tato definice ovlivňuje cíle a strukturu jazykové výuky v mé Montessori praxi?
4. Jak mohu spolupracovat s jazykovými odborníky nebo spolužáky, abychom překlenuli rozdíly a zlepšili bilingvní výuku pro své žáky?
5. Vzhledem k různým jazykovým modelům používaným v Evropě, které aspekty těchto modelů by bylo možné přizpůsobit tak, aby podporovaly bilingvní potřeby dětí v mé třídě?
6. Jak mohu zajistit, aby můj přístup zůstal v souladu s principy Montessori?

1.4. Jak vést dvojjazyčný program

Obsah

1. Sladění komunity s vizí
 - 1.1. Kdo je naše komunita a kde začneme s vizí souznít?
 - 1.2. Zajištění souladu dvojjazyčného programu s vizí celé školy
2. Plány rozvoje školy na podporu růstu vašeho dvojjazyčného programu
 - 2.1. Příklad 1: Posilování vazeb v komunitě a rozšiřování možností jazykového vzdělávání
 - 2.2. Příklad 2: Zlepšení pracovního prostředí pro dospělé
3. Systémový přístup k plánování vzdělávání
 - 3.1. Čas a profesní rozvoj
4. Sdílení cílů a kritérií jazykového vzdělávání
 - 4.1. Komunikace plánů a cílů se zúčastněnými stranami
 - 4.2. Vývoj komunikační strategie
5. Odkazy a zdroje
6. Dodatek 1.4.1. - Individuální jazykový profil MCIS
7. Dodatek 1.4.2. - Jazyková politika MCIS

Klíčové poznatky

- Jasná vize dvojjazyčného programu od počátku zapojuje celou školní komunitu a zajišťuje společnou odpovědnost a spolupráci.
- Sladění bilingvního přístupu s širším posláním školy prostřednictvím strategického plánování podporuje soudržnost jazykového vzdělávání i komplexního rozvoje dítěte.
- Systémový, přizpůsobivý plán rozvoje školy posiluje týmovou práci, řeší nečekané problémy a podporuje udržitelný dvojjazyčný program.
- Transparentní a pozitivní komunikace se všemi členy komunity je základem citlivého přístupu k dvojjazyčnému vzdělávání zaměřeného na lidi.

Úvod: jak vést dvojjazyčný program

Bylo by obtížné samostatně navrhnout, řídit a realizovat blueprint dvojjazyčného školního programu v různých školách. Z tohoto důvodu je pro úspěch nezbytné věnovat čas a investovat energii do sdílení vize a přípravy školní komunity na tuto cestu. V části 1.1 se hovoří o tom, jak je důležité ujasnit si, proč se vaše škola chce stát dvojjazyčnou, a zároveň zohlednit potřeby a hodnoty školní komunity. Jedná se o vizi projektu a jedním z prvních kroků vedení programu v rámci komunity je sdílení a zapracování členů komunity na této vizi, což můžeme nazvat procesem sladění komunity s vizí.

1. Sladění komunity s vizí

Práce na sladění komunity s vizí zajišťuje, že každý člen školní komunity chápe, podporuje a pracuje na dosažení společného cíle nebo souboru aspirací (vize). Zahrnuje vytvoření pocitu kolektivního cíle a jednoty kolem vize, aby komunita mohla spolupracovat na podpoře rozvoje dvojjazyčného programu.

Následuje rozpis celého procesu:

1. Definování vize
 - Vize je jasným a inspirativním vyjádřením toho, čeho chce komunita prostřednictvím svého dvojjazyčného programu dosáhnout.
 - Slouží jako vodítko pro rozhodování, činnosti a priority.
2. Sdělování vize
 - Sdílet vizi jasným a poutavým způsobem, který je pro všechny členy komunity srozumitelný a snadno pochopitelný.
 - Posílit podporu naší vize prohloubením porozumění principům dvojjazyčného vzdělávání v komunitě.
3. Hledání společného základu
 - Určete, jak je vize v souladu se současnými hodnotami, potřebami a aspiracemi komunity.
 - Zajistěte, aby se všichni cítili zapojeni a aby na jejich příspěvcích záleželo.
4. Budování závazku
 - Povzbuzujte jednotlivce a skupiny, aby se k vizi přihlásili a uvědomili si svou roli při jejím naplňování.
 - Podporovat konsensus prostřednictvím účasti, spolupráce a společného vedení.
5. Stanovení cílů a opatření
 - Rozdělte vizi do realizovatelných kroků a priorit, kterými se bude komunita řídit.
 - Ujistěte se, že tyto kroky odrážejí sdílené schopnosti a kompetence vašeho školního týmu v daném okamžiku.
6. Vytvoření smyčky zpětné vazby
 - Pravidelně zapojujte komunitu do hodnocení pokroku, upravujte strategie a potvrzujte závazek vůči vizi.
 - Oslavování úspěchů na cestě k udržení nadšení a souladu.

Když je komunita sjednocená se svou vizí, je jednotná, spolupracuje a směřuje ke společným cílům. Tento základ pro sladění pomáhá vedení komunity udržovat mezi jejími členy pocit sounáležitosti a cílevědomosti. Nikdy není příliš brzy začít s tímto procesem u rodičů nebo uchazečů o zaměstnání. Od prvního kontaktu by si měli být vědomi toho, že dvojjazyčnost je

podstatnou součástí poslání školy. Jakmile se pak rodina nebo zaměstnanec usadí v komunitě, dozví se více o tom, jak vypadá dvojjazyčnost ve vaší komunitě a jaká je jejich role při realizaci stanovených cílů. Tento prvek života školy vyžaduje neustálou pozornost a péči a nikdy nebude položkou trvale "hotovou" na vašem seznamu úkolů.

1.1. Kdo je naše komunita a kde začneme s vizí souznít?

Sdílení vize

Přechod na dvojjazyčný program obvykle vychází z vize vzdělávání, která může pocházet od jednotlivce nebo skupiny jednotlivců, jak je uvedeno v případových studiích na začátku této části průvodce.

Identifikace klíčových zúčastněných stran

Důležité je určit, koho zapojit do procesu sladování; v mysli rychle naskočí učitelé a rodiny, ale komunikace a včasné zapojení všech klíčových členů komunity může zabránit budoucím nedorozuměním a nesouladu očekávání. Mezi hlavní osoby, které rozhodují o změně programu, může patřit vedení školy, vlastníci, správní rady nebo akcionáři. Nejčastěji, i když rozhodnutí o dvojjazyčném programu učiní správní rada nebo vlastník, odděleně od vedení školy, za návrh a realizaci programu bude pravděpodobně zodpovědný tým vedení.

V některých případech může být nutné, aby vedoucí pracovníci školy posoudili svůj osobní soulad s vizí. Pokud i po důkladném průzkumu přínosů dvojjazyčného programu přetrvávají pochybnosti o jeho hodnotě, může být rozumné znovu zvážit další postup. Provozování dvojjazyčného programu nebude pouze doplňkem povinností vedoucího pracovníka školy; jeho realizace a dopad se stanou ústředním bodem jeho role. Tato výzva je obzvláště výrazná pro vedoucí pracovníky, kteří sami nejsou bilingvní. Vedoucí pracovníci škol sice nemusí plynně ovládat cílové jazyky školy, ale jejich viditelná snaha naučit se tyto jazyky je důležitým příkladem dvojjazyčné kultury, kterou chtějí vytvořit. Navíc znalost obou jazyků, ať už cílového jazyka školy nebo jiného, může poskytnout cenný vhled do procesů osvojování jazyků, a to jak u dětí, tak u dospělých, což je při vedení takové iniciativy obrovským přínosem.

Klíčové zúčastněné strany, které je třeba zapojit

V procesu přijímání a sladování by měly být zohledněny následující skupiny v rámci školní komunity:

- Fakulta
- Zaměstnanci mimo fakultu

- Správní rada/vlastníci školy
- Rodiče
- Studenti
- Místní vzdělávací orgány
- Akreditační orgány
- Vedoucí tým

Zajištění souladu těchto klíčových skupin v rámci komunity s vizí kultivuje soudržnou komunitní kulturu a vytváří pevný základ pro dlouhodobý úspěch programu a podporu potřebnou k překonání problémů při realizaci, o čemž se dále píše v části 1.6 Překonávání problémů při realizaci.

1.2. Zajištění souladu dvojjazyčného programu s vizí celé školy

Tento průvodce je určen na podporu škol, které uplatňují holistický přístup ke vzdělávání a rozvoji dětí. Dobrou praxí je zvážit, jak organizace a realizace vašeho dvojjazyčného programu ovlivňuje komplexní rozvoj dítěte. Cíle dvojjazyčného programu by měly být v souladu s širší vzdělávací vizí školy, aby byla zajištěna soudržnost a integrita v rámci školní kultury. Zde je jeden z možných rámců pro holistický přístup ke vzdělávání, který může být pro školy vhodný k rychlému použití. Pět dimenzí vyučování a učení (Clifford a Williams, 2012) poskytuje užitečný rámec pro hodnocení dopadu, který může mít zavedení druhého jazyka na kulturu školy a identitu dítěte. Týmovým zkoumáním těchto dimenzí a vypracováním návodných otázek pro každou z nich mohou pedagogové s rozmyslem naplánovat a připravit jazykový program, který buduje jak pozitivní rozvoj sebepojetí každého dítěte, tak školní kulturu.

Může se stát, že nápady na přizpůsobení programu, které vyplynou z této studie, nebude možné zavést okamžitě, ale pokud bude mít komunita na paměti tyto otázky, může se rozhodnout o svých prioritách a podle nich koncipovat svůj dvojjazyčný program. Zaměření se může vyvíjet v průběhu času; jeden rok se může soustředit na podporu kognitivního rozvoje a další na podporu vytváření silného osobního příběhu. Krok za krokem je možné realizovat dvojjazyčný školní program, který respektuje všechny dimenze učení dítěte. Tento holistický přístup zajišťuje, že jsou podporovány všechny oblasti osobního rozvoje dítěte, a vytváří tak všestranné a inkluzivní vzdělávací prostředí.

2. Plány rozvoje školy na podporu růstu vašeho dvojjazyčného programu

Střednědobé až dlouhodobé plány, ať už jsou označovány jako plán rozvoje školy, strategický plán, návrh budoucnosti nebo jiný název, jsou užitečné pro řízení růstu a rozvoje jakéhokoli vzdělávacího projektu. Malé nebo novější vzdělávací iniciativy často začínají jako vize jediného

Člověka a je běžné, že takové plány v počátečních fázích rozvoje školy zůstávají především v myslí tohoto člověka. V nepředvídatelných a náročných počátečních fázích života školní komunity to sice může být pochopitelné, ale jak se programování stává komplexnějším, plán rozvoje školy pomůže udržet komunitu v souladu s vizí a v průběhu času řídit individuální očekávání. Tato jasnost je pro vedení neocenitelná, aby si vytvořilo podporu a dynamiku, kterou potřebuje k udržení silné vzdělávací komunity.

V ideálním případě by měl být tento plán vypracován ve spolupráci s dalšími komunitními skupinami v rámci školy. Do plánu mohou přispět pedagogičtí pracovníci, učitelský sbor, rada školy, vedení školy, administrativa, rodiny a studenti. Zapojení lidí do fáze plánování vytváří konsenzus směrem k opatřením a rozhodnutím, která vedení může potřebovat přijmout. Vedení školy často pociťuje tah rozptýlených požadavků různých kolektivů v rámci komunity, například akcionáři se zajímají o finanční stabilitu a učitelé požadují více prostředků na plánování a realizaci dvojjazyčného programu, vedení může provést personální změnu na základě svých pozorování nebo dalšího učení o dvojjazyčném vzdělávání, zatímco rodiny se mohou bránit změnám a zároveň tvrdit, že chtějí vidět lepší důkazy o výuce jazyků. Existuje nebezpečí, že všechny tyto tlaky komunity mohou ohrozit integritu původní vize: plán rozvoje školy může vedoucímu pracovníkovi školy pomoci udržet se v těchto chvílích na správné cestě, zejména pokud měl při tvorbě plánu k dispozici vstupní informace a konsenzus komunity. Je přirozené, že jednotlivci jsou ovlivněni svými okamžitými potřebami, a výzva pro vedení spočívá v udržení soustředění a jednoty komunity jako celku na společné dlouhodobé cíle, jako je rozvoj dvojjazyčného programu.

Při vytváření vlastního dlouhodobého plánu je důležité zamyslet se nad všemi oblastmi své práce a komunity. K dispozici je mnoho rámců, které tento proces usnadňují; například Montessori Córdoba, profilovaná v případové studii 1a, použila rámec NEASC.

Prvním krokem je zhodnocení vaší současné pozice a definování požadované pozice ve všech oblastech programu. Zvažte, jaké mezery je třeba odstranit a jak může každý navrhovaný vývoj ovlivnit ostatní aspekty plánu: toto cvičení je součástí tzv. systémového plánování.

Dále je klíčové stanovit priority. I když je lákavé realizovat všechny nápady najednou, soustředění se na několik priorit najednou zajistí pečlivý a zvládnutelný pokrok. Jakmile se dohodnete na svých plánech pro příštích několik let, je vhodné zasadit je do širšího kontextu poslání a vize školy a zajistit, aby veškerý vývoj byl v souladu s hlavními cíli školy. Zde jsou dva příklady:

2.1. Příklad 1: Posilování vazeb v komunitě a rozšiřování možností jazykového vzdělávání

Cíl:

Společenství se rozhodlo zlepšit své vazby s místní komunitou a rozšířit možnosti výuky jazyků mimo školní pozemky.

Rámování s posláním:

V souladu s naším posláním "Aby naše děti získaly dovednosti potřebné k pozitivnímu přínosu pro společnost" se zaměříme na rozšíření možností účasti na projektech místní komunity, přičemž prioritou budou vícejazyční členové komunity nebo projekty.

Plán:

Za tímto účelem budeme podporovat naše Žáky základních škol, aby se zapojili do místních podpůrných skupin a charitativních organizací. To bude zahrnovat vytváření strukturovaných příležitostí pro Žáky, aby oslovili místní komunitu a zapojili se do řešení jejích problémů, čímž se podpoří jejich smysl pro občanskou odpovědnost a angažovanost v komunitě. Tam, kde je to možné, upřednostňovat vícejazyčné členy komunity nebo projekty.

Další dopady:

Učitelé nebo studenti budou potřebovat čas na vyhledání a kontaktování vhodných místních komunitních skupin. Ve třídě bude například věnován čas na vypracování těchto plánů v rámci týdenního setkání s komunitou. Je třeba také zvážit dopad na komunitní skupinu nebo projekt, který podporujeme.

2.2. Příklad 2: Zlepšení pracovního prostředí pro dospělé

Cíl:

Společenství se rozhodlo zlepšit pracovní prostředí pro dospělé ve škole.

Rámování s posláním:

V souladu s naším posláním "rozvíjet šťastnou a cílevědomou školní komunitu" se zaměříme na zlepšení připraveného prostředí pro dospělé ve škole.

Plán:

Abychom toho dosáhli, budeme:

- Investovat do rozšířených zdrojů pro zaměstnance, včetně přívětivější místnosti pro zaměstnance a dodatečné podpory v době dohledu, aby se podpořily administrativní úkoly spojené s vedením dvojjazyčného programu.
- Zajistěte, aby všichni učitelé měli každý den minimálně jednu hodinu času na plánování, aby bylo zajištěno vyvážené a produktivní pracovní prostředí a čas na přípravu jazykových podpůrných materiálů.

Další dopady:

Tato iniciativa musí být uvedena a zohledněna v následujícím rozpočtu školy. Vedoucí školy potřebuje čas na organizaci prací na zlepšení sborovny. Pro dohled bude najat další asistent, aby učitelé měli čas na plánování, což bude třeba rovněž zohlednit v rozpočtu školy.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem začleňujete vizi dvojjazyčné školy do každodenních rutinních činností a interakcí a zajišťujete, aby celá komunita pracovala na společných cílech?
- Jakou strategii používáte, abyste sladili různé priority rodičů, učitelů a vedení školy a zároveň zůstali věrni poslání dvojjazyčné školy?
- Jak sladíte okamžité požadavky třídy s dlouhodobými cíli stanovenými v plánu rozvoje školy a zajistíte tak konzistentnost a přizpůsobivost?
- Jakým způsobem můžete zdokonalit metody komunikace, abyste podpořili jednotu v rámci dvojjazyčné vize, zejména v době změn nebo při vzniku nových priorit?

3. Systémový přístup k plánování vzdělávání

Stejně jako rostliny, kterým se daří díky složitým interakcím s půdou, vodou a slunečním světlem, i efektivní plánování škol vyžaduje, aby pedagogové pečlivě sledovali měnící se potřeby své komunity a přizpůsobovali se jim. V kontextu plánování vzdělávání to vyžaduje věnovat pozornost vzájemnému působení fyzické infrastruktury, financování, důvěry a pedagogických základů. Tím, že se plán rozvoje školy zmapuje v rámci cyklu hodnocení a přezkoumávání, se nepřehlédne žádná oblast vyžadující pozornost ani v měnících se podmínkách, bez ohledu na jejich naléhavost. Tuto holistickou vizi potřeb a stavu školy lze označit jako "krajinu školy" nebo ekosystém.

Plánovací cyklus může mít různou podobu, například definovaný tříletý plán nebo průběžný cyklus pravidelných revizí. Každoroční aktualizace odrážející pokrok, úpravy a nepředvídané problémy - jako je přechod na dálkové studium během pandemie COVID-19 nebo dlouhodobá nemoc jazykového specialisty - jsou nezbytné pro udržení pružného a pohotového školního

prostředí. Tato flexibilita je užitečná pro dvojjazyčné programy, kde mohou jazykové prostředí ovlivnit změny studentů nebo zaměstnanců.

Systémové plánování poskytuje vedoucím pracovníkům škol dynamický rámec pro práci a zásahy, který jim umožňuje překonat reaktivní přístup "hašení požárů", který se často objevuje při absenci strukturovaného plánu. Na rozdíl od tradičního střednědobého až dlouhodobého plánování, které obvykle zahrnuje rigidní cíle a omezenou flexibilitu, umožňuje systémové plánování pravidelnou reflexi a úpravy na základě důkazů o úspěchu a vyvíjejících se potřeb komplexního systému zaměřeného na člověka. Tento přístup uznává, že rozvoj a změna jsou nelineární procesy ovlivňované řadou vnitřních a vnějších faktorů v rámci školního ekosystému. Hlavním principem systémového plánování je jeho přizpůsobivost nepředvídaným okolnostem, což podporuje reflexi a řešení problémů, které umožňují úspěšně řešit neočekávané výzvy.

Systémové plánování je obzvláště užitečné pro dvojjazyčné programy, kde souběh různých faktorů může přinést neočekávané výsledky. Uvědomění si těchto složitostí a přijetí neustálého pozorování a přizpůsobování je součástí řízení měnící se dynamiky komunity. Můžete se setkat s určitým odporem vůči tomuto přístupu ze strany lidí v komunitě, kteří jsou zvyklí na lineární modely rozvoje. To může vyústit například v odpor rodičů, když se na základě pozorování nebo sběru dat provede organizační změna. Nakonec poznání a používání systematického plánu dodá vašim krokům strukturu a jistotu, protože nabízí relevantnější, dynamičtější a odolnější rámec pro růst a vývoj školy.

3.1. Čas a profesní rozvoj

Uvědomte si náročnost a obětavost, kterou tým vyžaduje při zavádění a řízení dvojjazyčného programu, včetně časových nároků a potřeby profesního rozvoje.

Uznání nasazení, které každý zaměstnanec přináší do své role, a problémů, kterým čelí, jim pomáhá cítit se viděni, pochopeni a oceněni, což je nezbytné pro udržení motivace a pocitu, že si své práce váží.

Řízení času

Být součástí dvojjazyčné komunity znamená, že vše trvá déle. Je důležité počítat s časem navíc potřebným k vytvoření materiálů a komunikaci ve více jazycích, a to jak interně, tak externě.

Učitelé mohou potřebovat další hodiny plánování na vytvoření vícejazyčných zdrojů a jazykových podpůrných materiálů ve třídě. Administrativní úkoly, jako je řízení komunikace ve více jazycích, si mohou vyžádat další zaměstnance. Vnitřní směrnice a postupy by měly být přístupné všem zaměstnancům. Dokumenty psané v dalších jazycích osob budou často

vyžadovat pečlivou korekturu. Dnes máme to štěstí, že nástroje, které podporují překlady a korektury, se neustále zdokonalují. Schůzky vedené ve více jazycích však mohou trvat déle a výukové programy pro rodiče nebo konference mohou vyžadovat podporu překladatele.

Časová náročnost těchto úkolů je značná a musí být pečlivě naplánována a zohledněna. Pokud škola nemá ochotné dobrovolníky v rámci komunity, budou tyto povinnosti pravděpodobně vyžadovat financování dalších hodin personálu nebo přerozdělení stávajících povinností zaměstnanců, jako je například dohled nad hrou.

Škola musí transparentně informovat o svých záměrech řešit tyto potřeby, i když jí v tom nyní brání finanční omezení. Vedoucí pracovníci by měli zvážit ekonomické důsledky těchto dodatečných časových nároků a jejich dopad na celkovou životaschopnost dvojjazyčného programu.

Podpora profesního rozvoje

Cyklus hodnocení profesního rozvoje, často označovaný jako cyklus hodnocení, je cenným nástrojem vedení školy, který podporuje a oceňuje zaměstnance během přechodů a výzev spojených se zaváděním dvojjazyčného programu. Tento proces zahrnuje pravidelné získávání zpětné vazby od zaměstnanců o jejich úspěších, oslavu úspěchů, identifikaci problémů a společné plánování růstu. Tím, že tento přístup uznává obtíže jako přirozenou součást pokroku, pomáhá zaměstnancům cítit se viděni, oceňováni a podporováni ve svých rolích.

Poutavý program profesního rozvoje podporuje neustálý růst všech zaměstnanců. Vytváří příležitosti k otevřenému dialogu o profesních aspiracích, oslavuje úspěchy a motivuje k aktivnímu přispívání k rozvoji programu a kreativním postupům ve třídě. Kromě toho zabraňuje tomu, aby zaměstnanci upadli do monotónní rutiny, protože podporuje růstové myšlení. Kultura (profesního) rozvoje je přínosem pro celou komunitu, odráží závazek školy k celostnímu růstu a pomáhá podporovat prostředí, v němž se může dařit jednotlivcům i komunitě.

Tradiční hierarchické struktury často spojují profesní rozvoj se systémy hodnocení, kde jsou odměny (často finanční) založeny na dosažení standardizovaných cílů. Přestože je důležité zachovat jasné organizační cíle, holistický program profesního rozvoje přesouvá pozornost od pouhého plnění cílů k posilování lidí na jejich osobní cestě rozvoje. Tento přístup uznává jedinečné silné stránky, dovednosti a potenciál každého zaměstnance a klade důraz na individuální a kolektivní růst namísto standardizace. Zájemcům o zkoumání alternativních organizačních modelů nabízí cenné poznatky kniha [*Reinventing Organisations*](#) od Frederica Laloux.

V profesionální komunitě zaměřené na lidi a podporované rozvojovým programem je přínos každého jednotlivce považován za nedílnou součást ekosystému. Příslušnost ke komunitě

znamená, že úsilí člověka pozitivně ovlivňuje kolektiv, zatímco komunita na oplátku podporuje jeho individuální růst. Žádní dva učitelé nepřinášejí stejné dovednosti nebo perspektivy a ve školní komunitě není výhradní odpovědností každého jednotlivce uspokojit všechny potřeby programu. Pokud tyto myšlenky uplatníme a budeme školu vnímat jako celý ekosystém jednotlivců, kteří se vzájemně podporují ve spolupráci s vizí a v jejím naplňování, pak je pravděpodobnější, že se nám bude tvoření součásti tohoto ekosystému jevit jako oboustranně prospěšná volba.

3.2. Praktické kroky pro profesní rozvoj

1. **sebehodnocení:** Vyhradte pedagogům čas na reflexi jejich práce a hodnocení vlastní praxe. Tento proces pomáhá učitelům identifikovat oblasti, ve kterých je třeba se rozvíjet, a uznat dosažené úspěchy.
2. **Individuální schůzky:** Po sebehodnocení následují individuální rozhovory, v nichž se zkontrolují úvahy a společně se stanoví cíle osobního a profesního růstu na daný rok. Tento individuální přístup umožňuje učitelům definovat zvládnutelné cíle a pociťovat pokrok v podpůrném rámci.
3. **Plány podpory:** Spolupracujte s učiteli na určení externích zdrojů nebo podpory potřebné k dosažení jejich cílů. Pedagogové již často mají jasnou představu o tom, v čem by se chtěli zlepšit, a nabídka praktické podpory může tyto aspirace učinit dosažitelnými.
4. **Průběžné kontroly:** Používejte dohodnuté cíle jako základ pro kontroly v průběhu celého roku, abyste zajistili, že růst zůstane společným cílem.

Novým učitelům tento strukturovaný přístup pomáhá zvládnout přetížení, které mohou ve své roli pociťovat, protože se zaměřuje na postupné a dosažitelné kroky. Tento postup podporuje pocit úspěchu a vytváří podpůrnou komunitu, kde je uznáván a respektován růst a stupeň vývoje každé osoby.

Oceňování všech příspěvků

V dvojjazyčných organizacích, zejména v oblastech, kde jsou požadované jazykové znalosti nedostatečné, může školní komunita věnovat mnoho energie a zdrojů na hledání pracovníků s požadovanými dovednostmi. Zaměstnanci, kteří tyto dovednosti zatím nemají, však mohou i tak obohatit prostředí o mnoho kulturních a jazykových přínosů. Zaměstnanci se musí cítit oceňováni pro své jedinečné dovednosti, ať už jsou jejich jazykové schopnosti jakékoli. Zlepšování jazykových znalostí je v dvojjazyčném prostředí důležitým cílem, ale všechny příspěvky by měly být uznány a oceněny.

Nástroje a zdroje pro sebehodnocení

Důležitým krokem je vytvoření nebo přizpůsobení sebehodnotících nástrojů pro váš program. Zdroje, jako je [Montessori Assessment Playbook](#), mohou být pro Montessori školy obzvláště užitečné, protože obsahují sebehodnotící nástroje pro vedení, učitele a asistenty. Tyto nástroje lze upravit tak, aby zahrnovaly kritéria specifická pro bilingvní programy. Kromě toho nezapomeňte, že práce ve více jazycích ovlivňuje očekávání od výuky a učení, takže kritéria hodnocení by měla odrážet tyto jedinečné požadavky.

3.3. Umožnit pedagogům zdokonalit dvojjazyčný program pro jejich třídy.

Umožnění pedagogům zapojit se do reflektivních postupů a zdokonalit implementaci programu ve svých vlastních třídách podporuje proaktivní přínos ke zlepšení vzdělávacích programů. V předchozí části jsme se zabývali některými postupy, které pomáhají vytvářet prostředí, v němž se dospělí cítí být součástí kultury vzdělávání. Patří sem uznání, že chyby jsou pro učení a rozvoj nezbytné, a podpora růstového myšlení. Aby mohli pedagogové činit nezávislá rozhodnutí a navrhnout inovativní řešení problémů ve třídě, musí se nejprve cítit bezpečně. Pocit bezpečí zvyšuje schopnost riskovat a sebevědomě zkoumat nové přístupy.

Učitelé mají v daném okamžiku nejbezprostřednější a nejpřesnější poznatky o účinnosti dvojjazyčného programu. Zavedení dvojjazyčného programu však může do hodnocení rozvoje učení žáků vnést další vrstvu složitosti.

3.4. Budování základů pro reflektivní praxi prostřednictvím pozorování a hodnotících technik

Nejprve je třeba zvážit, zda jsou vaši zaměstnanci znalí postupů hodnocení, a pokud ano, vyzvěte je, aby se podělili o své zkušenosti. Dalším hlediskem, zejména v programech zaměřených na děti, je ochota pedagogického týmu podílet se na hodnotících postupech. To může vyžadovat otevřený dialog, který se bude zabývat rozdílnými pohledy na roli a hodnotu hodnocení v jejich třídách. Vnucování hodnotících postupů bez dosažení konsenzu o jejich hodnotě může vést k odporu nebo neúčasti učitelů. Investujte čas do budování konsenzu ohledně místa hodnocení jako reflektivního nástroje na podporu přizpůsobení programu a jeho individualizace. Podrobné informace o cílech a metodikách různých typů hodnocení naleznete v kapitole 2.7. Hodnocení: zviditelnění procesu a pokroku ve výuce a v kapitole 3.8. Hodnocení ve výuce L2.

Po vytvoření společného chápání reflektivní praxe prostřednictvím pozorování a hodnocení mohou učitelé potřebovat podporu, aby tyto postupy začlenili do své práce. Dvěma důležitými dovednostmi pro hodnocení účinnosti dvojjazyčného programu ve třídě jsou určitá úroveň

znalosti cílového jazyka a porozumění procesu osvojování jazyka. Pokud třídní učitel tyto dovednosti postrádá, je třeba podniknout kroky k řešení této situace; v opačném případě to může vést k úzkosti. Pokud externí odborník předává obsah související s cílovým jazykem, je nutné zajistit správné podmínky pro koordinaci s běžným třídním učitelem, aby všichni dospělí zapojení do výuky rozuměli případným úpravám, které by měly být v programu provedeny.

3.5. Podpora rozvoje dovedností

Zlepšování jazykových znalostí a prohlubování znalostí o procesu osvojování jazyka je časově náročné. Vedení školy však může podniknout kroky k urychlení tohoto procesu učení tím, že do iniciativ profesního rozvoje zařadí cílený rozvoj dovedností. Vedoucí pracovníci by měli nejprve zdůraznit význam a přínosy získávání těchto dovedností a zajistit, aby je zaměstnanci považovali za smysluplné a dosažitelné cíle.

V mezidobí mohou školy vyhodnotit dovednosti, které již v týmu zaměstnanců jsou, a podpořit spolupráci mezi kolegy, aby se podělili o své odborné znalosti. Budování kultury spolupráce zaměstnanců nejen řeší okamžité potřeby, ale také posiluje celkovou kapacitu pedagogického týmu. Případně mohou školy požádat o pomoc výchovného poradce, který rozumí důsledkům dvojazyčného programování a může pomoci tyto změny zavést.

3.6. Zviditelnění učení a pokroku

Jak víme, vývoj jazyka není vždy okamžitě patrný. Abychom pomohli dětem, a tím i širšímu společenství dospělých, rozpoznat a oslavit jejich pokroky, stojí za to věnovat nějaký čas úvahám o tom, jak zviditelnit jejich jazykové učení. Zde je několik nápadů:

Portfolio

Důsledné shromažďování vzorků jazykového vzdělávání studentů může poskytnout jasný záznam o jejich vývoji v průběhu času. Vytváření individuálních portfolií, která zahrnují různé práce, například ukázky psaní, nabízí hmatatelný způsob, jak sledovat a reflektovat pokrok. Pokrok v postupném čtení může také sloužit jako viditelný ukazatel růstu a poskytnout dětem a jejich rodinám milníky, které mohou oslavovat.

Hodnocení

Zatímco některé vzdělávací programy zaměřené na dítě se tradičním zkouškám vyhýbají, jiné mohou zahrnovat státem nařízené testování nebo využívat jiné formy hodnocení ke shromažďování údajů pro zlepšení programu. Bez ohledu na přístup pomáhá určitá forma hodnocení žákům rozpoznat a ocenit jejich pokrok. Pečlivě navržené hodnocení, které je v

souladu s hodnotami a cíli programu, může podpořit pocit úspěchu a motivovat k dalšímu učení. Využívání postupů sebehodnocení, někdy označovaných jako *hodnocení jako učení*, může doplňovat vzdělávací metody zaměřené na zvyšování odpovědnosti a samostatnosti dětí při učení.

Zdůraznění pokroku na cestě k samostatnosti v používání jazyka

Jak děti postupují na cestě k jazykovému vzdělávání, upozorňování na jejich rostoucí samostatnost jim může pomoci uvědomit si vlastní pokroky. Někteří žáci se mohou spoléhat na pomůcky, jako jsou psací rámečky a slovníkové podložky, a poté přejít k jednoduché slovníkové podpoře nebo dosáhnout bodu, kdy dokáží samostatně organizovat a strukturovat své písemné práce. Když děti dosáhnou větší samostatnosti při používání jazyka, oceňte a oslavte s nimi jejich pokrok.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak ve své třídě nebo škole zavádíte cyklický proces plánování založený na důkazech, abyste se vyhnuli reaktivnímu přístupu "hašení požárů"?
- Jakým způsobem můžete podpořit zdravou rovnováhu mezi časem na tvorbu dvojjazyčných zdrojů a širšími profesními povinnostmi ve vašem učitelském týmu?
- Jak podporujete reflexivní, na růst orientovanou kulturu zaměstnanců, která oceňuje jak individuální přínos, tak společný rozvoj vašeho dvojjazyčného programu?
- Jaké praktické strategie můžete použít k hodnocení jazykových pokroků dětí způsobem, který zohledňuje jak jejich různé dovednosti, tak složitost bilingvního učení?
- Jak můžete podpořit neustálý rozvoj dovedností učitelů s různou úrovní jazykových znalostí, aby se cítili jistě a schopně při realizaci solidního dvojjazyčného programu?

4. Sdílení cílů a kritérií jazykového vzdělávání

Začlenění jazykových a obsahových cílů při sdílení cílů výuky zajistí, že žáci porozumí integrovanému obsahu výuky. Například při představování pojmu spojte obsah s příslušnými jazykovými cíli:

- **Příklad obsahového a jazykového cíle:** "Učím se používat slova "menší než", "rovno" a "větší než" k porovnávání skupin nebo čísel."
Další strategií je integrace aktivit, které sdílejí práci na obsahu a zároveň ukazují jazykové učení. Například
- **Příklad sdílení pracovní činnosti:** "Vysvětlíme spolužákům části rostliny od kořenů po listy."

4.1. Komunikace plánů a cílů se zúčastněnými stranami

Komunikace s rodinami

Jasná a průběžná komunikace je klíčová pro budování pevných vztahů mezi školami a rodinami, zejména v komunitách, které procházejí složitými změnami, jako je zavádění dvojjazyčného programu. Transparentní a důsledná komunikace podporuje vzájemné porozumění a podporuje vytváření soudržného prostředí pro děti mezi školou a domovem.

Formy komunikace

Komunikace mezi školou a rodinou může mít formální i neformální podobu:

Formální komunikace:

- E-maily
- Plánované schůzky nebo výukové programy
- Příručky a další písemné zdroje
- Sdílení údajů o hodnocení, evaluaci a evidenci.
- Webové stránky školy

Neformální komunikace:

- Rozhovory na školních akcích
- Chaty v době předávání a vyzvedávání
- Rychlá organizační sdělení
- Interakce se sociálními médii
- Denní pozdravy

Formální a neformální komunikace hraje svou roli při zajišťování toho, aby se rodiny cítily informované, oceňované a zapojené.

4.2. Vývoj komunikační strategie

Komunikační strategie pomáhá získat podporu rodin a buduje důvěru. Školy by měly určit nejvhodnější komunikační kanály pro jednotlivé typy komunikace a sdílet tyto informace s rodiči. Stanovení jasných očekávání ohledně způsobů komunikace a časových harmonogramů pomáhá zvládat očekávání a snižuje úzkost v komunitě. Důslednost pomáhá rodinám zůstat oddanými dlouhodobému cíli pomoci svým dětem stát se dvojjazyčnými.

Promyšlený jazyk v komunikaci

Při komunikaci s komunitou je důležité pečlivě volit slova, abyste jí pomohli pochopit a přijmout případné změny v rozvíjícím se dvojjazyčném programu. Například namísto věty: "Náš dvojjazyčný program bude podporován jedním rodilým mluvčím angličtiny a jedním španělsky mluvícím učitelem, kteří budou vašemu dítěti poskytovat jazykovou výuku v poměru 50/50," můžete zdůraznit individuální přístup:

- "Na základě našich pozorování jazykového vývoje vašeho dítěte mu poskytneme potřebnou podporu, abychom zajistili jeho pokrok v obou školních jazycích."

Tento přístup zdůrazňuje individuální přístup a ujišťuje rodiny, že program je flexibilní, aby vyhověl potřebám jejich dítěte.

Hodnota pozitivní komunikace

Pozitivní a účelná komunikace mezi školou a rodinou může:

- Zlepšení porozumění různým perspektivám.
- Posílení důvěry a spolupráce.
- Podporuje růst dětí sladěním školního a domácího prostředí.
- Posiluje společný smysl pro cíl mezi pedagogy a rodinami.

Tím, že školy kladou důraz na komunikaci jako prostředek spolupráce, mohou vytvořit propojenou a podpůrnou komunitu, která bude přínosem jak pro studenty, tak pro dvojjazyčný program.

Komunikace v rámci týmu zaměstnanců školy

Chcete-li vytvořit bezpečný prostor pro transformační konverzaci v rámci svého týmu zaměstnanců, vytvořte organizační kulturu učení, ve které:

- Chyby jsou považovány za neodmyslitelnou součást učení a rozvoje.
- Více pohledů je vítáno
- Každý člen má hlas a vliv
- Každý člověk je oceňován: silné stránky a rozdíly jsou oslavovány.
- Podporuje se růstové myšlení

Jak již bylo uvedeno v této kapitole, při zavádění dvojjazyčného programu je důležité dosáhnout konsenzu. Podpora zaměstnanců zapojených do tohoto procesu pomůže udržet jejich odhodlání a nadšení. Efektivní komunikace v týmu může mít různé formy, které přispívají ke kultuře dialogu a spolupráce:

Formální komunikace

- E-maily
- Nástroje komunikační sítě
- Organizované schůzky (např. celého týmu, týmu na úrovni, třídního týmu, individuální diskuse).
- Školení nebo brainstorming
- Příručky a školní předpisy
- Iniciativy profesního rozvoje

Neformální komunikace

- Rozhovory ve škole
- Check-iny
- Rychlé organizační aktualizace
- Akce pro zaměstnance
- Denní pozdravy

Řešení časových problémů v nových programech

Zavádění nových programů často vytváří náročné a rychle se měnící prostředí, v němž může být pro zaměstnance obtížné vyčlenit si čas na pravidelné schůzky. Úkoly mimo výuku, jako je tvorba materiálů, budování vztahů s rodinami a příprava výukového prostředí, mohou často soupeřit o čas a pozornost.

Praktickým řešením je stanovení pevného harmonogramu schůzek. Například vyčlenění určitého dne po škole zajistí, že si tým bude moci vyhradit čas. V závislosti na velikosti a potřebách týmu může být efektivní rotační přístup. Například jeden týden by se mohlo konat setkání celého týmu nebo školení, zatímco další týden by se mohl zaměřit na třídní výukové týmy nebo jiné specifické potřeby skupiny.

Podpora spolupráce

Vyčlenění času na setkání třídních učitelských týmů pomáhá zajistit prostor a čas pro spolupráci a koordinaci různých vzdělávacích cílů. Pokud ve třídě pracují různí jazykoví specialisté nebo učitelé s různými jazykovými dovednostmi, přispívají účelné rozhovory o spolupráci a očekávání ohledně vzdělávacích potřeb dětí k vytváření pozitivní kultury výuky jazyků ve třídě.

Úloha politik v komunikaci

Jasně školní zásady poskytují zaměstnancům rámec pro pochopení parametrů a očekávání jejich práce. Jak jsme již zmínili, dobře definovaná jazyková politika je obzvláště důležitá v bilingvním programu. Například Mezinárodní škola Montessori Córdoba vypracovala komplexní jazykovou politiku, která je uvedena v příloze jako zdroj informací.

Zavedením strukturovaných komunikačních postupů, podporou spolupráce a vytvořením jasných zásad mohou školy vytvořit prostředí, které podporuje zaměstnance i studenty školní komunity.

Zastavte se a přemýšlejte

- Které metody komunikace považujete za nejúčinnější při informování rodin, jejich zapojení a důvěře v pokrok dvojjazyčného programu?
- Jak mezi zaměstnanci pěstujete atmosféru podpory a spolupráce, v níž rozdílné názory a neustálé vzdělávání udržují silnou dvojjazyčnou kulturu?
- Jakým způsobem plánujete a určujete priority týmových schůzek tak, aby byl dostatek času na tvorbu materiálů, jazykové plánování a důslednost ve třídě zůstala vyvážená?
- Jak zajistíte, aby stávající nebo nové školní zásady byly v souladu s hodnotami jazykového vzdělávání a aby byly srozumitelné a jednotné pro všechny třídy, rodiny i širší komunitu.

1.5. Správa zdrojů

Obsah

1. Správa zdrojů
2. Hádanka lidských zdrojů
 - 2.1. Vytvoření profilu uchazeče, popisu práce a výběrového řízení
 - 2.2. Hodnocení jazykových dovedností uchazečů
 - 2.3. Mezinárodní uchazeči
3. Práce s týmem, který máte
4. Další úvahy
5. Odkazy

Klíčové poznatky

- Spolehlivý finanční plán zajišťuje základní zdroje pro dvojjazyčný program a zabraňuje rozpočtovým výpadkům.
- Vyjasnění jazykových cílů a odpovědností zaměstnanců je základem pro efektivní nábor a budování týmu.
- Posouzení a upřednostnění dovedností uchazečů, včetně jazykových znalostí, pomáhá vytvářet komplexní tým.
- Práce s personálem, který máte, a odpovídající přizpůsobení cílů vytváří realistické a podpůrné prostředí.
- Dlouhodobé, citlivé strategie vyvážené citlivou komunikací podporují soudržnou dvojjazyčnou kulturu pro všechny zúčastněné.

Úvod

Tato část příručky se zaměřuje na klíčové aspekty řízení zdrojů a lidských zdrojů v rámci dvojjazyčných programů v Montessori školách. Zdůrazňuje význam vytvoření realistického finančního plánu, efektivního řízení vícejazyčných materiálů a času a řešení běžných personálních problémů. Text pojednává o tom, jak mohou školy přijímat strategická rozhodnutí na základě svých zdrojů, cílů a místního kontextu, aby si zajistily dlouhodobý úspěch. Kromě toho se zabývá složitostí hledání kvalifikovaných pracovníků pro dvojjazyčné programy s ohledem na různé faktory, jako je znalost jazyka, zkušenosti a lokalita. Příručka rovněž nabízí poznatky o tom, jak mohou školy přizpůsobit svůj přístup k rozvoji zaměstnanců a řízení zdrojů, zejména při přechodu na dvojjazyčné vzdělávání nebo při řešení nedostatku personálu. Nakonec poskytuje praktické strategie pro budování udržitelného dvojjazyčného programu, který odpovídá vyvíjejícím se potřebám žáků a zaměstnanců.

1. Správa zdrojů

Řízení zdrojů je klíčem k úspěchu každého dvojjazyčného programu. V minulé části této příručky jsme se zabývali vytvořením jasných cílů a organizačních a vzdělávacích strategií. Zde stručně nastíníme, jak vytvořit realistický finanční plán, řídit materiály a čas, a podrobně prozkoumáme velmi častou obtíž: řešení personálních problémů. Zvážíme-li dostupné lidské a materiální zdroje a naplánujeme-li, jak zaplnit mezery mezi tím, co máme, a tím, co potřebujeme, mohou školy plánovat dlouhodobý úspěch a zároveň se přizpůsobit měnícím se potřebám své dvojjazyčné komunity.

Finanční plán

Všechny projekty musí mít solidní finanční plán. Je sice skvělé mít inspirativní nápady a jasné cíle, které jsou prospěšné pro děti a komunitu, ale bez spolehlivého finančního plánu se vše může rozpadnout. Vzhledem k napjatým rozpočtům vzdělávacích programů je moudré vypracovat optimistické a pesimistické prognózy. Pokud je možná pouze jedna verze, měla by to být ta pesimistická. Napjaté rozpočty zřídka kdy umožňují vytvoření rezervy nebo rezervního fondu, proto je důležité mít "předběžně" pevný finanční plán. Doporučuje se zajistit účelově vázané finanční prostředky pro váš dvojjazyčný program. V opačném případě ekonomický dopad provozování dvojjazyčného programu oproti jednojazyčnému ovlivní rozpočet celé školy, ať už je financována ze soukromých nebo veřejných zdrojů. V základech finančního plánu pro dvojjazyčný program zvažte, jaké další výdaje je třeba zohlednit:

Materiály

Vícejazyčný program vyžaduje vícejazyčné materiály. Patří mezi ně materiály do tříd, knihy do knihoven, zdroje pro členy komunity, kteří nemají společný jazyk, a také marketingové a komunikační materiály. Zatímco některé materiály, jako jsou knihy v knihovně nebo zdroje pro výuku jazyků ve třídách, se kupují rovnou, výroba jiných vyžaduje značné množství času.

Čas

Jak je uvedeno v části 1.4, Provozování dvojjazyčného programu, je důležité vzít v úvahu čas potřebný k vytvoření materiálů a interní i externí komunikaci. Pro komunikaci ve více jazycích jsou nutné další hodiny administrativy a také může být nutný další čas na plánování. Obojí může mít vliv na rozpočet školy. Tím se dostáváme k lidským zdrojům, kterým se podrobně věnujeme v následující části.

2. Hádanka lidských zdrojů

Každá škola se potýká s personálními problémy, ať už je dvojjazyčná, nebo ne. Máme správnou kombinaci zkušeností a energie? Můžeme si dovolit najmout ty nejlepší kandidáty? Jaký profil odpovídá našim potřebám? Nebo, když jsou možnosti omezené, který kandidát má nejméně mezer ve svých dovednostech?

Najít kvalifikované pracovníky v Montessori vzdělávání je často obtížné i bez přidání jazykových požadavků. Jazykový program přináší další vrstvu personálních problémů pro dvojjazyčné školy.

Řešení každé školy bude záviset na jejích cílech, situaci, zdrojích a umístění. Proto tato příručka nenabízí konkrétní řešení. Místo toho vám pomůže vytvořit strategii, která bude pro vaši školu vhodná.

Jak jsme se již v této části průvodce zabývali, prvním krokem nové školy je stanovení jasných cílů jazykového programu. Chcete, aby děti měly do 12 let základní konverzační dovednosti ve svém druhém jazyce, nebo budou potřebovat silné akademické dovednosti, které podpoří jejich budoucí vzdělávání?

Pokud jste si stanovili jazykové cíle a věnovali čas porozumění jazykovému kontextu místní komunity, můžete naplánovat zdroje potřebné k tomu, abyste jim pomohli tyto cíle splnit. Nejdůležitějším zdrojem v každém jazykovém programu jsou lidé - učitelé, asistenti nebo další osoby, které mluví cílovým jazykem. V závislosti na vašich cílech a na tom, jak moc se vaši studenti budou s cílovým jazykem setkávat mimo školu, se můžete rozhodnout, že si najmete:

- Třídní asistent, který ve třídě používá pouze druhý jazyk.
- Jazykový specialista, který bude poskytovat specializované jazykové lekce.
- Učitel, který plyně ovládá cílový jazyk.
- Učitel se středně pokročilou znalostí cílového jazyka.
- Nebo kombinace těchto rolí.

Vyhledávání nových kandidátů

K vyhledávání kandidátů na volné pozice můžete použít různé metody, např.:

- Odborné publikace (online nebo tištěné).
- Pracovní fóra týkající se vašeho oboru.
- Obecné nástěnky s nabídkami práce.
- Webové stránky pro vytváření profesionálních sítí.
- Místní publikace.
- Sociální média nebo síť vaší školy.

- Ústní sdělení.

Počet a kvalita dostupných kandidátů závisí na poloze a situaci vaší školy. V dalších částech se budeme zabývat strategiemi pro řešení různých scénářů.

Za předpokladu, že máte několik uchazečů, se kterými můžete vést pohovor, zaměřte se na to, jak efektivně přistupovat k výběrovému řízení.

2.1. Vytvoření profilu uchazeče, popisu práce a výběrového řízení

Důležitým prvním krokem je vytvoření profilu uchazeče o volné pracovní místo. Ne vždy však obdržíte žádosti od lidí, kteří splňují všechny požadavky. V takových případech si stanovte priority, které dovednosti, zkušenosti, kvalifikace a vlastnosti jsou pro danou pozici nejdůležitější. Toto rozhodnutí bude záviset na konkrétním prostředí vaší školy a na současném kolektivu. Pokud je například váš tým mladý, nadšený a nedávno kvalifikovaný, může se ukázat jako cenné upřednostnit kandidáta s většími zkušenostmi, i když jeho jazykové znalosti nejsou tak dobré jako u jiného uchazeče.

Důležité je, že jazykové znalosti jsou pouze jednou z částí profilu uchazeče a nemusí být vždy tím nejdůležitějším faktorem, zejména v oborech, jako je ten náš, kde je kvalifikovaných uchazečů nedostatek. Někdy je nutné upravit jazykové cíle tak, aby odpovídaly silným stránkám současného týmu - nebo týmu, který můžete reálně vytvořit (viz Část *Práce s týmem, který máte*).

2.2. Hodnocení jazykových dovedností uchazečů

Pokud je jazykový požadavek prioritou při přijímání zaměstnanců, je třeba pečlivě posoudit skutečné jazykové schopnosti uchazeče. Uchazeči mají často různé představy o tom, co znamená "středně pokročilý" nebo "plynulý". Někdo například mohl před 20 lety složit jazykovou zkoušku pro pokročilý, ale od té doby jazyk používal jen zřídka. Jiný uchazeč mohl žít v zemi, kde se tímto jazykem mluví, pět let, ale nikdy nesložil formální zkoušku. Dokonce i dva lidé, kteří strávili v dané zemi podobně dlouhou dobu, mohou mít velmi rozdílné jazykové znalosti v závislosti na svých zkušenostech a přirozených schopnostech.

Z těchto důvodů je důležité, abyste během pohovoru sami posoudili jazykovou úroveň uchazečů:

- Pokročilá nebo plynulá úroveň: Pokud potřebujete vysokou úroveň znalosti, formuláře žádosti, dokumenty a pohovory by měly být vedeny v cílovém jazyce. Pokud jako vedoucí školy nemáte požadované jazykové znalosti, nezapomeňte do procesu pohovoru zapojit někoho, kdo je má.

- Středně pokročilá úroveň: Pro tuto úroveň může stačit vést část rozhovoru nebo krátkou samostatnou diskusi v cílovém jazyce. Zbytek pohovoru může probíhat v místním jazyce, aby bylo možné lépe zhodnotit další dovednosti a vlastnosti uchazeče.

Nezapomeňte, že hodnotíte celého člověka a jeho začlenění do týmu. Uchazeči se středně pokročilými jazykovými znalostmi mohou mít problém plně vyjádřit svůj charakter a znalosti v cílovém jazyce. To se dá očekávat a při rozhodování byste to měli vzít v úvahu. Nezapomeňte také, že znalost jazyka není totéž jako schopnost učit druhý jazyk nebo dovednost přizpůsobit svůj jazykový výstup studentům druhého jazyka.

2.3. Mezinárodní uchazeči

Pokud má vaše škola specifické jazykové požadavky, můžete zvážit přijetí zahraničních uchazečů. Pokud se vydáte touto cestou, je důležité znát požadavky na pracovní víza ve vaší zemi. Zatímco kandidáti jsou odpovědní za splnění zákonných povinností, zaměstnavatelé se často zabývají papírováním. V rámci etického postupu zajistěte, aby bylo již na začátku, ve fázi žádosti, jasné, kdo bude hradit veškeré související poplatky. Potvrďte si tyto údaje ještě před inzerováním pozice, abyste zabránili plýtvání časem obou stran.

Vaše schopnost přilákat zahraniční uchazeče bude záviset na několika faktorech:

- Mzdové a platové podmínky.
- Vaše poloha.
- Kultura školy.
- Jasný popis práce.
- Transparentní postupy a zásady přijímání zaměstnanců.
- Podpůrné struktury pro přemístění.
- Průběh pohovoru.

Přestěhování do jiné země představuje významný závazek. Školy by si to měly uvědomit a poskytnout uchazečům potřebnou podporu, aby se mohli usadit. Ačkoli je podpora školy pro hladký přechod klíčová, některé faktory škola ovlivnit nemůže. Kandidáti mohou zjistit, že místní oblast nevyhovuje jejich potřebám, a přestěhovat se jinam, což může mít vliv na udržení zaměstnanců a dlouhodobou stabilitu vašeho pedagogického sboru. Abyste tento problém vyřešili, můžete zvážit vypracování strategie, jak vyškolit místní kandidáty tak, aby odpovídali potřebám vaší školy. Mezinárodní škola Montessori Córdoba tento přístup úspěšně přijala:

"Uvědomili jsme si, že najímání zahraničních kandidátů je spojeno s mnoha nepředvídatelných proměnných, což často vedlo k jejich odchodu po roce nebo

dvou. Chceme zaměstnance, kteří zůstanou ve střednědobém až dlouhodobém horizontu a budou růst spolu s naší školou a kulturou. Vyhledali jsme kvalifikované učitele angličtiny v místní oblasti, kteří hledají přechod od výuky jazyků vedené učitelem k obohacujícímu vyučování vzdělávací roli. Vytvořili jsme rozpočet a plán na školení místních kandidátů na průvodce Montessori. Kandidáty jsme pečlivě vybírali, nejprve jsme je umístili do rolí asistentů, abychom posoudili jejich vhodnost. Poté jsme nabídli smlouvy s věrnostními doložkami a financovali jsme jim diplom AMI po dobu, kdy budou pracovat na projektu. Výsledky byly vynikající. Nyní máme silný tým s dovednostmi, které potřebujeme, a místními vazbami, díky čemuž mají v rámci týmu dobrou podporu komunitě."

- Lucy Welsted, komunitní rozhovory

3. Práce s týmem, který máte

Školy, které se rozhodnou přejít na dvojjazyčné programy až poté, co jsou již zavedené, nebo školy v oblastech, kde je obtížné najít kandidáty s požadovanými jazykovými znalostmi, musí často přizpůsobit svou vizi realitě svého současného týmu. V takových případech je třeba se zaměřit na to, jaký dvojjazyčný program lze vybudovat s dostupnými zdroji.

Začněte tím, že prověříte jazykové znalosti, které mají současní učitelé. Pokud vaši učitelé neovládají jazyk natolik dobře, aby mohli s jistotou předávat základní učební látku, můžete vymyslet jiné kreativní strategie, jak maximalizovat kontakt dětí s cílovým jazykem, např:

- Vedení organizovaných herních aktivit.
- Nabídka mimoškolních aktivit.
- Poskytovat části doplňkového učebního plánu.
- Účastnit se školního života (např. neformální interakce ve škole).
- Podporovat aktivity *Going Out*.
- Komunikovat s širší komunitou
- Pořádejte výlety do oblastí nebo zemí, kde se daným jazykem mluví.
- Poskytněte rodičům návod, jak vytvořit příležitosti k používání jazyka doma.
- Pozvěte přednášející na prezentace nebo workshopy.
- Používejte tento jazyk v určitých denních obdobích, například při jídle.

Děti jsou často motivovány, když vidí, že se dospělí učí spolu s nimi. Zaměstnanci by měli být upřímní, pokud jde o jejich úsilí a problémy při používání cílového jazyka (viz oddíl 3.1, Rozvíjení kultury jazykového vzdělávání).

Upravte své jazykové cíle tak, aby odrážely vaše dostupné dovednosti a zdroje, a sdělte tyto úpravy rodinám. I když některým pracovníkům a rodinám může být tento vývojový přístup k plánování nepříjemný, stanovení nereálných cílů vede pouze k frustraci a pocitu selhání.

Stejně jako učitelé navrhují hodiny a aktivity, které dětem zajistí úspěch, musí i vedení školy stanovit realistické jazykové cíle na základě aktuálního kolektivu a dostupných zdrojů. Tento přístup umožňuje škole růst způsobem, který je udržitelný a podporuje všechny zúčastněné.

Jedná se o dlouhodobý plán

Vývoj druhého jazyka je postupný proces, viz Část 2: *Porozumění učení se jazykům*, a podpora, kterou děti potřebují k učení se druhého jazyka, se s jejich vývojem mění. Škola, která začíná s novým bilingvním programem, bude mít jiný jazykový profil a mnoho žáků bude začátečníky ve srovnání se školou, která provozuje bilingvní program již pět nebo více let, kde většina žáků v základní fázi může mít středně pokročilé znalosti.

S tím, jak se jazykové schopnosti studentů postupem času zlepšují, mění se i prostředky potřebné k jejich podpoře. Kromě individuálních rozdílů mezi dětmi bude i celkový pokrok v jazykových dovednostech v rámci celé školy vyžadovat různé zdroje. Tento neustálý vývoj bilingvního programu ztěžuje vytvoření pevného seznamu potřeb z vnějšího pohledu.

Vedoucí pracovníci škol musí být na tyto změny se potřeby připraveni a s jistotou sdělit, že tyto změny jsou součástí budování a rozvoje dvojjazyčného programu. Teprve poté, co škola projde se svými žáky celým cyklem, budou zdroje a potřeby předvídatelnější a lépe zvládnutelné.

4. Další úvahy

Strategické plány na řešení personálního rébusu jsou často střednědobé až dlouhodobé. Mohou vyžadovat, aby se počkalo na rozšíření školy a vytvoření nových pozic, nebo aby zaměstnanec, který splňuje řadu požadavků, ale nemá optimální jazykové znalosti, mohl přirozeně přejít jinam, nebo aby škola našla roli, která by lépe odpovídala jeho schopnostem.

K těmto plánům je třeba přistupovat citlivě, protože zaměstnanci nebudou podávat nejlepší výkony, pokud se budou cítit nedocenění. Citlivým tématem může být zejména znalost jazyků. Požadavek, aby zaměstnanci pracovali ve svém druhém jazyce nebo se v něm zdokonalovali, může vyvolat osobní otázky týkající se kultury, identity,

vzdělání, příležitostí a vnímaných schopností.

Úspěšná práce ve školní komunitě vyžaduje dobré komunikační dovednosti. Pokud mají zaměstnanci pocit, že je jim vnucován druhý jazyk, může to vést k odporu a nedorozuměním. Tyto problémy však lze zvládnout promyšleným plánováním a jasnou komunikací (viz *kapitola 1.4, Vedení dvojjazyčného programu*).

Zastavte se a přemýšlejte

- Jakým způsobem upravujete svůj finanční plán, abyste se přizpůsobili očekávaným i nepředvídaným výdajům a zároveň zachovali své dvojjazyčné cíle?
- Jak můžete upravit své jazykové cíle, aby odpovídaly dostupným zdrojům i měnícím se potřebám studentů v průběhu času?
- Jak zajistíte jasnou a podpůrnou komunikaci s kolegy o problémech a úpravách při realizaci dvojjazyčného programu?
- Jaký je váš dosavadní největší úspěch při řešení rébusu lidských zdrojů? Co se z něj můžete naučit?
- Jaké kroky můžete podniknout, abyste podpořili profesní rozvoj svého týmu a zároveň zohlednili různorodé jazykové zázemí a úroveň dovedností ve vaší třídě?

1.6. Překonávání problémů při provádění

Obsah

1. Orientace ve složitostech zavádění dvojjazyčných programů
2. Běžné problémy dvojjazyčného vzdělávání a jejich řešení
3. Předvídání a řešení potenciálních překážek a komplikací
 - 3.1. SWOT analýza dvojjazyčného Montessori programu
4. Pěstování odolnosti a trpělivosti
5. Společné zkoumání výhod dvojjazyčnosti
6. Odkazy

Klíčové poznatky

- Úspěšná realizace dvojjazyčného programu vyžaduje pečlivé plánování, spolupráci a nasazení všech členů týmu.
- Předvídání potenciálních překážek pomocí nástrojů, jako je analýza SWOT, pomáhá proaktivně řešit rizika a vytvářet realizovatelná řešení.
- Pěstování odolnosti a trpělivosti u zaměstnanců a rodin je nezbytné pro postupné zvládnutí procesu osvojování jazyka.
- Sladění dvojjazyčného programu se základními hodnotami školy prostřednictvím charty spolupracujícího týmu zajišťuje společnou odpovědnost a dlouhodobý úspěch.

Úvod

Zavedení dvojjazyčného školního programu je komplexní a společné úsilí, které vyžaduje promyšlené plánování, obětavou týmovou práci a strategické kroky. Při přechodu škol na dvojjazyčné vzdělávání je nezbytné si uvědomit neodmyslitelné výzvy a stanovit realistická očekávání a zároveň podporovat smysl pro společný cíl všech zúčastněných. Proces rozvoje dvojjazyčného programu vyžaduje pečlivou pozornost věnovanou komunikaci, odhodlání a integraci různých perspektiv, aby byl zajištěn dlouhodobý úspěch. Tato příručka nabízí praktické poznatky, od zvládání personálních problémů až po využití Lippert-Knosterova modelu pro řízení změn, spolu se strategiemi pro posílení podpory a odolnosti komunity. Předvídáním možných překážek a vytvořením flexibilního, inkluzivního akčního plánu mohou školy zvládnout úskalí dvojjazyčného vzdělávání a vytvořit pozitivní a udržitelné vzdělávací prostředí pro pedagogy i studenty.

1. Orientace ve složitostech zavádění dvojjazyčných programů

Zavedení dvojjazyčného školního programu je mnohostranný proces, který vyžaduje pečlivé plánování, spolupráci a společné úsilí celého týmu. Obětavost a koordinace jsou nezbytné pro vytvoření programu, který vychovává sebevědomé dvojjazyčné mluvčí. Uvědomění si složitosti procesu pomáhá stanovit realistická očekávání a podporuje společný smysl pro cíl všech účastníků.

Pokud se objeví problémy, může vám cenné poznatky poskytnout reflexe zkušeností jiných škol, které úspěšně zavedly podobné programy. Poučení z jejich přístupů a strategií může být vodítkem pro vaše úsilí a nabídnout praktická řešení. Videotéka Bilingual Montessori je vynikajícím zdrojem podpory vašeho týmu v průběhu tohoto procesu.

Ředitelé škol se často cítí při rozhodování izolovaní a mohou mít problém vyvážit požadavky nového programu s jinými prioritami. Aktivní vyhledávání podpory místních sítí dvojjazyčných škol nebo zkušených mentorů může poskytnout cenné vedení a ujištění a pomoci vedoucím pracovníkům tyto výzvy efektivně a s jistotou zvládnout.

Závazek k jakémukoli projektu je zajištěn, když se jednotlivci cítí osobně zainteresováni jak na procesu, tak na jeho výsledcích. Uznání a respektování přínosu každého člena týmu podporuje smysl pro spolupráci a společný cíl a pomáhá pedagogům společně pracovat na jednotné vizi.

Pro budování tohoto závazku je zásadní inkluzivní a otevřená komunikace. Lidé se s větší pravděpodobností zapojí do procesu nebo výsledku, pokud se s ním cítí spojeni. Vedení by mělo upřednostňovat zapojení všech zaměstnanců do různých aspektů vývoje programu, využívat jejich silné stránky a znalosti a vytvářet pravidelné příležitosti k otevřenému dialogu. To zajistí, že každý bude mít pocit, že jeho role je ceněna a je nedílnou součástí úspěchu programu.

Řízení složitých změn často připomíná žonglování s více prioritami. Navrhnout efektivní vzdělávací program je dost náročné, ale přidat k tomu dvojjazyčné cíle a postupy sebeřízeného učení může být ještě náročnější.

V těžkých chvílích připomínejte sobě i svému týmu, že úspěchu lze dosáhnout. Když to dokázali ostatní, můžete to dokázat i vy. Lippert-Knostrův model pro řízení komplexních změn je užitečným nástrojem pro zvládání výzev. Tento model nastiňuje klíčové komponenty nezbytné pro úspěšnou změnu:

- Vize: Jasná, sdílená představa o požadovaném výsledku.
- Pobídky: Zdroj motivace k vynaložení úsilí.
- Dovednosti: Znalosti a schopnosti pro úspěšné zvládnutí úkolu.

- Zdroje: Nástroje potřebné k řízení a provedení úkolu.
- Souhlas: Sladění se složkami a jejich internalizace.
- Akční plán: Průvodce, který je hnací silou akce a růstu.

Model zdůrazňuje, že absence kterékoli složky může vést k negativním důsledkům, jako je zmatek, odpor, úzkost, frustrace nebo nedostatečný pokrok.

Model Lippert-Knoster pro řízení komplexních

Když se školní komunita cítí zahlcena potřebami a pochybnostmi, může tento rámec pomoci určit, kterým oblastem je třeba věnovat pozornost. Předpokládejme například, že se učitel nebo skupina učitelů brání přijetí dvojjazyčného modelu. V takovém případě může model pomoci diagnostikovat, co by mohlo chybět - například vize, pobídka nebo zdroje - a navrhnout, kam zaměřit další podporu, školení nebo organizační úpravy, aby se posílilo jejich nadšení a dynamika.

Uvědomte si složitost této práce jako součást svého úsilí o zajištění závazku. Vyvarujte se slibování snadného přechodu nebo rychlých výsledků, protože to může vést k budoucím problémům, jako jsou zklamání zaměstnanci, frustrovaní rodiče a obtížné rozhovory.

Vedení a administrativa vybavené nástroji pro analýzu a vyhodnocení potíží - a pevným, ale flexibilním akčním plánem - mohou lépe předvídat neúspěchy a s jistotou reagovat na překážky. Tato připravenost vzbuzuje důvěru a zajišťuje stabilitu, kterou vaše komunita od svých vedoucích potřebuje.

2. Běžné problémy dvojjazyčného vzdělávání a jejich řešení

1. Personální problémy

- Výzva: Problémy s nalezením dvojjazyčného personálu s požadovaným pedagogickým vzděláním nebo s řešením nepřítomnosti personálu.
- Možná řešení: Zajistit křížové školení pro stávající zaměstnance, nabídnout možnosti profesního rozvoje a vybudovat síť zastupujících učitelů, kteří jsou s programem obeznámeni.

2. Komunikační bariéry

- Výzva: Problémy s jazykem mezi zaměstnanci, rodiči nebo širší školní komunitou.
- Možná řešení: Využívat překladatelské služby, dvojjazyčné komunikační nástroje a pořádat semináře na podporu vzájemného porozumění a účinných komunikačních strategií.

3. Nesoulad očekávání

- Výzva: Rozdílné priority mezi zaměstnanci, rodiči nebo vedením školy, pokud jde o cíle nebo výsledky dvojjazyčného programu.
- Možná řešení: Nastavte jasná a realistická očekávání od samého počátku, pravidelně je aktualizujte a usnadněte otevřenou komunikaci, abyste sladili představy všech o programu.

4. Netrpělivost při osvojování jazyka

- Výzva: Dospělí mohou očekávat rychlé osvojení druhého jazyka, což je v rozporu s přístupem Montessori.
- Možná řešení: Vzdělávat o přirozeném, postupném procesu vývoje jazyka a zdůrazňovat význam trpělivého a dlouhodobého přístupu.

5. Nízká angažovanost rodičů

- Výzva: Rodiče se nemusí zapojit do vzdělávacích programů pro rodiče, které jsou klíčové pro podporu dvojjazyčného modelu.
- Možná řešení: Nabídněte flexibilní a přístupné formáty vzdělávání rodičů, například online sezení nebo stručný obsah, a prokažte pozitivní dopad na učení dětí.

6. Udržitelnost vícejazyčných zaměstnanců

- Výzva: Klesající počet studentů může způsobit, že udržení vícejazyčného personálu bude finančně neúnosné.
- Možná řešení: Hledat alternativní financování prostřednictvím grantů nebo partnerství a zdůraznit dvojjazyčný program jako jedinečný prodejní artikl, který přiláká více rodin.

7. Nedostatek motivace a zapojení do druhého jazyka

- Výzva: Děti nemusí mít motivaci používat druhý jazyk nebo se mu věnovat.
- Možná řešení: Zapojte druhý jazyk do poutavých, reálných kontextů a aktivit, které oslovují zájmy dětí, pomocí her, písniček a praktických materiálů.

3. Předvídání a řešení potenciálních překážek a komplikací

Při každé složité implementaci jsou nevyhnutelné překážky a nezdary. Příprava pohotovostního plánu předem je nejen dobrým zvykem, ale i cenným způsobem, jak

snížit stres, když se objeví problémy. Pokud věnujete čas - nejlépe v týmu - identifikaci potenciálních potíží, může to škole pomoci reagovat efektivně a s větší jistotou.

3.1. SWOT analýza dvojjazyčného Montessori programu

Jednou z účinných metod této přípravy je provedení analýzy SWOT (silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby). Tento klasický obchodní nástroj lze rychle zpracovat formou brainstormingu jako týmovou aktivitu, která pomůže identifikovat oblasti rizik a příležitostí a zároveň využít stávající silné stránky ke zmírnění problémů. Zde je obecný příklad, při jeho vytváření pro vaše konkrétní prostředí je lepší být konkrétnější:

Silné stránky

- Zkušení pedagogové s Montessori vzděláním, kteří dobře rozumí učení zaměřenému na dítě.
- Podporující školní komunita, nadšená pro dvojjazyčný program.
- existující zdroje, jako jsou dvojjazyčné materiály a kulturně rozmanité třídy.

Slabé stránky

- Omezený počet zaměstnanců, kteří ovládají druhý cílový jazyk.
- Nedostatečná odborná příprava některých učitelů v oblasti výuky a učení se druhým jazykům.
- Vysoké pracovní zatížení zaměstnanců, které ztěžuje zvládání dalších programových povinností.

Příležitosti

- Rostoucí poptávka po dvojjazyčném vzdělávání v místní oblasti, která může přilákat nové žáky.
- Dostupnost grantů nebo možností financování jazykových a kulturních programů.
- Možnost spolupráce s dalšími dvojjazyčnými školami nebo jazykovými odborníky v dané oblasti.

Hrozby

- Fluktuace zaměstnanců nebo potíže s najímáním kvalifikovaných dvojjazyčných Montessori pedagogů.
- Obavy rodičů z rychlosti osvojování druhého jazyka.
- Ekonomické faktory, které by mohly vést k rozpočtovým omezením a omezit zdroje programu.

Tato analýza umožňuje týmu zaměřit se na využití silných stránek a příležitostí a zároveň řešit slabé stránky a připravit strategie na zmírnění hrozeb. Například:

- Pro řešení omezeného počtu dvojjazyčných pracovníků (slabá stránka) by škola mohla prozkoumat kurzy profesního rozvoje nebo hledat partnerství s místními univerzitami nebo jazykovými školami (příležitost).
- Zmírnění obav z fluktuace zaměstnanců (Ohrožení), vytvoření plánu na udržení učitelů, který zahrnuje možnosti profesního rozvoje, konkurenceschopné platy nebo dovolenou navíc a podporu pozitivního a vstřícného pracovního prostředí.

Taková analýza SWOT by měla být přizpůsobena specifikům vašeho prostředí a sloužit jako základ pro proaktivní plánování.

4. Pěstování odolnosti a trpělivosti při vývoji programu

Vytvoření silné školní kultury pro tým je základem pro podporu odolnosti a trpělivosti uvnitř školních zdí. Pokud lidé cítí, že patří do komunity s kulturou, která jim umožňuje vyjádřit své pochybnosti a obavy, sdílet svou práci, experimentovat a dělat chyby, je pravděpodobnější, že se budou cítit dostatečně pochopeni a motivováni k překonávání obtíží a nezdarů.

Úspěšné dvojjazyčné programy vyžadují, aby všechny zúčastněné strany pochopily základní fáze vývoje jazyka. Tato znalost pomáhá budovat trpělivost a odolnost tím, že stanoví realistická očekávání ohledně pokroku.

Pedagogičtí pracovníci by také měli studovat osvojování jazyka a jeho souvislost s vývojem dítěte (viz oddíl 2.3 Učení vs. osvojování druhého jazyka), měli by být schopni usnadnit výuku druhého jazyka ve všech čtyřech způsobech komunikace (viz oddíl 2.4. Způsoby komunikace a jejich rozvoj v druhém jazyce dítěte) a rozumět tomu, jak a proč hodnotíme vývoj jazyka (viz oddíly 2.7. Hodnocení: zviditelnění procesu a pokroku v učení a 3.8. Hodnocení ve výuce L2). To se týká i pedagogických pracovníků, kteří nejsou přímo zodpovědní za výuku druhého jazyka. Pochopení základních cílů, za které jsou jejich kolegové zodpovědní, posílí spolupráci v rámci školy.

Silným nástrojem pro posílení partnerství rodiny a školy je také vytvoření nebo obstarání materiálů, které pomohou rodinám ve škole porozumět jazykovému vývoji jejich dětí, a nabídka vzdělávacího programu pro rodiče. Udržování dobrých komunikačních plánů pomáhá udržovat komunitu zaměřenou na vizi a informovat ji o pokroku a úpravách plánu.

Učitelé potřebují prostor, čas a podporu, aby se mohli přizpůsobit změnám stejně jako kdokoli jiný. Přechod z jednojazyčného na dvojjazyčný program může způsobit, že se stávající zaměstnanci, kteří si nejsou jisti svými jazykovými znalostmi, mohou cítit

ohrožení, nedocení nebo v rozpacích, a to i v případě, že nejsou přímo zodpovědní za danou oblast výuky. Vedení školy by mělo stanovit jasnou interní jazykovou politiku (viz část 1.2 Definování výsledků jazykového vzdělávání: Co), která stanoví jazyková očekávání pro různé pracovníky v konkrétních kontextech.

Kromě toho je důležité věnovat zvláštní pozornost začlenění do vícejazyčných týmů zaměstnanců. Mají všichni zaměstnanci přístup ke sdíleným informacím, pokud jsou schůzky vedeny v určitém jazyce? Pokud ne, jaká opatření budou přijata k jejich začlenění? Možná bude nutné upravit harmonogramy schůzek nebo pořádat paralelní schůzky v různých jazycích. Jak budou zaměstnanci komunikovat, pokud nemají společný jazyk? A mělo by se to zohlednit při přijímání zaměstnanců? Pečlivé zvážení těchto otázek pomůže všem zaměstnancům cítit se během procesu změn bezpečně a hodnotně.

Usilujte o vytvoření kultury jazykového vzdělávání v celé škole (viz oddíl 3.1 Rozvoj kultury výuky L2). Podporujte autenticitu v týmu zaměstnanců; prvním krokem je vždy otevřenost a upřímnost vedení ohledně vlastní křivky učení. Vyzdvihněte úspěchy a snahu kteréhokoli zaměstnance o zlepšení jakýchkoli jazykových dovedností. Podporujte atmosféru, ve které je dělán chyb součástí procesu a kde je pro lidi bezpečné procvičovat si jazyky, které se učí. Mnoho strategií z oddílu 3.1 této příručky, který pojednává o strategiích pro vytváření kultury jazykového vzdělávání ve třídě, můžete aplikovat i na prostředí pro dospělé.

Vyhnete se vytváření napětí mezi mluvčími jednoho a druhého jazyka, prvním krokem je nehodnotit jeden jazyk nad druhým. Nemusí být například etické platit mluvčím jednoho jazyka více než mluvčím jiného jazyka, a to i přes možné potíže při získávání uchazečů s žádanými jazykovými znalostmi. Položte si otázku, jak se v této problematice citlivě orientovat; rozdělování nepřestuje odolnost.

Při vývoji jazyka se prověřuje trpělivost, protože pod povrchem se odehrává mnoho věcí, které nejsou na první pohled patrné. Studenti jazyků, zejména ti, kteří se jazyk učí v pozdějším věku, často popisují, že tento proces není nijak hladký. Trpělivost a motivace mohou občas ochabnout a po pocitech zvýšené sebedůvěry často následují období frustrace a zdánlivé stagnace. Zatímco dětem, které si osvojují druhý jazyk v raném věku, se většinou daří těmto pocitům vyhnout, není neobvyklé, že dospělí v jejich životě promítají do tohoto procesu své vlastní frustrace.

Oddíl 2.1. Setting the stage: Language acquisition & development v druhé části této příručky může pomoci pochopit, proč učení se jazyku není lineární proces a není vždy zjevné. Chcete-li pomoci studentům jazyka a jejich rodinám překonat období frustrace, podělte se s nimi o příklady úspěchů, uklidněte je odkazem na fáze vývoje jazyka a povzbudte je, aby procesu důvěřovali. Aby to učitelé a vedoucí pracovníci škol dokázali

přesvědčivě provést, musí mít dostatečné znalosti. Používání tohoto průvodce je pozitivním krokem tímto směrem.

5. Společné zkoumání výhod dvojjazyčnosti a jejich sladění s hodnotami školní komunity.

V první části této příručky jsme se zabývali výhodami dvojjazyčnosti. Vytvoření týmové charty pro aktivaci vize stát se dvojjazyčnou školou je dobrou strategií, jak motivovat všechny k podpoře vize zavedení dvojjazyčného programu. Při vytváření prohlášení, která tvoří chartu, propojte výhody s hodnotami školy. Mnoho škol má například prohlášení o poslání nebo vizi, které zdůrazňuje přípravu žáků na život v globalizovaném světě nebo jejich připravenost na budoucí výzvy:

Stávající prohlášení o poslání: "Připravit děti na život v globalizovaném světě."

Přínos dvojjazyčnosti je v programu uveden takto: "Rozvíjet globální perspektivu a cítit se lépe ve vícejazyčných situacích."

Charta dvojjazyčného programu: "Aby se naši žáci připravili na život v globalizovaném světě, budou se účastnit našeho dvojjazyčného programu, který jim umožní rozvíjet mezikulturní postoje a cítit se dobře ve vícejazyčném prostředí."

Nejefektivnější týmové charty vznikají na základě spolupráce a souhlasu členů komunity. Zaměstnanci, kteří se podílejí na brainstormingu a psaní stanov, lépe chápou účel programu a mají silnější pocit odpovědnosti za jeho úspěch. Jejich zapojení přináší do charty různé perspektivy a odborné znalosti a zároveň má na její záměry fundovaný a realistický vliv.

Charty týmů mohou zahrnovat programové aspirace a záměry a objasňovat účel, za kterým se členové týmu shromáždí. Důležité je, že charta poskytuje vodítko v případě problémů, takže klíčové je zahrnout prohlášení o respektující komunikaci a krocích k řešení. Charta vyjadřuje, jak chce tým spolupracovat na dosažení svých cílů. Online šablony týmových chart nabízejí rozmanité příklady toho, co je možné. Charta je pracovní dokument a měla by být v průběhu času revidována.

Proces spolupráce posiluje soudržnost týmu, buduje důvěru a umožňuje včas odhalit a řešit případná nedorozumění nebo rozdíly v pohledu na věc. Když členové týmu pomáhají vytvářet jazyk charty, lépe chápou, jak ji účinně realizovat, a mohou ostatním srozumitelněji sdělovat její cíle. Tím, že charta sladí stávající hodnoty komunity s dosažitelnými očekáváními od dvojjazyčného programu, představuje pro komunitu přirozenou a logickou cestu vpřed.

Zastavte se a přemýšlejte

- Jak můžete do své třídy začlenit principy spolupráce a společného cíle?
- Jak jsou vaše dvojjazyčné iniciativy v souladu s hodnotami vaší školy?
- Jakými způsoby můžete u svých žáků i kolegů podporovat odolnost a trpělivost při zvládání složitých situací spojených s rozvojem dvojjazyčnosti?
- Jak řešíte nesoulad očekávání rodičů a zaměstnanců v oblasti dvojjazyčného vzdělávání?
- Když se zamyslíte nad nástrojem SWOT analýzy, jaké silné stránky můžete ve své třídě využít pro podporu dvojjazyčného programu?
- "Jaká řešení přicházejí v úvahu při řešení hrozeb identifikovaných v analýze SWOT?"