

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra anglistiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Podpora přirozeného osvojování anglického jazyka ve výuce
angličtiny jako cizího jazyka

Promoting acquisition of English in
English-as-a-foreign-language classes

Zpracovala: Lucie Kolářová

(7. ročník, ČJ-AJ/ZŠ)

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, MA, Ph.D.

České Budějovice 2012

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Podpora přirozeného osvojování anglického jazyka ve výuce angličtiny jako cizího jazyka vypracovala samostatně za pomoci odborných konzultací PhDr. Lucie Betákové, M.A.,Ph.D. a s použitím pramenů uvedených v bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné databázi STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této diplomové práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby diplomové práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 8. srpna 2012

.....

podpis autora

Poděkování

Tímto děkuji doc. PhDr. Lucie Betákové, MA, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za její trpělivost, profesionální rady a čas, který mi věnovala i za velice specifický přístup, který mě dovedl k dokončení této diplomové práce.

Dále děkuji učitelům i žákům základní školy v Chrudimi za jejich spolupráci v rámci výzkumné části této práce.

Děkuji moji rodině za to, že mi umožnila studium na univerzitě i za jejich všestrannou podporu během těchto let.

V neposlední řadě děkuji mým přátelům i partnerovi za oporu a inspiraci v obtížných momentech nejen při psaní této diplomové práce, ale i během celého studia.

Anotace

Předmětem této diplomové práce je pokus o osvětlení problematiky osvojování anglického jazyka v rámci výuky angličtiny jako cizího jazyka na druhém stupni základní školy.

Teoretická část definuje a porovnává klíčové termíny této práce: osvojování a učení se. Dále nás podrobně seznamuje s Krashenovou teorií osvojování, známou jako Přirozené uspořádání, jelikož právě ona je východiskem celé praktické části a výzkumu v praxi. V neposlední řadě se zaměřuje na nejčastěji zmiňované metody výuky cizích jazyků v odborné literatuře a zvažuje jejich efektivitu z hlediska podpory osvojování anglického jazyka v rámci výuky angličtiny na druhém stupni základní školy.

Výzkumná část diplomové práce shrnuje informace o osvojování cizích jazyků v Rámcovém vzdělávacím programu, Školním vzdělávacím programu i dalších důležitých dokumentech vybrané školy, a porovnává je s poznatky získanými z dotazníků, rozhovorů i vlastního pozorování zaměřeného na podporu osvojování anglického jazyka ve výuce tří učitelů.

Vyústěním celé práce je stručný přehled bodů, na které je třeba se soustředit při přípravě budoucích pedagogů v oblasti učitelství anglického jazyka.

.

Abstract

The aim of this diploma thesis is an attempt to elucidate the issue of a second language, specifically English, at the elementary school level.

The theoretical part defines and compares key terms of this work: acquisition and learning. It also introduces Krashen's theory of acquisition known as Natural Approach in detail since this theory is the basis for the practical part and the field research of this thesis. Last but not least it is concerned with individual methods of teaching foreign languages and contemplates their effectiveness from the perspective of supporting acquisition of English language within teaching English at the elementary school level.

The research part summarises pieces of information about acquisition of foreign languages stated in the Framework Educational Programme for Elementary Education and the Educational Programme of the school selected for investigation along with other important documents of that school. This knowledge is compared with findings gained from questionnaires, discourse and my own observation focused on validity of the acquisition of English language based on teaching methods of three teachers.

The outcome of this diploma thesis is a brief summary of skills it is necessary to concentrate on while preparing intending tutors in the field of teaching English as a foreign language.

Obsah

Úvod.....	1
1 Terminologie	3
1.1 Učení se (learning)	3
1.2 Osvojování (acquisition)	5
1.3 Shrnutí.....	6
2 Osvojování jazyka	7
2.1 Jazyk	7
2.2 Osvojování mateřského jazyka	8
2.2.1 Behavioristický pohled	9
2.2.2 Perspektiva nativismu	10
2.2.3 Kognitivní teorie	11
2.3 Souvislosti a rozdíly mezi osvojováním si mateřského a cizího jazyka	12
2.3.1 Hypotéza Kritického období (The Critical Period Hypothesis – CPH)	12
2.3.2 Proces lateralizace	13
2.3.3 Psychomotorický vývoj	14
2.3.4 Poznávací procesy	14
2.3.5 Jazykové Ego	15
2.3.6 Stádia jazykového vývoje	15
2.3.7 Teorie Přirozeného uspořádání (Natural order Hypothesis)	16
2.3.8 Shrnutí	17
2.4 Role mateřského jazyka v rámci osvojování jazyka cizího	17
3 Teorie osvojování si cizího jazyka podle Stephen D. Krashena	19
3.1 Přirozený přístup (Natural Approach – NA)	19
3.1.1 Vztah mezi osvojováním a učením se	20

3.1.2 Přirozené uspořádání	21
3.1.3 Monitor	21
3.1.4 Jazykový materiál (input).....	22
3.1.5 Emoční filtry (affective filters)	25
3.2 Shrnutí	26
4 Metody z hlediska podpory osvojení jazyka	27
4.1 Gramaticko-překládová metoda (The Grammar translation method).....	27
4.2 Metoda přímá (The Direct method).....	28
4.3 Audiolingvální metoda (The Audio-lingual method – ALM)	29
4.4 Vyučování jazyku v komunitě (Community language learning - CLL)	31
4.5 Sugestopedie (Suggestopedia)	31
4.6 Metoda celkové fyzické reakce (Total physical response - TPR).....	32
4.7 Metoda komunikativní	33
4.8 Shrnutí	34
5 Výzkum	37
5.1 Cíle a metody zkoumání	37
5.2 Výběr objektu pro výzkum	38
5.3 Skupiny žáků, se kterými byl výzkum proveden.....	39
5.4 Vzdělávací programy	41
5.4.1 Rámcový vzdělávací program (RVP)	41
5.4.2 Školní vzdělávací program (ŠVP)	42
5.5 Shrnutí	44
6 Poznatky získané z výzkumu	45
6.1 Vzdělání a pedagogické zázemí učitelů.....	45
6.2 Příprava na hodinu	46

6.3 Materiály ve výuce i pro výuku.....	47
6.4 Jazyk a jazykový materiál	50
6.5 Metody výuky, prostředky osvojování si jazyka a jednotlivé aktivity	51
6.5.1 Metody	52
6.5.2 Prostředky a aktivity ve výuce	53
6.5.3 Shrnutí	60
6.6 Organizace výuky	61
6.7 Emoční filtry	62
6.8 Opravování chyb.....	63
6.9 Shrnutí	63
7 Příprava budoucích pedagogů	65
8 Závěr	67
9 Summary	70
Seznam literatury	72
Seznam příloh	74

Úvod

Téma osvojování jazyka je velmi diskutováno a to jak teoretiky, tak samotnými učiteli. Podle mého názoru je právě osvojování jednou z nejpodstatnějších částí výuky cizího jazyka, zvláště pak v jejím počátku na základní škole. Během mé výuky na jazykové škole jsem však postupně nabyla dojmu, že osvojování je stále zastiňováno učením se, že učitelé tuto nezbytnou složku výuky ve škole opomíjejí či jí nepřikládají dostatečnou váhu. Výsledkem byl můj negativní pohled na současnou školní výuku anglického jazyka. Rozhodla jsem se tedy, že si v rámci diplomové práce, o této problematice prohloubím vědomosti a v rámci výzkumu se pokusím dojít k pozitivnímu závěru.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Základním cílem teoretické části je přesné vymezení pojmu osvojování a jeho odlišení od termínu učení se. Dále hledá souvislosti mezi osvojováním si jazyka mateřského a cizího a pokouší se zhodnotit do jaké míry je možné či dokonce nezbytné využít poznatky získané z výzkumů osvojování si jazyka mateřského v rámci výuky angličtiny jako jazyka cizího. Nezbytnou součástí je i podrobný rozbor Krashenovy teorie Přirozeného uspořádání, která je východiskem celé praktické části a především samotného výzkumu. Do této části je zařazen i stručný výběr metod používaných v rámci výuky cizích jazyků a jejich zhodnocení z hlediska podpory osvojování.

Praktická část ve svém úvodu stanovuje cíle i metody výzkumu, předkládá a vysvětluje kritéria stanovená pro výběr konkrétní školy i s jakými obtížemi jsem se setkala při vyhledávání vhodného objektu pro výzkum. Dále se zabýváme otázkou, zdali a jakým způsobem se k problematice osvojování vyjadřuje základní dokument současného českého školství: Rámcový vzdělávací program, i veřejně přístupné dokumenty vybrané školy. V další části věnujeme pozornost vzdělání a pedagogickému zázemí učitelů anglického jazyka a charakterizujeme jednotlivé skupiny žáků, u kterých byl výzkum prováděn.

Na základě předložených informací je stanovena jediná hypotéza, kterou se snažíme potvrdit či vyvrátit na základě podrobného rozboru pedagogických kompetencí tří učitelů, metod i materiálů

používaných během jejich výuky i porovnáváním jejich odpovědí v dotaznících se skutečným obrazem jejich práce získaným během pozorování.

Cílem této diplomové práce je vytvořit stručný přehled teorie osvojování si anglického jazyka pro jeho výuku na druhém stupni základní školy a zároveň zachytit současnou situaci jeho aplikace ve výuce na konkrétní škole. Závěr práce poukazuje na důležité body, které by neměli být opomíjeni při přípravě budoucích učitelů anglického jazyka v rámci výuky na vysokých školách.

V rámci celé práce využívám anglické terminologie v místech, kde je její použití výstižnější a přesnější než český ekvivalent. Všechny tyto termíny jsou však v textu přeloženy nebo vysvětleny. Výrazy učitel, vyučující, pedagog slouží v textu k označení muže i ženy, výrazy žák, student, dítě označují v textu chlapce i dívku.

1 Terminologie

Úvodní kapitola je věnována vysvětlení dvěma základním termínům, které jsou východiskem celé práce, jedná se o učení se (learning) a osvojování (acquisition) a rozdílům v jejich pojetí.

1.1 Učení se (learning)

Na úvod je třeba zmínit, že pojem učení bylo v posledních desetiletích studováno v rámci různých psychologických přístupů a jednotlivé výklady tohoto termínu se ve větší či menší míře liší.

Otevřeme-li jakoukoli standardní učebnici psychologie, s největší pravděpodobností se setkáme se základními dvěma pojetími učení se. V širším pojetí je tento termín vykládán jako celoživotní proces, který vede k utváření osobnosti člověka a to na základě jeho prožívání, získávání zkušeností a kontaktem se společnostmi, jejíž je součástí. V užším pojetí se učení definuje jako záměrný, cílevědomý proces získávání zkušeností, dovedností a návyků. Jiná definice říká, že učení je jakákoli změna v chování či prožívání jedince, která má trvalejší charakter a významně ovlivňuje jeho chování a jednání. S těmito úvahami souhlasí i britští odborníci Kimble and Garnezy (1963:133), kteří tvrdí že, „learning is a relatively permanent change in a behavioral tendency and it is a result of reinforced practice“. Současné anglické slovníky definují učení se jako „acquiring or getting of knowledge of a subject or a skill by study, experience, or instruction“ (Cit. H. Douglas Brown 1987:6). Všechny výše zmíněné výklady se na pojem učení dívají jako na výsledek, který je viditelný.

Behavioristé označují učení se jako změnu chování. Vše, co se učíme, je podmiňováno bezprostředním okolím nikoli jedincem samotným. Zdůrazňují principy blízkosti (to, jak daleko od sebe mohou dvě události být, aby mohlo dojít k jejich propojení) a princip zpevňování (způsoby zvyšování pravděpodobnosti opakování události). Podle Jamese Hartleyho (1998) je zde možno stanovit tyto čtyři základní principy:

1. Aktivita (Learning by doing)
2. Opakování, zobecňování a rozlišování (bez častého procvičování v různých kontextech nedochází k získávání a rozvíjení schopností)
3. Upevňování jako základní motivátor (upřednostňování odměn před tresty)
4. Jasně kladené a přesně vyjádřené cíle (žák se rychleji a s menší námahou učí, pokud ví, co se od něj očekává a čeho má dosáhnout)

Zatímco se behaviorismus soustředí především na vlivy prostředí, kognitivisté vychází z individuality lidské osobnosti a jejích procesů, především poznávání. James Hartley říká: „Learning results from inferences, expectations and making connections. Instead of acquiring habits, learners acquire plans and strategies, and prior knowledge is important“. (Hartley, 1998:18) Stejně jako u předchozí teorie, i zde nám předkládá základní principy, se kterými kognitivismus pracuje:

- Správný výběr a organizace výukových materiálů usnadňuje žákovo učení se a proces zapamatování si nových informací.
- Jednoduchost a jednoznačnost instrukcí
- Využití a propojení smyslů při poznávání
- Princip návaznosti (navazování nového na znalosti staré)
- Princip individualizace (rozdílnost ve způsobu poznávání ovlivňuje proces učení se)
- Zpětná vazba, ve které se hodnotí úspěchy a neúspěchy (k upevňování dochází přes podané informace spíše než pomocí odměn)

Jako poslední přístup věnující se teorii učení bych uvedla Humanismus. Zde je třeba zmínit základního představitele Maslowa, autora, jenž je známý svou teorií motivace, kterou považuje za základ veškeré lidské činnosti. Podíváme-li se na jeho pyramidu potřeb, zjistíme, že na úplném vrcholu je potřeba seberealizace a nejnižší post je zasvěcen fyzickým potřebám. Faktem zůstává, že uspokojení nejvyšších potřeb dosáhneme postupným uspokojováním potřeb nižších, přičemž cestou vzhůru motivace slábne. Avšak pouze dosáhneme-li seberealizace, můžeme se začlenit do společnosti bez ztráty vlastní identity. V tomto případě je učení se viděno jako forma

seberealizace. Humanismus nám přináší pozitivní pohled na člověka a jeho schopnost kontrolovat a rozvíjet svůj život a tudíž i neomezené možnosti vzdělávání se.

1.2 Osvojování (acquisition)

Osvojování si a učení se jsou termíny, které spolu velmi úzce souvisí. V cizí literatuře je upřednostňován termín první, kdežto v našich podmínkách se velice dlouho hovořilo o učení se. Pojetí těchto dvou veličin je často ztotožňováno, a to podle mého názoru nejen v některých teoriích, ale především v praxi. Podíváme-li se však podrobněji, nalezneme mezi nimi i výrazné odlišnosti.

Ukažme si to na průzkumu, který provedl před několika lety Säljö (1979). Ve své práci se mimo jiné zabýval pohledem studentů a učitelů na chápání pojmu učení se a do této problematiky vnesl zajímavé poznatky. Výpovědi jak učitelů, tak i žáků rozdělil do pěti kategorií:

1. Learning as a quantitative increase in knowledge. Learning is acquiring information or 'knowing a lot'.
2. Learning as memorizing. Learning is storing information that can be reproduced.
3. Learning as acquiring facts, skills, and methods that can be retained and used as necessary.
4. Learning as making sense or abstracting meaning. Learning involves relating parts of the subject matter to each other and to the real world.
5. Learning as interpreting and understanding reality in a different way. Learning involves comprehending the world by reinterpreting knowledge. (Citováno v Ramsden 1992: 26)

Zaměříme-li se na jednotlivé kategorie, všimneme si bezprostřední souvislosti mezi body jedna a dva, čtyři a pět, přičemž bod tři tvoří přechodový článek mezi těmito dvěma skupinami. Paul Ramsden (1992:26) ve své knize poukazuje na rozdílnost pojetí 1 – 3 od ostatních dvou.

Conceptions 1 to 3 imply a less complex view of learning. Learning is something external to the learner. It may even be something that just happens or is done to you by

teachers (as in conception 1). In a way learning becomes a bit like shopping. People go out and buy knowledge - it becomes their possession. The last two conceptions look to the 'internal' or personal aspect of learning. Learning is seen as something that you do in order to understand the real world.

Ve stejném duchu se na tuto problematiku zaměřil i Alan Rogers, který vychází především z práce Krashena. Rogers (2003) rozlišuje dva základní přístupy: acquisition learning a formalized learning.

Task-conscious or acquisition learning je “concrete, immediate and confined to a specific activity; it is not concerned with general principle” (Rogers 2003: 18). Jedná se o formu učení, která se uplatňuje především v raném věku, a to především v rodinném prostředí a částečně i v institucích pro děti předškolního věku. Někteří autoři tuto formu označují jako učení podmiňováním, odehrávající se v našem podvědomí.

Learning-conscious or formalized learning můžeme v tomto případě použít pro označení procesu vzdělávání. Důležitou úlohu zde představuje vědomí a vůle získat nové vědomosti, dovednosti či návyky. “Learning itself is the task. What formalized learning does is to make learning more conscious in order to enhance it.” (Rogers 2003: 27)

1.3 Shrnutí

Souhrnně můžeme říci, že učení se je celoživotní uvědomělý proces získávání vědomostí, dovedností a návyků, vedoucí ke změně našeho chování i jednání, a to na základě předem stanovených cílů či potřeb společnosti, jejíž je jedinec součástí. Spojuje se se školní praxí.

Osvojování je formou učení se, která vychází z přirozených potřeb jedince a je typická především pro první fáze našeho života. Je to forma individualizovaná, neuvědomělá a přirozená. Myslím si, že by měla být silně podporována a to i ve školním prostředí, jelikož vede k trvalejším změnám v osobnosti jedince.

2 Osvojování jazyka

V předchozí kapitole jsme se věnovali základní terminologii a především vysvětlení termínu osvojování. Osvojování cizího jazyka vychází z teorií osvojování jazyka mateřského, navazuje na jeho postupy, pracuje s výsledky vědeckého zkoumání na toto téma, ale současně se od něj určitým způsobem odlišuje. Je důležité porozumět přístupům osvojování mateřského jazyka, abychom pak mohli snadněji pracovat s metodami a postupy osvojování jazyka cizího.

2.1 Jazyk

Jazyk je jednou ze základních možností komunikace a to především možnost lidská. Schopností používat jazyk se odlišují lidé od ostatních forem života. Jeho používání, ať už v mluvené či psané formě, nám připadá zcela přirozené. Používáme jej v každodenním životě k vyjadřování svých pocitů, názorů, sdělování svých zážitků, vyprávění příběhů a navazování kontaktů i ovlivňování druhých. Slouží nám také k předávání zkušeností a shromážděných informací z generace na generaci a to již od pradávných dob. Tento způsob komunikace je základním při utváření společenství, ve kterých žijeme a jejich struktur.

Podívejme se na definice jazyka podle některých odborníků:

- “Language is a system of arbitrary, vocal symbols which permit all people in the given culture, or other people who have learned the system of that culture, to communicate or to interact.” (Finocchiaro 1964:8)
- “Language is a system of communication by sound, operating through the organs of speech and hearing, among members of a given community, and using vocal symbols possessing arbitrary conventional meanings.” (Pei 1966:141)
- “Language is a systematic means of communicating ideas or feelings by the use of conventionalized signs, sounds, gestures, or marks having understood meaning.” (Webster’s Third New International Dictionary of the English Language 1961:1270)

Na základě zpracování různých definic vyčleňuje H. Douglas Brown (1987:4) tyto důležité znaky jazyka:

1. Language is systematic and generative.
2. Language is a set of arbitrary symbols.
3. Those symbols are primarily vocal, but may be also visual.
4. The symbols have conventionalized meaning to which they refer.
5. Language is used for communication.
6. Language operates in a speech community or culture.
7. Language is essentially human, although possibly not limited to humans.
8. Language is acquired by all people in much the same way – language and languages meaning both have universal characteristics.

Zvláště pro učitele jazyků je velice důležité chápat jazyk jako určitou veličinu, uvědomovat si z jakých složek se skládá a co všechno zahrnuje, aby jej mohl vyučovat efektivně. Na jazyk je třeba pohlížet jako na komplexní celek diferencovaný na rozmanité části, které spolu velice těsně souvisí a nabývají konkrétního významu pouze v určitém kontextu.

2.2 Osvojování mateřského jazyka

It seems to us that a mother in expanding speech may be teaching more than grammar, she may be teaching something like a world view.

Roger Brown & Ursula Bellini (1964)

V předchozí části jsem uvedla, že používání jazyka či vůbec jeho tvoření považujeme za samozřejmé a automatické. S tímto výrokem by jistě nesouhlasila převážná většina matek, které s velkým napětím pozorují drobné pokroky ve vývoji řeči u svých dětí. Otázkou však zůstává, jak vysvětlit tuto fascinující cestu od křiku novorozence k sofistikované mluvě dospělého. Stejně zajímavý je i vysoký stupeň podobnosti mezi osvojováním mateřského jazyka na různých kontinentech a v rozdílných kulturách. Geneticky je nám dána schopnost mluvit, ale rodíme se i

s předpoklady k učení se jazyku či si jazyk osvojujeme na základě vlivu prostředí? Která z těchto složek převažuje? Do jaké míry si jazyk osvojujeme a kde začíná systematické učení? Těmito a mnoha dalšími otázkami se zabývají teoretici z oblasti biologického, psychologického i jazykového výzkumu.

Při studiu různých teorií jsem si nemohla nevšimnout, že se jednotliví autoři rozcházejí v názorech již na úplném začátku. Někteří tvrdí, že vývoj řeči začíná již v prenatálním období, jiní spojují počátek vývoje řeči s okamžikem narození. Osobně si myslím, že pro dobrý rozvoj řečových schopností je velice důležitá komunikace s dítětem již během těhotenství matky.

2.2.1 Behavioristický pohled

Patsy M. Lighbrown a Nina Spada (2007) uvádějí, že tento psychologický přístup, jehož vrchol spatřujeme v padesátých a šedesátých letech minulého století, zdůrazňuje v rámci řečového vývoje vliv prostředí jako nejdůležitějšího činitele. Dítě si osvojuje jazyk napodobováním subjektů ze svého okolí a dále si získané schopnosti upevňuje neustálým procvičováním.

Postupně si tak formuje „návyk“ správného používání jazyka. Vývoj řeči závisí na dostatku a kvalitě podnětů, stejně jako na vhodném upevňování správných návyků.

Velmi rozšířeným činitelem upevňování je i systém odměn a trestů. V tomto případě je však nezbytné respektovat kognitivní vývoj a možnosti dítěte. Odměny za nedostatečnou snahu či přílišné tresty mohou vést ke zpomalení či zastavení přirozeného vývoje jazyka dítěte.

Stejným způsobem si děti osvojují základy gramatických pravidel i větné stavby. Problémem však zůstává zobecňování - snaha o aplikaci stejné vazby v rozdílných kontextech. Behaviorismus tak předkládá vysvětlení osvojování si jazyka v rámci slovní zásoby a gramatiky, ve kterých se neobjevují výjimky, kde není prostor pro představivost.

2.2.2 Perspektiva nativismu

Nativismus je označován za protipól behaviorismu. Jeho základním představitelem je Chomsky, autor, jenž vystupuje proti teoretickým stanoviskům behavioristy Skinnera a jeho spolupracovníků. Tvrdí, že behavioristický přístup nevysvětluje schopnost dítěte pochopit složité jazykové struktury a používat abstraktní výrazy na úrovni, která převyšuje možnosti pouhého přirozeného působení okolí na dítě.

Podle nativismu se rodíme s konkrétními předpoklady k osvojování si jazyka, ke kterému dochází na základě absorbování nezbytných podnětů z okolí a jejich transformaci ve vlastní jazykový systém. Jazyku se učíme stejným způsobem jako například chůzi. Chomsky tyto předpoklady označil jako *language acquisition device (LAD)*.

McNeil (1966) described LAD as consisting of four innate linguistic properties:

- (1) The ability to distinguish speech sounds from other sounds in the environment.
- (2) The ability to organize linguistic events into various classes which can later be refined.
- (3) Knowledge that only a certain kind of linguistic system is possible and that other kinds are not.
- (4) The ability to engage in constant evaluation of the developing linguistic system so as the simplest possible system out of the linguistic data is encountered.

(Citováno v Brown 1987:20)

Nativismus tak vysvětluje nepředstavitelně rychlý rozvoj řeči dítěte, jak po stránce slovní zásoby, tak po stránce gramatické. Uvedme si jako příklad jednoduchý výzkum využívající nesmyslná slova, jehož autorem je Jean Berko (1958):

„She found , for example, that if a child saw one „wung“ he could easily talk about two wungs, or if he were presented with a person who knows how to „gling“, the child could talk about a person who *glinged* yesterday, or sometimes who *glang*.“

(Citováno v Brown 1987:21)

Tento výzkum se týkal 4 – letého chlapce a jeho schopnost aplikovat pravidla tvoření množného čísla a minulého času na základě podobnosti.

Nativistická teorie nám přináší odpovědi na otázky, které zůstávají nezodpovězeny v rámci behavioristického pohledu na tuto problematiku – schopnost dítěte osvojit si složité jazykové struktury i důvod proč se dítě učí jazyku, ať už mateřskému či cizímu, snadněji a rychleji než dospělí. Podle mého názoru však příliš odsunuje stranou vliv prostředí jako základní zdroj jazykového materiálu. Ani tato teorie není úplná.

2.2.3 Kognitivní teorie

V rámci tohoto směru se teoretici zaměřují jak na výzkum vrozené schopnosti učení se, tak i vlivu prostředí ve kterém se jazyk rozvíjí. Mezi nejznámější autory patří švýcarský psycholog Jean Piaget, který se zaměřil na zkoumání rozvoje kognitivních vlastností osobnosti dítěte během interakce s věcmi a lidmi v jeho bezprostředním okolí. Na jeho myšlenky dále navazuje Vygotsky, který tvrdí, že čím je jazykové prostředí dítěte podnětnější, tím vyšší bude jeho jazyková úroveň.

Kognitivní psycholog David Ausubel (1964) byl jedním z prvních, který poukázal na možné chyby přímé aplikace postupů používaných v rámci osvojování mateřského jazyka ve výuce jazyka cizího.

In foreboding terms, Ausubel outlined a number of glaring problems with the very popular audio-lingual method, some of whose procedures were derivated from notions of “natural” (first) language learning. He warned that the rote learning practice of audio lingual drills lacked the meaningfulness necessary for successful first and second language acquisition, that adults learning a foreign language could, with their full cognitive capacities, benefit from deductive presentation of grammar, that the native language of the learner is not just interfering factor – it can *facilitate* learning a second language, that the written form of the language could be beneficial, that

students could be overwhelmed by language spoken at its “natural speed” and that they, like children, could benefit from more deliberative speech from the teacher.

(Citováno v Brown 1978:40)

Tato citace je úvodem další podkapitoly, věnující se vztahu mezi osvojováním si mateřského a cizího jazyka.

2.3 Souvislosti a rozdíly mezi osvojováním si mateřského a cizího jazyka

Porovnávání osvojování si mateřského a cizího jazyka je složitý proces, ve kterém je třeba vzít v potaz několik důležitých aspektů. Jedním z nejdůležitějších a pro tuto práci klíčovým, je věk studenta, jelikož právě na druhém stupni základní školy dítě vstupuje do období puberty, které je považováno za hranici mezi dětstvím a dospělostí.

„The first language acquisition of a child is difficult to compare with the second language acquisition of an adult as a result of the unbelievable cognitive, affective and physical differences that exist between adults and children.” (Brown 1994:52)

2.3.1 Hypotéza Kritického období (The Critical Period Hypothesis – CPH)

Za autora této hypotézy je považován Chomsky, představitel nativistické psychologie. Počátky výzkumu jsou spojovány s jazykem mateřským a s takzvanými „vlčími“ dětmi. CPH předpokládá, že jak lidé, tak zvířata jsou naprogramováni osvojit si určité množství znalostí a schopností v určitém vývojovém stádiu. Hovoří o existenci specifického bodu ve vývoji jedince, který označuje hranici, jejíž překročení výrazně zvyšuje obtížnost osvojení si jazyka. Pokud dítě nežije v podnětném jazykovém prostředí, nemůže produkovat řeč a osvojovat si jazykové schopnosti po dlouhý časový úsek, existuje velmi vysoká pravděpodobnost, že se mluvit již nikdy nebude schopno naučit, ani v péči nejlepších odborníků.

Walsh and Diller (1981), Cummins (1980), Flege (1981) a mnoho dalších se pokusilo stanovit tento bod v rámci osvojování si cizího jazyka a jako CP označili období puberty. Brown (1987) uvádí, že na základě tohoto ustanovení došlo k vytváření mylných předpokladů o nemožnosti naučit se cizí jazyk, pokud se studiem začneme v pubertálním období či později. Jiní autoři, mezi nimi i Krashen, nás však upozorňují na obtíže v některých oblastech osvojování si cizího jazyka a o pravděpodobnosti nedosažení úrovně rodilého mluvčího v rámci přízvuku, výslovnosti apod. Ale proč je právě puberta tak důležitým mezníkem?

2.3.2 Proces lateralizace

Náš mozek se skládá ze dvou hemisfér, přičemž naše jazykové schopnosti jsou převážně ovládnány hemisférou levou. Eric Lenneberg (1967) a další tvrdí, že lateralizace je velice pomalý proces, který začíná ve dvou letech jedince a je dokončen právě v období puberty. (Citováno Brown 1987:43). Pokud dojde k poškození levé hemisféry po ukončení procesu lateralizace, nemohou být porušená řečová centra nahrazena pravou hemisférou.

Thomas Scovel (1969) přenesl výsledky zkoumání vztahu lateralizace a osvojování si mateřského jazyka do oblasti osvojování si jazyka cizího.

He suggested that plasticity of the brain prior to puberty enables children to acquire not only their first language but also a second language, and that possibly it is the very accomplishment of lateralization that makes it difficult for people to be able ever again to easily acquire fluent control of a second language, or at least to acquire it with what Alexander Guiora et al. (1972) call “authentic” (native like) pronunciation.

(Brown 1987:43)

Při osvojování si cizího jazyka se uplatňuje i pravá hemisféra, centrum emocí a sociálních potřeb. Funkcí pravé hemisféry by bylo dobré využít v raném stádiu studia cizího jazyka k motivaci dětí a rozvoji jejich prvotní komunikace a to především v prostředí školní třídy.

2.3.3 Psychomotorický vývoj

Při mluvení je důležitá správná artikulace, při které využíváme desítky různých svalů, jako jsou například ústa, rty, jazyk. K dosažení plynulosti řeči je nezbytné jejich ovládnutí a koordinace. Tento proces začíná v okamžiku našeho narození v rámci fonetického systému jednotlivých jazyků a je ukončen přibližně v pátém roce života dítěte. Výjimkou mohou být typicky obtížné fonémy jazyka, v češtině „r, ř“, v anglickém jazyce například „r, l“.

V období mezi pátým rokem a obdobím puberty nabývají tyto svaly svoji pružnost. Dítě je stále schopno přirozeně přijímat a zpracovávat nové fonetické podněty a na různé úrovni se jim přizpůsobovat a rozšiřovat svůj soubor fonetických prvků. Po překročení CP je však v podstatě nemožné dosáhnout autentické výslovnosti rodilého mluvčího cílového jazyka.

“It is important to remember in all these considerations that pronunciation of a language is not by any means the sole criterion for acquisition, nor it is really the most important one. The acquisition of the communicative and functional purposes of language is far more important.”
(Brown 1987:46-47)

2.3.4 Poznávací procesy

Poznávací procesy se vyvíjejí nejdynamičtěji během prvních šestnácti let našeho života. Jean Piaget rozlišuje tři základní stádia tohoto vývoje. Poslední, operační období, je vymezeno věkem 7 – 16 a charakterizováno přechodem od konkrétního myšlení k formálnímu. Za počátek této změny je považován jedenáctý rok života dítěte. V období puberty dochází k ústupu dominance využívání funkcí pravé hemisféry, centra emocí, a začíná období dominance levé hemisféry, centra analytického myšlení a inteligence.

Young children are generally not “aware” that they are acquiring a language, nor are they aware of societal values and attitudes placed on one language or other. ...adults learning a second language could profit from certain grammatical explanations and deductive thinking that obviously would be pointless for a child. (Brown 1987:47)

V rámci této problematiky rozlišuje Ausubel učení mechanické a smysluplné. Vyvrací obecně známý předpoklad, že děti mají sklon k mechanickému učení či učení opakováním, kdežto dospělí se učí v kontextu, začleňováním nových informací do systému již osvojených prvků. Druhý způsob převažuje bez ohledu na věk jedince. Dítě si osvojuje svůj mateřský jazyk v sociálním prostředí, tedy v kontextu, kdežto ve starším věku je člověk vystaven potřebě mechanického učení v rámci školní třídy a efektivita jeho osvojování si nového jazyka klesá.

2.3.5 Jazykové Ego

Tento termín představil Alexander Guiora jako označení identity, která je u člověka rozvíjena v souvislosti s jazykem, kterým hovoří, a která může vysvětlovat obtíže při studiu cizího jazyka u starších jedinců: „The simultaneous physical, emotional, and cognitive changes of puberty give rise to a defensive mechanism in which the language ego becomes protective and defensive. The language ego clings to the security of the native language to protect the fragile ego of the young adult.” (Citováno v Brown 1987) Jazykové ego se stává součástí struktury naší osobnosti a stává se určitou bariérou v procesu osvojování si jazyka. Podvědomě se „bojíme“ používat cílový jazyk, abychom nedělali chyby a naše ego nebylo vystaveno například výsměchu ostatních.

2.3.6 Stádia jazykového vývoje

Osvojování jazyka, ať už mateřského nebo cizího probíhá podle Roda Elise (1984) ve třech základních obdobích:

1. Předproduktivní období (Silent period)

Krashen (1995:50) charakterizuje období „mlčení“ tímto způsobem: „The child is building up competence in the second language via listening, by understanding the language around him ..., speaking ability emerges on its own after enough competence has been developed by listening and understanding“.

V rámci školní výuky je toto stádium opomíjeno. Na žáky je většinou kladen požadavek hovořit již od první hodiny, což v pozdějším stádiu snižuje ochotu studentů zapojit se do komunikace. Krashen poukazuje na metodu TPR, která prvotní slovní komunikaci ze strany žáka nevyžaduje, ale umožňuje mu jazyk si osvojovat.

2. Období napodobování (Formulaic speech)

Toto období je typické osvojováním si celých frází, nejčastěji používanými automaticky v různých sociálních situacích.

3. Období strukturálního a sémantického zjednodušování (Structural and semantic simplification)

Pro tuto fázi jazykového vývoje je typické vynechávání určitých gramatických prvků (například členů či pomocných sloves) a některých slovních druhů ve větě.

Při výuce cizího jazyka je třeba tato stádia tolerovat, ale i vhodně využívat stejným způsobem, jako u dítěte osvojujícím si jazyk mateřský.

2.3.7 Teorie Přirozeného uspořádání (Natural order Hypothesis)

Vědecké výzkumy prokázaly, že při osvojování konkrétního jazyka, ať už jako mateřského nebo cizího, máme tendenci vstřebávat určité gramatické prvky dříve než jiné a naopak.

Brown (1973) reported that children acquiring English as a first language tended to acquire certain grammatical morphemes, or functional words, earlier than others.” “Shortly after Brown’s results were published, Dulay and Burt (1974, 1975) reported that children acquiring English as a second language also shows a ”natural order” for grammatical morphemes, regardless of their first language. (Krashen 1995:12)

Krashen však varuje před striktním postupováním podle tohoto uspořádání ve výuce a jelikož s jeho názorem souhlasím, nebudu zde uvádět hierarchii těchto gramatických morfémů.

2.3.8 Shrnutí

Předchozích sedm bodů nám ukázalo, že opravdu existuje souvislost mezi osvojováním si jazyka mateřského a jazyka cizího a současně nám pomohlo uvědomit si, proč je osvojování si druhého jazyka obtížnější, nikoli však nemožné. V rámci výuky jazyka je velice důležité respektovat vývojové zvláštnosti jazykové, psychické i biologické. Ve školním prostředí je pro osvojování jazyka nezbytné přiblížit obsah, metody i organizaci práce v hodině reálnému životu, omezit mechanické učení se a zaměřit se na komunikační dovednosti studentů. Je třeba si uvědomit, že plynulost řeči je důležitější než gramatická přesnost a ke schopnosti vyjádřit své myšlenky nepotřebujeme autentickou výslovnost rodilého mluvčího.

2.4 Role mateřského jazyka v rámci osvojování jazyka cizího

V této oblasti výzkumu po dlouhá léta vládl názor, že právě mateřský jazyk je hlavním zprostředkovatelem chyb ve větné struktuře i morfologické stavbě jazyka cizího. Relativně novodobé výzkumy však prokázaly, že chyby nevycházejí v tak velkém měřítku z jazyka mateřského, ale vztahují se k jazyku cizímu – existují studie, které prokazují, že chyby vznikající při osvojování si například anglického jazyka jsou společné studentům bez rozdílu jejich národnostního původu. Mateřský jazyk vstupuje do cizího jazyka pouze tehdy, chybí-li nám zkušenosti ve větné vazbě a potřebujeme tyto mezery zaplnit.

Na základě různých výzkumů stanovuje Krashen (1988:65-66) tato zobecnění:

1. First language influence appears to be strongest in complex word order and in word-for-word translation phrases.
2. First language influence is weaker in bound morphology.
3. First language influence seems to be strongest in “acquisition-poor” environments.

Zde, v bodě třetím, můžeme hovořit o důsledku způsobeným mimo jiné i překladovými a drilovými cvičeními, zvláště těmi, které jsou sestaveny z vět bez zajímavého či smysluplného obsahu.

Souhrnně lze říci slovy Krashena (1988:67), že „ first language influence may therefore be an indication of low acquisition. If so, it can be eliminated or at least reduced by natural intake and language use.”

3 Teorie osvojování si cizího jazyka podle Stephen D. Krashena

Stephen D. Krashen je nejznámějším autorem, který propracoval teorii osvojování si cizího jazyka. Ve svých pracích se snaží propojit existující teorie výuky cizích jazyků, s výsledky jejich výzkumu a s učitelskou praxí, jelikož mezi nimi došlo podle jeho názoru k velkému odcizení.

3.1 Přirozený přístup (Natural Approach – NA)

Metoda Přirozeného přístupu vychází z Krashenovy teorie osvojování si jazyka a byla poprvé zveřejněna ve stejnojmenné publikaci v roce 1983 (autoři S. Krashen a Tracy Terell). Tato metoda, vycházející z principů naturalismu, je určená pro začátečníky a je založena na pozorování a interpretaci způsobů, jakými si člověk osvojuje svůj mateřský jazyk. Důraz je kladen na komunikaci, nikoli na gramatická pravidla a na dostatek smysluplných a zajímavých praktických aktivit, a nikoli na produkování po gramatické stránce bezchybných vět.

Krashen a Terell (1983:9) označují NA jako „traditional approaches to language teaching which are based on the use of language in communicative situations without recourse to the native language, without reference to grammatical analysis, drilling or to a particular theory of grammar.”

Základ této teorie nejlépe vyjádří Krashenova (1995:6-7) vlastní slova:

...language acquisition, first or second, occurs only when comprehension of real messages occurs, and when the acquirer is not “on the defensive”, to use Stevick’s apt phrase. Language acquisition does not require extensive use of conscious grammatical rules, and does not require tedious drill. It does not occur overnight, however. Real language acquisition develops slowly, and speaking skills emerge significantly later than listening skills, even when conditions are perfect. The best methods are therefore those that supply “comprehensible input” in low anxiety situations, containing messages that students really want to hear. These methods do not force early production in the second language, but allow students to produce when they are

“ready”, recognizing that improvement comes from supplying communicative and comprehensible input, and not from forcing and correcting production.

Natural Approach se skládá celkem z pěti hypotéz:

1. hypotéza osvojování (Acquisition-learning hypothesis)
2. hypotéza přirozeného přístupu (Natural Approach hypothesis)
3. hypotéza monitoru (Monitor hypothesis)
4. hypotéza srozumitelného jazykového materiálu (Input hypothesis)
5. hypotéza emočních filtrů (Affective filter hypothesis).

3.1.1 Vztah mezi osvojováním a učením se

Krashenův názor na tyto dvě veličiny ve své podstatě shoduje se závěry, ke kterým jsme dospěli v kapitole první. Osvojování označuje jako proces podvědomí, často označovaný jako cit pro jazyk. Základem tohoto procesu je komunikace, která se soustředí na obsah, nikoli na formu a vždy obsahuje smysluplné sdělení. Oproti tomu je učení se procesem vědomí, kdy poznáváme pravidla cílového jazyka a jsme o nich schopni hovořit. Zde se uplatňuje především opravování chyb a vysvětlování jednotlivých pravidel užívání daného jazyka. Jeho teorie ukazuje, že jsou tyto dva pojmy využívány rozdílným způsobem:

Normally acquisition “initiates” our utterances in a second language and is responsible for our fluency. Learning has only one function, and that is a Monitor, or editor. Learning comes into play only to make changes in the form of our utterance, after it has been “produced” by the acquired system. (Krashen, 1995:15)

Krashenova teorie tedy posunuje osvojování do středu našeho soustředění, a učení se odsouvá do pozadí, jako méně podstatné.

3.1.2 Přirozené uspořádání

Tato hypotéza nám říká, že veškeré gramatické struktury jsou osvojovány v předurčeném sledu, který zůstává stejný bez ohledu na učební prostředí, jazykové zázemí či inteligenci. Jednotlivá gramatická pravidla si nemůžeme osvojit, pokud na to nejsme psycholingvisticky připraveni. Chyby jsou součástí procesu osvojování si jazyka a objevují se u všech studentů bez ohledu na jejich mateřský jazyk.

3.1.3 Monitor

Jak už jsem zmínila výše slovy Krashena, monitorování jazykové komunikace je úzce spojeno s učením se. Technika monitorování se je aplikována na ty části mluvnice, které ještě nebyly osvojeny. Tuto techniku lze však uplatnit pouze na některé gramatické prvky, někdy může být i neúčinná. Používání naučených pravidel se totiž podle Krashena redukuje pouze na situace, které splňují tři podmínky. Student musí mít dostatek času, aby mohl správně aplikovat naučená pravidla. Dále se musí mít příležitost plně se soustředit na formu nikoli na obsah textu či konverzace a v neposlední řadě musí pravidlo, které uplatňuje, znát.

Krashen vyčleňuje tři základní typy uživatelů techniky monitorování: over-user, under-user a optimal-user. Každý typ má svou vlastní charakteristiku. Abychom byli schopni osvojovat si jazyk co nejefektivněji, je důležité, přiblížit se optimálnímu uživateli monitoru.

- Optimální uživatelé (optimal-users) používají monitorování pouze v situacích, které nenarušují předávání informace, tedy komunikaci. Při běžném rozhovoru, kdy je důležitější obsah, než forma, monitorování ustupuje. V psaných projevech jsou ale schopni podávat výkony blízké úrovni rodilých mluvčích. Právě tyto uživatele monitorování označuje Krashen jako úspěšné.

3.1.4 Jazykový materiál (input)

Jazyk si osvojujeme jen v případě, že vstupní jazykový materiál přesahuje určitou míru našich schopností a znalostí jazyka. K tomu, abychom takovému projevu porozuměli, využíváme jak situačního kontextu, chápání světa, tak i našich osobních zkušeností. Nepohybujeme se tedy od struktur ke smyslu, ale od smyslu ke strukturám, jako přirozenému důsledku.

(1) The input hypothesis relates to acquisition, not learning.

(2) We acquire by understanding language that contains structure a bit beyond our current level of competence (i+1). This is done with help of context or extra-linguistic information.

(3) When the communication is successful, when the input is understood and there is enough of it, (i+1) will be provided automatically. (Krashen 1995:21-22)

Třetí bod tohoto výčtu je prokazatelný právě na osvojování si mateřského jazyka, kdy dítě získává své jazykové kompetence z projevu dospělého, který se snaží jazykově přizpůsobit dítěti, ale i přesto udržuje určitou jazykovou úroveň, přičemž dochází k plynulému postupu dítěte mezi jednotlivými fázemi řečových dovedností. Žádný z rodičů se však nesnaží vyjadřovat se gramaticky správně a nesoustředí svou pozornost na strukturu daného jazyka. Rodiče veškerou svou pozornost soustředí na schopnost se dorozumět, nikoli naučit.

My, učitelé, jsme však na rozdíl od rodičů příliš pevně vázáni na sylaby, které nám postup od jedné gramatické struktury k druhé určují. Krashen ve své knize tvrdí, že sylaby osvojování jazyka neprospívají a to z těchto důvodů:

(1) All students may not be at the same stage.

(2) Each structure is presented only once. If a student misses it, is absent, is not paying attention, or if there simply has not been enough practice (input), the student may have to wait until next year...

(3) It assumes that we know the order of acquisition... (natural order)

(4) A grammatical focus will usually prevent real communication using the second language.

(Krashen 1995:25-26)

Z tohoto vyplývá, že nejdůležitějším prvkem osvojování je komunikace, ve které má přijímaný materiál důležitější roli než produkovaný. „We acquire spoken fluency *not* by practicing talking but by understanding input, by listening and reading. It is in fact theoretically possible to acquire language without ever talking.” (Krashen 1995:60) Tohle ovšem neznamená, že mluvení a psaní nepřispívá ke zdokonalování a osvojování si jazykových znalostí. „Output has a contribution to make to language acquisition, but it is not a direct one: Simply, the more you talk, the more people will talk to you!” (Krashen 1995:60) Produkování jazyka nám zabezpečuje více materiálu k přijímání a pomáhá nám přijímaný materiál regulovat tak, aby byl srozumitelný. Ve spojitosti s učením se pak vytváří prostor pro opravování chyb.

3.1.4.1 Charakteristika vhodného jazykového materiálu

- Srozumitelnost

V rámci osvojování si jazyka je právě tato podmínka jednou z nejdůležitějších. Pokud nerozumíme vstupnímu jazykovému materiálu, stává se pro nás pouhým hlukem, ztrácíme o něj zájem a k osvojování nedojde, jelikož není co si osvojovat. Je tedy často nemožné se naučit jazyk pouze z poslechu rádia či sledováním programů v televizi. Se stejným problémem se setkáme i rámci volné konverzace s rodilými mluvčími. Ke zvýšení srozumitelnosti kontextu je třeba mluvit pomaleji, zřetelně artikulovat, přizpůsobit volbu slovní zásoby či míru použití ustálených jazykových spojení. Velký úspěch mají i různé doplňkové materiály či využívání pohybu v hodinách jazyka (zde můžeme jmenovat například metodu *Total physical response*).

- Zajímavost či závažnost

Jak už jsem zmínila, v rámci teorie osvojování si jazyka je důležitý obsah nikoli forma. Čím je obsah textu zajímavější, tím se méně soustředíme na formu, snižujeme tak úroveň *emočních filtrů* (viz kapitola 3.1.5) a uvolňujeme prostor osvojování si jazyka. Cestou jak toho dosáhnout je například výměna klasických drilů a dialogů za smysluplné a v reálném životě použitelné, či zapojování studentů do výběru textů, které by mohly být

použity při výuce (citáty, inzeráty, novinové články, texty písní, vzkazy, odkazy na internetových stránkách apod.).

- Nezaměřenost na gramatické prvky

Všichni studenti očekávají, že v každém textu učebnice se skrývá nová gramatická struktura, která má být během hodiny probírána. Už tohle očekávání zvyšuje míru *emočních filtrů* (viz kapitola 3.1.5) a snižuje možnost osvojení si něčeho nového. Jednoduše se daný text stává nezajímavým. „With a grammatical focus, communication will *always* suffer, there will always be less genuinely interesting input. The teacher’s mind, and the materials writer’s mind, is focused on “contextualizing” a particular structure, and not on communicating ideas.”(Krashen 1995:69)

- Dostatečné množství

Krashen 1995 tvrdí, že bylo velice podceněno množství srozumitelného jazykového materiálu potřebného k dosažení střední úrovně v rámci studia cizího jazyka, a já s jeho názorem souhlasím. Několika minutové mluvní cvičení na začátku či konci hodiny a četba jednoho krátkého článku na úkor vysvětlování a procvičování gramatických pravidel opravdu nevytváří dostatečný prostor k rozvoji komunikačních dovedností, které jsou cílem studia jakéhokoli jazyka.

I am suggesting that the “extensive” side of extensive-intensive reading debate is correct, that students profit more from reading for meaning, and reading great quantities of material, than from what Newmark calls “cryptanalytic decoding” of difficult paragraphs, and that students gain more from participating in conversations, many conversations, than from focused listening comprehension exercises. (Krashen 1995:73)

- Nesmí vytvářet *emoční filtry* (viz kapitola 3.1.5)

Tento bod shrnuje zajímavost jazykového materiálu, respektování dělání chyb a jejich oprava jen v určitých typech aktivit i respektování období nemluvnosti.

- Prostředek k získávání dalšího jazykového materiálu, využitelnost v reálném světě

Jako učitelé někdy zapomínáme, jaký je hlavní smysl naší práce – připravit žáka pro život ve světě, nikoli ho zahltit vysoce akademickými znalostmi, v běžném životě málokdy použitelnými. Při komunikaci s rodilými mluvčími nepotřebují žáci umět vyjmenovat všechny anglické časy, jak se tvoří a v jakých případech je použít, ale naopak je v dané situaci použít. Je třeba je zbavit strachu z komunikace, tvoření chyb i toho, že nerozumí každému slovu a naopak je vybavit schopností otvírat a udržet rozhovor. Jak už jsme zmínili, komunikace je prostředkem k získávání dalšího materiálu, který obsahuje další jazykové struktury. Bez komunikace si nelze osvojovat jazyk.

Běžná komunikace je vždy velmi komplexní a témata jsou neočekávaná. I v hodinách lze na to připravit v rámci tematických a řízených rozhovorů, mluvních cvičení, diskuzí, telefonických hovorů či hraní rolí (role playing).

3.1.5 Emoční filtry (affective filters)

Krashen pojímá studentův emoční stav a postoje jako proměnné filtry, které propouští, omezují či blokují přijímání inputu nezbytného pro osvojování. Tato hypotéza vychází z výzkumů v rámci osvojování si cizího jazyka a týká se motivace, sebedůvěry a pocitu úzkosti. Tyto filtry ovlivňují jak množství a kvalitu informací, které vnímáme, tak i schopnost využívat je pro komunikaci.

Souhrnně řečeno, čím je tento filtr silnější, tím je osvojování jazyka obtížnější. Úkolem učitelů tedy je, pokusit se vytvořit takové klima školní třídy a připravovat hodiny takovým způsobem, aby byl efektivní filtr co nejslabší. Společně s dostatkem vstupních informací to jsou nejpodstatnější podmínky osvojování si jazyka.

3.2 Shrnutí

Pro správné a efektivní osvojování si cizího jazyka je nezbytné studentovi předkládat co nejvíce jazykového materiálu v cílovém jazyce a zaměřovat se na rozvíjení slovní zásoby více než na vysvětlování gramatických struktur. V rané fázi rozvíjí učitel poslech a čtení, dává studentovi dostatek času si na nový jazyk zvyknout dříve, než ho začne aktivně používat. Ve snaze snížit emoční filtry je třeba, abychom v hodinách dostatečně komunikovali o smysluplných a hlavně zajímavých tématech, opravovali chyby přátelským způsobem a tím vytvářeli uvolněnou atmosféru.

4 Metody z hlediska podpory osvojování jazyka

Doposud jsme se seznámili se základními termíny této diplomové práce: jazyk, osvojování si a učení se, dále s Krashenovou teorií osvojování si cizího jazyka, hledali jsme souvislosti mezi osvojováním jazyka a jeho učením se i mezi osvojováním si mateřského jazyka a jazyka cizího a zjistili jsme, za jakých podmínek k osvojování si jazyka dochází i proč je efektivnější než jeho učení se. Cílem této kapitoly je představení metod používaných během výuky cizího jazyka v rámci školní třídy, zhodnocení jejich přínosu pro přirozené osvojování jazyka a hledání způsobů jejich praktického využití.

Ještě dříve než se zaměříme na jednotlivé metody výuky cizích jazyků, ráda bych zmínila jméno Francois Gouin. Přesto, že není historiky považován za zakladatele moderní výuky cizích jazyků, ukazují jeho spisy, jak obtížné byly začátky metodologických výzkumů v této oblasti. Ve svém středním věku se rozhodl k ročnímu studiu německého jazyka v Hamburku, ale všechny jeho strategie učení vedly k neúspěchu. Po návratu do vlasti se zaměřil na pozorování svého tříletého synovce, který si za dobu jeho nepřítomnosti osvojil rodný jazyk. Na základě tohoto pozorování došel k závěru že: „Language learning is primarily a matter of transforming perceptions into conceptions. Children use language to represent their conceptions. Language is a means of thinking, of representing the world to oneself.” (Citováno v Brown 1987:35) Na základě jeho postřehů začaly vznikat metody zakládající se na výuce bez překladu, bez vysvětlování gramatických pravidel či na základě práce se souvislým textem.

4.1 Gramaticko-překládová metoda (The Grammar translation method)

Tato metoda je považována za metodu „klasickou“ neboli původní a je spojována s počátkem výuky jazyků vůbec. Její historii můžeme sledovat do dávných dob, kdy se vyučovalo v podstatě jen jazyku řeckému a latinskému a to s důrazem na studium gramatických pravidel, pamětní učení se slovní zásoby, překládání textů a psaná cvičení. Znalost jazyka v této době nesměřovala k jejímu využití v běžné komunikaci, ale byla znakem stupně vzdělanosti člověka.

Prator and Celce-Murcia (1979:3) předkládají základní charakteristiky této metody:

1. Classes are taught in the mother tongue, with little active use of the target language.
2. Much vocabulary is taught in the form of lists of isolated words.
3. Long elaborate explanations of the intricacies of grammar are given.
4. Grammar provides the rules for putting words together, and instruction often focuses on the form and inflection of words.
5. Reading of difficult classical texts is begun early.
6. Little attention is paid to the content of texts, which are treated as exercises and grammatical analysis.
7. Often the only drills are exercises in translating disconnected sentences from the target language into the mother tongue.
8. Little or no attention is given to pronunciation.

Používání této metody je v rámci současné výuky angličtiny omezeno jen na určité obory, například inženýrství. Jednotlivé prvky metody však nalezneme i ve výuce angličtiny na základní škole. Někteří učitelé se snaží rozvíjet slovní zásobu žáků zadáváním dlouhých seznamů slovíček. Práci s textem pak dominuje překlad a slouží vyhledávání gramatických problémů a jejich rozboru.

4.2 Metoda přímá (The Direct method)

Za zakladatele této metody je považován Charles Berlitz. Jádrem této metody je přiblížit učení se cizímu jazyku k osvojování si jazyka mateřského tzn. větší důraz na spontánní komunikaci vycházející z běžného života, využívání široké škály názorných pomůcek a téměř žádné vysvětlování gramatiky.

Richards and Rogers (1986:9-10) shrnuli základní principy přímé metody:

1. Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.
2. Only everyday vocabulary and sentences were taught.

3. Oral communication skills were built up in a carefully graded progression organized around question-and-answer exchanges between teachers and students in small, intensive classes.
4. Grammar was taught inductively.
5. New teaching points were introduced orally.
6. Concrete vocabulary was taught through demonstration, objects, and pictures; abstract vocabulary was taught by association of ideas.
7. Both speech and listening comprehension were taught.
8. Correct pronunciation and grammar were emphasized.

Tato metoda klade vysoké nároky na učitele a jeho schopnosti. Výuka probíhá v malých skupinách studentů jazyka a je založena na principu otázka – odpověď. V počátečním stádiu výuky žák opakuje jednotlivá slova, fráze, věty dokud nedojde k jejich pochopení a spontánnímu užívání. Rychlé tempo nutí studenta odpovídat impulzivně, aniž by se pokoušel věty v duchu překládat. Většina hodiny je naplněna konverzací, psaní a čtení je odsunuto do pozadí, přestože jsou to nezbytné součásti osvojování si jazyka. V dnešní době bývá zařazena do výuky anglického jazyka ve smyslu výhradního používání angličtiny v rámci hodiny a minimalizováním překládání textů.

Metoda přímá byla velice oblíbená na konci devatenáctého a počátku dvacátého století a to především v soukromých školách s malým počtem studentů ve třídě a s možností zaměstnávat rodilé mluvčí. Oproti tomu se v rámci běžné třídy s velkým úspěchem neshledala, z důvodu nedostatku peněz a času, velkého množství studentů ve třídě a původu učitelů. Po jejím úpadku v první čtvrtině dvacátého století se v jeho druhé polovině vrací jako audiolingvální metoda.

4.3 Audiolingvální metoda (The Audio-lingual method – ALM)

Jednotlivé hodiny využívající tuto metodu obvykle začínají dialogem obsahujícím gramatické struktury i slovní zásobu, jejichž osvojení je cílem výukové jednotky. Studenti tento rozhovor procvičují jako skupina a dále pak v menších pracovních útvarech. Poté následuje drill

jednotlivých struktur obsažených v dialogu tak, aby došlo k jejich zautomatizování. Metoda opět odsunuje čtení a psaní do pozadí.

Prator a Celce-Murcia (1979) stanovují tyto základní charakteristiky ALM:

1. New material is presented in dialogue form.
2. There is dependence on mimicry, memorization of set phrases, and overlearning.
3. Structures are sequenced by means of contrastive analysis and taught one at a time.
4. Structural patterns are taught using repetitive drills.
5. There is little or no grammatical explanation: Grammar is taught by inductive analogy rather than deductive explanation.
6. Vocabulary is strictly limited and learned in context.
7. There is much use of tapes, language labs, and visual aids.
8. Great importance is attached to pronunciation.
9. Very little use of the mother tongue by teachers is permitted.
10. Successful responses are immediately reinforced.
11. There is great effort to get students to produce error-free utterances.
12. There is a tendency to manipulate language and disregard content.

ALM se ve svém počátku setkala s velkým nadšením. Materiály pro výuku byly pečlivě vybírány a připravovány a dílčí testy důkladně prověřovány. V roce 1964 se však poprvé setkala s kritikou pod vedením Wilgy Rivers, poukazující na to, že k osvojení si jazyka nestačí jen nadbytek materiálu, ani že jeho základem je bezchybné vyjádření se.

V současné době je tato metoda využívána především v oblasti individuální výuky, pro běžnou školní praxi však dává podněty k většímu využívání poslechových aktivit, zaměření se na osvojení frází použitelných v každodenní komunikace a využívání poznatků o osvojování mateřského jazyka v rámci výuky jazyka cizího.

4.4 Vyučování jazyku v komunitě (Community language learning - CLL)

ALM, se svým důrazem na povrchní formu a na procvičování uměle vytvořených vzorových vět, se začala vytrácet v rámci Chomského revoluce v oblasti lingvistiky v 70. letech minulého století, kdy si lingvisté začali uvědomovat hodnotu hloubkové struktury jazyka a začali využívat psychologických poznatků v oblasti emočních stavů i postojů ovlivňujících schopnost člověka učit se a osvojit si jazyk. V této době došlo k osamostatnění studia jazyka jako vědy a současně vznikla několik inovačních metodologických přístupů výuky cizích jazyků. CLL je klasickým příkladem emocionálně založené metody. (internetový zdroj č. 1)

Východiskem této metody je Counselling-Learning model (CLM) vzdělávání, jenž byl vytvořen Charlesem Curranem (1972) a zakládá se na výzkumu Carla Rogerse, který vnímá studenty nikoli jako třídu, ale určitou skupinu potřebující „terapii“ a „poradenství“. Nejdůležitější roli zde hraje sociální dynamika. Carl Rogers tvrdí, že k tomu, abychom se cokoli naučili, je třeba cítit nutnost navázat kontakt s jednotlivými členy skupiny, v tomto případě se spolužáky a učitelem. Právě potřeba kontaktu s jinými osobami vede ke snížení míry emočních filtrů, které nám zabraňují ve spontánní komunikaci. Učitel neurčuje pravidla a hranice, ale je vnímán jako poradce, který se snaží naplnit potřeby svých klientů neboli žáků.

Základem metody je dialog mezi studenty, kdy se učitel staví do role překladatele. Studenti se učí jazyk nápodobou. Rozhovory jsou nahrávány a dále zpracovány do textů, se kterými se dále pracuje: rozbor různých gramatických jevů a dalších jazykových zvláštností. Čtení a psaní je odsunuto do pozadí. Tato metoda je využívána především pro věkově starší studenty, jelikož odbourává strach a stud z komunikace v cizím jazyce, tím snižuje úroveň emočních filtrů na minimum.

4.5 Sugestopedie (Suggestopedia)

Zakladatelem této metody je Bulharský psycholog Georgi Lozanov známý jako zakladatel Institutu Suggestologie v Bulharsku a autor knihy *Suggestology and the Outlines of*

Suggestopedia (Gordon and Breach, New York, 1979). Lozanov vychází z výzkumů v oblasti hypnózy a jógy a vytvořil tak metodu osvojování si jazyka zvyšující obsah naučeného materiálu na základě maximalizace uvolnění lidské mysli. Jeho teorie říká, že lidský mozek je schopen nadprůměrného výkonu, pokud jsou mu poskytnuty vhodné podmínky k učení, a to vše snadno, bez stresu a s potěšením.

Základem této metody je hudba, a to hudba barokní. „Baroque music, with its 60 beats per minute and its specific rhythm, creates the kind of “relaxed concentration” that leads to “super learning.” (Ostrander and Schroeder 1979:65) Jinými slovy řečeno, tato hudba zvyšuje mozkové vlny alfa a snižuje krevní tlak a srdeční tep natolik, že je naše tělo připraveno vstřebat velké množství studijního materiálu ve velmi krátké době a s dlouhodobým účinkem.

Každá hodina probíhá podle stejného vzorce: studenti dvakrát poslouchají učitele číst tentýž text, při první čtení sledují text v učebnici, při druhém pouze poslouchají. Po celou dobu v pozadí hraje hudba a během hodiny nikdo jiný než učitel nepromluví. Za domácí úkol studenti pročítají text z hodiny.

Tato metoda, přestože je velice mladá, byla a je velmi kritizována ať už pro nedostatek materiálního vybavení potřebného k vytvoření uvolněné atmosféry, či prostoru pro kreativní učení se. Myslím si ale, že začleněním této metody do běžného vyučovacího procesu dosáhneme zvýšení zájmu a motivace k učení se cizímu jazyku u studentů jakéhokoli věku.

V přesné opozici k suggestopedii stojí metoda mlčení (Silent way). Metoda se zakládá na tvrzení, že učitel by měl žákovi poskytnout jen minimální vstupní jazykový materiál a přesunout na něj veškerou zodpovědnost za učení.

4.6 Metoda celkové fyzické reakce (Total physical response - TPR)

Tato metoda Jamese Ashera se dostala do centra zájmů zkoumání v sedmdesátých letech společně s metodou Přirozeného přístupu, které jsme se věnovali v kapitole tři. Oba tyto přístupy zaměřují svoji pozornost na srozumitelnost a zdůrazňují respektování období nemluvnosti jako přirozenou a nezbytnou fázi osvojování si jazyka.

TPR vychází bezprostředně z poznatků o osvojování si jazyka mateřského, kdy dítě poslouchá a odpovídá na jednotlivé pokyny různými dříve, než začne reagovat slovně. “The instructor is the director of a stage play in which the students are the actors.” (Asher 1977:43) Jednotlivé pokyny učitele jsou v začátcích velmi jednoduché, ale postupně nabývají složitosti a je velice jednoduché do nich vložit prvky humoru: „Walk slowly to the window and jump, Put your toothbrush in your book.” (Asher 1977:55)

Asher (1977:1041) stanovuje tři základní principy TPR:

1. Delay speech from students until understanding of spoken language “has been extensively internalized”.
2. Achieve understanding of spoken language through utterances by the instructor in the imperative.
3. Expect that, at some point in the understanding of spoken language, students will indicate a “readiness” to talk.

Metoda TPR má svá omezení. Je použitelná pouze v počáteční fázi osvojování si jazyka jelikož je nemožné pokyny či otázkami a pouhými pohyby vyjádřit a pokrýt veškeré gramatické konstrukce a slovní zásobu potřebnou ke každodenní komunikaci blížící se úrovni roditelého mluvčího.

4.7 Metoda komunikativní

Jak je vidět výše, v 20. století docházelo v oblasti výuky jazyků k velkému a bohatě diferencovanému vývoji. Jednotlivé vyučovací metody však nepřinášely vždy uspokojivé výsledky. Jak je vidět na přehledu výše, prostor pro kritiku poskytuje především jejich jednostranná orientace pouze na některé řečové dovednosti.

Komunikativní metoda je nejnovějším trend ve výuce cizích jazyků vycházející z psychologických poznatků a hlavně z běžného života:

- Žáci jsou seznamováni s jazykem tím, že ho vnímají v přirozeném kontextu – hovor v mateřském jazyce omezen na minimum.

- Základem je dialog.
- Klade důraz na rozlišování formálnosti / neformálnosti účastníků konverzace v závislosti na místě, času a tématu.
- Klade důraz na rozvoj schopnosti vyjadřovat plynule a přirozeně své myšlenky.
- Zahrnuje do výuky procvičování gramatiky i psaní vedle rozvoje ostatních jazykových dovedností.
- Zdůrazňuje využití poznatků v praktickém životě a efektivnost – kritérium výběru témat a slovní zásoby.
- Snaha vyvolat „aha efekt“.

(internetový zdroj č. 2)

Znaky metody:

1. Komplexnost – rozvoj všech jazykových dovedností
2. Adresnost – přizpůsobování se potřebám studentů
3. Užitečnost – spojení s každodenním životem

(internetový zdroj č. 3)

V praxi se probíhá výuka ve skupinách různého věku. Učitel se staví do role poradce a organizátora, který připravuje vhodné aktivity, koordinuje průběh hodiny a stává se jejím nezávislým účastníkem. Žáci komunikují především mezi sebou. Nezbytnou podmínkou je využívání autentického materiálu, jako jsou texty, hry, role, dialogy, řešení problémů a využívání skutečných předmětů ve výuce.

4.8 Shrnutí

Výše jsem uvedla sedm metod, které jsou ve spojitosti výukou jazyka zmiňovány nejčastěji v odborné literatuře. Pomocí přehledu v tabulce 1 se nyní pokusíme zhodnotit, jakým způsobem jednotlivé metody vyhovují podmínkám pro osvojování jazyka tak, jak je stanovuje Krashen v rámci své teorie Přirozeného přístupu.

Tabulka 1

	Gramaticko- překladová metoda	Metoda přímá	ALM	CLL	suggestopedia	TPR	Komunikativní metoda
Input							
• Množství	Velmi malé	Dostatečné	Dostatečné	Velké	Velké	Potřebné	Velké
• Srozumitelnost	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
• Zajímavost, závažnost	Ne	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano
• Nezaměřenost na gramatické	Ne	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano
Nizké emoční filtry	Ne	Ne	Ne	ano	ano	ano	Ano
Rozvoj komunikačních kompetencí	Ne	Částečně	částečně	ano	částečně	ne	Ano
Rozvoj všech jazykových dovedností	Ne, nerozvíjí mluvení a poslech v dostatečném množství	Ne, soustředí se na poslech a mluvení	Ne, soustředí se na poslech a mluvení	Ne, čtení a psaní je odsunuto do pozadí	Ne, nezaměřuje se na rozvoj psaní	Ne, do popředí staví poslech a mluvení	Ano
jazyk	mateřský	Převážně cílový	Převážně cílový	Mateřský i cílový	Převážně cílový	cílový	Převážně cílový
Podpora osvojování	Velmi nízká	nízká	nízká	vyšší	vyšší	střední	Velmi vysoká

Jak ukazuje tabulka 1, je pro současné potřeby společnosti v rámci výuky anglického jazyka na druhém stupni základních škol jedinou vhodnou metodou práce metoda komunikativní. Jak už bylo řečeno, metoda gramaticko překládová by se v současné době měla používat jen v určitých odborných oblastech. Z ostatních metod lze využít jen určité prvky k obohacení specifických fází učebního procesu.

Moderní metody 20. století často rozvíjejí pouze jednu či dvě jazykové dovednosti a to především poslech a mluvení. Jak ale tvrdí odborná literatura, pro osvojení jazyka je nezbytné rozvíjet všechny jazykové oblasti rovnoměrně. Metoda TPR, stejně jako sugestopedie či CCL, respektují vývojové zvláštnosti každého jedince. Metoda TPR může být ovšem využita pouze v počátečním stádiu studia jazyka a nelze ji aplikovat v rámci celé vyučovací jednotky. Sugestopedie a CLL je pak vhodná spíše pro věkově starší jedince. Metoda ALM zdůrazňuje nezbytnost dostatečného množství autentického jazykového materiálu, ale na komunikaci s rodilými mluvčími připravuje jen částečně a zvyšuje hladinu emočních filtrů očekáváním rychlé a správné odpovědi. Metoda přímá se svým použitím omezuje jen na velmi malé skupiny žáků, nejčastěji se používá na jazykových školách v rámci individuální výuky.

Metoda komunikativní splňuje všechny požadavky, které na podporu osvojování ve výuce anglického jazyka stanovuje odborná literatura a současně vyhovuje podmínkám vzdělávání žáků na druhém stupni základních škol v naší republice.

5 Výzkum

Před samotným začátkem výzkumu bylo nejprve potřeba stanovit si jeho jasné cíle a vybrat vhodné metody výzkumu.

5.1 Cíle a metody zkoumání

V teoretické části jsme si definovali pojem osvojování, stanovili základní podmínky osvojování a zjistili, jaké metody výuky jazyka osvojování angličtiny podporují.

Výzkumná část bude sledovat:

1. Zdali a jakým způsobem se RVP a dále ŠVP konkrétní školy vyjadřuje k problematice osvojování.
2. Zdali vybraní učitelé pojem osvojování znají a jakou mu přiřkládají důležitost
3. Zdali vybraní učitelé podporují osvojování v rámci výuky, do jaké míry a jakým způsobem.
4. Zdali ve výuce naplňují všechny podmínky podpory osvojování, jak je stanovuje odborná literatura.

Jednotlivé odpovědi na tyto otázky budou získány v rámci dotazníku a na základě vlastního pozorování a rozboru jednotlivých následových hodin i na základě vlastních zkušeností s výukou anglického jazyka.

Vyústěním této diplomové práce by mělo být poznání, jakým způsobem by měli být studenti učitelství anglického jazyka na svoji učitelskou praxi připravováni v rámci studia na vysoké škole tak, aby mohli uplatňovat své získané vědomosti týkající se osvojování cizích jazyků v praxi.

5.2 Výběr objektu pro výzkum

Pro svůj výzkum jsem si vybrala základní školu v okrese Chrudim. Úmyslně jsem volila školu v menším městě. Přestože se zde čas od času přihlásí student vysoké školy, nejčastěji hradecké či pardubické, aby zde splnil svoji praktickou přípravu, není frekvence návštěv studentů učitelského oboru tak častá jako například v Českých Budějovicích, Brně či Praze, což vyhovuje mému záměru zjistit, jakým způsobem probíhá vyučování anglického jazyka v praxi odtržené od pravidelného přísunu nových podnětů v jeho výuce.

Na základě průzkumu internetových stránek škol jsem zúžila výběr na čtyři instituce a ty jsem pak navštívila osobně s žádostí o spolupráci v rámci psaní diplomové práce. Překvapivě jsem ale byla na třech odmítnuta a to z důvodu nedostatku kvalifikovaných učitelů anglického jazyka.

Internetové stránky vybrané školy tvrdí, že:

- tato instituce disponuje třemi plně kvalifikovanými učitelkami anglického jazyka, které své vzdělání dále rozšiřují a to především v oblasti psychologie, pedagogiky a moderní didaktiky oboru
- škola považuje vzdělání v anglickém jazyce za prioritní
- všichni pedagogové se podílejí na tvoření školního vzdělávacího programu
- při výuce anglického jazyka je využíván rozmanitý soubor učebnic, učebních pomůcek, metodických materiálů i výukových softwarů
- Pro své studium i práci mají studenti i učitelé k dispozici jazykovou a počítačovou učebnu i školní knihovnu
- škola spolupracuje s mnoha institucemi ať už kulturního či odborného charakteru a dále se zapojuje do řady projektů
- škola pořádá projektové dny vycházející jak z náplně učiva, tak i z aktuálního dění ve městě

Dne 30. 11. 2004 se škola taktéž zařadila mezi 102 Zdravých škol v České republice. Záměrem projektu Zdravá škola neboli Škola podporující zdraví je aplikovat strategii podpory zdraví na podmínky školy a přispět k její účasti na vlastní proměně a rozvoji a to mimo jiné i:

- zbavením školy strachu a stresu
- vytvářením klidného a příjemného prostředí pro práci ve škole
- přizpůsobením učiva skutečným potřebám společnosti a jeho propojení s praxí
- či nabízením zajímavých programů s relaxačními prvky

(internetový zdroj č. 4)

Jak již bylo řečeno výše, vytvoření příjemného, relaxačního studijního prostředí snižuje hladinu emočních filtrů u žáků, posiluje jejich motivaci k učení a obdobným způsobem působí i na učitele, čímž zvyšuje kvalitu osvojování jazyka v rámci dlouhodobého výukového procesu. Dále otvírá uzavřený život školy rodičům a veřejnosti což mu umožňuje zahrnovat do rámce výuky řešení aktuálních problémů společnosti ať už úzce specifických a typických pro danou oblast či multikulturních. Jazykový materiál se tak stává rozmanitým, zajímavým a srozumitelným. Respektováním vývojových mezníků a zvláštností ve vývoji jedince ve výuce uplatňuje principy teorie Přirozeného přístupu tak, jak o nich hovoří Krashen. Velký důraz je kladen na komunikaci, která je nezbytná a prioritní právě v rámci osvojování jazyků.

Veškeré dostupné informace o této konkrétní škole nasvědčovaly tomu, že by výzkum mohl přinést zajímavé pozitivní výsledky.

5.3 Skupiny žáků, se kterými byl výzkum proveden

Vlastní výzkum probíhal v celkovém počtu 17 následových hodin. Jednotlivé následy probíhaly v 6. – 9. ročníku, jelikož mě zajímala tematická návaznost i pokroky studentů v oblasti mluvení, poslechu, slovní zásoby a gramatiky i odlišný přístup učitelů ke skupinám na základě jejich jazykové úrovně. K pozorování mi byly k dispozici tři vyučující anglického jazyka, ženy ve věku 43 – 58 let.

Před započítáním výzkumu jsem požádala jednotlivé vyučující o sestavení stručných charakteristik jednotlivých skupin žáků.

6. třída:

Skupina se skládá z 23 žáků, z nichž jsou čtyři velice schopní, ale poměrně pasivní. Pět žáků bylo v pololetí hodnoceno nedostatečnou známkou. Skupina je velmi pomalá, žáci často zapomínají pomůcky i domácí úkoly a na vyučování se připravují nedostatečně. Během výuky se rychle unaví, neudrží pozornost na potřebně dlouhou dobu.

7. třída

Skupina je velmi početná, celkem 22 žáků. Celkový prospěch je průměrný. Je zde 7 žáků se specifickými poruchami učení. Mají stejného vyučujícího druhým rokem.

8. třída

Skupina je poměrně málo početná, 15 žáků. Mnoho slabších studentů bylo v rámci pololetního vysvědčení ohodnoceno dostatečně, dva dokonce nedostatečnou známkou. Neúspěchy vycházejí podle slov paní učitelky z neochoty žáků spolupracovat a učit se. Nadané děti jsou ochotné, ale málo průbojné.

9. třída

Tato skupina je vyučována stejným učitelem již tři roky. Skupina se skládá ze sedmi žáků velmi nadaných, šesti velmi slabých a dvou dyslektiků. Celkově se žáci na hodiny připravují, píšou domácí úkoly, nosí pomůcky a během vyučování jsou aktivní.

Díváme-li se na tyto, i když velice stručné charakteristiky, nemůžeme přehlédnout, že právě počty dětí ve třídách nejsou ani zdaleka ideální pro efektivní osvojování jazyka. V takto velkých skupinách není obvykle dostatek prostoru ani času na procvičování, velmi užitečné zejména pro slabší žáky, ani pro zajímavé a z hlediska podpory osvojování tudíž přínosné aktivity.

Rozmanitost žáků ve skupině z hlediska studijních výsledků či motivace ke školní práci zvyšuje nároky na práci učitele, zejména pak na jeho přípravu, ale může být pozitivně využita v jednotlivých hodinách, a to především ve skupinové práci či při vytváření různých projektů.

5.4 Vzdělávací programy

V roce 2004 došlo v České republice k „revoluci“ ve strategii vzdělávání schválením nových principů v politice vzdělávání žáků od 3 do 19 let. MŠMT tímto rozhodnutím změnilo celý systém kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a úrovni školské.

5.4.1 Rámcový vzdělávací program (RVP)

Dříve než nahlédneme do ŠVP školy vybrané pro výzkum, pojďme zjistit, jakým způsobem RVP (2007, internetový zdroj č. 5) otevírá cestu podporování osvojování cizího jazyka.

1. Podporuje komplexní cestu k realizaci vzdělávacího obsahu i volbu různých vzdělávacích postupů, metod, forem výuky ve shodě s individuálními potřebami žáků.
2. Podporuje variabilitu organizace a individualizaci výuky.
3. Prosazuje vytváření příznivého sociálního, emocionálního i pracovní klima založeného na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky. Současně také vybízí k vytváření přátelské a vstřícné atmosféry motivující žáky ke studiu a poskytující jim čas a prostor k aktivnímu učení.
4. Zdůrazňuje provázanost vzdělání a života školy se životem mimo školu, což umožňuje učitelům využívat nové zdroje poznání i vytvářet komplexnější a dlouhodobější projekty.
5. Vyzvedává žákovu potřebu zažívat úspěch, nebát se chyby a schopnosti pracovat s ní.
6. Hovoří především o rozvoji všestranné, účinné a otevřené komunikaci.
7. Smysl a cíl vzdělávání spatřuje ve vybavení každého žáka souborem klíčových kompetencí podle jejich individuálních možností, a tím je připravit na další vzdělávání či uplatnění ve společnosti. Učivo se tak stává prostředkem k **osvojení** činnostně zaměřených očekávaných výstupů, a ty potom vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových

kompetencí. S osvojováním anglického jazyka nejvíce souvisí **kompetence komunikativní**.

8. Rozvoj komunikativních dovedností je taktéž zdůrazněn v rámci průřezového tématu: Osobnostní a sociální výchova. Vztah mezi těmito vzdělávacími oblastmi je založen na základě komunikační podstaty jazyka – jazyk jako klíčový nástroj jednání v různých životních situacích.
9. Cílové zaměření vzdělávací oblasti cizí jazyk ve všech bodech podporuje osvojování cílového jazyka.
10. Vzdělávací obsah oboru je soustředěn na rozvoj výslovnosti, porozumění obsahu konverzace či textu, rozvoj jak produktivních pasivních (čtení, poslech), tak produktivních (mluvení, psaní) jazykových dovedností, rozvoj slovní zásoby, využívání autentických materiálů ve výuce či rozšiřování znalostí žáků v rámci tradic a kultury anglicky mluvících zemí.

RVP podporuje osvojování cizího jazyka ve všech směrech. Dává školám a především učitelům prostor a čas k tomu, aby mohli ve výuce postupovat tempem vyhovujícím studentům, poskytuje určitou benevolenci ve výběru obsahu vzdělávání i prostředcích dosahování dílčích výukových cílů. Stanovuje obsah vzdělávání na základě potřeb současné společnosti a zaměřuje se více na získání praktických dovedností. Vyžaduje spolupráci celého pedagogického sboru a zahrnuje do školního života i rodiče jako důležitý subjekt vzdělávání dětí.

5.4.2 Školní vzdělávací program (ŠVP)

ŠVP školy zvolené pro výzkum je přístupný na internetových stránkách ve svém plném znění. Výše jsme si stanovili za úkol zjistit, zdali a jakým způsobem se o problematice osvojování anglického jazyka tento program zmiňuje.

Po důkladném prostudování tohoto dokumentu jsem zjistila, že ŠVP nepoužívá pojem osvojování explicitně, ale přesto stanovuje cíle, které přímo směřují k podpoře osvojování

v rámci výuky anglického jazyka. Zde překládám výčet bodů, které s osvojováním angličtiny úzce souvisí.

- Ve výuce angličtiny je důraz kladen na rozvoj dovedností a komunikačních schopností žáků.
- Ve vztahu učitel-žák bychom chtěli dosáhnout přirozeného partnerství, úcty, pochopení a spolupráce.
- Prostřednictvím nejrůznějších forem a metod práce se snažíme zajistit přiměřenost, názornost a propojenost učiva s praktickými potřebami v současném i budoucím životě.
- Zdůrazňujeme potřebu připravit žáka na užívání jazyka v přirozených životních situacích.
- Chybování je přirozená součást učebního procesu a současně příležitost pro učitele ukázat žákovi cestu ke správnému řešení.
- Na prezentaci výsledků činnosti žáků je nahlíženo jako na možnost zažít úspěch a příležitost k oceňování lidské práce druhých.
- Výběr materiálů pro výuku má rozvíjet všechny složky osobnosti.

(internetový zdroj č. 4)

V rámci jednotlivých průřezových témat a klíčových kompetencí jsou stanoveny v souvislosti s osvojováním si anglického jazyka tyto cíle:

- Vnímat každodenní komunikaci jako nejdůležitější prostředek navazování kontaktů.
- Rozvíjet dovednosti vést dialog, správně argumentovat a prezentovat vlastní názor.
- Zaměřit se na prohlubování znalostí o etnických a kulturních skupinách žijících v anglicky mluvících zemích a jejich toleranci.
- Vést žáky k uvědomění si potřeby znalosti cizího jazyka k osobnímu rozvoji.
- Vést žáky k formulaci myšlenek vedoucích ke kultivovanému písemnému a ústnímu projevu.
- Zapojovat žáky do diskuse.
- Vést žáky k porozumění různých typů textů, záznamů, obrazových materiálů
- Motivovat žáky úspěšným řešením úkolů přiměřené obtížnosti k získání sebedůvěry a sebeúcty.

(internetový zdroj č. 4)

ŠVP stanovuje učitelům anglického jazyka na této škole, na co mají zaměřit svou pozornost a jaké cíle si ve výuce stanovovat, ale tyto cíle jsou velmi obecné. Nezmiňuje se však vůbec o tom, jakým způsobem by osvojování ve výuce měli docílit.

V příloze 1 je k dispozici podrobný učební plán jednotlivých ročníků. Zde nalezneme náplň jednotlivých hodin, a jakou schopnost či dovednost u žáka budeme rozvíjet, nikoli však jakými metodami toho docílíme. Není zde ani přesně řečeno, zdali a co by si žáci během určitého období měli osvojit.

5.5 Shrnutí

Na základě prostudování výše zmíněných informací o škole je možné stanovit hypotézu, že by k osvojování anglického jazyka v rámci výuky angličtiny na této konkrétní škole mělo docházet.

Na základě vlastních zkušeností z pedagogické praxe mám však předem určité pochybnosti o potvrzení této hypotézy.

6 Poznatky získané z výzkumu

Tato část práce shrnuje a komentuje informace, které jsem získala jak v rámci vyplnění dotazníku (příloha 2), tak při rozhovorech a rozborech jednotlivých hodin s každou paní učitelkou anglického jazyka. Nalezneme zde srovnání mezi uvedenými odpověďmi, politikou školy, mými postřehy z následových hodin i postřehy z vlastní učitelské praxe.

6.1 Vzdělání a pedagogické zázemí učitelů

Údaje na webových stránkách školy nás informovaly, že se škola pyšní učiteli plně kvalifikovanými v oboru a současně poukazyvaly na prioritní postavení anglického jazyka mezi ostatními vyučovanými předměty. Realita se však s politikou školy značně neshodovala.

Jak už jsem zmínila výše, k pozorování mi byly k dispozici tři učitelky anglického jazyka. V rámci dotazníku (příloha 3 – 5) uvedly, že:

1. jejich nejvyšší dosažené vzdělání je vysokoškolské.
2. vystudovaná aprobace není ani v jednom případě anglický jazyk.
 - Monika (44) – matematika/biologie pro 5. – 12. ročník
 - Helena (58) – dějepis/ ruský jazyk
 - Jana (43) – Učitelství pro 1. – 4. ročník ZŠ
3. kvalifikací pro výuku angličtiny jim byla „malá“ státní zkouška z anglického jazyka na jazykové škole.
4. se zajímají o nové výukové trendy ve výuce anglického jazyka, ale ani jedna z učitelek nevedla, o jaké se jedná.
5. od doby ukončení studia prošly nějakými rekvalifikačními kurzy či školeními ve spojitosti s výukou anglického jazyka. Ty se však v podstatě omezují na letní jazykové kurzy pro učitele, jejichž hlavním cílem je především zvýšit jazykovou úroveň pedagogů.

Souhrnně lze říci, že vzdělání těchto učitelek není ani zdaleka dostačující pro výuku anglického jazyka na druhém stupni základní školy. Neznají problematiku oboru a nejsou seznámeny s metodickými postupy užívanými ve výuce anglického jazyka, či jazyka vůbec (výjimku tvoří pouze paní učitelka Helena, která vystudovala obor cizího jazyka). Nejzákladnějším problémem je však jazyková úroveň učitelek, která pokud mohu odhadovat, se pohybuje mezi A2 – B1.

Jak napovídá předcházející část této kapitoly, s pojmem osvojování a jeho problematikou nebyly vyučující seznámeny. To se také projevilo v rámci dotazníků (příloha 3 – 5, části B). Odpovědi na otázky 1 – 4 byly značně nejisté, a proto jsem se na jejich zodpovězení zaměřila při individuálních rozhovorech s jednotlivými pedagogy, kde jsem se tuto problematiku snažila zjednodušeně vysvětlit. Má snaha se však nesečkala s příliš velkým úspěchem, když do dotazníku v části C, na otázku jak ve své vlastní výuce podporují přirozené osvojování jazyka, jednotlivé učitelky zařadily mimo jiné i tyto odpovědi:

- Četbou a překladem z časopisů
- Postupným učením gramatických pravidel

Překvapující byla skutečnost, že učitelé nejenom nemají tušení, zdali se jejich ŠVP zmiňuje o osvojování jako důležité metodě ve výuce anglického jazyka (RVP říká, že ŠVP má být tvořeno kolektivem učitelů a stává se východiskem pro sestavování dílčích učebních osnov učitele), ale především ani netuší, kde mají uloženou vlastní kopii či že je ŠVP přístupný na internetových stránkách školy, což poukazuje na skutečnost, že ho ve své praxi nepoužívají a tudíž se ho ani nesnaží zdokonalovat a upravovat na základě vlastních potřeb.

6.2 Příprava na hodinu

Obecně se říká, že učitel s mnohaletou praxí si jednotlivé hodiny připravuje jen velice stručně a často si je ani nezaznamenává. S tímto přístupem sice nesouhlasím, ale očekávala jsem, že na tento problém narazím ve chvíli, kdy paní učitelky požádám o jejich přípravy na mé následové hodiny, kvůli jejich dokumentaci a rozboru.

Předložené přípravy byly velice stručné (přílohy 6 -8) a neuchopitelné. To se odrazilo i na samotných hodinách, kde chyběla návaznost aktivit a témat, vhodné rozdělení hodiny na jednotlivé její části (rozehřátí, opakování, nová látka, procvičování, shrnutí dosažených cílů), nebyla promyšlená organizace, časová dotace aktivit, metody a ani pevně stanovené cíle. Cíly hodin se zdály být:

- splnění určitého počtu cvičení,
- probrání vybraného úseku gramatiky
- či přečtení náhodně vybraného článku.

V rámci pozorování jsem zjistila, že se učitelé většinou připravují na hodiny během přestávky před jejím započtím, kdy teprve vyhledávají potřebnou slovní zásobu ve slovníku či si pročítají článek zadaný předchozí hodinu žákům za domácí úkol.

Ke každé učebnici anglického jazyka, alespoň na základě mé zkušenosti, existují metodické příručky, které bývají často podnětem k zajímavým aktivitám či pomocníkem při strukturování hodin. Metodické příručky k učebnicím používaným na této škole však nemohu hodnotit, jelikož mi je učitelé nedokázali předložit a sama jsem nebyla schopna najít k nim jiný přístup.

6.3 Materiály ve výuce i pro výuku

Pro výuku anglického jazyka jsou na této škole používány učebnice **New English for you:** Zdeňka Kociánová, Petr Kocián, nakladatelství EDUCI, uspořádané pro ročníky 1. a 2. Stupně základní školy. Každá z učebnic ve svém úvodu seznamuje žáky s anglicky mluvícími zeměmi, je velice přehledná a barevně rozlišuje strukturální sekce učebnice (reading, speaking, vocabulary apod.). Texty jsou doplněné obrázky i fotografiemi a každá lekce obsahuje reálie anglosaských zemí. Důraz je kladen na rozvoj všech čtyř jazykových dovedností. Součástí učebnice je anglicko-český slovník a přehled probírané gramatiky. Učebnice je také doplněna pracovním sešitem a metodickou příručkou pro učitele.

Pro osvojování anglického jazyka je však tako učebnice hned v několika oblastech nedostačující. V některých lekcích je značně minimalizováno množství poslechového materiálu, ten je často omezen jen na několik samostatných vět či slovní zásobu lekce. Texty jsou příliš krátké a úzce soustředěné na gramatickou strukturu probíranou v dané lekci. Jednotlivé poslechové texty ani jednotlivé články se nejsou zcela autentické, nepracují se skutečným jazykem v přirozených situacích. Gramatické problémy i slovní zásoba jsou představovány izolovaně v rámci kapitoly a dále se již neprocvičují, což u žáků vede k zapominání. Slovníček v zadní části učebnice ukazuje, že jsou žáci zahlcováni nadměrnou slovní zásobou a svým anglicko-českým překladem osvojování nepomáhá.

Pro žáky devátých tříd nebyla učebnice těmito autory vytvořena a tak se učí pracovat s učebnicí **MORE 3**, jejímiž autory jsou Herbert Puchta, Jeff Strank, Cambridge University Press.

K obohacování slovní zásoby, rozšiřování všeobecných znalostí a rozvoji komunikačních dovedností jsou používány tematické články časopisů Crown, Click (6. – 7. třída), Hello (8. – 9. třída) a Bridge, Friendship (pro učitele). Školní knihovna dále nabízí zájemcům o četbu v anglickém jazyce výběr knih edice Penguin. Četba těchto knih je zájmovou činností žáka s možností konzultace s učitelem.

Pro každého zájemce jsou na webových stránkách školy připravena různá gramatická či čtenářská cvičení k probírané látce. Tuto skutečnost jsem objevila sama, ani jedna z učitelek mě na tuto aktivitu neupozornila. Domnívám se, že tato cvičení byla nejprve sestavena v rámci příprav na některou z hodin a poté vložena na stránky školy. Cvičení se zdají být ve své podstatě velmi jednoduchá, ne příliš zajímavá a svou strukturou i obsahem velmi podobná.

V dotaznících všechny paní učitelky uvedly, že v rámci výuky jazyka využívají výukové programy MORE (součást výše uvedené učebnice). Z rozhovorů však vyplynulo, že je tento výukový program využíván převážně žáky devátých tříd a to přibližně jednou za 14 dní. Za dobu svého výzkumu jsem neměla příležitost vidět, jak taková hodina probíhá.

Dále jsme se dozvěděli, že osvojování je ve výuce podporováno:

- Vytvářením projektových sešitů, do kterých si žáci v průběhu let zaznamenávají slovíčka a fráze související s jedním tématem a do kterého vkládají zajímavé články

- Používáním gramatické cvičebnice English Grammar in Use, Murphy
- Četbou a překladem textů časopisů
- Obohacováním hodin dalšími poslechovými materiály z časopisů a internetu – nebylo však specifikováno kterými
- Využíváním filmů a písní – z nedostatku časové dotace hodin jsou tyto aktivity zařazeny výjimečně a to především v době vánoční či na konci školního roku. Ve své podstatě mají však relaxační charakter, příprava se zdá příliš náročná a tak je omezeno na pouhé sledování či poslech s doplňováním slovíček bez souvislosti s probíranou látkou a tudíž opět nenapomáhá žádným výrazným způsobem procesu osvojování.
- Knihy – jak bylo zmíněno výše, omezuje se pouze na zájmovou aktivitu žáka
- Vlastní materiály - blíže nabyly specifikovány, jen velmi obecně a z rozhovoru vyplynulo, že se svým charakterem přibližují pouze cvičením, která byla uvedena na webové stránce a z mého pohledu jsou pro osvojování jazyka nepřínosné.

Ani jeden z těchto doplňkových materiálů nebyl v hodinách využit, kromě časopisů Click and Crown – ale o jejich práci s nimi blíže v kapitole 6.5.2. Bod dva a tři však s osvojováním jazyka nemají vůbec nic společného a ve své podstatě u všech záleží především na stanovených cílech, použitých metodách a přípravě na hodinu.

Dalo by se říci, že by učebnice mohla být přijatelná, ale vyžaduje značné doplnění dalšími aktivitami různého charakteru. Osobně vidím tento výběr poněkud nešťastný a na základě vlastních zkušeností bych doporučovala přejít k učebnici typu New English file, kterou považuji za velice podporující osvojování jazyka z hlediska jejího uspořádání, výběru textů i poslechových materiálů, jejich zajímavosti a rozsahu i doplňujících materiálů či metodické příručky pro učitele, která předkládá vyučujícímu podrobný návod jak postupovat, aby osvojení jazyka bylo dosaženo. Velice vhodnou učebnicí právě pro druhý stupeň základní školy je pak Way to Win, jejímiž autorkami jsou L. Betáková a K. Dvořáková, s mnohaletou zkušeností v oboru metodiky anglického jazyka.

6.4 Jazyk a jazykový materiál

K jazykové úrovni učitelů jsme se již vyjádřili v kapitole 6.1. Nyní se podívejme na způsob používání anglického jazyka v rámci výuky angličtiny.

V dotazníku (přílohy 4 – 6, část C) učitelky uvedly tyto odpovědi na otázky:

1. zdali upřednostňují používání angličtiny jako hlavního jazyka.
 2. v jakém jazyce dávají pokyny, vysvětlují gramatiku a zadávají instrukce.
- Monika:
 1. *Většinou. Myslím si ale, že je lepší občas hovořit česky, než špatně anglicky.*
 2. *Anglicky i česky. Slabší studenti často nerozumí a nevědí co dělat, tak se snažím mluvit anglicky, ale jednotlivé pokyny překládáme. Gramatiku vysvětluji vždy česky.*
 - Helena
 1. Bez odpovědi
 2. *Pokyny a instrukce zadávám anglicky/ mluvnicki vysvětluji česky.*
 - Jana
 1. *Ano*
 2. *Snažím se mluvit anglicky podle svých možností a úrovně konkrétní skupiny žáků.*

Při náslechu se tyto odpovědi shodovaly pouze s tím, co uvedla Helena. Ostatní dvě vyučující se s postupem hodiny vyjadřovaly více česky než anglicky a paní Monika v poslední hodině týdne hovořila jen výhradně mateřským jazykem.

Abychom podporovali přirozené osvojování jazyka, je naprosto nezbytné studentům předkládat maximální množství jazykového materiálu v cílovém jazyce. Překládání do mateřského jazyka proces osvojování výrazně zpomaluje, či dokonce znemožňuje. Porozumění základním pokynům v rámci školní třídy a práce je jeden ze základních cílů v úvodních hodinách pro začátečníky.

V tomto případě je problematická úroveň jazyka vyučujících, kdy nedisponují jazykovými kompetencemi, jež by jim umožňovaly najít správnou cestu vyjadřování se podle individuálních

potřeb jednotlivých žáků. Překlady jsou zařazovány z potřeby učitele, nikoli žáků a na základě pozorování mohu konstatovat, že v některých případech s nimi měli větší problémy než samotní žáci.

Jazykový materiál předkládaný žákům učitelem:

- nedosahuje úrovně L + 1 – neumožňuje to jazyková kompetence učitelek.
- postrádá zajímavost či závažnost – jazykové možnosti učitelek neumožňují vyjadřovat plynule a srozumitelně vlastní názory či myšlenky.
- není srozumitelný - výslovnost jednotlivých slov se odlišuje v každé větě i od jazyka autentických nahrávek, jednotlivé pokyny se neustále mění, nejsou jasné a výstižné.
- není předkládán v dostatečném množství – je omezen na několikaminutová mluvní cvičení drilového charakteru zařazená většinou na začátek hodiny.
- vytváří emoční filtry - nerespektování přirozeného jazykového vývoje žáků, očekávání okamžité a správné bezchybné odpovědi.
- snižuje motivaci žáků - žáci se přestávají snažit porozumět čekající na překlad.
- zaměřuje se na gramatické prvky - většina komunikace se odehrává formou drilu, paměťovým se učením dialogů obsahujících gramatickou strukturu lekce (učitel dbá na přesnost v reprodukci) či překladovým drilem.
- není prostředkem k získávání dalšího jazykového materiálu ani využitelný v reálném životě.

Při výběru jazykového materiálu byla ve své podstatě porušena veškerá pravidla stanovená odbornou literaturou pro podporu přirozeného osvojování si jazyka v rámci výuky angličtiny.

6.5 Metody výuky, prostředky osvojování si jazyka a jednotlivé aktivity

V kapitole čtyři jsme svoji pozornost věnovali metodám ve výuce cizích jazyků. Došli jsme k závěru, že v současné době je v rámci výuky angličtiny nejrozšířenější metoda komunikativní, která je z hlediska podpory osvojování jazyka nejvhodnější. Z ostatních metod jsme vyčlenili osvojování podporující prvky.

Zde na tuto kapitolu navážeme: zhodnotíme metody práce jednotlivých učitelek, zmonitorujeme, jaké prostředky podporující osvojování ve své výuce využívají a jak se projevují v konkrétních aktivitách.

6.5.1 Metody

Učitelky v dotazníku uvedly, že pravděpodobně využívají metody podporující přirozené osvojování jazyka, opět zde ale chybí konkrétní příklady.

V rámci náslechových hodin jsem si povšimla používání následujících metod v uvedených bodech:

1. Gramaticko-překladová metoda

- V rámci výuky je používán především jazyk mateřský
- Slovní zásoba je vyučována předkládáním dlouhých seznamů izolovaných slov
- Žákům je překládáno dlouhé a podrobné vysvětlování gramatiky
- Texty jsou často využívány k procvičování gramatiky
- Pravidelně se v hodinách využívají drilová překladová cvičení slov a vět z mateřského do cizího jazyka
- Malá až skoro žádná pozornost soustředěná na správnou výslovnost
- Texty nejsou vybírány na základě zájmů a jazykové úrovně žáků, jsou čteny bez velkého důrazu na výslovnost či obsah textu, často jen „čtení pro čtení“
- Nedostatek komunikace v cílovém jazyce
- Nedostatek inputu v cílovém jazyce
- Odpovědi musí být okamžité a správné

2. Metoda přímá

- Součástí výuky jsou poznatky o kultuře, dějinách a literatuře anglicky mluvících zemí (rozsah a hloubka informací je však značně omezena jazykovými kompetencemi učitelek a většinou jde pouze o čtení textů z časopisů)
- Využívání dialogů a kladení otázek

3. Metoda komunikativní (pouze paní učitelka Helena)

- Hovor v mateřském jazyce omezen na minimum (gramatika a slovní zásoba)
- Komplexnost, adresnost, užitečnost
- Důraz na rozlišování formálnosti/neformálnosti, účastníků konverzace v závislosti na místě, času a tématu
- Autentický materiál – hry, hraní rolí, dialog, řešení problémů, využívání časopisů, obrázků

Tento přehled poukazuje na skutečnost, že přes všechny snahy teoretiků posunout vývoj výuky cizích jazyků vpřed, stále ještě existují školy, do kterých tyto myšlenky ne zcela pronikly. V tomto případě je to částečně způsobeno i nedostatečnou vzdělaností pedagogů v oboru. Zdejší paní učitelky, až na výjimečné situace stále následují způsob výuky jazyků, který byl typický pro minulé století. Učí způsobem, jakým byly samy učeny. Z metody přímé byly ve výuce využity jen izolované prvky a znaky v současné době nejvíce využívané metody komunikativní byly částečně přítomné pouze ve výuce paní učitelky Heleny.

6.5.2 Prostředky a aktivity ve výuce

Na základě informací shromážděných během náslechové hodiny i vlastních zkušeností se teď pokusíme zhodnotit, jak efektivně, a jakým způsobem podporují vybraní učitelé osvojování jazyka v rámci své výuky.

1. Mluvení (Speaking)

Již několikrát jsme zmínili, že schopnost komunikovat je základním cílem osvojování si jazyka. Během náslechu jsem si nemohla nevšimnout, že právě komunikaci v anglickém jazyce není vyčleněno ani zdaleka dostatek prostoru žádnou z vyučujících.

Konverzační cvičení naplňují sotva 5% z vyučovací hodiny a příležitost hovořit v angličtině není poskytnuta všem žákům. Jen jedna z vyučujících využila techniky hraní

rolí, kdy skupiny žáků předváděly před publikem scénku „realitní agent“. V jiné hodině byl procvičován dialog z učebnice skládající se ze tří otázek a odpovědí. Nejčastější aktivitou procvičující vyjadřování se v cizím jazyce pak je odpovídání na otázky tvořené učitelem a překlady českých vět do angličtiny při drilových cvičeních.

Praxí ověřené aktivity rozvíjející komunikaci v anglickém jazyce jsou například:

- Zadávání instrukcí
- Popis a porovnávání obrázků
- Vytváření jednoduchých příběhů podle série obrázků
- Rozhovory zjišťující základní informace o spolužácích, interview
- Vytváření dialogů na základě stanovené slovní zásoby
- Krátké referáty týkající se zájmů žáků
- Hádanky a hádankové hry (např. myslím si zvíře/věc/jídlo)
- Hraní rolí (role play)

2. Poslech (Listening)

Jak bylo zmíněno výše, poslechový materiál používaný učebnicí je nedostačující. Ke každé lekci sice existuje poslechové cvičení, ale jeho délka se v průměru pohybuje mezi 1 – 3 minutami a není autentické. Ani jazykové kompetence učitelů nedovolují poskytovat žákům dostatek poslechového jazykového materiálu.

Všechny paní učitelky v dotaznících (příloha 6 – 8, část C) uvedly, že se snaží hodiny obohatit dalšími nahrávkami, a to z časopisů, internetových zdrojů a příležitostně i poslechem písní či sledováním seriálů či filmů v jazyce anglickém. Během náslechu jsem zaznamenala, že se poslech zabývá maximálně 5% vyučovací hodiny, a to ne každé. Žádné doplňkové materiály nebyly využity.

Při rozhovoru bylo však vysvětleno, že právě písně a filmy využívají ve výuce jen v době vánoční či před koncem školního roku a jejich účel je výhradně relaxačního charakteru.

Seriály či písňe, dále pak audio zpracování knih či příběhů jsou velmi bohatým zdrojem autentického jazykového materiálu, ale od učitele vyžadují důkladnou přípravu s pevně stanovenou strukturou a cíli tak, aby byl pro žáky přínosný.

3. Čtení (Reading)

Čtení je z hlediska osvojování nesmírně důležité, jelikož poskytuje srozumitelný jazykový materiál. (comprehensible input). Během studia, ať už středoškolského či vysokoškolského, jsme se v hodinách literatury nejednou zabývali otázkou vhodné četby pro žáky druhého stupně. Nakonec jsme dospěli k názoru, že čtení ze zájmu je mnohem přínosnější pro osvojování jazyka než čtení povinných textů.

Tvůrci jazykových učebnic čelí problému, jak zkombinovat zajímavý text s gramatikou i slovní zásobou konkrétních lekcí a přitom mu ponechat jeho autentičnost. Vedle toho se musí učitelé potýkat se skutečností, že učebnice nedokáže poskytnout dostatek textů pro potřeby studentů.

U pozorovaných učitelek se práce s textem výrazně omezuje na jejich čtení, překlad a vypracování otázek k porozumění textu tak, jak je uvádí učebnice. S jednotlivými úryvky dále nepracují, a jen ojediněle je využívají k rozvinutí diskuze na obsažené téma.

Při práci s časopisovými články se zaměřují opět jen a pouze na jejich přečtení, bez uvedení do situace či problematiky i bez znalosti základní slovní zásoby, a jejich překlad bez následné diskuse či zhodnocení tématu. Tyto články jsou vybírány náhodně, bez zvažování obtížnosti textu či zajímavosti pro konkrétní skupinu žáků. Žáci většinou přečtou jednu větu a tu hned přeloží: texty tudíž nejsou vnímány jako smysluplný celek, ztrácení přitažlivost a neposkytují dostatečné množství jazykového materiálu. Současně tak ani nedochází k procvičování důležitých čtenářských dovedností jako vyhledávání obecných informací (skimming) či informací konkrétních (scanning).

Během své praxe jsem si ověřila, že velkým přínosem pro osvojování jazyka mohou být knihy edice Penguin, řazené podle jazykové úrovně a obsahující otázky i cvičení ke každé kapitole. Na základě informací z prostudované odborné literatury v kombinaci

s vlastními zkušenostmi jsem dospěla k názoru, že při práci s textem, ať už krátkým článkem či rozsáhlou knihou, musíme následovat tyto pravidla:

- Text musí dosahovat jazykové úrovně 1 +1
- Text musí být pro čtenáře zajímavý
- Seznamovat žáky jen s tou slovní zásobou, která je podstatná pro pochopení textu, či o kterou projeví vlastní zájem, současně je ale vedeme k odhalování významu slov na základě kontextu
- Procvičovat slovní zásobu a kontrolovat porozumění textu na základě různých kreativních cvičení
- Diskutovat o tématu, klást otázky, nechat žáky vyjádřit vlastní názor, vztáhnout ho k vlastní zkušenosti
- Téma vždy vhodně shrnout či uzavřít (můžeme zakončit i zajímavým testem obsahujícím slovní zásobu, otázky k textu, popis různých postav či skutečností nebo například kvízem)

Dalšími vhodnými texty z hlediska podpory osvojování jazyka jsou například říkanky, vtipy, letáky, jídelní lístek či recepty tradičních jídel. Jejich výběr však nalezneme také v různých časopisech pro podporu školní výuky AJ, které obsahují širokou škálu opravdu zajímavých textů.

4. Psaní (Writing)

Jak samy za sebe hovoří přípravy na hodiny (příloha 6 -8) je tato aktivita v rámci výuky všech tří učitelek značně opomíjena a omezena na:

- přepis slovní zásoby z učebnice do sešitu – na tuto aktivitu však nebyl dostatek času, žáci práci nedokončili a míra chyb v zapsané slovní zásobě byla značná.
- opisování gramatických tabulek podle tabule do sešitů.
- doplňování slov a vět do gramatických cvičení v učebnici a pracovním sešitě.
- psaní diktátů a testů.

- překlad anglických článků z jazyka anglického do českého, což je aktivita pro osvojování si angličtiny hned z několika důvodů zcela zbytečná.
- Písemné práce typu: „My holiday“.

Tato aktivita může být z hlediska osvojování velmi přínosná, ale je třeba postupovat strukturovaně od čtení modelových textů, přes přípravu slovní zásoby a gramatiky k ústnímu zpracování tématu, od řízeného k volnému psaní. V tomto případě byl úkol zadán jen proto, aby žáci měli domácí úkol k vypracování přes jarní prázdniny.

Na základě vlastní praxe si uvědomuji, že psaní nepatří mezi nejoblíbenější činnosti žáků. Existují však aktivity, které dovolují žákům zapojit vlastní představivost, vycházejí z jejich života a při tom procvičují gramatické struktury a slovní zásobu na kterou se potřebujeme soustředit.

Zajímavými aktivitami, které se mi v praxi osvědčily, jsou například:

- deník z prázdnin (na místo popisu prázdnin)
- dopisování si s anglicky mluvícím kamarádem (pen- friend) či mezi studenty ve třídě
- nástěnka s kulturními událostmi či novinkami ve městě
- sekce ve školním časopise o zajímavostech anglicky mluvících zemích
- tvorba komiksů na pokračování (lze rozvinout i jako kolektivní činnost, kde každý ze studentů postupně doplňuje další část příběhu)
- přepracování textů do komiksů a obráceně
- křížovky a to i jejich tvorba studenty

5. Mluvnice (Grammar)

Mluvnice je ve výuce vybraných tří učitelek hojně zastoupena, objevuje se v téměř každé vyučovací hodině (příloha 6 – 7). Gramatika je vysvětlována velmi podrobným způsobem

a vždy v jazyce českém. Kvůli přehlednosti je probíraná látka, ať už nová či opakovaná, zaznamenávána učitelem na tabuli (ne vždy správně) a žáky přepisována do sešitů.

Přestože učitelé věnují velkou část hodin vysvětlování mluvnice, její procvičování je značně zanedbáváno. Nejčastějšími aktivitami jsou opět drilová cvičení typu „přelož větu“ či „odpověz na otázku“ a v neposlední řadě materiál z učebnice a pracovních sešitů. Mluvnice je tedy vyučována deduktivní metodou, od pravidla k příkladu. Gramatiku je však třeba vyučovat induktivně tak, že gramatické struktury ukážeme v kontextu na textu a žáci mají za úkol sami odhalit, jakým způsobem se určitý gramatický prvek používá, stejným způsobem, jakým si osvojujeme mluvnici mateřského jazyka.

Zde se opět vracíme k práci s textem. Každý text nabízí sám o sobě dostatek prostoru k prezentování a procvičování gramatiky, je však třeba důkladně aktivity připravit:

- Utvořte otázky z vybraných vět
- Zeptejte se na označené výrazy v textu
- Přepište text do budoucího času
- Seřad'te věty tak, aby tvořily koherentní text

Gramatiku třeba procvičovat na komunikativních cvičeních v běžné konverzaci, stejně jako u psaní od řízených aktivit až po komunikativní cvičení. Takové procvičování mluvnice je pro osvojování si jazyka jako celku zásadní a mělo by mít prioritní postavení.

Pro žáky jsou dále velmi přínosné různé soutěže či hry: Snakes and ladders, kdy se hráč může vyvarovat postoupení vzad na políčku hada tak, že vyřeší gramatický problém na předem připravených kartičkách.

6. Slovní zásoba

O slovní zásobě jsme se již zmínili v bodě 3. Abychom mohli komunikovat, potřebujeme určitý repertoár slov. V rámci osvojování si slovní zásoby je třeba postupovat od slov konkrétních k abstraktním a vždy je třeba respektovat potřeby a schopnosti žáků a tudíž je nezahlcovat dlouhými seznamy slov, která nepoužijí tak často, aby si je mohli osvojit.

V rámci výzkumu jsem zaznamenala, že slovní zásoba lekce byla žákům předkládána před započítím nové lekce, ve velkém množství a bylo od nich očekáváno, že si slovíčka do další hodiny přepíší z učebnice do sešitu a naučí, aby z nich mohli být zkoušeni. (příloha č. 8/část A/ středa)

Přítom existuje mnoho aktivit na procvičování slovní zásoby. Jako příklad nám poslouží tento, byť stručný, výčet:

- Práce s „flash cards“ či používání skutečných věcí ve výuce (např. ovoce) – zásada názornosti
- Nakresli, co popisují
- Následuj instrukce (metoda TPR) – „Simon says“
- Nahraďte podtržené výrazy jejich synonymy/antonymy
- Doplňte slova vhodně do textu
- Popiš slovo (např.: zvířata)
- Hra „Guess Who?“

7. Výslovnost

Výslovnost je pravděpodobně nejobtížněji osvojitelná jazyková dovednost, zvláště pak po překročení určitého vývojového stupně, tak jak jsme o tom hovořili již v teoretické části, kapitole 2.3.

K tomu, abychom si mohli osvojit výslovnost rodilého mluvčího či se mu alespoň přiblížili, je třeba ohromné množství autentického poslechového materiálu a možnost vlastního mluvení.

V náslechových hodinách jsem zaznamenala hned několik chyb z hlediska práce učitelů:

- Jejich výslovnost jednotlivých slov i vět byla špatná, často i nesrozumitelná, zásadně se odlišovala od poslechového materiálu v učebnici a neměla stálou podobu.

- K opravování výslovnosti docházelo i při aktivitách jejichž cílem bylo vyjádřit se, a to neustálým přerušováním souvislého projevu žáka učitelem. Naopak při drilovém nacvičování slovní zásoby k žádné opravě nedocházelo.
- Žádná z učitelek se v rámci korektury výslovnosti nesoustředila na přízvuk ani na intonaci věty.

Opět existuje mnoho příruček pro výuku anglického jazyka, které nabízí širokou škálu cvičení zaměřených na procvičování výslovnosti. Tato cvičení se soustředí na jednotlivé problémy ve výslovnosti způsobenými odlišnostmi mezi jazykem českým a anglickým.

8. Další

Při náslechové hodině jsem nezaznamenala žádné další prostředky, které by jakýmkoli způsobem podpořily osvojování si jazyka. Ve výuce nebylo dokonce použito žádných vizuálních pomůcek, a to ani barevných fixů při prezentaci nové gramatiky na tabuli učitelem.

Jedinou zajímavostí je, podle internetových stránek školy, návštěva Britského centra v Pardubicích žáky devátých ročníků, kde si mohou sami ověřit na testech svoji jazykovou úroveň.

6.5.3 Shrnutí

V dotazníku, část B jsme položili tyto otázky:

1. Snažíte se ve svých hodinách podporovat osvojování anglického jazyka?
2. Používáte ve výuce metody či jejich prvky podporující přirozené osvojování anglického jazyka?

Odpovědi jednotlivých učitelek poté, co jsem jim osvětlila pojem osvojování jazyků a stručně popsala tuto problematiku, byly:

- Monika:
 1. *Doufám.*
 2. *Asi ano.*
- Helena:
 1. *Ano.*
 2. *Ano.*
- Jana:
 1. *Ano, velmi se mi to prozatím dařilo.*
 2. *Ano.*

Jak je vidět na první pohled, jsou tyto odpovědi v naprostém rozporu s materiálem získaným v rámci mého pozorování, který je detailně popsán výše. Učitelky ve své podstatě nepoužívají ve své výuce žádné metody ani prostředky podporující osvojování angličtiny a ani si tento omyl neuvědomují.

6.6 Organizace výuky

Výše jsme již zmínili, že právě počty žáků v učebních skupinách na této škole nejsou ideálními z hlediska podpory osvojování si jazyka. Paní učitelky samy hodnotí situaci počtu žáků za problematickou, ale v rámci jednotlivých hodin převážně využívají formálního vyučování a skupinové vyučování odsouvají do pozadí.

Během náslechu jsem zaznamenala, že ve všech skupinách převažovala práce samostatná či v interakci učitel – žák. Nedostatek činností ve dvojicích či malých skupinách je podle slov pedagogů způsoben nekázní a nesoustředěností žáků na daný úkol, pokud jsou tímto způsobem uskupeni.

Podle odborníků na moderní přístupy ve výuce cizích jazyků je však právě naopak práce ve skupinách silným motivačním prvkem. Je to způsob jak žákům poskytnout dostatek jazykového materiálu, zdokonalovat komunikační dovednosti, poukázat na užitečnost jazyka, podporovat

schopnost vyjadřování vlastních myšlenek i upevňování osvojovaného materiálu (slovní zásoby, gramatických struktur apod.).

6.7 Emoční filtry

V kapitole 3 jsme si za jednu z nejdůležitějších podmínek osvojování stanovili minimalizování hladiny emočních filtrů. Během náslechů jsem si nemohla nevšimnout, že v tomto bodě dochází během výuky k opaku.

- Od žáků je vyžadována rychlá a správná odpověď a to i u nepřipravených aktivit kreativního rázu. Špatná odpověď je negativně komentována učitelem v českém jazyce. Nejenže tyto připomínky snižují motivaci dítěte, ale současně snižují časovou dotaci vymezenou pro aktivitu a tím ještě více stresují jak učitele, tak žáky, ve snaze činnost dokončit.
- V jednotlivých hodinách především učitelky Moniky jsem si povšimla slovního ponižování studentů negativními narážkami na jejich nedostatečnou připravenost, „hloupost“ a neschopnost soustředit se na aktivitu. Chybou však nebyla nepozornost a nesnaživost studentů, ale neschopnost učitele vytvořit zajímavou hodinu s přesně vymezenými cíli a lehce sledovatelnou strukturou.
- Paní učitelky se ani jednou nedokázaly zhodit role poradce a vzdát se vedoucí role ve třídě.
- Atmosféra ve třídách paní učitelky Moniky a Jany byla naplněna nezájmem, a to jak ze strany vyučujících, tak žáků
- Napětí a stres vycházely u učitelů z neschopnosti dosáhnout splnění všech cílů ve stanoveném času učební jednotky a silně jimi byli ovlivněni i žáci
- Na druhou stranu paní učitelka Helena dokázala vytvořit příjemnou atmosféru ve třídě s minimální hladinou emočních filtrů u žáků v náslechové hodině 1 u žáků 9. Třídy (příloha 7) v rámci prezentace připravených scének skupiny žáků.

6.8 Opravování chyb

Jak je uvedeno výše, škola v rámci ŠVP tvrdí, že „chybování je přirozená součást učebního procesu a současně příležitost pro učitele ukázat žákovi cestu ke správnému řešení“. Náslechnové hodiny tento fakt nepotvrdily:

- Chyby opravuje vždy a pouze učitel i přesto, že předem vyzval žáky, aby se sami pokusili monitorovat chyby spolužáka/ů
- Chyby jsou opravovány během komunikačních cvičení, jejichž základním cílem je schopnost vyjádřit své myšlenky
- Chyby nejsou opravovány vhodným způsobem a už vůbec ne důsledně
- Dvakrát byl opraven žáky učitel, což nemusí být vždy považováno za negativní. Zde byla však opravena učitelova základní neznalost slovní zásoby z probírané lekce, zadané za domácí úkol předchozí hodinu a v dané chvíli zkoušené. Druhým příkladem bylo chybné zaznamenání gramatiky minulého času na tabuli pro žáky k přepisu do sešitu – hrubá neznalost tvorby otázky a negativní věty i tvarů nepravidelných sloves v minulém čase.

6.9 Shrnutí

Na základě podrobného rozboru předchozích sedmi oblastí docházíme k závěru, že na této konkrétní škole v rámci výuky tří vybraných učitelek k podpoře osvojování jazyka nedochází.

Jádrem problému jsou:

- Nedostačující úroveň jazykových kompetencí učitelů
- Nekvalifikovanost v oboru
- Nedostačující angažovanost v rámci dalšího rozvoje svých obecných učitelských schopností i jazykových kompetencí
- Neznalost základních výukových dokumentů (RVP, ŠVP)
- Neznalost základních moderních metod a prostředků využívaných v rámci výuky cizích jazyků, v tomto případě angličtiny

- Metodická nepřípravenost v oboru
- Nerespektování pedagogických zásad (např: názornosti, postupnosti)
- Nedostačující příprava na jednotlivé hodiny
- Nevhodný a omezený výběr materiálů používaných ve výuce
- Nevhodná organizace výuky
- Vysoká úroveň emočních filtrů

Paní učitelky na této škole spolu v žádném směru nespolupracují. Ve svých hodinách nenaplnují cíle stanovené ŠVP, a ani je neznají. Obtíže spatřují ve svých jazykových kompetencích a to především ve výslovnosti a schopnosti přesně vyjadřovat své myšlenky. Tvrdí, že projevují zájem o další vzdělávání se v oboru, které by jim otevřelo dveře k lepšímu porozumění celkové problematice výuky anglického jazyka, ale tato snaha se nám jeví velmi pasivní.

7 Příprava budoucích pedagogů

Pro naši generaci učitelů je velmi obtížné vykročit vstříc 21. století a překonat tak bariéru stojící mezi tím, jak jsme byli vyučováni a tím, jak bychom chtěli a měli učit. V rámci vlastního studia na universitě a na základě tohoto výzkumu jsem si uvědomila, že pro práci učitele anglického jazyka jsou důležité tyto body:

1. Soustředit se na rozvoj jazykových dovedností

Dosáhnutí, co nejvyšší úrovně jazykových dovedností, považuji za základní požadavek na vzdělání učitele jazyků. Učíme příkladem, čím přirozeněji se budeme vyjadřovat a se žáky komunikovat, tím vyšší budou šance žáků na přirozené osvojení si jazyka. Kvalita našeho vyjadřování zabezpečí žákům dostatek jazykového materiálu.

Z vlastní zkušenosti považuji za nezbytnou součást vzdělání i poznání kultury anglicky mluvících zemí a seznámení se s jazykem v jeho přirozeném prostředí. Jinými slovy pobytem v zahraničí zjistit, jakým způsobem jazyk funguje v kontextu komunikace aplikováním teoretických znalostí v praxi. Řešení každodenních problémů v anglickém jazyce mi pomohlo uvědomit si, co je pro jeho výuku podstatné, jaké jsou nejčastější chyby a jakým způsobem se jich vyvarovat. Tyto bohaté zkušenosti byly a jsou velmi podnětné v mé učitelské praxi.

2. Metodika

Rozbor práce učitelů na vybrané škole pro výzkumnou část této práce ukazuje, že jazykové dovednosti jsou k výuce jazyků samy o sobě nedostačující. Nestačí vědět, jak jazyk funguje, ale i jakým způsobem svoje vědomosti předat žákům tak, abychom u nich v největší míře podporovali osvojování jazyka. Ani rodilý mluvčí nebude výborným učitelem, pokud nebude mít pedagogické vzdělání v oboru učitelství jazyka.

Zde zahrnujeme seznámení se různými metodami a přístupy ve výuce anglického jazyka, konkrétními příklady aktivit soustředěných na rozvoj jednotlivých jazykových dovedností, ale i tvoření a rozbor příprav na hodinu.

Z vlastní zkušenosti vím, že čas strávený přípravou na hodinu a následným jejím rozbořením se odrazí pozitivně na vytváření příjemné atmosféry během vyučování s nízkou hladinou emočních filtrů jak u učitele, tak u žáků.

3. Praktická příprava na povolání učitele

Stejně jako pro osvojování jazyka je podstatné komunikovat, je pro učitele nezbytné načerpat co nejvíce poznatků z praxe.

Zde musím poznamenat, že naše univerzita nezabezpečuje dostatek praktické přípravy studentů. To však neznamená, že každý z nás nemůže využít vlastní iniciativy v rámci sebevzdělávání a zabezpečit si další následové hodiny, práci jako asistent učitele nebo učit několik hodin týdně v různých typech škol.

Současně mohu konstatovat, že velmi přínosnými pro praxi jsou návštěvy různých alternativních škol a pozorování zdejších postupů a metod využívaných ve výuce cizích jazyků.

4. Celoživotní sebevzdělávání

Jazyk se neustále mění a rozvíjí. V rámci našeho povolání je nezbytné neustále se vzdělávat, upevňovat a zvyšovat úroveň jazykových kompetencí. Dále je velmi vhodné neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí, co se týče moderních pedagogických přístupů a v neposlední řadě učit se z chyb i úspěchů ostatních kolegů, tedy neustále reflektovat svoji pedagogickou zkušenost.

8 Závěr

Diplomové práce *Podpora přirozeného osvojování anglického jazyka ve výuce angličtiny jako cizího jazyka* si stanovila za své hlavní cíle vytvoření stručného přehledu teorie osvojování anglického jazyka pro jeho výuku na druhém stupni základní školy a snahu zachytit současnou situaci jeho aplikace ve výuce na konkrétní škole. Na základě podrobně nastudované literatury, zpracování výukových dokumentů i při výzkumu v praxi docházelo k jejich postupnému naplňování.

Hlavním cílem teoretické části bylo přesné definování pojmu osvojování a vymezení jeho odlišností od učení se. Na základě analýzy různých teorií jsme dospěli k názoru, že osvojování jazyka přináší lepší a trvalejší výsledky ve výuce angličtiny, a to především proto, že je to proces individualizovaný, neuvědomělý a hlavně pro každého z nás přirozený. Při hledání souvislostí mezi jazykem mateřským a cizím jsme odpověděli na otázku proč je osvojování druhého jazyka obtížnější než prvního a zjistili jsme, že osvojování cizího jazyka je možné v jakémkoli věku.

Východiskem praktické části a výzkumu se stala podrobná analýza Krashenovy teorie Přirozeného přístupu. Tato metoda vychází z principů naturalismu a do popředí výuky jazyků staví komunikaci. Komunikace ve výuce se tak stává východiskem celého obsahu, náplně i organizace hodin, výběru jednotlivých metod a stanovování dílčích cílů vyučování. Pro praxi nejprůnosnější částí této kapitoly je charakteristika vhodného jazykového materiálu. Aby došlo u žáka k osvojování, musí být vstupní materiál srozumitelný, zajímavý či závažný, nezaměřený na gramatické prvky, využitelný v praktickém životě, nesmí vytvářet emoční filtry, a v neposlední řadě ho musí být dostatečné množství.

Na Krashenovu teorii navazuje rozbor nejznámějších metod výuky jazyků a jejich následný rozbor z hlediska vztahu k osvojování anglického jazyka. Docházíme zde k závěru, že nejvhodnější metodou pro výuku jazyků na druhém stupni základních škol v našich podmínkách je metoda komunikativní. Prvky ostatních metod lze využít k obohacení jednotlivých vyučovacích jednotek.

Pro výzkumnou část práce byla zvolena základní škola v okrese Chrudim. Základním kritériem výběru byla relativní odtrženost od neustálého přílivu nových podnětů ve výuce anglického jazyka zprostředkovaného studenty učitelských oborů v rámci náslechu a praxe, jelikož mým cílem bylo zmapovat situaci podpory osvojování na zcela běžné škole. Na základě podrobného prostudování dokumentů školy byla stanovena hypotéza: *k osvojování anglického jazyka v rámci výuky angličtiny na této konkrétní škole mělo docházet*. Na základě vlastních zkušeností z pedagogické praxe jsem však měla jisté pochybnosti o potvrzení této hypotézy.

V úvodu praktické části byly stanoveny základní čtyři oblasti na které jsme při výzkumu zaměřili pozornost. Toto jsou zjištění, ke kterým jsme v rámci vlastního studia potřebných dokumentů, na základě zpracování dotazníků, rozhovorů s pedagogy i vlastního pozorování dospěli:

1. *Zdali a jakým způsobem se RVP a dále ŠVP konkrétní školy vyjadřuje k problematice osvojování.*

Při analýze RVP jsme zjistili, že pojem osvojování má zde základní postavení a o jeho podpoře hovoří v rámci cílů jednotlivých klíčových kompetencí i mezipředmětových vztahů.

Školní vzdělávací program tak, jak ho uvádí webové stránky školy, osvojování jazyka, a to i anglického, staví do popředí a podrobně nás informuje o náplni jednotlivých učebních úseků. Výrazně podporuje komunikaci, jako základní a výchozí bod výuky angličtiny a zdůrazňuje nezbytné propojování veškerých dílčích aktivit s praktickým životem.

2. *Zdali vybraní učitelé pojem osvojování znají a jakou mu přiřkládají důležitost.*

Z dotazníků pro učitele anglického jazyka a následných rozhovorů s nimi lze vyvodit závěr, že jim je pojem osvojování zcela neznámý a neuvědomují si jeho důležitost ve výuce anglického jazyka.

3. *Zdali vybraní učitelé podporují osvojování v rámci výuky, do jaké míry a jakým způsobem.*

Všechny tři učitelky uvedly, že ve výuce angličtiny upřednostňují používání cílového jazyka před mateřským. V hodinách se snaží osvojování podporovat převahou komunikačních cvičení nad gramatickými, upřednostňováním poslechu před psaním,

využíváním široké škály různých textů, zadáváním kreativních domácích úkolů, používáním výukových programů angličtiny, seznamováním žáků s reáliemi anglických mluvících zemí, využíváním písní a filmů ve výuce či tvořením projektových sešitů.

Na základě vlastního výzkumu se však ani jeden z těchto bodů nepotvrdil. Dospěli jsme k závěru, že vybraní tři učitelé osvojování v rámci výuky ve své podstatě nepodporují žádnou metodou ani dílčí aktivitou.

4. *Zdali vybraní učitelé ve své výuce naplňují všechny podmínky podpory osvojování, jak je stanovuje odborná literatura.*

I v tomto bodě jsme na základě pozorování práce pedagogů dospěli k negativní odpovědi. Jednotlivé učitelky ve větší či menší míře porušují veškeré podmínky podpory osvojování tak, jak je stanovuje odborná literatura, včetně porušování základních pedagogických zásad tak, jak o nich hovoří už i J. A. Komenský.

Přestože naše hypotéza byla vyvrácena fakty ze školní praxe, je třeba říci, že má tato škola velice dobré předpoklady k tomu, aby dokončila cestu ke své přeměně v moderní vzdělávací instituci. Její ŠVP je dobře propracovaný a splňuje veškeré požadavky pro jeho tvorbu i obsah. Začleněním se do programu Zdravá škola otevírá dveře pokroku ve vyučování dokořán. Problémem však stále zůstává příliš velký počet žáků ve třídách a z mého pohledu ne úplně dostačující podpora vedení školy k rozvoji oboru anglistiky. Zásadní změna by však měla nastat v rámci výběru kvalifikovaných pedagogů pro výuku anglického jazyka.

Závěrečná kapitola se vyjadřuje k přípravě budoucích pedagogů v souvislosti se získáním dostatečných vědomostí a především schopností, které jim umožní aplikovat principy moderní výuky jazyků v každodenní praxi.

Psaní této diplomové práce pro mě bylo velkým přínosem. Pojem osvojování pro mě nabyl nových rozměrů a pochopila jsem jeho důležitost a nepostradatelnost ve výuce anglického jazyka. Můj osobní pohled na školní výuku anglického jazyka se na základě výzkumu nezměnil; ještě stále jsem přesvědčená, že podpora osvojování ve výuce jednotlivými učiteli není vždy dostačující. Nyní jsem si však jistá, že současné školství je na tento krok v modernizaci výuky cizích jazyků připraveno.

9 Summary

The aim of this diploma thesis was to elucidate the issue of the second language acquisition in teaching English as a second language; by creating a brief outline of the language acquisition theory at elementary school level and by reviewing its application in a particular school selected for research. This was achieved through perusing theoretical books on this topic as well as analyzing educational documents of the Czech Republic and observing the teaching process of the three teachers.

To be able proceed to the practical part of this thesis my initial steps took me to the university library. I needed to widen my theoretical knowledge about the chosen topic. I discovered that there were quite a few books written on language acquisition, both theoretical and practical. I was quite surprised to find out that there are basically just a couple of books dealing with this topic in my native language. This was a reason I have decided to write this thesis in Czech. It took me several weeks to choose those books which would help me most build up the most theoretical understanding of the concept for my diploma.

Within the theoretical part it was important to define the key terms: acquisition and learning. The final statement was the result of comparing and contrasting several theories including those of naturalism, behaviorism etc.

By understanding acquisition and its importance we could move to analyzing the relationship between acquisition of first and second languages. Even though we discovered some similarities in the process of acquiring these languages, we cannot assume the process for applying first and second languages synonymous.

The study of Krashen's Natural Approach forms the center of the theoretical part. The individual hypotheses about second language acquisition are described there. I concentrated on each of the aspects necessary for language acquisition. Understanding this text was one of the most difficult parts of my writing.

The final section of the theoretical part of this thesis examines a selection of the most common methods used in language teaching and their coherence with language acquisition. To understand

each method and its application I searched the internet for videos illustrating classroom situations applying individual methods. I discovered that an only one of those methods meets all requirements set by theoretical publications on the topic of a foreign language acquisition and is suitable to be applied for elementary level of English-as-a-foreign-language classes under the conditions of the school system in the Czech Republic.

The most difficult part appeared to be finding a school for my research. The main limitation set for the choice was to find a school relatively uninfluenced by current theories of language teaching which are usually brought into schools by students of pedagogical faculties. At the end I decided to search in my home town. There I had to overcome the problem of being denied at several schools for because of the lack of qualified teachers of English. There appeared to be only one school who met me half way and despite facing the same problem, I was accepted.

Based on all information I could gained about the school, I had set a hypothesis and four main fields of research I was going to concentrate on within the research. I didn't disclose the aim of my research to the teachers until the very end of the observation because I wanted to see them working as naturally as possible.

During my observation of the teachers I took notes; those became the basis for additional questions which I used during my reviews with the teachers. The detailed answers are attached to the appendix along with the teachers' preparations which are enriched by my notes and comments. The conclusion of my finding and suggestions for direction of English-teachers-to- be in connection to language acquisition are the basis of the last chapters.

There are quite a few quotations within the text, all chosen to highlight given information or to illuminate a certain situation. In the same way I used English terminology when necessary.

While working on this diploma thesis I have been living in England which has made my writing more complicated. It was not easy to steadily concentrate on the work and it appeared to be difficult to get feedback on the progress I have made. On the contrary I found that I was able to immerse myself in English while abroad, giving me a better understanding of the language. This had, in an indirect way, a very positive influence on my work.

Seznam literatury

Primární literatura

- Brown, H., D. *Principles of Language Learning and Teaching: Second Edition.* New Jersey: Prentice Hall International Ltd., 1987. ISBN 0-13-701491.
- Hartley, J. *Learning and Studying. A research perspective.* London: Routledge, 2005. ISBN 0 451 16852
- Krashen, S., D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning.* London: Prentice Hall International Ltd., 1988. ISBN 0-13-798190-2.
- Krashen, S., D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition.* Hemel Hempstead: Prentice Hall, 1995. ISBN 0-13-710047-7.
- Krashen, S., Terrel, T., D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom.* Oxford: Pergamon Press, 1983.
- Lightbrown, M., P., Spada, N. *How Languages are Learned. Third edition.* Oxford University Press, 2007. ISBN 0-19-442224-0
- Ramsden, P. *Learning to Teach in Higher Education.* London: Routledge, 1992. ISBN 0-415-06415-5.
- Rogers, A. *What is the difference? a new critique of adult learning and teaching.* Leicester: NIACE, 2003. ISBN. 978-1-86201-536-4.

Sekundární literatura

- Guinora, A. *The effects of experimentally introduced changes in ego states on pronunciation ability in second language: An exploratory study.* Comprehensive Psychiatry 13. 1972. (<deepblue.lib.umich.edu/bitstream/.../0000318.pd...>)
- Kimble, G., A., Garnezy, N. *Principles of General Psychology. Second edition.* New York: The Roland Press Company, 1963.
- Richards, J., C., Rogers, T., S. *Approaches and Methods in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press, 1986

- Säljö, R. “Learning in the learner's perspective. I. Some common-sense conceptions”, *Reports from the Institute of Education*. Gothenburg: University of Gothenburg, 1979.
- Lenneberg, E., H. *The Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons, 1967.
- *Webster's New International Dictionary of English Language*. Edited by W. A. Neilson. Springfield, MA: G. and C. Company. 1934.
- Chotěra, R., Ries, L. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská universita Ostrava – Pedagogická fakulta. 1999

Internetové zdroje

- č. 1 < ecmd.nju.edu.cn/UploadFile/19/9185/76.doc> [cit 2012-02-10]
- č. 2 <eamos.pf.jcu.cz/amos/demo/modules/low/kurz_text.php?id_kap=2&kod_kurzu=demo_6489> [cit 2012-07-04]
- č. 3 <<http://www.jazyky.com/content/view/179/48>> [cit 2012-07-13]
- č. 4 - z důvodu ochrany osobních dat zůstává tento zdroj anonymní
- č. 5 <<http://www.pf.jcu.cz/research/svp/rvp-uvod.php>> [cit 2012-03-04]

Seznam příloh

(v přílohách 3 – 5 jsou tučným písmem označeny odpovědi učitelek, v přílohách 6 – 8 tučným písmem vyznačuji moje vlastní doplnění textu)

Příloha 1 - Tabulkový přehled ŠVP pro výuku anglického jazyka na 2. Stupni základní školy pro školní rok 2011/2012

Příloha 2 - Formulář dotazníku pro učitele základní školy

Příloha 3 - Odpovědi na dotazník: paní učitelka Monika

Příloha 4 – Odpovědi na dotazník: paní učitelka Helena

Příloha 5 – Odpovědi na dotazník: paní učitelka Jana

Příloha 6 – Přípravy pro 8. ročník: paní učitelka Monika

Příloha 7 - Přípravy pro 6. ročník: paní učitelka Helena

Příloha 8 - A. Přípravy pro 6. ročník: paní učitelka Jana

B. Přípravy pro 9. ročník: paní učitelka Jana

Příloha 1 - Tabulkový přehled ŠVP pro výuku anglického jazyka na 2. stupni základní školy pro školní rok 2011/2012

Anglický jazyk	Předmět je vyučován 3 hodiny týdně.	Ročník: 6.
Školní výstupy Žák dle svých schopností	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
používá běžné seznamovací fráze. Dokáže sám sebe / kamaráda představit, vybírá vhodné oslovení a vhodně na něj reaguje. Ovládá různé pozdravy, fráze používané při přivítání a rozloučení.	Seznamování. Představování. Oslovení, reakce na oslovení. Pozdrav. Přivítání. Rozloučení. Konverzace při setkání. Člověk a společnost.	OSV: Poznávání lidí. Fráze při seznamování.
užívá osobní zájmena. učí se slovní zásobu k tématu, vypráví o své rodině, slavných rodinách. čte nahlas plynule a foneticky správně texty přiměřeného rozsahu.	Osobní zájmena. Zopakování a rozšíření slovní zásoby k tématu Moje rodina, konverzace na dané téma + britská královská rodina. Společenský program. Otázka typu „who ...?“	Skupinová práce: MY FAMILY (Moje rodina)
si osvojuje názvy měsíců a je schopen je prakticky využít. čte a mluví o školním výletě.	Minulý čas. Slovesa – to be. Časové výrazy spojené s minulým časem.	
tvoří věty v minulém čase průběhové, vyjadřuje děj, který probíhal po určitou dobu v minulosti. používá tázací zájmeno „when“, tvoří a používá řadové číslovky, např. k vyjádření data. hovoří o svých koníčcích, zálibách.	Minulý čas průběhový. Řadové číslovky. Datum. Otázky typu „When...?“ Zopakování a rozšíření slovní zásoby k tématu Aktivity ve volném čase, konverzace na dané téma + oslavy narozenin. Člověk a společnost.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří kladné oznamovací věty v minulém čase prostém s pravidelnými slovesy, vyjadřuje krátkodobý, opakovaný děj v minulosti. vyjadřuje svůj vztah ke čtení a knihám.	Minulý čas prostý (oznamovací kladná věta, pravidelná slovesa). Konverzační téma: Četba, knihy. Sociokulturní prostředí anglosaských zemí.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
vytváří otázku a zápornou větu s pravidelnými slovesy v minulém čase prostém. opakuje a rozšiřuje si znalosti o Halloweenu.	Minulý čas prostý (otázka, zápor). Halloween.	

<p>tvoří rozhovor se spolužákem s využitím minulého času. rozumí obsahu jednoduchých textů v učebnici a obsahu autentických materiálů s využitím vizuální podpory, v textech vyhledává známé výrazy, fráze a odpovědi na otázky.</p>		
<p>tvoří věty v minulém čase prostém s nepravidelnými slovesy. pojmenovává různé typy filmů, hovoří o svém oblíbeném filmu a hercích. předvádí dialog při koupi lístků do kina. získává základní informace o Hollywoodu.</p>	<p>Minulý čas prostý (nepravidelná slovesa). Konverzační téma: Druhy filmů. Můj oblíbený film. Otázka typu „What / Which ...?“ Konverzační téma: U pokladny Člověk a společnost. Hollywood.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>
<p>umí rozlišit rozdíl mezi použitím minulého času prostého a průběhového. hovoří o nemocech, předvádí rozhovor pacienta a lékaře.</p>	<p>Minulý čas prostý v kontrastu s minulým časem průběhovým. Konverzační téma: zopakování a rozšíření tématu Nemoci, téma U lékaře Setkání.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>
<p>seznáme se s typickými anglickými stravovacími návyky.</p>	<p>Typická anglická snídaně. Sociokulturní prostředí</p>	
<p>učí se určovat čas (s minutami). Popisuje, jak a jak dlouho mu trvá dostat se do školy. Vypravuje o své činnosti před vyučováním. Připravuje vyprávění o svém dni s časovým rozvrhem.</p>	<p>Určování hodin.</p>	
<p>vyjadřuje budoucnost pomocí fráze „to be going to“. Osvojuje si slovní zásobu k tématu povolání.</p>	<p>Budoucí čas vyjádřený frází „to be going to“. Konverzační téma: Povolání. Člověk a společnost.</p>	
<p>konverzuje na téma škola. sestavuje v angličtině svůj vlastní rozvrh. seznamuje se se vzdělávacím systémem ve Velké Británii, umí hovořit o rozdílech tohoto a českého systému.</p>	<p>Zopakování a rozšíření slovní zásoby k tématu škola (rozvrh hodin, školní předměty, ...), konverzace na dané téma. Vzdělávací systém ve Velké Británii. Člověk a společnost. Sociokulturní prostředí.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích. VDO: Občanská společnost a škola. Vzdělávací systémy v anglosaských zemích.</p>

Anglický jazyk	Předmět je vyučován 3 hodiny týdně.	Ročník: 7.
Školní výstupy Žák dle svých schopností	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
několika větami vypráví o letních prázdninách. Rozumí jednoduchému projevu se slovní zásobou vztahující se k prázdninám. seznamuje se s typickými anglickými stravovacími návyky. používá dvojjazyčný slovník, vyhledává informace nebo význam slov ve vhodném výkladovém slovníku.	Typická britská večere - realie. Anglický jídelníček.	
používá zájmena "some" a "any" dle typu věty. rozdělí počitatelná a nepočitatelná podstatná jména a následně správně vybírá mezi „many“ a „much“. vede dialog v obchodě, používá běžně užívané fráze.	Zopakování a rozšíření pravidel používání zájmen "some" / "any". Much / many How much / how many? Zopakování a rozšíření konverzačního tématu Obchody. Setkání. Člověk a společnost.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří 2. a 3. stupeň krátkých přídavných jmen. Používá vazby spojené se stupňováním přídavných jmen (than, the ...of, as...as).	Pravidelné i nepravidelné stupňování krátkých přídavných jmen.	
tvoří 2. a 3. stupeň dlouhých přídavných jmen. seznamuje se s nejvyššími světovými budovami. vypráví o sportu obecně, o vlastních zkušenostech se sportem.	Pravidelné i nepravidelné stupňování dlouhých přídavných jmen. Konverzační téma: zopakování a rozšíření tématu Sport	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
seznamuje se s typy britských domů, umí pojmenovat pokoje v bytě/domě. pojmenovává pokoje v bytě a jejich vybavení.	Konverzační téma: Byt, různé typy domů. Popis místnosti.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří kladné i záporné tázací dovětky. umí používat oba typy přivlastňovacích zájmen, čte a rozumí obsahu textu o Bílém domě.	Tázací dovětky. Samostatná přivlastňovací zájmena Bílý dům-realie. Společenský program.	

odvodí pravděpodobný význam nových slov z kontextu.		
upevňuje si pravidla anglického pevného slovosledu, postavení frekvenčních příslovčí ve větě. písemně, graficky správně tvoří a obměňuje jednoduché věty a krátké texty.	Anglický slovosled (SVOMPT). Frekvenční příslovce (always, sometimes, often). Televize v Británii - reálie. Konverzační téma: Televize. Sociokulturní prostředí.	MV: Fungování a vliv médií ve společnosti. Vliv televize. Čj, Ov
seznamuje se s anglickými příslovci. Umí vytvořit příslovce pomocí přípony -ly. volí vhodné prostředky k vytvoření návrhu.	Příslovce. Tvoření příslovčí příponou -ly. Tvoření návrhů - Shall we ...?, Let's ..., How about ...?, Why don't we...?	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří budoucí čas pomocí „will“, a to jak v kladné, záporné i tázací větě, plánuje, seznamuje se s historicky důležitou postavou G. Fawkesa a se zvyky dodržovanými na den G. Fawkesa.	Budoucí čas tvořený pomocí „will“. Fráze používané při plánování (arrangements). Guy Fawkes day-reálie. Sociokulturní prostředí.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích. D

Anglický jazyk	Předmět je vyučován 3 hodiny týdně.	Ročník: 8.
Školní výstupy Žák dle svých schopností	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
vypráví několika větami o letních prázdninách. Aktivně zvládá slovní zásobu a věty na téma Holidays. Ptá se spolužáků na zážitky a dojmy z prázdnin. Aktivně si opakuje základní mluvnické jevy z loňského roku. umí tvořit budoucí čas s použitím "will" a seznamuje se se slovíčky pro vyjádření předpovědi. za použití vedlejších vět časových komunikuje o své budoucnosti. podle jednoduché mapky vytváří předpověď počasí.	Budoucí čas vyjádřený pomocí "will" v předpovědích, proroctvích. Vedlejší věty časové pro budoucí čas a jejich vyjádření přítomným časem. Plánování vlastní budoucnosti. Zopakování a rozšíření slovní zásoby k tématu Počasí, konverzace na dané téma. Počasí ve Spojeném království.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
ptá se na přání druhých a reaguje na ně. Má povědomí o hudebních	Vyjádření přání pomocí Would you like to? a možné odpovědi.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých

<p>stylech a komunikuje o nich a jejich představitelích. zvládá základní konverzaci po telefonu. aktivně vybírá ze dvou – oba, jeden, ani jeden.</p>	<p>Použití budoucnosti s will v náhlém rozhodnutí, slibu. Both, either, neither. Hudební směry, hraní na různé hudební nástroje – jazykové vazby. Komunikace na téma hudba, oblíbený zpěvák, hudební skupina. Dějiny britské hudby...</p>	<p>společenských situacích HV</p>
<p>předvádí dialog v obchodě a využívá ukazovací zájmena k výběru. učí se vyjádřit počet i u podstatných jmen používaných pouze v množném čísle.</p>	<p>Rozšíření tématu Móda, oblečení. Zástupné one – ones. Zopakování ukazovacích zájmen this – these a that – those. Podstatná jména používaná pouze v mn. č. – jeans, trousers, ... a jejich použití, vazba a pair of Konverzační téma: zopakování a rozšíření tématu Nakupování Setkání.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>
<p>rozlišuje formální a neformální situace a volí vhodné prostředky k žádostem. Pro různé situace a prostředí vytváří zákazy. učí se vyžádat jednoduchou informaci.</p>	<p>Žádost o dovolení – can, may, be able to. Zákazy. Žádost o pomoc, službu, informace. Sir Walter Raleigh. The Tower of London.</p>	
<p>zná slovní zásobu k tématu, hovoří o rozdílných oslavách Vánoc. rozlišuje počitatelná a nepočitatelná podstatná jména. v závislosti na typu věty používá some / any / no + složeniny.</p>	<p>Christmas in Britain – rozšíření slovní zásoby a další informace o oslavách v anglosaských zemích. Sociokulturní prostředí. Složeniny some, any, no + body, thing, where. Počitatelnost a nepočitatelnost podst. jm.</p>	
<p>píše jednoduchý e-mail, rozumí zkratkám používaným v e-mailech nebo při psaní SMS, čte správně internetové adresy. Potvrzuje, že také něco dělá, nebo nedělá. stručně reprodukuje obsah přiměřeně obtížného textu, promluvy i konverzace.</p>	<p>Internet – slovní zásoba, komunikace. „So.... I“; „NeitherI“. Použití „too“, „either“. Zkratky používané při psaní e-mailů, čtení internetové adresy. Reálie- Irsko</p>	<p>MV: Stavba mediálního sdělení. E-mail. Inf</p>
<p>používá sloveso „can“ v přítomném, minulém a budoucím čase. žádá o pomoc, služby, informaci. umí některé geografické názvy, které jsou odlišné od Čj, správně je používá se členem určitým, nebo bez něho při orientaci na mapě. popisuje jednoduchý obrázek nebo fotografii krajiny. základními frázemi hovoří o rodné</p>	<p>Sloveso „can“ – přítomný čas, minulý č. – „could“, budoucí čas- opisný tvar „to be able to“. Geografické názvy a používání nebo absence určitého členu. Slovní zásoba k popisu krajiny. Světové strany hlavní a vedlejší. The United Kingdom – reálie – politické uspořádání. Společenský program.</p>	<p>VDO: Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování. Politické uspořádání států v anglosaských zemích.</p>

<p>zemí a jejích zajímavostech a přírodním bohatství. má povědomí o Spojeném království VB a SI – vyjmenovává části VB, velká města, některé geografické zajímavosti a poznává některá místa v Londýně. chápe pojmy „kingdom, constitutional monarchy, republic“ a rozdíly mezi nimi.</p>	<p>Moje země.</p>	
<p>ptá se na cestu, kam chce dojít, kde se nacházejí různé objekty, a na tyto otázky reaguje.</p>	<p>Orientace ve městě, otázky na směr, místo,.... Nepřímé otázky typu „ Can you tell me where the castle is?“ Předložkové vazby a předložky se směrem, pohybem. Názvy budov ve městě. Konverzační téma: Popis cesty. Reálie- velkoměsta a města v Británii.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích. Z</p>
<p>učí se slovesa, po kterých se používá sloveso s příponou –ing. získává základní povědomí o frázových slovesech, seznamuje se se základními rozdíly mezi britskou a americkou angličtinou (slovní zásoba, gramatika, výslovnost). komunikuje jednoduše o dopravních prostředcích. získává povědomí o New Yorku.</p>	<p>Slovesa + -ing (like, prefer, hate, suggest, love, enjoy). Frázová slovesa "get in/out of", "get on/off". Rozdíl mezi britskou a americkou angličtinou. Konverzační téma: Doprava a cestování. (Vazba „go by train,...“, výhody a nevýhody různých druhů dopravy, vysněné destinace, místa, kde trávili dovolenou, ...) New York – fakta o New Yorku Sociokulturní prostředí.</p>	<p>MKV: Multikulturalita. Život v multikulturním městě.</p>

Anglický jazyk	Předmět je vyučován 3 hodiny týdně.	Ročník: 9.
Školní výstupy Žák dle svých schopností	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
<p>ke slovesům vyjadřujících postoj (like, hate, ...) přidává další základní vazby s gerundiem, např. „I am interested in travelling“, „Travelling is my hobby.“.</p>	Gerundium.	

<p>tvoří oznamovací kladné i záporné věty a otázky v předpřítomném čase prostém i průběhovém. Rozlišuje základní rozdíly v použití průběhové i prosté varianty tohoto času.</p>	<p>Předpřítomný čas prostý a průběhový.</p>	
<p>vyjadřuje svůj názor, souhlas, popřípadě nesouhlas.</p>	<p>Vyjadřování názoru pomocí frází jako „I'd say that...“, „As I see it...“, „I think...“, „I suppose...“, atd. Vyjádření souhlasu / nesouhlasu (např. „I agree“, „That's a good idea“, „I'm not sure“, „I can't agree with you“.)</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>
<p>osvojuje si 1. typ podmínkové anglické věty.</p>	<p>Podmínkové věty (1. typ).</p>	
<p>píše osobní dopis se všemi náležitostmi (adresa, oslovení, ukončení dopisu, rozloučení). seznamuje se s typickými anglickými a českými dárky.</p>	<p>Osobní dopis.</p>	<p>MV: Stavba mediálního sdělení. Dopis.</p>
<p>používá modální sloveso „should“ k vyjádření povinnosti. osvojuje si fráze jako: It is necessary for me to speak..., It is too heavy for you to carry. dovídá se zajímavosti o londýnském Heathrow.</p>	<p>Sloveso „should“. Přídavné jméno + infinitiv.</p>	
<p>opakuje si počitatelnost a nepočitatelnost podstatných jmen a používání neurčitých zájmen „much“ a „many“ v závislosti na počitatelnosti. konverzuje o jídle, opakuje a rozšiřuje si slovní zásobu o typickém britském jídelníčku.</p>	<p>Fráze „too much / too many“. Konverzační téma: Britské jídlo, Menu, V restauraci. Člověk a společnost.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>
<p>zvládá tvořit trpný rod v přítomném a minulém čase. hovoří o našem hlavním městě, jeho památkách, historii a současnosti. Sestavuje si krátké vyprávění o našem městě a jeho památkách. Upevňuje si schopnost orientace v neznámém prostředí, práci s mapou.</p>	<p>Trpný rod. Konverzační téma: Pražský hrad, zopakování a rozšíření tématu Orientace po městě. Sociokulturní prostředí.</p>	<p>OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.</p>

Seznamuje se podrobněji formou s Pražským Hradem.		
popisuje svůj byt / dům a svůj pokoj, soustředí se na použití předložek, přídavných jmen a typické slovní zásoby pro vybavení pokoje.	Konverzační téma: zopakování a rozšíření tématu Můj byt / dům, Můj pokoj.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
používá podmiňovací způsob, aktivně používá fráze „I'd rather, I'd prefer to“. osvojuje si fráze zdvořilého odmítnutí.	Podmiňovací způsob + fráze „I'd rather, I'd prefer to“. Vyjádření odmítnutí (I am sorry, I can't, I'm afraid...)	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích
seznamuje se s infinitivní vazbou bez částice „to“ (why not to go, ...) a frází „have a ...“ (have a swim). rozšiřuje si slovní zásobu na téma Sport.	Infinitiv bez „to“. Vazba „Have a ...“. Myšlenka olympijských her.	
používá základní způsob vyjádření účelových vět (např. I am here to learn English.). vypráví o svém oblíbeném hudebním stylu, zpěvákovi, atd. formou četby a poslechu se seznamuje s nejslavnější skupinou všech dob – The Beatles. Seznamuje se s písníčkou Yesterday. konverzuje na téma přátelství.	Účelové věty. Konverzační téma: zopakování a rozšíření tématu Hudba.	HV
osvojuje si frázi vyjadřující zvyk ukončený v minulosti a fráze typu „so interesting“, „such an interesting film“.	Fráze „to be used to“, „so“, „such a ...“.	
používá opis modálního slovesa „must“ a to jak v přítomném, tak v minulém čase. osvojuje si fráze, které pomohou vyjádřit pocity (I am afraid / scared / worried,...). vypráví o přírodě.	Sloveso „to have to“. Vyjádření pocitů. Konverzační téma: příroda.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
používá zájmena reciproční a zvrtná zájmena. osvojuje si fráze, které pomohou vyjádřit zklamání.	Zájmena „each other“, „myself, yourself, ...“. Vyjádření zklamání.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří časové a přací věty. vyjadřuje poděkování a vhodně na něj reaguje. Vyjadřuje přání / blahopřání. předvádí dialog na poště, opakuje si pravidla rozložení dopisu v angličtině.	Časové věty. Přací věty. Vyjádření poděkování + reakce na poděkování. Přání a blahopřání. Konverzační téma: Na poště. Setkání. Člověk a společnost.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.

osvojuje si 2. typ podmínkové anglické věty. popisuje návštěvu divadla.	Podmínkové věty (2. typ). Konverzační téma: V divadle. Člověk a společnost.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
tvoří dotazník a formulář v angličtině.	Dotazník. Formulář.	
seznamuje se s životem a tvorbou dramatika Williama Shakespeara. Stručně vypráví o jeho životě a díle. tvoří vztahné věty, rozlišuje základní typy restriktivních a nerestriktivních vztahných vět. opakuje si fráze, kterými vyjadřujeme souhlas či nesouhlas.	Vztahné věty. Opakování vyjádření souhlasu / nesouhlasu.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
používá infinitivní vazbu s předmětem (I want you to do ...). vyjadřuje omluvu a reakci na ni pomocí frází jako „I am sorry., ...“ . píše recept svého oblíbeného jídla.	Infinitiv + předmět. Vyjádření omluvy + reakce na omluvu. Konverzační téma: Recept mého oblíbeného jídla.	OSV: Komunikace. Rozhovory v různých společenských situacích.
používá vysoké číslovky. osvojuje si fráze k vyjádření překvapení (What a surprise!, I cannot believe it!, ...). seznamuje se se životem a denním programem britské královny. Hovoří o svém denním programu a využití volného času. Formou poslechu a četby se dovídá podrobně o britských korunovačních klenotech. Stručně si připomíná základní informace o našich korunovačních klenotech.	Číslovky (100 -1 000 000). Vyjádření překvapení. Denní program britské královny	OSV: Komunikace. VMEGS: Evropa a svět nás zajímají, Objevujeme Evropu a svět. Rozhovory v různých společenských situacích.
rozhoduje se, zda použít nebo nepoužít člen určitý u vlastních jmen jako např. názvů řek, pohorí, hor, atd.	Člen určitý s vlastními jmény.	
opakuje a rozšiřuje si znalosti o školském systému v anglosaských zemích, hovoří o místech ve školní budově, školních pravidlech, atd.	Školský systém v anglosaských zemích. Sociokulturní prostředí anglosaských zemí.	

Příloha 2 - Dotazník pro učitele základní školy

A. Část první

1. Jste: muž/žena
2. Věk:
3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
4. Na jaké škole jste studoval/-a a jakou aprobaci?
5. Jak dlouho vykonáváte praxi učitele?
6. Jaké předměty vyučujete?
7. Prošel/prošla jste nějakými rekvalifikačními kurzy či školeními ve spojitosti s výukou anglického jazyka od doby ukončení vašeho studia?
 - Jakými?
8. Zajímáte se o novodobé trendy ve výuce anglického jazyka? (uved'te příklad/-y)
9. Navštívila jste někdy Velkou Británii či Spojené státy Americké?
 - Jak dlouhý byl Váš pobyt?
 - Jaký byl účel návštěvy?
 - Co Vám tento pobyt přinesl z profesního hlediska učitele anglického jazyka?
10. Je podle Vašeho názoru možné, aby studenti anglického jazyka dosáhli úrovně roditelského mluvčího na základě studia podle osnov současné české školní výuky?

B. Část druhá

1. Jak rozumíte termínu osvojování si jazyka?
2. Jakou roli má ve výuce anglického jazyka či jazyků vůbec? Proč je důležité?
3. Zmiňuje se váš školní program o osvojování jako důležité metodě ve výuce anglického jazyka?
4. Snažíte se ve svých hodinách podporovat osvojování si anglického jazyka?

5. Používáte ve výuce metody či jejich prvky podporující přirozené osvojování si anglického jazyka?
- Pokud ano, jaké?
 - Pokud ne, jaké jsou k tomu důvody?

C. Část třetí

1. Jakou učebnici používáte ve výuce? Podporuje podle Vašeho názoru osvojování?
2. Čerpáte materiály pro výuku i z jiných zdrojů? Z jakých? Proč?
3. Upřednostňujete v hodinách používání angličtiny jako hlavního jazyka?
4. V jakém jazyce dáváte pokyny, vysvětľujete gramatiku, zadáváte instrukce?
5. Máte pro výuku k dispozici rodilého mluvčího? Pokud ne, jak jeho absenci kompenzujete?
6. Která z daných aktivit ve Vaší výuce převažuje: poslech, mluvení, čtení, psaní
7. Co si myslíte, že by mělo být cílem výuky anglického jazyka na stupni, na kterém učíte? Proč? Jak toho dosáhnout?
8. Jak ve své vlastní výuce podporujete přirozené osvojování anglického jazyka? Domníváte se, že jde o efektivní způsob?

Příloha 3 - Odpovědi na dotazník: paní učitelka Monika

A. Část první

1. Jste: muž/žena
2. Věk: **44**
3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? **VŠ**
4. Na jaké škole jste studoval/-a a jakou aprobaci? **Matematika/biologie pro 5. – 12. ročník, přírodovědecká fakulta Brno.**
5. Jak dlouho vykonáváte praxi učitele? **22 let**
6. Jaké předměty vyučujete? **Matematika, přírodověda, anglický jazyk.**
7. Prošel/prošla jste nějakými rekvalifikačními kurzy či školeními ve spojitosti s výukou anglického jazyka od doby ukončení vašeho studia? **Ano.**
 - Jakými? **Jazyková škola se státní zkouškou z anglického jazyka**
8. Zajímáte se o novodobé trendy ve výuce anglického jazyka? (uved'te příklad/-y) **Ano.**
9. Navštívila jste někdy Velkou Británii či Spojené státy Americké? **Velkou Británii.**
 - Jak dlouhý byl Váš pobyt? **3 – 5 dní**
 - Jaký byl účel návštěvy? **Výlet.**
 - Co Vám tento pobyt přinesl z profesního hlediska učitele anglického jazyka? **Zjistila jsem, na jaké úrovni se nachází moje angličtina, poznání reálií.**
10. Je podle Vašeho názoru možné, aby studenti anglického jazyka dosáhli úrovně rodilého mluvčího na základě studia podle osnov současné české školní výuky? **Nevím.**

B. Část druhá

1. Jak rozumíte termínu osvojování si jazyka? **Získání slovní zásoby, pochopení a aktivní učení gramatiky.**
2. Jakou roli má ve výuce anglického jazyka či jazyků vůbec? Proč je důležité? **Neumím popsat.**
3. Zmiňuje se Váš školní program o osvojování jako důležité metodě ve výuce anglického jazyka? **Asi ano.**
4. Snažíte se ve svých hodinách podporovat osvojování si anglického jazyka? **Doufám.**
5. Používáte ve výuce metody či jejich prvky podporující přirozené osvojování si anglického jazyka? **Asi ano.**
 - Pokud ano, jaké? **Vytváření projektových sešitů, do kterých si žáci v průběhu let zaznamenávají slovíčka a fráze související s jedním tématem, vkládají zajímavé články a gramatické prvky.**
 - Pokud ne, jaké jsou k tomu důvody?

C. Část třetí

1. Jakou učebnici používáte ve výuce? Podporuje podle Vašeho názoru osvojování? **New English for you, MORE. Asi ano.**
2. Čerpáte materiály pro výuku i z jiných zdrojů? Z jakých? Proč? **Murphyho cvičebnici anglické gramatiky, výukové programy MORE, časopisy.**
3. Upřednostňujete v hodinách používání angličtiny jako hlavního jazyka? **Většinou. Myslím si ale, že je lepší občas hovořit česky, než špatně anglicky.**
4. V jakém jazyce dáváte pokyny, vysvětlujete gramatiku, zadáváte instrukce? **Anglicky i česky. Slabší studenti často nerozumí a nevědí co dělat, tak se snažím mluvit anglicky, ale jednotlivé pokyny překládáme. Gramatiku vysvětluji vždy česky.**

5. Máte pro výuku k dispozici rodilého mluvčího? Pokud ne, jak jeho absenci kompenzujete? **Ne. Snažím se s žáky komunikovat v angličtině, diktáty z poslechů.**
6. Která z daných aktivit ve Vaší výuce převažuje: poslech, mluvení, čtení, psaní. **Mluvení.**
7. Co si myslíte, že by mělo být cílem výuky anglického jazyka na stupni, na kterém učíte? Proč? Jak toho dosáhnout? **Naučit děti mluvit ve větách, porozumět textu, mít základní slovní zásobu.**
8. Jak ve své vlastní výuce podporujete přirozené osvojování anglického jazyka? Domníváte se, že jde o efektivní způsob? **Komunikací v angličtině, četbou a překladem textů z časopisů, vytvářením projektových sešitů. Snad ano.**

Příloha 4 - Odpovědi na dotazník: paní učitelka Helena

A. Část první

1. Jste: muž/žena
2. Věk: **58**
3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? **VŠ**
4. Na jaké škole jste studoval/-a a jakou aprobaci? **Pedagogická fakulta Hradec Králové (D – RJ).**
5. Jak dlouho vykonáváte praxi učitele? **34**
6. Jaké předměty vyučujete? **Dějepis – anglický jazyk.**
7. Prošel/prošla jste nějakými rekvalifikačními kurzy či školeními ve spojitosti s výukou anglického jazyka od doby ukončení vašeho studia? **Ano.**
 - Jakými?
 - **3 leté studium na jazykové škole zakončené státní maturitní zkouškou**
 - **Několik kurzů ve městě**
 - **Prázdninový pobyt v Chotěboři s výukou anglického jazyka pro učitele**
8. Zajímáte se o novodobé trendy ve výuce anglického jazyka? (uved'te příklad/-y) **Ne.**
9. Navštívila jste někdy Velkou Británii či Spojené státy Americké? **3x Velkou Británii**
 - Jak dlouhý byl Váš pobyt? **Vždy 6 – 7 dní.**
 - Jaký byl účel návštěvy? **Turistika, exkurse se žáky.**
 - Co Vám tento pobyt přinesl z profesního hlediska učitele anglického jazyka? **Seznámení s kulturou a pamětihodnostmi anglicky mluvící země.**
10. Je podle Vašeho názoru možné, aby studenti anglického jazyka dosáhli úrovně rodilého mluvčího na základě studia podle osnov současné české školní výuky? **NE!**

B. Část druhá

1. Jak rozumíte termínu osvojování si jazyka? **Naučení, postupné seznamování.**
2. Jakou roli má ve výuce anglického jazyka či jazyků vůbec? Proč je důležité? **Základní.**
3. Zmiňuje se váš školní program o osvojování jako důležité metodě ve výuce anglického jazyka? **Nevím.**
4. Snažíte se ve svých hodinách podporovat osvojování si anglického jazyka? **Ano.**
5. Používáte ve výuce metody či jejich prvky podporující přirozené osvojování si anglického jazyka? **Ano.**
 - Pokud ano, jaké? **Poslechy, konverzace, filmy.**
 - Pokud ne, jaké jsou k tomu důvody?

C. Část třetí

1. Jakou učebnici používáte ve výuce? Podporuje podle Vašeho názoru osvojování? **New English for you 3, 4, MORE 3.**
2. Čerpáte materiály pro výuku i z jiných zdrojů? Z jakých? Proč? **Různé časopisy, knihy, filmy.**
3. Upřednostňujete v hodinách používání angličtiny jako hlavního jazyka?
4. V jakém jazyce dáváte pokyny, vysvětľujete gramatiku, zadáváte instrukce? **Pokyny a instrukce zadávám anglicky/ mluvnici vysvětľuji česky.**
5. Máte pro výuku k dispozici rodilého mluvčího? Pokud ne, jak jeho absenci kompenzujete? **Ne. Poslechy a filmy.**
6. Která z daných aktivit ve Vaší výuce převažuje: poslech, mluvení, čtení, psaní. **Žádná.**
7. Co si myslíte, že by mělo být cílem výuky anglického jazyka na stupni, na kterém učíte? Proč? Jak toho dosáhnout? **Aby žáci uměli vyjádřit, co potřebují, rozuměli a měli bohatou slovní zásobu.**
8. Jak ve své vlastní výuce podporujete přirozené osvojování anglického jazyka? Domníváte se, že jde o efektivní způsob? **Poslechy, čtením anglických textů z časopisů a jejich**

překládáním, sledováním anglických filmů, rozvíjením jejich slovní zásoby a postupným učením gramatických pravidel. Ano.

Příloha 5 - Odpovědi na dotazník: paní učitelka Jana

A. Část první

1. Jste: muž/žena
2. Věk: **43**
3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? **VŠ**
4. Na jaké škole jste studoval/-a a jakou aprobaci? **Pedagogická fakulta v Hradci Králové, učitelství pro 1. – 4. ročník ZŠ, specializace TV.**
5. Jak dlouho vykonáváte praxi učitele? **20 let**
6. Jaké předměty vyučujete? **Český jazyk, angličtina, tělesná výchova.**
7. Prošel/prošla jste nějakými rekvalifikačními kurzy či školeními ve spojitosti s výukou anglického jazyka od doby ukončení vašeho studia? **Ano.**
 - Jakými?
 - **Jazyková škola, státní zkouška z anglického jazyka**
 - **Brána jazyků**
 - **Letní jazykové kurzy pro učitele**
 - **Jame**
8. Zajímáte se o novodobé trendy ve výuce anglického jazyka? (uveďte příklad/-y) **Ano. Spolupracuji na přípravě výukových programů jazykové školy Absolute.**
9. Navštívila jste někdy Velkou Británii či Spojené státy Americké? **Velkou Británii.**
 - Jak dlouhý byl Váš pobyt? **6 dní i s cestou.**
 - Jaký byl účel návštěvy? **Školní zájezd do Londýna 2x.**
 - Co Vám tento pobyt přinesl z profesního hlediska učitele anglického jazyka? **Viděla jsem na vlastní oči věci, o kterých učím, používala jsem aktivně anglický jazyk.**
10. Je podle Vašeho názoru možné, aby studenti anglického jazyka dosáhli úrovně roditelého mluvčího na základě studia podle osnov současné české školní výuky? **Ne.**

B. Část druhá

1. Jak rozumíte termínu osvojování si jazyka? **Nerozumím.** (*V rámci rozhovoru vysvětleno.*)
2. Jakou roli má ve výuce anglického jazyka či jazyků vůbec? Proč je důležité? **Nevím.** (*V rámci rozhovoru vysvětleno.*)
3. Zmiňuje se váš školní program o osvojování jako důležité metodě ve výuce anglického jazyka? **Nevím. Pravděpodobně ano.**
4. Snažíte se ve svých hodinách podporovat osvojování si anglického jazyka? **Ano, velmi se mi to prozatím dařilo.**
5. Používáte ve výuce metody či jejich prvky podporující přirozené osvojování si anglického jazyka? **Ano.**
 - Pokud ano, jaké?
 - **Mluvím anglicky**
 - **Poslechy z učebnice, časopisů a internetu, písničky**
 - **Metoda TPR**
 - Pokud ne, jaké jsou k tomu důvody?
 - **Ráda bych do výuky zařadila sledování filmů či seriálů v angličtině, ale to nedovoluje časová dotace hodin, množství žáků ve třídě a dostatek příležitostí k využívání počítačové učebny. Navíc tyto aktivity vyžadují důslednou přípravu, aby žákům něco přinesly, a na to bohužel nemám dostatek času.**

C. Část třetí

1. Jakou učebnici používáte ve výuce? Podporuje podle Vašeho názoru osvojování? **New English for you, MORE. Nejsem si jistá, chybí zde propojenost gramatiky a slovní zásoby jednotlivých lekcí. Každá lekce je uzavřeným celkem – studenti zapomínají, neprocvičují to, co se už jednou naučili.**

2. Čerpáte materiály pro výuku i z jiných zdrojů? Z jakých? Proč? **Internet, CD, časopisy, vlastní příprava, školní materiály. Protože v učebnici není dostatečné množství poslechových cvičení a texty jsou příliš krátké.**
3. Upřednostňujete v hodinách používání angličtiny jako hlavního jazyka? **Ano.**
4. V jakém jazyce dáváte pokyny, vysvětľujete gramatiku, zadáváte instrukce? **Snažím se hovořit v angličtině podle svých možností a úrovně konkrétní skupiny.**
5. Máte pro výuku k dispozici rodilého mluvčího? Pokud ne, jak jeho absenci kompenzujete? **Ne. Poslechy nahrávek rodilého mluvčího v časopisech, CD k učebnicím, vlastní materiály.**
6. Která z daných aktivit ve Vaší výuce převažuje: poslech, mluvení, čtení, psaní. **Čtení, poslech.**
7. Co si myslíte, že by mělo být cílem výuky anglického jazyka na stupni, na kterém učíte? Proč? Jak toho dosáhnout? **Naučit se vnímat jazyk a nebát se ho, naučit se rozumět kontextu nikoli každému slovu**
8. Jak ve své vlastní výuce podporujete přirozené osvojování anglického jazyka? Domníváte se, že jde o efektivní způsob? **Komunikací převážně v angličtině, množstvím poslechů a čtením různých textů.**

Příloha 6 - Přípravy pro 8. ročník: paní učitelka Monika

Pondělí:

- Kontrola domácího úkolu:
 1. Státy, národnosti a zeměpisné názvy (pracovní sešit) – krátký test do sešitu, oprava samostatně
 - **Doplňte členy a přeložte, oprava výměnou sešitů ve dvojici podle pracovních sešitů strana 82.**
 2. Něco o ČR – ústně
 - **Učitelka se žáků ptá a ti odpovídají na otázky. Dále mají za úkol vytvářet věty o různých státech Evropy.**
- Země/ národnost – zápis u tabule, do sešitu společně
 - a. **Žáci tvoří přídavná jména z názvů zemí vybranými učitelem a zapisují je do sešitu. Při kontrole se střídají žáci u tabule a přídavná jména na ni zapisují, opravuje především učitel.**
 - b. **Žáci mají za úkol vymýšlet věty s přídavnými jmény z předchozí aktivity.**
- Rozdání časopisu, zadání práce z něj
 - **V poslední části hodiny mají děti čas si ho prolistovat a je zadán domácí úkol: „Připravte si stranu 3“.**
- Zadání domácího úkolu – pracovní sešit 83/6, 7

Středa:

- Kontrola domácího úkolu
 - **Vybraní žáci čtou jednotlivé řádky.**
- Způsobové sloveso CAN – zápis, ústní procvičení
 - **Opakování, detailní vysvětlování gramatických pravidel používání tohoto slovesa od žáků.**
 - **Na vytvoření tabulkového přehledu se podílí žáci.**
 - **Velice málo prostoru na procvičení.**
- Pracovní sešit 81/2, 82/3

- **Praktické procvičení právě zopakované gramatiky. Cvičení svou délkou nedostačující.**

Čtvrtek:

- Kontrola domácího úkolu (pracovní sešit 82/3)
 - **Kolektivně.**
- Procvičení časů: ústní překlad vět
- Čtení s překladem – časopis Hello
 - **Na základě domácí přípravy.**
- Samostatná práce/ práce ve skupině: Murphy Unit 31 (nedokončená cvičení zadaná jako domácí úkol)

Příloha 7- Přípravy pro 7. ročník: paní učitelka Helena

Úterý:

- Napište co nejvíce slov na téma „living“ - cca 2 minuty, kontrola společně od žáka, který vytvořil nejvíce slov
- Prezentace rozhovorů ve skupinách (zadáno jako domácí příprava) „Real estate agent“
- Práce s druhým odstavcem textu na straně 5
 1. Tiché čtení
 2. Doplnování vynechaných slov (učitel čte text, vynechává vybraná slova a žáci je zapisují do sešitu) - **12 slov na doplnění**
 3. Společná kontrola – **učitel zapisuje na tabuli podle instrukcí od žáků**
- Práce z učebnice 5/11: otázky a odpovědi
 1. Společně - **přečti otázku, přelož ji a odpověz**
 2. Ve dvojici
- Pracovní sešit 4/7
 - **Z nedostatku času pro dokončení cvičení byla více než jeho polovina uložena za domácí úkol.**
- Zadání domácího úkolu:
 1. Pracovní sešit 3/6
 2. „My dream house“ – nakresli a popiš

Středa:

- Kontrola domácího úkolu z pracovního sešitu
- Zkoušení:
 1. Slovní zásoba na téma „living“: dva žáci píšou na tabuli a ostatní do sešitu, oprava u tabule
 2. Odpovědi na otázky: žák u tabule reaguje na otázky od svých spolužáků
- Práce z učebnice strana 4 – Home: houseboat
 1. Slovní zásoba: žáci jsou rozděleni do tří skupin a hledají ve slovníku možné významy vybraných slov z textu, zapisují je na tabuli

- Formou soutěže.

2. Poslech – čtení – překlad textu
 3. Otázky na pochopení textu 4/7
- Opakování na test:
 1. Comparatives and superlatives – doplňování do tabulky
 2. Some, any – vytvořte větu se správným použitím some a any
 - Domácí úkol: opakování na páteční test.

Příloha 8

A: Přípravy pro 6. ročník: paní učitelka Jana

Pondělí:

- Slovní fotbal (2 – 3 minuty) – rozcvička
 - **Aktivita přesunuta na závěr hodiny.**
- Rozdání testů, prostor pro dotazy a zápis známek
 - **Hodina začala zápisem známek testu z minulé hodiny, některé komentáře k jednotlivým neúspěchům negativní**
- Diktát: text z učebnice, lekce 4
- Pracovní sešit strana 28/7
 - **SVOMPT: sestavte věty z uvedených slov**
 - **3 minuty na přípravu**
 - **Učitelka zapisuje na tabuli správné řešení podle instrukcí od žáků**
- Kontrola domácího úkolu z pracovního sešitu strana 28
 - **Žáci jednotlivě čtou věty, ostatní mají poslouchat a opravovat spolužáky. Učitelka však nakonec opravila všechny chyby sama, žákům nedala prostor vyjádřit se.**
- Zadání domácího úkolu

Středa:

- **Na úvod byla žákům sdělena celá náplň hodiny v angličtině**
- Slovní fotbal (2 – 3 minuty) – rozcvička
 - **Aktivita neproběhla.**
- Záznam známek z diktátu
 - **Pochvala především dyslektických žáků a to v angličtině.**
- Slovní zásoba 6. lekce: opakování, hromadné čtení, procvičování ve dvojici, zápis
 - **Slovní zásoba ke článku o Egyptě**
 - a. **Žáci opakují po učiteli.**

- b. Přepis slovíček do sešitu: nedostatek času, nedokončeno většinou částí skupiny.**
- Nepravidelná slovesa:
 1. Vysvětlení jakým způsobem fungují
 - **Upřesňování v jazyce českém, doplněno o anglické příklady.**
 2. Založení tabulky, do které budou přidávat slovesa v dalších hodinách i ročnících
 3. Zápis deseti prvních vybraných sloves
 - **Speaking –úvod k textu 6.lekce**
 - a. **diskuze na téma: Who is a moviegoer?, Hollywood, LA**
 - b. **popis obrázku v učebnici**
 - c. **samostatné čtení textu k vyhledání odpovědi na otázky: „Who is the man in the picture and how old is he?“**
 - **Kontrola domácího úkolu**
 - **Procvičování nepravidelných sloves ve dvojicích**

Čtvrtek:

- Úvod
 - **Procvičování minulého času překladovým drilem, otázkou a odpovědí.**
 - **Využití míčku k označení vyvolaného studenta a ke zvýšení pozornosti žáků.**
- Hodnocení pracovního sešitu
- Procvičování nepravidelných sloves: ústní, písemné
 - **Pohybová aktivita: všichni žáci si stoupnou, a pokud dobře řeknou nepravidelné tvary druhého a třetího stupně zadaného nepravidelného slovesa, mohou se posadit a obráceně.**
- Minulý čas nepravidelných sloves – gramatický přehled
 - **Učitelka píše na tabuli příklady kladných a záporných vět, otázku a krátkou odpověď v čase minulém**
- Práce s textem v učebnici: lekce 6.

- **Poslech, čtění ve dvojicích. Učitel obchází dvojice a opravuje chyby ve výslovnosti. Pokud mají žáci čas, text překládají.**
- Click – nové číslo
 - **Rozdání časopisů.**

B. Přípravy pro 9. ročník: paní učitelka Jana

Pondělí:

- Slovní fotbal (2-3 minuty) – rozcvička
- Kontrola domácího úkolu – časové a podmínkové věty na překlad
 - **Ústní kontrola, kdy žáci nejsou vyvoláváni, ale čtou věty jeden za druhým v řadě.**

- Test: číslovky
 - **Tato aktivita však byla vložena mezi Superstitions a Star signs**
- Práce z učebnice (lekce 4)
 1. Superstitions
 - a. **Poslech nahrávky v učebnici.**
 - b. **Učitelka čte jednotlivé věty, studenti překládají (časové věty).**
 - c. **Práce ve dvojici podle cvičení v učebnici – ptej se a odpověz.**
 2. Star signs
 - a. **Kolektivní čtení slovní zásoby.**
 - b. **Poslouchej a piš: diktát slovíček podle nahrávky**
 - c. **Poslechové cvičení v učebnici – doplň jednotlivá znamení do vět podle poslechu. Přeložte věty.**

Středa:

- Kontrola domácího úkolu: pracovní sešit strana 21
 - **Vybraní žáci čtou jednotlivé věty domácího úkolu**
- Pracovní sešit strana 21/1
 - a. **Studenti mají za úkol přečíst si samostatně přečíst text a zodpovědět otázku, která se k němu vztahuje. Možnost využití slovníku. Zadán časový limit deseti minut.**
 - b. **Vybraní žáci čtou jednotlivé věty textu. (sedm vyvolaných)**

- c. Učitelka kontroluje, zdali se žáci naučili zadanou slovní zásobu tak, že z textu vybírá nová slovíčka a žáci je překládají do češtiny.
 - d. „Najdi v textu větu podmínkovou a přelož ji.“
- Pracovní sešit strana 21/2
 - a. Úkolem je seřadit jednotlivé věty do dialogu – samostatná práce.
 - b. Kontrola hlasitým čtením jednoho žáka.
 - c. Čtení dialogu ve dvojici, učitelka obchází jednotlivé dvojice a opravuje jejich výslovnost.
 - d. Comprehension: učitel tvoří otázky podle textu a dále je rozvíjí ve spojitosti se zkušenostmi žáků.
- Práce s učebnicí strana 36: Talking about superstitions
 - a. Poslouchej a opakuj (krátký dialog).
 - b. Získej odpovědi na otázky z dialogu od co nejvíce spolužáků.
- Práce s učebnicí 37/ 1, 2
 - Opakování časových a prostorových předložek
 - Z nedostatku času nedokončeno, zadáno za domácí úkol.
- Zadání domácího úkolu: pracovní sešit 37/3, 4 – vypracovat do školních sešitů

Čtvrtek:

- Úvod
 - Seznámení žáků s náplní hodiny
- Speaking – navázání na minulou hodinu: učitel dává žákům otázky typu: „What will happen when.....? “.
- Test: číslovky
- Kontrola domácího úkolu z minulé hodiny
 - Společná kontrola: přečti a přelož.
- Frázová slovesa
 - a. Přehled vybraných sloves na tabuli, žáci opisují do sešitu.

