

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra anglistiky



Diplomová práce

Význam kontextu ve výuce slovní zásoby

The Role of Context in Teaching Vocabulary

Autorka: Monika Tvarůžková

V. ročník magisterského studia

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ,

anglický jazyk – německý jazyk

Vedoucí práce: PhDr. Lucie Betáková, M.A., Ph.D.

České Budějovice 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Význam kontextu ve výuce slovní zásoby vypracovala samostatně s použitím pramenů uvedených v bibliografii.

V Českých Budějovicích 15. dubna 2007

.....

Děkuji paní PhDr. Lucii Betákové, M.A., Ph.D., vedoucí diplomové práce, za odborné vedení a ochotu pomoci při vypracovávání mé diplomové práce.

Význam kontextu ve výuce slovní zásoby

Katedra anglistiky PF JU České Budějovice

V. ročník magisterského studia, učitelství pro 2. stupeň ZŠ,
anglický jazyk – německý jazyk

Cílem této diplomové práce je posoudit výuku slovní zásoby na základní škole z hlediska dvou odlišných přístupů – prvního, kdy slovní zásoba je prezentována izolovaně a druhého, kdy se žáci sami jakýmkoli způsobem snaží odvodit význam neznámé slovní zásoby z kontextu. Formou dílčích úkolů se prověřuje schopnost žáků orientovat se v textu a pochopit z kontextu význam neznámých slov a slovních spojení. Ta zní někdy zcela jinak ve větě než samotná – vytržená z kontextu. Oproti mechanickému osvojování ze seznamu, vede odvozování významu z kontextu k lepšímu aktivnímu používání slov a frází v jednotlivých komunikativních situacích. Hlavní roli hrají znalosti a předchozí jazykové zkušenosti žáků i náročnost slovní zásoby jako takové.

Prověřování a posuzování obou metod vychází z praktického experimentu. Každá z metod je použita ve výuce jedné ze dvou paralelních tříd. Závěrečné zjištění, který z přístupů se ukázal být efektivnějším, je založeno na výsledcích testů. Zkoumané jsou vždy dvě paralelní třídy ve dvou ročnících. Dalším cílem je tedy zjistit, zda při osvojování slovní zásoby hraje svou roli také věk žáků.

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lucie Betáková, M.A., Ph.D.

Abstract

This thesis deals with two different approaches to teaching vocabulary at the basic school. The first approach is based on guessing from context, the other, the traditional method, consists in learning isolated translations from a list. The results of the research also show the role the context plays in dependence on the age of the learners.

The author provides a theoretical background to define the difference between the two methods, which are verified in the practical part. The effectiveness of the presentations, established on one of these approaches, is immediately tested and evaluated in the end.

OBSAH

1.	Úvod	7
2.	Teoretická část	9
2. 1.	Osvojení slovní zásoby	9
2. 2.	Volba vhodné slovní zásoby pro výuku	10
2. 3.	Metody podporující zapamatování si slovní zásoby	12
2. 3. 1.	Vocabulary cards	13
2. 4.	Prezentace nové slovní zásoby v kontextu	14
2. 4. 1.	Vliv kontextu na osvojení slovní zásoby u žáků na 1. stupni ZŠ	16
2. 4. 2.	Vliv kontextu na osvojení slovní zásoby u pokročilejších žáků 2. stupně ZŠ	17
2. 4. 3.	Abstraktní a konkrétní slova zahrnutá v kontextu	18
2. 4. 4.	Vliv mateřského jazyka	19
2. 5.	Porozumění nové slovní zásobě z textu	19
2. 5. 1.	Správný odhad nových slov z textu	21
2. 5. 1. 1.	Klíč ke správnému odhadu	22
2. 5. 2.	Zavádějící faktory	25
2. 6.	Testování slovní zásoby	26
3.	Výzkum	29
3. 1.	Metodika	30
3. 1. 1.	Charakteristika pozorování	30
3. 1. 2.	Testování	33
3. 1. 3.	Zpracování a vyhodnocení výsledků	33
3. 2.	Praktická část	36
3. 3.	Zhodnocení výsledků	53
3. 3. 1.	Osvojení nové slovní zásoby při práci s kontextem v závislosti na věku	58
4.	Závěr	61
5.	Summary	64
6.	Bibliografie	67
	Přílohy	

1. ÚVOD

Tato diplomová práce je zaměřena na význam kontextu při výuce slovní zásoby. Metody, kdy je žákům předložen text a mají tak možnost názorně vidět nová slova v jistých souvislostech, jsou prokazatelně účinnější pro osvojení, než ty, při nichž jsou žákům prezentována slova izolovaně, pomocí překladu. Pokud má žák možnost dané slovo odhadnout a sám tak dospět k jeho přesnému významu, je na nejlepší cestě si ho uchovat aktivně v paměti. Vytváří se tak zároveň pouto mezi formou a významem. Cílem diplomové práce nebylo jen zjištění, zda je při práci s kontextem osvojení slovní zásoby efektivnější, nýbrž také fakt, zda užití kontextu vede k lepšímu aktivnímu používání slov a slovních spojení v komunikaci.

Anglický jazyk hraje důležitou roli ve světě již po mnoho let. Je téměř stoprocentní, že se s ním žáci budou setkávat i po ukončení povinné školní docházky a to nejen na středních a vysokých školách a v pracovním procesu, kde svou znalost jazyka řádně upotřebí. Z hlediska komunikace je velmi důležité vzájemné porozumění a přesné vyjadřování. Záleží jen na vyučujícím, jaký přístup k jazyku u žáků vytvoří. Vhodná je motivace ke sledování anglicky mluvících masmédií, čtení anglických periodik a podpora jejich kontaktu s jazykem i mimo školní prostředí. Můžeme ovládat všechna gramatická pravidla, ale bez znalosti slovní zásoby nebudeme schopni vytvořit větu. Znát slovo znamená používat ho ve správném kontextu na odpovídajícím stupni formality. Je třeba znát i vedlejší významy slov, které se nejlépe pamatují právě ve spojení s ostatními slovy, tedy na základě kontextu. Cíle výuky anglického jazyka jsou přesně stanoveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, v oddílu Cizí jazyky, k 1. 9. 2005.

Touto diplomovou prací, která vychází z výzkumu na Základní škole, Týnská ul., v Třebíči, bych chtěla přispět především k častějšímu využívání kontextu v hodinách cizího jazyka při prezentaci nové slovní zásoby a následně také upozornit na možná

úskalí, s nimiž je možné se v průběhu celého procesu setkat. Tím bych chtěla dopomoci ke zvyšování úrovně hodin anglického jazyka prostřednictvím přesného a správného užití aktivní slovní zásoby.

Nyní krátce k rozdělení diplomové práce. Teoretická část je zaměřena na osvojení slovní zásoby a prezentaci na základě kontextu, spojené s porozuměním nových slov z textu. Špatné zvládnutí techniky výuky, stejně tak jako volba nevhodné učební strategie, vede k chybnému osvojení slovní zásoby. Neznámé slovo je uvedeno do souvislostí nastíněním určité situace. Kontext pomáhá v lepším pochopení slov a žák si tak lépe utvoří představu o možnostech jejich užití.

V další kapitole jsem se zaměřila na jeden z hlavních zdrojů nových slov, jimiž jsou samotné texty. Ty mohou být buď zcela autentické nebo pro výuku předem upravené (výběr slov je volen vzhledem k cíli výuky). Poslední kapitola teoretické části se zabývá hodnocením slovní zásoby, přičemž pozornost je věnována především testům právě na slovní zásobu. Jsou zde zmíněny cíle, správná podoba testu a závěrečné vyhodnocení.

V praktické části bylo mým cílem porovnání obou metod (prezentování slovní zásoby v kontextu a prezentování slovní zásoby izolovaně pomocí překladu) na základě praktického experimentu. Vycházela jsem ze slovní zásoby, kterou jsem sama, s předem stanovenými cíli, pro výuku vybrala. Každá z metod byla použita v jedné ze dvou paralelních tříd pátého a osmého ročníku Základní školy, Týnská ul., v Třebíči. Jednotlivá cvičení a závěrečný hodnotící test jsem sestavila s ohledem na jazykovou úroveň a věk žáků.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2. 1. Osvojení slovní zásoby

Osvojení slovní zásoby, prezentované ve vyučovací hodině, je možné během jednoho dne, správnost jejího použití však vyžaduje neustálé opakování. Naučení se slovu znamená podle Wallace (1988):

- poznat slovo v jeho psané i mluvené formě
- schopnost správně ho používat
- schopnost spojit slovo s odpovídajícím předmětem či jevem
- používat slovo ve správné gramatické formě a bezchybně jej realizovat foneticky i v psané podobě
- používat slovo ve správném kontextu na odpovídajícím stupni formality
- být si vědom všech významů daného slova (hlavního i vedlejších)

Různá slovní spojení rozvíjejí žákovu představivost. Podle Camerona (2001) je nejdůležitější se se slovem nejdříve důkladně seznámit a především ho pochopit, poté teprve začíná proces osvojování a žák se učí slovo správně užívat. Na začátku slovo vstoupí do krátkodobé paměti. Nutností jsou aktivity podporující zapamatování slova, což vede nejen k jeho správnému užití, ale také k jeho posunu do paměti dlouhodobé. Vlastní způsob, napomáhající osvojení slovní zásoby, se nazývá učební strategií (learning strategy). Mezi všeobecně doporučované strategie učení se slovní zásobě patří odhadování z kontextu, což s sebou nese i možné problémy. Důsledkem může být např. chybný odhad. Pravděpodobnost dospět ke správnému řešení se zvyšuje tím, čím bohatší a rozvinutější je žákova slovní zásoba. Často se stává, že se žáci nové slovo z kontextu naučí, ale zapamatují si ho izolovaně a v souvislosti s ekvivalentem v mateřském jazyce. Proto je ve většině případů efektivnější překlad do mateřského

jazyka neuvádět a prezentovat význam pouze v kontextu. Nemělo by ovšem dojít k tomu, že žáci pochopí význam, ale nebudou schopni slovo vysvětlit a správně použít.

Podle Gairnsové a Redmana (1990) lze způsoby prezentace významů slov rozdělit do dvou skupin: za prvé orientované na učitele (teacher-centred approach) a za druhé orientované na žáka (student-centred learning). Do první skupiny (viz též Gairnsová, Redman 1990) patří využití obrázků, předmětů, mimiky, ilustrativních situací, synonym, antonym, příkladových vět, překladu, atd. Do druhé skupiny řadí pomoc od spolužáků (žák požádá spolužáka o vysvětlení významu slova), práci se slovníkem a odhadování nových významů z kontextu.

Cameron (2001) zmiňuje, že správné použití slovní zásoby závisí na:

- 1) vědomí žáků o zdrojích, kde se s danou slovní zásobou mohou setkat
- 2) důkladném vysvětlení významu slova
- 3) pochopení významu slova
- 4) vytvoření spojení mezi formou a významem slova
- 5) dostatečném procvičení

Cílem vyučujícího by nemělo být naučit žáky v hodině co největšímu počtu nových slov, nýbrž vložit potřebné informace do žákova vědomí a paměti. Na zapamatování si těchto informací má značný vliv způsob prezentace slovní zásoby. Ta dokáže žáky nejen dostatečně pozitivně motivovat, ale zároveň přispívá k tvorbě asociací mezi novými slovy a slovy žákům již známými.

2. 2. Volba vhodné slovní zásoby pro výuku

Aspekt, jenž musí učitel, dle mého názoru, při výběru vhodné slovní zásoby brát v úvahu, je rozdíl mezi pasivní a aktivní slovní zásobou (receptive/productive vocabulary). Tento jev je známý již

z mateřského jazyka. Často se setkáváme se slovy, kterým rozumíme či jejichž význam snadno odhadneme, sami bychom je však nikdy nepoužili. Máme pouze nejasnou představu o předmětech či jevech, které daná slova pojmenovávají. Obvykle nepoužíváme tato slova z důvodu jejich výskytu v kontextech nám cizích nebo jejich správné použití vůbec neznáme. Tato slova patří do pasivní slovní zásoby. Naproti tomu slova, kterým rozumíme a která běžně používáme, řadíme do aktivní slovní zásoby. Přechod z pasivní do aktivní slovní zásoby je jev postupný a vyžaduje neustálé opakování. Proces může být urychlen vhodnými cvičeními.

Jsem přesvědčena o tom, že volba vhodné slovní zásoby je nelehkou a časově náročnější záležitostí. Rozhodnutí, která slova a slovní spojení je zapotřebí si osvojit, představuje první důležitý krok. Výběr je ovlivněn nejen osobností učitele, ale také žáky samotnými. Vyplývá totiž z jejich jazykové úrovně, zájmů a potřeb. Jedním z cílů učitele by měla být potřeba žáků se s novou slovní zásobou seznámit a naučit se ji. Motivace a zájem o dané slovo zvyšuje pravděpodobnost důkladnějšího osvojení a přesunu k aktivní slovní zásobě. Je tedy důležité tolerovat potřeby žáků, ale nelze jim přenechat zodpovědnost za celý vyučovací proces. Hlavní selekci provádí učitel sám, podle vlastního uvážení. Aby jeho volba byla co nejuváženejší a dostatečně zaměřená na správný jazykový projev svých žáků, má k dispozici celou řadu učebnic a materiálů, kde se může inspirovat.

Domnívám se, že jedním z hlavních úskalí vyučujících je omezení výběru slovní zásoby převážně na jednu učebnici, kde každá kapitola nemusí zcela odpovídat potřebám a zájmům žáků. Na zřetel neberou doporučené množství nových slov na jednu vyučovací jednotku, což vede často k tomu, že se v některých z hodin žáci téměř nic nového pojmenovat nenaučí nebo naopak jsou přetížení nadměrným množstvím nových slov, která si opsali do slovníčku a ke kterým nebyly podány dostatečné informace a příklady, vedoucí ke správnému pochopení.

Současný stav didaktiky cizích jazyků vyžaduje zařazení socio-interkulturních prvků do vyučovací jednotky, což znamená pro učitele nejen obohatit slovní zásobu o nové výrazy s tím spojené, ale i neustále vyhledávat v různých zdrojích informace a články, zabývající se kulturním a sociálním životem lidí v anglicky mluvících zemích. Je zřejmé, že k tomuto účelu neposlouží jen samotná učebnice.

Dále bych chtěla podotknout, že při výběru slovní zásoby musí být zohledněn především věk žáků, jejich znalosti a předchozí jazykové zkušenosti i náročnost slovní zásoby jako takové. Touto problematikou se zabývá McCarthy (1990), který uvádí následující kritéria pro výběr vhodné slovní zásoby (criteria for selection):

- frekvence – jak často se dané slovo v textu vyskytuje
- rozsah – v jakých typech textu se dané slovo vyskytuje (kvalitní slovníky a učebnice již rozsah výskytu slova uvádějí, např. technické použití, medicínské termíny, ...)
- obtížnost slova z hlediska jeho osvojení – potíže při osvojování mohou spočívat v obtížném spellingu, obtížné či nezvyklé výslovnosti, neobvyklém seskupení hlásek či rozporem ve spellingu a výslovnosti, v nepřesných významových hranicích slova atd.
- potřeby žáka

V přípravné fázi je nutno zvážit důležitost daného slova a s ním množství času, potřebného pro jeho prezentaci. V některých případech postačí slovo správně definovat, jindy je zapotřebí uvést ho do kontextu, který upřesňuje jeho význam a vlastnosti. Metoda kontextualizovat slova je všeobecně považována za jednu z nejefektivnějších pro zapamatování a správné užití slovní zásoby.

2. 3. Metody podporující zapamatování si slovní zásoby

Rozhodující není počet slov, který si žák osvojil, nýbrž počet slov, které si pamatuje. Thornbury (2002) uvádí několik způsobů, jež žákům usnadňují zapamatování si nových slov:

- ❖ Repetition – opakovaná práce se slovem vede k jeho zařazení do dlouhodobé paměti
- ❖ Use – navození situací, ve kterých jsou žáci nuceni nová slova použít, je velmi efektivní způsob pro uchování v dlouhodobé paměti
- ❖ Personal organising – žák si sám vymyslí větu, ve které bude nové slovo správně použito
- ❖ Imaging – spojení významu slova s určitým předmětem či obrázkem
- ❖ Mnemonics – individuální pomůcky napomáhající automatickému vybavení slova

Gairnsová a Redman (1990) zmiňují různé způsoby, jak si lze nová slova písemně zaznamenat. Nejběžnější metoda je uvedení ekvivalentu v mateřském jazyce. Za efektivnější však považují uvedení potřebných informací o slově (význam, slovní druh, příkladová věta, atd.).

Další možná metoda (viz též Gairnsová, Redman 1990), jak si nová slova podržet v paměti, je grafické znázornění slov pomocí asociogramů (word field diagrams) či opatření věcí přívěsnými štítky (labelling). Obzvláště tato metoda může být pro žáky velmi motivující. Na kartičky, které si doma připevní na příslušné předměty, si napíší anglické slovo a jeho fonetickou transkripci. Stejným způsobem mohou být označeny i předměty ve třídě.

2. 3. 1. Vocabulary cards

Jednou z metod, jak si účinně nová slova zapamatovat, je založení si tzv. *vocabulary cards*. Tuto metodu jsem mimochodem využila i v praxi při mém výzkumu. Karty se slovy slouží žákům nejen jako kontrola osvojení slov, nýbrž značně napomáhají při vybavení a procvičování dosud prezentované slovní zásoby. Jedná se tedy o

osvědčený způsob, jak si slova lépe zapamatovat. Kartičky mohou být řazeny různými způsoby – abecedně, tematicky,... Betáková a Dvořáková (2005) doporučují pro zábavné a zároveň účinné procvičování slovní zásoby vytvoření si krabice s přepážkami, do které si žák vkládá jednotlivé kartičky. Dále poukazují na nutnost nepsat si jen samotné slovo, ale také krátký příklad, na kterém se žáci naučí, jak se slovo používá. Krabice má čtyři přihrádky. První přihrádka je na slovíčka, která si žáci doposud v dostatečné míře neosvojili. Zatímco v poslední čtvrté přihrádce se objevují ta slova, která žák správně a aktivně ovládá. Cílem je přes četná opakování posouvat slova postupně z první až do čtvrté části krabice.

Brewster, Ellis a Girard (1992) navrhnou podobný příklad, jak si vytvořit kartičky se slovní zásobou. Na první straně stojí izolované slovo, zatímco na druhé straně si žáci sami nakreslí obrázek konkrétní věci, napíší překlad slova nebo příkladovou větu, která upřesňuje jeho funkci ve slovním spojení a v kontextu. Když se i s odstupem času podívají na druhou stranu kartičky, automaticky by se jim měl vybavit anglický ekvivalent a správný význam slova, respektive slovo z první strany karty.

2. 4. Presentace nové slovní zásoby v kontextu

Učitel nemůže žáky slovní zásobu naučit. Může ji pouze ve třídě prezentovat a vysvětlit, ale každý si ji osvojí individuálně, způsobem, který mu nejvíce vyhovuje. Žáci si musí najít vlastní metodu, jak si slovní zásobu účinně rozšířit. Chceme-li je však naučit znát správný význam slov, je žádoucí, ukázat názorně nová slova ve spojení s jinými slovy – v kontextu. Tento způsob seskupování slovní zásoby při prezentaci pomáhá správně pochopit hranice významu i další aspekty správného použití. Na základě kontextů a definic si žáci utvoří tzv. síť, což má za následek právě lepší pochopení slova a jeho užití. Při každém novém slově či slovním spojení osvojeném

z kontextu je žák nucen vykonat určitou práci. Čím více musí o významu přemýšlet, tím efektivněji si ho zapamatuje. Schopnost odhadování z kontextu je tedy bezesporu hodnotná dovednost a každý ji ovládá individuálně. Jsou žáci, již potřebují na odhad více času, žáci, jimž tato metoda vyhovuje nebo naopak ti, kteří potřebují pravidelný trénink. *Knowing a word* neznamena vědět jeho překladový ekvivalent, nýbrž znát přesný význam, gramatickou stránku (předpony, přípony) a především jeho užití. Žák má možnost seznámit se se slovem v různých kontextech, na jejichž základě si pak vytvoří představu o jeho používání, stejně tak jako si zapamatuje jeho typické kolokace. Thornbury uvádí, že

the learners hear the word several times, increasing the likelihood of retention in memory. Another advantage is that they hear the word in a variety of typical contexts (rather than just one) so they can start to get a feel for its range of uses as well as its typical collocations (e. g. *fancy a drink*). Finally, they get information on the word's form and grammar - whether, for example, it is irregular or transitive (if a verb), or countable (if a noun).

(Thornbury 2002: 82)

Informace získané z kontextu závisí jak na obtížnosti textu, tak i na jazykové úrovni žáků. Silnější studenti tuto metodu využijí efektivněji, slabší poněkud méně. Důležitou roli hraje myšlenka, do které je nové slovo zahrnuto. Podle Richardse a Renandya (2005) je prezentace nové slovní zásoby v kontextu časově náročnější a vhodnější až pro mírně pokročilé a pokročilé žáky. Dále doplňují, že tento přístup je sám o sobě dovedností, vyžadující zkušenosti a neustálé procvičování.

2. 4. 1. Vliv kontextu na osvojení slovní zásoby u žáků na 1. stupni ZŠ

Hlavní roli hraje kontext především u starších žáků, neboť jsou již schopni lépe význam neznámých slov odvodit. Ve svém výzkumu jsem však pracovala nejen se žáky druhého stupně, ale i se žáky posledního ročníku prvního stupně, kde kontext svou roli již dostatečně splnil. Žákům v tomto věku jsou prezentována především neutrální, citově nezabarvená slova, sloužící k základní komunikaci. Slovní zásoba by měla být použitelná ve všech situacích a zároveň u žáků vzbuzovat motivaci a zájem, což výstižně uvádějí Brewster, Ellis a Girard (1992: 89): „Special interest words include those which are of special interest to children but may not immediately be on the tip of your tongue!“.

Nová slova je třeba uvádět do takových souvislostí, které se žáků bezprostředně týkají. U začátečníků často převažuje tendence překládat vše do mateřského jazyka, což by mělo být ve většině případů spíše potlačováno. Vyučující by měl žáky záměrně vést k tomu, aby byli sami nuceni význam slova z kontextu jakkoli odvodit. Důležitá je schopnost spojit nová slova se slovy již známými, což napomáhá nejen k lepšímu osvojení, ale i k důkladnějšímu podržení slovní zásoby. Odvodit význam z kontextu mohou žáci podle Brewstera, Ellise a Girarda (1992) na základě:

- obrázků a ilustrací
- podobnosti s mateřským jazykem
- obecných znalostí

Zatímco starší a pokročilejší žáci (viz též Brewster, Ellis, Girard 1992) budou již hledat klíče ve slovních druzích, gramatické struktuře, interpunkci a dívat se na širší kontext, žáci na 1. stupni základní školy využívají především jen výše zmiňované kroky.

Dovednost odvozování významu z kontextu by měla být v hodinách cizího jazyka podporována a rozvíjena již od samých počátků. Ačkoli

může učitel nejdříve podat základní informace o novém slově, je žádoucí, aby žák viděl dané slovo v kontextu. Rozšiřování slovní zásoby nespočívá v kvantu slov, nýbrž ve schopnosti nová slova aktivně a správně používat.

2. 4. 2. Vliv kontextu na osvojení slovní zásoby u pokročilejších žáků 2. stupně ZŠ

Žák disponuje větším množstvím znalostí a zkušeností, které mu při odhadování nových slov značně napomáhají. Především je schopen vnímat i širší kontext. Zatímco mladší žáci soustředí svou pozornost převážně na jednu informaci, kterou považují za hlavní, starší, již pokročilejší žáci, se snaží odvodit význam pomocí kontextu, tématu, obrázků, atd. Zjistí tím nejen samotný význam slova, ale i jeho správné užití. Nové slovo zasadí do pomyslné sítě již známých slov, čímž si vytvoří jednoduché souvislosti. Podle Camerona (2001) může učitel žákům napovědět, jak si dané slovo odvodit a následně osvojit:

- ❖ z textu či obrázku odhadnout význam na základě všech přítomných informací
- ❖ povšimnout si gramatických souvislostí ve větě
- ❖ spojit slovo se slovy podobnými, vyskytujícími se v mateřském jazyce
- ❖ pokusit se vzpomenout, zda se již v některých souvislostech se slovem nasetkali

Prezentace slovní zásoby v psaném kontextu značí skutečnost, že žáci jsou seznámeni nejdříve s psanou formou slova, výslovnost a význam následují až v dalších krocích. Jedná se tedy převážně o obrácený postup, než byli zvyklí na 1. stupni ZŠ, kde je prvotní zvuková podoba slov. V některých případech může z těchto důvodů docházet k jistým rozporům.

Coady a Huckin (1997) výrazně doporučují uvádět slovo do různých kontextů, dodávají ovšem, že učení se slovní zásobě z kontextu je samo o sobě velmi účinné pro osvojení, pro správné užívání je však efektivnější zasazení do kontextu + poskytnutí dalších informací ohledně slova samotného a jeho použití.

2. 4. 3. Abstraktní a konkrétní slova zahrnutá v kontextu

Je dokázáno, že i přes poskytnutí srozumitelného kontextu se žákům stále lépe vybavuje konkrétní slovní zásoba než abstraktní. Pod konkrétním podstatným jménem si představí určitou věc z reálného prostředí, kterou lze vidět, cítit či slyšet. Z jistých důvodů je obvykle účinnější překlad do mateřského jazyka neuvádět. Nejefektivnější osvojení představuje zahrnutí do různých kontextů, jenž jsou žákům opakovaně předkládány. Důležitou roli, spolu s poskytnutím vhodného kontextu, hraje i žákova představivost.

Coady a Huckin vidí příčinu v tom, že

concrete words are associated with a smaller number of other words than abstract words, making them easier to recall, or, alternatively that concrete words have larger and more densely connected sets, making them easier to recall than abstract words.

(Coady, Huckin 1997: 213)

Titíž autoři uvádějí i názor Pauvia (1986), který udává, že lidská paměť se skládá ze dvou oddělených, zároveň ale propojených subsystémů – *subsystem of verbal concepts and subsystem of visual concepts*. Zatímco konkrétní slovní zásobu lze zařadit do obou subsystémů, abstraktní slovní zásoba se pojí pouze s prvním z nich.

2. 4. 4. Vliv mateřského jazyka

Po uvedení slova do patřičných souvislostí není nutný jeho překlad. Vyučující často chybují v tom, že dané slovo sice správně vysvětlí, podají dostatečné informace v cizím jazyce, ale vzápětí uvedou doslovný překlad v mateřském jazyce. Žáci všechny poskytnuté informace opominou a svou pozornost soustředí pouze na izolovaný překlad. Obvyklý je také případ, kdy se žáci po učitelově definici neustále pokouší najít ekvivalent ve svém mateřském jazyce. Vyučující může akceptovat, že slovu porozuměli, ale měl by stále pokračovat s vysvětlováním v cizím jazyce, což má prokazatelně užitečnější vliv.

Domnívám se, že kontext nemusí být ovšem za každých podmínek nejúčinnější metodou, jak si nová slova osvojit. U začátečníků může být někdy efektivnější užít překladu. Díky náležitému vysvětlení se vyhneme nutnosti prezentovat slovní zásobu v množství kontextů, potřebných pro vysvětlení přesného významu. I přes uvedení slova do kontextu dochází občas k tomu, že se žák nesnaží slovo pochopit na základě souvislostí, nýbrž hledá jeho český ekvivalent a snaží se tak vše přeložit do svého mateřského jazyka.

Jsou slova, která je lepší prezentovat překladovou metodou, což mimo jiné ušetří učiteli spoustu času. Ovšem je třeba u každého slova zvážit, zda by nebylo efektivnější použít metodu jinou. Pro účinné osvojení slovní zásoby nevyužívá žák pouze jednu učební strategii, ale množství způsobů, které jsou vysoce individuální.

2. 5. Porozumění nové slovní zásobě z textu

Porozumění čtení a porozumění slovní zásobě není totéž, stejně tak jako kvalita čtení není dána samotnou slovní zásobou.

Porozumění textu závisí na předchozích znalostech, jež stojí na pozadí, na využití všeobecných strategií, tzn. předvídání obsahu daného textu, odhadování dosud neznámých slov z kontextu, dedukci, rozpoznání typu textu a jeho struktury, porozumění hlavní myšlenky v jednotlivých odstavcích, atd.. Psané texty jsou jedním z hlavních zdrojů, pomocí něhož se žáci seznamují s novou slovní zásobou. Výhodou je uvedení nových jazykových prostředků v logických souvislostech, kontextualizace nových slov, kde jsou názorně ukázány jejich hranice ve spojení s ostatními slovy. Texty umožňují žákům zabývat se samotným významem slov, pomocí již výše zmiňovaného kontextu či jiných přítomných klíčů. Pro smysluplnou práci s textem je třeba zadat vhodné úkoly, splňující předem vytyčený cíl. Může se jednat o hledání hlavní myšlenky, o intenzivní čtení nebo žáci soustředí svou pozornost pouze na nová slova zahrnutá v širším kontextu. Schopnost využít kontextu k osvojení nového slova je úzce spjata s dovednostmi ve čtení a s pravopisem. Jestliže převažuje vědomí, že žák význam daného slova zná, má tendenci ignorovat veškeré klíče, vedoucí ke správnému porozumění. Ke špatnému osvojení vede též chybná identifikace pravopisu.

Slova v textu mohou být rozdělena podle Coadyho a Huckina (1997) do tří hlavních skupin:

- a) Slova, jejichž formu a význam žáci ihned rozpoznají bez ohledu na kontext.
- b) Slova, jejichž forma a význam jsou žákům poměrně blízké, pro správné užití je však zapotřebí uvedení v kontextu.
- c) Slova, jejichž význam (často i forma) jsou žákům zcela neznámé a pro správné pochopení vyžadují bezesporu zasazení do kontextu či vyhledání ve slovníku.

Nelze tedy opomenout, že pochopení textu je silně spjata se znalostmi slovní zásoby, což má větší vliv než jiné faktory. Není však vyloučeno, že se žák nedokáže úspěšně vypořádat i s náročnějším

typem textu. Pokud žáka vysoce motivuje a odpovídá jeho zájmům, dosáhne často překvapujících výsledků. V tomto případě platí ovšem i opačné pravidlo – srozumitelný text s nezajímavým obsahem nevede k úspěchu, neboť přístup nejen ke slovní zásobě se rázem liší.

2. 5. 1. Správný odhad nových slov z textu

Pokus odhadnout význam z kontextu (bez ohledu zda úspěšně, či nikoliv) předem značí, že se žák v textu orientuje. Jestliže tato orientace chybí, pokus o odhad zřejmě nenastane. Na vědomí je nutno brát i možná úskalí, a sice, že si žák zařadí slovo jinam, než náleží (tzn. zamění ho se slovem jiným). Vytvoří si tak nesprávný kontext, ve kterém chybně odhaduje další významy slov.

Aby byl odhad úspěšný, je zapotřebí, mít již osvojené určité množství slovní zásoby. Thornbury udává

that learners need a threshold vocabulary of at least 2,000 word families, and that this would provide familiarity with roughly nine out of ten words in a non-specialist text.

(Thornbury 2002: 148)

Coady a Huckin zastávají názor, že není možné poskytnout přesný poměr známých a neznámých slov v textu, aby byl odhad správný.

Zmiňují však

that a minimum of 95 % text coverage, which is achieved by 3,000 word families, will lead to the transfer of reading strategies (including successful guessing).

(Coady, Huckin 1997: 29)

Metodu odhadu nevědomě používáme při čtení či poslechu i v mateřském jazyce. Pro žáky to tedy neznamena učít se něčemu zcela neznámému. Je třeba brát ohled na to, že v cizím jazyce mají menší sebevědomí a nejsou si vždy zcela jisti dostatečným porozuměním textu.

Žákovy strategie mohou do jisté míry ovlivnit úspěšnost odhadu. Pokud žák nemá k neznámému slovu žádný vztah a v nejbližším kontextu se nevyskytuje pro něj již známé slovo, má pouze malý předpoklad k úspěchu. Může nastat případ, kdy jedno neznámé slovo je klíčem k odhadu druhého slova, např. *by specification or implication* (Coady, Huckin 1997: 28). Odhad slova *specification* je úspěšný pouze tehdy, když je žákovi znám význam slova *implication* a naopak. Spojka *or* napovídá, že se jedná o dvě slova opačného významu. Podle tohoto příkladu lze nesprávně soudit, že pro porozumění textu je rozhodující disponovat co největším množstvím slov, což ovšem není vždy pravdivé tvrzení.

Žáci často očekávají (srov. Carter, McCarthy 1988) překlad všech významů do jejich mateřského jazyka. Když se jim nedostane přesného překladu, mají pak pocit, že je slovo vágní a nevědí, kam konkrétně ho mají zařadit. Pro zvyšování úspěšnosti odhadů významů nových slov je zapotřebí, číst v dostatečné míře různé typy textů. Člověk tak získává jisté povědomí o slově, což slouží k jeho lepšímu porozumění a přesnému užití.

Na úspěšný odhad má značný vliv (viz též Carter, McCarthy 1988) četnost slova v textu, důležitost slova vzhledem ke kontextu či jeho spjatost s kontextem. Je prokázáno, že čím častěji jsou žáci k odhadování vedeni, tím se jejich úspěšnost neustále zvyšuje.

2. 5. 1. 1. Klíč ke správnému odhadu

Dobrý čtenář má od slovní zásoby v textu určitá očekávání. Znalosti, stojící na pozadí, považuje za jistou výhodu při porozumění.

Má tedy předpoklady si slovo pomocí kontextu lépe osvojit a zapamatovat.

Použitelnost klíčů omezuje nejen velké množství neznámých slov v textu, ale i např. neznámý význam slova, jenž má fungovat jako klíč k odhadnutí druhého slova. Přítomnost klíče nelze však za každých okolností v textu předpokládat. Je dokázáno, že čím více možných klíčů se v textu vyskytuje, tím se úspěšnost žáků při odhadování zvyšuje. Znalost slovní zásoby je základem pro dobré čtení. Kontext sám o sobě je klíčem nejen k tomu, jak dospět ke správnému významu slova, napomáhá také upřesnit, kam ve větě dané slovo vhodně umístit.

Odhadování z kontextu je nejfrekventovanější způsob, jak se naučit hledat všechny přítomné klíče. Nejdříve jsou naše odhady směřovány (srov. Carter, McCarthy 1988) dle daného tématu (i název může být jedním z klíčů). Text je plný anafor a podobností, tudíž je v další fázi zapotřebí vnímat okolní slova. V neposlední řadě slouží jako náповěda gramatická stavba slova, intonace (v mluveném textu) či interpunkce (v psaném textu).

Richards a Renandya (2005) zmiňují pět kroků, potřebných ke správnému odhadu:

1. určit slovní druh nového slova (pomocí afixů)
2. najít souvislost se sousedními slovy (bezprostřední kontext)
3. najít souvislost se všemi okolními slovy (širší kontext), tzn. prozkoumat větu a její vztah k ostatním větám či souvětím
4. odhadnout význam neznámého slova
5. zkontrolovat, zda je odhad správný
(překlad autorky)

Titíž autoři upřesňují, že žák by měl být schopen rozeznat, zda nové slovo může být dále děleno na menší jednotky a zda se význam části slova spojuje s jeho celkovým významem. Odhad musí být stejného slovního druhu jako je neznámé slovo. Na závěr by výsledek měl být zkontrolován opět v kontextu. Správnost si lze ověřit i ve slovníku. V případě chybného, či jen částečně úspěšného odhadu, je

důležité znovu slovo analyzovat, hledat příčiny chybného výsledku a celý proces ještě jednou správně zopakovat.

Odhadování z kontextu nevyžaduje soustředit se pouze na jedno slovo, nýbrž zaměřit svou pozornost na širší souvislosti a systematicky odhalit k vyvození významu všechny možné klíče. Podle Thornburyho je širší kontext velmi důležitý pro objevení možných klíčů, obzvláště když jsou přítomna „signposting words“ jako např. *but, and, however, so*. Tato slova naznačují spojitost s kontextem.

Př. *We got home, tired but elated*. (Thornbury 2002: 148)

Spojka *but* upřesňuje, že *elated* nebude mít stejný ani podobný význam jako *tired*.

Zatímco v následujícím příkladě spojka *and* značí, že *tired* a *downhearted* budou pravděpodobně synonyma.

Př. *We got home, tired and downhearted*. (Thornbury 2002: 148)

Klíče dopomáhající k odhalení správného významu:

- synonym in apposition
- antonym
- cause and effect
- association between an object and its purpose or use
- description
- example

(Carter, McCarthy 1988: 63)

Některé texty jsou informacemi doslova přehlceny, což možná pomůže žákům snadněji odvodit význam nového slova, celkový dopad je však takový, že si slovo pravděpodobně hůře zapamatují. Pro pochopení myšlenky v textu není důležité, tudíž ho prakticky nepotřebují. Příčina nedostatečného osvojení z kontextu může vyplývat také z nesprávného porozumění danému slovu nebo

z neschopnosti podržet slovo v paměti. Čím více kontextů je žákům předloženo, tím aktivněji si slovo zapamatují.

2. 5. 2. Zavádějící faktory

Žáci jsou od samých počátků vedeni k tomu, že není nutností znát doslovný překlad, nýbrž vědět potřebné množství informací ke správnému užití. Tento fakt může mít v některých případech negativní dopad. Žák se spokojí s tím, že text „zhruba“ dává smysl a nepřemýšlí již dále nad tím, zda je přesný či nikoliv. Ne vše, co se v textu zdá být logické, je správné. Jedná se o přítomnost zavádějících klíčů. Žák se jimi v průběhu čtení více či méně zaobírá, což podporuje chybnou interpretaci a vyvození odlišných významů v závěrečné fázi. Žák může zařadit slovo jinam, než patří, nebo ho zaměnit s jiným slovem. Výsledkem je utvoření špatného kontextu a nesprávné použití.

Důležitým faktorem je soulad mezi zájmem žáka a obsahem textu. Pokud se tyto dvě složky vylučují, je pozornost zaměřena pouze na izolovaná slova, za účelem zasadit je do pomyslného kontextu, a je opomenuto globální vnímání obsahu textu. Na závěr si tak žák může vytvořit zcela odlišné souvislosti, než jsou v textu skutečně uvedeny.

Příčiny chybného odhadu podle Coadyho a Huckina (1997):

1. nepřítomnost či neodhalení klíče napomáhajícího ke správnému řešení
2. značné množství neznámých slov
3. zavádějící či pouze částečné klíče
4. rozpor mezi zájmem čtenáře a obsahem textu

Zavádějící mohou být i přebytečná slova vyskytující se v textu, žákovo očekávání, předchozí znalosti a zkušenosti či nedostatečné osvojení některých klíčových slov. Hlavní myšlenka textu by se měla vztahovat k významu odhadovaného slova. Podobnost se slovy v mateřském jazyce může zvyšovat tendenci ke špatnému odhadu. Jedná se o tzv. *false friends*.

Např. *novel* as 'short story'

sympathetic as 'nice'

(Coady, Huckin 1997: 25)

2. 6. Testování slovní zásoby

Předem bych chtěla podotknout, že rovina evaluační odráží nejen stupeň žákova osvojení slovní zásoby, nýbrž také úspěšnost metody, která byla pro prezentaci nových slov zvolena. Úkolem testu všeobecně je nejen ověřovat a hodnotit žákovy znalosti, ale fungovat také jako zpětná vazba pro učitele.

Test je zkouška identická pro všechny účastníky a má přesně vymezený způsob hodnocení. Existují obecná pravidla, jež musí učitel při sestavování testu náležitě respektovat. Na prvním místě vždy stojí cíl. Měli bychom dobře znát žáky, pro které test připravujeme (jejich věk, zájmy,...). Obzvláště na 1. stupni ZŠ je třeba dbát na formulaci uvedení jednotlivých úkolů. To musí být jasné, stručné, z něhož žáci okamžitě porozumí, jak mají úkoly vypracovat.

Je všeobecně známo, že test má dvě základní vlastnosti:

Reliabilita (spolehlivost) – úkoly v testu jsou jasně formulované a není třeba nic dále vysvětlovat.

Validita (platnost) – posuzuje se ve vztahu k obsahu testu. Test prověřuje jen ty znalosti, které má žák na své jazykové úrovni ovládat.

V testech slovní zásoby i v testech obecně se využívá řada druhů testových úloh, které je možné třídit podle různých hledisek. Podle způsobu, jakým žák úlohu řeší, rozlišují se *úlohy uzavřené* (úlohy s nabízenou odpovědí) a *úlohy otevřené* (úlohy s otevřenou odpovědí). Za uzavřené se podle tohoto hlediska označují úlohy, v nichž se žáku nabízí několik odpovědí, z nichž jedna nebo i více odpovědí je správných; žák úlohu řeší tak, že odpověď z nabízených vybírá. Otevřené úlohy pak jsou ty, kde žák odpověď sám tvoří, přičemž spektrum přijatelných odpovědí bývá zpravidla širší. Tvořená odpověď může představovat jedno slovo, číslo, jednu či více vět i delší pojednání.

Následující typy cvičení (srov. Coady, Huckin 1997) vyžadují zařazení slov do příslušných kontextů:

- úlohy doplňovací
- přiřazení / označení obrázků
- odpověď na otázku, která vyžaduje použití určitého slova
- požadované slovo uvést na základě synonyma
- v idiomu, uvedeném ve větě, objevit chybu a opravit ji

Produktivní cvičení, požadující vybavení slovní zásoby, jsou jedny z nejnáročnějších typů. Podle výše zmiňovaných autorů jsou založeny na:

- ❖ Identification of the *stage in reading* in which the exercise can be used (i.e., before, during or after reading a text).
- ❖ The *linguistic basis* of the exercise (i.e., whether it is primarily based on the visual/phonological or grammatical form of the word, on its meaning, or both).
- ❖ The *medium of presentation* of target words (i.e., their use in a written or an oral text).
- ❖ The *language skill(s)* required of the learner for completion of the exercise (i.e., speaking, reading, writing, listening or a combination of these).

(Coady, Huckin 1997: 184)

Témata a texty pro prověřování slovní zásoby musí být vybírány s ohledem na předchozí zkušenosti, znalosti a zájmy žáků. Samozřejmostí by mělo být dostatečné procvičení nové slovní zásoby před psaním klasifikovaného testu či před ústním zkoušením, což usnadní žákům si nová slova aktivněji zapamatovat a upřesnit jejich hranice významu.

3. VÝZKUM

Na samém začátku této kapitoly uvedu její základní rozdělení.

Skládá se ze tří hlavních podkapitol: **Metodika**
 Praktická část
 Zhodnocení výsledků

V Metodice je podrobně popsán celý postup – od výběru žáků až po způsob vyhodnocení závěrečných testů.

Co se týče Praktické části, každé skupině přísluší vždy jeden oddíl. Výzkum byl proveden ve čtyřech skupinách – vždy dvě paralelní třídy v pátém a osmém ročníku základní školy. Pátou třídu reprezentují žáci se znalostmi anglického jazyka na základní úrovni, osmá třída je zastoupena žáky mírně pokročilými. Výzkum v pátém ročníku je popsán v sekci **A**, výzkum v osmém ročníku je popsán v sekci **B**. Obě sekce jsou dále děleny na části **a)** a **b)**. Část a) zachycuje prezentaci slovní zásoby v kontextu společně s tabulkou dosažených výsledků u jednotlivých slov. Část b) zaznamenává prezentaci nové slovní zásoby na základě izolovaného překladu opět společně s tabulkou udávající výsledky testů. Jednotlivé prezentace a dílčí testy jsou uváděny ve stejném pořadí jako ve výuce. Každý ze dvou způsobů (kontext, izolovaně) byl užit ve třech vyučovacích hodinách, což je zapsáno jako **1., 2., 3. hodina**.

V závěrečné kapitole jsou zhodnoceny dosažené výsledky na základě dílčích a závěrečných testů. Součty správných a chybných výsledků pro jednotlivé skupiny jsou převedeny na procenta a zapsány do tabulky. Následuje také závěrečné vyhodnocení toho, do jaké míry hraje svou roli, na základě porovnání těchto dvou způsobů prezentace, také věk a pokročilost žáků. Výsledky jsou uvedeny opět v procentech.

Nová slovní zásoba byla vybrána na základě učebních materiálů vhodných pro konkrétní ročníky. V pátém ročníku se jednalo o slovní zásobu z učebnice angličtiny „Project I“, v osmém

ročníku pak o slovní zásobu z příspěvku o Kanadě, uvedeném v časopisu „Hello“. Ukázky vypracovaných testů a cvičení jsou k dispozici v Přílohách.

Kritici mohou nesouhlasit s rozdílným počtem žáků v pátém a osmém ročníku, stejně tak jako s odlišným množstvím prezentovaných slov na jednu vyučovací jednotku. Nová slova jsou ovšem prezentována každou hodinu, proto se musí jejich počet přizpůsobit tématu, náročnosti a zájmu žáků. Co se týče počtu žáků ve skupině, nebylo bohužel možné vybrat čtyři třídy s naprosto identickým počtem žáků.

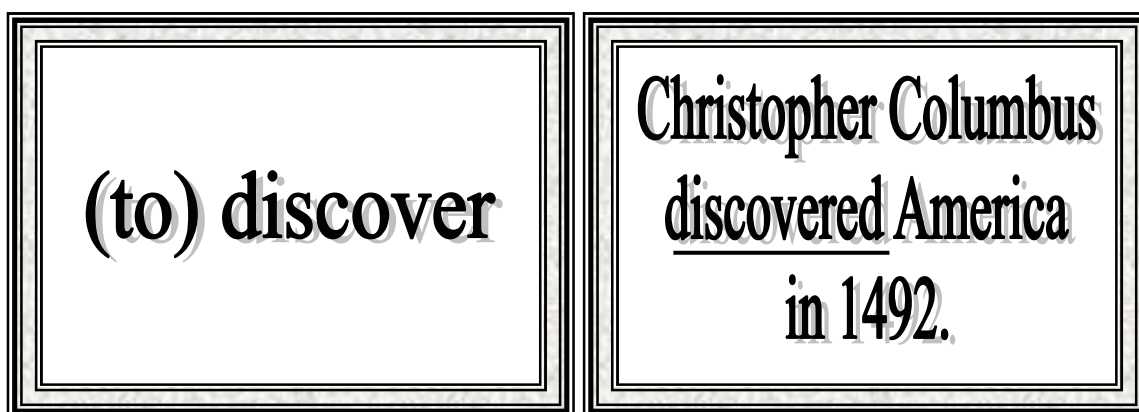
3. 1. Metodika

V této diplomové práci jsem se zabývala zhodnocením odlišných způsobů prezentace slovní zásoby. Jedná se o prezentaci pomocí kontextu a o prezentaci izolovaných slov, která si žáci osvojili na základě překladu do mateřského jazyka. Obě metody jsou podrobněji popsány v Teoretické části. Cílem bylo posoudit výuku slovní zásoby na základní škole z hlediska těchto dvou odlišných přístupů. Výzkum byl proveden vždy ve dvou paralelních třídách pátého a osmého ročníku základní školy. Dalším cílem je tedy zjistit, do jaké míry hraje při osvojování slovní zásoby svou roli také věk žáků.

3. 1. 1. Charakteristika pozorování

V první skupině pátého i osmého ročníku bylo cílem osvojení slovní zásoby z kontextu bez uvedení českého ekvivalentu. V počáteční fázi hodiny byl žákům předložen krátký text s podtrženou

tučně vytištěnou novou slovní zásobou. Úkolem je na základě okolních slov, přítomných klíčů a širšího kontextu odhalit správný význam slova. Jedná se o přirozený postup srovnatelný s objevováním nových významů v mateřském jazyce. Pod každým textem bylo nové slovo uvedeno v dalším kontextu a žáci tak měli k dispozici dva způsoby, jež ukazovaly správné užití slova v souvislostech. V poslední fázi každé vyučovací hodiny byla nová slovní zásoba dostatečně procvičena na základě cvičení, vyplývajících opět z kontextu. Doma si žáci vytvořili kartičky (vždy jednu pro každé nové slovo), které jim dopomohly ke správnému osvojení. Na jedné straně bylo napsané izolované anglické slovo, zatímco na druhou stranu žáci uvedli dané slovo v jasných a srozumitelných souvislostech, na základě nichž dostatečně porozuměli správnému významu a užití.

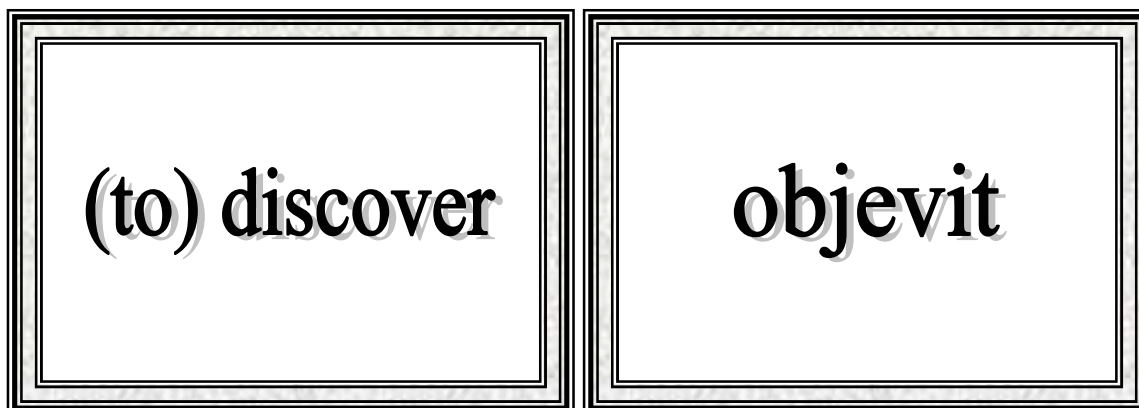


1. strana kartičky

2. strana kartičky

Ve druhé skupině pátého i osmého ročníku bylo cílem osvojit si tutéž slovní zásobu na základě izolovaného překladu. Ke slovům nebyly poskytnuty žádné další informace a souvislosti, jenž by dopomohly nejen k efektivnějšímu zapamatování. Nová slovní zásoba byla tedy doslova vytržena z kontextu. V poslední fázi hodiny byly žákům nabídnuty opět úkoly na procvičení nových slov a slovních spojení, ovšem nezahrnutých do sebemenších souvislostí. Správné řešení spočívalo v mechanickém osvojování pomocí překladového ekvivalentu. Doma si žáci vytvořili podobné kartičky stejně jako první skupina, pouze s tím rozdílem, že na druhé straně nebylo anglické

slovo v souvislostech, nýbrž žáci uvedli český překlad samotného slova.



1. strana kartičky

2. strana kartičky

Oba způsoby prezentace byly provedeny ve třech vyučovacích hodinách v každé ze čtyř pozorovaných skupin. Ty jsem vybrala dle následujících kritérií:

5. třída základní školy

Jedná se o žáky na prvním stupni ve věkovém rozmezí 11 – 12 let, kteří se anglický jazyk učí druhým rokem, z čehož vyplývá, že rozsah dosavadních znalostí lze považovat za základní.

8. třída základní školy

Jedná se o žáky druhého stupně základní školy ve věkovém rozmezí 14 – 15 let, jejichž znalost anglického jazyka je na mírně pokročilé úrovni. V tomto věku jsou již schopni abstraktněji uvažovat a uvádět slova do širších souvislostí. Na pozadí stojí více podrobnějších znalostí a zkušeností, získaných během styku s anglickým jazykem.

Na základě výběru jsem pozorovala tyto třídy:

5. B (11 žáků ve skupině) – prezentace slovní zásoby izolovaně

5. C (11 žáků ve skupině) – prezentace slovní zásoby v kontextu

8. B (10 žáků ve skupině) – prezentace slovní zásoby izolovaně

8. C (10 žáků ve skupině) – prezentace slovní zásoby v kontextu

3. 1. 2. Testování

Porozumění a osvojení slovní zásoby bylo ověřeno jak v závěrečném testu, tak i na konci každé ze tří vyučovacích hodin, kde byla ovšem zahrnuta pouze ta slova, která byla v danou hodinu prezentována. Zatímco tyto testy byly pro každou skupinu odlišné, závěrečný vyhodnocující test byl naprosto identický. Důkladně byla sestavena i zadání jednotlivých cvičení v testu s důrazem na zřetelnost a jasnou srozumitelnost dílčích úkolů.

Test se skládal zpravidla z uzavřených úloh (úlohy s nabízenou odpovědí). Žáku se tedy nabízí několik odpovědí, z nichž pouze jedna je správná; žák úlohu řeší tak, že odpověď z nabízených vybírá. Z uzavřených úloh lze tedy jednoznačně rozhodnout, zda žákova odpověď je správná, nebo nesprávná. Takové úlohy jsou pro učitele objektivní na vyhodnocení. Při vhodném grafickém záznamu řešení by vyhodnocení mohl stejným způsobem provést i počítač vybavený čtecím zařízením. Uzavřené úlohy nejsou přístupné subjektivnímu vlivu hodnotitelů – označují se proto jako objektivní (objektivně skórovatelné). Výrok hodnotitele má jen dvojí podobu „správně – nesprávně“. Úkoly s nabízeným množstvím odpovědí s sebou nesou i možná úskalí. Žák může svou odpověď jednoduše odhadnout, aniž by správný význam slova opravdu znal. Je ovšem velmi nepravděpodobné, že by jeho odhadované odpovědi byly správné ve většině případů.

3. 1. 3. Zpracování a vyhodnocení výsledků

Výsledky testů jsou zapsány do tabulky. Následně vysvětlím v několika krocích znázornění tabulky.

Tabulku tvoří 3 sloupce. Do prvního z nich jsou pod sebe zapsaná nová slova, prezentovaná v dané hodině. Druhý pojednává o

skupině žáků, jíž byla slovní zásoba prezentovaná v kontextu, a třetí sloupec hodnotí skupinu žáků, kteří si měli osvojit nová slova izolovaně, překladovou metodou. Poslední dva sloupce jsou dále rozděleny na další dva podsloupce podle toho, zda si žáci slovo zapamatovali správně, či nikoliv. Řádek pro každé prezentované slovo je dále dělen na dva podřádky. Horní kolonka ukazuje výsledky cvičení bezprostředně po prezentaci (ještě tutéž vyučovací hodinu), spodní kolonka přísluší výsledkům získaným na základě závěrečného testu.

Tabulka 1. *Výsledky osvojení jednotlivých slov*

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
Σ				

Popis tabulky:

Prezentovaná slova	- jednotlivá slova prezentovaná v jedné vyučovací hodině
Kontext	- hodnotí výsledky skupiny, jíž byla slova prezentována pomocí kontextu
Správně	- počet žáků, kteří si správně osvojili význam daného slova
Chybně	- počet žáků, kteří si význam daného slova osvojili chybně či neosvojili vůbec

Izolovaný překlad	- hodnotí výsledky skupiny, jíž byla slova prezentována izolovaně, pomocí překladové metody
Správně	- počet žáků, kteří si správně osvojili význam izolovaného slova
Chybně	- počet žáků, kteří si význam izolovaného slova osvojili chybně či neosvojili vůbec
Σ	- součet odpovědí pro příslušný sloupec

3. 2. Praktická část

A, 5. ročník

a) prezentace slovní zásoby pomocí kontextu

Ve třídě je jedenáct žáků. Anglický jazyk se učí druhým rokem, lze tedy hovořit o skupině začátečníků. Tři žáci této třídy mají značné kázeňské problémy, proto musí být přípravy na vyučovací hodinu koncipovány tak, aby neustále byli smysluplně zaměstnáni a aktivně se zapojovali do vyučovacího procesu. Jejich prospěch z anglického jazyka je na hranici dostatečně – nedostatečně.

b) prezentace slovní zásoby na základě izolovaného překladu

Ve třídě je jedenáct žáků, jejichž znalosti anglického jazyka jsou, stejně jako v předchozí skupině, na základní úrovni. Při detailnějším pohledu bychom zde našli tři typy žáků. Ti, jež chtějí spolupracovat, projevují zájem o jazyk a jejich znalosti angličtiny jsou ve srovnání s věkem na výborné úrovni. Druhým typem jsou žáci vykazující přehnanou aktivitu, ovšem ale s téměř nedostatečným stupněm znalostí. Ve třídě jsou také dva žáci s poruchou čtení, jež bych zařadila ke třetímu typu.

1. hodina

a)

Hello. I'm Mandy Taylor. **Welcome** to my club. You can see The Colossal Oranges **tonight**. The show starts at 8.00 in the evening. The Colossal Oranges are my **favourite** group. They're **great**, I love this group. Here you can

see some photos and posters of the group. I have two posters on the wall in my room! They are very nice. Look, in this poster they are together with their fans. They have many fans, they are very popular.

Welcome...: *Oh John, you are here?! Come in. Welcome to my new house.*

tonight: *The programme starts at 5.00 in the afternoon and ends at 9.00 tonight.*

favourite: *What is your favourite colour? - Blue.*

great: *A: Isn't this blouse pretty?*

B: Yes, it is. It's great.

poster: *I like Madonna. She is pretty and her songs are lovely. I have three posters of her on the wall in my room.*

together: *I go to school together with my friends.*

Na začátku hodiny byl žákům předložen tento krátký text, kde jsou tučně vyznačena a podtržena nová slova. Ta se objevují ve dvou souvislostech. Jeden kontext vyplývá ze samotného textu, druhý z níže uvedených vět. Učitel podává informace o nové slovní zásobě pouze v anglickém jazyce.

U slov jsou k dispozici přítomné klíče, na základě nichž lze správný význam slova lépe odhadnout. Např. u slova *tonight* žákům při odhadování napomůže přesné časové určení. Význam slova *great* vyplývá ze struktury předchozí otázky (*Isn't ... pretty?*), na kterou následuje kladná odpověď. Je tedy zřejmé, že význam slova *great* bude také kladný. Klíč k odhadu lze podobným způsobem nalézt téměř v každé větě.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

Welcome ...	Vítej/te ...
tonight	dnes večer
favourite	oblíbený
great	skvělý
poster	plakát
together	společně

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
Welcome ...	9	2	9	2
	11	0	9	2
tonight	11	0	6	5
	7	4	8	3
favourite	9	2	11	0
	6	5	5	6
great	10	1	10	1
	5	6	4	7
poster	8	3	9	2
	8	3	9	2
together	8	3	9	2
	9	2	8	3
Σ	55	11	54	12
	46	20	43	23

2. hodina

a)

1.	2.
Debbie: Nick, look! The T-shirt is beautiful.	Ben: <u>Excuse me.</u>
Nick: It's for me?! It's terrible.	Assistant: Can I help you?
Debbie: It's for me, silly.	Ben: <u>How much is</u> the
Nick: Oh. Well, then it's OK.	kiwi?
And is this shirt with mice good for me?	Assistant: It's 15 pence.
Debbie: No, it isn't. Yuk..., I <u>am afraid of</u> mice.	Ben: Can I have three
Nick: And this sweater?	kiwis, please?
Debbie: Oh, it's good – a <u>stupid</u> shirt and	Assistant: Yes. <u>Here you are.</u>
a stupid sweater for a stupid boy.	Ben: Thank you.
Nick: <u>Be quiet</u> , Debbie!	

(to) be afraid of: Tests in Maths are very difficult – I'm afraid of them.

stupid: You don't know the capital of the Czech Republic?! – You are stupid!

Be quiet! A teacher often says to pupils: Be quiet! Don't talk!

Excuse me. Excuse me, can you tell me the way to the centre?

How much is...? (in a second hand shop)

A: How much is the Trabant, please?

B: 500 crowns.

A: How much is the Porsche, please?

B: 1,000,000 crowns.

A: Oh! I want this Trabant, please.

Here you are. A: Have you got a pen?

B: Yes, I have. Here you are.

Nová slova jsou prezentována na základě dvou rozhovorů. Dle mého subjektivního dojmu z této vyučovací hodiny, si žáci nová slova z prvního z nich osvojili převážně díky obsahu, který je velmi zaujal. Dialogy jsme se pokusili převést do reálného prostředí a ve dvojicích si je názorně předvést. Shodou okolností většina párů byla skutečně smíšených, což ještě zvýšilo jejich motivaci. Pokusili jsme se navodit napjatou atmosféru mezi sourozenci. Pro druhý dialog bylo přizpůsobeno i prostředí třídy – lavice sloužila jako pult v obchodě, různé předměty ve třídě symbolizovaly zboží, které si bylo možné u prodávajícího zakoupit, atd.

Význam slov lze v tomto případě snadno odvodit i pomocí správné intonace hlasu (př. *Be quiet, Debbie!*), navozením správné atmosféry a uvedením nových slov v reálných situacích.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

(to) be afraid of	<i>bát se</i>
stupid	<i>hloupý</i>
Be quiet!	<i>Bud' / te zticha!</i>
Excuse me.	<i>Promiň / te.</i>
How much is ...?	<i>Kolik stojí ...?</i>
Here you are.	<i>Tady máte.</i>

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
(to) be afraid of	9	2	6	5
	7	4	7	4
stupid	10	1	9	2
	4	7	7	4
Be quiet!	8	3	8	3
	9	2	8	3
Excuse me.	7	4	7	4
	8	3	5	6
How much is ...?	10	1	7	4
	11	0	10	1
Here you are.	10	1	6	5
	9	2	8	3
Σ	54	12	43	23
	48	18	45	21

3. hodina

a)

- a dialogue between brother Andrew and sister Jane -

Andrew: Look! This is a new **comic** on the table. It's my comic. There are many pictures in this comic.

Jane: Oh yes. I love this **magazine**, too. This comic is my favourite one. I read it every day.

Andrew: Look! The first **story**, on Page 1, is about Superman. I'm also Superman. Superman is a very **brave** man. I'm Superman - I have "S" on my body. Look!

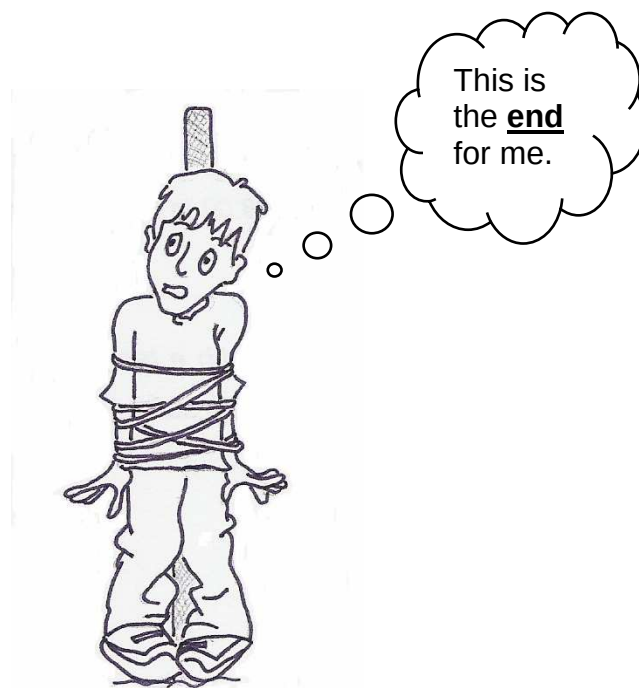
Jane: You are silly! You aren't Superman, you are a boy. Shut up! Superman is a **strong** man – you aren't! He can **fly** and he is a big handsome man – you aren't. You are my silly brother.

Andrew: No! I'm Superman my silly sister! I'm brave! I'm strong!

Jane: Andrew, don't talk. Listen - don't talk!

Andrew: I'm Superman. I'm brave! I'm strong!

Jane: Andrew, **come on**. I'm in the garden. Come to me - come on.



comic: My Mum often reads newspapers, my Dad often reads books, but I like comics with many pictures. My favourite comic is about Batman.

magazine: My grandfather reads books, but my grandmother likes magazines. She reads the magazine Květy every day. There are many photos in this magazine.

story: The story about Romeo and Juliet is a love story, but the story about Spartakus is a historical story.

brave: It's night – 00.00. My mother and father are at work. I'm at home alone, I'm a brave girl.

strong: My brother often goes to the fitness centre. He's a strong man. Arnold Schwarzenegger is my favourite strong man.

<u>(to) fly:</u>	A: Can birds <u>fly</u> ?	A: Can planes <u>fly</u> ?	A: Can people <u>fly</u> ?
	B: Yes, they can.	B: Yes, they can.	B: No, they can't.

Come on! *The school starts at 8.00 in the morning. It's 7.45 now. Bob, come on! We are late.*

end: *We start our lesson with a test, then we read about our hobbies and at the end we sing a song.*

Tento rozhovor je na konci doplněn obrázkem, z něhož lze odvodit správný význam nového slova *end*. Před prvním čtením již tedy žáci věděli, že se jedná o rozpor mezi dvěma osobami, který pro jednu z nich nedopadne dobře. Dialog jsme si ve třídě opět názorně předvedli. Důležité klíče k odhalení významu nových slov vyplývají z postavy žákům dobře známé – ze Supermana. Na základě předchozích znalostí o této postavě lze snadno odvodit slova *comic*, *brave*, *strong*, *(to) fly*. K dispozici jsou opět další kontexty, z nichž lze význam slov správně odhadnout.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

comic	<i>komiks</i>
magazine	<i>časopis</i>
story	<i>příběh</i>
brave	<i>statečný</i>
strong	<i>silný</i>
(to) fly	<i>létat</i>
Come on.	<i>Tak pojd' / te.</i>
end	<i>konec</i>

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
comic	9	2	10	1
	6	5	5	6
magazine	11	0	10	1
	7	4	7	4
story	10	1	9	2
	6	5	9	2
brave	11	0	10	1
	8	3	6	5
strong	8	3	10	1
	7	4	8	3
(to) fly	10	1	9	2
	10	1	8	3
Come on.	10	1	11	0
	7	4	7	4
end	10	1	11	0
	9	2	8	3
Σ	79	9	80	8
	60	28	58	30

B, 8. ročník

a) prezentace slovní zásoby pomocí kontextu

Ve třídě je devět žáků učících se anglickému jazyku již pátým rokem. Stupeň dosavadních znalostí lze považovat za mírně pokročilý. Bohužel se mezi výbornými žáky, kteří projevují o jazyk zájem a mají velké předpoklady pro jeho správné osvojení, objevují také dva žáci, jejichž znalosti jsou na úrovni úplných začátečníků.

b) prezentace slovní zásoby pomocí izolovaného překladu

Ve třídě je devět žáků učících se anglickému jazyku opět pátým rokem. Ve srovnání s předchozí skupinou je tato třída prospěchově slabší. Někteří žáci potřebují zvláštní přístup – jedná se o žáky s poruchami učení. Nicméně projevují zájem o jazyk, jsou k učení motivováni, což jejich výsledky značně vylepšuje.

1. hodina

a)

C A N A D A

Canada is the second largest country in the world. Much of the land **is covered in** snow and ice. Canada **borders on** the USA in the South. I **was fortunate** to visit Western Canada and I will tell you about some of the things there.

First people **showed up** in North America **at least** 15,000 to 20,000 years ago. People found some documents with mentions about them in Alaska, so, it is **likely** that after the Ice Age , they **crossed** there. Some settled along the Pacific coast, others **moved** inland. Those that lived near the sea **were able to** find food in the sea. There were mostly fish like tunas, salmons, sardines, ...

(to) be covered in: *His body was on the floor covered in blood.*

(to) border on: *We can say that Czech Republic borders on four countries – on Poland in the North, on Austria in the South, on Slovakia in the East and on Germany in the West.*

(to) be fortunate: *You were fortunate to have such lovely weather for your holiday.*

(to) show up: *I waited for half an hour, but he didn't show up.*

at least: *You could at least say you're sorry.*

likely: *My parents aren't at home now. It's likely that they went to visit my grandparents. They often visit them at this time.*

(to) cross: *A: Where is the shop, please?
B: It's on the other side of this street. You must cross the road.*

(to) move: *When I was a child I was living in Brno with my parents but when I was twenty I moved to Prague because I got a good job there.*

(to) be able to: *Mary likes climbing the mountains. She climbed Mount Everest last year. But I'm afraid. I'm not able to do it.*

Text je založen na všeobecných poznatcích o Kanadě. Žákům tedy v tomto případě mohly být jednou z klíčových nápověd jejich dosavadní zeměpisné a historické znalosti, stojící na pozadí. Zdárným důkazem jsou číselné výsledky u slovesa *(to) border on*. Vzhledem k nevelké rozsáhlosti mohl být text čten vícekrát, což umožňuje lépe objevit přítomné klíče k odhadování významů nových slov.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

(to) be covered in	<i>být pokrytý</i>
(to) border on	<i>hraničit s</i>
(to) be fortunate	<i>mít štěstí</i>
(to) show up	<i>objevit se</i>
at least	<i>alespoň</i>
likely	<i>pravděpodobný</i>
(to) cross	<i>přejít</i>
(to) move	<i>přestěhovat se</i>
(to) be able to	<i>být schopen</i>

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
(to) cross	9	0	9	0
	6	3	4	5
(to) be covered in	8	1	7	2
	8	1	8	1
(to) move	8	1	8	1
	3	6	4	5
(to) be fortunate	7	2	7	2
	5	4	1	8
(to) be able to	9	0	8	1
	9	0	5	4
(to) show up	8	1	8	1
	6	3	3	6
likely	9	0	7	2
	8	1	7	2
at least	9	0	9	0
	9	0	7	2
(to) border on	9	0	8	1
	9	0	4	5
Σ	76	5	71	10
	63	18	43	38

2. hodina

a)

Many people tried to explore the territory of Canada. Alexsey Chirikov was the first who discovered the west coast of Canada. Britain's Captain James Cook is one of the most famous explorers. He arrived in 1776 looking for a sea route between the Pacific Ocean and the Atlantic Ocean. He was followed by Captain George Vancouver.

Alexander Mackenzie and Simon Fraser didn't explore the territory along the coast but they explored overland routes from the east. The big obstacle they faced was the Rocky Mountains. It was also a problem for explorers from the east.

<u>(to) explore:</u>	<i>I don't know this town, I must <u>explore</u> it.</i>
<u>(to) discover:</u>	<i>Christopher Columbus <u>discovered</u> America in 1492.</i>
<u>(to) look for:</u>	<i>A: What are you doing there? B: I'm <u>looking for</u> my watch. I put it on the table yesterday and it isn't there now.</i>
<u>(to) be followed by:</u>	<i>The news <u>were followed by</u> a programme on the situation in West Africa.</i>
<u>overland:</u>	<i>At first we wanted to travel by sea or by air but finally we decided for an <u>overland</u> journey.</i>
<u>obstacle:</u>	<i>Not knowing foreign languages is the main <u>obstacle</u> for travelling abroad.</i>
<u>(to) face:</u>	<i>They <u>faced</u> a lot of problems when they came to Prague.</i>

Žáci se již s tématem Canada seznámili v předchozí hodině. Tato druhá část textu je náročnější z hlediska gramatického. Slovesa *(to) discover*, *(to) look for* a *(to) be followed by* se v textu vyskytují ve třech různých gramatických tvarech, jejichž rozpoznání dělalo žákům z počátku jisté potíže. Na základě níže uvedených vět však jejich význam správně vyvodili.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

(to) explore	<i>prozkoumat</i>
(to) discover	<i>objevit</i>
(to) look for	<i>hledat</i>
(to) be followed by	<i>být následován</i>
overland	<i>pozemní</i>
obstacle	<i>překážka</i>
(to) face	<i>čelit</i>

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
(to) explore	7	2	5	4
	8	1	5	4
(to) discover	8	1	4	5
	8	1	3	6
(to) look for	9	0	7	2
	6	3	4	5
(to) be followed by	4	5	3	6
	9	0	8	1
overland	7	2	7	2
	4	5	3	6
obstacle	8	1	8	1
	8	1	2	7
(to) face	9	0	8	1
	9	0	5	4
Σ	51	12	42	21
	52	11	30	33

3. hodina

a)

First traders came to Canada at the beginning of the 19th century. They were businessmen who exchanged goods with the First Nation people living there for thousands of years. The traders set up trading posts. These trading posts eventually were joined under The Hudson Bay Company. This organisation still exists today.

One of the most famous explorers was Captain George Vancouver. He sailed in his ship around an island which is called Vancouver Island today. He controlled the First Nation peoples, protected traders and prevented Americans from taking over the island.

We can say that the first discoverers of Canada were the First Nation people living there for a very long time but mainly European explorers didn't agree with it.

trader: *My uncle is a trader. He buys and sells things.*

(to) exchange: *It's traditional for the two teams to exchange shirts after the game.*

(to) set up: *The company set up a new branch in Wales last year.*

eventually: *Paul wanted to buy a motor bike but his parents didn't want it. But eventually they let him buy it.*

still: *A: Do you still play basketball?*

B: Yes, I do. We train three times a week.

(to) sail: *The ship sails weekly from Florida to the Bahamas.*

(to) protect: *Wear something to protect your head against the sun.*

(to) prevent from: *Her parents tried to prevent their daughter from living with her boyfriend.*

mainly: *I work in a restaurant. The waitresses here are mainly French – ten of them are from France, two from Germany and me from the Czech Republic.*

Na základě dvou předchozích částí textu již žáci přesně věděli, co mohou od textu i od prezentace pomocí kontextu očekávat. Sami automaticky začali vyhledávat přítomné klíče k odhadu a pomocí kontextu tak navrhovat možné významy slov. Např. slovo *trader* snadno odvodili od jim již známého podstatného jména *trade*, zatímco u slovesa *exchange* jim dopomohly obecné znalosti, stojící na pozadí (ve vyšších klubových soutěžích je zvykem si po zápase navzájem vyměňovat dresy). Podobným způsobem pokračovali při odhadování významů dalších slov. Motivace zde hrála při osvojování nové slovní zásoby velkou roli, což se pozitivně odráží i v dosažených výsledcích.

b)

Stejná slovní zásoba byla žákům prezentována tradiční metodou. K anglickým výrazům byly uvedeny české ekvivalenty bez poskytnutí dalších informací a zahrnutí do jakýchkoli souvislostí. Způsob prezentace spočívá v mechanickém osvojování ze seznamu.

trader	obchodník
(to) exchange	vyměnit si
(to) set up	založit
eventually	nakonec
still	stále
(to) sail	plavit se
(to) protect	chránit
(to) prevent from	zabránit
mainly	převážně

Prezentovaná slova	Kontext		Izolovaný překlad	
	Správně	Chybně	Správně	Chybně
trader	9	0	7	2
	6	3	5	4
(to) exchange	7	2	9	0
	7	2	6	3
(to) set up	8	1	8	1
	5	4	5	4
eventually	8	1	5	4
	9	0	6	3
still	7	2	6	3
	8	1	8	1
(to) sail	9	0	7	2
	9	0	9	0
(to) protect	8	1	7	2
	9	0	6	3
(to) prevent from	8	1	4	5
	8	1	6	3
mainly	7	2	6	3
	6	3	5	4
Σ	71	10	59	22
	67	14	56	25

3. 3. Zhodnocení výsledků

V této kapitole jsou zpracovány a vyhodnoceny výsledky dílčích i závěrečných testů. Počet správných a chybných odpovědí je sečten pro každý sloupec a výsledek je převeden na procenta. Čísla jsou zaokrouhlena na dvě desetinná místa.

Konečné výsledky každého ročníku jsou uvedeny ve dvou tabulkách. První tabulka ukazuje **dosažené výsledky testů bezprostředně po prezentaci**, druhá pak **dosažené výsledky závěrečných testů**. Tabulky jsou tvořeny třemi sloupci. První udává pořadí vyučovacích hodin, ve kterých byla nová slovní zásoba prezentována. Druhá pojednává o výsledcích skupiny žáků, jímž byla slovní zásoba prezentována v kontextu, a třetí sloupec hodnotí skupinu žáků, jež si nová slova osvojovala na základě izolovaného překladu. Poslední dva sloupce jsou dále rozděleny dle toho, zda si žáci slovo osvojili správně, či nikoliv. Sloupec pro správné osvojení a sloupec pro chybné osvojení je dále dělen na dva podsloupce: „Σ“ a „%“. „Σ“ značí součet odpovědí pro příslušný sloupec, jenž je uveden v tabulkách Praktické části, zatímco ve druhém podsloupci je tento součet převeden na procenta. Průměr součtu správných i chybných odpovědí, resp. procentových údajů, je zapsán v posledním řádku tabulky.

Tabulka 2. Výsledky testů v procentech

<i>Dosažené výsledky testů bezprostředně po prezentaci / Dosažené výsledky závěrečných testů</i>								
Hodina	K o n t e x t				I z o l o v a n ý p ř e k l a d			
	Správně		Chybně		Správně		Chybně	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
1.								
2.								
3.								
Průměr								

Kapitola je rozdělena, podobně jako v Praktické části, do dvou sekcí. V sekci **A** jsou zaznamenány dosažené výsledky žáků pátého ročníku, sekce **B** ukazuje dosažené výsledky v osmém ročníku. Po každé tabulce následuje hodnotící komentář.

A, 5. třída

<i>Dosažené výsledky testů bezprostředně po prezentaci</i>								
<i>Hodina</i>	K o n t e x t				I z o l o v a n ý p ř e k l a d			
	<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>		<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
1.	55	83,33%	11	16,67%	54	81,82%	12	18,18%
2.	54	81,82%	12	18,18%	43	65,15%	23	34,85%
3.	79	89,77%	9	10,23%	80	90,91%	8	9,09%
<i>Průměr</i>	62,67	84,97%	10,67	15,03%	59	79,29%	14,33	20,71%

V první hodině se počet správných odpovědí v porovnání obou skupin příliš neliší. Převážnou většinu slov si žáci správně osvojili jak při prezentaci v kontextu, tak izolovaným překladem.

Výsledky z druhé hodiny ukazují výhodu prezentování nové slovní zásoby v kontextu. Žáci si měli osvojit šest výrazů, z nichž pouze v jednom případě se jednalo o samostatné slovo. Příčinu chybného osvojení slovních spojení lze přisuzovat doslovnému překládání z anglického do českého jazyka, což žáci dělali téměř ve všech případech. Z toho vyplývá, že při prezentování podobných slovních spojení je účinnější podávat informace pouze v anglickém jazyce. Překlad jednotlivých slovních spojení není navíc vždy zcela přesný.

Ve třetí hodině měla převahu správných výsledků skupina, jež si osvojovala nová slova na základě izolovaného překladu. Z mého subjektivního pohledu lze příčinu hledat ve větším množství prezentovaných slov v jedné vyučovací hodině. Žáci pouze na základě prvního seznámení s novou slovní zásobou nebyli schopni pojmout najednou všechny informace o slovech a jejich správném užití.

<i>Dosažené výsledky závěrečných testů</i>								
<i>Hodina</i>	K o n t e x t				I z o l o v a n ý p ř e k l a d			
	<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>		<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
1.	46	69,70%	20	30,30%	43	65,15%	23	34,85%
2.	48	72,73%	18	27,27%	45	68,18%	21	31,82%
3.	60	68,18%	28	31,82%	58	65,91%	30	34,09%
<i>Průměr</i>	51,33	70,20%	22	29,80%	48,67	66,41%	24,67	33,59%

Výhoda zasazení slov do patřičných souvislostí se potvrdila především při osvojování pěti slovních spojení, jež mají přesně vymezené hranice použití. Toto vymezení je ukázáno právě v jednotlivých kontextech.

Celkový průměr ukazuje v obou tabulkách na efektivnější osvojení nové slovní zásoby z kontextu. Při prezentaci izolovaným překladem znali žáci přesný český ekvivalent pro anglické slovo či slovní spojení, neuměli ho ovšem v souvislostech správně užít. Ve srovnání výsledků bezprostředně po prezentaci s výsledky

závěrečných testů lze soudit, že osvojení slov na základě kontextu vyžaduje více času. Žáci dokáží ovšem slovo v paměti lépe podržet.

B, 8. třída

<i>Dosažené výsledky testů bezprostředně po prezentaci</i>								
<i>Hodina</i>	K o n t e x t				I z o l o v a n ý p ř e k l a d			
	<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>		<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
1.	76	93,83%	5	6,17%	71	87,65%	10	12,35%
2.	51	80,95%	12	19,05%	42	66,67%	21	33,33%
3.	71	87,65%	10	12,35%	59	72,84%	22	27,16%
<i>Průměr</i>	66	87,48%	9	12,52%	57,33	75,72%	17,67	24,28%

Žáci si již v první hodině pomocí kontextu osvojili správně převážnou část nové slovní zásoby.

Druhá hodina ukazuje nejvíce překvapivé výsledky. Během jedné vyučovací hodiny si žáci na základě kontextu osvojili význam nových slov téměř o 15 % lépe než pomocí izolovaného překladu.

Co se týče prezentace izolovaným překladem v závěrečné třetí hodině, nejvíce žáci mezi sebou zaměňovali význam sloves *protect* a *prevent from*. Zatímco žáci, kteří si stejná slova osvojovali na základě práce s kontextem, spojili získané informace o těchto slovesech do správných souvislostí, ze kterých vyplynuly dané možnosti užití. Celkové výsledky ze třetí hodiny tedy opět poukazují na výhodu kontextu.

Dosažené výsledky závěrečných testů								
<i>Hodina</i>	K o n t e x t				I z o l o v a n ý p ř e k l a d			
	<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>		<i>Správně</i>		<i>Chybně</i>	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
1.	63	77,78%	18	22,22%	43	53,09%	38	46,91%
2.	52	82,54%	11	17,46%	30	47,62%	33	52,38%
3.	67	82,72%	14	17,28%	56	69,14%	25	30,86%
<i>Průměr</i>	60,67	81,01%	14,33	18,99%	43	56,62%	32	43,38%

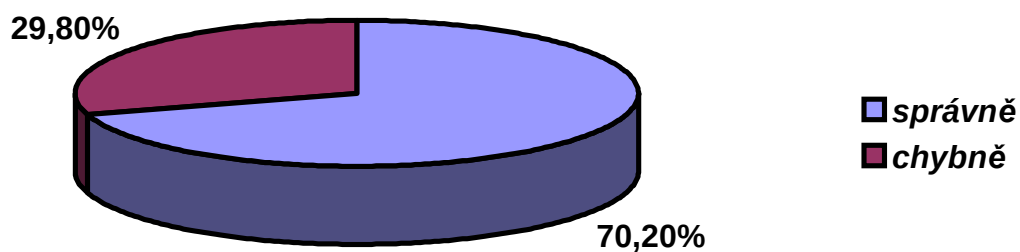
Z této tabulky je zřejmé, že osvojování slovní zásoby pomocí kontextu vyžaduje potřebné množství času. Lze se pak ovšem dočkat téměř vynikajících výsledků. Jak můžeme vidět ve sloupci „Izolovaný překlad – Správně“, žáci s postupem času nová slova značně zapomínali. Z druhé hodiny si správně neosvojili ani polovinu prezentovaných slov, zatímco ve sloupci „Kontext – Správně“ se počet správně osvojených slov pohybuje okolo 80 %. Je téměř nemožné, aby si všichni zapamatovali přesný význam všech nových slov, tento procentuelní údaj však vypovídá o velmi vysokém stupni úspěšnosti.

Celkový průměr v obou tabulkách značí efektivnější osvojení nové slovní zásoby na základě práce s kontextem. Vzhledem k celkovému množství prezentovaných slov ve všech třech vyučovacích hodinách, lze bezpochybně potvrdit výhodu uvedení slov do patřičných souvislostí. Pomocí izolovaného překladu žáci totiž podrželi v paměti pouze přibližně polovinu všech slov. Kontext vede k aktivnímu používání slov a frází v jednotlivých komunikativních situacích, což potvrzují dosažené výsledky zapsané v tabulce.

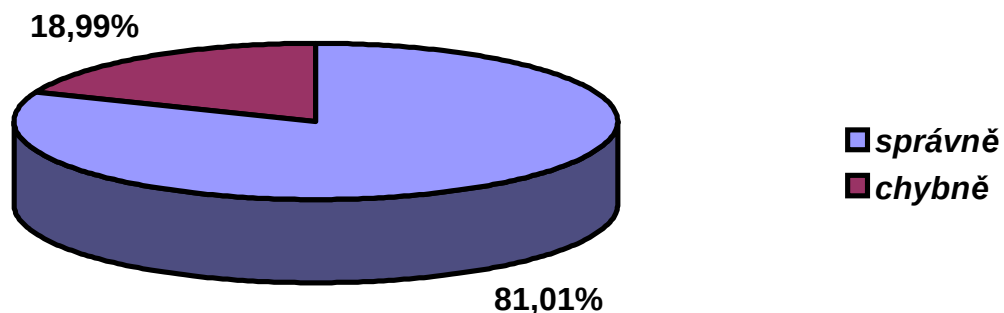
3. 3. 1. Osvojení nové slovní zásoby při práci s kontextem v závislosti na věku

Níže uvedené grafy znázorňují osvojení slovní zásoby z kontextu v pátém a osmém ročníku.

**Graf 1 - Znázornění osvojení slovní zásoby z kontextu
v PÁTÉM ROČNÍKU**



**Graf 2 - Znázornění osvojení slovní zásoby z kontextu
v OSMÉM ROČNÍKU**



Význam zahrnutí nových slov do souvislostí potvrdily výsledky závěrečných testů pátého i osmého ročníku. V pátém ročníku si žáci na základě kontextu správně osvojili **70,20 %** nových slov, v osmém ročníku to bylo téměř o 10 % více – **80,01 %** (viz tabulky v předchozí kapitole Zhodnocení výsledků). Z dosažených výsledků vyplývá, že metoda odhadování z kontextu je efektivnější pro žáky osmého ročníku (tzn. s pokročilejším stupněm znalostí anglického jazyka). Tito žáci již mají s používáním jazyka více zkušeností dopomáhajících k lepšímu užití nových slov v komunikativních situacích.

Práce s kontextem nepatří ani v jedné ze dvou zkoumaných tříd k obvyklým činnostem. Zejména v pátém ročníku se s touto metodou prezentace žáci téměř dosud nesetkali. Tím spíše jsou dosažené výsledky v této třídě překvapivé a vedou k zamyšlení, zda by se neměl dosavadní tradiční způsob prezentace nové slovní zásoby přehodnotit. U žáků pátého ročníku sehrála důležitou roli především vysoká motivace, kterou žáci během celého výzkumu projevovali. Neustále se pokoušeli odhalit nové informace v textu dopomáhající ke správnému odhadu. Tím, že tyto informace sami v textu objevili, si význam slov mnohem účinněji osvojili. V osmém ročníku byly hlavním důvodem výborného výsledku dosavadní znalosti a zkušenosti. Význam nových slov odhadovali žáci především pomocí obecných znalostí o Kanadě, ke správným výsledkům dopomohla také vyšší úroveň znalosti anglického jazyka. Oproti žákům páté třídy se žáci osmého ročníku snažili odvodit správný význam na základě gramatických struktur, širšího kontextu či skladeb vět, což značí v závěrečném hodnocení dosažení lepších výsledků.

Na základě provedeného výzkumu bych chtěla zdůraznit výhodu prezentování nové slovní zásoby v kontextu již od samých začátků. Pokud bude tato dovednost neustále rozvíjena, lze zcela jistě potvrdit, že po ukončení základní školy budou žáci vykazovat aktivní znalost mnohem většího počtu anglických slov. Žáci jsou schopni pomocí různých souvislostí slovo v paměti lépe podržet, což

ukazují výsledky především v osmém ročníku. Na základě kontextu si vzhledem k většímu množství prezentovaných slov během tří vyučovacích hodin osvojili více než tři čtvrtiny z nich.

4. ZÁVĚR

Slovo je základním nástrojem lidské komunikace. Slovní zásoba by proto na základních školách měla být každou vyučovací hodinu v dostatečné míře rozšiřována. Není důležité znát doslovný překlad, nýbrž správné užití. Míra osvojení závisí především na způsobu prezentace, dostatečném procvičení a schopnosti vyučujícího žáky pozitivně motivovat. Správně zvolený způsob prezentace vede k lepšímu zapamatování. Opakování je pro efektivní výuku nezbytně nutné, neboť pomáhá uložit informace do dlouhodobé paměti.

V diplomové práci jsem se zaměřila na to, jak si správně novou slovní zásobu osvojit a jaké způsoby prezentace jsou nejúčinnější. Cílem bylo potvrdit či vyvrátit hypotézu, že učení se slovní zásobě na základě práce s kontextem je efektivnější než mechanické osvojování izolovaných překladů ze seznamu. Vycházela jsem z výzkumu v pátém a osmém ročníku Základní školy, Týnská ul., Třebíč. Dalším cílem bylo tedy zjistit, jakou roli hraje při osvojování slovní zásoby z kontextu také věk žáků.

Výzkum byl proveden v průběhu čtyř vyučovacích hodin ve dvou paralelních třídách v každém z výše uvedených ročníků. Žákům byla po tři vyučovací hodiny prezentována nová slovní zásoba. Pozornost byla věnována také dostatečnému procvičení na konci každé hodiny. Tyto procvičovací testy byly zaměřeny pouze na ta slova, kterými jsme se daný den zabývali. Závěrečná čtvrtá hodina spočívala v testování celkového počtu slov, prezentovaných v předchozích třech hodinách.

Předem stanovená hypotéza zcela odpovídá získaným výsledkům, tudíž se její domněnka potvrdila. Na základě srovnání výsledků testů lze vyvodit následující závěry:

- ❖ Presentace nové slovní zásoby pomocí kontextu je efektivnější především u starších žáků s pokročilejšími znalostmi anglického jazyka, jenž dopomáhají nejen ke snazšímu odhalení přítomných klíčů ve větě či souvětí, ale i k lepšímu porozumění významu nových slov. Žáci v osmé třídě již začínají brát v úvahu abstraktní pojmy, dokáží lépe analyzovat a třídit informace.
- ❖ Kontext sehrál významnou úlohu také při prezentaci nových slovních spojení. Ta zní někdy zcela jinak ve větě než samotná-vytržená z kontextu. Jejich správné užití pochopila mnohem lépe skupina žáků, jíž byl poskytnut vhodný kontext.

Nejlepší procentuelní výsledek (81,01%) ukazuje na skupinu žáků osmého ročníku, jíž byla nová slova prezentována uvedením do patřičných souvislostí. Druhé nejvyšší číslo (70,20%) poukazuje na skupinu pátého ročníku, jež si nová slova osvojovala opět pomocí kontextu. Z toho vyplývá, ve srovnání s prezentací na základě izolovaného překladu, důležitost a efektivnost této metody. Vyšší úspěšnost v osmém ročníku značí, že dovednost odhadování významů slov z kontextu je zapotřebí v hodinách cizího jazyka neustále podporovat. Schopnost správně odhadnout význam je vhodné rozvíjet na různých typech cvičení. Postupem času lze pak dosáhnout výborných výsledků. Role vyučujícího, který žákům nová slova zprostředkovává, je ve výuce slovní zásoby, především u mladších žáků, velmi důležitá.

Na závěr bych chtěla zdůraznit jednu z výhod při prezentaci nové slovní zásoby z kontextu. Pomocí odhalení klíčů, vedoucím ke správnému odhadu, si žáci nové slovo osvojí jako celek, tzn. jeho

význam, správné užití a psanou formu. V dalším kroku je však zapotřebí uvést i mluvenou formu daného slova.

Po vyhodnocení dosažených výsledků si troufám doporučit metodu, kdy se žáci sami jakýmkoli způsobem snaží odvodit význam neznámé slovní zásoby z kontextu, jako velmi účinnou. Ze své osobní zkušenosti vím, že žáky tyto hodiny pozitivně motivovaly a všichni se výuky aktivně účastnili. Výhodou této metody je, že dopomáhá žákům najít vlastní způsob přístupu k neznámému textu. Budeme-li tuto metodu používat, nelze opomíjet procvičování nových slov, které by mělo být založeno opět na práci s kontextem. I přes to, že tento způsob prezentace je velmi náročný na čas, věřím, že bude vyučujícími brán stále více na vědomí, neboť výsledek je, jak ukazují výsledky, mnohem efektivnější.

5. SUMMARY

This thesis deals with presentation of new words and it aims at finding out, what role the context plays in teaching and learning vocabulary. When teaching vocabulary, we have to consider several very important aspects that influence the teaching process.

This thesis is divided in two main parts - Theoretical Part and Research.

In the first part I have summarized the crucial ideas concerning the effective way of introducing new words because the final result of learning mainly depends on the way of presentation. The information from Theoretical Part is put into practice in the Research. For this research I chose two groups of the fifth and eighth classes of the Elementary School, Týnská Street, Třebíč. In the first group of both classes the new vocabulary was presented on the basis of context, so the pupils' task was to guess the right meaning. In the other groups of the fifth and eighth classes the new vocabulary was presented in the traditional way. Pupils got a list with isolated translations of the words. The results of the survey are written in charts and evaluated in Conclusion.

The Theoretical Part focuses on the main aspects of teaching vocabulary, modes of presentation and procedures of teaching vocabulary. Some ways of effective learning of new vocabulary are mentioned in the first chapter. There are also some practical hints, suggestions and ideas. Pupils can make, for example, their own sets of vocabulary cards for self-testing. Very important is practising new words and the teacher's ability to motivate learners.

The second chapter of Theoretical Part deals with a choice of new vocabulary for the lesson. It depends on the learners' knowledge and interests and on the importance of the word in the text.

Advantages of context are described in the third chapter. New vocabulary items should not be presented in isolation (i.e., only with their L1 equivalent), but they should be presented in a meaningful

context offering enough clues to allow learners to successfully infer their meaning. This technique is far more motivating and memorable than simply giving pupils a list of words to learn. Young learners often suggest the meaning of the words in their mother tongue. It shows that they are thinking in the appropriate semantic area. In intermediate classes we may take advantage of what has been already learnt. For guessing from context it is necessary to bring some relevant background knowledge to the text. The ability to guess from context is clearly a valuable skill. There are students for whom contextual guesswork is an obvious strategy but on the other hand there are students who may have considerable difficulty with this type of task. It has been also found that one can better remember concrete words than abstract words. Concrete words are associated with a smaller number of other words than abstract words, making them easier to recall.

Successful guessing depends mainly on the learner's guessing strategies. We cannot say that reading comprehension and vocabulary comprehension are the same but the ability to utilize context in inferring the meaning of unknown words is highly connected with reading proficiency. The meaning of unknown words can be found by means of clues that are present in the text. They may be there, or they may not be there. The availability of clues does not mean that they can be used by the reader. They do not exist since they simply cannot be utilized. There can be found also misleading clues in the text. Not everything that looks right in context is necessarily right.

The last chapter deals with constructing a test. Test should also prove some qualities – reliability and validity. When constructing a test we may choose from various types of exercises.

The second part of my thesis describes the research in four groups of learners of the primary school. The fifth class is represented by beginners, the eighth class is represented by pre-intermediate pupils. In all groups new words were presented in three lessons. What has been learnt was tested at the end of every

presentation. The tests containing all presented words were written in the fourth lesson. The tests were identical for both groups of the fifth and the eighth class. They were the most important for my thesis because they show how the pupils have learnt the new words.

I was interested in the difference of the results between two parallel groups. The results show how the way of presentation in context was successful. Results of the test can be found in Practical Part. The last chapter of Research evaluates sums of correct and wrong answers which are transferred into per cents and presented in a chart for every class. There are two charts for each class in this chapter. The first shows results achieved after the presentation, the other shows results achieved in the final tests.

Finally, the research has shown that the process of presenting new vocabulary in context is suitable for both the classes. Differences between tests given after presentation and final tests indicate that a lot is remembered. Some final tests show a growth of correct answers. It seems that pupils need more time for learning from context to perceive all new information. The percentage in column for presentation in context is rather high. This way of presentation was most successful in the eighth class.

I would like to recommend the method of presenting new words in context to all teachers because it activates pupils' own experience and helps to remember better the meaning of the new vocabulary. I believe that this way of teaching should help pupils to learn and memorize better and with joy.

6. BIBLIOGRAFIE

Brewster, J.; Ellis, G.; Girard, D. (1992). *The Primary English Teacher's Guide*, Penguin Group

Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge University Press

Carter, R.; McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and Language Teaching*, Longman Group Limited

Coady, J.; Huckin, T. (1997). *Second Language Vocabulary Acquisition*, Cambridge University Press

Gairns, R.; Redman, S. (1990). *Working with Words*, Cambridge University Press

Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*, Longman Group Limited

McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*, Oxford University Press

Paivio, A. (1986). *Images, Propositions, and Knowledge*, Oxford University Press

Richards, J. C.; Renandya, W. A. (2005). *Methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press

Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*, Longman Group Limited

Wallace, M. (1988). *Teaching Vocabulary*, Heinemann International

Učebnice, slovníky a časopisy

Betáková, L.; Dvořáková, K. (2005). *Way to Win 6 (učebnice)*, Fraus

Betáková, L.; Dvořáková, K. (2005). *Way to Win 6 (pracovní sešit)*, Fraus

Cambridge Learner's Dictionary (2001), Cambridge University Press

Hello!, XVII. ročník, září-říjen 2006, FLP-ČR s. r. o.

Hovorková, M. a kol. (2005). *Ilustrovaný tématický slovník*, Fraus

Hutchinson, T. (1999). *Project 1 (Student's book)*, Oxford University Press

Hutchinson, T. (1999). *Project 2 (Student's book)*, Oxford University Press

Hutchinson, T. (1999). *Project 1 (Workbook)*, Oxford University Press

Radley, P.; Simons, D.; Campbell, C. (2005). *Horizons 1 (Student's book)*, Oxford University Press

Radley, P.; Simons, D.; Campbell, C. (2005). *Horizons 2 (Student's book)*, Oxford University Press

Wehmeier, S. (1993). *Oxford Wordpower Dictionary*, Oxford University Press

PŘÍLOHY

A, 5. ročník

- 1Aa, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (1. hodina)
- 1Ab, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (1. hodina)
- 2Aa, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (2. hodina)
- 2Ab, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (2. hodina)
- 3Aa, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (3. hodina)
- 3Ab, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (3. hodina)
- 4A Závěrečný test

B, 8. ročník

- 1Ba, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (1. hodina)
- 1Bb, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (1. hodina)

- 2Ba, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (2. hodina)
- 2Bb, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (2. hodina)
- 3Ba, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí kontextu (3. hodina)
- 3Bb, Test bezprostředně po prezentaci ve skupině, kde byla nová slovní zásoba prezentovaná pomocí izolovaného překladu (3. hodina)
- 4B Závěrečný test