

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav cizích jazyků

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Isabel T. Mahoney

**Výuka anglické slovní zásoby v primární škole**

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Jana Kořínková, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne .....

.....

podpis autora práce

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Janě Kořínkové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a za cenné rady.

Děkuji také paním učitelkám a pánům učitelům anglického jazyka, kteří byli ochotni vyplnit výzkumný dotazník. Mé poděkování patří i mé rodině a přátelům za významnou podporu.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
<b>1. Charakteristika dítěte mladšího školního věku .....</b>	<b>8</b>
1.1 Vývoj poznávacích procesů.....	8
1.2 Emocionální a sociální vývoj .....	11
<b>2 Proces osvojování jazyka .....</b>	<b>13</b>
2.1 Mateřský a cizí jazyk.....	13
2.2 Vhodný věk pro osvojování cizího jazyka .....	14
2.3 Osvojování cizího jazyka.....	15
<b>3 Výuka cizího jazyka v České republice .....</b>	<b>17</b>
3.1 Jazyková politika v České republice a Evropě .....	17
3.2 Cizí jazyk v kurikulárních dokumentech.....	18
<b>4 Slovní zásoba.....</b>	<b>22</b>
4.1 Důležitost slovní zásoby.....	22
4.2 Slovní zásoba a její definice .....	23
4.3 Znalost slova.....	24
<b>5 Výuka anglické slovní zásoby .....</b>	<b>27</b>
5.1 Zvláštnosti výuky v primární škole .....	27
5.2 Metodické principy se zaměřením na slovní zásobu .....	29
5.3 Výběr a rozsah slovní zásoby .....	32
<b>6 Fáze výuky anglické slovní zásoby .....</b>	<b>36</b>
6.1 Prezentace anglické slovní zásoby .....	37
6.2 Procvičování a aplikace slovní zásoby .....	41
6.3 Kontrola slovní zásoby .....	42

<b>7</b>	<b>Metody a přístupy výuky anglické slovní zásoby .....</b>	<b>44</b>
7.1	Přístupy se zaměřením na slovní zásobu .....	44
7.2	Metody používané v primární škole .....	48
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>52</b>
<b>8</b>	<b>Výzkumné šetření .....</b>	<b>52</b>
8.1	Cíle výzkumu.....	52
8.2	Metoda výzkumu .....	53
8.3	Výzkumný vzorek .....	56
8.4	Analýza výzkumu .....	58
8.5	Vyhodnocení výsledků výzkumu a ověření platnosti hypotéz .....	74
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>78</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>		<b>80</b>
<b>SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ .....</b>		<b>83</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>		<b>87</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>		<b>88</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>		<b>89</b>
<b>ANOTACE .....</b>		<b>98</b>

# ÚVOD

Na úvod bych ráda zmínila citát od J. K. Rowlingové: „*Words are, in my not-so-humble opinion, our most inexhaustible source of magic.*“ (Rowling, 2007). V českém překladu: „*Slova jsou naším nejvíce nevyčerpatelným zdrojem magie.*“ Autorka v citátu poukazuje na důležitost a kouzlo ukryté ve slovech.

Lidé slovní zásobu potřebují, aby vyjádřili své myšlenky, rozuměli ostatním a mohli komunikovat. Slovní zásoba je nepostradatelnou součástí našeho života. V hodinách však bývá často zanedbávána a není jí věnována dostatečná pozornost jako například gramatické. Cílem této diplomové práce je poukázat na důležitost slovní zásoby a prozkoumat způsoby její výuky v hodinách angličtiny.

Toto téma práce jsem si zvolila, protože anglický jazyk vyučuji a tematika výuky slovní zásoby mě zajímá. Myslím si, že metody použité při výuce slovní zásoby mohou významně přispět k lepšímu porozumění a použití slovíček. Podnětem k výběru zvoleného tématu bylo také zjištění, se kterým jsem se setkala během své praxe. Žáci často anglická slova znají nazpaměť s českým překladem, ale neumí je používat ve větě či správném kontextu. Dále se často setkávám se skutečností, že žáci vědí, jak slovo napsat, a znají gramatiku, neumí však slovo správně vyslovit a použít při komunikaci. Proto mě zajímalo pojetí výuky anglické slovní zásoby v našich školách.

Diplomová práce je určena především pro učitele nebo studenty učitelství anglického jazyka na prvním stupni ZŠ. Práci tvoří dvě části – teoretická a praktická.

Teoretická část je rozdělena do 7 kapitol, které jsou zaměřeny na anglickou slovní zásobu a její výuku. První kapitola se věnuje charakteristice dítěte mladšího školního věku. Seznamujeme se se zvláštnostmi dětí tohoto věku, se kterými by učitelé měli být obeznámeni, a brát je při výuce anglické slovní zásoby v úvahu.

V druhé kapitole je popsána souvislost mezi mateřským a cizím jazykem, výhody a nevýhody osvojování si cizího jazyka v dětském věku a jeho samotný proces. Tyto poznatky mohou zkvalitnit výuku anglické slovní zásoby a způsob jejího osvojení.

Třetí kapitola se zabývá pojetím výuky cizích jazyků. Nahlédneme do evropské a české jazykové politiky a do základních kurikulárních dokumentů (RVP ZV, SERR), které tvoří podklad, z kterého výuka anglické slovní zásoby vychází.

Ve čtvrté kapitole se zaměříme na slovní zásobu a její teoretické vymezení. Kapitola pojednává o její důležitosti, definuje ji a vymezuje důležité aspekty související se slovní zásobou a znalostí slova.

Pátá kapitola se věnuje zvláštnostem výuky anglické slovní zásoby v primární škole a metodickým principům, díky kterým by mohla být její výuka efektivnější a didakticky správná. Dále je pojednáno o výběru a rozsahu vyučované slovní zásoby.

Šestá kapitola rozebírá jednotlivé fáze výuky anglické slovní zásoby a metodické postupy a pomůcky, které by mohly být v jednotlivých fázích výuky použity.

Poslední sedmá kapitola uvádí přehled o nejvýznamnějších přístupech cizojazyčné výuky se zaměřením na slovní zásobu. Dále jsou uvedeny metody, které by mohly její výuku v primární škole zpestřit.

Všechny poznatky uvedené v teoretické části tvoří soubor faktorů, které jsou důležité pro efektivní výuku anglické slovní zásoby v primární škole a mohly by posloužit současným nebo budoucím učitelům anglického jazyka.

Praktickou část diplomové práce tvoří empirický výzkum založený na dotazníkovém šetření. Jsou zde popsány cíle, metoda výzkumného šetření, výzkumný vzorek, analýza výzkumu a v závěru vyhodnocení výsledků a ověření platnosti hypotéz. Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem učitelé vyučují slovní zásobu v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. Výzkum je zaměřen na zkoumání použitých metod a pomůcek při prezentaci, opakování a upevňování anglické slovní zásoby. Výzkum se také soustředí na přístupy učitelů. Cílem je odhalit, na co učitelé během výuky anglických slovíček kladou důraz, zda-li dbají na pravopis, výslovnost, gramatiku či správné použití slova v kontextu. Výzkumné šetření se také snaží zjistit v jaké míře používají učitelé v hodinách anglický jazyk, jelikož dostatečné vystavení anglickému jazyku hraje významnou roli v rozvoji slovní zásoby.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Na začátku diplomové práce si popíšeme dítě mladšího školního věku, vývoj jeho kognitivních procesů a jeho psychické zvláštnosti. Podmínkou úspěšnosti vyučování je respektování dítěte a jeho individuálních zvláštností. Je nemožné stanovit, co vše dítě musí umět a zvládnout v daném roce svého života, protože každé dítě je jiné. Můžeme nicméně jmenovat jisté znaky, které se u dětí mladšího školního věku běžně objevují.

Dle Šimíčkové-Čížkové (2010) etapa mladšího školního věku začíná nástupem dítěte do školy a končí v době, kdy se začínají u dítěte objevovat první známky pohlavního dospívání. Jako mladší školní období dítěte tedy označujeme dobu od 6 – 7 let do 10 – 11 let, kdy začíná prepubescence (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 105). Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) se rozmezí období mladšího školního mírně liší, a to věkem ukončení. Autoři označují mladším školním obdobím dobu od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 117).

V této diplomové práci budeme dítětem mladšího školního věku rozumět dítě navštěvující primární školu, tzn. první stupeň ZŠ. Níže si popíšeme vývoj poznávacích procesů, emoční a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku.

### 1.1 Vývoj poznávacích procesů

Od nástupu do školy po příchod etapy dospívání, prodělá dítě velký rozvoj poznávacích procesů - vnímání, představivosti, paměti a pozornosti. V tomto období si dítě dokazuje hodnotu především výkonem a typický je jeho smysl pro píli a pracovitost. Dítě bývá aktivní a zvědavé, má potřebu se vyučování samo účastnit, poznat svět kolem sebe a pochopit jevy a jejich souvislosti (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106). Výuka druhého jazyka bývá pro žáka zajímavým zpestřením, přichází s novými možnostmi komunikace a otevírá mu brány do světa. Žák se zajímá o anglickou slovní zásobu a nová slovíčka se učí rád. Tento zájem a zvědavost bychom měli u dětí v primární škole rozvíjet.



## **Vnímání**

Malé děti mají schopnost odhadnout význam jazykového sdělení, i přestože nerozumí každému slovu. Této schopnosti by učitelé při výuce cizího jazyka měli využít a podporovat ji. Učitel by se měl snažit vyjádřit význam sděleného pomocí předvádění, gest, mimiky, intonace apod. (Halliwell, 1992, s. 3). Ve školním věku se ve vnímání objevují výrazné pokroky – dítě je pozornější, vytrvalejší a vše rádo zkoumá. Vnímání dítěte přestává být nahodilé a postupně se stává cílevědomým aktem (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 120-121). Dítě se postupně začíná orientovat v čase a prostoru, zdokonalují se jeho schopnosti třídít informace a hledat souvislosti, také se zlepšují veškeré jeho smysly (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107).

## **Představivost**

Schopnost si znovu vybavit v paměti dřívější vjemy – představivost – dosahuje v etapě mladšího školního věku vrcholu (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 122). Dítě už dokáže rozlišit skutečnost a fantazii a více vstupuje do životní reality (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107). Halliwell (1992) uvádí, že představivost a fantazie u mladších školáků stále hrají důležitou roli. Součástí výuky slovní zásoby by měly být aktivity, které dětskou představivost podněcují. Žáci mohou například namalovat vymyšlenou příšeru, popsat svůj vysněný dům anebo představit si ideální dovolenou. Stimulování představivosti může být podnětem k tomu, aby se děti podělily o své myšlenky a nápady (Halliwell, 1992, s. 7).

## **Paměť**

Paměťové funkce mladšího školáka se intenzivně rozvíjejí. V průběhu mladšího školního věku paměť postupně přechází od neúmyslné a mechanické k záměrné a logické. Jedinec je nyní schopen roztřídit informace na užitečné a neúžitečné, tudíž je schopno si informace úmyslně zapamatovat a také logicky propojit (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107). Paměť se rovněž mění od krátkodobé k dlouhodobé a dítě je schopno si věci lépe zapamatovat (Vágnerová, 2005). Vývoj paměti hraje důležitou roli při procesu osvojování nové slovní zásoby. Aby byla anglická slovní zásoba trvale osvojena musí být aktivně opakována a často používána. Důležitou roli také hraje výběr zajímavé látky, použití názornosti a motivace žáků (Thornbury, 2007, s. 23-26).

## **Pozornost**

Rozvoj pozornosti má pro školáka obrovský význam, rozhoduje o kvalitě ostatních poznávacích procesů a tím pádem i o úspěšnosti či neúspěšnosti dítěte ve škole. Na počátku

školní docházky je pozornost spontánně zaměřená a krátkodobá (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107). K udržení pozornosti působí kladně časté střídání forem práce, použití pestrých a zábavných výukových metod, které děti motivují k práci.

## **Myšlení**

Dítě mladšího školního věku upouští od svého egocentrického pohledu na svět a začíná respektovat konkrétní realitu. Dle J. Piageta se jedná o fázi konkrétních logických operací, kdy se dítě opírá o skutečné předměty a pracuje s představami a symboly, které mají konkrétní a jednoznačný obsah (Vágnerová, 1999). Proto je přínosné při výuce slovní zásoby používat názorné pomůcky a dát dětem možnost si látku prakticky vyzkoušet na konkrétním příkladu (Zormanová, 2015). Dítě vychází z vlastní zkušenosti, vlastní činnosti a dává přednost způsobu poznávání, kdy se může samo přesvědčit o pravdivosti učené látky (Vágnerová, 1999). Výuka slovní zásoby by měla být zaměřena na dítě a jeho blízké okolí. Měla by být vybírána témata, která jsou dětem blízká. Žák se učí slova a fráze vycházející z jeho osoby, necháváme ho mluvit o sobě, svém životě a o tom, co má rád.

Dalším pokrokem v myšlení je skutečnost, že mladší školák dokáže propojit různé myšlenkové procesy v současném momentě a to, co donedávna vnímalo jako celek, je schopno vidět i v dílčích částech. Jedinec již dokáže pochopit zahrnutí objektů do třídy, třídít objekty podle kritérií (pravidel) a rozumí příčinným vztahům (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 127). Tato schopnost dítěte může být využita v rozvoji slovní zásoby. Děti mohou slova třídít do různých kategorií, a tak si je lépe osvojovat. Vágnerová (1999) uvádí, že díky rozvoji myšlení dítě zvládá zacházet se symboly a znaky, což je předpokladem pro nácvik čtení, psaní a počítání (Vágnerová, 1999).

## **Řeč**

S vývojem myšlení se obohacuje řeč dítěte. V tomto směru jsou mezi dětmi značné rozdíly ve slovní zásobě, skladbě řeči a výslovnosti. Úroveň komunikace závisí na podnětnosti prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Rozvoj řeči je také ovlivněn individuálními dispozicemi a mentální úrovní jedince. Vlivem školy se jazyková kompetence výrazně rozvíjí, děti se dozvídají více o struktuře jazyka a způsobu jeho užití, slovní zásoba roste, zlepšuje se stavba věty a artikulace (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 109).

## 1.2 Emocionální a sociální vývoj

V období mladšího školního věku dochází k velkým změnám i v emocionálním a sociálním vývoji. Jedná se o období, kdy dítě nastupuje do školy, což je vnímáno jako zásadní sociální mezník v lidském životě. Ve spojitosti s nástupem do školy se projevují i city dítěte a práce s nimi. V této kapitole se zaměříme na citový svět mladého školáka a na jeho socializaci.

### Emocionální vývoj

Zrání dětského organismu, především centrální nervové soustavy, se projevuje emocionální vyrovnaností. Období mladšího školního věku se vyznačuje klidem a optimismem (Novotná, 2012; Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 131). Narůstá odolnost vůči zátěži a také schopnost seberegulace. Dítě lépe pracuje se svými emocemi, dokáže své pocity potlačit nebo naopak zřetelně vyjádřit. Jedinec začíná různým emocím rozumět, chápe jejich kvalitu a vnější výraz, také rozumí schopnosti skrývání pocitů (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 131). Pro duševní výkonnost a celkové zdraví dítěte je velmi významné kladné sebehodnocení. Pro malého školáka jsou důležití rodiče a učitelé. Dítě potřebuje být svým okolím přijímáno, čímž se dítěti posiluje jeho sebedůvěra a sebejistota. Pro dítě začíná být nově významné i hodnocení a normy vrstevníků a velkou roli v sebepojetí tedy hraje začlenění do kolektivu. Opakovaný neúspěch při začleňování do kolektivu a naplňování sociálního očekávání je velmi nebezpečný a ohrožuje hodnotu vlastního „já“. Dítě může snadno propadnout pocitům méněcennosti a úzkosti (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 110-111).

### Sociální vývoj

Dítě přechází do školního věku a se svým nástupem do školy, jakožto obecně ceněnou institucí, se oficiálně stává součástí lidského společenství. V tomto období je hlavní prioritou uspět a umět se prosadit v různých sociálních skupinách, proto u dětí převládají vlastnosti jako jsou snaživost a pracovitost. Svými činy má dítě možnost uvědomit a potvrdit si svou vlastní kvalitu, s tím souvisí rozvoj mnoha kompetencí i celé osobnosti (Vágnerová, 2005).

Dítě přijímá svou novou roli žáka, rozšiřuje své sociální zkušenosti a postupně se odpoutává od rodiny. V životě dítěte se stávají významní učitelé. Navázání kontaktu s učitelem je pro adaptaci na školu nezbytné. Malý školák pak zvládá svoji novou roli lépe a zvyká si na školní režim snadněji (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 111). V socializaci v tomto věku získávají také velmi důležitou roli vrstevníci. Prostředí školní třídy se stává prostorem pro rozvoj

kamarádských vztahů. Dosažení dobré pozice ve třídě a sympatie spolužáků má u dětí velký význam. Dítě si takto potvrzuje pozitivní hodnotu vlastní osoby, získává větší sebejistotu, což se vše projeví i v jeho sebepojetí (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 140; Vágnerová, 1999).

Učitel by měl vytvořit příjemné a přátelské prostředí založené na důvěře a pocitu jistoty. Důležité je budovat dobré vztahy mezi žáky a vést je ke vzájemnému respektu. Přínosné je ve výuce zahrnout aktivity, kde žáci pracují s ostatními. Děti se tak učí spolupracovat a lépe rozumět názorům a potřebám různých lidí. Slovní zásoba může být procvičena společným rozborem textu, napsáním příběhu, rozhovory nebo přípravou scénky (role play). Žáci mají při práci s ostatními menší strach z komunikace, mohou si pomoci a navzájem si neznámou slovní zásobu vysvětlit (Nelešovská, Spáčilová, 2004, s. 68-69; Harmer, 2001, s. 116-117).

## 2 Proces osvojování jazyka

Osvojování jazyka je proces, při kterém se lidé učí vnímat a používat slova za účelem dorozumění a komunikace. Komunikace se týká každého z nás a je součástí našeho života. Komunikace je důležitá v mezilidských vztazích a ovlivňuje rozvoj osobnosti. Vzhledem k tomu, že jsou lidé společenskými tvory, potřebují s ostatními komunikovat.

Procesem osvojování jazyka se v průběhu let zajímalo mnoho vědců a existuje mnoho teorií o tom, jak je možné, že se dítě naučí jazyk bez znalosti jakýchkoli pravidel. Dlouhodobým zkoumáním vývoje řeči se dospělo k závěru, že schopnost naučit se jazyk je vrozená a značný vliv na osvojování jazyka má prostředí, ve kterém se člověk pohybuje a interakce do kterých během života se zapojuje. K osvojení jazyka člověk nepotřebuje žádné zvláštní schopnosti či speciální nadání. Každý duševně zdravý jedinec pohybující se ve vhodném prostředí se dokáže naučit mluvit a rozumět mluvené řeči. Důležité je použití správného přístupu, vhodných metod a motivace (Průcha, 2011).

### 2.1 Mateřský a cizí jazyk

Při osvojování jazyka odlišujeme, zda se jedná o jazyk mateřský (neboli první), druhý nebo cizí. Mateřský jazyk (někdy značen L1) je jazyk, který si člověk osvojí jako první již v útlém dětství. Druhý i cizí jazyk (L2) je ten, který se člověk učí navíc k mateřskému. Druhý a cizí jazyk rozlišujeme podle podmínek, ve kterých mu je vyučováno a podle jeho využití. Druhý jazyk si jedinec většinou osvojuje v zemi, kde se tímto jazykem hovoří a jeho znalost je pro jedince v každodenním životě nutná. Jazyku se učí přistěhovalec v dané zemi, aby se mohl zapojit do nové společnosti a jejího dění. Naopak cizí jazyk se člověk učí ve své zemi, např. v rámci školní nebo mimoškolní jazykové výuky. Jazyk pro jedince není nutný v jeho každodenním životě (Mertins, 2017; Cook, 2001, s. 45). V této diplomové práci se budeme zabývat cizím jazykem, jakožto jazykem, který si dítě osvojuje v rámci školní výuky v primární škole.

Mezi cizím jazykem a mateřským jazykem existuje jistá souvislost. Při učení cizího jazyka se můžeme inspirovat osvojováním si jazyka mateřského. Znalosti o raném vývoji mateřského jazyka nám můžou pomoci pochopit proces učení se jazyka cizího a zkvalitnit tak jeho výuku.

Při výuce cizího jazyka je důležité vědět, co už děti zvládají a na jaké úrovni je jejich jazyk mateřský. Učitel musí pamatovat, že mateřský jazyk je u dětí mladšího školního věku stále ve vývoji. Proces osvojování mateřského jazyka je dlouhodobý a jazyk jedince se zdokonaluje neustále, během celého života. Procesy osvojování si mateřského a poznávání nového jazyka se navzájem proplétají (Pinter, 2006, s. 24). Míra souvislosti mezi procesy osvojování obou jazyků závisí na věku dítěte. Čím mladší dítě je, tím více podobností se mezi oběma procesy vyskytuje, jelikož mladší jedinec ještě nedovede s jazykem tolik manipulovat a přemýšlet o něm. Mladší dítě se naučí druhému jazyku snadno, pokud je jazyk vyučován v souvislém kontextu a zábavnou formou. Důležité je při vyučování využít holistického přístupu, bez zaměření na jednotlivé části jazyka. Učitel nemusí jazyk a jeho gramatické složky mladším dětem vůbec vysvětlovat, stačí v hodinách používat pouze cizí jazyk a děti ho přirozeně pochytí (Lojová, 2005, s. 102; Pinter, 2006, s. 83-84). Starší žáci už ovládají svůj mateřský jazyk lépe, více rozumí pravidlům jazyka, např. stavbě věty a gramatickým jevům. Lepší schopnosti v mateřském jazyce umožňují jedincům vnímat podobnosti mezi dvěma jazyky a můžou ovlivnit osvojování nového jazyka (Pinter, 2006, s. 86).

## **2.2 Vhodný věk pro osvojování cizího jazyka**

V dnešní době se hodně diskutuje o vhodném věku pro započítí výuky cizích jazyků. Názory odborníků na tuto problematiku se různí. Mnoho autorů se přiklání k názoru, že čím dříve se dítě cizí jazyk naučí, tím přirozenější proces bude. Lojová (2005), Baker a Wright (2017) se zastávají názoru, že u mladších dětí se setkáme s kognitivními a biologickými výhodami. Předností je plasticita mozku a řečovo-motorického ústrojí. Mechanismy osvojování cizího jazyka jsou u mladších dětí podobné mechanismům osvojování si mateřského jazyka, proces je tedy přirozenější (Lojová, 2005; Baker, Wright, 2017, s. 116-119). Často slyšíme, že jsou děti jako houby – mají schopnost absorbovat vše kolem nich a věci si dobře pamatují. Výzkumy ukazují, že čím dříve je dítě vystaveno vlivu druhého jazyka, tím přirozenější je jeho komunikace v cizím jazyce. Výhodu odborníci spatřují především v rozvoji fonologického systému cizího jazyka. Děti mají smysl pro napodobování a výborné imitační schopnosti, dokáží přesně zachytit a reprodukovat výslovnost a intonaci. Z toho vyplývá, že lidé, učící se cizímu jazyku od brzkého věku, mají lepší ústní projev, komunikují plynuleji s lepší výslovností, a mohou dosáhnout úrovně rodilého mluvčího (Lojová, 2005; Jílková, 2005).

V rámci osvojování cizího jazyka v dětství se zmiňuje tzv. kritické období. Lenneberg (1967) uvádí, že existuje časové rozmezí, ve kterém je mozek nejlépe připraven pro osvojování jazyka. Později je učení se jazyku pro jedince obtížnější. Toto období je určeno plasticitou mozku, kterou jedinec ztrácí v období puberty. Jako ideální období pro osvojování cizího jazyka se uvádí doba od 2 let do puberty (Lenneberg, 1967 in Najvar, Hanušová, 2010, s. 67). Lojová (2005) uvádí, že s výukou cizího jazyka je vhodné začít v momentě, kdy má dítě osvojené základy mateřského jazyka, což je okolo třetího roku (Lojová, 2005). Autoři se tedy shodují, že učení se cizímu jazyku v raném věku přináší značné výhody. Čím dříve jsou žáci vystaveni cizímu jazyku, tím přirozenější a autentičtější je jeho osvojování.

Naopak někteří odborníci názory o vlivu věku na učení se cizímu jazyku odmítají a tvrdí, že se jedná o pouhý mýtus, že se děti učí cizí jazyk lépe než dospělí. Děti mají sice značnou výhodu pro osvojení autentické výslovnosti, ale dospívající a dospělí mají také jisté výhody. Starší žáci už mají osvojená gramatická pravidla a systém mateřského jazyka, což jim umožňuje dva jazyky porovnávat a naučit se tak cizí jazyk snadněji a rychleji (Baker, Wright, 2017, s. 116-119; Benedetti, Freppon in Hanušová, Najvar, 2006, s. 30).

Jednoznačná odpověď na otázku, kdy zahájit výuku cizího jazyka tedy neexistuje. Člověk je schopen naučit se cizí jazyk v jakémkoli věku, ale vždy jiným způsobem. Ukazuje se, že věk samotný není tak důležitý jako vnitřní a vnější podmínky žáka (Lojová, 2005).

### **2.3 Osvojování cizího jazyka**

V mnoha zemích, včetně České republiky, se prosazuje výuka anglického jazyka od co nejnižšího věku. Vyučování cizího jazyka je povinné od 3. třídy základní školy, mnoho dětí se s ním setká i dříve (Jílková, 2005). První setkání s cizím jazykem je často rozhodující pro další motivaci a chuť se ho učit, proto by kvalita prvotního osvojování cizího jazyka měla být co nejlepší. Dítě v mladším školním věku je dispozičně nastavené na přirozené učení se jazyku, proto je dobré vystavit děti co největšímu přísunu anglického jazyka (Straková, 2010, s. 3). V počátcích osvojování cizího jazyka je klíčová vysoká jazyková kultura jazykového projevu učitele. Učitel by měl jazyk plynule používat a disponovat vynikající výslovností. Choděra (2013) uvádí, že skutečnost v českých školách je však často jiná. Učitel často mluví „českou“ angličtinou a žáci si jazyk po něm osvojují (Choděra, 2013, s. 127, Jílková, 2005-2019). Dítě mladšího školního věku má vysokou imitační schopnost. Učí se napodobováním učitele a fixuje

si to, co v hodinách slyší a vidí. Proto je důležité vyučovat cizí jazyk co nejkvalitněji (Lojová, 2005).

Při osvojování cizího jazyka je potřeba respektovat přirozený jazykový vývoj dítěte. Proces osvojování jazyka má svůj cyklus a začíná tzv. tichým obdobím (silent period). Jedinec potřebuje zpočátku jazyk vnímat a získávat vzorce potřebné k dekodování významu. Jazyk se tedy nejdříve vstřebává pasivně, zejména poslechem, a žák se začíná postupně orientovat ve slovních spojeních a gramatice. Teprve po uplynutí tichého období se dostavuje schopnost a chuť k samostatné komunikaci. Dítěti by měl být dán dostatečný prostor pro vstřebání nového jazyka a nenutit ho ihned mluvit. Dítě by se pak necítilo bezpečně, a časté opakování takové situace by mohlo vést k vytvoření špatného postoje k cizímu jazyku (Straková, 2010, s. 4; Chmelařová, 2013).

Dítě začne na cizí jazyk zpočátku reagovat na slovní úrovni, tzn. jedním či dvěma slovy. Postupně dojde k přechodu na větnou úroveň, kdy dítě začne používat cizí jazyk v celých jednoduchých větách. V primární škole rozvoj jazykové kompetence dítěte dosáhne ve většině případech reproduktivní a reproduktivno-produktivní úrovně. To znamená, že děti jsou schopny cizímu jazyku porozumět a opakovat ho po vzoru, nejsou ale ještě většinou schopni jazyk samy produkovat a samostatně používat. Aby žáci dokázali jazyk sami používat potřebují větší kontakt s jazykem a více zkušeností (Straková, 2010, s. 4-5).

Základ jazykové produkce tvoří slovní zásoba. Scrivener (2011) uvádí, že pro osvojování slovní zásoby jsou klíčové čtyři kroky: umístění do paměti, udržení, oživení a použití (Scrivener, 2011, s. 200). Osvojování slovní zásoby je tedy založeno především na práci lidské paměti a její schopnosti uchovávat jednotlivá slova. Mnoho autorů uvádí, že slovní zásoba je v naší mysli ukládána v komplexních a uspořádaných systémech připomínající pavučinu, nazývaných *mentální slovník (mental lexicon)* (Thornbury, 2007, s. 16). Jedná se o hypotetický slovník v mysli jedince, ve kterém jsou slova uložena, spojována a kategorizována na základě různých aspektů, např. významu, kolokace, kontextu a zvukové a grafické podobnosti (Nebeská, 2017). Aby bylo vyhledávání v mentálním slovníku efektivní, slova musí být v něm uložena ekonomicky. Proto je dle Strakové (2010) důležité učit se slovní zásobu takovým způsobem, jakým funguje naše paměť, a to na základě určité kategorizace (stejného tématu, stejného významu, podobné formy apod.) (Straková, 2010, s. 21). Úkolem učitelů je pomoci žákům najít vhodné strategie pro osvojování si slovní zásoby, její trvalé uchování v paměti a znovupoužití v praxi.



### **3 Výuka cizího jazyka v České republice**

Současný globálně a digitálně propojený svět přichází s neustále rostoucími požadavky na úroveň jazykových dovedností. Ve vzdělávacích systémech je kladen stále větší důraz na učení se cizím jazykům. Cizí jazyky získávají v řadě zemí významné místo v učebních osnovách a jejich výuce je ve školách věnováno stále více času (Rada Evropy, 2007, s. 15). V současné době je středem zájmu angličtina, která je považována za hlavní komunikační prostředek po celém světě. Anglický jazyk je současná lingua franca, světový jazyk vědy a techniky, mezinárodního obchodu a diplomacie (Wikipedie, 2018). Angličtina nás obklopuje a setkáváme se s ní na každém rohu, ať už v médiích, filmech, hudbě či na sociálních sítích. Anglický jazyk je považován za jazyk globální, bez kterého se člověk v dnešním světě neobejde. Jeho znalost je jedním z hlavních požadavků dnešního trhu práce. Jazykové vzdělání usnadňuje přístup k informacím a také širším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka přispívá ke komunikaci v mezinárodním měřítku a umožňuje začlenění a orientaci v multikulturním evropském i světovém prostředí.

#### **3.1 Jazyková politika v České republice a Evropě**

Poslední desetiletí jsou spojena se snahou zlepšit úroveň jazykových znalostí a jazykových kompetencí, tak aby lidé dokázali porozumět a komunikovat v jazyce cizím. Jazykové vzdělávání mnoha evropských zemí, a také České republiky, vychází z jazykové politiky Evropské unie a Rady Evropy (MŠMT, 2006). Rada Evropy uvádí, že znalost cizího jazyka je důležitá z několika důvodů – zvyšuje mobilitu jedince, podporuje vzájemné porozumění a ekonomický rozvoj, a také pečuje o evropské kulturní dědictví, jehož důležitým prvkem je pestrost jazyků (Baetens, 2009, s. 198). Politika jazykového vzdělávání se snaží nejen o rozvoj a ochranu jazyků, ale také o nalezení způsobů, jak evropské občany v jazykové oblasti stále rozvíjet. Výukou cizího jazyka je kromě jazykových kompetencí také podporována výchova k respektu vůči jazykům ostatním a jejich různorodosti (Rada Evropy, 2007).

V roce 2002 došlo k setkání představitelů EU v Barceloně, kde se zastupitelé shodli na potřebě zlepšit úroveň jazykového vzdělávání, a to alespoň ve dvou cizích jazycích od raného věku. Následně byl Komisí Evropské unie vydán Akční plán pro léta 2004-2006, který rozpracoval podporu jazykové rozmanitosti a jazykového vzdělávání. Jedním z hlavních cílů

byla podpora mateřského jazyka a dalších dvou jazyků cizích. Na základě snah EU, Ministerstvo školství České republiky vydalo na léta 2005-2008 dokument s názvem Národní plán výuky cizích jazyků, v němž je vícejazyčnost podporována (Mašková, 2004). Cílem Národního plánu výuky cizích jazyků bylo vytvořit lepší podmínky pro jazykové vzdělávání. K naplnění cíle se dosáhne zajištěním kvalifikovaných učitelů jazyků, aplikací moderních vyučovacích metod, zpracováním kvalitních materiálů, využitím informačních a komunikačních technologií (IVT) a zajištěním dostatečných finančních zdrojů (MŠMT, 2006).

Požadavek, aby každý občan Evropy byl schopen komunikovat alespoň ve dvou dalších jazycích kromě mateřského, je v České republice naplňován postupným vytvářením rámcových vzdělávacích programů. Díky zavedení *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělání (RVP ZV)* je vyučován první cizí jazyk povinně od 3. třídy, nejčastěji se jedná o angličtinu. Na mnoha školách však výuka probíhá už od 1. třídy a mnoho rodičů ji vyhledává již v předškolním věku dítěte. Druhý cizí jazyk je podle RVP ZV nabízen jako volitelný předmět, a to nejpozději od 8. třídy, podle disponibilních hodin v jednotlivých ročnících (MŠMT, 2006). Hlavním cizím jazykem, kterému se děti na školách učí, je tedy angličtina. Dalšími vyučovanými jazyky bývají nejčastěji španělština, němčina, francouzština a ruština (Evropská komise, 2008).

### **3.2 Cizí jazyk v kurikulárních dokumentech**

Na osvojování cizích jazyků se dlouhodobě klade důraz na evropské i národní úrovni. Základním dokumentem pro pojetí výuky cizích jazyků na národní úrovni jsou tzv. rámcové vzdělávací programy, které tvoří závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů jednotlivých školních stupňů (NUV, 2018). Již zmíněný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vznikl v letech 2001-2004 a vstoupil v platnost roku 2007/2008. Jedná se o státem schválený dokument, který definuje vzdělávání a je závazný pro všechny školy. Dokument stanovuje požadavky v oblasti základního vzdělávání v podobě cílů, obsahu a očekávaných výstupů, kterých má žák dosáhnout (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 36).

Obsah vzdělávání je v RVP ZV rozdělen a uspořádán do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním nebo více vzdělávacími obory. Vzdělávací obor Cizí jazyk spadá, společně s vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura a Další cizí jazyk, do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tato vzdělávací oblast má za cíl vybavit žáky

schopnostmi a znalostmi v jejich mateřském jazyce a následně v jazyce cizím. Vzdělávací oblast zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu, jelikož jazyková výchova vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat jazyk, rozumět mluvenému i psanému sdělení a vhodně se vyjadřovat. Vzdělávací obory Cizí jazyk a Další cizí jazyk poskytují žákům jazykový základ pro komunikaci v rámci integrované Evropy a v dalších částech světa (RVP ZV, 2017, s. 16).

Výuka cizího jazyka je podle RVP ZV povinná od třetí do deváté třídy ZŠ s časovou dotací 3 hodiny týdně. Mnoho škol zahajuje výuku již v první třídě nebo i dříve v rámci předškolního vzdělávání. Přednostně bývá žákům nabízena angličtina, jakožto současný globální jazyk. Obsah výuky se soustřeďuje na rozvíjení jazykových dovedností, které jednotlivci umožní cizímu jazyku porozumět a zároveň se v cizím jazyce aktivně vyjadřovat. Žáci zde získávají receptivní, produktivní a interaktivní jazykové dovednosti.

Mezi receptivní (pasivní) jazykové dovednosti patří porozumění textu a mluvenému sdělení. Jedinec tak získává nové poznatky a seznamuje se s novými názory. Žáci by na konci primární školy měli být schopni správně a plynule přečíst jednoduchý text, rozumět jednoduchému písemnému či mluvenému projevu a umět používat dvoujazyčný slovník.

Produktivní (aktivní) jazykové dovednosti žáci získávají prostřednictvím ústního a písemného projevu. Tyto dovednosti umožňují jedinci se vyjadřovat v cizím jazyce a zapojit se do mezilidské komunikace. Na konci páté třídy by žáci měli být schopni sestavit jednoduchá sdělení, zvládnout napsat krátký text a zapojit se do jednoduchých rozhovorů (NUV, 2018; RVP ZV, 2017, s. 25).

Interaktivní jazyková dovednost od jedince očekává, aby byl schopen se zapojit do jednoduchých rozhovorů a dorozumět se v běžných každodenních situacích.

Mezi základní jazykové dovednosti tedy patří mluvení a psaní, které řadíme mezi produktivní dovednosti, a poslech a čtení, které patří k receptivním dovednostem. Ve výuce cizího jazyka je u jedince třeba rozvíjet všechny tyto čtyři jazykové dovednosti, a to stejnou měrou.

Učivo, které by měl žák zvládnout na 1. stupni ZŠ, je v RVP ZV charakterizováno pomocí čtyř skupin:

- *Zvuková a grafická podoba jazyka – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov*
- **Slovní zásoba** - *žáci si osvojí a umí používat základní slovní zásobu v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů a umí ji používat v komunikačních situacích, práce se slovníkem*

- *Tematické okruhy – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí*
- *Mluvnice – základní gramatické struktury a typy vět, jsou-li součástí pamětně osvojovaného repertoáru (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění)*

(RVP ZV, 2017, s. 23)

Všechny okruhy v učivu uvedené v RVP ZV úzce souvisí se slovní zásobou. Žáci se v rámci hodinách anglického jazyka seznamují se zvukovou i grafickou formou jednotlivých slov. Aby žáci mohli zapojit slovní zásobu určitého tematického okruhu do jazykového sdělení, potřebují znát základy mluvnice, tj. základní gramatické struktury a vztahy mezi slovy. Dostatečná slovní zásoba je nezbytná pro splnění cílů uvedených v RVP ZV a také pro běžnou každodenní konverzaci v cizím jazyce.

Výše zmíněné národní strategie jazykového vzdělávání vychází z evropských dokumentů. Klíčovými zdroji jsou dokumenty vydané Radou Evropy, především se jedná o úmluvy a doporučení. Pro vymezení pojetí výuky cizích jazyků v evropských zemích, včetně České republiky, se používá dokument vydaný Radou Evropy zvaný *Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SEERR)*. Tento dokument je základem pro zpracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikul, zkoušek a učebnic v Evropě. Popisuje dovednosti a znalosti, které mají žáci rozvíjet a co všechno se musí naučit, aby mohli jazyk účinně používat ke komunikaci (MŠMT, 2017). Rovněž se jedná i o popis kulturního kontextu a rámec stanovuje úroveň ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokroky žáků v jejich jazykovém vzdělávání a usnadňují spolupráci mezi vzdělávacími institucemi a tvoří základ pro vzájemné uznávání kvalifikačních osvědčení. Společných referenčních úrovní je celkem šest – A1, A2, B1, B2, C1 a C2 (SEERR, 2001, s. 1).

V průběhu základního vzdělávání by žáci 5. třídy v oboru Cizí jazyk měli dosáhnout jazykové úrovně A1 a směřovat k dosažení úrovně A2 do konce 9. třídy. Společné referenční úrovně A1 a A2 jsou popsány takto:

- A1 – jedná se o úroveň začátečníků, kteří rozumí běžným každodenním výrazům a základním frázím. Jsou schopni představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky a

odpovídat na otázky týkající se vlastní osoby, např. místa bydliště, známých lidech či věcech, které vlastní. Dokáže se domluvit jednoduchým způsobem.

- A2 – jedinec rozumí často používaným větám a výrazům, které se vztahují k oblastem týkajících se jedince, např. základní informace o jedinci a jeho rodině a přátelích, o jeho volném čase, o nakupování či zaměstnání. Dokáže komunikovat v jednoduchých, často opakujících se situacích s předvídatelnou výměnou informací o známých a běžných tématech. Zvládne krátkou konverzaci a napsat jednoduchý dopis.

(SEERR, 2001, s. 24)

## 4 Slovní zásoba

Slovní zásoba je důležitou součástí komunikace. Jedná se o nezákladnější jazykový prostředek, který potřebujeme k získání řečových dovedností. Abychom mohli mluvit, poslouchat, číst a psát v daném jazyce, nezbytně potřebujeme znát dostatek slov. Neznalost slovíček může způsobit problémy v komunikaci, chybnou výměnu informací, a nedorozumění. Proto je důležité se tematicke slovní zásoby věnovat jak v odborných studiích, tak v hodinách anglického jazyka.

### 4.1 Důležitost slovní zásoby

Slovní zásoba byla po mnoho let jazykovými odborníky zanedbávána a vznikalo málo studií, které by mohly učitelům cizího jazyka pomoci (Hedge, 2000, s. 110-111; Janíková, 2005). Lingvisté se věnovali jiným složkám jazyka, ve velkém například gramatice. V posledních letech byla však slovní zásobě věnována stále větší pozornost a mnoho autorů začalo vyjadřovat její důležitost. Wilkins (1972) uvedl, že bez znalosti gramatiky může být sděleno málo, však bez znalosti slovní zásoby nemůže být sděleno nic (Lessard-Clouston, 2013, s. 2). Thornbury (2007) navázal na předešlý názor s myšlenkou, že anglický jazyk se u lidí nebude zlepšovat, pokud se budou většinu svého času učit jen gramatiku. Jelikož pomocí gramatiky toho člověk řekne opravdu málo, naopak pomocí slov řekne cokoli (Thornbury, 2007, s. 13). Podle Melvera lze na slovní zásobu pohlízet jako na jeden ze základních kamenů jazyka. Osvojování si nových slov vidí jako klíč k jakémukoli jazyku. Každý z nás se už určitě ocitl v cizí zemi a spokojil se se skutečností, že dokázal spojit skupinu izolovaných slov bez jakýchkoli gramatických pravidel a stejně dosáhl toho, že bylo jeho projevu porozuměno. Dle Melvera se člověk ve svém životě obejde s gramatickými chybami i se špatnou výslovností, potřebě umět dostatečný počet slov však nikdy neuteče (Melder in Edvirgem Zeny, 2002).

V návaznosti na tyto názory je v posledních letech věnována stále větší pozornost slovní zásobě, její výuce, procesům osvojování, zapamatování a vybavování (Bowen and Marks, 1994, s. 91). Je nezbytné učit žáky nová slova efektivně a ukázat jim cestu k jejich správnému použití. Výuka anglických výrazů nám pomáhá rozumět ostatním a komunikovat s nimi. Bez dostatečné slovní zásoby by se lidé nebyli schopni porozumět a nedovedli by vyjádřit své myšlenky. Proto je důležité se slovní zásobě věnovat a neustále ji u žáků rozvíjet.

## 4.2 Slovní zásoba a její definice

Slovní zásoba představuje souhrn veškerých slov, která se vyskytují v určitém jazyce. Rozsah slovní zásoby určuje bohatost daného jazyka, počet slov je však nezjistitelný a neuzavřený (Hauser, 1980, s. 13). Lessard-Clouston (2013) upozorňuje na to, že v didaktice neoznačujeme za prvky slovní zásoby jen jednotlivá slova, nýbrž i slovní spojení (Lessard-Clouston, 2013).

Dle Hadfieldů (2008) může lexikální jednotkou, spadající do slovní zásoby, být:

- *jednotlivé slovo (cat - kočka, table - stůl)*
- *dva či tři slova daná dohromady, mající jeden význam (washing machine – pračka, come up with – přijít s/na)*
- *slovní spojení (as a matter of fact, by the way)*

(Hadfield, 2008, s. 45)

Můžeme tedy říci, že slovní zásobu tvoří soubor slov a slovních spojení, která se vyskytují v konkrétním jazyce a která jedinec v daném jazyce zná.

Pro souhrn slov, který zná a používá jedinec, se používá pojem individuální slovní zásoba. Na rozsah individuální slovní zásoby má vliv vzdělání, prostředí, ve kterém se pohybuje, povolání, četba a jiné aktivity (Čechová, 2000, s. 81).

V souvislosti s individuální slovní zásobou, autoři rozlišují dva druhy slovní zásoby – aktivní (produktivní) a pasivní (reproduktivní).

**Aktivní slovní zásoba** zahrnuje slova, která se člověk naučil, rozumí jim a umí je aktivně použít v ústním či psaném jazykovém projevu (Hauser, 1980, s. 13). Na rozdíl od pasivní zásoby je velmi rychlá a najít v ní potřebné slovo trvá pouhých několik desítek milisekund. Člověk běžně užívá 3 000 až 10 000 různých výrazů, průměrně kolem 5 000 (Čechová, 2000, s. 81). Aktivní slovní zásobu upevňujeme a rozšiřujeme neustálým používáním, tzn. mluvením a psaním.

Do **pasivní slovní zásoby** patří slova, kterým jedinec rozumí, ale v komunikaci je nepoužívá. Vliv na ní může mít inteligence, vzdělání nebo počet přečtených knih (Hauser, 1980, s. 13-14). Najít v ní slovo trvá zhruba sekundu nebo i déle, proto je pasivní slovní zásoba pro plynulou řeč nepoužitelná. Přínosná může pro člověka být při poslechu či psaném projevu

(mluvtejakomlucvi.cz, 2019). Počet pasivních slov bývá větší, než počet slov aktivních. Udává se, že je pasivní slovník pětkrát až šestkrát větší (Hauser, 1980, str. 14).

Žáci, začínající se učit anglicky, mají víceméně nulovou aktivní slovní zásobu. Co se týče pasivní slovní zásoby, tam můžeme počítat s některými mezinárodními slovy (test, video, snowboard,..). Zpočátku děti získávají pasivní znalost slov, seznamují se s jejich významem a užitím. Když už znají tyto aspekty, začnou pomalu slova používat v praxi a objevují kontexty ve kterých se slova mohou vyskytnout (Straková, 2010, s. 4). Osvojování aktivní slovní zásoby se někdy považuje za nejtěžší úkol při osvojování cizího jazyka. Na základních školách mívají žáci často potíže se zvládnutím správné výslovnosti a gramatiky. Aktivní osvojení cizího jazyka je podstatně těžší než osvojení pasivní. Hendrich ve své didaktice cizích jazyků uvádí, že až patnáctkrát (Hendrich, 1988, s. 130-131). Aby se aktivní slovní zásoba rozvíjela, měl by být dětem dán dostatečný prostor pro mluvenou a psanou produkci.

Slovní zásoba patří k nejméně stabilním prvkům jazyka a může se během života měnit. Slova z aktivní slovní zásoby se mohou přesunout do pasivní, pokud je přestaneme používat, a naopak. Pro uchování slovní zásoby v paměti je důležité její neustálé opakování a používání (Edvirgem Zeny, 2002).

### **4.3 Znalost slova**

Osvojování si nových slov se ze začátku jeví jako jednoduchý a jednoznačný proces, všem je jasné, že potřebujeme znát dostatečný počet slov, abychom se dokázali dorozumět a mohli komunikovat. Dle Scrivenera (2011) si však většina učitelů myslí, že výuka slovní zásoby je založena pouze na pochopení významu slova v mateřském jazyce, popřípadě jeho pravopisu či výslovnosti. Učitelé tedy často kontrolují, jestli jsou žáci schopni slovo správně napsat, vyslovit nebo vysvětlit jeho význam. Nemělo by se však zapomínat, že slovní zásobu se neučíme jen pro ni samu, ale jako prostředek, který slouží k nějakému účelu (Scrivener, 2011, s. 200). Osvojit si slovo znamená mnohem více než osvojení si pouhého shluku písmen a slabik. Hadfield (2008) uvádí, že kromě významu, výslovnosti a pravopisu by žáci měli vědět v jakém kontextu se dané slovo používá a v jakých slovních spojeních se s ním můžeme setkat (Hadfield, 2008, s. 45). Cook (2001) dodává, že každé slovo má svoji formu (výslovnost, pravopis), význam, gramatické a lexikální vlastnosti (kolokace) (Cook, 2001, s. 49-52). Jednotlivé atributy slova si níže popíšeme.



## **Význam slova**

Někaká slova vyjadřují konkrétní věci a jevy, které si může jedinec snadno představit (např. cat – kočka, walk – chodit). Jiná slova mohou být abstraktní (např. friendship – přátelství, freedom – svoboda). V anglickém jazyce se také setkáme se slovy, které mají více významů (např. book – kniha, zarezervovat, break – brzda, rozbít) (Kareem Iqbaria, ). Mnoho slov v anglickém jazyce mění svůj význam v závislosti na situaci, kdy je použito. Pro určení správného významu slova je klíčový kontext. Význam slov se dále rozšiřuje díky užití metafor a idiomů (např. climb a mountain X a mountain of work). Význam slova může být změněn přidáním předpony či přípony. Předpony se například používají pro tvoření slov opačného významu (kind – unkind, formal – informal). Příponu pak můžeme využít při tvorbě podstatného jména (collect – collection, happy – happiness) (Hadfield, 2008, str. 45 - 46).

Učitelé by měli vysvětlit význam jen těch slov, která by mohla být pro žáky užitečná a použitelná v jejich životě. Žáci by neměli být zatěžováni dlouhými seznamy slov k naučení, což by mohlo vést k nezájmu a znechucení učení (Edvirgem Zeny, 2002). Význam slov by měl být vysvětlen jasně a jednoduše, nejlépe za použití názornosti a multisenzorického učení.

## **Pravopis a výslovnost**

Kromě významu slov se žáci musí také naučit správnou výslovnost a pravopis. Nejedná se o jednoduchý úkol, jelikož v anglickém jazyce je podoba zápisu slova odlišná od jeho výslovnosti (Hadfield, 2008, s. 45). Žák se tedy nemůže při psaní spolehlivě opírat o výslovnost, tak jak tomu je v jazyce českém. Velká vzdálenost mezi pravopisem a výslovností dělá českým žákům často problémy, protože neví, jak se dané slovo píše či čte. Nicméně v některých případech je možné pravidelné vztahy mezi pravopisem a výslovností najít. Dobré je si pak vytvořit skupiny slov, které mají podobnou výslovnost a podobný pravopis, což pomáhá k lepšímu zapamatování (Hadfield, 2008, s. 45). Při učení nového slova se doporučuje nejdříve sdělit jeho výslovnost, a až poté jeho písemnou podobu. Předjde se tak tomu, že si žáci osvojí tzv. pravopisnou výslovnost (spelling pronunciation) (Janíková, 2005).

## **Gramatika**

Aby mohl jedinec naučené slovo efektivně používat, musí se také naučit související gramatické informace. Mezi ně patří např. slovní druh, tvar množného čísla, u podstatných jmen počitatelnost či nepočitatelnost, dále slovesné tvary a frázová slovesa nebo pořadí přídavných jmen a jejich stupňování. Žáci by měli být seznámeni s procesy tvoření nových slov a s tím, jak

slova mění svou formu podle různého gramatického kontextu (Harmer, 2001, s. 21). Mladším žákům však nevysvětlujeme gramatické jevy přímo, jelikož žáci ještě nejsou schopni přemýšlet o jazyku jako o systému složeného z dílčích částí. Mladší školák na jazyk pohlíží holisticky, jazyk se mu jeví jako jeden velký celek. Přijímá gramatiku přirozeně skrz kontext daného učiva. S rostoucím věkem povědomí o jazyce a jeho jednotlivých složkách roste. U starších žáků může být oddělování lexikální a gramatické složky jazyka a jejich podrobné analyzování započato (Pinter, 2006, s. 86).

### **Kolokace**

Slova bývají často použita společně a jsou ve vzájemném vztahu, který se nazývá kolokace (collocation). Jedná se o ustálené slovní spojení dvou nebo více slov, které mají mezi sebou různé vazby. Tyto vazby mohou být gramatické (*I am going*) nebo negramatické (*fast asleep, record player*) (Thornbury, 2007, s. 7).

### **Kontext**

Je důležité neučit nová slova izolovaně, ale vždy je uvádět v určitém kontextu. Vhodný kontext pomůže žákům pochopit význam a správné užití slova, dále pak souvislosti mezi jednotlivými slovy (Hendrich, 1988, s. 136). Pinter (2006) uvádí, že mnoho učebnic však slova prezentuje izolovaně, a ne v kontextu, ve kterém se mohou vyskytnout (Pinter, 2006, str. 89), což vede k tomu že, žáci slovní zásobu znají, ale neumí ji použít. Proto by žáci měli po seznámení s novým slovem slovo použít ve větě a aplikovat do praxe. Žák si tak v rámci slovní zásoby vytvoří pevné asociace a může ji v budoucnu pohotově a správně použít (Hendrich, 1988, s. 136).

## 5 Výuka anglické slovní zásoby

Slovní zásoba je díky svému rozsahu řazena mezi nejobtížněji osvojované části jazyka. Při výuce anglické slovní zásoby je důležité přihlížet ke věku dítěte, jeho schopnostem a individuálním zvláštěnostem. Výběr a rozsah slovní zásoby by měl být zvolen dle věku a znalostí žáků. Použitím vhodných metodických postupů a dodržováním jistých metodických principů bude osvojování slovní zásoby pro žáky jednodušší a nová slovní zásoba bude lépe uchována v jejich paměti. Slovní zásoba by se měla vyučovat efektivně, tak aby se děti neučily jen seznamy slov nazpaměť kvůli testu, ale aby dokázaly se slovní zásobou pracovat kdykoli ji budou potřebovat ve svém životě. Slovní zásoba tvoří základ pro dorozumívání a konverzaci v cizím jazyce, proto by se měla její výuce věnovat dostatečná pozornost.

### 5.1 Zvláštnosti výuky v primární škole

Rané vyučování není chápáno jako klasická výuka jazyka, ale především jako poskytnutí příležitosti k poznávání jiných kultur, jiných zvyků a jiného vyjadřování (NUV, 2018). Cílem výuky anglického jazyka v primární škole je zaujmout děti, vytvořit kladný vztah k cizímu jazyku a motivovat je k celoživotnímu vzdělávání (Chmelářová, 2013).

Jak bylo řečeno ve druhé kapitole, žáci jazyk nejdříve vstřebávají pasivně, pozorováním a poslechem, a jazyk se tak vrývá do jejich paměti. Žáci tedy získávají zpočátku pasivní znalost slov, seznamují se s jejich významem a užitím (Straková, 2010, s. 3). Nejčastějším doporučením pro rozvoj počáteční pasivní slovní zásoby je vést hodinu převážně v anglickém jazyce. Platí pravidlo: Čím více cizího jazyka uslyší, tím více ho pochytí (Zormanová, 2015). V hodinách anglického jazyka se setkáme s tzv. *classroom language*, který bývá učiteli hojně používán při vedení práce žáků a zadávání základních pokynů. *Classroom language* zahrnuje často opakující se fráze objevující se většinou v hodinách, např. pozdravy, pokyny k práci, instrukce, žádosti, pochvaly či jiné běžné fráze (*Hello children. Sit down please. Open your books at page 11. Good job!...*) (Zormanová, 2015). Prostřednictvím *classroom language* se žáci seznamují se základní slovní zásobou ze školního a jim blízkého prostředí.

Při výuce dětí mladšího školního věku se dbá zejména na rozvoj dovednosti poslechu a mluvení. Dle Choděry (2013) má nácvik cizího jazyka, a tedy i slovní zásoby, probíhat na orálním základě. Tato zásada je v souladu s poznatky neurofyziologie (I. P. Pavlova) a

setkáváme se s ní v podobě úvodního ústního (fonetického) kurzu. Oceňuje vliv hlasitého čtení. Zařazuje i sborové formy práce, které aktivizují i nesmělé žáky (Choděra, 2013, s. 125-126). V návaznosti na předchozí tvrzení Hendrich (1988) zavádí pro výuku mladších žáků ústní úvodní kurz. V praxi trvá tento audio-orální kurz většinou 1-3 měsíce a předchází práci s učebnicí (Hendrich, 1988, s. 82). Cílem audio-orálního kurzu je připravit žáky na nový předmět a seznámit je se zvukovou podobou jazyka. Žáci si zvykají na cizí jazyk a seznamují se s ním zpočátku na základě poslechu. Osvojují si základní slovní zásobu, setkávají se s *classroom language* a učí se rozumět jednoduchým pokynům a instrukcím. Kurz dále vede k ústnímu vyjadřování, k nácviku anglické výslovnosti, intonace a elementární jazykové struktury (Trögllová, 2000). Kurz slouží k naladění na anglický jazyk a k rozvoji jazykového povědomí.

Cílem výuky anglického jazyka v primární škole je zaujmout. Děti by si měli osvojovat slovní zásobu prostřednictvím her, písniček, říkanek či skrz pohybové a výtvarné činnosti. V hodinách má velký význam uplatnění názornosti. Myšlení dítěte mladšího školního věku je převážně konkrétní a názorné. Dítě tohoto věku ještě nedovede uvažovat abstraktně, proto je důležité použít při vyučování názorné pomůcky (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 144-145). Čím názorněji se děti slovíčka učí, tím lépe budou zapamatována. Můžou být použity reálné pomůcky, obrázky a kartičky. Klíčový je také multisenzorický přístup, kdy žák slovo může vnímat více smysly (zrakem, sluchem, hmatem, případně čichem a chutí). Nelešovská a Spáčilová (2005) uvádí, že čím více smyslů zapojíme při výuce, tím lépe si žáci látku zapamatují. „Z výzkumu podílu jednotlivých analyzátorů na příjmu informací vyplynulo, že 80% informací je vnímáno zrakem, 12% sluchem, 5% hmatem a 3% ostatními smysly.“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 144).

Vyučovat dítě mladšího školního věku tedy není stejné jako vyučovat dítě druhého stupně nebo dospělého. Slovní zásoba by se měla učit hravou formou, za použití názornosti a více smyslů. Klíčové je, aby se dítě cizího jazyka nebálo a umělo si poradit i s použitím primitivních jazykových prostředků. Cílem rané výuky by nemělo být naučit se co nejvíce slov a frází, ale hlavně vybudování dobrého vztahu k cizímu jazyku a osvojení strategií pro vlastní učení.

## **5.2 Metodické principy se zaměřením na slovní zásobu**

Výuka slovní zásoby stejně jako její osvojování, je náročný proces vyžadující vhodnou organizaci a přípravu. Aby byla vyučovací hodina smysluplná a účelná, je dobré dodržovat určité zásady a principy. Základní principy cizojazyčné výuky budou v této podkapitole popsány se zřetelem na slovní zásobu.

### **Princip aktivní komunikativnosti**

Dle Choděry (2013) je cílem cizojazyčné výuky rozvíjet především komunikativní schopnosti jedince, které mu umožňují dorozumět se a komunikovat v cizím jazyce (Choděra, 2013, s. 95). V hodinách by měla být rozvíjena aktivní slovní zásoba, aby žák dokázal slova používat ve správném kontextu a různých komunikačních situacích. Dále pak pasivní slovní zásoba, aby žák dokázal správně porozumět významu slov známých, a na základě toho by měl být schopen správně odhadnout i obsah slov neznámých (Hendrich, 1988, s. 136). Žáci by tedy měli dokázat smysluplně sdělovat své myšlenky a rozumět sdělením jiným. Proto by měla být pro výuku vybírána taková základní slovní zásoba, která je často používaná a využitelná.

### **Princip komplexnosti**

Během cizojazyčné výuky by se měl uplatňovat princip komplexnosti, kdy jednotlivé složky jazyka by měly být osvojovány ve vzájemných souvislostech, a ne izolovaně. Nová slovíčka si žák musí osvojit po stránce fonetické, gramatické i pravopisné. Stejně se pohlíží i na jazykové dovednosti čtení, poslechu, psaní a mluvení, které by také měly být vyučovány komplexně (Hendrich, 1988, s. 82). Choděra (2013) uvádí, že rovnocenné jsou také jazykové vědomosti a řečové dovednosti (Choděra, 2013, s. 132). Žák by měl být schopen ústní a písemné komunikace, měl by mít dostatečnou aktivní a pasivní slovní zásobu.

### **Princip situačního zakotvení**

Tato zásada souvisí s komunikativním přístupem a cílem naučit žáka používat cizí jazyk v běžných řečových situacích. Výukové situace simulují reálné jazykové komunikace a souvisejí s předepsanými tematickými okruhy. Každé téma lze pak považovat za komplex řečových situací (Hendrich, 1988, s. 83). Situace by měly být dětem blízké, aby se v nich dokázali orientovat a projevovat. Děti si prostřednictvím takových komunikačních situací a her rozvíjí představy, slovní zásobu a senzomotorickou zručnost (Straková, 2010, s. 6).

### **Princip zřetele k jazykovému transferu**

Při výuce cizích jazyků je potřeba brát v úvahu faktor mezijazykových a vnitrojazykových vlivů (transferu) (Hendrich, 1988, s. 47).

Vnitrojazykový transfer je založen na fungování analogie (obdoby) v procesu osvojování cizích jazyků. Ve všech jazycích existují tzv. analogické řady, podobné jevy, které žákům pomáhají osvojit si novou slovní zásobu (např. výslovnost grafického ee [i] ve slovech *green, meet, week*). V jazycích existují rovněž i kontrasty, které osvojování jazyka komplikují (např. *wine – vine, he worked – he has worked*). Naopak mezijazykovým transferem rozumíme vliv mateřského jazyka na proces osvojování cizího jazyka. Mateřština může působit kladně když v obou jazycích existují společné jevy. Bývá tomu tak u příbuzných jazyků, např. u češtiny a ruštiny. Mateřština však nemusí být vždy oporou. Může docházet i k negativnímu transferu, např. k přenášení výslovnostních návyků z mateřského jazyka do cizího (Hendrich, 1988, s. 43-46).

### **Princip respektování mateřského jazyka**

Princip respektování mateřského jazyka úzce souvisí s předešlým principem zřetele k jazykovému transferu. Dle Flagstada (1913) se „*znalost cizího jazyka vytváří, ať je použita metoda jakákoli, od počátku na základě mateřského jazyka a vyžaduje ke své podpoře častého porovnávání jazyků.*“ (Flagstad, 1913 in Choděra, 2013, s. 122) Zásada opory o mateřský jazyk je založená na porovnávání cizího jazyka s mateřským. Porovnání může ukázat, že se v jazyce objevují podobné jevy nebo, že v jazyce žádné shody nejsou. Choděra (2013) uvádí, že výuka cizího jazyka by měla být vedena tak, aby byl vliv mateřského jazyka potlačen, tam kde se oba jazyky liší, a naopak využít tam, kde si jsou jazyky podobné (Choděra, 2013, s. 122).

### **Princip priority zvukové názornosti před zrakovou**

Jazyk by měl být vnímán nejdříve v jeho zvukové podobě, jelikož od toho se odvíjí celý proces osvojování cizího jazyka (Choděra, 2013, s. 130). Z lingvodidaktického hlediska platí zásada, že žák má slovo nejdříve slyšet, následně vyslovit, vidět v psané podobě, a nakonec sám napsat (Thornbury, 2007, s. 75-76). Na tento princip navazuje princip ústní báze.

### **Princip ústní báze**

Přestože při osvojování cizího jazyka je důležité uplatňovat všechny kanály (auditivní, vizuální, orální, grafomotorický), psycholingvistika klade významný důraz na kanál orální (spolu s auditivním, který mu předchází). Jak bylo zmíněno v dřívější kapitole, žáci v počátcích

cizojazyčné výuky podstupují audio-orální kurz, kdy získávají základy cizího jazyka. Ve výuce se zachovává postup – slyšet, vyslovit, číst a psát (Hendrich, 1988, s. 82).

Nácvik v cizím jazyce má probíhat na orálním základě neustále (Choděra, 2013, 126). Ve výuce by měla být zastoupena ústní cvičení, kdy žáci slova pronášejí a tím si je osvojují. Mluvení by mělo být hlavním způsobem nácviku ve výuce cizího jazyka a žáci by měli mluvit co nejvíce (Hendrich, 1988, s. 83). Choděra (2013) však uvádí, že současné uplatňování principu ústní báze je na nízké úrovni. Žák v hodinách vysloví sotva několik vět a doma je jeho příprava na hodiny taky převážně tichá (Choděra, 2013, s. 126). Pro zefektivnění cizojazyčného učení by tedy žákům mělo být dáno více příležitostí k ústnímu vyjadřování či hlasitému čtení.

### **Princip řečové praxe před jazykovou teorií**

Tento princip navazuje na princip ústní báze. Základem cizojazyčné výuky by mělo být používání cílového jazyka, ne jeho popis a interpretace (Choděra, 2013, s. 126). Princip tedy preferuje řečovou aktivitu žáka před teoretickými vědomostmi o jazyce. Žáci by měli být schopni slovní zásobu prakticky použít v kontextu.

### **Princip cyklického uspořádání učiva**

Při vyučování cizího jazyka je učivo uspořádáno cyklicky, tzn. že se žáci nejdříve učí nejzákladnější slovní zásobu, která se v průběhu času postupně rozšiřuje a prohlubuje. Ze začátku jsou vyučovány nejužitečnější slova a fráze, aby žáci byli schopni základní konverzace. V dalších ročnících se jazykové učivo rozvíjí a teoreticky osvětluje. Cyklicky uspořádaná jsou i jednotlivá témata, která se v průběhu primární školy opakují, ale vždy v jiném aspektu a rozsahu (Hendrich, 1988, s. 83-84).

### **Princip tolerance chyby**

Dříve bylo na chyby v cizojazyčné výuce pohlíženo jako na neúspěch. Jazyk byl považován za návyk, a tak se chybám muselo předcházet za každou cenu. Učitelé žáky neustále opravovali a dbali na správné osvojení (Richards, Rodgers, 1999). Snaha vyvarovat se chyb vedla k pocitům stresu a obav ze selhání.

Moderní jazykověda přichází s principem tolerance chyby. Chyby jsou přirozenou součástí učení, jelikož nikdo neovládá jazyk stoprocentně bez chyb, dokonce ani ne svůj mateřský. Chyby jsou posuzovány jako zpětná vazba. Chyby a jejich následná oprava napomáhají procesu učení (Jazykový klub, 11). Nejen dítě, ale i dospělý se učí z chyb.

### 5.3 Výběr a rozsah slovní zásoby

Jednou z důležitých součástí výuky slovní zásoby je výběr vhodných slov k osvojení. Při výběru slovní zásoby je potřeba přihlížet ke věku a schopnostem žáků, k jejich dosavadním vědomostem a také jazykovým znalostem v mateřském jazyce.

V předešlých letech se uplatňovalo pravidlo, že v nižších ročnících se vyučovala slova konkrétní a blízká. Slova, která mají obrazná vyjádření a jsou lehce představitelná, jako například *chair, cat, house*, by se vyučovala jako první. K výuce abstraktních slov, jako například *charity, freedom, justice*, by se přešlo až ve vyšších ročnících, jelikož by mohly dělat mladším žákům potíže, neboť se u nich abstraktní myšlení stále vyvíjí (Harmer, 2001).

V současnosti se při výběru vyučovaných slov berou v úvahu i další kritéria. Harmer (2001) uvádí čtyři základní kritéria – frekvenci užití (frequency), přiměřenost (learnability), pokrytí významu (coverage) a užitečnost (usefulness). Hendrich (1988) ve své didaktice cizích jazyků zmiňuje jako základní hlediska pro výběr slovní zásoby - frekvenci slov neboli četnost jejich výskytu, účelnost, tj. přesné zaměření na cíl osvojení, efektivnost výběru a rentabilitu osvojení (Hendrich, 1988, s. 131). Autoři se tedy v některých kritériích shodují. Nejčastější kritéria pro výběr slovní zásoby si nyní podrobněji popíšeme.

#### **Frekvence slov neboli četnost jejich výskytu (Frequency)**

Nejčastěji uváděným kritériem pro výběr osvojované slovní zásoby je frekvence slov neboli četnost jejich výskytu (*frequency*). Některá slova jsou v cizím jazyce používána častěji než jiná, například na slova *school* nebo *eat* žáci v praxi narazí spíše než na slova *contemporary* a *incredulous*. Harmer (2001) uvádí, že je vhodnější v hodinách cizího jazyka vyučovat slova, s kterými se žáci během svého života setkají, slova často užívaná rodilými mluvčími (Harmer, 2001, s. 296; Hadfield, 2008, s. 49). Pinter (2006) se také shoduje, že běžně používaná slova v daném jazyce jsou pro žáka užitečnější a měly by se osvojovat mezi prvními (Pinter, 2006, s. 89).

#### **Užitečnost a účelnost slov (Usefulness)**

Toto kritérium souvisí s předešlým kritériem frekvence slov. Žáci by si měli osvojit slova, která jsou pro ně užitečná, slova, která jim budou k životu sloužit nebo dokáží splnit



nějaký požadavek. Ze začátku je užitečné vybavit žáky slovní zásobou a frázemi ze třídního prostředí (classroom language). Děti by měli umět pojmenovat předměty a jevy, které jsou kolem nich. Učitel by měl žáky seznámit se slovy potřebnými pro každodenní komunikaci. Taková slova můžou být hned použita (Zormanová, 2015). Ve škole bývají osvojovány názvy předmětů a jevů, které jsou dětem blízké, jako např. *pen, book, table*. Stejně tak se v počátcích děti například učí názvy členů rodiny nebo zvířat, protože se také jedná o kontext, který je dětem blízký a dokáží se o něj v jazykovém projevu podělit (Harmer, 2001, s. 296).

### **Pokrytí významu slov (Coverage)**

Důležitost při výběru slov také hraje pokrytí významu. Jazykovědci se shodují, že čím více významů slovo zahrnuje, tím může být pro žáka užitečnější. Pinter (2006) uvádí jako příklad slovo *chocolate*, které má nespočet významů. V první řadě se může jednat o podstatné jméno - čokoládu jako cukrovinku. Slovem *chocolate* může být, ale také myšleno přídavné jméno, ať už příchut' (*chocolate ice-cream*) či odstín barvy (*the shade chocolate*) (Pinter, 2006, s. 89).

Po osvojení některých slov, mohou být žáci seznámeni i se slovy se stejným kořenem, například po osvojení slova *book*, se žáci seznámí se slovy *notebook, exercise book* (Harmer, 2001, s. 296).

### **Přiměřenost slov (Learnability)**

Harmer (2001) pokládá za další důležité kritérium přiměřenost (learnability). Některá slova jsou pro žáky těžší než jiná, ať už svým významem, pravopisem či výslovností. Při výuce nové látky by se mělo postupovat od slov jednodušších ke slovům složitějším (Harmer, 2001, s. 296). Učitel by měl při výběru slov vždy brát zřetel na žáky a jejich schopnosti. Nově vyučovaná slova by měla zohledňovat věk žáků a navazovat na jejich dosavadní znalosti. Hendrich (1988) se zastává stejného názoru jako Harmer (2001) a uvádí, že cíle výuky by měly být reálné a splnitelné s přihlédnutím k věku žáků, učebnímu plánu a podmínkách školy. Tato zásada je respektována autory učebnic, ale měla by být i samotným učitelem. Učitel musí vybrat slova, která jsou pro žáky pochopitelná a blízká. Ve vyučovacích hodinách se dle Hendricha (1988) dodržuje pravidlo *postupné gradace*, kdy se postupuje od známého k neznámému, od konkrétního ke abstraktnímu, od jednoduchého ke složitějšímu (Hendrich, 1988, s. 78).

## **Významové skupiny slov (Word Fields)**

Odborníci se shodují, že jednodušší je vyučovat novou slovní zásobu v tematických celcích. Mnoho didaktických materiálů proto vybírá slova, která jsou častá a spadají do stejného tematického kontextu (např. pets – dog, cat, fish,..) (Hadfield, 2008, s. 49). Pinter (2006) rovněž uvádí, že je přínosné nové učivo integrovat do soustavy slovíček, které jedinec už zná. Žák si díky tomu uvědomí vzájemné vztahy či kontrasty mezi výrazy již známými a nově osvojenými, což může přispět k lepšímu zapamatování (Pinter, 2006, s. 89).

## **Zájem**

Při výběru slov může také hrát roli zájem a individuální potřeba žáků. Když se slovní zásoba jeví žákům jako zbytečná, nebudou se ji chtít naučit, protože to pro ně nemá žádný význam. Pokud je ale vybírána slovní zásoba, která je dětem blízká nebo je pro ně zajímavá, naučí se ji rády a také rychleji. Učitel by měl proto při výběru nových slovíček myslet na žáky a jejich zájmy, a podpořit tak vnitřní motivaci dětí.

## **Rentabilita**

Hendrich (1988) v didaktice cizích jazyků navíc zmiňuje rentabilitu, kdy výběr slovní zásoby je rentabilní, když neobsahuje slova, jejichž neznalost by vedla k minimální pravděpodobnosti vzniku chyb nebo selhání v komunikaci (Hendrich, 1988, s. 131).

S výběrem slovní zásoby úzce souvisí otázka **rozsahu slovní zásoby**. Počet nově učených slov se určuje v závislosti na věku a schopnostem žáků. V. Příhoda (1949) uvádí, že dítě ve věku 6 let si může osvojit zhruba tři nová slova za lekci, později pak čtyři až pět, nejvýše však sedm do svých 15 let. Doporučeno je tedy kolem čtyř až šesti nových slovíček za hodinu. Dle Příhody, dělá žákům největší potíže prvních 200–300 slov, proto je v začátcích nesmírně důležitá slova neustále opakovat. Slovní zásoba by se měla prezentovat, pokud možno, v živém kontextu a malých dávkách, doporučeno je jedno nové slovo ve větě (Příhoda, 1949, s. 98 in Hendrich, 1988, s. 137). V praxi se často setkáme s realitou jinou a v učebnicích je uvedeno nových slovíček často více. V takových případech je dobré výuku nových výrazů rozdělit na dva nebo i více dní. Počet slov by měl být v takovém množství, aby byl zapamatovatelný a aby bylo v hodině dost času na jeho zopakování.

V praxi bývá výběr a množství slovní zásoby předem určeno tématem jednotlivých lekcí v učebnici (Janíková, 2005, s. 98). Žáci se s novými slovíčky seznamují prostřednictvím textů a cvičení, poslechu či dalších jazykových aktivit. Pro učitele mohou být oporou metodické

příručky, které uvádí výčet slov, která jsou adekvátní věku a schopnostem dětí, či cílové učivo, kde je zachycena základní slovní zásoba a fráze, které si děti mají osvojit. Na výběr a rozsah mají rovněž vliv cíle cizojazyčného vzdělávání, kdy se vychází z RVP ZV a Společného evropského referenčního rámce. Učivo obsažené v osnovách anglického jazyka pro 1. stupeň ZŠ vede k dosažení jazykové úrovně A1 (dle SERR). Úroveň byla podrobněji charakterizována v předešlé kapitole. Ve stručnosti by žák měl mít dostatečnou pasivní slovní zásobu, aby porozuměl jednoduchému mluvenému projevu a krátkým textům psaným v angličtině. Žák by měl aktivně ovládat základní slovní zásobu, tak aby byl schopen se jednoduchými větami zapojit do rozhovoru a napsat jednoduchý vzkaz, pozdrav, krátký dopis či blahopřání. Osvojena by měla být slovní zásoba z tematických okruhů každodenního života jako – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok, zvířata, příroda a počasí (SERR, 2001, s. 24; RVP ZV, 2017, s. 23).

## 6 Fáze výuky anglické slovní zásoby

Cílem cizojazyčného vyučování je vybavit žáka dostatečnou slovní zásobou, aby dokázal porozumět jazykovému projevu a byl schopen pohotově komunikovat v různých životních situacích. První setkání s novou slovní zásobou nemusí být vždy předem plánované. K seznámení s novou slovní zásobou může dojít nečekaně kdykoli během vyučovací hodiny. Žáci mohou nové slovíčko pochytit poslechem z projevu učitele, setkat se se neznámým slovem skrz komunikaci se spolužáky nebo prostřednictvím práce s učebnicí či jiným učebním materiálem. Mladí školáci jsou zvědaví a často se zajímají o neznámé anglické výrazy. Učitel by měl být vždy připraven vhodně reagovat a neměl by se bát vyhledat slovo případně ve slovníku. K osvojování nové slovní zásoby však nemusí vždy dojít spontánně. Stejně tak jako výběr slovní zásoby, tak i její výuka většinou probíhá v návaznosti na používanou učebnici v hodinách angličtiny. Učitel musí výuku nové slovní zásoby mnohdy plánovat a seznámit žáky s předem zadanou slovní zásobou (Thornbury, 2007, s. 75; Hedge, 2000, s. 126). Výuka nové slovní zásoby může být rozdělena na několik fází, které budou popsány v této kapitole.

Ve **všeobecné didaktice** autoři uvádí většinou čtyři základní etapy vyučovacího procesu.

1. příprava žáků na aktivní osvojování učiva
2. prvotní seznamování žáků s novým učivem
3. opakování a procvičování učiva
4. prověřování, jak si žáci učivo osvojili

(Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 93).

Choděra (2013) ve **výuce cizích jazyků** rozlišuje rovněž čtyři základní fáze.

1. Expozice učiva (u učitele se jedná o jeho prezentaci, u žáka o příjem)
2. Fixace učiva (nácvik na úrovni návyků)
3. Implementace, aplikace učiva (nácvik do úrovně sekundárních dovedností)
4. Kontrola

Tyto fáze se dle autora navzájem prolínají a neexistují v čisté podobě. Expozice učiva může být zároveň zárodkem jeho fixace, stejně jako fixace je jím vůči implementaci (Choděra, 2013, s. 135).

Tyto postupy je možné použít i při výuce nové slovní zásoby.

Pro osvojování slovní zásoby bývá autory uváděn různý počet základních etap. Hendrich (1988) rozlišuje etapy takto: uvedení (prezentace), uvědomění, zapamatování, upevnění a aktivizace. Salistra (1962) například uvádí etapy jen tři: uvedení, upevnění a aktivizace (Hendrich, 1988, s.135). Harmer (2001) uvádí pro výuku anglického jazyka tzv. metodu PPP, podle které je výuka složena ze tří základních etap – **P**rezentace (presentation), **P**rocvičování (practice) a **P**rodukce (production) (Harmer, 2001, s. 80).

Pro popis jednotlivých fází bude použita kombinace výše zmíněných typů dělení. Jako první bude charakterizována etapa **prezentace slovní zásoby**, následně nahlédneme do fáze **procvičování a aplikace slovní zásoby** a jako poslední bude popsána fáze **kontroly slovní zásoby**.

## 6.1 Prezentace anglické slovní zásoby

Touto fází nazýváme prvotní setkání s novým slovem. V této počáteční důležité fázi dochází k prezentaci slova učitelem a zároveň k jeho přijímání žákem. Žáci jsou vedeni učitelem, který je správně směřuje a pomáhá jim osvojit si učivo správně. Při prezentaci nové slovní zásoby dochází k seznámení s jejím významem, formou a kontextem. Z lingvodidaktického hlediska platí zásada, že žák má slovo nejdříve slyšet, následně vyslovit, vidět v psané podobě, a nakonec sám napsat (Thornbury, 2007, s. 75-76). Nové slovo bývá nejlépe představeno v těsné kombinaci s jeho výslovností, pravopisem, gramatickým fungováním a významovou souvislostí s jeho okolím (Hendrich, 1988, s. 136).

Dle Janíkové (2005) lze pro prezentaci slovní zásoby použít tzv. metodu sedmi kroků.

1. Jako první krok autorka uvádí **správné vyslovení slova učitelem**. Učitel slovo několikrát vysloví, aby si děti zafixovali zvukovou podobu slova. Je důležité, aby učitel vyslovoval anglická slova správně. Chyby v učitelovi výslovnosti mohou vést ke špatnému osvojení, které se později špatně napravuje. Pro poslech autentické výslovnosti osvojovaného slova je možné v hodinách použít rádio, kdy děti uslyší zvukový záznam namluvený přímo rodilým mluvčím.
2. Druhým krokem je **vysvětlení významu osvojovaného slova** (sémantizace). V této fázi učitel seznámí žáky s významem slova. Způsob prezentace významu učitel zvolí podle stupně obtížnosti nového slova a podle věku žáků, jejich dosavadních schopností a

vědomostí. Nová slovní zásoba může být prezentována mnoha různými způsoby, které budou popsány níže.

3. Dalším krokem je **opakování slova po učiteli**. Janíková (2005) uvádí, že opakování slova by nemělo následovat hned po vyslovení slova učitelem. Žák má slovo opakovat až když už zná jeho význam. Tím se předchází bezmyšlenkovitému drilování slov, kterým žáci nerozumí.
4. Čtvrtým krokem je **prezentace písemné podoby slova**. Učitel může slova napsat na tabuli nebo může použít obrázkové karty.
5. Dalším krokem je **čtení nového slova**. V tomto kroku dochází k propojení písemné podoby slova s jeho předem naučenou výslovností. Žáci si slovo lépe zapamatují.
6. Šestý krok se zaměřuje na **procvičování slova ve větě**. Důležitou částí osvojování slovní zásoby je její propojení s kontextem. Učitel uvede slovo v krátké jednoduché větě či ve slovním spojení. Žáci po učiteli zopakují a snaží se přijít s vlastními příklady. V této fázi dochází u žáků k celkovému opakování slovní zásoby a také k natrénování správné intonace a přízvuku slova ve větě. Tato fáze slouží učiteli také jako zpětná vazba, neboť ukáže, jestli žáci správně pochopili význam nového slova.

Žáci si musí umět s novým slovem poradit v praxi.

7. Posledním sedmým krokem je **opisování slova**, kdy dochází k propojení zrakového poznání s písemnou podobou. V základních školách si žáci často vytvářejí vlastní slovníčky, kam si nová slovíčka píšou s jejich českým překladem či vedle obrázku. Do slovníčků si žáci mohou také napsat fonetickou transkripci daného slova, aby později věděli, jak se slovo správně vyslovuje. Pro pochopení kontextu je vhodné u nově osvojeného slova uvést větu, ve kterých je dané slovo použito.

(Janíková, 2005, s. 98 – 100)

Thornbury (2007) uvádí jako hlavní krok k poznání slova schopnost uvědomit si jeho formu a význam. Je na učiteli, pokud žákům nejdříve prezentuje význam slova a poté formu nebo naopak. Obě složky by se ale vždy měly uvádět ve vzájemné souvislosti. Učitel tedy může nejdříve například ukázat obrázek psa (význam) a poté říct *It's a dog* (forma). Nebo může první říct *dog* (forma), chtít po žácích aby slovo zopakovali, a pak až ukázat obrázek psa (význam). Oba přístupy jsou vhodné a každý má své výhody. Přístup, kdy první prezentujeme význam, vzbuzuje v žácích potřebu po formě a usnadňuje zapamatování slov. Naopak přístup, kdy první prezentujeme formu, se doporučuje použít zejména v kontextu, kdy žáci mohou odvodit jejich význam pak sami (Thornbury, 2007, s. 75-76).

## Prezentace významu nových slov

Pro vysvětlení prezentace významu slovní zásoby bude použito dělení Hendricha (1988) doplněno o poznatky Harmera (1991), Hedge (2000) a Thornburyho (2007).

Jako první způsob prezentace nových výrazů a jejich významu uvádí Hendrich (1988) **znázornění**. Tato vizuální metoda je vhodná v začátcích výuky pro seznámení s pojmy, které lze přímo ukázat ve třídě, nebo které lze ukázat na obraze. Výhodou metody znázornění je, že učitel nemusí pro vysvětlení nového pojmu vůbec použít mateřský jazyk. V některých případech však může vést i k nesprávným představám a špatnému pochopení osvojovaných slov, proto je důležité vždy ověřit zda-li žák rozumí správně (Hendrich, 1988, s. 134). Metoda znázornění je obzvláště efektivní pro děti mladšího školního věku, jelikož se dítě tohoto věku opírá o skutečné předměty a pracuje s představami a symboly, které mají konkrétní a jednoznačný obsah (Vágnerová, 1999).

Učitel může nová slovíčka prezentovat použitím skutečných předmětů (realia). Do třídy se mohou přinést skutečné předměty reprezentující slovíčka, která chceme žáky naučit. Oblíbenou pomůckou pro prezentaci nových slov jsou obrázky (pictures). Ne všechny předměty je možné do třídy přinést, proto jsou vhodným řešením právě obrázky. Učitel může obrázky kreslit na tabuli nebo může pro prezentaci slovní zásoby použít různé fotografie, plakáty či obrázkové karty (flashcards). Obrázkové karty bývají někdy i součástí učebnice a metodické příručky (Harmer, 1991).

Vhodnou formou prezentace některých slov, zvláště těch znázorňujících činnosti a děje, jsou mimika, gesta a pantomima. Hedge (2000) uvádí, že pohybová demonstrace by mohla být neefektivnější metodou prezentace nových slov, jelikož si žáci pomocí ní vytvoří živou vizuální podobu osvojovaného slova (Hedge, 2000, s. 126).

Dalším způsobem prezentace významu nových slov je dle Hendricha (1988) **sémantizace v cizím jazyce**. Zde často postačí kontext upravený tak, že správný význam slova z něj jednoznačně vyplyne. Pro lepší pochopení významu nového slova je možné i použít synonymum či antonymum daného slova, nebo vyslovit jeho definici (Hendrich, 1988, s. 134). Dle Harmera (1991) je kromě kontrastu a definice slov pro prezentaci slov možné použít vyjmenování nebo výčet (enumeration). Pro vysvětlení významu slov lze dále užít slova nadřazená a slova podřazená, např. pro vysvětlení slova *animals*, můžeme uvést různé druhy zvířat (Harmer, 1991). Vysvětlení významu slova v cizím jazyce může být však obtížné u začátečníků. Tento způsob prezentace je vhodný spíše pro pokročilejší žáky, kteří jsou už schopni abstraktního myšlení (Harmer, 1991). Výhodou tohoto postupu je, že vysvětlování

nového pojmu žákům slouží zároveň jako poslechové cvičení a také jako procvičování, při kterém si opakují již známou slovní zásobu (Hendrich, 1988, s. 134-135).

Jako poslední možnost prezentace nových pojmů uvádí Hendrich (1988) *sémantizaci pomocí mateřského jazyka*. Jedná se o překlad cizího slova do mateřského jazyka, popřípadě o jeho vysvětlení v mateřském jazyce. Překlad do mateřského jazyka patří k nejčastějším způsobům prezentace významu slova (Thornbury, 2007, s. 77). Překlad představuje rychlý a přesný způsob prezentace významu slov. Tento postup je jednoduchý a často užitečný, ale neměl by se užívat pořád. Žáci si osvojovaná slova hůře pamatují, když jim je „naservírujeme“ rovnou s českým překladem, protože při takovém podání nemusí vynaložit vůbec žádnou snahu. Použití překladu do češtiny se doporučuje hlavně v situacích, kdy nelze použít názornost ani definice v cizím jazyce. Dále se použití mateřského jazyka doporučuje k ověření správného porozumění významu nové látky (Hendrich, 1988, s. 135).

Prezentace významu nových slov se tedy může provádět různými způsoby. U mladších dětí se doporučuje použít mnoho názornosti a znázornění. U starších dětí se používá verbální vysvětlení významu slova v cizím jazyce pomocí definic, kontrastu, výčtu a nadřazenosti slov. V ojedinělých situacích je možné význam slova prezentovat překladem do českého jazyka.

### **Upevňování slovní zásoby**

Po prezentaci významu a formy nových pojmů je důležité je co nejvíce zopakovat, aby došlo k jejich upevnění a automatizaci.

Zvláštním druhem cvičení je dril, který je založen na opakování a imitaci. Učitel může v hodinách použít poslechové drily (listening drills), kdy několikrát opakovaně za sebou vysloví nějaké slovo a žáci ho poslouchají. Zvuková názornost má v cizojazyčném vyučování výjimečné postavení, jelikož se od vnímání cizího jazyka v jeho zvukové podobě odvíjí celý proces (Choděra, 2013, s. 130). Thornbury (2007) považuje za základ upevňování ústní dril (oral dril), kdy žáci opakují nové slovo sami. Nová slovní zásoba může být opakovaná individuálně nebo sborově v rámci celé třídy (Thornbury, 2007, 85). Dril jako většinou mechanické, bezmyšlenkovité učení se jazyku bývá současnou didaktikou odmítán (Choděra, 2006, s. 137). Pokud je ale prováděn účelně krátkou a zábavnou formou bývá velmi efektivní.

Kromě častého opakování nových slov je důležité jejich aktivní používání ve větách, které pomáhá k jejich zapamatování a zautomatizování (Hendrich, 1988, s. 135-136). Aby žáci dokázali slovo ve větě použít, musí znát jeho kontext. Proto je důležité novou slovní zásobu vždy učit v souvislostech a ne izolovaně (Hedge, 2000, s. 10). Kromě úlohy slova ve větě můžeme žáky seznámit s množným číslem slova, se synonymy, antonymy či dalšími významy



slova. Žák si v rámci slovní zásoby vytváří pevné asociace, aby ji mohl v budoucnu pohotově a správně použít (Hendrich, 1988, s. 136).

Pro upevňování prezentované slovní zásoby se, kromě drilu a seznámení se souvislostmi daného slova, používají dětmi dělané slovníčky. Děti si do nich píšou nová slovíčka s jejich českým překladem. Kromě překladu může být připsána i jejich výslovnost a věta ve které slovo použijí. V primární škole mohou být využity i obrázkové slovníčky, do kterých si děti k probraným slovíčkům kreslí nebo lepí obrázky.

## 6.2 Procvičování a aplikace slovní zásoby

Důležitým faktorem při osvojování slovní zásoby je její procvičování. Po seznámení s novými výrazy by měli žáci získat prostor pro jejich zopakování a následné použití v praxi. Čas věnovaný opakování není nikdy ztracen a pomáhá k lepšímu pochopení nového výrazu a jeho kontextu, přispívá také k efektivnějšímu zapamatování. Scrivener (2011) uvádí, že pro osvojení nového slova jsou klíčové čtyři kroky: umístění do paměti, udržení, oživení a použití (Scrivener, 2011, s. 200). V předchozí části bylo pojednáno o prezentaci slovní zásoby a jejímu upevňování pomocí drilu, tedy o její umístění do paměti. Tato část bude zaměřena na udržování a používání slovní zásoby. Jako učitelé od žáků očekáváme zapamatování slov tak, aby si je co nejdéle uchovali v paměti. K tomu, aby se jim slova ukládala do dlouhodobé paměti, musíme výrazy často opakovat. Opakování se vztahuje k učivu novému, které bylo právě prezentováno, ale také i k učivu probranému před nějakou dobou. Vědecky bylo zjištěno, že je nejlepší učivo, které bylo právě probráno, opakovat pořád a vracet se k němu třikrát během hodiny, aby bylo procvičování účelné. Ve školní praxi je vzhledem k neustálému přibývání nové látky toto nemožné. Slovní zásoba se většinou opakuje globálně za delší dobu, kdy se zaměřujeme na výrazy nejdůležitější a nejčastější (Hendrich, 1988, s. 138).

Pro zopakování slovní zásoby můžeme, kromě předtím zmíněného drilu, v hodinách využít i řadu jiných aktivit. Vyššího účinku opakování a zároveň i udržení pozornosti žáků lze docílit zajímavými, zábavnými a rychlými aktivitami. Žáci mohou pracovat samostatně, ve dvojicích či ve skupinách. Děti neudrží pozornost příliš dlouho, proto je dobré formy práce střídat. Výrazný vliv má také pozitivní motivace žáků (Zormanová, 2015). Procvičování je vhodné zaměřit na rozpoznávání, používání a ovládnutí cizího jazyka. V hodinách mohou být využity činnosti založené na komunikaci, hraní rolí a užití nových slovíček v psaných úkolech (Scrivener, 2011, s. 191). Hendrich (1988) uvádí, že způsob procvičování slovní zásoby je určen

vyučovací metodou, cílem a časovými možnostmi. Některé činnosti mohou procvičovat aktivní slovní zásobu. Mezi takové patří například - pojmenování předmětů, doplňování slov do kontextu, tvoření slov podle vzorce, seskupování slov podle tematiky a překlad do cizího jazyka doplněný slovními spojením nebo zasazením do kontextu. Jiné činnosti jsou pak vhodné pro procvičení pasivní slovní zásoby. Může jimi například být – čtení, překlad slov do mateřštiny nebo odhad významu podle kontextu, hledání a vypisování slov z kontextu, seskupování slov podle kritérií (Hendrich, 1988, s. 140-141). Vedle uvedených aktivit existuje samozřejmě i mnoho jiných možností. V primární škole se pro rozvoj komunikační schopnosti používá inscenace a hraní rolí (role play). Efektivní a motivující bývají u dětí také hry, např. pexeso, obrázkové a slovní domino, bingo či jiné. Mohou být použity i písničky, básničky a příběhy (storytelling). V praxi se cvičení většinou prolínají. Žáci by měli celou slovní zásobu zvládnout aktivně, proto procvičujeme slovíčka kombinovaně a rozvíjíme řečové dovednosti.

Cílem procvičování je dosáhnout osvojení nových pojmů na úrovni automatizace, aby se správné užívání stalo pro žáka návykem. O skutečném osvojení můžeme hovořit až ve chvíli, kdy žák dokáže novou slovní zásobu použít ve své komunikaci. Hodiny by proto měly být zaměřeny na praktické užívání nové slovní zásoby (Janíková, 2005, s. 105).

### **6.3 Kontrola slovní zásoby**

Poslední fází výuky slovní zásoby je kontrola jejího osvojení. Způsob kontroly, zkoušení a hodnocení je určen pojetím výuky a vyučovanou látkou. Slovní zásoba může být zkoušena písemně i ústně.

Ústní zkoušení hraje v primární škole důležitou roli. Má velký význam pro rozvíjení vyjadřování a myšlení žáka. Dítě si trénuje komunikaci v cizím jazyce a učí se vystupovat mezi ostatními. Pravidelnou součástí každé hodiny by mělo být několikaminutové frontální zkoušení s rychlou reakcí žáků. V praxi se většinou objevuje formou rozhovoru na začátku hodiny, kdy se učitel pokládá otázky jednotlivým žákům (např. o dni v týdnu, měsíci, počasí, náladě a zájmech žáků). Rychlá konverzace slouží zároveň jako procvičování, které zapojuje všechny žáky a poskytuje možnost zjistit znalost jednotlivých žáků a rychlost jejich reakce (Hendrich, 1988, s. 142). Oblíbenou metodou ústního zkoušení v cizojazyčné výuce bývá také inscenace. Metoda je založená na tom, že se žáci vžijí do určité role. Žáci si mohou prostřednictvím scének a dialogů vyzkoušet různé situace, v kterých se mohou během svého života ocitnout (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 172).

Dalším typem kontroly osvojené slovní zásoby je písemné zkoušení. Písemnými zkouškami zjišťujeme, jak byla osvojena grafická stránka jazyka. Výhodou je, že lze rychle vyzkoušet celou třídu, a to s relativní objektivností. Za nejobjektivnější metodu zkoušení je považováno testování. Testy mohou být zaměřeny na kontrolu aktivní i pasivní slovní zásoby. Pro kontrolu aktivní slovní zásoby se používají produktivní jazykové úkoly, kdy žáci mají například za úkol napsat krátký text. Testování pasivní slovní zásoby je často založeno na cvičeních vycházející z textu. Nejjednodušším a nejužívanějším způsobem zkoušení slovní zásoby je překlad. Neměl by to však být v praxi způsob jediný (Hendrich, 1988, s. 142; Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 111).

Dobré je kombinovat různé formy zkoušek, a to jak ústní, tak písemné. Ke kontrole slovní zásoby mohou být použita stejná cvičení jako v procvičovací fázi, musí však splňovat určitá kritéria – jednoznačnost odpovědi, časové vymezení a jasné zaměření (Hendrich, 1988, s. 142; Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 110).

S kontrolou slovní zásoby úzce souvisí její hodnocení. Hodnocení by mělo být v primární škole zaměřeno zejména na receptivní schopnosti, a to že žák dokáže porozumět čtenému nebo slyšenému. Raná produkce je u dětí mladšího školního věku ještě v rozvoji, proto je třeba počítat s chybou jako součástí učení a výuky (Straková, 2010, s. 19, 21). Chyby by se měly opravovat jen v případě, kdy brání v porozumění obsahu jazykového projevu. Časté a okamžité opravování vytváří stresové situace a může žáka odradit od dokončení vyjádření své myšlenky nebo i budoucí snahy vyjádřit se (Scott, Ytreberg, 1991). Chyby jsou přirozenou součástí procesu osvojování jazyka. Přistupuje-li se k chybám tolerantně, podporuje se tím komunikační jistota žáka a motivuje ho ke kreativnímu užívání jazyka.

## 7 Metody a přístupy výuky anglické slovní zásoby

Výuka cizích jazyků je podložena různými metodami a přístupy, kterými se učitel snaží dosáhnout jazykového cíle.

Dle Richardse a Rodgerse (2001) je vyučovacím **přístupem** (approach) myšlena teorie podstaty jazyka a způsobu učení (Richards, Rodgers, 2001, s. 16; NUV, 2018). Vedle toho **metoda** (method) je chápána jako doporučení pro učitele a žáky, určité návody na to, jaké materiály a aktivity se mají při výuce používat. Pro žáka je vybraná metoda předlohou, jak se má v hodině chovat a jakou roli má zaujmout (NUV, 2018). Jako přístup tedy může být považována teorie neboli všeobecný postoj k výuce, na základě kterého učitelé vybírají metody.

Použité vyučovací metody a přístupy mohou výrazně přispět k efektivnímu osvojení anglické slovní zásoby. Učitel by měl znát různé metody a přístupy a umět je zvolit podle cíle a obsahu, který se ve výuce vyžaduje. V této kapitole budou popsány základní přístupy a metody cizojazyčné výuky se zaměřením na slovní zásobu.

### 7.1 Přístupy se zaměřením na slovní zásobu

Vyučovací přístupy se postupem let měnily v závislosti na dovednosti, které byly momentálně považovány za cíl, např. posun od práce s textem k získání dovednosti mluvit. Jazykové vzdělávání má v českých školách dlouholetou tradici a má k dispozici kvalitní metodické postupy, které jsou postupem let modernizovány a harmonizovány v souladu s cíli a doporučeními jazykové politiky Rady Evropy a Evropské Komise (MŠMT, 2006). Znalost minulých a současných metod a přístupů může učitelům pomoci při přípravě na hodinu a přispět k lepšímu osvojení cizího jazyka. Níže budou popsány základní přístupy cizojazyčné výuky se zaměřením na slovní zásobu.

#### **Gramaticko-překladový přístup (Grammar-Translation Method)**

Gramaticko-překladový přístup je tradičním přístupem, který se používal při výuce klasických jazyků – latiny a řečtiny. Přístup dominoval výuce cizích jazyků od poloviny 19. století až do 80 let 20. století, některé prvky se užívají i dnes. Přístup upřednostňuje pasivitu žáka a pohlíží na jazyk jako na systém pravidel. Cílem tohoto přístupu je četba literatury v originále, práce s jejím textem a gramatikou (Tradice versus alternativa, 2008; NUV, 2018).

Jak je patrné z názvu, práce žáků spočívá v analýze gramatických pravidel a následném využití této znalosti v překládání vět a textů. Mezi častá cvičení patří překlad a práce s textem, otázky na porozumění textu, hledání v textu a učení se zpaměti. Výuka je zaměřena především na dovednosti čtení a psaní, naopak potlačuje schopnost komunikace. Gramaticko-překladový přístup klade důraz na správné gramatické vyjadřování než na tvořivost žáků a jejich schopnost domluvit se s ostatními (Tradice versus alternativa, 2008; Richards, Rodgers, 2001, s. 3-4). Slovní zásoba je vybírána na základě čtených textů a osvojována překladovou metodou pomocí slovníku. Nová slovíčka nejsou učena v kontextu, ale samostatně. Žáci se je učí nazpaměť pomocí dvojjazyčných seznamů, aniž by je používali ve větách (Richards, Rodgers, 2001, s. 3-4).

### **Přímá metoda (Direct Method)**

Metoda vznikla na konci 19. století jako reakce na gramaticko-překladový přístup. Přímá metoda bývá také někdy nazývána Berlitzovou, podle amerického profesora Maxmilliana Berlitze, který zavedl výuku jazyka rodilým mluvčím. Berlitz je zakladatelem sítě jazykových škol, které metodu dodnes využívají (Hanušová; National Geographic, 2012). Principem této metody je výuka cizího jazyka přirozenou cestou, tak jako se jedinec učí svůj mateřský jazyk. Ve výuce je použit pouze cizí jazyk. Žáci se ho učí odposlechem a následnou nápodobou toho, co slyšeli. Tato metoda zakládá výuku cizího jazyka na mluveném jazyce a nahrazuje překlad názorností. Nová slovní zásoba je prezentována prostřednictvím obrázků, reálií, mimiky a gest. Vybírána je slovní zásoba častá a praktická, ta, s kterou se žáci setkají v každodenním životě. Zpočátku jsou volena jednodušší slova a fráze, které se postupně prohlubují (Richards, Rodgers, 2001, s. 9-11). Žáci nejsou zatěžováni mluvnickými pravidly, vše se učí konverzací a vlastní aktivitou. Statistiky potvrzují, že lidé se přímou metodou více naučí a zapamatují (National Geographic, 2012).

### **Audio-lingvistická metoda (Audio-Lingual Method)**

V 60. letech 20. století se v USA a Evropě rozvíjí audio-lingvistická metoda, která je založena na přístupech používaných především armádou Spojených států za druhé světové války. Metoda vznikla za vojenským účelem, a to naučit cizí jazyk co nejvíce lidí za co nejkratší dobu. Principem audio-lingvistické metody je osvojení jazyka pomocí odposlechu a následné nápodoby (Tradice versus alternativa, 2008; NUV, 2018). Metoda se opírá o mnohonásobný poslech jazykového projevu a jeho opakování za účelem automatizace (Choděra, 2013, s. 117). Ve výuce je k osvojení slovní zásoby využíván dril, kdy učitel něco předříká a žáci po něm

opakuji. Používané jsou také dialogy, kdy si žáci procvičují předem danou strukturu a učí se jí nazpaměť. Žáci nemají prostor spontánně se projevit a aktivně se zapojit do výuky. Důraz je kladen na mluvený projev se správnou výslovností, osvojení si gramatiky a běžných frází. Učitel opravuje chyby žáků, aby si nezafixovali chybné struktury (Richards, Rodgers, 2001, s. 53). Audio-lingvistická metoda ovlivnila cizojazyčné vyučování zejména svým důrazem na dril, který je dodnes v hodinách angličtiny používán.

### **Komunikativní přístup (Communicative Approach)**

Komunikativní metoda je jednou z nejrozšířenějších a nejoblíbenějších výukových metod dnešní doby (Choděra, 2013, s. 96). Přístup se začal prosazovat už v 70. letech 20. století. Jak už název napovídá, přístup je založen zejména na komunikaci. Důraz je kladen spíše na obsah jazykového sdělení než na jeho formu. Jazyk už není chápán jako pouhé memorování gramatiky a slovní zásoby, ale také ve smyslu funkce, kterou vykonává. Cílem komunikativního přístupu je vybavit žáka komunikativní kompetencí, tak aby znal dostatek jazykových prostředků a uměl je ve svém životě použít (Harmer, 2001, s. 84-85; Cook, 2001, s. 248).

Správný komunikativní přístup se vyznačuje svou komplexností a klade rovnocenný důraz na všechny čtyři jazykové dovednosti - mluvený projev, psaní, poslech a čtení. Učitel se ve výuce snaží probírat praktická témata, snaží se žáky uvést do běžných komunikačních situací a naučit je slova a fráze, které jsou reálné a užitečné. Principem komunikativního přístupu je spojit znalost jazyka se schopností praktického použití (NUV, 2018). Při výuce je žádaná aktivita žáka, který je veden k přemýšlení o nových výrazech a hledání jeho správného významu. Učitel se snaží v hodinách vyvolat v dětech tzv. „aha efekt“, když žák přijde na správné řešení vlastními silami a pochopí nové slovo sám, a tak si vše zapamatuje lépe (Jazyky.studium.práce, 2014). Typickými aktivitami komunikativního přístupu je hraní rolí, simulace reálných situací, řešení problémových úloh či napsání příběhu (Harmer, 2001, s. 85). Komunikativní přístup byl roku 1982 doporučen Radou Evropy a v současné době je v cizojazyčné výuce dominující metodou (Choděra, 2013, s. 118).

### **Přirozený přístup (Natural Approach)**

Přirozený přístup byl vytvořen Tracyem Terrellem a Stephenem Krashenem ke konci 70. let 20. století (Tradice versus alternativa, 2008). Přístup vychází ze stejných teorií a myšlenek jako komunikativní přístup a přímá metoda. Richards a Rodgers (2001) charakterizují přirozený přístup jako tradiční jazykový přístup, který je založený na komunikativní funkci jazyka bez zaměření na jazykové teorie, gramatický systém a dril (Richards, Rodgers, 2001, s. 128).

Hanušová uvádí, že samotný přirozený přístup není tak vlivný jako Krasherovy teorie osvojování jazyka. Krashen, jeden ze zakladatelů přístupu, poukázal na rozdíl mezi učení se cizího jazyka ve umělém školním prostředí a přirozeném osvojováním mateřského jazyka. Osvojování jazyka je dle Krashena mnohem efektivnější než učení, jelikož je to proces neuvědomělý a přirozený, dítě se soustředí na význam sdělení, nikoli na formu jazyka (Hanušová). Důraz je tedy kladen na osvojení cizího jazyka přirozenou cestou. Děti se mají učit cizímu jazyku stejným způsobem jako se učili mateřský jazyk (NUV, 2018). Žáci by měli slyšet cizí jazyk, co nejvíce, než ho sami začnou produkovat (Richards, Rodgers, 2001, s. 129). Přirozený přístup zdůrazňuje dostatečný přísun srozumitelného jazykového vkladu (inputu) za použití vizuálních pomůcek a názornosti.

V rámci přirozeného přístupu byl zdůrazněn význam slovní zásoby. Terrell a Krashen (1977) byli názoru, že jazyk by nebyl jazyk bez slovní zásoby. Pomocí slov lidé předají myšlenku spíše než **pomocí syntaktických vztahů**. Žáci by proto měli být vybaveni dostatečnou slovní zásobou (Terrell, 1977 in Richards, Rodgers, 2001, s. 130). Obsah učiva je založen na zájmech a potřebách žáků. Vybírána je slovní zásoba, která je potřebná pro základní komunikační situace (Richards, Rodgers, 2001, s. 135).

### **Celková fyzická odezva (Total Physical Response - TPR)**

Metoda byla založena Jamesem Asherem v USA v polovině 60. let 20. století. Jedná se o metodu, která spojuje cizí jazyk s určitou pohybovou reakcí. Metoda vychází ze způsobu, jakým se malé děti učí mateřskému jazyku, kdy rodiče na děti hovoří a zároveň očekávají fyzickou reakci (Jazyky.studium.práce., 2005). Metoda TPR se snaží přenést tento efekt do výuky. Cílem metody je vyvinout nejprve schopnost poslechu a až poté schopnost řeči. Metoda spojuje jazyk s fyzickou aktivitou a děti nejdříve dělají, co jim učitel řekne. Když žáci příkaz či úkol splní jsou pochváleni a vedeni k další aktivitě. Děti začnou mluvit až se budou cítit připraveni. Když si jsou žáci novými slovíčky a frázemi jisti, mohou být vyzváni k zadávání příkazů jeden druhému či celé třídě (Richards, Rodgers, 2001, s. 88; Tradice versus alternativa, 2008).

Metoda využívá mnoho mimiky, názorných pomůcek, příběhu, písniček a pohybových aktivit. Asher doporučuje použít metodu pro osvojení slovních spojení spíše než jednotlivých izolovaných slov. Slovní zásoba není vybírána na základě její četnosti, ale na základě reálných školních situací (Asher in Richards, Rodgers, 2001, s. 89-92). Žáci mohou použitím této metody pochopit školní angličtinu a seznámit se základními frázemi (např. *Stand up. Sit down. Open your books. Take your pen. Show me. Put your hand up...*). Metoda může být dále použita pro

slovní zásobu z okruhu pohybu a činností (*jump, brush teeth, smile, ...*) nebo vyprávění příběhu. Oblíbená je i hra „*Simon says*“ (česká verze hry „Kuba řekl“). TPR je možné přizpůsobit nejrůznějším situacím při výuce. Metoda oživí hodinu, povzbudí pracovní tempo a pomáhá žákům zapamatovat si novou slovní zásobu.

Každý přístup hraje ve výuce anglické slovní zásoby svou úlohu a může výuku v různých oblastech zefektivnit. Klasická překladová metoda vytvoří dobré základy jazyka, ale nenaučí jedince dobře mluvit. Komunikativní přístup naučí člověka mluvit a zbaví ho ostychu z cizojazyčné komunikace, ale člověk zase nemá tak pevné gramatické základy. Ve výuce by se měly metody práce střídat a navzájem doplňovat. U dětí se doporučuje použít přirozený přístup a metodu celkové fyzické odezvy (TPR), kdy si žáci ani neuvědomí, že se učí a osvojují si anglickou slovní zásobu nevědomě a přirozeně.

## 7.2 Metody používané v primární škole

Při výuce cizího jazyka je nutno přihlížet ke věku dítěte, jeho schopnostem a individuálním zvláštěnostem. Učitel by měl dbát na správném výběru výukových metod a respektovat stav a vývoj poznávacích procesů dětí, jejich emocionální a sociální vývoj. Žáci mladšího školního věku by se měli cizí jazyk učit hravou formou, pomocí pohybu, her, písniček a básniček, aniž by si uvědomovali, že se učí (Straková, 2010, s. 2).

Níže si popíšeme vybrané metody, které mohou přispět výuce anglické slovní zásoby.

### Vyprávění

Metoda vyprávění má v primární škole velké uplatnění. Vyprávění umožňuje zprostředkování dějů, událostí nebo příběhů. Vyprávění „*působí na žáky emocionálně, což podporuje jejich představivost, vnímání, paměť i myšlení*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 154-155). Dle Strakové (2010) je výhodou této metody vtáhnutí dítěte do děje využitím dětské představivosti. Použití příběhů je dobrou a oblíbenou pomůckou pro obohacování slovní zásoby a upevňování frází. V hodinách mohou být použity jednoduché pohádky v anglickém jazyce s doprovodnými ilustracemi pro snazší porozumění textu (Straková, 2010, s. 6). Když učitel nemá po ruce hotový příběh, může si ho sám vymyslet. Vyprávění příběhů (storytelling) rozvíjí nejen slovní zásobu, ale také i dovednost poslechu s porozuměním. Vyprávění by se mělo



provádět pomalu a mělo být proloženo otázkami. Scrivener (2011) doporučuje lehce zdramatizované příběhy ze života, pohádky, legendy nebo strašidelné příběhy, které děti zaujmou (Scrivener, 2011, s. 354). Po dokončení příběhu ho mohou děti samy převyprávět, vymyslet svoji verzi anebo napsat vlastní příběh. Metoda vyprávění je u dětí oblíbená a lze použít pro zpestření výuky a motivaci žáků.

### **Práce s textem**

Práce s textem může být založena jak na práci s hotovým textem (knížkou, učebnicí, časopisem), tak na samostatné tvorbě vlastního textu (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 162). Děti si touto metodou zlepšují čtenářskou dovednost a písemný projev. Četbou se u dětí rozvíjí pasivní slovní zásobu, písemnou práci pak aktivní slovní zásoba. V primární škole se využívá metoda čtení s výkladem, kdy žáci předčítají text a společně ho rozebírají. V hodinách se také prosazuje čtení s porozuměním, kdy žáci např. v textu vyhledávají informace, člení text na odstavce a vymýšlejí vhodné titulky (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 163). Písemné práce jsou vhodné spíše pro starší žáky. V hodinách mohou být použity i různé křížovky, osmisměrky, doplňovačky a jiné.

### **Dialog**

Dialog je komunikace založená na spolupráci účastníků, kteří si vzájemně kladou otázky a odpovídají si na ně. Metoda rozvíjí u dětí vyjadřovací schopnosti a aktivní slovní zásobu. Dialogy vyžadují určitou úroveň znalostí, proto se používají spíše ve vyšších ročnících primární školy (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 161). V hodinách angličtiny se používá imitace předem daných dialogů, které jsou v návaznosti na učebnici a téma hodiny. Dialog je nejdříve přednesen učitelem nebo puštěn na nahrávce. Žáci si dialog poslechnou a následně ho s učitelem zopakují. Po seznámení se s dialogem si ho žáci ve skupinách či dvojicích trénují (Scott, Ytreberg, 1991). Dialogy mohou žákům pomoci osvojit si základní fráze a slovní zásobu. Žáci si vzájemně podle vzoru pokládají otázky a odpovídají, fráze si tak osvojují drilem (např. *Do you like..? – Yes, I do. No I don't.*). Dialog může být doplněn dramatizací, prací s hlasem a intonací, s kterou si děti rádi hrají.

### **Inscenace (Role play)**

Metoda inscenace, nebo-li role play, je založena na hraní rolí v simulované sociální situaci. Žáci mohou hrát sami sebe nebo někoho, koho jim učitel určí. Mohou jednat podle sebe nebo podle předepsané role (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 172). Děti se mohou vžít do určité

role a situace, ve které se mohou během svého života objevit. Mohou si vyzkoušet co je v cizím jazyce čeká, nacvičit si modelové fráze a odpovědi. Metoda bývá doplněna dramatizací a žáci si často připravují scénky, které před ostatními předvádějí.

## **Hra**

Hra je přirozenou činností dítěte a neměla by v primární škole chybět. Hry mohou být využity jako motivace a vytvoření přátelské pracovní atmosféry. Slouží také k odreagování od školních povinností a jako relaxace. Hra rozvíjí u žáka rozum, city, tvořivost, fantazii a také sociální vztahy mezi žáky ve třídě (Šimíčková-Čížková, 2010; Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 172-173). Hra hraje důležitou roli také ve výuce slovní zásoby a napomáhá jejímu procvičení a zapamatování. Pojmy osvojené hrou zůstanou déle v paměti než ty osvojené mechanickým učením. Ve výuce anglické slovní zásoby mohou být použity hry jazykové, paměťové, stolní nebo kvízy. Mezi oblíbené hry patří např. pexeso, domina, kvarteta, „*Hangman*“ („Šibenice“), „*Categories*“ („Země, město“), pantomima, „*Pictionary*“ (hádání obrázků), závody slov či hádej, kdo je to (Thornbury, 2007, s. 102-105). Děti si potřebují hrát a je motivující, když mohou učení prožívat jako hru plnou zábavy, překvapení a dobrodružství.

## **Písničky a říkanky**

Dětem jsou blízké i písničky, které by při výuce neměly chybět. Učitel může písničky vybírat z učebnic, zpěvníků či použít interaktivní tabuli a *youtube*. Dobré je v hodinách využít i tzv. akční písničky (action songs), při kterých děti doplňují zpěv pohybem (např. Head Shoulders, Hockey Pockey, If You're Happy apod.) (Straková, 2010, s. ). Pinter (2006) také vyzdvihuje při výuce slovní zásobě roli rytmu a rýmu, které dětem pomáhají slova si osvojit. Při výuce nových slovíček mohou být použity různé rytmické písničky, básničky, jazz chants a tleskající aktivity (Pinter, 2006, s. 88-89). Děti si poslechem písniček a básniček jazyk odposlouchávají a rozvíjí svoji pasivní slovní zásobu, která se jim použitím hudby a pohybu upevňuje v paměti. Kromě poslechu se s písničkou dá pracovat i více. Dětem může být rozdan text písničky, kde chybí nějaká slova, která musí doplnit. Text písničky může být také rozstříhán na úryvky, které děti seřazují. Dětem může být puštěna i jen hudba ke které musí text vymyslet samy (Scrivener, 2011, s. 354-355).

## **Myšlenková mapa (mindmaps)**

Další efektivní metodou pro výuku anglické slovní zásoby jsou myšlenkové mapy, které jsou založeny na způsobu fungování naší paměti. Ve druhé kapitole bylo zmíněno, že je slovní

zásoba zaznamenávána do mentálního slovníku, který je modelován jako síť rozvětvená do různých kategorií (Straková, 2010, s. 21). V návaznosti na síťové rozvržení slov v naší mysli je doporučováno používat právě myšlenkové mapy (mindmaps). Děti si mohou v hodinách vytvořit tematické mapy, do kterých sdružují slova určitého tématu (např. rodina, jídlo, oblečení, ..) Pro malé děti je dobrý vizualizační způsob, kdy si žák připojuje ke slovu i obrázek. Myšlenkové mapy jsou vhodnou metodou pro zopakování a rozšíření slovní zásoby. Děti se mohou k mapám neustále vracet a doplňovat si ke starým slovům slova nová (Straková, 2010, s. 21).

Způsobů, jak vyučovat anglickou slovní zásobu je tedy mnoho. Nelze říci, že je jedna metoda lepší než druhá, jelikož každému vyhovuje pro osvojování jazyka způsob jiný. Ve výuce by se měly metody práce střídat a navzájem doplňovat. Každá metoda, pokud je promyšleně a funkčně použita, má svůj pedagogický efekt. Důležité proto je, aby učitel znal různé vyučovací metody a přístupy a dokázal je použít (Nelešovská, Spáčilová, 2004, s. 179).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 8 Výzkumné šetření

Jak bylo uvedeno v teoretické části této práce, výuka anglické slovní zásoby není jednoduchým a jednoznačným procesem, jak se na první pohled jeví. Proces vyučování by měl být zaměřen na mnohem více než pouhé bezmyšlenkovité osvojení anglických slov a jejich českého překladu. Žák musí také pojmu rozumět, dokázat ho správně vyslovit a napsat a být slovo schopen ve svém životě prakticky použít. Slova dostávají většinou význam v určitém kontextu, proto by neměla být vyučována izolovaně.

V teoretické části jsme se dále dozvěděli, že podmínkou úspěšnosti každého vyučování je respektování dítěte a jeho individuálních zvláštností. Výběr slov a jejich následná výuka by měla vycházet z úrovně kognitivních a jazykových procesů malého školáka. Na osvojování slovní zásoby mají dále vliv použité výukové metody, které mohou významně přispět k lepšímu chápání a použití slovíček, k aktivnímu přístupu dětí k výuce, a tedy i k efektivnějšímu ovládnutí anglického jazyka.

Diplomová práce si klade za cíl zjistit, jak je výše zmíněná teorie promítána v praxi a jak probíhá výuka anglické slovní zásoby v našich primárních školách. Praktická část této práce tedy poskytne nahlédnutí do hodin anglického jazyka v primární škole a pokusí se zjistit, jak učitelé vyučují slovní zásobu a na co během výuky cizího jazyka kladou důraz. V této části práce se nejprve zaměříme na cíle průzkumu a stanovíme hypotézy. Charakterizujeme metody výzkumu a následně výzkum analyzujeme. V závěru prezentujeme výsledky výzkumu, ověříme platnost hypotéz a vyvodíme závěry.

#### 8.1 Cíle výzkumu

Cílem praktické části této diplomové práce je zjistit, jakým způsobem učitelé vyučují slovní zásobu v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. Výzkum je zaměřen na zkoumání použitých metod a pomůcek při prezentaci, opakování a upevňování anglické slovní zásoby.

Výzkumné šetření se také soustředí na přístupy učitelů při výuce. Cílem je odhalit, na co učitelé během výuky anglických slovíček kladou důraz, zda-li dbají na pravopis, výslovnost, gramatiku či použití slova v kontextu.

Pro osvojování a rozvoj slovní zásoby je také důležité, aby byli žáci dostatečně vystaveni anglickému jazyku. Snahou bylo tedy i zjistit v jaké míře používají učitelé v hodinách anglický jazyk a pokud během vyučovací hodiny používají jazyk mateřský, tak v jakých situacích.

K výše zmíněným cílům byly stanoveny odpovídající hypotézy:

- **Hypotéza 1**  
Anglická slovní zásoba bývá vyučována spíše izolovaně než v kontextu.
  
- **Hypotéza 2**  
Při výuce anglické slovní zásoby je důraz kladen více na správný pravopis než na správnou výslovnost slova.
  
- **Hypotéza 3**  
Učitelé testují spíše písemnou podobu slova než mluvenou.
  
- **Hypotéza 4**  
Mladší učitelé (ve věku 20-30) používají v hodinách angličtiny pestřejší vyučovací metody než jejich starší kolegové (ve věku 30+).
  
- **Hypotéza 5**  
Učitelé mluví v hodinách převážně anglicky, aby žáci byli dostatečně vystaveni anglickému jazyku a jejich slovní zásoba neustále rostla.

## 8.2 Metoda výzkumu

V praktické části diplomové práce je použit kvantitativní výzkum, který je vymezen jako záměrná a systematická činnost, při které se empirickými metodami zkoumají stanovené

hypotézy, které jsou buďto potvrzeny nebo vyvráceny (Reichel, 2009, s. 40; vyzkumy.knihovna.cz, 2019). Mezi pozitiva tohoto typu výzkumu patří dostatečný počet respondentů, rychlý sběr dat a snadné zobecnění výsledků (Reichel, 2009, s. 40).

K získání výsledků pro tento výzkumu jsem zvolila kvantitativní metodu dotazníku, který bývá charakterizován jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“ (Gavora, 2000, s. 99). Oslovení respondenti písemně vyplňují předložené otázky a položky. Tato metoda je především určena pro hromadné získávání údajů za relativně krátký čas. Jednotlivé položky dotazníku jsou předem připraveny, srozumitelně formulovány a promyšleně seřazeny (Chráska, 2007, s. 163).

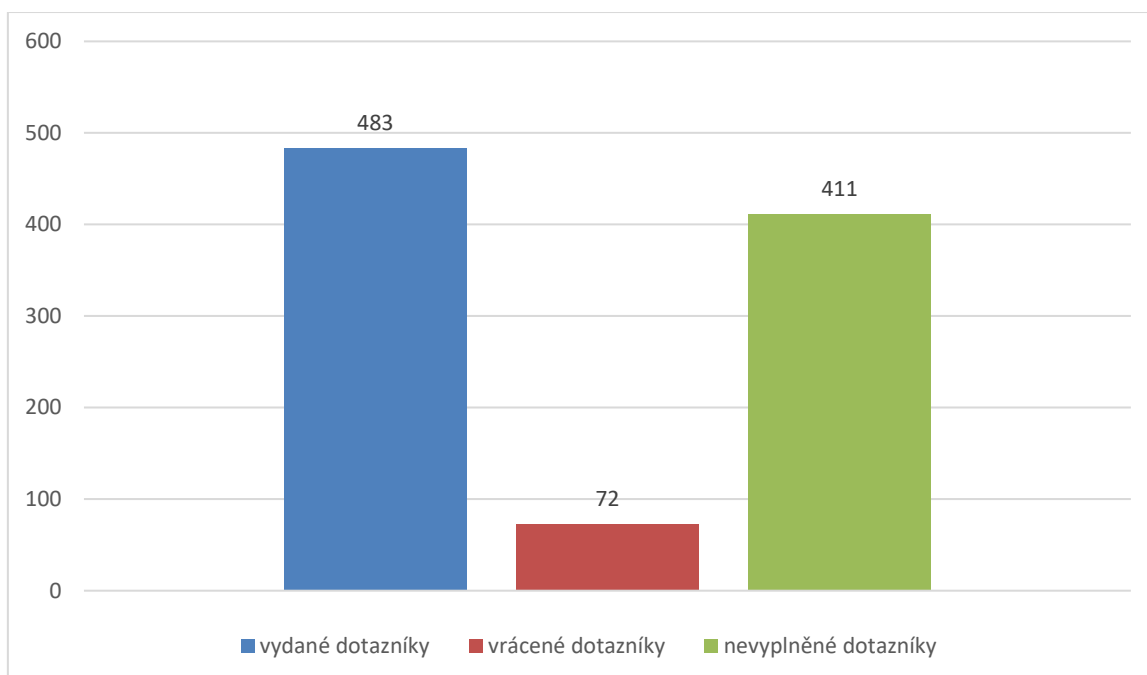
Pro účely mého výzkumu byl vytvořen dotazník pro učitele anglického jazyka v primární škole sestávající ze dvou částí. Vstupní část seznamuje respondenta s výzkumem a jeho cílem. Druhá část obsahuje 10 položek k vyplnění. Položky byly převážně polouzavřené, kdy byly nabídnuty různé odpovědi a mimo ně pak otevřená možnost ve formě „*jiné*“. Ve třech otázkách zjišťujících preferenci vyučovacích metod bylo přidáno škálové hodnocení, kdy respondenti přiřazují ke svým vybraným položkám číslo podle preference (1- preferuji nejvíce, 7 – preferuji nejméně).

Výzkum byl uskutečňován převážně na pražských, olomouckých a středočeských základních školách. Dotazníky byly z ekologických důvodů školám poslány zejména e-mailem. Mimo to byly dotazníky v malém počtu doručeny do škol osobně a dále pak sdíleny elektronicky na webových stránkách. Metoda dotazníku byla zvolena za účelem praktického a rychlého sběru dat. Výzkum probíhal v období od února 2019 do června 2019.

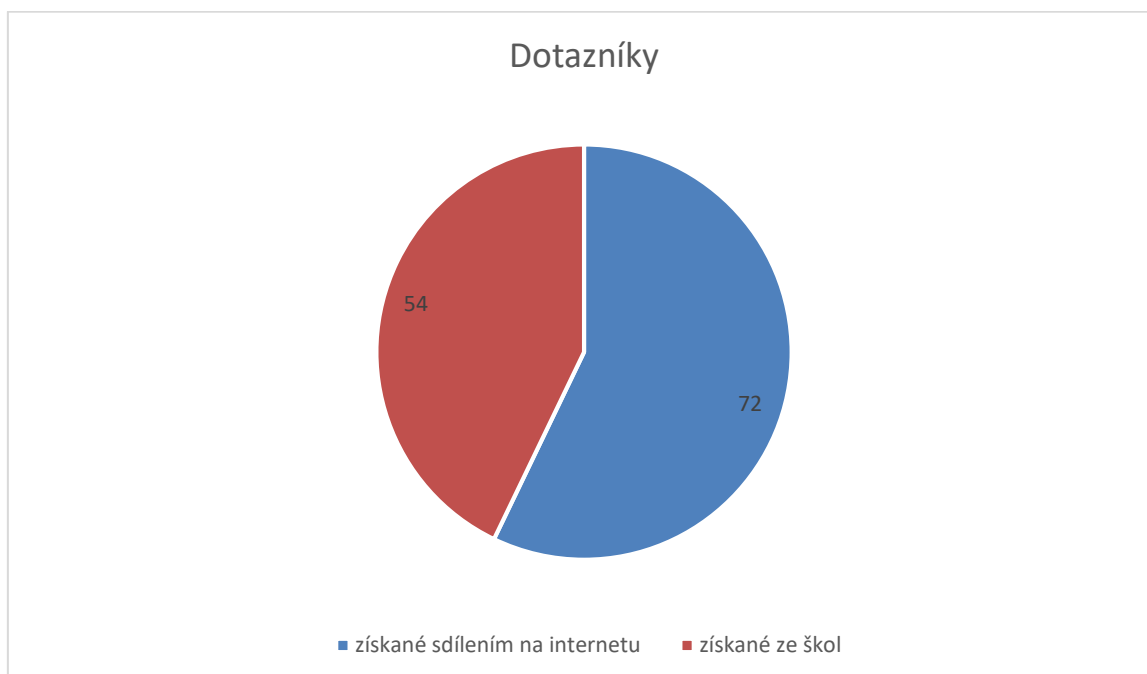
Návratnost vydaných dotazníků byla nízká a činila 15 %. Celkem bylo vydáno 483 dotazníků, z toho 463 jich bylo posláno e-mailem a 20 předáno osobně ve škole. Přes e-mail dotazník vyplnilo jen 61 učitelů. Osobně bylo ze škol vyzvednuto 11 vyplněných dotazníků. Dotazník byl dále sdílen na webových stránkách. Tímto způsobem byl dotazník vyplněn 54krát. Celkem bylo tedy vyplněno a vráceno 125 dotazníků.

Návratnost dotazníků je vyznačena v grafech níže.

**Graf 1 - návratnost vydaných dotazníků**



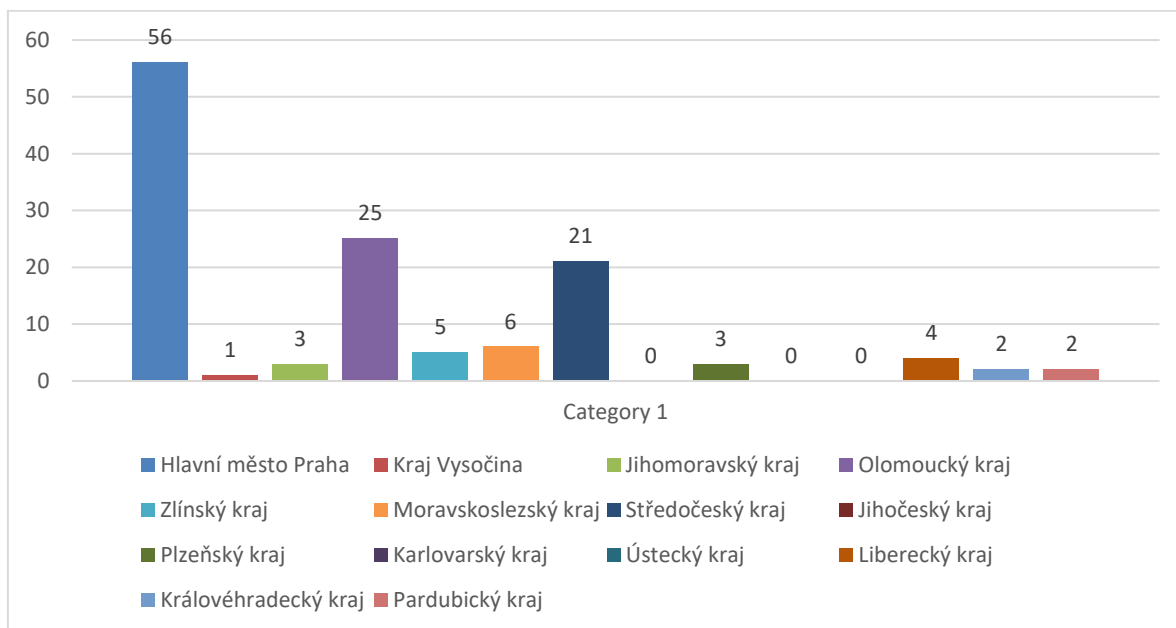
**Graf 2 - způsoby získání dotazníků**



### 8.3 Výzkumný vzorek

Cílovou skupinou výzkumu byli učitelé anglického jazyka na 1. stupni ZŠ. Volba respondentů proběhla záměrným výběrem, kdy byly zvoleny převážně základní školy města Prahy a Olomouce, dále pak školy ve Středočeském kraji.

*Graf 3 - lokalita respondentů*



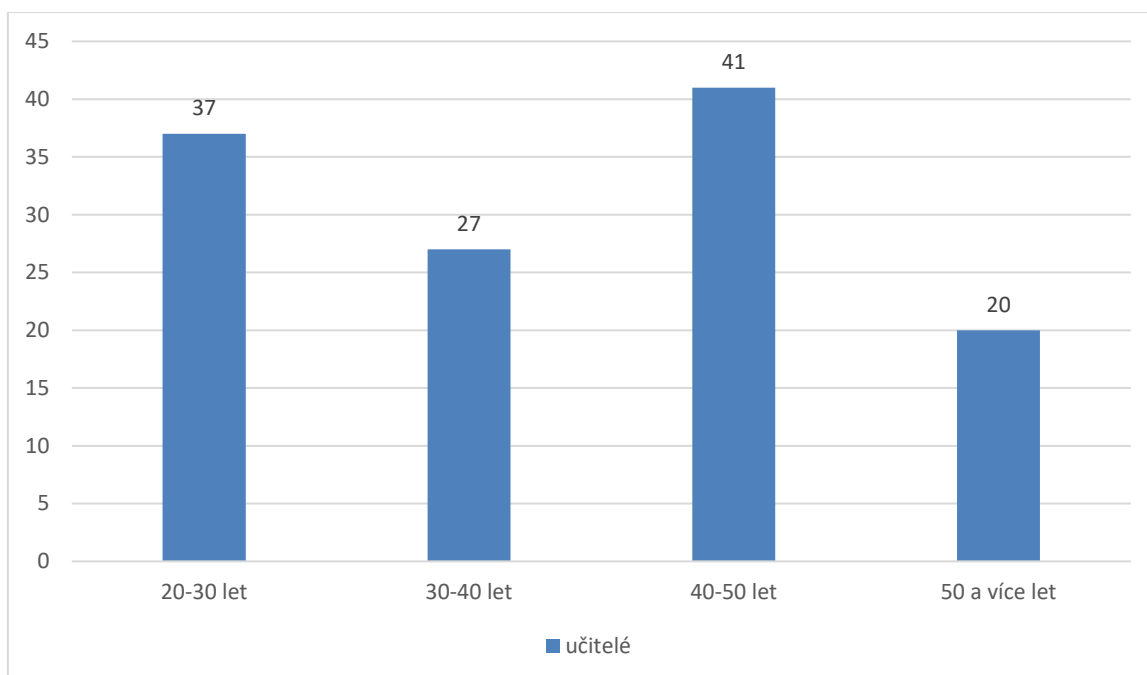
### Věk respondentů

Nejpočetnější skupina respondentů spadala do věkového rozpětí 40-50 let. Další velkou početnou skupinou byli učitelé v mladším věku, od 20 – 30 let. Méně pak bylo učitelů ve věku 30-40 let a nejméně učitelů starších 50 let.

Věkovou strukturu výzkumného vzorku zobrazuje graf níže.



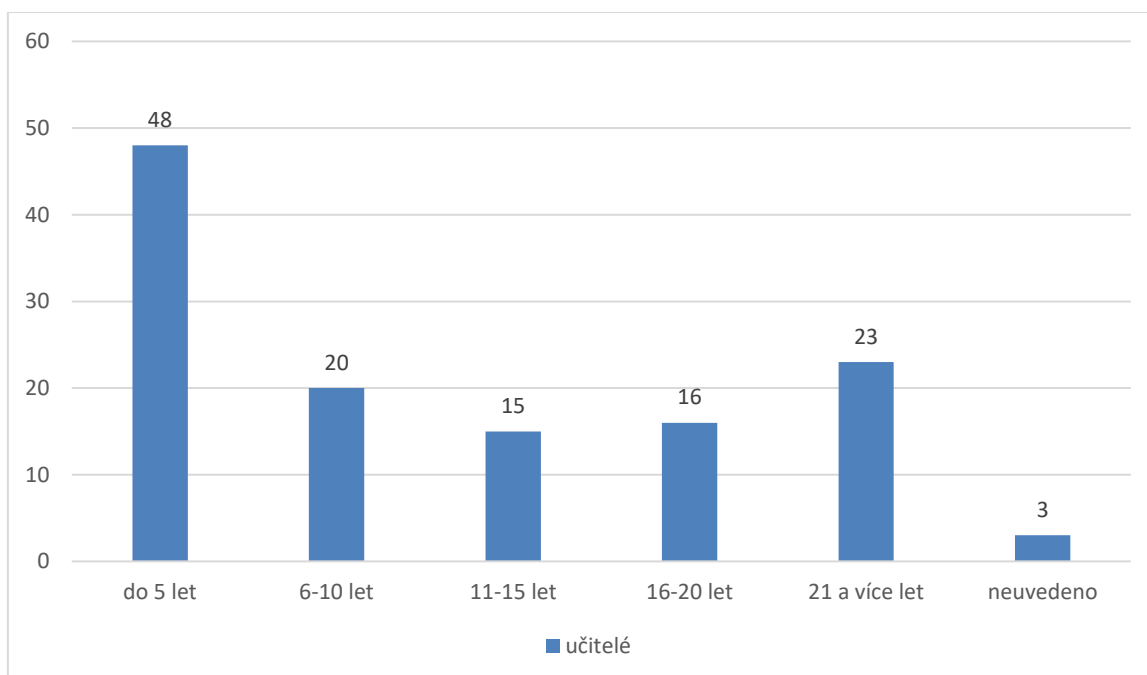
**Graf 4 - věk respondentů**



### **Délka pedagogické praxe respondentů**

Většina respondentů byli začínající učitelé s délkou pedagogické praxe do 5 let. Jednalo se především o mladé začínající učitele ve věku 20-30 let. Délku pedagogické praxe do 5 let mělo i 7 učitelů ve věku 30-40 let a 6 učitelů ve věku 40-50 let. 23 dotazovaných učitelů uvedlo dlouhodobou pedagogickou praxi, a to v délce 21 let a více. O něco méně učitelů pracuje v oboru 6-10 let. Dále pak 16 učitelů uvedlo délku pedagogické praxe 16-20 let a 15 učitelů v délce 11-15 let. Věk a délka pedagogické praxe jsou znázorněny níže.

**Graf 5 - délka pedagogické praxe respondentů**



## 8.4 Analýza výzkumu

V této podkapitole budou prezentovány a podrobněji interpretovány výsledky výzkumného šetření. Zaměříme se na jednotlivé položky dotazníku. Nejprve bude vždy uvedena položka či otázka v jejím plném znění, společně s charakteristikou pro přiblížení. Položka bude následně doplněna tabulkou, grafem a slovním popisem. Jednotlivé položky v dotazníku se vztahovaly ke stanoveným hypotézám, které budou vyhodnoceny až v podkapitole následující.

### **Položka č. 1 – V hodinách anglického jazyka mluvíte...**

První položka dotazníku má za úkol zjistit, kolik času hodiny mluví učitel v anglickém jazyce. Žáci by měli být dostatečně vystaveni anglickému jazyku, jelikož míra použité angličtiny hraje významnou roli v rozkvětu slovní zásoby a také v rozvoji autentické výslovnosti. Děti mají smysl pro napodobování a výborné imitační schopnosti, dokáží přesně zachytit a reprodukovat jak výslovnost, tak intonaci jazyka. Pokud je hodina vedena převážně

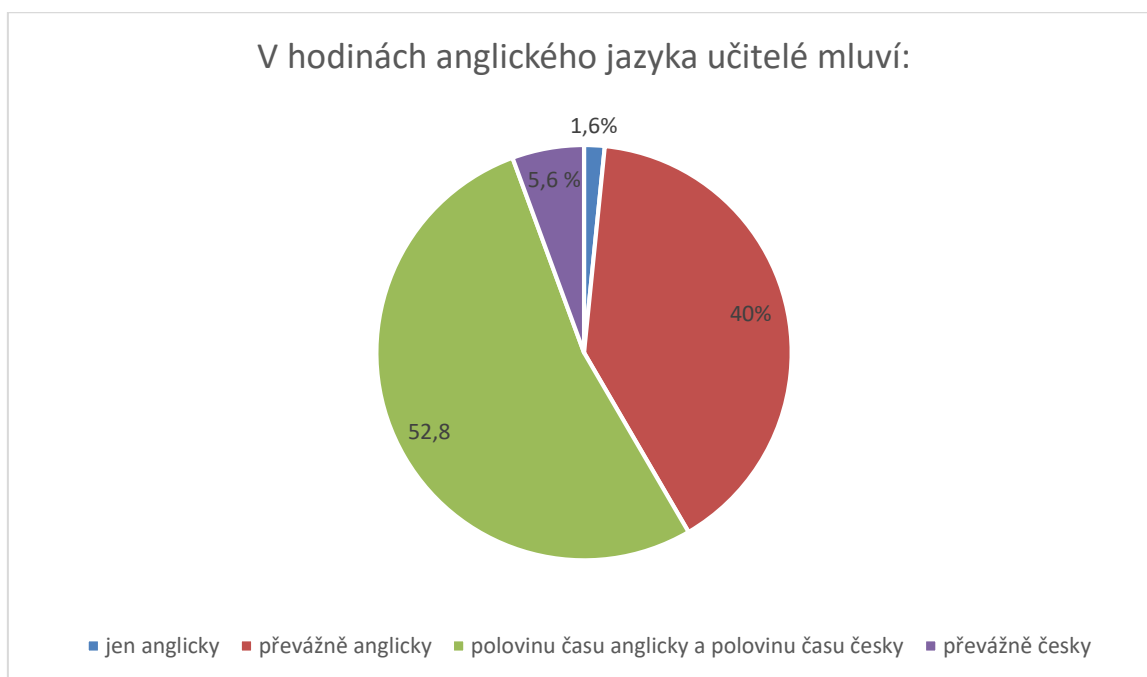
v anglickém jazyce, děti ho přirozeně pochybí a jejich slovní zásoba se bude neustále rozvíjet a růst.

Níže jsou uvedeny údaje o míře použití angličtiny učiteli v českých školách.

**Tabulka 1 – míra použité angličtiny ve výuce**

Odpověď	Absolutní četnost
jen anglicky	2
převážně anglicky	50
polovinu času anglicky a polovinu času česky	66
převážně česky	7

**Graf 6 - míra použité angličtiny ve výuce**



Pomocí výzkumného šetření bylo zjištěno, že většina (52,8 %) dotazovaných učitelů v hodinách angličtiny mluví polovinu času anglicky a polovinu času česky. Příjemným překvapením je, že široké zastoupení můžeme najít i mezi hodinami, které jsou vedeny převážně v angličtině. Je tak znázorněno v grafu, kdy 40 % učitelů uvedlo, že v hodinách mluví převážně anglicky. Pouhých 1,6 % dotazovaných, tzn. dva učitelé, uvedli že hodiny vedou

pouze v angličtině. Dále z uvedených údajů vyplývá, že 5,6 % učitelů mluví v hodinách převážně česky.

U vybraných možností či v otevřené možnosti „jiné“ učitelé uváděli, že míra použití anglického jazyka závisí na věku a schopnostech dětí. U starších ročníků bývají hodiny vedeny převážně v angličtině, v hodinách nižších ročníků pak učitelé hovoří polovinu času anglicky a polovinu času česky. Učitelé zmiňují, že mladší žáci nemají dost znalostí a hodiny vedené v angličtině nezvládají, proto je potřeba český jazyk v hodině použít. Někteří, jednalo se zejména o začínající učitele s délkou pedagogické praxe do 5 let, hovoří v hodinách angličtiny převážně česky, což je škoda. Dochází tak k plýtvání dětského potenciálu naučit se cizí jazyk přirozeně. Dítě potřebuje být vystaveno cizímu jazyku co nejvíce, aby si jazyk oposlouchalo a jeho slovní zásoba neustále rostla. Proto by v hodinách anglického jazyka měla být použita převážně angličtina.

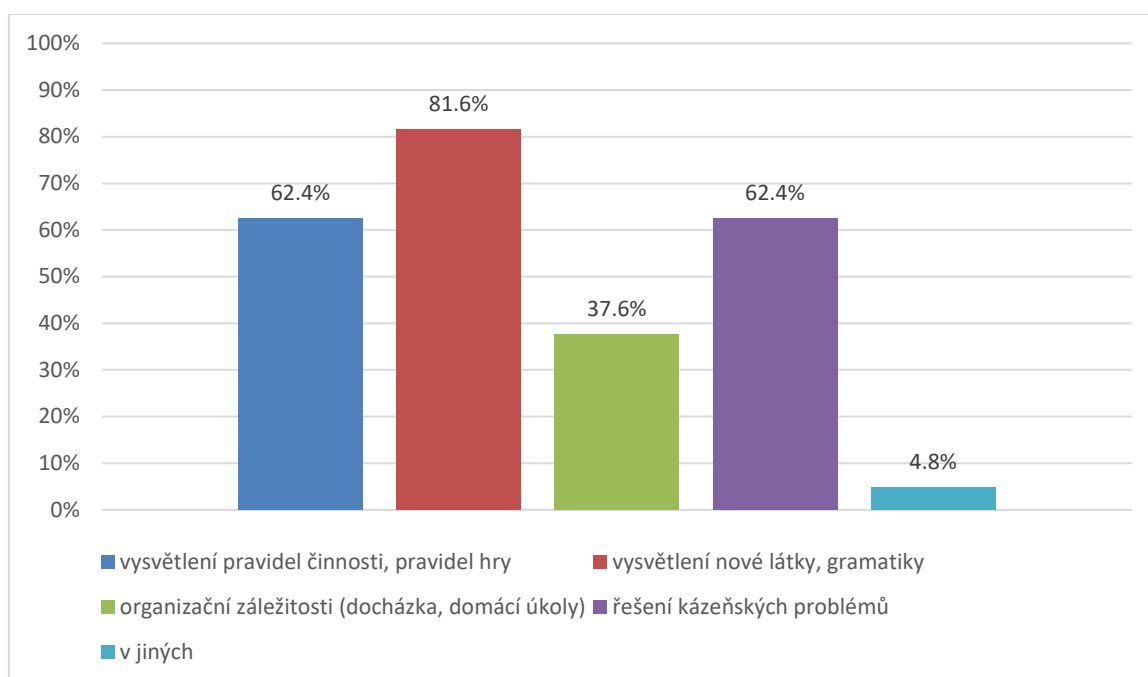
### **Položka č. 2 – Pokud v hodinách používáte český jazyk, v jakých situacích?**

Většina učitelů alespoň někdy v hodinách anglického jazyka užívá mateřský jazyk. Cílem této otázky je zjistit v jakých situacích se to stává nejčastěji.

**Tabulka 2 - situace, kdy učitel použije český jazyk**

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>
vysvětlení pravidel činnosti, pravidel hry	78
vysvětlení nové látky, gramatiky	102
organizační záležitosti (docházka, domácí úkoly)	47
řešení kázeňských problémů	78
V jiných	6

Graf 7 - situace, kdy učitel použije český jazyk



Výše uvedené údaje ukazují, že učitel nejčastěji sáhne po mateřském jazyku, když potřebuje vysvětlit novou látku či gramatiku. V dotazníku bylo zmíněno, že český jazyk je v hodině použit při vysvětlení gramatiky ve vyšších ročnících v návaznosti na mateřský jazyk. Graf dále ukazuje, že se učitelé uchylují k mateřskému jazyku, když se žáky snaží pokárat za nějaký prohřešek nebo když se snaží žákům vysvětlit pravidla nějaké činnosti či hry. Učiteli bylo uvedeno, že mateřský jazyk použijí jen v případě úplného nepochopení zadání úkolu. Dále z grafu vyplývá, že je čeština využívána při organizačních záležitostech (docházce, zadávání domácích úkolů apod.).

### **Položka č. 3 – Jaké metody používáte pro prezentaci anglických slovíček?**

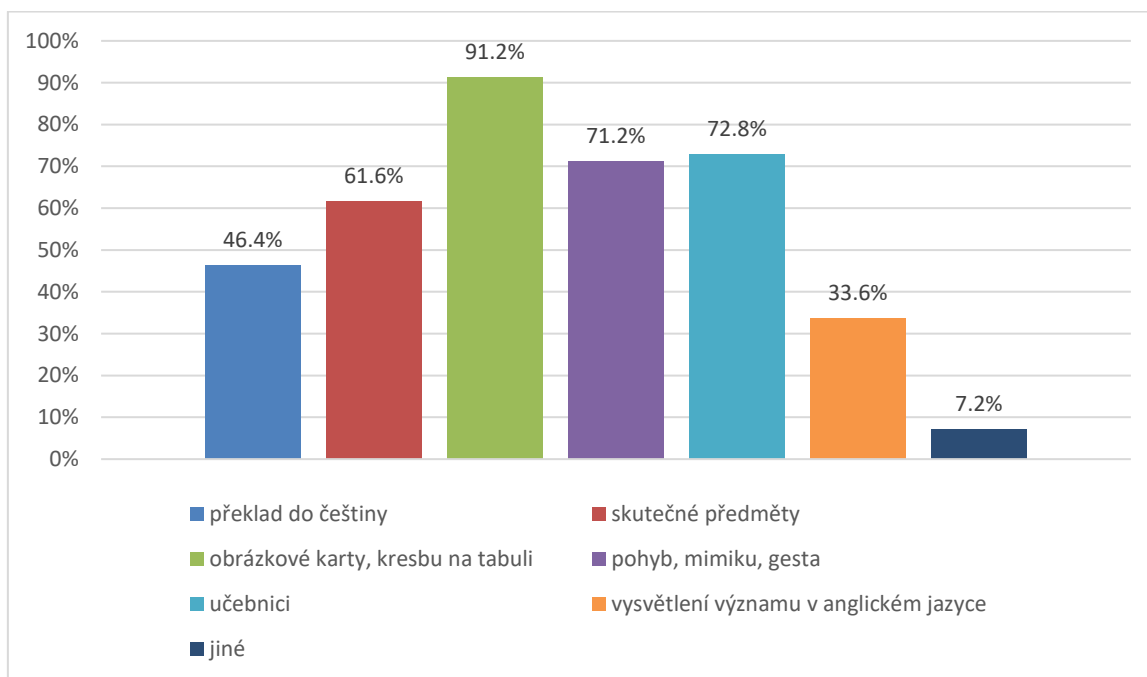
Metody použité při prezentaci anglických slovíček mohou významně přispět k lepšímu porozumění a zapamatování jednotlivých pojmů. U mladších žáků je doporučeno dodržovat zásadu názornosti a používat co nejvíce vizuálních pomůcek, jelikož ještě nejsou tolik schopni abstraktního myšlení. Jak jsme se dozvěděli v teoretické části, způsobů pro prezentaci slovíček je nespočet. Od použití skutečných předmětů, obrázků, mimiky a pohybu, po použití českého překladu či vysvětlení pojmu pomocí antonym a synonym.

Níže uvedené údaje ukazují, jaké metody pro prezentaci anglických slovíček jsou v primární škole používány.

**Tabulka 3 - metody používané pro prezentaci slovní zásoby**

Odpověď	Absolutní četnost
překlad do češtiny	58
skutečné předměty	77
obrázkové karty, kresba na tabuli	114
pohyb, mimiku, gesta	89
učebnici	91
vysvětlení významu v anglickém jazyce	42
jiné	9

**Graf 8 - metody používané pro prezentaci slovní zásoby**



Z tabulky a grafu vyplývá, že nejoblíbenější pomůckou pro prezentaci slovní zásoby jsou obrázkové karty či kresba na tabuli. Druhou nejpoužívanější metodou je použití učebnice, kdy žáci novou slovní zásobu z učebnice čtou anebo na daná slova a jejich obrázky ukazují. V těsném závěsu za touto metodou je prezentování nové slovní zásoby pohybem, mimikou či gesty. Dále se pro seznámení s novými pojmy používají skutečné předměty. Pro prezentaci

nových slovíček se také často používá překlad do češtiny, který byl uveden skoro polovinou dotazovaných učitelů. Podle průzkumu je nejméně používanou metodou vysvětlení významu nového slova v anglickém jazyce (např. pomocí synonym, antonym či vyslovením jeho definice).

Další poměrně často uváděnou metodou pro prezentaci slovní zásoby byly interaktivní programy a výukové aplikace. Pro seznámení s novými pojmy učitelé také rádi používají písničky, videa anebo příběhy. Zmíněno bylo i vzájemné vysvětlování nové slovní zásoby samotnými žáky.

Učitelé v dotazníku označovali většinou více metod, z čehož se dá předpokládat jejich časté střídání v hodinách angličtiny, které je pro osvojování slovní zásoby u dětí důležité. Pestrost používaných metod se objevovala s vyšší relativní četností u učitelů ve středním (30-50 let) a starším (50 a více let) věku, než u mladých učitelů (20-30 let). Více než 70 % učitelů ve středním věku a 50 % učitelů ve starším věku používá 4 a více metod pro prezentaci nové slovní zásoby. Mladší učitelé používají pro prezentaci metod méně. Kolem 40 % mladých učitelů uvedlo, že by používalo 4 a více různých metod.

Angličtináři učící v nižších ročnících (1.-3. ročník) vybírali především metody vizuální a názorné, tedy obrázky, skutečné předměty a pohyb. V průměru kolem 70 % učitelů nižších ročníků vybíralo názorné a pohybové metody. Učitelé starších ročníků (4. a 5. ročník) vybírali pohyb, mimiku, a gesta o něco méně, naopak ale vybírali vysvětlení nových pojmů v anglickém jazyce pomocí antonym, synonym či vysvětlením definicí. Více než 50 % učitelů starších ročníků vysvětluje význam slov v anglickém jazyce. V nižších ročnících tuto metodu používá jen kolem 20 % učitelů, což je vzhledem k myšlení mladších žáků pochopitelné.

#### **Položka č. 4 – Při prezentaci nových anglických slovíček, slovíčka obvykle představím...**

V teoretické části této práce bylo zmíněno, že nová anglická slovíčka nemají být uváděna izolovaně, jelikož by to mohlo vést k jejich špatnému osvojení a k následným potížím při jeho užití ve větě či kontextu. Proto bývá učitelům anglického jazyka doporučováno, aby bylo nové slovo prezentováno ve frázi či jako součást nějakého kontextu.

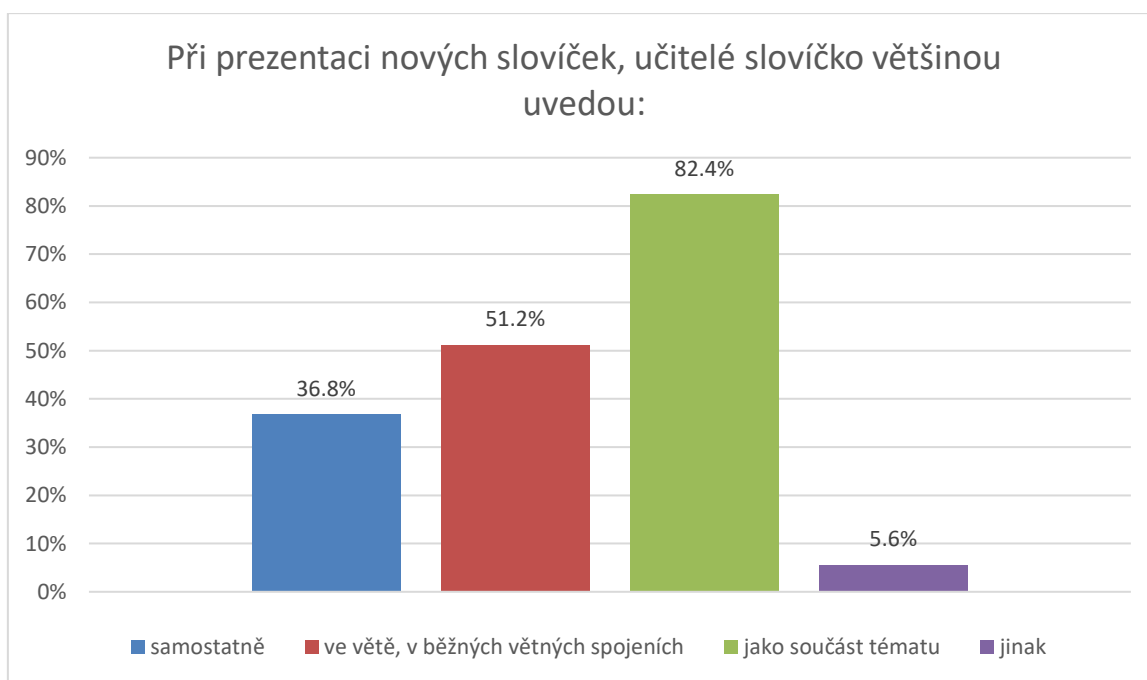
Tato položka si kladla za cíl zjistit, jak tomu je na našich školách a jakým způsobem učitelé nové slovíčko uvádí. Často se totiž setkáváme s názorem, že se žáci učí jednotlivá anglická slovíčka samostatně pouhým memorováním (většinou kvůli testu) a že je potom neumí vůbec použít ve větě či konverzaci.

Jak tomu je v praxi můžeme vidět v tabulce a grafu níže.

**Tabulka 4 - způsoby uvedení slovní zásoby**

Odpověď	Absolutní četnost
samostatně	46
ve větě, v běžných slovních spojeních	64
jako součást tématu	103
jinak	7

**Graf 9 - způsoby uvedení slovní zásoby**



Výzkumem bylo zjištěno, že učitelé nová slovíčka nejčastěji uvádí jako součást nějakého tématu, často v souvislosti s učebnicí, kde je slovní zásoba do tematických okruhů rozdělena. Potěšujícím zjištěním je, že polovina dotazovaných učitelů uvedla, že nová anglická slova uvádí ve větě a běžných větných spojeních. Žáci se tedy neučí jen slova sama o sobě, ale seznamují se také s jejich kontextem a způsobem použití ve větě, což je pro plynulou komunikaci v cizím jazyce klíčové. Vedle toho 36 % ze zúčastněných učitelů uvedlo, že představují nová slova samostatně.



Jako jiné způsoby uvedení nové slovní zásoby učitelé zmínili např. představení slova v rámci zdramatizované situace, což se jeví jako praktický a životně účelný způsob představení nové slovní zásoby. Dále učitelé uvádí nová slova jako součást písničky či příběhu, tzn. také ve větách a v rámci nějakého kontextu.

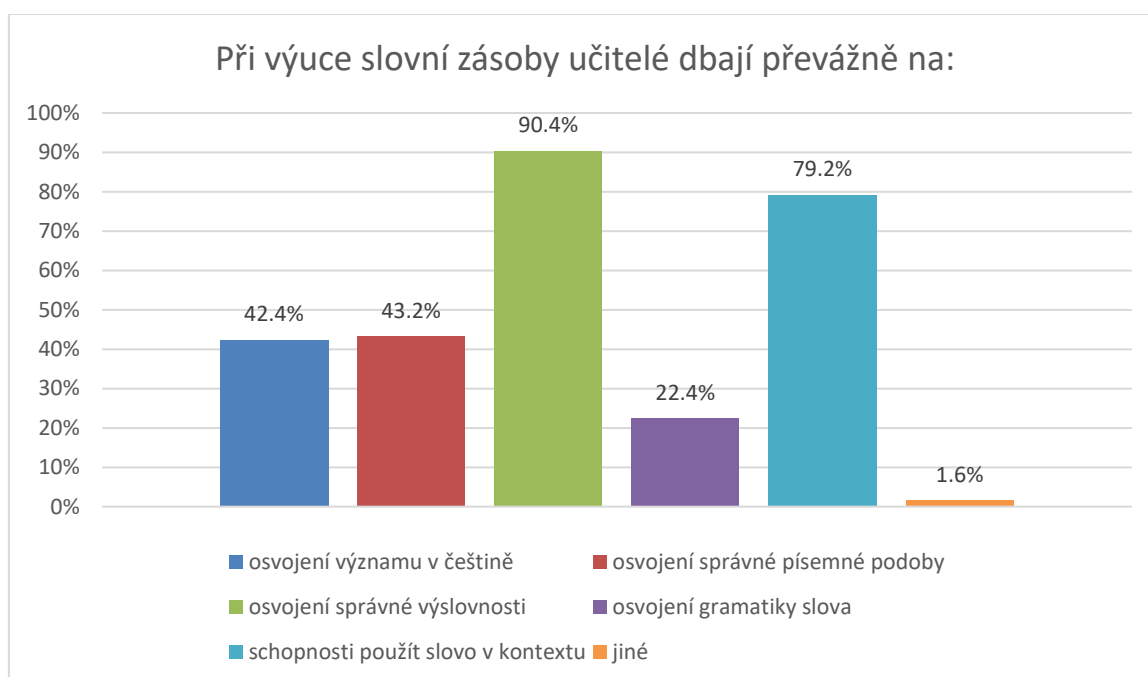
### **Položka č. 5 – Na co dbáte při výuce slovní zásoby nejvíce?**

Když se učíme novému slovíčku, nestačí nám jen jeho český překlad. Potřebujeme také znát jeho správnou výslovnost a pravopis. Zmíněny mohou být i gramatika, situace užití a častá slovní spojení (kolokace). Cílem této položky v dotazníku je zjistit, na co učitelé při výuce slovní zásoby dbají nejvíce. Výsledky průzkumu jsou znázorněny níže.

*Tabulka 5 – na co je dbáno při výuce slovní zásoby*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>
na osvojení významu v češtině	53
na osvojení správné písemné podoby	54
na osvojení správné výslovnosti slova	113
na osvojení gramatiky slova	28
na schopnosti použít slovo ve větě (v kontextu)	99
jiné	2

Graf 10 - na co je dbáno při výuce slovní zásoby



V teoretické části bylo uvedeno, že každé slovo má svoji formu (výslovnost, pravopis), význam, kontext a gramatické vlastnosti. Cílem výzkumu bylo zjistit co je pro učitele při výuce nové slovní zásoby nejdůležitější. Průzkum ukázal, že učitelé dbají nejvíce na osvojení správné výslovnosti. Příjemným překvapením je, že na druhém místě je dle učitelů důležitá schopnost žáka použít dané slovo v kontextu. O něco méně učitelé dbají na osvojení správné písemné podoby slova a osvojení významu (překladu) slova v češtině. Jak bylo předpokládáno, průzkum ukázal, že nejméně se učitelé zaměřují na gramatiku slova (tvaru množného čísla, správného členu a/an, slovesného času apod.).

Dále bylo zjištěno, že aspekty, na které učitelé dbají, závisí na věku a úrovni znalosti dětí, např. na osvojení gramatiky slova se zaměřují spíše učitelé vyšších ročníků.

Výše zmíněné výsledky jsou příjemným zjištěním, že současná výuka anglické slovní zásoby není tolik založená na překladu a pravopisu nových slov. V praxi se spíše dbá na mluvenou stránku jazyka, prosazuje se komunikativní přístup a schopnost použít slovo v praxi.

### **Položka č. 6 – Co všechno udělají žáci, když se seznámí s novým slovíčkem?**

Aby si žáci novou slovní zásobu lépe osvojili a zapamatovali, bývají použity různé techniky. V hodinách mohou být použity anglicko-české slovníčky, do kterých si děti nové

slovíčko hned po seznámení zapíše. To, jakým způsobem je slovo do slovníčku zapsáno, by mohlo mít vliv na jeho správné osvojení. Vedle českého překladu může být slovo i použito ve větě či doplněno obrázkem.

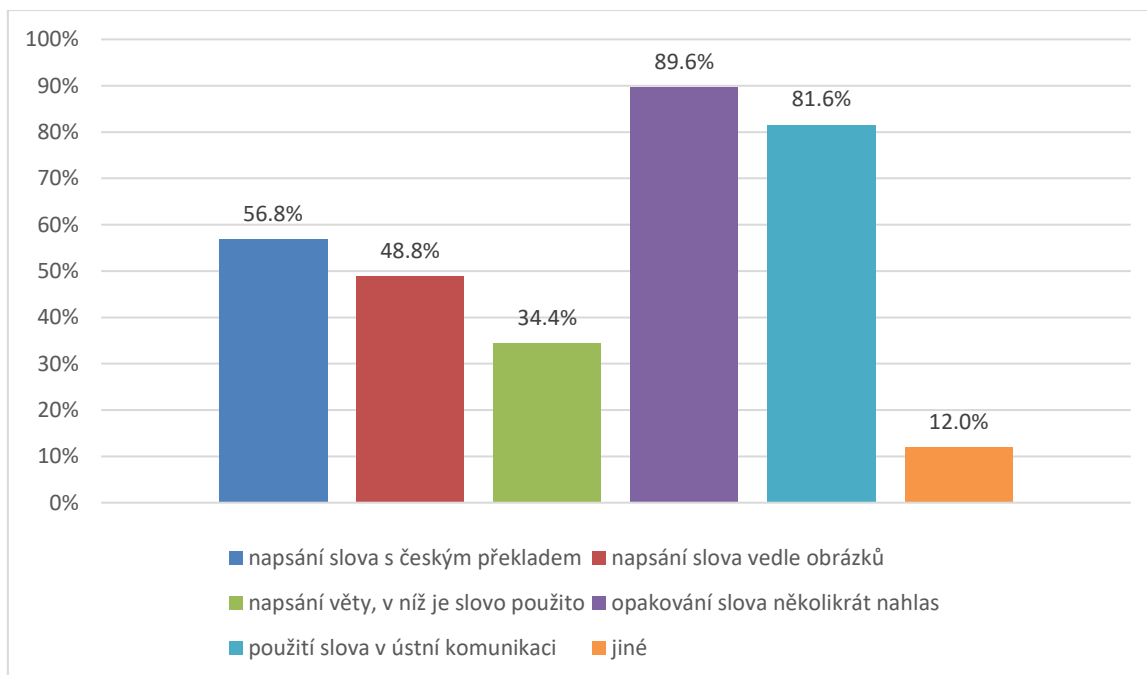
Žáci mohou také slovo několikrát opakovat po paní učitelce či nahrávce. Další možností upevňování je praktické použití slova v komunikaci.

Tato otázka dotazníku se snaží zjistit, co žáci dělají po seznámení s novým slovíčkem na našich školách nejčastěji.

**Tabulka 6 - způsoby upevňování slovní zásoby**

Odpověď	Absolutní četnost
napíše si slovo s českým překladem	71
napíše si slovo vedle obrázku	61
napíše si větu, v níž je slovo použito	43
opakují slovo několikrát nahlas	112
použijí slovo v ústní komunikaci	102
jiné	15

**Graf 11 - způsoby upevňování slovní zásoby**



Techniky upevňování slovní zásoby se kombinují. Výše uvedené údaje však ukazují, že nejvíce používaná je technika drilu, tzn. mnohonásobné opakování slov nahlas. Na druhém místě učitelé uváděli, že si žáci novou slovní zásobu upevňují jejím použitím v ústní komunikaci. Více než polovina (56,8 %) dotazovaných učitelů pak uvedla, že si žáci nová slovíčka zapíší s jejich českým překladem. V praxi bývají používané dětmi psané anglicko-české slovníčky. O něco méně časté je zapisování nových pojmů vedle obrázků, nejspíše vzhledem k práci navíc pro učitele (v hledání a tisku obrázků) či nedostatku času v hodině. Nejméně používanou metodou upevňování nové slovní zásoby je pak napsání věty, v níž jsou slova použita, kterou používá 34,4 % dotazovaných učitelů.

Dotazníkové šetření tedy poukázalo, že nácvik anglické slovní zásoby probíhá především na orálním základě a podporovány jsou hlavně komunikační kompetence žáků.

### **Položka č. 7 – Jaké metody používáte pro zopakování a upevňování nových anglických slovíček?**

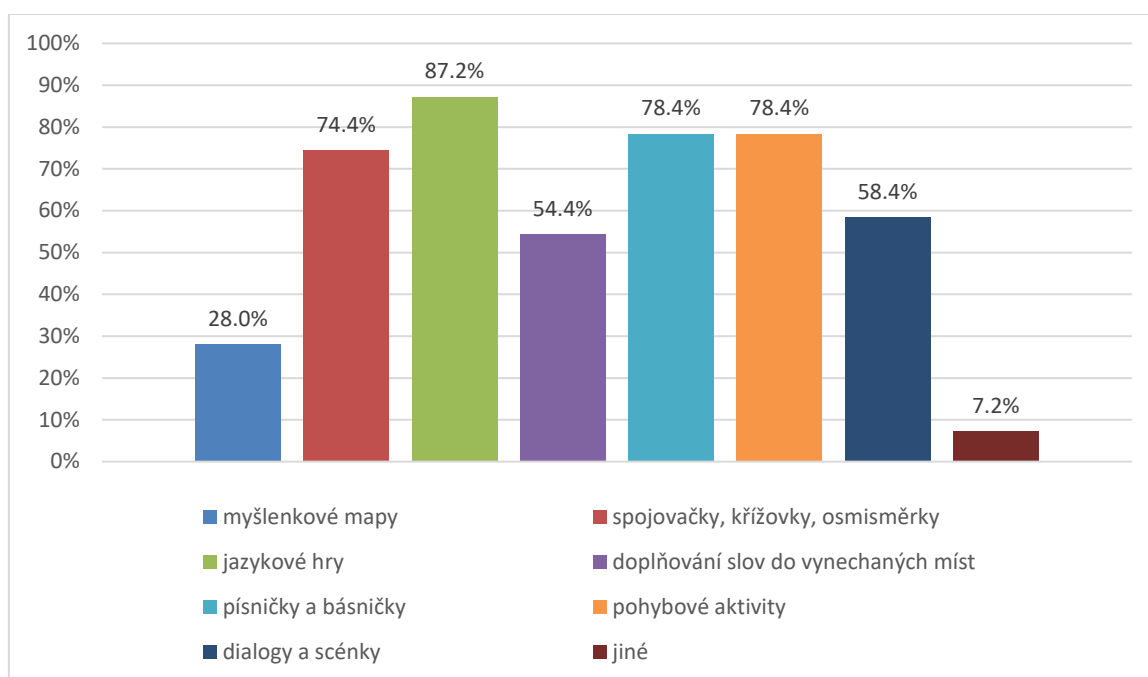
Stejně jako při prezentaci nových slovíček, mohou být využity různé metody i pro jejich opakování a upevnění. Výběr těchto metod může mít opět vliv na osvojení daného slova a následně na jeho použití v praxi. Žákům by měl být dán prostor procvičit si slovní zásobu různými způsoby, a to jak písemnou, tak ústní formou.

Tabulka a graf níže ukazují nejpoužívanější metody opakování a upevňování.

***Tabulka 7 - metody používané pro opakování a upevňování slovní zásoby***

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>
myšlenkové mapy	35
spojovačky, křížovky, osmisměrky	93
jazykové hry	109
doplňování slov do vynechaných míst v textu	68
písničky, básničky	98
pohybové aktivity	98
dialogy a scénky	73
jiné	9

Graf 12 - metody používané pro opakování a upevnění slovní zásoby



Z grafu vyplývá, že učitelé používají mnoho metod pro zopakování a upevnění slovní zásoby, které různě kombinují. Nejoblíbenější metodu jsou jazykové hry. Jako příklady jazykových her učitelé zmiňovali např. speed, bingo, pexeso či hry s obrázky a předměty. Ve velkém se slovní zásoba také opakuje různými spojovačkami, křížovkami a osmisměrkami. Dále pak písničkami, básničkami a pohybovými aktivitami. V hodinách angličtiny je tedy hojně využita metoda TPR, kdy si žáci slovní zásobu osvojují prostřednictvím pohybu, rytmu a hudby. Graf a tabulka ukazují, že o něco méně oblíbenou metodou procvičování jsou scénky a dialogy, což je škoda, jelikož obě tyto metody vtahují žáka do děje a umožňují mu vyzkoušet si jednání v různých komunikačních situacích. Další méně oblíbenou technikou opakování je doplňování slov do vynechaných míst v textu. Průzkumem bylo zjištěno, že nejméně používanou metodou jsou myšlenkové mapy, což je škoda vzhledem k jejich výhodám zmíněným v teoretické části práce.

Jako jinou hojně používanou metodu učitelé uváděli práci s příběhem neboli storytelling. Tato metoda je považována za velmi efektivní, jelikož obohacuje slovní zásobu a upevňuje znalosti různých frází a struktur. Učitelé do opakovacích hodin také zařazují práci s obrázky a kreslení. Bývají použity i mazací tabulky, kostky a stavebnice pro manipulaci. Dále se pro zopakování látky využívá brainstorming a doplňování písmen do slov. V průzkumu bylo zmíněno, že se žáci slovní zásobu opakuje a upevňují zejména sami, což je vzhledem k nedostatku času a počtu hodin anglického jazyka odpovídající.

Pestrost používaných metod se objevovala bez ohledu na věk pedagogů. Učitelé označovali většinou více možností. Kolem 80 % dotazovaných vybralo 4 a více metod pro upevňování a opakování anglické slovní zásoby.

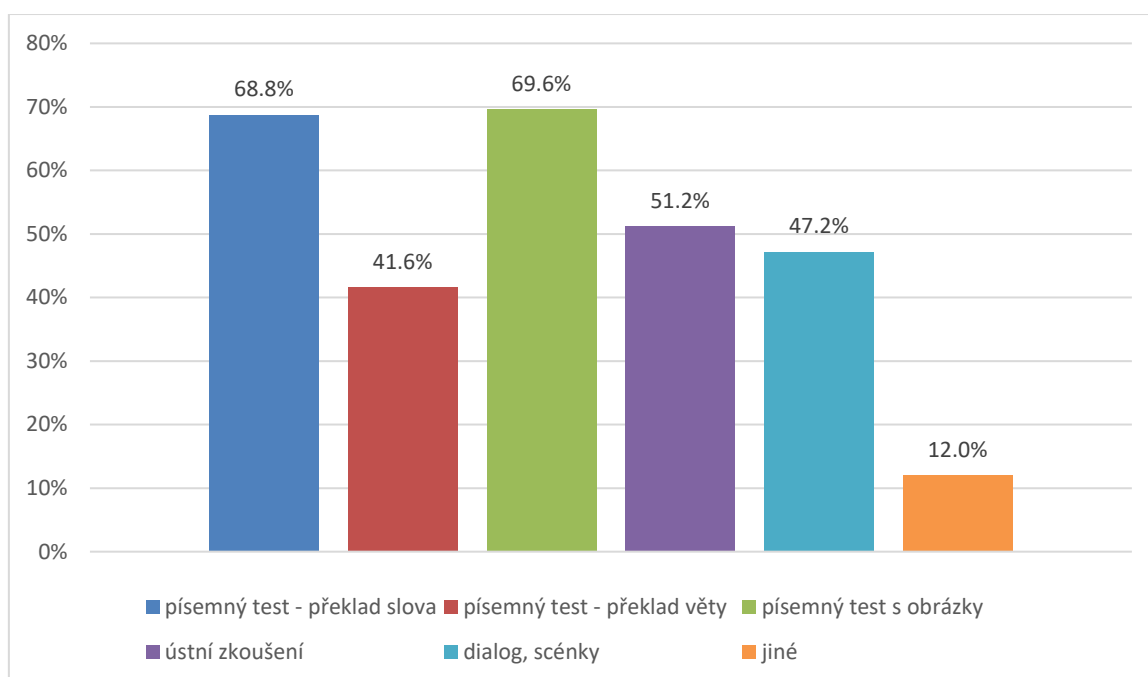
**Položka č. 8 – Jakým způsobem u žáků ověřujete znalost naučených slovíček?**

Jak bylo zmíněno výše, učitelé mohou klást důraz na výslovnost, pravopis či gramatiku učeného slova. Hodiny anglického jazyka mohou být tedy soustředěny na písemnou či na mluvenou podobu slovu. Cílem této položky je zjistit, jak tomu je při ověřování znalostí žáků a jestli jsou spíše používány písemné testy či ústní zkoušení.

*Tabulka 8 – metody používané pro kontrolu slovní zásoby*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>
písemný test – překlad slova do AJ	86
písemný test – překlad věty do AJ	52
písemný test s obrázky	87
ústní zkoušení	64
dialog, scénky	59
jinak	15

Graf 13 - metody používané pro kontrolu slovní zásoby



Dotazníkem bylo zjištěno, že nejčastějšími formami ověřování znalostí žáků jsou písemné testy s obrázky a dále pak testy, kde žáci překládají slova z angličtiny do češtiny či naopak. Příjemným zjištěním je, že ověřování učiva není prováděno jen tradiční překladovou metodou a testováním. Více méně polovina učitelů uvedla, že slovní zásobu kontroluje formou ústního zkoušení či využitím dialogů a scének. O něco méně používaný je test založený na překladu celých vět.

Mimo uvedené způsoby kontroly učitelé uváděli klasické diktáty. Používané jsou také obrázkové diktáty (Picture Dictation), kdy žáci kreslí dle zadání učitele. Oblíbená jsou také doplňovací cvičení. Žáci mohou doplňovat slova, která vystihují vyslovenou definici či slova opačného významu. Tím se ověřuje nejen znalost samotného slovíčka, ale také i jeho významu a kontextu. Znalost slovní zásoby se dále ověřuje poslechem a následným kroužkovacím cvičením. Důležitost učitelé také kladou na spolupráci žáků, kdy si žáci navzájem pokládají hádanky a připravují si navzájem křížovky.

Výzkumným šetřením bylo tedy zjištěno, že kontrola slovní zásoby probíhá převážně písemnou formou, což je vzhledem k časovému vytížení a možnosti rychle vyzkoušet celou třídu očekávané. Učitelé uvádějí, že v hodinách angličtiny na ústní zkoušení bohužel nebývá čas, přesto se však snaží do výuky rychlé konverzace.

### **Položka č. 9 – Jak často se pracujete v hodinách anglického jazyka se slovníkem?**

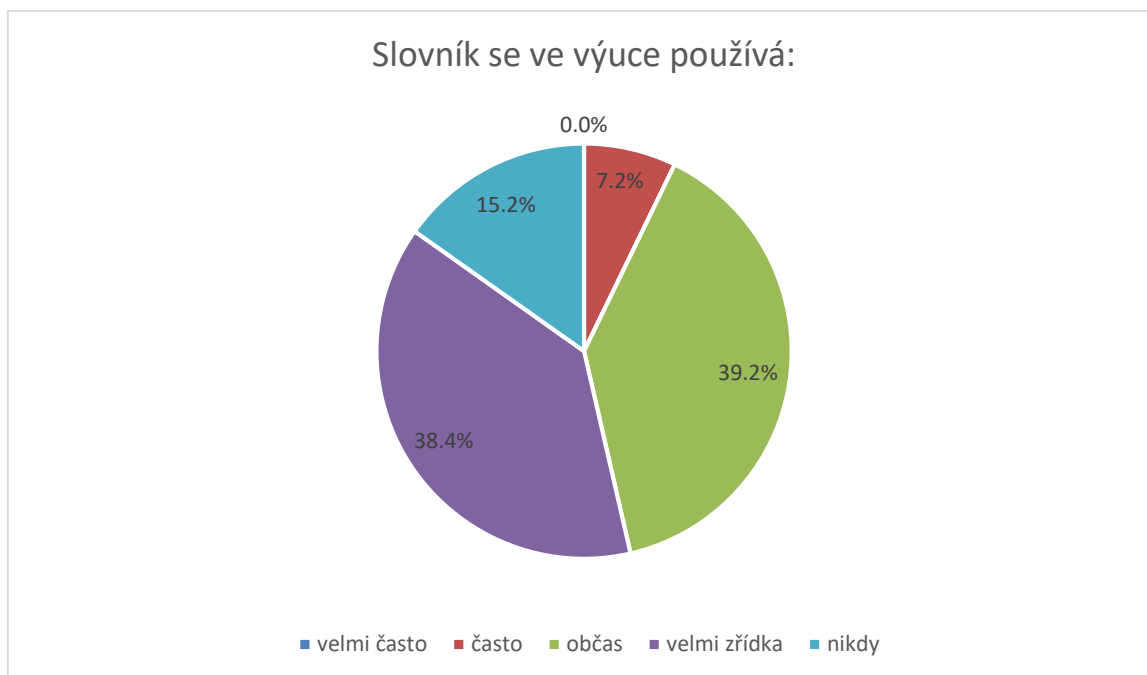
Cílem vzdělávání je žákům poskytnout strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení. Slovníky by mohly být v plnění tohoto cíle nápomocné, jelikož žákům umožňují jednotlivá slova aktivně poznávat a dávají jim prostor řídit své učení. Podpora žákovské autonomie ovlivňuje osobnost žáka, jeho tvořivost a také jeho mimoškolní učení.

Snahou této položky v dotazníku je zjistit v jaké míře jsou slovníky v hodinách anglického jazyka využívány.

**Tabulka 9 - míra používání slovníku při výuce**

Odpověď	Absolutní četnost
velmi často	0
často	9
občas	49
velmi zřídka	48
nikdy	19

**Graf 14 - míra používání slovníku při výuce**



Z výše uvedených údajů vyplývá, že se slovníky v našich školách moc nepoužívají. 39,2 % dotazovaných učitelů uvedlo, že slovníky používají v hodinách angličtiny jen občas. O



jednoho méně respondentů (38,4 %) uvedlo, že jsou slovníky v hodinách využívány velmi zřídka. 15,2 % učitelů zmínilo, že slovníky nepoužívají nikdy a žádný z učitelů podílejících se výzkumného šetření uvedl, že by slovníky v hodinách byly využívány velmi často. V hodinách se spíše sáhne po překladáči, často kvůli možnosti poslechu správné výslovnosti. Vedle toho se neznámá slovní zásoba kromě slovníků vyhledává v knihách.

Je škoda, že se slovníky v hodinách angličtiny tolik nepoužívají, jelikož dávají žákům prostor řídit své učení a rozvíjejí u žáků strategie osvojování slovní zásoby, které mohou ve svém budoucím životě dále použít.

### **Položka č. 10 – Jaké pomůcky a technická zařízení používáte v hodinách anglického jazyka?**

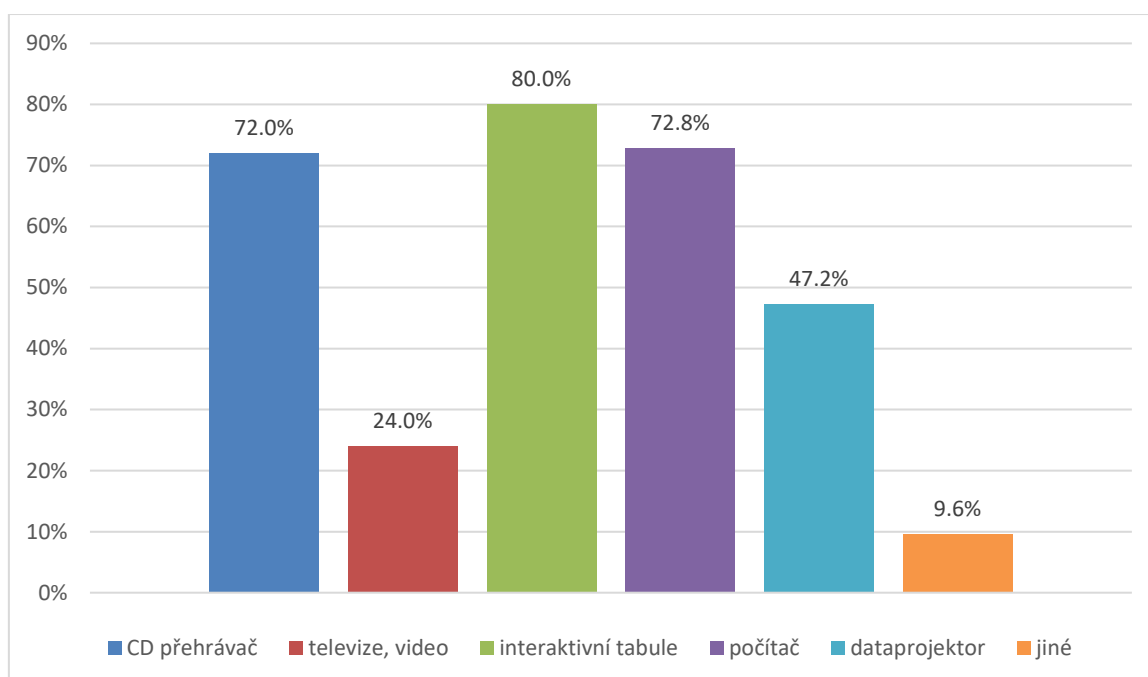
Život v 21. století přichází s novými vymoženostmi a moderními výukovými metodami. V hodinách mohou být využita CD přehrávače, televize, počítače či interaktivní tabule. Využití technických zařízení může významně zpestřit hodinu anglického jazyka. Audiální a vizuální pomůcky jsou pro žáky autentickým materiálem, umožňují jim slyšet anglický jazyk z úst rodilého mluvčího a seznamují je s danou jazykovou kulturou. Jejich použití pozitivně přispívá k fixaci osvojovaných slovíček a rozvoji slovní zásoby.

Cílem této poslední otázky je zjistit, jaká technická zařízení se v hodinách anglického jazyka používají nejčastěji.

***Tabulka 10 - technické pomůcky používané při výuce slovní zásoby***

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>
CD přehrávač	90
televizi, video	30
interaktivní tabuli	100
počítač	91
dataprojektor	59
jiné	12

Graf 15 - technické pomůcky používané při výuce slovní zásoby



Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že nejpoužívanější technickou pomůckou ve výuce anglické slovní zásoby je interaktivní tabule, která umožňuje audio-vizuální prezentaci nových pojmů. Druhým nejoblíbenějším technickým zařízením je počítač. V těsném závěsu za počítačem je učiteli hojně používaný CD přehrávač, který dává dětem možnost slyšet anglický jazyk v jeho autentické podobě, namluvený rodilými mluvčími. Poměrně často používaný je v hodinách anglického jazyka také dataprojektor. Televize se pak v hodinách angličtiny používá nejméně a nahrazena interaktivní tabulí.

Jako doplňující technické pomůcky učitelé uváděli tablety a iPady, které se v současnosti začínají do školní výuky implementovat. Překvapující je použití mobilních telefonů, které bývají využity na videa a nahrávání mluveného slova.

## 8.5 Vyhodnocení výsledků výzkumu a ověření platnosti hypotéz

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem učitelé vyučují slovní zásobu v hodinách anglického jazyka v primární škole. Výzkum zkoumal metody a pomůcky, které učitelé používají v jednotlivých fázích výuky anglické slovní zásoby, a to při její prezentaci, opakování a upevňování.

Dalším úkolem bylo odhalit, na co učitelé během výuky anglických slovíček kladou důraz, zda-li dbají na pravopis, výslovnost, gramatiku či použití slova v kontextu.

V poslední řadě se průzkum snažil zjistit, jak moc učitelé v hodinách používají anglický jazyk a jestli žáci dostatečně vystaveni anglickému jazyku.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že se při výuce anglické slovní zásoby využívá široká škála pestrých a zajímavých metod a pomůcek. Pozitivním zjištěním je, že je výuka nejčastěji podpořena názorností, která je u dětí v primární škole klíčová. Slovní zásoba je nejčastěji prezentována pomocí obrázků, učebnice, pohybu, mimiky a gest. Žáci si anglická slovíčka opakují zábavnou formou prostřednictvím jazykových her, písniček, básniček a pohybových aktivit. Výsledky ukazují, že učitelé nejvíce dbají na osvojení správné výslovnosti a schopnosti použít slova v kontextu. Nácvik slovní zásoby tedy probíhá převážně na orálním základě, kdy se učitelé snaží žáky vybavit komunikativní kompetencí a schopností použít nová slova v praxi. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo negativní zjištění, a to, že žáci nejsou v hodinách anglického jazyka dostatečně vystaveni anglickému jazyku. Většina učitelů hovoří v hodinách anglického jazyka polovinu času česky a polovinu času anglicky. Dále se v hodinách anglického jazyka tolik nepoužívají slovníky, což je škoda, jelikož umožňují žákům novou slovní zásobu aktivně poznávat a dávají žákům prostor řídit své učení.

Pomocí dat, které byly v rámci tohoto výzkumu získány, mohou být nyní potvrzeny či vyvráceny stanovené hypotézy.

## **Hypotéza 1**

**Anglická slovní zásoba bývá vyučována spíše izolovaně než v kontextu.**

Tato hypotéza se **nepotvrdila**, jelikož učitelé uvádí nová slovíčka nejčastěji jako součást tematického okruhu, nejčastěji v návaznosti na tematické kapitoly v učebnici.

Nové pojmy bývají často prezentovány ve větách a běžných slovních spojeních. Žáci jednotlivá slova tedy spojují dohromady, seznamují se s jejich vzájemnými vztahy a úlohou ve větě. Přece jen se neučíme slovní zásobu jen pro ni samu, ale jako prostředek komunikace.

Příjemným zjištěním je, že učitelé nekladou tak veliký důraz na znalosti českého překladu slova, jako na schopnosti použít slovo v kontextu. Průzkumem bylo zjištěno, že 72,9 % učitelů dbá na osvojení schopnosti použít slovo v kontextu. Jednotlivá slova jsou tak spojena se situací, v které se s nimi můžeme sejit a žáci se je učí aplikovat v praxi.

## **Hypotéza 2**

**Při výuce anglické slovní zásoby je důraz kladen více na správný pravopis než na správnou výslovnost slova.**

Díky získaným výsledkům tato hypotéza **nebyla potvrzena**. Výzkumem bylo naopak zjištěno, že učitelé při výuce anglické slovní zásoby kladou největší důraz na osvojení správné výslovnosti. Na druhém místě je dle učitelů důležitá schopnost žáka použít dané slovo v kontextu. Výsledky jsou příjemným zjištěním, že výuka nové slovní zásoby není tolik orientovaná na pravopis a gramatiku slova. Učitelé preferují mluvenou kvalitu jazykového projevu žáka a snaží se žáky vybavit komunikativní kompetencí, tak aby znal dostatek jazykových prostředků a uměl je ve správném kontextu použít.

## **Hypotéza 3**

**Učitelé testují spíše písemnou podobu slova než mluvenou.**

Tato hypotéza byla **potvrzena**. Dotazníkem bylo zjištěno, že kontrola anglické slovní zásoby probíhá převážně písemnou formou, což je vzhledem k časovému vytížení a možnosti rychle vyzkoušet celou třídu očekávané. Nejčastějšími formami ověřování znalostí žáků jsou písemné testy s obrázky a dále pak překladové testy. Příjemným zjištěním je, že ústní zkoušení a využití dialogů a scének jsou v těsném závěsu. Téměř polovina dotazovaných učitelů uvedla, že testuje mluvenou podobu slova. Učitelé uváděli, že v hodinách není na ústní zkoušení bohužel čas, proto nebývá používáno v takové míře, v jaké by mohlo.

## **Hypotéza 4**

**Mladší učitelé (ve věku 20-30 let) používají v hodinách angličtiny pestřejší vyučovací metody než jejich starší kolegové (ve věku 30+).**

Tato hypotéza se **nepotvrdila**. Výsledky výzkumu naopak ukazují, že nejpestřejší vyučovací metody označovali učitelé ve středním věku (30-50 let). Více než 75 % dotazovaných ve středním věku používá v hodinách 4 a více různých metod. Starší učitelé (ve věku 50+) označovali v dotazníku metod o něco méně. 4 a více metod označilo 64 % starších

učitelů. Pestrůst použitých metod se objevovala se stejnou relativní četností u mladých učitelů (20-30 let). 64 % mladých učitelů označilo 4 metody a více, stejně jak tomu bylo u starších učitelů.

K výuce slovní zásoby se nepoužívá jen klasická učebnice, ale i řada jiných výukových metod. U mladších žáků je doporučeno použít co nejvíce názornosti, jelikož děti ještě nejsou tolik schopni abstraktního myšlení. Průzkum ukázal, že zásada názornosti se v primárních školách dodržuje. Slovní zásoba je nejčastěji prezentována pomocí vizuálních pomůcek – obrázků, kresby na tabuli a učebnice. Pro vysvětlení významu slova je hojně používán pohyb, mimika a gesta. Ještě pestřejší metody se používají pro opakování a upevňování slovní zásoby. Žáci si anglická slovíčka opakují hraním různých her, písničkami, básničkami a pohybovými aktivitami.

Velké množství v praxi používaných metod je příjemným zjištěním, jelikož různorodost a pestrůst výukových metod může významně přispět k lepšímu porozumění a zapamatování anglické slovní zásoby.

## **Hypotéza 5**

**Učitelé mluví v hodinách převážně anglicky, aby žáci byli dostatečně vystaveni anglickému jazyku a jejich slovní zásoba neustále roste.**

Poslední hypotéza se bohužel **nepotvrdila**, jelikož většina dotazovaných učitelů vede hodiny anglického jazyka napůl v češtině a napůl v angličtině. Dítě potřebuje být vystaveno cizímu jazyku co nejvíce, aby si jazyk oposlouchalo a jeho slovní zásoba neustále rostla. U dětí mladšího školního věku je dobré využít jejich přirozených schopností naučit se cizí jazyk. Děti mají smysl pro napodobování a výborné imitační schopnosti, dokáží přesně zachytit a reprodukovat jak výslovnost, tak intonaci jazyka. Dostatečný příjem anglického jazyka tak může mít vliv nejen na slovní zásobu, ale také i na rozvoj autentické výslovnosti. Proto by v hodinách anglického jazyka měla být použita převážně angličtina, nehledě na ročník či věk dítěte.

## ZÁVĚR

Na slovní zásobu lze pohlížet jako na jeden ze základních kamenů jazyka, který potřebujeme k dorozumívání a komunikaci v našem životě. Slovní zásoba však bývá často zanedbávána a není jí věnována dostatečná pozornost jako například gramaticce. Cílem této diplomové práce je poukázat na důležitost slovní zásoby a její význam v rámci hodinách anglického jazyka. Pojetí výuky anglické slovní zásoby hraje velkou roli ve způsobu osvojení, zapamatování a budoucím použití nových výrazů. Vhodné metody a přístupy k výuce mohou ovlivnit nejen jazykové a komunikační kompetence žáků, ale také i jejich motivaci k samostatnému učení.

Teoretická část diplomové práce by mohla sloužit učitelům jako materiál zabývající se výukou anglické slovní zásoby v primární škole. Úvodní pohled do psychologie se snaží zdůraznit zvláštnosti dětí mladšího školního věku, procesu osvojování jazyka a důležitost respektování individuálních potřeb, což může přispět k efektivnímu osvojení anglické slovní zásoby. Dále nás teoretická část seznámila s pojetím výuky cizích jazyků, evropskou a českou jazykovou politikou a klíčovými kurikulárními dokumenty (RVP ZV, SERR), které tvoří podklad pro výuku anglické slovní zásoby. Stěžejní část je zaměřena na teoretické vymezení anglické slovní zásoby a její výuku. Uvedeny jsou zvláštnosti výuky v primární škole, didaktické principy, fáze, přístupy a metody výuky anglické slovní zásoby. Všechny poznatky uvedené v teoretické části tvoří soubor faktorů, který by mohl pomoci učitelům primární školy vyučovat anglickou slovní zásobu efektivně, zábavně a didakticky správně.

Cílem praktické části bylo zjistit, jakým způsobem učitelé vyučují anglickou slovní zásobu. Východiskem pro vyhodnocení byly výsledky dotazníků, pomocí nichž byly zjišťovány výukové metody, přístupy a názory učitelů, kteří učí anglický jazyk v primární škole. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že učitelé uvádí novou slovní zásobu nejčastěji jako součást tematického okruhu a nové pojmy bývají často prezentovány ve větách či běžných slovních spojeních. Žáci se tedy neučí slova sama o sobě, ale seznamují se také s jejich kontextem a způsobem použití ve větě. Dále bylo zjištěno, že učitelé při výuce anglické slovní zásoby dbají především na osvojení správné výslovnosti slova (90 % dotazovaných) a na schopnosti použít slovo ve větě či kontextu (72,9 % dotazovaných), méně se pak zaměřují na osvojení správného pravopisu a gramatiky slova. Z výzkumného šetření dále plyne, že při výuce se používá mnoho různých metod, a především názorných pomůcek, které jsou u mladších dětí zvláště důležité. Pestrost používaných metod se objevovala se stejnou relativní četností u

mladých učitelů i jejich starších kolegů. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo však i negativní zjištění, a to, že žáci nejsou v hodinách anglického jazyka dostatečně vystaveni anglickému jazyku. Většina (52,8 %) dotazovaných učitelů uvedla, že v hodinách angličtiny mluví polovinu času anglicky a polovinu času česky, což je pro rozvoj anglické slovní zásoby nedostačující. Dále se v hodinách anglického jazyka tolik nepoužívají slovníky, což je škoda, jelikož umožňují žákům novou slovní zásobu aktivně poznávat a dávají žákům prostor řídit své učení. Možnosti zlepšení bychom tedy viděli v posílení používané angličtiny ve vyučovacích hodinách, tak aby žáci byli cizímu jazyku dostatečně vystaveni a jejich slovní zásoba neustále rostla. Dále by mohly být v hodinách více využity slovníky, které posílí autonomii žáků a vybaví je vlastními strategiemi osvojování slovní zásoby.

Ačkoliv moje práce nepodává detailní popis výuky anglické slovní zásoby, věřím, že by mohla být alespoň námětem k zamyšlení, jak by měla výuka anglické slovní zásoby vypadat a jak je významné vzbudit zájem u malých školáků a motivovat je k rozvoji slovní zásoby, bez které se člověk v životě neobejde.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAETENS BEARDSMORE, Hugo. *Language Promotion by European Supra-National Institutions. In O. García, & H. Baetens Beardsmore (eds). Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective.* Malden, MA: Blackwell Pub. 2009.

BAKER, Colin, WRIGHT, Wayne E.. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism.* Sixth edition. Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2017. ISBN 978-1783097203.

COOK, Vivian James: *Second language learning and language teaching.* 4th ed. London: Arnold, 2001. ISBN 978-0340958766.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština – řeč a jazyk. 2., přeprac. vyd.* Praha: ISV, 2000. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-57-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HADFIELD, Jill, HADFIELD, Charles. *Introduction to Teaching English.* Oxford: Oxford University Press, 2008. Oxford Basics. ISBN 978-0-19-441975-8.

HALLIWELL, Susan. *Teaching English in the Primary Classroom.* Harlow: Longman, 1992. Longman handbooks for language teachers. ISBN 0-582-07109-7.

HANUŠOVÁ, Světlana, NAJVAR, Petr. *Foreign Language Acquisition at an Early Age: Osvojování cizího jazyka v raném věku: Proceedings from the conference organised and hosted by Faculty of Education, Masaryk University on March 16, 2006.* Brno: Masarykova Univerzita, 2006. ISBN 80-210-4149-8.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching.* 3rd ed. Harlow: Longman, 2001. ISBN 0582403855.

HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě.* 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.



HEDGE, Tricia. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press, 2000. Oxford Handbooks for Language Teachers. ISBN 0-19-442172-4.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. Vyd. 2. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍKOVÁ, Věra. *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-210-3877-2.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LOJOVÁ, Gabriela. *Individuálne osobitosti pri učení sa cudzích jazykov I*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2005. Vydání první. ISBN 80-223-2069-2

NAJVAR, Petr, HANUŠOVÁ, Světlana. *Fenomén času v učení se cizím jazykům*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

NELEŠOVSKÁ, Alena, SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HRÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978- 802-6101-154.

LESSARD-CLOUSTON, Michael. *Teaching Vocabulary*. 1st ed. TESOL Publications, 2013. ISBN 978-1931185974.

PINTER, Annamaria. *Teaching Young Language Learners*. New York: Oxford University Press, 2006. ISBN 978-0-19-442207-9.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6

RICHARDS, Jack C. a Theodore S. RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Cambridge language teaching library. ISBN 978-0521008433.

ROWLING, J. K., GRANDPRÉ, Mary. *Harry Potter and the Deathly Hallows*. New York, NY: Arthur A. Levine Books, 2007. ISBN 9780545010221.

SCOTT, Wendy A. a Lisbeth H. YTREBERG. *Teaching English to children*. Harlow: Longman, 1991. Longman keys to language teaching. ISBN 0-582-74606-x.

SCRIVENER, Jim. *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. 3rd ed. Oxford: Macmillan, 2011. Macmillan Books for Teachers. ISBN 9780230729841.

STRAKOVÁ, Zuzana. *Uplatňovanie základných osvojovacích princípov v jednotlivých ročníkoch primárneho vzdelávania. In Učiteľ cudzieho jazyka v kontexte primárneho vzdelávania*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2010. ISBN 978-80-555-02232-8

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

THORNBURY, Scott. *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Pearson Education Limited, 2007. ISBN 978-0-582-42966-6.

TRÖGLOVÁ, Hana. *Začínáme mluvit anglicky: vstupní audioorální kurz pro děti*. Ilustroval Eva HERMANOVÁ. Plzeň: Fraus, 2000. ISBN 80-7238-059-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN: 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999. ISBN 978-80-7178-308-4.

## SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Celková fyzická odezva. *Tradice versus alternativa*. [online]. 2008. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://obrventa.webnode.cz/celkova-fyzicka-odezva-total-physical-response-tpr/>

EDVIRGEM ZENY, Maria. *Increasing Vocabulary*. [online]. Curitiba – Parana, 2002. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://tconline.utp.br/media/tcc/2016/03/INCREASING-VOCABULARY.pdf>

Gramaticko-překládová metoda. *Tradice versus alternativa*. [online]. 2008. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://obrventa.webnode.cz/gramaticko-prekladova-metoda/>

HANUŠOVÁ, Světlana. *Metody cizojazyčné výuky*. [online]. [cit. 2019-05-28]. Dostupné z <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=301>

CHMELAŘOVÁ, Ivana. Angličtina a děti předškolního a mladšího školního věku – tipy a triky pro učitele a rodiče. *Metodický portál RVP*. [online]. 2013. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/17491/ANGLICTINA-A-DETI-V-PREDSKOLNIM-A-MLADSIM-SKOLNIM-VEKU---TIPY-A-TRIKY-PRO-UCITELE-I-RODICE.html/>

JÍLKOVÁ, Jana. Aspekty výuky cizích jazyků v raném věku. *Metodický portál RVP*. [online]. 2005. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/166/ASPEKTY-VYUKY-CIZICH-JAZYKU-V%2520RANEM-VEKU.html/>

MAŠKOVÁ, Irena. Jazykové vzdělávání a Evropská unie. *Metodický portál RVP*. [online]. 2004. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/73/jazykove-vzdelavani-a-evropska-unie.html/>

MERTINS, Barbara. Osvojování druhého jazyka. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. 2017. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://www.czechency.org/slovník/OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA>

Metoda: Total Physical Response. *Jazyky.Studium.Práce*. [online]. 2014. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://www.jazyky.com/metoda-total-physical-response/>

Mnemotechnika aneb jak si zapamatovat nezapamatovatelné. *National Geographic* [online]. 2009 [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://www.national-geographic.cz/clanky/mnemotechnika-aneb-jak-si-zapamatovat-nezapamatovatelne.html>

Mýty a pověry. *Jazykový klub 11*. [online]. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://jazykovyklub.webnode.cz/myty-a-povery/>

Národní plán výuky cizích jazyků. *MŠMT*. [online]. 2006. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z [https://www.syka.cz/files/narodni\\_plan\\_vyuky\\_ciz\\_jaz.pdf](https://www.syka.cz/files/narodni_plan_vyuky_ciz_jaz.pdf)

NEBESKÁ, Iva. Mentální slovník. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. 2017. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://www.czechency.org/slovník/MENTÁLNÍ%20SLOVNÍK>

Lingua franca. *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. [online]. 2018. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z [https://cs.wikipedia.org/wiki/Lingua\\_franca](https://cs.wikipedia.org/wiki/Lingua_franca)

Přirozený přístup. *Tradice versus alternativa*. [online]. 2008. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://obrventa.webnode.cz/prirozeny-pristup-the-natural-approach/>

Rozvoj výuky cizích jazyků. *Národní ústav pro vzdělávání*. [online]. 2018. [cit. 2019-06-16] Dostupné z [http://www.nuv.cz/uploads/P\\_KAP/ke\\_stazeni/pojeti/P\\_KAP\\_pojeti\\_Rozvoj\\_vyuky\\_cizich\\_jazyku\\_03042018.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti/P_KAP_pojeti_Rozvoj_vyuky_cizich_jazyku_03042018.pdf)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. *MŠMT*. [online]. 2017. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

ZORMANOVÁ, Lucie. Výuka cizího jazyka u dětí mladšího školního věku. *Články RVP*. [online]. 2015. [cit. 2019-06-16]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/19691/VYUKA-CIZIHO-JAZYKA-U-DETI-MLADSIHO-SKOLNIHO-VEKU.html/>

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – míra použité angličtiny ve výuce.....	59
Tabulka 2 - situace, kdy učitel použije český jazyk .....	60
Tabulka 3 - metody používané pro prezentaci slovní zásoby.....	62
Tabulka 4 - způsoby uvedení slovní zásoby.....	64
Tabulka 5 – na co je dbáno při výuce slovní zásoby .....	65
Tabulka 6 - způsoby upevňování slovní zásoby.....	67
Tabulka 7 - metody používané pro opakování a upevňování slovní zásoby.....	68
Tabulka 8 – metody používané pro kontrolu slovní zásoby.....	70
Tabulka 9 - míra použití slovníku při výuce.....	72
Tabulka 10 - technické pomůcky používané při výuce slovní zásoby .....	73

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - návratnost vydaných dotazníků .....	55
Graf 2 - způsoby získání dotazníků .....	55
Graf 3 - lokalita respondentů .....	56
Graf 4 - věk respondentů .....	57
Graf 5 - délka pedagogické praxe respondentů .....	58
Graf 6 - míra použité angličtiny ve výuce .....	59
Graf 7 - situace, kdy učitel použije český jazyk .....	61
Graf 8 - metody používané pro prezentaci slovní zásoby .....	62
Graf 9 - způsoby uvedení slovní zásoby.....	64
Graf 10 - na co je dbáno při výuce slovní zásoby .....	66
Graf 11 - způsoby upevňování slovní zásoby.....	67
Graf 12 - metody používané pro opakování a upevňování slovní zásoby.....	69
Graf 13 - metody používané pro kontrolu slovní zásoby .....	71
Graf 14 - míra použití slovníku při výuce .....	72
Graf 15 - technické pomůcky používané při výuce slovní zásoby .....	74

## **SEZNAM ZKRATEK**

RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SERR	Společný evropský referenční rámec
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NUV	Národní ústav pro vzdělávání
TPR	Total Physical Response (metoda celkové fyzické odezvy)



# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

### Dotazník pro učitele angličtiny na 1. stupni ZŠ

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli anglického jazyka,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku pro účely výzkumu, který bude součástí mé diplomové práce.

Dotazník je zaměřen na výuku slovní zásoby v hodinách anglického jazyka na 1. stupni základní školy.

Cílem dotazníku je zjistit, jakým způsobem je anglická slovní zásoba vyučována - jaké metody jsou v hodinách anglického jazyka používány a na co je ve výuce anglických slovíček kladen důraz.

Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi budou použity pouze pro účely diplomové práce.

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

S pozdravem

Isabel Mahoney

studentka PdF Univerzity Palackého v Olomouci

## Dotazník – výuka slovní zásoby v hodinách angličtiny

*Poznámka: U většiny otázek je možné označit více odpovědí. Pokud neoznačíte žádnou, uveďte prosím svou vlastní.*

**Pohlaví:** a) muž b) žena

**Věk:** a) 20-30 b) 30-40 c) 40-50 d) 50 a více

**Délka pedagogické praxe:**

**Ve kterém ročníku (ročnících) vyučujete anglický jazyk?**

### 1. V hodinách anglického jazyka mluvíte:

- |                      |   |
|----------------------|---|
| a) jen anglicky      | c) polovinu času anglicky a polovinu času česky |
| b) převážně anglicky | d) převážně česky                               |

### 2. Pokud v hodinách používáte český jazyk, v jakých situacích?

- |   |                               |
|---|-------------------------------|
| a) vysvětlení pravidel činnosti, pravidel hry | d) řešení kázeňských problémů |
| b) vysvětlení nové látky, gramatiky           | e) v jiných (uveďte prosím)   |
| c) organizační záležitosti (docházka, D.Ú.)   |                               |

### 3. Jaké metody používáte pro prezentaci anglických slovíček? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).

- |                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| a) překlad do češtiny                | e) učebnici (čtení slov, ukazování na daná slova a obrázky)           |
| b) skutečné předměty                 | f) vysvětlení významu slova v anglickém jazyce (synonymum, antonymum) |
| c) obrázkové karty, kresbu na tabuli | g) jiné (uveďte prosím)   |
| d) pohyb, mimiku a gesta             |   |

### 4. Při prezentaci nových anglických slovíček, slovíčka obvykle představím:

- |  |  |
|--|--|
| a) samostatně                            | e) jako součást tématu (colours - blue, red, green,..) |
| b) ve větě, v běžných slovních spojeních | d) jinak (uveďte prosím)                               |

### 5. Na co dbáte při výuce slovní zásoby? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle důležitosti (1 – nejdůležitější).

- |   |   |
|---|---|
| a) na osvojení významu v češtině            | d) na osvojení gramatiky slova (tvaru množného čísla, správného členu, tvarů slovesného času apod.) |
| b) na osvojení správné písemné podoby slova | e) na schopnosti použít slovo ve větě (v kontextu)  |
| c) na osvojení správné výslovnosti slova    | f) jiného (uveďte prosím)   |

**6. Co všechno udělají žáci, když se seznámí s novým slovíčkem?**

- |   |                                     |
|---|-------------------------------------|
| a) napíší si slovo do sešitu s českým překladem     | d) opakují slovo několikrát nahlas  |
| b) napíší si slovo do sešitu vedle obrázku          | e) použijí slovo v ústní komunikaci |
| c) napíší si do sešitu větu, v níž je slovo použito | f) jinak (uved'te prosím)           |

**7. Jaké metody používáte pro zopakování a upevňování nových anglických slovíček? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).**

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| a) myšlenkové mapy                             | e) písničky, básničky    |
| b) spojovačky, křížovky, osmisměrky            | f) pohybové aktivity     |
| c) jazykové hry                                | g) dialogy a scénky      |
| d) doplňování slov do vynechaných míst v textu | h) jiné (uved'te prosím) |

**8. Jakým způsobem u žáků ověřujete znalost naučených slovíček?**

- |   |                           |
|---|---------------------------|
| a) písemný test – překlad českého slova do angličtiny | d) ústní zkoušení         |
| b) písemný test – překlad české věty do angličtiny    | e) dialog, scénky         |
| c) písemný test s obrázky                             | f) jinak (uved'te prosím) |

**9. Jak často pracujete v hodinách anglického jazyka se slovníkem?**

- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| a) velmi často | d) velmi zřídka |
| b) často       | e) nikdy        |
| c) občas       |                 |

**10. Jaké pomůcky a technická zařízení používáte v hodinách anglického jazyka?**

- |                        |                          |
|------------------------|--------------------------|
| a) CD přehrávač        | d) počítač               |
| b) televizi, video     | e) dataprojektor         |
| c) interaktivní tabuli | f) jiné (uved'te prosím) |

**Děkuji za Vaši spolupráci.**

## Příloha č. 2 – Ukázka vyplněného dotazníku

### Dotazník pro učitele angličtiny na 1. stupni ZŠ

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli anglického jazyka,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku pro účely výzkumu, který bude součástí mé diplomové práce.

Dotazník je zaměřen na výuku slovní zásoby v hodinách anglického jazyka na 1. stupni základní školy.

Cílem dotazníku je zjistit, jakým způsobem je anglická slovní zásoba vyučována - jaké metody jsou v hodinách anglického jazyka používány a na co je ve výuce anglických slovíček kladen důraz.

Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi budou použity pouze pro účely diplomové práce.

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

S pozdravem

Isabel Mahoney

studentka PdF Univerzity Palackého v Olomouci

Dotazník – výuka slovní zásoby v hodinách angličtiny

**Poznámka:** U většiny otázek je možné označit více odpovědí. Pokud neoznačíte žádnou, uveďte prosím svou vlastní.

Pohlaví: a) muž  b)  žena

Věk: a) 20-30  b) 30-40  c) 40-50  d) 50 a více

Délka pedagogické praxe: 2 ROKY

Ve kterém ročníku (ročnících) vyučujete anglický jazyk?

1. ROČNÍK

1. V hodinách anglického jazyka mluvíte:

a) jen anglicky

c) polovinu času anglicky a polovinu času česky

b) převážně anglicky

d) převážně česky

2. Pokud v hodinách používáte český jazyk, v jakých situacích?

a) vysvětlení pravidel činnosti, pravidel hry

d) řešení kázeňských problémů

b) vysvětlení nové látky, gramatiky

e) v jiných (uveďte prosím)

c) organizační záležitosti (docházka, D.Ú.)

3. Jaké metody používáte pro prezentaci anglických slovíček? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).

a) překlad do češtiny 4.

1. e) učebnici (čtení slov, ukazování na daná slova a obrázky)

b) skutečné předměty 5.

3. f) vysvětlení významu slova v anglickém jazyce (synonymum, antonymum)

c) obrázkové karty, kresba na tabuli 1.

7. g) jiné (uveďte prosím)

d) pohyb, mimiku a gesta 6.

AUDIOVIZUÁLNÍ POMŮCKY  
(VIDEA, DRAMATICKÉ SCÉNKY)

4. Při prezentaci nových anglických slovíček, slovíčka obvykle představím:

a) samostatně

c) jako součást tématu (colours - blue, red, green,...)

b) ve větě, v běžných slovních spojeních

d) jinak (uveďte prosím)

5. Na co dbáte při výuce slovní zásoby? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle důležitosti (1 – nejdůležitější).

3. a) na osvojení významu v češtině

5. d) na osvojení gramatiky slova (tvaru množného čísla, správného členu, tvarů slovesného času apod.)

4. b) na osvojení správné písemné podoby slova

2. e) na schopnosti použít slovo ve větě (v kontextu)

1. c) na osvojení správné výslovnosti slova

6. f) jiného (uveďte prosím)

NA DYNAMIČNOST  
TRVALÉMU ZAPAMÁTVÁNÍ

6. Co všechno udělají žáci, když se seznámí s novým slovíčkem?

- a) napíše si slovo do sešitu s českým překladem  
b)  napíše si slovo do sešitu vedle obrázku  
c) napíše si do sešitu větu, v níž je slovo použito  
d)  opakují slovo několikrát nahlas  
e)  použijí slovo v ústní komunikaci  
f) jinak (uvedte prosím)

7. Jaké metody používáte pro zopakování a upevnění nových anglických slovíček? Očíslete prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).

6. a) myšlenkové mapy  
5. b) spojovačky, křížovky, osmisměrky  
4. c) jazykové hry  
7. d) doplňování slov do vynechaných míst v textu  
1. e) písničky, básničky  
2. f) pohybové aktivity  
3. g) dialogy a scénky  
8. h) jiné (uvedte prosím)

V OBRÁZKOVÝCH PŘÍBĚZÍCH

8. Jakým způsobem u žáků ověřujete znalost naučených slovíček?

- a)  písemný test – překlad českého slova do angličtiny  
b) písemný test – překlad české věty do angličtiny  
c)  písemný test s obrázky  
d)  ústní zkoušení  
e)  dialog, scénky  
f) jinak (uvedte prosím)

9. Jak často pracujete v hodinách anglického jazyka se slovníkem?

- a) velmi často  
b) často  
c)  občas  
d) velmi zřídka  
e) nikdy

10. Jaké pomůcky a technická zařízení používáte v hodinách anglického jazyka?

- a)  CD přehrávač  
b)  televize, video  
c) interaktivní tabuli  
d)  počítač  
e) dataprojektor  
f) jiné (uvedte prosím)

Děkuji za Vaši spolupráci.

## Dotazník pro učitele angličtiny na 1. stupni ZŠ

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli anglického jazyka,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku pro účely výzkumu, který bude součástí mé diplomové práce.

Dotazník je zaměřen na výuku slovní zásoby v hodinách anglického jazyka na 1. stupni základní školy.

Cílem dotazníku je zjistit, jakým způsobem je anglická slovní zásoba vyučována - jaké metody jsou v hodinách anglického jazyka používány a na co je ve výuce anglických slovíček kladen důraz.

Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi budou použity pouze pro účely diplomové práce.

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

S pozdravem

Isabel Mahoney

studentka PdF Univerzity Palackého v Olomouci



Dotazník – výuka slovní zásoby v hodinách angličtiny

**Poznámka:** U většiny otázek je možné označit více odpovědí. Pokud neoznačíte žádnou, uveďte prosím svou vlastní.

Pohlaví: a) muž  b)  žena

Věk: a) 20-30 b) 30-40  c) 40-50 d) 50 a více

Délka pedagogické praxe: *8 měsíců*

Ve kterém ročníku (ročnících) vyučujete anglický jazyk? *3, 5, 6*

1. V hodinách anglického jazyka mluvíte:

- a) jen anglicky  c) polovinu času anglicky a polovinu času česky   
b)  převážně anglicky  d) převážně česky

2. Pokud v hodinách používáte český jazyk, v jakých situacích?

- a) vysvětlení pravidel činnosti, pravidel hry  d) řešení kázeňských problémů   
b) vysvětlení nové látky, gramatiky  e) v jiných (uveďte prosím)   
c) organizační záležitosti (docházka, D.Ú.)

3. Jaké metody používáte pro prezentaci anglických slovíček? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).

- a) překlad do češtiny  e) učebnici (čtení slov, ukazování na daná slova a obrázky)   
b) skutečné předměty  f) vysvětlení významu slova v anglickém jazyce (synonymum, antonymum)   
c) obrázkové karty, kresba na tabuli  g) jiné (uveďte prosím)   
d) pohyb, mimiku a gesta

*prezentace na interaktivní tabuli - fotky  
písničky!*

4. Při prezentaci nových anglických slovíček, slovíčka obvykle představím:

- a) samostatně  c) jako součást tématu (colours - blue, red, green...)  *TEXT*  
b) ve větě, v běžných slovních spojeních  d) jinak (uveďte prosím)  *dle učebnice - obrázky*

5. Na co dbáte při výuce slovní zásoby? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle důležitosti (1 – nejdůležitější).

- a) na osvojení významu v češtině *5* d) na osvojení gramatiky slova (tvaru množného čísla, správného členu, tvarů slovesného času apod.) *4*  
b) na osvojení správné písemné podoby slova *3* e) na schopnosti použít slovo ve větě (v kontextu) *2*  
c) na osvojení správné výslovnosti slova *1* f) jiného (uveďte prosím)

*nebo 1. c) b) d) e)  
2. a)*  
*alternativní odpovědi:*



6. Co všechno udělají žáci, když se seznámí s novým slovíčkem?

- a) napíše si slovo do sešitu s českým překladem  
 b) napíše si slovo do sešitu vedle obrázku  
c) napíše si do sešitu větu, v níž je slovo použito  
d) opakují slovo několikrát nahlas  
e) použijí slovo v ústní komunikaci  
f) jinak (uveďte prosím)

*pisal na tabuli  
hráli hry s obrázky  
procvičovali ve cvičeních*

7. Jaké metody používáte pro zopakování a upevnění nových anglických slovíček? Očíslujte prosím zvolené odpovědi podle preference (1 – preferuji nejvíce).

- a) myšlenkové mapy  
b) spojovačky, křížovky, osmisměrky 3.  
c) jazykové hry 1.  
d) doplňování slov do vynechaných míst v textu  
e) písničky, básničky 2.  
f) pohybové aktivity 4.  
g) dialogy a scénky 5.  
h) jiné (uveďte prosím)

8. Jakým způsobem u žáků ověřujete znalost naučených slovíček?

- a) písemný test – překlad českého slovo do angličtiny  
b) písemný test – překlad české věty do angličtiny  
c) písemný test s obrázky  
d) ústní zkoušení  
e) dialog, scénky  
f) jinak (uveďte prosím)


*DEFINICE → žák doplní slovíčko  
procvičování: slovo prac. vřetany → -ll-*

9. Jak často pracujete v hodinách anglického jazyka se slovníkem?

- a) velmi často  
b) často  
c) občas  
d) velmi zřídka  
e) nikdy

10. Jaké pomůcky a technická zařízení používáte v hodinách anglického jazyka?

- a) CD přehrávač  
 b) televizi, video  
 c) interaktivní tabuli  
d) počítač  
e) dataprojektor  
f) jiné (uveďte prosím)

Děkuji za Vaši spolupráci. 

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Isabel T. Mahoney
<b>Katedra:</b>	Ústav cizích jazyků
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Jana Kořínková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2019

<b>Název práce:</b>	Výuka anglické slovní zásoby v primární škole
<b>Název v angličtině:</b>	Teaching English Vocabulary in Primary School
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce se zabývá výukou anglické slovní zásoby v primární škole. V úvodu teoretické části je charakterizováno dítě mladšího školního věku a popsán proces osvojování jazyka. Dále je nahlédnuto do evropské a české jazykové politiky a do základních kurikulárních dokumentů. Následující kapitoly se věnují slovní zásobě a její výuce. Uvedeny jsou specifika výuky v primární škole, didaktické principy, fáze, přístupy a metody výuky anglické slovní zásoby. V praktické části byla použita metoda dotazníku, která je zaměřena na zjištění současného pojetí výuky anglické slovní zásoby v primární škole. Cílem je zjistit jaké metody, přístupy a pomůcky se při výuce používají a na co učitelé během výuky kladou největší důraz. Jsou zde prezentovány výsledky šetření, ke kterým jsme dospěli, a vyvozen závěr.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	slovní zásoba, anglický jazyk, vyučovací metody, vyučovací přístupy, osvojování cizího jazyka, primární škola, evropská jazyková politika, cizojazyčná výuka
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis deals with teaching English vocabulary in Primary School. In the introduction of the theoretical part the young learner and his language acquisition is described. It

	<p>continues with an insight into the main curricular documents of the European and Czech Language Policy. The following chapters are dedicated to vocabulary and its teaching. The peculiarities of primary school teaching, didactic principals, phases, approaches and methods of vocabulary teaching are stated. In the practical part a questionnaire is used to research the current ways of teaching English vocabulary. The goal is to determine which methods, approaches and aids are used and what teachers focus on during their lessons. The research results are presented, and a conclusion is made.</p>
<p><b>Klíčová slova v angličtině:</b></p>	<p>Vocabulary, English language, teaching methods, teaching approaches, language acquisition, Primary School, European Language Policy, second language teaching</p>
<p><b>Přílohy vázané v práci:</b></p>	<p>2 přílohy vázané v práci</p>
<p><b>Rozsah práce:</b></p>	<p>99 stran</p>
<p><b>Jazyk práce:</b></p>	<p>Český jazyk</p>