

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2023

Denisa Kopecká

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra anglického jazyka a literatury

**Metodické náměty pro výuku anglického jazyka na základní
škole**

Bakalářská práce

Autor: Denisa Kopecká
Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání
Biologie se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Věra Tauchmanová, M.A., Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Denisa Kopecká

Studium: P20P0258

Studijní program: B0114A090004 Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání, Biologie se zaměřením na vzdělávání

Název bakalářské práce: **Metodické náměty pro výuku anglického jazyka na základní škole**

Název bakalářské práce AJ: Methodical suggestions for teaching English at elementary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá vybranými výukovými metodami využitelnými v hodinách anglického jazyka na základní škole. Cílem práce je nabídka inovativních metodických námětů.

Teoretická část práce se zaměřuje na obsah RVP, zakomponování průřezových témat, zejména enviromentální či multikulturní výchovy do výuky. Dále práce pojedná o využití inovativních pomůcek a zapojení interaktivních zařízení při výuce.

Praktická část předkládá inovativní metodické náměty pro výuku anglického jazyka na základních školách. U aktivit je doporučený postup pro realizaci. Náměty budou ověřeny ve výuce a bude provedena jejich evaluace.

EIBENOVÁ, Klaudia. Hry ve výuce angličtiny: jazykové hry, hádanky k rozvoji řeči, dramatizace pohádek, tematické slovníčky : A1-B2. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0208-8.

HLADÍK, Petr. 111 her pro atraktivní výuku angličtiny. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4763-7. MAIDMENT, Stella a Lorena ROBERTS. Happy house 1. 3. vydání. Přeložil Dana HURTOVÁ, přeložil Zdena HARTINGEROVÁ. Oxford: Oxford University Press, 2013. ISBN 978-0-19-475128-5.

SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

ZAHÁLKOVÁ, Marie. Angličtina pro 6. ročník základní školy. 2. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009. ISBN 978-80-7235-437-5.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

Zadávací pracoviště: Katedra anglického jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Věra Tauchmanová, M.A., Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 23.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Metodické náměty pro výuku anglického jazyka na základní škole vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 11. 5.2023

Denisa Kopecká

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Ireně Loudové, Ph.D., za vedení, vstřícnost při konzultacích a odborné rady při psaní této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat za odborné rady k praktické části paní Mgr. Martině Holčapkové a paní Mgr. Petře Tomáškové. V neposlední řadě patří poděkování mé rodině za jejich podporu během studia.

Anotace

KOPECKÁ, Denisa. *Metodické náměty do výuky anglického jazyka na základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 53 s. Bakalářská práce.

Tato bakalářská práce se zabývá výukovými metodami využitelnými v hodinách anglického jazyka na základní škole. V teoretické části se práce zaměřuje na obecnou charakteristiku didaktiky cizího jazyka, výukovými metodami, zakončení anglického jazyka v Rámcovém vzdělávacím programu. Je zmíněna modernizace ve výuce a využití interaktivních zařízení v ní. Teoretická část dále zmiňuje jednotlivá průřezová témata a jejich souvislost s výukou v hodinách anglického jazyka, zároveň jsou zmíněny aktivity, které je možné do hodin zakomponovat pro jejich rozvoj. Praktická část se soustředí na vytvoření aktivit použitelných ve výuce anglického jazyka. K dispozici je jejich realizace, základní informace o aktivitě, pro jaký ročník jsou určeny, případná doporučení a názory učitelek základních škol, které mají v oboru praxi.

Klíčová slova: didaktika anglického jazyka, aktivity, didaktické metody, didaktické hry, výuka angličtiny

Annotation

KOPECKÁ, Denisa. *Methodological suggestions for English language teaching at primary school*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 53 pp. Bachelor Degree Thesis.

This bachelor thesis deals with teaching methods that can be applied in English language classes at primary school. In the theoretical part, the thesis focuses on the general characteristics of foreign language in didactics, teaching methods, how teaching English language is written in the RVP. Mentioned is modernization in teaching and the use of interactive devices. The theoretical part also mentions the individual cross-curricular themes and their relation to teaching in English language classes, as well as activities that can be incorporated into the classes for their development. The practical part focuses on the creation of activities applicable to English language teaching. There is their implementation, basic information about the activity, for which grade they are intended, possible recommendations and opinions of primary school teachers who have experience in the field.

Keywords: English language didactics, activities, didactic methods, didactic games, teaching English

Obsah

1. Úvod.....	9
2. Teoretická část.....	10
2.1 Didaktika anglického jazyka	10
2.2 Klíčové kompetence a Rámcový vzdělávací program	11
2.3 Bloomova taxonomie	14
2.4 Metody výuky anglického jazyka	15
2.5 Výukové metody podle Maňáka	16
2.5.1 Klasické výukové metody	17
2.5.2 Metody názorně-demonstrační	18
2.5.3 Aktivizující metody	19
2.5.4 Komplexní výukové metody	21
2.6 Modernizace v hodinách anglického jazyka, interaktivní zařízení ve výuce	24
2.6.1 Modernizace v hodinách anglického jazyka	24
2.6.2 Interaktivní zařízení ve výuce	26
2.7 Průřezová témata.....	27
2.7.1 Průřezová témata a cizí jazyk.....	27
2.7.2 Osobnostní a sociální výchova	27
2.7.3 Enviromentální výchova	28
2.7.4 Multikulturní výchova.....	29
2.7.5 Mediální výchova.....	30
3 Praktická část	32
3.1 Animals	33
3.2 A monster or an animal?	34
3.3 Roll the dice	35
3.4 Number magician	36
3.5 Pairs.....	37
3.6 What do you do in a day?.....	38
3.7 What do you think?	39
3.8 Silly stories.....	40
3.9 Find the liar	41
3.10 Would you rather this or that?.....	42
3.11 Zhodnocení praktické části.....	43
4 Závěr	44
5 Bibliografie	45
6 Seznam příloh.....	49

1. Úvod

Bakalářská práce *Metodické náměty pro výuku anglického jazyka na základní škole* se zabývá výukovými metodami, které lze uplatnit ve výuce anglického jazyka na základních školách. Téma bylo zvoleno za účelem prozkoumat metody využívané ve výuce anglického jazyka na základních školách.

Teoretická část práce popisuje základní i moderní aktivizační výukové metody, zabývá se didaktikou anglického jazyka, Rámcovým vzdělávacím programem, klíčovými kompetencemi, Bloomovou taxonomií. Součástí je také modernizace v hodinách anglického jazyka a zakomponování interaktivních zařízení, případně dalších inovativních pomůcek do výuky.

Práce se věnuje výukovým metodám, zakotvení anglického jazyka v Rámcovém vzdělávacím programu.

V druhé polovině teoretické části práce jsou zmíněna průřezová témata Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova ve výuce anglického jazyka a jak souvisí s výukou anglického jazyka.

Cílem praktické části je námět aktivit do hodin pro výuku anglického jazyka na základních školách, zjistit, které metodické náměty jsou pro žáky nejvhodnější. Součástí aktivit jsou i názory učitelů anglického jazyka z praxe.

Bakalářskou práci bylo možné po domluvě s vedoucím katedry anglického jazyka a literatury Mgr. Janem Sukem, Ph.D. a oponentkou práce PhDr. Věrou Tauchmanovou, M.A., Ph.D. psát v češtině.

2. Teoretická část

2.1 Didaktika anglického jazyka

Slovo didaktika je řeckého původu ze slova *didáskein* znamenající učit, vyučovat. Přestože koncept didaktiky je něco nezbytného, neexistuje jedna přesná definice. Například Wolfgang Memmert uvádí 4 způsoby definice. Jednou z definic je, že didaktika je věda o vyučování a vzdělávání. Druhá má znění, že didaktika je věda o změnách v chování. Třetí definice zní: didaktika je věda o vyučování (Wissenschaft vom Unterricht). V tomto případě je slovo Unterricht míněno jako definice didaktiky, kdy mu je rozuměno jako institucionalizovaný proces vzdělávání – vyučování v širším slova smyslu. Poslední způsob, jak definovat didaktiku podle Memmerta uvádí didaktiku jako teorii kurikula nebo teorii humanitních věd. Je rozdíl mezi didaktikou v užším slova smyslu zabývající se pouze teorií kurikula a didaktikou v širším slova smyslu, která zahrnuje nejen teorii kurikula, ale také vyučovací metody (Uljens, 1997, s.44-45).

Tato bakalářská práce se zabývá didaktikou anglického jazyka, lze to zařadit pod samostatnou vědní disciplínu: oborovou nebo také předmětovou didaktiku.

Didaktika se zabývá formami, postupy a cíli vyučování, to je chápáno jako jednota výchovy a vzdělávání. Didaktika analyzuje také podmínky a faktory zasahující do vyučování prostřednictvím přímého vlivu prostředí mimo vyučování, například kvalitami a zkušenostmi vyučujícího a prostřednictvím zkušeností a kvalit žáků. Základním předmětem didaktiky je vyučování, jinými slovy činnost učitele (výuka) a činnost žáků (učení). Hendrich ve své knize *Didaktika cizích jazyků* definuje didaktiku cizích jazyků jako disciplínu zabývající se teorií vyučování cizích jazyků využívající poznatků všech vědních oborů, které s touto činností souvisejí, zvláště pak lingvistika, psychologie a pedagogika. Podle něj se jedná o disciplínu mezní – vědecká i pedagogická, nicméně atributy pedagogické převyšují. Názvy se v různých jazycích liší. Angličtina používá termíny *language teaching methodology* nebo také *applied linguistics* (Choděra, 2013).

Dále je důležité uvést je do vztahu k výuce a výchově. V analýze na to, jak by měla didaktika souviset s výukou a výchovou, byla vyvinuta typologie, kde je didaktika jako teorie a doktrína v relaci k výuce a výchově. Z pohledu teorie je teorií založenou na empirickém výzkumu výuky, filozofické reflexi, doktrína je pak normativními principy, kterými se výuka řídí, odpovědi jsou založené na psychologii, teorii obsahu a filozofii. V souvislosti s výchovou je didaktika v této analýze představena jako filozofická reflexe

a analýza edukačních filozofií, jako doktrína pak jako normativní standardy týkající se toho, jaké hodnoty by měly být ve výchově realizovány. Odpovědi jsou založeny na rozboru pohledu na člověka a společnost (Uljens, 1997, s.49-50).

Důležité je definovat si také pojem učení. Podle Pettyho (2013) je učení aktivní proces, žáci si jednoduše nezapamatují vše, co jim učitel během hodiny říká, spíše si vytvářejí vlastní verzi sdělovaných poznatků. Úspěšné učení se podle něj uskutečňuje formou vytváření osobních hypotéz. Pro žáky je důležité, aby přemýšleli, diskutovali, se svými myšlenkami pracovali.

Jazykově je angličtina třetí nejrozšířenější na světě. V České republice se však jedná o nejrozšířenější cizí jazyk nabízen každou základní školou. V současné době je anglický jazyk základním mezinárodním dorozumívacím prostředkem na celém světě (Pešinová, 2018). Angličtina a její výuka se tedy stává stále více uplatnitelným.

2.2 Klíčové kompetence a Rámcový vzdělávací program

Obecně lze říci, že kompetence zahrnuje schopnost a chtění (motivaci) člověka řešit problémy života a pracovní situace. Veteška (2008, s. 54) ve své knize tvrdí, že z tohoto pohledu tedy pak kompetence zahrnují nejen vědomosti, ale také dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další priority, které jsou nezbytné ke společenskému a pracovnímu uplatnění lidí.

Podle něj klíčovými kompetencemi rozumíme specificky strukturované a praxi efektivně používané soubory znalostí, dovedností, pracovních návyků (Veteška, 2008, s.55).

V základním vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, dále také kompetence pracovní a občanské. Aby byli lidé připraveni na jejich budoucí profesní život a dovedli se plnohodnotně zapojit do společnosti, je nutné jejich zapojení do procesu celoživotního vzdělávání, většina evropských zemí se na tomto shodla, a proto se jejich kurikula začala více zaměřovat na aplikaci vědomostí a dovedností než pouze jejich předávání (Veteška, 2008, s.73).

Rámcový vzdělávací program (RVP) má stanovené, respektive po učitelích žádá, aby vědomosti, dovednosti a postoje byly ve výuce rozvíjeny společně, aby jejich rozvíjení neprobíhalo izolovaně. RVP má jako hlavní cíl vzdělávání utváření a rozvíjení klíčových

kompetencí, jejich rozvoj má nárok na čas ve výuce, avšak tento čas má být účelně využit, neměl by být zabírán čas potřebný k probrání látky (Bělecký, 2007, s. 7).

V základním vzdělávání se, jak již bylo zmíněno, vyskytuje šest bodů klíčových kompetencí: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, dále také kompetence pracovní a občanské.

Klíčové kompetence mají rozhraní, kterého by na konci základního vzdělávání mělo být dosaženo. Obecně se v kompetencích k učení například jedná o vyhledávání a třídění informací, využití informací, operace s obecně užívanými termíny, v kompetencích k řešení problémů by měl žák na konci základního vzdělání vnímat různé problémové situace, rozpoznat a pochopit problém, samostatně řešit problémy, kriticky uvažovat. Třetím bodem jsou kompetence komunikativní, žák na konci formuluje své myšlenky, rozumí různým textům, vyjadřuje se k tématu. Kompetence sociální personální naznačují, že by žák měl být schopen pracovat ve skupině, kolektivu, přispívat k diskusi, kompetence občanská pak, že chápe základní environmentální problémy, rozhoduje se zodpovědně podle dané situace. Poslední je kompetence pracovní, podle které by žák měl být schopný využívat získané znalosti, bezpečně používat materiály, nástroje a vybavení (Bělecký, 2007, s 20-61).

Klíčové kompetence jsou žákem rozvíjeny ve všech vyučovacích předmětech (Bělecký, 2007, s.7).

Rámcový vzdělávací program, aktualizovaný v lednu 2021, má anglický jazyk zakotvený jako cizí jazyk, pod vzdělávací oblastí Jazyk a jazyková komunikace. Na 1. stupni se jedná o seznámení se s cizím jazykem, je to rozděleno na 2 období, na řečové dovednosti, které jsou o porozumění jednoduchým pokynům, otázkám, umět napsat slova a krátké věty, minimum je seznámení se se zvukovou podobou anglického jazyka. Druhé období se poté zaměřuje na poslech, mluvení, psaní a čtení s porozuměním.

Na prvním stupni by měl žák být schopný se zapojit do jednoduchých rozhovorů, být schopen sdělit základní informace týkající se osvojených témat, tyto tematické okruhy by měly být: rodina, domov, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, oblékání, jídlo, dopravní prostředky, nákupy, kalendářní rok, bydliště. V konverzaci by měl být žák schopen poděkovat, pozdravit, uvést své jméno a věk, souhlas/nesouhlas. Z hlediska gramatiky by

měl žák znát základní gramatické struktury a typy vět, je zde tolerance chyb, pokud není narušen smysl sdělení.

V učebnicích anglického jazyka určených pro první stupeň základní školy jsou tematické okruhy zakomponovány různými způsoby. Učebnice Happy house 1 (Maidment a Roberts, 2013) určená pro základní vzdělání prvního stupně, zvláště pak pro 1. a 2. třídu, obsahuje celkem sedm lekcí. První je lekce, která obsahuje základní fráze, díky kterým jsou žáci schopni pozdravit, zeptat se na jméno, rozloučit se. Druhá lekce obsahuje slovní zásobu týkající se číslovek, školních potřeb a třetí lekce se soustředí na hračky, volný čas. Ve čtvrté lekci se žáci soustředí na oblékání a slovní zásobu oblečení. Pátá lekce žákům představí slovní zásobu související s narozeninami a jejich oslavou. V šesté pak slovní zásoba spojená s koupelnou a v sedmé lekci jsou žáci seznámeni se slovní zásobou týkající se zvířat.

Poté pro 3.-5. třídu jsou určeny například učebnice z řady Start with Click, které mají celkem 28 menších lekcí. Učebnice Start with Click New 1 (Šádek a Karásková, 2007), určená pro 3. třídu, obsahuje slovní zásobu týkající se pozdravu, abecedu, barev, číslovek, zvířat, rodiny, domova, hraček a gramatiku týkající se množných čísel, přivlastňovacích zájmen, kladných a záporných odpovědí a otázek, to be, to have got, přídavných jmen. Start with Click New 2 (Šádek a Karásková, 2007) je učebnice pro 4. třídy obsahující slovní zásobu týkající se například rodiny, počasí, volnočasových aktivit, jídla, školních pomůcek, oblečení, názvů zemí, povolání. Gramatická část učebnice obsahuje například přítomný čas prostý a průběhový, can/can't, there is/there are. Pro 5. třídu pak Start with Click New 3 (Šádek a Karásková, 2007), ve které je slovní zásoba naučená z předchozích učebnic rozvíjena. Například v předchozích učebnicích byli žáci seznámeni se slovní zásobou týkající se zvířat, v této je to rozšířeno na zvířata vyskytující se na farmě a v ZOO. V gramatice je představen minulý čas prostý a rozvíjen přítomný čas.

V porovnání s prvním stupněm není druhý stupeň rozdělen na období a má jako očekávané výstupy porozumění informacím v jednoduchých poslechových textech a obsahu jednoduché, zřetelně vyslovované konverzace, jde více o reakce na běžné formální i neformální situace, popisy, vyprávění, na druhém stupni je také více rozvíjeno psaní. Tematické okruhy jsou zde oproti těm na prvním stupni rozšířenější, je zde domov, rodina, volný čas, škola, bydlení, péče o zdraví, pocity a nálady, stravovací návyky, příroda a město, nákupy a móda (Janíková, 2011).

V učebnicích určených pro žáky druhého stupně jsou tematické okruhy zpracovány také různými způsoby. V učebnicích Angličtina pro 6. ročník základní školy (Zahálková, 2009) je obsaženo celkem 30 lekcí. Učebnice je zaměřena na opakování z prvního stupně a rozšíření slovní zásoby, dále se v knize vyskytuje slovní zásoba týkající se různých svátků (Vánoc, Velikonoc), nakupování, zdravé a nezdravé jídlo. Gramatika této učebnice je zaměřena zvláště na slovesa.

Pro výuku angličtiny na druhém stupni jsou schváleny také učebnice z řady Project (Hutchinson, 2008) určené pro 5.-9. třídu. Jedná se tedy o učebnice Project 2 a Project 3. Každá učebnice z řady obsahuje 6 lekcí. Gramatika učebnic je zaměřena zvláště na minulý čas prostý a průběhový, going to, členy the, a/an, slovesa must a should. Slovní zásoba se soustředí na stravovací návyky, přírodu a přírodní katastrofy, rodinu, transport, nakupování.

Učebnice vhodné pro výuku anglického jazyka jsou vždy oficiálně schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a zařazeny do seznamu učebnic pro základní vzdělávání jako součást ucelené řady učebnic pro vzdělávací obor Cizí jazyk s určitou dobou platnosti.

2.3 Bloomova taxonomie

S výukou cizího jazyka souvisí i Bloomova taxonomie. Samotná výuka je proces, kdy je záměrně a cílevědomě působeno na žáka za účelem rozvoje kladných rysů a osobnosti, zejména v komunikaci v cizím jazyce.

Skalková (2007, s. 121) definuje Bloomovu taxonomii jako: „*Bloomova taxonomie je teorie vzdělávacích cílů nazvaná podle amerického psychologa vzdělávání Benjamina Blooma. Jedná se o jednu z nejvýznamnějších pedagogických teorií ovlivňující koncepci plánování výuky a tvorby kurikula. Její přínos je vnímán především z hlediska naznačení způsobu konkretizace a operacionalizace vzdělávacích cílů.*“

Autorem taxonomie je Benjamin Bloom, který ve své studii definoval strukturu vzdělávacích cílů ve vztahu k úrovním myšlenkových procesů. V původní publikaci studie během 50. a 60. let byly myšlenkové operace uspořádány tak, jak na sebe navazují od jednodušších ke složitějším a komplexnějším. Jednotlivé úrovně za sebou následovaly takto: znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnocení. Myšlenkové operace a

vzdělávací cíle vyšších úrovní byly podmíněny zvládnutím předchozí úrovně. Pokud nebyly zvládnuty, došlo ke komplikacím. V 90. letech pak byla taxonomie revidována. Výstupem byla dvoudimenzionální taxonomie vzdělávacích cílů, které zahrnovala dimenzi kognitivních procesů znalostní dimenzi. Dimenze kognitivního procesu pod sebe zahrnuje úrovně: zapamatovat, rozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit a tvořit. Do znalostní dimenze spadá znalost faktů, konceptuální znalost, procedurální znalost a metakognitivní znalosti (Vávra a kol., 2014). Tato inovace měla několik důvodů, mezi které patří rozvoj kognitivní psychologie a změna podmínek v edukaci (Hudecová, 2004, s. 274).

2.4 Metody výuky anglického jazyka

Metod, které je možné použít k docílení, aby se žáci naučili cizí jazyk, je několik. Obecně se ve výuce anglického jazyka je pojmu metoda rozuměno jako praktické realizaci přístupu k výuce. Jedná se o typy aktivit, role učitele, materiál, organizace, techniky. Během sedmnáctého a osmnáctého století se učenci učili jazyk tím, že studovali gramatiku, syntaktické struktury, překladem textů, učení se slov ze slovníků nazpaměť. V devatenáctém století bylo studium cizího jazyka zařazeno do školního kurikula. Jednou z typických metod byla metoda klasická, ve které se jednalo zvláště o gramatiku a překlad, ne takový důraz byl kladen na mluvení. Další rozšířenou metodou byla metoda přímá Charlese Berlitze, kde výuka cizího jazyka je velice podobná výuce rodného. Je vyučována slovní zásoba, kterou žáci využijí během každodenního života, není kladen takový důraz na gramatiku, instrukce jsou prezentovány v jazyce, který je vyučován. Možnou metodou pro výuku anglického jazyka může být audiolingualní metoda neboli metoda vojenská, ve které je kladen důraz na výslovnost, správnost odpovědí, zapamatování si základních frází. Jedná se o metodu, u které se gramatika vůbec nevysvětluje. Během dvacátého století byly vyvinuty další metody, jak naučit cizí jazyk. Charles Curran přišel s metodou, která se jmenovala Community Language Learning, během žáci spolupracují a učitel pouze na jejich práci dohlíží. Další metodou byla tzv. Total Physical Response, se kterou přišel James Asher, kdy dochází ke kombinaci pohybu a výuky jazyka. Tedy, když žáci dostanou pokyn, který mají předvést či instrukce, co mají vykonat, dochází k efektivnímu učení se slovní zásoby (Rubešová, 2022).

Metoda zabývající se odlišným způsobem výuky se nazývá metoda gramaticko-překládací. Ta klade důraz na vědomosti o jazyce a dokonalost ve znalosti gramatiky (Hendrich, 1988).

Během dvacátého století se rozšířily také metody výuky PPP a ESA, které jsou užívány i v dnešní výuce. Metoda PPP je pojmenována podle tří fází, které obsahuje: prezentaci (presentation), procvičování (practice) a takzvanou produkci (production). Je to metoda využitelná hlavně k uvedení gramatiky či nové slovní zásoby, kdy se je žákům nejdříve prezentováno nové učivo, aby žáci pochopili jeho význam, poté následuje procvičování nově nabytých vědomostí, a nakonec by mělo dojít tomu, aby byl žák schopný nové učivo použít, například během konverzace, vytvořením vět či jiným způsobem. Metoda ESA neboli engage, study, activate má také tři části, v nichž nejprve dochází k upoutání pozornosti žáků pomocí videa, webové stránky, fotky, obrázku, poté dochází k představení učiva, a nakonec by žáci měli být schopni použití učiva ve větě. U této metody je možné jednotlivé fáze proházovat, je tedy flexibilnější než PPP. To, jak konstruovat hodinu je na každém učiteli. Stejně tak to, jaké metody do výuky zahrne, je však důležité dosáhnout stanovených cílů (Rubešová, 2022).

2.5 Výukové metody podle Maňáka

Výukové metody použitelné ve výuce lze klasifikovat podle několika hledisek, v této podkapitole se zaměříme na komplexní klasifikaci základních skupin metod výuky podle J. Maňáka, což je nejrozšířenější systém v českém školství. V knize Výukové metody (Maňák, 2003) jsou metody rozděleny na klasické výukové metody, pod které se řadí metody slovní, metody názorně-demonstrační, metody dovednostně-praktické, dále pak aktivizující výukové metody a komplexní výukové metody. V této kapitole se zaměříme na metody slovní, metody názorně-demonstrační, aktivizující metody a metody komplexně výukové.

2.5.1 Klasické výukové metody

Řeč je podle Maňáka (2003) základnou pro myšlení a zobecňování, je to efektivním nástrojem myšlení. Původní projev řeči byl pouze ústní formou, ovšem po zjištění, že se v řeči opakuje malý počet hlásek, vedlo vytvoření hláskového písma. Toto se tedy stalo základem pro prudký rozvoj lidské civilizace. Podle M. Slezáka je čtenářovo soustředění napojeno na vnímání nejen obsahu, pojmů, ale také na vnímání výtvarné složky, ač nevědomky, podle něj i výtvarné ztvárnění písma ovlivňuje jeho estetické postoje. Proto má písemný projev žáka nebo práce s textem důležité místo i v moderní výuce. V moderní výuce je kladen důraz na význam jazykové komunikace, zvláště pak pro jejich budoucí uplatnění. V různých dokumentech, když se podíváme například do Rámcového vzdělávacího programu, je po žácích požadováno, aby byli schopni vyjádřit své postoje a myšlenky, argumentovat, rozvíjet své odpovědi, diskutovat.

Do metod slovních řadíme vyprávění, vysvětlování, přednášky, práce s textem a rozhovor. V hodinách anglického jazyka je možné všechny tyto metody využít (Maňák, 2003, s. 53-74).

U metody vyprávění mohou žáci dokonce nalézt funkční uplatnění, podle Maňáka to souvisí s potřebou vyjadřovat své zkušenosti, zážitky a poznatky formou, kde je možné projevit své emoce, fantazii. Dalším je vysvětlování, bez této metody bychom se v hodinách neobešli, jde o univerzální funkční metodu, kterou lze použít ve většině situacích týkajících se výuky a učiva. Přednáška je metodou, která bývá kritizována, zvláště pak protože není zaměřena na aktivitu žáků, jedná se o delší ucelený projev přednášejícího před posluchači, u přednášky je doporučeno její uplatnění až u starších žáků a studentů, kdy jsou schopni delšího soustředění. Přednáška je tedy metodou, která se do výuky anglického jazyka na základních školách příliš nehodí. Naopak se ve školách často využívá metoda práce s textem, jedná se o jednu z nejstarších metod, v níž dominuje učení. Jejím hlavním cílem je, aby žák textu porozuměl. Ani tato metoda však není bez nedostatků, stále častějším problémem je rostoucí úpadek zájmu žáků číst, místo toho jsou knihy nahrazovány počítačem a televizí. Nicméně na vině nejsou pouze moderní technologie, ale také okolí, životní styl společnosti, konzumentarismus (Maňák, 2003, s.53).

Slovní metodou je rozhovor, pomocí verbální komunikace v podobě otázek a odpovědí se žáci učí oslovení, replikám v cizím jazyce a jsou pak schopni vést dialog. V této

metodě má většinou vedoucí roli učitel, zvláště pak jedná-li se o výukový rozhovor, pokud ne, může se jednat o volnější druh rozhovoru v podobě diskuse či debaty. Rozhovor však není metodou univerzální nebo nejefektivnější, jsou zde určité podmínky, které musí být dodrženy jako je vhodné téma, určité předchozí příprava žáků, dostatek prostoru v hodině. Rozhovor je metoda, která se hodí spíše do osnov starších ročníků, u těch mladších je možné metodu uplatnit pouze pomocí základních otázek, opakování frází. Toto dá učiteli prostor zjistit stav vědomostí žáků (Maňák, 2003, s.69-74).

2.5.2 Metody názorně-demonstrační

Vnímání je podle psychologie známé jako zároveň proces poznávání a řídicí složka lidské činnosti.

V pedagogice je to promítnuto do principu názornosti. Metody názorně demonstrační jsou uplatněny hlavně v etapě smyslového zprostředkování učiva. Je zde však úzká vazba s metodami slovními či dovednostně-praktickými (Maňák, 2003, s.76-77).

Pod metody názorně-demonstrační řadíme předvádění a pozorování, práci s obrazem, instruktáž.

Předvádění a pozorování předmětů a jevů je řazeno k původním postupům, jimiž byly předávány zkušenosti mladším generacím. Jedná se o zprostředkování smyslových receptorů prožitky a vjemy, které se poté stávají základem pro psychické úkony a procesy. Metoda by měla být založena a mít za cíl aktivovat fantazii, myšlení, představy. Nemělo by se jednat pouze o pasivitu ze strany žáků (Maňák, 2003, s.77-81).

Práce s obrazem je metodou znázorňující skutečnost různými dostupnými prostředky, aby se zachoval původní vjem nebo představa. V této metodě jsou důležité vizuální prvky, ty tvoří podstatu toho, co vnímáme. Je myšlen jakýkoli náčrt, malba, které jsou z nich složeny. Do těchto vizuálních prvků se řadí bod, linie, tvar, tónování, barva, směr, pohyb, měřítko a struktura. Ve výuce má rozklad obrazu na tyto vizuální prvky význam, zvláště protože zajišťuje komunikaci mezi žákem a objektem, který je nějak zobrazen. Ve výuce jsou žáci vedeni k tomu, aby obrazy vnímali správně, interpretovali si jejich význam, hodnotili je, byli schopni sami nějaký vytvořit. Jednou z věcí, která je u této metody důležitá jsou ilustrace, jimiž jsou doprovázeny učebnice. Co je také možno zmínit u této metody jsou myšlenkové mapy, které pro žáky mohou sloužit jako opakování. Žákům

dávají možnost uplatnit své znalosti, přemýšlet o vztazích mezi pojmy, o jejich srovnání (Maňák, 2003, s.82-84).

V hodinách anglického jazyka může být práce s obrazem výhodou pro žáky zvláště k osvojení si učiva hlouběji, toto lze využít například u procvičování slovní zásoby za pomoci různých ilustrací.

Anglický jazyk také využívá tuto metodu při popisu obrázků, kde jsou žáci tázáni popsat obraz, který je položen před nimi, co z obrazu vyplývá, jaké situace mohly předcházet či následovat.

2.5.3 Aktivizující metody

V pedagogice se výukové metody v průběhu let rozvíjejí, je to spojeno s novými poznatky, změnou společenských potřeb a cílů. Je hledán nový pohled na výuku, výhodnější řešení problémů. Jde o spojení starého s novým, do starších osvědčenějších metod jsou zakomponovány novější, progresivnější inovace. S tím je v edukačním procesu spojen nový pohled na pozici žáka. Aktivizující metody podporují učitele v hledání tvořivých aktivit, zároveň se pokouší o překonání stereotypů ve výuce. Vedou výuku, aby bylo výchovně vzdělávacích cílů dosaženo hlavně pomocí vlastní práce žáků, s čímž je spojena jejich schopnost řešit problémy, dále je podporováno myšlení žáků (Maňák, 2003, s.105).

Pod aktivizující metody se řadí metody diskusní, metody heuristické, řešení problémů, metody situační, metody inscenační, metody didaktické.

Metody diskusní jsou pro žáky benefiční, jelikož se jedná o metodu, kde se žáci plně zapojují, jde o výměnu názorů na dané téma. Principem je, že participanté diskuse čerpají ze svých vlastních znalostí problematiky a snaží se dojít k řešení daného problému. Diskuse je osvědčenou metodou pro žáky hlavně za účelem, aby si vytvořili vlastní názory na určitá témata, vytvořili si postoj k určitým situacím, zkusili si zaujmout určité stanovisko v diskusi, reagovat na názory opačného typu. Tato metoda a její úspěch jsou ovlivněny tím, jak je řízena. Důležité je její zahájení, účastníkům by mělo být klidně, přesto výrazně sděleno, kdy diskuse začíná. Účastníci diskuse by měli pochopit její cíl, co za výsledek je od diskuse očekáváno (Maňák, 2003, s.109-110).

Metody heuristické, řešení problémů jsou metody, jimiž se učitel snaží získat pozornost žáků různými technikami podporující hledání, objevování, pátrání. To může být aplikováno v podobě seznámení se se zajímavými situacemi, kladením složitějších otázek za účelem vyřešení problému (Maňák, 2003, s.113).

Metody situační se vztahují na problém v širším smyslu, jsou zaměřené na reálné příklady ze života. V těchto situacích je cílem následná snaha vyřešit dané situace, ačkoli obsahují obtížné aspekty. Podstatou těchto metod je řešení problému, který žákům představíme v podobě reálné komplexní situace, u které řešení není jednoznačné. Využití těchto metod se za úspěšné považuje, pokud navazují na méně komplexní metody. Jejich výhodou je hlavně zaměření na praxi a procvičení žáků se v rozhodování (Maňák, 2003, s.119).

Podstatou inscenačních metod je podle Maňáka (2003) sociální učení v modelových situacích, v nichž jsou účastníci edukačního procesu předváděných situací zároveň těmi, kdo předvádí. Simulujeme určitou událost, přičemž se kombinuje hraní rolí a řešení problému, jelikož se buď předvádí určitý lidský typ nebo konkrétní životní situace. To pomáhá žákům k ujasnění si již probraného učiva, k pochopení motivů lidí, k soucítění.

Didaktické hry jsou specifickým typem aktivity, který je pro člověka jednou ze základních činností. Hra jako taková je aktivitou, kterou si sami zvolíme a která nemá žádný zvláštní účel, nicméně má v sobě obsažen cíl a hodnotu. Moderní hry jsou orientovány na soutěživost žáků a konkurenci mezi nimi, pro učení v nich obvykle nezbyvá prostor. Ve výuce dochází k didaktizaci her, což má za následek, že by didaktická hra měla mít jasně zadaný cíl, měla by u žáků rozvíjet kreativní, estetické, kognitivní a mnoho dalších kompetencí. Didaktickou hru lze tedy definovat jako seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, při které dochází k naplnění pedagogických cílů podřízením zájmů a svobodné volby žáků. Do didaktických her lze zahrnout velké množství různorodých aktivit (Maňák, 2003, s.123-130).

V anglickém jazyce jsou aktivizující metody výhodné zvláště, pokud chceme žáky v hodině zapojit, vést v hodinách diskusi na téma týkající se hodiny, pokud chceme zadat žákům práci na řešení problému. U mladších ročníků bývají populární nacvičení inscenace a didaktické hry, u kterých můžeme zakomponovat interaktivní tabuli, hry soustřeďující se na téma dané hodiny, procvičení již probrané látky.

2.5.4 Komplexní výukové metody

Komplexní výukové metody jsou metody, které poskytují praxeologický pohled díky, kterému jsou začleněny do situací edukační praxe. Komplexní metody se od tradičních odlišují zvláště v složitých metodických útvarech předpokládající různou, ale ucelenou kombinaci, propojení několika základních prvků didaktického systému. Jedná se o metody, životní situace, organizační formy výuky, byla u nich potvrzena účinnost a životnost praxí. Označovány mohou být jako projekty, koncepce, modely, programy atd. Maňák (2003) je nazývá komplexní výukové metody.

Pod komplexními výukovými metodami zmiňuje například frontální výuku, partnerskou výuku, kritické myšlení, brainstorming, projektovou výuku, výuku dramatem, televizní výuku, sugestopedie, superlearning, hypnopedie (Maňák, 2003, s.133-196).

Frontální výuka je výuka, kde dominantní pozici má učitel, je však postavena na komunikaci se žáky. Učitel ve své dominantní pozici kontroluje aktivity žáků, usměrňuje jejich práci. Nevýhodou této metody je sklon k pasivitě žáků, nepodporování jejich samostatného myšlení, důvodem je zaměření na rozsáhlé učivo, dodržování kázně a pořádku (Maňák, 2003, s.133).

Argumentem pro tuto metodu je, že je nejefektivnější formou zprostředkování učiva, protože informace lze předat ve vymezeném čase a zároveň logicky uspořádané (Maňák, 2003, s.136).

Ve frontální výuce, ačkoliv se jedná o formu, která převažuje ve školách, je možné, že se v jejím rámci vytvářejí situace, při kterých je potřeba individuální práce žáků. Takových příležitostí by měli učitelé využívat. Ve výuce by měly být zohledněny výhody práce v malých skupinách, toto vede k požadavkům na členění tradiční třídy na menší útvaru, což podporuje možnosti žáků na samostatnou, individuální práci. Samostatná práce však není úplně bez podpory učitele. Pro žáky je také možnost nalezení oporu u svého souseda, tím vzniká partnerská spolupráce, práce ve dvojicích. Partnerská výuka je označení pro metodu, kdy se jedná o spolupráci žáků při učení ve dvoučlenných jednotkách (Maňák, 2003, s.149).

Další metodou patřící do komplexních výukových metod je kritické myšlení. Metoda souvisí se slovním spojením kriticky myslet, což je chápáno jako uchopení myšlenky, pochopení jejího obsahu, porovnání názorů na ni, podívat se na ni s jistou rezervou,

z jiného úhlu. Kritické myšlení vychází z toho, že člověk není schopen přebírat při učení hotové poznatky, ty jsou nicméně vytvářeny na základě nějakých dřívějších zkušeností, v minulosti osvojených dovedností. Metoda kritického myšlení ve výuce ovlivňuje celou osobnost žáka, napomáhá školskému systému zaměřenému kognitivně překonat omezení a rozšířit působnost na citovou, volní a kreativní kultivaci žáka (Maňák, 2003, s.159-160).

Brainstorming je metodou, která má svůj název v angličtině, přeložit do češtiny by tento název mohl být v podobě „bouře mozku“ nebo „útok na mozek“. Metoda má za cíl vyprodukovat, co nejvíce nápadů, poté by mělo dojít na posouzení jejich užitečnosti.

Jedná se o metodu, která obvykle probíhá v menších skupinách, je však možné organizace brainstormingu ve třídě jako celku. Metoda není příliš náročná na přípravu, zároveň je její zaměření spíše kvantitativní než kvalitativní (Sitná, 2013).

Existují jistá pravidla, která je vhodné dodržovat, aby byla tato metoda úspěšná, V. Švec (2003, s. 164) uvádí v knize Výukové metody tyto:

- 1) *Nepřipouští se kritika žádných navrhovaných řešení, nápadů. Posuzování nápadů se odkládá až na další fáze.*
- 2) *Podporuje se naprostá volnost v produkci nápadů. Tato volnost produkce předpokládá neformální, tvůrčí klima ve třídě.*
- 3) *Pozornost je zaměřena na vyprodukování co nejvíce nápadů.*
- 4) *Každý návrh, nápad se musí zapsat.*
- 5) *Inspirovat se při vytváření nových nápadů již vyprodukovanými (a zapsanými) nápady.*

Tuto metodu je možné realizovat v kombinaci s dalšími různými výukovými metodami. Variantou brainstormingu je tzv. brainwriting. Jedná se vlastně o písemnou formu brainstormingu (Maňák, 2003, s.164-166).

Projektová výuka neboli učení v projektech je zaměřena na komplexnější problémové úlohy, Tento typ metody obsahuje jistou pestrost v pojetí projektů. Při zadávání projektové výuky a jejích projektů je oceněno komplexní řešení zadaného úkolu, přičemž by si žáci měli osvojit potřebné vědomosti a dovednosti. Pojem projekt může být definován jako „komplexní praktická úloha (problém, téma) spojené s životní realitou,

kerou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního projektu, “ (Maňák, 2003, s.168).

Výuku dramatem svým způsobem má blízko k již zmíněným inscenačním metodám. Rozdílem je však užívání komplexnějších utváření výchovně vzdělávacích situací. V této metodě jsou používány základní principy a postupy divadla. V dramatu je možné vytvářet fiktivní situace, vede k rozvíjení představivosti. Drama má svůj základ v hraní rolí a diskusi, která následuje. Ve výuce jsou uplatňovány různé formy dramatických aktivit, které ne vždy lze od sebe oddělit či je nějak od sebe vyhranit. Výuka dramatem bývá uplatňována ve školách hlavně v podobě divadla, kdy žáci vystupují nebo navštíví divadlo, dále se pak může na škole vyskytovat v podobě dramatické výchovy (Maňák, 2003, s.172-173).

Pod komplexní výukové metody je řazena televizní výuka. Jedná se o metodu, ve které k edukaci dochází skrze televizní média (video). Žákovi je tímto stylem předáváno učivo (Maňák, 2003, s.181).

Již zmíněnými metodami jsou sugestopedie a superlearning. Sugestopedie je metodou, která vznikla ve 20. století. Vychází ze zkoumání psychiatra a terapeuta G. Lozanzova, který se zabýval základy sugescí a jaký vliv má na procesy učební. Jeho výzkum měl za výsledek, že každý člověk, hlavně pokud relaxuje, sugesci podléhá. Ve výuce by tato měla směřovat k produkci nápadů a hypotéz, měla by tedy mít pozitivní dopad na žáka. Pokud je sugescie využita správně, dopomáhá lidem k naplnění stanovených cílů. Vědomé úsilí, podvědomí a jejich spojení je v této metodě využíváno, následkem toho dochází k ovlivnění psychiky člověka, posílení paměti a zvýšení koncentrace. V sugesci se usiluje o nevědomé ovlivnění, jehož technikami jsou opakování, symbolizace, přizpůsobování a další. Se sugescí souvisí snaha o zvýšení výkonnosti školní výuky, čímž přišel i objev nové varianty sugestopedie. Ta dostala název superlearning. Podle Gniteckého (1997) se jedná o systém učení umožňující dosáhnout vyšších výsledků učení. O vyšších výsledcích hovoříme, když změna, které dosáhneme při učení (výsledek) je vyšších hodnot než příčiny, které ji vyvolaly. Tato situace nastává, když se sjednotí pravá a levá část mozku, při afirmaci či sugesci. Ve praxi týkající se výuky je sugestopedie využívána hlavně na jazykových školách, různých kurzech související s výukou cizího jazyka (Maňák, 2003, s.191-194).

Se sugestivním působením je spojena hypnopedie. Jedná se o proces výuky, jehož průběh se odehrává ve stavu hypnotického spánku. Do komplexních výukových metod je řazena, protože její realizace požaduje speciální podmínky. Jde o metodu, která je odborníky kritizována a se kterou se v běžné školní výuce nesetkáme právě kvůli náročným podmínkám na splnění, ale s některými jejími aspekty se ve výuce setkat můžeme. S výukou jazyků je hypnopedie spojena díky dobrým výsledkům prokázaným při jejich osvojování skrze hypnotický či přirozený spánek (Maňák, 2003, s.195-196).

Komplexní výukové metody mohou být v hodinách anglického jazyka použity v různých formách aktivit. Jak bylo zmíněno patří sem například frontální výuka, která je v hodinách anglického jazyka jeho běžnou součástí. Další metodou, která je velice frekventovaná v hodinách angličtiny je kritické myšlení. Je to metoda, kterou můžeme v angličtině nalézt často, pokud jsou v hodinách využívány diskuse, kritické myšlení je v nich většinu času žáky využíváno. Dále pak se může vyskytovat při aktivitách, které po žácích vyžadují jejich reakci na nějakou situaci či událost. Metodu, kterou také v hodinách anglického jazyka můžeme využít, je brainstorming. Na začátku probíraného tématu je možné dané téma napsat na tabuli a nechat žáky psát slovíčka, která již k lekci znají, což nám umožní zjistit, jak jsou na tom žáci se slovní zásobou.

2.6 Modernizace v hodinách anglického jazyka, interaktivní zařízení ve výuce

S modernizací ve výuce anglického jazyka je spojen příchod moderní technologie a jejího každodenního používání. Ve výuce na školách jsou dnes běžně používány interaktivní tabule, počítače či tablety.

2.6.1 Modernizace v hodinách anglického jazyka

Ve výuce angličtiny je důležité nejen žákům předat informace, prezentovat jim již hotovou látku, ale také je stimulovat, dát jim příležitost znalosti využít v praxi. Učitelé by tedy měli žákům vyhradit určitý prostor pro mluvení v hodině. Pokud totiž mají žáci možnost mluvení procvičovat a zároveň získat zpětnou vazbu od učitele nebo mají možnost odpovídat, je to pro jejich výuku výhodné.

Dosáhnout ve výuce angličtiny efektivních výsledků, je důležité, aby byla upoutána pozornost žáků. U zadávání úkolů a aktivit musí být dbáno na jasné zadání instrukcí, ujistit se, že žáci věnují svou pozornost učiteli, a ne jiným okolním elementům

(Malini,2011). Moderním trendem ve výuce anglického jazyka je snaha o praktické ovládnutí. Toho je docíleno skrze určité prostředky, mezi něž patří hry. Pomocí her je možné u žáků procvičit jejich slovní zásobu, upevnit a procvičit učivo. Výhodou je, že během her je vytvořeno přirozené konverzační prostředí (Eibenová, 2013).

S výukou a její modernizací úzce souvisí příchod technologie. Většina provedených výzkumů se podle Zhang (2022) zaměřuje hlavně na technologii jako takovou a zanedbává teoretickou část výzkumů. Podle Zhang je třeba zaměřit se také na poznatky týkající výuky cizích jazyků z oblasti psychologie, neurologie, pedagogiky, zda je nutné pro osvojení si nového jazyka vytvoření nových, aktuálnějších teorií. Při využívání technologií a různých digitálních zdrojů, webových stránek musí učitel brát v úvahu různé faktory související s výukou jako jsou cíle výuky, výukové metody, hodnocení předmětu, plánování hodin. Cílem všech hodin výuky angličtiny by mělo být předání znalostí žákům, pomáhat jim rozvíjet jejich dovednosti, rozšiřovat jejich znalosti a vést je k tomu, aby se z nich v budoucnu stali uvědomělí občané nejen v reálném životě, ale také online. Toto nám vlastně souvisí s průřezovým tématem Mediální výchova.

S modernizací souvisí i různé možnosti, jak uzpůsobit výuku. Je možné totiž realizovat ji i mimo třídu, s doprovodem technologií, aktivit pracujících s technologiemi. Je však na učiteli, aby zvážil, zda je pro danou hodinu toto vhodné.

Během pandemického období, kdy z důvodu karantény byly školy uzavřeny, přešli téměř všichni na distanční výuku. Online výuka je podle Zhang (2022) ne vždy organizovaná a nepředvídatelná na rozdíl od tradiční výuky ve třídě.

Za moderní pojetí výuky cizích jazyků jako takových může být považováno Obsahově a jazykově integrované učení, tj. Content and Language Intergrated Learning neboli CLIL. Jedná se o metodu, která integruje nejen cizí jazyk, ale výuku učiva vybraného předmětu. Je třeba podotknout, že se nejedná o výuku nejazykového předmětu v cizím jazyce. V českém školství můžeme nalézt CLIL mezi angličtinou a ICT (informační komunikační technologie). ICT slouží jako prostředek k výuce angličtiny, žáci jsou zároveň vedeni k tomu používat nabyté vědomosti související s fungováním ICT (Baladová, 2009).

2.6.2 Interaktivní zařízení ve výuce

Již zmiňovaná technologie úzce souvisí se současnou výukou angličtiny. V hodinách jsou využívány interaktivní tabule, projektory, různé interaktivní hry a interaktivní technika. Do interaktivní techniky se řadí již zmíněné interaktivní tabule, dále interaktivní monitory, menší dotyková zařízení jako jsou dotykové telefony, tablety.

Interaktivní tabule je elektronické zařízení vyvinuté pro vzdělávací účely. Jedná se o dotykově-senzitivní plochu, která je používána spolu s počítačem a projektorem v hodinách. Existují různé typologie, jak interaktivní tabule dělit, například podle výrobců nebo podle druhů snímání pohybu. Spolu s interaktivní tabulí je možné do výuky zapojit i bezdrátový tablet. Interaktivní tabule je možné zapojit téměř v jakékoli hodině, výhodou je, že není určena pro určitou věkovou kategorii, ale je využitelná pro všechny ročníky (Dostál, 2009). Pomocí interaktivní tabule je možné v hodinách využít i různé dostupné aplikace.

Ve výuce je možné využívat mobilní prostředky, což je velice obecné označení, pod které může spadat vše, co není staticky přiděleno a co lze přenášet. Do takové kategorie lze zařadit kapesní počítače, již zmíněné tablety, notebooky, MP3 přehrávače, chytré telefony.

Ve vzdělávání jsou stále více využívány právě tablety. Jejich využití je individuální, některé školy mají i možnosti učeben uzpůsobeným přímo pro tablety (Veřmiřovský, 2015).

Zmíněny byly chytré telefony neboli smartphony. Díky nim je možná výuka angličtiny i jiným způsobem, než jaký byl praktikován několik let zpátky. Tato mobilní zařízení mají několik využití. Žáci díky nim mají přístup k internetu, a tedy i k online slovníkům a překladačům, mohou na nich číst online články v angličtině, využívat aplikace na rozvoj angličtiny, pokud je chtějí učitelé v hodinách využívat (Ehnle, 2022).

2.7 Průřezová témata

2.7.1 Průřezová témata a cizí jazyk

Průřezová témata jsou v Rámcovém vzdělávacím programu definovány jako okruhy problémů vyskytující se v současné společnosti, které se stávají nedílnou součástí každodenního života žáků. Zpracování průřezových témat v Rámcovém vzdělávacím programu obsahuje jednotlivé charakteristiky témat, jaký je jejich význam pro žáky základních škol, jaký přínos má výuka tohoto tématu pro osobnost žáka v oblasti vědomostí, schopností, dovedností, hodnot i postojů. Dále jsou v Rámcovém vzdělávacím programu obsaženy jednotlivé tematické okruhy s nabídkou témat, činností a námětů. Průřezová témata jsou součástí procesu základního vzdělávání a je povinností školy je do výuky zařadit. Během svého studia na základní škole by měl žák být seznámen s průřezovými tématy Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova (Rámcový vzdělávací program, 2021).

V následujících podkapitolách se zaměříme zvláště pak na průřezová témata Osobností a sociální výchova, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova a Mediální výchova.

2.7.2 Osobnostní a sociální výchova

Toto průřezové téma na základním stupni zaměřeno na osobnost žáka a jeho individuální potřeby. Cílem je pomoci žákům utvářet praktické životní dovednosti. Osobností a sociální výchova je průřezové téma, které je specifické zvláště tím, že má praktické využití v každodenním životě žáků. Pomáhá žákům s hledáním spokojenosti v životě zakládáním dobrých vztahů s ostatními, se společností, tak i se sebou samým. Cizí jazyk, tedy anglický, má své zakotvení v oblasti Jazyk a jazyková komunikace. K této oblasti má průřezové téma Osobnostní a sociální výchova tento vztah: *„je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti,“* (Rámcový vzdělávací program, 2021, s. 125).

Tematické okruhy průřezového tématu jsou děleny na tři části, u které je každá zaměřena na rozvoj u žáka ať už osobnostní, sociální nebo mravní. Průřezové téma může být

v hodinách anglického jazyka rozvíjeno prostřednictvím praktických cvičení, her, diskusí. Osobnostní rozvoj může být v hodinách anglického jazyka začleněn jako různá cvičení, hry zaměřené na zapamatování, řešení problémů, čímž se zaměříme na rozvoj schopností poznávání u žáka. Sociálního rozvoje u žáků můžeme docílit skrze komunikaci, je tím myšleno procvičování dialogů, zkoušení si reagovat na různé situace, konflikty, diskuse. Mravní rozvoj můžeme u žáka rozvíjet v hodinách anglického jazyka také, jelikož do témat této části se řadí řešení problémů a rozhodovací schopnosti. Pokud v angličtině tedy vybereme vhodnou aktivitu, žáci si vyzkouší řešit problém, rozhodnou se, jak se v dané situaci zachovají (Rámcový vzdělávací program, 2021, s. 127-128).

2.7.3 Enviromentální výchova

Průřezové téma Enviromentální výchova je probíráno za účelem vedení žáků k pochopení vztahů člověka s životním prostředím a toho jaká je zde komplexnost. Toto průřezové téma může být realizováno ve většině vzdělávacích oblastí. Do enviromentální výchovy spadají tematické okruhy Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí. Do hodin anglického jazyka se toto průřezové téma dá zakomponovat zvláště do okruhu Vztah člověka k prostředí, jelikož pod tuto oblast spadají témata jako náš životní styl, aktuální ekologické problémy, nerovnoměrnost života na zemi (Rámcový vzdělávací program, 2021, s. 135).

Kromě Rámcového vzdělávacího programu je enviromentální výchova i v programu Enviromentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO). Jedná se o celosvětově uznávaný program, který je v České republice rozvíjen. Díky tomu byl vyvinut systém, který je financován na různých úrovních, zakotvený ve strategických dokumentech, založený na spolupráci veřejné správy, škol, výzkumných institucí a ekocenter (Ministerstvo životního prostředí, 2022)

Jedná se o průřezové téma, které může být do výuky zasazeno různými způsoby, stále častější je realizace enviromentální výchovy skrze projektovou výuku. Jednou z možností, jak podporovat u žáků rozvoj témat enviromentální výchovy může být i obyčejné třídění odpadu. Téměř všechny školy mají vytvořeny podmínky pro třídění základních druhů odpadů jako je papír, plast a případně se může vyskytovat i speciální na baterie (Novosák et al., 2020).

Na toto téma je možné vymyslet i různé aktivity, při kterých se žáci zamyslí nad prostředím, ve kterém žijí, ale také si procvičí angličtinu. Hlavičková (2010) ve své knize 100 aktivit do výuky angličtiny uvádí několik aktivit, které by k tomuto rozvoji mohli pomoci. Aktivitou rozvíjející u žáků povědomí o klimatických změnách může být Co je změna klimatu? /What is climate change? Úkolem žáků je nakreslit jejich oblíbené zvíře na papír, v angličtině si připravit informace, které o něm ví, jaké je klima tam, kde žije, co má za potravu. Poté jsou žáci vyzváni k tomu, aby se zamysleli, jak oteplení klimatu ovlivní toto zvíře, jak tyto klimatické změny zvíře ovlivní.

2.7.4 Multikulturní výchova

Multikulturní výchova seznamuje žáky s různými kulturami a jejich rozmanitostí, hodnotami, tradicemi a tím je vede k uvědomění si své vlastní kultury, svých tradic a hodnot. Měla by při ní být u žáků rozvíjena tolerance, spravedlnost, respekt k ostatním kulturám. Jedná se o průřezové téma, které je blízce spojeno s oblastí Jazyk a jazyková komunikace. Důvodem jsou témata zabývající se vztahy mezi příslušníky jednotlivých etnických skupin. Multikulturní výchova může být spojena s využitím různých digitálních technologií. Tematické okruhy tohoto průřezového tématu, na která mohou být do hodin vytvořeny různé druhy aktivit, jsou Kulturní diference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita, Princip sociálního smíru a solidarity (Rámcový vzdělávací program, 2021, s. 134)

Zařazení tohoto tématu do výuky je potřebné, nicméně jeho realizace není vždy jednoduchá. Na učitele jsou vznášeny různé nároky bez jakékoli úvahy, zda je to prakticky ve výuce vůbec realizovatelné. Průcha (2004) tvrdí, že cílem multikulturní výchovy by mělo být vedení žáky k osvojení si tzv. interkulturních kompetencí, jinými slovy znalostí a postojů, které dále rozvíjejí chápání kulturních specifit příslušníků jiných náboženských, rasových a etnických skupin. Žáci by měli mít tolerantní postoj k těmto odlišnostem.

Jak již bylo zmíněno, zakomponovat multikulturní výchovu může být složitější, avšak ne nemožné. Do hodin anglického jazyka může být zakomponováno v podobě aktivit rozvíjejících vědomosti žáků ohledně tolerance, jedinečnosti každého člověka, rovnocennosti všech. V knize 100 aktivit pro výuku angličtiny (Hlavičková, 2010) se nachází kapitola zaměřená na lidská práva. Jednou z aktivit rozvíjejících multikulturní

výchovu, kterou lze realizovat v hodinách angličtiny je Stejný a jiný/The same and different, aktivita vede žáky ke kritickému myšlení nad rozdíly mezi lidmi, ale zároveň k závěru, že základní lidské potřeby jsou pro každého člověka stejné. Realizována je ve větším prostoru, ve kterém se křídou či jiným způsobem vyznačí kruhy, následně jsou pronášeny různé výroky v angličtině týkající se volného času, vzhledu, názorů a žáci se přesouvají do kruhu, pokud pro ně daný výrok platí. Druhá část aktivity vyžaduje lehkou úpravu výroků tak, aby výroky obsahovaly základní lidské potřeby, čímž je docíleno toho, že by do kruhu měli vstoupit všichni žáci. Aktivita by měla žákům ukázat, že ačkoliv jsou lidé odlišní, mají všichni stejné potřeby, což je něco, co by mělo být respektováno.

2.7.5 Mediální výchova

Průřezové téma Mediální výchova je zaměřeno na práci s médii a mediální komunikaci. Pro žáky je téma přínosné zvláště, protože se naučí pracovat, zhodnotit a využít informace, ke kterým přijdou do kontaktu skrze média. Cílem je, aby žák dosáhl základní úrovně mediální gramotnosti, což mimo jiné znamená zapojení žáka do mediální komunikace skrze analýzu sdělení v médiích, jejich důvěryhodnost, co za záměr sdělení má. Mediální výchova je úzce navázána na oblast Člověk a společnost. Kde dále může být realizována je v oblasti Jazyk a jazyková komunikace, kam se řadí cizí jazyk, tedy angličtina. V Rámcovém vzdělávacím programu je možná realizace propojení skrze mluvený projev, dialog, argumentaci, osvojení si základních pravidel komunikace. Tematické okruhy průřezového tématu jsou členěny na dva, tematické okruhy receptivních činností a tematické okruhy produktivních činností. Do okruhů receptivních činností se řadí Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení, Interpretace vztahu mediálních sdělení, Fungování a vliv médií, Vnímání autora mediálních sdělení. Mezi okruhy produktivních činností se pak řadí Tvorba mediálního sdělení a Práce v realizačním týmu (Rámcový vzdělávací program, 2021, s. 137).

Zakomponování průřezového tématu do hodin anglického jazyka je možné skrze aktivity zaměřené na zvýšení mediální gramotnosti žáků. Hlavičková (2010) má například návrh aktivity, která se jmenuje Zprávy z domova/Hometown news. Před hodinou mají žáci za úkol vyhledat si jakoukoliv aktualitu týkající se události, která se odehrála v místě jejich bydliště. V hodině je pak možné diskutovat o tom, jaký typ události je hlavně zmíněn v novinách, televizních zprávách ohledně jejich místa bydliště. Poté žáci utvoří dvojice,

prodiskutují jejich aktuality a připraví se rozhovor na toto téma. Rozdělí se na reportéra a toho s kým reportér dělá rozhovor. Cílem je, aby si žáci uvědomili vztah mezi realitou a tím, jak je prezentování v médiích.

3 Praktická část

Praktická část obsahuje náměty aktivit pro výuku anglického jazyka na základních školách. Aktivity obsahují postup pro realizaci, pro jaký ročník jsou určeny, co je u žáků rozvinuto, případné potřebné pomůcky, jaká úroveň angličtiny je přibližně u žáků potřeba.

Tyto aktivity byly sestaveny po předchozím výzkumu v teoretické části, jaké aktivity bývají ve výuce účinné, co je dobré pro aktivizaci žáků, které metody mohou být použity na rozvoj výuky cizího jazyka.

Aktivity byly ověřeny v praxi, zhodnoceny a doplněny o připomínky. Jednotlivé aktivity byly konzultovány a zhodnoceny učitelkami anglického jazyka ze základních škol. Konzultace byly realizovány s paní magistrou Petrou Tomáškovou ze ZŠ Bratřanců Veverkových, zástupkyně II. stupně, nyní učí pouze druhý stupeň, ale vyučovala i první, a paní magistrou Martinou Holčapkovou, která učí na ZŠ Pardubice, nábřeží Závodu míru 1951.

3.1 Animals

Ročník: 3. třída

Úroveň: lehce pokročilí

Časová náročnost: 25-30 minut

Téma: Animals/Zvířata

Potřebné pomůcky: psací potřeby, pracovní list (viz Příloha A)

Co je u žáků rozvinuto: slovní zásoba týkající se zvířat, částí těla lidských i zvířecích, sloveso have a vazby it has/they have

Vzdělávací cíle: Žák využívá slovní zásobu týkající se zvířat. Žák umí správně použít ve větě vazby it has/they have

Výchovné cíle: Žák pracuje samostatně a bez jakékoli pomoci.

Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence sociální a personální

Popis aktivity: Je vytvořen pracovní list na téma zvířata, který obsahuje různé typy úkolů, které žákům pomáhají procvičit si názvy zvířat a slovní zásobu s tímto tématem spojenou. Jedná se o doplňování písmen do slov, vymýšlení zvířat začínajících na určité písmeno, popis zvířete a tak dále. List je složen z menších úkolů, je možnost se k němu tedy vracet ve více hodinách. Druhá část aktivity je realizována po vyplnění pracovního listu, každý žák si připraví krátkou scénku nebo pantomimu a předvede jedno zvíře před tabulí, zbytek třídy hádá, o jaké zvíře se jedná.

Aktivita je určena pro mladší ročníky, je vhodné vysvětlit její zadání jak v českém jazyce, tak i v anglickém. Žákům se líbí možnost více druhů cvičení, graficky je pracovní list příjemnou změnou od jejich stálé učebnice. Poté je možnost list od žáků vybrat nebo společná kontrola.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Tato aktivita žáky baví, hlavně možnost malovat, žáci se dostanou ze stereotypu, mají možnost v hodinách kreslit, doplňovat cvičení jiným způsobem, než na který jsou zvyklí z učebnice. Tuto aktivitu je možné, pokud ji upravíme i u starších ročníků. Muselo by se to ovšem upravit pro téma probírané staršími ročníky.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Tato aktivita přijde paní učitelce Holčapkové vhodná, zvláště pak na opakování již naučené slovní zásoby. Sama do hodin připravila podobné aktivity, jen rozdělené, a ne jako pracovní list.

3.2 A monster or an animal?

Ročník: 3.-4. třída

Úroveň: lehce pokročilí

Časová náročnost: 20 minut

Téma: Parts of body/Části těla

Co je u žáků rozvinuto: it has/they have, there is, slovní zásoba – barvy, části těla zvířete/člověka

Vzdělávací cíle: Žák používá ve větách vazbu there is. Žák rozumí slovní zásobě související s tématem zvířata.

Výchovné cíle: Žák pracuje samostatně.

Klíčové kompetence: kompetence k učení

Popis aktivity: Každý z žáků si doma vytvoří své monstrum, které se bude skládat z lidských a zvířecích částí, ve škole poté jde jeden žák k tabuli a své monstrum popisuje, nikomu ho však neukazuje. Zbytek třídy má za úkol podle jejich popisu dané monstrum nakreslit, až žák s popisem skončí, může se třída podívat a zkontrolovat si, zda namalovali monstrum tak, jak měli. Tato hra může být uzpůsobena jako soutěž, kdo dokáže monstrum namalovat co nejrychleji a zároveň správně.

Aktivita je dobrá pro procvičení barev, částí těla, slovní zásoby na zvířata, nicméně je časově náročnější, protože žákům trvá déle zakreslit si popis monstra. Je třeba s touto časovou náročností počítat při přípravě hodiny.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Toto je aktivita, kterou paní učitelka občas používá ve svých hodinách, která je u žáků úspěšná. Někdy to lehce otočí a ona je to, která si vymyslí monstrum ona. Žáci mají pak za úkol následovat její instrukce, nakonec všichni dají své výtvary do kroužku a mají možnost porovnat, že každý nakreslí něco lehce odlišného.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Toto je aktivita, kterou v hodinách sama používá, nejdříve první hodinu předvede na sobě, tudíž si sama vytvoří nějaké monstrum, poté zadá žákům za domácí úkol udělat to samé. Následující dny mohou dobrovolníci prezentovat své výtvary za jedničky za aktivitu.

3.3 Roll the dice

Ročník: 3.-4. třída

Úroveň: začátečníci

Časová náročnost: 20+ minut

Téma: Colors/Barvy

Co je u žáků rozvinuto: slovní zásoba – barvy, přítomný čas, procvičení pozornosti

Vzdělávací cíle: Žák zná jednotlivé barvy anglicky.

Výchovné cíle: Žák procvičuje svou pozornost.

Klíčové kompetence: kompetence k učení

Popis aktivity: Žáci vytvoří papírovou kostku, která na každé straně má název 1 barvy, vystříhnou, slepí, mohou kostku ozdobit. Ke kostce dostanou papír s omalovánkami, žák si vždy vybere, kterou část/co chce vybarvit (u omalovánky je legenda), poté hodí kostkou a vybarvuje tou barvou, která padla na kostce. S aktivitou lze pokračovat další hodinu, kdy mohou žáci popsat obrázek, čímž si znovu procvičí barvy, přítomný čas a další slovní zásobu související s tématem.

Příklad: Žák si vybere, že chce vybarvit např. pokožku člověka, hodí kostkou, padne mu zelená, vybarví tedy kůži zelenou barvou.

Kostka může být využita vícekrát. Z tohoto důvodu by bylo dobré ji oblépit nebo jinak zabezpečit, aby nehrozilo její poškození.

Názor paní učitelky: Aktivita je ideální pro mladší ročníky. Nemusí být použita však pouze na opakování barev, je možné na strany kostky napsat například slovíčka tématu, který zrovna s žáky probíráme a jejich úkolem je ve větě použít slovíčko, které jim padne.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Aktivita je dobrá, jen tedy problémem nejspíše bude životnost kostky. Na druhou stranu je aktivita ideální, když chceme s žáky zopakovat barvy, ale zároveň i téma, které je probírané nyní. To pak můžeme ztvárnit v omalovávce. Na ZŠ závodu míru se po barvách probírají zvířata, takže můžeme spojit tyto dvě věci dohromady.

3.4 Number magician

Ročník: 4. třída

Úroveň: mírně pokročilí

Časová náročnost: 10-15 minut

Téma: Numbers/Číslovky 1-100

Potřebné pomůcky: žádné

Co je u žáků rozvinuto: číslovky, slovní zásoba probírána v hodinách, rozvoj paměti a pozornosti

Vzdělávací cíle: Žák umí počítat od 1 do 100 anglicky.

Výchovné cíle: Žák udrží pozornost během hry.

Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence

Popis aktivity: Na začátku hry se určí jedno zakázané číslo (ideálně od 1-9), místo tohoto čísla vymyslíme jiné slovo, které jej bude nahrazovat, samozřejmě v angličtině. Může se týkat probíraného tématu nebo necháme žáky přijít s něčím. Poté se dohodneme na pořadí, v jakém žáci jdou po sobě a začínáme počítat, můžeme si vybrat číslovku, od které začneme, poté je na žácích soustředit se, aby nepoužili zakázané číslo.

Příklad: Je zakázaná číslovka 3, místo ní mají žáci použít slovo apple/jablko, když tedy chtějí říct číslo 23, řeknou twenty and apple.

Je důležité, aby žáci měli dostatečně probrané téma Číslovky 1-100 a byli schopni počítat. Aktivita má u žáků úspěch, procvičuje jak číslovky, tak pozornost žáků, ale i jejich počítání. U aktivity je dobré, že lze hrát v menších skupinách i s celou třídou.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivitu sama ve výuce používá, jedinou změnou je, že místo slovíček užívá jako výplň různé druhy zvuků. Pro žáky jsou zvuky zábavné, na hru se stále soustředí, podle jejího názoru možná i více.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Aktivita je ideální do 4. třídy. Místo čísla je možné použít tlesknutí, což je něco, co sama paní učitelka v hodinách používá. Je možné hrát i v menších skupinách, což je na aktivitě výhodné.

3.5 Pairs

Ročník: 3.-5. třída

Úroveň: mírně pokročilí

Časová náročnost: 10-15 minut

Téma: Clothes/Oblečení

Velikost skupiny: 2-4 žáci

Potřebné pomůcky: pexeso kartičky (viz Příloha B)

Co je u žáků rozvinuto: slovní zásoba – oblečení, rozvoj paměti a pozornosti

Vzdělávací cíle: Žák využívá naučenou slovní zásobu.

Výchovné cíle: Žák procvičuje svou paměť. Žák pracuje ve skupině.

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, kompetence k učení

Popis aktivity: Tato aktivita může být pro dvojice/trojice nebo čtveřice, máme vytvořený pexeso set, kde 1 část obsahuje obrázek nějakého oblečení a český překlad, zatímco druhá část obsahuje anglický překlad. Žáci si tedy procvičí slovíčka při hraní pexesa. Pexeso obsahuje 24 kartiček: 12 obrázků různých typů oblečení, pod kterými je, jak se dané oblečení řekne anglicky a 12 kartiček s překladem.

Pexeso žákům pomáhá spojit si slovíčka, která jsou probírána s vizuálním obrázkem oblečení. Jelikož je žáků ve třídě hodně, aby si každý zahrál, je lepší rozdělit žáky do skupin s maximálně 4 hráči. Pexeso, pokud ho tiskneme na obyčejný papír, je vhodné nechat jej ještě zalaminovat, protože obyčejný papír je lehčí, takže hrozí, že z lavice bude odfouknut, a protože pokud chceme používat u více tříd/ve více hodinách hrozilo by poničení kartiček.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivita je hlavně pro mladší, tedy 3. až 5. třída, pokud bychom však chtěli aktivitu použít ve starších ročnících (6.-7. třída), je potřeba vytvořit set, který obsahuje obtížnější slovíčka, případně spojování věcí patřících k sobě. V osmé či deváté třídě by aktivitu nepoužila, jelikož by ji měli velice rychle hotovou, muselo by být využito jiné téma, aktivita pro ně tedy není vhodná.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Tato aktivita je jednou z těch klasických, je dobrá na výplň času, pokud chceme opakovat nebo když chceme do hodiny zařadit nějakou kratší aktivitu. Je vhodná, protože u žáků je rozvíjena jejich paměť a zároveň se k tomu přidá procvičení slovíček.

3.6 What do you do in a day?

Ročník: 6.-8. třída

Úroveň: středně pokročilí

Časová náročnost: 20 minut

Téma: Time/Čas

Velikost skupiny: 3-4 žáci

Potřebné pomůcky: psací potřeby, kruh a tabulka (viz Příloha C)

Co je u žáků rozvinuto: slovní zásoba, časové údaje, slovesa, minulý čas, přítomný prostý/průběhový

Vzdělávací cíle: Žák ve větě využívá přítomný čas.

Výchovné cíle: Žák pracuje ve skupině.

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální

Popis aktivity: Žákům rozdáme pracovní list s namalovaným kruhem, kruh je rozdělen na trojúhelníky. V každém trojúhelníku je časový údaj, žáci si ke každému údaji připíší, co během dne v tuto dobu vykonávají za aktivitu (je možné napsat příklady sloves na tabuli). Poté rozdělíme žáky do skupin, rozdáme jim druhou část listu, která obsahuje tabulku, úkolem žáků je doplnit údaje o ostatních členech skupiny do tabulky, nemohou se však dívat do jejich kruhů, mohou se pouze slovně ptát, musí použít věty s konkrétním časovým údajem a dotázaný odpovídá celou větou.

Je důležité aktivitu řádně vysvětlit, aby žáci věděli, jak během její realizace postupovat.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivitu by zařadila až od 6. třídy, mým původním záměrem bylo dát ji již od páté, nicméně celá aktivita je koncipována jako takový výzkum žáků o spolužácích a jejich dni. U toho je potřeba jistá slovní zásoba již na tvorbu otázek. Pokud bychom chtěli aktivitu použít u mladších ročníků, museli bychom počítat s jednoduššími otázkami, které by bylo potřeba napsat na tabuli, případně promítnout na té interaktivní.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: U této aktivity je důležité řádně vysvětlit pokyny, co po žácích chceme. Nejdříve anglicky a poté vyzvat jednoho žáka, aby česky shrnul pokyny. Tím zajistíme, že třída pokynům opravdu rozumí. Nicméně aktivita je vhodná od 6. třídy, kdy je probírán minulý čas, je tedy proveditelná.

3.7 What do you think?

Ročník: 7-9. třída

Úroveň: středně pokročilí

Časová náročnost: 10-15 minut

Téma: Your opinion/Názor

Potřebné pomůcky: papír, tužka, nůžky, psací potřeby, interaktivní tabule, připravené výroky

Co je u žáků rozvinuto: podmiňovací způsob (should, would), slovní zásoba, různá témata podle zvážení vyučujícího, průřezová témata, tvorba vlastního názoru

Vzdělávací cíle: Žák rozumí výroky probraným při aktivitě.

Výchovné cíle: Žák formuluje vlastní názor na dané téma.

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní

Popis aktivity: Žákům rozdáme papíry, mají za úkol vytvořit si 2 karty, jednu s nápisem I agree a jednu s nápisem I disagree, následně jim promítneme prezentaci, s připravenými výroky, ty se mohou týkat každodenního života, školy, volnočasových aktivit, změn klimatu, nakupování, třídění odpadu, zlovyků/návyků, téměř cokoli, co je v danou chvíli potřebné probrat. Vždy když přečteme výrok, ujasníme si s žáky, že opravdu vědí, co to znamená, poté je vyzveme k tomu, aby zvedli jednu z kartiček, následně je možné jejich názory prodiskutovat, rozvést.

Příklad: Everyone should do some sport. – Všichni by měli dělat nějaký sport. → poté vyzveme žáky, zda s tímto výroky souhlasí/nesouhlasí, pokud máme časové možnosti, může nastat ve třídě diskuse.

Je vhodné žákům případně poskytnout i překlad slovíček patřících do náročnější slovní zásoby, záleží na třídě, ve které tuto aktivitu provádíme a jestli je o diskusi zájem, pokud je třída, která spolupracuje, je aktivita časově náročnější. Pokud žáci diskutují, jsou aktivnější, dává nám to možnost posoudit úroveň na jaké se jejich angličtina nachází. Pokud chceme více diskutovat, ale ne zároveň zabrat celou vyučovací hodinu, je lepší mít méně výroky. Zároveň příliš kontroverzní témata také nejsou vhodná, jelikož mohou vést k ještě kontroverznější diskusi.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Pokud chceme, aby u žáků proběhla diskuse, je tato aktivita vhodná až u starších ročníků, tedy u šikovnějších 8. tříd a v 9. třídách, sama teď ve své výuce v 9. třídách diskutovala s žáky o testování na zvířatech. Pro sedmé

třídy je potřeba aktivitu přizpůsobit, směřovat pouze na jednodušší témata a počítat s jednodušší diskusí, případně nechat žáky pouze ukazovat I agree/I disagree.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Je dobré připravit si raději výroky, které se týkají jednodušších témat, jelikož u nich se dá diskuse lépe kontrolovat. Pokud použijeme výroky se složitější tematikou, je riziko, že se s žáky dostaneme k úplně jiným tématům, než která jsme chtěli probírat.

3.8 Silly stories

Ročník: 6.-9. třída

Úroveň: středně pokročilí

Časová náročnost: 15+ minut

Téma: Nouns and adjectives/Podstatná a přídavná jména

Co je u žáků rozvinuto: kreativita při tvorbě vět, slovní zásoba

Vzdělávací cíle: Žák využívá naučenou slovní zásobu.

Výchovné cíle: Žák pracuje samostatně.

Klíčové kompetence: kompetence k učení

Popis aktivity: Na učitelský stůl položíme dvě hromádky papírů, jedna obsahuje podstatná jména, ta druhá přídavná. Každý žák si vezme jednu kartu z obou hromádek, dostane nějaké slovní spojení, je jeho úkolem napsat několik vět, které se týkají toho, co si vylosovali. Poté jsou věty čteny nahlas.

Příklady přídavných jmen: hungry, lazy, happy, confused, important, silly, angry, brave

Příklady podstatných jmen: wolf, bug, dragon, bear, goat, sheep, horse, dog, cat

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivita může být použita u žáků od 6. třídy do 9. třídy. U starších žáků je však vhodné použít slovní zásobu adekvátní jejich věku. Dále také je lepší požadovat méně vět, pokud nechceme s aktivitou ztratit zbytečně moc času a mít čas na její kontrolu. Ideální je jedna až pět vět, to je maximum, které je vhodné po žácích požadovat.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Při vysvětlování aktivity je dobré kromě počtu vět také určit minimální obsah slov ve větě, jinak může nastat situace, kdy má někdo větu přes dva řádky a někdo pouze s čtyřmi slovy.

3.9 Find the liar

Ročník: 8.-9. třída

Úroveň: pokročilí

Časová náročnost: 20+ minut

Velikost skupin: 4-6 žáků

Téma: Vacation, travelling

Co je u žáků rozvinuto: tvoření otázek, minulý čas, pozornost, paměť

Vzdělávací cíle: Žák ve větách využívá minulý čas. Žák tvoří otázky v minulém čase.

Výchovné cíle: Žák rozvíjí svou paměť.

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

Popis aktivity: Žáky rozdělíme do skupin po 4-6 členech, rozdáme kartičky, na nich bude napsáno TRUTH TELLER nebo LIAR, kartička si neukazují, mají za úkol popsat nějaký zážitek z dovolené, 4-6 členů ve skupině má kartičku TRUTH TELLER, což znamená, že budou mluvit o dovolené/zážitku, který se opravdu stal, je pravdivý. Jeden ze skupiny má kartičku LIAR, ten si svůj zážitek naopak vymyslí, lže, přehání, ostatní členové se mohou toho, kdo svůj zážitek zrovna popisuje, doptávat, snažit se zjistit, co nejvíce, cílem je přijít na to, kdo je tím lhářem skupiny.

Aktivita, ačkoliv byla naplánována jako krátká, je časově náročnější. Je tedy důležité, abychom na ni měli dostatek času. Žáci si procvičí tvorbu otázek, soustředí se na odpovědi ostatních. U některých tříd se ale aktivita nedá provést velice úspěšně, je problém komunikace mezi žáky, jakmile si nemohou vzpomenout na slovíčka, přechází často do češtiny.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivita je náročnější, je vhodná pro šikovnější osmé a deváté třídy. Jelikož je po žácích požadováno, aby si povídali, tvořili delší věty, pokud dostanou kartu LIAR, tak si vymýšleli, je vhodné jim případně pomoci, dát jim možnost pracovat se slovníky, dát jim list slovíček, která by se jim mohla hodit. Nicméně je to aktivita, se kterou by měli problém někteří i v českém jazyce, takže opravdu zvážit, u které třídy aktivitu použít.

Názor paní magistry Martiny Holčapkové: Abychom mohli tuto aktivitu provést, bylo by dobré nechat žáky už něco připravit doma. Co je také důležité, je ji řádně vysvětlit. Můžeme ji nejdříve vysvětlit v angličtině a poté ještě raději v češtině.

3.10 Would you rather this or that?

Ročník: 9. třída

Úroveň: středně pokročilí

Časová náročnost: 15-20 minut

Téma: Would you rather

Co je u žáků rozvinuto: would rather, vyjádření názoru, schopnost diskutovat

Vzdělávací cíle: Žák rozumí otázkám s would you rather.

Výchovné cíle: Žák při aktivitě diskutuje. Žák komunikuje s ostatními.

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní

Popis aktivity: Učebnu rozdělíme na 2 části, žáci stojí na začátku aktivity uprostřed, poté položíme otázku “Would you rather...“, přičemž určíme, která strana třídy značí jakou možnost. Žáci pak zvolí možnost, kterou preferují, u této aktivity je možnost, že pouze učitel pokládá otázky nebo je možné postupně prostřídat i jednotlivé žáky tak, aby každý byl alespoň jednou.

Příklad: “Would you rather have a superpower of invisibility or superstrength?"/Raději byste měli superschopnost neviditelnosti nebo supersílu? → určíme, že nalevo ti, co by raději neviditelnost, napravo ti, co supersílu, poté můžeme s žáky jejich důvody probrat, mohou se snažit přesvědčit žáky z druhé skupiny k přechodu k nim.

Názor paní magistry Petry Tomáškové: Aktivita je kvůli náročnosti instrukcí, výroků vhodná pro devátou třídu, u mladších ročníků bychom mohli narazit na problém s tím, že nám žáci nerozumí.

Názor paní magistry Martiny Holčápkové: Tato aktivita je něco, co mívá úspěch v 9. třídách a pak u ještě starších ročníků na středních školách, jelikož mají možnost vyjádřit svůj názor, přemýšlet, případně o svých volbách diskutovat. U mladších je rizikem, že nebudou chtít diskutovat. Navíc je zde používáno would you rather, což je látka, která se hodí spíše do deváté třídy.

3.11 Zhodnocení praktické části

Sestavené aktivity byly ozkoušeny v praxi, jejich prozkoušení proběhlo bez větších komplikací. Některé musely být v průběhu upraveny, jelikož jejich předchozí podoba nebyla tou nejvhodnější, u některých zase realizace nevyšla tak, jak bylo plánováno. Příkladem je aktivita Find the liar (3.9), u které se ukázalo, že je jak časově náročnější, tak i svou úrovní, než bylo původně zamýšleno. V hodinách je proveditelná, nicméně pro žáky může být náročnější, s čímž je třeba počítat. Naopak aktivita Pairs (3.5) je pro žáky snadno pochopitelná, spíše na opakování a má u nich značný úspěch. U aktivit Animals (3.1), A monster or an animal? (3.2), Roll the dice (3.3), Number magician (3.4), What do you do in a day? (3.6), What do you think? (3.7), Silly stories (3.8) a Would you rather this or that? (3.10) nemusely být provedeny nějaké velké změny, došlo pouze k drobným úpravám například v tom, do jakého ročníku aktivity zasadit, pro jaký počet jsou určeny a tak dále. U aktivity Silly stories (3.8) byl navíc upraven požadavek na počet vět, které mají žáci vytvořit.

Aktivity byly sestaveny tak, aby byly pro výuku anglického jazyka ve škole efektivní, pro žáky nějakým způsobem přínosné a zároveň zábavné. Pro výuku cizího jazyka jsou vhodné aktivizující hry, které v žácích budí zájem a motivují je. Jejich výhodou je jednoduchost provedení a hravost, kterou v žácích vzbuzují (Hladík, 2013). Sestavené aktivity se všechny dají tedy zařadit do aktivizujících metod podle Maňáka, což jsou metody, které v edukačním procesu umožňují nový pohled na pozici žáka. Zároveň podporují učitele k tomu, aby našel nové způsoby pro tvorbu aktivit do hodin. Výhodou je také to, že vedou k dosažení výchovně vzdělávacích cílů hlavně pomocí vlastní práce žáků.

Rovněž během testování aktivit a po odborných konzultacích s paní magistrou Tomáškovou a paní magistrou Holčapkovou nastala otázka, zda je lepší instrukce zadávat v mateřském či vyučovaném jazyce. Bylo dosaženo závěru, že nejvhodnější je aktivity zadávat v anglickém jazyce, aby žáci měli možnost angličtinu naposlouchat a byli vedeni k tomu své znalosti využívat v praxi. Zároveň je však důležité ujistit se, že žáci zadání rozumí dostatečně. Proto je vhodná kontrola, ať už učitel přeloží zadání sám nebo vyzve nějakého žáka. Tímto je možné předejít problémům, které by mohly nastat, pokud žáci špatně pochopí zadání práce.

4 Závěr

Tato bakalářská byla v teoretické části zaměřena na didaktiku anglického jazyka. V Rámcovém vzdělávacím programu, spadá anglický jazyk pod cizí jazyk, pod vzdělávací oblastí Jazyk a jazyková komunikace.

Zmíněny byly klíčové kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, dále také kompetence pracovní a občanské a souvislost s výukou cizích jazyků.

Kapitola byla věnována rozdělení metod podle J. Maňáka, který je rozděluje na klasické výukové metody, metody názorně-demonstrační, metody dovednostně-praktické, dále pak aktivizující výukové metody a komplexní výukové metody. Dále byla zaměřena na modernizaci v odvětví cizích jazyků, jaké interaktivní pomůcky mohou být v hodinách použity. V bakalářské práci jsou zmíněna průřezová témata Osobností a sociální výchova, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova a Mediální výchova a to, jak je v Rámcovém vzdělávacím programu s nimi zmíněn cizí jazyk, doplněno o nabídku aktivit, které mohou být v hodinách použity v jejich souvislosti pro rozvoj daného průřezového tématu.

Praktická část bakalářské navrhla aktivity, které při jejich použití v hodinách u žáků rozvíjejí jejich jazykové schopnosti, paměť, pozornost. U aktivit jsou obsaženy informace jako pro jaký ročník jsou určeny, časovou náročnost, na jaké téma jsou zaměřeny, co za pomůcky je při jejich realizaci potřeba, co by měli jednotlivé aktivity rozvíjet, jaké klíčové kompetence rozvíjí a jaké jsou cíle aktivit pro žáky a popis aktivit. Pod aktivitami jsou vždy názory paní magistry Petry Tomáškové ze ZŠ Bratranců Veverkových, zástupkyně II. stupně, která nyní učí pouze druhý stupeň, ale vyučovala i první, a paní magistry Martiny Holčapkové, paní učitelky na ZŠ Pardubice, nábřeží Závodu míru 1951. Během výzkumu se podařilo zjistit, že do hodin je vhodné zařadit aktivizující metody, zvláště pak didaktické hry, které mají u žáků úspěch. S tím souvisí i v jakém jazyce by měly být aktivity zadávány. Během praktického ozkoušení aktivit se osvědčilo zadání v angličtině a následná kontrola, že každý žák ví, co má dělat.

Na závěr bych ráda zmínila možnosti dalšího bádání. Bakalářskou práci by šlo rozvinout o rozsáhlejší porovnání učebnic a jak jsou v nich zakomponovány aktivity. Možné by bylo soustředit se na zakomponování didaktických her do výuky. Teoretická část by mohla se mohla více zaměřit na metodu CLIL.

5 Bibliografie

BALADOVÁ, Gabriela a Kamila SLADKOVSKÁ. *Výuka metodou CLIL* [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2009. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2965/VYUKA-METODOU-CLIL.html?print=1>

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6

DOSTÁL, Jan. *Interaktivní tabule ve výuce*. Journal of Technology and Information Education. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. Dostupné z http://www.jtie.upol.cz/clanky_3_2009/dostal.pdf

EHNLE, Kelsey. *6 Ways To Use Student Smartphones for Learning* [online]. ISTE, 2022. Dostupné z: <https://www.iste.org/explore/toolbox/6-ways-use-student-smartphones-learning>

EIBENOVÁ, Klaudia. *Hry ve výuce angličtiny: jazykové hry, hádanky k rozvoji řeči, dramatizace pohádek, tematické slovníčky: A1-B2*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0208-8.

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

HLADÍK, Petr. *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4763-7.

HLAVIČKOVÁ, Zuzana. *100 aktivit pro výuku angličtiny: práce s průřezovými tématy, globální výchova, rozvoj komunikačních dovedností*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-769-5.

HUDECOVÁ, Dagmar. *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů*. Pedagogika, roč. LIV, č. 3., 2004.

HUTCHINSON, Tom. *Project: 1 učebnice angličtiny*. 3. vydání. Oxford: Oxford University Press, 2008. ISBN 978-0-19-476414-8.

HUTCHINSON, Tom. *Project: učebnice angličtiny 2*. 3. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2008. Oxford English. ISBN 978-0-19-476415-5.

HUTCHINSON, Tom. *Project: učebnice angličtiny 3*. 3. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2008. Oxford English. ISBN 978-0-19-476416-2.

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

JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024735122.

MALINI, S. Devika Modernization of English Language Teaching. *International Multidisciplinary Research Journal* [online]. vol. 1. 2012. Dostupné z: <https://updatepublishing.com/journal/index.php/imrj/article/view/2685>

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5

MAIDMENT, Stella a Lorena ROBERTS. *Happy house 1*. 3. vydání. Přeložil Dana HURTOVÁ, přeložil Zdena HARTINGEROVÁ. Oxford: Oxford University Press, 2013. ISBN 978-0-19-475128-5.

Ministerstvo životního prostředí. *Enviromentální vzdělávání a poradenství* [online]. MZP, 2022. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/environmentalni_vzdelavani_poradenstvi

NOVOSÁK, Jiří et al. *Environmentální výchova na základních školách ve školním roce 2019/2020: Tematická zpráva*. Česká školní inspekce, 2020. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ_Environmentalni-vychova-na-ZS-2019-2020.pdf

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd.* Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

PEŠINOVÁ, Lucie. *Tajemství jazyka: Která řeč je nesložitější a jakou mluví nejvíce lidí?* 100+1: Zahraniční zajímavosti, 2018. Dostupné z: <https://www.stoplusjednicka.cz/tajemstvi-jazyka-ktera-rec-je-nejslozitejsi-jakou-mluvi-nejvice-lidi>

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací*. Metodický portál RVP.CZ, 2004. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2021. 164 s. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

RUBEŠOVÁ, Štěpánka. Didaktická propedeutika anglického jazyka. (přednáška). Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, zimní semestr 2022.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007.

ŠÁDEK, Jiří a Miluška KARÁSKOVÁ. *Start with click new 1: angličtina pro 3. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 978-80-7238-571-3.

ŠÁDEK, Jiří a Miluška KARÁSKOVÁ. *Start with click new 2: angličtina pro 4. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-574-4.

ŠÁDEK, Jiří a Miluška KARÁSKOVÁ. *Start with click new 3: angličtina pro 5. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-577-5.

ULJENS, Michael *School Didactics And Learning*; Psychology Press Ltd: UK, 1997

VÁVRA, Jan a kol. *Bloomova taxonomie* [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2014. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/B/Bloomova_taxonomie

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VEŘMIŘOVSKÝ, Jan. *Výsledky průzkumu využívání tabletů na základních školách Moravskoslezského kraje* [online]. Media4u Magazine, 2015. ISSN 1214-9187. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/mm012015.pdf>

ZAHÁLKOVÁ, Marie. *Angličtina pro 6. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2009. ISBN 978-80-7235-437-5.

ZHANG, Lijuan. *The Transformation and Upgrading of English Teaching Modernization under the Background of Information Technology*. Shanghai: Shanghai Jianquiao

University, 2022. Dostupné z: https://www.matec-conferences.org/articles/mateconf/pdf/2022/06/mateconf_isc-fte2022_01025.pdf

6 Seznam příloh

Příloha A: Animals – pracovní list, viz 3.1

Příloha B: Pairs, viz 3.5

Příloha C: What do you do in a day? – kruh a tabulka, viz 3.6