



# Využití didaktických her ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ

## Diplomová práce

*Studijní program:*

M7503 Učitelství pro základní školy

*Studijní obor:*

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

*Autor práce:*

**Kristýna Sedláková**

*Vedoucí práce:*

PaedDr. Zuzana Šaffková, CSc., M.A.

Katedra anglického jazyka





## Zadání diplomové práce

# Využití didaktických her ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ

*Jméno a příjmení:* **Kristýna Sedláková**  
*Osobní číslo:* P15000748  
*Studijní program:* M7503 Učitelství pro základní školy  
*Studijní obor:* Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
*Zadávací katedra:* Katedra primárního vzdělávání  
*Akademický rok:* **2018/2019**

### Zásady pro vypracování:

**Cíl:**

Cílem diplomové práce je poukázat na možnost využití didaktických her ve výuce anglického jazyka, které zábavnou formou vedou k upevnění učební látky.

**Požadavky:**

Práce bude zaměřena na hry, které přispívají k rozvoji slovní zásoby s důrazem na správnou výslovnost nově získaných slov a jejich následné využití v reálné komunikaci.

**Metody:**

Efektivita navržených didaktických her bude ověřena v běžných hodinách anglického jazyka na 1. stupni ZŠ.

*Rozsah grafických prací:*  
*Rozsah pracovní zprávy:*  
*Forma zpracování práce:*  
*Jazyk práce:*

tištěná/elektronická  
Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

BETÁKOVÁ, Lucie, Eva HOMOLOVÁ a Milena ŠTULRAJTEROVÁ, 2017. Moderní didaktika anglického jazyka v otázkách a odpovědích. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-486-7.  
HLADÍK, Petr, 2013. 111 her pro atraktivní výuky angličtiny. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4763-7.  
JANÍKOVÁ, Věra, 2011. Výuka cizích jazyků. Praha: Grada Publishing. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3512-2.  
KOTEN, Tomáš, 2006. Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí. Most: Hněvín. ISBN 80-86654-18-4.  
PRŮCHA, Jan, 2017. Moderní pedagogika. 6. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.  
VALÍŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ, 2011. Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

*Vedoucí práce:*

PaedDr. Zuzana Šaffková, CSc., M.A.  
Katedra anglického jazyka

*Datum zadání práce:*

1. prosince 2018

*Předpokládaný termín odevzdání:*

30. dubna 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 18. prosince 2018

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

13. prosince 2020

Kristýna Sedláková

## Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala PaedDr. Zuzaně Šaffkové, CSc., M. A. za odborné vedení, trpělivost, cenné rady a čas strávený vedením mé diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala své rodině, zejména manželovi, rodičům a sourozencům, kteří mi byli největší podporou po celou dobu studia.

## **Využití didaktických her ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ**

**Diplomant:** Kristýna Sedláková

**Vedoucí DP:** PaedDr. Zuzana Šaffková, CSc., M. A.

### **Anotace:**

Diplomová práce se zabývá výukou slovní zásoby v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. Cílem diplomové práce je prokázat, že využití didaktických her ve výuce anglického jazyka je vhodným prostředkem pro efektivní osvojování a procvičování slovní zásoby a taktéž je vhodným motivačním prostředkem podporujícím pozitivní vztah k anglickému jazyku a aktivitu u žáků již v mladším školním věku.

V teoretické části jsou uvedeny poznatky vedoucí k efektivnímu osvojování slovní zásoby u žáků na prvním stupni základní školy a jsou zde uvedeny poznatky týkající se využití didaktických her v rámci vyučovacích hodin. V praktické části jsou prezentovány vzorové přípravy vycházející z prostudovaných metodických a teoretických poznatků. Vzorové přípravy byly odučeny ve čtvrtém ročníku základní školy. Praktická část dále obsahuje ověření navrhaných poznatků, reflexe z jednotlivých odučených vyučovacích hodin a vyhodnocení stanovených výzkumných otázek.

**Klíčová slova:** Anglický jazyk, výuka slovní zásoby, slovní zásoba, mladší školní věk, didaktická hra

## **Using Didactics Games in Teaching English at Primary School**

**Author of Diploma Thesis:** Kristýna Sedláková

**Tutor:** PaedDr. Zuzana Šaffková, CSc., M. A.

### **Abstract:**

The thesis deals with the teaching vocabulary in EFL lessons at primary school. The aim is to demonstrate that using didactics games in teaching English will lead to development of vocabulary knowledge, effective practice and acquisition of new vocabulary and to demonstrate didactics games as a suitable motivational instrument of supporting a positive attitude towards the EFL students.

The theoretical part presents the knowledge leading to the effective acquisition of vocabulary in pupils at the first stage of primary school and there are findings concerning the use of didactics games in lessons. The practical part presents sample preparations based on the studied methodological and theoretical knowledge. Sample preparations were taught in the fourth year of primary school. The practical part also includes a review of the proposed knowledge, reflections from individual lessons and evaluation of research questions.

**Keywords:** English language, teaching vocabulary, vocabulary, young language learners, didactics games

## Obsah

Seznam použitých zkratk	8
Úvod	9
1. Teoretická část	10
1.1 Slovní zásoba	10
1.2 Definice slovní zásoby	10
1.3 Výuka slovní zásoby	14
2. PPP model	18
2.1 Efektivní využití PPP modelu	22
2.2 Podstata a principy zapamatování slovní zásoby	25
2.3 Strategie zapamatování slovní zásoby	27
3. Hry ve výuce anglického jazyka	32
3.1 Definice hry	33
3.2 Didaktická hra	34
3.3 Klasifikace her	37
3.4 Hra ve výuce anglického jazyka	39
4. Praktická část	43
4.1 Cíl a výzkumné otázky	43
4.2 Metody výzkumu	44
4.3 Kritéria pro návrh her	44
4.3.1 Popis třídy	44
5. Aktivity pro jednotlivé vyučovací hodiny	46
5.1 První vyučovací jednotka	47
5.1.1 Reflexe 1. vyučovací jednotky	50
5.2 Druhá vyučovací jednotka	53
5.2.1 Reflexe 2. vyučovací jednotky	57
5.3 Třetí vyučovací jednotka	59
5.3.1 Reflexe 3. vyučovací hodiny	63
5.4 Čtvrtá vyučovací jednotka	65
5.4.1 Reflexe 4. vyučovací jednotky	69
6. Diskuse	71
7. Závěr	75
Seznam použitých zdrojů	76
Seznam příloh	79



## Seznam použitých zkratk

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

EFL – English Foreign Language

ibid. – tamtéž/taktéž

např. – na příklad/například

PPP – present practice produce

s. – strana

SERRJ – Společný evropský referenční rámec pro jazyky

tj. – to je/to jest

TPR – total physical response

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný

ZŠ – Základní škola

## Úvod

Jazykové vzdělávání je v českém školství zakotveno v Národním plánu výuky cizích jazyků, a dle Rámcových vzdělávacích programů se s výukou vybraného cizího jazyka musí žáci setkat nejpozději ve 3. třídě. V některých školách začínají žáci s cizím jazykem dříve, často i v 1. třídě. Toto rozhodnutí vychází z předpokladu, že pokud dítě začne s cizím jazykem již v raném věku, vytvoří si k jazyku jako takovému pozitivní vztah a mnohem rychleji dochází i k jeho osvojování. Vzhledem k tomu, že již u dětí v předškolním věku platí, že se učí spontánně, častokrát i nápodobou, bez toho aniž by si uvědomovaly, že se právě učí něco nového a nejde o pouhou formu hry, je již toto období vhodné pro seznamování se s cizími jazyky. Navíc je u dětí velkou výhodou přirozené osvojování intonace, schopnost imitace a jejich celková otevřenost k poznávání nových podnětů. A právě proto platí, že čím dříve si dítě vybuduje kladný vztah k cizímu jazyku, tím lépe pro něho. Nejčastějším cizím jazykem, se kterým se děti ve škole setkávají a osvojují si ho, je jazyk anglický. K osvojení angličtiny se žáci mladšího školního věku musí naučit především gramatiku a slovní zásobu, jako základní komponenty, vedoucí k rozvoji receptivních i produktivních jazykových dovedností.

Jednou z možností, jak zefektivnit výuku anglického jazyka a usnadnit tak žákům osvojení potřebných dovedností je využití hry. Diplomová práce si klade za cíl prokázat, že didaktická hra je vhodným prostředkem pro osvojení nové slovní zásoby a procvičení slovní zásoby již osvojené. K dosažení uvedeného cíle je v praktické části práce zpracováno pět výukových plánů s náměty her vhodných pro výuku anglické slovní zásoby a následně posouzeno, do jaké míry mohou vhodně zvolené didaktické hry výuku zefektivnit a zároveň žáky k učení namotivovat.

# 1. Teoretická část

## 1.1 Slovní zásoba

Slovní zásoba je základní komunikativní složkou jazyka a zahrnuje všechna slova, která určitý jazyk obsahuje. Dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je cílem jazykové výuky především rozvoj komunikačních dovedností žáků a jejich schopnosti jazyk náležitě použít. V prvních fázích osvojování anglického jazyka je proto pozornost zaměřena především na ústní komunikaci, pro jejíž uskutečnění je nutná znalost základní gramatiky a slovní zásoby. V následující kapitole jsou uvedeny základní definice slovní zásoby a představeny zásady při jejím osvojování.

## 1.2 Definice slovní zásoby

Mašková (2005, s. 31) dělí slovní zásobu na národní a individuální. Národní slovní zásoba je tvořena útvary národního jazyka a je mnohem rozsáhlejší než individuální slovní zásoba jednotlivce, tvořená slovy běžné komunikace. Slovní zásobu chápe Mašková (ibid.) jako „souhrnné označení pro všechny lexikální jednotky. Pro její zaznamenávání jsou určeny slovníky.“ Hendrich (1988, s. 130) rozšiřuje definici o složku lingvistickou a charakterizuje slovní zásobu jako vzájemné propojení lexika a gramatiky a zdůrazňuje, že slovní zásoba „tvoří pojmenovávací složku komunikativního aktu“, a to „jak z hlediska komunikativního, tak i lingvodidaktického“. Ať už je slovní zásoba definována jednoduše jako souhrn veškerých slov, nebo v širším pojetí jako základ pro komunikaci, je zřejmé, že pro to, aby byli žáci schopni vyjádřit se v angličtině, je osvojení slovní zásoby zásadní.

Dosažená úroveň slovní zásoby je ovlivněna celou řadou faktorů (intelekt jedince, prostředí, ve kterém žije, podněty, kterým je vystaven, vzdělávání, atd.) a aby byl daný jedinec schopen kvalitní komunikace, musí jeho slovní zásoba dosáhnout určité úrovně. Průcha (2003, s. 215), uvádí, že k tomu, aby byl žák schopen se kvalitně vyjadřovat v každodenních situacích, by si měl během základní školy osvojit 1500-1700 slov. Rozsah slovní zásoby v anglickém jazyce je specifikován v rámcových požadavcích pro výuku cizích jazyků a vychází

ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERRJ). Popsané povinné a minimální výstupy v jednotlivých dovednostech na konci vzdělávacích období odpovídají úrovni deskriptorů v SERRJ.

Z hlediska postupné výuky slovní zásoby v cizím jazyce předkládá Hendrich (1988, s. 133) čtyři základní lexikální minima nutná pro běžnou komunikaci.

1. Elementární lexikální minimum nutné pro komunikaci v základních hovorových situacích -po ukončení druhého stupně základní školy by měl žák znát 800-1000 slov.
2. Základní lexikální minimum nutné pro komunikaci v běžných situacích a pro četbu snadnějších textů – pro gymnázia je stanoven rozsah 1400-2000 slov, která by měli být studenti schopni používat.
3. Souborné lexikální minimum potřebné pro komunikaci v běžných situacích o tematice kulturně politické a ekonomicko-výrobní, pro četbu obtížnější beletrie, populárně vědeckých textů a novin – do této kategorie spadá zejména skupina studentů z jazykových škol a jejich slovní zásoba by měla odpovídat přibližně 5000 slov.
4. Odborné čtecí lexikální minimum - Slouží k četbě odborné literatury a její rozsah je přibližně 2300 slov.

V uvedeném přehledu zmiňuje Hendrich *schopnost žáků používat slova a znát slova*. Tyto dvě odlišné formulace ukazují na dvě základní kategorie slovní zásoby, které jsou popsány v následující části.

Slovní zásoba se dělí na slovní zásobu aktivní, nebo také produktivní a pasivní, neboli receptivní. Za aktivní slovní zásobu se považují taková slova a slovní spojení, která používáme při běžném rozhovoru, a to jak v písemné, tak mluvené formě. Hendrich (1988, s. 134) definuje aktivní slovní zásobu jako slovíčka, která se žáci naučili, a předpokládá se, že je budou umět použít. Toto vyžaduje znalost jejich významu a schopnost s nimi pracovat.

Na druhou stranu slovní zásoba pasivní je taková, kterou běžně nevyužíváme, avšak například po přečtení zdánlivě neznámých slov zjistíme, že jsme tato slova již dříve někde slyšeli, či dokonce použili, ale nespádají do slov, jež volíme v průběhu naší běžné komunikace. Jsou to slova, která, jak zmiňuje Hendrich, jsme schopni určit, pokud se s nimi setkáme,

ale neumíme je aktivně použít. Je odhadováno, že do pasivní slovní zásoby spadá přibližně pětkrát více slov, nežli do slovní zásoby aktivní.

Při výuce cizího jazyka se nově naučená slova řadí nejprve do pasivní slovní zásoby a následně, po častém užívání, zafixování pojmu a jeho pochopení, přechází do slovní zásoby aktivní. Schopnost naučit se slovíčko a aktivně ho použít je pro nerodilého mluvčího mnohem náročnější, než jeho pasivní osvojení.

Nation in Gu (2017, s. 46) předkládá tři základní oblasti, které jsou nutné pro znalost daného slova, a to formu (form), význam (meaning) a užití (use) daného slova.

Form	Spoken	R	What does the word sound like?
		P	How is the word pronounced?
	Written	R	What does the word look like?
		P	How is the word written and spelled?
	Word parts	R	What parts are recognizable in this word?
		P	What words parts are needed to express meaning?
Meaning	Form and meaning	R	What meaning does this word form signal?
		P	What word form can be used to express this meaning?
	Concepts and references	R	What is included in the concept?
		P	What items can the concept refer to?
	Associations	R	What others words does this word make us think of?
		P	What other words could we use instead of this one?
Use	Grammatical functions	R	In what patterns does the word occur?
		P	In what patterns must we use this word?
	Collocations	R	What words or types of word occur with this one?
		P	What words or types of words must we use with this one?
	Constraints on use	R	Where, when and how often would we meet this word?
		P	Where, when and how often can we use this word?

Note. R= <sup>[1]</sup>receptive, P= <sup>[2]</sup>productive

<sup>1</sup> Receptive = to, co je vnímáno, přijímáno

<sup>2</sup> Productive = to, co je vyprodukováno, vytvořeno

Nation in Gu (ibid.) pomocí otázek uvádí 18 kategorií jak receptivní, tak produktivní znalosti slovní zásoby, které klasifikuje do tří kategorií. Jak vyplývá z tabulky, tyto kategorie jsou pojmenovány a to, form (forma), meaning (význam) a use (využití). Znalost formy slova se týká jak jeho mluvené, tak i psané formy a navíc zahrnuje i znalost části slov. Například osvojení mluvené formy slova, by mělo v rámci receptivní znalosti vést žáky k rozpoznání znělosti slov a následně vět. V případě produktivní znalosti by měli být žáci schopni slova správně vyslovovat.

Druhou komponentou znalosti slova je porozumění jeho významu. V tomto případě by žáci měli být schopni rozlišit slova jako pojmy (concepts) a slova, která odkazují na konkrétní názvy (references). Pokud žák porozumí významu slova v tomto smyslu, je schopen např. reagovat na otázku: *Jaká další slova jsme si schopni s tímto slovem spojit?* (What other words does this word make us think of?) a nalézt tak i vhodné asociace (associations).

Užití slovíčka patří k nejnáročnější složce znalosti slovní zásoby, protože zahrnuje znalost jak gramatických vlastností daného slova, tak i různých vazeb ve větě a ustálených spojení. Navíc je možnost užití daného slova omezeno i kontextem, ve kterém je možné ho využít a četností jeho výskytu (constrains on use).

Uvedený přehled naznačuje vzájemnou nutnou propojenost jednotlivých složek, ačkoliv stále otevřený dalším výzkumům v oblasti osvojování slovní zásoby.

Zatímco Nation popisuje znalost slovní zásoby z pohledu jednotlivých složek slova, Qian (2002, s. 513-536) popisuje znalost slov v cizím jazyce z hlediska rozsahu a hloubky slovní zásoby, která je potřebná pro čtení s porozuměním a uvádí čtyři základní úrovně:

1. Rozsah slovní zásoby, tzn. základní počet slov, která žák alespoň zběžně zná.
2. Hloubka slovní zásoby, zahrnující znalost různých aspektů slov, např. výslovnost, psanou formu, užití, četnost a morfologické, syntaktické a kolokační vlastnosti.
3. Uspořádání slovní zásoby, což znamená systém a strategie uložení slovní zásoby do paměti.
4. Automaticnost znalosti slovní zásoby, tzn. spontánní vyvolání slov z paměti ve všech jeho rovinách jak pro receptivní i produktivní použití.

I v tomto případě je poukazováno na to, že všechny kategorie jsou vzájemně propojeny a jejich důležitost záleží na tom, jak shrnuje Quian (ibid.), k jakému účelu budou využity.

### 1.3 Výuka slovní zásoby

Cílem výuky anglického jazyka z hlediska slovní zásoby je pomoci žákům aktivně používat vhodná a správná slova v různých situacích, ale vybavit je také strategiemi, které jim umožní samostatně je při práci se slovíčky používat. K tomu, aby byl tento cíl dosažen je potřeba se při výuce slovní zásoby řídit metodickými principy a postupy, které zajišťují efektivitu vyučovacího procesu.

Lewis a Reinders (2003, s. 50) například uvádějí základní principy při učení se nových slov obecně:

1. Je důležité začít se slovíčky, která žáci častokrát někde slyšeli, nebo viděli.
2. Výuka slovíček by měla zahrnovat zejména ta, která děti potřebují k lepšímu porozumění čteného textu, popřípadě toho, co je často opakováno v rámci poslechu. Následně by měli být žáci vyučováni slovům, jež jsou potřebná pro běžnou konverzaci jak písemnou, tak mluvenou.
3. Slovíčka by měla být vyučována v kontextu nebo společně s celými frázemi. Kontextuální propojení napomáhá k lepšímu pochopení a následnému propojení s dalšími frázemi.
4. Překládání slov do rodného jazyka není efektivní, naopak je považováno za ztrátu času.

Potřebu zařazení slovíčka do kontextu zdůrazňuje i Phillips (1993, s. 74) a uzavírá, že [3]nová slovní zásoba se nejlépe učí, jestliže je význam slova názorně ukázán, například obrázkem, akcí nebo reálným předmětem. Děti by se měly s nově zaváděnými pojmy setkat a následně je také procvičovat v kontextu. To napomáhá

---

<sup>3</sup> Vocabulary is best learned when the meaning of the word(s) is illustrated, for example by a picture, an action, or a real object. The children should then meet and use the word(s) in relevant contexts, in order to 'fix' them in their minds. This helps establish their relationship to other words, so that a vocabulary network is build up. (přeloženo autorkou diplomové práce)

k nalezení souvislosti k dalším slovíčkům a tedy k vybudování vzájemně propojené zásoby slovíček.

Náležité osvojení slovní zásoby vyžaduje také správný postup představení a nácvičku nových slov, především u žáků mladšího školního věku. Běžně používaným postupem je třífázový model, skládající se z prezentace slovíček, jejich procvičování a následné produkce (P-P-P).

Fázím osvojování cizojazyčné slovní zásoby se věnuje také Janíková (2005, s. 98), která nejprve pokládá otázku, co vlastně znamená naučit se slovíčka? Odpovědi na tuto otázku mohou být různé, autorka uvádí následující:

1. Umět slovíčko rozeznat
2. Rozumět významu daného slovíčka
3. Schopnost uchovat si slovíčko v paměti
4. Umět si slovo vybavit
5. Schopnost slovíčko správně využívat

K tomu, aby byly jednotlivé výše uvedené kategorie byly splněny, je dle Janíkové (2005, s. 98) nutné věnovat pozornost sémantické části, tedy části zabývající se porozumění, jelikož právě tato část rozhoduje o kvalitě osvojení slovní zásoby.

První částí, která by měla být splněna je prezentace slovní zásoby. Jedná se tedy o první setkání s novým slovem a tato prezentace nemusí být vždy plánovaná, naopak velmi často k ní dochází i při slovním projevu vyučujícího, kdy žák zaznamená nové slovo a zajímá se o jeho význam. V případě plánované prezentace je slovní zásoba vázána na učebnici, s níž učitel pracuje, stejně tak na jazykové vyspělosti žáků.

Po prezentaci nové slovní zásoby by měla nastat část, ve které dochází k jejímu porozumění. K sémantizaci může docházet různými způsoby. U žáků na prvním stupni je vhodné využívat demonstrace ať už reálné (pohyb, předmět...) či vizuální, při které je možné použít například obrázky, videa, atd. U dětí v mladším školním věku vhodné využít také užití nově osvojovaného slova v kontextu, tak aby byly děti schopny si přímo představit, kde je možné dané slovo využít. Dle Janíkové (2005, s. 100) se jedná o nejefektivnější způsob prezentace a sémantizace slovní zásoby.



Další velmi důležitou částí je procvičování a upevňování lexika a to různými formami. Vyučující by měl dbát na upevňování slovních spojení, různá jazyková cvičení, nesmí se opomíjet písemná forma slova a měl by se snažit o automatizaci nové slovní zásoby.

Následovat by měla fáze opakování a to jak z důvodu osvěžení, tak upevňování nové slovní zásoby. Janíková (2005, s. 107) uvádí, že by měl být kladen zřetel i na dříve probíranou látku, jelikož je známo, že:

- za 20 minut zapomeneme 30-40%
- za 1 den zapomeneme 50-60 %
- za 1 týden zapomeneme 70-75 %
- za 1 měsíc zapomeneme 80% látky, která nebyla dostatečně opakována.

Dále by měla být nově osvojená slovní zásoba využívána v komunikativní činnosti a v neposlední řadě by mělo ze strany učitele docházet ke kontrole osvojení za pomoci testovacích úloh.

Principům osvojování cizojazyčné slovní zásoby se věnuje i další autor. Hendrich (1988, s. 136) uvádí, že by se při uvádění a osvojování cizí slovní zásoby měly dodržovat čtyři základní didaktické zásady:

1. U aktivní slovní zásoby by měl žák být schopen nově zavedena slova použít při běžné komunikaci, tedy být schopen vytvořit si asociaci mezi pojmem a nově zavedeným slovem.
2. Při zavádění nové slovní zásoby by neměla být opomínána zásada komplexnosti a to tím, že při uvedení slova budeme již od začátku procvičována správná výslovnost, správnost psané formy a taktéž bude slovo zaváděno v souvislostech.
3. Nové slovo by mělo být zaváděno v živém kontextu, v nízké míře, což znamená, že v jedné větě by nemělo být užito více než jednoho nového slova. Podstatou je, aby byl nový výraz v dominantním postavení.
4. Jestliže je nové slovo součástí dané struktury, mělo by být zaváděno v již osvojené struktuře.

Znalost slovní zásoby je komplex dílčích dovedností. Wallace (1988, s. 27) uvádí čtyři základní oblasti dovedností, které jsou nezbytné pro osvojení slovíček:

1. Schopnost rozlišit slovo jak v běžné komunikaci, tak v psaném textu.
2. Schopnost spojit si dané slovo s vhodným předmětem.
3. Psát a vyslovovat dané slovo správně.
4. Užívat slovo ve správném kontextu.

Schopnost naučit se všechny tyto nezbytnosti závisí na tom, jak jsou žáci k osvojení slovní zásoby vedeni. Nejčastěji využívaným přístupem k výuce slovní zásoby je třífázový model výuky slovní zásoby - PPP, skládající se z prezentace slovíček (presentation), jejich procvičení (practice) a následné produkce (production).

## 2. PPP model

I když model PPP patří k nejčastějším způsobům výuky slovní zásoby, řada odborníků upozorňuje na některé možné slabiny tohoto přístupu. Harmer (2007, s. 68) např. uvádí, že učení je příliš řízeno ze strany učitele a mělo by být více zaměřeno na aktivitu žáků. Navíc je v některých případech tato metoda pro žáky příliš složitá, zejména pro žáky mladšího školního věku. I když je v kritice také často uváděno, že PPP vede žáky k mechanickému používání daného jazykového projevu pro začínající učitele je dobrým pomocníkem při plánování hodiny. PPP model je také využíván v mnoha anglických učebnicích jako logická struktura lekcí zaměřených na výuku gramatiky. Ve fázi prezentace je žákům představena a vysvětlena vybraná slovní zásoba, která je demonstrována odpovídající konkrétní ukázkou. Nejčastějšími variantami u starších žáků jsou poslech nahrávky, zhlédnutí videa, či čtení textu. Naopak u dětí v mladším školním věku jsou ve velké míře využívány obrázky, gesta, mimika, konkrétní předměty, atd. Anderson (2016, s. 14) zdůrazňuje, že by nově prezentovaná látka měla být uváděna v kontextu a žákům by měly být představeny její různé formy (písemné, názorné, atd.). Z hlediska slovní zásoby je důležité společně s uvedením významu slova, představit žákům i výslovnost a jeho psanou formu.

Janíková (2005, s. 99) specifikuje 7 důležitých kroků pro efektivní prezentaci slovní zásoby:

1. Učitel správně slovo vysloví
2. Vysvětlí jeho význam
3. Žáci zopakují slovo po učiteli
4. Učitel představí písemnou formu slova
5. Žáci se učí nové slovo přečíst
6. Nové slovo je procvičováno ve slovních spojeních a větách
7. Upevňování písemné formy slova

K vysvětlení významu lze využít celou řadu technik. Thornbury (2002, s. 77) například uvádí:

1. Překlad

Využití přímé překladové metody má svá pozitiva. Některá slovní zásoba se zejména u mladších žáků vysvětluje velmi obtížně, takže by se dalo říci, že tato metoda šetří vyučujícímu čas. Na druhou stranu může překlad vést k horšímu zapamatování slovní zásoby, jelikož žáci nevyvinou žádné úsilí a následně je pro ně obtížnější si dané slovo vybavit.

2. Reálné předměty

V této technice lze využít například konkrétní reálné předměty a vizuální pomůcky, které fungují jako názorné ukázky. Tyto pomůcky lze použít pro vysvětlení významu konkrétních slov, jako například rodina, zvířata, nábytek, atd. Pro žáky mladšího školního věku je tato technika velmi efektivní, protože vede nejen k okamžitému pochopení slova, ale také k jeho zapamatování.

3. Akce/gesta/mimika

Jak už vyplývá z názvu, využití mimiky má také své opodstatnění, zejména u žáků mladšího školního věku. Pro vysvětlení významu slov, jako například akčních sloves nebo přídavných jmen, lze dané slovo jednoduše předvést a začlenit ho tak do kontextu či dané situace.

4. Obrázky

Jedná se o nejčastější a zároveň jednu z nejefektivnějších metod, jelikož si žáci mohou dané slovo propojit s konkrétním obrázkem. Obrázky znázorňují vizuální představu daného slova a zahrnují např. plakáty, obrázky z učebnic či časopisů, fotografie, ale i učitel sám může představit význam slova jednoduchou kresbou na tabuli.

5. Definice

Pokud je využití výše uvedených technik nemožné, například u slov abstraktních, lze význam slova definovat. Definice znamená vysvětlení významu slova pomocí jiných slov a může zahrnovat kromě slovníkové definice, synonyma nebo antonyma, či příklad

konkrétní situace. Užití definice je však na prvním stupni celkem obtížné, vzhledem k omezené slovní zásobě žáků.

#### 6. Představení dané situace

V rámci této metody může být využito například role-play (hraní rolí) či například dramatu ve výuce. Nastolení situace pomocí např. textu, vyprávění apod. umožňuje žákům porozumět významu slova z daných souvislostí a snadněji si tak slovo zapamatovat.

Ve fázi procvičení jde o zautomatizování slovíček představených během prezentace. V této fázi jsou běžné řízené aktivity, jako například doplňovací cvičení, přiřazování, či řazení slov do správné posloupnosti, apod., které vedou k nácviku přesnosti. Jako přechod k poslední fázi je vhodné využít dále polo řízené aktivity, ve kterých mají žáci již možnost výběru slovíčka, a které umožňují žákům experimentovat s jazykem. Úkolem vyučujícího je však i během těchto aktivit dohled na správnost, ale také zajištění variability procvičování, tak aby se předešlo zbytečným chybám, které by bylo náročné později napravit.

Thornbury (2002, s. 93-99) dělí techniky procvičování slovní zásoby takto:

- a) Identifikace (identifying) – při použití této techniky může vyučující využít například cvičení, ve kterých zadá žákům slova, která mají vyhledat v textu a určit jejich četnost výskytu. Obdobou vyhledávání v textu může být osmisměrka, ve které se skrývají nově osvojovaná slovíčka. Stejně tak se dá tato technika použít i při poslechových aktivitách. Kdykoliv žáci uslyší učitelem určená slovíčka, mohou si například stoupnout, či vykonat jinou pohybovou aktivitu, kterou učitel zadá.
- b) Výběr z možností (selecting) – úkolem žáků je nejen rozpoznání konkrétních slov v textu, ale taktéž výběr správné možnosti. Příkladem může být například řada slov, ve které mají žáci vyhledat slovo, u starších žáků i více slov, které do řady nepatří: cat – dog – pig – apple. Žáci by měli být schopni si svoji odpověď obhájit.
- c) Spojování (matching) – tato technika nabízí několik možností využití. Žáci mohou nově osvojovanou slovní zásobu propojit například s překladem do mateřského jazyka, se synonymy, stejně tak antonymy, nebo například slova připojit slovo ke správnému slovnímu druhu.
- d) Třídění (sorting) – úkolem žáků je roztřídit slova do konkrétních kategorií. Skupiny, do kterých mají být slova rozřazena, buď mohou být učitelem zadána, nebo může být žákům zadáno, aby rozpoznali, o jaké kategorie se jedná a následně je i pojmenovali.
- e) Vyhodnocení a seřazení slov (ranking and sequencing) – tato aktivita vyžaduje, aby žáci seřadili/rozřadili slova dle konkrétní vlastnosti, která je určena. Jednou z možností může být například četnost výskytu slova v zadaném textu, nebo seřazení slov dle nějaké jejich vlastnosti, například velikosti (mouse - dolphin – whale – dinosaur).

Další technika, kterou Thornbury (2002, s. 102) ve své knize zmiňuje, jsou hry (games). Hry by měly žáky povzbudit k tomu, aby si slova pamatovali a následně co nejrychleji vybavili. Variací, které může vyučující použít je opravdu nespočet, zároveň může být využito her, které děti znají v rodném jazyce, čímž nebude ztrácet čas při vysvětlování nových pravidel.

Cílem poslední fáze, produkce, je podpořit u žáků rozvoj plynulosti. Žáci používají naučenou slovní zásobu v daném kontextu, a to buď v mluvené, nebo psané formě. Pokud se jedná o mluvní aktivity, využívány jsou např. rolové aktivity (role plays), rozhovory, popis události, atd. K využití procvičené slovní zásoby v psané formě mohou žáci napsat jednoduchou zprávu, popsat obrázek, nebo svůj zážitek, či vyjádřit svůj názor. Thornbury (2002, s. 100) předkládá dva typy aktivit vhodných pro fázi produkce. První skupinu tvoří úkoly, vyžadující dokončení vět a textů (completion of sentences and texts), kam patří různé typy doplňovacích cvičení a cvičení s výběrem možností a ve druhé skupině úkolů už se žáci snaží o samostatné vytváření vět a textů (creation of sentences and texts). Pomocí těchto aktivit se receptivní charakter slovní zásoby u žáků mění na produktivní a zároveň se tak ukládá do dlouhodobé paměti.

Efektivnost modelu PPP podporuje také Harmer (2007, s. 64), který uvádí, že PPP vychází ze strukturálně-kontextového způsobu učení, ve kterém je jazyk vždy zasazen do jasného situačního kontextu. Žáci jsou uvedeni do konkrétní situace a ze strany učitele je po celou dobu dohlíženo na to, aby si žáci správně zapamatovali jak výslovnost daného slova, stejně tak psané formy. Nejčastěji dochází k tomu, že žáci sborově opakují nové slovo po učiteli, následně každý student slovo zopakuje. Právě uvedení do kontextu napomáhá žákům k lepšímu pochopení významu daného slova a to tím, že význam slova je propojen s konkrétní situací.

## 2.1 Efektivní využití PPP modelu

K tomu, aby model PPP fungoval při výuce slovní zásoby efektivně, uvádí Harmer (2007, s. 70) některé návrhy, které je třeba ve výuce uplatnit:

1. Prvním krokem třífázového modelu PPP musí být samotný, konkrétní jazyk.
2. Vyjma poslední fáze (produce) je učitel centrem vyučovacího procesu, jelikož po celou dobu řídí a dohlíží na vývoj vyučování.
3. V rámci všech jednotlivých fází je třeba neustále dohlížet na přesnost a rozvoj plynulosti mluvené podoby jazyka.
4. Žáci procvičují naučený jazyk jak mluvní, tak písemnou formou.
5. V případě, že mají žáci problém s porozuměním složitějším slovíčkům, může učitel využít názorného příkladu.

Při plánování hodiny zaměřené na výuku nové slovní zásoby je zároveň důležité stanovit počet slov, které se žáci musí naučit. Omezený počet aktivní slovní zásoby, zvláště pro žáky mladšího školního věku, je mnohem efektivnější než množství slovíček, která budou součástí pasivní znalosti. Tento omezený počet slov specifikuje např. Wallace (1988, s. 28), který uvádí, že v rámci jedné vyučovací hodiny by si žáci měli osvojit pět až sedm nových slov.

Výběr nové slovní zásoby nemusí být vždy určen pouze ze strany učitele. Naopak mnohem zajímavější, a pro žáky mnohem více motivující, je možnost výběru nových slov ze strany dětí. S výběrem nové slovní zásoby souvisí téma hodiny, které může být jednou za čas voleno právě žáky. Tato možnost jistě vzbudí jejich zájem, jelikož jejich touha po poznání potřebných slov k danému tématu bude jistě větší. Další možností je nastolení situace ze strany vyučujícího, např. nákup ovoce na tržnici, žák si musí v takové situaci poradit pouze s dosavadní slovní vybaveností, popřípadě nalézt potřebná slova za pomoci učitele. V tu chvíli slouží učitel jako jistý informátor, ke kterému si mohou děti v případě potřeby přijít pro radu. Další možností je využití slovníků, pomoc od kamarádů, ale i vyhledávání na internetu.

Zapojení samotných žáků do aktivního získávání informací vede ke zvýšení zájmu dětí a posílení jejich pozitivního přístupu k výuce anglického jazyka.

Maňák (2003, s. 178) dále uvádí, že důležitou úlohu při učení má bezprostřední styk s realitou života, uspokojování potřeby žáků něco smysluplného řešit, dosahování hmatatelných, konkrétních cílů, podílení se na společných projektech, které jsou pro život užitečné.

I když je smysluplnost výuky zásadní pro osvojování slovní zásoby, důležitou součástí, dle Wallace (1988, s. 29), však zároveň zůstává i kladení důrazu na opakování pojmů, jelikož, jestli mají být součástí žákovi aktivní slovní zásoby, je nutné je procvičovat a to nejen v průběhu jedné vyučovací jednotky. Naopak, čím více času bude opakování věnováno i v dalších vyučovacích hodinách, tím větší je pravděpodobnost uchování nové slovní zásoby.



Právě k tomu by, dle Maňáka (2003, s. 131), měly napomáhat tzv. komplexní výukové metody, mezi které lze zahrnout rozmanité organizační formy výuky, různé didaktické prostředky, jenž učitel využívá, ale patří sem i určení cílů a vzdělávání. K propojení jednotlivých prvků (výukové metody, didaktické prostředky, organizační formy, atd.) slouží didaktické modely, jejichž cílem je poskytnutí určitého návodu, který usnadňuje osvojení jazyka. V rámci didaktických modelů jsou nabízeny různé modely, jako například rozhovor, brainstorming, projektová výuka, kooperativní výuka, nebo již výše zmiňované učení se v životních situacích.

Při aplikaci třífázového modelu PPP je nutné dodržovat, jak shrnuje Hendrich (1988, s. 136), čtyři základní didaktické zásady:

1. U aktivní slovní zásoby by měl žák být schopen nově zavedena slova použít při běžné komunikaci, tedy být schopen vytvořit si asociaci mezi pojmem a nově zavedeným slovem.
2. Při zavádění nové slovní zásoby by neměla být opomínána zásada komplexnosti a to tím, že při uvedení slova budeme již od začátku procvičována správná výslovnost, správnost psané formy a taktéž bude slovo zaváděno v souvislostech.
3. Nové slovo by mělo být zaváděno v živém kontextu, v nízké míře, což znamená, že v jedné větě by nemělo být užito více než jednoho nového slova. Podstatou je, aby byl nový výraz v dominantním postavení.
4. Jestliže je nové slovo součástí dané struktury, mělo by být zaváděno v již osvojené struktuře.

## 2.2 Podstata a principy zapamatování slovní zásoby

Zejména u začátečníků je výuka slovní zásoby důležitá a zároveň náročná, nejen, že se žáci musí naučit spoustě nových slov, nýbrž si je musí i zapamatovat. Thornbury (2002, s. 23) charakterizuje paměť z hlediska délky jejího trvání a uvádí tři typy paměti.

Informace, se kterou se poprvé setkáme, se ukládá do krátkodobé paměti (short-term memory), která je charakterizována omezenou schopností zapamatování dané informace, a to jak z hlediska množství, tak i doby uchování této informace. Tato situace odpovídá právě první fázi prezentace slovní zásoby, kdy se žáci setkávají poprvé s vybraným slovem, a jsou schopni si ho zapamatovat pouze po dobu několika sekund. Pokud nedostanou žáci příležitost slovíčko si náležitě zopakovat, po několika hodinách z paměti zcela vymizí.

Pokud žáci dostanou příležitost s novým slovíčkem manipulovat, ukládá se slovo do tzv. pracovní paměti (working memory). Do pracovní paměti se ukládají informace, které přicházejí z vnějších podnětů, ale také informace, které se vybavují z dlouhodobé paměti, avšak nezůstanou zde dlouho a po několika sekundách jsou zapomenuty. I když se u žáků mezi 7 – 11 lety kapacita této paměti zvyšuje, plně funkční je až v období staršího školního věku, kdy se rovná kapacitě dospělého člověka.

Dlouhodobá paměť (long-term memory) má neomezenou kapacitu a není nijak časově limitována. Neznamená to však, že se slova automaticky uloží do této paměti a bude možné je kdykoliv použít, stále platí potřeba neustálého procvičování a opakování. Pokud nedojde k důslednému uložení slovní zásoby do paměti, nebude možné ji za nějaký čas znovu vyvolat.

Kromě délky uchování informace v paměti, dělí Janíková (2005, s. 36) typy paměti podle dalších kritérií:

První typ paměti, dle Janíkové (ibid.), vychází z průběhu zapamatování a zahrnuje paměť úmyslnou a neúmyslnou. V tomto případě se vše odvíjí od toho, zda si žák chce slovo vědomě zapamatovat a musí k tomu vynaložit úsilí, nebo si slovní zásobu spojí s určitým prožitkem a tím ji neúmyslně ukládá do své paměti.

Druhým typem, který vychází ze způsobu zapamatování, je dle Janíkové (ibid., s. 37) paměť mechanická a logická, u které záleží na tom, jakým způsobem se zapojují myšlenkové operace

nejprve ve fázi zapamatování a následně během fáze vybavování. Do mechanické paměti se ukládají informace, které nejsou žádným způsobem utříděné, zatímco data, která jsou logicky uspořádaná, se ukládají do paměti logické. I když mechanické ukládání informací je důležité, vzhledem k výuce slovní zásoby by se měl upřednostňovat takový způsob osvojení nových slov, který je založen na pochopení vzájemných souvislostí.

Třetím typem paměti, který vychází z charakteru duševní činnosti při procesu zapamatování je dle autorky (ibid.) paměť názorná, slovně logická a emocionální. Do názorné paměti patří zraková, čichová, sluchová či hmatová paměť, a žáci si tedy ukládají informace s použitím některých z těchto smyslů.

Žáci, kteří mají vyvinutou slovně logickou paměť, si lépe ukládají informace, pokud jsou předány slovně. Do emocionální paměti se ukládají informace spojené s určitým emocionálním prožitkem, což vede k lepšímu zapamatování daného slova, ale i jeho pozdější vybavení. Učitel by se měl snažit vytvářet pozitivní prostředí, ve kterém se žáci cítí dobře, tudíž si slova propojí s příjemnými pocity a následně pro ně bude vybavení této slovní zásoby mnohem jednodušší. „Vylučování stresových hormonů nadledvinami se tak sníží a my můžeme dříve získané informace a asociace pro výuku plně využívat. Efekt je dokonce dvojnásobný.“ (ibid.).

Posledním druhem paměti je, dle autorky, paměť individuální. U tohoto typu jsou rozhodující faktory jako například rychlost zapamatování a vybavování, kvalita zapamatování, přesnost, rozsah i doba trvání, atd., které jsou u každého jedince individuální.

Všechny tyto faktory by měl tedy učitel při zavádění nové slovní zásoby zvážit, a jak bylo již mnohokrát řečeno, přistupovat ke každému žákovi individuálním způsobem a volit různé strategie k zapamatování slovní zásoby. Každému dítěti vyhovuje jiný způsob osvojování slovní zásoby, stejně tak má každý k dispozici jinou kapacitu paměti.

## 2.3 Strategie zapamatování slovní zásoby

K tomu, aby si žák zapamatovat novou učební látku, využívá určité strategie, které mu tento proces pomáhají zefektivnit. Čím je rozsah těchto strategií širší, tím lépe umožňuje zefektivnit osvojování cizího jazyka.

Strategii můžeme považovat za určitý postup či plán k dosažení námi stanoveného cíle. Při učení se něčemu novému využívají žáci tzv. učební strategie. Z hlediska úlohy strategií v procesu osvojování cizího jazyka uvádí Oxford in Janíková (2011, s. 62) přehled nejznámějších učebních strategií, které dělí do dvou kategorií.

- 1) Přímé strategie – se vztahují přímo k samotnému předmětu zapamatování, tedy jazyku. Přispívají k lepšímu zpracování informací, jejich uložení do paměti a následně jejich snadnému vybavení.
  - a. Paměťové strategie – tyto strategie jsou pro osvojování cizího jazyka, a to především slovní zásoby a gramatiky, nejdůležitější, protože pomáhají při ukládání informací do paměti, ale i jejich pozdější vybavení. K těmto strategiím patří např. vytváření pojmových map a asociací, seskupování informací, využívání vizuálních a auditivních podnětů k zapamatování, apod.
  - b. Kognitivní strategie – hrají důležitou úlohu při porozumění dané látky. Zahrnují např. písemné či ústní opakování, porovnávání, odhadování významu slov z kontextu, vytváření záznamů, apod.
  - c. Kompenzační strategie – pomáhají žákům dorozumět se v cizím jazyce, i když jejich znalost jazyka je zatím na nízké úrovni. Do této kategorie patří např. používání-různých gest, mimiky, odhadování, synonym nebo opisů slov, apod.

- 2) Nepřímé strategie – ovlivňují osvojení jazyka nepřímo. Nevztahují se přímo k cizímu jazyku, ale pomáhají efektivně řídit proces učení.
- a. Metakognitivní strategie – vedou k efektivní regulaci učebního procesu. Jakmile žák dospěje do této fáze, je sám schopen organizovat si svůj čas, shromažďovat učební materiály, plánovat a hodnotit vlastní proces učení a snažit se kompenzovat své nedostatky.
  - b. Afektivní strategie – jestliže žák využívá této učební strategie, znamená to, že je schopen pracovat se svojí emocionální stránkou. V této fázi si dokáže dodávat odvalu a odbourávat své nejistoty, zvládne snižovat pocit úzkosti a ovládá své emoce.
  - c. Sociální strategie- vedou k osvojení jazyka prostřednictvím interakce a komunikace. Do této kategorie patří např. schopnost dotazování, spolupráce s ostatními a rozvoj kulturního povědomí.

S učebními strategiemi jsou úzce spjaty i strategie osvojování slovní zásoby. I zde se jedná o jistý cíl, tedy o schopnost neustálého rozšiřování slovní zásoby. Při osvojování slovní zásoby využívá každý jedinec jiné strategie, úkolem učitele však zůstává poskytnutí několika možností, z nichž si mohou žáci vybrat.

K tomu, aby žáci byli schopni využít výše uvedené strategie při osvojování slovní zásoby, musí ovládat celou řadu technik, tedy určitých postupů, které povedou k uplatnění dané strategie. Konkrétními technikami se zabývá např. Oxford (1990, s. 14-24), která uvádí osm základních možností:

1. Sdružování slov – při využití této techniky dochází k lepší organizaci nové slovní zásoby. Z původního shluku nových slov si mohou žáci vytvořit kategorie, které vedou k lepšímu zapamatování. Možností pro rozdělení slov se nabízí nespočet, jelikož každý žák si může slovní zásobu rozdělit dle svého uvážení. Jednou z možností je rozdělit slova dle slovních druhů (podstatná jména, slovesa, přídavná jména, atd.), dle slov příbuzných, či podobně znějících, anebo si žák může uspořádat slova do stejných tematických celků. Sdružování slov nabízí nespočetně možností, jak si slova rozdělit, přestože ve škole často způsob sdružování určuje učitel.

V rámci vyšších ročníků však může vyučující toto rozdělení ponechat na žácích. Tato strategie má však i svoji negativní stránku. I když sdružování slov do určitých skupin usnadňuje zapamatování, neukazuje na skutečné vztahy mezi těmito slovy, a to jak z hlediska formy, významu i užití slova.

2. Využití asociace – tato technika, je založena na propojení si nově osvojovaného slova se slovy a pojmy, které má žák již uložené v paměti. Vyvolání asociace, která může být jednoduchá nebo naopak komplexní, tak vytváří určitý kontext pro nové slovo. Příkladem může být následující: „Žáci, kteří se učí anglicky, si může chléb spojit s máslem a to na základě sémantických, sluchových nebo případně vizuálních asociací<sup>[4]</sup>.“ (ibid.).

Vyučující může využít této techniky taktéž při ověřování osvojené slovní zásoby, popřípadě ke zjištění, co je třeba nadále procvičovat.

3. Vizuální představivost – tato technika je založena na propojování vizuálních vjemů/obrazů s novou informací, která je žákům předávána. Využití vizuálních podnětů je mnohem efektivnějším způsobem zapamatování slovní zásoby, nežli využití pouze izolovaných slov. Žáci si nové slovo mohou také spojit buď s vlastní mentální představou anebo obrázkem, který si sami nakreslí. Tuto možnost je vhodné využít například při výuce předložek, které bývají často problematické, ale právě propojení s vlastní kresbou může být pro žáky velmi přínosné. Dokonce i pro vysvětlení abstraktních pojmů lze využít vizuální podnět, ať už využitím symbolu nebo obrázkem konkrétního předmětu. Například: „Abstraktní pojem nebezpečí bývá obvykle znázorňován obrázkem lebky a zkřížených kostí. <sup>[5]</sup>“ (ibid.).

---

<sup>4</sup> The learner of English may associate bread with butter using semantic, auditory, and possibly visual associations. (přeloženo autorkou diplomové práce)

<sup>5</sup> The abstract concept of danger is commonly visualized by means of a picture of a skull and crossbones. (přeloženo autorkou diplomové práce)

4. Zvukové vjemy – i tato technika využívá propojení nově osvojovaného slova se slovní zásobou, kterou si žák již osvojil. V tomto případě však na základě spojování zvukových vjemů se slovy, které si žáci již dříve osvojili. Nejenže některá slova podobně znějí a v písemné formě si mohou být i podobná, dokonce i jejich význam může být podobný, či dokonce stejný. Příkladem může být české slovíčko bratr a anglické slovo brother. Vizuální podoba těchto slov je zřejmá, stejně tak znějí podobně, když je žáci vysloví, což jim usnadňuje zapamatování a následné vybavení slova z paměti. Zejména u žáků mladšího školního věku mohou učitelé využívat i různých rýmů (fat – cat), které žákům pomohou k propojování slovní zásoby. Propojení sluchových vjemů a vizuální paměti patří k neefektivnějším technikám vedoucím k osvojení nových slov.
5. Klíčová slova – při využívání této techniky dochází k využití kombinace výše zmiňovaných zvukových a vizuálních vjemů. Žák si nejprve propojí nové slovíčko s podobně znějícím slovem v mateřském jazyce, vytváří si tedy sluchový vjem a následně si toto slovo spojuje i s určitým obrázkem, což odpovídá vizuálnímu podnětu. Oba podněty musí být pro žáky smysluplné a jasné.
6. Fyzická opověď – v tomto případě je využíváno fyzického předvedení významu nových slov, bez toho aniž se slovo přeložilo do mateřského jazyka či jiným způsobem vysvětlilo. Tato technika tvoří základ tzv. TPR metody (Total Physical Response – Celková fyzická odpověď), která vychází z předpokladu, že jazyk se žáci nejlépe naučí, pokud jsou slovíčka spojena s pohybovou aktivitou. TPR je založena na předpokladu, že žáci si mají osvojit jazyk přirozeně, tedy stejně tak, jak se naučili mateřský jazyk. Učitel musí při zavádění TPR začínat s jednoduchými příkazy (sit down), které říkají a zároveň ukazují a teprve až si žáci zautomatizují tyto pokyny, tedy jsou schopni předvést daný pokyn, mohou vyučující přejít k pokynům obtížnějším (sit down and take a pen). TPR je velmi efektivní způsob výuky slovní zásoby, zvláště u žáků mladšího školního věku, ale i tato metoda má své limity. Například abstraktní slova či různé jazykové funkce nelze vždy tímto způsobem vysvětlit, proto je třeba kombinovat TPR s dalšími způsoby.

7. Fyzický pocit – je založená na vytvoření kontextu pro nové slovo ve formě fyzického pocitu. Žáci se tak na základě vlastních fyzických pocitů učí výrazy, které jsou spojeny např. s negativním prožitkem (zlo, chudoba, válka, apod.) nebo naopak s příjemnými situacemi (láska, štěstí, přátelé, apod.). Tuto techniku je možné využít například při výuce přídavných jmen vztahujících se k velikosti, tvaru, nebo teplotě.
8. Sémantické mapování – propojuje tři z výše uvedených technik a to sdružování slov, asociaci a vizuální představitost. Tato technika je založena na grafickém uspořádání slov z hlediska jejich významové příbuznosti či podobnosti jejich charakteristických vlastností. Žáci tak mají možnost uspořádat si slova do vhodného kontextu a snadněji si je tak zapamatovat. Nově osvojované slovo si žáci znázorní například uprostřed papíru a pomocí čar nebo šipek ho propojují s další slovní zásobou, která se s daným slovem pojí, s tím, že vzájemný vztah těchto slov si určí sami. Sémantická mapa tak tvoří vizuální obraz způsobu, kterým si žák ukládá nová slova do již osvojených informací v paměti.

Janíková (2005, s. 117) taktéž uvádí, že existuje spousta různých variant, kterých mohou žáci při osvojování slovní zásoby využívat:

1. Využití cizojazyčných slovníků, ve kterých si mohou žáci zakrýt jeden ze sloupečků a zakrytá slova se pokusit přeložit do sešitu.
2. Zvýrazňování obtížně zapamatovatelných slov.
3. Mnemotechnické pomůcky vedoucí k lepšímu zapamatování nově osvojované slovní zásoby.



### 3. Hry ve výuce anglického jazyka

Výuka slovní zásoby, jak bylo uvedeno výše, má u žáků mladšího školního věku svá specifika. Měla by obsahovat širokou škálu různorodých aktivit, které se vztahují k různým učebním stylům žáků, a které zároveň upoutají jejich pozornost a vzbudí zájem. Jedním ze způsobů, jak docílit aktivní účasti žáků při výuce slovní zásoby je využití her. Thornbury (2002, s. 102) uvádí, že efektivní hry pro osvojování slovní zásoby jsou takové, které umožňují žákům několikeré vyvolání slovíčka z paměti, a to v co nejkratším časovém úseku. Opakované využití slovíčka pak, podle Thornburyho, vede k pozdějšímu pohotovému vyvolání tohoto slova.

Zejména u žáků mladšího školního věku nacházejí hry své opodstatnění. Běžná cvičení, která vedou k mechanickému učení spojeného s tradičním drilem, je možné doplnit mnohem aktivnější a zajímavější formou výuky, tedy hrou. Thornbury (2006, s. 90) zmiňuje, že i běžná cvičení se totiž dají přepracovat na určitou formu hry. V rámci výuky není nic jednoduššího, než rozdělit žáky na týmy, které mezi sebou budou soutěžit, nebo uchopit například výuku slovní zásoby jako jistou formu závodu, kdy se žáci v krátkém časovém úseku snaží vymyslet co nejvíce slovíček, které si spojují s daným tématem. Jelikož jsou žáci v mladším školním věku velmi soutěživí a jsou motivováni vidinou vítězství, spojeného s určitou konkrétní odměnou (jednička, sladkost, body do třídní soutěže, atd.), stává se pro ně výuka propojená s hrou mnohem atraktivnější. Obecně lze shrnout, že „hry používané při výuce jazyků pomáhají dětem vnímat vyučování angličtiny jako příjemné a obohacující. Při využití her ve výuce se žáci učí vzájemné spolupráci s tím, že se naučí přijímat prohru, bez toho aniž by na sebe museli být agresivní<sup>[6]</sup>“ (Philips, 1993, s. 85).

---

<sup>6</sup> „Games in the language classroom help children to see learning English as enjoyable and rewarding. Playing games in the classroom develops the ability to co-operate, to compete without being aggressive, and to be a ‘good loser’.“ (přeloženo autorkou diplomové práce)

### 3.1 Definice hry

Hra je činnost, která doprovází člověka během celého jeho života, a to jako zdroj zábavy, ale i učení. Hra tedy neznamena pouhou zábavu, ale je i příležitostí pro tvůrčí práci a myšlení.

„Hra je jedna ze základních forem činnosti (vedle práce a umění), pro niž je charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě. Hra zahrnuje jak oblast racionálně- kognitivní , tak i imaginativně –emotivní“ (Čačka in Maňák, 2003, s. 126).

„Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.“ (Huzinga, 2000, s. 44-55).

Houser (2002, s. 23) ve své publikaci uvádí, že hra je „model konfliktní situace, v níž se každá strana snaží ovlivnit průběh a výsledek určitého procesu ve svůj prospěch“.

Průcha (2003, s. 75) uvádí typické aspekty hry, do nichž zahrnují—„aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický.

Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi).

Hra tedy přispívá k rozvoji jak psychických, tak i fyzických schopností a zároveň pomáhá budovat a udržovat vztahy v kolektivu. Pro dítě je navíc prostředkem pro osvojení pravidel chování, potřebného pro jejich budoucí život. Autoři dále zdůrazňují, že existuje široká škála her, stejně tak jejich typy. K některým jsou za potřebí pomůcky (obrázky, nástroje, hračky...), některé vyžadují činnost jednotlivce, dvojic, či různorodých skupin (Ibid. 2003, s. 75).

Hra má v různých vývojových fázích člověka rozdílné podoby, které jsou odrazem zvláštností každého jedince. Velký vliv hrají jak prostředí, sociální podmínky, vztahy v rodině, vztahy ve skupině žáků, ale například i psychické rozpoložení, či aktuální zdravotní stav dítěte.

Všechny pozitivní stránky, charakteristické pro hru, vybízejí k tomu, aby se hra stala součástí vyučovacího procesu, nejen jako oživení tradiční formy výuky, ale i jako její efektivní zastoupení.

Každý autor nahlíží na klasifikaci her jiným způsobem, například Gruss (2016, s. 83) nahlíží na rozdělení her dle následujících vlastností:

1. Dobrovolné hry – tento typ her je pro děti přirozenou součástí bytí, a proto není ve většině případů nutné žáky pobízet k účasti.
2. Izolovaná hra – v tomto případě se objevují základní pravidla jako například časová a prostorová organizace.
3. Zapojení prvku nejistoty – v průběhu hry řeší žáci otevřené úkoly, které nabízejí možnost více řešení. To vede k povzbuzení kreativity ze strany žáků.
4. Neproduktivní hry – ne vždy musí hra obsahovat vzdělávací prvek. Občas je vhodné využít hru pouze jako aktivizující prvek, poskytující zábavu. Zároveň musí být pedagog schopen upravit průběh hry tak, aby byl právě vzdělávací prvek v průběhu hry zařazen.
5. Na základě speciálně navržených pravidel – každá hra obsahuje specifický kontext, každý žák má svoji specifickou roli, prostor i čas jsou stále pevně vymezeny.
6. Fiktivní hra – tyto hry využívají prvků představitivosti a její pravidla se mohou v průběhu hry měnit.

### 3.2 Didaktická hra

Pokud je hra přizpůsobena výchovně-vzdělávacím cílům, pak je definována jako didaktická hra. Jedná se tedy o analogii „spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle“ (Průcha, 2003, s. 43).

Prostředí, ve kterém se didaktická hra odehrává, není přímo definováno (venkovní prostory, učebna, tělocvična, atd. ...), s tím, že některé hry mohou přímo připomínat situace z reálného života. I proto se učitelé nabízejí volné pole působnosti. Může například volit podle prostředí, podle zaměření hry a počtu žáků, kteří se hry účastní. Také počet dětí účastnících se hry není přímo definován, jejími aktéry tedy mohou být jak jednotlivci, tak různorodě uspořádané skupiny, s tím, že při skupinové hře má pozice

každého hráče své opodstatnění. Průcha, (2003, s. 43) uvádí, že cílem didaktické hry je zvýšení zájmu o výuku ze strany žáků, podpora tvořivosti, spolupráce i soutěživosti. Jelikož má didaktická hra stimulační náboj, vede žáky k využívání svých předchozích zkušeností, stejně tak jako ke zpracování již osvojených poznatků, popřípadě k hledání způsobu, jak vyhledat nové, potřebné informace.

Za hlavní opodstatnění využití didaktické hry ve výuce lze považovat fixaci nové učební látky. Při využití didaktických her totiž dochází ke snazšímu zapamatování nově osvojovaného, jelikož jsou žáci aktivní, jsou jejími tvůrci a nepřijímají látku pouze pasivně. Zormanová (2014, s. 150) zdůrazňuje, že didaktická hra musí mít pečlivě stanovená pravidla, v opačném případě by mohlo dojít ke zbytečnému chaosu a ztrátě času. Tato pravidla by měla zahrnovat následující kroky (ibid.):

1. Aktivita zařazená do výuky by měla mít jasně stanovený cíl, na jehož základě by měl vyučující volit konkrétní hru.
2. Učitel by se měl ujistit, zda je hra přiměřena věku, znalostem a zkušenostem žáků.
3. Před zahájením hry musí učitel žáky seznámit s pravidly, která by měla být jednoduchá, srozumitelná a žáci by měli být schopni si je zapamatovat.
4. Měl by být zvolen vedoucí hry, kterým může být učitel, ale také žák. V druhém případě je nutné dohlédnout na to, aby měl žák s vedením již nějaké předchozí zkušenosti.
5. Učitel by měl vždy seznámit žáky se způsobem hodnocení.
6. Pokud je pro hru potřebný určitý prostor, je třeba jasně tento prostor vymezit a zajistit potřebné pomůcky.
7. Vymezena by měla být i časová dotace pro uskutečnění hry.

Oproti běžné hře ztrácí didaktická hra část spontánnosti, svobody a nezávaznosti, ale stále by měla žákům přinášet pocit radosti a uvolnění. Didaktická hra všestranně podporuje žákovu aktivitu i samostatnost a může být potencialem impulzem k následným tvořivým projevům.

Výběr a realizace hry ve výuce je pro učitele náročná činnost. Hra musí žáky zaujmout, ale zároveň musí vést k výchovně-vzdělávacímu cíli. Maňák, (2003, s. 127) mimo jiné poukazuje na to, že hra ve výuce musí mít konkrétní cíl a měla by, stejně tak jako vzdělávání celkově, přispívat k rozvoji kreativních, sociálních, tělesných i kognitivních kompetencí žáků. Didaktické hry zahrnují širokou škálu činností, které lze klasifikovat podle různých hledisek.

Jankovcová in Maňák, (2003, 128) dělí didaktické hry dle:

1. Délky trvání – hry krátkodobé a dlouhodobé
2. Místa konání – venkovní prostory (hřiště, příroda), vnitřní prostory (třída, herna, tělocvična, klubovna...)
3. Převládající činnosti – pohybová činnost, osvojování vědomostí, vyhledávání informací, shromažďování informací
4. Hodnocení – z hlediska zaměření na kvalitu, kvantitu, rychlost, nebo z hlediska hodnotitele (žák, učitel)

Stále by však mělo platit, že při hře dochází k propojování zábavné činnosti a učení. Didaktická hra by měla zvyšovat zájem o učení jako takové a tím pomoci žákům k spontánnímu osvojování a upevňování konkrétního učiva.

Sochorová (2011) dělí didaktické hry na základě toho, do jaké fáze vyučovacího procesu je daná hra zařazena:

1. hry motivační
2. hry poskytující získávání nových znalostí a zkušeností
3. hry sloužící k upevňování znalostí

Podle obsahu didaktické hry dále Sochorová (Ibid.) klasifikuje hry podle jejich zaměření na:

1. jazykový rozvoj
2. logicko-matematický rozvoj
3. rozvoj vědeckého poznání
4. rozvoj pohybu
5. logicko-matematický rozvoj
6. rozvoj vědeckého poznání
7. rozvoj pohybu
8. rozvoj esteticko-hudebních schopností
9. rozvoj organizačně-řídících schopností

Didaktická hra má nezastupitelnou roli ve výuce. Tím, že se žáci učí zábavnou formou, snadněji danou látku pochopí a lépe si ji zapamatují. Proto je důležité využívat různé formy didaktických her i při výuce anglického jazyka.

### 3.3 Klasifikace her

Možností, jak hry rozdělit existuje celá řada, zejména proto, že se každý autor zaměřuje na jiné hledisko, dle kterého hry klasifikuje.

Například D. Fontana in Sochorová (2011), se zaměřuje na specifické typy her, kterými každý jedinec v raném období vývoje prochází:

1. Senzomotorická hra – v rámci této hry dochází ke zkoumání a manipulaci s předměty. Své opodstatnění nachází zejména v prvních dvanácti měsících života.
2. První předstírává hra – při této hře děti, okolo dvou let věku, začínají užívat předměty k jejich obvyklému účelu.
3. Reorientace k objektům - jedná se o hry s hračkami nebo druhými lidmi
4. Náhražková nebo předstírává hra – běžné předměty si děti v myslí mění v jiný předmět, který si dítě určí (kostička je postavičkou).
5. Sociodramatická hra – děti vstupují do rolí a předstírají, že jsou někdo jiný.
6. Uvědomění rolí – děti rozdělují role ostatním a plánují různé činnosti jednotlivých postav.
7. Hry s pravidly – jedná se o nejčastější typ her, které mají pevně stanovená pravidla.

Jiné rozdělení, které patří k často používaným, uvádí Opravilová (2006, s. 87) a klasifikuje hry:

1. dle dovedností a schopností, které hry rozvíjejí (pohybové, smyslové, intelektuální...)
2. dle typu převládající činnosti (dramatizující, napodobovací, konstruktivní a fiktivní)
3. dle místa konání (exteriér, interiér)
4. dle počtu hráčů (skupinové, párové, individuální)
5. dle věku hráčů (kojenci, batolata, předškoláci, školáci, teenageři, dospělí)
6. podle pohlaví (dívčí, chlapecké)

Rozdílné pojetí klasifikace her, z hlediska jejich obsahu, nabízí dále Meyer in Maňák (2003, s. 127) a předkládá tři typy her:

1. Interakční hry – k těmto hrám se řadí hry sportovní, skupinové, hry s pravidly, společenské hry, hry svobodné (s hračkami, stavebnicemi...), myšlenkové a strategické hry.
2. Simulační hry – tyto hry nabízejí možnost hraní rolí, řešení konfliktů, nebo reálných situací buď přímou inscenací žáků, nebo popřípadě s využitím maňásků, loutek.
3. Scénické hry – podobají se divadelnímu představení, kdy je zjevná část účinkujících a herců, kteří používají různé rekvizity a vystupují ve vymezeném prostoru – jevišti.

V neposlední řadě se dají hry rozdělit podle cílů, kterých mají dosáhnout. Takovou možnost dělení nabízí Forštová - Polívková (1963, s. 10):

1. Hry určené k procvičování slov - V rámci těchto her jsou využívány aktivity, které pomáhají k rozšiřování a upevňování slovní zásoby. Zároveň pomáhají k následnému snazšímu vybavení cizích slov a jejich následnému užití v konverzaci.
2. Hry k procvičování tvorby vět -Takové hry se užívají nejprve pomocí zaměňování určitých slov dle určitého vzoru, vedoucího k automatizaci struktury daných vět.
3. Konverzační hry – tyto hry nabízejí možnost rozhovoru mezi žáky, nebo mezi učitelem a žáky. Podstatou těchto her je schopnost vyjádřit vlastní myšlenku souvislými větami.
4. Hry napomáhající souvislému vypravování – Tyto hry jsou využívány zejména u starších žáků, kteří mají dostatečnou slovní zásobu, díky níž jsou schopni vyjádřit svoji myšlenku.

Didaktická hra má nezastupitelnou roli ve výuce. Tím, že se žáci učí zábavnou formou, snadněji danou látku pochopí a lépe si ji zapamatují. Proto je důležité využívat různé formy didaktických her i při výuce anglického jazyka.

### 3.4 Hra ve výuce anglického jazyka

Pavlová (2019) uvádí, že „hraní her je ve výuce cizích jazyků efektivním prvkem především vzhledem k jejich komunikačnímu charakteru, které je nezbytnou součástí učení se cizímu jazyku“ a dodává dále, že hry podporují zájem žáků o cizí jazyk, žáci se učí spolupráci, která v ideálním případě ve třídě vytváří pozitivní atmosféru, a zároveň podporují motivaci žáků.

Fernández (2009, s. 4-6) uvádí, že hry mohou vyřešit takové problémy při výuce anglického jazyka, jako je nedostatek motivace ze strany žáků a jejich nedostatečná pozornost a shrnuje následující výhody her:

1. Děti se učí zábavnější formou, která jim přináší lepší pocit.
2. V průběhu her spolu žáci komunikují, což je nutí k přemýšlení. Nejedná se tedy o bezmyšlenkovité papouškování.
3. Při hraní her si žáci jazyk také procvičují. Tím, že se snaží ve hře uspět, jsou žáci náležitě motivováni, lépe se soustředí a vynakládají větší k úsilí k tomu, aby si co nejvíce zapamatovali.
4. Hry usnadňují i důležitou součást učení, a to opakování. Například hry při výuce slovní zásoby vedou k lepšímu zapamatování slovíček v porovnání s výkladem. Navíc hry umožňují rychlé zopakování i velkého množství slovíček nebo gramatiky.
5. Hry zahrnující pohyb, udržují žáky soustředěné a ochotné spolupracovat a zároveň brání pocitu nudy či vnitřního neklidu.
6. Hry napomáhají žákům k získání větší vnitřní jistoty. Hry je také možné upravit tak, aby vyhovovaly daným cílům výuky a různým věkovým kategoriím.
7. Ne vždy je ke hraní her zapotřebí velké množství materiálů a pomůcek, které vyžadují spoustu času na přípravu. Často se dají využít hry, které dokáží žáky dostatečně stimulovat, bez toho aniž by bylo třeba využít pracovních pomůcek.
8. Využití her ve výuce může pomoci i při usměrňování atmosféry ve třídě a to jak v případě, že vyučující potřebuje žáky povzbudit, stejně tak jako když je zapotřebí třídu uklidnit.



Obecně by se dalo říci, že hry nabízejí žákům určitý způsob usnadnění výuky. Jestliže je žákům učivo předáváno v kontextu hry, je mnohem pravděpodobnější, že bude lépe zpracováno a především uchováno. Jestliže sami žáci najdou podstatu v tom, co se učí a v ideálním případě si to zažijí, dalo by se hovořit o velké pravděpodobnosti úspěchu při osvojení probírané látky (ibid.).

Zařazení her do výuky anglického jazyka však vyžaduje pečlivou přípravu a vytvoření detailního plánu. Hra by neměla sloužit jen jako určitá rozcvička na začátku vyučovací jednotky, nebo naopak pro vyplnění zbývajících času na konci hodiny. Hra by měla mít ve výuce vždy své opodstatnění a měla by sloužit k procvičení a upevnění požadovaných znalostí a dovedností. Pokud se vyučující anglického jazyka rozhodne pro využití hry, měl by, jak upozorňuje Hong in Frydrychová Klímová (2015), zohledňovat jazykovou úroveň žáků, stejně tak i jejich styly učení. Pro úspěšné začlenění hry do výuky je však nutné, aby byla hra jasně definována, měla jasná pravidla, časové vymezení a úvodní motivace by měla přilákat pozornost žáků. Mimo tyto základní požadavky uvádí Frydrychová Klímová (2015) obecné zásady, které by měl učitel při realizaci her ve výuce využívat:

1. Vysvětlit žákům pravidla hry
2. Pro lepší pochopení by měl jeden nebo dva žáci předvést ostatním, jak by měla hra probíhat.
3. Klíčová slova, popřípadě instrukce by měly být zapsány na tabuli.
4. Nejprve nechat všechny žáky si hru vyzkoušet
5. Zahrát si hru s důrazem na dodržování pravidel.

Gruss (2016, s. 85) dodává, že by mělo být v rámci hry aktivně zapojeno co nejvíce žáků a učitel by měl být schopen během hry reagovat na její průběh. Jestliže hra nesplňuje učitelův původní záměr, měl by být schopen na vzniklou situaci reagovat ať už změnou pravidel, nebo změnou hry jako takové.

Základním předpokladem pro efektivní využití hry při výuce anglického jazyka je důkladné seznámení žáků s principy, pravidly a smyslem hry. Pokud se jedná o novou hru, je zapotřebí, jak zdůrazňuje Wright a kol. (2006, s. 4) postupovat následujícím způsobem:

- vysvětlení pravidel hry (často i v mateřském jazyce)
- ukázka částí hry učitelem a jedním nebo dvěma žáky
- hra na zkoušku před třídou
- klíčová slova (fráze) jsou napsané na tabuli
- první realizace hry
- klíčová slova (fráze) se z tabule odstraní
- hra pokračuje

Využití her ve výuce anglického jazyka nabízí učitelům možnosti, jak zefektivnit běžné hodiny angličtiny, především s cílem aktivizovat žáky, motivovat je k učení a taktéž poskytnout jim možnost zlepšit své výsledky.

Základní typy her vhodných pro výuku angličtiny, včetně detailně rozpracovaných příkladů konkrétních aktivit, uvádí např. Hladík (2013, s. 10) a dělí je na:

1. Aktivizující hry – jejich úkolem je pomoci aktivovat žáky, odbourávat bariéry jak jazykové, tak mezi žáky. Zároveň by měly pomáhat k povzbuzení zájmu žáků o osvojování anglického jazyka, a to zábavnou formou.
2. Seznamovací hry – tyto hry je vhodné volit zejména na začátku školního roku. Seznamovací hry pomáhají navodit příjemnou atmosféru a pro žáky je snazší navázat kontakt a zapamatovat si jména ostatních.
3. Konverzační hry – důležitý faktor v rámci těchto her hraje mluvený projev a hra se slovy. Cílem konverzačních her je rozvoj řečových dovedností, porozumění, ale také posílení soustředěnosti ze strany žáků.
4. Konverzační a gramatické hry – tyto hry se zaměřují nejen na řečové dovednosti žáků, ale taktéž na určitý gramatický jev. Gramatika tedy není procvičována izolovaně, ale v kontextu hry.

5. Gramatické hry – v případě, že je výuka gramatiky propojena s vhodnou gramatickou hrou, žáci se gramatice učí efektivněji a snadněji.
6. Hry pro rozvoj psaní – napomáhají žákům ve sdělování informací, nejen mluvenou formou.

Využívání her při výuce slovní zásoby napomáhá žákům v mladším školním věku k automatizaci slovní zásoby nejpřirozenějším způsobem. Harmer (2007, s. 223) uvádí, že je při výuce vhodné využívat her, které znají žáci z mateřského jazyka, což učiteli usnadňuje práci při vysvětlování pravidel. Jestliže děti znají téma hry, osvojování a vybavování tematické slovní zásoby je pro ně snazší. Příklady didaktických her vedoucích k procvičování nově osvojované slovní zásoby jsou uvedeny v praktické části diplomové práce.

## 4. Praktická část

### 4.1 Cíl a výzkumné otázky

Návrhy hodin vycházejí z teoretických poznatků uvedených v teoretické části, informací týkajících se znalostí žáků zapojených do projektu a pozorování jejich zapojení do výuky anglického jazyka. Cílem navržených hodin je ověřit, zda vhodně zvolená didaktická hra může přispět k zefektivnění výuky slovní zásoby a zároveň motivovat žáky k aktivnímu zapojení do vyučovacích činností.

Teoretické poznatky a metodologické principy získané během studia a při zpracování teoretické kapitoly diplomové práce tvoří základ pro stanovený výzkumný cíl. Z prostudované literatury vyplývá, že v případě využití vhodných didaktických her v rámci vyučovacích hodin, mohou být právě hry vhodným prostředkem k motivaci žáků, náležitému procvičování a využity jako prostředek k ukládání nově osvojování slovní zásoby do paměti. V neposlední řadě mohou být prostředkem podporujícím pozitivní vztah žáků k anglickému jazyku jako takovému. Praktická část si klade za cíl odpovědět na následující otázky:

1. Lze zařadit hru do běžné vyučovací hodiny zaměřené na výuku slovní zásoby?
2. Je zařazení hry do výuky angličtiny efektivním nástrojem pro důkladné procvičování anglické slovní zásoby?
3. Jsou didaktické hry vhodným motivačním prostředkem při výuce anglického jazyka?

## 4.2 Metody výzkumu

Kromě studia odborné literatury jsou k ověření efektivity navržených aktivit zaměřených na slovní zásobu, a tedy k zodpovězení výše uvedených výzkumných otázek, využity tři základní metody sběru dat, a to reflexe odučených hodin, pozorování žáků při výuce a rozbor jejich výsledků v konkrétních úkolech a jednoduchý dotazník určený pro žáky.

## 4.3 Kritéria pro návrh her

Kritéria pro výběr a návrh aktivit jsou zvoleny v návaznosti na poznatky získané z odborné literatury, a zároveň aby byly v souladu s možnostmi vybrané školy a profilem konkrétní třídy zapojené do výzkumu. Aktivity navržené v jednotlivých vyučovacích hodinách:

1. jsou pro děti dostatečně motivující
2. odpovídají věkovým zvláštnostem mladšího školního věku
3. korespondují s dosaženou jazykovou úrovní žáků
4. jsou v souladu s cílem vyučovací jednotky
5. podporují komunikaci v anglickém jazyce
6. podporují uložení nové slovní zásoby do paměti
7. jsou pestré, dokáží žáky zaujmout

### 4.3.1 Popis třídy

Jelikož je mým studijním oborem Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, byly aktivity zaměřeny právě na tuto věkovou skupinu.

Praktická část byla realizována s žáky čtvrtého ročníku Základní školy Dobiášova v Liberci, ve které jsem v době výzkumu současně působila jako třídní učitelka. Jelikož se Základní škola Dobiášova řadí k největším školám v Liberci (29 tříd, více než 50 pedagogických pracovníků, 768 žáků), je nutné žáky z každé třídy pro výuku jazyků rozdělit do více skupin. Skupina žáků, zapojená do výzkumu se skládala z dvaceti žáků. Při převzetí této třídy byl vztah dětí k cizímu jazyku převážně negativní. Mým cílem tedy byla nejen snaha o zefektivnění procesu osvojení slovní zásoby,

jako základního předpokladu pro komunikaci v angličtině, ale také o vzbuzení zájmu dětí o výuku anglického jazyka, jako takového.

Skupinu žáků lze považovat za genderově téměř vyváženou, jelikož se skládala z jedenácti chlapců a devíti dívek.

I když je tyto žáky možné zařadit mezi lepší skupiny, se kterými jsem měla možnost pracovat, mezi spolužáky byly zřetelné rozdíly. Jedincům, kteří dosahovali slabších výkonů, často chyběla motivace a teprve si vztah k angličtině hledali. Příčinou mohl být i nedostatek času, který byl výuce anglického jazyka věnován a to zejména v rámci druhého pololetí, z důvodu distanční výuky na jaře 2020, zapříčiněné epidemií Covid – 19.

Nutno však podotknout, že žáci se učí angličtině povinně od 3. ročníku, pro výzkumnou skupinu to tedy znamenalo dva roky výuky anglického jazyka. Hodinová dotace pro výuku anglického jazyka na této škole však byla velmi příznivá, jelikož pro ni byly vyhrazeny čtyři hodiny týdně, a to vždy nejpozději třetí vyučovací hodinu.

## 5. Aktivity pro jednotlivé vyučovací hodiny

1. Hodina – procvičování již osvojené slovní zásoby a představení slovní zásoby nové  
Tato hodina je zaměřena na zopakování již dříve osvojených názvů sportů (hockey, volleyball, football, basketball, running...) a představení nové slovní zásoby (archery, bungee jumping, aerobic, car racing, walking...). Nová slovní zásoba je představena za pomoci rozstříhaných obrázků sportu (fáze prezentace dle PPP). Slovní zásoba je procvičena pomocí hry nazývané „Tennis“.
2. Hodina – procvičování slovní zásoby představené předchozí hodinu, prezentace nové slovní zásoby. Dle fází PPP se jedná o fázi procvičování.  
V průběhu této hodiny si žáci procvičí slovní zásobu, které se věnovali v předchozí vyučovací hodině (archery, bungee jumping, aerobic, car racing, wrestling). Dále jim je představena nová slovní zásoba (thai-chi, hiking, climbing, kayaking, lift weights...). V rámci vyučovací jednotky jsou všechna slova procvičována formou hry „Football“.
3. Hodina – procvičování nových slovíček (dle PPP se jedná o fázi procvičení)  
V rámci této vyučovací jednotky si žáci procvičí slovní zásobu, která jim byla představena předchozí hodiny. Za účelem procvičení je opět využita didaktická hra nazývaná „Weightlifter“.
4. Hodina – využití nových slovíček v mluvení a psaní (fáze produkce dle PPP).  
V rámci fáze produkce žáci využijí naučená slovíčka v písemné i ústní komunikaci. Stejně jako v předchozích hodinách, je použita hra, v tomto případě „Mime and guess“.

## 5.1 První vyučovací jednotka

Třída:	4.
Téma:	<i>Sports I</i>
Tematický celek:	<i>Sports</i> – první procvičení slovní zásoby
Výukové cíle:	Žáci si procvičují a upevňují nově představenou slovní zásobu, jsou schopni jednotlivé sporty pojmenovat a správně vyslovit jejich názvy.
Pomůcky:	Kartičky s rozstříhanými obrázky sportů PowerPoint prezentace
Učivo:	<i>tennis, football, volleyball, handball, skating, basketball, hockey, badminton, table tennis, skating, dancing, biathlon, skiing, jumping, swimming, running, floorball, golf, baseball</i> ...
Rozvoj kompetencí:	mluvení, poslech
Hra:	„Tennis“ Zdroj: námět hry upraven pro potřeby diplomové práce z knihy: PHILLIPS, Sarah. 1993. <i>Young learners</i> . Oxford: Oxford University Press. Resource books for teachers. ISBN 0194371956., str. 90



## 1. Úvod: 20 minut

- a. V této části vyučovací hodiny byly využity aktivity zaměřené na *prezentaci* slovní zásoby, při které byla žákům formou skládání rozstříhaných obrázků sportovního vybavení specifického pro konkrétní sporty a za využití PowerPoint prezentace představena nová slovní zásoba (hiking, aerobics, car races, climbing, archery, bungee jumping...). Na závěr si žáci novou slovní zásobu zapsali do slovníčků.

### *Cíl:*

Získání pozornosti ze strany žáků, aktivizace žáků, seznámení s novou slovní zásobou.

## 2. Hlavní část – procvičení – hra „Tennis“ -20 minut

### *Příprava:*

- a. Učitelka vysvětlí hru: oznámí žákům, že si zahrají hru *Tennis*. K této hře nejsou potřeba žádné pomůcky.
- b. Žáci vytvoří dvojice. Dvojice mezi sebou odehraje pomyslný tenisový zápas, při kterém místo míčku budou používat slova.
- c. Vyučující sdělí žákům, jaké je téma hry, v tomto případě jsou to sporty – *Sports*. (tuto hru je však možné využít k zopakování různých témat)
- d. První řekne anglický název sportu, druhý musí okamžitě reagovat a říci nějaký další. V případě, že si do tří vteřin nevzpomene, hra končí a vyhrává hráč, který jako poslední řekl nějaký sport.
- e. Vyučující dohlíží na správnost výslovnosti.

*Průběh hry:*

- a. Žáci jsou rozděleni do dvojic. První dvojice jde před tabuli, kde se pomocí hry „Kámen nůžky papír“ rozhodne, kdo hru zahájí. Vítěz zahájí hru vyřčením prvního anglického sportu, druhý musí okamžitě reagovat.
- b. Pomyslný souboj některých dvojic může být velmi rychle rozhodnut, proto musí být připravena další dvojice, která začíná hrát v okamžiku, kdy je předchozí hra ukončena.
- c. Ten z dvojice, který prohraje, vypadává z pomyslného souboje o titul. Výherce postupuje do dalšího kola a jeho soupeřem se stává vítěz dalšího zápasu.
- d. Takto se postupuje až po finálovou dvojici, u které se předpokládá vyrovnaný boj.
- e. V případě dostatečné časové dotace je možné hrát více zápasů.

*Cíl:*

Procvičení slovní zásoby – žáci si procvičí slovní zásobu a její správnou výslovnost.

*3. Zakončení - 5 minut*

Učitelka ocení výkon každého žáka a pochválí vítěze, který může získat malou jedničku do celkového hodnocení. Společně s žáky si zopakují sporty, které v rámci hry zazněly.

*Cíl:*

Posílení motivace a povzbuzení žáků k další práci.

### 5.1.1 Reflexe 1. vyučovací jednotky

Úvod hodiny:

Na úvod vyučovací jednotky jsem žákům ukázala obrázky některých sportů a následně položila otázku: „Jaké je téma dnešní hodiny?“. Odpovědí mi bylo dvacet zvednutých rukou, a proto jsem žákům dala pokyn, aby odpověděli všichni společně. Jejich odpověď byla jednotná a na následující otázku, zda se na hodinu těší, se ze třídy ozývaly nadšené reakce. Namotivování žáků, potřebné pro následující činnosti tak bylo úspěšně naplněno. Zájem žáků byl také zřejmě vzburzen i díky zvolenému tématu, jelikož třída, ve které byl projekt realizován, byla třída se sportovním zaměřením.

Děti byly rozděleny do dvojic, každé dvojici byla rozdána obálka s rozstříhaným obrázkem vybavení specifického pro určitý sport a úkolem každé dvojice bylo obrázek složit, zamyslet se nad tím, o jaký sport se jedná. Tato aktivita měla charakter problémového učení, které je pro žáky mladšího školního věku přitažlivé a navíc je spolupráce při řešení vede ke spolupráci a používání angličtiny. Jakmile měly všechny dvojice úkol splněný, každá z nich sdělila ostatním, jaký sport reprezentuje obrázek, který se před nimi právě nachází, tak aby si všichni oživilo již dříve osvojenou slovní zásobu. Měli tak možnost slyšet výslovnost vybraných slov, a pokud se v pojmenování sportu objevila chyba, okamžitě jsem žáky opravila, protože v této fázi nácviku slovní zásoby bylo cílem zaměřit se na přesnost.

Následně jsme se společně přesunuli k interaktivní tabuli, na které byla žákům promítnuta prezentace s obrázky sportů, jak známých, tak některých sportů nových. Interaktivní tabule je mezi žáky oblíbenou názornou pomůckou, která pro ně znamená zábavnou formu výuky. Navíc žáci vnímají informace více smysly, což následně vede k lepšímu zapamatování. Žáci pracovali aktivně, nová slova několikrát zopakovali s důrazem na správnou výslovnost. Vizuální názornost pomohla žákům především při prezentaci nových slovíček. Kromě významu daného slova se tak seznámili i s jeho písemnou formou.

Úvodní část zaměřená na různé typy úkolů tak sloužila jako náležitá příprava na samotnou hru „Tennis“, která byla určena jako hlavní část hodiny.

Průběh hry:

Po úvodním zopakování následovala hlavní část, která byla zaměřena na procvičování probrané slovní zásoby. Za tímto účelem byla žákům představena hra „Tennis“ a vysvětlena její pravidla. Pravidla byla nejprve vysvětlena anglicky, ze strany slabších žáků však ani po názorném zkušebním kole nedošlo k porozumění. Slabší žáci měli tendenci překládat vyslovená slovíčka, což vedlo k tomu, že jsem pravidla ještě uvedla v češtině. Pokud by složité instrukce, jak uvádí např. Harmer (2007, s. 132), způsobily neporozumění ze strany žáků a k časové ztrátě ze strany učitele, pak je vhodné okamžitě přejít do mateřského jazyka. Následně všichni pracovali bez dalších problémů. Podstatou této hry bylo procvičení slovní zásoby, ze strany žáků byla požadována pohotová reakce – vyřčení sportu, který v pomyslném souboji ještě nezazněl, současně však museli žáci dbát na správnou výslovnost.

Již výše zmíněný zájem mě přesvědčil o tom, že žáci jsou dostatečně motivováni a mají zájem o další procvičování. Žáci byli rozděleny do dvojic a některé souboje byly opravdu velmi vyrovnané. Děti znaly slovní zásobu, často překvapily i znalostí sportů, které nebyly prozatím procvičeny (dodgeball, bowling, gymnastice...) a právě díky znalostem dětí často probíhaly jednotlivé souboje ve velmi rychlém tempu. Jelikož se jedná o velmi soutěživou třídu, někteří nesli svoji prohru poměrně těžce a dožadovali se více kol. Šanci na výhru však měl pouze ten, kdo pohotově reagoval a byl schopen dodržet zákonitosti správné anglické výslovnosti.

Právě na správnou výslovnost bylo po celou dobu dohlíženo a při nesprávném vyslovení slova, nebyla odpověď považována za správnou. K chybné výslovnosti však docházelo zřídka, zejména u slov, která mají podobnou výslovnost jako slova v rodném jazyce (volleyball, football, basketball...). Soutěživý charakter hry, při kterém žáci opakovali požadovanou slovní zásobu, posloužil jako náležitý dril, který je pro tuto fázi výuky slovní zásoby důležitý.

Závěr hodiny:

Cílem této vyučovací jednotky bylo procvičení slovní zásoby formou didaktické hry. Z mého pohledu byl cíl splněn, jelikož byli aktivně zapojeni všichni žáci a jejich pohotové reakce vypovídaly o zájmu a znalosti procvičované slovní zásoby. Všichni žáci byli pochváleni, jelikož pracovali s velkým nasazením a hru brali opravdu vážně. Zároveň byli pochváleni

i za navození atmosféry, kterou v průběhu vyučování vytvořili. Díky velkému zájmu se uskutečnilo pět kol a hra měla pět vítězů tři dívky a dva chlapce. Dle slov žáků šlo o jednu z nejlepších hodin angličtiny, kterou kdy zažili. Součástí hodnocení bylo i připomenutí sportů, kterými se žáci v hodině zabývali, a to v uvolněné formě rozhovoru. Tím měli možnost zkonsolidovat si poznatky získané v hodině.

## 5.2 Druhá vyučovací jednotka

Třída:	4.
Téma:	<i>Sports II</i>
Tematický celek:	<i>Sports – druhé procvičení slovní zásoby</i>
Výukové cíle:	<p>Žákům je představena nová slovní zásoba.</p> <p>Žáci si procvičují a upevňují probranou slovní zásobu, jsou schopni jednotlivé sporty pojmenovat a správně vyslovit jejich názvy.</p>
Pomůcky:	<p>Tabule</p> <p>Křídly/fixy</p> <p>Kartičky s rozstříhanými obrázky sportů</p>
Učivo:	<p><i>tennis, volleyball, handball, skating, basketball, hockey, badminton, table tennis, skating, dancing, biathlon, skiing, jumping, swimming, running, floorball, golf, skijumping, thai-chi, hiking, climbing, kayaking, lift weight</i></p>
Rozvoj kompetencí:	mluvení, poslech
Hra:	<p>„Football“</p> <p>Zdroj: námět hry upraven pro potřeby diplomové práce z knihy: PHILLIPS, Sarah. 1993. <i>Young learners</i>. Oxford: Oxford University Press. Resource books for teachers. ISBN 0194371956., str. 87</p>

## 1. Úvod – 12 minut

- a. Učitelka žákům připomene téma předchozí hodiny, ale jednotlivá slovíčka nezmiňuje.
- b. Hra navazuje na předchozí hodinu, ve které byla slovní zásoba prezentována a poprvé procvičena. Zároveň jsou přidána nová slova, která si žáci budou v rámci této hodiny procvičovat. Nová slovní zásoba je představena opět formou rozstříhaných obrázků. Tentokrát bude každé dvojici přidělena barva (červená, modrá, zelená, fialová) a symbol (křížek, čtverec, kolečko, trojúhelník, hvězdička), které budou následně hledat na rozstříhaných papírkách. Rozstříhané obrázky budou rozmístěny v prostorách třídy a chodby. Na obrázcích jsou zobrazeny sporty, které prozatím nebyly představeny. Z hlediska fází PPP se opět jedná o fázi prezentace. Novou slovní zásobu si žáci opět zapíší do slovníčků.

*Cíl:*

Získání pozornosti ze strany žáků, aktivizace tématu, představení nové slovní zásoby.

## 2. Hlavní část – procvičení – hra „Football“ – 35 minut

*Příprava:*

- a. Učitelka vysvětlí hru: oznámí žákům, že si zahrají hru *Football*. K této hře je potřeba tabule, na kterou vyučující nakreslí fotbalové hřiště.
  - a. Každá polovina hřiště obsahuje pomyslné tři kruhy, znázorňující pomyslné hráče, kteří po předchozích přihrávkách vstřelí gól. (viz příloha 1)
  - b. Každá správná odpověď, která je zároveň rychlejší, než odpověď soupeře, je počítána jako nahrávka. Pro vstřelení gólu je tedy nutné provést čtyři správné, rychlejší odpovědi. Čtvrtá správná odpověď znamená vstřelenou branku – bod pro družstvo.
  - c. Vítězem zápasu se stává tým, který dříve vstřelí dva góly.
  - d. Žáci se rozdělí na týmy po čtyřech.

- e. Vyučující sdělí žákům, jaké je téma hry, v tomto případě jsou to sporty – *Sports*.

Upozorní žáky na to, že kromě slovíček, která procvičovali minulou hodinu, a slovíček, která jim byla v úvodu vyučovací jednotky prezentována, se mezi slovíčky objeví i ta, která již znají (football, hockey, ...).

- f. Žákům je vysvětleno, že hra začíná na středu hřiště, kde je umístěn pomyslný míč.
- g. Vyučující vybere jednoho dobrovolníka, který ztvární roli pomyslného rozhodčího a bude na tabuli zaznamenávat pohyb „míče“, tak aby bylo zřejmé, kolik správných odpovědí zbývá týmům pro vstřelení gólu.
- h. Dva týmy stojí vedle sebe v zástupu tak, aby viděly na vyučující a zároveň na tabuli.
- i. Hra je zahájena ve chvíli, kdy učitelka ukáže kartičku s prvním obrázkem sportu.
- j. Vždy odpovídá pouze jeden z týmu, ten, který stojí vpředu zástupu. Dochází tedy k souboji jeden na jednoho. Jakmile jeden z dvojice řekne správnou odpověď, oba odchází na konec řady a na řadu přichází další dvojice. Žáci jsou upozorněni na to, že správná odpověď zahrnuje jak znalost slovíčka, tak i jeho správnou výslovnost.
- k. Vítězem se stává tým, který dříve vstřelí dvě branky.
- l. Vítězný tým postupuje do dalšího kola.
- m. Vyučující vysvětlí hru v anglickém jazyce a předvede ukázkou s první dvojicí. V případě úspory času, popřípadě nižší úrovně žáků, vysvětlí hru při jejím prvním zavádění v jazyce českém.
- n. V průběhu hry dohlíží vyučující na správnou výslovnost všech slov.



*Průběh hry:*

- a. Žáci jsou rozděleni do čtveřic.
- b. Týmy stojí v zástupech vedle sebe tak, aby viděly jak na vyučující, tak na tabuli, kde je „znázorňováno“ průběžné skóre.
- c. Vždy hádá pouze jeden z dvojice, ten, který stojí v zástupu první.
- d. Hra je zahájena ve chvíli, kdy učitelka odhalí první kartičku s obrázkem sportu.
- e. Bod získává ten, kdo uhodne správnou odpověď jako první. Poté se oba žáci, kteří zrovna odpovídali, přesouvají na konec řady.
- f. Vítězí tým, který jako první vstřelí dva góly (osmkrát správně a rychleji odpoví).
- g. Vítězný tým postupuje do dalšího kola.
- h. Vítězem se může stát pouze jeden tým.

*Cíl:*

Procvičení a upevnění slovní zásoby – žáci si procvičí slovní zásobu a její správnou výslovnost.

*3. Zakončení – 3 minuty*

Učitelka ocení výkon všech družstev a pochválí vítěze.

*Cíl:*

Povzbuzení žáků, připomenutí tématu a činností během výuky.

### 5.2.1 Reflexe 2. vyučovací jednotky

Úvod vyučovací hodiny:

Ještě o přestávce před začátkem vyučovací hodiny se mě děti začaly ptát, zda nás i tentokrát čeká podobná hodina, jako byla ta minulá, což pro mě bylo velice povzbuzující. Poté, co žáci zjistili, že budeme pokračovat ve stejném tématu a je pro ně opět připravena hra, jejich nadšení se ještě zvýšilo.

V úvodu hodiny jsem znovu zopakovala, jaké je téma vyučovací hodiny a zeptala se, jakou slovní zásobu si z předešlé hodiny pamatují. Ze strany žáků mě čekala velmi potěšující zpětná vazba, jelikož byli schopni vyjmenovat velké množství sportů. Nejenže žáci prokázali znalost slov, která byla předchozí hodinu procvičována, taktéž z hlediska výslovnosti dělali pouze drobné chyby, které byly z důvodu správné fixace výslovnosti okamžitě opravovány. Znalost ze strany žáků mě přesvědčila o tom, že můžeme pokročit dále a přidat další slovní zásobu. Stejně jako předchozí hodinu, byla nejprve představena nová slovní zásoba, která byla následně procvičována společně s již osvojenými slovy. Nová slovní zásoba byla stejně jako předchozí hodinu prezentována pomocí rozstříhaných obrázků, které tentokrát byly rozmístěny po třídě. Vzhledem k tomu že u většiny žáků mladšího školního věku převažuje kinestetický učební styl, kdy si žáci propojují proces učení s pohybem, jsou pohybové činnosti vhodným nástrojem pro osvojení slovní zásoby. Žáci si při této činnosti opět vyzkoušeli vzájemnou spolupráci, tentokrát byla rozhodující i taktika, kterou zvolili při skládání obrázku. Někteří nejprve posbírali všech dvanáct potřebných papírků a následně začali skládat, jiní volili strategii postupného sestavování ještě před shromážděním všech potřebných částí obrázku. V rámci této fáze žáci pracovali velmi pozorně, ve dvojicích spolupracovali aktivně a kromě jedné dvojice bylo dodrženo i pravidlo komunikace pouze v anglickém jazyce. Úvodní hra byla pro žáky motivující, pozornost všech byla aktivována a nic nebránilo k přechodu do hlavní části vyučovací jednotky – hře nazvané Football, která měla za cíl procvičení slovní zásoby.

Průběh hry:

Jelikož byli žáci po úvodní části náležitě připraveni, vyučovací jednotka pokračovala dle plánu. Po zopakování nově prezentované slovní zásoby a zapsání nových slov do slovníčků, jsem žákům sdělila název následující hry – Football. Již samotný název hry vyvolal příjemné ohlasy.

Na interaktivní tabuli byl promítnut obrázek pomyslného fotbalového hřiště a dětem byla v anglickém jazyce první instrukce, potřebná k zahájení didaktické hry. Úkolem dětí bylo vytvoření týmů složených ze čtyř členů. Instrukce byla žákům třikrát zopakována a podpořena neverbálními signály (čtyři zvednuté prsty pro vytvoření družstev). V této části nebylo za potřeby přecházet do mateřského jazyka. Následně byla žákům vysvětlena pravidla, opět v angličtině, tentokrát však bylo zapotřebí přejít i do češtiny, jelikož slabší žáci měli opět problém s porozuměním. Posledním krokem bylo určení rozhodčího, který bude zapisovat průběžné skóre zápasu. I zde bylo nutné využít českého jazyka, jelikož slovo „Referee“ žáci ještě neznali. Zejména ze strany chlapců byl zájem o hru opravdu vysoký, některé dívky se nejprve netvářily nadšeně, ale po uplynutí prvního kola hry se nadšeně účastnili všichni žáci a atmosféra ve třídě připomínala sportovní arénu. Vítězným týmem se nakonec stal tým složený pouze z chlapců, kteří hru brali velmi vážně. V průběhu hry žáci prokázali znalost slovní zásoby, stejně tak správná výslovnost, na kterou bylo po celou dobu dohlíženo, nedělala žákům problém. Objevily se pouze výjimky, jako problematická slova byla vyhodnocena následující: archery, kayaking, walking, hiking. Zejména slova hiking a climbing byla žáky často zaměňována. Soutěživý charakter hry přispěl k vytvoření uvolněné atmosféry ve třídě a zároveň poskytl žákům příležitost k smysluplnému a správnému použití jazyka. Snažila jsem se však žákům vysvětlit jejich uplatnění jak v rolích vítězů, tak poražených, aby hra neodsuzovala a nedocházelo „k volné soutěži, kdy nejsou ohrožovány stigmaty neúspěšnosti“ (Sochorová, 2011).

Závěr hodiny:

Cílem vyučovací jednotky bylo představení nové slovní zásoby a následné procvičení slovní zásoby s aktivním zapojením všech žáků. Všechny děti byly pochváleny, jelikož všichni opět pracovali dle plánu a aktivně se zapojovali do průběhu vyučování. Právě aktivní zapojení žáků a jejich velká snaha zvítězit, byly odpovědí na to, zda struktura vyučovací hodiny a navržené aktivity vedly ke splnění cíle. V rámci závěrečné diskuze, byla zopakována slova týkajících se procvičované slovní zásoby a ze strany žáků byla celá hodina vyhodnocena jako velmi zajímavá. Z mého pohledu byl splněn určený cíl, tedy aktivní procvičení a upevnění slovní zásoby.

### 5.3 Třetí vyučovací jednotka

Třída:	4.
Téma:	<i>Sports III</i>
Tematický celek:	<i>Sports – třetí procvičení slovní zásoby</i>
Výukové cíle:	Žáci si zopakují probranou slovní zásobu a budou schopni jednotlivé sporty správně vyslovit.
Učivo:	<i>tennis, football, volleyball, handball, skating, basketball, hockey, badminton, table tennis, skating, dancing, biathlon, skiing, jumping, swimming, running, floorball, golf, skijumping, climbing, walking, bungee jumping, hiking, thai-chi, wrestle</i>
Rozvoj kompetencí:	mluvení, poslech
Pomůcky:	kartičky s českými názvy jednotlivých sportů kartičky obrázky jednotlivých sportů kartičky s obrázky vystihujícími konkrétní sport
Hra:	„Vzpěrač“ Zdroj: námět hry upraven pro potřeby diplomové práce z knihy: KOTEN, Tomáš, 2006. Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí. Most:Hněvín.ISBN80-86654-18-4. s. 127

## 1. Úvod: 10 minut

- a. Učitelka zahájí hodinu slovy: „I like volleyball. It's my favorite sport.“
- b. Učitelka ukáže žákům kartičku s konkrétním sportem, například obrázkem fotbalisty, a řekne: „I like football. It's my favorite sport.“
- c. Žáci po ní větu zopakují a vyučující ji zapíše na tabuli.
- d. Následně bude žákům promítnuta PowerPoint prezentace, ve které budou uvedeny všechny sporty, se kterými se žáci v průběhu vyučování prozatím setkali. Sporty budou prezentovány formou obrázku a anglického názvu. Po celou dobu bude dbáno na dodržování správné výslovnosti.
- e. Vyučující zopakuje a popřípadě opraví výslovnost žáků.

### *Cíl:*

Aktivizace žáků, zopakování prezentované slovní zásoby, příprava na následné procvičování slovní zásoby, získání pozornosti ze strany žáků.

## *b. Hlavní část – procvičování – hra „Vzpěrač“ – 30 min*

### *Příprava:*

- a. Učitelka vysvětlí hru: oznámí žákům, že budou hrát hru Vzpěrač (Weightlifter). K této hře jsou připraveny kartičky tří různých barev. Žáci budou pracovat s kartičkami, které mají různou hodnotu, stejně tak jako jednotlivá závaží v posilovně. Učitelka vysvětlí žákům, jakou hodnotu mají konkrétní barvy: žlutá – jeden bod, červená – dva body, modrá – tři body. (viz příloha 2)
- b. Vyučující sdělí žákům, že každý hraje sám za sebe a každý si sám vybere, na kterou obtížnost si troufá.
- c. Učitelka vysvětlí žákům, že poté, co otočí jimi zvolenou kartičku, mají pět vteřin na to, aby řekli správný anglický název daného sportu, který na svém papírku objevili. Žák, který si vybral kartičku, ji ukáže ostatním, což zaručí, že ostatní kontrolují správnost odpovědi. Jestliže je žákova odpověď špatná, vloží kartičku zpět do spodu hromádky. V případě správné odpovědi si kartičku uchová.

- d. Žákům je vysvětleno, že hra má několik kol, proto má každý velkou šanci nasbírat spoustu bodů a nic není rozhodnuto až do samého konce.
- e. Vyučující vysvětlí žákům, jakou formou budou odpovídat. Využijí opět formy odpovědi, která byla užita na začátku vyučování. Tj.: *I like \_\_\_\_\_ . It's my favorite sport.*
- f. Žáci sedí v kroužku a pomohou umístit kartičky do středu kruhu, tak aby byly jednotlivé barvy karet na jednom místě a otočeny barevnou částí vzhůru. Každý žák má připravenou tužku a papír k zápisu bodů.
- g. Pro zjištění, zda jsou všichni připraveni, se vyučující zeptá žáků, zda mají zadané, jakou hodnotu/úroveň kartičky si musí zvolit. Jestliže je odpověď „ne“ určí vyučující, kdo hru započne.
- h. Pro ověření porozumění naznačí učitel, že si vybírá např. červenou kartičku, zdůrazní její bodovou hodnotu a znovu zopakuje tvar odpovědi: *I like volleyball. It's my favorite sport.*
- i. Popis pravidel hry probíhá v angličtině, kdy učitelka vysvětluje název hry za pomoci obrázku vzpěrače, který posiluje se závažím. (Pokud by i výklad pravidel zabíral značnou část hodiny, bude vše vysvětleno v češtině).

### *Průběh hry:*

- a. Žáci sedí v kruhu. Každý žák si postupně zvolí barvu kartičky, která zároveň určuje obtížnost a řekne anglický název daného sportu ve tvaru *I like \_\_\_\_\_*. *It's my favorite sport*. Žluté kartičky, které mají hodnotu jednoho bodu, skrývají na spodní straně obrázků sportu. Červené kartičky mají zespodu zapsán český název sportu a modré, jelikož jsou nejobtížnější, obsahují pouze nějaké pojítko s konkrétním sportem (náčíní, budova, hřiště...)
- b. Vyučující kontroluje časový limit, správnost výslovnosti a společně s ostatními dětmi i pravdivost odpovědi.
- c. Hra má mít několik kol, některé kartičky se mohou opakovat, tak aby bylo zaručeno dostatečné množství možností, jak získat body.
- d. Žáci po prvních pokusech pochopí, v čem spočívá náročnost jednotlivých kartiček a mohou si tak vybrat určitou úroveň dle vlastního uvážení. Protože lze předpokládat, že žáci budou mít snahu získat co nejvíce bodů a budou tedy volit červené a modré kartičky, je jejich povinností do konce hry otočit všechny zbylé kartičky.
- e. Žáci si sečtou body. Vítězí ten, kdo má nejvíce bodů, zároveň je velmi pravděpodobné, že hra bude mít více vítězů.

### *Cíl:*

Procvičení slovní zásoby – žáci daná slovíčka několikrát vyslovují a zároveň je od svých spolužáků slyší.

### *2. Zakončení - 5 minut*

- a. Učitelka ocení každý součet bodů a zeptá se žáků, které sporty si zapamatovali. Dále žáky pochválí za jejich aktivitu a povzbudí je k další práci.

### *Cíl:*

Umožnit žákům přispět k tématu hodiny a vyjádřit se k průběhu aktivity a posílit jejich motivaci k výuce angličtiny.

### 5.3.1 Reflexe 3. vyučovací hodiny

#### Úvod hodiny:

Příchod do třídy byl opět doprovázen nadšenými reakcemi ze strany žáků. Hned na úvod vyučování se děti přesunuly do části, ve které je umístěna interaktivní tabule. Veškeré aktivity prováděné za pomoci interaktivní tabule jsou pro žáky velmi motivující, jelikož mají možnost vnímat látku více smysly, než v průběhu běžné vyučovací hodiny, při které není tato pomůcka využívána. Dětem byla promítnuta PowerPoint prezentace obsahující obrázky a anglické názvy všech sportů, které děti již znaly a těch, které byly v předchozích hodinách prezentovány. V rámci prezentace byly použity kreslené obrázky, které některým dětem připadaly vtipné. Obrázky byly zvoleny cíleně tak, aby upoutaly pozornost žáků a usnadnily žákům porozumění. Právě při prezentaci nové slovní zásoby a kontroly porozumění významu slov, jak uvádí např. Harmer (2007, s. 178), je vizuální podpora efektivní. Pozornost žáků byla tedy zajištěna a děti aktivně pojmenovávaly jednotlivé obrázky sportů, které se postupně zobrazovaly na tabuli. Nejenže bylo po celou dobu dohlíženo na správnou výslovnost slov, tentokrát bez vážných problémů, které se vyskytly v předchozí vyučovací hodině, navíc díky psané formě jednotlivých slov, která se vždy zobrazila po zodpovězení názvu sportu, měli žáci možnost vizuální kontroly písemné podoby slov. Prezentace splnila svůj cíl, zopakování slovní zásoby proběhlo bez komplikací a žáci byli zaktivováni k další práci.

#### Průběh hry:

Po ujištění, že jsou žáci připraveni k pokračování vyučovací jednotky, jsem žákům sdělila, že je opět čeká hra. Její název jsem demonstrovala za pomoci pantomimy a na otázku, co předvádím, někteří odpovídali „gym“, nebo „fitness“, jiní se však pokusili o správnou odpověď, tedy „lift weights“. Pomocí odvozování jsme se společně dopracovali k názvu hry „Weightlifter“. Po zjištění názvu hry, jsem dětem vysvětlila pravidla hry Vzpěrač, vysvětlení probíhalo v anglickém jazyce, pouze kontrolní otázky byly pro ujištění, že všichni rozumí, pokládány v češtině.

Vzhledem k různorodé povaze jednotlivých žáků každý zvolil rozdílnou taktiku. Někteří volili nejjednodušší kartičky, jiní volili „zlatou střední cestu“ a zejména chlapci odvážně sáhli po nejobtížnějších kartičkách. Součástí pravidel byla konverzace pouze v angličtině, v úvodu



hry však některým žákům občas uklouzlo české „Já vím.“ Po upozornění však všichni žáci přešli do angličtiny.

Ne všichni žáci byli schopni odpovídat zcela správně. Jestliže nezazněla odpověď ve správném znění, nebo nebylo slovo správně vysloveno, jednotlivec nezískal žádný bod a kartičku musel vrátit dospodu hromádky. V průběhu hry se ukázalo, že větší problém s pojmenováním jednotlivých sportů mají dívky, Některé z nich například po ukázce obrázku bowlingu jmenovaly volejbal. Toto lze vysvětlit tím, že chlapci mají lepší přehled ve sportu obecně a pod určitým názvem sportu si dokáží danou činnost vybavit. Dalším příkladem chyby byla opět záměna slovíček „hiking“, „walking“ a „climbing“. Příjemným zjištěním naopak bylo, že ve všech případech byla správně určena a vyslovena slova „archery“, „athletics“, „aerobics“ a „lift weights“, u kterých dříve docházelo k drobným chybám. I přes drobné nedostatky však hra přispěla k tomu, že žáci měli možnost formulovat své vlastní postoje a použít slovíčka v kontextu vyjádření své oblíbené aktivity.

Závěr hodiny:

Každý žák si spočítal svůj bodový zisk a následně anglicky sdělil získaný počet bodů. Ve třídě se objevila pouze jedna žákyně, která nezískala ani jeden bod. Dle jejích slov to bylo zapříčiněno tím, že měla smůlu na kartičky, které na ni vyšly. Na druhou stranu, vítězem se stal žák, který ani jednou nechyboval a v rámci hry již od počátku volil kartičky s možností nejvyššího bodového zisku, což se ve spojení se znalostí slovní zásoby ukázalo jako nejlepší možná strategie. Celkově však byli všichni pochváleni, za respektování názoru ostatních, chování v průběhu hry, využívání správné výslovnosti a také aktivního zapojení v průběhu celé hry. Žáci měli možnost sdělit svůj názor na průběh hry, stejně tak mohli navrhnout, případná vylepšení. Hra byla vyhodnocena jako atraktivní, návrh na budoucí vylepšení byl taktéž předložen. Bylo navrženo existence čtvrté hromádky, na které by byl napsán anglický název sportu. Úkolem žáků by bylo předvést daný sport za pomoci pantomimy. Nápad se mi velmi líbil, žáka jsem za návrh pochválila a v budoucnu tuto možnost jistě zapracuji. Z mého pohledu byl cíl vyučovací jednotky, procvičení probrané zásoby, splněn a výkony žáků podpořily předpoklad, že si danou látku osvojili.

## 5.4 Čtvrtá vyučovací jednotka

Třída:	4.
Téma:	<i>Sports IV</i>
Tematický celek:	<i>Sports</i> – slovní zásoba – fáze produkce
Výukové cíle:	Žáci si upevní probranou slovní zásobu, jsou schopni slovíčka aktivně využít a zapsat správně písemnou formu slov.
Učivo:	<i>tennis, football, volleyball, handball, skating, basketball, hockey, badminton, table tennis, skating, dancing, biathlon, skiing, jumping, swimming, running, floorball, golf, skijumping, hiking, aerobics, hiking, bungee jumping, thai – chi, wrestle, dodgeball...</i>
Rozvoj kompetencí:	mluvení, psaní
Pomůcky:	kartičky s anglickými názvy jednotlivých sportů tabule křída/fix papír
Hra:	„Mime and guess“  Zdroj: námět hry upraven pro potřeby diplomové práce z knihy: PHILLIPS, Sarah. 1993. <i>Young learners</i> . Oxford: Oxford University Press. Resource books for teachers. ISBN 0194371956., str. 40

## 1. Úvod: 5 minut

- a. Hra navazuje na předchozí hodinu, ve které byla slovní zásoba procvičována.
- b. Učitelka žákům připomene téma předchozí hodiny, sami žáci prokáží znalost slov, která si zapamatovali.

### Cíl:

Získání pozornosti ze strany žáků, aktivizace tématu.

## 2. Hlavní část – použití slovíček v mluvní aktivitě a psaní – hra „*Mime and guess*“ – 35 minut

### Příprava:

- a. Učitelka vysvětlí hru: oznámí žákům, že si zahrají hru *Mime and guess*. K této hře jsou připraveny kartičky, na nichž jsou napsány anglické názvy vybraných sportů. Žáci vytvoří dvojice. Každé dvojici vyučující přidělí jednu z kartiček s anglickým názvem nějakého sportu, papír, který budou žáci potřebovat k průběhu hry, a dvojice dostane přidělené číslo.
- b. Učitelka má také jednu kartičku a poté, co se děti rozdělí do dvojic a usadí se do volného prostoru ve třídě (na koberec), napíše na tabuli větu: *Guess, which sport is my favorite?* Větu přečte a dá žákům pokyn, aby ji zopakovali. Následně se zeptá, zda vědí, co věta znamená. V případě neznalosti ji vyučující přeloží a zeptá se žáků, zda tuší, co je jejich úkolem.
- c. Vyučující pantomimou předvede sport, který je zapsán na její kartičce. Poté ukáže na větu napsanou na tabuli. Žáci se hlásí a po vyvolání ze strany učitelky řeknou, jaká je podle nich správná odpověď. Odpovídat musí celou větou: *Your favorite sport is \_\_\_\_\_.*
- d. V rámci hry však žáci nemluví. Každá dvojice má papír a tužku a musí se v tichosti shodnout, pouze anglicky, jaký sport podle nich ostatní právě předvedli.

- e. Žákům je zdůrazněno, že se jedná o pantomimu, a proto nikdo nesmí mluvit.
- f. Každá dvojice si napíše na papír čísla, podle počtu dvojic, které předvádějí nějaký sport v rámci hry.
- g. V případě, že některá dvojice nebude mít přehledně a čitelně zapsaný sport u konkrétního čísla, ztrácí body v celkovém hodnocení.
- h. Popis pravidel hry probíhá v angličtině, kdy učitelka názorně předvádí některý ze sportů. (Pokud by výklad pravidel zabíral značnou část hodiny, bude vše vysvětleno v češtině).

*Průběh hry:*

- a. Žáci sedí ve volném prostoru třídy (před tabulí, na koberci...) a jsou rozděleni do dvojic. Každá dvojice má jednu kartičku, na které je zobrazen anglický název sportu a papír, na který budou psát své odpovědi.
- b. Úkolem každé dvojice je domluvit se, jakým způsobem daný sport ztvární ostatním, tak aby byl co nejlépe rozpoznatelný. Čas na přípravu je omezen pouze na jednu minutu.
- c. Každé dvojici je přiděleno pořadové číslo, pod kterým předvede svoji pantomimu. V ideálním případě, kdy sedí žáci v půlkruhu, předvádějí postupně.
- d. Následně postupně každá dvojice předvádí přidělený sport a ostatní hádají správný název sportu, který je předváděn.
- e. Každá dvojice musí zapsat odpověď vedle pořadového čísla celou větou a to ve výše uvedeném tvaru: *Your favorite sport is \_\_\_\_\_.*
- f. Jakmile i poslední dvojice předvede svoji pantomimu, skupiny si vymění papíry s odpověďmi.
- g. Každá dvojice znovu předvede svoji pantomimu a následně sdělí, jaký sport předváděla: *Our favorite sport is \_\_\_\_\_.* Zbývající skupiny zopakují: *Your favorite sport is \_\_\_\_\_.*

h. Následně každá dvojice napíše na tabuli své číslo společně se správným zněním jejich sportu.

i. Ostatní kontrolují správnost odpovědí na papíře. V případě, že jsou odpovědi zapsány špatně, v nesrozumitelném pořadí nebo jsou nečitelné, počítají se za nesprávné.

j. Na závěr každá skupina spočítá body, které jiná dvojice získala. Je velmi pravděpodobné, že hra bude mít více vítězů, v ideálním případě budou mít všechny dvojice veškeré odpovědi správné.

*Cíl:*

Použití slovní zásoby – žáci si procvičí psanou formu slovíček a následně si zopakují i jejich správnou výslovnost.

### *3. Zakončení - 5 min*

Učitelka ocení výkon každé skupiny a zeptá se žáků, které sporty byly prezentovány, a jaké další znají. Následně vyučující povzbudí žáky k další práci.

*Cíl:*

Posílení motivace žáků k výuce angličtiny.

#### 5.4.1 Reflexe 4. vyučovací jednotky

##### Úvod hodiny:

Stejně jako předchozí dny se žáci dožadovali odpovědi na otázku, zda i dnešní hodina angličtiny bude propojena se sportovní tematikou a zejména, zda je opět čekají hry. Po kladné odpovědi děti zpozorněly a vyčkávaly na další instrukce se zájmem a nadšeným očekáváním. Úvodní motivace tedy proběhla ještě dříve, než jsem uvedla úvodní část, čímž mě žáci vlastně sami pomohli navodit pozitivní atmosféru ve třídě. Aktivita, která byla na tuto hodinu naplánována, byla určena do části třídy, ve které se nachází koberec a dostatek prostoru potřebný pro plánované činnosti. K přechodu do zmíněné části však bylo zapotřebí, aby postupně každý žák řekl, v anglickém jazyce, název sportu, který si pamatuje z předchozích hodin. Každý však musí říci jiný sport. Tato část proběhla bez sebemenších problémů, všichni žáci byli schopni vymyslet a správně vyslovit název nějakého sportu. V této fázi si tak žáci měli možnost připomenout slovíčka, která se dosud naučili, zopakovat si jejich výslovnost a byli tak připraveni na hlavní část hodiny.

##### Průběh hry:

Žáci dostali za úkol vytvořit si dvojice, bez toho aniž by promluvili. Instrukce byly žákům předány v angličtině a ze strany dětí splněny bez obtíží. Fakt, že toto byla již čtvrtá hodina, ve které jsme pracovali dle stejné struktury a s podobnými druhy aktivit, zřejmě přispěl k tomu, že si žáci zvykli na styl a obsah instrukcí a reagovali rychleji než v předchozích hodinách. Následně žáci vytvořili zástup a každá dvojice si vylosovala kartičku s anglickým názvem sportu, prázdný arch papíru a bylo jí přiděleno číslo. Jakmile měla dvojice přidělené veškeré uvedené náležitosti, posadila se do kruhu. I tato část proběhla bez přechodu do mateřštiny a všichni žáci pochopili, co mají dělat.

Ve chvíli, kdy byli všichni usazeni do kruhu na koberci, napsala jsem na tabuli větu „*Guess, which sport is my favorite?*“ A následně jsem pantomimou předvedla sport, který byl zapsán na mé kartičce – volejbal. Dále jsem se vybraných žáků zeptala jaký je můj oblíbení sport a navedla je na odpověď „*Your favorite sport is volleyball.*“ a větu jsem napsala na tabuli. Žáci tuto větu zopakovali a bylo jim vysvětleno, že na papír s odpověďmi budou psát věty v této formě.

Každá dvojice si našla určitý prostor ve třídě, kde se v rámci dvojice museli domluvit, jakým způsobem budou ostatním pomocí pantomimy demonstrovat sport zobrazený na jejich kartičce. I toto proběhlo bez komplikací, žáci prokázali schopnost spolupráce a komunikace.

Samotný průběh hry byl velmi příjemný, žáci s nadšením předváděli jednotlivé sporty a beze studu, odmítání či bojkotu, což by mohlo zabránit hladkému průběhu. Pouze v případě jedné dvojice byl sport špatně předveden. Jednalo se o golf, který dvojice dívek prezentovala spíše jako bowling. Dle jejich slov k tomuto „omylu“ došlo zejména kvůli tomu, že golf nikdy v životě nehrály a nevěděly, jakým způsobem ho předvést. Po představení všech skupin, při kterých žáci prokázali znalost slovíček zapsaných na jednotlivých kartičkách a schopnost vzájemného respektu a spolupráce, si skupinky vyměnily své papírky.

Následná aktivita, ve které jednotlivé dvojice zapisovaly své sporty na tabuli a následně je vyslovovaly, vedla k tomu, že jsem měla možnost zkontrolovat, do jaké míry bylo osvojení slovíček správné. Zatímco výslovnost byla na velmi dobré úrovni, problémy se objevily v psané formě. Chyby se objevily zejména ve slovech „cycling“ – dvakrát bylo zapsáno „ciklistik“ a jednou „ciklist“, druhým problematickým slovem bylo slovo „stretching“ - ve třech případech bylo zapsáno chybně „sretc“, „stretches“ a „strechink“. Příčinou byl zřejmě fakt, že žáci měli daleko více příležitostí slovíčka vyslovovat a v jednotlivých aktivitách používat než je psát. Je tedy potřeba do podobně zaměřených hodin zařadit i psané úkoly, anebo naplánovat hru, pro níž by bylo psaní základem.

Závěr vyučovací jednotky:

V závěru hodiny byly vyhodnoceny výsledky. Vítěznou dvojicí se staly tři dvojice se shodným výsledkem – plným počtem bodů. Jeden tým byl heterogenní, zbývající dva homogenní – chlapecké. Pochvalu však získali všichni žáci, jelikož veškeré aktivity plnili záníceně a ukázněně a přispěli tak k hladkému průběhu výuky. V rámci hry byla prokázána znalost slovní zásoby jak v mluvené, tak psané formě, což splnilo cíl vyučovací jednotky.

## 6. Diskuse

Cílem diplomové práce bylo zjistit efektivitu využití didaktických her ve výuce anglického jazyka a pomocí analýzy průběhu čtyř odučených hodin ověřit, zda je tento přístup vhodný pro osvojení anglické slovní zásoby.

V rámci každé vyučovací hodiny byla využita jiná hra, jejímž cílem bylo buď představení nové slovní zásoby, procvičení slovní zásoby, či využití osvojené slovní zásoby v rámci produktivní části vyučovací jednotky. Zhodnocení jednotlivých vyučovacích hodin bylo provedeno jednak pomocí reflexe po každé vyučovací hodině, pozorováním žáků a posouzením výsledků jejich práce při hodinách a jednak analýzou odpovědí žáků v dotazníku.

Jednoduchý dotazník (viz příloha 3), vypracovaný pro žáky, obsahoval šest otázek, které se týkaly především postojů žáků k náplni a průběhu uvedených hodin a odpovědi žáků tak měly ukázat, do jaké míry byl zvolený přístup vhodným motivačním impulsem pro žáky.

Dotazník byl v češtině, aby otázkám porozuměli všichni žáci a nedocházelo k nepřesnostem při výběru odpovědí. Čeština byla zvolena i z časových důvodů, jelikož byl žákům rozdán v závěrečné části poslední vyučovací hodiny. K vyplnění dotazníků měli žáci sedm minut.

Děti měly za úkol vybrat z připravených možností, u čtyř otázek měli žáci za úkol zaškrtnout pouze jednu z možností, u jedné otázky měli možnost výběru jedné až dvou otázek a v šesté otázce záleželo na každém žákovi, kolik odpovědí si zvolí (viz příloha 4).

Všechny čtyři hodiny byly realizovány v počtu dvaceti žáků, stejně tak závěrečné dotazníky byly zodpovězeny dvaceti respondenty.

Na otázku, zda žáky bavily hry, ve kterých jsme se učili slovíčka, šestnáct žáků odpovědělo jednoznačně kladně (ano) a šest žáků také uvedlo, že je hry bavily, ale s nepatrným zaváháním (spíše ano). Za překvapivý, ale velmi pozitivní výsledek lze považovat to, že ani jeden z žáků nezaškrtnl zápornou odpověď (spíše ne, určitě ne), anebo se nedokázal rozhodnout (nevím). Z uvedeného lze předpokládat, že hry zvolené k procvičování slovní zásoby byly pro žáky zábavné a zároveň povzbuzující k tvorbě pozitivního vztahu k anglickému jazyku.

Na druhou otázku, které z her žáky nejvíce bavily, měly děti možnost vybrat jednu až dvě odpovědi. Jako nejzábavnější byla vyhodnocena hra s názvem Football,



kteřou jako nejzajímavější zvolilo sedmnáct žáků., což odpovídá zájmům žáků ve třídě se sportovním zaměřením. Za druhou nejzajímavější zvolili žáci hru Tennis, které dalo svůj hlas devět dětí. I tento typ hry se zřejmě setkal se zájmy žáků a navíc, stejně tak jako hra Football, dával žákům příležitost simulovat průběh těchto sportů. Sedm žáků nejvíce zaujala hra Weightlifter, která vyžadovala od žáků schopnost rozhodování a uvažování a nejmenší zájem vzbudila s pěti hlasy hra Mime and Guess. Tento postoj žáků lze vysvětlit tím, že aktivita Mime and Guess patří ke známým hrám, často využívaných v hodinách angličtiny a tak zřejmě neznamenała pro žáky něco zcela nového. Uvedené odpovědi naznačují, že pokud hra obsahuje soutěživý element, avšak vítězství či prohra nejsou důležité, stává se silným motivačním impulzem pro žáky, aby spolupracovali a danou látku se naučili.

Ve třetí otázce bylo naopak zjišťováno, která hra byla nejméně zajímavá. Uvedené odpovědi korespondují s odpověďmi z druhé otázky. Nejmenší zájem, u sedmi žáků, vzbudila hra s názvem Mime and guess, u pěti žáků byla uvedena odpověď Weightlifter a po třech hlasech získaly hry Football a Tennis. Dva z žáků neuvěřili žádnou odpověď, s tím, že při odevzdávání dotazníku vysvětlovali, že je všechny hry bavily a ani jedna nebyla nezajímavá. Vzhledem k vyváženým volbám odpovědí lze říci, že všechny hry, které byly využity v rámci výzkumu, byly pro žáky poutavé, proto lze tvrdit, že využívání her ve výuce anglického jazyka obecně, a především v nácviku slovní zásoby, podporuje zájem žáků o výuku a je vhodným zpestřením vyučovací jednotky.

Na otázku, co žáky na hrách nejvíce bavilo, mohli žáci volit z pěti možností a počet odpovědí nebyl omezen. Nejvíce hlasů, sedmnáct, získala odpověď, která uváděla, že si žáci v průběhu her užívají legrace. Čtrnáct respondentů ocenilo možnost spolupracovat s ostatními spolužáky. Devět dětí uvedlo, že nevnímaly, že se učí něčemu novému a sedm žáků volilo jako nejzábavnější aspekt možnost pohybu v rámci vyučovací hodiny a šest žáků ocenilo možnost zažívat pocit vítězství. Odpovědi žáků naznačují, že výběr her pro odučené hodiny v rámci praktického výzkumu, odpovídal principům využití hry pro výuku slovní zásoby uvedených v teoretické části a přispěl tak k naplnění cílů vyučovací jednotky. Účast v soutěži, zábava, spolupráce, pohyb a především nepřímé učení, to jsou předpoklady efektivní hry, která žáky motivuje a přináší do výuky zábavu.

Pátá otázka zjišťovala, zda se žáci naučili slovíčka snadněji pomocí hry. Jedenáct žáků odpovědělo jednoznačně kladně (určitě ano), osm žáků zvolilo variantu spíše ano a jeden

z dotazovaných nebyl schopen rozhodnutí a zvolil neutrální odpověď – nevím. Varianty spíše ne a určitě ne nebyly vybrány ani jedním z žáků. Z uvedeného lze vyvodit, že hry zařazené do výuky přispěly k osvojování a procvičování slovní zásoby, což se projevilo i v následných úkolech, ve kterých žáci byli schopni naučená slovíčka zdárně použít.

Poslední otázka týkající se zjištění, zda by si žáci přáli, aby byla slovní zásoba v budoucnu procvičována pomocí her, sedmnáct žáků zvolilo jednoznačnou odpověď – určitě ano a tři žáci uvedli odpověď spíše ano. Vzhledem k tomu, že zbývající možnosti nevyužil žádný z jedinců, lze předpokládat, že děti by příležitost osvojování slovní zásoby ocenily. Herní aktivita se liší od běžné práce a povinností, a proto je vždy její zařazení pro žáky oživením a zpestřením výuky.

Na základě závěrů uvedených v reflexích a odpovědí žáků v dotazníku lze odpovědět na výzkumné otázky, formulované v kapitole č. 4.1. Cíl a výzkumné otázky, a podpořit tak záměr práce.

Otázka č. 1: Lze zařadit hru do běžné vyučovací hodiny zaměřené na výuku slovní zásoby?

Odpověď: Z výsledků, které byly vyhodnoceny z pozorování žáků v průběhu odučených vyučovacích hodin, a následných reflexí vyplývá, že didaktické hry se mohou stát běžnou součástí výuky angličtiny, respektive osvojování slovní zásoby. I když příprava plánu na herní aktivitu je náročná, vzhledem k výběru hry a její následné realizaci, je užitečným návodem pro další výuku. Odučené hodiny také ukázaly, že provedení hry vyžaduje flexibilitu ze strany učitele, který musí umět reagovat na vzniklou situaci. Pokud ale příprava na výuku odpovídá obecným metodickým zásadám, hra může tvořit efektivní součást hodiny, zaměřené na slovní zásobu.

Otázka č. 2: Je zařazení hry do výuky angličtiny efektivním nástrojem pro důkladné procvičování anglické slovní zásoby?

Odpověď: Analýza průběhu odučených hodiny a chování žáků během her i v následných aktivitách prokázaly, že hry se mohou stát efektivní nástrojem jak pro procvičení, tak i fixaci anglické slovní zásoby. Charakter her umožnil žákům opakovaně daná slova slyšet, vyslovit i zapsat a následně je použít v komunikaci. Například v pomyslném souboji v rámci her Tennis a Football měli všichni žáci za úkol určená slovíčka ve dvojici či ve skupině střídavě nahlas vyslovit s tím, že důraz byl kladen na správnost odpovědi a přesnost výslovnosti.

Při hře Mime and Guess si žáci zapisovali své návrhy a následně vzájemně kontrolovali správnost zápisu a procvičili si tak i psanou formu slov.

Otázka č. 3: Jsou didaktické hry vhodným motivačním prostředkem při výuce anglického jazyka?

Odpověď: Žáci v mladším školním věku obecně přijímají poznatky předávané hravou formou přirozenějším způsobem a to se odráží i v jejich zájmu o výuku, v tomto případě o anglický jazyk. Zařazení didaktických her do výuky vyvolá u žáků pocit zábavy, možnost spolupracovat s ostatními a mimo jiné často ani nevnímají, že se učí něčemu novému. Při hře mohou děti mimo jiné zažívat pocity vítězství, což je pro mnohé taktéž velkým motivačním faktorem. Odpovědi žáků v dotazníku, které tyto skutečnosti potvrzují, svědčí o silném motivačním náboji her, který v jiných metodách tak snadno nefunguje. I zde je však třeba myslet na kvalitní přípravu tak, aby se hra v hodině nestala pouhým pobavením či dokonce nezáživnou aktivitou. To, že téměř všichni žáci uvedli, že by chtěli, aby se hry staly součástí i další výuky, svědčí o kladnému přístupu žáků k vybraným aktivitám. Také nadšené přijetí záměru výuky v úvodní části uvedených vyučovacích hodin, naznačovalo zaujetí žáků a jejich pozorné očekávání. Z uvedeného lze uzavřít, že se vybrané hry staly vhodnou motivací, která vedla k aktivnímu přístupu k výuce, ale taktéž k pozitivnímu vnímání předmětu anglického jazyka jako takového.

## 7. Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo prokázat, zda využití didaktických her vede k zefektivnění výuky anglické slovní zásoby a zároveň povzbuzuje žáky mladšího školního věku k aktivní účasti při práci ve vyučovací hodině.

Význam hry u žáků mladšího školního věku má své opodstatnění a to nejen proto, že děti v mladším školním věku jsou velmi soutěživé a hravé, ale především proto, že hra významnou měrou přispívá k větší aktivitě myšlení a zvyšování pozornosti. Silný motivační náboj her přispívá k tomu, že žáci sami přistupují k výuce aktivněji a se zájmem.

Toto platí i o výuce cizího jazyka, kdy hry mohou navodit potřebný kontext pro rozvoj komunikativních dovedností dětí a fungují jako vhodný nástroj pro osvojení jazykových dovedností, zejména pak slovní zásoby. Poznatky z teoretické části práce i praktického výzkumu ukázaly, že hry mohou skutečně navodit vhodné podmínky jak pro vytvoření pozitivní atmosféry, tak především pro potřebné opakování a následné zafixování anglických slov. Tento závěr je však třeba doplnit zpřesněním, že veškerá tvrzení uvedená v diskuzi jsou založena pouze na malém vzorku respondentů a specifickém prostředí, daném charakterem třídy a není tedy možné uvedené závěry zobecnit. Také časové omezení, dané rozsahem diplomové práce, ukazuje na krátký časový prostor pro výzkum. Na druhou stranu, provedené praktické šetření a především reflexe výuky se staly užitečným zdrojem poznatků pro mou další pedagogickou práci. Během praktické aplikace navržených her jsem si uvědomila, jak důležité je dodržovat metodické zásady výběru a realizace her ve výuce anglického jazyka, a jak podstatná je flexibilita učitele během výuky. Ověřila jsem si, že i když příprava na tento typ vyučovací hodiny je časově náročná, lze dobře naplánovanou hru, s eventuální modifikací, uplatnit i v dalších hodinách. V neposlední řadě jsem objevila vhodné zdroje pro jazykové hry a inspirace pro možné vlastní návrhy her.

Důležitým podnětem pro mou další pedagogickou činnost byla i příjemná zkušenost z praktické výuky, kdy žáci spolupracovali, aktivně se zúčastnili všech činností a velmi pozitivně hodnotili průběh hodiny. Lze tedy tvrdit, že i pro samotné žáky byla má pedagogická činnost v rámci výzkumu přínosná. Získané zkušenosti a poznatky při zpracování diplomové práce jistě povedou k tomu, že hra bude součástí i mých dalších hodin angličtiny.

## Seznam použitých zdrojů

ANDERSON, Jason. 2016. WHY PRACTICE MAKES PERFECT SENSE: THE PAST, PRESENT AND POTENTIAL FUTURE OF THE PPP PARADIGM IN LANGUAGE TEACHER EDUCATION [online]. Volume 19. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/305356937\\_WHY\\_PRACTICE\\_MAKES\\_PERFECT\\_SENSE\\_THE\\_PAST\\_PRESENT\\_AND\\_POTENTIAL\\_FUTURE\\_OF\\_THE\\_PPP\\_PARADIGM\\_IN\\_LANGUAGE\\_TEACHER\\_EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/305356937_WHY_PRACTICE_MAKES_PERFECT_SENSE_THE_PAST_PRESENT_AND_POTENTIAL_FUTURE_OF_THE_PPP_PARADIGM_IN_LANGUAGE_TEACHER_EDUCATION)

FERNÁNDEZ, G. G. 2009, Games for ELS Students [online]. ISBN 978-1-4092-8470-3. Dostupné z:

[https://books.google.cz/books?id=8VolAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cz/books?id=8VolAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

FORŠTOVÁ-POLÍVKOVÁ, Dorota. 1963. *Hry pro jazykové vyučování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Na pomoc učitelů.

FRYDRYCHOVA KLIMOVA, B. Games in the Teaching of English [online]. 2015. Dostupné z:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815025720?via%3Dihub>

GU, TONGQING. 2017. The Effect of Vocabulary Knowledge on Chinese English Learners' Reading Comprehension [online]. International Journal of English Linguistics; Vol. 7, No. 4; 2017 ISSN 1923-869X E-ISSN 1923-8703 Published by Canadian Center of Science and Education. Dostupné z: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/66512>

GRUSS, J. Games as a tool for teaching English vocabulary to young learners [online]. 2016.

Dostupné z: <http://www.worldscientificnews.com/wp-content/uploads/2016/01/WSN-532-2016-67-109-1.pdf>

HARMER, Jeremy. 2007. *The practice of English language teaching*. 4th edition. Harlow: Longman. ISBN 9781405853118.

HENDRICH, Josef. 1988. *Didaktika cizích jazyků: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijního oboru 76-12-8 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

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

HOUSER, Pavel. 2002. *Hry se slovy a jazykem*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-699-3.

HUIZINGA, J. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-020-1.

JANÍKOVÁ, Věra. 2005. *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby: pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3877-2.

JANÍKOVÁ, Věra. 2011. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3512-2.

KOTEN, Tomáš. 2006. *Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí*. Most: Hněvín. ISBN 80-86654-18-4.

LEWIS M., REINDERS H. 2003 *Study skills for speakers of English as a second language*, ISBN 1-4039-0026-4.

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

MAŠKOVÁ, Drahuše., 2005 *Český jazyk, přehled středoškolského učiva*. 1. vyd. Třebíč: Petra Velanová. ISBN 80- 902571-5-1.

OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika II*. Liberec: Technická univerzita, 2004. 35 s. ISBN 80-7083-786-1.

OXFORD, R., & CROOKALL D. (1990). *Vocabulary Learning: A Critical Analysis of Techniques* [online]. *TESL Canada Journal*, 7(2), 09-30. Dostupné z: <https://doi.org/10.18806/tesl.v7i2.566>

PHILLIPS, Sarah. 1993. *Young learners*. Oxford: Oxford University Press. Resource books for teachers. ISBN 0194371956.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

QUIAN, D. D. 2002. Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: an assessment perspective [online]. *Language Learning*, roč. 52, č. 3, 513–36. Dostupné z: [https://www.academia.edu/1793013/Investigating\\_the\\_Relationship\\_Between\\_Vocabulary\\_Knowledge\\_and\\_Academic\\_Reading\\_Performance\\_An\\_Assessment\\_Perspective](https://www.academia.edu/1793013/Investigating_the_Relationship_Between_Vocabulary_Knowledge_and_Academic_Reading_Performance_An_Assessment_Perspective)

SOCHOROVÁ, L. Didaktická hra a její význam ve vyučování. In: Články.rvp.cz [online]. 2011.

Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

THORNBURY, Scott. 2002. *How to teach vocabulary*. Harlow: Longman. How to.

ISBN 0582429668.

THORNBURY, Scott. 2006. *An A-Z of ELT: a dictionary of terms and concepts used in English language teaching*. Oxford: Macmillan. Macmillan books for teachers. ISBN 978-1-4050-7063-8.

WALLACE, Michael J. 1988. *Teaching vocabulary*. London: Heinemann Educational. Practical language teaching, No. 1. ISBN 0435289748.

Wright Andrew. 2006. *Games for Language Learning* [online]. Cambridge: Cambridge University Press. Dostupné z:

[https://books.google.cz/books?id=U9Y\\_NeY0YMsC&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cz/books?id=U9Y_NeY0YMsC&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

ZORMANOVÁ, Lucie. 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80247-4590-9.

## Seznam příloh

Příloha 1 : Obrázek fotbalového hřiště použitý při hře „Football“

Příloha 2: Kartyčky potřebné ke hře „Weightlifter“

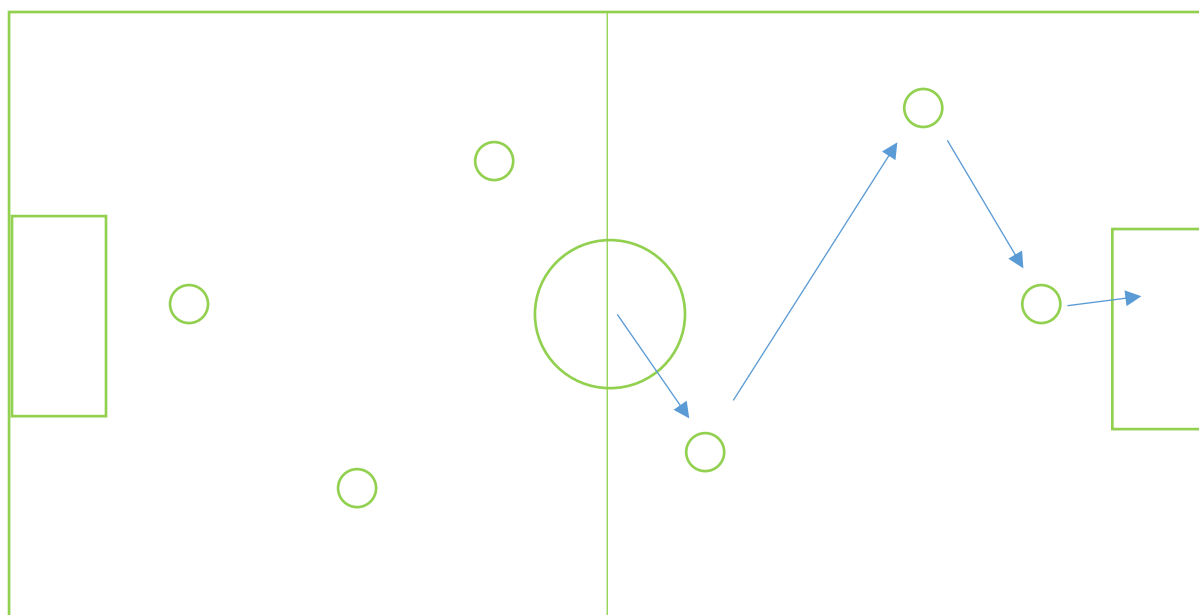
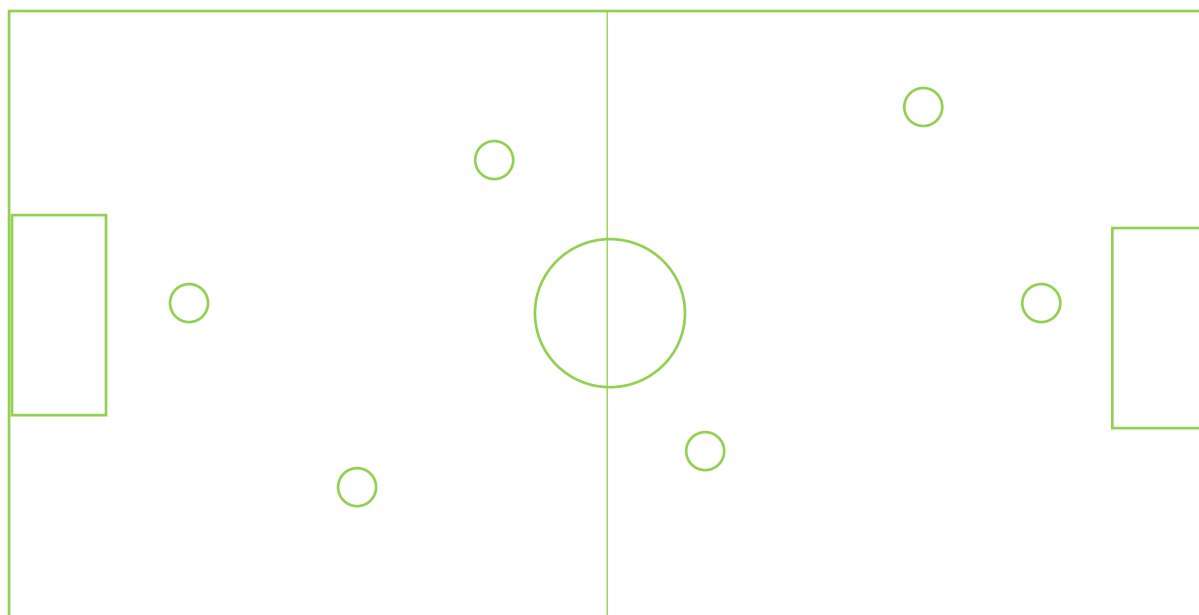
- a) Kartyčky sportů
- b) Kartyčky s českým názvem sportu
- c) Kartyčky s pojítky s určitým sportem

Příloha 3: Vzorový dotazník

Příloha 4: Ukázky vyplněných dotazníků

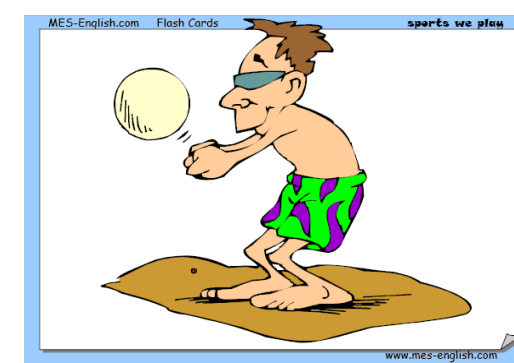
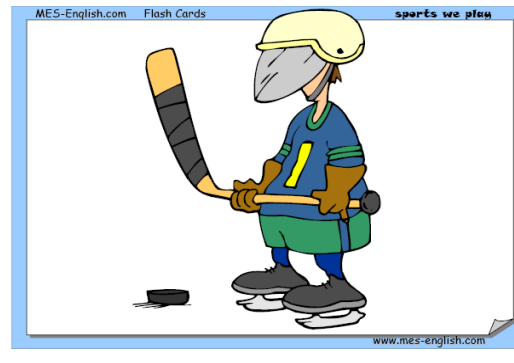


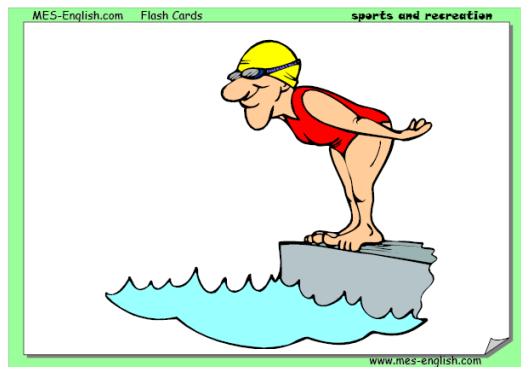
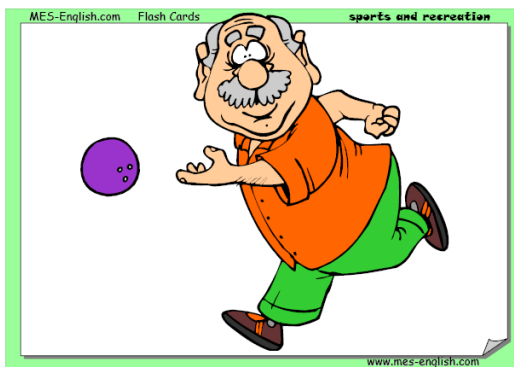
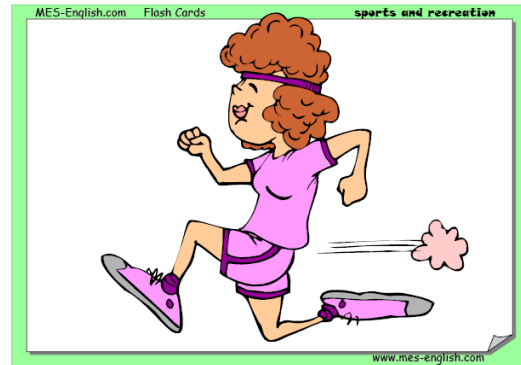
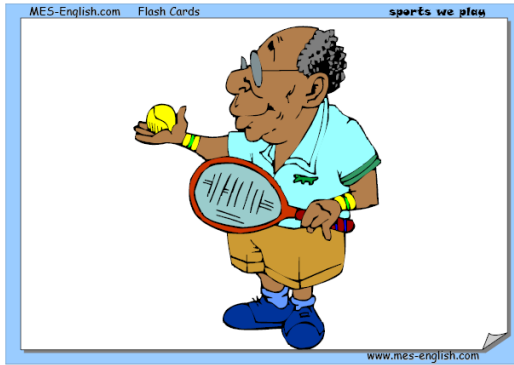
Příloha 1: Obrázek fotbalového hřiště použitý při hře „Football“

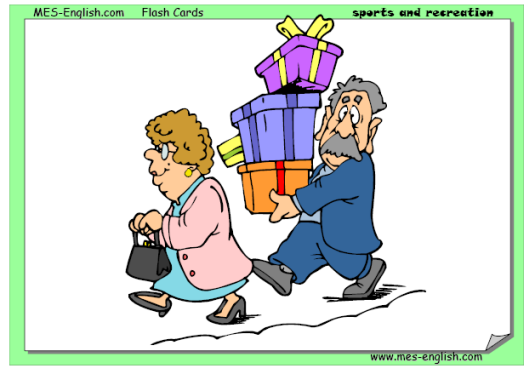
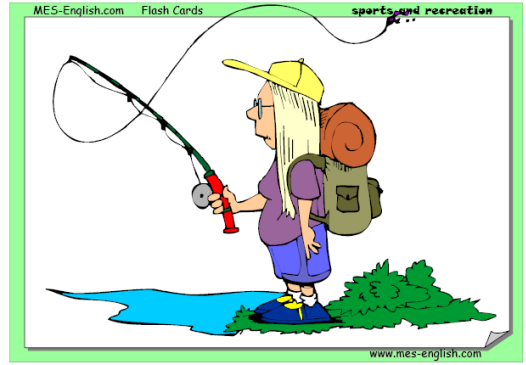
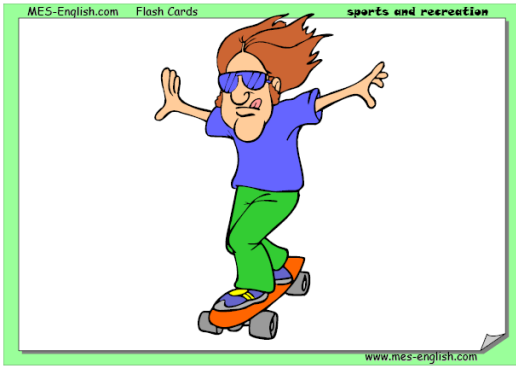
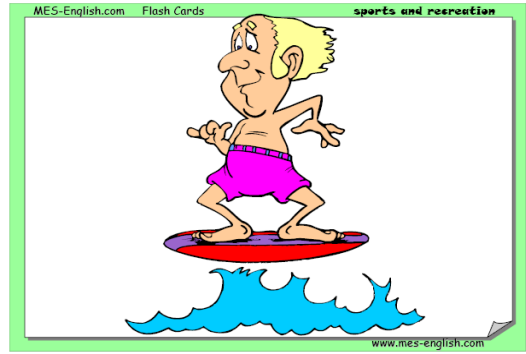
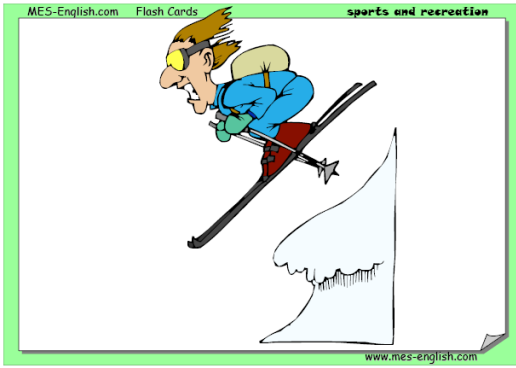


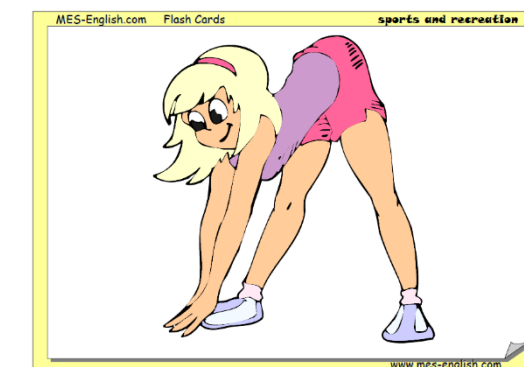
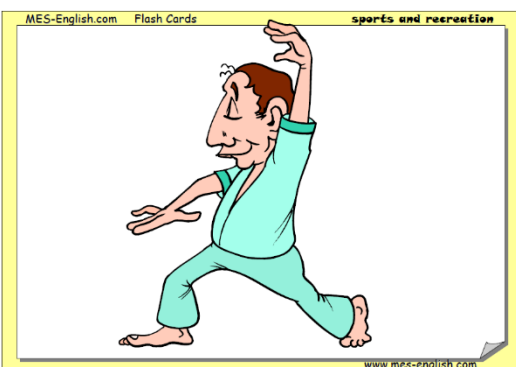
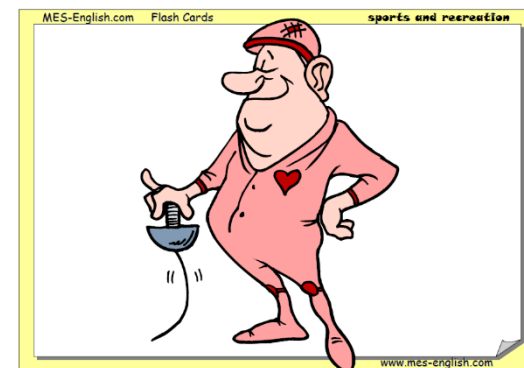
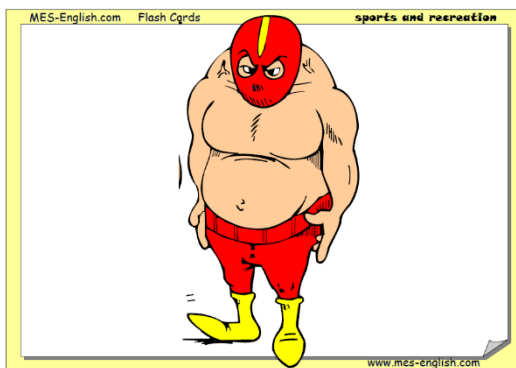
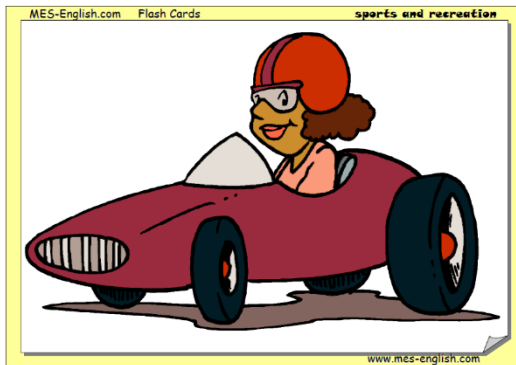
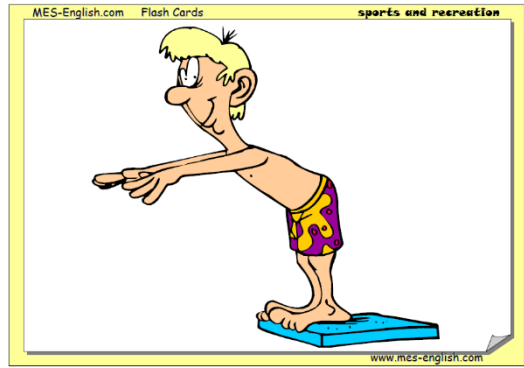
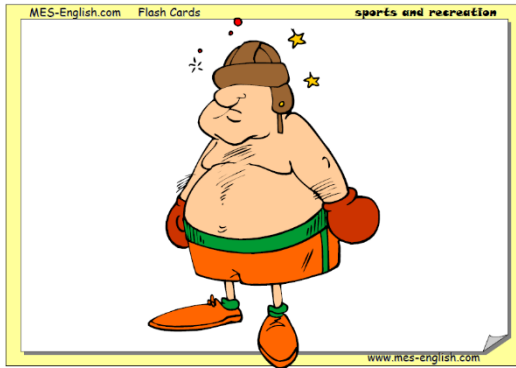
Příloha 2: Kartyčky potřebné ke hře „Weightlifter“

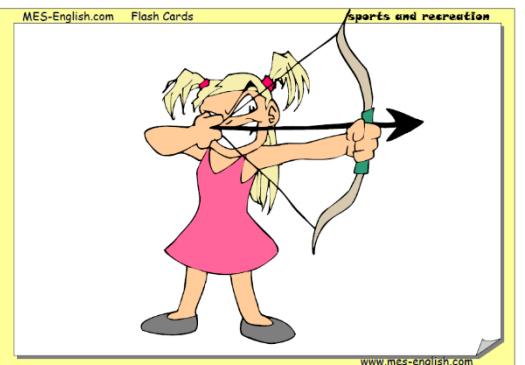
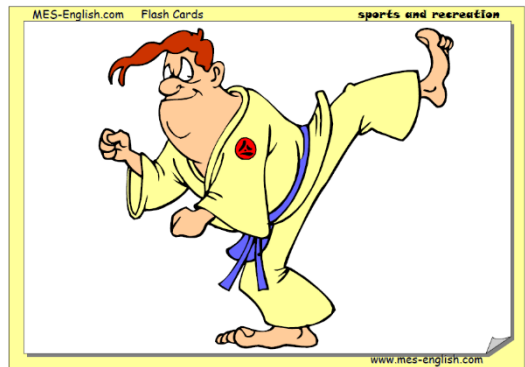
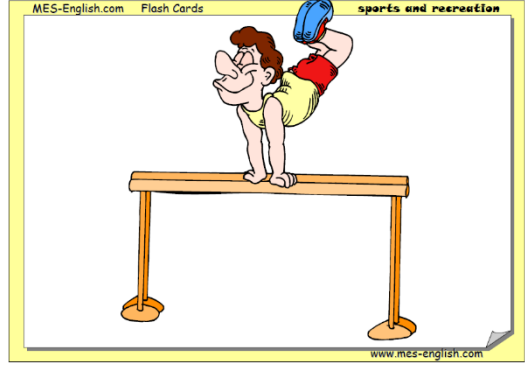
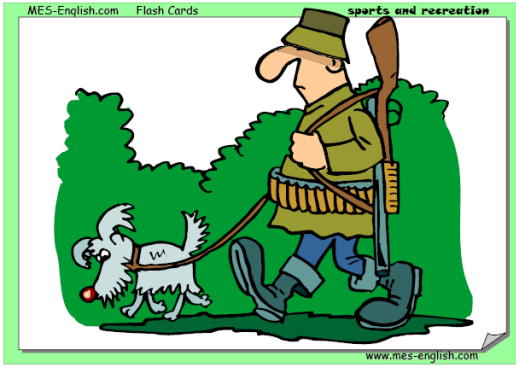
- d) Kartyčky sportů
- e) Kartyčky s českým názvem sportu
- f) Kartyčky s pojítka s určitým sportem













b) Kartyčky s českým názvem sportu

FOTBAL

BASEBALL

RUGBY

GOLF

BASKETBAL

HOKEJ

AMERICKÝ  
FOTBAL

HÁZENÁ



VOLEJBAL

BADMINTON

STOLNÍ  
TENIS

TENIS

BOWLING

BĚH

CHŮZE

PLAVÁNÍ

HOROLEZECTVÍ

BRUSLENÍ

LYŽOVÁNÍ

SURFOVÁNÍ

SKATEBORDOVÁNÍ

RYBAŘENÍ

JÍZDA NA  
KAJAKU

NAKUPOVÁNÍ

PĚŠÍ  
TURISTIKA

TANEC

JÍZDA NA  
KONI

BOBOVÁNÍ  
(KLOUZÁNÍ)

CYKLISTIKA

JÍZDA NA  
BMW

SNOWBOARDING

LOVECTVÍ

STREČINK

BUNGEE  
JUMPING

BOX

POTÁPĚNÍ

AUTOMOBILOVÉ  
ZÁVODY

POSILOVÁNÍ  
(ZVEDÁNÍ  
ZÁVAŽÍ)

WRESTLING

ŠERM

GYMNASTIKA

ROZTLESKÁVÁNÍ

AEROBIK

BĚH NA  
TRATI

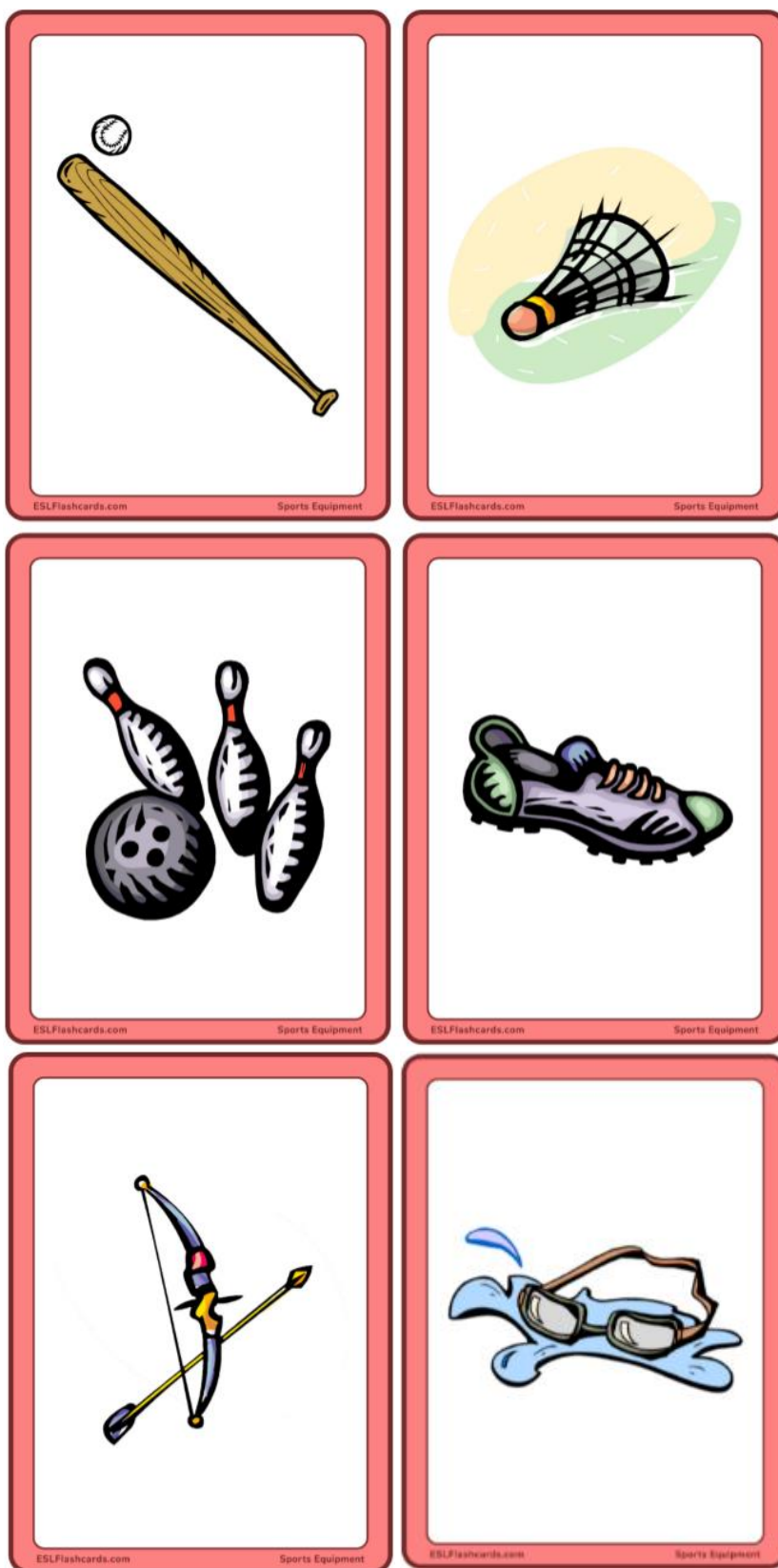
LUKOSTŘELBA

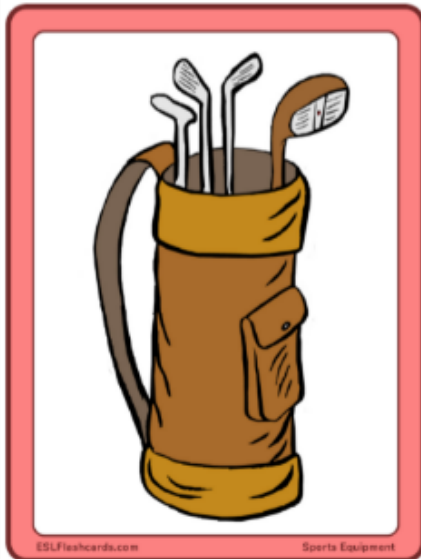
JUDO

KARATE

THAI-CHI

c) Karty s pojtky s určitým sportem





ESLFlashcards.com

Sports Equipment



ESLFlashcards.com

Sports Equipment



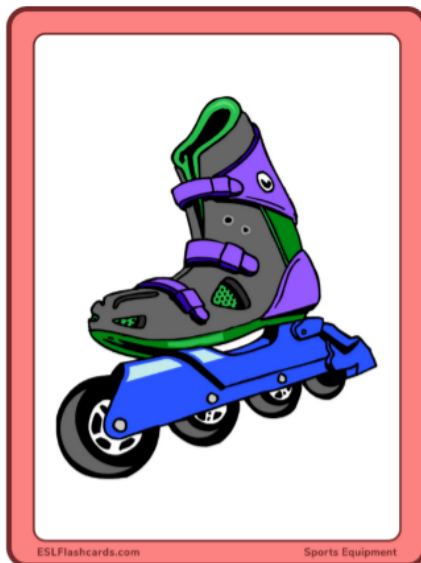
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



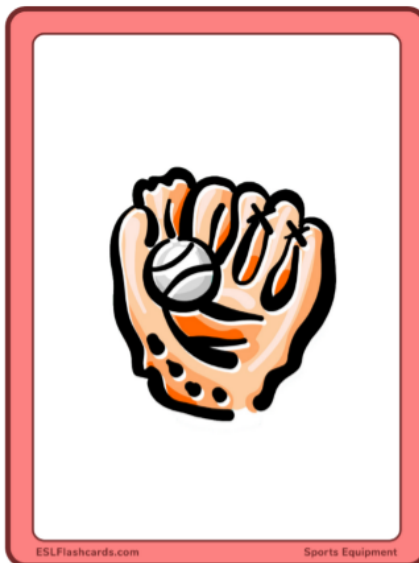
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



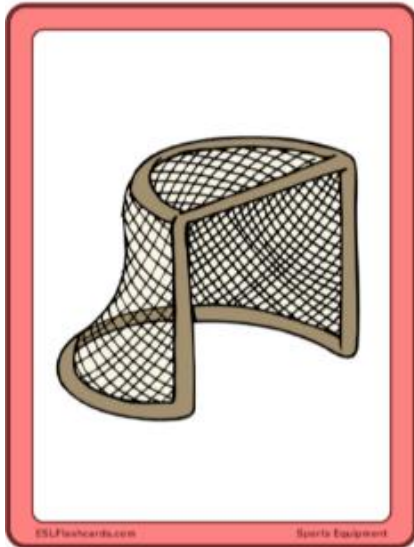
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



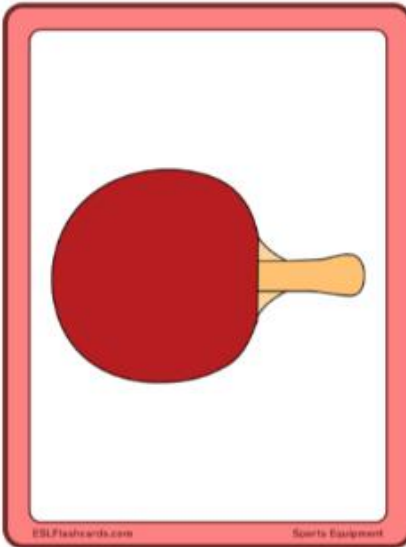
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



ESLFlashcards.com

Sports Equipment



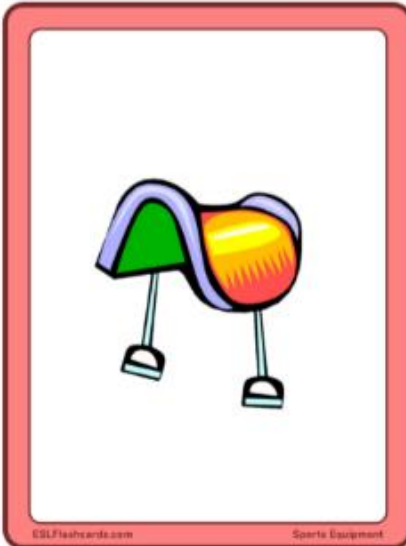
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



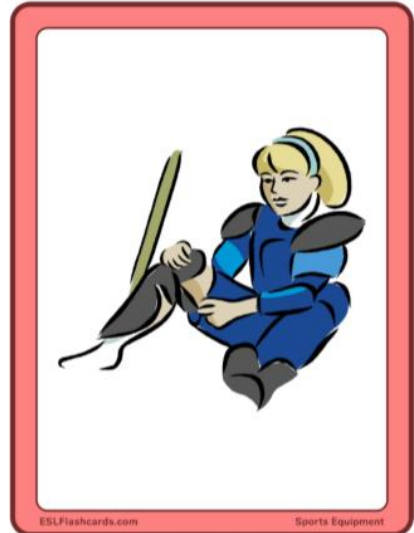
ESLFlashcards.com

Sports Equipment



ESLFlashcards.com

Sports Equipment



ESLFlashcards.com

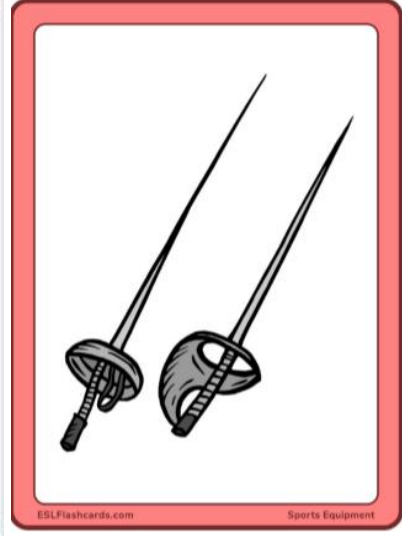
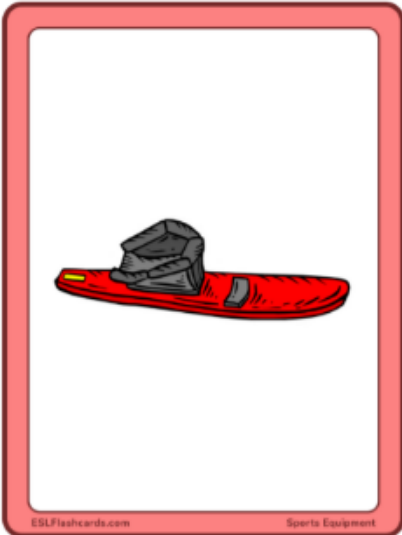
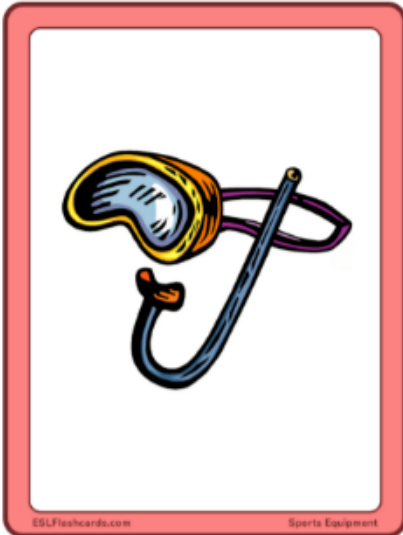
Sports Equipment

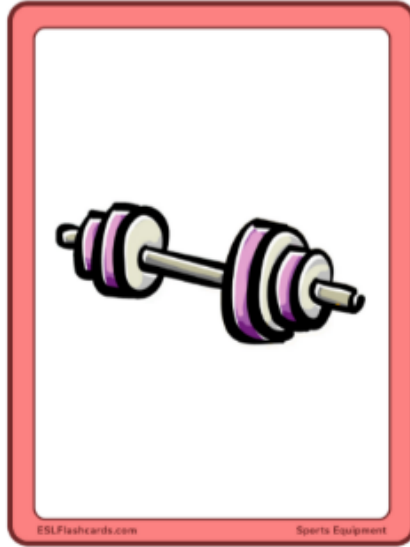


ESLFlashcards.com

Sports Equipment












### Příloha 3: Vzorový dotazník

1. Bavily Tě hry, ve kterých jsme se učili slovíčka?

- a.  b.  c.  d.  e. 

2. Které z her, zaměřených na slovíčka Tě nejvíce zaujaly? Zakroužkuj jednu nebo dvě hry.

- a. Tennis  
b. Football  
c. Weightlifter  
d. Mime and guess






3. Která z her, zaměřených na slovíčka Tě zaujala nejméně? Vyber jednu z možností.

- a. Tennis  
b. Football  
c. Weightlifter  
d. Mime and guess

4. Co Tě na těchto hrách nejvíce bavilo? Zakroužkuj vše, co tě bavilo.

- a. Spolupráce s ostatními spolužáky  
b. Legrace  
c. Možnost pohybu  
d. Nevnímal/a jsem, že se učím něčemu novému  
e. Každou hodinu jsem měl/a možnost zažít pocit vítězství

5. Naučil/a ses slovíčka snadněji pomocí hry? Zakroužkuj jednu možnost.

- a.  b.  c.  d.  e. 






6. Přál/a by sis, aby se i v budoucnu slovíčka procvičovala pomocí her? Zakroužkuje jednu možnost.

- a. určitě ano    b. spíše ano    c. nevím    d. spíše ne    e. určitě ne

Příloha 4:

Dotazník k diplomové práci – Kristýna Sedláková

1. Bavily Tě hry, ve kterých jsme se učili slovíčka?

- a.   b.   c.   d.   e.  

2. Které z her, zaměřených na slovíčka Tě nejvíce zaujaly? Zakroužkuj jednu nebo dvě hry.

- a.  Tennis  
b.  Football  
c.  Weightlifter  
d.  Mime and guess






3. Která z her, zaměřených na slovíčka Tě zaujala nejméně? Vyber jednu z možností.

- a.  Tennis  
b.  Football  
c.  Weightlifter  
d.  Mime and guess

4. Co Tě na těchto hrách nejvíce bavilo? Zakroužkuj vše, co tě bavilo.

- a.  Spolupráce s ostatními spolužáky  
b.  Legrace  
c.  Možnost pohybu  
d.  Nevnímal/a jsem, že se učím něčemu novému  
e.  Každou hodinu jsem měl/a možnost zažít pocit vítězství

5. Naučil/a ses slovíčka snadněji pomocí hry? Zakroužkuj jednu možnost.






- a.   b.   c.   d.   e.  

6. Přál/a by sis, aby se i v budoucnu slovíčka procvičovala pomocí her? Zakroužkuje jednu možnost.

- a.  určitě ano b.  spíše ano c.  nevím d.  spíše ne e.  určitě ne

Dotazník k diplomové práci – Kristýna Sedláková

1. Bavily Tě hry, ve kterých jsme se učili slovíčka?

- a.  b.  c.  d.  e. 

2. Které z her, zaměřených na slovíčka Tě nejvíce zaujaly? Zakroužkuj jednu nebo dvě hry.

- a. Tennis  
b. Football  
c. Weightlifter  
d. Mime and guess






3. Která z her, zaměřených na slovíčka Tě zaujala nejméně? Vyber jednu z možností.

- a. Tennis  
b. Football  
c. Weightlifter  
d. Mime and guess

4. Co Tě na těchto hrách nejvíce bavilo? Zakroužkuj vše, co tě bavilo.

- a. Spolupráce s ostatními spolužáky  
b. Legrace  
c. Možnost pohybu  
d. Nevnímal/a jsem, že se učím něčemu novému  
e. Každou hodinu jsem měl/a možnost zažít pocit vítězství

5. Naučil/a ses slovíčka snadněji pomocí hry? Zakroužkuj jednu možnost.

- a.  b.  c.  d.  e. 

6. Pál/a by sis, aby se i v budoucnu slovíčka procvičovala pomocí her? Zakroužkuje jednu možnost.

- a. určitě ano b. spíše ano c. nevím d. spíše ne e. určitě ne