



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra anglistiky

Diplomová práce

Využití různých typů inteligence žáků
při výuce nové slovní zásoby v
anglickém jazyce

Exploiting pupils' multiple intelligences
in the process of teaching English
vocabulary

Vypracovala: Lucie Kuttenbergová, 5. ročník, ČJ-AJ/ZŠ
Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, MA, Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 28. 6. 2013

Lucie Kuttnerbergová

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní doc. PhDr. Lucii Betákové, M.A., Ph.D. za užitečné rady a připomínky, které mi během společných konzultací poskytovala. V neposlední řadě jí děkuji za ochotu, lidský přístup a trpělivost.

Anotace

Diplomová práce je věnována využití různých typů inteligencí žáků při výuce nové slovní zásoby v anglickém jazyce. Teoretická část se věnuje popisu teorie osvojování slovní zásoby a popisu rozmanitých inteligencí dle Howarda Gardnera. V praktické části dochází k aplikaci těchto teorií do vyučovacích hodin, ve kterých budou k výuce nové slovní zásoby použity aktivity zaměřené na různé druhy rozmanitých inteligencí.

Cílem práce je zjistit, které typy inteligence se nejefektivněji využívají při osvojování nové slovní zásoby. Toto zjištění bude provedeno na základě testu zaměřeného na slovní zásobu probíranou ve vyučovacích hodinách.

Abstract

The diploma thesis is devoted to exploiting pupils' multiple intelligences in the process of learning English vocabulary. The theoretical part deals with the theory of vocabulary acquisition and the description of Howard Gardner's multiple intelligences. The practical part deals with the application of these theories into lessons where activities connected with multiple intelligences will be used for new vocabulary teaching.

The aim of this diploma thesis is to find out which types of intelligences will be the most effective during the process of vocabulary acquisition. This will be discovered by the test of vocabulary focused on vocabulary taught during lessons.

Klíčová slova

Slovní zásoba, vyučování slovní zásoby, anglický jazyk, rozmanité inteligence,
Gardner

Key words

Vocabulary, vocabulary teaching, English language, multiple intelligences,
Gardner

Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 SLOVNÍ ZÁSoba	10
1.1 Vymezení pojmu slovní zásoba.....	10
1.2 Jak důležitá je slovní zásoba?.....	12
2 VYUČOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSoby V ANGLICKÉM JAZYCE.....	13
2.1 Fáze výuky a jejich metody.....	16
3 INTELIGENCE.....	21
3.1 Definice inteligence	21
4 TEORIE ROZMANITÝCH INTELIGENCÍ.....	23
4.1 Jazyková inteligence.....	25
4.2 Hudební inteligence.....	26
4.3 Logicko-matematická inteligence	27
4.4 Prostorová inteligence.....	28
4.5 Tělesně – pohybová inteligence.....	29
4.6 Personální formy inteligence.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST	32
5 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	34
5.1 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace	35
6 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	37
7 ZKOUMANÝ VZOREK – PRIMA VÍCELETÉHO GYMNÁZIA	39
7.1 Práce se slovní zásobou.....	40
7.2 Charakteristika používané učebnice.....	41
8 FOOD.....	44
8.1 Prezentace nové slovní zásoby.....	44
8.2 Procvičování nové slovní zásoby	45
8.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny.....	49
9 CULTURE	55
9.1 Prezentace slovní zásoby	55
9.2 Procvičování nové slovní zásoby	57
9.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny.....	60
10 MY COUNTRY	67
10.1 Prezentace nové slovní zásoby.....	67
10.2 Procvičování nové slovní zásoby.....	69
10.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny	73
11 SHRnutí UPLATNĚNÝCH TYPŮ INTELIGENCE	77
12 ZÁVĚREČNÝ TEST - JEHO POPIS, PRŮBĚH A EVALUACE	79
13 ZÁVĚR.....	87
14 RESUMÉ	90
15 BIBLIOGRAFIE	93
16 PŘÍLOHY.....	99

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá tím, jak využít různé typy inteligencí žáků při výuce nové slovní zásoby v anglickém jazyce.

Hlavním důvodem, který mě vedl k tomu, že jsem si vybrala pro svou diplomovou práci právě toto téma spojené s různými typy inteligencí bylo to, že se jedná o problematiku, které není v naší společnosti věnována přílišná pozornost a to i přesto, že v cizině se jedná o poměrně běžnou záležitost. Všichni sice víme, že existuje termín inteligence a většina z nás ho umí i určitým způsobem definovat. Málokdo z nás ale ví, že existuje několik individuálních typů inteligencí, které v roce 1983 prezentoval americký psycholog Howard Gardner ve své knize *Frames of Mind*. Jednotlivými inteligencemi jsou podle něj nadáni všichni lidé bez rozdílu a všichni je mohou také rozvíjet.

Ve své práci propojím proces výuky nové slovní zásoby v anglickém jazyce právě s využitím různých typů inteligencí žáků. K zapojení inteligencí dojde v praktické části práce, během procvičování nové slovní zásoby ve vyučovací hodině.

Teoretická část diplomové práce se zabývá dvěma tématy. Prvním tématem je teorie osvojování slovní zásoby v cizím jazyce (jak by se měla tato slovní zásoba vyučovat), její fáze a metody. Druhým tématem je popis rozmanitých inteligencí dle Howarda Gardnera a možnosti jejich využití při výuce cizího jazyka.

V praktické části tyto teoretické poznatky aplikuji na přípravy hodin věnované tematickým okruhům nové slovní zásoby, které budou zaměřeny na prezentaci a následné procvičování nových slov. Právě aktivity věnované procvičování nových slov budou zaměřeny na jednotlivé typy inteligencí.

Výuka nové slovní zásoby proběhne ve třech vyučovacích hodinách a bude věnována třem tematickým okruhům slovní zásoby – Food, Culture a My country. Tyto okruhy byly vybrány na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a Školního vzdělávacího programu Gymnázia, Prachatice, Zlatá Stezka 137, jehož skupina studentů se stala výzkumným vzorkem pro vznik této práce. Čtvrtá vyučovací hodina bude věnována testu slovní zásoby z těchto okruhů. Cílem tohoto testu bude zjistit, který typ inteligence se při výuce slovní zásoby projevil jako nejefektivnější.

Pro procvičování slovní zásoby v jednotlivých hodinách jsem zvolila aktivity, které jsou vždy zaměřené na využití jednoho až tří typů inteligencí, které se během aktivit zapojují primárně. Současně s těmito primárními typy inteligencí se sekundárně zapojují i inteligence další. Toto probíhá z toho důvodu, že jednotlivé typy inteligencí se navzájem prolínají a nelze je striktně oddělovat.

Záměrně jsem zvolila takové aktivity, které jsou pro učitele méně náročné na přípravu a mohou tak být chápány jako aktivity tradiční, neinovativní. Takto jsem postupovala z toho důvodu, abych dokázala, že výuku na využití různých typů inteligence lze bez problémů zařadit i do našich škol a že se může stát zcela běžnou aktivitou bez větší náročnosti na přípravu ze strany učitele. I přesto, že jsem zvolila aktivity tohoto běžnějšího typu, předpokládám, že se u studentů setkají s kladným ohlasem, neboť v tradičním učebním plánu na ně z časového hlediska není v hodinách prostor.

Praktická část práce zahrnuje test slovní zásoby, na jehož základě dojde ke stanovení toho, jaký typ inteligence se při výuce nové slovní zásoby projevil nejefektivněji. Výsledky žáků u jednotlivých okruhů slovní zásoby budou převedeny na procenta a následně zprůměrovány. Poté bude vyhodnoceno, který typ inteligence se při výuce slovní zásoby projevil jako nejefektivnější pro její osvojení.

Cílem diplomové práce je tedy podat přehled o existenci a možnosti zapojení různých typů inteligence do procesu výuky nové slovní zásoby a především na základě testu zjistit, jaký z těchto typů se jeví jako nejefektivnější pro její osvojení. Neméně důležitým cílem je podat důkaz o tom, že lze tyto typy inteligencí adaptovat i na běžné metody používané ve výuce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Slovní zásoba

Slovní zásobu lze právem považovat za jednu z nejdůležitějších součástí jazyka, nehledě na to, zda se jedná o jazyk mateřský či jazyk cizí. Liší se nějak osvojování nové slovní zásoby mateřského a cizího jazyka? Zatímco v mateřském jazyce dochází k osvojování podvědomě v cizím jazyce se jedná o proces vědomý. Nemusí tomu ale tak být vždy. Někteří učitelé dovedou použít takové metody, že studenti ani nepostřehnou, že se právě učí novým věcem. Proces osvojování slovní zásoby cizího jazyka můžeme bezpochyby označit za jeden z nejdůležitějších pilířů na cestě k učení se tomuto jazyku.

1.1 Vymezení pojmu slovní zásoba

Slovní zásoba (lexikon) určitého jazyka je podle Grepla a kolektivu (2008:92) definována jako „... *souhrn všech jeho lexikálních jednotek, tj. jednovýznamových i vícevýznamových (polysémních) slov a ustálených slovních spojení.*“ Čechová (2000:80) podobně uvádí, že: „*Slovní zásobu/lexikum tvoří souhrn všech slov, která v jazyce existují.*“ Všimněme si, že autoři zde chápou slovní zásobu a lexikum jako synonyma. Nejinak je tomu i ve většině běžně dostupných studijních slovníků. V opozici k výše zmíněným autorům stojí Scrivener (2005:227), který tyto dva pojmy chápe odlišně a to takto:

„Vocabulary typically refers mainly to single words (e.g. dog, green, wash) and sometimes to very tightly linked two- or three-word combinations (e.g. stock market, compact disc, sky blue, go off). The concept of lexis is bigger. It refers to our ‘internal database’ of words and complete ‘ready – made’ fixed/semi – fixed/typical combinations of words that we can recall and use quite quickly

without having to construct new phrases and sentences word by word from scratch using our knowledge of grammar.“

Lexikum dle Scrivenera zahrnuje (kromě již výše zmíněných jednotlivých slov/single words) následující:

- a) common ‘going-together patterns’ of words (e.g. blonde hair, traffic jam)
- b) longer combinations of words that are typically used together as if they were a single item (e.g. someone you can talk to, on-the-spot decisions, I’d rather not say).

Výkladový slovník angličtiny Oxford (2010:850) definuje termín vocabulary následovně:

„1) all the words that somebody knows or that are used in a particular book, subject, etc.,

2)all the words in a language.

Pojem *lexis* je v témže slovníku popsán jako *„all the words and phrases of a particular language.“* Oba dva termíny jsou tedy autory chápány jako synonyma.

Další slovníkový zdroj¹ chápe slovo vocabulary jako:

„1) all the words of a language, 2) the sum of words used by, understood by, or at the command of a particular person or group, 3) a list of words and often phrases, usually arranged alphabetically and defined or translated; a lexicon or glossary., 4) a supply of expressive means; a repertoire of communication.“

Penny Urová (1991:60) uvádí, že vocabulary jsou slova, která se učíme v cizím jazyce. Tvrdí ale, že novou jednotkou slovní zásoby mohou být i jiné než jen

¹ <http://www.thefreedictionary.com/vocabulary>

jednoslovné výrazy. V tomto případě potom mluvíme spíše o položkách slovní zásoby (vocabulary items) než o jednotlivých slovech.

1.2 Jak důležitá je slovní zásoba?

Položení této otázky se může jevit jako triviální. Jak tomu ale bude v případě porovnání důležitosti mezi slovní zásobou a gramatikou při výuce cizího jazyka? Oba jazykové prostředky jsou bezpochyby nedílnou součástí jeho výuky. Jsou ale oba stejně důležité? Odpověď na otázku v názvu této kapitoly trefně vystihuje citát Davida Wilsona (citovaný Thornburym, 2002:13): *“Without grammar, very little can be conveyed. Without vocabulary, nothing can be conveyed”*.

Můžeme se dohadovat, zda je důležitější učit žáky slovní zásobu nebo naopak gramatiku, ale zřejmě nikdy nenajdeme jednoznačnou odpověď, neboť tyto jazykové prostředky ani nelze z hlediska důležitosti srovnávat. Oba jsou totiž důležité stejně. I tak ale existují jedinci, kteří slovní zásobě přisuzují význam větší. I přes neschopnost začátečníků tvořit souvislé věty, je daleko více reálná možnost, že jim okolí porozumí i z jednotlivých slov. Oproti tomu jedinci, kteří zvládají gramatická pravidla a struktury, ale nemají dostatečnou slovní zásobu, se domluví jen stěží. Zastáncem tohoto názoru je nejen Thornbury (2002), ale i Scrivener (2005), který se přiklání k názoru, že student začátečník je schopen vyjádřit své myšlenky pomocí samotných slov *„Yesterday. Go disco. And friends. Dancing“* i přes to, že gramatika zde zcela chybí. Oproti tomu pouhá znalost gramatiky ve frázi *„I wonder if you could lend me your...“* nestačí a samotná fráze bez doplnění předmětu téměř nic neříká. Samotné slovo *calculator* použité v otázce *„Calculator?“* ale postačí k dorozumění dostatečně.

2 Vyučování slovní zásoby v anglickém jazyce

Průběh učení se nové slovní zásobě cizího jazyka je spojen s několika učebními postupy (learning tasks), které člověka provázejí již od jeho dětství. Aitchison (in Brewster, 2002) rozlišuje tyto tři typy postupů, se kterými se člověk setkává:

- Labelling – Zjištění, že série po sobě jdoucích zvuků představuje určitý název pro konkrétní věc.
- Packaging – Uvědomění si toho, které věci mohou být v paměti uloženy do jednoho „souboru“.
- Network-building – Pochopení toho, jak určitá slova souvisejí s jinými.

Identické rozdělení učebních postupů má i Thornbury (2002). Pouze místo názvu packaging užívá názvu categorising.

Kvalitní výuka slovní zásoby by měla postupovat dle určitých pravidel, která pomohou k tomu, aby proces vyučování byl pro žáky co nejefektivnější a aby danému slovu porozuměli co nejlépe. Tato pravidla zastupují tzv. složky slovní zásoby, které nám říkají, co bychom měli žáky při výuce slovní zásoby naučit. Mezi ně patří složky následující, řazené dle Frosta² :

Význam

Důležité je jasné vysvětlení významu slova a zpětná vazba od studentů, zda slovu opravdu rozumějí. Význam slova reflektuje to, co dané slovo označuje v reálném světě. Mluvíme tedy o denotaci.

Forma

Zařazení slova k příslušnému slovnímu druhu, aby studenti byli schopni

2 (Srov. Frost, 2004, <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/presenting-vocabulary> a Urová, 1991:60 - 63)

správného použití ve větách.

Výslovnost

Upozornit především na rozdíl v psané podobě slova a jeho výslovnosti. Obtížným slovům věnovat větší pozornost a zdůraznit důležitost přízvuku.

Psaná podoba

Úzce souvisí s výše uvedenou výslovností. Psanou podobu slova učíme až poté, co studenti zvládají jeho správnou výslovnost.

Případné gramatické zvláštnosti

Do této kategorie řadíme například určité tvary podstatných jmen (př. mouse – mice, man – men), jejich počitatelnost či nepočitatelnost (př. information), pojení sloves s různými předložkami, jejich pravidelnost, nepravidelnost apod.

Možné konotace slova

Některá slova mají určitou asociativní složku významu, se kterou se studenti mohou/nemusejí setkat ve slovníkové definici. Řadíme sem například významy expresivní, citově zbarvené, apod. Mohou být tedy pozitivní i negativní (př. bitch: samice od psa vs. nadávka směřovaná k ženám).

Použitelnost v určité situaci

Vysvětlit, zda se dané slovo řadí do jazyka formálního, neutrálního apod. Zda se vyskytuje spíše v projevu mluveném nebo psaném. Zde se tedy zaměřujeme na aktuální použitelnost/nepoužitelnost slova v daném kontextu.

Vztahy s ostatními slovy

Zde nahlížíme na slova například z hlediska synonymie, homonymie, antonymie a řadíme je do určitých celků na základě jejich významu.

Kolokace

Určitá slova se pojí s jinými a vytvářejí tak v daném kontextu kombinace dobré nebo špatné. Studenty s možnými kolokacemi seznámíme a odkážeme je na slovníky, kde je většina základních kolokací slova vypsána.

Tvoření slov (word formation)

Poukázat na to, jak mohou afixy změnit význam slov, ale také na to, jak mohou studenti sami odvodit význam slov na základě předchozích znalostí afixů.

Výše zmíněné složky slovní zásoby vybíráme a vyučujeme s přihlédnutím k věku a úrovni studentů.

2.1 Fáze výuky a jejich metody

Během procesu učení se nové slovní zásobě procházejí studenti několika fázemi. Podívejme se na některé z nich (srov. Brewster, 2002:86 - 91).

1. fáze: Porozumění a pochopení významu nových slov

Základem učení nových slov je jejich použití v kontextu, který je studentům známý (stejně na problematiku kontextu nahlíží Harmer, 2007). Dalším důležitým prvkem, který podporuje tento proces učení je určitá vizuální podpora slova. Ta je nejčastěji zastoupena různými obrázky a kartami, které upevňují význam mluveného projevu. Jelikož se nová slova učí v různých tematických celcích, lze k tomuto učení využít postup jakéhosi učení podle daných souborů slov. Například učení dle barev, učení protikladných slov, rytmických slov apod. Toto seskupování slov může studentům pomoci s vybavením slov, která například znají už z dřívější doby.

Nelze přesně určit, kolik slov by se měli studenti během jedné hodiny jazyka naučit. Stejně tak nelze zaručit to, že všem studentům bude vyhovovat prezentace slova mluvenou formou. Někteří naopak preferují podobu psanou. Obecně ale můžeme konstatovat, že na prvním místě se mají naučit především výslovnost a význam a až následovně psanou formu daného slova (i Thornbury, 2002, tvrdí, že znát slovo znamená znát formu a význam). Slova můžeme znázornit pomocí:

a) Demonstrace

- Použití reálného objektu, který podpoří zapamatování
- Kresba (na tabuli)
- Obrázkové karty, ilustrace, fotografie
- Gesta, pantomima – Využitelné především při prezentaci sloves a

adjektiv.

- Smyslová výuka (pointing, touching, tasting, feeling, smelling) – Využití různorodých smyslů člověka pro lepší a názornější zapamatování (př. tasting: sweet, sour, bitter; touching: smooth, rough; smelling: fragrance, stink,...)
- Technologie – Výuka s pomocí počítače, interaktivní tabule, apod.

b) Verbálního vyjádření

- Popis slova
- Vysvětlení nového slova opisem – Analytická metoda výuky.
- Překlad - Nejjednodušší a časově nejúspornější metoda. Vhodná především tehdy, selžou-li metody výše uvedené (př. abstraktní slova se těžko ilustrují či vyjadřují pomocí gest).

2. fáze: Zaměřenost na formu

Tato fáze zahrnuje například poslech daného slova a jeho následné opakování studenty. Dále sem spadají aktivity, kdy studenti zkoumají zvláštnosti psané podoby daných slov nebo jejich gramatické zvláštnosti. Nové slovo nejprve prezentuje učitel (nebo žák, který ho již zná). Následně je slovo zopakováno ostatními studenty. Učitel poté nechá každého žáka zopakovat slovo samostatně a podle věku a úrovně studentů také napíše dané slovo na tabuli.

3. fáze: Procvičování slovíček, jejich zapamatování a kontrola

Metody používané v této fázi mají jednoznačný cíl – upevnit význam slova. Použít můžeme například tyto postupy:

- Klasifikace, třídění – Třídění slov do určitých kategorií (př. healthy food, sea animals).
- Zadávání instrukcí žákům – Učitel zadá žákům výzvu k něčemu, co

chce, aby žáci udělali, ukázali, apod. (př. Open the window, Show me five fingers)

- Obrázkový diktát – Studenti kreslí to, co učitel diktuje. Tato metoda má různé formy dle různého věku a jazykové úrovně žáků (podobně i barevný diktát).³
- Sestavování, posloupnost - př. Draw the star first. Than draw a circle.
- Co chybí? - Učitel ukáže žákům set obrázků/předmětů a po chvíli je vyzve k tomu, aby zavřeli oči. Odstraní určitý předmět, žáci otevrou oči a hádají, co se změnilo. Hra může být hrána jako soutěž mezi jednotlivci i týmy. Aby se zapojili všichni žáci, učitel se může ptát týmu/jedinců, kteří zrovna nehádají, zda má daný soutěžící pravdu či nikoliv.

4. fáze: Rozšiřování okruhu slovní zásoby

- Studenti se nová slova naučí poměrně rychle. Pro to, aby si je uchovali v paměti, je ale musí pravidelně opakovat. Musejí také umět vyselektovat, jaká slova jsou kdy vhodná k použití a naopak. Pro větší motivaci mohou uplatnit některé z následujících pomůcek:
- Slovníčky - Studenti si je vedou sami, po tom, co se s učitelem společně domluví na jednotné formě (př. řazení dle gramatických skupin, témat, abecední řazení, ...). Sami jsou autory, sami za vzhled svých výtvorů zodpovídají. Dá se proto předpokládat i vyšší zájem o látku.
- Koláže – Zaměření na určité téma. Existují různé varianty (př. pouze obrázky, obrázky i psaná podoba slova, obrázky, psaná podoba slov i transkripce,...)

³ Zadávání instrukcí žákům a Obrázkový diktát jsou postupy vycházející z metody Total physical response.

Metoda schodů⁴ (*Clines or steps*) – Řazení podle velikosti, teploty, apod.

Pro uchovávání materiálů z výše uvedených aktivit je doporučován kroužkový pořadač, kam si studenti mohou všechny materiály a pomůcky zakládat a libovolně je používat dle potřeby. Učitel by měl studenty motivovat i tím způsobem, že si vyčlení čas na to, aby zhodnotil a okomentoval jejich výtvary.

- Krabice se slovíčky/kartičky/obálky – Studenti si vytvoří svůj vlastní set slovíčkových karet. Opět existuje několik variant výroby (př. obrázek + slovo v cizím jazyce, obrázek + slovo v cizím jazyce + transkripce, cizí slovo + překlad, apod.). Zapojit lze jak mateřský tak i cizí jazyk studentů. Tato metoda je velmi vhodná pro tzv. samoučení. Student má totiž automatickou zpětnou vazbu.

5. fáze: Rozvoj strategií pro učení se slovní zásobě

Pro to, aby studenti plně zvládali proces učení a zapamatování, musí zvládat i různé strategie, které pomáhají při učení nových slov. Mezi ně patří například strategie kognitivní, metakognitivní a sociálně emoční⁵ (socioaffective). Strategie kognitivní zahrnují například to, že student používá slovník pro vyhledávání nebo potvrzení významu slova, čte si slova ve svém okolí (př. obchody, etikety), opakuje si dané slovo několikrát za sebou (nahlas či potichu, s gesty, mimikou i bez), spojuje obrázky s jejich slovními ekvivalenty a pokouší se nově naučená slova používat v běžném životě. Mezi metakognitivní strategie spadá to, že si je student vědom různých řešení, která vedou k určení nebo odhadnutí významu, sám se učí a zároveň kontroluje správnost svého jednání a také přemýšlí o nejlepších způsobech jak se nová slova učit. Posledním příkladem jsou strategie *sociálně emoční*, mezi které řadíme to, že se student ptá lidí kolem sebe na neznámá slova a jejich výslovnost, procvičuje si slova sám nebo se spolužáky, učí slova lidem kolem

4 Překlad autorky diplomové práce.

sebe, vytváří i hraje slovní hry a také zpívá písničky nebo vymýšlí rýmy, aby si procvičil nová slova.

Frost⁶ mluví i o tzv. *alternativních metodách* výuky a předkládá následující nápady:

- Předložit studentům slova, ke kterým mají vyhledat jejich význam, výslovnost a užít ho ve větě tak, aby bylo poznat, že mu rozumí.
- Připravit pracovní listy, kde úkolem žáků bude, aby spojili slova s jejich definicemi.
- Vymyslet skupiny slov, jejichž jednotky budou studenti rozřazovat do různých kategorií (podobné jako metoda klasifikace viz výše).
- Zadat úkol, kde každý student připraví prezentaci na jedno nové slovo a seznámí s ním ostatní žáky.

5 Překlad autorky diplomové práce.

6 (Srov. <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/presenting-vocabulary>)

3 Intelligence

Pokud bychom chtěli jednoznačně vymezit pojem inteligence, stáli bychom před nelehkým úkolem, neboť tento pojem jednoznačně vymezit nelze. I přesto, že je to termín v naší společnosti hojně skloňován, neexistuje jeho přesná definice, díky níž by byla spokojena jak laická tak odborná veřejnost. Inteligenci totiž náleží nespočet různých formulací. Zabývaly (a zabývají) se jí různé psychologické přístupy a jejich představitelé měli na inteligenci, její zkoumání i měření různé názory. Cílem této práce ale není podat ucelený výčet definic. Proto se podíváme jen na vzorek některých z nich.

3.1 Definice inteligence

Podle Slovníku cizích slov (1985:297) znamená inteligence „schopnost chápání a samostatného myšlení; rozumové nadání“.

Podobnou definici předkládá i výkladový slovník angličtiny Oxford (2010:418), který chápe pojem jako „*the ability to understand, learn and think*“.

Internetový anglický slovník⁷ popisuje *inteligenci* jako:

- *the capacity to acquire and apply knowledge*
- *the faculty of thought and reason*
- *superior powers of mind*

Poměrně rozsáhlou a podrobnou definici nalezneme v Hartlově Psychologickém slovníku (2000:233 - 234). Autor zde nepředkládá pouze jednu, ale hned několik definic v jednom. Seznamuje nás s vývojem vymezení

⁷ <http://www.thefreedictionary.com/intelligence>

pojmu inteligence od 14. století až po teorii mnohočetných⁸ inteligencí Howarda Gardnera (tomuto tématu se budeme podrobně věnovat později). Zajímavý je například výrok Ch. E. Spearmana z roku 1927, který prohlásil, že *„slovo inteligence je pouhý zvuk, slovo s tolika významy, že nakonec nemá žádný“*.

Dle Kalhouse, Obsta a kol. (2002:70) byla inteligence v historii definována jako *„to, co mohou měřit inteligenční testy, nebo také jako schopnost učit se či pohotově řešit problémy“*. Dále poukazují na to, že inteligence dnes není chápána jen jako obecná schopnost, ale že existují různé druhy inteligence a každý jedinec je těmito druhy různě talentován. Toto pojetí má velmi blízko k výše zmíněnému Howardu Gardnerovi a jeho teorii.

Právě onen autor vytvořil následující definici inteligence (Gardner, 1999:10) *„Inteligence je schopnost řešit problémy nebo vytvářet produkty, které mají v jednom nebo více kulturních prostředcích určitou hodnotu“*.

Následující kapitola je věnována právě Gardnerově teorii rozmanitých inteligencí.

8 Mimo tohoto názvu se můžeme setkat i s názvem „Teorie rozmanitých inteligencí“. V anglickém originálu „The theory of multiple intelligences“ (srov. Gardner, 1993)

4 Teorie rozmanitých inteligencí

Pokud bychom chtěli zařadit Gardnerovu teorii na časovou osu, stal by se pro nás klíčovým rok 1983⁹, kdy vychází kniha *Frames of mind*. Právě v této práci Gardner publikuje a širší veřejnosti uceleně představuje teorii rozmanitých inteligencí. Základní myšlenkou této teorie je autorův názor, že neexistuje pouze jeden obecný typ inteligence, ale existuje jich několik, vzájemně se doplňujících a probíhajících. Kriticky se autor staví k obecně známým a užívaným testům měření inteligence. Podle něj totiž nelze většinu schopností měřit metodami, které se v naší společnosti považují za klasicky uznávané. Vystupuje proti snaze charakterizovat jednotlivce pouze za pomoci těchto testů. Kritiku směřuje především na testování jedinců psanou formou. Argumentuje tím, že testy tohoto typu mohou mít (i přes nízkou spolehlivost) negativní vliv na další život dítěte a inteligence znamená mnohem více než zadání testu a tempo jeho vypracování (srov. Gardner, 1999:35). Autor (in Blatný 2010:91) konstatuje, že pomocí těchto tradičních testů lze měřit pouze inteligenci lingvistickou, logicko-matematickou a prostorovou – tím ale dochází k jistému omezení, neboť, jak autor tvrdí, rozsah našich schopností není limitován jen těmito možnostmi.

Jeho teorie rozmanitých inteligencí zahrnuje sedm základních typů:

- jazyková inteligence (linguistic intelligence)
- hudební inteligence (musical intelligence)
- logicko-matematická inteligence (logical-mathematical intelligence)
- prostorová inteligence (spatial intelligence)
- tělesně-pohybová inteligence (bodily-kinesthetic intelligence)

9 V českém překladu vychází kniha v roce 1999 v nakladatelství Portál pod názvem *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Tato verze se stala primárním zdrojem pro vznik této kapitoly diplomové práce.

- personální formy inteligence (the personal intelligences)

Tento typ zahrnuje inteligenci intrapersonální a interpersonální.

Gardner dále uvažuje i o inteligenci přírodní, existenciální a spirituální a současně dodává, že není možné, aby vznikl jednotný a všeobecný seznam všech těchto inteligencí, který by byl všemi odborníky přijímán. Pokud jsme výše uvedli, že autor vystupuje proti klasickému testování inteligence, měli bychom také uvést, jakou jinou možnost nabízí. Jelikož tvrdí, že inteligence se mohou plně ukázat pouze tehdy, jsou-li zasazeny do kontextu, sledává nejlepším způsobem posuzování inteligence sledování jedinců při konání aktivit, které buďto dobře znají, nebo naopak provádějí poprvé v životě.

Nelze říci, že by Gardner plně sympatizoval s některými autory inteligenčních teorií, ale jak sám přiznává, částečně se řadí k autorům jako L.L. Thurstone a P. Guilford, kteří prohlašovali, že inteligence je složena z několika složek a činitelů (srov. Gardner, 1999:12).

Důležitým prvkem Gardnerovy teorie je podmínka, které musí vyhovět všechny inteligence jako jeden komplex – musíme do ní zařadit možnosti různorodých lidí z rozličných kultur (srov. Gardner, 1999:91).

Revoluční je především Gardnerovo tvrzení pro oblast pedagogiky. Tvrdí totiž, že téměř všichni lidé jsou schopni rozvíjet jakýkoli typ inteligence. Podle něj také existuje tolik typů vyučování, kolik existuje typů inteligencí. Na druhé straně je třeba konstatovat, že vyučování jedné látky podle různých příprav tak, aby byly rozvíjeny všechny inteligence dětí ve třídě, je velmi náročné především pro osobu učitele. Pokud ale učitel investuje svůj čas a pílí do jednotlivých příprav, nabídne dětem to nejlepší a pro ně nejpřirozenější vzdělávání.

4.1 Jazyková inteligence

Mezi inteligencemi je právě jazyk staven do popředí. Z Gardnerova hlediska je to typ inteligence, který je nejvíce probádán, o jehož vývoji existují důvěryhodné informace, projevuje se v rozmanitých kulturách a také ve vztazích k ostatním druhům inteligence.

Jazykové schopnosti podle něj „*představují nejrozšířenější a nejdemokratičtější rozdělenou formu lidské existence*“.¹⁰ Vymezuje čtyři jazykové funkce, které jsou důležité pro život ve společnosti: rétorická funkce řeči, uplatnění řeči pro zapamatování informací, vysvětlování a schopnost jazyka interpretovat své vlastní působení (přemýšlet o sobě). Jako jednu z forem jazykové inteligence Gardner (1999) uvádí schopnost uložit si v mysli poznatky v určitém sledu. Dále uvádí, že logicko-matematická inteligence má v naší společnosti totožný význam jako jazyk a současná kultura přisuzuje větší význam slovu psanému než mluvenému. U písemného projevu však nemůžeme využívat extralingválních a paralingválních prostředků, a proto je nutné vztáhnout projev ke specifickému kontextu. Jsme tedy odkázáni jen na slova. Nikoliv na gesta, mimiku či intonaci.

Podle Lojové a Vlčkové (srov. 2011:88) jsou jedinci, u kterých převažuje tento typ inteligence, úspěšní ve čtení, psaní, slovním projevu a memorování. Mezi aktivity, které nejvíce ocení, patří čtení s porozuměním, hlasité čtení, monology, psaní dopisů a různých příběhů, popisování či přepis textu z jednoho funkčního stylu do jiného. Tito jedinci mají sklony argumentovat a diskutovat. Proces učení u nich probíhá buďto pomocí poslouchání výkladu, nebo již výše zmíněného memorování. Oblíbenými aktivitami jsou hrátky se slovy: slovní hříčky, vtipy, hádanky. Verbální složka zde hraje nejdůležitější roli při učení se cizímu jazyku. Především, pokud jsou výukové cíle zaměřené z větší části na rozvoj verbálních dovedností.

10 (Gardner, 1999:107)

Jedinci, kteří inklinují k tomuto typu inteligence, mohou být úspěšní jako spisovatelé, právníci, učitelé jazyků, mluvčí, lingvisté, překladatelé apod.¹¹

4.2 Hudební inteligence

Tento typ inteligence je vlastně schopnost „myslet hudbou“. Lidé, kteří mají silně vyvinutou hudební inteligenci si hudbu nejen dobře pamatují, ale nemohou ji vůbec z mysli odstranit.¹² Gardner (1999) uvádí, že hudba a jazyk jsou poměrně analogické jednotky – jazyk můžeme rozdělit do několika rovin, stejně tak hudbu lze rozložit na jednotlivé tóny, fráze a různě uspořádané struktury. Genetika hraje u hudby nezanedbatelnou roli. Můžeme říci, že hudební nadání je dědičné, že přiměřené a mimořádné vlohy se mohou velmi výrazně projevit. Záleží ale i na dalších faktorech, jako je například prostředí, ve kterém vyrůstáme. Jazyková i hudební inteligence se vyvíjí bez závislosti na fyzikálních předmětech, za využití auditivně-orálního systému.

Učení je u žáků s převládající hudební inteligencí založeno na sluchových podnětech. U cizího jazyka tuto inteligenci uplatňujeme především ve fonetice a fonologii, vytváření rýmovaných mnemotechnických pomůcek apod. Pro tyto jedince je přínosná komunikace s rodilými mluvčími, zpěv či rytmizace osvojované látky. V praxi je vhodné učení pomocí textů písní, které pokryjí slovní zásobu i gramatické struktury jazyka (srov. Lojová, Vlčková, 2011:89).

Jako možná zaměstnání pro jednotlivce s rozvinutou hudební inteligencí se nabízejí hudebníci, skladatelé, zpěváci, choreografové apod.¹³

11 (Srov. <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>)

12 (Srov. http://www.miinstitute.info/uploads/download/MI_Basics.pdf, s. 13)

13 (Srov. <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>)

4.3 Logicko-matematická inteligence

Gardner (1999) spojuje tento typ inteligence se jménem Piageta, který tvrdil, že logika a matematika jsou založeny na práci s předměty, které nás obklopují. Je to jakýsi souhrn schopností, vznikajících konfrontací s těmito předměty. Logicko-matematická inteligence se projevuje například schopností manipulace se symboly. Samotné matematické nadání můžeme považovat za určitou lásku k abstrakci. Lidé s tímto nadáním preferují řád a stálé uspořádání. Podle Piageta je dítě schopno provádět logicko-matematické operace od kojeneckého věku. V následujících dvaceti letech se poté tyto základní operace rozvíjejí. Gardner dále zmiňuje, že na rozdíl od jazykového a hudebního nadání není matematické nadání přístupné všem lidem bez rozdílu.

Studenti s převládající logicko-matematickou inteligencí nemají podle Lojové a Vlčkové (2011:88-89) problém s přijímáním pravidel lingvistiky a gramatiky, nedělají jim problémy gramatická cvičení ani lingvistické vzory. Rádi řeší logické hádanky, problémové úlohy, diskutují o abstraktních tématech, mají rádi logické řazení a porovnávání. Autorky shledávají uplatnění při výuce cizího jazyka v *„logicko-analytických vyučovacích přístupech, při explicitním vytváření si lingvistického systému jazyka, klasifikování a kategorizování, práci s abstraktním materiálem, experimentování a objevování lingvistických vztahů a souvislostí.“*¹⁴

Vědcem, inženýrem, počítačovým expertem či výzkumným pracovníkem může být ten, jehož logicko-matematická inteligence je rozvinuta nejvíce.¹⁵

14 (Lojová, Vlčková, 2011:88-89)

15 (Srov. <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>)

4.4 Prostorová inteligence

Prostorová inteligence je, podle Gardnera (1999), stejně jako inteligence předchozí, závislá na vnějších objektech. Tento typ je rozvinut u osob s výtvarným nadáním, u jedinců, kteří mají rádi technické obory a přírodní vědy. Naopak osoby nadané především v oblasti jazyka nebo hudby, mohou mít s tímto typem inteligence problémy. Nejdůležitějším prvkem tohoto typu inteligence jsou schopnosti zajišťující přesnou percepci vizuálního světa, umožňující změnu primárních vjemů a vytvářející myšlenkové představy z předchozích zážitků a zkušeností. Velmi těsné propojení je sledováno mezi tímto typem inteligence a zrakovým vnímáním.. Neexistuje mezi nimi ale přímá závislost. Základem je vnímání určité formy a inteligence je prakticky poskládána z určitého počtu volně spojených schopností (př. rozeznání stejné formy, schopnost přeměnit jednu formu do jiné). Důležitá je tato forma inteligence například pro orientaci v místech, mapách, grafech či diagramech. V poměrně velké míře se také uplatňuje při přemýšlení o metaforické podobnosti. Neexistujícím oborem by bez tohoto typu inteligence bylo například sochařství nebo matematická topologie. Gardner uvádí, že tato inteligence existuje ve všech kulturách světa v poměrně všedních aktivitách jako jsou sporty, hry, řemeslná výroba či prostá orientace v terénu. Autor je toho názoru, že některé formy inteligence mají tendenci se s postupujícím věkem jedince zhoršovat. Jinak tomu ale je v případě inteligence prostorové, která tímto zhoršením neprochází. Naopak, s přibývajícím věkem se zlepšuje a zdokonaluje (srov. Gardner 1999:224).

Lojová a Vlčková (2011) uvádí, že studenti, u kterých se nejlépe projevuje tato forma inteligence se mnoho naučí pomocí vizuálních pomůcek, map, grafů či barevně vyznačených poznámek. Typická je pro ně záliba ve výrobě svých učebních materiálů a pomůcek. Oblíbenými aktivitami jsou ty, kde se mohou použít různé mapy, nákresy či jejich vlastní představivost. Ve výuce je tato

inteligence důležitá především pro schopnost orientace a pochopení smyslu čteného materiálu. Je totiž velmi těsně spojena s abstraktním myšlením (viz výše zmíněná představa o metaforické podobnosti).

Uplatnění najdou jedinci s nejlépe rozvinutou prostorovou inteligencí například jako designeři, architekti nebo sochaři.¹⁶

4.5 Tělesně – pohybová inteligence

Pokud chceme vyjádřit své pocity pomocí vlastního těla a potřebujeme své tělo k tomu, abychom dosáhli svých cílů, uplatňujeme právě tento typ inteligence. Oplýváme velmi dobře rozvinutou schopností obratně zacházet s věcmi kolem sebe, a to za použití jak jemné tak hrubé motoriky. Mezi dvě nejdůležitější složky tělesně-pohybové inteligence řadí Gardner řízení pohybů těla a obratnost při zacházení s předměty (srov. Gardner, 1999:230). Co se týče povolání, nejvíce zřetelná je tato inteligence u tanečníků, plavců, řemeslníků, herců nebo vynálezců.

Lojová a Vlčková (2011) uvádí, že studenti ve vyučovacím procesu uvítají různé typy pohybových a stolních her, dramatická ztvárnění, propojení učení a konkrétních činností či práci s konkrétními předměty. Učení tedy probíhá formou vlastních zážitků. Při výuce cizího jazyka se tento typ inteligence nejvíce uplatňuje při výuce fonologie.

4.6 Personální formy inteligence

Jak již bylo uvedeno ve výše zmíněném seznamu inteligencí, patří, podle Gardnera (1999), mezi personální formy inteligence dvě: *intrapersonální a interpersonální*. První typ inteligence je zaměřen na konkrétní osobu, na zkoumání sebe sama, na to, jak přistupuje ke svým citům,

16 (Srov. <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>)

ale i na to, zda sám sobě rozumí a dokáže své chování řídit a kontrolovat. Druhý typ inteligence je zaměřen k ostatním lidem a k tomu, zda dokážeme správně identifikovat jejich nálady, temperamenty či záměry. Pro oba dva typy inteligence je důležitý především proces uvědomění si vlastního já. Autor přiznává¹⁷, že „začal chápat vědomí já spíše jako amalgám, který vzniká propojením a splynutím obou forem personálních inteligencí (...)“. Nutno také říci, že podle Gardnera máme obě inteligence k dispozici všichni již od narození a patří ke schopnostem, které nám pomohou zpracovat informace z okolního světa. Jsou velmi pestré a jejich uplatnění má nezanedbatelný vliv na naše životy. V tradiční společnosti mají personální formy inteligence největší význam. Naopak západní svět preferuje především inteligenci logicko-matematickou či jazykovou.

Samostatnost při studiu je u *intrapersonální inteligence* typickým znakem. Studentům nedělá problém samostudium či dodržování jimi nastaveného řádu (například úprava sešitu). V cizím jazyce si rádi vytvářejí své originální podobny slovníků a grafické formy probírané látky tak, aby to nejlépe vyhovovalo jejich specifickým potřebám. Při procesu učení profitují především z dobře nastavených podmínek kolem sebe a nejlépe se učí pomocí vyjadřování svých názorů a užívání cizího jazyka v reálných situacích (př. tvorba projektů, pobyt v zahraničí).¹⁸

Komunikace v hodinách cizího jazyka je to, co nejvíce ocení studenti s nejrozvinutější *interpersonální inteligencí*. Rádi pracují ve dvojicích nebo větším kruhu lidí, uvítají skupinové práce a následné učení ve skupinkách s kamarády, kdy se mohou vzájemně zkoušet či doplňovat.

Gardner (1999) svou teorii neidealizuje, netvrdí, že je jediným platným vzorcem ke zkoumání inteligencí. V rámci své teorie vymezuje i další termíny,

17 (Srov. Gardner, 1999:263)

18 (Srov. Lojová, Vlčková, 2011:90-91)

které s ní v širším slova smyslu souvisejí – zdravý rozum, originalita, moudrost apod. Podle něj se v dnešní tradiční společnosti nejvíce uplatňuje inteligence logicko-matematická i jazyková, klesavou tendencí se vyznačuje inteligence interpersonální, naopak stoupavou inteligence intrapersonální.

Blatný (2010) přichází s názorem, že školy a svět dospělých oceňují rozdílné typy myšlení. Zatímco škola primárně vyzdvihuje myšlení verbální či matematické, svět dospělé populace především jedince nadané pohybem či hudebně. Příkladem je kontrast mezi platy a prestiží sportovců či muzikantů a techniků či lékařů. Současně se přiklání ke Gardnerově názoru, že *„chceme-li získat celkovou představu o možnostech daného jedince, měli bychom zkoumat nejen co nejširší spektrum jeho schopností, ale také kulturní a „vztahovou“ úroveň“*.¹⁹

19 (Blatný a kol. 2010:92)

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je rozdělena na osm kapitol. V prvních třech kapitolách bude stručně popsán Rámcově vzdělávací program, Školní vzdělávací program (včetně ŠVP konkrétní školy) a zkoumaný vzorek třídy včetně toho, jak pracují se slovní zásobou a jaké používají učebnice. Tři následující kapitoly jsou zaměřeny na jeden z okruhů slovní zásoby vycházející právě z RVP, ŠVP a učebnice dané třídy. Okruhy slovní zásoby, které jsem použila pro svou diplomovou práci jsem vybírala tak, aby byly jakýmsi společným bodem vycházejícím z RVP, ŠVP dané školy a příslušné učebnice. Okruh uvedený v RVP výrazem *stravovací návyky* je v ŠVP zařazen pod název *Můj svět*. V učebnici je reprezentován názvem *Food* – tento název jsem si ponechala i pro potřeby své práce.

Kultura nebo *volný čas*, to jsou tematické okruhy v RVP, které škola zařadila do svého ŠVP pod téma *Čas*. V učebnici je téma uvedeno pod názvem *Entertainment*. Já jsem pro své potřeby zvolila název *Culture*.

Poslední okruh slovní zásoby, který jsem si pro svou práci vybrala je v RVP označen názvem *cestování*, v ŠVP školy spadá do učiva s názvem *Místo* a v učebnici je zastoupen výrazem *The World*. Vzhledem k tomu, že se jedná o slova popisující místo bydliště, okolí, rodnou zemi a svět obecně, vybrala jsem pro tento okruh název *My country*.

Všechny okruhy slovní zásoby jsou podrobně popsány – obsahují prezentace nové slovní zásoby i následné procvičování za použití rozmanitých inteligencí. Typy rozmanitých inteligencí budu používat během aktivit k procvičování slovní zásoby. Každá aktivita je zaměřena na jeden až dva typy inteligence, které se uplatní primárně (tzv. dominantní typ inteligence) a několik typů inteligencí, které se uplatní sekundárně. Během aktivit se tedy budou typy

inteligencí prolínat a doplňovat. Podrobné rozdělení inteligencí jsem dosadila do tabulek v kapitole sedmé. U každého okruhu slovní zásoby je popsán postup práce v hodině, který je založen na poznacích z teoretické části práce. Dále každý okruh obsahuje má očekávání vzhledem k přípravě, průběh hodiny a její zhodnocení. Pro každý ze tří okruhů jsem připravila aktivity na jednu vyučovací hodinu, které budu vyučovat v primě víceletého gymnázia, respektive v její části, která čítá patnáct studentů. Poslední, tedy čtvrtá, vyučovací hodina bude sloužit k získání zpětné vazby od žáků. Ke zhodnocení toho, jaký typ inteligence se při výuce nové slovní zásoby osvědčil nejlépe, použiji vlastní test slovní zásoby, který předložím studentům. Popis tohoto testu, jeho vyhodnocení a výsledky bude tvořit osmou kapitolu praktické části. Té předchází kapitola sedmá, ve které podávám shrnutí typů inteligencí tak jak byly zapojeny do jednotlivých aktivit ve vyučovacím procesu.

Pro svou práci jsem stanovila dvě **hypotézy**:

H1: Předpokládám, že předchozí znalost slovní zásoby studenti projeví nejvíce během vyučovací hodiny věnované okruhu Food.

H2: Domnívám se, že nejefektivněji se ve výsledku projeví inteligence jazyková, kde nejdůležitější roli hraje verbální složka mající v hodině cizího jazyka výsadní postavení.

Stanovisko k první hypotéze bude stanoveno na základě vyučovacích hodin věnovaných jednotlivým okruhům, vzejde ze spolupráce se studenty během výuky a z mé reflexe odučených hodin.

Stanovisko k hypotéze druhé vzejde z testu slovní zásoby, který je primárním zdrojem pro dosažení výsledku toho, jaká z inteligencí se při výuce slovní zásoby projevila nejefektivněji.

5 Rámcový vzdělávací program

Neboť je *Rámcový vzdělávací program* (dále jen RVP) v dnešní době již známým dokumentem a informace o něm jsou velmi dobře dostupné, nepovažuji tedy za vhodné věnovat se v mé práci jeho podrobné obecné charakteristice. Dovolím si tedy jen velmi stručné shrnutí tohoto dokumentu.

RVP předkládá určité „rámce“, které jsou směrodatné pro všechny etapy vzdělávacího systému, kde se primárně rozlišuje vzdělání předškolní, základní a střední. Vzdělávací programy těchto etap jsou vzájemně propojeny vztahem návaznosti. Vznikem RVP byly zrušeny tradiční učební osnovy škol, čímž došlo k přechodu od bodu „žák musí probrat“ do bodu „žák má dovednost k“. Důraz je kladen na tzv. klíčové kompetence, které prostupují nejen žákův studijní, ale i praktický život. RVP je ústředním podkladem pro zpracování vzdělávacího programu jednotlivých škol, který je znám jako *Školní vzdělávací program* (dále jen ŠVP).

Na tomto místě bych ráda upozornila na úpravu *Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV), která proběhla v roce 2013. Upravený RVP ZV vejde v platnost k 1. 9. 2013. Neboť zkoumaným vzorkem mé diplomové práce je třída prima víceletého gymnázia, která spadá právě do RVP ZV, použila jsem pro svou práci již nový, upravený dokument. Především tedy část *Vzdělávací oblasti*, konkrétně vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace*.

5.1 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace

Ihned v úvodu bych ráda vysvětlila, že (vzhledem k zaměření mé diplomové práce) se z této vzdělávací oblasti budu zabývat pouze vzdělávacími obory Cizí jazyk a Další cizí jazyk²⁰.

Tato vzdělávací oblast podle autorů „*zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu.*“²¹ Jazyková vyspělost a kultivovaný projev nás nejen provází celým vzdělávacím procesem, ale je i nedílným znakem, který vede ke kladnému hodnocení člověka společností. Cizí i Další cizí jazyk přesahují rámec mateřského jazyka žáků a pomáhají jim připravit se na plnohodnotnou komunikaci ve světovém měřítku. Neodmyslitelným prvkem je i možnost pozdějšího lepšího uplatnění se na pracovním trhu.²² Během své pedagogické praxe jsem bohužel zjistila, že většina studentů si tuto možnost neuvědomuje a cizí jazyk je ve většině případů brán z jejich strany jen jako nutné zlo. Rozhodně si neuvědomují, že cizí jazyk je dnes požadován na téměř každé „lepší“ pracovní pozici. Paradoxem je, že většina těchto studentů později navštěvuje soukromé placené lekce, doučování či jazykové školy.

Mnou zkoumaná prima osmiletého gymnázia spadá ve vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru do 2. stupně vzdělávání. Z důvodu zaměření mé práce jsem ve vzdělávacím obsahu hledala pouze informace o slovní zásobě v Cizím a Dalším cizím jazyce.

Cizí jazyk zařazuje do obsahu učiva slovní zásoby „rozvíjení dostačující slovní zásoby k ústní i písemné komunikaci vztahující se k probíraným tematickým okruhům a komunikačním situacím; práce se slovníkem“²³. Jako tematické

20 Nově vzniklý vzdělávací obor, který je zařazen do RVP ZV z roku 2013. Podrobněji bude charakterizován v průběhu práce.

21 (Srov. Jeřábek, Tupý, 2013:17)

22 (Srov. tamtéž, 2013:18)

23 (Srov. tamtéž, 2013:27)

okruhy byly autory stanoveny následující: domov, rodina, bydlení, škola, volný čas, kultura, sport, péče o zdraví, pocity a nálady, stravovací návyky, počasí, příroda a město, nákupy a móda, společnost a její problémy, volba povolání, moderní technologie a média, cestování, realie zemí příslušných jazykových oblastí.²⁴

Další cizí jazyk bude od roku 2013/2014 součástí vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Podle Jeřábka a Tupého (2013:17) musí škola zařadit *Další cizí jazyk* nejpozději od 8. ročníku a to v minimální časové dotaci 6 hodin. Mezi nabízené jazyky spadá jazyk německý, francouzský, španělský, italský, ruský, slovenský nebo polský. Možný je i jiný cizí jazyk. Pokud na škole studují žáci, kteří si nezvolili anglický jazyk jako Cizí jazyk, mohou si tento jazyk vybrat v rámci Dalšího cizího jazyka. V obsahu učiva slovní zásoby je autory uvedena schopnost práce se slovníkem a schopnost komunikace v rámci těchto tematických okruhů: domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, zdraví, jídlo, oblékání, nákupy, obec, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí, realie zemí příslušných jazykových oblastí²⁵.

24 V úpravě RVP ZV 2013 zcela zmizely okruhy jako osobní dopis, formulář, dotazník. Další okruhy jako například stravování, město, oblékání, příroda,...existují stále, jen v pozměněné formulaci.

25 (Srov. Jeřábek, Tupý, 2013: 28)

6 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) je dokument vytvářený na základě RVP jednotlivými školami v různých etapách vzdělávacího systému. Výsledkem ŠVP jsou očekávané výstupy žáků v daném vzdělávacím oboru. Díky tomu, že si každá škola vytváří svůj ŠVP, jsou tyto programy velmi různorodé, kreativní a mohou výrazně ovlivnit výběr dalšího vzdělávání žáků, kteří se rozhodují, na které škole budou ve svém vzdělání pokračovat.

Ve své práci budu vycházet z *ŠVP Gymnázia, Prachatice, Zlatá stezka 137*. Anglický jazyk je na této škole vyučován v souladu s RVP, za použití adekvátních učebnic a moderně vybavených jazykových učeben. Ve všech ročnících se vyučuje britská angličtina, důraz je kladen na rozvoj komunikativních kompetencí a samostatnou práci s cizojazyčnými prameny. Kromě již zmíněných komunikativních kompetencí jsou dále rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, sociální a personální, občanské a pracovní. To vše za pomoci výchovně vzdělávacích strategií. Časová dotace je ve zkoumané třídě primě stanovena na 4 hodiny anglického jazyka týdně. Okruhy slovní zásoby jsou v ŠVP školy uvedeny takto:

Začínáme – pozdravy, číslovky, představování

Komunikace – rodina, ostatní lidé

Můj svět – nakupování, škola

Čas – volný čas, časové údaje

Místo – objednávání služeb (př. v kavárně), domov, město

Lidé – zvyky, činnosti, popis osob a věcí

Můj život – obchod, popis třídy, data, měsíce, narozeniny

Zvířata – domácí zvíře, popis

Lékař a nemoci – nejčastější onemocnění

Z tohoto výčtu okruhů slovní zásoby je patrné, že ŠVP školy opravdu splňuje požadavky RVP ZV a kvalitně tak připravuje své studenty v jazykové oblasti. Bohužel ale musím konstatovat, že ani v jednom z dokumentů není, byť jen okrajově, zmíněna teorie rozmanitých inteligencí. Tento fakt příkládám tomu, že naše školství o této problematice buď stále nemá informace, nebo má poznatky o její existenci zatím jen v omezeném množství. Nemohu tedy souhlasit s názorem Kasíkové (in Armstrong, 2011:10), která tvrdí že „*teorie mnohočetné inteligence je u nás poměrně známá (...) a budoucí učitelé ji mají v povinném vzdělávání.*“ Sama jsem se s touto problematikou během studia setkala jen v tom smyslu, že jsem zaregistrovala, že něco takového existuje. Nebylo tomu tedy tak, že bychom se tématu věnovali podrobněji.

7 Zkoumaný vzorek – prima víceletého gymnázia

Skupina, kterou jsem si vybrala pro svou diplomovou práci a do které jsem chodila na pozorování, se skládá z patnácti žáků, z nichž čtyři jsou chlapci a zbylých jedenáct jsou dívky. Jazyku se učili již na základních školách a učí se ho minimálně třetím rokem. Na základě rozřazovacích testů byli na gymnáziu zařazeni do nejlepší, první skupiny. Dívčí část skupiny může být označena jako bezproblémová. Dívky se aktivně zapojují do výuky, hlásí se a někdy jsem měla pocit, že mezi sebou soutěží. Podle učitelky jsou některé z nich velmi snaživé. Bojí se ale, aby jejich nadšení pro jazyk časem neopadlo. Méně aktivní vzorek představuje nepočtená část chlapecká. První dva chlapci spadají do určitého průměru. S aktivitou v hodině to nepřehánějí, hlásí se sporadicky a výuce nevěnují tolik pozornosti jako dívky. Pokud se ale učitelka na něco zeptá, reagují téměř okamžitě a k věci. Druhá polovina chlapců se potýká s několika problémy. První chlapec je ve svém jednání pomalejší, je to typický samotář, který se moc nehlásí. Učitelka ho i přesto zapojuje do výuky a vyvolává ho. Nemá problém mu cokoliv znovu vysvětlit. Druhý chlapec je naopak hyperaktivní, neposedný, má problémy s pozorností a často zapomíná pomůcky. Během pozorování v této třídě jsem si všimla, že mu práce trvá až o polovinu času déle než ostatním. Je fascinován okolím a tím, jak lze předměty kolem sebe využít k jiným než studijním účelům. Minimálně jednou za hodinu se pro něco nadchne. Může to být hra nebo úspěšně vyřešená úloha.

Na pozorování v této třídě jsem strávila šest vyučovacích hodin. Každá hodina začíná vzájemným anglickým pozdravem a psaním anglického data na tabuli. Většinu vyučovací hodiny mluví učitelka anglicky. Výjimku tvoří vysvětlování nové gramatiky, oprava testu nebo nutnost užití mateřského jazyka při překladu slov. Dle mého názoru mají studenti v mluveném projevu učitelky výborný příklad jazyka a názorný příklad toho, že se dá cizí jazyk opravdu používat v reálných každodenních situacích.

7.1 Práce se slovní zásobou

Výuka slovní zásoby probíhá podle slovníkové části uvedené v pracovním sešitě (učebnice bude popsána v následující kapitole). Učitelka vždy zadá, jakou část si studenti mají přepsat do svých slovníčků a následně naučit. Přepisují si anglické ekvivalenty, transkripci a překlad. Ze slovíček nejsou na následující hodině zkoušeni, ale počítá se s tím, že se slovíčka naučili. Bohužel musím konstatovat, že k prezentaci slovní zásoby tak, jak ji popisují v teoretické části, vůbec nedochází. Nová slova studentům prezentována učitelkou nejsou. Stejně tak je tomu i u nácviku výslovnosti. Z toho vyplývá, že studenti se učí novou slovní zásobu pouze z učebnicových slovníků tím, že daná slova opisují do svých sešitů. Slova se tedy učí izolovaně a bez kontextu. Stejně tak se s „výslovností“²⁶ poprvé setkávají prostřednictvím transkripce v učebnicovém slovníku. V hodině se s novými slovy pracuje až během práce v učebnici – tedy bez toho, aby byla slova prezentována a byla zvládnuta jejich výslovnost a použití v kontextu. Na tomto místě musím bohužel potvrdit, že s tímto stavem jsem se potýkala během celého svého studentského života. Nepochybuji o tom, že učitelům je tak práce ulehčena. Otázkou ale zůstává, jak se tento jev podepisuje na studentech. Na druhé straně se nabízí otázka, zda je v přeplněném učebním plánu, který musí učitelé splňovat, dostatek prostoru pro časově náročnější prezentaci nové slovní zásoby. Osobně se domnívám, že nikoliv. Bohužel, důsledky z tohoto stavu plynou opět v negativním slova smyslu pro studenty.

Pokud se v průběhu hodiny objeví v textu například sloveso, které studenti neznají, ale lze ho připodobnit k určitému podstatnému jménu, učitelka tak učiní a studenti si význam slovesa sami odvodí (př. visit – visitor). Jindy učitelka využívá například opisu slova (př. bridesmaid). V případě, že studenti pracují samostatně s učebnicí a nerozumí nějakému slovu, mohou použít své

26 Slovo jsem do uvozovek dala záměrně – opravdu lze zvládnout výslovnost nového slova z psaného textu?

slovníčky a daná slova v nich vyhledat. Slovní zásoba je testována neohlášenými testy, takže studenti vědí, že se ji mají učit průběžně. Někdy se jedná jen o překlad jednotlivých slov, jindy o celé věty, popisy věcí či osob nebo diktáty. Pokud v hodině zbývá volný čas, je zpravidla vyplněn jednoduchými hrami se slovní zásobou (př. Bingo).

7.2 Charakteristika používané učebnice

Ve skupině se anglický jazyk vyučuje dle osvědčené učebnice Project 2. Třída pracuje se třetím vydáním této knihy, jejímž autorem je Tom Hutchinson a vydavatelem Oxford University Press. Tato verze obsahuje učebnici, pracovní sešit a metodickou příručku s testy.

Učebnice (student's book) je rozdělena na úvod a šest lekcí. Úvodní lekce (introduction) je zaměřena na opakování jevů z předcházející učebnice Project 1. Další šest lekcí je pojmenováno dle tematických okruhů slovní zásoby, ke kterým se vztahují gramatické jevy, kulturní přehledy a projekty studentů. Právě projekty, které se nachází na konci každé lekce, vedou studenty ke kreativě v procvičování slovní zásoby a z mého hlediska jsou výborným příkladem učení se za využití rozmanitých inteligencí, neboť studenti při vytváření těchto projektů opakují slovní zásobu, kreslí, tvoří grafy, vystřihují, vybarvují a dávají projektu finální podobu. Stejně tak dochází k rozvoji klíčových kompetencí žáků. Učebnice je velmi zdařilá po grafické stránce, která, podle mého názoru, značně ovlivňuje vnímání učiva studenty. Celá učebnice je provázána komiksy, ve kterých se objevují tři hlavní postavy: Mickey, Millie a pes Mut. Právě ten představuje studentům nové gramatické jevy a je jakýmsi jejich průvodcem světem jazyka. Kniha je doplněna četnými ilustracemi a aktuálními fotografiemi k daným tématům. Okruhy slovní zásoby jsou vybrány přiměřeně věku tak, aby obsahovaly slovní zásobu, kterou studenti opravdu využijí v reálném životě. Okruhy jsou následující: My life,

Animals, Holidays, Food, The World a Entertainment. Slovníček je součástí *pracovního sešitu* (workbook). Je rozdělen na jednotlivé lekce a jejich podčásti, kterých má každá lekce přibližně sedm. Slovníček obsahuje anglické výrazy probírané v dané lekci v abecedním pořadí, transkripci a český překlad.

V učebnici se objevují převážně tato cvičení na slovní zásobu:

Look at the picture. How many things can you name?

Listen and repeat.

Put the letters in the correct order.

Mime.

Match the words to the pictures.

Read and listen. Write (something) in the correct column.

Complete the sentences with the words.

V pracovním sešitě se dále objevují cvičení typu:

Zakroužkuj správnou odpověď.

Napiš, co je na obrázku.

Zakroužkuj, které slovo do skupiny nepatří.

Přiřaď věty (opisy) k obrázkům, apod.

Všechny instrukce jsou v učebnici uvedené v anglickém jazyce. Pracovní sešit je veden v jazyce mateřském. Tento fakt příkládám tomu, že při práci s učebnicí se předpokládá přítomnost učitele, který žákům s překladem instrukcí

pomůže, kdežto pracovní sešit je veden v mateřském jazyce proto, aby si byl žák (například při domácím úkolu) jistý, že zadání rozumí.

V *metodické příručce* (teacher's book) autoři Hutchinson a Gault (2008) uvádějí, že učebnice využívá moderní i tradiční prvky výuky a vše je zasazeno do reálného kontextu tak, aby byli žáci motivováni k používání jazyka v reálných podmínkách. Co se týče slovní zásoby, velký důraz je kladen právě na její výuku. Skupiny slov mají být vyučovány na začátku lekce (nebo její podčásti) a jsou dále používány současně s gramatikou a dovednostmi příslušné lekce. Studenti zvládají a chápou znaky fonetické transkripce a výuku slovní zásoby jim učitelé mohou obohatit rýmy nebo jazykolamy. V metodické příručce nejsou uvedeny žádné metody a postupy jak by měli učitelé postupovat při výuce nové slovní zásoby. Výslovnost některých nových slov je studentům pouštěna z CD a studenti ji opakují. To se ale týká jen slov vybraných. Jako velmi důležité je zde uvedeno užívání anglického jazyka v co největší možné míře proto, aby studenti pochopili, že cizí jazyk lze opravdu použít v běžných a reálných situacích. I přesto, že nemusejí rozumět každému slovu, je důležité především to, že jazyk slyší a vnímají. Žáci by měli být vedeni k objevování nových slov v kontextu, k používání různých metod rozšiřování slovní zásoby, odhadování slov z kontextu, ale i k porovnávání slov cizího a mateřského jazyka. Nedílnou součástí výuky je samozřejmě i práce se slovníky.

8 Food

8.1 Prezentace nové slovní zásoby

Z tematického okruhu *Food* jsem si pro žáky připravila těchto dvanáct slov: *beans, cheese, ice-cream, bread, coffee, milk, honey, chips, juice, ham, sugar a lettuce*. Jedná se o slova, která jsem vybrala ze slovníčku, který je součástí učebnice. Při výběru jsem volila slova, která studenty obklopují v každodenním životě. Také jsem přihlížela k tomu, aby byla využitelná v běžném životě a situacích. K výběru slov přispělo také to, abych s reálnými potravinami mohla pracovat v hodině a byly lehce dostupné a skladné. Neboť tedy budeme v hodině pracovat s těmito potravinami v reálné podobě, přinesu je tedy s sebou. Výuku chci vést převážně v anglickém jazyce a mateřský jazyk uplatnit pouze při vysvětlování složitějších instrukcí. V úvodu hodiny napíši na tabuli téma *Food* a zeptám se studentů, zda vědí, co dané slovo znamená v českém jazyce. Pokud nebudou vědět, ukážu jim několik výše zmíněných potravin, dle kterých, předpokládám, odhadnou význam slova (někteří studenti by již mohli znát pár slov ze základních škol). Následovat bude nácvik slova v anglickém jazyce formou stejné otázky a odpovědi, založený na opakování slova:

Me: "Ok, so this is food, let's say it together."

Students: "Food, this is food."

Me: "Food, right. Jane, what is it?"

Jane: "It is food."

Me: "Jack?"

Jack: "This is food!"

Me: "Well! And now we're going to learn several different types of food. Let's start!"

Následuje aktivita prezentace nových slov za použití reálných potravin. Zde uplatním podobný postup jako u předchozího nácviku slova „food“, který doplním o ukazování reálných potravin studentům. Každý předmět nejprve zvednu a ukáži studentům a zeptám se, zda vědí, o jakou potravinu se jedná, jaký je anglický ekvivalent (př. “Look at this, do you know what it is? Can you name it?, And what about this? Do you know this type of food?“). Pokud ne, výraz sama několikrát zopakuji a následně ho sborově zopakují i studenti. Pro zapojení slov do kontextu budu klást (po prezentaci každého ze slov) studentům jednoduché otázky (př. “Do you like cheese?, Does your mother drink coffee everyday?, Can you show me how you eat ice-cream?, Which animals produce milk?“) Po zvládnutí výslovnosti následuje psaná forma. Vezmu do ruky příslušnou potravinu, zeptám se na anglický ekvivalent (př. “Ok, so can you tell me what’s in my hand? What is it? Jack, could you write it on the board, please? Thank you.“) a buď já, nebo student, který již slovo zná, ho napíše na tabuli a znovu ho společně se všemi vyslovíme. Po tom, co takto probereme všechna slova, rozdám studentům list s obrázky potravin a fonetickou transkripcí příslušných slov (Příloha 1), ke kterým si z tabule opiší anglické výrazy. Záměrně vynechám český překlad. Myslím, že bude dostatečně zastoupen obrázky a nebude tedy potřeba.

Prezentace slov probíhá od významu (reálné potraviny) k psané formě (dané slovo).

8.2 Procvičování nové slovní zásoby

Rytmizace vět²⁷

V tomto typu aktivity využijeme slova, která jsme psali na tabuli v průběhu prezentace slovní zásoby a budeme postupovat podle pořadí, v kterém jsou na tabuli/listu studentů uvedena. Aktivita spočívá v tom, že rytmicky ztvárníme

27 Inspirováno výukovým videem „Food Chant – by ELF learning“ na www.youtube.com

větu, ve které budeme měnit pouze názvy potravin. Každý ze studentů si bude v rytmu pomáhat vyťukáváním tužkou do stolu a bude se držet mnou nastaveného tempa, intonace a přízvuku. Mluvený projev tedy doplníme ťuknutím u každého slova (zde zdůrazním, že u slova ice-cream budeme ťukat pouze jednou). První větu jim předvedu a udám tempo, větu několikrát opakuji a vyzvu je, aby se přidali (př. Me: “Food, food, I like food. Food, food, I like food.”) Po vzájemné synchronizaci je vyzvu k dalšímu slovu a pokračujeme stejným stylem (př. “Beans, beans, I like beans., Cheese, cheese, I like cheese.”) tak dlouho, dokud nedojdeme k poslednímu slovu. Druhá fáze této aktivity bude mít ze strany studentů stejný průběh, lišit se bude tím, že názvy potravin nebudou číst z tabule, ale budu jim reálné potraviny namátkou ukazovat²⁸. Dojde tedy k rozdílu mezi čtením slov z tabule, kdy pracují s psanou podobou slov (forma) a význam si asociují ve svém myšlení, a ukazováním potravin (význam), při kterém by mělo dojít k okamžitému spojení s formou.

Tato aktivita je primárně zaměřena na hudební inteligenci (rytmizace, ťukání, intonace, přízvuk slovní i větný). Sekundárně se uplatňuje inteligence tělesně - pohybová (vyťukávní rytmu) a jazyková (hlasité čtení) a svým způsobem i logicko-matematická (sledování posloupnosti napsaných slov).

Poslech textu s doplněním jednotlivých slov

Pro tuto aktivitu jsem připravila jednoduchý text (Příloha 2), ve kterém jsem vynechala třináct políček týkajících se nově probraných slov. Aktivita má dvě části. V první části (která může být brána jako „předaktivita“ pro druhou část) studentům text jen celý přečtu s tím, že pokud uslyší některé z nových slov, ukáží mi předem domluvený signál (“I will read you a short text now. When you will hear any of the new words connected with our topic you will raise your hands. Are you ready? Ok, let’s start.”). Před druhou částí už studentům

28 Výuka za použití tzv. *hints* or *clues*.

rozdám texty (pracuje každý sám), které si rychle přečtou (“I will give you the text now. Just read it quickly but don’t write into it now.”). V tomto případě se jedná o tzv. focused listening se zaměřením na mluvenou i psanou formu slov. Po přečtení jim text jednou přečtu a oni doplní jen slova, která jsme na začátku hodiny procvičovali (“Are you ready? Well, now I will read it for you and you will complete the words you will hear into the empty spaces.”). I nyní se jedná o tzv. focused listening s postupem od mluvené podoby slova k jeho psané podobě. Aktivita je o to jednodušší, že studenti sledují text a vědí, na jaké jeho části se mají soustředit. Pokud by i přesto byla aktivita problematická, přečetla bych text znovu. Společně ústně zkontrolujeme, jaká slova doplnili. Dbám na správnou výslovnost. Psanou podobu slov píši na tabuli. Na konci se zeptám, zda měl někdo všechna slova správně.

Při poslechu textu studenti opět nejvíce zapojují hudební inteligenci (poslech mluveného slova). Samozřejmě je u této aktivity zastoupena i inteligence jazyková (při vnímání textu, čtení, psaní a opakování slov).

Kimova hra²⁹

Nyní opět využiji reálných potravin, které vyskládám na stůl tak, aby na ně všichni studenti viděli. Poté jim dám přibližně třicet vteřin na to, aby se na objekty podívali a zapamatovali si je (“Try to remember as many types of food as you can. You will have thirty seconds to remember them.”). Po uplynutí této doby potraviny zakryji látkou a studenti napíší vše, co si zapamatovali (“Now I will cover these things and you will write everything you remember.”). Když mají všichni hotovo, odstraním látku a společně zkontrolujeme, kdo napsal vše správně (“Has anyone written all of them? Tell me what you have on your paper.”). Studenti říkají slova, která napsali, a já zvedám a ukazuji potraviny, jejichž názvy od nich slyším. Současně se při této hře ptám, co na stole chybí (“What is missing?”). Tak dojde k procvičení a zopakování všech názvů

29 Převzato z Hanšpachová, Řandová (2005:71)

potravin. Pointou hry je postupně odstraňování a obměňování předmětů a změna jejich pozic na stole. Během této aktivity dochází k postupu od významu (reálné potraviny) k formě.

Kimova hra je zde typickou ukázkou prostorové inteligence (vytváření myšlenkových představ z předchozího zážitku), která je v tomto případě primární. Uplatňuje se však také inteligence logicko-matematická (změna umístění objektů) a jazyková (psané a mluvené slovo).

Kaligramy

Tradiční aktivitu vpisování slov do obrysu obrázku jsem upravila tak, že studenti budou nová slova vpisovat do předlohy stylizované do psané podoby slova FOOD (Příloha 3). Z časových důvodů vyučovací hodiny jsem zvolila formát A5. Studenti mají za úkol vpisovat do obrysů slova FOOD nová slova potravin tak, aby kopírovala právě obrysy slova³⁰ (“You will work with this paper and with crayons of different colours. Your task is to write all the new words connected with food on the lines of this word. You can use any colour you want and you must use all the new words. Look at me, I will give you an example. Do you know what to do? Jane, could you please translate the instructions into Czech? “). Mou podmínkou je, že studenti musejí použít všech dvanáct slov. Barevné ztvárnění, i to, kolikrát budou daná slova opakovat, nechám na nich. Cílem této aktivity je upevnění psané podoby slova, tedy jeho formy.

Z inteligencí se v první řadě zapojuje především inteligence prostorová (rozvržení slov a sledování linek předlohy). Procvičování psané podoby slov je typické pro zapojení inteligence jazykové.

30 Příklad doprovázený instrukcemi nakreslím na tabuli. U této aktivity předpokládám potřebu českého překladu zadání, který zajistí buď zdatnější studenti, nebo já.

Závěrečné shrnutí

Pro shrnutí nových slov opět použiji reálných potravin, které nechám náhodně kolovat mezi žáky. Během aktivity se jim dostane do ruky několik potravin, které ve dvojici anglicky oba žáci pojmenují (př. "This is milk."). Po určitém čase kolování potravin zastavím a každý žák (v některém případě dvojice) řekne, jakou potravinu zrovna drží v ruce. Poté, co správně odpoví, potraviny si od nich vyberu zpět (př. "Bring me that milk, please.")

8.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny

a) Očekávání

Vzhledem k tomu, že jsem ve třídě strávila několik hodin na pozorování, měla jsem možnost zjistit, jak se ve třídě pracuje s prezentací nové slovní zásoby (viz kapitola 7.1). Z toho důvodu se obávám, že studenti nebudou nakloněni novému způsobu prezentace slov a nebudou tak chtít spolupracovat, případně na spolupráci přistoupí, ale jejich adaptace na změnu bude trvat značnou část vyučovací hodiny. Na druhou stranu ale doufám, že nové metody a aktivity by pro ně mohly být příjemnou změnou a budou se tak o to více snažit se mnou spolupracovat.

Co se týče aktivity studentů, opět vycházím z informací, které jsem o nich získala na základě pozorování a od jejich učitelky anglického jazyka. Předpokládám tedy, že aktivnější budou dívky. U chlapců spíše počítám s tím, že je ke spolupráci a k aktivitě celkově budu muset více motivovat.

Tento okruh slovní zásoby jsem již od začátku příprav své práce chtěla vyučovat jako první v pořadí, a to proto, že jsem předpokládala, že frekvence slov, se kterými se již studenti během svého dřívějšího studia angličtiny setkali, bude právě zde nejvyšší (viz první hypotéza této práce). Tento fakt se mi zdál

důležitý především z toho důvodu, že studenti budou svou znalostí dřívějších známých slov pozitivně motivováni k dalším výkonům v našich nadcházejících společných hodinách.

Vzhledem k tomu, že se jedná o první společnou hodinu se studenty, do které spadají informace o organizování našich společných hodin, počítám s tím, že zřejmě nestihneme všechny aktivity, které jsem si k tématu naplánovala. Podle povahy připravených aktivit jsem vyčlenila aktivitu kaligrafie, která by v případě nedostatku času mohla být studentům zadána jako domácí úkol.

b) Průběh hodiny

Hodinu jsme zahájili společným anglickým pozdravem. Poté jsem se studentům představila a vysvětlila jim, za jakým účelem se spolu budeme na hodinách angličtiny scházet. Jelikož se zajímali o téma mé práce, podala jsem jim alespoň stručný výčet typů inteligencí dle Gardnera. Studenty jsem také požádala, aby naše hodiny brali zodpovědně a snažili se opravdu dělat to, co jim řeknu, neboť mi na tom velmi záleží. Současně jsem je poprosila, aby si veškeré materiály ode mne schovávali. Dále jsem je ubezpečila, že nikde nebudou figurovat jejich jména, že jejich materiály z hodin nebudou známkovány (dohodly jsme se na tom s jejich učitelkou angličtiny) a budou sloužit pouze pro účely mé práce. Po tomto úvodu, který probíhal v českém jazyce, jsem zahájila hodinu s tématem Food, kterou jsem vedla v jazyce anglickém.

Prezentace slov proběhla totožně s mým plánem přípravy. Po napsání tématu hodiny na tabuli jsem se studentů zeptala, jaké druhy jídel znají a jaké jídlo je jejich nejoblíbenější. Při této krátké úvodní aktivitě jsem se přesvědčila, že, podle mého očekávání, studenti opravdu většinu slov týkající se tématu znali již z minulosti. Poté jsme přistoupili k samotné prezentaci za pomoci reálných potravin. Ihned na začátku jsem vysvětlila, že při každé naší společné hodině

bude prezentace probíhat tak, že slovo nejprve vyslovím já a až následně bude několikrát zopakováno studenty. Vzhledem k tomu, že většinu slov z tohoto okruhu studenti aktivně znali, měli tendenci slova ihned po ukázání potravin vykřikovat. Sice jsem je pochválila za jejich znalosti, ale současně jsem jim vysvětlila, že i přesto budeme pracovat tak, že nejprve slovo vyslovím já a oni ho budou až poté opakovat. Po každém slovu následovala připravené otázka, která se k němu vztahovala a byla položena jednomu či dvěma studentům (“Which ice-cream do you like? Do you think chips are healthy? Which animals produce milk? Does your mother drink coffee? And you?”). Studenti reagovali rychle, hlásili se a byli překvapivě aktivní. Po zvládnutí výslovnosti jsme slova psali na tabuli. Protože studenti většinu slov znali, nechala jsem psanou podobu na nich a pouze jsem kontrolovala správnost psané podoby slova i následné opakované výslovnosti. Slova jsme psali na tabuli do dvou sloupců tak, abychom je měli přehledně připravená pro další aktivitu. U psané podoby většiny slov jsem nezaznamenala žádný problém. Ten nastal pouze u slov *beans* (chybně psáno některými studenty jako *beens*), *coffee* (některými psáno *café*) a *lettuce* (většina studentů slovo neznala a měla problém s výslovností). Problémová slova jsem na tabuli napsala správně a znovu jsme je vyslovili jak společně, tak i studenti, které jsem vybrala, jednotlivě. Během zapisování slov na tabuli byli studenti velmi aktivní, neustále se hlásili a bylo vidět, že slova znají a chtějí to dokázat i ostatním spolužákům. Po celou dobu jsem musela pozorně sledovat, koho jsem již vyvolala. Mým cílem bylo, aby se studenti prostřídali. Poté, co jsme napsali na tabuli všechna slova, si studenti opsali anglické ekvivalenty do přehledů, které jsem jim rozdala a přistoupili jsme k procvičování.

Rytmizaci vět jsem studentům nejprve sama přiblížila na příkladu (“Food, food, I like food. Food, food, I like food.”). Poté jsme identicky pokračovali s využitím všech nových slov, která jsme si předtím zapsali na tabuli. Žádnému ze studentů nepůsobila tato aktivita potíže, jednoduchý rytmus zvládli všichni i

se správnou výslovností slov a sledováním pořadí slov na tabuli. Snažili se věrně napodobit přízvuk a intonaci slov. Poté jsme přistoupili k těžší variantě, kdy studenti nečetli předlohu slov z tabule, ale kdy jsem jim ukazovala reálné potraviny namátkou. Ani zde jsem nezaznamenala problémy. Studenti se překvapivě rychle zorientovali a dokázali si bez problémů spojit význam slov s jejich formou.

Poslech textu s doplněním jednotlivých slov opět nečinil studentům žádné potíže. Nejprve jsem text přečetla a studenti měli pouze zvednout ruku, pokud slyšeli některé z nových slov. Zvednutím ruky studenti bez problémů reagovali a bylo vidět, že velmi pozorně poslouchají, aby jim některé ze slov neuniklo. Poté jsem texty rozdala a nechala studenty, aby si je v rychlosti přečetli. Zároveň jsem je ale upozornila, aby do nich zatím nepsali. Někteří studenti mých instrukcí neuposlechli a začali ihned psát. Proto jsem aktivitu zastavila a znovu důrazněji zopakovala zadání. S tímto problémem jsem se později setkala i při závěrečném testu (viz kapitola 12). Následně jsem text opět přečetla a studenti doplnili slova do prázdných kolonek. Vzhledem k tomu, že se jednalo o krátký text, nepotřebovali ho studenti přečíst znovu, a tak jsme si pouze přečetli doplněná slova a studenti je pro kontrolu napsali na tabuli. Všichni studenti měli doplněná slova napsaná správně. Průběh této aktivity hodnotím jako bezproblémový a svižný. Text jsem doplnila obrázkem Mr. Beana, studenti byli překvapeni, co jeho jméno v překladu znamená. I když slovo znali, nenapadlo je spojit si ho i s tímto kontextem.

S nejvíce kladnými ohlasy se setkala **Kimova hra**. Předpokládala jsem, že studenti budou tuto hru znát z letních táborů, ale opak byl pravdou. Vysvětlila jsem jim tedy pravidla a hru jsme si třikrát zahráli. Protože jsme hru hráli ve stísněných podmínkách třídy, museli se studenti prostřídat tak, aby všichni viděli, jaké potraviny se na stole nachází. Při každé hře jsem (zatímco studenti zavřeli oči) změnila rozmístění i počet potravin na stole. Poté měli studenti

třicet vteřin na to, aby si zapamatovali, co se nachází a naopak i nenachází na stole. Po uplynutí doby jsem potraviny zakryla látkou a studenti poté zapisovali svá řešení na papír. Pracovali bez jakékoliv nápovědy a byli odkázáni jen na svou paměť. Ve většině případů si položky vybavili správně. Kontrola slov proběhla pouze ústně a to tak, že studenti četli slova a já jsem zvedala příslušné potraviny. Namátkou jsem si po každé hře zkontrolovala zápisy slov u několika studentů, abych se přesvědčila, zda správně používají i jejich psanou podobu. V této hře chtěli studenti pokračovat, což ale nebylo z časového hlediska možné. Během této aktivity byla viditelná zdravá soutěživost mezi žáky a jejich nadšení pro věc. Žáci pracovali samostatně, někteří brali aktivitu tak vážně, že ani nechtěli radit ostatním spolužákům, aby neměli více správných slov než oni.

Po Kimově hře jsme se ihned přesunuli k závěrečnému **shrnutí hodiny**. Každý ze studentů (nebo dvojic studentů) dostal jednu potravinu a měl spolužákům jednu větou říci, o kterou potravinu se jedná (“This is milk. This is ice-cream. This is honey.“). Poté jsem potraviny od studentů vybrala zpět. Zde jsem z časových důvodů musela upustit od plánovaného kolování potravin mezi žáky a následného nošení zpět ke mně. V závěru hodiny jsem žákům poděkovala za spolupráci a zadala aktivitu, kterou jsme nestihli, za domácí úkol.

Aktivitou, kterou jsem musela z časových důvodů z hodiny vypustit, byly **kaligramy**. Vysvětlila jsem tedy studentům zadání tohoto úkolu, nakreslila příklad na tabuli (viz Příloha 3/Vzor) a nechala je vytvořit kaligramy za domácí úkol. Některé dívky začaly s prací již o přestávce a jejich výtvořky, které přinesly na další hodinu, byly moc pěkně barevně zpracované. Chlapci svůj úkol sice splnili také, ale, podle mého očekávání si nedali na zpracování tolik záležit jako dívky.

c) Zhodnocení hodiny

Úvodní hodinu na téma Food bych zhodnotila kladně. Jak jsem již předpokládala během přípravy, žáci většinu slov z tohoto okruhu znali aktivně. Myslím si, že právě to velmi přispělo k celkové atmosféře ve třídě i k bezproblémovému plnění jednotlivých aktivit. Studenti velmi rychle pochopili jak budou naše hodiny probíhat a z mého pohledu se opravdu snažili o plnění aktivit podle plánu. Mé obavy o tom, že studenti nebudou spolupracovat se tedy nenaplnily. Naopak byli velmi aktivní a zapojovali se všichni bez rozdílu. Během celé hodiny jsem se snažila zapojit všech patnáct studentů tak, aby se prostřídali jak v mluvení, tak v psaní u tabule. Mile mě překvapilo, že se automaticky a s chutí zapojili i dva chlapci, kteří během mých pozorování aktivitou spíše šetřili. Na nich bylo také nejvíce vidět, že je pochvaly z mé strany potěšily. Studentům se velmi líbilo, že se na hodině pracovalo s opravdovými potravinami. Dokonce se mě po hodině ptali, zda by si nemohli za odměnu nějaké sníst. Nejoblíbenější aktivitou hodiny se stala, podle mého očekávání, Kimova hra. Té by studenti věnovali větší časový prostor, což ovšem nebylo možné. Z časových důvodů jsme v hodině nestihli aktivitu s kaligramy. Protože je to aktivita bezproblémová a nevyžaduje osobu učitele, byla studentům zadána za domácí úkol a její splnění zkontrolováno na hodině následující.

Osvojení slovní zásoby z tematického okruhu Food proběhlo bez problémů. Z velké části byl tento fakt ovlivněn tím, že žáci většinu slov znali z dřívější doby. Výuka probíhala v anglickém jazyce, jen vysvětlení zadání kaligramů proběhlo v jazyce mateřském, doplněno bylo o nákres na tabuli. Po celou hodinu (stejně jako hodiny nadcházející) byla přítomná učitelka anglického jazyka, která byla pouhým pozorovatelem a do výuky nijak nezasahovala. Předpokládám, že předchozí znalost slov z tohoto okruhu se výrazně projeví ve výsledku závěrečného testu slovní zásoby.

9 Culture

9.1 Prezentace slovní zásoby

Jako náplň vyučovací hodiny jsem vybrala slova následující: *cartoon, news, soap opera, theatre, act, actor, director, cinema, make-up, sad, remote control a star*, která jsem zařadila do okruhu *Culture*. Opět jsem slova vybrala z učebnice a volila je tak, aby se jednalo o slova, která studenty obklopují a která hlavně využijí i mimo prostředí školy. Také jsem při vybírání záměrně hledala slova, kde význam není po prvním přečtení odvoditelný (př. *comedy, documentary, horror, musical*).

I zde platí, že hodinu budu vést v anglickém jazyce a do mateřského jazyka přeskočím pouze tehdy, budou-li složité instrukce tento postup vyžadovat. Hodinu zahájím tak, že na tabuli napíši téma *Culture* a zeptám se studentů, zda vědí, s čím je toto téma spojeno (“Do you have any idea what the word means? Isn’t it similar to a Czech word? No? Ok, let me explain it for you. Culture is everything around us. It could be music, pictures, films or for example free time with your friends. Do you know what culture means now? It is the way of life, ok. Fine. Let’s start with new words. Today we will work with pictures.”) Pokud k odhalení významu nedojde, slovo přeložím do českého jazyka (nejlépe jako způsob života) a zahájím samotnou prezentaci nové slovní zásoby. Pro prezentaci tohoto tematického okruhu jsem zvolila kombinaci demonstrace (pomocí obrázkových karet a fotografií) a verbálního vyjádření (popis slova). Obrázky a fotografie jsem vybrala tak, aby k nim studenti měli nějaký vztah a byli schopni určitých asociací již při prvním pohledu (př. *theatre* - fotografie divadla z místa bydliště, *cinema* - logo známé sítě *multikin*). K některým slovům (př. *act, sad*) využiji i gest a pantomimického ztvárnění. Prezentace slov pomocí výše zmíněných metod proběhne ve třech fázích za pomoci obrázkových karet:

1. fáze: Tato fáze bude z časového hlediska nejpomalejší. Studentům budu ukazovat karty s příslušnými slovy a vždy se jich zeptám, zda ví, co je na kartě. Předpokládám totiž, že někteří z nich by mohli znát několik slov již ze základní školy. Pokud tedy bude na obrázku například známý herec, zeptám se, zda ví, kdo to je a jaká je jeho profese – tím se dostaneme k anglickému ekvivalentu (př. “This is the first word. Do you know it? It is a cartoon. Can you repeat it? Ok, a cartoon. Can you tell me the title of the cartoon in the picture?, Who is this?, Do you know this boy? Jirka Mádl, yes. And do you know what is his job? He’s an actor. Can you repeat it? An actor, yes., And this is Jirka Mádl again. He plays in the film. Play is the synonym for act. Can you repeat it? Act. He’s an actor and he acts.“). Slovo vždy zřetelně izolovaně vyslovím a vyzvu studenty k jeho sborovému zopakování. Poté ho vyslovím znovu a vyzvu k zopakování jednotlivé studenty individuálně. V případě potřeby slovo zopakujeme několikrát za sebou.

2. fáze: Průběh této části bude téměř identický s předchozí, lišit se bude jen v rychlosti. Nyní jsem zvolila rychlejší tempo ukazování obrázků, neboť předpokládám rychlejší reakci studentů i to, že na některé obrázky studenti budou reagovat sami, bez vyzvání. Každé slovo i tak zopakují a opět ho zopakují i studenti (“And now I will show you the pictures again and you will try to tell me what’s there in the pictures, ok?“).

3. fáze: V poslední fázi ukazování již obrázkové karty nekomentuji a nechám studenty, aby sami reagovali a říkali anglické ekvivalenty (“Now I will show you the pictures for the last time. You will tell me what’s there in the pictures and then we will write the words on the board.“). Poté, co si všechna slova na kartách naposledy projdeme, napíšeme si jejich anglické ekvivalenty na tabuli a společně si je nahlas přečteme.

Jako další bod jsem si představovala, že ke každému slovu vymyslí studenti jednu větu. Vzhledem k tomu, že se jedná o nová slova, který studenti nemají

dostatečně zažita, mohla by tato aktivita dopadnout tak, že by tvořili pouze věty typu „There is a cinema. He is a director. He is an actor.“, ze kterých by nebylo patrné, zda daným slovům opravdu rozumějí. Proto jsem se rozhodla zařadit místo této aktivity cvičení (gap-filling exercise, Příloha 4), kde budou studenti daná slova doplňovat z tabulky přímo do kontextu (“I will give you an exercise and you will complete the sentences with the words from the box, ok? Then we will check it together.“). Cvičení si následně zkontrolujeme ústní formou.

Po ukončení prezentace pomocí karet dostanou studenti listy (Příloha 5) s obrázky slov a jejich transkripcí (totožné jako u tématu Food), ke kterým si z tabule opíšou anglické výrazy. Prezentace slov probíhá od významu (obrázky) k formě (dané slovo).

9.2 Procvičování nové slovní zásoby

Definuj!

Inspirací k této aktivitě mi byla televizní soutěž známá pod jménem Kufr. Pro studenty jsem připravila dvanáct jednoduchých definic/popisů nově prezentovaných slov a několik kompletních sad slov, které oněch dvanáct slov zahrnují (Příloha 6). K vykonání této aktivity jsem zvolila práci ve dvojici/trojici. Jeden student vždy přijde k tabuli, vylosuje jednu definici, kterou nahlas přečte a vrátí se zpět do lavice. Úkolem ostatních je poznat, o jaké slovo se jedná a kartičku s příslušným slovem mi ukázat (“You will work in pairs now. You have cards with new words and I have sentences about these words. One of you will come here and read a sentence aloud. Your task is to find out what word the sentence was about and you must show me the right word on the card. Don’t use your lists with vocabulary. Try to do it without reading it.“). Když mi kartičku ukáží všechny dvojice/trojice, slovo si nahlas řekneme a pokračujeme stejně až k definici poslední. Má představa je, že

studenti budou primárně pracovat bez nahlížení do svých listů se slovíčky. Pokud by se tento přístup neosvědčil, mohli by si k ruce tyto listy vzít a pracovat s nimi. Postup probíhá od identifikace významu slov pomocí jejich definic k jejich psané podobě a výslovnosti.

Aktivita je zaměřena především na uplatnění jazykové inteligence (hlasité čtení definic, poslech a čtení kartiček). Z dalších inteligencí se uplatňuje inteligence tělesně-pohybová (práce s kartičkami) a interpersonální (práce v týmu).

Blecha v kožichu³¹

Tato aktivita je upravenou variantu známé aktivity Odd one out, kterou není třeba rozsáhle popisovat. Studenti obdrží list s pěti skupinami slov, do které vždy jedno slovo nějakým způsobem nezapadá (Příloha 7). Jejich úkolem je zjistit, o jaké slovo se jedná a proč (“You have a list with five groups of words. Your task is to find and circle one word which doesn’t belong to the group and say why you think the word is wrong. Do you understand me?”). Zde nelze jednoznačně říci, jestli je daná odpověď správná nebo ne. Studenti především musejí být schopni obhájit své tvrzení. Po ukončení aktivity studenti zapisují nežádoucí slova na tabuli a vyslovují je. Pro tuto aktivitu jsem zvolila samostatnou práci. Při této aktivitě dochází k postupu od formy slova k významu.

Na první pohled by se mohlo zdát, že z kombinací slov, které jsem vybrala, bude pro studenty těžké zjistit, jaká slova do skupin nepatří. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla předem vyzkoušet toto cvičení s dětmi, se kterými pracuji během roku v zájmových kroužcích angličtiny. Jedná se o žáky třetí až páté třídy základní školy. Cvičení zvládli bez problémů i bez pomoci a pro slova nehodící se mezi ostatní uváděli identické důvody s těmi, které předkládám v příloze u řešení této aktivity.

31 Inspirováno aktivitou z Hanšpachová, Řandová (2005:128)

I u této aktivity se nejvíce uplatňuje inteligence jazyková (hra se slovy). Dále také inteligence logicko-matematická (souvislosti mezi slovy).

Anagramy

Cílem této aktivity bude rozluštit dvanáct přesmyček slov tak, aby vznikla slova, která byla v hodině prezentována. Studenti opět dostanou listy s těmito přesmyčkami (Příloha 8) a budou pracovat ve dvojicích/trojicích (“This activity is called anagrams. There are twelve words with mixed letters. Your task is to find out what the right word is and to write the correct form of the word. You will work in pairs now and try to do this exercise without the vocabulary list. Do you understand me?”). Ihned ze začátku si ověřím, zda jsou schopni přesmyčky rozluštit. Pokud ne, budou moci opět použít listy se slovíčky. Po skončení aktivity si správná slova přečteme a napíšeme na tabuli.

Slovní přesmyčky jsou typické pro procvičení inteligence jazykové. Ta se také uplatní při čtení a psaní slov na tabuli. Dále se zapojí také inteligence logicko-matematická (správné řazení písmen do slov) a interpersonální (práce ve dvojicích). U této aktivity dochází k postupu od formy k významu.

Závěrečné shrnutí

Na závěr hodiny žáky vyzvu k tomu, aby si každý vybral jedno nové slovo a vymyslel k němu otázku, kterou položí některému ze spolužáků (“Now you will make questions with the new words. You will make the question and then you will ask the question one of your classmates, ok? I will start to help you. What is your favourite cartoon, Jane?”). Představuji si, že studenti mohou tvořit například tyto otázky: “What makes you sad? Do you want to be an actor? Who do you think is the biggest star in our country? Do you use make-up?,...” Pokud by však tato aktivita z časových důvodů nevyšla, zopakovali bychom slova pomocí obrázkových karet stejnou cestou jako při jejich

prezentaci – ukazovala bych náhodné obrázky slov a studenti by je jednoslovně komentovali.

9.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny

a) Očekávání

Po atmosféře předchozí hodiny i nyní předpokládám bezproblémovou spolupráci se studenty. Pokud jsem ale u tematického okruhu Food očekávala, že studenti budou některá z prezentovaných slov znát aktivně, zde je tomu naopak. Předpokládám spíše pasivní znalost a to, že novinkou budou především slova *soap opera*, *director* a *remote control*.

Pro prezentaci slov z tohoto okruhu jsem zvolila fotografie a to tak, aby ve studentech již na první pohled vzbudily pocit, že obrázky z nich velmi dobře znají a jsou jim blízké. Chtěla jsem tak více podnítit motivaci žáků k tomu, abychom se o nových slovech dokázali lépe bavit a aby si tak slova i lépe pamatovali.

Co se týče aktivit, zde předpokládám, že bychom mohli stihnout všechny, které jsem pro tuto vyučovací hodinu připravila.

b) Průběh hodiny

Na začátku vyučovací hodiny jsme se vrátili k aktivitě z hodiny předchozí, kterou měli studenti za domácí úkol. Aktivitou byly, jak již jsem zmínila výše, kaligramy, u kterých měli studenti zapojit především inteligenci prostorovou. Splnění domácího úkolu jsem si ověřila tak, že jsem obešla všechny studenty a namátkově jsem práci některých podrobněji zkontrolovala. Pouze u jedné studentky jsem si všimla toho, že chybně napsala slovo *beans* (napsáno jako *beens*). Na chybu jsem ji upozornila a slovo jsem napsala na tabuli. Společně

se studenty jsme pak slovo přečetli. Studenti si tedy upevnili jak psanou tak i mluvenou podobu slova.

Poté jsme se již přesunuli k tematickému okruhu Culture. Téma hodiny jsem napsala na tabuli a zeptala se studentů, zda mají představu, co slovo znamená a zda jim nepřipomíná nějaké slovo z mateřského jazyka. Studenti chvíli přemýšleli a nakonec se dva z nich přihlásili a přeložili slovo do češtiny. Řekli jsme si, že kultura je vše, co nás obklopuje, že je to určitý způsob života. Studenti dále dodávali, že by to mohlo být například poslouchání muziky nebo tancování. Nakonec jsme se shodli na tom, že spojení způsob života je nejuvýstižnější a pokrývá různé okruhy spadající do tohoto tématu. Po tomto úvodu jsme se přesunuli k samotné **prezentaci** nových slov. Ihned na začátku jsem připomněla, že prezentace opět proběhne tak, že slovo nejprve vyslovím já a až poté studenti. Při prezentaci jsem opět použila připravené otázky k jednotlivým slovům (“Can you tell me the title of the cartoon in the picture? Do you like going to the cinema?”). Výslovnost většiny slov nedělala problém. Ten jsem zaznamenala pouze u slova *soap opera*, kdy měli někteří jedinci tendenci číst druhou část slova s českou výslovností. To, že měli zafixovanou tuto výslovnost, se u některých studentů projevilo i v závěrečném testu, kde si nevztáhli toto spojení slov ke správnému významu, a proto v něm chybovali. U tohoto slova jsme se také při prezentaci zdrželi nejdéle. Za prvé z toho důvodu, že jsem studentům česky vysvětlila proč tento typ pořadu dostal právě toto označení („Dříve byly tyto pořady sponzorovány kosmetickými firmami, dnes se v nich objevují především reklamy na kosmetické přípravky určené ženám.“), za druhé proto, že studenti neustále uváděli další a další příklady seriálů tohoto druhu. U slova *make-up* studenti správně poznamenali, že toto slovo se užívá se stejnou výslovností i v českém jazyce. Slovo *director* měli někteří studenti tendenci číst jako *direction*. Proto jsem mu, po jeho prezentaci, věnovala větší pozornost, několikrát jsme si ho zopakovali, napsali jeho psanou podobu na tabuli a namátkově jsem vyvolala několik studentů, kteří ho

zopakovali jednotlivě. Slovo, kde jsem naopak očekávala problém s výslovností a se slovem celkově, bylo *remote control*. Překvapilo mě ale, že velká část studentů slovo znala a ti, kteří se jej teprve učili, s ním neměli problém.

Tato první fáze prezentace pomocí obrázků tedy probíhala nejdéle z toho důvodu, že jsme si nová slova nejen prezentovali a nacvičovali jejich výslovnost, ale především proto, že je studenti používali v kontextu, kdy odpovídali na mnou připravené otázky (“Does your mother watch the news everyday? What is your favourite director? Do you know anyone? Can you tell me why or when people could be sad?,...”) (“My favourite director is Steven Spielberg. My mum watches the news on Markíza. I am sad when I am hungry,...”). Studenti byli aktivní a na jednu otázku jich odpovídalo hned několik najednou.

Druhá fáze ukazování probíhala již bez doplňujících otázek. Obrázky jsem studentům pouze ukazovala a oni jednoslovně popisovali, co se na nich nachází. I přesto, že reagovali sami, slova jsem nahlas vyslovovala i já a poté je opět vyzvala k zopakování. U třetí fáze prezentace jsme již po každém vysloveném slově psali na tabuli jeho anglickou podobu. Oproti předchozí hodině studenti nebyli příliš aktivní v tom, kdo půjde slova na tabuli psát. Jsem přesvědčena, že to bylo z toho důvodu, že si nebyli jisti tím, jak se daná slova píšou. Studenti mi tedy nová slova říkali ústně a psanou podobu většiny slov jsem zajistila já. Když jsme se dostali ke slovům, která studenti znali, projevila se opět jejich aktivita. Ke slovům, která chtěli studenti psát na tabuli sami patřila tato: *cinema, make-up, sad, news* a *star*. U těchto slov se poté hlásili téměř všichni a někteří by nejraději psali všechna slova sami.

Poté, co jsme slova napsali na tabuli, přistoupili jsme ke cvičení (gap-filling exercise), kde měli studenti doplňovat nová slova do kontextu. Cvičení pro ně bylo jednodušší v tom smyslu, že slova nemuseli vymýšlet sami, ale měli je z

tabulky pouze správně dosadit do vět, právě na základě kontextu. Zde jsem nechala studenty pracovat ve dvojicích (ale každého psát do svého listu). Cvičení jsme si poté zkontrolovali ústně. Jediným problémem, který se během této aktivity vyskytl, bylo to, že studenti nevěděli, kdo nebo co je Hamlet. Poté, co jsem jim vysvětlila, že se jedná o dramatickou postavu a také hereckou roli, správně do kontextu doplnili slovo *acts*. Následující aktivitou, která ukončila prezentaci nových slov bylo doplnění anglických ekvivalentů do přehledů, které jsem studentům rozdala a kam si je opsali z tabule.

První aktivitou zaměřenou na procvičování byla ta s názvem **Definuj!**. Studenti pracovali ve dvojicích (a v jedné trojici). Vždy jeden z dvojice/trojice vylosoval jednu definici, nahlas ji všem přečetl, ti měli uhádnout, o jaké slovo se jedná a dané slovo mi na kartě ukázat. Poté, co karty se slovy ukázali všichni studenti, slovo nahlas vyslovili a aktivita pokračovala ve stejném duchu až do slova posledního. Postup tak, jak jsem jej popsala v přípravě, zůstal zachován. Pouze jsem se rozhodla aktivitu urychlit v tom smyslu, že studenti nechodili losovat a číst definice před tabulí, ale zůstali sedět v lavici, já jsem je postupně obcházela a po vylosování definice pouze vstali a nahlas ji přečetli. Studenti se od začátku snažili pracovat bez nahlížení do listů se slovíčky a slova tedy identifikovali pouze na základě definic. Jeden z problémů nastal u definice ke slovu *soap opera*, která byla poměrně dlouhá a pro studenta, který si ji vylosoval obtížná na přečtení (A story about the lives and problems of a group of people which continues several times a week on TV or radio.) Proto jsem tuto definici přečetla znovu a pomaleji, aby se na ni studenti mohli lépe soustředit. Po mém opětovném přečtení již všechny skupiny studentů dokázali slovo správně identifikovat. Obdobný problém nastal u definice ke slovu *director*, ke které někteří studenti mylně přiřadili výraz *actor*. I tuto definici jsem raději přečetla znovu a docílila tak toho, že studenti nakonec odhalili, že se vážně jedná o slovo *director* (A person who tells the actors what to do in a film or play.). Myslím si, že spíše než náročnou nebo nesrozumitelnou definicí

byl tento problém způsoben tím, že studenti nevěnovali této definici dostatečnou pozornost. Celkově však tato aktivita proběhla bez větších problémů. Studenty bavila a opět se mezi jednotlivými skupinami projevila určitá soutěživost a neochota ukazovat ostatním, kterou kartičku vybrali. Jak jsem již zmínila výše, studenti sami automaticky pracovali bez svých listů se slovíčky. Absence těchto listů byla vykompenzována tím, že studenti pracovali ve dvojicích/trojici a mohli se tak vzájemně doplňovat, radit si a pomáhat.

I při této aktivitě jsem se snažila do ústního projevu zapojit všech patnáct žáků. Definic sice bylo jen dvanáct a nevyšly tak na každého z nich, ostatním jsem se snažila dát alespoň prostor v tom, že jsem je jako první vyvolávala k tomu, aby přečetli slovo na kartě, případně okomentovali, zda slova, která ostatní ukazují, jsou správná či nikoliv.

Po této aktivitě jsem využila toho, že jsou studenti pozitivně naladěni na práci se spolužáky, a tak jsem přistoupila rovnou k aktivitě s názvem **Anagramy**. Po rozdání listů jsem studentům vysvětlila zadání a opět jsem zdůraznila, aby nejprve zkusili vytvořit co největší počet slov bez nahlížení do svých listů se slovíčky. Poté studenti začali pracovat. Při vytváření anagramů jsem se snažila, aby některé z nich připomínaly jiná anglická slova. Předpokládala jsem, že tak bude aktivita pro studenty zajímavější a zábavnější. Tento můj předpoklad se naplnil a studenti dokonce během práce přemýšleli, co které kombinace slov z anagramů znamenají a co se z nich dá dále vytvořit. Kromě jedné dvojice studentů nikdo nepoužíval pomocné listy se slovíčky. Dvojice, která list použila tak učinila z toho důvodu, že nemohla rozluštit slova *director* a *remote control*. Správná slova, která studenti během této aktivity vytvořili, jsme zkontrolovali tak, že studenti vždy utvořené slovo přečetli a napsali na tabuli. Z přístupu studentů i z celkové atmosféry ve třídě během této aktivity jsem nabyla dojmu, že toto cvičení je bavilo z celé vyučovací hodiny nejvíce.

Jelikož jsme po předchozí aktivitě byli limitováni časem, musela jsem z hodiny vynechat aktivitu nazvanou **Blecha v kožichu**, kterou jsem se nakonec nerozhodla zadat ani jako domácí úkol. Rozhodla jsem se tak proto, že úkol jsem studentům zadávala v hodině předchozí a věděla jsem, že úkol budu zadávat i v hodině následující. Přesunuli jsme se tedy k **závěrečnému shrnutí** hodiny, které, limitováno časem, probíhalo obdobně jako prezentace slov na začátku hodiny – použila jsem karty s obrázky nových slov, které jsem studentům ukazovala a ptala se jich, co je na nich vyobrazeno. Studenti nyní velmi rychle reagovali a dokázali bezchybně pojmenovat všechny skutečnosti. Na závěr hodiny jsem studentům poděkovala za spolupráci a pochválila je za zvládnutí nových slov.

c) Zhodnocení hodiny

Celková atmosféra hodiny i aktivita žáků byla velmi dobrá. Nemohu samozřejmě tuto hodinu srovnávat s hodinou předcházející, neboť studenti nyní neznali tolik slov jako tomu bylo u tématu věnovanému okruhu Food. Předpokládala jsem, že slova *soap opera*, *director* a *remote control* budou pro studenty úplně nová. Nakonec tomu tak nebylo. Ukázalo se, že slova studenti většinou znali pasivně, někteří dokonce i aktivně, jen jim trvalo déle si je vybavit a „osvěžit“ si jejich výslovnost. Svou roli v tom samozřejmě hraje to, že studenti pocházejí z různých základních škol, a proto jejich znalosti nejsou a nemohou být zcela jednotné. Co se týče reakcí na obrázky nových slov, nejvíce studenti reagovali na fotku divadla z místa bydliště a na obrázek animovaného filmu. Zde se dokonce ptali, jak se název filmu přeloží do angličtiny. Během této hodiny jsem si všimla, že studenti nechtějí spolupracovat se samotářským chlapcem a že se této spolupráci dokonce cíleně vyhýbají. I sám chlapec jejich přítomnost nevyhledává a nejraději všechny aktivity dělá sám. I přesto jsem se ho snažila začlenit do skupinových aktivit a více jsem kontrolovala, zda se sám zapojuje a zda mu to vůbec je spolužáky umožněno.

Při přípravě této hodiny jsem se zmýlila v tom, že stihneme všechny aktivity, které jsem připravila. Už během aktivity se čtením definic mi bylo jasné, že budu muset některou z aktivit z hodiny vypustit. Nakonec jsem se rozhodla vynechat aktivitu Blecha v kožichu a raději předložit studentům aktivitu Anagramy, která se mi pro ně zdála zajímavější a zábavnější. Z důvodů výše uvedených jsem se rozhodla nezadat vynechanou aktivitu ani jako domácí úkol.

Osvojení slovní zásoby z tohoto tematického okruhu proběhlo bez větších problémů. Sice se během hodiny vyskytla slova, u kterých žáci zpočátku chybovali nebo potřebovali více času na to, aby si vzpomněli, jak se vyslovují či píšou, ale v závěru se jim podařilo si slova osvojit správně. Po tom, co jsme se podrobněji věnovali slovu *director*, se nám podařilo zvládnout i správnou výslovnost tohoto slova, které činilo největší potíže. Výuka probíhala v anglickém jazyce (výjimkou bylo dodatečné vysvětlování slov *soap opera* a *Hamlet*) a opět byla po celou dobu přítomná učitelka anglického jazyka.

10 My country

10.1 Prezentace nové slovní zásoby

Slova z tohoto tematického okruhu jsem, stejně jako u okruhů předchozích, vybírala z učebnice s přihlédnutím k tomu, aby byla pro studenty opravdu využitelná a také k tomu, aby se dala slova dobře ztvárnit při prezentaci. Původně jsem chtěla použít více adjektiv (př. hot, cold, deep, flat), nakonec jsem však zvolila další substantiva, která studenti mohou využít například během dovolené s rodiči v zahraničí (z toho důvodu jsem zařadila i slovo *island*, které sice není typické pro naši zemi, ale studenti ho využijí právě při zmíněných dovolených). Mnou vybraná slova jsou tedy tato: *mountain, river, bridge, island, lake, forest, monster, city, guidebook, long, high a sunny*. Vzhledem k tomu, jaká slova jsem vybrala, jsem zvolila opět prezentaci pomocí obrázkových karet doplněnou verbálním vyjádřením. Při přípravě této hodiny jsem si nejprve myslela, že u tohoto tematického okruhu zvolím prezentaci slov pomocí kresby jednotlivých slov na tabuli. Při vybírání těchto slov, s přihlédnutím k dokumentům, ze kterých jsme vycházela, jsem ale zjistila, že by bylo velmi těžké nakreslit daná slova tak, aby bylo z obrázku na první pohled jednoznačně jasné, o jaké slovo se přesně jedná. To byl hlavní důvod proč jsem se i v tomto případě nakonec rozhodla opět přiklonit k prezentaci pomocí karet s obrázky. Předpokládám, že pro studenty nebude opakování této metody znamenat žádný problém. Karty budu studentům opět ukazovat a komentovat je anglickými výrazy, případně využiji pomoci některých studentů, budou-li dané obrázky umět pojmenovat sami. Předpokládám ale, že většina slov tohoto tématu bude pro studenty opravdu novinkou. Do vybraných slov jsem zařadila i adjektiva *long, high a sunny*. Především první dvě budu prezentovat až po tom, co budeme mít odprezentována všechna ostatní slova. Spojím je s obrázkem hory a řeky, na

kterých si vysvětlíme jejich význam. Pro lepší porozumění použiji jednoduché nákresy slovních spojení na tabuli. Výšku a délku zobrazím pomocí rozměrových kót. Studenty poté vyzvu k tomu, aby vymysleli další slovní spojení s těmito výrazy. (př. long hair, high house).

Celá prezentace probíhá opět tak, že nejprve napíši téma na tabuli a zeptám se studentů, zda významu rozumějí (“The topic of our lesson is *My country*. Do you know what this topic means? No? And what if I say this sentence: The Czech Republic is my country. Can you guess the meaning? Which other countries do you know? Well. Today we’re going to learn new vocabulary connected with countries. Let’s start now!”). Prezentace pomocí obrázků probíhá opět tak, že slovo nejprve vyslovím já a poté studenti sborově (př. “This is the first word. Do you know it? It is a mountain. Can you repeat it? Ok, a mountain. Do you know which mountain is in the picture? It’s Sněžka., And what is this? This is the Vltava and it is a river. Repeat it. A river, yes. This is the Vltava river., This is a lake. Can you repeat it? A lake, yes. Are there any lakes in our country?, Look at the mountain again. This mountain is very high. High, ok. Look at the board, I will draw what high means. This is high. Can you repeat it? High. Mountains could be high, houses could be high. But not people! People are tall not high. Can you tell me which other things could be high? And now look at the river again. The river is very long. It is a long river. This is long. Can you repeat it? Long, ok. Which other things could be long?”). Tato fáze prezentace bude opět nejdélsí vzhledem k tomu, že se budu studentů ptát na doplňující otázky ohledně nových slov.

Při druhém ukazování karet budou studenti sami říkat slova na základě obrázků (“And now I will show you the pictures again and you will try to tell me what’s in the pictures, ok?”). Každé slovo zopakují já i studenti. Místo třetího ukazování karet si studenti vezmou k ruce listy s obrázky, ke kterým budeme doplňovat anglické ekvivalenty. Studenti vždy dané slovo na obrázku vysloví

anglicky, já je napíši na tabuli, společně je přečteme a následně si ho zapíší do svých listů (Příloha 9). Prezentace slov probíhá od významu (obrázky) k formě (dané slovo).

10.2 Procvičování nové slovní zásoby

Dvě z aktivit, které jsou spojené s procvičováním slovní zásoby budou prováděny ve skupinách po třech studentech. Skupinovou práci jsem zvolila proto, aby byla zapojena inteligence interpersonální a proto, aby si studenti sami rozdělili role v rámci dané skupiny (př. zapisovatel, mluvčí). V dalších dvou aktivitách se budou studenti projevovat samostatně.

Najdi obrázek

Tuto aktivitu jsem primárně zaměřila na pohyb studentů po třídě, který bude spojen s vyhledáním daného slova na obrázku v prostoru třídy a s přinesením tohoto obrázku ke mně, kde bude slovo znovu společně zopakováno všemi studenty (př. “The next activity is connected with movement. I will tell you which picture you have to find and you will try to find it in the classroom, ok? When you find the right picture, you will bring it back to me and we will repeat what there is in your picture, ok? Jane, stand up and bring me the picture of a mountain, please. Thank you. Is Jane right? Is it a mountain? Yes it is. Peter, stand up and bring me the picture with a river. Thank you. What is it? A river, yes. The next one is Jack and he will bring me a monster. Do you think Jack is right? What is it? A monster, ok.“). Pro tuto aktivitu připravím dvě sady obrázků identické s tou, kterou použiji při prezentaci nových slov z tohoto okruhu. Tyto obrázky rozmístím na různých místech po třídě. Některé připevním na nástěnky, některé rozmístím do zadních lavic i na podlahu třídy. Tato aktivita bude limitována prostorem třídy, ale při zvýšené opatrnosti studentů by měla proběhnout bez komplikací. Studenti budou po mém vyzvání chodit pro obrázky jednotlivě. Dvě sady obrázků jsem zvolila z toho důvodu,

že se budou moci prostřídat všichni studenti a nebudu muset narušovat aktivitu doplňováním obrázků ke mně již přinesených zpět na místo ve třídě.

Tato aktivita je primárně zaměřena na pohyb studentů a s ním spojenou inteligenci tělesně-pohybovou. Při zodpovídání otázky, co se na daném obrázků nachází, se samozřejmě uplatňuje též inteligence jazyková.

Logické párování

V průběhu této aktivity budou studenti ve skupinách tvořit dvojice z nových slov tak, aby vzniklé páry dávaly logicky smysl, aby spolu slova určitým způsobem souvisela. Cílem je napsat co nejvíce těchto dvojic (“Make groups of three now. You will work with all the new words and you will make as many pairs of words as you can. Pairs of words must be logical. For example: river – lake, river – bridge. The group with the biggest number of pairs is the winner. But – you must write all the words in a right way without using the vocabulary list. Do you understand what to do or do you want me to translate it into Czech?”). Chtěla bych, aby studenti pracovali bez nahlížení do listů se slovíčky. Pokud ale během obcházení skupin zjistím, že jim psaná podoba slov dělá problém, budou moci použít své listy se slovíčky. Na závěr si vytvořené dvojice přečteme. Vymyšlené dvojice slov mohou být například tyto: river – lake, island – sunny, forest – monster, city – guidebook. U této aktivity dochází k postupu od uvědomění si významu k psané podobě slova.

Tuto aktivitu jsem založila na uplatnění inteligence logicko-matematické, která se projevuje právě řazením slov tak, aby mezi nimi byla jistá logická spojitost. Tato inteligence se projevuje také v tom, že studenti pracují s abstraktními představami. Práce ve skupině je typickým příkladem inteligence interpersonální. Zapojena je zde samozřejmě též inteligence jazyková (domluva ve skupině, hlasité čtení a psaní).

Vyrábíme cestovního průvodce (domalovaná koláž)

Tato aktivita bude zaměřena výtvarným směrem. Každá skupina studentů dostane čtvrtku formátu A3, na kterou si nadepíší velký nadpis OUR GUIDEBOOK. Dále dostanou lepidla, několik stran z časopisů a novin, pastelky, fixy a nůžky. Jejich úkolem bude vytvořit stránku z cestovního průvodce v podobě mapy tak, aby využili všechna probraná slova. Práci si musí rozvrhnout, aby byla zaplněna celá čtvrtka. Výstřižky z časopisů budou doplněny o kresbu pastelkami či fixy a každý útvar na mapě bude popsán anglickým ekvivalentem (“Now you will make a collage. I will give you a sheet of paper where you will put a title OUR GUIDEBOOK. Your task is to make a page from a guidebook. You will make a map of a place where you will use all the new words. Some of them could be made of paper, some of them could be drawn by crayons. It’s up to you. There must be a written form of the word next to the picture. Do you understand what to do?”)³². Po skončení práce bude každá skupina prezentovat svou koláž před tabulí, včetně anglického popisu. Tento popis obrázku před tabulí bude také sloužit jako zopakování a shrnutí nové slovní zásoby na konci hodiny. Výtvary budou studentům ponechány a mohou sloužit, po poradě s učitelkou, jako výzdoba jazykové učebny. V této aktivitě dochází k postupu od významu k formě slov.

Tento typ aktivity jsem vymýšlela tak, aby studenti nejvíce zapojili inteligenci tělesně-pohybovou, která se výborně uplatňuje při práci s tělem, hrubou a jemnou motorikou a skládání. Všechny tyto aktivity se prolnuly právě při výrobě koláže. Skupinová práce opět rozvíjí inteligenci interpersonální, popisky obrázků a následný ústní projev inteligenci jazykovou. Zapojena je při rozvržení koláže na papír též inteligence prostorová.

32 Instrukce v angličtině mi připadají pro studenty složité. V tomto případě zřejmě využiji mateřského jazyka.

Opuštěný ostrov

Tato aktivita bude aktivitou písemnou, kterou studentům zadám za domácí úkol. Cílem této aktivity je to, aby každý ze studentů napsal krátké povídání na téma *How I feel on a desert island*. Vzhledem k tomu, že se jedná o cvičení, kde studenti budou popisovat své pocity a zážitky tak, jakoby se opravdu nacházeli na pustém ostrově, bude aktivita samozřejmě zadána jako samostatná práce a každý student napíše své vlastní pocity a nápady (“This activity will be your written homework. You will get a sheet of paper where you will write the title of your homework: How I feel on a desert island/Jak se cítím na opuštěném ostrově. Your homework is to imagine that you are on this island and to write about it. You will write about your feelings and about your life on this island.“). Úkol studenti napíší na zvláštní papír a tento úkol nebude známkován. Bude sloužit pouze pro potřeby mé diplomové práce.

Tato aktivita je zaměřena na zapojení inteligence intrapersonální, jejímž typickým znakem je to, že je zaměřena na zkoumání sebe sama, na pocity a duševní stav jednotlivce.

10.3 Očekávání, průběh a zhodnocení hodiny

a) Očekávání

U slovní zásoby věnované tematickému okruhu *My country* předpokládám spíše pasivní znalost slov či jejich úplnou neznalost. Mezi ta, která by studenti mohli znát aktivně, jsem zařadila slova *city* a *monster*. Z toho důvodu také předpokládám, že samotná prezentace nových slov zabere značnou část vyučovací hodiny a nezbude tak čas na všechny aktivity, které jsem naplánovala. Myslím si, že aktivitou, která bude studenty určitě bavit, je vyrábění koláže. Tuto aktivitu tedy chci do hodiny určitě zapojit. V případě nedostatku času jsem si stanovila, že ze všech dvanácti slov by studenti museli, v případě, že celou koláž nestihneme, znázornit alespoň šest nových slov, tedy polovinu. Vzhledem k tomu, že se skupina skládá převážně z dívek a také díky tomu, že chci vytvořit trojice studentů tak, aby v nich byli smíšení chlapci s dívkami, předpokládala jsem, že koláže budou zdařile ztvárněné. Dále očekávám, že k rozdělení práce mezi studenty ve trojici dojde bez problémů a své uplatnění si tak najde každý z nich.

b) Průběh hodiny

Vyučovací hodinu s tematickým okruhem *My country* jsem zahájila nadepsáním tématu na tabuli a dotazem, zda studenti vědí, co nás dnes čeká, co téma znamená. Jelikož studenti můj dotaz reagovali negativně, přiblížila jsem téma na příkladové větě ("The Czech Republic is my country."). Podle věty studenti správně poznali, jaký je význam slova. Pokračovala jsem tedy otázkou, které další země studenti znají ("Which other countries do you know?"). Studenti ihned uváděli různé příklady: Austria, Germany, Japan, Croatia či Spain. Poté jsem zahájila samotnou prezentaci slov pomocí obrázkových karet. Studenti již z předchozích hodin věděli, že poté, co ukáží obrázek, slovo nejprve vyslovím já a až následně oni. Nemusela jsem jim to tedy připomínat. Po tom, co jsem každé ze slov vyslovila a studenti je

několikrát zopakovali, jsem opět pokládala otázky týkající se jednotlivých slov (př. “Do you know which mountain is in the picture? Which other mountains do you know? Are there any lakes in our country? Do you know any names of the Šumava lakes? Do you want to live on an island? Have you ever seen a monster? Where could it (a monster) live?“). Na konec prezentace nových slov jsem si záměrně nechala slova *high* a *long*, jejichž význam jsem pomocí jednoduchých nákresů ztvárnila na tabuli a také jsem jejich význam ilustrovala na obrázku hory a řeky. U slova *high* jsem uvedla příklady a vysvětlila, že s tímto slovem se pojí například slovo *mountain* či *house*, ale pokud chceme to samé říci o nějakém člověku, musíme použít slovo *tall*, ne *high*. Tento rozdíl ve významu studenti již znali a sami mi ho napovídali. Poté jsem se zeptala na další příklady slov, které se dají spojit s těmito slovy novými. Studenti uváděli, že se slovem *high* se pojí například slova *car* a *tree* a se slovem *long* například slova *hair*, *legs* nebo *snake*. Po této první fázi prezentace následovala fáze druhá, kdy měli studenti sami reagovat na mnou ukazované obrázky. Překvapilo mě, že až na jeden případ si studenti vybavili všechna slova. Problematické bylo pouze slovo *guidebook*, které si studenti nemohli vybavit. Slovo jsem tedy opět vyslovila, vyzvala k zopakování studenty a vysvětlila jim, že se vlastně jedná o složeninu slov *guide* + *book*. Tyto části slova jsme si vyslovili nejprve jednotlivě a pak je opět spojili ve slovo *guidebook*. Druhá fáze tedy probíhala tak, že slova nejprve říkali studenti, následně jsem je zopakovala já a poté opět studenti. V další fázi prezentace jsme využili listy s obrázky slovíček, které jsem rozdala studentům. Ti obrázky anglicky pojmenovali a já jsem jejich psanou podobu zapisovala na tabuli, odkud si je studenti do svých listů opsali. Psaní slov jsem zajišťovala já, studenti se přihlásili pouze na zapsání slov *city*, *monster* a *mountain*. Slovo *mountain* bylo studenty zapsáno chybně, proto jsem na chybu ihned upozornila, slovo opravila a následně společně se studenty vyslovila. Následně jsme si znovu přečetli všechna slova z tabule a poté jsme se přesunuli k první aktivitě zaměřené na procvičování.

Procvičování jsme zahájili aktivitou **Najdi obrázek**, která je zaměřená na pohyb studentů po třídě. Obrázky k této aktivitě jsem, s pomocí učitelky angličtiny, rozmístila v různých místech zadní části třídy. Poté jsme studenty jednotlivě (z důvodu bezpečnosti) vyzývala k tomu, aby mi obrázky s danými slovy nosili (“Davide, stand up and bring me the picture with a river, please.“). Po přinesení obrázku jsme kolektivně vyslovili slovo, které se na obrázku nachází (“Do you think David is right? What is in the picture? A river, yes, you are right.“) a obrázek jsem si ponechala u sebe. Celá aktivita probíhala svižným tempem, studenti se mezi rozmístěnými obrázky rychle zorientovali a všichni nosili správné obrázky dle mého zadání. Nikdo nechyboval, všichni studenti byli aktivní a chtěli být vyvoláni.

Po předchozí aktivitě jsme se přesunuli k **výrobě koláže**. Studenty jsem rozdělila do skupin po třech tak, aby byly skupiny smíšené, tvořené chlapci i dívkami. Všem skupinám jsem rozdala čtvrtky a potřeby ke splnění tohoto úkolu a česky vysvětlila, co bude jejich úkolem. Zdůraznila jsem, že si mají práci ve skupině rozdělit, aby v koláži stihli ztvárnit všechna nová slova. To ale studenti nesplnili, pracovali pomalu a nemohli se vzájemně dohodnout, kdo se jak zapojí. Kvůli časové tísní jsem tedy musela zadání upravit a studenti měli zobrazit alespoň polovinu nových slov včetně anglických ekvivalentů. Po tom, co všechny skupiny tuto aktivitu splnili jsme se přesunuli k **závěrečnému shrnutí**, při kterém jsme tyto koláže využili. Každá skupina anglicky popsala slova, která ztvárnila ve svých kolážích. Během této prezentace jsem si uvědomila, že žádná skupina nepoužila slovo *river*. To jsme si tedy zopakovali za pomoci obrázku z prezentace.

Za domácí úkol jsme studentům zadala aktivitu **Opuštěný ostrov**, tedy aktivitu písennou. Na závěr hodiny jsem jim poděkovala za spolupráci.

Z vyučovací hodiny jsem vypustila aktivitu **Logické párování**, která je zaměřena primárně na inteligenci logicko-matematickou. Místo této aktivity

jsem se raději rozhodla zařadit aktivitu **Najdi obrázek**, při které se uplatnila inteligence tělesně-pohybová.

c) Zhodnocení hodiny

Z vyučovací hodiny věnované tématu *My country* mám spíše rozporuplné pocity, které jsou zapříčiněny především tím, jak probíhala aktivita spojená s výrobou koláže. Očekávala jsem, že průběh této aktivity bude bezproblémový a že si studenti role ve skupině automaticky rozdělí. Zřejmě jsem si měla uvědomit, že se jedná o studenty, kteří se znají pouze několik měsíců a nejsou na takovou spolupráci zvyklí. Sekundární inteligence interpersonální se zde z mého hlediska tedy moc nezapojila. Z toho důvodu nebyly koláže ani moc hezky zpracované. Studenti si je ale i navzdory tomu vystavili na nástěnce ve třídě. I přes tento nedostatek ale musím konstatovat, že osvojení nové slovní zásoby proběhlo úspěšně. Jediným problémem, se kterým jsem se setkala, bylo chybně napsané slovo *mountain* a delší čas potřebný k zapamatování si slova *guidebook*. Tím, že jsme se na tato slova více zaměřili, se ale studentům povedlo osvojit si je bez problémů.

Výuka (kromě instrukcí k výrobě koláže) probíhala v anglickém jazyce, přítomna po celou hodinu byla opět učitelka anglického jazyka.

11 Shrnutí uplatněných typů inteligence

Food

Aktivita	Primární inteligence	Sekundární inteligence
Rytmizace vět	hudební	tělesně-pohybová, logicko-matematická, jazyková
Poslech textu	hudební	jazyková
Kimova hra	prostorová	logicko-matematická, jazyková
Kaligramy	prostorová	jazyková

Culture

Aktivita	Primární inteligence	Sekundární inteligence
Definuj!	jazyková	tělesně-pohybová, interpersonální
Blecha v kožichu	jazyková	logicko-matematická
Anagramy	jazyková	logicko-matematická, interpersonální

My country

Aktivita	Primární inteligence	Sekundární inteligence
Najdi obrázek	tělesně-pohybová	jazyková
Logické párování	logicko-matematická	interpersonální, jazyková
Vyrábíme cestovního průvodce	tělesně-pohybová	interpersonální, jazyková, prostorová
Opuštěný ostrov	intrapersonální	jazyková

Z výše uvedených přehledů je zřejmé, že do příprav vyučovacích hodin byly zapojeny všechny typy inteligencí, které byly rozepsány v teoretické části.

Vzhledem k tomu, že z časových důvodů nedošlo ve vyučovacích hodinách k realizaci všech aktivit, nedošlo tedy ani k zapojení všech typů inteligence. Především je nutné upozornit na to, že z důvodu nevykonání aktivity s názvem Logické párování z tematického okruhu My country nebyla splněna podmínka, aby byla primárně zapojena logicko-matematická inteligence. Tento typ inteligence byl ale do výuky zapojen alespoň sekundárně během aktivit vztahujících se k dalším dvěma tematickým celkům. Stejně tak inteligence interpersonální byla do výuky zapojena pouze sekundárně, nikoliv primárně. Z tohoto důvodu nebude inteligence logicko-matematická a inteligence interpersonální zahrnuta (ve své primární funkci) do vyhodnocení nejefektivněji zapojených typů inteligencí, které vzejdou ze závěrečného testu.

Z reflexe na základě odučených hodin nelze odhadnout, která z inteligencí se jevila studentům jako nejlepší a která tak bude nejefektivněji využita pro osvojení nové slovní zásoby. Všechny hodiny probíhaly velmi podobně co se týče aktivity studentů, jejich práce a nadšení pro věc. Myslím si tedy, že výsledky budou zřejmě velmi podobné.

12 Závěrečný test - jeho popis, průběh a evaluace

Pro zjištění toho, který typ inteligence se projevil jako nejefektivnější, jsem pro potřeby své práce zvolila test slovní zásoby. Test jsem vytvořila na základě slovní zásoby, která byla se studenty probírána při vyučovacích hodinách věnovaných tematickým okruhům Food, Culture a My country.

Z každého okruhu jsem vybrala různý počet slov z celkového počtu dvanácti. Okruh Food je zastoupen osmi slovy, stejně jako okruh Culture. Všech dvanáct slov jsem použila z okruhu My country. Na základě vybraných slov jsem poté vytvořila pět vlastních různorodých cvičení. Nejvyšší možný počet bodů, které lze v testu celkem získat, je třicet. Důležitější než tento celkový počet bodů pro mě ale bude počet bodů získaných za jednotlivé okruhy v jednotlivých cvičeních. Tyto body budou (vzhledem k možnému maximu bodů, které lze u každého cvičení z daného okruhu získat) převedeny na procenta. Tento postup bude proveden u každého studenta a u každého cvičení. Následně budou výsledky všech studentů ze všech okruhů zprůměrována, a tak dojde ke zjištění, která inteligence se ve vyučovacím procesu projevila jako nejefektivnější. Výsledky budou zaneseny do tabulky, kde budou studenti označeni značkou S s příslušným číslem (př. S1, S2,...).

Testy budou sloužit jen pro účely mé práce a nebudou tedy známkovány. Studentům budou předloženy bez předchozího oznámení. To bude učiněno z toho důvodu, aby se reálně projevilo, jaká slova si studenti opravdu osvojili a ne to, jaká slova se na test záměrně naučili.

Již od příprav mé diplomové práce a následných vyučovacích hodin předpokládám, že z inteligencí se v závěrečném testu nejvíce projeví inteligence jazyková, která je vzhledem ke své podstatě nejpřirozenějším typem inteligence co se týče výuky cizího jazyka (viz druhá hypotéza této práce).

Úvod hodiny věnované testu a vysvětlení instrukcí k tomu, co studenty v testu čeká, proběhne v českém jazyce. Předtím než studenti začnou test vypracovávat, společně si jej projdeme. Česky okomentuji, o jaká cvičení se jedná a co bude úkolem studentů. Současně je vyzvu k tomu, aby se zeptali na případná neznámá slova, která se v testu objeví (př. could). Upozorním také na to, že celý test je zaměřen pouze na slova, která jsme ve společných hodinách probírali. Studenti pracují samostatně, každý sedí ve své lavici.

Jako první cvičení jsem zvolila poslech. Úkolem studentů je poslouchat mé instrukce, podle kterých zapisují čísla od jedné do šesti k jednotlivým obrázkům v zadání (*“I will read you six words connected with food, culture and country. Write the number you will hear next to the right picture. Number one is a bridge. Number two is make-up. Number three are beans. Number four is a cartoon, number five is bread and number six is an island. I will read it again, ok?”*). Studenti vnímají mluvenou podobu slova, kterou mají přiřadit ke správnému významu zprostředkovanému obrázkem. V tomto cvičení mohou studenti získat po dvou bodech z každého tematického celku.

Tento typ cvičení proběhl bez problémů. Za negativum považuji pouze to, že někteří studenti neposlouchali mé instrukce a místo psaní čísel k jednotlivým obrázkům začali do volných políček ihned vpisovat anglické názvy, což ovšem nebylo jejich úkolem. Proto jsem opět zopakovala zadání a vyzvala studenty k tomu, aby podle něj také postupovali.

Druhým cvičením je opět poslech. Tentokrát mají studenti k číslům jedna až čtyři nakreslit jednoduchý a výstižný obrázek slova, která jim budu diktovat (*“Now you will draw four things I will tell you. Can we start? Number one is a sad person. Draw someone who is sad. Number two is an ice-cream. Number three is a remote control. The last number is number four and it is a forest. Do you want me to repeat it for you?”*). Studenti vnímají mluvenou podobu slova, kterou si mají spojit se správným významem a ten prezentovat obrázkem. Ve cvičení mohou studenti získat po jednom bodu z okruhů Food a My country a

dva body z okruhu Culture.

V tomto cvičení jsem opět neshledala žádné problémy. Všichni studenti měli cvičení dobře, pouze jeden student vůbec nevytvořil nákres slova *sad* a *remote control*.

Cvičení číslo tři je založeno na typu gap-filling exercise. Úkolem studentů je doplnit do kontextu vět pět slov ze šesti, která mají v nabídce tabulky. Jedno slovo je tedy navíc a do kontextu vět nezapadá. K tomuto cvičení již nezadávám žádné instrukce k vypracování, studenti pracují sami. To platí i pro cvičení následující. Studentům je předložena psaná podoba slov s jejich významem, který mají správně doplnit do kontextu. Po jednom bodu mohou studenti získat z okruhu Food a Culture, tři body z okruhu My country.

Třetí cvičení opět proběhlo s téměř stoprocentní úspěšností. Pouze jeden student chybně napsal slovo *coffee*.

Následující čtvrté cvičení je opět cvičení doplňovací. Rozdíl oproti cvičení předcházejícímu je v tom, že nyní mají studenti slova doplnit sami, bez předložených možností. Jediným vodítkem pro snazší vyplnění jsou první písmena slov, která mají být doplněna. Studenti tedy mají z kontextu pochopit, které slovo má být doplněno a psanou podobu tohoto slova mají do kontextu doplnit. Nyní mohou studenti získat po čtyřech bodech z okruhů Food a My country, dva body z okruhu Culture.

V tomto cvičení studenti chybovali nejvíce. Nejčastější chybou bylo užití slova *chicken*, které vůbec nespadlo do slov v hodinách probíraných, dále chybně (nebo vůbec) napsaná slova *mountain* a *theatre*. Jeden ze studentů měl dokonce celé cvičení špatně – z deseti slov napsal pouze tři a všechna chybně.

Poslední cvičení, které jsem do testu zařadila je založeno na modelu volné odpovědi studentů na tři otázky/úkoly, které obsahují probraná slova. Studenti mají v otázkách psanou podobu slov, ke kterým mají uvést slova s nimi významově a logicky spojená. Vzhledem k tomu, že se jedná o otázky, se

kterými se studenti během společných hodin aktivně setkali, očekávám, že vypracování proběhne bez komplikací. U tohoto cvičení mohou studenti získat dva body z okruhu Culture a tři body z okruhu My country.

V případě tohoto cvičení došlo u některých studentů k tomu, že si nespojili výraz *soap opera* se správným významem. Protože viděli slovo *opera*, psali do testu názvy oper či divadel místo seriálů.

Testu se z celkového počtu patnácti žáků zúčastnilo dvanáct. Jejich výsledky rozdělené dle tematických okruhů jsem po vyhodnocení shrnula do přehledných tabulek, které obsahují jak hodnocení v bodech tak i v procentech.

FOOD, maximum = 8 bodů

Student	Bodů celkem	Převáděno na %
S1	8	100 %
S2	8	100 %
S3	8	100 %
S4	7	87,5 %
S5	7	87,5 %
S6	7	87,5 %
S7	7	87,5 %
S8	8	100 %
S9	8	100 %
S10	7	87,5 %
S11	7	87,5 %
S12	4	50 %
Celkový průměr v %		89,5 %

Z tabulky spojené s tematickým okruhem Food vyplývá, že průměrná úspěšnost osvojených slov týkající se tohoto okruhu je 89,5 %. Neboť se ve vyučovací hodině věnované tomuto okruhu primárně uplatnila inteligence

hudební a prostorová, můžeme konstatovat, že úspěšnost těchto inteligencí je vyjádřitelná právě číslem 89,5 %. Ze stejného počtu procent se sekundárně uplatnila inteligence tělesně-pohybová, logicko-matematická a jazyková.

CULTURE, maximum = 9 bodů

Student	Bodů celkem	Převedeno na %
S1	7	77,7 %
S2	7	77,7 %
S3	8	88,8 %
S4	9	100 %
S5	7	77,7 %
S6	8	88,8 %
S7	5	55,5 %
S8	8	88,8 %
S9	5	55,5 %
S10	5	55,5 %
S11	7	77,7 %
S12	7	77,7 %
Celkový průměr v %		76,7 %

U tematického okruhu Culture vyplynulo, že průměrná úspěšnost osvojených slov týkající se tohoto okruhu je 76,7 %. To znamená, že ze stejného počtu procent se primárně uplatnila inteligence jazyková a sekundárně se uplatnily inteligence tělesně-pohybová, logicko-matematická a interpersonální.

MY COUNTRY, maximum = 13 bodů

Student	Bodů celkem	Převáděno na %
S1	12	92,3 %
S2	11	84,6 %
S3	12	92,3 %
S4	13	100 %
S5	13	100 %
S6	12	92,3 %
S7	13	100 %
S8	11	84,6 %
S9	9	69,2 %
S10	9	69,2 %
S11	13	100 %
S12	8	61,5 %
Celkový průměr v %		87,1 %

Vzhledem k tematickému okruhu My country můžeme konstatovat, že průměrná úspěšnost osvojených slov týkající se tohoto okruhu je 87,1 %. Tím pádem lze říci, že se ze stejného počtu procent primárně uplatnila inteligence tělesně-pohybová a intrapersonální a sekundárně inteligence interpersonální, jazyková a prostorová.

Z výše uvedených tabulek jsme zjistili průměrnou procentuální úspěšnost zapojených inteligencí. Vzhledem k tomu, že jsme ve výsledku dostali čísla 89,5 %, 76,7 % a 87,1 %, nelze říci, že by se některé z inteligencí opravdu významněji podílely na osvojení slovní zásoby než inteligence jiné. Takto argumentuji z toho důvodu, neboť jsem očekávala, že jazyková inteligence se ve výsledku projeví nejefektivněji a rozdíl mezi jednotlivými výsledky bude minimálně 30%.

Nejvyšší úspěšnost byla naměřena u tematického okruhu **Food (89,5 %)**, což je dle mého názoru zapříčiněno převážně tím, že většinu slov z tohoto okruhu studenti již znali. Proto si dovoluji tvrdit, že z toho výsledku nelze udělat závěr v tom smyslu, že se nejefektivněji zapojily právě inteligence s tímto tématem spojené, protože tento výsledek by mohl být zpochybněn právě tím, že slova z tohoto tematického okruhu pro studenty rozhodně nebyla nová. Z výsledku testu (a z reflexe, průběhu a zhodnocení hodin) ale vyplynul závěr týkající se první hypotézy mé práce, který potvrzuje, že domněnka o tom, že předchozí znalost slovní zásoby studenti nejvíce projeví během vyučovací hodiny věnované okruhu Food, se potvrdila.

Rozdíl mezi okruhem **Culture (76,7 %)** a **My country (87,1 %)** je 10,4 %, což není rozdíl markantní. Z hlediska druhé hypotézy mé práce je zajímavé to, že nejméně výrazně se ve výsledku projevila zapojenost inteligence jazykové, která byla primárně spojena s okruhem Culture. Tímto výsledkem tedy došlo k popření mé druhé hypotézy, u které jsem předpokládala, že nejefektivněji se ve výsledku projeví inteligence jazyková, kde nejdůležitější roli hraje verbální složka mající v hodině cizího jazyka výsadní postavení.

Pokud z výsledku testu vyloučíme tematický okruh Food, k jehož vyloučení vedly důvody výše uvedené, jako okruh s nejvyšší úspěšností tím pádem dostaneme okruh My country s výsledkem 87,1 %. To znamená, že právě u tohoto okruhu se projeví využití inteligencí nejefektivněji. Vzhledem k tomu,

že tento tematický okruh byl zaměřen na primární zapojení inteligence tělesně-pohybové a intrapersonální, můžeme konstatovat, že nejefektivněji se při osvojení nové slovní zásoby uplatnily právě tyto dva typy. Sekundárně se podílely inteligence interpersonální, prostorová a jazyková. Pokud bych měla uvést důvody proč tomu tak je, uvedla bych na prvním místě to, že aktivity, které jsem pro zapojení těchto inteligencí použila, se lišily od aktivit ostatních v tom, že studenti více pracovali formou vlastního zážitku, vlastního těla a individuálního myšlení, což jistě podnítilo lepší osvojení a uchování nových informací.

Překvapivým zjištěním pro mě je to, že ačkoliv procentuální výsledky uplatnění inteligencí vykazují určité rozdíly, nejedná se o rozdíly zásadní ve smyslu toho, že by některé typy inteligence zásadně převyšovaly typy jiné. Domnívám se, že tento fakt je výsledkem toho, že vyučovací hodiny probíhaly bez větších rozdílů z hlediska procesu osvojování slovní zásoby, spolupráce a celkovou aktivitou studentů. Myslím, že svou roli ve výsledku hraje i to, že studenty všechny aktivity a vyučovací hodiny bavily téměř stejně a nedošlo k tomu, že by se některá z hodin výrazně lišila od ostatních. To vše jsou pro mě důvody, které se významně a zásadně podílely právě na těchto výsledcích, které vzešly z testu slovní zásoby.

13 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala tématem využití různých typů inteligence žáků při výuce nové slovní zásoby.

Na začátku práce jsem si stanovila cíle, kterých jsem chtěla touto prací dosáhnout. Jedním z cílů bylo podat přehled o existenci a možnosti zapojení různých typů inteligence do procesu výuky nové slovní zásoby. Tento cíl byl v práci splněn. V teoretické části byl podán výčet inteligencí dle Gardnera a současně možnosti jejich využití v hodinách cizího jazyka. V praktické části byly poté na základě RVP, ŠVP a učebnice zkoumaného vzorku třídy vytvořeny a popsány vyučovací hodiny, ve kterých byly použity různorodé aktivity zaměřené vždy na určité typy inteligence. S tím souvisí další z cílů práce, kterým bylo podat důkaz o tom, že tyto typy inteligencí lze aplikovat i na metody a aktivity hodin v naší škole běžně využívané. Tento požadavek byl splněn v praktické části práce, kde jsem na známé aktivity tyto inteligence úspěšně aplikovala a dokázala tak, že nejen v cizině, ale i u nás lze s pojmem rozmanitých inteligencí úspěšně pracovat a není třeba se tohoto jevu a jeho zapojení do výuky obávat. Vyzkoušela jsem si, že aktivity jsou studenty přijímány s nadšením a nemají problém s adaptací na změnu (vzhledem ke klasickým hodinám cizího jazyka). Naopak změnu vítají a poměrně nadšeně spolupracují. Všechny aktivity, které jsem se studenty vykonávala, velmi kladně hodnotila i učitelka anglického jazyka, pro kterou byly zajímavou inspirací.

Nejdůležitějším cílem práce bylo zjistit, který z typů inteligence se projeví ve výuce slovní zásoby jako nejefektivnější. Pro toto zjištění jsem použila vlastní test slovní zásoby, na základě kterého jsem došla k výsledku, že nejefektivněji se při výuce slovní zásoby projevila inteligence tělesně-pohybová a intrapersonální, což je v rozporu s mou hypotézou, že se nejlépe uplatní

inteligence jazyková. Jak jsem již nastínila v kapitole věnované testu slovní zásoby, příkládám tento fakt tomu, že aktivity zaměřené na tyto typy inteligence zanechaly ve studentech největší dojem, neboť se nejvíce vymykaly těm, které znají z klasických hodin a na základě toho došlo i k lepšímu osvojení a zapamatování nových slov.

Ve výsledku testu nedošlo k tomu, že by existoval markantní rozdíl mezi procentuálním vyjádřením toho, které z inteligencí se projeví více či méně výrazně. Myslím si, že je to z toho důvodu, že během všech aktivit vykazovali studenti identické nadšení a aktivitu a nedošlo k tomu, že by je něco bavilo ze zásady více než něco jiného. Naopak, aktivita ve všech hodinách byla ve vzájemné shodě.

Na tomto místě bych ráda upozornila na to, že do závěrečného zjišťování toho, která z inteligencí se nejefektivněji projevila, nebyla zařazena inteligence logicko-matematická, neboť aktivitu, na kterou byla tato inteligence zaměřena, jsme v hodinách nestihli. Celkově jsme nestihli aktivit více, což je dáno tím, že jsme byli limitováni počtem hodin, ve kterých mohl výzkum k mé diplomové práci vznikat. S většími časovými možnostmi by se aktivit stihlo více a dalo by se například i více pracovat s různými prostory mimo školní třídu a více tak využít inteligenci tělesně-pohybovou a prostorovou. I přesto si ale myslím, že podmínky, které jsem pro své působení a svou práci měla, byly dostačující a vedly k cílům a závěrům, které jsou pro mě uspokojivé.

Přesvědčila jsem se, že rozmanité inteligence se dají bez problémů zapojit do procesu výuky nové slovní zásoby a mohou být u studentů nenásilně rozvíjeny. Na příkladech aktivit, které jsem pro svou práci zvolila jsem dokázala, že je reálné s touto problematikou pracovat, že vede k pozitivním výsledkům a neměla by zůstat opomíjena.

Touto prací bych chtěla nejen učitelům ukázat, že není důvod bránit se zapojení různých typů inteligencí do hodin cizího jazyka. Jak jsem dokázala, dá se tato problematika aplikovat i na metody tradičního typu, časově nenáročné a studenty velmi oblíbené. Myslím si, že zapojení různých typů inteligencí je důležité především z toho důvodu, že ne všem studentům vyhovuje klasický model, ve kterém je tradičně stavěna do popředí inteligence jazyková. Domnívám se, že tito studenti by mohli dosáhnout lepších výsledků například právě se zapojením inteligence tělesně-pohybové, která prohlubuje učení se formou vlastního zážitku a jistě bude studenty více oceněna než například výše zmíněná inteligence jazyková. Z mého hlediska rozhodně doporučuji zařadit aktivity založené na teorii rozmanitých inteligencí i do našich škol a nechat tak žáky během učení profitovat z toho, v čem se opravdu cítí nejlépe.

14 Resumé

The diploma thesis is connected with exploiting pupil's multiple intelligences in the process of English vocabulary teaching. The aim of my thesis is to find out which type of intelligence is the best for learning new vocabulary. The thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part deals with the teaching of vocabulary and with the theory of multiple intelligences by Howard Gardner. The main aim of the first chapter is to describe what vocabulary is and what the term means according to different authors. The next question of the first part is what the importance of vocabulary is in relation to grammar. It is hard to say because these two parts of the language cannot exist separately. The second chapter is focused on the process of English vocabulary teaching. It presents the way in which vocabulary should be taught and shows steps that need to be fulfilled during the process of teaching new words. The important fact is that students must know the pronunciation and the meaning at first and the written form after that. In this chapter there are also the phases of teaching process and methods which can help students with better vocabulary acquisition. The third chapter deals with intelligence and its definitions and the fourth chapter is connected with the theory of multiple intelligences by Gardner. He says that there is not the only one but several types of intelligence. The basic types of intelligences are linguistic, musical, logical-mathematical, spatial, bodily-kinesthetic and personal intelligences. He does not like IQ tests and he prefers the observation of individuals during their work and the important fact of his theory is that everyone is able to develop all kinds of intelligences.

The practical part is divided into eight chapters and it is based on real lessons. These lessons were prepared according to RVP, ŠVP and the student's book of the monitored class. Three lessons were prepared to be taught – Food, Culture

and My country. Every lesson is described in a detail – there is a presentation of new vocabulary and also practice usage of multiple intelligences. These multiple intelligences are used during activities connected with practice. Each activity is focused on either one or two types of intelligences which are used in a primary way and others of them which are used in a secondary one. I have made activities for a lesson for every topic. There are lesson plans, my assumptions about lessons, their process and the final evaluation. The result which intelligence was the most effective one during the process of vocabulary teaching will come out from the test of vocabulary presented during three lessons. My first assumption is that the most effective intelligence will be the linguistic one where the connection with words and language (which is the main instrument of thinking) is the most visible. My second assumption is that words connected with Food will not be new for students and they will know many of them from the previous experience.

There were no problems during the lessons and I have to say that students really enjoyed all of the activities I have prepared for them. They cooperated with me greatly and I think they liked all of the activities in the same way – there were not activities which were more attractive or more boring for them. It means that all types of intelligences were accepted without any problems. All types of intelligences were included in preparations but unfortunately not all of them were fully used during lessons. Concretely, it was in the case of logical-mathematical intelligence practice (used in a primary way) because the activity based on this intelligence was not fulfilled. That is the reason why this type of intelligence will not be integrated into the final test evaluation.

The last chapter of the practical part is devoted to the vocabulary test. This test was created to find out which types of intelligences were the most effective during the process of vocabulary acquisition. The test showed that musical and spatial intelligences were the most effective during learning new vocabulary.

But because these intelligences were connected with the topic Food where students knew almost all the vocabulary, this result cannot be valid. This is the reason why bodily-kinesthetic and intrapersonal intelligences which were connected with the topic My country were established as the most effective ones. Linguistic intelligence was the least effective one which surprised me because I have thought that this type will be the most effective one. I think that the main reason for that is that activities devoted to these intelligence types were the most entertaining and unconventional and led to better vocabulary acquisition.

I think that this diploma thesis could be a contribution to teachers of English language who are afraid of involvement of multiple intelligences into their lessons. I have shown that these intelligences could be applied to traditional activities without problems. In my opinion learning and lessons based on multiple intelligences are very profitable for students who have problems with learning based only on traditional linguistic intelligence.

15 Bibliografie

Literatura

ARMSTRONG, Thomas. *Každý je na něco chytrý: jak odhalit a rozvíjet různé druhy inteligence*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 253 s. ISBN 978-80-262-0019-2.

BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 301 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.

BREWSTER, Jean., ELLIS, Gail a GIRARD, Denis. *The primary English teacher's guide*. Harlow: Penguin Books, ©2002. 283 s. Penguin English guides. ISBN 0-582-44776-3.

ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština - řeč a jazyk*. 2., přeprac. vyd. Praha: ISV, 2000. 407 s. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 398 s. ISBN 80-7178-279-3.

GOLDSMITH, Evelyn. *Můj Oxford: první výkladový slovník*. Vyd. 1. Praha: Svojtka a Vašut, 1997. 176 s. ISBN 80-7180-127-5.

GREPL, Miroslav a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd 2., opr. [i.e. 3. vyd.]. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. 799 s. ISBN 978-80-7106-980-5.

HANŠPACHOVÁ, Jana a ŘANDOVÁ, Zuzana. *Angličtina plná her: pro děti předškolního a mladšího školního věku*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 174 s. ISBN 80-7178-790-6.

HARMER, Jeremy. *The practice of English language teaching*. 4th ed. Harlow: Pearson Education Limited, ©2007. 448 s. ISBN 978-1-4058-5311-8.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

HUTCHINSON, Tom a GAULT, James. *Project. 2, Teacher's book*. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2008. 151 s. ISBN 978-0-19-476307-3.

JERÁBEK, Jaroslav a TUPÝ Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2013.

KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.

KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 3. uprav. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 791 s. Odborné slovníky.

LOJOVÁ, Gabriela a VLČKOVÁ, Kateřina. *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 231 s. ISBN 978-80-7367-876-0.

PHILLIPS, Janet, ed. *Oxford studijní slovník: výkladový slovník angličtiny s českým překladem*. 1st pub. Oxford: Oxford University Press, 2010. x, 1094 s., 16 s. barev. obr. příl. ISBN 978-0-19-430654-6.

SCRIVENER, Jim. *Learning teaching: a guidebook for English language teachers*. 2nd ed. Oxford: Macmillan, 2005. 431 s. Macmillan books for teachers. ISBN 1-4050-1399-0.

THORNBURY, Scott. *How to teach vocabulary*. Harlow: Pearson Education, [2002]. 185 s. ISBN 0-582-42966-8.

UR, Penny. *A course in language teaching: practice and theory*. 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, ©1991. 375 s. Cambridge teacher training and development. ISBN 0-521-44994-4.

Internetové zdroje

FROST, Richard. *Presenting Vocabulary* [online]. 2004 [cit. 2012-10-22]. Dostupné z: <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/presenting-vocabulary>

CHAPMAN, Alan. *Howard gardner's multiple intelligences* [online]. 2003-2012 [cit. 2012-12-6]. Dostupné z: <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>

MULTIPLE INTELLIGENCES INSTITUTE. *MI Basics: The Theory* [online]. 2008 [cit. 2012-12-10]. Dostupné z: http://www.miinstitute.info/uploads/download/MI_Basics.pdf

The Free Dictionary. FARLEX, Inc. *The Free Dictionary* [online]. [cit. 2012-10-22]. Dostupné z: <http://www.thefreedictionary.com/vocabulary>

The Free Dictionary. FARLEX, Inc. *The Free Dictionary* [online]. [cit. 2012-10-22]. Dostupné z: <http://www.thefreedictionary.com/intelligence>

Další zdroje

Generátor anagramů - <http://anagrammer.org/>

Video Food Chant – by ELF learning -
<http://www.youtube.com/watch?v=97RDmFzzNIY>

Odkazy na použité obrázky v listech se slovíčky

Food

BASHYROVA, Roksana. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_8085113_sliced-bread.html

IFONG. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:
http://www.123rf.com/photo_10081139_orange-juice-with-oranges-isolated-on-white.html

KALININ, Iakov. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:
http://www.123rf.com/photo_2690360_isolated-fresh-lettuce-on-white-background.html

KRIGER, Olga. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:
http://www.123rf.com/photo_10796971_several-types-of-sugar--refined-sugar-brown-sugar-and-granulated-sugar.html

RENAMARIE. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:
http://www.123rf.com/photo_9465659_deep-fried-french-fries.html

SEREZNIY. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:
http://www.123rf.com/photo_9549904_someone-pours-milk-from-a-jug-into-a-glass-on-blue-background.html

THIPPAYOS, Ratchanida. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_10136496_coffee.html

TOBI. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW:

http://www.123rf.com/photo_10915645_thinly-sliced-ham-isolated-on-white-background.html

VOLKOV, Valentyn. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_9976298_pot-of-honey-and-wooden-stick-isolated-on-a-white-background.html

ZEMGALIETE, Mara. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_8775112_various-types-of-cheese.html

ZIDAR, Dusan. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_5301560_ice-cream-with-dressing-close-up-shoot.html

ZIJLSTRA, Peter. *123rf.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.123rf.com/photo_15106621_red-kidney-beans-on-a-white-background.html

Culture

AUTOR NEUVEDEN. *filmovamista.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.filmovamista.cz/personfolder/259-Jiri-Madl-original.jpg>

AUTOR NEUVEDEN. *clipartof.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://images.clipartof.com/small/443457-Royalty-Free-RF-Clip-Art-Illustration-Of-A-Cartoon-Movie-Director.jpg>

AUTOR NEUVEDEN. *vyrobce-parfemu.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.vyrobce-parfemu.cz/i/Obr%C3%A1zky%20pro%20cel%C3%BD%20web/shutterstock_71641345.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *duels.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.duels.cz/galerie/jiri_madl.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *k6art.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.k6art.com/wp-content/uploads/2012/02/NEMO-finding-nemo-53764_1280_1024.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *dipolnet.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.dipolnet.com/remote_control_for_dvb-t_receivers_signal_hd-507_hd-527_A99807.htm

AUTOR NEUVEDEN. *2.bp.blogspot.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://2.bp.blogspot.com/-G5_MYkfcg6o/TZWz4sdUhhI/AAAAAAAAAABY/SJl-mdQzX-g/s1600/SMILEY%2BSAD.JPG

AUTOR NEUVEDEN. *nova.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://ulice.nova.cz/clanek/novinky/pruvodce-ulici-kniha-o-vasem-serialu-je-na-svete.html>

AUTOR NEUVEDEN. *bubblews.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.bubblews.com/assets/images/news/1733332987_1357190174.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *ava-jh.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.ava-jh.cz/dbimg/3822508659.jpg>

CINESTAR. *turismo.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.turismo.cz/assets/clanky/2012-01/clanek01250/upload/photo/large_kino1.jpg

TV NOVA. *digizone.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.digizone.cz/clanky/jake-budou-vanoce-a-silvestr-na-nove/>

My country

AUTOR NEUVEDEN. *Lidovky.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://www.lidovky.cz/foto.aspx?r=ln_domov&foto1=MTR2a91a8_met6most.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *mapa-sveta.info* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.mapa-sveta.info/images/CZ-Mapy/Praha-1.jpg>

AUTOR NEUVEDEN. *bux.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.bux.cz/knihy/39704-londyn-spolecnik-cestovatele.html>

AUTOR NEUVEDEN. <http://sheddinglightonthewidowsjourney.wordpress.com/> [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://sheddinglightonthewidowsjourney.files.wordpress.com/2012/01/island-cartoon3.jpg>

AUTOR NEUVEDEN. *iDNES.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: http://i.idnes.cz/08/071/org/TOM241d99_sumava_certovo_jezero.jpg

AUTOR NEUVEDEN. *glogster.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://c85c7a.medialib.glogster.com/media/3e/3ecf6514685a84689566ee10658f14a40436260a15a35cd9636805c06ebe41aa/how-to-draw-a-cartoon-monster.jpg>

AUTOR NEUVEDEN. *youwall.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.youwall.com/wallpapers/201207/sunny-day-wallpaper.jpg>

JARMARA, Josef. *vyletnik.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.vyletnik.cz/mistopisny-rejstrik/vychodni-cechy/krkonose-vychod/4818-snezka/>

SVÁČEK, Libor. *visitvltava.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.visitvltava.cz/cz/prubeh-toku-reky-vltavy/20/>

WIKIMOL. *turisimo.cz* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.turisimo.cz/cesko/mesta-a-mista/chko-cesky-les/>

Mr. Bean

AUTOR NEUVEDEN. *rottentomatoes.com* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný na WWW: <http://www.rottentomatoes.com/quiz/the-mr-bean-quiz/>

16 Přílohy

A) Materiály pro vyučovací hodiny

Příloha 1 – List se slovy - Food

Příloha 2 – Poslech textu s doplněním

Příloha 3 – Kaligramy

Příloha 4 – Gap-filling exercise

Příloha 5 – List se slovy - Culture







Příloha 6 – Definice a karty se slovy







Příloha 7 – Blecha v kožichu

Příloha 8 – Anagramy

Příloha 9 – List se slovy – My country

Příloha 1

FOOD		
	[bi:nz]	
	[tʃi:z]	
	[aɪs kri:m]	
	[bred]	
	[kɒfi]	
	[mɪlk]	

	[hæni]	
	[tʃi:ps]	
	[dʒu:s]	
	[hæm]	
	[ʃʊgə]	
	[lets]	

Příloha 2

Plný text pro učitele

Hello, my name is Mr. **Bean**. I always have a slice of **bread** with **ham** and **coffee** with **milk** for my breakfast. I love eating **chips** at McDonald's. Their **ice-cream** is great too!

I like sweet things but I really don't like any **juice** from shops.

There is too much **sugar** in it. I think that **honey** is better. But I like salad of **cheese** and **lettuce** most.

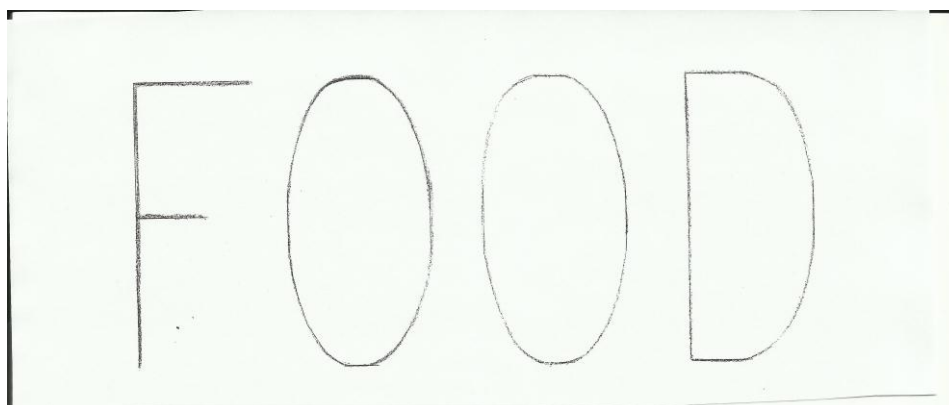
It is my favourite **food**.

Text k doplnění pro žáky

Hello, my name is Mr. _____. I always have a slice of _____ with _____ and _____ with _____ for my breakfast. I love eating _____ at McDonald's. Their _____ is great too! I like sweet things but I really don't like any _____ from shops. There is too much _____ in it. I think that _____ is better. But I like salad of _____ and _____ most. It is my favourite _____.

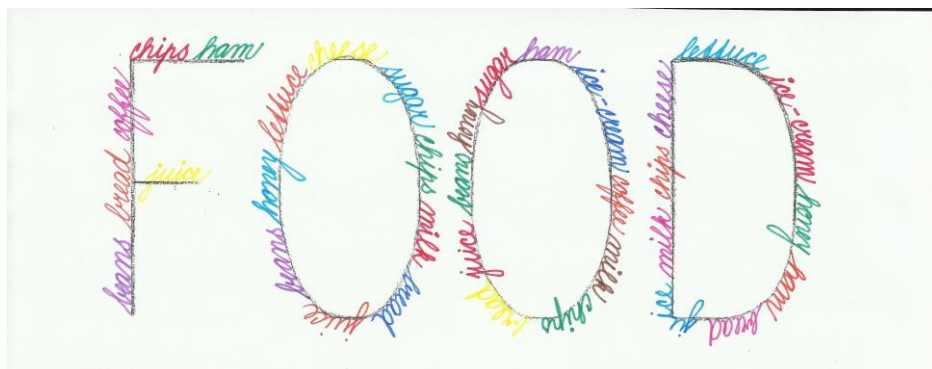


Příloha 3



Pro studenty

Vzor



Příloha 4





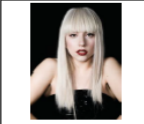

Cartoon	news	soap opera	theatre	act	actor	director
cinema		make-up	sad	remote control		star

1. My favourite _____ is Madagascar.
2. She likes Leonardo DiCaprio. He's an excellent _____.
3. Her brother enjoys going to the _____ because he loves 3D films.
4. Jane's grandma says that Karel Gott is the biggest _____.
5. Can you give me the _____? I don't want to watch football on TV.
6. He's a famous _____. He made lots of great films!
7. Do you know this actor? He _____ Hamlet in the new play.
8. My dad watches the _____ on TV every evening. He wants to know what is new in the world.
9. You should wear some nice clothes when you go to the _____.
10. My mum loves watching Ulice, Ordinace v růžové zahradě and other _____ on TV.
11. She uses her _____ every morning because she wants to be pretty.
12. I don't like _____ films, I prefer comedies.

Key: 1 = cartoon, 2 = actor, 3 = cinema, 4 = star, 5 = remote control, 6 = director, 7 = acts, 8 = news, 9 = theatre, 10 = soap opera, 11 = make-up, 12 = sad

Příloha 5

CULTURE		
	[ækt]	
	['s m əm ə]	
	[daɪ'rekt ə]	
	['meɪkʌp]	
	[ækt ə]	
	[ka: 'tu:n]	

	[nju:z]	
	[rɪmɔ:t kən'trəʊl]	
	[sæd]	
	['səʊp ɒpə]	
	[stɑ:r]	
	['θiətə]	

Příloha 6

A film that uses drawings instead of actors. (cartoon)

It is somebody famous, like a singer or actor. (star)

A place where people go to see plays and shows. (theatre)³³

A regular programme giving the latest information on the radio or television. (news)

A story about the lives and problems of a group of people which continues several times a week on TV or radio. (soap opera)

To play in a film or play. (act)

³³ První tři definice upraveny ze slovníku *Můj Oxford: první výkladový slovník*, následujících šest definic převzato ze slovníku *Oxford studijní slovník: výkladový slovník angličtiny s českým překladem*, poslední tři definice vymyšleny autorkou diplomové práce.

A man or woman whose job is to act in a play or film or on TV. (actor)

A person who tells the actors what to do in a film or play. (director)

A place where you go to see a film (cinema)

Things that you put on your face to make yourself pretty. (make-up)

How do you feel when you are not happy? (sad)

A thing used to change programmes on TV. (remote control)

CARTOON	NEWS	REMOTE CONTROL
ACT	ACTOR	SAD
STAR	THEATRE	CINEMA
DIRECTOR	SOAP OPERA	MAKE-UP

Příloha 7

Blecha v kožichu – zadání

1. CARTOON – ACT – SOAP OPERA
2. DIRECTOR – ACTOR – SAD
3. NEWS – CARTOON – SOAP OPERA
4. THEATRE – MAKE-UP – REMOTE CONTROL
5. CINEMA – THEATRE – ACTOR

Blecha v kožichu – předpokládaný výsledek

1. CARTOON – ~~ACT~~ – SOAP OPERA
(ACT: It is not a type of a TV programme.)
2. DIRECTOR – ACTOR – ~~SAD~~
(SAD: It is not a profession.)

3. NEWS – ~~CARTOON~~ – SOAP OPERA

(CARTOON: It is not played by real people.)

4. THEATRE – MAKE-UP – ~~REMOTE CONTROL~~

(REMOTE CONTROL: There is no connection with a theatre.)

5. CINEMA – THEATRE – ~~ACTOR~~

(ACTOR: It is not a building.)

Příloha 8




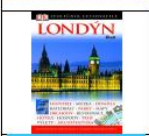


Anagrams







1. CAN ROOT = _____	7. OR CREDIT = _____
2. SWEN = _____	8. ICEMAN = _____
3. AERO SPA PO = _____	9. DAS = _____
4. HERE TAT = _____	10. KEMP AU = _____
5. CAT = _____	11. ELECTRON MOTOR = _____
6. R COAT = _____	12. RATS = _____

Key: 1 = cartoon, 2 = news, 3 = soap opera, 4 = theatre, 5 = act, 6 = actor,

7 = director, 8 = cinema, 9 = sad, 10 = make-up, 11 = remote control, 12 = star

Příloha 9

MY COUNTRY		
	[brɪdʒ]	
	[ˈstri]	
	[ˈfɒrɪst]	
	[ˈgɑːdbʊk]	
	[ˈaɪlənd]	
	[leɪk]	

	[ˈmɒnstə]	
	[ˈmaʊntɪn]	
	[ˈrɪvə]	
	[ˈsʌni]	
	[haɪ]	
	[loʊ]	

B) Ukázky prací studentů

Příloha 1 – Poslech textu s doplněním

Příloha 2 – Kaligramy

Příloha 3 – Gap-filling exercise

Příloha 4 – Anagramy

Příloha 5 – How I feel on a desert island

Příloha 6 – Our guidebook (koláž)

Příloha 1

Hello, my name is Mr. Bean.

I always have a slice of bread with ham and coffee with milk for my breakfast.

I love eating chips at McDonald's. Their ice-cream is great too!

I like sweet things but I really don't like any juice from shops.

There is too much sugar in it. I think that nancy is better.

But I like salad of lettuce and cheese most.

It is my favourite food.



Příloha 2



Příloha 3

Cartoon	news	soap opera	theatre	act	actor	director
cinema		make-up	sad	remote control		star

1. My favourite cartoon is Madagascar.
2. She likes Leonardo DiCaprio. He's an excellent actor.
3. Her brother enjoys going to the cinema because he loves 3D films.
4. Jane's grandma says that Karel Gott is the biggest star.
5. Can you give me the remote control? I don't want to watch football on TV.
6. He's a famous director. He made lots of great films!
7. Do you know this actor? He acts Hamlet in the new play.
8. My dad watches the news on TV every evening. He wants to know what is new in the world.
9. You should wear some nice clothes when you go to the theatre.
10. My mum loves watching Ulice, Ordinance v růžové zahradě and other soap operas on TV.
11. She uses her make-up every morning because she wants to be pretty.
12. I don't like sad films, I prefer comedies.

Příloha 4

Anagrams

1. CAN ROOT = CARTOON
2. SWEN = NEWS
3. AERO SPA PO = SOAP OPERA
4. HERE TAT = THEATRE
5. CAT = ACT
6. R COAT = ACTOR
7. OR CREDIT = DIRECTOR
8. ICEMAN = CINEMA
9. DAS = SAD
10. KEMP AU = MAKE UP
11. ELECTRON MOTOR = REMOTE CONTROL
12. RATS = STAR

Příloha 5

How I feel on a desert island

The island was very small and exotic. There was sea with lovely fishes. I love them! The weather was sunny and hot. There wasn't any mountains. In the middle of island was big lake with drinking water. I enjoyed it. There was palm forest with coconuts and pineapples. In the forest lived a lot of animals - monkey, parrot, hamster, crocodile... There was monster's house next to a my house. It was spooky. Monster's name was Bob. Bob was very angry, because he was hungry. He tried to eat me, but in the end we are friends. I feel happy on this island. It was great.

Příloha 6



C) Test slovní zásoby

Zadání

NAME: _____

1) Listen to your teacher and write numbers 1 – 6 next to the pictures:

2) Listen to your teacher and draw :

1.	2.
3.	4.

3) Complete the sentences with the words from the box. There is one extra word which you will not use:

monster	sunny	cinema	coffee	lake	guidebook
---------	-------	--------	--------	------	-----------

1. My mother always drinks black _____ in the morning.
2. When I was a little boy I thought there was a horrible _____ with big red eyes under my bed!
3. Jana: I'm going to spend summer in Spain.
Lenka: That's great! But don't forget to buy a good _____. You will need information about the country.
4. Our family really enjoys visiting the _____. We always choose a funny film from the programme, buy popcorn and have a lot of fun together.
5. The weather is bad. It's very cold today. I hope it will be _____ tomorrow.

4) Complete the text with words connected with *food, country and culture*. The first letters of the words will help you:

Last year Honza went to summer camp near Sněžka **m**_____. Because he lives in a big city he wanted to spend holiday in beautiful nature.

The camp was great! There was a big breakfast every morning where you could drink **m**_____ or fresh orange **j**_____. Honza's favourite breakfast was a slice of bread with **h**____. This food was better than **ch**_____ from McDonald's and KFC!

One day they went to Pec pod Sněžkou to see a play in the local **t**_____. All of the **a**_____ in the play were good. But Honza said that the girl with **l**_____ blond hair was the best.

Next year Honza will spend his holiday near the Labe **r**_____.

And what about you?

5) Write your answers:

e.g. Name two yellow things. - a chicken, a banana

1. Which two Czech *soap operas* do you know?

2. Name two things which could be *high*.

3. There are several *lakes* in the Šumava. Write the name of one of them.

Key

Exercise 1: 1 = a bridge, 2 = make-up, 3 = beans, 4 = a cartoon, 5 = bread, 6 = an island

Exercise 2: 1 = sad, 2 = an ice-cream, 3 = a remote control, 4 = a forest

Exercise 3: 1 = coffee, 2 = monster, 3 = guidebook, 4 = cinema, 5 = sunny

Exercise 4: 1 = mountain, 2 = city, 3 = milk, 4 = juice, 5 = ham/honey, 6 = chips/cheese, 7 = theatre, 8 = actors, 9 = long, 10 = river

Exercise 5: 1 = e.g. Ulice, Ordinance v růžové zahradě, 2 = e.g. house, mountain, 3 = Čertovo

Práce studentů

NAME: [REDACTED]

1) Listen to your teacher and write numbers 1 – 6 next to the pictures:

	3
	4
	1
	2
	6
	5

6/6

2) Listen to your teacher and draw :

1.	2.
3.	4.

4/4

3) Complete the sentences with the words from the box. There is one extra word which you will not use:

monster	cinema	lake
sunny	coffee	guidebook

- My mother always drinks black coffee in the morning.
- When I was a little boy I thought there was a horrible monster with big red eyes under my bed!
- Jana: I'm going to spend summer in Spain.
Lenka: That's great! But don't forget to buy a good guidebook. You will need information about the country.
- Our family really enjoys visiting the cinema. We always choose a funny film from the programme, buy popcorn and have a lot of fun together.
- The weather is bad. It's very cold today. I hope it will be sunny tomorrow.

5/5

4) Complete the text with words connected with **food, country and culture**. The first letters of the words will help you:

Last year Honza went to a summer camp near Sněžka m ountain. Because he lives in a big c amp city he wanted to spend holiday in beautiful nature. The camp was great! There was a big breakfast every morning where you could drink m ilk or fresh orange juice. Honza's favourite breakfast was a slice of bread with h am. This food was better than ch ips from McDonald's and KFC!

One day they went to Pec pod Sněžkou to see a play in the local theatre. All of the actors in the play were good. But Honza said that the girl with long blond hair was the best.

Next year Honza will spend his holiday near the Labe r iver.
And what about you?

8/10

5) Write your answers:
e.g. Name two yellow things. - a chicken, a banana

- Which two Czech soap operas do you know?
Ulrika, Gyzmpt
- Name two things which could be high.
house, mountain
- There are several lakes in the Šumava. Write the name of one of them.
Plešni lake, Čertovo lake

5/5

Food = 8 bodů = 100%
Culture = 8 bodů = 88,8%
Country = 12 bodů = 92,5%

28/30