

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Jazykové vzdělávání dospělých pomocí Callanovy metody

(anglický jazyk)

Bakalářská diplomová práce

Olomouc 2023

Terezie Flídrová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ

ANTROPOLOGIE

Jazykové vzdělávání dospělých pomocí Callanovy metody

(anglický jazyk)

Bakalářská diplomová práce

Studijní program: Andragogika maior, Sociologie minor

Autor: Terezie Flídrová

Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Jazykové vzdělávání dospělých pomocí Callanovy metody (anglický jazyk)*“ vypracoval(a) samostatně a uvedl(a) v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil(a).

V Olomouci dne: 29. 03. 2023

Podpis: Terezie Flídrová V. R.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce Mgr. Vítu Dočkalovi, Ph.D. za vstřícný přístup a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat paní lektorce a studentům anglického jazyka Callanovou metodou za možnost se zúčastnit Vašich lekcí.

Děkuji.

Jméno a příjmení:	<i>Terezie Flídrová</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Studijní program:	<i>Andragogika maior, Sociologie minor</i>
Studijní program obhajoby práce:	<i>Andragogika</i>
Vedoucí práce:	<i>Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Jazykové vzdělávání dospělých pomocí Callanovy metody (anglický jazyk)
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá Callanovou metodou a jejím využitím v praxi. Cílem je zjistit, zda lektorka vyučující anglický jazyk Callanovou metodou v dané organizaci dodržuje přísně určené zásady, které jsou uvedeny v literatuře. Určila jsem také jak využité zásady aplikuje, zda jsou prováděny podle teorie. Pro tento výzkum jsem zvolila evaluační případovou studii, abych zhodnotila, které ze zásad a jak byly využity. Data byla zjišťována pomocí pozorování, které bylo doplněno o rozhovor s lektorkou. V této práci se podařilo naplnit cíl práce a sepsat metody, které lektorka využívá, občas využívá či nevyužívá vůbec.
Klíčová slova:	vzdělávání dospělých, cizí jazyk, anglický jazyk, Callanova metoda
Title of Thesis:	Adult Language Learning using the Callan Method (english language)
Annotation:	The bachelor's thesis deals with Callan's method and its use in practice. The aim is to find out whether the lecturer teaching English using the Callan method in the given organization adheres to the strictly determined principles that are stated in the literature. I also determined how the used principles are used, whether they are implemented according to theory. For this research, I chose an evaluation case study to evaluate which of the principles and how they were used. The data was collected through observation, which was supplemented by an

	interview with the lecturer. In this work, it was possible to fulfill the aim of the work and write down the methods that the lecturer uses, sometimes uses or does not use at all.
Keywords:	adult education, foreign language, english language, Callan method
Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha č. 1 <i>Arch k pozorování 1. lekce</i> Příloha č. 2 <i>Arch k pozorování 2. lekce</i> Příloha č. 3 <i>Rozhovor s lektorkou, 2023</i>
Počet literatury a zdrojů:	26
Rozsah práce:	50 s. (73 822 znaků s mezerami)

Obsah

Úvod.....	9
1. Teoretická část	10
1.1. Výuka cizích jazyků	10
1.1.1. Efektivní vytváření cíle a motivace	10
1.1.2. Příklady metod ve výuce cizích jazyků	12
1.1.3. Evaluace.....	14
1.1.3.1. Hodnocení cizích jazyků	15
1.1.3.2. Evaluace metod cizích jazyků	18
1.2. Callanova metoda	20
1.2.1. Počátek Callanovy metody	20
1.2.2. Návaznost na ostatní metody	20
1.2.3. Průběh hodiny/lekce:.....	21
1.2.4. Vyučující Callanovou metodou:	26
1.2.5. Studující Callanovou metodou:.....	27
2. Empirická část.....	29
2.1. Případová studie	29
2.2. Metody získávání dat	30
2.3. Analýza dat	32
2.4. Etické principy	33
2.5. Zhodnocení využití zásad Callanovy metody	34
2.5.1. Pozorování	34
2.5.2. Rozhovor	38
2.6. Diskuse.....	43

Závěr	45
Použitá literatura.....	46
Seznam příloh	1

Úvod

Výuka cizího jazyka je v posledních letech často velmi vyzdvižována. Méně je ale probíraný fakt, že existují různé metody pro výuku jazyka a student si může vybrat podle toho, co mu nejvíce vyhovuje. V mé bakalářské práci jsem se zaměřila na Callanovu metodu, která je známá tím, že anglický jazyk naučí za čtvrtinu času, než je tomu u ostatních metod. Callanova metoda se vyznačuje ale velkou přísností, a proto mě zajímalo, zda tomu tak je opravdu i v praxi. Cílem mé práce je zhodnotit, které z hlavních zásad Callanovy metody a jak lektorka anglického jazyka v dané organizaci využívá. Výzkumný design jsem využila evaluační případovou studii, z důvodu toho, že se jedná o popis lekce jednoho daného případu a zaměření je evaluační, protože na konci dojde k porovnání reality s teoretickým popisem a výpisem zásad Callanovy metody. Data byla získávána pomocí pozorování, které proběhlo ve dvou lekcích, a doplněno bylo o rozhovor s lektorkou. Výsledkem práce je popis využitých zásad a zhodnocení, zda jsou užívány podle pravidel. Následuje přesnější výpis využitých a nevyužitých zásad a také zásad, které byly aplikovány pouze za určitých okolností, které si sama lektorka určila.

1. Teoretická část

1.1. Výuka cizích jazyků

Cizí jazyky jsou minimálně v posledních letech nedílnou součástí každého z nás. Setkáváme se s nimi v obchodě, v televizi, na sociálních sítích či komplexně ve světě internetu a na spoustě dalších místech. Bližší kontakt s ním získáváme už na základních školách. Často se ale lidé dostávají do situace, že jako mladší neměli dostatek motivace pro učení se cizímu jazyku. To se poté může změnit v pozdějších letech, kdy člověk zjistí, kolik nových možností mu znalost cizího jazyka nabízí. Důvodem mohou být pracovní příležitosti, cestování anebo pouhý zájem o daný jazyk. Jako výhodu studia cizích jazyků v dospělosti můžeme vidět v individuálním výběru metody výuky. Lze si vybrat takovou metodu, která bude nejvíce kompatibilní k učitelským schopnostem jedince. Synergie metody a potenciálu učícího se může zapříčinit i samotnou motivaci k učení.

Jak už bylo výše zmíněno, tak první krok ke studiu cizího jazyka je nastavení si cíle (popř. více menších cílů), který by měl být doprovázen dostatečnou motivací. Příčiny rozvoje kompetencí mohou být jakékoliv, každopádně nejčastěji se jedná o naši potřebu se něčemu novému naučit anebo to máme uděleno jako povinnost v rámci práce (Janíková, 2011, s. 162-164). *„Efektivní je to, co je v souladu s našimi cíli a hodnotami“* (Kupka, 2012, s. 14), kdybychom tedy neměli motivaci naplnit své cíle, jen stěží by se jednalo o efektivní výuku. Další citát, který poukazuje na důležitost cíle v rámci formování nové kompetence je od Chestertona zmíněný v knize Kupky (2012, s. 13): *„Jaký má smysl zdvojnásobit úsilí, když jsme zapomněli, kam chceme jít?“*.

1.1.1. Efektivní vytváření cíle a motivace

Při stanovování cíle podle Kupky (2012) je velmi důležité se řídit jim zmíněnými zásadami. Dle jeho slov se jimi řídilo spousta úspěšných lidí, kteří

nesešli z cesty právě díky vynikající formulaci cíle a tím i nehasnoucí motivaci. Prvním krokem je určit si cíl, se kterým se bude pracovat, poté ho upravit podle následujících zásad, aby byl pro jeho autora motivační.

1. zásada = POZITIVNÍ formulace cíle

Je důležité si cíl zformulovat tak, abychom z něho vyčetli, čeho chceme dosáhnout. Největší problém je v tom, že lidé si často nastavují cíle v negativním hledisku viz. příklad: „*nechci se už nikdy při návštěvách cizinců stydět za svoje koktání v angličtině*“ (Kupka, 2012, s. 73). Vhodnější by bylo začít: „Chci se naučit...“.

2. Zásada = dosažení cíle je pod NAŠÍ KONTROLOU

Musíme si být naprosto jisti, že splnění cíle závisí pouze na nás a jsme schopni ho splnit. Velmi názorné příklady jsou zmíněny v knize (Kupka, 2012, s. 73): „*chci, aby mě moje angličtinářka pochválila*“ nebo „*chci, aby mě anglicky naučil sám americký prezident*“ pod naší kontrolou není, ale cíl utvořený takto: „*budu ten záznam řeči amerického prezidenta studovat deset hodin a budu nahlas napodobovat jeho výslovnost*“ je.

3. Zásada = dosažení cíle musí být OVĚŘITELNÉ

Je potřeba cíl popsat takovým způsobem, aby mohl kdokoliv říct, zda cíl byl nebo nebyl splněn. Kdyby tento bod nebyl dodržen, tak se snadno může stát, že se nedozvíme, zda jsme svého cíle dosáhli.

4. Zásada = CÍL a jeho DOSAHOVÁNÍ je třeba uvést do souvislosti

Všechny detailní informace o tom, jak, kdy, s kým se budeme učit a jaké pomůcky využijeme. Je potřeba i podrobný popis toho, jak cíle dosáhnout.

5. Zásada = cíl by měl být EKOLOGICKÝ

Je důležité vyvarovat se negativnímu dopadu v rámci plnění cíle. Příklad zahrnoval muže, který se ve své nezaměstnanosti naučil za 6

týdnů italsky, tedy svůj čas věnoval studiu jazyka. Nebylo by to však ekologické, kdyby v té době měl rodinu, do níž by přibilo malé dítě.

Správné vytvoření našeho cíle je prvním krokem k dlouhodobější motivaci. Složkami lidské osobnosti, které se nejvíce podílejí na úspěšném studiu jazyka dle odborníků zmíněných v knize od Kupky (2012) jsou: motivace, schopnosti a inteligence. Procentuálně si můžeme představit, že motivace má podíl na úspěchu 33 %, schopnosti 33 % a inteligence 20 % (nezavrhuje se i ostatní faktory, které ale mají pouze 14% podíl) (Kupka, 2012). V rámci motivace můžeme rozlišit vnitřní a vnější motivaci, kdy **vnitřní motivace** je podle SDT, Self-Determination Theory, velmi důležitá a je to náš tzv. „motor“. Vnější motivací potom rozumíme rozkazy zevnějšku, nabytí kompetencí pro udržení pracovního místa aj. (Ryan a Deci, 2000).

1.1.2. Příklady metod ve výuce cizích jazyků

Metod výuky cizího jazyka máme na světě nespočet, zde jsou ale vybrány dvě nejpodobnější Callanově metodě. Vyzdvihla bych tedy metodu přímou a metodu komunikativní.

Přímé metody podle Choděry (2001) jsou založeny hlavně na komunikaci učitele a žáka v daném jazyce. Dle odborné literatury přímé metody postrádají teoretizaci a překládání, jedná se o obdobu výuky mateřského jazyka. Toto tvrzení je do jisté míry pravda, ale též můžeme vidět rozdílnost např. v tom, že se jedná o řízený proces a ne spontánní. Takové tvrzení nám poukazuje na skutečnost, že neexistují žádné „čisté“ přímé metody, jedná se pouze o nějaký ideál. V opozici proti přímým metodám stojí metody, které se konverzaci snaží vyhnout a spíše se na ní jen připravují, těm říkáme **metody nepřímé**. Jsou typické neustálou konfrontací s mateřským jazykem a teoretickými výklady (gramatika aj.).

Popis metod zařadil do své knihy i Liškař (1969), který uvádí, že metoda přímá zastává tendenci vyučovat se cizímu jazyku tak, jak se malé dítě učí jazyku mateřskému (intuitivní učení). Podmínka je nepřekládat slova či věty z cizího jazyka do mateřského a obráceně, stejně tak tomu je i v knize od Choděry (2001). Důležitý je v této metodě sluch, skrz který se hlavně jazyk učí. Tudíž poslech a hovor předchází čtení nebo psaní. Forma dialogu má napomoci soustředěnosti na odhad kontextu z poslechu nebo na názornou demonstraci. Soustředilo se též na dobrou výslovnost, která byla v rámci dialogů důležitá. Využívalo se tedy výpomoci rodilého mluvčího, který měl zajišťovat vzornou výslovnost a plynulou komunikaci. Tato metoda samozřejmě neušla kritice (Choděra, 2001; Liškař, 1969). Liškař zmiňuje důvody kritiky, které se týkaly např. nepřesnosti v jazykovém vyjadřování, vysoké nároky na vyučovací proces a na samotné učitele, anebo že se jim nedostalo tolika povzbudivých výsledků.

Díky tomu tato metoda podlela různým změnám různých autorů, např. M. Berlitz. Jeho koncepce byla inspirací pro Robina Callana, který vytvořil jeho vlastní metodu, Callanovu metodu (Liškař, 1969). Hlavní body metody popsané Stieglitzem (1995) jsou podobné s metodou přímou, výuka se zakládá na komunikaci učitele se studentem. Čtení a psaní následuje až po zvládnutí mluveného slova. Gramatika se osvojuje v rámci neustálé konverzace, stejně jako slovní zásoba, která je neustále opakována skrz otázky a odpovědi na určité téma.

Druhou zmíněnou metodou, která patří k „spíše přímým metodám“, je **komunikativní metoda** (CLT = Communicative Language Teaching), jejíž charakteristické znaky jsou popsány v knize od Lindsay a Knighta (2006). Cílem je naučit studenta komunikovat v cizím jazyce, důraz je kladen spíše na schopnost využívání jazyka než na

gramatickou správnost. Ústní hry či psací aktivity mohou být využívány už od začátku, např. hraní rolí a řešení různých problémů, tvoření dialogů a hraní her. Důležitá role pro učitele je taková, že má být pro studenty „facilitátorem“, který jim dopomůže k schopnosti komunikace v cizím jazyce a k práci s ním. Pojem facilitátor odkazuje tedy na to, že učitel účastníkům organizuje a řídí práci, nechává jim volnost, kterou ale doplňuje o upozorňování na chybné využití např. gramatiky. Studenty hlavně vede k tomu, aby komunikovali. Konverzace nejčastěji probíhá v párech nebo skupinách. Brandl (2020) ve své knize cituje Hymese, kdy podle něho je metoda založena na teorii, že jazyk se chceme naučit hlavně z důvodu toho, že nám umožní komunikaci s ostatními, a právě ta komunikace je prostředkem toho, jak se ten jazyk naučit. Hlavní cíl těch, co se chtějí naučit mluvit cizím jazykem, je získání komunikační kompetence.

Další metody podobné s Callanovou metodou zmíněné T. Hrehovčíkem (2003) jsou: audiolinguální metoda, sugestopedie, přirozený přístup, metoda fyzické odpovědi/reakce, gramaticko-překladová metoda aj.

1.1.3. Evaluace

Na první pohled se může zdát, že se jedná o zcela neznámé slovo, v překladu ale znamená tzv. „hodnocení“ (Kynclová et al., 2006, s. 34). Neustále vše hodnotíme, ať už se jedná o lidi kolem nás nebo zhodnocujeme různé uplynulé situace. Často hodnotíme i při navštívení různých kurzů, přednášek atd. Názory si ale říkáme buď pro sebe anebo je sdílíme s okolím. Evaluace slouží k tomu, aby samotný např. právě přednášející se dozvěděl to, jak na přednášku reagovali posluchači a co by bylo vhodné zlepšit. Díky tomu může docházet k neustálému zlepšování lekce či lektora a bližšímu kontaktu s posluchači. (Bartoňková, 2010)

Evaluace jako pojem, který se v posledních desetiletích stává čím dál častěji nezbytnou součástí vzdělávání, je ve slovníku cizích slov od Klimeše (1985, s. 152) prezentován jako „určení hodnoty, ocenění, odhad“, jedná se o popis 20. století. Časové porovnání poté můžeme zahlédnout přímo v Andragogickém slovníku (2012), který byl vydán až následující, tedy současné, století. Zde je pojem vysvětlen jako synonymum ke slovu „hodnocení“, v anglickém jazyce narazíme na slova „evaluation/assessment“. Ve slovníku je uveden i bližší rozbor termínu: „...Ve vědeckém pojetí je evaluace chápána jako hodnocení, které s pomocí exaktních metod stanovuje kvalitu a efektivitu určitých programů, procesů, dosahovaných výsledků a efektů, činností zúčastněných subjektů“ (Andragogický slovník, 2012, str. 369). Můžeme využití evaluace vidět přímo i v praxi, především tedy evaluace škol a evaluace vzdělání. V andragogice převádíme evaluaci do praxe skrz přesné metody a dospíváme k objektivním a ověřitelným výsledkům (Bartoňková, 2010). Podle Bartoňkové (2010) je důležité uvědomění si, že při evaluačním procesu hodnocení nepodléhá pouze samotná vzdělávací akce, ale hodnotíme akci všestranně. Tím je myšleno např. kde probíhala, jaké se využívaly materiály, zda lektori všem vyhovovali aj.

Za zmínku stojí metody evaluace, které se nejčastěji využívají. Těmi jsou: Kirkpatrickův čtyř-úrovňový model, jehož autorem je Kirk Patrick (2008); Hamblinův pěti-úrovňový model, autor je A.C. Hamblin (1974); a dále například Warr-Bird-Rackhamův čtyř-stupňový model, za jejímž vytvořením stojí tři autoři uvedeni v samotném názvu a popis metody je uveden v knize Clementa a Jonese (2006).

1.1.3.1. Hodnocení cizích jazyků

Evaluace získaných znalostí v oblasti cizích jazyků se nejčastěji hodnotí dle stupnice Společného evropského referenčního rámce, CEF – Common European Framework (North Training, n.d.). Jedná se o dokument, který byl vytvořen Radou Evropy. Ustanovuje obecný základ pro vypracování

jazykových sylabů, učebnic, zkoušek aj. Každá úroveň nám udává, co student cizího jazyka dokáže a za jakých podmínek. Je zde také určeno, co studenti mají umět, aby byli schopni řádně komunikovat v cizím jazyce a jaké dovednosti nesmí chybět k adekvátnímu jednání. (North Training, n.d.; Council of Europe, n.d.)

Součástí univerzity v Cambridge je Cambridge ESOL, English for Speakers of Other Languages, který poskytuje právě evaluaci výsledku vzdělání pro studenty anglického jazyka. Nabízí v různých kategoriích několik zkoušek různých náročností viz. jednotlivé úrovně ze Společného evropského referenčního rámce. Úspěšné složení zkoušky je potvrzeno certifikátem, který je celoživotně platný a pokrývá všechny kategorie: mluvený projev, psaní, čtení a poslech. Jednotlivé kategorie jsou rozděleny na A, B a C, z nichž je každá ještě navíc rozdělena na 2 pododdíly (Council of Europe, n.d.).

A – začátečník

A1 = „Elementary“, pokročilý začátečník

- Ten, kdo dosáhne první úrovně anglického jazyka by měl být schopný rozumět základním každodenním frázím. Spadá sem představení sám sebe i ostatních, komunikovat na úrovni kladení základních otázek (např. kde bydlí, kolik mu je aj.) (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.).

A2 = „Pre-Intermediate“, mírně pokročilý

- Na této úrovni se rozšiřuje obzor komunikace na oblasti, které se týkají vlastní osoby (např. zaměstnání, nakupování aj.), jedná se o jednoduchou výměnu informací (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.). Na této úrovni se už absolvují zkoušky např. KET (Key English Test) (North Training, n.d.).

B – nezávislý

B1 – „Intermediate“, středně pokročilý

- Na této úrovni je důležité si umět poradit s nečekanými situacemi např. při cestování, konverzace je už na úrovni delších vět a více myšlenek. Více se zde rozvíjí i psaní, kde by měl být schopen sepsat své myšlenky, odůvodnit je a popisovat různé situace (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.). V této kategorii jsou zkoušky PET (Preliminary English Test) (North Training, n.d.).

B2 – „Upper-Intermediate“, vyšší pokročilý

- Zde je důležité být schopen vést konverzaci nejenom o situacích kolem sebe, ale i na abstraktní témata nebo na odborná témata. Člověk by měl už konverzaci vést plynule a dorozumět se s rodilými mluvčími. Dokáže sepsat práci o svých názorech i v odborném měřítku (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.). Zkouška na této úrovni je např. FCE (First Certificate) (North Training, n.d.).

C – způsobilý

C1 – „Advances“, pokročilý

- Předposlední úroveň je náročná v tom, že je potřeba komunikovat bez častého zadrhnutí a přemýšlení o slovech, je potřeba se vyznat v textech, které jsou buď odborné, vztahují se ke složitým tématům nebo korespondují implicitními významy. Dorozumí se nejen ve společenské sféře, ale i v akademické a pracovní (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.). V kategorii se skládá např. zkouška CAE (Certificate in Advanced English) (North Training, n.d.).

C2 – „Proficient“, jazykově způsobilý

- Člověk je schopný dokonale rozumět všemu, co slyší nebo si přečte. Komunikuje o všech různých tématech, spontánně reaguje a dokonale se vyjadřuje i ve složitějších situacích (Council of Europe, n.d.; Rada Evropy, n.d.). Je potřeba složit zkoušku CPE (Certificate of Proficiency in English) (North Training, n.d.).

1.1.3.2. Evaluace metod cizích jazyků

Evaluace zaměřená přímo na metody výuky cizích jazyků je zkoumána v knize „Approaches and Methods in Language Teaching: a description and analysis“ od Rodgerse a Richardse (1986). Máme spoustu metod, které můžeme využít. Jaké jsou ale vhodné pro dospělé a jaké pro děti? Na které nejlépe reagují učitelé a na které studenti? Abychom odpověděli na tyto otázky, je potřeba každou metodu dokonale evaluovat. Autoři tvrdí, že k evaluaci metody výuky jazyků je potřeba znát a analyzovat 4 kategorie dat/informací:

1. Descriptive data (popisná data)

Jedná se o popis jednotlivých postupů při výuce danou metodou. Takovýto popis se nachází především ve formě učebních plánů s přesnými popisy všech kroků. Podle autorů máme spousty metod, které jsou ale pouhými návrhy a každý učitel si je může využít podle svého. V rámci porovnávání a jiné práci s metodami je vhodné mít detailní popisy jejich využití.

2. Observational data (observační data)

Zde nastřádáme informace skrz metodu pozorování v průběhu vyučování využívanou metodou. Je zde možnost porovnání toho, do jaké míry se shoduje reálné vyučování s teorií. Tyto data střeďá vyškolený pozorovatel. Jedná se o poměrně složitější sběr dat než tomu bylo v prvním bodu, v konečném důsledku jsou tyto data ale důležitější.

3. Effectiveness data (informace o efektivitě)

Už jenom podle názvu víme, že se jedná o data, které nám určí, jak hodně je metoda efektivní. Tyto data zahrnují stanovené cíle, které se porovnávají s pokroky účastníků/studujících. K porovnávání výsledků by mělo dojít na začátku výuky a na konci. Důležité je též důkaz toho, že za dané výsledky je odpovědná metoda, která je používána.

4. Comparative data (porovnávací data – s jinými metodami)

Poslední typ dat je založen na porovnávání metod a jejich efektivity mezi sebou. Ovšem i podle toho, jak tvrdí samotní autoři, tak sehnat data, která by byla natolik spolehlivá, aby nám dokázala, že jedna metoda je více spolehlivá než ta druhá, je složité.

Dnes je už poměrně snadné být v kontaktu s cizím jazykem, ve světě internetu je různorodost cizích jazyků zcela běžná. Když máme ale zájem o rozvíjení kompetence znalosti cizího jazyka (v této práci přímo anglického jazyka), tak je třeba se pečlivě zaměřit na to, jaký je můj cíl v tomto učení a jaký způsob výuky je pro mě nejlepší. Pokud si sami hledáme vhodné lektory na výuku, tak máme tu možnost se zaměřit i na příslušné metody, které jsou nejvíce kompatibilní k našemu stylu učení. V dnešní době máme na výběr z velkého množství metod, a ne každá může všem vyhovovat. Je vhodné si o jednotlivých metodách zjistit alespoň základní informace.

1.2. Callanova metoda

Jak už bylo zmíněné v předešlé kapitole, tak v dnešní době máme nespočet metod, které si můžeme vybrat pro výuku cizího jazyka. Jednou z nich je Callanova metoda, kterou jsem se rozhodla poznat více. Velkou váhu zde získává komunikace, to má také společné s přímou a komunikativní metodou, které jsem již popsala v předchozích kapitolách.

1.2.1. Počátek Callanovy metody

Metoda byla vytvořena Robinem Callanem a první publikace se dočkala roku 1960. Callan provozoval dokonce Callan School a vedl Callan Method Organization. Společnost je nadále řízená specializovanými odborníky na Callanovu metodu a má na starosti i dodávání učebních materiálů po celém světě (Callan, 2013a). Tento systém učení dnes využívá přes 25 zemí. Je prezentováno, že s touto metodou se člověk naučí anglickému jazyku za **čtvrtinu času**, než je tomu u ostatních metod (Callan School of English, n.d.). K vytvoření této metody se dostal díky zkušenosti s výukou jazyka v Itálii, o které si myslel, že je poměrně nezábavná a v rámci možností i neefektivní. Rozhodl se, že chce zlepšit způsob výuky anglického jazyka a ponořil se do zkoumání mechanismu studia jazyků. Začal sepsávat své vlastní knihy o výuce angličtiny a začal vše praktikovat u studentů, které vyučoval. Během následujících let získal nesmírné množství zkušeností a pověst o rychlé a účinné výuce anglického jazyka. Po návratu do Anglie si otevřel školu na Oxford Street. Metoda se stávala čím dál oblíbenější u studentů a její okruh se neustále zvětšoval. Dnes jeho knihy využívají lidé po celém světě (Callan, 2013a).

1.2.2. Návaznost na ostatní metody

Jak už bylo zmíněno v předchozích kapitolách, tak tato metoda byla vytvořena jako inspirace Berlitzovou metodou. Nejenomže spadá pod metody přímé, ale má spoustu společných bodů i s metodami jinými. Na toto téma sepsal Teodor

Hrehovčik (2003) body, které upozorňují na podobnosti mezi Callanovou metodou a ostatními metodami. Nejedná se tedy o nový objev, ani se nejedná o jiný pohled na výuku cizích jazyků, ale o promyšlenou kombinaci technik, které jsou už ověřené v jiných metodách.

1. Callanova metoda si je podobná s audiolingvální metodou, protože je založena na **drilu** a na **získávání jazykových návyků**.
2. Z pohledu role učitele a role žáka patří Callanova metoda k metodám, ve kterých má **učitel dominantní řídicí roli**. Metody na stejném principu jsou: audiolingvální, sugestopedie, metoda přirozeného přístupu a metoda fyzické odpovědi/reakce.
3. Stejně jako sugestopedie Callanova metoda **podporuje sebedůvěru/sebevědomí** žáků.
4. Callan uvádí, že se jazyk nejlépe učí sluchem, poté ústy, pak okem a nakonec rukou, tak všechny hlavní aktivity se zaměřují hlavně na **rozvoj mluvení**. Stejně tomu tak je i u audiolingvální metody, sugestopedii, a přirozeného přístupu.
5. Reakce a **zpracování chyb** v Callanově metodě je podobné gramaticko-překladové metodě a situační výuce jazyků.
6. Důsledné dodržování předepsaného výukového postupu a používání speciálně navržených výukových materiálů připomíná sugestopedii.

1.2.3. Průběh hodiny/lekce:

Pilíře lekce Callanovy metody (Callan School of English, n.d.):

- vedená „konverzace“
- sdílené čtení
- diktáty
- představení nového slovníku

Jedná se o výukovou metodu, která je vytvořena zvláště pro zlepšení anglického jazyka intenzivní cestou (Callan, 2013a). Zaměřuje se převážně na znalosti potřebné pro každodenní komunikaci (Callan, 2013b). Je to výuka „naprogramovaným“ stylem, kdy lekce obsahuje spoustu cvičení podporujících mluvení, poslechu, ale též i psaní a čtení. Student si učivo postupně upevňuje díky přesně zvoleným formám cvičení a své znalosti nadále posiluje. Pečlivě strukturovaný syllabus, který dává důraz na mluvení a poslech, dopomůže k rychlejšímu zlepšování a připraví studenty na reálné setkání s jazykem (Callan, 2013a). Metoda je vhodná pro všechny, kteří se na ni cítí. Jediné omezení je v rámci věku, kdy se doporučuje vyučování klasické Callanovy metody až od 10 let. Od 7 do 10 let potřebují děti speciální zacházení, tudíž hodiny se jim přizpůsobují (Callan, 2013b). Choděra (2001) odkazuje na fakt, že základem cizojazyčného vyučování je interakce učitele a žáka kvůli cizímu jazyku. V této metodě je interakce po celou dobu výuky.

Funguje na stylu **neustálého kladení otázek** z knihy ze strany vyučujícího, díky čemuž je studující v neustálém kontaktu s jazykem, trénuje se poslech a zároveň mluvení. **Každá otázka** je tvořena na základě procvičování nějakých slov, výrazů anebo gramatiky, a je **řčena dvakrát**, kdyby student nerozuměl napoprvé. Na to učitel naváže začátkem toho, **jak má znít odpověď** (příklad č. 1). Dopomůže to tomu, aby student začal reagovat okamžitě a vyhnul se přílišnému přemýšlení a překládání do svého mateřského jazyka. Učitel **říká společně** se studentem **odpověď**, provede (protlačí) ho odpovědí. Pokud zapomene nějaké slovíčko, tak ho uslyší od učitele. Je potřeba zapomenuté slovo nebo slova zopakovat, ale poté pokračovat v odpovědi sám. Důležité je nespolehat na to, že učitel řekne odpověď za studenta, nedocházelo by jinak ke zlepšení. Ideálně by měli mluvit oba zároveň, student a učitel (Callan, 2013a). Rychlost vyučujícího před studentem v odpovědi závisí na úrovni mluvení samotného studenta (Callan, 2013b). Všichni ostatní poslouchají

učitelovu správnou odpověď a výslovnost. Učitel klade otázky postupně všem studujícím, bez problému je může vícekrát zopakovat a pomoci s odpovědí. Klade se důraz i na odpovědi, které mají mít **stejnou gramatickou strukturu jako otázky** (příklad č. 2). Tím se procvičuje gramatika a slovní zásoba. Tato forma otázek-odpovědí odbourává často i nesmělost některých studentů komunikovat v cizím jazyce a výuka se pro ně stává pohodovější (Callan, 2013a).

S takovýmto pojetí důležitosti „mluvení“ souvisí i zmíněné zásady v knize Choděry (2001). Ten klade také důraz na komunikaci a upřednostňuje ji před jazykovou teorií. Tvrdí, že: *„...základem cizojazyčného vyučování –učení má být používání cizího jazyka, nikoli jeho popis a interpretace“* (Choděra, 2001, s. 86). Studující by si měl tvořit tzv. řečové návyky, které bude poté schopen využívat. Také dává důraz na poměrně důležitou roli během vyučování a tou je poslech, kdy upozorňuje na důležitost dobré úrovně cizího jazyka u vyučujícího. (Choděra, 2001)

Vyučující je povinen mluvit **zvýšenou rychlostí**, která se blíží rychlosti rodilého mluvčího, aby se studenti naučili porozumět anglickému jazyku „v praxi“. Takovéto trénování vyžaduje od studentů neustálou soustředěnost. Postupem času nás tento postup naučí dokonce i přemýšlet v cizím jazyce. Učitelé vyžadují naprostou uvolněnost v konverzaci a minimální přemýšlení o slovíčkách nebo o gramatice (Callan, 2013a; Callan, 2013b).

Je jasné, že mluvení studujících se **neobejde bez chyb**. K tomu je přistupováno tak, že vyučující zopakuje např. dané slovo, které je gramaticky špatně a opraví ho hned s dopomocí imitace. Student poté slyší rozdílnost mezi chybou a správnou anglickou formou. Je potřeba, aby student zopakoval větu ve správné formě a pokračoval plynule dál. Takovéto upozorňování na chyby, jak gramatické, tak výslovnostní, má zapříčinit u studenta, že si správné použití zapamatuje. Zde by se dalo využít heslo „chybami se člověk učí“.

Velmi výrazným podnětem je to, že se pracuje se sluchem, kdy správnost věty slyší a ne jenom, že se gramaticky správně opraví (Callan, 2013a; Callan, 2013b).

V mluvení jsou využívány „**kontrakce**“: „I don't“ místo „I do not“. Jedná se o přirozenější formu, která se používá v každodenní komunikaci, na kterou se metoda odvolává (Callan, 2013b).

Příklad č. 1 (Callan, 2013a, s. 3):

Učitel: „Are there two chairs in this room? Are there two chairs in this room? No, they aren't...“

Student: „No, they aren't two chairs in this room; there are twelve chairs in this room“

Příklad č. 2 (Callan, 2013a, s. 3):

Učitel: „About how many pages are there in this book?“

Student: „There are about two hundred pages in that book.“

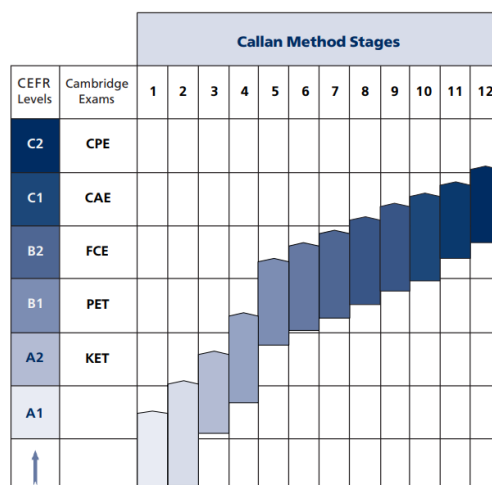
Typická 50 minutová Callanova lekce obsahuje 35 minut mluvení (75 %), 10 minut čtení (20 %) a 5 minut diktátu (10 %). Diktát a čtení by měli být uprostřed hodiny, výuku by mělo uvést (25 minut) i ukončovat (10 minut) mluvení. Časové rozložení se může lišit. V kategorii čtení, studenti čtou nahlas a diktát je přeříkáván samotným vyučujícím, tudíž celá lekce je založena na **mluvené angličtině**. **Diktát** je v průběhu lekcí opakován třikrát. Studenti si ho opravují po výuce sami pomocí správných výsledků v učebnici. Důležité je, aby si našli chyby, které si opraví a naučí se správnou formu. Diktáty napomáhají z předešlých lekcí zopakovat a naučit se slovíčka používat i v psané formě. **Čtení** procvičuje výslovnosti a celkovou slovní zásobu minulých lekcí. Do harmonogramu výuky je potřeba zařadit důležitou složku a tou je **opakování neboli revize**. Bez dostatečné revize minulého učiva by studenti velkou část

zapomněli. Typická hodina by měla fungovat tak, že 80 % výuky je věnováno opakování předešlého učiva a 20 % nové látce. Proto není třeba si všechny informace pamatovat napoprvé. Učební materiály Callanovy metody dopomáhají opakování tak, že student se setká s určitým slovem v mluvené části, za pár lekcí později se objeví během čtení a v diktátu (Callan, 2013a; Callan, 2013b).

Lekce je založena převážně na aktivitách, které nelze trénovat mimo třídu. Jedna z rozdílů od „klasické“ výuky na školách je ta, že zde neprobíhá žádná „volná konverzace“, proti té se tato metoda staví. Rychlejší pokrok je založen právě na „vedeném“ hovoru s učitelem, který je organizován a je efektivnější. Při volné konverzaci je pro vyučujícího složité opravovat chyby v rozhovoru a někteří ze studentů se nemusí dostat ke slovu. Další rozdíl je, že student je ve 100% kontaktu s jazykem po celou dobu výuky. Každá kategorie se soustředí buďto na mluvení nebo na poslech. Byla vytvořena přímo i aplikace pro studenty Callanovy metody, kde si mohou zlepšovat své dovednosti i mimo výuku, jedná se o Callan Student Practice Area (Callan, 2013a; Callan, 2013b).

Choděra (2001) tvrdí, že základní učební pomůckou je učebnice. Callanova metoda má dokonce dvanáct „Student's books“, jejichž počet souvisí s úrovní metody, kterých je též dvanáct. Jiné materiály, jako jsou knihy, tato metoda **nepodporuje**, je potřeba využívat materiály tvořené přímo pro danou metodu. Každá úroveň je ukončena „testem“, aby se ukázalo, jak velký pokrok student udělal. Je složen z otázek, na které se odpovídá ano/ne; test slovní zásoby, který zahrnuje i slova z předešlé lekce a nakonec diktát. Testování je důležité hlavně pro samotné studenty, aby zjistili svůj postup. Pokud dosáhnou nízkého procenta, tak to evokuje, že je nutná další revize než se přejde na další úroveň (Callan, 2013b).

Callanova metoda vs Společný evropský referenční rámec (Callan, 2013a):



Obrázek 1, Callan, 2014, s. 7

1.2.4. Vyučující Callanovou metodou:

Na výuku vyučující už dochází s tím, že ví, co se bude přesně dít. Všechny kroky má předepsané v učebních materiálech. Vyzve studentům, aby se zeptali někoho alespoň na dvě otázky, mezitím si připraví vše potřebné. Vyučující může například určit, jaké slovo má otázka obsahovat, aby nedošlo k používání neustále podobných otázek (Callan, 2013a). Vyučující zastává důležitou roli v této metodě. Musí se na sto procent přizpůsobit stylu výuky, protože se nepodporuje individuální způsob vyučování. Je potřeba předávat informace předem určenou formou a řídit se všemi předpisy v učebních materiálech. Nesmí se vynechávat, doplňovat nebo měnit jedinou větu nebo slovo uvedené v učebnici. Podle autora by poté metoda mohla velmi snadno selhat (Hrehovčík, 2003). S touto myšlenkou souzní i Choděra (2001), který tvrdí, že učitel má vycházet z osnov a především z učebnic a učebních pomůcek. Jak uvádí Callan (2013a), tak vyučující je povinen studujícím vysvětlit princip vyučování na první hodině a tím si zajistí důvěru studentů. Jeho úkolem je nastavit ve třídě vhodnou atmosféru pro vyučování a zaujmout studenty natolik, aby neztratili během lekce pozornost. Klade studentům neustále otázky a při chybách se je snaží opravit. Často se odkazuje na

nonverbální opravu nebo vysvětlení v anglickém jazyce bez překladu do jazyka mateřského. Důležitá je mimika a gestikulace.

Vyučující by měl během výuky převážně stát, více zaujme pozornost ve třídě. Doporučuje se mít alespoň propisku v ruce, kterou využije na vyvolávání studentů. Ukazování prstem se považuje za nevhodné. Příjde vhod také v situacích, kdy učitel využívá mimiku a gestikuluje, což je během hodiny důležité. Snaží se jim například vysvětlit, na co se ptá, aniž by využil mateřského jazyka studentů. Využití imitace různých situací, je nejvhodnější pro začátečníky, ale není to nikterak omezené, mohou to využívat všichni na různých úrovních. Jak už bylo zmíněno v předešlých odstavcích, tak učitel mluví velmi rychle, opakuje dvakrát položenou otázku bez jakékoliv pauzy, započne odpověď, která je určena pro studenta (cca 3 slova) a společně s ním odpověď doříká, případně opravuje chyby. Společné odpovídání na otázku má pomoci studentovi se nebát neustálého mluvení a má ho podpořit. Nemá poté čas zpomalit a přemýšlet o tom, co chce říct ve svém rodném jazyce. Oprava chyb je ze sociálního důvodu omezena na tři opravy, protože by se nemusel student cítit poté příjemně. Pokud si správnou verzi nezapamatuje, při následné revizi ho vyučující znovu opraví. Musí využívat střední tón hlasu, který si musí postupně nacvičit (Callan, 2013a).

1.2.5. Studující Callanovou metodou:

Role studujícího je poměrně zajímavá. Nad svým vyučováním nemá prakticky moc velkou kontrolu, má akorát využívat svých schopností a vynakládat vytrvalé úsilí k dosažení daného cíle. Očekává se od něj, že bude dělat právě to, co po něm učitel vyžaduje a nic navíc. Při nepochopení již probraného učiva se odkazuje na neustálou revizi, která by nedostatky v porozumění, např. gramatice, měla vyjasnit. Pokud ani poté nedojde k dostatečnému pochopení, je na místě se na vysvětlení zeptat. Vyžaduje se od studentů neustálá pozornost, z důvodu rychlosti mluvení (Hrehovčík, 2003; Callan, 2013a).

Ideální počet studentů ve třídě je šest, z důvodu poskytnutí vhodné atmosféry a šancí k dostatečnému času na mluvení pro každého z nich. Pokud ale mluvíme o vyučování metody na školách, tak většinou není možné zajistit takto malé třídy. Proto byl určen i maximální počet, a tím je dvanáct. K mluvení se i v tomto počtu dostane každý a neubere to na efektivitě výuky (Callan, 2013a; Callan, 2013b).

Callanova metoda je poměrně přísná. Apeluje na přesné dodržování zásad, včetně využívání striktně jejich pomůcek. Jakékoliv odchýlení podle teorie znamená, že není zaručen 100% úspěch. Všechny přesné parametry lekce jsou sepsány v jejich materiálech. Opravdu je možné se v praxi držet těchto pravidel? Tímto se dostáváme k empirické části, kde se budu snažit objevit, zda lektorka vyučující anglický jazyk Callanovou metodou, využívá všechny zásady Callanovy metody přesně podle teorie.

2. Empirická část

Empirická část mé práce bude věnována přímo samotnému výzkumu v organizaci pro výuku anglického jazyka. V první části se chci zaměřit na vybraný výzkumný design, metod sběru dat a analýzu dat. V druhé části dojde k vyhodnocení nasbíraných dat. Celkové zhodnocení se nachází v podkapitole „2.5.2. Rozhovor“. Zde došlo k propojení výsledků obou metod, protože už samotný rozhovor se zakládal na získaných datech z pozorování.

CÍL: Zhodnotit, které z hlavních zásad Callanovy metody a jak lektorka v dané organizaci pro výuku anglického jazyka u dospělých využívá.

VÝZKUMNÁ OTÁZKA: Jaké zásady Callanovy metody a jak lektorka využívá v dané organizaci pro výuku anglického jazyka u dospělých?

2.1. Případová studie

Případová studie je jedna z možností výzkumných designů. Zaměřuje se na podrobný popis a porozumění konkrétnímu případu nebo více případům. Dopomáhá porozumět různým sociálním jevům ve společnosti. Švaříček a Šed'ová (2007, s. 97-98) citují podrobnější charakteristiku od Yina:

- „případ jako předmět výzkumu případové studie je integrovaný systém s vymezenými hranicemi (prostorové i časové)“
- „zkoumání sociálního jevu se děje vždy v reálném kontextu, za co možná nejpřirozenějších podmínek výskytu jevu“
- „pro získání relevantních údajů jsou využívány veškeré dostupné zdroje i metody sběru dat“

Případová studie vyžaduje zejména rozmanité zdroje. Kromě obsáhlejších informačních zdrojů je potřeba využívat více metod sběru dat pro přesnější výsledky. Vhodné kvalitativní techniky jsou všechny formy pozorování, rozhovorů, analýza dokumentů apod. Je třeba ale přizpůsobovat sběr dat výzkumné otázce. Výsledky použitých metod interpretujeme jako celek,

protože naším cílem je vyložit případ jako integrovaný systém. Důležitým prvkem případové studie je čas, kterého je potřeba více než u jiných výzkumných designů. Díky většímu množství času se badatel může dostat k lepším výsledkům než za krátký časový interval. Pokud výše zmíněné zásady u případové studie nejsou dodrženy, může se stát, že výsledkem jsou pouze „ploché vhledy“, tedy odstoupení od podstaty případu (Švaříček & Šedová, 2007).

Máme různé typy případových studií, respektive jejich různé zaměření, ale také typy lišící se svými výstupy. Yin citovaný v knize Švaříčka a Šedové (2007, s. 102) rozlišuje případové studie deskriptivní (narativní zprávy), exploratorní studie (průzkum neznámého případu a jeho struktury), explanatorní studie (komplexní vysvětlení případu, vysvětlování struktury či různých okolností) a evaluační případové studie (hodnotící analýza samotného případu). Evaluační případová studie je například typická zhodnocením získaných výsledků podle určitých kritérií (Mareš, 2015).

Pro svůj výzkum jsem si vybrala evaluační případovou studii z důvodu toho, že mým cílem je zjistit, jaké zásady Callanovy metody lektorka v dané organizaci využívá, jedná se tedy o případ, který chci popsat. Zároveň se nejedná pouze o popis, ale i o procentuální míru toho, kolik zásad lektorka využívá v praxi, proto jsem zvolila typ evaluační případové studie.

2.2. Metody získávání dat

Existuje spousta metod pro získávání dat. Je třeba dbát na to, jaký výzkumný design máme vybraný a jakou jsme si určili výzkumnou otázku. Pro případovou studii je vhodný již v předchozí kapitole zmíněný rozhovor, pozorování, dokumenty, videozáznamy aj. Vzhledem k mé práci bych se zaměřila na rozhovor a pozorování.

Výhodou pozorování je to, že na sledovaný jev má člověk komplexní rozhled. Dopomůže to badateli pochopit kontext dané situace. Je možné zjistit detaily, které by se člověk např. z literatury nedočel. Pozorování zachycuje i to, co by v rozhovoru respondenti vůbec neuváděli, protože by jim to nepřišlo důležité. Badatel má tu možnost si vytvořit svůj vlastní názor na danou situaci. Rozhovor toto zkoumání může podpořit v tom, že ukáže i pohled zúčastněných a některé informace dovysvětlit nebo pochopit. I pozorování má více typů. Zúčastněné pozorování nám dopřeje sledovat jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají. Můžeme ho rozdělit ještě na skryté, kdy o badateli aktéři nevědí, a otevřené, kdy vědí, že jsou pozorováni. Nezúčastněné pozorování je potom takové, u kterého máme omezenější pohled na věc, využívá se např. propustné sklo, videokamera atd. Výhodou může být to, že nezasahuje do reálného prostředí jako tomu je u zúčastněného pozorování. Dále máme strukturované pozorování, kde hledáme odpověď na předem vybrané a vymezené jevy. Naopak nestrukturované pozorování má za cíl získat zhuštěný popis jednání, které nejsou předpřipravené (Švaříček & Šedová, 2007).

Švaříček (2007, s. 159) poté popisuje hloubkový rozhovor: „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek*“. Díky správně vytvořeným otázkám může badatel porozumět pohledu jiných lidí žijících různých prostředích, sociálních skupinách aj. Hlavní typy hloubkového rozhovoru jsou polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor. U polostrukturovaného rozhovoru je možnost předem připravených otázek na dané téma, které ale v průběhu rozhovoru mohou být pozměněny na základě situace. Badatel se též doptává na nejasné odpovědi a tím dopomáhá přesnějším výsledkům. Nestrukturovaný rozhovor může začít pouze jedinou předpřipravenou otázkou a následující směr

rozhovoru poté má v rukou samotný badatel, kdy se ptá na otázky, vycházející z předešlých řečených informací dotazovaného (Švaříček & Šedová, 2007).

Pro sběr dat jsem si vybrala tedy pozorování a rozhovor. Nejlepší pro zjištění, zda lektorka naplňuje či nenaplňuje zásady je pozorování. Využila jsem zúčastněné strukturované pozorování. Tento typ jsem zvolila z důvodu toho, že jsem díky literatuře Callanovy metody měla určené, co přesně budu pozorovat a měla jsem tu možnost se zúčastnit dvou lekcí v organizaci. Abych zamezila nepřesnostem v pozorování, tak jsem svůj výzkum rozšířila i o rozhovor, kde si budu ověřovat využívání zásad. Struktura rozhovoru se odvíjí od předešlého pozorování. Typ rozhovoru jsem zvolila polostrukturovaný. I když se jedná o evaluaci toho, zda lektorka zásady využívá/nevyužívá, tak v rozhovoru jsou u některých otázek zmíněny i důvody proč tomu tak je. Nejedná se o faktor, který by ovlivnil výsledky, ale pouze o doplnění.

2.3. Analýza dat

Analýza dat bude probíhat tak, že se spojí veškerá data z pozorování a rozhovoru. V podkapitole „Rozhovor“ dojde k detailnějšímu popisu, po němž pro lepší orientaci následuje v odrážkách soupis využitých, občas využitých a nevyužitých. Data také zanesu do níže uvedené tabulky. Přiřadím body podle toho, do jaké míry souzní s reálnými zásadami Callanovy metody. Jeden bod je za 100% podobnost s teorií, žádný bod je za nulovou podobnost s teorií a půl bodu je pro takovou zásadu, kterou lektorka využívá jen za určitých okolností. Toto kvantifikované doplnění mé interpretace dat je pouhé procentuální zobrazení sepsaných výsledků.

Výzkumný vzorek jsem nemusela nikterak podrobněji rozdělovat. Jelikož se jedná o malou organizaci, která se zabývá i výukou jinými metodami, tak mi vzorek vyplynul sám vzhledem k malému množství studentů vyučujících se

touto metodou. Byl brán také ohled na to, že student nechtěl být součástí pozorování.

ZÁSADY	VYUŽÍVÁ	OBČAS	NEVYUŽÍVÁ	body

Tabulka 1 – Tabulka pro doplnění výsledků

2.4. Etické principy

Další důležitá část ve výzkumu jsou etické principy, které by se neměly nikterak zastínit. Hendl (2005, s. 155) uvádí důležité zásady etického jednání při výzkumu:

- *„Potřeba získat poučený (informovaný) souhlas. To znamená, že osoba se zúčastní studie, pouze pokud s tím souhlasí. Předtím musí být plně informovaná o průběhu a okolnostech výzkumu.“*
- *„Přístup k nezletilým. Nezletilí nemohou dát informovaný souhlas, pokud však jsou schopni, musí se takové prohlášení získat.“*
- *„Pasivní nebo aktivní souhlas. Aktivní souhlas znamená podepsání příslušného dokumentu. Pasivní souhlas tento podpis nevyžaduje, formulář s podpisem vrací jen ten, kdo nesouhlasí s účastí ve výzkumu.“*
- *Zatajení informací účastníkům. Na konci studie, pokud došlo k nevyhnutelnému zatajení informací, musí být účastníci úplně obeznámeni s okolnostmi výzkumu.“*
- *„Svoboda odmítnutí. Účastníkům musí být řečeno, že mohou kdykoli ukončit svoji účast v projektu. Musí se respektovat i požadavek nezletilého.“*
- *„Anonymita. V ideálním případě identita účastníků není výzkumníkům známa. Pokud není možné zajistit anonymitu, identita nesmí být odhalena nikomu dalšímu.“*

Švaříček a Šedřová (2007) uvádí ve své knize zásady na stejném principu.

2.5. Zhodnocení využití zásad Callanovy metody

2.5.1. Pozorování

V této části práce jsem se nechala inspirovat autory Richardem a Rodgersem, kteří jsou zmíněni v teoretické části. Využila jsem jejich dvě kategorie na evaluaci metody, se kterými mohu zjistit, do jaké míry se lektorka dané organizace shoduje s hlavními zásadami Callanovy metody. Zásady jsem vybrala ty, které jsou sepsané v každé „Student’s book“ a jsou tedy považovány za ty stěžejní. Detailnější informace o nich jsem si potom vyhledala v Teacher’s Guide, kde je metoda popsána dopodrobna. Jednotlivé vybrané zásady jsem sepsala do svého archu tak, abych obsáhla všechny možnosti během toho, co budu pozorovat dvě lekce Callanovy metody na různých úrovních.

Jako první je potřeba splnit kategorii **„Descriptive data (popisná data)“**. Podrobně popíšu jednotlivé zásady, o kterých jsem psala v teoretické části, abych je poté mohla porovnat s praxí.

Vzhledem k tomu, že je metoda popsána jako „naprogramovaný styl“, tak tomu i odpovídá tzv. **konverzace vedená lektorem**, kdy lektor vytváří konverzaci na principu otázky a odpovědi. Volná konverzace může podle Callana ztížit samotnou výuku. Lektor by stěží opravoval chyby v několika různých konverzacích. Důležité je, aby byl student po celou dobu lekce **v kontaktu s anglickým jazykem**, ať už skrz poslech, mluvení anebo čtení. Při zapojení např. poslechu a mluvení v jedné lekci, je větší šance na zlepšování anglického jazyka. Nevyužívání mateřského jazyka zapříčiní snížení překladu z cizího jazyka do mateřského. Studenti poté snáz přilnout k samotnému cizímu jazyku. Během lekcí se nepodporují jiné materiály, než přímo pro Callanovu metodu. Jedná se např. **o učebnici pro lektora (Teacher’s books) a pro studenta (Student’s books)**, podle kterých se

řídí celé lekce. Lekce má také své přesné **časové rozložení**. Měla by trvat 50 minut, z toho na začátku 25 minut mluvení, 10 minut čtení, 5 minut diktát a zakončení je opětovným mluvením, které už je jenom na 10 minut. **Diktát** by měl být opravován doma. Studenti jsou schopni díky správnému znění diktátu v učebnici si diktát opravit sami. Jedná se ale o jedinou aktivitu na doma, protože **domácí úkoly** by dle metody neměly vůbec dostávat. Pro domácí aktivitu byla ale vytvořena aplikace, kde se postupně procvičuje to, co se probírá na lekcích. Nejedná se ale o povinnost studenta ani vyučujícího s aplikací pracovat. Důležitou částí všech lekcí je **revize**, tedy opakování již naučeného. V Callanově metodě se této části věnuje 80% hodiny. Mluvená část lekce probíhá formou otázek, kdy se lektor zeptá studenta na otázku, ten odpoví a okamžitě následuje otázka další. Lektor by měl **otázku zopakovat studentovi dvakrát** a u toho využívat **i gestikulaci a mimiku**, aby měl větší šanci porozumět. Následně by lektor měl po **položené otázce pokračovat i s odpovědí**, respektive říct nahlas 3 slova, aby se student mohl zapojit. Poté **formou artikulace dokončí odpověď** společně se studentem. Při této metodě by mělo být ideálně na lekci přítomno **do 6 studentů**. Je to z toho důvodu, aby měl každý **možnost se zapojit** do otázek. Když se student dopustí nějaké **chyby**, tak ji lektor opraví a následně studenta nechá zopakovat správnou formu, popřípadě pak i celou větu. Při **zapomenutých slovech** funguje též tento princip, kdy lektor poradí a student musí vše zopakovat. Znovu si můžeme všimnout, že je zde snaha zapojit jak poslechovou část, tak i tu mluvenou najednou. Student by měl vždy odpovídat tak, aby odpověď byla ve **stejně gramatické formě** jako otázka. Během mluvení by se měli používat **kontrakce**, které jsou pro konverzaci u rodilých mluvčích mnohem přirozenější. Sám lektor se snaží mluvit stejnou rychlostí, jako **rodilý mluvčí**, aby připravoval studenty na

reálné situace. Aby se studenti stále soustředili, tak využívá právě často svého těla, kdy se učitel pohybuje po třídě, **tedy nesedí**, a neustále využívá gestikulaci, mimiku a názorné předvádění otázek, na které se ptá.

Následuje část: „**Observational data (observační data)**“, kdy shrnu to, co jsem vypožorovala na lekcích, na které dochází dvě studentky, které disponují rozdílnou úrovní znalosti anglického jazyka.

Lekce, které jsem se mohla zúčastnit, probíhala dle první úrovně = 1. stage (viz. Příloha č. 1 *Arch k pozorování 1. lekce*). Jak je tomu v zásadách Callanovy metody, tak **neprobíhala klasická konverzace**, ale lekce byla ve formě otázek, které byly řečeny **rychlostí rodilého mluvčího**. V nich se objevovala slovíčka a gramatika z předchozích hodin (viz. **revize**). **Otázky byly opakovány 2x**, pro usnadnění porozumění studentky. Nebyla pokaždé využita zásada, kdy by se mělo **po otázce pokračovat s odpovědí** (3 slova). Využita byla ale **artikulace** odpovědi se studentkou. Při **chybě** nebo **zapomenutí slovíčka** lektorka opravila nebo připomněla slovíčko a nechala studentku vše zopakovat. Pro lepší pochopení otázek lektorka využívala **mimiky, gestikulace**, názorných ukázek v prostorách třídy (plakáty, obrázky, rozložení třídy aj.) a pro lepší soustředění **neseděla**, ale stála. Při odpovědi na otázky byla požadovaná stejná **gramatická forma**, jako byla využita u otázky. Stejně tak se využívaly i **kontrakce**. Lekce probíhala **individuálně**. I když v hodině neproběhla žádná pauza, tak student nebyl ve **100% kontaktu s anglickým jazykem**. Pro vysvětlování nové gramatiky byl využíván z části český jazyk. Lektorka využívala instrukce z **učebnice Callanovy metody** a studentka měla také přístupné materiály. Téměř 40 minut bylo věnováno revizi z minulých lekcí a 10 minut se vysvětlovala nová látka, **diktát** a **čtení** neproběhlo vůbec. **Domácí**

úkoly studentka nedostala, ale bylo doporučeno si naučené věci při volném čase nadále opakovat.

Druhá navštívená lekce byla na úrovni 3 = 3. stage (viz. Příloha č. 1 *Arch k pozorování 2. lekce*). I když studentka byla více komunikativní a uměla plynule hovořit o základních věcech, tak ani nyní **neprobíhala klasická konverzace**. Forma otázek se zde ale trochu lišila. Nebyly **opakované 2x**, lektorka nezačínala s **odpovědí** a **artikulace** odpovědi probíhala pouze když si byla studentka nejistá. Ze strany lektorky stále docházelo k jasné **gestikulaci** a **mimice** při „konverzaci“ se studentkou. Studentka automaticky využívala **kontrakce** a **stejnou gramatickou formu** jako byla v položené otázce. Lektorka mluvila **rychlostí rodilého mluvčího** a i zde nebylo výjimkou, že pozornost studentky udržovala tím, že pouze **neseděla** a využívala prostor pro různé možnosti otázek (plakáty, obrázky aj.). **Využití českého jazyka** se zde objevovalo méně než na první navštívené lekci. Často chyby nebo nepochopení otázky bylo vysvětlováno pomocí anglického jazyka. Při **zapomenutých slovech** nebo opravách **chyb** docházelo ke stejnému principu, jako tomu bylo u první lekce. Lektorka i na této lekci postupovala podle **učebnice Callanovy metody**, ale studentka materiály neměla, pouze vlastní zápisy. I na této lekci byla přítomna pouze **jedna studentka**, což dopomohlo k stoprocentnímu zaměření se na její potřeby. **Lekce byla stejně rozložena** jako tomu bylo u té první. Trvala 50 minut, z čehož bylo posledních 10 minut věnováno nové látce a zbytek **revizím** z minulých hodin. Také se nevyužilo **čtení** ani **diktát**. Ani nyní studentka nedostala **domácí úkol**.

2.5.2. Rozhovor

Rozhovor s lektorkou se zaměřoval na potvrzení toho, co jsem pozorovala. Jedná se o finální kapitolu s výsledky, kdy jsem propojila získaná data z pozorování s daty z rozhovoru. Zhodnocení využití zásad se zakládalo na porovnání s literaturou Callanovy metody a poté rozhodnutí, zda se zásady využívají, občas využívají či vůbec nevyužívají. Níže jsou výsledky pro lepší orientaci shrnuty do odřávek. Jedná se o výpis zásad Callanovy metody a jejich teoretické využití, tedy jak by měly být prováděné v praxi. Následně jsou výsledky kvantifikované v tabulce. V té poté procentuálně vidíme kolik z hlavních metod bylo naplněno.

Při pozorování jsem zjistila, že **časové rozložení** se zcela odlišuje od toho, jak tomu je popsáno v literatuře. Sama lektorka poté toto tvrzení potvrdila tím, že je pro ni nejdůležitější provádět **revizi** a vyučovat novou látku, než během 50 minut psát **diktát** nebo trénovat **čtení**. Podle ní tyto aktivity mohou studenti zvládnout sami během domácího opakování. Když už se lektorka dostane k diktátu, který je předpřipravený v učebnicích, tak si ho sama předělá podle toho, jaká slovní zásoba vzhledem ke konkrétnímu studentovi je potřeba zopakovat více. Na diktát a čtení potom studenti narazí při testech, které se objevují při ukončování jednotlivých úrovní. Celková lekce trvá 50 minut, to je stejné jako u Callanovy metody, ale rozdíl je v tom, že 30 minut trvá revize a 20 minut seznámení s novou látkou. Sama lektorka uvedla, že se časové rozložení liší podle toho, jak často student navštěvuje lekce a zda se na probíranou látku podíval i sám.

Dále přecházíme ke kategorii „občas“, tedy že lektorka zásady využívá pouze za určitých podmínek, které si sama nastavila. První rozdíl jsem zjistila u kategorie „**omezení mateřského jazyka**“, kdy jsem při pozorování zachytila, že český jazyk se mezi studentem a lektorem objevoval poměrně často. Ovšem lektorka situaci vysvětlila tak, že u studentů, kteří začínají, jako tomu bylo u

paní na 1. stage, tak se mateřský jazyk využívá v krajních záležitostech. Podle jejich slov nechce studenty odradit přísností dané metody a tedy pokud ji nerozumí takto v začátcích, tak studentům poradí i v jiném jazyce než v anglickém. Při vyšší pokročilosti se čím dál méně objevuje využití mateřského jazyka, proto je tato zásada zařazena do „občasného využívání“. Stejně tak lektorka vysvětlila ne pravidelné využívání zásad „**opakování otázky 2x**“, „**pokračování s odpovědí**“ a „**artikulace**“. Nejenom že to souvisí s mírou pokročilosti u studentů, ale zde doplnila i důvod to, zda se jedná o revizi nebo o novou látku. Pokud se jedná o opakování látky, tudíž i otázek, a lektorka ví, že studenti mají ve všem jasno, tak ji přijde zbytečné to poté využívat. Na druhou stranu pokud se bavíme o nové látce, tak lektorce přijdou tyto zásady velmi užitečné. Student má možnost slyšet otázku dvakrát, tedy má větší možnost porozumět. Stejně tomu tak je i s následnou odpovědí, kdy ze začátku lektor odpověď sám započne (pomocí 3 slov) a poté s pomocí artikulace ji říká se studentem. To dopomáhá k větší jistotě studenta. Lektorka zmiňuje u opakování otázek, že pro větší klid studentů, zopakuje poprvé otázku rychlejším tempem a u jejího zopakování se snaží tempo snížit, aby byli schopni pochytit všechna slovíčka. Artikulace při odpovědi je podle lektorky spíše neuvědomované, proto si není jistá, zda tuto zásadu využívá nebo nevyužívá pokaždé. Při mém pozorování jsem zaznamenala, že zásada je využívána pouze v tu chvíli, kdy lektorka vidí u studenta váhání. Jako poslední zásada v této kategorii je „**pohyb lektorky**“. Tato zásada převážně slouží k tomu, aby studenti neztratili během lekce pozornost. Proto sama lektorka má pocit, že když je jejím pravidlem, aby na hodině nebyli více než 2 studenti, tak tuto zásadu nemusí natolik dodržovat, protože veškerá pozornost od ní jde k jednomu maximálně ke dvěma studentům. Také poukazuje na realitu, že by musela stát více než 10 hodin vkuse, a proto volí střídání pohybu a sezení na židli, která se nachází uprostřed místnosti před studenty.

Zbylé zásady, které jsou zmíněny v odrážkách níže, byly 100% naplněny. Zásady, které byly využity nebo využity občas, byly prováděny podle přesných pravidel, které jsou zmíněny v teoretické části. Při sepsání výsledků do tabulky, která obsahuje kategorie „využívá“, „občas“ a „nevyužívá“ vyšlo, že lektorka používá více než polovinu z hlavních zásad (respektive 72,5 %). Všechna data v této kapitole se vztahují k rozhovoru v příloze, viz. „Příloha č. 3 *Rozhovor s lektorkou, 2023*“.

Velkým rozdílem mezi teorií a reálnou praxí v navštívené organizaci bylo převážně zaměření na potřeby jednotlivce. I když lektorka velice souzní s touto metodou, tak si stojí za názorem, že když člověk pracuje s druhými lidmi, tak je třeba na ně brát ohled. Podle lektorky není někdy na místě urputné dodržování pravidel z důvodu možné ztráty motivace u studentů. Je zde ale otázka, zda je efektivita na stejné úrovni jako při neúprosném dodržování veškerých pravidel?

Shrnutí výsledků:

Lektorka nevyužívá zásady:

- časové rozložení lekce (lekce trvá 50 minut: 25 min mluvení, 10 min čtení, 5 min diktát, 10 min mluvení)
- zahrnutí diktátu do lekcí
- zahrnutí čtení do lekcí

Lektorka občas využívá zásady:

- využívání pouze anglického jazyka a vyhnutí se mateřskému jazyku
- zopakování otázky dvakrát
- po položení otázky pokračovat s odpovědí (3 slova)
- zbytek odpovědi artikulovat společně se studentem
- pohybování se při lekci (nesedět)

Lektorka využívá zásady:

- využívání tzv. vedené konverzace pomocí otázek a odpovědí, vyhnutí se volné konverzaci
- využití materiálů Callanovy metody jak u lektora, tak i u studentů
- nezadávání domácích úkolů studentům
- v každé hodině mít čas pro opakování = revizi
- využívání gestikulace a mimiky během lekce (při pokládání otázek)
- lekce jsou určeny pro méně než 6 studentů
- zapojení všech studentů do aktivit v hodině
- připomenutí zapomenutých slov (lektor připomene zapomenuté slovo a studenta ho nechá zopakovat v celé větě)
- opravení chyb (lektor chybu opraví a ve správné formě ji nechá studenta zopakovat)
- dbát na využívání stejné gramatické formy u odpovědi jako je u otázky
- využívání kontrakcí
- využívání tempa rodilých mluvčích u mluvení v anglickém jazyce

ZÁSADY	VYUŽÍVÁ	OBČAS	NEVYUŽÍVÁ	body
vedená konverzace	X			1
nevyužívání mateřského j.		X		0,5
učebnice Callan. m.	X			1
časové rozložení			X	0
diktát			X	0
čtení			X	0
nevyužívání domácích úkolů	X			1
revize	X			1
opakování otázek 2x		X		0,5
pokračování s odpovědí		X		0,5
artikulace		X		0,5
gestikulace a mimika	X			1
méně než 6 studentů	X			1
zapojení všech	X			1
zapomenutá slova	X			1
oprava chyb	X			1
gramatická forma	X			1
kontrakce	X			1
rychlost rodilého mluvčího	X			1
pohyb lektora		X		0,5
			z 20 b. má lektorka 14,5 b. →	72,5%

Tabulka 2 – Shrnutí výsledků procentuálně

2.6. Diskuse

Jak bylo uvedeno v teorii, tak se jedná o velmi přísnou metodu, která dbá na dodržování veškerých pravidel podle přesných parametrů. Hlavní zásady má sepsané v každé učebnici a jejich detailní popis a doplnění dalších zásad se poté nachází v Teacher's Guide. Podle mého výzkumu, kdy jsem se snažila zkoumat, které z hlavních zásad lektorka využívá na lekci Callanovy metody, jsem zjistila, že se jedná o více než polovinu z nich a jejich rozčlenění jsem sepsala v předešlé podkapitole.

Po propojení výsledků s literaturou mi vyšlo, že z důvodu toho, že se nepraktikují některé zásady z teorie, tak výuka anglického jazyka Callanovou metodou v dané organizaci není dostatečná, Mohlo by se jednat o pokračování tohoto výzkumu, kdy by se porovnávala lekce Callanovy metody, která využívá všechny zásady na sto procent a lekce v této organizaci, kde se využívají některé zásady podle individuálního uvážení. Dle mého názoru, který sdílím společně i s paní lektorkou, tak je metoda moc přísná a nebere ohled na možné okolní faktory, např. osobnost člověka. Určité zásady mohou člověku vyhovovat a vidět v nich velký potenciál, ovšem rychlost metody ho může odradit od výuky. Proto i sama lektorka tvrdí, že pokud vidí, že se studenti na některé věci necítí, tak se snaží jim trochu vyhovět, aby jim pouhá rychlost metody nesebrala motivaci k tomu se vyučovat cizímu jazyku. Stále ale musíme brát v uvážení, že se jedná o metodu, která prošla spousty výzkumů a při dodržování všech zásad měla velmi dobré výsledky ve výuce cizího jazyka.

Původně jsem chtěla využít ke sběru dat pouze pozorování, ale zjistila jsem, že by bylo za potřebí doplnit pozorování ještě o jinou metodu sběru dat a zvolila jsem rozhovor. Myslím si, že jsem zamezila tímto rozhodnutím spoustě nejasnostem, protože u některých zásad jsem během pozorování určila, že je lektorka nevyužívá, ale během rozhovoru mi lektorka vyjasnila důvody a

zjistila jsem, že je využívá za určitých podmínek. Pro přesnější výsledky jsem mohla navštívit více lekcí, ale vzhledem k tomu, že se jedná o velmi malou organizaci a ne všechny hodiny jsou vyučovány Callanovou metodou, tak nebylo tolik možností pro zvětšení počtu navštívených hodin. Výsledky mohla ovlivnit samotná lektorka pouhou znalostí teorie. Abych zamezila tento vliv lektorky, tak by bylo vhodné např. vést rozhovory nebo vytvořit dotazník i pro studenty, abych zjistila, zda lektorka zásady využívá i mimo ty hodiny, které jsem navštívila. Jako jednu z nevýhod tohoto tématu bych chtěla uvést nedostatek literatury. V některých částech této práce bylo minimum literatury komplikací. Setkala jsem se s horší možností porovnávání dat či nedostatkem názorů k celkovému tématu. Jedná se o důvod toho, proč je propojení mých dat s literaturou o Callanově metodě tak omezené.

Závěr

V tomto výzkumu bylo úspěšné naplnění cíle. Podařilo se zjistit, které zásady lektorka ve svých lekcích využívá a jakým způsobem. Veškeré zásady, které využívala (vždy i občas) byly prováděny přesně podle teoretického popisu Callanovy metody. S ohledem na výpis hlavních zásad Callanovy metody lektorka procentuálně využívá 72,5 % zásad a podrobný výpis využívaných, občasně využívaných a nevyužívaných zásad je zmíněn v předposlední kapitole „Analýza výsledků“. Eventuální pokračování výzkumu by mohlo směřovat k tomu, zda porušení některých z hlavních zásad může mít vliv na efektivitu výsledků výuky anglického jazyka.

Použitá literatura

1. Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání: strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada.
2. Brandl, K. (2020). *Communicative Language Teaching in Action*. San Diego: Cognella Academic Publishing.
3. Callan School of English. (n.d.). *What's the Callan Method?*. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://www.callanschool.info/en/callan-method>
4. Callan, R. (2013a). *Teacher's Guide*. Cambridge: Callan Method Organisation Limited.
5. Callan, R. (2013b). *Student's Book: Stage 4*. London: CALLAN METHOD ORGANISATION.
6. Clement, P., & Jones, J. (2006). *The Diversity training handbook: A practical guide to understanding & changing attitudes* (2. vyd.). London: Kogan Page .
7. Council of Europe. (n.d.). *Global scale – Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels*. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>
8. Council of Europe. (n.d.). *Qualitative aspects of spoken language use – Table 3 (CEFR 3.3): Common Reference levels*. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-3-cefr-3.3-common-reference-levels-qualitative-aspects-of-spoken-language-use>
9. Hamblin, A. C. (1974). *Evaluation and Control of Training*. London: McGraw-Hill.
10. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, s.r.o.

11. Hrehovčík, T. (2003). The Callan Method or "English in a quarter of the time". *Brno studies in English*. Brno. 52(S9), 109–116. Citovaný 27. října 2022. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/11222.digilib/104368>
12. Choděra, R. (2001). *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí: metadidaktika, humanizace, alternativní metody, počítače*. Rudná u Prahy: Editpress. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:bd1a6490-4cf9-11e6-8746-005056825209>
13. Janíková, V. (2011). *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada Publishing, a.s.
14. Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2008). *Evaluating training programs: the four levels* (3. vyd.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
15. Klimeš, L. (1985). *Slovník cizích slov*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
16. Kupka, I. (2012). *Jak úspěšně studovat cizí jazyky* (2. vyd.). Praha: Grada.
17. Kynclová, J., Vašňovská, M., Janoušková, K., & Kvasnička, R. (2006). *Anglicko-český Česko-anglický slovník: odborných pojmů zejména z oblasti sociální péče o osoby tzv. společensky nepřizpůsobené* (2. vyd.). Ostrava: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta - katedra sociální práce.
18. Lindsay, C., & Knight, P. (2006). *Learning and Teaching English*. Oxford: Oxford University Press.
19. Liškař, Č. (1969). Vývoj cizojazyčného vyučování. *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*. 18(14), 23-45. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112539>
20. Mareš, J. (2015). Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *PEDAGOGIKA: ČASOPIS PRO VĚDY O VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVĚ*. 65(2), 113–142. Citování 27. října 2022. Dostupné z:

file:///C:/Users/ACER/Downloads/Ped_2015_2_02_Mare%C5%A1_113_142.pdf

21. North Training. (n.d.). *Jazykové úrovně: Úrovně znalosti angličtiny*. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://northtraining.eu/jazykove-kurzy/anglictina/jazykove-urovne/>
22. Rada Evropy. (n.d.). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky (CEF)*. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://europass.cz/files/246/tabulka-sebehodnoceni.pdf>
23. Richards, J. C., & Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
24. Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association*. 55(1), 68-78. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
25. Stieglitz, G. J. (1955). The Berlitz Method. *The Modern Language Journal*, 39(6), 300–310. Citováno 27. října 2022. Dostupné z: <https://doi.org/10.2307/319907>
26. Švaříček, R., & Šedřová K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s.r.o.

Seznam příloh

Příloha č. 1 *Arch k pozorování 1. lekce*

1. Stage:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
12

2. V hodině neprobíhá klasická konverzace.

ANO NE

3. Studenti byli po celou dobu výuky v kontaktu s anglickým jazykem.

ANO NE

4. V hodině se nepoužívá český jazyk.

ANO **NE** český j. se využívá jen při nepochopení otázky nebo detailnější vysvětlení gramatiky

5. Učitel se ptá studentů na otázky.

ANO NE

6. Otázka je **opakovaná 2x**.

ANO NE

7. Lektor využívá gestikulace a mimiky.

ANO NE

8. Mezi otázkami nejsou žádné pauzy.

ANO NE

9. Lektor po položení otázky pokračuje se začátkem správné odpovědi (3 slova)... ANO **NE**

... a studenta nechá nadále pokračovat. ~~ANO NE~~

10. Lektor artikuluje odpověď se studentem.

ANO NE

11. Lektor v hodině stojí.

ANO NE

12. Lektor komunikuje rychlostí rodilého mluvčího.

ANO NE

13. Lektor připomíná zapomenutá slova studentům...

ANO NE

... které musí nadále zopakovat... **ANO** NE

... a poté je nechá pokračovat dál. **ANO** NE

14. Při pochybení studenta ho lektor opraví... **ANO** NE

... a nechá ho zopakovat správnou verzi. **ANO** NE

15. Student odpovídá na otázku stejnou gramatickou formou, která byla využita v otázce.

ANO NE

16. Během komunikace se využívalo kontrakcí.

ANO NE

17. V hodině je každý zapojený do otázek.

ANO NE

18. Využívání učebnic Callanovy metody:

Lektor: **ANO** NE

... a postupuje podle instrukcí: **ANO** NE

Student: ANO **NE**

19. V hodině dochází k revizím minulých hodin.

ANO NE

20. Ve třídě je méně než 6 lidí.

ANO NE

21. Jedna lekce trvá 50 minut.

ANO NE

Lekce je složena takto:

... 25 minut = mluvení

... 10 minut = čtení

... 5 minut = diktát

... 10 minut = mluvení

ANO **NE**

22. Diktát je opravován doma.

ANO NE

23. Studenti nedostávají domácí úkoly.

ANO NE

Příloha č. 2 Arch k pozorování 2. lekce

1. Stage:

1 2 **3** 4 5 6 7 8 9 10 11

12

2. V hodině neprobíhá klasická konverzace.

ANO NE

3. Studenti byli po celou dobu výuky v kontaktu s anglickým jazykem.

ANO NE

4. V hodině se nepoužívá český jazyk.

ANO **NE** český j. se využívá jen při nepochopení otázky nebo detailnější vysvětlení gramatiky

5. Učitel se ptá studentů na otázky.

ANO NE

6. Otázka je opakovaná 2x.

ANO **NE**

7. Lektor využívá gestikulace a mimiky.

ANO NE

8. Mezi otázkami nejsou žádné pauzy.

ANO NE

9. Lektor po položení otázky pokračuje se začátkem správné odpovědi (3 slova)... ANO **NE** při složitější otázce toto lektorka využívá, jinak ne

... a studenta nechá nadále pokračovat. ~~ANO NE~~

10. Lektor artikuluje odpověď se studentem.

ANO NE

11. Lektor v hodině stojí.

ANO NE

12. Lektor komunikuje rychlostí rodilého mluvčího.

ANO NE

13. Lektor připomíná zapomenutá slova studentům...

ANO NE

... které musí nadále zopakovat... ANO NE

... a poté je nechá pokračovat dál. ANO NE

14. Při pochybení studenta ho lektor opraví... ANO NE

... a nechá ho zopakovat správnou verzi. ANO NE

15. Student odpovídá na otázku stejnou gramatickou formou, která byla využita v otázce.

ANO NE

16. Během komunikace se využívalo kontrakcí.

ANO NE

17. V hodině je každý zapojený do otázek.

ANO NE

18. Využívání učebnic Callanovy metody:

Lektor: ANO NE

... a postupuje podle instrukcí: ANO NE

Student: ANO NE

19. V hodině dochází k revizím minulých hodin.

ANO NE

20. Ve třídě je méně než 6 lidí.

ANO NE

21. Jedna lekce trvá 50 minut.

ANO NE

Lekce je složena takto:

... 25 minut = mluvení

... 10 minut = čtení

... 5 minut = diktát

... 10 minut = mluvení

ANO **NE**

22. Diktát je opravován doma.

~~ANO NE~~

23. Studenti nedostávají domácí úkoly.

ANO NE

Příloha č. 3 *Rozhovor s lektorkou, 2023*

1. Pro jaké úrovně anglického jazyka si myslíte, že je Callanova metoda nejvýhodnější? (může být více odpovědí)

a) začátečník, A1

b) mírně pokročilý, A2

c) středně pokročilý, B1

d) výše pokročilý, B2

e) pokročilý, C1

f) jazykově způsobilý, C2

g) pro všechny

„Nejlépe se mi učí začátečníci, kteří přicházejí opravdu s nulovými znalostmi nebo s minimálními. Za mě jsou potom určitě lepší metody, které dopomáhají ke zlepšování pokročilejších studentů“

2. Preferujete ve svých hodinách spíše formu volné konverzace nebo formu otázek? Opakujete otázky svým studentům dvakrát?

„Když vyučuji Callanovou metodou, tak samozřejmě preferuji tzv. konverzaci pomocí otázek. Ale myslím si, že je to přínosnější pro ty, kteří s výukou anglického jazyka teprve začínají.“

Všimla jsem si, že paní na nižší úrovni otázky byly opakovány a u paní na vyšší už ne, jakto?

„Callan má v té metodice, že se otázka říká dvakrát, každopádně když se opakuje, tak u těch začátečníků otázky stále opakujete, protože Vám nemusí vždy rozumět. Často to dělám tak, že u prvního řčení otázky zvolím rychlé tempo, ale při zopakování trochu zpomalím, aby byli schopni slyšet všechny slova v té otázce. Nebavím se ale o nové látce, tam pokládám často otázky dvakrát, protože to je něco nového. Když vím, že jsem to se studentem opakovala v rámci revizí už několikrát a vím, že umí reagovat na tuto otázku, tak je podle mě zbytečné ji opakovat dvakrát, jen abych dodržovala zásady metody“

3. Jsou studenti po celou dobu výuky v kontaktu s anglickým jazykem (mluvení, poslech, čtení aj.)? - Využíváte český jazyk na lekcích? Při jakých příležitostech? Myslíte si, že to nemůže nikterak ovlivnit efektivitu výsledků?

„Jde asi spíše o to, jak jste striktní. V jejich certifikovaných školách tam přicházejí různé národnosti studentů, tedy využívat mateřský jazyk v hodinách je téměř nemožné. Abych pravdu řekla, tak v některých ohledech mi přijde ta metodika přehnaná. Ne všem studentům, kteří se odhodlají přijít studovat anglický jazyk to jde, proto je nechci hned odradit nějakými striktními pravidly a zběsilým tempem. Za mě je důležitější udržet lekce na laskavější rovině než dodržovat protokol. Takže když vidím, že se v některých situacích na začátku topí, tak český jazyk využijí. Pokud jsou už na vyšší

úrovni, tak zde lze už lekce mít pouze v anglickém jazyce, kromě překladu slovíček. U těch pokročilejších studentů se snažím vše jim vysvětlovat v anglickém jazyce, k něčemu jim to přirovnávat, co už znají atd. Pro tu 1. a 2. si myslím, že využití mateřského jazyka není tak dramatické.“

4. Využíváte zásadu řízení odpovědi hned po otázce, aby studenta navedla správným směrem? Všimla jsem si, že jste ji v pozorovaných hodinách vynechala, jaký na to tedy máte názor?

„Určitě ano, tohle mi přijde jako velmi dobrá věc. Rozdíl je samozřejmě znovu v opakování nebo nové látce. Když to má student během opakování už zcela automatizované, tak mu často už ani nestihnu říct začátek odpovědi. Pokud se učíme novou látku nebo to studentovi nejde, tak to využívám 100%.“

5. Pomáháte studentům s odpovědí, např. artikulací? Všimla jsem si, že byl rozdíl v artikulaci odpovědi u paní na nižší úrovni, kde tato zásada byla spíše využívána než u paní na úrovni vyšší.

„Když vím, že student slovíčko nebo větu ví, jen si třeba nemůže vzpomenout, tak ho pomocí artikulace tzv. nakopnu. Ale myslím si, že to využívám nevědomě celou dobu, abych studenty trochu namotivovala s odpovědí“.

6. Využíváte materiály pro lektory Callanovy metody k vedení výuky? I pro studenty?

„Jsou Teacher's books, které jsou pro lektory a poté jsou Student's books, které jsou pro studenty. Já učebnici samozřejmě využívám na vedení hodiny, taktéž i studenti. Ti mají svou knihu ale často doma, protože by neměla v hodinách vůbec být, proto ta druhá paní měla pouze notes se slovíčky. Tedy Student's books mají k dispozici, ale spíše na tu domácí práci.“

7. Jak řešíte situaci, kdy student zapomene slova v anglickém jazyce?

„Snažím se jim poradit hlavně v anglickém jazyce, například dát opozitní slova, připomenout pomocí definice anebo zkouším poradit pomocí nějakého spojení, ve kterém se slovíčko nejčastěji objevuje. Stejně tomu tak je i v situacích, kdy udělají chybu. Snažím se je opravit a nechat je vše zopakovat.“

8. Dbáte na stejnou gramatickou formu v odpovědi, jako jste využila v otázce?

„Pro 1. a 2. stage ano. Trvám na tom, aby mi odpovědi nezkracovali, aby si to nezlehčovali. Chci, aby využili celou gramatickou formu. Když jsou ale na úrovni, že odpověď zazní trochu jinak, ale má vše, co je třeba, dává to smysl, tak je na tom nedrtím. Později to mají ale studenti natolik naučené, že tu stejnou gramatickou formu tam dávají zcela nevědomě.“

9. Využíváte v lekcích kontrakce?

„Určitě, přirozeně se je učí ode mě odposlouchávat. Pokud na mě koukají ze začátku, že neví, co říkám v rámci kontrakcí, tak to rozložím. Oni to odposlouchávají a poté začnou i správně reagovat, začnou je také používat. Chvilku trvá, než se to naučí používat, ale že rozumí tomu, co říkám, je poměrně rychlý proces. Když mají začátečníci problém s tím, co vůbec těmi kontrakcemi říkají, tak je nechávám, aby si to nějaký čas rozkládali a ono to poté přijde samo.“

10. Využíváte při komunikaci se studentem rychlost mluvení rodilého mluvčího?

„Ano, snažím se co nejvíce mluvit tempem rodilého mluvčího, aby studenti byli připraveni do reálného využívání jazyka. Při druhém zopakování otázky ale tempo zpomaluji, aby ti, co nerozumí byli schopni pochytit, co vlastně

říkám. Je potřeba zvyšovat tempo mluvení, ale dávám pozor na to, co je pro studenta komfortní, v čem se cítí nejlépe.“

11. Využíváte prostoru ve své třídě pro pohyb v hodině nebo preferujete sezení?

„V prvních stageích je zcela nevyhnutelné nechodit, protože využíváte všechny možné předměty na tvoření otázek. Na všechno se ukazuje, na všechno se sahá. Poté ale postupně přibývají slovíčka, která se jen tak nenalézají ve třídách a nedá se na ně nijak ukázat. Když ale celkově něco vysvětluji, tak se snažím hýbat. Víím, že když jsem začínala s Callanem, tak jsme využívali pult, u kterého jsme celou hodinu převážně stáli. Dnes už toto ale nevyužívám, a když zrovna nechodím po třídě, tak si sednu na židli, která je umístěna uprostřed třídy. Kdybych toto měla dodržovat, tak stojím 10 hodin vkuse a za to mi to nestojí. Myslím si, že ten důvod je ten, aby studenti teda neztratili pozornost. Ovšem v klasických lekcích u Callana to funguje tak, že je ve třídě do 6 lidí. Mé pravidlo je takové, že mám ve třídě max 2 lidi. Tudíž jakákoliv pozornost je dáována pouze jim a tím pádem nijak neuvadá, i když sedím.“

12. Jak byste popsala teoreticky časové složení své hodiny?

„Časové rozložení hodiny je často dost individuální, protože to závisí, jak často student dochází na mé hodiny a je zde spousta faktorů, které to mohou ovlivnit. Délka revize studenta, který chodí 2 týdně je o mnoho kratší než u studenta, který na lekci nebyl měsíc. Často ale se revize neboli opakování pohybuje kolem 30 minut a 20 minut je určeno pro novou látku. Věc, u které se hodně odlišuji od zásad metody je to, že nevyužívám čtení a diktát v hodině. Popravdě čtení mě samotnou nebaví, a proto se tomu dost na lekcích vyhýbám a spíše studentům doporučuji, aby si sami doma v klidu sedli a zkoušeli si předčítat slovíčka aj. Ohledně diktátu, tak si často předem určené diktáty

obměňuju podle slovíček nebo slovních spojení, které studentům jdou a které nejdou. Diktáty a čtení se objevují až na konci 1.stage, každopádně je moc často nevyžívám. Tyto věci se poté objevují na konci úrovně v tom testu, ale jako náplň hodiny je neberu. “

A dáváte svým studentům domácí úkoly?

„Domácí úkoly nedostávají. Ale je fajn, když své volno využijí k otevřené Student's book a látku si zopakují nahlas. Dopomůže to poté k rychlejšímu opakování a zaměření se na novou látku.“