

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Mgr. Dana Chovancová

**Efektivní způsoby výuky angličtiny na základní škole u žáků
se specifickými poruchami učení**

Olomouc 2022

vedoucí práce: PhDr. Lucia Pastieriková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením PhDr. Lucie Pastierikové, Ph.D. a použila jen prameny uvedené v seznamu bibliografických citací.

V Olomouci dne

Mgr. Dana Chovancová

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí práce PhDr. Lucii Pastierikové, Ph.D.
za cenné připomínky a odborné rady.

Obsah

Úvod	1
1 Metody výuky angličtiny	3
1.1 Ujasnění metodologických termínů	3
1.2 Metody výuky angličtiny v minulosti	4
1.2.1 Metoda zaměřená na gramatiku a překládání (Grammar – translation method) ..	5
1.2.2 Přímá metoda (Direct method)	5
1.2.3 Audio-lingvální metoda (Audio-lingual method)	5
1.2.4 Metoda prezentace, nácviku a produkce (Presentation, Practice and Production)	6
1.2.5 Čtyři metody	7
1.2.6 Komunikativní učení jazyku (Communicative Language Teaching)	9
1.2.7 Učení se pomocí zaměření na úkol (Task-based learning)	10
1.2.8 Lexikální přístup	11
1.2.9 Dialog mezi studentem a učitelem	11
1.2.10 Ponaučení z historie	11
1.3 Nové či alternativní metody výuky angličtiny	12
1.3.1 Content and Language Integrated Learning	12
1.3.2 Metoda Helen Doron	13
1.3.3 Metody kritického myšlení	13
1.3.4 Metoda nevyučování angličtiny	16
1.3.5 Shadowing	17
1.4 Výběr metody	17
1.5 Pomůcky pro výuku anglického jazyka	18
2 Žáci se specifickými poruchami učení	19
2.1 Vymezení pojmu specifické poruchy učení	19
2.2 Druhy SPU a jejich dopad na učení se cizímu jazyku	20
2.2.1 Dyslexie	20
2.2.2 Dysortografie	22
2.2.3 Dysgrafie	23
2.3 Projevy deficitů kognitivních funkcí	24
2.4 Diagnostika SPU	25
2.5 Legislativní zakotvení pojmu žák se specifickými vzdělávacími potřebami	26

2.6	Zásady práce se žáky se specifickými poruchami učení v anglickém jazyce.....	27
2.6.1	Kladení reálných cílů, postupné zvyšování nároků	27
2.6.2	Podporování snahy a pochvala při sebemenším zlepšení výkonu.....	27
2.6.3	Dodržení častých přestávek, střídání pracovního tempa	28
2.6.4	Odstranění rušivých vlivů při práci	28
2.6.5	Navození příjemné a soustředěné atmosféry při práci.....	29
2.6.6	Vyhledávání činností, ve kterých může být žák úspěšný	29
2.6.7	Zařazování relaxačního cvičení	29
2.6.8	Spolupráce s rodinou	29
2.6.9	Respektovat individualitu dítěte se SPU	30
2.7	Pomůcky vhodné pro žáky se SPU	30
3	Efektivní výukové metody výuky angličtiny u žáků se SPU.....	33
3.1	Volba výzkumné metody a cílová skupina	33
3.2	Průběh výzkumného šetření.....	35
3.3	Etické aspekty výzkumného šetření.....	37
3.4	Závěry dotazníkového šetření	37
3.5	Třetí fáze výzkumného šetření – online nástroje pro výuku angličtiny.....	47
3.6	Závěry výzkumného šetření.....	54
	Závěr.....	56
	Seznam literatury.....	59
	Seznam zkratek.....	64
	Seznam příloh.....	65

Úvod

Náš svět se stal globálním. Tato globálnost člověku přináší výhody, jako například možnost navštívit vzdálená místa, ochutnat v České republice exotická jídla nebo poslechnout si vysílání z jiné země. Globalizace klade na jedince jako takového také jisté nároky. Každý se tak občas dostane do situace, kdy musí porozumět cizímu jazyku. S rozvojem společnosti v oblasti informačních technologií a s možností cestování se stává pro většinu české populace naprosto nepostradatelný anglický jazyk. Tuto potřebu odráží pak naše vzdělávací kurikulum. V České republice je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy¹ zakotveno, že každé dítě navštěvující základní školu se nejpozději od třetí třídy začne učit anglický jazyk: „*Vyučovací předmět Anglický jazyk se realizuje ve 3. až 5. ročníku ZŠ ...*“ (MŠMT. Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu, 2011, s. 47). Pro některé děti je však již mateřský jazyk, čeština, velmi náročný. A zatímco bojují s pravopisem českého jazyka, přibude jim ještě jazyk anglický. Pokud výuka tohoto jazyka není dostatečně citlivá k rozdílům mezi žáky, může se pro některé děti stát tento jazyk jakýmsi „strašákem“ již v nižších ročnících. Místo toho, aby děti chápaly, že tento jazyk jim pomáhá komunikovat se širším okolím, bojí se ho používat, aby neudělaly chybu. Což může zapříčinit jejich celoživotní odpor k výuce jiných jazyků. Cílem této práce je proto zaměřit se a popsat způsoby výuky angličtiny, které předcházejí těmto negativním zkušenostem s jazykem a vlivem pozitivního a povzbuzujícího přístupu budují u dětí sebedůvěru a víru v to, že anglický jazyk se mohou naučit a že bude jejich dobrým pomocníkem v dnešním světě.

Metody výuky jsou v naší zemi značně ovlivněny bývalým vzdělávacím systémem. Stále se v naší zemi trochu bojuje s přemírou encyklopedičnosti, nepružností klasifikace a požadavkem, aby všechny děti měly stejnou úroveň. Učitelé prošli jako žáci určitým způsobem vzdělávání a ten pak uplatňují ve své výuce. Obvykle se jedná o frontální výuku či přístup zaměřený na hledání chyb. Tato práce si klade za cíl nabídnout učitelům anglického jazyka velkou šíři metod či aktivit pro žáky s obtížemi v cizím jazyce na podkladě specifických poruch učení². Učitelé si budou poté moci vybírat ty, které aktuálně podpoří rozvoj jejich žáků. Jde o metody, které by dále mohly napomoci všem žákům, kterým se běžně v anglickém jazyce nedaří z důvodu nějakého handicapu, které dnešní legislativa nazývá žáky se specifickými vzdělávacími potřebami³. Jsou to žáci, kteří velmi často zápasí s neprospěchem v anglickém

¹ Dále bude „základní škola“ označována zkratkou ZŠ

² Dále bude „specifická porucha učení“ označována zkratkou SPU

³ Dále budou „specifické vzdělávací potřeby“ nazývány zkratkou SVP

jazyce a tzv. syndromem neúspěšného dítěte. (Helus, 2004) Tito žáci mají mnohdy již naučený odpor k anglickému jazyku a předem počítají s neúspěchem. Jejich očekávání neúspěchu je mnohdy zapříčiněno učiteli, kteří se ještě nepřeorientovali na budování kompetencí u žáků, ale stále lpí pouze na důsledném plnění bývalých osnov. Pro mnohé žáky se SVP je studium anglického jazyka značně náročné. Jsou schopni uspět jen s vynaložením nadstandardního úsilí a za předpokladu, že jsou vyučováni metodami, které jsou pro ně vhodné. Jsou to děti, které také touží po úspěchu, ale jen málokdy jej mají. Proto si zaslouží naši pomoc. Ze strany učitelů to však představuje obrovské úsilí, které vyústí mnohdy v jen maličké pokroky. Ale i ty se po nějaké době mohou poskládat jako dílky skládačky a vytvořit schopnost jazyk aktivně využívat. Proto je práce s těmito žáky pro učitele nelehká a náročná, a i učitel těchto žáků potřebuje podporu, kterou má za úkol poskytnout tato práce. Vzhledem k současné epidemiologické situaci, budou v diplomové práci také nejrůznější metody či aktivity, které je možno využít při online výuce. Praktická část práce se bude zabývat metodami práce, které aktuálně využívají učitelé základních škol při výuce angličtiny u žáků se SPU.

Teoretická část

1 Metody výuky angličtiny

Každodenní praxe učitele je vlastně hledáním způsobů, jak žákům předat to, co je třeba naučit. Učitelé chtějí, aby se žáci naučili učební látku, pokud možno co nejlépe a nejrychleji. Pokud se to podaří, tak říkáme, že způsob učení byl efektivní. Žáci ovšem nejsou stroje a touží po tom, aby je aktivity ve škole bavily a pobyt v ní nebyl jen suché předávání vědomostí nebo stres ze zkoušení. A tak cesta k naučení potřebného může být velmi složitým procesem, který v pedagogice nazýváme metoda. Maňák (2003) V úvodu této práce jsme již nastínili, že se tato práce bude věnovat metodám výuky angličtiny a aktivitám, které budou moci pedagogové ZŠ dále využít v hodinách anglického jazyka. Cílem této práce je najít takové metody výuky angličtiny, které budou efektivní při výuce žáků se specifickými poruchami učení.

1.1 Ujasnění metodologických termínů

Abychom se mohli věnovat nejrůznějším způsobům výuky angličtiny, je potřeba vysvětlit, co je to metoda výuky a co znamenají s ní spjaté pojmy. Z anglické metodologie výuky rozlišujeme termíny přístup, procedura a technika, které vychází z teorie amerického lingvisty Edwarda Anthonyho. (Gadušová, Hartánská, 1994)

Prvním termínem, který je specifický pro výuku jazyků, je **přístup**. Tento termín se vztahuje k teoriím o podstatě jazyka a teoriím o vyučování jazyku. Tyto teorie slouží jako zdroj toho, co se děje při vyučovacím procesu ve třídě. Podle toho, jakou teorii vyučující zastává, tak na základě toho i vyučuje. Tyto teorie udávají důvody, proč se věci ve třídě mají dělat určitým způsobem. V rámci jednoho přístupu může existovat několik metod. Mezi přístupy k výuce angličtiny lze vysledovat minimálně tři zásadní pohledy na podstatu jazyka a jeho osvojování (Gadušová, Hartánská, 1994):

- **Strukturální pohled** – nejtradičnější pohled. Pohlíží na jazyk jako na systém vzájemně propojených prvků pro kódování termínů. Naučení se jazyku podle tohoto přístupu znamená ovládnutí jednotlivých prvků tohoto systému, což znamená ovládnout fonologické jednotky, gramatické jednotky spolu s uměním s nimi nakládat a lexikální prvky.

- **Funkční pohled** – jazyk je prostředkem pro vyjádření praktického významu. Tato teorie zdůrazňuje významovou a komunikační dimenzi. Z tohoto přístupu vycházejí různá komunikační hnutí ve výuce anglického jazyka.
- **Interaktivní pohled** – vidí jazyk jako prostředek pro realizaci mezilidských vztahů. Na jazyk pohlíží jako na nástroj pro tvoření a udržování sociálních vazeb. Tyto teorie se zaměřují na vzorce jednání a interakcí při konverzacích.

Metoda je poté praktická realizace přístupu. Je to celkový plán, jak postupně prezentovat látku anglického jazyka. Přičemž žádná část plánu si neprotiřečí a všechny části jsou v souladu s vybraným přístupem. Metody se skládají z procedur.

Procedura je sekvence technik v přesně stanoveném pořadí. Na této úrovni se zabýváme tím, jak jsou jednotlivé úkoly a aktivity integrovány do jednotlivých lekcí a využity jako základ pro vyučování jazyka.

Technika je konkrétní způsob práce v hodině. Trik či strategie, jak dosáhnout konkrétního cíle. (Gadušová, Hartánská, 1994) (Parel, Jain, 2008)

V české didaktice definuje Maňák (2003, s.23) výukovou metodu jako: „*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.*” Tato definice koresponduje s pojetím metody podle Edwarda Anthonyho. Pokud se ovšem zamyslíme nad rozdělením metod Josefa Maňáka, tak se český termín metoda zdá příliš úzký a koresponduje spíše s anglickým termínem procedura. Jelikož v „anglických“ metodách bývá zahrnuto mnohdy několik „českých“ metod (např. metoda slovní bývá použita často spolu s metodou dovednostně-praktickou). Zde by tedy nejvíce odpovídalo zařazení „anglických“ metod do metod komplexních, tak jak je popsal Otto Obst (2017, s.68): „*Učitel ve výuce nevyužívá pouze jedné metody, ale jejich různé kombinace. V reálné výuce se tedy nerealizují izolovaně, ale v souladu systému metod výuky a ostatních kategorií (cíle, obsah, vyučovací prostředky, organizační formy).*“

1.2 Metody výuky angličtiny v minulosti

V této kapitole uvádíme souhrn metod výuky anglického jazyka, které se využívaly v průběhu historie. Tento souhrn vychází z publikací *The Practice of English Teaching* od Jeremy Harmera (2007) a *Techniques and Principles in Languages Teaching* od Diane

Larsen-Freeman (1986). Mnohé z těchto metod (či jejich prvky) mohou být i dnes inspirací do hodin anglického jazyka.

1.2.1 Metoda zaměřená na gramatiku a překládání (Grammar – translation method)

Do poloviny devatenáctého století se studenti cizích jazyků učili jazyk tak, že individuálně studovali gramatiku, vyhledávali si slovíčka ve slovnících. V této době se začala výuka cizích jazyků realizovat ve školách, a proto byla potřeba najít nějakou metodu výuky. Takto vznikla metoda zaměřená na gramatiku a překládání. Někdy se této metodě říká také stará či klasická metoda, protože se pomocí ní vyučovaly klasické jazyky jako jsou latina či řečtina. (Parel, Jain, 2008)

Při této metodě se dělá přesně to, co má v názvu. Studentům byla vysvětlena určitá část gramatiky a poté obdrželi věty jakožto příklady pro daný úsek gramatiky. Tyto věty měli za úkol přeložit do cílového jazyka a naopak. Dále studenti obdrželi např. text v cílovém jazyce a odpovídali na otázky vztahující se k textu. Mezi další aktivity v takových hodinách patřilo překládání literárních pasáží z jednoho jazyka do druhého, učení se gramatických pravidel nebo slovíček nazpaměť. Nevýhodou této metody je, že této metodě je jazyk představován na počátku výuky pouze na krátkém úseku věty. Dále tato metoda nebrala v potaz hovorový jazyk. (Harmer, 2007)

1.2.2 Přímá metoda (Direct method)

Koncem devatenáctého století vznikla v reakci na nevýhody metod zaměřených na gramatiku a překládání přímá metoda. Tato metoda se snažila učit cizímu jazyku podobně jako, když se učíme mateřskému jazyku. Tedy bez překládání či výkladu gramatiky, pouze konverzací v daném jazyku. (Parel, Jain, 2008) Zaměřovala se na to, aby studenti spolu hovořili a používali gramatické jevy ve větách, které se vztahovaly k jejich okolí. Za důležité se považovalo, aby studenti mluvili co nejvíce v jazyce, který se mají naučit. Byla to reakce na přehnanou snahu vše překládat v předešlé metodě. Tato metoda umožňuje studentům vnímat význam přímo skrze cílový jazyk, jelikož v ní není dovoleno překládat. Pro objasnění významu je zde využíváno pantomimy a vizuálních prostředků. (Harmer, 2007)

1.2.3 Audio-lingvální metoda (Audio-lingual method)

Ve dvacátých a třicátých letech dvacátého století se vlivem behaviorismu vyvinula z přímé metody metoda audio-lingvální. Šlo o metodu založenou na behaviorálním přístupu,

kteřá vycházela z teorie podnětu a reakce a posilování daného chování. Tato metoda se snažila pomocí pozitivního posilování podpořit dobré jazykové návyky u žáků. Metoda je založena na drilování jednoduchých dialogů. Tato metoda si zakládala na přesnosti a snažila se maximálně eliminovat chyby. Bohužel učila žáky jen krátké úseky a věty. Byla tedy hodně vzdálena od běžné přirozené komunikace v jazyce. (Harmer, 2007)

1.2.4 Metoda prezentace, nácviķu a produkce⁴ (Presentation, Practice and Production)

PPP metoda se vyvinula z audio-lingvální metody v šedesátých letech dvacátého století. Snažila se dialogy z audio-lingvální metody převést do situací podobných běžnému životu. Zkratka PPP znamená Presentation (prezentace), Practice (procvičování či nácviķ), Production (produkce, praktické využívání při mluvě). Při prezentaci učitel prezentuje nějakou situaci ze života a spojí ji s nějakým vyjádřením v cílovém jazyce. Tato vyjádření, věty s určitým gramatickým jevem, se mají žáci naučit. Při nácviķu učitel danou větu mnohokrát opakuje v různých obměnách a studenti opakuji. Vyjádření s gramatickým jevem se opakuje hodně často ve stejném vzorci, tak aby studenti větu zvládli říct sami. Poté nadchází fáze produkce, kdy studenti zkouší věty se stejným vzorcem vytvářet sami. (Harmer, 2007)

V devadesátých letech dvacátého století byla metoda PPP kritizována za to, že je příliš zaměřena na učitele a také za to, že byl jazyk „rozbitý“ jen do malých úseků, což neodpovídá běžné konverzaci v jazyce. Proto se z této metody vyvinuly metody další. Jednalo se o metodu ESA (Engage – Study – Activate) a metodu EAS (Bumerangová procedura). Metoda ESA má tři fáze:

- **Engage:** První fáze „zaujmi“ je založena na tom, že pro učení je důležité, aby látka žáky vnitřně zaujala a tím navnadila pro další učení. Jinak učení nebude tak úspěšné.
- **Study:** Druhá fáze „prostuduj“ má studenty vést k prostudování určité větné struktury. K tomuto je vede buď sám učitel nebo aktivity, které jim učitel předkládá.
- **Activate:** Ve třetí fázi „aktivuj“ jsou studenti vedeni k tomu, aby používali jazyk, který si už osvojili.

V tomto sledu je ESA metoda velmi podobná metodě PPP.

Pokud metodu ESA trochu převrátíme, vytvoříme **bumerangovou proceduru**, která podporuje spíše přístup zaměřený na plnění úkolu. Jednotlivé fáze se jen vymění v pořadí **EAS**. Tedy „zaujmi – aktivuj – prostuduj“. Učitel žáky nejdříve zaujme pro určitou aktivitu a studenti se snaží domluvit v situacích bez pomoci struktur, které by jim předal učitel.

⁴ Dále budeme pro „metodu prezentace, nácviķu a produkce“ používat odznačení PPP metoda

Teprve po ukončení situace se studenti seznámí se strukturami, které jim během aktivity chyběly k tomu, aby se uměli dobře vyjádřit. (Harmer, 2007)

1.2.5 Čtyři metody

Čtyři metody, které se rozvinuly během sedmdesátých a osmdesátých let dvacátého století, se často se zmiňují pohromadě. (Harmer, 2007) Nebývají dnes využívány samostatně, ale vliv jejich prvků se promítá do dnešní výuky.

Komunitní učení jazyku (Community Language Learning⁵)

V této metodě učitel musí být schopen komunikovat v jazyce žáků. (Rodgers, 2002) Metoda vychází z toho, že studenti se chtějí učit, ale proces učení jim může nahánět hrůzu. Učitel zde chápe tento problém, a proto napomáhá studentům cítit se bezpečně a učí je překonávat tento strach. V rámci výuky bývají studenti v kruhu a vně kruhu stojí tzv. znalec, který pomáhá studentům překládat to, co chtějí říct, opravuje je, napovídá jim, co říct. Studenti si sami vybírají, kterému tématu se budou věnovat. Výroky studentů se mohou nahrávat a později rozebírat. Studenti poté s podporou učitele debatují nad tím, jak se cítili během mluvení a aktivit v hodině. Zpočátku učitel hovoří nejvíce v rodném jazyce studentů a s postupem času mluví stále častěji v cílovém jazyce. S instrukcemi ke cvičením a úkolům je to obdobné. S rozvojem jazykových schopností studentů se postupně přechází na více komunikace v jazyce, kterému se studenti učí. Hodnocení je v této metodě v mnohém zaměřeno na individuální pokroky studentů a jejich vlastní sebehodnocení. (Harmer, 2007)

Suggestopaedia

Bulharský psycholog Lozanov vytvořil metodu **suggestopaedia**. Lozanovova metoda se snaží eliminovat bariéry, které mohou žáci mít vůči učení. Z tohoto důvodu se v této metodě využívá vlivu prostředí, které by mělo být pro studenty maximálně příjemné. Cílem je, aby se uvolnily citové zábrany studentů. Je třeba se vyhýbat jakýmkoliv traumatickým tématům. Studenti si vyberou různá jména a představují si, že jsou někým jiným. Ve vztahu k učiteli jsou jako v pozici dítěte, které učiteli bezvýhradně důvěřuje. Procedura má několik částí. V jedné z nich učitel čte studentům dříve probrané dialogy za zvuku příjemné relaxační hudby (např. barokní). (Harmer, 2007) Lozanov se zaměřil na psychické, fyzické i duchovní zdraví studentů. Jeho systém nejen zamezoval stresu a traumatu u studentů, ale také studentům

⁵ Metoda Community Language Learning bývá označována zkratkou CLL

pomáhal znovuobjevovat touhu učit se. Během tohoto procesu studenti objevovali své skryté kapacity a talenty, které Lozanov nazýval „záložní kapacity mysli“. Lozanovova metoda měla fenomenální výsledky. Studenti se takto učili třikrát až pětkrát rychleji než běžnými metodami. (learningdoorway.com)

Odpověď celým tělem (Total Physical Response)⁶

Metoda vytvořená Jamesem Asherem. V Asherově přístupu se začíná důrazem na porozumění při poslechu. Teprve později se přesouvá k dalším dovednostem jako jsou psaní, čtení či mluvení. Své porozumění jazyku žáci demonstrují tím, že konají to, co jim učitel říká. Učitel zadává žákům formou her nebo v rámci práce nějaký příkaz, který musí vykonat. Příkazy vycházejí ze situace a aktivit ve třídě a nejsou vnímány jako nepříjemné. Jedná se například o známou hru na roboty, období české hry Kuba řekl, kdy žáci plní příkazy učitele jako roboti. Když se žáci příkazy naučí, mohou i oni přejít k mluvení a zadávají příkazy ostatním. Důležité je, že nemusí dávat příkazy, dokud se sami necítí připraveni. Tato metoda se snaží eliminovat stres či obavy žáků z mluvení a navodit příjemnou hravou atmosféru, ve které žáci mluví, protože sami mají chuť se zapojit. Když žáci začínají mluvit, učitel opravuje jen velmi zásadní chyby, aby žáky od mluvení neodradil. Tato metoda je podrobněji popsána na webových stránkách Britské rady. (teachingenglish.org.uk.)

Tichá metoda (Silent Way)

Tichá metoda vznikla v šedesátých letech dvacátého století a je spjata se jménem pedagoga Caleb Gattegno. Metoda prosazovala v té době netradiční přístup, kdy se učitel stavěl do pozadí, aby probudil aktivitu žáků. (tesoladvantage.com) Teoretickým základem pro tuto metodu je myšlenka, že když je někdo vyučován někým, tak je to na nižší úrovni, než když se někdo učí sám na základě své vnitřní motivace. Učitelovo ticho má v tiché metodě napomáhat k tomu, aby se žák spoléhal sám na sebe a byl aktivní v učení. Učitel mluví co nejméně a více naznačuje a ukazuje. Ten, co vede hodinu, je v podstatě žák. Učitel ukazuje na znaky v tabulce výslovnosti hlásek a naznačuje, že konkrétní studenti mají říct ukazovaný zvuk – hlásku. Studenti se snaží hlásku či slovo vyslovit správně a pokud se jim to podaří, učitel se přesune na další. V případě chyby je učitel potichu. Jelikož je učitel potichu, tak vlastně nutí žáky přemýšlet nad tím, jak je to správně, a tím se učí jazyk. (Harmer, 2007)

⁶ Tuto metodu budeme dále nazývat zkratkou TPR

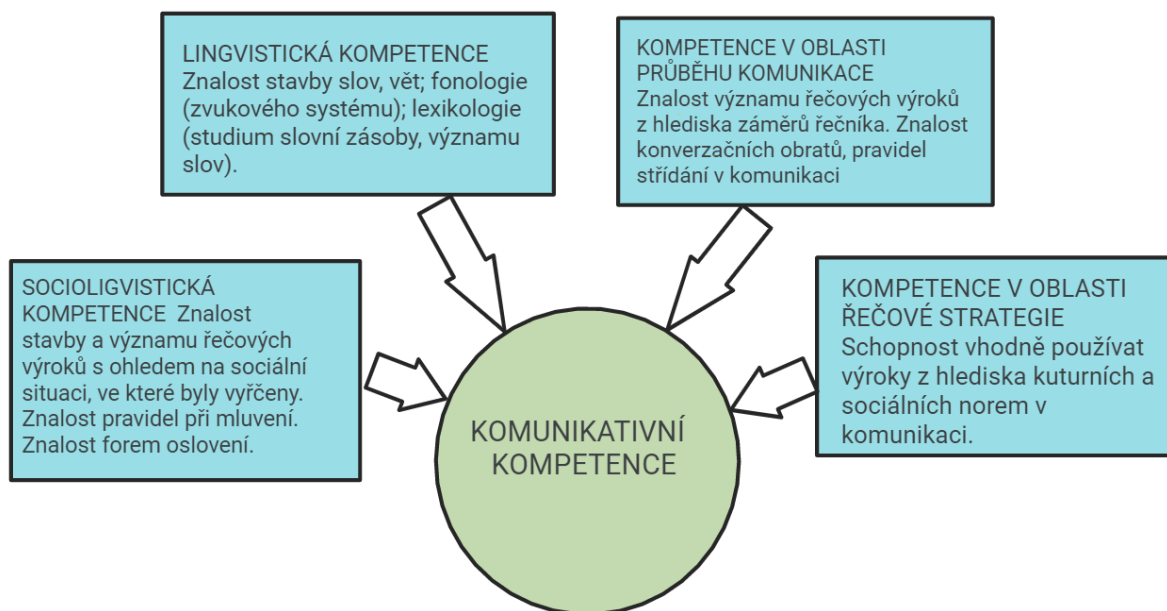
Všechny čtyři metody jsou svým způsobem velmi netradiční, ale v každé z nich je možné najít něco přínosného, co lze využít v běžné výuce. Komunitní učení jazyku nám poukazuje na to, že mluvit cizím jazykem může být pro žáky náročné a způsobovat v nich obavy, stres. A učitel by se měl snažit tento stres zmírňovat. Přínosná je také role znalce v této metodě, kterou bychom mohli využít, když máme ve třídě dítě, které anglický jazyk ovládá lépe než ostatní žáci. Což může přispět k diferenciaci práce. Suggestopaedia učitelé připomíná, jak je důležité, aby se žák při výuce cítil dobře. Atmosféra ve třídě výrazně ovlivňuje to, zda se žák na dané hodiny těší a je motivován pracovat. Zcela přirozeně nikdo nechce být někde, kde mu je nepříjemně. V této oblasti pravděpodobně dost učitelů v České republice pokulhává. Metoda Total Physical Response dává do popředí fakt, že nový jazyk nějakou dobu vstřebáváme a teprve potom se dostáváme do fáze, kdy jsme sami schopni produkovat, tedy používat jazyk sami. Tichá metoda zdůrazňuje potřebu vnitřní motivace žáka. (Harmer, 2007)

1.2.6 Komunikativní učení jazyku (Communicative Language Teaching⁷)

Richards and Rodgers (1986) považovali CLT spíše za přístup než metodu, jelikož nám ukazuje na filosofii náhledu na učební proces. Jádrem pro pochopení CLT je termín amerického sociolingvisty Dell Hymese „komunikativní kompetence“ (Obrázek 1). Jde o myšlenku, že ke komunikaci v cizím jazyce nám nestačí znát gramatická pravidla, ale potřebujeme také vědět, jak vhodným způsobem vyjádřit, co chceme říci. Tedy znát sociolingvistická pravidla. (Hymes in Savignon, 1987) Metoda CLT se stala populární v devadesátých letech. (www.tesoladvantage.com) Jedná se o celou škálu přístupů, které mají podobné prvky. Tyto přístupy se všechny shodují v tom, že se nesoustředí převážně jen na gramatiku, ale hlavně na funkci komunikace. Učitelé CLT učí studenty, jak se omluvit, souhlasit, nesouhlasit, zároveň s gramatickými jevy. Hlavní myšlenkou CLT je, že pokud dám studentům smysluplný úkol zaměřený na komunikaci, tak se učení bude dít samo. Autoři přístupu tvrdí, že pro rozvoj znalostí o jazyku a schopnosti ho využívat, je velmi důležité, pokud jsou žáci dostatečně vystaveni mluvenému cizímu jazyku a mají mnoho příležitostí používat ho. Proto se v CLT často využívá hraní rolí. Učitel vybírá aktivity, které simulují skutečný život, komunikaci, např. koupě lístku na vlak. V těchto aktivitách se zaměřuje na schopnost domluvit se, ne na gramatické chyby. Učitel do aktivit nezasahuje, jen se snaží, aby žáci měli chuť domluvit se. To činí tak, že žáci se snaží najít informace, které jim chybí – vytvoří se tzv. **informační**

⁷ Communicative Language Teaching bývá označováno zkratkou CLT

mezera. Název CLT je tedy jakýmsi střešním pojmem pro učební sekvence, které mají za cíl rozvíjet studentovu schopnost komunikovat v cizím jazyce. (Harmer, 2007) Sandra Savignon (1987) zdůrazňuje, že tento proces, aby byl úspěšný a efektivní, by měl zahrnovat aktivity, které zapojí nejen žákův intelekt, ale také oblasti afektivní a tělesné.



Obrázek 1 Komunikativní kompetence (eltconcourse.com)

1.2.7 Učení se pomocí zaměření na úkol (Task-based learning⁸)

Hlavním bodem tohoto učení je zaměření se na splnění určitého úkolu. Otázkou ovšem je, co je to úkol při výuce jazyka. Tato metoda vychází z víry, že když jsou studenti zaměřeni na to, aby splnili určitý úkol, tak se naučí jazykové struktury stejně, jako kdyby se pouze soustředili na jazykovou formu. Numan (2004) říká, že pedagogický úkol je část práce ve třídě, která v sobě zahrnuje porozumění, zacházení, produkci a interakci v cílovém jazyce, zatímco pozornost žáků je zaměřena na mobilizaci jejich gramatických znalostí za účelem vyjádření potřebného významu. Při tomto je důležitější vyjádřit, co potřebujeme, tedy významový obsah, než zacházení s formou vyjádření (tedy gramatickou formou). Pedagogický úkol musí vykazovat určitou míru celistvosti, tak aby bylo možné určit začátek, prostředek a konec. (Numan, 2004) Teprve až po ukončení aktivity se učitel vrátí k jazykovým formám, které studenti použili. Tato metoda obvykle zahrnuje tři fáze (Harmer, 2007):

⁸ "Task-based learning" je označováno zkratkou TBL

- **Předúkolová** – Učitel se žáky objevuje téma a upozorňuje na slovíčka a struktury, které by se žákům mohly hodit při plnění úkolu.
- **Úkol** – Studenti plní úkol ve dvojicích či malých skupinách. Předvádí např. scénku a učitel je sleduje. Studenti si pak naplánují, jak řeknou ostatním, co dělali a jak to probíhalo. Pak podají zprávu buď ústně či písemně.
- **Jazykové zaměření** – studenti zkoumají a vedou pohovory o úkolu, učitel jim může vyvodit určité metody nácviku struktur, které byly v úkolu potřeba.

Dle Numana (2004) je TBL v podstatě jednou ze součástí přístupu CLT.

1.2.8 Lexikální přístup

Zaměřuje se na to, že jazyk se neskládá z gramatických pravidel a slovíček, ale lexikálních úseků – frází, které se musí žáci naučit. Představitel této metody Michael Lewis říká, že plynulost v jazyce se získává tím, že známe co nejvíce těchto lexikálních kousků – frází. Lexikální přístup nám ukazuje, že není vhodné se při výuce jazyku příliš moc soustředit na gramatiku, syntax či používání časů. A že je žádoucí, aby studenti měli co největší „příjem“ cílového jazyka. Tedy musí ho co nejvíce slyšet. (Harmer, 2007)

1.2.9 Dialog mezi studentem a učitelem

Scott Thornbury došel v roce 1999 k názoru, že výuka angličtiny potřebuje zásadní obrat, a to návrat k výuce bez jakýchkoli materiálů, učebnic a technologií. Tak, aby byla založena převážně na dialogu studentů a učitele. Studenti se v tomto přístupu učí tím, že vyjadřují to, co potřebují. Kritické této metody říkají, že je to metoda, která nahrává rodilým mluvčím, ale velmi špatně se uplatňuje ve třídách s velkým počtem studentů. (Harmer, 2007)

1.2.10 Ponaučení z historie

V uvedeném výčtu metod je vidět, že se lidé v průběhu historie snažili najít co nejefektivnější způsob, jak naučit žáky anglickému jazyku. Vždy objevili nějaké nevýhody nové metody, ty se snažili napravit a vymysleli metodu novou. Vzhledem k tomu, že žáci mají různé dispozice, různé způsoby, jak zpracovávají poznatky, různé druhy paměti či styly učení, tak se nabízí myšlenka, že větší variabilita v metodách vyučujícího může pravděpodobně zajistit větší efektivitu učebního procesu. Jakožto pedagogové si také můžeme z jednotlivých metod vybrat jen určité prvky, které nám pomohou lekce oživit či zefektivnit.

1.3 Nové či alternativní metody výuky angličtiny

S rozvojem potřeby dohovorit se anglicky, vznikaly v celkem nedávné historii nové metody a směry ve výuce angličtiny. Zde uvádíme alespoň některé.

1.3.1 Content and Language Integrated Learning⁹

V posledních letech se čím dál více prosazuje, aby byli žáci v kontaktu s angličtinou co nejvíce, a učili se ji, pokud možno od co nejútlejšího věku. Vznikl proto směr, který se snažil začlenit angličtinu do běžné výuky – tzv. CLIL. Zkratka CLIL znamená Content and Language Integrated Learning, tj. obsahově a jazykově integrované učení. (Baladová, 2009) Je to přístup, kdy se žáci učí nějaký odborný předmět a nový jazyk současně. Například v matematice žáci vyjadřují číslovky anglicky nebo pojmenovávají anglicky rovinné útvary. Žáci si tak v různých předmětech současně rozvíjí slovní zásobu jazyka, který se učí. Studenti mají díky metodě CLIL možnost používat cílový jazyk častěji a učení jazyku jde rychleji. (Wiseman, 2018) Gabriela Baladová ve svém článku Výuka metodou CLIL (2009) píše: „*CLIL se stal pevnou součástí české jazykové politiky na základě dokumentu Evropské unie pod názvem Podpora jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti: Akční plán 2004-2006. Dokument předpokládá, že obsahově a jazykově integrované učení se bude podílet na cílech Unie v oblasti jazykového vzdělávání především tím, že žák si bude moci na hodině bezprostředně ověřit nově nabyté jazykové dovednosti a posílí tím tak své sebevědomí pro další studium jazyka.*“ Dále Baladová (2009) popisuje různé stupně zapojení CLIL do výuky:

„*Samotná metoda může mít různé podoby. Nejběžnější jsou tři:*

1/ Vzdělávací obsah cizího jazyka je zaměřen na slovní zásobu tematicky spojenou s nejazykovým předmětem. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v češtině. Pokyny na hodině jsou střídavě v českém a cizím jazyce. (vhodné pro 1. stupeň ZŠ)

2/ Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v českém jazyce, informace hledají žáci v cizojazyčném textu, odpovědi žáci formulují česky. Pokyny na hodině jsou v cizím jazyce. Gramatické jevy, slovní obraty, jazykové styly a textové útvary cizího jazyka učitel vysvětluje česky. (vhodné pro 2. období 1. stupně ZŠ a pro 2. stupeň ZŠ, případně na SŠ)

3/ Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, žáci odpovídají v českém i v cizím jazyce, materiály mohou vyhledávat v obou jazycích. Gramatické jevy cizího jazyka vysvětluje učitel česky i v cizím jazyce, se slovními obraty, jazykovými styly

⁹ „Content and Language Integrated Learning“ bývá označováno zkratkou CLIL

a textovými útvary seznamuje žáky v cizím jazyce, případně objasní v mateřštině. (vhodné pro žáky vyšších ročníků 2. stupně ZŠ a pro žáky středních škol)

Vyvrcholením metody CLIL je výuka nejazykového předmětu v cizím jazyce s tím, že žáci ovládají odborné pojmy nejen v cizím jazyce, ale i ve své mateřštině. “

1.3.2 Metoda Helen Doron

Tuto metodu zavedla britská lingvistka Helen Doron v roce 1985 v Izraeli. Helen Doron vyučovala izraelské děti pomocí nahrávek s příběhy a písněmi, které sama vymyslela. (Jurman, 2017) Metoda angličtiny autorky Helen Doron je určena pro děti od tří do 19 let. Cílem Helen Doron bylo, aby se děti učili druhý jazyk stejně lehce jako svůj rodný jazyk, tedy na základě opakovaného poslechu a pozitivního posilování. Metoda je popisována jako přirozená, protože nejdříve spoléhá na receptivní dovednosti (poslech) a teprve až později přechází k produktivním schopnostem (mluvení). Na základě toho jsou lekce konstruovány tak, aby poskytovaly žákům mnoho poslechových aktivit, aniž by se zpočátku očekávalo, že budou žáci hovořit. Helen Doron vymyslela lekce plné aktivit, které byly natolik zábavné, že děti si neuvědomovaly, že se při tom učí anglicky. V lekcích se snažila využívat všechny smysly a lekce obsahovaly mnoho písni, her a konverzací. (helendoron.com)

1.3.3 Metody kritického myšlení

Dalším významným směrem v moderním způsobu vyučování je kritické myšlení. Metody kritického myšlení probouzí motivaci žáků a lze je velmi dobře využít i ve výuce anglického jazyka. Metoda pochází z USA a v angličtině má zkratku RWCT. Tento program byl spuštěn v roce 1997 a zkratka RWCT znamená Reading and Writing for Critical Thinking neboli Čtením a psaním ke kritickému myšlení. O rozvoj programu pečuje v České republice občanské sdružení Kritické myšlení. Kritické myšlení využívá několik metod, které lze využít velmi dobře při výuce anglického jazyka na druhém stupni základních škol. Dále cituji z webových stránek kritického myšlení (kritickemysleni.cz):

„Základním rámcem v tomto programu je tzv. třífázový cyklus učení:

***evokace** – každé učení začíná tím, že si studenti uvědomí a slovy vyjádří, co sami vědí nebo co si myslí, že vědí, o předloženém tématu, zároveň formulují i nejasnosti a otázky, které k tématu mají a na které budou hledat v další fázi odpověď;*

***uvědomění si významu informací** – konfrontace studentova původního konceptu daného tématu se zdrojem nových informací, názorů, nově formulovaných souvislostí (text, film, vyprávění, přednáška...);*

reflexe – studenti přeformulují své chápání tématu pod vlivem nových informací i diskusí s kolegy, uvědomí si, co nového se naučili, které z původních představ se jim potvrdily, které naopak vyvrátili, uvědomí si i názory a postoje druhých lidí (spolužáků, učitele) k tématu. Hlavním cílem programu je, aby se žáci stali samostatnými mysliteli a čtenáři, kteří se dokážou na věci dívat z různých úhlů pohledu, jsou zvědaví a cítí lásku k vědě a zodpovědnost za svět, ve kterém žijí.“ (kritickemysleni.cz)

Třífázový cyklus učení „evokace – uvědomění – reflexe“ bývá označován jako metoda EUR¹⁰. Tento systém lze docela dobře uplatnit i v hodinách angličtiny na druhém stupni ZŠ. Za předpokladu, že žáci již ovládli slovní zásobu spojenou s daným tématem. Dále uvedeme některé metody kritického myšlení, které je možné dobře využít v hodinách anglického jazyka.

Metoda I.N.S.E.R.T.

Metoda, kterou lze použít při četbě naučného textu. Což je možné i v angličtině, pokud vybereme vhodný text. Tedy text, který jsou žáci schopni v rámci své slovní zásoby v angličtině zvládnout. Systémem několika značek žáci v textu vyjadřují svůj vztah k informacím v článku a pomocí značení je zviditelňují. Značky udržují pozornost žáků a pomáhají jim s porozuměním. Metoda žákům pomáhá získat z textu informace, analyzovat text při prvním čtení, vybírat informace podle důležitosti, třídit informace na známé a nové či důvěryhodné a nedůvěryhodné, propojovat známé s novým. (Šafránková, 2019)

Metoda Pětílístku

Metoda využívaná v rámci evokace či reflexe. Požaduje po žákovi, aby shrnul jeho vědomosti a vyjádřil svůj postoj. Podporuje žákovu dovednost vyjadřovat se stručně a výstižně. Což může být v anglickém jazyce velmi náročné. Žák píše text na základě jasných instrukcí. V angličtině tato metoda vyžaduje schopnost vyjadřovat se v nadřazených pojmech. Žáci druhého stupně budou pravděpodobně muset hledat některá slova ve slovníku. Hledání ve slovníku je jednou z dovedností, kterou požaduje rámcový vzdělávací program. (Šafránková, 2019)

Jak taková pětiřádková „básnička“ vypadá:

První řádek je jednoslovný popis námětu = téma.

Druhý řádek odpovídá dvěma slovy na otázku: Jaké je téma?

¹⁰ Třífázový cyklus učení „evokace – uvědomění – reflexe“ budeme dále označovat zkratkou EUR

Třetí řádek vyjadřuje třemi slovesy děj/činnost tématu.

Čtvrtý řádek je věta o čtyřech slovech.

Poslední řádek je jednoslovná asociace nebo synonymum k tématu. (zs.mills.cz)

Metoda skládankového učení

Kooperativní metoda, při níž se žáci učí navzájem. Používá se ve fázi uvědomění. Na začátku jsou žáci rozděleni do skupin. Ve skupinách dostanou za úkol získat informace o několika dílčích tématech nějakého okruhu. Skupina si rozdělí, kdo bude mít na starost které dílčí téma. Tedy každý člen skupiny se stane expertem na určité dílčí téma a odchází do tzv. expertní skupiny. V expertní skupině žáci zjistí potřebné informace o svém dílčím tématu. Poté se experti vrací zpět ke své skupině a předají své informace ostatním ve skupině. Skládankové učení u žáků podporuje vyhledávání informací z textu, dovednost učit spolužáky novým informacím a vědomí vlastní zodpovědnosti každého žáka za kvalitu společného výsledku. (Šafránková, 2019)

Brainstorming

Žáci spontánně nabízejí své nápady a myšlenky. Učitel (nebo jiný žák) zaznamenává projevy na tabuli, výroky žáků v této fázi nehodnotí. Teprve po ukončení odstraní to, co je nevhodné. Ze zbylých napsaných výrazů a myšlenek je následně formulována odpověď. V anglickém jazyce je tato metoda vhodná pro představení tématu či pro opakování slovní zásoby. (Šafránková, 2019), (Bilanová, 2009), (valalova.webnode.cz)

Myšlenková mapa

Myšlenková mapa je diagram, který se používá pro vizualizaci a záznam myšlenek. Ve středu diagramu je tzv. klíčové téma. Na toto téma postupně navazují další a další klíčová slova. Tato metoda je velmi výhodná k procvičování slovní zásoby při stádiu evokace. (valalova.webnode.cz)

Volné psaní

Úkolem této techniky je v krátkém časovém intervalu od 2 do 10 minut zapsat co nejvíce myšlenek, které vás napadnou k předložené otázce, nedokončené myšlence. Svě asociace zapisujeme jako souvislý text „volně“ bez přerušování a zpětného hodnocení. Tuto metodu

je možno v anglickém jazyce využít až ve chvíli, kdy jsou žáci schopni se dostatečně písemně anglicky vyjadřovat ve větách. (valalova.webnode.cz)

Kostka

Velmi zajímavou a dobře využitelnou metodou kritického myšlení pro angličtinu je metoda kostka. Je to metoda volného psaní. Metoda znázorňuje šest stran kostky a každá ze stran má svůj pokyn pro psaní textu.

Strana 1: Popiš: Podívej se na předmět (námět) zblízka a popiš, co vidíš (barvy, tvary, typické znaky).

Strana 2: Porovnej (srovnej): Čemu se téma podobá, od čeho se téma liší.

Strana 3: Asociuj: Nač si při tématu vzpomeneš, co ti téma připomíná.

Strana 4: Aplikuj: K čemu se to hodí, co bys s tím mohl udělat, jak to můžeme použít.

Strana 5: Analyzuj: Z čeho to je, z čeho se to skládá, jak je to udělané (když nevíš, pokus se něco vymyslet).

Strana 6: Vyhodnoť (tedy řekni, co je na tom dobrého, co je na tom špatného; jaké dobré a méně dobré stránky dané téma má).

V hodinách angličtiny je možné začít nejdříve se čtyřmi stranami, a pak postupně s rozvojem schopnosti vyjadřovat se v jazyce, přidávat další strany. Nebo si žáci mohou ze šesti stran vybírat pouze tři strany. Každou stranu žáci zpracovávají tři minuty. Na závěr si jednotlivé strany kostky žáci přečtou ve dvojicích, tj. např. každý vybere dvě, které považuje za nejzdařilejší, a přečte je spolužákovi. Někteří žáci mohou některou ze stran kostky přečíst nahlas. (Šafránková, 2019)

Cílem metody Kostka je ukázat problém z různých pohledů – není pouze jedna strana mince, dokonce ani dvě strany. Může jich být i více. Žáci se tak učí vyjadřovat se v angličtině a přijímat odlišné názory druhých. (valalova.webnode.cz)

1.3.4 Metoda nevyučování angličtiny

Jedná se o metodu, kdy žáci se učí angličtinu, aniž by se přímo zaměřovali na jazyk a jeho gramatická pravidla či struktury. Žáci se v tomto přístupu učí skrze zajímavý obsah, který vůbec nesouvisí s vyučovaným jazykem. Tato metoda vychází z metody kritického myšlení. Žákům je předloženo určité téma k hovoru a na tomto tématu se učí kriticky přemýšlet. Učí se ptát v anglickém jazyce na detaily, zvažovat daná tvrzení a posuzovat je z hlediska objektivit.

Je dovoleno mít jakýkoliv názor, může se zpochybnit myšlenka někoho druhého. Není ovšem dovoleno očerňovat či napadat osobu, která vyslovila chybný či podivný názor. Žáci jsou poté natolik vtaženi do rozhovoru, že si neuvědomují, že se tímto učí anglický jazyk. Cílem je, aby se žáci naučili hovořit daným jazykem. (myenglishpages.com)

1.3.5 Shadowing

Shadowing je technika výuky anglického jazyka, kterou vyvinul americký profesor Alexander Arguelles. Základem této techniky je audionahrávka v cílovém jazyce, kterou se žák snaží opakovat co nejrychleji po zaslechnutí. Tedy ji vlastně kopíruje jako stín, proto se jmenuje „shadowing“ (stínování). Tato technika má konkrétní speciální postup. Žák si nejprve pouze poslechne nahrávku a souběžně se jí snaží opakovat. Při druhém poslechu se při jejím opakování snaží zároveň číst její překlad. Při třetím kroku si prstem ukazuje souběžně na text v angličtině a přidružený překlad nahrávky a znovu opakuje...takto postupně projde všemi předepsanými kroky. Tato technika bývá také využívána pro zlepšení výslovnosti. (learnanylanguage.fandom.com)

1.4 Výběr metody

V dnešní výuce jazyků se nejčastěji setkáváme s tím, že učitel prolíná různé přístupy a metody podle toho, jaké žáky má ve třídě a také podle toho, které metody jemu samotnému vyhovují. Vybírá metody na základě svého vyučovacího stylu a znalosti různých přístupů, metod a technik. Tento přístup bývá nazýván tzv. informovaným elekticismem. (Brown in Zelinková, 2015) Noví začínající kantoři však často neznají mnoho metod. Řídí se tím, co sami zažili jako žáci. Používají metody, které se jim samotným líbily, když byli ještě žáci a metody, se kterými se seznámili na vysoké škole nebo třeba formou školení. Čím více metod pedagog pozná na vlastní kůži, tím více je schopen vybírat si konkrétní metody a kombinovat je podle potřeb žáků. Pokud pedagog mnoho metod nezná, ustrne u určitého způsobu vyučování a jeho výuka se může stát nezajímavou pro žáky. Otto Obst (2017) říká, že výběr metod leží hlavně na učiteli a že učitel by měl metody vybírat tak, aby odpovídaly učivu a byly přizpůsobeny potřebám žáků a aby i pedagog samotný prožíval určitý pocit uspokojení, že výuka jej baví. Z hlediska potřeb žáků se SPU je dobré, aby kantor věděl, jak má metody přizpůsobit, aby byly pro žáky se SPU přijatelné a efektivní. Těmito přizpůsobeními se bude práce dále zabývat ve druhé kapitole.

1.5 Pomůcky pro výuku anglického jazyka

Patel, Chirag M. (2014) ve svém článku o inovativních metodách výuky angličtiny zdůrazňuje pro zvýšení efektivity výuky používání nejrůznějších učebních pomůcek, které výuku výrazně oživí. Konkrétně doporučuje používat různé druhy loutek, obrázkové karty, kalendář pro vyznačování narozenin a svátků, hodiny pro časování úkolů, mapy, schémata, piktogramy počasí či kostky. (Patel, 2014) Běžnými pomůckami jsou dnes flashcards, nejrůznější kartičky a online cvičení.

2 Žáci se specifickými poruchami učení

V následujících kapitolách se budeme věnovat problematice výuky angličtiny u žáků se SPU. Popis jednotlivých poruch učení budeme vztahovat k problematice výuky anglického jazyka. Cílem kapitoly je seznámit čtenáře s možnostmi práce v anglickém jazyce, které jsou vhodné pro žáky se SPU.

2.1 Vymezení pojmu specifické poruchy učení

Abychom se mohli zabývat potřebami žáků se specifickými poruchami učení¹¹ v anglickém jazyce, tak je nejdříve třeba vyjasnit, co to znamená specifická porucha učení. Zelinková (2015) nám udává stručný popis toho, co jsou specifické poruchy učení. Dle ní jsou poruchy učení souhrnným názvem pro dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspraxii a dysmúzií. Pro hlubší pochopení problematiky specifických poruch učení nám poslouží dále definice v publikaci Věry Pokorné „*Poruchy učení znamenají, že jednotlivec má slabé školní dovednosti navzdory vyšší intelektuální schopnosti. Školní obtíže nejsou způsobeny vizuálním, sluchovým nebo motorickým handicapem, mentální retardací, emoční poruchou nebo vlivem prostředí či kulturním a sociálním znevýhodněním*“ (Siegel, 1999, s. 160 in Pokorná, 2010, s. 18) Z této definice tedy vyplývá, že primární problém žáků se SPU není v intelektu ani v nedostatečném vedení v rodině. Příčinu problému nám dále pomůže objasnit definice poruch učení expertů Národního ústavu ve Washingtonu spolu s experty Ortonovy společnosti z roku 1980, kterou uvádí Matějček ve své publikaci *Dyslexie: „Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytovat souběžně s jinými formami postižení (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem těchto postižení nebo nepříznivých vlivů*“ (Matějček, 1987, s. 25) V této definici je zdůrazněna souvislost s dysfunkcí nervového systému, která byla u těchto poruch prokázána některými výzkumy. (Kucharská, 2000) Dále nám definice naznačuje, že pro žáka se SPU bude cizí jazyk pravděpodobně náročný, jelikož měl problémy i s učením se svého mateřského jazyka.

¹¹ Dále budeme pro specifické poruchy učení užívat zkratku SPU

2.2 Druhy SPU a jejich dopad na učení se cizímu jazyku

V souvislosti s výukou anglického jazyka se budeme podrobněji zabývat jen některými druhy SPU. Konkrétně dyslexií, dysgrafií a dysortografií. Další druhy SPU jako jsou dypraxie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmuzie zmíníme jen okrajově. (Michalová, 2004)

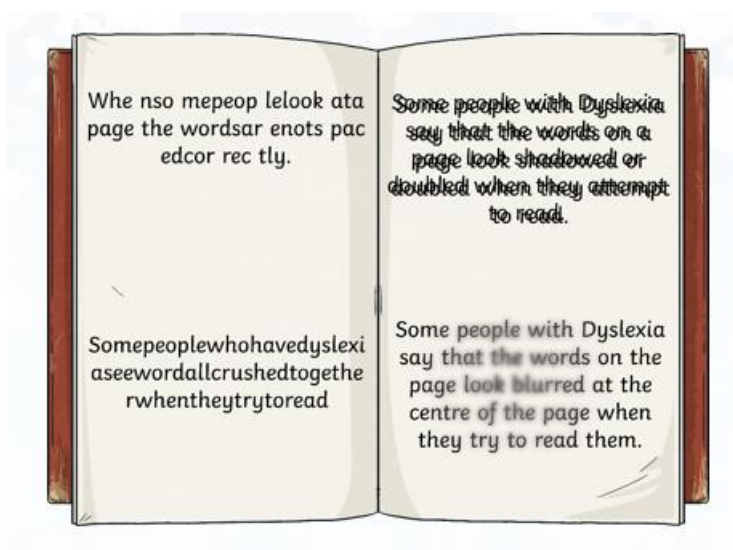
2.2.1 Dyslexie

Pro tuto práci budeme vycházet z tzv. užší definice dyslexie, která do dyslexie nezahrnuje ostatní SPU. (Michalová, 2004) V knize Dyslexie uvádí Matějček tuto definici: „*Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitosti. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu*“ (Matějček, 1995, s.21) Mezi typické projevy dyslexie patří (Michalová, 2004, s.17):

- „*obtížné rozlišování tvarů písmen*
- *snížená schopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásky*
- *obtíže v rozlišování tvarově podobných písmen*
- *nerozlišování hlásek zvukově si blízkých*
- *obtíže v měkčení*
- *nedodržování správného pořadí písmen ve slabice, či slově (tzv. inverze)*
- *přidávky písmen, slabik do slov*
- *vynechávání písmen, slabik ve slovech*
- *domyšlení si koncovky slova dle jeho správně přečteného začátku*
- *nedodržování délek samohlásek*
- *neschopnost čtení s intonací*
- *nesprávné čtení předložkových vazeb*
- *nepochopení obsahu čteného textu*
- *dvojití čtení: žák čte nejprve slovo, slabiku či jeho část šeptem pro sebe, pak teprve vyslovuje nahlas*“

Z uvedených projevů vyplývá, že žáci se SPU mívají obtíže se čtením či výslovností anglických slov a vět. Nejde pouze o neschopnost přečíst psaný text, ale vlivem tzv. dílčích deficitů také o to, že žák neumí motoricky napodobit postavení mluvidel pro správnou výslovnost. Proto je důležité nacvičovat správnou výslovnost jednotlivých hlásek a dát žákovi prostor pro nacvik postavení mluvidel. Žáci s dyslexií mívají také sníženou schopnost správně

vnímat hlásky. Zelinková (2015) doporučuje zařazovat do hodin anglického jazyka cvičení pro rozvoj fonologického uvědomění. Žák může cvičit sluchové rozlišování tím, že hledá rýmy, slova se stejnou iniciálou nebo slova, která obsahují stejnou hlásku. Slova je vhodné také zkoušet rozkládat na jednotlivé hlásky nebo naopak slova z hlásek skládat zpět. Žáci tyto aktivity obvykle vnímají jako hru a baví je. Vhodné jsou také říkanky, písně nebo jazzchants. Problematické je pro tyto žáky spojit si výslovnost anglických slov s psanou podobou, která je značně odlišná. Z tohoto důvodu je vhodné zvážit pro čtení v anglickém jazyce globální metodu čtení, kde žák nečte slovo po částech, ale spojuje si obrázek rovnou s celým napsaným slovem. V interaktivních cvičeních je možné navíc obrázek propojit se zvukovou nahrávkou. Nepřesnost ve schopnosti uslyšet hlásky bývá překážkou také pro správné vyslovování anglických slov, proto možnost přehrát si výslovnost slova může velmi pomoci. Při práci s textem často nedochází k porozumění přečteného, jelikož si žáci neumějí pomoci domýšlením textu. Prakticky se tito žáci tolik soustředí na samotnou techniku čtení, že mnohdy neví, o čem četli. Následující obrázek (obrázek 2) z webových stránek twinkl konkrétně ukazuje, jak může dítě s dyslexií vnímat text.



Obrázek 2 Vnímání textu u žáka s dyslexií (twinkl.cz).

Velmi obtížné je pro žáka s dyslexií číst text napsaný neobvyklými tvary písmen, což je velmi časté v učebnicích angličtiny. Pro lepší porozumění textu Zelinková (2015) na základě poznatků Gavory doporučuje, aby si žák sám formuloval otázky k textu, podtrhával důležité informace, vypisoval je a vypracovával si souhrny. Tato doporučení může v angličtině velmi dobře naplňovat metoda INSERT upravená na angličtinu. V první fázi žáci podtrhávají informace (slovíčka), které znají. Ve druhé fázi podtrhávají zase jinou barvou informace

(či slovíčka), které jsou pro ně nové. Poté vyhledávají žáci v textu slova, která neznají, ale potřebují je znát. Žáci jsou tak nuceni nad textem přemýšlet. Do výuky jazyka je nutné často zařazovat aktivity, ve kterých si může žák mluvení či čtení vyzkoušet, aniž by se dostala do centra pozornosti nedokonalost jeho výkonu. Toho jde docílit kolektivním opakováním slovní zásoby nebo krátkých vět podle audionahrávky nebo čtením spolu s učitelem. Při práci s textem pomáhá žákům s dyslexií podtrhávání důležitých informací v textu zvýrazňovači. Učitel by měl také vědět, že některá cvičení, která jsou obvyklá v učebnicích angličtiny, jsou pro žáky s dyslexií velmi náročná. Jedná se například o cvičení ve formě hadů, ve kterých má žák hledat a rozdělovat anglická slova. (Zelinková, 2015, 2020)

2.2.2 Dysortografie

„Dysortografie je specifická porucha pravopisu velice často se vyskytující ve spojení s dyslexií. Navenek se projevuje narušenou schopností osvojovat si pravopis jazyka přes přiměřenou inteligenci a běžné výukové vedení, kterého se jim dostává. Typická je např. neschopnost dodržet pořadí písmen při psaní ve slově, nedostatky v měkčení, v nesprávném dodržování délek samohlásek, neschopnost aplikovat i dobře naučená gramatická pravidla do písemné podoby.“ (Michalová, 2004, s.18) Objevují se tzv. specifické dysortografické chyby. Zde uvádíme jejich popis dle Michalové (2004, s.18):

- *„grafické záměny zvukově podobných hlásek*
- *obtížná výbavnost naučeného tvaru písmene v písemné podobě, snížená schopnost spojení psané a slyšené podoby hlásky*
- *záměny tvarově podobných písmen v písemné podobě*
- *chyby z artikulační neobratnosti*
- *chyby v měkčení na akustickém podkladě*
- *chyby v důsledku sykavkových asimilací*
- *neschopnost dodržovat pořadí písmen, slabik ve slově, inverze*
- *přidávání nepatřičných písmen a slabik do slov*
- *neschopnost dodržování délek samohlásek*
- *neschopnost rozlišovat hranice slov ve větě*
- *problémy ve slabikách a slovech se slabikotvorným r,l“*

Psaná podoba anglických slov je často velmi odlišná od podoby zvukové. Jedna hláska bývá v angličtině realizována několika způsoby, čemuž se říká skrytá ortografie. Pro napsání

slova si musí žák zapamatovat sekvence grafémů. Žák s dyslexií má ovšem obvykle problémy i s oslabenou pamětí, a tak se může psaní anglických slov pro něj stát neřešitelným oříškem. (Zelinková, 2020). Výše zmíněné specifické chyby mohou mít tedy zásadní vliv na výkon v anglickém jazyce. A to nejen v písemném projevu. Mnohdy je takový žák zkoušen pouze ústně, což je dobré u zjišťování, zda žák zná gramatická pravidla. Jde-li o správnou výslovnost, tak takový žák jí často není schopen, a tudíž bude mít v oblasti výslovnosti problém i při ústním zkoušení. Někteří žáci s dyslexií se stydí za svou nedokonalou výslovnost a nechtějí být ústně zkoušeni. Vhodnou formou u takového žáka může být např. doplňovací či přiřazovací cvičení v online aplikacích. Učitel pomůže texty žákovi přečíst a žák vybírá ze správných odpovědí. (Zelinková, 2020)

2.2.3 Dysgrafie

„Dysgrafie je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu“ (Zelinková, 2015, s. 42) Michalová (2004) upozorňuje na to, že samotný proces psaní vyčerpává dysgrafikovu kapacitu koncentrace tak, že již není schopen se plně soustředit na obsahovou a gramatickou stránku projevu. Znaky dysgrafie jsou (Michalová, 2004, s. 20):

- *„obecně nečitelné písmo, a to i přes dostatečný čas a pozornost věnovaný danému úkolu.*
- *tendence k směšování psacího a tiskacího písma, nepravidelná velikost, rozličnost tvarů, nerovnost linií, nerovnoměrný sklon, častá neschopnost dodržet psaní na řádku*
- *nedopsaná slova či písmena, vynechávání slov v souvislém textu*
- *nepravidelné uspořádání na stránce vzhledem k řádkům a okrajům*
- *nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny*
- *často atypický úchop psacího náčiní či křečovitý úchop prstů ve špetce s prolomeným ukazovákem přesto, že ruka se nám jeví celkově uvolněně*
- *zvláštní držení těla při psaní*
- *diktování si polohlasem sledu písmen, bedlivé pozorování vlastní píšící ruky*
- *výrazně pomalé tempo práce, neskonale úsilí při veškerém písemném projevu*
- *obsah napsaného v časové tísní velice často na žádném stupni školního vzdělávání nekoordinuje se skutečnými žákovými jazykovými dovednostmi a schopnostmi“*

Víme-li tedy, že žák je dysgrafik, tak postrádá smysl takového žáka nutit opisovat v anglickém jazyce delší texty. Chceme-li, aby se takový žák něco naučil, nesmíme dovolit, aby veškerou svou energii vyčerpával na opisování textu. Pro rozvoj schopnosti psaní v anglickém

jazyce Zelinková (2020) doporučuje vyhledávání konkrétních slov v textu, psaní slov do vzduchu, do písku či psaní jinému žákovi „na záda“. Dále spojování obrázku s psanou podobou slov. Při obtížích se zapamatováním psané podoby slova mohou žáci zkusit vytvořit větu tak, že každé slovo začíná na jedno písmeno daného slova. (Zelinková, 2020) Pro psaní slov doporučuje Hurtová (2006) techniku Look-Say-Cover-Write-Check (Podívej se-řekni-zakryj-napiš-zkontroluj).

2.3 Projevy deficitů kognitivních funkcí

Souběžně s výše zmíněnými specifickými projevy jednotlivých poruch učení se u žáků se SPU často vyskytují další obtíže v kognitivní oblasti. Učitelé si všimnou, že žák každou chvíli něco hledá nebo má neustále nepořádek na lavici. Problémy s organizací pracovního prostředí jsou následkem problémů s prostorovou orientací žáka a deficitem v oblasti automatizace. Deficit v prostorové orientaci může také způsobit, že se žák nemůže zorientovat na stránce učebnice nebo na mapě, což učitel může vnímat tak, že žák nedává pozor. Dále žáci se SPU někdy špatně vnímají polohu svého těla a činí jim obtíže některá cvičení. Díky deficitu v automatizaci pohybových dovedností je žák neobratný a pomalý. Deficit v automatizaci ovšem způsobuje i to, že žák rychle zapomíná již naučené postupy. Hlavní pomocí pro tyto obtíže je neustálé důsledné opakování naučeného. Velmi problematický je deficit v oblasti paměti. Žáci mívají oslabenou buď krátkodobou paměť nebo dlouhodobou paměť. Při poruchách krátkodobé paměti žák po chvíli neví, co učitel řekl před malou chvílí, nebo zapomene, kterou část dialogu mu učitel přidělil. Díky oslabené krátkodobé paměti není schopen vykonávat několik činností současně. Pokud se např. soustředí na gramatické pravidlo, zapomene konec věty. Při oslabené dlouhodobé paměti žák opakovaně zapomíná již naučené. Tato situace je velmi stresující, jak pro samotného žáka, tak pro ty, kteří o něj pečují. Znovu je zde třeba postupovat cestou mnohočetného pravidelného opakování. Nejčastějšími problémy žáků se SPU v hodinách bývají nesoustředěnost a impulsivnost. Žák se SPU je mnohdy schopen udržet pozornost jen kratičkou dobu. Pomáhá mu střídání různých druhů činností. (Zelinková, 2015)

2.4 Diagnostika SPU

Diagnostika specifických poruch učení spadá do okruhu činností pedagogicko-psychologické poradny¹² nebo speciálně pedagogického centra¹³ logopedického. Před tím, než žák dorazí do PPP či SPC, tak obvykle nějakou dobu zápasí s nějakým problémem. Pokud běžná podpůrná opatření ve škole nepomohou (rozuměj nepomohou podpůrná opatření prvního stupně), žák je školou odeslán do PPP nebo SPC. (Vyhláška č. 27/2016 v platném znění) Než k tomuto dojde, projde již žák jistým vývojem a může získat buď pozitivní či negativní zkušenost s anglickým jazykem. Tato zkušenost v mnohém dále ovlivní postoj dítěte k jazyku a je nesmírně důležité, aby dítě výuku jazyka neprožívalo jako stres. Proto by výuka na prvním stupni ZŠ měla zvláště v prvních třech ročnících probíhat hravou a povzbudivou formou. Tak, aby každý žák věřil, že je schopen se jazyk naučit a nebyl zahanbován kvůli nesprávné výslovnosti či kvůli obtížím při čtení nebo psaní. (Zelinková, 2020)

Specifická porucha učení spadá již do podpůrných opatření 2. a 3. stupně. (Vyhláška č. 27/2016 v platném znění) Podpůrná opatření druhého a vyššího stupně pro SPU stanovují dle zákona poradenská zařízení, jimiž jsou pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. (Zákon č. 561/2004 Sb. v platném znění) Žák, který má SPU je žákem se specifickými vzdělávacími potřebami. Tento pojem je ve školském zákoně přesně vymezen.

Na počátku první třídy bývají mezi dětmi velké rozdíly v tom, co znají či umí. Děti se postupně učí pracovat, soustředit se. Učí se také pracovat s oblastmi, které jim činí obtíže. Při procesu učení narážejí žáci na nejrůznější překážky. Některé dítě je pomalejší, jiné až moc rychlé, ale nedůsledné. V tomto období v mnohém záleží na diagnostických schopnostech třídní učitelky. Ta by měla sledovat pokroky dítěte a být schopna zaregistrovat, které projevy dítěte vybočují z normy. Rodiče nemají srovnání a mnohdy netuší, že jejich dítěti jde například čtení mnohem hůře než ostatním. Šikovná třídní učitelka bude hledat způsob, jak dítěti pomoci anebo navrhne vyšetření v PPP, pokud bude mít pocit, že je to potřeba. Proto by měla znát projevy specifických poruch učení. V těchto začátcích v mnohém záleží, jak reaguje paní učitelka na nedostatky dítěte a jaký postoj dítě zaujme k svému problému. Pokud je již od počátku za neúspěch dítě trestáno ve formě špatných známek či nevhodných komentářů ze strany učitele či žáků, tak se bude problém prohlubovat a postoj žáka k učení

¹² Pedagogicko-psychologická poradna bývá označována zkratkou PPP

¹³ Speciálně pedagogické centrum bývá označováno zkratkou SPC

obecně i k učení cizímu jazyku bude tímto na druhém stupni negativně ovlivněn. (Zelinková, 2015)

2.5 Legislativní zakotvení pojmu žák se specifickými vzdělávacími potřebami

Žák se specifickými poruchami učení je dle aktuálního znění školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. § 16 v platném znění) žákem se specifickými vzdělávacími potřebami, který k naplnění svých vzdělávacích možností potřebuje poskytnutí **podpůrných opatření**. Školský zákon upřesňuje, v čem tato opatření spočívají. Nyní zde uvedu vybraná opatření, která se týkají bezprostředně běžných hodin výuky anglického jazyka a žáků se specifickými poruchami učení. **Podpůrná opatření** u žáků se SPU spočívají v:

- úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek,
- úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- využití asistenta pedagoga
- využití dalšího pedagogického pracovníka

Ve vyhlášce č. 27 z roku 2016 poté najdeme, který stupeň podpůrných opatření přísluší žákům se SPU. Podpůrná opatření mají celkem pět stupňů. Žáci se SPU spadají dle této vyhlášky do **druhého a třetího stupně podpůrných opatření**. (vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění) Dříve než je žákovi diagnostikována porucha učení, je obvykle po nějakou dobu veden v prvním stupni podpůrných opatření.

„Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 2). Podrobnější vysvětlení pak nalezneme v příloze této vyhlášky: *„Podpůrná opatření prvního stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné obtíže v koncentraci pozornosti atd.), u nichž je možné prostřednictvím mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení; zahrnují také podporu žáků z důvodů akcelerovaného vývoje školních dovedností.“* (Příloha č. 1 k vyhlášce č. 27/2016 Sb., část A)

V tomto výčtu mírných obtíží jsou tedy již ujasněny základní problémy, se kterými se pedagog u těchto žáků setká, a se kterými musí při plánování metod počítat. Tak, aby byly obtíže minimalizovány. V běžné třídě základní školy je obvykle několik žáků, kteří potřebují minimálně podpůrné opatření prvního stupně. Pak tam jsou žáci s potřebou vyššího stupně podpůrných opatření a žáci, kteří v jazyku vynikají a potřebují náročnější úkoly. Pro efektivní výuku je tedy třeba využívat metody, které jsou vhodné pro žáky s různou schopností komunikovat v jazyce, a metody, při kterých je možno úkoly diferenciovat podle úrovně vyspělosti v cizím jazyce a osobnostních charakteristik žáka.

2.6 Zásady práce se žáky se specifickými poruchami učení v anglickém jazyce

Zelinková (2015) uvádí v knize *Specifické poruchy učení zásady* pro práci s dětmi se specifickými poruchami učení. Tyto zásady jsou v následujícím textu aplikovány na výuku anglického jazyka.

2.6.1 Kladení reálných cílů, postupné zvyšování nároků

Je to zásada celkem známá, ale ne vždy realizovaná. Pro žáka se SPU už jen samotné správné vyslovení anglického slova může být velkým oříškem. Takových nových slov, které by mělo zkusit vyslovit během jedné hodiny může být okolo osmi až desíti. Ve vyšších ročnících žák musí tato slova i psát. Tento počet může být pro žáka se SPU přílišný. Je zaplaven mnoha slovy, kterým nerozumí, neumí je vyslovit, a ještě si má zapamatovat, jak je napsat. Je nutné tedy postupovat tak, aby žák nebyl přehlcen. Učitel by měl žákovi vybrat slovní zásobu, na kterou se má soustředit. Zmenšit počet slov k zapamatování. U textů je dobré vybrat jen kratší odstavec, na který se bude žák soustředit. Výslovnost nových slov může žák nacvičovat s asistentem, párovým čtením nebo čtením spolu s učitelem, kdy se žák „schovává“ za hlas učitele a má možnost si čtení zkusit a nacvičovat. Učí se tak vyslovovat slova správně. Slovní zásobu by se měl žák učit spolu s obrázky nebo jiným názorným materiálem a zpočátku hlavně ústně. (Jucovičová, 2014)

2.6.2 Podporování snahy a pochvala při sebemenším zlepšení výkonu

Žák se SPU se často dostává do situace, kdy nestačí tempu třídy či nezvládne nároky kladené na ostatní. Aby tedy nevzdal snahu něco se v anglickém jazyce naučit, potřebuje neustálé povzbuzování a přizpůsobené úkoly. Za tyto úkoly poté může být hodnocen. Nelze

jej hodnotit na základě stejných úkolů jako mají ostatní žáci, protože by prožíval neustálý neúspěch. Neměl by být s ostatními žáky porovnáván. Hodnocen by měl být za pokrok, kterého dosáhl. Za jakýkoliv individuální pokrok by měl být pochválen. (Jucovičová, 2014)

2.6.3 Dodržení častých přestávek, střídání pracovního tempa

Tato zásada je důležitá pro všechny žáky, ale u žáků se SPU obzvláště. Anglický jazyk nabízí mnoho prostoru pro změny činností, jde tedy spíše o to, aby si učitel během výuky uvědomil, že už nějaká činnost trvá dlouho a je třeba ji přerušit. Možností je v anglickém jazyce mnoho. Je možné střídat poslech s psaním či mluvením. Výuku mohou oživit jazz chants či písničky, při kterých se žáci uvolní, odpočinou. Vhodné je také do výuky vkládat prvky metody TPR. (Zelinková, 2015)

2.6.4 Odstranění rušivých vlivů při práci

Žáci se SPU mívají obtíže soustředit se, pokud se okolo nich něco děje nebo pokud nemají okolo sebe uklizeno. Takovému žákovi je potřeba pomoci s organizací věcí na lavici. Z lavice je potřeba odstranit nepotřebné věci. Například penál plný lákadel jako jsou gummy, barevné tužky, může být také příčinou nesoustředění. Tyto žáky může rozptylovat i příliš mnoho pomůcek či obrazových materiálů na stěnách. Při některých činnostech může žák s asistentem odcházet pracovat na chodbu či do jiné místnosti, aby měl na práci nerušený klid. Pokud toto není možné, může učitel posunout jednu lavici tak, aby při práci dotyčný žák seděl zády ke spolužákům oproti bílé stěně, čímž se omezí množství podnětů, které na žáka působí. Rušivě může působit i velké množství obrázků nebo textu v učebnici. Tyto vlivy můžeme odbourat pomocí rámečku, který zakryje zbývající text (viz. Obrázek 3) (Ivanová, 2009)



Obrázek 3 Rámeček pro eliminaci rušivých vlivů. (Foto autor)

Rámeček jde jednoduše vyrobit ze dvou bílých papírů. Žák jej může mít založen v učebnici a v případě potřeby kdykoli použít. Učebnice anglického jazyka bývají velmi barevné s mnoha texty na jedné stránce, proto tento rámeček může velmi dobře posloužit. (Ivanová, 2009)

2.6.5 Navození příjemné a soustředěné atmosféry při práci

V textu bylo již dříve zmíněno, že metoda suggestopaedia, která kladla velký důraz na to, aby se žáci při výuce cítili dobře, měla velmi dobré výsledky učení. Vytvořit ve výuce příjemnou atmosféru je pro učitele někdy složité a skrývá se za tím mnoho zkušeností a velké umění. Vhodné učební pomůcky mohou k příjemné atmosféře přispět. Ve výuce je možné využít vtipné příběhy, komixy, při kterých se žáci zasmějí. Učitelé, kteří umějí vytvořit ve výuce komické situace a používají ve svých lekcích humor, dokáží žáky nadchnout pro své vyučovací předměty. V anglickém jazyce se přímo nabízí využívat k výuce anglické písně. Hudba může v hodinách příjemně oživit atmosféru. Dalším faktorem v atmosféře třídy je přístup učitele k žákům. Neustálé napomínání, nadávání, kritizování chyb žáky spíše odradí. Naopak povzbuzování a pochvaly působí jednoznačně tak, že se zvýší motivace žáků pracovat. (Zelinková, 2020)

2.6.6 Vyhledávání činností, ve kterých může být žák úspěšný

K tomuto účelu je potřeba zařazovat do hodin angličtiny co největší škálu aktivit, aby žák měl možnost projevit, co mu jde, v čem se mu daří. Přínosná může být skupinová práce, kde si žáci rozdělí jednotlivé činnosti. Při těchto aktivitách má učitel možnost sledovat žáky a poznat, v čem jsou úspěšní. Důležitá je taktéž schopnost učitele zaznamenávat si u jednotlivých žáků oblasti, ve kterých se jim daří, a cíleně s nimi pracovat. (Zelinková, 2020)

2.6.7 Zařazování relaxačního cvičení

Předmět anglický jazyk má pro zařazení relaxačního cvičení velký prostor. Lze využít metody TPR, her nebo vhodných anglických písní.

2.6.8 Spolupráce s rodinou

Při práci s dětmi se specifickými poruchami učení je velmi důležité získat pro spolupráci jejich rodiče, bez kterých nelze dosáhnout úspěchu. Dítě se SPU má velmi často problémy s organizací a se zaznamenáváním si práce na doma. Jasně a srozumitelné informace rodičům o tom, co se zrovna v anglickém jazyce probírá, kterou slovní zásobu má dítě znát a co se přesně

má učit, mohou předejít mnoha problémům. Je-li mezi podpůrnými opatřeními pro daného žáka individuální vzdělávací plán (dále IVP), tak je dohoda s rodiči o způsobu spolupráce součástí tohoto plánu. Pokud ne, je třeba se předem s rodiči žáka dohodnout o tom, jakým způsobem bude probíhat vzájemná komunikace učitele a žáka. Toto je vhodné učinit písemně například na třídních schůzkách. (Zelinková, 2015)

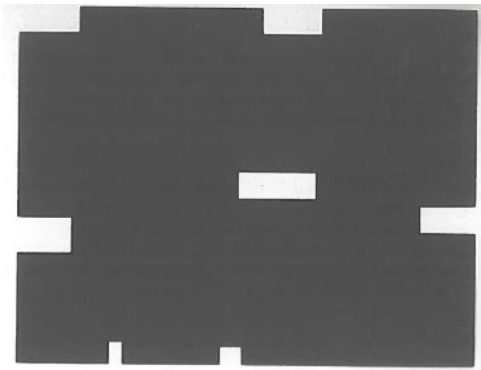
2.6.9 Respektovat individualitu dítěte se SPU

Vzhledem k různorodosti problémů žáků se SPU k tomuto seznamu zásad přidáváme ještě jednu zásadu vycházející z knihy *Dyslexie Zaostrěno na angličtinu od Zelinkové (2020)*. Každý žák se SPU je jiný, jedinečný. Způsoby práce, které se osvědčily u jednoho žáka se SPU, nemusí automaticky pomáhat jinému žákovi. Ptejme se proto žáků, co jim pomáhá, které činnosti jim činí obtíže, jak jim můžeme pomoci. Sledujme jejich práci a hledejme oblasti, ve kterých se jim daří. Hovořme se žáky o tom, co je pro ně problém. Zapojme žáka do hledání způsobů, které jemu pomáhají k tomu, aby se jazyk lépe naučil. (Zelinková, 2020)

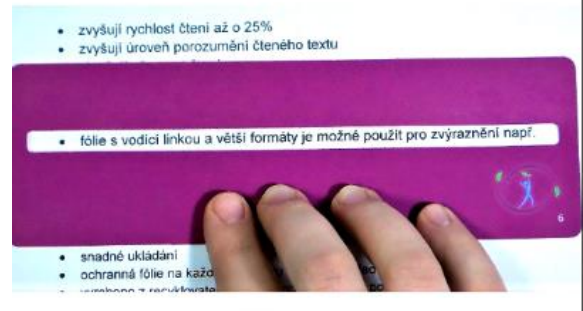
2.7 Pomůcky vhodné pro žáky se SPU

V předešlé kapitole jsme se zmiňovali o pomůčkách vhodných pro výuku anglického jazyka. U žáků se SPU pomáhá multisenzoriální přístup. (Zelinková, 2015) Pro udržení žákovy pozornosti je vhodný obrazový materiál (flashcards) i manipulace s reálnými předměty. K lepšímu zapamatování slovní zásoby lze využít hračky, plyšáky nebo předměty denní potřeby jako jsou kartáček na zuby, pasta apod. Žáci se mohou učit konverzovat anglicky při reálných činnostech, např. vaření. Při probírání učební látky o jídle mohou potraviny ochutnávat. Probíráme-li živočichy, mohou rozpoznávat sluchem, o které zvíře se jedná.

Kromě těchto běžných pomůcek existují také speciální pomůcky pro žáky se SPU. Ty jsou v našich školách bohužel dosti málo využívány. Jedná se např. o již zmiňovaný rámeček pro eliminaci rušivých vlivů při čtení. Celkem známou pomůckou u nás je čtecí okénko (viz. obrázek 4 a 5). (Matějček, 1995) Místo čtecího okénka se také využívají speciální čtecí záložky, které žákovi pomohou rozdělit slova na slabiky a text na slova. (viz. obrázek 5) Pro zjednodušení čtení jsou v zahraničí využívány barevné fólie (viz. obrázek 6) (amazon.com) a pravítka pro žáky s dyslexií (viz. obrázek 6 a 7). Místo barvení textu je možné číst s barevnými brýlemi. (viz. obrázek 8). (Ivanová, 2009)



Obrázek 4 Čtecí okénko. (Foto SEFT)



Obrázek 5 Čtecí okénko. (Foto PROSKOLAKY)



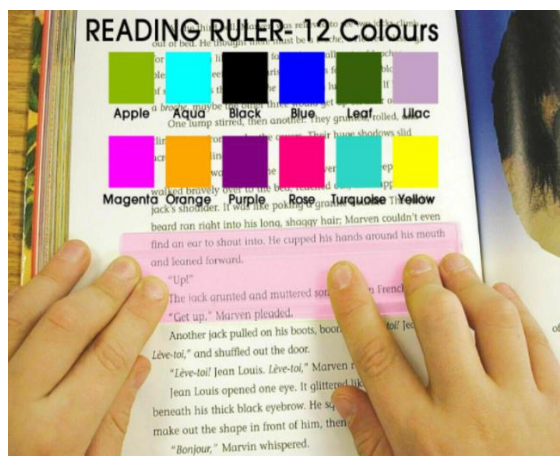
Obrázek 5 Čtecí záložka. (Foto Dys-centrum)



Obrázek 6 Barevné fólie. (Foto Amazon.com)



Obrázek 7 Barevná fólie a zároveň pravítko. (Foto Amazon.com)



Obrázek 6 Čtecí pravítko. (Foto Amazon.com) Obrázek 7 Barevné dyslektické brýle

(Foto: Ethiovision.co.uk)

Další pomůckou, která je málo známá, je imerzní čtečka. Imerzní čtečka je nástrojem v programu Microsoft Word. V záložce zobrazení jdeme do režimu čtení a zde nalezneme záložku nástroje. V nástrojích si čtenář může změnit barvu pozadí textu, zvětšit mezery mezi slovy, nechat označit slabiky nebo nechat přečíst text s tím, že čtené slovo se zvýrazní. Tento nástroj by se dal velmi dobře využít zejména pro starší žáky na druhém stupni ZŠ. (codepre.com) Poměrně novou dyslektickou pomůckou je čtecí pero, které dokáže přečíst tištěný text (viz. obrázek 8)



Obrázek 8 Čtecí pero (Foto Amazon.com)

Praktická část

3 Efektivní výukové metody výuky angličtiny u žáků se SPU

3.1 Volba výzkumné metody a cílová skupina

Cílem této diplomové práce je nabídnout učitelům anglického jazyka vhodné metody a nové aktivity pro žáky s obtížemi v cizím jazyce na podkladě specifických poruch učení. Vzhledem k tomuto cíli jsem volila smíšený typ výzkumného šetření, jelikož hlavním cílem práce není získat statistická data, ale najít zdroje aktivit a metod pro učitele angličtiny. V rámci výzkumného šetření jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

Výzkumná otázka 1: Které přístupy, metody výuky angličtiny a způsoby práce se učitelům ZŠ osvědčily při prezenční výuce žáků se SPU?

Výzkumná otázka 2: Které online aktivity či materiály se učitelům ZŠ osvědčily při výuce žáků se SPU?

Výzkumná otázka 3: S jakými problémy se potýkají učitelé ZŠ při výuce žáků se SPU?

Výzkumné šetření probíhalo ve třech fázích. První fáze probíhala před vyhlášením nouzového stavu v březnu 2020 formou akčního výzkumu a byla realizována na základní škole v okrese Ústí nad Orlicí. Na této škole jsou žáci jednoho ročníku na angličtinu rozdělováni do skupin podle úrovně angličtiny. Skupiny jsou prostupné a v případě, že se nějaký žák zlepší, je převeden do vyšší skupiny a naopak. Do šetření byla zapojena učitelka angličtiny, která vedla skupinu, ve které bylo dohromady osm žáků, z toho čtyři žáci se SVP a jeden žák se SPU a ADHD¹⁴. Tuto skupinu vyučovala dvakrát týdně, připravovala hodiny s použitím různých metod a technik, uchovávala přípravy a zapisovala si záznamy z hodin, s cílem zlepšit svou pedagogickou praxi. Záznamy pořizovala zpětně po hodině nebo na konci vyučovacího dne, podle časových možností. Zapisovala, jak se žákovi práce dařila, jak reagoval, co se mu líbilo či která oblast mu činila obtíže. Cílem bylo zjistit, které metody či techniky práce se u žáka se SPU osvědčují a které aktivity mu naopak nevyhovují. Metody, které se osvědčily, poté dále využívala. Po vyhlášení nouzového stavu a zavedení distanční

¹⁴ Zkratka ADHD pochází z anglického termínu Attention Deficit and Hyperactivity Disorder. Znamená porucha pozornosti s hyperaktivitou.

výuky jsme museli od tohoto způsobu vypracování praktické části práce upustit, jelikož byl tento žák se SPU v rámci distanční výuky přidělen do jiné skupiny.

Akční výzkum se používá v sociálních vědách a řadí se do aplikovaného výzkumu. Tento typ výzkumu se snaží propojit teorii s praxí a zabývá se tím, jak pedagogickou praxi zlepšit. Důležitými součástmi takového výzkumu je spolupráce účastníků výzkumu, kritický přístup k praxi, reflexe praxe a autoevaluace dosavadní praxe. Jde vlastně o spirálovitý proces, kdy je identifikován problém, pak je navrženo řešení, které je následně použito a sledují se výsledky použití tohoto řešení. Po vyhodnocení výsledků aplikace daného řešení se celý proces znovu opakuje. V akčním výzkumu tedy nejde pouze o detailní popis situace, ale i o následnou implementaci opatření a následnou sebereflexi. Pedagogický pracovník se tak snaží uvádět do své praxe změny na základě svých zkušeností či inspirace z jiných zdrojů a pak hodnotit docílené výsledky. (upol.cz) Naším cílem v diplomové práci bylo přispět ke zlepšení pedagogické praxe, proto jsme na počátku výzkumného šetření zvolili akční výzkum. Záměrem šetření bylo získat informace o vhodných metodách pro výuku žáků se SPU na základě zkušeností z praxe. Jelikož tato realizace nebyla po uzavření škol možná, přistoupili jsme poté k jinému řešení výzkumného šetření.

Ve druhé fázi výzkumného šetření jsme proto hledali způsob získávání dat, který byl možný i v době distanční výuky a zvolili proto metodu dotazníku. Vytvořili jsme dotazník pro učitele angličtiny na základních školách v Pardubickém kraji. (viz. příloha 1) Konkrétně byli osloveni učitelé, kteří vyučují alespoň jednoho žáka se SPU. Cílem dotazníku bylo zjistit, jaké nástroje či metody využívají vyučující angličtiny a které metody či aktivity se jim osvědčily při výuce žáků se SPU. Zajímalo nás také, zda nějakým způsobem uzpůsobují výuku těmto žákům a zda jsou nějaké zásadní rozdíly v přístupu učitelů k výuce těchto žáků v prezenční a distanční formě. Dotazník obsahuje v úvodní části uzavřené otázky týkající se pohlaví, věku, délky praxe a aprobovanosti respondentů. Další část dotazníku zjišťuje, kde respondenti vyučují, zda mají ve svých třídách žáka se SPU a ve kterých ročnících učí. Tato část je v dotazníku proto, aby se vyloučili případní učitelé z jiné lokality, jiného stupně škol nebo ti, kteří neučí žáka se SPU. I zde jsme preferovali otázky uzavřené, popřípadě otevřené s krátkou odpovědí. Prostřední část dotazníku se věnuje výuce anglického jazyka v prezenční a distanční formě. Zjišťuje, jaké metody práce se respondentům osvědčily při výuce žáků se SPU a jakým způsobem pracovali se žákem se SPU. Věnuje se také tomu, zda distanční výuka přinesla nějaká pozitiva pro učitele. Závěrečná část dotazníku směřovala k možnostem zlepšení praxe a otázky zjišťovaly, co by učitelé potřebovali pro zlepšení kvality výuky žáků se SPU. Pokud to bylo možné, preferovali jsme otázky uzavřené

nebo polouzavřené. Ke zjišťování metod výuky a způsobů výuky jsme zvolili otázky otevřené, jelikož jsme nechtěli, aby byli vyučující ovlivněni nabídkou metod.

Ve třetí fázi výzkumného šetření jsme se snažili zmapovat online nástroje pro výuku angličtiny, které vyučující z dotazníkového šetření ve druhé fázi využívali a snažili se získat informace, jak se s těmito nástroji pracuje. Na podkladě dotazníkového šetření ze druhé fáze a odborné literatury byl vytvořen leták a brožura pro vyučující anglického jazyka. Leták uvádí v bodech pravidla, jak pracovat v angličtině se žákem se SPU a brožura stručně popisuje webové stránky a online aplikace vhodné pro výuku anglického jazyka. Zmíněný leták a brožura pak byly distribuovány mezi učitele buďto osobním předáním nebo skrze sociální síť Facebook.

3.2 Průběh výzkumného šetření

První fáze výzkumného šetření byla zaměřena na již zmíněného žáka se SPU, kterého budeme pro potřeby této práce nazývat Petr. Petr byl v dané době v sedmé třídě a měl diagnostikovanou dysgrafii. V jeho chování se významně projevovaly poruchy chování spojené s ADHD. V hodinách angličtiny měl asistenta pedagoga. Během hodin angličtiny chtěl Petr sedět sám. Tedy ne vedle jiného spolužáka. Petr byl žák s častými emocionálními výkyvy. Pokud byl nějaký úkol nad jeho síly, vztekal se a bouchal do lavice. Popřípadě nezdary hlasitě komentoval. Pozice tohoto žáka byla velmi složitá. Vzhledem k těmto projevům nebyl oblíbený. Ve skupině měl spolužáka, se kterým nebyli schopni vycházet bez střetů. Při práci s Petrem se velmi osvědčilo posadit jej blízko učitelského stolu a zároveň daleko od žáka, se kterým měl problémy. Během hodin anglického jazyka se práce s asistentkou pedagoga neosvědčila. Petr buďto paní asistentku nechtěl poslechnout a hádal se s ní, nebo na paní asistentku příliš spoléhal a nechtěl pracovat samostatně. Mnohem lépe pracoval bez asistentky pedagoga. Během výuky se učitelka snažila často střídat aktivity a snížit Petrovi množství slovní zásoby. Ve skupině, se kterou učitelka pracovala, byli zařazeni žáci s obtížemi s anglickým jazykem, tudíž všichni žáci potřebovali vracet se k základům. Při probírání nové látky proto látku omezila na pouhý základ a nové gramatické učivo žáci trénovali na základní slovní zásobě. Zadávala menší počet nových slovíček. Při práci s textem žákům upravovala délku textu na základě jejich pokročilosti v angličtině. Petr nejlépe spolupracoval, pokud pracoval s kartičkami. Jednalo se o různé přiřazování kartiček se slovíčky, větami či umístění kartiček do prostoru dle pokynů na kartičce. Velmi dobře také spolupracoval při online cvičeních promítaných na interaktivní tabuli. Pravidelná sebereflexe učitelce pomohla vybrat

aktivity, které byly úspěšné u žáka se SPU. K těmto aktivitám v hodinách patřila již zmíněná práce s kartičkami a jazykové hry typu kufr. Při práci s textem se učitelce osvědčilo text zkracovat a vyhledávat v něm klíčová slova. Využívala upravenou metodu INSERT. Žáci v textu označovali slova, která znají, která neznají a která potřebují vysvětlit odlišným značením. V písemném projevu krátila Petrovi texty a některé práce dostával vytištěné a jen doplňoval. Učitelka mu ponechávala dost času k vypracování úkolů. Takto s Petrem pracovala od listopadu 2019 do března 2020. Petrova učitelka byla na počátku velmi překvapena emocionálními projevy Petra. Sice znala problematiku ADHD, ale až tak vyhocené projevy vztekání u svých žáků stejně starých nikdy předtím nezažila. A to i přes to, že již mnoho žáků se SPU dříve učila. Pravidelná sebereflexe jí pomohla vybrat aktivity, které byly u tohoto žáka se SPU úspěšné.

Druhá fáze výzkumného šetření se uskutečnila až v době, kdy byla obnovena alespoň částečně prezenční výuka. Dotazník byl vytvořen v aplikaci Google formuláře a byl nejdříve vyzkoušen dvěma učitelkami angličtiny. Některé otázky byly poté upraveny. Dotazníky byly v elektronické verzi zaslány emailem do dvaceti škol v Pardubickém kraji a vloženy do dvou skupin učitelů na sociální síti Facebook. Konkrétně do skupiny Učitelé + a Učitelé angličtiny sobě. Někteří učitelé angličtiny byli osloveni osobně. Při pouhém zaslání emailem byla návratnost dotazníku velmi malá. Vyšší byla návratnost po umístění na sociální síti nebo po osobním kontaktu s učiteli. Po osobním oslovení učitelé dotazník většinou vyplnili. Dva dotazníky byly vyřazeny z výzkumného šetření, protože tito učitelé nevyučovali angličtinu na základní škole v Pardubickém kraji, další tři proto, že učitelé nevyučovali žáka se SPU. Uzavřené otázky z dotazníku byly vyhodnocovány elektronicky aplikací Google formuláře a otevřené otázky jsme vyhodnocovali ručně zápisem do tabulek a čárkovací metodou.

Během zpracovávání dat z dotazníků vyplynula ještě otázka speciálních pomůcek pro žáky se SPU. V dotazníku nebyla otázka, která by se vyučujících přímo ptala na speciální pomůcky pro žáky se SPU a nikdo z respondentů se o pomůčkách přímo určených těmto žákům nezmiňoval. Nikdo z respondentů také neodpověděl, že by nějakým způsobem upravoval texty pro žáky s dyslexií. Proto byly tyto otázky ještě ujasňovány formou ankety na sociální síti Facebook.

Třetí fáze výzkumného šetření měla za úkol přinést praktickou pomoc pro práci učitelů anglického jazyka, proto byl vytvořen již zmíněný leták a brožura. Informace o webových aplikacích jsme získali v článcích na internetu. Jednotlivé weby jsme pečlivě procházeli a zkoušeli s nimi pracovat. Některá cvičení z těchto webů jsme vyzkoušeli v praxi se žáky.

Zmíněný leták a brožura byly poté distribuovány mezi učitele na sociální síti Facebook nebo osobním předáním.

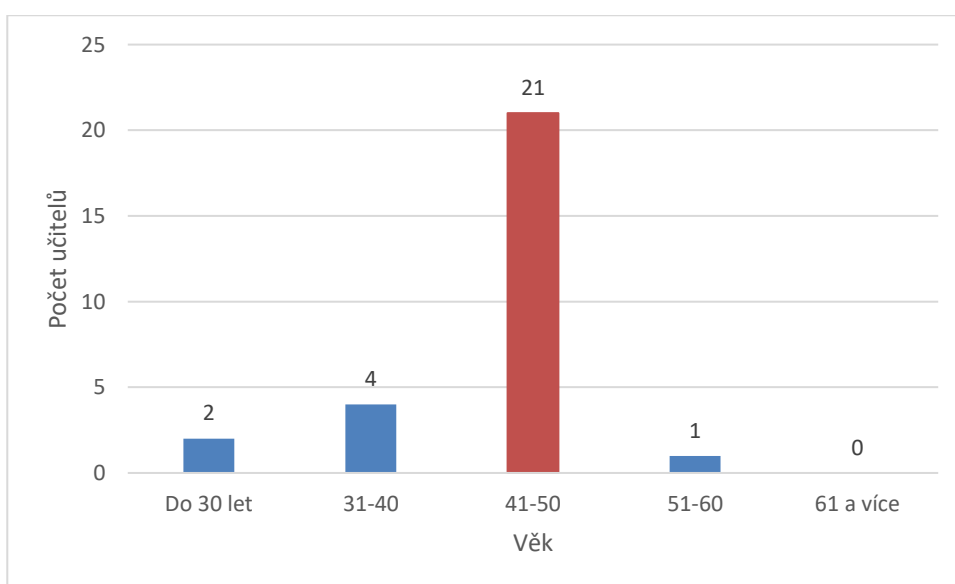
3.3 Etické aspekty výzkumného šetření

Ve výzkumném šetření byly anonymizovány veškeré údaje o žácích a škole z první fáze šetření. Ve druhé fázi šetření byl dotazník taktéž anonymní s tím, že učitelé měli možnost uvést svoji emailovou adresu v případě, že měli zájem o výsledky výzkumného šetření. Údaje o respondentech byly využívány pouze pro účel této diplomové práce.

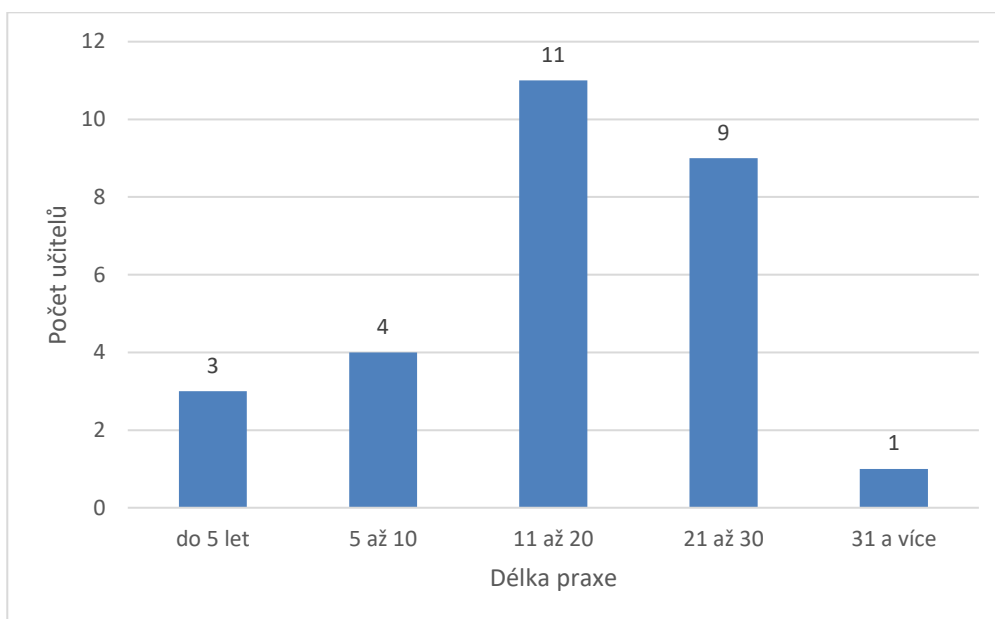
3.4 Závěry dotazníkového šetření

Údaje o respondentech

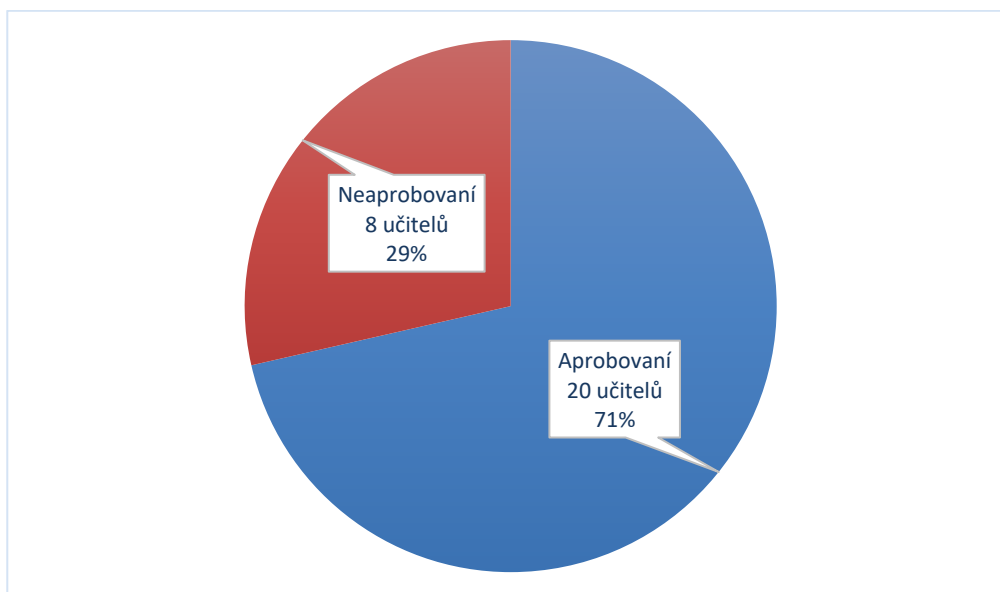
Otázky 1–8 v dotazníku zjišťovaly údaje o respondentech. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 28 učitelů základních škol v Pardubickém kraji, z toho byl jeden muž a zbytek ženy. Největší část respondentů (21 učitelů) byla ve věkovém rozmezí od 41 let do 50 let (graf 1). Délka praxe byla rozličná, nicméně 89 % respondentů mělo praxi delší než 5 let (graf 2). Většina (71 %) respondentů byla aprobována pro výuku angličtiny (graf 3). 3 učitelé vyučovali angličtinu pouze na druhém stupni ZŠ. 9 učitelů vyučovalo angličtinu pouze na prvním stupni ZŠ a 14 učitelů na obou stupních ZŠ. Průměrně měli učitelé 15 žáků ve skupině.



Graf 1 Věkové rozložení učitelů



Graf 2 Délka praxe respondentů

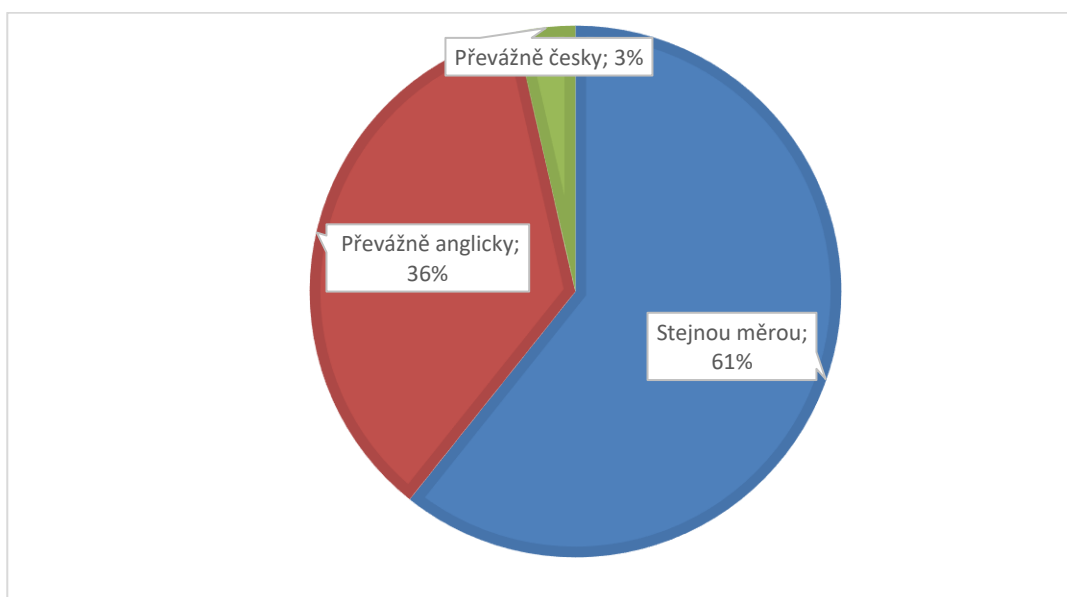


Graf 3 Aprobovanost respondentů pro výuku angličtiny na ZŠ

Výsledky dotazníkového šetření

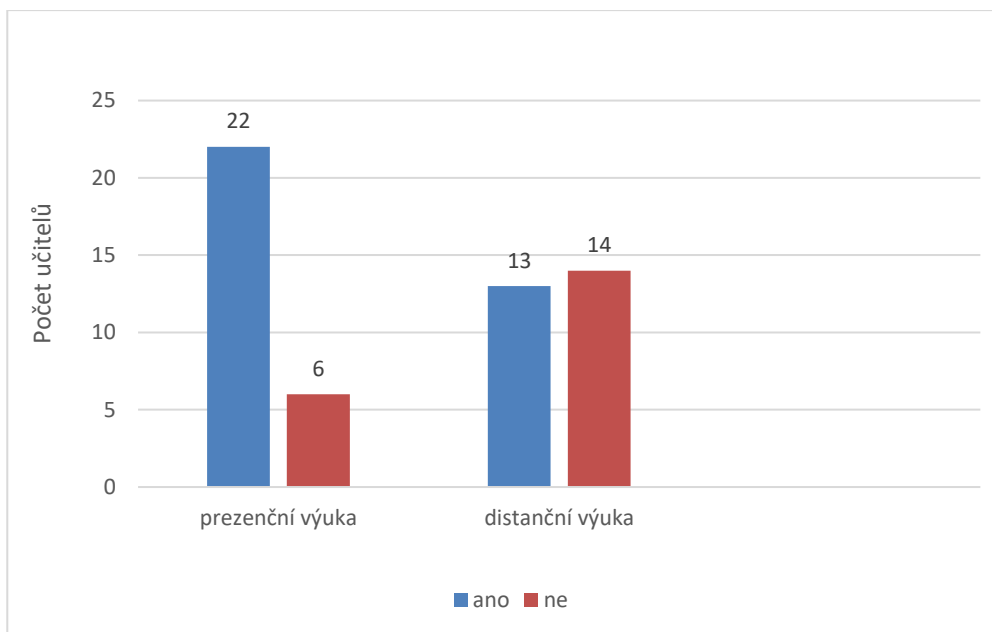
Otázky 9 a 22 se věnovaly přístupům pedagogů k výuce anglického jazyka. Pouze česky hovořila ve svých hodinách jen 1 paní učitelka. 10 pedagogů mluví v hodinách převážně anglicky. 17 pedagogů hovoří v hodinách oběma jazyky přibližně stejnou měrou. V kategorii převážně anglicky byli započtení i učitelé, kteří uvedli, že mluví více anglicky, ale míru

používání angličtiny přizpůsobují žákově úrovni porozumění nebo také podle tématu hodiny. Tyto výsledky se výrazně nelišily při prezenční a distanční výuce. (viz. graf 4)

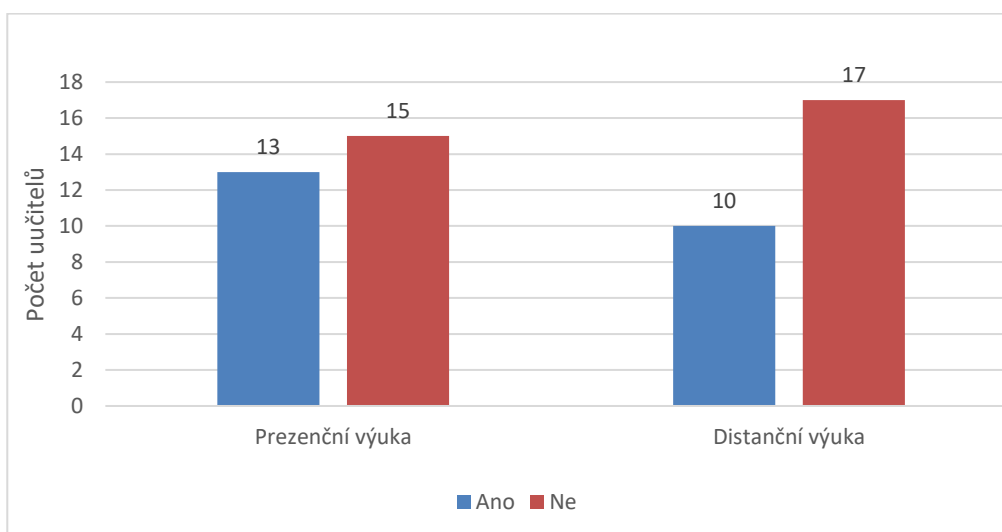


Graf 4 Jak mluví pedagogové v hodinách.

Poněkud jiná situace byla v míře podpory žáků se SPU (otázka 16 a 25). V této položce byly rozdíly mezi prezenční a distanční výukou celkem vysoké. Individuálním způsobem se žákům se SPU při prezenční výuce věnovalo 79 % učitelů. V době distanční výuky tento počet ovšem klesl a žákům se SPU se věnovalo individuálním způsobem pouze 48 %. (viz. graf 5) Obdobná situace byla s přípravou speciálních materiálů pro žáky se SPU (otázka 15 a 24). Během prezenční výuky připravovalo 46 % pedagogů pro žáky se SPU nějaké jiné materiály. V době distanční výuky toto číslo ještě kleslo na 37 %. (viz. graf 6) Dopad obtíží těchto žáků při distanční výuce zmírňovalo všech 13 učitelů pomocí individuálních konzultací nebo online doučování v malých skupinkách. Vzhledem k tomu, že v tomto šetření jde pouze o malý vzorek respondentů, tak je otázkou, zda by se podobné tendence prokázaly i u většího vzorku.



Graf 5 Počet učitelů, kteří se věnovali individuálním způsobem žákům se SPU



Graf 6 Počet učitelů, kteří připravovali pro žáky se SPU speciální materiály či aktivity

Učitelé z dotazníkového šetření také doporučili některé knihy s aktivitami. Konkrétně knihu *Dyslexie Zaostřeno na angličtinu* (Zelinková, 2020), *Elementary grammar games* (Hadfield, 2002) a *Anglický nápadníček* (Hurtová, 2006). V knize *Dyslexie Zaostřeno na angličtinu* je několik kompletních příprav pro výuku angličtiny. Je zde přesně popsáno, jak má učitel postupovat během lekce. Kniha *Elementary grammar games* a *Anglický nápadníček* obsahuje mnoho her k procvičování základní gramatiky i slovní zásoby a již zpracované materiály ke kopírování – kartičky ke slovní zásobě, karty pro konverzaci, plány pro deskové hry. Hry jsou všechny podrobně popsány a učitel si hru pouze vybere a postupuje podle

instrukcí v knize. Všechny pracovní listy, kartičky, plány her jsou v knize hotové a připravené ke kopírování. (Příloha 3 a 4) Další zajímavou knihou se vzorovými lekcemi je kniha *How to teach grammar* (Thornbury, 1999) (viz. příloha 5)

Otázka 11 zjišťovala jaké metody či způsoby práce respondenti preferovali a zda mají nějaké oblíbené aktivity, které využívají ve výuce často. V prezenční výuce učitelé často nechávali třídy pracovat ve skupinách (11 učitelů) nebo ve dvojicích (7 učitelů). Nacvičovali krátké rozhovory obsahující probíraný gramatický jev nebo slovní zásobu (9 učitelů). Hráli hry (8 učitelů) a používali různé webové aplikace či online nástroje (6 učitelů). 7 učitelů preferovalo práci s kartičkami. Oblíbená byla také doplňovací a přiřazovací cvičení (5 učitelů) (viz. tabulka 1)

Aktivita	Četnost	Podíl v %	Aktivita2	Četnost3	Podíl v %4
dvojice	7	9%	časopisy	1	1%
skupiny	11	14%	smalltalk, konverzace	9	12%
kartičky	4	5%	poslechy	1	1%
hry slovní apod.	8	11%	TPR	4	5%
online cvičení a hry	6	8%	řikadla, jazzchants	2	3%
doplňovací a přiřazovací cvičení	5	7%	individualizovaná práce	3	4%
flashcards	3	4%	videa	2	3%
Písně	4	5%	dramatizace	2	3%
frontální výuka	1	1%	deskové hry	1	1%
manipulační cvičení	1	1%	CLIL	1	1%
Celkem	76				

Tabulka 1 Metody a způsoby práce, které učitelé z dotazníkového šetření preferovali.

Následující část šetření nám odpovídá na **výzkumnou otázku č 1:**
Které přístupy, metody výuky angličtiny a způsoby práce se učitelům ZŠ osvědčily při prezenční výuce žáků se SPU?

V otázce 13 uváděli pedagogové metody práce či aktivity během hodiny, které se jim osvědčily při práci se žáky se SPU v běžné prezenční výuce. Z hlediska technik a metod výuky angličtiny u žáků se SPU, se velké části učitelů (13 učitelů) osvědčila práce s nejrůznějšími kartičkami. A to buď kartičky s obrázky (flashcards), napsanými slovíčky nebo s úseky konverzací - např. kartičky z webu Edupraxe (edupraxe.cz) nebo Flippity (flippity.net).

Učitelé s kartičkami nacvičovali slovní zásobu nebo krátké rozhovory. Pro lepší zapamatování měli žáci úseky rozhovorů napsány na kartičkách. Tzv. small talk či krátké konverzace uvedlo 5 učitelů. 4 učitelé dále praktikovali metodu TPR, 7 učitelů využívalo multisenzoriální¹⁵ přístup a 2 učitelé výtvarné či pracovní aktivity. 6 učitelů zařazovalo do hodin doplňovací cvičení, 4 učitelé hry. Všechny typy využívaných aktivit jsou uvedeny v tabulce. (viz. tabulka 2)

Aktivita	Četnost	Podíl v %	Aktivita2	Četnost 3	Podíl v %4
Kartičky	8	12%	Sebehodnocení	1	1%
Flashcards	7	10%	individualizovaná práce	3	4%
doplňovací a přiřazovací cvičení	6	9%	multisenzoriální přístup	7	10%
Skupiny	5	7%	smalltalk, konverzace	5	7%
Hry	3	4%	TPR	4	6%
Dvojice	2	3%	časté opakování	4	6%
online cvičení a hry	2	3%	říkadla, jazzchants	1	1%
výtvarné aktivity	2	3%	gramatické přehledy	2	3%
Pochvala	2	3%			
manipulační cvičení	1	1%	dramatizace	1	1%
manipulační cvičení	1	1%	tandemová výuka	1	1%
Celkem	67				

Tabulka 2 Metod a aktivity, které učitelé preferovali u žáků se SPU

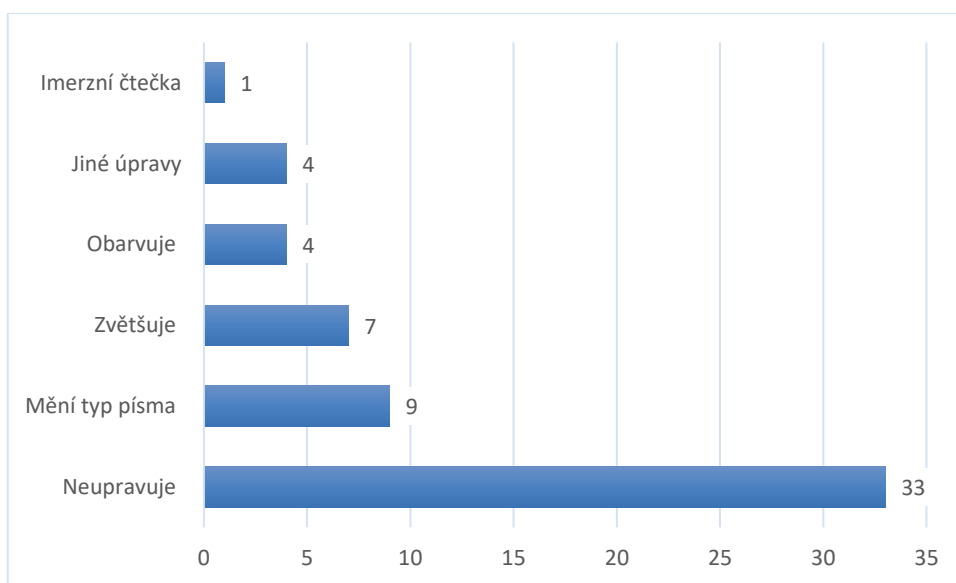
Prizpůsobování prezenční výuky žákům se SPU bylo mnohdy spjato s individuálním přístupem, kdy se učitel doptával žáků, zda rozumí a zda nepotřebují pomoc. Někteří učitelé dali žákům k dispozici přehledy s gramatikou a upravovali pro ně cvičení. Materiály předpřipravené přímo pro žáky se SPU využívala pouze jedna paní učitelka. Mnoho učitelů zmiňovalo individuální práci se žákem se SPU, delší čas na vypracování úkolů a podněcování motivace žáka učit se angličtinu. Jen malá část učitelů zmiňovala úpravu zadání cvičení

¹⁵ Multisenzoriální přístup: „Současné působení na více smyslů, na jehož základě vznikají speciální pedagogické metody využívané při vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Uplatňuje se zvláště v oblasti komunikace. Dětem jsou nabízeny podněty a vjemy, které pokrývají celou škálu jejich možností vnímat a osvojovat si poznatky přiměřeně jejich věku a zkušenostem. Díky tomuto přístupu mohou děti využívat více možností zapamatování, učí se rychleji a učivo si lépe zapamatují. Multisenzoriální přístup se uplatňuje také při výuce cizích jazyků.“ (sancedetem.cz)

či diferenciovaná zadání. Pouze jedna paní učitelka se zmínila o zkracování textu a zvětšování písma např. testů. Nikdo nepracoval s rámečkem, který zakrývá rušivé části textu.

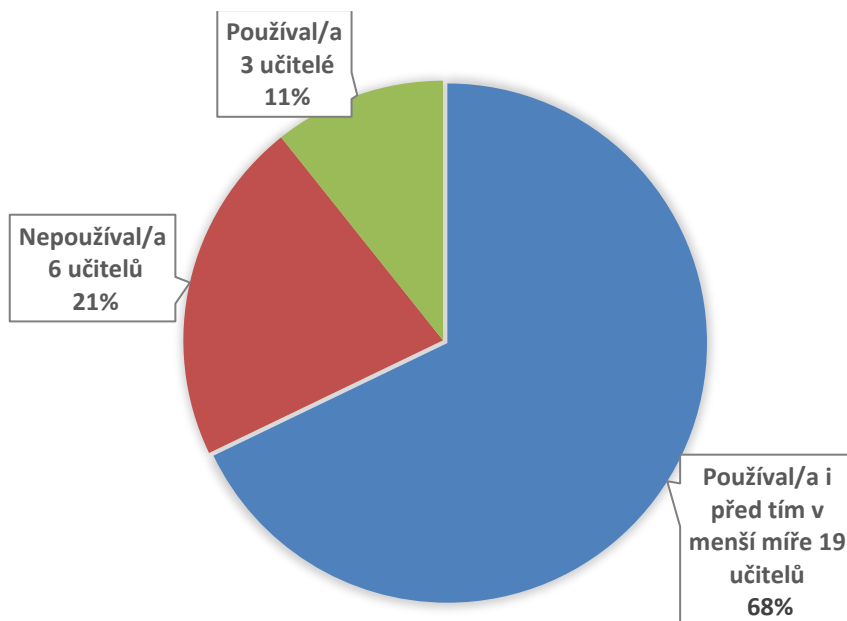
Vzhledem k tomu, že se v dotazníkovém šetření nenašel žádný učitel, který by používal rámeček pro zakrývání okolí textu, tak jsem ještě na Facebooku ve skupině učitelů vytvořila anketu, abych zjistila, jak moc se tento rámeček používá. Na anketu reagovalo 55 učitelů, ale žádný z nich tento rámeček nevyužíval. Pouze jedna paní učitelka anketu komentovala, že používá záložku.

Dále jsem se ještě v učitelské skupině ptala, zda učitelé grafickým způsobem upravují čtené texty pro žáky s dyslexií. Ankety se zúčastnilo 55 učitelů. 33 učitelů text neupravovalo, 9 učitelů měnilo typ písma, 7 učitelů zvětšovalo text, 4 učitelé text obarvovali, 3 učitelé upravovali text jiným způsobem, 1 učitel psal, že používá imerzní čtečku. 1 učitelka hovořila o tom, že používají barevné fólie nebo barevné brýle, aby podklad textu nebyl bílý. (viz. graf 7)



Graf 7 Jak učitelé upravují pro žáky se SPU texty ke čtení v hodinách angličtiny

Otázky 19, 28, 29, 30 a 31 se zabývaly distanční výukou. Otázka 19 zjišťovala předchozí zkušenosti respondentů s online nástroji pro výuku AJ. Tedy v době před uzavřením škol. Míru zkušeností s online nástroji vyjadřuje následující graf 8:



Graf 8: Míra zkušeností respondentů s online nástroji pro výuku AJ v době před uzavřením škol.

V otázce 28 jsme zjišťovali, zda učitelé shledávali nějaké výhody v distanční výuce. 60 % učitelů neshledávalo v distanční výuce žádné výhody. Zbývajících 40 % uvádělo jako výhody to, že se učitelé i žáci naučili pracovat s online zdroji. Dále se jednalo o přenechání zodpovědnosti za učení se žákům, zadávání úkolů na jednom místě, možnost rozdělení žáků na menší skupiny, větší možnost pro žáka pracovat individuálním tempem. Výhodné bylo také to, že učitelé nemuseli řešit kázeňské problémy, které vznikají při prezenční výuce. I přes to, že 60 % učitelů nevidělo žádné výhody v distanční výuce, tak se 60 % z nich vyjádřilo, že distanční výuka obohatila jejich metody výuky pro prezenční výuku o online zdroje, které mnozí nyní dále využívají jak v hodinách, tak pro domácí přípravu.

Výzkumná otázka 3: S jakými problémy se potýkají při výuce žáků se SPU?

V závěr dotazníku (otázka 32 a 33) jsme se zabývali tím, s jakými problémy se učitelé potýkají při vzdělávání žáků se SPU. Nejčastějšími problémy při prezenční výuce žáků se SPU z pohledu učitelů bylo špatné soustředění žáka, pomalé tempo, obtíže ve psaní, problémy s pamětí, nechůť žáka pracovat nebo překonávat obtíže a nespolupráce rodičů s učitelem. (viz. tabulka 3)

Aktivita	Četnos	Podíl v %
Špatné soustředění,	8	19%
Pomalé tempo	5	12%
Psaní (fonetický zápis)	4	9%
Nechť pracovat, vysoká míra frustrace – pokud jim něco nejde, zdají to.	4	9%
Nespolupráce rodičů	4	9%
Problémy s pamětí	4	9%
Neporozumění instrukcím nebo slovní zásobě	3	7%
Málo času pro individuální práci s žákem	2	5%
Špatná výslovnost	2	5%
Chování	1	2%
Hodnocení žáka ve vztahu k jiným pedagogům	1	2%
Čtení	1	2%
Učiteli předem nedojde, že žák potřebuje zadat práci jinak	1	2%
Potřeba diferenciacce	1	2%
Potřeba plnit osnovy	1	2%
Příliš mnoho žáků ve skupině, nemožnost individualizace	1	2%
Celkem	43	

Tabulka 3 Problémy při prezenční výuce z pohledu učitelů

Nejčastějšími problémy při distanční výuce žáků se SPU z pohledu učitelů bylo špatné soustředění žáka, obtížná diferenciacce, nemožnost individuálně pomoci během online hodiny, pomalé tempo, obtíže s porozuměním textu. (viz. tabulka 4)

Aktivita	Četnos	Podíl v %
Špatné soustředění	9	31%
Obtížná diferenciacce, nemožnost individuálně pomoci během online hodiny	6	21%
Nestíhají tempo skupiny	4	14%
Porozumění textu	3	10%
Špatné připojení	2	7%
Nechť pracovat	2	7%
Vypracovávání úkolů rodiči, nespolupráce rodičů	2	7%
„Schovávání se“ za špatné připojení	1	3%
Málo času	0	0%
Učitel si nevšimne, když žák tápe	0	0%
Problémy s pamětí	0	0%
Nemožnost využívat manipulační aktivity	0	0%
Celkem	29	

Tabulka 4. Problémy při distanční výuce z pohledu učitelů

Poslední dvě otázky (otázka 34, 35) dotazníku byly zaměřeny na možnosti zlepšení výuky žáků se SPU. Zde uvádím seznam toho, co by učitelé potřebovali ke kvalitnější výuce:

- možnost mít asistenta pedagoga (tuto možnost uvádělo nejvíce učitelů);
- možnost mít asistenta pedagoga, který má alespoň komunikační znalost angličtiny;
- větší časová dotace;
- mít učebnice angličtiny nebo materiály vytvořené přímo pro děti se SPU;
- méně dětí ve skupině nebo možnost individuální výuky pro žáky se SPU;
- možnost zapojit angličtinu více do reálného života žáků ve škole i doma;
- paralelní výuka, možnost využít přípravu a materiály ve více skupinách;
- praktické semináře s nápady pro výuku angličtiny u dětí se SPU;
- důvěra rodičů;
- finanční prostředky na výrobu či nákup pomůcek;
- mít k dispozici pomůcky pro žáky se SPU.

Velká část pedagogů se zmiňovala o časové náročnosti přípravy výuky pro žáky se SPU. V podstatě mnoho z nich bojuje s tím, že při současných úvazcích a množství žáků, kteří potřebují podporu, nemají kapacitu se všem žákům individuálně věnovat. Problémem je také množství žáků ve skupině. Pokud nemá učitel asistenta pedagoga, tak je diferenciaci při velkém počtu žáků obtížná. Učitelka ve skupině s více než patnácti žáky není schopna všem žákům pomáhat. Například při rozhovorech je žádoucí zpětná vazba učitele k výslovnosti. Při velkém počtu žáků ve skupině není možné, aby učitel vyslechl všechny žáky.

Poslední otázka monitorovala možnosti, které učitelé ještě nevyužívají. Učitelé zmiňovali možnost využívat techniku shadowing¹⁶ a tandemovou výuku nebo klást větší důraz na komunikativní aktivity.

¹⁶ Základem této techniky je audionahrávka v cílovém jazyce, kterou se žák snaží opakovat co nejrychleji po zaslechnutí. Tedy ji vlastně kopíruje jako stín, proto se jmenuje „shadowing“ (stínování) (learnanylanguage.fandom.com)

3.5 Třetí fáze výzkumného šetření – online nástroje pro výuku angličtiny

V této fázi jsme získávali informace o online nástrojích, které se učitelům z dotazníkového šetření ve druhé fázi osvědčily při výuce. Webové nástroje a aplikace jsou pro zjednodušení při hledání seřazeny abecedně. Prakticky jsme procházeli jednotlivé aplikace a weby a zkoušeli s nimi pracovat. Online cvičení jsme také zkoušeli využít při přímé práci se žáky ve třídě nebo pro domácí procvičování formou dobrovolných úkolů v učebně Google. Tato fáze nám tedy odpovídá na výzkumnou otázku 2.

Výzkumná otázka 2: Které online aplikace, aktivity či materiály se učitelům ZŠ osvědčily při výuce žáků se SPU?

Alfbook

Alfbook je zaměřen na procvičování látky všech naukových předmětů v jednotlivých ročnících základní školy, tedy i angličtiny. V Alfbooku lze zaregistrovat celou třídu. Přes tento web pak může učitel zadávat cvičení k domácímu procvičování. Pokud se žák při procvičování přihlásí, může učitel na dálku sledovat jeho pokroky a aktivitu. Cvičení v předmětu angličtina na Alfbook odpovídá obsahu učebnice Happy house a Happy street a Chit Chat. Při nacvičování slovní zásoby využívá spojení zvukové nahrávky slova s obrázkem, což je vhodná forma procvičování i pro žáky s dyslexií. Alfbook vyhodnocuje výkony jednotlivých žáků, tříd i škol. Pokud chce třída soutěžit, musí se zaregistrovat a dostane přihlašovací údaje. Žáci třídy se musí při procvičování přihlásit, aby se jejich výsledky započítávaly. Pro práci na Alfbooku je nutné si zakoupit licenci. Bez licence lze vyzkoušet jen pár cvičení. (<https://alfbook.programalf.cz>)

British Council

Britská rada nabízí spoustu materiálů k výuce jazyků zdarma. Např. na webových stránkách teachingenglish.org.uk Britská rada dává k dispozici hotové přípravy k výuce. Součástí příprav jsou i pracovní listy či videa. Dále je tu mnoho nápadů do hodin angličtiny roztríděných tematicky. V sekci *teaching resources* jsou materiály rozčleněné podle věku. Na stránkách <https://learnenglishkids.britishcouncil.org> je zase možné najít velké množství písní, básní či textů k výuce angličtiny pro mladší žáky. V gramatické sekci jsou online cvičení

k procvičování gramatiky, videa vysvětlující gramatické jevy i hotové pracovní listy pro tuto věkovou kategorii. Na stránkách <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/> jsou umístěny materiály pro žáky druhého stupně základní školy. V sekci *skills* jsou materiály rozděleny podle jednotlivých dovedností. V sekci *grammar* (gramatika) a *vocabulary* (slovní zásoba) jsou pokryta snad veškerá témata, která se na druhém stupni základní školy vyučují. Ve *vocabulary* je ke každému tématu cvičení se štítky, kdy studenti přiřazují štítky do obrázků. Dále vždy jedno cvičení, kde je slovíčko popsáno slovy a žák hádá, které to je, a jedno cvičení na doplňování slov do vět.

Busyteacher

Databáze pracovních listů a příprav pro výuku angličtiny. Na těchto webových stránkách je velké množství reklam, které poněkud matou. Pokud si vybereme pracovní list, se kterým chceme pracovat, musíme pro stáhnutí souboru kliknout na malé tlačítko vpravo dole. Když se návštěvníkovi podaří vyhnout tomu, aby nechtěně spustil reklamu, kterou nechce, tak nalezne mnoho pracovních listů k vytisknutí zdarma. Za největší vymoženost tohoto webu považujeme odkaz na možnost vytvořit si osmisměrky nebo jiné luštění. Odkaz směřuje na stránku www.helpsteaching.com. Na této stránce je možné si vytvořit zdarma vlastní osmisměrky a jiné rébusy se slovní zásobou, kterou učitel potřebuje procvičit. Pro výuku metodou CLIL je zde možné najít odkaz na hravé počítání v angličtině podle jednotlivých úrovní i s vysvětlením, jak si s příklady poradit. Stránka helpsteaching.com nabízí spoustu videí. K videím jsou zpracovány otázky, na které žáci odpovídají. (busyteacher.org)

English file

Jedná se o materiály k procvičování pro studenty, kteří se učí podle učebnice English File od nakladatelství Oxford. Materiály jsou rozděleny podle úrovně. V každé úrovni lze najít sekce *Grammar*, *Vocabulary*, *Mini Phrasebook*, *Audio* a *Video Downloads*, *Weblinks*, *Pronunciation*, *Learning Record*, *Dyslectic-Friendly Reading Texts*. Tato učebnice má tedy všechny texty upravené i pro žáky s dyslexií. Na tomto webu jsou přístupné také audionahrávky těchto textů. Materiály a online cvičení jsou zde přístupné zdarma. (<https://elt.oup.com/student/englishfile>)

iSL Collective

Zkratka ESL znamená angličtina jako druhý jazyk. Jedná se o výuku angličtiny pro studenty, kteří chtějí či dokonce potřebují angličtinou hovořit aktivně jako druhým

jazykem. Tedy pro ty, kdo se ve škole učí vše v angličtině, i když jejich mateřským jazykem je jiný jazyk. Nebo ty, kdo potřebují hovořit angličtinou v zaměstnání. (eslcoach.cz)
Název iSLcollective znamená *internet second language collective* (internetový kolektiv učitelů angličtiny jako druhého jazyka). iSLcollective je komunita učitelů angličtiny po celém světě, kteří sdílí své vlastnoručně vyrobené pracovní listy a materiály. iSLcollective nabízí pracovní listy, videa, powerpointové prezentace pro výuku angličtiny a interaktivní kvízy k mnoha okruhům slovní zásoby. Je možné zde také vytisknout spoustu plánů deskových her. Stačí, aby pro procvičení určité oblasti v angličtině učitel zadal na těchto stránkách téma, a k tématu mu web nabídne deskovou hru. Učitel ke hraní obvykle potřebuje pouze figurky, kostky a vytištěný (popřípadě zalaminovaný) plán hry. Všechny soubory na tomto webu si učitel může volně stáhnout zdarma. Jen je požádán o dobrovolný příspěvek. (en.islcollective.com)

Flippity

Aplikace *Flippity* umožňuje vlastní tvorbu flashcards a vytváření mnoha online cvičení. Ke každému prostředí (šabloně) je návod v angličtině, jak vlastní online cvičení vytvořit. (flippity.net) Pro učitele, kteří návod v angličtině nerozumějí, vytvořila organizace META český videonávod. (META, Flippity)

Help for English

Portál pro studium angličtiny pro samouky, ve kterém se nachází velké množství materiálů pro samostudium zdarma. Mnohé ze cvičení lze použít i při výuce jazyků ve škole. Materiály jsou tříděny podle témat a úrovně a obsah materiálů je velice kvalitní. Chceme-li tedy žákům zadat samostatnou práci, tak nám tento web určitě pomůže. Vzhledem k tomu, že tyto stránky fungují již dlouhou dobu, tak toto rozhraní nemá některé vymoženosti jiných webů, jako jsou možnosti vytvořit třídu nebo kontrolovat hotovou práci studentů. Pro samostudium, kdy žák se skutečně chce jazyk naučit, je tento web velmi přínosný. Když žák cvičení vyplní, má možnost kontroly i zde najde vysvětlení, proč je daná možnost správně. Studijní materiály jsou na stránkách uspořádány do rubrik (gramatika, testy, četba atd.). Výběr rubriky provádíte buď na hlavní stránce v hlavní nabídce nebo v menu na levé liště. Help for English nabízí základní tři typy materiálů:

- **Statické články** – ve formě textu, určeného pro čtení. Jsou to např. články vysvětlující gramatiku a slovní zásobu, povídky, recenze, tipy apod.

- **Interaktivní cvičení** – text s interaktivními prvky (textová pole, rozbalovací nabídka, výběr možností).
- **Okruh slovní zásoby** – výpis slovíček týkajících se např. určitého okruhu či nějakého konkrétního článku na webu. Tyto okruhy nabízí možnost online zkoušení.

Materiály jsou ve výpisu vpravo doplněny barevnou ikonkou s označením úrovně, pro kterou je daný článek/test určen. Toto označení je pouze orientační. Jste-li tedy mírně pokročilí (*pre-intermediate*), je pro vás vhodné učit se z článků *elementary*, *pre-intermediate* a *intermediate*.

Pokud studentům není něco ve cvičeních jasné, mají možnost se autorů zeptat na vysvětlení prostřednictvím komentářů, diskuzního fóra nebo soukromé zprávy. (helpforenglish.cz)

Kahoot!

Kahoot! je webová aplikace. Pro využití aplikace žáci a učitel mohou použít chytrý mobilní telefon, tablet nebo počítač. Pro učitele je vhodnější použít tablet nebo počítač, protože se z něj promítá a chytrý telefon občas některé informace nezobrazí. Kahoot! Má i žakovskou aplikaci pro iOS a Android. Kahoot! lze využít v hodinách i na domácí procvičování.

Při vyučovací hodině učitel pomocí svého zařízení připojeného k projektoru spustí test a zobrazí se číselný PIN, který žáci zadají do svého zařízení. Pak zadají své jméno či přezdívku a čekají na spuštění. Učitel vidí na projektoru jména přihlášených žáků. Otázky vidí žáci na projektoru. Skrze svá zařízení žáci pouze odpovídají. Na odpověď mají časový limit, který nastavuje učitel při tvorbě testu. Odpovědi jsou označeny pomocí barev a geometrických tvarů. Rozhoduje správnost a rychlost. Po uplynutí limitu se na projektoru zobrazí správná odpověď a zařízení žáků se výrazně obarví zelenou nebo červenou barvou. Pak se na hlavní obrazovce zobrazí průběžné pořadí. A tak probíhá každá další otázka. Díky tomu, že je otázka zobrazena jen na projektoru, žáci jsou mnohem více zapojeni do celého dění. (Klupal, 2016)

Pro domácí procvičování lze žákům zaslat odkaz, pomocí kterého se připojí. Na dokončení úkolu mají pak určitý čas. Např. dva dny. Poté je úkol vyhodnocen. Aplikaci lze využít také pro testy. Testy pro žáky může učitel buď sám vymyslet nebo může využít testy, které jsou v Kahoot! již vytvořeny a jsou volně přístupné.

Aplikaci můžete tedy velmi dobře využít pro jakékoliv procvičování. Při práci se žáky se SPU je dobré nastavit delší časový limit. Mnoho cvičení je možné používat zdarma. Vyšší verze je zpoplatněna. Vlastní kvíz si učitel může také vytvořit zdarma. (kahoot.com)

LearningApps

V LearningApps nalezneme možnosti, které v některých aplikacích nenalezneme. Mezi tyto možnosti patří například online křížovky a skrývačky nebo skupinové puzzle. Je zde také mnoho dalších zajímavých her pro výuku angličtiny. *Skrývačka (Word grid)* je online osmisměrka, která má tu výhodu, že je možné do ní přidat textovou, obrázkovou nebo zvukovou nápovědu. *Skrývačka* umožňuje modifikaci náročnosti. *Šibenice/Oběšenec (Guess the word)* je obdobou známé hry v online podobě. *Skupinové puzzle (Group puzzle)* umožňuje třídit slova do dvou skupin. Tato aktivita není nijak složitá, ale zvýší atraktivitu běžného třídění do dvou kategorií. Dále tato aplikace nabízí možnost vytvořit si online cvičení různých typů. Mezi ty zajímavější patří například hra *Chcete být milionářem (The Millionaire Game)* nebo *Koňské dostihy (Horse race)*. V *Koňských dostizích* soutěží žákův avatar s počítačem nebo s jinou osobou. Úkolem žáka je být v cíli první. Během hry se řeší úlohy s výběrem správné odpovědi. Za správnou odpověď získává hráč jeden bod. Podstatné je, že LearningApps je v neomezeném množství zdarma. (Lexová, 2021) (<https://learningapps.org>)

Liveworksheets

Na tomto webu se jedná o interaktivní pracovní listy, které je možno využívat přímo ve výuce nebo je zadat jako procvičování do učebny Google. Po vyplnění pracovního listu na počítači žáci zvolí možnost kontroly nebo zaslání vyučujícímu na email. Při kontrole se správné odpovědi rozsvítí zeleně a nesprávné červeně. Pracovních listů je zde opravdu velké množství a je tak možno zdarma zde procvičit téměř cokoli bez pracovního vytváření. Pro kreativní učitele je zde možnost i listy vytvářet. (liveworksheets.com)

Quizizz

Tato aplikace obsahuje velké množství cvičení. V bezplatné verzi je možné stahovat pracovní listy ke cvičením a spustit některá cvičení. U pracovních listů je možné si zvolit verzi buď s klíčem nebo bez. Některá online cvičení lze používat jen po zakoupení licence. Pracovní listy jsou moc hezké a propracované. Ve cvičeních je možno vyhledávat podle klíčových slov a výběr okruhů je opravdu široký. V sekci her lze procvičovat gramatiku pomocí her, které pro žáky se SPU mají velkou výhodu v tom, že zadání i odpověď je nejenom napsaná, ale i namluvená. Žák tedy nemusí být zatížen tolik čtením a navíc slyší správnou anglickou výslovnost. (quizizz.com)

Quizlet

Aplikace, která obsahuje hry pro cvičení paměti pomocí dvoustranných elektronických kartiček (flashcards). Žák má při procvičování na výběr dva typy aktivit. První typ (*Study*) je určen pro učení nových pojmů či slovíček. Jedná se o čtyři aktivity – Flashcards, *Learn*, *Spell*, *Test*. Aktivita *Flashcards* přehrává kartičky studentovi s cílem, aby se je naučil. *Learn* ukáže studentu jednu stranu kartičky a student má za úkol doplnit druhou stranu. V aktivitě *Spell* systém přehraje audiostreamu a student zapisuje, co slyšel. V *testu* je student zkoušen. Může si ovšem nastavit, kolik chce otázek a systém mu otázky vygeneruje. Druhý typ aktivit (*Play*) je spíše hrou. Jedná se o aktivity – *Match*, *Gravity*, *Live*. V aktivitě *Match* student přetahuje kartičky ke správné odpovědi a hodnotí se rychlost. V aktivitě *Gravity* padají na zem asteroidy, které mají v sobě napsanu jednu stranu kartiček. Student musí do připraveného okna stihnout napsat druhou stranu kartičky dříve, než asteroid dopadne. Všechny tyto aktivity jsou součástí základní verze, která je zdarma. V rámci této základní verze si učitel může vytvořit osm tříd a přidělovat žákům práci. Učitel vidí, zda žáci jsou připojeni, kterou sadu dělají. Může si u každého z žáků prohlédnout statistiku, jak pracovali. Učitel může potřebné okruhy kartiček vyhledávat a použít již připravené kartičky, nebo sám kartičky velmi jednoduše vytvářet. (Macek, 2017) Jako velmi přínosné pro žáky se SPU u této aplikace vnímáme, že ke slovíčkům je přidána audionahrávka s výslovností. Žáci tak mohou přiřazovat obrázky ke zvukové nahrávce. (quizlet.com)

Raz-plus

Tato webová stránka nabízí velké množství materiálů pro čtení knih v angličtině. Knihy jsou zde seřazeny podle čtenářské náročnosti. Knihy je možné promítat online nebo stáhnout do PDF. Ke každé knize je uveden metodický postup, jak s textem pracovat. K textům jsou vytvořeny kartičky se slovíčky a různá cvičení, která podporují porozumění textu. Jednu knihu je zde možné stáhnout v různých čtenářských úrovních. Aplikace je bohužel placená a zkušební verze je přístupná pouze čtrnáct dní. Ve zkušební verzi je možné stáhnout pouze omezený počet materiálů. (raz-plus.com)

Storyline

Webové stránky, kde známí herci předčítají dětem knihy známých autorů. Knihy jsou zde seřazeny abecedně. Ke každé knize je možné stáhnout zdarma příručku s aktivitami k textu knihy. Jedná se o otázky směřující k porozumění textu, návrhy her v rolích, experimenty nebo tvoření, které souvisí s textem knihy. Všechny příručky jsou velmi propracované

a obsahují velice zajímavé aktivity. U některých knih byla vytvořena i příručka pro rodiče, jak s dětmi pracovat. Web byl vytvořen pro podporu čtenářství anglicky mluvících dětí, ale je možné ho využít i při výuce angličtiny. Vzhledem k náročnosti slovní zásoby jsou knihy vhodné spíše pro žáky na druhém stupni základní školy. (storylineonline.net)

Teach this

Web pro výuku angličtiny. Materiály jsou rozděleny na gramatiku, slovní druhy, funkční jazyk, obecnou angličtinu, akademickou angličtinu, hry a nápady. Všechny sekce jsou pak dále rozpracovány a nabízejí velmi bohatou nabídku materiálů. Některé materiály jsou zdarma a jiné zpoplatněny. Lze si velmi dobře vybrat i z neplacených materiálů. (teach-this.com)

Twinkl

Twinkl je obrovskou knihovnou, ve které je mnoho vzdělávacích materiálů. Jsou zde videa, pracovní listy, elektronické knihy. Pro stahování souborů je ovšem potřeba si zaplatit členství za 99 Kč měsíčně. Bez tohoto členství učitel obdrží zdarma pouze omezené množství materiálů. V placené verzi jsou na Twinklu velmi propracované materiály pro výuku žáků s dyslexií. Jedná se o prezentace určené pro lepší orientaci učitelů a rodičů, kteří pracují se žáky s dyslexií. Dále zde najdeme cvičení pro rozvoj slovní zásoby, gramatiky, texty ke čtení pro žáky s dyslexií nebo hodnotící archy pro sledování různých oblastí u žáka s dyslexií a metodické materiály pro jejich učitele angličtiny. Nabídka materiálů pro žáky s dyslexií je zde opravdu široká. (twinkl.cz)

Wordwall

V aplikaci naleznete velké množství online cvičení pro procvičení anglické gramatiky a slovní zásoby. Do aplikace se může kdokoliv přihlásit zdarma a v sekci *community* naleznete již vytvořená cvičení téměř na cokoli. Pro procvičování doma lze žákům pouze zaslat webový odkaz. Aplikace rovnou ukazuje správná řešení a vyhodnocení celého cvičení. Je tedy velmi vhodná i pro samostudium. U každého cvičení lze zvolit i druh aktivity. Žák tedy může procvičovat stejnou látku různými způsoby, pomocí odlišných her se stejným obsahem učební látky. Pokud se učitel rozhodne sám tvořit svá cvičení na míru, stačí jen, aby se zaregistroval. V aplikaci pak může velmi jednoduše vytvářet různé druhy aktivit na míru svým žákům. V bezplatné verzi má na výběr z osmnácti různých šablon, které mu umožní vytvořit

např. křížovku, anagram nebo bludiště. Už toho množství šablon je postačující pro tvorbu mnoha zajímavých aktivit. V placené verzi je pak na výběr z dalších šestnácti šablon navíc. (wordwall.net)

3.6 Závěry výzkumného šetření

Výzkumné šetření mělo za cíl zjistit, jaké metody a přístupy či aktivity využívají vyučující žáků se SPU v angličtině a které metody se jim u žáků se SPU osvědčily. Výzkumné šetření proběhlo ve třech fázích, z čehož první fáze nebyla zrealizována do konce kvůli zavedení distanční výuky a převedení žáka se SPU do jiné skupiny. V tomto krátkém úseku práce se žákem se osvědčily dle klasifikace Maňáka (2003) metody názorně demonstrační (práce s obrázky a kartičkami) a dovednostně praktické (manipulace s předměty, kartičkami). Úspěšné byly také metody komplexní, konkrétně individuální a individualizovaná výuka a výuka podporovaná počítačem. Z hlediska forem se u vybraného žáka se SPU neosvědčila párová či skupinová výuka.

Ve druhé fázi šetření jsme ověřovali tři výzkumné otázky. První otázka dotazníku byla zaměřena na výukové metody, které se vyučujícím osvědčily při prezenční výuce. Žák se SPU se ve třídě nachází, ať už učitel pro něj výuku přizpůsobí nebo ne. Proto se dotazník nejdříve zabýval tím, jaké metody výuky a přístupy učitelé preferují. Co se týče přístupu k výuce anglického jazyka tak respondenti našeho šetření mluvili na žáky v hodinách větší měrou anglicky a nezáleželo na tom, zda jde o prezenční či distanční výuku. Z hlediska formy výuky preferovali práci ve dvojicích a skupinách. Velkou mírou používali obrazový materiál (flashcards) či jiné druhy kartiček. V hodinách se hodně zaměřovali na komunikaci a nácvik jednoduchých rozhovorů s vizuální podporou na zmíněných kartičkách. Metody a aktivity, které se respondentům osvědčily ve výuce bychom mohli dle Maňáka (2003) zařadit mezi názorně demonstrační metody a aktivizující metody výuky. V další části se dotazník zaměřil na to, jaké metody vyučující používali u žáků se SPU. Učitelé zde mnohem více zmiňovali multisenzoriální přístup, znovu velmi často používali kartičky, a ještě více se zaměřovali na metody dovednostně-praktické, tedy na manipulační cvičení, TPR či výtvarné aktivity. Učitelé také pamatovali na obtíže žáků se SPU s pamětí a zmiňovali časté opakování. Pro zvýšení názornosti používali u žáků se SPU přehledy gramatiky. Učitelé našeho výzkumného šetření nevyužívali pro žáky se SPU mnoho speciálních pomůcek určených přímo pro tyto žáky. Jen minimálně hovořili o speciálních úpravách jako je změna typu písma u textu či zvětšování textu. Jedinými zmiňovanými pomůckami speciálně pro žáky

se SPU byly přehledy gramatiky a záložka. Většina respondentů šetření při výuce žáka se SPU volila individuální přístup a sázela na svou schopnost bezprostředně reagovat na potřeby žáka se SPU. Jejich zohlednění žáka se SPU bylo spíše na úrovni obecných doporučení pro žáky se SVP. Jednalo se zejména o toleranci pomalejšího tempa, toleranci obtíží ve psaní či čtení a o používání metod, které stimulují všechny smysly žáka. Dále také o dovysvětlování instrukcí a zadaných úkolů. Jen menší část z nich upravovala pro žáky se SPU zadání a cvičení. Jeden respondent v dotaznících přiznal, že si mnohdy až ve výuce uvědomí, co dělá žák se SPU obtíže a teprve potom reaguje. Toto uvědomění respondenta ale považujeme za pozitivní, jelikož bez tohoto by žák neobdržel podporu. V našem dotazníkovém šetření byla míra přizpůsobování úkolů pro žáky se SPU v době distanční výuky menší než v době prezenční výuky. Je otázkou, zda by se podobné tendence prokázaly i na větším vzorku respondentů. Tato otázka by mohla být podnětem pro další výzkumná šetření. Z hlediska šíře metod výuky se zdá, že období distanční výuky bylo pro učitele přínosem, jelikož větší část z nich nyní ve své výuce využívají některé online aplikace či weby, které se jim osvědčily během distanční výuky. Ze druhé části výzkumného šetření vyplývá, že pedagogové se potýkají s nedostatečnými podmínkami pro efektivní výuku žáků se SPU. Ve skupinách je mnoho žáků a pedagogové vnímají, že nemají kapacitu se všem dostatečně věnovat ať už při výuce nebo v přípravách. Ocenili by personální podporu ve formě asistentů pedagoga, který by uměl hovořit anglicky a materiální podporu ve formě hotových materiálů přímo určených pro žáky se SPU.

Na základě odborné literatury a informací z výzkumného šetření jsme došli k těmto doporučením pro učitele při výuce žáků se SPU v anglickém jazyce:

- Zajisti příjemnou a přátelskou atmosféru ve třídě
- Podávej jasné a krátké instrukce
- Zkontroluj, zda tě žák vnímal a zda porozuměl
- Zajisti žákovi klid na práci
- Neumíst'uj v blízkosti žáka mnoho rušivých vjemů (příliš mnoho obrázků apod.)
- Toleruj pomalejší tempo
- Toleruj horší úpravu a problémy s organizací prostoru
- Toleruj horší písemný projev a výslovnost
- Poznej žáka lépe
- Povzbuzuj žáka a chval
- Stanov pro žáka přiměřené cíle a zvyšuj nároky postupně

- Dej žákovi příležitost k pohybu
- Nauč žáka učit se
- Procvičuj často výslovnost
- Zkracuj texty, pokud je to potřeba
- Zmenši okruh slovní zásoby k zapamatování
- Hodnot' pokroky, ne neúspěchy
- Střídej činnosti, zařazuj relaxační cvičení
- Používej vhodné typy písma (možno stáhnout na www.dyslexia.com)
- Využívej zvýrazňovače, barvičky
- Využívej barevné fólie či brýle pro změnu bílého pozadí pro vhodnější barvu
- Využívej rámeček pro překrytí rušivého okolí
- Uč žáka číst slova globálně (spojte celé slovo s konkrétním obrázkem)
- Používej kolektivní čtení a párové čtení, aby měl žák možnost „schovat se“ za hlasy ostatních a mohl tak cvičit výslovnost bez obav z neúspěchu
- Využívej metodu INSERT
- Spolupracuj s rodiči žáka (Zelinková 2020, 2015)

Výše uvedená doporučení byla zpracována do formy letáku a distribuována do učitelských skupin na sociální síti Facebook. Vyučující z dotazníkového šetření uvedli mnoho webových stránek a online aplikací, které využívají ve své praxi. Některé z těchto aplikací nabízí materiály i přímo určené k výuce anglického jazyka žáků s dyslexií. Velká část takových materiálů je na zahraničních webech. Jako přínosné považujeme, že některé z těchto materiálů jsou na zahraničních webových stránkách zdarma. Díky výzkumného šetření se nám podařilo získat seznam online zdrojů pro práci učitelů v anglickém jazyce, které byly zpracovány do podoby brožury ve třetí fázi výzkumného šetření.

Závěr

Diplomová práce si kladla za cíl nabídnout učitelům anglického jazyka velkou šíři metod či aktivit pro žáky s obtížemi v cizím jazyce na podkladě specifických poruch učení. Tomuto cíli dále odpovídal obsah teoretické i praktické části. V teoretické části práce jsme se zabývali metodami výuky angličtiny v minulosti i současnosti a obtížemi, se kterými si musí při výuce angličtiny poradit žák se SPU. První kapitola se nejdříve soustředí

na metody výuky angličtiny, které byly využívány v minulosti. Mnohé z těchto metod mohou sloužit jako inspirace do výuky i dnes. Z metod minulých pak první kapitola plynule přechází k metodám, které se využívají v současnosti. Druhá kapitola se věnuje problematice specifických poruch učení v souvislosti s výukou anglického jazyka. Ujasňuje metody výuky a opatření ve výuce, která jsou vhodná k tomu, aby žák se SPU byl při učení se jazyku úspěšný. Ujasňuje podpůrná opatření, která jsou určena žákům se SPU na základě zákona a zabývá se problematikou diagnostiky specifických poruch učení. Seznamuje čtenáře s některými pomůckami, které nejsou v české pedagogické praxi obvyklé, ale využívají se v zahraničí. Jedná se o pomůcky jako barevné folie či brýle pro dyslektiky a imerzní čtečka. Teoretická část práce byla základem pro vytvoření souboru doporučení, jak pracovat v anglickém jazyce se žákem se SPU.

V praktické části jsme se zabývali tím, jaké metody se vyučujícím osvědčily u žáků se SPU. Učitelé z dotazníkového šetření se v tomto ohledu shodli na individuálním přístupu k těmto žákům a individualizované výuce. Oceňovali možnost individuálních konzultací během distanční výuky a současný trend MŠMT v podpoře doučování. Vyučující považují za přínosné metody, které bychom mohli z didaktického hlediska zařadit k metodám dovednostně-praktickým a aktivizujícím. Pedagogům ze šetření se osvědčily metody, které dopomáhají k uplatňování zásady názornosti při vyučování jako jsou flashcards, kartičky ke konverzacím nebo gramatické přehledy. Mnozí pedagogové se také vyjadřovali k formě výuky a preferovali párovou či skupinovou výuku. Tato forma ovšem není vždy nejvhodnější při výuce žáka se SPU. Dále jsme se v praktické části zabývali rozdíly v míře podpory pro žáky se SPU v prezenční výuce a distanční výuce. Respondenti ze šetření se žákům se SPU individuálně věnovali mnohem více během prezenční výuky, než při distanční výuce. Z hlediska speciálně pedagogického se v oblasti pomoci žákům se SPU ještě nacházejí velké mezery. Jen málo vyučujících ze šetření přizpůsobovalo pro žáky s dyslexií texty nebo využívalo některé speciální pomůcky pro žáky se SPU. Vyučující v šetření zmiňovali problémy s velkým množstvím žáků a nedostatkem času se žákům se SPU dostatečně věnovat. Přivítali by více hotových materiálů připravených přímo pro žáky se SPU, třeba jako součást metodických příruček k učebnicím. Takto připravené materiály jsme v našem šetření nacházeli zdarma jen na zahraničních webových stránkách. V českém online prostoru jsme konkrétně pro výuku angličtiny žáků se SPU našli jen omezené množství materiálů. Z hlediska personální podpory by pedagogové přivítali častější tandemovou výuku nebo spolupráci s asistenty pedagoga, kteří umí anglický jazyk na komunikativní úrovni. Dotazníkové šetření v praktické části práce se stalo zdrojem poznání nových aktivit pro žáky se SPU v online prostředí. Výsledkem práce

je brožura (viz. příloha 5 a 6) s obšírným popisem webových stránek a aplikací, které mohou učitelé dále využívat při výuce žáků se SPU a nejen jich. Na základě prostudované literatury a výsledků výzkumného šetření byl také vytvořen leták pro učitele s možnostmi, jak pomoci žákům se SPU. Cíl práce nabídnout pedagogům nové zdroje aktivit byl tímto naplněn. V daných prostředích učitelé jistě naleznou mnoho zajímavých a zábavných aktivit pro všechny žáky bez rozdílu. Snad tento soupis poslouží učitelům ke zlepšení a zjednodušení jejich práce.

Seznam literatury

AMAZON.COM. 1996-2022. *Colour Overlay For Dyslexia A4 Pack* [online]. [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: <https://www.amazon.co.uk/colour-overlays/s?k=colour+overlays>

AMAZON.COM. 1996-2022. Dyslexia Reading Strips with Coloured Overlays. *Reading Tracking Rulers for Dyslexia Irlens, ADHD and Visual Stress* [online]. [cit. 2022-04-15] Dostupné z: [10 x Dyslexia Reading Strips with Coloured Overlays. Reading Tracking Rulers for Dyslexia Irlens, ADHD and Visual Stress : Amazon.co.uk: Stationery & Office Supplies](https://www.amazon.co.uk/10-x-dyslexia-reading-strips-with-coloured-overlays-reading-tracking-rulers-for-dyslexia-irlens-adhd-and-visual-stress)

AMAZON.COM. 1996-2022. *ReaderPen/C-Pen/Reading Support/Human Reader Alternative/Classroom aid* [online]. [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: [C-Pen Reader Scanning Pen with Text to Speech | OT's with Apps & Technology \(otswithapps.com\)](https://www.amazon.co.uk/ReaderPen-C-Pen-Reading-Support-Human-Reader-Alternative-Classroom-aid)

ANTHONY, M., Edward. 1963. Approach, Method, and Technique, *ELT Journal* [online]. roč. XVII, č. 2 [cit. 2021-05-04]. Dostupné z: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/XVII/2/63/362460>

BALADOVÁ, Gabriela. 2009. *Výuka metodou CLIL* [online]. Metodický portal RVP.CZ, [cit. 2021-04-29]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2965/vyuka-metodou-clil.html> ISSN 1802-4785.

BILANOVÁ, Markéta, Eva LORENCOVIČOVÁ a Jan NETOLIČKA, 2009. *Metodika výuky anglického jazyka na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7368-881-3.

BRITISH COUNCIL. *Total physical response – TPR* [online]. British Council [cit. 2021-12-04] Dostupné z: [Total physical response - TPR | TeachingEnglish | British Council | BBC](https://www.britishcouncil.org/teaching-english/total-physical-response-tpr)

CODEPRE.COM. 2022 *Jak povolit a přizpůsobit Immersive Reader v aplikaci Microsoft Word* [online][cit. 2022-03-22] Dostupné z: <https://codepre.com/cs/como-habilitar-y-personalizar-immersive-reader-en-microsoft-word.html>

DUGGAN, J. Timothy. 2018. Creating school work that students value. *The English Journal* [online]. roč. 108, č. 2, s. 31-38 [cit. 2022-01-22]. Dostupné z: [Creating School Work That Students Value on JSTOR \(upol.cz\)](https://www.jstor.org/stable/4270000)

- DYS-CENTRUM. 2008-2022. *Záložka kočárek* [online]. Praha. Golemos s.r.o.[cit. 2022-04-15] Dostupné z: [Záložka kočárek | DYS-centrum® Praha z. ú. \(dyscentrum.org\)](https://dyscentrum.org)
- ESL COACH. ESL. 2022. *Co je to ESL a kdo je ESL kouč?* [online] [cit. 2022-1-05]. Dostupné z: [ESL | ESL – English as a Second Language \(eslcoach.cz\)](https://eslcoach.cz)
- ELT CONCOURSE. 2021. Communicative Language Teaching (CLT). *Defining communicative competence* [online]. [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: https://eltconcourse.com/training/imagesgraphics/communicative_competence.png
- ETHIOVISION. 2022. Eyewear & Accessories. *Happy eye dyslexia tinted glasses children's age 5-10 years (yellow)* [online]. [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: [Happyeye dyslexia tinted glasses children's age 5-10 years \(yellow\) | Eyewear & Accessories \(ethiovision.co.uk\)](https://ethiovision.co.uk)
- FANDOM. Learn any Language. *Shadowing* [online]. [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: <https://learnanylanguage.fandom.com/wiki/Shadowing>
- GADUŠOVÁ, Zdeňka, Jana HARTÁNSKÁ. 1995. *Methodology of Teaching English As a Foreign Language*. Nitra: VŠ Pedagogická Nitra, Fakulta Humanitných vied. ISBN: 80-88738-43-1.
- HADFIELD, Jill. 2002 *Elementary Grammar Games* [online]. 1. vydání. Pearson Education Limited. [cit. 2021-10-11] 128 s. ISBN 0-582-42965X. Dostupné z: <https://vdocuments.net/elementary-grammar-games-jill-hadfield-558454033c19e.html>
- HARMER, Jeremy. 2007. *The Practice of English Teaching*. 4.vyd. Harlow: Pearson Education Limited. ISBN: 978-1-4058-5311-8.
- HURTOVÁ, Dana, Iva STRNADOVÁ a Marta ŠIGOGUTOVÁ. 2006. *Anglický nápadníček pro učitele a rodiče (nejen) dětí s dyslexií, které začínají s angličtinou*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0194807002.
- HELEN DORON ENGLISH. 2021 *About us* [online]. Copyright Helen Doron Ltd. [cit. 2021-11-03] Dostupné z: <https://helendoron.com/english/about-us>
- HELUS, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.

IVANOVÁ, Jaroslava. 2009. *Learners with specific learning difficulties*. Olomouc: UP. ISBN: 978-80-244-2296-1.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. 2014. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Pedagogická fakulta UK. ISBN: 978-80-7290-657-4.

JURMAN, Kate. 2017. *Helen Doron as a Language Teaching Method - Insights from Parents* [online]. Rijeka: University of Rijeka. M.A. Thesis [cit. 2021-05-04] 74 s. Dostupné z: <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A1476/datastream/PDF/view>

KLUBAL, Libor. 2016. *A budeme to hrát příště?* [online]. ipadvetride.cz, Moderní výuka [cit. 2022-1-16]. Dostupné z: [Kahoot! Učte jinak ... \(ipadvetride.cz\)](https://www.ipadvetride.cz)

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. 2022. O programu. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. [online]. Kritické myšlení, z.s., [cit. 2021-11-14]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu>

KUCHARSKÁ, Anna. 2000. *Specifické poruchy učení a chování: sborník 2000*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-389-7.

LARSEN-FREEMAN, Diane. 1986. *Techniques and Principles in Languages Teaching*. New York: Oxford University Press. ISBN: 978-0-19-442360-1.

LEARNING DOORWAY PUBLISHING. 2009 *Dr. Georgi Lozanov* [online]. [cit. 2022-01-04] Dostupné z: <https://www.learningdoorway.com/georgi-lozanov.html>

LEXOVÁ, P. *S online aplikacemi se jazyky učí lépe (2. část)* [online]. NPI. Metodický portál RVP.CZ [cit. 2022-1-04]. Dostupné z: [Odborný článek: S online aplikacemi se jazyky učí lépe \(2. část\) \(rvp.cz\)](https://www.rvp.cz)

MACEK, Jiří. 2017. *Quizlet* [online]. NPI. Metodický portál RVP.CZ: Odborné články. [cit. 2022-04-03]. Dostupný z <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21417/QUIZLET.html>. ISSN 1802-4785.

MAŇÁK, Josef, Vlastimil ŠVEC. 2003. *Výukové metody*. 1.vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. 1995. *Dyslexie, specifické poruchy učení*. 3.vydání. Jinočany: HH, 1995. ISBN:80-85787-27-X.

META, 2022. *Flippity* [online] Copyright META, o.p.s. [cit. 2022-1-16]. Dostupné z: [Flippity | Inkluzivní škola \(inkluzivniskola.cz\)](https://www.flippity.cz/)

MŠMT. 2011. *Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu* [online]. MŠMT [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2011/03/Doporucene-ucebni-osnovy-predmetu-CJL-AJ-a-M-pro-zakladni-skolu.pdf>

NEŽ ZAZVONÍ. 2018. Základní škola Větrník. *Kritické myšlení* [online]. [cit. 2021-11-14] Dostupné z: <https://zs.mills.cz/vyukove-metody/kriticke-mysleni>

NUMAN, David. 2004. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN-13 978-0-521-84017-0.

OBST, Otto. 2017. *Obecná didaktika*. 2.vyd. Olomouc: UP. ISBN: 978-80-244-5141-1.

PAREL, M., F., Praveen M. JAIN. 2008. *English Language Teaching*. Jaipur: Sunrise publishers and distributors. ISBN: 978-81-906067-4-5.

PATEL, M. Chirag. 2004. Innovative Methods of Teaching English Language to School Students Using Teaching Aids. *IUP Journal of English Studies* [online]. Sanskar Institute of Technology: Hyderabad, roč. 9, č. 1, s. 81-86. Dostupné z: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2503794

POKORNÁ, Věra. 2010. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-773-2.

PROSKOLAKY.EU. 2020 *Čtecí okénko* [online]. © Brána ke knihám s.r.o. [cit. 2022-04-15] Dostupné z: [čtecí okénko - Bing images](https://www.proskolaky.eu/)

RICHARDS, C. Jack, Theodore S. RODGERS. 1991 *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 80-88738-43-1.

SEFT. 2007 – 2022. *Dyslektická šablona – Čtecí okénko* [online]. [cit. 2022-04-15] Dostupné z: <https://www.sevt.cz/produkt/dyslekticka-sablona-cteci-okenko-k4607605/>

SAVIGNON, J., Sandra. 1987 *Communicative Language Teaching. Theory Into Practice* [online]. roč. 26, č. 4, *Teaching Foreign Languages*, s. 235-242 [cit. 2021-10-04]. Dostupné z: [Communicative Language Teaching on JSTOR \(upol.cz\)](#)

ŠANCE DĚTEM. 2011–2022 *Slovník pojmů. Multisenzoriální přístup* [online]. © Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s. [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/slovník/multisenzorialni-pristup>

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. 2019. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. [školení].

TESOL ADVANTAGE. *Methods and Approaches of English Language Teaching*. [online]. TESOL Advantage - Skills In Action, @tesoladvantage [cit. 2021-12-04]. Dostupné z: <https://tesoladvantage.com/methods-and-approaches-of-english-language-teaching/>

THORNBURY, Scott. 1999. *How To Teach Grammar*. Harlow: Pearson Education Limited. ISBN 0582 339324.

UPOL.CZ. 2022. *Akční výzkum ve vědách o výchově a příklady dobré praxe*. [online] [cit. 2022-04-17] Dostupné z: [akcni_vyzkum.pdf \(upol.cz\)](#)

VENNER, James. 2021 *What is 'shadowing'?* [online]. FREED. Step by step guide to the shadowing technique. Freed [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: [Step by step guide to the shadowing technique – Freed.com](#)

WISEMAN, Joanna. *What is Content and Language Integrated Learning?* [online]. 2018 Pearson. English.com. [cit. 2020-03-20]. Dostupné z: [What is Content and Language Integrated Learning? \(english.com\)](#)

ZELINKOVÁ, Olga., 2015. *Poruchy učení*. 12.vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN: 978-80-262-0875-4.

ZELINKOVÁ, Olga., Monika ČERNÁ a Helena ZITKOVÁ. 2020. *Dyslexie. Zaostřeno na angličtinu*. Praha: Paspasta. ISBN: 978-80-88290-62-9.

Seznam zkratek

ZŠ základní škola

SPU specifické poruchy učení

SVP specifické vzdělávací potřeby

PPP Presentation, Practice and Production

CLL Community Language Learning

TPR Total Physical Response

CLT Communicative Language Teaching

TBL Task-based Learning

CLIL Content and Language Integrated Learning

EUR evokace – uvědomění – reflexe

PPP pedagogicko-psychologická poradna

SPC speciálně pedagogické centrum

SPU specifické poruchy učení

ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorder

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník

Příloha 2: Ukázka z knihy Elementary grammar games (Hadfield,2002)

Příloha 3: Ukázka z knihy Anglický nápadníček (Hurtová, 2006)

Příloha 4: Vzorová lekce z knihy How To Teach Grammar (Thornbury,1999)

Příloha 5: Leták: Jak pomoci?

Příloha 6: Brožura: Webové stránky a aplikace, které mohou pomoci učitelům při výuce angličtiny

Metody výuky angličtiny pro žáky se SPU

Vážení učitelé,

prosím o vyplnění dotazníku ohledně metod používaných při výuce žáků se specifickými poruchami učení na druhém stupni základní školy. Dotazník je součástí mé diplomové práce, která se zabývá metodami výuky angličtiny u žáků se specifickými poruchami učení. Cílem práce je nabídnout učitelům na druhém stupni základní školy škálu metod, jak s těmito žáky pracovat. Dotazník prosím vyplňte pouze POKUD VYUČUJETE na běžné ZŠ a MÁTE VE TŘÍDĚ žáka se specifickými poruchami učení.

Všechny informace vyplněné v tomto dotazníku budou využity pouze anonymně a pro cíle této diplomové práce.

Pokud máte zájem o výsledky šetření, prosím vyplňte v první otázce svůj email. V opačném případě email nemusíte uvádět.

Definice pojmů:

SYNCHRONNÍ VÝUKA: Při synchronní výuce je učitel propojen s žáky zpravidla prostřednictvím nějaké komunikační platformy v reálném (stejném) čase. Skupina ve stejný čas na stejném virtuálním místě,

pracuje na stejném/podobném úkolu. Častou formou této výuky je např. realizace on-line hodin pomocí videokonferenčních nástrojů dle předem stanoveného rozvrhu.

ASYNCHRONNÍ VÝUKA: Při asynchronní výuce žáci pracují v jimi zvoleném čase vlastními tempem na jim zadaných úkolech a společně se v on-line prostoru nepotkávají. (Převzato z: pokyn_a_manual_msmt_zari_20.pdf (arcig.cz))

*Povinné pole

1. Pokud máte zájem o výsledky šetření, prosím vyplňte zde svůj email. V opačném případě email nemusíte uvádět.
-

2. Jste: *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

muž

žena

3. Váš věk:

Označte jen jednu elipsu.

do 30

31-40

41-50

51-60

61 a více

4. Délka praxe: *

Označte jen jednu elipsu.

do 5 let

5 - 10

10-20

20-30

30 a více

5. Jste aprobován/a pro výuku angličtiny na ZŠ? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

6. V jakých ročnících angličtinu vyučujete? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- 1. třída
- 2. třída
- 3. třída
- 4. třída
- 5. třída
- 6. třída
- 7. třída
- 8. třída
- 9. třída

Jiné: _____

7. Máte ve mezi svými žáky v předmětu angličtina nějaké žáky se specifickými poruchami učení (dále SPU) jako jsou dyslexie, dysgrafie či dysortografie? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

8. Pokud ano, kolik a ve kterém ročníku? *

9. Mluvíte se žáky ve svých hodinách ve škole převážně česky či anglicky? *

Označte jen jednu elipsu.

česky

anglicky

obojí celkem stejnoměrně

Jiné: _____

10. Kolik žáků máte ve škole průměrně ve skupině?

11. Jaké metody či způsoby práce preferujete? Máte nějaké oblíbené aktivity, které využíváte ve výuce často? *

12. Máte nějaké oblíbené učebnice či materiály? Jaké? *

13. Které metody práce či aktivity během hodiny se Vám osvědčily při práci se žákyse SPU v běžné prezenční výuce? *

14. Věnujete se během prezenční výuky nějakým individuálním způsobem žákům se SPU při výuce angličtiny? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

15. Pokud ano, jak?

16. Připravujete v době prezenční výuky speciálně pro žáky se SPU nějaké jiné materiály či aktivity než pro ostatní žáky? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

17. Pokud ano, jaké?

18. Vyučovala jste během uzavření škol angličtinu online? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

19. Jaké byly Vaše předchozí zkušenosti s online nástroji pro výuku AJ? Tedy v době před uzavřením škol. *

Označte jen jednu elipsu.

Používal/a jsem je před tím.

Nepoužíval/a jsem je i před tím.

Používal/a jsem některé i před tím, ale v daleko menší míře.

Jiné: _____

20. Které nástroje, aplikace, webové stránky či metody se Vám při online hodinách (synchronní výuce) osvědčily? *

21. Které nástroje, aplikace, webové stránky či metody se Vám osvědčily při asynchronní výuce? *

22. Mluvíte se žáky ve svých online hodinách převážně česky či anglicky? *

Označte jen jednu elipsu.

- Anglicky
- Česky
- obojí celkem stejnoměrně
- Jiné: _____

23. Věnovali jste se během uzavření škol nějakým individuálním způsobem žákům se SPU při výuce angličtiny? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

24. Pokud ano, jak?

25. Přípravovali jste během uzavření škol speciálně pro žáky se SPU nějaké jiné materiály či aktivity než pro ostatní žáky? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

Jiné: _____

26. Pokud ano...Který nástroj/je se Vám při synchronní výuce nejvíce osvědčily při výuce žáků se SPU?

27. Pokud ano...Který nástroj/je se Vám při asynchronní výuce nejvíce osvědčily při výuce žáků se SPU?

28. Přinesla Vám distanční výuka angličtiny nějaké výhody oproti prezenční výuce? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

29. Pokud ano, jaké?

30. Obohatila distanční výuka Vaše metody práce angličtiny pro prezenční výuku? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

31. Pokud ano, jak?

32. Na jaké problémy narazíte při výuce angličtiny u žáků se SPU při prezenční výuce? *

33. Na jaké problémy narazíte při výuce angličtiny u žáků se SPU při distanční výuce? *

34. Vnímáte v současné době nějakou možnost, jak žáky se SPU podpořit při výuce jazyka, kterou ještě nevyužíváte? *

35. Co by Vám jako učiteli pomohlo ke zkvalitnění výuky žáků se SPU? *












36. Děkuji za vyplnění.

Obsah není vytvořen ani schválen
Googlem.

Google Formuláře

31 Present simple or present continuous

JOB CARDS

<p>Job</p> 	<p>Job</p> 
<p>Job</p> 	<p>Job</p> 
<p>Job</p> 	<p>Job</p> 
<p>Job</p> 	<p>Job</p> 
<p>Job</p> 	<p>Job</p> 
<p>Job</p> 	<p>Job</p> 

Rules sheets

31 Present simple or present continuous

Rules

- 1 There are two sets of cards: a set of **JOB CARDS** and a set of **ACTION PICTURES**.
- 2 Place the **JOB CARDS** face down in a pile in the centre.
- 3 Deal out the **ACTION PICTURES** to each player.
- 4 **The object of the game is to match JOB CARDS and ACTION PICTURES.**
- 5 Player 1 begins. Take a card from the pile and look at it, without showing the others.
- 6 Give the others three clues about the person's job and any likes, hobbies or habits you can see, e.g. *'He wears a uniform. He drives a bus. He likes chocolate.'* Then ask *'What is he doing now?'*
- 7 The player with the matching **ACTION PICTURE** can tell you, e.g. *'He's doing some gardening.'* and show the card.
- 8 If she is correct, she can keep both matching cards (**JOB CARD** and **ACTION PICTURE**). If she is wrong, she must give her **ACTION PICTURE** to Player 1.
- 9 Then it is the next player's turn to draw a **JOB CARD** from the pile.
- 10 The player with most cards at the end is the winner.

34 was and were

Rules for the card game

- 1 There are two sets of **SOAP OPERA CARDS: WORDS** cards and **PICTURE** cards.
- 2 Spread the **PICTURES** out face up in the centre of the table, in any order.
- 3 Deal out seven **WORDS** cards each and put the rest face down in a pile.
- 4 You can look at the **WORDS** in your hands but not show them to the others.
- 5 **The object of the game is to find three WORDS cards to make a sentence that tells what is happening in one of the PICTURES.**
- 6 Player 1 goes first. Look at your cards. Have you got the right words in your hand to make a sentence about any of the pictures? Each picture needs three **WORDS** cards. Lay them down underneath the **PICTURE** and say the sentence.
- 7 The others can agree or disagree with your sentence.
- 8 If they agree, Player 1 can take three new **WORDS** cards from the pile on the table.
- 9 If Player 1 cannot find the right words, or if his sentence is wrong, he can exchange as many **WORDS** cards as he likes from the cards on the table.
- 10 Then it is the next player's turn.
- 11 When every **PICTURE** has its sentence, put them in order to make a story.

34 was and were

Rules for Game 2

- 1 Your teacher will give you a set of **STRANGE BUT TRUE** cards.
- 2 Deal them out equally to all players.
- 3 Now you will get another set of **STRANGE BUT TRUE** cards, with times on.
- 4 Put this set in a pile face down in the middle of the table.
- 5 **The object of the game is to match the two sets of cards.**
- 6 Player 1 begins. Take a card from the pile.
- 7 Look at the card, but don't show it to the others.
- 8 If it matches one in your hand, replace it at the bottom of the pile and take another.
- 9 If it doesn't match one in your hand, ask the rest of the group: *'Guess where I was at ... a.m./p.m. yesterday. I wasn't and I wasn't in*' (Say the time on the card and name two places not pictured on the card.)
- 10 The rest of the group have to guess where you were, using the pictures they hold, e.g. *'Were you in the bath?'*
- 11 The player with the matching picture, who guesses correctly, can take both cards and put them down on the table.
- 12 Then it is the next player's turn.
- 13 The player who gets rid of her cards first is the winner.

35 Past simple: affirmative and negative

Rules for Game 1 Part 2

- 1 You will have two sets of cards: **VERB MATCH** cards (**PAST**) and **ACTION PICTURE** cards.
- 2 Put the **ACTION PICTURE** cards face down in a pile in the centre.
- 3 Deal out the **PAST** cards equally to all players.
- 4 You can look at your cards.
- 5 **The object of the game is to match pictures and verbs, and to make a sentence describing the picture.**
- 6 Player 1 begins. Take a card from the pile and lay it face up on the table so that everyone can see it.
- 7 All players must try to match the correct verb to the picture and say, e.g. *'She broke the cup.'*
- 8 The first player to do this collects the **PICTURE** card and puts her **PAST** card down on the table.
- 9 The player with most **PICTURE** cards at the end is the winner.

When you think you know all the **PAST** forms on the cards, this game can be played without the **PAST** cards.

- 1 Put the **PICTURES** in a pile face down.
- 2 Turn up a **PICTURE** from the pile.
- 3 The first one to describe it correctly gets the card.

Vyškrtni slovo, které do skupiny nepatří (Odd one out)

Cíl: zrakové vnímání, čtení slov s porozuměním, procvičování slovní zásoby

Co potřebujete: karty se známými slovy, blu-tack

Jak postupovat: Na tabuli připevníte karty s několika známými slovy. Děti si slova přečtou a vyřadí slovo, které do dané skupiny nepatří, podle klíče, který zadáte (např. *cat - fish - flower - dog*: klíčové slovo *Animals*, nebo *mouse - elephant - lion - zebra*, klíčové slovo *Size*, atd.)

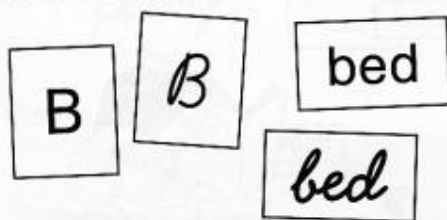
Tichá pošta

Cíl: posilování sluchového a zrakového vnímání, čtení slov s porozuměním, procvičování výslovnosti, procvičování slovní zásoby

Co potřebujete: dvě sady karet – např. jednu s obrázky, druhou se slovy. Obrázkovou sadu používáte vy, slovní karty rozložíte na lavici vzadu ve třídě (nebo můžete slova napsat na tabuli).

Jak postupovat: Děti se postaví do řady. První se podívá na obrázek, který ukážete jen jemu, pošeptá slovo anglicky dál a poslední v řadě vybere dané slovo na kartě nebo ho označí na tabuli.

Varianta 1: Můžete procvičovat i kombinaci vyslaná hláska – napsané písmeno, slova napsaná psacím písmem a tiskacím.



Varianta 2: Můžete procvičovat číslice nebo barvy ve spojení s podstatnými jmény. Na slovní karty si napíšete např. *five balls* nebo *a red bird*. Poslední v řadě kreslí na tabuli.

Pexeso / Pairs

Cíl: posilování sluchového a zrakového vnímání, čtení slov s porozuměním, procvičování výslovnosti, procvičování slovní zásoby

Co potřebujete: sadu slov a sadu obrázků (Při přípravě použijte pro každou sadu jinou barvu papíru. Děti si mohou takové sady vyrobit samy – nápady viz příloha P na straně 49)

Jak postupovat: V párech si žáci promíchají karty a položí je na lavici obrázkem a textem dolů. Střídavě každý otočí dvě karty, přečte slovo a pojmenuje věc. Pokud k sobě patří, žák si karty ponechá. Když k sobě nepatří, vrátí je obrázkem a textem dolů na lavici. Hra pokračuje, dokud si žáci nerozeberou všechny karty. Vítězí ten, kdo má nejvíce párů.

Varianta: Později lze pexeso využít i k procvičování mluvnických vazeb. Můžete použít sadu obrázků s činnostmi (viz příloha F na straně 41) a připravit slovní sadu s výrazy – např. *He is skiing*; nebo *He can ski*.

Slovní snap

Cíl: posilování sluchového a zrakového vnímání, procvičování výslovnosti, procvičování slovní zásoby

Co potřebujete: dvě sady stejných slov – při přípravě použijte pro každou sadu jinou barvu papíru.

Jak postupovat: Ve dvojici každý hráč dostane jednu sadu. Položí všechny karty na hromádku slovem dolů. Karty současně postupně pokládají na lavici a když se objeví současně stejná slova, zakřičí „snap“.

Varianta 1: Místo celých slov děti používají slova rozstříhaná, např. pro slovo *banana* – na jedné kartě je slabika 'ba' a na druhé slabiky 'nana'.

Varianta 2: Takto můžete procvičit i písmena – použijete jednu sadu malých a jednu sadu velkých písmen, tiskací a psací písmena, slova napsaná psacím písmem a tiskacím.

Domino

Cíl: zrakové vnímání (čtení slov s porozuměním), procvičování slovní zásoby

Co potřebujete: sadu dominových karet, na jedné půli je obrázek, na druhé slovo, které pojmenovává obrázek na jiné kartě

Sample lesson **Lesson 1: Teaching imperatives through actions (Beginners)**

The following presentation, while sharing similarities with the 'I-am-walking' procedures of the **Direct Method**, in fact borrows more from the **Total Physical Response** (TPR) method. TPR is based on the principle that learners learn best when they are wholly engaged (both physically and mentally) in the language learning process.

Step 1

The teacher asks two students to come to the front of the class, where there are three chairs placed in a row, facing the rest of the class. The teacher sits in the middle chair and the two students sit either side. To the two students he says *Stand up* and at the same time stands up himself, indicating with a gesture that the students should do the same. The teacher then says *Walk*, and walks across the room, indicating to the students to do the same. Further instructions follow: *Stop ... turn around ... walk ... stop ... turn around ... sit down*. Each time the teacher acts out the instruction and the students follow. When, by this means, they have returned to their seats, the teacher signals to the student on his left to remain seated. The sequence is then repeated, but this time only the student on the right performs the actions, following the instructions from the teacher, who, along with the other student, remains seated. When the student has successfully performed the instructions, it is the turn of the second student. This time the order of the instructions is slightly varied. The teacher next calls on one or two more students from the class to perform the set of instructions.

Step 2

The teacher teaches the names of various features of the classroom, such as *board, door, table, window, chair, floor, light*, simply by pointing to each one and saying its name a few times while students listen. With one student he then demonstrates, following a similar procedure as in Step 1, the instructions: *point to ..., walk to ..., touch ..., open ..., and close ...*, using as objects the classroom features previously taught. For example, *walk to the door, open the door, close the door, turn around, walk to the board, point to the window, touch the floor ...* The student performs the actions while the rest of the class watch. Further students act out similar sets of instructions given by the teacher, who gradually increases the number and density of instructions, so that students are soon having to listen to a complex set of instructions before they actually start to perform them.

Step 3

With one student the teacher then demonstrates the meaning of *Don't ...* by telling the student: *Stand up. Don't walk. Don't turn around. Sit down ...*, indicating when it is appropriate to perform the action and when not. Step 2 is then repeated, but with the inclusion of the negative imperative form *don't ...*

Step 4

The teacher writes the following table on the board. He reads sentences from it aloud, asking students to repeat them, before writing them down in their books.

(Don't) Stand up.	(Don't) walk to the board.
Sit down.	Point to the light.
walk.	Open the door.
Stop.	Close the window.
Turn around.	Touch the floor.

Discussion

Learning a language through actions attempts to simulate the experience of first language learning. Notice that in this TPR-style lesson there is no pressure on the learner to speak, a feature that differentiates TPR from its Direct Method antecedents, where the learners would normally have repeated the commands (see the *I am walking* example earlier in this chapter). The principle operating here is that, since children seem to develop listening competence in advance of the ability to speak, second language learners should do likewise. Moreover, this 'silent period' removes some of the stress associated with language learning, allowing the learner to concentrate solely on understanding the input without the requirement to produce accurate output. Notice, also, that the rule for formation of the imperative (including its negative form) is not overtly stated. The language

data is simply organised in such a way so as to enable the learners to formulate the rule for themselves (Step 4).

Evaluation

The E-factor: Using actions to convey the meaning of grammatical items is highly efficient, since it requires little in the way of preparation, and by by-passing explanation or translation offers a direct route to the learner's language processing capabilities – hence the 'directness' of the Direct Method. Moreover, proponents of Total Physical Response claim that physical movement engages holistic right-brain processes, a better basis for language acquisition than linear left-brain ones. At the same time the absence of the stress associated with the pressure to produce correct sentences reduces what is thought to be the main inhibitor to successful second-language learning. However, there are only a limited range of language items that lend themselves to physical demonstration and classroom enactment, imperatives being an obvious candidate. Others are prepositions of place, demonstratives (*this, that*), present progressive (*I am walking ...*) and such functional areas as commands, requests, and offers. The illustration of more subtle concepts may require considerable ingenuity.

The A-factor: While many students respond positively to activities with a performance component and appreciate the so-called **right to be silent**, there are others who may find this *Simon says* approach somewhat infantile, and react negatively. TPR activities are probably best used as one of several different procedures rather than being used exclusively, and are particularly suitable for younger learners or beginners. For adult learners, some advance explanation of the rationale underlying this approach might be a good idea.

Žák se SPU se učí anglicky Jak pomoci?

- Zajišťte příjemnou a přátelskou atmosféru ve třídě
- Podávejte jasné a krátké instrukce
- Zkontrolujte, zda tě žák vnímal a zda porozuměl
- Zajišťte žákovi klid na práci
- Neumisťte v blízkosti žáka mnoho rušivých vjemů (příliš mnoho obrázků apod.)
- Tolerujte pomalejší tempo
- Tolerujte horší úpravu a problémy s organizací prostoru
- Tolerujte horší písemný projev a výslovnost
- Poznejte žáka lépe
- Povzbuzujte žáka a chvalte
- Stanovte pro žáka přiměřené cíle a zvyšujte nároky postupně
- Používejte kolektivní čtení a párové čtení, aby měl žák možnost „schovat se“ za hlasy ostatních a mohl tak cvičit výslovnost bez obav z neúspěchu
- Dejte žákovi příležitost k pohybu

- Naučte žáka učit se
- Procvičujte často výslovnost
- Zkracujte texty, pokud je to potřeba
- Změňte okruh slovní zásoby k zapamatování
- Hodnoťte pokroky, ne neúspěchy
- Střídejte činnosti, zařazujte relaxační cvičení
- Používejte vhodné typy písma (Možno stáhnout na www.dyslexia.com)
- Využívejte zvýrazňovače, barvičky
- Využívejte rámeček pro překrytí rušivého okolí
- Učte žáka číst slova globálně (spojíte celé slovo s konkrétním obrázkem)
- Zkuste využít barevné fólie či brýle pro bílého pozadí pro vhodnější barvu
- Využívejte metodu INSERT
- Spolupracujte s rodiči žáka

(Zelinková 2020, 2015)

Příloha 6 Brožura: Webové stránky a aplikace, které mohou pomoci učitelům při výuce angličtiny

Webové stránky a aplikace, které mohou pomoci učitelům při výuce angličtiny

Alfbook

Alfbook je zaměřen na procvičování látky všech naukových předmětů v jednotlivých ročních základní školy, tedy i angličtiny. V Alfbooku lze zaregistrovat celou třídu. Přes tento web pak může učitel zadávat cvičení k domácímu procvičování. Pokud se žák při procvičování přihlásí, může učitel na dálku sledovat jeho pokroky a aktivitu. Cvičení v předmětu angličtina na Alfbook odpovídá obsahu učebnice Happy house a Happy street a Chit Chat. Při nacvičování slovní zásoby využívá spojení zvukové nahrávky slova s obrázkem, což je vhodná forma procvičování i pro žáky s dyslexií. Alfbook vyhodnocuje výkony jednotlivých žáků, tříd i škol. Pokud chce třída soutěžit, musí se zaregistrovat a dostane přihlašovací údaje. Žáci třídy se musí při procvičování přihlásit, aby se jejich výsledky započítávaly. Pro práci na Alfbooku je nutné si zakoupit licenci. Bez licence lze vyzkoušet jen pár cvičení. (<https://alfbook.programaf.cz>)

pracovní list, se kterým chceme pracovat, musíme pro stáhnutí souboru kliknout na malé tlačítko vpravo dole. Když se návštěvníkovi podaří vyhnout tomu, aby nechtěně spustil reklamu, kterou nechce, tak nalezneme mnoho pracovních listů k vytisknutí zdarma. Za největší výhodu tohoto webu považujeme odkaz na možnost vytvořit si osmisměrky nebo jiné luštění. Odkaz směřuje na stránku www.helpteaching.com. Na této stránce je možné si vytvořit zdarma vlastní osmisměrky a jiné rébusy se slovní zásobou, kterou učitel potřebuje procvičit. Pro výuku metodou CLIL je zde možné najít odkaz na hravé počítání v angličtině podle jednotlivých úrovní i s vysvětlením, jak si s příklady poradit. Stránka helpteaching.com nabízí spoustu videí. K videím jsou zpracovány otázky, na které žáci odpovídají. (busyteacher.org)

English File

Jedná se o materiály k procvičování pro studenty, kteří se učí podle učebnice English File od nakladatelství Oxford. Materiály jsou rozděleny podle úrovně. V každé úrovni lze najít sekce *Grammar*, *Vocabulary*, *Mini Phrasebook*, *Audio* a *Video Downloads*, *Weblinks*, *Pronunciation*, *Learning Record*, *Dyslectic-Friendly Reading Texts*. Tato učebnice má tedy všechny texty upravené i pro žáky s dyslexií. Na tomto webu jsou přístupné také audionahrávky těchto textů. Materiály a online cvičení jsou zde přístupné zdarma. (<https://elt.oup.com/student/englishfile>)

British Council

Britská rada nabízí spoustu materiálů k výuce jazyků zdarma. Např. Na webových stránkách teachingenglish.org.uk Britská rada dává k dispozici hotové přípravy k výuce. Součástí příprav jsou i pracovní listy či videa. Dále je tu mnoho nápadů do hodin angličtiny roztríděných tematicky. V sekci *teaching resources* jsou materiály rozčleněné podle věku. Na stránkách <https://learnenglishkids.britishcouncil.org> je zase možné najít velké množství písní, básní či textů k výuce angličtiny pro mladší žáky. V gramatické sekci jsou online cvičení k procvičování gramatiky, videa vysvětlující gramatické jevy i hotové pracovní listy pro tuto věkovou kategorii. Na stránkách <https://learnenglishteachers.britishcouncil.org/> jsou umístěny materiály pro žáky druhého stupně základní školy. V sekci *skills* jsou materiály rozděleny podle jednotlivých dovedností. V sekci *grammar* (gramatika) a *vocabulary* (slovní zásoba) jsou pokryta snad veškerá témata, která se na druhém stupni základní školy vyučují. Ve *vocabulary* je ke každému tématu cvičení se štitky, kdy studenti přiřazují štitky do obrázků. Dále vždy jedno cvičení, kde je slovíčko popsáno slovy a žák hádá, které to je, a jedno cvičení na doplňování slov do vět.

Busyteacher

Databáze pracovních listů a příprav pro výuku angličtiny. Na těchto webových stránkách je velké množství reklam, které poněkud matou. Pokud si vybereme

iSLCollective

Zkratka ESL znamená angličtina jako druhý jazyk. Jedná se o výuku angličtiny pro studenty, kteří chtějí či dokonce potřebují angličtinou hovořit aktivně jako druhým jazykem. Tedy pro ty, kdo se ve škole učí vše v angličtině, i když jejich mateřským jazykem je jiný jazyk. Nebo ty, kdo potřebují hovořit angličtinou v zaměstnání. (eslcoach.cz) Název iSLcollective znamená *internet second language collective* (internetový kolektiv učitelů angličtiny jako druhého jazyka). iSLcollective je komunita učitelů angličtiny po celém světě, kteří sdílí své vlastnoručně vyrobené pracovní listy a materiály. iSLcollective nabízí pracovní listy, videa, powerpointové prezentace pro výuku angličtiny a interaktivní kvízy k mnoha okruhům slovní zásoby. Je možné zde také vytisknout spoustu plánů deskových her. Stačí, aby pro procvičení určité oblasti v angličtině učitel zadal na těchto stránkách téma, a k tématu mu web nabídne deskovou hru. Učitel ke hraní obvykle potřebuje pouze figurky, kostky a vytištěný (popřípadě zalaminovaný) plán hry. Všechny soubory na tomto webu si učitel může volně stáhnout zdarma. Jen je požádán o dobrovolný příspěvek. (en.islcollective.com)

Flippity

Aplikace *Flippity* umožňuje vlastní tvorbu flashcards a vytváření mnoha online cvičení. Ke každému prostředí (šabloně) je návod v angličtině, jak vlastní online

cvičení vytvořit. (flippity.net) Pro učitele, kteří návodů v angličtině nerozumějí, vytvořila organizace META český videonávod. (META, Flippity)

Help for English

Portál pro studium angličtiny pro samouky, ve kterém se nachází velké množství materiálů pro samostudium zdarma. Mnohé ze cvičení lze použít i při výuce jazyků ve škole. Materiály jsou tříděny podle témat a úrovně a obsah materiálů je velice kvalitní. Chceme-li tedy žákům zadat samostatnou práci, tak nám tento web určitě pomůže. Vzhledem k tomu, že tyto stránky fungují již dlouhou dobu, tak toto rozhraní nemá některé vymoženosti jiných webů, jako jsou možnosti vytvořit třídu nebo kontrolovat hotovou práci studentů. Pro samostudium, kdy žák se skutečně chce jazyk naučit, je tento web velmi přínosný. Když žák cvičení vyplní, má možnost kontroly i zde najde vysvětlení, proč je daná možnost správně. Studijní materiály jsou na stránkách uspořádány do rubrik (gramatika, testy, četba atd.). Vyběr rubriky provádíte buď na hlavní stránce v hlavní nabídce nebo v menu na levé liště. Help for English nabízí základní tři typy materiálů:

- **Statické články** – ve formě textu, určeného pro čtení. Jsou to např. články vysvětlující gramatiku a slovní zásobu, povídky, recenze, tipy apod.
- **Interaktivní cvičení** – text s interaktivními prvky (textová pole, rozbalovací nabídka, výběr možnosti).

Otázky vidí žáci na projektoru. Skrze svá zařízení žáci pouze odpovídají. Na odpověď mají časový limit, který nastavuje učitel při tvorbě testu. Odpovědi jsou označeny pomocí barev a geometrických tvarů. Rozhoduje správnost a rychlost. Po uplynutí limitu se na projektoru zobrazí správná odpověď a zařízení žáků se výrazně obarví zelenou nebo červenou barvou. Pak se na hlavní obrazovce zobrazí průběžné pořadí. A tak probíhá každá další otázka. Díky tomu, že je otázka zobrazena jen na projektoru, žáci jsou mnohem více zapojeni do celého dění. (Kluba, 2016) Pro domácí procvičování lze žákům zaslat odkaz, pomocí kterého se připojí. Na dokončení úkolu mají pak určitý čas. Např. dva dny. Poté je úkol vyhodnocen. Aplikaci lze využít také pro testy. Testy pro žáky může učitel buď sám vymýšlet nebo může využít testy, které jsou v Kahoot! již vytvořeny a jsou volně přístupné. Aplikaci můžete tedy velmi dobře využít pro jakékoliv procvičování. Při práci se žáky s SPU je dobré nastavit delší časový limit. Mnoho cvičení je možné používat zdarma. Vyšší verze je zpoplatněna. Vlastní kvíz si učitel může také vytvořit zdarma. (kahoot.com)

LearningApps

V LearningApps nalezneme možnosti, které v některých aplikacích nenalezneme. Mezi tyto možnosti patří například online křížovky a skrývačky nebo skupinové puzzle. Je zde také mnoho dalších zajímavých her pro výuku angličtiny. *Skrývačka*

- **Okruh slovní zásoby** – výpis slovíček týkajících se např. určitého okruhu či nějakého konkrétního článku na webu. Tyto okruhy nabízí možnost online zkoušení.

Materiály jsou ve výpisu vpravo doplněny barevnou ikonkou s označením úrovně, pro kterou je daný článek/test určen. Toto označení je pouze orientační. Jste-li tedy mírně pokročilí (*pre-intermediate*), je pro vás vhodné učit se z článků *elementary*, *pre-intermediate* a *intermediate*.

Pokud studentům není něco ve cvičeních jasné, mají možnost se autorů zeptat na vysvětlení prostřednictvím komentářů, diskuzního fóra nebo soukromé zprávy. (helpforenglish.cz)

Kahoot!

Kahoot! je webová aplikace. Pro využití aplikace žáci a učitel mohou použít chytrý mobilní telefon, tablet nebo počítač. Pro učitele je vhodnější použít tablet nebo počítač, protože se z něj promítá a chytrý telefon občas některé informace nezobrazí. Kahoot! má i žakovskou aplikaci pro iOS a Android. Kahoot! lze využít v hodinách i na domácí procvičování.

Při vyučovací hodině učitel pomocí svého zařízení připojeného k projektoru spustí test a zobrazí se číselný PIN, který žáci zadají do svého zařízení. Pak zadají své jméno či přezdívkou a čekají na spuštění. Učitel vidí na projektoru jména přihlášených žáků.

(*Word grid*) je online osmisměrka, která má tu výhodu, že je možné do ní přidat textovou, obrázkovou nebo zvukovou nápovědu. *Skrývačka* umožňuje modifikaci náročnosti. *Sibenice/Oběšenec (Guess the word)* je obdobou známé hry v online podobě. *Skupinové puzzle (Group puzzle)* umožňuje třdit slova do dvou skupin. Tato aktivita není nijak složitá, ale zvyšuje atraktivitu běžného třídění do dvou kategorií. Dále tato aplikace nabízí možnost vytvořit si online cvičení různých typů. Mezi ty zajímavější patří například hra *Chcete být milionářem (The Millionaire Game)* nebo *Kaňské dostihy (Horse race)*. V *Kaňských dostizích* soutěží žákův avatar s počítačem nebo s jinou osobou. Úkolem žáka je být v cíli první. Během hry se řeší úlohy s výběrem správné odpovědi. Za správnou odpověď získává hráč jeden bod. Podstatné je, že LearningApps je v neomezeném množství zdarma. (Lexová, 2021) (<https://learningapps.org>)

Liveworksheets

Na tomto webu se jedná o interaktivní pracovní listy, které je možno využívat přímo ve výuce nebo je zadat jako procvičování do učebny Google. Po vyplnění pracovního listu na počítači žáci zvolí možnost kontroly nebo zaslání vycvičujícímu na email. Při kontrole se správné odpovědi rozsvítí zeleně a nesprávné červeně. Pracovních

listů je zde opravdu velké množství a je tak možno zdarma zde procvičit téměř cokoli bez pracného vytváření. Pro kreativní učitele je zde možnost i listy vytvářet. (liveworksheets.com)

Quizizz

Tato aplikace obsahuje velké množství cvičení. V bezplatné verzi je možné stahovat pracovní listy ke cvičením a spustit některá cvičení. U pracovních listů je možné si zvolit verzi buď s klíčem nebo bez. Některá online cvičení lze používat jen po zakoupení licence. Pracovní listy jsou moc hezké a propracované. Ve cvičeních je možno vyhledávat podle klíčových slov a výběr okruhů je opravdu široký. V sekci her lze procvičovat gramatiku pomocí her, které pro žáky se SPU mají velkou výhodu v tom, že zadání i odpověď je nejenom napsaná, ale i namluvená. Žák tedy nemusí být zatížen tolik čtením a navíc slyší správnou anglickou výslovnost. (quizizz.com)

Quizlet

Aplikace, která obsahuje hry pro cvičení paměti pomocí dvoustranných elektronických kartiček (flashcards). Žák má při procvičování na výběr dva typy aktivit. První typ (*Study*) je určen pro učení nových pojmů či slovíček. Jedná se o čtyři aktivity - Flashcards, *Learn*, *Spell*, *Test*. Aktivita *Flashcards* přehrává kartičky

nebo stáhnout do PDF. Ke každé knize je uveden metodický postup, jak s textem pracovat. K textům jsou vytvořeny kartičky se slovíčky a různá cvičení, která podporují porozumění textu. Jednu knihu je zde možné stáhnout v různých čtenářských úrovních. Aplikace je bohužel placená a zkušební verze je přístupná pouze čtrnáct dní. Ve zkušební verzi je možné stáhnout pouze omezený počet materiálů. (raz-plus.com)

Storyline

Webové stránky, kde známí herci předčítají dětem knihy známých autorů. Knihy jsou zde seřazeny abecedně. Ke každé knize je možné stáhnout zdarma příručku s aktivitami k textu knihy. Jedná se o otázky směřující k porozumění textu, návrhy her v rolích, experimenty nebo tvoření, které souvisí s textem knihy. Všechny příručky jsou velmi propracované a obsahují velice zajímavé aktivity. U některých knih byla vytvořena i příručka pro rodiče, jak s dětmi pracovat. Web byl vytvořen pro podporu čtenářství anglicky mluvících dětí, ale je možné ho využít i při výuce angličtiny. Vzhledem k náročnosti slovní zásoby jsou knihy vhodné spíše pro žáky na druhém stupni základní školy. (storylineonline.net)

studentovi s cílem, aby se je naučil. *Learn* ukáže studentu jednu stranu kartičky a student má za úkol doplnit druhou stranu. V aktivitě *Spell* systém přehraje audiostopu a student zapisuje, co slyšel. V *testu* je student zkoušen. Může si ovšem nastavit, kolik chce otázek a systém mu otázky vygeneruje. Druhý typ aktivit (*Play*) je spíše hrou. Jedná se o aktivity - *Match*, *Gravity*, *Live*. V aktivitě *Match* student přetahuje kartičky ke správné odpovědi a hodnotí se rychlost. V aktivitě *Gravity* padají na zem asteroidy, které mají v sobě napsanu jednu stranu kartiček. Student musí do připraveného okna stihnout napsat druhou stranu kartičky dříve, než asteroid dopadne. Všechny tyto aktivity jsou součástí základní verze, která je zdarma. V rámci této základní verze si učitel může vytvořit osm tříd a přidělovat žákům práci. Učitel vidí, zda žáci jsou připojeni, kterou sadu dělají. Může si u každého z žáků prohlédnout statistiku, jak pracovali. Učitel může potřebné okruhy kartiček vyhledávat a použít již připravené kartičky, nebo sám kartičky velmi jednoduše vytvářet. (Macek, 2017) Jako velmi přínosné pro žáky s SPU u této aplikace vnímáme, že ke slovíčkům je přidána audionahrávka a výslovnosti. Žáci tak mohou přiřazovat obrázky ke zvukové nahrávce. (quizlet.com)

Raz-plus

Tato webová stránka nabízí velké množství materiálů pro čtení knih v angličtině. Knihy jsou zde seřazeny podle čtenářské náročnosti. Knihy je možné promítat online

TeachThis

Web pro výuku angličtiny. Materiály jsou rozděleny na gramatiku, slovní druhy, funkční jazyk, obecnou angličtinu, akademickou angličtinu, hry a nápady. Všechny sekce jsou pak dále rozpracovány a nabízejí velmi bohatou nabídku materiálů. Některé materiály jsou zdarma a jiné zpoplatněny. Lze si velmi dobře vybrat i z neplacených materiálů. (teach-this.com)

Twinkl

Twinkl je obrovskou knihovnou, ve které je mnoho vzdělávacích materiálů. Jsou zde videa, pracovní listy, elektronické knihy. Pro stahování souborů je ovšem potřeba si zaplatit členství za 99 Kč měsíčně. Bez tohoto členství učitel obdrží zdarma pouze omezené množství materiálů. V placené verzi jsou na Twinklu velmi propracované materiály pro výuku žáků s dyslexií. Jedná se o prezentace určené pro lepší orientaci učitelů a rodičů, kteří pracují se žáky s dyslexií. Dále zde najdeme cvičení pro rozvoj slovní zásoby, gramatiky, texty ke čtení pro žáky s dyslexií nebo hodnotící archy pro sledování různých oblastí u žáka s dyslexií a metodické materiály pro jejich učitele angličtiny. Nabídka materiálů pro žáky s dyslexií je zde opravdu široká. (twinkl.cz)

Wordwall

V aplikaci naleznete velké množství online cvičení pro procvičení anglické gramatiky a slovní zásoby. Do aplikace se může kdokoliv přihlásit zdarma a v sekci *community* naleznete již vytvořená cvičení téměř na cokoli. Pro procvičování doma lze žákům pouze zaslat webový odkaz. Aplikace rovnou ukazuje správná řešení a vyhodnocení celého cvičení. Je tedy velmi vhodná i pro samostudium. U každého cvičení lze zvolit i druh aktivity. Žák tedy může procvičovat stejnou látku různými způsoby, pomocí odlišných her se stejným obsahem učební látky. Pokud se učitel rozhodne sám tvořit svá cvičení na míru, stačí jen, aby se zaregistroval. V aplikaci pak může velmi jednoduše vytvářet různé druhy aktivit na míru svým žákům. V bezplatné verzi má na výběr z osmnácti různých šablon, které mu umožní vytvořit např. křížovku, anagram nebo bludiště. Už toho množství šablon je postačující pro tvorbu mnoha zajímavých aktivit. V placené verzi je pak na výběr z dalších šestnácti šablon (prostředí) navíc. (wordwall.net)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Dana Chovancová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PhDr. Lucia Pastieriková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Efektivní způsoby výuky angličtiny na základní škole u žáků se specifickými poruchami učení
Název v angličtině:	Effective ways of teaching English to pupils with specific learning disabilities in primary school and lower secondary school
Anotace práce:	V práci se autorka věnuje metodám výuky angličtiny a přístupům k výuce angličtiny, které mohou učitelé ZŠ využít v hodinách anglického jazyka při výuce žáků se specifickými poruchami učení. V teoretické části představuje jednotlivé metody výuky angličtiny v průběhu historie a popisuje specifické poruchy učení spolu s jejich dopady na výuku anglického jazyka. Praktickou část diplomové práce tvoří výzkumné šetření, jehož cílem bylo zjistit, které výukové metody se osvědčily při výuce žáků se SPU. Na základě teoretických poznatků a výsledků šetření v závěru nabízí pedagogům jednoduchá doporučení pro výuku anglického jazyka u žáků se SPU a popis webových stránek a aplikací, které mohou učitelé využít při prezenční i distanční výuce angličtiny na základní škole.
Klíčová slova:	Metody výuky, anglický jazyk, specifické poruchy učení (SPU), dyslexie, učební pomůcky, prezenční výuka, distanční výuka, základní škola
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with teaching methods and approaches which can be used in teaching English to pupils with specific learning disabilities in primary and lower secondary schools. The theoretical part presents various methods of teaching English throughout history and describes the impacts of specific learning disabilities on the process of learning English. The practical part of the diploma thesis consists of a research survey. The aim of the survey was to find out which teaching methods have proved successful in teaching students with specific learning disabilities. Based on theoretical knowledge and the results of the survey, the conclusion offers teachers simple recommendations for teaching English to students with specific learning disabilities and a description of websites and applications that teachers can use in face-to-face and distance teaching of English at primary schools and lower secondary schools.
Klíčová slova v angličtině:	Teaching methods, English language, specific learning disabilities, dyslexia, teaching aids, full time teaching, distance teaching, primary school, lower secondary school
Přílohy vázané v práci:	6 příloh: dotazník, ukázka z knihy Elementary grammar games, ukázka z knihy Anglický nápadníček, vzorová lekce z knihy How To Teach Grammar, leták: Jak pomoci?, brožura: Webové stránky a aplikace, které mohou pomoci učitelům při výuce angličtiny
Jazyk práce:	Český jazyk