

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Katedra anglického jazyka

Diplomová práce

ZÁSADY VÝUKY ANGLIČTINY ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ

Ing. Lenka Rybová

Plzeň 2022

University of West Bohemia

Faculty of Education

Department of English

Thesis

**PRINCIPLES OF TEACHING ENGLISH TO YOUNG
LEARNERS**

Ing. Lenka Rybová

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 24. června 2022

.....

Lenka Rybová

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Gabriele Klečkové, Ph.D., za trpělivý přístup a podnětné rady a připomínky při vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat žákům a učitelům, kteří se zúčastnili výzkumné části práce a své rodině za trpělivost při mém studiu.

ABSTRAKT

Rybová, Lenka. University of West Bohemia. June, 2022. Principles of teaching English to young learners. Supervisor: Mgr. Gabriela Klečková, Ph. D.

Tato diplomová práce se zabývá tématem zásad při výuce anglického jazyka. Práce je rozčleněna na dvě části. V první teoretické jsou popsány jednotlivé vývojové etapy u dětí mladšího školního věku, které je nutno respektovat při výuce. Jedná se především o vývojové procesy zahrnující fyzický, psychický a sociální charakter. Praktická část je zaměřena na využívání těchto zásad v konkrétních vyučovacích hodinách na vybraných základních školách. Realizace výzkumu byla provedena pomocí techniky pozorování. Na základě vyhodnocení provedeného výzkumu bylo zjištěno, že se na vybraných základních školách ve výuce objevují pouze některé principy, nejvíce se využívají obrazové materiály a písničky. Největším úskalím je komunikace v českém jazyce, ačkoliv by právě ve výuce měl být kladen větší důraz na komunikaci primárně v jazyce anglickém.

Obsah

I. ÚVOD.....	1
II. TEORETICKÁ ČÁST.....	2
Školní věk.....	2
Raný školní věk	3
Střední školní věk	5
Konkrétní myšlenkové operace.....	5
Eriksonovo pojetí psychosociální vývoje.....	7
Kohlbergovo morální usuzování	8
Hypotéza „kritického období“.....	9
Výuka dětí	9
Výuka cizího jazyka.....	13
Učení se cizím jazykům ve škole	14
Jak se děti učí cizí jazyk.....	15
Principy výuky anglického jazyka	17
Princip názornosti	17
Učení se pomocí říkanek, písniček a obrázkových knih.....	17
Pohybové činnosti.....	19
Střídání činností	20
Opakování činností	21
Princip spolupráce a zapojení se	22
Organizace výuky a atmosféra.....	22
Povzbuzování a chvála.....	24
Shrnutí teoretické části	25
III. METODOLOGIE VÝZKUMU.....	27
Popis výzkumu	27
Nástroje výzkumu	28

Účastníci výzkumu.....	28
IV. VÝSLEDKY VÝZKUMU	29
Vyhodnocení „Výuky A“	29
Shrnutí „Výuky A“	31
Vyhodnocení „Výuky B“	32
Shrnutí „Výuky B“	33
Vyhodnocení „Výuky C“	34
Shrnutí „Výuky C“	35
Vyhodnocení „Výuky D“	36
Shrnutí „Výuky D“	36
Vyhodnocení „Výuky E“	38
Shrnutí „Výuky E“	39
Shrnutí „Výuky A – E“	39
V. ZÁVĚRY VÝZKUMU	40
Doporučení vyplývající z výzkumu	40
Omezení výzkumu	40
Další otázky vyplývající z výzkumu	41
VI. ZÁVĚR.....	42
POUŽITÁ LITERATURA	43
PŘÍLOHY	45

I. ÚVOD

Do výbavy každého jedince by určitě měl patřit cizí jazyk, v tomto případě anglický. Žijeme v době, kdy učení se cizímu jazyku je pro většinu lidí samozřejmostí. Důvody, které nás k tomu vedou, mohou být různé a ve výsledku je jedno společné – schopnost rozumět a umět se dorozumět s ostatními lidmi. Asi největším motivačním faktorem je bezesporu cestování, protože díky znalosti angličtiny můžeme poznávat kulturu a život lidí v jiných zemích. Samotná představa, že nerozumím a nejsem schopna něco vysvětlit, mě trochu děsí. Právě touha dovědět se více o učení se cizímu jazyku mě vedla k výběru tohoto tématu pro mou diplomovou práci. Jako se malé děti naučí rozumět svému rodnému jazyku, tak si myslím, že začít s výukou cizího jazyka je dobré již v raném věku. Výhodou dětského věku je i fakt, že jsou neustále dychtivé po nových informacích. Pokud jsou tyto nové poznatky předávány zábavnou formou, tak si děti jazyk snadno osvojí.

Výuka cizího jazyka neodmyslitelně patří k povinnému předmětu, který se vyučuje na prvním stupni základní školy. To bylo i důvodem, proč jsem si tuto problematiku zvolila jako téma své diplomové práce. V této práci se budu zabývat zásadami, kterými je důležité se řídit při výuce anglického jazyka na 1. stupni základní školy, aby to přispělo k efektivnímu přínosu ve vzdělávání. Získané znalosti bych ráda využila v praxi při výuce v hodinách anglického jazyka.

V teoretické části je nejprve popsána charakteristika žáků mladšího školního věku. Právě znalost jednotlivých vývojových fází je nezbytnou podmínkou pro naplánování výuky anglického jazyka. Každá vývojová etapa dítěte je něčím specifická, a proto by i výuka měla být přizpůsobena v tomto ohledu.

Praktická část je zaměřena na pozorování průběhu výuky v hodinách anglického jazyka. Empirického výzkumu se účastnilo pět učitelů angličtiny, kteří učí na prvním stupni základní školy. Činnosti žáků v jednotlivých hodinách byly zaznamenány na pozorovacím archu. Předmětem pozorování bylo sledovat, zda je během výuky využíváno jednotlivých principů, jež jsou popsány v teoretické části. Po sběru dat bylo provedeno porovnání a vyhodnocení jednotlivých vyučovacích hodin.

Cílem práce je vyhodnotit, zda dochází při výuce angličtiny k využívání jednotlivých principů s ohledem na věk žáka, aktuální stav, a především na jejich úroveň v jazyce a stanovit potřebná doporučení.

II. TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části je popsána charakteristika dětí mladšího školního věku, což odpovídá období, kdy žáci navštěvují první stupeň základní školy. Na základě odborné literatury jsou popsány aspekty, které ovlivňují výuku žáků ve škole. Vše je odvislé na tom, jak se dítě vyvíjí v jednotlivých etapách svého života. Důležitým termínem je „školní připravenost“, bez které není možné zahájit školní docházku. Zmiňují se různé koncepty a poznatky z vědeckého zkoumání, které mají vliv na výuku druhého jazyka, myšleno po mateřském. Dále jsou zde definovány jednotlivé zásady, které je nutno respektovat, aby výuka byla pro děti zajímavá, a zároveň vzdělávací proces byl efektivní.

Školní věk

„Školní připravenost je multidimenzionální koncept“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 270), je rozlišováno připravenost na učení (na školní výuku) a připravenost přizpůsobit se sociálnímu prostředí školy. Připraveností na učení se rozumí, že dítě je na takové vývojové úrovni, aby bylo schopno zvládnout nároky kladené výukou. Je závislé na poznávacích schopnostech, jazykových dovednostech, úrovni grafomotorických funkcí, řízení a regulaci pozornosti, paměti a emocí. Sociální připraveností na školu je myšleno, že je dítě schopné se úspěšně pohybovat ve skupině vrstevníků. Požaduje dosažení určité úrovně seberegulace, sociálních dovedností, emoční zralosti, ale také schopnost spolupracovat s ostatními dětmi a podílet se na společných činnostech. Zvládnutí role školáka je závislé na postoji rodiny ke škole a na hodnotě, jakou má pro rodinu školní vzdělávání. Postoj rodičů dítě bezvýhradně přejímá a podle toho přistupuje ke školní práci. Sociální připravenost zahrnuje i znalost běžných norem chování a schopnost je respektovat. Dítě je schopné rozlišovat různé role a chování, jež je s nimi spojeno. Mělo by vědět, jak se má chovat k učiteli a spolužákům. Nedostatečná sociální připravenost a rozdílnost v hodnotách rodiny a školy zvyšuje riziko neúspěšnosti, neboť se dítě musí najednou naučit mnoho a nebývá k tomu dostatečně motivováno (Vágnerová & Lisá, 2021).

Souhrnně lze školní zralost definovat jako: „somato-psycho-sociální vývoj dítěte“, které

- je výsledkem jeho úspěšně ukončeného předchozího vývoje
- se vyznačuje přiměřenými psychickými a fyzickými dispozicemi pro školní výkon spojený s pocitem štěstí dítěte

- je zároveň předpokladem pro úspěšný školní výkon a sociální zařazení (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 106–107).

Zránění mozku ovlivňuje lateralizaci ruky, rozvoj manuální zručnosti a pohybové koordinace. Nezralost se může projevit nesprávnou výslovností některých hlásek a nepřesnou koordinací pohybů mluvidel. Nezbytné je dosažení žádoucí úrovně senzomotorické koordinace a grafomotorických dovedností (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 271).

Nástup do školy je označován jako významný sociální mezník, s tím souvisí i nová role – školáka. Tuto roli získává v době, která je přesně určena a jako významný společenský akt ritualizována. Rituálem zápisu a prvním slavnostním dnem ve škole se potvrzuje jednoznačnost sociální proměny a začátek nové životní fáze. Prvním vstupem do školy dítě ví, že od této doby se něco podstatného změnilo. Jeho další vývoj a způsob prožití zbývajících let dětství právě ovlivní škola. Úspěšnost ve škole může mít rozhodující vliv na sebezpojetí a další životní směřování. Školní věk je období, kdy dítě navštěvuje školu. Rozděluje se na tři dílčí fáze: raný školní věk, střední školní věk, starší školní věk (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 267).

Raný školní věk

Je vymezeno nástupem do školy, tj. od 6 do 9 let. Jedná se o charakteristickou změnu sociálního postavení, která stimuluje další vývoj dětské osobnosti i různé dílčí schopnosti a dovednosti. V tomto období dítě zvládne novou sociální roli a základy vzdělanosti: naučí se číst, psát a počítat. Děti v tomto období začínají uvažovat jiným způsobem. Podstatné vývojové změny se objevují v jejich myšlení. Umožňují jim zvládat jejich myšlení a škola rovněž rozvíjí jejich rozumové schopnosti. Způsob myšlení je podle Piageta v tomto věku tzv. fází „konkrétních logických operací“. Děti vycházejí z vlastních zkušeností a vlastní činnosti, pracují s určitými představami, které mají konkrétní obsah. Začínají uvažovat logicky a respektují danou skutečnost. To je velkým vývojovým krokem (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Role žáka přináší dítěti nové životní situace a „vyšší sociální prestiž“ (Vágnerová, 2001). Škola je prostředí, kde tráví většinu svého času a kde necítí takový pocit bezpečí jako doma. Dítě je nuceno se osamostatnit, za své jednání přijímá určitou míru zodpovědnosti a současně nese za něj i následky. Setkává se s novou autoritou – učitelem. Malé dítě si ke každému

člověku vytvoří určitý citový vztah, a proto správná vazba na učitele vzbuzuje v dítěti pocit jistoty a bezpečí, které v neznámém prostředí hodně potřebuje. Učitel má u dítěte na počátku školní docházky větší význam než později. Socializace dítěte probíhá postupně. Role školáka, zahrnující roli žáka i spolužáka, dítě získá automaticky, bez ohledu na své přání. Z pohledu dítěte si spolužáka nevybírám. Patří do skupiny, kde mají všichni rovná práva a povinnosti (Langmeier & Krejčířová, 2006). Získanou rolí žáka, jenž je určena institucionálně, se u dítěte rozvíjí určité schopnosti a dovednosti, které ho pak následně připravují na profesní roli. Společnost od dětí vyžaduje, aby splňovaly jistou normu, kterou společnost vytváří. Role spolužáka je rovnocenná, úspěšnost sociální je určena schopností získat určitou pozici mezi lidmi na stejné úrovni (Vágnerová, 2001).

Chování dítěte ve škole představuje souhrn nových pravidel, která si dítě musí osvojit. Pro některé tato pravidla představují velkou zátěž. Většina dětí přijímá pravidla jako fakt, protože jsou představovány lidmi – autoritami a děti mají potřebu být těmito autoritami pozitivně hodnoceny = morálka hodného dítěte (Vágnerová, 2001).

Komunikace dítěte je závislá na skupině, ve které se pohybuje. Jinak komunikuje se svými vrstevníky a jinak s učitelem. Oba způsoby jsou pro dítě velkým přínosem do budoucnosti. V sedmi letech používá způsob konverzace dospělých. Slovní projevy jsou provázeny gesty, vlastní výkony slovně kritizuje a osobní zážitky popisuje do značných detailů. V osmi letech již plyně povídá s dospělými a chválí nebo kritizuje ostatní. Chápe gramatická pravidla a je schopen mluvit v rámci minulosti i budoucnosti. Porozumí vztahu mezi zvukovou podobou a písmem (Vágnerová, 2001).

Období raného školního věku (tzv. naivního realismu) charakterizuje především změnu sociálního postavení. Dítě je stále hravé, málo soustředěné a věří v imanentní spravedlnost. Dítě vstřebává informace získané od svých autorit. Psycholog Jean Piaget mluvil o imanentní spravedlnosti v souvislosti s tím, že vnímají události jako spravedlivé důsledky předchozí činnosti. Dítě vede k názoru, že si určitou odměnu či trest zasloužilo (Vágnerová & Lisá, 2021). Raný věk je důležitý při výuce jazyků. Dítě v tomto věku disponuje větší kapacitou paměti a učení, snaží si osvojuje výslovnost (Vágnerová & Lisá, 2021).

Střední školní věk

Trvá od 9 do 11–12 let (3. – 5. ročník základní školy), do doby, kdy dítě začíná dospívat a přechází na druhý stupeň základní školy. Během této fáze dochází k nápadným změnám, které se považují za přípravu na období dospívání. Dítě si vytváří jistou pozici ve škole, ale i ve skupině vrstevníků. Toto období neobsahuje žádný významný mezník – sociální, ani biologický. Dle Matějčka je období nazýváno dobou vyrovnané konsolidace (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Tato vývojová fáze je mnohem méně dynamická a se dítě rozvíjí plynule ve všech oblastech. Je to fáze přípravy na další, vývojově dynamičtější období – dospívání. Dítě je realista, je obrácené ke světu, extravertované. Má tendenci mít ve všem jasno, na základě konkrétních a jednoznačných důkazů. Bývá také optimistou, který se snaží dění kolem interpretovat většinou pozitivním způsobem (Vágnerová, 2001).

V roli žáka je již adaptováno na školní prostředí a osvojilo si normy chování. Mění se jeho sebehodnocení a jeho názor je více stabilní a méně ovlivnitelný nějakou situací. Nastává změna i v postoji k učiteli, už to není taková citová vazba a respektuje ho jako autoritu, jež zastupuje určitou sociální normu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Roste význam vrstevníků, kteří postupně nahrazují rodinu a uspokojují jeho potřebu, ještě paralelně s rodinou. Potřeba kontaktu s vrstevníky představuje nejvýznamnější potřebou školního věku. Dítě musí projít kamarádkými vztahy, aby si bylo schopno vytvořit hlubší přátelství a intimní vztahy v dalším období – adolescence. Vrstevníci pro dítě tohoto období představují: citovou jistotu a bezpečí, možnost rozvoje určitých zkušeností a dovedností, potřebu seberealizace. Dítě si začíná uvědomovat svou identitu a jedinečnost. Přesně ví, kam patří a jak se liší od ostatních. Uvědomuje si stabilitu a originalitu vlastní identity. Střední školní věk (tzv. kritický realismus) je charakteristickým tím, že dítě začíná být kritické vůči rodičům, vytváří si vlastní názory a zpochybňuje autority (Vágnerová, 2001).

Konkrétní myšlenkové operace

Ze školského pohledu je fáze konkrétních logických operací je způsob myšlení, který je typický pro žáky prvního stupně základní školy. V tomto období se mění způsob uvažování, jež je velmi důležité pro další rozvoj poznávacích procesů. Dětské poznávání se stává přesnějším, objektivnějším a flexibilnějším. Nezbytným předpokladem pro zvládnutí učiva

je schopnost uvažovat konkrétně logicky. Rozvoj dalších rozumových schopností významně ovlivňuje škola (Vágnerová & Lisá, 2021).

Švýcarský psycholog J. Piaget vymezuje kognitivní vývoj na období okolo 7–8 let věku. V tomto období konkrétních myšlenkových operací (stádium raných konkrétních operací) se jedná o operace, které se netýkají abstraktních slovních pojmů. Jsou především vázány na konkrétní předměty. Okolo sedmého roku je dítě schopno seřadit prvky dle velikosti, tříditi předměty, operovat s čísly, s časem a s prostorem (Rymešová & Chamoutová, 2001).

Myšlení se dle Piageta nejvíce soustředí na věci, které si děti mohou snadno představit, nebo s nimi mohou manipulovat. Operace jsou vázány na činnost. Začíná též chápat zvrtnost (tzv. reversibilitu) činností a operací mentálních, což mu umožňuje řešit úspěšně aritmetické úkoly – sčítání a odčítání. Správně přistupuje k rozličným praktickým úkolům (Blatný, 2016).

Na úrovni konkrétních operací se utváří nové interindividuální kooperativní vztahy. V období vznikání a utváření předpokladů pro tvorbu konkrétních operací není možné porušovat jednotu poznávací, citové, hrové, mravní a sociální složky (Rymešová & Chamoutová, 2001).

Děti jsou v tomto období schopné účinněji monitorovat svůj kreslířský postup a podříditi ho představě, jak by měl obrázek vypadat. Dětská kresba se posouvá do fáze vizuálního realismu, jež vede k detailnějšímu zachycení podoby zobrazovaného předmětu. Rozpoznávání detailů a rozlišování malých tvarů, které mohou splývat se ještě rozvíjí mezi 7. – 8. rokem. Rozvoj vizuální percepce souvisí se změnami příslušných oblastí mozkové kůry. V tomto období se rozvíjí obě zrakové dráhy, což je nezbytné pro zvládnutí čtení. Zrakové vnímání je ovlivněno i zkušeností a s ním spojeným vzhledem, na základě něj odhadují, jaký bude následující obrázek či písmeno ve slově. Pro další rozvoj jazyka je důležitý rozvoj fonologického povědomí, tedy pochopení, že slova se skládají z různě znějících hlásek a slabik, jež mají určitý význam. Některá obtížnější slova nedokážou správně zopakovat. Řeč vnímají globálně, musí se teprve naučit analyzovat zvukovou podobu řečového projevu. Na významu nabývá propojení a koordinace zrakového a sluchového vnímání, protože většina činností vyžaduje součinnost obou modalit (Vágnerová & Lisá, 2021).

Myšlení žáka je vázáno na realitu, stačí mu minulá zkušenost, aby si mohl představit to, co potřebuje. Konkrétní logické myšlení jim umožňuje manipulovat s představami,

myšlenkami a pojmy, které vycházejí z reality. Závislost na realitě představuje omezení, protože tady chybí obecnější kategorie a nějaké poznatky nelze takovým způsobem vůbec získat. Realismus školáka je nejprve závislý na tom, co mu řeknou autority = naivní realismus (Vágnerová & Lisá, 2021).

Dle Piageta ve stadiu rozvinutých konkrétních operací (9–11 let) jsou už děti schopné podívat se na věc z pozice druhého. Rozvíjí se schopnost mentálně koordinovat dvě nebo více představ či vlastností současně. Dokážou porozumět složitějším věcem a abstraktnějším vztahům v učivu. Baví je slovní hříčky a opouštějí postupy pokusem a omylem. Dítě se stává kritičtější a jeho přístup je kriticky realistickým (Vágnerová, 2001).

Koncentrace na sluchové podněty se zlepšuje v tomto období mezi 8. – 11. rokem. Mění se způsob uvažování o slovech, chápe synonyma, antonyma i podobné významy. Stoupá slovní zásoba, v 11 letech – 26500 slov (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Eriksonovo pojetí psychosociální vývoje

Pro vývoj dětí nepokládá za důležité biologické maturační faktory, ale klade především důraz na historické, kulturní a společenské podmínky vývoje dětí. Člověk je tvor společenský, a proto také jeho vývoj především závisí na způsobu výchovy, zdravých sociálních vztazích v jeho nejbližším okolí a na tom, jak bude úspěšný ve škole. Rozlišuje osm stádií v životě člověka, v nichž se začleňuje do komplikovaných lidských vztahů. Každé stádium je dáno základním úkolem – konfliktem. Po jeho úspěšném vyřešení může jedinec postoupit dále. V jednotlivých obdobích tak jedinec potřebuje získat určité sociální dovednosti a jistoty, aby jeho vývoj mohl dále zdravě pokračovat (Rymešová & Chamoutová, 2001, s. 47).

Se vstupem do školy (4. stádium – Snaživost proti méněcennosti) dítě musí zapomenout na svá minulá přání. Fantazie a představivost jsou podrobeny zákonům neosobních věcí – čtení, psaní a počítání. Výkonnost dítěte je vysoce hodnocena bez ohledu na to, zda byl úkol pro něho příliš těžký nebo přiměřený. Stává se součástí nějaké systematické výuky. Učí se vytrvalé a systematické píli a práci. Vytváří v sobě pocit snaživosti a princip práce ho učí získávat potěšení z dovršené práce díky neustálé píli a pozornosti. (Rymešová & Chamoutová, 2001).

V tomto období je dítě ohrožováno pocitem méněcennosti a nedostatečnosti, pokud je hodnoceno přísně „spravedlivě“ dle svých výkonů, bez ohledu na svou snahu či schopnosti. Takové děti se pak stáhnou a dělají jim problémy zapojit se do činností ostatních (Vágnerová & Lisá, 2021).

V Eriksonovo 5. stádiu, nazvaným Hledání vlastní identity proti konfúzi, které se objevuje v období puberty (u dívek 8–14 let), si dítě dělá starosti s tím, jak se jeví v očích ostatních. Hledá své místo, své poslání a smysl své existence. V této době dochází k změnám fyziologickým, dítě pohlavně vyspívá. Často se identifikují s nějakou silnou skupinou či davem. V této době umějí být plni předsudků vůči těm, kteří se nějak liší kulturním pozadím, barvou kůže, zálibami, nadáním i pouhými drobnostmi v gestech a oblečení (Rymešová & Chamoutová, 2001).

Kohlbergovo morální usuzování

L. Kohlberg se zabýval rozvojem kognitivní morální koncepce – morálního usuzování. Navazuje na Piagetovy výzkumy. Morální úsudek rozdělil na tři úrovně: prekonvenční, konvenční a postkonvenční, každé z nich je ještě rozděleno na dva podstupně (Vališová & Kasíková, 2011, s. 294).

Konvenční myšlení, které se týká mladšího a středního školního věku, je ještě rozděleno na dvě stádia – 3. stádium = shoda s ostatními, 4. stádium = orientace na společnost. V období mladšího školního věku (7–9 let) se morální myšlení řídí podle očekávání nejbližších sociálních autorit, tzn., co chce rodič, učitel, kamarád, to je správné. Tedy správné jednání je takové, které se líbí ostatním a získává jejich souhlas (Rymešová & Chamoutová, 2001).

Postupně od 9 do 10 let začíná převládat orientace na autoritu obecnějšího typu, zevšeobecnělou normu. Přebývá vědomí povinnosti a orientace na právo a pořádek. Dítěti v tomto období záleží především na svém obraze v očích druhých. Správné jednání znamená konat svou povinnost, respektovat autoritu a v jejím zájmu hájit dané sociální uspořádání (Vališová & Kasíková, 2011, s. 294).

Hypotéza „kritického období“

Na základě svých zkušeností učinil neurochirurg Wilder G. Penfield ucelený názor na učení se jazykům v raném věku, který konstatoval, že z biologického hlediska je výhodnější předpubertální období pro učení se druhému jazyku. Z podobného vychází i *hypotéza kritického myšlení* (Critical Period Hypothesis – CPH), jež se stala klíčovou při úvahách o vlivu věku na osvojování jazyků. V lidském životě existuje biologicky dané období, kdy je jednodušší si osvojit jazyk a po jeho uplynutí je osvojování stále obtížnější. Kritická období jsou dnes chápána jako rozhodující časová období v životě, v nichž se musí stát určité události, aby mohl vývoj probíhat normálním způsobem. Správnější je pravděpodobně hovořit o citlivých obdobích, jež jsou optimální pro určitý druh vývojového procesu. Pokud nedojde k dosažení určitého typu chování v tomto citlivém období v průběhu zmíněného citlivého období, nemusí se pak později rozvinout do plného potenciálu (Najvar, 2010).

Výuka dětí

Jan Amos Komenský (1592–1670), pedagog, filozof, historik, překladatel, přispěl svou prací k obohacení jazykového vyučování a současné výchově dětí. Především upřednostňoval metodu vzdělávání přirozenou cestou, tj. „odvozenou z poznávání a napodobování přírody“ (Vališová & Kasíková, 2011, s. 192). Ve svých pracích se především zabývá didaktickými zásadami. Jeho mnohé myšlenky jsou realizovány ve výchově a vyučování v současnosti. V díle *Nejnovější metoda jazyků* řeší otázky metodiky nejdůležitější učebního předmětu, jímž byl v té době jazyk latinský. Pro něj představoval prostředek mezinárodního dorozumění, tak je pro nás dnes angličtina. Ve svém metodickém zpracování postupu jazykového vyučování uplatňuje princip realistický při osvojování vědomostí. Jeho vyučovací postup lze aplikovat na jazyk i v dnešní době. Je zajímavé, jak jeho myšlenky a poučky jsou aktuální a jsou aplikovány na dnešních školách. Základní podmínkou správného jazykového vyučování je znalost věcí před slovy. Chybou vyučování je podle něj, že se děti neučí věcem, ale slovům. Vychází z trojčlenného dělení: rozum, řeč, činnost. To didakticky obrací a na první místo učení klade praxi, jež je základem pro myšlení a řeč. V díle uvádí, jak jazyk co nejlépe naučit, aby výuka byla pro žáky nejsnadnější a dostatečně srozumitelná. Problém spatřuje v tom, že žáci neporozumějí výkladu učitele, a proto by se měl přesvědčit, že žáci učivo zvládli, aby mohl pokračovat dále. Ideál správné výuky je představován

rozbohem hry, kde se uplatňuje spontánnost, pohyb, společný zájem hráčích. Hra má být dobře připravena, mít pravidla, aby se všichni hráči zapojili (Chlup a kol., 1964).

Na počátku školní docházky se ještě u dítěte odrážejí ustálené návyky z předškolního období. Dítě si zvyká na novou činnost – učení, ale stále si chce hrát. Pro jeho zdravý vývoj osobnosti je hra nezbytná, a proto mají být pro ni i ve škole vytvořeny podmínky. Již se prosazuje touha po dosažení úspěchu. Hravost je způsobena neschopností vyvíjet úmyslnou pozornost (Vágnerová & Lisá, 2021).

Dítě se dokáže soustředit na výuku, pokud v něm vyvolává pozornost a zájem. Ovšem může to být pouze na krátký čas. Schopnost pozornosti se vyvíjí během období mladšího školního věku, její výchova je velmi důležitá. Dítě chápe učivo pouze uvědomělým vnímáním. Výchova pozornosti je závislá na učiteli, jak dokáže svým výkladem či rozhovorem zaujmout. Při výchově pozornosti je vhodné vycházet ze zájmů dítěte a vzbuzovat u něj kladný citový vztah k podnětům, jež pozornost vyžadují. Pokud učitel u žáka nezbudí zájem o vyučování, dochází k útlumu. Při vyučování je nutno pamatovat na stupeň rozumového vývoje dítěte a nepřetěžovat jej množstvím požadavků (Vágnerová & Lisá, 2021). Děti mají spoustu energie a je typické, že se u nich objevuje zvýšená fyzická aktivita. Tyto poznatky jsou důležité k tomu, aby učitel mohl efektivně naplánovat výuku, která se bude vyznačovat zapojením fyzických činností, aby děti nebyly frustrované a bez zájmu, protože jen sedí v lavici. Kinestetický učební styl je charakteristický zapojením pohybu (Shin & Crandall, 2014).

Dětské myšlení se vyznačuje značným stupněm názornosti. Je proto nezbytné využívat různých názorných pomůcek, měnit řeč, mimiku i způsob komunikace. Mechanická a názorná paměť je typická pro nižší ročníky, proto je nutné využívat zásadu názornosti (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Rozvoj paměti podporuje rychlý rozvoj řeči. Paměť se zlepšuje vlivem školního vyučování. Kromě mechanické paměti se začíná uplatňovat i složitá logická. Paměť žáka se trénuje osvojováním poznatků. Pro nedostatek vlastních výrazů se učí žáci většinou na základě mechanické paměti. Je velmi důležité zajímat se o obohacování dětského slovníku. Mnohem větší význam se připisuje logické paměti, díky níž získané poznatky mají pro život větší trvalost. Vedeme tedy žáky k tomu, aby pochopili učivo logicky a navázali na předchozí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vývoj dětské paměti se projevuje zvýšením její kapacity, rychlosti zpracování informací, osvojováním paměťových strategií a jejich efektivnějším využitím a také rozvojem metapaměti. Kapacita paměti narůstá plynule průběhu mladšího a středního školního věku. Závisí na rychlosti zpracování informací, pozornosti a úsilí, které jí musí věnovat a také na schopnosti udržet tyto znalosti. Paměťové strategie jsou způsoby, jež slouží k zapamatování a uchování informací. Mezi základní paměťové strategie patří *opakování*, které začínají používat šesti až sedmileté děti, ale pouze tehdy, pokud je někdo naučí, že tento postup vede k žádoucímu cíli (Vágnerová & Lisá, 2021).

Nejjednodušší je pro ně mechanické memorování, přemýšlet nad učivem se jim zdá zbytečné. Až když je látky příliš mnoho, dochází ke změně strategie, jelikož už to není možné zvládnout pomocí mechanického zapamatování. Nejmladší školáci se ještě nedokážou učit, jejich paměť funguje mechanicky. Obvykle si pamatují to, co je zaujalo. Opakování je většinou jedinou strategií, jež využívají. Opakovat si však dovedou pouze tehdy, když dané informace vidí nebo slyší. Zpaměti to ještě nedokážou (Vágnerová & Lisá, 2021).

Okolo 9–10 let si děti dokážou informace nějak uspořádat (např. rozřídít podle obsahu), aby si je mohly snáze zapamatovat i vybavit. Ve středním školním věku se objevují *strategie vybavování* (např. na základě asociací nebo seskupení dat). V následujících letech se dále rozvíjejí a zdokonalují. V období středního školního věku začínají používat účinnější strategie zapamatování, ubývá tendence učit se mechanicky. Začínají si již učivo třídit, využívají asociací, které jim usnadňují vybavení - např. mnemotechnické pomůcky (Vágnerová & Lisá, 2021).

Paměťové strategie si děti osvojí nejnáze ve známé situaci, když pracují se známým materiálem. V takových situacích se cítí jistější, nezabývají se obsahem a koncentraci soustředí na zpracování informací. Pokud si nějaký postup dostatečně zafixují, dokážou jej používat i v jiných situacích. Schopnost kombinovat různé paměťové strategie se objevuje až ve středním školním věku (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Děti ve věku 10–11 let se lépe vyznají v účinnosti různých strategií, a proto je začínají používat. Ví, že je snazší si zapamatovat osnovu děje určitého příběhu než se to učit mechanicky doslovně. Jsou kritičtější a uvědomují si, že si nepamatují všechno. Avšak nedovedou ještě v tomto věku odhadnout, jak dlouho jim bude trvat příprava do školy. Nepoznají často, jak jsou naučené (Vágnerová & Lisá, 2021).

S úspěchem žáků ve školním prostředí souvisí motivace, která má většinou pozitivní vliv na práci žáka v hodině i mimo ni, což vede k lepším výsledkům v prospěchu a chování. Motivace může být dosažena vhodnými podmínkami, které učitel nastolí. Především by měli mít žáci různorodé příležitosti, jak se zapojit do výuky (Hrabal, Man & Pavelková, 1989).

Děti se učí činnostmi a vzájemnou interakcí. Už Konfucius, čínský filozof žijící 551 př.n.l. říkal: „Slyším a nepamatuji si. Vidím a pamatuji si. Děláním a rozumím.“ To je to, co je pravda při učení mladých žáků, kteří teprve začínají poznávat svět kolem nich. Piaget zdůrazňuje, že děti jsou aktivní žáci a myslitelé. Velmi mladí žáci do sedmi let věku jsou extrémně egocentričtí a mají obrovskou představivost, i když už začínají rozlišovat mezi fantazií a realitou. Poté, co se dostanou do fáze Konkrétních logických operací (7–11 let), jsou schopné uvažovat více logicky, avšak stále uvažují v rámci konkrétních předmětů a tím, co se děje kolem nich právě tady a teď. Po této fázi začínají uvažovat o abstraktních předmětech (Shin & Crandall, 2014).

Významu slov jsou schopné rozumět ne vysvětlováním definice, ale právě opakovanou aktivitou. Např. nepochopí definici, k čemu slouží dveře tím, že jim to začne někdo vysvětlovat. Pochopí to až v situaci, kdy si zkusí dveře otevřít a zavřít. Je potřeba, aby učitel vytvářel takové příležitosti, aby se žáci učili pomocí aktivit. Učení se vzájemnou spoluprací ve známém prostředí je nesmírně důležité pro žáky. Učitel by měl výuku demonstrovat na reálných předmětech. Pokud se zrovna učí o různých druzích ovoce a zeleniny, je dobré přinést do hodiny opravdové ovoce a zeleninu, aby si mohli žáci ochutnat, nebo při hodinách, kdy se učí o zvířatech, by neměly chybět hračky nebo přímo naplánovat výlet do zoo (Shin & Crandall, 2014).

Vygotský tvrdil, že děti si zdokonalují znalosti prostřednictvím jiných lidí, především vzájemnou interakcí s dospělými, a ještě lépe se svými vrstevníky. Zdůrazňoval důležitost role dospělého v učebním procesu dítěte (Cameron, 2001). Čím mladší je žák, tím nabývá na velkém významu role učitele při učebním procesu. Učitel je pro žáka tou oporou, kterou dítě potřebuje pro jeho další rozvoj. Oporu (Scaffolding) zmiňoval i Brunner ve svých studiích. Podle něj je pomoc či asistence dospělého velice efektivní technika, která podporuje učební proces u dětí.

Při výuce je důležité:

- Zaujmout dítě zadaným úkolem.
- Úkol musí být jednoduchý (přiměřený), často rozdělený na menší části.

- Při plnění úkolu je nezbytné připomenout dítěti, co je cílem.
- Vyzdvihnout, co je důležité udělat nebo ukázat jinou možnost plnění úkolu.
- Demonstrovat ideální verzi úkolu.
- Sledovat, zda není dítě během plnění úkolu frustrované

(Shin & Crandall, 2014).

Při výuce je potřeba vycházet i z jednotlivých učebních stylů. Každý jednotlivec přistupuje k učení jiným způsobem, proto je vhodné zařazovat do výuky materiály a učební pomůcky využívající auditivní, vizuální a kinestetický/taktilní učební styl. Jednotlivé styly charakterizují smyslové oblasti (sluchová, zraková, pohybová), jež se účastní snazšího přijímání informací a zapamatování učiva. (Brewster, Ellis & Girard, 2004). Pokud mají děti převážně vizuální učební styl, je zapotřebí využívat při výuce barevné obrázky, pohlednice, plakáty, lepicí bločky a psaná slova umístěná, aby na ně viděly. Pro auditivní žáky je vhodné prezentovat výuku pomocí intonace, rytmu, ústních opakování, různých říkanek, básniček, písniček – co nejvíce využívat mluvené nebo čtené slovo. Děti s kinestetickým stylem preferují výuku spojenou s pohybem – různé hry. Většinou není učební styl vyhraněný, bývá kombinací všech tří stylů, proto je potřeba mít na paměti, že při plánování výuky je nutno využívat variabilitu činností (Shin & Crandall, 2014).

Výuka cizího jazyka

Na základě vědeckých zkoumání se předpokládá, že děti se učí druhý jazyk lépe než dospělí, a proto by se mělo začít s výukou cizího jazyka co nejdříve. Mezi příbuzné disciplíny je zařazena hypotéza kritického období (CPH – Critical Period Hypothesis), která se stala klíčovou pro úvahy o osvojování jazyků. Myšlenkou hypotézy je, že malé děti jsou schopné se učit druhý jazyk částečně efektivněji před tím, než dosáhnou puberty. Existují i studie, které říkají, že to nemusí být pravda. (Cameron, 2001). Dle Lenneberga existuje biologicky dané období v lidském životě, kdy je jednodušší si osvojit cizí jazyk. Spojoval tento proces s lateralizací. Jeho hypotézu však není možné považovat za argument k zahájení školní výuky cizích jazyků (Najvar, 2010).

Někteří odborníci vysvětlují existenci citlivého období ve spojitosti s afektivní oblastí. Schumann předložil tzv. afektivní teorii, kde uvádí, že vyšší sociální a emocionální otevřenost jazyku bývá v prvních rocích života, než je pak v dospělosti. Děje se tak díky

větší komunikaci se svými vrstevníky, což vede ke snadnějšímu osvojování nemateřského jazyka (Najvar & Hanušová, 2010).

Podle Kraschenovy „hypotézy afektivního filtru“ ovlivňuje soubor afektivních proměnných (strach z neúspěchu a nízké sebevědomí) osvojování cizího jazyka. Tyto proměnné způsobují, že se cizojazyčné podněty nedostanou u některých jedinců do náležitých mozkových center. Svou hypotézu nespojuje přímo s věkem, avšak se domnívá, že děti dosahují nižšího afektivního filtru. (Najvar, 2010, s. 20). Kraschen je autorem tzv. „Acquisition – Learning Hypothesis“, kde rozlišuje dva odlišné jevy: osvojování jazyka a učení se jazyku. Osvojování jazyka jako proces podvědomý, při kterém si jedinec osvojuje jazykové znalosti v důsledku přirozené interakce s okolím. Učení se jazyku jako proces záměrného získávání vědomostí o jazyce, ke kterému převážně dochází ve škole. (Najvar & Hanušová, 2010, s. 67).

Jiní odborníci hovoří o tzv. „procvičovací verzi kritického období“, jež klade důraz na osvojování mateřského jazyka. Na základě poznatků Mayberryové lze usuzovat, že děti, jež včas rozvíjí svůj mateřský jazyk, trénují svou schopnost osvojování jazyků, a tak vytvářejí předpoklad pro úspěšné osvojování nemateřského jazyka. Toto je považováno za mimořádně významný závěr pro současnou situaci v českém socio-kulturním prostředí (Najvar & Hanušová, 2010, s. 68).

Učení se cizím jazykům ve škole

Jedná se o odlišný charakter oproti osvojování jazyka v přirozeném prostředí nebo v bilingvní rodině. Yamadův tým prováděl výzkumy v laboratorním prostředí a zjistil, že děti mladšího věku dosahují lepších výsledků než výzkumy u starších jedinců. Naopak Smith a Brain zjistili na základě svých výzkumů s využitím sady vět v umělém jazyce, že dospělí dosahují lepších výsledků než děti. Rozsáhlý projekt IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), probíhající v 8 zemích, přišel se závěrem, že přínosem výuky cizích jazyků v raném věku je díky většímu času na dosažení úrovně, které se požaduje v určitém věku. Dle jejich názoru je možné začít s výukou později ovšem za předpokladu, že výuka bude intenzivnější (Najvar & Hanušová, 2010).

Jak se děti učí cizí jazyk

Existují zřejmé rozdíly mezi tím, jak se cizí jazyk učí děti a dospělí. Děti jsou především aktivnější a více entuziastičtí. A také chtějí více získat přízeň učitele. Nevýhodou bývá, že snadno ztrácejí zájem, pokud nejsou motivováni, a hlavně pokud se jim zdá úkol obtížný (Cameron, 2001).

Další výhodou je, že se tolik nestydí a nemají zábrany, když hovoří cizím jazykem a díky tomu si snadno osvojí správný přízvuk. To je potřeba brát v úvahu a přizpůsobit tomu i výuku, a hlavně vybrat správné aktivity v hodině. Učitel by měl uvažovat, že žák je středem pozornosti vyučování, a proto tak přistupovat i k plánování výuky. Někteří učitelé se snaží především předat žákům co nejvíce informací bez ohledu na to, jaký to má efekt. Právě to je problém, kdy pak zjistí, že vlastně znalosti žáků jsou slabé. Místo toho by se měli zaměřit na výuku, kde budou zařazeny zábavné aktivity, které udrží děti v pozornosti a snáze si zapamatují učivo (Cameron, 2001).

V posledních deseti letech se hodně se rozmohlo zkoumání tohoto vědního oboru, především učení anglického jazyka, ale výzkum je stále na počátku. Vychází z prací dvou hlavních vědců, kteří se zabývali dětskou vývojovou psychologií. Prvním je Jean Piaget a druhým L. S. Vygotský (Shin, 2011).

Piaget na dítě pohlíží jako na aktivního jedince, který je sám uprostřed světa obklopený plno věcmi. Zavádí pojmy asimilace a akomodace. Asimilace je proces, kdy si dítě osvojuje nové poznatky v již stávajících schématech. Akomodací se přizpůsobuje okolnímu světu. Toto jsou dva hlavní procesy myšlení, které nám umožňují pochopit, jak děti reagují na podněty. Z toho vyplývá i význam prostředí pro výuku, především aktivit, které vytváří příležitost k učení (Cameron, 2001).

Vygotský pohlížel na dítě jako na aktivního myslitele, který je obklopen lidmi, jež mu zprostředkovávají poznání. Právě tyto lidé hrají velkou roli v životě dítěte, protože mu pomáhají porozumět ostatnímu mnohem více, než by bylo schopno samo. Dospělí/učitelé pracují aktivně s dětmi v tzv. Zóně nejbližšího vývoje (ZDP = Zone of Proximal Development). Je to rozdíl mezi tím, co už dítě je schopno samo a co je schopno, pokud má podporu od učitele (Shin, 2011).

Zmiňoval, že při výuce jazyka se využívá smyslové vnímání, dětem se ukazují předměty (obrázky) nebo se jich mohou dotknout. Učitel jen ten, který by měl promyslet, jak naplánovat výuku a jak komunikovat s dětmi (Cameron, 2001).

Bruner zmiňoval jazyk jako důležitý prostředek ke kognitivnímu růstu. Zavedl pojem Scaffolding (v překladu lešení, opora), což pomáhá dítěti překonávat překážky. Příkladem opory uvádí rodiče, kteří čtou dětem pohádky před spaním. Postupně, jak dítě roste, mění se i typy knih a role rodiče a dítěte. Tím vedou dítě k řešení nějakého úkolu postupnými kroky, aby pak bylo schopné to zvládnout samo. Stejně je to i ve škole. Učení musí mít nějaká pravidla – nejvýznamnější je rutina, díky které se činnost opakuje. Typickým příkladem jsou různé opakující se činnosti a úkoly (rozdávání sešitů, pracovní listy, komunikace se žáky), které pak učitel může obměňovat nebo i stupňovat náročnost. Rutina pomáhá žákovi v porozumění a rozvoji jazykových znalostí (Cameron, 2001).

Mladší žáci mají výhodu v tom, že jsou dobří v mimice a jsou připraveni si užít aktivity, které pro ně učitel připravil. Díky těmto faktorům se snáze udrží vysoký stupeň motivace. Činnosti by měly být jednoduché, aby věděli, co se od nich očekává. Úkoly mají korespondovat s jejich věkovými schopnostmi – přiměřené a dosažitelné. V první třídě se děti teprve začínají učit číst a psát, proto by většina aktivit měla být sdělena ústně. Je vhodné zařazovat hry, písničky s pohybem, různé aktivity spojené právě s pohybem (tzv. TPR = Total Physical Response), při kterých se používají anglická slova, fráze či věty. Dále by se měly zařazovat do výuky opakující se příběhy nebo mluvicí aktivity (Phillips, 1993).

Postupně, jak děti dospívají, dochází u nich k rozvoji intelektuálních, emocionálních a sociálních dovedností, stejně tak si rozšiřují znalosti o světě. Tím vším přispívají do kolektivu třídy a obohacují se tak navzájem. To vše mohou využít při procesu výuky cizího jazyka. Především je potřeba, aby v popředí zájmu byl jazyk, na který se pohlíží jako na prostředek komunikace a ne gramatiky. Ačkoliv starší žáci již umí využívat logické uvažování, je dobré si nastavit nějaká jednoduchá gramatická pravidla. Aktivity by měly být zábavné právě proto, aby si je tak žáci lépe zafixovali. Činnosti, které jsou pro ně dosažitelné se stávají motivací pro další vzdělávání nejen anglického jazyka, ale i jejich všestranného rozvoje (Phillips, 1993).

Kreativita je jednou z typických rysů dětských schopností. Každé dítě má svůj kreativní potenciál uplatňující při výuce angličtiny. Kreativita podporuje schopnost plynulého vyjadřování a dodává aktivitám humorný a zábavný ráz. Učení se díky ní stává

nezapomenutelné. Může napomoci objevit „skryté talenty“. Příležitost k ní u starších dětí ubývá. Učitel by měl zařazovat činnosti, které ke kreativitě vybízí (Read, 2007).

Principy výuky anglického jazyka

Princip názornosti

Velmi důležitou didaktickou zásadou je multisenzorický přístup, tedy zapojení co nejvíce smyslů do výuky cizího jazyka. Díky zapojení smyslů při výuce si žáci učivo lépe zafixují. Slovní zásoba, která je jednou z nejdůležitějších částí při výuce nového cizího jazyka, se procvičuje pomocí různých obrázků, tzv. flashcards. Bez slovní zásoby nelze tvořit věty a dorozumívat se v cizím jazyce. Dle Michaela McCarthyho nelze bez slovní zásoby komunikovat, a proto „slovíčka“ staví na přední místo při výuce, poté je až gramatika, která je samozřejmě taktéž důležitá. Při naučení se nového slova je nevýznamnější pochopení významu, tedy bližší určení, co dané slovo znamená. Při vysvětlování je nutné brát v úvahu, zda slovo označuje něco konkrétního nebo abstraktního, činnost, věc (McCarthy, 1990).

Při výuce se doporučuje využívat širokou škálu barevných obrazových materiálů (obrázky, fotky, plakáty, pohlednice, kresby dětí), hračky, předměty. Představování nových slov za použití reálných předmětů nebo věcí má často vliv na zapamatování si těchto slov právě díky vizualizaci (Scott & Ytreberg, 1990).

Učení se pomocí říkanek, písniček a obrázkových knih

Jednoduché říkanky mají pozitivní vliv při procesu učení se jazyku. Děti rády experimentují se svým jazykem a napodobují různé zvuky, a proto si snadno mohou osvojit jazyk. Opakování říkanek je pro ně jinou formou hry. Učí se tak nevědomky a bez velké námahy jako například dospělí. Říkanky jsou jednoduché, krátké a opakují se v nich slova. Právě rýmování a opakování slov v říkance činí říkanku atraktivní a děti si ji snadno zapamatují. Mnoho říkanek je vhodné doplnit o fyzickou činnost – nějaký pohyb, který slouží jako pomůcka k zapamatování (Dunnová, 2008). Děti znají říkanky již ze svého mateřského jazyka, proto je pro ně zábavné učit se je i anglickém jazyce. Rády je opakují, jejich rytmus, intonace, přízvuk patří k důležitému prvku v procesu učení (Scott & Ytreberg, 1990).

Říkanek (Rhymes) představují motivační prvek, především u mladších žáků, kterým může připadat naučení se novému jazyku jako nesplnitelný úkol, a dodá jim odvalu. Na trhu existuje řada knih, které jsou přímo koncipovány pro výuku cizího jazyka. Říkanek je nutno vybírat podle úrovně znalosti angličtiny a měnit podle zájmu dětí. Představování nové říkanek je vhodné doplnit dramatickým zážitkem. Použití hlasu, očí, mimiky a řeči těla bývá tou správnou volbou (Dunnová, 2008).

Většina říkanek je doplněna o obrázky, jež pomáhají porozumět slovu. Prohlížení obrázkových knížek s říkankami se stává příležitostí pro seznamování se s textem. Je dokázáno, že „čtení“ jednoduchých říkanek, které už děti umí zpaměti, je významným krokem v procesu učení plynulého čtení. Pokud se u dětí do osmi let cíleně pěstuje schopnost naučit se říkanek a básničky zpaměti, pak se stává celoživotní schopností (Dunnová, 2008, s. 34).

Děti milují písničky, říkanek, básničky a jejich opakující se rytmus je tím, co je osloví a zaujme. Děti si je oblíbí a chtějí je stále opakovat. Snadno si tak upevňují cizí jazyk pomocí zábavné formy, což jim připadá přirozené. Pravidelným opakováním si zafixují učivo a rozvíjejí všechny potřebné dovednosti. Pomáhá jim to i s osvojením výslovnosti. Pokud si říkanek a písničky procvičují ve skupinách nebo s celou třídou, nestydí se a dodává jim to odvalu k dalším úkolům. Zároveň si budují své sebevědomí a rozvíjejí paměť a koordinaci (Brewster & Ellis, 2004). Písničky (Songs) představují určitou formu poslechu a opakování. Na trhu existuje řada materiálů s písničkami právě vhodnými pro děti učící se cizí jazyk.

Proč používat říkanek, písničky? Jsou zdrojem a přínosem v mnoha oblastech – jazykové, psychologické, kognitivní, kulturní a sociální. V jazykové oblasti jsou zdrojem pro představení nového jazyka opakováním slov. Poskytují přirozenou a zábavnou formu opakování. Pomáhají zlepšovat výslovnost. V psychologickém aspektu pomáhají motivovat skrze zábavnou formu k pozitivní postoj k jazyku. Povzbuzují děti k budování sebevědomí. V oblasti kognitivní rozvíjejí koncentraci, paměť a koordinaci. Opakování umožňuje dětem předvídat, co bude následovat. V sociální oblasti jsou zdrojem ke sdílení sociálních zkušeností a pomáhá to k rozvoji třídní a skupinové identity (Brewster, Ellis & Girard, 2004).

Příběhy představují další významný zdroj pro výuku anglického jazyka. Před povídáním nebo čtením příběhů je potřeba zajistit příjemnou atmosféru, aby se děti cítily pohodlně. Místo nebo koutek určený k této činnosti je velmi důležitý. Děti mohou sedět v kruhu na koberci nebo si mohou udělat pohodlí dle svého uvážení. Čtení příběhů může představovat

relaxační část hodiny. Prostřednictvím poslouchání příběhů si děti vytvoří své vlastní představy o příběhu, jeho představitelích. Jsou předpokladem k tomu, aby pak žáci sami mohli povídat nebo psát vlastní příběhy. Nejlepším výběrem jsou tradiční pohádky, které znají děti ze své mateřštiny jako je např. Červená Karkulka. Existuje i řada anglických pohádek, které si děti oblíbí. Charakteristickou linií pohádek je, že mají začátek, nějakou zápletku a šťastný konec (Scott & Ytreberg, 1990). Mnoho příběhů lze využít ve výuce jako hru, kde si žáci rozdělí jednotlivé role. Výhodou příběhů a pohádek je variabilita, která umožňuje učiteli přizpůsobit výběr úrovně jazykových znalostí žáků. Opakování příběhů a pohádek umožňuje dětem si snadno zapamatovat slova a při několikerém opakování již vědí, co bude následovat a snáze si zapamatují a vybaví anglická slova.

Pohybové činnosti

Pohybové činnosti se zařazují do výuky, když je potřeba děti zaujmout, když začínají ztrácet pozornost, nebo při změně aktivit anebo pro odpočinkovou část výuky. Je to výborný způsob, jak začít komunikovat anglicky ve třídě. Nejprve je potřeba říct instrukce v mateřském jazyce (Slattery & Willis, 2001).

Metoda Total Physical Response (TPR) – metoda celkové fyzické odpovědi se právě hodí pro výuku cizího jazyka. Jedná se o metodu využívající kinestetického učebního stylu, která by se měla zařazovat do každé vyučovací hodiny. Dalším důvodem je, že i děti s nižší jazykovou dovedností jsou schopné rozumět ústnímu sdělení právě díky spojení s pohybem. Děti reagují na pokyny, které slyší a nereagují slovy, ale pohybem. Mohou to být např.: Sedněte si; Stoupněte si; Otevřete knihu; Ukažte mi; Poslouchejte; Vezměte si tužky nebo pastelky (Shin & Crandall, 2014).

Metoda TPR je vhodná pro při auditivním, vizuálním i kinestetickým učebním stylu. Je výbornou technikou při začínání s učením druhého jazyka po mateřském. Děti nejprve poslouchají ústně sdělené pokyny učitelem, který zároveň demonstruje aktivitu. Žáci nejdříve odpovídají fyzicky. Pravidelným opakováním činnosti jsou žáci připraveni, aby začali sami s mluvením anglicky. Učitel začíná s jednoduchými pokyny a později přidává složitější podle jazykové úrovně žáků. Tato metoda je pro děti zábavnou aktivitou, kterou si dokážou užít (Linse, 2005).

Zapojením pohybu se děti učí jazyku snáze, proto je důležité připravit aktivity, při kterých se využívá pohyb (Scott & Ytreberg, 1990). Další zábavnou a populární aktivitou s využitím

pohybu je Simon says. Učitel zadává instrukce typu: Dotkni se nosu, hlavy, pusy, palce, atd.; Zatlaskaj; Otoč se; Zavři oči; Vyskoč.

Při této hře si může učitel instrukce sám vymyslet a děti si to užijí, protože jim to přijde legrační. Zároveň je hra spojena s výrazy obsahující názvy částí těla. Při této hře je může učitel mást tím, že řekne, aby se žáci např. dotkli ruky a sám se dotkne nohy. Pak ten dotyčný, který kopíruje učitele, vypadává (Shin & Crandall, 2014). Jinou obměnou aktivity je, že žáci vždy udělají činnost, když učitel použije Simon says, pokud pouze řekne instrukci bez Simon says, tak opět žák vypadává (Slattery & Willis, 2001).

Hry by měly být zařazovány pravidelně do výuky, neboť děti je vnímají jako zábavné, přináší jim radost a zároveň rozvíjejí jejich schopnost spolupráce, protože do hry se většinou zapojuje víc než jeden žák (Phillips, 1993). Hra je činnost, která je dětem blízká a pro jejich spontánnost bývá i zábavná. Hra je aktivitou s danými pravidly, s cílem a zahrnuje prvek zábavy. Rozlišují se dva typy her: soutěživé a kooperativní. V soutěživých se hráči nebo týmy snaží být první a dosáhnout požadovaného cíle. Kdežto u kooperativních se žáci snaží společně dosáhnout cíle. Hry mají obrovský význam ve výuce jazyka, především jsou příležitostí k opravdové komunikaci v anglickém jazyce. Existují různé typy her a využívají různé techniky. Právě různorodost je ve výuce jazyka velice důležitá (Hadfield, 1998).

Při hře si žáci vyzkouší různé role. Žáci se vžijí do role rodiče, prodavače a učitel jim nejprve vysvětlí, jak bude taková hra probíhat nebo si s nimi zahraje. Volí vhodná slova, která odpovídají věkovým a jazykovým schopnostem dětí. S mladšími dětmi, které ještě neumí číst, hraje pouze ústně a opakuje se vícekrát pro zapamatování. Dětem, které již umí číst, připraví učitel kartičky s textem pro snazší prezentaci (Scott & Ytreberg, 1990).

Střídání činností

Střídání činností je nezbytnou součástí při výuce, především z důvodu udržení pozornosti žáků. Děti nejsou schopny se soustředit na jednu činnost déle než patnáct minut. Učitel by měl střídát aktivity na základě vypořádaného zájmu dětí. Zajistí si tak pestrou výuku. U dětí mladšího školního věku je typickým znakem snadné vyrušení ze soustředění, resp. rozptýlení. Ačkoliv je doba pozornosti u nich velmi krátká, delší soustředěnost se může zajistit zábavnými aktivitami. Při plánování výuky by měl učitel mít připraveno více činností, které se budou v průběhu střídát. Děti mezi 5–7 lety jsou schopné se soustředit 5–10 minut. Žáci ve věku 8–10 lety se již dokážou soustředit 10–15 minut a žáci starší 10 let

se už umí soustředit okolo 15 minut. Tato časová rozpětí ovšem nejsou pevně stanovena. Vše se odvíjí od jednotlivých činností. Pokud zadaný úkol vyžaduje delší časový limit, je vhodné jej rozdělit na menší části, aby byla pozornost udržena. Mezi aktivitami se doporučuje udělat třeba minutovou přestávku, kdy je možno využít pohybovou metodu TPR nebo hru Simon Says (Shin & Crandall, 2014).

Opakování činností

Právě ve výuce jazyků je nezbytné opakování pro zapamatování si učiva, aby jej nezapomněli. Děti potřebují delší dobu, aby učivo osvojené pasivně začali používat. Opakováním se zbavují stresu z mluvení, nejlepší je využít společné opakování po učiteli.

Děti získávají znalosti díky pravidlům a situacím, které jsou pro ně známé. Musí mít systém zahrnující rutinní činnosti (routines). Opakování příběhů, říkanek, písniček a různých aktivit je pro ně velmi obohacující. Právě zavedením rutinních činností jako jsou např.: pozdravení (Hello, Good morning.), sdělení aktuálního dne, pokyny – sedněte si, stoupněte si, otevřete si knihu na straně. Učitel se může při každé hodině zeptat, jaké je počasí. Rutinní aktivity upevňují a ujišťují žáky v jejich znalostech (Scott & Ytreberg, 1990). Zavedením pravidelných opakujících se aktivit si učitel snáze zorganizuje výuku a žáky se mohou zapojit díky již osvojeným jednoduchým frázím (Shin, 2011). Pro rutinní aktivity je vhodné využívání pohybových aktivit, protože žáci už vědí, jak činnost probíhá a nesoustředí se přímo na jazyk (Shin & Crandall, 2014).

Organizace hodin by měla být též prováděna pomocí opakovaných činností. Učitel využívá pravidelných činností jako jsou: pozdrav, hlášení absence, sdělení cíle hodiny, rozdělení dětí do dvojic nebo skupin, zařazení pohybové aktivity, využití místo pro relaxaci, zadání domácího úkolu, uklizení materiálů používaných při výuce a ukončení hodiny (Read, 2007). Učitel by měl používat signál, kterým si upoutá pozornost žáků. Postupně se žáci seznamují s těmito pravidly, mohou být verbální se zapojením neverbálních, protože to přispívá k dobrému jazykovému prostředí, a hlavně si tak děti obohátí svoji slovní zásobu přirozenou formou (Shin, 2011).

Princip spolupráce a zapojení se

Mladí žáci jsou velmi komunikativní a společenší. Právě v procesu vzdělávání se učí, jak komunikovat s ostatními, jak se k nim chovat. Je to nezbytná součást jejich socializačního procesu pro jejich další vývoj. Milují hrát hry s ostatními spolužáky a rádi spolupracují při aktivitách. Učitel by měl umět vhodně rozvrhnout činnosti tak, aby udržel zájem žáků po celou hodinu (Shin & Crandall, 2014).

Pro princip spolupráce je potřeba vytvořit podmínky ve třídě, aby žáci mohli sdílet své zkušenosti, spolupracovat a pomáhat si. Žáci se naučí respektovat názory druhých. Rozdílnost v jednotlivcích přispívá k tomu, že každý přispěje svým jedinečným postojem (Read, 2007). Kooperativní činnosti přispívají k tomu, že se projeví i jinak málo aktivní jedinci. Právě práce ve skupině jim může dodat odvalu se projevit.

Některé děti preferují samostatnou práci a nejsou připraveny pracovat ve dvojici nebo skupině. Právě tady je dobré připravit takové aktivity, které umožňují spolupráci žáků, aby si postupně zvykali na kooperaci s jinými spolužáky. Ze začátku je možné utvořit dvojice žáků, kteří sedí spolu v lavici. Někdy se nechává výběr na samotných žácích, ale nemělo by se to dělat každou hodinu, protože pak by žáci tvořili vždy totožné dvojice podle oblíbenosti spolužáků. Pokud je to možné, učitel rozdělí žáky na dívky a chlapce, jindy zase vybereme smíšené týmy. Výhodou spolupráce je i to, že žáci pracují samostatně ve skupině, takže učitel nebývá v centru dění, většinou zadá práci a pak už jen občas koordinuje práci. Žáci by měli znát signály pro zahájení a ukončení práce v týmech. Musí se naučit, že by neměli rušit ostatní při své práci. Opět i tady žáci musí rozumět instrukcím zadaných učitelem a vědět, jaký je jejich úkol – co se od nich očekává. Při společných pracích se využívají různé pracovní listy, kde většinou žáci něco doplňují nebo vybírají (Brewster, Ellis & Girard, 2004).

Organizace výuky a atmosféra

Možná otázkou zůstává, jak často a kdy používat anglický jazyk v hodině. V některých situacích je pouze používání anglického jazyka kontraproduktivní. Pro děti se může stát frustrující, když dostanou vypracovat komplikovaný úkol a instrukce dostanou pouze v cizím jazyce. Tady se doporučuje vysvětlit instrukce v mateřském jazyce. Nebo je možné se jich zeptat, aby oni sami vysvětlili v mateřském jazyce, co mají dělat. Jinak se může stát,

že budou limitováni svými dosud získanými znalostmi a budou znevýhodněni tím, že zcela neporozumí tomu, co se od nich žádá. Je nutné nastavit pravidla, kdy se bude mluvit anglicky a kdy je to možné v mateřském jazyce (Phillips, 1993). Při plánování výuky se musí promyslet, co bude řečeno v mateřském jazyce a co v anglickém. Ze začátku stačí tři, čtyři jednoduché instrukce, které učitel nejdříve žákům vysvětlí a pak již může každou hodinu opakovat a přidávat postupně další. Žáci si na to zvyknou a pak jim již nebude činit potíže rozumět instrukcím zadaným v anglickém jazyce (Slattery & Willis, 2001).

Na druhou stranu čím více učitel komunikuje s dětmi anglicky, tak je možné říci, že jsou to opravdové komunikační dovednosti, které mohou žáky vést k tomu, aby se s jazykem sžili a přirozeně si na něj navykli. Nejsnadnější je proto zadávat instrukce anglicky s použitím gest a mimiky, a hlavně je pravidelně opakovat, aby si na to žáci zvykli (Phillips, 1993).

Nedoporučuje se děti oslovovat anglickými jmény, i když výuka probíhá v anglickém jazyce. Každý je pořád stejná osoba bez ohledu na to, jaký jazyk se zrovna používá (Scott & Ytreberg, 1990).

Při plánování výuky je nezbytné rozmyslet, které aktivity budou žáci plnit samostatně, které ve dvojicích a které ve skupinách při počtu do pěti žáků, víc, než pět už není produktivní. Nejčastějšími úkoly, které mají žáci plnit individuálně jsou: zaznamenávání slovíček, tvoření věcí a čtecí aktivity. Mezi činnosti vypracovávané ve dvojicích patří: komunikace, menší rozhovory, čtení i psaní. Zpočátku budou žáci potřebovat více času na to, aby si zvykli pracovat ve skupinách z důvodu převzetí vlastní iniciativy a odpovědnosti, protože byli zvyklí předtím pracovat pod dohledem učitele (Phillips, 1993). Učitel by měl žáky seznámit s úkoly předtím, než vytvoří dvojici. (Scott & Ytreberg, 1990).

Pro pohodu ve třídě je potřeba zajistit třídní atmosféru, která bude pro žáky představovat pocit bezpečí a budou vědět, že jsou součástí kolektivu. Povzbudí je to k tomu, aby se cítili nezávislí a zapojili se do jednotlivých činností. Právě pocit bezpečí je podstatný, abychom z dětí dostali maximum při výuce jazyka (Scott & Ytreberg, 1990).

Při výuce je třeba respektovat žáky. Kdykoli budou chtít něco sdělit, učitel by měl akceptovat jejich sdělení, i když to bude s chybami. Neustálé opravování jejich chyb není efektivní při komunikaci, a hlavně to nepřispívá k dobré třídní atmosféře. Opravování chyb pod vedením učitele má své místo tam, kde se jedná o úkoly a aktivity zaměřené právě na správnost. Učitel si tedy musí být vědom, kdy je vhodné opravovat a kdy ne. Jedním z dalších pravidel, se kterým by se měli žáci seznámit je nesmát se ostatním, pokud udělají chybu. Problémem dětí

bývá, že jsou někdy nepříjemní až zlí k ostatním, kterým se něco nepovede. Učitel by jim v tom měl udělat jasno, že každý může chybovat, a právě u učení se cizímu jazyku to platí dvojnásob a v tomto případě je to v pořádku (Scott & Ytreberg, 1990).

Pro vytvoření příjemné třídní atmosféry je důležitý zasedací pořádek. Při plánování výuky by si měl učitel rozmyslet, jak bude uspořádaná třída při jednotlivých aktivitách. Buď si učitel rozmístění lavic a židlí připraví před hodinou nebo udělá zasedací pořádek a žáci jej respektují. Někdy by mohl vzniknout chaos a hluk při přemísťování a může to zdržovat od výuky. Rozhodně se někdy učitel může zeptat žáků, jak by si představovali mít uspořádanou třídu pro určitou činnost. Aby se předešlo nekoordinaci a nevhodnému chování, nejprve by bylo vhodné si s nimi promluvit, jak by to provedli. Názor dětí je velmi důležitý, a pokud by se to osvědčilo, mohou to využít i v budoucnu (Scrivener, 2012).

Děti mají rády známé a příjemné prostředí. Třída by měla být vyzdobena různými obrázky, plakáty, dětskými kresbami. Slovíčka, která se zrovna žáci učí. Pro demonstraci se využívají reálné předměty k danému tématu. Žáci si mohou přinést svou oblíbenou hračku nebo věc, o které si pak povídají v hodině. Fyzické předměty velmi podporují výuku. Učebnice, sešity a předměty, které se pravidelně používají k výuce by měly být na určeném místě, aby je žáci vždy mohli najít (Scott & Ytreberg, 1990).

Povzbuzování a chvála

Chvála a povzbuzování je nezbytnou součástí každého vyučování. Podporuje jejich sebedůvěru a chuť se učit daný jazyk. Především je to motivuje a pochvala může být ve formě různých obrázků, razítek, hvězdiček, samolepek, korálků, smajlíků a samozřejmě motivačních jedniček (Read, 2007).

Hodnocení žáků přispívá k vytvoření určité atmosféry ve třídě. Učitel by měl pochválit žáky za jejich vhodné chování, za dobře odvedenou práci. Zároveň to prospívá k budování sebedůvěry a úcty. Samozřejmě se využívá pochvala v takové formě, která respektuje věk žáka. Při chvále mladších žáků (první a druhá třída) se využívá jednoduchých anglických slov. U starších žáků je dobré už volit i věty, které vyjadřují pochvalu, ale zároveň tomu musí žák rozumět. Všichni žáci by měli slyšet slova chvály od učitele, nejenom ti „oblíbení“. Je dobré jmenovitě pochválit ty, kteří správně vypracovali úkol. Chválení by nemělo být přehnané, aby se to pak neminulo účinkem (Brewster, Ellis & Girard, 2004).

Zpětná vazba je jednou z nepostradatelných součástí při procesu vyučování jazyka. Zařazuje se do výuky ve chvíli, kdy je potřeba reflektovat nějakou ukončenou aktivitu. Je tím myšlena doba, kdy je odpočinková přestávka nebo klidnější část před další činností. Rozlišují se dva typy zpětné vazby, které se zaměřují buď na 1) právě ukončenou práci nebo 2) na způsob, jakým žáci dosáhli splnění úkolu, jejich reagování. U obojí se reflektuje činnost jak jednotlivců, tak i skupiny. Zpětná vazba může probíhat po každé aktivitě, na konci týdne, jednou za čtrnáct dní, nebo jak uzná učitel za vhodné. Nejdůležitější na zpětné vazbě je jakýsi náhled do toho, co se žáci za dané období naučili, jaký je jejich výukový progres. Děti mohou vyjádřit svůj názor pomocí mimiky nebo na škále hodnocení (užitečné, zajímavé), kterou dostanou od učitele, kde může být na jedné straně nakreslen smutný smajlík a na druhé veselý smajlík. Reflektování činností a výuky je nezbytnou pomůckou pro plánování další výuky (Phillips, 1993).

Shrnutí teoretické části

První fázi vzdělávání na prvním stupni základní školy je období mladšího školního věku, tj. od 6 do 9 let, což odpovídá prvnímu až třetímu ročníku základní školy. Nejdůležitějším aspektem je připravenost dítěte na vstup do školy, kde se začíná učit číst, psát a počítat. Podle Piageta je toto období nazváno „fází konkrétních logických operací“ Myšlení žáka je vázáno na realitu a soustředí se na věci, se kterými může manipulovat. Tato závislost na realitě mu představuje určité omezení a je také nazýváno „naivním realismem“. Další období je vymezeno od 9 do 11–12 let, odpovídající čtvrtému až pátému ročníku. Tato vývojová fáze již není tak dynamická jako ta předcházející. Tady se již dítě odpoutává od konkrétního myšlení a je schopno uvažovat abstraktně. Roste též význam vrstevníků, kteří postupně nahrazují rodinu. Objevuje se termín „kritický realismus“, jenž je charakteristický tím, že dítě si začíná vytvářet své vlastní názory.

Při výuce žáků by se měl učitel řídit určitými principy, které respektují jednotlivé vývojové fáze dítěte. Dětské myšlení se vyznačuje velkým stupněm názornosti, proto se doporučuje využívat co nejvíce názorných pomůcek, používat gesta a mimiku. Právě využíváním smyslového vnímání je zaručeno, že si žáci učivo lépe zapamatují.

Do hodin by se měly zařazovat činnosti ve formě her, kde je možné využít kreativitu dětí, což je charakteristickým znakem dětských schopností. Díky ní se podporuje schopnost

plynulého vyjadřování a zajišťuje při činnostech zábavný aspekt. Hra rovněž rozvíjí u žáků schopnost spolupráce a dětem je velmi blízká.

Doporučuje se střídání aktivit z důvodu neudržení dlouhé pozornosti dítěte. Pohybové aktivity se zařazují, když je potřeba zaujmout žáky, protože začínají ztrácet pozornost, a hlavně díky pohybu se děti učí jazyku snáze. K těmto aktivitám se řadí „metoda celkové fyzické odpovědi – TPR“ nebo „Simon says“. U každého žáka je specifický učební styl, a proto je vhodné kombinovat vizuální, auditivní i kinestetický učební styl.

Opakováním aktivit si žáci fixují nejen nové učivo, ale i to předcházející. Opakování činností je součástí rutin, které dávají výuce určitý řád. Využitím rutinních aktivit učitel snáze zorganizuje výuku. Žáci by měli být vedeni ke spolupráci s ostatními, aby byli schopni naslouchat a respektovat také jiné názory než jen ty vlastní.

Komunikace učitele k žákům by měla co nejvíce probíhat v anglickém jazyce s ohledem na jazykovou a věkovou úroveň žáků. Učitel by měl vědět, kdy je nutné použít mateřský jazyk, což většinou bývá v případě, že by instrukce zadané v angličtině byly pro žáky nesrozumitelné. Učitel zodpovídá i za vytvoření příjemné atmosféry během výuky, kterou mohou představovat zasedací pořádek pro jednotlivé aktivity a také výzdoba třídy. Součástí výuky je zpětná vazba, ve které učitel zhodnotí práci jednotlivce nebo skupiny a kde zároveň může vyzdvihnout, co se danému žákovi povedlo.

Nejdůležitější pro žáky je pochvala a povzbuzení. To patří do každé vyučovací hodiny. Každý žák je individualitou s určitými znalostmi a schopnostmi, a proto si zaslouží dostat odměnu ve formě pochvaly. Především je to motivuje k dalším činnostem a podporuje to jejich sebevědomí.

III. METODOLOGIE VÝZKUMU

V této kapitole je popsáno, jak probíhal výzkum praktické části. Pro výzkum byla použita metoda pozorování. Pro pozorování byl vytvořen pozorovací arch, na kterém byly zaznamenány činnosti žáků během vyučovací hodiny. Pro každou vyučovací hodinu byl použit jeden pozorovací arch. S ohledem na problematiku výuky anglického jazyka na prvním stupni bylo cílem výzkumu zjistit, zda je v jednotlivých hodinách anglického jazyka využíváno principů, které byly popsány v teoretické části. Výsledky a vyhodnocení výzkumu jsou uvedeny v následující kapitole.

Popis výzkumu

Výzkum byl proveden na třech základních školách v Klatovském okrese, Plzeňském kraji. Konkrétně se jednalo o školy: ZŠ Hrádek, ZŠ Kolinec a ZŠ Lerchova. Výzkumu se zúčastnilo pět učitelů, kteří vyučují anglický jazyk na prvním stupni základní školy. Výzkum nazvaný „Výuka A“ byl proveden dne 5.5.2022, ve 3. ročníku s počtem 9 žáků. Výzkum „Výuka B“ byl proveden 9.5.2022 ve 3. ročníku s počtem 14 žáků. Výzkum „Výuka C“ byl proveden 23.5.2022 ve 4. ročníku s počtem 11 žáků. Výzkum „Výuka D“ byl proveden 2.6.2022 ve 3. třídě s počtem 12 žáků. Výzkum „Výuka E“ byl proveden 10.6.2022 ve 3. třídě s počtem 14 žáků.

Všichni učitelé, kteří se zúčastnili výzkumu, mají vystudovaný obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Učitel z „Výuky A“ má celkovou pedagogickou praxi 10 let a stejný počet let i s výukou anglického jazyka. Učitel z „Výuky B“ učí 10 let na 1. stupni základní školy a z toho 6 let vyučuje anglický jazyk. Učitel z „Výuky C“ má celkovou 11letou praxi a z toho 8 let učí anglický jazyk. Učitel z „Výuky D“ vyučuje 14 let na základní škole a pouhé 4 měsíce vyučuje anglický jazyk z důvodu zástupu za mateřskou dovolenou. Učitel z „Výuky E“ má celkovou pedagogickou praxi 6 let a 2 roky učí anglický jazyk. Všichni učitelé využívají názorné a auditivní materiály k výuce z internetu, popř. tam čerpají inspiraci pro vytváření vlastních materiálů. Co se týká dalšího profesního vzdělávání, to je využíváno většinou dle aktuální potřeby a nabídky DVPP.

Podrobné popisy průběhu jednotlivých hodin jsou uvedeny v příloze (viz příloha č. 1–5).

Nástroje výzkumu

Před každou výukou jsem požádala učitele o krátký osobní rozhovor. Každému učiteli byly položeny čtyři otázky, které jsem si poznamenala do záznamníku a potom jsem je zaznamenala do jednotlivých pozorovacích archů jako informace o učiteli (viz příloha č. 6–10).

Průběh každé jednotlivé výuky včetně časových údajů byl podrobně zaznamenáván do deníku a poté byly tyto informace zapsány do vytvořené tabulky nazvané „Podrobný popis hodiny“. Veškerá nasbíraná data byla následně využita pro analýzu do vytvořené tabulky „Pozorovací arch“ (viz příloha č. 6–10), jenž slouží k naplnění cílů využívání principů ve výuce anglického jazyka.

Pozorovací archy z jednotlivých výuk jsou uvedeny v příloze této práce.

Účastníci výzkumu

Výuka A – 3. ročník, 9 žáků

Výuka B – 3. ročník (3. A), 14 žáků

Výuka C – 4. ročník + 11 žáků

Výuka D – 3. ročník (3. C), 12 žáků

Výuka E – 3. ročník, 14 žáků

IV. VÝSLEDKY VÝZKUMU

Tato část práce popisuje a vyhodnocuje realizovaný výzkum. Údaje o výzkumu jsou uvedeny v předchozí kapitole nazvané metodologie. Vyhodnocení a shrnutí je provedeno u každé jednotlivé výuky. Následně je provedeno souhrnné shrnutí všech výuk. Závěry a doporučení vyplývající z provedeného výzkumu jsou uvedeny v následující kapitole.

Výuka A

V úvodu hodiny se žáci pozdravili s učitelkou, která jim sdělila cíle a průběh hodiny a následně si rozdali pracovní sešity. Dle pokynu učitelky si poté žáci otevřeli učebnici na str. 55 (viz příloha č. 11), kde je čekal poslech „Sophie’s world“. Učitelka pustila nejprve celý poslech a potom zastavovala po jednotlivých větách. Učitelka se zeptala žáků, co znamená slovo „town.“ Napověděla jim, ať se podívají na obrázky v učebnici, které by jim měly pomoci. Ti chvíli přemýšlí a pak jim musí učitelka pomoci s objasněním daného výrazu. Na základě obrázků v učebnici se učitelka dotazovala uvedenými otázkami (viz příloha č. 11), na které jí žáci odpovídali. Na dotazování vystřídala všechny žáky.

Po této aktivitě byla zařazena písnička „In the playground“ z učebnice (viz příloha č. 12). Všichni si ji zazpívali společně. Vzhledem k tomu, že se jednalo o bluesovou píseň, učitelka vysvětlila, na jakou dobu si mohou při ní tleskat, což také vyzkoušeli. V dalších minutách procvičovali nová slovíčka pomocí „flashcards“, které jim učitelka ukazovala. Jednalo se o slovíčka částí oblečení, která byla uvedena v učebnici na str. 56 (viz příloha č. 12). Došlo k vysvětlení, proč je „a T-shirt“ a „socks“. Učitelka jim sdělila, že se jedná o jednotné a množné číslo, proto je tam rozdíl v používání členu.

Dle pokynu žáci pracovali v Activity Book na str. 69/2 (viz příloha č. 13). Žáci poslouchali výrazy z rádia a poté zakroužkovali daný výraz v řadě. Učitel zapsal nová slovíčka na tabuli a žáci si je opisovali do svých slovníčků. Hodina byla ukončena zhodnocením, zapsáním domácího úkolu a pozdravem.

Vyhodnocení „Výuky A“

Hned v úvodu byl postrádán nějaký motivační prvek pro navození správné atmosféry. Využití vizuálního materiálu při opakování slovní zásoby je, jak bylo zmíněno v teoretické

části, jedním z principů, který by měl být pravidelně zařazován do hodin anglického jazyka. Tady se osvědčilo, že žáci pomocí „flashcards“ nejen upevňovali již známá slovíčka, ale i nová. Právě při prezentaci nových slovíček je pro pochopení významu nutné využívat audio-vizuální pomůcky.

Zařazením písničky do výuky se využilo auditivního i kinestetického učebního stylu a zároveň to přispělo k odreagování ve smyslu změny činnosti pro přípravu pozornosti na další aktivitu.

Komunikace učitele byla vedena převážně v českém jazyce, a to není úplně správné, protože většinu instrukcí lze zadávat v angličtině, jen je potřeba to přizpůsobit danému věku žáků. Stačí používat jednoduché a krátké věty, aby si žáci na ně zvykli a nebyli pak překvapeni, že něčemu nerozumí. Měli by se naučit, že nemusí rozumět úplně každému slovu, které učitel použije, ale je důležité, aby pochopili, co je po nich požadováno. Postupem času jim to přijde přirozené a nebudou se cítit v rozpacích, že neumí všechno přeložit. Možná dochází k mylnému názoru, že žáci musí rozumět každému slovu (Slattery & Willis, 2001), ale není to pravda.

Po celou dobu výuky seděli žáci v lavici, což se projevilo v jejich nižší koncentrovanosti. Jedním z neméně důležitých principů je právě zařazování činností, kdy mohou žáci měnit zasedací pořádek. Je vhodné využívat i sezení v kruhu na koberci nebo aktivity, při kterých se pohybují po třídě. Opět toto neprospívá jejich soustředěnosti. Je nezbytné vkládat do výuky nějakou relaxační část ve formě změny místa nebo přesunu k jiné aktivitě.

Naproti tomu bylo velmi podpůrným prostředkem, že se paní učitelka zeptala každého žáka, zda má něco rád k pití, souviselo to s poslechovou aktivitou (viz příloha č. 11). Ke každému přišla a položila mu otázku, na kterou mohl dotyčný odpovědět podle svého uvážení.

Podle reakce žáků bylo poznat, že opakování činností není pro ně žádnou novinkou. Nepřekvapilo je, když jim učitelka řekla, že si mají rozdat učebnice nebo když si měli otevřít učebnici na určité straně a také při anglických pokynech (Hallo, Sit down, Stand up, Open your books, atd.) byly zaznamenány reakce porozumění činnosti. Rozhodně je to učí určité disciplíně a organizovanosti při plnění úkolů.

Shrnutí „Výuky A“

Při této výuce byly využity následující principy: použití vizuálního materiálu ve formě „flashcards“ doprovázené otázkami učitele; písnička se zvukovým doprovodem a obrazovým materiálem v učebnici doplněná otázkami učitele na obsah písně; pravidelně docházelo ke střídání činností; rutinní činnosti ve formě pozdravu, základních pokynů byly zaznamenány; učitel aktivně zapojil všechny žáky pomocí otázek každému jednotlivci; na stěnách třídy připevněny různé podpůrné prostředky ve formě obrázků s anglickými výrazy a gramatické jevy potřebné pro využití; individuální přístup k žákům zaznamenán; zpětná vazba ve formě rozhovoru učitele po provedené aktivitě.

Principy, které byly ve výuce postrádány: hned v úvodu chyběla nějaká motivační aktivita na zahřátí; při písničce nebyla využita pohybová aktivita s mimikou a gesty (pouze seděli v lavici); během výuky se neobjevil dramatizační prvek; z důvodu nezahrnutí kooperativní činnosti neměli žáci možnost spolu vést komunikaci; převažovala komunikace v češtině; uspořádání žáků bylo založeno pouze na sezení po celou výuku; nebyla zaznamenána propustka z hodiny.

Výuka B

Výuka byla zahájena pozdravem, sdělením cílů hodiny. Následovala motivační část, kdy bylo úkolem žáků přinést obrázky rozmístěné po třídě. Zároveň měli promyslet, proč je na koberci plyšová housenka. Někteří navrhovali, že budou něco hrát, jiní pouze poslouchali a nevěděli, proč tam je. Následovala hlavní část hodiny, kdy si žáci sedli na koberci do kruhu a na zemi položili obrázky, které přinesli a společně si je pojmenovávali. Pak každý žák pojmenoval obrázek, který na něj vyšel. Žáci si zavřeli oči a učitelka schovala tři obrázky. Pak měli uhádnout, které obrázky chybí. Učitelka podala housenku jednomu žákovi a nechala kolovat. Dotázala se dětí, co se asi bude odehrávat v příběhu „The Very Hungry Caterpillar“ (viz příloha č. 14), který pak začala číst. Při čtení využívala gesta a mimiku pro lepší porozumění příběhu. Zároveň během čtení skládala obrázky na housenku. Ptala se dětí, co by mohla housenka ještě sníst, aby je zapojila do konverzace.

Žáci utvořili dvojice a v pracovním listu měli za úkol spojit jednotlivé dny a potraviny (viz příloha č. 15), při práci jim učitelka četla příběh. Tento úkol jim pomohl s dalším pracovním listem, kde byla vyobrazena housenka a na tu skládali ovoce a ostatní potraviny, jak to šlo

za sebou. Učitelka ověřovala, jak si pamatují posloupnost příběhu. Závěr hodiny byl věnován zhodnocení, co se žákům líbilo, a též zadání domácího úkolu.

Vyhodnocení „Výuky B“

Na úvod byl zařazen motivační prvek pro navození správné atmosféry, jak je uvedeno v teoretické části, což zajistilo pozornost žáků hned na začátku hodiny. Nebylo opomenuto využití vizuálního podpůrného materiálu pro opakování slovní zásoby při výuce anglického jazyka. Doporučované „flashcards“ zajistily zafixování známých výrazů (Scott & Ytreberg, 1990).

Využitím auditivního (viz příloha č. 14) se spojením vizuálního materiálu představovalo relaxační přestávku pro následnou aktivizační činnost. Tady se osvědčilo i kruhové sezení, což zajišťovalo příjemnou atmosféru a pohodlí. Zároveň při poslechu dochází k vytváření vlastní představy a připravuje žáky na vlastní tvůrčí činnost povídání nebo psaní vlastních příběhů. (Scott & Ytreberg, 1990).

Komunikace učitele se odehrávala převážně v anglickém jazyce, což jen přispívá k tomu, aby si žáci na druhý jazyk zvykli a pak jim nedělá potíže rozumět různým pokynům v angličtině (Phillips, 1993).

Střídání činností zajistilo udržení pozornosti v následujících aktivitách a současně to přispělo k pestré výuce (Shin & Crandall, 2014).

Velmi podpůrným prostředkem se jevil princip spolupráce ve dvojicích při sestavení příběhu. Tato socializační činnost je nezbytná pro další vývoj. Žáky to učí respektovat názory druhých (Shin & Crandall, 2014).

Při anglických pokynech (Halo, Sit down, Stand up, Open and close your books) žáci reagovali pohotově. Tyto rutinní aktivity upevňují žáky v jejich znalostech (Scott & Ytreberg, 1990).

Ve výuce se neobjevila nějaká činnost spojená s pohybem. Např. metoda TPR (celkové fyzické odpovědi) by měla být zahrnuta v každé hodině angličtiny. Doporučuje se, aby i žáci s nižší jazykovou vybaveností snáze rozuměli (Shin & Crandall, 2014).

Shrnutí „Výuky B“

Při této výuce byly využity následující principy: v úvodu hodiny motivační aktivita ve formě kartiček – obrázků rozmístěných po třídě a každý žák jednu přinese; využití „flashcards“ na procvičení slovíček; čtení obrázkového příběhu „The very hungry caterpillar“ s mimikou a gesty; při relaxační činnosti si sedli do kruhu a nechali kolovat housenku se zapojením fantazie se zavřenýma očima; pravidelné střídání činností pro udržení pozornosti; opakování činností pro snazší zafixování učiva; zapojení všech žáků díky dotazování; spolupráce a komunikace spolužáků ve formě kooperace; komunikace učitelky převážně v angličtině; zaznamenána pochvala žáků; využití střídání uspořádání žáků při aktivitách; jako propustka z hodiny sloužilo pojmenování jedné potraviny, kterou housenka snědla v příběhu; zpětná vazba ověření získaných znalostí ve formě zopakování posloupnosti příběhu.

Principy, které byly postrádány: zdramatizovaná aktivita nebyla zařazena do výuky; nezařazení písničky s pohybovou aktivitou.

Výuka C

Výuka byla zahájena pozdravem, sdělením cílů, průběhu hodiny a rozdělením učebnic. V úvodní motivační části byla puštěna písnička „Johnny is a postman“ z učebnice na str. 50 (viz příloha č. 16). Žáci zapojili mimiku, gesta a zatančili si. Poté učitelka pouštěla písničku po částech a rozebírali, co se v písničce zpívá.

Následovala práce v pracovním sešitu na str. 62/1 (viz příloha č. 17). Žáci si nejprve prohlédli obrázek a poté učitelka pustila poslech. Nejprve celý najednou a pak zastavovala po jednotlivých částech. Úkolem žáků bylo doplnit čísla do rámečků podle získaných informací z poslechu. Potom došlo ke kontrole, zda mají všichni správně doplněno. Žáci vytvořili dvě řady a učitelka jim ukazovala „flashcards“ s profesemi a ten, kdo řekl první, zůstal v řadě, druhý se posadil. Takto se pokračovalo až na jednoho vítěze, který obdržel jedničku do notýsku.

Pokračovala aktivita v učebnici na str. 50/2 (viz příloha č. 16), kde byla uvedená tři povolání pod obrázkem a žáci měli dle otázek pod obrázky rozhodnout, co patří k danému povolání. Tady probíhala komunikace učitele i s ostatními, kteří měli potvrdit nebo zamítnout rozhodnutí vybraného žáka. Hodina pokračovala samostatným úkolem, kdy si žáci otevřeli sešity a měli si vybrat dvě otázky ze stejného úkolu a k tomu vybrat správnou odpověď. Po

dokončení si učitelka vždy vybrala jednu otázku a ptala se žáků, kteří si vybrali stejnou otázku do sešitu. Žáci se střídali v odpovědích a vzájemně si s učitelkou kontrolovali odpovědi. Dále si otevřeli pracovní sešit 62/2 (viz příloha č. 17), kde doplňovali jména do vět za pomoci nápovědy na obrázcích. Po dokončení přečetl vyvolaný žák pro kontrolu, co doplnil. Potom se žáci rozdělili do čtyř skupin a chodili k lavicím, kde byly umístěné obrázky s jednotlivými povoláními. Jejich úkolem bylo vymyslet větu ke každému povolání. Po skončení činnosti, si vzájemně sdělili, co mají uvedeno na pracovním listu. Na závěr hodiny si zapsali domácí úkol a pozdravem se rozloučili. Za úkol si měli vybrat jedno povolání, které se jim líbí a k němu napsat větu, co daný člověk dělá.

Vyhodnocení „Výuky C“

V úvodu hodiny zazněla písnička (viz příloha č. 16), což mělo ukazovat na motivační metodu. Žáci si zazpívali a zatančili. Píseň je aktivizovala na další činnost. Možná by se jevila vhodnější nějaká kratší aktivita ve formě „Simon says“. Jednalo by se tak o legrační aktivitu s ukazováním na jednotlivé části těla. Právě tento typ hry bude pro děti zábavnější a dětem je hraní blízké (Phillips, 1993).

Vizuálního materiálu bylo využito při opakování výrazů za pomoci „flashcards“ a dále to podpořilo soutěžní činnost. Slovní zásoba se nejvíce upevňuje prostřednictvím obrazového materiálu. Je logické, že bez „slovíček“ nelze komunikovat v cizím jazyce (McCarthy, 1990).

Učitel střídal aktivity pravidelně, a proto si zajistil zájem žáků. Zmíněné střídání je nutné dodržovat, aby nedocházelo k rozptýlení žáků (Shin & Crandall, 2014).

Velmi podpurným prostředkem se ukázala komunikace učitele v angličtině. Tato činnost byla spojena s opakováním aktivit prostřednictvím jednoduchých anglických pokynů (Read, 2007).

Třídní atmosféru při výuce nedoplňovaly podpurné materiály na stěnách, které by pomáhaly žákům s plněním různých úkolů. Byl postrádán prvek vyjádření názoru žáků. Každý žák by měl mít možnost vyslovit svůj názor, což může využít v budoucnu (Scrivener, 2012).

Shrnutí „Výuky C“

Principy, které byly využity v hodině: zařazena motivační činnost pro zahřátí ve formě písničky s pohybem a mimikou a gesty; zařazení vizuálního materiálu pomocí „flashcards“ a spojeno s dotazováním učitele; zařazení poslechové činnosti s úkoly zjišťující porozumění; pravidelné střídání aktivit pro udržení pozornosti v dalších aktivitách; využití soutěžní činnosti s jedním vítězem hodnoceným jedničkou; začleněna relaxační činnost ve formě písničky s pohybem; opakování činností pro lepší zapamatování; komunikace učitele vedena převážně anglicky; zařazena práce ve skupině; měněno uspořádání žáků během plnění úkolů; využití propustky z hodiny.

Principy, které byly postrádány: nezařazení aktivity dramatického rázu; malé využití podpůrných prostředků na stěnách třídy.

Výuka D

Výuka byla zahájena pozdravem a sdělením cílů. Poté se učitelka zeptala třech vybraných žáků: „How are you?“ Následovala motivační část, kde se učitelka zeptala, jak se řekne slovo lev anglicky. Dotyčný žák si vymyslel jiné slovo (zvíře) a zeptal se nějakého spolužáka. Takto pokračovali, až se všichni vystřídali. Úkolem bylo procvičit si výrazy označující zvířata.

Dále učitelka pustila písničku na interaktivce „There a big fat lion“, žáci sledovali i v učebnici na str. 49 (viz příloha č. 18). Žáci si písničku zazpívali. Učitelka vyzvala žáky ke svému stolu, kde si vybrali obrázky zvířat a rozmístili je na každou lavici. Poté se přemísťovali i s učitelkou od jedné lavice ke druhé a podle obrázků, které ležely na lavici, říkali věty: „There is one lion.“ nebo „There are two hippos.“ Žák, který mluvil, si vždy vybral obrázek/obrázky zvířete/zvířat a podle počtu stejného zvířete utvořil větu. Takto se vystřídali všichni žáci. Poté si žáci otevřeli sešit a vybrali si lavici s obrázky, kde se posadili. Podle počtu a typu zvířat měli vytvořit obdobné věty, jako dělali předtím společně. Mezitím je učitelka upozorňovala, jak budou dané věty vypadat, hlavně jim připomněla, jak je to v jednotném čísle a jak v množném.

Žáci pokračovali aktivitou v pracovním sešitu na str. 48/1 (viz příloha č. 19), kde měli dle nápovědy v rámečku vyhledat názvy zvířat ve svislém nebo vodorovném směru. Výsledek si ukázali na interaktivní tabuli. Potom pracovali na úkolu na str. 48/2 (viz příloha č. 19),

kde měli spočítat dle obrázků, kolik se tam skrývá zvířat. Tady pracovali společně a vyvolaný žák šel označit zvířata na interaktivku a zároveň řekl i odpověď. Obrázek si vybarvili. V závěru jim učitelka pustila písničku „Chňapík maličký krokodýl“ (<https://www.youtube.com/watch?v=etQn4gCDr0w>) a žáci si přitom zazpívali a zatančili.

Vyhodnocení „Výuky D“

V úvodu zařazena motivační činnost se zapojením všech žáků. Tím došlo k navození správné atmosféry pro výuku. Zároveň se všichni zapojili, což jim umožnilo stát se součástí kolektivu (Phillips, 1993).

Zařazení písničky zesílilo podpůrnou strategii vizuálního a auditivního učebního stylu. Spolu s ní to podpořilo zábavnou a přirozenou formu opakování. Zlepšuje se tak i výslovnost a pomáhá to motivovat k pozitivnímu postoji k angličtině (Brewster, Ellis & Girard, 2004).

Vizuálního materiálu se znovu využilo při procvičování výrazů pomocí „flashcards“. Jedná se o další významný podpůrný prostředek k zafixování učiva. Zapojení smyslů do výuky je velmi důležitou didaktickou zásadou (McCarthy, 1990).

Pro udržení pozornosti žáků docházelo k častému střídání aktivit, to umožnilo větší míru soustředěnosti a aktivity. Pro žáky mladšího školního věku je typické, že se nedokážou soustředit na jednu aktivitu déle než patnáct minut, záleží především na náročnosti činnosti. Někdy se doporučuje složitý úkol rozložit na více částí s relaxační přestávkou (Shin & Crandall, 2014).

Jako málo podpůrné se jevila komunikace s převahou češtiny. Právě rutinní činnosti spojené s anglickými pokyny podporují a upevňují znalosti žáků. Především ve spojení s pohybovou aktivitou to zajišťuje porozumět cizímu jazyku (Scott & Ytreberg, 1990).

V hodině se neobjevila kooperace, kterou dochází k prohloubení socializačních procesů.

Shrnutí „Výuky D“

Principy využití v hodině: zařazena motivační aktivita v úvodu ve formě reagování anglickým ekvivalentem na český výraz; využit obrazový materiál pomocí kartiček zvířat a tvořením vět s vazbou There is../There are.; zařazena písnička v hlavní části s vizuální oporou na interaktivce; střídání aktivit pro snazší pozornost v dalších činnostech; začleněno

opakování činností pro lepší podporu fixování učiva; zapojení všech žáků pomocí otázek učitele; zadávání jednoduchých pokynů v angličtině; vizuální a gramatické podpůrné prostředky na stěnách třídy.

Principy, které nebyly zařazeny do výuky: nevyužití pohybové činnosti jako relaxační aktivity; nevyužití kooperace ve formě určitých skupin; nezařazena dramatická část; komunikace vedena téměř celou výuku v češtině; nezaznamenána propustka při ukončení výuky; zpětná vazba až na konci hodiny.

Výuka E

Hodina byla zahájena pozdravem, učitelka sdělila cíle a průběh hodiny. Následovala motivační část na zahřátí ve formě písničky „Head Shoulders Knees & Toes“ (<https://www.youtube.com/watch?v=WX8HmogNyCY>), která se postupně zrychlovala a žáci podle rytmu ukazovali na jednotlivé části těla. Poté se žáci dle pokynu učitelky posadili a ta jim každému dala nějakou otázku: „How are you? „How old are you?“ „Where are you from?“ „What’s your favourite food?“ „Do you like chocolate (apple)?“

Na další aktivitu dle pokynu (Stand up and go to the carpet) se přesunuli na koberec, kde byly zamíchané karty s obrázky zvířat a karty s výrazy. Každý žák si mohl vybrat, jaké chtěl zvíře a k tomu přiřadit správný výraz v angličtině a zároveň říct např. „This is a hippo.“ nebo „This is a snake.“ Navíc se učitelka ještě dotázala: „Do you like snake?“ Jeden žák přizval i učitelku, aby si vybrala zvíře a také odpověděla. Opět následoval pokyn: „Sit down“ a žáci pracovali ve dvojicích, kdy konverzovali, jeden žák se zeptal: „What’s your favourite animal?“ Přitom učitelka chodila a poslouchala žáky, zda komunikují správně, případně je opravovala. Po této aktivitě jim sdělila, že je další týden čeká test, proto si zopakovali časování sloves „to be“ a „to have“. Tvary všech osob v jednotném i množném čísle napsala učitelka na tabuli, a ještě jim vysvětlila, jak se to tvoří. Řekla jim, že jednotlivé osoby znají i z češtiny, jen si musí dát pozor u 3. osoby jednotného čísla, kde je „has“ a u slovesa „to be“ si musí pamatovat, že 1. a 3. osoba jednotného čísla má jiný tvar.

Pokračovali na interaktivce, kde spojovali obrázky zvířat se správnými anglickými výrazy. Učitelka vždy poslala k tabuli jednoho žáka a ostatní kontrolovali. Následovala písnička „Old MacDonald Had A Farm“ z YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=6HzoUcx3eo>) a žáci zpívali.

Učitelka zadala pokyn: „Open your exercise books.“ Napsala na tabuli čtyři věty: Já mám dva bratry. To je velký pes. Moje oblíbené zvíře je králík. He has got three spiders. Žáci pracovali samostatně. Učitelka jim poradila, že se mohou podívat po třídě, kde mají pomůcky na stěnách anebo zalistovat v sešitu, prostě si mají nějak poradit. Ve třídě byl jeden ukrajinský žák, který dostal jiný úkol, protože by si nepřečetl česky zadané věty. Měl přiřadit obrázky zvířat k anglickým výrazům, pracoval na koberci. Kdo byl hotový s úkolem, odnesl sešit učitelce na stůl a mohl si jít zahrát pexeso na počítač, protože nefungovala interaktivka na dotek.

Vyhodnocení „Výuky E“

Tato hodina se jevila jako ukázková výuka, jak by měla hodina probíhat. Hned v úvodu byla zařazena písnička na interaktivce, kde se propojovaly vizuální, auditivní a kinestetické prvky. Žáci se výborně namotivovali k dalším výkonům. Radost z výuky se projevila ihned na začátku výuky.

Navazovala další podpůrná činnost na koberci se zapojením „flashcards“ spojená s konverzací učitelky v angličtině. Vůbec nebylo zaznamenáno, že by se nějaký žák nezapojil. Naopak tato aktivita je povzbudila v komunikaci a zbavení se strachu z mluvení.

Využití anglické konverzace ve dvojici podpořilo spolupráci a vzájemné respektování různých názorů. Menší rozhovory plní funkci převzetí vlastní iniciativy a odpovědnosti (Scott & Ytreberg, 1990).

Kromě vysvětlování gramatiky byla výuka vedena v angličtině a žáky to nijak nestresovalo, spontánně reagovali a plnili pokyny vyučující. Jednoduché pokyny jsou nezbytnou podpůrnou strategií spojenou s opakováním podporující snadné zapamatování (Scott & Ytreberg, 1990).

Celá výuka zahrnovala pravidelné střídání činností ve formě zábavných aktivit podporující udržení pozornosti. To zajistilo, že žáci neměli čas na rozptýlení (Shin & Crandall, 2014).

Vizuální a auditivní podporou výuky byla práce na interaktivce. Při samostatné práci do sešitu mohli žáci využít pestrou škálu podpůrných prostředků upevněných na stěnách třídy. To vytvářelo příjemné a známé prostředí při výuce (Scott & Ytreberg, 1990).

Shrnutí „Výuky E“

Principy zahrnuté ve výuce: motivační aktivitou v úvodu byla písnička se zapojením pohybu, mimiky a gest s ukazováním na jednotlivé části těla; využit vizuální materiál ve formě „flashcards“ s přiřazováním výrazů v angličtině; zařazena písnička v úvodu i v hlavní části s pohybovou aktivitou; pravidelné střídání rozmanitých činností pro zajištění pozornosti v dalších aktivitách; opakování činností pro lepší zafixování učiva; neustálá komunikace učitele s žáky z důvodu začlenění všech; komunikace ve dvojici s cílem umět odpovědět na předem danou otázku; téměř celá výuka vedena učitelem v angličtině; neustálá obměna uspořádání žáků při výuce; individuální přístup k ukrajinskému žákovi; zpětná vazba využívána po každé aktivitě; vizuální a gramatické podpůrné materiály na stěnách třídy.

Principy, které byly postrádány ve výuce: nezaznamenána dramatická činnost; nevyužití propustky z hodiny.

Shrnutí „Výuky A – E“

Ve všech výukách A – E byly zaznamenány vizuální podpůrné prostředky, které vedou k upevnění učiva. Kromě výuky A byly ve výukách B – E zařazeny motivační aktivity v úvodu hodiny, ačkoliv vyjma výuky E by byly vhodnější pohybové aktivity ve formě zábavných her. Ani v jedné výuce A – E se neobjevily prvky dramatizace. Principy zahrnující střídání a opakování činností byly zaznamenány ve všech výukách A – E. Spolupráce ve skupině se objevila pouze ve výukách B, C, E. Využití propustky z hodiny bylo zaznamenáno pouze ve výuce B a C. Uspořádání žáků ve výuce A bylo založeno na sezení a činnostech v lavici, ostatní výuky B – E zahrnovaly změnu uspořádání, jen ve výuce D nebylo využito kruhového sezení na koberci. Zpětná vazba byla uplatněna ve všech výukách A – E, někde ihned po činnosti a jinde na konci výuky. Komunikace v angličtině proběhla ve výukách B, C a E. Výuky A a D byly vedeny převážně v češtině.

Nejlépe ze všech hodnocení vychází „Výuka E“, kde bylo využito nejvíce principů oproti výukám A – D. Organizace výuky byla pečlivě naplánovaná a průběh hodiny byl velmi zajímavý a žáci byli po celou dobu výuky velmi aktivní. Veškeré činnosti vycházely s ohledem na přizpůsobení se žákovi.

V. ZÁVĚRY VÝZKUMU

V celkovém shrnutí všech analyzovaných výuk bylo shledáno, že dochází k využívání principů ve výuce anglického jazyka, což bylo předmětem praktické části diplomové práce. Ovšem i zde byly zjištěny určité nedostatky, které vedou k dalšímu doporučení a otázkám.

Doporučení vyplývající z výzkumu

Na základě provedeného výzkumu realizovaného v jednotlivých hodinách anglického jazyka na konkrétních vybraných školách bylo zjištěno, že jsou využívány jen některé principy a ne tak do hloubky, jak bylo popsáno v teoretické části práce. Vzhledem k tomu, že všechny popsané principy mají nezastupitelnou roli při vzdělávacím procesu a přispívají k prohloubení znalostí angličtiny, je potřeba se jimi více zabývat. Je proto doporučeno, aby se učitelé zaměřili na jednotlivé principy a snažili se je zahrnovat do hodin angličtiny jako podpůrné prostředky výuky a s jejich pomocí byli schopni plánovat výuku dle těchto zásad. Výsledky výzkumu mohou učitelům posloužit jako podnět pro získávání informací zahrnující zařazování konkrétních principů do hodin a jejich správného aplikování. Podle reakcí žáků je pak možné zhodnotit, zda se použitý princip uplatňuje jako podpůrná strategie a povede k prohloubení znalosti učiva.

Největším doporučením je komunikování s žáky převážně anglicky, což se objevilo jako nejslabší článek výuky. Předmětem výuky je anglický jazyk, a proto by měl být v hodině co nejvíce používán. Žáci si na to navyknou a snáze jej pak budou ovládat.

Omezení výzkumu

S ohledem na provedený výzkum je nutné konstatovat, že pro výzkum byl použit pouze malý vzorek účastníků. Jednalo se o pět učitelů, kteří vedou hodiny anglického jazyka. To může limitovat dané výsledky a vyhodnocení výzkumu, protože z těchto získaných dat nelze udělat rozsáhlejší analýzu, jejímž výsledkem by mohl být přehledný graf sloužící pro porovnání ve využívání principů, kterými se zabývala teoretická část této práce. Při větším počtu zúčastněných by bylo možné usuzovat o přesnějších výsledcích výzkumu. Dalším znevýhodňujícím faktorem se může jevit čas, protože je jasné, že v pětáctyřiceti minutách jedné vyučovací hodiny nelze stihnout zařadit veškeré zásady, které jsou nezbytné pro zafixování učiva a jeho následného používání. Zajímavé by bylo pozorovat výuku jednoho

učitele při dvou až třech hodinách angličtiny v jedné třídě a také v dalších ročnících prvního stupně základní školy. To by zase přineslo jiný pohled na vyhodnocení výzkumu.

Další otázky vyplývající z výzkumu

S ohledem na téma práce a provedený výzkum se objevují další otázky k zamyšlení, jako například: Z jakého důvodu nejsou zařazovány některé principy do výuky? V jaké míře jsou využívány principy výuky angličtiny v českém školství? Jak velký vliv mají principy na osvojování anglického jazyka? Jak učitelé aplikují jednotlivé principy v hodinách a jak je přizpůsobují daným žákům? Z jakých zdrojů čerpají? Jak velkou podpůrnou strategii zahrnují v oblasti pozornosti a motivace žáků?

VI. ZÁVĚR

Jak již bylo zmíněno v úvodu anglický jazyk nás provází a neustále bude provázet naším životem. Mnozí se s ním setkají již raném věku, protože v dnešní době jej slyšíme z rádia, televize a objevuje se v různých hrách, které především přitahují malé děti. Abychom byli schopni porozumět cizímu jazyku, je nezbytné se zabývat tím, jak nejlépe se ho naučit.

To vedlo k sepsání této diplomové práce, která byla zaměřena na zásady výuky angličtiny žáků na prvním stupni základní školy. Cílem práce bylo na základě provedeného výzkumu vyhodnotit, zda dochází k využívání těchto zásad. V teoretické části byly objasněny aspekty dětského vývoje, které se promítají do jednotlivých principů výuky. Praktická část se zabývala výzkumem na pěti konkrétních školách, kde bylo pozorováno, jak se dané zásady využívají v hodinách anglického jazyka. Na základě nasbíraných dat byla provedena analýza a vyhodnocení.

Z výzkumu vyplynulo, že většina principů je uplatňována ve vyučování, i když některé principy jsou využívány jen z části. Mezi nejčtenější zásady patří využívání vizuálních a auditivních materiálů, pravidelné střídání a opakování aktivit. Asi největším úskalím je komunikace v mateřském jazyce a málo využívané pohybové aktivity ve formě různých her. Přitom to by mělo patřit mezi principy, které se objevují v každé hodině.

To může vést k zamyšlení, proč tomu tak je. Jednou z odpovědí může být, že výzkum byl proveden na malém vzorku zúčastněných. Pokud se od tohoto oprostíme a budeme se věnovat pouze výsledkům z výzkumu, je potřeba se zaměřit na málo využívané zásady. Právě učitelé jsou těmi, kteří ve vzdělávacím procesu působí na další rozvoj dětí. Někdy stačí zkusit obměnit výuku zařazením principu, který dosud nebyl využit a který bude výrazným podpůrným prostředkem ke zdokonalení se ve výuce anglického jazyka.

POUŽITÁ LITERATURA

- Blatný, M. (2016). *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum.
- Brewster, J., Ellis G. & Girard, D. (2004). *The primary English teacher's guide*. (5. vyd.). Pearson Education.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Dunnová, O. (2008). *LearnEnglish family*. British Council.
- Hadfield, J. (1998). *Elementary vocabulary games: A collection of vocabulary games and activities for elementary students of English*. Pearson Education.
- Hrabal, V., Man, F., & Pavelková, I. (1989). *Psychologické otázky motivace ve škole*. SPN.
- Chlup, O. a kol. (1964). *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*. SPN.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (2. vyd.) Grada Publishing.
- Linse, C. T. (2005). *Practical English language teaching: Young learners*. McGraw-Hill.
- Maidment, S., & Roberts, L. (2009). *Happy Street 1: Class Book*. Oxford University Press.
- Maidment, S., & Roberts, L. (2009). *Happy Street 1: Activity Book*. Oxford University Press.
- Maidment, S., & Roberts, L. (2009). *Happy Street 2: Class Book*. Oxford University Press.
- Maidment, S., & Roberts, L. (2009). *Happy Street 2: Activity Book*. Oxford University Press.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford University Press.
- Najvar, P. (2010.) *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Paido.
- Najvar, P., & Hanušová, S. (2010). *Fenomém času v učení se cizím jazykům*. Studia paedagogica.
- Phillips, S. (1993). *Young learners*. Oxford University Press.

- Read, C. (2007). *500 activities for the primary classroom*. Macmillan Publishers.
- Rymešová, P., & Chamoutová, K. (2001). *Průvodce psychologíí osobnosti a sociální psychologíí*. ČZU v Praze.
- Scrivener, J. (2012). *Classroom management techniques*. Cambridge University Press.
- Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to young learners*. Longman.
- Shin, J. K., & Crandall, J. (2014). *Teaching young learners English*. National Geographic learning.
- Shin, J. K. (2011). *Teaching English to young learners*. University of Maryland.
- Shipton, P. (2002). *Chit Chat 1. Class Book*. Oxford University Press.
- Shipton, P. (2002). *Chit Chat 1. Activity Book*. Oxford University Press.
- Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for primary teachers: A handbook of activities & classroom language*. Oxford University Press.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie*. Karolinum.
- Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. (2. roz. vyd.) Grada Publishing.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Podrobný popis hodiny – „Výuka A“

<p>Téma: Poslech + nová slovíčka „Oblečení“</p>	
<p>Cíl hodiny: nová slovíčka – oblečení</p>	<p>Žák odpoví na otázky k poslechu Žák pojmenuje slovíčka dle obrázku</p>
<p>Čas: 10.00 – 10.45</p>	<p>Popis činností, forma výuky</p>
<p>10.00 – 10.02</p>	<p>1. Úvod – zahájení hodiny pozdravem, žáci rozdají sešity a učitelka sdělí, jak bude probíhat hodina</p>
<p>10.02 – 10.10</p>	<p>2. Hlavní část – žáci si otevrou Class Book str. 55, kde je čeká poslech „Sophie’s world“. Učitelka pustí nejprve celý text a poté zastavuje po jednotlivých větách</p>
<p>10.10 – 10.20</p>	<p>Učitelka se ptá: Co znamená slovo „town“. Žáci chvíli přemýšlí a zkouší tipovat. Zkouší jim napovídat, ať se podívají na obrázky v učebnici Učitelka se ptá dle obrázků, co tam George dělá a kde jsou? Žáci odpovídají na otázky v učebnici.</p>
<p>10.20 – 10.30</p>	<p>Poté chodí učitelka po třídě a ptá se jednoho žáka po druhém, jestli má rád pomerančový džus Zařazena písnička „In the playground“, žáci si poslechnou a pak si ji zazpívají. Učitelka jim vysvětlí, co je to blues a na jakou dobu se tleská, poté si žáci zkouší tleskat do rytmu a zpívat písničku</p>

10.30 – 10.35	Učitelka ukazuje flashcards s novými slovíčky (oblečení) a žáci opakují, poté se ptá, proč je „a T-shirt“ a „socks“ (mn. číslo)
10.35 – 10.40	Poslech v Activity Book str. 69/1 - žáci poslouchají pokyny z rádia a zakroužkují dané slovíčko v řadě, dále plní úkol 69/2
10.40 – 10.43	Žáci si zapisují nová slovíčka do slovníčku a učitel je píše na tabuli.
10.43 – 10.45	3. Závěr – zhodnocení hodiny a pozdrav

Vysvětlivky U: učitelka

9.38 – 9.40	3. Závěr – U se ptá žáků, co se jim na hodině líbilo, zadání DÚ
-------------	--

Vysvětlivky U: učitelka

Příloha č. 3: Podrobný popis hodiny – „Výuka C“

Téma: Poslech + slovíčka (povolání)	
Cíl hodiny: pojmenovat jednotlivá povolání	Žák odpoví na otázky podle nápovědy z obrázků (povolání) Žák na základě poslechu očísluje obrázky
Čas: 10.00 – 10.45	Popis činností, forma výuky
10.00 – 10.02	<p>1. Úvod – zahájení hodiny pozdravem, žáci si rozdají učebnice a U sdělí cíle hodiny</p> <p>Motivační část – písnička „Johnny is a postman“ učebnice str. 50, žáci stojí a používají mimiku a gesta</p> <p>2. Hlavní část – žáci si otevřou pracovní sešit str. 62/1, nejprve si prohlédnou obrázek a pak U pustí nejprve celý poslech a poté zastavuje po jednotlivých větách, žáci doplňují čísla do rámečků čísla podle získaných informací</p> <p>U ukazuje flashcards s profesemi a žáci jsou ve dvou řadách a ten, kdo první řekne slovo anglicky, zůstává v řadě, ostatní se posadí do lavice, vítěz získává jedničku</p> <p>Učebnice str. 50/2 – žáci rozhodují podle povolání, co je správná odpověď, U vyvolá vždy jednoho žáka a zeptá se otázkou a žák vybírá správný obrázek a odpovídá</p> <p>Žáci si vezmou sešit, vyberou si dvě otázky a napíší odpověď</p>
10.02 – 10.06	
10.06 – 10.26	

<p>10.26 – 10.31</p>	<p>U přečte první otázku a zeptá se, kdo si ji vybral – tito žáci přečtou nahlas své odpovědi</p>
<p>10.31 – 10.43</p>	<p>Žáci pracují sami v sešitu str. 62/2, kde podle obrázků doplňují správné jméno, poté každý žák přečte jednu větu pro kontrolu</p>
<p>10.43 – 10.45</p>	<p>Žáci se rozdělí do 4 skupin (předem určené) a na lavicích jsou obrázky s povoláními, žáci chodí od lavice k lavici a mají vymyslet jednu větu ke každému povolání, střídají se a na konci si přečtou, co tam napsali</p> <p>3. Závěr – zhodnocení hodiny, za DÚ mají napsat, jaké povolání se jim líbí a jednu větu, co daný člověk dělá</p>

Vysvětlivky U: učitelka

Příloha č. 4: Podrobný popis hodiny – „Výuka D“

Téma: Spojení There is, There are	
Cíl hodiny: zopakovat slovíčka (zvířata) z minulé hodiny, aplikovat „There is“/ „There are“ ve větách	Žák rozhodne, kdy použije There is, There are Žák pojmenuje zvířata anglicky
Čas: 10.55 – 11.40	Popis činností, forma výuky
<p>10.55 – 10.57</p> <p>10.57 – 11.01</p> <p>11.01 – 11.13</p> <p>11.13 – 11.20</p>	<p>1. Úvod – zahájení hodiny pozdravem, U sdělí, co je cílem hodiny, U se zeptá třech náhodně vybraných žáků: „How are you?“</p> <p>Motivační část – U řekne česky slovo „lev“ a vybere žáka, který to má říct anglicky, ten si vybere dalšího žáka a řekne česky nějaké zvíře a ten to má říct anglicky, takto se vystřídají všichni</p> <p>2. Hlavní část – U pustí písničku „There´s a big fat lion“ ze str. 49 na interaktivní tabuli a žáci zpívají U zavolá děti ke svému stolu a mají si vybrat zvířata (obrázky) a ty mají rozmístit někam na lavici ve třídě, všichni pak jdou od lavice k lavici a jeden žák vždy řekne větu např. There is one lion (vybere si určité zvíře a spočte, kolik jich je celkem), opět se všichni vystřídají Žáci si otevrou sešit a každý si sedne do nějaké lavice s obrázky zvířat a napíše věty s použitím There is/are – podle počtu zvířat, poté sešity odnesou U na stůl, U jim ještě před</p>

11.20 – 11.28	<p>psaním připomene, kdy se použije There is .../ There are ... Activity str. 48/1 – pracují samostatně a hledají slova z nápovědy v rámečku (názvy zvířat) ve vodorovném nebo svislém směru a zkontrolují na interaktivce</p>
11.28 – 11.38	<p>Activity str. 48/2 – doplňují věty dle obrázku – There is/are + zvíře a a vybarví, pracují i na interaktivce</p>
11.38 – 11.40	<p>3. Závěr – U pustí písničku Chňapík, maličký krokodýl z YouTube a děti si zapívají a zatančí</p>

Vysvětlivky U: učitelka

Příloha č. 5: Podrobný popis hodiny – „Výuka E“

<p>Téma: Opakování na test + procvičování slovíček (animals, food)</p>	
<p>Cíl hodiny: zopakovat sloveso „TO BE“ a „TO HAVE“ na test v další hodině</p>	<p>Žák časuje sloveso „TO BE“ ve všech osobách a použije ho ve větách Žák spojuje obrázky zvířat s anglickými výrazy</p>
<p>Čas: 10.45 – 11.30</p>	<p>Popis činností, forma výuky</p>
<p>10.45 – 10.47</p> <p>10.47 – 10.51</p> <p>10.51 – 10.54</p> <p>10.54 – 11.00</p>	<p>1. Úvod – zahájení hodiny pozdravem, U sdělí, co je cílem hodiny, jak bude probíhat hodina a že si na začátek pustí písničku</p> <p>Motivační část – U pustí na interaktivce písničku „Head Shoulders Knees & Toes“, žáci se postaví a ukazují na jednotlivé části těla dle písničky, která se postupně zrychluje</p> <p>2. Hlavní část – U jim dá pokyn, ať se posadí a každého žáka se zeptá: How are you? / How old are you? / Where are you from? /What’s your favourite food? /Do you like chocolate (apple, etc.)</p> <p>U zadá pokyn: Stand up and go to the carpet, kde sedí v kruhu a mají zamíchané flashcards s obrázky zvířat a názvy zvířat v Aj. Každý žák si vybere jedno zvíře a k tomu správný výraz v Aj a musí říct větu: „This is a hippo.“ Když si žák vybere nějaké zvíře, U se pak ještě ptá: Do you like snake? Při chybné</p>

<p>11.00 – 11.05</p>	<p>výslovnosti hned žáky opravuje a opakují společně (např.: rabbit). Žáci též vyzvou učitelku, aby si vybrala také obrázek zvířete (U: „Me?“) U dá pokyn: „Sit down.“ Ve dvojicích se mají ptát „What’s your favourite animal?“ Mezi tím U chodí mezi žáky a poslouchá jejich konverzaci. Jeden žák žádá U o radu, že neví, jak se odpovídá, U: „My favourite animal is....“ U: „Finish.“ U sdělí, že příští týden budou psát test, a proto si nyní zopakují časování slovesa „TO BE“ a TO HAVE“ U vysvětluje, že jim pomůže, jaké osoby jsou v češtině (já, ty, on, ona, ono, my, vy, oni) U napíše všechny osoby na tabuli: I’m (I am)/You are/ He, she, it is a upozorní, že u osoby jednotného čísla je to pokaždé jinak a v množném čísle je to stejné (We are, You are, They are)</p>
<p>11.05 – 11.08</p>	<p>Zopakují i „TO HAVE“ a U opět napíše všechny tvary na tabuli v j.č. i mn. č. U upozorní, že všude je „have“, pouze ve 3.os. j. č. je „has“</p>
<p>11.08 – 11.14</p>	<p>Pracují na interaktivce a spojují obrázky zvířat se správnými anglickými výrazy. U vždy posílá k tabuli jednoho žáka a ostatní kontrolují. Pak U sdělí, že si</p>

11.14 – 11.18	zaspívají písničku a pak budou psát do sešitu
11.18 – 11.25	<p>U pustí písničku „Old MacDonald Had A Farm“ z YouTube a žáci zpívají</p> <p>U: „Open your exercise books.“ A napíše na tabuli čtyři věty: Já mám dva bratry. To je velký pes. Moje oblíbené zvíře je králík. He has got three spiders. Žáci pracují samostatně, U jim radí, že se mohou podívat po třídě, kde mají pomůcky na stěnách anebo zalistovat v sešitu, prostě si mají nějak poradit. Ve třídě je jeden ukrajinský žák, který dostane od U jiný úkol, má přiřadit obrázky k anglickým výrazům, pracuje na koberci</p>
11.25 – 11.30	<p>3. Závěr – U oznámí, kdo má hotový úkol v sešitu, může jít k počítači a hrát pexeso, protože jim nefunguje interaktivka na dotek</p>

Vysvětlivky U: učitelka

POZOROVACÍ ARCH – VÝUKA A

Třída:	3.
Počet žáků:	9
Datum pozorování:	5. 5. 2022

Sledované ukazatele:	Činnost žáků:	Poznámka
Motivace na úvod hodiny	Pozdrav a sdělení cílů hodiny	Nebyla zaznamenána motivační činnost v úvodu
Vizuální materiál – flashcards, reálné předměty využívané v hodině	Žáci opakují nová slovíčka dle flashcards v hlavní části hodiny, odpovídají na otázky What's on the picture? Is there a skirt?	U se ptá žáků, zda na obrázku je/není nebo co je na obrázku
Řídky, písničky, obrázkové knihy zařazené do výuky	Písnička „In the playground“ v hlavní části hodiny	U pokládá otázky k písničce
Změna činnosti – relaxační na odreagování z důvodu pozornosti v dalších aktivitách	Žáci zpívají písničku a vytleskávají rytmus	Seděli v lavici při zpívání a vytleskávání
Hra – dramatizace	Nebyla zaznamenána	
Střídání činností, aby neztráceli motivaci v hodině	Žáci střídají činnosti dle pokynů v hlavní části hodiny	Poslech, odpovědi na otázky U, písnička, flashcards – nová slovíčka, poslech a plnění úkolu
Opakování činností – rutinní činnosti v hodině	Žáci se pozdraví s U, rozdají sešity, pracují v učebnici, poté v pracovním sešitu, zapisují DÚ	

Individualizovaná forma výuky	Žáci odpovídají na otázky U a řídí se dle pokynů	
Kooperace – forma výuky	Nebyla zaznamenána	
Komunikace učitele – převážně anglicky převážně česky	Učitelka mluví česky při vysvětlování, pokyny zadáva v Aj	
Komunikace mezi žáky během výuky	Žáci neměli možnost, protože neprobíhala kooperace během hodiny	
Atmosféra – uspořádání třídy Výzdoba – pomůcky	Žáci sedí v lavici po celou hodinu Obrazové materiály mají na stěnách – slovíčka, věty, aj.	
Ukázněnost – respektování pravidel chování	Žáci reagují na pokyny a jsou ukáznění	
Pochvala a povzbuzení	Žáci jsou pochváleni při správné odpovědi, při špatné jim U dá šanci to zkusit znovu	
Učitel zjišťuje, co si žáci z hodiny odnáší, pamatují	Žáci reagují na otázku: O čem si dnes povídali? Jaký poslech slyšeli? A nakonec, jestli ví, co se zpívalo v písničce.	U zjistil, že někteří žáci si nevybavují poslech, proto se k němu vrátí příští hodinu
Zadání domácího úkolu	Žáci si zapisují dle pokynu	
Propustka z hodiny	Nebyla zaznamenána	
Kritické místo v hodině	Jeden žák měl občas problém s porozuměním anglické otázky, U musela zopakovat česky	
Informace o učiteli		
Pedagogické vzdělání – obor/aprobace	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	

Délka pedagogické praxe celkem	10 let	
Délka praxe ve výuce Aj	10 let	
Další vzdělávání (kurzy, semináře, atd.)	Využíváno dle nabídky a aktuálnosti Funkce výchovného poradce	U si sám vyrábí pomůcky + inspirace z internetu

Vysvětlivky: U (učitel)

POZOROVACÍ ARCH – VÝUKA B

Třída:	3. A
Počet žáků:	14
Datum pozorování:	9. 5. 2022

Sledované ukazatele:	Činnost žáků:	Poznámka
Motivace na úvod hodiny	Ve třídě jsou kartičky se slovíčky a každý žák si vybere jedno, přinese, přemýšlí, proč je na koberci plyšová housenka	Pozdrav a sdělení cílů hodiny
Vizuální materiál – flashcards, reálné předměty využívané v hodině	Žáci pojmenují slovíčka na flashcards	U se ptá žáků, co je na obrázku
Řídky, písničky, obrázkové knihy zařazené do výuky	Žáci sledují čtený příběh „The very hungry caterpillar“	
Změna činnosti – relaxační na odreakování z důvodu pozornosti v dalších aktivitách	Žáci si sednou do kruhu a podávají si housenku a přemýšlí, co bude v příběhu o housence	
Hra – dramatizace	Nebyla zaznamenána	U sdělil, že si příběh mohou zahrát některou další hodinu
Střídání činností, aby neztráceli motivaci v hodině	Žáci střídají činnosti – motivační část, odpočinková, reagují na U	Poslech příběhu, vymýšlení příběhu
Opakování činností – rutinní činnosti v hodině	Žáci se pozdraví s U, hledají kartičky se slovíčky, komunikují	

	v kruhu, pracují v lavici, zapíší si DÚ	
Individualizovaná forma výuky	Žáci reagují na otázky U	
Kooperace – forma výuky	Žáci pracují ve dvojici a řadí obrázky dle chronologie příběhu	
Komunikace učitele – převážně anglicky převážně česky	Učitelka mluví převážně anglicky a používá gesta a mimiku	
Komunikace mezi žáky během výuky	Žáci komunikují v kruhu při vymýšlení odpovědí, co bude v příběhu o housence	
Atmosféra – uspořádání třídy Výzdoba – pomůcky	Žáci pracují na koberci v kruhu, v lavici ve dvojici Ve třídě jsou obrázky se slovíčky, na stěnách různé obrazové pomůcky pro výuku Aj	
Ukázněnost – respektování pravidel chování	Žáci reagují na pokyny a pouze při komunikaci v kruhu je U občas usměrní	
Pochvala a povzbuzení	Žáci dostávají pochvalu ve formě smajlíku při splnění úkolu i slovní pochvalu	
Učitel zjišťuje, co si žáci z hodiny odnáší, pamatují	Žáci si zopakují celý příběh po všech aktivitách v hodině	Pomůckou jim jsou obrázky slovíček a pořadí příběhu, který si připravili na pracovním listu ve dvojici
Zadání domácího úkolu	Žáci si zapisují dle pokynu	
Propustka z hodiny	Každý řekne jedno slovo – jídlo, které bylo sděleno v hodině	Žák řekne např. jablko – apple

Kritické místo v hodině	Nebylo zaznamenáno	Časová dotace, U musí ukončit komunikaci žáků, aby mohli pokračovat dále
Informace o učiteli		
Pedagogické vzdělání – obor/aprobace	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	
Délka pedagogické praxe celkem	7 let	
Délka praxe ve výuce Aj	6 let	
Další vzdělávání (kurzy, semináře, atd.)	Kurzy si vybírá učitel dle vhodnosti pro jeho profesní prohloubení znalostí	

Vysvětlivky: U (učitel)

POZOROVACÍ ARCH – VÝUKA C

Třída:	4.
Počet žáků:	11
Datum pozorování:	23. 5. 2022

Sledované ukazatele:	Činnost žáků:	Poznámka
Motivace na úvod hodiny	Písnička s použitím mimiky a gest	
Vizuální materiál – flashcards, reálné předměty využívané v hodině	Žáci pojmenovávají povolání – slovíčka na flashcards v hlavní části hodiny, práce na interaktivce	U ukazuje žákům obrázky
Řídky, písničky, obrázkové knihy zařazené do výuky	Písnička v úvodu „Johny is a postman“	U pokládá otázky k písničce
Změna činnosti – relaxační na odreagování z důvodu pozornosti v dalších aktivitách	Žáci zpívají písničku a vytleskávají rytmus	
Hra – dramatizace	Nebyla zaznamenána	
Střídání činností, aby neztráceli motivaci v hodině	Žáci střídají činnosti dle pokynů v hlavní části hodiny, po 7–8 min. U mění činnost žáků	Písnička, poslech, odpovědi na otázky U, flashcards – povolání, kooperativní práce, samostatná práce
Opakování činností – rutinní činnosti v hodině	Žáci se pozdraví s U, rozdají učebnice, zazpívají si písničku, pracují v učebnici, poté v pracovním sešitu, zapisují DÚ	

Individualizovaná forma výuky	Žáci reagují na dotazy U a odpovídají na otázky	
Kooperace – forma výuky	Žáci jsou rozděleni do skupin a pracují na společném úkolu	Žáci mají již předem stanovené skupiny, takto jsou zvyklí pracovat na úkolech v hodině Aj
Komunikace učitele – převážně anglicky převážně česky	Učitelka mluví dle potřeby česky, jinak používá převážně Aj, pokyny zadává v Aj	
Komunikace mezi žáky během výuky	Žáci komunikovali při společném úkolu, respektování názorů ostatních	
Atmosféra – uspořádání Třídy Výzdoba – pomůcky	Žáci jdou na koberec k interaktivce při zpívání písničky, pohybují se po třídě při kooperaci Na stěnách jsou různá slovíčka a fráze v Aj	
Ukázněnost – respektování pravidel chování	Žáci reagují na pokyny, občas vykřiknou a U je musí okřiknout	
Pochvala a povzbuzení	Žáci jsou slovně pochváleni za správnou odpověď, při nejasnostech se U ptá ostatních, zda je to správně	
Učitel zjišťuje, co si žáci z hodiny odnáší, pamatují	U se ptá žáků, o čem byla písnička, jaká povolání byla na pracovním listě při společné práci a jaké věty tam byly zaznamenány	
Zadání domácího úkolu	Žáci si zapisují dle pokynu	

Propustka z hodiny	U chce po každém žákovi, aby mu řekl jedno povolání	Není přímo propustkou při odchodu, ale U se ptá v závěru před ukončením hodiny
Kritické místo v hodině	Při poslechu někteří nerozuměli a U požádal ostatní, zda napoví	U některé věty opakoval pro lepší porozumění
Informace o učiteli		
Pedagogické vzdělání – obor/aprobace	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	
Délka pedagogické praxe celkem	11 let	
Délka praxe ve výuce Aj	8 let	
Další vzdělávání (kurzy, semináře, atd.)	Semináře a kurzy	U využívá pomůcky z webových stránek

Vysvětlivky: U (učitel)

POZOROVACÍ ARCH – VÝUKA D

Třída:	3. C
Počet žáků:	12
Datum pozorování:	2. 6. 2022

Sledované ukazatele:	Činnost žáků:	Poznámka
Motivace na úvod hodiny	Rozehřátí – U řekne česky nějaké zvíře a vybere žáka, který ho řekne anglicky a pak už si vybírají žáci sami jiného spolužáka	Zapojovaly se všechny děti
Vizuální materiál – flashcards, reálné předměty využívané v hodině	Žáci opakují nová slovíčka dle flashcards v hlavní části hodiny, tvoří věty se spojením There is/are	Když se někdo splete, vždy se U zeptá, zda je to tak opravdu správně a poradí i ostatní spolužáci
Řídky, písničky, obrázkové knihy zařazené do výuky	Písnička „There´s a big fat lion“ v hlavní části	Písničku si zpívají a mohou ji sledovat i na interaktivce
Změna činnosti – relaxační na odreagování z důvodu pozornosti v dalších aktivitách	Při písničce si žáci zpívali	
Hra – dramatizace	Nebyla zaznamenána	
Střídání činností, aby neztráceli motivaci v hodině	Žáci střídají činnosti dle pokynů v hlavní části hodiny – pohyb po třídě, tancování	Písnička, pokládají obrázky na lavice, chodí k jednotlivým lavicím s obrázky, plnění aktivit v lavici se střídáním u interaktivky, a nakonec písnička s pohybem

Opakování činností – rutinní činnosti v hodině	Žáci se pozdraví s U, pracují v učebnici a u interaktivky, poté v pracovním sešitu, zapisují DÚ, písnička v závěru	Podle reakce žáků je poznat, že jsou již navyklí na daný způsob pravidelných činností
Individualizovaná forma výuky	Žáci tvoří věty dle pokynů U a reagují, když jsou vyvoláni	U vyzve vždy jednoho žáka k interaktivce a ten plní úkoly, které ostatní píšou do sešitu
Kooperace – forma výuky	V hlavní části, kdy všichni jsou u jedné lavice, jeden hovoří a ostatní sledují a pomáhají opravit	
Komunikace učitele – převážně anglicky převážně česky	Učitelka mluví česky, pokyny práce v učebnici nebo pracovním sešitu říká v Aj	Převážná komunikace v Čj
Komunikace mezi žáky během výuky	Žáci komunikovali při plnění společného úkolu	
Atmosféra – uspořádání třídy Výzdoba – pomůcky	Žáci se pohybují po třídě, při samostatném úkolu sedí v lavici Obrazové materiály mají na stěnách – slovíčka, věty, aj.	Obrázky i gramatika na stěnách třídy
Ukázněnost – respektování pravidel chování	Žáci reagují na pokyny, občas je musí U napomenout, když mluví bez přihlášení	U má u žáků přirozený respekt a nepůsobí přísně
Pochvala a povzbuzení	Žáci jsou pochváleni při správné odpovědi, při chybné se U zeptá znovu	U reaguje na každého žáka
Učitel zjišťuje, co si žáci z hodiny odnáší, pamatují	Žáci reagují na otázku: O čem si dnes povídali? Jaký	U zjistil, že někteří žáci si nevybavují poslech, proto

	poslech slyšeli? A nakonec, jestli ví, co se zpívalo v písničce.	se k němu vrátí příští hodinu
Zadání domácího úkolu	Nebylo zaznamenáno	Nedostávají každou hodinu
Propustka z hodiny	Nebyla zaznamenána	
Kritické místo v hodině	Chvíli nefungovala interaktivka, ale netrvalo to dlouho	
Informace o učiteli		
Pedagogické vzdělání – obor/aprobace	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	
Délka pedagogické praxe celkem	14 let	
Délka praxe ve výuce Aj	4 měsíce	Zástup za mateřskou
Další vzdělávání (kurzy, semináře, atd.)	Vybíráno dle potřeby	U si sám vyrábí některé pomůcky (obrázky) + využití z internetu

Vysvětlivky: U (učitel)

POZOROVACÍ ARCH – VÝUKA E

Třída:	3.
Počet žáků:	14
Datum pozorování:	10. 6. 2022

Sledované ukazatele:	Činnost žáků:	Poznámka
Motivace na úvod hodiny	Rozehřátí – U pustí písničku z YouTube: „Head Shoulders Knees & Toes“	Zpívali všichni žáci, a přitom ukazovali na jednotlivé části těla dle písničky
Vizuální materiál – flashcards, reálné předměty využívané v hodině	Žáci opakují slovíčka (animals) dle flashcards v hlavní části hodiny a přiřazují k tomu správné výrazy v Aj, využívána interaktivka na spojování výrazů + obrázků a zároveň i zvuk	U opravuje ihned, pokud někdo řekne se špatnou výslovností, U se občas někoho zeptá na obrázek, který si vybral: „Do you like snake?“
Říkaneky, písničky, obrázkové knihy zařazené do výuky	Písnička „Head Shoulders Knees & Toes“ v úvodu + „Old MacDonald Had A Farm“ v hlavní části	Písničku si zpívají a mohou ji sledovat i na interaktivce
Změna činnosti – relaxační na odreagování z důvodu pozornosti v dalších aktivitách	Během vyučování dvě písničky + pexeso na počítači	U střídala často činnosti, žáci byli stále aktivní a zapojovali se
Hra – dramatizace	Nebyla zaznamenána	
Střídání činností, aby neztráceli motivaci v hodině	Žáci střídají činnosti dle pokynů U, nejprve píseň s ukazováním, pak přiřazování obrázků na	Výuka byla velmi pestrá a U se snažila hodně komunikovat, chtěla, aby reagovali, práce

	koberci, pak aktivita u interaktivky, poté opět píseň a zpěv, pak psaní, poté pexeso na počítači	s interaktivkou několikrát během hodiny, před psaním U pustila písničku, po psaní opět spojování u interaktivky
Opakování činností – rutinní činnosti v hodině	Žáci se pozdraví s U, pustí si na úvod píseň, následují otázky U, práce u interaktivky, na koberci, zapisují DÚ, písnička v závěru	Podle reakce žáků je poznat, že tyto činnosti jim jsou známé a těší se na ně
Individualizovaná forma výuky	Žáci reagují na otázky U během vyučování, U se snaží navázat komunikaci s každým žákem	U položí otázku každému žákovi, ukrajinskému žákovi zadává U jiný úkol, než mají ostatní, protože česky napsané věty by mu dělaly problém
Kooperace – forma výuky	V hlavní části, kdy probíhá konverzace spolužáků v lavici	
Komunikace učitele – převážně anglicky převážně česky	Učitelka mluví anglicky, veškeré pokyny v Aj, pouze při opakování gramatiky česky	Převážná komunikace v Aj, žáci reagují aktivně, je vidět, že je to pro ně známé
Komunikace mezi žáky během výuky	Žáci komunikovali při konverzaci, také při úkolu na koberci	
Atmosféra – uspořádání třídy Výzdoba – pomůcky	Žáci pracují na koberci, u interaktivní tabule jednotlivě, při konverzaci v lavici	Různý obrazový materiál, napsané otázky, které využívají v hodinách Při psaní do sešitu mohli využít veškeré pomůcky, které byly na stěnách (My

	Obrazové materiály mají na stěnách – slovíčka, věty, gramatiku	favourite.../He has got.../This is....
Ukázněnost – respektování pravidel chování	Žáci reagují na pokyny, občas musí U žáky zklidnit, někdy zase vybídnout k rychlejší činnosti	U má přehled, co se ve třídě děje a reaguje na dotazy
Pochvala a povzbuzení	Žáci jsou pochváleni při správné odpovědi, při chybné se U zeptá znovu	U reaguje na každého žáka
Učitel zjišťuje, co si žáci z hodiny odnáší, pamatují	U v průběhu hodiny ověřuje znalost učiva	
Zadání domácího úkolu	Zadáno na konci hodiny	
Propustka z hodiny	Nebyla zaznamenána	U průběžně zjišťovala otázkami, zda rozumí
Kritické místo v hodině	Při práci na interaktivce museli žáci chodit k počítači U, protože interaktivka nefungovala na dotyk	Obraz byl vidět, pouze nešel plnit úkol na tabuli Tento problém nebyl nový, trvá již delší dobu
Informace o učiteli		
Pedagogické vzdělání – obor/aprobace	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	
Délka pedagogické praxe celkem	6 let	
Délka praxe ve výuce Aj	2 roky	
Další vzdělávání (kurzy, semináře, atd.)	V případě potřeby pro využitelnost ve výuce	U hledá inspiraci pro výuku na internetu + vyrábí některé pomůcky

Vysvětlivky: U (učitel)

Sophie's World



My town

3 Listen and read.



This is a street in my town. Look, there's George with his mum.



Thank you!

I'm at the baker's. I'm buying bread and cakes for tea.



Can I post the letter?

There's George again. He's at the post box.



I'm thirsty!

Now I'm at the café. I'm having an orange juice.

Answer the questions.

- 1 Do you live in a town?
- 2 Is there a baker's where you live?
- 3 Have you got a post box in your street?
- 4 Do you like orange juice?

Unit 7 Lesson 8

55

Zdroj: Učebnice Happy Street 1

8 In the playground

3¹⁶ Sing the song.

I'm muddy! There's mud on my T-shirt.
There's mud on my socks and my shoes.
I'm muddy! There's mud on my trousers.
I've got the muddy boy blues!

I'm muddy! There's mud on my jumper.
There's mud on my socks and my shoes.
I'm muddy! There's mud on my skirt.
I've got the muddy girl blues!



3¹⁷ Listen and point.



8 In the playground

1 Listen and circle. Poslouchej a zakroužkuj. 3¹⁰

2 Choose and write. Vyber a napiš.

skirt trousers T-shirt socks shoes jumper

1 a skirt
2 a jumper
3 a T-shirt
4 shoes
5 trousers
6 socks

Unit 8 Lesson 1 69

Zdroj: Pracovní sešit Happy Street 1

The Very Hungry Caterpillar by Eric Carle

In the light of the  moon a little  egg lays on a  leaf .

One **Sunday** morning the warm  sun comes up and - pop! - out of the egg comes a tiny and very hungry  caterpillar

He starts to look for some  food.

On **Monday** he eats one  apple, but he is still hungry  .

On **Tuesday** he eats two  pears, but he is still hungry.

On **Wednesday** he eats three  plums, but he is still hungry.

On **Thursday** he eats four  strawberries, but he is still hungry.

On **Friday** he eats five  oranges, but he is still hungry.

On **Saturday** he eats one piece of  chocolate cake, one  ice cream, one  pickle, one slice of  cheese, one slice of  salami, one  lollipop, one piece of  cherry pie, one  sausage, one  cupcake, and one slice of  watermelon.

That night he has  stomachache !

On Sunday the caterpillar eats one nice green  leaf, and he feels much better.

Now he isn't hungry- and he isn't a little caterpillar. He is a big fat caterpillar.

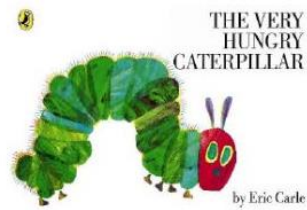
He builds a small house, called a  cocoon.

He stays in the cocoon  more than  two weeks. Then he comes outand.....

.....he is a  beautiful butterfly!

Adapted by Maestra Lidia

Zdroj: <https://www.maestralidia.com/very%20hungry%20caterpillar.pdf>



Listen and match.

MONDAY



TUESDAY



WEDNESDAY



THURSDAY



FRIDAY



SATURDAY



SUNDAY



Zdroj:

[https://www.liveworksheets.com/worksheets/en/English as a Second Language %28ESL%29/Days of the week/The very hungry caterpillar. Matching gy1350712co](https://www.liveworksheets.com/worksheets/en/English+as+a+Second+Language+%28ESL%29/Days+of+the+week/The+very+hungry+caterpillar.+Matching+gy1350712co)

CD2
34 Sing the song.



Johnny is a postman.
He wears a postman's hat.
He brings the cards and letters
To every house and flat.



Johnny is a postman.
He drives a postman's van.
He knows where everybody lives –
He is a clever man.



Johnny is a postman.
He works hard every day.
But when Flossy barks at him ...
Woof, woof, woof! Woof, woof, woof!
But when Flossy barks at him ...
Woof, woof, woof! Woof, woof, woof!
But when Flossy barks at him,
He always runs away!



Read and answer.



Jill is an astronaut.



Nico is a clown.



Tessa is a music teacher.

- 1 Who plays the violin?
- 2 Who doesn't work on Planet Earth?
- 3 Who has a dangerous job?
- 4 Who has a funny job?
- 5 Who doesn't work with children?
- 6 Who wears a red nose for work?

1 Listen and number. Poslouchej a očísľuj osoby na obrázku.

2 35



2 Read and write: Henry or Annette. Přečti a napiš: Henry nebo Annette.




- 1 Annette works in a restaurant.
- 2 Henry doesn't work in the town.
- 3 Annette makes lunch and dinner for people.
- 4 Annette doesn't work with animals.
- 5 Henry doesn't wear a big white hat.
- 6 Henry doesn't work in a kitchen.

10

Listen and sing.

70



There's a big, fat lion
in my mum's jeep.
The lion says 'ROAR!'
And the horn says 'Beep, beep, beep.'
The horn says 'Beep, beep, beep.'

There are two long snakes
in my mum's jeep.
The snakes say 'HISS!'
The lion says 'ROAR!'
And the horn says 'Beep, beep, beep.'
The horn says 'Beep, beep, beep.'

There are three little monkeys
in my mum's jeep.
The monkeys say 'OO!'
The snakes say 'HISS!'
The lion says 'ROAR!'
And the horn says 'Beep, beep, beep.'
The horn says 'Beep, beep, beep.'

There are four hungry crocodiles
in my mum's jeep.
The crocodiles say 'SNAP!'
The monkeys say 'OO!'
The snakes say 'HISS!'
The lion says 'ROAR!'
And the horn says 'Beep, beep, beep.'
The horn says 'Beep, beep, beep.'

There's one little boy
in my mum's jeep.
The boy says 'Ssshhh!'
But . . .

There's a big, fat lion.

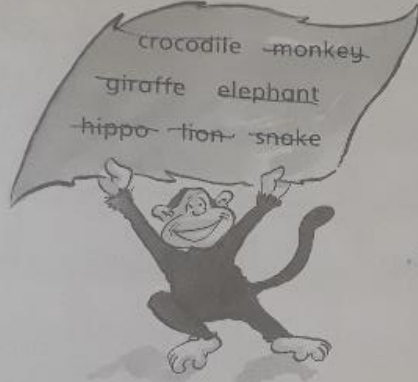
Unit 10 Lesson 2

49

Zdroj: Učebnice Chit Chat 1

10 Animal safari

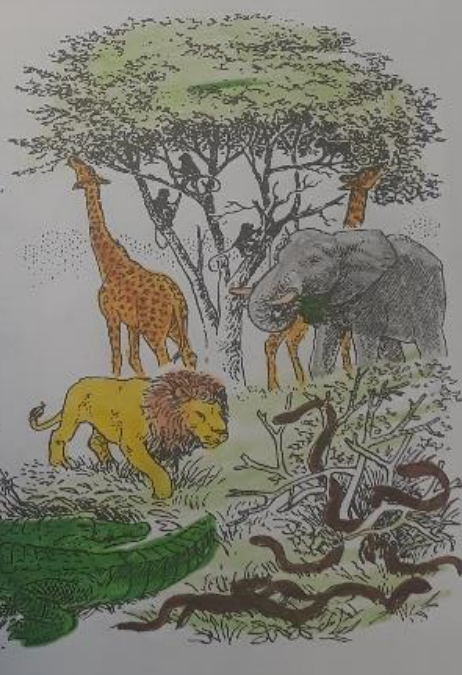
1 Zakroužkuj slova označující zvířata. → ↓



s	n	a	r	l	i	g	e	n
c	r	o	c	o	d	i	l	e
i	h	o	j	w	o	r	s	v
u	e	l	e	p	h	a	n	t
p	h	i	p	p	o	f	a	i
l	d	o	r	m	t	f	k	b
m	o	n	k	e	y	e	e	s

2 Najdi a spočítej zvířata. Napiš věty.

- 1 There is one elephant.
- 2 There are four monkeys.
- 3 There are three crocodiles.
- 4 There are six snakes.
- 5 There is one hippo.
- 6 There is one lion.
- 7 There are two giraffe.



48
Unit 10 Lesson 1

Zdroj: Pracovní sešit Chit Chat 1

ABSTRACT

This thesis deals with the topic of principles of teaching English to young learners. The thesis is divided in two parts. In the first theory part there are described individual developmental stages of children of younger school age, which should be respected in teaching. These are mainly developmental processes involving physical, mental and social character. The practical part is focused on the use of these principles in concrete lessons at selected primary schools. The aim of this work is to evaluate whether these principles are currently applied in English language teaching. The research was provided by the observation technique. According to the evaluation of the research was found that only selected principles appear in teaching at selected primary schools. Visual materials and songs are used the most. The most difficulty is a communication in Czech although the English language should be used as much as possible.