

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA ANGLICKÉHO JAZYKA

**PODPORA MLUVENÍ V ANGLICKÉM JAZYCE**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Pavel Šamšula**

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy*

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Klečková Ph.D.

**Plzeň 2020**

UNIVERSITY OF WEST BOHEMIA

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF ENGLISH

**IMPROVING SPEAKING SKILL IN ENGLISH**

THESIS

**Pavel Šamšula**

*Primary Education*

Thesis supervisor: Mgr. Gabriela Klečková PhD.

**Plzeň 2020**

# Prohlášení

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

Plzeň, 23. ledna 2020

.....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Mé poděkování patří Mgr. Gabriele Klečkové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a trpělivost, kterou mi v průběhu zpracování této diplomové práce věnovala. Děkuji též svým nejbližším za podporu a velkorysost.

## **Abstrakt**

Šamšula, Pavel. Západočeská univerzita. 12. ledna, 2020. Podpora mluvení v anglickém jazyce. Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Klečková PhD.

Tato diplomová práce se zabývá podporou mluvení v hodinách anglického jazyka na základní škole pomocí jazykových her a aktivit. Předmětem zkoumání je efektivnost vybraných jazykových her a aktivit na podporu mluvení ve vyučování a to především z pohledu samotných žáků. V teoretické části jsou poznatky o jazykových dovednostech (obzvlášť o mluvení) a o metodách, které tyto dovednosti podporují při procesu vyučování. V závěru diplomové práce je vybráno několik jazykových her a aktivit, které byly prověřeny v praxi a následovně byly zhodnoceny mnou a žáky vzhledem k zábavnosti a efektivnosti.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavel ŠAMŠULA**

Osobní číslo: **P14M0132K**

Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**

Název tématu: **Podpora mluvení v AJ**

Zadávací katedra: **Katedra anglického jazyka**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Pravidelné konzultace s vedoucí diplomové práce.
2. Shromáždění a prostudování odborné literatury týkající se tématu.
3. Příprava podkladů pro výzkum.
4. Provedení výzkumu.
5. Shromáždění dat a jejich analýza.
6. Vyvození závěrů výzkumu a jejich použití v praxi.
7. Sepsání diplomové práce při dodržení formálních aspektů.



Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: 40 - 100 normostran

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Jazyk zpracování diplomové práce: Angličtina

Seznam odborné literatury:

Goh, Ch., Burns, A., (2012). Teaching speaking: a holistic approach. Cambridge: Cambridge University Press.

Maxom, M. (2009). Teaching english as a foreign language for dummies. West Sussex: John Wiley & Sons, Ltd.

Nunan, D. (2011). Teaching english to young learners. Anaheim: Anaheim University Press.

Slattery, M., & Willis, J. (2006). English for primary teachers. Oxford: Oxford University Press.

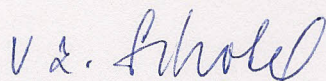
Wright, A., Betteridge, D., & Muckby, M. (1984). Games for language learning. Cambridge: Cambridge University Press.

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Gabriela Klečková, Ph.D.

Katedra anglického jazyka

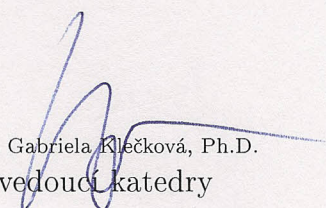
Datum zadání diplomové práce: 8. prosince 2017

Termín odevzdání diplomové práce: 30. června 2019



RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.

děkan



Mgr. Gabriela Klečková, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Plzni dne 15. ledna 2018

# Obsah

<b>I. Úvod</b> .....	<b>1</b>
<b>II. Teoretická část</b> .....	<b>3</b>
Mluvení.....	3
Vývoj řeči .....	3
Náročnost učení se mluvenému projevu.....	5
Přesnost a plynulost .....	6
Organizace třídy .....	6
Použití mateřského jazyka .....	7
Hodnocení mluvení a zpětná vazba .....	9
Motivace .....	10
Hra .....	11
Definice .....	11
Znaky her.....	12
Klasifikace her.....	13
Didaktické hry .....	14
<b>III. Metody</b> .....	<b>17</b>
Výzkumné otázky .....	17
Proces výzkumu.....	17
Místo výzkumu.....	18
Předmět zkoumání .....	18
Potřebné vybavení .....	19
Nástroje výzkumu.....	19
Dotazník .....	20
Pozorování.....	21



Použité jazykové hry a aktivity .....	21
První hra - Battleship.....	21
Druhá hra - Two Truths and a Lie .....	25
Třetí hra – Hangman.....	26
Čtvrtá hra - Change your seats if.....	29
Pátá hra - Porovnání obrázků.....	29
Šestá hra - Rock Paper Scissors drill race .....	30
Sedmá hra - Running Dictation .....	30
Osmá hra - Secret Zombie.....	31
Devátá hra - Zbav se odpovědí. Yes, she does. ....	31
Vyhodnocení dotazníků.....	32
<b>IV. Výsledky a komentáře .....</b>	<b>33</b>
První hra - Battleship.....	33
Výsledky dotazníků .....	35
Vlastní pozorování.....	35
Vyhodnocení aktivity .....	35
Druhá hra – Two Truths and a Lie .....	36
Výsledky dotazníků .....	38
Vlastní pozorování.....	38
Vyhodnocení aktivity .....	38
Třetí hra - Hangman .....	39
Výsledky dotazníků .....	41
Vlastní pozorování.....	41
Vyhodnocení aktivity .....	41
Čtvrtá hra – Change your seats if... .....	42
Výsledky dotazníků .....	43

Vlastní pozorování.....	43
Vyhodnocení aktivity .....	44
Pátá hra – Porovnávání obrázků .....	44
Výsledky dotazníků .....	46
Vlastní pozorování.....	46
Vyhodnocení aktivity .....	46
Šestá hra – Rock Paper Scissors drill race.....	46
Výsledky dotazníků .....	48
Vlastní pozorování.....	48
Vyhodnocení aktivity .....	48
Sedmá hra – Running Dictation.....	49
Výsledky dotazníků .....	50
Vlastní pozorování.....	51
Vyhodnocení aktivity .....	51
Osmá hra – Secret Zombie .....	51
Výsledky dotazníků .....	53
Vlastní pozorování.....	53
Vyhodnocení aktivity .....	53
Devátá hra – Zbav se odpovědí .....	54
Výsledky dotazníků .....	55
Vlastní pozorování.....	56
Vyhodnocení aktivity .....	56
Vyhodnocení zábavnosti a efektivnosti zkoumaných řečových aktivit.....	56
<b>V. Aspekty výzkumu .....</b>	<b>59</b>
Pedagogické doporučení.....	59
Faktory ovlivňující výzkum .....	60

Návrhy na rozšíření výzkumu .....	60
<b>VI. Závěr .....</b>	<b>61</b>
Seznam použité literatury .....	62
Přílohy .....	64
Summary.....	68

## Seznam grafů, tabulek a obrázků

Tabulka č. 1: Porovnávání řečových dovedností mluvení a psaní.....	5
Tabulka č. 2: Hodnocení mluveného projevu.....	10
Tabulka č. 3: Příklad mřížky pro aktivitu Battleship.....	23
Tabulka č. 4: Příklad mřížky pro aktivitu Cannons, Hearts and Bombs.....	24
Tabulka č. 5: První hra – Battleship.....	35
Tabulka č. 6: Druhá hra – Two truths and a lie.....	38
Tabulka č. 7: Třetí hra – Hangman.....	41
Tabulka č. 8: Čtvrtá hra – Change your seats if.....	43
Tabulka č. 9: Pátá hra – Porovnávání obrázků.....	46
Tabulka č. 10: Šestá hra – Rock paper scissors drill race.....	48
Tabulka č. 11: Sedmá hra – Running dictation.....	50
Tabulka č. 12: Osmá hra – Secret zombie.....	53
Tabulka č. 13: Devátá hra – Zbav se odpovědí.....	55
Graf č. 1: Stupeň zábavnosti zkoumaných řečových aktivit.....	57
Obrázek č. 1: Hangman s hádaným slovem.....	26
Obrázek č. 2: Parašutista, varianta hry hangman.....	27
Obrázek č. 3: Žralok, varianta hry hangman.....	28

## **Seznam použitých zkratek**

L1 = mateřský jazyk

L2 = druhý jazyk (v mé práci je to konkrétně jazyk anglický)

RVP ZV = Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

TPR = total physical response

# I. Úvod

Jeden ze čtyř lidí z celého světa používá anglický jazyk, buď jako jazyk rodný nebo jako druhý jazyk. Nyní je více lidí, kteří se anglický jazyk učí jako svůj druhý (Crystal, 2000, s 3-6). Jeho oblíbenost stoupá s pokrokem informačních technologií a internetu, s rozsáhlou možností cestovat nebo například s touhou přečíst si oblíbenou knihu v anglickém originále.

Nejelementárnější částí lidského jazyka je osobní komunikace tváří v tvář. Je to nejzákladnější forma každodenní komunikace (Dickinson & Givón, 1997, s. 2). Pro mnohé z lidí je ovládnutí dovednosti mluvit v cizím jazyce považováno za jeden z nejdůležitějších prvků, který je možný se naučit. Úroveň znalosti cizího jazyka je lidmi často měřena schopností verbálně se dorozumět v tomto cizím jazyce.

Mluvení není pouze nejstarší způsob komunikace, kterou lidstvo použilo na svých počátcích, ale je to i nejranější způsob komunikace u dětí, kteří právě tuto jazykovou dovednost využívají jako první. Děti se samovolně učí mateřský jazyk, a to hlavně z pokynů rodičů, které tvoří skoro polovinu veškeré verbální komunikace s dítětem.

Samozřejmě je zapotřebí rozvíjet všechny dovednosti, aby člověk začal ovládat cizí jazyk. Ale většina se shodne, že stupeň znalosti mluvení v L2 je důležitým cílem jak pro učitele, tak pro žáky.

Jako učitel anglického jazyka na obou stupních základní školy jsem se setkal se spoustou žáků, kteří se ze začátku cítili nervózně a v rozpacích, když museli mluvit anglicky. Existuje spousta důvodů, proč tomu tak je: stres, nedostatek motivace, třídní klima a špatné jazykové dovednosti jsou pouze některé z nich. Každý žák je naprosto individuální a stejně tak jeho cíle, motivace, očekávání a chápání. Přesto věřím, že je možné motivovat a vzdělávat žáky efektivněji, abychom tuto dovednost naučili správně a zafixovali ji. A právě tato skutečnost je příčinou, proč jsem se rozhodl, vybrat si podporu mluvení v anglickém jazyce jako téma své diplomové práce.

I když se ve své práci zaměřuji na mluvení a jeho rozvoj, pro správné ovládnutí L2 je třeba rozvíjet všechny dovednosti, jak receptivní, do kterých patří poslech a čtení, tak produktivní, jejíž součástí je psaní a mluvení.

Jedna z možností, jak podpořit nejen dovednost mluvení je hra, neboť právě ta je dětem blízká, motivuje je a baví. Dle mého mínění, je pro učení anglického jazyka nejdůležitější,

aby žáci měli k tomuto předmětu kladný vztah. A i od toho je tu vyučující, který by měl 'nakazit' své žáky láskou k anglickému jazyku.

Práce je strukturována do dvou částí: teoretické části a praktické části. V teoretické části jsem se zaměřil na specifikaci pojmů jazykových prostředků a dovedností a na techniky či metody, které rozvíjí verbální dovednost. V praktické části jsem vybral devět jazykových her a aktivit, které jsem využil v praxi a které jsem ohodnotil já i samotní žáci. Hlavním kritériem hodnocení těchto vybraných aktivit a her byla zábavnost a efektivnost při učení se dovednosti mluvit v anglickém jazyce.

## II. Teoretická část

Teoretická část této práce se věnuje řečové dovednosti mluvení. Je zde stručně popsán vývoj řeči, který je poměrně podobný vývoji učení se cizího jazyka. Abychom podpořili mluvení v anglickém jazyce, je potřeba znát problémy, které tíží žáky při jejich verbální produkci. Jsou zde rozděleny aktivity věnující se mluvení na ty, u kterých se zaměřujeme na přesnost a na ty u kterých se zaměřujeme na plynulost. Stručně je zde zmíněno, jak podpořit mluvení skrze organizaci a řízení třídy.

### Mluvení

Ze všech čtyř řečových dovedností je mluvení pro většinu z lidí považováno za jedno z nejdůležitějších. Je to právě mluvení, které se každý člověk učí již od počátků své antropogeneze i ontogeneze, a které ho doprovází až do jeho zániku. Pro většinu z lidí je ovládnutí dovednosti mluvit v cizím jazyce považováno za jeden z nejdůležitějších prvků, který je možný se naučit. Úroveň znalosti cizího jazyka je mnohými z lidí měřena schopností verbálně se dorozumět v tomto cizím jazyce. Je to nejelementárnější forma každodenní komunikace (Dickinson & Givón, 1997, s. 2.).

### Vývoj řeči

Vývoj řeči každého člověka je individuální. Stupeň řečové dovednosti jedince mluvit je nutné posuzovat v souvislosti s jeho zdravotním stavem a s jeho psychomotorickým vývojem. Nelze separovat vývoj mluvení od vývoje ostatních řečových dovedností. Křik je prvním komunikačním projevem člověka po narození. Předtím než křik nabyde signálního významu, jedná se o pouhý fyziologický reflex dýchacích a hlasových orgánů. Křik dětí signalizuje a vyjadřuje nějaký typ nepříjemného dojmu. Křikem se děti snaží zbavit různých nepříjemností (například se může jednat o pocit hladu, žízně, chladu nebo vlhka), zároveň však děti trénují dýchací a hlasové systémy. V tomto období lze postupně rozeznávat různé druhy křiku podle nepříjemnosti, která jej vyvolala. Pakliže děti dostávají na své různé křiky odlišné odpovědi od ostatních, začínají diferencovat svůj vlastní křik a tím začínají tvořit, obohacovat a zpřesňovat svůj nejprimitivnější slovník. Před sedmým týdnem si děti, které jsou v suchu a teple a které nemají hlad a žízeň, začínají broukat. Toto broukání je zpočátku velice jednoduché a skládá se ze samohlásek a různých zvuků, které souvisejí s polykáním



a sáním. Teprve časem se broukání stává složitějším, kdy přibudou další zvuky a některé souhlásky. Po druhém měsíci se děti dostávají ze stádia broukání do stádia žvatlání. Tehdy si již dlouze „povídají“, napodobují zvuky, které sami vytvářejí, ale i zvuky ze svého okolí. I když se děti v této fázi vývoje stále nacházejí v předřečovém období, žvatláním dopředu připravují svá mluvidla pro schopnost správně artikulovat. Fáze broukání ustupuje ve chvíli, kdy děti začínají porovnávat zvuky, které slyší ve svém okolí, se zvuky, které sami vytvářejí. Děti reflexivně napodobují zvuky ze svého prostředí. Tím se se upevňuje spojení mezi zvukem, který vydávají děti, a pohybem jejich mluvidel. U dětí se nejdříve objevuje nemalá pasivní slovní zásoba. To znamená, že děti rozumí některým slovům a reagují na ně. Již se projevuje potřeba a touha dětí komunikovat, což lze poznat například podle radosti, kterou děti projevují, když okolí reaguje na jejich hlasové projevy. Tato chuť komunikovat by měla být u dětí podporována řádným reagováním na jejich řečové podněty.

Intonace je prvním z řečových elementů, které se děti naučí nápodobou. První slova, která se děti naučí aktivně používat, jsou jednoslabičná nebo dvojslabičná. Tato první slova jsou většinou tvořena dvěma stejnými slabikami (baba, papa, hamham). Tato aktivní slovní zásoba se opakováním zlepšuje a rozšiřuje. Mezi dvanáctým a čtyřicetým měsícem života dětí se velice zvětší slovní zásoba názvů osob, zvířat, věcí, vlastností, dějů, vztahů a slov, která vyjadřují děj, stav a změnu stavu. Na vývoj řečových dovedností má v tomto období veliký vliv rozvoj psychomotorických a rozumových schopností. A nejen z tohoto důvodu je vývoj řeči u každého dítěte naprosto individuální. Mezi třetím a čtvrtým rokem se zvědavost dětí projevu výraznou tvorbou otázek (A proč? Co to je?). V tomto období se dítě nejčastěji začíná socializovat v prostorách mateřských školek, kde se setkává s vrstevníky a novými dospělými, se kterými mohou procvičovat svoji řeč. Zároveň je toto období náročné vzhledem k tomu, že děti nevyslovují správně slova, která znají, a proto je tok jejich myšlenek rychlejší, nežli schopnost vyjádřit je. Hra je nejdůležitější činností dětí mezi čtvrtým a pátým rokem. Nastává prudký rozvoj řečových, sluchových, psychomotorických a rozumových schopností. Děti dokonaleji diferencují jednotlivé hlásky sluchem. Vývoj řeči by měl být ukončen kolem pátého roku dětí (Škodová, 2015).

Některé fáze ontogeneze řeči v mateřském jazyce a fáze učení se novému cizímu jazyku jsou podobné. Podle profesorky Lynne Cameron (2001) nám pomůže porozumět, jak účinně a přirozeně učit cizí jazyk, když budeme věnovat pozornost studiu o průběhu osvojování mateřského jazyka. Podle profesorky není vývoj ukončen pátým rokem života dítěte. Odůvodňuje to faktem, že některé struktury mluveného slova se začínají ovládat až

později, protože jsou tyto struktury těsně spjaty s psaným jazykem. Další překážkou v učení se cizímu jazyku je špatná znalost mateřského jazyka (například zájmena, předložky, větné členy...). O dalších komplikacích v učení se cizím jazykem píše v následujícím odstavci.

### **Náročnost učení se mluvenému projevu**

Složitost naučit se mluvit cizím jazykem je velice často vnímána některými učiteli i žáky jako velice vysoká. S touto myšlenkou se shodují i někteří odborníci. Například Bailey a Savage (1994) tvrdí, že „mluvení v druhém nebo cizím jazyce je často považováno za nejnáročnější ze čtyř dovedností.“ (s.7; překlad vlastní). Odpověď na otázku, které jevy pravděpodobně nesou vinu za obtížnost naučit se správně mluvit cizím jazykem, jsem našel u americké profesorky aplikované lingvistiky Kathleen M. Bailey, která porovnala dvě produktivní řečové dovednosti mluvení a psaní (Bailey in Nunan, 2003):

<b>Mluvení</b>	<b>Psaní</b>
sluchové	vizuální
dočasné; vnímáno okamžitě	trvalé; vnímáno opožděně
prozódie (intonace, rytmus, přízvuk...)	interpunkce
okamžitá zpětná vazba	opožděná nebo žádná zpětná vazba
omezené plánování, editace a revize obsahu	neomezené plánování, editace a revize obsahu

*Tabulka č. 1: Porovnání řečových dovedností mluvení a psaní*

Z tabulky jsou patrné velké rozdíly a právě zdánlivá nepřipravenost a spontánnost komunikace se spojením se strachem chybovat je jednou z velkých překážek a důvodem, proč se žáci obávají mluvit. Učitelé by tento fakt měli brát v potaz, aby pomohli žákům překonat jejich bázeň, aby je podpořili v jejich studiu a aby žákům pomohli pochopit, že mohou mluvit cizím jazykem podobně či skoro stejně dobře jako svým mateřským.

## **Přesnost a plynulost**

Žáci by se měli zdokonalovat v přesnosti i plynulosti mluvení. Oba aspekty jsou velmi rozdílné a navzájem spolu souvisí tím způsobem, že rozvíjením jednoho aspektu se rozvíjí i ten druhý. Některé aktivity, které učitelé využívají při vyučovacích hodinách, jsou více zaměřené na přesnost mluvení a jiné aktivity jsou zase více zaměřené na plynulost mluvení. V každém případě se při každé aktivitě na mluvení zdokonaluje plynulost i přesnost.

Pokud se aktivity zaměřují na přesnost mluvení, požadujeme od žáků, aby používali čistou artikulovanou řeč se správnou výslovností a s absencí gramatických chyb. Pakliže však jsou aktivity zaměřené více na plynulost, požadujeme po žácích, aby použili co nejvíce hladkou řeč s minimem pauz a aby komunikovali spontánně s využitím předešlých vědomostí a zkušeností. Nehledí se na gramatické a syntaktické chyby, pokud to nebrání v úspěšné a srozumitelné komunikaci (Scrivener, 2005; Bailey in Nunan, 2003).

## **Organizace třídy**

Na učení se mluvit cizím jazykem má zajisté vliv i organizace a řízení třídy. Je důležité nechat žáky ve třídě mluvit, protože čím více mluví učitel, tím méně mluví žáci. Scrivener (2005) popisuje několik situací, kdy učitel brání žákům v mluvení:

- Učitel řádně nezkontroluje, jestli všichni žáci rozumí celému zadání.
- Učitelův výklad je příliš dlouhý a obsahuje spoustu informací.
- Učitel pomáhá žákům více, než je potřeba.
- Učitel pracuje a pomáhá jen některým žákům.

Pokud vyučující zadá třídě úkol, ale musí zkontrolovat, jestli všichni pochopili zadání. Učitel by si měl instrukce předem připravit ve stručném jazyce z krátkých vět. Neměl by zbytečně dávat pokyny, které jsou irelevantní, zbytečné nebo předčasné. Nejlepší je zadání úkolu demonstrovat na ukázce či příkladu. Nakonec je efektivní poprosit některého žáka, aby zopakoval instrukce. Čím více učitelé mluví a čím delší a složitější jsou jejich výklady, tím méně příležitostí a energie k mluvení mají žáci. Necht' jsou tedy výklady co nejstručnější, nejvýstižnější a vhodné vzhledem k úrovni znalostí žáků a jejich věku. Někdy učitelé pomáhají žákům více, než je potřeba. V takovém případě brání žákům, aby se pokusili sami hledat řešení. Tehdy existuje riziko, že žáci si zvyknou, že za ně učitel udělá většinu práce,

z toho důvodu zleniví nebo se dál nezdokonalují v dovednosti mluvit. Na druhou stranu nepomáhat někomu vůbec je stejně neefektivní jako pomáhat přespříliš a možná ještě nepřijatelnější, neboť nepomocí postižení žáci si neví rady a nebudou komunikovat z podobného důvodu, jako nebudou komunikovat žáci, u kterých učitel nekontroluje, zdali rozumí zadání.

Je vhodné, aby všichni ve třídě, kteří mluví a poslouchají, na sebe viděli a slyšeli se. Podmiňuje to imitační učení. Pravděpodobně nevhodnější poloha lavic ve třídě je do kruhu či půlkruhu. V takovém případě na sebe žáci vidí a zároveň mohou sledovat i vyučujícího. Je však možné, že některým žákům toto rozdělení nebude vyhovovat, například mohou mít žáci problém se soustředit, když mají tolik vizuálních podmětů v podobě žáků, ke kterým jsou najednou čely. Rozhodně doporučuji vyzkoušet různé polohy lavic, aby učitel našel tu, která je nejvhodnější pro jeho třídu a činnost, kterou budou provádět.

Je bezpochyby velice efektivní vykonávat aktivity na mluvení ve dvojicích, trojicích nebo skupinkách. Před samotným rozdělením žáků do dvojic nebo skupin je vhodné vysvětlit pečlivě zadání. Součástí vysvětlování zadání by vždy měly být příklady a vymezení času pro práci. Po vysvětlení a příkladech by měly navazovat koncepční otázky (concept questions), které kontrolují, zdali žáci porozuměli zadání práce. Po samotné práci by pokaždé měla přijít zpětná vazba (Scrivener, 2005).

### **Použití mateřského jazyka**

V předchozím odstavci jsem psal o podpoře mluvení skrze odstranění situací, které žákům brání v jejich plynulém a správném mluvení. Tento odstavec se zabývá také komunikací ve třídě a to konkrétně důležitým tématem: využívání mateřského jazyka ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Někteří odborníci jako například John Harbord (1992) považují používání mateřského jazyka ve výuce jako nevhodné a neefektivní, protože věří, že by měli žáci i vyučující mluvit převážně anglicky v hodinách anglického jazyka. Využití mateřského jazyka považují za nevhodné, protože zpomaluje proces učení se anglického jazyka a protože žáci i učitelé by za krátký čas zpohodlněny a využívali by L1 i v situacích, ve kterých by mohli využít anglický jazyk.

Stephen Krashen (1981) vymezuje dva typy učení se cizímu jazyku. První a podle Krashena nejdůležitější je osvojování (acquisition), které probíhá například, když se člověk

učí svůj mateřský jazyk, je tedy důležité být v kontaktu s cílovým jazykem. Druhý typ je učení (learning), které považuje za proces vědomí. Naproti tomuto názoru, existují odborníci jako Dr. Manoj Kumar Yadav (2014), kteří kladou důraz na vhodné a občasné využití mateřského jazyka. Tato druhá větev kritizuje nevyužití L1 v různých situacích a předkládá například následující argumenty. Zaprvé je velice důležité se při procesu učení se nových věcí opírat o něco, co je nám již známé. Mateřský jazyk je tímto vstupním potencionálem žáky k učení se cizímu jazyku. I kdybychom žákům zakázali, aby přeložili nové anglické slovo, stejně si toto slovo přeloží. Je důležité, aby si toto nové anglické slovo žáci přeložili správně do českého jazyka, aby si ho nenaučili špatně. I kdybychom nové anglické slovo předvedli názorně bez použití mateřského jazyka, žáci si toto slovo pravděpodobně do L1 přeloží sami. Například, když žáci uslyší od vyučujícího slovo ‚dog‘ a spojí si ho s obrázkem psa, stejně si slovo ‚dog‘ spojí se slovem ‚pes‘. Zadruhé je velice důležité, aby děti měli ve třídě během vyučovací hodiny anglického jazyka pocit bezpečí, že mohou požádat o pomoc, mohou se zeptat na něco nesrozumitelného, mohou vyjádřit své pocity atd. A toto je možné pro ně pouze v jejich mateřském jazyce. Tento bod je velmi podstatný, protože pokud nejen slabší žáci zjistí, že se nemohou zeptat na něco, čemu nerozumí, tak začnou být demotivovaní a budou se vyhýbat situacím, ve kterých musí mluvit anglicky. Zatřetí je klíčové využívat mateřský jazyk ve vyučovacích hodinách anglického jazyka proto, aby bylo možné využívat v hodinách větší množství a pestrost vyučovacích metod či aktivit, které budou efektivnější, komplexnější a zábavnější. Rizikem mluvení českým jazykem v hodinách anglického jazyka může být malá použitelnost angličtiny. Proto musí vyučující předně co nejvíce využívat anglický jazyk ve vyučovacích hodinách cizího jazyka, ale pouze tak, aby byly nebyly zanedbány předcházející tři body. Přesto by mělo převládat využití anglického jazyka ve vyučovacích hodinách. Mateřský jazyk je nejvhodnější používat jako nástroj pro vysvětlování a případech nouze, kdy žák nebo vyučující potřebuje něco objasnit, vysvětlit či sdělit. Nejvíce L1 se využije u začátečků a nejmladších ročníků základní školy. Dalším přínosem využití mateřského jazyka je hospodaření s časem, kdy je pro vyučujícího často jednodušší a rychlejší vysvětlit pokyny žákům v českém jazyce.

Mezijazykový transfer je termín, kterým Uriel Weinreich (1963) označil vliv mateřského jazyka na učení se cizímu jazyku. Tento vliv na učení se cizího jazyka může být pozitivní nebo negativní. Mezi pozitivní mezijazykový transfer může patřit znalost převzatých slov (sport, start...), slov, která podobně znějí (be – být, eat – jíst, cut – sekat, řezat stříhat jako kat...). Při nacvičování výslovnosti písmena ‚a‘ ve slově ‚man‘ můžeme

využít znalost českých hlásek: dáme pokyn, aby žáci otevřeli ústa, jakoby chtěli říct ‚a‘, ale vysloví ‚e‘. Mezi negativní mezijazykový transfer mohou patřit případy, kdy naše navyklost na výslovnost českých slov, vede ke špatné výslovnosti slov v anglickém jazyce (good – [gu:t], dog – [dok]...) nebo ke špatné skladbě slov (mám rád psi. – have like dogs. ...).

### Hodnocení mluvení a zpětná vazba

Podporu řečové dovednosti mluvení žáků silně motivuje zpětná vazba a způsob hodnocení. Spousta učitelů má problém s korekturou mluvené řeči. Většina se shodne, že není vhodné opravovat žáka při cvičení plynulosti, neboť by to mohlo žáka odradit k pokračování nebo by to mohlo přerušit žákovi myšlenky. Na druhou stranu, pokud učitel neupozorní žáka na chybu, velice často to za učitele udělají hrubším a méně efektivním způsobem ostatní žáci. Někdy si žák vůbec neuvědomuje chybu, a právě v okamžik chybování by možná vhodná oprava učitele pomohla, aby žák stejnou chybu již neprovedl. Při hodnocení mluveného projevu podle přesnosti se učitel zaměřuje na žakovu dovednost správně a vhodně používat anglickou mluvnici, bohaté využití slovní zásoby daného tematického celku. Projev by měl být plynulý. Dále učitelé hodnotí výslovnost, intonaci, přízvuk a rytmus. Žák by měl být schopen spontánně reagovat na dotazy. Ur (1996, s. 135) doporučuje k hodnocení následující tabulku:

Přesnost		Plynulost	
Malé nebo žádné využití jazyka.	1	Malá nebo žádná komunikace.	1
Chudá slovní zásoba, chyby v základní gramatice, silný cizí přízvuk.	2	Velmi nerozhodné a stručné výroky, někdy není rozumět.	2
Odpovídající slovní zásoba, chyby v gramatice, mírný cizí přízvuk.	3	Nerozhodné a stručné vyjádření myšlenek.	3
Dobrá slovní zásoba, nahodilé gramatické chyby, mírný cizí přízvuk.	4	Efektivní komunikace v krátkých intervalech.	4

Vhodně využitá široká slovní zásoba, prakticky žádné gramatické chyby, roditelý nebo mírně cizí přízvuk.	5	Lehká a efektivní komunikace v dlouhých intervalech.	5
Celkové hodnocení: /10			

*Tabulka č. 2: Hodnocení mluveného projevu.*

## **Motivace**

V minulém odstavci jsem se zmínil, že zpětná vazba a správné hodnocení žáky motivuje k mluvení v anglickém jazyce. Nyní se podíváme, co to motivace je. Slovo motivace je odvozeno od latinského *movere* – pohybovat, hýbat. Pakliže motivaci zformulujeme velmi obecně, mohli bychom říci, že je to množina dynamických momentů v osobnosti, chování, činnostech a prožívání. Tyto dynamické momenty chápeme jako něco, co člověka donutí, aby něco dělal, nebo naopak, jako něco, co ho potlačuje a brání mu, aby něco dělal. Motivace přidává činnosti energii a směr.

Vnitřní motivace se u žáků projevuje tím, že přikročují k učení z vlastní touhy poznávat, získávat nové informace, což uspokojuje jejich vlastní potřeby. Je to přirozený pud zvědavosti. „Vnitřní motivace je považována za optimální stimulaci pro učení. Předpokládá se, že má pozitivní účinky na učení. Srovnáme-li ji s vnější motivací, která má instrumentální povahu, vnitřní motivace vede k intenzivním a trvalým studijním aktivitám a díky nim zkvalitňuje výsledky učení“ (Čapek, 2010, s. 216).

Vnější motivace je založena na podnětech vystupujících z vnějšku. Žáci se učí, protože musí, nebo protože nechtějí někoho zklamat. Žáci, kteří jsou motivováni vnějšně, se snaží dostávat dobré známky, proto dávají přednost lehkým úkolům. Byl jsem svědkem vnější motivace, kdy vyučující daroval žákům za jejich úspěch v hodinách anglického jazyka malé drobnosti (drobné hračky, ubrousky s potiskem, sladkosti...). Žáci si zvykli na tuto motivaci a ztratili přirozenou vnitřní motivaci naučit se cizí jazyk pro samotnou znalost anglického jazyka. Cílem žáků bylo stát se úspěšným a to i za cenu podvodu, záměrného výběru jednodušší cesty. Po takové zkušenosti si myslím, že vnější motivace zabíjí vnitřní motivaci.

Je potřeba, aby učitelé pozitivně motivovali své žáky, ať už vědomě nebo nevědomě. Jakýkoli pokrok je motivující, proto rozvoj řečových schopností je dobrým zdrojem motivace pro žáky. Byrne (1986, s. 10-11) navrhuje učitelům, čemu by měli věnovat pozornost:

- Najděte, co nejvíce způsobů, jak dokázat žákům, že se v jazyce stále zdokonalují a dosahují většího pokroku.
- Vyvažte kontrolované cvičení, kde sledujete a hodnotíte žáky, s volnějším cvičením s možností svobodného projevu.
- Ukažte žákům, jak z mála, co znají, mohou komunikovat cizím jazykem

Jako jednu z možných motivací, jak podporovat mluvení v anglickém jazyce, jsem vybral řečové hry a aktivity, ze kterých jsem zvolil několik, které jsou předmětem v praktické části této diplomové práce.

## Hra

### Definice

Existuje obrovské množství různých definic hry. Většinou se tyto definice i popírají. Proto jsem vybral několik definic, abych si přiblížil některé hlavní prvky her, které jsou společné u několika autorů a vyčnívají. V *Pedagogickém slovníku* Průcha, Mareš a Walterová (2009) definují hru jako:

formu činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení - je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny. Existují hry, k jejichž provozování jsou nutné speciální pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje). Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi). Ve hře se mnoho pozornosti věnuje jejímu průběhu. (s. 92)



Vališová a Kasiková (2011) definují hru jako „soubor seberealizačních aktivit jedinců nebo skupin, které jsou vázány danými a smluvenými pravidly a jejichž primárním cílem není materiální zájem či užitek“ (s. 209). Zapletal ve své knize *Hry v klubovně* (1996) definuje hru jako: „aktivní, dynamický proces, zaměstnávající v menší či větší míře duševní i tělesné schopnosti, které současně cvičí a rozvíjí. Má významné místo v životě každého člověka, bez ohledu na vývojový stupeň, kterým právě prochází“ (s. 11-12).

Johan Huizinga z patřičných důvodů vyslovil názor, že je vhodné nahradit latinské *homo sapiens* pádnějším *homo ludens*, tedy člověk hravý. *Homo ludens* je i kniha, ve které Huizinga zmiňuje tyto dvě významné definice hry (1949): „Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí než je všední život“ (s. 44). V tomto citátu z knihy *homo ludens* je několik zákonitostí, které se víceméně opakují i v definicích her ostatních autorů ať již zmíněných či nikoli. Před tím, než se budu zabývat těmito podmínkami, které se v definicích opakují a determinují kvintesenci hry, budu citovat druhou definici hry od Huizinga z knihy *Homo ludens* (1949):

Podle formy tedy můžeme hrou souhrnně nazvat svobodné jednání, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím, nebo se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojí za jiné. (s. 24)

Tato druhá Huizingova definice odmítá připsat hře jakýkoli výsledný užitek, kromě prostého „zabavení“ a tím se velmi liší od Zapletalovy definice, ve které autor praví, že hra tělesné i duchovní schopnosti procvičuje a rozvíjí.

## **Znaky her**

Jako první znak her, který je společný v několika definicích her, považují fakt, že hra je činnost. Tento prvek je jeden z nejprvořadějších. Hra potřebuje být aktivní a potřebuje hráče či pozorovatele. A čím více se hráči ponoří do hry, tím je hra více opravdovější. Dobrovolnost respektive svobodnost je bez pochyby součástí každé hry, neboť absence dobrovolnosti přímo popírá samotnou hru, která má přinášet radostnou zábavu. Dalším neoddelitelným znakem her jsou její pravidla. Pravidla hry jsou bezvýhradně obligátní a netolerují pochybnosti. Jakmile jsou herní pravidla nějakým způsobem porušena, hra se zhroutí. Pravidla jsou v kontextu s dalšími znaky her, s omezením, s časovým a prostorovým ohraničením hry. Hranice těchto omezení vymezují právě herní pravidla. Tato pravidla a zákonitosti hry jsou však odlišné od skutečného světa. Již během rytmického a harmonického procesu hraní jedinci ví, že hra se blíží ke svému konci a jednou pomine. Mezi jednu z nejběžnějších hranic, které omezují hru, je časová omezenost. V naprosté většině definic her autoři společně uvádějí jako znak her jejich cíl. Cíl her má však v různých definicích různé podoby, které jsou determinovány časem a myslí společnosti. Některé definice označují hry za samoúčelné, že neexistuje jiný smysl hry než ona samotná. Další definice uvažují o tom, že hra má vyšší cíl. V tomto případě je hra chápána jako nástroj k dosažení těchto vyšších cílů. (Huizinga, 1949; Neumann, 2000; Zapletal, 1996).

## **Klasifikace her**

Existuje opravdu velké množství různých dělení her podle rozdílných kritérií od odlišných autorů. Pro potřeby mé písemné a výzkumné práce jsem vybral klasifikaci podle Mišurcové, Fišera a Fixla (1980, s 30), kteří hry rozdělili podle pedagogického hlediska na:

- Hry tvořivé, které jsou svobodné, spontánní, každé dítě má v režii předmět hry i jeho realizaci a vyplývá z poznávání materiálního světa, z dojmů ze života v rodině a například ze života ve škole.
- Hry s pravidly, které jsou pokračováním tvořivých her, jsou zaměřeny na utváření vztahů mezi několika spoluhráči.

Do těchto dvou kategorií her přidali autoři ještě další podkategorie, které toto rozdělení prohlubuje.

- Hry tvořivé, se dále rozdělují na:

- Předmětové hry, při kterých se pozornost nezaměřuje na výsledek samotné hry ale na manipulaci s určitým předmětem a tím k poznávání vlastností tohoto předmětu, čímž dítě rozvíjí své smysly.
  - Úlohové (námětové), při kterém se dítě vžívá během hry do role převážně dospělého člověka (hra na maminku, hra na doktora...), hraje si na něj, vžívá se do své role a to někdy i za pomoci kostýmů a rekvizit.
  - Dramatické (snové) hry jsou podobné hrám úlohovým a to hned v několika bodech, i při těchto hrách se totiž dítě vžívá do cizí role. Tentokrát je však námětem příběhů, scének, situací, postav a rekvizit reprodukce známých příběhů, filmů či pohádek. Při této hře mohou děti promítnout postavy a jejich role do své osoby nebo do maňásků, herních figurek či plyšových hraček. Tento typ her nemálo rozvíjí paměť nebo fantazii a navíc se k ní připojují i ostýchavější děti.
  - Konstruktivní hry, při kterých děti konstruují pomocí manipulace s různými předměty nějaký výtvar, který je modelem jisté skutečnosti. Děti tímto rozvíjí fantazii, smysl pro symetrii a řád, časoprostorový cit.
- Hry s pravidly se dále dělí na:
    - Hry pohybové, které rozvíjí tělo, charakterové a volní vlastnosti a přináší hráčům dobrou náladu a uvolnění.

Hry didaktické (individuální) mají úmyslný pedagogický výchovně-vzdělávací cíl. Didaktickým hrám se zabývá další odstavec.

### **Didaktické hry**

V Pedagogickém slovníku se nachází tato definice (Průcha & Walterová & Mareš, 2008):

Didaktická hra je analogií spontánní činnosti dětí, která sleduje didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, tělocvičně, na hřišti, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulační náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podporuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost,

nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím reálného života. (s. 48)

Ve výše uvedené definici didaktické hry lze nalézt některé znaky, které se opakovali u předešlých definic her. Hlavním rozdílem mezi hrou a didaktickou hrou je existence didaktického cíle.

Didaktické hry podporují žáky k učení, motivují je a navyšují úroveň jejich pozornosti. Využití didaktických her není pouze pro motivaci či zpestření vyučovací hodiny. Je efektivní, didaktické hry vhodně využít i při vysvětlování nového učiva, jeho následné upevňování anebo ověření si staršího učiva. Šikulová a Rytířová (2006, s 21) vysvětlují didaktickou hru těmito body:

- Má strukturovaný charakter – je organizována učitelem a sleduje konkrétní výchovně-vzdělávací cíl.
- Je promyšlenou činností s jasnými pravidly.
- Má využití především v etapě motivační nebo fixační, pro procvičování a opakování učiva.
- Může být účinně využívána i v etapě kontrolní, učitel na základě výsledků kontroluje a hodnotí žákovy znalosti a dovednosti – hra má funkci diagnostickou.
- Může v některých případech velmi dobře podporovat rozvoj tvořivého myšlení. (Šikulová & Rytířová, 2006, s. 21)

Využití didaktické hry můžeme rozdělit podobně jako Neumann (2000) do následujících čtyř fází:

1. Volba didaktické hry.
2. Příprava didaktické hry.
3. Uskutečnění didaktické hry.

Hodnocení didaktické hry.

Při volbě hry musíme vzít v úvahu několik zřetelů. Nejdříve si stanovíme výchovně-vzdělávací cíl, který zohledňuje věk žáků, jejich vyspělost a úroveň znalostí a určíme, které kompetence chceme rozvíjet. Dalším zřetelem může být prostorová náročnost, náročnost na pomůcky nebo například časová náročnost a volba, do jaké části vyučovacího celku bude didaktická hra patřit. Se stejným zájmem se zamyslíme, jak bude didaktická hra začínat a jak bude končit a tedy, jaké bude hodnocení a reflexe.

Jakmile je didaktická hra řádně zvolena, přichází další fáze, kterou je příprava vybrané didaktické hry. Během této přípravy se musíme soustředit na obsah a formu didaktické hry a na část vyučovací hodiny, kdy bude didaktická hra realizována. Je nutné sestavit vhodná pravidla, která musí být jasná, jednoduchá a stručná, přesto musí zohledňovat vše, co žáci v didaktické hře mohou, nesmí nebo musí dělat, kdy to mohou, nesmí nebo musí dělat, a jak to mohou, nesmí nebo musí dělat. Vymyslí se, jakým způsobem se bude nakládat s porušením předem daných pravidel. Na výběr je například možnost trestat porušení pravidel sankcemi, které by měli být řečeny během vysvětlování pravidel nebo například upravit pravidla během hraní didaktické hry. Po prezentování pravidel didaktické hry je výhodné nechat některé žáky, aby řečená pravidla ještě jednou vysvětlili svým spolužákům, tím si vyučující ujistí, že žáci pochopily všechny instrukce. Znalost pravidel nás taktéž informuje o tom, za co a jak budeme hodnoceni na konci didaktické hry. Před samotným vysvětlováním pravidel by vyučující měl didaktickou hru nějakým motivujícím a zajímavým způsobem uvést (dramatizace, úvodní příběh, navození atmosféry...). Při samotné realizaci didaktické hry se vyučující stává moderátorem, který didaktickou hru řídí a pomáhá zúčastněným žákům, pokud nastane nějaký problém. Před didaktickou hrou je potřeba rozdělit žáky na jednotlivce, na dvojice či na větší skupiny. Vyučující by měl být co nejvíce připraven na nečekané změny během didaktické hry.

Po aktivitě musí následovat její hodnocení, které by mělo být spravedlivé, mělo by obsahovat pochvaly a mělo by motivovat k dalším činnostem. Kromě společného hodnocení didaktické hry, by vyučující měl provést sebereflexi. V této sebereflexi vyučující sám odpovídá na otázky, zdali došlo k naplnění předem ustanovených cílů, jestli byla didaktická hra vhodná pro žáky, jestli byla pravidla správně vysvětlena a pochopena a jestli byla didaktická hra kratší nebo delší. (Neumann, 2000)

Využití řečových her a aktivit v procesu vyučování cizích jazyků se ukázalo jako velmi účinné. Didaktické hry pomáhají a podporují žáky v učení se cizímu jazyku. Žáci jsou během didaktické hry více zapojeni v procesu produkce cizího jazyka a často díky hraným simulacím z běžného života pocítují smysl a užitečnost probíraného učiva v anglickém jazyce. Některé didaktické hry velice účinně opakují probíranou látku. Tato efektivita v učení se cizímu jazyku je podmíněna prací vyučujícího, který didaktickou hru musí vhodně naplánovat, přiřadit potřebný didaktický cíl a správně didaktickou hru moderovat. (Wright & Betteridge & Buckby, 2006)

### **III. Metody**

Tato část diplomové práce popisuje výzkumné metody, které jsem vybral, abych získal odpovědi na mé výzkumné otázky, které se v této části také nachází. Dále zde popisují samotný výzkum a nakonec hodnotím jeho výsledky.

#### **Výzkumné otázky**

Pro svůj výzkum jsem zformuloval několik výzkumných otázek. Cílem praktické části této diplomové práce je získat odpovědi na následující výzkumné otázky:

- Podporují jazykové hry a aktivity dovednost mluvit v anglickém jazyce?
- Která z vybraných jazykových her a aktivit byla nejefektivnější v podpoře mluvit v anglickém jazyce?
- Která z vybraných jazykových her a aktivit byla pro žáky nejzábavnější?
- Dokážou žáci porovnat jazykové hry a aktivity podle míry efektivnosti v podpoře mluvit v anglickém jazyce?

#### **Proces výzkumu**

Na začátku psaní této diplomové práce jsem si zvolil nejvhodnější výzkumné cíle, kterých jsem chtěl úspěšně dosáhnout. Při tvorbě těchto cílů jsem se zaměřil na jejich funkci. Moji hlavní myšlenkou bylo vytvořit výzkum, jehož cíle budou nejen praktické, ale také osobní. Klíčový cíl tohoto výzkumu bylo zjistit, zda jazykové aktivity a hry podporují žáky při učení se a zdokonalování se v řečové dovednosti mluvit. Dílčími cíli bylo zjistit, zda si žáci uvědomují, že aktivita, kterou provádějí, je podporuje v učení se a zdokonalování se v řečové dovednosti mluvit. Jako osobní cíl výzkumu jsem se žáků zeptal na to, jaká řečová aktivita či hra byla nejzábavnější. Po vytyčení všech výzkumných cílů jsem se pustil do zpracování rešerše aktivit a her, které podporují rozvoj řečových dovedností, konkrétně dovednosti mluvení. Našel jsem obrovské množství takových aktivit a her. Dalším krokem bylo třídění těchto aktivit a her. Pro toto třídění jsem vymyslel několik kritérií. Hlavním kritériem pro třídění vhodných aktivit a her byla všestrannost pro využití. Tím je myšleno, aby šlo aktivitu či hru využít na různé problematiky, které se probírají v anglickém jazyce (časy, témata slovní zásoby...). Dalším kritériem, podle kterého jsem vybíral vhodné řečové aktivity a hry, bylo použitelnost u různě starých a zkušených žáků. Tím je myšleno, aby šla

hra upravit a modifikovat takovým způsobem, že ji lze využít v různých ročnících a s různě zkušenými žáky. Pro každou řečovou aktivitu nebo hru jsem vytvořil obdobný dotazník, které jsem zařadil do příloh. Pro každý ročník, ve kterém probíhal výzkum, jsem řečovou aktivitu či hru modifikoval takovým způsobem, aby korespondovala s probíranou látkou, věkem žáků a individuálností jednotlivých žáků. Většina žáků tyto řečové aktivity a hry znala, protože jsem je již dříve využil ve vyučovacích hodinách. Pro potřeby výzkumu jsem všech pět řečových aktivit a her vyzkoušel v rámci dvou vyučovacích hodin u většiny zkoumaných ročníků. Výjimkou byl první a druhý ročník, kde jsem výzkum rozdělil do čtyř vyučovacích hodin, ve kterých proběhla řečová aktivita či hra pouze v druhé části vyučovací hodiny. Důvodem byla malá časová dotace pro tyto třídy a potřeba probrat učivo. Výzkum na škole probíhal v pracovním týdnu od 3. února 2020 do 21. února 2020. Průzkum byl uskutečněn v prvním ročníku, druhém ročníku, třetím ročníku, čtvrtém ročníku, pátém ročníku a šestém ročníku. Na začátku výzkumu jsem obeznámil žáky s důvodem, proč se budeme věnovat řečovým aktivitám a hrám. Řekl jsem jim, že budou tyto aktivity a hry hodnotit formou dotazníku. Před začátkem každé řečové aktivity a hry jsem vysvětlil jejich pravidla, zorganizoval je, moderoval je a pozoroval jejich průběh. Na konci každé řečové aktivity nebo hry žáci vyplnili dotazník.

## **Místo výzkumu**

Tohoto výzkumu se zúčastnili žáci ze základní školy v Lomnici u Sokolova. Na této škole jsem již několik let pracoval. Je to vesnická škola s oběma stupni, která se nachází v Karlovarském kraji na Sokolovsku v oblasti nemálo zasažené hornickou činností. Do školy dojíždí i několik žáků z jiných obcí (Sokolov, Chodov, Kraslice, Svatava, Habartov...). Ve škole bylo přesně 170 žáků a v prvním, druhém, třetím, čtvrtém a pátém ročníku se nacházel průměrně jeden žák s IVP. V prvním ročníku a v pátém ročníku byly přítomné asistentky pedagoga.

## **Předmět zkoumání**

Pro svůj výzkum jsem si vybral žáky prvního, druhého, třetího, čtvrtého, pátého a šestého ročníku. Vybral jsem tyto třídy, protože jsem byl po dobu výzkumu jejich učitelem anglického jazyka. Žákům šestého ročníku jsem byl učitelem anglického jazyka tři roky.

Žákům třetího ročníku jsem byl učitelem anglického jazyka dva roky. V prvním, druhém, čtvrtém a pátém ročníku jsem učil anglický jazyk poprvé. Forma a obsah vyučovacích hodin v prvním a druhém ročníku se značně liší od ostatních ročníků. Hodinová dotace anglického jazyka pro první a druhý ročník je pouze jedna hodina, ve které probíhá vyučování formou opakování říkadel a básní, zpívání písní, hraní her, opakování jednoduchých základních frází a řešení víceméně jednoduchých pracovních listů, které se ukládáním měnily v žákovské portfolio. Ve třetím ročníku již žáci začínají více zdokonalovat a využívat řečové dovednosti psát a číst. V první třídě bylo dohromady 19 žáků, 8 dívek a 11 chlapců. Třída se na vyučovací hodiny anglického jazyka dělila na dvě skupiny. Do druhého ročníku chodilo 9 žáků, 2 dívky a 7 chlapců. Třetí ročník navštěvovalo 18 žáků, 8 dívek a 10 chlapců. Ve čtvrté třídě bylo 18 žáků, 6 dívek a 12 chlapců. Do pátého ročníku chodilo 19 žáků, 13 dívek a 6 chlapců. Tato třída se na vyučovací hodiny anglického jazyka dělila na dvě skupiny. Do šesté třídy chodilo 23 žáků, 10 dívek a 13 chlapců. Tato třída se na vyučovací hodiny anglického jazyka dělila na dvě skupiny. Dohromady se výzkumu zúčastnilo 106 žáků, 47 dívek a 59 chlapců.

## **Potřebné vybavení**

Každá třída mimo jiné obsahuje interaktivní tabuli, klasickou tabuli, počítač, CD přehrávač, křídly, rýsovací potřeby na tabuli, psací potřeby, výtvarné potřeby, židle a lavice. Kromě tohoto základního vybavení jsem pro potřebu výzkumu této diplomové práce, vyžadoval vytištěné dotazníky pro každého žáka a na každou řečovou aktivitu nebo hru, vytištěné obrázky na porovnávání pro každého žáka, vytištěné odpovědi v anglickém jazyce pro jednu z aktivit a papír s hracím polem pro jednu s aktivit. Pro některé řečové aktivity a hry bylo nezbytné změnit organizaci a formaci židlí a lavic. Každá řečová aktivita nebo hra musela být pečlivě vysvětlena a žáci museli být správně rozděleni do dvojic nebo do skupin.

## **Nástroje výzkumu**

Pro svoji diplomovou práci jsem zvolil dotazník a pozorování jako nejvhodnější nástroje kvantitativního výzkumu. Tyto nástroje jsem musel upravit, aby byly co nejvíce vyhovující pro vzorek žáků, který jsem vybral pro tento kvantitativní výzkum a to obzvláště pro nejmladší žáky. Dále bylo nutné zvolit co nejsprávnější způsob, jakým způsobem budou



výzkumem získaná data srovnávána a klasifikována. „Kvantitativní přístupy k výzkumu v sociálních vědách v mnohém napodobují metodologii přírodních věd. Předpokládá se, že lidské chování můžeme do jisté míry měřit a předpovídat. Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování. Konstruované koncepty zjišťujeme pomocí měření, v dalším kroku získaná data analyzujeme statistickými metodami s cílem explorovat je, popisovat, případně ověřovat pravdivost našich představ o vztahu sledovaných proměnných“ (Hendl, 2005, s 46).

## Dotazník

Dotazník je jednou z nejpoužívanějších metod nejen kvantitativních výzkumů pro účely různých typů průzkumů. Dotazník se skládá z předem pečlivě připravených, uspořádaných a formulovaných otázek, na které respondent odpovídá písemně. Tato metoda je velmi vhodná pro hromadné a zároveň rychlé získávání dat. (Dotazník, 2020).

Při tvorbě dotazníků pro každou řečovou aktivitu či hru jsem musel brát zřetel na své respondenty, hlavně na jejich věk a úroveň vnímání či porozumění. Vzhledem k tomu mají dotazníky velmi jednoduchou podobu s co nejprimitivnějšími druhy otázek a s co nejsnazší formou, jak na tyto otázky odpovídat. Pro snahu o co nejmenší složitost jsou dotazníky napsány v českém jazyce. Posuzovací škálu jsem vybral takovou, aby byla žákům co nejbližší a nejsrozumitelnější. Vybral jsem tedy pětibodovou škálu, ve které budou žáci vybírat hodnotu jako známku ve škole, a tedy nejlepší je hodnota jedna, velmi dobrá je hodnota dva, střední je hodnota tři, horší je hodnota čtyři a nejhorší je hodnota pět. Cílem dotazníku bylo zjistit, jak žáci vnímají a hodnotí řečové aktivity a hry využívané při vyučování se anglickému jazyku s větším zřetelem na zdokonalování řečové dovednosti mluvit. Dotazníkem jsem se žáků ptal, jestli je řečová aktivita či hra bavila, zdali řečová aktivita či hra zlepšovala jejich schopnost mluvit anglickým jazykem a jak často by chtěli žáci opakovat tuto řečovou aktivitu či hru v budoucích vyučovacích hodinách anglického jazyka, tedy jak se při této řečové aktivitě či hře žáci cítili.

Prázdný dotazník, který jsem využil pro tento výzkum, i příklad vyplněného dotazníku, se nachází v příloze této diplomové práce.

## Pozorování

Pozorování je velice podstatnou metodou pro sběr dat v kvalitativním výzkumu. Tato metoda umožňuje vylíčit sledovanou situaci, její aktéry, vztahy mezi jejími aktéry nebo prostředí, kde situace probíhala. Pozorování přináší hloubkové popisy jevů bezsubjektivního názoru respondenta. Výzkumník, který využívá metodu výzkumu pozorování, se do jisté míry stává součástí skupiny, kterou sleduje (Hendl, 2008).

Pro potřeby výzkumu této diplomové práce jsem vybral pozorování zjevné a neexperimentální. Když jsem byl v roli výzkumníka-pozorovatele, moje účast se lišila podle toho, která řečová aktivita či hra právě probíhala. V některých řečových aktivitách či hrách jsem byl úplným pozorovatelem, v jiných jsem byl i účastníkem. Tuto metodu jsem vybral z několika důvodů. Jedním z nich byl fakt, že pozorované třídy znám, protože je vyučuji. Tato znalost zkoumaných tříd mi poskytla nenahraditelnou možnost efektivně porovnat zpětnou vazbu na zkoumané řečové aktivity a hry od žáků a s tou, kterou jsem zažil sám během pozorování. Navíc mohu porovnávat, zdali se pomocí těchto řečových aktivit a her nějak rozvinula dovednost mluvit anglickým jazykem či nikoliv.

## Použité jazykové hry a aktivity

Pro svůj výzkum jsem využil devět vybraných řečových aktivit a her. Vzhledem k různorodosti vyučovacích cílů, věku žáků a stupně znalostí anglického jazyka jsem zvolil takové řečové aktivity a hry, které lze upravit pro každý ročník a pro odlišná témata vyučovacích celků.

### První hra - Battleship

Původně se jedná o stolní hru pro dva hráče, u nás známá jako loď. V této hře každý hráč tajně zakreslil polohu předem dohodnutého počtu lodí o různých velikostech do čtvercové mřížky. Poté se hráči střídají po kolech, ve kterých ohlásí souřadnici, o které si myslí, že obsahuje nepřátelské plavidlo. Druhý hráč ohlásí, zdali první hráč minul, zasáhl nebo zasáhl a potopil jedno z plavidel. Vyhrává hráč, který zničí celou soupeřovu flotilu.































Pro potřeby vyučování cizích jazyků se tato hra nemálo upravila a vzniklo několik variant, které lze využít při výuce cizích jazyků. Ve svém výzkumu jsem využil tři varianty této hry, které zde popíši. První varianta je nejzákladnější a ostatní jsou její modifikací.

V první variantě se vytvoří mřížka. Velikost této tabulky je determinována potřebou pro danou hodinu, velikostí třídy či časovou dotací, která je k mání. Pro delší aktivitu je možné zvětšit mřížku a pro kratší ji naopak zmenšit. Pro třídu, ve které je kolem patnácti žáků, vystačí mřížka cca 3x4 a pro třídu o počtu žáků kolem 24 je vhodnější mřížka o velikosti 5x5. V klasické hře nejazykové hře je mřížka označena po jedné straně písmeny a po druhé straně čísly. Hráči tedy při určení souřadnice uvedli číslo a písmeno (např. 3A...). Pro vyučovací účely se však místo písmen a čísel používají nejčastěji slova. Záleží jaký jev je cílem prezentovat či procvičovat. Nejčastěji se na jedné straně objevují podměty, které mohou být vyjádřeny například podstatnými jmény a zájmeny a na druhé straně se nachází přísudky, tedy různé tvary sloves. Sestavení této tabulky souvisí s věkem žáků a s tématem vyučovacího celku. Touto řečovou aktivitou lze procvičit každý čas anglického jazyka a to kladné věty, záporné věty i otázky. Používám tuto aktivitu i pro vyučování vazby there is/there are, pro opakování předložek času a místa, tvar množného čísla podstatných jmen, slovní zásobu a i pro mnoho dalších témat. Na příkladu níže lze vidět mřížku, kterou lze využít například pro výuku přítomných časů při opakování kladných vět, záporných vět a otázek. Pro mladší žáky je možné nahradit slova obrázky. Tuto řečovou aktivitu mohou hrát hráči ve dvojicích, kdy každý žák z dvojice tajně umístí nějaké pro všechny předem dané tvary do své mřížky. Poté se žáci střídají a vybírají souřadnice, které oznámí vytvořením věty s daného podmětu a přísudku. Cílem je nalézt skrytý útvar. Další možností je, že třída bude společně hledat skryté útvary, které ukryl vyučující. V této možnosti je mřížka zhotovena na tabuli. Při práci ve dvojicích jsou zapojeni všichni žáci, jeden z dvojice mluví a druhý poslouchá. Nevýhodou je horší možnost kontroly, kdy učitel nemůže věnovat potřebnou pozornost každému žákovi. U druhé možnosti je nevýhodou, že aktivní je převážně pouze vyvolaný žák a ostatní poslouchají. Kontrola je však při této možnosti mnohem větší, a proto se více hodí v případech, kdy je učivo novější.

	I	you	she	he	it	we	you	they
to be								
to have								
to can								
to like								

*Tabulka č. 3: Příklad mřížky pro aktivitu Battleship.*

Další varianta této hry se jmenuje Cannons, Hearts and Bombs nebo je také známa pod názvem Angels, Bombs and Guns. Jedná se pouze o odlišné názvy. I při této variantě se vytváří mřížka a po dvou stranách se nachází slova, podměty a přísudky. Hlavní rozdíl je v tom, že se tato hra hraje ve skupinách, které spolu soupeří. Každá skupina má na tabuli znázorněný předem dohodnutý počet životů. Vyučující je moderátor hry a dopředu si vytvoří na papír stejnou tabulku. Tuto tabulku vyplní předem domluvenými znaky tak, aby ji nikdy neviděl. Poté se skupiny střídají a vytváří věty, aby oznámili souřadnici, kterou si vybrali. Vyučující zkontroluje, jaký znak se skrývá v poli, které si skupina vybrala. Pokud je v poli Bomba, ztrácí skupina život. Pokud je v poli Srdce, získává skupina život. A pokud je v poli kanón, pak tato skupina vybere jinou skupinu, která přijde o život. Cílem aktivity je přežít.

	Czech	Maths	English	Art	Science	PE
Pondělí						
Úterý						
Středa						
Čtvrtek						
Pátek						

Tabulka č. 4: Příklad mřížky pro aktivitu Cannons, Hearts and Bombs.

Další variantou této řečové aktivity je Typhoon. I zde se vytváří mřížka. Podle původních pravidel je mřížka shodná s mřížkou, která se používá při hře lodě, a tedy, že se skládá na jedné straně z písmen a na druhé z čísel. Žáci jsou rozděleni do dvou skupin, které proti sobě soupeří. Vyučující položí otázku, a pokud žák ze skupiny správně odpoví, může si vybrat pole v mřížce a ohlásit její souřadnice. Vyučující dopředu připravil stejnou mřížku a do všech polí umístil čísla v hodnotě od 0 do pěti bodů nebo písmeno T. Vyučující řekne a do mřížky na tabuli zapíše, co se skrývalo na poli. Tímto způsobem skupiny získávají body, nebo o vše přicházejí, pokud soupeři vyberou T jako Typhoon. Místo bodů lze každé skupině

nakreslit na tabuli vedle mřížky domeček, každou čáru při získání bodu. Vyhraje ta skupina, která má jako první postavený domeček. Vybrání T znamená zboření soupeřova domečku. Tato řečová hra vznikla v oblastech, kde jsou tajfuny časté. Změnil jsem pravidla této hry a mřížku, kde si skupiny vybírají odměnu, jsem vytvořil stejně jako u předešlých variantách a to tak, že jsem nahradil písmena čísla slovy, ze kterých hráči musí vytvořit větu.

### **Druhá hra - Two Truths and a Lie**

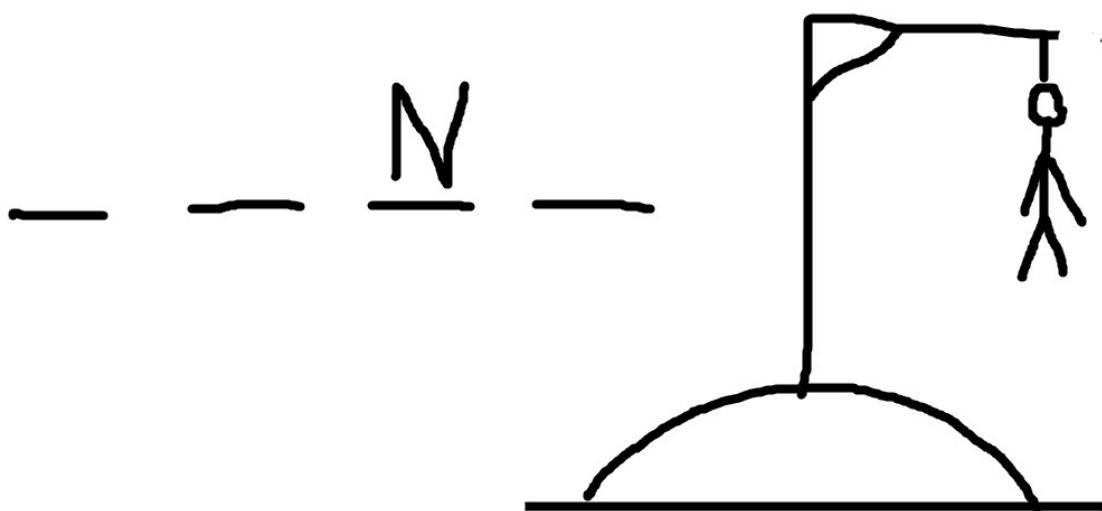
Každý žák napíše o sobě na papír tři věty. Dvě z těchto vět musí být pravdivé a jedna musí být lež. Žáci mohou využít všechny anglické časy, které znají. Po napsání třech vět, je žák nahlas přečte a ostatní hádají, která z vět je lež. Aby zjistila, která věta je lživá, pokládají žákovi, který věty napsal, otázky. Tuto aktivitu jsem využil až od třetího ročníku. Žáky jsem rozdělil do dvou nebo tří skupin. Skupiny se střídali a hádali, která věta je lež. K odhalení lživé věty využili protihráči informace, které získali z odpovědí na jejich otázky nebo z pozorování neverbální komunikace. Cíl hry bylo, aby skupina byla nejúspěšnější v odhalování pravdy nebo naopak nejlepší v lhaní.

Jedna z variant této hry je mírně pozměněna. Ve fázi, kdy se ostatní žáci ptají na otázky, musí hráč, jemuž patří tři věty, odpovídat na všechny otázky tak, jako by všechny tři věty byly pravdivé. Tato varianta je složitější na odhalení lživé věty, ale na druhou stranu je více zábavná.

Na začátku této aktivity jsem rozdělil žáky na skupiny nebo dvojice a napsal na tabuli tři věty o sobě. Vysvětlil jsem žákům, že dvě tyto věty o mně jsou pravda a jedna je lež. Dále jsem vysvětlil všem žákům, že jejich úkolem je zjistit, která z těchto vět je právě lež. Jejich nástrojem, který jim pomůže k cíli, jsou správné otázky. Se staršími žáky jsme hráli verzi, kde budu odpovídat pokaždé tak, jakoby všechny tři věty byly pravdou. Po otázkách dostaly skupiny čas, aby se společně rozhodli, která věta je lží. Jakmile všichni žáci sdělili, kterou větu vybrali, a já jim prozradil, která věta byla lživá, měli žáci za úkol, aby napsali svoje tři věty, dvě pravdivé a jednu lživou. Poté aktivita probíhala obdobně s tím rozdílem, že každá skupina hrála sama.

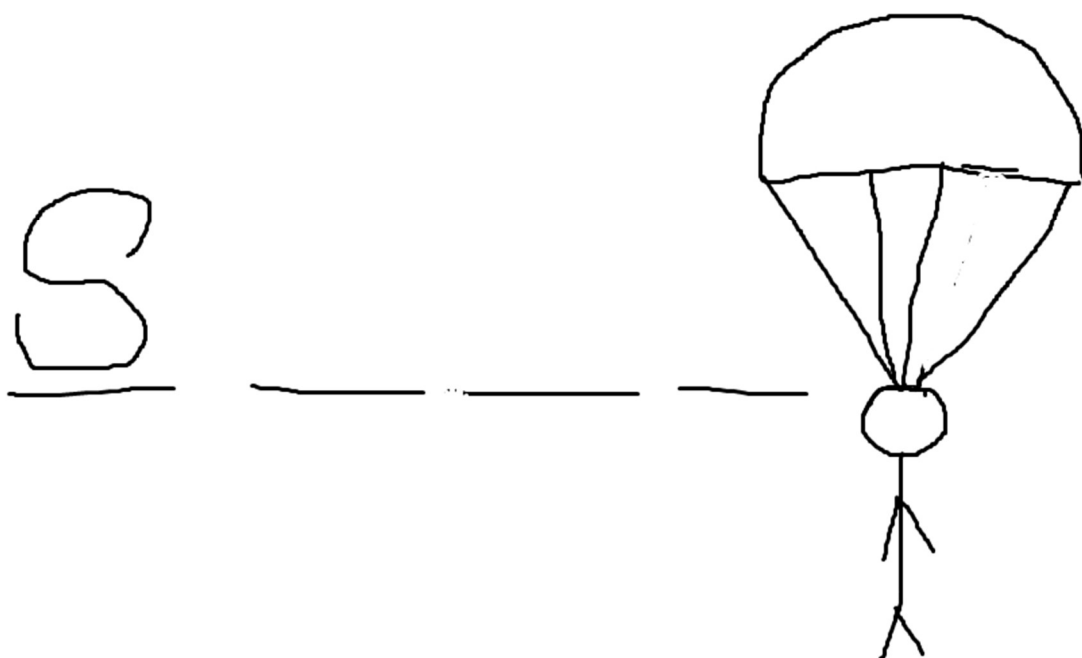
### Třetí hra – Hangman

Podle původních pravidel je cílem této hry uhodnout slovo. Hádané slovo je na tabuli reprezentováno počtem vodorovných čar, který je stejný jako počet písmen v hádaném slově. Hráči hádají písmena, která by mohla být součástí slova. Pokud uhodnou správně písmeno, napíše se toto písmeno na správné slovo nad čáru. Pakliže ovšem žáci neuhodnou písmeno, které je součástí slova, jsou potrestáni. Trestem je nakreslení šibenice a oběšence. Tento obrázek se kreslí po tazích za každé špatně hádané písmeno. Jakmile je nakreslen celý obrázek, žáci prohrávají. Pokud se jim podařilo uhodnout celé slovo, tak žáci vyhrávají.



Obrázek č. 1: Hangman s hádaným slovem.

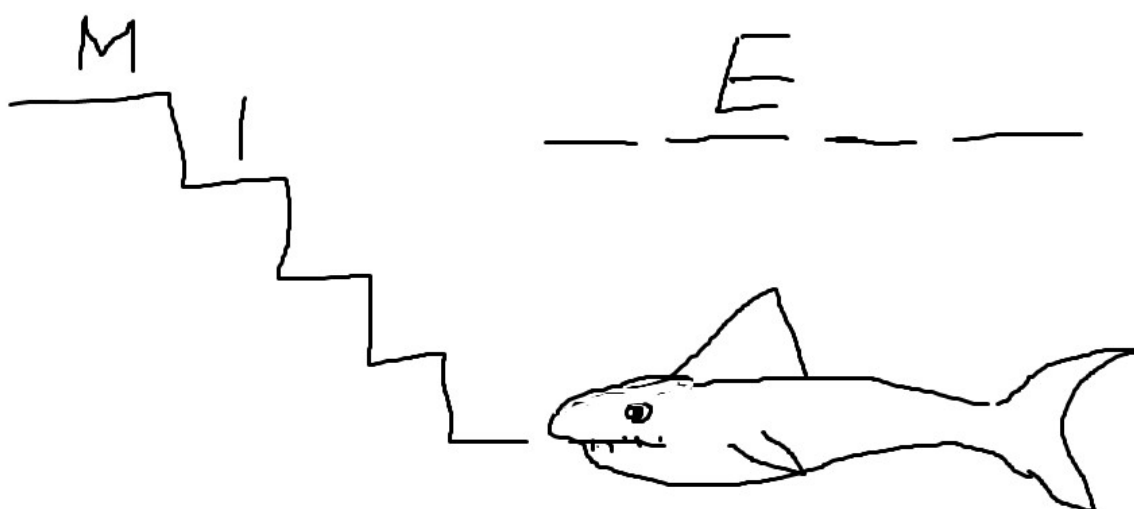
Některým lidem může přijít tato aktivita nevhodná, protože zobrazuje smrt. Existuje několik variant této hry. Při některých lehčích variantách se při neuhodnutí písmene po tazích kreslí například smutný obličej nebo se naopak po tazích maže nakreslený obrázek (květina, sněhuláka atd.). Pro zjednodušení lze špatně zvolená písmena zapisovat na tabuli, aby je žáci nezapomněli. Jedna z variant, při které se umazávají tahy již nakresleného obrázku, je parašutista. Parašutista je na obrázku spojen s padákem pomocí několika lan. Za každé písmeno, které žáci řeknou a které není součástí hádaného slova, se umaže jedno lano. Jakmile parašutista ztratí všechna lana, žáci prohrávají.



*Obrázek č. 2: Parašutista, varianta hry hangman.*

Další dvě varianty mají obě stejné téma – žraloky. V první se nakreslí žralok a k jeho čelistem směřují dolů schody. Na každý schod se napíše písmeno, které žáci chybně řekli. Žáci prohrávají, pokud neuhodnou písmeno a nemohou ho nikam zapsat, protože již nezbývají schody. V druhé variantě jsou nakresleny vlny, surfař a hřbetní ploutev žraloka. Za každé neuhodnuté písmeno se žraločí ploutev přiblíží o jednu vlnu blíž k surfaři. Žáci prohrají, pokud se žralok přiblíží k postavě surfaře.





Obrázek č. 3: Žralok, varianta hry hangman.

Ať již vyučující vybere jakoukoli variantu, nezmění tím dovednosti, které aktivita rozvíjí. Podle původních pravidel tato řečová aktivita zdokonaluje žákovu slovní zásobu a znalost anglické abecedy. Aby tato řečová aktivita podporovala i dovednost mluvit cizím jazykem, musel jsem změnit nebo poupravit původní pravidla. Žáci si mohou pomáhat, ale pouze, pokud budou mluvit anglicky. Zavedli jsme, že žák, který hádá písmeno, vysloví celou frázi místo pouhého písmene. Tuto frázi jsme měnili podle toho, jakou vyučovací látku jsme zrovna probírali (například: I'd like to choose a „B“.; Is there a „B“ in your word?). Další možností, jak tuto řečovou aktivitu zaměřit více na mluvení, bylo neříkat pouze písmeno. Místo písmena měli žáci za úkol, aby vytvořili a řekli větu, ve které je podmět, který začíná na písmeno, které si žáci vybrali (Například, kdyby žáci řekli: „Monkeys can jump.“, tak hádají písmeno „m“.).

Hangman může být soutěživě hrán i v týmech či jednotlivcích. Každý tým či jednatlivec si vybere slovo ze slovní zásoby, kterou žáci zrovna probírají ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Vyučujícímu předají jejich slovo, který podle počtu písmen ve slově vytvoří čáry na tabuli vedle názvu týmu. Poté se týmy či jednotlivci střídají ve vyslovení písmene. Vyučující kontroluje, zdali musí někde připsat písmeno. Vyhrává ten tým, jehož slovo zůstalo neuhodnuté.

Pokud opakujeme slovní zásobu, můžeme zavést pravidlo, kdy ten žák, který uhodne slovo, půjde před tabuli a připraví nové slovo na hádání. Tato verze více motivuje žáky, aby hádali a připojili se k této řečové aktivitě.

### **Čtvrtá hra - Change your seats if...**

Řečovou aktivitu připravíme tak, že sestavíme židle do kružnice tak, aby se na ně mohlo sednout z vnější strany této kružnice. Počet židlí je roven počtu žáků mínus jedna (například s dvaceti žáky budeme provádět tuto řečovou aktivitu s devatenácti židlemi). Všichni kromě jednoho sedí na židli a trpělivě poslouchají. Žák, na kterého nezbyla židle, stojí a vymýšlí větu, kterou řekne všem žákům. Tato věta či fráze začíná slovy: „Change your seats if...“. K tomuto začátku souvětí přidá žák vymyšlenou větu (například: „Change your seats if you love English.“; „Change your seats if you have siblings.“; „Change your seats if you are girl.“). Jakmile stojící hráč dořekne svoji větu, každý, pro kterého tato věta platí, musí vstát a sednou si na židli, na které v tomto kole nesesedl. Protože je ve hře o jednu židli méně, vždy zůstane stát jeden žák, který vymyslí novou větu a dále tato řečová aktivita pokračuje.

Existuje několik variant, abychom mohli tuto řečovou aktivitu co nejvíce přiblížit našemu didaktickému cíli. Můžeme žákům pomoci a na tabuli napsat některé příklady vět, které budou žáci pouze obměňovat. Kdybychom naopak chtěli složitější pravidla, můžeme přimět žáky, aby vytvořili dvě tvrzení, která spojí spojkami „and“ nebo „but“ („Change your seats if you are girl and you like to dance.“; „Change your seats if you like animals but you don't like spiders.“). Pokud bychom chtěli vnést více soutěživosti do této řečové aktivity, aby se žáci více snažili při tvoření svých vět, můžeme žáky rozdělit na týmy. Tým dostane bod, pokud zůstal stát někdo z druhého týmu.

### **Pátá hra - Porovnání obrázků**

Tato řečová aktivita je nejvhodnější pro práci ve dvojicích, lze ji však hrát i ve skupinách. Každý z dvojice dostane obrázek, který vypadá totožně, ale obsahuje různé odlišnosti. Buď na prvním obrázku něco chybí a přebývá, když ho porovnáte s druhým obrázkem. Nebo jsou všechny věci na obou obrázcích, ale jsou různě odlišné (například v prvním obrázku muž jí pizzu, ale na druhém pije kávu). Jeden druhému obrázek neukazuje. Úkolem dvojic je střídavě odhalovat pomocí vhodných otázek, co jiného je na druhém obrázku.

V některých variantách si žáci chybějící věci, které odhalili u druhého z dvojice, dokreslí. Jindy žáci pouze kroužkují ty věci na obrázku, které jsou odlišné u druhého z dvojice. Pokud aktivitu hrajeme ve dvou skupinách, jsou pravidla totožná jako u práce ve dvojicích. Jediná změna je, že se ve skupině s hádáním žáci střídají.

### **Šestá hra - Rock Paper Scissors drill race**

V této řečové aktivitě se rozvíjí slovní zásoba a fráze, které se zrovna žáci učí. Třída se rozdělí do dvou skupin. Na podlaze se vytvoří řada z obrázků, na kterých je cílová slovní zásoba (například sporty a aktivity). Každá skupina stojí na jednom konci řady obrázků. Jakmile tato řečová aktivita začne, musí jeden hráč z každé skupiny přistoupit k prvnímu obrázku, jehož obsah ihned použije v cílové frázi hodiny (například „I like football.“). Po vyslovení věty se žák posouvá k dalšímu obrázku a znovu pojem z obrázku použije v předem určené větě. Takto se pokračuje až do chvíle, kdy se žáci z obou skupin setkají u jednoho obrázku. V tom okamžiku se žáci k sobě postaví čelem a hrají rock-paper-scissors, ten kdo vyhraje, pokračuje dál z toho místa. Ten, kdo prohrál rock-paper-scissors, musí na konec své skupiny. Skupina, která prohrála, začíná od svého prvního obrázku, kam pošle dalšího člena. Pokud se někomu podaří projít celou řadu obrázků až k druhé skupině, získává pro svoji skupinu bod. Vyhrává skupina, která získá 5 bodů.

Další možností je, že pokud žák vyhraje rock-paper-scissors, vrátí se do své skupiny a vyšle nového člena své skupiny, který však začíná u obrázku, kde vyhrál jejich minulý člen.

### **Sedmá hra - Running Dictation**

Při této řečové aktivitě se procvičují všechny čtyři řečové dovednosti: mluvení, čtení, poslouchání i psaní. Žáci se rozdělí do dvojic. Vyučující připravil několik vět na papírky, které umístil různě po třídě. Jeden z dvojice žáků vyběhne k papírku a přečte si ho tak, aby si ho co nejlépe zapamatoval. Poté přiběhne k druhému z dvojice a diktujeme mu, co na papírku přečetl. Druhý z dvojice poslouchá a zapisuje, co mu první z dvojice diktuje. Poté si ve dvojici vymění roli, ten kdo seděl, poslouchal a psal, bude běhat, číst a mluvit.

Po určitém časovém intervalu vyučující zastaví hru a může proběhnout oprava napsaného textu. Další možností je, že po dokončení diktátu dvojice přiběhne k vyučujícímu s textem,

který napsali. Pokud je v textu chyba, učitel je pošle zpět, aby zkontrolovali podle papírků své věty.

### **Osmá hra - Secret Zombie.**

Vyučující vybere jednoho nebo více žáků, kteří budou mít skrytou zombie roli. Vyučující může žáky rozdělit pomocí lístečků, na jedny lístečky napíše „human“ nebo „h“ jako člověk a na druhé „zombie“ nebo „z“. Žáci nesmí prozradit svou roli. Všichni chodí po třídě a vybírají si někoho do dvojice. Tyto dvojice provedou dialog s právě učenými frázemi a nakonec si potřesou rukama. Žák, který je zombie, udělá tajné znamení, při potřesení rukou. Buď několikrát zmáčkne druhému ruku, nebo druhého poškrábe na dlani.

Žáci, jejichž role byl člověk, vyhrají, když se alespoň jednomu z nich podaří pětkrát potřást ruku a nenakazit se od zombie. Existují dvě varianty, co se stane s člověkem, když si s ním potřese ruku zombie, buď se bude dál deset sekund pohybovat po třídě a pak upadne jako mrtvý na zem, nebo se také stane zombie a dál pokračuje s novou rolí nakažovat ostatní.

### **Devátá hra - Zbav se odpovědí. Yes, she does.**

Tuto poslední řečovou aktivitu, kterou jsem vybral pro svůj výzkum, jsem vynechal u prvního a druhého ročníku. Důvodem byla menší úroveň znalostí anglického jazyka, která nedovolila, aby se mohla vytvořit varianta pro tyto nejmladší ročníky prvního stupně základní školy.

Cílem této řečové aktivity je procvičit základní uzavřené otázky a krátké odpovědi. Vyučující připraví dostatečné množství lístečků, na kterých budou napsány různé krátké odpovědi (například „Yes, she does.“; „No, they aren't.“; „Yes, it can.“). Žáci se posadí do kruhu a každý dostane stejný počet lístečků. Cílem žáků je zbavit se všech svých lístečků, aby se lístečku s krátkou odpovědí mohli zbavit, musí si vybrat kohokoli a zeptat se ho na libovolnou otázku tak, aby odpověděl přesně tou krátkou odpovědí, kterou na lístečku v ruce drží žák, který se ptal. Pokud se to žákovi, který se podával otázku, podařilo, může zahodit lísteček nebo ho předat vyučujícímu. Pokud se to žákovi, který podával otázku, nepovedlo, protože krátká odpověď byla odlišná, musí si lísteček ponechat. Ať již byl žák úspěšný či nikoli, pokračuje žák po jeho levici.

## Vyhodnocení dotazníků

Každý žák, který se zúčastnil výzkumu, dostal dotazník ke každé řečové aktivitě či hře.. Veškeré odpovědi žáků jsem analyzoval, výsledky jsem porovnal mezi sebou a svým vlastním pozorováním a poté jsem vyvodil závěry, které mohou být přínosem pro práci vyučujícího anglického jazyka. Analyzoval jsem každý ročník zvlášť. Hlavním důvodem byla odlišná věková a znalostní úroveň žáků jednotlivých ročníků. V určitých ročnících jsme sice prováděli stejnou aktivitu, ale museli jsme změnit obtížnost, variantu a/nebo obsah této řečové aktivity.

Většina otázek v dotazníku byla vytvořena jako škála od 1 do 5. Žáci hodnotili řečovou aktivitu či hru stejnými pěti stupni, kterými se klasifikuje ve škole (1 = výborný, 2 = chvalitebný, 3 = dobrý, 4 = dostatečný a 5 = nedostatečný).

Při vyhodnocení mě zajímalo, zdali žáci sami vidí efektivnost řečových aktivit a her v podpoře mluvit anglickým jazykem. Dále mě zajímalo, jaký je vztah mezi zábavností a efektivností u řečových aktivit a her v podpoře mluvit anglickým jazykem. A v neposlední řadě jsem chtěl zjistit, jestli žáci vidí rozdíl mezi didaktickou hrou, která ve formě řečové aktivity či hry plní didaktický cíl vyučovací hodiny, a nedidaktickou hrou, která nemá žádný didaktický cíl.

## **IV. Výsledky a komentáře**

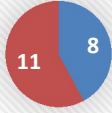
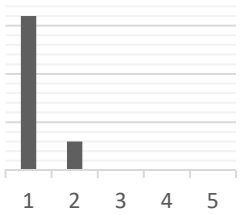
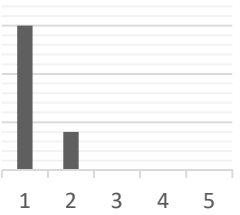
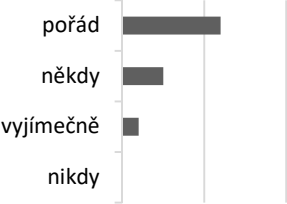
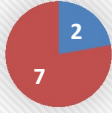
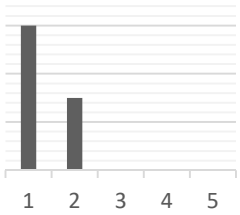
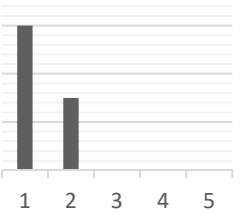
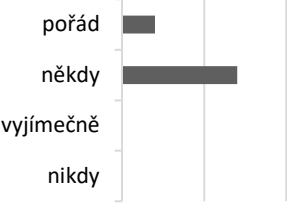
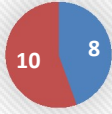
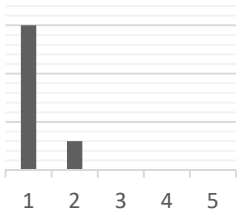
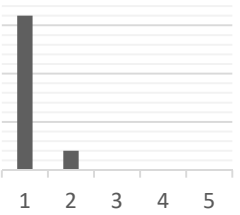
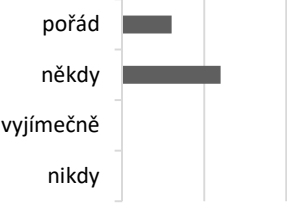
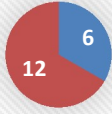
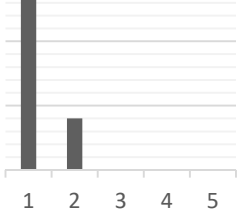
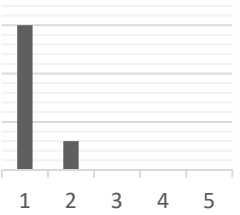
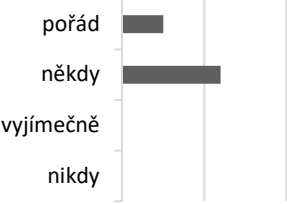
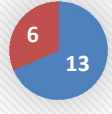
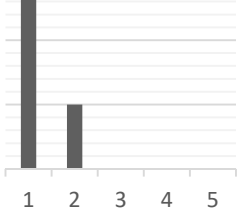
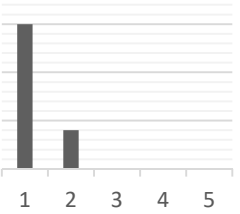
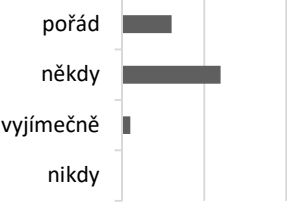
Minulá kapitola byla o průběhu vyhodnocování dotazníků. V následující kapitole se budu věnovat výsledkům dotazníků i mého vlastního pozorování a samotnému vyhodnocení řečové aktivity či hry. Hlavním cílem bádání bylo dokázat efektivnost řečových aktivit a her ve vyučovacích hodinách anglického jazyka a vztah mezi zábavností a efektivností v podpoře mluvení ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. V každé kapitole o řečové aktivitě nebo hře se nachází stručný popis jejího průběhu ve zkoumaných ročnících, výsledky dotazníků, mé vlastní pozorování a finální vyhodnocení.

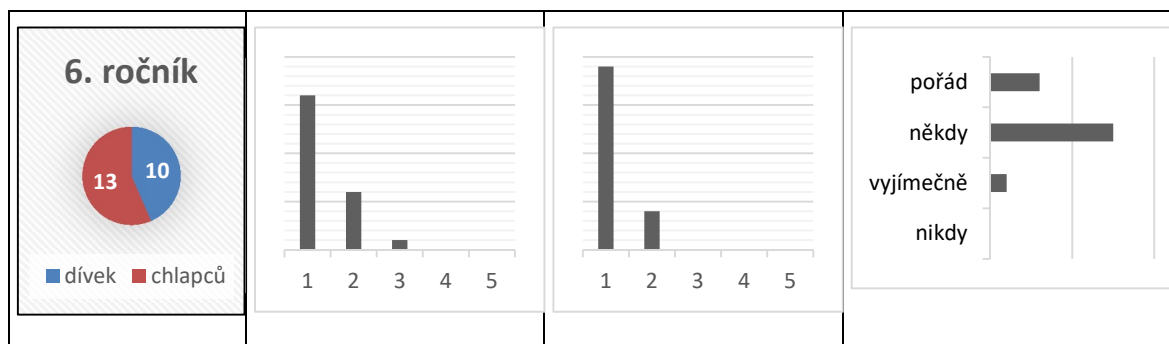
### **První hra - Battleship**

Ve všech ročnících jsem připravil na tabuli hrací plán. Ten se skládal z mřížky. Velikost této mřížky záležela na velikosti vyhrazeného času, procvičovanému učivu nebo stupni znalostí, které o daném tématu žáci měli. Ve všech ročnících jsme zkoušeli variantu Angels, bombs and guns.

V prvním a druhém ročníku jsem místo slov nakreslil obrázky z jedné strany a napsal číslice z druhé strany připravené mřížky. Nakreslené obrázky ze slovní zásoby – lidské tělo. Úkolem žáků bylo vytvořit větu podle předem řečené šablony, ve které se tyto dva údaje z mřížky objeví a to tak, aby vybrali souřadnici některého pole mřížky (příklad: „I have got six heads.“).

V ostatních ročnících jsme opakovali anglické časy. Na prvním stupni jsme zopakovali přítomné časy a v šestém ročníku jsme procvičili minulý čas prostý. Ve všech případech jsme vytvářeli kladné věty, záporné věty i otázky.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  ■ dívček ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  ■ dívček ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  ■ dívček ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  ■ dívček ■ chlapců			
<b>5. ročník</b>  ■ dívček ■ chlapců			



Tabulka č. 5: První hra - Battleship

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Battleship hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 81 žáků výborně, 24 žáků chvalitebně a jeden žák dobře. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 86 žáků výborně a 20 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 37 žáků pořád, 64 žáků někdy a 5 žáků výjimečně. Žádný žák nezvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

Na této řečové aktivitě mě překvapilo několik věcí. První neočekávaná věc byla ta, že tato řečová aktivita byla u žáků poměrně hodně oblíbená a to i přesto, že v jednu chvíli je aktivní pouze jeden žák. Tohoto aktivního žáka, poslouchala celá třída a kontrolovala ho, zdali vyslovuje správně svoji větu. Další, co mě překvapilo, bylo, jak vysoko žáci hodnotili efektivnost této řečové aktivity v podpoře mluvení ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Z pozorování bylo i mě zřejmé, že tato aktivita, byť aktivním způsobem převážně u toho jednoho žáka, který mluvil, podporuje mluvení a to hlavně přesnost.

### Vyhodnocení aktivity

Všechny ročníky hodnotili zábavnost této řečové aktivity velice vysoce. Stejně vysoko hodnotili všichni pozorovaní žáci i efektivnost této řečové aktivity na podporu dovednosti mluvit ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. I žáci si uvědomovali, že tato řečová aktivita je podporuje v mluvením a to konkrétně v přesnosti, protože plynulost mluvení nebyla touto řečovou aktivitou cvičena.

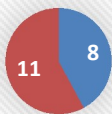
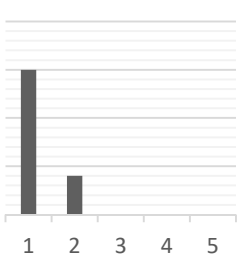
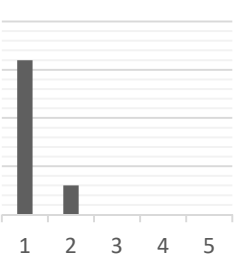
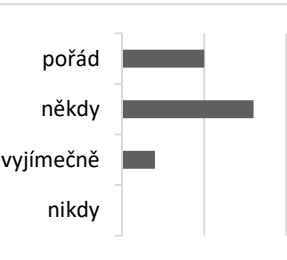
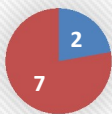
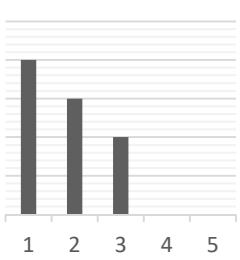
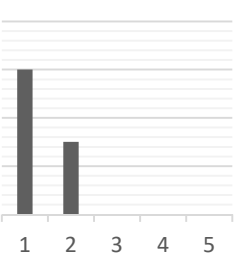

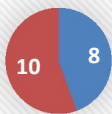
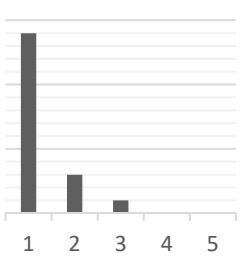
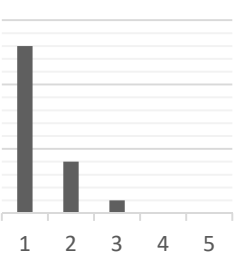
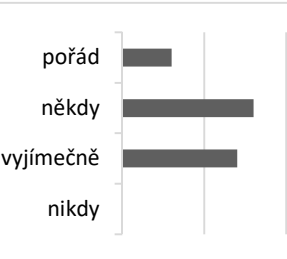
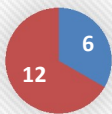
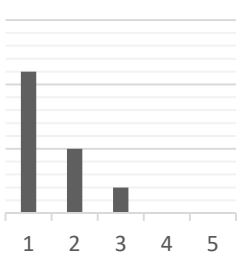
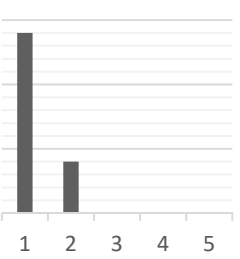

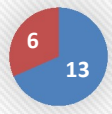
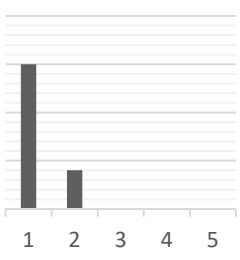
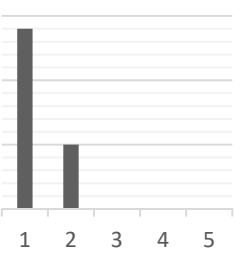
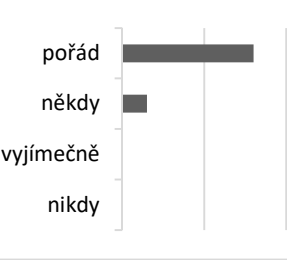


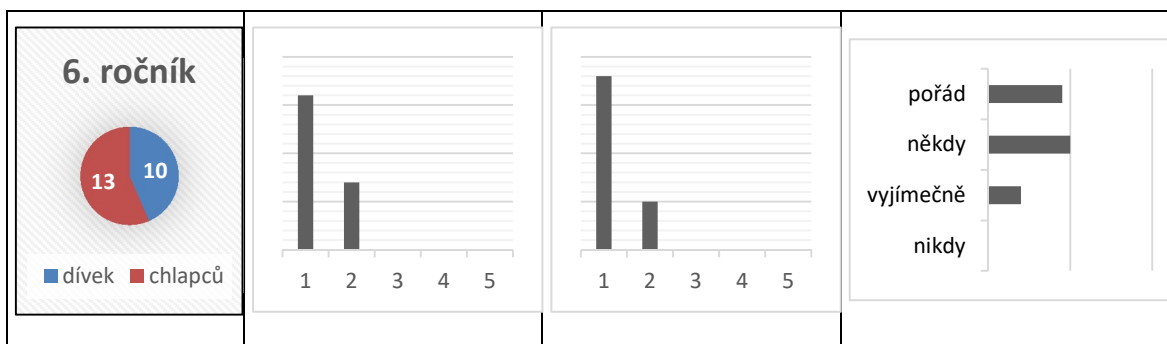
## Druhá hra – Two Truths and a Lie

V prvním a druhém ročníku jsem musel aktivitu ve velkém měřítku poupravit. Každý žák prvního a druhého ročníku nakreslil na prázdný papír monstrum tak, aby využil části těla, která jsme se učili; nakreslil je v počtu, který jsme se již učili; a vymaloval je barvami, které známe. Poté byl vybrán jeden žák, který přišel k tabuli a řekl tři věty o svém monstře. Jedna věta musela být nepravdivá. Ostatní žáci měli za úkol pomocí otázek zjistit, která věta nebyla pravdivá. Žák u tabule odpovídal podle pravdy. Poté se vystřídal žák u tabule s žákem, který uhodl nepravdivou větu.

Ve třetím, čtvrtém a pátém ročníku musel každý žák napsat tři věty o sobě. Využil k tomu slovní zásobu, kterou zná. Dvě věty o sobě byly pravdivé a jedna lživá. Byl vybrán první žák, který přišel k tabuli a řekl své věty. Ostatní žáci měli za úkol zjistit, která věta je lživá. Používali k tomu otázky, na které podle pravdy odpovídal žák, který stál u tabule.

I v šestém ročníku dostali žáci za úkol napsat o sobě tři věty. Dvě pravdivé a jednu lživou. Vše probíhalo stejně jako u předešlých ročníků s tou výjimkou, že žák u tabule mohl odpovídat neupřímně. Bylo tedy na žácích, kteří seděli, aby uhodnuli, která z jeho tří vět není pravda.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  11 dívek 8 chlapců			
<b>2. ročník</b>  2 dívek 7 chlapců			
<b>3. ročník</b>  10 dívek 8 chlapců			
<b>4. ročník</b>  6 dívek 12 chlapců			
<b>5. ročník</b>  6 dívek 13 chlapců			



Tabulka č. 6: Druhá hra – Two truths and a lie

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Two truths and a lie hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 75 žáků výborně, 26 žáků chvalitebně a 5 žáků dobře. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 81 žáků výborně, 24 žáků chvalitebně a jeden žák dobře. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 44 žáků pořád, 39 žáků někdy a 23 žáků výjimečně. Žádný žák nezvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

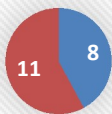
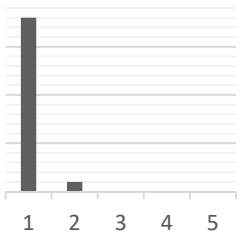
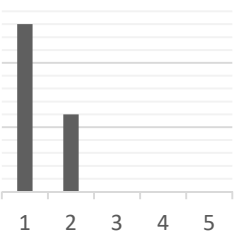

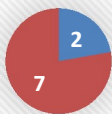
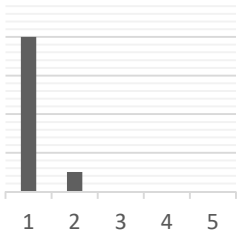
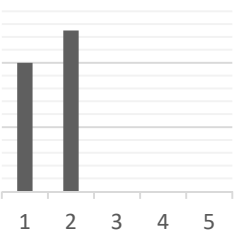

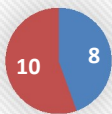
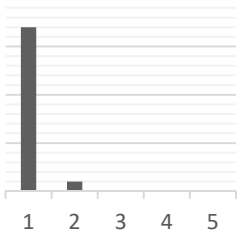
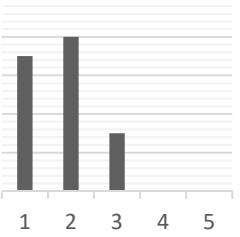

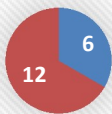
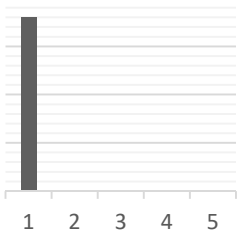
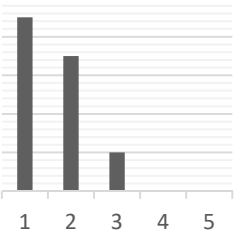

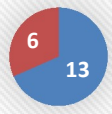
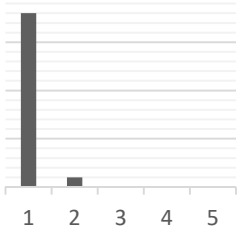
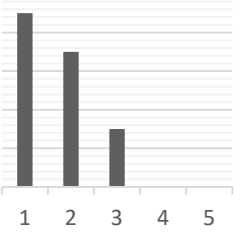
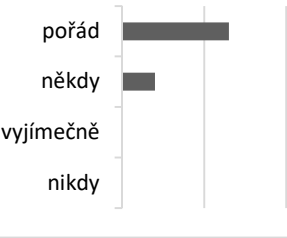
První a druhý ročník byl motivovaný tvořením a prezentováním svého obrázku monstra. Při pozorování této řečové aktivity ve druhém ročníku jsem zjistil, že menší počet žáků v této třídě má negativní vliv na mluvení nejen cizím jazykem. Možná byl problémem menší prvek anonymity, který se v malém měřítku nachází ve větších třídách. Navíc se ve druhé třídě nacházeli dva žáci, kteří se vzdělávali podle IVZ, kvůli špatnému stupni verbální komunikace. Obzvláště jeden z těchto žáků měl veliký problém srozumitelně komunikovat česky, ale překvapivě v hodinách anglického jazyka, se do komunikace úspěšně zapojoval.

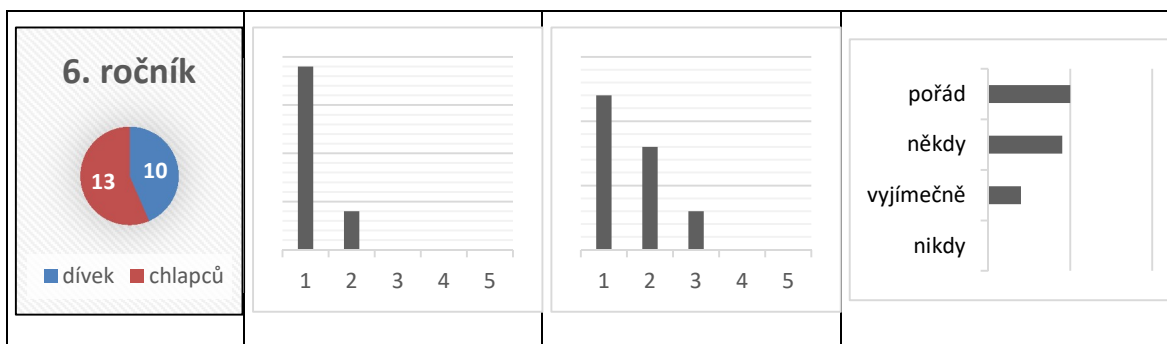
### Vyhodnocení aktivity

Zábavnost této řečové aktivity hodnotili žáci nadprůměrně, ale méně než u předešlé aktivity. I hodnocení efektivity v podpoře dovednosti mluvit cizím jazykem bylo nižší. Důvodem mohla být větší náročnost, kdy žáci museli vymýšlet vlastní otázky. Občas bylo potřeba pomoci žákům při tvoření otázek a odpovědí nebo je po jejich domluvení opravit.

## **Třetí hra - Hangman**

Ve všech ročnících jsme používali anglické fráze pro výběr písmene (příklad: „I'd like to choose an A.“). V prvním, druhém a třetím ročníku mohli žáci k písmenu říct i slovo, které v angličtině na toto písmeno začíná (příklad: „A for angel.“). Ve čtvrtém, pátém a šestém ročníku žáci místo písmen říkali větu, ve které se nacházel podmět, který začínal na písmeno, které chtěli žáci vybrat.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žadaná
<b>1. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>5. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			



Tabulka č. 7: Třetí hra – Hangman

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Hangman hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 98 žáků výborně a 8 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 54 žáků výborně, 41 žáků chvalitebně a 11 žáků dobře. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 60 žáků pořád, 31 žáků někdy a 15 žáků výjimečně. Žádný žák ne zvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

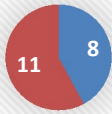
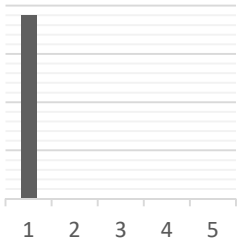
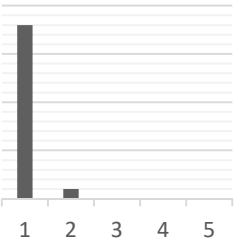

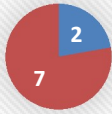
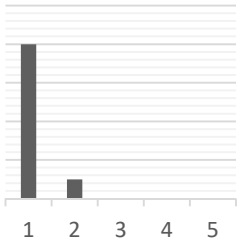
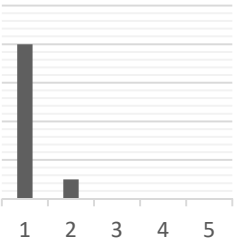
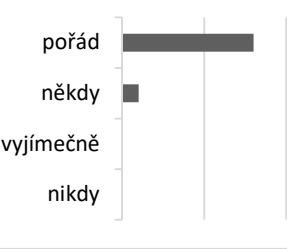
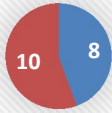
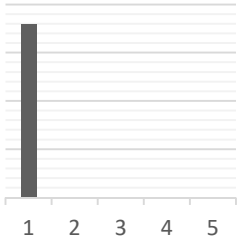
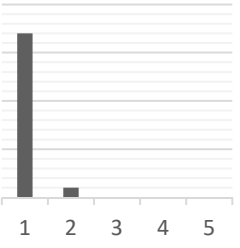
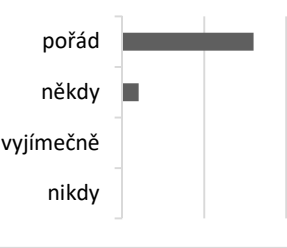
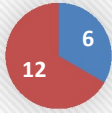
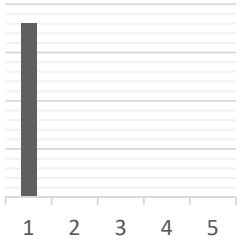
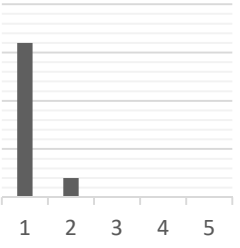
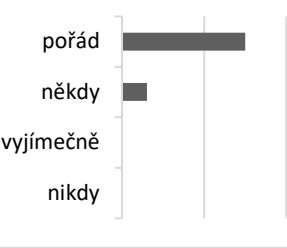
I zde jsem byl překvapený, jak žáci dokázali racionálně diferencovat úroveň zábavnosti a efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem. Tato řečová aktivita byla velmi oblíbená a to všemi ročníky. Díky silné míře motivace a pozornosti, kterou žáci věnovali této aktivitě, jsem ji začal používat častěji jako počáteční motivaci. Žáci ale sami poznali, že tato řečová aktivita je maximálně průměrně efektivní v podpoře mluvit cizím jazykem.

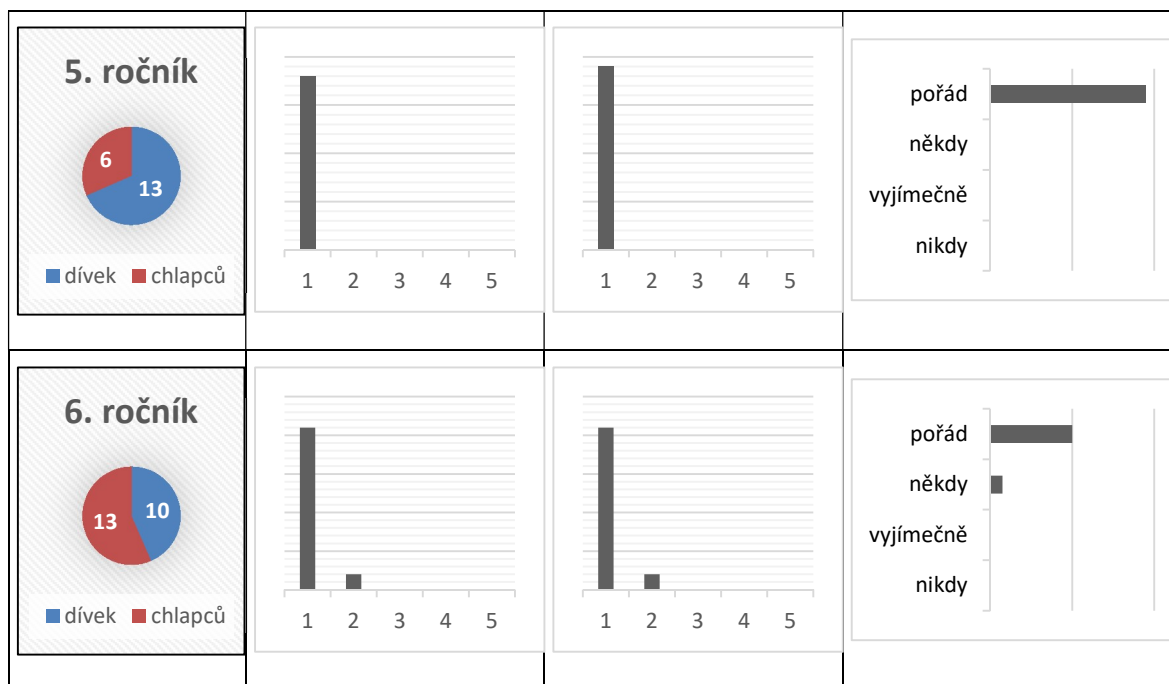
### Vyhodnocení aktivity

Žáky byla tato řečová aktivita hodnocena jako velice zábavná ale průměrně efektivní pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem ve vyučovacích hodinách. Tato řečová aktivita je více vhodná pro učení se anglické abecedy a opakování slovní zásoby.

## Čtvrtá hra – Change your seats if...

Tuto řečovou aktivitu hráli všechny ročníky se stejnými pravidly. Na tabuli jsem připravil příklady anglických vět, které mohli žáci využít. Bylo potřeba vybrat správné místo na realizaci této aktivity.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  11 8 ■ dívek ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  7 2 ■ dívek ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  10 8 ■ dívek ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  12 6 ■ dívek ■ chlapců			



Tabulka č. 8: Čtvrtá hra – Change your seats if...

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Change your seats if... hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 103 žáků výborně a 3 žáci chvalitebně. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 99 žáků výborně a 7 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 96 žáků pořád a 10 žáků někdy. Žádný žák nezvolil možnost výjimečně nebo nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

Velice mě překvapilo, že žáci hráli tuto řečovou aktivitu se stejnými pravidly od prvního do šestého ročníku. Samozřejmě se lišila slovní zásoba a gramatické časy. Tato aktivita patřila podle hodnocení žáků mezi nejoblíbenější ze zkoumaných řečových aktivit. Bylo vidět, že žáci se velmi snažili vymýšlet věty tak, aby platila pro co nevíce sedících žáků, nebo naopak, aby jejich věta pasovala na jednoho žáka, který dlouho nestál a neříkal svou větu (jeden žák například vymyslel tuto větu: „Change your seat if you don't want to change your seat.“).



## **Vyhodnocení aktivity**

Zábavnost této řečové aktivity byla žáky hodnocena jako jedna z největších. Efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem byla žáky hodnocena velmi vysoko, výš nežli bych ji hodnotil já, protože mluvil pouze jeden žák a ostatní poslouchali.

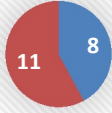
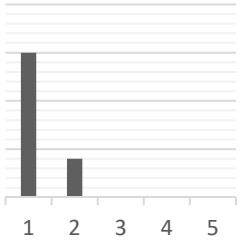
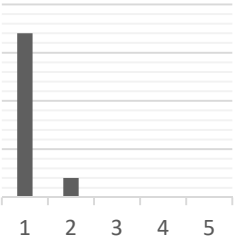

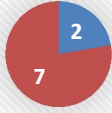
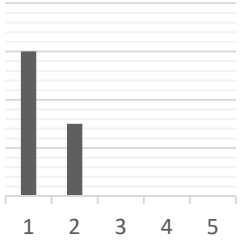
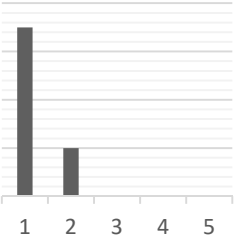

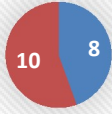
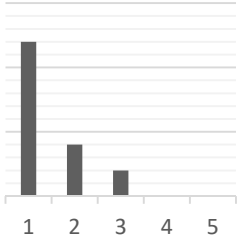
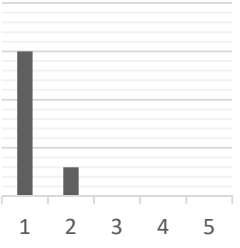

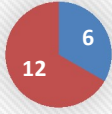
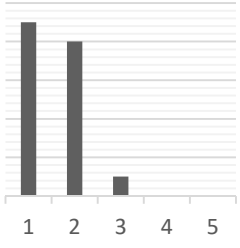
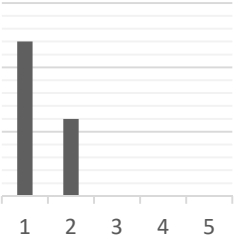
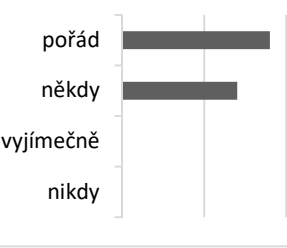
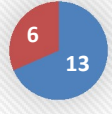
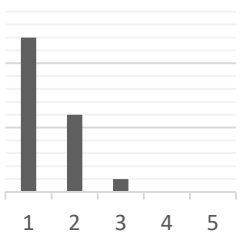
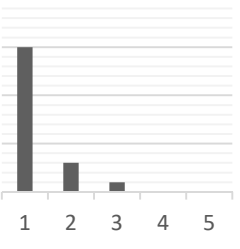
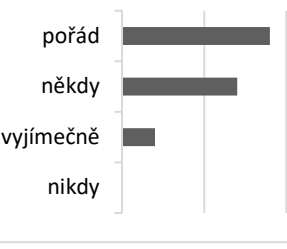
## **Pátá hra – Porovnávání obrázků**

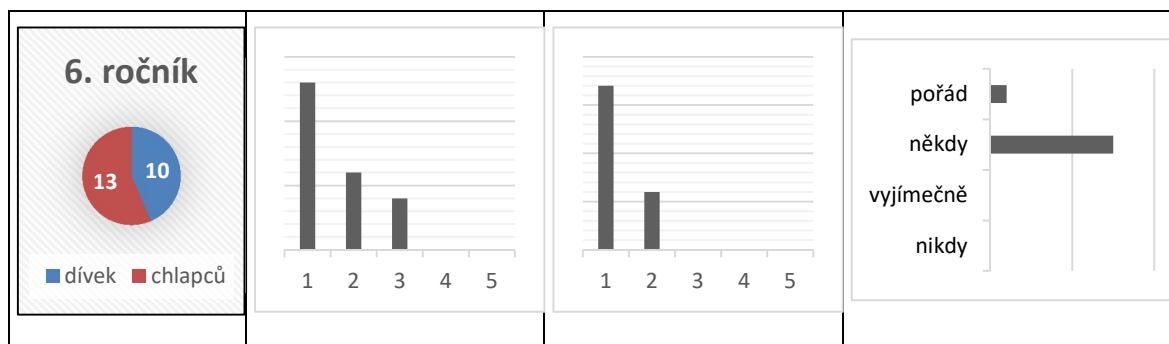
Ve všech ročnících jsem žáky rozdělil do dvojic. Pro každou dvojici každého ročníku existovala jedna sada dvou pracovních listů. Tyto listy jsem rozdál žákům ve dvojicích a vysvětlil jsem jim pravidla aktivity a didaktický cíl vyučovací hodiny.

V prvním a druhém ročníku dostali dvojice pracovní list s obrázkem, který byl z části vybarvený. Aby mohla dvojice dokončit obrázek, museli si žáci pokládat otázky („What colour is a fish?“ „A fish is green.“).

Ve třetím, čtvrtém a pátém ročníku jsme pomocí této řečové aktivity procvičovali předložky místa. Žáci museli dokreslit do svého obrázku, co se nacházelo na obrázku druhého z dvojice a obráceně (příklad: „There is a chair next to the table on the left.“).

V šestém ročníku hledali žáci ve dvojicích, co je na jejich obrázku jinak. Na všechny rozdíly museli přijít pomocí otázek a odpovědí (příklad: „In the picture in front of trees there is a man who is eating an apple.“).

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  11 8 ■ dívek ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  7 2 ■ dívek ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  10 8 ■ dívek ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  12 6 ■ dívek ■ chlapců			
<b>5. ročník</b>  6 13 ■ dívek ■ chlapců			



Tabulka č. 9: Pátá hra – Porovnávání obrázků

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Porovnávání obrázků hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 67 žáků výborně, 31 žáků chvalitebně a 8 žáků dobře. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 83 žáků výborně, 22 žáků chvalitebně a jeden žák dobře. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 39 žáků pořád, 45 žáků někdy, 21 žáků výjimečně a jeden žák nikdy.

### Vlastní pozorování

Při této řečové aktivitě bylo náročnější kontrolovat žáky, kteří pracovali ve dvojicích. U starších ročníků byl občas problém vymyslet a zformulovat správnou větu, proto měli žáci od začátku některé příklady vhodných vět napsaných na tabuli. Slabší žáci měli větší problémy.

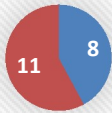
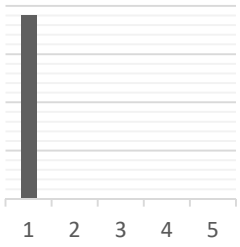
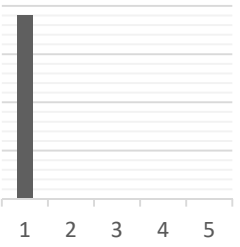

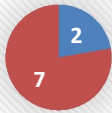
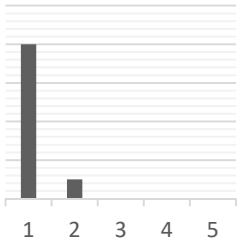
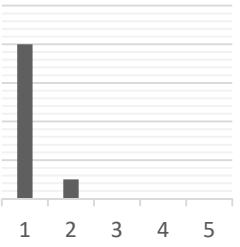
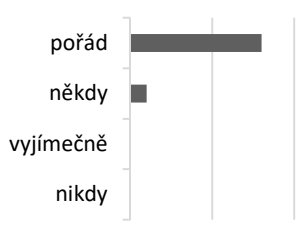
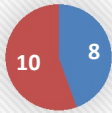
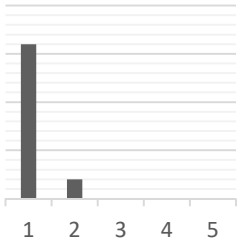
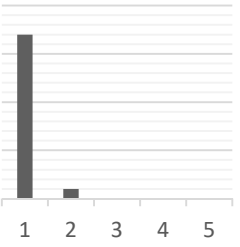
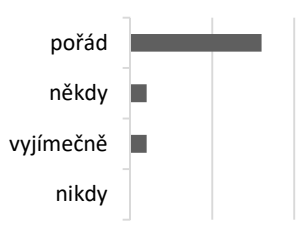
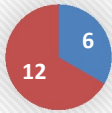
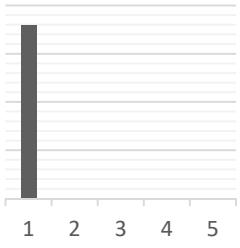
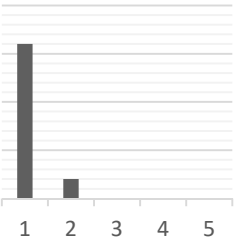
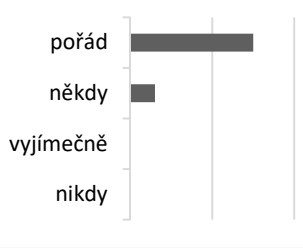
### Vyhodnocení aktivity

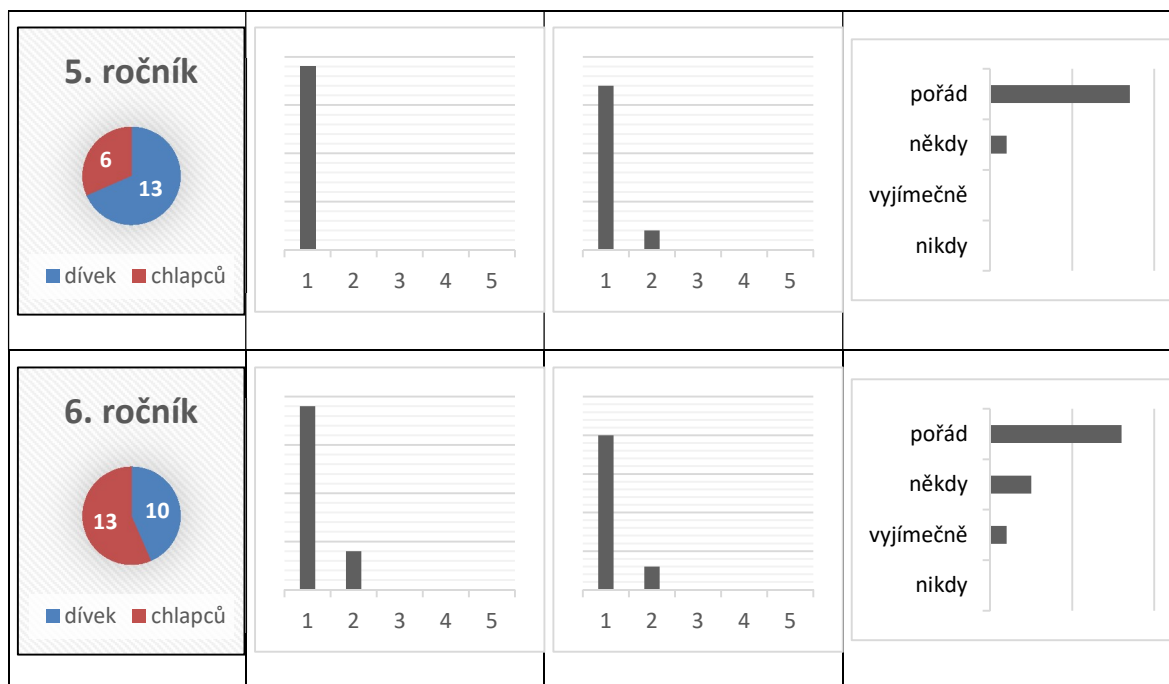
Žáci hodnotili zábavnost této řečové aktivity mírně nadprůměrně. Menší zábavnost byla odůvodněna větší složitostí a náročností. Přes menší nelibost a žádosti hrát tuto řečovou aktivitu méně často, hodnotili žáci efektivitu pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem poměrně vysoko.

## Šestá hra – Rock Paper Scissors drill race

Pro každý ročník jsem připravil několik papírků s obrázky nebo napsanými slovy ze zásoby, kterou se zrovna zkoumané ročníky učili. I anglické fráze, které žáci říkali u každého

obrázku, byly vybrány, aby souhlasily se stupněm znalostí žáků vybraného ročníku a jeho věku.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			



Tabulka č. 10: Šestá hra – Rock paper scissors drill race

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Rock paper scissors drill race hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 99 žáků výborně a 7 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 97 žáků výborně a 9 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 91 žáků pořád, 13 žáků někdy a 2 žáci výjimečně. Žádný žák nezvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

Větší míra soutěživosti a prvek souboje zapříčinili veliký zájem o tuto hru, který se projevil v samotném hodnocení žáků, kteří zábavnost této řečové aktivity hodnotili poměrně velmi vysoko. Díky neustálému opakování anglických frází během aktivity, žáci vycítili, že jsou podporováni a motivováni mluvit anglickým jazykem. Právě soutěživost vyburcovala i méně mluvící žáky, aby se přidali.

### Vyhodnocení aktivity

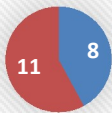
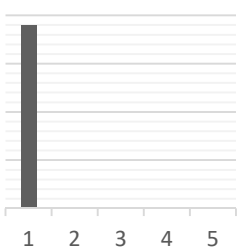
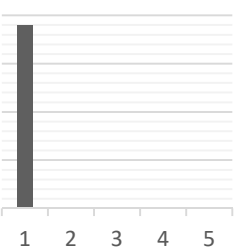
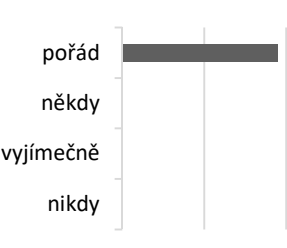
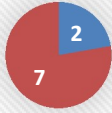
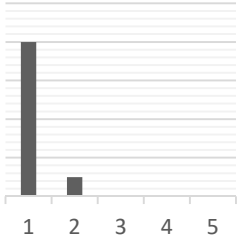
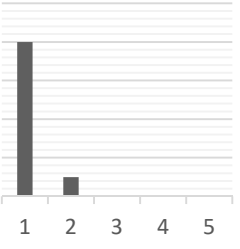

Zábavnost této řečové aktivity byla hodnocena velmi vysoko. Obdobně vysoko byla hodnocena i efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka.

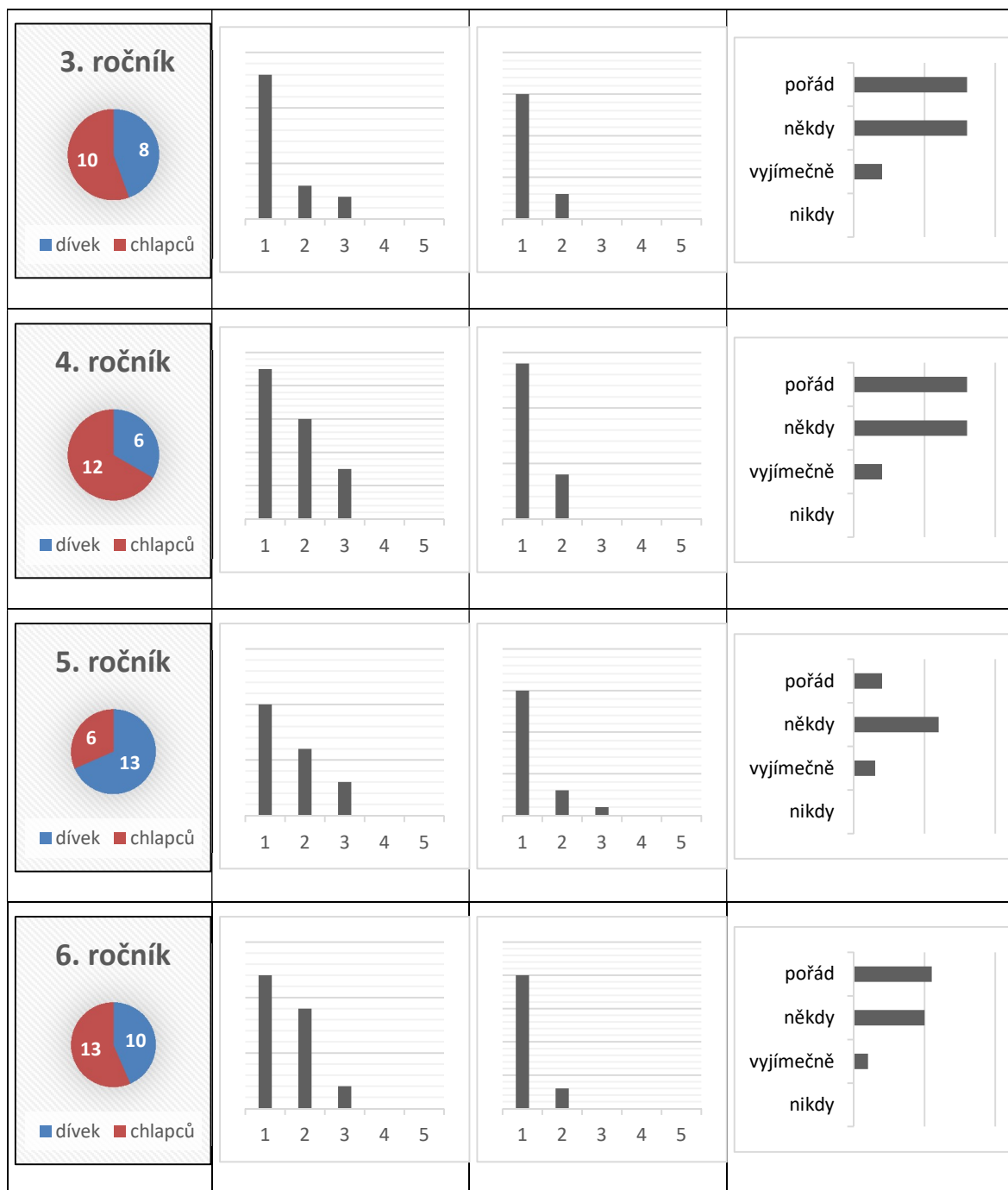
## Sedmá hra – Running Dictation

Pro každý ročník jsem připravil několik proužků papíru se zadáním, které jsem rozmístil po celé třídě. Žáky jsem rozdělil do dvojic. Bylo potřeba vybrat správné místo na realizaci této aktivity.

V prvním ročníku jsem musel změnit formu této řečové aktivity, slova a věty jsem musel nahradit obrázky. Každá dvojice získala velký nevybarvený obrázek, který se skládal ze slovní zásoby, kterou jsme procvičovali. Druhý z dvojice vyběhl hledat po třídě umístěné obrázky, na kterých byli části jejich většího obrázku, ale vybarvené. Žák, který hledal papírky po třídě, musel vysvětlit druhému žákovi z dvojice, jak má jejich velký obrázek vybarvit.

Ve druhém, třetím, čtvrtém, pátém a šestém ročníku žáci hledali a zapisovali věty, které byly pro ně připraveny podle jejich stupně znalostí a podle právě probírané vyučovací látky.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<p><b>1. ročník</b></p>  <p>11 8</p> <p>■ dívek ■ chlapců</p>			
<p><b>2. ročník</b></p>  <p>2 7</p> <p>■ dívek ■ chlapci</p>			



Tabulka č. 11: Sedmá hra – Running dictation

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Running dictation hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 71 žáků výborně, 25 žáků chvalitebně a 10 žáků dobře. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 91 žáků výborně, 14 žáků

chvalitebně a jeden žák dobře.. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 56 žáků pořád, 41 žáků někdy a jeden žák výjimečně. Žádný žák nezvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### **Vlastní pozorování**

Tuto řečovou aktivitu více bavilo žáky prvního a druhého ročníku, kteří měli velmi zjednodušenou variantu této řečové aktivity. Ostatní ročníky považovali hru za nadprůměrně zábavnou a to hlavně z důvodu aktivního rázu této řečové aktivity. Všechny ročníky se shodli na vysoké efektivnosti pro podporu nejen mluvení ale i ostatních dovedností a schopností anglického jazyka.

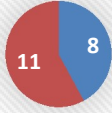
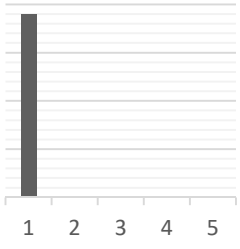
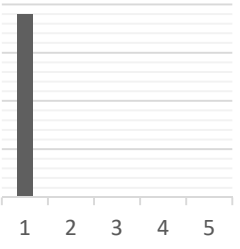

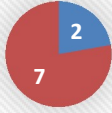
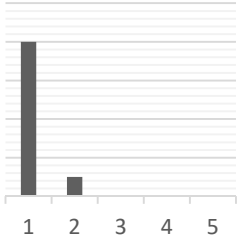
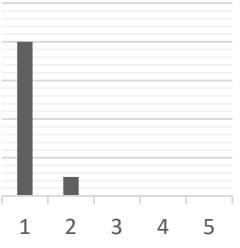
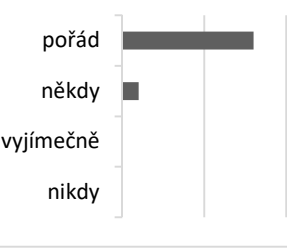
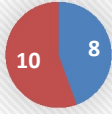
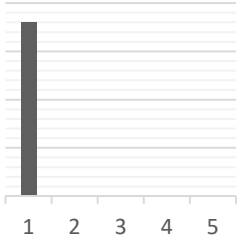
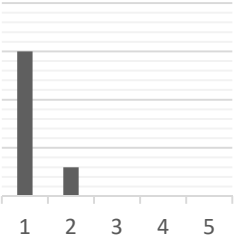

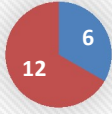
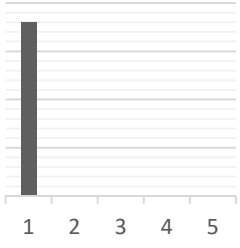
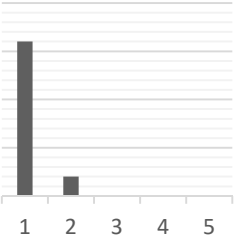
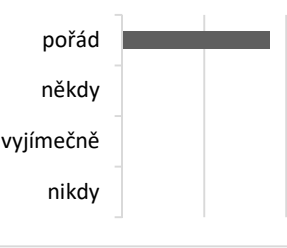
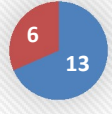
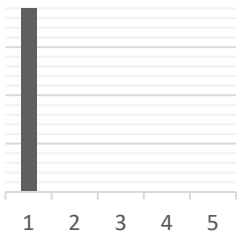
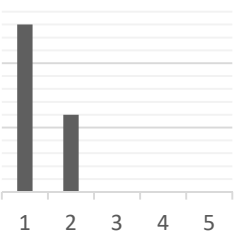
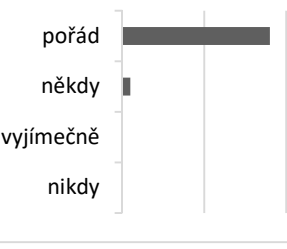
### **Vyhodnocení aktivity**

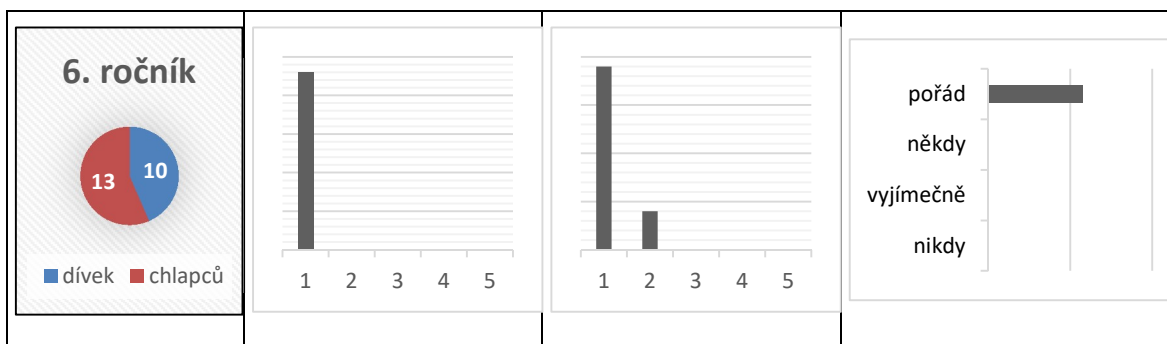
Velmi vysoko hodnotili zábavnost této řečové aktivity v prvním a druhém ročníku. V ostatních ročnících hodnotili tuto aktivitu nadprůměrně zábavnou. Všichni žáci hodnotili vysoce i efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka.

## **Osmá hra – Secret Zombie**

Ve všech třídách jsem vybral vhodné anglické fráze, které žáci využívali v dialogích. V každém ročníku jsme vyzkoušeli dvě varianty. V první variantě „nakažený“ po deseti vteřinách lehne na zem a hraje mrtvého. Ve druhé variantě se „nakažený“ stává zombií, jejíž roli hraje dál. Bylo potřeba vybrat správné místo na realizaci této aktivity.



Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>2. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapci			
<b>3. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>4. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			
<b>5. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			



Tabulka č. 12: Osmá hra – Secret zombie

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Secret zombie hodnotilo celkem 106 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 105 žáků výborně a jeden žák chvalitebně. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 90 žáků výborně a 16 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 104 žáků pořád a 2 žáci někdy. Žádný žák ne zvolil možnost výjimečně nebo nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

### Vlastní pozorování

Tato aktivita na první pohled byla pro žáky nejvíce zábavná. Nejvíce si žáci oblíbili téma této řečové aktivity a dobrodružný prvek nejistoty. Stejně vysoko hodnotili všichni žáci i efektivnost pro podporu mluvit cizím jazykem. Žáci by chtěli opakovat tuto aktivitu velmi často. Moderovat a kontrolovat správnost anglických frází, bylo velmi složité, protože se žáci volně pohybovali po třídě a směli si vybrat někoho do dvojice, s kým provedli dialog.

### Vyhodnocení aktivity

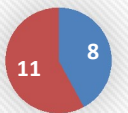


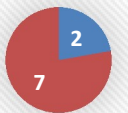


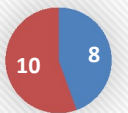
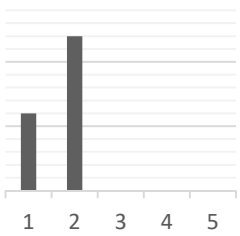
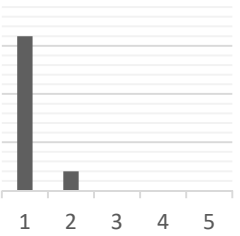
Tato řečová aktivita patřila u žáků mezi nejzábavnější ze zkoumaných aktivit. Velmi vysoce byla hodnocena i efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. I pravidelnost použití této aktivity ve vyučovacích hodinách anglického jazyka byla žáky zvolena jako velmi často. I když žáci měli na tabuli napsané příklady vět, jejich dialogy byly spontánní. Procvičovala se přesnost mluvení, ale také v nemalé míře i plynulost mluvení.

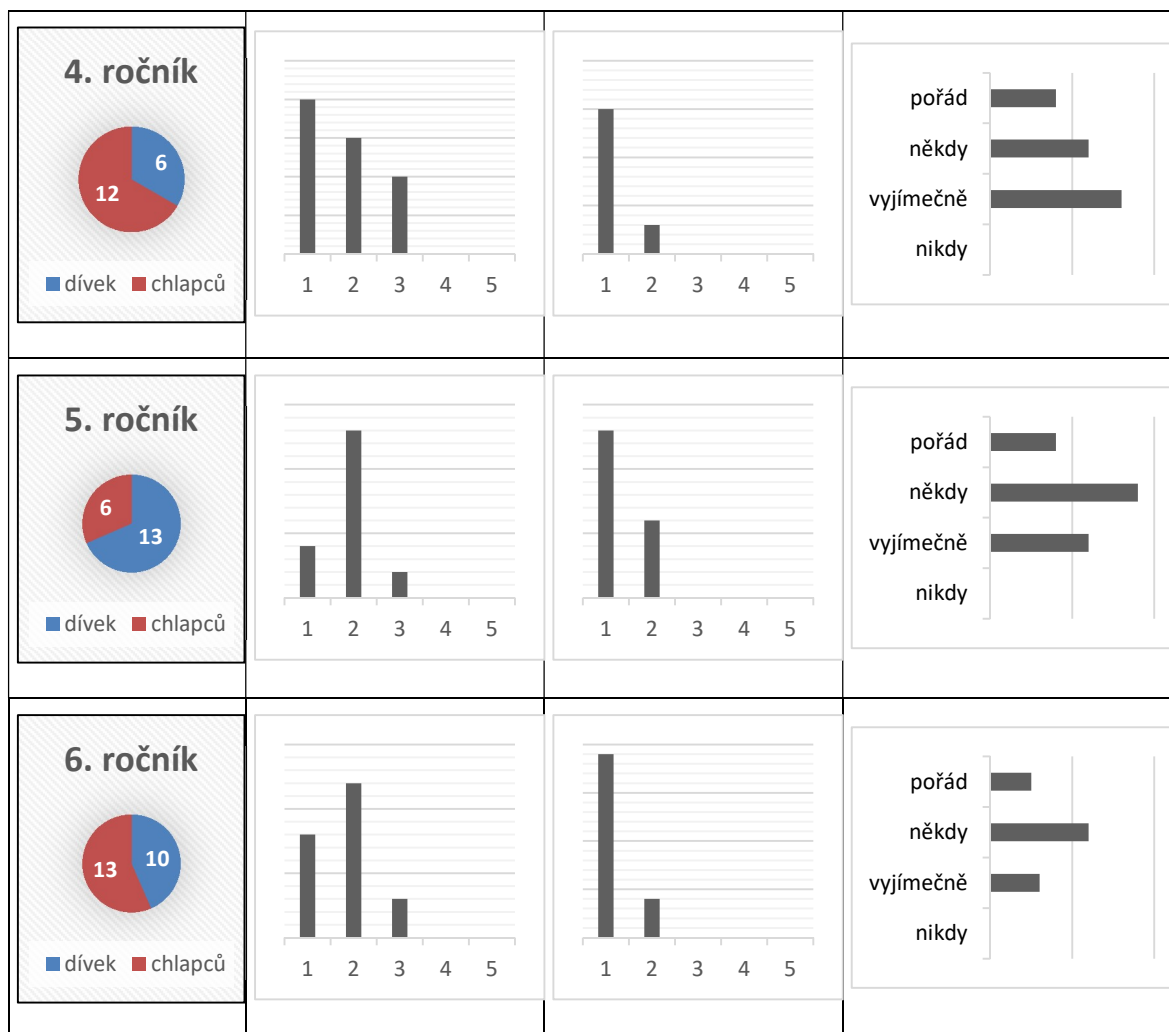
## Devátá hra – Zbav se odpovědí

První a druhý ročník jsem vynechal z této aktivity, protože jsem nenašel variantu nebo modifikaci, která by aktivitu zjednodušila na jejich stupeň znalostí.

Ve třetím, čtvrtém a pátém ročníku jsme touto aktivitou opakovali a procvičovali základní uzavřené otázky v přítomných časech a vhodné krátké odpovědi (Do you like dogs? Yes, I do.; Can you swim? No, I can't.). Žáci měli na tabuli napsané některé příklady otázek a odpovědí.

V šestém ročníku jsem k přítomným časům přidal i minulí čas prostý. Žáci měli na tabuli napsané některé příklady otázek a odpovědí.

Třída	zábavnost	efektivnost	Opakovanost žádaná
<b>1. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			pořád ] někdy ] vyjíměčně ] nikdy ]
<b>2. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapci			pořád ] někdy ] vyjíměčně ] nikdy ]
<b>3. ročník</b>  ■ dívek ■ chlapců			pořád ] někdy ] vyjíměčně ] nikdy ]



Tabulka č. 13: Devátá hra – Zbav se odpovědí

### Výsledky dotazníků

Řečovou aktivitu Zbav se odpovědí hodnotilo celkem 78 žáků. Zábavnost této řečové aktivity hodnotilo 26 žáků výborně, 43 žáků chvalitebně a 9 žáků dobře. Žádný žák nehodnotil zábavnost aktivity dostatečně nebo nedostatečně. Efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem hodnotilo 63 žáků výborně a 15 žáků chvalitebně. Žádný žák nehodnotil efektivnost řečové aktivity pro rozvoj dovednosti mluvit anglickým jazykem dobře, dostatečně nebo nedostatečně. Tuto řečovou aktivitu by znovu hrálo 18 žáků pořád, 34 žáků někdy a 26 žáků výjimečně. Žádný žák nezvolil možnost nikdy při dotazu, zdali by chtěl tuto řečovou aktivitu hrát znovu.

## **Vlastní pozorování**

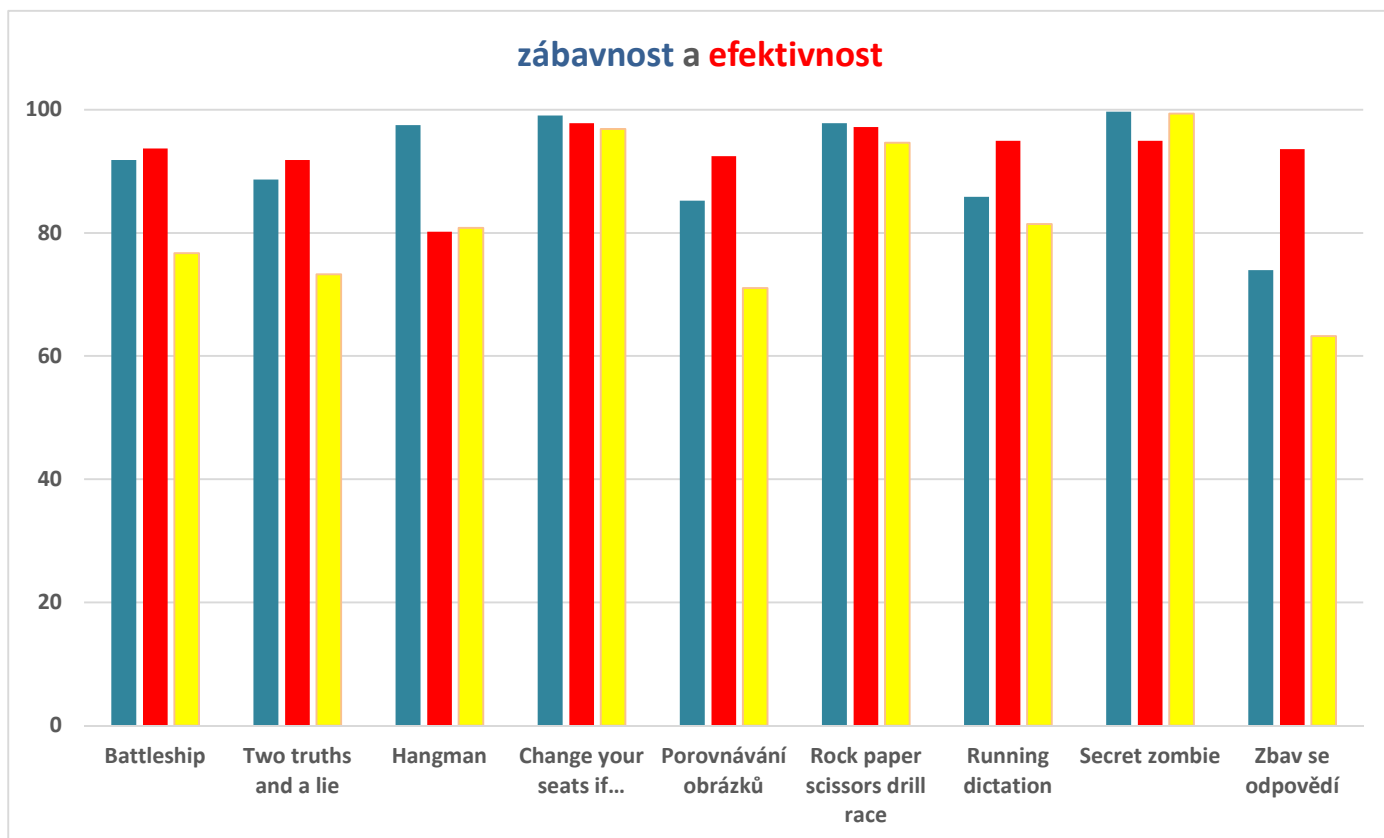
Tuto aktivitu jsem vynechal v prvním a druhém ročníku. Většina žáků považovala tuto řečovou aktivitu jako složitou na přemýšlení. Nebylo totiž lehké vymyslet takovou otázku, aby dotyčný zvolený žák odpověděl přesně tak, jak stojí na papírku tazajícího se žáka. I přes menší zábavnost žáci hodnotili efektivnost pro podporu učení jako nadprůměrnou.

## **Vyhodnocení aktivity**

Výzkumu této řečové aktivity se nezúčastnili dva ročníky: první a druhý. Ostatní třídy, které se zúčastnili výzkumu této aktivity, hodnotili zábavnost za podprůměrnou. Na druhou stranu všichni žáci hodnotili nadprůměrně efektivnost této řečové aktivity pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka.

## **Vyhodnocení zábavnosti a efektivnosti zkoumaných řečových aktivit**

Jedna z věcí, na kterou jsem se zaměřil při výzkumu, byl vztah zábavnosti řečové aktivity a její efektivnost pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Následující graf porovnává zábavnost (modrý sloupec v grafu) a efektivnost (červený sloupec v grafu) všech zkoumaných aktivit. Navíc jsem do grafu promítnul i hodnotu (žlutý sloupec), jak často by žáci chtěli opakovat danou řečovou aktivitu.



Graf č. 1: Stupeň zábavnosti zkoumaných řečových aktivit

Na grafu č. 1 můžeme vidět, že žáci hodnotili zábavnost a efektivnost všech zkoumaných řečových aktivit velmi vysoko. Nejvýše hodnocená řečová aktivita z hlediska zábavnosti byla Secret zombie, která byla zároveň žáky vybrána jako řečová aktivita, kterou by chtěli opakovat ve vyučovacích hodinách anglického jazyka co nejčastěji. Při samotném pozorování bylo patrné, že aktivita žáky baví. Jejich hodnocení efektivnosti v podpoře mluvit cizím jazykem je mnohem vyšší než moje.

Zajímavější jsou další tři aktivity, které patří mezi nejvýše hodnocené z hlediska zábavnosti, tentokrát však žáci u dvou hodnotili i vysokou efektivnost pro podporu mluvit cizím jazykem. Jednalo se o aktivity Hangman, Change your seats if... a Rock paper scissors drill race. Hangman byl žáky hodnocen jako velmi zábavný, ale efektivnost pro podporu mluvení anglickým jazykem hodnotili nejnižší ze všech zkoumaných aktivit. Tato skutečnost mě mile překvapila, neboť tento výsledek může značit, že žáci umí zodpovědně porovnávat, která aktivita je efektivní pro podporu jejich dovednosti mluvit cizím jazykem. I přes velkou vnímanou zábavnost, dokázali žáci poměrně objektivně vyhodnotit míru efektivnosti pro

podporu mluvit cizím jazykem. Celkově nejlépe hodnocenou řečovou aktivitou výzkumu z hlediska zábavnosti a zároveň i efektivnosti byla *Change your seats if...*, která byla nejvýše hodnocena z hlediska efektivnosti pro podporu mluvení cizím jazykem. Domnívám se, že žáci pokaždé, kdy hodnotili pro ně zábavnou řečovou aktivitu, vždy přidali body i při hodnocení efektivnosti. Závěry z těchto a dalších zjištění budu sumarizovat později. Další aktivitou, která patřila mezi nejzábavnější, byla *Rock paper scissors drill race*, která byla na druhém místě z hlediska efektivnosti.

Mezi průměrně hodnocené řečové aktivity patřily *Battleship*, *Two truths and a lie* a *Running dictation*. Řečové aktivity, u kterých žáci hodnotili hledisko zábavnosti níže než u předešlých, má společnou vlastnost, jsou složitější a více u nich jde o přesnost mluvení.

Nejhůře hodnocené řečové aktivity z hlediska zábavnosti bylo *Porovnávání obrázků* a *Zbav se odpovědí*. Tvrzení z minulého odstavce zde platí taktéž, neboť se jednalo o jedny z nejnáročnějších zkoumaných aktivit. Během těchto aktivit museli žáci tvořit spontánně přesné a správné věty. Navíc řečová aktivita *Zbav se odpovědí* neproběhla v první a druhém ročníku, což byly ročníky, které hodnotili všechny aktivitu o něco výš než ostatní ročníky, důvodem byla i větší jednoduchost aktivit, protože jsem pro první a ročník připravil jednodušší varianty zkoumaných aktivit. I když byla hra velice špatně hodnocena z hlediska zábavnosti, žáci zhodnotili efektivnost pro podporu dovednosti mluvit, cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka jako velmi vysokou.

## V. Aspekty výzkumu

S předešlou kapitolou přišli výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky. I když se odpovědi žáků různě lišily, z odlišných důvodů jako namátkou například kvůli rozdílného věku, prospěchu a vztahu k předmětu anglický jazyk či pohlaví, přesto výsledky dokazují, že řečové aktivity podporují dovednost mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka na základní škole. Hlavním nástrojem této efektivity je harmonický vztah zábavnosti aktivity a plněného didaktického cíle. Žáci byli velmi přesní a objektivní při hodnocení efektivnosti zkoumaných aktivit. Nyní představím pedagogická doporučení, která jsem sestavil pomocí získaných dat z výzkumu, poté vysvětlím, které faktory mohli ovlivnit výzkum, a nakonec kapitoly nastíním možné návrhy, které by mohli budoucí možný výzkum rozšířit nebo mu přidělit jiné roviny.

### Pedagogické doporučení

Dosažená data realizovaného výzkumu dosvědčují výraznou efektivnost řečových her a aktivit pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Navíc se do těchto řečových aktivit zapojovali všichni žáci i ti, kteří jsou jazykově slabší nebo se stydí mluvit. Pomocí variabilnosti či modulárnosti řečových aktivit a her, je lze upravit pro potřebný didaktický cíl a hlavně přímo pro určitou skupinu žáků, kteří se mohou lišit věkem, stupněm jazykových znalostí atd. (až na jednu výjimku jsem byl schopný upravit řečovou aktivitu či hru tak, aby splňovala všechny mé požadavky). Aby byla řečová aktivita úspěšná, bylo zapotřebí, aby splňovala vlastnosti her, neboť právě hledisko zábavnosti sehrálo klíčovou roli pro cílovou efektivnost. Největší efektivnost byla pozorována u řečových aktivit, které byli aktivní, obsahovaly pohyb a nebyly příliš složité na pochopení a realizaci. Vyučující by žákům měl prozradit, co nebo jakou látku bude nadcházející řečová aktivita procvičovat. Vyučující by měl být připravený na různé scénáře, které se mohou objevit před, během nebo po řečové aktivitě. Plánování a příprava jsou se zábavností nejhlavnějšími faktory, které ovlivňují efektivnost a úspěch řečové aktivity,

Vyučující by měl vhodně vybrat řečovou aktivitu, dále musí správně rozdělit žáky na skupiny nebo dvojice. Čím jsou žáci mladší, tím více a častěji měníme metody ve vyučovacích hodinách, proto volíme kratší aktivity pro mladší ročníky. Poté vyučující musí sledovat a monitorovat průběh celé řečové aktivity a pomáhat s případnými problémy. Někdy není vhodné rušit korekturou chyb, v tom případě je vhodné si zapisovat chyby a po



řečové aktivitě se jimi věnovat. Pro potřebu řečové aktivity jsem žákům napsal vzorové věty na tabuli, na kterou se mohli během aktivity kdykoli podívat.

## **Faktory ovlivňující výzkum**

Mezi největší faktory, které mohli různými způsoby ovlivnit výzkum, patřila delší časová prodleva mezi jednotlivými řečovými aktivitami. Žáci neměli možnost první řečové aktivity porovnat s následujícími aktivitami. Dalším faktorem, který mohl ovlivnit výzkum, byla možnost žáků subjektivně hodnotit efektivnost řečové aktivity. Výsledky byly zkresleny i momentálním duševním a tělesným stavem žáků. I počet žáků zapojených do výzkumu byl menší, což mohlo tento výzkum ovlivnit.

## **Návrhy na rozšíření výzkumu**

Nabízí se několik návrhů pro rozšíření a prohloubení budoucího výzkumu. Prvně by bylo velmi přínosné využít početnější vzorek žáků, kteří by se zúčastnili výzkumu. Pro účelnější výsledky výzkumu by se hodilo, kdyby se žáci setkali se všemi zkoumanými aktivitami v jeden den, aby je mohli porovnávat mezi sebou a účinněji je hodnotit.

Pro budoucí výzkum by mohli být žáci sledováni po delší dobu, aby se mohl přesněji sledovat jejich pokrok v dovednosti mluvit za použití řečových her a aktivit.

Tato kapitola se věnovala pedagogickému doporučení, faktorům, které mohli ovlivnit výzkum a návrhy pro prohloubení a rozšíření budoucího výzkumu.

## VI. Závěr

Tato diplomová práce je věnována výzkumu, který se zabývá přínosem řečových her a aktivit pro podporu dovednosti mluvit cizím jazykem ve vyučovacích hodinách anglického jazyka. Výzkumným cílem bylo zjistit, zdali jsou pro tuto podporu řečové aktivity a hry vhodné. Z pozorování bylo ihned patrné, že aktivitou vyvolaný zájem má výborný dopad na učení se a zdokonalování se v anglickém jazyce. Do aktivit se zapojovali všichni žáci a motivovaní docházeli úspěšně k didaktickému cíli, který měla daná řečová aktivita. Nezdokonalovala se pouze plynulost a přesnost mluvení, ale i samotná chuť mluvit.

Dále mě zajímalo, která aktivita je hodnocena žáky jako nejlepší a podle jakého hlediska. Dozvěděl jsem se, že nejlépe hodnocené jsou řečové hry, které jsou aktivní a jednoduché na pochopení i průběh. Naopak méně oblíbené aktivity byly ty, které vyžadovali více úsilí. Přesto i nejhůře hodnocená řečová aktivita by měla v hodině anglického jazyka vyšší účinnost, než ve vyučovací hodině nepoužití žádné aktivity. Tím nechci říci, že by každá vyučovací hodina anglického jazyka musela obsahovat řečovou aktivitu nebo hru.

Na závěr chci dodat, že mě celá tato práce i s výzkumem velmi obohatila a ukázala mi nové metody, které chci dále ve své kariéře učitele využívat a zlepšovat.

## Seznam použité literatury

- Bailey, K. M., & Savage, L. (1994). *New ways in teaching speaking*. Alexandria, Va: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Byrne, D. (1986). *Teaching oral English*. Harlow: Longman.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge university press.
- Crystal, D. (2000). *Emerging Englishes*. English Teaching Professional (14), 3–6.
- Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada.
- Dickinson, C. & Givón, T. (1997). *Memory and conversation*. In T. Givón (Ed.), *Conversation: Cognitive, communicative, and social perspectives* (s. 91-132). Amsterdam: John Benjamins.
- Dotazník. (2007). Dotazník-online. Retrieved October 19, 2019, from <http://www.dotaznik-online.cz/>
- Harbord, John. (1992). *The use of the mother tongue in the classroom*. ELT Journal, 46(4), 350–356.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha : Portál.
- Huizinga, J. (1949). *Homo ludens*. Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. University of Southern California.
- Mišurcová, V. & Fišer, J. & Fixl, V. (1980). *Hra a hračka v životě dítěte*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Neumann, J. (2000). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha : Portál.

- Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. NY: McGraw-Hill. Oxford: Macmillan.
- Průcha, J. & Walterová, E. & Mareš, J. (1998). *Pedagogický slovník*. Praha : Portál,
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching: a guidebook for English language teachers*.
- Šikulová, R. & Rytířová, V. (2006). *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Grada Publishing.
- Škodová, E. (2015). *Mluví vaše dítě správně?* Státní zdravotnický ústav.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Vališová, A. & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Grada publishing.
- Weinreich, Uriel (1963). *Languages in Contact*. The Hague: Mouton.
- Wright, A. & Betteridge, D. & Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning*. Cambridge university press.
- Yadav, M. K. (2014). *Role of Mother Tongue in Second Language Learning*. International Journal of Research, 1(11), 572 – 582.
- Zapletal. M. (1996). *Hry v klubovně*. Leprez.

## Přílohy

Příloha č. 1: Ukázka prázdného dotazníku pro žáky

<b>Název aktivity</b>					
1) <u>Jsem:</u>					
Dívka			chlapec		
2) <u>Navštěvuji:</u>					
1.	2.	3.	4.	5.	6.
3) <u>Jak Tě aktivita bavila?</u>					
1	2	3	4	5	
4) <u>Jak Ti aktivita zlepšila</u>					
<u>mluvení v AJ?</u>					
1	2	3	4	5	
5) <u>Jak často bys aktivitu chtěl</u>					
<u>opakovat?</u>					
Pořád	někdy	výjimečně	nikdy		
6) <u>Tvůj komentář:</u>					

Příloha č. 2: Ukázka vyplněného dotazníku pro žáky

**Battleship**

1) Jsem:

1 Dívka chlapec

2) Navštěvuji:

1. 2. 3. 4. 5. 6.

3) Jak Tě aktivita bavila?

1 2 3 4 5

4) Jak Ti aktivita zlepšila  
mluvení v AJ?

1 2 3 4 5

5) Jak často bys aktivitu chtěl  
opakovat?

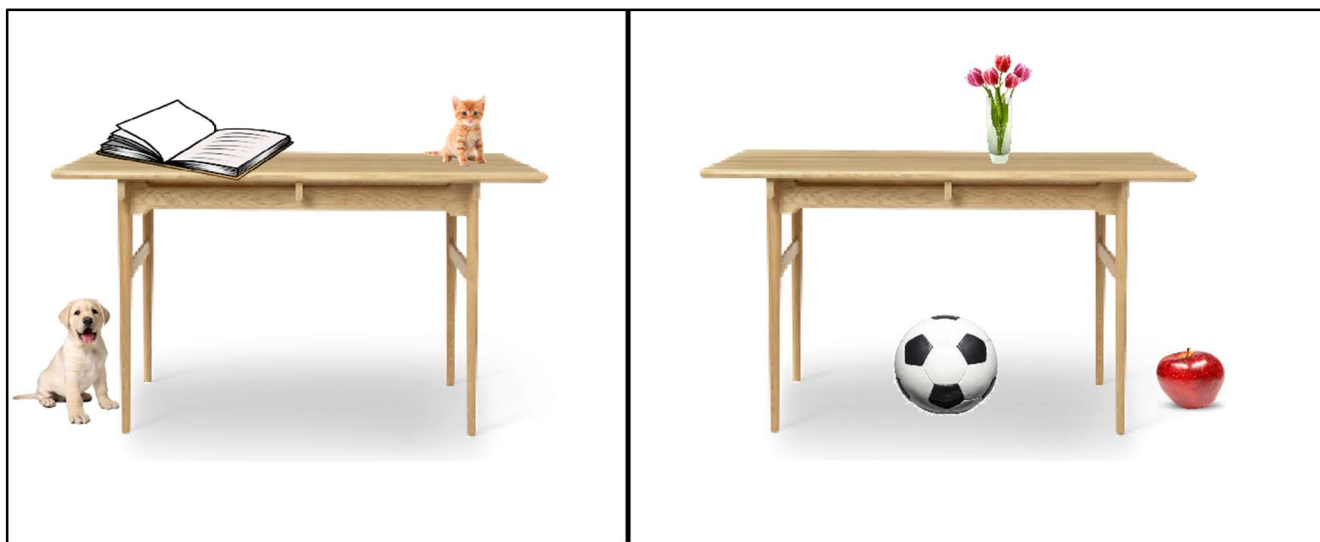
1 pořád někdy výjimečně nikdy

6) Tvůj komentář:

*Příloha č. 3: Ukázka nevystřižených proužků s větami na aktivitu Running dictation*

**The cat eats a mouse on the bedside table.  
The wardrobe stands on the floor.  
The teddy bear sits on the chair between  
the bed and the desk.  
The rug is under the chest of drawers.  
There is a pencil on the carpet.**

*Příloha č. 4: Ukázka obrázků k aktivitě Porovnávání obrázků*





## **Summary**

This diploma thesis deals with using language activities and language games to improve and encourage the speaking skill in learning English language as the second language at the primary school. This diploma thesis is divided into two parts – theoretical part and practical part. The theoretical part of this diploma thesis describes speaking skill from the language development through the appropriate organization of the class to the motivation and evaluation of spoken expression. The aim of practical part of this thesis is to analyse data from pupils who chose a degree of fun and efficiency to encourage them to speak a foreign language for each research language activities. Results of the research were analysed and evaluated in the form of graphs. This diploma thesis provides information on whether speech activities are beneficial in English lessons and whether they support pupils in speaking a foreign language. It also provides advice for other teachers in the form of pedagogical implications and suggests some ideas for the future research.