

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ANGLICKÉHO JAZYKA

ČTENÍ S POROZUMĚNÍM V ANGLIČTINĚ NA 1. STUPNI ZŠ
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Veronika Košlerová

Plzeň 2012

University of West Bohemia

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF ENGLISH

READING WITH COMPREHENSION IN ENGLISH
AT PRIMARY SCHOOL

DIPLOMA THESIS

Veronika Košlerová

Plzeň 2012

Tato stránka bude ve svázané práci Váš původní formulář *Zadání dipl. práce* (k vyzvednutí u sekretářky KAN)

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

Plzeň, 28. 6. 2012

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji vedoucí mé diplomové práce Mgr. Danuši Hurtové za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a vstřícný přístup.

ABSTRACT

Autor: Košlerová Veronika. Západočeská Univerzita v Plzni. Červen 2012. Čtení s porozuměním v angličtině na 1. stupni ZŠ
Vedoucí práce: Mgr. Danuše Hurtová

Diplomová práce se zabývá problematikou čtení s porozuměním, především jakými technikami je kontrolováno čtení s porozuměním v učebnicích pro 5. ročník základní školy. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části je představen pojem čtení, čtení v anglickém jazyce, proces čtení a jeho způsoby. V závěru jsou popsány jednotlivé techniky kontroly porozumění. Tyto tematické celky jsou rozděleny do osmi podkapitol. Práce vychází z odborných publikací, které jsou s tímto tématem spojeny. Výzkumné otázky jsou vymezeny v praktické části. Cílem bylo zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se ve vybrané učebnici vyskytují nejvíce. Výsledky jsou zpracovány a prezentovány v předposlední kapitole. Jako nejvíce se vyskytující aktivity se ukázaly techniky typu „Přečti a poslouchej“, „Odpověz“ a „Najdi“.

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	3
2.1	PSYCHOLOGICKÉ HLEDISKO DĚTÍ NA 1. STUPNI	3
2.2	JAZYK	4
2.3	KLÍČOVÉ DOKUMENTY PRO VZDĚLÁVÁNÍ	5
2.3.1	Společný evropský referenční rámec pro jazyky	5
2.3.2	Rámcový vzdělávací program	7
2.3.3	Školní vzdělávací program	9
2.4	ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI	10
2.4.1	Receptivní řečové dovednosti	10
2.4.2	Produktivní řečové dovednosti	11
2.5	ČTENÍ	12
2.5.1	Co je čtení?	12
2.5.2	Čtení v angličtině	14
2.5.3	Způsoby čtení	15
2.6	PROCES ČTENÍ	16
2.7	ČTENÍ S POROZUMĚNÍM	17
2.8	TECHNIKY KONTROLY POROZUMĚNÍ	19
2.9	SHRNUTÍ	22
3	METODY	24
3.1	PRŮZKUM	24
3.2	ANALÝZA UČEBNICE	25
4	VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE	27
4.1	PRŮZKUM	27
4.1.1	Charakteristika učebnice project 1 – třetí vydání	28
4.2	ANALÝZA UČEBNICE PROJECT 1 – TŘETÍ VYDÁNÍ	30
4.3	ANALÝZA DALŠÍCH KOMPONENT	37
4.4	SHRNUTÍ	40
5	DOPORUČENÍ A DŮSLEDKY	42
5.1	PEDAGOGICKÁ DOPORUČENÍ	42
5.2	OMEZENÍ VÝZKUMU	43
5.3	ROZŠÍŘENÍ VÝZKUMU	44
6	ZÁVĚR	46
7	SEZNAM LITERATURY	48
8	PŘÍLOHY	51
9	RESUMÉ	52

1 ÚVOD

Cílem této práce je zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se využívají nejčastěji v učebnici pro 5. ročník základní školy ve výuce anglického jazyka.

Toto téma jsem si vybrala z důvodu, že mě zajímá problematika čtení, které většina dětí nepovažuje za důležité či zábavné. V dnešní moderní době děti čtou méně, než tomu bylo dříve. Bohužel náš svět zahlcují stále nové a nové technické vymoženosti, které odrážejí děti od četby. Vzhledem k tomu, že se zajímám o anglický jazyk, zaměřila jsem své téma tak, aby se jej dotýkalo, tedy na kontrolu čtení s porozuměním ve výuce anglického jazyka.

Práce je rozdělena do čtyř základních kapitol, které jsou rozšířeny o podkapitoly. První kapitola nás uvede do tématu práce. Druhá se zabývá teoretickou částí, kdy se seznámíme s tím, co je čtení obecně, jaké způsoby a techniky kontroly porozumění můžeme využívat a jaký je rozdíl mezi čtením v českém a anglickém jazyce. Tato teoretická část je podkladem pro výzkumnou část a budeme se o ni opírat.

Třetí kapitola je nazvána „Metody“. Zde si podrobněji představíme metody, které bylo zapotřebí použít – tedy jakým způsobem byl proveden průzkum a následná analýza učebnice. Abychom dosáhli potřebných dat, bylo zapotřebí udělat detailnější analýzu nejpoužívanější učebnice. Stanovila jsem si výzkumné otázky: *Jaké druhy cvičení budu zkoumat? Do jaké míry se kniha věnuje čtení s porozuměním? Jaké způsoby čtení je třeba při aktivitách využít? S jakými technikami kontroly čtení s porozuměním se v učebnici/pracovním sešitě setkáme? 5. Jsou tato cvičení zahrnuta do testů, které učebnice nabízí?* Cílem mého výzkumu bylo zodpovězení daných otázek. Předpokladem bylo, že cvičení na čtení s porozuměním budou zastoupena stejným dílem, jako cvičení na ostatní řečové dovednosti (poslech, psaní a mluvení). Předpokladem bylo taktéž, že jednotlivá cvičení budou rovnoměrně rozložena v rámci každého komponentu sady učebnice (učebnice, pracovní sešit a ostatní doplňkový materiál). A to v případě způsobů čtení i technik kontroly porozumění.

Zjištěné výsledky jsou zpracovány v kapitole nazvané „Výsledky a komentáře“. Tato kapitola sestává už z konkrétních dat, která jsou prezentována pomocí grafů a tabulek a doplněna o mé vlastní komentáře a úsudky.

Poslední kapitola se jmenuje „Doporučení“ a obsahuje tři části. V první části se budeme zabývat pedagogickými doporučeními pro učitele, poté důvody omezení výzkumu a nápady pro jeho rozšíření.

Závěrečná kapitola shrne náš výzkum a uzavře celou naši práci.

2 TEORETICKÁ ČÁST

Předpokladem této kapitoly je představení našeho tématu. Seznámíme se s teoretickým základem, který bylo nezbytné projít, abychom se poté mohli zaměřit na výzkum. Nejprve si budeme charakterizovat naši cílovou skupinu, zmíníme se o jazykové složce naší práce a v druhé polovině se už zaměříme konkrétně na stěžejní část, tedy čtení.

2.1 PSYCHOLOGICKÉ HLEDISKO DĚTÍ NA 1. STUPNI

Na úvod práce je vhodné, abychom si nejprve charakterizovali skupinu dětí, na kterou se v práci zaměříme, z psychologického hlediska, které je obzvlášť důležité pro tuto věkovou kategorii. Formování a vývoj osobnosti probíhá celý život. K vývoji psychiky dochází například prostřednictvím učení, zrání a dědičnosti (Lievegoed, 1992). Učení se týká změn ve spojitosti s prostředím, ve kterém se daná osoba pohybuje (například sociální prostředí). Může nastoupit až na určitém stupni zrání. Na druhé straně zrání jsou změny, které jsou určené převážně biologickými možnostmi (například funkčností nervů). V mladším věku dítě nebude schopné udělat některé věci, protože na ně ještě není zralé. Oba směry se společně prolínají. Dědičnost určuje morální charakter, temperament i intelektové schopnosti. Je to proces, kdy buňka získává vlastnosti rodičovské buňky (Lievegoed, 1992). S tímto vývojem určitě souvisí i proces socializace, který znamená začlenění člověka do společnosti. Probíhá v rodině, ve škole, v kroužcích apod.

Stadia ve vývoji osobnosti

Během života člověk projde několika stadii vývoje. Pro naše účely postačí pouze jedna vývojová etapa z dělení podle Čápa (1980) – mladší školní věk (6 – 12 let). Pouze pro zapojení do kontextu si krátce představíme i předchozí fázi, která může ovlivňovat další vývoj dítěte. Touto fází je předškolní věk 3 – 6 let (Čáp, 1980). V tomto období je velice důležitá hra, která vytváří příjemné prostředí a dochází při ní k relaxaci nebo také může

být výchovně či didakticky zaměřena. Děti v tomto věku jsou velice aktivní a uplatňují svoje schopnosti v praxi (Čáp, 1980). Jakmile je dítě psychicky zralé nastupuje do školy. Lievegoed (1992, s. 69) říká, že příchodem do školy „dítě přichází od vjemu k myšlenkovému obrazu“. Nyní se zaměříme na věkovou skupinu dětí, které se diplomová práce bude týkat.

Mladší školní věk

Vstup do školy znamená pro dítě velkou změnu. Dítě dostává povinnosti a jsou na něj kladeny vyšší požadavky. Hlavní aktivitou se stává učení, které ovlivňuje psychické funkce, a ty se zdokonalují. V tomto období je fantazie v pozadí a více na povrch se odráží realita (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000). Do osmého roku je to naivní realismus, od devátého roku se vyvíjí kritické myšlení, tedy kritický realismus (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, s. 50). Rozvíjí se veškeré dovednosti dítěte, učí se nová slova a pojmy a obklopuje se novými lidmi, s kterými musí být v sociální interakci.

Nesmíme opomenout opět důležitou roli hry – tentokrát je ale více reálná a má větší vzdělávací charakter. V dnešní době je také hojně využívána počítačová hra, kde děti rozvíjí myšlení, schopnost řešit problémy a také jemnou motoriku (například při práci s myší). V tomto věku se také rozvíjí řečové dovednosti žáků, zvyšuje se jejich slovní zásoba. Jedná se o období „kladení otázek“, proto je důležité s dětmi hodně mluvit, číst jim knihy, vyprávět jim a naopak poslouchat jejich příběhy a podporovat je ve vyprávění (Lievegoed, 1992).

2.2 JAZYK

Jelikož diplomová práce je zaměřena na anglický jazyk, je třeba si říci, co je jazyk obecně. Na světě je velké množství různých národů a tedy i různých jazyků. Ale přesto je možné, abychom se dorozuměli.

Lindsay a Knight (2006, s. 27) popisují jazyk jako „nástroj pro komunikaci s ostatními lidmi“. Jazyk se skládá z několika částí – písmena, slova, věty, fráze, ale souvisí

i s myšlením. Jedná se o systém, který užíváme v různých situacích, s různými lidmi a různým způsobem. Proto je důležité, abychom správně volili slova a věty, které používáme. Je to soubor, kde každý prvek má své místo a dává význam ostatním prvkům. Pomocí jazyka vyjadřujeme nejen svoje myšlenky, názory a postoje ze světa, ve kterém se pohybujeme.

„Přestože lidská komunikace nezávisí jen na slovech, jsou slova jejím základním stavebním kamenem k vyjádření složitějších myšlenek a emocí. Přesto je jazyk velmi nedokonalým prostředkem k popsání světa, a tak často dochází k nepřesnostem a nepochopení. Je to však nejdokonalejší prostředek, jaký mají lidé k dispozici.“ (Zbieczuková, 2009).

Na vývoj jazyka mají vliv i jiné jazyky, jelikož se od pradávna národy světa mísí. Do českého jazyka proniklo mnoho slov z němčiny, ruštiny, ale v dnešním světě vědy a techniky máme mnoho slov i z jazyka anglického. Tudíž mohou být některá slova pro žáky známá. A v neposlední řadě ovlivňuje řeč, a tedy i jazyk, slovní zásoba každého z nás. Je to něco, co se velice rychle rozvíjí, protože vše, co nově poznáváme, musíme pojmenovat.

2.3 KLÍČOVÉ DOKUMENTY PRO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole se blíže seznámíme s nezbytnými dokumenty pro vzdělávání. Nejprve si představíme dokumentem, který je klíčový pro celou Evropu. Poté přejdeme k Rámcovému vzdělávacímu programu, který vyplývá právě z evropského dokumentu a je závazný pro školy v České republice. A jako poslední (ale stejně důležitý) je dokument, který si zpracovává každá škola individuálně – školní vzdělávací program.

2.3.1 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY

Základní dokument, který „poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulů, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. Popisuje, co se žáci

musí naučit, aby užívali jazyk ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet“ (SERRJ, 2002, s. 1).

Společný evropský referenční rámec (dále SERRJ) zahrnuje cíle, úkoly a funkce. Vysvětluje také kompetence a strategie, díky kterým je možné snížit jazykové bariéry mezi lidmi. Na základě odsouhlasení Rady Evropy určuje společné referenční úrovně. V neposlední řadě obsahuje informace o hodnocení, kde jde o úspěšnost míry osvojení vztahu k cíli na určité úrovni. Testování (nejen) angličtiny jako cizího jazyka, například zajišťuje projekt ALTE (The Association of Language Testers in Europe) - Sdružení poskytovatelů jazykových zkoušek (SERRJ, 2002).

Informace, které SERRJ obsahuje, jsou srozumitelné a snadno pochopitelné. Vzhledem k tomu, že jsou logicky uspořádané a strukturované, mohou pomáhat při plánování výuky.

Jazyk je rozdělen do několika vzdělávacích úrovní – společné referenční úrovně, které umožňují plynulejší přechod mezi institucemi (například jazykové školy, základní školy a další) (SERRJ, 2002).

Společné referenční úrovně

Celkem existuje šest na sebe navazujících úrovní. Zjednodušeně můžeme říci, že jsou tři hlavní úrovně: začátečníci, středně pokročilí a pokročilí. Každá úroveň je rozdělena na vyšší a nižší úroveň.

A (uživatel základů jazyka)	A 1 (Průlom = Breakthrough)
	A 2 (Na cestě = Waystage)
B (samostatný uživatel)	B 1 (Práh = Threshold)
	B 2 (Rozhled = Vantage)
C (zkušený uživatel)	C 1 (Účinná operační způsobilost = Effective Operational Proficiency)
	C 2 (Zvládnutí = Mastery)

(SERRJ, 2002, s. 23)

Úroveň A 1

Pro naše potřeby se blíže seznámíme s úrovní A 1, která je adekvátní pro 1. stupeň základní školy. Je to nejnižší úroveň ovládní jazyka.

SERRJ definuje tuto úroveň tak, že žák „rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, například o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu pomoci“ (SERRJ, 2002, s. 24).

Co se týče poslechu, žák rozumí frázím a slovům týkajícím se jeho osoby nebo okolí, pro něj známé a ve kterém se pohybuje, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně. Ve čtení je žák na úrovni, že porozumí velice jednoduchým větám v základních gramatických strukturách. Umí se jednoduchým způsobem domluvit, ale mluví pomalu. Při psaní je žák schopen napsat jednoduchý text, například na pohlednici, umí napsat jednoduché informace o sobě (adresa, jméno, rodina apod.). Už od nižších ročníků 1. stupně je žák schopen se řídit orientačními pokyny, umí používat číslovky, množství či čas (fráze typu příští týden, zítra a jiné) (SERRJ, 2002).

V našem případě při činnosti se zrakovým vnímáním jako je čtení, žák přijímá a zpracovává psané texty. Může to být čtení za účelem celkové informovanosti o textu, informační čtení, čtení pokynů nebo čtení pro zábavu (SERRJ, 2002).

2.3.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Rámcové vzdělávací programy (dále RVP) jsou dokumenty, které vymezují prostředky pro vzdělávání a jsou platné od roku 2004 a určené pro žáky od 3 do 19 let. Tyto programy vymezují takzvané rámce, které by měly být závazné pro různé úrovně vzdělávání – u nás předškolní, základní a střední vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy stanovují tedy pouze obecné hranice, kde je určeno, jaké dovednosti a schopnosti žák bude využívat a měl by ovládat. Oproti osnovám, které byly v dřívějších

letech, kde bylo definováno, co se má žák v určité etapě naučit, dávají větší volnost a to v tom, že si školy tvoří své Školní vzdělávací programy.

RVP stanovují cíle, formy, délku a obsah vzdělání a některá doporučení, aby se těchto cílů mohlo dosáhnout. Součástí RVP jsou takzvané klíčové kompetence. To je soubor vědomostí, dovedností a schopností, kterých by měl každý žák či student dosáhnout a měly by tak rozvíjet jeho osobnost v reálném životě. V každé etapě vzdělávání jsou požadovány kompetence stejné, avšak na úrovni, která je pro žáky optimální a splnitelná.

V základním vzdělávání máme celkem šest kompetencí:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Prostřednictvím těchto klíčových kompetencí by měl žák či student dosáhnout určitých očekávaných výstupů pro danou oblast. S očekávanými výstupy pro anglický jazyk se seznámíme níže. Učivo v RVP je strukturováno do tzv. vzdělávacích oblastí, pro nás je nejvíce důležitá oblast *Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)*. Samozřejmě další oblasti jsou také důležité, jelikož v rámci mezipředmětových vztahů může docházet k prolínání angličtiny i do jiných předmětů (=vzdělávacích oblastí). V rámci 1. stupně je každá vzdělávací oblast dělena na 1. období (1. - 3. ročník) a 2. období (4. - 5. ročník). Je to proto, že očekávané výstupy na konci 1. období jsou pouze doporučené, kdežto na konci druhého období jsou závazné.

Očekávané výstupy v anglickém jazyce na 1. stupni ZŠ

V rámci naší práce se seznámíme s očekávanými výstupy, které jsou obecně dané v RVP. Jsou to určité znalosti, s kterými by měl žák 1. stupeň opouštět. Vycházejí ze Společného evropského referenčního rámce a jsou dostupné na internetových stránkách.

1. stupeň

RECEPTIVNÍ

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- ⊕ *vyslovuje a čte foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby*
- ⊕ *rozumí jednoduchým pokynům a větám, adekvátně na ně reaguje*
- ⊕ *rozlíší grafickou a mluvenou podobu slova*
- ⊕ *počopí obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovované konverzace dvou osob s dostatkem času pro porozumění*
- ⊕ *používá abecední slovník učebnice*

RECEPTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- ⊕ *rozumí známým slovům a jednoduchým větám se vztahem k osvojovaným tématům*
- ⊕ *rozumí obsahu a smyslu jednoduchých autentických materiálů (časopisy, obrazové a poslechové materiály) a využívá je při své práci*
- ⊕ *čte nahlas plynule a foneticky správně jednoduché texty obsahující známou slovní zásobu*
- ⊕ *vyhledá v jednoduchém textu potřebnou informaci a vytvoří odpověď na otázku*
- ⊕ *používá dvojjazyčný slovník*

Učivo

- ⊕ **jednoduchá sdělení** – adresa, blahopřání, pozdrav a dopis z prázdnin, omluva, žádost
- ⊕ **tematické okruhy** – domov, rodina, škola, volný čas a zájmová činnost, oblékání, nákupy, příroda a počasí, tradice a zvyky, svátky, důležité zeměpisné údaje
- ⊕ **základní gramatické struktury a typy vět, základy lexikálního principu pravopisu slov** – věta jednoduchá, tvorba otázky a záporu, pořádek slov ve větě

(RVP, 2007, s. 26 – 27)

2.3.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Tento dokument vychází z Rámcového vzdělávacího programu. Každá škola si ho vytváří sama, tím pádem ho může přizpůsobovat svým podmínkám. Školní vzdělávací program (dále ŠVP) by měl obsahovat obecné informace o škole, charakteristiku školy (vybavení, velikost, spolupráce s rodiči...), charakteristiku ŠVP, učební plán a osnovy a způsob hodnocení žáků. Pokud škola nabízí výuku pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, měl by ŠVP obsahovat, jakým způsobem budou tito žáci do výuky začleněni. Každý ŠVP dává škola k dispozici (buď k nahlédnutí osobně, nebo na svých internetových

stránkách). Tento dokument je závazný a daný školským zákonem a škola by ho měla dodržovat. Výhodou ŠVP je, že škola ho vytváří na základě svých možností, vztahů s rodiči, podmínek a konkrétně pro své žáky. Na jeho tvorbě by se měli podílet hlavně učitelé na základě svých zkušeností tak, aby vyhovoval všem.

2.4 ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Rozvoj řečových dovedností je klíčový při učení se cizímu jazyku. Podílejí se na celém procesu. Tento proces probíhá jak za pomoci recepce a produkce, tak pomocí mluvené či psané formy. Žák tudíž poznává jazyk z více úhlů. Celkem vymezujeme čtyři řečové dovednosti – mluvení, poslech, čtení a psaní. Harmer (1998) uvádí, že pokud mluvíme nebo píšeme, tak něco produkujeme. Proto řadíme tyto dovednosti mezi *produktivní*. Kdežto pokud čteme nebo posloucháme, tak přijímáme určité informace, tudíž tyto dovednosti řadíme mezi *receptivní*. V běžné komunikaci ale často dochází k prolínání všech dovedností, například když si během čtení zapisujeme nějaké poznámky. V každé dovednosti můžeme určit tzv. mikro-dovednosti, které nám pomáhají danou dovednost zvládnout komplexně (Hendrich, 1988). Podle Hendricha (1988) to znamená, že pokud čteme nějaký text a zajímá nás pouze určitá informace, čteme ho jiným způsobem, než kdybychom ho četli, pokud by nás zajímal jeho obsah. V naší práci se budeme věnovat pouze mikro-dovednostem čtení, a to v kapitole 2.5.3. Nyní se krátce seznámíme i s ostatními dovednostmi.

2.4.1 RECEPTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Poslech

Podle Choděry (2006) se jedná o první dovednost, se kterou se děti setkávají. Přímým poslechem vnímáme mluvčího nejen zvukem, ale i vizuálně. Můžeme si všimnout

jeho gest a mimiky, což leckdy může vést k lepšímu porozumění. Je to složitá dovednost, protože pokud nerozumíme, ne vždy je možné použít například slovník anebo se k tomu na rozdíl od jiných dovedností vrátit (Hendrich, 1988). Poslech můžeme rozdělit na přímý a nepřímý. Nepřímým poslechem Hendrich rozumí „přenos ústního projevu mluvčího skrze technické zařízení, například telefon, rozhlas, TV nebo zvukový záznam...“ (Hendrich, 1988, s. 189). Kdežto přímý poslech je, pokud máme mluvčího přímo před sebou. Důležitým faktorem při poslechu je kvalita zvuku, jazyka i celkového projevu (Hendrich, 1988).

Čtení

Vzhledem k tomu, že naše práce je zaměřena na dovednost čtení, blíže se jí budeme věnovat v kapitole č. 2.5.

2.4.2 PRODUKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Mluvení

Při ústním projevu musí mluvčí překonávat řadu překážek, například omezení jazykových dovedností, psychické zábrany nebo ostych v mluvení v cizím jazyce. Proto zde hraje klíčovou roli učitel. Měl by umět vytvořit příznivé podmínky a prostředí pro žáky, aby pro ně mluvení nebylo stresující (Hendrich, 1988). Pokud hovoříme o úspěšném zvládnutí komunikace, měl by žák hovořit plynule, gramaticky správně a používat vhodnou slovní zásobu (Gower a kol., 1995). V našem případě jsou děti značně limitovány vzhledem k jejich věku a zkušenostem. Abychom více prohlubovali tuto dovednost, je vhodné žáky povzbuzovat a motivovat. Je vhodné spojovat tuto dovednost současně s jinými.

Psaní

Podle Hendricha (1988) je tato dovednost nepřímá forma komunikace. Stejně jako u mluvení, nácvik psaní začíná od jednodušších aktivit ke složitějším. Výsledkem psaní může být vlastní text v různých formách (dopis, slogan, příběh apod.). Jedná se o činnost, která je cílená a dítě by na ni mělo mít dostatek času. Písemný projev většinou probíhá v pořadí, kdy děti nejprve slova opisují, pak samy zkouší psát, poté vedený projev a volné psaní (Hendrich, 1988). Psaní v angličtině může být pro děti náročnější v tom, že píše něco jiného, než slyší, a musí se tedy více soustředit. V 5. ročníku je už dobré, aby děti byly schopny rozlišovat i určitou strukturu textu (odstavce, interpunkce apod.). I přestože se psaní řadí na poslední místo v procesu učení se řečovým dovednostem, je neméně podstatné než ostatní dovednosti.

2.5 ČTENÍ

Tato kapitola je pro nás stěžejní, jelikož se úzce týká našeho tématu práce. Zaměříme se tedy na řečovou dovednost čtení, která patří k základním dovednostem spolu s počítáním a psaním. Vymezíme si čtení obecně, jeho celkový proces a nácvik. Seznámíme se s různými způsoby čtení, kterými můžeme číst. Vzhledem k tomu, že se naše práce zabývá anglickým jazykem, řekneme si, jak žáci čtou v angličtině a jaký je mezi tím rozdíl.

2.5.1 CO JE ČTENÍ?

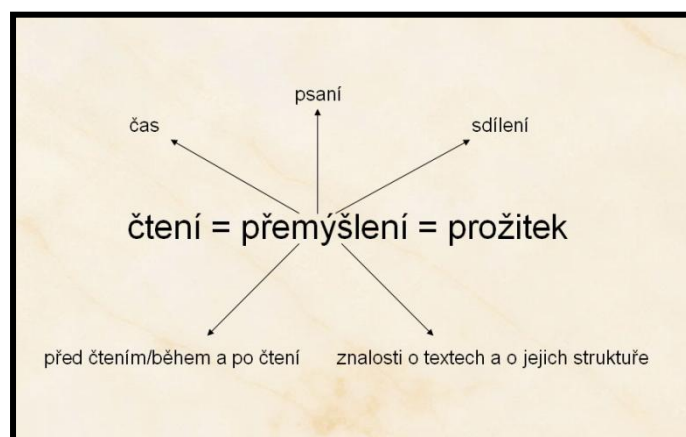
Jak již bylo řečeno, je to receptivní řečová dovednost, jejímž základem je skládat a rozkládat slova. „Je to proces, při kterém na jedné straně dochází k percepci textu a identifikaci jazykových prostředků, tj. k jejich „znovupoznání“ a následnému pochopení jejich významu, a na druhé straně k interpretaci, tedy pochopení smyslu čteného“ (Skopečková, 2010, s. 56-57). V dnešní době se více dbá na individualitu žáka a vnitřní

motivaci, takže každý žák může číst podle metody, která mu vyhovuje nejvíce (syntetická, globální a jiné).

Počátky čtení začínají u představ. Podle Kovaříkové (2011a) si při čtení v naší mysli utváříme představy, které nám pomáhají pochopit text a lépe si zapamatovat informace. Pro aktivaci představ u žáků můžeme využít například různých druhů imaginace, kdy žáky necháme na chvíli být v „jiném světě“ představ (například představa, že jsou na pustém ostrově apod.). Žáci také mohou aktivovat své myšlení, pokud jim nejprve ukážeme obrázek nebo nadpis textu, aby přemýšleli, o čem text může být.

„Číst znamená přemýšlet“ (Kovaříková, 2011b). Ale jak naučit děti o textu přemýšlet? Kovaříková (2011b) říká, že jim můžeme pomoci, pokud jim ukážeme, jak pracujeme s textem my – budeme pro ně modelem, ukážeme jim slovní zásobu, s kterou mohou pracovat. Ukážeme jim, jakým způsobem a jaké otázky klademe my, abychom textu porozuměli. Kladení otázek také udržuje pozornost žáků. Kovaříková (2011c) také uvádí, že pokud čteme jednodušší text, máme pocit, že mu automaticky rozumíme, „ale jakmile vezmeme text složitější, naše myšlenky se zpomalí“. Občas se stane, že si musíme text přečíst znovu. Nezbytnou součástí čtení je samozřejmě reflexe. Jakmile si děti přečtou text, je důležité, abychom jim dali možnost sdílet svoje dojmy s ostatními a aby měly zpětnou vazbu toho, co se dozvěděly.

Čtenářská dovednost je klíčová nejen pro budoucí vzdělávání, ale má vliv i na rozvoj člověka, jeho myšlení, zrakové vnímání i rozvoj řečových dovedností. Nácvik čtení je opakování série určitých kroků, které nám pomáhají pochopit text. Pokud už tuto dovednost dítě zvládá, můžeme číst několika způsoby – tiché, hlasité a sborové čtení. Pro naši práci je nejpodstatnější tiché čtení, kdy dochází k porozumění. Čtení by se mělo stát automatickou činností, kdy žák přestane vnímat čtení jako proces, ale začne číst, aby z něj měl i prožitek.



Čerpáno z <<http://cteni.blogy.rvp.cz/files/2011/08/cteni.jpg>>

2.5.2 ČTENÍ V ANGLIČTINĚ

Prohlubování znalostí cizího jazyka pomáhá snižovat jazykové bariéry (SERRJ, 2002). Skopečková (2010) uvádí, že porozumění textu, je složitý proces, který tvoří mnoho propojených činností a jedním z faktorů, které ho ovlivňují, je jazyk, ve kterém je text napsán. S ohledem na téma práce si představíme, jak děti čtou text anglický. Děti se s anglickým jazykem ve škole seznamují zpravidla již od 1. ročníku. Kdy ale poznáme, že jsou děti připraveny číst v cizím jazyce?

V první řadě je důležité žáky ke čtení motivovat (různé komiksy, pohádky, příběhy a jiné). Phillips (1993) říká, že v začátcích je vhodné žákům hodně číst, aby si jazyk více naposlouchali a měli o něj zájem. Můžeme využívat různé obrázkové knihy, kdy si žáci začnou přiřazovat zvuky k psaným slovům, znakům a písmenům.

Slattery a Willis (2006) uvádí, že žáci si musí uvědomit, že určité hlásky v češtině mají jiný význam, než v angličtině. Měli by je umět rozlišit a produkovat je. „Dítě má určitou zkušenost v mateřském jazyce, která ale leckdy nemusí odpovídat jazyku cizímu. Nejedná se jen o zvukovou stránku, ale i význam slov.“ (SERRJ, 2002, s. 145).

Hadfield J., Ch. (2008) uvádí, že pokud čteme v mateřském jazyce, je to jiné, než v cizím. Pokud čteme v češtině, obvykle víme, na co se zaměřit a jak pochytit význam. Pokud čtou děti v angličtině, musíme je naučit chápat text jako celek a ne jako jednotlivá slova. V případě, že chceme s dětmi číst v angličtině, musíme vzít v úvahu, jak je na tom

dítě se čtením ve svém mateřském jazyce a kdy je vhodné naučit a prohlubovat sluchové a artikulační dovednosti v cizím jazyce. Dítě by mělo pochopit, že anglický jazyk má jiná pravidla, má jiný rytmus, gramatickou strukturu i přízvuk (SERRJ, 2002). Ale i přesto pro dítě je jednodušší číst v angličtině, než v jiných neevropských jazycích, vzhledem k tomu, že evropské jazyky vycházejí z abecedy a písmena jsou pro ně známá a dítě by je mělo být schopno vnímat. V rámci naší věkové skupiny se děti seznamují s tématy jim blízkými. Umí používat základní výrazy, slovní zásobu a znají ustálená spojení a fráze (SERRJ, 2002).

2.5.3 ZPŮSOBY ČTENÍ

Pokud chceme rozvíjet čtenářské dovednosti, měli bychom se zaměřit i na jednotlivé mikro-dovednosti. V následující kapitole si představíme sedm způsobů, kterými žáci na 1. stupni mohou číst. Podle toho, co je naším cílem při práci s textem, vybíráme některé z následujících způsobů.

KURZORICKÉ (SKIMMING)

Jedná se o schopnost, kdy chceme během krátkého času (2-3 minuty) stručně zjistit hlavní obsah textu. Projdeme text rychle očima. Nesnažíme se rozumět všemu, snažíme se zachytit hlavní body a tedy myšlenku textu (Hadfield J., Ch., 2008).

VÝBĚROVÉ ČTENÍ (SCANNING)

Tento způsob je podobný, ale zabere více času (5-10 minut) v závislosti na délce textu. Hledáme určitou informaci, takzvaně „monitorujeme“ text. Jakmile ji najdeme, zastavíme. Může jít například o určitá data, telefonní číslo či hledání ve slovníku (Hadfield J., Ch., 2008).

DETAILNÍ ČTENÍ

Je o něco náročnější, musíme se více soustředit (například při čtení instrukcí). Při tomto způsobu čteme pomaleji a pozorněji. Čteme každou větu tak, abychom jí porozuměli. Měli bychom být schopni pracovat s textem hlouběji. (Hadfield J., Ch., 2008)

EXTENZIVNÍ A INTENZIVNÍ

Nuttall (1982) vysvětluje rozdíl mezi těmito druhy tak, že intenzivní čtení je způsob, kdy chceme dosáhnout hlubokého a detailního porozumění textu. Nejen co znamená, ale co nám také přináší. Většinou to bývají kratší texty, s kterými se žáci setkávají ve škole. Na druhé straně extenzivní čtení bývá většinou delší text a pro čtenáře atraktivnější (například různé knihy, které si žák sám vybere). Při tomto způsobu čtení by mělo docházet k rozvoji plynulosti čtení.

TICHÉ A HLASITÉ ČTENÍ

S tichým čtením se v našem životě setkáváme častěji. I pro naši práci je důležitější a to vzhledem k tomu, že při tichém čtení dochází k lepšímu porozumění textu. S hlasitým čtením se setkáváme spíše v začátcích, aby došlo ke správné výslovnosti, případně pokud má žák přečíst zadání apod. Během hlasitého čtení dochází i k mluvení, tím pádem žák zapojuje více dovedností a už se spíše soustředí na svoji mluvu, než na pochopení textu (Gower a kol., 1995). Ve většině případů zmíněných výše se jedná o čtení tiché.

2.6 PROCES ČTENÍ

Nyní se zaměříme na to, jakým způsobem žáci s textem pracují. Text by měl být přiměřeně zaměřený věku dítěte. Měl by pro ně být zajímavý jak po obsahové, tak vzhledové stránce. Je to vlastně zdroj jazykového materiálu, se kterým žáci budou pracovat. Celý proces rozdělujeme podle Hadfield J., Ch. (2008) do tří fází:

PŘED ČTENÍM

Je to první fáze čtení, kde dochází k motivování žáků a vyvolání zájmu o text. Měli bychom aktivovat jejich předchozí zkušenosti a znalosti. Sdělujeme jim úkol, připravujeme je na něj a procházíme s nimi klíčová slova. Měli bychom žákům poskytnout potřebné informace, jak danou aktivitu v pořádku zvládnout. Může to být například pomocí otázek, pojmových map nebo různých obrázků. Tyto aktivity by měly být krátké a časově nenáročné (Hadfield J., Ch., 2008).

BĚHEM ČTENÍ

Je to nejdůležitější část dané aktivity a rozvíjíme zde nejvíce čtenářské dovednosti. V této fázi se využívá různých mikro-dovedností, tedy způsobů čtení, s kterými jsme se seznámili v předchozí podkapitole a technik čtení s porozuměním, kterým se budeme blíže věnovat v kapitole 2.8.

PO ČTENÍ

Zde si žáci procvičují, co se právě dozvěděli z textu či dané aktivity. Aktivity tudíž navazují na text. Hadfield J., Ch. (2008) nám radí, že procvičení můžeme zaměřit na novou slovní zásobu, gramatiku apod. Mohou to být různé mluvené či psané úkoly, které odpovídají tomu, proč jsme žákům aktivitu dali. Cvičení mohou být jak mluvená, tak psaná či kreslená.

2.7 ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

Nyní se blíže se zaměříme na takzvané čtení s porozuměním, které je závislé na úrovni čtenářských dovedností a zkušeností. V této podkapitole se tedy zaměříme na jednu z hlavních částí naší teorie. Jakým způsobem dochází u žáků k porozumění textu a jak celý proces probíhá.

Můžeme říci, že se jedná o úroveň porozumění smyslu a významu textu. Čtení zahrnuje několik dovedností, například rozpoznání textu a jazyka, odvození významu a případně neznámých výrazů a pochopit myšlenku i na základě malých detailů. Zdatný čtenář je schopen rozpoznat slova rychle a bez námahy, kdežto pomalejší se bude spíše soustředit na přečtení jednotlivých slov, než na celkové porozumění (Grellet, 1981). Je důležité si uvědomit, za jakým účelem danou věc čteme. Jakmile si to uvědomíme, můžeme si z textu vzít to, co je pro náš účel důležité. Můžeme číst různé příběhy, dopisy, reklamní letáky, různé informační tabule apod. (Grellet, 1981). Je to nezbytný posun v procesu čtení, kdy bychom měli dbát na kontrolu porozumění textu.

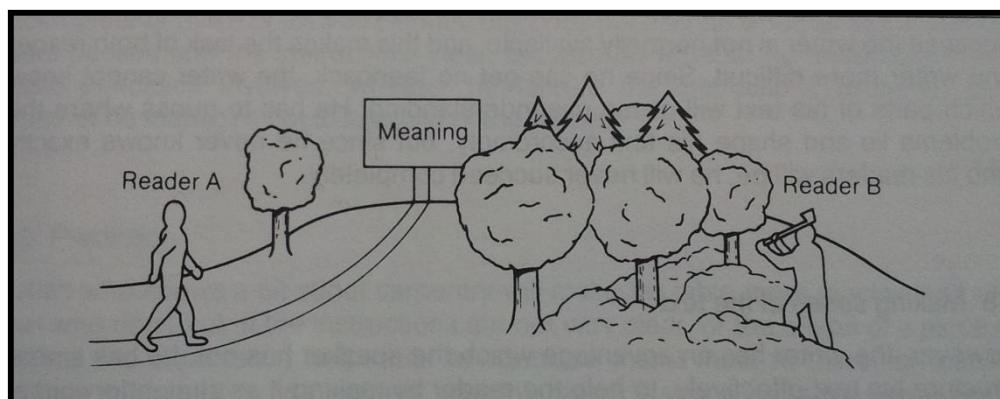
Tichým čtení děti získávají větší jistotu textu, mohou se lépe soustředit a lépe mu porozumí (Grellet, 1981). Pro lepší pochopení textu nám Kratochvílová (2011) radí, abychom si kladli otázky. Například – Víím, jaká je hlavní myšlenka textu? Mohu ho převyprávět svými slovy? Vybavím si postavy z příběhu? Díky těmto otázkám si v průběhu můžeme ujasňovat, o co v textu jde a jestli mu rozumíme.

Celkový proces porozumění začíná prvními odhady obsahu textu a to pomocí ilustrací, titulku apod. Začínáme od nejjednodušší úrovně, kdy převádíme text do jiné podoby (například matematické znaky), ke složitější, což může být vlastní interpretace nebo domýšlení textu. Obzvláště v 5. ročníku se zlepšuje technika čtení v angličtině a v celkové práci s textem, kdy žákovo porozumění ovlivňuje také jeho předchozí znalosti a zkušenosti, jeho zájmy a celkový kontext textu. Vyhledává informace, klíčová slova a umí si vybrat, co je pro význam textu důležité a co ne. Je třeba, abychom žáky naučili, jak textu porozumět, ne jen jim říct, o čem byl (Kovaříková, 2011d). Chápání přečteného textu neprobíhá při pohybu očí, ale během zastávek. Funkce paměti zaujímá velkou část při čtení, a to při poznání, uchování a vybavení si textu zpět (Kořínek, Křivánek a kol., 1985).

Ani v tomto případě, nesmíme opomenout dítě motivovat. Musí se samo chtít dozvědět nové informace. Kovaříková říká, že „jim musíme vysvětlit, že číst neznamená rozumět napoprvé a že nerozumět je přirozené“ (Kovaříková, 2011e). Z toho důvodu je i dobré, pokud má dítě po přečtení textu chvíli na utřídění myšlenek a utvoření si celkového dojmu z textu. Kovaříková uvádí, že četba v žákovi dozrívá. Pak by měla následovat fáze, kdy se dítě může alespoň krátce projevit a sdělit dojmy ostatním,

takzvaná reflexe. Je dobré s dětmi procvičovat porozumění ve všech předmětech. Čtení s porozuměním je nezbytné pro jejich další vývoj.

Každé dítě je jedinec a na každého text může působit jinak. Proces porozumění textu je subjektivní. Zdatný čtenář může textu porozumět rychleji než pomalejší. Následující obrázek nám ukazuje, jak různí čtenáři (*Reader 1 a 2 = čtenář 1 a 2*) mohou dojít různou cestou k pochopení významu textu (*Meaning*).



Čerpáno z Nuttall (1982, s. 9)

2.8 TECHNIKY KONTROLY POROZUMĚNÍ

V této podkapitole si uvedeme příklady některých technik, kterými můžeme kontrolovat porozumění textu. Zmínili jsme se o procesu čtení, tyto techniky se objevují ve fázi „Po čtení“. Uvedeme si ty, se kterými se můžeme na 1. stupni setkat nejvíce.

Přečti a spoj (Read and match)

Žákům předložíme určité informace vyplývající z textu a žák je musí spojit, jak k sobě patří.

Příklad: *summer* *snow*
winter *sun*

Přečti a nakresli (Read and draw)

Již z názvu vyplývá, co je cílem této techniky. Zde by žáci měli výtvarně ztvárnit, co se dočetli. Často to může být zakreslení plánu domu, pokoje nebo například popis osoby.

Příklad: Nakresli pokoj.

There is a living room. There is a picture next to the door. In the middle of the room there is a sofa. There is an armchair next to the sofa.

Odpověz na otázky (Answer the questions)

Jedná se o techniku, kdy jsme na základě přečtení nějakého textu schopni odpovědět na otázky, anebo případně pomocí výběrového způsobu čtení vyhledat odpověď v textu. Otázky mohou být uzavřené nebo otevřené a odpovědi mohou být jednoslovné nebo celé věty.

Příklad: Is there a picture next to the door? _____

What is next to the sofa? _____

Přečti a doplň (Fill in)

Jedná se o techniku, kdy doplňujeme určité informace. S dětmi můžeme začínat od jednodušších (doplnit slovo) ke složitějším, kdy doplňujeme například celou větu.

Příklad: There are three boys who are playing a football match. Their names are Brian, David and Tom. They are brothers.

There are _____ boys who are playing a football match.

Their names are _____, _____ and _____.

Pravda nebo lež (True and false)

Tato technika nabízí několik tvrzení a je na čtenáři, aby rozhodl, zdali je pravdivé či nikoliv.

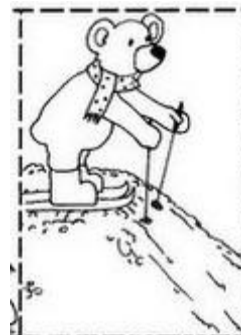
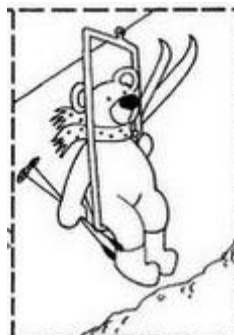
Příklad: There is a boy named Kevin. TRUE x FALSE

There are three boys. TRUE x FALSE

Přečti a uspořádej (Read and order)

Tento způsob práce s textem může mít více podob. Můžeme srovnávat chronologicky, podle abecedy, věty, slova či obrázky.

Příklad: Seřad' obrázky podle toho, jak se příběh odehrál.



Čerpáno z <<http://spec-skola.blogspot.com/2011/02/posloupnosti.html>>

Vyber z více možností (Multiple choice)

Jak je již z názvu patrné, v této aktivitě dáváme žákům na výběr několik možností odpovědí. Mohou to být jednoslovné odpovědi, obrázky nebo opět celé věty.

Příklad: Carol, _____ is your phone number?

- a) how is b) what is c) what d) how

Přečti a oprav (Read and Correct)

Ze zadání je zcela jasné, že žáci si musí přečíst nějaký text a mají ho opravit tak, aby byl správně.

Příklad: Oprav správně.

He are the blue eyes. correct: _____

Najdi ... (Find the ...)

Tato technika je většinou zaměřena na slovní zásobu, kdy mají žáci v textu, nebo v tabulce vyhledat určité slovo nebo číslici.

Příklad: Najdi čísla.

T	H	R	E	E
A	B	F	I	R
C	O	N	E	K
I	P	A	E	O
T	B	T	W	O

Na konec se zmíníme o technice „**Čti a poslouchej**“ (**Read and listen**). Zmiňujeme se o ní z důvodu, že předpokládáme, že se v učebnicích bude často používat jako součást zadání. Je to technika, kdy mají žáci před sebou text a zároveň poslouchají audio záznam. Ten může být buď doslovný, nebo částečný.

2.9 SHRNUTÍ

Než přejdeme k výzkumné části naší diplomové práce, shrneme si, co jsme se vše dozvěděli. Cílem této části bylo představit si teoretická východiska, z kterých budeme

vycházet v následující části. V úvodní části jsme si představili skupinu, na kterou se zaměříme. Vzhledem k tomu, že se celá práce týká vzdělávací oblasti, seznámili jsme se také s klíčovými dokumenty pro vzdělávání a očekávanými výstupy, které jsou dané pro anglický jazyk. Dále jsme se zaměřili už na jednotlivé řečové dovednosti, z kterých jsme navázali na, pro nás, nepodstatnější – dovednost čtení. Blíže jsme si vymezili, jakým způsobem dochází k porozumění textu, jaké způsoby čtení mohou žáci využít a jakými technikami je možné porozumění kontrolovat.

V následující části se budeme zabývat již samotným výzkumem. Objasníme si, kde a za jakých podmínek se uskutečnil. Seznámíme se s jednotlivými kroky, jimiž jsme postupovali. A v poslední části budeme interpretovat výsledky, kterých jsme dosáhli.

3 METODY

S teorií jsme se již seznámili, tudíž se nyní zaměříme na praktickou část. V této kapitole si představíme metody (průzkum e-mailem a analýzu učebnice), které bylo zapotřebí použít, abychom dosáhli určitých výsledků. Cílem mé práce je zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se vyskytují v učebnici pro 5. ročník na základní škole. Podrobněji si přiblížíme jednotlivé kroky, které bylo nutné učinit a jakým způsobem jsme postupovali, abychom dostali výsledky, které budeme prezentovat v následující kapitole.

3.1 PRŮZKUM

Práce je zaměřena na učebnice pro anglický jazyk v 5. ročníku ZŠ. Nejprve bylo zapotřebí zjistit, jaká učebnice se v daném ročníku využívá nejvíce. Jako metodu jsem zvolila formu elektronické komunikace, tedy prostřednictvím e-mailu. V dnešní době se tento způsob získávání informací rozšiřuje a přišlo mi vhodné, i z důvodu časové nenáročnosti pro dotazující, zjistit tímto způsobem potřebné údaje.

Vytvořila jsem e-mail (viz příloha I.), který jednak obsahoval informace, za jakým účelem byl zaslán, ale především otázky, týkající se učebnice v dané škole. Byl rozeslán v měsíci březnu 2012 celkem na 40 základních škol v západních a středních Čechách. E-mailové adresy na jednotlivé školy jsem vyhledávala na internetu, a pokud tam byl přímo učitel, kontaktovala jsem učitele anglického jazyka, pokud nebyl, e-mail jsem poslala přímo na adresu školy. Při výběru škol jsem nebrala zřetel na zaměření školy, pouze na ročník. Vzhledem k mým předchozím zkušenostem jsem předpokládala, že nejpoužívanější učebnicí bude Project 1. Tato domněnka se mi potvrdila. Podrobnější výsledky si přiblížíme v následující kapitole.

Na základě výzkumu vyšla jako nejpoužívanější učebnice Project 1 – třetí vydání od Toma Hutchinsona. Následoval druhý krok, tedy metoda, kdy bylo zapotřebí udělat detailnější analýzu dané učebnice.

3.2 ANALÝZA UČEBNICE

Nejprve bylo třeba zjistit veškeré komponenty, které k učebnici náleží. K vyhledávání jsem použila učebnici samotnou – autor zde informuje, jaké další materiály kniha nabízí. Celá sada Project 1 – třetí vydání obsahuje učebnici, pracovní sešit, metodickou příručku pro učitele a CD s doplňkovými materiály.

Dalším krokem bylo sehnání potřebných komponent. Nejprve jsem využila služby univerzitní knihovny, kde jsem sehnala knihy (tedy učebnici, pracovní sešit a metodickou příručku pro učitele). Ale vzhledem k tomu, že součástí sady jsou i CD s doplňkovými materiály, bylo zapotřebí pokusit se vyhledat materiály ještě někde jinde. Na doporučení jsem se obrátila na pobočku nakladatelství Oxford v Plzni, kde byli velice vstřícní a ochotní a zapůjčili mi ostatní materiál – tedy poslechové CD, CD pro učitele a CD s testy.

Jakmile jsem měla potřebný materiál, bylo třeba si stanovit určité výzkumné otázky, podle kterých bude analýza všech komponentů prováděna.

- 1. Jaké druhy cvičení budu zkoumat?*
- 2. Do jaké míry se kniha věnuje čtení s porozuměním?*
- 3. Jaké způsoby čtení je třeba při aktivitách využít?*
- 4. S jakými technikami kontroly čtení s porozuměním se v učebnici/pracovním sešitě setkáme?*
- 5. Jsou tato cvičení zahrnuta do testů, které učebnice nabízí?*

Po jejich stanovení jsem vždy vzala každou část sady zvlášť a odpovídala jsem na výzkumné otázky. V některých případech bylo sporné, jakým způsobem na cvičení nahlížet. Bylo tudíž zapotřebí vzít metodickou příručku pro učitele, abych se podívala, jakým způsobem autor zamýšlel, že se s cvičením bude pracovat. Informace jsem průběžně zaznamenávala do tabulek, které mi pak sloužily k vypracování grafů.

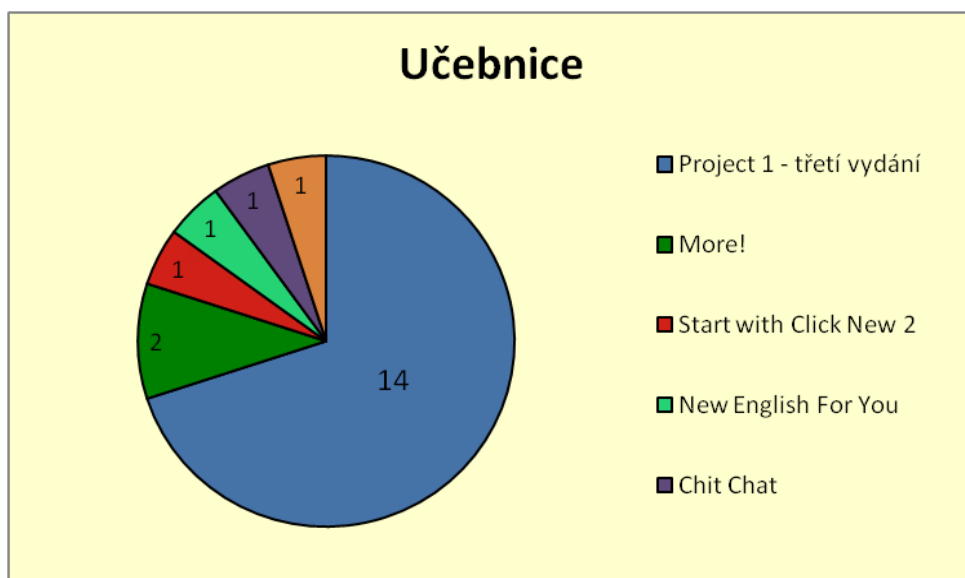
Po detailní analýze a nasbírání dat jsem je zpracovala a následně vyhodnotila. V nadcházející kapitole se seznámíme s výsledky, které jsou převážně představeny pomocí grafů nebo tabulek. Výsledky obsahují kromě faktů, které nám z analýzy vyplývají, také mé komentáře.

4 VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE

V následující kapitole se budeme zabývat údaji, které jsme získali v předchozí části práce. Pro lepší přehlednost budeme většinu výsledků uvádět v podobě grafů. Nejprve se seznámíme s výsledky průzkumu, který jsme prováděli na školách a poté si charakterizujeme učebnici, která se dle zmíněného průzkumu využívá v 5. ročníku ZŠ nejčastěji. Poté bude následovat procentuální zastoupení aktivit, jednotlivých způsobů čtení a v neposlední řadě techniky kontroly porozumění. V další části se zaměříme na ostatní komplementy, které k učebnici Project 1 – třetí vydání náležejí.

4.1 PRŮZKUM

Průzkum, jak již bylo zmíněno, probíhal mezi učiteli na základních školách v 5. ročníku a to prostřednictvím e-mailu. Předpokladem bylo, že pokud bude probíhat touto formou, návratnost bude vyšší (z důvodu časové nenáročnosti elektronické pošty), než ve skutečnosti byla. Celkem se tedy vrátilo 50% odpovědí, tedy 20. Z celkového množství přijatých odpovědí bylo evidentní, která učebnice je nejčastější.



Z následujícího grafu vyplývá, že jednoznačně nejvyužívanější učebnicí je Project 1 – třetí vydání a to v celkovém počtu 14 základních škol, které ji využívají. Jak můžeme vidět, ostatní učebnice nemají už tak velké zastoupení. Pouze učebnice More! 1 měla zastoupení ve dvou školách, jinak ostatní využívá vždy pouze jedna škola. Toto zjištění pro mě bylo překvapující. Předpokládala jsem, že Project 1 – třetí vydání bude nejhojnější, ale dalším mým předpokladem bylo, že ostatní učebnice budou mít větší zastoupení. V následující podkapitole se blíže seznámíme s nejčastěji používanou učebnicí.

4.1.1 CHARAKTERISTIKA UČEBNICE PROJECT 1 – TŘETÍ VYDÁNÍ

Abychom mohli správně zodpovědět výzkumnou otázku, *Jaké techniky kontroly porozumění se nejčastěji využívají v učebnici pro 5. ročník*, bylo zapotřebí knihu důkladně prostudovat. Učebnice Project 1 patří do série Project, kde hlavním autorem těchto učebnic je Tom Hutchinson, který knihy vydal v nakladatelství Oxford University Press. Naše charakteristika se zaměří na třetí vydání prvního dílu této série učebnic. Tato nová série vznikla na základě zkušeností učitelů a studentů z různých zemí, které Project využívají několik let.

Knihy je určena pro žáky ve věku kolem 10 let a je psána v anglickém jazyce. Rozsah je koncipován přibližně do 90 vyučovacích hodin, tedy na jeden školní rok. Toto nové vydání je obohaceno o mezipředmětové vztahy, sekci kultura, interaktivní CD pro žáky a jiné komplementy. Celkově je kniha zaměřena na praktický jazyk, motivaci žáků a měla by je povzbudit a naučit využívat anglický jazyk nejen ve škole, ale i v běžném životě.

Nesmíme zapomenout zmínit, že kniha má samozřejmě doložku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a každá učebnice obsahuje označení, pod jakou úroveň spadá podle SERRJ – v našem případě je to úroveň A 1.

UČEBNICE (STUDENT'S BOOK)

Celkem je učebnice rozdělena do šesti lekcí, které mají vždy téma blízké dětem (rodina, okolí, denní režim a další). Každá lekce je rozdělena na sekce A až D, kde se žáci

seznámí s novou slovní zásobou a gramatikou. Gramatická část je zaměřena na přístup, kde jsou aktivity, které se snaží podnítit žákovu iniciativu hravou formou. V každé lekci je několik cvičení, které kontrolují žákovu porozumění s ohledem na probíranou gramatiku. Druhým cílem této sekce je samozřejmě rozvíjet řečovou dovednost čtení. Další řečové dovednosti se pak rozvíjí ve cvičeních, kde jsou nejprve aktivity kontrolované, v nichž mají žáci určeno, co mají doplňovat (tzv. řízené aktivity). Po nich následují aktivity, ve kterých už žáci mohou využít své znalosti (tzv. volné aktivity). V těchto částech si žáci procvičují nejen gramatiku a slovní zásobu, ale učí se i vyjádřit a správně formulovat své myšlenky v anglickém jazyce. Jelikož je celá kniha zaměřena na anglický jazyk, je vhodné, aby se žáci seznámili s životem ve Velké Británii, se způsobem života lidí, školským systémem apod. Toto vše se mohou žáci dozvědět v sekci „Kultura“.

Po absolvování všech těchto částí následuje opakování, kde si žáci ověří, zda danou látku pochopili. Může sloužit i jako zpětná vazba pro učitele. Jako oddychová část slouží zpěv písně, kde si žáci procvičí také poslechové dovednosti. Poslední částí lekcí je „Projekt“. Měl by rozvíjet jejich dovednosti a schopnosti. Vždy je tam zapojena činnost kreslení nebo malování a je spojen s daným tématem. Žáci by tudíž měli využít informace, které jim kapitola přinesla. Instrukce pro práci na projektu jsou vždy dány v rámečku *What to do*, kde si žáci procvičí čtení s porozuměním, aby pochopili dané instrukce.

PRACOVNÍ SEŠIT (WORKBOOK)

Další součástí trilogie prvního dílu učebnic Project 1 – třetí vydání je pracovní sešit pro žáky. Již z názvu vyplývá, že se bude jednat hlavně o aktivity na procvičování dané látky. Pracovní sešit koresponduje s učebnicí. Každá ze šesti lekcí je rozdělena na sekce A – D, kde opět každá sekce čítá dvě strany procvičování. Cvičení v jednotlivých lekcích jsou uzpůsobena od nejlehčích po nejtěžší a jedná se především o cvičení pro upevnění gramatiky formou psaní, případně čtení. Na konci jednotlivých lekcí je dvoustrana *Ověř si své pokroky*, kde si žáci shrnou a zopakují své znalosti a prověří si své pokroky. Je zde možnost i pro sebehodnocení, kde si žáci označí, co již ví a co je třeba ještě procvičit. Součástí pracovního sešitu je CD-ROM, který obsahuje další aktivity pro procvičování gramatiky, slovní zásoby a různých situací. Aktivity jsou většinou pro procvičování psaní,

případně čtení. Jsou zde ukázková videa nejen pro sekci kultury. CD-ROM může být využit buď ve volném čase studentů, nebo je vhodný i pro práci s interaktivní tabulí ve škole. CD by mělo v žácích vzbudit zájem o učení prostřednictvím moderní technologie.

METODICKÁ PŘÍRUČKA PRO UČITELE (TEACHER'S BOOK)

Tato kniha slouží pouze pro učitele a může být pro ně velkou inspirací. Nejen že obsahuje pokyny, jak s celou sérií knížek Project pracovat, ale dává učitelům informace, jak s jednotlivými cvičeními naložit, aby z nich vytěžili maximum. Důležitou součástí je klíč pro učitele k jednotlivým cvičením jak z učebnice, tak z pracovního sešitu, a přepisy nahrávek pro poslechová cvičení. Kniha dále obsahuje extra aktivity pro rychlejší žáky, kopírovatelné aktivity pro rozvoj mluvení, pracovní listy a různé hry a zábavná cvičení navíc. Metodická příručka obsahuje rady, jakým způsobem rozvíjet u žáků čtení s porozuměním v rámci jednotlivých cvičení. Aby učitel mohl zjistit znalosti žáků, kniha obsahuje také další testy – ke každé lekci jeden - a větší opakovací testy (vždy 1 souhrnný test pro dvě lekce). Celkově je příručka pro učitele velice užitečná, jelikož poskytuje důležité informace, jak s Projecty správně a efektivně pracovat.

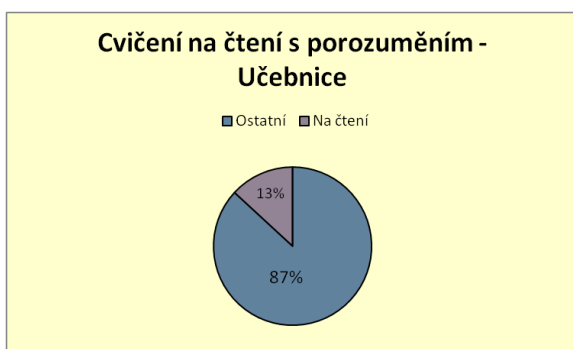
4.2 ANALÝZA UČEBNICE PROJECT 1 – TŘETÍ VYDÁNÍ

Jelikož cílem mé diplomové práce je zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se nejčastěji objevují v učebnici pro anglický jazyk, bylo zapotřebí udělat analýzu dané učebnice. Stanovila jsem si tyto výzkumné otázky:

- 1. Jaké druhy cvičení budu zkoumat?*
- 2. Do jaké míry se kniha věnuje čtení s porozuměním?*
- 3. Jaké způsoby čtení je třeba při aktivitách využít?*
- 4. S jakými technikami kontroly čtení s porozuměním se v učebnici/pracovním sešitě setkáme?*
- 5. Jsou tato cvičení zahrnuta do testů, které učebnice nabízí?*

Hned na začátku si zodpovíme první otázku, která se týká typu cvičení, kterými se budeme zabývat. Celá učebnice je zaměřena na všechny čtyři řečové dovednosti. Naše analýza se bude týkat pouze cvičení na rozvoj dovednosti čtení s porozuměním.

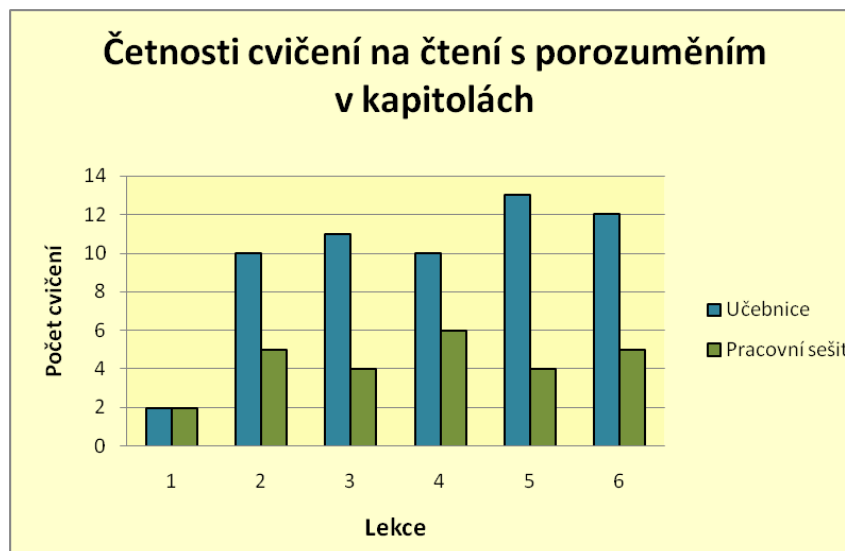
Následující grafy nám ukazují, kolik procent zaujímají cvičení na rozvoj této dovednosti z celkového počtu cvičení v učebnici a v pracovním sešitě.



Jak můžeme vidět, z celkového počtu 411 cvičení čtení s porozuměním zaujímá v učebnici 13 %, konkrétně 58 cvičení. Pracovní sešit obsahuje celkem 179 cvičení a z toho je na čtení s porozuměním 15 %, tedy 26 cvičení. Neznamena to však, že by žáci četli málo. Žáci využívají čtení téměř ve všech aktivitách – počínaje čtením zadání až po samotné věty v aktivitách. Ale tento způsob čtení není pro naši práci žádoucí a to z toho důvodu, že žáci zde neprocvičují porozumění, ale aktivita je zaměřena na jinou dovednost.

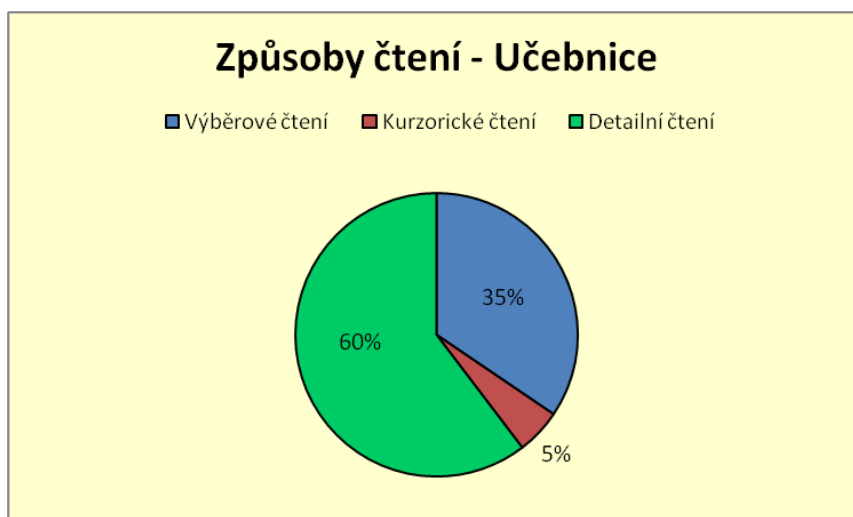
Toto zjištění nebylo až tak překvapivé. Kniha je zaměřena na 5. ročník, tudíž se větší důraz klade na řečové dovednosti - poslech a mluvení. Čtení s porozuměním se více procvičuje ve vyšších ročnících.

Nyní už víme, kolik zaujímají cvičení na čtení s porozuměním procent z celku v učebnici obecně. Blíže si ukážeme četnost aktivit na čtení s porozuměním v jednotlivých lekcích.



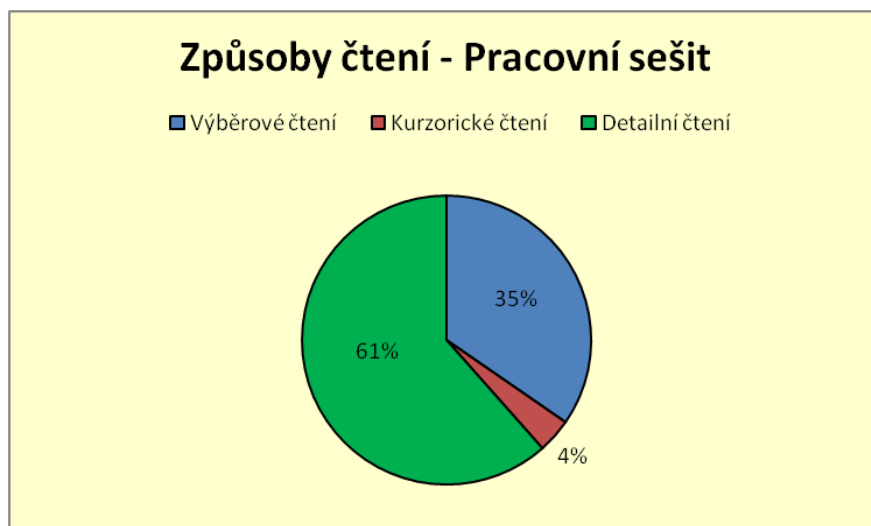
Nejmenší zastoupení vidíme v lekci č. 1, která je více zaměřena na poslech a mluvení a jedná se spíše o úvod do učebnice. Co se týče pracovního sešitu, je evidentní, že cvičení jsou zaměřena více na ostatní dovednosti, než je čtení, vzhledem k počtu cvičení. Je to pochopitelné, pracovní sešit slouží spíše pro procvičování těchto dovedností v rámci gramatiky, než čtení, kterému se více věnuje učebnice. Nejvíce cvičení obsahuje lekce č. 5, kde je cvičení celkem 13. V jednotlivých aktivitách musí žáci využít jiný způsob čtení. Nyní si představíme, jaké používají nejčastěji.

Další oblast tedy, které se budeme věnovat, je odpověď na otázku *Jaké způsoby čtení je třeba při aktivitách využít?* V teoretické části jsme se seznámili s několika způsoby čtení – detailní, kurzorické, výběrové, intenzivní a extenzivní. S extenzivním čtením se v učebnicích nesetkáme, jelikož se týká spíše četby navíc – různých příběhových knížek apod. Tudiž jsem se zaměřila na ostatní způsoby čtení, které se v učebnici vyskytují – výběrové, kurzorické a detailní. V následujících grafech si ukážeme, jaké jsou nejčastější. Nejprve se zaměříme na způsob čtení v učebnicích.



Tento graf nám jasně ukazuje, že více než v polovině cvičení se využívá čtení detailní. Přesněji je to celkem ve 35 cvičeních z 58, tedy v 60 %. Žáci musí převážně přečíst text důkladněji, aby správně vyplnili dané cvičení. Dalším způsobem, který se v učebnici vyskytuje v počtu 20 cvičení, je výběrové čtení. V těchto 35 % cvičeních musí žáci vyhledávat určitou informaci. Nejmenší zastoupení má čtení kurzorické, kde se jedná o hlavní myšlenku textu, a to jsou pouhá 3 cvičení, tedy 5 %. Některé texty se musí číst vícekrát.

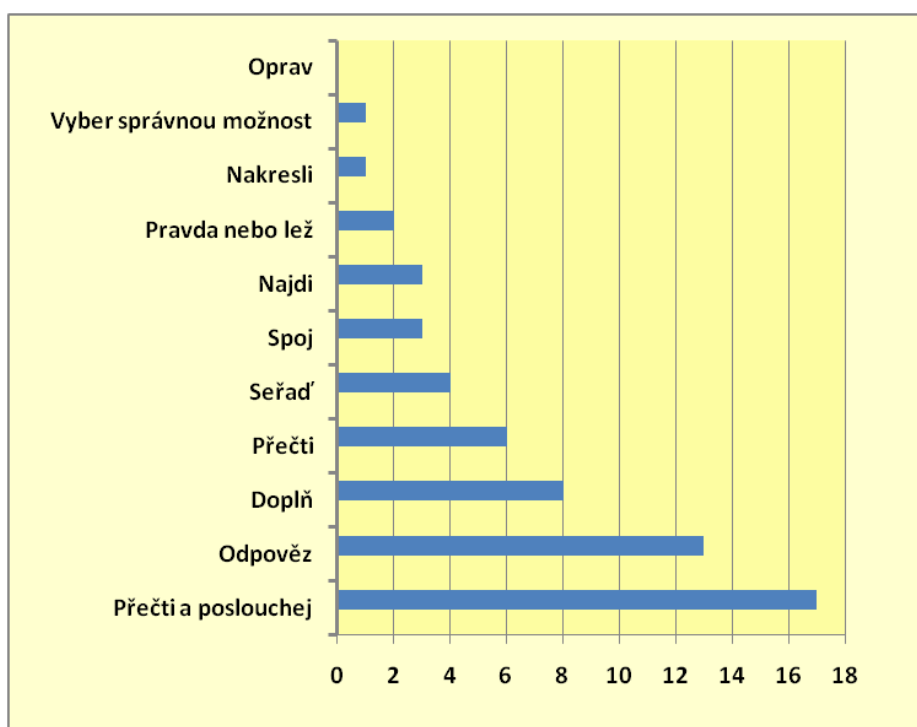
Zjištěné výsledky mohou být vysvětleny úrovní žáků, kteří nejsou úplně zdatnými čtenáři v anglickém jazyce. Tudiž je pro ně jednodušší přečíst text celý nebo vyhledat určité slovo, raději než pochytit význam textu v angličtině. Tento způsob čtení je náročný, proto se zařazuje spíše až ve vyšších ročnících



Graf nám ukazuje, že v pracovním sešitu, zde také převládá čtení detailní. Je to opět ve více než polovině (61 %) cvičení, přesněji v 16 cvičeních z 25. O něco méně, celkem 9 cvičení (35 %), je využíváno čtení výběrové. A opět nejmenší zastoupení má čtení kurzorické, pouhé 1 cvičení (4 %). Jak jsme si již řekli, pracovní sešit je zaměřen na procvičování gramatiky, tudíž i zde výsledky odpovídají. V případě, že žáci musí text detailněji přečíst, většinou to bývají cvičení typu, kdy mají podle textu něco nakreslit, odpovědět na otázky nebo popsat určité události.

Pokud tyto výsledky porovnáme s očekávanými výstupy pro anglický jazyk, kdy má žák pochopit základní fráze, slova a pochopit obsah textu, můžeme říci, že v případě využití těchto způsobů budou splněny. A to z toho důvodu, že žák si procvičuje schopnost celý text přečíst a případně vyhledat potřebnou informaci. Jednotlivé způsoby čtení, které musí žák vhodně zvolit a využít, se odvíjí od dané techniky kontroly.

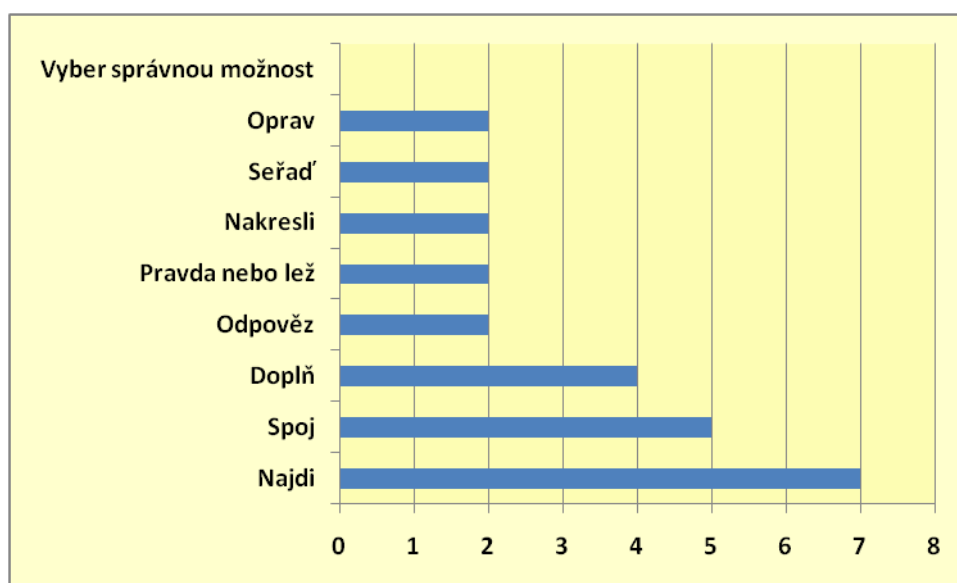
Nyní se budeme věnovat otázce *S jakými technikami kontroly čtení s porozuměním se v učebnici/pracovním sešitě setkáme?* Způsob čtení, který musí žák využít, se odvíjí od dané aktivity. V teoretické části jsme se seznámili se několika technikami kontroly porozumění (viz kapitola 2.8). V této části se seznámíme s výsledky, v jakém množství se jednotlivé techniky objevují. Nejprve se zaměříme na učebnici.



Graf: Techniky v učebnici

Učebnice obsahuje celkem 58 cvičení. Jak jsem se již zmínila v předchozí kapitole. V rámci jednoho cvičení, některá obsahovala dvě techniky, které mají žáci splnit. A to bylo v případech, pokud tam bylo „Přečti a poslouchej“. Jak můžeme vidět v grafu, tato technika se vyskytuje celkem 17x. Z toho nám vyplývá, že z velké části jsou cvičení spojena s poslechem. Pro žáky to může být o to složitější, vzhledem k tomu, že musí zapojit dvě řečové dovednosti současně, ale zároveň to svědčí o tom, že se posunují na další úroveň v ovládnání anglického jazyka. Ve 13 případech byla součástí tohoto zadání další technika, kdy mají žáci odpovědět na otázky. Ve velké míře museli využít detailního čtení. Další aktivitou, která se vyskytovala častěji, bylo doplňování (celkem 8 cvičení). Šlo o různé tabulky, doplnění do obrázků, případně slova do vět. Celkem v 6 případech šlo o klasické zadání „Přečti“ a jednalo se o zadání projektů v kapitolách. Tuto techniku jsem zařadila z důvodu, že žáci si musí detailně přečíst instrukce, jakým způsobem mají projekt splnit. V těchto případech kontrola porozumění spočívá v prezentaci projektu. Pouze v jednom případě mají žáci vybrat správnou možnost z více odpovědí nebo nakreslit obrázek. Ostatní techniky už jsou přibližně ve stejném počtu v rozmezí 2 – 4 aktivit.

Pokud bych měla shrnout tento graf, je vidět, že cvičení jsou různorodá a pro žáky to tudíž může být zajímavé. Nyní se podíváme na techniky, které se vyskytují v pracovním sešitě.



Graf: Techniky v pracovním sešitě

Tento graf nám ukazuje zastoupení jednotlivých cvičení v pracovním sešitě. Celkem obsahuje 26 cvičení na čtení s porozuměním. Na rozdíl od učebnice, v pracovním sešitě aktivity nejsou spojeny s poslechem, takže zde dochází ke klidnému individuálnímu čtení. Například ve cvičení typu „Najdi“ jde v našem případě o vyhledání slov nebo napsaných číslic v tabulce. Tudíž nejde o text jako takový, ale žáci i přesto musí zapojit určitou mikro-dovednost čtení. Jak můžeme vidět, v pracovním sešitě je to nejvíce zapojená technika. Převážně jde o různé osmisměrky. Ostatní aktivity jsou spojeny s čtením textu. V tomto případě nebudeme aktivity rozdělovat na 2 úkony, jak jsme je rozdělili v učebnici a to z důvodu, že pracovní sešit je uzpůsoben tak, že žáci pracují pouze s psaným textem, nikoliv i s poslechem. Základem je pouze čtení.

Z tabulky dále vyplývá, že po aktivitě typu „Najdi“ pracovní sešit obsahuje nejvíce cvičení „Přiřad“. V těchto aktivitách žáci po přečtení v našem případě přiřazují informace z textu k obrázkům. Celkem se tento typ vyskytl pětkrát. O jedno cvičení méně se objevuje technika typu „Doplň“ (4 cvičení), kde žáci doplňují informace do mezer. Další cvičení jsou vyrovnaná a to vždy v počtu dvou.

Vzhledem k tomu, že pracovní sešit má sloužit jak k procvičování, tak i k odreagování. Předpokladem bylo, že bude nejvíce aktivit spojených s vybarvováním. I z toho důvodu, že učebnice je koncipována pro děti ve věku kolem 10 let. V pracovním sešitě jsou aktivity spojeny s dovedností psaní spíše než s poslechem.

Pokud porovnáme výskyt technik s naší teoretickou částí, zjistíme, že aktivita typu „Vyber z více možností“ se v pracovním sešitě nevyskytuje vůbec a v učebnici pouze 1x. Zřejmě je to z důvodu, že žáci nejsou ještě na takové úrovni a může být pro ně více náročná. Z mého hlediska by bylo vhodné zařadit i tuto aktivitu. Myslím si, že žáci jsou v 5. ročníku schopni odhadnout, jaká z možností může být správná.

V rámci další kapitoly se seznámíme s analýzou dalších komponent, jejichž součástí jsou testy, kde se tato technika vyskytuje častěji, i z toho důvodu by pro žáky bylo přínosné, aby tato aktivita byla zařazena do procvičování a mohli se na ni připravit, ne pouze do testů.

4.3 ANALÝZA DALŠÍCH KOMPONENT

Jak jsme si již řekli v předchozí kapitole, kniha Project 1 – třetí vydání obsahuje nejen učebnici, pracovní sešit a metodiku pro učitele, ale také doprovodné materiály – CD s poslechy, CD s testy a pro učitele doplňkový materiál ke každé lekci pro sekce „Kultura“ a „Mezipředmětové vztahy“.

Poslechové CD zde nebudeme rozebírat vzhledem k tomu, že obsahuje pouze poslechový materiál – tedy texty, s kterými pak žáci pracují. Tyto texty jsou součástí některých cvičení na čtení s porozuměním, ale v rámci našeho výzkumu se jimi zabývat nebudeme.

Dalším komponentem je **doplňkový materiál pro učitele na CD** zaměřený na zmíněné sekce. Toto CD se může využít jednak na počítači, ale je uzpůsobeno i pro interaktivní tabuli. Obsahuje dva pracovní listy v PDF formátu pro každou lekci v sériích Project 1 – 4 (pro sekci „Kultura“ a „Mezipředmětové vztahy“ na téma odpovídající učebnici), poslechová cvičení a poznámky pro učitele, které slouží jako metodická pomůcka. My se však zaměříme na úroveň 1 a pouze na aktivity, které jsou spjaté s naším tématem – tedy čtením. Opět jsem se zaměřila na způsoby čtení a techniky kontroly porozumění. Výsledky si představíme v následující tabulce.

LEKCE	ZPŮSOB ČTENÍ	TECHNIKA KONTROLY POROZUMĚNÍ
2	Kurzorické	Přiřad'
3	Kurzorické	Přiřad'
	Výběrové	Najdi
4	Detailní	Odpověz
	Kurzorické	Přiřad'
6	Výběrové	Odpověz

V tabulce můžeme vidět, že v 1. a 5. lekci se nenachází žádné cvičení na čtení. Ostatní cvičení, která jsou učitelům k dispozici, jsou pouze pro sekci „Kultura“, a to celkem 6 cvičení. Z našich zmíněných technik jsou zde zastoupeny pouze 3 – „Přiřad“, „Najdi“ a „Odpověz“. Dále v tabulce můžeme vidět způsoby čtení. Oproti učebnici a pracovnímu sešitu zde převládá kurzorické čtení. Může to být z důvodu, že se jedná o doplňkový materiál, který může být pro rychlejší žáky, tudíž i náročnější.

CD TESTY

Nyní se budeme zabývat výzkumnou otázkou, zda jsou tato cvičení obsažena v testech, které učebnice nabízí. Další součástí je **CD s testy**, které jsou opět pro Project 1 – 5 a jsou rozděleny na 4 skupiny:

- 1) testy k jednotlivým lekcím včetně opakovacích
- 2) test na konec roku
- 3) testy rozřazovací
- 4) testy na řečové dovednosti

V každé sekci najdeme soubor ve formátu PDF, který můžeme dle své potřeby vytisknout. Součástí CD je klíč se správnými odpověďmi.

Ad 1. Pro každou lekci jsou k dispozici vždy dva testy – A a B. Po každých dvou lekcích je připraven opakovací test A a B. Čtení se vyskytuje pouze v 5. lekci, v testu A i B a to ve dvou cvičeních typu „Nakresli“. Je tedy evidentní, že tato část testů slouží více na procvičení jiných dovedností a gramatiky.

Ad 2. Obsahuje třístránkový shrnující test. Na čtení je pro tyto testy k dispozici 1 text, z kterého vychází dvě cvičení – „Doplň“ a „Pravda nebo lež“. Cvičení jsou ohodnocena všechna stejně – pěti body, pouze psaní je ohodnoceno body 10, vzhledem k tomu, že cvičení je náročnější a delší.

Ad 3. V celkem osmistránkovém testu je ve velké míře zastoupena technika „Vyber správnou možnost“, kde žáci volí správnou možnost slov, aby odpověděli gramaticky správně. Tyto testy obsahují cvičení pro každou řečovou dovednost. My jsme se zaměřili na čtení. Celkem jsou v rozřazovacích testech obsažena dvě cvičení, kde je porozumění kontrolováno technikou „Pravda nebo lež“.

Ad 4. Tato skupina se nás týká nejvíce, jelikož je zaměřena na řečové dovednosti. Nás opět bude zajímat pouze čtení, kde máme k dispozici 6 stránek aktivit – pro každou lekci jedna strana. V následující tabulce si ukážeme četnost jednotlivých technik a způsobů čtení.

LEKCE	ZPŮSOB ČTENÍ	TECHNIKA KONTROLY POROZUMĚNÍ
1	Detailní	Vyber správnou možnost
	Detailní	Přiřad'
2	Výběrové	Doplň
	Detailní	Pravda nebo lež
3	Detailní	Pravda nebo lež
	Výběrové	Doplň
	Výběrové	Odpověz
4	Výběrové	Doplň
5	Detailní	Vyber správnou možnost
	Detailní	Pravda nebo lež
6	Detailní	Odpověz
	Detailní	Pravda nebo lež

Tabulka – četnost jednotlivých způsobů a technik kontroly porozumění v testech dostupných na CD

Jak můžeme vidět, nejvíce převládá čtení detailní, celkem 8x, a poté čtení výběrové. Čtení kurzorické se v rozřazovacích testech neobjevuje vůbec. Nejčastější technikou je cvičení typu „Pravda nebo lež“ a poté opět „Doplň“. Není zde velké množství cvičení, tudíž nemohou být zastoupeny všechny techniky.

Doplňkové materiály, které mají učitelé k dispozici, jsou určitě užitečné a učitel by s nimi měl pracovat. Pro další materiály mohou učitelé využít webové stránky, které vydavatelství nabízí:

www.oup.com/elt/project3rdedition

www.elt.oup.com/teachers/project3rdedition

4.4 SHRNU TÍ

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se využívají v učebnici pro 1. stupeň Základní školy. Dle výsledků z průzkumu nám vyšlo, že nejvíce využívaná kniha je Project 1 – třetí vydání. Nejprve jsme si tuto knihu obecně charakterizovali a poté jsme provedli její detailnější rozbor. Analýza byla uskutečněna na základě výzkumných otázek, které jsme si předem určili. Odpovědi na dané otázky byly doprovázeny grafy nebo tabulkami. Vzhledem k tomu, že k učebnici náleží další komponenty s doplňkovým materiálem, vyhledali jsme si je také. Aby analýza byla kompletní, pečlivě jsme rozebrali i tyto složky.

Dozvěděli jsme se, že analyzovaná učebnice je spíše zaměřena na ostatní řečové dovednosti a že čtení se autoři věnují čtení s porozuměním kolem pouhých 15 % z veškerých cvičení. Nicméně učitelům dávají možnost, aby používali doplňkové materiály, kde jsou další cvičení na procvičování této dovednosti.

Celkově nám vyplývá, že nejpoužívanější způsob čtení je čtení detailní, ale naopak téměř nevyužívaný způsob je čtení kurzorické. Co se týče technik kontroly porozumění, v učebnici převládají většinou doplňovací techniky typu „Doplň“, „Spoj“, „Najdi“ a „Odpověz“.

V následující kapitole si ukážeme, jaký dopad mají výsledky na praxi a jaká mohou být doporučení pro učitele. A také zmíníme návrhy, kterými by bylo možné tuto práci rozšířit.

5 DOPORUČENÍ A DŮSLEDKY

Cílem této kapitoly je uvést konečné důsledky a doporučení vyplývající z mé práce. V první části se zaměříme na praktická doporučení učitelům, kteří s učebnicí pracují. V další části si sdělíme určitá omezení, které výzkum měl. A ve třetí části si představíme způsob, kterým bychom výzkum mohli rozšířit. Budeme se opírat o výsledky prezentované v předchozí kapitole.

5.1 PEDAGOGICKÁ DOPORUČENÍ

Vzhledem k tomu, že se školy v České republice řídí Rámcovým vzdělávacím programem, učitelé nejsou limitováni a mělo by většinou záležet na nich, jakou učebnici pro výuku anglického jazyka zvolí. Proto je důležité, aby učitel vybíral pečlivě a aby se zaměřil na to, co je v daném období nejdůležitější žáky naučit, jaké dovednosti chceme rozvíjet a zda nám tyto možnosti učebnice poskytne. Určitě je také dobré se zaměřit na grafické zpracování a uspořádání jednotlivých kapitol. My jsme se soustředili pouze na dovednost čtení s porozuměním.

Jak můžeme vidět, tato dovednost v naší učebnici nemá velké zastoupení. V tomto případě je vhodné, aby učitelé využívali další materiály navíc. A to nejen ty, které nabízí sama učebnice, ale je třeba hledat i jiné zdroje. Obzvláště v případech, kdy má učitel sám pocit, že kniha není dostačující. Já osobně nejsem přesvědčena, že v pracovním sešitě je čtení s porozuměním adekvátně zastoupeno.

Další doporučení, které z naší práce vyplývá je, aby se učitel blíže seznámil s metodickou příručkou pro učitele. Najde zde podstatné informace, jak s jednotlivými cvičeními pracovat tak, aby skutečně došlo k rozvíjení čtení s porozuměním. Často může být neefektivní, když učitel nechá žáky cvičení pouze přečíst a nedojde tam k žádné reflexi. V metodické příručce nalezneme doporučení učitelům pro práci se cvičením na celý proces čtení – před, během i po čtení. Myslím si, že metodika pro Project 1 - třetí

vydání poskytuje vhodně formulované a prakticky zaměřené rady pro učitele. Určitě je vhodné, aby žák text, který slouží k rozvoji čtení, četl v klidu a měl na něj dostatek času.

Pokud vezmeme v úvahu způsoby čtení, tak ve všech zkoumaných materiálech převládá čtení detailní. Toto může vyplývat z úrovně žáků. Učitelé by si měli promyslet, jak zdatní jsou jeho žáci a určitě více využívat i jiné způsoby čtení. V naší učebnici je obzvláště nevyužívaný kurzorický způsob čtení (skimming). Myslím si, že tento způsob by pro žáky nemusel být příliš náročný. Mohl by pro ně být jednodušší, pokud by byl spojen například s nějakým obrázkem. Jestliže učebnice materiály pro tento způsob nezahrnuje, je třeba sáhnout po jiném doplňkovém materiálu.

Co se týče jednotlivých technik na kontrolu porozumění, v učebnici je nejčastěji využíván typ cvičení spojený s poslechem. Určitě si myslím, že je to vhodná příprava pro rozvoj poslechu. Co se týče rozvoje čtení, může být pro žáky složitější vzhledem k tomu, že musí zapojit dvě dovednosti současně. Určitě bylo překvapením, že cvičení typu „Vyber z více možností“ je v materiálech tak málo zastoupeno. Dle mého názoru je dobré, aby si žáci trénovali možnost volby a uměli se rozhodnout, která z možností je správná. V některých případech zde mohou být takzvané „klamavé možnosti“, tedy možnosti, které si jsou podobné. Poměrně často se objevuje cvičení, kde mají žáci odpovědět na otázky. V těchto případech by si učitel měl uvědomit, jestli se mu jedná čistě o kontrolu porozumění nebo kontrolovat i gramatickou správnost. Vzhledem k věku žáků v naší práci si myslím, že pokud chceme kontrolovat porozumění, neměli bychom žáky demotivovat k dalšímu čtení, tudíž je na chyby pouze upozornit, ale nijak zvlášť chyby nezdůrazňovat.

5.2 OMEZENÍ VÝZKUMU

V této části si řekneme, jaká omezení při výzkumu nastala. Jedno z prvních byl počet dotazovaných v rámci našeho průzkumu. Vzorek 40 škol byl dostačující, ale bohužel jeho návratnost byla pouze poloviční. Předpokladem bylo, že se vrátí více odpovědí a vzorek tak bude větší. Dotazníkem jsme oslovili převážně plzeňské školy, kde se ukázalo, že využívají stejnou učebnici. Je možné, že pokud by byl průzkum prováděn v rámci celé republiky, mohla by být škála používaných učebnic pestřejší.

Dalším omezením byla věková kategorie žáků. Vzhledem k tomu, že výzkum byl prováděn v učebnicích pro 5. ročník, nemusí být znalosti anglického jazyka na dobré úrovni a tím pádem žáci nemusejí být zdatnými čtenáři. Toto lze odvodit i ze zastoupení jednotlivých způsobů čtení a technik kontroly porozumění a to z toho důvodu, že se některá cvičení opakují a kurzorické čtení nebylo téměř vůbec zastoupeno.

V práci se jednalo hlavně o kvantitu jednotlivých cvičení, nikoliv o kvalitu. Tudíž nebyl brán zřetel například na délku nebo úroveň cvičení. Každý čtenář čte individuálně, takže je možné, že někteří žáci cvičení nedělají do konce, nebo je nedělají vůbec vzhledem k časové tísní. Z těchto důvodů jsme shrnuli pouze obecný výskyt daných aktivit. Určitě může být sporné rozdělení na způsoby čtení. Často bylo těžké rozhodnout, do které kategorie cvičení spadá. Některá cvičení mohou být považována za cvičení na procvičení čtení detailního, ale některý učitel s nimi může pracovat tak, aby žáci zapojili čtení kurzorické. V tomto případě skutečně záleží na probírané látce, jazykové úrovni žáků a hlavně na učiteli, co je jeho cílem.

Určitě by se našlo více podnětů, které by se daly zlepšit, ale nebudeme je považovat za omezení. Spíše je uvádíme jako doporučení pro další výzkum a jako návrhy, jakým způsobem by bylo možné náš výzkum rozšířit a doplnit.

5.3 ROZŠÍŘENÍ VÝZKUMU

V této části navrhujeme způsoby, jakými bychom mohli tato omezení vyřešit. Náš výzkum byl zaměřen pouze na jednu učebnici. Bezpochyby by bylo vhodné jej rozšířit alespoň o jednu učebnici, abychom mohli výsledky porovnat. Vzhledem k tomu, že jsme zkoumali porozumění pouze v učebnici a cvičeních v ní obsažených, bylo by zajímavé rozšířit náš výzkum přímo mezi žáky. Pokud bych prováděla takový výzkum, zadala bych některá cvičení, abych mohla porovnat, jestli jsou účinná. Tímto způsobem by zde mohla být využita metoda experimentu přímo na žácích.

Celkové rozšíření výzkumu by bylo obohaceno o zkušenosti žáků a učitelů. Bylo by neméně zajímavé zaměřit se na konkrétní texty, se kterými žáci pracují. Zda odpovídají

slovní zásobě, kterou znají nebo případně jestli učitel je musí s klíčovými slovy seznámit. Dále by bylo zajímavé, zkoumat délku cvičení, jak na žáky působí, která cvičení se jim zdají nejzajímavější a která naopak ne, jestli se jim líbí dané téma apod. Důležitá je také zpětná vazba od žáků.

Dalším návrhem, jak výzkum rozšířit je zaměřit se na učitele. Nejlepší forma je například dotazník nebo rozhovor, kde bychom se mohli učitelů zeptat, jak se jim s učebnicí pracuje, jestli využívají doplňkové materiály (případně jaké), zda jsou spokojeni se způsobem, jakým je v materiálech probíráno čtení s porozuměním a jestli jim to přijde dostačující. Případně se jich i zeptat, jestli by raději pracovali s jinou učebnicí.

Možností, jak tento výzkum rozšířit, je mnoho, my jsme si představili pouze některé. Následující kapitola shrne celkové informace a uzavře mou práci.

6 ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, jaké techniky kontroly porozumění se nejvíce používají v učebnici pro 5. ročník základní školy ve výuce anglického jazyka. Toto téma je určitě zajímavé a pro mě obohacující v tom, že jsem si rozšířila své znalosti týkající se nejen kontroly čtení s porozuměním, ale i s prací s učebnicí a její strukturou obecně.

Teoreticky jsme se s touto problematikou čtení seznámili v úvodní kapitole. Ta obsahuje informace o základních dokumentech pro naše vzdělávání, jakými způsoby můžeme číst a jaké techniky můžeme využít pro kontrolu porozumění.

Byly stanoveny výzkumné otázky: *Jaké druhy cvičení budu zkoumat? Do jaké míry se kniha věnuje čtení s porozuměním? Jaké způsoby čtení je třeba při aktivitách využít? S jakými technikami kontroly čtení s porozuměním se v učebnici/pracovním sešitě setkáme? 5. Jsou tato cvičení zahrnuta do testů, které učebnice nabízí? V rámci našeho výzkumu jsme na ně hledali odpovědi. Pro jejich zodpovězení jsem provedla detailní analýzu jednotlivých komponent učebnice. Předpokládala jsem, že čtení bude rovnoměrně zastoupeno spolu s ostatními dovednostmi. Překvapením bylo, že se vyskytuje v učebnici pouze ve 13 % a v pracovním sešitě v 15 %.*

Co se týče jednotlivých způsobů, opět se nám hypotéza nepotvrdila, vzhledem k tomu, že převládají pouze dva způsoby čtení (detailní a výběrové). Čtení kurzorické se objevuje pouze ve 4 cvičeních v učebnici a pracovním sešitě. Za neobvyklé považují, že tento způsob naopak převládá v doplňkových materiálech.

Další otázkou bylo, a současně hlavním cílem diplomové práce, *Jaké techniky kontroly porozumění se v učebnici využívají.* Předpokladem bylo, že budou rovnoměrně zastoupeny ty, které jsme zmínili v teoretické části. Opět se nám tato skutečnost nepotvrdila. Naopak jsme zjistili, že některé techniky nejsou v učebnici či pracovním sešitě zastoupeny téměř vůbec, ale naopak v testech jsou požadovány (například technika „Vyber z více možností“). Tím pádem může být pro žáky test těžší, vzhledem k tomu, že si tuto aktivitu nemohli procvičit.

Co se týče testů, neobsahují všechny typy jednotlivých technik. Zde je to však pochopitelné z toho důvodu, že jsou většinou krátké a autoři v nich dávají prostor i pro

kontrolu ostatních řečových dovedností. Jednotlivé výsledky jsou prezentovány pomocí grafů a tabulek.

Poslední kapitola nám doporučuje, jakým způsobem by bylo možné výzkum rozšířit. Vzhledem k tomu, že byl poměrně úzce zaměřen, prezentujeme více variant, kterými by bylo možné jej obohatit. Také jsou zde vymezena určitá omezení, kterým jsme v průběhu výzkumu čelili a v neposlední řadě pedagogická doporučení pro učitele, kteří s danou knihou pracují.

Závěrem lze říci, že čtení s porozuměním je v učebnici zastoupeno méně, než ostatní dovednosti a každý učitel by měl pečlivě vybírat učebnici, se kterou chce pracovat a stanovit si požadavky, které od ní bude očekávat.

7 SEZNAM LITERATURY

- Čáp, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1980. SPN 46 – 00 – 13/1
- Grellet, F. *Developing Reading Skills*. New York: Cambridge University Press. 1981. ISBN 0521283647
- Hadfield, J., Ch. *Introduction to teaching English*. New York: Oxford University Press. 2008. ISBN 9780194419758
- Harmer, J. *How to Teach English*. Harlow: Addison Wesley Longman Limited. 1088. ISBN 0582297966
- Hendrich, J. a kol.: *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN. 1988.
- Hříchová, M., Novotná, L., Miňhová, J. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. 200. ISBN 80-7082-626-6
- Hutchinson, T. *Project 1 – Third Edition*. Učebnice. New York: Oxford University Press. 2008. ISBN 9780194764148
- Hutchinson, T. *Project 1 – Third Edition- Test CD for level 1* [CD-ROM]. New York: Oxford University Press. 2008.
- Hutchinson, T., Gault, J. *Project 1 – Third Edition*. Teacher's book. New York: Oxford University Press. 2008. ISBN 9780194763028
- Hutchinson, T., Pelteret, Ch. *Project 1 – Third Edition*. Pracovní sešit. New York: Oxford University Press. 2008. ISBN 9780194763530
- Hutchinson, T., Pelteret, Ch. *Project 1 – Third Edition, Interactive CD-ROM*. [CD-ROM]. New York: Oxford University Press. 2008. ISBN 9780194763271
- Choděra, R.: *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia. 2006. ISBN 80-200-1213-3
- Kořínek, M., Křivánek, Z. a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha. 1985
- Kovaříková, Ludmila. *Metody vhodné k rozvoji představ* [online, 13. 10. 2011a]. Čtenářská gramotnost – Čtenářské strategie. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-24>>

Kovaříková, Ludmila. *Znalosti o čtenářství* [online, 16. 8. 2011b]. Blogy na Metodickém portále. Čtení a vše související. [cit. 31. 3. 2012] Dostupné z: <<http://cteni.blogy.rvp.cz/2011/08/16/znalosti-o-ctenarstvi/>>

Kovaříková, Ludmila. *Přemýšlení při čtení* [online, 6. 2. 2011c]. Blogy na Metodickém portále. Čtení a vše související. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://cteni.blogy.rvp.cz/2011/02/06/premysleni-pri-cteni/>>

Kovaříková, Ludmila. *Obhajoba* [online, 2. 3. 2011d]. Blogy na Metodickém portále. Čtení a vše související. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://cteni.blogy.rvp.cz/2011/03/26/obhajoba/>>

Kovaříková, Ludmila. *Kolik omylů musí žáci od nás vytrpět?* [online 30. 1. 2011e]. Blogy na Metodickém portále. Čtení a vše související. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://cteni.blogy.rvp.cz/2011/01/30/kolik-omylu-musi-zaci-od-nas-vytrpet/>>

Kratochvílová, Silvie. *Kladení otázek* [online, 7. 2. 2011]. Čtenářská gramotnost – Čtenářské strategie. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-srategie/ctenarske-strategie-12>>

Lievegoed, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar. 1992. ISBN 80 – 900307- 7 – 7

Lindsay, C., Knight, P. *Learning and Teaching English*. New York: Oxford University Press. 2006. ISBN – 13: 9780194422758

Nuttall, Ch. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann. 1982. ISBN 0 – 435 – 28973 - X

Phillips, S. *Young learners*. New York: Oxford University Press. 1993. ISBN 13 – 9780194371957

Project. *Teacher's resource CD*. [CD-ROM]. Oxford University Press. 2007. ISBN 978 – 0 – 19 – 476326 – 4

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. 2007[cit. 31. 3. 2012]. Dostupný z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

Skopečková, E. *Literární text ve výuce anglického jazyka*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. 2010. ISBN 978-80-7043-935-7

Slattery, M., Willis, J. *English for Primary Teachers*. New York: Oxford University Press. 2006. ISBN – 13: 9780194422659

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.
ISBN 80 – 244 – 0404 - 4

Zbieczuková, Irena. *Jazykový obraz světa aneb Jak jazyk ovlivňuje naše myšlení* [online, 7. 10. 2009]. [cit. 31. 3. 2012]. Dostupný z: <<http://www.inflow.cz/jazykovy-obraz-sveta-aneb-jak-jazyk-ovlivnuje-nase-mysleni>>

8 PŘÍLOHY

I.

Dobrý den,

Jmenuji se Veronika Košlerová a studuji na ZČU v Plzni obor Učitelství pro 1. stupeň. Jsem v posledním ročníku a píší diplomovou práci na téma Čtení s porozuměním v angličtině na 1. stupni ZŠ. Cílem mé DP je zjistit, jaké se nejvíce používají techniky kontroly čtení s porozuměním v učebnicích angličtiny.

Jelikož nejprve potřebuji udělat průzkum, jaké učebnice jsou 1.stupni v hodinách angličtiny nejvíce využívány, ráda bych Vás chtěla touto cestou požádat, zda-li byste mi mohli s mám průzkumem pomoci.

Potřebovala bych zjistit, jaké učebnice využíváte (Vaše škola) pro výuky angličtiny v 5. ročníku, kolik máte celkem 5. tříd a kolik je v jednotlivé třídě dětí.

Děkuji za ochotu a Váš čas. Přeji hezký den.

S pozdravem

Veronika Košlerová

9 RESUMÉ

This thesis deals with reading comprehension, especially with techniques which are mainly used to monitor reading comprehension in textbooks for year 5 of Primary school. The work is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part introduces the concept of reading, reading in English, the reading process and its methods. Individual techniques of reading comprehension are described at the end of this part. These thematic units are divided into eight sections. The work is based on scientific publications that are associated with this topic. The research questions are specified in the practical part. The aim was to determine what reading comprehension techniques prevail in the chosen textbook the most. The results are compiled and presented in the penultimate chapter. As the most frequent activities proved to be techniques such as "Read and listen", "Answer" and "Find".