

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Katedra anglického jazyka

Diplomová práce
ZPŮSOBY KONTROLY POROZUMĚNÍ POSLECHU
V HODINÁCH ANGLIČTINY NA 1. STUPNI ZŠ

Kateřina Vebrová

Plzeň 2014

University of West Bohemia

Faculty of Education

Department of English

Thesis

**WAYS OF CHECKING LISTENING
COMPREHENSION IN ENGLISH LESSONS AT THE
PRIMARY SCHOOLS**

Kateřina Vebrová

Plzeň 2014

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

V Plzni dne 11. dubna 2014

.....
Kateřina Vebrová

PODĚKOVÁNÍ

Ze všeho nejvíc bych chtěla poděkovat vedoucí práce, paní Mgr. Danuši Hurtové, nejen za podporu, spolupráci, vstřícný přístup a návrhy, ale také za zkušenosti a vědomosti, kterými mě obohatila během výborně vedené výuky na této fakultě. Můj vděk patří i mé rodině, především matce, která mi pomáhala pro psaní této práce vytvořit časový prostor a povzbuzovala ve mně vždy kreativitu a nadšený přístup. A v neposlední řadě děkuji všem, kteří spolupracovali na výzkumné části této práce.

ANOTACE

Vebrová, Kateřina. Západočeská universita v Plzni. Duben 2014. Způsoby kontroly porozumění poslechu v hodinách angličtiny na 1. stupni ZŠ. Vedoucí práce: Mgr. Danuše Hurtová.

Tato diplomová práce poukazuje na optimální způsoby kontroly porozumění poslechu anglického jazyka žáků 1. stupně základních škol. Seznamuje čtenáře s přístupy ke vzdělávání žáků tohoto věku v cizím jazyce, vedení poslechu ve vyučování a samotným teoretickým základům a specifikům několika způsobů kontroly porozumění. V rámci této práce jsme postupně rozkrývali, které způsoby kontroly jsou v primárním vzdělávání optimální, a to hned z několika hledisek. Naším prvním cílem bylo zjistit, zda jsou pro zdárné ověření porozumění poslechu, zvláště žáků 1. stupně ZŠ, důležité formulace kontrolních otázek a formy kontrolních úloh. Následně jsme uvedli, které způsoby a formy kontroly porozumění jsou oblíbené z pohledu samotných žáků. Tyto zjištěné údaje jsme porovnali s dalšími názory pedagogů. Zajímalo nás především, zda a jak kontrolují porozumění žáků ve vyučování angličtiny a zda jsou námi nasbíraná data v souladu s jejich zkušenostmi. Ukázalo se, že čím jednodušší forma otázky a věrnější reprodukce původního poslechového textu, tím je kontrola porozumění u těchto žáků úspěšnější. Z písemných forem zkoumaných úloh, kterými jsme typy kontrolních vět prezentovali, bylo nejúspěšnější ověření porozumění formou „výběrem z možností“. Z vyjádření žáků vyplynulo, že jsou oblíbené verbální, obrázkové a pohybové kontroly porozumění. Z forem úloh se zde jako nejzábavnější ukázaly být podle žáků „hra v rolích“ a „sestavení pořadí obrázků na základě děje poslechu“. Pedagogové vyučující AJ na 1. st. ZŠ hojně provádějí kontrolu poslechu uvedenými způsoby kontroly a poskytují během nich zpětnou vazbu na chyby žáků.

Obsah:

I. ÚVOD.....	1
II. TEORETICKÝ ROZBOR.....	3
ŽÁK V PŘEDMĚTU ANGLICKÉHO JAZYKA NA 1. ST. ZŠ.....	3
Vztah žáka k AJ.....	4
Typy učení žáků ve vztahu k porozumění CJ	5
Způsoby ovlivňování a řízení učení CJ učitelem	7
Motivace žáka mladšího školního věku k porozumění AJ	9
POSLECH VE VÝUCE ANGLIČTINY NA 1. ST. ZŠ	10
Vztah poslechu k dalším řečovým dovednostem	10
Cíle vyučování poslechu – porozumění CJ	11
Stručná charakteristika poslechu při komunikaci ve třídě	12
Stručná charakteristika poslechových cvičení	13
Hlavní potíže a překážky při porozumění poslechu a jejich odbourávání	13
Formy výuky předcházející úspěšnému porozumění poslechu	16
Postavení poslechových cvičení v hodině a jejich fáze	17
KONTROLA POROZUMĚNÍ POSLECHU	20
Zpětná vazba při kontrole	21
Způsoby a formy kontroly porozumění při výuce AJ	22
Kontroly porozumění poslechovým cvičením ve výuce	24
Kontroly porozumění při používání jazyka ve třídě	32
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	33
III. METODY VÝZKUMU	35
METODY PRIMÁRNÍHO VÝZKUMU	36
Podmínky výzkumu	36
Charakteristika skupin	37
Realizace výzkumu	38
SEKUNDÁRNÍ VÝZKUM	39
Dotazník	39
Respondenti dotazníku	41

SHRNUTÍ VYBRANÝCH METOD VÝZKUMU	41
IV. VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE	42
VÝSLEDKY EXPERIMENTU	42
Kontrolní otázky 1. a 2. typu ve čtyřech formách úloh	43
Kontrolní otázky 3. typu ve třech formách úloh	48
Shrnutí výsledků kontrolních forem a typů úloh	50
POROVNÁVÁNÍ OBLÍBENOSTI ZPŮSOBŮ KONTROLY Z POHLEDU ŽÁKŮ	51
Kontrola porozumění písemnými úlohami	52
Kontrola porozumění pomocí obrázků	53
Verbální kontrola porozumění	54
Ověřování porozumění poslechu pohybem	55
Shrnutí výsledků dotazování žáků	56
DOTAZNÍKY PRO UČITELE	57
Shrnutí výsledků dotazníků	63
V. ASPEKTY VÝZKUMU	65
FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝZKUM	65
PEDAGOGICKÝ PŘÍNOS	66
NÁMĚTY NA ROZŠÍŘENÍ VÝZKUMU	67
VI. ZÁVĚR	68

Bibliografie

Přílohy

Summary

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1	Forma úloh „Výběr z nabízených možností“, 1. typ kontrolních otázek	s. 43
Tab. č. 2	Forma úloh „Výběr z nabízených možností“, 2. typ kontrolních otázek	s. 43
Tab. č. 3	Forma úloh „Označování vět za pravdivé či nepravdivé“, 2. typ kontrolních otázek	s. 44
Tab. č. 4	Forma úloh „Označování vět za pravdivé či nepravdivé“, 1. typ kontrolních otázek	s. 44
Tab. č. 5	Forma úloh „Volné odpovědi“, 1. typ kontrolních otázek	s. 45
Tab. č. 6	Forma úloh „Volné odpovědi“, 2. typ kontrolních otázek	s. 45
Tab. č. 7	Forma úloh: „Spojování vět“, 2. typ kontrolních otázek	s. 47
Tab. č. 8	Forma úloh: „Spojování vět“, 1. typ kontrolních otázek	s. 47
Tab. č. 9	Chybovost žáků při 3. typu kontrolních vět	s. 49
Tab. č. 10	Počet učitelů nevyužívajících některé z uvedených způsobů kontrol y	s. 58

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1	Forma úloh „Výběr z nabízených možností“; celková úspěšnost žáků v porozumění	s. 43
Graf č. 2	Forma úloh „Výběr z nabízených možností“; úspěšnost žáků v porozumění dle jednotlivých otázek	s. 43
Graf č. 3	Forma úloh „Označování vět za pravdivé či nepravdivé“; celková úspěšnost žáků v porozumění	s. 44
Graf č. 4	Forma úloh „Označování vět za pravdivé či nepravdivé“; úspěšnost žáků v porozumění dle jednotlivých otázek	s. 45
Graf č. 5	Forma úloh „Volné otázky“; celková úspěšnost žáků v porozumění	s. 45
Graf č. 6	Forma úloh „Volné otázky“; úspěšnost žáků v porozumění dle jednotlivých otázek	s. 46
Graf č. 7	Forma úloh „Spojování vět“; celková úspěšnost žáků v porozumění	s. 47
Graf č. 8	Forma úloh „Spojování vět“; úspěšnost žáků v porozumění dle jednotlivých otázek	s. 47
Graf č. 9	Všechny zkoumané formy úloh. Celková úspěšnost jednotlivých forem kontroly při použití obou typů kontrolních vět	s.48
Graf č. 10	Úspěšnost 3. typu kontrolních úloh. Celková úspěšnost žáků dle jednotlivých forem kontrolních úloh	s. 49
Graf č. 11	Celková úspěšnost jednotlivých forem kontroly u všech typů kontrolních vět	s. 50
Graf č. 12	Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění písemnou formou	s. 52
Graf č. 13	Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění pomocí vizuální předlohy	s. 53

Graf č. 14	Hodnocení oblíbenosti verbální kontroly porozumění	s. 54
Graf č. 15	Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění pohybem	s. 55
Graf č. 16	1. otázka: Jak často zařazujete poslechová cvičení do výuky?	s. 57
Graf č. 17	2. otázka: Jak často kontrolujete míru porozumění žáků poslechovým cvičením?	s. 58
Graf č. 18	3. otázka: Kterými z těchto způsobů a jak často ověřujete porozumění poslechu? Četnost využívaných způsobů kontroly učiteli	s. 59
Graf č. 19	4. otázka: Je kontrola porozumění podle Vás časově náročná?	s. 59
Graf č. 20	5. otázka: Během kontroly porozumění nějakým způsobem aktivně zapojují: viz možnosti	s. 60
Graf č. 21	6. otázka: K čemu podle Vás směřuje kontrola porozumění poslechu?	s. 60
Graf č. 22	7. otázka: Kolikrát přehráváte cvičení před fází kontroly porozumění?	s. 61
Graf č. 23	8. otázka: Při kontrole správných odpovědí znovu přehráváte nahrávku (třeba jen úryvky)?	s. 61
Graf č. 24	9. otázka: Jak často poskytujete zpětnou vazbu na případné chyby během kontroly porozumění žáků?	s. 61
Graf č. 25	10. otázka: Jsou Vaši žáci zvědaví a těší se na kontrolu svých výsledků z porozumění poslechu?	s. 62
Graf č. 26	11. otázka: Jak často se věnujete aktivitám, které napomáhají zlepšovat porozumění poslechu?	s. 62
Graf č. 27	12. otázka: Jak často v rámci kontroly hodnotíte (známkou nebo slovně) porozumění poslechu?	s. 63

I. ÚVOD

V současném pojetí školství v České republice je považováno za samozřejmost vyučování cizích jazyků od raného věku žáků. Především vyučování anglického jazyka (AJ) je velmi významnou součástí dnešního školství. Učitelé cizích jazyků (CJ) se snaží čerpat z poznatků několika oborů s cílem vyučovat CJ co nejeefektivněji a nejlépe. Všeobecně je problematika kvality cizojazyčného vyučování – učení také velmi úzce spjata především s těmito základními disciplínami: lingvistika, psychologie, psycholingvistika a pedagogika. Tyto a mnohé další vedou k vědnímu oboru Didaktika cizích jazyků (DCJ), ve kterém pedagogové hledají své preference. My si budeme v naší práci všimát především vlivů a vlastností spojených s poslechem v hodinách anglického jazyka na prvním stupni ZŠ. Jako mnoho autorů se domníváme, že poslech CJ má smysl, pouze pokud mu má být porozuměno. Výsledkem dobrého procesu porozumění je úspěšná komunikace. Ta je základem dorozumívání a tedy i smyslem našeho učení se CJ. Pro většinu studentů je porozumění CJ cesta, na které musejí překlenout mnohé obtíže a bariéry. My se budeme snažit pomoci nejprve žákům i jejich učitelům tyto potíže odhalit a poté se pokusíme je také pomoci efektivně odstranit. Toto vše se ve výuce odehrává ve fázi kontroly porozumění poslechu, která je jádrem tématu naší práce.

V této diplomové práci se pokusíme podrobně rozkrýt tři otázky. První: „Jaké jsou nejvhodnější typy kontrolních otázek a formy písemných úloh pro kontrolu porozumění poslechu žáků 1. st. ZŠ?“ Druhou: „Které způsoby kontroly porozumění poslechu jsou neoptimálnější z hlediska zábavnosti z pohledu žáků 1. st. ZŠ?“ Fakta potřebná pro tyto otázky uvedeme v teoretické části naší práce a následně se je pokusíme porovnat s výsledky našeho experimentu a dotazování. Třetí: „Zda a jak provádějí učitelé anglického jazyka na 1. st. ZŠ kontrolu porozumění poslechu?“ Zde jsme se rozhodli informace zjistit pomocí dotazníku vyplněného učiteli AJ žáků mladšího školního věku.

Práce je členěna do několika kapitol a ty dále do ucelených souvisejících tematických okruhů. První kapitola blíže poukazuje na téma, které jsme si pro tuto práci vybrali a na to, jakým způsobem na něj budeme nahlížet. Druhá kapitola, teoretický rozbor, soustředuje

poznatky o zkoumaných otázkách, včetně přiblížení specifík žáků 1. st. ZŠ v AJ a poslechu jako takového. Ke konci se věnujeme pouze podrobnému rozboru kontroly porozumění poslechu AJ z jejích různých hledisek a forem. Třetí kapitola, metody výzkumu, seznamuje čtenáře s metodou vybranou pro náš výzkum a jejími podmínkami i respondenty. Čtvrtá kapitola, výsledky a komentáře, zpracovává nasbírané informace a přehledně je hodnotí a komentuje. Pátá kapitola, aspekty výzkumu, hodnotí výzkum z několika hledisek a navrhuje případné pokračování a náměty na rozšíření problematiky tohoto tématu. Šestá a poslední kapitola, závěr, nabízí čtenářům shrnutí poznatků této diplomové práce. Závěrem uvádíme bibliografii, ze které je v této práci čerpáno, a přílohy.

II. TEORETICKÝ ROZBOR

Obecně má na vyučování a učení se cizímu jazyku vliv mnoho faktorů. Jde především o mateřský a studovaný jazyk žáků i učitele, míru přirozeného jazykového prostředí, charakteristiku kurzu i jeho souběžných okolních podmínek a individualit jejich účastníků z hlediska věku a stupně pokročilosti (Choděra 2006, s. 24). My se budeme v teoretické části zabývat těmito vlivy pouze ve vztahu k porozumění poslechu AJ u žáků mladšího školního věku.

Nejprve zde uvedeme charakteristiku námi zkoumaných žáků. Budeme si všímat jejich vztahu k AJ a studijních typů, které se k porozumění poslechu zdají být vhodné. Podíváme se na problematiku ovlivňování, řízení a motivace k učení AJ z pohledu učitelů. K závěru už se věnujeme pouze poslechu samotnému. Zajímat nás bude vztah poslechu k jiným řečovým dovednostem a jeho cíle. Charakterizujeme blíže poslech při komunikaci ve třídě a při porozumění poslechovým cvičením ve vyučování, nejčastěji přehrávaným z reproduktorů. Nastíníme si zde hlavní potíže a překážky při porozumění poslechu a způsoby jejich možného odbourávání. Připomeneme některé formy výuky, které efektivně napomáhají úspěšnému porozumění poslechu. Nakonec tohoto oddílu se budeme podrobně věnovat jednotlivým fázím nábvyku porozumění poslechovým cvičením. Právě v jedné z těchto fází se nachází prostor pro námi zkoumanou kontrolu porozumění poslechu. Věnujeme pozornost jednotlivým způsobům a formám kontrol a zpětné vazbě, kterou učitel v této fázi žákům může poskytnout. Rozlišujeme zde kontroly porozumění při používání jazyka ve třídě během vyučování a kontrolu poslechu předem připravovaného materiálu přehrávaného z reproduktorů. Kontrolu pro přehlednost dělíme podle propojení s dalšími formami a dovednostmi v AJ. Půjde o kontrolu písemnými úlohami vyplývajícími z poslechu, ověřování porozumění pouze verbálně, kontrolu s oporou o vizuální pomůcky a o propojení s pohybovými činnostmi žáků. Ve všech těchto oddílech se pokusíme vystihnout to nejdůležitější.

ŽÁK V PŘEDMĚTU ANGLICKÉHO JAZYKA NA 1. ST. ZŠ

Podle školského zákona České republiky je základní vzdělávání děleno do dvou etap – 1. a 2. stupeň základní školy. První stupeň je pak dále dělen do pěti ročníků. Do 1. ročníku

nastupují děti po dosažení 6. roku věku či následující rok po individuálně odůvodněném odkladu. Některé školy nabízejí již v tomto ročníku dětem možnost účastnit se hravé výuky CJ, avšak podle Rámcového vzdělávacího programu České republiky (RVP) je u nás povinné zavedení druhého CJ od 3. ročníku ZŠ. Naším hlavním pozorovaným subjektem budou tedy žáci zhruba od 8 do 12 let, tj. 3., 4. a 5. ročník základních škol. RVP má vzdělávací oblast zvanou Jazyk a jazyková komunikace, která zahrnuje český jazyk a literaturu a cizí jazyk. V této práci nám půjde pouze o jazyk anglický. Pro 1. stupeň ZŠ je výuka AJ rozdělena do dvou období. Očekávané výstupy 1. období by měly být dosaženy nejdéle na konci 3. ročníku a 2. období na konci páté třídy. Výsledně je v RVP výuka AJ zpracována tak, aby podle Společného evropského referenčního rámce na konci 5. ročníku ZŠ byla dosažena úroveň jazyka A1.

Nyní se pojd'me blíže podívat na vývojová specifika žáků AJ. Právě v tomto věku probíhá intelektualizace poznávacích procesů a významné záměrné, uvědomované pamětné učení a zaměřování pozornosti. Malí školáci se začínají orientovat na realitu (tzv. kritický realismus). Slovní zásoba dětí se během těchto let zdvojnásobuje spolu s růstem řeči a myšlení. Jsou už schopny samy plánovat a organizovat, jak nejlépe splnit jednoduché aktivity. Učí se pomalu spolupráci v kolektivu třídy. V této fázi plné píle a snaživosti je třeba dětem dopřát pocit kladného sebehodnocení a úspěšnosti. Hry jsou v tomto věku stále velmi významnou součástí jejich života (Novotná aj. 2012, s. 50-51). Některé hry lze velmi dobře využít i pro kontrolu porozumění ve výuce anglického jazyka. Budeme se jimi zabývat v praktické části této práce.

Vztah žáka k AJ

Shrňme předchozí vývojový rozbor dítěte mladšího školního věku a přenesme ho na vztah žáka k předmětu AJ. Mladší školní věk je spojen s přivykáním na specifickou komunikaci s učitelem a spolužáky. Pokud je to možné plynule přenést i do hodin vedených v anglickém jazyce, je to optimální. Proces učení se cizímu jazyku je velmi podobný osvojování si mateřského jazyka v raném dětství. Podle Mary Slattery a Jane Willis (2001) budou tito žáci zprvu přibližováni k cizímu jazyku pouze podle toho, co kolem sebe slyší. Významnou roli hraje tedy výhradní používání angličtiny ve třídě, nebo alespoň v co největší

možné míře. Žáci přirozeně naslouchají učiteli, stejně jako v raném dětství svému pečovateli v rodném jazyce a zkusí pochopit smysl toho, co jim sděluje. Poté začínají spontánně napodobovat, co několikrát odposlouchali. Často se ale přirozeně vracejí k mateřskému jazyku a mezi sebou tak převážně komunikují. Takové situace nekomentujeme a citlivě a vytrvale navazujeme v AJ. Rodného jazyka použijeme jako podpory pouze v nezbytných případech (pravidla nové aktivity atp.). Pokud učíme AJ děti od 7 do 12 let věku, používáme mnohem širší řadu vstupního jazyka jako modelu pro žáky, než je od nich zpětně vyžadováno.

Z širšího pohledu se dnes už děti od mala setkávají s AJ často i několikrát denně. V televizi, rádiu, na DVD, na internetu a dalších komunikačních médiích se to jen hemží názvy a tituly v AJ. Zvědavost dětí podporuje touhu jazyku rozumět a přibližuje tak důležitost studia tohoto předmětu ve školách naprosto nenásilně. Legální přístupnost k záznamům, pohádkám, písním, dialogům atp. v AJ nám navíc otevírá mnoho příležitostí pro vnesení kvalitních poslechových materiálů do výuky a tím i mnoho rozmanitých způsobů kontroly jejich porozumění.

Typy učení žáků ve vztahu k porozumění CJ

Dovednost porozumění CJ ovlivní i převažující typy učení každého žáka. Pedagogové by se měli pokusit během výuky jednotlivé typy žáků správně ovlivnit, tzn. vhodné typy rozvíjet a méně vhodné přiměřeně spíše usměrňovat (Sovák 1990).

Podle přehledu typologie osobnosti dle J. Linharta, který uvádí Choděra (2006, s. 53), je možné osobnosti žáků v oblasti jazyka zjednodušeně rozdělit na převažující komunikativní a nekomunikativní typy. Je možné vyvodit několik charakteristik ovlivňujících učení, často se pojících s těmito vlastnostmi žáků. Uvedeme zde některé z nich, týkající se našeho tématu:

Spíše nekomunikativní žák	Komunikativnější žák
- akcent na jazykový systém a formu	- akcent na řečovou činnost a obsah
- vysoká úroveň zpětné vazby	- nízká úroveň zpětné vazby
- kritický vztah k chybám	- velkorysý vztah k chybám
- akcent na záměrnou paměť	- akcent na bezděčnou paměť
- akcent na zrakové vjemy	- akcent na sluchové vjemy
- komunikativní zdrženlivost	- komunikativní horlivost
- sklon ke stálým analýzám	- nechuť ke stálým analýzám
- akcent na dedukci	- akcent na indukci

Pro konkrétní dovednost poslechu CJ jsou pravděpodobně vhodné oba typy žáků, protože specifické formy učení se poslechu jsou převážně kognitivní i sociální. Komunikativnější žák má většinou mnohem blíže k praktické sociální dovednosti. Ten nekomunikativnější ale často více pozoruje, tedy využije formy observačního učení.

Další typy učení jsou podle přednostního vnímání žáků. V charakteristice jde především o pedagogické obrazy ze zkušeností učitelů a téměř neexistuje vyloženě jednostranně vyhraněný typ.

- Typ sluchově mluvní

Tento žák si zapamatovává slovní zásobu a zdokonaluje se v konverzaci převážně sluchovým vnímáním. Takovým žákům pomůžeme posilovat udržení znalostí v paměti tak, že jim dáme možnost slyšené přeříkávat, realizovat konverzace a odpovídat na podrobnosti, které je zajímají. Tento žák jeví často o CJ veliký zájem a projevuje se jako jazykově nadaný. Díky sluchové paměti a mluvní pohotovosti se většinou snadno anglickému jazyku učí. Tito žáci se s úspěchem učí nahlas a často během vyučování cítíme tuto silnou potřebu (Sovák 1990).

- Typ zrakový

Žáci s převahou zrakové paměti se raději učí čtením z knih a sešitů. Při nácviu konverzace se jim vybavuje přečtený text, průvodní schémata a ilustrace. Melodii jazyka si v mysli často znázorňují jako křivku, aby si ji mohli zapamatovat. Mají paměť na věci a vyznají se v nákresech. Orientují se na obrazové sledy a mívají problém s obsahovou náplní poslechu. Zdlouhavější poslechové cvičení je především pro tento typ malých školáků bezpředmětný (Sovák 1990).

- Typ hmatový a pohybový

Pohybový smysl spojený s poslechem se při výuce anglického jazyka využívá především v hudebně pohybových aktivitách. Tyto děti těžko vydrží sedět a učí se rády ve všech živých činnostech (Sovák 1990).

- Typ slovně pojmový

Rozlišuje bravurně věci na podstatné a nepodstatné, vnímá vzájemné vztahy a vazby, tedy např. slovní spojení a fráze. Vyhovuje mu logické ukládání do paměti a abstraktní myšlení. Učiteli AJ se především u těchto žáků vyplatí věnovat čas tomu, aby v první fázi nácviu poslechových cvičení předem představil jejich okolnosti.

Způsob učení je u jednotlivců individuálně různý, málokdy většinově shodný s jednou či dvěma formami výuky. Nezačleňování různorodých metod do výuky vede až k demotivaci některých žáků s vyhraněnějším typem učení ve vztahu nejen k anglickému jazyku (Sovák 1990). Důležitý je i respekt ke specifickým návykům učení a pomoc při jejich utváření. Tyto návyky se s obecnou psychologií pojí v otázkách paměti, pozornosti, představování, obrazotvornosti, motivace, potřeb, míře tvořivosti a mnohých jiných (Sovák 1990, s. 15-16).

Způsoby ovlivňování a řízení učení CJ učitelem

Nejprve si položíme otázku, ve kterém období s řízením učení dětí nejspíše začít. Kdy je vůbec dítě dostatečně zralé pro učení se CJ, to je velmi diskutovaná otázka. Všeobecně jsou děti ke školní docházce připraveny až na určitém individuálním stupni zralosti. Avšak od tohoto stupně může učení urychlovat jejich další zrání. Přitom lze tedy říci, že i učení se CJ v poměrně raném věku napomáhá přirozenému a spontánnímu procesu, vedoucímu k postupnému přirozenému porozumění CJ. V nejširším pojetí pak vyjadřuje pojem „učení“ vliv zkušeností na psychické jevy, které fungují především jako adaptační procesy (Novotná aj. 2012, s. 10).

Jak by poté měl učitel CJ ovlivňovat a řídit učení svých malých začínajících studentů? Podobným způsobem, jakým komunikuje rodič se svým dítětem, které začíná mluvit. Pomáhá tak žákům porozumět AJ stejně přirozeně. Efektivní je několikanásobné opakování frází a slov v daném momentě. Je vhodné průběžně udržovat dětskou pozornost pokládáním otázek. Učitel musí dbát na svou pozitivní reakci na to, co žáci vysloví, dokonce i pokud výslovnost nebo použití CJ není nějakým způsobem korektní. Může například výraz správně zopakovat v reakci otázkou nebo ho použít v jiném slovním spojení a navázat tak na další plánovanou aktivitu. Důležité je hojně používání gest, mimiky a dalších výrazů neverbální komunikace. Výborně napomáhají pochopení významu, ale neredukují důvody používání AJ jako stěžejní komunikace ve třídě (Slattery a Willis 2001, s. 10-18).

Vyučující by měl bez ustání hledat příležitosti k používání a fixování osvojovaných výrazů v AJ. Lze popisovat předměty, pohyby dětí, vlastní postoje, používat vizuální pomůcky nebo vybízet a představovat, pokud je to možné, následné aktivity a záměry výuky. Všechny rutinní činnosti jsou obzvláště hodné použití v AJ alespoň v porozumění jejich významu.

U všech žáků ale hraje velikou roli osobnost učitele a to, jak dovede vzbuzovat zájem a podávat učební látku. Studenti oceňují učitele, kteří jsou sympatičtí, přátelští a nebojí se humoru. Způsoby ovlivňování a řízení žákovo učení se cizím jazykům jsou však jeho hlavní náplní. Učil-li by se student poslech cizího jazyka jen samostatně (třeba pouhým pobytem v cizím jazykovém prostředí), poznatky DCJ by zde roli nehrály. Takovým studentem ale žák 1. stupně ZŠ v běžné školní docházce není. Proto správně aplikované výsledky zkoumání ovlivňování a způsobů řízení učení učiteli hrají pro žáky mladšího školního věku velmi významnou roli. Tedy správné používání poznatků DCJ v praxi vede k naučení se jazyka co nejefektivněji a nejlépe a zároveň tím vybavujeme žáka schopností dalšího kvalitního sebevzdělávání. Jak už bylo zmíněno výše, osvojování v cizojazyčném učení je téměř obdobou učení dítěte mateřskému jazyku, které se vyznačuje tím, že není uvědomováno. Přesto učení se CJ během let na 1. st. ZŠ je už postupně procesem uvědomovaným, směřujícím velmi pomalu k základním jazykovým poznatkům.

V současné době se do inventáře materiálních didaktických prostředků také hojně zařadilo vyučování počítačovými programy. Jejich význam je značný díky čím dál schopnější interaktivnosti programů s žáky. Pro studenty je, zejména prostřednictvím internetu, přístupná obrovská zásoba informací. Mohou zde zapojovat všechny analyzátory (to i auditivní, který je pro naši práci klíčový) a nabízí učitelům možnost individualizace výuky. Vyučující se zde také posouvá především do role pozorovatele. S. D. Krashen nazývá čistě dohled nad výstupy z osvojování „monitor“ (Choděra 2006, s. 58-59).

V dnešní době tedy ustupujeme od řízení učení, které je ovlivňováno pouze učitelem. Vede k tomu dále například dnes moderní projektové vyučování. Tento směr svobodné vůle žáků vede k většímu osobnostnímu rozvoji. Pojem pro učení bez učitele - autonomní učení - je pevným kamenem pro celoživotní vzdělávání. Na 1. stupni ZŠ ovlivňuje míru autonomie učitel. Úkol učitele zde spočívá nově také v tom naučit žáky učit se i chtít se učit sami, což považujeme pro zájem a motivaci k porozumění poslechu CJ za klíčové (Choděra 2006, s. 59-60).

Pojďme nyní ještě pohlédnout na formy vyučování CJ z pohledu učitele teoretičtěji. Pravděpodobně se všeobecně nejčastějšími formami učení na 1. stupni ZŠ, především pro námi zkoumanou oblast poslechu CJ, stávají např. přivykání (habitace) CJ. Je stimulované, ubývají v něm neopakované reakce na podněty. Odraz vidíme např. v důležitosti používání AJ

jako výhradního jazyka během jeho vyučování. Další formou je tzv. vtiskování. Při něm je učení omezeno časem i zaměřením. Tato forma učení je často nevhodná, ale při nácviku porozumění poslechovému cvičení frekventovaná. Učení vzhledem je formou další, spočívající v adaptivní reorganizaci zkušeností žáka. Proces zapojení se do „nové“ konverzace vedené v AJ, spoléhá na vybavení si našich zkušeností a na jejich aplikaci během porozumění. Poslední, kterou zde uvedeme, je významné asociativní učení. Je mechanismem vytváření podmíněných reflexů. Využijeme ho například při kontrole porozumění novým slovům, pokud vyžadujeme jejich vyjádření gesty nebo pantomimou. Všechny tyto i další způsoby a osobité návyky při učení se CJ jsou u dětí do deseti let velmi rozmanité a výsledky průzkumů nejsou systematické (Novotná aj. 2012, s. 11).

Motivace žáka mladšího školního věku k porozumění AJ

Osobnost člověka všeobecně touží po uspokojení jeho touhy po seberealizaci. Škola směřuje ke splnění této touhy a k jejímu nejefektivnějšímu dosažení se kromě jiných stále zdůrazňuje role motivace ve výuce. V této práci se zabýváme poslechem AJ a i k němu lze žáky úspěšně motivovat. Mohlo by se zdát, že právě ve třídách s nižší úrovní jazyka je problematické vybrat vhodné, a ještě motivační, poslechové cvičení nebo aktivitu. Poutavý obsah se totiž bez bohaté slovní zásoby a v jednoduchých větách vytváří hůře. Ale je třeba si uvědomit, že jde také o způsob provedení a průběhu těchto aktivit. Tím se dá motivace žáků mladšího školního věku pozvednout zase daleko snáz. Poslech lze totiž propojit s aktivními činnostmi, které děti milují. Je pro ně více motivační reagovat na něco aktivně, než pasivně poslouchat a soustředit se na porozumění nečinně. Didaktická zásada aktivity žáků nás vede k tomu, že čím vyšší je motivace žáků, tím lepší jsou výsledky jejich učení. Potom také čím lepší jsou učební výsledky žáků, tím více jsou k učení motivováni. Své výsledky mohou žáci vidět i během kontroly porozumění. Cvičení bychom měli orientovat na úspěch žákova porozumění. Úspěch je vždy motivační, vede k větší vůli dosahovat dalších úspěchů.

POSLECH VE VÝUCE ANGLIČTINY NA 1. ST. ZŠ

Vzhledem k našemu tématu se nyní pojďme seznámit především s charakteristikou poslechu CJ. Porozumění poslechu směřuje ke komunikativní kompetenci žáků. Jde o receptivní dovednost. Jak už jsme zmínili výše, čím více angličtiny žáci při výuce slýchají, tím více se učí. Z prostředí školy by dítě mělo být motivováno i k poslechu cizojazyčných médií v domácím prostředí. Když se cizí jazyk učíme nejprve jeho posloucháním, je tedy poslech prioritní cíl i prostředek v učení se AJ. Poslech bez porozumění nemá ve výuce CJ místo. Díky porozumění žáci přicházejí na to, jak jazyk funguje. Poslech má především přímý vztah k mluvení, ale i nepřímý ke čtení a psaní. Je tedy univerzálním prostředkem jazykového výcviku ve všech dovednostech, nejen vzhledem k sobě samému. Mluvení je s poslechem nejen existencionálně spjata, ale poslech je také nástrojem sebekontroly ústního vyjadřování. Novou slovní zásobu si nejlépe osvojujeme tak, že nejprve vyslechneme její zvukovou podobu. Lze téměř říci, že žáci 1. st. ZŠ nemohou použít slova v anglickém jazyce, aniž by je předtím slyšeli z úst učitele nebo reproduktoru.

Podle Mary Underwood (1990, s. 1) může být poslech popisován také jako proces, kdy žák ve stejný moment pozorně naslouchá a zároveň se pokouší rozumět významu toho, co slyší. Osvojení vědomostí a dovedností „z“ cizího jazyka pramení z podstatné části z porovnání s naším mateřským jazykem. Žák 3. třídy, začínající s cizím jazykem, vychází z bezděčného a bezprostředního spojování zvukové podoby jazykového jevu s jeho významem, a to na bázi intuice. Podle F. Kainze: „Intuice je spjata s jazykovým citem, který lze charakterizovat jako bezprostřední a nezprostředkované, vědomě nekontrolovatelné přímé ovládní jazyka, tušení úzu a norem, opírající se o předchozí dlouhodobou a mnohonásobnou praktickou jazykovou zkušenost.“ (Choděra 2006, s. 56). Důkazem jsou již první hodiny, kdy je možné konverzovat v cizím jazyce bez použití mateřštiny. Učiteli postačí správné používání pomůcek, jako je tabule, obr. karty s pokyny a slovní zásobou, zapojení her, vtipu, soutěživosti atp.

Vztah poslechu k dalším řečovým dovednostem

Poslech je jednou ze skupiny čtyř základních řečových dovedností (tj. poslech, mluvení, čtení, psaní). Jak popisuje S. House (1997, s. 7), poslech angličtiny jako druhého

jazyka je žákům nejprve prezentován ústní formou - děti ho nejprve slyší z úst učitele nebo je jim přehráván. V další fázi zkouší jazyk postupně každý žák v individuálním rozsahu reprodukovat. Co se z poslechu naučil, opakuje a postupně používá v mluveném projevu. Poté jsou teprve žáci schopni získané znalosti odkrývat čtením osvojených výrazů a tvořením jednoduchých vět. Poslední a nejtěžší dovedností v řadě získávaných dovedností je psaní. Někdy se ale stane, že děti mají zájem o psanou formu slov i během prvních fází seznamování se s jazykem.

Je také třeba mít na paměti, že slova určená k recepci i produkci vyžadují pestřejší a rozsáhlejší repertoár cvičení než slova určená pouze k recepci. Ale i slova, která mají být v budoucnu pouze v oblasti pasivní slovní zásoby porozumění, musejí někdy jistou aktivizaci (buť v menší intenzitě) podstoupit podílem reprodukčním (Choděra 2006, s. 85).

Cíle vyučování poslechu a porozumění CJ

K porozumění poslechu CJ lze napomoci mnoha způsoby, přičemž cíle učitele a žáka zde nerozlišujeme – jsou to dvě strany téže mince. Ze samostatných autonomních způsobů učení jsou zde spíše individuální aktivity, řízené stále přímo či nepřímo učitelem. Cíle spolu s prostředky jsou v každém procesu cizojazyčného vyučování – učení jeho páteří. Prostředky jsou ve vyučování především metody a učivo. Jazykový cíl, tj. komunikativní a praktický, tkví v dovednosti porozumění „zvukové řeči“ - mluvení a poslech, dále porozumění a ovládnutí „psané řeči“ - produkce i recepce (Choděra 2006, s. 74).

Poslouchat s co největší mírou porozumění je užitečná příprava pro porozumění jazyku v reálném životě. Také poslechová praxe angličtiny ve školách by měla směřovat především ke schopnosti porozumět AJ v pozdějším reálném životě, mimo vyučované prostředí, tj. mimo školu. K technice porozumění mluvenému projevu je třeba, aby žák mimo jiné rozvinul myšlenkovou tvořivost. V této fázi se pak uplatňují další faktory, jako jsou situační, kontextové, nonverbální, role poslouchajícího i mluvčího atp. (Choděra 2006, s. 77).

Dlouho před tím než žáci začnou produkovat vlastní pokusy o projev v cizím jazyce, měli by být vystavováni co nejhojnějšmu poslechu během každého vyučování. Lze toho dosáhnout již zmiňovaným používáním AJ v pokynech a dalším mluvením ve třídě. Existují školy, které nabízejí tzv. audio-orální kurzy pro děti před prvním nebo druhým rokem

vzdělávání CJ ve škole. Během těchto hodin děti získávají přinejmenším náskok v návyku na interakci učitel – žák, a to je předpoklad úspěchu pro pozdější vzdělávání (Ur, 1991, s. 5).

Porozumění je vyšší stupeň komunikace. Přesto je ale pravdou, že pokud vyučování směřuje k praktickému používání AJ v našich reálných životech, má i poslech bez jakýchkoliv neverbálních projevů své místo např. v telefonním rozhovoru, při náhodném spuštění muziky atp. Ve vyučování vedeme dorozumívání ve dvou rovinách, se kterými se nyní pojďme blíže seznámit. Je totiž rozdíl, zda jde o komunikaci učitel – žák, nebo o zaznamenání komunikace z poslechových cvičení.

Stručná charakteristika poslechu při komunikaci ve třídě

Tímto poslechem se myslí především řeč z úst učitele. Zdá se rozumné říci, že poslech jazyka v anglicky mluvící třídě je podobnější reálnému životu. Má pro žáky většinu těchto vlastností:

- poslouchají pro jisté zaměření a očekávání
- mohou okamžitě reagovat na to, co slyší
- vidí osobu, se kterou mluví
- situace a okolnosti fungují jako klíč k porozumění slyšeného
- délka instrukcí nebo částí rozhovoru je kratší
- diskuze je spontánní a více neformální, s příměsí nadbytečností, které jsou ale pro reálnou komunikaci běžné, např. „I mean.“, „I know“ atp. (Ur 1991, s. 9).

Je zde ale spontaneita velmi podstatná? Poskytuje slyšení autentické diskuze opravdu nejlepší trénink pro poslech AJ v reálném životě? Penny Ur (1991) se domnívá, že ne příliš. Poslech směřující k reálné věci našich životů je dostatečnou praxí pro odhalení jistých složitostí. Pokud jsou poslechová cvičení suplující reálný rozhovor dostatečně správně připravena, není podstatných důvodů pro neuspokojení všech zásad dobrého poslechu, i v případě chybějící spontaneity. Na rozdíl od reálného života, ve třídě je důvod pro poslech ryze jazykový – vylepšit poslechové dovednosti studenta. Nejjazykové záměry jsou překrývány jen s formami úkolů (Ur 1991, s. 23-26).

Stručná charakteristika poslechových cvičení

V poslechových cvičeních slyšíme pouze slova bez doprovodu neverbálních pomůcek a jsme pouze vtaženi do nespontánní komunikace mezi jinými lidmi. Je otázkou, zda slova jsou dostatečnou možností pro porozumění a plné pochopení sdělovaného. Je tu velmi důležitá úroveň pasivní slovní zásoby. Jako u jiných předmětů učení zde záleží na předchozí znalosti obsahu látky (tj. alespoň základní slovní zásoby nebo klíčových slov i povědomí o tématu poslechu). Např. Sovák říká: „Žák si skládá myšlenkový postup přijímané informace a doplňuje si mezery rekonstrukcí podle vlastního zpracování a obsahu paměti.“ (1990, s. 76).

Pro žáka 1. stupně je vhodné používání krátkých vět. Poslechové aktivity by měly být dětem poskytovány v úrovni o něco málo vyšší, než ve které se právě nacházejí. Při komunikaci ve třídě může být význam vyvozen i z mimiky, řeči těla vyučujícího nebo pomocí vizuálních pomůcek. Při prezentaci nahrávek z reproduktorů je to především z kontextu. Poslechová cvičení mohou nalézt své místo v každé z fází výuky, ale je vždy lépe dodržet pravidlo, že poslech předchází čtecím a ústním aktivitám.

Nejen poslechovými cvičeními směřujeme k uložení jazykových jevů do žákovy dlouhodobé paměti. Cvičení bez opakování není cvičení. To vede k základům poslechu, a těmi jsou technika směřující k formě, výrazům a technika porozumění mluvenému projevu, ta směřuje k obsahu, významu a smyslu vět.

Hlavní potíže a překážky při porozumění poslechu a jejich odbourávání

Co jsou vlastně chyby v porozumění poslechu? Všeobecně se chybovosti nevyhneme v žádném učebním procesu, proto je třeba jejich výskyt předvídat a podle možností je právě kontrolou minimalizovat. Respektujeme u toho didaktickou zásadu přiměřenosti. Od druhu a závažnosti chyb se pak odvíjí aplikace vhodných metod a forem kontrol vedoucích k jejich odstranění. Právě poslech je bohužel dovedností často učitelem nechávající na pospas sebevzdělávání a konkrétní osobnostní schopnosti žáků. Přitom právě kontrolou poslechových cvičení a interakcí s žáky během vyučování zjistíme, jak napomoci k zlepšení i této dovednosti. Práce se zjištěnou potíží při poslechu probíhá ve fázích odhalení, identifikace, interpretace příčin, následné korekce a nakonec neustálé prevence této chyby i její možné

příčiny. Mnohé potíže v úspěšnosti porozumění se mohou objevit u žáků – posluchačů hned v první fázi seznámení se s anglickým jazykem. Uvedeme si zde několik nejfrekventovanějších.

V procesu úspěšného řízení osvojování si cizího jazyka hraje často roli negativní transfer – interference. Při poslechu je míra interference ovlivňována množstvím nově osvojovaných jevů, příbuzností s jazykem mateřským, individualitami studenta a úrovní jeho vědomostí a dovedností i špatných návyků při procesu porozumění cizímu jazyku. Pokud budeme žákům poslechem exponovat nové učivo, je pravděpodobnost tohoto negativního transferu velmi vysoká. Např. uslyší-li žák slovo poprvé, nejprve ho porovná s mateřštinou, která ani v anglickém jazyce není vždy porovnatelná (např. false friends jako je „gymnasium“ aj.). V nácvikové fázi vyučování je při poslechu pak tento transfer škodlivý absolutně. Učitel cizích jazyků by měl v místech výskytu těchto tendencí preventivně aplikovat tzv. účelná kontrainterferenční cvičení (Choděra 2006, s. 49).

Další důležité potíže vznikají při používání vizuálních a sluchových klíčů k porozumění CJ. Přesto, že jsme již zmínily důležitost propojení dalších smyslů s poslechem (vizuální kontakt, pomůcky atp.), může mít toto propojení následující úskalí. Jaký je tedy problém při používání vizuálních a sluchových klíčů v poslechu? Žáci toto perfektně zvládají v rodném jazyce, ale v AJ je problém s vnímáním a interpretováním těchto aspektů jako takových. Tedy pokud s žáky nadměrně uskutečňujeme aktivity plné těchto faktorů (např. neverbální popis emocí), nezlepšujeme jejich schopnost rozumět cizojazyčné diskuzi v kontextu. Inteligentní a vnímaví žáci totiž často odvozují kontext pouze z těchto okolností a klíčů z prostředí a nepracují na dekodování poslechu jako takového (Ur 1991, s. 21).

Především pro žáky 1. st. ZŠ je hrubou chybou dlouhá latentní doba během poslechu. Učitel žáků tohoto věku by se měl všeobecně vyvarovat těm aktivitám, které nevyžadují po delší dobu reakci žáka. Jak uvádí Penny Ur (1991), mnoho používaných poslechových cvičení k porozumění vyžaduje velmi dlouhou dobu řeči bez reakce žáků. Potom je třeba se ptát, zda tento druh poslechu nezkoumá u dětí na 1. st. ZŠ spíše kapacitu jejich paměti místo samotného porozumění. Snad není vhodné tento druh poslechových cvičení z výuky úplně vyřadit, ale neměl by ve výuce AJ zdaleka převažovat. Využití v reálném životě (proslovy, přednášky apod.) je však také výsadou spíše pokročilejšího věku (Ur 1991, s. 4).

Další častou překážkou jsou nadbytečné zvuky a hluk. Mohou to být zvuky nejen

z venkovního prostředí mimo třídu, ale i šumy z nekvalitní nahrávky poslechového materiálu. Důležitý je i návyk žáků udržovat během poslechu klid ve třídě. I těmto občasným potížím je třeba se vyvarovat a snažit se jim předejít (Anderson a Lynch 1988).

Také mají začínající studenti často problém všimnout si hlásek, které v jejich rodném jazyce neexistují jako samostatná písmena (např. hláska /θ/ ve slově „*think*“). Problém s rozeznáním nemusí viditelně zlepšovat ani časté procvičování výslovnosti těchto hlásek. Potíže jsou také v důsledku splývavosti a posloupnosti hlásek anglických slov. Dále většina žáků mívá problém s jejich shlukováním. Dochází k tomu např. při špatném pořadí souhlásek v porozumění (např. „*parts*“ x „*past*“). V neposlední řadě je zde také nebezpečí vynechání některé hlásky ve slově („*crips*“ x „*crisps*“). Další překážkou v porozumění je nevedení dětí ke správnému intonačnímu vzorci a důrazu ve slově (Ur 1991).

Neméně podstatné je překlenutí nadbytečností a zvuků v poslechu. Tyto aspekty tolik nevyuniknou v pomalé, opatrně vyslovované formální řeči. Je ale časté, že slova, se kterými jsme seznámeni bezpečně v psané podobě, v poslechu unikají naší pozornosti. Někdy tato slova jednoduše žák nemusí znát, jindy s nimi ale jen není dostatečně obeznámen v jejich fonetické podobě. Mnohdy jde pouze o psychologický problém žáka. Snaží se porozumět každému jednotlivému slovu, dokonce často naprosto nepodstatnému. Pozastavuje se nad nerozpoznatelnými částmi natolik, že nedokáže plynule navazovat v porozumění kontextu poslechu jako celku. Při čtení, kde je na pochopení obsahu dostatek času, stačí někdy porozumět jednomu nebo dvěma slovům z věty, abychom odvodili její význam. Při poslechu je tomu tak stejně. Je proto nevhodné ulpívat na nepřiliš jasných částech poslouchané řeči (Ur 1991).

Další problém porozumění hovorové řeči je z větší části otázkou času a praxe. Ovládnutí nových položek slovní zásoby a jejich úplné rozpoznávání i používání je postupný proces. Již s dětmi na 1. st. ZŠ se s takovými hovory setkáváme. Hovorový rozhovor je často rychlejší a obsahuje často i další aspekty těchto mluvčích (nedbalá výslovnost, zkratky, tzv. polykání koncovek slov, splývavá výslovnost slovních spojení atp.). Tyto jevy jsou spolu s přízvukem pravděpodobně také nejčastější příčinou neporozumění žáků AJ řeči z úst jiného mluvčího, než svého učitele. Ten se totiž musí snažit během vyučování o maximální porozumění žáků právě procvičovanému tématu (Ur 1991).

Dovednosti čtení, psaní a mluvení jsou také pro žáky mladšího školního věku

unavující. Mohou si však volit individuálnější tempo a přestávky. V poslechu AJ určuje tempo a pauzy někdo jiný – mluvčí. Efekt únavy je u žáků různý její mírou, všeobecně je ale velmi častým jevem. Záleží na tom, jaké úsilí dá jednotlivým žákům plné soustředění po určitou dobu ve vyučování. Zajisté je ale fakt, že pro žáky mladšího školního věku jsou dlouhé poslechy naprosto nevhodné. Žáci zpravidla uchopí kontext lépe ze začátku a později je míra jejich porozumění horší. Lidé všeobecně mají tendenci vnímat a zapamatovat si první série vizuálních i auditivních stimulů lépe než ty pozdější (Ur 1991).

Také oceňovaným kladem zkušených učitelů CJ je, když z jejich úst nezazní jazyková chyba. Zejména žáci prvního stupně pokládají spolehlivě za správné a napodobení hodné vše, co od učitele vyslechnou. Interferencí vyvolané chyby při poslechu se žákům vtiskují do paměti bohužel velmi houževnatě, takže jejich odstranění vyžaduje dlouhotrvající vyhasínající útlum. Teprve po jeho odeznění může nastoupit fixace korektního spojení.

Formy výuky předcházející úspěšnému porozumění poslechu

Naučit se rozumět cizí řeči je komplex zahrnující obrovské množství různých dovedností a schopností. Poslech by měl být frekventovaně procvičován. Schopnost neulpívat a pracovat s těmi částmi poslechu, kterým jsme rozuměli, získávat tak přehled o hlavní myšlence zprávy, je velice důležitá pro efektivní poslech v komunikačních situacích. Tato schopnost se ale nepřenáší z našeho rodného jazyka. Je to především otázka času a procvičování. S tímto souvisí také to, aby učitel poskytoval žákovi podporu a pomoc při odhalování výhod, které přináší dovednost přenést se přes jeho vlastní jazyk. Jde opět o nerozptylování se od kontextu, tentokrát možným porovnáváním a očekáváním podobností s mateřským jazykem, např. slovosled otázek (Ur 1991, s. 15).

Péče o fonetickou výbavu je otázkou celého průběhu výukového cyklu a odkládání tohoto učebního úkolu do vyšších stádií pokročilosti je hrubou chybou. Návnik poslechu a mluvení by měl být ve výuce CJ permanentní, hojný a všudypřítomný. Závisí velmi na pedagogické obratnosti v ústním projevu učitele a důrazu kladeném na komunikaci v CJ s žáky. Toto je totiž základní forma návniku poslechu. Východiskem návniku fonetiky je opět poslech. Je to také dovednost sloužící jako prostředek návniku. Např. psaní podle diktátu, kdy jde o dovednost kombinovanou, tzn. předloha je dána, jestliže jde o diktát poslechový,

v rovině zvukové, která má být transformována v psanou (Choděra 2006, s. 142). Učitel by měl také doplňovat výuku různými mediálními nahrávkami, protože hojnost naslouchání různým osobám je také základním předpokladem úspěšného učení naučení se CJ.

Další dva příklady aplikované metody nácviku poslechu si představíme podrobněji. Zaprvé považujeme za jednu z důležitých procvičovacích metod fonetiky (především s žáky 1. stupně ZŠ) hry s kartami všech hlásek AJ. Aktivita s nimi jsou pro zlepšení porozumění při poslechu za velmi přínosné. Jak už bylo zmíněno, je důležité, aby žáci znali podobu především těch hlásek, které nejsou blízké některé z mateřského jazyka. Je v pořádku učit se zde výslovnosti izolovaných slov nebo hlásek. Při každé vyučovací hodině může být dětem během 5 min. představena jedna nová hláska z AJ. Hlázky procvičují ve slovech, kde se vyskytují a jsou co nejbliže úrovni žáků. Opakují je nespočetněkrát, znovu si vybavují jejich zvukovou podobu a v neposlední řadě se seznamují i s jejich grafickou podobou pro pozdější samostatné vyhledávání výslovnosti nově osvojovaných slov. Z procvičování tak pozvolně přecházejí k jejich rozpoznání i používání v další budoucí komunikaci.

Druhým příkladem je kombinace čtení a poslechu. Jde o další dobrou metodu vedoucí ke zlepšení porozumění. Z poslechu viděných vět především vizuální typy žáků mohou lépe vytvářet pomyslnou křivku melodie a absorbovat tak intonaci a důraz procvičovaných slov a větných celků. Je to jakási podpora pro výslovnostní model (Harmer 2007, s. 133).

Postavení poslechových cvičení v hodině a jejich fáze

Všeobecně nejen výuka CJ prochází čtyřmi základními fázemi, i když žádná v podstatě v čisté podobě neexistuje. Poslech je zařazován do každé z nich. V prvním kroku jde o expozici učiva (u učitele jde o jeho prezentaci, u žáka o příjem), následně o fixaci učiva (u učitele i žáka jde o nácvik na úrovni návyků), poté přichází na řadu fáze implementace - aplikace učiva (u učitele i žáka jde o nácvik do úrovně sekundárních dovedností) a nakonec zařazujeme fázi kontroly a zpětné vazby na probírané učivo.

U poslechu podle J. Choděry (2006, s. 76) rozlišujeme tyto cílové kategorie:

- Orientační poslech – jde o poslech úvodní části mluveného projevu, po níž se recipient rozhoduje, zda bude v poslechu pokračovat či nikoliv v závislosti na zájmu o dané téma.
- Selektivní, výběrový poslech – žák se zde zaměřuje na předem stanovené otázky. Jde tedy

o třídění informací dle důležitosti, tj. co přesahuje, není již v předmětu pozornosti.

- Kurzorický, letný poslech – zaměřuje se jen na hlavní informace, na to, co je v mluveném projevu podstatné.
- Totální, intenzivní, pozorný, detailní poslech – tyto druhy poslechu jsou už podstatně závislejší na jeho drobných podobách. Zpravidla jde o rozdíl v poslechu monologu nebo repliky dialogu, zda je poslech právě probíhající nebo záznamový atp.

Všechny tyto druhy poslechu mohou být součástí jazykového cíle.

Nyní si uveďme vhodný postup a fáze nácviku poslechových cvičení ve výuce. Jako první zařazujeme zahřívací a úvodní aktivitu, která předchází plánovanému poslechu (tzv. Warm-up). Hlavním úkolem této prvotní fáze je aktivovat žáky a uvést je do zúženého spektra očekávání a záměru poslechového cvičení. Kromě rámcového zaměření jejich myšlení je v druhé řadě důležité vzbudit i jejich zájem o témata a úkoly. Poslech je mnohem jednodušší, když se náš mozek a paměť připraví na určité konkrétnější zaměření. Poslech, kde nejsme účastníky diskuze, je náročnější. Intervaly takového poslechu jsou delší a okruh očekávaného spektra zůstává širší, než pokud bychom byli v interakci (Anderson a Lynch 1988). Proto připravujeme žáky tak, aby mohli odhadovat, jaké téma jim bude předneseno. Například pokud posluchač ví, o čem bude následující věta, poslední slovo se pro něho stává nadbytečností. Překlouzne snáze přes tyto části nebo je dokonce bude ignorovat a to mu umožní vstřebávat důležité části informací.

Během této fáze jde také o vzbuzení zájmu a udržení pozornosti dětí ve vztahu ke klíčovým slovům poslechu. Povzbudíme je tím k předpovědi, kam zaměřit svou pozornost, aby porozuměly úspěšně. Dobrou formou je aktivizující motivační rozhovor na dané téma, či obor poslechového materiálu. Výrazy, které vyplynou jako složité již v této části, učitel vysvětluje a následně vypisuje na tabuli. Před spuštěním první nahrávky bychom měli dětem připomenout, že uslyší cvičení minimálně dvakrát.

Poté přejdeme k fázi plnění úloh vyplývajících z poslechu a další reakce žáka (Listen and respond). Zde žáci poslechové cvičení vyslechnou a poté reagují na to, co slyšeli v mnoha různých variantách a formách. Poslechové cvičení je žákům mladšího školního věku zpravidla prezentováno třikrát, a to s následujícími cíli.

Při prvním poslechu by studenti měli zachytit hlavní myšlenku, body a stručný obsah nahrávky. Už v této fázi ale mohou plnit některé úlohy, které nejsou závislé na hlubších detailech toho, co vyslechli. Jsme velmi opatrní na narušení jejich sebevědomí v poslechu, a proto nechceme po dětech odpovědi ihned. Dobré se zdá nechat je po krátkou chvíli v lavici či menší skupince diskutovat a porovnávat jejich odpovědi a názory. Pak se učitel vyzpítá na názory a odpovědi hromadně. K hlubšímu porozumění poslechu nás vedou některé jeho dílčí dovednosti, které nazýváme „micro-skills“ (mikrodovednosti). Tyto dovednosti jsou klíčové pro pozdější lepší porozumění poslechu i v příležitostných reálných životních situacích. Hlavní mikrodovednosti, které žáci zdokonalují v této části, jsou:

- vyhledávání specifických informací v textu (tzv. scanning)
 - poslech pro hlavní myšlenku slyšeného sdělení (tzv. skimming)
- (Hurtová 2012, s. 32 - 33)

Podruhé přehráváme studentům nahrávku pro zachycení hlubší a detailnější myšlenky řeči. Tato část je také důležitou praxí pro reálný poslech např. konkrétního čísla nástupiště, adresy schůzky a času atp. Opět můžeme nechat prostor pro případné porovnávání odpovědí mezi žáky a pomalu zjišťujeme správné řešení úloh.

Zlepšované mikrodovednosti druhého poslechu jsou především:

- detailnější porozumění sdělovanému (tzv. intensive listening)
- pomocí detailnějšího poslechu se naskytne odhad neznámé slovní zásoby díky hlubšímu porozumění kontextu sdělení
- díky pochopení kontextu sdělení je žák schopen odhadovat, co může ve sdělení následovat, to také napomůže k jeho celkovému porozumění

Při poslechu třetím si klademe za cíl nejen zkontrolovat míru žákovo porozumění poslechu, ale soustředíme se zde také na průběžné zpětnovazebné reakce na případné chyby a pomoc při jejich odstraňování. Právě tato fáze je tedy prostorem pro naši zkoumanou kontrolu porozumění žáků. Pokládáme podrobnější otázky a procházíme poslechová cvičení po částech. Jak si budeme podrobněji vykládat, kontrola a zpětná vazba u poslechu musí následovat bezprostředně, okamžitě. V této fázi se tedy zaměřujeme na složitosti a potíže, které odhalíme. Zde by tedy žáci měli své chyby zaznamenat, pochopit příčinu a v závěru si odnést správné varianty z jejich původních omylů vedoucích k neporozumění.

Poslední fází jsou tzv. poposlechové aktivity (Follow up). V této úrovni dáváme žákům příležitost k procvičení toho, co jim nově poslechové cvičení přineslo. Zde je přechod k individuálním úlohám a osobním odpovědím. Druh aktivity, kterou učitel vybere, je často závislá na kontextu a záměru nově probíraného jevu jazyka.

Používání těchto fází je prokazatelně neúspěšnější formou vedoucí k úspěšnému porozumění poslechu a vytvoření prostoru pro dostatečnou zpětnou kontrolu reakcí žáků. Podle L. Kollmannové (2003) je také tento postup motivační, ekonomický a lze ho užít na všech stupních výuky. Nyní máme přehled o komplexním pojetí poslechu ve vyučování a konečně se dostaneme k podrobnějšímu náhledu na fázi kontroly žákova porozumění.

KONTROLA POROZUMĚNÍ POSLECHU

Nemá cenu používat poslechová cvičení nebo vést konverzaci v AJ v hodinách, pokud učitel neověřuje, do jaké míry jednotliví žáci porozumí a v čem selhala struktura výkladu a nenapomůže jim k nalezení důvodů selhání a k nápravě. V oblasti kontroly řízeného procesu cizojazyčného učení leží podle mnoha autorů rezervy v jejím zefektivnění.

Kontrola je také zpravidla zaměňována s hodnocením. To je ale pouze její finální, zveřejněná podoba, např. klasifikace, skóre, body atp. J. Choděra (2006, s. 158) uvádí: „Kontrola a klasifikace mají společné to, že porovnávají očekávanou učební činnost žáků danou vstupními schopnostmi a pílí s jejich učební činností skutečnou.“ Hodnocení má ve výuce také své jisté místo. Bezpochyby je třeba formálních ukazatelů, které posuzují celkové aspekty daného období nebo probírané látky i jednotlivých dovedností.

Samotná kontrola výsledků žákova učení je však v něčem jiném. Jejím cílem je zefektivnění žákova učení. Z hlediska učitele je třeba v neustálé úpravě dalšího postupu. Při nácviku poslechu s porozuměním zmiňuje L. Kollmannová (2003, s. 90) důležitost střídání různých forem kontroly. Střídání zvolených postupů by mělo respektovat nejen různorodost způsobů učení žáků (viz samostatná kapitola 2.1.2), ale bude také záležet na obsahu textu a stupni pokročilosti studentů. Žáky pak také můžeme vést k nepřetržité sebekontrolě, která není jen prostředkem, ale i cílem (jako sebekontrola nutná k sebevýchově). Zpětná vazba

a kontrola ve spojení s jejich interpretací mají dvě základní funkce: kognitivní a následně regulativní.

V naší práci budeme chápat kontrolu porozumění žáků jako moment nalezení chyby a poskytování zpětné vazby ve formě způsobu její nápravy. Analýzu provádíme způsoby, kterými kontrolujeme žákovo porozumění AJ. Tyto vybrané způsoby kontroly blíže popisujeme v následující kapitole.

Kontrolu zde uvedeme jako celek tvořený dvěma fázemi. V první fázi půjde o posouzení žákova výkonu a analýzu jeho chybovosti. Tento krok lze i ve spojení s poslechem udělat mnoha způsoby, všechny ale směřují ke stejnému cíli. Většinou chceme žákům nabídnout hlavně aktuální, správné řešení úloh vyplývajících z poslechových cvičení. Ale jde i o to, nalézt příčiny chybovosti a vybrat jejich správnou variantu nápravy. Směřujeme ke specifikám procesu, které nás povedou ke zlepšení. Tato fáze má přínos také z hlediska sebereflexe samotného učitele.

Ve druhé fázi bychom měli celé cvičení projít znovu a směřovat k pozitivnímu uvědomění si chyb a pomoci se z nich poučit. Je třeba především nezapomínat na pomoc při nalezení příčiny chyb a jejich opravu vzhledem ke zlepšení schopnosti porozumění AJ. Jde v podstatě o způsoby a formy poskytnutí pomoci vedoucí k nápravě žákova momentálního neporozumění. Tento záměr uskutečňujeme již od prvních fází nácviku porozumění, přes zahřívací fázi před poslechovým cvičením až k poslednímu poslechu. Pro námi zkoumaný druh dovednosti je to především vysvětlování příčiny chyby a poskytování lepších technik vedoucích k úspěšnějšímu porozumění. Stále ale musíme mít na paměti, že k věku a úrovni těchto studentů musí být tyto formy a metody maximálně přizpůsobovány. Později zde uvedeme některé z nich.

Zpětná vazba při kontrole

Průběžnou kontrolu porozumění nelze jako takovou při správném ovlivňování učení CJ vynechávat. Učitel při ní ve skupině směřuje hlavně k individuálnímu doporučení a následně sledování zlepšující se tendence samotného žáka. Dovednost porozumění není vhodné porovnávat v kolektivním průniku, ale pouze jako posun daného žáka spolu s jeho specifiky

a typy jeho přednostního učení. Studentům by se mělo dostávat zpětné vazby s co nejmenším odstupem. Oproti čtení a psaní, kde se toleruje odstup kontroly a zpětnovazebných komentářů učitele, mluvení a poslech vyžaduje odezvu okamžitou. Krátkodobá paměť při poslechu začíná vnímáním a sluchové vjemy také o něco déle přetrvávají jako tzv. echo. Pokud by kontrola a náprava přišla později, vybavování si chyby by bylo mlhavé a efektivita by se téměř neobjevila. Výsledky poslechu tedy potřebují být zkontrolovány ihned, dokud jsou znějící někde v paměti žáků a je stále možné si je znovu vybavit. Užitečnost a hodnota poslechových úloh je právě ve vylepšování pomocí okamžité zpětné vazby na výkon studentů. Někdy je vhodné uvést správné výsledky jako první a tak dovolíme studentům posoudit jejich vlastní výkon. Výsledkem zpětných vazeb by mělo být úspěšné budoucí používání nebo zařazování výrazů do pasivní paměti žáka (Kollmannová 2003).

Nyní se tedy pojdme podrobněji věnovat uvedení několika aktivit a způsobů motivace žáků k porozumění AJ při poslechu.

Způsoby a formy kontroly porozumění při výuce AJ

Většina cvičení a aktivit při poslechu vedou současně i ke kontrole jejich porozumění. Průběžné plnění úloh, nebo následné úlohy, jsou vlastně kontrolou, do jaké míry se žák orientuje v tom, co bylo v poslechu řečeno. Nevhodné jsou ty, které se příliš zabývají jinými schopnostmi žáků, např. čtení, zapamatování atp., než samotným poslechem. Příklady některých nevhodných úloh uvádíme také v následujících kapitolách.

Výsledkem systémového procesu nácviku porozumění poslechu je zkušenost. Tato zkušenost je individuálně specifický a aktivní činitel. Proto i formy kontroly používané ve výuce by měly být různorodé, aby byl obsáhnut co největší rámec individualit žáků. Poslech přiměřeně složitého textu může do jisté míry suplovat pobyt v cizojazyčném prostředí a zároveň rozvíjet cit v CJ.

Způsobů kontroly je tedy několik. Jejich správné použití je závislé na mnoha faktorech. Nyní uvedeme takové, které je třeba aplikovat na všechny formy kontroly:

a) Podle J. Harmera (2007) je jedním z důležitých principů kontroly zaměření učitele také na dojem, který v žácích poslech vyvolává. Pokládat otázky typu: „Did you find the listening

interesting? Why?“ nebo „Do you agree with what they say?“.

b) Také pokud jde o všeobecné rozpoznání hlásek slov v poslechu, je opravdu těžké někdy poznat, zda žáci porozuměli dané hlásce, nebo jen odvodili význam z kontextu poslouchané části. Většinou po prvním poslechu je tedy vhodné, aby se učitel pokusil zopakovat z textu ta slova, která mohou být pro studenty „matoucí“. Měl by je vypsát na viditelné místo, např. na tabuli. Počet homofonů a synonym je totiž zdaleka nižší, než počet slov, kterým může být neporozuměno kvůli nepřesnému vnímání obsažených hlásek. Příležitosti správně a přesně slyšet tyto hlásky druhou osobou vedou k mnohem efektivnějšímu porozumění než trénink vyslovování studenty samotnými.

c) U poslechu je důležité, zda se učitel rozhodne ke kontrole poskytnout žákům psaný text, který tvoří určitou vizuální podporu pro úspěšné porozumění. Tento materiál ale musí být vždy vybrán tak, aby směřoval k zefektivnění porozumění poslechu a nebyl spíše matoucí nebo nevtahoval více do čtení než k soustředění se na poslechový materiál. Vhodný text může fungovat jako překonání bariéry v neporozumění některým artikulačním úkazům a zaváhání nad některými částmi proslovu (Harmer 1991, s. 212).

d) Fráze a výrazy, které považuje učitel za užitečné, a následná zpětná vazba na ně má zůstat v paměti žáků do budoucího používání nebo dalšího procvičování. Měly by být vždy zapsány do žakovských poznámek, ověřeno jejich pochopení, porozumění výslovnosti a vhodné použití.

e) Všeobecně v CJ by měl být brán zřetel na vyváženost uvědomovaných a neuvědomovaných cizojazyčných činností a jejich komplexnost. Není žádoucí striktně rozdělovat učení jednotlivých jazykových dovedností.

Výzkum L. Kollmannová (2003, s. 92) také došel k závěru, že se slabšími žáky dané třídy - skupiny je vhodnější provádět zpětnou kontrolu jejich výkonu již po prvním poslechu.

Kontrola porozumění poslechovým cvičením ve výuce

Pojďme tedy blíže nahlédnout na jeho způsoby kontroly. Kontrolu porozumění lze provádět mnoha způsoby a formami nebo ve spojení s dalšími řečovými dovednostmi. Pojďme si přiblížit některé z nich. Pro přehlednost je budeme členit na způsoby kontroly porozumění formou písemných úloh, kontroly vedené verbálně, kontroly na základě vizuální podpory a kontroly porozumění spojené s pohybovou činností dětí.

- Způsoby kontroly formou písemných úloh

Ty budou pravděpodobně velmi frekventované. Poslechová cvičení ve výuce by měla vést vždy k procvičení a tréninku porozumění. Kontrolou si žáci pouze své schopnosti ověřují a nalézají odezvu na svou případnou chybovost. Nejde nám zde o testování jejich úspěšnosti, ale o další praktickou zkušenost, obohacenou ještě o efektivní zpětnovazebné cesty k následnému vylepšení. Proč jsou písemné úlohy jednou z nejčastějších způsobů kontroly? Studenti jsou žádáni v mnoha různorodých variantách k jejich splnění (odezvu na to, co slyšeli), čímž jasně demonstrují své porozumění. Jsou jimi například vyjádření souhlasu a nesouhlasu, číslování obrázků nebo kreslení schémat a plánek podle instrukcí, odpovídání na otázky, seřazení děje atp. Úlohy by měly mít vždy převážně jazykový záměr. Pokud student předem ví, co bude v daném úkolu požadováno, okamžitě zaměří svůj poslech na jistý druh informací a na to, jakým způsobem je požadován jejich záznam. Pokračující žákova reakce je tedy zaměřena na určité pasáže a vnímá a absorbuje poslech lehčeji než soustředěný na celkový, velmi dlouhý, nepřetržitý poslechový obsah (Ur 1984, s. 25).

Jsou ale všechna cvičení vhodná pro kontrolu porozumění žáků na 1. st. ZŠ? Jistě to nebudou ta, která vyžadují mnoho času na čtení a orientaci v textu (např. otázky s obsáhlejšími možnostmi výběru správných odpovědí) nebo psaní dlouhých poznámek během poslechové aktivity. Podle P. Ur (1984) i L. Kollmannové (2003) platí, že pokud se chceme u našich prvostupňových žáků soustředit pouze na porozumění slyšeného jako takového, nejvhodnější úlohy jsou ty, které jsou založeny na jednoduchém uchopení vizuálních materiálů (schémata, mapy, mřížky atp.). Dále také na jednoduché reakci jako je fyzický pohyb nebo zaškrtnutí správného symbolu a jednoslovné odpovědi, především „Yes/No“. Méně snadné, ale stále

vhodné, jsou otázky začínající tázacími zájmeny nebo příslovci: who, what, when atp. Pozor je třeba dát na otázky začínající „why“ a „how“. Tyto již vyžadují i hlubší přemýšlení v mateřském jazyce.

Otázka ovšem není vždy spolehlivou formou kontroly. Může nastat situace, kdy žák porozuměl i třeba detailům poslouchaného textu, ale neporozuměl otázce. Předvedeme tomu předchozím seznámením se s otázkami nebo ponecháním prostoru před poslechem (princip fáze warm-up), ve kterém si žáci úlohy samostatně přečtou a s pomocí učitele si osvětlí neporozuměné části. (Kollmannová 2003, s. 91). Tento způsob zpětné vazby je však diskutabilní u dětí mezi 8 – 12 rokem věku. Ty nedokáží přistupovat k otázkám vždy dostatečně odpovědně a konstruktivně.

Naprosto nevhodná jsou cvičení, která nabádají žáky k rozpoznání chyby v poslechu, např. „uslyš chybu ve větě“. Při osvojování si jazyka poslechem heslo „chybami se člověk učí“ rozhodně neplatí. V nejhorším případě si dítě namísto rozpoznání chyby může zafixovat její podobu do paměti. Odbourávání zafixovaných chyb je pak dlouhodobým a náročným procesem.

Složitost se odvíjí od faktu, že žáci by měli být schopni plnit požadovanou aktivitu bez velkých obtíží tak, aby následná kontrola byla smysluplná. Zároveň nám jde také o to, abychom žáka úspěšně aktivovali a cvičeními mu umožnili posun v praxi porozumění kupředu. Zpětnou vazbu při třetím poslechu poskytujeme tak, že vyslechneme text po odstavcích a odpovědi chceme slyšet okamžitě, abychom nekladli nároky na paměť žáka, ale ověřili porozumění co nejlépe.

Nyní si uvedme několik způsobů kontroly, z nichž některé budeme zkoumat v praktické části této práce. Zhodnotíme jejich klady i zápory nejprve z teoretického úhlu pohledu, popřípadě z poznatků výzkumů zmiňovaných autorů. Jde tedy například o vepisování do předloženého textu. Jsou to úlohy typu: Dojdi na místo podle plánu, doplň schéma (např. rodinný strom), doplň slyšený postup nebo proces, doplň chybějící slova v písni nebo básni atp.

Dalším příkladem způsobu kontroly porozumění je zanechání zprávy z poslechu. Studenti uslyší telefonní zprávu a mají na papírek z poznámkového bločku zaznamenat její stručný obsah pro člověka, kterému je určená. Mohou ale slyšet i popis (např. řeč průvodce),

záznam filmu, zpravodajství nebo pořadu a bodově popsat děj nebo postavu zmíněnou v poslechu. Mohou se dále pokusit porozumět hlášení z nástupiště a poznamenat si požadované údaje. Jednou z velmi motivujících poslechových aktivit je detektivní příběh. Žáci si dělají poznámky z výslechu svědků a jsou plně motivováni vyřešením zločinu nebo nalezením pachatele.

Velice populární u žáků 1. st. ZŠ je doplňování a kreslení obrázků. Žáci kreslí na základě následování poslouchaných instrukcí, vytvářejí děj nebo realizují podobu popisovaného pokoje atp. Může jít i o aktivitu, při které děti kroužkují rozdíly ve dvou obrázcích. Po nakreslení je vyučující nechá porovnat díla mezi sebou a pak teprve prochází mezi lavicemi, komentuje jejich výkony a poskytuje jim zpětnou vazbu.

Při hodnocení kontrolních vět písemnou formou dominuje proces poznání. Po vyslechnutí textu žáci píšou odpovědi „Yes/No“ nebo „True/False“ na základě toho, zda se daná kontrolní věta shoduje s větou v poslechu.

Velmi hojnou formou kontroly je volba variant správných odpovědí nebo seřazování děje. Toto je také velmi vhodná kontrola pro námi zkoumané žáky, ovšem při dodržení následujících zásad. Nejde o orientaci v textu, ale o kontrolu porozumění. Proto volby musí být co nejstručnější. Např. jednoduché věty, slovní spojení, jen symboly, obrázky, nejvhodnější název básně atp. Osvědčují se také více než dvě varianty výběru, abychom zmenšili procento uhodnutí odpovědi bez úspěšného porozumění. Pro žáky 1. stupně ZŠ jsou ale tři varianty maximálním vhodným výběrem řešení, protože jemné významové rozdíly ve variantách jsou pro jejich věk matoucí. Seřazování děje je nejvíce náročné na předchozí čas pro seznamování se s předloženým textem nebo obrázky.

Pojďme si položit otázku, zda existuje efektivní poslech bez písemných úloh a cvičení. Jsou totiž zajisté poslechové materiály, které jsou samy tak zajímavé, že udrží studentovu pozornost a navíc urgují žákovo porozumění obsahu. Jsou jimi například poutavé srozumitelné příběhy, písně, anekdoty, rozhovory na zajímavá témata nebo filmy a představení. Jejich porozumění lze kontrolovat třeba následnou diskuzí a dalšími verbálními způsoby. Pojďme se jim blíže věnovat.

Zkušenosti zkoumané L. Kollmannovou (2003) ukazují, že zadání ústních kontrolních vět po vyslechnutí celého textu není příliš vhodné. Tento způsob klade veliké nároky na paměť

– často nedovoluje žákovi danou informaci uložit do dostatečně dlouhého paměťového intervalu, nebo ji uloží, ale není schopen ji zpětně plnohodnotně vyhledat. Tato kontrola porozumění není pak vždy spolehlivá. Přesto by se ale některé její formy neměly z výuky vynechávat. Řekněme si o jejich vlastnostech více.

Pokud žáky necháme poslouchat bez záznamu a řešení jakýchkoliv úloh v průběhu poslechu, má to bezpochyby alespoň jednu velkou výhodu. Soustředí se bez přerušování pouze na porozumění. Pokud mají čas jen na poslech samotný a povede se zmiňovaný paměťový přenos informací, naše kontrola porozumění může být pak objektivnější. Reprodukce vede k lepšímu zapamatování si slovní zásoby, stavby vět a vazeb.

- Způsoby kontroly vedené verbálními metodami

Z výzkumů vyplývá, že kontrola vedená ústně, tedy metoda komunikativní, je dnes ve výuce AJ metodou dominující. Řečová zaměřenost výuky je vždy vhodná, ale pozor na věk námi zkoumaných žáků. Žáci mladšího školního věku nepotřebují reagovat na porozumění verbálně – mnohem častější je k ověřování především neverbální komunikace (Slattery a Willis 2001). Komunikativní výuka CJ je využitím některých rysů „přirozeného osvojování jazyka“ ve třídě. Tato metoda je někdy u nás nazývána jako aktivizující metoda výuky CJ a je vždy blízko diskuzi v problémovém vyučování (např. využití učební komunikace, kdy je proces řízen pokyny vyučujícího v AJ), teorií her, teoriím činné školy spojované s projektovou metodou či k didaktickým hrám v CJ (tzv. komunikativní cvičení – cizojazyčná pseudokomunikace). Tato metoda je také více než jiné závislá na nadání a temperamentu učitele, jeho psycho-fyzické kondici a na zajištění materiálních didaktických prostředků před vyučovací hodinou.

Popišme si tedy zásady správného vedení kontrol formou pokládání otázek podle L. Kollmannové (2003, s. 91): „Studentům musí být ponechána dostatečně dlouhá doba, ve které musejí provést celou řadu operací, aby byli schopni otázku zodpovědět. Musejí dekodovat její význam, vybavit si význam příslušné věty v textu a zformulovat adekvátní odpověď. Po položení otázky již do jejich výkonu nezasahujeme. Přerušili bychom tak průběh těchto operací a student by pak nemusel být schopen na původní otázku správně odpovědět. Proces komplikujeme i přeformulováním nebo opakováním otázky.“

Právě dovednost plynulého mluvení s poslechem je základ komunikace. Jak už jsme zmiňovali a znovu připomeneme, při dodržování zásady orálního základu a rozvoje řečových návyků u nácviku porozumění, např. novým slovním spojením, bychom měli upřednostňovat nejprve poslech vzoru a následně opakování a používání. Při kontrole poslechových cvičení jsou ústně podávané komunikativní, zprostředkovací formy symbolem preferování vyváženosti s akcentem na fungování jazyka před jeho systémem, recepci i produkci.

Znovu si uvedme několik způsobů této verbálně zaměřené kontroly porozumění, které bychom mohli zkoumat v praktické části této práce. J. Choděra (2006, s. 98 – 103) zmiňuje metodu audiolingvální. Je založena na mnohonásobném poslechu zvukového záznamu a opakování řečových modelů za účelem jejich automatizace, např. použití tzv. operátorů z poslechu (přídavných jmen spolu s předložkami atd.), které pak mohou žáci používat s dalšími podstatnými jmény.

Kontrolu lze také provádět diskuzí žáků ve dvojicích nebo skupině. Tato metoda kontroly je nejvíce řazena po prvním vyslechnutí poslechového materiálu. Žáci nacházejí řešení úloh či problémového úkolu diskuzí. Je to také jedna z kategorií verbální kontroly porozumění. Její úskalí je v udržení žáků komunikovat v co největším možném poměru k anglickému jazyku. Po této diskuzi následuje konečná zpětná vazba učitele, vedená kolektivně s celou skupinou (třídou) k vysvětlení a zdůvodnění jejich vhodného výběru (Harmer 1991, s. 189). Tento způsob kontroly porozumění je náročnější a hodí se pouze pro poslední ročník 1. st. ZŠ.

Velmi vhodné a efektivní jsou po poslechu tzv. „Role playing“. J. Choděra dále uvádí (2006, s. 106), že imitační modelování a simulace je jakýmsi vrcholným modem komunikativní metody. Své podněty přijímá nejen z didaktických her v elementárním vyučování, nýbrž i z jiných zdrojů. Jsou vyvinuty z podnětů tzv. aktivizujících problémových didaktických metod ve vyučování. Můžeme k poslechu žákům poskytnout vizuální oporu v podobě textu, který obsahuje třeba jen hlavní myšlenku. Může to být i podrobnější text, kam děti doplňují chybějící údaje atp. Podstatná myšlenka kontroly porozumění poslechu tkví v něčem jiném. Nakonec, po skončení poslechové aktivity ověříme porozumění žáků tím, že použijeme základ této situace a vyzveme žáky, aby improvizovali tento rozhovor více či méně s vlastní interpretací a fantazií. Vedeme je či opravujeme v případě potřeby. Učitel může

uvést třídě hlavní slova a vazby, které jsou předmětem a podmínkou použití. Dětem se může improvizování zdát nesnadné z důvodu nejistého správného vyslovování a použití takové vhodné variace jazyka. Ze začátku, nebo pokud příliš váhají, ucítí se jistější s textem rozhovoru v ruce. To už by ale pak nebyla kontrola jejich porozumění z poslechového cvičení, ale nácvik řízeného rozhovoru (Ur 1991, s. 24)!

Zajímavou variantou je tzv. skupinový rozhovor „přes bariéru“. Rozdělíme děti na dvě výkonově podobné skupiny, každou z jedné strany bariéry. Půjde o rozhovor, ve kterém má každá strana adekvátní reakce v přeházeném pořadí. Studenti mohou např. konstruovat objednávání si v kavárně nebo má jedna strana pouze otázky, druhá odpoví a konstruuje interview s nějakou známou osobností, kterou pak ještě hádají.

Seznamme se blíže ještě s otázkami směřujícími k individuálním odpovědím žáků. Žáci musí vymyslet odpověď ke každé otázce, která je odposlechnuta (třeba i s doprovodnými okolnostmi, které mluvčí vysvětluje před položením otázky). To je možnost kontroly porozumění a ještě simulace reálné konverzace dvou osob, i když bez návaznosti a pokračování jako takového. Učitel může dávat žákům příležitost k vyjádření jejich individuálních odpovědí postupně, nebo na papír ve stejný čas. Mohou si nejprve tuto kontrolu provést mezi sebou, poté konzultovat s učitelem. Pokud ale chceme všechny žáky přivést k záměru poslechu a jeho následné kontrole a opravě, musíme je nejprve nechat pracovat samostatně (Ur 1991).

- Způsoby kontroly s vizuální podporou

Další způsoby kontroly porozumění poslechu, kterým se nyní budeme věnovat, se opírají o vizuální pomůcky. Audiovizuální metoda klade důraz na strukturální modely mluveného jazyka v běžných denních situacích, na intenzitu používání a produkci jazyka. Přesto jí ale nelze věnovat přílišnou pozornost. Vhodná je jen jako obrazová podpora, protože stále platí, že je lepší upřednostňovat zvukovou názornost před zrakovou.

Výběrem obrázků, schémat, skic, předmětů atp. můžeme ale podpořit zapamatování si slovní zásoby. Hodnotu mají i jako podpora porozumění kontextu a tím usnadnění kontroly celkového porozumění. Z žákova pohledu je tato kontrola motivační, protože vnáší život do slyšené situace. Dalo by se říci, že jde o přiblížení podstatných okolností jako při komunikaci

tváří v tvář (Ur 1991, s. 29). Důležitý je také výběr vizuální podpory vzhledem k jednoduchosti, atraktivnosti, funkčnosti a příznivé prezentaci. Měla by zahrnovat dostatečné množství detailů. Dále to mohou být plánky, následování instrukcí v mapách, tabulky, grafy, schémata atp. Vhodná je kopie materiálů pro všechny studenty nebo do dvojic. Především pokud směřujeme ke kontrole porozumění děje, v co nejmenším počtu ji ověříme snáze. Zpětná vazba učitelů pak ve většině případů bývá průběžná, stručná a frekventovaná.

Vizuální podporou může být ale i samotný učitel. Předvádění a mimika je aktuální a poutavá vizuální podpora téměř při všech rozhovorech s dětmi. Avšak stále musíme mít na paměti, že prvotní je to, co žák uslyší a čemu porozumí, než to, co uvidí a mohlo by odvést pozornost od toho, co bylo řečeno.

Opět si uvedeme konkrétní způsoby kontroly. Patří sem bezpochyby sledování videozáznamu. Za odvětví této kategorie se dá považovat i sledování filmů a pohádek v AJ s anglickými titulky. Titulky pomohou porozumění dialogů, které slyší, a zároveň to co si žáci přečtou, absorbují rychleji díky poslechu. Použití dětských filmů a seriálů v anglickém jazyce s vizuální podporou anglických titulků je dobrou metodou pro nácvik hovorovějšího jazyka a propojení diskuze s vizuálním kontaktem na mluvící postavy (Harmer 2007, s. 134). Je možné pouštět videozáznam nejprve bez zvuku a nechat děti diskutovat o tom, co vidí, odhadovat děj nebo konverzaci (plnění fáze warm-up). Poté můžeme spustit zvuk a na základě obrazů i poslechu zaznamenají, co předtím neodhadly nebo vynechaly. Videozáznam je možné také průběžně stopovat a odhadovat další děj. I zde je vizuální podpora pouze pomocí při porozumění, a pokud jsou studenti schopni odhadovat následující děj, jde o verbální formu kontroly porozumění.

Dále připomeňme řazení série obrázků podle děje. Dětem poskytneme obrázky, které ve smyslu poslechu seřadí ve správném pořadí.

- Kontrola spojená s pohybovou činností

Inovační alternativní metody, jako je např. sugestopedie, jsou založeny na podpoře žáka v radosti z učení, na kreativitě, obrazotvornosti, uvolněnosti, používání hudby ve vyučování a na pozitivní motivaci učitelem. Toto splňuje u dětí mladšího školního věku

především pohybové zaměření výuky. I kontrolu porozumění poslechu lze výborně provádět ve spojení s kinestetickou činností. Podle některých autorů je tento způsob kontroly porozumění pro výuku jazyka na 1. st. ZŠ nejvhodnější.

Tato forma kontroly bude pravděpodobně nejrychlejší a nejbezprostřednější. Vyučující má okamžitě představu, zda žáci porozuměli a často i do jaké míry. Při nácviu je důležité pozorovat, které z dětí je stále jen pozorující své spolužáky a nespolečá se na vlastní porozumění významů z poslechu. Těmto dětem musí být zpětná vazba poskytována do momentu požadovaného zvládnutí. Učitel může aktivitu vysvětlit v mateřském jazyce, ale v průběhu se k němu již nevrací. Časem pak děti přejdou k aktivnímu používání těchto výrazů a v mnohých z těchto aktivit zvládnou někteří převzít roli vyučujícího.

Také u těchto způsobů kontrol si uvedeme několik příkladů, které budou zkoumány v praktické části naší práce. Klasickým a velmi vhodným příkladem pro malé žáky je pokyn „Poslouchej a předved' význam“. Žáci tak dávají podobu slovům a frázím. Optimálně získávají představu o smyslu výrazu i zvuku najednou. Hojně používání této formy kontroly porozumění je považováno minimálně za nejlepší start začátku komunikace žáků s učitelem. Dále je tento způsob kontroly dobré zařadit do výuky tam, kde na děti dopadá únava nebo mělo vyučování dlouhou statickou podobu. Učitel používá intonace k naznačování otázek (souhlasu, nesouhlasu), dále gesta nebo mimiku jako pomoc k porozumění. Konkrétní formy kontroly jsou např.: Děti mohou ukazovat nebo předvádět, co učitel požaduje (hra „Simon says“), mohou napodobovat obrázky a vyslovovat při tom jejich význam, mohou hádat, co ostatní žáci neverbálně vyjadřují. Aktivita může spočívat také v podobě určování správného a špatného pohybu spojeného s instrukcí. Počtem tlesknutí lze vyjadřovat souhlas nebo nesouhlas atp.

Velmi vhodné jsou dále písňe a říkanky s pohybem. Poslech písňe a znázorňování jejího obsahu považujeme za samostatnou kapitolu. Pro žáky je to oblíbená hra, pro učitele efektivní aktivita ve chvíli, kdy již žáci nevydrží soustředěni ve statické pozici. Když jsou děti dostatečně seznámeny s textem, mohou ho mimikou a gesty interpretovat. Děti propojují význam slova s pohybem, což přispívá k lepšímu zapamatování významu. Kontrola porozumění je to ale jen ve chvíli nácviu, než děti precizně nadřilují, jaký pohyb bude s dalším tónem následovat, a zafixují dokonale kontext poslechového materiálu. Pak jde více

o pamětné znázorňování spojené se zpěvem nebo recitováním.

S pohybem spjatý je i pokyn „Poslouchej a vyrob (vytvoř)“. Zde děti uskutečňují svá rozhodnutí a potřebují více času k přemýšlení. Tato forma kontroly je proto pravděpodobně nejzdlouhavější. Nachází se v ní ale prostor pro kooperaci, aniž bychom narušili objektivní ověřování výkonů dětí. Musíme se ale udržet v centru dění, abychom měli u jednotlivých žáků přehled o míře jejich porozumění poslechu. Tato aktivita vyžaduje nároky na přípravu učitele nejen materiální, ale také na jednoduché a jasné vysvětlení úkolů a případné reakce na možné otázky žáků v zájmu efektivního poskytnutí zpětné vazby na jejich výkon. Ve výsledku děti mohou tyto úkoly provádět v mnoha variantách. Výhodou této formy je následná prezentace výrobků dětí. Je to vhodné např. v období svátků (Velikonoce, Vánoce, Den matek, otců atp.).

Kontroly porozumění při používání jazyka ve třídě

Zde bychom si měli připomenout fakt, že pokud ve vyučování mluví více učitel než děti, není to dobré. Mluvením se učíme, a proto by žáci měli anglicky mluvit v systematických aktivitách co nejvíce během každé vyučovací hodiny. Avšak také by měli dostávat co nejvíce příležitostí anglický jazyk slyšet. Učitel je navíc ve vyučování nositelem informací a od učitele se děti učí i další mnohé dovednosti (Anderson a Lynch 1988).

Nyní se tedy bavme o situaci, kdy využijeme řeč učitele (později v některé aktivitě třeba i ostatních žáků) jako příležitost k porozumění AJ. Pokud ji ověřujeme reakcí dětí také v angličtině, je to ideální aktivita. Téma, které probíráme s dětmi, se dá téměř vždy využít ke konverzaci blízké reálnému životu. Mluvíme například o našich členech rodiny, přátelích, popisujeme místo, kde žijeme nebo jsme navštívili, zkušenosti, koníčky, filmy, oblečení, názory a mnohé další. Pokud je žákům podána informace, může poté zaznít otázka na jejich názor nebo zkušenost. To je zároveň kontrola jejich porozumění a udržení jejich vnímání během konverzace. B. a F. Gardnerovi (2000, s. 16) uvádí, že hlavním způsobem kontroly tohoto porozumění je pozorování. Jednoduše pokud se rozhodneme položit žákům otázku nebo instrukci v AJ, pozorujeme, jestli odpovídají nebo reagují, jak jsme jim řekli. Pokud ne všichni studenti porozuměli, učitel by měl otázku nebo pokyn zopakovat (pro zapamatování je vhodnější neměnit slova). Pokud se nedočká porozumění žádného z žáků dostatečně, opakuje postup od začátku, dokud nepřistoupí k použití mateřského jazyka. Někdy se jiná možnost

kontroly než překlad nenabízí (např. otázkou: „Tell me in Czech what I said.“). Vrácení se k AJ by ale mělo být tak brzy, jak je to jen možné.

Objasněme si ještě, kdy a jak používat gesta a mimiku, pokud chceme objevit míru porozumění pokynu. Podle B. a F. Gardnerových (2000, s. 16) se jeví jako nejvhodnější používat řeči těla coby pomocné metody, ale kontrolu opět provést pomocí použití jazyka. Děti se mohou naučit reagovat na otázky jako „Is that right?“ nebo zavést pravidlo, že se některý z žáků přihlásí o zopakování sledu zaběhlých instrukcí či otázky: „Let me repeat it: Take a notebook, go into pairs and write down as many animals as possible“.

Připomeňme si ještě způsob kontroly porozumění při konverzaci ve třídě s další osobou, čímž se ověří jejich míra překonané bezprostřednosti porozumění. Jak už jsme zmínili, hlavním pramenem poslechu je pro studenty hlas jejich učitele. Avšak pokud je to možné, neměl by být pramenem jediným. Jako jeden z velmi efektivních způsobů kontroly žákova porozumění bez poslechu z médií považujeme přizvání další osoby do výuky, tzv. anglického návštěvníka. Podle J. Harmera (2007, s. 135-136) je třeba žáky připravit na jeho příchod a nechat je připravit si podle základních informací o něm několik otázek. Také je vhodné žákům připomenout fráze: „Can you repeat it, please?“ nebo „What does X mean, please?“ atp. Pozvaná osoba by měla být obeznámena s jazykovou úrovní žáků a měla by mluvit pomalu a nahlas, aby byl poslech pro studenty sice co nejvíce realistický, ale i motivační svou srozumitelností. Klíčovým přínosem této situace je plynulost rozhovoru. Žáci se ptají na otázky na základě odpovědi z otázky předchozí. Interakce je udržována žákovo touhou dozvědět se více. Proto je možné tuto situaci nasimulovat samotným učitelem. Například hra na tajnou identitu, kterou musejí odhalit pomocí otázek, tzv. interview.

SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Nyní tedy víme, že žák 1. st. ZŠ prochází složitým vývojem osobnosti. Přiblížili jsme si předmět AJ na tomto stupni vzdělávání a vztah žáků k poslechu. Snad jsme také umožnili čtenářům této diplomové práce, aby se zorientovali v problematice porozumění poslechu, a to především ve výuce žáků mladšího školního věku. Doufáme, že tento rozbor pomohl i učitelům 1. st. ZŠ, kteří hledají další způsoby, jak během kontroly porozumění poslechu posunout své žáky v dovednosti porozumění AJ a nalézt i odstranit případné chyby žáků, které jim ve zdokonalení se v porozumění AJ brání.

V následující kapitole se budeme zabývat metodami výzkumu, které by nám měly potvrdit či vyvrátit naši hypotézu, že kontroly porozumění poslechu mají ve výuce smysl a jejich formy a způsoby nejsou vzhledem ke svému přínosu pro výuku nijak významně zatěžující.

III. METODY VÝZKUMU

Z mnohých definic vedoucích k vysvětlení pojmu „výzkum“ chápeme tento proces jako systematický způsob, kterým se pokoušíme vést aktivní a vytrvalé bádání. Cílem tohoto procesu je vždy objevit nebo přepracovat určitá fakta. Vybranými metodami se i my pokusíme získat nové poznatky nebo potvrdit či vyvrátit ty dosavadní (Gavora 2000). Pro naše potřeby pedagogického a didaktického výzkumu jsme si z empirických metod vybrali následující. Pro otázky primární části výzkumu bude zvolena kombinace metody experimentální, dotazníkové a doplňkově metoda rozhovoru. Pro potřeby výzkumu sekundárního zvolíme metodu dotazníkovou.

Cílem našeho primárního výzkumu je zaprvé zjistit, jaké jsou nejvhodnější typy kontrolních otázek a formy písemných úloh pro kontrolu porozumění poslechu AJ žáky 1. stupně ZŠ. Jinými slovy zjišťujeme, které typy kontrolních otázek a které formy úloh jsou pro sestavování písemných cvičení ke kontrole porozumění poslechu nejoptimálnější. Formy kontrolních úloh jsme vybrali čtyři a budou nejprve prezentovány vždy prvními dvěma typy kontrolních otázek. Budeme je porovnávat s cílem zjistit jejich úspěšnost při ověřování porozumění poslechu - oba typy otázek v jedné formě úlohy vždy směřují ke stejné odpovědi vyplývající z poslechu. Dodatečně ještě zjišťujeme úspěšnost třetího typu kontrolních otázek, a ten již bude zkoumán v rámci celého ročníku, nikoli metodou experimentu. Tento typ je také vhodné zkoumat pouze na třech ze čtyř vybraných forem úloh.

Zadruhé porovnáme ještě další způsoby ověření porozumění poslechu. Těmi jsou pro nás kontroly porozumění propojené s pohybem, pomocí vizuálních pomůcek a kontroly porozumění vedené pouze verbálně. Jedná se o způsoby podrobně teoreticky popsání v předcházející kapitole nazvané „Kontroly porozumění poslechovým cvičením ve výuce“ (s. 24). Porovnávat je všechny tentokrát budeme s cílem zjistit, jak jsou tyto způsoby zábavné z pohledu samotných žáků, a to dotazováním.

Celkově se tedy pokusíme zjistit, jak optimálně a efektivně kontrolovat porozumění AJ žáků 1. stupně ZŠ.

Sekundárním výzkumem, který zde uvedeme, se dále pokusíme zjistit, zda a jak kontrolují pedagogové vyučující angličtinu na 1. st. ZŠ porozumění poslechu. Jako cestu k tomuto cíli jsme zvolili metodu dotazníkovou. Respondenty tohoto výzkumu se samozřejmě stanou sami učitelé angličtiny pro námi zkoumané žáky mladšího školního věku. Konkrétně tedy vyučující AJ ve třetích, čtvrtých a pátých ročnících ZŠ.

METODY PRIMÁRNÍHO VÝZKUMU

Nyní se podíváme, jaké jsou podrobné podmínky pro realizaci našeho primárního zkoumání. Námi zkoumaný problém má relační charakter. Prvně tedy porovnáváme vhodnost tří typů kontrolních otázek a čtyř forem úloh ke kontrole porozumění. Experimentem budeme ale zkoumat úspěšnost myšlenkových procesů žáků při analýze jen prvních dvou kontrolních otázek. Tyto otázky budeme pokládat formou písemnou, a to ve čtyřech formách úloh. Tak jak je pro experiment typické, budeme izolovat studovaný jev od jevů vedlejších, opakovat zkoumanou situaci, podle potřeby v průběhu měnit podmínky a přesně zaznamenávat jeho průběh. Naš experiment je aplikován v přirozeném prostředí. Úspěšnost kontroly porozumění při použití třetího typu otázek zkoumáme samostatně. Závěrem si uvedeme, které ze všech tří typů kontrolních otázek a ze čtyř forem úloh jsou pro sestavování cvičení ke kontrole porozumění poslechu pro žáky ty nejvhodnější.

Druhá otázka, zábavnost aplikovaných způsobů kontrol z pohledu žáků, bude zjišťována pomocí krátkého dotazníku, který jim bude předložen po každém ověřování porozumění poslechovému cvičení.

Podmínky výzkumu

Celý výzkum proběhne na jedné základní škole, vždy se stejnými žáky v jednotlivých ročnících. Výzkum bude prováděn v rámci běžného vyučování angličtiny v hodinách k němu určených. Výuku zde povedeme sami v roli běžného vyučujícího, který děti od počátku jejich výuky AJ vede. Primární výzkum je rozdělen do fází.

První fáze našeho výzkumu pracuje s typy otázek a formami kontrolních úloh porozumění poslechu. Bude probíhat čtyřikrát v pátém ročníku. Žáci zde budou rozděleni vždy

do dvou skupin, dále nazývaných C1 a C2, s co nejpodobnější jazykovou úrovní, dovednostmi a schopnostmi. Třetí typ kontrolní otázky budeme zkoumat v rámci celého ročníku. Tento typ nelze experimentem porovnat s předchozími, protože je zaměřen na zjištění jiné informace z poslechu. Zjistíme pouze procentuální úspěšnost žáků při kontrole porozumění v porovnání s předchozími dvěma typy otázek (viz následující podkapitola).

Ve druhé fázi tohoto výzkumu se zaměříme na další způsoby kontroly porozumění poslechu (viz rozdělení způsobů kontrol v kapitole „Kontroly porozumění poslechovým cvičením ve výuce“) s cílem zjistit jejich oblíbenost mezi žáky třetích, čtvrtých i pátých ročníků. Zde obdrží studenti krátký dotazník, kde budou moci vyznačit, jak se jim tato aktivita k ověření porozumění poslechu líbila, popř. proč. Každý způsob bude ověřován v každém ročníku jednou.

Charakteristika skupin

Pro realizaci našeho výzkumu jsme zvolili Svobodnou chebskou školu, základní školu a gymnázium. Jde o školu menší a rodinnou. Je to škola soukromá, ale typ žáků je srovnatelný s běžnou městskou státní základní školou (tzn. intelektem, etnickou příslušností, národnostním složením apod.). Žáci jsou na tuto školu přijímáni podle běžných kritérií školní zralosti a cena školného není vysoká. Angličtina je zde povinným předmětem od třetího ročníku ZŠ. Námi zkoumané ročníky budou všechny studující povinně anglický jazyk na 1. st. ZŠ (tj. 3., 4. a 5. tř.). Hodinová dotace AJ těchto tříd je tři hodiny týdně.

Ač se to může zdát neuvěřitelné, letos je ve třetím, čtvrtém i pátém ročníku momentálně shodně 15 žáků a tento počet je při výuce anglického jazyka zachováván. Ve 3. ročníku je 6 dívek a 9 chlapců, ve čtvrtém 8 dívek a 7 chlapců a v pátém je dívek 7 a chlapců 8. Hodina AJ probíhá v kmenové třídě, kde jsou lavice uspořádány do kruhových skupinových celků po cca 5 dětech (tzv. hnízda).

Každý ročník budeme v tomto výzkumu označovat příslušným číslem. Třetí ročník bude značen číslem 3, čtvrtý 4 a pátý 5. Pro první fázi našeho výzkumu budeme vždy 5. ročník dělit na dvě co nejpodobnější skupiny, přičemž je označíme pokaždé písmenem „C“ a číslem (C1/C2).

Realizace výzkumu

Nyní se pojd'me podrobněji seznámit s průběhem a podrobnostmi našeho primárního výzkumu. Jak a co budeme tedy v představených skupinách žáků zkoumat? Uvedeme si zde podrobný popis cesty k dosažení našich cílů.

V první fázi je naším cílem porovnat dva typy kontrolních otázek pro porozumění poslechu AJ. Těmi jsou:

1. typ - kontrolní otázka bude reprodukovat větu, klíčová slova nebo slovní spojení výchozího textu poslechu. Shoduje se tedy nejen s významem textu poslechu, ale také s jednotlivými slovy (viz přílohy č. 1 - 4, otázky č. 1 - 7). Jedná se o nejsnadnější způsob kontroly vzhledem k paměťovým procesům a orientaci na podstatné body. Jak uvádí L. Kollmannová, jedná se zde o identifikaci spíše na bázi znovupoznání (2003, s. 75).

2. typ - kontrolní otázka se liší od věty výchozího poslechu. Tyto věty se obmění v antonymech, synonymech, zápor je obměněn kladnou větou nebo naopak, oproti výchozímu textu se změní pořadí slov ve větě atp. Je zde třeba zapojit složitější myšlenkové operace (viz přílohy č. 1 - 4, otázky č. 1 - 7).

Oba tyto typy kontrolních vět zjišťují vždy stejnou informaci z poslechu, jsou odlišné pouze ve své stavbě. Slovní zásoba obsažená v obou typech vět je žákům srovnatelně známa a přesto před prvním přehráním poslechu oživena (warm up). Naším žákům 1. st, budeme tyto dva typy prezentovat pokaždé v jiné formě úloh. Těmi budou:

- a) výběr správné odpovědi z nabízených možností (příloha č. 1)
- b) označení vět vyplývajících z posl, cvičení za pravdivé či nepravdivé (příloha č. 2)
- c) volné odpovědi na otázky (otevřené i uzavřené) vyplývající z poslechu (příloha č. 3)
- d) spojování dvou částí vět vyplývajících z poslechu (příloha č. 4)

Tyto formy úloh jsou různě náročné, všechny však hojně zařazované v běžných výukových materiálech. Pokus bude probíhat písemnou formou bezprostředně po vyslechnutí

poslechu, a to v jednotlivých fázích popisovaných v teoretickém rozboru této práce. Tyto písemné kontroly budeme aplikovat čtyřikrát. Každý žák obdrží oba typy kontrolních otázek dvakrát, pokaždé při jiném poslechovém cvičení a v jiné formě úloh. Každý pracovní list, který předložíme žákům, bude vždy zkoumat pouze jeden z těchto typů kontrolních otázek a jednu z těchto forem úloh. Ve fázi kontroly si správné řešení jednotlivých otázek společně rozebereme, ale z důvodu pozdějšího analyzování pro potřeby této práce nebudou žáci zaznamenané výsledky opravovat. Žákům nebude prozrazován záměr zkoumání.

V další části výzkumu budeme samostatně zjišťovat efektivitu ověření porozumění poslechu s použitím posledního typu kontrolní otázky. Tou je:

3. typ – žák musí vyvodit logický závěr z poslechu. Zde musí porozumět celkovému kontextu poslechového cvičení. Je to nejtěžší typ z důvodu nutného samostatného myšlení a vytvoření úsudku.

Tento typ kontrolních otázek bude testován v rámci celého ročníku najednou. Příslušné úlohy budou obsahovat pracovní listy z předchozího popisu (viz přílohy č. 1 - 4, otázky č. 8, 9) a z důvodu dostatečného prověření tohoto typu kontrolních vět ještě provedeme dvě samostatná poslechová cvičení, která se budou orientovat pouze na tento typ otázek (viz přílohy č. 5 a 6). Třetí typ kontrolních otázek bude z důvodu smysluplnosti zkoumán pouze na prvních třech výše uvedených formách (a – c).

V této fázi výzkumu tedy porovnáme všechny tři typy otázek v různých formách úloh s cílem zjistit jejich míru efektivity k ověřování porozumění.

Druhá fáze výzkumu bude zaměřena na oblíbenost aktivit směřujících k ověření porozumění poslechu. Vedle uvedeného písemného způsobu zde s žáky ověříme ještě další způsoby kontroly (viz rozdělení kapitoly „Kontroly porozumění poslechovým cvičením ve výuce“. Jsou jimi:

- a) kontrola porozumění dalšími písemnými úlohami (zde jsme zařadili i další formy záznamu správných odpovědí - viz přílohy č. 1, 7, 8)
- b) kontroly porozumění za pomoci obrázků (přílohy č. 9, 10)
- c) samostatné verbální ověřování porozumění poslechu (přílohy č. 11, 12)
- d) ověřování porozumění pohybovými aktivitami (přílohy č. 13, 14)

Zjišťovat oblíbenost těchto způsobů kontroly budeme krátkým dotazníkem pro žáky (viz příloha č. 15). Zde budou moci vyznačit, jak se jim předešlá aktivita k ověření porozumění poslechu líbila, případně uvedou důvody, výhody nebo nevýhody atp. Tato fáze výzkumu již probíhá ve třetím, čtvrtém i pátém ročníku. Každý uvedený způsob kontroly (a –d) je zkoumán třikrát, v každém ročníku na jiném poslechovém cvičení.

Cílem tohoto výzkumu je vybádat nejlepší varianty kontrol porozumění poslechu AJ. Chtěli bychom poskytnout učitelům angličtiny na 1. st. ZŠ poznatky o nejefektivnějších a zároveň nejzábavnějších způsobech kontroly porozumění pro jejich žáky.

SEKUNDÁRNÍ VÝZKUM

Za účelem doplnění smyslu této práce jsme se rozhodli spolupracovat také s pedagogy, kteří vyučují angličtinu žáky právě tohoto věku. Naším záměrem bylo zjistit, zda a jak kontrolují porozumění poslechu se svými žáky. Jako metodu k dosažení tohoto cíle jsme použili dotazník (viz příloha č. 20). V následující kapitole si přiblížíme jeho vlastnosti a specifika.

Dotazník

Použití dotazníkové metody je velmi blízké rozhovoru s respondenty. Dalo by se říci, že tato metoda je před rozhovorem upřednostňována především z důvodu její časové nenáročnosti a jednoduchosti. Její písemná podoba má ale i svá úskalí. Není zde prostor pro interakci s respondenty a pro vysvětlení či zpřesnění kladených otázek. Proto je pro potřeby dotazníku kladen veliký důraz na formulaci otázek, popř. variant a výběr odpovědí. Každý dotaz musí být jednoznačný a umožňovat stejně tak jednoznačnou odpověď. V našem případě

se bude jednat o dotazník strukturovaný, tj. formy uzavřených otázek nabízející volbu mezi několika alternativami. Respondent má neomezený čas k jeho vyplnění. Učitele jsme v úvodu seznámili s tématem této diplomové práce. Zvolenou dotazníkovou formou jsme jim nedali možnost přeformulovat nebo odbočit od záměru otázek, které jsme orientovali ke zjištění námi požadovaného cíle (Skalková 1983, s. 88).

Sestavili jsme dotazník o dvanácti otázkách. Polovina dotazníků byla rozdána ve školách Karlovarského kraje a po týdnu opět vyžádána. Druhá polovina byla rozeslána pomocí internetu. Celkově se ze 70 rozdaných dotazníků vrátilo zpět 52 vyplněných. Tento počet jsme tedy zpracovali a podrobné výsledky vám poskytujeme v následující kapitole.

Respondenti

Jak už bylo zmíněno, respondenty pro tuto dotazníkovou část výzkumu se stali učitelé anglického jazyka pro 1. stupeň základních škol. Dotazník byl vyplňován anonymně, dokonce bez uvedení školy. Víme ale, že převážná část vyhodnocovaných dotazníků byla od učitelů z Karlovarského kraje. Pouhá 1/5 dotázaných pocházela z kraje Plzeňského a 1/4 z kraje Ústeckého. Dotazovaní uváděli praxi v různých ročnících 1. st. ZŠ. Převážně se ale vyskytovala praxe ve 3., 4. i 5. ročníku.

SHRNUTÍ VYBRANÝCH METOD VÝZKUMU

Seznámili jsme se tedy podrobněji s metodami, které jsme pro výzkum použili. Pro primární výzkum jsme zvolili kombinaci metod – experiment, rozhovor a dotazník, neboť náš záměr byl posoudit způsoby kontroly porozumění z více hledisek. K otázce sekundárního výzkumu jsme získali informace pouze analýzou dotazníkové metody. Nyní se pojdme v kapitole následující seznámit s výsledky zpracování našeho výzkumu.

IV. VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE

Nyní nás následující kapitola seznámí s analýzou výsledků prováděných výzkumů. První otázkou je, jaké jsou neoptimálnější typy kontrolních otázek a formy písemných úloh pro kontrolu porozumění poslechu žáky 5. roč. ZŠ. Nejprve si ukážeme výsledky experimentu. Porovnáme v něm úspěšnost kontroly porozumění prostřednictvím dvou typů písemných otázek (vět) a čtyř forem úloh vztahujících se k poslechovým cvičením. Dále si uvedeme procentuální úspěšnost ověření porozumění třetím typem kontrolních otázek, který prezentujeme z důvodu smysluplnosti pouze na prvních třech formách úloh. Další námi zkoumaná otázka je, které způsoby kontroly porozumění poslechu jsou pro žáky 1. st. ZŠ nejzábavnější. Uvedeme zde výsledky popularity i dalších způsobů kontroly z pohledu samotných žáků (viz popis v předchozí kapitole). Nakonec si odpovíme na otázku, zda a jak provádějí učitelé kontrolu porozumění poslechu. Seznámíme se s názory pedagogů z dotazníkového průzkumu. K závěru kapitoly, kombinací analýz všech těchto zkoumaných jevů, uvedeme několik souhrnných komentářů a pokusíme se o zhodnocení zjištěných výsledků.

VÝSLEDKY EXPERIMENTU

Jako první budeme zjišťovat úspěšnost kontroly porozumění na základě použití dvou typů kontrolních vět.

Experiment vedoucí k úspěšnosti ověřování porozumění prvními dvěma typy vět probíhal po celou dobu ve stejné třídě pátého ročníku, která byla vždy během prováděné kontroly porozumění dělena na dvě srovnatelné skupiny. Jejich kvantitativní poměr se ale v průběhu mírně lišil z důvodů absence některých žáků. Každá z těchto skupin vždy plnila sedm různých úloh vztahujících se k jednomu poslechovému cvičení, za stejných časových podmínek. Všechna poslechová cvičení byla s žáky vedena ve fázích popisovaných v teoretické kapitole této práce. Poslech samotný byl vždy přehrán dvakrát a mezi poslechy nebyl žákům dán prostor ke konzultaci zvolených odpovědí.

Výsledky našeho experimentu budeme prezentovat formou sloupcových grafů. Budeme v nich znázorňovat procentuální úspěšnost porozumění. V doprovodné tabulce

uvedeme konkrétní úspěšnost žáků. Kontrolní věty nejprve porovnáme v rámci jednotlivých forem kontrolních úloh a poté ukážeme jejich celkovou úspěšnost, včetně výsledků testování kontroly porozumění 3. typem kontrolních vět.

Kontrolní otázky 1. a 2. typu ve čtyřech formách úloh

Nyní si ukážeme výsledky kontroly porozumění u následujících dvou typů kontrolních otázek ve formě úlohy „Vybírání z nabízených možností“ (viz příloha č. 1, kontrolní otázky č. 1 - 7). Tohoto výzkumu se zúčastnilo 14 žáků. Ve skupině C1, které byly předloženy otázky 1. typu, plnilo úlohy 7 žáků. Skupina C2 o stejném počtu obdržela 2. typ kontrolních otázek.

Forma úloh: Výběr z nabízených možností

Tabulka č. 1:

1. typ kontr. otázek

(reprodukce výchozího poslechu)

Celkem žáků ve skupině C1	7
0 chyb	5
1 chyba	1
2 chyby	1
3 chyby	0
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

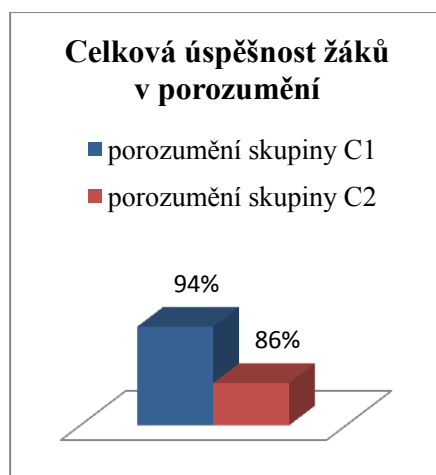
Tabulka č. 2:

2. typ kontr. otázek

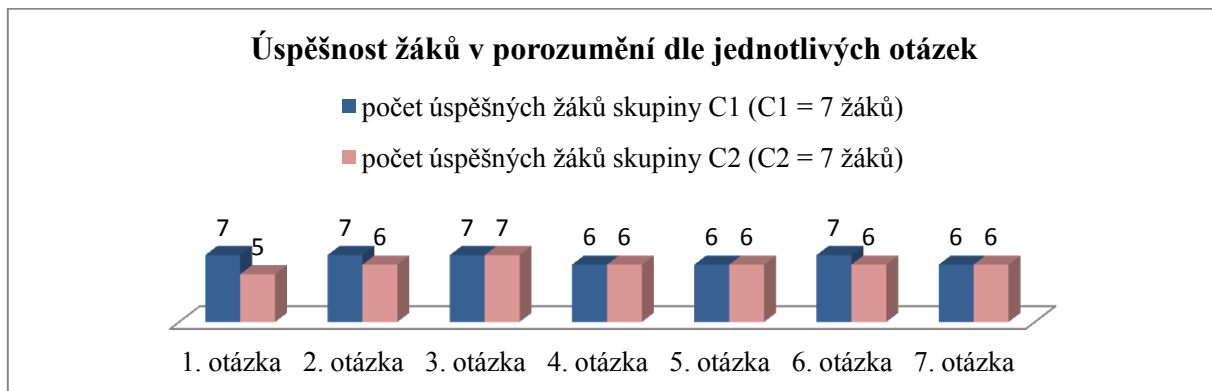
(odlišný od výchozího poslechu)

Celkem žáků ve skupině C2	7
0 chyb	3
1 chyba	2
2 chyby	1
3 chyby	1
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

Graf č. 1



Graf č. 2



V první části experimentu, na základě použití 1. a 2. typu kontrolních otázek, nebyly rozdíly v celkové úspěšnosti porozumění příliš markantní, rozdíl byl pouze 12 %. Při kontrole 1. typem otázek (reprodukce výchozího textu) byl počet žáků, kteří prokázali úplné porozumění o dva vyšší než při typu 2. (lišící se od výchozího textu). U většiny otázek bylo ověření porozumění srovnatelné. Nejvíce se úspěšnost kontroly lišila u první otázky, tj. o dvě správné odpovědi.

Následně jsme provedli experiment s další formou úlohy. Žáci byli vyzváni, aby označili věty za pravdivé nebo nepravdivé (viz příloha č. 2, kontrolní věty č. 1 - 7). Tohoto výzkumu se zúčastnilo 13 žáků. Ve skupině C1, které byly předloženy tentokrát otázky 2. typu, plnilo úlohy 6 žáků. Skupina C2 o počtu 7 žáků obdržela 1. typ kontrolních otázek. Náročnější 2. typ kontrolních úloh bude tedy v těchto grafech znázorňován tentokrát modře.

Forma úloh: Označení vět za pravdivé či nepravdivé

Tabulka č.3:

2. typ kontr. otázek
(odlišný od výchozího poslechu)

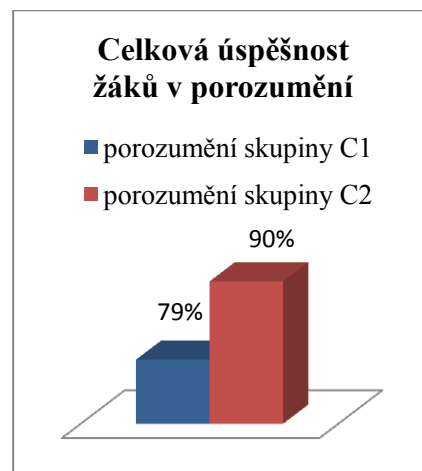
Celkem žáků ve skupině C1	6
0 chyb	1
1 chyba	2
2 chyby	2
3 chyby	1
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

Tabulka č. 4:

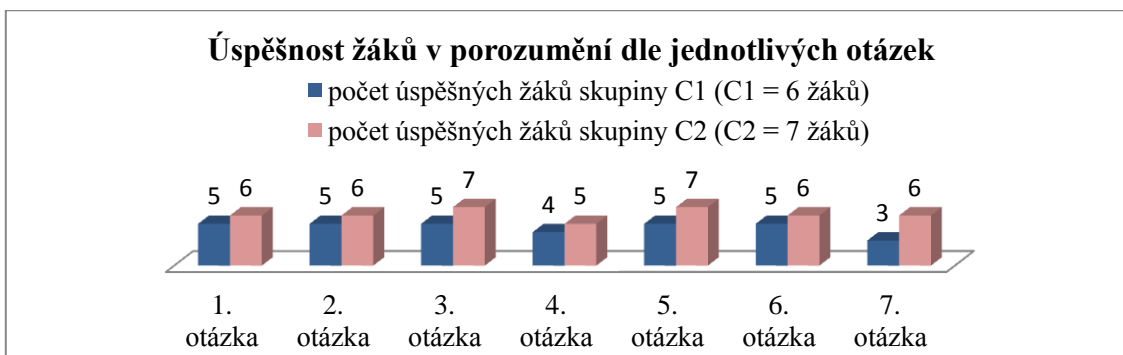
1. typ kontr. otázek
(reprodukce výchozího textu)

Celkem žáků ve skupině C2	7
0 chyb	4
1 chyba	1
2 chyby	2
3 chyby	0
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

Graf č. 3



Graf č. 4



Celkové výsledky kontroly porozumění uvedenými typy otázek dopadly u této formy úloh velmi podobně. V grafu jednotlivých otázek nesmíme totiž zapomenout, že při 2. typu vět bylo o zúčastněného méně. Daleko více žáků ale v kontrolních otázkách 2. typu (odlišné reprodukce vět z výchozího poslechu) udělalo alespoň nějakou chybu.

Následná forma úlohy spočívala v dopsání volných odpovědí žáky (viz příloha č. 3, kontrolní otázky č. 1 - 7). Nehodnotili jsme zde gramatickou správnost jednotlivých odpovědí, ale faktickou stránku porozumění poslechu. Tohoto výzkumu se zúčastnilo 14 žáků. Skupině C1, které byly opět předloženy otázky 1. typu, plnilo úlohy 7 žáků. Ve skupině C2 obdrželo 2. typ kontrolních otázek též 7 žáků. Znovu je 2. typ kontrolních otázek znázorňován červenou barvou.

Formy úloh: Volné odpovědi

Tabulka č. 5:

1. typ kontr. otázek
(reprodukce výchozího poslechu)

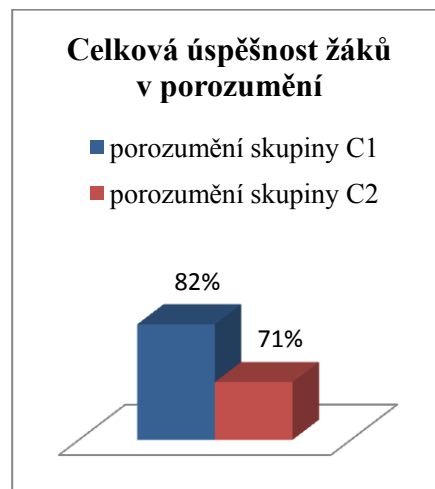
Celkem žáků ve skupině C1	7
0 chyb	1
1 chyba	1
2 chyby	1
3 chyby	2
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

Tabulka č. 6:

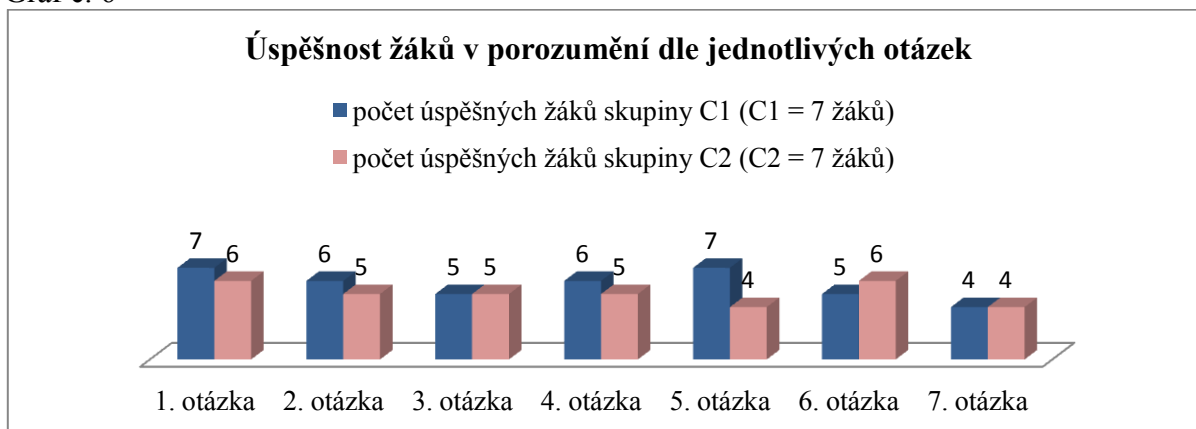
2. typ kontr. otázek
(odlišný od výchozího poslechu)

Celkem žáků ve skupině C2	7
0 chyb	0
1 chyba	3
2 chyby	0
3 chyby	2
4 chyby	0
5 chyb	1
6 chyb	0
7 chyb	0

Graf č. 5



Graf č. 6



Tato forma kontroly dopadla podle očekávání celkově nejhůře u obou typů otázek. Zdá se tedy pro žáky 5. tříd z námi zkoumaných forem kontroly porozumění nejnáročnější. Z debaty s žáky vyplynulo, že přestože byl v přípravné fázi na pročetení pracovního listu dostatečný čas, během poslechu nedokázali dopisovat téměř žádné odpovědi a vše vyplňovali dodatečně. Největší rozdíl se zde projevil u otázky č. 5, která byla položena záporně. Poprvé se zde také stalo, že u jedné otázky (č. 6) převyšovala úspěšnost 2. typu kontrolní věty (odlišná reprodukce poslechového textu).

Poslední formou kontroly, kterou jsme se rozhodli v našem experimentu aplikovat, je spojování vět vyplývajících z poslechu (viz příloha č. 4, otázky 1 - 7). Za nepochopení jsme zde považovali i to, že některý z žáků větu nespojil vůbec. Při této formě kontroly nechyběl žádný z žáků. V první skupině C1 tedy 7 žáků obdrželo naposledy 2. typ kontrolních vět a skupině C2 o 8 žácích byl předložen list s kontrolními otázkami typu 1. Nyní je v grafech náročnější 2. typ vět znovu znázorňován modře.

Formy úloh: Spojování vět

Tabulka č. 7:

2. typ kontr. otázek
(odlišný od výchoz. poslechu)

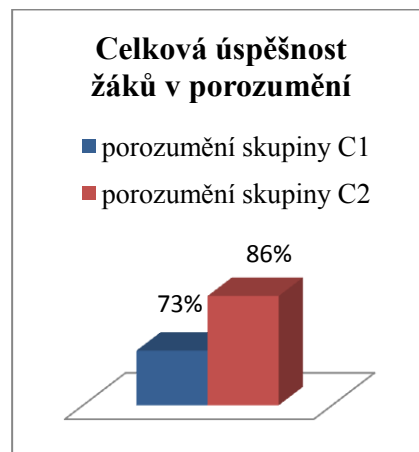
Celkem žáků ve skupině C1	7
0 chyb	2
1 chyba	1
2 chyby	3
3 chyby	0
4 chyby	0
5 chyb	0
6 chyb	1
7 chyb	0

Tabulka č. 8:

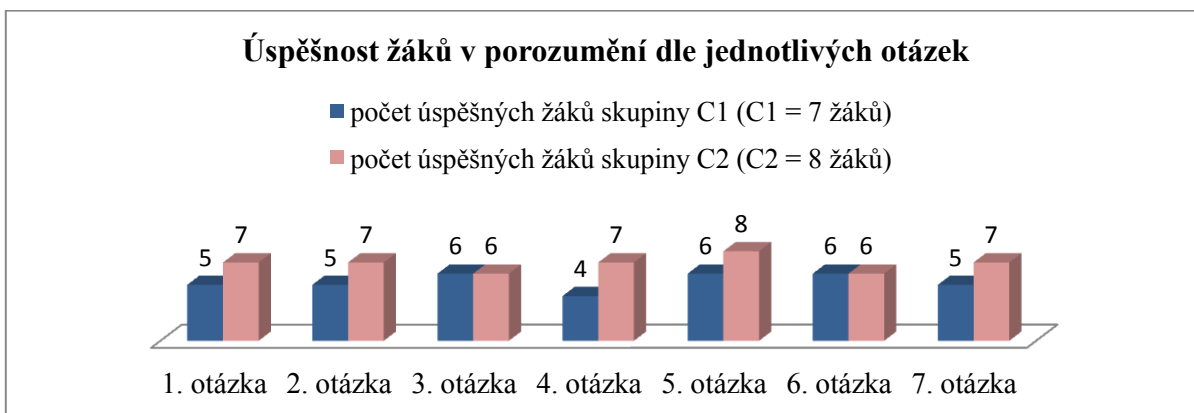
1. typ kontr. otázek
(reprodukce výchozího textu)

Celkem žáků ve skupině C2	8
0 chyb	5
1 chyba	0
2 chyby	2
3 chyby	0
4 chyby	1
5 chyb	0
6 chyb	0
7 chyb	0

Graf č. 7



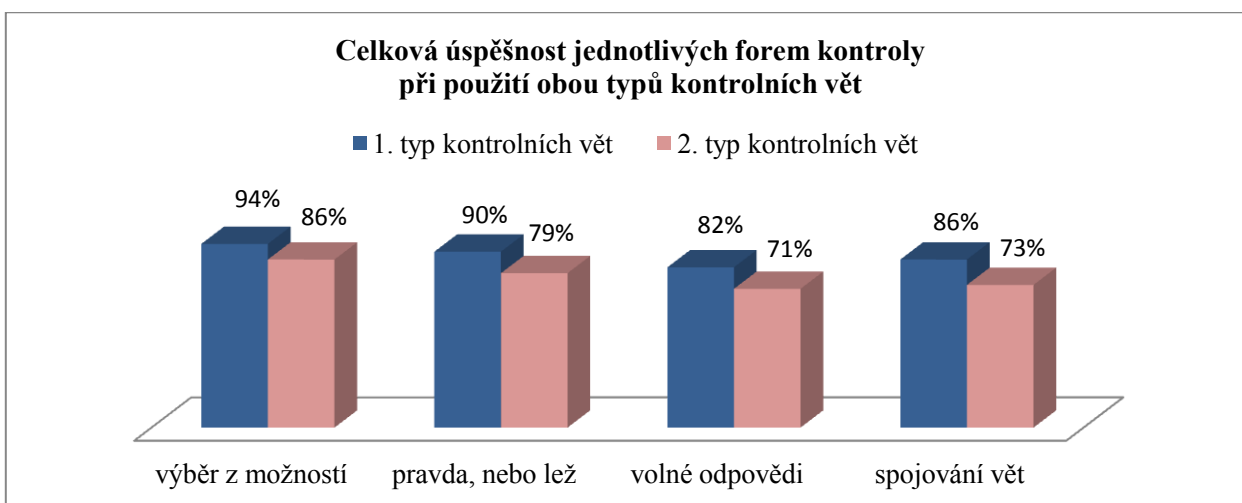
Graf č. 8



Celkové výsledky kontroly porozumění na základě těchto dvou typů kontrolních otázek dopadly při této formě úloh opět podobně. Znovu je třeba nezapomenout, že při 1. typu otázek (reprodukce výchozího poslechu) bylo o člena skupiny méně. Zde se stalo, že jeden z žáků ze skupiny C1 pouze jednou odpověděl správně, tedy téměř ničemu podle náročnější kontroly neporozuměl. Oproti tomu 3 žáci ze skupiny C2 porozuměli podle 1. typu kontrolních vět úplně.

Pojďme si nyní ukázat souhrnné srovnání úspěšnosti všech zkoumaných forem úloh v rámci každého kontrolního typu.

Graf č. 9: **Všechny zkoumané formy úloh**



Celkově byl pro nás tento experiment velmi přínosný, neboť prokázal, že 2. typ kontrolních otázek (nereprodukcující doslovně poslechový text) ověřuje porozumění poslechu opravdu vždy s horším výsledkem, i když průměrně jen o 11%. Lze tedy říci, že toto ověřování porozumění je typem náročnějším. Tyto kontrolní věty nám zřejmě neukazují na žákovo čisté porozumění poslechovému textu, jako spíše schopnost analyzovat tyto věty, obsáhnout ještě širší slovní zásobu a přiřadit je k informacím z poslechového textu. V 1. typu kontrolních vět (reprodukcující poslechový text), který se ukázal jako jednodušší, prokázalo úplné porozumění poslechu celkem 14 žáků. U druhého typu pouze 6 žáků. Průměrně dělali chyby více v obou typech vět vždy slabší žáci. Nejvíce chybovali v obou typech i formách úloh 2 žáci, kteří mají dyslektickou poruchu učení - písemná forma kontroly porozumění pro ně logicky není příliš vhodná. Ve formách úloh výběru z možností a označování kontrolních vět za pravdivé či nepravdivé byl mezi 1. a 2. typem rozdíl nepatrně menší než při ověřování porozumění dalšími dvěma formami. Při doplňování volných odpovědí neprokázalo porozumění nejvíce žáků v obou typech kontrolních úloh.

Kontrolní otázky 3. typu ve třech formách úloh

V předešlých pracovních listech byly zařazeny ještě kontrolní otázky 3. typu. Nemohly být ale zařazeny do experimentální metody zkoumání, neboť tento typ zkoumá jiný druh informace. Je jím vyvození logického úsudku z celého poslechového cvičení. Z předchozích

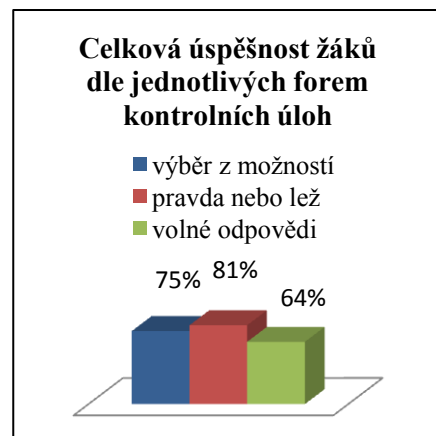
poslechů jde vždy o úlohy č. 8 a 9 (přílohy č. 1 - 4). Aby byly výsledky objektivnější, rozšířili jsme ještě tento typ otázek i do dalších ověření porozumění poslechovým cvičením (viz přílohy s č. 5 a 6). Uvedený typ kontrolních vět byl v pracovních listech pro obě skupiny (celý 5. roč.) vždy stejný. Ponechali jsme jej také ve třech formách kontrolních úloh, kterými jsou: výběr správné odpovědi, označení vět za pravdivé/nepravdivé a forma volných odpovědí.

Výsledně má tedy každá forma kontroly čtyři kontrolní otázky 3. typu. Pro přehlednost jsme uvedli výsledky 12 žáků, kteří se zúčastnili vždy všech testovaných poslechových cvičení. Podívejme se tedy nyní na výsledky této části výzkumu.

Tabulka č. 9:
Chybovost žáků při 3. typu kontr. vět

Formy kontrolních úloh	Počet žáků, kteří odpověděli vždy správně	Počet žáků s 1 chybou	Počet žáků se 2 chybami
Výběr z možností	5	2	5
Pravda nebo lež	5	5	2
Volné odpovědi	3	1	8
Celkem	13	8	15

Graf č. 10:
Úspěšnost 3. typu kontr. úloh



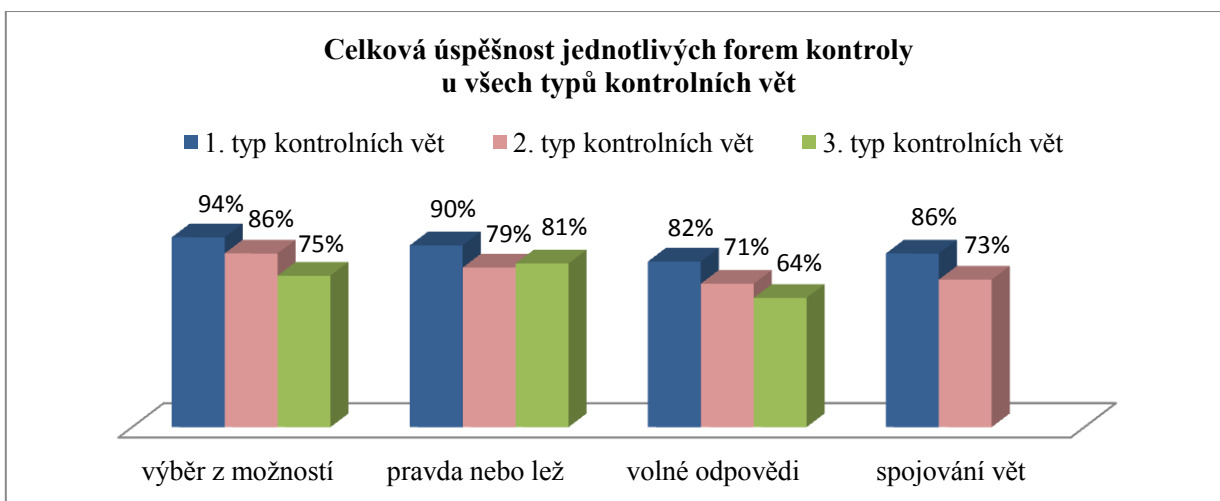
V tomto nejsložitějším typu kontrolních otázek považujeme za překvapivé, že žádný z žáků neměl více jak dvě chyby ze 4 úloh v žádné formě kontroly. Tentokrát se ukázala forma kontroly porozumění „Pravda či lež“ za nejefektivnější. Musíme ale zohlednit fakt, že při této formě úloh je vždy výběr pouze ze dvou správných možností, tudíž větší pravděpodobnost správné volby. O 6 % horší byla forma kontroly „Výběr správné odpovědi z možností“. Zde jsme mohli vidět, že opravdu více žáků chybovalo u posledních dvou otázek, kde byl výběr z možností rozšířen na tři. Ověřování porozumění formou volných odpovědí se opět ukázalo být pro žáky nejsložitější. Zde se objevil největší počet žáků, kteří ověřili své porozumění pouze z 50 %. Jedna z těchto otázek vyžadovala otevřenou odpověď a chybovost v ní byla také nejčtenější, i když ne s velkým rozdílem od ostatních. Při zpětnovazebné diskuzi u této

otázky dva chybní žáci porozumění prokázali. Uvedli však, že nedokázali odpověď vhodně naformulovat.

Shrnutí výsledků kontrolních forem a typů úloh

Přestože jsme první dva typy vět zkoumali v experimentu a se třetím provedli hromadné testování, pojdme si pro přehlednost celé problematiky zobrazit procentuální graf úspěšnosti porozumění 3. typu vzhledem k ostatním, a to v jednotlivých formách kontrolních úloh.

Graf č. 11



Pouze ve formě kontroly „Označení vět za pravdivé či nepravdivé“ přesáhla úspěšnost třetího typu kontrolních otázek typ 2. V ostatních případech se prokázalo, že se zvyšujícím se nárokem na myšlenkové procesy při analýze kontrolních vět a jejich propojení s poslechovým textem klesá i úspěšnost ověření porozumění poslechovým cvičením. Dále lze říci, že žádná z námi zkoumaných forem kontrolních úloh se neukázala jako prvoplánově nevhodná. Pouze hojně zařazování volných odpovědí na kontrolní otázky by mohlo výsledky porozumění žáků zkreslit přibližně o 10 – 20%. V průměru nejúspěšnější se ukázala být forma „Označení vět za pravdivé či nepravdivé“. Celková úspěšnost žáků při ověřování porozumění těmito písemnými formami úloh dopadla velmi dobře a sami žáci považují tento způsob kontroly za spolehlivý, přehledný a vítaný.

POROVNÁNÍ OBLÍBENOSTI ZPŮSOBŮ KONTROLY Z POHLEDU ŽÁKŮ

Nyní se dostáváme k výsledkům druhé fáze našeho primárního výzkumu. Zde jsme provedli písemné dotazování žáků bezprostředně po dokončení několika způsobů kontroly porozumění. Tentokrát jsme je nechali ohodnotit žáci 3., 4. i 5. ročníku v krátkém dotazníku (viz příloha č. 15). Pro uvedené ročníky jsme vybrali dvě formy každého ze způsobů kontroly, které budeme uvádět v následujícím pořadí:

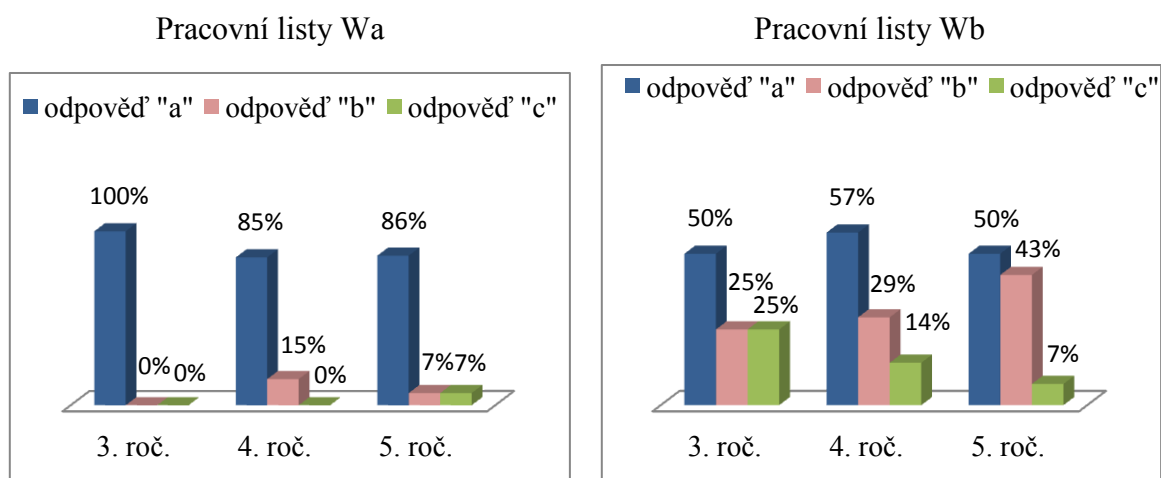
1. Kontrola porozumění písemnými úlohami (v přílohách listy ozn. písmenem „W“)
 - a) doplňování plánek, obrázků a schémat (viz příloha č. 7)
 - b) kontrola porozumění písemnou formou (viz příloha č. 1 a č. 8)
2. Kontrola porozumění pomocí vizuální předlohy (v přílohách listy ozn. písmenem „V“)
 - a) výběr obrázků na základě porozumění (viz příloha č. 9)
 - b) sestavení pořadí obrázků na základě děje poslechu (viz příloha č. 10)
3. Verbální kontrola porozumění (v přílohách listy označené písmenem „S“)
 - a) diskuze na základě porozumění (viz příloha č. 11)
 - b) skupinová hra rolí (viz příloha č. 12)
4. Ověření porozumění pohybem (v přílohách listy ozn. písmenem „M“)
 - a) zpívej a znázorňuj text (viz příloha č. 13)
 - b) poslouvej a předved' (viz příloha č. 14)

V legendě grafů budeme vždy uvádět označení listu přílohy, které se skládá z písmene uváděného způsobu kontroly („W, V, S, M“) a malého písmene formy („a“ nebo „b“ viz rozdělení výše), např. „Wa“. Zvolené odpovědi žáků budou značeny písmenem podle možností ze samotného dotazníku (viz příloha č. 15), např. odpověď' „a“. Hodnotící skupiny žáků označíme dle ročníku (3. roč., 4. roč., 5. roč.). Uvedeme si okolnosti průběhu těchto způsobů kontroly a výsledky dotazování žáků budeme prezentovat opět formou sloupcových grafů s procentuálním vyjádřením a podrobnějším komentářem.

Kontrola porozumění písemnými úlohami

Jako první formu písemné kontroly porozumění si uvedeme doplňování plánek, obrázků a schémat (viz příloha č. 7, prac. listy „Wa“). Tohoto dotazování se zúčastnilo 11 žáků ve 3. roč., 13 žáků ve 4. roč. a 14 žáků v 5. ročníku. Druhou hodnocenou formou je kontrola porozumění písemným textem. Zde jsme v 5. ročníku nechali ohodnotit list z předchozí fáze výzkumu (viz příloha č. 1), pracovní listy ostatních tříd nalezneme v příloze č. 8 jako prac. listy „Wb“. Tuto formu hodnotilo 12 žáků ve 3. roč., 14 žáků ve 4. roč. a stejný počet v 5. ročníku. Všechna poslechová cvičení byla s žáky vedena ve fázích popisovaných v teoretické kapitole této práce a obsah odpovídal probíranému učivu. Každý žák ověřoval své porozumění samostatně. Poslech samotný byl ve všech třídách opakován vždy dvakrát.

Graf č. 12: **Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění písemnou formou**



Z našeho grafu v první řadě vyplývá, že žádný z žáků nepovažuje tento způsob kontroly za příliš nudný. Dále se věnujme nejprve formě kontroly doplňování obrázků, plánek a schémat. Zde pouze jeden žák, a to 5. roč., označil tuto formu jako spíše nezábavnou a obyčejnou. Jeden žák 5. roč. a dva žáci 4. roč. považují tuto formu za spíše zábavnou. Závratně ale převyšuje hodnocení tohoto zp. kontroly porozumění jako velice zábavný, kdy se žáci zároveň těší na jeho opakování. Ve 3. roč. dokonce bez výjimky. Zde uváděli komentáře pouze žáci, kteří aktivitu ohodnotili odpovědí „a“. Důvody ve 3. roč. byly většinou oblíbenost

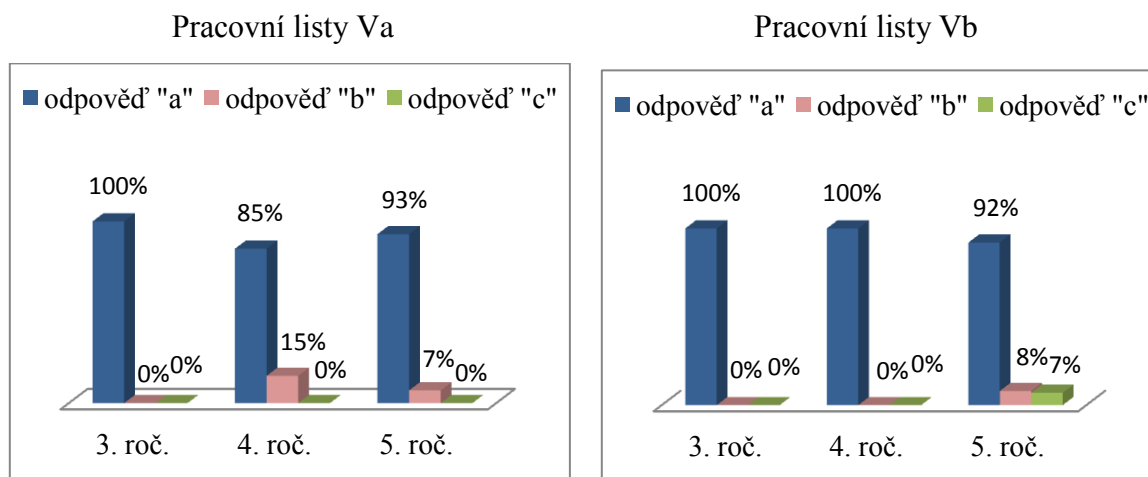
tématu nebo legrační forma obrázku, ve 4. roč. pak zazněl dvakrát překvapivý komentář, a to kladně hodnocená náročnost.

Z druhé písemné formy ověřování porozumění, založené pouze na textové prezentaci, dopadly výsledky oblíbenosti hůře. Zde jako nejvíce zábavnou aktivitu, kterou by si žáci přáli opakovat, považuje jen přibližně 50 % žáků ve všech ročnících. Především ve 3. ročníku, kde děti stále preferují hravější a zábavnější formy práce a pomůcek, došlo v 25 % k hodnocení této aktivity spíše jako nudné a obyčejné. Pátý ročník, kde zřejmě děti lépe přijímají statickou písemnou formu práce, označil tuto aktivitu za docela zábavnou až velmi zábavnou. Jeden žák 4. a jeden 5. roč. uvedli naopak jako důvod označení aktivity za spíše nezábavnou jednoduchost úloh.

Kontrola porozumění pomocí obrázků

První formy práce, výběru z množství obrázků na základě porozumění (viz příloha č. 9), se zúčastnilo všech 15 žáků ve 3. roč., 13 žáků ve 4. roč. a 14 žáků v roč. 5. Druhou formu, řazení obrázků podle porozumění ději z poslechu (viz příloha č. 10), hodnotilo 13 žáků ve 3. roč., 11 žáků ve 4. roč. a 12 žáků v roč. 5. Zde byl obrázkový materiál žákům poskytnut vždy do dvojic a zveřejnění správných odpovědí z porozumění probíhalo frontálně.

Graf č. 13: Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění pomocí vizuální předlohy



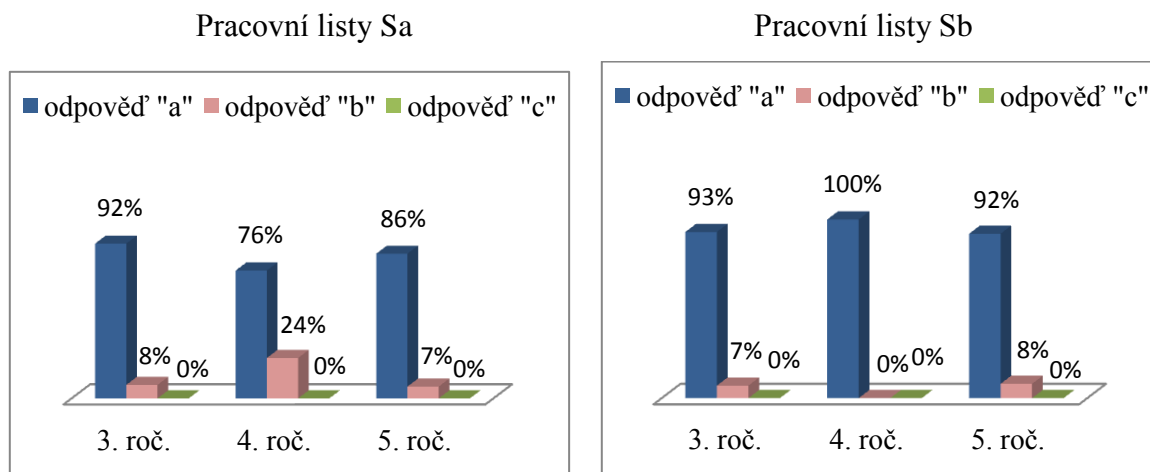
Tento způsob kontroly porozumění poslechu vypadá z pohledu žáků velice vitaně. Opět žádný ze studentů neoznačil aktivity za nudné. První formu kontroly považují dokonce všichni žáci 3. roč. za velice zábavnou a opakování hodnou aktivitu. Také drtivá většina zúčastněných ve 4. a 5. roč. považuje tuto kontrolu porozumění za výbornou a velmi zábavnou. Jako výhody uváděli žáci 3. roč. pěkné obrázky a úspěšnost v aktivitě. Ve 4. roč. se jednomu z žáků, který zaškrtl odpověď „b“, zdála aktivita příliš dlouhá. V 5. ročníku tři žáci vyjádřili radost nad tím, že nemusejí psát.

Druhá forma se tentokrát ukázala být 100 % zábavná také pro celý 4. roč. Zde se v obou ročnících opakovaly následující důvody: oblíbenost tématu, poutavost příběhu a vtipnost. V 5. ročníku 7 z 10 žáků, kteří označili odpověď „a“, uvedli jako klad vtipnost příběhu a jeden žák, který označil variantu „c“, uvedl jako nevýhodu jednoduchost příběhu.

Verbální kontrola porozumění

První formu, diskuze na základě porozumění, hodnotilo ve 3. roč. 14 žáků, ve 4. roč. všech 15 žáků a v 5. roč. 13 žáků. Druhá forma verbální kontroly porozumění byla testována ve 3. roč. na 14 žácích, ve 4. roč. na 12 žácích a v 5. roč. na 13 žácích. U tohoto způsobu kontroly porozumění probíhaly obě formy ověřování ve skupinách - u první formy po cca třech žácích, u druhé formy byly třídy děleny na poloviny.

Graf č. 14: Hodnocení oblíbenosti verbální kontroly porozumění



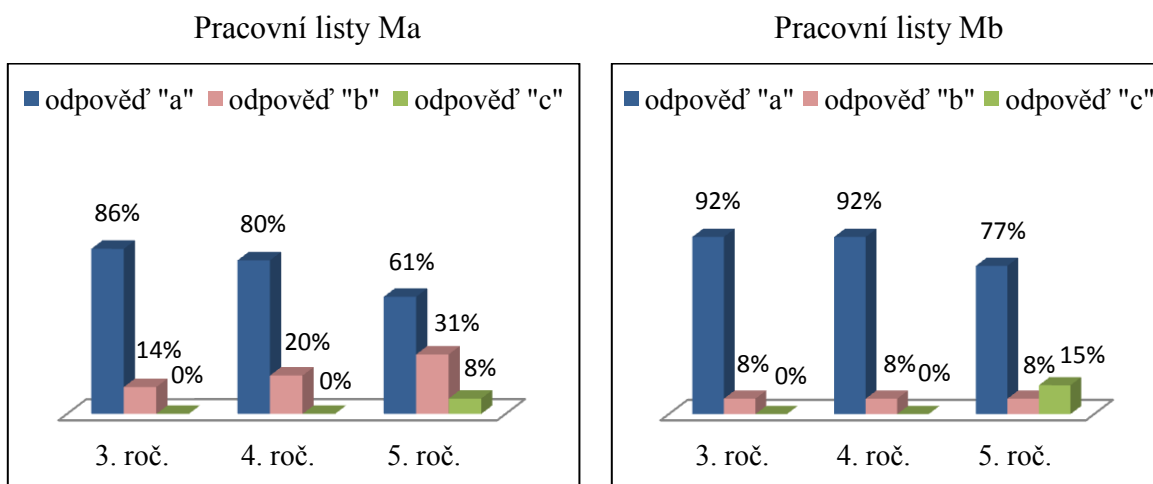
Nyní jsme byli z výsledků velmi překvapeni. Žádný z žáků totiž nejen že neoznačil žádnou z aktivit jako nudnou, ale dokonce ani jako spíše nezábavnou, a to včetně žáků, kteří verbální projev v hodinách AJ nevyhledávají. Také i zde se ukazují výsledky hodnocení obou forem ne příliš rozdílné. Při hodnocení první formy vidíme, že jeden žák ve 3. i 5. roč. označil aktivitu za spíše zábavnou, ale bez dalších komentářů. Ve 4. roč. jeden z žáků s variantou odpovědi „b“ uvedl jako výhodu rychlost a jako nevýhodu náročnost. Dva jeho spolužáci a jeden z ročníku 5. považovali náročnost naopak za výhodu.

Při ověřování porozumění druhou formou verbální kontroly byli žáci nadšeni. Čtyři žáci 5. roč. dokonce uvedli, že tato aktivita byla nejlepší z dosud prověřovaných. Ve 3. roč. žáci jako výhodu zdůrazňovali zábavnost. Ve 4. roč. jeden žák uvedl jednoduchost, dva zajímavost aktivity a jeden dokonce kreativnost. Pátý ročník si tuto aktivitu velice užíval. Tématem formy pro 5. roč. bylo „rande“. Při ověřování porozumění byla třída rozdělena na chlapce a dívky. Jako výhodu pak dále uváděli vtipnost, zdůrazňovali dobrý nápad a radost ze skupinové práce.

Ověřování porozumění poslechu pohybem

Zde byla první forma prezentována písní a požadovaný pokyn zněl: znázorníte text písně pohybem a zpěvem. Tento den se aktivity ve 3. roč. zúčastnilo 14 žáků, ve 4. roč. plný počet 15 žáků a v 5. roč. 13 žáků. Druhá forma kontroly porozumění pohybem, poslouchej a předved', byla všem třídám prezentována jako hra zvaná „Simon says“. Zde hodnotilo aktivitu 13 žáků 3. roč., 12 žáků 4. roč. a 13 žáků roč. 5.

Graf č. 15: Hodnocení oblíbenosti kontroly porozumění pohybem



Kontrola pohybem se ukázala být více vhodná pro žáky 3. a 4. roč. než pro roč. pátý. Ve 3. a 4. ročníku u první formy pohybové kontroly většina žáků uvedla jako výhodu oblibu zpěvu ve vyučování. Dále se dva žáci 4. roč. vyjádřili kladně k pohybu během vyučování. V 5. ročníku zájem o zpěv ve spojení s ukazováním na karty dle porozumění slovům v poslechu klesl. Tato aktivita nabrala na oblibě pouze díky následnému zavedení soutěživého prvku. Zde žáci uváděli jako nevýhody především nadměrnou námahu a nezajímavost písně. Dva žáci měli pocit nemožnosti úspěchu. Jako klad se zde objevil naopak prvek rychlosti a akčnosti.

Následně byla forma kontroly „Simon says“ hodnocena podobně. Přesto je výsledek ve 3. a 4. roč. nepatrně lepší a kladné komentáře žáků směřovali k oblíbenosti této aktivity. V 5. roč. se oproti tomu 2 žáci vyjádřili o této aktivitě jako spíše nezábavné. Tito žáci, a překvapivě i někteří žáci, kteří označili odpověď „a“, okomentovali tuto formu pohybové kontroly porozumění také doslovně jako „už ohranou“.

Shrnutí výsledků dotazování žáků

Ze všech zkoumaných způsobů kontrol vyplývá, že oblíbenost těchto aktivit je celkově vysoká. Markantně vystupuje z řady pouze písemná forma kontroly, a to ověřování porozumění pouze textovou předlohou, bez doprovodu obrázků či schémat. Zde se ukazuje, že kvůli probuzení zájmu o poslech ve vyučování AJ se opravdu vyplatí zařazovat aktivity různého typu. A to i přesto, že se tím často zvyšuje časová náročnost přípravy učitele na vyučování. Z našeho průzkumu dále vyplývá, že pro žáky nejmladší, tj. 3. roč., je vhodné vybírat aktivity propojené s vizuální předlohou, ale nemusíme se bát ani samostatného verbálního ověřování porozumění. Překvapivě nejlépe u těchto žáků nedopadla pohybová kontrola porozumění. Žáci 4. roč. ohodnotili jako zábavnou především kontrolu s použitím vizuálních pomůcek, verbální, pohybovou a v poslední řadě písemné ověřování textem. Pro 5. roč. se ukázal jako nejzábavnější způsob kontroly verbální a s pomocí vizuálních pomůcek. Hůře se v jejich žebříčku oblíbenosti umístila písemná kontrola i ověřování porozumění poslechu pohybem.

Ze všech zkoumaných forem byla všemi ročníky nejlépe ohodnocena aktivita „Hra v rolích“ (viz příloha č. 12) a „sestavění pořadí obrázků na základě děje poslechu“ (viz příloha

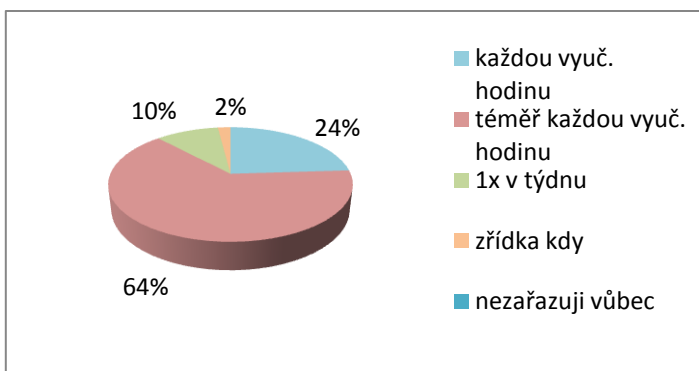
č. 10). Všechny ostatní formy mají podobnou oblibu, a to s minimálním rozdílem od uvedených prvních dvou oblíbených forem. Nejméně poutavá se ukázala být kontrola písemnou formou.

DOTAZNÍKY PRO UČITELE

V poslední fázi našeho výzkumu jsme se zaměřili na otázku, zda a jak kontrolují učitelé AJ na 1. st. ZŠ porozumění poslechu. Nyní si pomocí plošných grafů procentuálně znázorníme data nasbíraná pomocí naší dotazníkové metody (viz příloha č. 16 - dotazník). Znění vybraných odpovědí budeme uvádět v legendě. Nejprve se seznámíme s výsledky rozboru jednotlivých otázek a ve shrnutí této kapitoly si poukážeme na několik zajímavostí vyplývajících z propojení jednotlivých dat.

Graf č. 16

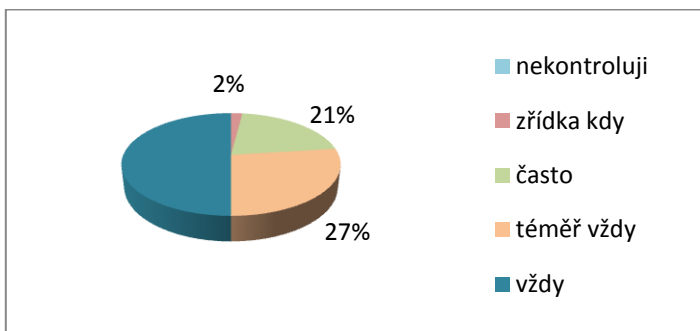
1. otázka: Jak často zařazujete poslechová cvičení do výuky?



Z tohoto grafu vidíme, že poslechové aktivity v AJ na 1. st. ZŠ jsou zařazovány téměř do každé vyučovací hodiny. Zařazuje je 34 učitelů z 52, tedy téměř třetina z dotázaných. Hned další bylo zvoleno zařazování poslechů do každé vyučovací hodiny, což považujeme za velmi pozitivní. Žádný z učitelů se nevyjádřil, že by poslech z hodin AJ ve vyučování na 1. st. ZŠ úplně vynechával.

Graf č. 17

2. otázka: Jak často kontrolujete míru porozumění žáků poslechovým cvičením?



Toto byla klíčová otázka našeho tématu. 50% dotázaných pedagogů označilo odpověď „vždy“ a více než 1/4 variantu „téměř vždy“. Z našeho výzkumu tedy zatím plyne, že se učitelé dovednosti porozumění AJ věnují již s žáky mladšího školního věku opravdu dostatečně.

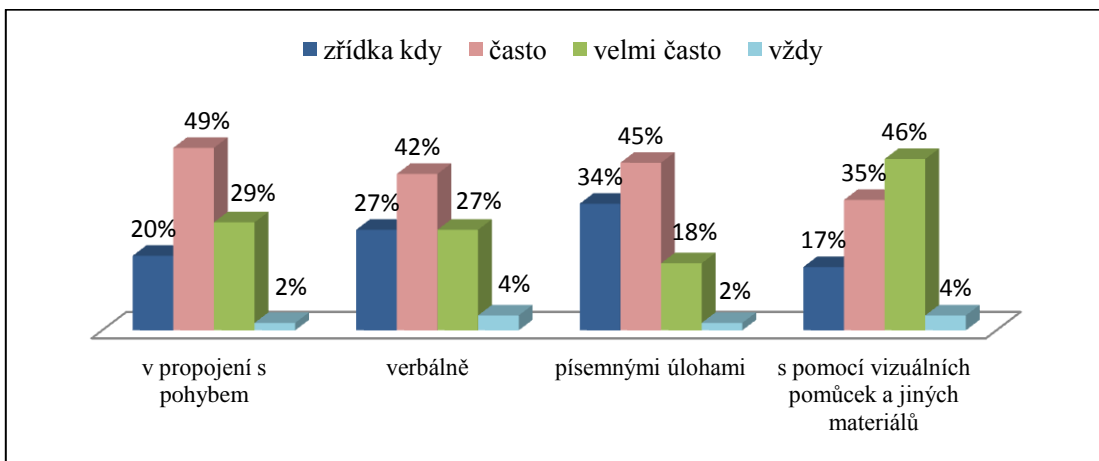
3. otázka: Kterými z těchto způsobů a jak často ověřujete porozumění poslechu?

Tabulka č. 10: Počet učitelů nevyužívajících některé z uvedených způsobů kontroly

Celkový počet dotázaných učitelů	52
v propojení s pohybem	8
verbálně	7
písemnými úlohami	7
s pomocí vizuálních pomůcek a jiných materiálů	5

Z 52 dotázaných pedagogů se pouze malé množství nevěnuje některým z námi vybraných způsobů kontroly porozumění. Přesto ale nepovažujeme za pozitivní, že ačkoli je pro žáky 1. st. ZŠ velmi důležité propojování aktivity s pohybem, právě tuto kontrolu porozumění neoznačilo nejvíce učitelů. Nicméně prohlédněme si následující graf.

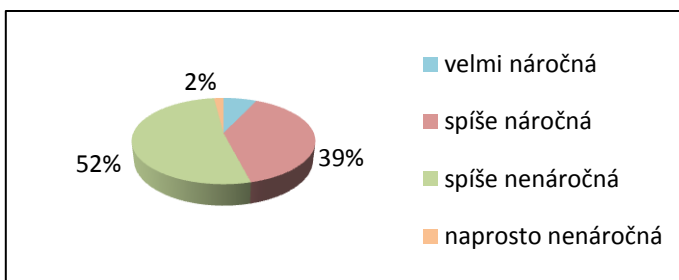
Graf č. 18: Četnost využívaných způsobů kontroly učiteli



Z grafického znázornění výběru četnosti používání vybraných zp. kontroly alespoň vyplývá, že ze všech označených způsobů je právě propojování s pohybem zařazováno často (téměř 50%). Z další námi zkoumaného (žáky označovaného jako jedno z nejoblíbenějších zp. kontroly) ověřování porozumění poslechu na základě vizuálních pomůcek je právě toto učitelé také velmi často až často používáno. Nejvíce označení u varianty „zřídka kdy“ se překvapivě vyskytlo u kontroly porozumění písemnými úlohami, ačkoli o 11% více označilo hned variantu „často zařazují“. Průměrně nejvyrovnanější varianty odpovědí se ukazovaly u kontroly vedené verbálně.

Graf č. 19

4. otázka: Je kontrola porozumění poslechovým cvičením podle Vás časově náročná?

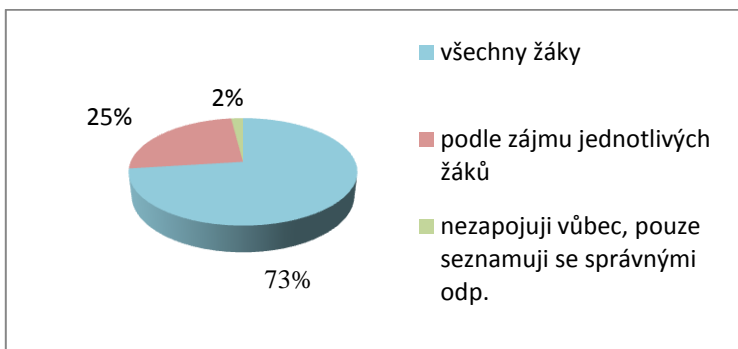


26 z dotázaných respondentů, tj. polovina se domnívá, že je kontrola porozumění ve vyučování spíše časově nenáročnou fází hodiny. Také se pouze o sedm méně vyjádřilo, že je

kontrola porozumění žáků spíše náročná. Pouze 3 respondenti považují tuto fázi za velmi časově náročnou.

Graf č. 20

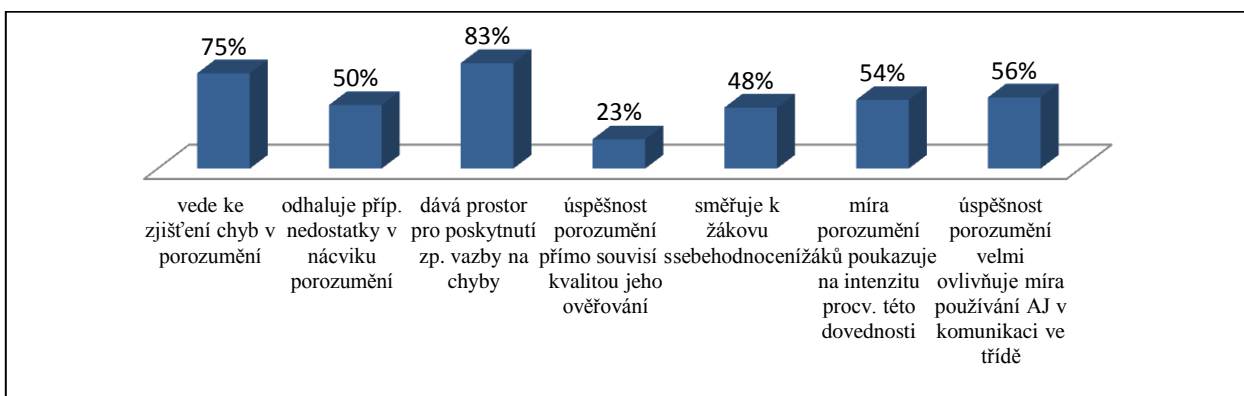
5. otázka: Během kontroly porozumění poslechu nějakým způsobem aktivně zapojují:



Je velice pozitivní, že z našeho průzkumu vyplývá zapojování všech žáků do ověřování porozumění, a to 73 % dotázaných pedagogů. Pouhý jeden učitel označil variantu pouze pasivního seznámení žáků se správnými odpověďmi.

Graf č. 21

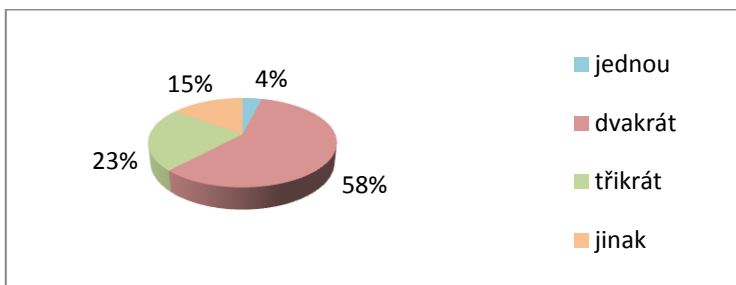
6. otázka: K čemu podle Vás směřuje kontrola porozumění poslechu?



Zde mohli učitelé 1. st. ZŠ označit více nabízených možností. Nejvíce označovali varianty, které tvrdí, že kontrola porozumění poslechu je prostorem pro zjištění příčiny neporozumění poslechu a poskytnutí zpětné vazby na tyto defekty. Dále se více jak polovina dotázaných pedagogů domnívá, že míra porozumění jejich žáků přímo ukazuje na intenzitu procvičování této dovednosti a na používání AJ ve třídě jako stěžejní komunikace. Nejméně označovali respondenti názor, že by úspěšnost porozumění nějak přímo ovlivňoval způsob jejího ověřování. Náš primární výzkum ale dokazuje, tj. u kontroly písemnými úlohami, opak.

Graf č. 22

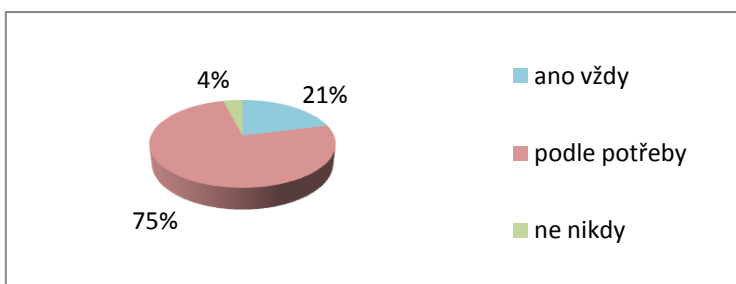
7. otázka: Kolikrát přehráváte cvičení před fází kontroly porozumění?



Zde se ukázalo, že učitelé (39 z 52) nejčastěji přehrají nahrávku či opakují poslechový text dvakrát před zveřejňováním správných odpovědí nebo reakcí. Dále měli možnost volné varianty odpovědi „jinak“, kterou označilo 8 respondentů. Sedm z nich uvedlo, že se jedná nejčastěji o přehrávku 2x – 3x, podle aktuální potřeby. Žádný z učitelů neuvedl, že by poslech opakoval více jak čtyřikrát.

Graf č. 23

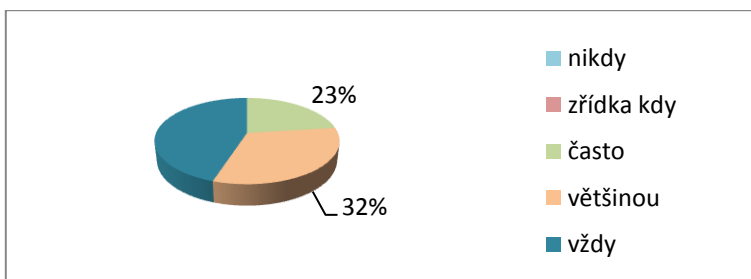
8. otázka: Při kontrole správných odpovědí znovu přehráváte nahrávku (třeba jen úryvky)?



Zde můžeme vidět, že 3/4 pedagogů znovu přehrává poslechové cvičení pouze, vyžaduje-li to situace z hlediska porozumění. 11 učitelů uvádí, že přehrávají poslech při každé kontrole.

Graf č. 24

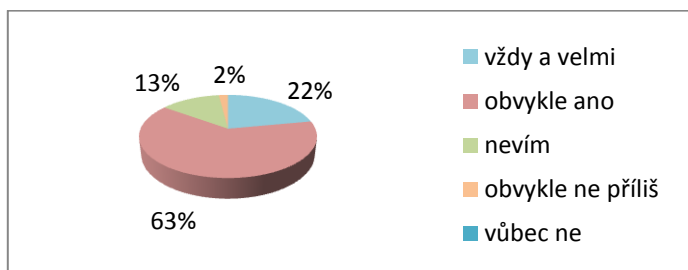
9. otázka: Jak často poskytnete zp. vazbu na případné chyby během kontroly poroz. žáků?



V jedné z minulých otázek nás již zajímalo, zda učitelé považují fázi kontroly porozumění za prostor pro poskytování zp. vazby na chyby jejich žáků. Výběr této varianty byl nejčtetnější. Nyní jsme se ještě dozvěděli, v jaké intenzitě tento názor také uskutečňují. „Vždy“ poskytuje zp. vazbu 45 % pedagogů a pouze o 7 učitelů méně „většinou“. Žádný z učitelů nereaguje na chyby svých žáků „nikdy“ nebo „zřídka kdy“.

Graf č. 25

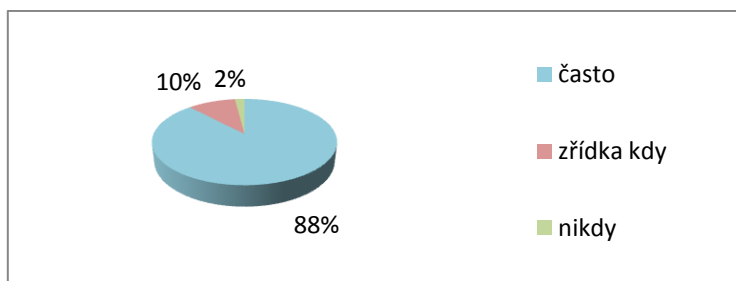
10. otázka: Jsou Vaši žáci zvědaví a těší se na kontrolu svých výsledků porozum. poslechu?



Zde se jasně ukazuje, že žáci 1. st. ZŠ jsou zvědaví a mají o své výsledky nemalý zájem. Uvědomují si to více jak 2/3 jejich učitelů. Pouze 7 pedagogů si zájmem jejich studentů nejsou jisti a jeden vidí své studenty jako nemotivované k poznání svých výsledků v této oblasti.

Graf č. 26

11. otázka: Jak často se věnujete aktivitám, které napomáhají zlepšovat dovednost poroz.?

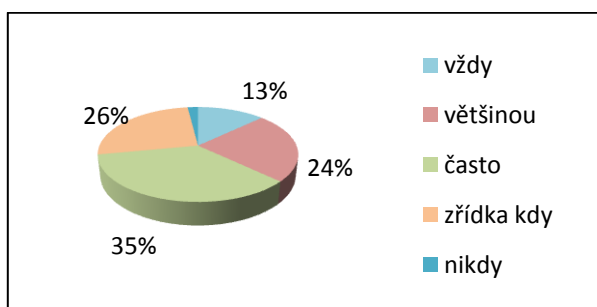


Tentokrát se také drtivá většina respondentů vyjádřila, že zařazují hojně aktivity vedoucí k rozvoji této dovednosti. Byla zde ponechána možnost vyjádření bližších okolností, ale u této varianty ji využilo pouze 16 ze 52 dotázaných. Nejčastějšími dodatky byly upřesnění intenzity: „každou hodinu, téměř každou hodinu, jednou týdně“. Dále 3 respondenti uvedli konkrétnosti v činnostech: „ve spojení s procvičováním dalších dovedností, provádím hry na

procvičení slovní zásoby nebo rozlišování slov s podobnou výslovností, ve vyučování používám výhradně AJ“. U odpovědi „zřídka kdy“ nebo „nikdy“ se vyskytly tyto komentáře: „nedostatek času, neznám mnoho způsobů a forem práce k prohloubení této dovednosti, nedostatek materiálů“.

Graf č. 12

12. otázka: Jak často v rámci kontroly hodnotíte (známkou nebo slovně) poroz. poslechu?



Z poslední otázky jsme se pokoušeli zjistit, do jaké míry je porozumění poslechu učiteli hodnoceno. Nepátrali jsme blíže po formě evaluace, jelikož není předmětem našeho zkoumání. Vyplývá najevo, že přibližně třetina respondentů porozumění žáků ohodnotí „často“, 7 dokonce vždy, kdy poslech ve vyučování proběhne. 1/4 hodnotí „většinou“ a 1/4 „zřídka kdy“. Hodnocení porozumění poslechu neprovádí pouze 1 z respondentů.

Shrnutí výsledků dotazníků

Uveďme si nyní několik údajů, které potvrdí či vyvrátí naše hypotézy. Z analýzy dotazníků vyplynulo, že učitelé angličtiny většinou vyučují AJ ve všech ročnících 1. st. ZŠ. Dále se projevila skutečnost, že mnozí učitelé, kteří často nebo velmi často ověřují porozumění svých žáků v propojení s pohybem nebo písemnými úlohami, se domnívají, že je kontrola časově náročnou záležitostí. Ukázalo se, že většina učitelů, kteří zařazují poslechová cvičení do vyučování každou vyučovací hodinu, je toho názoru, že je kontrola porozumění spíše časově nenáročná. Ti pedagogové, kteří ale nějakým způsobem většinou nebo vždy poskytují zp. vazbu na chyby, jsou často toho názoru, že je kontrola porozumění poslechu časově spíše náročná. Zpětná vazba na příčiny chybovosti žáků je také z velké části poskytována učiteli, kteří při ní vždy, popř. téměř vždy znovu přehrávají nahrávku. Z velké části ti učitelé, kteří

zapojují všechny žáky do procesu kontroly porozumění, jej ověřují často v propojení s pohybem nebo písemnými úlohami. Pedagogové, kteří vnímají u svých žáků potřebu znát míru svého porozumění, velmi často nebo často kontrolují porozumění na základě vizuálních pomůcek a písemnými úlohami. Tito učitelé také často nebo většinou porozumění svých žáků ohodnotí.

Seznámili jsme se tedy s nasbíranými údaji z našeho experimentu a dotazování žáků i učitelů AJ pro 1. st. ZŠ. Výsledky jsme pro přehlednost uvedli v grafech, které jsou v každé fázi výzkumu zpracovány od jednotlivých částí do celkových sjednocujících přehledů, popř. komentářů. Nyní si uvedeme nejen faktory, které nás v průběhu sbírání a zpracovávání těchto dat ovlivňovaly, ale také přínos naší práce a další pohledy na její zdokonalování.

V. ASPEKTY VÝZKUMU

V této kapitole bychom chtěli čtenářům nastínit faktory ovlivňující náš výzkum, pedagogický přínos našeho záměru v této práci a dále náměty na další podrobnější zkoumání námi položených výzkumných otázek. Pojdme nejprve nahlédnout na aspekty, které ovlivňovaly průběh našeho bádání.

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝZKUM

Všechny informace, které jsme pro potřeby naší práce nasbírali, podléhaly v průběhu různým jevům, které měly na náš výzkum vliv. Jako první byla zjišťována otázka, jaké jsou nejvhodnější typy kontrolních vět a formy písemných úloh ke kontrole porozumění AJ na 1. st. ZŠ, a jako druhá, které způsoby kontroly porozumění jsou neoptimálnější z hlediska oblíbenosti z pohledu žáků. Odpovědi na tyto dvě otázky byly sbírány během běžného vyučování AJ. Výhodou tedy jistě bylo zjišťování z pozice učitele, který výuku žáků od počátku vede. Žáci se při výuce cítili přirozeně a nemělo by tedy dojít ke zkreslení analyzovaných zjištění. To, že jsme žáky dobře znali, nám také umožnilo rozkrýt podrobnější otázky při vyhodnocování. Jako další pozitivní aspekt vidíme to, že bylo možné výzkum vést v průběhu několika měsíců, a tím se zmenšila pravděpodobnost, že by na výsledky příliš dopadalo momentální rozpoložení žáků nebo občasné okolnosti jiného druhu. Jistě se ale najdou i negativa, se kterými jsme se v naší práci museli vypořádat. Takovým faktorem byl například nízký počet skupin, se kterými jsme pracovali. Diskutabilní otázky nám přináší i výsledky našeho sekundárního výzkumu, kdy jsme zjišťovali, zda a jak kontrolují učitelé Aj na 1. st. ZŠ porozumění poslechu. Tou hlavní otázkou zůstává, zda je možné považovat 52 respondentů za dostačující počet k vyvození adekvátních závěrů z odpovědí v dotaznících. Další otázkou zůstává i skutečnost, že odpovědi v dotazníku mohou být vyplňovány bez rozvahy a ne vždy podle pravdivých skutečností.

PEDAGOGICKÝ PŘÍNOS

Námi prováděný primární výzkum tedy zjišťoval, které způsoby a formy kontroly jsou pro ověřování porozumění AJ žáků mladšího školního věku neoptimálnější, a to z několika hledisek. Zjistili jsme, že při formě písemné kontroly se vyplatí brát ohled na typy otázek, kterými porozumění ověřujeme. Z dotazníku vyplynulo, že učitelé ze 45 % využívají tento způsob kontroly porozumění často. Jsme proto rádi, že zkoumání této výzkumné otázky by mohlo přinést pro téměř polovinu našich respondentů nové skutečnosti, nebo je alespoň utvrdit v některých jejich hypotézách. Dále bylo zjištěno, že učitelé zařazují poslechová cvičení do výuky z 24 % každou hodinu a ze 64 % téměř každou vyučovací hodinu. Považujeme také za pozitivní, že se nám podařilo nastínit, jak jsou námi zkoumané způsoby kontroly porozumění poslechu u žáků populární. Myslíme si, že takové aktivity vedou k vyšší motivaci žáků porozumět poslechu AJ a napomohou také k dobré atmosféře ve vyučování.

Za osobní přínos považujeme zcela jistě možnost analyzovat tyto otázky pro svou budoucí praxi. Nyní pocítujeme velikou orientovanost v problematice námi zpracovávaného tématu. Bylo nám přínosem zjistit, jak se k podobným otázkám ve své praxi stavět a jakými způsoby nasbírat potřebné odpovědi.

NÁMĚTY NA ROZŠÍŘENÍ VÝZKUMU

Během zpracovávání naší práce jsme přicházeli stále na další zajímavé náměty pro širší a hlubší zkoumání dané problematiky. Je jistě mnoho dalších forem úloh i způsobů kontroly porozumění, které bychom mohli dále analyzovat. Bylo by zajímavé porovnat různé formy úloh vedoucí k ověření porozumění také z hlediska časové náročnosti ve vyučování nebo nároků na přípravu samotných učitelů. Například kontrola porozumění propojovaná s pohybem je povětšinou ověřována během přehrávaného poslechu a je tedy naprosto časově nenáročná. Oproti tomu kontrola ověřovaná verbálně formou diskuze je možná pouze po vyslechnutí poslechu a celá probíhá až následovně. Dále jsme pracovali s dětmi, které jsou na různé jazykové úrovni s různými poruchami učení, což má na učení se CJ zásadní vliv. Jistě bychom v budoucnu rádi zjišťovali, jaké metody jsou vhodné také pro různé typy žáků a jak

kompensovat nedostatky způsobené některými jejich dysfunkcemi. V neposlední řadě by bylo zajímavé zjistit, do jaké míry je možné u žáků upevňovat slovní zásobu pomocí poslechu a následné kontroly jeho porozumění.

Co se týká dotazníků, bylo by jistě přínosné rozeslat je s větším počtem otázek připouštějících volné odpovědi či s dotazy, které by náš výzkum dále prohlubovaly. Rovněž by bylo možné zjišťovat tyto informace například formou rozhovoru, při kterém lze získat spontánně více cenných názorů zkušených pedagogů.

IV. ZÁVĚR

Naše diplomová práce nese název *Způsoby kontroly porozumění poslechu v hodinách AJ na 1. st. ZŠ* a my jsme se pokusili rozkrýt několik otázek, které se k tomuto tématu váží. V teoretické části jsme se nejprve soustředili na fakta, která směřují nejen k přiblížení specifík žáků mladšího školního věku a poslechu AJ v jejich výuce, ale také k již zjištěným skutečnostem souvisejícím s našimi výzkumnými otázkami. Uvádíme nejen proces, v rámci kterého jsou poslechová cvičení nejoptimálněji vedena, ale také kapitolu, která se věnuje pouze problematice kontroly porozumění a popisům jednotlivým způsobu a forem její realizace. Rozhodli jsme se tyto způsoby kontroly dělit především podle propojení s dalšími řečovými dovednostmi a přidali jsme ještě kontrolu propojenou s pohybovou činností, neboť ta je pro děti v mladším školním věku také velmi vhodnou metodou, a to i v předmětu anglického jazyka. Toto dělení jsme zachovali i v praktické části naší práce.

Výzkumné otázky této práce zjišťovaly mnoho rozmanitých dat. Prvně jsme se rozhodli nasbírat data experimentální metodou přímo ve vyučování s žáky 5. ročníku. Zde jsme se soustředili na porovnání tří typů otázek s cílem zjistit, které jsou pro písemnou kontrolu porozumění žáků tohoto věku nejvhodnější. Uváděli jsme je také ve čtyřech formách úloh. Ukázalo se, že čím jednodušší forma otázky a věrnější reprodukce původního poslechového textu, tím je kontrola porozumění u těchto žáků úspěšnější. Ze zkoumaných forem písemných úloh k ověření porozumění byla nejúspěšnější „výběr z možností“ a nejméně žáků prokázalo porozumění při ověřování formou „volných odpovědí“. V další fázi našeho výzkumu jsme se soustředili na názor samotných žáků s požadavkem ohodnotit oblíbenost a zábavnost jednotlivých způsobů kontroly porozumění. Z jejich vyjádření vyplynulo, že se pedagogové z tohoto hlediska nemusejí obávat zařazování verbální kontroly porozumění. Dále se dle očekávání ukázaly jako oblíbené i kontroly porozumění na základě práce s obrázky a ověřování pohybem. Jako nejméně oblíbené vystoupily písemné kontrolní otázky. V rámci každého způsobu jsme ještě porovnávali dvě formy, ze kterých se jako nejzábavnější ukázaly být podle žáků „hra v rolích“ a „sestavení pořadí obrázků na základě děje poslechu“.

V závěru výzkumné práce jsme ještě uvedli výsledky sekundárního výzkumu, který spočíval v zodpovězení otázky: Zda a jak kontrolují učitelé AJ porozumění poslechu na 1. st. ZŠ. Zde jsme se dozvěděli, že učitelé nejen že poslechová cvičení hojně do výuky zařazují, ale také v drtivé většině často pečlivě kontrolují porozumění poslechu a poskytují zpětnou vazbu na chyby svých žáků. Jako frekventovaně používané způsoby kontroly byly vyhodnoceny způsoby verbální a písemné. Z tohoto důvodu jsme rádi, že jsme se kontrolou písemnými úlohami hlouběji zabývali a můžeme tak poskytnout čtenářům této práce zjištěná fakta. Je také velmi potěšující, že dalším nejvíce zařazovaným způsobem se stala kontrola verbálně vedená. V námi vyhodnoceném dotazování žáků se totiž ukázala být velice oblíbená.

Bibliografie

ANDERSON, Anne, LYNCH, Tony, 1988. *Listening*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437135-2.

GARDNER, Bryan, GARDNER, Felicity, 2000. *Classroom English*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437173-5.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HADFIELD, Jill, HADFIELD, Charles, 1999. *Simple Listening Activities*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-442168-6.

HARMER, Jeremy, 2007. *How to teach English*. Harlow: Longman. ISBN 978-1-4058-4774-2.

HOUSE, Susan, 1997. *An Introduction to Teaching English to Children*. London: Richmond Publishing. ISBN 84-294-5068-8.

HURTOVÁ, Danuše, 2012. *Methodology CME 2 a 3*. Plzeň: Západočeská univerzita.

HUTCHINSON, Tom, 1999. *Project 1. Student's Book*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-4336514-X.

HUTCHINSON, Tom, 2002. *Project 1. Audio Class CDs*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-438516-9.

CHODĚRA, Radomír, 2006. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-1213-3.

KOLLMANNOVÁ, Ludmila, 2003. *Jak porozumět cizí řeči*. 1. vyd. Voznice: LEDA spol. s r. o. ISBN 80-7335-015-7.

NOVOTNÁ, Lenka, HŘÍCHOVÁ, Miloslava, MIŇHOVÁ, Jana, 2012. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Vydavatelství. ISBN 978-80-261-0115-4.

PUCHTA, Herbert & STRANKS, Jeff, 2008. *MORE! 1*. Pracovní sešit. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-18358-1.

PUCHTA, Herbert & STRANKS, Jeff, 2009. *MORE! 1*. Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-71293-4.

PUCHTA, Herbert & STRANKS, Jeff, 2009. *MORE! 1*. Class Audio CDs. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-71297-2.

Rámcový vzdělávací program, MŠMT, 2013

SHIPTON, Paul, 2002. *Chit Chat 1*. Class Book. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-437826-0.

SHIPTON, Paul, 2002. *Chit Chat 2*. Class Book. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-437835-2.

SHIPTON, Paul, 2003. *Chit Chat 1*. Audio CDs. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-438899-3.

SHIPTON, Paul, 2003. *Chit Chat 2*. Audio CDs. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-438900-6.

SKALKOVÁ, Jarmila, a kol., 1985. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SLATTERY, Mary, WILLIS, Jane, 2001. *English for Primary Teachers*. 1. vyd. Oxford: Oxford University Press. ISBN-13: 978 0 19 437562 7.

SOVÁK, Miloš, 1990. *Učení nemusí být mučení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-24306-1.

Společný evropský referenční rámec, Council for Cultural Co-operation, Education Committee, Modern Languages Division, Copyright © Council of Europe 2001

UNDERWOOD, Mary, 1990. *Teaching Listening*. Harlow: Longman Group UK Limited. ISBN 0-582-74619-1.

UR, Penny, 1984. *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 0-521-28781-2.

Příloha č. 1 / pro potřeby druhé fáze primárního výzkumu současně list “Wb”/

Come to Brighton Zoo

Forma kontr. úloh: **Výběr z možností**

Ročník: **5.**

Pokyny k poslechu: “The reporter asked people to say what’s best in Brighton Zoo.
Listen to the final advert and answer the questions.”

Přepis poslechu: **The reporter:** “Come to the Brighton Zoo! Listen to our happy
visitors...”

A man: “There’s a great café!”

A boy: “It’s cool. There are pelicans from California.”

A girl: “There’s a pet corner with rabbits and hamsters.”

An old man: “Hey, there’s a new pool for the hippos. It’s great!”

A woman: “There’s a play ground for the kids.”

A girl: “There are pony rides. They’re fantastic!”

The reporter: “Isn’t it great? Remember! In Brighton Zoo, there’s fun
for everyone.”

(Poslechový text z CD More! 1; Puchta & Stranks, 2009)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky typu 1 – skupina C1

Kontrolní otázky typu 2 – skupina C2

1) Is there a playground for the kids? a) Yes, there is. b) No, there isn't. c) Doesn't say	1) Is there a playing field for the children? a) Yes, there is. b) No, there isn't. c) Doesn't say
2) Is there a new swimming pool for the penguins? a) Yes, there is. b) No, there isn't.	2) Have penguins got an old pool? a) Yes, they have. b) No, they haven't.
3) Are there fantastic pony rides? a) Yes, there are. b) No, there aren't. c) Doesn't say	3) Can you ride a pony in this ZOO. a) Yes, you can. b) No, you can't. c) Doesn't say
4) Can you go to the great café? a) Yes, you can. b) No, you can't.	4) Can you buy a drink somewhere there? a) Yes, you can. b) No, you can't.
5) Is there a fun for animals in Brighton ZOO? a) Yes, there is. b) No, there isn't. c) Doesn't say	5) Is it funny for all people to come to the Brighton ZOO? a) Yes, it is. b) No, it isn't. c) Doesn't say
6) Are there pelicans from California. a) Yes, there are. b) No, they aren't.	6) Are the pelicans from Africa in this zoo? a) Yes, they are. b) No, they aren't.
7) What animals are in the pet corner? a) fish and cats b) rabbits and hamsters	7) What pets can you see there? a) fish and cats b) hamsters and rabbits
8) Were these people happy in this zoo? a) Yes, there were. b) No, there weren't.	8) Were these people happy in this zoo? a) Yes, there were. b) No, there weren't.
9) Do these people visit the zoo? a) Yes, they do. b) No, they don't.	9) Do these people visit the zoo? a) Yes, they do. b) No, they don't.

Forma kontr. úloh: Pravda, nebo lež**Ročník: 5.**

Pokyny k poslechu: “Listen to the conversation of friends (two girls and two boys). They asked Kate about her new girl's room. Mark the sentences *true* or *false*.”

Přepis poslechu:

Nadia: “What's your new bedroom like, Kate?”

Kate: “It's not very big. But it's really nice!”

Steve: “Are there any good posters?”

Kate: “Yes, a *Coldplay* poster and ...”

Jack: “*Coldplay*? Who are they?”

Steve: “Oh, come on, Jack!. They're really famous!”

Kate: “And there's a nice big wardrobe too.”

Jack: “Is there a bookshelf?”

Kate: “Yes, there is. It's next to the bed. It's small, but there aren't a lot of books in my room.”

Nadia: “Is there a light for reading in bed?”

Kate: “No, there isn't.”

Steve: “What else is there?”

Kate: “Well – there are blue curtains, two blue chairs and a desk. On the desk there's a ...”

Jack: “Computer?”

Kate: “Yes, there's a DVD player in it!”

Nadia: “Great! Can we watch some DVDs at your place?”

Kate: “Sure. Let's get Steve's *Coldplay* DVDs!”

Steve: “OK!”

(Poslechový text z CD More! 1; Puchta & Stranks, 2009)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky typu 1 – skupina C2

Kontrolní otázky typu 2 – skupina C1

1) There are good posters in her room. a) True b) False	1) She's got a picture of Coldplay on the wall. a) True b) False
2) There is a nice big wardrobe in her room. a) True b) False	2) She's got a small wardrobe in her room. a) True b) False
3) There is a DVD player in her computer. a) True b) False	3) She can play DVDs in her PC. a) True b) False
4) There is a light for reading in her bed. a) True b) False	4) She can switch on the light for reading at night. a) True b) False
5) There are yellow curtains, two chairs and desk. a) True b) False	5) The curtains in her room aren't yellow. a) True b) False
6) There are a lot of books in her room. a) True b) False	6) She's got many books in her room. a) True b) False
7) There is a bookshelf next to the bed. a) True b) False	7) There are shelves with books next to the desk. a) True b) False
8) Kate is very sad because of her new room. a) True b) False	8) Kate is very sad because of her new room. a) True b) False
9) Were Kate's friends in her room last week? a) True b) False	9) Were Kate's friends in her room last week? a) True b) False

Forma kontr. úloh: **Volné odpovědi**

Ročník: **5.**

Pokyny k poslechu: “You will hear the conversation in a school canteen. Nadia and Jack order their lunch. Listen and answer the questions.”

Přepis poslechu:

Nadia: “Hello. Can I have chicken and chips, please?”

Woman: “Of course, dear. Would you like cabbage, too?”

Nadia: “Um. Yes, please!”

Woman: “OK. Here you are.”

Nadia: “Thanks.”

Jack: “Cabbage? You never eat cabbage!”

Nadia: “That isn’t true. I eat cabbage every week. Well, almost every week.”

Jack: “I hate cabbage. My dad loves it. He eats it every Sunday.”

Woman: “And for you, dear?”

Jack: “Oh, sorry! Er, Can I have fish please? With potatoes.”

Woman: “Would you like tomatoes?”

Jack: “No thanks. Just potatoes. Oh, and a yoghurt too, please.”

Woman: “OK. Here you are.”

Nadia: “I hate yoghurt, but my mother loves it. She eats it every day. She always takes yoghurt to work with her. Weird!”

Jack. “Oh? I eat it about four times a week. It’s good for you!”

(Poslechový text z CD More! 1; Pucha & Stranks, 2009)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky typu 1 – skupina C1

Kontrolní otázky typu 2 – skupina C2

1) Would Nadia like cabbage, too? _____	1) Does the woman offer cabbage to Nadia? _____
2) How often does Nadia eat cabbage? _____	2) How often has the girl got cabbage? _____
3) What does Jack's dad love every Sunday? _____	3) What vegetable does Jack's father want once a week? _____
4) Can Jack have fish with potatoes? _____	4) Would the boy like potatoes and fish? _____
5) Does Nadia hate yoghurt? _____	5) Doesn't Nadia love yoghurt? _____
6) Who loves yoghurts every day? _____	6) What member of Nadia's family eats yoghurts seven times a week? _____
7) What good does Jack eat three times a week? _____	7) What's Jack's favourite healthy food three times a week? _____
8) Have Nadia and Jack got the same favourite food? _____	8) Have Nadia and Jack got the same favourite food? _____
9) Do Nadia and Jack eat meat? _____	9) Do Nadia and Jack eat meat? _____

Příloha č. 4 **Free time**

Forma kontr. úloh: **Spojování vět**

Ročník: **5.**

Pokyny k poslechu: “You will hear a conversation about free time of Sarah and Mike.

Listen to the conversation and match starts of the sentences with their right ends.”

Přepis poslechu:

Sarah: “Do you like roller skating, Mike?”

Mike: “Yes, I do. I go roller skating every Friday!”

Sarah: “Oh really? Where?”

Mike: “Well, I go to the park with my friends after school, at about four o’clock. We roller skate for about an hour and then we go home.”

Sarah: “I go roller skating too – but I go on Saturday. I go shopping in the morning and then I take our dog for a walk. Then in the afternoon I go to the park with my mother.”

Mike: “Your mother?!”

Sarah: “Yes, she likes roller skating too, and she’s really good.”

Mike: “And what do you do on Saturday evening?”

Sarah: “Oh, I usually go out with my friends. We go to the cinema or to a café. And you?”

Mike: “Oh, on Saturday I do my homework.”

Sarah: “What? Is that a joke?”

Mike: “No! It’s true!”

Sarah: “Oh, Mike! Get a life!”

(Poslechový text z pracovního sešitu More! 1; Puchta & Stranks, 2008, s. 37)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky typu 1 – skupina C2

1) Mike goes roller skating ...	a) ... for a walk.
2) Sarah goes roller skating ...	b) ... to the café.
3) Sarah takes her dog ...	c) ... every Friday.
4) Sarah usually goes out with her friend ...	d) ... after school.
5) Sarah and her friends usually go to the cinema or ...	e) ... on Saturday.
6) Mike goes to the park with his friends ...	f) ... with her mother.
7) Mike does his homework ...	g) ... on Saturday evening.

Kontrolní otázky typu 2 – skupina C1

1) Mike always goes roller skating ...	a) ... with their dog.
2) Sarah's mum goes roller skating ...	b) ... sit in the café.
3) Sarah goes out to walk ...	c) ... on Friday.
4) Sarah doesn't usually stay at home ...	d) ... after school.
5) On Saturday evening you can find Sarah with her friends in the cinema or ...	e) ... while Sarah is outside with her friends.
6) Mike doesn't go home ...	f) ... with her.
7) Mike starts his homework ...	g) ... on Saturday evening.

Opening hours in Britain

Ročník:

5.

Pokyny k poslechu: “You will hear a text about opening hours in Britain.

Listen to the text, then answer the questions from your paper.”

Přepis poslechu:

In Britain most of the shops open at nine o'clock and they close at half past five. They are open from Monday to Saturday. Some big shops open on Sundays, too, from ten o'clock to four o'clock.

Banks are usually open from half past nine to half past four from Monday to Friday. People in offices usually work from nine o'clock to five o'clock.

Most of the matches are on Saturday afternoon. They start at three o'clock.

A lot of supermarkets open from eight o'clock in the morning to nine or ten o'clock at night, and some supermarkets open for 24 hours.

(Poslechový text z učebnice Project 1; Hutchinson, 1999, s. 77)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky 3. typu

1) Is there something open on Sunday?	a) Yes, there is. b) No, there isn't.
2) What is open at night?	a) big shops b) some supermarkets c) some offices
3) Where can't you go on Saturday in the afternoon?	a) to all banks and offices b) to all clothes shops c) to all football matches
4) There is something open every day.	a) True b) False

Pokyny k poslechu: “You will hear a conversation of two girls, Nadia and Kate. Kate has got a problem. Listen to the conversation and answer the questions from your paper.”

Přepis poslechu:

Nadia: “Hi, Kate. Would you like a crisp?”

Kate: “No, thanks, I don’t like them.”

Nadia: “Oh, dear! What’s the matter with you today?”

Kate: “I’m bored. My life’s the same every day. I get up at 7 o’clock, have breakfast, I go to school, I have a boring lunch, I go home, I do my homework, Then I have dinner, I listen to music and I go to bed at half past ten. The next day, I get up and do it again!”

Nadia: “So what? What’s the problem? It’s the same for me.”

Kate: “It’s boring, boring, boring! I never go to interesting places. My parents don’t understand me. And that good-looking boy Alan doesn’t like me!”

Nadia: “Hold on, Kate! Think about the good things in your life, like the French test tomorrow.”

Kate: “Ha, ha! Do you know any good jokes? Oh, what’s the time?”

Nadia: “It’s ten to six, why?”

Kate: “There’s a great programme on TV at six o’clock. Do you want to watch it with me?”

Nadia: “OK. But I hope it isn’t boring!”

(Poslechový text z CD More! 1; Puchta & Stranks, 2009)

Pracovní list ke kontrole porozumění:

Kontrolní otázky 3. typu

1) Can you describe Kate’s problem?

2) Is Nadia very sad because of the same problem?

3) Nadia is joking about Kate’s problem.

- a) True
b) False

Forma kontr. úloh: Completing plans, diagrams and pictures

Název listu / skupina Wa
 Ročník: 3.
 Téma: Monster's body

Pokyny k poslechu:

“Listen and draw.”

Přepis poslechu:

“The monster has got four ears. It has got five feelers. It has got three mouths. The monster has got four short arms and four hands. It has got one long leg and a little foot. It has got two little noses. The monster is green, but it has got pink head and brown shoes.”

Obrázek k ověření porozumění:

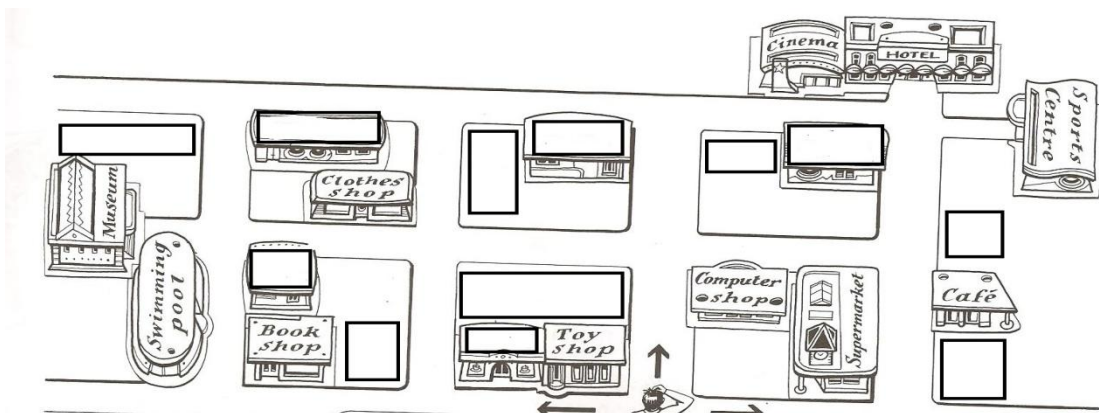
Název listu / skupina: Wa
 Ročník: 4.
 Téma: The town

Pokyny k poslechu:

“Listen and complete.”

Přepis poslechu:

“This is my hometown. There is a Chinese restaurant opposite the Cinema and the Hotel. There is a Train Station next to the Museum. On the left of the Café there is a Music shop. And there is Stationery on the right of the Café. There is a big School behind the Toy shop. And next to the School and the Toy shop there is a Bank. There is a Hospital opposite the School. And there is a Park too. There is an Electro shop opposite the Train Station. There is a Post office opposite the Bank. And next to the Book shop and opposite the Swimming pool, there is a Police station. Behind the Park that is next to the Hospital, there is a big Bus stop. There is a Fire station next to the Chinese restaurant.”



Název listu / skupina: Wc
 Ročník: 5.
 Téma: Daily routines and time

Pokyny k poslechu: “Listen and draw the time.”

Přepis poslechu:

“Nick gets up at five past seven. He has breakfast at half past seven and after fifteen minutes he goes to school. Nick’s first lesson starts at eight o’clock. He comes home at about 3 o’clock. In the evening, at quarter to 6, he does his homework from French. He doesn’t like it. At 7 o’clock he has a dinner. He enjoys it – he can watch TV while he’s eating. He usually goes to bed at half past nine every day.”

“Melanie gets up early. She always gets up at quarter past six! She has got a big breakfast and a cup of tea at half past six. She walks to a bus stop at ten past seven. Melanie likes her school. She’s always the first at their class. It’s usually about twenty-five past seven. She comes home at 4 o’clock and she starts to do her homework after ten minutes. She finishes her homework at 6 o’clock and she has dinner with her family. They sometimes chat an hour after the eating. She has a shower and usually goes to bed at half past nine.”

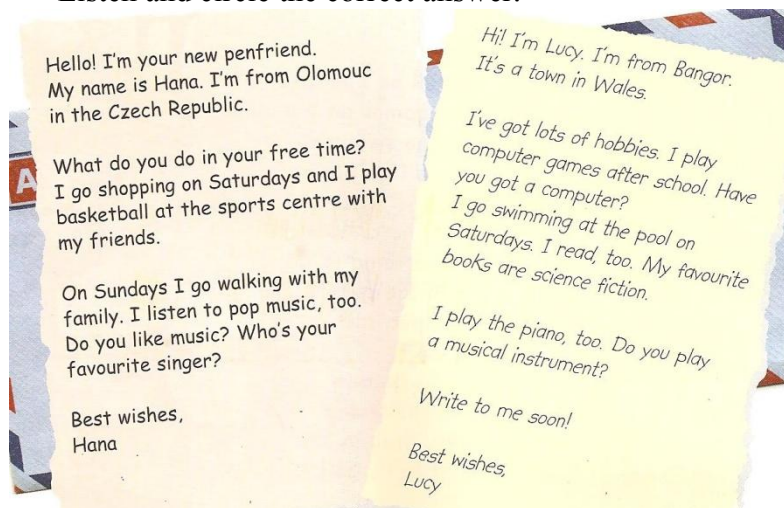


(Obr. z učebnice More! 1; Pucha & Stranks, 2009, s. 74)

Forma kontr. úloh: **Written form of checking**

Název listu / skupina: Wb
 Ročník: 4.
 Téma: Letters

Pokyny k poslechu: "Listen and circle the correct answer."




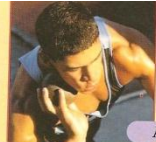
Přepis poslechu:

(Poslechový text z učebnice Chit Chat 2; Shipton, 2002, s. 44)

Pracovní list k ověření porozumění:

1) Nadia goes shopping in her free time.	a) true b) false
2) Nadia goes walking with her family	a) on Monday b) on Saturday c) on Sunday
3) What does Lucy do after school?	a) play the violin b) watch science fiction films c) play computer games
4) Is Lucy from Wales?	a) Yes, she is. b) No, she isn't.
5) What kind of music does Nadia listen to?	a) rock music b) operas c) pop music
6) Does Lucy like reading?	a) Yes, she does. b) No, she doesn't.

Název listu / skupina: Wb
 Ročník: 3.
 Téma: Sports Star food

 Maria	 Arnold
<p>Hello, Maria. What do you like for breakfast? I like cereal.</p> <p>What do you like for lunch? I like salad.</p> <p>Salad and pizza? No. I don't like pizza.</p> <p>What do you like for dinner? My favourite dinner is fish and vegetables.</p> <p>Do you like chips? No, I don't. I don't like potatoes.</p>	<p>What do you like for breakfast, Arnold? I like eggs.</p> <p>How many eggs? Nine or ten!</p> <p>What do you like for lunch? I like pizza for lunch.</p> <p>And salad? No, I don't like salad.</p> <p>What do you like for dinner? Burgers – lots of burgers!</p>

Pokyny k poslechu:

(Poslechový text z učebnice Chit Chat 1; Shipton, 2002, s. 44)

Pracovní list k ověření porozumění:

1) Maria likes cereals for breakfast.	a) true b) false
2) Arnold likes pizza for lunch.	a) true b) false
3) Maria's favourite dinner is....	a) fish and chips b) fish and vegetable c) burgers
4) Arnold's favourite breakfast is	a) eggs b) salad c) burgers
5) Arnold eats	a) nine or ten eggs for breakfast b) seven or eight eggs for breakfast
6) Maria likes potatoes	a) true b) false

Název listu / skupina: Wb
 Ročník: 5.
 Téma: Brighton Zoo



VIZ PŘÍLOHA Č. 1

Forma kontr. úloh: Výběr z obrázků na základě porozumění poslechu

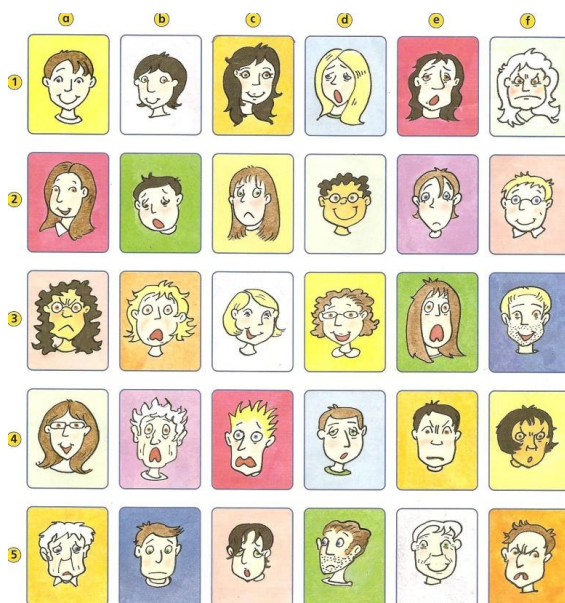
Název listu / skupina: Va
 Ročník: 3.
 Téma: Faces

Pokyny k poslechu:

“I’m going to tell you about some neighbours in my new house. Listen to me carefully and choose the pictures of faces.”

Přepis poslechu:

- 1) It’s a doctor. She’s got long blond hair and blue eyes. She’s got a little nose and she’s always very tired.
- 2) It’s an old detective. He’s got a big nose and a little mouth. He’s got white hair and blue eyes. He’s sometimes sad.
- 3) There is an angry woman upstairs. She’s got dark brown hair and big brown eyes. She’s got a big nose. She’s noisy every day.
- 4) There is a very fine blond student. He’s got blue eyes and big mouth. And he’s got glasses.
- 5) This student’s sister is always happy. She’s got long brown curly hair and brown eyes. She’s got glasses too.
- 6) This is a school secretary. Her cat is lost – she’s very sad. She’s got long straight brown hair and green eyes.
- 7) The last man is a teacher. It’s a Biology teacher. He’s got lots of pets at home. He’s got green eyes and short brown hair. He’s got little ears and mouth but a big nose.

Obrázky ke kontrole porozumění:

(Obr. z učebnice Chit Chat 1; Shipton, 2002, s. 33)

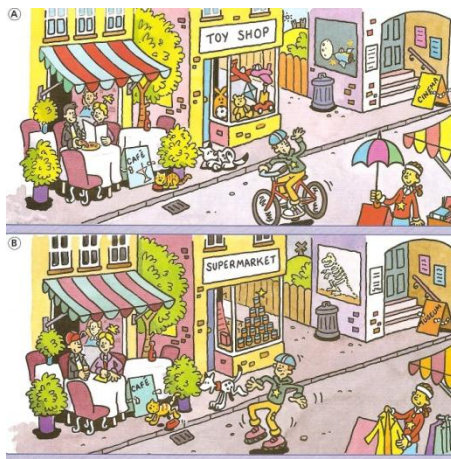
Název listu / skupina: Va
Ročník: 4.
Téma: In the street

Pokyny k poslechu:

“Your favourite superstars like their town. I’m going to describe you the right superstar’s favourite street. Listen to me carefully and choose one of these pictures. Tell why – repeat the clues.”

Přepis poslechu:

It’s a very happy street. There’s a nice café where Kat and Nick goes for a snack every Sunday. There are white tables and purple chairs. There are three plants in front of the café. The blond woman, who works in this café, has got a nice orange cat. Spike likes doing some sports in this street. Jet has got a favourite shop there. *She goes shopping some new books there.* And you can go to visit some Culture. For example *you can watch a good science fiction film this week.* And there is a white *sleeping dog* in front of the shop next to the café. Kids from the town scratch it when they go to their favourite shop.



Obrázky ke kontrole porozumění:

(Obr. z učebnice Chit Chat 2; Shipton, 2002, s. 33)

Název listu / skupina: Va
Ročník: 5.
Téma: Daily activities

Pokyny k poslechu:

“The boy will tell you about his and his sister’s typical week. Listen to him carefully and choose the pictures of their usual activities.”

Přepis poslechu:

Hello! My name is Thomas and I’m going to tell you about my and my sister’s daily life. I and my sister are quite active people. We have lots of hobbies. I’m going to tell you, which things we do every day. There are some activities what we *should* do every day. We’re both students. I must study every day for an hour, especially English and History. But my sister is a perfect student and she almost never studies after the school. How unfair?! But she plays the piano from her seventh year and she must train it every day. She likes listening to music too. Every Tuesday, Thursday and Saturday I go to play football. We have a great school team! Once, I want to be a professional footballer, haha. My sister often visits me with our dog. She takes it for a walk around our sport area and wait for me until I finish. I think, it’s mainly because she loves one of my friends who train there too! At the weekend we also hang out with friends from our street. We are a super crew, haha. Oh, and I have one weird hobby! I collect T-shirts. I have lots of designs and colours. I can’t stop in spite of my wardrobe is full completely. I go to buy new one almost every week!

Obrázky ke kontrole porozumění:



(Obr. z učebnice More! 1; Puchta, Stranks, 2009, s. 72)

Forma kontr. úloh: Sestavení pořadí obrázků na základě děje z poslechu

Název listu / skupina: Vb
 Ročník: 3.
 Téma: Comic: My friend is a monster

Pokyny k poslechu: “Put the pictures in a right order.”

Přepis poslechu:

Sam: “Quick! Put this jacket on, Ally.”
 Monster: “Whose hat is this?”
 Ally: “It’s Bobo’s hat. She’s a clown.”
 Clown 1: “Hey, you’ve got my clothes!”
 Clown 2: “I’m very angry Booboo!”
 Clown 1: “Give the stupid mask to me!”
 Clown 2: “Hey wait! It hasn’t got a mask.!”
 Monster: “No, I haven’t. I’m ...”
 Clown 1 and 2: “... a monster!!!”
 Ally: “Goodbye, Bobo and Booboo. Haha.”
 Monster: “OK. Let’s find Wibble!”

(Poslechový text z CD Chit Chat 1; Shipton, 2002)

Obrázky ke kontrole porozumění:



(Obr. z učebnice Chit Chat 1; Shipton, 2002, s. 33)

Název listu / skupina: Vb
Ročník: 4.
Téma: Superspy

Pokyny k poslechu: “Put the pictures in a right order.”

Přepis poslechu:

Boss: “Here’s your mission, Spy X. Follow J. Bond.”

Spy X: “OK, Boss. It’s 8.10. I’m hiding in the post box. It’s

8.15. I’m hiding now, boss. It’s 8.20 . J. Bond is coming. She’s riding a motorbike. But here a dog! Sss, go away! It’s 8.25.

She’s talking to the dog. It’s 8.30, boss. She’s sitting at the café.

Boss: “What is she doing?”

Spy X: “She’s eating. She’s eating an apple. It’s 8.20. She’s drinking.”

Boss: “What is she drinking?”

Spy X: “A coffee. It’s 8.40. She’s writing a letter. It’s 8.45.

She’s standing up. She’s coming to the post box! It’s 8.50. She’s putting the letter to the post box. Auuu! It’s 8.55. I’m reading the

letter – Hello, Spy X. I can see you. ..She can see me! It’s 9.00, boss. I’m coming home.

J. Bond: “Goodbye, Spy X! Haha.”

(Poslechový text z CD Chit Chat 2; Shipton, 2002)



Obrázky ke kontrole porozumění:

(Obr. z učebnice Chit Chat 2; Shipton, 2002, s. 39)

Název listu / skupina: Vb
Ročník: 5.
Téma: It's a day!

Pokyny k poslechu:

Přepis poslechu:

“Put the pictures in a right order.”

It's a morning. I put my books to my school bag. Oh, I forget a pencil case, so I put my pencil case to the small pocket of my bag. Then I walk to the bus stop. I'm very tired. I wait for the school bus. There's a few people at the bus stop. Oh, I look at my watch – it's 8 o'clock. I run to school very fast. I'm sweaty and late. I open the door of our classroom. BUT. I see the class is empty. What?! Oh no! It's Saturday!

Obrázky ke kontrole porozumění:



(Obr. z učebnice More! 1; Puchta, Stranks, 2009, s. 35)

Forma kontr. úloh: **Listen and discuss with your classmates**

Název listu / skupina: Sa
 Ročník: 3.
 Téma: Monsters

Pokyny k poslechu: “Listen and answer the questions.”

Přepis poslechu:

Big Foot

Big Foot has got long arms and long legs. It has got a little head and long hair. It has got big hands and VERY big feet.

The Loch Ness Monster

The Loch Ness Monster is very big. It is green and it has got a long neck. It has got a little mouth and very little eyes.

Robots

His name is Clank. He's got short hair. He's got big eyes. He's got a little nose. He's got a big mouth.

Her name's Clinka. She's got long hair. She's got a big nose. She's got little mouth. She's got little ears.

Otázky k ověření porozumění:

Big foot:

Has Big Foot got long arms or short arms?

Has it got long hair or short hair?

Has it got big or little head?

Has it got big hands or little hands?

The Loch Ness Monster:

Has it got a long neck or a short neck?

Has it got big eyes or little eyes?

Has it got big or little mouth?

Has it got a green or a red body?

Robots:

Has Clinka got a little mouth?

Has Clank got big eyes?

Have they got long hair?

Have they got little ears?

(Poslechový text a kontrolní otázky z učebnice Chit Chat 1; Shipton, 2002, s. 26)

Název listu: Sa
Ročník: 4.
Téma: My town

Pokyny k poslechu:

“Some people will tell you about their hometowns. Listen and answer the questions.”

Přepis poslechu:

My town's name is Northbury. There are two cinemas in the Down. There's a big park with a statue. On Saturdays and Wednesday there's a market in the square.

I'm from Edinburgh. It's an old city. There are lots of shops and cafés, and there are museums and cinemas. There's a castle in Edingburgh. My flat is opposite the castle.

I'm from Littleton. It's a little village next to a river. There's an old church in the village and one shop! My school isn't in the village. It's in the next town.

(Poslechový text z učebnice Chit Chat 2; Shipton, 2002, s. 22)

Otázky k ověření porozumění:

Where is the castle?

Where is there one shop?

Where is there a market in Northbury?

How many churches are there in Littleton?

How many cinemas are there in Northbury,

Is there a school in Littleton?


Are there museums in Edinburgh?

(Kontrolní otázky z učebnice Chit Chat 2; Shipton, 2002, s. 22)

Název listu: Sa
 Ročník: 5.
 Téma: A day in the life of two girls


Pokyny k poslechu: “Some people will tell you about their typical days. Listen and answer the questions.”

A Day in the Life of
Christina and Suresh



























Hi, I'm Christina. I live on a farm in Texas. I get up at half past seven. At a quarter to eight, I go and feed my horse. At a quarter past eight, I have breakfast with my family. At twenty to nine, my mother takes me to school by car. School starts at nine o'clock. School ends at four o'clock. My mother picks me up and then we often go shopping. When I come home, I ride my horse for an hour. Then I do my homework or watch TV. Our family has dinner at half past seven. Then I phone my friends or work on my computer. Before I go to sleep, I read for half an hour. I go to bed at ten o'clock or half past ten.

I'm Suresh. I live with my mother in a village in India. The big city is six hours away by bus. My mother and I get up at five o'clock in the morning. My mother goes out to cut grass for our water buffalos. I go and get water from the river. At six o'clock, I cook breakfast for my baby brother and for my mother. At half past six, I leave for school. I walk to school from half past six to eight o'clock. School begins at eight o'clock and ends at half past two. I walk home and then I go out to cut grass for the buffalos. Then I clean the buffalo shed. We go to bed early, very often at half past eight or nine o'clock.



Přepis poslechu:

- | | |
|--|--|
| <p>1 Christina gets up at</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>2 Suresh gets up at</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>3 At Christina has breakfast.</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>4 At Suresh cooks breakfast.</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> | <p>5 At Christina goes to school.</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>6 Suresh leaves for school at</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>7 Christina's family has dinner at</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>8 Suresh's school ends at</p> <p>a  b  c </p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> |
|--|--|

Otázky k ověření porozumění:

(Poslechový text a kontrolní otázky z učebnice More! 1; Puchta, Stranks, 2008, s. 75)

Forma kontr. úloh: Role playing

Název listu: Sb
 Ročník: 3.
 Téma: Family

Pokyny k poslechu: “Divide your group in halves. There is a conversation about a family. It’s divided into both sides of the board. Listen to the opposite group and react appropriately.”

Přepis poslechu:

Group 1: “Hello. How are you? And how’s your family?”
 Group 2: “Hi! We’re fine. We’ve got a visit.”
 Group 1: “Who is it?”
 Group 2: “It’s my mum’s step brother, Alex. He’s younger.”
 Group 1: “How old is he?”
 Group 2: “He’s 34. And he’s got very curly hair.”
 Group 1: “Curly? And has he got blond hair?”
 Group 2: “No, he’s got dark hair and brown eyes.”
 Group 1: “Has he got dark skin? Maybe I know! In your photos...”
 Group 2: “Yes, he has. And he’s got a big happy mouth. Here’s one photo in my mobile phone. Look!”
 Group 1: “Yeah. He’s charmer. Whose dog is this?”
 Group 2: “It’s his dog. Its name is Roxy.”
 Group 1: “Oh, very nice. Say hello to all your family!”
 Group 2: “Do you like fish and vegetable? Come for lunch!”
 Group 1: “Yes, I do. OK, see you!”

Název listu: Sb
 Ročník: 4.
 Téma: New house

Pokyny k poslechu: “Divide your group in halves. There is a conversation about a family. It’s divided into both sides of the board. Listen to the opposite group and react appropriately.”

Přepis poslechu:

Group 1: “Hello. How is your house?”
 Group 2: “Hi! It’s fantastic. And we have a new big garden too!”
 Group 1: “Garden? Do you grill there?”
 Group 2: “Yes, we do. It’s my father’s hobby.”
 Group 1: “Yum. How many rooms have you got?”
 Group 2: “Five rooms. And double garage.”

Group 1: "Five? Have you and your sister got own bedrooms now?"

Group 2: "Yes, we have! I've got a big bookshelf."

Group 1: "How many books have you got? Is there a stereo too?"

Group 2: "About one hundred. Reading is my big hobby. But there isn't a stereo. Maybe, Father Christmas?!"

Group 1: "Yeah. And what next is there?"

Group 2: "There are nice blue curtains and yellow walls. There's a big table and a yellow chair. And lots of modern pictures."

Group 1: "Pictures of singers or actors?"

Group 2: "No. There are colourful posters of big cities and animals."

Group 1: "Great! Can you go shopping with me?"

Group 2: "Ok. What are you going to buy?"

Group 1: "Clothes. Is there a big wardrobe in your room?..."

Název listu: Sb
Ročník: 5.
Téma: A date

Pokyny k poslechu: "Divide your group in halves. There is a conversation about a family. It's divided into both sides of the board. Listen to the opposite group and react appropriately."

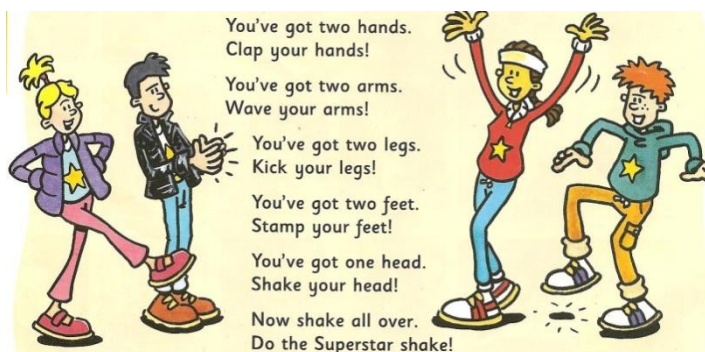
Přepis poslechu:

Group 1: "Hi! How are you?"
Group 2: "Hi! I'm fine. But a bit tired. And you?"
Group 1: "Well. I'm calling to ask... Would you like to go to the cinema this afternoon?"
Group 2: "Ehm, I would like. But my aunt Suzzi is coming from Prag. Sorry."
Group 1: "Oh, OK. I understand. And what do you do on Monday?"
Group 2: "I have a reader's club. And then my brother's got a football match and we always go there with my dad. Would you like to come?"
Group 1: "Ehm, OK. Why not. Where is it?"
Group 2: "It's in a new school sport hall in the centre. From 6 o'clock."
Group 1: "Yeah. It's super. I want to see it there. OK. And where are we meeting tomorrow?"
Group 2: "At the corner of your street and the King's street. As usual."
Group 1: "Fine. See you, bye!"
Group 2: "Bye! Have a nice evening."
Group 1: „You too!“

Forma kontr. úloh: Sing and act

Název listu / skupina: Ma
 Ročník: 3.
 Téma: Body rap

Pokyny k poslechu: "Listen to the song and act."

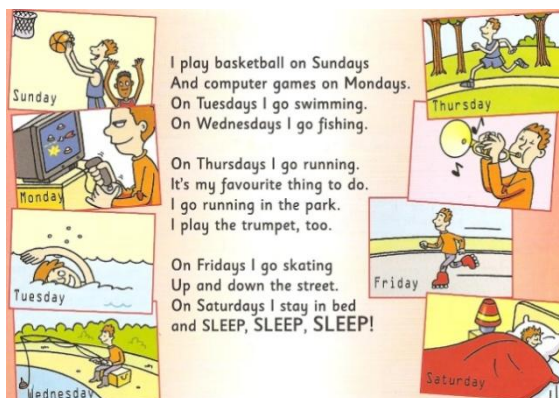


Poslech:

(Poslechový text z CD Chit Chat 1; Shipton, 2003)

Název listu / skupina: Ma
 Ročník: 4.
 Téma: Hobbies every day

Pokyny k poslechu: "Listen to the song and act the boy's hobbies."



Poslech:

(Poslechový text z CD Chit Chat 2; Shipton, 2003)

Název listu / skupina: Ma
 Ročník: 5.
 Téma: My favourite day

Pokyny k poslechu:

“Listen to the song and act the positions what we create for each school subject when you hear it.”

Přepis poslechu:

Chorus

Hip hooray! Hip hooray! It's my favourite day today.

Verse 1

We haven't got English, we haven't got French. We haven't got Art or History. We haven't got Maths, we haven't got Games.

We haven't got Music or Geography.

Chorus

Verse 2

We haven't got RS, we haven't got Craft. We haven't got Physics or Chemistry. We haven't got IT, we haven't got PE. We haven't got break or assembly.

Chorus

Verse 3

So what's today? Well, it isn't Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday or Friday. What's today? It's my favourite day. No school today. It's Saturday!

(Poslechový text z CD Project 1; Hutchinson, 2002)

Forma kontr. úloh: Listen and act

Název listu / skupina: Mb
 Ročník: 3.
 Téma: Simon says

Pokyny k poslechu: “Listen to and act Simon’s instruction. If Simon doesn’t say, don’t act anything – just stay!”

Přepis poslechu: Listen, jump, sit down, drink, point to the door, look at the board, stand up, sleep, sing, point to the pencil case, pick up your book, stamp your feet, take off your shoes, dance, wave your arms, put on your shoes, eat, put up your rubber, open your mouth, close your eyes, act a cat, act a fish, act a bird, be sad, be happy, be angry, be scared, point to your nose, kick your leg, clap your hands, shake your head

Název listu / skupina: Mb
 Ročník: 4.
 Téma: Simon says

Pokyny k poslechu: “Listen to and act Simon’s instruction. If Simon doesn’t say, don’t act anything – just stay!”

Přepis poslechu: Jump, ride a bike, point to the door, skip, sleep, climb a tree, point to the map, pick up your book, stamp your feet, take off your shoes, swim, go fishing, wave your arms, put on your shoes, eat, put your rubber up, open your mouth, close your eyes, walk, juggle, play basketball, draw, read, write, be angry, be scared, touch your nose, kick your leg, clap your hands, shake your head, fly, throw a frisbee, run

Název listu / skupina: Mb
 Ročník: 5.
 Téma: Simon says

Pokyny k poslechu: “Listen to and act Simon’s instruction. If Simon doesn’t say, don’t act anything – just stay!”

Přepis poslechu: Look at the clock, open your bag, point to the door, skip, be excited, be cold, be nervous, be scared, climb a tree, point to the map, pick up your pen, stamp your feet, take off your shoes, type, wave your arms, put on your shoes, put your hands up, look at the corner, walk, act a frog, eat spaghetti, draw, read, write, go to school, touch your nose, kick your leg, clap your hands, shake your head, sleep, wake up, do homework, drink hot tea

Příloha č. 15

1) Bavila vás tato aktivita, kterou jsme ověřovali a kontrolovali poslechové cvičení:

- a) Bavila mě velmi. Těším se na příští podobnou aktivitu.
- b) Byla docela zábavná.
- c) Příliš mě nebavila, považuji ji za obyčejnou.
- d) Považuji ji za nudnou.

2) Dokážeš uvést podrobnější výhody a nevýhody této aktivity?

Výhody:

Nevýhody:

Příloha č. 16

Dotazník pro učitele AJ na 1. stupni ZŠ

Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku pro potřeby mé diplomové práce na téma „Způsoby kontroly porozumění poslechu v hodinách AJ na 1. st. ZŠ“. Předem velmi děkuji za Váš čas.

Vyučoval(a) jsem již během své praxe AJ v těchto ročnících: 3. ročník 4. ročník 5. ročník

1. Jak často zařazujete poslechová cvičení do výuky?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- každou vyučovací hodinu
- téměř každou vyučovací hodinu
- 1x v týdnu
- zřídka kdy
- nezařazují vůbec

2. Jak často kontrolujete míru porozumění žáků poslechovým cvičením?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- nekontroluji (při výběru této varianty zodpovězte dále pouze otázky č. 4., 6., 7., 11.)
- zřídka kdy
- často
- téměř vždy
- vždy

3. Kterými z těchto způsobů a jak často ověřujete porozumění poslechu?

Zaškrtněte všechny využívané způsoby. Intenzitu používaných způsobů zakroužkujte.

- v propojení s pohybem ► zřídka kdy – často – velmi často – vždy
- verbálně bez dalších vizuálních mater. ► zřídka kdy – často – velmi často – vždy
- písemnými úlohami ► zřídka kdy – často – velmi často – vždy
- s pomocí vizuálních pomůcek a mater. ► zřídka kdy – často – velmi často – vždy

4. Je kontrola porozumění poslechovým cvičením podle Vás časově náročná?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- velmi náročná
- spíše náročná
- spíše nenáročná
- naprosto nenáročná

5. Během kontroly porozumění poslechu nějakým způsobem aktivně zapojuji:

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- všechny žáky
- podle zájmů jednotlivých žáků
- nezapojuji žáky vůbec, pouze je seznámím se správnými odpověďmi

6. K čemu podle Vás směřuje kontrola porozumění poslechu?

Zaškrtněte všechny pro Vás pravdivé odpovědi.

- vede ke zjištění chyb v porozumění žáků
- odhaluje případné nedostatky v nácvičku porozumění poslechu
- dává prostor pro poskytnutí zpětné vazby na chyby žáků v porozumění
- úspěšnost porozumění přímo souvisí s kvalitou způsobů jeho ověřování
- směřuje k žákovu sebehodnocení (vzhledem k porozumění AJ)
- míra porozumění žáků většinou poukazuje na intenzitu procvičování této dovednosti
- úspěšné porozumění žáků poslechovým cvičením velmi ovlivňuje také míra používání AJ v běžné komunikaci ve třídě

7. Kolikrát přehráváte cvičení před fází kontroly porozumění?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď. Při volbě „dle potřeby“ jsou vítány okolnosti.

- jednou dvakrát třikrát jinak: _____

8. Při kontrole správných odpovědí znovu přehráváte nahrávku (třeba jen úryvky)?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- ano vždy podle potřeby ne nikdy

9. Jak často poskytujete zpětnou vazbu na případné chyby během kontroly porozumění žáků?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- nikdy zřídka kdy často většinou vždy

10. Jsou Vaši žáci zvědaví a těší se na kontrolu svých výsledků porozumění poslechu?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- vždy a velmi obvykle ano nevím obvykle ne příliš vůbec ne

11. Jak často se věnujete aktivitám, které napomáhají zlepšovat dovednost porozumění?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď. Na vedlejší lince jsou vítány konkrétnosti volby.

- často: _____
 zřídka kdy: _____
 nikdy: _____

12. Jak často v rámci kontroly hodnotíte (známkou nebo slovně) porozumění poslechu?

Zaškrtněte pouze jednu odpověď.

- vždy většinou často zřídka kdy nikdy

SUMMARY

The processing of this topic has yielded the general theoretical insight into the checking of listening comprehension. In this work we have not followed up the question of whether the checking of listening understanding is meaningful and essential. We have proceeded from the already established facts that this question was proven and answered by scientists of this field many times earlier. We have decided to enrich this question by testing the specific ways of checking listening comprehension within teaching English relevant students and English teachers questioning at the primary schools. We have learned how to prepare an optimal written checking questions and tasks to prove understanding. We have also studied the success of several forms of tasks to check listening comprehension. Then we have approached next several ways to check understanding from another aspect. According to us, it is very important for the age of these pupils to be motivated and enjoyed of the process of education. For this reason, we consider as a very useful to find out which ways and forms of checking listening comprehension is proved popular for these students. We have assured whether these research questions make sense to answer. We have sent questionnaires to teachers who confirmed that they widely use these ways of checking comprehension in their teaching.

From the processed data we have found that to check understanding is an important, meaningful and enjoyable phase of lessons. There is no doubt the ability to understand the listening correctly is for student's communication in foreign languages very necessary. Now we are also of the opinion that there are many ways and forms leading to high quality of checking listening comprehension which is also very motivating and enjoyable for students.