

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta pedagogická  
Katedra anglického jazyka**

**Diplomová práce  
VYUŽITÍ JAZZ CHANTS PŘI NÁCVIKU VÝSLOVNOSTI V ANGLICKÉM JAZYCE  
NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

**Iva Čermáková**

**Plzeň 2016**

**University of West Bohemia**

**Faculty of Education  
Department of English**

**Thesis  
USING JAZZ CHANTS IN PRACTISING PRONUNCIATION IN ENGLISH  
LESSONS IN PRIMARY SCHOOLS**

**Iva Čermáková**

**Plzeň 2016**

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

*V Plzni dne 15. dubna 2016*

.....

**Jméno Příjmení**

## PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych upřímně poděkovala několika lidem, bez kterých bych nebyla schopna úspěšně dokončit svou diplomovou práci:

1. Mgr. Danuši Hurtové, vedoucí diplomové práce, pro její zkušené vedení v průběhu psaní mé práce
2. Mgr. Romanovi Lupíškovi, třídnímu učiteli 5. třídy Základní školy T. G. Masaryka v Sušici,  
za umožnění realizace mého výzkumu ve své třídě
3. žákům 5. třídy, za jejich aktivní spolupráci při realizaci experimentu

## RESUMÉ

Čermáková, Iva. Západočeská univerzita v Plzni. Duben 2016. Využití Jazz Chants při nácviku výslovnosti v anglickém jazyce na 1. stupni základní školy. Vedoucí diplomové práce: Mgr. Danuše Hurtová.

Práce se zabývá problematikou využití Jazz Chants při nácviku správné výslovnosti na 1. stupni základní školy. Teoretická část se nejprve věnuje východiskům popisujícím charakteristiku žáků mladšího školního věku. Specifikuje výuku anglického jazyka a anglické výslovnosti, charakteristiku vybraných hlásek a dále popisuje návrhy na zlepšení výslovnosti a zkoumané rytmizované popěvky. Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda záměrné využívání Jazz Chants napomáhá ke zlepšení výslovnosti hlásek /w/, /r/, /æ/, /ŋ/ u žáků 5. ročníku Základní školy T. G. Masaryka v Sušici. Vedlejším cílem výzkumu je zjištění, zda se žáci na práci s Jazz Chants těší a zda je zajímavá tato možnost nácviku správné výslovnosti. Praktická část popisuje metody zkoumání (pozorování, experiment a dotazník) díky nimž bylo možné získat a potřebná data. Tato data byla v kapitole výsledky a komentáře zanalyzována, prezentována pomocí grafů a následně okomentována. Ze získaných výsledků jsme došli k závěru, že záměrné a cílené používání Jazz Chants v hodinách anglického jazyka skutečně napomáhá žákům k tomu, aby zlepšovali svou anglickou výslovnost.

## OBSAH

PODĚKOVÁNÍ

RESUMÉ

I.	ÚVOD. ....	1
II.	TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	3
	Charakteristika žáků mladšího školního věku .....	3
	Kognitivní vývoj. ....	5
	Emoční vývoj a socializace. ....	5
	Anglický jazyk na 1. stupni základní školy. ....	6
	Výuka anglické výslovnosti. ....	7
	Role učitele a žáka v nácviku výslovnosti. ....	8
	Faktory ovlivňující nácvik výslovnosti. ....	9
	Hlediska výslovnosti. ....	12
	Cíle výslovnosti. ....	13
	Srozumitelnost anglické výslovnosti. ....	14
	Charakteristika vybraných hlásek. ....	14
	Samohlásky. ....	14
	Hlásky /æ/. ....	15
	Souhlásky. ....	15
	Hlásky /w/. ....	16
	Hlásky /r/. ....	17
	Hlásky /ŋ/. ....	17
	Návrhy na zlepšení výslovnosti. ....	18
	Rytmizované popěvky. ....	20
	Prezentace rytmičovaného popěvku. ....	21
III.	METODY. ....	23
	Objekty zkoumání, místo a čas zkoumání. ....	23
	Příprava výzkumu. ....	24
	Průběh výzkumu. ....	24
	Pozorování. ....	25
	Experiment – nácvik výslovnosti hlásky /w/. ....	25

Experiment – nácvik výslovnosti hlásky /æ/ . . . . .	27
Pozorování a dotazník. . . . .	28
IV. VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE. . . . .	30
Výsledky testování rytmizovaných popěvků z hlediska zkoumaných slov. . . . .	30
Výsledky testování rytmizovaných popěvků z hlediska úspěšnosti žáků. . . . .	41
Výsledky dotazníku. . . . .	46
V. DOPORUČENÍ. . . . .	51
Pedagogické doporučení. . . . .	51
Omezení výzkumu. . . . .	52
Návrhy pro další výzkum. . . . .	53
VI. ZÁVĚR. . . . .	55
SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ INFORMACÍ . . . . .	56
PŘÍLOHY. . . . .	57
ABSTRACT. . . . .	95

## SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1: A walk in the woods - výslovnost hlásky /w/ (počáteční testování)
- Graf č. 2: A walk in the woods - výslovnost hlásky /w/ (závěrečné testování)
- Graf č. 3: A walk in the woods- porovnání počátečního a závěrečného testování
- Graf č. 4: Bang! Bang! Bang! - výslovnost hlásky /ŋ/ (počáteční testování)
- Graf č. 5: Bang! Bang! Bang! - výslovnost hlásky /ŋ/ (závěrečné testování)
- Graf č. 6: Bang! Bang! Bang! - porovnání počátečního a závěrečného testování
- Graf č. 7: A proud parent - výslovnost hlásky /r/ (počáteční testování)
- Graf č. 8: A proud parent - výslovnost hlásky /r/ (závěrečné testování)
- Graf č. 9: A proud parent - porovnání počátečního a závěrečného testování
- Graf č. 10: A bad hijacker - výslovnost hlásky /æ/ (počáteční testování)
- Graf č. 11: A bad hijacker - výslovnost hlásky /æ/ (závěrečné testování)
- Graf č. 12: A bad hijacker - porovnání počátečního a závěrečného testování
- Graf č. 13: A walk in the woods - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků
- Graf č. 14: Bang! Bang! Bang! - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků
- Graf č. 15: A proud parent - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků
- Graf č. 16: A bad hijacker - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků
- Graf č. 17: Líbila se Ti práce s Jazz Chants?
- Graf č. 18: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem - I'm thinking about tomorrow?
- Graf č. 19: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem – Harry loves Mary?
- Graf č. 20: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem – Things that are green?
- Graf č. 21: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem - Marching, Marching, here they come?



## I. ÚVOD

Tato diplomová práce se věnuje problematice využití Jazz Chants při nácviu výslovnosti v anglickém jazyce na 1. stupni základní školy. Toto téma jsme zvolili z toho důvodu, že jsme při náslechové praxi měli možnost pozorovat, jak velký problém činí žákům číst a správně vyslovovat předem nepřipravený text. Začali jsme se proto zabývat otázkou, zda je možné nějakým zajímavým způsobem s žáky procvičovat správnou anglickou výslovnost. Z tohoto zamyšlení nad možností nácviu jsme dospěli k rozhodnutí, že by bylo dobré prozkoumat účinnost právě Jazz Chants (dále také "rytmizovaný popěvek") v nácviu na 1. stupni základní školy. Naši výzkumnou část jsme zkonkretizovali a zaměřili jsme se na správnou výslovnost čtyř hlásek, o kterých si myslíme, že by mohli žákům způsobovat problémy.

Z této myšlenky jsme si stanovili první výzkumnou otázku: "Napomáhá využívání Jazz Chants v hodinách anglického jazyka žákům 5. ročníku základní školy ke zlepšení výslovnosti hlásek /w/, /r/, /æ/, /ŋ/?" Objektem zkoumání se stali žáci 5. ročníku Základní školy T. G. Masaryka v Sušici. Testovaní žáci byli ve věkovém rozmezí od 10 do 11 let a anglický jazyk se učí již od 1. ročníku. K realizaci výzkumu a ke shromažďování dat byly použity tři výzkumné nástroje. Hlavním výzkumným nástrojem se stalo pozorování, které se skládalo z počátečního a závěrečného testování. Posloužilo nám ke zjištění počáteční a závěrečné úrovně správné výslovnosti všech žáků. Dalším výzkumným nástrojem byl experiment, který byl realizován mezi počátečním a závěrečným testováním, během něhož jsme využívali zkoumané rytmizované popěvky. Dále jsme se zaměřili na subjektivní pocity dětí ohledně práce s Jazz Chants. Proto jsme si jako druhou otázku položili: "Těší žáky práce s Jazz Chants a zajímá je tato možnost nácviu správné výslovnosti?" Tuto otázku jsme odpověděli pomocí dotazníku, který žáci vyplnili po skončení výzkumu.

Tato diplomová práce se skládá celkem ze šesti kapitol. První kapitola nazvaná ÚVOD nastíní stručné shrnutí všech kapitol a zároveň si v ní stanovíme výzkumné otázky, které budou předmětem výzkumu. Druhá kapitola nazvaná TEORETICKÁ VÝCHODISKA podloží naše zvolené téma důležitými poznatky, fakty a názory různých autorů. Tato východiska nám poskytnou teoretický základ pro realizaci výzkumné části. Ve třetí kapitole s názvem METODY se blíže seznámíme s objekty zkoumání, místem, časem, přípravou a průběhem našeho výzkumu. V kapitole čtvrté nazvané VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE se zaměříme na

zanalyzování dat, které bude prezentováno grafy a doplněno o vysvětlující komentáře. Další kapitola nazvaná DOPORUČENÍ se bude zabývat pedagogickými doporučeními, omezením výzkumu a návrhy pro další výzkum. Poslední kapitola s názvem ZÁVĚR celkově shrne a zhodnotí celou práci.

## II. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

V této kapitole se budeme zabývat teoretickými aspekty pro navazující výzkum. Nejprve budeme popisovat typické zvláštnosti a charakteristiky žáků v období mladšího školního věku. Následně si definujeme požadavky na výuku anglického jazyka na 1. stupni základní školy podle norem rámcového vzdělávacího programu. Dále se zaměříme na problematiku výuky anglické výslovnosti, jejích faktorů, hledisek a cílů. V další fázi budeme charakterizovat vybrané fonémy, jejich tvorbu a důvody pro jejich zkoumání. Poté nastíníme několik způsobů, jakými můžeme nácvik výslovnosti procvičovat a dále zdokonalovat. Na závěr této kapitoly se blíže seznámíme s rytmizovanými popěvkami, které jsou jednou z možností nácviku správné výslovnosti.

### Charakteristika žáků mladšího školního věku

Za žáky mladšího školního věku považujeme děti v rozmezí od 6-7 let do 11-12 let. Vliv školy v období mladšího školního věku velmi ovlivňuje tuto věkovou skupinu, na rozdíl od pubescentních žáků, které ovlivňují spíše mimoškolní vlivy. Tato životní etapa se může jevit jako nezajímavé období, kdy se v osobnostním vývoji dítěte příliš mnoho neděje. Tento věk je často označován za období „latence“ – můžeme tomu rozumět jako období, kdy se dokončila jedna část vývoje a dále se jedinec bude výrazněji osobnostně rozvíjet až s příchodem puberty. Obecně bychom mohli toto období nazvat obdobím střízlivého realismu. Žáci mladšího školního věku se v tomto věku snaží chápat okolní svět takový, jaký doopravdy je. Tento typický rys lze u žáků sledovat v jejich kresbách, mluvě, písemných projevech i ve hře. Děti touží po poznání, chtějí mít možnost věci prozkoumat, a to jejich vlastní aktivní činností. Využití různých pokusů či vyzkoušení různých možností je proto velmi účinným prostředkem, jak u žáka vzbudit aktivitu a motivovat ho k činnosti. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Smyslové vnímání se v období mladšího školního věku neustále rozvíjí. Vnímání je složitý proces, jehož se účastní všechny součásti osobnosti dítěte. Mezi tyto složky patří očekávání, soustředěnost, postoje, vytrvalost, zájmy, či dřívější zkušenosti. Pozorujeme u těchto žáků významné pokroky zejména v oblastech zrakového a sluchového vnímání. Děti se stávají pozornějšími a často i kritickými pozorovateli. V tomto věku žáci již nevnímají věci pouze jako celek, jsou schopni zkoumat věci po menších částech.

Ve školním období se značně zlepšuje smyslové vnímání a motorika. Rozvíjí se do složitějších a navzájem propojených forem. Další schopností, která se v tomto období výrazně vyvíjí, je řeč. Tato schopnost zajišťuje řízení lidských činností a zajišťuje další rozvoj v celém okruhu lidského chování a prožívání. Řeč je totiž hlavní podmínkou pro úspěšné učení. Pomáhá k zapamatování učiva a následně prodlužuje jeho chápání. V mladším školním věku u dětí významným způsobem roste slovní zásoba. Vlivem formálního učení se zefektivňuje a roste složitost a délka vět i souvětí. Děti v tomto věku již na počátku docházky aktivně využívají značný počet slov a jiným slovům přinejmenším pasivně rozumí a tato tendence se neustále zvyšuje. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že průměrný počet slov je při vstupu do 1. třídy asi 20 000 slov, v 6. třídě je to už 50 000 slov. Rozdíly mezi jednotlivými jedinci jsou prý však tak obrovské, že jde jen o odhad. Následný vývoj slovní zásoby se postupně zpomaluje a záleží také na vnějších podmínkách. Na rozvoji slovní zásoby se podílí interindividuální rozdíly. Mají podíl i na obsahu slovní zásoby, jejím obsahu a upřednostňování určitých slovních druhů. V jednotlivých rodinách jsou upřednostňovány odlišné způsoby verbální komunikace. V některých se řeč prakticky neliší od té školní, v jiných rodinách odlišný způsob řeči může žákům ztěžovat pochopení látky. Může se jednat o žáky jiného etnického původu či žáky, ze sociálně nízko postavených rodin. Rozdíly v rozvoji slovní zásoby se také projevují mezi dívkami a chlapci téhož věku. Rychlý rozvoj řečových schopností v tomto školním období významně podmiňuje další rozvoj paměti. V mladším školním věku je krátkodobá i dlouhodobá paměť výrazně stabilnější oproti předškolnímu věku. Žáci již dokážou velmi kvalitně reprodukovat text či naučenou látku. Vývoj paměti u dětí mladšího školního věku je také ovlivňován množstvím již dříve osvojených znalostí. Žáci jsou schopni používat různé paměťové strategie, které jim usnadňují integrovat nové znalosti. Od 6-7 roku žáci již postupně používají strategii opakování tak, že si daný text neustále sami pro sebe čtou či opakují se záměrem zapamatování. Následný proces učení v tomto věku má mnohem větší efektivitu než u dětí předškolního věku. Je kvalitnější díky tomu, že úzce souvisí s řečovými schopnostmi žáků. Tento proces učení je již záměrný a plánovitý, což by také mělo odpovídat požadavkům školy. Složitost učení neustále stoupá, a proto žáci musí být schopni sledovat mnohem více hledisek učební látky. Žáci se díky plánovitému a záměrnému učení naučí určité postupy učení. Ty jim následně napomáhají v tom, jak si učební látku lépe osvojit.

## **Kognitivní vývoj**

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) žáci v období předškolního věku začínají chápat vztahy mezi určitými ději, ale pouze v názorné rovině a vycházející jen z jejich vlastní zkušenosti či činnosti. Jsou také již schopné vyřešit daný problém, musí si ho však umět vybavit v mysli. Oproti tomu žáci na počátku mladšího školního věku, tedy kolem 7. roku věku dítěte, již dokážou pracovat se skutečnými logickými operacemi bez potřeby vlastní předchozí zkušenosti nebo činnosti. Toto logické myšlení však stále platí pro určité jevy, věci či obsahy, které si žáci mohou živě vybavit. Základní princip vývoje myšlení je takový, že u dítěte vzniká schopnost vytvářet různé přeměny v mysli. Žák tak začíná chápat principy jednotlivých myšlenkových operací. To, že žáci umí řešit problémy podle určitého systému myšlenkových kroků, dokazuje velký pokrok v jejich poznávání. Dosažené výsledky dětí jsou však často velmi ovlivňovány motivací nebo jinými faktory osobnosti dítěte. Je však očividné, že rodinné zázemí, předškolní vzdělávání i samotné počáteční školní vzdělávání mohou určitými postupy posílit logické myšlení dítěte. Díky tomu pak školáci postupně přejdou od naivně názorného myšlení k logickému myšlení.

## **Emoční vývoj a socializace**

Se začátkem školní docházky se dítě stále více začleňuje do kolektivu lidí. Důležitými lidmi v jeho životě nejsou v tomto momentě už jen rodiče, ale také učitelé a spolužáci. Podle těchto osob školák začíná vytvářet své vlastní způsoby chování. Děti ve třídě, ale i mimo ni posilují rozvoj socializačního procesu a jeho hlavních složek. Jednou ze základních složek jsou způsoby sociální reaktivity. Díky nim dítě dostává větší možnost k častějšímu vzájemnému kontaktu s dětmi v určité skupině. Reaguje na ostatní děti odlišným způsobem než na dospělé jedince. Děti jsou si oproti vztahu s dospělými bližší jak svými zájmy, tak vlastnostmi či postavením ve skupině dětí. Jen ve skupině dětí si konkrétní dítě může osvojit dovednost sociálního cítění, jako je například spolupráce ve dvojici či skupině, pomoc slabšímu, ale také soutěživost. Již v průběhu předškolního věku se jednotlivé děti projevují buď jako vedoucí jedinci, nebo naopak jedinci podřízení. V prvním případě se takové chování projevuje dále i ve školním období, kdy chování žáků může vést až k panovačnému či agresivnímu chování. Ve druhém případě, kdy jsou žáci spíše ústupní, dochází k takovým

situacím, že dítě podlehne vlivu kamarádu při určitých přestupcích. Je na schopnostech učitele, jak se k těmto sociálním reakcím postaví. Měl by ústupným žákům věnovat více emocionální podpory a posilovat jejich sebevědomí. Schopnost sociálního porozumění se stále více odlišuje, děti tedy postupně učí lépe porozumět různým přáním, názorům a potřebám ostatních dětí a dospělých. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **Anglický jazyk na 1. stupni základních škol**

Sarah Phillips (1993) uvádí, že způsob, jakým se děti učí cizí jazyk, a tím i způsob, jak ho naučit, samozřejmě závisí na jejich vývojovém stádiu. Učitel nemůže od žáků požadovat splnění určitého úkolu, pro jehož splnění nemají žáci dosud dostatečně rozvinutou dovednost. Na druhou stranu začátečníci okolo 11. až 12. roku nebudou dobře reagovat na úkoly, které budou považovat za dětinské či pod jejich intelektuální úrovní, ačkoliv by tyto úkoly byly jazykově vhodné. Žáci mladšího školního věku mají výhodu v tom, že umí skvěle napodobovat, aniž by si toho byli vědomi, a jsou obvykle ochotni užít si aktivity, které pro ně učitel připraví. Díky těmto faktorům je snadné udržet u žáků vysoký stupeň motivace a vytvořit z hodiny anglického jazyka příjemný a stimulující zážitek pro žáky. (Phillips, 1993) Podle dokumentu Rámcového vzdělávacího programu (RVP ZV) cizí jazyk, v našem případě anglický jazyk, napomáhá k pochopení skutečností převyšujících okruh zkušeností, které získáváme skrze mateřský jazyk. Vzdělávací obsah anglického jazyka je povinně zařazen do výuky od 3. do 9. ročníků základní školy. Je možné realizovat výuku anglického jazyka již od nižších ročníků, ale pouze v případě zájmu žáků a souhlasu jejich zákonných zástupců. Anglický jazyk má určené 3 hodiny v týdenní časové dotaci ve vyučovacím procesu. (RVP, 2013, str. 120) Výuka anglického jazyka přináší žákům předpoklady a jazykovou výbavu k tomu, aby mohli komunikovat v zemích Evropy i celého světa. Díky znalosti cizího jazyka dochází ke snižování jazykové bariéry. Jazyková znalost umožňuje větší přemístitelnost jednotlivců v rámci studia, osobního života nebo pracovního uplatnění. V RVP ZV vyplývají požadavky na vzdělávání v cizích jazycích ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SEER). Ten podrobně popisuje jednotlivé úrovně ovládnutí cizího jazyka. Předpokládá se, že na 1. stupni základní školy dosáhnou úroveň A1 ve výuce anglického jazyka. (RVP, 2013, str. 17)

Úroveň A1: Žák – rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a tyto výrazy a fráze používá. Představí sebe a ostatní a klade jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky odpovídá. Jednoduchým způsobem se domluví, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu pomoci. (RVP, 2013, str. 17)

Podle SERR (2001) by měli žáci na této úrovni A1, v oblasti výslovnosti, ovládat výslovnost velmi malého množství naučených slov a frází. Jejich výslovnost může být srozumitelná pro rodilého mluvčího pouze v případě, že vyvinou určité úsilí k porozumění a pokud jsou zvyklí na styk s danou jazykovou skupinou. (SERR, 2001, str. 119) V nácviu anglické výslovnosti mohou nastat komplikace mezi výslovnostními rozdíly v mateřském jazyce (MJ) a cizím jazyce (CJ). Velkou část fonémů MJ lze bez větších problémů převést do CJ. Některé fonémy mohou být však v určitých kontextech zcela odlišné (tzv. alofóny). Určitá část fonémů CJ nemá v MJ žádný protějšek. Je proto důležité, aby byly tyto fonémy správně naučeny a osvojeny. Mohlo by totiž dojít ke ztrátě určité informace, která by mohla způsobit nedorozumění. „Přimět studenty, aby si uvědomili chybu ve výslovnosti fonému a odnaučili se zautomatizovanému chování právě v okamžiku, kdy se těsně přiblížili normám cílového jazyka, může být mnohem náročnější ve smyslu vynaloženého času a námahy, než by tomu bylo v počátečních fázích učení, obzvláště v raném věku.“ (SERR, 2001, str. 135)

### **Výuka anglické výslovnosti**

Podle Penny Ur (1996) v sobě pojem výslovnost zahrnuje hned několik důležitých složek: hlásky jazyka (fonologii), intonace, přízvuk a rytmus. První složka z těchto tří je nejnázat a jasně definovatelná. To však neznamená, že další aspekty výslovnosti by měly být zanedbatelné. Žáci by měli perfektně a zřetelně vyslovovat hlásky. Jejich mluvený projev by však měl mít anglický přízvuk a intonaci, protože změna intonace může zapříčinit změny ve významu vyřčeného hlásky či slova. Je důležité, aby se žáci byli schopni seznamovat a definovat hlásky, neboli fonémy, daného jazyka tím, že si je budou vypisovat pomocí fonetické reprezentace. Pod pojmem fonetická reprezentace si můžeme představit způsob používání přepisu zvukového systému všech lidských jazyků. Tyto přepisy mohou činit rozdíly mezi hláskami, které nelze rozlišit v daném systému jazyka. Anglický rytmus řeči je

charakterizován tóny – to je slovo nebo skupina slov, která nesou jednu hlavní přízvučnou slabiku. Přízvuk může být také uveden v písemné formě nejen ve slovech, ale i v celých větách. Pravděpodobně nejjednodušší způsob, jak naznačit přízvuk ve větě je za použití velkých písmen ve slovech, která nesou přízvučnou slabiku. Jiný způsob naznačení přízvuku ve větě, normálně používaný ve fonematickém přepisu, je zapsání krátké vertikální čárky nad a před přízvučnou slabikou. Z hlediska intonace se v nácviku výslovnosti jedná převážně o stoupání a klesání v hlase, které tvoří melodii promluvy. Intonace je důležitý aspekt výslovnosti, která může způsobovat rozdíly ve významu. Například přízvuk je nejčastěji naznačován mírným zvýšením intonace, nikoliv zvýšením hlasitosti.

Kenworthy (1987) také blíže popisuje hlásky a symboly. Podle něj se symboly objevují v šikmých čárkách, což ukazuje, že se jedná o významnou hlásku v anglickém jazyce. Jestliže je jedna z významných hlásek anglického jazyka nahrazena jinou, dostaneme úplně jiné slovo. Když tedy například použijeme hlásku /n/ ze slova „no“ a /m/ ze slova „me“ a dále ve slově „met“ nahradíme hlásku /n/ za hlásku /m/, dostaneme kompletně jiné slovo „net“. Většina symbolů objevujících se v šikmých čárkách jsou podobné anglickým označením písmen. Některé symboly jsou ale speciálně navrženy, například /ŋ/, které reprezentuje hlásku na konci slov např. „ring“ a „sing“. Scrivener (2007) dále uvádí, že výslovnost může být přehlížena oblast výuky jazyka částečně proto, že se učitele mohou cítit nejistě v této oblasti oproti gramatice a slovní zásobě. Obávají se, že nemají dostatek technických znalostí, aby mohli žákům adekvátně pomoci. Když ale učitel je ochoten na sebe vzít to riziko, je často překvapen, když zjistí, že je to velmi příjemná a užitečná práce se třídou.

### **Role učitele a žáka v nácviku výslovnosti**

Součástí role učitele je pomoci žákům vnímat samotné hlásky, tvrdí Kenworthy (1987). Žáci budou mít silnou tendenci slyšet anglické hlásky tak, jakoby poslouchali hlásky ve svém rodném jazyce. Hlásky jsou zvukové představy (obrazy), které se odlišují od vizuálních představ, musíme proto umět stanovit rozdíly mezi těmito představami. Proces, kterým se stanoví kategorie zvukových obrazů, je v podstatě stejný jako u vizuálních obrazů a každý jazyk má své vlastní nastavení kategorií. Úkolem učitele je kontrolovat, zda žáci poslouchají hlásky podle příslušných kategorií, a pokud je to nutné, měl by se učitel pokusit rozvíjet nové kategorie. Některé hlásky v anglickém jazyce se nevyskytují v jiných jazycích.



Někdy jsou žáci schopni napodobit novou hlásku. Pokud ale nejsou žáci schopni hlásku napodobit, musí být učitel způsobilý k tomu, aby poskytl žákům určité rady, které jim mohou pomoci k vytvoření nové hlásky. Učitel musí žákům poskytnout zpětnou vazbu o tom, jak si v nácviu vedou. Žáci často sami nevědí, zda pracují správně, a proto by jim měl učitel poskytnout informace o jejich výkonu. V opačném případě by totiž žáci mohli získat nesprávné domněnky (odhady) o tom, jak se správně vyslovují slova v anglickém jazyce. Je podstatné, aby žáci věděli, na co dávat pozor a na čem mají pracovat. Mluvení je z velké části nevědomě kontrolované, proto by mohlo žákům něco důležitého chybět v mluveném projevu. Žáci potřebují pomoc učitele ve stanovení plánu pro danou akci, při rozhodování o tom, na co se koncentrovat a kdy je vhodné nechat žáky pracovat samostatně. Učitel musí brát ohled na to, jaká cvičení a aktivity budou poskytovat nejvíce příležitostí pro praxi. Následně učitel musí žákům poskytnout informace o jejich pokroku či zlepšení. Tyto informace jsou jedním z nejdůležitějších faktorů, jak u žáků udržet motivaci k další práci. Potom, co jsme vyjmenovali různé aspekty učitelské role, bychom mohli velmi jednoduše říct, že jedinou povinností žáků, v nácviu výslovnosti v anglickém jazyce, je pouze schopnost reagovat. Samozřejmě to však není tak jednoduché, jak se to může zdát. Tento druh postoje opomíjí fakt, že finální úspěch žáků v nácviu výslovnosti závisí na tom, kolik úsilí jednotliví žáci do samotného nácviu vkládají. Velký důraz by měl být kladen na to, jak velkou ochotu mají žáci převzít zodpovědnost za své vlastní učení. Učitel může být velmi schopný a kvalifikovaný v rozpoznání nesprávné výslovnosti a může na ni poukázat. Pokud žáci, které učitel upozorní na nesprávnou výslovnost, neudělají určitá opatření, pak jsou vyhlídky na změnu nebo zlepšení minimální. Žáci musí vynaložit vlastní úsilí a poté mohou dospět ke zlepšení jejich výkonu. Kenworthy (1987)

### **Faktory ovlivňující nácvik výslovnosti**

Jedním z faktorů ovlivňujícím nácvik výslovnosti je mateřský jazyk žáků. To dokládá skutečnost, že cizojazyčně mluvící studenti mají ve svém přízvuku některé zvukové charakteristiky, které jsou typické jen pro daný mateřský jazyk studentů. Tyto charakteristiky jsou často natolik zřejmé, že původ jedince pozná trénovaný i netrénovaný člověk. V porovnání hláskového systému v anglickém jazyce s jinými jazyky najdeme řadu problémů a obtíží. Problémy se netýkají pouze hlásek, ale také kombinace hlásek a funkcí, jako je

intonace a rytmus. Čím větší jsou rozdíly mezi mateřským jazykem a jazykem anglickým, tím větší problémy mají žáci ve výslovnosti angličtiny. Dalo by se říct, že existují více či méně příznivé mateřské jazyky. Neměli bychom však tuto situaci zjednodušovat a zaměřovat se pouze na překážky v učení. Je prokazatelné, že lidé z různých jazykových prostředí mohou získat téměř rodilou anglickou výslovnost a popírají tak role faktorů ovlivňující nácvik anglické výslovnosti, tvrdí Kenworthy (1987).

Dalším důležitým faktorem při nácviku výslovnosti je věk žáků. Předpokládá se, že pokud někdo mluví druhým jazykem takovým způsobem, jako by byl rodilý mluvčí, začal se tento druhý jazyk učit již v dětství. Pokud se totiž člověk začne učit angličtinu jako druhý jazyk až v dospělosti, nikdy nezíská akcent rodilého mluvčího, přestože jiná hlediska jazyka, jako je syntax a slovní zásoba, mohou být nerozeznatelná od rodilých mluvčích. Převážná většina dospělých si udržují rodilý přízvuk i přes to, že se naučili mluvit plyně cizím jazykem a žili v hostitelské zemi po mnoho let. Proto je tedy velmi důležité nepodceňovat výuku výslovnosti v anglickém jazyce již v období mladšího školního věku, kdy si žáci nejlépe osvojují vykládanou látku, uvádí Kenworthy (1987).

Množství projevu je v nácviku výslovnosti také velmi důležitou složkou, protože záleží i na tom, jaké množství mluveného projevu žáci v hodinách anglického jazyka přijímají. Z hlediska množství mluveného projevu v hodinách anglického jazyka záleží na tom, zda žák žije v anglicky mluvící zemi. Pokud by tomu tak bylo, měl by tento neustálý příjem anglicky mluveného projevu velký vliv na rozvoj nácviku výslovnosti. Když ale žák nežije v anglicky mluvící zemi, nemůžeme počítat s takovou výhodou. Nelze se však zaměřovat pouze na místo pobytu žáků, ale také na prostředí, ve kterém se žáci vyskytují. Mnoho neanglicky mluvících jedinců se setkává s anglickým jazykem v mnoha oblastech jejich života, například v práci nebo ve škole. Nezáleží pouze na tom, jaké množství mluveného projevu žák přijme. Jde převážně o to, zda žák reaguje na možnost poslechu či využití anglického jazyka.

Kenworthy (1987) dále popisuje fonetickou schopnost žáků. Je obecně známo, že někteří lidé mají takzvaně lepší sluch na výuku cizích jazyků než ostatní lidé. Tato dovednost může být nazývána také jako schopnost fonetického kódování nebo schopnost sluchového rozlišování. Každý člověk, není-li sluchově postižený, má tuto základní schopnost. Pokud by ji totiž neměl, nebyl by schopen rozpoznat hlásky mateřského jazyka. V každém případě má trénink obrovský vliv na rozvoj této schopnosti sluchového rozlišování. Je otázka, zda by

lidem s horší schopností sluchového rozlišování a lidem s lepší schopností sluchového rozlišování vyhovovali odlišné způsoby nácvičku výslovnosti. Ukázalo se, že lidem s dobrou fonetickou schopností vyhovuje dril. Jsou to taková cvičení, ve kterých jsou slyšet jednotlivé hlásky, a jedinec je musí opakovat. Ti, kteří nemají tak dobrou fonetickou schopnost, nemohou tímto způsobem nácvičku dojít k výraznému zlepšení. Předpokládáme však, že všichni žáci mají určité základní vybavení v problematice nácvičku výslovnosti. Učitel proto s žáky musí pracovat takovým způsobem a podněcovat je takovými různými úkoly, aby vyhověl potřebám všech žáků a individuálně rozvíjel schopnosti každého žáka.

Postoj a přístup ke změně přízvuku je dalším neméně důležitým faktorem výslovnosti. Kenworthy (1987) udává, že faktory, jako je osobní pocit identity a pocit skupinové sounáležitosti, jsou silní činitelé k získání přesné výslovnosti cizího jazyka. Prostředkem k objevování významu těchto faktorů je pohled a reakce rodilého mluvčího na různé přízvuky jeho mateřského jazyka. Je těžké předvídat, zda žáci budou přizpůsobovat svůj přízvuk či ne. Pokud ano, je pak otázkou, do jaké míry a jakým způsobem. Pokud v rozhovoru žáci přijmou a napodobují způsob, jakým učitel mluví, dávají mu tím najevo pozitivní a přátelské pocity. Míru osvojení výslovnosti může také ovlivňovat věk žáků. Žáci ve školním období velmi rychle přijímají styl řeči především od osob, které se vyskytují v jejich blízkosti. Nejlépe však imitují styl řeči svých vrstevníků. Ti žáci, kteří projevují pozitivní pocity vůči anglicky mluvícímu učiteli, mají tendenci k přesnějšímu přízvuku. Tyto pozitivní pocity souvisí také s motivací žáků k dalšímu učení.

Motivace a zájem o správnou výslovnost uzavírá výčet faktorů ovlivňujících nácvičku výslovnosti. Někteří žáci projevují větší zájem o správnost jejich výslovnosti než ostatní. Tento zájem může být mnohdy vyjádřen nejistotou z toho, zda je výslovnost žáka správná a následnou žádostí o korekci jejich výslovnosti. Žáci mohou také využívat časté přestávky v jejich mluveném projevu k tomu, aby získali od učitele komentář či připomínky k přesnosti jejich výslovnosti. U některých žáků se může projevit neochota mluvit, protože nechtějí říkat něco, co neumí vyslovit dokonale. Z hlediska intenzity zájmu žáků o správnou výslovnost se může jednat o druh motivace. Naopak, pokud se žáci o daný úkol nechtějí zajímat nebo nevidí jeho hodnotu, nebudou mít dostatečnou motivaci k tomu, aby dobře pracovali na svém pokroku. Žáci mohou být také lhostejní, protože si neuvědomují, že způsob, jakým mluví, má za následek nepochopení pro posluchače. Faktor motivace a zájmu o správnou výslovnost má

učitel možnost výrazně ovlivnit svým přístupem k žákům. Může přesvědčit studenty o důležitosti správné výslovnosti pro usnadnění komunikace. Učitel by měl zdůrazňovat, že není cílem mluvit jako rodilý mluvčí. Hlavním cílem je srozumitelně komunikovat v anglickém jazyce. Učitel by měl projevit zájem o výslovnost žáků a o jejich pokrok v jejím nácviku. Pokud tak učiní, bude mít velkou šanci vytvořit podobný zájem v samotných žácích, popisuje Kenworthy (1987).

### **Hlediska výslovnosti**

Hlásky a jejich kombinace jsou jedním z několika hledisek výslovnosti. Kenworthy (1987) popisuje, že existují dva typy hlásek – samohlásky a souhlásky. Oba dva typy zastupují různé funkce ve slabice. Každá slabika ve svém centru obsahuje samohlásku (např. *ball*, *tabl-*) a souhlásky tuto samohlásku předcházejí nebo uzavírají. Je také možné, aby se vyskytovala slabika jen se samotnou samohláskou, což můžeme pozorovat například slova „*a-pple*“. Někdy se mohou hlásky objevovat ve skupinách – dvě souhlásky stojící na konci slova (např. ve slově „*salt*“). Pokud tato situace nastane uprostřed slova, jedná se o souhláskovou skupinu.

Dalším z hledisek výslovnosti je přízvuk ve slovech a větách. Jestliže anglické slovo obsahuje více než jednu slabiku, je tedy víceslabičné, musí jedna z těchto slabik vystupovat více do popředí, než ostatní slabiky. Toho docílíme hned několika způsoby – vyřčením slabiky o něco hlasitěji, podržením samohlásky o něco déle a velmi jasným vyslovováním souhlásek. Kombinace těchto prvků zajistí, že daná slabika ponese důležitost a přízvuk. Pokud bychom měli určit přízvuk ve větách, museli bychom tyto věty zasadit do konkrétního kontextu. Samotní mluvčí totiž častokrát rozhodnou o tom, zda chtějí dát na určité slovo větší či menší důraz. Slovo může být vyřčeno s menším důrazem, protože bylo jednoduše řečeno, nebo může nést větší důraz, protože ho chce mluvčí zdůraznit.

Velmi důležitý je v nácviku správné výslovnosti také rytmus. Kenworthy (1987) tvrdí, že anglická řeč může připomínat hudbu z toho důvodu, že má rytmus. Stejně jako se v hudbě vyskytují takty, existují i ve slovech skupiny slabik, které obsahují silné a slabší takty. V anglickém jazyce je tendence, že silné takty připadají na podstatná jména, slovesa, přídavná jména a příslovce, tedy na slova, která nesou mnoho významu. Slabé takty pak zastupují předložky, členy a zájmena, jinak řečeno slova s gramatickou funkcí.

Mezi složky výslovnosti dále patří tzv. slabé formy. Můžeme si pod tímto pojmem

představit způsob vyslovování slov, která mají specifickou výslovnost v nepřízvučné poloze. Pokud je ve větě nepřízvučné jednoslabičné slovo, je vyslovováno poněkud jinak, než kdyby bylo přízvučné. Příkladem může být určitý člen „the“. Pokud by jednoslabičné slovo stálo samo o sobě nebo bylo přízvučné, samohláska by zněla stejně jako ve slově „me“. Jestliže je však slovo nepřízvučné, bude samohláska poměrně krátká a nezřetelná. V nepřízvučných hláskách se nejčastěji používá samohláska schwa /ə/.

Poslední složkou správné výslovnosti je podle Kenworthyho (1987) intonace. Lidská řeč se podobá hudbě v tom smyslu, že stejně jako hudba využívá změny ve stoupání. Mluvčí mohou při mluvení měnit výšku svého hlasu. Výšku hlasu mohou libovolně zvyšovat nebo snižovat, dokonce mohou i náhle vyskočit ve výšce hlasu, jako to dělají zpěváci. Řeč díky tomu získává určitou melodii, která se nazývá intonace. Základními složkami intonace je stoupání a klesání. Tyto složky mohou být v řeči velmi náhlé nebo postupné a lze je do řeči zařadit i v různých kombinacích (stoupání – klesání-stoupání, klesání – stoupání-klesání, atd.)

### **Cíle výslovnosti**

Dříve bylo hlavním a nezbytným cílem výslovnosti žáků, aby jejich výslovnost byla k nerozeznání od rodilého mluvčího. Ukázalo se však, že tohoto stupně ovládnání jazyka dokáže dosáhnout jen malé množství studentů. V dnešní době je tento cíl považován pro žáky za nevhodný a nežádoucí. Většina žáků vidí ve výuce anglického jazyka hlavně praktické využití v běžném životě a neočekávají žádný zvláštní užitek ze získání tak kvalitní výslovnosti, jakou mají rodilí mluvčí. Pro mnoho žáků je přiměřeným cílem výslovnosti mluvit pohodlně a srozumitelně. Je zřejmé, že i v anglickém jazyce můžeme rozlišovat sluch a poslech. Sluch vyžaduje pouhou přítomnost jedince a zapojení sluchového vnímání. Naslouchání navíc ještě vyžaduje aktivní práci jedince. Některým jedincům je někdy velmi obtížné dobře porozumět. Pokud navíc anglicky mluvící jedinec poslouchá cizince mluvit anglickým jazykem, vyžaduje to pro něj mnohem více úsilí. Očekává se, že rozhovor rodilého mluvčího s nerodilým bude v nejlepším případě pohodlný pro oba účastníky konverzace. Nejdůležitějším cílem nácviku výslovnosti je, aby se žáci snažili o správnou a hlavně srozumitelnou výslovnost svého vyjadřování v anglickém jazyce. Kenworthy (1987)

## **Srozumitelnost anglické výslovnosti**

Pojem srozumitelnost můžeme chápat jako schopnost být chápán posluchačem v daném čase a dané situaci. Čím více slov je posluchač schopen v komunikační situaci správně rozpoznat, tím více je projev mluvčího srozumitelný. Vzhledem k tomu, že jsou slova tvořena hláskami, je důležité se zaměřit na otázku rovnocennosti hlásek. Pokud je v projevu mluvčího zaměněna hláska nebo určitý znak výslovnosti, může díky tomu posluchač slyšet jiné slovo nebo frázi. Jestliže posluchač nepochopí význam vyřčeného, můžeme konstatovat, že je řeč mluvčího nesrozumitelná. Je samozřejmě možné, aby rodilý mluvčí porozuměl zahraničnímu mluvčímu, protože si dokáže jednotlivé hlásky rodilého a zahraničního mluvčího propojit. Přesto je však velmi důležité, aby se zahraniční mluvčí pokoušel o co nejpřesnější a nejsrozumitelnější podobu své vlastní výslovnosti a umožnil tak bezproblémovou komunikační situaci s rodilým nebo jiným zahraničním mluvčím. Kenworthy (1987)

### **Charakteristika vybraných hlásek**

Ve snaze vyslovovat anglicky správně, čeští mluvčí často otevírají svá ústa hodně doširoka a pohybují svými rty příliš vehementně, což může způsobit problémy v plynulém a přirozeném toku řeči, vysvětluje Plavka (2003). Zahraniční studenti budou dosahovat lepších výsledků, pokud se pokusí artikulovat spíše ve volně přivřených ústech a jen mírně pohybovat rty. Plavka (2003) dále uvádí, že téměř žádná jednoduchá hláska v českém jazyce nekoresponduje s hláskou v anglickém jazyce. Nepatrné fonetické odchylky od anglického jazyka však nezapříčiní, že by výslovnost českého mluvčího měla znít "neanglicky".

### **Samohlásky**

V českém i anglickém jazyce se samohlásky dělí podle svého trvání na krátké a dlouhé (anglicky: bit-bead, česky: byt-být). V anglickém jazyce se pak dále vyskytují i samohlásky polodlouhé. Vznikají takovým způsobem, že se krátké samohlásky před znělými souhláskami o něco více prodlužují (jejich výslovnost pozvolná), nebo že se dlouhé samohlásky před neznělými souhláskami naopak o trochu zkracují (jejich výslovnost je úsečná). Charakteristický zvuk každé samohlásky je určen postavením jazyka uvnitř úst a rty. V anglickém jazyce existuje 20 charakteristických a kontrastních fonémů v samohláskovém

systemu. Tento systém se skládá z dvanácti jednoduchých samohlásek a osmi dvojhásek. Jednoduché samohlásky jsou tvořeny čistě samohláskami v rámci jedné slabiky a dvojhásky jsou tvořené modifikovanými samohláskami v rámci jedné slabiky, vysvětluje Plavka (2003).

**Hlásk** /æ/. Na samohlásku /æ/ můžeme nahlížet z pohledu kvantity neboli délky samohlásek. Jak již bylo řečeno výše, existují dva stupně délky v českém jazyce: dlouhé a krátké samohlásky (př. být - byt), ale v anglickém jazyce existují tři stupně: dlouhé, krátké samohlásky (př. bead - bit) a polodlouhé samohlásky vyplývající ze skutečnosti, že dlouhé samohlásky jsou zkráceným před neznělými souhláskami (př. beat) a krátké samohlásky jsou prodlouženy před neznělými souhláskami (/æ/ obzvláště) a také v konečné pozici (př. bid, bitty). Hlásk /æ/ se řadí mezi samohlásky krátké, popisuje Plavka (2003).

Př. E: match (vyslovujeme samohlásku mezi /e/ a /a/) x Cz: meč – mač

back – bag    bat – bad    lack – lag    cap – cab    mat – mad

V českém jazyce se spoléhá především na kvantitu (délku) členů samohláskových párů. V anglickém jazyce je to spíše kvalita (zabarvení zvuku), která nese největší váhu. Mnohem důležitější než vyslovovat skutečné zvuky, které český mluvčí užívá pro anglické samohlásky, jsou tedy rozdíly v kvalitě (zabarvení zvuku), které mluvčí mezi samohláskami dělá, uvádí Plavka (2003).

Př.: /æ/ - ústa jsou otevřenější, rty jsou v neutrální poloze (ani rozšířené ani zaoblené), mnohem nižší tón (E: zápas x Cz: meč)

/e/ - /æ/    bed – bad    bet – bat    beg – bag    guess – gas    letter – matter

## **Souhlásky**

V anglickém jazyce existuje dvacet čtyři charakteristických a kontrastním souhláskových fonémů v souhláskovém systému. Rozlišují se: na šest plozivních (závěrových) souhlásek /p, b, t, d, k, g/ - procházející dech se v ústech naprosto zastaví a poté je vypuštěn s trhavým zvukem hlásky; jedenáct frikativních (úžinových) souhlásek /w, f, v, θ, ð, s, z, ʃ, ʒ, j, h/ - procházející dech není zcela zastaven, ale jeho průchod ústy je tak úzký, že je slyšet

tření vzduchu o rty; dvě afrikátní (polozávěrové) souhlásky /tʃ/ (neznělá postalveolární afrikáta) dʒ (znělá postalveolární afrikáta)/ - procházející vzduch funguje podobně jako u plozivních souhlásek, ale uvolnění vzduchu je méně náhlé, takže výsledný zvuk zní, jako když je plozivní souhláska následována frikativní; tři nazální (nosové) souhlásky /m, n, ŋ/ - dech je pozastaven v ústech, ale následně je částečně vypuštěn nosem; jednu laterální (bokovou) souhlásku /l/ - tato souhláska je tvořena jazykem, špička jazyka se dotýká horního patra ve středu úst a vzduch proudí volným průchodem z obou stran jazyka; jedna retroflexivní aproximanta /r/ - tato souhláska se vyslovuje stejně jako souhlásky frikativní, s tím rozdílem, že se vyslovuje s menší silou, a proto je málo (nebo není vůbec) slyšitelné tření procházejícího vzduchu, popisuje Plavka (2003).

**Hlásk** /w/. Roach (1991) uvádí, že je velmi důležité si zapamatovat, že hláska /w/ foneticky zní jako samohláska, ale fonologicky jako souhláska. Navzdory tomuto samohláskovému charakteru používáme hlásku /w/ jako souhlásku. Z fonetického hlediska je artikulace hlásky /w/ prakticky stejná jako artikulace přední úzké samohlásky /u/, ale hláska /w/ je oproti /u/ velmi krátká. Plavka (2003) zmiňuje, že anglická výslovnost hlásky /w/ se značně odlišuje od výslovnosti v českém jazyce:

E: wheeler (rychle vyslovené /ʊ/, rty zaoblené) x Cz: víla

př.: win, well, wash, weather, walk, want

/w/ - /v/ mail-vale wheel-veal worse-verse while-vile wine-vine

E: tweed, quality (/w/ slyšitelné až po vyslovení s přídechem /t,k/) x Cz: tvíd, kvality

př.: twelve, twenty, twins, queen, quick, quantity

Plavka (2003) dále uvádí, že slova, jako např.: when, where, whether, what, which, wheat, why, white, jsou na severu Anglie, ve Skotsku a v Americe vyslovována s neznělým /ʍ/ a často jsou tato slova vyslovena jako /hw/. Toto použití je v nácviu výslovnosti spíše méně užívané. Není tedy nutné, aby ho čeští mluvčí napodobovali, ačkoliv je tato výslovnost často vyučována jako správná forma výslovnosti.



**Hlásk** /r/. Tato souhláska je zajímavá v tom, že při jejím vyslovování dochází ke značným rozdílům v artikulaci a její použití se nachází v různých akcentech angličtiny, popisuje Roach (1991). Pokud mluvíme o obavě ze správného vyslovování hlásky /r/, existuje jen jeden způsob, jakým se mohou zahraniční žáci naučit správně vyslovovat /r/. Tento způsob se nazývá post-alveolární přístup. Aproximantu, jako druh souhlásky, je vcelku těžké popsat. Neformálně můžeme říci, že se jedná o vyslovování hlásek, při kterém se k sobě artikulátory vzájemně přibližují, ale nedostanou se dostatečně blízko tak, aby vznikla “úplná“ souhláska jako jsou ploziva, nosní anebo frikativní souhlásky. Při tvorbě hlásky /r/ je důležité, aby se špička jazyka přibližovala alveolární oblasti tak, jako kdybychom chtěli vyslovovat hlásku /t/ nebo /d/. Špička jazyka se však nikdy nesmí dotknout jakékoliv části horního patra čelisti. Tento způsob výslovnosti hlásky /r/ se velmi liší od výslovnosti v jiných jazycích, ve kterých dochází ke kontaktu špičky jazyka s některou částí horního patra. Jazyk je obvykle mírně zvlhčený dozadu se zvednutou špičkou. Souhlásky tvořené tímto způsobem se nazývají retroflexivní. Plavka (2003) zmiňuje odlišnosti ve vyslovování hlásky /r/ v anglickém a českém jazyce:

E: rock (malé nebo žádné tření, špička jazyka za horní dásní) x Cz: rok

Př.: rate, right, red, arrest, run, correct, carol, bury, sorry, merry

Plavka (2003) dále popisuje problematiku výslovnosti slov obsahujících hlásku /r/, ve kterých se tato hláska nevyslovuje – far, farm x fare (bez hlásky /r/). Písmeno r je vyslovováno jen v případě, že ve slově stojí před samohláskou (př. rate, sorry). Pokud se písmeno r vyskytuje ve slabice (na kterou je kladen důraz) na konci slova nebo před postvokalicou souhláskou, lze ho považovat pouze jako označení délky předchozí samohlásky (př. far, farm /a:/, for, born /o:/, verb). V případě otevřené slabiky končící na samohlásku (př. fa-re, su-re, me-re) funguje písmeno r jako centrální dvojhláska (př. fare/eə/, mere /iə/).

**Hlásk** /ŋ/. Hláska /ŋ/ je podle Roache (1991) popisována jako nosová souhláska (nazála). Tato souhláska je prodloužena a obvykle při jejím tvoření není slyšet žádné tření. Je důležité si uvědomit, že při vyslovování této nosové souhlásky (a u souhlásek /m/ a /n/) uniká vzduch nosem a měkké patro musí být sníženo. U všech ostatních samohlásek a souhlásek v anglickém jazyce je měkké patro zvýšeno a vzduch proto nosem procházet nemůže. Existují

tři typy uzávěr: bilabiální (rty), alveolární (čepel jazyka je v postavení proti alveolárnímu hřebeni) a velární (zadní část jazyka v postavení proti hornímu patru). Hlávka /ŋ/ je označována jako velární nazála a při svém tvoření způsobuje značné problémy pro zahraniční studenty. Roach (1991) dále uvádí, že hlávka /ŋ/ je ve svém fonologickém aspektu tak neobvyklá, že podle některých lidí ani nepatří do skupiny fonémů v anglickém jazyce. U slov obsahujících při hláskování písmena “ng“ na konci morfému dochází k tomu, že je vyslovena hlávka /ŋ/, aniž by byla následována hláskou /g/. Pokud však nastane stejná situace uprostřed morfému, hlávka /g/ následuje po hláске /ŋ/. Například slova “sing“ a “hang“ jsou vylovována jako siŋ a hæŋ. Hlávka /ŋ/ jako nosní velární souhlávka je z fonetické stránky jednoduchá (její výslovnost není o nic těžší než u hlásek m, n), ale z fonologického pohledu není snadné popsat, v jakém kontextu se vyskytuje. Plavka (2003) opět naznačuje odlišnosti ve výslovnosti hlávky /ŋ/:

E: gong (/ŋ/ v konečné pozici, ve srovnání s Cz: ban-ka, han-ka, tan-go) x Cz: gong

Př.: cling, ding-dong, bring, gang, long, tongue, strong

/ŋ-/ŋk/ bang – bank ring – rinks ting – stink sing – sink

/ŋ-/n/ bang – bank rang – ran king – kin wing – win sing – sin

/ŋ/ sing, singer, singing, strongly

/ŋ - ŋg/ long – longer, longest

/ŋg/ finger, hunger, angry, jungle, single

/ŋk/ sink, sinker, sinking

### Návrhy na zlepšení výslovnosti

Za jeden z návrhů na zlepšení výslovnosti je považováno získávání nových slov z kontextu. Scrivener (2005) popisuje, že pokud chce učitel naučit žáky nové lexikální jednotky, musí dát žákům možnost, aby slyšeli učitele vyslovovat danou jednotku v přirozeném mluveném projevu zasazeném do určitého kontextu nějaké fráze či krátké věty. Učitel si při tomto procesu musí dávat pozor na to, aby ve větě či frázi přirozeně kladl přízvuk

na jednotlivá slova. Žáci by měli mít umožněno, aby si mohli několikrát opakovat danou frázi. V případě, že by měli jakýkoliv problém, musí být učitel schopen jim dát otevřenou a upřímnou zpětnou vazbu. Pokud by to bylo nezbytně nutné, musí učitel frázi přemodelovat a nechat žáky, aby sami přišli na to, co dělat jinak.

Další možností na zlepšení vyslovování je modelování intonace. Pokud se žáci mají naučit gramatické jevy, nebo správnou výslovnost, je velmi důležité umožnit jim slyšet typické příklady přirozeného používání mluveného projevu. Učitel by neměl učit výslovnost jen na suchých, uměle vytvořených, příkladech. Měl by utvořit jednu nebo dvě věty vycházející z každodenního života žáků a vyslovovat je s reálnými pocity. Věta, vyslovená s hlasitou, veselou, smutnou či rozzlobenou intonací, se žákům zapamatuje mnohem lépe, než kdyby ji viděli pouze v psané formě. Je velmi užitečné, když si žáci danou frázi společně opakují s danou intonací. Učitel by je neměl nechat, aby vyslovovali věty s plochou, jednotvárnou intonací. Musí je všemi možnými prostředky podporovat v tom, aby vyslovovali s reálnými pocity.

Aby žáci vyslovovali slova s reálnými pocity, musí nejprve ovládat dovednost rozpoznání pocitu. Je proto dobré použít jednoduché cvičení na tabuli. Stačí, aby učitel pod sebe napsal několik krátkých, v běžném životě vyslovovaných, frází na jednu stranu tabule (např. What time is it? Where are you going? Yes, please). Na druhou stranu tabule pak pod sebe napíše několik "nálad" (např. happy, angry, sad, tired). Následně přečte jednu frázi v určité náladě a přizpůsobí svou intonaci a přízvuk danému rozpoložení, aby žákům předal jasný pocit. Žáci pak společně porovnají své názory a rozhodnou, jaký druh nálady byl použit. Tuto aktivitu mohou žáci případně dále procvičovat v malých skupinkách.

Významným prostředkem ke zlepšení výslovnosti je také využití dialogů. Jestliže učitel nechá žáky pracovat s tištěnými dialogy, neměl by je nechat texty pouze potichu číst. Musí přemýšlet nad tím, jakým způsobem žákům práci s dialogem zadá. Vhodným úkolem je nechat žáky přečíst si dialog a zároveň rozhodnout (označit), které slabiky jsou přízvučné. Poté mohou žáci dané slabiky společně procvičovat nebo číst celý dialog nahlas. Cílem je hlavně číst přirozeně, což je těžko proveditelné, pokud žáci čtou z tištěného textu. Je proto důležité zařadit k práci s dialogy i nějaká cvičení bez využití tištěných textů. Při procvičování výslovnosti formou dialogů ve dvojici by se učitel při dávání zpětné vazby neměl zaměřovat na gramatické jevy. Měl by žákům jen poskytnout informace o tom, zda danou frázi vyslovili

se správným pocitem. Bowen a Marks (1992) dále uvádí, že hlasité čtení velmi snadno odhalí nedostatky ve výslovnosti. Žáci mohou text číst velmi pomalu a strnule a některá slova mohou “mumlat“. Čtení nahlas může učiteli ukázat i to, že si žák ve čtení nevěří či dostatečně nechápe obsah čteného. Učitel může žákům pomoci tím, že jim dá dostatek informací týkajících se práce s dialogem, poskytne žákům dostatek času na procvičování a pomůže jim s případnými obtížemi ve výslovnosti. Podporuje je v tom, aby se očima neupínali na text a snažili se udržet oční kontakt se svým spolužákem, se kterým dialog vede.

Scrivener (2005) popisuje metodu stínového čtení jako další ze způsobů nácviku správné výslovnosti. Jde o to, že žák čte nahlas daný text současně s kompetentním čtenářem. Tento kompetentní čtenář může například číst nahlas dialog s tím, že pročítá všechny role, zatímco žák sleduje text a čte si polohlasně pro sebe. Tento způsob nácviku je velmi užitečný, jestliže je však prováděn více než jednou. Pak teprve žák dostane šanci, aby si svou výslovnost zlepšil. Je efektivnější číst krátké texty s častým opakováním, než číst dlouhý text pouze jednou.

Neméně důležitým návrhem na zlepšení anglické výslovnosti jsou rytmičované popěvky (Chants). Pod tímto pojmem si můžeme představit báseň nebo dialog vhodný zejména pro hlasité čtení či recitování. Často se v nich vyskytují silné rytmy, jasná každodenní konverzace, přeháněné pocity a mnoho opakování. Učitel může s žáky používat publikované knihy s těmito popěvkami speciálně psané pro studenty cizích jazyků nebo může psát své vlastní. Cílem používání popěvek je pomoci studentům naučit se je nazpaměť, takže pak mohou tyto popěvky odrecitovat s chutí, jistotou a se správnou výslovností. Učitel je přednáší žákům řádek po řádku a oni je po něm opakuje. Pokud učitel nabídne nudnou a plochou intonaci, nebo odpoví-li žák s tupou a plochou intonací, nemá tento způsob nácviku správné intonace velký smysl. Učitel by měl mít potěšení z přednesu, měl by lehce přehánět pocity a hlasitost, což by následně žáci měli napodobovat.

### **Rytmičované popěvky**

Základní význam rytmičovaných popěvek je, podle Carolyn Graham (2001), rytmický výraz standardní americké angličtiny, který se vyskytuje v situačním kontextu. Rytmičované popěvky jsou navrženy tak, aby posílily základní rytmus a intonaci v mluvené americké angličtině. Stejně tak, jako zvláštní tempa a rytmy v Jazzové hudbě, mohou zprostředkovávat

silné a rozmanité emoce, je rytmus, přízvuk a intonace mluvené americké angličtiny nezbytný pro vyjádření citu a záměru. Tyto dynamické popěvky přináší inovativní a účinný přístup k jazykovému vzdělávání. Popěvky byly vyvinuty především pro zlepšení poslechu s porozuměním. Jazz Chants a písně odrážejí autentické zvuky mluveného amerického jazyka, který často natahuje, zkracuje a přeskakuje hlásky. Jemné rysy anglického jazyka jsou velmi obtížné pro studenty k pochopení. Jejich sluch totiž není dostatečně vyškolený na to, aby porozuměl jazyku rodilého mluvčího v přirozené konverzaci. Aby žáci zlepšovali svou výslovnost, pomáhá jim srovnání psaného rytmizovaného popěvku s mluveným projevem na kazetě nebo kompaktním disku, které jsou součástí knihy s popěvkou. Toto porovnání jim pomáhá objasnit výrazný rozdíl mezi psaným slovem a jeho mluvenou podobou. Popěvky jsou zvláště užitečné pro rozvoj poslechu s porozuměním, uvádí Graham (2001). Dobře také fungují v posilování specifické struktury a slovní zásobě používané v situačních kontextech. Velké množství popěvků je psáno ve formě dialogů s rozsáhlým využitím ano/ne otázek, informačních otázek, příkazů a odpovědí, zvolacích či provokativních prohlášení. Materiál v popěvkách poskytuje žákům takové gramatické modely a slovní zásobu, kterou žáci mohou běžně používat i v reálném životě mimo třídu. Rytmizované popěvky jsou založeny na modelu opakování. Základním prvkem při prezentaci Jazz Chants je jasný, stálý takt a rytmus.

### **Prezentace rytmizovaného popěvku**

Prvním krokem při prezentaci popěvku je náhled na psaný text, uvádí Graham (2001). Žáci si popěvek nejprve prohlédnou. Učitel žáky upozorní na název popěvku a požádá je, aby přemýšleli nad tím, o čem se bude v popěvku povídat. Pokud je to nutné, vysvětlí učitel situační nebo kulturní kontext popěvku. Ve druhém kroku budou mít žáci za úkol poslechnout. Učitel přednese popěvek sám nebo pustí nahrávku a umožní jim tak, aby se seznámili se slovy a rytmem popěvku nebo melodií písně. Učitel by je měl podporovat v tom, aby pracovali ve třídě s rytmickými nástroji (bubny, dřívka,...) a hráli s nimi v rytmu popěvku. Pokud by studenti neměli rytmické nástroje, je možné vyťukávat rytmus s tužkami nebo pravítkem. Po poslechu popěvku přichází na řadu třetí krok – sborový zpěv. V této fázi žáci opakují jednotlivé řádky popěvku. Nejprve poslouchají učitele, jak přednáší určitý úsek popěvku, a následně jej sami opakují. Pokud mají žáci potíže s nějakými slovy nebo frázemi v textu, musí je učitel izolovat od zbytku popěvku a více procvičit. Problémová slova nebo fráze by měl

učitel s žáky procvičovat nejlépe předtím, než začnou společně popěvek nacvičovat. Mohlo by se totiž stát, že by se žáci ztráceli v psaném textu a nesoustředili by se na přirozený rytmus a intonaci mluveného jazyka. Posledním krokem práce s rytmizovanými popěvkami je skupinové a individuální recitování. Jakmile jsou studenti spokojeni s jazykem a rytmem popěvku, rozdělí učitel třídu do menších skupin. Tyto skupiny pak procvičují různé sloky z popěvku, nebo mohou procvičovat modely otázka/odpověď, pokud se v popěvku vyskytují. Učitel povzbuzuje žáky, aby popěvek nacvičili, zahráli nebo ho předvedli pomocí pantomimy. Graham (2001)

V této kapitole jsme se seznámili s teoretickými poznatky týkající se problematiky výslovnosti. Nejprve jsme si blíže popsali specifické charakteristiky žáků mladšího školního věku. Popsali jsme si žáky z hlediska kognitivního, emočního vývoje a socializace. Dále jsme se zaměřili obecně na výuku anglického jazyka na 1. stupni základní školy a posléze jsme se věnovali tématu výslovnosti v hodinách anglického jazyka. Blíže jsme si specifikovali všechny důležité aspekty výslovnosti. Následně jsme se zabývali problematikou charakteristiky vybraných čtyř hlásek, které jsme popsali a na uvedených příkladech konkrétně ukázali. Poté jsme uvedli několik návrhů na možné zlepšení výslovnosti žáků, z nichž jsme se následně více věnovali právě rytmizovaným popěvkám. Uvedli jsme význam rytmizovaných popěvků a podrobně jsme popsali jednu z možností prezentace rytmizovaných popěvků.

V následující kapitole se zaměříme na metody, které byly použity při realizaci experimentu. Popíšeme si objekty zkoumání, místo a čas výzkumu. Podrobně se také seznámíme s přípravou a samotným průběhem našeho výzkumu.

### III. METODY

V této kapitole se blíže zaměříme na informace týkající se samotného experimentu. Budeme zde podrobně popisovat přípravu a průběh výzkumu, objekty zkoumání, místo a čas, výzkumné nástroje. Dále zde uvedeme seznam materiálů, které byly využity při přímém kontaktu se třídou. Pro ověření, zda využívání rytmizovaných popěveků nějakým způsobem zlepší výslovnost zkoumaných žáků, jsme použili tři metody zkoumání. Jednou z výzkumných metod bylo pozorování žáků, které bylo realizováno při jejich počátečním a závěrečném testování. Cílem prvního testování bylo zjistit, na jaké úrovni výslovnosti se žáci v danou chvíli nacházeli. Závěrečným testováním jsme ověřovali, zda došlo k nějakému posunu v jejich anglické výslovnosti. Druhým výzkumným nástrojem byl experiment, jehož podstatou byla přímá práce s žáky, při které jsme využívali rytmizované popěvky a pokoušeli se jejich prostřednictvím o zlepšení výslovnosti žáků. Následně jsme využili dotazník jako třetí doplňkový prostředek zkoumání k získání zpětné vazby od samotných žáků, kteří byli předmětem pro náš experiment.

#### **Objekty zkoumání, místo a čas výzkumu**

Experiment byl realizován v 5. třídě Základní školy T. G. Masaryka v Sušici. Spolupracovali jsme se samotnými žáky a s jejich třídním učitelem Mgr. Romanem Lupíškem, který je zároveň i učitel anglického jazyka v této třídě. Třída byla složena z celkem 16 žáků, z toho 8 dívek a 8 chlapců, ve věku 10-11 let. Tato třída zahájila výuku anglického jazyka již v 1. ročníku s jednou hodinovou týdenní dotací. V současné době se tedy již pátým rokem věnují výuce anglického jazyka. Běžná výuka probíhá v učebně anglického jazyka s celou třídou. V tomto ročníku mají tři hodinovou týdenní dotaci. Žáci nejsou děleni do menších skupin z důvodu menšího počtu dětí ve třídě. V kolektivu se nevyskytují žádné integrované žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeden žák byl do třídy zařazen ve 4. ročníku z toho důvodu, že opakoval ročník. Nebyli jsme informováni ani o nadprůměrných či nadaných žácích. Samotný výzkum se uskutečnil ve čtyřech setkáních. Poprvé jsme se s žáky setkali 21. ledna 2016, další dvě setkání se uskutečnila 1. a 4. 2. 2016.

V následujících týdnech v měsíci únoru žáci procvičovali svou výslovnost s pomocí vybraných rytmizovaných popěveků v hodinách anglického jazyka za přítomnosti a asistence pana Mgr. Lupíška. Poslední setkání proběhlo 3. 3. 2016, kdy byli žáci podruhé nahráváni při

čtení stejných textů, které již četli při počátečním nahrávání. Při tomto setkání jsme také využili třetího výzkumného nástroje, a to dotazníku. Žáci v něm byli dotazováni na konkrétní rytmizované popěvky a na práci s nimi.

### **Příprava výzkumu**

Před samotnou realizací experimentu jsem se sešla s panem Mgr. Lupíškem a společně jsme se dohodli na vhodném postupu mého experimentu. Konzultovali jsme spolu, jaké materiály a postupy by byly vhodné při něm použít. Po tomto setkání jsem vytvořila potřebné pracovní listy s texty (viz příloha číslo 1) vhodné pro počáteční a konečné nahrávání žáků. Každý text byl zaměřen na danou hlásku (/w/, /r/, /ŋ/, /æ/) a doplněn o obrázkový slovník. Slovník jsem do pracovního listu přidala záměrně z toho důvodu, aby žáci lépe pochopili obsah textu a zhruba porozuměli tomu, co čtou. Chtěla jsem se tímto krokem vyvarovat tomu, aby žáci četli jen pro ně nesrozumitelná slova bez jakéhokoliv zasazení do kontextu.

Následně jsem připravila žákům pracovní listy se čtyřmi rytmizovanými popěvkami (viz příloha číslo 2). Každý z nich byl vybrán tak, aby v něm žáci co možná nejlépe procvičovali danou hlásku. Po tomto kroku jsem začala připravovat obrazový materiál – kreslené obrázky obsahující jednotlivé hlásky (viz příloha číslo 3), kreslené obrázky s dvojicemi slov obsahující hlásky w/v, æ/e (viz příloha číslo 4), okopírované obrázky se slovy s danými hláskami (viz příloha číslo 5), jazykolamy na jednotlivé hlásky (viz příloha číslo 6), pexeso (viz příloha číslo 7) a podrobný plán třech vyučovacích hodin (viz příloha číslo 8, 9, 10).

V dalším kroku jsem pro žáky vytvořila nástěnný plakát (viz příloha číslo 11), který obsahoval obrázky s danými hláskami, jazykolamy, příslušné rytmizované popěvky a slovní návod na tvorbu každé hlásky. Ke každé hláске měli žáci na spodním okraji plakátu připevněné obálky, ze kterých si mohli brát různé materiály - obrázky se slovy, karty, pexeso - a individuálně, ve dvojicích nebo ve skupinách procvičovat hlásky.

### **Průběh výzkumu**

Výzkum se uskutečnil v průběhu čtyř setkání. Při prvním a posledním setkání byli žáci podrobeni pozorování (počátečnímu a závěrečnému testování). Cílem počátečního testování bylo získat jasnou představu o tom, na jaké jazykové úrovni se žáci nacházejí. Při závěrečném testování pak předmětem zkoumání bylo zjistit a následně procentuálně vyjádřit to, zda se



žáci, díky využívání rytmizovaných popěveků v hodinách anglického jazyka, zlepšili v jejich výslovnosti. Ve druhém a třetím setkání probíhal experiment využívající námi zkoumaných rytmizovaných popěveků.

### **Pozorování**

První setkání (příprava hodiny viz příloha číslo 8) s žáky proběhlo v únoru, kdy se žáci poprvé setkali s texty určenými k nahrávání (viz příloha číslo 1). Bylo jim nejprve sděleno, za jakým účelem bude experiment prováděn. Texty jsme společně nečetli nahlas, žáci pouze podle níže přiložených obrázků hádali, o čem každý příběh je. Žáci poté pracovali samostatně, případně ve dvojicích. Jejich úkolem bylo číst texty potichu a pochopit jejich obsah. Pan Mgr. Lupíšek a já jsme byli žákům nápomocni v případě, že některým slovům nerozuměli. Po uplynutí dohodnutého času se žáci rozdělili do čtyř skupin. Zvolila jsem zábavnou formu rozdělení, aby se žáci po náročné práci trochu odreagovali. Každý dostal lístek s napsaným slovem (a dog, a rabbit, a cat, a cow). Úkolem žáků bylo, slovo potichu přečíst, pochopit význam a následně napodobit chování daného zvířete a díky tomu najít své další členy skupiny. Po vytvoření skupin se každá skupina zaměřila na jeden ze čtyř rytmizovaných popěveků a v bodech vytvořila stručný obsah textu, který pak každá skupina prezentovala ostatním žákům ve třídě. Následovalo počáteční testování výslovnosti jednotlivých žáků prostřednictvím čtení textů, při kterém byl využit hlasový záznamník. Žáci docházeli do určené třídy samostatně tak, aby nahrávání co nejméně narušovalo chod jiných předmětů. Nebyli záměrně upozorněni na skutečnost, že jsou texty zaměřené na určité hlásky. Bylo to z toho důvodu, aby nedošlo ke zvýšení nervozity, kterou žáci ze záznamníku očividně měli. Jejich výslovnost jsem nijak neopravovala, jen jsem žáky podporovala v průběhu čtení kladným pokyvováním hlavy, případně slovy “ano“, “hm“, “dobře“. Jejich výkon jsem nijak nekomentovala, jen jsem je ubezpečila, že se nemusí ničeho bát a nemusí být nervózní.

### **Experiment – nácvik výslovnosti hlásky /w/**

Cílem druhého setkání bylo seznámit žáky s pojmem Jazz Chants a blíže jim vysvětlit podstatu tohoto způsobu procvičování anglické výslovnosti. Dalším cílem hodiny bylo, aby získali povědomí o správné výslovnosti hlásky /w/ v konkrétních slovech, frázích a textech. Předmětem experimentu byla práce s vybranými rytmizovanými popěvkami. Mým úkolem bylo

ověřit si, zda procvičování výslovnosti za využití Jazz Chants napomůže ke zlepšení výslovnosti žáků.

V průběhu druhého setkání (příprava hodiny viz příloha číslo 9) jsem žákům nejprve ukázala obrázek s čarodějnici (a witch) a žáci hádali, jakou hlásku budeme procvičovat. Poté jsme nacvičovali samotnou techniku výslovnosti této hlásky. K lepší představě jsem do každé dvojice dala kapesní zrcátko, aby v něm žáci jasně viděli rozdíl v postavení rtů při vyslovování hlásky /w/ a /v/. Po tomto nácviku jsem napsala na tabuli dvojice slov s odlišnou výslovností a žáci skupinově i jednotlivě četli tyto páry a snažili se od sebe odlišovat hlásky /w/ a /v/. Šlo hlavně o to, aby si uvědomili odlišné postavení rtů při vyslovování slov obsahujících tyto dvě podobné hlásky. Dalším krokem byla práce s rytmizovaným popěvkem “I’m thinking about tomorrow“. Žáci se postavili vedle lavic a nejprve podle názvu hádali, o čem daný rytmizovaný popěvek bude. Pak jsem tento popěvek žáků výrazně a pomalu přečetla. V momentě kdy zaslechli danou hlásku, měli za úkol vykonat určitý předem domluvený pohyb (udělali dřep, tleskli). Po dočtení jsme si krátce pověděli obsah popěvku. Jako další aktivitu jsem zvolila procvičování podobně znějících slov lišících se od sebe ve vyslovování jen počátečními hláskami /w/ a /v/ (viz příloha číslo 4). Žáci seděli v kruhu, předklonili se a já jim četla tato podobná slova. Jejich úkolem bylo zvednout svůj trup v případě, že vyslovím slovo začínající na hlásku /w/. Aktivita děti bavila, ale některé z nich měly obtíže s rozlišením těch dvou hlásek.

Dalším cvičením bylo individuální vyslovování slov obsahujících hlásku /w/. Každý žák si vylosoval dvě kartičky s obrázky (viz příloha číslo 5). Nejprve si je každý žák přečetl potichu a poté je vyslovil nahlas a celá třída po něm dané slovo zopakovala s co možná nejpřesnější výslovností. Po této aktivitě jsem žáky motivovala ke hře na tichou poštu, což všichni velmi kladně přijali. Na kartičkách (viz příloha číslo 6), položených na zemi v kruhu, jsem měla napsané čtyři krátké jazykolamy. Jeden z nich jsem pošeptala prvnímu žákovi a ten následně šeptal dalšímu. U posledního žáka byl jazykolam již celkem přeměněný, ale i tak žáci dokázali vybrat správnou kartu obsahující mnou vybraný jazykolam. Ten jsme se poté společně naučili vyslovovat s využitím různé intonace a rytmu. Následoval nácvik samotného rytmizovaného popěvku. Žáci se posadili do lavic a já jim popěvek znovu četla po krátkých úsecích a oni ho po mně opakovali.

### **Experiment – nácvik výslovnosti hlásky /æ/**

Při třetím setkání (příprava hodiny viz příloha číslo 10) žáci již tušili, co je bude v hodině čekat a velmi se na ni těšili. Jako motivaci na začátku hodiny jsem chtěla zopakovat výslovnost hlásky /w/ zábavnou formou. Zvolila jsem didaktickou hru na tabuli. Žáky jsem nejprve rozdělila do dvou skupin. Každá skupina si stoupla k jednomu křídlu tabule tak, aby obě družstva neviděli to, co píše ostatní. Jejich úkolem bylo vymyslet a napsat co nejvíce slov obsahující hlásku /w/. Po uplynutí daného času jsme křídla tabule zavřeli a počítali, kolik slov žáci vymysleli. Největší počet slov však nebyl hlavním předmětem této aktivity. Cílem této aktivity byla správná výslovnost slov, které žáci sami vymysleli. Všechna napsaná slova jsme proto následně sborově nebo individuálně vyslovovali. Měla jsem tak možnost si pozorováním ověřit, zda se jejich výslovnost této hlásky zlepšila.

Další aktivita byla podobná té z minulého setkání. Žáci nejprve uhodli procvičovanou hlásku na základě obrázku (a rabbit viz příloha číslo 3) a pak jsme společně nacvičovali techniku správné výslovnosti této hlásky. Poté žáci pracovali s textem příslušného rytmizovaného popěvku “Harry loves Mary“ tak, že mi diktovali slova z textu obsahující hlásku /æ/ a já tato slova psala na tabuli. Společně a následně i individuálně tato slova z tabule vyslovovali s co možná nejlepší výslovností. Dalším krokem byl poslech mnou čteného rytmizovaného popěvku. Žáci se opět postavili vedle lavice a při zaslechnutí hlásky /æ/ poskočili dopředu a dozadu. Po dočtení opět proběhl krátký rozhovor o obsahu příběhu.

Jako další aktivitu jsem zvolila jednoduchou didaktickou hru procvičující jak výslovnost hlásky /æ/, tak správný rytmus a intonaci. Zvolila jsem popěvek “Apple, banana, pear“ (kopie rytmizovaného popěvku viz příloha číslo 12). Nejprve jsem umístila obrázky s ovocem (viz příloha číslo 13) na tabuli a ptala jsem se žáků, zda je to nábytek, zelenina nebo sladkosti. Poté jsme nacvičovali výslovnost jednotlivých slov a následně jsme vytvořili krátkou říkanku podle okopírované předlohy rytmizovaného popěvku. Obrázky jsem připevnila na přední a dvě boční stěny třídy a žáci během říkanky ukazovali na jednotlivé obrázky a za jednotlivým veršem tleskli rukama. Jako další variantu jsem zvolila recitování po odděleních. První v lavici vždy držel příslušný obrázek s ovocem tak, aby ho viděli ostatní žáci z oddělení. Všichni žáci během verše lehce klepali dvěma prsty o sebe a na konci verše všichni opět nahlas tleskli. Recitovalo však vždy jen to oddělení, které příslušelo danému

ovoci. Každé oddělení si vyzkoušelo být na všech pozicích ovoce v textu našeho rytmizovaného popěvku.

Jako další didaktickou hru jsem opět zvolila tichou poštu s tím rozdílem, že jsem žáky rozdělila na dvě skupiny. Obě skupiny seděly v půlkruhu na koberci a před sebou měli obrázky se slovy (viz příloha číslo 4). Opět se vždy dvě slova od sebe lišila pouze hláskou /æ/ a /e/ (př. man x men). Vždy jsem žákovi po mé levé a pravé ruce pošeptala jedno slovo (každému jiné) a úkolem každé skupiny bylo na konci tiché pošty vybrat správný obrázek se slovem obsahujícím správnou hlásku. Po této aktivitě následoval nácvik rytmizovaného popěvku, který jsem žákům četla na začátku hodiny. Žáci po mě opakovali příběh opět po krátkých částech a snažili se o co nejpřesnější vyslovování slov. Na konci hodiny každý jednou větou zhodnotil výsledek své práce. Další dvě setkání již proběhly bez mé přítomnosti. Žáci v těchto hodinách procvičovali s Mgr. Lupíškem rytmizované popěvky zaměřené na hlásku /r/ a /ŋ/. Pan učitel pracoval podobným způsobem jako já v předešlých hodinách. V hodinách využil obrazový a textový materiál, který jsem mu předem připravila.

### **Pozorování a dotazník**

Poslední setkání proběhlo 3. 3. 2016, po měsíci od setkání, kdy jsme společně nacvičovali správnou výslovnost. Během tohoto období žáci samostatně doma a v hodinách anglického jazyka procvičovali vybrané rytmizované popěvky. V hodině jsem žákům nejprve rozdala dotazník týkající se práce s rytmizovanými popěvkami (viz příloha číslo 14), abych od nich získala zpětnou vazbu. Nejvíce mě zajímalo, jak se jim práce s rytmizovanými popěvkami líbila a který konkrétní popěvek je nejvíce oslovil. Žáci dostali na jeho vyplnění dostatečný čas. Následně žáci odevzdali své dotazníky a pokračovali v běžné výuce, během níž opět individuálně docházeli do určené třídy k závěrečnému testování.

V této kapitole jsme si nejprve specifikovali objekty zkoumání. Dozvěděli jsme se více informací o testovaných žácích, o jejich individuálních zvláštích a o jejich výuce anglického jazyka v průběhu studia. Uvedli jsme si informace o tom, v jaké škole byl výzkum realizován a kolikrát jsme přišli s žáky do přímého kontaktu. V dalším kroku jsme se seznámili s přípravou výzkumu, která probíhala za spolupráce s třídním učitelem dané třídy. Uvedli jsme si seznam použitých materiálů, které bylo potřeba vytvořit pro zrealizování experimentu. Následně jsme se zaměřili na samotný výzkum, který se skládal z několika

výzkumných metod: z počátečního a závěrečného pozorování (testování) žáků, samotného experimentu a dotazníku. Všechny výzkumné metody byly blíže specifikovány a popsány.

V následující kapitole se dostaneme k samotným výsledkům experimentu. Tyto výsledky budou prezentovány pomocí grafů. Grafy následně doplníme o podrobný popis a vysvětlíme si jednotlivé naměřené hodnoty a tyto informace doplníme o individuální komentáře.

#### **IV. VÝSLEDKY A KOMENTÁŘE**

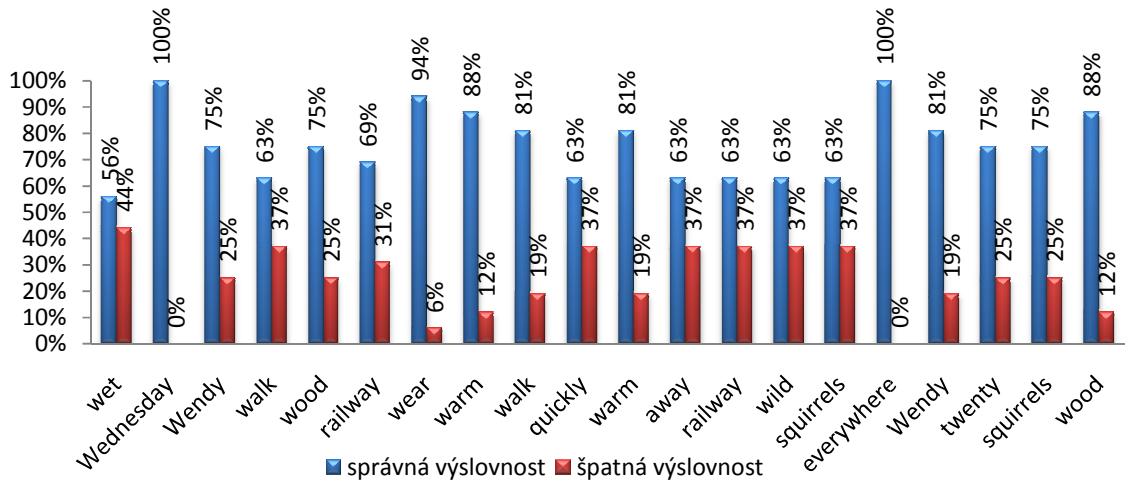
V této kapitole se budeme podrobně zabývat získanými výsledky z našeho experimentu v rámci výzkumu. Výsledky počátečního i závěrečného testování budou prezentovány v grafech. Tyto grafy budou náležitě popsány a vysvětleny. Budou se týkat správné či špatné výslovnosti konkrétních slov. Následně každý graf bude doplněn vlastním komentářem a postřehy, které budou z grafu jasně patrné. Ke každému rytmizovanému popěvku budou náležet vždy tři grafy (graf počátečního a závěrečného testování a graf porovnání obou výsledků). Nejprve budeme prezentovat všechny grafy týkající se počátečního a závěrečného testování (a zlepšení) z hlediska úspěšné výslovnosti jednotlivých slov. Poté se zaměříme na porovnání úspěšnosti jednotlivých žáků u konkrétních popěvků (autentické nahrávky všech žáků jsou dostupné na příloženém CD). Nakonec budeme popisovat výsledky dotazníku, které opět zobrazíme pomocí grafů a náležitě okomentujeme.

##### **Výsledky testování rytmizovaných popěvků z hlediska zkoumaných slov**

###### **Jazz Chant 1: A walk in the woods – výslovnost hlásky /w/ (počáteční testování)**

Jednotlivé sloupce grafu č. 1 zobrazují poměr správné a nesprávné výslovnosti u jednotlivých slov z textu rytmizovaného popěvku. Na ose x máme vypsána všechna slova z textu popěvku. Některá slova se v grafu vícekrát opakují. Je to z toho důvodu, že se tato slova v textu objevila konkrétně dvakrát a v mnohých případech žáci tato slova přečetli pokaždé jinak. Proto jsme se rozhodli tato slova podrobně vypsát. Na ose y je procentuálně vyjádřena správná a špatná výslovnost jednotlivých slov. V tomto rytmizovaném popěvku se objevilo 14 různých slov, z toho 6 slov se v textu objevilo dvakrát. Celkový počet slov se tak vyšplhal na 20. Můžeme nahlédnout do tabulky č. 1 (viz příloha číslo 15), kde jsou pomocí fajfek a křížků zaneseny všechny výsledky počátečního testování hlásky /w/.

**Graf č. 1: A walk in the woods - výslovnost hlásky /w/ (počáteční testování)**

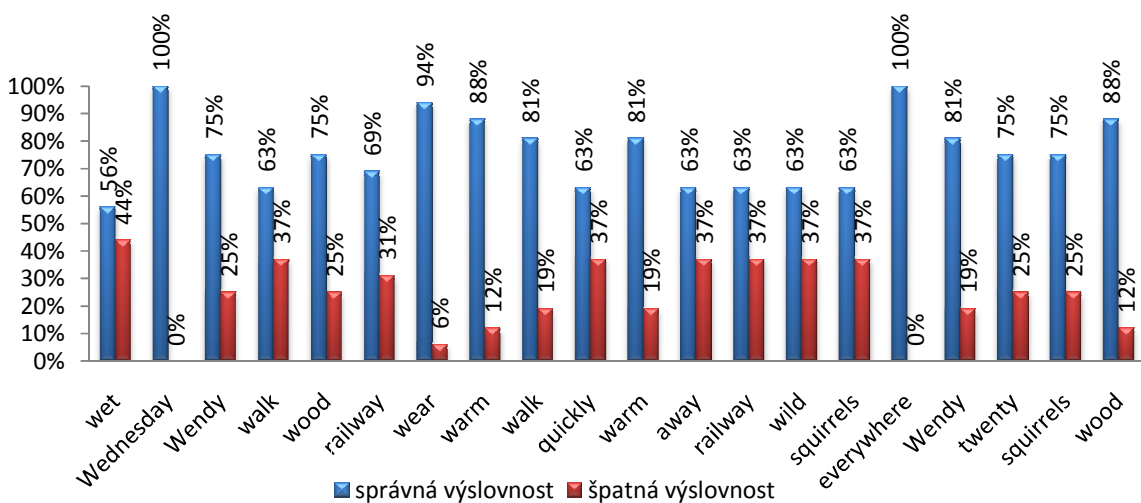


Z celkových 20 testovaných slov se ani u jednoho slova nevyskytla 100% úspěšnost v jeho výslovnosti. Slovo “warm“ (při druhém výskytu v textu) mělo 94% úspěšnost ve výslovnosti žáků. Je zajímavé, že při prvním výskytu slova v textu byla úspěšnost správné výslovnosti o 19% nižší. S 88% úspěšností ve správné výslovnosti se umístilo slovo “everywhere“. Nejvíce chyb ve výslovnosti žáci udělali ve slovech “wild“ a “twenty“ s pouhými 31% úspěšnosti ve výslovnosti.

**Jazz Chant 1: A walk in the woods – výslovnost hlásky /w/ (závěrečné testování)**

V tabulce č. 5 (viz příloha číslo 19) je opět pomocí fajfek a křížků zaznamenána správná či špatná výslovnost zkoumaných slov u všech testovaných žáků. Nyní se zaměříme na graf č. 2 obsahující data získaná ze závěrečného testování (nahrávání) jednotlivých žáků. Tento graf zobrazuje závěrečné výsledky z pohledu úspěšné výslovnosti slov.

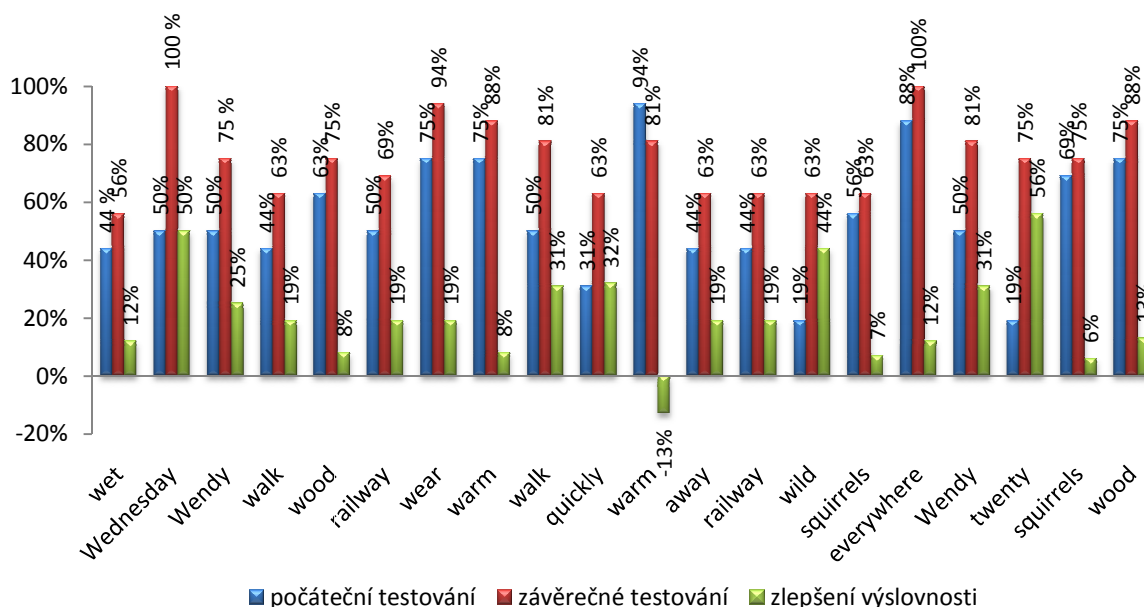
**Graf č. 2: A walk in the woods - výslovnost hlásky /w/ (závěrečné testování)**



Na ose x jsou opět vypsána stejná slova jako při prvním testování. Na ose y je vyjádřena procentuální úspěšnost výslovnosti jednotlivých slov. Z grafu je již na první pohled, v porovnání s grafem č. 1, patrné markantní zlepšení výslovnosti u všech zkoumaných slov. Největší úspěšnosti dosáhly slova “Wednesday“ a “everywhere“ s 100% správnou výslovností. Žáci dále s 94% úspěšností správně vyslovovali slovo “wear“ a s 88% úspěšností slova “warm“ a “wood“. Z 16 žáků vyslovilo správně slovo „wet“ jen 9 žáků, a proto je toto slovo s 56% správnou výslovností na posledním místě.

### Jazz Chant 1: A walk in the woods – porovnání počátečního a závěrečného testování

**Graf č. 3: A walk in the woods - porovnání počátečního a závěrečného testování**



Na grafu č. 3 si můžeme ukázat celkovou úspěšnost jednotlivých slov. Modrá barva nám znázorňuje úspěšnost počátečního testování v procentech, červená barva znázorňuje úspěšnost závěrečného testování v procentech a zelená barva zastupuje procento zlepšení mezi těmito dvěma testováními. Z grafu je patrné, že až na jedno slovo, došlo vždy ke zlepšení výslovnosti jednotlivých slov. K největšímu posunu došlo u slov “twenty“ se zlepšením o 56%, “Wednesday“ se zlepšením o 50% a slova “wild“ se zlepšením o 44%. Zajímavé je

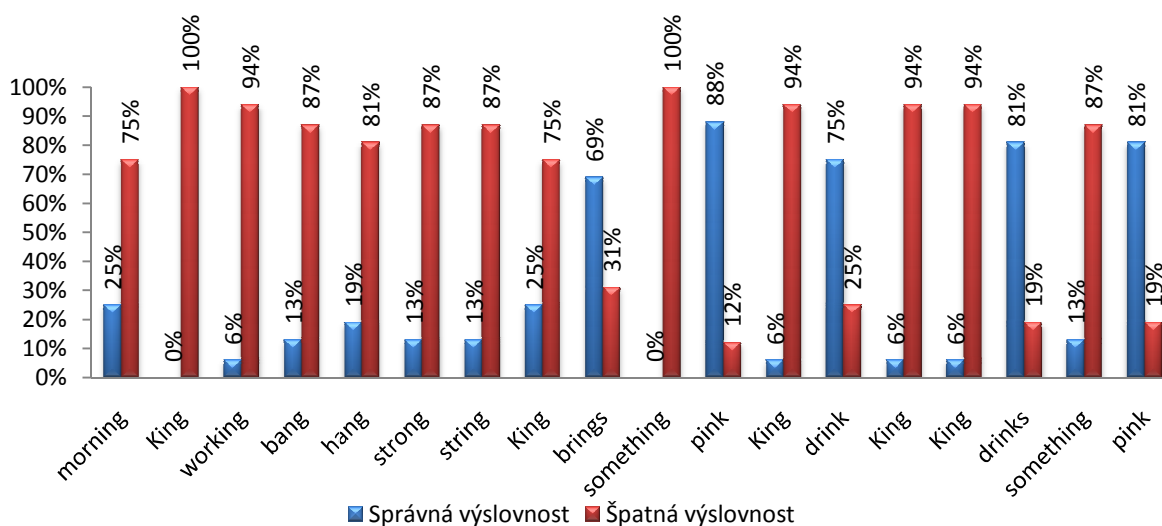


zjištění, že u slova “warm“ při druhém výskytu v textu žáci nezávisle na sobě víckrát chybovali ve výslovnosti, proto toto slovo získalo záporné hodnoty a jeho výslovnost se zhoršila o 12%. Je to celkem zajímavé zjištění. V počátečním testování toto slovo poprvé přečetlo 75% žáků správně a po druhé dokonce 94% žáků. V závěrečném testování se však podařilo žákům slovo “warm“ přečíst správně poprvé 88% úspěšností a podruhé s 81% úspěšností.

### Jazz Chant 2: Bang! Bang! Bang! – výslovnost hlásky /ŋ/ (počáteční testování)

V tabulce č. 2 (viz příloha číslo 16) jsou zaneseny výsledky správné či špatné výslovnosti všech žáků. V tomto rytmizovaném popěvku se nachází celkem 18 různých slov obsahujících hlásku /ŋ/. Slova “pink“, “something“, “drink/s“ se v textu opakují celkem dvakrát, slovo “King“ dokonce pětkrát. Na ose x jsou vypsána všechna slova z textu, na ose y je pak vyjádřena správná či nesprávná výslovnost jednotlivých slov. Modrou barvou jsou označeny sloupce vyjadřující správnou výslovnost, červenou barvou jsou označeny sloupce vyjadřující naopak špatnou výslovnost žáků u konkrétních slov.

Graf č. 4: Bang! Bang! Bang! - výslovnost hlásky /ŋ/ (počáteční testování)



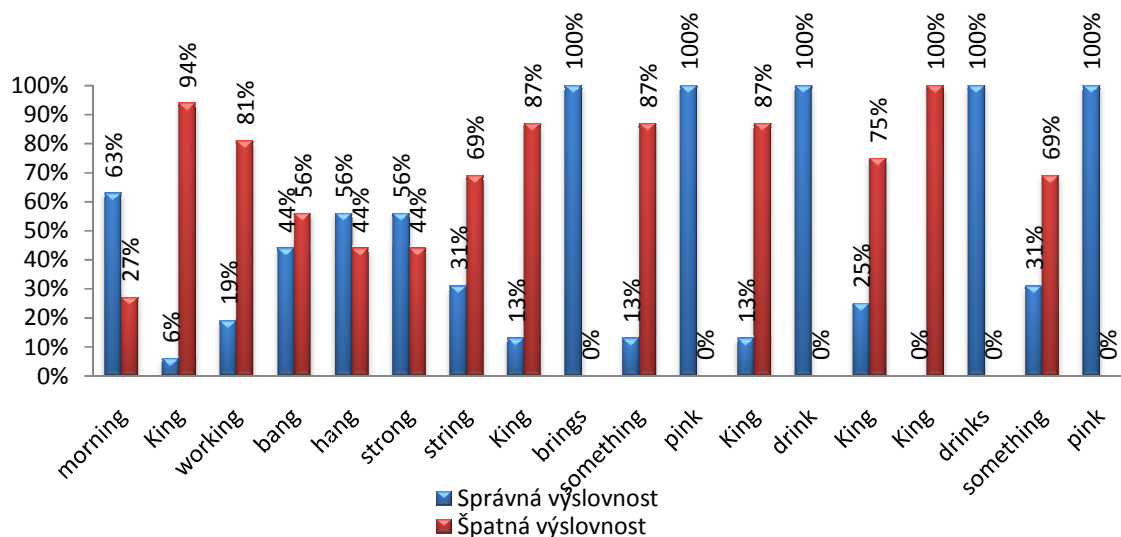
Z grafu č. 4 je hned na první pohled patrné, že výslovnost této hlásky dělala žákům velké potíže. U slov “King“(v prvním výskytu v textu) a “something“ došlo k 100% neúspěšnosti ve vyslovování. Jedenáct dalších slov žáci vyslovovali převážně se špatnou

výslovností, správná výslovnost těchto slov nepřesáhla 25% úspěšnosti. Na druhou stranu pět dalších slov (“brings“ – 69%, “pink“ – 88%, “drinks“ – 75%, “drink“ – 81% a “pink“ – 81%) žáci přečetli s více než 69% úspěšností. Tyto obrovské rozdíly ve vyslovování jsou velmi překvapivé. Podle mého názoru žáci správně vyslovovali ta slova, u kterých hláska /ŋ/ stála před neznělou souhláskou (a proto slovo - pink, drink - vyslovovali podobně jako české slovo “banka“). V případě slova “brings“, ve kterém hláska /ŋ/ stojí před znělou souhláskou, žáci vyslovovali správně díky tomu, že po písmenu g následovalo ještě písmeno s. Toto písmeno podle mě zapříčinilo to, že žáci vyslovili hlásku /ŋ/ správným způsobem.

### Jazz Chant 2: Bang! Bang! Bang! – výslovnost hlásky /ŋ/ (závěrečné testování)

V tabulce č. 6 (viz příloha číslo 20) je pomocí fajfek a křížků zapsána správná či špatná výslovnost daných slov u všech testovaných žáků. V grafu č. 2 se budeme zaměřovat na získaná data ze závěrečného testování (nahrávání). Tento graf zobrazuje výsledky závěrečného testování z pohledu úspěšné výslovnosti daných slov z popěvku.

Graf č. 5: Bang! Bang! Bang! - výslovnost hlásky /ŋ/ (závěrečné testování)



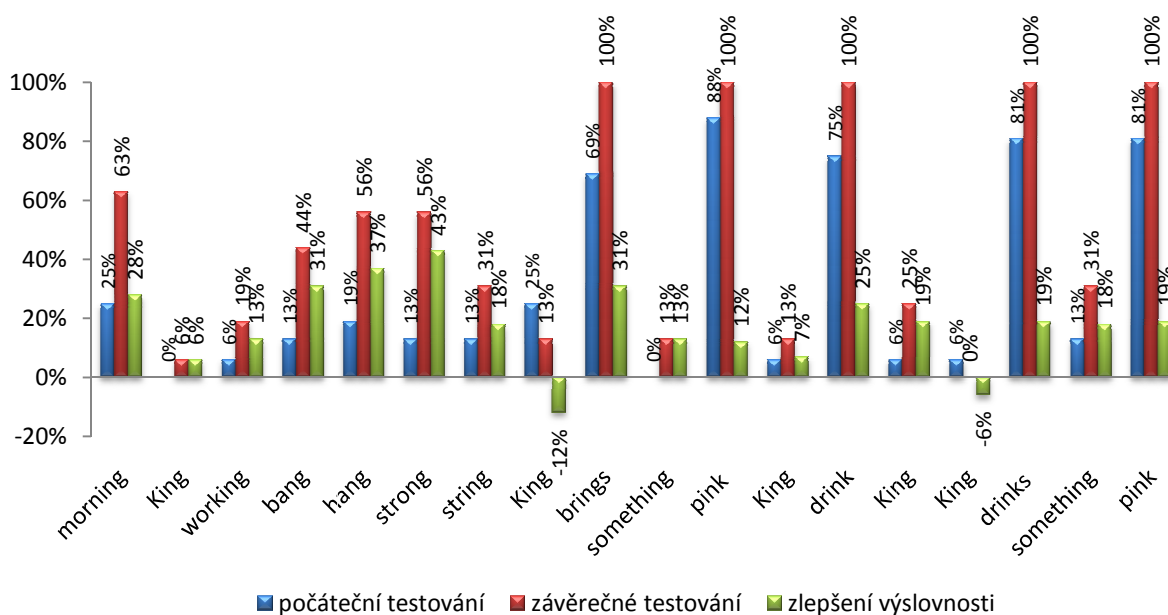
Při pohledu na graf č. 5 okamžitě můžeme pozorovat zlepšení ve výslovnosti. Je celkem zvláštní, že se některá slova setkala se 100% úspěšností ve správné výslovnosti např. “brings“, “pink“, “drinks“. Největší obtíže žákům činilo slovo “King“, které se v textu vyskytlo hned pětkrát. Toto slovo se pokaždé setkala s jinou procentuální úspěšností v jeho vyslovování (6%, 13%, 13%, 25%, 0% úspěšnost). Z toho kolísání ve správné výslovnosti lze

usoudit, že žáci toto slovo nemají tzv. zažité a vyslovují ho proto pokaždé jinak. U slov “morning“, “hang“ a “strong“ došlo k tomu, že převážná většina žáků tato slova vyslovila správně. U dalších slov jasně převažuje procento neúspěšného vyslovování daných slov.

## Jazz Chant 2: Bang! Bang! Bang! – porovnání počátečního a závěrečného testování

V následujícím se grafu se budeme zabývat porovnáním dvou předešlých grafů zabývajících se hláskou /ŋ/. Jak již bylo řečeno výše, tato hláska činila žákům oproti jiným hláskám velké potíže. Výsledky počátečního a závěrečného testování proto nebyly úplně pozitivní. Setkali jsme se s velkými výkyvy ve správné výslovnosti u určitých slov a s celkovou spíše nižší úspěšností ve správné výslovnosti ostatních testovaných slov.

**Graf č. 6: Bang! Bang! Bang! - porovnání počátečního a závěrečného testování**



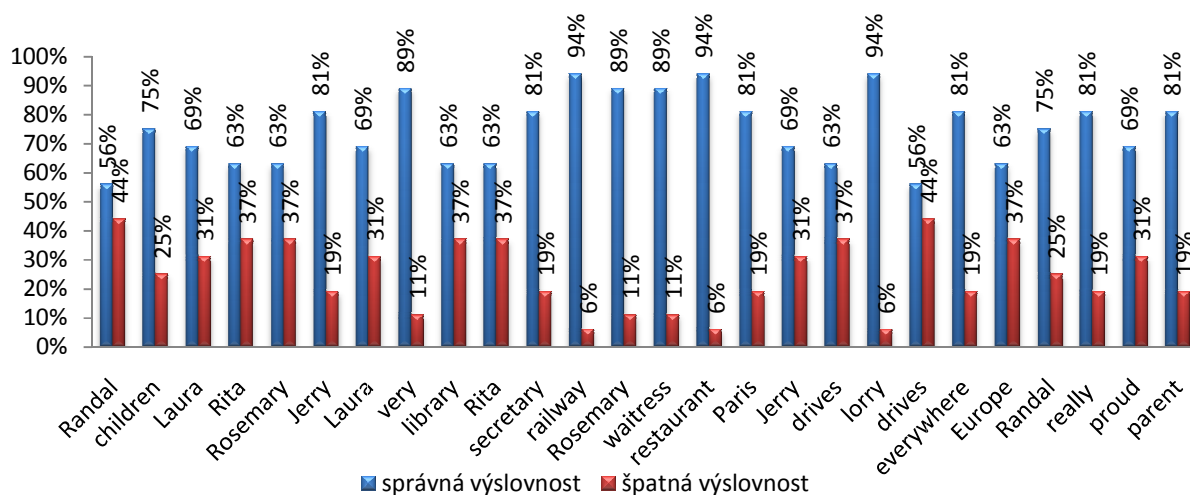
Z grafu č. 6 jsou na první pohled patrné již zmíněné výkyvy ve správné výslovnosti. U slov “brings“, “pink“, “drink“, “drinks“, a “pink“ došlo v závěrečném testování k 100% správné výslovnosti. K takové úspěšnosti došlo zřejmě z těch důvodů, které jsme si již popisovali výše. Z ostatních slov dosáhlo velkého zlepšení slovo “strong“, které žáci v závěrečném testování vyslovili s 43 % zlepšením, a slovo “hang“ s 37 % zlepšením v jeho

výslovnosti. Při porovnávání počátečního a závěrečného testování u slova “King“ nedošlo v prvním výskytu v textu k žádnému zlepšení, při druhém výskytu toto slovo získalo zápornou hodnotu (-12 % úspěšnost), ve třetím výskytu došlo k patrnému zlepšení výslovnosti o 7 %, ve čtvrtém výskytu došlo ke zlepšení výslovnosti dokonce o 19 % a při pátém výskytu se však toto slovo opět dostalo do záporných hodnot (-6 % úspěšnost). Lze tedy usuzovat, že žáci neměli přesnou představu o správné výslovnosti slova “King“, a proto pokaždé toto slovo vyslovovali jinak.

### Jazz Chant 3: A proud parent – výslovnost hlásky /r/ (počáteční testování)

V tomto popěvku se setkáme s 26 zkoumanými slovy obsahujícími hlásku /r/. Zkoumaná data byla získána při počátečním testování žáků, s textem se tedy setkali poprvé. Výsledky správné či špatné výslovnosti jsou opět zaneseny do tabulky č. 3 (viz příloha číslo 17). V textu se některá slova objevují dvakrát, jsou proto samostatně zapsána v tabulce tak, jak šla v textu za sebou.

Graf č. 7: A proud parent - výslovnost hlásky /r/ (počáteční testování)



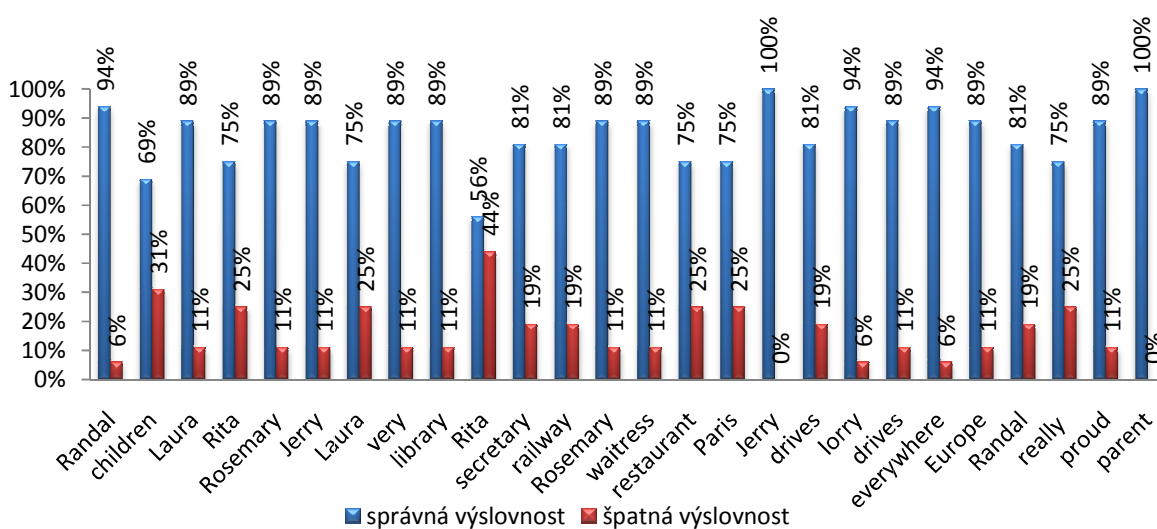
V grafu č. 7 si můžeme povšimnout, že žádné z 26 zkoumaných slov sice nedosáhlo 100 % úspěšnosti, ale 12 slov se dostalo nad hranici 80 % správné výslovnosti. Dalších 11 slov se vyšplhalo nad 60 % úspěšnosti ve vyslovování daných slov. Z tohoto výsledku můžeme usuzovat, že žáci s výslovností této souhlásky nemají téměř potíže a způsob správné výslovnosti této hlásky mají osvojený na dobré úrovni. Nejlepší procentuální úspěšnosti

dosáhlo slov “railway“ a “restaurant“ s 94% úspěšností. Nejméně šla žákům vyslovovat slova “Randal“ (při prvním výskytu v textu) a “drives“ (při druhém výskytu v textu) s celkovými 56 % správné výslovnosti.

### Jazz Chant 3: A proud parent – výslovnost hlásky /r/ (závěrečné testování)

Výsledky závěrečného testování tohoto rytmičovaného popěvku jsou zapsány v tabulce č. 7 (viz příloha číslo 21). V tomto závěrečném testování nedošlo až tak k velkému zlepšení ve výslovnosti slov, protože už při prvním testování bylo patrné, že žáci mají způsob výslovnosti této hlásky velmi dobře upevněný. U některých slov přesto došlo k mírnému zlepšení ve vyslovování, u některých byla správná výslovnost procentuálně nezměněná od posledního nahrávání, a u dvou slov dokonce došlo i k mírnému zhoršení ve správné výslovnosti.

Graf č. 8: A proud parent - výslovnost hlásky /r/ (závěrečné testování)

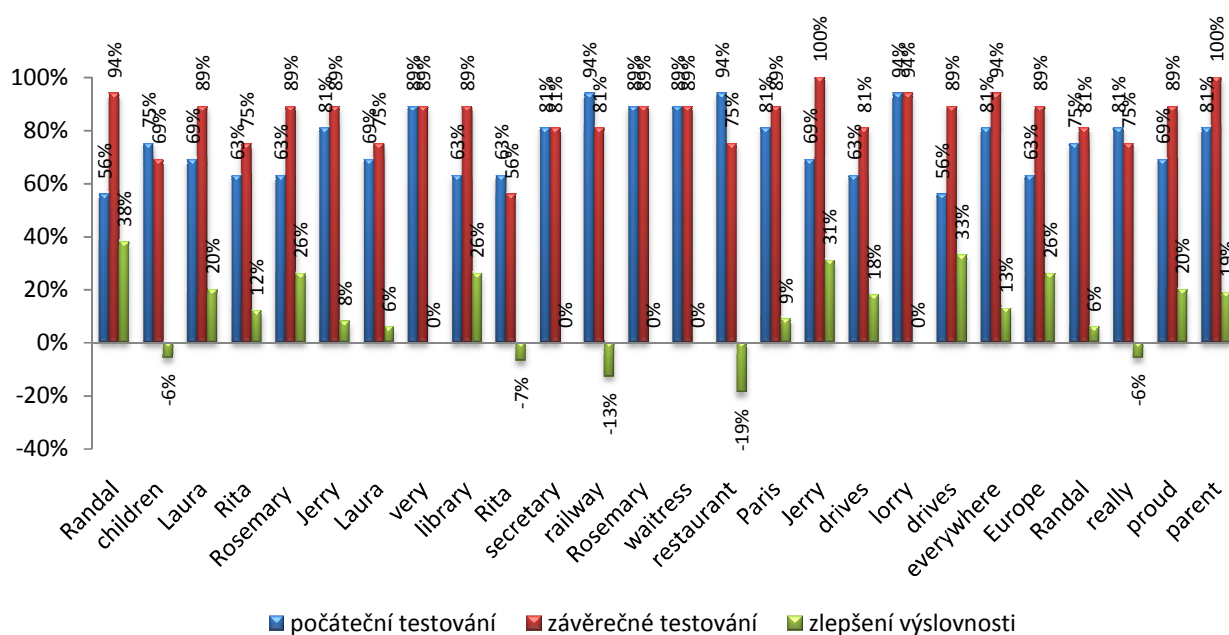


Z grafu č. 8 můžeme vyčíst, že 20 slov žáci dokázali vyslovit s více než 80 % správnou výslovností, z toho slova “Jerry“ a “parent“ vyslovili se 100% úspěchem. S 94 % úspěšností se setkala slova “Randal“, “lorry“ a “everywhere“. Největší potíže měli žáci s vyslovováním slov “Rita“ s 56% a “children“ s 69% správně vyslovených slov. Celkově toto závěrečné testování popěvku hodnotíme jako velmi úspěšné, protože všechna slova z textu byla správně vyslovena vždy více než polovinou z celkového počtu zkoumaných žáků.

### Jazz Chant 3: A proud parent – porovnání počátečního a závěrečného testování

V následujícím grafu se podíváme na porovnání počátečního a závěrečného testování správné výslovnosti hlásky /r/. Z níže uvedených výsledků můžeme usuzovat, že výslovnost této hlásky žákům nezpůsobovala takové obtíže, jaké měli při vyslovování hlásky/ŋ/.

Graf č. 9: A proud parent - porovnání počátečního a závěrečného testování



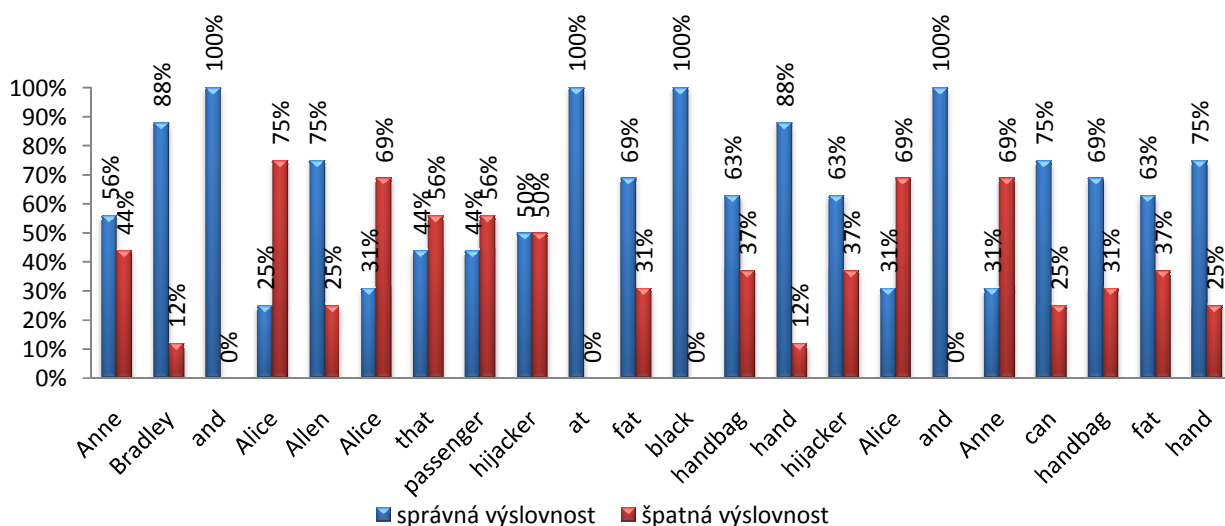
V grafu č. 9 jsou procentuálně znázorněny výsledky počátečního a závěrečného testování slov obsahujících hlásku /r/. Zelenou barvou je procentuálně vyjádřeno zlepšení či zhoršení výslovnosti konkrétních slov. Při závěrečném testování žáci dosáhli u slov “Jerry“ a “parent“ 100% úspěšnosti ve správné výslovnosti a oproti počátečnímu testování svou výslovnost u těchto slov zlepšili o 31 % u slova “Jerry“ a o 19% u slova “parent“. Největšího zlepšení dosáhlo slovo “Randal“ s 38 % zlepšením. Na druhou stranu při testování tohoto rytmizovaného popěvku došlo i k největšímu počtu zhoršení výslovnosti, a to hned u pěti slov. Slova “children“ se zhoršením o 6 %, “Rita“ se zhoršením o 7 %, “railway“ se zhoršením o “13 %“, “restaurant“ se zhoršením dokonce o 19 % a slovo „really“ se zhoršením o 6 %. Žáci tento popěvek vyslovovali s velkou procentuální úspěšností. Na druhou stranu je velmi

překvapující fakt, že zároveň při závěrečném testování tolik chybovali ve výslovnosti takových slov, která dosahovala vysoké úspěšnosti ve správné výslovnosti. Průměrně se žáci ve své výslovnosti zlepšili o 10 %.

#### Jazz Chant 4: A bad hijacker – výslovnost hlásky /æ/ (počáteční testování)

V tabulce č. 4 (viz příloha číslo 18) jsou opět zaznamenány výsledky všech zkoumaných slov. V tomto rytmizovaném popěvku se nachází celkem 22 zkoumaných slov. Jako v předchozích popěvcích se i zde vyskytují některá slova víckrát. Slova “Anne“, “and“, “hijacker“, “fat“, “handbag“, “hand“ se v textu opakují dvakrát, slovo “Alice“ se opakuje třikrát.

Graf č. 10: A bad hijacker - výslovnost hlásky /æ/ (počáteční testování)

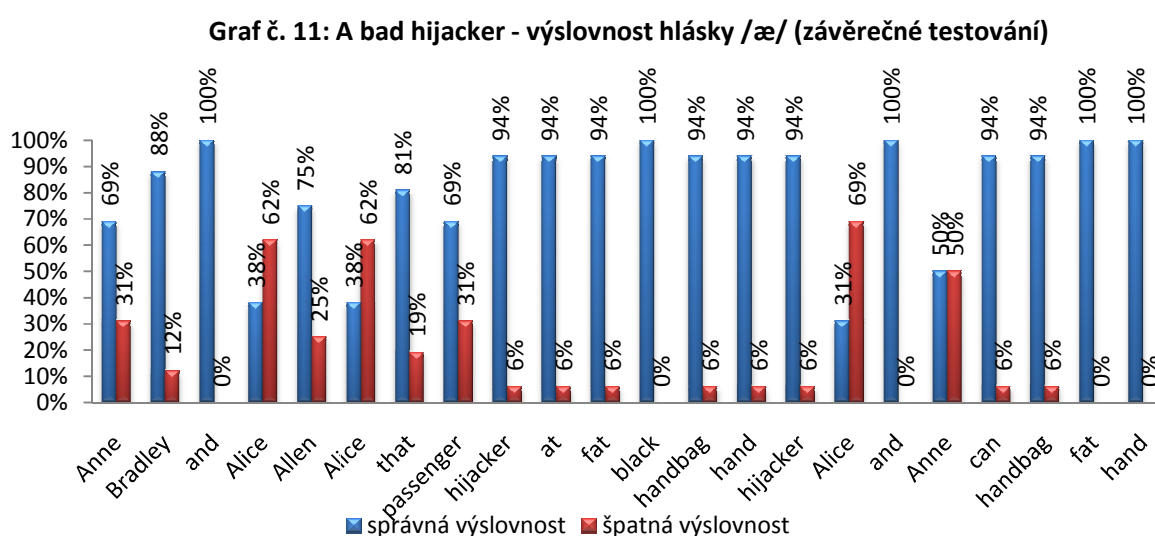


Z grafu č. 10 je jasně viditelné, že čtyři slova - “and“, “at“, “black“ a “and“ - byla žáky přečtena již při počátečním testování se 100% úspěšností ve správné výslovnosti. Můžeme z tohoto výsledku usuzovat, že se žáci s těmito slovy setkávají častěji než s ostatními, a proto mají jejich správnou výslovnost tak dobře osvojenou. Slova “Bradley“ a “hand“ přečetli s více než 80 % úspěšností. Nejčastěji žáci chybovali ve slovech “Anne“ a “Alice“ s 25% a 31% úspěšností. Díky pozorování v průběhu nahrávání jsem si všimla, že žáci měli tendenci číst tato slova (křestní jména) s českou výslovností. Je to zřejmě proto, že se s těmito jmény sami

často v běžném životě setkávají a nejsou si schopni včas uvědomit jejich anglickou podobu.

#### Jazz Chant 4: A bad hijacker – výslovnost hlásky /æ/ (závěrečné testování)

Zaznamenané výsledky závěrečného testování správné a špatné výslovnosti tohoto popěvku lze nalézt v tabulce č. 8 (viz příloha číslo 22). Výsledky byly získány při závěrečném testování žáků. V následujícím grafu se zaměříme především na ta slova, u kterých žáci v počátečním testování nejvíce chybovali.



Z grafu č. 11 můžeme vypožorovat, že závěrečné testování tohoto rytmizovaného popěvku dosáhlo opravdu velkého úspěchu ve správné výslovnosti. Pět slov - “and“, “black“, “and“, “fat“, “hand“ – přečetli žáci se 100 % úspěšností. Velkou část slov pak přečetli s 94 % správnou výslovností. Největší obtíže žákům opět způsobovala výslovnost křestních jmen “Alice“ a “Anne“, která při každém výskytu v textu přečetli s rozdílnou úspěšností. Slovo “Alice“ přečetli s 38% a 31% úspěchem, slovo “Anne“ pak s 69% a 50% úspěchem. Můžeme vyvodit, že křestní jméno “Anne“ šlo žákům vyslovovat o něco snadněji než jméno “Alice“.

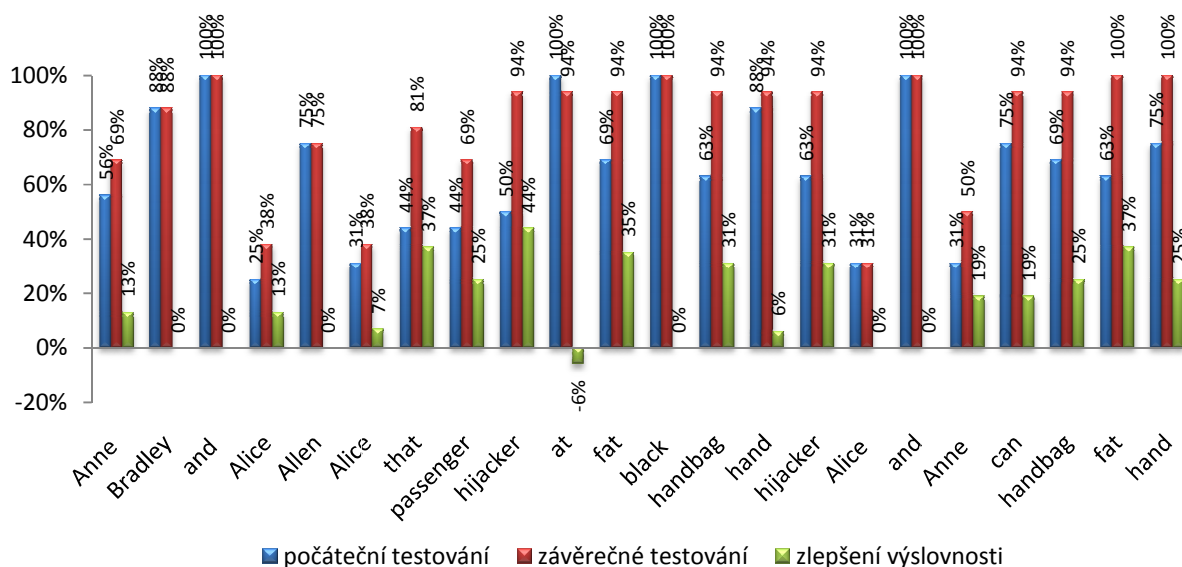
#### Jazz Chant 4: A bad hijacker – porovnání počátečního a závěrečného testování

V následujícím grafu č. 12 se zaměříme především na procentuální zlepšení, případně zhoršení, správné výslovnosti testovaných slov obsahujících hlásku /æ/. Z obou předchozích testování již víme, že největší problémy měli žáci s výslovností křestních jmen, a proto bude



zajímavé sledovat, zda došlo k určitému zlepšení ve výslovnosti.

**Graf č. 12: A bad hijacker - porovnání počátečního a závěrečného testování**



Z grafu č. 12 je patrné, že převážná část testovaných slov dosáhla výrazného zlepšení. Slova, jako je “Bradley“, “and“, “Allen“, “black“, “Alice“, a “and“ zůstala od počátečního k závěrečnému testování procentuálně neměnné, pozměnili se pouze žáci, kteří daná slova vyslovovali. Největšího zlepšení dosáhla slova “hijacker“ s 44 % zlepšením a slovo “that“ s 37 % zlepšením. Ačkoliv slovo “at“ dosáhlo v počátečním testování 100 % úspěchu ve správné výslovnosti, při závěrečném testování došlo k poklesu ve správném vyslovování tohoto slova s 94 % úspěchem, a proto došlo k 6 % zhoršení. Průměrně se výslovnost testovaných slov zlepšila o 16 %.

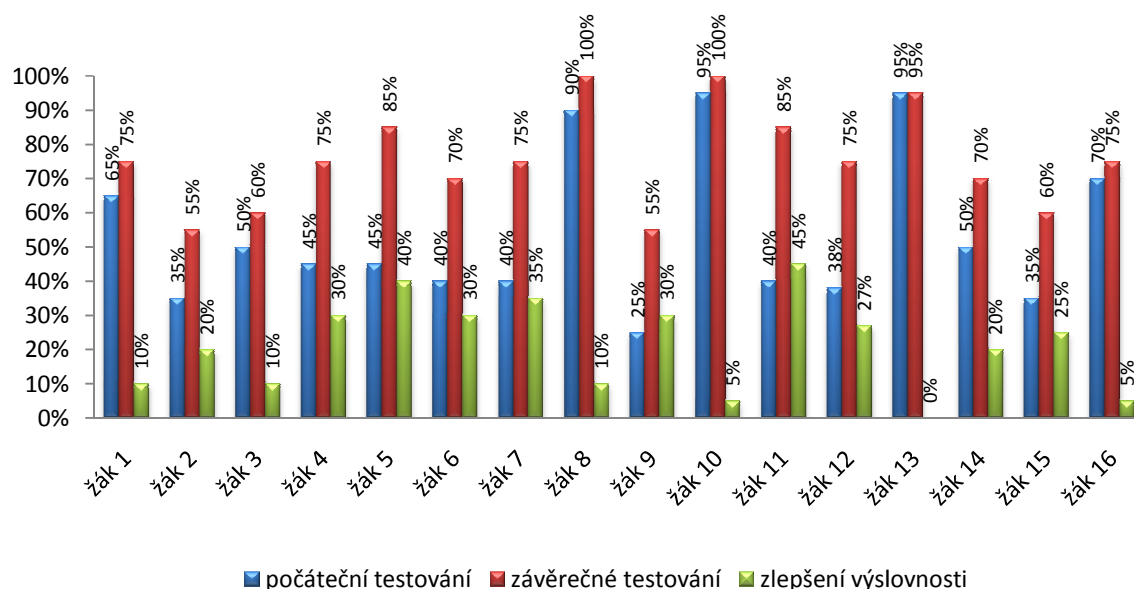
### Výsledky testování rytmizovaných popěveků z hlediska úspěšnosti žáků

#### Jazz Chant 1: A walk in the woods - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků

V následujícím grafu se na výsledky výzkumu zaměříme z pohledu zlepšení či zhoršení výslovnosti u konkrétních žáků. V grafu bude procentuálně vyjádřena úspěšnost žáků. Modrou barvou bude označeno počáteční testování, červenou barvou pak konečné

testování. Zelená barva bude zobrazovat procenta zlepšení každého žáka.

**Graf č. 13: A walk in the woods - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

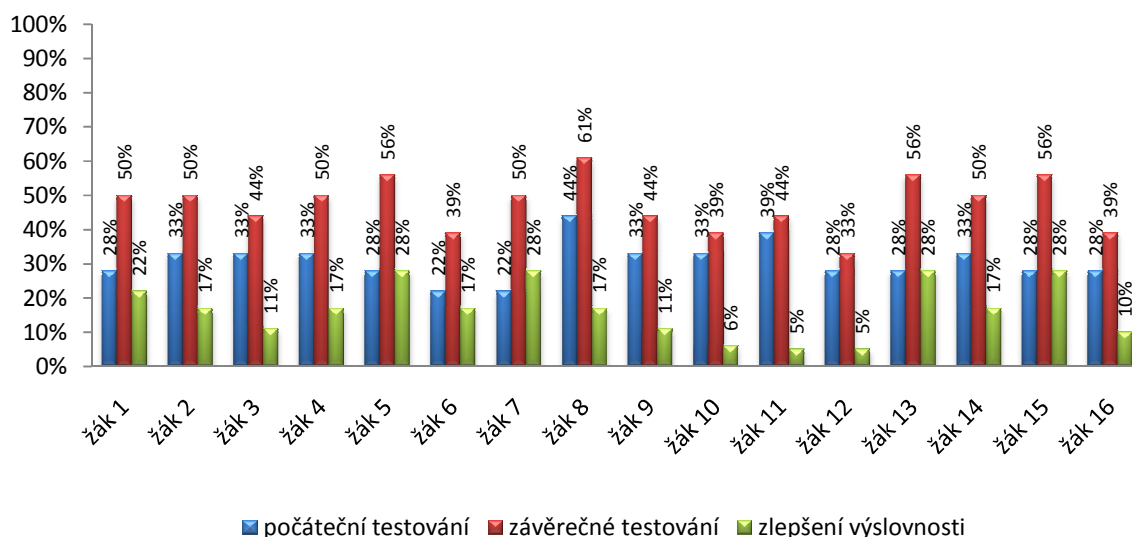


Z grafu č. 13 můžeme zaznamenat, že u všech žáků došlo k menšímu či většímu zlepšení výslovnosti. U žádného žáka tedy nenastal případ, že by se jeho výslovnost zhoršila. Největší pokrok byl zaznamenán u dvou žáků. Žák 11 zlepšil svou výslovnost o celých 45 %, žák 5 zlepšil svou výslovnost o 40 %. Žák 13 dosáhl při obou testováních stejného výsledku. Žák 10 dosáhl sice jen 5 % zlepšení, ale v jeho případě mu těchto 5 % stačilo k 100 % správně vyslovených slov. Žák 16 také dosáhl pouze 5 % zlepšení s tím rozdílem, že jeho počáteční úspěšnost dosáhla 70 % a závěrečná 75 %. Průměr celé třídy se při testování tohoto popěvku zlepšil celkem o 21 %.

### **Jazz Chant 2: Bang! Bang! Bang! - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

V tomto grafu č. 14 budeme opět porovnávat výslovnost počátečního testování se závěrečným u jednotlivých žáků. S tímto rytmizovaným popěvkem měli žáci celkem problémy ve vyslovování jednotlivých slov. Při správné výslovnosti slov obsahujících písmena „ng“ by měla být vyslovena hláska /ŋ/, aniž by byla následována hláskou /g/, což se žákům v mnohých případech moc dobře nedařilo.

**Graf č. 14: Bang! Bang! Bang! - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

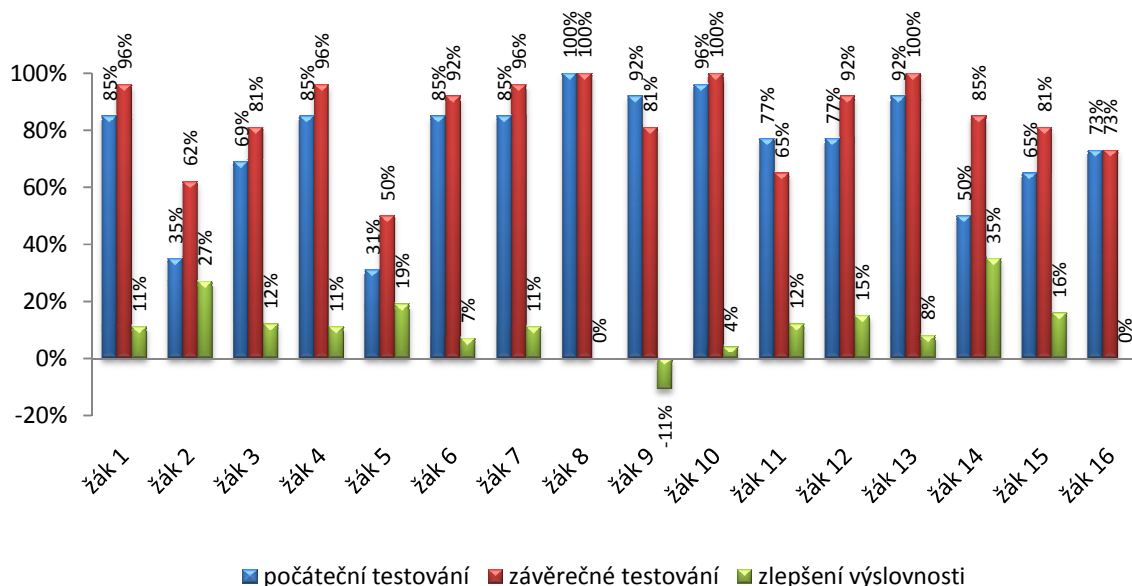


Pozitivním zjištěním při pohledu na graf č. 14 je fakt, že i přes určité obtíže se všichni žáci ve své výslovnosti mírně zlepšili. Největšího posunu dosáhli žáci 5, 7 a 15 s 28 % zlepšením. Nejmenšího pokroku ve výslovnosti dosáhli žáci 10, 11 a 12 se zlepšením 6%, 5% a 5%. Celkové průměrné zlepšení třídy je o 17%. Při čtení tohoto popěvku žáci celkově velice často chybovali ve výslovnosti a při závěrečném testování se jejich výsledky pohybovaly většinou okolo v rozmezí 40% - 50 % úspěšnosti. Očekávali jsme trochu větší posun ve výslovnosti hlásky /ŋ/. Tyto výsledky nám jasně ukazují, že je potřeba se nácvičku této hlásky s žáky opravdu důkladně věnovat.

### **Jazz Chant 3: A proud parent - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

Graf č. 15 nám znázorňuje procentuální úspěšnost konkrétních žáků při vyslovování slov obsahujících hlásku /r/. Modře je vyznačeno počáteční testování, červeně závěrečné testování a zeleně je vyznačeno zlepšení výslovnosti žáků. Již při počátečním testování jsme zaznamenali, že výslovnost hlásky /r/ nedělá většině žáků problémy a proto jsou oboje výsledky vcelku vysoké.

**Graf č. 15: A proud parent - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

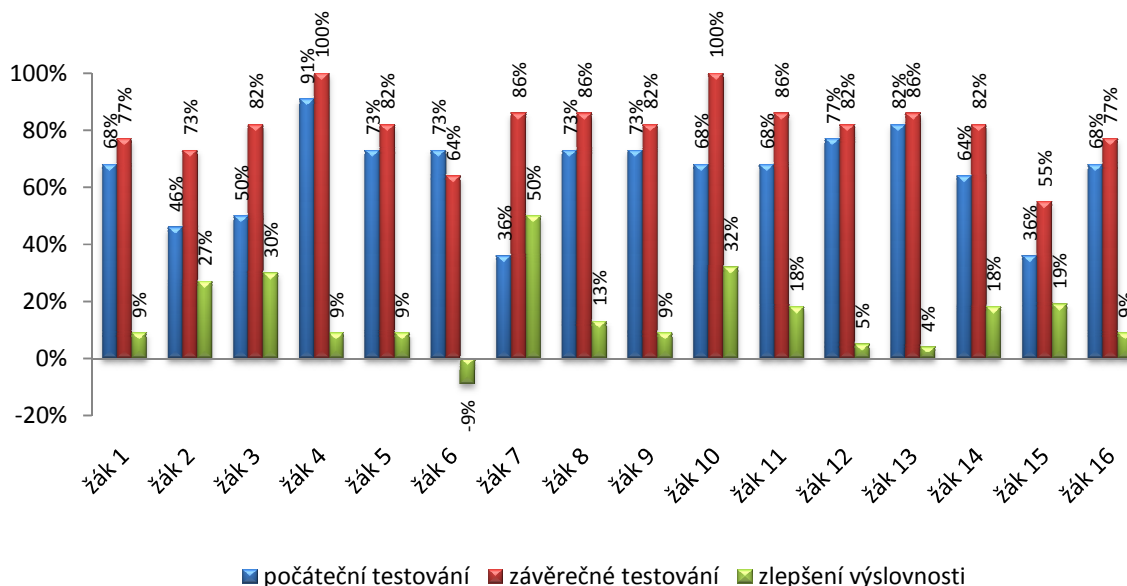


Z grafu č. 15 můžeme vysledovat, že při počátečním testování tři žáci nepřekročili hranici 50 % správné výslovnosti. Při závěrečném testování se již všichni žáci dostali nad 50 % hranici úspěšnosti. Žák 8 přečetl správně všechna testovaná slova jak při počátečním, tak i závěrečném testování. Další dva žáci (žák 10 a žák 13) dosáhli při závěrečném testování 100% se zlepšením 4 % a 8 %. Největšího posunu ve výslovnosti docílil žák 14 s 35 % zlepšením. U jednoho žáka došlo k mírnému zhoršení, z 92 % klesl jeho výkon na 81 % a celkově se zhoršil o 11 %. Pozitivní je zjištění, že při závěrečném testování dosáhli všichni žáci více než 50% správné výslovnosti. Průměrně se třída zlepšila celkem o 11 %.

#### **Jazz Chant 4: A bad hijacker - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**

V tomto grafu č. 16 se budeme zabývat problematikou správné výslovnosti hlásky /æ/ v testovaných slovech u jednotlivých žáků. Již při počátečním testování dosahovali žáci celkem dobrých výsledků a při závěrečném testování se mnohá většina ve správné výslovnosti výrazně zlepšila.

**Graf č. 16: A bad hijacker - porovnání výslovnosti počátečního a závěrečného testování jednotlivých žáků**



Při pohledu na graf č. 16 si okamžitě povšimneme, že se opět jeden žák dostal do záporných hodnot úspěšnosti. Z počátečních 73 % klesl jeho výkon na 64 % v závěrečném testování, žák 6 se tak zhoršil o 9 %. Největšího posunu dosáhl žák 7, u kterého se míra správné výslovnosti zlepšila o celých 50 %. Žák 3 se zlepšil o 30 % a žák 10 dokonce o 32 %. Průměrné zlepšení celé třídy je 16 %.

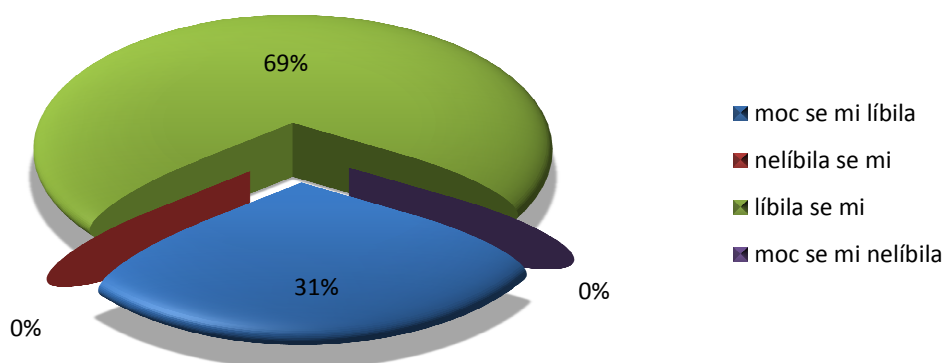
Nyní se pokusíme procentuálně vyjádřit celkové průměrné zlepšení výslovnosti žáků u všech čtyř rytmizovaných popěveků. U prvního popěvku “A walk in the woods“ došlo k 21 % zlepšení ve správné výslovnosti, což je celkem vysoké procento úspěchu. Můžeme konstatovat, že využití Jazz Chants výrazně napomohlo žákům ve zlepšení. Druhý popěvek “Bang! Bang! Bang!“ zaznamenal 18 % zlepšení. Je to sice nižší procento než u prvního zkoumaného popěvku, ale s ohledem na obtíže, které žákům při počátečním testování způsobil, došlo i tak k velkému posunu (při počátečním testování dosáhl pouhých 30 % úspěšnosti). I v tomto případě můžeme říct, že práce s popěvkou žákům napomohla k tomu, aby se jejich výslovnost výrazně zlepšila. U třetího popěvku “A proud parent“ jsme zaznamenali 10 % zlepšení. Toto procento úspěšnosti není sice tak vysoké jako u předchozích popěveků, ale musíme přihlídnout k faktu, že již při počátečním testování dosáhli žáci vysokého

procentuálního výsledku (75%). Čtvrtý popěvek “A bad hijacker“ dosáhl 16 % zlepšení ve správné výslovnosti. Tento výsledek je v celkové úspěšnosti na třetím místě, ale i u tohoto popěvku musíme konstatovat, že jeho počáteční úspěšnost byla také celkem vysoká (65 %). Závěrem můžeme shrnout, že díky všem čtyřem rytmizovaným popěvkům došlo u žáků ke zlepšení v jejich výslovnosti. Míra zlepšení však byla u každého popěvku trochu jiná a to v závislosti na konkrétních zvláštějnostech jednotlivých hlásek. Jinak řečeno, každá zkoumaná hláska žákům způsobovala jinou míru obtížnosti v jejím vyslovování. Některé hlásky se jim jednoduše vyslovovaly snadněji, jiné jim naopak dělali celkem potíže.

### **Výsledky dotazníku**

Tento výzkumný nástroj byl použit za účelem získání zpětné vazby a zároveň jako prostředek k zodpovězení další výzkumné otázky. Díky dotazníku (viz příloha číslo 14) jsme se pokusili zjistit, zda žáky práce s rytmizovanými popěvkami (a činnostmi s nimi spojenými) zajímala a bavila. Žáci ho vyplnili bezprostředně před realizací závěrečného testování. V dotazníku odpovídali tak, že vybírali vždy jeden ze čtyř symbolů (smajlíků), které pomocí úsměvu vyjadřovaly míru spokojenosti žáků s Jazz Chants. Všechna data jsme zanalyzovali a jejich výsledky budou níže prezentovány pomocí grafů a jednotlivě okomentovány.

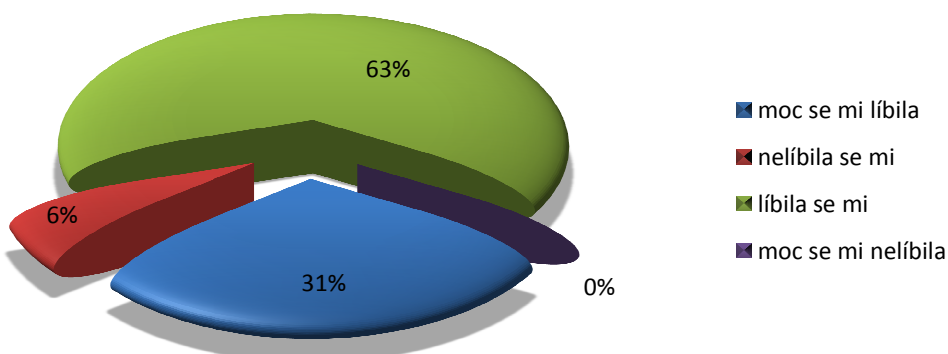
**Graf č. 17: Líbila se Ti práce s Jazz Chants?**



V grafu č. 17 máme pomocí výsečového grafu procentuálně vyjádřeny odpovědi všech testovaných žáků. Na otázku, zda se žákům líbila práce s rytmizovanými popěvkami, odpovědělo 69 % žáků "moc se mi líbila" a 31 % žáků "líbila se mi". Odpovědi "nelíbila se mi" a "moc se mi nelíbila" nezískaly žádné hlasy.

Z tohoto výsledku a z hlediska pedagogického pozorování můžeme usuzovat, že žáky tato práce opravdu zaujala a pracovali s rytmizovanými popěvkami se zájmem a velmi aktivně se zapojovali do společné práce.

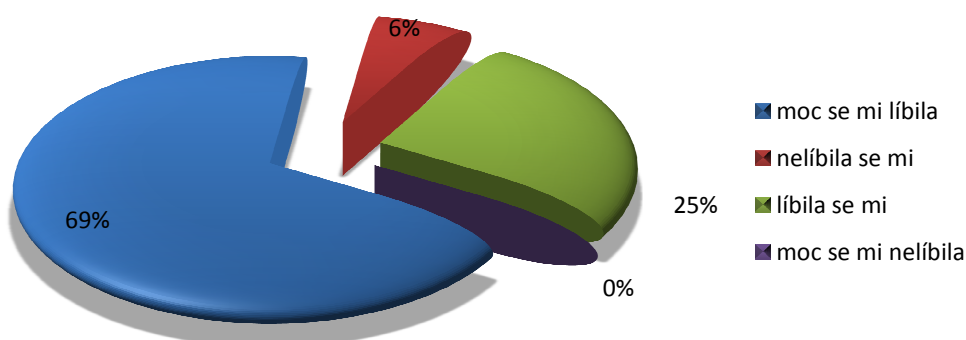
**Graf č. 18: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem - I'm thinking about tomorrow?**



Graf č. 18 zobrazuje procentuální oblíbenost popěvku “I’m thinking about tomorrow“ u žáků. Z grafu je patrné, že si 31 % žáků se tento popěvek velmi oblíbilo a pracovalo se jim s ním opravdu dobře. Dalších 63 % žáků odpovědělo, že se jim popěvek a s ním spojené aktivity líbily. Zbývajícím 6 % žáků se nepracovalo s tímto popěvkem úplně dobře. Nikdo s žáků neodpověděl, že by se mu práce “moc nelíbila“.

Tento popěvek jsme s žáky nacvičovali společně a jednotlivé aktivity spojené s vyslovováním hlásky /w/ a s nácvikem tohoto popěvku si velmi oblíbili a některé aktivity chtěli z vlastní iniciativy i opakovat. Je pravda, že text popěvku mohl být pro některé žáky obtížnější. Rozhodně však ne z hlediska výslovnosti hlásky /w/, ale spíše z důvodu velkého množství textu a čtení číslic. Doprovázející aktivity žáci s chutí plnili. Z rozhovoru jsme se dozvěděli, že je prý překvapila práce se zrcátkem při nácviku správné výslovnosti hlásky /w/. Nikdy nezkoušeli vyslovovat /v/ a /w/ a pozorovat rozdíl v postavení rtů.

**Graf č. 19: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem - Harry loves Mary?**



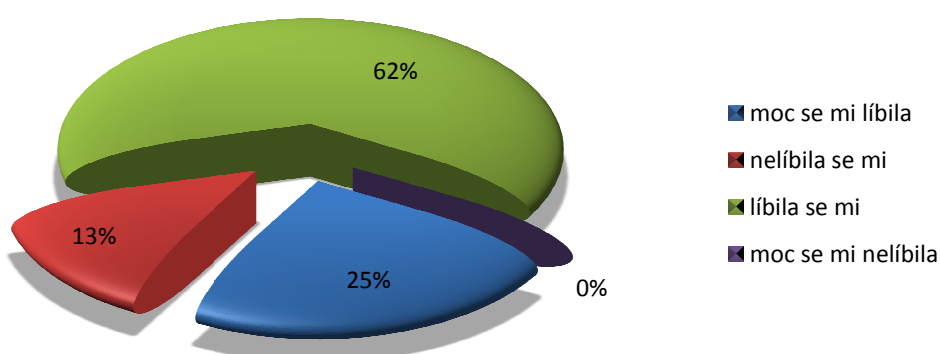
Tento rytmizovaný popěvek se zaměřoval na procvičování hlásky /æ/. V grafu č. 19 vidíme, že 69 % žáků odpovědělo “moc se mi líbila“, 25 % žáků na otázku odpovědělo “líbila se mi“ a pouze 6 % žáků odpovědělo “nelíbila se mi“. Tento kladný výsledek řadí popěvek na první místo v oblíbenosti.

Popěvek jsme s žáky také nacvičovali společně a zároveň jsme společně procházeli další aktivity spojené se správným nácvikem výslovnosti hlásky /æ/. Z rozhovoru s žáky jsem



se dozvěděla, že se jim tento popěvek velmi líbil, protože byl rytmický, rýmovaný a vtipný. Z dalších aktivit je nejvíce zaujal popěvek “Apple, banana, pear“. Ocenili, že si mohli vyzkoušet různé intonace svého hlasu, změny rytmu, který jsme si udávali tleskáním či ťukáním prstů jedné ruky o prsty druhé ruky.

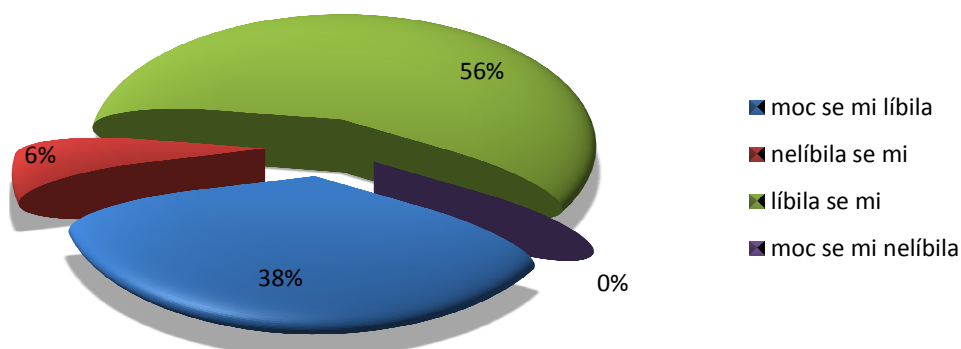
**Graf č. 20: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem - Things that are green?**



V grafu č. 20 můžeme pozorovat, že míra oblíbenosti popěvku se celkem změnila. Odpověď “moc se mi líbila“ si vybralo pouhých 25 % žáků. Větší část žáků se rozhodla pro odpověď “líbila se mi“. I míra neoblíbenosti se v tomto případě zvýšila na 13 %. Odpověď “moc se mi nelíbila“ nezvolil žádný žák.

Tento rytmizovaný popěvek žáci nacvičovali bez mé přítomnosti se svým třídním učitelem, proto nemohu objektivně zhodnotit, jak se žáci v hodině zapojovali. Od pana Mgr. Lupíška jsem se dověděla, že si žáci, po jeho ukázkovém přednesu a krátkém společném nácviku správné výslovnosti popěvku, nacvičovali správnou výslovnost popěvku ve dvojicích. Nemůžeme však z tohoto faktu usuzovat, že právě proto klesla míra oblíbenosti. Ze setkání s žáky jsem se dozvěděla, že se jim hláska /r/ vyslovovala špatně právě proto, že se v textu vyskytovala velmi často. Stávalo se jim tedy, že se někdy přestali soustředit a vyslovili hlásku /r/ stejným způsobem jako české /r/.

**Graf č. 21: Líbila se Ti práce s Jazz Chantem -  
Marching, Marching, here they come?**



Z grafu č. 21 můžeme konstatovat, že 38 % žáků se práce s tímto popěvkem moc líbila. Dalším 56 % žáků se práce líbila a pouhým 6 % se nelíbila. Žádný žák nezvolil možnost, že by se mu práce vůbec nelíbila. Výsledek tohoto popěvku považujeme za velmi uspokojivý. Celkově můžeme konstatovat, že se žákům práce s rytmizovanými popěvkami líbila a tento způsob procvičování správné výslovnosti je, soudě podle kladných reakcí, velmi zaujal.

V této kapitole jsme se blíže podívali na výsledky experimentu. Analyzovali jsme celkem čtyři rytmizované popěvky, přičemž se každý z nich zaměřoval na správnou výslovnost jedné konkrétní hlásky. Každý popěvek jsme zanalyzovali nejprve po počátečním testování, poté po závěrečném testování a nakonec jsme tato dvě testování porovnali a odhalili zlepšení či zhoršení ve správné výslovnosti. V celkem dvanácti grafech jsme popisovali správnou či špatnou výslovnost z hlediska úspěšnosti jednotlivých testovaných slov. V další části jsme za pomoci čtyř grafů porovnávali výsledky počátečního a závěrečného testování z hlediska úspěšnosti konkrétních žáků. Nakonec jsme tyto informace doplnili ještě o výsledky, které jsme získali díky vyplněnému dotazníku. Získali jsme tak zpětnou vazbu od žáků a stručný přehled o tom, který rytmizovaný popěvek si žáci nejvíce oblíbili.

V následující kapitole si sdělíme nějaká doporučení, která vycházejí z našeho výzkumu. Nejprve si zmíníme některé pedagogické doporučení vyplývající se získaných výsledků. Poté omezíme rozsah našeho výzkumu, aby nebyl příliš zobecněn pro další použití. Nakonec popíšeme nějaké návrhy na rozšíření výzkumu.

## V. DOPORUČENÍ

V této kapitole na základě výsledků našeho experimentu uvedeme veškeré informace, které by mohly pomoci jiným učitelům v nácviu správné výslovnosti žáků na prvním stupni základní školy. Podrobněji si popíšeme zjištění, která jsme při realizaci výzkumu získali. Ve druhé části této kapitoly se zaměříme na omezení našeho výzkumu tak, aby nebyl náš experiment příliš zobecnován a posloužil právě těm učitelům, kteří se zabývají stejnou problematikou jako my. Třetí částí týkající se návrhů na další výzkum tuto kapitolu uzavřeme.

### Pedagogické doporučení

Na začátku našeho výzkumu jsme si stanovili výzkumnou otázku, zda využití rytmizovaných popěvek napomáhá žákům v nácviu výslovnosti v anglickém jazyce na 1. stupni základní školy. Díky získaným výsledkům výzkumu můžeme potvrdit, že cílená a opakovaná práce s popěvkou opravdu zlepšuje správnou výslovnost žáků. Pro toto zlepšení je však nezbytně nutné, aby byly dodržovány určité zásady při realizaci práce s rytmizovanými popěvkami. Bezpochyby je nutné, aby žáci měli možnost opakovaného poslechu konkrétního popěvku. Čím vícrát žáci uslyší učitele přeríkávat popěvek se správnou výslovností, tím lépe poté budou sami daný popěvek individuálně odříkávat. Úvodní činnost v rámci nácviu rytmizovaného popěvku by měla být jednoznačně poslechová, nikoli čtecí. Proto je jedna z možností, aby žáci zavřeli oči a soustředili se jen na to, co uslyší. V případě že zaslechnou danou hlásku, mohou vykonat určitý pohyb. Podobný způsob úvodní činnosti jsme během experimentu vyzkoušeli a setkali jsme se s velmi pozitivní odezvou. Žáci se velmi soustředili na rozpoznání konkrétní hlásky a vzápětí se radovali z pohybu (např. výskoku), který mohli posléze udělat.

Před samotným čtením popěvku je vhodné nechat žáky pouze z nadpisu předvídat děj, který se bude v popěvku odehrávat. Je to dobrý prostředek, jak žáky motivovat a aktivnímu přístupu. Žáci by dále měli mít jasnou představu o tom, o čem se v textu píše. Je proto nezbytně nutné, aby náročnost popěvku odpovídala věku dětí, aby ovládaly danou slovní zásobu a pokud je to nutné měl by učitel daný popěvek zasadit do konkrétního kontextu. Je také vhodné předem žákům vysvětlit určitá neznámá nebo obtížná slova, na které v textu budou vyskytovat. Největší účinnost rytmizovaných popěvek následně tkví v opakování, které se v našem výzkumu realizovalo při každé hodině anglického jazyka po dobu čtyř týdnů.

Někteří žáci aktivně procvičovali správnou výslovnost i mimo tyto hodiny ve svém volném čase. Od Mgr. Lupíška jsme získali informace, že velkým pomocníkem se pro žáky stal námi vytvořený plakát, který byl žákům k dispozici po celou dobu našeho výzkumu. Nejenže si na něm žáci mohli znovu přečíst návod na správnou výslovnost konkrétních hlásek, mohli se také podívat na jazykolamy procvičující dané hlásky. Mohli dále využít materiálů, které byly v obálkách připevněné na plakátu.

Z rozhovoru s třídním učitelem je zjištěno, že někteří žáci trávili přestávky tím, že si sami nahlas četli páry slov lišících se od sebe jen určitými hláskami (př. man x men), hráli ve skupině pexeso se slovy obsahujícími danou hlásku (pravidlem hry je slova nahlas číst a správně vyslovovat) nebo si nahlas předčítali rytmizované popěvky. Tato informace jasně dokládá, že žáci v této zajímavé formě nácviku správné výslovnosti našli zalíbení a sami bez přímého působení učitele pracovali na svém vlastním posunu.

### **Omezení výzkumu**

Provedený výzkum je pro další případné využití nutné nejprve omezit faktem, že experiment byl realizován konkrétně v 5. třídě základní školy s tím, že žáci mají výuku anglického jazyka již od 1. ročníku. Nebylo by tedy vhodné získané výsledky příliš zobecňovat, tím je myšleno například porovnávat naše získané výsledky s výsledky žáků jiného věku, či s žáky na jiné jazykové úrovni.

V souvislosti s rytmizovanými popěvkami také musíme zdůraznit fakt a zároveň tím limitovat náš výzkum, že Jazz Chants jako takové jsou prvotně určeny k vyjádření standardní americké angličtiny, která se značně odlišuje od standardní britské angličtiny vyučované na našich školách jak ve slovní zásobě, gramatice, tak ve výslovnosti. Našimi zkoumanými hláskami byly /w/, /r/, /ŋ/ a /æ/. Rozdíl ve výslovnosti nepředstavoval u třech zkoumaných hlásek velké omezení, protože se jejich výslovnost příliš neliší od té české. Jediným omezením by mohla být výslovnost hlásky /r/. Ve standardní britské angličtině se totiž hláska /r/ stojící za samohláskou vypouští (pokud jím tedy nezačíná slabika). V americké angličtině však nikoliv a hláska /r/ je zde jasně slyšet. Problém by tedy mohl nastat v případě, že bychom žákům pustili popěvek z CD nahrávky a pokud bychom chtěli sledovat taková slova, ve kterých se v britské angličtině hláska /r/ skutečně vypouští. V případě našeho výzkumu jsme však rytmizované popěvky četli osobně a zároveň jsme zkoumali právě ta slova, ve kterých se hláska /r/

vyslovuje.

Dalším limitujícím faktorem se v průběhu výzkumu byl čas, který jsme strávili s žáky společně. Setkali jsme se celkem čtyřikrát. Při počátečním a závěrečném testování jsme společně strávili tři vyučovací hodiny a ve zbývajících dvou setkáních jsme společně pracovali s rytmizovanými popěvkami vždy jednu vyučovací hodinu. V realizaci našeho výzkumu však nebylo možné, abychom na práci s rytmizovanými popěvkami získali více času.

Jako velkou výhodu našeho výzkumu shledáváme fakt, že jsme výkony žáků při obou testováních nahrávali na záznamník. Výhodou záznamníku je to, že jsme analyzování dat mohli provést až následně po dokončení testování a nemuseli jsme souběžně se čtoucími žáky zapisovat do tabulek správnou či špatnou výslovnost testovaných slov. Získané nahrávky nám také mohou posloužit k dalšímu případnému použití.

### **Návrhy pro další výzkum**

V průběhu realizace našeho výzkumu týkajícího se problematiky používání rytmizovaných popěvek v nácvičce výslovnosti jsme dospěli k některým návrhům, které by bylo vhodné při dalším podobném výzkumu zrealizovat. Bylo by zajímavé prodloužit dobu výzkumu na delší období a zkusit žáky nahrávat vícekrát než jen při počátečním a závěrečném testování. Šlo by tak dlouhodobě pozorovat jejich posun ve zlepšení správné výslovnosti.

Dalším návrhem pro výzkum by mohlo být použití většího množství rytmizovaných popěvek zaměřujících se vždy na konkrétní hlásku. V průběhu výzkumu jsme totiž z pozorování zjistili, že určité popěvky žáky příliš neoslovily, a proto je jejich nácvičce příliš nezaujal. Bylo by proto dobré, aby měli žáci možnost volby takového rytmizovaného popěvku zaměřujícího se na danou hlásku, který by jim nejlépe vyhovoval. Kdybychom zároveň získali možnost porovnat výsledky více popěvek charakteristických pro konkrétní hlásku, získali bychom jistě spolehlivější závěry.

Velmi zajímavým návrhem pro další zkoumání by mohla být možnost porovnat žáky z hlediska rozdělení na skupinu dívek a chlapců. Z pozorování při obou testováních jsme získali subjektivní pocit, že chlapci vyslovovali testovaná slova a celkově i celé texty určené k nahrávání o něco kvalitněji než dívky. Toto porovnání by tedy mohlo přinést velmi zajímavé výsledky, které by mohly být předmětem úvahy.

V této kapitole jsme si popsali doporučení vyplývající z našeho realizovaného

výzkumu. V první část, nazvané pedagogická doporučení, jsme popsali nutnost dodržování určitého postupu při práci s rytmizovanými popěvkami. Další část vysvětlovala, proč není možné výzkum příliš zobecňovat a vymezila jeho určité mantinely použitelnosti. Ve třetí části jsme nastínili některé nápady, které by bylo vhodné zařadit do další výzkumné studie.

V následující kapitole si shrneme hlavní výsledky našeho výzkumu a s jejich pomocí se pokusíme odpovědět na položené výzkumné otázky.

## VI. ZÁVĚR

Tématem této diplomové práce bylo Využití Jazz Chants v nácviku výslovnosti na prvním stupni základní školy. Již v úvodu této práce jsme si stanovili dvě výzkumné otázky. První z nich byla, zda napomáhají Jazz Chants zlepšit správnou výslovnost žáků. Druhá výzkumná otázka se zabývala zjištěním, zda žáky práce s Jazz Chants v hodinách anglického jazyka zaujala. Realizovaný výzkum se zaměřoval na správnou výslovnost hlásek /w/, /ŋ/, /r/, a /æ/ žáků 5. ročníku základní školy. Výzkumná část obsahovala tři výzkumné nástroje. Jedním z nich bylo pedagogické pozorování, které bylo realizováno pomocí počítačného a závěrečného testování žáků. První testování se zaměřovalo na zjištění počáteční úrovně výslovnosti všech čtyř hlásek u všech žáků.

Druhým výzkumným nástrojem byl samotný experiment, který se uskutečnil v průběhu tří týdnů. Po jeho uskutečnění, při kterém žáci nacvičovali správnou výslovnost konkrétních hlásek prostřednictvím rytmizovaných popěveků, následovalo závěrečné testování. Jeho cílem bylo zjistit, zda se výslovnost testovaných slov obsahujících konkrétní hlásky a úroveň správné výslovnosti jednotlivých žáků zlepšila. Třetím výzkumným nástrojem byl jednoduchý dotazník, který žáci vyplnili. Jeho cílem bylo zjistit, jestli žáky tento způsob nácviku správné výslovnosti baví a motivuje k další činnosti spojené s rytmizovanými popěvkami. Ukázalo se, že žáci velmi mile přijali tento způsob nácviku a aktivně se podíleli na jeho realizaci.

Z dotazníku pak bylo patrné, že míra zainteresovanosti do jednotlivých rytmizovaných popěveků se značně lišila, z tohoto výsledku plyne poučení, že je důležité poskytnout žákům více variant popěveků pro nácvik daných hlásek. Z následné analýzy výsledků bylo prokázáno, že ve výslovnosti testovaných slov došlo k průměrnému 17 % zlepšení ve správné výslovnosti jednotlivých testovaných slov. Tento výsledek dokazuje, že využití rytmizovaných popěveků při nácviku výslovnosti opravdu napomáhá ke zlepšení výslovnosti.

## SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ INFORMACÍ

- BOWEN, Tim. MARKS, Jonathan. (1992). The pronunciation book. Pilgrims: Longman Group UK Limited, 191s. ISBN 0-528-06491-0
- DALTON, Christiane. SEIDLHOFER, Barbara. (1994). Pronunciation. Oxford: Oxford Press, xii, 191s. ISBN 0-19-437197-2
- GRAHAM, Carolyn. (2006). Creating Chants and Songs. Oxford: Oxford University Press, 164s. ISBN 978-0-19-442234-5
- GRAHAM, Carolyn. (1990). Holiday Jazz Chants. Oxford: Oxford University Press, 80s. ISBN 0-19-434927-6
- GRAHAM, Carolyn. (1979). Jazz Chants for children. Oxford: Oxford University Press, 84s. ISBN 0-19-502496-6.
- GRAHAM, Carolyn. (2001). Jazz Chants old and new. Oxford: Oxford University Press, 102s. ISBN 0-19-436694-4
- UR, Penny. (1996). A Course in English Language Teaching. Cambridge University Press, 375s. ISBN 0-521-44994-4
- KENWORTHY, Joanne. (1987). Teaching English Pronunciation. Harlow: Longman Group UK Limited, 164s. ISBN 0-582-74621-3
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. (2006). Vývojová psychologie. 2. aktual. vyd. Praha. Grada Publishing, a.s., 368s. ISBN 978-80-247-1284-0
- PLAVKA, Rudolf. (2003). Aspects of English pronunciation. Havlíčkův Brod: Fragment, 125s. ISBN 80-7200-093-4
- PHILLIPS, Sarah. (1993). Young learners. Oxford: Oxford University Press, 182s. ISBN 0-19-437195-6
- ROACH, Peter. (2009). English Phonetics and Phonology (4 th ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 231s. ISBN 978-0-521-71740-3
- SCRIVENER, Jim. (2005). Learning Teaching. Oxford: Macmillan Publishers Limited, 431s. ISBN 978-1-4050-1399-4
- RVP ZV. (2013). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- SEER.(2001). Dostupné z:<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>



**PŘÍLOHY**  
**Příloha číslo 1**

**Text “A walk in the woods“ určený k počátečnímu a závěrečnému testování**

**A walk in the woods**

It's wet and cold Wednesday.

Wendy and Victor go for a walk in the **wood** near the **railway**.

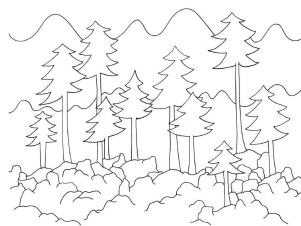
They wear warm clothes and walk quickly to keep warm.

Away from the **railway** they see wild **squirrels** everywhere.

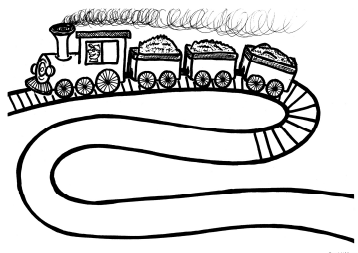
Wendy and Victor count twenty **squirrels** in the **wood**.

**Slovník:**

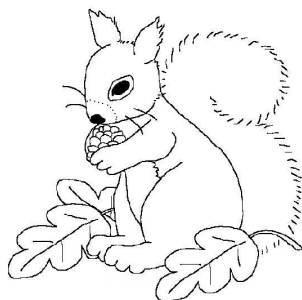
A wood



a railway



a squirrel



Text “Bang! Bang! Bang!” určený k počátečnímu a závěrečnému testování

**Bang! Bang! Bang!**

On Sunday morning Mr and Mrs King are working.

They **bang** some **nails** into the wall.

On the **nails** they **hang** some strong **string**.

Then Mrs King brings something pink for Mr King to drink.

Mr King thanks to Mrs King and quickly drinks the glass of something pink.

**Slovník:**

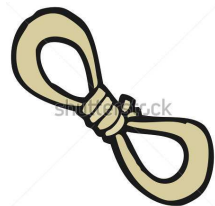
bang



a nail



a string



Text “A proud parent“ určený k počátečnímu a závěrečnému testování

**A proud parent**

Mrs Randal has four children: Laura, Rita, Rosemary and Jerry.

Laura is a very clever girl. She works in the **public library**.

Rita is a **secretary** at the **railway station**.

Rosemary works as a **waitress** in a restaurant in Paris.

Jerry drives a **lorry**. He drives everywhere in Europe.

Mrs Randal is really a proud parent.

**Slovník:**

a public library



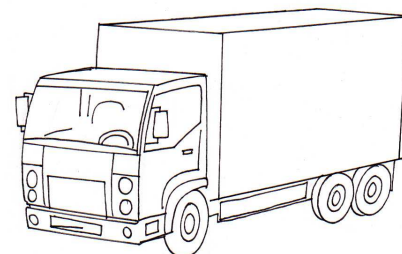
a waitress



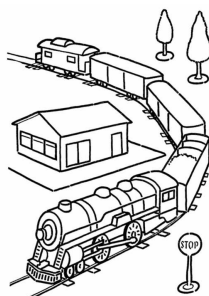
a secretary



a lorry



a railway station



**Text “A bad hijacker“ určený k počátečnímu a závěrečnému testování**

**A bad hijacker**

Anne Bradley and Alice Allen are **hostesses** on the plane.

Alice thinks that one passenger is **a hijacker**.

They look at the fat lady with a black **handbag** in her left hand.

Oh no, she is the **hijacker**.

Alice and Anne can hear that her **handbag** ticks.....

Don't worry it is just a watch on the fat lady's left hand.

**Slovník:**

a hostess



a hijacker



a handbag



## I'm Thinking About Tomorrow

What? What?

What are you doing?

What are you doing now?

Thinking, I'm thinking.

Thinking, I'm thinking.

What are you thinking about?

I'm thinking about tomorrow, tomorrow, tomorrow.

I'm going to take a trip tomorrow.

It's going to be a beautiful day.

Where? Where?

Where are you going?

Where? Where?

Where are you going?

I'm going to see a friend of mine.

When? When?

When are you leaving?

I'm leaving at a quarter to nine.

How long does it take to get there, to get there, to get there?

How long does it take to get there?

A long, long time.

It takes 14 years, 7 months, 13 hours and a minute and a half.

14 years, 7 months, 13 hours and a minute and a half.

How long does it take to get there?

A long, long time.

How much does it cost to get there?

How much does it cost to get there?

It costs a lot, it costs a lot.

It costs 14 dollars, 7 dimes, 13 nickels and a penny.

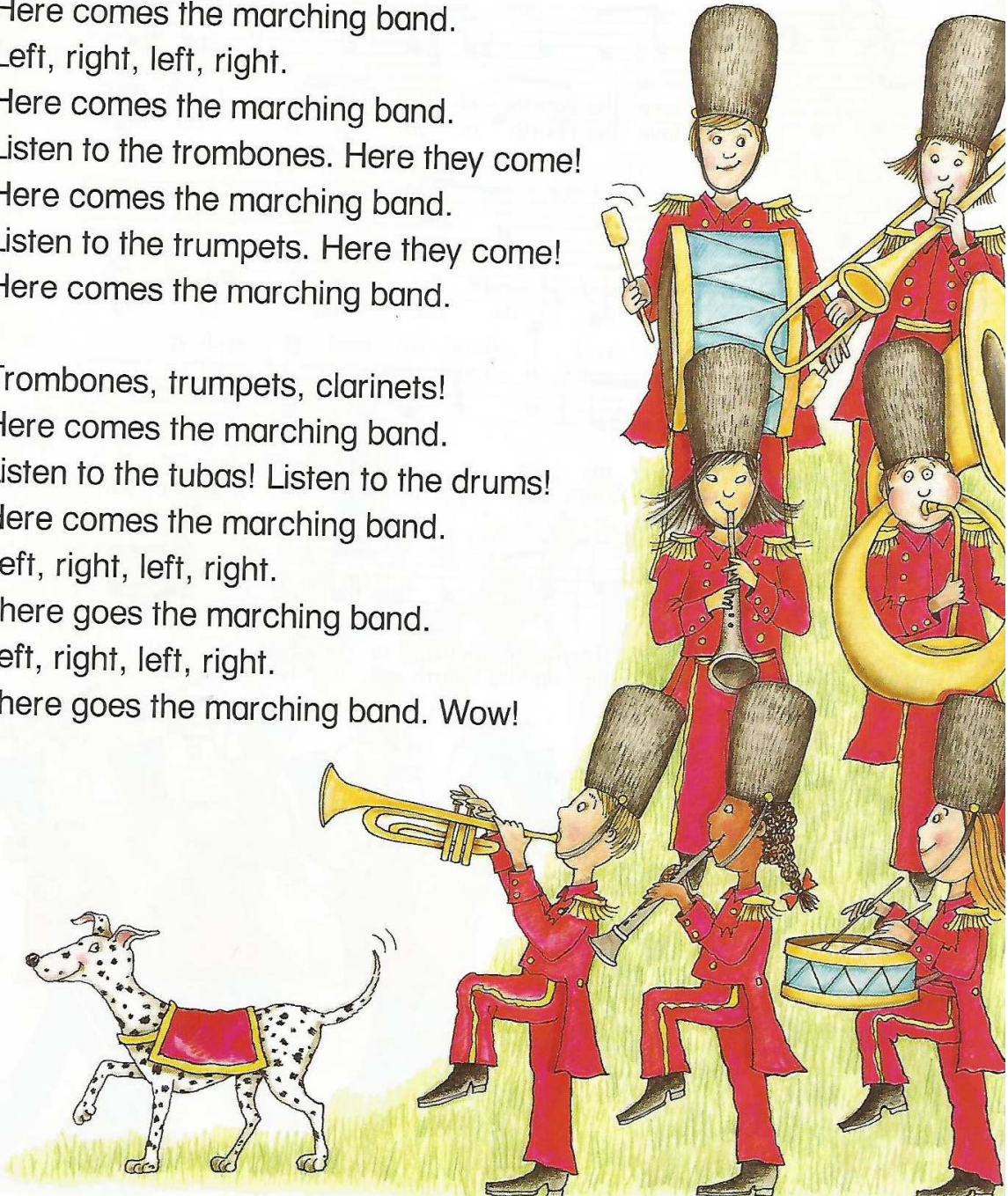
14 dollars, 7 dimes, 13 nickels and a penny.

Jazz Chant "Marching, Marching, Here They Come!"

## Marching, Marching, Here They Come!

Marching, marching, here they come!  
Here comes the marching band.  
Left, right, left, right.  
Here comes the marching band.  
Listen to the trombones. Here they come!  
Here comes the marching band.  
Listen to the trumpets. Here they come!  
Here comes the marching band.

Trombones, trumpets, clarinets!  
Here comes the marching band.  
Listen to the tubas! Listen to the drums!  
Here comes the marching band.  
Left, right, left, right.  
There goes the marching band.  
Left, right, left, right.  
There goes the marching band. Wow!





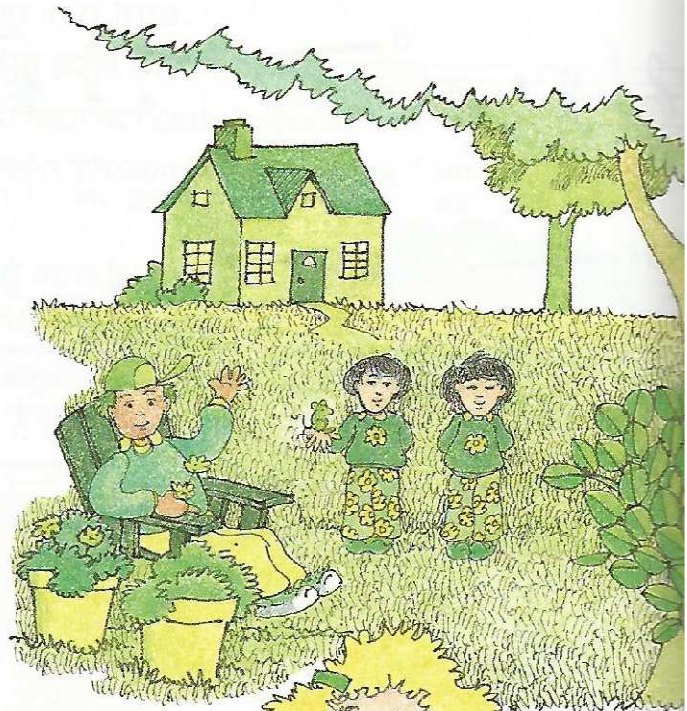
## Things That Are Green

The trees are green.  
The grass is green.  
My clothes are green.  
My nose is green.

Your chair is green.  
Your hair is green.  
Everything's green  
on March seventeen!

His hat is green.  
Her cat is green.  
His plants are green.  
Her pants are green.

Our house is green.  
Their mouse is green.  
Everything's green  
on March seventeen!



**Jazz Chant “Harry loves Mary“**

## **51 Harry Loves Mary**

Harry loves Mary,  
but Mary loves Jim.  
He loves her,  
but she doesn't love him.

Jimmy loves Sally,  
but Sally loves Tim.  
Tim's in love with Jenny,  
but she can't stand him.

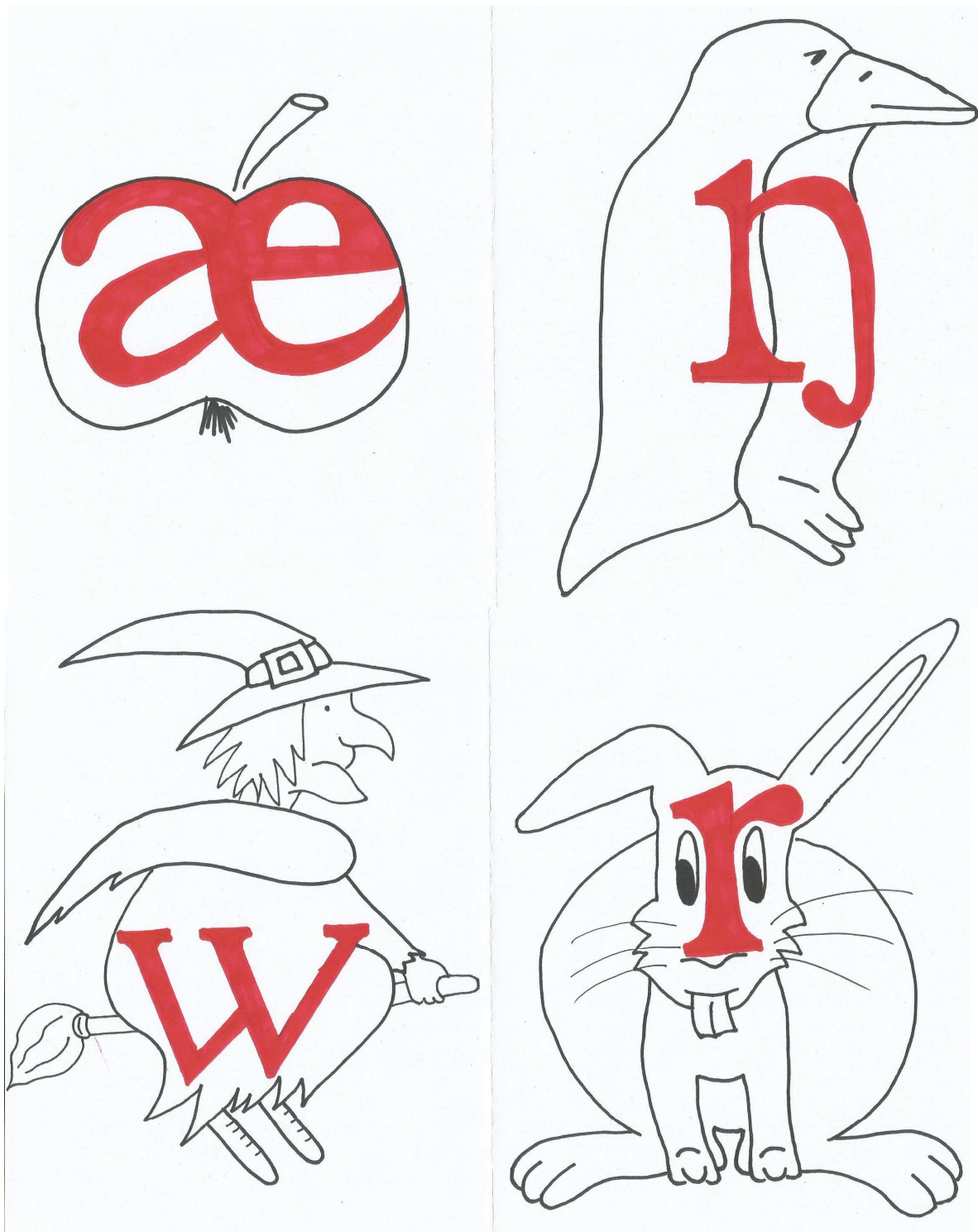
Jack's in love with Penny,  
but she doesn't care.  
She's in love with Benny.  
Love isn't fair.

Benny doesn't love her.  
He's in love with Fay.  
Happy Valentine's Day. Oh, yeah!  
Happy Valentine's Day!



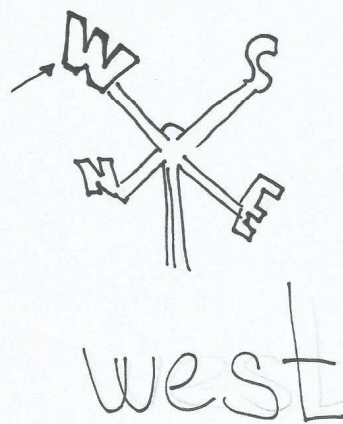
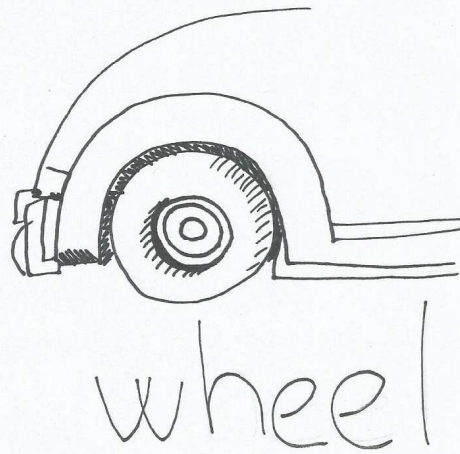
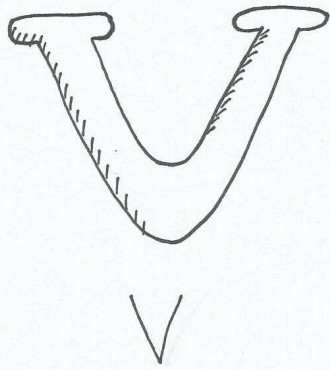
Příloha číslo 3

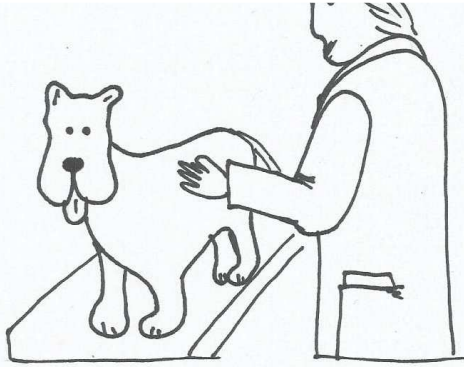
Obrázky obsahující konkrétní hlásku



Příloha číslo 4

Autorské obrázky inspirované předlohou z knihy "Ship or Sheep!"

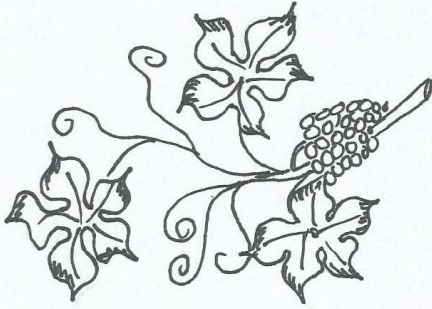




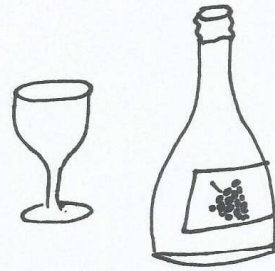
vet



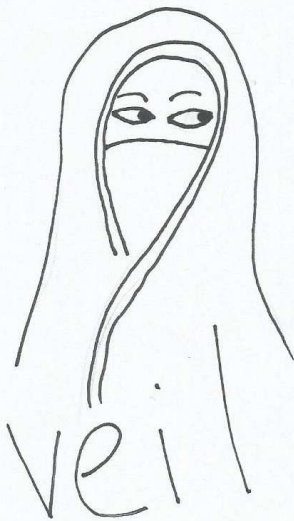
wet



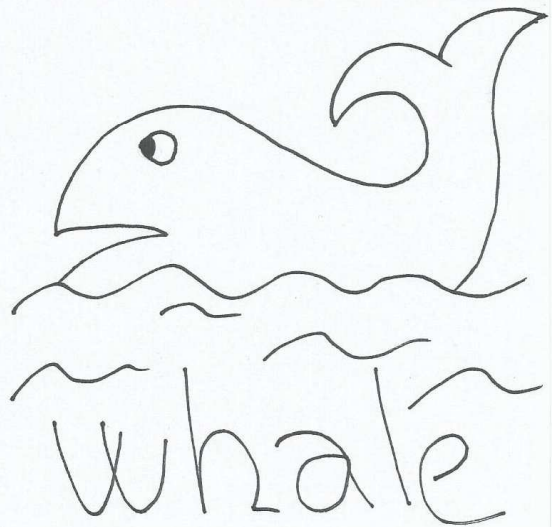
vine



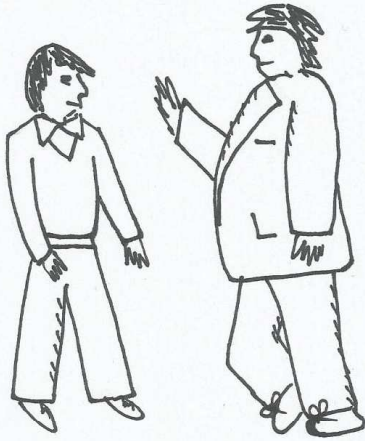
wine



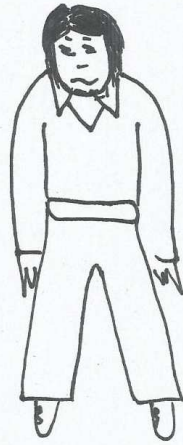
veil



whale



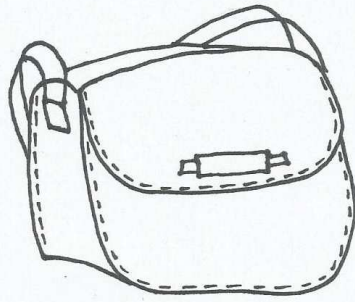
men



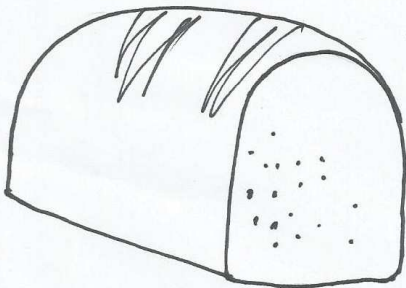
man



beg



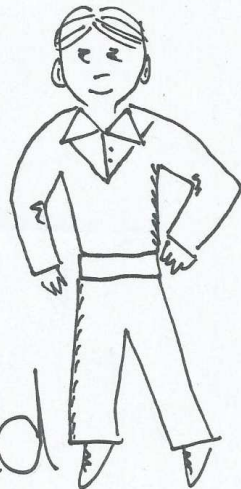
bag

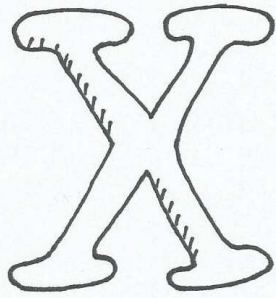


bread

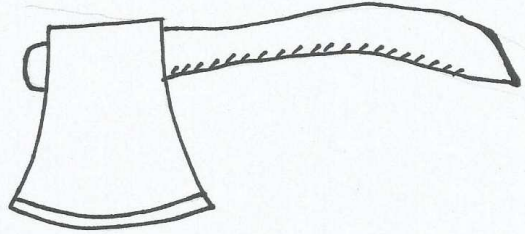


Brad



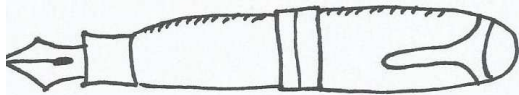


x

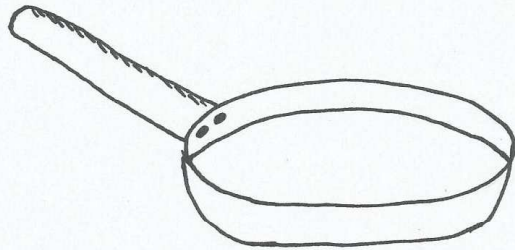


axe

---

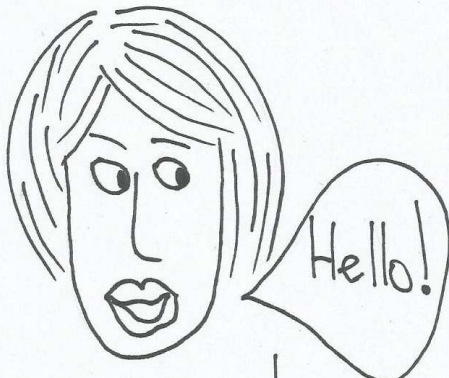


pen



pain

---



said




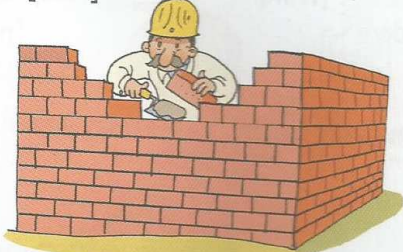


sad

---

## Příloha číslo 5

### Sada obrázků obsahující hlásku /w/

Zdroj: Obrázkový slovníček – angličtina pro děti, Fragment 2011

	<p><b>to wake up</b> [tu weik ap] probudit se</p> 
<p><b>to walk</b> [tu wo:k] chodit, procházet se</p> 	<p><b>wall</b> [wo:l] zeď</p> 
<p><b>to wash</b> [tu woř] mýt, prát</p> 	<p><b>watch</b> [woč] hodinky</p> 
<p><b>waterfall</b> [wo:təfo:l] vodopád</p> 	<p><b>wave</b> [weiv] vlna</p> 

**welcome** [welkəm] vítejte, vítáme vás



**wet** [wet]  
mokrý



**What is it?**

[wɒt iz it]  
Co je to?



**When?**

[wen]  
Kdy?



**Where?**

[weə]  
Kde?



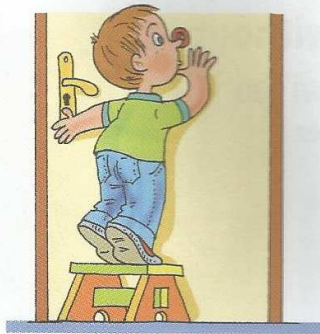
**Which?** [wič]

Který?



**Who is it?**

[hu: iz it]  
Kdo je to?



**Why?**

**Because...**

[wai/bi'kəz]  
Proč? Protože...





**to win/to lose**

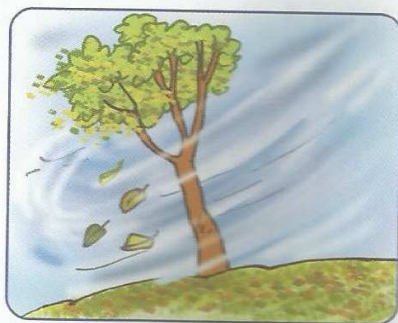
[tu win/tu lu:z]

vyhrát/prohrát

**wind**

[wind]

vítr



**window**

[windəu]

okno



**wing**

[wiŋ]

křídlo



**wish**

[wiʃ]

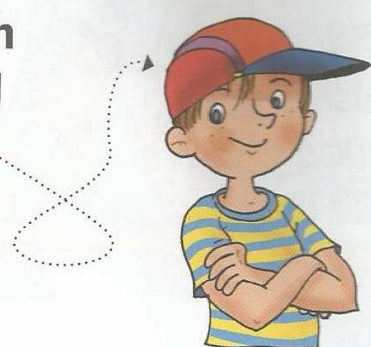
přání



**with**

[wið]

s



**without**

[wiðaut]

bez





**witch** [wič]  
čarodějnice



**woman**  
[wumən]  
žena



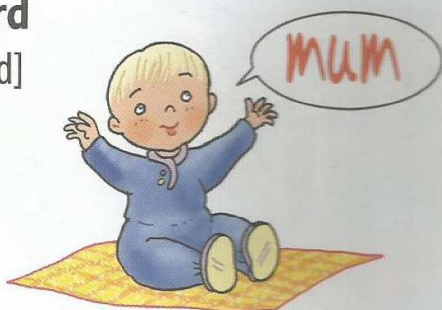
**wood**  
[wud]  
dřevo



**wood**  
[wud]  
les



**word**  
[wə:d]  
slovo



**to work**  
[tu wə:k]  
pracovat



**world**  
[wə:ld]  
svět



**to write**  
[tu rait]  
psát



Příloha číslo 6

Jazykolamy obsahující hlásky /w/, /æ/, /r/ a /ŋ/

Two whales  
twist in the water.

The black cat  
is on my hat.

Four red rabbits  
run a race.

Sing the king  
a song.

Twelve penguins  
swim in the  
sea.

Dad has his  
hands in his  
jacket.

Red lorry,  
yellow lorry.

Bring the king  
the ring.

Příloha číslo 7

Pexeso na procvičování hlásky /æ/

camera	family	apple	jacket	handbag
sandwich	practise	passenger	pictures	waiting
airport	woman	cricket bat	aeroplane	hijacker
camera	family	apple	jacket	handbag
sandwich	practise	passenger	pictures	waiting
airport	woman	cricket bat	aeroplane	hijacker

## Příloha číslo 8

### Příprava na první vyučovací hodinu

**Téma:** The four stories

**Vyučující:** Iva Čermáková

**Třída:** 5. třída

**Čas:** 45 minut

**Datum:** 21. 1. 2016

**Materiály:** text „A walk in the woods“, text „Bang! Bang! Bang!“, text „A proud parent“, text „A bad hijacker“, kartičky je jmény zvířat (a cat, a cow, a dog, a rabbit), obrázky s neznámými slovy, 4x list papíru

**Cíl hodiny:** Seznámit žáky s příběhy určenými k nahrávání  
Porozumět obsahu čteného textu

ČAS	AKTIVITA	MATERIÁLY
8:00	<b>Seznámení žáků s tématem hodiny</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• představení vyučujícího</li> <li>• sdělení, co budou dnes žáci číst</li> <li>• vysvětlení, proč se budou žáci nahrávat</li> </ul>	
8:03	<b>Tiché čtení textů</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci samostatně čtou text</li> <li>• mohou případně si pomáhat ve dvojicích</li> <li>• učitel individuálně pomáhá s překladem jednotlivým žákům</li> </ul>	<b>Texty pro každého žáka:</b> „A walk in the woods“, „Bang! Bang! Bang!“, „A proud parent“ „A bad hijacker“
8:18	<b>Vysvětlení neznámých slov</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• za použití obrázků na tabuli si společně vysvětlíme neznámá slova</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• karty s neznámými slovy</li> </ul>
8:21	<b>Rozdělení do skupin</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• učitel dá každému žákovi kartičku se jménem zvířete</li> <li>• za pomoci pantomimy žáci předvádí své zvíře</li> <li>• po nalezení ostatních zvířat stejného druhu vytvoří skupinu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• karty se jmény zvířat</li> </ul>
8:23	<b>Práce ve skupině</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každá skupina dostane jeden papír</li> <li>• učitel každé skupině přidělí 1 ze 4 příběhů</li> <li>• žáci ve skupině společně text rozeberou a napíšou si na papír poznámky</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prázdné papíry 4x</li> </ul>

8:33	<b>Společná práce na koberci</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každá skupina představí celé třídě svůj příběh</li> <li>• ostatní pozorně poslouchají, aby pochopili obsah každého příběhu</li> </ul>	
8:43	<b>Hodnocení hodiny</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každý žák sdělí, jaký příběh se mu nejvíce líbil</li> <li>• učitel sdělí žákům, že další dvě vyučovací hodiny si bude každého jednotlivě nahrávat</li> <li>• učitel informuje žáky, že v příštích dvou vyučovacích hodinách se bude procvičovat hláska /w/ a /æ/</li> </ul>	

**Zdroje obrázků:**

**Les:**<http://www.i-creative.cz/2011/10/13/les-lesni-omalovanky/>

**Koleje:**<http://bruslicka.klnet.cz/news/kreslenim-k-hezkemu-psani1/>

**Veverka:**<http://www.i-creative.cz/2012/03/03/veverky-omalovanky/>

**Zatloukat:**<http://lh3.ggpht.com/->

6Tu9MErehEk/THQVY7Vrd4I/AAAAAAAAAAuU/\_q36EyxLrj0/martillar.JPG?imgmax=640

**Hřebík:**<http://www.alazek.wz.cz/namety/grafickekartypaka.html>

**Lano:**<http://cz.onlyimage.com/stock-illustration/cartoon-rope-2293434>

**Knihovna:**<http://www.kniznidoupe.dolnibousov.cz/>

**Železniční nádraží:**<http://www.i-creative.cz/2012/04/03/vlaky-omalovanky/>

**Servírka:**<http://www.predskolaci.cz/?s=serv%C3%ADrka>

**Sekretářka:**[http://pixwordscheats.cz/?page\\_id=410](http://pixwordscheats.cz/?page_id=410)

**Nákladní auto:**<http://www.predskolaci.cz/?s=N%C3%81KLADN%C3%8D+AUTO>

**Letuška:**<http://cz.depositphotos.com/vector-images/stewardess-uniform.html>

**Únosce letadla:**<http://www.istockphoto.com/pl/wektor/zestaw-terroryzmu-z-maski-guni-kamoufla%C5%BC-ubrania-gm472320113-24475528>

**Kabelka:** <http://www.smartstore.cz/kreslena-kabelka.html>

## Příloha číslo 9

### Příprava na druhou vyučovací hodinu

**Téma:** Hláška „w“

**Vyučující:** Iva Čermáková

**Třída:** 5. třída

**Čas:** 45 minut

**Datum:** 1. 2. 2016

**Materiály:** Jazz Chant „I´m thinking about tomorrow“, kapesní zrcátka, 2x karty s obrázky,

**Cíl hodiny:** Návčvik a procvičování hlásky /w/

ČAS	AKTIVITA	MATERIÁLY
8:00	<p><b>Seznámení žáků s tématem hodiny (procvičování hlásky /w/)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci podle obrázku s čarodějnící (a witch) uhodnou, jako hlásku budou procvičovat</li> <li>• žáci vymýšlejí další slova obsahující /w/, učitel je píše na tabuli</li> <li>• učitel ukazuje obrázek postavení úst při vyslovování hlásky a vysvětluje žákům správné tvoření</li> <li>• žáci před zrcátkem zkouší hlásku /w/ vyslovovat</li> <li>• žáci se pokouší správně vyslovovat slova napsaná na tabuli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obrázek čarodějnice</li> <li>• kapesní zrcátka</li> <li>• papír s návodem správné výslovnosti hlásky</li> </ul>
8:05	<p><b>Práce u lavic</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci se postaví vedle lavice (musí mít dostatek prostoru kolem sebe)</li> <li>• učitel čte Jazz Chant a žáci pozorně poslouchají</li> <li>• vždy když uslyší hlásku /w/ udělají dřep</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• text “ I´m thinking about tomorrow“</li> </ul>
8:13	<p><b>Práce na koberci – poslech</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci sedí v tureckém sedu, předkloní se</li> <li>• učitel čte slova (např. vet x wet)</li> <li>• pokud žáci uslyší slovo obsahující hlásku /w/, zvednou se nahoru</li> <li>• obě slova nahlas celá třída zopakuje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• karty se slovy obsahující hlásku /v/ a /w/</li> </ul>
8:19	<p><b>Práce na koberci – práce s obrázky</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každý žák dostane jeden či více obrázků se slovy obsahujícími hlásku /w/</li> <li>• samostatně se pokoušejí dané slovo správně vyslovit</li> <li>• následně každý žák ukáže svůj obrázek a vysloví své slovo, třída dané slovo zopakuje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sada obrázků se slovy obsahující hlásku /w/</li> </ul>

8:27	<p><b>Nácvik rytmizovaného popěvku</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci se posadí do lavic</li> <li>• každý žák dostane papír s textem popěvku</li> <li>• nejprve se žáci pokusí podle nadpisu předvídat, o čem tento text bude</li> <li>• učitel čte text po malých částech a žáci po něm opakují</li> <li>• následně celá třída celý Jazz Chant společně</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kopie textu “I’m thinking about tomorrow“ pro každého žáka</li> </ul>
8:37	<p><b>Práce ve dvojicích</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jazz Chant je psán formou dialogu, a proto žáci ve dvojicích budou popěvek procvičovat</li> </ul>	
8:42	<p><b>Hodnocení hodiny</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každý žák sdělí, jak se mu příběh líbil</li> <li>• učitel sdělí žákům, že příští hodinu budou procvičovat hlásku /æ/</li> </ul>	



## Příloha číslo 10

### Příprava na třetí vyučovací hodinu

**Téma:** Hláška /æ/

**Vyučující:** Iva Čermáková

**Třída:** 5. třída

**Čas:** 45 minut

**Datum:** 4. 2. 2016

**Materiály:** Jazz Chant „Harry loves Mary“, návod na správnou výslovnost hlásky /æ/, obrazový materiál

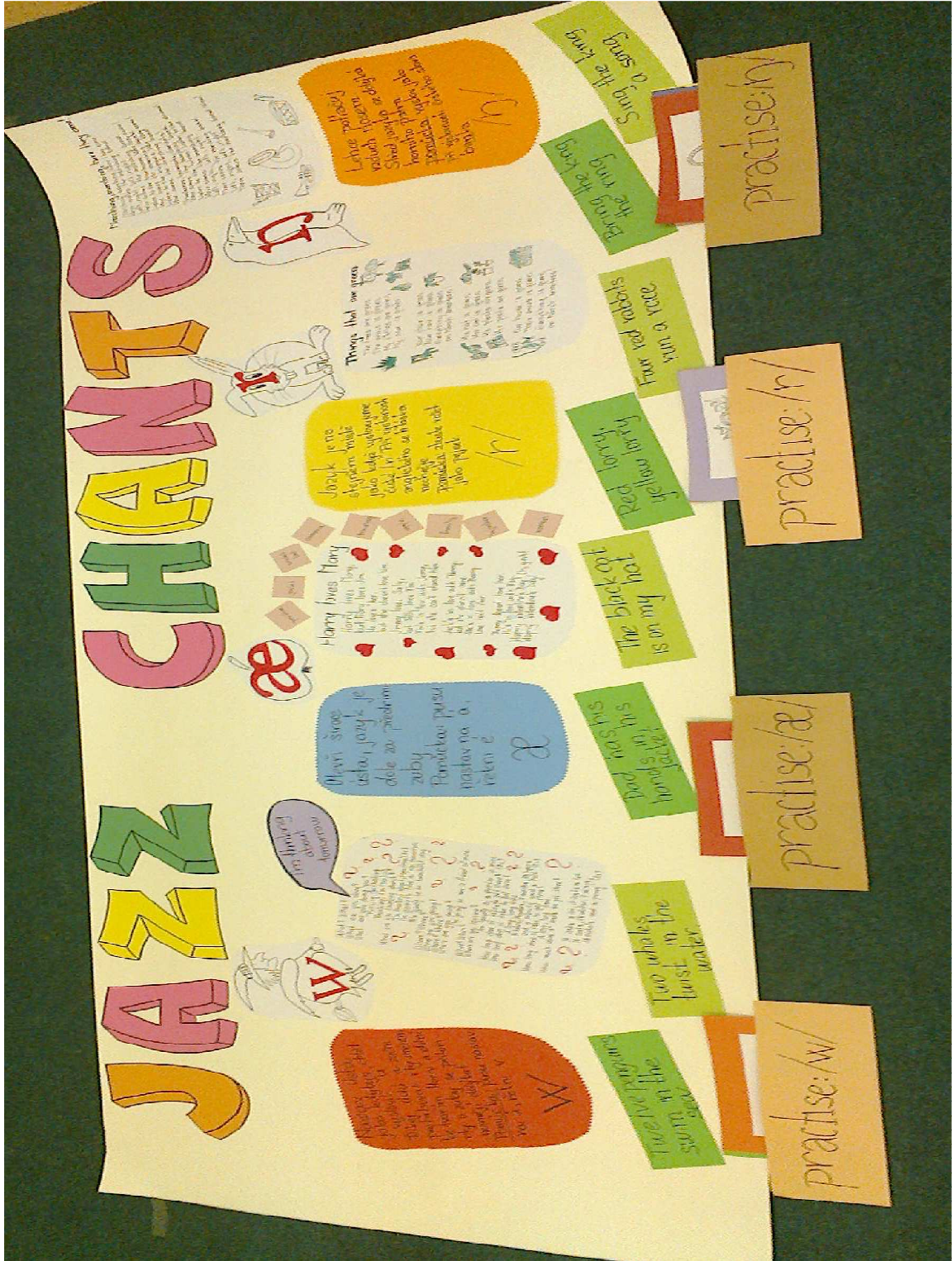
**Cíl hodiny:** Návuk a procvičování hlásky /æ/

ČAS	AKTIVITA	MATERIÁLY
8:00	<p><b>Opakování minulé látky</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>žáci jsou rozděleni do dvou skupin; každá skupina stojí u jednoho ramene tabule</li> <li>úkolem skupin je vymyslet co nejvíce slov obsahujících hlásku /w/</li> <li>cílem aktivity je číst všechna napsaná slova se správnou výslovností</li> </ul>	
8:07	<p><b>Seznámení žáků s tématem hodiny (procvičování hlásky /æ/)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>žáci podle obrázku s jablkem (an apple) uhodnou, jako hlásku budou procvičovat</li> <li>vysvětlím žákům správné tvoření hlásky /æ/</li> <li>žáci vymýšlejí další slova obsahující /æ/, učitel je píše na tabuli</li> <li>učitel ukazuje obrázek postavení úst při vyslovování hlásky a vysvětluje žákům správné tvoření</li> <li>žáci se pokouší správně vyslovovat slova na tabuli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>obrázek jablka obsahující hlásku /æ/</li> <li>návod na správnou výslovnost hlásky /æ/</li> </ul>
8:15	<p><b>Práce u lavic</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>žáci se postaví vedle lavice (musí mít dostatek prostoru kolem sebe)</li> <li>učitel čte Jazz Chant a žáci pozorně poslouchají</li> <li>vždy když uslyší hlásku „æ“ poskočí dopředu a dozadu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>text “Harry loves Mary“</li> </ul>
8:20	<p><b>Jazz Chant “Apple, banana, pear“</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>žáci pojmenují obrázky</li> <li>odpovídají na otázky, zda je to zelenina, nábytek, ....</li> <li>celá třída společně nacvičuje správný rytmus a výslovnost rytmizovaného popěvku</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>obrázky ovoce: jablko, banán, hruška</li> <li>text rytmizovaného popěvku “Apple, banana, pear“</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• při přeřkávání popěvku žáci lehce ťukají prsty o sebe, na konci rýmu všichni nahlas tlesknou</li> <li>• jiná varianta- připevním obrázky na přední a dvě boční stěny třídy- žáci místo ťukání ukazují rukama na příslušné obrázky</li> <li>• jiná varianta – každé oddělení zastupuje jedno ovoce a vyslovuje jen své slovo; třída se snaží o rytmické přeřkání popěvku</li> </ul>	
8:25	<p><b>Práce na koberci – tichá pošta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci jsou ve 2 skupinách, každá utvoří půlkruh</li> <li>• oběma žákům sedícím u mě pošeptám slovo (každému jiné)</li> <li>• poslední žák v půlkruhu pak vybere správné slovo</li> <li>• celá třída daná slova zopakují se správnou výslovností</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sada obrázků s „minimal pairs“, př. man x men</li> </ul>
8:30	<p><b>Nácvik rytmizovaného popěvku</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci se posadí do lavic</li> <li>• každý žák dostane papír s textem popěvkem</li> <li>• nejprve se žáci pokusí podle nadpisu předvídat, o čem tento text bude</li> <li>• učitel čte text po malých částech a žáci po něm opakují</li> <li>• následně celá třída celý Jazz Chant společně čte se správnou výslovností a rytmem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kopie textu “Harry loves Mary“ pro každého žáka</li> </ul>
8:40	<p><b>Hodnocení hodiny</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• každý žák sdělí, jak se mu práce s příběhem a s tím spojené aktivity líbily</li> <li>• učitel sdělí žákům, že příští hodinu budou procvičovat hlásku /ɾ/ a /ŋ/ již s jejich třídním učitelem</li> </ul>	

Příloha číslo 11

Plakát (3 x 2 m) sloužící k procvičování hlásek



## Příloha číslo 12

### Jazz Chant “Apple, banana, pear”

#### 6.1 Apple, banana, pear

##### LEVEL

1

##### AIMS

**Language:** food words.

**Other:** rhythm and coordination.

##### DESCRIPTION

The children learn a 3-word vocabulary chant.

##### IN CLASS

1 Explain that the children are going to hear a chant with three words. Ask the children to listen carefully. Are they toys? Do we play with them? Are they numbers? Are they food? Are they colors? Demonstrate the chant, using flashcards from the back of the book if you wish.

• Apple, banana, pear. [Clap]

• Apple, banana, pear. [Clap]

• Apple, banana,

• Apple, banana,

• Apple, banana, pear. [Clap]

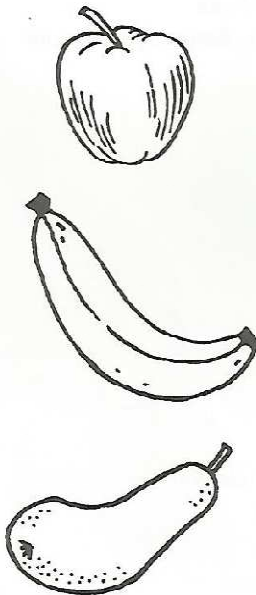
2 Make sure everyone understands that they were food words. Ask volunteers to draw each item on the board. Point to each picture and ask the class to repeat the word. Do this slowly at first and then speed up, changing the order of the words.

3 Now demonstrate the chant again, slowly but rhythmically, pointing to each fruit picture and clapping in the right place. Gradually encourage the children to join in with the clapping and then the words.

4 Now create your own chant. Notice the pattern of the syllables and where the stress should fall. As this is a very simple chant, you could use it to present new vocabulary as well as practicing known words.

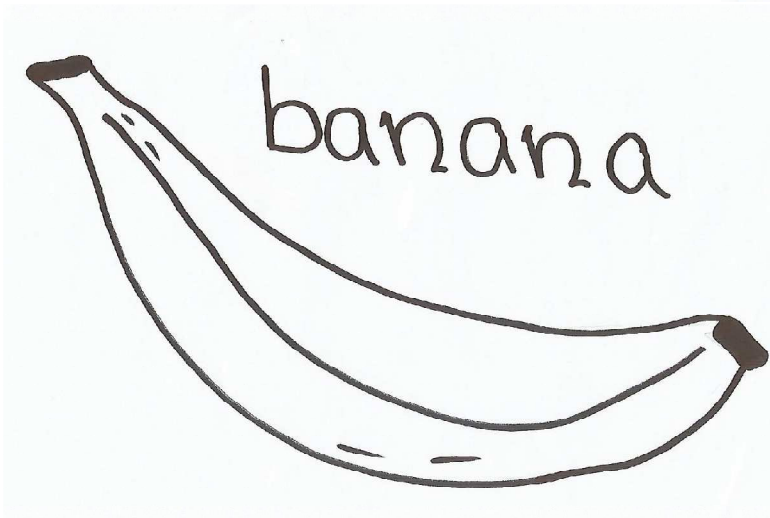
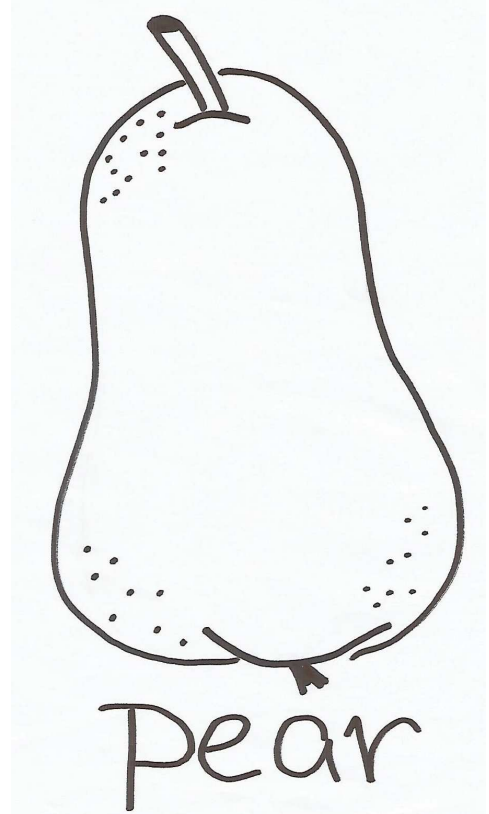
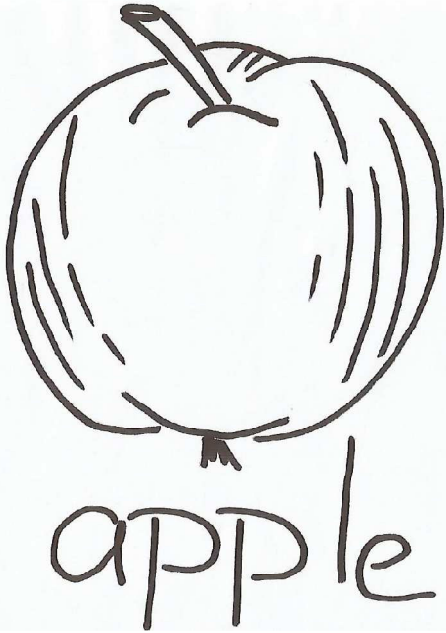
##### VARIATION 1

If you have flashcards of these food items, stick them on three different walls of the classroom and ask the children to point as they hear each item in the chant for the first time.



Příloha číslo 13

Autorské obrázky inspirované knihou Creating Chants and Songs



## Příloha číslo 14

### DOTAZNÍK

Nejprve si přečti, co každý smajlík znamená!!!



moc se mi líbila



líbila se mi



nelíbila se mi



moc se mi nelíbila

**Ted' prosím odpověz na následující otázky:**

1. Líbila se Ti práce s Jazz Chants? Vybarvi odpovídajícího smajlíka.



2. Ohodnot' každý Jazz Chant zvlášť a vybarvi odpovídajícího smajlíka. Jak se ti líbila práce s rytmizovaným popěvkem:

- I'm thinking about tomorrow?



- Harry loves Mary?



- Things that are green?



- Marching, Marching, here they come?



Příloha číslo 15

Tabulka znázorňující výsledky počátečního testování popěvku “A walk in the woods“

		Tabulka č. 1: A walk in the woods																úspěšnost žáků v %					
		wet	Wednesday	Wendy	walk	wood	railway	wear	warm	Walk	quickly	warm	away	railway	wild	squirrels	everywhere		Wendy	twenty	squirrels	wood	
žák 1		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	65
žák 2		✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	35
žák 3		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	50
žák 4		✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	45
žák 5		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	45
žák 6		✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	40
žák 7		✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	40
žák 8		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	90
žák 9		✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	25
žák 10		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	95
žák 11		✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	40
žák 12		✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	38
žák 13		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	95
žák 14		✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	50
žák 15		✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	35
žák 16		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	70
správně v %		44	50	50	44	63	50	75	50	31	94	44	44	19	56	88	50	19	69	75			
špatně v %		56	50	50	56	37	50	25	50	69	6	56	56	81	44	12	50	81	31	25			

Příloha číslo 16

Tabulka znázorňující výsledky počátečního testování popěvku “Bang! Bang! Bang!”

		Tabulka č. 2: Bang! Bang! Bang!																úspěšnost žáků v %		
		Morning	King	working	bang	hang	strong	string	King	brings	something	pink	King	drink	King	King	drinks	something	pink	
žák 1		x	x	✓	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	28
žák 2		✓	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	x	x	x	x	33
žák 3		x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	✓	33
žák 4		✓	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	x	33
žák 5		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	x	28
žák 6		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	22
žák 7		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	22
žák 8		x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	44
žák 9		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	33
žák 10		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	33
žák 11		✓	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	39
žák 12		✓	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	28
žák 13		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	28
žák 14		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	33
žák 15		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	28
žák 16		x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	x	✓	x	✓	28
správně v %		25	0	6	13	19	13	13	25	69	0	88	6	75	6	6	81	13	81	
špatně v %		75	100	94	87	81	87	87	75	31	100	12	94	25	94	94	19	87	19	



Příloha číslo 17

Tabulka znázorňující výsledky počátečního testování popěvku “A proud parent“

		Tabulka č. 3: A proud parent																úspěšnost žáků v%										
																		parent	Proud	really	Randal	Europe	everywhere	drives	Lorry	drives	Jerry	Paris
žák 1		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85
žák 2		✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	35	
žák 3		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	69	
žák 4		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85	
žák 5		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	31	
žák 6		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85	
žák 7		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85	
žák 8		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100	
žák 9		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	92	
žák 10		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	96	
žák 11		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	77	
žák 12		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	77	
žák 13		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	92	
žák 14		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	50	
žák 15		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	65	
žák 16		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	73	
správně v %		56	75	69	63	81	69	81	63	81	94	89	89	94	81	69	63	81	63	81	63	81	89	89	94	81	69	81
špatně v %		44	25	31	37	37	19	31	37	19	6	11	11	6	19	31	37	19	37	37	19	31	11	11	6	19	31	19

Příloha číslo 18

Tabulka znázorňující výsledky počátečního testování popěvku “A bad hijacker“

		Tabulka č. 4: A bad hijacker																úspěšnost žáků v %			
																		68			
žák 1	<u>h</u> and	✓																		✓	68
	<u>f</u> at	✗	✓																	✗	46
	<u>h</u> and <u>b</u> ag	✓	✗	✗																✓	50
	<u>c</u> an	✓	✓	✗																✓	91
	<u>A</u> nne	✓	✗	✗																✓	73
	<u>a</u> nd	✓	✓	✓																✓	73
	<u>A</u> lice	✓	✗	✗																✓	73
	<u>h</u> ijacker	✗	✗	✓																✓	36
	<u>h</u> and	✗	✓	✗																✓	73
	<u>h</u> and <u>b</u> ag	✗	✗	✓																✓	73
	<u>b</u> ack	✓	✓	✓																✓	68
	<u>f</u> at	✗	✗	✓																✓	68
	<u>A</u> t	✓	✓	✓																✓	77
	<u>h</u> ijacker	✓	✓	✗																✗	82
	<u>p</u> assenger	✗	✗	✗																✓	64
	<u>th</u> at	✗	✗	✗																✓	36
<u>A</u> lice	✓	✗	✗																✗	68	
<u>A</u> len	✓	✓	✓																✓		
<u>A</u> lice	✓	✗	✗																✓		
<u>a</u> nd	✓	✓	✓																✓		
<u>B</u> radley	✓	✓	✗																✓		
<u>A</u> nne	✓	✗	✓																✓		
	žák 1	žák 2	žák 3	žák 4	žák 5	žák 6	žák 7	žák 8	žák 9	žák 10	žák 11	žák 12	žák 13	žák 14	žák 15	žák 16	správně%	špatně%			
																	56	44			
																	88	12			
																	100	0			
																	69	31			
																	100	0			
																	63	37			
																	63	37			
																	100	0			
																	69	31			
																	75	25			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			
																	63	37			
																	69	31			
																	75	25			

Příloha číslo 19

Tabulka znázorňující výsledky závěrečného testování popěvku “A walk in the woods“

		Tabulka č. 5: A walk in the woods																úspěšnost žáků v %			
		w <u>e</u> t	<u>W</u> ednesday	<u>W</u> endy	w <u>a</u> lk	w <u>o</u> od	r <u>a</u> ilway	w <u>e</u> ar	qu <u>i</u> ckly	w <u>a</u> rm	a <u>w</u> ay	r <u>a</u> ilway	w <u>i</u> ld	Sq <u>u</u> irrek	ev <u>e</u> ryw <u>h</u> ere	<u>W</u> endy	t <u>w</u> enty		s <u>q</u> uirrek	w <u>o</u> od	
žák 1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	75
žák 2	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	55
žák 3	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	60
žák 4	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	75
žák 5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85
žák 6	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	70
žák 7	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	75
žák 8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100
žák 9	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	55
žák 10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100
žák 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85
žák 12	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	75
žák 13	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	95
žák 14	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	70
žák 15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	60
žák 16	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	75
správně v %	56	100	75	63	75	69	94	88	81	63	63	63	63	63	100	81	75	75	88	88	
špatně v %	44	0	25	37	25	31	6	12	19	37	37	37	37	37	0	19	25	25	12	12	

Příloha číslo 20

Tabulka znázorňující výsledky závěrečného testování popěvku “Bang! Bang! Bang!”

		Tabulka č. 6: Bang! Bang! Bang!																	
		morning	King	working	bang	hang	strong	string	King	brings	something	pink	King	drink	King	drinks	something	pink	úspěšnost žáků v %
žák 1	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	50
žák 2	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	50
žák 3	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	44
žák 4	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	50
žák 5	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	56
žák 6	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	39
žák 7	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	50
žák 8	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	61
žák 9	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	44
žák 10	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	39
žák 11	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	44
žák 12	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	33
žák 13	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	56
žák 14	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	50
žák 15	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	56
žák 16	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	39
správně v %	63	6	19	44	56	56	31	13	100	13	100	13	100	25	0	100	31	100	
špatně v %	37	94	81	56	44	44	69	87	0	87	0	87	0	75	100	0	69	0	

Příloha číslo 21

Tabulka znázorňující výsledky závěrečného testování popěvku “A proud parent“

		Tabulka č. 7: A proud parent																											
		parent	proud	really	Randal	Europe	everywhere	drives	lorry	drives	Jerry	Paris	restaurant	waitress	Rosemary	railway	secretary	Rita	library	very	Laura	Jerry	Rosemary	Rita	Laura	children	Randal	úspěšnost žáků v %	
žák 1	96	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	96	
žák 2	62	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	62		
žák 3	81	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	81		
žák 4	96	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	96		
žák 5	50	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	50		
žák 6	92	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	92		
žák 7	96	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	96		
žák 8	100	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100		
žák 9	81	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	81		
žák 10	100	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100		
žák 11	65	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	65		
žák 12	92	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	92		
žák 13	100	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100		
žák 14	85	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	85		
žák 15	81	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	81		
žák 16	73	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	73		
správně v %																													
špatně v %																													

Příloha číslo 22

Tabulka znázorňující výsledky závěrečného testování popěvku “A bad hijacker“

		Tabulka č. 8: A bad hijacker																úspěšnost žáků v %							
		<u>h</u> and	f <u>a</u> t	<u>h</u> and <u>b</u> ag	<u>e</u> an	<u>A</u> nne	<u>a</u> nd	<u>A</u> lice	hijacker	<u>h</u> and	<u>h</u> and <u>b</u> ag	<u>b</u> lack	f <u>a</u> t	<u>a</u> t	hijacker	passenger	<u>th</u> at		<u>A</u> lice	<u>A</u> llen	<u>A</u> lice	<u>a</u> nd	Bradley	<u>A</u> nne	
žák 1		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	77
žák 2		✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	73
žák 3		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	82
žák 4		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100
žák 5		✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	82
žák 6		✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	64
žák 7		✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	86
žák 8		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	86
žák 9		✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	82
žák 10		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100
žák 11		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	86
žák 12		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	82
žák 13		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	86
žák 14		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	82
žák 15		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	55
žák 16		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	77
správně v %		69	88	100	88	31	62	25	75	38	81	69	94	94	66	94	94	100	100	94	94	94	94	100	100
špatně v %		31	12	0	62	25	62	19	31	69	19	31	6	6	6	6	6	0	0	6	6	6	6	6	0

### **ABSTRACT**

Čermáková, Iva. University of West Bohemia in Pilsen. April 2016. Using Jazz Chants in practising pronunciation in English lessons in primary schools. Supervisor: Mgr. Danuše Hurtová.

The work deals with the use of Jazz Chants in practising the correct pronunciation in the primary classes. The theoretical part describes the basic issues of school children, teaching English and English pronunciation, the characteristics of selected sounds and investigates Jazz Chants. The main goal of the research is to determine whether the deliberate use of Jazz Chants helps to improve 5 th grade pupils' pronunciation of sounds /w/, /r/, /æ/ and /ŋ/. The secondary goal of the research is to determine whether pupils enjoy the work with Jazz Chants and whether they are interested in the possibility of practising the correct pronunciation this way. The practical part describes the research tools (the observation, the experiment and the questionnaire) which were used to collect necessary data. These data were analyzed and presented through graphs and subsequently commented on. It was found out that the deliberate and targeted use of Jazz Chants in English language classes really helps pupils to improve their English pronunciation.