

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ANGLICKÉHO JAZYKA**

**VLIV VIDEOHER NA PROCES UČENÍ SLOVNÍ ZÁSoby ANGLICKÉHO
JAZYKA U ŽÁKŮ 1. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DENISA HANÁKOVÁ

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Havránková, Ph. D.

Plzeň 2024

UNIVERSITY OF WEST BOHEMIA

**FACULTY OF EDUCATION
DEPARTMENT OF ENGLISH**

**PLAYING VIDEO GAMES AND YOUNG ENGLISH LANGUAGE
LEARNERS' VOCABULARY ACQUISITION
GRADUATE THESIS**

DENISA HANÁKOVÁ

Supervisor: Mgr. Tereza Havránková, Ph. D.

Plzeň 2024

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

V Plzni dne 25. dubna 2024

.....

Denisa Hanáková

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce doktorce Tereze Havránkové za její profesionální přístup při vedení práce, zpětnou vazbu a cenné rady, které pomohly k utváření a zlepšování mé práce.

Děkuji i své rodině, blízkým přátelům a především svému manželovi, který mi po celou dobu studia pomáhal a podporoval mě.

ABSTRAKT

Hanáková, Denisa. Západočeská univerzita v Plzni. Duben, 2024. Vliv videoher na proces učení anglického jazyka u žáků 1. stupně základní školy. Vedoucí práce: Mgr. Tereza Havránková, Ph. D.

Diplomová práce se zabývá využitím videoher, jako prostředku pro vyučování slovní zásoby v hodinách anglického jazyka u žáků 1. stupně ZŠ. Práce se nejprve zaměřuje na kategorizaci slovní zásoby, na její učení a zapamatování. Dále se zabývá jednotlivými metodami využívanými pro výuku anglické slovní zásoby. Klíčovou částí jsou poté možnosti a využití videoher ve výuce anglického jazyka, jejich využití k rozšiřování anglické slovní zásoby a druhy slovní zásoby v nich zastoupené. Účelem této práce je prozkoumat efektivitu a případné limity využívání videoher během výuky. V praktické části je popsán výzkum, provedený s žáky 5. ročníku základní školy, který spočíval v implementaci videoher do výuky anglického jazyka. V práci jsou dále popsána pedagogická doporučení, limity výzkumu, návrhy na zlepšení či pokračování výzkumu a etické otázky. Na základě výsledků akčního výzkumu doplněného o dva dotazníky bylo zjištěno, že tato metoda je efektivní a většina žáků k ní má pozitivní přístup.

OBSAH

SEZNAM GRAFŮ	vi
ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	2
DRUHY SLOVNÍ ZÁSObY	2
UČENÍ SE SLOVNÍ ZÁSObY	3
ZAPAMATOVÁNÍ SI SLOVNÍ ZÁSObY	4
UČENÍ SE ANGLICKÉ SLOVNÍ ZÁSObY NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	6
VIDEOHRY VE VÝUCE ANGLICKÉHO JAZYKA	12
VIDEOHRY A ROZŠIŘOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSObY V AJ	13
SLOVNÍ ZÁSObA ZASTOUPENÁ VE VIDEOHRÁCH	14
PRAKTICKÁ ČÁST	16
VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍL, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	16
METODOLOGIE VÝZKUMU	17
AKČNÍ VÝZKUM	17
DOTAZNÍK	18
VÝZKUMNÉ METODY	19
ÚČASTNÍCI VÝZKUMU	20
AKTIVITY A JEJICH PRŮBĚH	21
1. Vyučovací hodina - seznámení s videohrou	21
2. Vyučovací hodina - dům	22
3. Vyučovací hodina - farma	23
4. Vyučovací hodina - skleník	23
5. Vyučovací hodina - zoologická zahrada	24
6. Vyučovací hodina - botanická zahrada	25
VÝSLEDKY	25
Dotazník 1	25
1. Vyučovací hodina	28
2. Vyučovací hodina	30
3. Vyučovací hodina	31

4. Vyučovací hodina	32
5. Vyučovací hodina	33
6. Vyučovací hodina	34
Dotazník 2	35
Komentáře	38
PEDAGOGICKÁ DOPORUČENÍ	40
LIMITY VÝZKUMU	41
ETICKÉ OTÁZKY	42
ZÁVĚR	43
SEZNAM LITERATURY A DALŠÍCH ZDROJŮ	44
PŘÍLOHA 1 - Dotazník 1 - videohry	48
PŘÍLOHA 2 - Spuštění hry Minecraft	51
PŘÍLOHA 3 - Výběr postavy	52
PŘÍLOHA 4 - Ovládání hry	53
PŘÍLOHA 5 - Panel s předměty	54
PŘÍLOHA 6 - Dům	55
PŘÍLOHA 7 - Interiér domu	56
PŘÍLOHA 8 - Popis domu	57
PŘÍLOHA 9 - Farma	58
PŘÍLOHA 10 - Skleník	59
PŘÍLOHA 11 - Pracovní list: Skleník	60
PŘÍLOHA 12 - Zoologická zahrada	61
PŘÍLOHA 13 - Botanická zahrada	62
PŘÍLOHA 14 - Pracovní list: Botanická zahrada	63
PŘÍLOHA 15 - Dotazník 2 - Videohry	64
SUMMARY	67

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Užitečnost videoher	27
Graf 2 - Užitečnost slovní zásoby	27
Graf 3 - Počet opakování	36
Graf 4 - Opakování slovní zásoby	37
Graf 5 - Preferované aktivity	37

ÚVOD

Videohry jsou nedílnou součástí moderní společnosti a jednou z velmi častých volnočasových aktivit lidí po celém světě. Zatímco jsou videohry často kritizovány za své potenciální negativní dopady, jako je například vyobrazované násilí, obezita či nespavost (Grinspoon, 2020), přibývá také důkazů, které naznačují, že videohry mohou mít i pozitivní vliv, především pak na rozvoj jazykových kompetencí (Rytych, 2021).

Hlavní důvodem pro výběr tématu práce, byla vlastní zkušenost s dětmi hrajícími videohry ve volném čase, u kterých byl vidět značný posun v jejich komunikačních schopnostech za využití anglického jazyka. Výzkumu předcházely myšlenky, že atraktivní a kontextově bohaté prostředí videoher umožňuje opakovaný kontakt s novými slovy a frázemi, což napomáhá hlubšímu porozumění a lepšímu uchování nově nabytých znalostí, a zároveň že ve srovnání s tradičními metodami výuky, vede využití videoher k vyšší úrovni motivace a zapojení žáků, což zapříčiňuje pozitivnější přístup k učení slovní zásoby. Cílem tak bylo zjistit, jaké jsou možnosti a limity využití videoher v běžné výuce anglického jazyka v souvislosti s osvojováním slovní zásoby u žáků 1. stupně základní školy. Další otázka se soustředila na názor žáků, jak oni sami vnímají využití videoher při rozšiřování slovní zásoby a také jak se k samotnému využití videoher v hodinách staví.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí - teoretická část a praktická část. Teoretická část se zabývá poznatky, které se soustředí na slovní zásobu - druhy, strategie učení, zapamatování si slovní zásoby, jednotlivé metody či techniky využívané k výuce slovní zásoby na 1. stupni základní školy. Dále pak positiva a negativa využití videoher ve výuce anglického jazyka, samotné rozšiřování slovní zásoby pomocí videoher a rozdělení druhů slovní zásoby zastoupené ve videohrách.

Praktická část obsahuje výzkumného problému, cíl práce, výzkumné otázky a hypotézy. Dále je zde přiblížena zvolená metoda výzkumu, výzkumné metody, místo a účastníky výzkumu a design výuky. Další pasáž se skládá z podrobného popisu vytvořených aktivit, které byly podstatou samotného výzkumu a jsou dále reflektovány. Z těchto výsledků pak bylo možné vyvodit jednotlivé dopady a limity.

TEORETICKÁ ČÁST

Tato kapitola se zabývá teoretickými poznatky týkajícími se slovní zásoby a jejího vlastního učení a zapamatování. Konkrétněji jsou zde popsány druhy slovní zásoby, učení se slovní zásoby na 1. stupni základní školy a způsoby, jakými si lze zapamatovat slovní zásobu. Klíčovou částí je poté využití videoher ve výuce, jejich positiva a negativa, ale také konkrétní možnosti, jak videohry napomáhají k rozšiřování slovní zásoby v anglickém jazyce a zastoupení různých druhů slovní zásoby ve videohrách.

DRUHY SLOVNÍ ZÁSoby

Každé slovo si nese svůj význam, který může být ovlivněn kontextem a vlastním užitím slova. Jejich význam se vyvíjí průběhem času, ale také i vlivem různých kultur. Existují slova, která nesou více významů, ale mohou být použita v idiomatickém významu, který nesouhlasí s doslovnou definicí. Slova jako taková tvoří základní složku komunikace a je tedy velmi důležité brát zřetel na jejich správný význam, aby nedocházelo k nedorozuměním (Richards & Rodgers, 2001). Na základě toho se slovní zásoba dělí do tří kategorií a to přesněji do základní, akademické a odborné.

Základní, nebo také klíčová slovní zásoba anglického jazyka spočívá v několika kategoriích. První z nich jsou modální slovesa, modální lexikum, jako například *look*, *seem*, *sound* a také příslovce. Druhá kategorie spočívá ve slovech s malým lexikálním obsahem, ale s častým užíváním. Patří k nim například *do*, *make*, *take*, *get* a jejich kolokace s podstatnými jmény, předložkovými vazbami a částicemi (Richards & Rodgers, 2001). Dále pak postojová slova, která se používají k vystižení přístupu mluvčího k jednotlivým tématům, slova, která se užívají k ucelenosti mluveného projevu a ke sledování jeho plynulosti. Velkou část tvoří i základní podstatná jména, která odkazují na běžné aktivity, události, situace, místa nebo osoby. Patří sem i deiktická slova a výrazy, které popisují čas a prostor, základní přídavná jména a základní slovesa, která popisují běžné činnosti a události. Dalším druhem slovní zásoby je akademická slovní zásoba. Tato slova jsou důležitá především pro studenty z důvodu jejich častého výskytu ve studijních textech. Posledním druhem je odborná slovní zásoba, která bývá používána v konkrétních oblastech, jako například právo, medicína a další (Richards & Rodgers, 2001).

UČENÍ SE SLOVNÍ ZÁSObY

Během výuky anglického jazyka je nutné se zaměřit na přímé a nepřímé vyučování, ale také i na jeho strategie. Obě tyto kategorie pomáhají žákům s efektivním učením a i z toho důvodu, je důležité, aby se každý žák s nimi co nejlépe seznámil a pochopil jejich podstatu.

Přímé vyučování závisí především na učiteli, který je hlavním zprostředkovatelem informací. Ty předává žákům prostřednictvím frontální výuky. Tento styl výuky má jistá posítiva. Umožňuje učiteli předat žákům znalosti v poměrně krátkém čase, systematicky a daří se mu efektivněji eliminovat chyby. Přináší i jistá negativa, jako například nediferencovanost výuky pro žáky, nerozvíjení kompetence k učení, ale také umožňuje žákům určitou pasivitu během výkladu (Thornbury, 2002). Naopak nepřímé vyučování závisí převážně na žácích, kdy učitel je v tomto případě pouhým facilitátorem. Žáci se učí pomocí vyhledávání, prací s pracovními listy, experimentů, ale také i sledováním videí, poslechem hudby, či hraním videoher. Veškerá odpovědnost není již pouze na učiteli, ale také na žáku samotném (Thornbury, 2002).

Strategie učení jsou vědomé procesy využívané k samotnému učení jazyka, které se dělí do tří primárních kategorií (Cohen & Weaver, 2005). První kategorie je vymezena určením si cíle. Zde se jedná o několik strategií učení, jako například identifikování jazykového materiálu, který je potřeba se naučit a jeho rozlišení od ostatních materiálů, dále pak seskupení a procvičování materiálu skrze participaci během aktivit ve třídě, či prostřednictvím domácích úkolů. K naučení se nových materiálů, především pak nové slovní zásoby, je efektivní využívat mnemotechnické pomůcky (Cohen & Weaver, 2005). Strategie, týkající se používání jazyka, se dělí do čtyř podkategorií, kterými jsou vybavování si jazykových materiálů, nácvik cílených jazykových struktur, komunikační strategie, která se soustřeďuje například na parafrázování, a v neposlední řadě strategie, která umožňuje člověku vytvořit dojem plného porozumění, aby nevypadal nepřipraveně (Cohen & Weaver, 2005).

Další z klasifikací strategií učení je vymezení pomocí jazykových dovedností. Tato skupina zahrnuje receptivní dovednosti poslechu a čtení, ale také produktivní dovednosti psaní a mluvení. Patří zde i strategie související s těmito dovednostmi, které se prolínají

všemi čtyřmi skupinami, jako právě učení se slovní zásoby a její překlad (Cohen & Weaver, 2005).

Poslední kategorie je vymezena funkcemi a je dále rozdělena do čtyř podskupin. První skupinu tvoří kognitivní strategie, které jsou využívány při identifikaci, seskupování, zapamatování si a ukládání jazykových materiálů, ale také i při vybavování, nácviku a porozumění (Cohen & Weaver, 2005). Metakognitivní strategie umožňují kontrolu nad učením se jazyka ve smyslu plánování, kontroly a sebereflexe. Afektivní strategie se soustředí na regulování emocí, motivaci a přístupu. Poslední, sociální strategie, obsahují volbu interakce s ostatními spolužáky, či rodilými mluvčími (Cohen & Weaver, 2005).

ZAPAMATOVÁNÍ SI SLOVNÍ ZÁSoby

Uvádí se, že potřebný počet slov ke zvládnutí běžné konverzace je přibližně 2 000. Tato slova se jinak označují jako klíčová slovní zásoba. Přesněji se jedná o ta slova, která rodilí mluvčí používají v běžném denním životě. Nicméně zabývání se pouze počtem slov ve vlastní slovní zásobě přehlíží, do jaké hloubky je danému slovu porozuměno (Thornbury, 2002).

K dosažení klíčové slovní zásoby nestačí žákovi se pouze naučit spoustu nových slov, ale také si je musí zapamatovat. Ve své podstatě odpovídá učení se samotnému zapamatování. Výzkumy týkající se fungování paměti uvádějí rozdělení do tří systémů. Prvním z nich je krátkodobá paměť. Jedná se o schopnost mozku udržet limitovaný počet informací po dobu několika sekund. Patří sem například schopnost zopakovat nové slovíčko po učiteli, které právě zaznělo. Ale úspěšné zapamatování slovní zásoby vyžaduje více než pouhé udržení slova v paměti na několik vteřin. K jejich zařazení do dlouhodobé paměti s nimi musí být prováděny jiné druhy operací (Thornbury, 2002).

Do pracovní paměti přecházejí slova, na která se člověk dlouhodobě soustředí a následně je využívá. Na této paměti závisí i několik kognitivních úloh, jako například uvažování, učení a porozumění. V této části paměti slova setrvávají po dobu přibližně dvaceti sekund. Tato časová kapacita je možná kvůli existenci tzv. artikulační smyčky, procesu, při kterém dochází k subvokálnímu opakování a umožňuje neustálé používání krátkodobé paměti (Thornbury, 2002).

Dlouhodobá paměť, narozdíl od té pracovní, má nepřestavitelnou kapacitu a informace v ní uložené jsou velmi odolné času. Výzkumy v této oblasti doporučují dodržovat několik principů, aby bylo zajištěno, že se informace uloží do permanentní dlouhodobé paměti. Mezi ně patří například opakování. Tímto způsobem dochází k časově náročnému memorování pomocí opakovanému nácvičku materiálů ve chvíli, kdy se vyskytují v pracovní paměti. Bylo odhadnuto, že slovo, na které během čtení v rozložených intervalech člověk narazí alespoň sedmkrát, má větší šanci, aby došlo k jeho zapamatování (Thornbury, 2002). Dalším způsobem je vyvolávání slov z paměti, přesněji nazýváno efekt praktického vyvolávání. Efektivním způsobem je i rozložení učení do delšího časového úseku a respektování tempa každého jedince. Princip aktivního používání slov je jedním z nejlepších způsobů, jak se ujistit, že se vybraná slova uloží do dlouhodobé paměti. Tento princip bývá také často označován jako tzv. *Use it or lose it*. Během ukládání slov dochází i k jejich třídění. Jedním z principů, které k tomuto napomáhají, je práce se slovy na kognitivní úrovni, ale většina rozdělení připadá na vlastní organizaci jedince. Mezi vizuální principy patří například imaginace, jejíž podstatou je vizualizace obrazu, který se pojí k novému slovu, nebo také různé vizuální mnemotechnické pomůcky, které napomáhají při správném pravopisu. V neposlední řadě je důležité zaměřit se i na afektivní přístup, který může hrát stejně důležitou roli jako ten kognitivní. Pedagožka Sylvia Ashton-Warner využila tento přístup v 60. letech 20. století na Novém Zélandu při vzdělávání znevýhodněných žáků na 1. stupni základní školy, kdy žáci volili slova se silnou emocionální vazbou jako například maminka, tatínek, vyděšený nebo duch (Thornbury, 2002).

K efektivnímu ukládání nové slovní zásoby do dlouhodobé paměti také napomáhají jednotlivé strategie učení, které se rozdělují na základě percepčních preferencí (Betáková, Homolová & Štulrajterová, 2017). První z nich je upřednostňování vizuální percepce, kdy se žáci během učení opírají o vizuální představy a vizuální paměť. Mezi potřeby žáků tedy spadá práce s obrázky, či představování si dané situace. S tímto typem úzce souvisí i samotná preference čtení a psaní, auditivní typ se soustředí na vnímání prostřednictvím sluchových vjemů. Nejjednodušším způsobem je učení se skrze poslech a to z důvodu lépe vyvinuté sluchové paměti. Posledním druhem těchto strategií je kinestetický typ. Efektivita jejich učení spočívá v dobře vyvinuté pohybové paměti a z toho důvodu je pro tyto žáky

vhodné používat při učení pohyb (Betáková, Homolová & Štulrajterová, 2017). Vhodné je využití metody TPR, která v českém překladu znamená metoda celkové fyzické odpovědi. Tento způsob výuky byl vynalezen doktorem Jamesem J. Ashrem a vychází již ze samotného učení rodného jazyka, kdy rodiče instruuji děti a ty pak fyzicky vykonávají tyto instrukce (Frost, n.d.). Ve třídě je pak tato metoda využívána prostřednictvím učitele, který představuje roli rodiče, kdy řekne instrukci jako například *jump* a zároveň ji předvede s tím, že žáci poté celou tuto akci opakují. Metoda celkové fyzické odpovědi slouží především k procvičování a naučení se slovní zásoby spojené s fyzickými činnostmi, ale také napomáhá při procvičování časování sloves, nebo i při každodenních frázích týkajících se organizace hodin (Frost, n.d.). Pro žáky, zároveň však i pro učitele, je velmi relevantní uvědomování si strategií učení, vyhodnocení své vlastní preference a jejich využívání při učení.

UČENÍ SE ANGLICKÉ SLOVNÍ ZÁSObY NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výuka anglické slovní zásoby a tedy celkového cizího jazyka na 1. stupni základní školy je velmi důležitá pro rozvoj jazykových dovedností žáků. Tvoří základ pro porozumění textů a celkové schopnosti se v daném jazyce vyjádřit. Žáci na 1. stupni základních škol se postupně seznamují s několika oblastmi slovní zásoby, jako jsou například barvy, čísla, zvířata, rostliny a podobně. Pro efektivní tvorbu nové slovní zásoby je důležité dodržovat vazbu na reálný svět. To žáky postupně vede ke snadnějšímu zapamatování. Samotná výuka pak probíhá nejčastěji za použití několika vybraných metod.

Jednou z těchto technik je metoda překladu gramatiky, která je již spoustu let jednou z nejpoužívanějších (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Jelikož byla tato technika využívána již při výuce latiny a řečtiny, byla dříve označována jako metoda klasická. Sloužila jako pomůcka pro žáky a studenty ke čtení a tím i ocenění literatury psané v cizích jazycích. V dnešní době je tento přístup chápán spíše jako protiklad správného vyučování a to zejména z důvodu velkého zaměření na gramatiku, důrazem spíše na přesnost než na plynulost a upřednostňování psané formy textu před mluvením (Cook, 2010). Stále je však jeho zastoupení důležité a to především u začínajících žáků z důvodu toho, že se jedná o přístup, který využívá samotný překlad jako prostředek k vysvětlení významu a k jeho pochopení. Zároveň pak respektuje pravidla pedagogického

postupu od konkrétního k abstraktnímu, či od známého k neznámému, aniž by docházelo k urážení inteligence žáků nebo jejich preferovaných stylů učení. Celkově lze tedy říci, že tato metoda, ve které je často využíván mateřský jazyk, slouží jako nezbytná podpora pro mnoho žáků a zároveň respektuje a neznehodnocuje jejich kulturu, zázemí a zkušenosti (Cook, 2010).

Přímá metoda stejně jako gramaticko-překladová metoda je používaná učiteli spoustu let, ale narozdíl od pouhého soustředění na text se zabývá využitím jazyka k přímé komunikaci. Jediné základní pravidlo pro tuto techniku je, že během jejího užití nesmí dojít k žádnému překladu. Z tohoto důvodu získala tato metoda svůj název. V podstatě jde o to, že význam je předáván prostřednictvím cizího jazyka a je doplněn o demonstrace a vizuální pomůcky, bez jakéhokoliv využití mateřského jazyka žáků (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Tato metoda se nejdříve soustředí na velmi jednoduché pojmy a slova, na které postupně navazují čím dál tím složitější. Žáci se se slovy seznamují v jednotlivých stádiích, které můžeme shrnout zkratkou PPP, kde první "P" znamená prezentace, což je chvíle kdy učitel představuje žákům nové pojmy. Poté nastává druhá fáze, kterou je procvičování a poslední fáze nazývaná produkce, kdy žáci již sami používají pojmy a slova v dialogích či během psaní krátkých textů (Voldánová, 2019). Mezi positiva této metody patří především to, že vede žáky k přímému porozumění cizímu jazyka a zároveň přemýšlení v něm, pomáhá zlepšit plynulost jak mluveného tak psaného projevu, ale zaměřuje se i na dobrou výslovnost a rozšiřování slovní zásoby (Voldánová, 2019).

Audiolingvální metoda se stejně jako přímá metoda zaměřuje na orální přístup, ale obě jsou velmi odlišné. Audiolingvální metoda se soustředí na učení se slovní zásoby skrze gramatické větné vzory. To pramení i z jejího vzniku, kdy se jednalo o potřebu naučit se rychle cizí jazyk a co nejdříve ho využívat ke komunikaci. Odmítá využití mateřského jazyka jako opory a využívá především dialogizovanou podobu rozhovorů a drilová cvičení, která napomáhají ke zautomatizování řečových návyků (Bednářová, 2019).

Ačkoliv se lidé učili a do dnes učí prostřednictvím audiolingvální metody, tak tato metoda nese jednu hlavní nevýhodu, kterou je neschopnost žáků a studentů pohotově přenést návyky naučené ve třídě do komunikace mimo ni. Podle Chomskyho nemůže osvojování jazyka probíhat pouze prostřednictvím formování návyků, protože vždy dojde k vytvoření nového výroku, který žáci doposud neslyšeli (Larsen-Freeman & Anderson,

2011). Chomsky místo toho navrhuje, aby žáci místo formování určitých návyků znali základní abstraktní pravidla, která umožňují porozumění a vytváření neotřelých výroků. V souladu s vytvářením pravidel musí být osvojování jazyka postupem, kdy žáci používají své vlastní procesy učení (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Toto vedle ke vzniku tzv. *Cognitive Code Approach*, kdy žáci pracují s deduktivními a induktivními gramatickými cvičeními. Na tento přístup navazuje právě metoda *The Silent Way*, která s ním sdílí určité principy, jako například ten, že by výuka měla být podřízena učení. Galeba Gattegna to vysvětluje tak, že učit znamená sloužit procesu učení, namísto dominance. K této myšlence došel na základě studování způsobu, jakým se učí kojenci a malé děti, kdy došel k závěru, že učení jako takové je proces, který je iniciován mobilizací vnitřních zdrojů lidí, neboli vnímání, uvědomění, poznávání, představivost apod. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Gattegno vnímá slovní zásobu jako centrální dimenzi učení se jazyka a výběr této slovní zásoby jako stěžejní. Nejdůležitější slovní zásoba, se kterou se žáci setkávají, se zaměřuje na funkčnost a univerzálnost, kdy pro spoustu těchto slov ani neexistuje doslovný překlad (Richards & Rodgers, 2001). Podle Gattegna se v praxi tato metoda projevuje tak, že žáci jsou schopni správně a jednoduše odpovědět na otázky týkající se jejich osoby, jejich vzdělání, rodiny, cestování a denních aktivit. Dále jsou žáci schopni mluvit se správným přízvukem, popsat slovně, či písemně daný obrázek, při zachování času, prostoru a také čísel. Metoda se zaměřuje i na schopnost mluvit o kultuře a literatuře a adekvátně praktikovat pravidla pravopisu, gramatiky, celkového psaní včetně čtení s porozuměním (Richards & Rodgers, 2001). Využívané aktivity spojené s touto metodou napomáhají žákům při vytváření orální odpovědi bez jakýchkoliv instrukcí, či nepotřebného modelování odpovědi učitelem. Žáci si prostřednictvím této metody vytvářejí schopnost samostatnosti, autonomie a určité odpovědnosti za jejich vlastní proces učení, jelikož role učitele není je opravovat, či jak již bylo zmíněno, vytvářet modelové situace. Žáci jsou tak nuceni vytvořit si svoje vlastní vnitřní kritéria hodnocení sebe sama. Učitelé napomáhají žákům pouze prostřednictvím vizuálních pomůcek, pantomimy či manipulací s předměty (Richards & Rodgers, 2001).

Sugestopedie je metoda vytvořená bulharským psychiatrem Georgim Lozanovem. Jedná se o specifická doporučení k učení, které mají svůj původ v sugesci, kterou Lozanov popisuje jako vědu zabývající se systematickým vzděláváním neracionálních, či

nevědomých vlivů. Zřetelné znaky této metody jsou především dekorace, volba nábytku a jeho rozestavění ve třídě, využití hudby a autoritativního přístupu učitelů (Richards & Rodgers, 2001). Tento přístup napomáhá žáky více ovlivnit informacemi, které s nimi učitelé sdílí, ale také jim umožňuje jejich snadnější zapamatování. Lozanov věří, že se žáci neučí pouze prostřednictvím přímých instrukcí, ale zároveň na ně má vliv i prostředí, ve kterém se nacházejí. Jasně barvy třídy, hudba v pozadí, tvar židlí a osobnost učitele mají stejný podíl důležitosti při instrukcích jako forma výukového materiálu samotná (Richards & Rodgers, 2001). Všechny tyto didaktické prvky pomáhají aktivizovat levou i pravou hemisféru mozku a to následně vede k rychlejšímu a efektivnějšímu učení (Zormanová, 2018). V praktickém využití zastává sugestopedie několik principů. Jak již bylo zmíněno, učitelé představují autoritu, která je podložena jejich znalostmi, nikoli strachem. Na tento princip navazuje pozice žáků, kdy se tato metoda zabývá pocity žáků, jejich motivací a uvolněním. To všechno umožňuje přirozené a nenásilné učení. Organizace žáků ve třídě je zpravidla tvořena kruhem či půlkruhem tak, aby docházelo k pocitu sounáležitosti, aby žáci včetně učitele mohli mezi sebou udržovat oční kontakt a zároveň měli pocit bezpečí, které toto uspořádání přináší (Zormanová, 2018). Sugestopedie se především soustředí na slovní zásobu, pomocí které dochází k efektivnímu osvojování cizího jazyka. Z toho důvodu je kladen důraz na komunikaci, zejména prostřednictvím dialogů, čtením a psaním. Narozdíl od audiolingvální metody nezakazuje použití mateřského jazyka, ale připouští jeho využití tam, kde je nezbytné k lepšímu pochopení. Jedním z nejdůležitějších principů sugestopedie je infantilizace, kdy učitelé vytváří takové prostředí, ve kterém mají žáci jistotu a tím dochází k povzbuzení jejich zvědavosti a žáci se pak beze strachu klade otázky, projevuje důvěru a píli. Celkový psychický, ale i fyzický stav ovlivňuje koncentraci žáků a z toho důvodu klade tato metoda důraz i na relaxaci (Zormanová, 2018).

Community language learning bylo vytvořeno profesorem psychologie Charlesem A. Curranem, který poskytoval poradenství na univerzitě v Chicagu. Technika, kterou poradenství poskytoval je známá pod názvem *Counseling-Learning* a je reprezentována právě prostřednictvím *Community language learning* (Richards & Rodgers, 2001). Tato metoda se zaměřuje především na žáky, kteří sedí v kruhu a učitel jim poskytuje pouze potřebnou podporu. Tento způsob výuky se dělí do pěti stádií. Prvním stádiem je tzv. *Reflection*, kdy žáci v tichosti přemýšlí, o čem by rádi mluvili. Poté co si žáci společně

domluví téma, sdělí ho učiteli ve svém rodném jazyce a ten ho přeloží do anglického jazyka, přičemž žáci to po něm zopakují. V tuto chvíli je konverzace nahrávána. Dalším stádiem je diskuze, během které je již nahrávání zastaveno. Poté dochází k transkripci, kdy žáci poslouchají vzniklou nahrávku a přepisují ji do psané podoby. Celý tento proces je zakončený analýzou, která se soustředí na použití vybraných časů a slovní zásoby (Bertrand, n.d.).

Metoda celkové fyzické odpovědi neboli TPR patří mezi alternativní metody výuky. Tato metoda se nejprve soustředí na vnímání skrze poslech a v počátcích po žácích nevyžaduje mluvení v anglickém jazyce. Asher věří, že pokud žáci dosáhnou potřebné úrovně jazyka skrze poslech, mluvení v cizím jazyce nastane spontánně (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Učitelé v hodinách vystavují žáky anglickým výrazům od samotného začátku a k jejich pochopení používají obrázky, předměty a nebo i pantomimu. Používání rodného jazyka zde není přímo odmítáno, ale je značně eliminováno (Richards & Rodgers, 2001). Asher u této metody čerpal ze tří důležitých jazykových hypotéz. První z nich je tzv. bio-program, který je chápán jako vrozená schopnost naučit se jazyk. Metoda celkové fyzické odpovědi je tedy chápána jako přirozená metoda, kdy u žáků nejdříve dochází k vyvinutí poslechových kompetencí a teprve až poté ke schopnosti mluvit. Tyto kompetence jsou vyžadovány, protože žáci odpovídají na učitelův mluvený projev ve formě rodičovských příkazů skrze fyzickou aktivitu. Jakmile mají žáci dostatečně osvojený poslech s porozuměním, dojde u nich k přirozenému mluvenému projevu bez námahy (Richards & Rodgers, 2001). Druhá hypotéza vychází z laterality mozku. Narozdíl od většiny vyučovacích metod, které jsou zaměřeny na levou mozkovou hemisféru, metoda TPR ovlivňuje spíše pravou mozkovou hemisféru (Richards & Rodgers, 2001). Poslední hypotéza se zaměřuje na vliv stresu na samotný proces učení. Asher tvrdí, že pro efektivní učení, je důležitou podmínkou právě jeho absence (Richards & Rodgers, 2001). Metoda TPR má zastoupení v každé třídě a to především prostřednictvím tzv. *classroom language*, kdy učitel říká pokyny a žáci je bez verbálního projevu plní. Celková podstata této metody však spočívá v zábavné formě učení, kdy dochází ke snížení stresových faktorů. Učitel vede veškeré aktivity až do chvíle, kdy jsou žáci schopni a připraveni sami mluvit, pak si roli zadávání pokynů vymění s učitelem (Larsen-Freeman & Anderson, 2011).

Komunikativní přístup spočívá v doplnění lingvistických kompetencí o kompetence komunikační. Z toho důvodu dochází k tomu, že většinu mluvení zastupují sami žáci. To umožňuje žákům procvičovat komunikaci v anglickém jazyce a nepřetržitě hovořit jeden s druhým (University of Louisiana Monroe, 2021). Učitelé s minimální přímou korekcí žáky v této interakci podporují. Namísto přerušování, či opravování žáků ve chvílích, kdy udělají chybu, používají učitelé nepřímou zpětnou vazbu nebo žáky v jejich konverzaci přesměřují, aniž by danou konverzaci nějak narušili. Aktivitu využívané při komunikačním přístupu jsou nejvíce efektivní, pokud umožňují žákům pracovat ve dvojicích, či ve skupinách. Tyto činnosti napodobují realistickou komunikaci, která žáky podporuje v jejich plynulosti. Na základě provedeného výzkumu bylo zjištěno, že se žáci během skupinové práce obvykle cítí sebevědoměji a pohodlněji, zároveň dochází ke zvýšení pocitu bezpečí a menšímu strachu z případného chybování (University of Louisiana Monroe, 2021). Nicméně tato metoda se nezabývá pouze samotnou verbální komunikací, ale k její efektivitě jsou zapotřebí i aktivity z oblasti čtení, psaní a poslechu, protože jedině tak se žákům dostane komplexní výuky anglického jazyka (University of Louisiana Monroe, 2021).

Přirozený přístup je přístup vytvořený Stephenem Krashenem a Tracym D. Terellem v druhé polovině 20. století, vycházející z „tradičních“ přístupů, které jsou založeny na používání jazyka během komunikace bez opory mateřského jazyka, bez reference gramatické analýzy, gramatického drilování nebo bez konkrétní teorie gramatiky (Richards & Rodgers, 2001). Základním cílem této metody je vyvinutí komunikativních dovedností. Jedním ze tří základních principů je, že žáci nesmí být nuceni k mluvení. Cílem učitelů je, aby vytvářeli situace, které žáky zaujmou a motivují. Tato metoda je velmi podobná metodě celkové fyzické odpovědi. Obě tyto metody považují komunikaci za jednu z nejdůležitějších, ale i pochopení a porozumění významu sdělovaných informací, slovní zásobu a rovněž také respektování tichého období považují za velmi důležité (Richards & Rodgers, 2001).

Lexikální přístup byl představen v roce 1993 Michaelem Lewisem, který vyzoroval, že jazyk se skládá z gramatikalizované lexiky, nikoli z lexikalizované gramatiky. Z velké části je tento přístup založen na předpokladu, že určitá slova vyvolávají odezvu se specifickou sadou slov. Žáci jsou schopni se tak naučit gramatiku na základě

rozpoznávání vzorů ve slovech (Nordquist, 2019). Lewis také tvrdí, že gramatická dichotomie a dichotomie slovní zásoby je neplatná, jelikož většina jazyka sestává z víceslovných spojení tzv. *chunks* (Lewis, 1993). Tento přístup přináší několik metodologických implikací jako například důležitost včasného důrazu na receptivní dovednosti, zejména pak poslech, nebo že dekontextualizované učení slovní zásoby je plně legitimní strategie. Klade důraz i na uznávání důležitosti kontrastu v jazykovém povědomí. Učitelé by pak měli používat rozsáhlý, ale stále srozumitelný jazyk a rozsáhlé psaní by mělo být co nejvíce odkládáno. Reformulace je zde chápána jako nejpřirozenější reakce na chyby žáků a učitelé by měli primárně reagovat na obsah jazyka žáků. Nelineární formáty záznamu, jako například myšlenkové mapy, stromy slov apod. jsou vnímány jako nedílná součást tohoto přístupu. Tak zvané *pedagogické chunking*, které ve volném překladu znamená rozdělování víceslovných slovních spojení na menší části, by mělo také být častou aktivitou během vyučování (Lewis, 1993). Nevýhody tohoto přístupu mohou být například nedostatek prostoru pro kreativitu nebo negativní vedlejší efekt, kdy žáci reagují pouze naučenými frázemi, aniž by je nějak obměňovali (Nordquist, 2019).

VIDEOHRY VE VÝUCE ANGLICKÉHO JAZYKA

Hraní videoher bylo dříve považováno pouze za volnočasovou aktivitu, popřípadě i za způsob prokrastinace. Postupem času více a více lidí začalo nahlížet na videohry, jako na způsob, který může být využíván k učení. Ten je označován jako tzv. *Game-Based Learning*. Každý nový způsob výuky však s sebou nese jistá positiva, stejně tak negativa a to ať už při využití didaktických her, tak i těch komerčních (August, 2016).

Mezi positiva řadíme již samotné výhody ve vzdělávání. Různé studie ukázaly, že hraní videoher může zlepšit samotný proces učení žáků. Učitelé sami viděli, že v hodinách, při kterých byly využity videohry, dosahují žáci během testů lepších výsledků. Některé videohry také umožňují žákům aplikovat zkušenosti a znalosti, které se naučili v reálném životě (Utah Valley Pediatrics, 2019). Naopak spousta videoher umožňuje žákům naučit se delegování úkolů, spolupracovat ve skupině, ale i stanovovat si svoje priority. Většina internetových videoher, ve kterých děti hrají společně se svými skutečnými přáteli, vyžaduje spolupráci a rozdělování jednotlivých úkolů, aby mohly dosáhnout požadovaného cíle. Samotné hraní dále rozvíjí fungování mozku v oblasti uvažování a řešení problémů,

pomáhají s rychlým rozhodováním, rychlejším zpracováváním informací a v efektivitě zvládnání více věcí najednou. Videohry mohou také přispívat ke zlepšení koordinace oka s rukou a posílit sluchové vnímání (Utah Valley Pediatrics, 2019). Mezi další výhody patří i interaktivita her, která úzce souvisí i s předešlým tvrzením, ale která i svou podporou aktivního chování hráče umožňuje získávání znalostí současně za rozvíjení kritického uvažování a řešení problémů v herním prostředí (Rytych, 2021). Musa vytvořila studii, při které využil her jako je *Minecraft* a *Candy Crush Saga* a došel tím k závěru, že pokud je hráč neustále vystaven nové slovní zásobě, dochází u něj k jejímu osvojení. Několik dalších studií, například studie od Ranalliho, Vahdata a Behbahaniho a od Howarda a Ting-Yua, potvrzují, že pomocí hraní videoher jsou hráči schopni rozvíjení své slovní zásoby (Camacho Vásquez & Ovalle, 2019).

Mezi nejčastější negativa týkající se hraní videoher patří především násilí zobrazované v některých hrách. Studie ukazují, že děti hrající násilné videohry vykazují sníženou aktivitu mozku v oblastech zasvěcených sebeovládání a zároveň dochází i ke zvýšení emocionálního vzrušení. V těchto případech je velmi důležité, aby při výběru videohry zakročila dospělá osoba a dítě nasměrovala správným směrem (Utah Valley Pediatrics, 2019). Dalším negativem je závislost na videohrách. Hraní uvolňuje dopamin, jeden z hormonů štěstí, který dodává lidem pocit potěšení a radosti a říká tak mozku, abychom danou aktivitu opakovali. Videohry jsou ve skutečnosti navrženy tak, aby byly návykové. John Hopson vysvětluje způsoby, kterými mohou herní designéři ovládat chování poskytováním jednoduchých podnětů a odměn ve strategických časech a na strategických místech. Děti se zhoršenou kontrolou impulzů, nebo děti, které mají problém se v reálném světě začlenit, jsou označovány za ty nejzranitelnější (Utah Valley Pediatrics, 2019). S tím úzce souvisí i možnost nahrazování sociálního kontaktu. Děti upřednostňují virtuální realitu a vyhýbají se tak přirozené interakci mezi jedinci. Nadměrný čas strávený u videoher může také vést ke sníženému zájmu o jiné aktivity, zhoršenému školnímu prospěchu, obezitě či nespavosti (Grinspoon, 2020).

VIDEOHRY A ROZŠIŘOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSObY V AJ

Videohry mohou být cenným nástrojem k získávání slovní zásoby. Velice často obsahují širokou škálu slov a vybrané terminologie, kterým musí hráči rozumět, aby byli

vůbec shopni v dané hře postupovat. Během samotného hraní jsou žáci zábavnou a poutavou formou vystavováni novým slovům a konceptům a to jim umožňuje vědomě i nevědomě svoji slovní zásobu rozvíjet.

Neurovědní studie ukazují, že učení probíhá mnohem rychleji, pokud je doprovázeno kontextem. Částečně i proto je těžší zapamatovat si náhodná slova z učebnice. Videohry však umožňují právě ono učení v kontextu, kdy během hraní hráč postupně objevuje názvy skutečných věcí v oblasti, na kterou je videohra zaměřena. Velmi často se ve videohrách objevují i dialogy s ostatními postavami, které pomáhají s učením se gramatických pravidel. Celkové vystavení se tomuto způsobu učení umožňuje žákům internalizaci nově získaných znalostí (Kozlova, 2021).

Mezi hlavní výhodu videoher patří především opakující se slova. Opakování jako takové je nezbytné pro dlouhodobé zapamatování si informací (Pep Talk Radio, 2023). Výzkum, který provedl Pimsleur, dokazuje, že při hraní videoher dochází k vytváření nových spojení v mozku, kdykoliv je využito tohoto dynamického systému. Nehledě na to, na jaké úrovni ve hře se hráč právě nachází, neustále je vystavován stále se opakujícím slovům, což mu umožňuje právě zmíněné vytváření nových spojení (Lewis, n. d.). S tím úzce souvisí i vystavování se poslechu a čtení. Spousta videoher nese zvukovou stopu doprovázenou shodnými titulky a tím hráče vystavuje učení na základě dvou učebních stylů, které se vzájemně podporují (Lewis, n. d.).

K celkovému učení se cizího jazyka a slovní zásoby v něm napomáhá i správná volba motivace, kterou videohry přirozeně disponují, dále pak bezpečné prostředí, ve kterém lze dělat chyby a kde nenásleduje trest, nýbrž které umožňuje žákům se dále rozvíjet a s chybou pracovat, ale také zde patří i možnost dělat svá vlastní rozhodnutí (Kozlova, 2021).

SLOVNÍ ZÁSoba ZASTOUPENÁ VE VIDEOHRÁCH

Základní rozdělení druhů slovní zásoby je na slova nesoucí všeobecný význam a na slova nesoucí situační význam. Slovní zásoba zastoupená ve videohrách se může lišit i na základě žánru nebo samotného prostředí videohry (Musa, 2015). Mezi nejběžnější druhy slovní zásoby napříč několika žánry patří například slovní zásoba zaměřená na herní mechanismy a termíny, která se řadí mezi slovní zásobu s všeobecným významem a

vyskytuje se tak ve všech hrách. Dále se slovní zásoba rozděluje na termíny související s herními prvky, jako jsou například mise, cíle, ovládání, inventář nebo postavy, na termíny týkající se bitev, zbraní, kouzel, které jsou zastoupeny především v bojových a akčních hrách, termíny popisující mýtické postavy, magické schopnosti nebo mimozemské rasy, či fiktivní světy (SWGfL, n. d.). Dále se slovní zásoba liší ve hrách pro více hráčů, kde je zaměřená na online interakce, jako například žebříčky, funkce chatu, klany či turnaje, ale také se zde objevuje slang vytvořený hráči v podobě zkratk, který jim nejčastěji napomáhá k rychlejšímu sdělení pro ně časově náročných dlouhých sdělení (Hanney, 2016). Další specifická slovní zásoba se nachází ve hrách *RPG*. To jsou hry, během kterých hráč hraje za určitého hrdinu, kde se slovní zásoba týká tvorby samotné postavy, atributy, či možnými dialogy s postavami ovládanými počítačem (SWGfL, n. d.). Možnost široké slovní zásoby lze nalézt i v žánru simulátorů. Tento typ her se soustředí na vytvoření věrohodného prostředí založeném na běžných aktivitách z reálného života a umožňuje tak hráči vystavit se slovní zásobě, která je velmi přínosná pro každodenní život, v bezpečném prostředí hry (Batt, n. d.).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této práce se zaměřuje na výzkumný problém, cíl této práce a také na výzkumné otázky a hypotézy, které byly stanoveny před zahájením samotného výzkumu. Dále je zde popsána samotná metodologie výzkumu, která se soustředí na bližší popis akčního výzkumu, doplněného o sběr dat z dotazníků. Dále pak samotný výzkum, jeho účastníci a celkový kontext, představení vybrané videohry, aktivit v ní uskutečněných a jejich průběh. V neposlední řadě pak výsledky výzkumu, jeho implikace, případné etické otázky a limity tohoto výzkumu.

VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍL, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY

Již dříve jsem se setkala s dětmi, kterým hraní videoher v jejich volném čase velmi pomohlo s rozvinutím jejich znalostí v rámci učení se anglického jazyka. Tímto výzkumem bych však ráda zjistila, zda je reálné, využívat videohry i v rámci běžného vyučování na základní škole. Konkrétněji zjistit, zda kvůli videohrám může u žáků docházet k větší participaci, zda budou žáci tímto stylem výuky motivováni a zda dojde k viditelným výsledkům v rámci jejich učení. Hlavním cílem této práce je tedy prozkoumání využití videoher ve výuce anglického jazyka na 1. stupni základní školy a jeho vliv na výuku slovní zásoby, prostřednictvím předem vytvořených aktivit.

Pro tento výzkumný projekt byly stanoveny dvě výzkumné otázky a jedna podotázka, které znějí:

1. Jaké jsou možnosti a limity využití videoher ve výuce anglického jazyka v souvislosti s osvojováním slovní zásoby u žáků 1. stupně ZŠ?
2. Jak vnímají žáci využití videoher při rozšiřování slovní zásoby v anglickém jazyce na 1. stupni ZŠ?
 - Jak vnímají žáci videohry během výuky anglického jazyka?

Dále byly k tomuto výzkumu vytvořeny následující hypotézy:

1. Atraktivní a kontextově bohaté prostředí videoher podporuje osvojení slovní zásoby u žáků základních škol, a to díky opakovanému kontaktu s novými slovy a frázemi

významově bohatých situací, což napomáhá hlubšímu porozumění a lepšímu uchování učiva.

2. Ve srovnání s tradičními metodami výuky ve třídě, které mohou postrádat interaktivní a poutavé prvky, vede používání videoher při výuce anglické slovní zásoby k vyšší úrovni motivace a zapojení žáků, což vede k pozitivnějšímu přístupu k učení slovní zásoby.

METODOLOGIE VÝZKUMU

Jako typ výzkumu byl zvolen akční výzkum, který je chápán jako kvalitativní, s doplněním o data z dotazníků. Akční výzkum byl zvolen z důvodu jeho praktičnosti a participativnímu přístupu k řešení problémů reálného světa. Moderní technologie jsou součástí každodenního života a učitelé i žáci by se je měli naučit využívat ve svůj prospěch. Dále byl výzkum doplněn o dva dotazníky, přesněji dotazník před zahájením výzkumu a po jeho skončení. To umožnilo reflektování provedeného akčního výzkumu.

AKČNÍ VÝZKUM

Tento typ výzkumu může být využíván v několika různých oblastech. Ať už se jedná o vyučovací metody, kdy výzkum slouží k nahrazení či doplnění tradičních metod metodou novou, o strategie učení, kdy dochází k přijetí integrovaného přístupu k učení před jednopředmětovým stylem výuky nebo o samotný rozvoj učitelových dovedností či vytváření pozitivnějšího přístupu k práci a modifikování hodnotového systému žáků s ohledem na různé aspekty života, nelze na těchto příkladech akční výzkum přímo typizovat. Kemmis však také naznačuje, že existuje několik typů akčního výzkumu (Cohen et al., 2007).

Akční výzkum byl definován několika možnými způsoby. Například právě Kemmis a McTaggart tvrdí, že existují tři různé charakteristiky, které akční výzkum definují. První z nich je, že spíše než externí badatelé, jsou podstatou tohoto způsobu zkoumání převážně osoby pohybující se přímo v praxi. Druhý charakteristický znak akčního výzkumu je, že je kolaborativní a třetí, poslední, charakteristikou je jeho zaměřenost na změnu (Nunan, 1992). Hopkins uvádí, že kombinace akce a výzkumu vytváří určitou formu disciplinovaného zkoumání, ve kterém dochází k pokusu o pochopení, zlepšení a k reformě

praxe (Cohen et al., 2007). Ebbutt považuje akční výzkum za systematickou studii, ve které také, stejně jako u Hopkinse, dochází ke kombinaci akce a její reflexe za účelem zlepšení praxe (Cohen et al., 2007).

Celkově lze akční výzkum definovat pěti unikátními charakteristikami. První z nich je již zmíněný konstruktivismus, kdy jsou výzkumníci provádějící akční výzkum chápáni spíše jako osoby disponující znalostmi, než jako příjemci a nositelé znalostí převzatých od externích odborníků. Z tohoto pohledu lze tyto praktiky chápat jako profesionály, kteří jsou schopni činit informovaná rozhodnutí a schopni převzít odpovědnost za své vlastní činnosti založené právě na jejich výzkumu (Efron & Ravid, 2013). Dále lze o tomto způsobu výzkumu říci, že je vždy situační. To znamená, že lidé provádějící tento výzkum se snaží porozumět jedinečnému kontextu svých studií stejně tak jako všem zúčastněným účastníkům. Dále je tento typ výzkumu vždy praktický. Výzkumníci si pokládají otázky, které plánují prozkoumat, na základě svých vlastních zájmů a zájmů v profesní oblasti. Kvůli tomu jsou i výsledky jejich studií bezprostředně relevantní pro zlepšení praxe (Efron & Ravid, 2013). Systematičnost je jednou z dalších charakteristik, která spočívá i v záměru daný výzkum provést, předem ho promyslet a systematicky a metodicky sestavit a umožňuje tak výzkumnému procesu, aby přinesl důvěryhodné a smysluplné výsledky. V neposlední řadě je akční výzkum cyklický. Obecně lze tedy říci, že začíná výzkumnou otázkou a končí aplikací získaných poznatků, které však vedou opět k novému výzkumnému problému (Efron & Ravid, 2013).

DOTAZNÍK

Dotazník je výzkumný nástroj skládající se ze série několika otázek, jehož účel je sběr informací od respondentů. Používá se tedy ke shromažďování kvantitativních, či kvalitativních dat. Prostřednictvím tohoto typu výzkumu je možné sbírat údaje poměrně rychle a to skrze otevřené nebo uzavřené otázky. Také ho lze chápat jako druh písemného rozhovoru a může být provádět tváří v tvář, telefonicky, prostřednictvím počítače nebo také poštou (McLeod, 2023).

Uzavřené otázky umožňují sběr kvantitativních informací. U každé takto položené otázky je výčet několika možností, z kterých si respondenti vybírají. Existuje však několik možných typů uzavřených otázek. Otázky s možností odpovědět například “ano” nebo

“ne” či “muž” nebo “žena” jsou klasifikovány jako dichotomické otázky. Nicméně otázky s více možnostmi jsou také definovány jako otázky uzavřené, protože se stále jedná o omezenou volbu během odpovídání (SmartSurvey, n. d.). Mezi silné stránky dotazníků s uzavřenými otázkami patří především jejich ekonomičnost. To znamená, že umožňují získat velké množství informací za relativně nízké náklady. Lze tedy získat data, která by měla představovat populaci, ze které pak může výzkumník zobecňovat. Respondenti poskytují informace, které lze snadno převést na kvantitativní data a to napomáhá k získání statistické analýzy odpovědí. Další výhodou je standardizovanost. Všichni respondenti obdrží stejné otázky ve stejném pořadí. Dotazník tak lze snadno replikovat pro kontrolu spolehlivosti (McLeod, 2023).

Otevřené otázky umožňují a povzbuzují respondenty, aby odpovídali ve formátu otevřeného textu. Respondenti tak mohou čerpat ze svých znalostí, pocitů a porozumění dané oblasti. Na rozdíl od otázek uzavřených, poskytují ty otevřené podrobnější odpovědi a dochází tak k možnosti získat cenné informace o tématu. Z tohoto důvodu patří otevřené otázky do kvalitativního průzkumu (Bhat, n. d.). Hlavní výhodou tohoto výzkumu je samotné získávání kvalitativních dat. To však doprovází několik možných limitů. Jedním z nich je časově náročný sběr informací. Respondentům trvá mnohem déle vyplnění otevřené otázky, než té uzavřené. Časově náročná je i analýza získaných dat. Výzkumníkovi trvá déle zpracování kvalitativních dat, jelikož musí číst jednotlivé odpovědi a zároveň se je snaží zařadit do kategorií podle určitých kritérií, což je ve většině případů subjektivní a velmi obtížné (McLeod, 2023).

VÝZKUMNÉ METODY

Před samotným začátkem výzkumu byl žákům rozdán dotazník sestávající z 11 otázek. Tento dotazník byl zaměřen především na prozkoumání zkušeností žáků s videohrami v anglickém jazyce a uvědomování si některých jejich výhod. Následně proběhl samotný akční výzkum za využití videohry *MultiCraft*, která je bezplatnou obdobou celosvětově známé hry *Minecraft*. Výzkum proběhl v rozmezí šesti vyučovacích hodin, neboli během čtrnáctidenního rozvrhu. Délka výzkumu byla stanovena na základě dohody s vyučující této třídy. Poté žáci dostali dotazník s 10 otázkami, který se soustředil především na jejich názor na výuku slovíček prostřednictvím videoher. Tento názor měli

podložit svou zkušeností z proběhlého výzkumu. Dalším důležitým prvkem bylo prokázání znalosti slovíček z videohry.

ÚČASTNÍCI VÝZKUMU

Výzkum probíhal na 34. základní škole v Plzni. Tato škola poskytuje vzdělávání pro 1. stupeň i pro 2. stupeň. Každý ročník má paralelně alespoň 2 třídy. Většina kmenových tříd je vybavena několika druhy moderních technologií - počítačem, dataprojektorem nebo interaktivní tabulí. Učitelé mají také možnost využívat s dětmi iPady, kterých je však omezené množství a z tohoto důvodu je na ně vytvořen čekací systém. Učitelé tak musí ve všech případech nahlásit zapůjčení dopředu. Tato škola umožňuje žákům se rozvíjet i prostřednictvím keramické dílny, kompletně vybavenou dílnou, školní kuchyňkou, dvěma tělocvičnami, 4 hřišti s umělým povrchem a školní zahradou.

Praktická část diplomové práce byla realizována s žáky 5. třídy. Tato třída měla tři vyučovací hodiny anglického jazyka týdně a na každou hodinu byla třída rozdělena na poloviny. Výzkum byl prováděn pouze s jednou polovinou, tudíž s 12 žáky. Tato skutečnost umožňovala více prostoru pro častější interakci mezi učitelem a žákem, neboli pro individuální přístup pedagoga. Žáci běžně pracovali s učebnicí a pracovním sešitem ze série *Project Explore*, přesněji pak s dílem *Starter: Z* vyučovací hodin v jiných předmětech byli také zvyklí využívat iPady, což umožnilo snadnější a rychlejší zahájení výzkumu, jelikož už znali základní užívání těchto tabletů.

DESIGN VÝUKY

Jak již bylo zmíněno, tento výzkum probíhal za využití videohry *MultiCraft*. Tato hra se odehrává v otevřeném světě a každý hráč si může vybrat z několika možných režimů hraní. Prvním z nich je kreativní mód. Jedná se o nastavení, které upravuje pravidla hry tak, aby podporovalo kreativní hraní. Cílem je dopřát hráči téměř všechny předměty a schopnosti k dispozici (MultiCraft, 2024). Druhou možností je režim přežití. Toto prostředí nutí hráče ke sběru zdrojů, budování staveb a zároveň k přežití ve svém vytvořeném světě. Probíhá zde také komunikace s počítačem ovládanými postavami. Třetím, posledním,

režimem je hra pro více hráčů, kde se v jednom světě vyskytují 2 nebo více hráči, kteří spolu mohou komunikovat prostřednictvím chatovacího okénka (MultiCraft, 2024).

Z důvodu aktivit vedené pedagogem byl k výzkumu vybrán kreativní režim hry. To zajistilo jednotnost v cílech učení.

AKTIVITY A JEJICH PRŮBĚH

1. *Vyučovací hodina - seznámení s videohrou*

Cíle hodiny zněly:

- Žák se zvládne orientovat v prostředí videohry.
- Žák shrne základní principy ovládání videohry.
- Žák vyjmenuje alespoň 3 nová slovíčka.

Průběh hodiny: Učitel seznámil žáky s cíli hodiny. Každému žákovi rozdál jeden z předem připravených tabletů. Každý tablet měl již nainstalovanou videohru *MultiCraft*. Učitel nejprve prostřednictvím počítače ukázal žákům vzhled videohry a její ovládání. Žáci si poté spustili videohru na svých tabletech.

Učitel postupně zadával žákům předem připravené instrukce. Tyto instrukce učitel zadával ústně v anglickém jazyce a doplňoval je svým předvedením. Zde jsou přeloženy do jazyka českého:

- Ujisti se, že máš zakliknuté políčko *singleplayer*.
- Vyber "svět 1", zaklikni "kreativní mód" a spust' videohru..
- Vyber si svoji postavu a klikni na pole "začít hru".
- Použij prst pravé ruky k ovládání pohledu kamery.
- Stejnou rukou ovládej tlačítko určené ke skoku.
- Prstem levé ruky se pohybuj na joysticku dopředu, dozadu, doleva, doprava.
- Pohybuj se směrem vpřed a otáčej při tom kamerou. Pokud potřebuješ, použít k překonání cesty "skok".
- Klikni na "...". Otevře se ti panel s předměty. V pravém dolním rohu se nachází bedna, která značí tvůj inventář.
- V panelu s předměty klikni na "krumpáč", který označuje zbroj a náradí.

- Vyhledej sekeru a vyber tu, která je vyrobena z kamene. Sekera se ti uloží do spodního panelu, který vidíš během hraní. Poté zavři panel s předměty.
- Klikni v dolním řádku na sekeru a pokácej nejbližší strom.
- Znovu si otevři panel s předměty a klikni na první záložku, na které je vyobrazená kostka hlíny s trávou. Zde se nachází stavební bloky.
- Podle obrázku vyhledej blok z cihel. Podržením prstu na bloku se ti ukáže jeho název. Ujisti se, že jsi vybral správný blok.
- Z cihlových bloků sestav stěnu širokou 4 bloky a vysokou 3 bloky. Pokud se ti nedaří skládat bloky na sebe, pomocí dvojitého kliknutí na tlačítko “skok” aktivuješ letový režim. Stejným způsobem tento režim i vypneš.
- Znovu si otevři panel s předměty a vyber druhou záložku. Zde se nachází “vyřezávané bloky”. Klikni na libovolný blok - otevře se ti nabídka různých tvarů. Vyber si libovolný blok a umísti ho do světa.

Žáci měli poté několik minut na prozkoumání videohry dle jejich uvážení. V závěru hodiny provedl učitel s žáky reflexi hodiny. Žáci popsali jak se videohra ovládá a učitel poté ukončil hodinu.

2. *Vyučovací hodina - dům*

Cíle hodiny zněly:

- Žák postaví ve videohře dům s využitím předmětů z oblasti slovní zásoby *bydlení*.
- Žák s využitím slovní zásoby z oblasti *bydlení* svůj dům popíše.

Průběh hodiny: Učitel seznámil žáky s cíli hodiny a zadal jim instrukce k samostatné práci, na kterou měli žáci přibližně 30 minut.

Instrukce - překlad z anglického jazyka: Postav domek z libovolných stavebních bloků - bloky vol tak, aby se ti následně domek dobře popisoval. V domě se musí nacházet dveře, knihovna, pec, postel a stůl s židlí. Další věci a dekorace můžeš přidat dle svého uvážení.

Žáci poté na papír popsali v několika větách svůj dům - během psaní mohli žáci využívat hru jako oporu na slovíčka. Žáci tak museli slovíčko vyhledat ve hře, přečíst si ho, přepsat ho a poté si ho znovu přečíst, aby si zkontrolovali *spelling*. Kvůli této aktivitě byli během popisování vystaveni jednotlivým slovíčkům alespoň třikrát, což mohlo značně ovlivnit jeho zapamatování. Učitel následně vyvolal několik žáků, aby svůj popis přečetli nahlas.

3. *Vyučovací hodina - farma*

Cíle hodiny zněly:

- Žák podle pokynů vytvoří farmu s alespoň 3 druhy domácích zvířat.
- Žák s využitím slovní zásoby z oblasti *domácí zvířata* svoji farmu popíše.
- Žák vyjmenuje alespoň 3 různé druhy domácích zvířat.

Průběh hodiny: Učitel seznámil žáky s cíli hodiny. Poté provedl s žáky brainstorming na téma farma - jak taková farma vypadá, jaká zvířata se zde nachází a také jaké rostliny. Poté učitel zadal žákům instrukce k samostatné práci.

Instrukce - překlad z anglického jazyka: Vytvoř ke svému domu farmu. Na farmě musí být minimálně 3 různé druhy domácích zvířat. Zjisti, čím tato zvířata můžeš krmit a správné krmivo jim nachystej do výběhu.

Žáci si poté ve dvojicích popsali své farmy - kolik a jaká zvířata mají na farmě, čím se tato zvířata živí a jaké produkty by mohli z některých zvířat získat. Na závěr hodiny se učitel zeptal několika žáků na stejné otázky a poté ukončil hodinu.

4. *Vyučovací hodina - skleník*

Cíle hodiny zněly:

- Žák vytvoří skleník.
- Žák svůj skleník popíše s využitím slovní zásoby z oblasti *práce na zahradě*.
- Žák vyjmenuje alespoň 4 různé druhy semen.

Průběh hodiny: V úvodu hodiny seznámil učitel žáky s tématem hodiny a s jejími cíli. Poté se zeptal žáků, jestli mají doma na zahradě skleník, nebo jestli ho má třeba babička, nebo někdo v okolí a jestli vůbec někdy ve skleníku byli. Učitel na konci diskuse požádal někoho z žáků, aby shrnul informace týkající se skleníků - jak vypadá, k čemu slouží. Poté zadal žákům instrukce k samostatnému tvoření.

Instrukce - překlad z anglického jazyka: Vytvoř skleník libovolné barvy. Zasad' v něm alespoň 4 různé druhy semen. K zasazení semen budeš potřebovat: hlínu, motyku, libovolná semena, kyblík s vodou. Rozmístí hlínu a poté ji okopej motykou. V tuto chvíli ti již půjdou zasadit semena. Kolem zasazených semen udělej rýhu a vylej do ní vodu z kyblíku.

Žáci poté dostali pracovní list, který samostatně vyplnili. Několik žáků bylo poté vyvoláno, aby své odpovědi přečetli nahlas. Učitel provedl s žáky reflexi, jestli pro žáky byla stavba skleníku náročná a popřípadě proč. Poté hodinu ukončil.

5. *Vyučovací hodina - zoologická zahrada*

Cíle hodiny zněly:

- Žák vytvoří zoologickou zahradu s alespoň 8 druhy zvířat.
- Žák spolupracuje ve skupině.
- Žák svoji zoologickou farmu popíše s využitím slovní zásoby v oblasti *exotická zvířata*.
- Žák vyjmenuje alespoň 5 druhů exotických zvířat.

Průběh hodiny: Učitel představil žákům téma hodiny a seznámí je s cíli. Provedl s žáky brainstorming na téma zoologická zahrada. Žáci se rozdělili do skupin po 4. Učitel každé skupině rozdál kód a heslo pro přihlášení do jednoho světa (*Join game*). Poté žáci obdrželi instrukce.

Instrukce - překlad z anglického jazyka: Vytvořte zoologickou zahradu o minimálním počtu 8 druhů zvířat. Pokud je to možné, nemusí mít každý zvířecí druh svůj výběh.

Každá skupina poté během maximálně 3 minut svoji zoologickou zahradu prezentovala zbytku třídy. Slovíčka si mohli žáci napsat předem na papír a mít je jako oporu při prezentování. Učitel poté hodinu ukončil.

6. Vyučovací hodina - botanická zahrada

Cíle hodiny zněly:

- Žák vytvoří botanickou zahradu.
- Žák spolupracuje ve skupině.
- Žák popíše botanickou zahradu jiné skupiny.
- Žák vyjmenuje alespoň 3 druhy květin.

Průběh hodiny: Učitel představil žákům téma hodiny a cíle. Poté učitel vedl s žáky rozhovor, týkající se botanické zahrady - zda znají botanickou zahradu v Plzni, zda ji už někdy navštívili, popřípadě zda znají nebo i navštívili nějakou jinou. Učitel rozdělil žáky do skupin po 3 a rozdal každé skupině kód a heslo k přihlášení do společného světa, stejně jako v předchozí hodině (*Join game*). Poté zadal žákům instrukce k samotnému tvoření.

Instrukce - překlad z anglického jazyka: Vytvořte svoji botanickou zahradu. V každé zahradě se musí nacházet alespoň 3 druhy květin.

Po vytvoření botanické zahrady si skupiny mezi sebou tablety vyměnily. Žáci měli několik minut na virtuální prohlídku botanické zahrady jiné skupiny a na vypracování pracovního listu. Poté každý žák vrátil tablet původnímu majiteli. Učitel vyvolal několik žáků, aby mu řekli, jak odpověděli na otázky z pracovního listu. Poté hodinu shrnul a ukončil.

VÝSLEDKY

Dotazník 1

Před začátkem výzkumu byl žákům rozdán dotazník. Sloužil k prozkoumání doby, po jakou se žáci učí anglický jazyk, dále k prozkoumání vztahu k videohrám a názorů ve spojitosti videoher a anglického jazyka. Účastníci výzkumu jsou žáci 5. ročníku základní

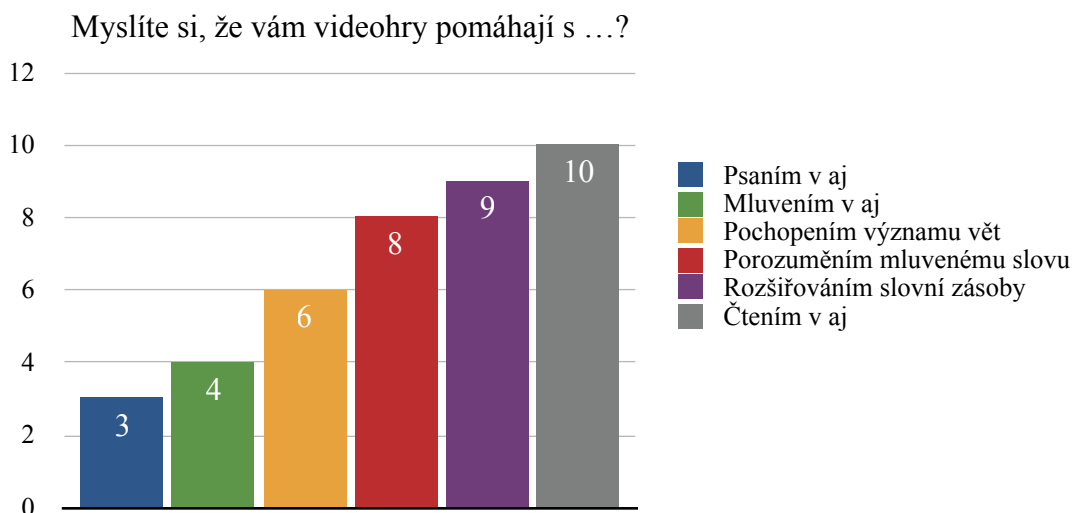
školy a z tohoto důvodu, byl dotazník proveden v českém jazyce, aby bylo zajištěno bezproblémové porozumění otázkám a odpovědím (viz Příloha 1).

První dvě otázky z dotazníku umožnily zjistit pohlaví a věk respondentů. Jednalo se o 7 dívek a 5 chlapců. Z toho 10 žáků bylo ve věku 11 let a zbylým dvěma bylo 10 let. Další dvě otázky byly zaměřené na výuku anglického jazyka. První z nich se zaměřovala na celkovou dobu, po kterou se žáci anglický jazyk učí - 7 respondentů se anglický jazyk učí po dobu 3 let, další 3 žáci po dobu 4 let a 2 žáci po dobu 5 let. Překvapivé byly odpovědi týkající se kroužků zaměřené na anglický jazyk. Většina žáků, přesněji 11 z nich, nenavštěvuje žádný kroužek a pouze 1 žák navštěvuje doučování.

Další dvě otázky se soustředili na zjištění informací týkající se hraní videoher celkově a jak dlouho žáci již videohry hrají. U otázky, zda žáci hrají videohry, zvolilo v této skupině 10 respondentů možnost "ano". Těchto 10 žáků bylo zastoupeno 5 dívkami a 5 chlapci. Odpovědi na otázku "Jak dlouho hrajete videohry" byli různorodé. Během této otázky se žáci zeptali na dotaz, zda se počítají videohry pouze na počítači, prostřednictvím konzolí, nebo zda jsou zde zahrnuty i videohry, které mohou hrát na mobilních telefonech, popřípadě tabletech. Tato otázka se odrazila i na odpovědích žáků a to z toho důvodu, že po upřesnění byli povoleny všechny tyto platformy. I přesto nikdo z žáků nehrál videohry více než 4 roky - 2 žáci zvolili odpověď "méně než 4 roky", 3 žáci zvolili "méně než 3 roky" a další 3 "méně než 2 roky". Nejvíce zastoupenou odpovědí k této otázce byla první varianta, přesněji odpověď "méně než 1 rok", kterou zaškrtili 4 žáci.

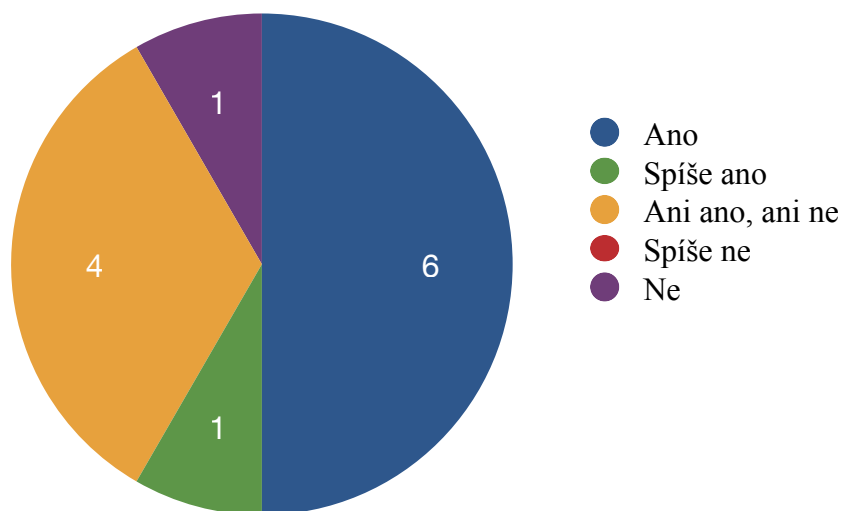
Otázky 7, 8, 9 a 10 byly zaměřené na spojitost videoher a anglického jazyka. První z těchto otázek vybízela žáky ke sdělení jejich názoru, jestli jim videohry pomáhají s určitými oblastmi v anglickém jazyce, přesněji s jakými. Graf 1 ukazuje zastoupení jednotlivých odpovědí respondentů k otázce číslo 7. Žáci odůvodnili variantu "čtení v anglickém jazyce" tím, že ve většině her se vyskytuje nějaká forma psaného dialogu, nebo jsou zde popsány instrukce.

Další otázkou v dotazníku bylo, jestli žákům připadá slovní zásoba z videoher užitečná. V Grafu 2 jsou vyobrazeny jednotlivé odpovědi a jejich zastoupení. Žák, který odpověděl "Ne", zdůvodnil svoji odpověď tak, že videohry se zase tolik netýkají reálného života a proto je málo slovíček, které by se daly běžně použít v rozhovoru. Možnost "Spíše ne" nevybral nikdo z žáků.



Graf 1 - Užitečnost videoher

Myslíte si, že je slovní zásoba z videoher užitečná?



Graf 2 - Užitečnost slovní zásoby

Na tento dotaz navazovala otázka číslo 9 - Je hraní videoher dobrý způsob, jak se naučit nová slovíčka?. Zde odpovědělo 7 žáků “Ano”, 1 žák “Spíše ano”, 3 žáci “Ani ano, ani ne” a jeden žák, přesněji ten, který v předchozí odpovědi zvolil jako svou odpověď “Ne”, vybral možnost “Spíše ne”. Svoji odpověď odůvodnil obdobně jako tu předešlou. Z jeho pohledu nemá význam učit se nová slovíčka prostřednictvím videoher, když ta slovíčka nebude běžně používat. Desátá otázka se zaměřovala na názor žáků, zda je možné

zlepšit si znalost anglického jazyka právě prostřednictvím hraní videoher. Většina žáků si myslela, že ano až na 3 žáky, kteří zaškrtnli políčko “Ne”.

Poslední dotaz umožňoval žákům vybrat více než jednu odpověď. Otázka zněla “Jakým způsobem se učíte nová slovíčka?”. Všichni žáci vybrali možnost “Pomocí učebnice a pracovního sešitu”. Toto tvrzení odůvodnili tím, že v hodinách pracují převážně pouze s těmito věcmi a také, že pracovní sešit obsahuje slovní zásobu, kterou se učí průběžně a píše z ní testy. Druhou nejčastější odpovědí bylo učení se nových slovíček prostřednictvím sledování videí. Odpověď, kterou vybralo 11 žáků. Možnost “Hraním videoher” zvolilo 5 žáků. V méně četném zastoupení pak byli zbylé způsoby - sledování filmů, čtení knih a poslech hudby.

Celkově měla většina žáků pozitivní přístup k videohrám, jako k prostředku, kvůli kterému si mohou zlepšit a rozšířit svoji slovní zásobu. To umožnilo příjemnější průběh celého výzkumu, jelikož žáci byli již před zahájením zvědaví, jak hodiny budou vypadat a zda se tímto způsobem mohou vůbec nová slovíčka naučit.

1. Vyučovací hodina

Úvodní hodina se zaměřovala na samotné seznámení s videohrou. Žáci se měli naučit hru ovládat a také jak se v ní orientovat. Žákům byla videohra představena nejprve prostřednictvím počítače a teprve poté si každý z nich zapnul svoji vlastní verzi na tabletu. Žáci postupovali společně podle slovních instrukcí. Všichni žáci se ujistili, že mají pro hru nastavený anglický jazyk, pokud ne, změnili si to v nastavení. Poté si každý žák zaklikl políčko *singleplayer*, vybral “svět 1”, zvolil “kreativní mód” (viz Příloha 2), vybral si ze dvou možných postav a spustil videohru (viz Příloha 3). Jeden z žáků se při výběru světů přehmátl a vybral “svět 2”, což zjistil až na konci hodiny. Tato skutečnost však nijak neovlivnila hodinu ani práci s videohrou. Žák si pouze musel poznamenat svoji volbu, aby zaklikl při následující hodině stejný svět.

Dále se žáci učili jak s postavou ve videohře pohybovat. K pohybu kamery žákům stačilo pouze pohybovat prstem po displeji tabletu. Pohyb postavy byl zajištěn joystickem a tlačítkem “skok” (viz Příloha 4). Poté následovalo spojení těchto dvou činností dohromady. Žáci byli v manipulaci opatrní, pohybovali se po malém prostoru a tak nikdo neměl problém se ovládním pohybů naučit.

Dalším krokem bylo seznámit žáky s panelem předmětů (viz Příloha 5). Nejprve museli žáci na displeji najít "...", prostřednictvím kterých se jim panel otevřel. Zde na horní liště klikli na obrázek krumpáče, pod kterým se nacházela zbroj a nářadí. V těchto předmětech pak žáci hledali kamennou sekeru. Žáci nejprve našli sekeru jako takovou a teprve poté, pomocí podržení prstu na jednotlivých předmětech zjistili, která z nich je kamenná. Sekeru si žáci uložili do spodního panelu, který se jim ukazuje i během hraní. Poté zavřeli panel s předměty a ocitli se opět v otevřeném světě. V dolním panelu klikli na sekeru, která se objevila v ruce jejich postavy a posekali nejbližší strom. Žáci si opět otevřeli panel s předměty a vybrali první záložku s obrázkem kostky hlíny, na které je i tráva. V této záložce se žáci podívali na jednotlivé stavební bloky a stejným způsobem jako sekeru, vyhledali blok z cihel. Z toho poté postavili zeď 4 bloky širokou a 3 bloky vysokou. V neposlední řadě vyhledali v panelu s předměty druhou záložku, kde se nacházeli "vyřezávané bloky". Kliknutím na libovolný předmět se žákům rozkryly další tvary. Vybrali si libovolný z nich a umístili ho do světa.

Ke konci hodiny, měli žáci přibližně 5 minut na vlastní prozkoumání hry. Většina žáků si prohlížela jednotlivé předměty v panelu. Několik žáků prozkoumávalo okolní svět. Jeden z žáků spadl v průběhu zkoumání okolního světa do vody. Tato situace umožnila předvedení "leteckého módu". Pokud žáci dvakrát rychle za sebou klikli na tlačítko pro "skok", aktivoval se jim již zmíněný letecký mód, který je vhodný při větších výstavbách, nebo právě v situacích, kdy postava ve hře spadne o velké množství bloků dolů.

Jedním z problémů během hraní bylo střídání dne a noci. V průběhu nočního času, obrazovka příliš ztmavla a žáci se v tomto případě těžce orientovali ve hře. Žáci se kvůli této nepříjemnosti naučili, jak změnit ve hře čas. Klikli na obrázek textové bubliny, což jim umožnilo psaní příkazů. Do této kolonky poté napsali jednoduchý příkaz `"/time 7:00"`, který jim ve videohře zajistil denní viditelnost.

Hodina proběhla bez značných potíží. Ty, které v průběhu vznikly, byly vyřešeny v danou chvíli zakročením učitele. Během dalších hodin byl příkaz pro změnu času napsán na tabuli, aby si jej nemuseli žáci pamatovat.

2. *Vyučovací hodina*

Žáci se v úvodu seznámili s cíli hodiny a rozdali si tablety. Každý z nich, měl na sobě označení, které si žáci během první hodiny přepsali, aby si zajistili, že dostanou stejný tablet i při dalších hodinách. Poté jim byly rozdány instrukce v anglickém jazyce, které se týkaly výstavby domu. Tyto instrukce si žáci přečetli společně nahlas, aby bylo zajištěno jejich plné porozumění. Již v těchto tištěných instrukcích byli poprvé vystaveni několika požadovaným slovíčkům.

Žáci si v rychlosti znovu prošli základní ovládání videohry a jelikož si nepamatovali spuštění “leteckého módu”, ani zadávání změny času, byly tyto informace zapsány na tabuli a stejně tak i v dalších hodinách. Následně začali samostatně pracovat na výstavbě domku. Prvním krokem bylo zvolit si druh stavebního bloku. Žáci tak museli otevřít panel s předměty a vybrat si některý ze stavebních bloků, což způsobilo další vystavení se slovní zásobě. Během samotného výběru, si žáci četli jednotlivé popisky materiálů. Poté z vybraného bloku postavili svůj domek. Dalšími požadavky bylo přidání dveří, knihovny, pece, postele a stolu s židlí. Žáci tak strávili několik chvil prohledáváním panelu s předměty, aby tyto jednotlivé věci našli. Během této činnosti byli opět vystaveni značně rozsáhlé slovní zásobě. Například u dveří bylo možno vybrat i z několika různých materiálů dřeva a u postele si mohli vybrat z patnácti druhů barevných příkrývek. Dále měli na výběr ze tří různých velikostí stolů a poté i z jednotlivých materiálů. Všechny tyto možnosti výběru zapříčinili, že žáci přečetli určitou slovní zásobu několikrát, než vůbec zvolili jednu z variant. V průběhu samostatné práce měli žáci několik dotazů týkajících se překladu některých slovíček. Byly to například *pine*, *birch*, či *trapdoor*.

V závěru hodiny měli žáci několik minut na popis vlastního domu (viz Příloha 6 a 7). Žáci v několika větách na papír popsali z jakého materiálu je dům vyroben a co se v něm nachází za jednotlivé předměty (viz Příloha 8). Tento popis opět žákům umožnil opakované vystavení se slovní zásobě, s kterou pracovali celou vyučovací hodinu. Tři žáci svůj popis přečetli nahlas a poté byla hodina ukončena.

Celkově se slovní zásoba objevovala v hodině převážně prostřednictvím čtení. Některá slova pak žáci i slyšeli při poslechu popisu domu jinými spolužáky, kteří se slovní zásobě vystavili i prostřednictvím mluvení.

Problémy v této hodině spočívali pouze v neporozumění dříve zmíněných slovíček. Vyobrazení předmětů ve hře, neposkytlo žákům dostatečnou oporu, aby mohli význam slova odvodit od jeho obrazu. Tento problém byl vyřešen vyhledáním obrázků odpovídajícím příslušným slovům za využití webového prohlížeče, aby žáci mohli na význam přijít sami. V dalších hodinách mohl být obdobný problém vyřešen samotnými žáky, kteří by si vyhledali případná slova přímo na svých tabletech.

3. *Vyučovací hodina*

Tato vyučovací hodina byla zaměřená na výstavbu farmy k již existujícím domkům. Slovní zásoba se tak soustředila na oblast “domácí zvířata”.

V úvodu hodiny byli žákům představeny cíle. Poté bylo několik minut věnováno brainstormingu, který probíhal v anglickém jazyce. Žáci popsali, jak může vypadat farma, jaká zvířata se zde mohou nacházet, ale také jaké zde mohou růst rostliny. Tímto způsobem použili žáci slovní zásobu, kterou všichni vnímali prostřednictvím poslechu. Někteří žáci určitá slovíčka neznali a tak si je poznamenali do sešitů způsobem, že žák který slovo řekl, ho poté ostatním anglicky vyhláskoval.

Žákům byly poté zadány instrukce k jejich samostatné práci. V průběhu stavby farmy žáci opět vyhledávaly potřebné věci v panelu předmětů. Zvířata se zde nacházejí pod čtvrtou záložkou, která se jmenuje *Mob Spawning Eggs*. Jak vyplývá z názvu, jsou vyobrazena vejci, která nesou charakteristický znak daného zvířete. Také si vybrali jeden z možných druhů plotu na výstavbu výběhů, do kterých poté pokládali právě tato zmíněná vejce. Když měli toto splněno, vyhledávali v panelu s předměty jednotlivé druhy rostlin, kterými lze nakrmit zvířata, která si vybrali. Většina žáků měla na konci samostatné práce hotové tři výběhy a dva žáci stihli vytvořit výběhy čtyři (viz Příloha 9).

V závěru hodiny se žáci rozdělili do dvojic, aby si vzájemně své farmy popsali. Vyučující je v průběhu rozhovorů obcházel a každou dvojici chvíli poslouchal. Poté 2 žáci popsali své farmy i před ostatními žáky ve třídě.

Během této hodiny byli žáci opět několikrát vystavováni vybrané slovní zásobě. Především při vyhledávání v panelu s předměty, ale také i při překlíkávání mezi již vybranými předměty - při kliknutí na jiný předmět, než který právě postava ve videohře drží, se pokaždé objeví její popis nad spodním panelem.

Někteří žáci v průběhu popisu zapomněli na frázi “There is/ There are”. Tato situace byla vyřešena při obcházení dvojic. Alterací by bylo rovnou tuto frázi napsat na tabuli, aby se o ni žáci mohli při popisu opřít. Zbytek hodiny proběhl bez potíží.

4. Vyučovací hodina

Žákům byly na začátku hodiny opět představeny cíle. Samotné práci ve videohře předcházela rozhovor týkající se skleníků. Žádný žák neměl skleník doma na zahradě, ale několik žáků řeklo, že jejich prarodiče mají a že jim v nich někdy pomáhají starat se o rostliny. Každý žák však věděl jak skleník vypadá a k čemu slouží.

Následně byly žákům prostřednictvím dataprojektoru promítnuty instrukce na tabuli. Instrukce obsahovaly postup výstavby skleníku. Tento postup měli žáci promítnutý po celou dobu samostatné práce v prostředí videohry. Všichni žáci začali nejprve vyhledáním skleněných bloků. V tomto případě si prohlíželi 16 různě barevných skel. Z důvodu horší viditelnosti barev na displeji, žáci museli vždy podržet prst na jednotlivém bloku, který je upoutal, aby zjistili jeho pravou barvu. Tímto způsobem byli přibližně pětkrát vystaveni slovu “glass”. Poté žáci postavili samotnou konstrukci skleníku. Žáci si následně nachystali do panelu s rychlým přístupem bloky hlíny, které rozmístili uvnitř skleníku. Dále pokračovali vyhledáním motyky v panelu s předměty. Žáci měli i v tomto případě na výběr z několika možností, přesněji ze sedmi. Postupným prohlížením jednotlivých variant, byli tedy až sedmkrát vystaveni slovu “hoe”. Dalším krokem bylo okopání již položené hlíny. Žáci si poté vybírali, jaká semena chtějí ve skleníku mít. Měli na výběr z celkového počtu čtrnácti semen. Jelikož měli za úkol vybrat alespoň 4 různé druhy, byli tak slovu “seed” vystaveni minimálně čtyřikrát. Někteří žáci chtěli znát všechny jejich možnosti a tak prozkoumali více druhů, což jim umožnilo vystavit se danému slovu vícekrát. Následně museli žáci vedle již zasazených semen udělat rýhu. Někteří na to nepoužívali žádný nástroj, jiní si vyhledali v panelu s předměty lopatu. Posledním krokem bylo do rýhy vlít vodu z kyblíku. V záložce “Things and Decorations” se hned ve druhém řádku nachází čtyři možné varianty obsahující kyblík. Žáci tak opětovným podržením prstu na jednotlivých ikonkách zjišťovali, který kyblík obsahuje obyčejnou vodu. Jelikož tento předmět byl až čtvrtý v pořadí, přečetli si žáci slovo “bucket” alespoň čtyřikrát. Tím byla výstavba skleníku u konce (viz Příloha 10).

Žáci si poté rozdali předtištěné pracovní listy, na kterém pracovali každý sám (viz Příloha 11). Pokud si žáci nebyli jisti některým slovíčkem, využívali videohru jako oporu. Žáci tak byli vystaveni vybraným slovíčkům i prostřednictvím psaní a ne jen pouze prostřednictvím čtení. To zapříčinilo propojení různých způsobů stylů učení. Několik žáků po vyplnění přečetlo své odpovědi nahlas. Ostatní spolužáci v případě nesouhlasu argumentovali svými vlastními odpověďmi. Během finální reflexe hodiny se devět žáků přihlásilo k odpovědi, že jim stavba skleníku nedělala problém a byla pro ně zábavná. Názor tří žáků odrážel větší náročnost úkolu, stále však byla pro tyto žáky aktivita zvládnutelná, avšak ne tak zábavná.

Problém této hodiny spočíval v časové náročnosti aktivity. Z tohoto důvodu byli žáci v další hodině rozděleni do skupin, aby na úkolu pracovali společně a mohli si tak vzájemně pomoci a nevznikl tak časový nátlak.

5. *Vyučovací hodina*

Tato hodina byla zaměřená na slovní zásobu z oblasti *exotická zvířata*. Při zahájení hodiny byli žáci seznámeni s cíli hodiny. Následně proběhl brainstorming na téma zoologická zahrada. Žáci vyprávěli o svých návštěvách, jaká zvířata tam viděli a také jaká jsou jejich oblíbená exotická zvířata. Několik žáků mělo velmi rádo lvi. Dále byli zmíněni tučňáci, medvědi, nebo i papoušci. Brainstorming probíhal prostřednictvím anglického jazyka.

Žáci se následně rozdělili do tří skupin po čtyřech. Každá skupina si spojila dvě lavice k sobě a sesedli si k těmto utvořeným pracovním místům. Poté byl každé skupině rozdán kód jednoho vytvořeného světa a heslo pro přihlášení. Žáci tak mohli hrát videohru každý na svém tabletu, ale zároveň stavět společně. Přihlášení probíhalo hromadně. Žáci nejprve klikli na políčko *Join game* a teprve poté vyplňovali obdržené údaje.

Požadavky na stavbu zoologické zahrady, které byly sděleny ústně, zněly, že každá zoologická zahrada musí obsahovat minimálně osm druhů zvířat. Žáci se tak opět pohybovali v záložce *Mob Spawning Eggs*, kde si vybírali z jednotlivých druhů vajec, z kterých se po použití ve světě stanou samotná zvířata. Před samotným začátkem stavění se ve všech třech skupinách žáci dohodli, že každý z nich postaví dva výběhy a práci si tak rovnoměrně rozdělili.

Během skupinové práce byly jednotlivé skupiny obcházeny a sledovány jak pracují. Žáci opakovaně využívali metodu podržení prstu na předmětu, aby si přečetli, jak se jmenuje. Dále slovíčka, týkající se exotických zvířat, používali i mezi sebou, když se domlouvali, jaká chtějí v jejich zoologické zahradě mít. Žáci měli přibližně půl hodiny na samotnou stavbu. Jedna skupina stihla během této doby vytvořit kromě výběhů i vstup do zoo (viz Příloha 12).

Po jejím dokončení využili několika minut k přípravě na prezentování svého výtvoru. Každá skupina pak v několika krátkých větách svoji zoologickou zahradu popsala. V jedné z nich mluvil pouze jeden žák, v dalších dvou skupinách popisoval svoji část zoologické zahrady každý žák sám. Slovní zásobě tak byli žáci vystavováni jak prostřednictvím čtení, tak i mluvení a poslechu.

I přesto, že byli kvůli časové náročnosti předchozí hodiny žáci rozděleni do skupin, tento problém setrval. Z tohoto důvodu byl počet skupin na další hodinu upraven a požadavky sníženy, aby nedošlo, stejně jako v této i předchozí hodině, ke zbytečnému časovému nátlaku. Jiný problém se v hodině neobjevil.

6. Vyučovací hodina

Slovní zásoba této hodiny byla zaměřená na oblast *květiny*. Žáci byli v úvodu hodiny seznámeni s jejím tématem a s cíli. Následovala diskuze na téma botanická zahrada. Všichni žáci potvrdili, že navštívili Botanickou zahradu v Plzni, a to především proto, že je spojená s tou zoologickou. Také vyjmenovali několik druhů květin, které znají v anglickém jazyce. Byly to například *rose*, *tulip* nebo *daisy*. Z důvodu náročnosti tématu, probíhala diskuze převážně v anglickém jazyce s občasnou oporou o jazyk český.

Během hlavní části hodiny, byli žáci rozděleni do čtyř skupin po třech. Každá skupina pak opět obdržela kód a heslo k přihlášení do společného světa, stejně jako při minulé hodině. Následně byly žákům sděleny požadavky k jejich práci. Jejich úkolem bylo vytvořit vlastní botanickou zahradu o minimálně třech druzích květin. Žáci tak během skupinové práce vyhledávali květiny prostřednictvím panelu s předměty, kde opět na jednotlivých květinách podrželi prst a přečetli si tak, o jakou květinu se jedná. Jelikož se žáci museli ve skupině domlouvat, které květiny použijí, vystavovali se slovní zásobě i

prostřednictvím mluvení a poslechu s vizuální oporou. Žáci dokončili své botanické zahrady a skupiny si následně vyměnily tablety (viz Příloha 13).

Každá skupina dostala jeden pracovní list, který jim svými otázkami pomohl k popsání botanické zahrady druhé skupiny (viz Příloha 14). Tímto způsobem byli žáci v této hodině vystaveni slovní zásobě i prostřednictvím psaní, i když docházelo k občasným chybám v hláskování, které byly ústně opraveny. Následně několik žáků přečetlo odpovědi nahlas a hodina byla ukončena.

Během této hodiny nastal jeden problém a to při záměně tabletů, která nebyla nijak řízena. Tuto situaci by vyřešilo například předání pouze jednoho tabletu druhé skupině, kdy by nedocházelo ke složitému vracení původnímu majiteli. Zbytek hodiny proběhl v pořádku.

Dotazník 2

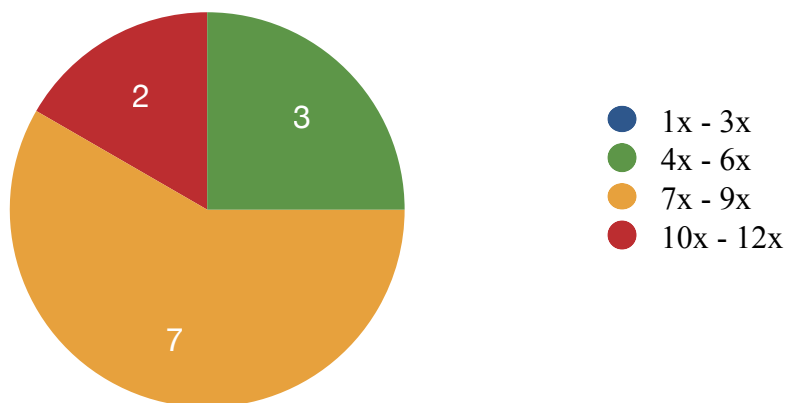
Žáci dostali po ukončení výzkumu druhý dotazník, který měl reflektovat jejich názory na proběhlé hodiny a na výuku slovní zásoby s využitím videoher. Dotazník byl opět zadán v českém jazyce, aby bylo zajištěno porozumění jednotlivým otázkám a odpovědím (viz Příloha 15). Dotazník vyplnilo opět všech 12 žáků.

V první otázce se měli žáci zamyslet, které z možností jim pomáhají k lepšímu zapamatování si slovní zásoby z videohry. Nejvíce žáků, přesněji 10, zvolilo odpověď “Manipulace s předměty”. Devíti žákům pomáhalo časté opakovat slov, sedmi žákům pak touha dosáhnout požadovaného cíle. Šest žáků tvrdí, že jim pomáhá opis slovní zásoby. Dalších pět odpovědí připadlo na možnost “Prostředí videohry” a odpověď “Použití slovní zásoby v rozhovoru” zvolili pouze tři žáci.

Druhá otázka podněcovala k zamyšlení žáků nad počtem opakování slovní zásoby s cílem jejího zapamatování. Graf 3 vyobrazuje zastoupení počtu žáků u každé možnosti. Žádný žák nevybral první možnost, která tvrdila, že slovíčko jim stačí vidět jednou až třikrát. Možnost “4x - 6x” vybrali tři žáci. Nejčastější odpovědí bylo “7x - 9x” kterou zvolilo sedm žáků. Tato odpověď souhlasí s Thornburyho (2002) tvrzením, že slovíčko, na které člověk narazí alespoň sedmkrát, má větší šanci na zapamatování. Poslední 2 žáci zvolili jako svou odpověď “10x - 12x”. Žáci okomentovali svoje odpovědi nejčastěji tak,

že vybírají počet podle toho, kolikrát si slovíčko musí přečíst před testem, než si ho zapamatují.

Kolikrát si myslíte, že nové slovíčko potřebujete vidět, abyste si ho zapamatovali?



Graf 3 - Počet opakování

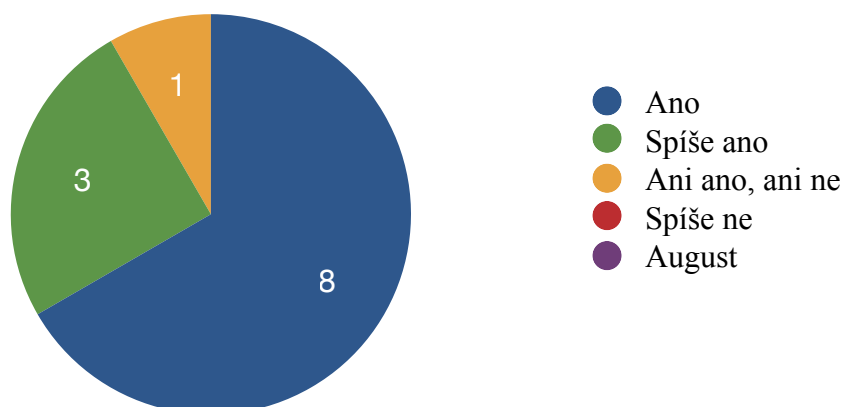
Třetí otázka reflektovala slovní zásobu, kterou se žáci naučili během tohoto výzkumu. Každý žák mohl vypsát libovolný počet slovíček, které si zapamatoval z videohry. Mezi nejčastější slovíčka patřily například *hoe*, *fence*, *greenhouse*, *brick*, *sunflower* či *seed*. Tato slova byla často zmiňována i ve čtvrté otázce, která na tuto přímo navazovala. Žáci byli dotazováni, která z dříve vpsaných slov jsou pro ně nová.

V páté otázce sdělovali žáci svůj názor týkající se využitelnosti slovní zásoby z videohry v běžné konverzaci. Tři žáci tvrdili, že si myslí, že slovní zásobu v běžné komunikaci použijí a pět žáků si myslí, že by ji mohli někdy použít. Další tři žáci si užitím nebyli jisti a tak zvolili možnost “Ani ano, ani ne” a jeden žák si myslí, že ji spíše nevyužije.

Další, šestá, otázka se ptala, zda respondentům pomohlo ke snadnějšímu zapamatování opakování slovíček ve videohře. Graf 4 zobrazuje zastoupení jednotlivých odpovědí žáků. Žádná z odpovědí nebyla negativní, většina byla pozitivních až na jednu neutrální.

Následující otázka byla zaměřená na motivační složku videohry. Žáci vyjadřovali svoje názory, zda jim učení v prostředí hry přišlo motivující. Tato otázka byla během podání dotazníku upřesněna, jelikož si žáci nebyli jisti, jak dotaz uchopit. Odpovídali tak

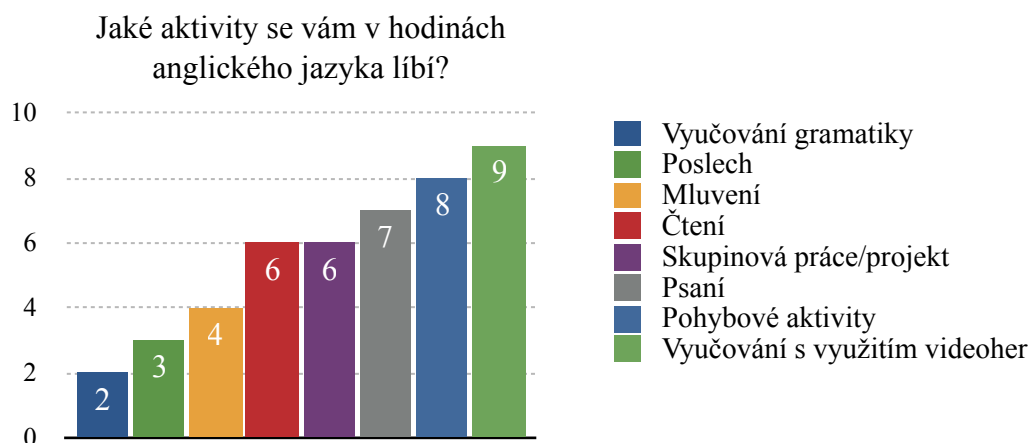
Pomohlo vám ke snadnějšímu zapamatování opakování slovíček ve videohře?



Graf 4 - Opakování slovní zásoby

tedy na základně, zda je videohra bavila či zda tímto způsobem chtěli pracovat. I v tomto případě žáci odpovídali převážně pozitivně. Šest z nich řeklo, že pro ně učení v prostředí videohry bylo motivující, čtyři tvrdili, že spíše ano. Dva žáci se vyjádřili neutrálně a zvolili odpověď “Ani ano, ani ne”.

V další otázce měli respondenti na výběr zaškrtnout více možností. Byli dotázáni, jaké aktivity se jim v hodinách anglického jazyka líbí. Graf 5 ukazuje jednotlivé odpovědi žáků. Celkově lze pak říci, že žáci preferují vyučování s využitím videoher, pohybové aktivity, psaní a skupinové práce či projekty. Tato otázka byla vytvořena na základě přístupů využívaných při vyučování a opírá se tak o preferované metody výuky slovní zásoby.



Graf 5 - Preferované aktivity

Devátá otázka byla zaměřena na prozkoumání otevřenosti žáků k potenciální budoucí výuce s využitím videoher. Cílem bylo zjistit, zda by žáci chtěli vyzkoušet i jiné videohry, než právě tu, se kterou pracovali během výzkumu. Zde se objevila pouze jedna záporná odpověď. Žák svoje “Ne” však nechtěl odůvodnit. Zbytek třídy se vyjádřil více pozitivně. Tři žáci zvolili “Ano”, dalších 5 zvolilo “Spíše ano” a poslední tři žáci vybrali možnost “Ani ano, ani ne”.

Poslední bod dotazníku dával žákům prostor pro jejich volné vyjádření k uskutečněnému výzkumu. Zde mohli sdělit, co se jim na výzkumu líbilo či nelíbilo a popřípadě proč. Mezi časté odpovědi patřila obliba výstavby zoologické zahrady a to i přesto, že tato aktivita byla nejvíce časově náročná. Žákům se líbilo společné tvoření v jednom světě a i následná prezentace. Skupinovou prací probíhala i výstavba botanické zahrady, která se v pozitivních odpovědích také několikrát objevila. Celkově se pak všem žákům líbila změna výuky, kterou tento výzkum přinesl. Čtyři žáci se také vyjádřili, že se jim moc nelíbila výstavba skleníku, která jim připadala poměrně náročná. Jeden z respondentů poté i napsal, že mu práce s videohrou připadala dlouhá. Jeho názor spočíval v tom, že by videohry v hodinách rád i hrál, ale ne ve všech, nebo alespoň ne v tolika po sobě jdoucích.

Komentáře

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit odpovědi na předem stanovené výzkumné otázky. Dále pak i zodpovědět, zda byly hypotézy pravdivé či nikoliv.

1. Jaké jsou možnosti s limity využití videoher ve výuce anglického jazyka v souvislosti s osvojováním slovní zásoby u žáků 1. stupně ZŠ?

Z výzkumu vyplynulo, že vyučování prostřednictvím vybrané videohry bylo pro žáky zábavné a motivující, na což u videoher poukazuje i Kozlova (2021). K osvojování nové slovní zásoby napomáhalo žákům hned několik faktorů. Nejčastějšími z nich byla manipulace s předměty ve videohře, dále pak časté opakování slov, o kterém hovoří i Thornbury (2002), nebo i touha žáků dosáhnout požadovaného cíle. Žáci si v průběhu zapamatovali i poměrně vysoký počet nové slovní zásoby. Většina z nich uváděla v dotazníku seznam alespoň o 8 nových slovech a zároveň tvrdili, že jim videohra pomohla k

lepšímu zapamatování si slovíček, s kterými se již dříve setkali. Tyto výsledky potvrzují výrok Camacheho Vásqueze a Ovalleho (2019) o schopnosti rozvíjet slovní zásobu pomocí hraní videoher.

Mezi limity pak patří například omezený rozsah slovní zásoby, což ve svém výzkumu zmiňuje i Musa (2015). Ten je specifikovaný na prostředí videohry, ale může být obtížné ho využít i jiných situacích. Dalším nevýhodou u několika žáků bylo rozptýlení samotným hraním a tím pádem nedostatečné věnování se poznávání nové slovní zásoby. Tato hra také neposkytuje téměř žádnou zpětnou vazbu a pro žáky je tedy obtížné, aby sami sledovali svůj pokrok a mohli se tak zlepšovat.

2. Jak vnímají žáci využití videoher při rozšiřování slovní zásoby v anglickém jazyce na 1. stupni ZŠ?

Odpověď na tuto otázku bylo možné získat prostřednictvím dvou zadaných dotazníků. Žáci byli tomuto způsobu výuky otevření a vnímali jej spíše pozitivně. To se odráží i v jednotlivých odpovědích dotazníku, který žáci vyplňovali po akčním výzkumu.

K této výzkumné otázce byla vytvořena i podotázka “Jak vnímají žáci videohry během výuky anglického jazyka?”. Odpověď byla ukryta v osmé otázce druhého dotazníku, kdy se devět žáků z dvanácti vyjádřilo, že je baví vyučování s využitím videoher. Z toho vyplývá, že 75 % respondentů vnímá tento způsob vyučování jako pozitivní.

Žáci mají však v oblibě i jiné metody výuky. Jednou z nich je metoda TPR, kterou Larsen-Freeman a Anderson (2011) nebo také i Richards a Rodgers (2001) popisují jako alternativní metodu, nebo i jako metodu přirozenou. Za další oblíbené prostředky vyučování pak žáci považují i psaní, skupinové práce či čtení.

Jak již bylo zmíněno, celkový výzkum umožnil i potvrzení či vyvrácení následujících hypotéz.

- 1. Atraktivní a kontextově bohaté prostředí videoher podporuje osvojení slovní zásoby u žáků základních škol, a to díky opakovanému kontaktu s novými slovy a frázemi významově bohatých situací, což napomáhá hlubšímu porozumění a lepšímu uchování učiva.**

Tato hypotéza byla dle výsledků potvrzena. Stejně jako tvrdí Lewis (n. d.), opakování slov a bohatý kontext videoher napomáhá ke snadnějšímu zapamatování si slovní zásoby.

2. Ve srovnání s tradičními metodami výuky ve třídě, které mohou postrádat interaktivní a poutavé prvky, vede používání videoher při výuce anglické slovní zásoby k vyšší úrovni motivace a zapojení žáků, což vede k pozitivnějšímu přístupu k učení slovní zásoby.

Tato hypotéza byla během výzkumu potvrzena pouze částečně.. Potvrzení se opírá o data z dotazníku, kdy nikdo z žáků nezvolil zápornou odpověď k otázce týkající se motivace k učení prostřednictvím videohry. Zároveň však žáci potvrdili i pozitivní přístup k metodě TPR, k psaní a ke skupinovým projektům. Podle výzkumu, který se uskutečnil na půdě University of Louisiana Monroe (2021), umožňují skupinové práce žákům cítit se během nich sebevědoměji a pohodlněji, což se projevilo i četností tohoto tvrzení v dotazníku.

Na základě výsledků získaných z akčního výzkumu a dotazníků byly zodpovězeny všechny výzkumné otázky a hypotézy a tím i aplikovány získané poznatky. To dále vede k popsání pedagogických doporučení, limitů výzkumů a stejně tak návrhům na zlepšení výzkumu či jeho rozšíření. To potvrzuje cykličnost akčního výzkumu, který uvádí Efron a Ravid (2013).

PEDAGOGICKÁ DOPORUČENÍ

Velmi důležitým faktorem při využívání videoher ve výuce byla samotná volba jedné z nich. Učitelé by měli nejprve sami hru vyzkoušet a rozhodnout, zda je vůbec vhodná pro vybranou věkovou kategorii žáků a zda splňuje požadavky na vzdělávání.

Učitelé by určitě neměli podceňovat vlastní seznámení se s videohrou a stejně tak seznámení žáků s principy ovládání. Když se žáci učí videohru ovládat, je vhodné je procházet a kontrolovat, zda si uvědomují a fixují jednotlivé principy ovládání, které jsou pro samotnou práci s videohrou zásadní. Především pak obeznámit žáky s vyhledáváním a ověřováním slovní zásoby.

Učitelé by se také měli ujistit, že mají přístup k technologiím, které danou videohru podporují a, že jich mají dostatek. V tomto případě byly využity iPady. Výhodou videohry *Multicraft* je, že je přístupná jak na zařízeních s operačním systémem iOS, Android či Windows. Tudíž pokud vybraná škola nedisponuje právě iPady, je možno využít i tablety jiných značek, počítače a popřípadě i mobilní telefony, pokud s tím souhlasí zákonní zástupci žáků a mají všichni svá vlastní zařízení.

Samotné vyučování prostřednictvím videoher nemusí být vždy plně efektivní jelikož každý žák preferuje jeden z učebních stylů, který se ve videohře nemusí objevovat. Tato videohra byla zaměřena převážně na čtení slovní zásoby a na manipulaci s předměty. Měla však omezené možnosti v oblasti psaní, poslechu a mluvení. Důležité je tedy zvážit doplnění tohoto způsobu výuky o jiné prostředky, jako například rozhovory, prezentace, pracovní listy apod. Tímto způsobem pak dochází ke komplexnějšímu vyučování a tedy vhodnějším podmínkám pro žáky.

V poslední řadě je jedním z pedagogických doporučení otevřenost novým metodám a jejich samotné vyzkoušení. Přeci jen jsou technologie čím dál tím více ve výuce využívány. Poté se učitelé mohou sami rozhodnout, zda je využití videoher ve výuce přínosné jak pro ně tak pro jejich žáky.

LIMITY VÝZKUMU

Tento výzkum byl proveden v jedné polovině 5. třídy městské základní školy. Jedním z limitů mohl být právě omezený počet žáků. Třináct žáků ze stejné třídy se tedy výzkumu neúčastnilo. Výzkum nebyl umožněn ani v paralelní třídě, kde po předchozí hospitaci hodiny bylo vidět, že úroveň angličtiny je nižší, než ve skupině, kde výzkum probíhal. Výsledky tak mohly být velmi rozdílné i na úrovni dvou paralelních tříd stejné školy, natož pak ve srovnání s jinými školami v České republice. Z tohoto důvodu nelze zjištěné výsledky generalizovat.

Dalším z limitů byl omezený počet poskytnutých hodin. Výzkum probíhal během dvou týdnů, kdy žáci měli každý týden tři hodiny anglického jazyka, celkově tedy během šesti vyučovacích hodin. Pro podrobnější výsledky by byl za potřebí mnohem delší úsek, než jaký byl poskytnut.

Způsob, kterým by se tento výzkum dal zlepšit, je zakoupení licence ke hře *Minecraft Education*. Využitá hra, *Multicraft*, byla vesměs totožná a v rámci tohoto výzkumu byla upřednostněna z důvodu její dostupnosti. Pro pravidelné využívání ve výuce však hra *Minecraft Education* umožňuje více možností, jako například možnost hraní pro všechny hráče společně v jednom světě a z toho důvodu i možnost vkládat jednotlivé instrukce k aktivitám přímo do hry. Tímto způsobem by byla umožněna i varianta hromadné výuky. Další výhodou této videohry jsou i již vytvořené aktivity, z kterých si mohou učitelé vybrat a uskutečnit je během své vlastní výuky.

Zajímavým navazujícím výzkumem by mohlo být zjištění efektivity jednotlivých žánrů videoher na výuku slovní zásoby anglického jazyka. Každý žánr disponuje jiným zaměřením a jinými prostředky, kterými slovní zásobu představuje.

ETICKÉ OTÁZKY

Z etických důvodů měl být žákům původně předán dokument pro jejich zákonné zástupce, kde by vyjádřili souhlas, či nesouhlas s výzkumem. Po předchozí domluvě s ředitelem školy nebyl tento dokument potřebný. Zákonní zástupci žáků na začátku každého akademického roku podepisují souhlas s využíváním technologií zprostředkovaných školou a také souhlas k využívání osobních elektronických zařízení na pokyn vyučujícího. Také jsou obeznámeni se situacemi, kdy na škole provádí studenti vybraných oborů své praxe a zkouší s žáky nové metody výuky.

ZÁVĚR

Diplomová práce si kladla za cíl zjistit možnosti a limity využití videoher ve výuce slovní zásoby anglického jazyka na 1. stupni základní školy a jak se na samotné videohry ve výuce, jako prostředek pro učení se slovní zásoby, dívají sami žáci. Na základě sběru a analýzy dat z akčního výzkumu a dotazníků byly shrnuty výsledky, sepsána doporučení pro ostatní pedagogy, limity výzkumu a způsoby zlepšení efektivity výzkumu.

Během výzkumu se objevilo i několik problémů. Jedním z nich bylo nedostatečné představení ovládacích principů. To se projevilo neznalostí letového režimu a změny času v prostředí videohry. Některé další aktivity byly svojí náročností nepřiměřené k délce vyučovací hodiny a schopnostem některých žáků. Z tohoto důvodu pak byly další aktivity upraveny, aby tyto podmínky splňovaly lépe. Důležité však bylo zaměřit se i na žáky, kteří se nechali rozptýlit samotným prostředím videohry a méně se věnovali výuce slovní zásoby. Zamezení tohoto problému probíhalo prostřednictvím zásahů učitele, kdy ústními pokyny směřoval pozornost žáků.

Na základě práce žáků a jejich tvrzení v dotaznících lze říci, že učení se slovní zásoby prostřednictvím videoher je efektivní a poutavá metoda, která je vhodná k využití v hodinách stejně jako jiné metody zmiňované v teoretické části. Interaktivita videoher umožnila žákům aktivně se zapojit a procvičovat si slovní zásobu zábavným a hravým způsobem. K zapamatování si nové slovní zásoby napomáhalo i časté opakování slov a celkový kontext videohry. Začleněním videoher do výuky tak mohou učitelé využít potencionál moderních technologií ke zlepšování osvojování slovní zásoby a podpořit i dynamičtější a poutavější výuku.

Za největší přínos této práce lze považovat otevřenost žáků i vybrané základní školy k samotnému výzkumu a pozitivní přístup po celou dobu jeho konání. Bylo také potvrzeno, že sami žáci uvítali zpestření výuky videohrami a většina z nich by si ráda tento způsob učení někdy zopakovala.

SEZNAM LITERATURY A DALŠÍCH ZDROJŮ

August, S. (2016). *Pros and cons of game-based learning*. WordPress.com <https://saraaugust.wordpress.com/2016/05/08/pros-cons-of-game-based-learning/>

Batt, J. (n. d.). *Simulations and games*. EdTech Books. https://edtechbooks.org/id/simulations_and_games

Bednářová, H. (2019). *Alternativní metody výuky jazyků*. Jazyky.com. <https://www.jazyky.com/alternativni-metody-vyuky-jazyku/#reference>

Betáková, L., Homolová, E., & Štulrajterová, M. (2017). *Moderní didaktika anglického jazyka v otázkách a odpovědích*. Praha: Wolters Kluwer.

Bertrand, J. (n.d.). *Community language learning*. British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/community-language-learning>

Bhat, A. (n. d.). *Open-ended questions: Examples & advantages*. QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/what-are-open-ended-questions/>

Camacho Vásquez, G., & Ovalle, J. C. (2019). *Video games: Their influence on English as a foreign language vocabulary acquisition*. GIST – Education and Learning Research Journal, 19, 172-192.

Cohen, A. D. & Weaver, S. J. (2005). *Styles and strategies-based instruction: A teachers' guide*. University of Minnesota.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.

Cook, G. (2010). *Translation in language teaching*. Oxford University Press.

Efron, S. E. & Ravid, R. (2013). *Action research in education: A practical guide*. The Guilford Press.

Frost, R. (n.d.). *Total physical response - TPR*. British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-lesson/articles/total-physical-response-tpr>

Grinspoon, P. (2020). *The health effects of too much gaming*. Harvard Health Publishing. <https://www.health.harvard.edu/blog/the-health-effects-of-too-much-gaming-2020122221645>

Hanney, M. (2016). *Video game terminology: The language of internet gaming slang*. Aspect International Language Academies Ltd. <https://www.kaplaninternational.com/blog/culture/video-game-terminology-language-internet-gaming-slang>

Kozlova, M. (2021). *How do video games provide effective learning*. Cambridge University Press & Assessment. <https://www.cambridgeenglish.org/blog/how-do-video-games-provide-effective-learning/>

Larsen-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). *Techniques & principles in language teaching*. Oxford University Press.

Lewis, M. (1993). *The lexical approach - The state of ELT and a way forward*. Language Teaching Publications.

Lewis, R. (n. d.). *Is it possible to learn a language playing video games?*. Pimsleur. <https://blog.pimsleur.com/2020/07/08/learn-a-language-playing-video-games/>

Mcleod, S. (2023). *Questionnaire method in research*. SimplyPsychology. <https://www.simplypsychology.org/questionnaires.html>

MultiCraft (2024). *Features*. <https://multicraft.world/>

Musa, J. (2015). *Adding new vocabulary while playing casual games: Young people in Brunei as a case study*. Universiti Brunei Darussalam. <http://dx.doi.org/10.5296/jmr.v7i2.6939>

Nordquist, R. (2019). *What is the lexical approach?*. ThoughtCo. <https://www.thoughtco.com/what-is-a-lexical-approach-1691113>

Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge University Press.

Pep Talk Radio (2023). *How playing video games can help you learn a new language*. <https://www.peptalkradio.com/video-games-can-help-you-learn-a-new-language/>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.

Rytych, M. (2021). *Podpora osvojování anglického jazyka pomocí počítačových her*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta.

SmartSurvey (n. d.). *Closed questions explained*. <https://www.smartsurvey.co.uk/articles/closed-questions>

SWGfL (n. d.). *The language of gaming: A dictionary of terms*. <https://swgfl.org.uk/topics/gaming/the-language-of-gaming-a-dictionary-of-terms/>

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Harlow: Longman.

University of Louisiana Monroe (2021). *The communicative language approach in ESL education*. <https://online.ulm.edu/degrees/education/med/curriculum-and-instruction/communicative-language-approach/>

Utah Valley Pediatrics (2019). *Video games for kid: Pros and cons*. <https://www.uvpediatrics.com/topics/video-games-pros-and-cons/>

Voldánová, Ž. (2019). *Přímá metoda - přímá cesta k úspěšné komunikaci?*. Jazyky.com. <https://www.jazyky.com/prima-metoda-prima-cesta-k-uspesne-komunikaci/>

Zormanová, L. (2018). *Sugestopedie*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19683/sugestopedie.html>

PŘÍLOHA 1 - Dotazník 1 - videohry

1. Pohlaví (1 odpověď)

- Žena
- Muž

2. Věk (1 odpověď)

- 10 let
- 11 let
- 12 let
- Jiné: _____

3. Jak dlouho se učíte anglický jazyk? (1 odpověď)

- 1 rok
- 2 roky
- 3 roky
- 4 roky
- 5 let
- Více než 5 let

4. Navštěvujete kroužky zaměřené na anglický jazyk? Pokud ano, jaké?

- Ne
- Ano
- Jaké? _____

5. Hrajete videohry? (1 odpověď)

- Ano
- Ne

6. Jak dlouho hrajete videohry? (1 odpověď)

- Méně než 1 rok
- Méně než 2 roky
- Méně než 3 roky
- Méně než 4 roky
- Méně než 5 let
- Více než 5 let

7. Myslíte si, že Vám videohry pomáhají s? (Možno více odpovědí)

- Rozšiřováním slovní zásoby
- Mluvením v anglickém jazyce
- Čtením v anglickém jazyce
- Psáním v anglickém jazyce
- Porozuměním mluvenému slovu
- Pochopením významu vět

8. Myslíte si, že je slovní zásoba z videoher užitečná? (1 odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Ne

9. Je hraní videoher dobrý způsob, jak se naučit nová slovíčka? (1 odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Ne

10. Myslíte si, že si pomocí hraní videoher můžete zlepšit znalost anglického jazyka?

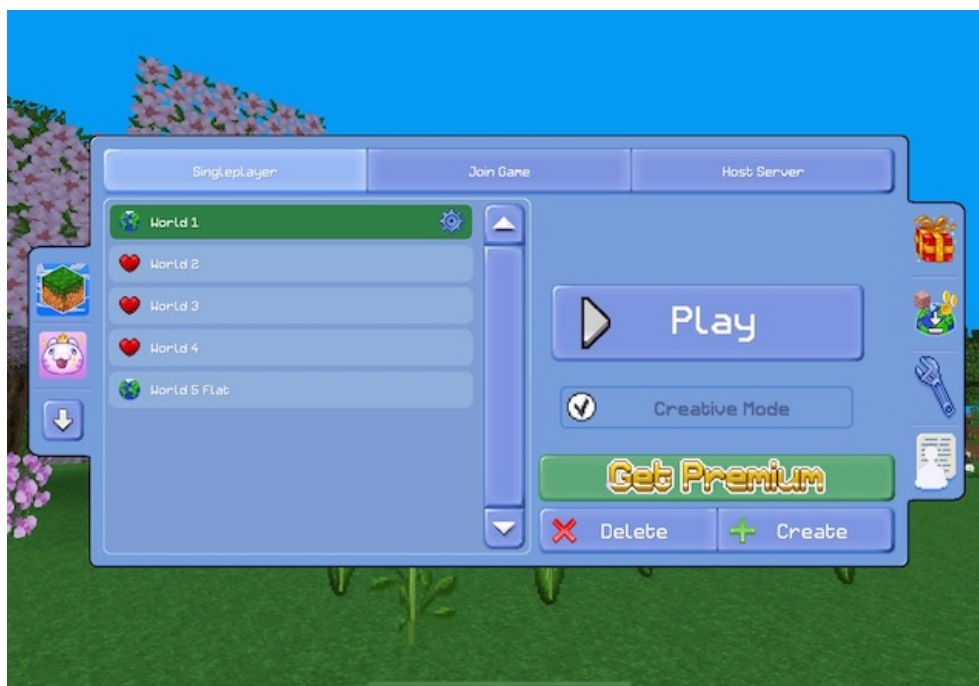
(1 odpověď)

- Ano
- Ne

11. Jakým způsobem se učíte nová slovíčka? (Možno více odpovědí)

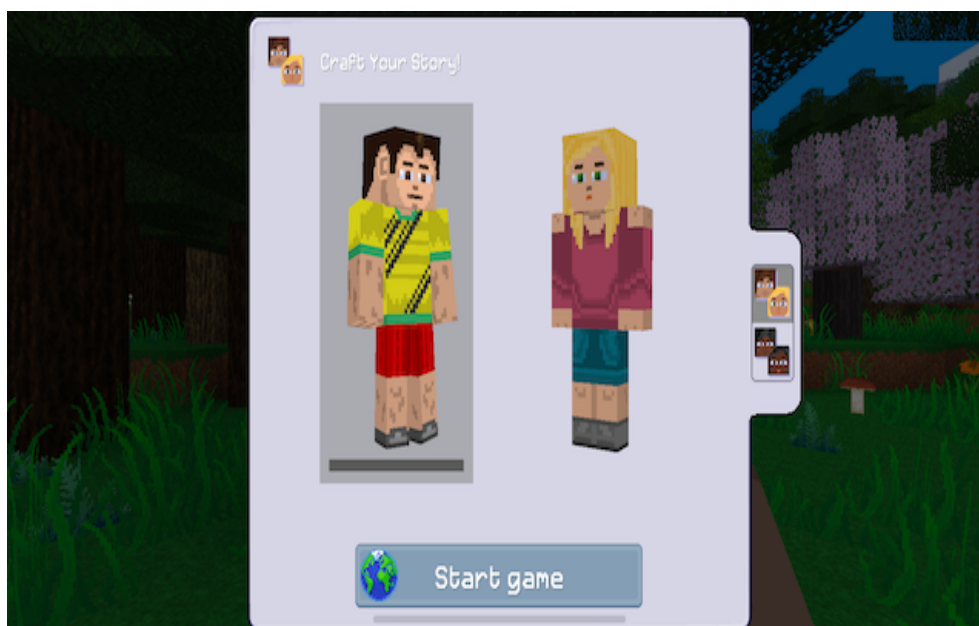
- Hraním videoher
- Sledováním filmů
- Sledováním videí
- Čtením knih
- Poslechem hudby
- Pomocí učebnice a pracovního sešitu
- Jiné: _____

PŘÍLOHA 2 - Spuštění hry Multicraft



Obrázek 1 - Spuštění hry Multicraft

PŘÍLOHA 3 - Výběr postavy



Obrázek 2 - Výběr postavy

PŘÍLOHA 4 - Ovládání hry



Obrázek 3 - Ovládání hry

PŘÍLOHA 5 - Panel s předměty



Obrázek 4 - Panel s předměty

PŘÍLOHA 6 - Dům



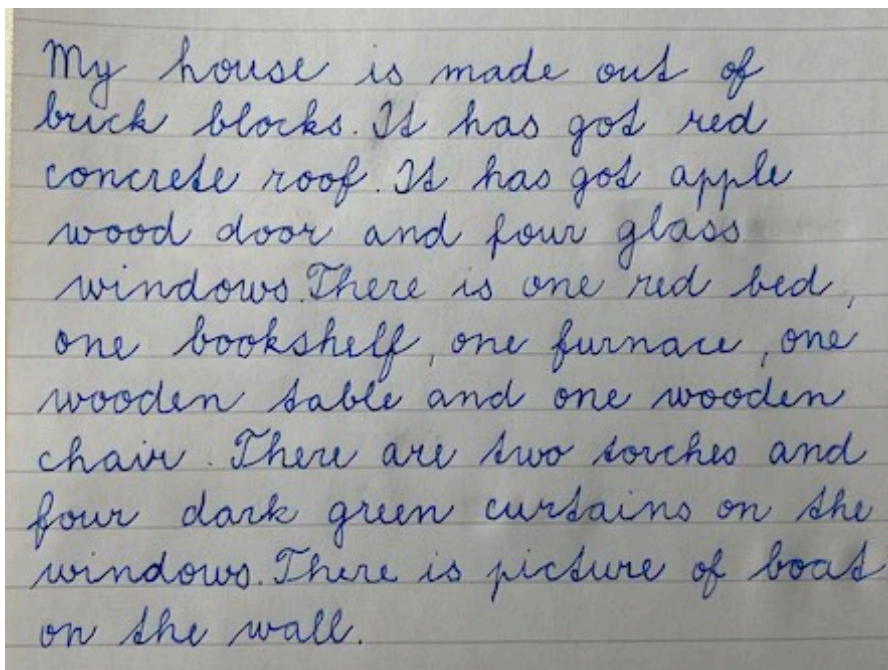
Obrázek 5 - Dům

PŘÍLOHA 7 - Interiér domu



Obrázek 6 - Interiér domu

PŘÍLOHA 8 - Popis domu



My house is made out of brick blocks. It has got red concrete roof. It has got apple wood door and four glass windows. There is one red bed, one bookshelf, one furnace, one wooden table and one wooden chair. There are two torches and four dark green curtains on the windows. There is picture of boat on the wall.

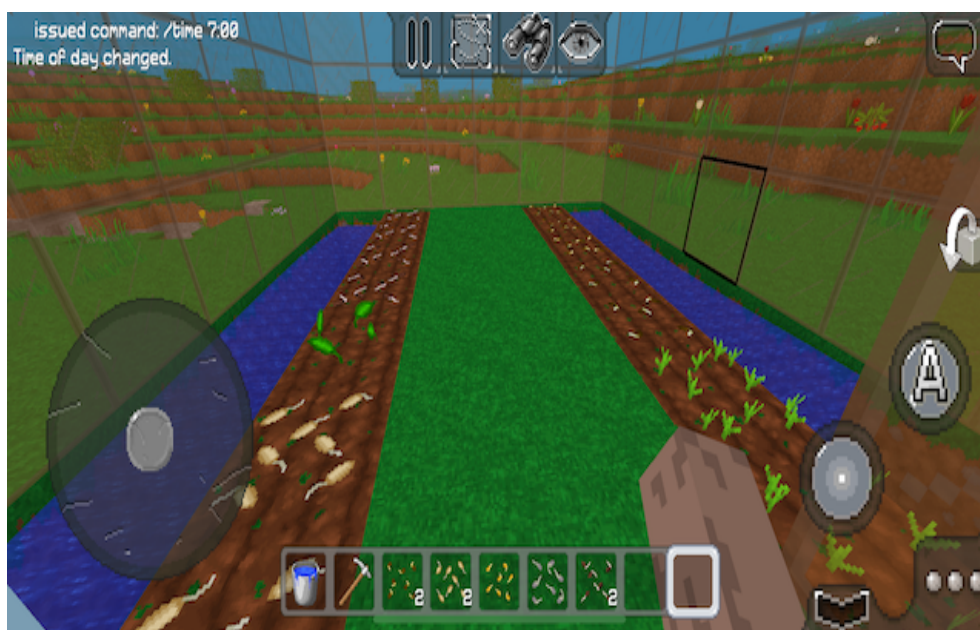
Obrázek 7 - Popis domu

PŘÍLOHA 9 - Farma



Obrázek 8 - Farma

PŘÍLOHA 10 - Skleník



Obrázek 9 - Skleník

PŘÍLOHA 11 - Pracovní list: Skleník

Worksheet - Greenhouse

1. Answer these questions:

a) What are the 4 things you need to make a greenhouse?
dirk, hoe, seeds, water bucket

b) What are the steps to make a seed bed?

- Place dirk.
- Use hoe on the dirk.
- Put seeds in the dirk.
- Make hole next to the seed bed.
- Put water in the hole.

c) What types of seeds do you have in your greenhouse?

- tomato seed
- cucumber seed
- carrot seed
- watermelon seed
- _____

Obrázek 10 - Pracovní list: Skleník

PŘÍLOHA 12 - Zoologická zahrada



Obrázek 11 - Zoologická zahrada

PŘÍLOHA 13 - Botanická zahrada



Obrázek 12 - Botanická zahrada

PŘÍLOHA 14 - Pracovní list: Botanická zahrada

Worksheet - Botanical garden

Answer these questions:

How many flowers does the other group have?	There are 15 flowers.
What types of flowers do they have?	There are sunflowers, blue orchids and yellow tulips.
Do they have an entrance to their botanical garden?	Yes, they do.
What do you like the most about their botanical garden?	I like gate from flowers.
Is there anything you don't like? (What is it?)	They have only few flowers.

Obrázek 13 - Pracovní list: Botanická zahrada

PŘÍLOHA 15 - Dotazník 2 - Videohry

1. Co vám pomáhá zapamatovat si nová slovíčka z videohry? (Možno více odpovědí)

- Touha dosáhnout požadovaného cíle
- Prostředí videohry
- Manipulace s předměty ve videohře
- Časté opakování slov
- Použití slovní zásoby v rozhovoru
- Opis slovní zásoby

2. Kolikrát si myslíte, že nové slovíčko potřebujete vidět, abyste si ho zapamatovali? (1 odpověď)

- 1x - 3x
- 4x - 6x
- 7x - 9x
- 10x - 12x
- Jiné: _____

3. Jaká slovíčka jste si zapamatovali z videohry?

- _____
- _____
- _____

4. Která z těchto slovíček byla pro vás nová?

- _____
- _____

5. Myslíte si, že slovíčka z videohry někdy použijete v běžné konverzaci? (1 odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne

- Spíše ne
- Ne

6. Pomohlo vám ke snadnějšímu zapamatování opakování slovíček ve videohře? (1 odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Ne

7. Bylo pro vás učení se v prostředí videohry motivující? (1 odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Ne

8. Jaké aktivity se vám v hodinách anglického jazyka líbí? (Více možností)

- Vyučování gramatiky
- Vyučování s využitím videoher
- Mluvení
- Psaní
- Čtení
- Poslech
- Pohybové aktivity
- Skupinová práce/projekt

9. Chtěli byste si vyzkoušet i jiné videohry, které by vám mohli pomoci s učním se slovní zásoby? (1 odpověď)

- Ano

- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Ne

10. Prostor pro váš názor:

SUMMARY

The thesis deals with video games as a tool for teaching vocabulary in English language classes for primary school students. The thesis first focuses on categorizing, learning, and memorizing vocabulary. It then explores various techniques and principles used for teaching vocabulary. The key part discusses the possibilities and utilization of video games for acquiring and memorizing new vocabulary. The purpose of this thesis is to examine the effectiveness and potential limits of this method. In the practical part, a study conducted with fifth-grade students was described, which involved implementing video games into English language teaching. The thesis also includes pedagogical recommendations, limits of the study, suggestions for improvement or continuation of the research, and ethical considerations. Based on the results of the action research supplemented by two questionnaires, it was found that this method is effective, and most students have a positive attitude toward it.