

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití metod a technik dramatické výchovy ve výuce angličtiny pomocí  
Metody Wow! na 1. stupni základní školy

The Use of Methods and Techniques of Drama in Education in Teaching  
English through the Wow!Method at Primary school

Monika Musialová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová  
Studijní program: Učitelství pro základní školy  
Studijní obor: 1. stupeň

Odevzdáním diplomové práce na téma Využití metod a technik dramatické výchovy ve výuce angličtiny pomocí Metody Wow! na 1. stupni základní školy potvrzuji, že jsem předkládanou práci vypracovala pod vedením vedoucího samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že moje práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Krhanicích dne 15. 6. 2024

Děkuji vedoucí mé práce MgA. Alžbětě Ferklové za odborné vedení, úžasnou inspiraci, laskavý přístup a velkou trpělivost. Její cenné rady a podpora byly pro mne nepostradatelnou součástí procesu zpracování této práce.

## **ABSTRAKT**

Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na analýzu kombinace Metody Wow! a dramatické výchovy při výuce anglického jazyka na 1. stupni základních škol. Cílem bylo prozkoumat, jak uvedená kombinace ovlivňuje motivaci, učební výsledky a rozvoj sociálních a komunikačních dovedností žáků. Projekt „Budoucnost vzdělávání a dovedností 2030“ zdůrazňuje potřebu rozvoje nejen akademických, ale i sociálních a emocionálních dovedností dětí, což bylo základním východiskem této práce.

Teoretická část práce se zabývá různými metodami výuky angličtiny a specifiky učení se jazyka mladších žáků. Zaměřuje se také na dramatickou výchovu a její potenciál při výuce angličtiny. Praktická část zahrnuje přípravu a realizaci vyučovacích hodin, kde jsou porovnány hodiny využívající pouze Metodu Wow! s hodinami, které jsou obohaceny o techniky dramatické výchovy. Výzkum byl proveden pomocí anonymního dotazníku, pozorování a vyhodnocení studijních výsledků. Analýza výsledků ukázala, že se tyto metody vhodně doplňují a jsou efektivní, protože bylo dosaženo dobrých učebních výsledků. Jejich kombinace zvyšuje motivaci a aktivní zapojení žáků, podporuje jejich kreativitu, kritické myšlení a sociální dovednosti. Důležitým zjištěním bylo také, že dramatická výchova podporuje vytváření pozitivního učebního prostředí a pomáhá posilovat vztahy mezi učitelem a žáky.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

metody, anglický jazyk, dramatická výchova, mladší žáci, Metoda Wow!, osobnostní rozvoj

## **ABSTRACT**

Submitted thesis focuses on analyzing the combination of the Wow!Method and drama in education in teaching English at the primary school level. The aim was to explore how such combination influences students' motivation, learning outcomes, and the development of their social and communication skills. The "Future of Education and Skills 2030" project emphasizes the need for developing not only academic but also social and emotional skills in children, which was the fundamental basis of this thesis.

The theoretical part deals with various methods of teaching English and the specifics of language learning for younger students. It also focuses on drama in education and its potential in teaching English. The practical part includes the preparation and implementation of lessons, comparing lessons using only the Wow!Method with those enriched with drama in education techniques. The research was conducted using anonymous questionnaires, observations, and evaluations of academic results. The analysis of the results showed that these methods complement each other well and are effective, as good learning outcomes were achieved. Their combination increases students' motivation and active engagement, supports their creativity, critical thinking, and social skills. An important finding was that drama in education fosters the creation of a positive learning environment and helps strengthen the relationships between teachers and students.

## **KEYWORDS**

methods, English language, drama in education, young students, Wow!Method, personal development

## Obsah

Úvod .....	10
TEORETICKÁ ČÁST .....	12
1 Metody ve výuce cizích jazyků .....	12
1.1.1 Vývoj a rozmanitost metod a post-metodická éra .....	12
1.1.2 Vývoj metod v anglicky mluvících zemích a jeho globální dopad .....	13
1.2 Významné metody v historii výuky cizích jazyků.....	14
1.2.1 Explication de Texte .....	14
1.2.2 Text Memorization .....	15
1.2.3 Prendergast's „Mastery System“ .....	15
1.2.4 Grammar-Translation .....	16
1.2.5 Total Immersion .....	16
1.2.6 The Natural Approach .....	16
1.2.7 The Direct Method.....	17
1.2.8 The Oral Method .....	17
1.2.9 The Reading Method .....	18
1.2.10 The Audiolingual Method .....	18
1.2.11 Total Physical Response (TPR).....	19
1.2.12 The Situational Approach.....	19
1.2.13 The Lexical Approach .....	20
1.2.14 Communicative Language Teaching (CLT).....	20
1.2.15 Task-based Language Teaching (TBLT).....	21
1.2.16 Competency-based Teaching.....	22
1.2.17 Content and Language Integrated Learning (CLIL).....	22
1.2.18 Online polygloti.....	23

1.2.19	Integrace metod do školního prostředí .....	23
2	Osvojování si jazyka u dětí.....	25
2.1.1	Optimální věk pro zahájení jazykové výuky .....	25
2.1.2	Způsob rozvíjení klíčových dovedností ve výuce angličtiny mladších žáků	25
2.1.3	Využití her a představivosti.....	27
2.1.4	Přirozené jazykové dovednosti dětí a jejich význam ve vzdělávání .....	28
2.1.5	Principy efektivní výuky angličtiny na 1. stupni.....	28
2.1.6	Komplexní přístup k výuce angličtiny: Kognitivní, afektivní a sociální potřeby mladých žáků.....	29
2.1.7	Cíle výuky na 1. stupni.....	29
2.1.8	Integrace zpětné vazby do výukového procesu .....	30
2.1.9	Práce s chybou ve výuce.....	31
2.1.10	Rovnováha mezi cílovým a mateřským jazykem .....	31
3	Dramatická výchova.....	34
3.1.1	Propojení umění a pedagogiky .....	34
3.1.2	Dramatická výchova a rozvoj osobnosti.....	34
3.1.3	Zaměření na proces.....	35
3.1.4	Dramatická výchova při vstupu do školy .....	36
3.1.5	Dramatické techniky jako cesta k hlubšímu porozumění a rozvoji jazykových dovedností.....	36
3.1.6	Vhodné aktivity dramatické výchovy ve výuce cizího jazyka na 1. stupni... 38	
3.1.7	Dramatická výchova a kurikulum .....	47
3.1.8	Výzkumné studie v oblasti dramatické výchovy.....	48
4	Metoda Wow!.....	49
4.1	Úvod do Metody Wow! .....	49

4.2	Základní prvky Metody Wow! .....	50
4.3	Základní principy .....	50
4.3.1	Ochota rozumět.....	50
4.3.2	Využití her a pohybu .....	51
4.3.3	Nepřímé učení.....	51
4.3.4	Rozvoj představivosti .....	51
4.3.5	Aktivace všech smyslů .....	52
4.3.6	Střídání aktivit, rozmanitost .....	52
4.3.7	Získání sebejistoty .....	52
4.3.8	Individuální přístup .....	52
4.4	Praktické aspekty a fáze výuky.....	52
4.5	Vytvoření anglicky mluvícího prostředí .....	54
4.6	Testování, hodnocení a zpětná vazba .....	55
4.7	Zavedení Metody Wow! v naší škole .....	55
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	57
5	Úvod do praktické části .....	57
5.1	Metodologický rámec výzkumu .....	57
5.1.1	Metody výzkumu.....	57
5.1.2	Vzorek pro výzkum .....	57
5.1.3	Cíl výzkumu .....	58
5.1.4	Výzkumné otázky .....	58
5.2	Přípravy hodin a reflexe.....	58
5.2.1	1. hodina (1A) Metoda Wow! .....	59
5.2.2	2. hodina (1B) Metody a techniky DV .....	62
5.2.3	3. hodina (1C) Metoda Wow!.....	65



5.2.4	4. hodina (2A) Metody a techniky DV .....	67
5.2.5	5. hodina (2B) Metoda Wow!.....	70
5.2.6	6. hodina (2C) Metody a techniky DV .....	72
5.2.7	7. hodina (3A) Metoda Wow! .....	74
5.2.8	8. hodina (3B) Metody a techniky DV .....	76
5.2.9	9. hodina (3C) Metoda Wow!.....	78
5.2.10	10. hodina (4A) Metody a techniky DV .....	80
5.2.11	11 hodina (4B) Metoda Wow!.....	83
5.2.12	12. hodina (4C) Metody a techniky DV .....	85
5.2.13	Vyjádření paní asistentky .....	87
5.2.14	Výsledky závěrečných testů .....	87
5.3	Vyhodnocení dotazníku .....	88
5.4	Analýza výzkumných otázek .....	100
5.5	Diskuze .....	103
5.6	Limity výzkumu.....	103
	Závěr.....	104
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	106
	Seznam příloh.....	109

## Úvod

Projekt „Budoucnost vzdělávání a dovedností 2030“, zahájený OECD v roce 2018, se zaměřuje na holistický rozvoj dětí, zahrnující nejen akademické znalosti, ale i sociální a emocionální dovednosti. Cílem je, aby děti byly šťastné a schopné prosperovat v nejistém a měnícím se světě, kde hlavním tématem bude udržitelný rozvoj. Děti se budou muset naučit žít v harmonii sami se sebou a v pospolitosti s ostatními, přijmout svou část odpovědnosti za svět a neupřednostňovat pouze materiální blahobyť. (OECD 2018)

Podpora těchto cílů v každodenním provozu základních škol by měla zahrnovat usměrňování dětské energie prostřednictvím aktivit, nikoliv donucením k pasivnímu chování. Děti mají velké množství energie, kterou je třeba efektivně řídit tak, aby se samy naučily s ní pracovat a využívat ji pro osobní růst a intelektuální rozvoj. Naučit děti trpělivosti vnímám jako základní úkol učitelů a vychovatelů na prvním stupni.

Pohyb spojený se zážitky činí z učení proces osobního a aktivního vytváření smyslu, což vede k hlubšímu pochopení a propojení s okolním světem. Tento proces přispívá k celkovému osobnímu a sociálnímu rozvoji dětí, což je klíčové pro jejich schopnost prosperovat ve škole i v životě.

Dramatická výchova je silným nástrojem pro poznání sebe sama a podporu sebedůvěry. Pomáhá minimalizovat pocit oddělenosti mezi jednotlivci tím, že poskytuje žákům příležitost projevit své skutečné já bez pocitu ohrožení. V bezpečném prostředí scény, schování za roli, se žáci mohou otevřít a představit své skryté stránky. Tento proces, který by se dal nazvat „nepřímou upřímností“, umožňuje žákům poznat se mnohem hlouběji a celistvěji než v běžných mezilidských interakcích, které často vedou k nedorozuměním. Na „pódium“ se nemohou skrýt, a navíc se na něm postupně ocitnou všichni, což podporuje vzájemné pochopení a soucit.

Dramatická výchova navíc umožňuje žákům zažít situace, které je připravují na život – je to jako život nanečisto. Její umělecký aspekt je uspokojující pro duši, hledá rovnováhu mezi pravdivostí, která je sama o sobě krásná, a krásou v uměleckém vyjádření. Tento přístup je univerzálním nástrojem, který dokáže zprostředkovat učivo především v oblasti komunikační a jazykové výchovy a společenských věd.

Projekt DICE (Drama Improves Lisbon Key Competences in Education), podporovaný Evropskou unií, zkoumal vliv vzdělávacího divadla a dramatu na pět Lisabonských klíčových kompetencí, důležitých pro osobní rozvoj a budoucí zaměstnatelnost mladých lidí. Tyto kompetence zahrnovaly komunikaci v mateřštině, schopnost učení se, interpersonální a sociální dovednosti, podnikavost a kulturní vyjádření. Byla uznána podpora rozvoje kreativních a komunikačních dovedností a identifikována další univerzální kompetence „být člověkem“, která přesahuje všechny konkrétně definované klíčové kompetence.

Jako učitelka anglického jazyka na prvním stupni jsem si oblíbila Metodu Wow!, inovativní způsob výuky jazyka pro děti, zaměřený na přirozené osvojování jazyka s důrazem na zábavu a interakci. Tato metoda kombinuje strukturované a flexibilní prvky výuky, včetně her a písní, a využívá komunikativní přístup a jazykovou imerzi. Pomáhá dětem přirozeně přecházet k angličtině vytvořením anglického prostředí ve třídě. Učitelé hrají klíčovou roli, měli by používat gesta a řeč těla pro vysvětlení a podporu komunikace v anglicky mluvícím prostředí. Aby toto prostředí působilo bezpečně a přirozeně, doporučuje se přizpůsobit výuku podle potřeb třídy. Jednou z hlavních předností Metody Wow! je její komplexnost spojená s otevřeností a flexibilitou. Metodika nabízí široké spektrum interaktivních aktivit pro zážitkové učení, což umožňuje učitelům vytvářet lekce přesně podle potřeb třídy a jejich vlastních vizí. Metoda také podporuje učitele v zařazení vlastních materiálů do výuky a zdůrazňuje, že učitel je zásadním prvkem vzdělávacího procesu.

V teoretické části stručně popíšu vývoj jednotlivých metod, aby bylo možné pochopit jejich principy, které mohou učitele podvědomě ovlivňovat. Speciálně se budu věnovat specifikům výuky dětí na prvním stupni. Představím Metodu Wow! a dramatickou výchovu a navrhu cvičení a techniky dramatické výchovy, která by mohla být efektivní i s omezenou slovní zásobou.

V praktické části připravím hodiny s Metodou Wow! a porovnáám je s hodinami, kde bude Metoda Wow! obohacena o techniky dramatické výchovy. Tyto hodiny budu analyzovat a porovnávat. Výsledkem mé práce bude zhodnocení, zda jsou techniky dramatické výchovy pro Metodu Wow! vhodné a efektivní a zda mají vliv na motivaci, učební výsledky a rozvoj sociálních a komunikačních dovedností.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Metody ve výuce cizích jazyků

### 1.1.1 Vývoj a rozmanitost metod a post-metodická éra

Ve výuce jazyků existuje značný počet různých přístupů. Jejich vznik je ovlivněn společenským vývojem, ideologiemi, trendy a obchodními zájmy. (Thornbury 2019, nebo 2017a, s. 124) Velká rozmanitost metod je také důsledkem dynamicky se rozvíjejícího výzkumu, který přináší nové teorie a poznatky, ačkoliv stále ponechává mnoho otázek otevřených. Patří sem například hledání rozdílů mezi záměrným a mimovolným učením, objasnění důvodů, proč dochází k chybám, nebo hledání cesty k jazykové plynulosti. (Thornbury 2017a, s. 123)

Thornbury (2017a, s. 6) popisuje, že tyto metody se liší pouze v jednotlivých aspektech, jako je použití mateřského jazyka, důraz na přesnost či plynulost, segmentace jazyka versus celostní přístup, a zaměření na formu jazyka nebo jeho funkci. Všechny tyto přístupy však lze v podstatě zredukovat na dva základní typy: přirozený (podobný nabytí mateřského jazyka) a akademický přístup s tím, že některé metody se svými aspekty ocitají spíše ve spektru přímé výuky, některé spíše ve školském a některé jsou kombinací obou těchto uvedených extrémů. (Thornbury 2019)

V 90. letech byly metody prohlášené za mrtvé a začalo se mluvit o „post-metodické éře“. Od konkrétních metod se ustupuje k více eklektickému a na principech založenému přístupu, ve kterém není žádná metoda vnímaná jako univerzálně platná a účinnost výuky závisí na mnoha faktorech. Učitelé by měli být flexibilní a kritičtí ve výběru a kombinaci různých prvků metod na základě svého porozumění jazyku, procesu učení a místním podmínkám, aby tak co nejlépe vyhověli potřebám studentů, cílům kurzu a dalším faktorům, a přitom odmítali nespolehlivé aspekty metod. (Thornbury 2017a, cca s. 125)

Thornbury (2019) upozorňuje, že v kontextu výuky na základních a středních školách je však realita mnoha učitelů taková, že nepracují v ideálních podmínkách pro aplikaci výběru nejlepších principů z pedagogických metod a nemají možnost navrhnout si svou výuku podle vlastních principů a kritérií, protože jsou svázáni předem danými požadavky. Tudíž se spíše než o přechod od aplikace metod k éře „po metodě“ jedná o to, že většina učitelů a jejich

výukové metody jsou definovány učebnicemi, které používají a které jsou jejich dominantním vodítkem, místo aby byla výuka formována širšími metodami či postupy. Učebnice tedy ve velkém počtu případů stanovuje, co a jak se bude vyučovat.

Porozumění vzniku a historii různých výukových metod, přesvědčení o jejich efektivitě a principy, které mohou učitelé přejímat do své praxe na základě vědeckých důkazů o jejich účinnosti, pomáhají učitelům lépe se orientovat ve světě jazykové metodiky. Bez ohledu na to, zda učitelé dávají přednost „postmetodické“ pedagogice, která odmítá univerzální metody a klade důraz na individualizovaný přístup, či zda se řídí konkrétními výukovými metodami, je zásadní, aby ve zvolený přístup věřili a byli mu zcela oddáni. Tato víra a závazek, doplněné o promýšlení a reflexi vlastní výukové praxe, jsou klíčem k úspěchu. (Thornbury 2017a)

### **1.1.2 Vývoj metod v anglicky mluvících zemích a jeho globální dopad**

Thornbury (2017c) uvádí, že v anglicky hovořících zemích, tedy v tzv. BANA zemích (Británie, Austrálie, Nový Zéland a Severní Amerika), se po převládající gramaticko-překladové metodě začala uplatňovat přímá metoda, která se v 50. letech 20. století transformovala do populární audiolingvální metody. Tento přístup byl opuštěn po zpochybnění behaviorální teorie, na níž byl založen. (Thornbury 2017c)

Koncem 60. let 20. století Thornbury objevil koncept komunikativní kompetence, který zdůrazňoval praktické používání jazyka oproti mechanickému zapamatování si gramatických pravidel. V té době získávaly na větším významu humanistické přístupy a současně se vzorovým modelem stalo experimentální učení Johna Deweyho, což v oblasti jazykového vzdělávání vedlo k vývoji revolučního komunikativního přístupu. Změna zaměření na sémantické úkoly, jako je například formulace žádostí, pozvání nebo odmítnutí znamenala průlomový posun v metodologii a přinesla novou perspektivu do jazykového vzdělávání. (Thornbury 2017c) „Přeorientováním cílů výuky od gramatické přesnosti směrem k plynulosti (jakkoli definované) a silným závazkem k zážitkovému učení, tj. že komunikace se nejlépe osvojuje komunikací, se očekávala radikální změna kvality a množství interakce ve třídě.“ (Thornbury 2017a, s. 61)

Dle výkladu Thornburyho (2017c) však striktní odmítnutí výuky gramatiky spolu s obtížností ji efektivně nahradit jinou dostatečně jasnou strukturou způsobilo nesnadnou

aplikaci tohoto přístupu do kurikulí, což způsobilo, že se tento trend ve své původní „silné“ podobně udržel pouhých deset let.

Konec radikální formy uvedené metody předznamenalo vydání učebnice Headway, která obsahovala tradiční strukturní osnovy s důrazem na gramatiku, přičemž integrální učení zaměřené na rozvoj komunikativní kompetence a plynulosti zůstaly opomenuty. Tato „slabší“ verze komunikačního přístupu se nakonec prosadila celosvětově díky faktu, že jak se výuka angličtiny rozrůstala do celého světa, na mnoha místech včetně Evropy vývoj výuky angličtiny stále následoval tradiční gramaticko-překladový styl.

Ve výuce angličtiny jako cizího jazyka nakonec k žádné zásadní změně ve výukových metodách nedošlo a výuka se stále primárně zaměřuje na fragmentované části jazyka, zejména na gramatiku. Přestože tedy k takzvané "komunikativní revoluci" skutečně nedošlo, komunikativní přístup se stal jakousi všeobecně přijímanou normou. (Thornbury 2017c)

## **1.2 Významné metody v historii výuky cizích jazyků**

Vznik jakékoliv metody není dílem okamžiku, ale výsledkem dlouhodobého historického a metodologického vývoje. Každá metoda je ukotvena v kontextu ideologických proudů, které ji předcházely a které ovlivňovaly její formování. (Thornbury 2017a)

Thornbury (2019) upozorňuje na to, že mnohé vzdělávací myšlenky a metody jsou ve skutečnosti staré a během historie se často opakovaly nebo recyklovaly. Tyto přístupy jsou pak v každé generaci znovuobjeveny, upravovány a obvykle se prezentují v novém světle, aby odpovídaly současným ideologickým a technologickým trendům. Postupy, které dnes považujeme za nové a inovativní vzdělávací strategie, často vychází z principů zakořeněných v dávné minulosti.

### **1.2.1 Explication de Texte**

(Analyzování textu)

Tato technika, založená na antické tradici hlasitého čtení, podporuje porozumění jazykům prostřednictvím jejich analýzy. Zahrnuje cvičení jako překládání, hlasité čtení a gramatické rozbory, s cílem zapamatování celých textů. Vyvíjela se zejména ve spojení s překladatelskou činností, což vedlo k její transformaci na gramaticko-překladovou metodu. Výhodná je pro studenty preferující odborný styl učení. V běžných situacích však může příliš

dominantní role učitele vést k pasivitě studentů. Podrobné čtení textů je nyní nejčastěji využíváno jako doplňková technika. Zaměření na detaily v textu, jako je výběr slov, tón nebo humor obohacuje čtení, podporuje lepší porozumění a efektivně pomáhá s učením synonym. (Thornbury 2017a)

### **1.2.2 Text Memorization**

(Memorování textu)

Memorování má v jazykovém vzdělávání dlouhou tradici, původně používané v náboženských školách. Od 19. století se stalo součástí různých metod, ve 20. století se spojilo s audiolingvální metodou, kritizovanou za „bezduché papouškování“. Úspěšní studenti kombinují memorování s četbou a aktivním používáním jazyka. V Asii je memorování stále významné, například čínští studenti dosahují úspěchů díky intenzivní praxi. I přes rozdílné ideologické názory je rovněž zřejmé, že se nová slova často učíme z písniček, videoher nebo seriálů. Memorování krátkých textů nabízí základní slovní databázi a cit pro jazyk, ať už s technologickými aplikacemi nebo tradičními metodami. (Thornbury 2017a)

### **1.2.3 Prendergast's „Mastery System“**

(Prendergastův osvojovací systém)

Thomas Prendergast, orientalista 19. století, byl známý svým kreativním přístupem k učení jazyků. Jeho metody zdůrazňovaly význam autonomie studenta a kombinaci akademického studia s praktickým používáním. Prendergastovy techniky, jako je distribuované opakování a učení se slovních sekvencí, předznamenaly moderní výukové metody. Vyvinul tzv. „Mastery systém“, tedy předchůdce dnešních metod využívajících kartičky a digitální aplikace. Věřil v odvozování gramatiky z kontextu a kladl důraz na zapamatování malého „jádra“ slovní zásoby. Používal substituční tabulky pro kombinaci slov a vět. Přestože jeho metody vedly k ne vždy autentickým větám, položily základ pro moderní techniky výuky jazyků. (Thornbury 2017a)

#### **1.2.4 Grammar-Translation**

(Gramaticko-překládová metoda)

S rozvojem škol v 19. století vznikla v Německu gramaticko-překládová metoda s cílem přizpůsobit výuku potřebám dětí, pro které nebyly překlady celých textů vhodné. Metoda se nově zaměřovala na jednotlivé věty, avšak s postupem času se stávala stále složitější jak se lingvisté snažili popsat jednotlivé části jazyka, což vedlo k důrazu na znalosti, spíše než na komunikační dovednosti. Tento přístup, který neměl pevnou metodologii, se orientoval na psanou formu, přesnost a memorování pravidel, ale opomíjel mluvenou plynulost.

Gramaticko-překládová metoda, kritizovaná za nedostatek komunikačních dovedností, přetrvává dodnes díky své jednoduchosti a možnosti efektivního využití, zvláště pro učitele s omezenými zdroji. Přestože byl překlad dlouhou dobu vnímán jako zastaralý, zejména „Přímou metodou“ prosazující myšlení v cílovém jazyce, dnes se uznává jeho hodnota pro testování porozumění a upevňování znalostí. Moderní výzkumy také naznačují, že jazyky sdílejí v mozku společný prostor, což mění pohled na jeho roli v jazykovém učení. (Thornbury 2017a)

#### **1.2.5 Total Immersion**

(Imerzní metoda)

Úplné ponoření do cizího prostředí, kde se používá cílový jazyk, je považováno za nejúčinnější způsob jeho osvojení. Tato metoda, historicky doložená dlouhodobým kontaktem s rodilými mluvčími, zahrnuje intenzivní interakci a praxi v reálných situacích. Proces zahrnuje učení nových slov, věnování pozornosti opravám a plánování komunikace. I když může být obtížné dosáhnout vysoké úrovně gramotnosti, poskytuje hluboký kulturní vhled a porozumění. Úspěch závisí na motivaci, ochotě riskovat a individuálních strategiích učení. Vyučovací metody ve třídě mohou těžit z principů úplného ponoření tím, že poskytují autentické situace a podporují rozvoj efektivních učebních strategií. (Thornbury 2017a)

#### **1.2.6 The Natural Approach**

(Přirozený přístup)

Historie výuky jazyků osciluje mezi metodami založenými na duševním úsilí a přirozenými přístupy napodobujícími učení mateřského jazyka. Ve středověku přirozené učení



znamenal konverzaci, například filozof John Locke ho v období osvícenství považoval za nejrychlejší způsob učení. Lambert Sauveur zase v 19. století zavedl metodu rozhovorů, což bylo inovativní oproti gramaticko-překladové metodě.

Ve 20. století Tracy Terrell, inspirován Krashenovou teorií rozlišující mezi vědomým učením a podvědomým osvojováním, navrhl „Přirozený přístup“. Zdůrazňoval význam smysluplné interakce v cílovém jazyce a pochopení významu nad učením se gramatických struktur. Věřil, že komunikativní kompetence se rozvíjí skrze čtení a skutečnou komunikaci, nikoli tradičním učením. Přirozené metody často odkládají výuku gramatiky na později, což někteří kritizují jako příliš neformální. Nicméně smysluplná komunikace a studentova angažovanost jsou považovány za klíč k úspěšnému jazykovému vzdělávání, což potvrzuje trvalou hodnotu přirozených metod. (Thornbury 2017a)

### **1.2.7 The Direct Method**

(Přímá metoda)

Na konci 19. století vznikly nové metody výuky jazyků inspirované přirozeným osvojováním prvního jazyka. Lambert Sauveur a Maxmilian Berlitz propagovali přímý přístup, který odmítal překlad a zdůrazňoval asociace mezi slovy a reálným světem. Berlitzova metoda se soustředila na racionální konverzaci a neustálé používání cílového jazyka. Tato filozofie inspirovala moderní online kurzy.

Udržení jednojazyčného prostředí u žáků základních škol vyžaduje kreativitu a správný přístup. Striktní zákaz používání prvního jazyka může mít opačný efekt, proto někteří učitelé preferují upravenou formu přímé metody, která zahrnuje občasné gramatické vysvětlení a překlad pro kontrolu porozumění. (Thornbury 2017a)

### **1.2.8 The Oral Method**

(Ústní metoda)

Harold Palmer, inspirován Berlitzovou „Přímou metodou“, vyvinul metodu výuky jazyků zaměřenou na utváření návyků začínajících receptivními dovednostmi. Považoval za důležité zahrnout tzv. inkubační dobu, během níž učitel mluví a demonstruje bez očekávání verbální reakce, což využila i metoda Total Physical Response. Palmer kladl důraz na srozumitelný vstup a využití "lešení" při začínání s produkcí jazyka.

Pro porozumění obsahu doporučil čtyři přístupy: přímou interakci, překlad, definice a uvedení v kontextu. Klíčové bylo opakování a automatizace s vizuálními pomůckami a smysluplnou konverzací. Postupné zavádění slovní zásoby mělo zabránit mentálnímu překládání a rozvíjet plynulost. Palmer zdůrazňoval význam malé slovní zásoby a „ustálených slovních skupin“. Jeho důraz na přesnost byl později kritizován, dnes se uznává význam chyb. (Thornbury 2017a)

### **1.2.9 The Reading Method**

(Metoda čtení)

Ve 30. letech 20. století byla v USA zavedena metoda čtení, která se zaměřovala na rozvoj čtecích dovedností místo mluveného projevu. Cílem bylo dosáhnout schopnosti číst s pochopením. Metoda zdůrazňovala význam čtení zajímavých textů odpovídajících úrovni studentů, což umožňuje rychlejší dosažení plynulosti v čtení než v mluvení. V současnosti je čtení, spolu s poslechem, vnímáno jako klíčová aktivita pro podvědomé osvojování jazyka, jak zdůrazňuje Stephen Krashen. Tento přístup podporuje čtení pro radost a další přirozené jazykové aktivity, které jsou zásadní pro rozvoj čtecího porozumění, psaní, slovní zásoby, gramatiky a pravopisu. Metoda čtení by měla být kombinována s dalšími přístupy pro úplnou jazykovou kompetenci. (Thornbury 2017a)

### **1.2.10 The Audiolingual Method**

(Audiolingvální metoda)

Audiolingvální metoda vznikla po 2. světové válce. Byla reakcí na nedostatečnou přípravu studentů na plynulou konverzací. Založena na behavioristické teorii, metoda kladla důraz na opakování jazykových vzorců bez překladu, aby vytvořila podvědomé jazykové návyky a zabránila rušení mateřským jazykem. Technologické inovace jako jazykové laboratoře podporovaly její rozvoj. Metoda se rozšířila i v programovaném učení a populárních aplikacích jako Duolingo. Základem jsou cvičení na vzorové věty pro automatizaci jazykových struktur.

Audiolingvální metoda byla kritizována za nadměrné opakování a nedostatek smysluplné komunikace omezující slovní zásobu a rozvoj plynulosti. Navzdory těmto nedostatkům však nové teorie potvrzují význam opakované praxe a zapamatování vzorců pro osvojení

gramatiky. Metoda zůstává relevantní a může být účinná, když se kombinuje s přístupy zaměřenými na komunikaci a kreativitu ve výuce. (Thornbury 2017a)

### **1.2.11 Total Physical Response (TPR)**

(Metoda celkové fyzické reakce)

Inspirací pro tuto metodu, která vznikla v 60. letech 20. století, je způsob, jakým se děti učí jazyky, a je vnímána jako součást přirozeného přístupu k výuce. Klíčovým prvkem je „tiché období“, kdy studenti poslouchají a rozumějí jazyku ještě před aktivním mluvením.

François Gouin v 19. století rozvinul metodu založenou na akcích popisovaných během jejich vykonávání, což ovlivnilo Přímou metodu a přirozený přístup Terrella a Krashena. Harold Palmer rozvinul koncept „imperativního drilu“ a James Asher později zdůraznil význam spojení tělesné aktivity s učením skrze TPR (Total Physical Response), která podporuje učení prostřednictvím napodobování a gest. Metoda TPRS (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling) rozšiřuje TPR o čtení a vyprávění příběhů, čímž podporuje plynulost a jazykovou kompetenci. Tato technika vytváří méně stresující prostředí, integruje pohyb s jazykem a vede k aktivní účasti studentů. (Thornbury 2017a)

### **1.2.12 The Situational Approach**

(Situační přístup)

Situační přístup, popsáný Lionelem Billowsem v roce 1961, vychází z myšlenky, že výukovým materiálem není jazyk samotný, ale životní zkušenost s jazykem jako nástrojem. Tento přístup původně využíval konkrétní situace jako organizační princip výuky. Nicméně, koncept „situace“ se ukázal být příliš volný a byl postupně integrován do gramaticky založené výuky jako „strukturálně řízená situační výuka“, kde situace slouží jako kontext pro prezentaci gramatiky. Používá induktivní princip, kdy studenti odvozují gramatická pravidla z konkrétních příkladů pomocí modelu prezentace, procvičování a produkce (PPP).

Současné teorie vzdělávání zdůrazňují situovanost učení, přičemž technologie umožňují zapojení reálných situací do výuky, což naznačuje možnou renesanci situačního přístupu. Situace by mohla být klíčovým principem při navrhování kurzu, jak bylo původně koncipováno, ne pouhou záminkou pro prezentaci gramatiky. Ve spojení s korpusovou

lingvistikou by mohla vést k efektivitě v přípravě studentů na praktické použití jazyka. (Thornbury 2017a)

### **1.2.13 The Lexical Approach**

(Lexikální přístup)

Lexikální přístup k výuce jazyka, rozvinutý jako reakce na omezení tradičních metod zaměřených na gramatiku, přináší inovativní pohled na osvojování jazyka především v tom, že jazyk je primárně lexikální fenomén a slovní spojení jsou klíčová pro plynulé používání jazyka. Memorování ustálených slovních spojení bylo prosazováno již Haroldem Palmerem, ale teprve s nástupem korpusové lingvistiky byl tento přístup plně oceněn.

Lexikální přístup zahrnuje tzv. „chunk learning“ (učení se po kusech), což pomáhá studentům identifikovat, zapamatovat si a upevnit jazykové „kusy“ pro budoucí použití. Zdůrazňuje praktické využívání často se vyskytujících frází, což vede k lepší plynulosti a idiomatičnosti. Navzdory obtížím s identifikací a zapamatováním velkého množství slovních spojení nabízí lexikální přístup ucelenější a přirozenější pohled na jazyk, zahrnující jak slovní zásobu, tak gramatické struktury. (Thornbury 2017a)

### **1.2.14 Communicative Language Teaching (CLT)**

(Komunikativní jazyková výuka)

Komunikativní přístup se stal obecným standardem ve výuce jazyků. Vznikl v 60. letech 20. století, kdy se komunikace stala klíčovým pojmem. S poválečnou obnovou a rozvojem technologií se zvýšil zájem o praktické využití jazyka, což vedlo k rozvoji sociolingvistiky. V roce 1966 byl představen koncept „komunikativní kompetence“ a na konferenci Rady Evropy v roce 1971 byl podpořen jako nový směr ve výuce jazyků, kladoucí důraz na sémantické cíle místo strukturálních.

Výuka zaměřená na praktické dovednosti vyžadovala metodologickou změnu, včetně vytváření scénářů, hraní rolí a interakcí mezi studenty. Objevovaly se snahy vytvořit učebnice postavené na sémantických osnovách, avšak oddanost gramatickým jednotkám zůstávala neotřesitelná, vzhledem k jejich zobecnitelnosti, snadnému řazení a testování.

Komunikativní přístup byl nakonec přepracován do Task-based metody. Byla tak adoptována méně silná verze komunikativní jazykové výuky (CLT), kde komunikačním

aktivitám předcházely přípravné aktivity (většinou se strukturálním zaměřením). Model PPP (prezentace, procvičování, produkce), známý ze situační metody, byl doplněn o produkční činnosti, jako jsou diskuze a úkoly s nedostatkem informací, což přineslo nový rozměr do výukových metod. Základní struktura výuky se tím však výrazněji nezměnila.

Pozdější výzkumy naznačily, že soustředění se na formu, jako je gramatika, je pro osvojení jazyka také nezbytné. Trvalý odkaz přinesla Komunikativní jazyková výuka v podobě konceptu „komunikativní aktivity“, kdy studenti komunikují volně, bez omezení na specifické gramatické struktury, což učinilo hodiny zajímavějšími. (Thornbury 2017a)

### **1.2.15 Task-based Language Teaching (TBLT)**

(Úkolově orientovaná výuka jazyků)

Task-based Language Teaching (TBLT) představuje přístup k výuce jazyků, který klade důraz na aktivní používání jazyka skrze plnění specifických úkolů zaměřených na komunikaci. Modely lekcí založené na úkolech se různí, ale většina zdůrazňuje význam praktického zapojení studentů před teoretickým vysvětlováním. Přístup, kdy „studenti vedou a učitel následuje“, symbolizuje přerozdělení moci v kurikulu a vyzdvihuje autonomii studenta v učebním procesu.

Tento přístup se snaží odklonit od tradičního výukového modelu založeného na gramatických strukturách, namísto toho preferuje (ve své extrémní formě) „syllabus procesu“, kde jsou cíle učení určovány interakcí mezi studenty na základě jejich potřeb a zájmů. Tato filozofie předpokládá, že úkoly nejsou izolovanými aktivitami, ale součástí kontinuálního učebního procesu, což vyžaduje pružné řízení výuky a schopnost reagovat na proměnlivé situace ve třídě.

Přestože je implementace TBLT podpořena výzkumy v oblasti osvojování jazyka, přináší i výzvy spojené s nutností pečlivého plánování a selekce úkolů, spolu s nezbytnou flexibilitou ve vedení třídy a hodnocení práce, která může být obtížně předvídatelná. Navíc existují obavy ohledně možnosti nedostatečného jazykového rozvoje, pokud úkoly nejsou adekvátně zaměřeny na rozvoj konkrétních jazykových dovedností.

V budoucnosti by se vzdělávání mohlo orientovat směrem k více integrovaným a na projektech založeným metodám, podobně jako je to vidět ve finském vzdělávacím

systému, kde se předměty učí ve vzájemně propojených projektech namísto izolovaných oborech. V takovém kontextu by měl progresivní přístup TBLT unikátní příležitost pro uplatnění, jelikož nabízí obrovský potenciál pro zvýšení zapojení studentů a efektivity učení. Vybízelo by to k intenzivnějšímu hledání strategií pro jeho rozšířené využití. (Thornbury 2017a)

### **1.2.16 Competency-based Teaching**

(Výuka založená na kompetencích)

Výuka založená na kompetencích se zaměřuje na praktické dovednosti studentů, aby je připravila na reálné situace jako práce nebo cestování. Hodnocení je založeno na získání konkrétních kompetencí, což motivuje studenty k vnímání praktického významu jejich učení. Přestože vychází z komunikativní metody, setkává se s kritikou za možnou fragmentaci učiva a přehlížení jazykové celistvosti.

Kompetence jsou často specifikovány pomocí prohlášení „mohu“, což může vést k nadměrnému testování a atmosféře zaměřené na úspěch v testech. Výuka založená na kompetencích nabízí užitečný přístup pro flexibilní komunikaci v globalizovaném světě, ale klíčem k úspěchu je vyvážený přístup, který kombinuje kompetence s celistvým pohledem na jazyk a kulturu a vyhýbá se nadměrnému důrazu na testování. (Thornbury 2017a)

### **1.2.17 Content and Language Integrated Learning (CLIL)**

(Obsahově zaměřená výuka)

Obsahově zaměřená výuka propojuje školní osnovy s osvojováním cizího jazyka. Tento přístup, vyvinutý v 60. letech 20. století v Montrealu, učí školní předměty v cílovém jazyce, čímž vytváří smysluplný kontext pro učení. Řeší problém tradičních metod, které se soustředí na gramatiku a literaturu bez praktického obsahu, tím, že motivuje studenty k aktivnímu používání jazyka v reálných situacích.

Důležitým prvkem je integrace obsahu s jazykovými dovednostmi, což podporuje jazykovou plynulost a vzdělávací výsledky. Učitelé musí najít rovnováhu mezi obsahem a jazykem a přizpůsobit výuku různým jazykovým úrovním. Při úspěšné aplikaci tento přístup

studentům poskytuje hluboké porozumění učivu a rozvíjí jejich jazykové schopnosti. (Thornbury 2017a)

### **1.2.18 Online polygloti**

Neopomenutelným pramenem nových přístupů jsou zajisté tzv. online polygloti, kteří sdílejí své dovednosti a strategie na internetu. Jejich cenné rady mohou sloužit jako doplněk nebo alternativa k tradičním metodám. Shodují se, že klíčem efektivního učení je najít přístup, který bude vyhovovat jednotlivci a nepodceňovat roli zábavy při učení. (Thornbury 2017a)

### **1.2.19 Integrace metod do školního prostředí**

Výzvou zůstává integrace moderních výukových metod do tradičních vzdělávacích systémů, zejména ve třídním prostředí. Je důležité, aby byly výukové metody přijatelné v rámci různých kulturních tradic. Koustoulas (2020) popisuje problém nazývaný „odmítnutí tkáně“, který může nastat při implementaci metod z jiného prostředí. Například zavedení skupinových aktivit do třídy, kde jsou studenti zvyklí na frontální výuku a individuální práci, může vést k nevhodnému chování studentů, stížnostem na hluk od ostatních učitelů a k dotazům rodičů na profesionalitu učitele. Nová metoda, účinná ve svém původním kontextu, může tak v různém prostředí narušit výuku a vést k odporu a snížené efektivitě.

Osobně jsem při výuce anglického jazyka zažila problém s prosazováním komunikativního přístupu, kdy jsem se neustále vracela k výuce gramatiky, slovní zásoby a jednoduchých překladů. I když jsme měli učebnice podporující komunikativní metodu, stále jsem se držela spíše gramaticko-překladového přístupu. Kvůli vlastní neschopnosti změny jsem se cítila frustrovaná, zvláště když pokusy o zavedení jiného přístupu vyvolávaly chaos a nejistotu mezi dětmi, které nebyly zvyklé komunikovat i s chybami a raději nemluvíly vůbec.

Úlevou pro mě byla přednáška Scotta Thornburyho (2017c), ve které uvedl, že komunikativní přístup vlastně nebyl plně zaveden, protože učebnice zůstaly věrné gramatickému sylabu. Pro učitele v neanglicky hovořícím prostředí tak bylo obzvláště těžké přejít od gramaticko-překladové metody k něčemu novému a neznámému. Jak říkají Wiliam a Leahy (2020), pro učitele je vždy obtížné opustit osvědčený způsob výuky ve prospěch nejisté změny. A to tím spíše, když silnou verzi komunikačního přístupu, jak s ní bylo experimentováno v anglicky mluvících zemích, nebylo možné plně prosadit ani tam.

Při vedení třídy a jakémkoliv způsobu výuky je klíčová jistota učitele, který zavádí postupy, jimž sám věří, aby vytvářel bezpečné prostředí pro své žáky. Cenné informace jsem v tomto ohledu získala z knihy a přednášek Thornburyho o vývoji metod. Bylo velmi důležité si ujasnit určité postupy, například zda jsou překlady v pořádku, nebo zda je jediná možná cesta přímá metoda, případně jak tyto protichůdné přístupy kombinovat.

Další inspiraci pro vedení výuky jsem čerpala od polyglotů a lingvistů, jako jsou Stephen Krashen, Steve Kaufmann a Lýdia Hric Machová. Díky nim jsem pochopila důležitost nepřímých přirozených vstupů, jako je poslech a čtení pro radost, a uvědomila jsem si, že každý má svůj osobitý přístup, který je třeba hledat, aby byl v učení úspěšný. Tento proces objevování a učení je zvláště náročný ve školním prostředí a ve třídách s dětmi s různým stupněm pokročilosti. Stále se snažím nacházet způsoby, jak motivovat děti k plynulosti a mluvení beze strachu z chyb a zajišťovat zábavnou výuku pro všechny. Klíčem je pro mě vytvořit ve třídě prostředí, kde je bezpečné hovořit jakýmkoliv způsobem a kde se studenti mohou vzájemně učit.



## **2 Osvojování si jazyka u dětí**

### **2.1.1 Optimální věk pro zahájení jazykové výuky**

V oblasti jazykového vzdělávání panuje mezi odborníky diskuze ohledně optimálního věku pro zahájení výuky. Někteří experti doporučují začít co nejdříve, zatímco jiní upozorňují na omezené výhody raného seznamování s jazykem a tvrdí, že studenti, kteří začnou později, mohou zpoždění rychle dohnat. (Thornbury 2017b)

Harmer (2007) uvádí, že existuje obecná domněnka, že mladší děti se jazyku učí rychleji a efektivněji, což je dáno jejich schopností rychle si osvojit jazyk po přestěhování do nové země. Nicméně, realita může být komplexnější a schopnost snadného učení se jazyka u dětí nemusí být vždy pravidlem.

Mladší děti mají schopnost naučit se nový jazyk s přirozenou výslovností, což může být pro starší studenty výzvou. Tato schopnost napodobování se většinou ztrácí v období puberty. Nicméně, děti starší dvanácti let bývají v ostatních jazykových dovednostech efektivnější a dosahují lepších výsledků než mladší žáci. (Harmer 2007)

Přesto se věk, ve kterém se začíná s výukou angličtiny u dětí, neustále snižuje, a učení jazyků se posouvá do nižších ročníků a často se zařazuje i v předškolních zařízeních. V reakci na rostoucí poptávku po výuce jazyků byly implementovány různé metody, včetně úplného nebo částečného ponoření a CLIL (Content and Language Integrated Learning) výuky v Evropě. Většina jazykového vzdělávání však zůstává založena na tradičních metodách. (Thornbury 2017b)

Klíčem k úspěchu v raném jazykovém vzdělávání je kvalitně vedená činnostní výuka. Učitelé by měli porozumět, jak jejich žáci přemýšlejí a vědět, co je zajímá, aby je dokázali účinně motivovat. Může to být náročné a vyžadující plné nasazení, ale zároveň je to vysoce obohacující, plné akce a vzrušení. Správným vedením a podporou je možné dosáhnout vysoké úrovně úspěšnosti, přičemž je klíčové, aby se tato pozitivní dynamika vzdělávání udržela i při přechodu na druhý stupeň. (Harmer 2007)

### **2.1.2 Způsob rozvíjení klíčových dovedností ve výuce angličtiny mladších žáků**

Phillips (2003) uvádí, že důraz ve výuce je v této věkové kategorii kladen na rozvoj dovedností mluvení a poslechu. Efektivní osvojování slovní zásoby je zprostředkováno

pomocí ilustrací, videí a použitím v praxi. Podotýká, že zatímco si mladší děti rychle osvojují nová slova, mohou mít potíže s gramatickými strukturami, jež se často učí jako celek – například výraz „I've got“ je chápán jako jediný celek „Ajvgot“. Je nutné, aby se tyto struktury opakovaly a používaly v různých kontextech. Starší děti pak disponují lepší schopností analyzovat jazyk, rozkládat jej na jednotlivé složky a tvořit nové, smysluplné výrazy, což jim umožňuje dosáhnout hlubšího porozumění a efektivnější komunikace.

### **Poslech (Listening)**

Poslechové aktivity jsou klíčové pro výuku jazyků u dětí, poskytují jim cenná jazyková data pro formování chápání jazyka a vlastní jazykovou produkci. Děti by měly být vystaveny jazyku mírně nad jejich současnou úroveň, což podporuje rozvoj. Učitelé hrají důležitou roli autentickým používáním cílového jazyka, doplněným o obrázky, gesta a řeč těla. Vyprávění příběhů a TPR aktivity zvyšují porozumění a umožňují reagovat na jazyk bez složité verbální odpovědi. Je tak poskytnuto tzv. „tiché období“, kdy poslouchají a absorbují jazyk, aniž by mluvily, což je důležité respektovat pro přirozený vývoj jazykových dovedností. (Phillips 2003)

### **Mluvení (Speaking)**

Halliwell (1992) zdůrazňuje přirozenou potřebu dětí komunikovat a upozorňuje na význam využití této potřeby ve prospěch učení, namísto jejího potlačení. Phillips (2003) popisuje, že děti milují malé rozhovory, zpívání písniček a učení se krátkých frází. Učitelé by měli začít s jednoduchými frázemi a postupně přidávat složitější úkoly, aby si děti navykly na zvuk, pocit a rytmus jazyka. Je důležité nabízet aktivity s jasným cílem a vybírat úkoly odpovídající schopnostem dětí, aby se předešlo frustraci a udržela se jejich motivace k učení.

### **Čtení (Reading)**

Všechny děti by se měly naučit číst, ale optimální doba začátku výuky čtení v angličtině se liší. Rozhodnutí závisí na posouzení učitele a jeho třídy, zejména jak dobře děti ovládají čtení v mateřštině a zda mají zájem o anglické texty. Pro mladší děti je užitečné číst nahlas z obrázkových knih a ukazovat slova a obrázky. Při výběru čtecího materiálu je důležité hledat zajímavé a zábavné texty, případně používat autentické materiály přizpůsobené jejich jazykovým schopnostem. (Phillips 2003)

## **Psaní (Writing)**

Začínat výuku psaní v angličtině je úzce spjato s vhodným časem pro zahájení čtení. Je důležité zohlednit schopnosti dětí číst a psát v mateřtině, jejich zájem o psaní a dopady na učení mateřského jazyka. Psaní by mělo být integrováno do širšího kontextu výuky s vizuálními pomůckami. Tradičně se doporučuje začít poslechem a mluvením, následovaným čtením a pak psaním, s ohledem na individuální potřeby dětí. Užitečné jsou aktivity kombinující kreslení s krátkými popisky a opisování slov, což zlepšuje angličtinu i psací dovednosti. (Phillips 2003)

### **2.1.3 Využití her a představivosti**

Využití her ve výuce jazyků pomáhá vytvářet příjemné prostředí, ve kterém je učení anglického jazyka vnímáno jako příjemná a smysluplná aktivita. Hry rozvíjejí sociální dovednosti, jako je spolupráce, soutěžení bez agresivity a přijímání proher. Střídání týmů a bodování zvyšují efektivitu her. Děti přirozeně vkládají do aktivit svou originalitu a dramatičnost, což může být pro učitele někdy trochu nepohodlné, ale učení to zlepšuje, protože děti se během her jazyk nejen učí, ale opravdu se s ním propojují. Hry a imaginativní myšlení jsou klíčovými nástroji pro jejich učení jazyků. (Phillips 2003)

Halliwel (1992) vysvětluje, že výuka jazyků by měla být spojena s reálným životem, avšak je třeba si uvědomit, že pro děti je realita neodmyslitelně spjata s představivostí. Fantazie je pro ně zcela přirozenou a autentickou součástí jejich bytí, kterou instinktivně využívají při prozkoumávání světa kolem sebe. Využití této představivosti ve výuce jazyků může sloužit jako významný motivátor a umožnit dětem lépe vyjádřit své myšlenky a nápady.

Děti se učí nepřímou (i když je výuka řízena učitelem) a pamatují si věci mimo učivo. Dokáží si všimnout a lépe si pamatovat věci, které nejsou přímo součástí učiva. To lze využít ve prospěch jazykové výuky. Tento proces připomíná učení mateřského jazyka – nevědomé osvojení skrze expozici. Oba přístupy, vědomé a nepřímé učení, jsou důležité. Vědomé učení podporuje přesnost, nepřímé plynulost. Hry a reálné úkoly poskytují příležitost k nepřímému učení, a proto by měly být součástí výuky. (Halliwel 1992)

#### **2.1.4 Přirozené jazykové dovednosti dětí a jejich význam ve vzdělávání**

Halliwell (1992) konstatuje, že děti přinášejí do školního prostředí, kromě své přirozené radosti z mluvení a bohaté fantazie, také vrozenou schopnost interpretovat významy. Díky intonaci, gestům a kontextu tak intuitivně rozumějí sdělení i bez znalosti všech slov. Na danou dovednost spoléhají, kdykoliv je pro ně těžké porozumět čistě verbálnímu pokynu, a to i ve své mateřštině.

Kromě toho mají děti přirozenou schopnost tvorby nových slov a používání analogií, což je klíčový prvek jazykového rozvoje. Tato kreativita se projevuje již od raného věku, kdy děti experimentují s gramatickými formami a pojmy, vytvářejí nové výrazy s použitím nesprávných předpon nebo složením frází typu „Vypni tmu!“ s významem „Rozsviť!“. Zmíněný jev ukazuje na schopnost dětí komunikovat a adaptovat se i bez kompletní znalosti slovní zásoby nebo gramatiky.

Podpora těchto instinktů kreativního užívání jazyka je nezbytná pro učení a komunikaci. Je důležité, aby učitelé tyto přirozené jazykové dovednosti u dětí vnímali jako základ pro další učení a zároveň podporovali jejich ochotu tyto schopnosti rozvíjet a používat. Přílišné zaměření na absolutní porozumění a správnost může vést k potlačení této ochoty. Učitelé by měli ve výuce poskytovat bohaté příležitosti pro aktivní a spontánní jazykovou tvorbu, zejména v kontextech, které stimulují reálnou interakci a vyžadují kreativní myšlení. (Halliwell 1992)

#### **2.1.5 Principy efektivní výuky angličtiny na 1. stupni**

Principy výuky mladších žáků jsou v plném souladu s komunikativním přístupem, výukou založenou na úkolech (task-based learning) a celostním učení, přičemž za teoretický rámec lze považovat Vygotského teorii sociokulturního učení, jež klade důraz na důležitost sociální interakce. Klíčem k úspěšné výuce malých dětí je podpora aktivního a individualizovaného učení. To znamená poskytování možností pro učení skrze konání a začlenění obsahu do jejich světa, naplánování krátkých a různorodých aktivit, systematické opakování v různých kontextech a začlenění interaktivních aktivit jako jsou hry, příběhy a písně. Důležité je poskytovat jim srozumitelný jazykový vstup, tedy jazykový projev, který je doplněn vizuálními prvky a akcí, aby děti mohly pochopit sdělení i bez detailního porozumění každému slovu. Rovněž je nutné umožňovat tvořivost v používání jazyka

a vymezovat nápomocné rámce pro konverzaci, která dětem umožňuje se vyjádřit. Dále je potřebné zavádět pravidelné rutiny a nespoléhat se pouze na práci ve dvojicích a skupinách, tedy je nutné rovněž zahrnout různé frontální aktivity. V neposlední řadě je klíčové identifikovat a podporovat žáky se speciálními potřebami, sestavovat jejich vzdělávací cíle a vést je k sebereflexi. (Thornbury 2017b)

### **2.1.6 Komplexní přístup k výuce angličtiny: Kognitivní, afektivní a sociální potřeby mladých žáků**

Thornbury (2017b) uvádí, že výuka pro děti je specifická, odlišná od učení se jazykům dospělých a metodologie by měla zohledňovat zvláštní charakteristiky mladých studentů, a to jak po kognitivní, tak i afektivní a sociální stránce.

Z kognitivního hlediska je nutné respektovat jejich omezené znalosti a potíže s udržení pozornosti. Musíme brát ohled na to, že se jejich jazyk teprve vyvíjí, zároveň s rozvojem chápání pojmů a rozvíjením paměti. Děti nejsou ještě připraveny pojímat jazyk jako abstraktní systém a nezpracují opravu chyb. Preferují celostní přístup před analytickým, zapamatují si spíše příhody než fakta. Jsou také vybaveny velkou schopností pracovat s nejednoznačnými sděleními - dokáží s nimi pracovat, aniž by rozuměly každému jednotlivému slovu, pokud je jim jasná celková myšlenka.

Afektivní faktory u mladších žáků se týkají podpory jejich sebevědomí; především potřebují povzbudit kvůli obavám z nepřesného vyjadřování. Nejvíce účinné je motivovat děti zejména prostřednictvím her a aktivit, které jsou pro ně atraktivní. Jsou více motivováni vnitřním zájmem, jako je hra, než vnějšími faktory, jako jsou zkoušky.

V sociální oblasti je důležité rozpoznat, že děti na prvním stupni se teprve učí vzájemné spolupráci a jsou více závislé na podpoře a vedení učitele. Pravidelné rutiny mohou pomoci s lepší adaptací a integrací do školního prostředí. (Thornbury 2017b)

### **2.1.7 Cíle výuky na 1. stupni**

Na prvním stupni základní školy jsou děti v klíčovém období svého rozvoje, kdy se seznamují s dovednostmi, které jsou společností považovány za nezbytné. Proto je zásadní, aby výuka angličtiny přesahovala samotnou jazykovou gramotnost a zahrnovala celkový rozvoj dítěte. Nedostatečný rozvoj v jedné oblasti může omezit osvojení dovedností

v dalších, což klade na učitele větší odpovědnost než jen samotnou výuku jazyka. (Phillips 2003)

Jazykové programy na tomto stupni věnují pozornost jak obsahovým, tak postojovým cílům. Obsahové cíle pokrývají gramatiku, témata a komunikační funkce, zatímco postojové cíle se soustředí na motivaci, sebevědomí a ochotu žáků komunikovat. Podpora sebevědomí a ochoty riskovat jsou klíčové pro pozitivní vztah k anglickému jazyku. Cílem je, aby si dítě jazyk nejen osvojilo, ale také jej začalo používat autenticky a kreativně jako prostředek k vyjádření svých myšlenek, i kdyby to občas znamenalo dělat chyby. (Halliwell 1992)

Phillips (2003) dodává, že je rovněž důležité, aby se děti naučily učení jako takovému. To znamená, že jejich vzdělávání by nemělo být omezeno pouze na práci s učebnicí podle pokynů učitele, ale mělo by zahrnovat získání dovedností a samostatnosti, které jim umožní učit se i mimo školní prostředí. Schopnost přijímat kritiku, sebereflexe, pochopení vlastního stylu učení, organizace práce a otevřený zájem o svět kolem sebe jsou rozhodující dovednosti pro celoživotní učení.

### **2.1.8 Integrace zpětné vazby do výukového procesu**

Získávání pravidelné zpětné vazby od žáků je zásadní pro jejich vzdělávací proces, neboť umožňuje studentům reflektovat jejich pokrok a chování. Metody sebehodnocení pro mladší studenty zahrnují širokou škálu aktivit od vyjádření pocitů kresbou po evaluaci aktivit pomocí hodnotových škál a formulování rad pro další skupiny. Sebehodnocení by mělo probíhat v mateřském jazyce studentů, což zajišťuje plné zapojení a hlubší reflexi (Phillips 2003).

Hodnocení a zpětná vazba od učitelů by měla podporovat spontánní a smysluplnou komunikaci, rozvoj sociálních dovedností, spolupráci i správného sportovního ducha. Je také důležité podporovat originalitu a kreativitu žáků. (Halliwell 1992) Zpětná vazba by navíc měla kombinovat chválu s konstruktivní kritikou a oceňovat i menší úspěchy (Harmer 2007).

Hodnocení pomocí známek poskytuje jasný ukazatel výkonnosti, ale mělo by být srozumitelné a spravedlivé (Harmer 2007). Formativní hodnocení, jak zdůrazňují Wiliam a Leahy (2020), slouží jako most mezi výukou a učením, zahrnující strategie pro zlepšení výukových rozhodnutí. Tyto strategie podporují samostatnost, vzájemnou pomoc a kritickou

reflexi. Integrace zpětné vazby do výuky tak zlepšuje jazykové dovednosti studentů a jejich schopnost samostatně se učit.

### **2.1.9 Práce s chybou ve výuce**

Učitelé se často setkávají s opakováním stejných chyb studenty, i když jim byly ukázány správné formy. Chyby lze rozdělit na „drobné“, které si žáci mohou sami opravit, „závažnější“ vyžadující vysvětlení a „pokusy o vyjádření“ bez znalosti správné formy. Studenti angličtiny jako druhého jazyka čelí chybám plynoucím z interferencí s mateřským jazykem a vývojovým chybám, které jsou přirozené. Tyto chyby jsou součástí „mezijazyka“ a učitelé by měli poskytovat konstruktivní zpětnou vazbu, ne kárání. (Harmer 2007) Sebevědomí a ochota riskovat jsou pro osvojení jazyka zásadní. Chyby by měly být vnímány jako přirozená součást učení a opravy by měly podporovat učení bez omezení komunikačních pokusů. Učitelé by neměli klást přílišný důraz na úplné porozumění každému slovu, ale podporovat celkové uchopení kontextu. (Halliwell 1992).

Podle metodiky Wow! záleží na fázi učení – v počáteční fázi procesu děti drilem cvičí správné jazykové formy, zatímco v konečné fázi se pak zaměřují na plynulé mluvení a reakce na otázky. V první fázi je doporučena okamžitá zpětná vazba s pochvalou a nácvik správné formy sborově, abychom u dítěte zabránili negativním pocitům. Vhodná je tzv. „echo“ korekce (dítě: „It’s table.“ - učitel: „Yes, well done, it’s **a** table.“ – s důrazem na „a“). V konečné fázi je lepší poskytovat zpětnou vazbu až po dokončení úkolu, například anonymním nácvikem opakujících se chyb. U mladších dětí by se gramatická pravidla neměla vysvětlovat, pokud se na ně cíleně nezeptají. (Peichlová 2024)

### **2.1.10 Rovnováha mezi cílovým a mateřským jazykem**

Diskuze o používání mateřského jazyka během hodin angličtiny je stále otevřená. Phillips (2003) tvrdí, že i když je důležité využívat co nejvíce angličtinu, existují situace, kdy je vhodnější použít mateřštinu, například při zadávání složitějších pokynů (pro ověření správného porozumění) nebo při vyjádření myšlenek při hodnocení. Je důležité stanovit jasné směrnice, kdy používat angličtinu a kdy je přípustná mateřština, a podporovat používání angličtiny za splnění podmínky praktičnosti.

Z pohledu metodiky Wow! je efektivnější používat zjednodušené pokyny v cílovém jazyce a doplňovat je gesty, mimikou, obrázky, aby nevznikala potřeba uchýlovat se k mateřskému jazyku. Zpětnou vazbu, pokud je nezbytné ji udělat v mateřském jazyce, je vhodné nechat až na konec hodiny po „přepnutí“ zpět do mateřského jazyka pomocí jazykového háčku. V nejnútnejším případě ji lze při „přepnutí“ provést i v průběhu hodiny. (Peichlová 2024).

Phillips (2003) dále uvádí, že angličtina by měla být preferovaným jazykem pro každodenní řízení třídy, což dává prostor pro autentické komunikační situace. Pokyny v angličtině, podpořené gesty, jsou efektivní a studenti se na ně rychle adaptují. Důležité je, aby studenti formulovali jednoduché požadavky v angličtině a aby běžně používané fráze byly viditelně vystaveny. Pokud studenti použijí mateřštinu, je lepší motivovat je k použití angličtiny; ignorování mateřského jazyka však není zcela ideální, protože je součástí identity dětí. Ve třídách se studenti často uchylují k mateřštině pro komunikaci nebo překlad, což je přirozená součást učení se jazyku. Wright (2009) doporučuje vybírat úkoly vhodné pro jazykové schopnosti a jasně stanovit pravidla pro používání mateřštiny, což může podpořit snahu komunikovat v angličtině.

Ze zkušenosti s Metodou Wow! jsem došla k závěru, že nejefektivnější je, když jsou děti přesvědčeni, že učitel anglicky vůbec nemluví. To je motivuje ke komunikaci pomocí gest a jiných způsobů, což považuji za pozitivní a přínosné. Nicméně pro mě osobně to dlouhodobě nefungovalo, protože při každodenním kontaktu ve škole často nastávají situace, kdy je těžké žádanou iluzi udržet. Dlouhodobě předstírat, že nerozumím, se ukázalo obtížné také díky mému subjektivnímu pocitu, že je podvádím. Navíc i rodilý mluvčí občas něco pochopí ze situace a kontextu, což mě vedlo k neustálému rozhodování, zda určitou informaci chápu, nebo předstírám, že nechápu.

V současnosti v jedné třídě mluvím pouze anglicky, a děti mohou mluvit česky. Když má dítě osobní problém, řeším ho na chodbě, aby třída zůstala místem, kde učitel mluví anglicky. V ostatních třídách střídám češtinu s angličtinou. Oba přístupy jsou náročné svým vlastním způsobem. Ve třídě, kde mluvím pouze anglicky, občas ztrácím efektivitu kvůli neporozumění zadání. Při střídání jazyků je pro mě někdy snazší sklouznout do češtiny, i když to není nutné.



Nedávná konzultace s metodičkou Wow! mi pomohla uvědomit si několik zásadních prvků, které musím zlepšit. Poskytnutí důvodu, proč mluvit anglicky, je klíčové. Je také důležité vytvořit „háček“, na který budu moci anglický jazyk připínat, aby se dětem nevytvářel v hlavách zmatek při přecházení mezi angličtinou a češtinou.

V praktické části jsem zkoušela vstupovat do role samotného Steva Wattse (zakladatele metody Wow!) a oslovovat děti jako tzv. blobíky (virtuální Stevovi animovaní pomocníci), což je velmi bavilo. Tento přístup však nebyl konzistentní a sloužil spíše k pobavení. Potřebuji vytvořit příběh, který by mi pomohl vytvořit přepínač (háček), na který budu moci anglický svět připnout a vypnout na každé hodině.

Pro menší děti zase metodika Wow! navrhuje maňáska Maggie. Když Maggie zmizí, můžeme mluvit česky, a když ji zavoláme zpět, mluvíme anglicky, aby nám rozuměla a bylo ji s námi ve třídě hezky. Učitel hraje tuto hru společně s dětmi a také se „učí“ nový jazyk. Je to společná snaha pečovat o Maggie, kterou mají děti rády.

Pro větší děti jsou doporučeny rekvizity jako například tričko, kšiltovka, klobouk nebo mapa. Podle mého názoru zde dochází k významnému setkání dramatické výchovy s Metodou Wow!, protože tyto věci lze oživit pomocí techniky TIR (Teacher in role). Technika TIR může vytvořit iluzi postavy, která nějakým způsobem sleduje naši výuku, je přítomná prostřednictvím rekvizity a občas ožije, přijde na návštěvu, zahraje si s námi a můžeme s ní vstupovat do rolí. Daná postava může mít vazbu na blobíky a Boba, kteří mohou být přítomni například pomocí ručně vyráběných maňásků nebo háčkovaných hraček.

### **3 Dramatická výchova**

#### **3.1.1 Propojení umění a pedagogiky**

Dramatická výchova (DV) je specializovaným oborem, ve kterém dochází ke spojení umění a pedagogiky. Základním metodologickým principem je využití divadelních technik. Hlavním cílem tohoto oboru je rozvoj dramatického umění spolu s rozvíjením osobnostních a sociálních dovedností studentů. (Marušák et al. 2008)

Holden (1982) popisuje drama jako činnost, která vyžaduje od studentů, aby se vžili do role sebe samých nebo jiné osoby v imaginární situaci. Tento přístup se zakládá na principu „hrajme si na“ - podporuje studenty, aby se pomocí své fantazie vzdálili od běžného prostředí třídy a vstoupili do jiných situací nebo osobností. Studenti mohou pracovat samostatně nebo ve spolupráci s ostatními, a to buď podle přesných pokynů od učitele, nebo s větší mírou svobody při tvorbě vlastních odpovědí na dané podněty. Hlavním cílem je interakce s ostatními a použití jazyka k autentické komunikaci, přičemž výsledkem je bohatší a smysluplnější zapojení do učebního procesu.

Marušák et al. (2008) zdůrazňuje, že na rozdíl od osobnostně-sociální výchovy hledá dramatická výchova cestu k výrazu - propojuje umění a osobní prožitek, který umožňuje lidem vcítit se do různých situací a pochopit, co by cítili, kdyby se v nich sami ocitli. K tomu nabízí estetické vyjádření prostřednictvím umění, což vyžaduje například výběr vhodného tématu a schopnost správně navodit atmosféru.

#### **3.1.2 Dramatická výchova a rozvoj osobnosti**

Dramatika poskytuje dětem a mladým lidem prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a přijímání. Dramatická výchova umožňuje dětem a mladým lidem zapojit se do tvořivých činností, které rozvíjejí jejich zájmy a schopnosti, včetně těch, které by ve standardní školní výuce zůstaly nevyužité. (Machková 2017)

Wardová (1960) podotýká, že každé dítě má vrozenou touhu být uznáváno za své unikátní dovednosti. Toto uznání je zásadní pro jejich sebeúctu a pocit, že mají svůj přínos skupině. Nabídnutím široké palety uměleckých aktivit mohou učitelé podpořit děti v objevování a rozvíjení jejich talentů a přispět k bohatšímu a plnějšimu životu dětí. „Jelikož drama je

spojením všech umění a zabývá se činy a motivy člověka, může být snad nejlépe integrováno do každodenního života dítěte“ (Wardová 1960, s. 7).

Way (2014) vysvětluje, že dramatická výchova podporuje rozvoj vlastní originality a schopnosti rozumět svým pocitům, což pomáhá lidem dosáhnout toho, co chtějí ve svém životě. Učí je porozumět sobě i světu kolem nich, a to jim pomáhá být šťastnějšími a schopnými být sami se sebou a nepotřebovat se srovnávat s ostatními. Pokud tato stránka osobnosti není naplněna, může dojít k uchylování se k náhradním zdrojům štěstí a uspokojení. Hledání sebe sama však vyžaduje pravidelnou praxi a zapojení.

### **3.1.3 Zaměření na proces**

Dramatická výchova se zaměřuje na proces, na rozdíl od divadla, které se soustředí na výsledek. Tento přístup činí dramaturgii dostupnou pro všechny, což je další zásadní rozdíl oproti divadlu, které může být vnímáno jako doména nadaných. Dramatika je považována za základní formu lidského umění, z níž se vyvinulo složitější umění divadla. Je to místo, odkud začínáme, aby se divadlo mohlo rozvíjet. (Erickson 2015)

Wardová (1960) popisuje, že toto neformální drama potřebuje pouze prostor, kde imaginace dodává scénu a kostýmy. Jedinými diváky jsou obvykle členové skupiny, kteří právě nehrají. Tito diváci jsou však velmi důležití, zejména u starších dětí, protože umožňují komunikaci a budují ocenění dramatu. Pokud kreativní myšlení dětí vyústí v mimořádně dobrou hru, někdy je sdílena s jinou skupinou dětí nebo s jejich rodiči. Takové sdílení není považováno za vystoupení, ale spíše za neformální ukázkou, která je vedlejším produktem skutečně kreativního zážitku.

Experimenty s uměním ve školách, jako například v Kanadě, kde byl uskutečněn pokus s předními hudebními skladateli, zdůrazňují důležitost toho, aby všechny děti měly příležitost experimentovat, bez ohledu na předchozí umělecké zkušenosti. V tomto projektu se děti staly rovnocennými partnery ve všech fázích tvoření, čímž znovu objevily radost z experimentování se zvukem a melodií. (Jurinová a Kořínková 2020)

Kreativní dramatická výchova není určena jen pro talentované jedince a jejím účelem není bavit publikum. (Wardová 1960) Každý, kdo byl dítětem a hrál si, má potenciál naučit se dramaturgii. (Erickson 2015) Účast je nejdůležitější a zkušenost dítěte, které talent nemá, bývá

často stejně plodná a příjemná jako zkušenost dítěte s výraznými dramatickými schopnostmi. (Wardová 1960)

### **3.1.4 Dramatická výchova při vstupu do školy**

Wardová (1960) popisuje, že drama je přirozenou součástí života dětí ještě před nástupem do školy, kdy si hrají na různé role. Tato činnost jim umožňuje lépe pochopit svou vlastní identitu prostřednictvím zkoumání fiktivních situací, které mají paralely v reálném světě. S nástupem do školy často dochází k potlačení této svobodné formy učení, protože tradiční školní systémy většinou nedovolují dětské spontánní hře, aby se stala integrální součástí vzdělávacího procesu. „Dramatická hra přišla ke dveřím školy s každým dítětem, ale nebylo jí dovoleno zůstat (Wardová 1960, s. 2)“.

Namísto využití konstruktivistického potenciálu dramatické výchovy, který by umožnil aplikovat dosavadní zkušenosti dětí pomocí strukturované hry jako prostředku k podpoře aktivního a interaktivního učení napříč učebním plánem, bývá dramatika často omezena pouze na nácvik her pro speciální příležitosti nebo jako nástroj pro učení faktů. Toto běžné školní využití dramatu, které zahrnuje memorování textů a umělé výkony, může vést ke ztrátě zájmu u některých dětí a k potlačení jejich přirozené spontánnosti a kreativity.

Kreativní dramatika, vycházející z jejich vlastní volné, neformální hry podporuje svobodu a pomáhá pěstovat imaginativní myšlení. (Wardová 1960)

### **3.1.5 Dramatické techniky jako cesta k hlubšímu porozumění a rozvoji jazykových dovedností**

Když se lidé radují, učení probíhá přirozeně a na hlubší úrovni porozumění. (Erickson 2015) Rovněž Mayley a Duff (2006) předkládají, že tento vzdělávací přístup klade důraz na přímé zkušenosti, obohacení obrazotvornosti a hlubší emoční a intelektuální porozumění. Na rozdíl od tradičního akademického vzdělávání, které poskytuje stručné a racionální informace, dramatická výchova používá zkušenosti a situace k navození hlubšího pochopení a empatie. Tato metoda často zahrnuje simulace, role-playing a interaktivní cvičení, která pomáhají účastníkům prožít a pochopit situace na hlubší úrovni.

Maley a Duff (2006) dále popisují, že dramatické techniky jsou aktivity často vycházející z metod, které používají herci při svém výcviku. Umožňují studentům využít vlastní

osobnost při tvorbě materiálů pro jazykovou výuku. Opírají se o přirozenou schopnost každého napodobovat, imitovat a vyjadřovat se gesty a mimikou. Tyto techniky také využívají studentovu fantazii, paměť a schopnost oživit části minulých zkušeností, které by jinak zůstaly skryté. Jsou považovány za dramatické, protože budí zájem, částečně díky nepředvídatelné síle, která vzniká při setkání lidí. Každý student přináší do výuky odlišný život, pozadí, soubor vzpomínek a asociací. Cílem je rozmanitost využít a tím nejen obnovit často opomíjený emoční obsah jazyka, ale také znovu zaměřit pozornost na jeho fyzickou stránku.

Primární funkcí dramatických technik je poskytovat příležitosti k používání již naučeného jazyka, nikoli primárně k výuce nových prvků. Tyto techniky integrují jazykové dovednosti přirozeným způsobem, podporují poslech, spontánní verbální vyjádření, čtení a psaní. Dále spojují verbální a neverbální aspekty komunikace, podporují celostní učení, přispívají k sebeuvědomění, sebeúctě a důvěře. Tyto metody také motivují studenty prostřednictvím rozmanitých aktivit a přenášejí odpovědnost za učení od učitele ke studentům. Podporují otevřený, průzkumný styl učení a vytvářejí prostor pro rozvoj kreativity a představivosti, což napomáhá k efektivnímu učení jazyka. Drama má pozitivní vliv na dynamiku třídy a atmosféru, usnadňuje tvorbu soudržné skupiny a je zábavné. Kromě toho je většinou nízkonákladové, protože většinou stačí jen místnost plná lidí. (Maley a Duff 2006)

Wardová (1960) dále poukazuje na to, že silným aspektem těchto technik je důraz na důležitost naslouchání, zejména když mají děti následně samy předstoupit a ztvárnit scénu, kterou právě slyšely a hodnotily. Setkávají se také s různými formami čtení a psaní, což podněcuje jejich zájem o nové informace a rozvíjí jazykové dovednosti. Kreativní drama jim navíc poskytuje silnou motivaci pro rozvoj nezávislého a kreativního myšlení. Studium a ztvárnění různých postav jim umožňuje lépe ovládat a vyjadřovat silné emoce, což přispívá k jejich emocionální zralosti. Dramatické hry pak také fungují jako skvělá motivace pro výzkumné aktivity, protože často vyžadují podporu skupinových her, což děti učí, jak samostatně bádát a hledat informace jako součást týmu.

Učitel nemusí být vyškoleným odborníkem na drama, aby mohl začlenit dramatické techniky do výuky, ačkoli nějaký výcvik, zejména hlasový, je žádoucí. Aby dramatické aktivity dobře fungovaly, je důležité, aby byli učitelé přesvědčeni o jejich účinnosti. Třída rychle rozpozná

váhání, nervozitu nebo nedostatek přesvědčení ze strany učitele. Učitel je klíčem k úspěchu těchto aktivit. (Maley a Duff 2006)

### 3.1.6 Vhodné aktivity dramatické výchovy ve výuce cizího jazyka na 1. stupni

#### Pokyny pro různé fyzické aktivity a cvičení

Jsou určeny pro individuální provádění, dvojice a malé skupiny nebo velké skupiny a kruhová cvičení. Tyto pokyny mohou obsahovat:

- **Rychlé pokyny** Obsahují dotýkání se částí těla - různé pohyby určitými částmi těla, např. otevření úst, ukázání horní části hlavy, kroužení rameny, umístění rukou na zeď a dále pak různé motivované pohyby jako předvádění běhu, lyžování atd.
- **Pomalé pohyby určené pro synchronizaci (Zrcadla)** V malých skupinách, kdy jeden člen vede, nebo se všichni snaží dělat pohyb současně; aktivita může zahrnovat i fyzický dotek a postupně se může rozšířit na větší skupiny.
- **Pokyny pro velké skupiny a kruhová cvičení** Vytvoření kruhu a vykonávání různých pohybů a akcí jako dívání se na ruce, pomalé sedání a vstávání, dotýkání se, otisků prstů, běhání na místě a další (Theodorou 2014)

#### Aktivity a hry zaměřené na pantomimu

Jsou určeny k rozvoji komunikačních dovedností, kreativity, a schopnosti týmové práce bez použití verbální komunikace. Tyto aktivity podporují zapojení, imaginaci a vytvářejí prostor pro nekonvenční způsoby vyjadřování. Jsou vhodné pro různé věkové skupiny a mohou sloužit jako rozvíčka nebo jako hlavní činnost.

- **Yes, Let's!** Tato aktivita spočívá v tom, že jeden žák navrhne akci a ostatní reagují s nadšením a předvádějí danou činnost. Cílem je zapojit se do aktivity s plným nasazením a podpořit týmového ducha. (Farmer 2007)
- **What Am I Doing?** Ve dvojicích účastníci hádají činnosti, které jsou znázorněny pomocí pantomimy na základě kartiček s nápisy, což rozvíjí pozorovací schopnosti a vzájemnou komunikaci. (Maley a Duff 2006)
- **My Word** Jeden účastník předvádí slovo pantomimou před třídou a ostatní hádají. Aktivita podporuje kreativní vyjádření a slovní zásobu. (Maley a Duff 2006)

- **Picture Memory** Skupiny se snaží rekonstruovat obrázek, který viděly, prostřednictvím pantomimy, což posiluje paměť a týmovou práci. (Maley a Duff 2006)
- **TPR pohádky** Příběhy jsou vyprávěny s pantomimickými akcemi, které studenti napodobují, což podporuje aktivní poslech a zapojení.
- **Normal, Slow, Fast** Skupiny vytvářejí pantomimickou verzi příběhu, kterou pak prezentují v různých tempech nebo náladách, což rozvíjí expresivitu a adaptabilitu. (Maley a Duff 2006)
- **Metronome Mime** Aktivita spočívá ve vytvoření a předvedení sekvence pantomimických akcí ve dvojicích, s důrazem na synchronizaci a týmovou spolupráci. (Maley a Duff 2006)
- **Miming a Poem** Skupiny nebo dvojice pracují s neznámým textem, který pak musí předvést ostatním skupinám pomocí pantomimy, což podporuje interpretaci a kreativní myšlení. (Maley a Duff 2006)
- **Making a Machine** Jde o „zahřívací“ aktivitu, během které studenti praktikují vytváření mechanických pohybů za použití všech částí svého těla. Ve skupinách po osmi osobách jsou účastníci vyzváni k vytvoření „nového stroje“, který ještě nikdo předtím neviděl. Každý účastník skupiny představuje komponent stroje, kromě jedné osoby, která má za úkol řídit ostatní a prezentovat stroj. K aktivitě patří i vytváření zvukových efektů, které mohou vylepšit celkový zážitek. (Maley a Duff 2006)
- **Sounds and Action** Variantou na předchozí aktivitu může být vznik stroje umístěného uprostřed kruhu, kdy každý účastník provádí svůj pohyb a zvuk v návaznosti na ostatních; následně je tento stroj pojmenován, což přispívá k pocitu soudržnosti a společného úspěchu. (Farmer 2007)

### **Aktivity a hry zaměřené na rozvoj skupinové dynamiky a povědomí o prostoru**

Hry jsou designovány tak, aby podporovaly interakci mezi účastníky a vytvářely prostředí pro rozvoj sociálních a komunikačních dovedností. Zahrnuty jsou aktivity s různými úrovněmi pohybu a interakce od jednoduchého procházení prostoru až po složitější cvičení zaměřené na formování skupin a vytváření sociálních vazeb. Hry jsou vhodné pro různé věkové skupiny a mohou být upraveny podle potřeb skupiny.

- **Space Walk** Účastníci se pohybují po místnosti, vyplňují prázdné prostory, nekontaktují se navzájem a jsou si vědomi přítomnosti ostatních. Cvičení zahrnuje variace rychlosti chůze, změny pohybu na signál a dodržování různých pokynů jako vyhýbání se očnímu kontaktu, navazování očního kontaktu nebo podání ruky. (Farmer 2007)
- **Mix and Mingle** Aktivita, při které se děti procházejí po místnosti a na signál hudby se spojují s nejbližším spolužákem; činnost může být propojena s dotyky specifických částí těla. (Maley a Duff 2006)
- **Group Connection** Zaměřena na rozvoj soudržnosti ve skupině prostřednictvím formování skupin na základě různých kritérií, jako jsou společné vlastnosti či zájmy. (Meighan 2017)
- **Favourite Things** Rozehřívací hra, ve které účastníci vykřikují své oblíbené věci podle kategorie a hledají ostatní s podobnými preferencemi. (Meighan 2017)
- **Find Someone Who?** Interaktivní hra zaměřená na tvoření otázek a odpovídání, kde účastníci hledají osoby s určitými vlastnostmi nebo zkušenostmi. (Meighan 2017)
- **Gobbledygook** „Rozehřívací“ aktivita, při které účastníci mluví neznámým jazykem a snaží se navázat komunikaci. (Maley a Duff 2006)
- **Follow Your Nose & The Eyes Have It** Hry zaměřené na povědomí o vlastním těle a na význam očního kontaktu. Účastníci jsou vyzváni, aby se pohybovali tak, že jsou vedeni různými částmi vlastního těla, nebo aby vytvářeli oční kontakt s emociálním výrazem. (Farmer 2017; Trefor-Jones 2015)

### **Aktivity soustředěné na téma vedení nebo navigace**

Každá z těchto her vyžaduje různé úrovně komunikace, důvěry a spolupráce mezi účastníky. Hry jsou designovány tak, aby rozvíjely sociální dovednosti, posilovaly týmovou práci a zlepšovaly schopnost řešit problémy.

- **Blind Walk** Aktivita zahrnuje vedení „slepé“ osoby za ruku po místnosti, kdy je vedoucí osoba zodpovědná za bezpečnost vedeného. Tento jednoduchý úkon „vést a být veden“ klade důraz na důvěru mezi účastníky a zvyšuje povědomí o prostoru. Součástí může být dotek různých povrchů s následným sdělováním, kterých povrchů se „slepá“ osoba v průběhu hry dotýkala. (Maley a Duff 2006)



- **Poison Ivy (Jedovatý břečťan)** Tato hra zahrnuje použití šátku na oči, kdy jedna osoba je „ztracená“ a druhá je „zachránce“. Ostatní účastníci představují jedovaté keře a sedí s roztaženými pažemi pohybuje se jako větve ve vánku. Na základě verbálních pokynů zachránce pak musí ztracená osoba projít „tmavým lesem“ plným jedovatých keřů, aniž by se jich dotkla. Hra zdůrazňuje důležitost přesné komunikace a poslechu. (Meighan 2017)
- **Master and Robots (Pán a roboti)** V této aktivitě jsou účastníci rozděleni do dvojic, kde jedna osoba je „pán“ a druhá „robot“. Pán musí vést robota po místnosti pomocí verbálních pokynů jako „jdi deset kroků vpřed“ nebo „zvedni ruce a otoč se pětkrát kolem sebe“. Cílem je navigovat robota tak, aby se vyhnul kolizím s ostatními roboty a jejich pány. Aktivita klade důraz na přesnost instrukcí, prostorové vnímání a týmovou spolupráci. (Meighan 2017)

### **Improvizované činnosti a hry**

Jsou zaměřeny na rozvoj kreativity, komunikačních dovedností a schopnosti týmové práce. Tyto aktivity jsou určeny pro skupiny různých velikostí a poskytují příležitosti pro účastníky zapojit se do různých scénářů a situací, čímž rozvíjí jejich představivost a schopnost rychlé reakce.

- **What Are You Doing?** Hra se zaměřuje na spontánní reakci v nečekaných situacích. Účastníci se střídají, přičemž jeden z nich provádí jakoukoliv činnost. Další účastník se ho zeptá: „Co děláš?“ a ten, kdo akci provádí, musí odpovědět něčím úplně nesouvisejícím s aktuálně prováděnou činností. Tato aktivita podporuje kreativitu a schopnost improvizovat. (Trefor-Jones 2015)
- **Listen to Me!** Základem hry je práce s hlasem a může být považována za jednoduchou formu improvizace. Řada šesti účastníků se snaží na sebe postupně upoutat pozornost jednoho dalšího hráče tím, že mu kladou otázky, nebo mu dávají různé pokyny. Účastníci by měli klást dotazy popořadě, ale první nenechá domluvit druhého, až nakonec mluví všichni přes sebe. Věta nebo otázka může být předpřipravená, avšak styl, kterým se budou snažit na sebe upozornit se vyvine ze situace. Cvičení pomáhá rozvíjet verbální komunikační dovednosti a schopnost přesvědčit nebo ovlivnit ostatní pouze pomocí hlasu. (Maley a Duff 2006)

- **The Peacemaker (Mírotvůrce)** Hra vychází ze situace, kdy se dva lidé hádají, a třetí osoba, mírotvůrce, se pokouší situaci uklidnit. Cílem hry není samotný konflikt, ale především proces uklidnění a řešení neshod. To podporuje schopnost empatie, pochopení různých perspektiv a rozvoj dovedností v oblasti řešení konfliktů. Pro menší děti lze efektivně využít jen počáteční konflikt, kdy má každý ve dvojici připravenou svoji frázi a snaží se přesvědčit druhého opět pouze pomocí hlasu. (Trefor-Jones 2015)
- **Story in Action** Na motivy aktivity „Proverbs in Action“. Účastníci si vyberou, nebo je jim přidělena situace, která může být přesně specifikovaná, nebo zadaná volněji fragmentem textu či obrázkem, na jehož základě pak vytvoří krátkou improvizaci. Hra má sloužit k tvorbě kreativních zpracování zadaných témat. Při tomto typu cvičení účastníci většinou přidávají vlastní slova, pokud byl zadáním nějaký krátký příběh, mohou pozměnit konec a podobně. V závislosti na zadání pak lze zpracovávat například děj, který zadané situaci předcházela, nebo naopak po ní následoval. (Maley a Duff 2006)
- **Beginning and Ending:** Týmy vyberou začátek a konec scény a improvizují příběh mezi nimi, což vyžaduje schopnost rychle vymyslet a rozvinout příběh. (Trefor-Jones 2015)
- **7-Word Story** V dvojicích nebo trojicích účastníci vytvoří příběh, který musí obsahovat předem daných sedm slov, což podněcuje kreativitu v omezených podmínkách. Pro menší děti může být zadání upraveno tak, aby obsahovalo třeba jen jednu frázi.
- **Object Advert** Skupiny po čtyřech až pěti osobách si najdou objekt ve třídě a vytvoří na něj kreativní a přehnanou reklamu, což rozvíjí schopnost prezentace a reklamní myšlení. Předmět, který byl vybrán, nemusí plnit svůj původní účel. (Trefor-Jones 2015)
- **Four Ws** Skupiny přiřadí každému členovi jeden z aspektů – kdo, co, kde, kdy – a vytvoří na jejich základě příběh, což podporuje týmovou spolupráci a představivost. (Meighan 2017)

### **Tvorba a interpretace "soch" nebo živých obrazů**

Jsou používány jako nástroje pro rozvoj kreativity, komunikace a týmové spolupráce. Aktivity jsou zaměřeny na různé věkové skupiny, především však na děti a studenty, a pokrývají širokou škálu témat a dovedností.

- **Ilustrace slov nebo frází** Děti vytvářejí „sochy“ reprezentující konkrétní slova nebo fráze, což podporuje jejich imaginaci a porozumění jazyku.

- **10 Seconds Objects** – skupina žáků musí do 10 sekund společně vytvořit obraz podle zadání
- **Příběh pomocí statických obrázků** Skupiny vyprávějí příběh pomocí tří obrazů, které ilustrují začátek, prostředek a konec, rozvíjející schopnost vyprávění a vizualizace. Jeden ze skupiny může obrazy popisovat, nebo popisy číst z připravených „titulků“ napsaných na čtvrtkách, jako by četl z živého leporela.
- **Skupinová ilustrace** Aktivita, kde účastníci postupně vytvářejí svými těly obraz na zadané téma. Každý přidá další prvek výjevu nebo příběhu, což podporuje týmovou práci a kreativní myšlení.
- **Kolektivní storyboarding** Malá skupina vytvoří obraz na zadané téma a třída diskutuje o možných pokračováních, což stimuluje společné tvořivé procesy. (Maley a Duff 2006)
- **Rozehraný statický obrázek** Skupiny připravují a sdílejí obrázek z příběhu, který pak rozvinou do krátkého improvizovaného představení, kombinující vizuální umění s divadelním vyjádřením.
- **Object Sculpting** Třída je rozdělena do dvojic, kdy jedna osoba formuje druhou do tvaru různých objektů podle zadaného slovníkového okruhu, což rozvíjí slovní zásobu a prostorovou představivost. Tento úkol lze provést více způsoby. Buď si účastníci přímo sdělují, co má daná socha představovat (guma, švestka atd.) a „socha“ se do objektu sama nastaví s tím, že pohyb těla je intuitivní. Nemusí přemýšlet nad tím, jak se mají postavit, aby vypadali jako zadaný předmět, protože každý výsledný tvar je správný. Nebo používají pokyny jako: dej si ruku na hlavu, skloň se atd. (Meighan 2017)
- **Still Image Dictation** Skupiny vytvářejí statický obrázek na základě scénáře, zatímco ostatní skupiny tento obrázek popisují, což podporuje pozorovací schopnosti a jazykové vyjádření. (Meighan 2017)
- **Picture Starter** Účastníci popisují a interpretují obrázky, následně mohou vytvořit vlastní statické obrazy, což podněcuje diskuzi a rozvoj jemných komunikačních dovedností. (Meighan 2017)
- **Flash Forward / Flash Backwards** - Na základě obrázku, textu nebo titulku připraví účastníci jednu scénu, která se odehrála před danou událostí a druhou, která se stala po ní. Při popisování situací mohou používat minulý a budoucí čas. (Meighan 2017)

- **Whoosh!** Aktivita, při které učitel čte příběh a skupina stojí v kroužku. Při slovech, které učitel chce, aby byly uprostřed kruhu ztvárněny, poukáže na jednoho nebo více žáků, kteří se postaví v pozici požadovaného slova doprostřed kruhu. Po chvíli, kdy už je místo v kruhu příliš nepřehledné, učitel zavolá „Woosh“ a všichni se vrátí na svá místa po obvodu kruhu a příběh může pokračovat. (Farmer 2011)

### **Různé metody a techniky hry v roli**

Jsou zaměřené na rozvoj komunikace, empatie, kreativity a porozumění charakterům. Uvedené aktivity jsou vhodné pro vzdělávací účely a rozvíjí schopnost studentů vžít se do různých postav a situací.

- **Učitel v roli** Popis naznačuje, že učitel se může přímo zapojit do dramatizace tím, že převezme roli a interaguje se studenty, což může vést k okamžitému zapojení a zlepšení pochopení scénáře.
- **Hot Seating** Technika, při které student převzal roli postavy z knihy nebo příběhu a ostatní studenti ho vyzpovídají, aby lépe pochopili postavu a její motivace.
- **Thought Tracking** Metoda umožňuje studentům vyjádřit myšlenky a pocity postav, se kterými pracují, často po fázi, kdy byli ve „zmrazeném obraze“. Pomocí vět začínajících na „I can see, hear, feel...“ a podobně studenti sdílejí, co jejich postava myslí nebo cítí, což prohlubuje porozumění postavě.
- **Role na zdi** Tato aktivita spočívá ve společném sběru informací a nápadů o postavě, což může sloužit jako příprava pro hlubší práci s danou postavou.

### **Aktivity zaměřené na práci s textem a dialogy**

Podporují rozvoj řečových dovedností, porozumění a expresivitu studentů při učení se novému jazyku. Tyto metody jsou konstruovány tak, aby učení bylo interaktivní, zábavné a efektivní.

- **Jumbled Stories** Studenti ve skupině dostávají různé části textu příběhu, které musí správně uspořádat a poté přehrát. (Maley a Duff 2006)
- **Change Voices** Tato aktivita nabízí studentům možnost experimentovat s různými způsoby čtení dialogů, včetně použití různých emocí, výrazů a charakterizací postav, jakož i fyzických pohybů během čtení. Čtení textu je ozvláštněno vylosovanými

emocemi (smutný, vyděšený, ohromený, našťvaný, znechucený, sebevědomý atd.) nebo charaktery (maminka, učitel), což pomáhá studentům lépe pochopit vliv intonace a výrazu na význam textu. Čtení může být prováděno ve dvojicích nebo ve skupinách, přičemž pokyny mohou být zadány až po tom, co si nacvičili čtení nějakého textu běžným způsobem. Instrukce mohou být i fyzického rázu, například skákání po jedné noze, dřepy, předvedení v rychlosti nebo ve „slow motion“ a podobně. Účastníci mohou dostat za úkol naučit se text dialogu nazpaměť.

- **Delay Repetition** Technika zpožděné opakování, kdy studenti poslouchají text čtený učitelem a následně ho opakuji s krátkým zpožděním, což podporuje zapamatování a porozumění. Aktivita je vhodná pro čtení dialogů, kdy dva žáci čtou dialog a každý má svůj „stín“ - žáka, který stojí za nimi a potichu po nich opakuje jejich slova. Žáci, kteří čtou, musí číst pomalu a výrazně, aby jim spolužáci za jejich zády rozuměli, ale speciálně na ně nečekají, projev by tedy měl být plynulý. (Maley a Duff 2006)
- **Split Exchanges** Aktivita, při které mají studenti na papírku pouze část věty a musí najít spolužáka s doplňující částí, což stimuluje paměť a interakci. (Maley a Duff 2006)
- **Miming a Poem** Pantomimické ztvárnění básně nebo jiného typu textu, které podporuje porozumění textu skrze fyzické vyjádření. (Maley a Duff 2006)
- **3 Still Images** Na základě textu studenti vytvoří tři statické obrazy, tzv. živé obrazy (ŽO), což podporuje kreativní zpracování textového materiálu.
- **Direct Group Visualization** Učitel vypráví příběh a studenti si jej vizualizují se zavřenýma očima, což podporuje imaginaci a schopnost vizualizace. (Maley a Duff 2006)
- **Playing with the text** Série aktivit, kdy studenti pracují s textem různými způsoby. Učitel rozdává text, přečte ho studentům a ujistí se, že všichni rozumí. Nadále si hrají s textem následujícími způsoby: Pracují všichni najednou, ve skupinách nebo ve dvojicích; čtou po větách ve stoje a po každé větě udělají nějaký pohyb; přečtou první slovo každého řádku a zbytek si pouze myslí s tím, že nahlas vysloví poslední slovo; střídají čtení textu nezajímavým způsobem bez výrazu s přehnaně emočním způsobem; další variantou může být, že polovinu řádku zpívají a polovinu čtou. Cílem je hlubší seznámení se s textem a jeho porozumění. (Maley a Duff 2006)

- **Shifting the Stress** Technika, při které studenti čtou fráze a mění důraz na různá slova ve větě, čímž mění její význam. To pomáhá studentům pochopit důležitost intonace a důrazu ve větě. (Maley a Duff 2006)
- **ŽO / Pantomima** Jedna nebo více osob vytváří živé obrazy nebo ukazuje pantomimicky, zatímco ostatní čtou dialog, což podporuje vizuální paměť a porozumění.

### **Aktivity a metody zaměřené na storytelling a rozvoj představivosti u studentů**

Cílem těchto aktivit je posílit kreativní myšlení, schopnost vyprávění a poslouchání příběhů, a také podpořit představivost a empatii. Tyto metody využívají různé přístupy a pomůcky pro tvorbu a sdílení příběhů.

- **Imaginary Journey** Umožňuje studentům „cestovat“ myslí do imaginárního světa prostřednictvím relaxace a pokynů učitele. Tato aktivita stimuluje představivost a povzbuzuje studenty, aby se plně ponořili do představeného příběhu, s možností následné dramatizace příběhu. (Trefor-Jones 2015)
- **Guided Tour** Aktivita, která zapojuje popisování „neviditelných“ míst nebo scén pomocí vizualizace, což podporuje rozvoj jazykových dovedností a představivosti. (Farmer 2011)
- **One Word a Time** Skupinová aktivita, kde každý přispěje jedním slovem k vytvoření společného příběhu, což podporuje týmovou práci a kreativní myšlení. (Farmer 2011)
- **Bags and Boxes** Hra s imaginárními objekty, kde účastníci vytahují reálné nebo vymyšlené předměty z krabice a vytvářejí příběh okolo nich. Tato metoda povzbuzuje k tvorbě příběhů založených na náhodně vybraných prvcích. (Farmer 2011)
- **Story Stones (Story Cubes)** Aktivita, při které studenti vybírají kameny nebo kostky s obrázky a používají je jako inspiraci pro začátek příběhu, který poté společně rozvíjejí. Podporuje spolupráci a představivost. (Meighan 2017)

### **Aktivity zaměřené na rozvoj rozhodovacích dovedností a podporu diskuze a argumentace mezi studenty**

Tyto metody jsou designovány tak, aby podpořily kritické myšlení, schopnost argumentace a vyjádření vlastního názoru.

- **The Sun and the Moon** Tato aktivita je vhodná pro práci se slovíčky. Předpokládá se, že studenti se rozhodují mezi dvěma možnostmi reprezentovanými sluncem a měsícem, což může sloužit jako základ pro rozhodování nebo vyjádření preference (orange and banana, washing up and tidying my room) (Maley a Duff 2006)
- **Conscience Alley (Ulička svědomí)** V této aktivitě postava (student nebo učitel) kráčí uličkou tvořenou ostatními členy třídy, kteří používají přesvědčivé argumenty pro a proti určitému rozhodnutí. Tato metoda podporuje reflexi, schopnost poslouchat různé perspektivy a dělat informovaná rozhodnutí. Je možné ji využít, jako „Mind Tracking“ aktivitu, všichni se vyjadřují k tomu, co dané osobě asi právě probíhá hlavou. (Farmer 2011)
- **Where Do You Stand? (Kde stojíš?)** Studenti vyjadřují své názory na určitou otázku nebo téma tím, že se fyzicky přemístí na místo, které reprezentuje jejich postoj na škále souhlasu či nesouhlasu. Aktivita podporuje aktivní zapojení, diskusi a vyjádření osobních postojů. (Farmer 2011)

### 3.1.7 Dramatická výchova a kurikulum

Dramatická výchova se začala začleňovat do českých školních programů ve 90. letech 20. století. Předtím byla dostupná převážně v rámci neformálního vzdělávání prostřednictvím různých kroužků a souborů. V našem vzdělávacím systému není dramatická výchova považována za tradiční obor a byla doposud volitelnou součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura, která se na školách obvykle realizuje prostřednictvím hudební a výtvarné výchovy. (Marušák et al. 2008)

Nová revize Rámcového vzdělávacího programu přináší změny, které dramatickou výchovu spojují s hudební a taneční výchovou do jedné skupiny uměleckých disciplín. Tato změna reflektuje dlouhodobé snahy odborníků o začlenění dramatické výchovy do výuky a odpovídá globálním diskuzím o začleňování umění do vzdělávacích systémů. (MŠMT 2024)

Podle strategického dokumentu OECD „Budoucnost vzdělávání a dovedností 2030“ by se vzdělávací systémy měly více zaměřovat na formování zodpovědných a informovaných občanů, tedy ne jen na akademický úspěch. Tento dokument nastavuje rámec pro změny v paradigmatu společenských hodnot a přináší novou vizi budoucnosti vzdělávání, která

zahrnuje rozvoj klíčových kompetencí jako jsou kritické myšlení, spolupráce, udržitelnost a sociální angažovanost. (OECD 2018)

Jurinová a Kořínková (2020) uvádí, že UNESCO a dokumenty jako Soulský program nebo Frankfurt Declaration for Arts Education zdůrazňují důležitost uměleckého vzdělávání a přípravy učitelů pro podporu kulturní rozmanitosti a udržitelného rozvoje. Tyto iniciativy poukazují na význam umění ve vzdělávání a jeho schopnost pomoci lidem činit informovaná rozhodnutí pro udržitelnější budoucnost.

Dramatická výchova umožňuje dětem experimentovat a reflektovat, což podporuje jejich rozvoj a pomáhá jim lépe porozumět světu. Praxe na Taiwanu, kde byl implementován program UNESCO, ukazuje úspěšnou integraci dramatické výchovy do školních systémů. (Jurinová a Kořínková 2020)

### **3.1.8 Výzkumné studie v oblasti dramatické výchovy**

Organizace jako OECD a UNESCO zdůrazňují význam různorodých kompetencí vedle tradiční gramotnosti a digitálních dovedností. Lisabonská strategie určila osm klíčových kompetencí pro vzdělávání v Evropě, ale mezinárodně uznávané hodnotící studie jako PISA nebo TIMSS, se zaměřují především na tři z nich. Navíc často využívají sebehodnotící dotazníky a individuální testy, což omezuje jejich zaměření pouze na výsledky.

V oblasti dramatického vzdělávání, kde pedagogové věří v rozvoj měkkých dovedností, naopak panuje nedostatek zájmu o kvantitativní hodnocení, které se setkává s kritikou pro svou neschopnost adekvátně popsat dopady dramatického vzdělávání. Nicméně absence kvantitativního popisu efektu dramatické výchovy vede k obtížím při komunikaci jeho hodnoty mimo odborné kruhy, což zůstává důvodem pro marginalizaci tohoto oboru a jeho vynechání z hlavního proudu vzdělávání. Projekt DICE, kombinující tradiční umělecké teorie s moderními vzdělávacími přístupy, je příkladem úsilí o integraci kvantitativních a kvalitativních metod k hodnocení a rozvoji často opomíjených kompetencí. Projekt ukázal, že existují spolehlivé nástroje pro hodnocení klíčových kompetencí, které by měly být začleněny do mezinárodních hodnotících programů. (DICE 2010)



## 4 Metoda Wow!

### 4.1 Úvod do Metody Wow!

Metoda Wow! cílí na přirozený způsob učení se jazyka. Je určena pro děti předškolní a prvostupňové. Jejím zakladatelem je Brit Steve Watts, žijící v České republice. Jeho výuková videa na YouTube kanále upoutávají pozornost dětí po celém světě, dokonce i v anglicky mluvících zemích, kde je vnímají jako pohádky pro nejmenší. Pomáhají jim učit se vlastní mateřštinu, což samo o sobě dokazuje všeobecnou přitažlivost a efektivitu jeho výukového přístupu.

Základy metody stojí na principech přirozeného osvojování si mateřského jazyka (First Language Acquisition) a na vzdělávacích postupech, jako jsou komunikativní přístup, jazyková imerze (Language Immersion), zážitková pedagogika, celostní učení a podobně. Její úspěch a přijetí dokazují, že inovativní přístupy lze transformovat do jednoduchých praktických kroků, které může ve výuce uplatňovat každý učitel. (WattsEnglish Ltd. 2016)

Metoda napodobuje způsob, jakým si děti přirozeně osvojují mateřský jazyk, s důrazem na probouzení zájmu a radosti z učení. Motem metody je, že „mít z něčeho radost je lepší, než to umět, protože když děti něco baví, učí se, aniž by si to uvědomovaly.“ Tato filosofie spojená s praktickými postupy se odráží ve všech aspektech výuky s Metodou Wow!.

Struktura metody je navržena tak, aby podporovala flexibilitu a kreativitu ve výuce. Část výuky má předem stanovenou strukturu, která poskytuje pevný základ a usnadňuje učitelům plánování lekcí. Tento pevný rámec zahrnuje klíčové fáze výuky, tedy představení nového jazyka jeho prezentací a drilový nácvik. Zároveň metoda nabízí prostor pro individualizaci a vlastní preference, kdy učitelé mají možnost vybírat si z široké škály interaktivních aktivit nabízených Metodou Wow! nebo začleňovat svoje vlastní nápady a styly práce. Uvedená kombinace struktury a flexibilních prvků umožňuje učitelům vytvářet dynamické a stimulující výukové prostředí, které podporuje aktivní učení a rozvoj jazykových dovedností dětí.

Výuka se soustředí na rozvoj všech jazykových dovedností, včetně mluvení, poslechu, čtení a psaní. Gramatika a slovní zásoba jsou integrovány do aktivit tak, aby byly pro žáky

přirozené a kontextuální, což je zásadní pro efektivní osvojování jazyka nejen u malých dětí. (WattsEnglish Ltd. 2024)

## **4.2 Základní prvky Metody Wow!**

Součástí metody jsou již zmíněná zábavná pětiminutová videa, která jsou navržena tak, aby vtáhla děti do příběhu a zároveň postupně zahrnula celý učební plán, aniž by ztrácela cokoli ze své vtipnosti. Jsou buď příběhová nebo písničková a zavádí vždy novou slovní zásobu nebo gramatiku. Jsou velmi citlivě uzpůsobena předpokládanému věku dětí s důrazem na to, co děti mohou pochopit, co je zajímavé a co je rozesměje.

Slovní zásoba a gramatické struktury jsou dále procvičovány pomocí barevné pracovní učebnice, ve které je zobrazen fantastický pestrobarevný svět, plný animovaných postaviček, které poskytují kontext pro použitý jazyk. V případě Steva je použit jeho reálný obličej, což je důležitý prvek, protože výraz lidské tváře, její emoce a jemné rozdíly v mimice pomáhají dětem porozumět zadání a propojit fantaskní svět se světem reálným.

Mezi další materiály patří kompletní metodika pro učitele, která obsahuje pokyny pro zavádění nové látky, dále ukázky a popisy interaktivních her umožňující procvičování struktur a slovíček, a v neposlední řadě metody hodnocení a sledování pokroku. Navíc jsou k dispozici také doplňkové materiály jako například maňásek straky Maggie, audio verze písniček, obrázkové karty a černobílé kopírovatelné materiály.

Za velmi významnou je také považována role učitele, která zahrnuje nejen prezentaci jazyka, ale i vytváření podpůrného, motivujícího a respektujícího prostředí pro žáky. Učitel je klíčovým prostředníkem poskytujícím studentům příležitosti pro přirozené používání angličtiny. (WattsEnglish Ltd. 2016)

## **4.3 Základní principy**

### **4.3.1 Ochota rozumět**

Děti od raného věku rozumějí základům mateřského jazyka, i když ještě nemluví. Tento princip je také základem pro výuku cizích jazyků u malých dětí. Učitelé jsou vybízeni, aby se nebáli hodně mluvit během vyučování, aby popisovali a komentovali své aktivity a dění

ve třídě. I když děti nemusí hned chápat vše, co učitel říká, tento způsob komunikace je rozhodující pro rozvoj jejich jazykových dovedností. Pokud jsou slova a věty spojeny s konkrétními činnostmi nebo situacemi, děti si postupně osvojují základní význam a slovní zásobu. Učitelé výuku podporují pomocí gest, obrázků, loutek a mimiky, což pomáhá dětem lépe chápat a jazyk nacvičovat. Důležité je, že na počátku pouze přirozeně reagují, ale nejsou přitom nuceny formulovat vlastní sdělení. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.2 Využití her a pohybu**

Pohyb jako forma neverbální komunikace je zásadní. Učitel prostřednictvím pohybových reakcí dětí získává zpětnou vazbu o jejich pochopení jazyka a může tak lépe plánovat další učební postup. Pohyb navíc napomáhá vytvářet uvolněné a příjemné učební prostředí. Hry a činnosti se využívají jako motivační prostředek dětí ke komunikaci. Jsou navrženy tak, aby odpovídaly přímým zkušenostem dětí a podporovaly jejich přirozenou zvědavost a touhu po objevování. Je důležité, aby byly zábavné, vzrušující a zároveň přístupné všem. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.3 Nepřímé učení**

Jazyk je neoddelitelný od reality, kterou děti prožívají. Rády napodobují hlasy z písní, scény z příběhů a vyjadřování postav. Baví je poslouchat pohádky, učit se říkanky a hádanky a objevovat nové zvuky. Využívají přitom stejné myšlení, jako při učení se mateřskému jazyku. Tento nepřímý způsob učení patří mezi nejefektivnější postupy také proto, že děti prožívají příběhy a situace s postavami, což působí na jejich emoce a probouzí emoční paměť, díky čemuž si nové struktury lépe pamatují a vybavují. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.4 Rozvoj představivosti**

Děti prostřednictvím své fantazie ožívají příběhy a scény. Učitelé vytvářejí uvolněnou až pohádkovou atmosféru, která podporuje dětskou fantazii, umožňující jim pracovat s pohádkami nebo písněmi v cizím jazyce tak, jak jsou zvyklé ve svém mateřském jazyce. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.5 Aktivace všech smyslů**

Kognitivní rozvoj dětí je smyslově založený proces. Při učení cizího jazyka by děti měly vykonávat různé aktivity jako manipulaci s předměty, grafické a konstruktivní činnosti a hraní her zaměřených na smysly, psychomotoriku, dále poslouchat hudbu a využívat pohyb, stejně jako to dělaly při osvojování mateřského jazyka. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.6 Střídání aktivit, rozmanitost**

Je důležité, aby učení bylo dynamické, kombinující hry a pohyb, s aktivitami klidovějšími, aby se předešlo hyperaktivitě způsobené přílišnou stimulací, nebo podrážděnosti z dlouhodobého soustředění. Děti dokáží, v závislosti na svém věku, udržet pozornost jen na krátké chvíli. S rostoucím věkem se tato schopnost zlepšuje, což umožňuje postupné začleňování stále delších a složitějších aktivit, které jsou náročnější na koncentraci. Nicméně opakování her je také vnímáno jako efektivní, protože známé situace posilují dětské sebevědomí. Na druhou stranu je potřeba dávat pozor, aby učitelé neznehodnotili hru jejím příliš častým opakováním s následkem ztráty účinnosti. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.7 Získání sebejistoty**

Je třeba mít na paměti, že před tím, než jsou děti schopny jazyk používat aktivně, je potřeba, aby získali sebevědomí prostřednictvím opakování. Potřebují si význam sdělení ověřit. Toho dosáhneme pomocí zábavných drilovacích cvičení, TPR procvičování či pomocí písní a říkanek produkovaných ve skupinách. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.3.8 Individuální přístup**

Učitel by měl věnovat co nejvíce individuální pozornosti každému dítěti. Povzbuzovat je, všímat si snahy a opravovat je způsobem, kterým by je neodrazoval od odhodlání zkoušet cílový jazyk používat, což je důležité nejen pro rozvoj jazykových schopností, ale i osobnostní rozvoj dětí. (WattsEnglish Ltd. 2016)

### **4.4 Praktické aspekty a fáze výuky**

Výukový systém je navržen jako ucelená řada učebnic a učebních materiálů vycházejících v pěti až osmi kompletních setech, podle toho, jestli se s výukou začíná v mateřské škole, nebo v 1. třídě základní školy. Začít s výukou této metody se může i ve 3. třídě, kdy učitelé

mohou využít startovací balíček, který zaručuje překlenutí látky a pak postupují podle tří posledních učebnic. Celý systém je velmi flexibilní a lze jej přizpůsobit konkrétním potřebám a výukovým prostředím.

Aktivita a materiály jsou navrženy s ohledem na věk dětí, přičemž se respektují jejich rozvojová a kognitivní stadia. Program je speciálně upravený pro dvě hlavní věkové skupiny. První skupinu tvoří děti předškolního a mladšího školního věku (do 8 let), které ještě neumí dobře číst a psát a jsou závislejší na učiteli. Výuka se u nich zaměřuje zejména na poslech, mluvení a vizuální aspekty jazyka. Aktivita jsou navrženy tak, aby byly krátké a dynamické, aby udržely jejich pozornost. Další skupinou jsou pak děti ve středním školním věku (do 12 let), které kromě zvládnutého čtení a psaní mají zkušenosti se školním prostředím a jsou více seznámené se strukturou a pravidly výuky. To jim umožňuje provádět komplexnější skupinovou a párovou práci a lze se u nich více zaměřit na rozvoj sociálních dovedností, jako jsou spolupráce a osobní zodpovědnost.

Organizace výuky je nastavená tak, že v první polovině každé kapitoly vstupuje do výuky přibližně deset nových slov, která jsou vždy procvičována v kontextu gramatiky z předešlé lekce. V polovině lekce je pak představena nová gramatická struktura, která je použita k dalšímu procvičování slovní zásoby. Gramatika se tak, stejně jako slovní zásoba, setkává se dvěma různými kontexty hned po sobě. Tento promyšlený pedagogický přístup je založen na konceptu, že opakování slovíček v různých souvislostech pomáhá lépe si osvojovat slovní zásobu, a zároveň je tak prohlubováno i porozumění gramatickým strukturám.

Systém výuky se skládá z klíčových fází, které se pravidelně střídají. Představení nového jazyka začíná jasnou prezentací a drilem. Interaktivními metodami se pak žáci zapojují do procvičování a upevňování nové látky. Pravidelné střídání těchto fází napomáhá vytváření strukturovaného prostředí ve třídě, které žákům pomáhá cítit se bezpečně, což pozitivně přispívá jejich učení.

Metoda také zdůrazňuje potřebu střídání nových aktivit s opakováním již naučeného, aby učení bylo efektivní a aby se zabránilo nudit. Přisun nových her a aktivit udržuje výuku svěží a zajímavou. Učitelům je doporučováno pozorovat a reagovat na reakce studentů během lekce a přizpůsobovat aktivitu jejich aktuálním potřebám. (WattsEnglish Ltd. 2016)

## 4.5 Vytvoření anglicky mluvícího prostředí

Vnímání angličtiny přirozeně, jako mateřského jazyka, je z velké části dosahováno vytvořením anglicky mluvícího prostředí, kde angličtina dominuje jako hlavní komunikační prostředek. Pokud je učitel rodilý mluvčí je to pro žáky maximální možná motivace pro to, aby začali jazyk používat. U malých dětí pak daný proces začíná tak, že nejprve používají svou mateřštinu a když si uvědomí, že učitel nerozumí, zvolí gesta a řeč těla, aby posléze zjistily, že napodobování a gestikulace jsou méně efektivní než kopírování a opakování slov, po učiteli. V případech, kdy učitel neovládá mateřský jazyk dětí, je jeho přítomnost pro děti silným signálem k potřebě „přepnutí“ do angličtiny.

Pro nerodilé mluvčí se jako pomocný koncept doporučuje použití tzv. „jazykových háčeků“, což mohou být rituály nebo předměty spojené s angličtinou, které pomáhají dětem vytvořit si přepínací mechanismus pro cizí jazyk. Jsou to libovolné prvky, na které lze anglický jazyk „připnout“, například loutka nebo postava, rekvizita jako klobouk, taška, vlajka nebo plakát. Tento jev je známý ve vícejazyčných rodinách, kde děti automaticky používají jazyk asociovaný s určitou osobou nebo situací. Nerodilí mluvčí musí tyto háčky vytvořit uměle, aby vytvořili podporu pro změnu jazyka.

Vytvoření jazykové bubliny, v rámci které se stává používání anglického jazyka přirozeným a běžným i mezi vrstevníky, není snadný proces. Je dobré, když se učitel naučí používat gesta a řeč těla pro lepší chápání pokynů a snaží se být dostatečně zábavný a zajímavý, aby se děti neustále snažily s ním komunikovat. Učitel by měl kontinuálně podněcovat situace, které vytvoří potřebu jazyka a podporovat jakoukoli vokalizaci cílového jazyka, o kterou se děti pokusí.

Metodika Wow! doporučuje následující postup pro situace, kdy dítě reaguje v mateřštině, což je na začátku přirozený jev. Učitel by jej měl v těchto situacích vždy pochválit za snahu (například palcem nahoru nebo plácnutím si) a následně zopakovat reakci anglicky. Poté probíranou anglickou strukturu nacvičit ještě společně s celou třídou, aby došlo k upevnění formy. Učební proces by měl být doprovázen vizuálními pomůckami (obrázky, gesty), aby dítě lépe pochopilo význam. Při další podobné situaci se dítě možná pokusí o formulaci

anglické věty. Opět je důležité dítě pochválit a zopakovat správnou strukturu, následovanou společným drilem s tím, že stále platí, že fyzické reakce od dětí se očekávají dříve než verbální, což koreluje s faktem, že dítě nejprve rozumí, a až poté mluví. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.6 Testování, hodnocení a zpětná vazba**

Součástí metody jsou také testy ověřující čtyři základní dovednosti: čtení, psaní, poslech a mluvení. Tyto testy jsou rozdělené do tří částí. První část je zaměřena na poslech s porozuměním, druhá část kombinuje čtení s porozuměním, slovní zásobu a gramatiku, a třetí část se věnuje mluvenému projevu, při kterém se využívají vizuální pomůcky z hodin. Testy jsou diferencované a individualizované, děti si mohou vybírat, kolik a které úkoly splní a uplatňovat svoji kreativitu. Testy jim umožňují předvést, co umí, proto jsou pro ně motivační.

Tyto testy lze využít jak k formativnímu, tak sumativnímu hodnocení, při kterém je však žádoucí řídit se zásadami formativního hodnocení. Tedy oceňovat kreativitu a snahu žáků, k tomu přidávat krátkou zpětnou vazbu, která jim pomůže v dalším rozvoji. Bezesporně je žádoucí a účinné zakládat hodnocení na individuálním pokroku žáka, nikoliv na srovnání s ostatními. (WattsEnglish Ltd. 2016)

#### **4.7 Zavedení Metody Wow! v naší škole**

Na naší škole již čtvrtý rok vyučujeme pomocí Metody Wow! Zavedli jsme ji současně na celém prvním stupni, včetně čtvrtých a pátých tříd. Doporučený postup je zavádět pouze dvě úrovně učebnice plošně do všech tříd, což bychom dnes upřednostnili. Na začátku jsem velmi striktně lpěla na dodržování všech technických pravidel a doporučení metody, ale vedlo to spíše k napětí než k radosti z učení. Po čase jsem se částečně odchýlila od doporučených postupů a zjistila, že metoda je stále efektivní a děti mají kvalitní výuku i s benevolentnějším přístupem. Pochopila jsem, že se o metodu mohu opřít, i když se mohu cítit nejistá. To mi pomohlo se uvolnit a získat lepší kontakt s dětmi.

Teď se svou výuku snažím vylepšovat dvěma směry najednou. Přidávám dramatickou výchovu, což mi otevírá nové možnosti procvičování a přiblížení se dětem. Zároveň se snažím důsledněji dodržovat všechna pravidla Metody Wow!. Ráda experimentuji s dramatickými metodami a technikami při vytváření anglického prostředí a používání jazykového háčku. Snažím se udržet výuku efektivní a nezapomínat na všechny klíčové rady metodiků. Pro každodenní použití stačí mít na každou fázi výuky připravené dvě aktivity, které je možné dlouhodobě střídat. Obměny mohou přicházet i ve formě maličkostí, například výměnou rekvizity u hry. Pro menší děti je na začátku vhodné využívat sadu dvaceti až třiceti frází, které se stále dokola používají, aby si na ně zvykly. Neustále tak pracuji na vytváření rutin a budování jednoduchého a účinného systému, který by byl v souladu s potřebami dětí i mým osobnostním nastavením, což mě naplňuje a motivuje k dalšímu rozvoji.



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **5 Úvod do praktické části**

V praktické části popíšu a zhodnotím výuku, kterou jsem obohatila technikami a metodami dramatické výchovy. V průběhu jednoho měsíce uskutečním 12 vyučovacích jednotek, kde budu pravidelně střídat hodiny. Každá druhá hodina bude obohacena o metody a techniky dramatické výchovy, zatímco v ostatních hodinách použiji Metodu Wow! bez zapojení dramatické výchovy. Systém střídání zajistí, že stejní žáci zažijí obě varianty výuky a budou tak moci poskytnout přímé srovnání a reflexi na základě svých osobních zkušeností.

Hodiny připravím tak, abychom dodržovali postupy dané Metodou Wow!, tedy fáze: představení nové slovní zásoby nebo struktury, drilování, TPR aktivity a hry a následně procvičování s aktivním používáním jazyka.

Budu zkoumat, zda jsou aktivity pro děti zábavné a motivující a jestli nám techniky a metody dramatické výchovy (DV) umožní dostatečně procvičit látku lekce. Jelikož se jedná o velice živou třídu, ve které aktivnější činnosti vždy znamenají vyšší úroveň hlasitých projevů a nekontrolovatelného pohybu navíc, tak mě osobně také zajímá, zda se mi děti pomocí činností s technikami a metodami DV podaří trochu zklidnit.

#### **5.1 Metodologický rámec výzkumu**

##### **5.1.1 Metody výzkumu**

Pro hodnocení efektivity obou přístupů připravím anonymní dotazník se škálovými otázkami, ano/ne otázkami a sekcí pro otevřené odpovědi. Tato data vyhodnotím a doplním o své zúčastněné pozorování. Vyhodnocovat budu také výsledky testů na konci lekce.

##### **5.1.2 Vzorek pro výzkum**

Vzorek pro výzkum bude tvořen žáky 3. třídy. Počet žáků ve třídě je 16 žáků, šest z nich dojíždí z okolních vesnic. Tyto děti se dobře znají a často se setkávají i mimo školu. Vztahy, které mezi nimi panují jsou různorodé a proměnlivé, někdy jsou přátelské, jindy více

konfliktní. Žáci jsou živí a hraví, často projevují emoce, jako je radost či smutek, ale objevuje se také hněv a některé děti mají sklony k frustracím.

Získávání jejich pozornosti bylo pro mě výzvou již od 1. třídy, zejména při aktivitách vyžadujících pohyb mimo lavice. V oblasti angličtiny jsou různě motivováni. Někteří se jí věnují i mimo výuku, pod vedením rodičů dělají domácí úkoly a věnují se angličtině i v rámci volnočasových aktivit. Na hodinách projevují tito žáci nadšení. Pak jsou zde žáci, kteří se angličtině tolik nevěnují, během her jsou sice aktivní, ale jejich zájem se soustředí spíše na pohyb než samotné učení. Přestože se zde výuka postupně pomalu zlepšuje, udržet jejich zájem a klid vyžaduje stále hodně snahy.

### **5.1.3 Cíl výzkumu**

Cílem praktické části předkládané diplomové práce je zhodnotit, jak začlenění dramatické výchovy do výuky angličtiny na 1. stupni pomocí Metody Wow! ovlivňuje motivaci, učební výsledky a sociální a komunikační dovednosti žáků.

### **5.1.4 Výzkumné otázky**

- Jak začlenění dramatické výchovy do výuky angličtiny ovlivňuje motivaci a zapojení žáků?
- Jaký je dopad dramatické výchovy na rozvoj sociálních a komunikačních dovedností žáků v hodinách anglického jazyka?
- Jaké změny jsou pozorovatelné v učebních výsledcích žáků v anglickém jazyce v oblasti gramatiky a slovní zásoby při použití dramatické výchovy?

## **5.2 Přípravy hodin a reflexe**

### **Unit 5 Hello, Doctor!**

Cíle lekce:

- Naučit se nové lexikální jednotky
- Procvičovat gramatickou strukturu z předchozí lekce „I've got a (podstatné jméno). I can't...“ v návaznosti na novou slovní zásobu (ve spojení s novou slovní zásobou)
- Opakovat slovní zásobu týkající se těla

- Zavést (seznámit se) s novou gramatikou: Rada a zákaz: „Don't go swimming! Stay in bed and take medicine!“
- Udržovat budování struktur „otázka a odpověď“ a probraného jazyka v předešlých lekcích

Slovní zásoba:

- a sore throat, a headache, a stomach ache, a runny nose, a cough
- stay in bed, take medicine, drink a hot drink, see the doctor, go to hospital

Jazykové struktury:

- Take medicine!
- Don't go swimming!
- I have got a sore throat.
- Can I go skiing?

Pasivní jazykové struktury:

- You should stay in bed.
- I'm sick/ill.

Zkratky:

- INTRO – představení, prezentace (nových slovíček, nebo gramatiky)
- DRILL – nacvičování
- Re-Intro, Re-DRILL – opětovné představení a nacvičování
- TPR (Total Physical Response) - je technika, při které děti reagují na mluvené slovo činnostmi. Pěstuje se porozumění, aniž by zatím museli sami jazyk používat.
- GP (General Practice) - praktické použití jazyka

### **5.2.1 1. hodina (1A) Metoda Wow!**

**Cíle oborové:**

Žák

- nacvičuje novou slovní zásobu „have a headache, have a stomach ache, have a sore throat, have a cough, have a runny nose“
- automatizuje spoje tvořící otázku – odpověď: „Is there...? / Are there...? - Yes, there is. / No, there isn't. / Yes, there are. / No, there aren't.“
- opakuje otázku: „How are you?“ a slovní zásobu emocí
- opakuje použití sloves: „have got a can/can't“

### **Cíle sociální:**

Žák

- se učí spolupracovat a komunikovat v angličtině
- aktivně se zapojuje do práce a her na hodinách
- je trpělivý, nechává prostor ostatním
- respektuje pravidla her

### **Důkaz o učení:**

Žák:

- 1) Klade ostatním otázku „How are you?“ a dokáže na ni ostatním odpovědět.
- 2) Odpovídá na otázky s použitím vazeb: „Yes, there is. / No, there isn't. / Yes, there are. / No, there aren't.“
- 3) Zařadí názvy nemocí ke správným obrázkům.
- 4) Je schopen umístit předměty ve vztahu ke svému tělu nebo jiným předmětům podle pokynů učitele.
- 5) Použije správně sloveso „can/can't“ ve vazbách s aktivitami

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Rozpis výukových jednotek)

2 min – Mingle Mix – How are you? (rozehřívací aktivita)

5 min – Quick-Fire Quiz – procvičení předložek (on, behind, in, under, by), procvičení vazby: „Is there...? / Are there?“ – opakování (GP aktivita)

6 min – Video 5.1 – nová slovní zásoba: headache, stomach ache, cough, sore throat, headache, runny nose

3 min – Mime Drill – zavedení nové slovní zásoby (Intro/drill)

8 min – Pracovní učebnice – nová slovní zásoba (TPR cvičení)

2 min – Fast Finger – nová slovní zásoba (TPR aktivita)

5 min – Shooting Gallery – nová slovní zásoba (TPR aktivita)

2 min – Physical Prepositions – in, on, under, by, behind, in front of (opakování – TPR aktivita)

8 min – Mime and Freeze – You can/can't + sportovní aktivity (opakování, TPR/GP aktivita)

2 min – Zadání DÚ – určení správných názvů nemocí (TPR)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Žáci se mnou na hodině dobře spolupracovali a na anglické pokyny reagovali ve většině případů pohotově. Hodina začala čínorodě s aktivitou Mingle Mix, kde si děti rychle a účinně procvičily vazbu „How are you?“ a emoce, což nebylo problematické, jednalo se o opakování známé slovní zásoby. Většina dětí si pak dobře zapamatovala názvy nemocí, a dokázala je správně zařadit k obrázkům. Úspěch přičítám hlavně interaktivnímu charakteru aktivit (Fast Finger a Shooting Gallery), které jim umožňují aktivně se zapojit, aniž by slova musely hned zpočátku vyslovovat. V závěrečné reflexi ocenily nejvíce video a aktivity Shooting Gallery a Mime and Freeze. Byla jsem spokojená s tím, jak dlouho se děti vydržely věnovat aktivitě Quick Fire Quiz, kde procvičovaly krátké odpovědi na otázky s použitím vazby „There is... / There are...“. Správně reagovala většina dětí. Tato aktivita je důležitá pro osvojení dané klíčové gramatické struktury.

#### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

U Quick-Fire Quiz jsme narazili na úskalí v zobrazení přesného umístění předmětů, občas nebylo možné jednoznačně říct, zda jsou věci „vedle“ nebo „za“. Proto jsem v uvedených

případech používala obě předložky („Is there a sofa by or behind the yellow sink?“), neboť důležitá byla především vazba „There is... / There are...“. U aktivity Mime Freeze měly děti zpočátku potíže s pochopením zadání, rovnou se stavěly do statických pozic. Postupně zjistily, že je větší zábava dělat pantomimu a „zamrznout“ v jakýchkoliv pozicích, ve kterých se zrovna nachází, když zazní pokyn. Použití pomocného slovesa „can/can´t“ bylo nejprve problematické. Pojmenování sportovních aktivit jim naopak šlo velmi dobře.

### **Co bych příště udělala jinak:**

U otázek ve Quick Fire Quiz jsem mohla mít připravené kartičky s odpověďmi, na které by případně děti, které ještě mají s tvořením odpovědí problémy, mohly ukazovat. U této aktivity mě trochu mrzí, že děti na konci řady nedávají pozor na to, co odpovídají děti na začátku. Zefektivnilo by to průběh, ale zatím nemám představu, jak to zlepšit.

U aktivity Mingle Mix bych příště pro změnu zkusila zařadit více karet emocí než je dětí a nenalezené dvojice bych pak propojila až po ukončení aktivity. U Mime and Freeze bych nejspíše začala pouze předváděním aktivit a případné doplnění v podobě „can“ a „can´t“ (palce nahoru a dolů) bych přidala až po chvíli pro oživení.

## **5.2.2 2. hodina (1B) Metody a techniky DV**

### **Cíle oborové:**

Žák

- opakuje cílovou slovní zásobu (nemoci)
- opakuje seznamovací fráze
- opakuje slovní zásobu týkající se částí těla a reaguje na jednoduché pokyny
- procvičuje porozumění souvislého psaného textu, dokáže text shrnout

### **Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí své komunikační schopnosti v angličtině

- se učí uvědomovat si pohyb svého těla v prostoru
- se zapojuje do aktivit, vyjadřuje sám sebe
- rozvíjí sebekontrolu a disciplínu, ovládá své chování na základě instrukcí
- rozvíjí kreativitu

### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) pantomimicky ztvárňuje nemoci
- 2) přijme roli, reaguje anglicky na otázky
- 3) převypráví příběh pomocí poskytnutých vět
- 4) příběh ztvární pomocí techniky Živé obrazy (ŽO)

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Rozpis výukových jednotek)

3 min – Chůze po prostoru – opakování nové slovní zásoby (headache, stomach ache, cough, sore throat, runny nose, TPR aktivita)

8 min – Jednoduchá kolektivní improvizace, TIR (TPR + Re-Drill)

3 min – Kontrola DÚ – poznání slovní zásoby (nemoci, TPR)

6 min – Video 5.1

5 min – Přepravění příběhu (GP)

18 min – ŽO – Přepravění příběhů (TPR/GP)

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Zaplňování prostoru a rozdělení se na dvě půlky v podstatě fungovalo, děti se navzájem pozorovaly a říkaly si, kde mají nevyplněný prostor, kdo nerespektuje rychlosti a podobně. Udělali jsme dvě kola, kdy při prvním se jenom chodilo a zastavovalo, až v druhém jsme dávali úkoly. Pozitivním jsem shledala, že když se první skupina dívala na druhou, chtěla si to taky ještě zkusit, ale napodruhé už by to začalo být nudné, takže úkoly byly dobré oživení. Slovní zásobě žáci rozuměli, všichni dokázali vytvořit pozice.

ŽO byly dobrá týmová práce, někdo sice nepochopil, že má zpracovat příběh, který jsme četli a vytvářel jiný, ale v konečném důsledku to na hru nemělo negativní vliv. Měla jsem radost z dětí, které četly titulky, protože to zvládly. Pár dětí ještě mělo problém s přeměnami do různých obrazů, občas trochu váhaly a nebylo to vždy úplně plynulé, protože si občas nemohly vzpomenout na další pozici. Jedna skupina měla problém s udržením „jeviště“ a při přeměně obrazů se přemísťovala z jednoho rohu místnosti do druhého. Jeden z chlapců se pak nedokázal zastavit a předváděl všechno pantomimicky, ale i tak to bylo velmi vydařené a zábavné pro všechny.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Průběh přijetí role blobíků a Steva byl napínavý. Nakonec se to povedlo, ale vyžadovalo to určité úsilí. Bylo příjemné sledovat děti, jak se do své role postupně probouzí, jak začínají chápat, že se děje něco jiného než běžně, že mohou objevovat a zkoumat v roli. Tím se také hodně zklidnily. Nejprve jsem dětem sdělila, že zkusíme být blobíky, jak asi vypadá jejich řeč a to, co dělají. Většina dětí jen mechanicky opakovala „blebleble“ nebo se válela po sobě na koberci. Proto jsem navrhla, že zkusíme novou řeč - ať se s nikým nekontaktují, jen se prochází po prostoru a zkouší, jaká by ta nová řeč mohla být. Při tomto kroku šlo již rozlišovat rozmanité zvuky, což považuji za velký pokrok. Po dalším zastavení jsem děti upozornila, že teď můžou zkusit i potkat se a komunikovat s ostatními dětmi. Tento proces už probíhal mnohem soustředěněji. Do vzájemného kontaktování jsem se zapojila i já. Pak už jsem se přeměnila ve vedoucí a představila jsem se jako Steve (červené tričko). Při seznamování používali vazbu „What's your name? My name is...“, dávali si vymyšlená jména, např.: Thomas, Avatar, Zombie, Capybara, Mama Alex, Sigma Junior, Pipi, Blunmun, Adolfín. Pak jsme se učili názvy nemocí a ukazovali si je na spolužácích. Hra na blobíky byla zmiňovaná v reflexích velmi kladně.

**Co bych příště udělala jinak:**

U zkoumání nové řeči bylo opravdu potřeba zaměřit se hned na začátku na vydávání zvuků, popřípadě na cokoliv, co je trochu odvedlo ven z mechaničnosti. Příště bych se tedy více zamyslela nad úkoly, kterými bychom mohli daného cíle dosáhnout. Mohli bychom se



například soustředit na pozorování svého těla (Follow Your Yose) nebo prostoru (Walk and look around like you are here for the first time). Na ŽO nám zbylo jen málo času, asi jen 12 minut, toto cvičení si tedy zasloužilo času více.

### **5.2.3 3. hodina (1C) Metoda Wow!**

#### **Cíle oborové:**

Žák

- nacvičuje slovní zásobu lekce pomocí cvičení v učebnici, drilu, videa a her
- opakuje slovesa „have got“ a „can“, předložky, části těla
- procvičuje vazby otázek a odpovědí

#### **Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí své komunikační schopnosti v angličtině
- se učí sebekontroly a disciplíně, učí se sledovat pokyny a ovládat své chování
- učí se trpělivosti a respektu k pravidlům hry a ostatním hráčům
- chápe důležitost fair play

#### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) reaguje na pokyny při TPR aktivitách
- 2) vyplní názvy nemocí na správných místech v učebnici
- 3) pomocí krátkých odpovědí odpovídá na otázky se slovesem „can“ a „have got“
- 4) s použitím vazby „I have got“ dokáže pojmenovat slovní zásobu obrázkových karet

#### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

2 min – Stand Up If – rozehrívací aktivita (procvičení slovesa „have got“, TPR/GP)

4 min – Mime Drill – opětovné drilování nové slovní zásoby (headache, stomach ache, cough, sore throat, runny nose)

6 min – Video 5.1. – opakování nové slovní zásoby

12 min – Pracovní učebnice – nácvik písemné formy nové slovní zásoby (TPR)

2 min – Physical Prepositions – opakování předložek místa (TPR)

5 min – Quick-Fire Quiz – opakování slovesa „can“ (otázky a odpovědi, GP)

5 min – No Win Musical Chairs – opakování struktury „I have got“ + slovní zásoba (TPR/GP)

5 min – Video song – „I haven't got, I can't“

2 min – Zadání DÚ – označit správně nemoci na obrázcích (TPR)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Děti se během hodiny dobře bavily, obsahovala lehčí procvičovací cvičení. Nejvíce si užily aktivitu No Win Musical Chairs, kterou většinou zmiňovaly v reflexích. Procvičily u ní vazbu „I've got“ se starší i novou slovní zásobou. Velký zájem projevíly i o Quick Fire Quiz, kde si procvičily sloveso „can“ v otázkách a krátkých odpovědích. Bavila je i „rozehřívací“ aktivita Stand Up If. Nová slovní zásoba týkající se nemocí pro ně nepředstavovala větší problém, dobře si ji vybavovaly a byly schopné ji používat při vyplňování cvičení v pracovní učebnici, která se v tuto chvíli týká různých spojování a přepisování. Starší slovní zásobu pak používaly aktivně při hrách. Při aktivitě Quick Fire Quiz občas děti potřebovaly nápovědu, a i když se na konci řady často bavily mezi sebou a nevěnovaly pozornost dění ve předu, stále věřím, že tato hra pozitivně přispívá k procvičování dané gramatiky.

#### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

U No Win Musical Chairs děti někdy těžko přijímaly, že musí na jedno kolo vypadnout, proto jsem jim namísto vypadávání ze hry dávala trestné úkoly. Losovaly si kartu s číslem a s úkolem (například počet dřepů, kliků, skoků). Děti, které byly dříve hotové s prací

v pracovní učebnici, dostaly tablety se cvičeními z Class book a vypracovaly do sešitu cvičení 28/3.

### **Co bych příště udělala jinak:**

Hodina proběhla hladce, ale mrzí mě, že si děti na konci řad během her často povídají mezi sebou a nevěnují pozornost tomu, co se děje vepředu. Příště se pokusím tuto situaci ošetřit, například zavedením tří bodů navíc pro skupinu, jejíž členové byli po celou dobu hry pozorní.

### **5.2.4 4. hodina (2A) Metody a techniky DV**

#### **Cíle oborové:**

Žák

- opakuje slovní zásobu týkající se částí těla, aktivuje známou slovní zásobu (např. nábytek a zařízení domu)
- nacvičuje novou slovní zásobu lekce pomocí drilu, jedná se o rady (go to hospital, stay in bed, see the doctor, drink a hot drink, take medicine)
- opakuje slovní zásobu chorob a použití slovesa „have got“
- setkává se s modálním slovesem „should“
- procvičuje porozumění základním otázkám a odpovídá na ně

#### **Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí své komunikační schopnosti v angličtině
- se učí sebekontroly a disciplíny
- učí se aktivnímu naslouchání
- učí se poskytovat prostor ostatním
- cvičí se v nonverbální komunikaci

## **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) reaguje na pokyny při TPR aktivitách, znázorní předmět v blobíkovské škole
- 2) komunikuje v roli, odpovídá na otázky a tvoří vhodné věty vzhledem k situaci
- 3) v pracovní učebnici správně přiřadí názvy nemocí rad ke správným obrázkům

## **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

3 min – Follow Your Nose – rozehřívací aktivita, opakování části těla (TPR)

6 min – Vstup do obrazu – opakování slovní zásoby předmětů (GP)

6 min – Video 5.2 – nová slovní zásoba (rady: „go to hospital, stay in bed, see the doctor, drink a hot drink, take medicine“)

2 min – Drill – nová slovní zásoba (rady)

15 min – Pracovní učebnice – nácvik psaní slovní zásoby (rady, TPR)

10 min – Hromadná role – rozhovor – aktivace aktuální slovní zásoby a vazeb (GP)

1 min – Zadání DÚ – zapsat rady podle videa

2 min – Reflexe

## **Reflexe z odučené hodiny:**

### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Aktivita Follow Your Nose děti pobavila, samozřejmě si u toho dělaly lehkou legraci a občas „uvízly“ u zdi, když se jejich nos snažil pokračovat tímto směrem. Nicméně se domnívám, že tato aktivita zaměřená na procvičování těla a zaplňování prostoru zároveň napomohla lepšímu soustředění.

Obzvlášť velkou radost jsem měla i z aktivity Hromadná role, protože se jim v několika případech povedla úspěšně autentická komunikace, byť občas stylem „rukama nohama“. Děti byly rozděleny na čtyři skupiny, jedna skupina říkala pouze „slup“ – jediné, čeho jsme dosáhli bylo, že jsme se dohodli, že se Slup i jmenují a naučila jsem je říkat „My name is

Slup“. Další skupina byla také trochu zaskočená - pokud jeden z nich začal říkat nesmysly, ostatní se ihned přidali. Pochopily špatně principiální pravidlo, že když někdo něco řekne, je to pravda pro všechny. Pak přišla na řadu skupina dívek, které byly skvělé a soustředěné - vedly jsme konstruktivní dialog o tom, že jdou do školy, kde se jim líbí, je jim dobře a nic je nebolí. Poslední skupina začala nejprve rozjívěně, ale nakonec se děti opravdu snažily a podařilo se jim komunikovat i přes jazykové bariéry, což bylo velmi povzbudivé pro mě i pro ně. V reflexích hru hodnotili většinou kladně, nejvíce ohlasů však získala aktivita Vstup do obrazu.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Vstup do obrazu patří mezi mé oblíbené aktivity, protože se do ní zapojují všichni žáci, i ti nejslabší. Děti jsem upozornila, aby nedělali krkolomné pozice a přes počáteční kreativní výstřelky zaplnily prostor a byly soustředěné. Když vyšli dva žáci najednou, vždy se jeden vrátil. Objekty, které děti vytvořily, zahrnovaly například bloba, pohovku, židli, učitelku, Ramba, slunce a já jsem se zařadila jako Bob.

### **Co bych příště udělala jinak:**

Hromadnou roli, která byla rozdělena na čtyři skupiny, bych příště uspořádala jinak. Místo postupného setkávání se s jednotlivými skupinami, bych je všechny (nebo alespoň dvě z nich) rozmístila zároveň na scénu tak, abych je mohla obcházet, a v případě potřeby se k nim opětovně vrátit. To by mohlo být efektivnější pro skupiny, které se nezapojily tak, jak bylo zamýšleno, a které se mohly navzájem inspirovat. Steve vždy musel odejít, když hovor nepokračoval a oni už pak neměly příležitost průběh změnit. Uvedené nové uspořádání by mohlo přinést větší dynamiku a otevřít nové možnosti pro interakci a zapojení.

### **5.2.5 5. hodina (2B) Metoda Wow!**

#### **Cíle oborové:**

Žák

- používá slovní zásobu částí těla, chorob a rad
- zeptá se spolužáků na osobní otázky s použitím sloves „have got“ a „can“
- procvičuje formu „she/he has got“
- poslechne si, přečte a převypráví příběh

#### **Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí komunikaci v angličtině
- učí se sledovat pokyny a ovládat své chování
- učí se trpělivosti a respektu k pravidlům hry a ostatním hráčům

#### **Důkaz o učení:**

- 1) reaguje správně na pokyny učitele při TPR aktivitách
- 2) dobře pojmenovává slovní zásobu zobrazenou na obrázkových kartách ve správných vazbách s „have got“, „has got“ nebo „should“
- 3) dokáže svým spolužákům klást jednoduché otázky a odpovídat na ně

- 4) porozumí příběhu a textu, převypráví Stevův příběh vlastními slovy nebo z připravených vět

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

2 min – Say and Do – rozechřivací aktivita (pokyny, TPR)

4 min – Mingle Mix, Find Somebody Who – procvičování vazeb s „can“ a „have got“ (TPR)

5 min – Class Book – procvičení slovní zásoby (nemoci a rady, TPR)

5 min – Video 5.2

2 min – Body Snap – procvičení částí těla (TPR)

12 min – Class Book – převyprávění příběhu (GP)

2 min – Physical Prepositions – procvičení předložek (TPR)

6 min – Sweets or Spiders – procvičení slovní zásoby (nemoci, GP)

5 min – Zombie – „He/she has got a...“ - procvičení slovní zásoby (nemoci, GP)

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Děti se výborně vypořádaly s převyprávěním příběhu. Slabším žákům jsem rozdala nastříhané věty, což zafungovalo velmi dobře a byli tak všichni zapojeni. Jednu práci jsme si na konci přečetli společně. Aktivita Zombie a Sweets and Spiders byly pro děti zábavné a dobře si při nich procvičily novou slovní zásobu a gramatickou strukturu „he/she’s got“.

#### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Aktivita Body Snap děti bavila, a protože jsem měla pocit, že mají ještě potřebu se hýbat, zařadili jsme aktivitu Mirrors. Děti ve dvojicích bez dotyku napodobovaly svůj odraz v zrcadle podle pokynů jako „touch your nose“ či „brush your hair, walk on the spot, sit down, stand up, wave goodbye“ a podobně. Na začátku dětem chvíli trvalo, než se zklidnili a začali cvičit pomalu, ale nakonec to zvládli všichni s tím, že některé to bavilo déle a někteří začali po chvíli zase poskakovat. U hry Sweets and Spiders si nejprve všechny děti vybraly

kartu a podívaly se, co je pod ní. Ti, co našli bonbon a řekli správně větu, dostali bonbon. Když našli pavouka, vymysleli jsme hromadný úkol, protože kvůli nedostatku času jsme nemohli zadat individuální úkoly. Uvedené cvičení bylo pro děti velmi motivující.

#### **Co bych příště udělala jinak:**

Příště bych seřazování vět příběhu pro slabší žáky organizovala ve skupinách, aby si mohli vzájemně pomáhat a číst si lístečky. V této hodině to sice fungovalo dobře, když pracovali samostatně, ale příště bych to chtěla obměnit, aby bylo zajímavější a zase je to bavilo.

#### **5.2.6 6. hodina (2C) Metody a techniky DV**

##### **Cíle oborové:**

Žák

- reaguje na pokyny k pohybu
- opakuje pojmenování aktivit a činností
- používá aktivně v rozhovoru slovní zásobu lekce
- dokáže sestavit rozhovor v učebnici na téma nemoci
- pomocí role-play vyplní formulář v učebnici

##### **Cíle sociální:**

Žák

- kontroluje své tělo, učí se vnímat ostatní
- projevuje se prostřednictvím pohybu, učí se tělesné komunikaci
- pracuje v týmu

##### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) dokáže seřadit rozhovor v učebnici



- 2) vede rozhovor se svými spolužáky o onemocněních, uděluje rady, vyplní nemocniční formulář v učebnici

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

3 min – Repeat in a Circle – rozehrávací aktivita (pokyny, TPR)

5 min – Krátké rozehrávky ŽO – aktivace osvojené slovní zásoby

5 min – Video 5.2

5 min – Improvizovaný rozhovor, TIR – doktor (What's the matter? Have you got a sore throat? Atd.)

17 min – Pracovní učebnice – procvičení gramatických struktur a slovní zásoby (nemoci a rady, GP)

6 min – Have a Quarrel – procvičování slovní zásoby (nemoci a rady, GP)

2 min – Zadání DÚ – popsání 3 pacientů (GP)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Žáci dobře přijali učitele v roli. Používali cílovou slovní zásobu a pokud udělali chybu, mohla jsem je opravit přirozeně tak, že jsem frázi v rámci role zopakovala ve správném tvaru. Prvního pacienta bolelo v krku, poprosila jsem ho tedy ať otevře pusku a zakašle, pak ho ještě bolela hlava, tak jsem ho poslala do nemocnice. Druhý byl jen unavený, tak jsem ho poslala domů spát. Na ostatní už nezbyl čas, pan doktor musel rychle běžet k operaci a my museli poradit Stevovi v učebnici.

Velmi živě probíhalo hromadné vyplňování cvičení v pracovním sešitě, pracovali hlučně, ale zároveň se dalo pozorovat, že byli plně zaujatí. Bohužel nám nezbylo dost času, takže někteří nestihli všechny kolonky v sešitu. Hlavní však bylo, že všichni vyplnili alespoň některé z nich. Cílové fráze používali správně a dobře si je těmito úkoly procvičili.

Skvělé bylo také poslední cvičení Have a Quarrel, kdy každá z dvojic přistoupila k hádce jiným způsobem. Hodnotila jsem každou dvojici a udělovala bod každému jednotlivému

„vítězi“ hádky. Bylo zajímavé sledovat, jak se někteří žáci postupně vcítili do svých rolí a s průběhem hádky se stávali stále více přesvědčenými o správnosti vlastního úhlu pohledu. Jiní naopak zvolili strategii okamžitého dramatického výbuchu, kdy například jeden žák hned od začátku nasadil maximálně energický pištivý křik a k tomu protivníka v zápalu boje úplně popraskal.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Při rozehrávkách živých obrazů se žáci rozdělili na dvě poloviny, aby vzniklo malé obecnstvo. Některé dvojice měly dlouhé scénáře, které stíhaly zahrát jen částečně. Bylo důležité zdůraznit, že cílem není vytvořit scénku s pointou, ale poskytnout krátký pohled do aktuálního dění. Ze scénářů se objevily tyto následující: maminka a dítě, Steve a Bob, kteří se učili nemoci a části těla, někdo hrál tenis, dělali tanečky, někdo mával, někdo bojoval, občas někdo házel bomby. Při aktivitě Have a Quarrel jsme již neměli čas na usmíření, ale vzhledem k obecné atmosféře veselí to nebylo potřeba.

**Co bych příště udělala jinak:**

Příště bych hodinu rozvolnila a některé aktivity přesunula do jiných hodin, protože bylo hodně aktivit, které by si zasloužily více času.

**5.2.7 7. hodina (3A) Metoda Wow!**

**Cíle oborové:**

Žák

- nacvičuje gramatickou strukturu záporu s pomocným slovesem „don't“
- v týmu odpovídá na otázky, vytváří tak základní gramatické spoje: otázka – odpověď
- opakuje slovní zásobu lekce

**Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí komunikační dovednosti v angličtině

- spolupracuje s ostatními spolužáky v týmech

### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) tvoří věty pomocí frází („I've got...“, „You should...“)
- 2) doplní chybějící slova do písničky, čte a zpívá její text
- 3) tvoří věty s „don't“
- 4) odpovídá na otázky

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

4 min – Fruit Salad – rozehrávací aktivita (gramatická struktura „I've got.../You should...“, nemoci a rady, TPR/GP)

3 min – Kontrola DÚ – čtení vět

12 min – Video, práce s textem – čtení v roli (GP)

2 min – Physical Prepositions – procvičení předložek místa (TPR)

8 min – Pracovní učebnice – zavedení nové gramatické struktury (zákazy: „don't“)

4 min – Play Your Cards Well – procvičení nové gramatické struktury („don't“, GP)

10 min – Blow that Fish – procvičení slovesa „have got“ a „can“, otázky a krátké odpovědi (GP aktivita)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Fruit salad děti velmi baví, během chvíle si procvičily potřebnou slovní zásobu i struktury. Jedna žákyně se nechtěla účastnit běhání, tak vyvolávala karty a ostatní bavilo předsedávání i když nemohli vypadnout. Stevovy písničky jsou u dětí velmi populární, nejprve jsme si novou písničku poslechli a poté se pustili do čtení, kdy jsme losovali, jakým způsobem budeme číst. První kolo s robotem a napomínající maminkou bylo úspěšné díky jasně definovaným charakterům a dobře rozlišitelným způsobům čtení. Druhé kolo s duchem a teenagerem bylo rovněž zábavné, ačkoli teenager byl duchovi ve výrazu docela podobný,

ale účel to splnilo a četba byla plynulá. S novou gramatikou pomocí záporu s „don't“ neměly děti problémy, již měly dostatečnou pasivní znalost tohoto jevu a dokázaly jej ihned použít v rozhovorech. Hra Blow that Fish měla velký úspěch, a to už ta část, kde děti odpovídaly ve skupinách. Většina týmů odpověděla správně, až na drobné chyby v hláskování, pouze jedna skupina nezvládla odpovědět na všechny otázky. Závod nakonec jasně vyhrál jeden tým, přičemž jeden chlapec byl velmi motivovaný posouvat „rybku“, zatímco ostatní byli spíše pozorovateli.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Na začátku čtení jsem si zjišťovala na určité větě, které z výrazů se dětem budou dobře vyslovovat. Z těch, které jsem měla připravené, jsem jim dala na výběr nakonec z následujících: teenager, duch, krásná žena, blob, kárající maminka, muž „sigma“ a robot. U hry Blow that Fish jsem s týmem, který nezodpověděl všechny otázky, prošla správné odpovědi, abych zajistila, že si osvojí správné znalosti.

**Co bych příště udělala jinak:**

Hodina byla vyvážená, nikde se příliš nespěchalo, ani nic nebylo zbytečně zdlouhavé. Žáci pracovali dobře, novou látku pochopili rychle, vše bylo v pořádku.

**5.2.8 8. hodina (3B) Metody a techniky DV**

**Cíle oborové:**

Žák

- procvičuje strukturu se záporu pomocí pomocného slovesa „do“
- procvičuje slovní zásobu lekce

**Cíle sociální:**

Žák

- spolupracuje s ostatními spolužáky ve dvojicích i skupinách při aktivitách

- učí se aktivnímu naslouchání
- učí se pozorovat ostatní

### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) složí rozhovor, týkající se nemoci a rad a přečte jej před ostatními
- 2) vstupuje do obrazu za postavu nebo věc jmenovanou v příběhu
- 3) reaguje činností na pokyny

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpis hodin)

2 min – Yes, let's... - rozehrívací aktivita (slovní zásoba činností, TPR/GP)

15 min – Rozhovory s technikou „Shadowing“ – předčítání a opakování (GP)

5 min – Král není doma – opakování slovní zásoby činností, TPR)

5 min – Video – písnička

8 min – Whoosh! – tvoření živých soch na základě slov z příběhu (TPR)

8 min – Skupinové foto ZOOM – vytvoření společného obrazu a jeho popsání (aktivace dosažené slovní zásoby, TPR/GP)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Hra Král není doma byla, jak jsem očekávala, mezi dětmi velmi kladně přijata a užily si ji. U aktivity „Whoosh!“ mě potěšilo, že byly děti pozorné, soustředily se na čtený text a s nadšením vytvářely postavy a věci z příběhu. Na této aktivitě se mi líbí, že se dá dále rozvíjet a propracovávat. Ve své plné variantě, určené pro starší děti, samy vstupují do obrazu uprostřed kruhu - je to tedy velmi komplexní technika, která vede k silné koncentraci a porozumění textu. Je skvělé, že lze zavést již v jednodušší formě pro malé děti. Další úspěšnou aktivitou bylo čtení metodou shadowingu, což je efektivní způsob, jak děti přimět k soustředění na text a zároveň je to zajímavé i pro „obecenstvo“.

Při aktivitě Yes, let's... zpočátku v hodinách docházelo k překřikování a nebylo možné, aby jeden mluvil a ostatní se přidali. Pak jsme párkrát udělali vstupy do kruhu s odpočítáváním do deseti a děti začaly zvládat dávat si navzájem u tohoto cvičení prostor. V této hodině děti přidaly také fráze: „Let's go to hospital“, „Let's take medicine“ a podobně, což bylo vtipné a bavilo je to.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Na konci hodiny již neměly děti dostatek energie na další novou aktivitu, takže ZOOM si nechám pro příště po méně náročné hodině.

**Co bych příště udělala jinak:**

Tato hodina byla relativně přeplněná různými aktivitami. Příště bych dala větší prostor aktivitě Whoosh!, u které děti nechtěly přestávat a jistě by si užily ještě jeden příběh.

### **5.2.9 9. hodina (3C) Metoda Wow!**

**Cíle oborové:**

Žák

- procvičuje gramatické struktury a slovní zásobu lekce
- při písemných aktivitách nacvičuje správnou psanou podobu slov
- procvičuje vazby otázka – odpověď se slovesem „have got“ a „can“
- procvičuje znalost postavení slov ve větách

**Cíle sociální:**

Žák

- spolupracuje s ostatními spolužáky ve skupinách a dvojicích
- učí se respektovat pravidla her
- učí se být trpělivý a tolerantní vůči ostatním
- učí se přijímat případné prohry

## **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) dokáže nadiktovat nebo napsat text, který mu diktuje jeho partner ve dvojici
- 2) dokáže odpovídat na otázky se slovesy „have got“ a „can“
- 3) dokáže sestavit slova do vět
- 4) dokáže správně doplnit fráze v učebnici

## **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpis hodin)

- 3 min – Get into Groups – Parts of a Body (rozehřívací aktivita, GP)
- 6 min – Running Dictation – čtení a psaní textu ve dvojicích (TPR/GP)
- 5 min – Quick-Fire Quiz – procvičování vazeb se slovesy „have got“ a „can“ (GP)
- 5 min – Video písnička
- 10 min – Pracovní učebnice – písemné procvičování gramatické struktury (GP)
- 1 min – Shake Your Body – protáhnutí a procvičení slovní zásoby těla (TPR)
- 8 min – Cut up Sentences – nácvik písemné formy slov a stavby větných struktur (TPR)
- 4 min – Pass the Mime – procvičení slovní zásoby (nemoci, TPR/GP)
- 1 min – Zadání DÚ – str. 38 sepsat rozhovor na základě obrázků (GP)
- 2 min – Reflexe

## **Reflexe z odučené hodiny**

### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Hodina byla hodně akční, avšak díky oblíbenosti aktivit děti udržely po celou dobu dobré pracovní tempo. Hra Cut up sentences, při které vždy soutěžíme na body, je velmi oblíbená a zaujme vždy, proto ji můžu nechávat na konec hodiny. Je to skvělá motivace, jak děti přimět soustředit se na tvary slov a jejich pořadí ve větě. Velmi oblíbenou hrou, která nikdy nezklame, je také Running Dictation, což je opět motivační hra, při které musí děti dbát ve zvýšené míře na psanou podobu slov a při které často zjišťují, jak moc je důležitá spolupráce. Pass the mime je jednoduchá aktivita vhodná na úplný konec hodiny, protože

děti baví vždy. Tentokrát jsme neměli napsaná slovíčka na tabuli, aby na ně mohly ukázat, bylo to ztížené tím, že slova musely říct.

**S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

U Fire Quiz jsem tentokrát nechala kladení otázek na jednom silném žákovi a zařadila jsem se do hry s nimi. Moderovat děti jako jeden z hráčů, který neslyší, když si okolo něj povídají, bylo mnohem účinnější, než je napomínat z pozice vedoucího. Při Cut up sentences byli všichni hodně emocionálně zapojení. Na konci jsem vyhlásila vítěze, ale odměnu jsem se rozhodla dát všem za nasazení a snahu. U Running diktátu se hodně projevuje, jak důležitý je partner, se kterým pracují. Pár dětí bylo překvapených, když se dostalo do skupiny s někým, s kým tak často nespolupracují a některé vyjádřily nespokojenost. Podpořila jsem všechny s tím, že takovéto momenty jsou ideální příležitostí pro vzájemnou pomoc a rozvíjení spolupráce. Nakonec se ukázalo, že všechny úkoly zvládly.

**Co bych příště udělala jinak:**

Aktivitu Running Dictation bych příště zařadila až po práci v učebnici a po aktivitě Fire Quiz, protože je pro děti přece jenom zábavnější. Ačkoliv původní pořadí bylo také účinné, tato změna by mohla ještě více zvýšit motivaci dětí.

**5.2.10 10. hodina (4A) Metody a techniky DV**

**Cíle oborové:**

Žák

- procvičuje gramatickou strukturu a slovní zásobu
- procvičuje rozhovory se sdělením nemocí a udělováním rad a zákazů
- aktivuje dosud nabytou slovní zásobu

**Cíle sociální:**

Žák

- se učí komunikovat v cizím jazyce



- učí se naslouchat
- učí se dávat prostor ostatním

### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) reaguje na otázky učitele v roli
- 2) čte dialog s použitím vylosovaného výrazu
- 3) použije fráze se slovní zásobou lekce
- 4) dokáže zaktivovat svou dosud nabytou slovní zásobu a vyjádřit myšlenky postavy

### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpisy hodin)

4 min – Re-drill v roli (emoce, rady, zákazy, TPR/GP)

2 min – Kontrola domácího úkolu (TPR/GP)

12 min – Pracovní učebnice – motivované čtení dialogů ve dvojicích (GP)

3 min – Ulička – aktivace dosažené slovní zásoby (GP)

3 min – Hear my Voice! – procvičení slovní zásoby nemoci, rady (GP)

8 min – Pracovní učebnice – sestavení dialogu (GP)

5 min – Clap the ball – aktivace dosažené slovní zásoby na téma nemoci a rady (GP)

5 min – Video – písnička

2 min – Zadání DÚ – napsání konverzace (GP)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Hodina byla velmi produktivní a plynulá. Měla jsem radost z toho, jak jsme účinně procvičili a aktivizovali slovní zásobu. Je pokaždé radost vidět, jak jednoduše lze děti zapojit do vyučování pomocí hry na blobíky. Tato metoda se ukázala jako vynikající motivační nástroj a skvělý způsob, jak připravit půdu pro různé další aktivity.

V uličce děti vyjadřovaly myšlenky nemocného Steva s frázemi jako: „oh no, what a day, poor me“. V druhém kole uličkou procházela Maggie a popisovali jsme její myšlenky ve chvíli, kdy Steve odcházel do nemocnice – na okamžik byla smutná a říkala fráze jako: „oh no, I’m so sorry for you, do you want a hot drink“, chvílemi se mu jen trochu posmívala. A nakonec procházel Bob, při tomto třetím opakování byli velmi koncentrovaní. Bob byl věčný: „Steve goes to hospital.“, „That’s amazing.“, „They’ll make you better“, „Don’t worry“. Tato aktivita je velmi zaujala, v závěrečné reflexi ji často zmiňovaly a chválily.

Aktivita Hear my voice vyžadovala chvíli, než se rozeběhla, ale nakonec byly děti příjemně překvapené, jak je to zábavné. Tato aktivita se ukázala jako výborný způsob, jak procvičit jazykové struktury, vyvolá urgenci sdělit větu rychle, uvědomit si rozdíl mezi oznámením a otázkou. Jeden žák nás zaskočil svým nasazením, kdy stíhal odpovídat na všechny naše připravené otázky. Motivované čtení bylo dalším příjemným překvapením hodiny, bylo hezké sledovat, jak se žáci dokáží dostat do správných poloh a přizpůsobovat chování.

### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Na začátku hodiny jsem studenty pozdravila v roli blobíků, což je hned postavilo do role a vedlo k nápadu zahrát si na „slepou bábu“. Tato nečekaná aktivita byla velmi zábavná a umožnila nám se uvolnit. Svůj plán s pokyny a Slow Motion Mirror pohyby budu realizovat někdy jindy.

U motivovaného čtení, kdy jsme četli rozdělení na dvě skupiny, mě napadlo, že si jedna skupina může představovat, že jsou obrovští a ta druhá skupina, že jsou malinkatí. Bylo to zábavné, někdo to vzal tak, že četl jako miminko. Ale některé děti se do požadované polohy dokázaly dostat a dívaly se jakoby z výšky dolů nebo naopak zase do dálky nahoru. To bylo zajímavé.

### **Co bych příště udělala jinak:**

Během aktivity Clap the ball se žáci potýkali s výzvou udržovat rytmus a současně pronášet celé fráze. Používali jsme rychlý skákavý míček, který jsme si házeli s odrazem od země,

což odvádělo jejich pozornost od frází ke hře s míčkem. Při příštím použití této aktivity zvážím využití jiného, pomalejšího míče, který by se dal jednoduše házet a mohl by napomáhat nastolení rytmu lépe. Také bych se před touto aktivitou zaměřila více na důkladnější drilování potřebných frází, aby si žáci mohli lépe vybavovat slovní obraty v průběhu cvičení pod tlakem. Cvičení v učebnici, které mělo sloužit jako příprava, bylo vhodně zvolené, ale měli bychom se mu věnovat s větším důrazem a intenzitou.

### **5.2.11 11 hodina (4B) Metoda Wow!**

#### **Cíle oborové:**

Žák

- opakuje čísla
- procvičuje gramatickou strukturu a slovní zásobu lekce
- procvičují odpovědi na otázky

#### **Cíle sociální:**

Žák

- se učí komunikovat v angličtině
- učí se pracovat jako člen týmu

#### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) odpovídá na otázky
- 2) popisuje karty, vyslovuje názvy karet

#### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpis hodin)

5 min – Tens – opakování čísel (GP)

6 min – Pelmanism – procvičení slovní zásoby (nemoci a rady, GP)

6 min – Pass the Envelope – procvičení struktur „otázka – odpověď“

2 min – Kontrola DÚ

5 min – Video 5.2 (rady)

8 min – One up – All up – procvičování písemné formy slovní zásoby ve skupinách (GP)

5 min – Class book – procvičení řetězce „otázka – odpověď“ (GP)

6 min – Double or Quits – procvičení slovní zásoby (nemoci a rady, GP)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Hodina byla nabitá oblíbenými aktivitami, proto děti velmi bavila. Zopakovali jsme velká čísla pomocí aktivity Tens, kterou lze hrát s malými čísly již v 1. třídě a je stále oblíbená i ve vyšších ročnících, občas ji znovu použijeme na procvičení velkých čísel.

Hra Pass the Envelope se ukázala jako výborná pro procvičování vzorců otázek a odpovědí. Spojení s hudbou a nejistota, kdy na ně přijde řada, studenty baví a zároveň motivuje k soustředění a vzájemnému naslouchání.

Na konci hodiny děti ocenily všechny hry, ať už šlo o Pass the Envelope, Pelmanism nebo Double or Quits. U hry Double or Quits bylo znát jejich napětí, ale zároveň pak všichni velmi přirozeně používali anglický jazyk, aniž by si to uvědomovali.

#### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

Při Double or Quits došlo k neshodám mezi některými hráči, což vedlo k tomu, že dva z nich hru opustili. Sázení vyvolává silnější emoce a je tedy přirozené, že někdy vzniknou spory a roztržky. Do situace jsem nezasahovala, nechala jsem děti, aby si to vyřešily samy, nebyl to vážný konflikt, jen se trochu ukázalo, kdo je zvyklý dělat si věci po svém a neustupovat.

#### **Co bych příště udělala jinak:**

Celkově hodnotím hodinu jako velmi úspěšnou a nemyslím si, že bych cokoliv měnila. Aktivitu Double or Quits jsem v minulosti párkrát prezentovala v převleku za „veksláka“

ve větrovce, se žvýkačkou a slunečními brýlemi, což je zábavné a přináší to do hodiny nezvyklý prvek učitele v roli. Příště tento aspekt pravděpodobně opět zapojím, protože věřím, že se k této aktivitě velmi hodí.

#### **5.2.12 12. hodina (4C) Metody a techniky DV**

##### **Cíle oborové:**

Žák

- procvičuje gramatickou strukturu a slovní zásobu lekce
- procvičuje vazby s otázkami a krátkými odpověďmi se slovesem „have got“
- použije nabytou slovní zásobu v příběhu

##### **Cíle sociální:**

Žák

- rozvíjí komunikaci v angličtině
- pozoruje ostatní, dává jim prostor
- vytváří situace a své nápady prezentuje
- se učí nonverbální komunikaci

##### **Důkaz o učení:**

Žák

- 1) reaguje pantomimicky na příběh vyprávěný učitelem
- 2) správně doplní gramatické struktury a slovní zásobu lekce do učebnice
- 3) v týmu vytvoří příběh, ve kterém smysluplně používá doposud nabytou slovní zásobu

##### **Plán hodiny:**

(Viz příloha č. 3 – Detailní rozpis)

6 min – Narativní pantomima – rozehrvací aktivita (TPR)

6 min – Video – písnička

15 min – Pracovní učebnice – opakování slovní zásoby (nemoci a rady) a gramatických struktur se slovesem „have got“ (GP)

16 min – Etudy – 4 Words Story – využití jazyka pro přípravu příběhu (GP)

2 min – Reflexe

### **Reflexe z odučené hodiny:**

#### **Co se mi během vyučování osvědčilo (co fungovalo, z čeho jsem měla radost):**

Žáci se bez potíží vypořádali s vyplněním pracovního sešitu, což ukazuje na dobré procvičení látky v tomto měsíci. Pak jsme se věnovali zábavným procvičováním. Obzvláště narativní pantomima se setkala s velkým nadšením, byla pro děti nová a zábavná. Původně jsem plánovala zahájit jí hodinu, ale rozhodla jsem se ji posunout na pozdější část až po vyplnění pracovního sešitu. Měla jsem radost, že se aktivita dětem líbila, bála jsem se, že textu nebudou možná v některých místech rozumět a že se při prezentaci začnou před sebou předvádět, ale proběhlo to klidně a koncentrovaně, z čehož jsem měla radost.

Při přípravě aktivity Four Words Story jsem na tabuli napsala fráze a doplnila je vtipnými obrázky, což pomohlo studentům si je lépe zopakovat. Tento postup se ukázal jako efektivní, protože studenti byli v tu chvíli velmi pozorní, vědomi si toho, že tyto fráze budou později potřebovat. Uvedená aktivita je pro ně velmi přitažlivá, hodnotili ji nadšeně, i když mohla proběhnout lépe.

#### **S jakými problémy (překvapeními, obtížemi) jsem se během vyučování setkala a jak jsem na ně reagovala:**

U aktivity Four Words Story jsem narazila na problém, že se studenti museli příliš soustředit na zapojení daných frází do příběhu, což značně omezilo prostor pro jejich improvizaci. Daná restrikce vedla k tomu, že aktivita nebyla tak zábavná, jak bývá obvykle.

#### **Co bych příště udělala jinak:**

Příště bych přistoupila k aktivitě Four Words Story s důrazem na větší improvizaci. Děti by si dopředu vybraly jednu ze čtyř nabízených frází (v tuto chvíli by jich mohlo být i např. pět) a založily na ní základní rámec svého příběhu – kdo jsou, co jsou – na což by měly kratší

čas na přípravu, například jednu minutu. Posléze při předvádění by nechaly děj volně plynout. Toto uspořádání by poskytlo více prostoru pro radost z hraní a spontánní reakce mezi studenty ve svých rolích, což je podle mého názoru klíčovým prvkem zábavy při těchto aktivitách. Navíc angličtina by tak zůstala v centru dění, aniž by se děti soustředily na propracovaných scénářích nebo pouhým odříkáváním předem daných frází.

### **5.2.13 Vyjádření paní asistentky**

Z rozhovoru s paní asistentkou vyplynulo, že během hodin angličtiny pozoruje u dětí výrazné zlepšení aktivity dětí. Popisuje, že na začátku na výuku angličtiny děti moc nereagovaly, často si hrály a nechtěly pracovat, což se nyní podle jejího názoru změnilo výrazně, většina dětí se účastní aktivně, zapojují se do her a dokáží u nich vydržet. Přestože jsou hodiny občas hlučnější a při hrách někdy dochází ke sporům kvůli výsledkům, paní asistentka vnímá, že výuka angličtiny děti většinou baví a těší se na ni. Oceňuje metodu výuky a jejich jazykové pokroky.

Uvádí, že na hodinách s dramatickou výchovou bývá s chlapci občas složitější začít, jelikož se snaží dominovat, ale o to působivější je pak pro ni vidět děti zcela ponořené do aktivity a upřímně se snažící vyjádřit se v angličtině. Líbí se jí, že se nebojí dělat chyby a snaží se domluvit, i když se občas vyjadřují „rukama nohama“. Na hodiny s dramatickou výchovou se vždy těší, protože ji baví pozorovat zábavné situace, které při nich vznikají. Je přesvědčená, že tato zkušenost dětem přináší nejen jazykové dovednosti, ale i cenné životní zkušenosti.

### **5.2.14 Výsledky závěrečných testů**

Závěrečné testy ukázaly mírně nadprůměrné výsledky u žáků. Osm z nich dosáhlo vynikajících výsledků, zejména v oblasti slovní zásoby a gramatických struktur spojených se slovesem „have got“. Tito žáci úspěšně používali dané sloveso v kladných i záporných větách ve třetí osobě a dokázali ho využít i ve formě otázky během dialogu. Žáci také prokázali dobrou úroveň zvládnutí větné konstrukce se slovesem „should“ pro vyjadřování rad.

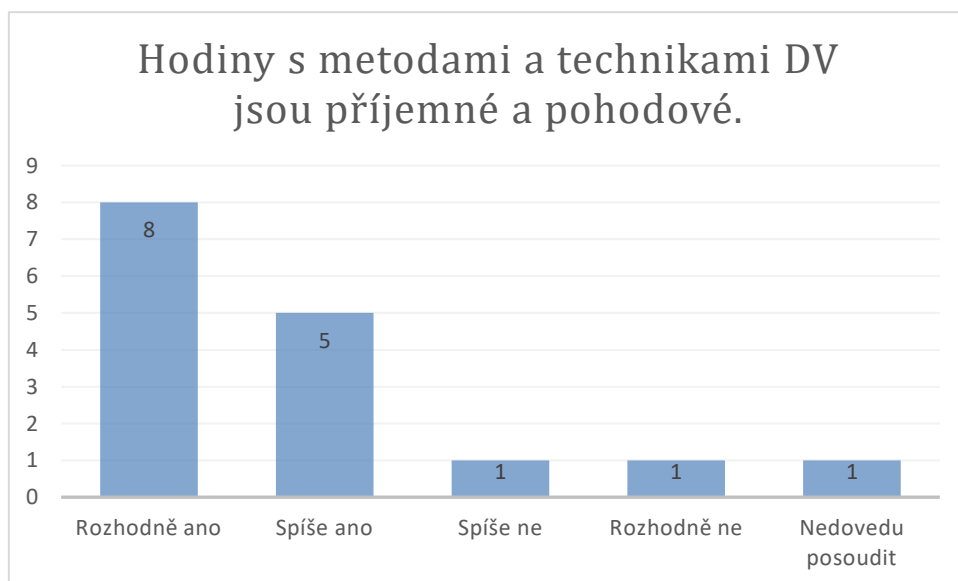
Další čtyři žáci tyto úlohy zvládli, i když občas bylo patrné, že jejich pozornost upadala a začali dělat chyby. Tři žáci vykazovali chyby ve slovní zásobě i v používání gramatických struktur a potřebují tedy další procvičení probíraných jazykových prvků.

Bonusový úkol, napsat Maggie SMS o Stevově stavu, zahájilo sedm žáků, z nichž tři jej úspěšně dokončili. Celkově jsou výsledky srovnatelné s výsledky z předchozích lekcí a pohybují se mírně nad průměrem. Podobně příznivý výsledek byl zaznamenán i v poslechovém testu, kdy děti dokázaly rozeznat situace na videu a správně je popsat. Při testování komunikačních dovedností obstáli všichni žáci skvěle, v role-play dokázali vyjádřit zdravotní potíže, udělit zákazy i rady.

Celkově tyto výsledky naznačují, že žáci dělají v angličtině pokroky a jejich úroveň se postupně zlepšuje. Jsem s těmito výsledky spokojená a těším se na jejich další úspěchy.

### 5.3 Vyhodnocení dotazníku

#### Bod č. 1: Hodiny s metodami a technikami DV jsou příjemné a pohodové.



Vyhodnocení prvního bodu dotazníku ukázalo, že většina dětí (13 z 16) má pozitivní postoj k hodinám s metodami a technikami DV (8 „rozhodně ano“ a 5 „spíše ano“). Tento výsledek naznačuje, že většina žáků tyto hodiny považuje za dobré a cítí se na nich bezpečně. Menší



počet dětí (3 z 16) vyjádřil nejistotu nebo negativní postoj (1 „spíše ne“, 1 „rozhodně ne“, 1 „nedovedu posoudit“).

Jako důvody pro pozitivní hodnocení dětí uvedly, že hodiny jsou zábavné a vtipné, činnosti jsou dobře vysvětleny, látku, kterou se učíme si mohou dobře procvičit, líbí se jim hry a celkově to, že se mohou zvednout z lavic a něco aktivně dělat.

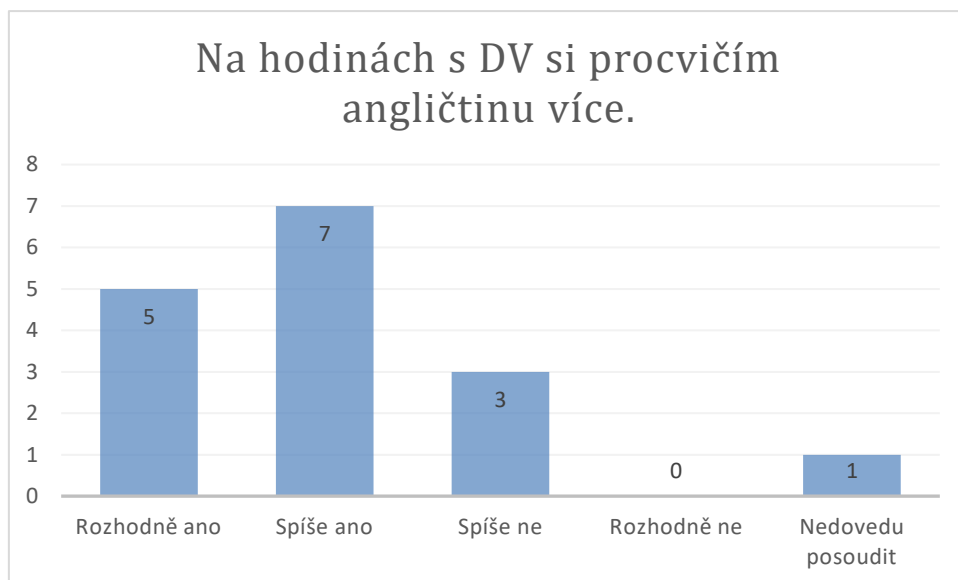
Dítě, které odpovědělo „spíše ne“, upozornilo na to, že někdy nerozumí některým slovíčkům. Dítě, které odpovědělo „rozhodně ne“, poukázalo na to, že chování některých chlapců narušuje průběh hodin. Dítě, které uvedlo, že „nedovede posoudit“, hodnotilo hodiny přesto kladně.

Z uvedených odpovědí lze usoudit, že i přes několik negativních komentářů, žáci hodiny dramatické výchovy obecně oceňují a cítí se na nich dobře. Je důležité brát v úvahu, že některé prvky výuky vyžadují trpělivost a jsou navrženy tak, aby podporovaly zdravý vývoj dětské osobnosti, včetně přirozeného zklidňování a usměrňování jejich energie prostřednictvím aktivity. Metoda Wow! promyšleně střídá dynamické aktivity s klidnějšími, což respektuje potřeby dětí a jejich vývojové fáze. Dramatická výchova pak poskytuje silné nástroje, které umožňují velkou volnost v sebevyjádření, což u chlapců občas vede k předvádění se. Je to jev, který je typický pro začátečníky, a věřím, že si postupem času zvyknou a začnou chápat možnost dobře si zahrát smysluplněji než jen jako příležitost ke strhávání pozornosti.

Většina dětí se obvykle dobře vyrovnává s občasným neporozuměním určitým slovům. Pouze výjimečně se stane, že se dítě cítí nejistě, pokud má porozumět významu slov z kontextu. V Metodě Wow! je výuka pečlivě navržena tak, aby se určitá slovní zásoba cíleně procvičovala a aktivně vyžadovala, zatímco s pasivní slovní zásobou se děti setkávají během organizačních pokynů, ve videích a v textech učebnic. Podobný přístup uplatňujeme i při dramatické výchově, kde aktivní používání neznámé slovní zásoby není vyžadováno a pasivní slovní zásobu využíváme při organizaci aktivit a práci s delšími texty. Možná výzva spočívala v tom, že při Metodě Wow! jsou nové hry zařazovány do výuky postupně, ale v rámci mého výzkumu bylo zařazeno mnoho nových aktivit, což mohlo pro některé žáky

představovat náročný úkol. Je zásadní, aby se děti během výuky v cizím jazyce cítily uvolněně, což vyžaduje postupné a citlivé zavádění nových aktivit i slovní zásoby.

## **Bod č. 2: Na hodinách s DV si procvičím angličtinu více.**



Většina žáků (12 z 16) cítí, že si během hodin DV procvičují angličtinu více, a to buď „rozhodně ano“ nebo „spíše ano“. Naznačuje to, že hodiny DV jsou efektivním prostředkem k procvičování a upevňování jazykových dovedností.

Tyto děti uváděly, že hodiny jsou zábavnější a že mají více příležitostí mluvit anglicky, že hodiny zahrnují dobré aktivity pro použití slovíček, která si opakovaly, nebo že je to tak na stejno s hrami z Metody Wow!.

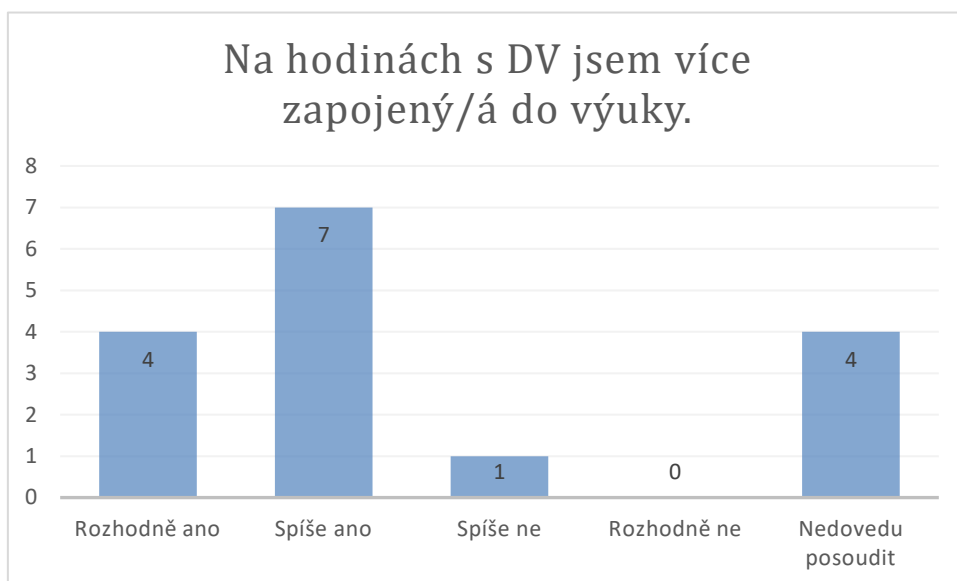
Tři žáci, kteří odpověděli „spíše ne“, zdůrazňovali, že preferují hry a aktivity s Wow! anebo, že DV mají rádi pro „vyblbnutí“, ale s Wow! si jazyk procvičí lépe.

K odpovědi „Nedovedu posoudit“ žák uvedl, že je to tak na stejno s hrami z Metody Wow!.

Z mého pohledu Metoda Wow! efektivně napomáhá v osvojování a jazykových jednotek a frází k příslušným tématům, slovní zásobu a gramatické struktury systematicky představuje a intenzivně procvičuje. Dramatická výchova se také nabízí jako účinný nástroj pro procvičování nově získané slovní zásoby, avšak vyniká především jako prostředek

pro komplexní opakování a aktivaci celé dosud nabyté slovní zásoby. Tento efekt je dosahován prostřednictvím vytváření situací, které umožňují žákům integrovat svůj vnitřní svět a autenticky se vyjádřit. Tento přístup přináší dvojí výhodu, jednak stimuluje potřebu použití specifické slovní zásoby a zároveň podporuje její lepší a trvalejší zapamatování.

**Bod č. 3: Na hodinách s DV jsem více zapojený/á do výuky.**



Většina dětí (11 z 16) cítí, že jsou během těchto hodin více zapojené, buď "rozhodně ano" nebo "spíše ano". Děti, které se cítí více zapojené, zdůrazňují, že během hodin s DV mluví více a musí více vnímat, co se říká. Některé také uvádějí, že zapojení je výsledkem učení se angličtiny a zábavnosti aktivit.

Dítě, které odpovědělo „spíše ne“, uvedlo, že během hodin s DV mluví naopak méně.

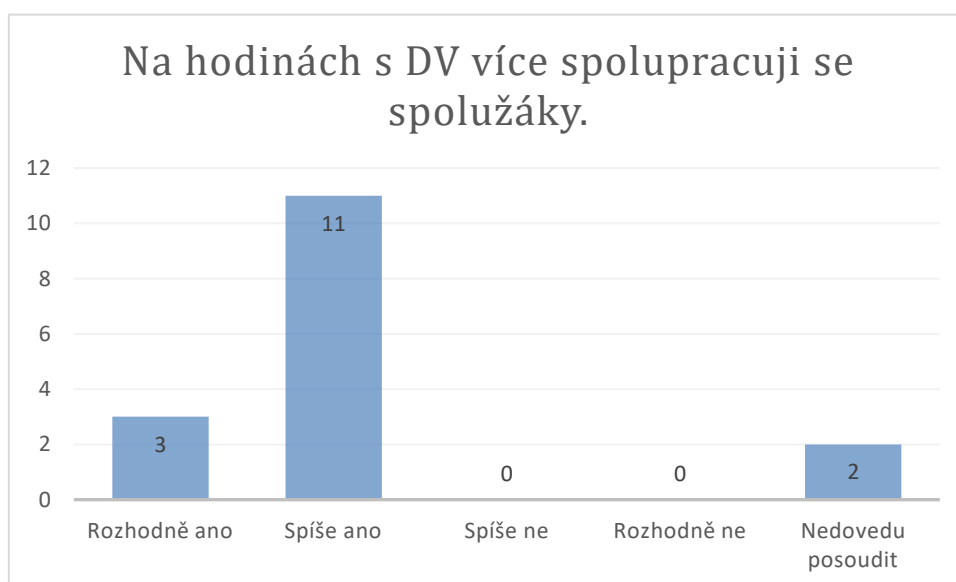
Čtyři děti uvedly „nedovedu posoudit“ - zdá se, že nevnímají velký rozdíl v úrovni svého zapojení během hodin s použitím DV ve srovnání s hodinami bez těchto metod a technik, jedno dítě zde také zdůraznilo, že při použití DV je to spíš o hraní a u Metody Wow! se naučí více.

Tato data ukazují, že hodiny s dramatickou výchovou jsou většinou dětmi vnímány jako interaktivnější a více zapojující. Z mé perspektivy je úroveň začlenění dětí během hodin s dramatickou výchovou vysoká, stejně jako při použití Metody Wow!. Oba přístupy

vyžadují aktivní účast žáků a umožňují přímou interakci, což podporuje jejich angažovanost a přispívá k efektivnějšímu procesu učení.

Rozdíl mezi metodami spočívá především v charakteru zapojení. Aktivity Metodou Wow! mají často soutěžní povahu, kde děti usilují o získání bodů pro sebe či svůj tým. Oproti tomu dramatická výchova se zaměřuje více na rozvoj představitivosti, přípravu krátkých etud, reakce na různé situace, přičemž zde není hlavním cílem vítězství, ale plné zapojení do hry, zábava a osobní prožitek. Střídání těchto dvou přístupů během výuky považují za velmi prospěšné, jelikož to umožňuje reagovat na různorodé potřeby a zájmy všech žáků v třídě, čímž se zvyšuje jejich celková angažovanost a zájem o učení.

#### **Bod č. 4: Na hodinách s DV více spolupracuji se spolužáky.**

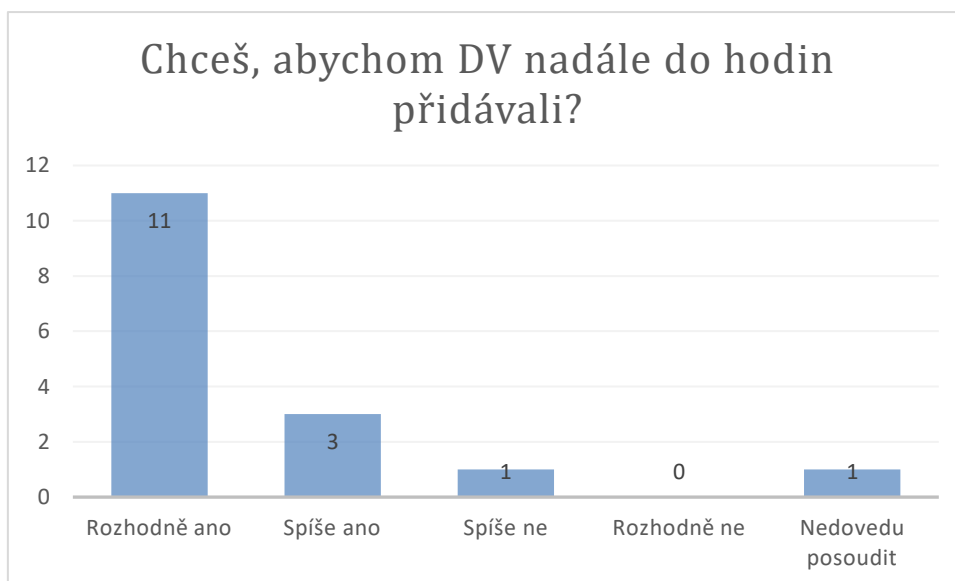


Většina dětí (14 z 16) cítí, že během těchto hodin s dramatickou výchovou více spolupracují se svými spolužáky, buď "rozhodně ano", nebo "spíše ano". Tato zpětná vazba naznačuje, že hodiny s DV jsou účinné v podpoře týmové práce a spolupráce mezi žáky.

Dva žáci, kteří uvedli „nedovedu posoudit“, nemají buď jasný názor na to, zda hodiny s dramatickou výchovou přinášejí zvýšenou spolupráci, nebo nevnímají výrazný rozdíl ve spolupráci během těchto hodin oproti jiným.

Získané údaje naznačují, že děti považují dramatickou výchovu za efektivní nástroj podporující spolupráci. Toto vnímám jako velmi pozitivní výsledek, neboť spolupráce je základním prvkem metod a technik dramatické výchovy. Její důležitost spočívá v rozvoji komunikačních dovedností a v přínosu pro sociální a emocionální vývoj dětí. Tento aspekt je přítomen v obou porovnávaných metodách. V rámci Metody Wow! je spolupráce klíčová, neboť děti musí efektivně kooperovat pro dosažení společného úspěchu a pozitivního zážitku, což vyžaduje dodržování pravidel hry a aktivní účast. Dramatická výchova vyžaduje ještě intenzivnější úroveň spolupráce. Děti se zde musí naučit důkladně naslouchat jedno druhému, pozorovat vývoj situací a adekvátně na ně reagovat. Základem je vzájemné porozumění a poskytnutí si prostoru, což je nezbytné pro úspěšný průběh aktivit a zapojení všech žáků.

#### **Bod č. 5: Chceš, abychom DV nadále do hodin přidávali?**



Podle zjištěných dat k této dotazníkové otázce, většina žáků (14 z 16) vyjádřila, že by chtěli, aby byla dramatická výchova nadále součástí výuky.

Ze všech žáků jich 11 odpovědělo „rozhodně ano“ a další tři „spíše ano“. To naznačuje, že mají pozitivní zkušenosti s hodinami s přidáním metod a technik dramatické výchovy a považují je nějakým způsobem za obohacující.

Pouze jeden žák vyjádřil mírný odpor („spíše ne“) k nadále začleňování DV do hodin. Toto může být způsobeno silnou preferencí aktivit Metody Wow!, nebo nevelkou oblibou aktivit dramatické výchovy.

Jeden žák uvedl „nedovedu posoudit“, což může znamenat nejistotu nebo nedostatečnou schopnost si z odstupů uvědomit, které aspekty výuky náležejí metodám a technikám dramatické výchovy a které Metodě Wow!, aby se dokázal vyjádřit.

Z výsledků je zřejmé, že dramatická výchova je vysoce oceňována většinou žáků a bude tak mít pozitivní vliv na motivaci žáků. Je tedy vhodné nadále začleňovat dramatickou výchovu do výuky. Současně bude klíčové zajišťovat pravidelnou zpětnou vazbu od žáků týkající se toho, které aspekty dramatické výchovy si nejvíce užívají a které by případně chtěli vylepšit nebo upravit. Tento přístup umožní neustálé zdokonalování výuky tak, aby byla co nejefektivnější a nejatraktivnější pro všechny žáky.

#### **Bod č. 6: Rozděl pět bodů aktivitám, které máš nejraději.**

Žáci rozdělovali pět bodů mezi těchto deset aktivit, z nichž pět patří do dramatické výchovy a pět do Metody Wow! (DV: Živé obrazy, Running Dictation, Mime Freeze, Krátké improvizace, Hromadná role, Chůze po prostoru; Metoda Wow!: Double or Quits, „Vstup do obrazu“, „Fire Quiz“, „Cut up Sentences“) podle toho, které mají nejraději. Žáci mohli dát pět bodů pouze jedné aktivitě, nebo je rozdělit mezi větší počet aktivit. Vyhodnocení této otázky poskytlo vhled do toho, které aktivity jsou mezi žáky nejoblíbenější. Celkově získaly aktivity z DV více bodů (54) ve srovnání s aktivitami z Metody Wow! (26), což naznačuje momentální větší oblibu prvků dramatické výchovy mezi žáky.

Omezený počet bodů, které měli žáci k dispozici, znamená, že museli volit mezi mnoha atraktivními možnostmi, což mohlo vést k obtížnému rozhodování a nemuselo nutně odrážet nedostatek popularity u aktivit s nižším skóre. Hodnocení tedy nemělo absolutní charakter, ale spíše odrazilo jejich relativně menší preference některých aktivit ve srovnání s ostatními v rámci tohoto šetření.

### **Oblíbenost aktivit DV:**

Mezi metodami a technikami dramatické výchovy byly nejoblíbenější Krátké improvizace (16 bodů) a Chůze po prostoru (15 bodů). Tyto aktivity jsou u dětí v současné chvíli skutečně velmi žádané. Atraktivita těchto aktivit spočívá nejen v jejich dynamice a kreativním potenciálu, ale i v příležitostech k rozptýlení. Při aktivitě Chůze po prostoru, kterou děti nazývají Autíčka, pozorují zlepšení ve vědomém vnímání prostoru. Postupně ustupuje počáteční zábava, která spočívala především v narážení do sebe a různém zasekávání, což je pozitivní a vede to ke konstruktivnějšímu využití této aktivity.

Krátké improvizace, které děti nazývají „scénky“, jim umožňují tvořivě se vyjádřit. Občas do nich vkládají prvky jako bomby a souboje, což vede k všeobecnému veselí a stávají se teď velmi oblíbenými. Mým záměrem je podporovat vědomější práci s touto aktivitou. Ve chvílích, kdy vycítím, že opakovaným využíváním těchto motivů aktivita ztrácí na vtipnosti, snažím se napomáhat v hledání nových, uspokojujících prvků práce s touto technikou.

Aktivita Vstup do obrazu (11 bodů) a Hromadné role (7 bodů) si rovněž vysloužily pozitivní ohlasy. Vstup do obrazu je oblíbený pro svou přístupnost, vizuální atraktivitu a příležitost k společné tvorbě.

Hromadné role výrazně zlepšují procvičování a aplikaci již osvojené slovní zásoby. Často se stává, že děti jsou překvapené vlastní schopností vyjádřit se v daných situacích. Při uvedené aktivitě také někteří z nich objevili možnost ponořit se do role a reagovat v ní. Uvedená aktivita nabízí významný potenciál pro rozvoj, jehož plný rozsah děti ocení až s časem a po několika iteracích této techniky.

Aktivita živých obrazů (vyprávění příběhů pomocí ŽO) získala v šetření relativně méně bodů, celkem pět, což je nicméně výsledek, který stále značí určitý zájem o tuto formu aktivit. Domnívám se, že popularita této aktivity ještě vzroste. Přestože je pro děti zábavná, její úspěch závisí na větší disciplíně účastníků. Při živých obrazech jsou důležité detaily, které mohou být narušeny nevhodnými žertíky snižujícími dramatický efekt. Výraz, symbolika a práce s prostorem jsou zde důležité pro zážitek pro diváky.

## **Oblíbenost Aktivit Metody Wow!:**

Mime Freeze (8 bodů), Running Dictation (7 bodů) a Cut up Sentences (7 bodů) byly nejoblíbenější aktivity z Metody Wow!, což ukazuje, že žáci oceňují aktivity, které jsou zábavné a zahrnují vysokou míru angažovanosti.

Aktivita Mime Freeze je oblíbená díky možnosti vyjádřit se prostřednictvím pantomimy. Aktivity jako Running Dictation a Cut up Sentences patří mezi stálice, které motivují děti k aktivní účasti. Účastníci při nich objevují hodnotu vzájemné spolupráce a získávají cenné poznatky o přístupu svých spolužáků.

Double or quits (3 body) a Fire quiz (1 bod) získaly v konkurenci všech ostatních aktivit bodů nejméně, ale i přesto si děti tyto aktivity vždy užívají s plným nasazením. Double or Quits poskytuje skvělou příležitost k odreagování, zatímco Fire Quiz zaujme soutěžní atmosférou, přestože ji možná více vnímají jako součást drilu a učení se.

Cílem bylo zohlednit různorodost preferencí mezi žáky, protože je přirozené, že u každého rezonují jiné typy aktivit. Nižší počet bodů pro Wow! aktivity může souviset s tím, že techniky a metody dramatické výchovy byly z velké části novinkou, kterou jsme spolu objevovali, a pro kterou se momentálně nadchnuli.

### **Bod č. 7: Co se ti na hodinách s DV nejvíce líbí a proč?**

Cílem dotazu bylo odhalit, které prvky dramatické výchovy poutají děti nejvíce. Zatímco některé odpovědi byly stručné, poukazující na zábavnost a vtipnost hodin, detailnější reakce přinesly následující zajímavé postřehy: „Baví mě improvizace, protože hrozně dobře hrajeme.“; „Na dramatické výchově mě baví nejvíc to, že je to jako organizovaná přestávka.“; „Líbí se mi být za někoho jiného.“; „Baví mě chůze po prostoru, protože je to zábavné.“; „Baví mě to, že jsme venku z lavic.“; „Baví mě vstup do obrazu, protože něco děláme všichni dohromady“; „Baví mě zrcadla.“; „Nejvíc mě baví, když jsme ve dvojicích, protože se domlouváme.“; „Líbí se mi hra na blobíky a příběhy.“; „Hodně se naučíme a procvičíme si tím slovíčka.“; „Že někdy křičíme a děláme divné věci.“



Tvrzení ukazují, že žáci hodnotí DV kladně. Klíčové prvky, které dělají tyto hodiny pro žáky atraktivními jsou: kreativita, improvizace, pohyb, spolupráce, komunikace, učení v zábavném kontextu, vstup do role, vyjádření sebe sama a relaxace.

Byla jsem potěšena výrokem „hrát dobře“, který naznačuje, že si žáci uvědomují možnosti kreativního vyjádření a tím i rozvoje svých hereckých dovedností. Obdobně mě zaujala zmínka o možnosti „být za někoho jiného“, což ještě více zdůrazňuje hluboké porozumění tomu, co dramatická výchova přináší. Pozitivně vnímám také ocenění spolupráce při aktivitě Vstup do obrazu, kdy žák ocenil zapojení celé třídy a společnou práci, což reflektuje potřebu soudržnosti a její naplnění skrze tuto činnost. Mám radost, že zmínily také hru na blobíky, což je improvizované hraní si v roli. Zdůraznění techniky Zrcadla může značit touhu po vzájemném propojení a sdílení. Aspekt být „venku z lavic“ je jistě předností dramatické výchovy, ale stejně tak se týká Metody Wow!; z odpovědi tak není zcela jasné, zda žáci oceňují specifika spojená s dramatickou výchovou nebo obecně pohyb mimo běžné třídní uspořádání. Považování hodin za „organizovanou přestávku“ pak naznačuje míru svobody a prostoru pro přirozenou hru, kterou děti během těchto hodin zažívají.

Z těchto odpovědí vyplývá, že hodiny dramatické výchovy poskytují žákům bohatou škálu přínosů, od kreativního vyjádření přes sociální interakci až po edukativní hodnotu, čímž podporují celkový rozvoj žáků ve více oblastech. Tyto hodiny jsou pro žáky atraktivní nejen pro zábavu, kterou přináší, ale také pro možnosti učení a osobního růstu, které nabízejí.

### **Bod č. 8: Co se ti nejvíce líbí na hodinách s Metodou Wow! a proč?**

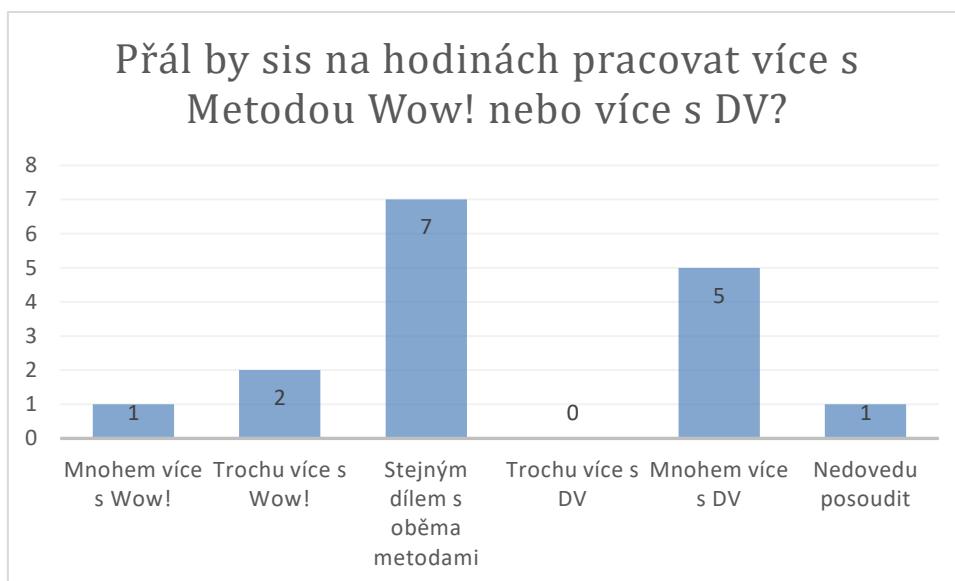
Mimo obecných pochval týkajících se zábavnosti a kvality hodin, zazněly také další, specifičtější důvody pro oblibu dané metody: „Líbí se mi hry, protože si to opakujeme.“; „Závodění mi pomáhá se to učit.“; „Je to větší zábava, skoro o 100%.“; „Protože je tam Steve.“; „Psaní do učebnice, prostě mě to baví. A dívání se na videa, už jim víc rozumím.“; „Videa jsou zábavná a naučná.“; „Naučíme se toho hodně, baví mě to víc, protože u toho píšeme do sešitu.“; „Písničky, protože zpíváme jedna půlka jako Steve a druhá půlka je Bob.“; „Že soutěžíme, píšeme a mluvíme, tím si to procvičíme.“; „Double or Quits, protože se přitom nemusí myslet.“; „Procvičování, protože se u toho naučím ty věci říkat.“;

„Skupinová práce a závodění, protože je to zábavné. A nejvíc Mime Freeze.“; „Závody v týmech a Fire Quiz.“

Výroky žáků o Metodě Wow! poukazují na její popularitu. Hodiny s touto metodou jsou pro žáky atraktivní díky kombinaci zábavných aktivit a interaktivního vzdělávacího obsahu. Zvláště si cení toho, že hry slouží jako efektivní forma opakování učiva, čímž se učení stává výrazně zábavnějším. Pozitivně hodnotí také unikátní prvky, jako je přítomnost oblíbené postavy Steva, která výuce dodává osobitý charakter a podporuje jejich lepší zapojení do výuky. Psaní do učebnic a sledování videí vnímají žáci jako přínosné pro hlubší porozumění učivu a současně jako zábavný element. Poukazuje to na důležitost vizuálního materiálu v učebním procesu. Písničky, které podporují zpěv a tím i jazykové schopnosti, jsou také vysoce ceněné. Děti také vyzdvihují význam soutěží a skupinových aktivit, včetně her jako „Mime Freeze“ nebo „Double or Quits“, které kombinují zábavu s učením a zároveň posilují týmovou práci a zdravého soutěžního ducha. Tyto interaktivní a soutěžní prvky nejenže podporují učební proces, ale také zvyšují motivaci a zapojení žáků.

Uvědomuji si, že moje otázka možná dokonale nereflektovala záměr prozkoumat didaktické hry, aktivity a techniky odděleně od pevných prvků výuky, jako jsou právě videa a pracovní učebnice. Děti mají tyto prvky těsně spjatý s Metodou Wow! a hodnotí je velice kladně. Předmět tohoto šetření se však týká především rozdílu ve vnímání doplňujících her a aktivit určených k procvičování látky. Přesto tyto odpovědi prokazují, jak významný je pro žáky prvek zábavy a jak efektivně Metoda Wow! spojuje vzdělávací cíle s aktivním a přitažlivým způsobem učení.

### Bod č. 9: Přál by sis na hodinách pracovat více s Metodou Wow! nebo více s DV?



Ze získaných dat k této otázce vyplývá, že názory dětí se liší, a to s mírnou převahou ve prospěch DV. Pouze dva žáci vyjádřili preferenci pro větší využití Metody Wow! (1 „mnohem více“ a 1 „trochu více“). Pět žáků uvedlo, že by preferovali „mnohem více“ vyučování s použitím DV. Pět žáků by preferovalo stejný poměr využití obou metod, což naznačuje, že cítí, že kombinace obou přístupů je pro ně nejlepší. Jeden žák uvedl, že „nedovede posoudit“, což může znamenat nejistotu ohledně toho, co by preferoval, nebo neschopnost rozeznání detailů obou metod.

Z těchto poznatků vyplývá, že i když existuje lehká preference pro vyučování s větším důrazem na DV, někteří žáci cítí, že kombinace obou metod je pro ně nejefektivnější. V rámci plánování budoucích hodin by bylo přínosné nadále zařazovat různé aktivity, které propojují elementy obou metod, a pokračovat ve vylepšování a přizpůsobování výukových přístupů na základě zpětné vazby a individuálních potřeb žáků.

### Bod č. 10: Chceš něco dodat, zde je prostor pro tvoje sdělení?

K této otázce se nevyjádřili všichni žáci, ale několik z nich poskytlo vhled do svého vnímání výuky: „U Metody Wow! se to naučím a u dramatické výchovy si to uložím.“; „V Metodě Wow! procvičím slovíčka a v dramatické výchově zkusíme porozumět.“

Tyto komentáře odhalují hluboké porozumění dětí k jejich vlastnímu učení. Jsou vnímaví a rozlišují mezi Metodou Wow!, která jim pomáhá procvičovat a zapamatovat si nové informace, a dramatickou výchovou, která podporuje hlubší porozumění a ukládání učiva do dlouhodobější paměti.

Někteří žáci sdíleli svá očekávání a přání pro budoucí výuku: „Těším se na hry.“; Těším se, že budeme trénovat a hrát nějaké hry z obou metod.“; „Chtěl bych jít někdy ven a učit se tam.“; „Více scének, každou hodinu si hrát na blobíky.“; „Miluji Wow! a pořád bych v ní pokračovala.“

Vyjádření touhy po hraní her, práci ve skupinách nebo učení se venku ukazuje na jejich touhu po větší kreativitě ve výuce. Zájem o specifické aktivity, jako je práce na etudách nebo „hraní si na blobíky“, naznačuje, že žáci oceňují metody, které stimulují jejich fantazii a kreativní myšlení. Touha po větším množství skupinové práce a soutěžení ukazuje na důležitost sociálních aspektů učení. Je možné, že žáci cítí, že spolupráce a týmové aktivity nejen zvyšují zábavu, ale také podporují jejich sociální dovednosti a schopnost pracovat společně. Nadšení pro pokračování v používání Metody Wow! ukazuje na vysokou míru motivace žáků. Zdá se, že variabilita výukových metod a prostředí může hrát klíčovou roli v udržení zájmu o učení.

Dvě děti vyjádřily osobní poděkování a podporu: „Jste moc hodná, učte nás dál, jak nás učíte.“; „Záleží mi na tom, abyste to měla příjemné i vy.“ Tato zpětná vazba naznačuje, že žáci oceňují nejen výukové metody, ale také pozitivní a podporující prostředí, které na hodinách společně vytváříme.

Tyto reakce poukazují na pozitivní přijetí obou výukových metod, protože jsou interaktivní, podporují kreativitu a sociální interakci, a také na touhu po pokračování v učení v prostředí, které je zábavné, podporující a obohacující.

## **5.4 Analýza výzkumných otázek**

### **Výzkumná otázka č. 1:**

- Jak začlenění dramatické výchovy do výuky angličtiny ovlivňuje motivaci a zapojení žáků?

Z výsledků je zřejmé, že dramatická výchova je vysoce oceňována většinou žáků a bude tak mít pozitivní vliv na jejich motivaci. Tato metoda poskytuje unikátní prostředí, ve kterém je aktivní účast žáků nejen vyžadována, ale i přirozeně stimulována prostřednictvím interaktivních a zapojujících aktivit. Většina dětí (11 z 16) se cítí během hodin s dramatickou výchovou více zapojených, což je dáno možností vytvářet a reagovat na různé situace a učivo ještě více prožívat.

Děti se neustále zlepšují ve způsobu hraní a pozitivní zpětná vazba od ostatních dětí jsou silnými motivačními faktory, které vedou k jejich vyšší angažovanosti. Využití dramatické výchovy tak přispělo k vytvoření pozitivního a podporujícího učebního prostředí, kde je každý žák motivován k aktivnímu zapojení a k projevení svých unikátních schopností a talentů.

Dramatická výchova podporuje přístup Metody Wow!, která sama o sobě přináší dynamický způsob učení a je zaměřená na motivaci žáků. Dramatická výchova napomáhá transformovat výuku angličtiny v proces, který je pro žáky nejen vzdělávací, ale i hluboce osobní a zábavný. Tím, že umožňuje žákům projevit sebe sama a zároveň se učit v kontextu, který je pro ně přirozený a stimulující, dramatická výchova pozitivně ovlivňuje jejich motivaci a zapojení.

### **Výzkumná otázka č. 2:**

- Jaký je dopad dramatické výchovy na rozvoj sociálních a komunikačních dovedností žáků v hodinách anglického jazyka?

Zpětná vazba odhalila, že dramatická výchova pozitivně ovlivňuje rozvoj sociálních a komunikačních dovedností žáků díky potřebě spolupráce, komunikace a vzájemné interakce během dramatických aktivit.

Aktivity, jako je příprava krátkých etud nebo reakce na různé situace, nejenže umožňují žákům používat učivo, ale také ho prožít a posilovat vztahy mezi žáky. Vytváří se tak pozitivní učební prostředí, které má pak další příznivý vliv na jejich zapojení do výuky.

Žáci oceňují, že dramatická výchova jim umožňuje vyjadřovat se skrze role a učit se prostřednictvím vytváření herních situací. Spolupodílení se na vytvoření tohoto prostředí vede nejen ke vzájemné spolupráci a komunikaci v kontextu, který je zábavný a interaktivní, ale také získávají prostor pro vyjádření své individuality. Žáci tak mají tak možnost integrovat svůj vnitřní svět do výuky, čímž je podporována autentická sociální interakce a vzájemné porozumění.

Takový přístup podporuje Metodu Wow! ve vytváření výukového prostředí, které je zábavné a interaktivní, napomáhá zvýšit aktivní účast a stimuluje tak nejen efektivní učení, ale i sociální rozvoj.

### **Výzkumná otázka č. 3:**

- Jaké změny jsou pozorovatelné v učebních výsledcích žáků v anglickém jazyce v oblasti gramatiky a slovní zásoby při použití dramatické výchovy?

Přestože testy na konci lekcí umožňují zhodnotit primárně krátkodobý dopad dramatické výchovy na učební výsledky, její skutečný význam a přínos pro dlouhodobé zapamatování látky lze plně ocenit až s odstupem času. Nicméně je zřejmé, že dramatická výchova napomáhá aktivní účasti a interakci v anglickém jazyce, což vede k lepšímu osvojení slovní zásoby a gramatických struktur zejména na úrovni mluveného slova. Skrze praktické aktivity, jako jsou krátké etudy a reakce na různé situace, žáci prožívají učivo, a to by mělo podporovat jejich schopnost dlouhodobě si látku zapamatovat. Což je bezesporu klíčový aspekt efektivního učení jazyka.

Většina žáků (12 z 16) uvádí, že během hodin dramatické výchovy procvičují angličtinu intenzivněji, z čehož lze vyvodit, že vnímají dramatickou výchovu jako efektivní nástroj pro rozvoj jazykových dovedností. Z komentářů žáků je zřejmý jejich pocit, že dramatická výchova podporuje hlubší porozumění a dlouhodobé uložení učiva, zatímco Metoda Wow! se více zaměřuje na bezprostřední procvičování a zapamatování nových informací.

Ačkoliv se plný dopad dramatické výchovy na výsledky žáků pravděpodobně projeví až po delší době, současné testy a zpětná vazba jasně ukazují na výborné výsledky žáků. Dramatická výchova tak přináší přidanou hodnotu bez rizika poklesu výkonnosti.

## 5.5 Diskuze

Jednou z klíčových výzev při hodnocení efektivity dramatické výchovy je zajištění objektivity a přesnosti zpětné vazby od žáků. Vybraná metoda sběru zpětné vazby, anonymní dotazník, poskytla cenné informace, ale spoléhala na subjektivní hodnocení, což mohlo zkreslovat výsledky. Vlastní pozorování a pozorování třetí stranou mi poskytlo širší a spolehlivější obraz, který byl pro potřeby mého výzkumu dostačující. Nicméně pro ještě přesnější výsledky by bylo vhodné použít metody hodnocení, které by umožnily srovnání mezi různými skupinami žáků a učitelů.

Pro exaktnější měření efektivity dramatické výchovy by mohly být zavedeny další metody hodnocení. Kromě testů a dotazníků by bylo vhodné zahrnout další kvalitativní metody, jako jsou případové studie, analýzy videozáznamů, využití většího počtu externích pozorovatelů, portfolia žáků a reflexivní deníky. Uvedené metody by mohly poskytnout hlubší vhled do procesu učení a osobního rozvoje žáků. Rovněž by bylo užitečné zahrnout longitudinální studie, které sledují pokrok žáků v delším časovém horizontu, což by umožnilo lepší pochopení dlouhodobého dopadu dramatické výchovy.

## 5.6 Limity výzkumu

- Výzkum se opírá o data získaná z dotazníků vyplněných žáky jedné třídy. Je to malý vzorek, který může být ovlivněn specifickým prostředím třídy a mým přístupem k oběma metodám.
- Výzkum se opírá o subjektivní názory a preference žáků, výsledky mohou být ovlivněny osobními zkušenostmi, náladou nebo předsudky respondentů.
- Ačkoli dotazník obsahuje otevřené otázky, které mohou poskytnout určitou kvalitativní analýzu, mohou být omezené v možnosti odhalit komplexní dynamiku učebního procesu.
- Výzkum je prováděn v krátkém časovém období, což je potřeba zahrnout do vnímání výsledků, protože ve třídě může panovat specifická atmosféra, která se bude možná časem vyvíjet a měnit.

## **Závěr**

Cílem teoretické části diplomové práce bylo stanovit základní rámec pro výuku anglického jazyka na 1. stupni základních škol a prozkoumat potenciál dramatické výchovy v tomto kontextu. Zaměřila jsem se na různé metody výuky angličtiny, specifika učení se jazyku u mladších žáků a na dramatickou výchovu, s důrazem na její využití při výuce angličtiny.

V praktické části jsem se zabývala integrací dramatické výchovy do Metody Wow! A analyzovala efektivitu propojení těchto metod, a to zejména jak ovlivňuje motivaci, učební výsledky a rozvoj sociálních a komunikačních dovedností. Analýza výzkumných otázek ukázala, že začlenění dramatické výchovy do výuky angličtiny zvyšuje motivaci a iniciativní zapojení žáků. Pomáhá jim aktivovat stávající znalosti a dovednosti, což vede k vytvoření pozitivního vztahu k angličtině i k dramatické výchově. Žáci z velké části považovali dramatické aktivity za zábavné a využívali nové příležitosti ke komunikaci.

Propojení těchto metod také podpořilo rozvoj sociálních a komunikačních kompetencí. Během dramatické výchovy měli žáci možnost spolupracovat, komunikovat a vyjadřovat se prostřednictvím rolí, což posílilo třídní komunitu a vytvořilo pozitivnější učební prostředí. Tento přístup umožňuje žákům integrovat svůj vnitřní svět do výuky a podporuje autentické sociální interakce a vzájemné porozumění. Pro jasnější výsledky v této oblasti by však byl potřebný delší výzkum.

Co se týče učebních výsledků, dramatická výchova přinesla pozitivní výsledky v oblasti gramatiky a slovní zásoby. Testy naznačují, že dramatická výchova je efektivním nástrojem pro rozvoj jazykových dovedností, zpětná vazba od žáků potvrdila, že dramatickou výchovu vnímají jako procvičovací nástroj, což je důležité pro úspěšné osvojení si cizího jazyka. Praktické aktivity, jako jsou krátké etudy a reakce na různé situace, pomohly žákům ověřit si, co již umí v herních situacích, které vyžadovaly reálné reakce. Takové situace podporují vytváření základny vlastních vědomostí, na které je pak možno dále stavět. Tento proces s velkou pravděpodobností přispívá k lepšímu pochopení a dlouhodobému zapamatování učiva a bylo by zajímavé výsledky ověřit po delším časovém úseku.



Pokud jde o nácvik trpělivosti u dětí, jsme teprve na začátku. V současné době efekt „zvednutí z lavic“ působí na děti částečně jako volná hodina, protože na to nejsou zvyklé, a musím vynaložit větší energii na zvládnutí situace. Pokládám to za součást procesu a počítám s tím, že je nutné mít vše dobře připravené a být v dobré psychické kondici. Metoda Wow! řeší tuto problematiku velmi pragmaticky střídáním aktivních a klidnějších činností, které na děti působí buď aktivačně, nebo naopak podporují koncentraci. Podle mého názoru jde dramatická výchova více do hloubky, protože umožňuje dětem své stavy pozorovat a časem je učí takové projevy ovládat. Věřím, že vliv dramatické výchovy na zklidnění je velký, ale je zřejmé, že se rovněž jedná o dlouhodobý projekt.

Zařazení prvků dramatické výchovy do výuky s Metodou Wow! se ukázalo jako velmi přínosné. Techniky jako Role Play, Pantomima nebo Total Physical Response (TPR) jsou již součástí metodiky Wow! a jejich další rozšíření bylo přirozeným krokem. Obě metody se vzájemně doplňují, což poskytuje žákům bohatší a komplexnější vzdělávací zkušenost. Principy dramatické výchovy jsou v souladu se základními principy Metody Wow! a její postupy pomáhají naplnit cíle této metody. Rozvíjejí dětskou představivost a kreativitu, což učitelé mohou využít pro oživení scén, příběhů a vytváření prostředí plného fantazie, do kterého se děti mohou ponořit a více se propojit s jazykem. Vytvoření anglického prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně, pak způsobuje, že se nestydí mluvit anglicky. Velmi důležitým přínosem, který jsem si mohla ověřit, je také to, že dramatická výchova pomáhá budovat pevnější vztahy učitele s dětmi, což mu tak umožňuje přizpůsobovat výuku jejich potřebám.

Oba přístupy nabízejí nové cesty pro celostní rozvoj dětí a podporují rozvoj klíčových kompetencí, jako jsou kreativita, inovace a kritické myšlení. Přispívají k vytvoření pozitivního a podporujícího učebního prostředí a poskytují příležitosti k přirozenému osvojování jazyka a dovedností prostřednictvím zážitkového učení. Tyto metody tak přinášejí do výuky angličtiny hodnoty, které jsou v souladu s cíli vzdělávací směrnice OECD 2030, a doporučila bych je vyzkoušet všem, kteří ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ještě hledají svůj směr.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- ERICKSON, Karen. *Philosophy of this Drama/Learning Program*. Online. OneStopDRAMAShop. August 8 2015, 2024. Dostupné z: <https://onestopdramashop.com/resources/drama-philosophy-of-the-erickson-dramalearning-program/>. [cit. 2024-05-26].
- DICE. *Drama Improves Lisbon Key Competences in Education*. Online. 2010, 2024. Dostupné z: [https://www.dramanetwork.eu/about\\_dice.html](https://www.dramanetwork.eu/about_dice.html). [cit. 2024-05-26].
- FARMER, David. *101 Drama Games and Activities*. 2. Great Britain: Amazon, 2007. ISBN 9781442131613.
- FARMER, David. *Learning through Drama in the Primary Years*. Great Britain: Amazon, 2011. ISBN 978-1466445253.
- HALLIWELL, Susan. *Teaching English in the primary classroom. Longman handbooks for language teachers*. Harlow: Longman, 1992. ISBN 05-820-7109-7.
- HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. 4. England: Pearson Education Limited, 2007. ISBN 978140585318.
- HOLDEN, Susan. *Drama in Language Teaching*. 3. Longman Group, 1982. ISBN 0 582 74600 0.
- JURINOVÁ, Barbora a KOŘÍNKOVÁ, Veronika. Umelecké vzdelávanie pre každého? Všade? Tvořivá dramatika. 2020, roč. XXXI, č. 2, s. 1-2. ISSN 1211-8001.
- KOUSTOULAS, Achilleas. *Tissue rejection in language education*. Online. In: Applied Linguistics & Language Teacher Education. Feb 2020, 2024. Dostupné z: <https://achilleaskoustoulas.com/2015/07/09/tissue-rejection-language-education/>. [cit. 2024-05-25].
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2. Praha: AMU, 2017. ISBN 978-80-7331-089\_9.
- MALEY, Alan a DUFF, Alan. *Drama Techniques*. 3. Cambridge: University Press, 2006. ISBN 0-521-60119-3.
- MARUŠÁK, Radek; KRÁLOVÁ, Olga a RODOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MEIGHAN, Julie. *ESL Drama Start*. Cork: JemBooks, 2017. ISBN 978-0-9935506\_1-4.

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: návrh RVP k veřejné konzultaci - export z IS RVP k 28.* 3. 2024. Online. Praha, 2024. Dostupné také z: <https://prohlednout.rvp.cz/zakladni-vzdelavani>.

OECD. *The Future of Education and Skills: Education 2030: The Future We Want*. Paris: OECD 2018.

PHILLIPS, Sarah. *Young learners*. 10. *Resource books for teachers*. Oxford: Oxford University Press, 2003. ISBN 01-943-7195-6.

PEICHLOVÁ, Soňa, *metodička Metody Wow!* [ústní sdělení]. Liberec, 5. 6.2024.

THEODOROU, Michael. *Games, ideas and activities fro Primary Drama*. 2. Harlow: Pearson Education Limited, 2014. ISBN 978-1-292-00094-7.

THORNBURY, Scott. *Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods*. 1. Cambridge: Cambridge University Press, 2017a. ISBN 978-1-108-40846-2.

THORNBURY, Scott. *The new A-Z of elt: a dictionary of terms and concepts*. 2. *Macmillan books for teachers*. London: Macmillan, 2017b. ISBN 978-1-7863-2788-8.

THORNBURY, Scott. *Communicative Language Teaching: 40 Years On: A Public Presentation by Scott Thornbury*. Online, video. 2017c-07-26. Dostupné z: YouTube, [https://www.youtube.com/watch?v=qf4IfEbxF4s&t=1450s&ab\\_channel=TheNewSchool](https://www.youtube.com/watch?v=qf4IfEbxF4s&t=1450s&ab_channel=TheNewSchool). [cit. 2024-05-24].

THORNBURY, Scott. *Scott Thornbury – What's the latest teaching method?* Online, video. 2019-04-08. Dostupné z: Youtube, [https://www.youtube.com/watch?v=nue8AN9XsuY&t=2083s&ab\\_channel=CambridgeUniversityPressELT](https://www.youtube.com/watch?v=nue8AN9XsuY&t=2083s&ab_channel=CambridgeUniversityPressELT). [cit. 2024-05-24].

TREFOR-JONES, Glyn. *Drama Menu*. London: Nick Hern Books Limited, 2015. ISBN 978-1-84842-285-8.

WARD, Winifred. *Drama with and for Children*. US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, 1960.

WATTS ENGLISH LTD. *Teaching Manual English*. Online. 2016. Wattsenglish. ISBN 978-80-905575-8-1. Dostupné z: Wow!Academy, <https://academy.wattsenglish.com/courses/746968/lectures/29691811>. [cit. 2024-05-24].

WATTS ENGLISH LTD. *Metodická příručka pro učitele - Teacher's book*. Online. 2024. Dostupné z: <https://academy.wattsenglish.com/courses/746968/lectures/48743372>. [cit. 2024-05-26].

WATTSENGLISH LTD. *Steve a Maggie prolomili hranici 12 milionů sledujících*. Online. Wow!English. 2024. Dostupné z: <https://www.wowenglish.com/clanky/detail-steve-a-maggie-prolomili-hranici-12-milionu-sledujicich-37/>. [cit. 2024-05-24].

WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

WILIAM, Dylan a LEAHY, Siobhán. *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*. Třetí revidované vydání. Praha: Čtení pomáhá, 2020. ISBN 978-80-9060-82-8-3.

WRIGHT, Andrew. *Storytelling with children*. 2. Oxford: Oxford University Press, 2009. ISBN 978-0-19-442581-0.

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Přepis rozhovoru s paní asistentkou

Příloha 3 – Úplné scénáře lekcí

Příloha 4 – Obrázky k jednotlivým cvičením

## **Příloha 1**

Dotazník

1. Hodiny s metodami DV jsou příjemné a pohodové.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne
- Nedovedu posoudit

Proč?

2. Na hodinách s DV si procvičím angličtinu více.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne
- Nedovedu posoudit

Proč?

3. Na hodinách s DV jsem více zapojený/a do výuky.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne
- Nedovedu posoudit

Proč?

4. Na hodinách s DV více spolupracuji se spolužáky.

- Rozhodně ano

- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne
- Nedovedu posoudit

5. Chceš, abychom DV nadále do hodin přidávali?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne
- Nedovedu posoudit

6. Rozděl 5 bodů aktivitám, které máš nejraději:

Živé obrazy	Chůze po prostoru
Running dictation	Double or quits
Mime freeze	Vstup do obrazu
Krátké improvizace	Fire quiz
Hromadná role	Cut up sentences

7. Co se ti na hodinách s DV nejvíce líbí a proč?

8. Co se ti nejvíce líbí na hodinách s Metodou Wow! a proč?

9. Přál by sis na hodinách pracovat více s Metodou Wow! nebo více s DV?

- Mnohem více s Wow!
- Trochu více s Wow!
- Stejným dílem s oběma metodami
- Trochu více DV
- Mnohem více DV
- Nedovedu posoudit

10. Prostor pro tvoje sdělení, pokud je něco, co bys chtěl/a dodat.



## **Příloha 2**

### **Přepis rozhovoru s paní asistentkou**

#### **Jak bys zhodnotila pokroky dětí během hodin angličtiny?**

„Hodně se zlepšila aktivita, protože dřív na výuku angličtiny moc nereagovaly. Hrály si a pracovat moc nechtěly. To se nyní změnilo výrazně. Většina se jich účastní aktivně, zapojují se do her a dokáží u nich vydržet. Kluci jsou hravější, takže na sebe strhávají pozornost a celkově tahle třída je náročná, jsou temperamentní a často se hádají a rádi se hádají. A občas na sebe vytažují osobní spory i na hodinách, zvláště při nějaké vypjaté situaci, například když někdo prohraje v nějaké soutěži. Ale postupně se to zlepšuje. A co se týče angličtiny, tak určitě postoupily, reagují dobře, odpovídají, fungují, baví je to, těší se na to. Přijde mi, že se tímto způsobem hodně učí a mají šanci se to opravdu naučit.“

#### **A co hodiny s dramatickou výchovou? Jak na ně děti reagují?**

„Někdy je těžší začít, protože kluci zlobí. Je vidět, jak moc to baví většinu holek. Občas se to trochu zacyklí a někdo dělá věci, které by nemusel. Občas to neprojde, jak bys asi chtěla, ale myslím si, že si to strašně oblíbily a že je to na výuce baví hrozně moc. Mluví a občas vidím, že použijí angličtinu v situaci, kdy prostě potřebují něco říct a nemyslí na to, že udělají chybu. Použijí ruce – nohy a prostě se domluví a mají z toho taky radost. A občas to i vidí, že to není jen ta hra a to blbnutí. I když to blbnutí u nich ještě převládá. Ale za mě dobrý a já se na to strašně těším vždycky, protože mě to baví, koukat se, co vymyslí a co se odehraje. Ty situace jsou takové ryzí a ze života a myslím, že si to tím zapamatují, když řeknou něco v tu chvíli za sebe. A ten způsob, jak se k tomu bezelstně dostanou tou hrou je skvělý. A navíc jim to pomáhá i v sociální rovině.“

## Příloha 3

Úplné scénáře lekcí

1. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
2	GP	<p><b>Mingle Mix – How are you?</b></p> <p>Žáci chodí po prostoru a ptají se ostatních „How are you?“ Každý si na začátku vylosoval kartičku s obrázkem emoce, za úkol mají najít spolužáka, který si vylosoval stejnou emoci. Aktivita probíhá ústně, obrázky si navzájem neukazují.</p>	<p>Obrázkové karty emocí, které si děti vylosují (musí obsahovat stejný počet jako je dětí, tak aby tam byly vždy dvě stejné)</p> <p>Walk around the space, you need to find a partner with the same emotion as you have. Don't show them your card. You can only say what's on it.</p> <p>- How are you? - I'm happy / sad / sick / sleepy / ok / cold / hot / thirsty / hungry.</p>	střední
5	GP	<p><b>Quick-Fire Quiz – Předložky (on, behind, in, under, by), vazba: „Is there...? / Are there?“</b></p> <p>Předchozí aktivita rozdělila žáky na dvojice, když si ve dvojicích, stoupnou do řady za sebe. Ptám se na otázky s použitím gramatiky „Is there...? Are there...?“ A použitím předložek místa. Ukazují obrázek. Odpovídá vždy první dvojice v řadě. Kdo z dvojice odpoví první, získává bod pro svoje družstvo. Po zodpovězení otázky se radí na konec řady.</p>	<p>Strana z Class book z minulé lekce, str. 20/3 – promítnutá na interaktivní tabuli (viz obrázek 1)</p> <p>As you are with your partner now make a double file. We play Quick-fire quiz, so you are two groups now. (Učitel ukazuje na řady.) Always the first player of each line is to answer my question, who answers first gets a point for their group. Then they go at the end of their line.</p>	střední

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Is there...? / Are there...?</li> <li>- (a green chair by the pink book, two guitars by the red sofa, a green desk behind the football, two footballs on the piano, an orange cupboard by the piano, a pink book on the green chair, a computer under the yellow sofa, a toilet on the piano, a tennis racket behind the piano, two sinks by the purple book, a sink by the purple book, two toilets under the green desk, a grey ruler behind the tennis racket, two grey pencils on the red sofa, a tennis racket by the green desk, a pink bag by the blue bag, a computer by the yellow armchair, a green cupboard under the pink book, a blue pen on the computer, a grey book behind a tennis racket)</li> <li>- Yes, there is. / No, there isn't.</li> <li>- Yes, there are, / No, there aren't.</li> </ul>	
6	Intro Drill	<p><b>Video 5.1 – nová slovní zásoba: headache, stomach ache, cough, sore throat, headache, runny nose)</b></p> <p>Děti sledují video, seznamují se s novou slovní zásobou a opakují</p>	<p>Video 5.1. (I can't show you that!)</p> <p>Let's watch the video.</p> <p>Repeat with Steve:</p>	nízký

		fráze spojené s touto slovní zásobu zároveň se Stevem, např.: I've got a headache.	I've got a headache, sore throat...	
3	Drill	<b>Mime Drill – Nemoci</b> Učitel předvádí, že ho bolí hlava, břicho atd. a spolu s žáky nacvičuje věty: I've got a headache., I've got a stomach ache. Atd.	Obrázkové karty – nemoci (viz obrázek 2) Učitel drží obrázkové karty a předvádí nemoci na nich zobrazené. Např. drží se za hlavu, tváří se, že ho bolí a říká: Look, I've got a headache. Can you pretend with me, you have a headache and repeat with me three times, I've got a headache. Ok, now look, I've got a stomach ache... (Opět se opakuje stejný postup.)	střední
8	TPR	<b>Pracovní učebnice – Nemoci</b> Žáci přepíší názvy nemocí, která se právě naučili, ke správným obrázkům.	Pracovní učebnice, str. 33 (viz obrázek 3) Učitel promítá stranu na interaktivní tabuli, ukazuje spolu s žáky. Open your book at p. 33. Look at the picture. Can you touch the picture where Steve is having a stomach ache, a runny nose, a cough, a headache, a sore throat? Can you label the pictures with the words from the yellow light?	nízký
2	TPR	<b>Fast Finger – Nemoci</b> Učitel vystaví (např. pomocí magnetů vyvěsí na tabuli) několik obrázkových karet s novou slovní	Obrázkové karty – nemoci (viz obrázek 2)	nízký

		<p>zásobou. Jezdí prstem nad kartami a říká věty. (I've got a headache., I've got a stomachache. Atd.) Pokud zrovna ukazuje na správný obrázek, děti jej musí zastavit.</p>	<p>Stop me when my finger is pointing to the card I'm saying. Just shout „stop!“.</p> <p>I've got a headache., I've got a stomachache., I've got a runny nose., I've got a sore throat., I've got a cough.</p> <p>Stop!</p>	
5	TPR	<p><b>Shooting gallery – Nemoci</b></p> <p>Vystaví se obrázkové karty se slovní zásobou nemocí. Děti se rozdělí do dvou skupin a každá skupina dostane jeden molitanový míček. Střídají se a musí trefit obrázkovou kartu se slovíčkem, které učitel použil ve větě. Pro tuto aktivitu je lepší mít karty někde vystavené (opřené), aby padaly, když je trefí. Učitel střídá jakékoliv gramatické struktury se slovesem „have got“ - jde pouze o slovíčko, které v nich použije.</p>	<p>Vystavené obrázkové karty se slovní zásobou nemocí (viz obrázek 2)</p> <p>Učitel určí, které družstvo začne, nebo si první dvojice na řadě zahraje „Rock, paper, scissors“ a vítězné družstvo začne.</p> <p>Split into two groups, standing in a line facing the board. Here's a ball for you. When I say a sentence, you'll throw the ball onto a card I'm speaking of. You'll take turns. (The group with the blue ball starts. / Play rock, paper, scissors and winner starts.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I/you/we/they have got a stomach ache, a headache...</li> <li>- He/she has got a runny nose, a cold...</li> <li>- Have you got a stomach ache? Yes, I have. / No, haven't.</li> <li>- Etc.</li> </ul>	vysoký

2	TA	<p><b>Physical Prepositions – In, on, under, by, behind, in front of</b></p> <p>Učitel dává pokyny, žáci dávají svou tužku na různá místa v souvislosti se svým tělem, nebo dalšími věcmi, procvičují přitom předložky místa.</p>	<p>Take out your pencil. Your pencil is:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- under your arm</li> <li>- on your head</li> <li>- behind your chair</li> <li>- in front of your hand</li> <li>- by your foot</li> <li>- in your hand</li> <li>- on your foot</li> <li>- under your foot</li> <li>- on your hand</li> <li>- on your arm</li> <li>- in front of your head</li> <li>- behind your head</li> <li>- in your pencil case</li> </ul>	střední
8	TPR /GP	<p><b>Mime Freeze – You can/can't + sportovní aktivity</b></p> <p>Děti jsou rozděleny na dvě skupiny. Jedna skupina dostane nabídku na pantomimické ztvárnění určité činnosti. Učitel ukáže flash kartu s činností a palcem nahoru nebo dolů naznačí, jestli děti uvedenou činnost mají nebo nemají umět. Jedna skupina ztvárňuje, druhá má zavřené oči. Po chvíli učitel činnost zastaví pokynem „Freeze“. V tu chvíli se může podívat druhá skupina a hádá, např.: „You can swim.“</p>	<p>Obrázkové karty se sportovními aktivitami z lekce 4. (viz obrázek 4)</p> <p>Split into two groups. One group turns around and waits for a signal to turn back. One group will mime the activity I'll show them. With my thumb up or down I indicate if they are good at it – they can do it, or they aren't good at it, they can't do it.</p> <p>You can/can't :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- play fotbal, play tennis, play computer games, play the piano, play the guitar, go swimming, go skiing, do gymnastics, ride a bike, do karate, go skateboarding</li> </ul>	vysoký
2	TPR	<p><b>Zadání DŮ – Pracovní učebnice – Názvy nemocí</b></p>	<p>Pracovní učebnice, str. 33 (viz obrázek 3)</p>	nízký

		Učitel zadá domácí úkol. Děti mají za úkol se doma znovu podívat na video, doplnit věty v sešitě a očíslovat je ve správném pořadí, ve kterém se objevily ve videu.		
2		<b>Reflexe</b> Učitel opakuje znovu aktivity z hodiny. Žáci odevzdají svůj „exit ticket“, na který můžou napsat např., co je nejvíc zaujalo, co je bavilo, co se naučili, co by chtěli dělat příště, nebo co je nebavilo. Stačí jedna, jakákoliv zpráva.	Lístek na psaní pro každého žáka	nízký

## 2. výuková jednotka – Metoda Wow! s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Ener. výdej
3	TPR	<b>Chůze po prostoru – opakování nemoci</b> Děti chodí po prostoru, snaží se jej rovnoměrně vyplňovat, nenarážejí do sebe, mění směry. Učitel zadává rychlosti od 1–5. Učitel děti občas zastaví signálem „Freeze“. Pokyn pro další pohyb je ohlášení stupně rychlosti. Po chvíli se děti rozdělí na dvě poloviny, jedna dále zaplňuje prostor. Před tím, než dá učitel pokyn „Freeze“, tak řekne, co je bolí, nebo co jim je, a bude počítat do tří. Mají tedy tři sekundy na to, se do určené pozice dostat. Např. řekne: You´ve got a headache. Freeze, 1, 2, 3. Pak se chvíli nehýbou, ať si je druhá	Walk around the room. Try to fill the space – move into empty areas. Keep changing direction. Don´t come in contact with other students. (Speed: 1–5, Freeze!)  Now split into two groups, one group sits down, second group keeps walking and they´re not feeling very well. (Učitel rozdělí žáky na dvě skupiny.) When I stop you, you´ll have 3 seconds to make a still image of someone having the illness I say.	vysoký

		<p>polovina dětí může prohlédnout. Pak se zase povolí pohyb, určením rychlosti. Po chvíli se skupiny vymění.</p>	<p>You've got a headache (stomach ache, runny nose, cough, sore throat). 1,2,3... Now let's change groups</p>	
8	TPR + Re- Drill	<p><b>Jednoduchá kolektivní improvizace, TIR, „blobí“ řeč</b></p> <p>Žáci se stávají malými blobíky. Prochází se, komunikují s ostatními pomocí blobí řeči. Zkusíme si, jak to asi vypadá, když si povídají. Co asi dělají. Učitel v roli blobíka chodí okolo a přidává se ke hře, chce si hrát např. na kytaru, nebo tenis atd.</p> <p>Pak se mění na roli vedoucího (Steva) a ptá se dětí na jména (dávají si blobíkovská jména) a zjišťuje, jak se mají.</p> <p>Pak dává různé úkoly v angličtině.</p> <p>Nakonec je učí názvy nemocí, pomocí pantomimického drilu.</p>	<p>Prostor</p> <p>Po chvíli volného komunikování se učitel mění do role Steva a ptá se:</p> <p>What's your name? Hello (name)! How are you?</p> <p>Ukazuje a říká: Head, touch your head, shoulders – touch your shoulders, knees and toes. Pak různě na přeskáčku opakuje a přidá: ears, nose, knees, shoulders, a chin, one foot, tummy, a leg, two feet, a hand, fingers, eyes, hair, an arm</p> <p>(Wave your arm, wave the other arm, kick you leg, kick the other leg, shake your head, now shake your whole body...)</p> <p>Pak učí blobíky nemoci: Look, I've got a headache. Drží se za hlavu a vybízí k napodobování, k chytání se za hlavu a opakování. Říká: Do this with me: I've got a headache.</p> <p>Po vystřídání všech nemocí, dá pokyn k vytvoření dvojic a vzájemnému indikování nemocí, následují pokyny: In pairs say to your friend:</p>	vysoký



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- You´ve got a stomach ache. (Žáci vyslovují a vzájemně si drží břítška.)</li> <li>- You´ve got a headache. (Drží si navzájem hlavy.)</li> <li>- You´ve got a sore throat. (Dotýkají se krku.)</li> <li>- You´ve got a runny nose. (Dají si navzájem ruce před nos.)</li> <li>- You´ve got a cough. (Dají si navzájem ruce před pusou.)</li> </ul>	
3	Re-Drill	<b>Kontrola DÚ str. 33 - Nemoci</b> Učitel si společně s dětmi zkontroluje domácí úkol, tedy správně určené choroby. Všechny vypracované odmění razítkem.	Pracovní učebnice, str. 33/ HW (viz obrázek 3)  Ok, little blobs have you got your homework? Let´s sit down and check it.	nízký
6	Re-Intro  Re-Drill	<b>Video 5. 1 (I can´t show you that!)</b>  Žáci se podívají na video z minulé hodiny, vyznačené věty opakují společně se Stevem.	Video  Let´s watch a video.	nízký
5	GP	<b>CB – Re-telling a story</b>  Přečteme si společně příběh v Class Book. Jedná se o komiksovou verzi videa. Pomocí poskytnutých vět ze cv. 2 příběh převyprávíme.	Class Book, str. 25/1,2 (viz obrázek 5)  Let´s re-tell the story. Let´s use the sentences in exercise 2.	nízký
18	GP	<b>Živé obrazy – Převyprávění příběhů</b>  Ve skupinách po 5 dětech si připraví 5 živých obrazů, ve kterých znázorní Stevův příběh. Jedno dítě ze skupiny čte „titulky“ ke každému obrazu. Titulky můžou být stejné jako ve cvičení CB 25/2, nebo můžou vytvořit svoje vlastní.	Create 5 still images in which you´ll re-tell Steve´s story. One of you will always read (say) what is going on in each picture, like he would read a text under a comic book picture. I´ll always clap my hands	vysoký

			for every change of a picture.	
2		<b>Reflexe</b>		nízký

### 3. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Ener. výdej
2	TPR / GP	<b>Stand Up If</b> Učitel říká věty, pokud jsou pro žáka pravdivé, stoupne si.	Stand up if: - you´ve got 3 pencils in your pencil case - you´ve got a washing machine in your kitchen - you´ve got a washing machine in your bathroom - you´ve got a cupboard in your bedroom - you´ve got a cat - you´ve got a helmet - you´ve got a skateboard - you´ve got a tennis racket - you´ve got a pink swimsuit - you´ve got a brother - you´ve got a sister - you´ve got skis - you´ve got a snowboard	střední
4	Drill	<b>Mime Drill – nemoci/aktivity/slovesa: can/have got</b> Žáci předvádí nemoci, které učitel říká. Pak učitel předvádí nemoc, žáci mají za úkol ji poznat. Pak předvádí spolu s učitelem, že nemoc mají a opakují sborově cílovou slovní zásobu.	Obrázkové karty (viz obrázek 2 a 4) Look at me. What´s the matter with me? Ozvou se ti, kteří poznají: „You´ve got a headache.“ „Yes, I´ve got a headache. Say with me: I´ve got a headache.“	střední

		Po chvíli opakují názvy aktivit a otázku se slovesem: can.  V případě potřeby, používá učitel obrázkové karty.	Pak nemoci opakují ještě jednou (I've got a ...) a přidává otázku: Can I go swimming? / Can I play football? / Can I do gymnastics? Atd. Žáci reagují. No, you can't.	
6	Re-Intro + Re-Drill	<b>Video 5. 1 -Nemoci</b> Žáci se podívají na video z minulé hodiny, vyznačené věty opakují společně se Stevem.	Video 5. 1 (I can't show you that!) Let's watch the video and repeat with Steve. (I have got a headache, stomach ache...)	nízký
12	TPR	<b>Pracovní učebnice, str. 34/1,2,3</b> Žáci vypracovávají cvičení v učebnici, kontrolujeme si. U cvičení 3, pokud věta není pravdivá, se jich učitel ptá: „What's the matter with Steve?“	Pracovní učebnice, str. 34/1,2,3 (viz obrázek 6)  Open your book 34/1 What's the matter? Dr. Bob will help you. Look at the pictures and label them. 34/2 Bob's in the quarantine. The blobs are trying to help him. - What does the blue blob say...? - You have got... Finish all the sentences. 34/3 Tick or cross the sentences according to the pictures. Are they true or false? - What's the matter with Steve? He's got a cough. - Atd.	nízký
2	TA	<b>Physical Prepositions</b> Opakování předložek. Učitel dává pokyny, žáci znázorňují a procvičují předložky.	Stand up and put - your foot on your chair - your hand under your chair - your nose in front of your chair	střední

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- your pencil case next to your nose</li> <li>- your pencil case by your desk</li> <li>- your pencil case in front of your nose</li> <li>- your pen by your ear</li> <li>- your pen under your nose</li> </ul>	
5	GP	<p><b>Quick- Fire Quiz</b></p> <p>Děti stojí ve dvou řadách soutěžících proti sobě. Učitel klade otázky, odpovídají vždy první děti v řadě, pak se zařadí na konec řady. Odpovídají celými větami, v případě „Yes/No“ otázek odpovídají krátkými odpověďmi: např. Yes, I can. / No, I can't. / Yes, I have. / No, I haven't. Dítě, které odpoví dřív, získává bod pro svoje družstvo.</p>	<p>Obrázky k testům na „speaking“ z lekce 4 (viz obrázek 7)</p> <p>Make two lines and let's play Quick-Fire quiz. Who answers first gets a point for their team.</p> <p>Otázky položené učitelem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Can he swim? Can he do carate? Can he go kiing? Can he play the piano? Can he play football? Can he play computer games? Can he do gymnastics? Can he go skateboarding? Can he play tennis? Can he ride a bike?</li> <li>- What is it? (picture)</li> <li>- Is it...?</li> </ul> <p>Možné odpovědi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yes, he can. / No, he can't.</li> <li>- Yes, it is. / No, it isn't.</li> </ul> <p>It's a...</p>	střední
5	TPR /GP	<p><b>No Win Musical Chairs – I have got...</b></p> <p>Na zemi jsou rozprostřené obrázkové karty se slovní zásobou (nemoci a předměty z minulé lekce např. a ski, a helmet, goggles),</p>	<p>Obrázkové karty (viz obrázek 2 + obrázek 8 - sportovní věci)</p> <p>Let's walk around, when the music stops, you must stand on one card. When</p>	vysoký

		pro každé dítě jedna. Začne hrát hudba, děti se procházejí mezi kartami. Učitel jednu kartu odebere a když hudba zastaví, každé dítě se musí postavit na jednu kartu. Dítě, které kartu mít nebude, na jedno kolo vypadá ze hry. Učitel se ptá náhodně dětí: „What’s the matter?“ nebo „What have you got?“ (podle karty na které stojí). Dítě, které nezná odpověď, také na jedno kolo vypadává.	I ask you what’s on it, you have to answer. If you don’t have a card, or you don’t know what’s on your card, you stop playing for one round.  - What’s the matter....? - What have you got....?  - I’ve got a headache, stomach ache atd. - I’ve got goggles, a helmet, skis, ski poles, a swimsuit atd.	
5	GP	<b>Video song Unit 4 (I haven’t got a ball) – Muted Music</b> Žáci zpívají společně s hudbou, když učitel na chvíli pozastaví zvuk a opětovně ho zvýší, neměli by ztratit kontinuitu se zpívaným textem.	Video Písnička – Lekce 4. Sing along with the video, sometimes I’ll mute the music but you keep singing.	nízký
2	TPR	<b>DŮ str. 34</b> Učitel zadá domácí úkol ze str. 34. Žáci mají za úkol označit správně nemoci na obrázcích.	Pracovní učebnice, str. 34/HW (viz obrázek 6) Label the pictures.	nízký
2		<b>Reflexe</b>	Exit tickets	nízký

#### 4. výuková jednotka – Metoda Wow! s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
3	TPR	<b>Follow Your Nose</b> Děti chodí po prostoru, tak aby do nikoho nenaráželi a tak, aby se snažily prostor rovnoměrně zaplňovat, pak zadá učitel pokyn:	Prostor Walk around the room. Try to fill the space – move into empty areas. Keep changing direction. Don’t come	vysoký

		„Následuj svůj nos.“ Jdou tam, kam je vede jejich nos.	in contact with other students and - follow your nose - follow your hands - follow your belly - follow your knees - follow your right foot	
6	GP	<b>Vstup do obrazu – Bobova planeta</b> Podíváme se nyní na planetu blobíků, jak to tam asi vypadá ve škole. Děti postupně vstupují do obrazu a přetváří se ve věci, které myslí, že tam jsou nebo by mohly být. Můžou používat předložky. Např. I´m a wardrobe. I´m a sofa by the wardrobe. I´m a desk. I´m a ruler on the desk. Učitel může na konci zrekapitulovat věci na obrázku pomocí vazeb: „There is a...“, „There are...“ a předložek: „on, by, behind, in front of, under, in“	Prostor Let´s have a look, what it looks like at school of the little blobs, let´s make a picture of what it looks like there. One by one, you step in to this space (vymezí prostor), represent something and then say what it is. Děti používají fráze: I´m a table (a window, a wardrobe...)	střední
6	Intro Drill	<b>Video 5. 2 Quarantine!</b> Podíváme se, co se právě teď děje u blobíků ve škole. Děti sledují video s novou slovní zásobou. Opakují zvýrazněné věty společně se Stevem.	Video Now, after you make a picture of their school, let´s have a look and see, what is going on there right now.	nízký
2	Drill	<b>Drill</b> Pomocí obrázkových karet učitel ještě jednou nacvičí novou slovní zásobu. Ptá se dětí What should I do? I´ve got a headache. Losuje si jednu z karet s radami, ukáže dětem a kdokoliv dokáže již	Obrázkové karty – rady (viz obrázek 9) Např.: What should I do? I´ve got a headache. Yes, I should go to hospital. Pretend you have a headache like me and	střední

		vyslovit, nebo sám učitel, kartu pojmenuje. Učitel pak říká např., Yes, I should go to hospital. Nechá děti opakovat. Předvádí další nemoc, vybere další kartu a činnost se opakuje.	repeat with me three times, I should go to hospital.	
15	TPR	<p><b>Pracovní učebnice str. 35/1,2,3,4</b></p> <p>Učitel zadává postupně vypracování cv. 1), 2) Žáci pracují samostatně, učitel obchází a monitoruje práci.</p> <p>cv. 3) Vypracovávají společně, učitel předčítá věty a vede k opakování vět. Správné přiřazení vět k obrázků nachází žáci samostatně.</p> <p>cv. 4) Dialog ve dvojicích. Nejprve si učitel s žáky přečte vzorový rozhovor. Pak podle obrázků sestavují ve dvojicích další rozhovory a navzájem si je zkouší říkat.</p> <p>Učitel obchází lavice a monitoruje.</p>	<p>Pracovní učebnice str. 33, 35 (viz obrázky 3 a 10)</p> <p>35/1 Little blobs are learning about things they should do, when they are sick. Let's learn them too. Open your book at page 33 and fill in all the words from the red light.</p> <p>35/2 Let's re-write the words in this exercise. Because look what happen! What is Bob doing with the strong magnet?</p> <p>35/3 Let's match the sentences to the pictures. What's the matter with the purple blob? What would we tell him? You have got a headache. You should take medicine.</p> <p>35/4 Let's read this dialogue together. Can you make another one with your classmate at the desk?</p>	nízký
10	GP	<p><b>Hromadná role</b></p> <p>Děti se rozdělí do 4 skupin. Ve svých skupinách vstoupí do hromadné role nemocného blobíka, který umí trochu anglicky. Co některý žák řekne nebo udělá, to pak platí pro všechny. (Např.</p>	<p>Let's make groups of 4. In your group you will all be a sick Blob. Altogether you are just one whole organism. What will one of you say, will be true for everybody else in the group. Try to make the conversation as long as possible.</p>	střední

		<p>když se rozkašle, je to také podnět k hovoru.)</p> <p>Učitel začíná jednotlivé rozhovory. Skupiny, které zrovna nejsou na řadě, pozorují probíhající rozhovory.</p>	<p>Věty, které by mohly v rozhovoru zaznít:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hello.</li> <li>- What's your name?</li> <li>- How old are you?</li> <li>- What's the matter?</li> <li>- Can I go swimming?</li> </ul> <p>You should take medicine and stay in bed.</p>	
1		<p><b>DŮ Pracovní učebnice str. 35</b></p> <p>Učitel zadá domácí úkol: Poslechnout si znovu video, k obrázkům napsat příslušné rady a očíslovat je podle správného pořadí.</p>	<p>Pracovní učebnice (viz obrázek 10)</p> <p>Watch clip 5.2 at home. Number the pictures and label them.</p>	nízký
2		<b>Reflexe</b>		nízký

#### 5. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Ener. výdej
2	TPR	<p><b>Say and Do</b></p> <p>Učitel říká činnosti, děti je předvádí.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stand up</li> <li>- Sit down</li> <li>- Sleep, wake up</li> <li>- Jump on your left leg, jump on your right leg</li> <li>- Wave your right arm, wave the other arm, wave both your arms</li> <li>- Touch your nose, leg, foot, arm</li> <li>- Turn around</li> <li>- Walk on tiptoes</li> <li>- Say „Hello“</li> <li>- Drink a hot drink</li> </ul>	vysoký



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Take medicine</li> <li>- Ride a bike</li> <li>- Go skateboarding</li> <li>- Play football</li> <li>- Stay in bed</li> </ul>	
4	GP	<p><b>Mingle Mix – Find Somebody Who</b></p> <p>Žáci mají seznam, na kterém jsou uvedena různá tvrzení. Musí najít někoho, kdo uvedenou věc splňuje. Např. can swim, have got a dog, want to play volleyball.</p>	<p>Seznam informací, na který zapisují jména:</p> <p>Find somebody who:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- can play the piano</li> <li>- has got a guitar</li> <li>- can ski</li> <li>- can play computer games</li> <li>- can do karate</li> <li>- can swim</li> <li>- has got a skateboard</li> <li>- has got a piano</li> <li>- can play tennis</li> <li>- can play football</li> <li>- hasn't got skis</li> </ul> <p>Walk around, make questions, ask others about the things on your list. When you find somebody for whom the statement is true, write their name.</p> <p>Otázky, které tvoří:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Have you got (a)...?</li> <li>- Yes, I have. / No, I haven't.</li> <li>- Can you...?</li> <li>- Yes, I can. / No, I can't.</li> </ul>	střední
5	TPR	<p><b>Class Book str. 28/1</b></p> <p>Učitel promítne cvičení na tabuli a děti společně vypracují. Nejprve popíší, co je nemocným blobíkům a pak v bludišti musí najít správnou</p>	<p>Class Book (viz obrázek 11)</p> <p>Let's have a look, what's the matter with the blobs. He's got a.../She's got a..., What should they do?</p>	nízký

		cestu a udělit nemocnému blobíkovi správnou radu.		
5	Intro Re-drill	<b>Video 5.2 (Quarantine!)</b> Žáci se dívají na video a opakují se Stevem vyznačené fráze.	Video	nízký
2	TA	<b>Body Snap</b> Ve skupinkách po dvou, nebo třech se navzájem dotýkají částmi těla, které vyvolává učitel.	In pairs connect with the part of a body you hear: - one hand - two fingers - one foot - two knees - one shoulder - one arm - one leg - two feet - backs	vysoký
12	GP	<b>Class Book str. 27</b> Žáci si společně s učitelem přečtou příběh. Pak příběh převypráví, zapíše si do sešitu. Žákům, kteří budou potřebovat, nabídne učitel hotové věty na lístečcích k seřazení.	Class Book, str. 27 (viz obrázek 11)  Look, this is the story, where Steve is in the quarantine, can you say in your own words what happened?  Věty k seřazení: a) Steve is singing the song „Head, shoulders, knees and toes“. b) He’s got a sore throat and he can’t sing. c) He drinks a hot drink. d) Bob comes and takes Steve to his planet. e) He puts Steve in quarantine. f) Bob asks, what do you do when you are sick.	nízký

			<p>g) Steve says: I go to hospital, I take medicine, I stay in bed. I see a doctor.</p> <p>h) Then Bob washes Steve.</p> <p>i) Steve is sick, so he wants to go home and stay in bed.</p>	
2	TA	<b>Physical Prepositions</b>	<p>Put your hand</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- by your leg</li> <li>- on your head</li> <li>- on your knee</li> <li>- by your knee</li> <li>- behind your leg</li> <li>- under your foot</li> <li>- in your other hand</li> <li>- on your shoulder</li> <li>- on the other shoulder</li> <li>- under your arm</li> <li>- on your nose</li> <li>- on your mouth</li> <li>- behind your back</li> </ul>	střední
6	TPR /GP	<p><b>Sweets or Spiders</b></p> <p>Na zemi jsou rozložené obrázky s radami, pod kterými se skrývá buď odměna nebo úkol, podle toho, jestli je pod nimi schovaná kartička s bonbonem nebo pavoukem. Děti se střídají, namátkově vybírají karty s probíranou slovní zásobou a tvoří věty. Neumí-li stvořit větu, nebo je-li pod kartou obrázek pavouka, musí splnit úkol. Za obrázek bonbonu a správně složenou větu dostávají odměny.</p>	<p>Obrázkové karty – Nemoci a rady (viz obrázek 2 a 9)</p> <p>Choose a card and make a sentence. Then look under the card, if there's a picture of candy you got a candy, if there's a picture of a spider, you must do exercise movement.</p> <p>Spider's tasks:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do 5 jumping stars</li> <li>- Do 4 jumps</li> <li>- Swim and count to 10</li> <li>- Do 3 squats</li> <li>- Do 8 push ups</li> </ul>	vysoký

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Do 4 duck steps</li> <li>- Play the piano on one leg</li> <li>- Jump up and down</li> <li>- Play tennis and count to 12</li> </ul>	
5	GP	<p><b>Zombie</b></p> <p>Žáci stojí v kruhu, každý drží kartu s nemocí. Jeden z nich je Zombie - stojí uprostřed kruhu a pomalu se šourá k nějaké oběti, ruce natažené před sebou ve stylu Zombie. Pokud chce žák, ke kterému se blíží odrazit útok zombíka musí říct, co je na kartě jiného žáka a tím ho k němu vyšle. Např. „Peter’s got a headache. /Maria’s got a runny nose.“</p>	<p>Obrázkové karty nemocí (viz obrázek 2)</p> <p>He/she has got a...</p>	vysoký
2		<b>Reflexe</b>		nízký

#### 6. výuková jednotka – Metoda Wow! – s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
3	TPR	<p><b>Repeat in a Circle – Pokyny</b></p> <p>Nácvik synchronních pohybů v kruhu. Učitel dává pokyny, děti, všechny ve stejném čase provádí požadované akce</p>	<p>Let’s make a circle and do what I say:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- look at one hand</li> <li>- look at both hands</li> <li>- look at the back of your hands</li> <li>- look at one thumb</li> <li>- look at both of your thumbs</li> <li>- put them down</li> <li>- move forwards</li> <li>- touch fingertips with each other</li> <li>- run on the spot as fast as you can</li> <li>- everyone make a short facial movement and</li> </ul>	vysoký

			<p>everyone else in the circle must repeat it</p> <p>- now the same with the sound</p>	
5	GP/ TPR	<p><b>Krátké rozehrávky ŽO – Co se právě děje u blobíků</b></p> <p>Žáci se ve dvojicích domluví, jakou činnost by právě mohli provádět blobíci. Stoupnou si do ŽO, který je obrazem zastaveným ve chvíli, když činnost dělají. Dvojice jsou rozprostřeny po prostoru. Učitel prochází kolem žáků, na domluvený signál dvojice žáků na chvíli svůj obraz rozehraje a opět po zaznění signálu zamrzne.</p>	<p>Prostor</p> <p>- aktivace jakékoli osvojené slovní zásoby</p> <p>I wonder what the blobs on Bob's planet are doing right now. Let's have a look. Can you please think of an action they could be doing and perform it? You'll start as a still picture, then on the sound of the triangel you'll let the action flow and then on other signal you'll end in a still image again. You have one minute to prepare.</p>	vysoký
5	Re- Drill	<p><b>Video Příběh 2 – Rady</b></p> <p>Viděli jsme, co se tam všechno dělo do této chvíle. Nyní se podíváme, co se tam děje právě teď, když přichází Steve.</p>	<p>Video Příběh 2 – Quarantine!</p> <p>Great, all these things they are doing! Let's have a look at what they are doing now, when Steve comes. (Pouští video.)</p>	
5	TPR	<p><b>Improvizovaný rozhovor – I'm a doctor (TIR)</b></p> <p>Učitel se stává doktorem (bílý plášť), a přichází do „čekárny“ plné pacientů se slovy „Who is ill?“ Vezme na řadu prvního pacienta (vybere jednoho z žáků) a začne rozhovor. What's the matter? Atd. Přijme odpovědi žáka, případně nabízí otázky typu „Have you got a...? Žádá o otevření pusy,</p>	<p>Učitel v roli: Hello, so who is ill? (Quiet please, one after another.)</p> <p>What's the matter? Have you got a sore throat? + další fráze z uč. str. 36/1 (viz obrázek 12)</p> <p>Při vyplňování formuláře:</p> <p>- What's your name?</p> <p>- How old are you?</p>	nízký

		<p>zakašlání atd. Používá fráze z cvičení 36/1, které budou za chvíli vyplňovat v sešitě.</p> <p>Po vyšetření vyplní nemocniční formulář, který nakreslí na tabuli: Jméno pacienta, věk a nemoc.</p> <p>Může si před tabulí zavolat dalšího žáka a zinscenovat ještě jedno nebo více vyšetření.</p>	Who's next?	
6	GP	<p><b>Pracovní učebnice, str. 36/1</b></p> <p>Žáci se podívají, co se právě děje u Steva, vypracují cvičení v učebnici.</p>	<p>Pracovní učebnice str. 36 (viz obrázek 12)</p> <p>Let's have a look what's going on with Steve. Look Bob is asking: What's your name. Bob says Hello, I'm Steve. Then Bob says What's the matter, Steve? What does Steve say? ...erm... What they say next? Let's put these sentences in order.</p>	střední
3	GP	<p><b>Pracovní učebnice str. 36/2</b></p> <p>Společně vyplní nemocniční formulář</p>	<p>Pracovní učebnice, str. 36/2 (viz obrázek 12)</p> <p>Ok, now let's fill the hospital form.</p> <p>What's his name? How old is he?</p> <p>Has he got a headache? + další otázky ze cvičení</p>	nízký
8	GP	<p><b>Pracovní učebnice, str. 36/3 - Hromadná role</b></p> <p>Ve skupinkách vyplní, jeden je vždy pacient, ostatní v hromadné roli doktorů, kladou otázky, přitom vyplňují odpovědi do učebnice.</p>	<p>Pracovní učebnice, str. 36/3 (viz obrázek 12)</p> <p>In group of five, you will fill out the form. One of you is a patient, the others are the doctors and they ask questions and fill out their</p>	střední

		Střídají se. Učitel obchází a monitoruje.	forms. Then the next round somebody else will bet he patient.	
6	GP	<p><b>Have a Quarrel – Rady</b></p> <p>Cvičení na uvolnění. Volně navazuje na předešlé cvičení. Doktoři se ve většině případů shodli, ale v některých nicméně panují ještě neshody.</p> <p>Např. U pacienta XY si jedna skupina myslí, že by měl zůstat doma a druhá, že by měl jít do nemocnice.</p> <p>Žáci se rozdělí na dvě skupiny. Stoupnou si v řadách naproti sobě, tak že má každý naproti sobě protivníka. V řadě za sebou má každá dvojice svůj okamžik, ve kterém poměřuje svou sílu v hádce.</p> <p>V dalším kole se usmíří.</p>	<p>Prostor</p> <p>Stand in two lines facing each other. Each time, one pair in a go will have a quarell with their partner.</p> <p>You have a different oppinion about the patient.</p> <p>You think this patient should see the doctor and you think, he should stay in bed. Let´s see who wins.</p>	vysoký
2		<p><b>DŮ – Pracovní učebnice, str. 36</b></p> <p>Učitel zadá úkol ze strany 36, žáci mají popsat tři pacienty z proběhlé aktivity. (Zadali jsme však jen jednoho.)</p>	Pracovní učebnice, str. 36 (viz obrázek 12)	nízký
2		<b>Reflexe</b>	Lístečky na „Exit Tickets“	nízký

#### 7. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Ener. výdej
4	TPR /GP	<p><b>Fruit Salad</b></p> <p>Žáci sedí v kroužku na židlích nebo podložkách. Učitel stojí uprostřed</p>	<p>Prostor</p> <p>Make a circle, take one card. When I call a sentence with</p>	vysoký

		<p>kruhu a každému dá obrázek s nemocí nebo s radou. Každá nemoc nebo rada se v kroužku objeví nejméně 2x. Když učitel zvolá větu, ve které je buď jedna z nemocí nebo rad, vymění se děti, které mají příslušnou kartu. Jedno z míst učitel odebere, takže jedno z dětí zůstává uprostřed a vyvolává další větu.</p>	<p>the word you are holding you must change the place you are standing at. Who stays in, calls another sentence.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I've got...</li> <li>- You should...</li> </ul>	
3	TPR /GP	<p><b>Kontrola DÚ, Pracovní učebnice, str. 36</b></p> <p>Učitel prohlédne vyplnění DÚ, dobrovolníci přečtou své věty.</p>	<p>Pracovní učebnice, str. 36 (viz obrázek 12)</p> <p>Let's check your homework, who would like to read it to us?</p>	nízký
12	Intro Drill	<p><b>Video písnička 5.3, pracovní učebnice – Poslech, práce s textem, zpěv</b></p> <p>Žáci se poslechnou písničku, dívají se na video. Pak sledují písničku ještě jednou a pracují s pracovní učebnicí</p> <p>Doplní chybějící slova do textu písničky.</p> <p>Pak čtou následujícími způsoby:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nejprve přečte řádek učitel, žáci si podle něj opakují podle své potřeby nahlas nebo potichu, snaží se ale číst zároveň se svými spolužáky.</li> <li>- Následně se rozdělí do dvou skupin, jedna skupina přečte řádky Boba, druhá Steva.</li> <li>- Pak přečtou ještě jednou, ale v tuto chvíli si každá skupina vylosuje, jak bude číst. Možnosti: teenager, čarodějnice, duch, krásná žena,</li> </ul>	<p>Video písnička, Pracovní učebnice str. 37/1 (viz obrázek 13)</p>	nízký



		malé dítě, maminka, která napomíná, robot, šprt, blob, sigma man.  - nakonec zpívají (poslední tři řádky každé sloky zpívají společně)		
2	TA	<b>Physical Prepositions – on, behind, in, under, by</b>  Žáci plní pokyny učitele, staví předměty nebo sami sebe do pozic, které jsou zadávány.	Your hands are:  - on your knees - behind your ears - on your arms - on your feet - under your feet - by your feet - behind your head - on your shoulders - in your bag - behind your chair - under your desk - on your head - behind your legs	střední
8	Intro Drill	<b>Pracovní učebnice str. 37 – gramatika – Zápor</b> s pomocným slovesem do: don't  Učitel přivede pozornost na učebnici, str. 37, kde je znázorněna gramatika s pomocným slovesem do v záporu – <i>don't</i> .  Prochází gramatiku společně s dětmi.  Zkouší rozhovory mezi sebou v lavici, střídají, učitel monitoruje.	Pracovní učebnice, str. 37 (viz obrázek 13)  Učitel provede děti obrázky, říká: Look, this little blob has has got a sore throat. He can't play tennis. Dr. Bob says: <i>Don't play tennis</i> . Say with me 2 times. Děti opakují s učitelem. Pak přejdou na další obrázek. Učitel se ptá: What's the matter with this little blob? Děti říkají, např. He's got a headache. Učitel říká: „What does Bob say?“, ukazuje na příslušné obrázky. Děti: Take medicine. Don't play the guitar.	nízký

			Now do minialogues in pairs, choose different pictures and speak for the blobs and Bob.	
4	GP	<p><b>Play Your Cards Well</b></p> <p>Žáci si zakončí procvičování nové gramatiky zábavným cvičením. Nejprve si prohlédnou pět obrázků, na kterých jsou znázorněné zakázané aktivity z předchozího cvičení.</p> <p>Pak učitel vyvěsí karty na tabuli, obrázkem k tabuli. Žáky rozdělíme do dvou skupin. Skupiny se střídají v hádání, která činnost je na kterém obrázku. Začíná se vždy zleva, první skupina tipuje jednu z aktivit (musí říct celou větu s don't).</p> <p>Učitel otáčí první kartu, pokud uhodlí, pokračují na hádání další karty. Pokud se spletli, otáčí se karta zpět a hádá druhá skupina.</p> <p>První karta pro ně bude jednoduchá, protože už ji viděli, ale čeká je výzva při hádání druhé karty. Takhle postupujeme, dokud není odhaleno všech pět karet. Při každém špatném tipu se vždy otáčí všechny karty zpět obrázkem k tabuli (na stejném místě) a dostává se na řadu druhá skupina. Vyhrává skupina, které se podaří odříkat všechny aktivity na kartách ve správném pořadí za sebou najednou.</p>	<p>Pět obrázkových karet, na kterých jsou zobrazené aktivity: play tennis, play the guitar, go swimming, ride a bike, go skateboarding</p> <p>Tabule, na kterou je připevníme. Nad karty nakreslíme červený křížek (don't).</p> <p>Please say what's on the first / second... card.</p> <p>Žáci říkají věty:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Don't play tennis.</li> <li>- Don't play the guitar.</li> <li>- Don't go swimming.</li> <li>- Don't ride a bike.</li> <li>- Don't go skateboarding.</li> </ul>	nízký
10	GP	<b>Blow that Fish – Otázky s have got a can – krátké odpovědi</b>	Class book, str. 20/2 (viz obrázek 14)	střední

		<p>Třída se rozdělí na týmy. Učitel se každého týmu zeptá na pět otázek.</p> <p>Počet správně zodpovězených otázek určuje výchozí pozici s tím, že čím více správných odpovědí podají, tím blíže cílové rovince začnou.</p> <p>Jakmile všechny týmy odpověděly a postavily se na start, začíná závod. Každý tým má kartičku s jedním ohnutým krajem nahoru. Mají za úkol svou kartičku přemístit na cílovou čáru pomocí foukání nebo víření vzduchu stočenými novinami nebo sešitem.</p>	<p>Make groups of four. In the groups answer my questions. Write the answer on a piece of paper.</p> <p>- Has he got...? Has she got...?, Have they got...?, Can he...?, Can she...?, Can they...?</p> <p>Odpovědi: Yes, he has. / No, he hasn't.; Yes, she has. / No, she hasn't.; Yes, they have. / No, they haven't.; Yes, he can. / No, he can't.; Yes, she can. / No, she can't.; Yes, they can. / No, they can't.</p>	
2		<b>Reflexe</b>		nízký

#### 8. výuková jednotka – Metoda Wow! s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
2	TPR /GP	<p><b>Yes, let's...</b></p> <p>Děti jsou blobíci, chvíli se prochází po prostoru a povídají si. V tom někdo zvolá např. Let's play tennis! Ostatní jásají, zvolají: Yes! A předvádí danou činnost.</p>	<p>Walk around the space.</p> <p>At the moment one student suggests an activity, for example: „Let's play tennis!“, everybody will cheer and shout: „Yes!“ and will pretend they are playing tennis.</p> <p>Let's play..., Let's do..., Let's go...</p>	vysoký
15	GP	<b>CB 29/2 Rozhovory – Shadowing</b>	Class book, str. 29/2 (viz obrázek 15)	střední

		<p>Děti si společně s učitelem přečtou dialog.</p> <p>V následující fázi vytvoří děti ve dvojicích svoje vlastní rozhovory na základě poskytnutých obrázků (nabídnutých možností) v učebnici.</p> <p>V další fázi nám je přečtou před tabulí. S každým žákem vystoupí zároveň další, který bude po něm opakovat, co čte, jako jeho stín. Vše, co slyší, hned potichu opakují.</p>	<p>Let's read the dialog together.</p> <p>In pairs make your own dialog according to the pictures. Try to read it few times.</p> <p>Now you'll read it in front of the class. Read it slowly.</p> <p>Učitel vybere další dva žáky: Stand behind these students and repeat quietly everything they say. You start just when he says something.</p>	
5	TPR	<p><b>Král není doma – zlobiví blobíci + TIR</b></p> <p>V našem podání spíše Bob není doma. Děti mají za úkol vykonávat nějakou činnost, Bob může rozdat činnosti, nebo řekne povolené činnosti. Jsou nemocní, takže povolené bude: Stay in bed, take medicine, drink a hot drink, read a book, write, watch TV. Ostatní jsou zakázané, může na ně ještě upozornit slovy: „Don't jump, don't run, don't play the piano...“ Pak dělá, že odchází a stoupne si ke dveřím, zády k dětem. V tu chvíli blobíci začnou zlobit a dělat si, co chtějí. V jednu chvíli se Bob otočí a jde se na všechny zase znovu podívat. Rychle se musí vrátit k uvedeným činnostem. Párkrát zopakuje.</p>	<p>Prostor</p> <p>Let's play a game King Isn't at Home</p> <p>When Bob is at home, you do everything he wants you to do. When he goes away, you are a bit naughty and you do anything you want.</p> <p>TIR as Bob: Ok, I'll go away in a minute, so stay in bed ok, you are ill. You can read, write, draw, listen to music, play cards. But don't play the piano, don't play the guitar, don't run, don't jump, don't do gymnastics, and especially don't dance! Ok, bye. Hi, I'm at home!</p>	vysoký
5	Re-Drill	<p><b>Video – Písnička</b></p>	<p>Video Písnička</p>	nízký

			Let's listen to a song and sing along	
8	TPR GP	<p><b>Class Book 28/2 – Whoosh!</b></p> <p>V rámci tohoto cvičení děti stojí nebo sedí v kruhu, v určité chvíli vstupují do vyprávění a jako živá socha předvádí něco z toho, co se v příběhu děje. Učitel ukáže vždy na někoho, kdo má vstoupit. Tuto aktivitu lze provádět s dlouhými texty, kdy v kterékoliv chvíli vyprávění může učitel říct Whoosh! a všechny zúčastněné děti si sednou. Pro naše účely bude signál Whoosh! použit vždy na konci krátkého odstavce.</p> <p>V textu jsou zvýrazněná podstatná jména, která lze využít pro živé sochy. Stejná podstatná jména mohou být použita dvakrát vždy pro jiné děti.</p>	<p>Prostor</p> <p>Class book, str. 28/2 (viz obrázek 16)</p> <p>Let's make a circle. I'm going to tell you a story. When I'll point at someone, they will come inside the circle and make a still image of a person or a thing I'm just talking about.</p> <p>Text č. 1:  <b>Mr Grey</b> is ill. He has got <b>a cough</b> and <b>a runny nose</b>. He asks <b>Dr Bob</b>: „Can I play <b>tennis</b>?“ <b>Dr Bob</b> says: „No, you can't play <b>tennis</b> but you should stay in <b>bed</b> and drink a <b>hot drink</b>.“</p> <p>Text č. 2:  <b>Ms Pink</b> is ill. She has got <b>a headache</b> and <b>a sorethroat</b>. She asks <b>Dr Bob</b>: „Can I go <b>swimming</b>?“ <b>Dr Bob</b> says: „No, you can't go <b>swimming</b> but you should stay in <b>bed</b> and take <b>medicine</b>.“</p>	střední
8	TPR /GP	<p><b>Skupinové foto – ZOOM</b></p> <p>Děti v roli blobíků se rozdělí na dvě skupiny, jedna chodí po prostoru a zaplňují ho 3D způsobem, na pokyn „Freeze“ skončí v nějaké pozici, téma je „Blobíci“. Učitel (může být Steve,</p>	<p>Let's split into two groups. One group will walk around the space. When I stop you, you'll make a still image of somebody having an illness or doing something. Then I'll zoom you into a picture, that means you will all come</p>	střední

		nebo Bob) je jako fotograf, ale nevejdou se mu do záběru, tak si je musí přiblížit. Když je „zoomem“ přibližuje, přibližují se ony k sobě v těch pozicích, ve kterých se zastavily. Jeden pak z fotky vystoupí a představí blobíky: He's got a headache. He can play the piano. Vymýšlí si, říká cokoli, co ho napadne. Pak se skupiny prostrídají.	close together, but still keeping your pose. One of you will then stand out of the picture and will describe, what's on it.	
2		<b>Reflexe</b>	Thumbs Up and Down	nízký

#### 9. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
3	TPR	<b>Get into Groups of (Parts of Body)</b> Chodí po prostoru, učitel pouští hudbu, když hudbu zastaví, vyhlásí číslo a část těla, např. Get into groups of 3 heads - znamená, že se musí seskupit do útvaru o třech hlavách...	Walk around the space, when I call a number and part of a body, you have to make a group where there will be exactly that number of body parts. - one head - twenty fingers - four feet - six knees - eight shoulders - ten arms - two legs - four backs - sixteen ears - twelve hands - four eyes	vysoký
6	TPR /GP	<b>Running Dictation</b> Ve dvojicích z předešlé aktivity. Napíší společně diktát. Jeden se	Učitel vyvěsí na různá místa ve třídě 2–3 stejné texty	vysoký

		<p>stává diktujícím, druhý je zapisujícím.</p> <p>Text mají vyvěšený někde ve třídě, na dvou až třech místech, ať mají všichni stejnou šanci.</p> <p>Správné věty se hodnotí jedničkou.</p>	<p>In these pairs you'll write a dictation. One of you will be a writer and the other one will be a reader. The reader will run to the text and back to the writer and dictate him/her the text.</p> <p>Text: Steve is singing a song „Head, shoulders, knees and toes“. He's got a sore throat and he can't sing. He drinks a hot drink. Bob comes and he takes Steve to his planet. He puts Steve in quarantine. Bob asks, what do you do when you are sick. Steve says: I go to hospital, I take medicine, I stay in bed. I see a doctor. Then Bob washes Steve. Steve is sick, so he wants to go home and stay in bed.</p>	
5	GP	<p><b>Quick-Fire Quiz – Have got, can</b></p> <p>Dvojice, které psaly spolu diktát se seřadí do dvojstupu za sebou. Z dvou řad vzniknou nové dva týmy. Učitel se ptá na otázky s použitím gramatiky „Have you got, Has he / she got?“ a „Can he...? Can she...?“ Má k dispozici obrázky - kdo odpoví první správně, získává bod pro svoje družstvo.</p>	<p>Prostor pro dvojstup, obrázek s činnostmi pro ukazování (viz obrázek 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Has he got (a)...? Has she got (a)...?</li> <li>- Yes, I have. / No, I haven't.</li> <li>- Yes, he has. / No, he hasn't.</li> <li>- Yes, she has. No, she hasn't.</li> <li>- Can he...? Can she...?</li> <li>- Yes, he can. No, he can't.,</li> <li>- Yes, she can. No, she can't.</li> </ul>	střední

5	GP	<b>Video Písnička</b>	Video Písnička Let's listen and sing along.	nízký
10	GP	<b>Učebnice – 38/1,2</b> Žáci mají za úkol vypracovat stránku 38 v učebnici, tedy doplnit věty a vyškrtnout špatné rady. Učitel monitoruje práci, dopomáhá slabším žákům	Pracovní učebnice, str. 38/1 (viz obrázek 17) Finish the sentences. Write the illness, advice and the bans. Pracovní učebnice str. 38/2 Help the blobs save the planets. Cross out the bad advice.	nízký
1	TA Tělo	<b>Shake Your Body</b> Učitel říká pokyny, žáci předvádí pohyby.	Shake: - one foot - other foot - both feet - one hand - other hand - both hands - both feet - one arm - other arm - both arms - one arm and one leg - your head - all body	vysoký
8	TPR	<b>Cut Up Sentences</b> Žáci pracují ve dvojicích podle svého výběru. Do dvojic dostanou nastříhané kartičky po slovech. Je to soubor několika rozstříhaných vět. Věty skládají dohromady, podle toho, co diktuje učitel.	Kartičky – rozstříhané věty do dvojic I'll read a sentence. Choose the correct cards and put them together. Věty: - He has got a runny nose. - I have got a headache. - What's the matter? - She's got a stomach ache.	střední



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- You should drink a hot drink.</li> <li>- She should go to hospital.</li> <li>- I've got a cough.</li> <li>- Don't play tennis.</li> <li>- She can't play tennis.</li> </ul>	
4	TPR /GP	<p><b>Pass the Mime</b></p> <p>Žáci vytvoří dvě družstva, stoupnou si do dvojstupu. Úkolem je poslat pomocí mimického vyjádření zprávu, kterou dá dětem učitel. Např. „I've got a headache. Take medicine.“ Žáci si pantomimu posílají v řadě, stejně jako u tiché pošty. Vždy zatukají na rameno žákovi před sebou, ten se otočí a podívá se atd., až zpráva dorazí na začátek, první žák ji musí vyslovit nahlas.</p>	<p>Prostor pro dvojstup</p> <p>Make a double file. Let's play Pass the Mime. I'll tell the pair standing in the last place in the lines a sentence. They must mime the action to the player in front of them, tapping their shoulder. The message is sent like this to the beginning of the line. The first person must shout out the sentence.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I've got + nemoci</li> <li>- (You should) + rady</li> <li>- Don't + aktivity</li> </ul>	vysoký
1		<p><b>Zadání DŮ – pracovní učebnice str. 38</b></p> <p>Žáci mají za úkol sepsat rozhovor na základě uvedených obrázků.</p>	Pracovní učebnice	nízký
2		<b>Reflexe</b>		nízký

#### 10. výuková jednotka – Metoda Wow! s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
4	TPR /GP	<b>Re-Drill v roli – emoce, rady, zákazy</b>	Obrázkové karty (viz obrázek 2 a 9)	střední

	<p>Učitel v roli Steva (červené tričko) pozdraví malé blobíky (používá jejich blobíkovská jména). Po přivítání, kdy si s každým může plácnout, něco prohodí (může se ptát znovu na jména, pokud zapomněl). Procvičí s dětmi emoce, může provést re-drill slovní zásoby, dává pokyny.</p>	<p>Přivítání</p> <p>Hello, high five, (name). How are you? Are you cold, sad...?</p> <p>Pokyny pro jednotlivce:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- touch your</li> <li>- head, ears, nose, knees, shoulders, chin,</li> <li>- one foot, tummy, your leg, two feet, hand, fingers, eyes, hair, arm</li> </ul> <p>Ve dvojicích</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- now in pairs</li> <li>- with one hand only touch your partner's:</li> <li>- head, shoulder, back, foot, knee, arm, hand, tummy (pak se vystřídají)</li> <li>- both children (blobs) at the same time with both hands touch your partner's:</li> <li>- shoulders, feet, head, back, legs, feet, arms, hands</li> </ul> <p>Může následovat synchronizace pohybů v malých skupinkách po 2, 3 nebo 4:</p> <p>Na rozehrání můžou dostat následující úkoly:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- look up</li> <li>- look down</li> <li>- look through a window</li> <li>- point to the teacher</li> <li>- point to the door</li> <li>- walk on tiptoes</li> <li>- look at each other</li> </ul>	
--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- turn right together</li> <li>- turn left together</li> <li>- move two steps backwards</li> <li>- sit down slowly</li> <li>- stand up slowly</li> <li>- fall down slowly</li> </ul> <p>Můžou následovat komplexnější aktivity:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- play the guitar</li> <li>- play tennis</li> <li>- play football</li> <li>- play computer games</li> <li>- take medicine</li> </ul>	
2	TPR /GP	<b>Kontrola domácího úkolu</b> z pracovní učebnice, str. 38 – učitel promítne správně vyhotovený a jednou si přečtou, správně vyhotovené odměnění razítkem.	Pracovní učebnice, str. 38/HW (viz obrázek 17)	nízký
12	GP	<b>Pracovní učebnice 39/1 Motivované čtení</b> Žáci si s učitelem nejprve prohlédnou obrázky u cvičení a procvičí na nich slovní zásobu. Poté, co učitel se žáky procvičil rady a zákazy na obrázcích ze cvičení 39/1, můžou si společně přečíst rozhovor, děti pak doplní čísla obrázků ke správným místům v dialogu.  Pak všichni čteme rozdělení na dvě skupiny, jedna čte sborově Boba a ta druhá Steva.  Pak ve dvojicích losují kartičky, jakým způsobem mají číst ve své roli: zmateně, přátelsky, našťavaně, ustrašeně, smutně, šťastně, unaveně, rozmrzele, znuděně, jako	Pracovní učebnice, str. 39/1 (viz obr. 18)  1) What this picture means?  2) Look at Steve, he is not well. Let's read this dialogue, between Steve and doctor Bob. We will all read at the same time.  (Učitel pak může položit kontrolní otázky na porozumění textu: Can doctor Bob help Steve? What should he do? What's the matter with him? Etc.)  3) Let's read it again now we split in two groups. You'll be Steve and you'll be doctor Bob.	střední

		<p>že jsou nemocní – kašlou, bolí je hlava, je jim zima, teplo.</p> <p>Mají dvě minuty na nacvičení, pak čtou ostatním, ostatní pak hádají, jakým způsobem četli.</p>	<p>4) Ok, now you can fill in the correct number of the pictures.</p> <p>5) Po zkontrolování správně zapsaných čísel dává učitel pokyn k rozdělení se do dvojic a nabízí dětem k losování lístečky, na kterých jsou nadepsané různé emoce: Now, you'll read it again in pairs. One of you is Steve and one is Bob. You'll pick up the way how you'll feel while reading it. Then you'll read it in front of the class.</p>	
3	GP	<p><b>Ulička</b></p> <p>Děti vytvoří dvojstup, stojí naproti sobě. Vytvoří uličku, jedno z dětí si stoupne na začátek uličky a je v roli nemocného Steva. Není mu dobře a musí do nemocnice. Co mu asi probíhá hlavou? Prochází pomalu uličkou, ostatní ve chvíli, když je u nich, vyjádří nahlas jednu věc, na kterou právě Steve myslí.</p> <p>Můžeme zopakovat ještě jednou s dalším žákem.</p>	<p>Aktivace jakékoliv slovní zásoby, kterou dítě potřebuje k vyjádření Stevovi myšlenky.</p> <p>Make an alley, one of you will be Steve, he's not feeling very well. He'll walk slowly pass you in the middle of the alley. When he's near you, you say something what is going through his head.</p>	střední
3	GP	<p><b>Hear my Voice!</b></p> <p>Šest žáků stojí v řadě. Jeden naproti nim. Postupně udělají krok k žákovi před sebou a obracejí se na něj s nějakým svým problémem, žák jim má poradit. Oni ovšem nečekají, až ten před nimi domluví, ale jeden po druhém si postupně skočí do řeči v půlce věty, nebo když se ten, který odpovídá,</p>	<p>Six of you stand here in a line. One person stands opposite. You need to tell him/her your problem. Think of something and then one after each other call your problem at him. Don't wait until the person before you finishes their sentence. Start talking right after</p>	vysoký

		nadechuje. Neustále svůj problém opakují, tak aby na sebe upoutali pozornost.	he/she starts. Everyone in the line will do the same. Studentovi, který stojí naproti jim: Try to react to the sentences.	
8	GP	<p><b>Pracovní učebnice – dialog</b></p> <p>Nejprve žáci společně s učitelem projdou možností rozhovoru. Učitel ukazuje na jednotlivé obrázky, děti k nim říkají správné fráze.</p> <p>Namátkově pak ve svých učebnicích vyberou jeden obrázek z každé bubliny a propojí je mezi sebou čarou. Vzniknou jim rozhovory, které si mezi sebou přečtou. Pár namátkově vybraných žáků své rozhovory přečte.</p>	<p>Pracovní učebnice 39/2 (viz obrázek 18)</p> <p>Look, this doctor is asking, what's the matter? What can be the answers? What does he say to the sick blob? What does the sick blob answer? And what does the doctor say?</p> <p>Now, in your work book connect one picture from each bubble. Read the dialogue with your partner.</p>	nízký
5	GP	<p><b>Clap the Ball</b></p> <p>Efektivní způsob, jak podpořit soustředění, vnímání a zaktivování slovní zásoby.</p> <p>Hází si míčkem v kruhu. Ten, kdo hází je zodpovědný, aby ten, kdo chytá, míček chytl. Je potřeba být si jistý, že osoba, které házíme, o tom ví. Jakmile se to daří, přijde na řadu hromadné tlesknutí, když je míček ve vzduchu. Aktivita se dá ještě ztížit tím, že tlesknou poprvé jednou, podruhé dvakrát, potřetí třikrát atd. Jakmile se sekvence přeruší, začíná se od začátku.</p> <p>Pokud se daří, tak si to ztížíme. Každý hod znamená jednu anglickou větu. První řekne nemoc,</p>	<p>Let's make a circle. Throw the ball to anybody in the circle. The person must know you are throwing to them. If they don't catch the ball it's your fault.</p> <p>Now when the ball is in the air, clap your hands altogether. Now clap the hands twice, three times.</p> <p>Now, when the ball is in the air say what illness have you got, the other person will give you advice or a ban. Try not to use the sentence that was said just beforehand.</p> <p>Fráze:</p>	vysoký

		druhý jakoukoliv radu. Nesmí se opakovat stejná nemoc a rada hned za sebou.	I've got a headache. Don't play the piano. I've got a stomachache. Take medicine.	
5		<b>Video – písnička</b>	Let's listen and sing.	
2		<b>Zadání DŮ</b>	Write out your conversation from exercise 2.	
2		<b>Reflexe</b>	Fill the exit ticket.	střední

### 11. výuková jednotka – Metoda Wow!

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Energ. výdej
5	GP	<b>Tens s velkými čísly</b> Žáci stojí v kruhu a říkají za sebou jdoucí sekvenci čísel. Začínají u 19 končí u 10. Každý, na koho padne desítka, si musí sednout a vypadává.	Make a circle Let's play Tens with numbers from 19 to 10. Thus we count downwards. When the person hits 10, they must sit down. Then we go again from 19 down.	střední
6	GP	<b>Pelmanism</b> Děti sedí okolo karet na zemi. Jsou rozděleny na dvě skupiny. Pro každou skupinu zvlášť jsou na druhé straně místnosti na zemi rozprostřeny hrací obrázkové karty, otočené lícem dolů. (Více si zahrají, když jsou ve dvou skupinách, pokud má učitel dostatek karet.)	Let's play pelmanism. Take turns in your group. Always say what's on the card.	nízký
6	GP	<b>Pass the Envelope</b> Děti sedí v kroužku na zemi. Učitel pustí hudbu, dokud hudba hraje posílají si obálku s otázkami.	Make a circle. Let's sit down and play Pass the Envelope. I'll play music, you'll pass the envelope	střední

		<p>Ve chvíli, kdy hudba zastaví, musí žák, který drží obálku vylosovat jednu otázku a přečíst ji. Pokud dokáže správně odpovědět, může si lísteček ponechat u sebe.</p>	<p>around the circle. When the music stops, the person who is holding the envelope, must choose a question from the envelope and answer it. If he can't answer, he does an exercise activity, for example: push ups, squats, jumping stars etc.</p> <p>Možné otázky ve hře:</p> <p>Can you swim?, What's your favourite animal?, How old are you?, Where are you from?, What is your friend wearing?, How many sisters have you got?, How many windows are there in this classroom?, Where is your bag?, What is in your school bag?, Do you like apples?, How old is your dad?</p>	
2		<p><b>Kontrola DŮ ze str. 39</b></p> <p>Učitel zkontroluje vypracované úkoly a odmění razítkem.</p>	<p>Pracovní učebnice, str. 39/HW (viz obrázek 18)</p>	nízký
5	GP	<p><b>Video 5.2 – Rady</b></p> <p>Žáci se podívají na video.</p>	<p>Video 5.2 (Quarantine!)</p> <p>Let's watch the video and repeat with Steve.</p>	nízký
8		<p><b>One Up – All Up, Class book 26/1,2</b></p> <p>Ve skupinách po čtyřech vyplní cvičení do sešitu, učitel ukazuje pořadí blobů, které chce, aby popsali. Ve chvíli, kdy mají napsáno se postaví, ale musí mít doplněno všichni ve skupině.</p>	<p>Class book 26/1,2 sešity (viz obrázek 19)</p> <p>Look at this blob in exercise 1) and read with me. She has got a sore throat, a headache and a stomach ache. Now look at this blob in exercise 2) and read with me: He hasn't got a headache and a sore throat. He has got</p>	střední

			a bad cough. Make groups of four. When I point to a blob, you'll write a text about them. Everybody from your group has to have it. Then you stand up. We play for points.	
5		<b>Class book, str. 26/3</b> Zahrají si hru, opakují si řetězec: otázka – odpověď.	Class book, str. 26 (viz obrázek 19) Still in the same groups from the last activity we'll play the game with questions and answers. Let's read the dialogue first. Then one group thinks of one picture and the other groups are trying to find out which picture they think.	nízký
6	GP	<b>Double or Quits</b> Učitel ukáže dětem kartu s nějakým onemocněním a kartu blobíka. Ptá se, jakou radu by mu asi dal Steve? Dá dětem dvě karty s různými radami a děti si ve skupinkách na jednu vsadí. Předem dostaly určitý počet žetonů. Pokud mají pravdu dostanou zpět dvojnásobný počet vsazených žetonů, pokud ne, jejich žetony propadají.	Obrázkové karty, žetony na sázení Let's play Double or Quits, make groups of three or four, here are your tokens. I'll ask you a question, you'll always have two options for answer. You must make a bet on one of the option. Then I'll show you which option wins. If you win I'll double you bet, if you loose I'll take your tokens. Příklad sázení: - „Look, this person has got a cold.“ - „What advice has Steve given to this person?“	střední



			- „You should drink a hot drink.“ or - „You should stay in bed.“	
2		<b>Reflexe</b>	Lístičky na exit tickets	nízký

## 12. výuková jednotka – Metoda Wow! s přidáním dramatické výchovy

Čas/ min	Fáze	Aktivita	Materiály/Pokyny/Fráze	Ener. výdej
6	TPR	<p><b>Narativní pantomima – Steve’s sick day</b></p> <p>Učitel říká dětem, co Steve prožívá. Děti jsou v roli Steva a prožívají a předvádí, co učitel popisuje.</p>	<p>I will tell you a story, you do everything I will talk about, pretend to be Steve.</p> <p>Text: It’s a sunny morning, Steve is waking up, he doesn’t feel well. He has a sore throat, a runny nose, and a headache. But he isn’t staying in bed, he is getting out of bed and putting on his T-shirt, jeans, socks, shoes and a woolly jumper. Now he is going into the kitchen and making a hot drink. Now he is drinking a hot drink.</p> <p>He takes a camera and starts making a video for children about different activities. He says „Hello, let’s swim with me.“ And he starts swimming. Then he says: „Now let’s play football, and he starts playing football. Now let’s play</p>	vysoký

			<p>the guitar and he starts playing the guitar.</p> <p>Then he feels very tired, he takes some medicine and rests in bed. He reads a book.</p> <p>Now the portal opens and Bob arrives. Bob sees that Steve isn't feeling well and says, „That's amazing. Let's go, You have to show this to the little blobs!“ Steve is tired, he doesn't want to go with Bob. But Bob takes Steve to the portal, they are spinning and shaking and levitating, and finally they are in Bob's spaceship.</p> <p>Steve feels cold and tired, he wants to be at home, but there he is in front of the orange, green, red and blue blobs. They are looking at him and he is showing them the runny nose, the headache, the sore throat, the stomach ache and the cough.</p> <p>After all this coughing Bob calls: „Emergency!“ and he pours some disinfectant over him.</p> <p>Now he's all wet and really wants to go home. But Bob gives him dry clothes and he starts feeling very good. He</p>	
--	--	--	--	--

			<p>doesn't feel ill anymore. He can wave his hands and shake his legs, he can jump and do some push ups and squats and run a bit. He really feels better now.</p> <p>But it's time now to go back to the planet Earth. He hugs the little blobs and Bob and he goes to the portal again, he is spinning and shaking and levitating.</p> <p>And he's back to Earth now, his hot drink is waiting for him. He takes one last sip and smiles. What fun it has been on a sick day!</p>	
6	TPR	<b>Video – písnička</b>	Let's sing allong.	nízký
15	TPR /GP	<b>Pracovní učebnice, str. 40</b> Žáci vypracují cvičení v sešitě.	<p>Pracovní učebnice, str. 40/1, 2, 3 (viz obrázek 20) 40/1 Look at these blobs, follow the lines and write what their names are, problems and advice. 40/2 Finish the text according to the pictures 40/3 Match the questions and answers, write them down in the boxes.</p>	nízký
16	GP	<b>Etudy - 4 words story</b> Učitel představí čtyři (případně pět frází, napíše je na tabuli, zopakuje jejich význam, uvedou si příklady) Děti se rozdělí na skupinky po dvou až čtyřech. Děti mají tři až pět minut na přípravu krátké etudy, ve které musí použít uvedené fráze.	<p>Now you'll have 3 minutes to prepare a short improvisation. You have to make a dialogue, where there will be these words:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No, you can't.</li> <li>- Don't....</li> <li>- sore throat</li> </ul>	vysoký

			- Have you...? (Píše fráze na tabuli, může k nim kreslit obrázky, nebo uvádět příklady vět s nimi.)	
2		<b>Reflexe</b>	Write something about the lesson, what did you like or did not like, any comments.	střední

## Příloha 4

Obrázky k jednotlivým cvičením

Obrázek 1 – Class book, str. 20/3



Obrázek 2 – Obrázkové karty – Nemoci



# Unit 5 HELLO, DOCTOR!

1 Watch clip 5.1. Then use the words in **YELLOW** to label the picture.

headache stomach ache sore throat cough runny nose

stay in bed  
take medicine  
drink a hot drink  
see the doctor  
go to hospital

**HW:** Watch clip 5.1 again. Finish the sentences and number them in order.

I've got a \_\_\_\_\_

1 I've got a headache.

I've got a \_\_\_\_\_

I've got a \_\_\_\_\_

I've got a \_\_\_\_\_

33  
thirty-three

Obrázek 4 – Obrázkové karty z lekce 4 – Aktivity



Obrázek 5 – Class book, str. 25

**U5 Hello, Doctor!**

1. Read and re-tell the story. You can use the orange sentences.

**Clip**

1 Hello, boys and girls.

2 Can you hear the loud music? Maggie is having a party!

3

4 Hi, Steve!  
Hello, Bob. I've got a headache!  
Wow! Show it to the little blobs.

5 Hello, little blobs!

6 Help me show the blobs.

7 I've got a stomach ache.

8 I've got a cough.

9 I've got a sore throat.

10 I've got a runny nose.

11 Sorry, I have to go home now. Bye-bye!

2. Read and match to the pictures.

**D** Steve is at home.      **A** Steve is on Bob's planet.

**E** Steve teaches little blobs on their planet.

**B** Steve is ill so he goes home.      **C** Bob comes to say hello.

UNIT 5 HELLO, DOCTOR!

25 twenty-five

Obrázek 6 – Pracovní učebnice, str. 34

**1** Label the pictures.

What's the matter?

A a headache

B a runny nose

C a cough

D a sore throat

E a stomach ache

You have got...

**2** Race to finish the sentences.

You have got a cough

You have got a

You have got a

You have got a

**3** Tick ✓ or cross ✗.

I have got a cough. ✓

I have got a stomach ache. ✓

I have got a cough. ✗

I have got a sore throat. ✓

I have got a runny nose. ✓

I have got a stomach ache. ✓

I have got a headache. ✓

**HW:** Label the pictures.

You have got a headache.

34  
thirty-four



Obrázek 7 – Obrázky pro Quick-Fire Quiz (Speaking testy, lekce 4)



Obrázek 8 – Obrázky sportovních věcí



Obrázek 9 – Obrázkové karty – Rady



**1** Watch clip 5.2. Then turn to page 33 and use the words in RED to label the picture. 

**2** Find, cross out and write.

take \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

go to hospital  
 stay in bed  
 see the doctor  
 drink a hot drink  
 medicine

~~take~~ ~~take~~ ~~take~~

**H** 

**3** Match the sentences to the pictures.



**6** You have got a headache. **10** You have got a cough.  
**7** You should go to hospital. **3** You should stay in bed.  
**5** You should drink a hot drink. **1** you have got a stomach ache. **2** You should take medicine.  
**4** You should see the doctor. **9** You have got a runny nose. **8** You have got a sore throat.

**4** Match and say.



Doctor Bob, I have got a headache. Can I play the piano?

No, you can't but you should take medicine.

**HW:** Watch clip 5.2 again. Number the pictures and label them.

 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
**H** \_\_\_\_\_



**Clip**

**1. Read and re-tell the story.**

1 Camera, action, go!  
Steve and Maggie are making a video again...

2 Stop, Steve, stop! What's the matter?  
Sorry, Maggie, I've got a sore throat and a cough.  
...but Steve is sick.

3 OK, drink a hot drink.  
Thank you.

4 If you don't feel very well, drink a hot drink.

5 Hello Bob!  
What a great song! You can sing it to the little blobs.

6 Bob takes Steve to his planet.

7 Steve, you are sick! It can be dangerous!  
Bob puts Steve in quarantine.

8 What do you do when you are sick?

9

10 Oh, no! Bob!  
Bob washes Steve!

11 Steve is wet and sick. So he wants to go home.  
I want to go home and stay in bed!

**2. Read and match to the pictures A, B, C, D.**

- 1 Go to hospital.
- 2 Take medicine.
- 3 Stay in bed.
- 4 See a doctor.

**UNIT 5 HELLO, DOCTOR!**

27  
twenty-seven

1 Read and put the dialogue in order.

1 Hello, what's your name?  
2 Yes, I can. Ahh.  
3 Hello, I'm Steve.  
4 What's the matter, Steve?  
5 Can you cough?  
6 Can you open your mouth?  
7 Ok, go home, stay in bed and drink some water.  
8 No, I haven't got a headache.  
9 No, I haven't got a runny nose but I'm tired from a run!  
10 Have you got a sore throat?  
11 Have you got a headache?  
12 Yes, I can. COUGH! COUGH!! HACK!!!  
13 ...erm...  
14 Have you got a runny nose?  
15 No, I haven't got a sore throat.

2 Look at 1 and finish the form.

**HOSPITAL FORM**

Name: \_\_\_\_\_

Age: 0-10  11-20   
21-30  31+

Has he got a headache?   
Has he got a stomach ache?   
Has he got a sore throat?   
Has he got a runny nose?   
Has he got a cough?

See the doctor  yes  no  
Take medicine  yes  no  
Stay in bed  yes  no  
Drink a drink  yes  no

3 Role-play in small groups. Choose an illness and see the doctor.

My name is Zig. I have got a runny nose.  
You should take medicine and stay in bed.  
My name is Zag. I have got a cough.  
You should drink a hot drink.

patient's name:	problem:					H
Zig						
Zag						

**HW:** Write about your role play.  
Patient: His name is Zig.  
He has got a runny nose. He should take medicine and stay in bed.

Patient 1: \_\_\_\_\_

Patient 2: \_\_\_\_\_

Patient 3: \_\_\_\_\_

1 Listen and sing along. Then fill in the gaps. Listen again and check.

**Dr Bob!**

stomach ache    drink    bed  
headache    hospital    sore throat  
cough    medicine

Dr Bob!  
Hello, what's the matter?  
I've got a \_\_\_\_\_  
Aha, I'll make you better!  
It won't go away.  
Ok, do what I say!  
And don't play today.  
Just stay in \_\_\_\_\_, stay in bed and rest.  
Trust me Dr Bob knows best!

Dr Bob!  
Hello, what's the matter?  
I've got a \_\_\_\_\_  
Aha, I'll make you better!  
It won't go away.  
Ok, do what I say!  
And don't play today.  
Just \_\_\_\_\_ a hot drink, drink it and rest.  
Trust me Dr Bob knows best!

Dr Bob!  
Hello, what's the matter?  
I've got a bad \_\_\_\_\_  
Aha, I'll make you better!  
It won't go away.  
Ok, do what I say!  
And don't play today.  
Just take this \_\_\_\_\_, take it and rest.  
Trust me Dr Bob knows best!

Dr Bob!  
Hello, what's the matter?  
I've got a \_\_\_\_\_  
Aha, I'll make you better!  
It won't go away.  
Ok, do what I say!  
And don't play today.  
Just go to \_\_\_\_\_, go there and rest.  
Trust me Dr Bob knows best!

So you know... DON'T = DO NOT

Drink a hot drink.    Don't play tennis.

Take medicine.    Don't play the guitar.

Stay in bed.    Don't go swimming.

See the doctor.    Don't ride a bike.

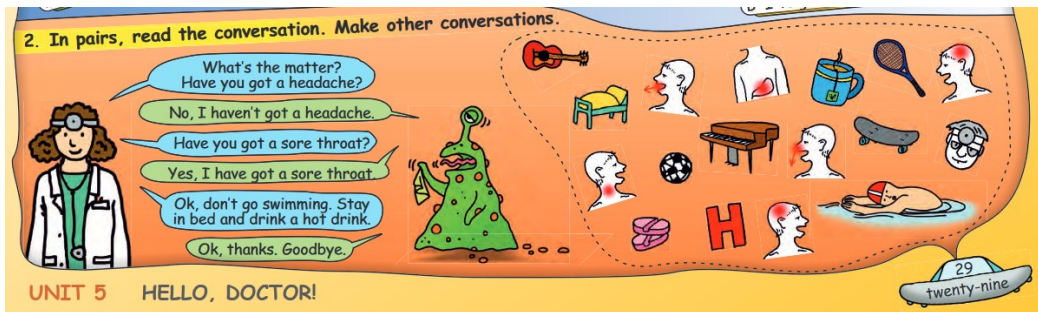
Go to hospital.    Don't go skateboarding.

37 thirty-seven




Obrázek 14 – Class book, str. 20/2








Obrázek 15 – Class book, str. 29/2









**2. Read.**




Mr Grey  is sick. He has got a  and a .

He asks the doctor : "Can I ?"  says:

"No, you can't  but you should  and .

Ms  is sick. She has got a  and a .

She asks : "Can I ?"  says:

"No, you can't  but you should  and .

**UNIT 5 HELLO, DOCTOR!**



1 Finish the sentences. Write the advice.

1 I have got a sore. **Take medicine.** **Don't play football.**

2 I have got a \_\_\_\_\_

3 I have got a \_\_\_\_\_

4 I have got a \_\_\_\_\_

5 I have got a \_\_\_\_\_

medicine  
hot drink in bed  
to hospital  
the guitar tennis  
the doctor  
football  
karate the piano

2 Cross out ~~X~~ the bad advice.

**!QUARANTINE!** sore throat  
 Stay in bed.  
 Go swimming.  
 Don't see the doctor.  
 Don't ride a bike.  
 Play tennis.  
 Don't go swimming.  
 Drink a hot drink.  
 Play tennis.  
 Take medicine.

**!QUARANTINE!** runny nose  
 Play tennis.  
 See the doctor.  
 Don't take medicine.  
 Go skateboarding.  
 Stay in bed.

**!QUARANTINE!** headache  
 Go swimming.  
 Don't see the doctor.  
 Play the piano.  
 Don't do karate.  
 Stay in bed.

**!QUARANTINE!** stomach ache  
 Don't see the doctor.  
 Play the piano.  
 Don't do karate.  
 Go to hospital.

**!QUARANTINE!** cough  
 Stay in bed.  
 Don't go swimming.  
 Do karate.  
 See the doctor.  
 Don't drink a hot drink.

**HW:** Write the sentences.

I have got a stomach  
 and \_\_\_\_\_  
 and \_\_\_\_\_

Don't \_\_\_\_\_

38  
thirty-eight

**1 Match the correct pictures to the conversation.**

12 Hello, Steve. What's the matter?

10 Oh, hello, Bobby. I have got a sore throat.

6 Have you got a sore throat?

7 Yes, I have.

7 So drink a hot drink.

10 Thank you! ...and I have got a headache!

5 OK. Take this medicine and go to bed.

4 ...but I have got a stomach ache and a bad cough!!!

2 Oh no! So go to hospital!

**2 Draw a path through the pictures to make a conversation.**

Hello, what's the matter?

OK. And...

Thank you, goodbye.

**3 Work in pairs. Role-play the conversation in 2.**

**HW:** Look at 2 and write out your conversation.

Doctor: \_\_\_\_\_ Patient: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

39  
thirty-nine

**1. Talk about the pictures.**

She has got a sore throat, a headache and a stomach ache.

**2. Talk about the pictures.**

He hasn't got a headache and a sore throat. He has got a bad cough.

**3. Look at pictures in 2. Play the game.**

Is it a girl? No, it isn't.  
 Is it a boy? Yes, it is.  
 Has he got a runny nose? No, he hasn't.  
 Has he got a sore throat? Yes, he has.  
 Is it Mr Grey? Yes, it is.

**UNIT 5 HELLO, DOCTOR!**

26  
twenty-six

## Show what you know! 😁 😊 😐 😞

**1 Follow and write.**

name	problem	advice
Ms Orange	She has	Stay
The blue brothers		

**2 Finish the text.**

Mr Grey is ill. He has got a and a . He asks Dr Bob : "Can I ?" Dr Bob says: "No, you can't but you should and ."

Ms is ill. She has got a and a . She asks Dr Bob : "Can I ?" Dr Bob says: "No, you can't but you should and .

**3 Match the questions and answers.**

1 Have you got a guitar?    2 Has she got a piano?    A Yes, she has.    D No, I haven't.  
 B Have they got a football?    4 Has she got a bike?    E Yes, he has.  
 5 Has he got skis?    6 Has he got a gymnastics kit?    B Yes, I have.  
 7 Have they got tennis rackets?    3 Have you got a skateboard?  
 C No, he hasn't.    F No, she hasn't.    G Yes, they have.  
 H No, they haven't.

1 D

40  
forty