Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2008 **Štěpánka Jůnová**

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví
Studia nových médií

Výzkum možností výuky ve virtuální realitě a v prostředí Second Life

Autor: Štěpánka Jůnová
Vedoucí práce: Mgr. Denisa Kera, PhD.

Praha 2008

NÁZEV:

Výzkum možností výuky ve virtuální realitě a v prostředí Second Life

ABSTRAKT:

Obsahem diplomové práce je výčet současných a tradičních metod výuky cizích jazyků. Dále popis metodických přístupů pro realizaci jazykové výuky ve virtuální realitě a zhodnocení efektivity daných přístupů na modelovém příkladu.
Součástí diplomové práce je také projekt a případová studie, která sleduje aplikaci různých metod výuky cizích jazyků v prostředí virtuálního světa Second Life.
Pro realizaci projektu byla použita kombinace několika metod, vhodných pro pedagogický výzkum. V samotném výzkumu byly stanoveny dva cíle. Cíl první sledoval průměr nabytých poznatků studenty s ohledem na aplikovanou výukovou metodu. Cíl druhý sledoval průměr celkově nabytých poznatků. Nejvíce se osvědčily výukové metody ze skupiny metod nepřímých a smíšených. Součástí sekce „Realizace projektu“ je závěrečná zpráva z výzkumu, jejíž obsahem jsou zjištění a doporučení pro efektivní použití prostředí Second Life v oblasti vzdělávání. Videodokumentace je uložena
na CD nosiči, který je přiložen k diplomové práci.

V průběhu výzkumu určeného v zadání práce se objevily nové otázky a problémy, které diplomová práce zmiňuje. Jedná se např. o problematiku Netspeaku ve vztahu k jazykovému vzdělávání. Dále je zde nastíněna otázka identity spojená s pracovními pozicemi v prostředí Second Life a návod na obrazovou dokumentaci výukových aktivit v tomto virtuálním prostředí.

Obsah diplomové práce může posloužit jako metodický návod pro tvorbu výukového softwaru se zaměřením na výuku cizích jazyků a také jako návod pro realizaci vzdělávacích aktivit v prostředí Second Life.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Výuková metoda, CALL, SLA, Netspeak, Machinima, Second Life

TITLE:

Research of Teaching Possibilities in Virtual Reality and in Second Life

ABSTRAKT:

The thesis consists of current and traditional language teaching methods´ description. Methodical approaches for language teaching in virtual reality are also described. One example of applying methodical approaches is mentioned in connection with effectivity evalutation.

A project and a case study is a part of this thesis. They focus on application of different language teaching methods in Second Life. A combination of pedagogical research methods was used to carry out the project. Two goals were set in the project. The first goal was about to find out the average knowledge the students acquired depending on applied teaching method. The second goal was about to find out the average knowledge the students acquired in total. The indirect and mixed teaching methods proved as the best in the research. In the section „Project Realization“ there is a final report about useful findings and recommendations for effective use of Second Life in the field of education. A video domumentation from the research can be found on enclosed CD.

During the research that was originally defined by the university a new questions and problems appeared like Netspeak and language learning, question of identity when applying for a job in Second Life or how to document your teaching activities in virtual environment with the help of new technologies.

The content of the thesis can serve as a guide for creating language teaching software (majority of the thesis sources are in English) and also as a guide for organizing educational activities within Second Life.

KEYWORDS:

Teaching method, CALL, SLA, Netspeak, Machinima, Second Life

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Výzkum možností výuky ve virtuální realitě a v prostředí Second Life“ zpracovala samostatně na základě svých zjištění a použila podkladů, které uvádím v použité literatuře.

…….. …….

Datum dokončení práce Štěpánka Jůnová

Tímto bych ráda poděkovala všem, kteří svými podnětnými připomínkami a jakoukoli další pomocí přispěli ke vzniku mé diplomové práce. Mezi tyto osoby patří vedoucí mé diplomové práce Mgr. Denisa Kera, PhD. a zástupkyně vedoucí jazykového centra FFÚK, PhDr. Marie Hanzlíková. Také bych ráda poděkovala vlastníkovi virtuálního ostrova SecondLifeEnglish a společnosti BENETA.cz, s.r.o., kteří mi pomohli s realizací diplomového projektu. V neposlední řadě také mému tatínkovi za vytvoření technického zázemí a mamince za vynikající catering.

Obsah

Úvod 8

1. Současné a tradiční metody výuky cizího jazyka.....9

1.1.Metoda z pohledu didaktiky cizích jazyků.....9

1.2.Historie metod výuky cizích jazyků.....10

1.3.Výukové metody cizích jazyků.....18

1.3.1.Přímé metody.....18

1.3.2.Nepřímé metody 23

1.3.3.Smíšené metody27.....26

1.3.4.Alternativní metody výuky cizích jazyků29.....26

2. Možnosti uplatnění výukových metod cizího jazyka v prostředí virtuální reality.....33

2.1.Výukové metody cizího jazyka v reálném světě versus ve virtuální realitě.....33

2.2.Historie Computer Assisted Language Learning (CALL)31.....33

2.3.Metodické přístupy v CALL 39

2.3.1.Teoretické základy pro tvorbu výukových metod cizího jazyka v multimediálních jazykových projektech.....39

2.3.2.Příklad aplikace jednotlivých modelů na konkrétní jazykový projekt37 43

2.3.3.Současné trendy e-learningem podporovaného vzdělávání38.....46

3. Prostředí Second Life – současné možnosti vzdělávání41.....50

3.1.Komunikace v prostředí Second Life.....54

3.1.1.Netspeak ve virtuálním prostředí43.....54

3.2.Otázka identity spojená s pracovními pozicemi v prostředí Second Life.....60

3.3.Dokumentace výukových aktivit - Machinima.....61

3.4.Současné možnosti jazykového vzdělávání v Second Life.....63

3.5.Jak najít studenty v SL.....67

3.6.Odborné zázemí pro lektory cizích jazyků.....67

4. Popis projektu – aplikace výukových metod cizích jazyků v prostředí SL.....69

5. Realizace projektu.....74

5.1.Interpretace výsledků.....74

5.2.Využití publikováných výsledků.....79

5.3.Přílohy k projektu.....79

5.4.Závěrečná zpráva z výzkumu.....79

6. Budoucnost virtuálních světů.....85

7. Rejstřík tabulek, obrázků a grafů.....89

8. Seznam použité literatury.....90

9. Seznam příloh.....94

Život a dílo zakladatele přímých metod.....97

1.Život a dílo zakladatele nepřímých metod.....99

2.Dodatek k metodickým principům pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů.....100

3.Plány výuky na jednotlivé lekce.....115

4.Vzor dotazníku.....118

5.Odpovědi z dotazníků.....118

6.Závěrečný test – vzor.....128

7.Závěrečný test – odpovědi.....130

8.Učební pomůcky v Second Life.....140

Úvod

Způsob aplikace současných výukových metod v ČR nesplňuje prioritní cíl pro výuku cizího jazyka, kterým je schopnost dorozumět se. Studentům chybí jazykové dovednosti. Řešením by mohla být správná aplikace existujících výukových metod s pomocí nových informačních technologií.

Jazyková výuka s příchodem nových informačních technologií zaznamenala pokrok v oblasti přístupu ke studentovi, kdy učební metody jsou více zaměřeny na individualizaci procvičení učební látky.

Vzpomeňme na tradiční přístupy s absencí jakýchkoli technologií, kdy studenti sedí nad učebnicí doma či ve třídě a pasivně naslouchají výkladu učitele. Tento přístup, tzv. frontální vyučování je však vhodné zejména v předmětech, kde se od studentů očekává vstřebávání informací na pasivní bázi, což je pro oblast výuky cizích jazyků zcela nevyhovující přístup. U výuky cizích jazyků je vhodné aplikovat výukové metody, které rozvíjí především jazykové dovednosti, tzn. schopnost cizí jazyk použít v praktickém životě. Interaktivní možnosti současného výukového softwaru, zvláště schopnost simulovat každodenní život v případě virtuálních světů počítačových her, nabízejí ideální prostředí a prostředky pro tento výukový přístup. Second Life, je jedním z takových virtuálních světů neherního charakteru, kdy studenti cizího jazyka mají příležitost ke spontánní komunikaci s mluvčími z jiného jazykového prostředí a díky této příležitosti mohou procvičovat studovaný jazyk v reálných životních situacích. Dle mého názoru je třeba se zaměřit na takové metody, které přimějí studenta, po vysvětlení gramatického minima lektorem, přetvořit danou teoretickou znalost na praktickou jazykovou dovednost. Tyto výukové přístupy by simulovali reálné životní situace, kde člověk má potřebu klást otázky za účelem získání potřebné informace, dále zaměřit se na pohotovost v reakcích na kladené otázky a rychlou orientaci v psaném textu (tzn. pochopení hlavních myšlenek obsahu sdělení).

Diplomová práce obsahuje poměrně obsáhlou sekci Přílohy, kde lze nalézt životopisy zakladatelů přímých a nepřímých výukových metod, dodatek k metodickým principům pro tvorbu multimediálních jazykových programů a materiály spojené s realizací projektu. Na přiloženém CD lze shlédnout 3 videoklipy týkající se výuky cizího jazyka v prostředí Second Life.

1. Současné a tradiční metody výuky cizího jazyka

1.1. Metoda z pohledu didaktiky cizích jazyků

Z pohledu obecné didaktiky rozeznáváme dvě základní kategorie metod. V první kategorii se nacházejí metody pojímané v užším slova smyslu a ve druhé kategorii se nacházejí metody pojímané v širším slova smyslu. A jaký mezi nimi existuje rozdíl? Metoda v užším slova smyslu je chápána jako význačný specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák za vedení učitele osvojuje vědomosti, dovednosti, návyky a rozvíjí své schopnosti. Metody didaktiky cizích jazyků v užším slova smyslu jsou nebo spíše mají být jistou specifikací metod obecné dikaktiky. Tak např. obecné didaktice patří termíny "demonstrace", "drill", "výklad" aj., které mají v didaktice cizích jazyků svou specifickou podobu, např. vzorový příklad výslovnosti předváděný učitelem nebo rodilým mluvčím na nosičích různého druhu, exemplifikovaný výklad gramatického pravidla učitelem nebo v učebnici. Všechna tato specifika se dají aplikovat i na metody pojímané v širším slova smyslu, neboť po jejich charakteristice jako globálního, generálního přístupu, tzv. "metodického směru"[1] se dají dále členit do skupin dle konkrétnějších specifik, jako např. U. Borgwardt aj[2]. klasifikují metody podle převažujícího obsahového aspektu (lexikální, gramatická metoda), dominujících logických kategorií (syntetická, logická metoda), využívání mateřštiny (překladová, přímá, přirozená metoda), převažujících postupů (názorná, audio-lingvální, audio-globální metoda), zásady prezentace (výuka bez učebnice a s učebnicí), převažujících učebních strategií (aktivní, receptivní, poslechově-mluvní, čtecí spojená se psaní), podle místa, které učitel a žáci ve výuce zaujímají (The silent way, Community language learning). Jiný lingvista, H. Henrici aj.[3] rozlišují metody: gramaticko-překladovou, audiolingvální, zprostředkovací, audiovizuální, kognitivní, komunikativní, interkulturní a alternativní.

[1] Choděra, R., 2006, s. 92.
[2] Borgwardt, U., 1993, s. 11-12.
[3] Henrici, G.., 1996, s. 510.

U všech těchto klasifikačních konceptů však chybí jakési jednotné kritérium, podle kterého by se metody v širším smyslu měli třídit, aby se zachovala přehlednost a srozumitelnost členění. Za nejsrozumitelnější pokládám členění metody dle míry aproximace k cíli[4] , kdy dochází k rozdělení na metody přímé, nepřímé a smíšené. Dále metody alternativní, jako protiklad k integrovaným metodám v předcházející větě. Toto členění jsem zvolila i při popisu současných a tradičních výukových metod (viz. sekce 1.3.).

1.2. Historie metod výuky cizích jazyků

Starověk[5]

Počátky výuky cizích jazyků a její metodiky lze zaznamenat již ve starém Římě. Cizím jazykem v tomto smyslu byla řečtina.Učiteli mladých šlechticů a později měšťanů byli zprvu řečtí otroci, později placení řečtí učitelé. Prvotní metoda výuky cizímu jazyku byla metoda přímá a spočívala v rozmlouvání učitelů se žáky. Quintilianus (1.st.n.l.) autor spisu o řečnictví doporučoval učit děti řeckému jazyku dříve, než jazyku mateřskému. Prý se tím dostaví lepší porozumění vlastnímu mateřskému jazyku. Této metodě se později začalo říkat metoda guvernantky nebo také hofmistrovská a je krajním příkladem metody přímé. Zastáncem této metody se v budoucnosti stává filozof Montaigne, který žil v 16. století a který kritizoval tehdejší pasivní a pamětní ráz výuky[6].

Středověk[5]

Ve středověku, u nás i jinde v Evropě, většina výuky cizího jazyka se soustřeďuje na latinu. Latina byla vyučována podle učebnic, které sestavil Donatus (4.stol. n.l.) a Priscianus (6.stol. n.l.). Byla to mluvnice s cvičeními. Metoda výuky byla opět přímá. Čtení se učilo na cílovém jazyce (latině), nikoli s pomocí mateřského jazyka. Žáci byli schopni číst klasické latinské autory až po dlouhé době.

---

[4] Choděra, R., 2006, s. 94.
[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119/Howatt, A., 1984.
[6] Montaigne, M., 1995.

Později byla četba pohanských klasiků nahrazena autorem církevním – Tomášem Akvinským. Vyučování podle učebnice bylo podporováno hovorem v latině. To umožnilo vzdělancům , aby se domluvili po celém tehdejším světě.

16.-18.století[5]

V 16. a 17. století se nejrozšířenějším jazykem pro dorozumívání stává francouzština, kterou hovoří členové soudního dvora, cestovatelé, obchodníci a vojáci. Francouzština byla vyučována ve velké míře a studium teoretických knih a jazykových učebnic z tohoto období dokladuje, že otázky týkající se výuky cizího jazyka, které si klademe dnes, si naši předci kladly také. Jednalo se o otázky procvičování versus studium pravidel a formální studium versus neformální užití. Status latiny se v tomto období změnil z živého jazyka, který byl třeba ke čtení, psaní a mluvení na jazyk mrtvý, který byl studován pouze za účelem intelektuálního cvičení. Rozbor gramatiky a rétorika klasické latiny se stala modelem pro jazykovou výuku v období 17. a 19. století. Důraz byl kladen na studium gramatických pravidel, rutinní opakování slovíček, překlad a psaní vzorových vět. Věty, které studenti překládali nebo psali se používaly pro výklad gramatiky a měly málo společného s reálným světem. Tato metoda se stala známou jako gramaticko-překladová metoda. I navzdory negativním postojům tehdejších osvícených jedinců se tato metoda používala nadále a byla považována za nejosvědčenější a nejlepší metodu své doby.

Další názorovou vlnou, která přichází v 17. století je myšlenka dosahovat vzdělání nikoli na základě latinského, ale mateřského jazyka. Tuto myšlenku zastával filosof Descartes[7], podobně jako Montaigne a J.A.Komenský.

Do vývoje cizojazyčného vyučování-učení a jeho teorie zasáhl ve stejném století další filozof John Locke[8], který díla Komenského dobře znal. I Locke si přeje, aby se dítě dobře učilo mateřskému jazyku, a teprve pak se začalo učit jazykům cizím, z nichž doporučuje jako Angličan francouzštinu. Po ní pak může nastoupit latina. Locke je jedním z prvních propagátorů přímé metody, i když se jí tak tehdy neříkalo.

---

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119/ Howatt, A., 1984.
[7] Descartes, R., 1992.
[8] Locke, J., 1906.

Jeho názory došly uplatnění zejména na elitních šlechtických akademiích, pro něž program sepsal sám Leibnitz, take významný filozof, podle něhož se posluchači učí "durch parlieren" (mluvením) za vedení učitele – rodilého mluvčího.

V 18.století ve výuce cizích jazyků odklon od latiny jako jediného cizího jazyka dále pokračoval. Cíle byly převážně praktické. Byl kladen důraz na konverzaci, kterou měli vést učitelé, kteří dobře prakticky ovládali cizí jazyk. Také filozof Rousseau[9] byl nakloněn metodám, které doporučoval Montaigne a Locke, ale zároveň se na výuku cizích jazyků vůbec díval skepticky a odsouval ji do doby, kdy mladý člověk odejde do ciziny a sám pochopí i potřebu se cizímu jazyku učit.

Behaviorismus a jazyková výuka – počátek 19.století[5]

Výzkum v oblasti psychologie, a behaviorismuv v období od počátku do poloviny 19.století měl výrazný vliv na výuku cizího jazyka. Mnoho vědců experimentovalo se zvířaty a zkoušelo porozumět, jak se zvířata učí a tento model pak aplikovat na člověka.

Jeden z nejslavnějších vědců byl Ivan Pavlov. Na základě jeho pokusu podmíněného reflexu se zvířaty došel s ostatními vědci (Johnem Watsonem a B.F.Skinnerem) k závěru, že zvířecí chování je formováno cykly odměn a trestu. Skinner[10] tuto myšlenku aplikoval i na lidské chování. Vztáhneme-li jeho principy k jazyku, Skinner teoretizoval, že rodiče, pokud slyší své dítě vyslovit jim srozumitelné slovo, tak dítě pochválí a věnují mu pozornost. Dítě opakuje slova a kombinace slov, za které je chváleno a tak se učí jazyku.

Behaviorismus společně s aplikovanou lingvistikou vytvořily detailní popis rozdílů mezi jazyky , což bylo velkým přínosem pro výuku cizích jazyků. Odborníci v dané oblasti věřili, že jazyky jsou tvořeny sérií zvyků a pokud je žák schopen rozvinout všechny tyto zvyky, tak bude jazyk dobře ovládat. Také věřili, že porovnávací techniky mezi mateřským a cizím jazykem jsou efektivní, pouze tehdy, pokud existují mezi oběma jazyky malé rozdíly.

---

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119/ Howatt, A., 1984.
[9] Rousseau, J.J., 1926.
[10] Skinner, B. F.,1988.

Naopak uvědomělá znalost velkých rozdílů mezi oběma jazyky by mohla studium jazyka jen zkomplikovat. Na základě těchto teorií vznikla audio-lingvální metoda.

Paralelně s těmito tendencemi k přímým metodám, jimž se dařilo zejména v podmínkách individualizované i jinak exkluzivní výuky, se však koncem 18. století a na počátku 19.století udržovaly a rozvíjely koncepty vhodné spíše pro školskou výuku, opírající se o metody nepřímé, které jsou spjaty se jménem Meidinger a později Mager. Nespokojenost s nepřímými metodami došla svého vyvrcholení ke konci 19.století, kdy lze hovořit o nástupu nebo spíše historické rehabilitaci přímých metod. Signál k tomuto přelomu, alespoň v Evropě, dal německý fonetik Wilhelm Viëtor působící v Anglii, svým spisem "Der Fremdsprachenunterricht muss umkehren" (Vyučování cizích jazyků se musí změnit) z roku 1882. Viëtor tak vyjádřil své odsouzení gramaticko-překladové metodě, která v té době ovládala školskou výuku cizích jazyků, a dal podnět k lavinovému nástupu přímé metody[11]. Přímá metoda s novými výukovými prvky se šířila i na školách. Tak např. v roce 1902 bylo ve Francii používání mateřštiny při výuce němčiny nebo angličtiny přímo zakázáno. Výsledky tohoto radikálního rozhodnutí však očekávání nesplnily, zato v soukromém vyučování se přímým metodám dařilo. Vedle přímých a nepřímých metod se od počátku 20.století uplatňovaly metody smíšené (eklektické), spojující prvky obou protikladných způsobů výuky.

Polovina a konec 20.století[5]

Doba konce 2.světové války přinesla velké změny, které ovlivnily jazykovou výuku – učení. Jazyková diverzita se zvyšovala. Expanze školního vzdělávání znamenala, že jazyková výuka není již výsadou společenské elity, ale stala se dostupnou širší veřejnosti. Příležitosti k cestování, mezinárodnímu obchodu, společenským a kulturním výměnám zvýšili poptávku po výuce cizího jazyka.

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119/ Howatt, A., 1984.

V 50.a 60. letech bylo uskutečněno několik pokusů o uspokojení této poptávky ve formě použití nových technologií při výuce cizího jazyka (např. magnetofony, rádia, televize. Dále byly prozkoumány nové vzdělávací formy (např. dvojjazyčné vzdělávání, individualizovaná výuka, imerzivní programy) a vznikly nové metodické inovace (např. audio-linguální metoda). Avšak naděje ve zvýšení efektivity v jazykovém vzdělávání nedošla svého naplnění a některé teoretické základy pro výuky byly znovu diskutovány.

Začátkem 60.let se objevují dlouhé diskuse nad audio-linguální metodou. Lingvista Noam Chomsky[12] vystoupil proti behavioristickému modelu jazykového učení, který je základem této metody a navrhl teorii nazvanou transformačně-generativní gramatika, na základě které žáci nezískávají nekonečný výčet pravidel, ale omezenou skupinu transformačních znaků, které mohou být neustále používány, jako např. v angličtině kladnou větu lze změnit na zápornou pomocí “not” a pomocného slovesa. S omezeným množstvím těchto transformačních znaků mohou žáci, dle Chomského, vytvářet neomezené množství vět.

Jiní teoretici také navrhli hypotézy, kterými ovlivnili jazykovou výuku. Stephen Krashen[13], například, zkoumal, jak se děti učí mateřskému jazyku a zkusil své závěry aplikovat na výuku dospělých. K jeho objevům patří vstupová hypotéza (Input Hypothesis), kde zastává názor, že jazyk se učíme na základě nám srozumitelného vstupu z okolí (jazyk, který jedinec slyší kolem sebe). Proto, aby se dospělý cizímu jazyku naučil, je třeba srozumitelného vstupu, aby si odvodil pravidla pro jeho používání. Krashen ve výuce dospělých přispěl k mnoha změnám, které zahrnují menší důraz na výuku gramatických pravidel a větší důraz na způsob, kterým se děti učí jazyk. I když Krashenovy teorie nejsou univerzálně použitelné, přesto měli na výuku dospělých v oblasti cizích jazyků vliv.

---

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119/ Howatt, A., 1984.
[11] SMITH, R., 2007.
[12] Chomsky, R., 1967, p. 142-143.
[13] Krashen, S. D., 1996.

Od roku 1970 se začíná objevovat mnoho rozdílných přístupů k výuce cizího jazyka, jako např. individuální výuka, humanističtější přístupy, větší zaměření na studenta, je kladen větší důraz na rozvoj komunikačních dovedností namísto lingvistických znalostí. Některé "nové metody" typu "the Silent Way", "Suggestopedia" a "Community Language Learning" si získávají své příznivce.

V souvislosti s mnoha výzkumy zabývající se výukovými metodami se stále mezi odbornou veřejností vedou debaty o nejvhodnější metodě výuky cizího jazyka. Na jednom se však odborníci shodli. V jazykové výuce by neměly chybět aktivity vedoucí k praktickému využití jazyka.

Přínos J.A. Komenského v oblasti výuky cizích jazyků[5]

J. A. Komenský napsal několik děl, kterými přispěl do oblasti cizojazyčného vyučování. Prvním z nich byl spis "Ianua linguarum reserata"(Brána jazyků otevřená), přeložená do mnoha jazyků. Spis obsahoval tisíc vět s osmi tisíci slovy, z nichž žádné se neopakuje kromě slov gramatických, uspořádaných ve větách. Není to učebnice v pravém slova smyslu, ale vybraný základní lexikální soubor latinského jazyka, jímž je popsáno veškeré přírodní, společenské a kulturní dění. Tato kniha byla určena studentům s pokročilejšími znalostmi latinského jazyka. Pro začátečníky Komenský později napsal "Vestibullum linguae" (Předsíň jazyka), která obsahovala čtyřista vět s tisíci slovy. Dalším významným dílem byl "Orbis pictus" (Svět v obrazech). Každá ze sto padesáti kapitol je uvedena kresleným obrázkem, na němž jsou u jednotlivých objektů uvedena čísla, odkazující k textu, který je také u příslušných slov očíslován. V tomto díle byl poprvé uplatněn princip názorného vyučování.

Vrcholným dílem J.A.Komenského pro oblast cizojazyčného vyučování je spis "Linguarum methodus novissima" (Nejnovější metoda jazyků), originál vydaný v roce 1648. Lze ji pokládat za první soustavnou didaktiku cizích jazyků ve vědeckém slova smyslu, koncipovaných v duchu smíšených výukových metod. Komenský ve svém díle doporučuje postup bez mezer, podobně jako dnes v programovaném učení, kdy se studenti učí formou od jednoduší k obtížnější učební látce.

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119.

Je odpůrcem překladové sémantizace slov a zastáncem porovnávacího přístupu v cizím jazyce, kdy latinský jazyk je neustále podáván souběžně s jazykem domácím a u každého mluvnického pravidla je uvedeno, zda je v mateřském jazyce úzus podobný, rozdílný nebo dokonce opačný.[14]

Komenský požaduje, aby byly ke studiu jazyků připojeny poučky, tj. mluvnice, doporučuje zapamatovat si mluvnická pravidla pomocí pořekadla nebo mnemotechnické průpovídky, zdůrazňuje význam lingvistických základů cizojazyčné didaktiky, všímá si mezijazykového transferu, kdy při výuce cizího jazyka máme tendenci používat jazykové struktury mateřského jazyka.

Dále upozorňuje na nebezpečí interference, kdy příbuzné jazyky jsou spíše na překážku, než jazyky zcela odlišné, zmiňuje se o slovnících, které dnes nazýváme frekvenční, kde jsou vysvětleny odlišnosti mezi užívanými a neužívanými slovy, doporučuje postup od konkrét k abstraktům, od substantiv a adjectiv ke slovesům. Komenský se staví nedůvěřivě k metodám "snadno a rychle", varuje před učením dvěma cizím jazykům současně a vyslovuje se pro potřebu obecné didaktiky cizích jazyků.

Česká didaktika cizích jazyků v kontextu světového vývoje[5]

Pokud se zamyslíme nad přínosem české didaktiky cizích jazyků světovému vývoji v oblasti cizích jazyků, tak zaujímá poměrně skromné místo a ve světě je málo známa s výjimkou J.A.Komenského, který vyniká nad všemi současníky i následovníky.

Jediným z odborníků 20.století, kdo měl předpoklady ke světovému uznání byl František Malíř (narozen 1919). Jeho přínos tkví v publikacích počínaje metodologií "Didaktika cizích jazyků" z roku 1971 a konče studiemi a články na nejrozmanitější témata žhavé současnosti. Malíř výrazně ovlivnil výuku na školách i mimo ně. Byl první, kdo nastolil otázku odhadu a kompenzačního vyjadřování, hromadné konverzace ve třídách, volného překladu, výzkumu rušivého efektu chyb ve vnímání cizinci aj.

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119.
[14] Komenský, J. A., 1964.

Malíř byl původcem formalizace popisu dějů ve výuce cizích jazyků pomocí symbolického jazyka, průkopníkem rozhlasových a televizních kurzů. Myšlenky Františka Malíře byly dobře známy i za hranicemi, zejména v bývalém Sovětském svazu a bývalé NDR.[15]

Shrnutí dosavadního vývoje metod cizojazyčného vyučování – učení[5]

Shrneme-li dosavadní vývoj metod cizojazyčného vyučování-učení, nabízí se několik poznatků. Především je nápadný podíl filozofů na tvorbě nových konceptů, zejména ve středověku. Přínos lingvistů, kteří se "take" zabývali cizojazyčným vyučováním-učením, je celkem pochopitelný. Méně se prosazovali psychologové, jakkoli je psychologie pro didaktiku cizích jazyků neméně důležitá jako lingvistika.

Pedagogové přispěli k rozvoji našeho oboru nejvíce v osobě J.A.Komenského, u něhož sepětí dikaktiky cizích jazyků a lingvodidaktiky vůbec s didaktikou a pedagogikou je přímo organické a všeobecně známé. Tak např. X.kapitola *"Linguarum methodus novissima"* byla vydána pod názvem *"Analytická didaktika"* samostatně.

Dalším poznatkem o dějinách výuky cizích jazyků a jejích metod je sinusoidovitě probíhající vývoj. Tento jev je možné vysvětlit především společenskými změnami podmínek doby. Tak např. nástup přímých metod v 19.století nepochybně souvisel s rozvojem raného kapitalismu. Není to ale absolutní zákonitost, která by platila vždy. Výuka cizích jazyků je tak složitý proces, že vysvětlovat jeho vývoj působením jen jedné příčiny by bylo zavádějící. Přesto však lze vyslovit *pro futuro* hypotézu, že současný frontální nástup všeobecné politické a ekonomické globalizace si nutně vyžádá i nové potřeby řízení cizojazyčného učení a jeho teorie, tedy i vznik nových metod či modifikaci dosavadních. Tento proces bude pravděpodobně akcelerovat.

[5] Choděra, R., 2006, s. 111-119.
[15] Malíř, F., 1971.

1.3. Výukové metody cizích jazyků

1.3.1. Přímé metody

Historický základ a představitelé přímé metody[16]

První zmínka o metodě vykazující znaky přímé metody se datuje do 17.století, kdy John Locke[17], který je považován za jednoho z prvních propagátorů tohoto přístupu tvrdil, že jazyky je třeba si osvojit cvikem, zvykem a pamětí. Tvrdí, že "nejlépe budeme cizím jazykem mluvit tehdy, až všechna pravidla nadobro zapomeneme". Mluvnici odsouvá až do dospělého věku, kdy cizí jazyk je již dobře usazen. Je proti bezduchému memorování. Učit se jazyku jeho používáním pokládá Locke za metodu nejrychlejší, nejvhodnější a nepřirozenější. Na konci 19. století nastává po nepřímých metodách obrození metod vykazující znaky přímých metod.

Významným představitelem tohoto přístupu se stává Wilhelm Viëtor (viz. přílohy č. 1). Dalším představitelem přímé metody byl Viëtorův současník Gouin, který na cizojazyčné vyučování-učení aplikoval principy tzv. činné školy. Veškeré vyučování proto směřovalo k rozvoji řečové aktivity žáků. Do výuky Gouin zavádí noverbální komunikaci, např. mimiku, gesta a různé pohybové prvky a začali se znovu objevovat prvky uspořádání cizojazyčných vět v sériích dle vzoru J.A.Komenského v jeho díle "Brána jazyků otevřená" a "Svět v obrazech". Tato metoda byla nazývána metodou sériovou. Práce s větami začínala tím, že učitel nejprve reprodukoval v mateřštině žáků její obsah (to byl ale z hlediska přímých metod prvek cizorodý), avšak poté následovala činnost žáků, kteří pronášeli věty v cizím jazyce a zároveň předváděli příslušné činnosti.

Další oblíbenou přímou metodou se stala metoda Berlitzova, jejíž původcem je Berlitzheimer pocházející z Německa. Další vlivnou osobností v oblasti přímých metod byl West, který vycházel z pedagogických zkušeností nabytých za pobytu v Indii. Zavedl tzv. čtecí metodu[18]. West nezavrhoval mluvní výcvik, pouze se zaměřil na čtení, které pokládal za snadnější. Výuka se obešla bez mluvnice. Překlad nevylučoval, ale přednost dával odhadu podle kontextu.

[16] Choděra, R., 2006, s. 116-117.

[17] Locke, J., 1906.
[18] West, M., 2007.

V jiných zeměpisných a společenských podmínkách pracoval Westův současník Palmer, který se zabýval komunikativním výcvikem (odtud název jeho metody "oral method[19]"). Palmer preferoval paměť, dril, imitaci a intuici před teoretickými výklady, i když je zcela nezavrhuje. Výuku rozdělil do tří fází. V první žák nejprve reaguje na učitelovy pokyny pouze nonverbálně (později na tomto principu byla založena alternativní metoda "The Total Physical Response", tj. gesty, mimikou, ve druhé fázi používá především imitace, tedy reprodukce, ve třetí se již přechází k nezávislému ústnímu projevu – produkci, kterou Palmer chápe jak systematickou práci s dialogickým textem.

Zřetelnou stopu v dějinách přímých metod zanechal ve třicátých letech 20.století působící Ogden, autor učebnic „Basic English"[20] založených na přísném výběru slovní zásoby. Autor vybral 850 anglických slov, většinou podstatných a přídavných jmen a osmnáct sloves. Slovesa spolu s předložkami a příslovci, které nazývá operátory, umožňují při různých kombinacích (především při vytváření frázových sloves) spolu s podstatnými a přídavnými jmény vytvořit 20 000 slovních spojení, s jejichž pomocí lze řešit většinu životních situací. Metoda „Basic English" byla využívána zejména ve výuce angličtiny v tzv. koloniálních zemích.

V padesátých letech vzniká v Americe audiolingvální metoda, za jejíž původce jsou považováni američtí strukturalisté – distribucionalisté (deskriptivisté) Bloomfield, Fries a Lado. Od šedesátých let 20.století patří mezi přímé metody audiovizuální globálně strukturní metoda spjatá se jmény Chorvata Guberiny a Francouzů Rivence a Michéa. V poslední čtvrtině 20. století se nejvlivnější metodou cizojazyčného vyučování-učení stala sugestopedie sofijského psychiatra Lozanova. Sugestopedie podstatným způsobem ovlivnila současnou didaktiku cizích jazyků včetně tzv. alternativních, nekonvenčních metod. Metoda je řazena do širšího rámce metod přímých (viz. sekce 1.3.4.)

V současné době dominuje metoda komunikativní, kterou Rada Evropy v r.1982 prohlásila za vhodnou ke všeobecnému užívání v cizojazyčném vyučování-učení.

---

[16] Choděra, R., 2006, s. 116-117.

[19] Lemieux, C. P., 1964.
[20] Iijima, R., 2005.

Obecná charakteristika přímých metod[16]

Tyto metody vznikly z potřeby více používat cílový jazyk při výuce, kde se doposud uplatňovaly pouze nepřímé metody.

Vyučovací lekce začínají dialogy s moderním konverzačním stylem v cílovém jazyce. Učební materiál je nejdříve prezentován ústně v doprovodu obrázků nebo instrukcí. Mateřský jazyk není dovoleno používat. Nepřekládá se. Používaná cvičení existují ve formě otázek v cílovém jazyce vztahující se k dialogu. Gramatika je vyučováná induktivně – pravidla jsou odvozována ze cvičení a ze zkušeností s jazykem. Literární texty nejsou rozebírány po gramatické stránce.

Dle R.Choděry[21] je pro přímé metody charakteristická absence překládání a teoretizování. Přímé metody jsou také často interpretovány jako obdoba osvojování mateřského jazyka dítětem. Tato charakteristika však platí pouze zčásti. Zatímco dítě se učí mateřskému jazyku incidentálně,spontánně, v procesu neformálním, žák se cizímu jazyku učí v procesu řízeném, intencionálním, formálním. V následující tabulce č. 1 jsou uvedeny charakteristické znaky přímých metod.

Tabulka č. 1

Charakteristické znaky přímých metod[22]	**Komentář**
Věta	Získávání souvislých cizojazyčných dovedností
Situovanost, funkce, intence	Zaměření na kontextové mluvnické struktury
Řeč	Znalosti jazyka namísto znalostí o jazyce
Tempo, minimum latentní doby reakce	Zrychluje přemýšlení v cizím jazyce
Syntagmatika	Zaměření na větné vazby v daném jazyce
Mluvený jazyk	Student se učí aktivním jazykovým dovednostem

Charakteristické znaky přímých metod[22]	**Komentář**
Praxe	Zaměření na aktivní používání cizího jazyka
Jazykový cit, intuice	Podpora kreativního myšlení při studiu
Syntéza	Sjednocení jednotlivých částí jazyka v celek
Indukce	Od jednotlivého gramatického jevu k obecnému
Obsah	Zaměření na obsah sdělení více, než na gramatickou přesnost
Pragmatické zaměření osobnosti	Student je veden k aktivní znalosti jazyka (mluvení, poslech)

Příklady přímých metod[16]

- *Metoda sériová* **–** metoda, která pokládá sloveso za nosný element věty. Výuka probíhá na bázi vět o domácnosti, společnosti, přírodě, vědě, uspořádaných v sériiích.
- *Metoda Berlitzova* – metoda opírající se tři hlavní zásady názornost, vyloučení mateřštiny a omezení výkladů. Žáci jsou v učebnách obklopeni virtuálním cizím prostředím, aby iluze o cizí zemi byla co nejdokonalejší. Hlavní vyučovanou dovedností je poslech a mluvení. Mlluvnice se učí jen příležitostně, a to hlavně na příkladech. Úkolem učitele je učit žáky v cizím jazyce myslet. Domácí příprava je omezena na minimum.
- *Metoda čtecí* – funguje na bázi textů, ve kterých je slovní zásoba pozvolna rozvíjena. Je zde uplatňována zásada, aby na padesát slov, jen jedno bylo nové.

[16] Choděra, R., 2006, s. 116-117.
[21]Choděra, R., 2006, s.94-95.
[22]Choděra, R., 2006, s. 99.

- *Metoda orální* - metoda, která klade důraz na mluvený projev v cizím jazyce. Využívá se tzv. substitučních tabulek, které slouží k nácviku zejména mluvnických modelů.
- *Metoda audio-lingvální* – metoda je založena na mnohonásobném poslechu zvukového záznamu a opakování řečových modelů za účelem jejich automatizace a získání dobrých jazykových návyků. Opírá se o důkladnou lingvistickou analýzu cílového jazyka v porovnání s jazykem mateřským, aby byly zjištěny předvídatelné obtíže při osvojování daného učiva.Tato metoda vznikla na principu behaviorální psychologie. Převzala mnoho principů z přímých metod částečně jako reakci na nedostatek mluveného projevu při získávání čtecích dovedností v cizím jazyce. Čtení při aplikaci této metody je vyučováno formou dialogu. Metoda využívá principu nabývání znalosti jazyka na základě formace našich zvyků, podporuje nápodobu a memorování slovních frází s pomocí drilu.

  Gramatika je vysvětlována v minimální míře s využitím indukce. Rozvoj jazykových dovedností probíhá postupně: Poslech, Mluvený projev, Čtení a psaný projev. Slovní zásoba je záměrně omezována a studována v souvislostech textu. Čtení textu předchází aktivity, kde se studenti seznamují s významem a výslovností nových slovíček. Používání mateřského jazyka není dovoleno.
- *Metoda audiovizuální globálně strukturní* - osvojování cizího jazyka probíhá formou globálně vnímaných a nacvičovaných jazykových struktur – řečových modelů. Metoda využívá ve velké míře technických prostředků pro rozvíjení dovedností poslechu a ústního projevu. Používá se převážně v krátkodobých kurzech pro dospělé.
- *Metoda komunikativní*- podstatnou charakteristickou vlastností této metody je systematické směřování výuky ke komunikaci, a to jak v produkci, tak v recepci. Metoda odmítá permanentní paralelismus pravidla a jeho užití, univerzální nezbytnost vědomostí o jazyce jako předpokladu jejich transformace v dovednosti. Variantou komunkativní metody jsou u nás tzv. aktivizující metody výuky cizích jazyků. Tyto metody patří k didaktickým hrám a k problémovému vyučování.

[16] Choděra, R., 2006, s. 116-117.

1.3.2. Nepřímé metody

Historický základ a představitelé nepřímých metod[23]

Metody nepřímé se začaly rozvíjet na sklonku 18. a 19.století. Jsou spjaty se jmény Meidinger (viz. přílohy č.2) a později Mager. V Meidingerově "Praktische franzosische Grammatik", která byla vlastně učebnicí, se žák nejprve učil výslovnosti na základě jejího popisu, pak ale hlavně soustavné mluvnici spojené s cvičeními, spočívajícími převážně v překladu vzájemně nesouvisejících vět z mateřštiny do cizího jazyka, který byl s ní neustále porovnáván.

Meidenger opírající se o Donáta se domníval, že cizímu jazyku se lze nejlépe naučit přes mluvnická pravidla a jejich používání při překladu z mateřského jazyka do cizího. Učení bylo mechanické, a proto tato metoda byla ve školách velice rozšířena a učiteli oblíbena. Meidinger je pokládán za zakladatele gramaticko-překladové (nepřímé) metody, která přežívá či spíše dožívá dodnes. Jejími pokračovateli v 19.století byli Seidenstucker a Ollendorf. Meidengerovým pokračovatelem ve využívání nepřímé metody byl v první polovině 19.století Mager, I když jeho přístup byl zcela odlišný. Jde o metodu genetickou, jak je obvykle nazývána. Poněkud stranou od dvou proudů, jejichž představiteli byli Locke a Meidinger, stála na přelomu 19.století interlineární metoda, jejímž původcem byl Jacotot. Žáci za vedení učitele četli Fénelonovy "Příběhy Telemacha" větu po větě a slovo od slova a rozebírali je po stránce fonetické, lexikální a gramatické. Představa žáků o systému jazyka tak vznikala postupně.Vyučování sice vycházelo z cizího jazyka, ale bylo neustále provázeno doslovným prorovnáváním s jazykem mateřským. Celé kapitoly se žáci učili nazpaměť.

Tato metoda však byla pro žáky svou filologičností příliš náročná, a proto se v praxi příliš neujala. Teprve Toussaint a Langenscheidt ve druhé polovině 19.století našli pro tuto metodu uplatnění, a to především pro samoučení a výuku dospělých, zejména pro potřeby obchodního styku.

[23]Choděra, R., 2006, s. 114-115.

Obecná charakteristika nepřímých metod

R. Choděra[24] charakterizuje nepřímé metody jako postupy, při nichž je cizí jazyk neustále konfrontován s mateřským a jazykové jednotky stále podrobovány teoretickým, zejména gramatickým výkladům a komentářům ve výchozím jazyce žáků. V následující tabulce č. 2 jsou uvedeny charakteristické znaky nepřímých metod.

Tabulka č. 2

Charakteristické znaky nepřímých metod[25]	**Komentář**
Slovo	Získávání izolovaných cizojazyčných poznatků
Systém (struktury)	Zaměření na bezkontextové mluvnické struktury
Jazyk	Znalosti o jazyce namísto znalosti jazyka
Překlad, porovnávání obou jazyků	Zpomaluje přemýšlení v cizím jazyce
Paradigmatika	Zaměření na paradigmata (mluvnické vzory) v daném jazyce
Psaný jazyk	Student se učí pasivním jazykovým dovednostem
Teorie	Přílišné zaměření na jazykovou teorii , která činí ze studentů lingvisty a ne aktivní uživatele
Diskurzní proniknutí do struktury jazyka	Přílišná diskuse nad gramatickými jevy
Analýza	Rozebrání cizího jazyka jako celku na dílčí části
Dedukce	Od obecného gramatického jevu k jednotlivému
Forma	Přílišné lpění na gramatické přesnosti
Všeobecná kultivace osobnosti	Student je kultivován, avšak není schopen jazyk aktivně použít

[23]Choděra, R., 2006, s. 114-115.
[24]Choděra, R., 2006, s. 98.
[25]Choděra, R., 2006, s. 99.

Příklady nepřímých metod[26]

- *Metoda gramaticko-překladová* - je založena na mluvnickém systému, který tvoří osu celé výuky, a na překladu, a to nejen ve fázi primární sémantizace, nýbrž i ve fázi nácviku a upevňování učiva. Cílené dovednosti se omezovaly na čtení a překlad. Cvičení v mluveném projevu byl odsunut do pozadí. Gramaticko-překladová metoda byla využívána především ve výuce školské. Výuka probíhá v mateřském jazyce studentů s minimálním použitím cílového jazyka. Slovní zásoba je vyučována izolovaně bez souvislostí v textu. Je poskytováno podrobné vysvětlování gramatických jevů. Gramatické instrukce poskytují pravidla pro poskládání slov ve smysluplné věty, jsou zaměřeny na formu, skloňování a časování slov. Obsahu předkládaných textů je věnována minimální pozornost, slouží především jako cvičení pro gramatické analýzy. Jediným vyskytujícím se drilem jsou věty vytržené z kontextu, které studenti překládají z cílového jazyka do jazyka mateřského a opačně. Fonetickým cvičením je věnována minimální pozornost.
- *Metoda genetická* – metoda spočívá v soustavných etymologických exkurzech o původu slov cizího jazyka s odkazem na starou řečtinu, latinu nebo dokonce keltštinu. Metodu u nás počátkem 20.století převzal Rocher (pod pseudonymem Skála), který výuku románských jazyků odvozoval z latinského základu.
- *Metoda interlineární* – metoda spočívá v paralelním řazení textu v jazyce cizím a mateřském ve dvou nad sebou umístěných řádcích jako východiska učební činnosti.
- *Metoda čtecí* – tato metoda je využívána pro akademické a vědecké účely. Je vhodná pro jedince, kteří necestují do ciziny, ale čtení v cizím jazyce je pro ně důležitou dovedností, kterou potřebují pro svůj studijní či profesní život. Prioritou je schopnost čtení a poté i reálie cizí země. Gramatika je vyučována v míře, která je nutná pro pochopení psaného textu. Výslovnosti a konverzačním dovednostem je věnována minimální pozornost.

[26] Choděra, R., 2006, s. 114-115.

1.3.3. Smíšené metody[27]

První zmínku o smíšených metodách lze zaznamenet již v 17.století ve spise J.A.Komenského "*Linguarum methodus novissima*" (Nejnovější metoda jazyků). Praktická aplikace smíšených metod se objevuje od počátku 20. století a lze je nazvat též metodou zprostředkovací[28] (O.Thiergen, Ch.H. Handschin, u nás J.O.Hruška) nebo metodou rozborem a nápodobou. Na rozdíl od nepřímých metod metody smíšené věnují velkou pozornost auditivním a orálním dovednostem, na rozdíl od metod přímých opomíjí zřetele kulturologické.

Ke smíšeným metodám patří "uvědoměle praktická metoda", jejímž původcem byl v šedesátých letech 20.století moskevský psycholog Beljajev.

Příklady smíšených metod[27]

- *Metoda zprostředkovací* – tato metoda je chápána jako kompromis mezi metodou gramaticko-překladovou a audio-lingvální. Je preferována vyváženost s akcentem na fungování recepce a produkce.
- *Metoda uvědoměle praktická* – metoda je založena na spojení jazykové teorie a řečové praxe. U nás tato metoda byla po řadu let na školách velmi rozšířena, než byla vystřídána metodou komunikativní.

1.3.4. Alternativní metody výuky cizích jazyků[29]

Alternativní metody řadíme do širšího rámce metod přímých. Je zde kladen důraz na aktivitu žáků, jejich kreativitu, samostatnost, optimismus, vřelý vztah mezi pedagogem a žáky.Tyto metody zároveň odmítají prázdné teoretizování a výuku gramatiky podporují v souladu s rozvojem řečových dovedností. Patří sem i oživení zájmu o uplatnění zásad waldorfské školy (školy hrou), která má i u nás stále větší počet příznivců.Tyto metody nejsou v žádném případě rehabilitací strukturně systémových akcentů. Jsou potvrzením interdependence dvou protichůdných procesů – integrace a diferenciace.

---

[27] Choděra, R., 2006, s. 118.
[28] Hruška, J. O., 1916.

[29] Richards, J.C., Rodgers, T. S., 2001.

Moderní dynamické metody, které zahrnujeme do rámce komunikativnosti, jako jsou business games, didaktické hry, imitační modelování, skupinové formy práce v problémovém vyučování-učení atd., jsou vysoce náročné na praktické jazykové znalosti i průběžnou přípravu učitele (v tradičních gramaticko-překladových a zčásti zprostředkovacích metodách stačilo být *una hora doctior*). Tak např. zkušenosti s tzv. aktivizujícími metodami výuky cizích jazyků ukazují, že jsou mimořádně náročné na zajišťování příslušných materiálních didaktických prostředků – učebních pomůcek i didaktické techniky, na přípravu učitele bezprostředně před hodinou a nakonec i na jeho psycho-fyzickou kondici (sportovci by řekli "formu").

Tyto metody jsou také více než jiné závislé na všeobecném pedagogickém nadání a temperamentu učitele, na jeho neurofyziologickém typu (melancholi, neurotik, introvert a učitel hlasově nedostatečně vybavený bude mít pozici značně ztíženou). Proto budou mít stále větší možnost uplatnění učitelé typu "pedotrop", kteří si zvolili své povolání z vnitřní potřeby vychovávat. Tyto metody jsou nakloněny i k tzv. neuvědomovaným procesům učení, vyhýbající se popisné gramatikalizaci a planému teoretizování. Významným rysem většiny alternativních metod je, že reflektují v té či oné míře podněty sugestopedie[1]. Alternativní metody také mají blízko ke snahám o humanizaci výuky.Tyto metody se objevují především v různých kurzech víceméně exkluzivní povahy.

Příklady alternativních metod[29]

- *Sugestopedie* – metoda je založena na neuvědomovaných psychických procesech a využívání pravé hemisféry. Základem metody je hojné využívání neuvědomovaných psychických procesů, hudby, pseudopasivity, infantilizace, pozitivní motivace, kreativity, fantazie a hry.
- *Total Physical Response (TPR)*

  Tuto metodu lze charakterizovat jako kombinaci informací a dovedností s využitím kinesteticko smyslového systému člověka. Tato metoda umožňuje studentovi efektivně vstřebat informaci a získat dovednost. Výsledkem úspěšné aplikace metody je vysoký stupeň motivace studenta.

[29] Richards, J.C., Rodgers, T. S., 2001.

Student by měl mít základní schopnost porozumění mluveného cílového jazyka. Rozkazovací způsob je pomocným nástrojem k přenosu nebo komunikaci informace. Student není nucen mluvit, ale je mu vytvořen prostor pro spontánní mluvený projev, pokud se cítí dostatečně jistý v pochopení co se po něm žádá.

- *The Silent Way*

  Při aplikaci této metody je třeba klást důraz na absenci rodného jazyka studentů. Je třeba vytvořit jednoduchou lingvistickou situaci, která zůstává pod kontrolou učitele po celou dobu dané aktivity. Mimika či gesta v dané aktivitě by měla mít jednoznačný a všeobecně známý význam. Cílem je přimět studenty k mluvenému projevu v souvislosti s nastavenou situací. Učitel hovoří minimálně a místo toho se soustředí na mluvený projev studentů a na konci aktivity s nimi probere správnou výslovnost a pravopis.

- *Community language learning*

  Základem této metody nejsou standardní přístupy ve výuce cizích jazyků. Tento přístup je spíše postaven na technice "učitel jako poradce" a přizpůsoben situacím, kde dochází k nejistotě, strachu a také k osobním a jazykovým problémům při učení se něčemu novému, v našem případě učení se cizímu jazyku. Vztah mezi učitelem a učícím se je spíše na formální úrovni v podobě poradce-klient. Učitelé – rodilí mluvčí jsou trénováni spíše v poradenských dovednostech, které jsou adaptovány na roli učitele cizího jazyka. Výukový proces začíná klientovým dotazem z oblasti daného cizího jazyka. Úkolem učitele-poradce je přizpůsobit se klientovi a pomoci mu s jeho lingvistickým dotazem způsobem, aby měl pocit, že k odpovědi došel sám.

[29] Richards, J.C., Rodgers, T. S., 2001.

- *Whole language*

  Tato metoda funguje na principu zvyšování gramotnosti studentů.

  Vede je k pochopení významu sdělovaných informací v cizím jazyce.

  Charakteristické znaky této metody:

  - zaměření na pochopení obsahu čteného textu a na schopnost vyjádření se v psaném projevu;
  - preference konstruktivistických přístupů v získávání znalostí, důraz kladen na interpretaci textů a volné vyjádření myšlenek v psaném projevu (často prostřednictvím denních příspěvků do školních časopisů);
  - důraz na kvalitní a kulturně rozmanitou literaturu;
  - integrace gramotnostních dovedností do jiných oblastí učebních osnov, převážně do hodin matematiky, vědy a společenských věd;
  - časté čtení (a) se studenty v malých skupinkách pod vedením učitele (b) nahlas ve třídě (c) doma;
  - zaměření na motivační aspekty gramostnosti, studenti by měli získat kladný vztah ke knihám a a výukové texty/knihy by měli odpovídat jejich jazykové úrovni;
  - fonetika není vyučována izolovaně, naopak je zapracována do výukových materiálů zaměřující se na jazykové dovednosti ve čtení. Všechny jazykové nástroje napomáhající k pochopení významu slov a textu (jako např. gramatika) jsou opomíjeny

[29] Richards, J.C., Rodgers, T. S., 2001.

- *Metoda mnohonásobné inteligence (MI) "Method od Multiple Intelligences"*[30]

  Inteligence je tradičně definována inteligenčním kvocientem (IQ), který měří míru verbálně-lingvistických nebo logicko-matematických schopností. Howard Gardner (1993) zastává názor, že všichni lidé disponují různými druhy inteligence, které lze efektivně využít při získávání různých jazykových dovedností. Uvedený MI model poskytuje výčet osmi druhů inteligence:

  - *Lingvistická inteligence:*

  schopnost používat jazyk v mluveném i psaném projevu;

  - *Logická/matematická inteligence:*

  schopnost operace s čísly a efektivní argumentace;

  - *Vizuální/prostorová inteligence:*

  schopnost rozpoznat tvar, prostor, barvu a ohraničení prostoru a graficky znázornit své vizuální a prostorové představy;

  - *Tělesná/kineztetická inteligence:*

  schopnost vyjádřit tělem své myšlenky, pocity a schopnost řečit problémy;

  - *Hudební inteligence:*

  schopnost rozpoznat rytmus, výšku tónu a melodii;

  - *Naturalistická inteligence:*

  schopnost klasifikovat rostliny, minerály a zvířata;

  - *Interpersonální inteligence:*

  schopnost empatie do pocitů, motivací a záměrů druhého člověka se schopností efektivně poradit;

  - *Intrapersonální inteligence:*

  schopnost porozumění sám sobě a rozpoznání podobností a rozdílností v prorovnání s ostatním.

[30] Christison, M.A.; Kennedy, D., 2004.

V současné době existují 4 základní přístupy MI teorie ve výuce cizích jazyků:[30]

- slouží jako nástroj k rozvoji individuálních schopností studentů a výběr preferovaných forem výukových přístupů.Christison (1999a) vytvořil seznam identifikující preferovaný druh inteligence u jednotlivých studentů. Studenti jsou požádáni zodpovědět šest výroků u každého druhu inteligence. Obsahem aktivit jsou např.cvičení na slovní zásobu, slovní diktáty v páru, práce se slovníkem a fonetická cvičení, poslechová a gramatická cvičení. Dále články do školních buletinů a konverzace v malých skupinkách mají studentům pomoci rozpoznat inteligenci, která u nich dominuje a dále ji rozvíjet. Aktivity mají též napomoci lektorům určovat další výukové cíle;
- slouží jako nástroj k lepšímu pochopení preferované inteligence studentů. Učitelé, kteří jsou seznámeni s tímto výukovým přístupem, jsou schopni lépe rozpoznat doposud nabyté vědomosti studentů a jejich talenty. Učitelé jsou seznámeni s různými způsoby, kterými studenti chápou učební látku. MI teorie poskytuje strukturovaný návod k pochopení a rozpoznání odlišností mezi studenty (Christison, 1996).

  Dle zadaného tématu nebo procvičované jazykové dovednosti učitel může provést brainstorming se studenty a vytvořit tak seznam preferovaných aktivit pro výuku. Např. začátečníci se mohou učit o konzumismu přiřazováním názvů ke zboží, čtením inzerátů, domýšlením dialogů nebo nákupem v obchodech. Tímto způsobem každý student získává jazykové dovednosti, kde má možnost využít své silné stránky;
- jako návod pro studenty nabízející různé přístupy k učení. Pokud student během zvoleného přístupu přichází na své silné stránky, stává se více vnímavým a sebevědomým ve výuce. Druh preferované inteligence u studentů se může přirozeně projevit při společných aktivitách učitele a žáka, jako jsou např. vzájemná interview a preferenční mřížky (mohu….., rád…..) a zhodnocení potřeb studenta.

[30] Christison, M.A.; Kennedy, D., 2004.

V multikulturních třídách je obtížné, při aplikaci této metody, rozpoznat preferovanou inteligenci žáků, protože jejich dovednosti mohou být ovlivněny kulturními a vzdělávacími přístupy jednotlivých zemí (Costanzo & Paxton, 1999);

- dalším přínosem MI teorie ve výuce cizích jazyků je aplikace dílčích aktivit se zaměřením na různé druhy inteligence, které jsou součástí daného projektu. Díky této struktuře si studenti ve vytvořeném pracovním týmu mohou vybrat aktivitu, kde mohou uplatnit své silné stránky. S MI studijním plánem jsou studenti vedeni k poznání, že každý člověk má různé obdarování a tudíž každý je důležitý pro dosažení zadaného cíle (Kallenbach, 1999). Tento přístup vykazuje znaky projektového učení. Jako příklad lze uvést skupinu studentů, kde jeden se chopí plánování, druhý psaní a třetí prezentace celého projektu svým spolužákům;
- jako návod k vytváření výukových plánů se zaměřením na rozdílné potřeby studentů. Učitel nechává studentům vybrat z několika projektů jako vytváření dialogů nebo satirických skečí, psaní písní a převyprávění příběhů. Tyto aktivity se používají plošně bez rozdílu na preferované druhy inteligence u jednotlivých studentů. Cílem je, aby si studenti svobodně vybrali jednu aktivitu, způsob jejího vypracování a komunikaci nových informací mezi sebou.Coustan & Rocka, 1999).

[30] Christison, M.A.; Kennedy, D., 2004.

2. Možnosti uplatnění výukových metod cizího jazyka v prostředí virtuální reality

2.1. Výukové metody cizího jazyka v reálném světě versus ve virtuální realitě

Ve virtuální realitě existuje daleko více omezení pro aplikaci výukových metod, než je tomu v reálném světě. Je tomu díky snadnější a rychlejší komunikaci, lepší dostupnosti učebních pomůcek a stabilitě učebního prostoru.

Ve virtuální realitě se metody musí přizpůsobovat stávajícím možnostem informačních technologií. Proto se metody pro výuku cizích jazyků aplikované v reálném světě a ve virtuálním prostředí od sebe liší. Na druhou stranu virtuální realita skýtá možnosti větší kreativity ve výuce ze strany učitelů i studentů ,prostorovou a časovou nezávislost. Pro jedince mající problém s trémou je virtuální realita ideálním prostředím, kde se mohou anonymní formou pokusit v cizím jazyce komunikovat. Oblast, která se zabývá aplikací výukových metod cizích jazyků v prostředí virtuální reality se nazývá Computer assisted language learning (CALL).

2.2. Historie Computer Assisted Language Learning (CALL)[31]

Audio- lingvální teorie v 50. letech s sebou přinesla široké užití jazykových laboratoří ve vzdělávání (Salaberry, 2001). Vlivem behaviorismu byly jazykové laboratoře v 60.letech 20.století progresivně nahrazeny počítačovými programy fungující na bázi jazykového drilu, které byly v 70. letech překonány programy disponující větší interaktivitou. Počítačoví vizionáři předpovídali úplné nahrazení tradičních výukových přístupů přístupy novými, které budou využívat pouze počítačových technologií. V současné době se jejich vize zatím nenaplnili. Výuka formou CALL slouží ve většině případů jako doplňkový materiál v hodině i mimo ni, kde lze CALL programy využít k samostatnému procvičování probrané učební látky[32].

[31] Bordeleau, Pierre and others. 2000.

[32] Hanzlíková, Marie,1998, s.11.

Ve svých počátcích se CALL opíral o metodu výuky formou naprogramovaných úloh. Původně tedy nesl název Computer Assisted Language Instruction (CALI). Tento přístup vznikl v USA a běžně se užíval až do začátku 80.let 20.století, než se dominantním názvem stal CALL. Během 80. let CALL rozšířil své pole působnosti v oblasti komunikace a užití nových technologií, zvláště multimédia a technologie pro komunikaci. V 90. letech se objevilo alternativní pojmenování ke CALL a tím bylo Technology Enhanced Language Learning (TELL), které bylo považováno za výstižnější název pro aktivity spojené s výukou cizího jazyka prostřednictvím nových technologií.

Avšak i přes tuto snahu zůstal nejužívanějším termínem CALL. Za typický příklad CALL je považován program poskytující stimul, na který je student nucen reagovat. Stimuly jsou tvořeny různými kombinacemi textu, statického obrazu, zvuku a videa. Student reaguje formou psaní z klávesnice nebo klikáním myší na vybraný objekt nebo mluvením do mikrofonu. Program poskytuje zpětnou vazbu na reakci studenta. V sofistikovaných CALL programech se studentovi dostává analýzy jeho odpovědi a upozornění na konkrétní chyby.

Wida Software (London, UK) byla jedna z prvních specializovaných firem, vyvíjející CALL programy pro mikropočítače na začátku 80.let. Typickým softwarem první generace CALL programů byl Wida "Matchmaster" (kde studenti museli spojit dvě části věty nebo slova, která k sobě patřila); "Choicemaster" (standardní multiple-choice formát pro testy); "Gapmaster" (texty s mezerami); "Textmixer" (zpřeházení řádků v básnickém díle nebo vět v odstavci); "Wordstore" (studentova soukromá databáze slovní zásoby s vysvětlením významu slova a příkladu užití ve větě); a "Storyboard" (kde je vymazáno část textu a student si má tuto část domyslet pomocí zbylého textu. Wida produkty zůstávají stále populární a jejich budounost se nyní ubírá do podoby multimediálních programů, známých jako "The Authoring Suite": http:// www.wida.co.uk .

[31] Bordeleau, Pierre and others. 2000.

Současný CALL software zahrnuje užití CD-ROM zařízení, DVD technologií, kapesních počítačů, iPods, mobilních telefonů (m-learning), a digitálních překladových slovníků, doplněné o hlasový vstup i výstup. V nedávné době přibyl i komunikační software Skype, který lze využít pro interaktivní řízenou komunikaci v cizím jazyce mezi lektorem a studenty.

Zajímavý je článek George M. Chinneryho[33] , který se snaží poskytnout přehled o projektech týkajících se užití mobilních technologií (MALL-Mobile assisted Language Learning) ve výuce cizího jazyka. Nyní si uveďme některé příklady těchto projektů. Thornton a Houser (2002, 2003, 2005) zkoušeli výuku anglické slovní zásoby na univerzitě v Japonsku, prostřednictvím SMS zpráv na mobilní telefony. Nabyté znalosti těchto studentů byly porovnány se znalostmi studentů, kteří podstoupili stejnou výuku, avšak za pomoci webu a studia z učebnice. Výsledek? SMS studenti se naučili dvakrát více slovíček, než studenti využívající webu nebo učebnice. A proč tomu tak je? Autoři projektu teoretizují, zda tohoto pozitivního výsledku nebylo dosaženo díky povaze daného média, u kterého lze využívat prvku častého opakování slovní zásoby rozložené v čase a „servírování učební látky v malých porcích“. K výsledku mohl napomoci i pozitivní přístup studentů, kteří si tento způsob výuky velice pochvalovali. Norbrook a Scott (2003) se domnívají, že tyto preferenční tendence se objevují také díky přenositelnosti a pohotovosti daného média.

Jedna z nejnovějších technologií skrývající potenciál pro jazykové vzdělávání je tzv. moblogging, kombinace mobilních telefonů a webloggování, kdy uživatel zasílá slova nebo obrázky přímo na určené místo na webu. Blogy jsou ve světě oblíbeným nástrojem pro jazykovou výuku. Slouží např. pro psaní příspěvků na dané téma a pro další formy spolupráce studentů. Moblogy nabízí překonání časových a prostorových bariér s možností přidání autentického a osobního vizuálního obsahu.

[33] Chinnery, M. G., 2006, p. 10-13.

Dalším médiem jsou PDA, malé osobní počítače, jejichž využití se našlo především jako kapesní jazykové překladače. Projekt MobiLearn je ukázkou kapesního hlasového překladače jazykových frází. Garcia Cabrere (2002) testovala se svými studenty jazykový kurz obchodní španělštiny s videoklipy, cvičeními a výkladovým slovníkem. Studentům se líbili doplňkové multimediální funkce, avšak měli problémy s ovládáním klávesnice na obrazovce a s navigací.

iPods, zařízení pro přehrávání a nahrávání zvukových souborů. Jedním z realizovaných projektů je využití iPods v jazykových kurzech španělštiny na Duke Univerzitě v roce 2004. Studenti využili tato zařízení pro nahrání odpovědí k verbálním testům, které následně odevzdali učiteli formou uploadu na web a dostávali zpětnou vazbu od učitele v mluvené podobě (Belanger, 2005). Toto médium se stalo inspirací k nové formě šíření zvukového obsahu na internetu. Jedná se o tzv. podcasting, který je kombinací slov iPod a broadcasting. Zatímco tradiční blogy jsou textové povahy, audioblogy nebo podcasty jsou krátká rozhlasová zpravodajství s RSS (really simple syndication), která si posluchači mohou předplatit. Projekt Englishcaster nabízí databázi podcastů, speciálně navržených pro výuku anglického jazyka.

I přes mnoho výhod, které jsou s MALL spojeny, jsou zde i určité nevýhody. spoustu nevýhod, jako např. malá velikost displeje, omezená kvalita zvukového výstupu, klávesnice na displeji s pomalým zadáváním dat (pouze jedním prstem) a v neposlední řadě i zdroj energie limitovaný výkonností baterie.

Pro členění CALL softwaru existuje několik přístupů. Řekněme si o některých z nich. Po obsahové stránce se CALL software dělí a) na procvičování pouze určité oblasti cizího jazyka, jako je např. procvičování gramatiky, výuka abecedy, hláskování, slovní zásoba, četba textu s porozuměním, interpunkční symboly, elektronické překladové a výkladové slovníky. Další členění může být realizováno dle předmětu zaměření, týkající se oblasti porozumění psaného textu či slovní zásoby[33]. Jako příklad kvalitně navrženého CALL on-line programu může posloužit tento projekt: www.cdlponline.org.

[33] Chinnery, M. G., 2006, p. 10-13.

S odkazem na myšlenku počítačových vizionářů (odst. 1, sekce 2.2.) se osobně domnívám, že tyto vize o úplném nahrazení tradiční výuky nenastanou, ale spíše jejich praktiky budou zčásti přesunovat do prostředí virtuální reality anebo kombinovat s novými přístupy za pomoci nových informačních technologií. Jako příklad může posloužit představa setkání žáků a učitele ve virtuálním 3D prostředí prostřednictvím avatarů (tzv. virtuální školy) v kombinaci s komunikačním nástrojem Skype a jeho softtwarovými doplňky s podobě sdíleného prostoru na síti. Úspěšná realizace této představy je však vázána na cenovou dostupnost HW a SW pro masovou veřejnost, který bude nutný pro realizaci tohoto způsobu výuky a v neposlední řadě i výchova žáků k odpovědnosti za své vzdělání (u žáků s povinnou školní docházkou), aby se virtuálních hodin zúčastňovali).

Asi nejvíce realistická se v současné době zdá býti představa použití nových technologií v distančním vzdělávání dospělých. Avšak není od věci začít přemýšlet i o nových přístupech k výuce pro novou generaci studentů, tzv. Digital Natives.

Marc Prensky[34] ve svém článku o Digital Natives: napsal: „ Studenti ve věkovém rozmezí 12 – 22 let představují první generaci, která vyrostla na nových technologiích. Strávili svůj celý dosavadní život obklopeni počítači, videohrami, digitálními audiopřehrávači, videokamerami, mobilními telefony a jinými hračkami a nástroji digitálního věku.

V Americe, průměrný vysokoškolák stráví za svůj život čtením knih méně, než 5000 hodin, ale přes 10000 hodin hraním videoher (ani nemluvě o 20 000 hodinách strávených u televize). Počítačové hry, e-mail, internet a ICQ jsou součástí jejich denního života. Při současných vlivech USA na centrální Evropu v oblasti kinematografie, spotřebitelského vkusu a v neposlední řadě i v oblasti informačních technologií se domnívám, že postupem času začneme mít stejný problém ve školství jako mají ve Spojených státech a bude třeba se připravit na zodpovězení otázek typu: Jaké výukové přístupy volit při vzdělávání nové generace studentů? Jak se „naladit“ na jejich jazyk digitální éry ve vzdělávání?

[34] Prensky, Marc, 2001.

Tuto myšlenku podporují i výsledky výzkumu o zkušenostech studentů v Americe s počítačovými hrami kdy: 69% studentů hraje hry od základní školy, 77% studentů hraje hry na střední škole a 100% vysokoškolských studentů má zkušenost s hraním her. 60% vysokoškolských studentů hraje hry pravidelně (Jones, S., 2003)[35]. Pokud chce škola studenty vzdělávat, měla by volit přístupy, které jsou pro ně motivující a přirozené. Škola je tu pro studenty a ne naopak. Samozřejmě, pokud má škola na jakémkoli stupni vzdělávání učinit krok vpřed a přizpůsobit výukové metody nové generaci studentů, je třeba se zamyslet nad jejich přístupy k učení ovlivněnými novými informačními technologiemi a výhodami, které tento způsob výuky může přinést. Tak např. může docházet ke zvýšení aktivity stydlivějších žáků, kteří při tradiční výuce zůstávali pasivní.

[35] Berchot, R., Canfield, W, (.ppt), 2008. *(Jones, S. součástí prezentace R. Berchota a W. Canfielda).*

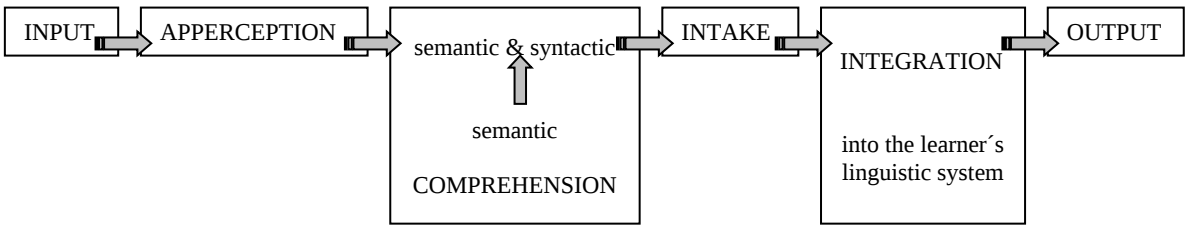
2.3. Metodické přístupy v CALL

2.3.1. Teoretické základy pro tvorbu výukových metod cizího jazyka v multimediálních jazykových projektech

ZÁKLAD 1: SLA Model[36]

Model SLA (Second Language Acquisition) se používá jako výchozí bod při vytváření multimediálních jazykových projektů. Zastává hypotézu, kdy míra kvality vstupu cílového jazyka zásadně ovlivňuje získávání znalostí a dovedností daného jazyka. Model SLA vychází z myšlenky Krashena (1982, který se snaží vysvětlit, co činí vstup cílového jazyka srozumitelným a jak je zpracováván, aby pozitivně ovlivnil rozvoj lingvistických dovedností studenta (Long, 1996). Níže uvedené schéma sumarizuje konsenzus mezi odborníky zabývající se problematikou SLA.

Obrázek č. 1



Základní komponenty SLA procesu v interakčním výzkumu
Chapelle, C., 1998, p.22 (.pdf), [online].

"INPUT" nalevo odkazuje k cílovému jazyku, kterému je student vystaven, tzn. v našem případě se jedná o data nacházející se v databázi výukového programu. Na studenta působí mnohé vlivy cílového jazyka, avšak jen to, co je student schopen vnímat můžeme pokládat za potenciální množinu pro zapamatování. Důležitým aspektem studentovy apercepce ("APPERCEPTION") je povšimnutí si různých aspektů cílového jazyka.

[36] Chapelle, C., 1998, p. 22-24.

"COMPREHENSION" reprezentuje hypotézy, kdy porozumění významu jednotlivých slov ještě nemusí znamenat porozumění celé věty. Pokud však dojde k porozumění sdělované informace skrze sémantické a syntaktické zpracování v mozku, nadchází fáze "INTAKE", která je výchozím bodem pro rozvoj studentova lingvistického systému.

Fáze "INTEGRATION" zahrnuje procesy pro využití a udržení informace v krátkodobé paměti k ovlivnění rozvoje lingvistického systému, který ovlivňuje fázi "OUTPUT", která je považována za výslednou fázi procesu, jejíž výsledky lze zkoumat a také přispívá k lingvistickému rozvoji minimálně dvěma způsoby. Zaprvé, produkce lingvistického výstupu nutí studenty používat syntaktický systém a tudíž rozvíjet tuto oblast jazykové dovednosti. Zadruhé, získávají další input od ostatních účastníků, kteří mohou konstruktivně reagovat na output studenta a přispět tak ke zdokonalování jeho znalostí. Tento proces, nazývaný jako diskuze o významu je považován za přínosný v rozvoji lingvistických znalostí (Long, 1996).

ZÁKLAD 2: Využití psycholingvistického poznání[36]

Proto, aby multimediální výukové programy byly navrženy způsobem, který napomůže studentům k maximálnímu jazykovému efektu, je třeba v designových vzorech zohledňovat psycholingvistické přístupy. Níže je uvedeno sedm základních hypotéz pro rozvoj multimediálních učebních materiálů v oblasti CALL. Tyto hypotézy vznikly na základě modelu SLA *(viz.Obrázek č.1)*, který lze považovat z psycholingvistického hlediska za stěžejní.

Hypotéza 1: Zdůraznění charakteristických rysů cílového jazyka na vstupu

Hypotéza 2: Studentům by se mělo dostat pomoci ve snaze porozumět

Hypotéza 3: Studenti dostávají příležitost k jazykovému výstupu v cílovém jazyce

Hypotéza 4: Studenti potřebují znát zpětnou vazbu na svůj jazykový výstup

Hypotéza 5: Studenti potřebují mít možnost opravovat svůj jazykový výstup

[36]Chapelle, C., 1998, p. 22-24.

Hypotéza 6: Studentům je vytvořeno prostředí pro interakci, které je uzpůsobeno diskusi o významu slov a slovních spojení

Hypotéza 7: Studenti jsou zapojeni do plnění úloh v cílovém jazyce, které jim umožní maximální interakci

Podrobné komentáře k uvedeným hypotézám naleleznete v sekci Přílohy/ viz.bod 3/základ 2.

Tabulka č. 3 – Požadavky na design jazykových úloh

Kategorie interakčních aktivit	Komentář
Role v interakci	Jaké jsou role účastníků v interakci ve vztahu k informaci, která má být sdělena (kdo je komunikátor a kdo komunikant)?
Vztah v interakci	V jakém vztahu jsou účastníci interakce ve smyslu, jak se informace mezi nimi přenáší (jednosměrně, obousměrně)?
Požadavek na interakci	Vyžaduje splnění úlohy zadání požadavku na informaci s následným dodáním informace nebo si s řešením poradím sám?
Kategorie aktivit týkající se komunikačních cílů	**Komentář**
Orientace na cíl	Pracuje student individuálně nebo v týmu pro splnění úlohy?
Možnosti řešení	Kolik řešení existuje u dané úlohy?

Zdroj: Chapelle, C., 1998, p.25.

Základ 3: Metodické principy pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů

Níže uvedené metodické principy v oblasti výuky cizího jazyka ve virtuálním prostředí (viz. tabulka č. 4) byly navrženy Michaelem H. Longem a a doplněny Catherine J. Doughty, kteří jsou odborníky v oblasti SLA.

Tabulka č. 4

	Metodické přístupy	**Výukové prvky**	**Implementace výukových prvků do oblasti CALL**
AKTIVITY			
Metodický princip 1	jako jednotku rozboru použít úkol, ne text;	výuka prostřednictvím zadaných úkolů (úkoly zaměřené na cíl v náležitém sledu dle definovaných pravidel);	prostřednictvím simulace nebo návodu pomoci studentovi pochopit co se po něm chce;
Metodický princip 2	podporovat integrální vzdělávání;	učení praxí;	
VSTUP			
Metodický princip 3	propracování jazykového vstupu pro studenty, nepoužívat "autentický" text;	diskuse o významu a jeho upřesňování v interakci;	komunikace řízená počítačem, diskuse;
Metodický princip 4	poskytovat vstup bohatý na výukové materiály;	dát k dispozici více zdrojů na vstupu;	harmonizace, soulad ve významu;
VÝUKOVÝ PROCES			
Metodický princip 5	podpora induktivního učení;	implicitní výuka;	design a třídění dle klasifikačního klíče;
Metodický princip 6	zaměření na formu;	pozornost; přehled funkcí daných forem;	design a třídění dle klasifikačního klíče;
Metodický princip 7	poskytnutí zpětné vazby studentovi;	zpětná vazba – upozornění na chyby;	zpětná vazba – reakce na zadaná data studentem;
Metodický princip 8	dodržovat rozvojové procesy a "vnitřní sylabus studenta";	načasování pedagogických intervencí pro rozvoj pohotovosti studentů;	adaptovatelnost;

STUDENTI			
Metodický princip 9	rozvíjet týmovou spolupráci/společné vzdělávání;	diskuse o významu a jeho upřesňování v interakci;	řešení problémů; komunikace řízená počítačem, diskuse;
Metodický princip 10	individualizace výuky (zohlednění potřeb studenta);	analýza potřeb; zohlednění individuálních rozdílů (např. paměť, vlohy) a výukové strategie;	rozdělení; adaptovatelnost; autonomní učení;

Tabulka č. 4 – pokračování

Zdroj: Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.52.

Podrobné komentáře k uvedeným metodickým principům naleznete v sekci Přílohy/ viz. bod 3/ základ 3.

Komentář k teoretickým základům

Dle názoru C.Chapelle (1998), SLA model napomáhá k vytváření multimediálních jazykových projektů způsobem, který klade důraz na datový vstup, pochopení sdělovaných informací a diskuse nad významem, která má studentům usnadnit rozvoj jazykových dovedností. Model Catheriny Chapelle (viz. základ 2) se v několika aspektech shoduje s modelem M. Longa a C. Doughty z pohledu metodických principů ve výuce jazyka (viz. základ 3) . Oba tyto modely zdůrazňují důležitost umožnění diskuse za účelem splnění zadaného úkolu (viz. základ 2, hypotéza 6.-7. a základ 3, metodický přístup 9).

2.3.2. Příklad aplikace jednotlivých modelů na konkrétní jazykový projekt[37]

Navrhnout fungující výukový materiál ke studiu cizích jazyků vytvořený na principech SLA modelu je prioritou, která by měla být zohledňována ve všech

oblastech výuky cizího jazyka. Výjimkou nezůstává ani computer-assisted language learning (CALL).

---

[37]Lloret, M.G., 2003, p. 92-98.

"En Busca de Esmeraldas" je CALL projekt, dostupný z internetu, který je vytvořen na principech jazykové výuky dle (Doughty & Long, 2002; viz. základ 3) a na Chapelle (1998) návrhu pro rozvoj jazykových multimédií s důrazem na poskytnutí upravených vstupních dat (viz. základ 2, hypotéza 2) pro usnadnění pochopení syntaktických a sémantických aspektů cílového jazyka. Pro větší transparentnost instrukcí byla vstupní data barevně a velikostně odlišena (hypotéza 1, Sharwood-Smith, 1993).

Jedním z nejdůležitějších aspektů při výuce cizího jazyka je komunikace. A tak v popředí zájmu jazykových poradců a softwarových designérů by mělo stát, jak vytvořit stimuly pro tuto autentickou formu komunikace v cílovém jazyce, jak mezi žáky pracující společně na splnění úkolu ve třídě, tak i prostřednictvím komunikačních nástrojů ve virtuální realitě. Níže uvedená studie sleduje interakci mezi studenty v cílovém jazyce za použití 3D simulace.

Název projektu: "En Busca de Esmeraldas"

Jedná se o projekt realizovaný mezi studenty španělského jazyka, jejichž rodný jazyk je angličtina. V době realizace studenti dosahovali střední jazykové úrovně. Zkoumaná interakce mezi dvojicí studentů probíhala ve třídách s použitím PC a 3D simulace univerzitního campusu, kde jeden student měl v cílovém jazyce (dle napsaných instrukcí) navigovat druhého k vytyčenému cíli. Instrukce v psané formě měl k dispozici jen navigátor, který měl slovně navigovanému předávat informace.

Cíl studie v rámci daného projektu:

Studie si kladla za cíl v praxi vyzkoušet aplikaci komunikačních modelů popisovaných výše, (viz. hypotézy C. Chapelle a metodické principy autorů M. Longa a C. Doughty). Komunikace mezi studenty byla analyzována dle interakčního modelu, který měl odhalit, jaké formy interakce se mezi studenty objevily a zda tyto formy interakce efektivně napomáhají procesu porozumění v cizím jazyce.

Data pro zjištění forem interakce se získávala z kazetových nahrávek pořízených během interakce studentů. Ještě před zadáním úkolu byli studenti seznámeni s nastavením počítače a vyškoleni v navigaci 3D prostředí.

[37]Lloret, M.G., 2003, p. 92-98.

Schéma interakce:

Ke zkoumání komunikace mezi studenty bylo použito „schéma interakce“, jehož autorkou je Catherine J. Doughty *(viz. Tabulka č. 5).* Dle autorky, důležitým rysem pro efektivní komunikaci za těchto podmínek je “dát studentovi příležitost naučit se zpracovávat mluvený projev jiných účastníků dialogu za účelem rychlejšího pochopení sdělovaného obsahu. ” (Doughty, 2000b, p. 50). Její model obsahuje 4 fáze: “spouštěč výukového procesu” (pro studenta neznámé jazykové formy), “signál” vysílaný od studenta, který nerozumí dané jazykové formě, “odezva “(pomoc od studenta, který rozumí) a “reakce” studenta, který nerozumí na odezvu studenta, který rozumí.

Spouštěč výukového procesu	**Signál**	**Odezva**	**Reakce**
neznámé slovo; fonetická chyba; spletitost jazyka; spletitost úkolu;	• prosba o vyjasnění neznámého; • prosba o opětovnou stejnou reakci; • ujištění se o správnosti prováděné akce;	• zopakování stejné informace; • rozšíření původně sdělované informace; • přeformulování původně sdělované informace; užití rodného jazyka;	• “AHA” reakce; • neverbální oprava;

Tabulka č. 5 – Schéma interakce

Zdroj: Lloret, M.G., 2003, p.92.

[37]Lloret, M.G., 2003, p. 92-98.

Napomáhají tyto formy interakce k většímu porozumění sdělovaného obsahu v cizím jazyce?

Podrobnou analýzou dat tvůrci této studie došly k následujícímu závěru:"Cizí jazyk produkovaný studenty během této aktivity vykazuje rysy typické pro pochopení smyslu sdělení, kde hlavní důraz je kladen na splnění úkolu a kde jazyk plní svou prioritní úlohu se dorozumět bez zbytečné tvorby dlouhého a přesného vyjádření." Padli zde i návrhy zkvalitnit "opravdovost" předávání informací formou cizího jazyka a odbourání pokušení, pokud "všechny snahy selžou", sdělit si informaci v rodném jazyce, zajistit mezinárodní účast studentů na daném projektu, aby vzrostla motivace studentů se dorozumět a vytvořili se tak podmínky pro komunikaci s "opravdovou potřebou" dorozumět se. Objevili by se "opravdové nástroje" komunikace v cizím jazyce jako je větší frekvence opakování sdělení, snaha sdělit obsah jiným způsobem formou expanze sdělení nebo přeformulováním sdělované myšlenky, což odpovídá modelu (rodilý mluvčí – ne rodilý mluvčí).

2.3.3. Současné trendy e-learningem podporovaného vzdělávání[38]

V průběhu vývoje e-learningem podporovaného vzdělávání došlo k postupnému přehodnocování a kritice efektivity a využitelnosti těchto nástrojů v procesu vzdělávání. Zvláště ostré kritice byly vystaveny zejména prvotní LMS (Learning Management Systems) – systémy řízeného vzdělávání, které kladly velký důraz na administrativní nástroje a na technologické doplňky, nebyly dostatečně flexibilní a byly nepřizpůsobivé. Jejich nástupci – LCMS (Learning Content Management Systems) již věnují dostatečnou pozornost právě vzdělávacímu obsahu. V současnosti se vzhledem k ostře neohraničenému přechodu od LMS k LCMS často oba termíny spojují. Současné LMS v sobě totiž zahrnují i všechny požadavky, kladené na LCMS.

[37]Lloret, M.G., 2003, p. 92-98.
[38]Kopecký, K.; Krejčí, V., 2004.

Do současnosti vykrystalizovalo 6 trendů využívání ICT pro zefektivnění vzdělávání, které byly podrobeny analýze jak dodavatelů tak odběratelů e-learningových technologií i vzdělávacího obsahu (soukromých i veřejných institucí, škol, univerzit). Jedná se o:

- *Blended learning*

  Původně se tohoto termínu užívalo pouze v obchodním sektoru a znamenal vzdělávání zaměstnanců v pracovním procesu s využitím CD-ROMů a videonahrávek (Sharma, P., 2007). V současné době se termín rozšířil i do oblasti školského vzdělávání a zahrnuje využívání nejrůznějších multimediálních technologií pro vzdělávání ve třídách (classroom training) , vzdělávání vlastním tempem (self- paced eLearning), vzdělávání tříd s podporou WBT (live Web-based classrooms), vzdělávání s využitím videokazet, individuální vzdělávání (one-on-one coaching) apod.

  Úloha učitele u tohoto typu vzdělávání je: určit vzdělávací potřeby, sepsat učební plán a realizovat kurz. Výuka je doplněna použitím vhodných informačních technologií ve třídě i mimo ni, které nejlépe vyhovují uspokojení jazykových potřeb studentů. V jazykovém vzdělávání je vhodné, aby učitel ve třídě vysvětlil novou gramatickou látku a procvičení směřoval k dostupným bezplatným on-line zdrojům. Další možností využití tohoto přístupu je vytvoření sdíleného prostoru na webu (např. blog), kde učitel poskytuje zpětnou vazbu z konverzační hodiny (píše studentům slovíčka s odkazem na výslovnost v on-line slovníku). Dále, učitel se studenty komunikuje prostřednitvím nástroje “Moodle”, kde zadává úkoly na příští hodinu s odkazy na web (Sharma, P., 2007).

- *Learning Content Management Systems (LCMSs)*

Nová generace institucionálních vzdělávacích technologií pro tvůrce-autory vzdělávacích obsahů a řízení (většinou online) vzdělávání. V českém prostředí LCMS splývá s pojmem LMS.

---

[38]Kopecký, K.; Krejčí, V., 2004.

- *Web collaboration & Live eLearning*

  Trend v sobě zahrnuje využívání software, který podporuje práci s Internetem a který umožňuje vytvářet/vyrábět distanční třídy, virtuální semináře, online workshopy, online meetingy... to vše s využitím Internetu.

- *Simulations, learning games, videos and storytelling*

  Tvorba víceoborových online simulací, které umožňují učit se procesům a mezilidským vztahům; vzdělávací hry, které motivují vzdělávané dosáhnout cíle a zvítězit – zároveň se také vzdělávat; videoukázky, které jsou poskytované Internetem a které předkládají pozorovateli pozitivní a negativní příklady; budování příběhů – příběhy s otevřeným koncem, rozvíjející tvořivé myšlení a znalosti účastníků vzdělávacího procesu apod. V českém prostředí existuje velké množství výukových her, které formou hry vedou žáky/studenty k dosažení cíle. Do této kategorie patří např. produkty firem Silcom Multimedia či Terasoft).

- *Training without trainers (úroveň 1) – knowledge sharing*

  Vzdělávání bez vzdělavatelů zaměřené na sdílení znalostí.
  Příklad: Lékař se chystá provést chirurgický zákrok a potřebuje konzultovat řešení s vybranými experty z celé země. Může tedy velmi rychle uspořádat virtuální videokonferenci – účastníci se vidí a slyší, komunikují spolu, konzultují, předávají si znalosti – a to na velké vzdálenosti. Spolupracují, konzultují, řeší problém.

- *VI. Training without trainers (úroveň 2) – informal knowledge exchange*

  Tato úroveň je zaměřena na získávání a výměnu znalostí prostřednictvím databázových struktur, dokumentů, elektronických záznamů, mimo jiné se soustřeďuje i na strukturovaný přístup k jinak nestrukturovaným informacím apod. Tento trend je vázán na rozvoj informační infrastruktury, na přehledné

celostátní/celosvětové uspořádání informací. Budováním takovéto infrastruktury se zabývá např. Ministerstvo informatiky ČR.

Příklad: Právník se potřebuje dostat k informacím o případu, který byl projednáván v jiné zemi. Prostřednictvím Internetu pak může získávat (dle oprávnění) libovolné dokumenty (např. knihy) z libovolné části světa.

E-learning představuje strukturu silných nástrojů, poskytujících systematicky a efektivně informace všem, kteří o ně mají zájem. Je v zájmu nás všech poskytovat a „sdílet" kvalitní informace, usnadňovat k nim přístup, strukturovat je a systematizovat – budovat kvalitní uživatelsky přívětivé, stabilní informační prostředí, které poslouží k rozvoji vzdělanosti.

Jiří Peterka[39] komenuje stav aplikace eLearningu v Čechách v roce 2002 takto: „Na akademické půdě eLearning zatím spíše začíná a usiluje o podporu i oficiální uznání. V některých firmách, kde si spočítali jeho přínos, jsou již dále (například v Českém Telecomu). Největší projekty eLearningu jsou však teprve na obzoru a týkají se spíše celoživotního vzdělávání, veřejné správy a nižšího školství."

Ve svém komentáři zmiňuje budoucí vývoj eLearningu i v oblasti celoživotního vzdělávání, což v současné době intenzivně řeší Evropský Parlament, který se snaží pobídnout členské státy k odstranění překážek v celoživotním vzdělávání, kde mezi odrazujícími faktory v dalším vzdělávání figuruje i délka dojíždění (nekoná-li se kurz poblíž pracoviště či bydliště). Tato překážka by se dala překonat díky využití eLearningu, jak v jazykové, tak i jiné oblasti vzdělávání. Článek z června 2008 na serveru EurActiv hovoří o mezinárodních průzkumech, kde Česká republika patří z hlediska participace na dalším vzdělávání v rámci Evropské unie mezi podprůměrné země. Tony Bates[40], ředitel sekce distančního vzdělávání a informačních technologií na jedné z amerických univerzit již v roce 2000 pronesl výrok o potřebě změnit přístup k distanční formě vzdělávání v 21. století, kdy vzdělávání v dospělém věku bude čím dál tím více nutné podřizovat pracovním povinnostem a každodennímu životu. Vzdělávací mechanismy budou muset fungovat flexibilně tak, aby zapadly do životního stylu a potřeb daného jednotlivce.

[38]Kopecký, K.; Krejčí, V., 2004.
[39] Peterka, J., 2004.
[40] Bates, T., 2000.
.

3. Prostředí Second Life – současné možnosti vzdělávání[41]

O možnostech jazykového vzdělávání v prostředí Second Life (SL) v současné době neexistuje žádný ucelený informační zdroj, např. výčet SL jazykových ostrovů, jejich učební metody, atd. Budu tedy vycházet především ze svých zkušeností, které jsem získala za dobu svého výzkumu.

Ještě předtím bych však ráda pohovořila o vzdělávacích aktivitách obecně, které v SL současně existují, dále uvedu stručný návod pro lektory, kteří chtějí vstoupit do tohoto virtuálního světa a nakonec se zmíním o několika SL ostrovech a jejich přístupech k jazykovému vzdělávání.

Second life je v současné době širokou veřejností pojímán spíše jako prostor pro zábavu. Před 2 lety však tento virtuální prostor začala ve větší míře využívat komunita jedinců z oblasti vzdělávání, jejíž hlavní myšlenkou je využít tento prostor pro vytváření modelů (např. interaktivní modely molekul, konstrukce vrtule pro větrné elektrárny, atd.).

Zde pro ukázku uvádím některé ostrovy s edukačním zaměřením:

- The New Media Consorcium vytvořilo prostor NMC Campus, kde zkoumají možnost vzdělávání a spolupráce v prostoru SL;
  Více info o činnosti této skupiny na: http://www.nmc.org/sl
- skupina knihovníků s Alliance Library System vytvořili ostrov, kde zkoumají inovativní způsoby prezentace informací, pořádají workshopy s autory knih z reálného světa a poskytují prostor ostatním učitelům a neziskovým organizacím;
  Více info zde: http://infoland.org
- The International Spacelift Museum je skvělým příkladem, jak použít SL k vytvoření něčeho, co by v reálním světě ani nebylo možné. Tento soukromý ostrov čítá modely raket, interaktivní modely solárního systému, detailní informace o designu satelitů; Více info zde:

http://slcreativity.org/wiki/index.php?title=International_Space_Flight_Museum

- prostor nazývaný “Dreams” je místem pro setkávání lidí po mrtvici, kde se mohou sdružovat a zúčastňovat se společným aktivit v období zotavování. Mnoho lidí po mrtvici totiž trpí fyzickým ochrnutím a mohou mít i jiná omezení v reálném životě. Na to vše mohou zapomenout při zkoumání virtuálního světa;
- britská organizace ARCI vyvíjí v SL sociální aktivity zaměřené na zneužívané děti v Portugalsku. Tyto děti jsou často izolované od svého okolí a tato společnost jim umožňuje v prostředí Second Life rozvíjet kontakt se svými vrstevníky formou hry a dalších společných aktivit a výukou počítačových dovedností.[42]
- další zajímavá místa v SL s edukační tématikou naleznete na: http://www.simteach.com/wiki/index.php?title=Top_20_Educational_Locations_in_Second_Life

Kromě edukačního zaměření plní prostředí Second Life i sociální úlohu vzájemené interakce, kdy dochází k překonání rozdílu mezi postiženými a zdravými jedinci. K tomu napomáhá např. projekt „live2give“, který pomáhá lidem po mozkové obrně neztratit kontakt se svým okolím. Tito lidé nemohou mluvit, ale mohou komunikovat s ostatními avatary formou chatu. Dalším ostovem je ostrov „Brigadoon“ , který slouží lidem postiženými autismem a aspergerovým syndromem.[43]

Pokud jste učitel a chystáte se vstoupit do světa Second Life, na stránce The Simteach.com je možné získat více informací pro učitele, kteří se zajímají o možnost využití M.U.V.E.'s (Multi-User Virtual Environments) ve své výuce. Na těchto stránkách http://secondlifegrid.net/programs/education je možno získat více informací o vzdělávání v Second life všeobecně.

Zde je odkaz na novinky v oblasti vzdělávání ve světě Second life: http://del.icio.us/secondlife/education. Máte-li jako učitel, již určitou představu o využití Second life ve své výuce, doporučuji se spojit s komunitou učitelů, kteří tento prostor již aktivně zkoumají a tudíž mohou poradit, zda je daná myšlenka realizovatelná či ne. S komunitou je možné se spojit registrací do mailového seznamu na https://lists.secondlife.com/cgi-bin/mailman/listinfo/educators.

Po prvním přihlášení do SL je dobré se přihlásit do aktivně existujících skupin zabývajících se vzděláváním. Tyto skupiny jsou volně přístupné každému zájemci. V seznamu skupin proto hledejte skupiny s označením “Real life Education”. Objeví se skupiny typu “ISTE” nebo “NMC Teacher´s Buzz”.

---

[41] Rymaszevski, M. a spol., 2008, p. 318-325.
[42] Terdiman, D., 2005.

Výhodou přihlášení do těchto skupin je být v kontaktu s komunitou, pořádající SL aktivity související se vzděláváním. Abyste se však nenechali zahltit všemožnými pozvánkami na vzdělávací akce, jistě se vyplatí chvíli zkoumat, jaká skupina (alespoň podle názvu) by mohla odpovídat mému profesnímu zaměření a do této skupiny se pak příhlásit. Jako v reálném světě, tak i ve světě virtuálním je třeba si opatřit prostor pro výuku. Je dobré si dopředu promyslet, k jakému vzdělávacímu účelu chcete SL využít.

Prostor dle vašeho záměru lze získat několika způsoby:

- uvažujete-li o využití prostoru v SL pro celou univerzitu, nejlepší v tomto případě je vlastnit svůj prostor, který podléhá výhodnějšímu zpoplatnění, než je tomu u komerčního využití prostoru. Na tomto prostoru máte právo kontrolovat přístup jednotlivých návštěvníků (např. jen pro studenty a univerzitu/fakultu) + 16 akrů prostoru pro libovolné využití. Tato volba je vhodným řešením pro vytvoření 3D intranetu a stálého učebního zázemí. Poplatky k roku 2008 činí US$980 zřizovací poplatek a US$150 měsíční poplatek. Aktuální poplatky lze nalézt na http://secondlife.com/community/land-islands.php
- pokud vaše vzdělávací záměry nejsou tak megalomanské jako v bodě č. 1, lze si pronajmout jen část z hlavního SL ostrova. Zde však neplatí tak zvýhodněné zpoplatnění pro školní využití, které spadá do kategorie “využití k soukromým účelům”. Více informací o poplatcích zde: http://secondlife.com/community/land-getyours.php
- pokud chcete vyzkoušet, jak prostředí SL vyhovuje vašim edukačním potřebám bez nutnosti pronajmout si prostror v SL za peníze, lze využít této nabídky Linden Lab, vlastníka prostředí Second life. Jedná se o tzv. “Second life program”, kdy je možno jednorázově využít SL prostoru, která je však

podmíněna reportem pro Linden Lab o plánovaných a realizovaných aktivitách a vaší spokojenosti s touto platformou pro edukační účely.
Více informací naleznete na: http://www.simteach.com/wiki/index.php?title=Campus:Second_Life

---

[41] Rymaszevski, M. a spol., 2008, p. 318-325.

Pokud si tedy vyberete prostor dle vašeho záměru, můžete začít modelovat objekty, vkládat do nich skripty a dávat vašemu prostoru vámi zamýšlenou podobu. Pokud se těmito aktivitami nechcete zabývat, můžete danou činnost svěřit do rukou odborníkům, společnostem, kteří se zabývají vytvářením objektů do tohoto prostředí. Seznam stavitelů 3D objektů: http://secondlifegrid.net/programs/solprogram/directory.

Na závěr užitečné rady pro všechny učitele, kteří se zajímají o využití prostředí Second Life pro vzdělávací účely:

- snažte se strávit co nejvíce času v Second life (v závislosti na vašich povinnostech v reálném světě, samozřejmě);
- buďte v kontaktu s učiteli, kteří používají SL ve své výuce;
- naplánujte si jasné a měřitelné cíle pro váš SL projekt (může se hodit při prezentaci vašeho nápadu na univerzitě, kde chcete s tímto novým učebním přístupem začít) Rady,které se mohou hodit dostupné na: http://facstaff.buffalostate.edu/polvinem/SL/slccedu2007final.pdf
- publikujte své zkušenosti s výukou v SL v odborných časopisech, založte si blog a nasměrujte sem své kolegy, povzbuďte své studenty, aby napsali blogy o své existenci v SL. Přispívejte na Education Wiki;
- zkuste být více kreativní a nepoužívat SL jen jako v reálném světě (lavice, tabule, učebnice). SL umí daleko více, např. vytvořit celou interaktivní lidskou buňku;
- od studentů je také co se učit. Je to generace tzv. „Digital Natives“, která vyrostla s informačními technologiemi;

Prostředí Second Life není jediným 3D virtuálním světem, které je zkoumáno pro svůj potenciál v oblasti vzdělávání. Existují další světy[39], jako např. virtuální svět “There”, kde byla založena a doposud

funguje Univerzita There, která je provozována reálnými učiteli, kde se studenti vzdělávájí jako na reálné univerzitě. Jsou vypsány předměty typu: archeologie, zoologie, ovládání programu Photoshop, Paint Shop Pro, Gmax nebo vytváření filmu. Univerzita nezapomněla ani na vybudování studentského campusu. Dalším příkladem virtuálních světů jsou „Active Worlds“ a „Quest Atlantis“.

[41] Rymaszevski, M. a spol., 2008, p. 318-325.

3.1. Komunikace v prostředí Second Life

Ještě se na okamžik vrátím ke způsobu komunikace prostřednictvím chatu ve virtuálních světech. Chat se po ozvučení prostředí některých virtuálních světů nestal přebytečným nástrojem pro komunikaci. Někdy ho lze považovat za poslední záchranu, pokud není možné si aktivovat hlas (což je docela časté, zvláště nyní, v počátcích této nově instalované funkce). Chat ve výuce cizích jazyků může také sloužit jako podpůrný nástroj lektorovi pro zopakování instrukcí studentům. Pokud neporozumí verbálnímu sdělení, sdělí lektor tyto instrukce písemně.

Jak u chatu, tak i verbálního způsobu komunikace mohou nastat problémy, pokud se na jednom prostoru sejde více lidí. Jestliže se rozhodne hovořit více lidí najednou, nerozumíte jim a neslyšíte vlastního slova. Ani chat není šťastným řešením pro komunikaci v takovém množství lidí. Každý napíše své sdělení do veřejného prostoru a vy nestačíte číst, natož psát své vlastní sdělení. V tomto případě může pomoci řízená komunikace formou “jeden mluví, ostatní mlčí”, o slovo se přihlásí avatar zvednutím ruky, či “dotknutím se objektu s vloženým zvukem HEJ!” Další možností je vytvoření skupiny, v jejímž rámci se mohou účastníci nerušeně bavit a chatovat.

3.1.1. Netspeak ve virtuálním prostředí[43]

Netspeak, takový je název pro jazyk používaný ve virtuálním prostředí. Již M.McLuhan hovořil o “virtuální vesnici”, kdy prostřednictvím internetu se mohou vzájemně propojovat lidé z celého světa a vytvářet virtuální komunity. Vesnicí je míněna úzce spojená skupina lidí, tradičně identifikována místním nářečím nebo jazykem, který je odlišuje od okolního obyvatelstva. Pokud tato globální vesnice

existuje, potřebujeme si položit otázku “jakým nářečím/jazykem se v této vesnici hovoří?” Jaké jsou jeho charakteristické rysy, které dodávají této celosvětové komunitě pocit virtuální identity?

---

[43] Crystal, D., 2002, p. 25.

Internet, jako elektronické médium, dává lidem do ruky prostředek pro komunikaci v celosvětovém měřítku. Avšak jako každé jiné komunikační médium, disponuje jak určitými omezeními, tak i možnostmi usnadňování komunikace. Co se asi tak stane, pokud jste s někým v každodením písemném kontaktu ? Samozřejmě, máte potřebu si tuto komunikaci nějak zpestřit, usnadnit nebo ji učinit více reálnější. Máte však k dispozici jen sadu znaků na klávesnici, která determinuje vaši míru lingvistické kreativity.Velikost a konfigurace PC obrazovky zase determinuje ligvistickou kapacitu příjemce. Oba dva, odesílatel i příjemce jsou tedy lingvisticky omezeni internetovým SW a HW počítače.

Vývoj Netspeaku je ilustrací tenze mezi schopnostmi média a cíli nebo očekáváním jeho uživatelů. Tato očekávání jsou nejvíce zřetelná při používání psaného jazyka způsobem, jakoby pisatel hovořil. Někteří tento přístup nazývají “psaná mluva” nebo psaní ve stylu “piš, jako bys hovořil”.Tento styl jazyka se nejvíce používá v chatovacích skupinách nebo v e-mailech s neformálním obsahem. Jako příklad lze uvést tzv. emotikony (paralanguage), které mají zprostředkovat informaci o emocích účastníka dialogu, dále používání ASCII symbolů, za kterými se skrývají smluvené významy dané chatovací skupiny. S příchodem virtuálních 3D prostředí, tzv. MUDS (Multi-User-Dimension), které měli převážně herní charakter,začal vznikat jazyk, kterým si hráči sdělovali své jednání a emocionální rozpoložení. Komunikace probíhala psanou formou zadáním příkazu svému avatarovi např.>emote zdravit. Tento příkaz se proměnil na obrazovce spoluhráčů do podoby: “John zdraví” a na Johnově obrazovce se objevilo:”Ty zdravíš”.

Jak vidíme, trochu těžkopádná komunikace, kdy musíme být neustále ve střehu a sledovat textová sdělení, abychom nevypadli z dění hry. Naštěstí doba

pokročila a s ní i realističtější formy komunikace jako je přenos hlasu do virtuálního prostředí, čímž tato prostředí nabývají na atraktivnosti pro výuku cizích jazyků. Konkrétně společnost Linden Lab (vlastník prostředí Second life) tuto funci aktivovala poměrně nedávno, v červnu 2007. Ti, co chtějí v prostředí Second life komunikovat touto formou potřebují mít k dispozici sluchátka s mikrofonem.

---

[43] Crystal, D., 2002, p. 25.

Důležité je i odpovídající hardwarové vybavení. Kromě nové možnosti verbální komunikace byla zachována i psaná forma komunikace (tzv. chat). V chatu virtuálních světů se setkáváme s podobnými rysy Netspeaku, jaké můžeme pozorovat v chatgroups.

Např.pisatelé užívají obvyklou paletu přenesených významů na slova (gonna – „going to“; wanna – „want to“; usta – „used to“), zkratky (BBL – „be back later“; BRB – „be right back“; LOL – „laughing out loud“) nebo „vytvořené“ zvukové efekty (aieee, mmmm, arrgh).

Kromě termínu Netspeak existuje ještě další termín, tzv. NetLingo nebo Online Lingo, které lze pokládat za synonyma termínu Netspeak. Pro udržení jednotného vyjadřování a tím i lepší přehlednosti uváděných myšlenek budu používat pouze termínu Netspeak. Ten lze rozdělit do několika kategorií, jako např. online žargon, terminologie z oblasti obchodu, IT, emotikony, atd.

Příkladem praktické aplikace Netspeaku je kromě prostředí Second Life i jeho předchůdce, prostředí „Palace“. Je zajímavé, jak jsou lidé, kteří se nevidí tváří tvář, vynalézaví ohledně komunikace ve virtuálním prostředí, aby co nejrealističtěji předali svůj „message“. John Suler[44] intenzivně zkoumal toto prostředí a ve své on-line knize pojednal o různém způsobu výkladu uváděných sdělení v chatu. Tak např. pokud účastník chatu zdraví kamarádku a napíše „hi lucy“, je tento pozdrav pokládán za nepříliš vstřícný. Nikde žádný vykřičník značící nadšení, malá písmena mohou být projevem lenosti a nedbalosti ze strany zdravícího. Nadšení lze umocnit konverzačními obláčky s výrazným ohraničemím. Pokud chceme ukázat jiné kladné emoce než nadšení, jako např. vřelost, volíme tento způsob vyjádření {{{{Hi Lucy}}}}. V tomto prostředí je však tento způsob pozdravu ojedinělý. Privátní pozdrav, který uvidí pouze

určená osoba lze uskutečnit funkcí „whispering“. V tomto případě se avataři ostatních promění v šedivé stíny a aktivní zůstanou pouze avataři vás dvou. K pozdravu je možné použít i svůj reálný hlas, avšak je nutné jej předem nahrát, uložit do formátu .wav a poslat účastníku rozhovoru. Pokud nechceme psát, ani hovořit, můžeme zvolit jedno z několika gest na svém avatarovi, které máme k dispozici.

---

[44] Suler, J., 1997.

A proč se o Netspeaku vůbec zmiňuji? Zajímá mě otázka, pokud se Netspeak vyjíjel společně s celosvětovou virtuální komunitou a začal se promítat do oblastí elektronické komunikace, lze jej považovat za nedílnou součást této komunity a tudíž by měl být běžně používán i při výuce cizích jazyků ve virtuální realitě?Anebo by se jeho používání mělo určitým způsobem vymezit v rámci virtuálních jazykových škol (např. používat Netspeak jen pro komunikaci mezi učiteli nebo pro zpestření hodin studentům, kteří dosahují již určité jazykové úrovně nebo výuku Netspeaku zařadit jako speciální jazykový kurz zaměřený na komunikaci po síti)? Tuto otázku si kladu proto, neboť se obávám faktu, kdy studenti místo soustředění se na výuku zaměří svou pozornost na chatování v jazyce Netspeaku,ve druhé fázi nastane totální ignorace lektora a hodina skončí fiaskem. Myslíte, že zbytečně dramatizuji?

Pojďme se nyní zaměřit na názory některých odborníků, kteří se zajímají o problematiku výuky cizích jazyků v Second Life. Prvním z nich je .Prof. Włodzimierz Sobkowiak, SL jméno: Wlodek Barbora. Wlodek působí jako učitel a metodik anglického jazyka na AMU School of English (IFA, from Polish Instytut Filologii Angielskiej). Do oblasti jeho profesního zájmu spadá fonologie a fonetika anglického jazyka, výuka s pomocí počítačů a další. Druhým respondentem byl Paul Sweeteney, SL jméno: a Head Teacher. Paul v současné době zastupuje roli vedoucího studií ve virtuální jazykové škole „LanguageLab“ v Second Life. Dotazování probíhalo formou e-mailové komunikace. Úplné znění e-mailů naleznete níže:

E-mail č. 1[45]

>Do you think that use of Netspeak during your language lesson in SL is ok
>or not? Why yes? Why no?

Yes. Any vocab which can be useful to learners, in RL as well as in SL, should be covered. This does not necessarily mean: actively taught; a lot depends on the actual course and a variety of pedagogical factors.

One such factor is - definition. What do you mean when you say "netspeak"? Do you mean this: http://www.noslang.com/top20.php? (I got the page as a top hit from Google). Would I actively teach teens how to conceal what they're doing on-line from their parents? Probably no. What do I do when one of them asks me to explain what PRON is, because it is not to be found in his/her dictionary? I probably duly "translate". What do I do when his/her parent comes to see me the following day to complain about me spreading porn in class? I don't know.

>But I mean like the use of (gonna; wanna; usta), abbreviations (BBL – „be >back later“; BRB – „be right back“; LOL – „laughing out >loud“) or sound >effects like (aieee, mmmm, arrgh).

Right! With this definition of netspeak it's a bit easier. However, I'd not classify "gonna; wanna; usta" as netspeak. They were around when nobody in the world was dreaming of the internet *.*

Wlodek

Český překlad:

>Myslíte, že použití Netspeaku během jazykové výuky v Second Life je ok nebo ne? >Proč ano? Proč ne?

Ano. Jakákoli slovíčka užitečná pro studenty v reálném světě i ve světě Second Life by měla být zmíněna. Nemyslím tím vyložené cílenou výuku se zaměřením na netspeak, hodně záleží na daném kurzu a také na různých pedagogických faktorech.
Jedním takovým faktorem je – definice. Co se myslí pojmem 'netspeak'?
Myslí se tím toto: http://www.noslang.com/top20.php?
(tuto stránku jsem získaI z vyhledávače Google jako top hit).
Pokoušel bych se záměrně naučit teenagery, jak skrýt své on-line aktivity před rodiči? Pravděpodobně ne.
Co bych dělal, kdyby mě student požádal o vysvětlení slova PRON, protože jej nemůže najít ve svém slovníku? Pravděpodobně bych mu toto slovo přeložil, jak se sluší zodpovídat dotazy svých žáků. A co bych dělal, kdyby za mnou přišli rodiče daného studenta následující den a stěžovali by si, že šířím ve třídě pornografické smýšlení? To věru nevím.

>Ale já myslím použití slov (gonna; wanna; usta), zkratky (BBL – „be >back later“; BRB – „be right back“; LOL – „laughing out >loud“) nebo zvukové >efekty jako(aieee, mmmm, arrgh).

S touto definicí Netspeaku je to poněkud jednodušší. Avšak, já bych nenazýval "gonna; wanna; usta" Netspeakem. Tyto zkratky tu byly již dávno předtím, než kdokoli snil o internetu.

Wlodek

---

[45]Sobkowiak, Włodzimierz. RE: Use of Netspeak in a language classroom [elektronická pošta]. Message to: JŮNOVÁ, Štěpánka. 17 Feb 2008 [cit. 2008-03-05]. Osobní komunikace.
Překlad z anglického originálu provedla Š. Jůnová.

E-mail č. 2[46]

>Do you think that use of Netspeak during your language lesson in SL is ok
>or not? Why yes? Why no?

I don't use them in lessons generally but I think its authentic & legitimate to cover them for receptive purposes at least as
- they are sure to come across them so will need to understand
- native speakers use 'netspeak' for genuine reasons so why should these reasons not apply to learners who aspire to communicate effectively in the medium. Amongst other reasons these are the need for brief and concise messaging; the need for softeners in brief communications which may otherwise be intepreted as terse
- in order to use e.g. brb, a learner will need to know what it means to use it appropriately so it isn't blind: rbb or bbr don't make any sense for example. It is also essential that learners are made aware that these are a) text communication specific b) some may be SL specific. All that said, so called cool expressions are the first to be assimilated so they won't depend on us greybeards to enable their real communications.
Oops! 8 lines
Paul

Český překlad:

>Myslíte, že použití Netspeaku během jazykové výuky v Second Life je ok nebo ne?
>Proč ano? Proč ne?

Netspeak na hodinách běžně nepoužívám, ale domnívám se, že je vhodné studenty seznámit s některými užívanými termíny alespoň
- pro případ, že se s nimi setkají, aby rozuměli jejich významu
- rodilí mluvčí 'netspeak' běžně používají. Nevidím proto důvod, aby se význam termínů netspeaku nesděloval i studentům, kteří se chtějí naučit autenticky hovořit danou cizí řečí v prostředí internetu.

Dalšími důvody užívání Netspeaku je potřeba stručného a výstižného přenosu zamýšlených sdělení a potřeba "zlidštění" těchto stručných sdělení, která by jinak mohla být studenty interpretována jako velice strohá jim nic neříkající sdělení. Také je nutné, aby studenti byli seznámeni s možnými formami netspeaku v daném kontextu. Za a) netspeak v běžné komunikaci na netu, b) netspeak používaný výhradně v prostředí SL. Za velice důležité také pokládám sjednocení významů jednotlivých zkratek, aby se tak umožnila efektivní komunikace mezi účastníky.
Ouuu! 8 řádek
Paul

---

[46]Sweeney**,** Paul. RE: Use of Netspeak in a language classroom [elektronická pošta]. Message to: JŮNOVÁ, Štěpánka. 18 Feb 2008 [cit. 2008-03-05]. Osobní komunikace. Překlad z anglického originálu provedla Š. Jůnová.

3.2. Otázka identity spojená s pracovními pozicemi v prostředí Second Life

Další otázka, která se naskýtá, je otázka identity spojená se získáváním lidských zdrojů s odpovídající profesní způsobilostí na virtuální pracovní pozice. Člověk se ve virtuální realitě může vydávat za úplně někoho jiného, než ve skutečnosti je. Pokud jedinec volí tento způsob prezentace "na síti" pro účely zábavy a nevázané komunikace,tak není problém. Problém však může nastat tehdy, pokud má v úmyslu nechat se zaměstnat na kvalifikované pozici, jako je tomu v případě výuky cizích jazyků. Jak lze předejít situaci, kdy na pozice lektorů jsou najímáni jedinci, kteří se, zaprvé vydávají za někoko úplně jiného, než ve skutečnosti jsou a zadruhé nemají metodickou průpravu pro výuku cizích jazyků?

Níže uvádím několik možností, které by připadaly v úvahu při řešení dané situace:

Zaprvé, ověření identity uchazeče a odpovídajícího vzdělání by se dalo řešit kontaktováním osob uvedených v sekci reference v zaslaném životopise.

Druhým řešením by se mohla stát komunikace přes Skype, kdy se prostřednictvím webové kamery dá provést srovnání reálné podoby uchazeče a fotografie v zaslaném životopise.

Dále, pokud uchazeč pracuje jako aprobovaný učitel na škole, která vlastní webové stránky s profily učitelů, dalo by se ověření identity provést i tímto způsobem. Já osobně se však domnívám, že znalost opravdové identity jedince není tak důležitá jako zaměření se na jeho profesní způsobilost. Kontrolu profesní způsobilosti lze provést formou ukázkové lekce (v našem případě, může být pro potřeby ukázkové

lekce využito prostředí Second Life), ze které lze usoudit, zda je dotyčný způsobilý cizí jazyk vyučovat či ne.

Nakonec se vše dá ještě stvrdit podpisem smlouvy s uvedeným textem, kde se uchazeč zavazuje k uvedení všech pravdivých údajů týkající se jeho identity. Běžná praxe při spolupráci ve virtuálních týmech ukazuje*, že pro fungující pracovní vztah je důležitá především vzájemná důvěra podložená pracovní smlouvou, kdy obě smluvní strany plní své povinnosti. Osobní kontakt není v tomto případě vůbec nutný. Bezhotovostní platba za vykonanou práci není v dnešním světě problém.

---

*tuto informaci jsem získala od zakladatele českého virtuálního městečka "Bohemia".

3.3. Dokumentace výukových aktivit - Machinima

Užitečným nástojem pro zdokumentování vašich SL edukačních aktivit je vytvoření Machinimy. Machinima je proces vytváření filmů (natáčení videa) pomocí renderovacího enginu v reálném čase. Renderování je proces, při kterém dochází k vykreslování grafiky na vašem monitoru. Ať už se jedná o ikony na vaší ploše nebo o nákladný film. Původně byla machinima film, který byl vytvářen pomocí herního video enginu. Hráči se v herním prostředí natáčeli např. proto, aby se předvedli spoluhráčům, jak rozlouskli nějaký úkol a postoupili do další úrovně hry.

Postupem času se tento nástroj začal využívat i pro virtuální prostředí neherního charakteru, jak je to v případě Secod life. V roce 2002 Linden Lab implementovala funkci pro natáčení videa v SL.

Po přečtení několika blogů o zkušenostech s používáním tohoto nástroje jsem došla k závěru si raději najít alternativní způsob natáčení machinimy, neboť nástroj v SL není ještě příliš spolehlivý a navíc zřejmě nepoužívají žádné kompresní nástroje při nahrávání videa (minutová nahrávka může dosáhnout až velikosti 1GB, což pokládám za zbytečně přehnanou velikost).

Mně osobně se osvědčil SW pro nahrávání videa www.camstudio.org. Jedná se o zdarma dostupný, uživatelsky vlídný a dle mé zkušenosti spolehlivý SW, který ukládá videonahrávky buď do formátu .avi nebo.swf (Flash). Lze nahrávat i zvuk z mikrofonu nebo z reproduktorů. Program je vybaven i funkcemi vkládání titulků a popisek během nahrávání prostřednictvím klávesových zkratek. Před začátkem nahrávání videa doporučuji projít si sekci nastavení videa a nastavit vhodné parametry

pro nahrávání, což Vám může dosti ušetřit nervy a čas při dalším zpracování videonahrávek.

*z osobní zkušenosti doporučuji toto nastavení v SW CamStudio:

- **pro video:** Videokompresor: Microsoft Video 1; Kvalita:100%; počet snímků/s:25; nahrávat snímky každých:40 milisekund;
- **pro audio:** 22.05 kHz, stereo, 16-bit; kompresní formát: PCM; 22050 Hz, 16 Bit, Stereo 88200 Bytes/sec; prokládat video a audio každých: 100 milisekund, metoda pro nahrávání zvuku: MCI nahrávání;

Pro následnou editaci videonahrávek je možno využít Windows Movie Maker (součástí operačního systému MS Windows XP a vyšší), kde lze ke klipu přidat hudbu, titulky a následně videonahrávku uložit s náležitou kompresí. Opět, mně osobně se osvědčil formát .wmv s volbou exportu videa Dokončit film/uložit do počítače. Tento formát zachová .avi soubor v rozumné kvalitě v poměru ke kompresi (až 30x menší velikost souboru). V tomto formátu není problém soubor streamovat na webu. Nejznámější prostor pro stream videa je www.youtube.com , který tento formát přijímá a následně je konvertuje do Flash formátu. Kvalita videa se tímto formátem dosti snižuje, proto na youtube doporučuji ukládat pouze videonahrávky, pro které není nutné, aby diváci viděli detaily (např. text na tabuli, nápisy, atd.). Pokud byste chtěli streamovat video v lepší kvalitě na veřejně dostupném video serveru, doporučuji videonahrávky uložit do kompresního formátu MPEG-4 (.mp4) pomocí konvertoru „Allok AVI MPEG Converter“ (lze uložit jen 50% nahrávky v módu Free Trial) a poté uploadovat na www.blip.tv, což jest video server, který vaši videonahrávku zobrazí přesně tak, jak ji dodáte. Pro přehrávání videa používá Quick Time přehrávač, který přehrává formáty .mov i .mp4. Flash konverzi souboru provede, jen jako záložní kopii do svého archivu. Tento server je výhodné použít, protože jeho prostřednictvím lze videa streamovat přímo i do prostředí SL, kde je též využíván přehrávač QuickTime. Pokud chcete videonahrávky streamovat do SL potřebujete snížit rozlišení na 320x240 pixelů a uložení ve střední (medium) kvalitě. Velice důležité je mít u souboru aktivovanou funkci pro streamování na internetu/ fast start. Tato funkce je dostupná v programu QuickTime Pro. Ke streamování videa musíte mít udělená práva vlastníkem pozemku. Postup streamování videa do SL naleznete zde:

http://secondlife.com/app/help/guides/streamingmedia.php

3.4. Současné možnosti jazykového vzdělávání v Second Life

V této sekci bych ráda pohovořila o současných možnostech jazykového vzdělávání v prostředí Second Life. Dále pohovořím o zázemí, které zde učitelé cizích jazyků mají k dispozici. Na závěr se zmíním o možnostech dalšího vzdělávání učitelů v Second Life.

V současné době existuje několik projektů, které se snaží nabízet jazykovou výuku v prostředí Second life. Každý vykazuje různé známky kvality. Pro ukázku jmenujme např. projekt English Village. Avšak na profesionální úrovni existuje zatím pouze jedna jazyková škola. A tou je Languagelab.

LANGUAGELAB (LL)

Webová stránka: www.languagelab.com

O společnosti Languagelab

Společnost Languagelab.com založila skupina průkopníků ve vzdělávání společně s experty přes 3D virtuální světy. Tato virtuální on-line jazykovou škola má představovat nový přístup ve vzdělávání co se týče prostředí a učebních přístupů.

Učební prostředí Languagelab a technické prostředky

LL se zdá býti dosud největší poskytovatel jazykového vzdělávání na profesionální úrovni v prostředí Second life. Výuka je vedena profesionálními učiteli cizích jazyků. Po technické stránce studenti potřebují k výuce mikrofon a sluchátka, aby mohli s ostatními komunikovat prostřednictvím VoIP technologie a sluchátka, aby

dobře slyšeli ostatní účastníky ve virtuálním prostředí a zamezilo se tak nechtěné ozvěně, která vzniká pokud hovoříme do mikrofonu a reproduktory máme zapnuté.

Proto ty z Vás, co se po přečtení líbivě napsaného textu na webových stránkách LL také nadchnete pro tento způsob výuky, jako ostatní lidé před vámi, doporučuji ještě před zaplacením některého z nabízených kurzů, ověřit si vaši technickou vybavenost pro tento způsob výuky, aby u vás nedošlo ke zbytečnému zklamání a vyhození peněz. Technické požadavky pro bezproblémovou existenci v prostředí Secondlife naleznete na: http://secondlife.com/corporate/sysreqs.php, sekce: doporučené technické vybavení. Pokud byste disponovali pouze s minimálním technickým vybavením vašeho PC, mohou se objevit problémy s pomalým vykreslováním grafiky virtuálního prostředí (tzv.rezzing) nebo trhavé pohyby při pohybu v prostředí (pomalý procesor a malá RAM). Tím vším chci říci, že k tomuto typu výuky nemá přístup tolik lidí, jako k tradičnímu způsobu výuky a ten, kdo chce výuku ve virtuálním prostoru vyzkoušet, měl by se zamyslet, zda na to má dostatečné technické zázemí.

Výukové metody LL

LL využívá výukové metody, které lze zařadit mezi metody přímé a alternativní. Z metod přímých jmenujme např. metodu komunikativní, kdy na základě organizovaných akcí (znalostní kvízy, soutěže, párty, večírky) se snaží přimět studenty ke vzájemné komunikaci. Po každé akci posílají studentům materiál e-mailem na zopakování nových slovíček a frází, které se v hodině probírali.

Příkladem alternativní metody může posloužit metoda „community language learning“, kdy studenti mají neomezený přístup do virtuálního prostoru LL, kde si mohou sami studovat jazyk prostřednictvím samoobslužných kiosků anebo si mohou domluvit schůzku s některým z LL lektorů a zkonzultovat své otázky týkající se studovaného cizího jazyka.

Více informací na: http://www.languagelab.com/en/subscriptions/

Vyučované jazyky: angličtina (AJ), španělština (ŠP)

Jazyková úroveň: AJ- středně pokročilí a výše/ ŠP – začátečníci a výše

SECOND LIFE ENGLISH (SLEnglish)

Ostrov Second Life English je volně dostupný ostrov pro studenty, učitele a také školy, které mají v úmyslu zkoumat tento prostor pro své jazykové účely. Mohou se osobně spojit s majitelem ostrova, Kipem Yellowjacket (SL jméno) a zdarma (stav ke květnu 2008) získat učebnu se základním vybavením jako jsou židle se skriptem pro zvedání ruky pro řízenou komunikaci ve třídě, tabule, kam můžete nahrát své slidy (rozlišení 512x512 pixelů; 1slide=10L$=1Kč), jazykový quiz a dále můžete prostor doplnit objekty dle vlastního uvážení.
Více info o SL English naleznete na: http://www.secondlifeenglish.com/page.php?79

BRITISH COUNCIL ISLE

Ostrov vznikl na podporu výuky anglického jazyka pro teenagery z celého světa na bázi „self-access“. Jedná se o trojrozměrnou formu webového rozcestníku na zábavné jazykové aktivity na webových stránkách British Council. Na ostrově se také nacházejí hry a úkoly, k jejichž řešení napomůže nápověda v dané cizí řeči. Jazykovou výuku přímo v prostředí SL British Council zatím nepořádá. Jejich cílem je vytvořit komunitu Digital Natives se zájmem o studium anglického jazyka pod vedením mentorů – rodilých mluvčí.
Více informací na: http://www.slideshare.net/bcgstanley/second-life-esl-learner-autonomy-for-the-digital-natives

INSTITUTO ESPAŇOL, MEXICO

Vlastníkem ostrova je světoznámá organizace „Instituto Cervantes“, jejíž úkolem je výuka španělského jazyka a osvěta v oblasti španělské kultury a španělsky hovořících zemí. Více informací naleznete na: http://secondlife.cervantes.es/

INTERNATIONAL LANGUAGE LESSONS AT LKY

Ostrov se zaměřením na výuku anglického jazyka. Nabízí placené soukromé lekce s použitím VoIP a technologie Skype. Dále zdarma „konverzační“ lekce

s využitím textového chatu. Pro více informací lze kontaktovat „Goodday Tomorrow“ nebo „Stone Gynoid“ (SL jména). Jazyková škola nevlastní oficiální webové stránky.

Prozatím se prezentuje pouze formou blogu, který lze navštívit na této adrese: http://internationallanguagelessons.blogspot.com/

AVATAR LANGUAGES

O společnosti Avatar Languages

Virtuální školu Avatar Languages založil Howard Vickers, učitel anglického jazyka, který pracuje pro British Council v Madridu.

Učební prostředí Avatar Languages a technické prostředky

Škola nevlastní žádný ostrov v prostředí Second Life. Funguje na principu „backpackers“*. Tento způsob výuky má své nevýhody zejména v tom, že není možno zajistit 100% soukromí v době výuky a lektoři nemají možnost spravovat daný prostor pro výuku (např. nelze vytvářet skupiny, posílat hromadná oznámení ani komunikovat jen v rámci dané skupiny, nelze pokládat objekty do prostoru s instrukcemi pro studenty).

K výuce dále používá nástroje WEB 2.0 typu Google Doc, Skype a Whiteboards. (podrobněji popsáno v sekci „Budoucnost virtuálních světů“). Hlasová interakce mezi učitelem a studenty je realizována prostřednictvím technologie Skype, MSN nebo Yahoo chatovacího systému. Databáze SL ostrovů setříděná dle jednotlivých zemí a měst světa, pro výukové účely dostupná zde: http://www.avatarlanguages.com/freepractice.php

Výukové metody Avatar Languages

Škola se zaměřuje na výuku s využitím alternativních výukových metod typu role play. Dále studenti procvičují všechny oblasti cizího jazyka (poslech, mluvený projev, četba i písemný projev).

Vyučované jazyky: angličtina (AJ)

**„backpackers" – je forma existence v SL, kdy nevlastníte žádný prostor, ale cestujete z ostrova na ostrov, kde pak realizujete své zamýšlené aktivity.*

3.5. Jak najít studenty v SL

Pokud Jste učitel cizích jazyků a rozhodl/a Jste se zkoumat prostředí Second Life na vlastní pěst, je možné zdarma inzerovat v prostoru SL English. Více informací naleznete na: http://www.secondlifeenglish.com/page.php?74 . Další možností je informovat se v Languagelab, zda přijímají nové lektory do pracovního poměru.

Tuto platformu je samozřejmě možné využít i pro soukromé jazykové školy, jako doplňkovou formu výuky pro technicky vybavené klienty. V tomto případě je však nutné vytvořit technické zázemí i svým lektorům pro daný typ výuky.

3.6. Odborné zázemí pro lektory cizích jazyků

V reálném světě se lektoři cizích jazyků mají možnost vzdělávat prostřednictvím odborných seminářů pořádaných školami, na kterých působí anebo se jedná o nezávislou iniciativu soukromých jazykových škol. V prostředí Second Life existuje také podpora pro nově přicházející učitele. Společnost The Consultants-E působí v oblasti poradenství pro vzdělávání v prostředí Second Life. Celoročně pořádá placené semináře a jednou za rok konferenci Slanguages, pořádanou pravidelně v květnu, která je snad nejlepší příležitostí, jak navázat nové kontakty a dozvědět se novinky z oblasti jazykového vzdělávání v Second Life. V roce 2008 se konference konala 23.-24. května. Já osobně jsem na této konferenci prezentovala výsledky svého

výzkumu. Zajímavá zkušenost. Pořadatelé konference se každoročně snaží vyjít vstříc odborné veřejnosti v celosvětovém měřítku, proto ve svém plánování workshopů, prezentací a diskuzí zohledňují i časová pásma. Činí tak způsobem opakování workshopů v denní a noční dobu, aby se umožnila účast i učitelům na druhé straně polokoule. Pokud byste se chtěli zúčastnit mezinárodní konference, ať už jako posluchač nebo prezentující, doporučuji věnovat zvýšenou pozornost přidělenému času Vaší prezentace nebo začátku Vámi vybraného workshopu, abyste na poslední chvíli nezjistili, že musíte na danou akci vstávat ve dvě hodiny v noci. Pořadatelé na profesionální úrovni by měli toto zohledňovat při vytváření časového harmonogramu a u každé uvedené akce by proto měl být uveden začátek ve všech časech nejrozšířenějších časových pásem. Nás Evropany bude zajímat čas označen zkratkou CET. Tabulka č. 6 uvádí údaje s časovými pásmy.

Tabulka č. 6

PST	PDT (SL time)	UTC/GMT	London (BST)	Paris (CET)
	PST +1	PST +8	PST +9	PST +10
PDT -1	PDT +0	PDT +7	PDT +8	PDT +9
10.00 (am)	11.00 (am)	18.00	19.00	20.00
Vysvětlivky: PST – Pacific Standard Time PDT – Pacific Day Time (je zároveň i časem v SL) UTC/GMT – Coordinated Universal Time/ Greenwich Mean Time BST – British Summer Time CET – Central European Time				

Zdroj zkratek: Time Zone Converter:

Nyní pro zajímavost uvedu částečné znění pozvánky[45] pro účastníky konference Slanguages 2008, která se v obsahu od pozvánky z reálného světa liší poněkud kuriózním způsobem. Pozvánka byla účastníkům zaslána přímo v prostředí Second Life.

……. „It would be helpful if you could keep your Avatar Rendering Cost down during the conference - this means getting rid of the blink, unnecessary HUDs and that nice dragon tail made of 294 prims! This means that we won't all look like film stars, but we will be able to move around and enjoy the conference. If you usually wear a MystiTool, you will automatically be asked if it can be disabled

while you are in the venues - we'd appreciate it if you would!"……..

Gavin

Český překlad:

……..Velice by pomohlo, kdyby se účastníci konference drželi zkrátka v množství plánovaných animačních efektů na svých avatarech. Mám na mysli různé blikající efekty, zbytečné displeje nad hlavou avatarů a ten pěkný dračí ocas, co má 294 dílků! Toto vše znamená, že nebudeme sice vypadat jako filmové hvězdy, ale budeme se schopni v prostoru bezproblémově pohybovat a společně si konferenci pěkně užít. Pokud obvykle nosíte „MystiTool", budete automaticky dotázáni na zablokování v prostoru pavilónu, kde se budete právě nacházet – velice bychom ocenili, kdybyste tak učinili!.....

Gavin

---

[45]DUDENEY, Ge. „SLanguages 2008 Timetable" [Elektronická zpráva v prostředí Second Life]. Message to: SLanguages Annual Symposium*. 24 May 2008 [cit. 2008-05-30]. Skupinová komunikace. Překlad z anglického originálu provedla Š. Jůnová.

4. Popis projektu – aplikace výukových metod cizích jazyků v prostředí SL

Součástí mé diplomové práce je projekt týkající se výzkumu aplikace různých metod cizího jazyka v prostředí Second Life. Ve spolupráci s ostrovem SLEnglish a společností Beneta , která vlastní v prostředí SL ostrov byl realizován projekt s názvem "výuka cizích jazyků v prostředí SL".

Použité metody a techniky:

Pro realizaci projektu jsem zvolila kombinaci několika metod, vhodných pro pedagogický výzkum. Jedná se o tyto metody: projekt výzkumu, kvantitativní metoda formou dotazníku, evaluace formou rozřazovacího a závěrečného testu. Obsahem samotného výzkumu je pak aplikace jednotlivých metod cizího jazyka.

Projekt výzkumu:

Do této skupiny spadá několik typů výzkumu. Já jsem pro realizaci svého projektu zvolila empirický typ výzkumu, jelikož vykazuje rysy, pomocí kterých lze danou problematiku nejlépe zkoumat.

Co se týče zhodnocení dosavadních poznatků o dané problematice, v současné době probíhá intenzivní zkoumání prostoru Second Life pro potřeby jazykové výuky,

avšak dosud nebyl učiněn žádný výzkum, jehož výstupy by mohly být přínosem pro řešení problematiky, kterou se chci ve výzkumu zabývat.

Stanovené cíle:

1) zjistit míru nově nabytých poznatků studenty cizího jazyka s ohledem na aplikovanou výukovou metodu ve virtuálním 3D prostoru;
2) zjistit míru nově nabytých poznatků studenty cizího jazyka bez ohledu na aplikovanou výukovou metodu ve virtuálním 3D prostoru. V tomto případě jde o množství celkově nabytých poznatků během daného výzkumu.

Zkoumaná populace:

Počítačově gramotní jedinci se zájmem o studium cizího jazyka v 3D virtuálním prostoru. Věkové rozmezí: 20 - 45let.

Časový harmonogram:

Výzkum probíhal po dobu jednoho měsíce. Dle výsledků z rozřazovacího testu vznikly 2 studijní skupiny. První skupina, začátečníci. Druhá skupina, středně pokročilí. S oběma skupinami proběhly 4 výukové lekce. Časový rozpis lekcí byl následující:

Začátečníci	každou neděli/18h-19h (výuka)/19-19:30 (vyplnění dotazníku)
Středně pokročilí	každou neděli/19:30h-20:30h (výuka)/20:30h-21h (vyplnění dotazníku)

Organizační zajištění:

Učebna byla zajištěna ostrovem SLEnglish v prostředí SL. Inzerci výuky anglického jazyka v Second Lifu zajišťovala společnost Beneta. Komunikace mezi učitelem a studenty probíhala formou e-mailů a hromadných oznámení v prostředí SL o konání výuky každý týden.

Finanční zajištění:

Pro realizaci výzkumu bylo nutné získat 500 L$ (cca 50Kč) na upload slidů do prostředí SL. O tuto záležitost se ochotně postarala společnost Beneta. Učebna a inzerce jazykových kurzů byla zajištěna zdarma.

Způsob utřídění výsledků:

Pro vyhodnocení výzkumu jsem použila dva typy zdrojů. Zaprvé, výsledky závěrečných znalostních testů a zadruhé, odpovědi z dotazníků studentů. Výsledky testů a odpovědi z dotazníků jsou uvedeny v sekci Přílohy/"Závěrečný test – odpovědi" a "Odpovědi z dotazníků".

Způsob vyhodnocení:

Vyhodnocení bylo provedeno na základě stanovených cílů, závěrečného znalostního testu a dotazníků.

Cíl 1: zjistit průměr nově nabytých poznatků studenty cizího jazyka s ohledem na aplikovanou výukovou metodu ve virtuálním 3D prostoru;

Pro splnění 1. cíle bylo třeba v závěrečném testu u každého studenta vypočítat % podíl úspěšnosti na každé lekci. Poté se vzaly všechny % podíly studentů přítomných na dané lekci a učinil se % průměr, který měl ukázat průměrnou míru úspěšnosti aplikace dané výukové metody. Obsah závěrečného testu byl pro všechny studenty na dané jazykové úrovni stejný. Za otázky související s učební látkou, které se studenti nezúčastnili, automaticky dostali nulový výsledek. Míra úspěšnosti aplikace dané výukové metody byla tedy hodnocena ve vztahu k maximálně dosažitelnému počtu bodů v dané části testu. Celkem se konaly 4 výukové lekce, tzn. test byl členěn do 4 částí. V jednotlivých částech testu bylo možné dosáhnout tohoto maximálního počtu bodů u obou jazykových úrovní:

- 1. část/ 2 otázky= otázka/1 bod;
- 2. část/ 2 otázky= otázka/1 bod;
- 3. část/ 4 otázky= otázka/1 bod;
- 4. část/ 4 otázky= otázka/1 bod;

Tabulka č. 8 v sekci “Interpretace výsledků” ukazuje tento postup v praxi.

Cíl 2: zjistit průměr nově nabytých poznatků studenty cizího jazyka bez ohledu na aplikovanou výukovou metodu ve virtuálním 3D prostoru.

Pro splnění 2. cíle jsem provedla vyhodnocení každého testu formou poměru mezi správně zodpovězenými otázkami a celkovým počtem otázek (v našem případě celkový počet otázek dosahoval počtu 12), čímž jsem došla k výsledku % míry celkově nabytých poznatků z celého výzkumu u každého studenta. Z těchto % výsledků úspěšnosti jednotlivců jsem provedla průměr, který vypovídá o průměrném množství celkově nabytých poznatků na každého studenta. Tabulka č. 9 v sekci “Interpretace výsledků” ukazuje tento postup v praxi.

Dotazník:

Tuto metodu jsem použila z důvodu sběru dat, týkající se zpětné vazby studentů po skončení každé lekce. Distribuce a odevzdání dotazníků bylo realizováno přímo v prostředí Second Life. Odpovědi jsou jistě zajímavé a stojí za shlédnutí. Naleznete je v sekci Přílohy/Odpovědi z dotazníků.

Evaluace:

Byly provedeny dva typy evaluace. Počáteční evaluace a závěrečná evaluace. Počáteční evaluace byla provedena formou oficiálního rozřazovacího on-line testu or renomované organizace British Council. Závěrečná evaluace proběhla formou znalostního testu. Odpovědi je možno nalézt v sekci Přílohy/Závěrečný test- odpovědi.

Aplikované jazykové metody v prostředí Second Life:

Níže uvedené metody jsou představeny v souvislosti s promítnutím jejich charakteristickým prvků do způsobu realizované výuky ve virtuálním prostředí.

LEKCE 1

Metoda gramaticko překladová vykazuje charakteristiku neustálého překladu z rodného do vyučovaného jazyka. Od fáze primární sémantizace až po fázi nácviku a

upevňování učiva. Tento charakteristický znak jsem se proto snažila zakomponovat i do způsobu výuky v první lekci. Veškeré výukové materiály byly proto studentům prezentovány v simultánním překladu.

LEKCE 2

Metoda orální klade důraz na mluvený projev v cizím jazyce. Využívá se tzv. substitučních tabulek, které slouží k nácviku zejména mluvnických modelů. Výuka se tedy odehrávala pomocí ukázkových dialogů, s následným procvičováním gramatických struktur ve dvojicích nebo v celé skupině studentů. Učební látka obsahově navazovala na učební látku z první lekce.

LEKCE 3

Metoda zprostředkovací je chápána jako kompromis mezi metodou gramaticko-překladovou a audio-lingvální. Je preferována vyváženost s akcentem na fungování recepce a produkce. V této lekci studenti zdokonalovali své recepční jazykové schopnosti formou poslechu, který byl realizován orální prezentací čteného textu lektorem prostřednictvím mikrofonu. Produkční jazykové schopnosti studenti zdokonalovali formou psaného projevu. Studentům byly prezentovány 4 na sobě nezávislé obrázky, na základě kterých měli za úkol napsat krátký příběh.

LEKCE 4

Total Physical Response lze charakterizovat jako kombinaci informací a dovedností s využitím kinesteticko smyslového systému člověka. Tato metoda umožňuje studentovi efektivně vstřebat informaci a získat dovednost. Tuto metodu jsem aplikovala v podobě výuky jednotlivých gest na avatarovi. Gesta jsou krátké animace, které mají za úkol přiblížit zúčastněným emocionální rozpoložení ostatních kolegů. Řekla bych takové pokročilé emotikony, které jsou přesnou kopií lidských gest.

5. Realizace projektu

5.1. Interpretace výsledků

Tato sekce obsahuje tři tabulky, které informují o výsledcích z celého výzkumu. Tabulka č. 7 obsahuje přehled celkové docházky studentů. Tabulka č.8 a 9 podává výsledky ke stanoveným cílům výzkumu.

Tabulka č. 7 - Docházka studentů

Jméno studenta	Jazyková úroveň	Lekce 1	Lekce 2	Lekce 3	Lekce 4	Účast
Joshua Fonda	začátečník	x*			x	50%
Ketos Frog	začátečník	x	x			50%
Karawetari Avro	začátečník			x		25%
Ever Flores	středně pokročilí	x	x	x		75%
Nicol Niven	středně pokročilí	x	x	x	x	100%
Bobik Gumbo	středně pokročilí	x	x	x	x	100%
Brook Blazer	středně pokročilí	x	x	x	x	100%
Janea Oconnell	středně pokročilí		x	x	x	75%
Johnie Martynov	středně pokročilí		x	x	x	75%

* „x“ značí účast na výukové lekci

Tabulka č. 8 – Výstup k cíli 1

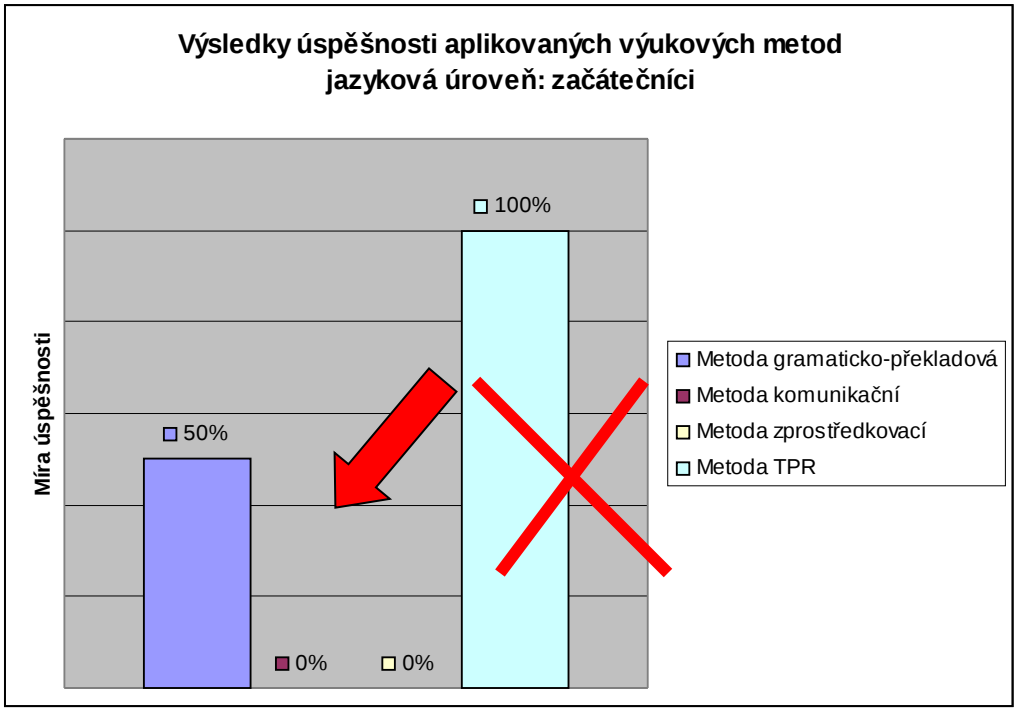
V tabulce nalezneme míru úspěšnosti aplikace jednotlivé výukové metody, jak za jednotlivé studenty, tak průměr dané úspěšnosti.

Jméno studenta	Jaz. úroveň	Lekce 1 metoda	Lekce 2 metoda	Lekce 3 metoda	Lekce 4 metoda

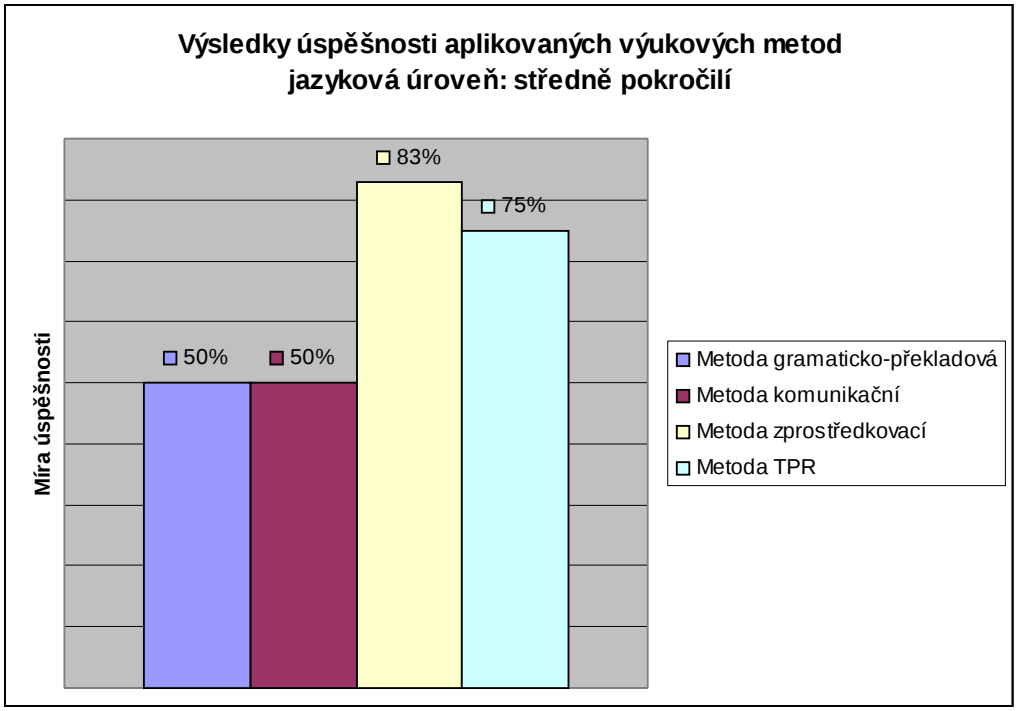
		gr.-překladová	komunikační	zprostředkovací	TPR
Joshua Fonda	ZA	50%	Neúčast*	Neúčast*	100%
Ketos Frog	ZA	50%	0%	Neúčast*	Neúčast*
Karawetari Avro	ZA	Neúčast*	Neúčast*	Test neodevzdán	Neúčast*
Průměrná úspěšnost dané metody:	ZA	50% 2 studenti	0% 1 student	Nelze hodnotit	100%** 1 student (1-to-1)
Ever Flores	SP	50%	100%	75%	0%
Nicol Niven	SP	0%	50%	100%	50%
Bobik Gumbo	SP	100%	50%	75%	100%
Brook Blazer	SP	50%	50%	75%	100%
Janea Oconnell	SP	Neúčast*	100%	75%	100%
Johnie Martynov	SP	Neúčast*	50%	100%	25%
Průměrná úspěšnost dané metody:	SP	50 % 4 studenti	50% 6 studentů	83% 6 studentů	75% 5 studentů

* neúčast se počítá jako 0% nabytých poznatků a tito studenti nejsou zahrnuti do výpočtu průměru úspěšnosti aplikované metody.
** za efektivnější metodu v případě začátečníku je pokládáda metoda gramaticko-překladová. Důvod je uveden v sekci „Poznámka k interpretaci výsledků“.

Graf 1



Graf 2



Tabulka č. 9 – Výstup k cíli 2

V posledním sloupci této tabulky vidíme množství nabytých znalostí jednotlivými studenty. Poslední řádek pak ukazuje průměr celkově nabytých znalostí všech studentů.

Jméno studenta	Jazyková úroveň	Počet absolvovaných lekcí	Subjektivní názor[1]	Objektivní výsledek nabytých znalostí[2]
Joshue Fonda	začátečník	2 lekce	2x Ano	42 %
Ketos Frog	začátečník	2 lekce	2x Ano	8,3 %
Karawetari Avro	začátečník	1 lekce	1x Ano	Test neodevzdán
Ever Flores	středně pokročilí	3 lekce	3x Ano	50 %
Nicol Niven	středně pokročilí	4 lekce	4x Ano	58 %
Bobik Gumbo	středně pokročilí	3 lekce	4x Ano	83 %
Brook Blazer	středně pokročilí	4 lekce	4x Ano	75 %
Janea Oconnell	středně pokročilí	3 lekce	3x Ano	75 %
Johnie Martynov	středně pokročilí	3 lekce	3x Ano	50 %
Průměrný výsledek v % na studenta[3]				**47 %**

Poznámky k tabulce č. 9

[1]Subjektivní názor značí odpověď studenta na otázku v dotazníku „Pokud jste probíranou látku neznal/a, naučil/a jste se něco nového?“Tato otázka byla kladena na konci každé lekce.

[2] Objektivní výsledek je procentuálním vyjádřením nabytých poznatků z výuky celkem, zjištěný poměrem správných odpovědí z jednotlivých sekcí testu k celkovému počtu otázek v závěrečném testu.

[3] Průměr byl zjištěn součtem všech % výsledků jednotlivých studentů a vydělen počtem odevzdaných testů (v našem případě 8 odevzdaných testů).

Poznámka k interpretaci výsledků

Jak můžeme vidět v „Tabulce č. 8“, největší míru úspěchu ve vztahu k množství nabytých poznatků dosáhla u začátečníků metoda „Total Physical Response“ ze skupiny metod alternativních. Avšak vzhledem k tomu, že se jedná o výsledek znalostí pouze jednoho studenta a tento výsledek nebylo možné porovnat s výsledkem studenta dalšího, pokládám za relevantnější výsledek ten, který je uveden u gramaticko-překladové metody, kde se zúčastnili studenti dva a bylo proto možné učitit alespoň minimální srovnání efektivity této metody u obou studentů.

Za nejúspěšnější metodu budu tedy v případě začátečníků pokládat metodu gramaticko-překladovou. U středně pokročilých pak největšího úspěchu dosáhla metoda zprostředkovací, ze skupiny metod smíšených. Tento výsledek se do určité míry dal u začátečníků předpokládat, neboť lidé, kteří se začínají učit cizímu jazyku preferují na výuce co největší oporu v rodném jazyce. Studenti tak mají pocit, že význam slov či slovních spojení lépe chápou a do určité míry jsou i takto motivováni k dalšímu studiu. Úskalí této metody však tkví v tom, že studenti si na tento způsob „dvojjazyčné výuky“ zvyknou a pakliže nastane situace, kdy mají reagovat v cizím jazyce, je to pro ně skoro až nemožné.

Na vyšší jazykové úrovni také uspěla kombinace rodného a cizího jazyka. Rodný jazyk však byl využíván v daleko menší míře, např. jen pro vysvětlení významu nových slov. Druhá polovina výuky byla zaměřena na percepční a produkční schopnosti studentů s užitím pouze cizího jazyka. Úskalí této metody tkví v tom, že studenti jsou stále zakotveni v rodném jazyce a nejsou schopni samostatně v cizím jazyce přemýšlet a komunikovat.

Pro minimalizaci úskalí gramaticko-překladové metody u začátečníků, pro zautomatizování některých společenských frází doporučuji kombinovat tuto metodu

s metodou alternativní, typu „role play“, pro jejíž aplikaci je prostředí Second Life ideální platformou. Společenské fráze by nejdříve mohly být prezentovány formou gramaticko-překladové metody a poté vyzkoušeny v praxi, např. představování, nákup v obchodě, objednávání v restauraci, ubytování v hotelu. Ideální stav, pokud lektor má k dispozici tzv. Holodeck, kde může na jednom místě měnit prostředí, dle výukových potřeb.

Pro podpoření schopnosti, středně pokročilých studentů, v cizím jazyce přemýšlet a komunikovat lze též využít metody „role play“ formou simulace pracovního pohovoru nebo hra na průvodce po ostrovech v Second Life s určenou tématikou, např. prohlídka ostrova, kde se prezentuje firma světové značky nebo návštěva ostrovů s prodejem oblečení na avatary za nízké ceny, návštěva oblíbeného ostrova a další. Tato má doporučení se opírají jak o poznané možnosti prostředí Second Life, tak o výsledky výzkumu, které ukazují jako druhou úspěšnou metodu, metodu TPR pro obě jazykové úrovně studentů.

Pokud mám vyjádřit svůj vlastní názor na objektivitu výsledků, je pravdou, že v závěrečném testu jsem v každé části uvedla poměrně malé množství otázek testující nabyté znalosti studentů, , což může u někoho vyvolat nedůvěru ke zjištěným výsledkům. Daným postupem jsem chtěla zajistit co největší návratnost závěrečných testů, než co nejvíce zodpovězených otázek v testu, ale od malého počtu studentů. Toto rozhodnutí jsem učinila s přihlédnutím na nepravidelnou docházku studentů do kurzu (především kurz začátečníci).

Pro další směr zkoumání možností výuky cizích jazyků v 3D virtuálním prostředí by jistě bylo přínosem zopakovat tento výzkum s použitím stejných metod a technik, avšak se zajištěním většího počtu studentů a s tím spojenou i větší účast na výuce. Touto poznámkou narážím zejména na výsledky z kurzu pro začátečníky. Znalosti studentů z jednotlivých lekcí pak testovat na větším množství otázek v závěrečném testu. Získané výsledky by tak mohly potrvrdit či vyvrátit výsledky tohoto výzkumu.

S ohledem na malý počet studentů bych tento výzkum pojímala spíše jako výzkum pilotní, kdy bylo sice možné získat určité výsledky, které však nelze z globálnějšího úhlu pohledu pokládat za příliš objektivní.

S ohledem na zdroje a data, ze kterých jsem vycházela činím tvrzení, že cíle stanovené na začátku výzkumu byly splněny a uvedené výsledky lze pokládat za objektivní v rámci zkoumané studijní skupiny.

5.2. Využití publikováných výsledků

Výsledky z výzkumu mohou posloužit všem institucím ze ziskového i neziskového sektoru, kde oblastí zájmu je jazykové vzdělávání. Jednou z možností využití výsledků výzkumu je např. pořádání jazykových kurzů "čeština pro cizince" pro studenty ze spřátelených univerzit s Univerzitou Karlovou, kteří plánují přijet do České republiky na výměnný pobyt. Nebo opačně, spřátelené univerzity by mohly pořádat jazykové kurzy pro studenty Karlovy univerzity, kteří se chystají v rámci programu ERASMUS vycestovat do dané země.

Pokud by jazykové kurzy měly probíhat pod záštitou některé ze státních škol, bylo by nutné uvažovat i o akreditaci MŠMT, která by měla tuto formu výuky schválit jako plnohodnotnou k výuce tradiční.

5.3. Přílohy k projektu

Sekce "Přílohy" obsahuje tyto materiály související se samotným projektem: plány výuky na jednotlivé lekce, vzory a odpovědi z dotazníků. Dále vzory a odpovědi ze závěrečných testů. Na konci sekce „Přílohy"se nachází výčet učebních pomůcek z prostředí Second Life. Obrazová dokumentace je zaznamenána v podobě videoklipu v přiloženém CD v adresáři „video_3".

5.4. Závěrečná zpráva z výzkumu

Součástí této sekce je závěrečná zpráva z výzkumu, kterou si kladu za cíl informovat o problémech a možných řešeních, které se v průběhu celého výzkumu vyskytly. Zdrojem informací mi byly jak osobní zkušenosti, tak odpovědi studentů na otázky v dotaznících na konci každé lekce.

A - Problémy organizační

Problém 1:

I přesto, že studenti byli obeznámeni s pravidly kurzu v dostatečném předstihu, na první hodinu se nedostavil dostatečný počet studentů (středně pokročilý 4 z 8 přihlášených). Poté počet studentů kolísal mezi 5-6 studenty. Na kurz začátečníci byli přihlášeni 4 studenti a docházeli 3. A ještě k tomu dosti sporadicky. Tomu také bohužel odpovídají i závěrečné výsledky z výuky.

Důvody absence?

- někteří si spletli začátek výuky (student přišel o hodinu déle);
- někteří zcela pozapomněli;
- někteří se dokonce na poslední chvíli rozhodli, že se výuky nezúčastní vůbec.

Řešení:

1. před začátkem kurzu mít u každého studenta zjištěn e-mail+SL jméno;
2. pozvat všechny přihlášené studenty do Vámi vytvořené skupiny v SL;
3. připomínka dané akce: poslat e-mail (3 dny před akcí) a hromadnou připomínku do skupiny s přiloženým „landmark“, kde se akce koná (30 min před akcí);

Problém 2:

Dalším problémem, který se může vyskytnout je nedostatečné ovládání SL dovedností pro bezproblémové zapojení studentů do výuky. Tomuto možnému nedostatku jsme předešly preventivnímu setkáním ještě před oficiálním začátkem kursu, kde si studenti zopakovali, případně se doučili SL dovednosti potřebné k výuce.

Řešení:

Před začátkem jakéhokoli kurzu proto doporučuji ověřit si základní SL dovednosti* studentů buď:

kurzem na základní SL dovednosti;

2. umožnit studentům individuální nastudování a vyzkoušení Vámi požadovaných SL dovedností (může být v podobě objektu v SL s vloženými notecards), které jsou jim dostupné;

3. pokud nemáte čas své studenty učit SL dovednostem, zajistit na místě výuky technickou podporu (asistenta);

Využít možností videomanuálů (v AJ/ČJ);

Za základní SL dovednosti při výuce považuji:

- *být schopen si stáhnout a přečíst notecard se zadaným úkolem z objektu;*
- *být schopen komunikovat přes veřejný chat/IM chat/IM Call a nástroj Active Speakers;*
- *být schopen přetáhnout notecard ze svého inventáře na tabuli pro čtení notecards;*
- *být schopen vytvořit/editovat/uložit a zaslat notecard dalšímu avatarovi;*
- *být schopen si nastavit hlas a efektivně řešit problémy s hlasem během výuky;*
- *být schopen si stáhnout a použít obsah v objektech (např. landmark);*
- *být schopen se teleportovat na místo určení.*

B- Problémy technické

Velkým problémem se pro některé studenty stala aktivace hlasu, což mělo negativní dopad na celý průběh výuky (zdržování ostatních, zamezení účasti na komunikačních aktivitách, neustálé odhlašování/přihlašování do SL, dezorientace v učební látce po opětovném přihlášení, opětovné podávání instrukcí učitelem). Studenti byli s těmito případnými problémy obeznámeni předem i s navrhovaným řešením, přesto však přicházeli „v technicky nepřipraveném stavu“.

Řešení:

1. v pozvánce na kurz uvést odkaz na SL HW+SW požadavky společně s odkazem na video tutoriál k nastavení hlasu v SL;

2. vyzvat studenty, aby se dostavili o půl hodinu dříve na výuku, aby s učitelem nebo přizvanou technickou podporou vyřešili případné technické problémy;

3. v průběhu výuky mít připraven „troubleshooting notecard“, který v případě problému pošleme studentovi (nebo objekt „First Help“ s „notecard“, který si mohou studenti v případě problému s hlasem vyzvednout z objektu);

C - Problémy obsahové

Někteří studenti vyslovili přání dostávat probíranou učební látku předem, aby měli možnost se na výuku připravit. Tuto možnost nevylučuji, pokud by obsahem výuky mělo být spíše procvičování naučeného, než výuka zcela nové učební látky, což bylo záměrem tohoto výzkumu. Zda jsou studenti schopni získat v průběhu výuky zcela nové poznatky ukazuje následující tabulka. Tabulku s docházkou studentů jsem uvedla jako doplňkovou informaci pro učinění si představy, jak vypadala celková docházka studentů v době průzkumu.

D - Co se osvědčilo?

Výsledky z dotazníkového průzkumu, co nejvíce pomáhalo studentům při výuce:

1. podpora ze strany učitele + podpůrné učební materiály; (slidy s učivem, notecards, objekty, zvuky) (hlasovalo pro: 4 z 5 studentů);

2. spolupráce v párech (hlasovalo pro: 3 z 5 studentů);

3. individuální plnění úkolů (hlasovalo pro: 1 z 5 studentů);

Výsledky z dotazníkového průzkumu, zda úvodní kurz SL dovedností pomohl účastníkům při výuce:

ano (hlasovalo pro: 3 z 5 studentů);

ne (hlasovalo pro: 2 z 5 studentů);

E - Čeho se vyvarovat?

Nebrat technickou nepřipravenost účastníků kurzu na lehkou váhu. Pokud budete po účastnících požadovat jakoukoli formu interakce, je třeba mít dopředu jistotu, že Vámi volený způsob komunikace při kurzu bude fungovat (ať už je to hlas nebo chat).

Dále nepodcenit povědomí účastníků o akci (to, že účastníci dostali pozvánku 14 dní předem a potvrdili účast ještě neznamená, že se dostaví).

SHRNUTÍ

- příprava na výuku je dosti časově náročná, přípravu na hodinu rozhodně nenechávat na poslední chvíli (příprava textu v .doc, převedení do .jpg s náležitým rozlišením 512x512pixelů, upload do SL do inventáře, z inventáře upload na tabuli ve správném pořadí, překopírování textu na notecards, vytvoření objektů se správnými skripty pro distrubuci notecards ostatním účastníkům);
- poslat účastníkům akce připomínku o konání akce jak na e-mail tak do SL;
- (někteří se v SL nepohybují ještě tak často jako na mailu, a ani třeba nikdy nebudou);
- od účastníků by se měla očekávat určitá PC gramotnost, ohlídat si, aby technická připravenost účastníků odpovídala plánovaným aktivitám;
- během akce být účastníkům nápomocný, jak jen to je možné (mít jistotu, že vědí co mají dělat);
- vytvořit si časový plán a ten dodržet (v SL doporučuji nástroj „Event Timer“, kterým lze časovat jednotlivé aktivity);
- před začátkem akce zkontrolovat funkčnost všech učebních pomůcek (slidy ve správném pořadí, objekty dostupné účastníkům pro odběr „notecards“);

- pro efektivní řízení komunikace v diskuzi je dobré mít k dispozici SL nástroje, které viditelně ukazují, kdo se hlásí o slovo a v jakém pořadí;

ZÁVĚR:

Pokud bych měla odpovědět na jednu ze zásadních otázek, zda je možné použít Second Life k efektivní komunikaci po technické stránce, odpověděla bych asi takto:

„Za předpokladu, že všichni účastníci disponují doporučeným (ne minimálním) HW+SW vybavením a internetovým připojením dle systémových požadavků uvedených na www.secondlife.com, lze tímto způsobem technické problémy ze strany účastníků z velké části eliminovat. Tím rapidně stoupne efektivita komunikace mezi účastníky.

Second Life může posloužit jako vhodný nástroj pro komunikaci (za předpokladu splnění všech technických požadavků) pro týmy jedinců, kterým brání v osobním styku geografické nebo fyzické bariéry. Spolupráci je vhodné podpořit odkazy na zdroje vně prostředí Second life.

Kromě tohoto doporučeného využití prostředí Second Life ve vztahu k aplikovaným výukovým metodám má toto prostředí i další možnosti využití.

Jako komunikační nástroj může být Second Life využit studenty na procvičení cílového jazyka formou registrace do zájmových skupin dle jejich zájmu a zapojení se do aktivit této skupiny. Registrace do zájmových skupin představuje jednu z možností přirozeného navázání kontaktu s ostatními obyvateli tohoto virtuálního světa. Dále je prostředí Second Life vhodné pro aktivity herního a soutěžního charakteru.

Nevýhodou prostředí jsou pak limitovaná média ve smyslu obsahu. Na webových stránkách lze prezentovat daleko více textového obsahu a s daleko větší přehledností, než umožňuje prostředí Second Life. Nabízí se tedy otázka, zda není lepší, z hlediska efektivity práce ve výuce, použít webové stránky s textovou prezentací učební látky a Second Life využít jen jako prostor ke konzultacím s lektorem nebo na procvičování individuálně nastudované učební látky. V této oblasti vidím šanci pro světově známá nakladatelství typu Oxford Universtity Press (OUP), Cambridge

University Press (CUP) při vytváření učebních materiálů přizpůsobených virtuálním světům – např. obchod OUP v Second Life s výukovými materiály pro lektory a jejich studenty nebo vytváření databází učebních materiálů přímo v prostředí SL způsobem dobrovolných příspěvků lektory cizích jazyků na principu WEB 2.0.

A bez čeho se lektor v prostředí Second Life určitě neobejde? V oblasti komunikace je to schopnost nastavit si hlas, umět psát a posílat textové zprávy v různých módech (veřejný/skupinový/soukromý chat), psaní/uložení/posílání „notecards*“. V oblasti tvorby objektů a skriptování je to schopnost vytváření a editace jednoduchých objeků, vložení skriptu do objektu a úprava skriptu (např. změna názvu objektu, povolit studentům odebrat či vložit poznámku z/do objektu).

Dále schopnost obsluhovat základní učební pomůcky typu tabule na slidy nebo na notecards, hlasovací panel pro zpětnou vazbu studentů, objekt na časování jednotlivých aktivit, vytvoření informačního panelu, kde je prezentován plán výuky, objekt na řízenou komunikaci ve třídě.

V oblasti osobních SL dovedností pak praktické zvládání desktop managementu, editace SL profilu, navigace v prostoru, změna vzhledu, ovládání gest a animací a management inventáře svého avatara.[46]

---

* notecards: jedná se o textové okno s jednoduchým formátováním typu „poznámkový blok“, kam lze zapisovat text.

6. Budoucnost virtuálních světů

S odkazem na problematiku „Blended learningu“ v sekci 2.3.3. lze očekávat synergii virtuálních učebních nástrojů dvourozměrné povahy typu e-mail, Moodle, pb.wiki, slideshare.net a virtuálních trojrozměrných světů. Ve vztahu k prostředí Second Life odborná veřejnost diskutuje o propojení on-line nástrojů typu Google Docs pro sdílení informací na síti. Nástroj Google Docs je podoba MS Word, Excelu a Power pointu. Veškerý obsah lze simultánně editovat více uživateli na serveru Google. Lze též zajistit import/export dat z/na pevný disk jednotlivých uživatelů.

Komunikační software Skype disponuje řadou doplňků pro spolupráci ve virtuálním prostoru. Jedním z nich je nástroj Whiteboards sloužící ke sdílení textu a obrázků v reálném čase. Ve výuce cizích jazyků jej lze využít např. při výuce slovní zásoby přiřazovací technikou typu: obrázek > slovo, slovo > popis významu. Dále lze

tento nástroj využít pro výuku správného slovosledu. S těmito WEB 2.0. nástroji pracuje např. virtuální škola Avatar Languages.

Výše zmiňované on-line nástoje mají jasně vymezené použití. Virtuální prostor Second Life však takto vymezen není. Jedná se o komplexní podobu reálného světa s přidanými imaginárními prvky, což může být přidanou hodnotou vzdělávání[47].

Do budoucnosti je tedy třeba i nadále hledat způsoby cíleného použití světa Second Life, jak pro jazykový, tak i jiný typ vzdělávání.

[46] Gonzales, D., 2008, slide 9-13 (.ppt).
[47] Wickers, H., 2008, slide 5-13 (.ppt).

Tabulka č. 10 níže, poukazuje na některé rozdíly v používání nástroje WEB 2.0 ve webovém prostoru a v prostředí Second Life.

WEB 2.0	Prostředí Second Life
Proces plánování výukových lekcí	
Autonomie studenta *(instrukce sdělovány formou textu na webových stránkách školy)*;	Lektor je hlavním aktérem výuky *(požadavky na studenty v reálném čase, způsob předání poznatků)*;
Návrh učebních materiálů	
Snadná on-line dostupnost;	Lektor - nutnost opatřit si učební pomůcky a výukové materiály;
Sociální aspekt výuky	
Interakce s lidmi (reálná jména, fotografie, webové kamery, video);	Interakce s avatary (přezdívky, jiný vzhled, pohlaví);

Zdroj: Gonzales, D., 2008, slide 4-6 (.ppt).

Linden Lab[49] vidí budoucnost svého světa nejen v zábavním průmyslu, ale také v dalších projektech zaměřených na obchodní, kulturní a vzdělávací aktivity.Virtuální světy přecházejí od podoby "hračky" do podoby "nástroje", který existuje v různých podobách. Od. vylepšení prostředí pro nákup v podobě 3D internetových obchodů nebo myšlenka WEB 2.0 nabývá díky existenci virtuálních světů nové grafické podoby. Svou úlohu zde hrají i tzv.mashup mapy (jedná se o interaktivní mapy, pomocí, kterých se lze ve pohybovat po prostoru virtuálního světa) a wikipedie, kde lidé shromažďují poznatky a vytvářejí znalostní databáze o virtuálních světech.

Další konkrétní podněty, které odpoví na otázku, jak dále virtuální svět Second Life prakticky využít, je třeba opřít o diskusi v kruzích odborné veřejnosti a začít se ptát: *Jaký je důvod existence lidí ve virtuálním světě? Liší se virtuální společenská etiketa od té reálné? Co společenské hodnoty a normy? Jaké jsou společné znaky fungování obchodu světa reálného a virtuálního? Budou zisky ve virtuálním světě zdaňované? Pokud ano, jakému vládnímu orgánu se budou daně odvádět? Jak využít virtuální svět pro CRM (Customer Relationship Management) nebo elektronický obchod, vzdělávání a knihovnické služby? Jaké typy služeb, produktů nebo kurzů jsou nejvhodnější? Existuje rozdíl v používání synchronní a asynchronní komunikace v oblasti stimulace společenské interakce a vzbuzování důvěry?*
Jaký vzorek populace se nyní pohybuje ve virtuálním světě z hlediska pohlaví, věku, profesního zaměření, národnosti? Jaké vzorce profitu se budou ve virtuálním světě uplatňovat, atd.[48]

Kolem virtuálních světů obecně se již nyní soustřeďují profesionálové zabývající se sociálním software a koncepty související s podporou jednotlivých komunit a obsahu šitému na míru jedincům, kteří chtějí realizovat své vlastní představy ve virtuálním prostoru. Avšak, ne všechny aktivity, které se na webu vyskytují se hodí přemístit do virtuálního světa. Vždy bude pohodlnější si přečíst své oblíbené noviny on-line ve 2D zobrazení. Ale například takový text odborného či historického rázu s odkazy na 3D zobrazení historických míst pro dokreslení čtenářovy představy a popovídání si s přítomnými o dané tématice by jistě bylo obohacením.

Second Life si v žádném případě neklade za cíl vytěsnit současnou podobu webu, ale spíše jej doplnit, v určitém směru vylepšit. Díky stále více finančně dostupným informačním technologiím pro širokou veřejnost a zvyšování informační gramotnosti (alespoň v civilizovaných částech světa), se předpokládá narůstající počet lidí, kteří proniknou do prostoru virtuálních světů.

Za nejpřirozenější způsob, jak se adaptovat ve virtuálních světech je předchozí existence v některých multiuživatelských počítačových hrách, tzv. MMORG (Massively Multiplayer Online Racing Game), jako např. "World of Warcraft".

A zatímco, tyto hry připravují dané jedince na prostředí 3D virtuálních světů (designéři virtuálních světů čerpají inspiraci převážně z těchto virtuálních multiuživatelských her), některé další internetové aplikace se pokoušejí o to samé. Jako např. MySpace, kde tvůrci dali uživatelům k dispozici prostor, kterému mohou dávat podobu dle svých vlastních představ a kde uživatelé vytvářejí nové komunity a mohou měnit i svou identitu. To vše ve 2D virtuálním prostoru, ale v zásadě stejná myšlenka jako v 3D virtuálním světě.

---

[48] Messinger, P. R., Stroulia E., Lyons K., 2008, p. 12.
[49] Rymaszevski, M./ Ondrejka, C. and others, 2008, p. 298 – 315.
Začali se dokonce objevovat i zjednodušené 3D podoby komunikace, jako např. IMVU, což jest obdoba textového chatu, s tím rozdílem, že komunikace se odehrává v 3D zjednodušeném prostředí, prostřednictvím avatarů, jejichž vzhled si sami určíte. Jako příklad individuálně zaměřených 3D virtuálních světů na principu WEB 2.0, může posloužit aplikace Google Maps či Google Earth.

Všechny výše zmíněné projekty, které se do jisté míry již realizují však plně závisí na jedné jediné věci a tou je *finanční dostupnost odpovídajícího hardwaru, softwaru a internetového připojení široké veřejnosti v zemích, které se řadí k civilizované části světa, to vše doplněné o náležitou vzdělávací osvětu, jak ovládat tyto nové nástroje, aby lidem šetřili čas a zachovaly či zlepšily efektivitu jejich vzdělávacích aktivit.*

Také je třeba neustále zdokonalovat hardware a vzdělávací software pro zajištění stability „virtuálního vzdělávacího prostoru", neboť při absenci tohoto záměru

není možné, aby se informační technologie staly spolehlivou alternativou tradičních vzdělávacích přístupů.

Je třeba také dbát o psychologickou kvalitu kyberprostoru, která je určena hardwarem , softwarem a kvalitou provedení daného virtuálního prostoru. Pro lidi je důležité, jak se budou ve virtuálním prostoru „cítit“. Např. časové prostoje při přenosu zvuku komplikují komunikaci mezi účastníky on-line rozhovoru, nevyhovující hardware ztěžuje využití sdíleného prostoru na síti. Psychologická povaha kyberprostoru tedy závisí na vývoji hardwaru a softwaru.

Naskýtá se tedy otázka, jak možnosti nových technologií vidět a slyšet jiné lidi na internetu ovlivní kyberprostor? Zavrhnou lidé tento prostor z důvodu absence fyzického kontaktu nebo se jim tento prostor zalíbí díky možnosti kreativního vyžití a imaginativní dvojznačnosti? [50]

---

[49] Rymaszevski, M./ Ondrejka, C. and others, 2008, p. 298 - 315.
[50] Suler, J., 2005.

7. Rejstřík tabulek, obrázků a grafů

Graf 1.....75
Graf 2.....75
Obrázek č. 1.....39
Tabulka č. 1.....20
Tabulka č. 10.....86
Tabulka č. 2.....24
Tabulka č. 3 41
Tabulka č. 4.....42
Tabulka č. 5 45
Tabulka č. 6.....68
Tabulka č. 7 74
Tabulka č. 8 74
Tabulka č. 9 76
Tabulka č. 10.....86

8. Seznam použité literatury

BATES, Tony. Teaching, Learning, and the Impact of Multimedia Technologies. EDUCAUSE Review, vol. 35, no. 5 (September/October 2000), pp.38–43, Dostupný z WWW: <http://www.educause.edu/apps/er/erm00/articles005/erm0053.pdf.>.

BERCHOT, R., CANFIELD, W., Embodied authenticity and the TACLE factor: SL is more “real” than RL. Language Resource Center. University of Tennessee, February 25, 2008, Language Lab, Second Life. Dostupný na: Š.Jůnová .

BORGWARDT, U. aj., Kompendium Fremdsprachenuterrichts. Ismaning, Max Hueber Verlag 1993, ISBN: 3-190-06615-9.

BORDELEAU, P. and others, History of CALL, Information and Communication Technology for Language Teachers (ICT4LT), published 2000, [cit. 2007-07-03]. Dostupný z WWW: <http://www.ict4lt.org/en/History_of_CALL.pdf>.

CONKLIN, M. S., 101 Uses for Second Life in the College Clasroom. Version 2.0., Elon University [online], February 2007 [cit. 2007-06-30]. Dostupný z WWW: < http://facstaff.elon.edu/mconklin/pubs/glshandout.pdf>.

CRYSTAL, D., Language and the Internet, chapter: The medium of Netspeak, CUP 2002, 272 s., ISBN: 0-521-80212-1.

DESCARTES, R., Rozprava o metodě. Praha : Svoboda, 1992, 67.s., ISBN 8-020-50216-5.

DOUGHTY, J. C.; LONG, H.M., Optimal Psycholiguistic Environments for Distance Language Learning, Language Learning & Technology [online]. September 2003, Volume 7, Number 3 [cit. 2007-06-30].
Dostupný z WWW:
< http://llt.msu.edu/vol7num3/doughty/default.html>.

GONZALES, D., SL vs. Web 2.0 Teaching and Learning, SLanguages 2008 Archive - The Conference for Language Education in Virtual Worlds. March 23-24, 2008, EduNation, Second Life [online].
Dostupný z WWW: <http://www.slanguages.net/archive.php >.

HANZLÍKOVÁ, Marie, Call Reader.Praha: DeskTop Publishing UK FF, 1998, 63 s., ISBN: neuvedeno.

HOWATT, A., A history of English language teaching. OUP, 1984, 394 s. ISBN: 0-194-37075-5.

HENRICI, G., Deutsch als Fremdsprache. Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Hohengehren, Schneider Verlag 1996, ISBN: 3-87116-796-7.

HRUŠKA, J. O., Metodologie jazyka francouzského a německého.Praha: Unie, 1916, 324 s. ISBN: neuvedeno.

CHAPELLE, C., Multimedia CALL: Lessons to be Learned from Research on Instructed SLA. Language Learning & Technology [online]. July 1998, Volume 2, Number 1, [cit. 2007-06-30].
Dostupný z WWW:<http://llt.msu.edu/vol2num1/pdf/article1.pdf>.

CHODĚRA, Radomír, Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru. 1.vydání. Praha: Academia, 2006, 205 s., ISBN 8-020-01213-3.

CHOMSKY, N., A Review of B.F. Skinner Verbal Behaviour. Readings in the Psychology of Language, [online]. Prentice-Hall, 1967.
Dostupný z WWW: <http://www.chomsky.info/articles/1967----.htm>.

CHRISTISON, M.A.; KENNEDY, D., Multiple Intelligences: Theory and Practice in Adult ESL. ERIC Digest, [online]. Last revised 2004, [cit. 2007-07-10].
Dostupný z World Wide Web: < http://www.ericdigests.org/2001-1/multiple.html>.

CHINNERY, George, M., Emerging Technologies. Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. Language Learning & Technology [online]. January 2006, Volume 10, Number 1, p. 9-16 [cit. 2007-05-30].
Dostupný z WWW:< http://llt.msu.edu/vol10num1/pdf/emerging.pdf>.

CHRISTOPHER, Jones, FORTESCUE, Sue. Using Computers in the Language Classroom. Longman, 1987, 160 s., ISBN: 0-582-74617-5.

IIJIMA, R., List of Basic Words: first made by C. K. Ogden. 2005. [cit. 2007-07-30].
Dostupný z WWW: <http://www2.educ.fukushima-u.ac.jp/~ryota/word-list.html#cart>.

KOMENSKÝ, Jan Ámos. Linguarum methodus novissima (Nejnovější metoda jazyků), Praha: SPN, 1964, ISBN: 3-407-21016-7.

KOPECKÝ, K.; KREJČÍ, V., Současné trendy e-learningem podporovaného vzdělávání [online]. Olomouc: Net-University, 2004, [cit. 2008-03-03].
Dostupný z WWW: <http://www.net-university.cz/text.php?soubor=trendy&id=5>.

KRASHEN. S. D., TERELL, T.D., The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. Bloodaxe Books Ltd, 1996, 197 p., ISBN: 0-136-09934-3.

Lloret, M.G., Designing Task-Based CALL to Promote Interaction: EN BUSCA DE ESMERALDAS, Language Learning & Technology [online], January 2003, Volume 7, Number 1, [cit. 2007-07-30].
Dostupný z WWW:
< http://llt.msu.eu/vol7num1/pdf/gonzalez.pdf>. ISSN 1094-3501>.

LEMIEUX, C. P., Harold E. Palmer's Contribution to the Oral Method of Teaching Foreign Languages [online]. The Slavic and East European Journal, Vol. 8, No. 3 (Autumn, 1964), pp. 320-326. [cit. 2007-06-30].
Dostupný z WWW:< http://www.jstor.org/pss/304223>.

LOCKE, J., Několik myšlenek o vychování. Praha, Dědictví Komenského, 1906, 205 s., ISBN: neuvedeno.

MEIDINGER, Johan Valentin. Wikipedia: Die freie Enzyklopädie [online]. Německé rozhraní. Dostupný z WWW:
<http://de.wikipedia.org/wiki/Johann_Valentin_Meidinger>.
(autor na wikipedii čerpal z originálního dokumentu vystaveného v digitální podobě Bavorskou státní knihovnou).

MALÍŘ, František. Didaktiky cizích jazyků jako vědní obory. Praha: Academia, 1971, 161 s., ISBN: 3-7815-0953-2.

MESSINGER, P. R., STROULIA E., LYONS K., Virtual Worlds Research: Past, Present & Future: A Typology of Virtual Worlds: Historical Overview and Future Directions - Research Papers. Journal of Virtual Worlds Research [online], 2008,

Volume 1, Number 1, ISSN: 1941-8477, [cit. 2008-07-14].
Dostupný z WWW: http://jvwresearch.org/>.

MITCHELL, Rosamond, MYLES, Florence . Second Language Learning Theories (Paperback). A Hodder Arnold Publication,October 1998, 240 p.,ISBN:0-3406-6312-X.

MONTAIGNE, M., Essais, Praha: ERM 1995 -z francouzštiny vybral a přeložil:ČERNÝ Václav. 382 s., ISBN: neuvedeno.

PETERKA, Jiří. BELCOM '02: jaký je eLearning v Čechách? [online],. LUPA.cz, 2002 [cit. 2008-04-03]. Dostupný z WWW: <http://www.lupa.cz/clanky/belcom-02-jaky-je-elearning-v-cechach/>.

PRENSKY, Marc, Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, MCB University Press[online], October 2001, Volume 9, Number 5, [cit. 2007-06-30]. Dostupný z WWW: < http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

RICHARDS, J.C., RODGERS, T.S., Approaches and Methods in Language Teaching., CUP, 2001, 278 s., ISBN: 0-521-00843-3.

ROUSSEAU, J. J., Emil: čili o vychování. Olomouc, R. Promberger, 1926, 419 s., ISBN: neuvedeno.

RYMASZEVSKI, M./ ONDREJKA, C. and others, Second Life, the official guide (second edition), 399 pages, Wiley Publishing 2008, ISBN:978-0-470-22775-6

SHARMA, Pete. Try a blend that creates a new class of learning. Guardian Weekly, [online], February 16, 2007. [cit. 2008-01-30].Dostupný z WWW: <http://education.guardian.co.uk/tefl/story/0,,2014958,00.html?gusrc=rss&feed=30>.

SKINNER, B. F., The Selection of Behaviour. Cambridge, CUP, 1988, ISBN: 0-521-34861-7

SMITH, R., Wilhelm Viëtor's life and career. Centre for Aplied Linguistics/University of Warwick, [online], published 2007, last revised 2.5.2008 [July, 2007]. Dostupný z WWW: <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/celte/research/elt_archive/halloffame/vietor/life/>

SULER, J., The Psychology of Cyberspace. Chapter 1 (The Basic Psychological Qualities of Cyberspace) Version 2.2. [online]. June, 2005,[cit. 2008-05-05]. Dostupný z WWW: <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html>.

SULER, J., The Psychology of Cyberspace. Chapter 3 (Subtlety in multimedia chat) [online]. March, 1997, [cit. 2008-06-05].
Dostupný z WWW: <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/hilucy.html>.

TERDIMAN, D., Second Life Teaches Life Lessons. Gaming Reviews, Wired [online], June, 2005, [cit. 2007-10-30]. Dostupný z WWW:
<http://www.wired.com/gaming/gamingreviews/news/2005/04/67142>.

TESOL EVO 2007 session. Digital Gaming & Language Learning.
Virtual Worlds. [online]. January 15 - February 25, 2007 [cit. May 2007]
Dostupný z WWW: < http://evogaming.wikispaces.com/virtualworlds>.

VODÁKOVÁ, J. aj., Metodické pokyny pro zpracování diplomových prací [online], třetí upravené vydání. UK Praha, Pedagogická fakulta, Katedra informačních technologií a technické výchovy, září 2007.
Dostupný z WWW: <http://it.pedf.cuni.cz/metodika/index.php?kap=6 >.

WICKERS, H., Blended Learning - Combining Virtual Worlds with Web 2.0 Tools. Slanguages 2008 - The Conference for Language Education in Virtual Worlds. March 23-24, 2008, EduNation, Second Life [online].
Dostupný z WWW: <http://www.slanguages.net/archive.php>.

WEST, M., Learning to Read a Foreign Language. Holley Press, 2007, 72 p., ISBN: 1-406-72877-2.

9. Seznam příloh

1. Život a dílo zakladatele přímých metod

2. Život a dílo zakladatele nepřímých metod

3. Dodatek k metodickým principům pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů

4. Plány výuky na jednotlivé lekce

5. Vzor dotazníku

6. Odpovědi z dotazníků

7. Závěrečný test – vzor

8. Závěrečný test – odpovědi

9. **Učební pomůcky v Second Life**

SEZNAM PŘÍLOH

Úvod 8
1. Současné a tradiční metody výuky cizího jazyka.....9
1.1.Metoda z pohledu didaktiky cizích jazyků.....9
1.2.Historie metod výuky cizích jazyků.....10
1.3.Výukové metody cizích jazyků.....18
1.3.1.Přímé metody.....18
1.3.2.Nepřímé metody 23
1.3.3.Smíšené metody27.....26
1.3.4.Alternativní metody výuky cizích jazyků29.....26
2. Možnosti uplatnění výukových metod cizího jazyka v prostředí virtuální reality.....33
2.1.Výukové metody cizího jazyka v reálném světě versus ve virtuální realitě.....33
2.2.Historie Computer Assisted Language Learning (CALL)31.....33
2.3.Metodické přístupy v CALL 39
2.3.1.Teoretické základy pro tvorbu výukových metod cizího jazyka v multimediálních jazykových projektech.....39
2.3.2.Příklad aplikace jednotlivých modelů na konkrétní jazykový projekt37 43
2.3.3.Současné trendy e-learningem podporovaného vzdělávání38.....46
3. Prostředí Second Life – současné možnosti vzdělávání41.....50
3.1.Komunikace v prostředí Second Life.....54
3.1.1.Netspeak ve virtuálním prostředí43.....54
3.2.Otázka identity spojená s pracovními pozicemi v prostředí Second Life.....60
3.3.Dokumentace výukových aktivit - Machinima.....61
3.4.Současné možnosti jazykového vzdělávání v Second Life.....63
3.5.Jak najít studenty v SL.....67
3.6.Odborné zázemí pro lektory cizích jazyků.....67
4. Popis projektu – aplikace výukových metod cizích jazyků v prostředí SL. 69
5. Realizace projektu.....74
5.1.Interpretace výsledků.....74
5.2.Využití publikovaných výsledků.....79
5.3.Přílohy k projektu.....79
5.4.Závěrečná zpráva z výzkumu.....79
6. Budoucnost virtuálních světů.....85
7. Rejstřík tabulek, obrázků a grafů.....89
8. Seznam použité literatury.....90
9. Seznam příloh.....94
Život a dílo zakladatele přímých metod.....97
1.Život a dílo zakladatele nepřímých metod.....99
2.Dodatek k metodickým principům pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů.....100
3.Plány výuky na jednotlivé lekce.....115
4.Vzor dotazníku.....118
5.Odpovědi z dotazníků.....118

6.Závěrečný test – vzor.....128
7.Závěrečný test – odpovědi.....130
8.Učební pomůcky v Second Life.....140

Život a dílo zakladatele přímých metod

Wilhelm Viëtor[1]

Wilhelm Viëtor (1850–1918) je považován za zakladatele přímé metody "Direct Method" nebo také "Natural Approach". Snad proto, že se výraznou měrou podílel na reformním hnutí koncem 19.století na podporu moderní jazykové výuky, kde se stal se hlavním iniciátorem. Byl synem pastora. V roce 1869 se hlásil na studia teologie a filozofie na univerzitu v Lipsku, v Berlíně a Marburgu. V roce 1872-73 vyučoval krátce německý jazyk v Anglii, pak se vrátil do Německa a začal studovat anglický jazyk na univerzitě v Marburgu (1874). Od roku 1876 pracoval šest let jako učitel angličtiny a francouzštiny ve školách v Düsseldorfu, Wiesbadenu a Friedrichsdorfu, nejdříve jako učitel na zkoušku, poté jako člen učitelského sboru na plný úvazek a nakonec (v roce 1882, jen na krátkou dobu) jako ředitel.

Kombinace formálního akademického vzdělání a praktických zkušeností ho dovedla k myšlence publikovat v odborných časopisech, konkrétně v časopisech "Die wissenschaftliche Grammatik und der englische Unterricht" (1880a) určený pro anglická studia a další článek (1880b), jehož obsahem byla pedagogická doporučení týkající se fonetických cvičení na hodinách francouzštiny. Jeho oblíbeným jazykem pro výuku však zůstávala angličtina pro středoškolské studenty a jeho dílo "English School Grammar" (1879) bylo uznáváno a považováno za první pokus o zavedení fonetiky do výuky anglického jazyka. Na základě tohoto podnětu Viëtor publikoval další článek ve kterém doporučoval výuku morfologie formou mluveného projevu, více než formou písemnou. Ve své učebnici "Englische Schulgrammatik" se snažil svou myšlenu snažil uvést do praxe, tím že se omezil na nejnutnější gramatický výklad s minimem gramatických vyjímek.

Výuka jazyků se musí změnit! "Der Sprachunterricht muss umkehren!" Tento výrok, kterým Wilhelm Viëtor pojmenoval svůj pamflet, poskytl jiskru, která zažehla reformní hnutí ve výuce cizích jazyků na území Evropy a rychlostí, kterou se

myšlenky šířily jsou důkazem silného znepokojení, které panovalo mezi odborníky na výuku cizích jazyků.

---

[1]SMITH, R., 2007. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

V Německu byla tato kontroverze ve výuce cizího jazyka jen částí celkové nespokojenosti s formálním a fakultativním vzděláváním.

Pro první vydání (1882) pamfletu “Der Sprachunterricht” Viëtor použil pseudonym “Quousque Tandem”, kterým citoval Cicera, což volně přeloženo znamená “jak dlouho ještě budeme zneužíváni?” (“Quousque tandem abutere, Catalina, patientia nostra” (lit., “Jak ještě dlouho budete budete zneužívat naši trpělivost, Catalina?”). Ve druhém vydání (1886) Viëtor odhaluje svou identitu, částečně proto, že stejně každý věděl, kdo pampflet psal, což píše v poslední větě předmluvy. I přesto, že pamflet je krátký (jen 32 stran), jedná se o slavné dílo. Diskutovalo nad ním většina Viëtorových vrstevníků, kteří se zapojili do reformního hnutí.

Viëtor se také zabýval výukou němčiny pro cizince, vydal pamflet nazvaný “Wie ist die Aussprache des Deutschen zu lehren?”(How should German pronunciation be learnt?) a knihu s názvem German Pronunciation, Practice and Theory. Jeho zájem o oblast fonetiky rostl v souvislosti s letními kurzy v Marburgu, které navštěvovali učitelé z celé Evropy.

Jeho publikace v oblasti fonetiky byly populární a respektovány širokou odbornou veřejností. K jeho nejznámnějším fonetickým dílům patří např. “Elemente der Phonetik” (1884), Die Aussprache des Schriftdeutschen (1895). Se svým zájmem o německý, francouzský a anglický jazyk se stal dle Kohlera “vyjímečnou postavou v oblasti deskriptivní a praktické fonetiky v Německu na sklonku 19. a 20.století.

Patří se podotknout, že charakteristické znaky přímých metod se v historii výuky cizího jazyka objevovaly daleko dříve, než začal se svým působením Wilhelm Viëtor. Avšak on byl ten, který se velkou měrou zasloužil na současné podobě přímých metod především v oblasti fonetiky. Dalšími spoluautory přímých metod byli stoupenci Viëtora v reformním hnutí jako byl např. Henry Sweet z Anglie a Paul Passy z Francie.

[1]SMITH, R., 2007. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

1. Život a dílo zakladatele nepřímých metod

Johan Valentin Meidinger[2]

Johann Valentin Meidinger žil v polovině 18. a začátkem 19. století. Zaměstnáním byl romanopisec a autor učebnic francouzského jazyka. Meidinger vyučoval francouzštinu a italštinu ve Frankfurtu nad Mohanem. V roce 1783 se věnoval práci na učebnici "Praktická francouzská gramatika", pomocí které se člověk byl schopen lehce a poměrně v krátkém čase mohl naučit daný jazyk používat. Učebnice se stala svého času velice populární. Do roku 1857 bylo vytištěno minimálně 37.vydání s celkovým počtem 250.000 výtisků. Dále knihu pro děti (První výuka ve francouzském jazyce pro děti na základní škole) a počtem 26. vydání. Kromě toho Meidinger vydal německou učebnici pro francouzský trh a italskou gramatiku , obě učebnice také v několika vydáních.

Dle některých názvů učebnic lze poznat, že autorovy učebnice postrádaly praktickou aplikaci cizího jazyka. Jeho učebnice jsou spíše zaměřeny na gramatiku, jejíž pravidla jsou v jednotlivých kapitolách vysvětlována a slovní zásobu se studenti učí dle seznamu na konci kapitol.

Meidingerova metodika se stala vzorem pro některé napodobitele, např. pro univerzitního profesora J.Ch. Ficka, který v roce 1793 vydal učebnici "Praktická anglická gramatika" pro německy hovořící, ve které se zjevně objevují prvky Meidingerovy metody.

[2]MEIDINGER, Johan Valentin. Wikipedia: Die freie Enzyklopädie [online].
Z německého originálu přeložila Š.Jůnová.

2. *Dodatek k metodickým principům pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů*

(dodatek k sekci 2.3.1., ZÁKLAD 2: Využití psycholingvistického poznání)

Proto, aby multimediální výukové programy byly navrženy způsobem, který napomůže studentům k maximálnímu jazykovému efektu, je třeba v designových vzorech zohledňovat psycholingvistické přístupy. Níže je uvedeno sedm základních hypotéz pro rozvoj multimediálních učebních materiálů v oblasti CALL. Tyto hypotézy vznikly na základě modelu SLA *(viz.Obrázek č.1)*, který lze považovat z psycholingvistického hlediska za stěžejní.

Hypotéza 1: Zdůraznění charakteristických rysů cílového jazyka na vstupu[3]

Současný pokrok ve výukových teoriích se opírá o myšlenky Krashena (1982), kde je zdůrazňována myšlenka kdy každý jazykový vstup, který je oproštěn od nepotřebných jazykových vstupů (např. málo frekventovaná slova), přispívá k efektivnímu nabývání jazykových znalostí.

Kvalitativním výzkumem bylo zjištěno, že předběžným upozorněním v lingvistickém vstupu se neznámé jazykové tvary stávají pro studenty známými a používanými (Schmidt & Frota, 1986). Experimentální výzkum ukázal, že zdůrazňováním jazykových struktur, které by se studenti měli naučit (jako např. syntaktické formy), pozitivně ovlivňuje získávání jazykových dovedností. (Doughty, 1991). Z přehledu všech odborných prací z tého oblasti vyplývá, že míra "upozorňování" má vliv na komplexitu vědomí a paměti. Také se zdá být jasné, že modifikace úkolu může zvýšit pravděpodobnost povšimnutí si daného upozornění. (Robinson, 1995; Schmidt, 1990). Jinými slovy, rozvoj principů pro kvalitní design výukových programů, vyžaduje neustálé zlepšování vstupů (Sharwood Smith, 1991).Třebaže existují interní faktory na straně studenta ovlivňující míru aprehence, instruktážní materiál (výukový program) by měl usnadňovat aprehenci vstupu.

[3]Chapelle, C., 1998, p. 22-24. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Hypotéza 2: Studentům by se mělo dostat pomoci ve snaze porozumět sémantickým a syntaktickým aspektům na jazykového vstupu[3]

Input lze definovat jako "potenciálně zpracovatelná jazyková data, která jsou studentovi zpřístupňována prostřednictvím navrženého výukového rozhraní". (Sharwood Sharwood Smith, 1993, p. 167). Jen data, která je student schopen zpracovat mohou přispívat k jazykovému pokroku. (p. 167). Input, který lze považovat pro studenta za užitečný, lze souběžně považovat i za problematický:obsahuje totiž lingvistické formy, pro studenta neznámé. Následně na to, student potřebuje pomoci se specifiky inputu, aby jej pochopil jak po sémantické, tak po syntaktické stránce. Tato pomoc, někdy také nazývána jako "modifikace" inputu může obsahovat rysy jako zjednodušování, rozpracování nebo redundance (Larsen-Freeman & Long, 1991).

Hypotéza 3: Studenti dostávají příležitost k jazykovému výstupu v cílovém jazyce[3]

Tak jako vstupní jazyková data, která může student vnímat jako nesrozumitelný zvukový shluk anebo naopak je schopen rozumět, jazykový výstup (produkce) může mít podobu bezmyšlenkovitého projevu nebo za podmínek, které pomohou studentovi ke zdokonalení v jazyce. Nejnovější typ produkce se nazývá "srozumitelný output" (Swain, 1985).

Jedná se o jazyk studenta se záměrem komunikovat význam účastníkovi dialogu zatímco se rozšiřují studentovy jazykové zdroje. Jinými slovy, ne každou jazykovou produkci lze klasifikovat jako srozumitelný output.Ke zlepšení jazykového výstupu studenta napomáhají situace, kdy komunikuje s reálnými lidmi, kdy se učí používat cizí jazyk za účelem dorozumění s ostatními lidmi a nejen izolovaně procvičovat.

[3]Chapelle, C., 1998, p. 22-24. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Hypotéza 4: Studenti potřebují znát zpětnou vazbu na svůj jazykový výstup[3]

Druhá hypotetická hodnota souvistí s důležitostí registrace charaktických rysů cílového jazyka. Swain and Lapkin (1995) popisují tuto hypotézu následujícím způsobem: V produkční fázi cizího jazyka nastává fáze, kdy si student začíná uvědomovat své chyby skrze externí nebo interní zpětnou vazbu. Tyto chyby "nutí" studenta opravovat svůj jazykový výstup. V tomto procesu může nastat situace, kdy se student dostává do syntakticko-procesního módu (je schopen tvořit věty) více, než by se na první pohled zdálo (p. 373). Tato hypotéza deklaruje, že tento syntakticko-procesní mód pomáhá studentovi si osvojovat nové jazykové tvary. (Pica, Holliday, Lewis, & Morgenthaler, 1989) a zlepšit přesnost jejich dosavadních gramatických znalostí. (Nobuyoshi & Ellis, 1993). Proces uvědomování si svých chyb nastává buď skrze studentovu vlastní reflexi a monitoring nebo skrze upozornění druhých.

Hypotéza 5: Studenti potřebují mít možnost opravovat svůj jazykový výstup[3]

Proces studentova sebeopravování při jazykovém výstupu se považuje přínostný zejména proto, že jsou opravovány přesně ty oblasti jazyka, se kterými má student problém. Oprava chyb vytváří příležitost zaměřit se na jazykové tvary (Long, 1988). Toto zaměření je pro studenta přínosné zejména ve chvíli, kdy se snaží vytvářet smysluplné věty. Jinými slovy, pro studenta je daleko lepší, když se učí ze svých vlastních chyb, než z vybraných příkladů použití cílového jazyka. Oprava chyb může probíhat formou sebezkoušení nebo formou dotazů směrem k učiteli nebo jiným explicitním způsobem jazykových oprav.

Hypotéza 6: Studentům je vytvořeno prostředí pro interakci, které je uzpůsobeno diskusi o významu slov a slovních spojení[3]

Diskuse o významu (Long, 1996) odkazuje k procesu, kdy se snažíme jazykovému vstupu porozumět více, než mu doposud rozumíme s následnou jazykovou produkcí, která zatím neodpovídá požadované formě s rozpoznáním

jazykových chyb a se snahou je odstranit. Tento přístup se aplikuje v případě, kdy se komunikace stává nesrozumitelnou pro jednoho z účastníků dialogu.

---

[3]Chapelle, C., 1998, p. 22-24. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Prozatimní neporozumění jazykovému vstupu studenta nutí zaměřit se na jazyk a skrze snahu odstranit toto neporozumění dochází k porozumění.

Larsen-Freeman and Long (1991) shrnují svůj pohled na interakční modifikace takto: Modifikace interakční struktury (proces přetváření z nesrozumitelného na srozumitelné) v konverzaci nebo v psaném texu je dobrým základem pro vytvoření potřebných, podmínek pro pochopení sdělovaných informací. Svou diskusí o významu napomáhají k porozumění sdělovaných informací, i když obsahují neznámé jazykové prvky (slova) pro příjemce. V tomto procesu se studenti učí schopnosti odhadu, která je podstatnou součástí jazykových dovedností pro porozumění mluveného projevu nebo psaného textu.

Hypotéza 7: Studenti jsou zapojeni do plnění úloh v cílovém jazyce, které jim umožní maximální interakci[3]

Za dobu výzkumu v této oblasti bylo uplatňováno mnoho přístupů pro definici vlastností jazykových úloh (Skehan, 1996); avšak nejpřínosnějším z pohledu vstupu, produkce a interakce se zdá být přístup Pica, Kanagyho a Faloduna (1993). Tito odborníci vytvořili dvě kategorie těchto vlastností. Jedná se o kategorii proměnlivě-interakčních aktivit a kategorii aktivit zaměřených na komunikační cíle. Charakteristické znaky jednotlivých aktivit mají být vodítkem pro definici jazykových úloh tak, aby pozitivně ovlivnili jazykové znalosti studenta. Např. kategorie “interakční vztah” v tabulce č. 3 odkazuje ke způsobu získávání informací, zda pro získání dané informace je zapotřebí jednostranné nebo oboustranné komunikace (Long, 1985).

[3]Chapelle, C., 1998, p. 22-24. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

(dodatek k sekci 2.3.1., Základ 3: Metodické principy pro výuku cizího jazyka jako návod pro tvorbu multimediálních jazykových programů)

Metodický princip 1: Jako jednotku rozboru použít úkol, ne text[4]

Odborná veřejnost se shoduje v názoru, že "úkol" je vhodnou jednotkou pro rozbor v každém stádiu jazykové výuky. Z pohledu metodiky naplňuje požadavek rozborového přístupu (Wilkins, 1976) a na rozdíl od "přístupu", "metody" nebo "techniky" je úkol znám jako smysluplná jednotka, kterou mohou lektoři použít k plánování, předávání a k opětovné aplikaci výukových aktivit (Shavelson & Stern, 1981; Swaffer, Arens, & Morgan, 1982). Cílem výuky na principu TBLT (Task Based Language Learning) je splnění úkolu, ne studium lingvistických struktur nebo slovíček vytržených z kontextu. Mluvené nebo psané texty jsou statické záznamy splněného úkolu někoho jiného. Výuka postavená na textu znamená studovat jazyk jako teoretický předmět a ne jako živou entitu skrze praktické použití prostřednictvím úkolů. Studenti se potřebují naučit vypracovávat samotné úkoly. Existuje rozdíl mezi získáváním praktických dovedností z oblasti běžného společenského styku, obchodu nebo tísňového volání prostřednictvím nasimulovaných situací z reálného světa (roleplays) a výuce postavené na textech v podobě poslechu nebo čtení "mrtvých" dialogů nebo textů, které jsou výsledkem ukončeného úsilí daného jedince.

Při používání úkolů jako výukových jednotek vyvstává několik problémů, kde nejdiskutovanějším se stalo seřazení výukového materiálu dle určitých pravidel. V současné době však neexistuje vědecký přístup, který by tuto problematiku řešil. Řešení se objevuje v podobě intuitivního přístupu učitelů na základě logické úvahy (tzn. rozřazení úloh dle jazykové úrovně studentů nebo zaměření slovní zásoby,…). Další přístup k řazení úkolů leží na straně studentů, kteří si vybírají pořadí výukových materiálů. Pro standardizovaný přístup v řazení úkolů vkládají odborníci naději do pedagogického přístupu, který by měl zajistit inherentní, neměnné a objektivně měřitelné splnění úkolu, spojenou s rozřazením dle obtížnosti.

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Metodický princip 2: Učení praxí[4]

Jiné pojmenování pro tento přístup může být také “childcentered" nebo “educating the whole person". Jedná se o metodu, která upřednostňuje úkoly spojené s osobní zkušeností, která oživuje abstraktní obsahy a teorie a činí je více pochopitelnými. Nové poznatky se lépe dostanou do dlouhodobé paměti a jsou snadněji vyvolány, pokud jsou spojeny s reálnými událostmi a aktivitami. Předchůdcem tohoto přístupu bylo nevelmi známé “integrální vzdělávání”, které má původ ve francouzském termínu “l'education integrale”, dlouho používaný přístup při vytváření učebních osnov v Evropě a USA. Jednalo se o vodítko pro všechny liberální vzdělávací filozofie a praktiky, které se aplikovali v experimentálních školách jako byly školy Montessori, kde se zaměření přesunuje od učitele na dítě. S tímto přístupem souvisí i tzv. problémové vyučování (problem-based learning), jehož podstata tkví v předpokladu, že student bude chtít problém vyřešit, protože souvisí s reálnou životní situací. Tímto způsobem získá vědomosti v žádaných souvislostech, které pak usnadní opětovné vyvolání, aplikaci obsahu a naučených dovedností (Gijselaers, 1996). Problémové vyučování bylo využíváno na školách medicíny a později se rozšířilo na univerzity jiného zaměření.

TBLT lze považovat za efektivní nástroj pro vytváření multimediálních jazykových projektů, který získává konkrétnější podobu zjišťováním potřeb studentů (např. preferované formy sdělování informací v cílovém jazyce). Úkoly sledují pravidlo “od nejlehčího k nejtěžšímu”.

Počítačové simulace cíleného prostředí, společně s cílenými úkoly představují dobrý nástroj pro aplikaci metody “učení praxí”. Záměrem tohoto přístupu je, aby student získal zkušenosti s cizím jazykem v reálném kontextu. Kromě toho získávají studenti ve výukovém procesu sociální dovednosti, které jsou důležité pro život, jako je např. kreativita, která rozvíjí představivost, vynalézavost, lidé jsou ochotni riskovat a vybočovat ze zaběhlých společenských stereotypů. Kreativita vede také k větší motivaci v učení.

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Měli bychom si vzít příklad např. z Velké Británie, která klade na kreativitu velký důraz a podporuje její principy nejen globálně ve společnosti, ale především ve školství. Více informací o uplatnění kreativity ve školství naleznete zde:
What is creativity? .

Dr. Megan S. Conklin[5] z katedry počítačové vědy na Elon univerzitě v Americe, který intenzivně zkoumá využití informačních technologií ve výuce, zastává tuto myšlenku výuky formou zadání a plnění úkolů v týmu či samostatně. Konkrétně potřeboval své studenty aklimatizovat v daném virtuálním 3D prostředí a zvolil výukový přístup formou zadání několika úkolů typu: najděte knihovnu a vyfoťte se , jak čtete knihu, najděte vodopád a plavejte v něm (extra body za natočení machinimy), vyfoťte avatara, který nevypadá jako člověk, najděte bludiště a zkuste si jím projít, najděte auto a projeďte se v něm. Tyto úkoly by mohly být zadány studentům cizího jazyka, aby si procvičili a zažili novou slovní zásobu spojenou s ovládáním daného virtuálního světa.

Metodický princip 3: Propracování jazykového vstupu pro studenty[4]

Originální i zjednodušené texty jsou z psycholingvistického hlediska nevhodné pro výuku cizího jazyka. Originální (známé také jako “autentické”) texty, psané pro rodilé mluvčí jsou obvyklé příliš složité pro studenty cizího jazyka. Obvykle vyžaduje metalingvistický přístup pro jejich pochopení, což vede k nežádoucímu studiu jazyka na teoretické úrovni místo k získání praktických jazykových dovedností. Tradiční výukové přístupy a zjednodušované texty jsou nepřirozené a nerealistické při pohledu na minimální výskyt nepřímo vyjádřených myšlenek mluvčího, dialogů s otevřeným koncem, které jsou tak charakteristické pro autentický rozhovor. K oběma typům textů existuje ještě jedna efektivnější alternativa a tou je propracování jazykového vstupu “elaborated input”. Tento termín se používá pro přístup, kdy rodilí mluvčí modifikují rozhovor za účelem lepšího porozumění sdělovaného obsahu studenty.

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.
[5]Conklin, M. S., 2007, p. 11.

Nejvíce modifikací se vyskytuje v průběhu dorozumívání (např. když rodilý mluvčí a cizinec spolupracují na splnění úkolu). Tento proces zahrnuje částečné nebo úplné, přesné nebo s náznakem významu, sebeopakování nebo opakování někoho jiného, potvrzení správnosti porozumění a vyjasňující dotazy, parafrázování, dekompozice, zjišťovací otázky a jiné (viz., např., Doughty, 2000a; Gass, 2003; Long, 1983, 1996b).

Propracovaný jazykový vstup může být studentům poskytnut v předstihu (např. v podobě psaných nebo čtených textů), ale také se s ním lze setkat přirozenou cestou v projevu učitele nebo v komunikaci mezi žáky, kteří se snaží splnit zadaný úkol (viz., např., Pica, Lincoln-Porter, Paninos, & Linnell, 1996).

Student by neměl být vystaven dialogu s rodilým mluvčím bez jakékoliv opory ze strany jazykového programu. Namísto toho by měl mít možnost vybrat si z několika nabízených pomocí v podobě a) podívat se na strukturu celého dialogu b) vyslechnout si dialog c) obdržet překlad do svého rodného jazyka d) shlédnout psanou verzi mluveného projevu nebo za e) mít k dispozici nabídku možných odpovědí.

Metodický princip 4: Poskytovat vstup bohatý na výukové materiály[4]

Studenti cizího jazyka z řad dospělých se nespokojí jen s jazykově celistvým vstupem, ale s se vstupem bohatý na výukové materiály (např. realistické příklady rozhovorů, kterých se účastní jak rodilí mluvčí, tak i cizinci) a které jsou zakomponovány do plnění jazykových úloh. V praxi to znamená vyučovat cizí jazyk na základě dané oblasti zájmu a s tím spojenými úlohami. Několik studií potvrdilo značný nesoulad mezi tím, co se studenti učí z jazykových učebnic a mezi tím, jak se vyjadřuje rodilý mluvčí v dané oblasti. Přitom se nejedná o žádnou odbornou terminologii ale o běžné společenské situace(viz., např., Cathcart, 1989).

Studenti potřebují (a) propracované texty, (b) důraz na kvantitu, (c) texty, které pokryjí z větší šíře slovní zásobu a fráze pro plnění zadaných úkolů z různých profesních oblastí, než je v současné době běžné.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Současné informační technologie nabízejí nekonečné množství informačních zdrojů, které by se daly využít při výuce cizího jazyka, avšak bez pedagodické intervence hrozí nebezpečí informační dezorientace. Vyhledávací aktivity studentů by měly být usměrňovány za účelem snížení časové náročnosti a zvýšení motivace. Doporučují se dobře strukturované archívy ve formě audia, videa a textu, jejíž obsah by měl napomoci ke splnění zadaných úloh a mohl by též fungovat na principu WEB 2.0., kdy studenti od určité jazykové úrovně mohou do tohoto archivu přidávat své příspěvky dle zadaných specifik.

Metodický princip 5: Podpora induktivního učení[4]

Jestliže mají studenti cizího jazyka "znít" jako rodilí mluvčí, potřebují být vystaveni realistickým příkladům cílového jazyka (viz. také MP3 s MP4). Například na vstupu používat takové slovní a větné vazby, které jsou pak následně vnímány, uchovány a opětovně vyvolány v daném seskupení (vhodné zejména při výuce frázových sloves nebo ustálených slovních forem s jedinečným významem). Významnou úlohu při plnění zadaných úkolů hraje napodobování, ke kterému jsou studenti povzbuzováni.

TBLT funguje na principu implicitních procesů učení.Studenti se budou snažit daná slovní seskupení správně použít při plnění zadaných úloh (doplnění vhodného frázového slovesa do věty, která je součástí širšího kontextu).

Co se týče indukce mluvnických pravidel, bylo provedeno několik průzkumů, jak dovést studenty k tomu, aby byli schopni si sami odvodit mluvnické pravidlo. Tak např. ve studiích se objevují návrhy programů na slovní pořádek ve větě, kdy v jazykovém softwaru větné členy mají v sobě zakódovány správné pořadí ve větě a student se formou pokusu a omylu snaží tuto větu sestavit.

Tato problematika implicitního učení komplexních systémů je zmiňována v několika studiích (viz. Berry, 1997; Berry & Dienes, 1993; a Stadler & Frensch, 1998). Existují některé další příklady realizovaných projektů komplexních systémů.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Často zmiňovaný je např. řízení cukrovaru (proměnné jsou zaměstnanci a množství produkce) nebo interakce s "osobností" počítače (kde nálada počítače závisí na vstupu uživatele). Výzkumy ukazují, že uživatelé pracující s těmito systémy nabývají praktických dovedností daleko dříve, než jsou schopni vysvětlit jejich podstatu. S dostatkem času, jsou pak schopni verbalizovat pravidla, která se skrývají za jejich počínáním. Avšak pochopení principů fungování není stěžejním faktorem pro plnění úkolů nebo pro zdokonalování se v dané dovednosti (viz. Doughty, 2003).

Metodický princip 6: Zaměření na formu[4]

Pro docílení žádaného efektu ve výuce cizího jazyka studentům nepomohou izolované jazykové struktury předdefinované tvůrci sylabů nebo autory učebnice, které jsou v rozporu s "vnitřním sylabem" studenta. Student potřebuje porozumět slovní a větné formě. Děje se tak v procesu narážení na problémy v průběhu plnění úloh zaměřených na komunikační dovednosti. Za vnitřní sylabus studenta se považuje samoregulace učebního procesu, kdy se student učí při narážení na problémy s využitím jeho schopnosti učit se a souvisejících Tomuto procesu se říká *zaměření na formu* (Doughty & Williams, 1998a; Long, 1988, 1991, 1997, 2000a; Long & Robinson, 1998).

Příklady této techniky pohybující se od méně k více explicitním zahrnují (a) cizojazyčné texty doprovázené různými formami nápovědy v daném jazyce (b) propracovaný vstup v podobě, jak je popsán v MP2; (c) úprava vstupních dat, kdy pro studenta potenciálně neznámá slova jsou vizuálně odlišena, např. změnou fontu, animací, (d) doprovodné vysvětlující komentáře v podobě pop-up oken (e) procvičování a drill s využitím pouze cílového jazyka.

Příkladem on-line materiálu, který využívá tuto metodu výuky je Web Reader. Jedná se o projekt z oblasti distančního vzdělávání pro zlepšení schopnosti čtení v mnoha jazycích, který též využívá vlastností WEB 2.0 portálů.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Metodický princip 7: Poskytnutí zpětné vazby studentovi[4]

Realizace zpětné vazby v distančním vzdělávání představuje velkou výzvu, zejména proto, že efektivita se zmenšuje čím větší časová mezera existuje mezi zadanými daty studenta a zpětnou vazbou na jeho vstup (viz., např., Annett, 1969).

Pokud jazykový software využívá metody zpětné vazby, student by měl mít možnost porovnat správnou odpověď se svou odpovědí, aby si tak mohl lépe uvědomovat své chyby (Doughty, 2001a) a naučil se používat správné formy cílového jazyka.

Zpětnou vazbu ve virtuálním prostředí lze realizovat dvěma způsoby, a to buď synchronním nebo asynchroním způsobem. Synchronní způsob zpětné vazby probíhá porovnáváním vstupu studenta s databází správných odpovědí nebo při počítačem řízené komunikaci (computer-mediated communication - CMC), kdy dochází k přímé komunikaci mezi studenty ve virtuálních třídách (chat rooms).

Existuje studie, která dokumentuje pozitivní vliv zpětné vazby mezi studenty ve virtuálních třídách. Pellettieri (2000) na základě pozorování studentů španělštiny zjistil, že jsou schopni se sami opravovat nebo se opravovat na základě zpětné vazby od svých spolužáků. Asynchronní způsob zpětné vazby existuje např. s využitím e-mailu.

Co se týče trendů při využívání nástrojů zpětné vazby, tradiční formy, jako např. oprava písemných prací, ustupuje do pozadí (viz., např., Chaudron, 1977, 1987) a nastupuje forma zpětné vazby, kterou jsou studenti schopni lépe vnímat. Jedná se o formy, které se podobají editačním nástrojům pravopisu v textových editorech.

Metodický princip 8: Dodržovat procesy a respektovat "vnitřní sylaby studentů"[4]

Výzkum v oblasti nabývání znalosti cizího jazyka (Second Language Acquisition) ukázal existenci univerzálních procesů při nabývání znalosti jakékoli řeči, např. porovnávání rodného jazyka s jazykem cílovým, indukční tendence

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

(odvozování pravidel z jednoho příkladu), podřízení se gramatickým pravidlům a upevnění znalostí (zapamatovat si tak, abych si mohl danou informaci kdykoliv vybavit ve správné souvislosti).Výukové sekvence často nekopírují akviziční sekvence (přirozené zákonitosti nabývání cizího jazyka), tzn. to, co učím ještě neznamená, že se studenti naučí nebo kdy to učím ještě neznamená, že právě v té chvíli se to studenti naučí). Učitelnost je omezena studentovou naučitelností (Pienemann, 1984).

Dobře osvědčeným je i zrychlování výukového procesu skrze přirozené zákonitosti nabývání znalostí/dovedností cizího jazyka a postupná aplikace gramatických pravidel (Pienemann, 1989), která jsou těžce samostatně zapamatovatelná (White, 1991) se zdokonalováním přesnosti, efektivitou učení a úrovní celkového zlepšení (Doughty, 2003; Long,1988). Otázkou zůstává, jak zharmonizovat výukové instrukce s přirozenými učebními (rozvojovými) procesy?

TBLT tuto úlohu plní několika způsoby. Zaprvé aplikací analytických a vynecháním syntetických sylabů, čímž se zamezí zbytečnému ovlivňování studentů externími lingvistickými sylaby (tzn. studenti se snaží přijít na gramatické pravidlo analýzou zadaného příkladu). "Vnitřní sylabus studenta" je také podporován skrze zaměření na formu (viz. metodický princip 6) a zpětná vazba formou "viditelnějších oprav" studentova vstupu (viz. metodický princip 7).

Z toho plyne závěr, kdy univerzální procesy při nabývání znalosti řeči a "vnitřní sylabus studenta" by se při řízení výuky měli zcela jistě brát v potaz. V TBLT, jazyk správně není primárním předmětem zájmu, jak tomu bohužel je u většiny e-

learningových kurzů, které odkazují na gramaticko-diagnostické zdroje. Výhodou této metody je zjišťování studentova stupně rozvoje např. formou hodnocení mluveného projevu studenta přostřednictvím jeho hlasového záznamu (viz. Pienemann, Johnston, & Brindley, 1988), měřítko délky pedagogické intervence (v jaké míře student potřeboval pomoc učitele). Učitel je informován o připravenosti studenta použít pomocné materiály, které ho dovedou do další jazykové úrovně a také je upozorněn, kdy student jeho pomoc potřebuje a kdy ne.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Metodický princip 9: Rozvíjet týmovou spolupráci/společné vzdělávání[4]

Výzkumy z oblasti učení se prvnímu jazyku jako dítě (Ochs & Schieffelin, 1979) a učení se cizímu jazyku jako dítě a dospělý (Gass, 2003; Hatch, 1978; Long, 1983) odhalily pomocnou roli diskusí a interakce v učení se jazyku. Toto zjištění přispělo velkou měrou k rozvoji v oblasti výuky cizích jazyků ve virtuální realitě (NBLT; Warschauer & Kern, 2000). Důležitým faktorem pro úspěšnou spolupráci je jasná definice cíle při plnění zadaných úloh. Pokud tomu tak není, účastníci ztrácejí motivaci spolupracovat (být zapojeni v on-line chatu, e-mailové komunikaci nebo jiných formách komunikace) a nebudou vědět, jak mají v plnění úkolu postupovat (Fukuda, Komatsu-Yonezawa, Komori, & Zimmerman, 2001).

Dalším odrazujícím faktorem při spolupráci ve virtuální realitě je frustrace spojená s prací s informačními technologiemi, ať zapříčiněná vnitřními či vnějšími faktory. Studenti jsou při spolupráci často nespokojeni s (a) určitým typem izolace od ostatních účastníků diskuse, (b) problémy s informačními technologiemi (c) včasnou zpětnou vazbou od učitele a (d) nejasné pokyny vystavené na webových stránkách nebo poslané e-mailem (Hara, 1999).

Zajímavý je také pohled etnografů na komunikační vzorce ve společnosti z lingvistického hlediska. Podle nich existují tradiční komunity (lidé hovořící stejným rodným jazykem) a komunity netradiční (lidé učící se jazyku cizímu), která získala svůj odborný název *„community of practice“*. I přesto, že tyto dvě komunity vykazují společné znaky v komunikačních vzorcích týkající se běžného společenského styku, komunita tradiční vykazuje větší stabilitu v komunikaci i

v populačním složení. Naopak komunita netradiční vykazuje známky prchavosti a pomíjivosti (vytváření umělého prostředí pro použití jazyka, avšak tolik nutného pro nabytí znalosti jazyka) a zahrnuje účastníky, jejichž společenské role, identita a jazykové schopnosti jsou daleko více problematičtější a jsou důvodem ke změně.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

Potřeba vysvětlit procesy interakce a vývoje mezi proměnlivými a dynamickými skupinami a situacemi vedla odborníky v oblasti sociolingvistiky a výuky cizího jazyka k myšlence výstižněji pojmenovat tuto komunitu uvnitř komunity tradiční. *Community of practice* lze charakterizovat jako seskupení jednotlivců, kteří se sdružují za účelem společného závazku a úsilí. Spojuje je způsob, jak věci vykonávají, jak se vyjadřují (učí se přednastavené mluvnické vzorce), jaké zastávají hodnoty, atd. Tato komunita se od komunity tradiční liší zejména svým závazkem ke společnému cíli a tím i členstvím k určité skupině, v našem případě ke skupině lidí, kteří se učí cizímu jazyku[38]. Z širšího pohledu jde samozřejmě takto pojmenovat i jiné skupiny ve společnosti, které sledují stejný zájem.

Metodický princip 10: Individualizace výuky[4]

Praxe několika odborníků ve všeobecném I jazykovém vzdělávání poukázala na výhody individualizované výuky zohledňující rozdílné jazykové cíle, zájmy, motivaci, kognitivní styl a učební strategie aplikované ve výuce (Altman & James, 1980; Harlow, 1987; Logan, 1973; Sawyer & Ranta, 2001; Wesche, 1981). Zlepšování měření těchto ukazatelů a dalších individuálních proměnných, jako jsou např. jazykové vlohy a krátkodobá-paměť (viz., např., Ehrman & Leaver, 2001;N. Ellis, 2001; Grigorenko, Sternberg, & Ehrman, 2000; Miyake & Friedman, 2001), zadávají příčinu pro individualizaci výuky v kterémkoliv jazykovém plánu. V TBLT se individualizace objevuje v možnosti výběru učebního obsahu zohledňující "individuální sylaby" studentů a v úpravě rychlosti a způsobu jakým jsou instrukce

poskytovány. Je důležité se zmínit o zcela rozdílných významech termínů individualizované instrukce v TBLT a samořídícím, autonomním studiu, který je v současné době v distančním studium hojně užívaný. V tomto přístupu je student zodpovědný za to, jak studuje. V TBLT je individualizace dosaženo účinností všech deseti metod zmíněných výše, od analýzy jazykových potřeb, propracování vstupu k zohlednění sylabů studentů.

---

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.
Nové informační technologie mohou tento proces v distančním vzdělávání ulehčit (např. možnost opatření velkého množství dat na vstupu), ale za výukový plán, na základě kterého se vytvářejí jazykové projekty je výhradně zodpovědný tvůrce kurzu (např. tvorba sylabů).

O autorech

Catherine J. Doughty působí v centru pro moderní přístupy výuky cizího jazyka na univerzitě v Marylandu. Vydala mnoho článků a knižních kapitol. Její publikace zahrnují „Focus on Form in Classroom SLA“ (1998, Cambridge) a „the Handbook of Second Language Acquisition“ (2003, Blackwell). E-mail: cdoughty@umd.edu.

Michael H. Long je ředitelem školy jazyků, literatury a kultury na univerzitě v Marylandu, kde také vyučuje v kurzu SLA. Je spolutvůrcem knihy „Cambridge Applied Linguistics Series“ a autor přes 100 článků a několika knih. Chystá vydat publikace „Second Language Needs Analysis“ (CUP) a „Problems in SLA“ (Lawrence Erlbaum). E-mail: mlong5@umd.edu.

[4]Doughty, J. C.; Long, H.M., 2003, p.56-67. Z anglického originálu přeložila Š.Jůnová.

3. Plány výuky na jednotlivé lekce

Přehled aplikovaných metod

Tabulka č. 1

Lekce	1	2	3	4
Aplikovaná metoda	gramaticko-překladová	metoda orální	metoda zprostředkovací	TPR (Total Physical Response)
Typ metody	nepřímá	přímá	smíšená	alternativní

LEKCE 1

Jazyková úroveň studentů: začátečníci

Cíl hodiny: naučit studenty 7 pokynů pro komunikaci a 8 sloves v infinitivu a minulém čase;

Probíraná látka:

1) obecné pokyny pro komunikaci;
2) zopakování frází při představování;
3) infinitiv + minulý čas vybraných sloves;
4) užití vybraných sloves ve větách.

Výuka: 60 minut
Zpětná vazba: 30 minut

LEKCE 1

Jazyková úroveň studentů: středně pokročilí

Cíl hodiny: naučit studenty 6 Second Life funkcí a použití nepřímých otázek;

Probíraná látka:

1) pokyny pro komunikaci v Second Life;
2) konverzační otázky;
3) přímé a nepřímé otázky;
4) procvičení přímých a nepřímých otázek.

Výuka: 60 minut
Zpětná vazba: 30 minut

LEKCE 2

Jazyková úroveň studentů: začátečníci a středně pokročilí

Cíl hodiny: naučit 7 Second Life funkcí procvičit učební látku probíranou v lekci 1;

Probíraná látka:

1) pokyny pro komunikaci v Second Life;
2) konverzační otázky;
3) vedený dialog;
4) samostatný dialog ve dvojicích.

Výuka: 60 minut
Zpětná vazba: 30 minut

LEKCE 3

Jazyková úroveň studentů: začátečníci a středně pokročilí

Cíl hodiny: naučit 8 Second Life funkcí a 7 nových slovíček, zlepšit recepční a produkční jazykové schopnosti studentů;

Probíraná látka:

1) quiz Second Life dovedností;
2) konverzační otázky;
3) výuka nových slovíček pro poslech;
4) hlavní poslechová aktivita a kontrola správných odpovědí;
5) aktivita zaměřená na písemný projev.

Výuka: 60 minut
Zpětná vazba: 30 minut

LEKCE 4

Jazyková úroveň studentů: začátečníci a středně pokročilí

Cíl hodiny: naučit 7 Second Life funkcí
a 7 nových gest
(výslovnost, pravopis, technické provedení*);

Probíraná látka:

1) quiz Second Life dovedností;
2) demonstrace gest lektorem;
3) procvičování gest s lektorem;
4) samostatné procvičování gest ve dvojicích;
5) demonstrace vlastních gest studenty;
6) informace o dalších možnostech;
   jazykového vzdělávání v Second Life.

Výuka: 60 minut
Zpětná vazba: 45 minut**

***** jedná se o způsob aplikace a performance gesta na avatarovi
****** vzhledem k tomu, že se jednalo o poslední hodinu, studenti odpovídali na více otázek týkající se celkového dojmu z výuky.

4. Vzor dotazníku

Vzor dotazníku na zpětnou vazbu studentů zde neuvádím, neboť všechny otázky a odpovědi jsou uvedeny v sekci „Odpovědi z dotazníků“. Uvádět v této sekci dotazník jen pro ukázku grafického zpracování mi připadá zbytečné, nehledě na to, že otázky zde uvedené by byly duplicitní s otázkami v sekci „Odpovědi z dotazníků.“

5. Odpovědi z dotazníků

Lekce 1 – nepřímá metoda

Kladené otázky:

1) Pokud jste probíranou látku neznal/a, naučil/a jste se něco nového?
   a) ano; b) ne (proč?)

2) Pokud jste probíranou látku již znal/a, máte pocit, že jste si ji procvičil/a?
   a) ano; b) ne (proč?)

3) Kombinace češtiny a angličtiny mi:

a) pomáhala ve výuce; b) vadila ve výuce (proč?)

4) Představte si, že hledáte v Second lifu komerční výuku AJ. Právě Jste absolvovali ukázkovou hodinu jedné školy. Přihlásili byste se do jejích kurzů? Pokud ne, proč?

Poznámka ke všem tabulkám v sekci "Přílohy"
pokud se u otázky č.1 a 2 nacházejí u jednoho studenta shodně kladné odpovědi, nedávají takto zodpovězené otázky logický smysl. Nelze přeci probíranou látku neznat a naučit se něco nového a zároveň znát a procvičit
si ji. Domnívám se tedy, že studenti si ve spěchu při vyplňování odpovědí tyto dvě otázky vyložili po svém způsobem: u první otázky, zda se něco nového naučili a zda si probíranou učební látku také procvičili.
Z toho plyne poučení: klást co nejednodušší otázky. Zvláště, pokud se studenti pohybují v novém prostředí.

Tabulka č. 2 - odpovědi studentů na otázky z dotazníku první lekce

Jméno studenta	Odpověď na otázku č.1*	Odpověď na otázku č.2*	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4
Joshue Fonda	Ano	Ano	Pomáhala ve výuce.	Ano,výuka je fajn, možná na začátek trochu rychlé.... Což je možná tím, že jsme jen dva.
Ketos Frog	Ano	Látku jsem neznal.	Pomáhala ve výuce.	Dle ceny.
Ever Flores	Ano, naučila.	Ano, procvičila.	Pomáhala ve výuce – ano.	Přihlásila, zatím rozumím :-)
Nicol Niven	Ano	Ano	Pomáhala ve výuce.	Proč ne :)
Bobik Gumbo	Ano	Neznal, cvičení bylo OK.	Pomáhala ve výuce (občas je to nutný, pomůže to ale. Je to OK.	Asi bych to zkusil :-)
Brook Blazer	Ano	Ano	Vadila ve výuce. (proč?) Moc jsem se neorientovala, ale to byla moje chyba.	Ano

Lekce 2 – přímá metoda

Kladené otázky:

1) Pokud jste probíranou látku neznal/a, naučil/a jste se něco nového?
a) ano; b) ne (proč?)

2) Pokud jste probíranou látku již znal/a, máte pocit, že jste si ji procvičil/a?
a) ano; b) ne (proč?)

3) Výuka formou dialogů mi:
a) pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu
b) nepomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu (proč?)

4) Představte si, že hledáte v Second lifu komerční výuku AJ. Právě Jste absolvovali ukázkovou hodinu jedné školy. Přihlásili byste se do jejích kurzů? Pokud ne, proč?

Tabulka č. 3 – odpovědi studentů na otázky z dotazníku druhé lekce

Jméno studenta	Odpověď na otázku č.1	Odpověď na otázku č.2	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4
Ketos Frog	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Dle ceny.
Joshua Fonda	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Ano
Ever Flores	Ano - doufám, že si to zapamatuji	Ano – určitě jsem hodně zapomněla	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Ano
Nicol Niven	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Proč ne :)

Jméno studenta	Odpověď na otázku č.1	Odpověď na otázku č.2	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4
Bobik Gumbo	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Jsou zde především technické bariéry, ty nejvíce zdržují celou skupinu. Dobré ovládání SL je asi pro možnost výuky podmínkou. Minimum je bezchybně fungující sluchátka a mikrofon a to stále ještě všichni nemají (je také mozné, že mají pomalé připojení a celkově mají problém se SL klientem – přenos zvuku tam i zpět). Cvičení jsou ale dobře připravena a myslím, že mi v hlavě po nich něco zůstává a tak bych to zkusil:-) Prima by bylo ještě více konverzace ve dvojicích (tam není tolik toho zdržování).
Janea Oconnell	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Ano přihlásila, pokud mě půjde v příštích hodinách voice určitě to bude pro mě přínosem. Za dnešní problém s mým hlasem se omlouvám.
Brook Blazer	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	Já bych se přihlásila :-)
Johnie Martynov	Ano	Ano	Pomáhala zautomatizovat konverzační fráze a slovní zásobu.	I'm not sure now. I've missed the last lesson. :-(And sometimes I have problem with Internet connection.

Lekce 3 – smíšená metoda

Kladené otázky:

1) Pokud jste probíranou látku neznal/a, naučil/a jste se něco nového?
   a) ano; b) ne (proč?)

2) Pokud jste probíranou látku již znal/a, máte pocit, že jste si ji procvičil/a?
   a) ano; b) ne (proč?)

3) Výuka formou poslechu a psaného projevu mi:
   a) vyhovovala při výuce
   b) nevyhovovala při výuce

4) Představte si, že hledáte v Second lifu komerční výuku AJ. Právě Jste absolvovali ukázkovou hodinu jedné školy. Přihlásili byste se do jejích kurzů? Pokud ne, proč?

5) Čtený text byl pro mě:
   a) dobře slyšitelný; b) ne příliš dobře slyšitelný

6) Při aktivitě psaní jsme používali tento způsob komunikace:
   a) IM textový chat; b) hlas - IM Call nebo Active Speakers

Tabulka č. 4 – odpovědi studentů na otázky z dotazníku třetí lekce

Jméno studenta	Odp.na otázku č.1	Odp. na otázku č.2	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4	Odpověď na otázku č.5	Odpověď na otázku č.6
Karawetari Avro	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Ano.	Dobře slyšitelný.	-
Brook Blazer	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Ano, ale samozřejmě by záleželo na ceně.	Dobře slyšitelný.	Hlas - IM Call
Janea Oconnell	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Ano, přihlásila bych se.	Dobře slyšitelný	IM textový chat
Johnie Martynov	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Asi ano.	Dobře slyšitelný.	IM textový chat
Ever Flores	-	-	-	-	-	Dotazník nebyl odevzdán.

Jméno studenta	Odp. na otázku č.1	Odp. na otázku č.2	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4	Odpověď na otázku č.5	Odpověď na otázku č.6
Nicol Niven	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Myslím, že jo, byla by to zajímavá zkušenost =)	Dobře slyšitelný.	IM textový chat
Bobik Gumbo	Ano	Dnes jen trochu…	Vyhovovala při výuce - práce v párech je OK, ideální by byla aktivita, při který bychom už znali třeba i předem téma a tak bychom mohli více mluvit. Obrázky OK :-) - ve skupině je to obecně problém s odezvami z důvodu že se nevidíme "skutečně" a tak zdržují odezvy (všech bez rozdílu).	Nejsem si jistý, bere to na můj vkus moc času v porovnání s výsledkem/ přínosem.	Dobře slyšitelný - voice je OK, naprosto bez problému.	a)IM textový chat b) hlas - IM Call nebo Active Speakers

Lekce 4 – alternativní metoda

Kladené otázky (základní):

1) Pokud jste probíranou látku neznal/a, naučil/a jste se něco nového?
   a) ano; b) ne (proč?)

2) Pokud jste probíranou látku již znal/a, máte pocit, že jste si ji procvičil/a?
   a) ano; b) ne (proč?)

3) Výuka formou imitačního chování mi:
   a) vyhovovala při výuce; b) nevyhovovala při výuce (proč?)

4) Představte si, že hledáte v Second lifu komerční výuku AJ. Právě Jste absolvovali ukázkovou hodinu jedné školy. Přihlásili byste se do jejích kurzů? Pokud ne, proč?

Tabulka č. 4 – odpovědi studentů na otázky z dotazníku čtvrté lekce

Jméno studenta	Odpověď na otázku č.1	Odpověď na otázku č.2	Odpověď na otázku č.3	Odpověď na otázku č.4
Joshua Fonda	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Ano
Nicol Niven	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce.	Rozhodně bych to vyzkoušela :)
Johnie Martynov	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce	Nějakou sérii hodin bych určitě zkusil.
Janea Oconnell	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce	Ano, přihlásila bych se.
Brook Blazer	Ano	Ano	Vyhovovala při výuce	Ano, záleželo by na ceně.
Bobik Gumbo	Ano	Ano	-	Po jedné lekci asi ano (bych se přihlásil), ale jak jsem již psal minule, čas je drahý a tento typ výuky mi po čtyřech lekcích připadá „pomalý“.

Kladené otázky (doplňkové):

Tyto otázky byly studentům položeny v rámci posledního dotazníku na závěr celého výzkumu,
aby zde vyjádřili svůj celkový dojem z výuky.

5) Pomohl Vám kurz SL dovedností pro lepší kooperaci ve výuce? a) ano; b) ne

6) Při aktivitě procvičování gest jsme používali: a) IM textový chat; b) hlas - IM Call

7) Měl/a jste během účasti na kurzech technické problémy? Pokud ano, jaké? (např. problémy s nastavením hlasu, časové prostoje při přenosu hlasu, trhavý pohyb avatara, ….)

8) Plánujete dále docházet na kurzy anglického jazyka v SL? a) ano; b) ne

9) Co Vám při výuce nejvíce vadilo? (nehodící smažte)

A) technické problémy;
B) nedochvilnost ostatních;
C) nedostali jsme výukové materiály předem;
(prodlužoval se tak čas naší orientace ve výuce)
D) nedostatečné zapojení se do výuky.

10) Co Vám při výuce nejvíce pomáhalo? (nehodící smažte)

A) podpora učitele;
B) podpůrné učební materiály (slide, notecard, objekty, zvuky);
C) spolupráce v párech;
D) individuální plnění úkolů.

Tabulka č. 5 – odpovědi studentů na otázky z dotazníku čtvrté lekce (otázky doplňkové)

Jméno studenta	Odpověď otázka. č. 5	Odp. otázka č. 6	Odpověď otázka č. 7	Odpověď otázka č. 8	Odpověď otázka č.9	Odp. otázka č. 10
Joshua Fonda	?	IM textový chat	Časové prostoje při přenosu hlasu, kvalita zvuku.	Asi ano	A,C	A,B
Nicol Niven	Ne, potřebné SL dovednosti jsem již měla.	IM textový chat	Tentokrát to byla chyba mého PC, takže v podstatě ne.	Ještě uvidím, ale když něco najdu v tom Languagelab, tak proč ne	A) Technické problémy (moje vlastní, ha ha)	A
Bobik Gumbo	Ano	IM Call	Uvedené problémy ne, spíše neznalost SL prostředí.	Ne, pokud bude čas, zkusím se podívat na doporučený web)	C) Nedostali jsme výukové materiály předem (prodlužoval se tak čas naší orientace ve výuce)	A,B,C,
Johnie Martynov	Ne, potřebné SL dovednosti jsem již mě,l většinou.	IM textový chat	Padá mi občas připojení a starý PC moc nestíhá - to je ale normální pro SL u mě.	Ano	A) Technické problémy moje obvyklé, problémy ostatních s hlasem Jsem zvyklý zapisovat si více gramatiky.	A,B,C

Jméno studenta	Odpověď otázka. č. 5	Odp. otázka č. 6	Odpověď otázka č. 7	Odpověď otázka č. 8	Odpověď otázka č.9	Odp. otázka č. 10
Janea Oconnell	Ano	IM textový chat	Při první hodině jsem měla problém s nastavením hlasu, při dalších hodinách už to bylo v pořádku.	Ano	A) Technické problémy	B
Brook Blazer	Ano, určitě jsem získala dovednosti, o kterých jsem nevěděla.	IM Call	Hodně se mi "sekal" SL client, hlavně vždy ke konci hodiny.	Ano, ráda bych chodila, pokud by byla ta možnost.	A) Technické problémy , to především.	Mně to tak nějak pomáhal o všechno, nemůžu říct co nejvíc.

10) Pokud byste měl/a zhodnotit jednou větou, jaký je Váš celkový dojem z výuky, jaká věta
by to byla?

Joshua Fonda
“Výuka se mi velmi líbila.”

Johnie Martynov
“ Bylo to dobré, veselé, užitečné i když trochu nezvyklé, ale bylo toho málo pro mou na jazyky dřevěnou hlavu. :-)“

Bobik Gumbo
„Zajímavá zkušenost, bohužel ve větší skupině chybí skutečná přítomnost ostatních a vznikají prodlevy:-(„

Janea OConnell
„Hodiny mě opravdu bavily a myslím, že jsem se také hodně věcí naučila nebo v případě,
že jsem je dřív už uměla, tak procvičila.“

Nicol Niven
„I když jsem chodila "jen" na 'výpomoc', rozhodně to stálo za to...je to pro mě zajímavější,
než "suchá" angličtina ve škole.“

Brook Blazer
„Jsem ráda, že jsem se mohla tohoto kurzu zúčastnit. Je to nový rozměr pro výuku anglického jazyka. Určitě to bylo pro mně hodně prospěšné. Nejvíc mně vyhovovala možnost mluvit anglicky. Oops, to není jedna věta :-)“

6. ***Závěrečný test – vzor***

Test A – začátečníci

Class 1
Translate the following word in brackets:
(přeložte následující slova v závorkách)

1. I always (ptal jsem se) when I was a child.
   Word:
2. Mary (řídí) a slow car.
   Word:

Class 2 | | 2 |
Answer the questions:
(Odpovězte na otázky)

When was the first time you……

1. went camping?
   Answer (odpověď):
2. drove a car?
   Answer (odpověď):

Class 3 | | 2 |
Answer the questions below on the base of the text:
(Zodpovězte otázky na základě čteného textu)

LITTLE MISS PICASSO

Alexandra Nechita is thirteen and she is called „the new Picasso“. She could paints large pictures in a cubist style and sells them for a lot of money. She could paint well when she was only four but her parents couldn´t understand her pictures. Alexandra says:
“I paint how I feel, sometimes I´m happy and sometimes I´m sad.“ Alexandra doesn´t spend her money, she saves it. She was born in Romania but now she lives in Los Angeles with her family. Every day after school she does her homework , then paints for two or three hours.

Questions
(Otázky)
---
1. Where does Alexandra live now?.....
2. How does she paint?.....
3. Who does she live with?.....
4. What does she do after school?.....

| | 4 |

Class 4
Put the word in the correct line
(Doplňte správné slovo do věty)

1. You …….when you like something.
2. You ……when you are happy.
3. You ……when you say hello.
4. You …….on your dog.

| | 4 |

A – WAVE C – CLAP
B – WHISTLE D – JUMP

Total score: **%** | | **12** |

Test B – středně pokročilí

Class 1

Instruction: Translate following sentences

1. Ví někdo, kam se mohu jít najíst?
   Translation:

2. Promiňte, víte, kolik je hodin?
   Translation:

	2

Class 2

Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which football team you support)
   Question:

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question:

	2

Class 3

Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) -
2. clutch (n) -
3. to prove (v) -
4. turning-point (n) -

	4

Class 4

Instruction: put the word in the correct line

1. You ……..when you laugh for yourself only.
2. You ……..when you feel angry.
3. You ……...when have a cold.
4. You ……...when you don´t know.

A - SNEEZE
B- SHRUG
C- FROWN
D- CHUCKLE

	4

Total score: %

	12

7. ***Závěrečný test – odpovědi***

Jméno studenta: Joshua Fonda
Jazyková úroveň: začátečníci

Class 1
Translate the following word in brackets
(přeložte následující slova v závorkách)

1. I always (ptal jsem se) when I was a child.
   Word: asked
2. Mary (řídí) a slow car.
   Word: drive<u>s (corrected)</u>

1	2

Class 2

Student se hodiny nezúčastnil.

0	2

Class 3

Student se hodiny nezúčastnil.

Class 4
Put the word in the correct line
(Doplňte správné slovo do věty)

0	4

1. You **clap** when you like something.
2. You **jump** when you are happy.
3. You **wave** when you say hello.
4. You **whistle** on your dog.

A - WAVE
B – WHISTLE
C – CLAP
D- JUMP

4	4

Total score: 42%

5	**12**

Jméno studenta: Ketos Dablik
Jazyková úroveň: začátečníci

Class 1

Translate the following word in brackets:
(přeložte následující slova v závorkách)

1. I always (ptal jsem se) when I was a child.
   Word:asked
2. Mary (řídí) a slow car.
   Word:drives (corrected)

1	2

Class 2

Answer the questions:
(Odpovězte na otázky)

When was the first time you……

1. went camping?
   Answer (odpověď):I went camping for the first time when I ~~have~~ was 7 (years).

2. drove a car?
   Answer (odpověď):
   I drove a car for the first time when I ~~have~~ was 18 (years).

0	2

Class 3

Student se hodiny nezúčastnil.

0	4

Class 4

Student se hodiny nezúčastnil.

0	4

Total score: **8, 3%**

1	**12**

Jméno studenta: Karawetari Avro
Jazyková úroveň: začátečníci

Class 1

Student se lekce nezúčastnil.

Class 2 | 0 | 2 |

Student se lekce nezúčastnil.

Class 3

| 0 | 2 |

Answer the questions below on the base of the text:
(Zodpovězte otázky na základě čteného textu)

LITTLE MISS PICASSO

Alexandra Nechita is thirteen and she is called „the new Picasso“. She could paints large pictures in a cubist style and sells them for a lot of money. She could paint well when she was only four but her parents couldn´t understand her pictures. Alexandra says:
“I paint how I feel, sometimes I´m happy and sometimes I´m sad.“ Alexandra doesn´t spend her money, she saves it. She was born in Romania but now she lives in Los Angeles with her family. Every day after school she does her homework , then paints for two or three hours.

Questions
(Otázky)
---
5. Where does Alexandra live now?.....
6. How does she paint?.....
7. Who does she live with?.....
8. What does she do after school?.....

Class 4 | ? | 4 |

Student se hodiny nezúčastnil.

| 0 | 4 |

Total score: ? %* | **?** | **12** |

** student test neodevzdal, nelze hodnotit.*

Jméno studenta: Bobik Gumbo
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1
Instruction: Translate following sentences

1. Ví někdo, kam se mohu jít najíst?
   Translation: Does anybody know where I can go to eat?

2. Promiňte, víte, kolik je hodin?
   Translation: Excuse me, do you know what time it is?

2	2

Class 2
Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which football team you support)
   Question: Could you tell me which football team you support?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question: Would you mind telling me <u>what is the name (corrected)</u> of your employer?

1	2

Class 3
Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - **<u>?</u>**
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - dokázat
4. turning-point (n) - bod obratu

3	4

Class 4
Instruction: put the word in the correct line

1. You …**D**……..when you laugh for yourself only.
2. You …**C**…….when you feel angry.
3. You …**A**…….when have a cold.
4. You …**B**…….when you don´t know.

A - SNEEZE
B - SHRUG
C - FROWN
D - CHUCKLE

4	4
10	**12**

Total score: 83%

Jméno studenta: Brook Blazer
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1
Instruction: Translate following sentences

1. Ví někdo, kam se mohu jít najíst?
   Translation: Does anybody know where can I have something to eat?

2. Promiňte, víte, kolik je hodin?
   Translation: Excuse me, do you know what time it is (corrected)?

1	2

Class 2
Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which football team you support)
   Question: Could you tell me which football team ~~do~~ you support?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question: Would you mind telling me the name of your employer?

1	2

Class 3
Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - splést si
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - **?**
4. turning-point (n) - rozhodující okamžik

Class 4
Instruction: put the word in the correct line

3	4

1. You **CHUCKLE**.when you laugh for yourself only.
2. You **FROWN**.when you feel angry.
3. You **SNEEZE**.when have a cold.
4. You **SHRUG** .when you don´t know.

A - SNEEZE
B - SHRUG
C - FROWN
D - CHUCKLE

4	4

9	**12**

Total score: 75%

Jméno studenta: Ever Flores
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1
Instruction:Translate following sentences

1. Ví někdo, kam se mohu jít najíst?
   Translation: Does anybody know where I can go <u>to*</u> eat?
2. Promiňte, víte kolik je hodin?
   Translation: Excuse me, do you know what time <u>it is (corrected)</u>?

**(chybu v otázce č. 1 nelze pokládat za klíčovou ve vztahu ke zkoumaným gramatickým znalostem, nebyla tedy v tomto případě zařazena mezi chyby.)*

1	2

Class 2
Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which is your favourite football team)
   Question:... which is your favourite football team?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question: ..what is the name of your employer?

2	2

Class 3
Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - splést
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - udělat, provést **<u>přesvědčit (někoho)</u>**
4. turning-point (n) - obrat, bod obratu

3	4

Class 4
Instruction: put the word in the correct line

Studentka se hodiny nezúčastnila.

0	4

Total score: 50%

6	**12**

Jméno studenta: Janea Oconnell
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1
Instruction: Translate following sentences

Studentka se hodiny nezúčastnila.

0	2

Class 2
Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which is your favourite football team)
   Question: Could you tell me your favourite football team?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question:Would you mind telling me the name of your employer?

2	2

Class 3
Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - splést
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - dokázat
4. turning-point (n)- **?**

3	4

Class 4
Instruction: put the word in the correct line

1 You **chuckle** when you laugh for yourself only.
2 You **frown** when you feel angry.
3 You **sneeze** when have a cold.
4 You **shrug** when you don´t know.

A - SNEEZE
B- SHRUG
C- FROWN
D- CHUCKLE

4	4

Total score: 75%

9	**12**

Jméno studenta: Johnie Martynov
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1
Instruction: Translate following sentences

Student se hodiny nezúčastnil.

0	2

Class 2
Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which is your favourite football team)
   Question: Could you tell me which football team is your favourite?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question: Would you mind telling me ~~the~~ what is the name (corrected) of your employer?

1	2

Class 3
Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - plést si
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - prověřit, vyzkoušet
4. turning-point (n)- bod zlomu

4	4

Class 4
Instruction: put the word in the correct line

1. You…**D**…when you laugh for yourself only.
2. You…-….when you feel angry.
3. You… -…when have a cold.
4. You… -…when you don´t know.

A - SNEEZE
B- SHRUG
C- FROWN

1	4
6	**12**

D- CHUCKLE **Total score: 50%**

Jméno studenta: Nicol Niven
Jazyková úroveň: středně pokročilí

Class 1

Instruction: Translate following sentences

1. Ví někdo, kam se mohu jít najíst?
   Translation: Does anyone know where I can (corrected) eat?

2. Promiňte, víte, kolik je hodin?
   Translation:Excuse me, do you know what time it is (corrected)?

0	2

Class 2

Instruction: Make the questions

1. Could you tell me.....? (I want to know which football team you support)
   Question:Could you tell me which football team ~~do~~ you support?

2. Would you mind telling me .....? (I want to know the name of your employer)
   Question:Would you mind telling me the name of your employer?

1	2

Class 3

Instruction: Translate the highlighed words in the text

HERE ENDETH THE LESSONS

Young vicar, Peter Newman passes driving test after 632 lessons over 17 years.
Peter said: „My big problem was confusing the clutch and the brake. I was totally hopeless.
My instructors have been telling me for years that I would never pass, but I was determined
to prove them wrong.“ The turning-point came when Peter tried an automatic, and took his test again.

Translation:

1. to confuse (v) - zmást
2. clutch (n) - spojka
3. to prove (v) - dokázat
4. turning-point (n)- bod zlomu

4	4

Class 4

Instruction: put the word in the correct line

1. You …..**~~B~~**…when you laugh for yourself only.
2. You ….C….when you feel angry.
3. You ….A…when have a cold.
4. You …..**~~D~~..** when you don´t know.

A - SNEEZE
B- SHRUG
C- FROWN

2	4

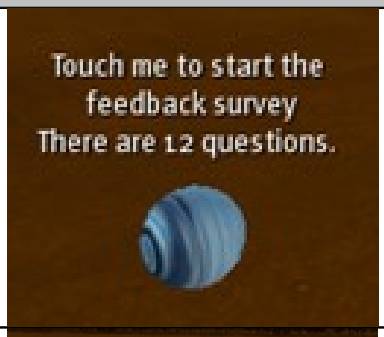
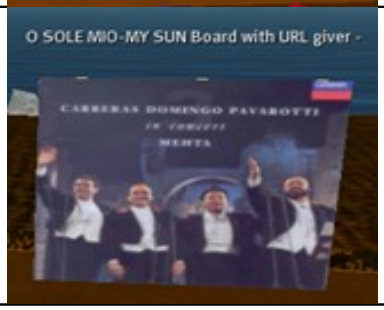
D- CHUCKLE

Total score: 58%

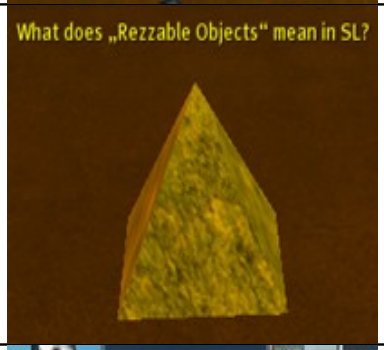
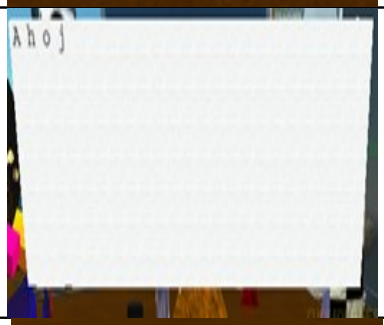
7	12

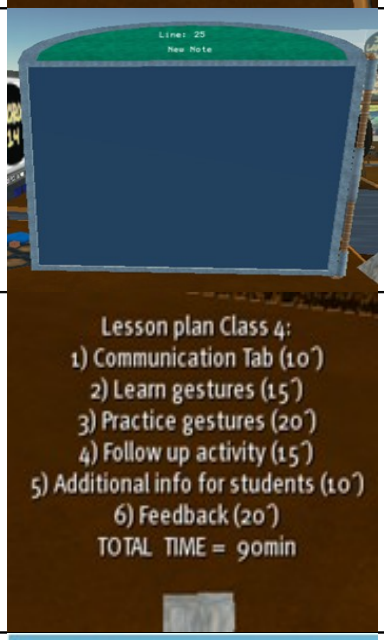
8. Učební pomůcky v Second Life

Učebních pomůcek je v prostředí SL opravdu mnoho. Některé jsou zdarma, za některé je třeba zaplatit. Tabulka E, níže uvádí příklad některých učebních pomůcek, které lze využít při výuce cizích jazyků:

Název učební pomůcky	Vizuální demonstrace	Popis učební pomůcky	Cena/ Dostupnost
Feedback Survey		Slouží ke zpětné vazbě pro učitele. Součástí objektu je list s otázkami. Odpovědi jsou zasílány automaticky na zadaný e-mail.	Zdarma/Eloise Pasteur
WordDiscuss Board		Panel na výuku slovíček (možno změnit text, po kliknutí na trojúhelník text zmizí, opětovné stisknutí text ukáže)	Zdarma/ Kip Yellowjacket
URL giver		Objekt, možno vložit skript s URL odkazem na webové stránky	10L$/ Desideria Stockton

WhiteBoard		Tabule na prohlížení slidů	5L$/ Angry Beth Shortbread (souč. balíčku je i Hand show Chair a Event timer)

Název učební pomůcky	Vizuální demonstrace	Popis učební pomůcky	Cena/ Dostupnost
Objekty		Objekty na odběr a sběr dotazníků	Zdarma/ Stefi Kohime
Quiz pyramida		Objekt se skriptem zobrazující otázky v náhodném pořadí (možno vložit vlastní otázky)	Zdarma/ Kip Yellowjacket
le Board		Tabule, lze na ní přesměrovat text z chatu. Vlastník může povolit psaní na tabuli ostatním.	150L$/ ICT Library: Info Island (49, 224, 33)
Signboard		Slouží k přetažení textury s informacemi o vámi pořádané akci. 256x384 pixelů	10L$/ Cienna Rand
Hand show chair EventTimer		1.židle, pomocí fce „touch“ avatar zvedne ruku (hlásí se o slovo) 2. časovač aktivit, lze nastavit libovolný čas	1. a 2. 5 L$-součástí učební soupravy je i WhiteBoard

Název učební pomůcky	Vizuální demonstrace	Popis učební pomůcky	Cena/ Dostupnost
Objekty		Objekty-lze vložit poznámku s instrukcemi pro studenty, orientační bod, oblečení (k vyzvednutí obsahu je nutný patřičný skript)	Zdarma/ každý si může vytvořit vlastní objekt pomocí dostupných nástrojů v SL (zvolit si tvar, povrch, obsah)
XyText Notecard Reader v.1.3.1.		Tabule, přetažením poznámky se její obsah zobrazí na tabuli.	Zdarma/Hank Ramos
Cubist Scarborough's Action-point board		Objekt nad kterým se zobrazí vámi navolený text (slouží jako informační panel pro zúčastněné)	Zdarma/ Cubist Scarborough
Chatbox		Chatovací okno pro lepší zviditelnění textu.	Zdarma/ Jeffrey Gomez