

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra rusistiky a lingvodidaktiky

## Využití názornosti ve výuce ruštiny

Autor: Iveta Matulíková

Vedoucí práce: PhDr. Hana Žofková, CSc.

Praha 2011

**NÁZEV:**

Využití názornosti ve výuce ruštiny.

**ABSTRAKT:**

Cílem diplomové práce je názornost, využití principu názornosti ve výuce cizích jazyků a analýza interaktivní učebnice ruštiny Raduga po-novomu 1 v porovnání s její tištěnou podobou. Základ práce tvoří sledování vývoje pojetí názornosti, používání názorných pomůcek a různých vyučovacích metod od J. A. Komenského po současnost, kdy máme k dispozici moderní didaktickou techniku, která umožňuje uplatnění principu názornosti ve všech jeho podobách. Výzkumné šetření dotazníkovou formou má za cíl zjistit míru oblíbenosti moderní didaktické techniky pro názorné vyučování.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Názornost, princip názornosti, názorné vyučování, vyučovací metoda, motivace, interaktivní výuka, interaktivní tabule, interaktivní učebnice.

**TITLE:**

Use of illustration in Russian language teaching.

**ABSTRACT:**

The aim of the thesis is the illustration, using the principle of clarity in the teaching of foreign languages and an analysis of interactive textbook for Russian Raduga po-novomu 1 in comparison with its printed form. The basis of the work creates the monitoring of progress of the concept of clarity, the using of visual aids and different teaching methods from J. A. Comenius to the present, when we have a modern education technique at the disposal, which allows the application of the principle of illustration in all its forms. The survey questionnaire form is designed to measure the level of popularity of modern teaching techniques for visual teaching.

**KEYWORDS:**

Illustration, principle of clarity, visual teaching, teaching method, motivation, interactive teaching, interactive board, interactive textbook.

**TITEL:**

Die Verwendung der Veranschaulichung im Russischunterricht.

**ABSTRACT:**

Das Ziel der Diplomarbeit ist es, die Verwendung des Prinzips der Veranschaulichung im Fremdsprachenunterricht und die Analyse des interaktiven Russischlehrbuches Raduga po-novomu 1 im Vergleich zu seiner gedruckten Form herauszuarbeiten. Die Arbeitsgrundlage bildet die Nachverfolgung der Entwicklung der Veranschaulichungsauffassung, der Anwendung der Anschauungsbehelfe und der verschiedenartigen Lehrmethoden von J. A. Comenius bis in die Gegenwart, in der uns die moderne didaktische Technik zur Verfügung steht. Diese ermöglicht es uns, das Prinzip der Veranschaulichung in allen seinen Formen durchzusetzen. Die Forschungserhebung in Form eines Fragebogens hat zum Ziel, das Maß der Beliebtheit der modernen didaktischen Technik für den Anschauungsunterricht zu zeigen.

**SCHLÜSSELWÖRTER:**

Die Veranschaulichung, das Prinzip der Veranschaulichung, der Anschauungsunterricht, die Lehrmethode, die Motivation, der interaktive Unterricht, das interaktive Whiteboard, das interaktive Lehrbuch.

**НАЗВАНИЕ:**

Использование наглядности при обучении русскому языку.

**АННОТАЦИЯ:**

Целью дипломной работы является наглядность, использование принципа наглядности при обучении иностранным языкам и анализ интерактивного учебника русского языка Радуга по-новому 1 по сравнению с его печатной формой. Основу работы представляет собой исследование развития понимания наглядности, употребление наглядных пособий и различных учебных методов с Коменского по современность, когда у нас в распоряжении современная дидактическая техника, которая даёт нам возможность реализовать принцип наглядности во всех его формах. Исследовательское исследование в форме опросного листа имеет целью показать степень популярности современной дидактической техники для наглядного обучения.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:**

Наглядность, принцип наглядности, наглядное обучение, учебные методы, мотивация, интерактивное обучение, интерактивная доска, интерактивный учебник.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Využití názornosti ve výuce ruštiny vypracovala pod vedením PhDr. Hany Žofkové, CSc. samostatně na základě vlastních zjištění a za použití pramenů uvedených v seznamu.

Praha, červen 2011

.....

podpis

Děkuji paní PhDr. Haně Žofkové, CSc. za odborné vedení při zpracování diplomové práce.

## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>NÁZORNOST V JAZYKOVÉ VÝUCE</b> .....	<b>11</b>
2.1	Pojetí názornosti Jana Amose Komenského a jeho pokračovatelé.....	11
2.2	Současné pojetí názornosti ve výuce .....	14
2.3	Princip názornosti z psychologického hlediska.....	19
2.3.1	Sedm typů inteligence .....	22
<b>3</b>	<b>MOTIVACE</b> .....	<b>25</b>
3.1	Vymezení pojmu motivace .....	25
3.2	Druhy motivů ve vyučování cizímu jazyku .....	25
3.3	Jazyková hra jako motivační činitel .....	27
<b>4</b>	<b>NÁZORNÉ VYUČOVACÍ METODY VHODNÉ PRO VÝUKU CIZÍCH JAZYKŮ</b> .....	<b>28</b>
4.1	Co je to metoda .....	28
4.2	Z pedagogického hlediska .....	29
4.2.1	Metody slovní.....	29
4.2.2	Metoda práce s učebnicí a knihou .....	30
4.2.3	Metody názorně demonstrační.....	30
4.2.4	Hra jako vyučovací metoda .....	31
4.3	Z didaktického hlediska .....	32
4.3.1	Metoda přímá .....	32
4.3.2	Metoda audioorální.....	33
4.3.3	Metoda audiovizuální.....	33
<b>5</b>	<b>PRINCIP NÁZORNOSTI PŘI VÝUCE JEDNOTLIVÝCH ASPEKTŮ RUSKÉHO JAZYKA</b> .....	<b>35</b>
5.1	Využití názornosti při výuce výslovnosti .....	35
5.2	Využití názornosti při výuce grafiky a pravopisu .....	36
5.3	Využití názornosti při výuce gramatiky .....	37
5.4	Využití názornosti při výuce slovní zásoby .....	37



<b>6</b>	<b>TECHNICKÁ PODPORA VÝUKY ANEB UPLATNĚNÍ PRINCIPU NÁZORNOSTI V SOUČASNÉ ŠKOLE.....</b>	<b>39</b>
6.1	Počítače ve škole.....	40
6.2	Moderní názorná interaktivní výuka.....	40
6.3	Interaktivní tabule.....	41
6.4	Interaktivní učebnice.....	44
6.4.1	Analýza interaktivní učebnice Raduga po-novomu 1 v porovnání s její tištěnou podobou.....	45
<b>7</b>	<b>VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....</b>	<b>49</b>
7.1	Cíl výzkumu .....	49
7.2	Hypotézy .....	49
7.3	Popis výzkumného vzoru .....	50
7.4	Příprava a realizace výzkumu .....	51
<b>8</b>	<b>ANALÝZA VÝZKUMU .....</b>	<b>52</b>
8.1	Výsledky výzkumu.....	71
<b>9</b>	<b>NÁVRHY CVIČENÍ PRO PRÁCI S INTERAKTIVNÍ TABULÍ.</b>	<b>73</b>
<b>10</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>81</b>
<b>11</b>	<b>RESUMÉ .....</b>	<b>82</b>
<b>12</b>	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>84</b>
<b>13</b>	<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>89</b>

# 1 ÚVOD

Znalost nejméně jednoho cizího jazyka se v posledních letech stává nezbytností každodenního života. Nemusí se tím nutně chápat profesní rutina, ale může jít i o osobní život, kdy znalost cizího jazyka může napomoci rozvoji osobnosti, navazování zajímavých kontaktů a vztahů. Má-li se cizí jazyk stát účinným nástrojem komunikace a navazování vztahů, musí být důkladně zvládnutý, aby jeho používání v praktickém životě nepůsobilo stres, ani obavy.

Nakolik jsme schopni ovládnout cizí jazyk záleží především na způsobu výuky. Pokud je vyučování připravované zajímavým způsobem, který vzbuzuje u žáků zápal a aktivitu a rozvíjí u nich tvořivost, jistě budou mít mnohem větší šanci ovládnout cizí jazyk s přirozeností a rychlejšími výsledky.

Velice efektivní způsob výuky představuje názorné vyučování, využívání názornosti ve všech jejích formách. Dnes již nezůstáváme jen u demonstračních pomůcek, ale máme k dispozici moderní didaktickou techniku, mezi níž bezpochyby v současné době patří interaktivní tabule. Interaktivní tabule v sobě obsahuje veškeré nástroje, které umožňují uplatnit princip názornosti ve všech jeho podobách a působit tak na všechny žákovy smysly současně. Cílem práce je poukázat na důležitost a nezbytnost názorného vyučování pro snadnější a úspěšnější ovládnutí cizího jazyka.

Osobnost učitele je nepochybně důležitým činitelem při předávání vědomostí, poznatků a zkušeností a také při navozování motivace u žáka. Učitel by skutečně měl být důkladně didakticky vybaven, aby znal celou škálu metodických postupů a mohl z nich vybírat ty nejvhodnější pro daný vyučovací úsek.

Diplomová práce se zabývá podstatou názornosti a názorného vyučování a jako příklad jsou v závěru práce uvedeny možnosti využití interaktivní tabule při výuce ruského jazyka.

## 2 NÁZORNOST V JAZYKOVÉ VÝUCE

Výuka cizích jazyků není záležitostí pouze naší současné doby. Potřeba domluvit se s jiným národem tu byla odnepaměti. Například staří Římané se pilně učili řečtinu. Věděli, že se od Řeků mohou hodně naučit, ale nejprve jim museli porozumět. Ve středověku byla hlavním jazykem latina, byla jazykem římskokatolické církve a tedy i jazykem vzdělanosti. Cizí jazyky se však učili především na základě textů a gramaticko-překladové metody.

V období renesance začal zájem o latinu mírně klesat, do povědomí se dostala otázka popisu národních jazyků. A využívání národního, tj. mateřského jazyka, později zdůrazňoval Jan Amos Komenský, který srovnával cizí jazyk s jazykem mateřským. Komenský rozpracoval výuku cizích jazyků a významně rozpracoval podstatu a úlohu názorné výuky.

### 2.1 Pojetí názornosti Jana Amose Komenského a jeho pokračovatelé

Jan Amos Komenský se narodil na samém konci 16. století (28. března 1592), o jeho pedagogické činnosti pak mluvíme v souvislosti se 17. stoletím. Komenský je znám svou koncepcí „naučit všechny všemu“. To znamená, že na vzdělání mají mít nárok chlapci i děvčata, lidé ze všech společenských vrstev. Touto problematikou se zabývá ve svém díle „Velká didaktika“ (Didactica magna). Vidíme u něj velký pedagogický demokratismus a humanismus. Komenský se nechal inspirovat renesančními pedagogy, když žádal, aby z obsahu vzdělání zmizelo vše zbytečné a nepotřebné pro život. Proces učení by měl být pro žáky příjemný a měl by se opírat o zájem žáků. Ve středověku se žáci učili nazpaměť rozsáhlé latinské texty, kterým ani nerozuměli, například výroky antických učenců o přírodě. Oproti tomu Komenský vychází z mateřského jazyka a opírá se o pozorování přírody, žáci mají látku nejprve pochopit a pak si ji osvojit a jen tu látku, která je nutná pro život. Při učení se má užívat co nejvíce všech smyslů, proto začíná do výuky zasazovat všelijaké pomůcky, učí se podle jednotných učebnic a jednotnými vyučovacími metodami. Namísto individuálního vyučování zavedl vyučování hromadné.

Komenský vytvářel i teorie jazykového vyučování. Celosvětovým bestsellerem se stala jeho učebnice pro výuku latiny „Brána jazyků otevřená“ (Janua linguarum reserata). Svou teorii jazykového vyučování podrobně rozebral v díle „Nejnovější metoda jazyků“ (Methodus linguarum novissima). Opět se opírá o vlastní praxi žáků, o přirozený postup od nejsnazšího k obtížnému, přičemž názornost byla pro Komenského základem poznání. Názornost chápal jako prostředek pro důkladné studium, nabádal k reálnému pozorování věcí, nikoli jen k přijímání poznatků od učitele. „Bránu jazyků“ později přepracovává v obrázkovou učebnici a vzniká tím „Svět v obrazech“ (Orbis pictus). Jedná se vlastně o nový typ dětské názorné učebnice. Komenský propracoval psychologický rozbor poznávacího procesu, paměti a charakteristiku věkových zvláštností dětí.

Základní didaktickou myšlenkou Komenského je výuka příkladem, pravidly a praxí. Mluvíme tedy o induktivním vyučování, které vždy vychází z konkrétních a názorných příkladů. „Komenský rozpracoval také hlavní didaktické principy, jejichž uplatnění zajišťuje efektivnost vyučování. Hodnotu pedagogických závěrů Komenského v tomto směru potvrzují současné výzkumy a je možno říci, že ještě dnes jsou mnohé z těchto principů spíše postulátem než charakteristickým znakem běžné pedagogické práce a jejich plné uvedení do praxe by podstatně zkvalitnilo výchovu a vyučování na všech stupních škol a v mimoškolních institucích a organizacích.“ (Jůva 1977) Někdo by mohl namítat, že toto tvrzení je již opravdu staré, ale bohužel si nejsem jistá, zda jsme se za těch více jak třicet let posunuli výrazně kupředu. Díky moderní technice se na školách začíná sice postupně více a více rozpracovávat princip názornosti, ale stále jsme nebyli schopni odpoutat se od té spousty nepotřebných informací, neustále setrváváme v encyklopedismu.

Základním principem je pro Komenského princip názornosti, který doslova nazývá zlatým pravidlem vyučování. Názorností jsou pak myšleny skutečné předměty a jevy nebo jejich modely, obrazy, schémata a myslí se také přímá žákova zkušenost. Jinými slovy jde o to, aby žák při vyučování zapojil co nejvíce svých smyslů.

Bylo mnoho těch, kteří se Komenským výrazně inspirovali. Především se to týká pedagogů 19. století. Jmenujme například švýcarského humanistu a pedagoga Johanna Heinricha Pestalozziho. Pestalozzi vychází hlavně z odkazu J. J. Rousseaua, ale veškeré vyučování opírá obdobně jako Komenský o názornost, o využívání všech lidských

smyslů při výuce. Také Pestalozzi klade důraz na systematicčnost ve výuce, čímž se opět vrací k jednomu základnímu didaktickému principu Komenského. Na úroveň naukových cílů Pestalozzi staví cíle mravní výchovy. Říká, že veškeré vyučování má být i výchovné, má v dítěti postupně odhalovat lidskost. Tuto myšlenku považují za velmi důležitou, v současné době se vyskytuje spíše opačný trend, na lidskost a podstatu lidství se často zapomíná a nebo je možná jen nesprávně vykládána. Pestalozzi považoval smyslové vnímání či smyslový názor za všeobecný základ poznání. Pojetí názorného vyučování rozšířil o několik prvků. Například rozdělil názornost na pasivní a aktivní. Pasivní názorností se rozumí přijímání smyslových podnětů z vnějšího světa. Nezůstával pouze u smyslového poznání, ale kladl důraz i na rozvoj abstraktního myšlení. Princip názorného vyučování důkladně rozpracoval ve svém díle a to i po stránce metodické.

Na Pestalozziho navázala německá pedagogika 19. století, jejímž hlavním představitelem byl Johann Friedrich Herbart. Herbart rozdělil výchovný proces do tří oblastí: vedení, vyučování a mravní výchova. Přičemž vedení znamená regulaci současného žákova chování, potlačit jeho nezbednost a to za pomoci příkazů, zákazů a trestů, které mají sloužit k nahánění strachu. Vyučování má být zcela určitě výchovné, má rozvíjet mnohostrannost zájmů a má probíhat ve čtyřech formálních stupních, které odpovídají Komenskému didaktickému zákonu „všemu učit příkladem, pravidlem a praxí“. Prvním stupněm je jasnost, čili názorná expozice látky, druhým stupněm je asociace, nebo-li navázání na dosavadní zkušenosti, následuje systematizace, vyvození závěrů a posledním stupněm je metoda, čímž se rozumí použití v praxi. Přesto pro Herbarta zůstala názornost pouhým doplňkem celého vyučovacího procesu, který má za úkol obohacovat a rozvíjet představy o věcech a jevech tak, aby sloužily ke zdokonalování reálů, tak o tom píše Josef Ondráček. (Ondráček 1971) Herbart se tedy v podstatě omezil na pasivní názornost.

V Čechách na Komenského navázal ve druhé polovině 19. století Gustav Adolf Lindner. Lindner hledal nové formy a metody výchovně vzdělávací práce, hledal specifický český pedagogický model s vyhraněným národním profilem. Zabýval se problémem názornosti a názorných pomůcek, také otázkami pracovních a laboratorních metod.

V první polovině 20. století byl v Česku pokračovatelem Komenského a Lindnera akademik Otokar Chlup. Otokar Chlup usiloval o demokratizaci a modernizaci výchovy a vzdělání, ale hlavně usiloval o jednotné školství. V současné době je trend zcela opačný, dnes se usiluje o naprostou rozdílnost a nesourodost, paradoxem je, že i my, v naší době, tyto snahy nazýváme demokratizací a modernizací školství.

## 2.2 Současné pojetí názornosti ve výuce

Názornost se chápe jako jeden z důležitých faktorů úspěšné výchovné a vzdělávací práce. Vždy je zapotřebí si uvědomovat, že její plná účinnost je v těsné souvislosti s ostatními didaktickými principy. Pojem didaktický princip velice jasně ve své publikaci z roku 2008 vysvětluje profesor Hanno Hortsch, který didaktické principy považuje za základ výuky pro všechny typy škol, chápe je jako pravidla pro utváření i hodnocení veškeré výuky. Rozlišuje 6 základních didaktických principů – princip vědeckosti, princip výchovného působení, princip plánovitosti a systematičnosti, princip aktivity a samostatnosti, princip srozumitelnosti a princip názornosti.: „Die didaktischen Prinzipien sind allgemeine Grundsätze für den Unterricht, die für alle Schultypen einschließlich alle Formenberuflichen Unterrichts gültig sind. Sie funktioniert als Regeln für die Gestaltung und Beurteilung von Unterricht, die auf normativen Überlegungen einerseits und auf praktischen Unterrichtserfahrungen andererseits aufbauen. In der Didaktik der Berufsausbildung findet eine Vielzahl didaktischer Prinzipien und zwar Prinzip der Wissenschaftlichkeit, Erziehungswirksamkeit, Planmäßigkeit und Systematik, Aktivität und Selbstständigkeit, Fasslichkeit, und Anschaulichkeit.“ (<http://desya.webs.com>)

Názorné vyučování jednoznačně pomáhá žákům lépe porozumět učivu. Josef Ondráček interpretuje zásadu názornosti jako požadavek, aby učitel při vyučování vedl žáky k vytváření i zobecňování představ bezprostředním vnímáním nebo zobrazováním předmětů a jevů skutečnosti, k osvojování zákonitostí přírodních a společenských jevů manipulacemi s věcmi i smyslovým poznáváním objektivní reality distančními analyzátory. (Ondráček 1971)

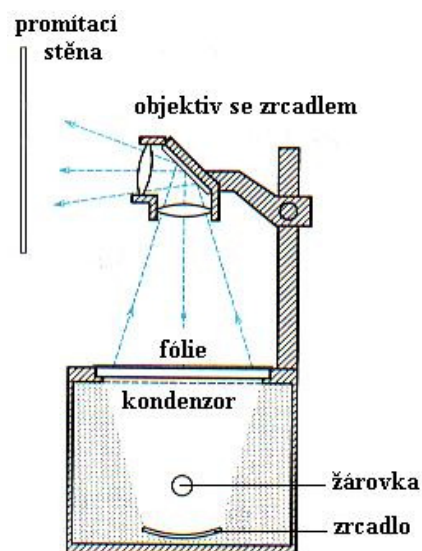
Názornost nespočívá v pouhé demonstraci pomůcek, ale v práci žáka s pomůckou, s jejich pomocí mají děti samostatně řešit problémy. Hanno Hortsch pak

pojem názornost objasňuje jako subjektivní vyobrazení, které je výsledkem procesu vnímání, pozorování a také říká, že názornost je výuka probíhající prostřednictvím vnímání všemi lidskými smysly: „Anschaulichkeit ist „eine Eigenschaft von subjektiven Abbildern“, die als Resultat von Wahrnehmungsprozessen entstehen, wenn das Anzueignende einen bildhaften Charakter hat, das Anzueignende Assoziationen zu bereits Angeeignetem erlaubt und das Verbale aus solchen Elementen besteht, die dem Lernenden vertraut sind. Anschaulichkeit bedeutet, dass es möglich gemacht wird, die Unterrichtsinhalte durch Wahrnehmung mittels der Sinnesorgane zu erfassen.“ (http://desya.webs.com) Pestalozzi rozdělil názornost na aktivní a pasivní, v současné terminologii se upřednostňují jiné, konkrétnější názvy, přesto podstata zůstává stejná.

Podívejme se nyní na konkrétní druhy a typy názorného materiálu, který je vhodný pro jazykovou výuku. S rozvojem společnosti, vědy a především techniky se mění cíl i obsah vzdělání a tím vzniká nutnost vytvářet nové prostředky, které by žákům pomáhaly se zvládnutím učiva co nejefektivnějším způsobem. Princip názornosti se vlastně realizuje prostřednictvím učebních pomůcek. Technické prostředky výuku zkvalitňují, intenzifikují. Některé názorné pomůcky podporují konkrétní myšlení, jiné naopak rozvíjí myšlení abstraktní.

Učební pomůcka zobrazení může být trojího typu: obrazy a symbolická zobrazení, statická projekce a dynamická projekce. Do statické projekce řadíme diaprojekce, epiprojekce a zpětnou projekci. Do dynamické projekce patří film, televize a video.

Ukázka zpětné projekce, epiprojekce a diaprojekce (obrázky 1, 2, 3):



Dalšími kategoriemi učebních pomůcek jsou pomůcky zvukové, dotykové a také literární. Jako zvukové pomůcky slouží audionahrávky, různé druhy přehrávačů nebo také hudební nástroje. Dotykovými pomůckami se rozumí například různé reliéfové obrazy, slepecké písmo. Literární pomůcky jsou například učebnice, příručky, atlasy nebo různé texty.



**Ukázka zvukových, dotykových a literárních pomůcek (obrázky 4, 5):**



•	••	•••	••••	•••••	••••••	•••••••	••••••••	•••••••••	••••••••••
a/1	b/2	c/3	d/4	e/5	f/6	g/7	h/8	i/9	j/0
•	••	•••	••••	•••••	••••••	•••••••	••••••••	•••••••••	••••••••••
k	l	m	n	o	p/%	q	r	s	t
•	••	•••	••••	•••••	••••••	•••••••	••••••••	•••••••••	••••••••••
u	v	w	x	y	z	á	č	d	e
•	••	•••	••••	•••••	••••••	•••••••	••••••••	•••••••••	••••••~••••
š	l	ñ	ó	f	š	t	ú/š	ú	y
•	••	•••	••••	•••••	••••••	•••••••	••••••~••••	•••••••••	••••••••••
ž	.	,	:	;	?	!	=	(	)

Jinou skupinu učebních pomůcek reprezentují programy pro počítače, programované učebnice. Jedná se převážně o moderní didaktickou techniku ve vyučování, do níž spadá například využívání počítačů nebo dnes již také práce s interaktivními systémy. Moderní didaktickou technikou se v současné době myslí využívání médií (film, magnetofony, televize, video, počítače). „Významné místo mezi audiovizuálními pomůckami zaujímá výuková televize a video. Výukový televizní pořad zpracovává vizuálně-auditivním způsobem učivo v souladu s osnovami určitého předmětu v určitém ročníku daného typu školy. Je tedy zaměřen na konkrétní skupinu adresátů (na rozdíl od pořadu populárně-vědeckého). Lze předpokládat, že v moderní škole zaujme významné postavení, jestliže bude disponovat dostatečným množstvím kvalitních a vhodných pořadů.“ (Skalková 2007)

Využívání počítačů ve vyučování se v posledních několika letech velmi rozšířilo. Počítač se ve vyučování využívá pro zkvalitnění a zefektivnění výuky. Výukové počítačové programy se používají na procvičení látky, na prezentaci látky, k simulaci i didaktickým hrám. Vytvářejí se multimediální počítače s multimediálními programy, které vyžadují vznik multimediálního pracoviště. To je ovšem finančně velmi nákladná záležitost.

Interaktivními systémy označujeme takové systémy, které umožňují aktivní podíl uživatele na řízení průběhu jednotlivých procesů. Uživatelem je učitel, ale především žáci. „Velká světová nakladatelství vydávají elektronické učebnice a

encyklopedie na CD-ROM (kompaktní disky). Důraz se klade na kvalitu samotných programů a jejich multimediální realizaci. Tyto prostředky lze s úspěchem využívat pro individuální a individualizované vyučování i při frontálním vyučování, kdy se obrazovka počítače nahrazuje projekčním panelem na zpětném projektoru nebo projekčním videem.“ (Skalková 2007)

Názorného materiálu máme dnes k dispozici nepřeberné množství, vlastně, co jen nás napadne. Od nejprimitivnějších, třeba i vlastnoručně vyrobených modelů, až po vyspělou techniku. Učitelé by měli být vzděláváni v nových podmínkách, ve kterých by multimediální systémy samozřejmě neměly chybět. Všichni to vědí, realizace se však stává utopii.

#### **Ukázka multimediálních výukových programů (obrázky 6, 7):**



Je důležité si uvědomit, že o názornosti nemluvíme jen ve spojitosti se zrakovými vjemy. To bývá to jediné, s čím si lidé pojem názornost většinou spojí. Přestože názornost představuje všechno, na co si jen vzpomeneme. Názorné je to, co vidíme, slyšíme, na co si můžeme sáhnout, vyzkoušet, je to ale také projektová, problémová, konstruktivistická výuka. Naprostá většina metod pro výuku cizích jazyků je založena na principu názornosti ve všech jeho podobách za účelem zapojit do výuky všechny smysly, aby se výuka stala efektivní.

## 2.3 Princip názornosti z psychologického hlediska

Při výběru názorného materiálu by učitel měl dbát na to, jak žáci názorný materiál v dané situaci přijímají, jak na něj reagují, promyslet si, jak je může aktivizovat, jak může přispívat k formování myšlenkových činností, jak působí na jejich city apod. Touto problematikou se zabývá ve své publikaci „Názorné vyučování na základní devítileté škole“ Josef Ondráček. (Ondráček 1971) Informace o konkrétních předmětech, jevech, nejsou do mozku přenášeny jako hotové poznatky. V jeho vědomí jsou dále zpracovány a přetvářeny myšlenkovými operacemi. Odraz objektivní reality vyvolává u jedince současně i jeho osobní postoje. Tato skutečnost vysvětluje, proč expozice stejného názorného materiálu nevede u všech žáků k stejnému výsledku, k osvojení správných a trvalých vědomostí. Nelze totiž předpokládat, že u každého žáka bude vyvolána aktivita a zájem. Vždy jsou ve skupině žáci, kteří zůstanou lhostejní, čili pasivní.

Smyslové poznání vnějšího světa začíná vnímáním. Existuje několik psychologických teorií, které vnímání vysvětlují různě. Například teorie elementová říká, že vznik vjemů je asociativní spojení elementárních počitků. Nebo teorie vztahová chápe vjemy jako nestabilní struktury, vyvíjející se soustavy vztahů. Pro pedagogickou praxi je vnímání výchozím poznávacím momentem. V nesprávném vnímání žáků tkví jejich nesprávný způsob myšlení a tím i jejich nesprávné vědomosti. Proto si nyní ukážeme, jak mohou pomůcky a způsoby jejich využití účinněji rozvíjet vnímání žáků.

Při expozici názorného materiálu žák věci vnímá nejprve jako souhrny faktů. Nevyděljuje ty stránky, tedy předmět vnímání, který je pro daný cíl a obsah učiva důležitý. Aby žák vydělil předmět vnímání, musí být veden. Vnímání dynamických pomůcek, tj. například s pohyblivými prvky, je mnohem intenzivnější než vnímání statických pomůcek. Věk žáků, jejich vyspělost, schopnosti, sklony, výrazně ovlivňují výběrovost vnímání, tj. orientaci pouze na některé vlastnosti, znaky či děje. Na výběrovost vnímání také výrazně působí žákova předchozí zkušenost. „Zkušenost umožňuje žákovi na základě opakovaných podnětů vnímané objekty znovu poznávat, řadit k nim podle určitého seskupení vlastností a znaků věci a jevy nové a vnímané chápat. Projevuje se zde aktivní přístup žákův ke vnímané skutečnosti. Podněty nepřijímá jako hotové, nýbrž soustavou nervových spojů je přetváří a nové na základě

životních zkušeností připodobňuje známému.“ (Ondráček 1971) Jakého stupně porozumění žák dosáhne je podmíněno jeho subjektivním přístupem ke vnímané skutečnosti. Významnou roli zde hraje i stránka citová a volní.

Přístup žáka k exponované pomůcce může učitel ovlivnit například emocionálním zabarvením vjemů, které vyvolají údiv, překvapení nebo pochybnosti a může působit kladně nebo záporně. Intenzitu vnímání, zájem či údiv stimuluje pestrost a rozmanitost názorného materiálu. Stereotypní využívání stejného druhu názorného materiálu pak navozuje pasivitu, nezájem a nudu.

Pro účinné využití názoru při vnímání a pozorování je důležitá verbalizace názoru, tj. co žák smyslově vnímá, aby slovně označil a vyjádřil. Spojení slova s názorem můžeme rozdělit na dvě funkce. Nejprve se jedná o slovní vyjadřování učitele, kdy například při řízeném pozorování zaměřuje žáky slovem k postupné analýze objektu, jeho vlastností, vztahů, organizuje činnost žáka. Jedná se o analyticko-syntetickou cestu. Na druhé straně se jedná o slovní vyjadřování žáků. Slovní vyjadřování žákům výrazně pomáhá si uvědomovat a objasňovat to, co dělají, pochopit účel a smysl činností. Můžeme proto říct, že didaktický materiál spojení slova a názoru směřuje k pochopení učiva, k rozvíjení myšlení, k soustavné myšlenkové práci při řešení úloh.

Myšlení žákovi umožňuje řešit na základě získaných vědomostí a dovedností nové situace, úkoly a problémy. A názornost hraje významnou roli pro rozvíjení myšlení žáků. Nejzásadnější výsledky z výzkumu vývoje dětského myšlení pocházejí od švýcarského filozofa, přírodního vědce a vývojového psychologa Jeana Piageta (1896-1980). Piagetova teorie vývoje dětského myšlení rozeznává čtyři vývojové etapy. První etapou je období senzomotorické inteligence a postihuje dobu od narození do asi dvou let věku dítěte. V tomto stádiu dítě poznává svět pomocí pohybů a smyslů. Druhá etapa je nazývána předoperační stádium a dělí se ještě na dvě části: na předpojmové stádium, které trvá od 2 do 4 let věku. Je to období spojené se začátkem řeči. A za druhé se jedná o intuitivní stádium, které trvá od 4 do 7-8let věku dítěte. V této fázi se tvoří představy a jednodušší, egocentrické myšlení, je to také období názorného myšlení. Třetí etapou je stádium konkrétních operací, o kterém mluvíme v době od 7-8 do 11-12 let věku. Je to doba rozvoje logického myšlení. Poslední, čtvrtou etapou je stádium formálních

operací, spojené s věkem od 12 let výše. V této fázi je dítě schopno logického myšlení o abstraktních pojmech, je charakteristická vyspělou reflexivní inteligencí.

Učitelé by měli vědět, jak se mění předpoklady dítěte pro učení. Na nižším stupni školy by měly převažovat takové formy názorného materiálu, které představují skutečnost v její reálné podobě. Na středním a vyšším stupni školy by se mělo přejít na užívání názorného materiálu, který se bude orientovat spíše na rozvoj abstraktního myšlení. Konkrétní ani abstraktní formy myšlení, které jsou charakteristické pro určitý věkový stupeň, však nelze absolutizovat. Ondráček ve své publikaci upozorňuje, že v souladu s intelektuálním vývojem žáků je třeba pamatovat na to, aby jejich schopnosti myslet abstraktně nebyly utlumovány přemírou názorného materiálu. Protože i když nejsou schopni plně abstraktního myšlení, zárodky již existují. Mělo by se dbát na všestranné rozvíjení paměti na všech věkových stupních. Pro rozvoj myšlenkových operací mají největší význam takové pomůcky, které žák používá k pracím tvůrčí povahy. Při řešení tvůrčích úkolů se ukáže, zda žák umí v dané situaci své potřebné znalosti, ovládání pravidel, pouček a vzorců, také zmobilizovat a používat.

Názorný materiál přispívá i k lepšímu zapamatování učiva. Vytváří v paměti opěrné body určitého logického systému učiva, žák si zapamatuje podstatné detaily ve vztahu k jiným. Někteří žáci disponují názorně obrazným typem paměti, což znamená, že si lépe pamatují předměty, tvary, barvy, zvuky apod. U jiných žáků převládá slovně abstraktní typ paměti. Tito žáci si v paměti lépe ukládají slovní označení, poučky, zákony, myšlenky formulované do logicky utříděných schémat apod. Učení by se mělo opírat o oba typy, protože většina žáků patří ke smíšenému typu paměti.

Bezpochyby nutnou podmínkou pro zapamatování je také aktivní postoj žáka, jeho pozornost. Ondráček pozornost vysvětluje jako soustředěnost duševní činnosti subjektu k určitému předmětu nebo ději. Názorné vyučování pozornost žáka nejen vyvolává, ale samo ji vyžaduje. Rozlišujeme pozornost neúmyslnou nebo úmyslnou. Neúmyslná pozornost může být u žáka vyvolána například výraznou barevností objektu, tvarem, pohybem apod. Neúmyslná pozornost však působí jen krátkou dobu, je nestálá. Proto je pro žákovo učení mnohem důležitější pozornost úmyslná, kterou se rozumí žákovo vědomé soustředění na věc nebo jev s určitým úsilím. Je dobré se ovšem vyvarovat přemíry názorného materiálu v jedné vyučovací hodině, to žákovu pozornost rozptyluje.

Pozornost je úzce spjata se zájmem, pozornost ze zájmu vlastně pramení. Názorné vyučování by mělo budit zájem žáka o učivo. Podle Ondráčka má být názorný materiál ve všech svých druzích a typech využit k tomu, aby žáku pomáhal orientovat se v objektivní skutečnosti, překračovat hranice smyslových zkušeností a aktivně s tvůrčím přístupem se propracovávat k podstatě věcí a jevů.

### **2.3.1 Sedm typů inteligence**

V publikaci „Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků“ (Grecmanová; Urbanovská; Novotný 2000) se poukazuje na rozlišnost žáků z pohledu jejich různě vyvinuté inteligence. U každého člověka se předpokládá přinejmenším sedm typů inteligence, které jsou na sobě relativně nezávislé, váží se na různé oblasti mozku, mají vlastní průběh vývoje. Inteligence se chápe jako soubor dovedností, které člověku umožňují vyřešit skutečné problémy nebo obtíže, s kterými se setkává, a dosáhnout účinného výsledku. Inteligence současně umožňuje problémy nacházet, vytvářet, a tím klade základy pro osvojení si nových vědomostí.

Prvním typem je logicko-matematická inteligence. Proces zpracování informace probíhá především na základě vnímání struktury logických či matematických vztahů, chápání číselných symbolů i číselných operací. Základy tohoto druhu inteligence vycházejí z manipulace s předměty, která se postupně zvnitřňuje. Vývoj probíhá od činností ke vztahům mezi činnostmi, od převahy smyslově-pohybové oblasti k převaze čisté abstrakce až na úroveň logiky a vědy.

Jazyková (lingvistická) inteligence někdy bývá nazývána řečovou nebo také verbální inteligencí. Jazykové nadání je v současné době nezbytným předpokladem k úspěchu. Podstatou tohoto druhu inteligence je schopnost užívat různých stránek jazyka, chápání významu slov a pojmů. Existuje těsný vzájemný vztah mezi rozvojem a dosaženou úrovní řeči a myšlení.

Dalším druhem inteligence, která je rovněž důležitá pro zapamatování a řešení problémů, je prostorová (zraková) inteligence. Charakteristickým rysem je schopnost představit si něco, přesně vnímat vizuální stránku světa, znovu si oživit vjem a jeho jednotlivé stránky i bez momentální přítomnosti příslušného podnětu. Někteří vědci považují tyto zrakové a prostorové představy za primární zdroje myšlení.

Tělesně pohybová (kinestetická) inteligence někdy bývá označována jako inteligence fyzická. Základní charakteristikou je schopnost vysoce diferencovaně a obratně používat svého těla pro sebevyjádření, pro činnosti zaměřené k nějakému cíli (herec, atlet...) a také dovedně zacházet s předměty.

Pátý typ zastupuje hudební inteligence, která se vyznačuje schopností správně intonovat, zapamatovat si melodii, rytmus, tóny a skladbu. Hudebně nadaní jedinci si často převádí obsah přijímaných informací do podoby rytmických a intonačních vzorců, a to zejména v případě, kdy je například jejich jazyková inteligence na poměrně nízké úrovni, protože složitý text převedený do melodické podoby je pak pro žáka mnohem lépe zvládnutelný.

Mnohem více než předchozí typy inteligence je na kulturní a sociální podmínky života jedince vázaná interpersonální inteligence. Charakteristickým rysem je schopnost chápat druhé, všimnout si chování, pocitů a motivace jiných lidí, rozlišovat jejich nálady, temperamenty, záměry. Tento typ inteligence se rozvíjí až později než ostatní druhy. Pro ty jedince, kteří mají rozvinutou interpersonální inteligenci, je při řešení problémových situací a při nabývání nových poznatků velmi důležité mít možnost spolupracovat s ostatními, sdělovat si vzájemně svá stanoviska a srovnávat je.

Posledním typem je intrapersonální (metakognitivní) inteligence. Metakognice je pravděpodobně nejdůležitější stránkou lidské inteligence, protože se v ní uplatňují všechny ostatní druhy inteligence. Intrapersonální inteligence umožňuje uvědomění si svého já, spočívá ve schopnosti zkoumat a znát své vlastní myšlenky, pocity a motivy vlastního chování.

Vysvětlení principu názornosti z psychologického hlediska nám ukázalo jednu závažnou skutečnost. Pro učitele je nesmírně důležité, aby poznal své žáky co nejvíce. J. A. Komenský chtěl naučit všechny všemu stejnou cestou, ale nyní již víme, že se ve třídě můžeme setkat se zcela odlišnými typy žáků, aniž bychom si to v první chvíli uvědomovali. Proto také máme k dispozici více metod, abychom dokázali v hodině zaujmout co nejvíce žáků. A je také nutné umět žáky správně namotivovat, tedy vzbudit v nich zájem o učivo. Čím více se učivo stane pro žáka zábavou, tím většího a rychlejšího pokroku dosáhne.

Na základě předchozího textu také vyplývá, že není možné vzhledem k individuální rozmanitosti kognitivních typů a existenci mnohočetné inteligence najít ve školství optimální metodu, která by byla efektivní pro všechny žáky. Takovou optimální jednotnou metodu ale neustále hledá mnoho učitelů. Nyní jsme si dokázali, že je nutné zvolit natolik vhodnou strukturaci výuky, aby se každému žákovi nabídla možnost volby přijatelného způsobu zpracování informací. Neřekla bych, že je možné rozdělit jednotlivce do „škatulek“ a přiřadit jim tak jeden druh inteligence. Každý máme od všeho něco, jen určitá část bývá více či méně rozvinutá. Rozhodně se nemůže počítat s tím, že učitel cizího jazyka bude mít ve třídě pouze žáky s výrazně vyvinutou jazykovou inteligencí. Tímto jsem chtěla ozřejmit individualitu a rozlišnost žáků ještě z jiného úhlu pohledu, aby bylo zcela jasné, jak moc je důležité nesnažit se uplatňovat jednotnou vyučovací metodu pro všechny žáky.



### **3 MOTIVACE**

Motivace je pro úspěšné a efektivní učení jedním z nejdůležitějších prvků.

#### **3.1 Vymezení pojmu motivace**

V názoru na motivaci nejsou psychologové jednotní, neexistuje obecně uznávaná teorie motivace. Motivace se v publikaci od Milana Nakonečného „Emoce a motivace“ definuje jako proces energetizace a zaměřování chování. Zahrnuje v sobě tři procesy: vzbuzování, udržování a řízení aktivity. Motivace vychází ze změn stavu organismu, navenek je vyjádřena v chování, je to proces vzniku a setrvávání určité aktivity. V tomto smyslu je každá reakce organismu motivována, jak zmiňuje Milan Nakonečný (Nakonečný 1973). Motivy jsou potom psychologické příčiny chování, vnitřní hybné síly, jsou nutnou a zákonitou součástí učení samého, protože podporují zájem o vyřešení úkolu. Proces motivace má tři základní znaky. První je zaměření motivovaného chování na určitý cíl, což může probíhat vědomě i nevědomě. Druhou složkou je intenzita motivovaného chování, neboli kolik energie je obsaženo v projevené aktivitě a třetí složkou je tzv. perzistence, setrvávání motivovaného chování, přičemž motivované chování setrvává jen pokud nebylo dosaženo cíle.

#### **3.2 Druhy motivů ve vyučování cizímu jazyku**

Motivy při výuce jsou vlastně zcela běžné věci jako je například zvědavost, hmotný zájem, snaha vyniknout, vyvolat dojem, prvek novosti, soutěživost, také strach, trest, odměna apod. Jak se uvádí v publikaci „Metodické problémy vyučování cizím jazykům“ (Jelínek a kol. 1980), motivy se většinou rozdělují na primární a sekundární. Primární motivy podněcují vrozené formy lidské aktivity, vyvolávají se instinktivně. Do primární skupiny motivů řadíme vrozené potřeby, motivy pátracích a uchovávacích reflexů, motivy napodobování, hry atd.

Oproti tomu sekundární motivy mobilizují získané formy lidské aktivity. Jsou podmíněné zkušeností. Do této skupiny patří motivy učení, činností v určitém povolání, návyků, zálib, umělecké činnosti atd.

Při učení cizímu jazyku primární motivy nehrají rozhodující roli, významně důležité jsou motivy sekundární. Ty lze rozdělit na motivy individuálně psychologické a motivy sociální. Je nutné podotknout, že oba druhy sekundárních motivů spolupůsobí, jsou navzájem velmi úzce propojeny a dost často se různě překrývají.

Individuálně psychologické motivy studia cizích jazyků reprezentuje především zvědavost, ve smyslu snahy dopátrat se podstaty věcí. Tohoto vnitřního motivu se hojně využívá při problémovém vyučování. Dalšími individuálně psychologickými motivy jsou pak například specifický zájem o jazyk, poznání jeho struktury, ctižádost, snaha vyniknout, získat něčí přízeň, vyvolat dojem, touha po poznání a seberealizaci, uspokojení z překonávání obtíží, prvek novosti, rozmanitosti a hravosti. Velmi důležitým motivačním činitelem je pocit pokroku v učení, který lze nejlépe vidět při praktickém využití osvojených poznatků. Když si tedy žáci ověří použitelnost a užitečnost svých poznatků v praxi. Důležitý je také prvek spolupráce a soutěže, pocit hrdosti a vlastenectví, smysl pro povinnost, odměna a pochvala, trest, pocit strachu. Samozřejmě zkoušení a školní klasifikace má významnou motivační funkci, stejně tak osobnost učitele, jeho přístup k žákům a všestranná kvalitní připravenost.

Jednání člověka je ovlivněno společenskými a mnoha rozmanitými sociálními aspekty, proto hrají sociální motivy při učení, udržování a dalším rozvíjení znalostí cizího jazyka velmi důležitou úlohu. V celospolečenském kontextu výrazně ovlivňuje vztah dětí k cizímu jazyku rodina. Kladným motivačním faktorem ve vztahu k cizímu jazyku by především měla být škola. Nejsilnějším motivem v současné době je ovšem pobyt v cizojazyčném prostředí nebo také povolání vyžadující jazykovou kvalifikaci. Jinými sociálními motivy působících na učení cizím jazykům jsou například mezinárodní politické, hospodářské, kulturní nebo sportovní styky, vliv tisku, rozhlasu, televize, internetu.

Existují dva druhy motivace při učení cizímu jazyku. Prvním typem je motivace instrumentální, která se týká těch případů, když si člověk osvojuje cizí jazyk z toho důvodu, aby například dosáhl lepšího postavení, vyššího vzdělání nebo aby mohl studovat cizojazyčnou literaturu, aby dosáhl akademické hodnosti apod. A za druhé se jedná o motivaci integrační, která je spojena s cílem stát se členem dotyčného jazykového společenství a ovládnout cizí jazyk jako rodilý mluvčí. Integrační motivace

bývá zpravidla silnější, dosažené výsledky jsou mnohem lepší. Je proto dobré neřešit jen otázku jak se učit cizímu jazyku, ale také proč.

Při výuce cizímu jazyku lze vytvářet a rozvíjet motivaci různě. Jako motivace by měl působit už samotný obsah a učební materiál, tedy texty, cvičení, vhodné učební postupy a využití vyučovací techniky. Ve výuce cizímu jazyku se lépe než jinde může využívat prvku hravosti, například při dramatizaci nebo jazykových hrách.

### **3.3 Jazyková hra jako motivační činitel**

Hra je přirozenou činností dítěte. Ve škole se může stát důležitým výchovným a vzdělávacím prostředkem vzbuzujícím i udržujícím zájem žáků. Není jen oddechovým prvkem, který může uvolnit atmosféru a tím přispět k dalšímu zdárnému postupu, ale představuje rovněž pozvolný přechod k práci a především efektivní cvičení zaměřené na upevnování výslovnosti, slovní zásoby, gramatiky i pravopisu. Tato problematika se rovněž rozebírá v publikaci „Metodické problémy vyučování cizím jazykům“ (Jelínek a kol. 1980)

Při práci s dětmi mladšího školního věku se kromě hravosti musí též uplatňovat činnost vyžadující od žáků určité pracovní úsilí. Ve vyšších třídách nebo při práci s dospělými se více uplatňují intelektuální hry blížící se mnohdy problémovému vyučování. Dospělým může hra pomoci překonávat ostych a různé zábrany při vyjadřování se v cizím jazyce. Hry navíc navozují příjemné prostředí a sbližují lidi.

Charakteristické pro dobrou jazykovou hru je, že vyžaduje co nejmenší předběžnou přípravu, snadno se hraje a obsahuje intelektuální podnět a aktivaci, nezabere v hodině příliš mnoho času, pobaví žáky, ale příliš neuvolní disciplínu, nevyžaduje zvláštní čas na opravu odpovědí. Hry mohou být zaměřeny na procvičování zvukové a grafické stránky jazyka, mohou to být různé lexikální, gramatické nebo konverzační a kompoziční hry.

## 4 NÁZORNÉ VYUČOVACÍ METODY VHODNÉ PRO VÝUKU CIZÍCH JAZYKŮ

### 4.1 Co je to metoda

J. Skalková ve své „Obecné didaktice“ píše, že slovo metoda je původem z řeckého slova *methodos* a znamená cestu nebo postup. Metoda je rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé činnosti. V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům. (Skalková 2007) Vyučovací metody se samozřejmě neustále mění a vyvíjí se. Jak se měnily historicko-sociální podmínky vyučování, charakter školy jako instituce, měnily se i metody výuky. Před zavedením institucionalizací školního vzdělání převládaly metody založené na napodobování činnosti dospělých. Důležitou roli hrálo i vyprávění a vysvětlování, spojené s memorováním. Ve středověku převažovaly metody slovní. Žáci se museli učit z paměti církevní texty. Mluvíme proto o knižním vzdělání.

V 19. století metodické myšlení výrazně ovlivnil Herbart, od kterého pochází teorie čtyř formálních stupňů (jasnost, asociace, systém, metoda). Ve dvacátém století můžeme pozorovat snahy o překonání herbartovského modelu vyučování, který byl nesprávně zabsolutizován „herbartovci“ a vedl tak k verbalismu a formalismu vyučování a tím i k pasivitě žáků. Protože školní vyučování i ke konci 19. století neslo rysy scholasticismu a neefektivnosti, objevili se představitelé tzv. reformního hnutí, kteří zdůrazňovali postupy orientující se na přímou činnost žáků, především činnost manuální. Rodící se nová společnost na základě hospodářského i technického rozvoje potřebovala tvořivějšího, samostatnějšího člověka a pracovníka.

Inovační didaktické teorie a koncepce druhé poloviny 20. století kladly důraz na aktivní spoluúčast žáků, ale zaměřovaly se současně také na metodickou kompetenci vyučujícího. Nesmíme opomenout ani alternativní metody, které se značně rozvíjely v posledních desetiletích 20. století. Skalková je charakterizuje jako metody, které budou umožňovat aktivitu žáků při formulaci cílů a plánování procesu učení, podporovat individuální i kolektivní strategie učení, budou vytvářet prostor pro iniciativní a tvořivé činnosti, získávání osobních zkušeností, pro seberealizaci žáků,

kteřé budou přispívat k omezování úzkosti, strachu i nudy ze školního vyučování, které povedou k sebekontrolě a k vlastní odpovědnosti žáků. Tyto snahy podporují a rozvíjejí humanistické rysy vyučování ve škole. Alternativní metody výuky jazyků mají společný záporný postoj k strohému „biflování“. Základ většiny těchto metod tvoří komunikace a tzv. „aha efekt“. Mateřský jazyk je zcela odbourán už od první vyučovací hodiny.

Dnes již víme, že je-li proces vyučování procesem vzájemné součinnosti učitele a žáků, nelze metody realizovat bez jejich cílevědomé spolupráce. Nyní si uvedeme charakteristiku vyučovacích metod, které jsou vhodné pro výuku cizích jazyků a jsou založeny na principu názornosti. Klasifikace vyučovacích metod není jednotná.

## **4.2 Z pedagogického hlediska**

V pedagogice se obyčejně rozlišují metody slovní, metody práce s učebnicí a knihou, metody názorně demonstrační, hra jako vyučovací metoda. Této klasifikace se drží v „Obecné didaktice“ i J. Skalková. (Skalková 2007)

### **4.2.1 Metody slovní**

Není pochyb o tom, že ve vyučování má velký význam slovo učitele i žáka, slovo mluvené i psané. Slovní metody vystupují samostatně nebo doplňují a doprovází všechny ostatní metody. Mezi slovní metody řadíme metody monologické, metody dialogické a za třetí se jedná o práci s učebnicí a knihou, textovým materiálem, písemné práce. Učitel při využívání metod slovního projevu by měl věnovat pozornost i technice ústního podání. Myslí se tím, aby řeč učitele byla srozumitelná, jasná a dostatečně výrazná. Obzvláště při výuce cizích jazyků, mluví-li se v daném jazyce, je výraznost dána pečlivou výslovností, správným přízvukem, rytmem, tempem i využíváním pauz mezi slovy a větami. Jinými slovy učitel by měl dbát na názornou ukázkovou výslovnost při všem, co říká.

## **4.2.2 Metoda práce s učebnicí a knihou**

Tato metoda je jedna z nejdůležitějších pro získávání nových poznatků i pro jejich upevnování. Při práci s učebnicí či knihou je jedním z hlavních cílů, aby učitel postupně rozvíjel dovednosti žáků samostatně pracovat s učebnicí. Základním předpokladem jsou dobré čtenářské dovednosti a plynulé čtení s porozuměním. Důležitá je grafická úprava učebnic, díky níž se vyčleňují hlavní myšlenky, důležité pojmy. Samostatnou prací s textem se pak u starších žáků myslí například zpracovávání osnovy, tezí, konspektu nebo příprava referátů. Neméně důležitým aspektem při technice práce s tištěným slovem je umět využívat názorného doprovodu textu a pracovat s ním. Názorným doprovodem textu se rozumí různé ilustrace, diagramy, schémata, plánky, mapky, tabulky apod. Dalším úkolem je také naučit žáky pracovat s pomocnou literaturou, umět pracovat se slovníky, sbírkami úkolů, tabulkami, encyklopediemi atd. Stejně tak by se žáci měli vést k pravidelné četbě novin nebo populárních časopisů, které uvádí žákovy ve škole získané poznatky do širších životních oblastí.

## **4.2.3 Metody názorně demonstrační**

Metody názorně demonstrační zprostředkovávají žákovi přímý styk s poznávanou skutečností, obohacují jejich představy, konkretizují abstraktní systém pojmů. Patří sem pozorování předmětů a jevů, předvádění předmětů, činností, pokusů, modelů, demonstrace statických obrazů, statická a dynamická projekce. Za nejjednodušší formu demonstračních metod můžeme považovat ilustraci, která doplňuje především metody slovní. K ilustraci slouží například učitelova kresba na tabuli nebo obrazy, mapky, tabulky. V současné době jsou možnosti demonstrace výrazně posilovány moderními technickými prostředky. Demonstrace není omezena jen na vizuální objekty, významné jsou demonstrace akustického charakteru nebo také demonstrace uskutečňující se organizační formou exkurze. Již jsem zmiňovala, že demonstrace není pouhé dívání a poslouchání, je to především aktivní proces pozorování a myšlení žáků. Demonstrační metody jsou velmi účinným motivačním prostředkem.

#### 4.2.4 Hra jako vyučovací metoda

Na hru jako vyučovací metodu nebyl dlouho brán zřetel, pokud se o ní mluvilo ve spojitosti se staršími či dokonce dospělými studenty. V současné době, kdy se objevují inovační snahy, je situace opačná. Význam hry jako vyučovací metody se výrazně prosazuje. Hra umožňuje pokusné jednání, projevení vlastní iniciativy, tvořivosti. Význam hry se oceňuje v současnosti velmi vysoko, žákovi je umožněno kreativně experimentovat s vlastním chováním. Využívání hry ve vyučování opět sahá až k J. A. Komenskému. Nejčastěji se hra do vyučování začleňuje jako forma názorného cvičení pro upevňování dovedností a navíc představuje účinnou motivaci. Zapojování didaktických her také podporuje socializaci žáků a vede k sebekontrolě, učení probíhá nenásilnou formou, ze spontánního zájmu. Důležitá je tvořivost a organizační schopnosti učitele, na tom často závisí výsledek hry. Výsledek hry ovšem také neméně ovlivňuje konkrétní situace ve třídě.

J. Skalková ve své „Obecné didaktice“ rozčleňuje hru následujícím způsobem. (Skalková 2007) Za určitý druh her můžeme považovat soutěže. V soutěži se žáci učí smyslu pro fair play, toleranci, vyvinutí maximálního úsilí a odpovědnosti za celek. Jejich začleňování do vyučování nesmí být v přemíře, aby nepodněcovaly k samoúčelné konkurenčnosti, nezdravé rivalitě, k dosažení vítězství za každou cenu.

Simulační metody uvádějí žáky do analýzy problémů, se kterými se mohou setkat i ve skutečnosti. Simulace je zjednodušené převedení určitého fragmentu skutečnosti. Opět se předpokládá aktivita žáků. Od pouhého mluvení se dostanou k prožívání a jednání.

Řešení různých případů, konfliktních situací, incidentů, jinak řečeno analyzovat a řešit problémy, které představují životní situace, umožňují metody situační. Situace se mohou samozřejmě vybírat z nejrůznějších oblastí, například podle toho, jaká se zrovna probírá slovní zásoba při výuce cizího jazyka. Žáci se učí tlumit jednostranné emotivní postoje a chovat se asertivně.

Metody inscenační uvádějí žáky do rolí osob zúčastněných v určité simulované sociální situaci. Role si žáci mohou zvolit nebo jim je učitel může přidělit. Svým charakterem patří inscenační metoda mezi metody problémové, ty se přibližují lidskému chování v reálné situaci. Inscenační metody jsou různého typu. Rozlišujeme inscenace

umělecké, tj. divadelní a estrádní, psychosociální (sociodramata), terapeutické (psychodramata) a inscenace výchovně-vzdělávací. Díky výchovně-vzdělávacím inscenacím žáci prožívají nové emocionální zkušenosti, získávají nové postoje a osvojují si vhodné způsoby reakcí ve vybraných situacích.

Nesmíme opomenout ani dramatizaci, i tu doporučoval již J. A. Komenský v podobě škola hrou. V současné době se nově výrazně prosazuje. Dramatizace zkonkrétňuje učivo, umožňuje jeho prožití, lepší pochopení, vyvolává hlubší zájem o učivo a samozřejmě rozvíjí tvořivost žáků. Lze ji charakterizovat jako řízené, aktivně sociální umělecké učení žáků založené na využití základních principů a postupů dramatu i divadla.

### **4.3 Z didaktického hlediska**

V historickém vývoji vznikly různé metodické směry, v nichž se uplatňovala názornost. V „Didaktice ruského jazyka“ (Purm, Jelínek, Veselý 2003) se píše, že jednotlivé metodické směry do sebe zahrnovaly metody s podobnými společnými charakteristikami. Jedna metoda tak může mít i více názvů. V základě se vydělily tři metodické směry: metoda přímá (nebo také metoda audioorální či audiovizuální), překladová metoda a metoda smíšená. Z hlediska principu názornosti je důležitá metoda přímá.

#### **4.3.1 Metoda přímá**

Přímá metoda upřednostňuje mluvený projev, čili komunikativní kompetenci jako hlavní výukový cíl. Veškerá komunikace při výuce probíhá v cizím jazyce. Učení se nové slovní zásobě probíhá za pomoci názorných pomůcek, obrázků a předmětů, abstraktní slovní zásoba se pak vysvětluje na základě spojování myšlenek a představ. Gramatické jevy se učí induktivně, což znamená, že studenti si je osvojují díky neustálému používání cizího jazyka. Velký důraz je kladen na správnou výslovnost. Při používání přímé metody je žák podněcován k aktivnímu přemýšlení. Když musí přijít na pravý význam nového slovíčka sám, bez použití slovníku nebo překladové metody, vzniká tím větší pravděpodobnost, že si je zapamatuje.



### **4.3.2 Metoda audioorální**

V publikaci „Metodické problémy vyučování cizím jazykům“ (S. Jelínek a kol. 1980) se popisuje audioorální a audiovizuální metoda. Audioorální nebo také audiolingvální metoda vychází z předpokladu, že učení se cizímu jazyku je určitý mechanický proces vytváření návyků, protože řeč je souborem návyků a návyky se nejlépe posilují upevňováním. K tvoření správných cizojazyčných návyků by se mělo přistupovat s preventivním vyloučením chyb. Hlavním cílem této metody je aktivní i receptivní ovládnutí zvukové stránky jazyka, vychází se proto z jazyka mluveného, ne psaného. I gramatika by se měla učit řečovou praxí než přes uvědomělou analýzu jazykových struktur. Gramatika se nacvičuje na modelových strukturách v podstatě formou drilu a to tak dlouho, až se dané konstrukce plně zautomatizují.

Audioorální metoda se zasloužila o dosažení komunikativního cíle ve výuce cizím jazykům a vytvořila soustavu audioorálních cvičení pro ovládnutí gramatických struktur na základě analogie. Také přispěla názorem, že slovní zásoba má být vyučována vždy v kontextu a gramatické jevy v modelech.

Tato metoda má ovšem také své stinné stránky. Především se kritizuje přecenění učení se nazpaměť, doslova bezmyšlenkovitost a mechaničnost nácviku prostřednictvím monotónního drilu. Žáci si tímto způsobem osvojí omezený počet vět v konkrétních situacích, v reálné komunikaci pak ale často selhávají.

Asi nejlépe lze této metody využít při prvních hodinách výuky cizího jazyka, v rámci tzv. úvodního ústního kursu, čímž žáci získají primární jazykovou zkušenost.

### **4.3.3 Metoda audiovizuální**

Audiovizuální metoda spočívá na sluchových a zrakových vjemech. Od samého začátku se žák seznamuje s jazykem jako celkem, jeho rytmem, intonací a melodií v běžném hovorovém tempu. Pro tuto metodu jsou typické vizuální prostředky (projektory, didaktický film, interaktivní tabule) spolu se zvukovými nahrávkami.

V počáteční etapě výuky se žáci seznamují jen se zvukovou podobou jazyka, přičemž se užívá poslechu společně s vizuálními vjemy. Na základě demonstrováných obrázků by mělo dojít k pochopení předváděných jazykových struktur. Když se žáci

seznámí se zvukovou podobou dialogu či monologu, nastává druhá fáze, ve které si ho musí zapamatovat, také jazykové jevy se systematicky utřídí, aby na konci byli žáci schopni samostatně užívat dané větné struktury a vzájemně je v hovoru kombinovat.

V další etapě výuky se postupně přechází k psané podobě jazyka. Zpočátku psané texty obsahují jen ta slova a věty, které už žáci znají z paměti. Teprve nyní se začíná s nácvičkou čtení.

Podle mého názoru je nejlepší vyučovací metody vzájemně kombinovat, neomezovat se pouze na jeden typ. Z předchozí kapitoly již víme, že jednotliví žáci mohou na stejný podnět reagovat odlišně. Názorná výuka má mnoho podob, může být ve formě slova, tištěného textu, zvukové nahrávky či vizuálního demonstračního charakteru. Pro zapojení všech smyslů do výuky, aby se vytvořila plně efektivní výuka, je nutné používat názornost ve všech těchto jejích formách.

## **5 PRINCIP NÁZORNOSTI PŘI VÝUCE JEDNOTLIVÝCH ASPEKTŮ RUSKÉHO JAZYKA**

Didaktiku ruského jazyka detailně rozpracoval Stanislav Jelínek. Výuku jednotlivých aspektů ruského jazyka představuje například v publikaci „Kapitoly z metodiky vyučování ruštině“ (Jelínek, Oliverius a kol. 1980).

### **5.1 Využití názornosti při výuce výslovnosti**

Efektivní osvojení výslovnosti každého cizího jazyka nepochybně záleží na způsobu motivace žáků. Žák musí pochopit, že předpokladem pro dorozumění je schopnost příjmu normativně produkované řeči. Nutnost fonetického výcviku žáci poznají, když je učitel před začátkem fonetického nácviku nechá vyslechnout mluvený projev, který jim nebude zcela srozumitelný, protože zatím nemají schopnost sluchově diferencovat a rozpoznávat ruské hlásky, přízvuk a melodii při normálním tempu řeči. Poslechová názorná demonstrace před začátkem fonetického výcviku proto účinkuje motivačně a aktivizačně. A pokud se dostaví uspokojení z úspěchu v poslechové zkoušce po nácviku, dostaví se účinky posilovací a povzbuzující k dalšímu učení. Vynikající motivací pro fonetický výcvik, převážně v počátečním vyučování, je vysoká úroveň učitelovy výslovnosti. Zejména v počátečních fázích výuky se sám učitel stává prostředkem názornosti.

Pro seznámení s novými fonetickými jevy slouží především názorná demonstrace spojená s odezíráním, imitací a popisem artikulace. Předvádění nových jevů pak zásadně vychází z porovnávání správného a nesprávného. Dobrou pomůckou, například při předvádění ruské dynamiky a rytmu, je přenášení daného jevu do českých vět, myslí se tím demonstrování české věty s ruským akcentem. Pro efektivní zvládnutí fonetického systému cizího jazyka je důležité dokázat se vymanit z interferenčního vlivu mateřského jazyka. Elementy cizího jazyka vnímáme přes filtr vlastního fonemického sluchu a máme tendenci ztotožňovat slyšené zvuky s fonémy mateřského jazyka.

Názorná demonstrace zvukových jevů může mít široké rozpětí: od velmi precizní až přehnané výslovnosti po výslovnost běžnou až nedbalou. Odezírání je při

demonstraci zvukových jevů velmi důležité. Rozhodně se demonstrace nesmí omezit jen na přehrávání výslovnosti z nějakého zvukového nosiče.

Synchronní imitace je vhodná pro nácvik suprasegmentálních jevů. Dynamicko-rytmický celek se názorně představí například tak, že se přehraje (z CD) několikrát s tím, že první přehrávka slouží jako demonstrace, při druhé se žáci potichu připojují a při další přehrávce daný celek opakují polohlasně, ne však příliš hlasitě, aby se nepřekryla vzorová výslovnost.

K popisu artikulace, slovnímu nebo formou názorných schémat, by měli žáci dojít samostatnou analýzou jejich vlastní výslovnosti, jinak se popis artikulace stane nesmyslným verbalismem a ne pomocným prostředkem fonetického nácviku. Popis, ke kterému žáci sami dospěli nakonec slovy a schematickými nákresey upřesní učitel.

## **5.2 Využití názornosti při výuce grafiky a pravopisu**

V počátečním roce výuky má primární postavení zvuková stránka jazyka. V publikaci „Kapitoly z metodiky vyučování ruštině“ (Jelínek, Oliverius a kol. 1980) se zdůrazňuje, že seznamování žáků s výslovností hlásek předchází uvádění nových písmen, ke grafickému záznamu v učebnici, na tabuli a k objasnění a procvičení nových písmen se tedy přechází až po úvodním fonetickém nácviku. Nová písmena se ale opět podávají v souvislosti s odpovídajícími hláskami a s jejich správnou výslovností.

Nejprve je vhodné žáky seznamovat s tiskacími písmeny. Žáci mohou vyhledávat dosud neprobraná písmena v krátkých větách, slovních spojeních nebo slovech a uvědomovat si tak jejich vztahy k hláskám. Po prvotním procvičení tiskacích písmen se navazuje se seznámením s odpovídajícími písmeny psacími. Žáci se učí písmena číst, ale i psát, proto je nezbytné ukázat a slovně objasnit způsob jejich psaní.

Při seznamování žáků se systémem ruského písma je dobré užívat názorných pomůcek, které dnes plně zastoupí interaktivní učebnice s interaktivní tabulí. Například může učitel žákům předkládat písmena v tiskací podobě, spoje písmen, slabiky nebo slova a žáci je mají individuálně nebo sborově číst a hned potom je mají přepisovat psacím písmem do sešitů, případně vzorově a pro kontrolu vždy jeden žák přepíše daný jev na tabuli.

### **5.3 Využití názornosti při výuce gramatiky**

Důležitou etapou vyučovacího procesu je procvičování, při němž dochází k upevnování a automatizování nových poznatků. Vysvětlování látky se s nácvičkem prolíná. Učitel žákům neobjasňuje celý úsek gramatického učiva najednou, ale po menších dávkách, které ihned alespoň v základních rysech procvičuje. Když se seznámí s celým úsekem, následuje další důkladný nácvik, který postupně přechází v opakování.

Nové gramatické jevy žáci nesmí chápat pouze jako izolované jednotlivosti, ale musí být předkládány s jejich funkčním využitím v řeči. Proto se opět využívá názornosti, to znamená, že jevy se uvádějí ve slovních spojeních, ve větách, využívají se k tomu tzv. modelové věty. V „Didaktice ruského jazyka“ (Purm, Jelínek, Veselý 2003) se při objasňování gramatiky vysloveně doporučuje využívat prostředky názornosti. Prostředkem názornosti se tady rozumí například zápis na tabuli, používání různých schémat, tabulek. Moderní učebnice cizích jazyků velice výrazně využívají názorného podání gramatiky. Názornost se v učebnicích vyskytuje formou výrazné grafiky, barevností, tabulkami, zvýrazněním dané části textu či slova apod.

### **5.4 Využití názornosti při výuce slovní zásoby**

Objasňuje se význam slova, upozorňuje se na zvukovou, grafickou a pravopisnou stránku, na morfologické a syntaktické možnosti, případně na stylistickou stránku a frazeologii. Obvykle se nová slova uvádějí za pomoci názornosti, nejprve může proběhnout demonstrace poslechem a následně ústním opakováním učitele, aby žáci měli možnost vidět nové slovo (je-li obtížné) s názornou výslovností, poté následuje obeznámení s jeho grafickou podobou. Nový výraz je důležité hned zapojit do kontextu.

Vysvětlování nového lexikálního učiva je opět úzce spojeno s prvotním procvičováním. Žáci mají nové výrazy nejen opakovat po učiteli, ale mají jich užívat také ve slovních spojení a větách. Způsob sémantizace, vysvětlování významu nových slov, lze rozdělit na dvě hlavní skupiny. První skupinu prezentuje překladový způsob, překlad nebo vysvětlení v mateřském jazyce, za druhé se jedná o bezpřekladový způsob,

čili názorné předvedení předmětů, dějů nebo jejich vyobrazení nebo vysvětlení v cizím jazyce.

Názorné předvádění předmětů a obrazů se využívá převážně v počáteční etapě vyučování. Nejlépe by se dané předměty měly nacházet ve třídě nebo by mělo jít o jednoduchou činnost, kterou lze snadno předvést. Tímto způsobem si žáci nová slova lépe a rychle zapamatují, protože je pro ně zajímavý.

Na konkrétním postupu při výuce ruštiny jsme si ukázali, že názornost je skrytá opravdu všude a nelze ji opomíjet. Názorná výuka představuje nejefektivnější způsob, jak se něčemu naučit a to také z toho důvodu, že názorné demonstrace všeho druhu působí velice motivačně. Pro namotivování učení se správné výslovnosti může sloužit poslech autentických ruských textů, pohádek nebo také písní. Neméně důležitá je vlastní učitelova výslovnost. Pro efektivnější a rychlejší osvojení gramatiky či různých gramatických jevů je vhodné používat názornost ve formě výrazné grafiky, tabulek či schémat pro utříděnost poznatků. Novou slovní zásobu je dobré opírat o skutečné předměty, nejsou-li předměty, zastoupí je obrázky, případně jasné začlenění slova do kontextu. Všechny druhy a prostředky názornosti tak výuku nesmírně obohatí a zefektivní.

## **6 TECHNICKÁ PODPORA VÝUKY ANEB UPLATNĚNÍ PRINCIPU NÁZORNOSTI V SOUČASNÉ ŠKOLE**

Dnešní době vládnu počítače a internet. Základem vzdělání již není jen množství všeobecných znalostí, ale dovednost samostatné a pohotové orientace v informacích z různých oblastí života. Rozpor mezi vzrůstajícím množstvím informací a omezenou schopností jedince či společnosti jako celku jich užívat vyústil v tzv. informační krizi. Nároky společnosti na jedince se neustále zvyšují, pro každého z nás je důležitá znalost informací z různých oborů lidské činnosti. Škola řeší problém, jak v žácích pěstovat dovednosti, které jim umožní vyhledávat, zpracovávat a využívat informace podle vlastních potřeb. Používá k tomu systematickou výchovu k práci s informacemi. Jiným ze základních cílů dnešní školy je také připravit žáky a studenty na co nejširší využívání elektroniky a výpočetní techniky nejen v budoucím zaměstnání, ale i v osobním životě.

Do elektronizace výchovně vzdělávacího procesu spadají tři základní oblasti. První oblastí je výuka elektroniky jako studijního a vědního oboru v samostatných předmětech nebo jako součást jiných předmětů. Druhou oblast představuje výuka počítačů a jejich aplikace jako studijní a vědní obor v samostatných předmětech nebo jako součást jiných předmětů, například programování nebo algoritmicizace. A poslední oblastí je využívání počítačů a elektroniky ve výchovně vzdělávacím procesu k podpoře a řízení výuky a učení.

Nás v tuto chvíli zajímá především třetí oblast, ve které jsou počítače a elektronika chápány jako významná didaktická technika. Spolu s dalšími elektronickými přístroji slouží ve výuce jako nástroje k prohlubování znalostí. Moderní informační a komunikační zařízení jsou již dnes takovou samozřejmostí, že se přiřadí jako rovnocenná součást k základním kulturním technikám, jako je čtení, psaní, počítání. Můžeme tvrdit, že se stanou součástí všeobecného i odborného vzdělávání. Pak je naprosto trefné přirovnání Aleny Vališové, která ve své publikaci píše, že kdo nebude umět komunikovat s počítačem, budou pro něho informace uložené v počítači stejně nedostupné jako informace uložené v knihách pro negramotného. (Vališová 2007)

## 6.1 Počítače ve škole

Využívání počítače při výuce má samozřejmě své výhody, ale i nevýhody. Pozitivně se hodnotí fakt, že počítač umožňuje respektovat individuální tempo učební činnosti žáka, může předkládat žákům programy různé náročnosti, spravedlivě hodnotí a motivuje žáky k práci s technickými přístroji. Výraznými nedostatky je například nedostatečná citová výchova, redukce psané a mluvené řeči, absence přímého pozorování (přímé pozorování života, poznávání lidí, přírody, věcí, myšlenek), snižuje se socializace člověka (styk s lidmi, návštěva kulturních zařízení) nebo také problém rozvíjení tvořivosti a hodnotícího myšlení.

Jako zajímavost bych uvedla projekt VZDĚLÁNÍ21, který zahájilo nakladatelství Fraus v partnerství s firmami AV Media, Intel, HP a Microsoft. Školní rok 2010/2011 je již druhým rokem, kdy projekt probíhá ve třech českých základních školách a další se připojují. Jedná se o využití trendu digitalizace a poskytnutí školám ucelenou koncepci výuky postavenou na kvalitním vzdělávacím obsahu v propojení s moderními, interaktivními technologiemi. Žáci mají na lavici notebooky s multimediálním učivem, je k dispozici interaktivní učebnice a tabule a to vše je propojené ve společném digitálním prostoru.

Učení tímto způsobem žáky více baví, jsou aktivnější a motivovanější pro domácí přípravu do školy. Kladou se tím i zvýšené nároky na učitele. Ti v první řadě musí mít zvládnutou práci s moderními technologiemi. Příprava budoucích učitelů je ale stále konzervativní, přestože současná škola vybavená moderní didaktickou technikou již nyní vyžaduje učitele – odborníky. Cílem projektu VZDĚLÁNÍ21 je vznik modelové platformy ověřené v praxi, která by mohla být poskytnuta českým školám.

## 6.2 Moderní názorná interaktivní výuka

Již v předchozím textu jsem použila slovo interaktivní. Slovo „interaktivita“ velice pěkně a jasně vysvětluje ve svém článku „Что такое интерактивное обучение?“ N. G. Suvorova. Objasňuje, že termín interaktivní označuje schopnost reakce s kýmkoliv nebo s čímkoliv: „Слово "интерактив" пришло к нам из английского от слова interact (inter - взаимный, act - действовать). Интерактивный означает способность



взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).“ (<http://www.nasledie.ru>)

Interaktivní výuka je vlastně novou, moderní metodou, měla by žákům nabídnout zábavnější, poutavější a méně stereotypní formu vyučování. Svými prostředky by měla zapojit žáky do spoluvytváření samotné vyučovací hodiny, čímž se zvyšuje jejich motivace k učení. Hlavní charakteristikou interaktivního vyučování je názornost a systematickost výuky. Nejdůležitějšími hardwarovými prostředky potřebnými k interaktivní výuce jsou interaktivní tabule, dataprojektor, počítač, notebooky, případně netbooky.

### **6.3 Interaktivní tabule**

Interaktivní tabule začaly do škol pronikat po roce 2000, výrazněji pak v posledních dvou, třech letech. Pro školní vyučování jsou tedy absolutní novinkou 21. století. Interaktivní tabule připomíná promítací plátno, ve skutečnosti se jedná o velkou elektronickou projekční plochu, která je propojena s počítačem a dataprojektorem. Dataprojektor promítá obraz z počítače na její povrch. „Ein Whiteboard besteht aus einer weißen Tafel von etwa der Größe einer herkömmlichen Schultafel (es gibt auch kleinere Versionen), einem Beamer und einem Computer. Die Geräte sind untereinander vernetzt. Auf dem Computer ist eine Software installiert, die die Arbeitsfläche des Whiteboards interaktiv macht.“ (<http://www.lehrer-online.de>) Na projekční ploše lze pomocí prstu, elektronické tužky, speciálního ukazovátka i jiných nástrojů ovládat počítač nebo přímo pracovat s tabulí. Ovládání interaktivní tabule vyžaduje pouze základní počítačovou gramotnost.

Rozlišují se dva druhy tabulí. První typ je interaktivní tabule s přední projekcí, což znamená, že dataprojektor je umístěn před tabulí. Velkou nevýhodou tohoto typu je možné mechanické poškození projektoru, i třeba žáky, a vrhání stínu na tabuli. Druhým typem je interaktivní tabule se zadní projekcí. Datový projektor je umístěn za tabulí, což řeší problém s dataprojektorem i stínem, pořizovací cena je ovšem vyšší a mohou se objevit problémy s montáží tabule na stěnu, protože má větší rozměry (hloubka). Za důležitou přednost typu tabule se zadní projekcí považuji především fakt, že nemůže dojít k oslnění paprsky projektoru. Přes veškeré výhody, které interaktivní tabule nabízí

tu zůstávají pochybnosti o bezpečnosti projektorů. Na tuto tematiku se většinou nebere ohled a učitelé, jako hlavní uživatelé, o problému vůbec nevědí. Světelný paprsek promítaný na tabuli z dataprojektoru může vážně ohrozit zrak učitelů i žáků. První zpráva o tomto nebezpečí pochází od britské mediální skupiny BBC.

Autorský software je dodáván společně s interaktivní tabulí. S jeho pomocí se plánuje výuka a vytváří se interaktivní výukové hodiny. Součástí softwaru jsou obvykle šablony a výukové objekty k volnému použití. Řada výukových hodin je potom volně přístupných na internetu. Výukové programy si může učitel spustit na jakémkoli počítači, má tedy možnost si všechno pro výuku připravit předem. Některá nakladatelství vydávají interaktivní učebnice a pracovní sešity. Interaktivní učebnice je klasická tištěná učebnice v elektronické podobě.

Interaktivní tabule v žádném případě nesupluje práci učitele. Měla by učiteli sloužit jako prostředek k lepší ilustraci a získání pozornosti. Umožňuje také používat internet přímo ve výuce. Za základní výhody lze zmínit například lepší motivovanost žáků k učení, učivo lze lépe vizualizovat, uplatňuje se princip názornosti, o něco déle se udrží pozornost žáků, žáci se snadno a aktivněji zapojují do výuky, také si rozvíjí informační a počítačovou gramotnost. Existuje ovšem také celá řada nevýhod, jimiž jsou: potlačení rozvoje abstraktního myšlení, využívání tabule jen jako projekčního plátna (vytrácí se interaktivita), tvorba vlastních výukových hodin je časově náročná, při instalaci tabule napevno chybí možnost výškového nastavení, omezuje se psaný projev, někteří učitelé mohou být svedeni k potlačení demonstrace nebo také energetická náročnost.

Mělo by se rovněž systematicky pracovat na metodice využití interaktivních tabulí ve výuce. Učitelé se často zdráhají používat takovou techniku pro svoji výuku, necítí se metodicky správně vybaveni, nejsou proškoleni: „Zahlreiche Klassenzimmer werden derzeit mit digitalen Tafeln ausgestattet, und Lehrkräfte erhalten Einführungen in die individuelle Boardsoftware. Doch die methodisch-didaktische Ausbildung am neuen Medium bleibt bislang gänzlich auf der Strecke.“ (<http://www.lehrer-online.de>) Metodicko-didaktické koncepce zatím stále nejsou k dispozici, přestože se od současných absolventů pedagogických fakult již nyní vyžaduje plné ovládnutí takové didaktické techniky jakou je interaktivní tabule. Výrazná změna při přípravě budoucích učitelů by se měla dostavit do pedagogických fakult v co nejbližší době, jinak i české

statistické údaje budou vykazovat stejné výsledky, jaké mají v Anglii. A sice, že výměna klasické tabule za interaktivní nepřinesla žádné zefektivnění výuky.

**Ukázka interaktivní tabule (obrázky 8, 9):**



## 6.4 Interaktivní učebnice

V České republice začalo před několika lety vyvíjet digitální učebnice nakladatelství Fraus. Pod pojmem interaktivní učebnice je možné si představit propojenost informačních technologií s klasickými nástroji výuky. Jednodušeji řečeno se jedná o klasickou tištěnou učebnici, která je promítána na interaktivní tabuli, díky čemuž je doplněna o mnohé možnosti. Interaktivní učebnice obsahuje zcela shodný materiál, jaký mají k dispozici žáci. Je ovšem navíc doplněna o další auditivní i vizuální prostředky, o odkazy v rámci učebnice nebo internetovými odkazy. Výuka se díky tomu okamžitě bez předchozí přípravy obohacuje o další animace, fotografie, zvuky, videa, hudbu apod.

Interaktivní učebnice se zakupuje s licencí pro školu, ale i pro žáky. Žáci sami mohou mít interaktivní učebnici doma ve svém počítači, což jim například v době nemoci nebo jakékoli jiné nepřítomnosti ve škole umožní seznámit se s učivem za pomoci všech názorných prostředků, které měl doposud k dispozici pouze učitel.

Interaktivní učebnice má dvě části. První, výkladovou část tvoří statická část stejná s obsahem tištěných učebnic. Tato část předkládá možnost efektivně pracovat s textem, obrazovým materiálem apod. Za druhé se jedná o dynamickou část, kterou tvoří systém multimédií zakomponovaných do probíraného učiva. Systémem multimédií se rozumí například videosekvence, 2D a 3D animace, zvukové nahrávky. A právě v této části najdeme další fotografie, ilustrace, odkazy na webové stránky.

### **6.4.1 Analýza interaktivní učebnice Raduga po-novomu 1 v porovnání s její tištěnou podobou**

První díl učebnice pro výuku ruštiny - Raduga po-novomu 1 – je nyní již také v interaktivní podobě a další díly budou tento první díl jistě brzy následovat. Nyní si ukážeme na konkrétním materiálu rozdíly mezi učebnicí interaktivní a tištěnou, tedy možnosti, jaké s sebou interaktivní učebnice přináší. Pro jasnou představu není nutné analyzovat celou učebnici, proto jsem zvolila jednu lekci. Možnosti, které interaktivní učebnice ruštiny nabízí, si představíme na 7. lekci Raduga po-novomu 1. Pro 7. lekci jsem v praktické části vypracovala návrhy doplňkových cvičení.

#### **→ Interaktivní učebnice Raduga po-novomu 1**

Název 7. lekce je „Свободное время“. Na úvodní (levé) straně jsou česky v otázkách naznačeny komunikativní oblasti, které by si žáci v dané lekci měli osvojit (např. Co kdo dělá ve volném čase? Jak někoho pozvat? atd.), a jsou doplněny obrázky představující různé možnosti trávení volného času. Interaktivní učebnice (dále jen IU) umožňuje jednotlivé obrázky, texty a popisky jedním dotykem zobrazit v samostatném okně, kde se mohou upravovat, zvětšovat nebo k nim lze něco připsat, například postřehy či vlastní zkušenosti a názory žáků. Žáci se tak soustředí právě na jednu konkrétní část a není odváděna jejich pozornost na ostatní obrázky či texty. Témata v současných učebnicích jsou vybírána tak, aby co nejvíce oslovila žáky, aby byli schopni se k nim vyjádřit. Přiřadíme-li k tomu navíc výše zmíněný postup práce, vznikne nám hodina bezvadně motivující žáky pro další práci v lekci.

Na druhé (pravé) straně je úvodní text lekce „Так когда же мы встретимся?“. Text je označen jako poslechový. Interaktivní učebnice navíc obsahuje tlačítko pro přímé spuštění nahrávky textu, kterou lze snadno pozastavit, vrátit nebo naopak urychlit. V učebnici jsou žáci dotázáni, zda znají ještě jiná moskevská divadla. IU předkládá žákům okamžitou odpověď, jíž odkryjeme jedním poklepem na okénko [www](#) odkazu, nacházející se v IU hned u této otázky. Učitel se nemusí zdržovat vypisováním jednotlivých názvů divadel na tabuli. Budou-li se chtít žáci dozvědět více o těchto

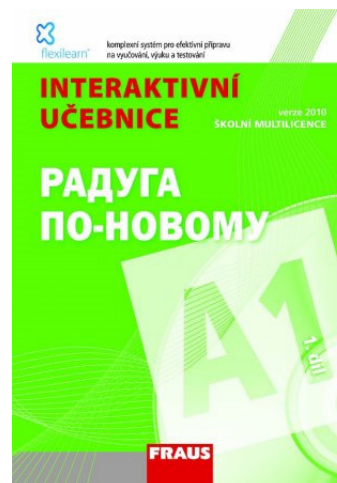
divadlech, jedním poklepem se připojíme na jejich oficiální webové stránky na internetu. IU předkládá ještě doplňující ilustraci (zde barevné logo Velkého divadla). Za úvodním textem následuje výpis slovní zásoby lekce, kterou IU doplňuje o interaktivní cvičení, které se poklepem otevře v softwaru Smart Notebook (více viz praktická část).

V druhé části učebnice se nachází cvičení 2.3 „Кто что слушает? А что вы слушаете?“. Cvičení obsahuje obrázky představující různé hudební žánry, vedle nichž je tabulka s rozšiřující slovní zásobou předkládající ruské názvy některých hudebních stylů. IU nabízí ruské názvy dalších hudebních stylů, porovnává jejich pravopis s češtinou a navíc nabízí odkaz na poslech ruského hip hopu prostřednictvím YouTube. Další dvě cvičení této části procvičují slovesné vazby odlišné od češtiny играть на чём – играть во что. IU nabízí okamžité zobrazení cvičení na tuto problematiku nacházející se v pracovním sešitě žáků.

Třetí část lekce je gramatická. Žáci se učí časovat nová slovesa na základě těch, které již znají. IU má v sobě zakomponovaná cvičení na procvičení této látky. Ta se zobrazí okamžitě po poklepání na příslušnou kolonku nacházející se přímo u cvičení v učebnici. Jedná se o cvičení z pracovního sešitu nebo o cvičení z učebnice. Odkazy na cvičení z pracovního sešitu případně na rozšiřující cvičení jsou v celé lekci. Při probírání nové látky je důležité okamžité procvičování a upevňování získané znalosti. Proto je velmi vhodné mít při ruce co nejvíce cvičení. IU tato cvičení předkládá. Žáci mohou s daným cvičením aktivně pracovat u tabule, mají možnost zpětné vazby, u cvičeníh totiž nechybí možnost odkrýt správné řešení.

V závěru lekce je umístěn kratičký text o L. N. Tolstém. IU předkládá žákům více informací o tomto velkém ruském spisovateli. Také jsou zde umístěny odkazy na webovou stránku Jasně Poljany, kde L. N. Tolstoj žil, dnes je tu muzeum, odkaz na stránky jeho domu v Moskvě či na stránku poskytující další informace o něm. Při odkrytí těchto webových stránek, které jsou pro žáky velice zajímavé především řadou fotografií a obrázků, nabývá tento nepatrný článek obrovských rozměrů.

## Ukázka interaktivní učebnice Raduga po-novomu 1 (obrázky 10, 11):



Školní výuka se v posledních letech hodně mění a přetváří podle požadavku současné společnosti. Technika se stává naší součástí již od útlého věku. Postupné pronikání interaktivních tabulí a interaktivních učebnic do škol předznamenává nástup kompletního přerodu klasického vyučování. Možná již brzy začneme převážně nakupovat elektronické knihy namísto klasicky tištěných. Řekla bych, že zrod interaktivní učebnice je k tomu prvním krokem.

Víme již, že názorná výuka je základem úspěšného učení. Nyní máme k dispozici takovou techniku, díky níž můžeme názornost ve výuce uplatnit ve všech jejích formách snadno a okamžitě. Názory na integraci technických pomůcek do výuky se ovšem různí, podrobněji tuto problematiku objasním ve svém výzkumném šetření.

Interaktivní výuka aktivně zapojuje žáka, poskytuje mu nové náhledy na problematiku a okamžitou zpětnou vazbu. Velikým kladem je šetření času. Učitel má vše nutné a potřebné při ruce, stačí jeden jediný dotyk na správný odkaz. Díky ušetřenému času může zvládnout další cvičení, třeba i taková, která pro žáky sám vytvořil a která lze stejně snadno a rychle do výuky zakomponovat.

Je ovšem zapotřebí, aby učitelé uměli plně a sebejistě s interaktivní tabulí a učebnicí pracovat. V opačném případě se tyto pomůcky mohou stát spíše přítěží než přínosem. Důkladná příprava učitelů by měla probíhat ruku v ruce se zaváděním nových technických pomůcek. S používáním interaktivní tabule vyvstávají i mnohá jiná úskalí. Učitel si musí uvědomit, že i tady platí známé pravidlo všeho s mírou. Interaktivní výuka vyžaduje koncentraci, jakmile se žák unaví, ztrácí pozornost a stává se pasivním divákem. Otázkou tedy je, jak často a jak dlouho v hodině pracovat s interaktivní tabulí. Také musíme předpokládat, že ve třídě mohou být žáci se zrakovou vadou či jiným handicapem. Učitel musí promyslet, jak zapojit i tyto žáky do interaktivní výuky.

Všechny nové věci s sebou přináší určitý pokrok, ale zároveň i některá negativa. Není v možnostech této práce zabývat se všemi úskalími interaktivní výuky, není to ani jejím předmětem, přesto je důležité se o nich zmínit.



## **7 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ**

### **7.1 Cíl výzkumu**

Cílem mého výzkumného šetření bylo zjistit, jak dlouho již učitelé přicházejí do styku s interaktivní tabulí – jako moderní didaktickou technikou pro názorné vyučování, zda upřednostňují používání interaktivní tabule před tabulí obyčejnou či naopak, v jakých třídách (stupních školy) ji nejvíce využijí a také samozřejmě jaká je odezva ze strany žáků.

Malý soubor doplňkových cvičení obohacují možnosti interaktivní učebnice ruštiny Raduga po-novomu 1. Jsou určeny pro učitele ruského jazyka, kterým vznikne ve výuce malý prostor pro zábavnější opakování látky nebo pro uvolnění atmosféry ve třídě.

Praktická část je tedy rozdělena do dvou kapitol. První kapitola představuje analýzu vlastního výzkumu, který byl proveden formou dotazníků. A druhá kapitola nabízí soubor doplňkových cvičení.

### **7.2 Hypotézy**

Před provedením výzkumu byly stanoveny hypotézy:

- 1) Učitelé základních škol mají práci s interaktivní tabulí (IT) raději než učitelé středních škol.
- 2) Starší učitelé (učitelé s vyšším počtem let praxe) upřednostňují používání běžné tabule.
- 3) Učitelé používají IT především pro prezentaci nové látky.
- 4) Žáci technickou podporu výuky vítají.
- 5) Rodiče žáků jsou spokojeni, když škola dětem nabízí moderní formu výuky.

Výsledky výzkumu jsou popsány v samostatné kapitole.

### 7.3 Popis výzkumného vzoru

Výzkum byl prováděn dotazníkovou formou. Zúčastnilo se ho 30 učitelů ze tří středních škol a 30 učitelů ze čtyř základních škol okresu Beroun ve Středočeském kraji. Následující tabulky znázorňují počty a procentuální zastoupení jednotlivých skupin.

Tabulka č.1 – popis sledovaného vzoru obecně

	ženy		muži		celkem
	počet	%	počet	%	počet
učitelé ZŠ	29	97	1	3	30
učitelé SŠ	21	70	9	30	30
celkem	50	83	10	17	60

Tabulka č.2 – popis sledovaného vzoru podrobně

	ženy		muži		celkem
	počet	%	počet	%	počet
Gym.J.B.Beroun	9	75	3	25	12
OA Beroun	8	73	3	27	11
SPgŠ Beroun	4	57	3	43	7
ZŠ Beroun	19	100	0	0	19
ZŠ Hýskov	3	100	0	0	3
ZŠ Karlštejn	2	100	0	0	2
ZŠ Kr.Dvůr-Poč.	5	83	1	17	6
celkem	50	83	10	17	60

## 7.4 Příprava a realizace výzkumu

Pro zjištění údajů jsem sestavila dotazníky (viz příloha 1 a 2) s deseti otázkami uzavřeného (strukturovaného) typu, to znamená, že respondentům byla nabídnuta volba ze tří alternativ. Dotazníky byly přizpůsobeny pro učitele základních škol a pro učitele středních škol, kteří používají pro výuku interaktivní tabuli (IT), mezi nimi výsledky porovnávám.

V předvýzkumu je vypracovalo 5 učitelů základních škol a 5 učitelů ze střední školy. Podle jejich připomínek byly otázky upraveny tak, aby byly respondentům zcela pochopitelné a sledovaly záměry výzkumu.

Dotazníky byly zaměřeny na zjišťování délky praxe učitelů s interaktivní tabulí, především na míru popularity interaktivní tabule mezi učiteli, dále dotazníky zjišťovaly postoje žáků k využívání této tabule ve výuce, zajímalo mě, zda učitelé znají ohlasy ze strany rodičů.

Dotazníky byly anonymní, ptala jsem se jen na pohlaví respondentů a délku učitelské praxe. Byly konstruovány tak, aby se daly pohodlně vyplnit během několika minut, abych učitele nezdržovala od jejich práce.

Bylo zapotřebí zkontaktovat školy a zjistit, zda mají na škole k dispozici interaktivní tabuli a zda by učitelé byli ochotni dotazníky vyplnit. Po domluvě s řediteli/ředitelkami škol byly dotazníky zadány v lednu roku 2011.

Zpracování výsledků probíhalo v únoru roku 2011. Pro lepší přehlednost byly použity tabulky a grafy.

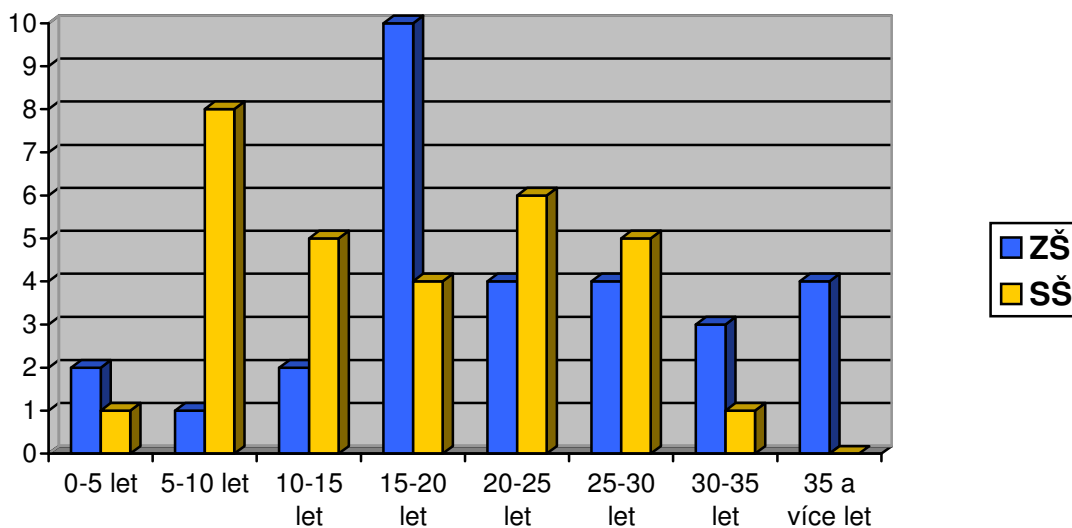
## 8 ANALÝZA VÝZKUMU

V obou dotaznících – pro učitele základních i středních škol používajících interaktivní tabuli – sledují stejné znaky. V tabulce č.3 a grafu č.1 je znázorněn počet učitelů pracujících s tabulí a jejich délka pedagogické praxe. Tyto údaje využívám i ve zbývajících tabulkách, aby bylo jasné, jak zkušení jsou učitelé, kteří zvolili tu konkrétní nabízenou alternativu odpovědi v dotazníku. Graf pak vždy znázorňuje souhrnné informace.

### 1. Počet let pedagogické praxe učitelů

Tabulka č.3 a graf č.1 – počet let pedagogické praxe učitelů

ped. praxe	ZŠ		SŠ	
	počet učitelů	%	počet učitelů	%
0-5 let	2	7	1	3
5-10 let	1	3	8	27
10-15 let	2	7	5	17
15-20 let	10	33	4	13
20-25 let	4	13	6	20
25-30 let	4	13	5	17
30-35 let	3	10	1	3
35 a více let	4	13	0	0

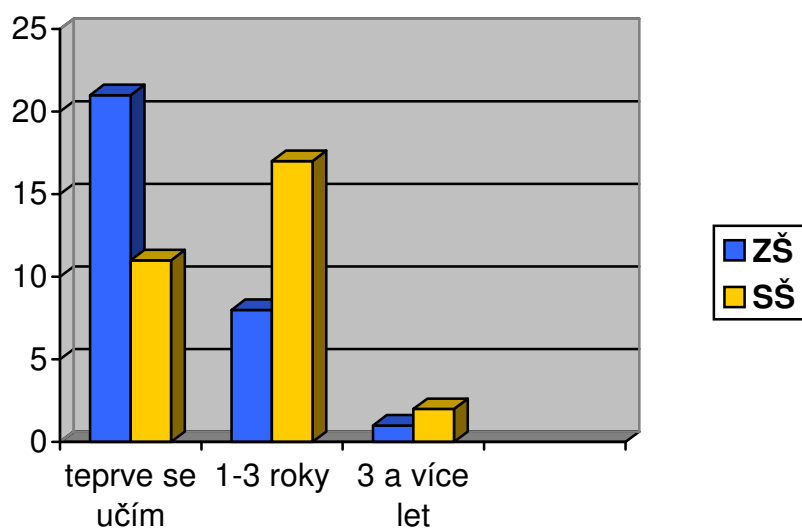


Z tabulky a grafu vyplývá, že na základních i středních školách je učiteli zastoupena široká škála věkových kategorií. Tedy od nováčků až po učitele s opravdu dlouhou pedagogickou praxí. Na základních školách s 33% převažuje kategorie 15-20 let praxe, na středních školách převažuje s 27% kategorie 5-10 let praxe.

## 2. Doba používání interaktivní tabule

Tabulka č.4 a graf č.2 – Jak dlouho pracujete s IT (otázka č.1)

ZŠ						
ped. praxe	teprve se učím	%	1-3 roky	%	3 a více let	%
0-5 let	2	7				
5-10 let			1	3		
10-15 let	1					
15-20 let	8	27	3	10		
20-25 let	2	7	2	7		
25-30 let	2	7	2	7		
30-35 let	2	7			1	3
35 a více let	4	13				
celkem	21	68	8	27	1	3
SŠ						
ped. praxe	teprve se učím	%	1-3 roky	%	3 a více let	%
0-5 let	1	3				
5-10 let	2	7	5	17	1	3
10-15 let	2	7	3	10		
15-20 let			3	10	1	3
20-25 let	3	10	3	10		
25-30 let	3	10	2	7		
30-35 let			1	3		
celkem	11	37	17	57	2	6

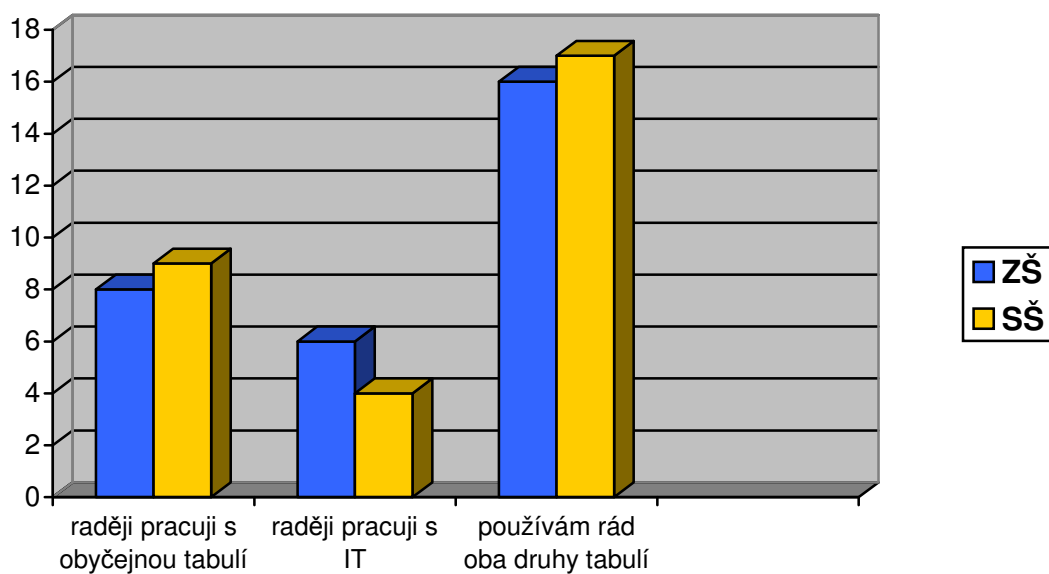


Pro základní školy je interaktivní tabule větší novinkou než pro střední školy, kde se 57% učitelů setkává s interaktivní tabulí již 1-3 roky. Úplné minimum učitelů, na základních školách jsou to 3% a na středních školách 6% učitelů, pracuje s IT více jak 3 roky.

### 3. Popularita interaktivní tabule

Tabulka č.5 a graf č.3 – Máte raději práci s IT nebo obyčejnou tabulí? (otázka č.2)

ZŠ						
ped. praxe	raději pracuji s obyčejnou tabulí	%	raději pracuji s IT	%	používám rád/-a oba druhy tabulí	%
0-5 let					2	7
5-10 let					1	3
10-15 let					1	3
15-20 let	3	10	3	10	5	17
20-25 let			2	7	2	7
25-30 let	2	7			2	7
30-35 let	1	3			2	7
35 a více let	2	7	1	3	1	3
celkem	8	27	6	20	16	54
SŠ						
ped. praxe	raději pracuji s obyčejnou tabulí	%	raději pracuji s IT	%	používám rád/-a oba druhy tabulí	%
0-5 let					1	3
5-10 let					8	27
10-15 let	1	3	1	3	3	10
15-20 let	1	3			3	10
20-25 let	3	10	2	7	1	3
25-30 let	3	10	1	3	1	3
30-35 let	1	3				
celkem	9	29	4	13	17	56



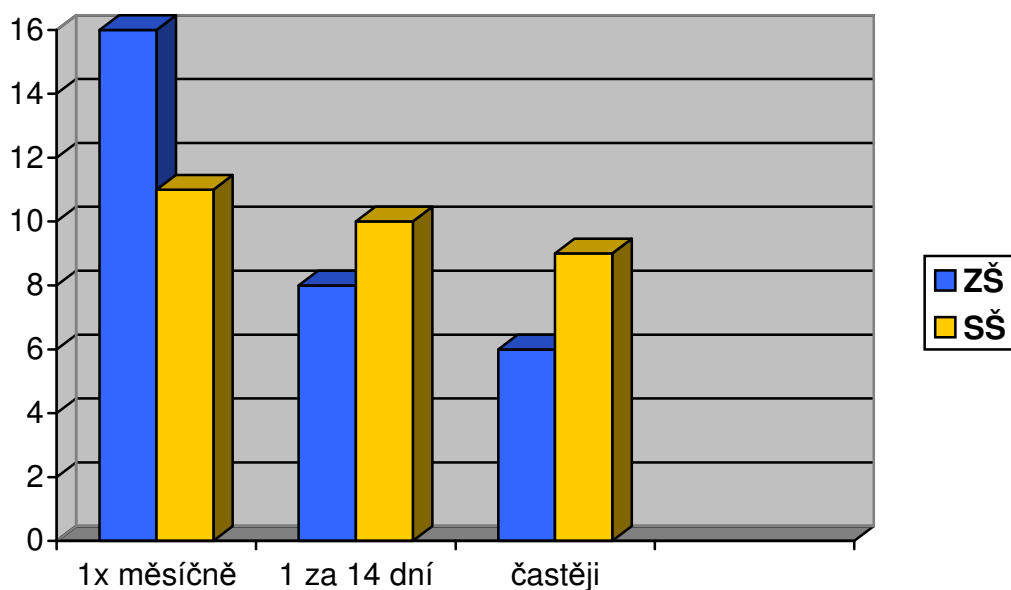
Na základních i středních školách učitelé převážně volili třetí variantu odpovědi, rádi používají oba druhy tabule. O polovinu méně učitelů raději pracuje s obyčejnou tabulí. Možnost raději pracuji s IT je nejméně zastoupena. Tabulka ukazuje, že tuto možnost vybrali učitelé s vyšším počtem let praxe.



#### 4. Frekvence uplatnění interaktivní tabule ve výuce

Tabulka č.6 a graf č.4 – Jak často používáte IT v dané třídě ve výuce? (otázka č.3)

ZŠ						
ped. praxe	1x měsíčně	%	1 za 14 dní	%	častěji	%
0-5 let	2	7				
5-10 let					1	3
10-15 let			1	3		
15-20 let	7	23	1	3	3	10
20-25 let			4	13		
25-30 let	2	7	1	3	1	3
30-35 let	3	10				
35 a více let	2	7	1	3	1	3
celkem	16	54	8	25	6	19
SŠ						
ped. praxe	1x měsíčně	%	1 za 14 dní	%	častěji	%
0-5 let			1	3		
5-10 let	2	7	4	13	2	7
10-15 let	1	3	3	10	1	3
15-20 let			1	3	3	10
20-25 let	4	13	1	3	1	3
25-30 let	3	10			2	7
30-35 let	1	3				
celkem	11	36	10	32	9	30



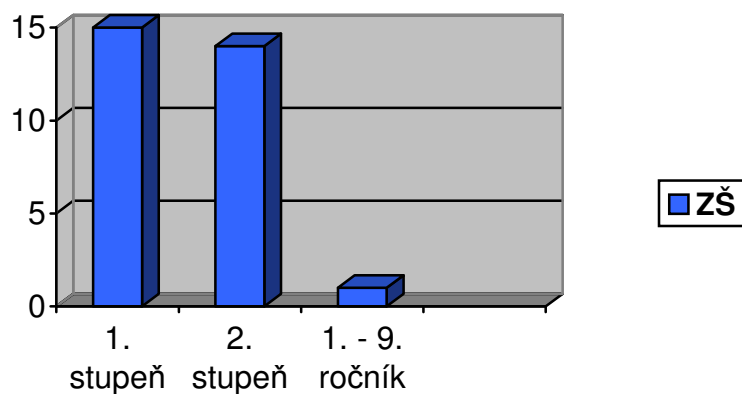
Frekvence uplatnění interaktivní tabule ve výuce má podobný charakter jak na základních školách, tak na středních školách. Učitelé s ní pracují většinou jednou měsíčně. Možnost častěji zvolila menšina. Na středních školách je zastoupení jednotlivých možností téměř vyrovnané.

## 5. Aplikace interaktivní tabule v ročnících

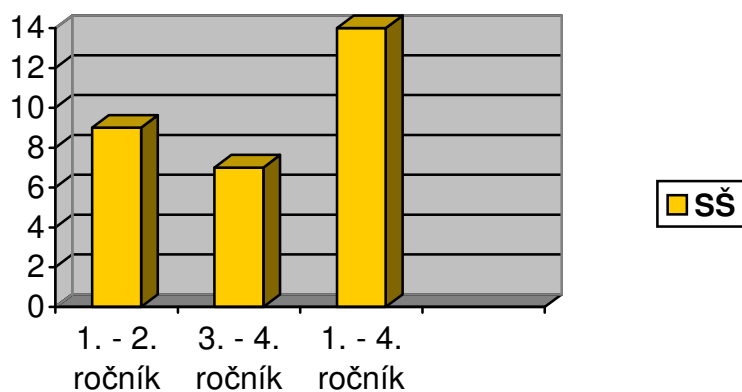
Tabulka č.7 a grafy č.5 a 6 – V jakých ročnících nejvíce IT využíváte? (otázka č.4)

ZŠ						
ped. praxe	1. stupeň	%	2. stupeň	%	1. – 9. ročník	%
0-5 let	1	3	1	3		
5-10 let	1	3				
10-15 let	1	3				
15-20 let	6	20	5	17		
20-25 let	2	7	2	7		
25-30 let	2	7	1	3	1	3
30-35 let	1	3	2	7		
35 a více let	1	3	3	10		
celkem	15	49	14	47	1	3
SŠ						
ped. praxe	1. – 2. ročník	%	3. – 4. ročník	%	1. – 4. ročník	%
0-5 let	1	3				
5-10 let	4	13			4	13
10-15 let			3	10	2	7
15-20 let	1	3	2	7	1	3
20-25 let			2	7	4	13
25-30 let	3	10			2	7
30-35 let					1	3
celkem	9	29	7	24	14	46

graf č.5



graf č.6

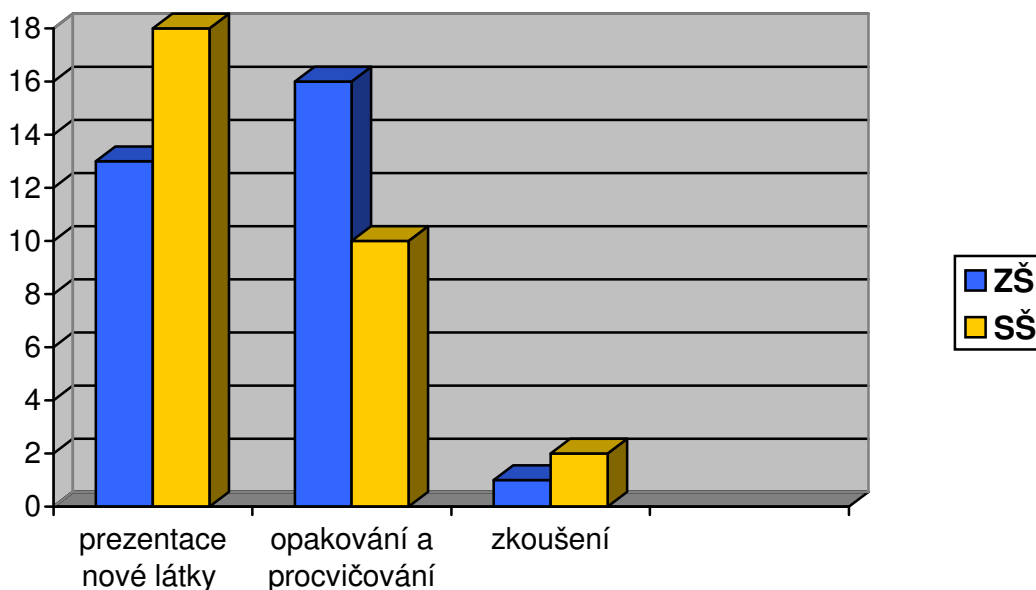


Na 1. stupni základních škol využívá interaktivní tabuli téměř stejný počet učitelů, jako na 2. stupni. Graf č.6 ukazuje, že interaktivní tabule se na středních školách používá převážně ve všech ročnících. Někteří učitelé s ní pracují více jen v 1. a 2. ročnících, jiní ji využijí více jen ve 3. a 4. ročnících.

## 6. Fáze výuky podporované názorností interaktivní tabule

Tabulka č.8 a graf č.7 – Při jaké části výuky IT nejvíce využíváte? (otázka č.5)

ZŠ						
ped. praxe	prezentace nové látky	%	opakování a procvičování	%	zkoušení	%
0-5 let	2	7				
5-10 let			1	3		
10-15 let			1	3		
15-20 let	4	13	6	20	1	3
20-25 let	2	7	2	7		
25-30 let	2	7	2	7		
30-35 let	2	7	1	3		
35 a více let	1	3	3	10		
celkem	13	44	16	53	1	3
SŠ						
ped. praxe	prezentace nové látky	%	opakování a procvičování	%	zkoušení	%
0-5 let			1	3		
5-10 let	4	13	4	13		
10-15 let	3	10	2	7		
15-20 let	3	10	1	3		
20-25 let	2	7	2	7	2	7
25-30 let	5	17				
30-35 let	1	3				
celkem	18	60	10	33	2	7

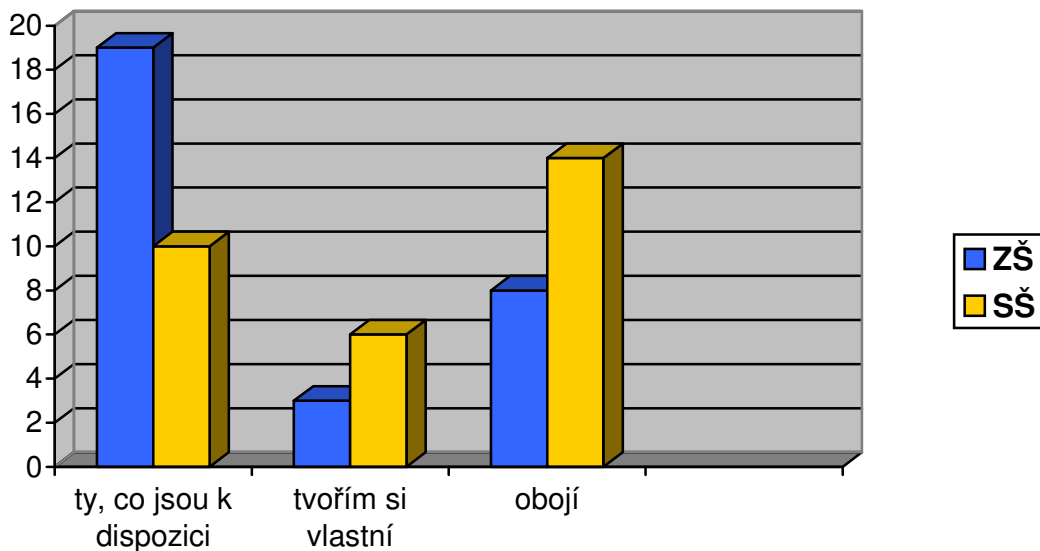


Učitelé základních škol využívají interaktivní způsob výuky nejčastěji pro opakování a procvičování, v méně případech pro prezentaci nové látky. Na středních školách je situace opačná, interaktivní výuka je z 60% využita pro prezentaci nové látky a méně ji učitelé upotřebí pro opakování a procvičování. Pro zkoušení je téměř nevyužita.

## 7. Výukové prezentace

Tabulka č.9 a graf č.8 – Používáte prezentace pro výuku, které jsou k dispozici ve výukových programech / na internetu / nebo tvoříte vlastní? (otázka č.6)

ZŠ						
ped. praxe	ty, co jsou k dispozici	%	většinou si tvořím vlastní	%	obojí	%
0-5 let	2	7				
5-10 let					1	3
10-15 let	1	3				
15-20 let	7	23	2	7	2	7
20-25 let	2	7			2	7
25-30 let	2	7	1	3	1	3
30-35 let	2	7			1	3
35 a více let	3	10			1	3
celkem	19	64	3	10	8	26
SŠ						
ped. praxe	ty, co jsou k dispozici	%	většinou si tvořím vlastní	%	obojí	%
0-5 let			1	3		
5-10 let	1	3	1	3	6	20
10-15 let	1	3	1	3	3	10
15-20 let	2	7			2	7
20-25 let	3	10	1	3	2	7
25-30 let	2	7	2	7	1	3
30-35 let	1	3				
celkem	10	33	6	19	14	47

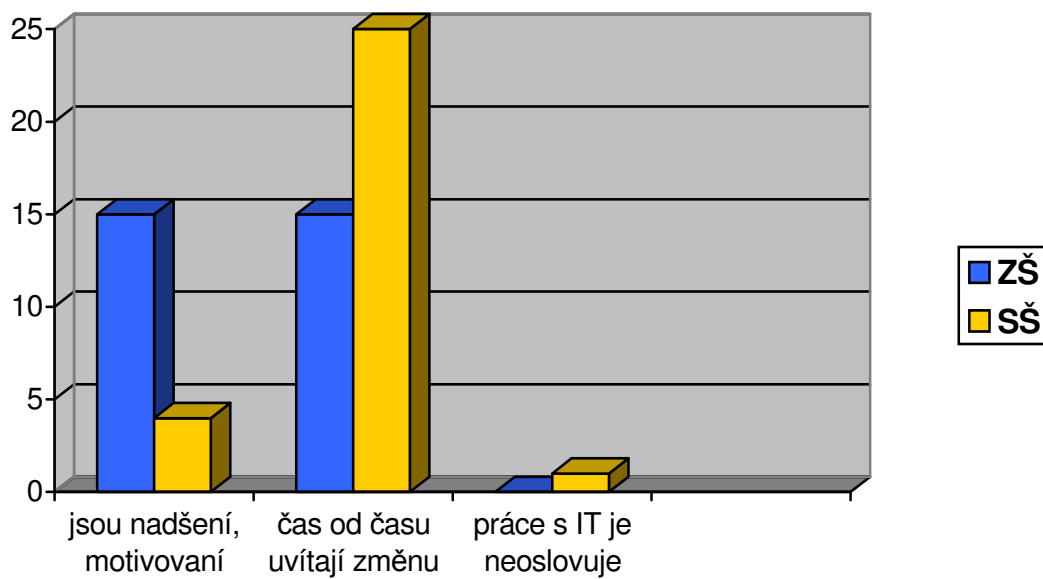


64% učitelů základních škol využívá prezentace, které jsou k dispozici ve výukovém softwaru nebo na internetu. Učitelé středních škol převážně volili možnost obojí, tvoří si vlastní prezentace a zároveň používají již vyhotovené. Nejmenší zastoupení mají učitelé, u nichž převládá tvorba vlastních výukových prezentací.

## 8. Reakce žáků

Tabulka č.10 a graf č.9 – Jaké jsou reakce žáků při zapojení IT do výuky? (otázka č.7)

ZŠ						
ped. praxe	jsou nadšení, motivovaní	%	čas od času uvítají změnu, kterou IT nabízí	%	nijak zvlášť je práce s IT neoslovuje	%
0-5 let	1	3	1	3		
5-10 let	1	3				
10-15 let			1	3		
15-20 let	6	20	5	17		
20-25 let	1	3	3	10		
25-30 let	3	10	1	3		
30-35 let			3	10		
35 a více let	3	10	1	3		
celkem	15	49	15	49		
SŠ						
ped. praxe	jsou nadšení, motivovaní	%	čas od času uvítají změnu, kterou IT nabízí	%	nijak zvlášť je práce s IT neoslovuje	%
0-5 let	1	3				
5-10 let			7	23	1	3
10-15 let			5	17		
15-20 let			4	13		
20-25 let	2	7	4	13		
25-30 let	1	3	4	13		
30-35 let			1	3		
celkem	4	13	25	82	1	3



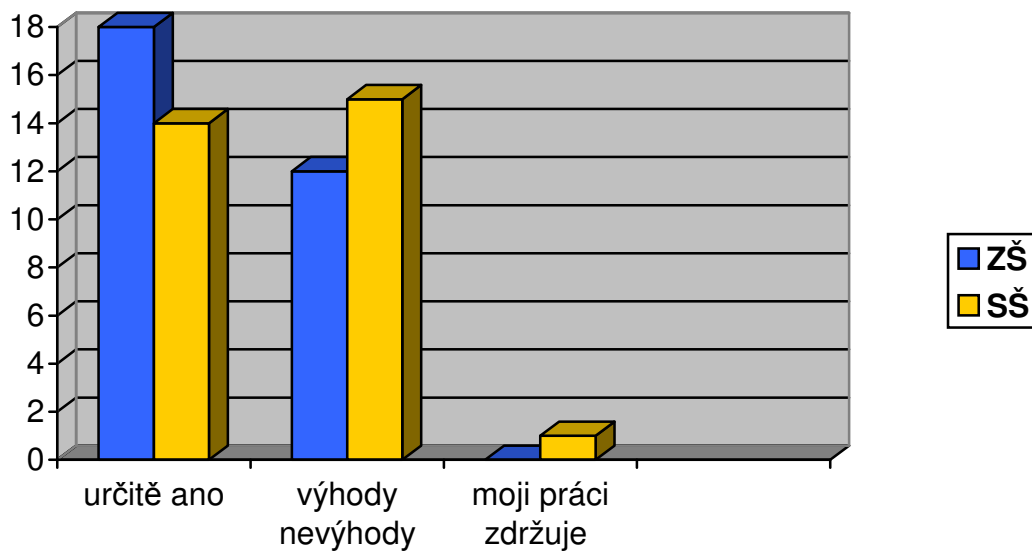
Mladší žáci, tedy žáci základních škol, vykazují daleko větší nadšení při práci s interaktivní tabulí než žáci ze středních škol, kde dokonce některé žáky tento způsob výuky neoslovuje.



## 9. Otázka efektivity výuky

Tabulka č.11 a graf č.10 – Považujete IT za přínos pro zefektivnění výuky? (otázka č.8)

<b>ZŠ</b>						
ped. praxe	určitě ano	%	má to své výhody, ale i nevýhody	%	ne, pouze to moji práci zdržuje	%
0-5 let	2	7				
5-10 let	1	3				
10-15 let	1	3				
15-20 let	8	27	3	10		
20-25 let	1	3	3	10		
25-30 let	1	3	3	10		
30-35 let	2	7	1	3		
35 a více let	2	7	2	7		
celkem	18	60	12	40		
<b>SŠ</b>						
ped. praxe	určitě ano	%	má to své výhody, ale i nevýhody	%	ne, pouze to moji práci zdržuje	%
0-5 let	1	3				
5-10 let	2	7	6	20		
10-15 let	2	7	3	10		
15-20 let	2	7	2	7		
20-25 let	5	17	1	3		
25-30 let	2	7	2	7	1	3
30-35 let			1	3		
celkem	14	48	15	50	1	3

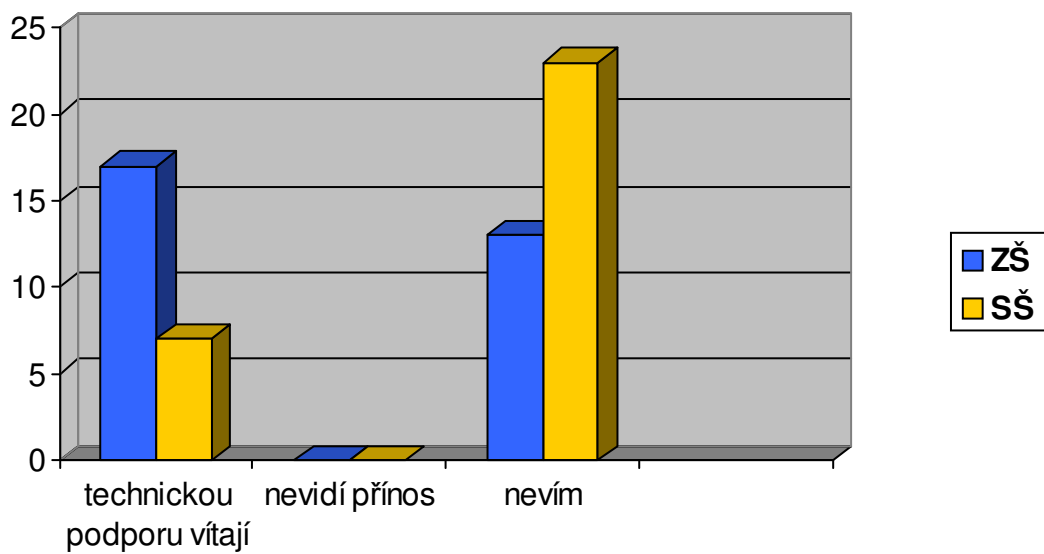


Rovných 60% učitelů základních škol považuje interaktivní tabuli za pozitivní přínos pro výuku. Zbýlých 40% učitelů shledává na této práci i nějaké nevýhody. Na středních školách je stav v těchto dvou kategoriích téměř vyrovnaný, 3% učitelů interaktivní tabule zdržuje od jejich práce.

## 10. Odezva ze strany rodičů

Tabulka č.12 a graf č.11 – Jaká je odezva ze strany rodičů, když škola dětem nabízí takové technické vymoženosti jako je IT? (otázka č.9)

ZŠ						
ped. praxe	technickou podporu výuky vítají	%	nevidí v tom žádný přínos	%	nevím	%
0-5 let	1	3			1	3
5-10 let					1	3
10-15 let	1	3				
15-20 let	7	23			4	13
20-25 let	2	7			2	7
25-30 let	1	3			3	10
30-35 let	3	10				
35 a více let	2	7			2	7
celkem	17	56			13	43
SŠ						
ped. praxe	technickou podporu výuky vítají	%	nevidí v tom žádný přínos	%	nevím	%
0-5 let	1	3				
5-10 let	1	3			7	23
10-15 let					5	17
15-20 let	1	3			3	10
20-25 let	2	7			4	13
25-30 let	2	7			3	10
30-35 let					1	3
celkem	7	23			23	76

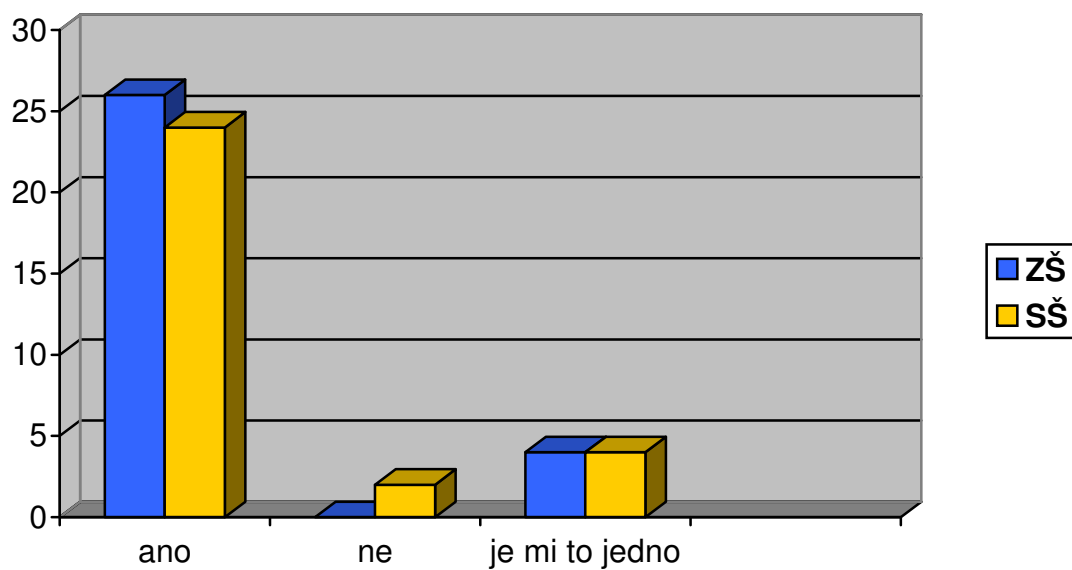


56% učitelů základních škol zná názor rodičů, přičemž rodiče technickou podporu výuky vítají. Menší polovina, 43% učitelů, ohlasy ze strany rodičů nezná. Na středních školách ze 76% názor rodičů není znám. Zápornou variantu odpovědi ne zvolil žádný učitel.

## 11. Více interaktivních tabulí do škol

Tabulka č.13 a graf č.12 – Bylo by pro Vás organizačně příjemnější, kdyby bylo na škole k dispozici více IT? (otázka č.10)

<b>ZŠ</b>						
ped. praxe	ano	%	ne	%	je mi to jedno	%
0-5 let	2	7				
5-10 let	1	3				
10-15 let	1	3				
15-20 let	10	33			1	3
20-25 let	3	10			1	3
25-30 let	3	10			1	3
30-35 let	3	10				
35 a více let	3	10			1	3
celkem	26	86			4	12
<b>SŠ</b>						
ped. praxe	ano	%	ne	%	je mi to jedno	%
0-5 let	1	3				
5-10 let	7	23	1	3		
10-15 let	5	17				
15-20 let	3	10			1	3
20-25 let	6	20				
25-30 let	2	7			3	10
30-35 let			1	3		
celkem	24	80	2	6	4	13



Více interaktivních tabulí do škol by si přála naprostá většina učitelů. Na základních školách je to plných 86% učitelů, na středních školách tabulka ukazuje 80%.

## 8.1 Výsledky výzkumu

Na základě porovnávání sledovaných znaků v dotaznících určených učitelům základních a středních škol jsem došla k následujícím závěrům.

Výzkum byl prováděn v okrese Beroun Středočeského kraje. Interaktivní tabule je podle výzkumu v Berouně novinkou především pro základní školy. Naprostá většina učitelů základních škol (68%) se s tabulí teprve učí pracovat. Na středních školách je praxe s interaktivní tabulí o rok až dva roky delší, 57% učitelů uvedlo, že tabuli používají 1 - 3 roky. Absolutní minimum učitelů s ní přichází do styku více jak tři roky.

Hypotézu č.1 (Učitelé základních škol mají práci s interaktivní tabulí (IT) raději než učitelé středních škol), potvrzují odpovědi učitelů, které jsou zaznamenány v tabulce č.5 a grafu č.3. Při porovnání procentuálního zastoupení ZŠ – SŠ vidíme, že větší procento učitelů, kteří upřednostňují práci s interaktivní tabulí před obyčejnou tabulí, je ze základních škol. Přestože na středních školách mají interaktivní tabuli o něco déle, učitelé raději volí práci s obyčejnou tabulí. Obligátní odpověď: rád pracuji s oběma druhy tabulí zvolila většina (54% ZŠ, 56% SŠ).

Tabulka č.5 rovněž potvrzuje hypotézu č.2 (Starší učitelé - učitelé s vyšším počtem let praxe - upřednostňují používání obyčejné tabule). Začínající učitelé či učitelé s nižším počtem let pedagogické praxe volili variantu odpovědi rád používám oba druhy tabulí, oproti tomu učitelé s vyšším počtem let pedagogické praxe z větší části upřednostňují obyčejnou tabuli.

Interaktivní formu výuky volí učitelé obou stupňů škol převážně jednou měsíčně. Na základní škole je to celých 54%, na středních školách 36% učitelů. V otázce frekvence využití interaktivní tabule se učitelé středních škol vzácně vyrovnaně rozdělili na třetiny, jak můžeme vidět v tabulce č.6 a grafu č.4. 36% s ní v jedné třídě pracuje jednou měsíčně, 32% jednou za 14 dní a 30% zvolilo možnost častěji.

V otázce: V jakých ročnících nejvíce IT využíváte se učitelé základních škol rozdělili na dvě poloviny. 49% zvolilo možnost 1.stupeň ZŠ a 47% vybralo možnost 2.stupeň ZŠ. Z toho lze například usuzovat, že jedna polovina vyučuje jen na 1.stupni a druhá polovina jen na 2. stupni ZŠ. Pouhá 3% pracuje s tabulí na obou stupních školy. Na středních školách skoro jedna polovina učitelů (46%) využívá interaktivní formu

výuky ve všech ročnících (1. – 4. ročník). Druhá polovina se dělí na dvě části: 29% s tabulí pracuje převážně v 1. a 2. ročníku a 24% převážně ve 3. a 4. ročníku.

Hypotéza č.3 (Učitelé používají IT především pro prezentaci nové látky) se potvrdila jen z části. Pro prezentaci nové látky ji z 60% využívají učitelé středních škol, následuje možnost opakování a procvičování a nejméně je zastoupena možnost zkoušení. Na základních školách převažuje možnost opakování a procvičování (53%) a s 44% následuje varianta prezentace nové látky. Možnost zkoušení je opět zastoupena jen minimálně.

Na internetu jsou volně k dosažení různé výukové prezentace a lekce pro práci s interaktivní tabulí. Učitelé mají ale také možnost tvořit své vlastní prezentace, například v programu Smart Notebook ([www.smarttech.com](http://www.smarttech.com)). Převážně vlastní prezentace si tvoří jen 10% učitelů základních škol a jen 19% učitelů středních škol. Na základní škole se využívají nejvíce volně dostupné prezentace, na středních školách se 47% převažuje používání obou možností, tedy vlastní tvorba i použití volně dostupných prezentací.

Hypotéza č.4 (Žáci technickou podporu výuky vítají) se potvrdila. Rovná jedna polovina učitelů základních škol označila žáky za nadšené a motivované. Druhá polovina a současně 82% učitelů středních škol charakterizovala reakce žáků druhou variantou odpovědi, že čas od času uvítají změnu, kterou IT nabízí. Čili tento styl výuky také vítají.

Otázku č.9, která se ptá na odezvu ze strany rodičů, shledávám velmi zajímavou. Vypovídá mnoho o komunikaci rodič – škola / škola – rodič. Na základních školách je tato komunikace patrná. 56% učitelů totiž ví, že rodiče žáků technickou podporu výuky vítají. Ostatní volili možnost nevím. Na středních školách je situace opačná. 76% učitelů neví, jaký mají názor rodiče žáků. Pouhých 23% učitelů ví, že rodiče technickou podporu vítají. Tím se hypotéza č.5 (Rodiče žáků jsou spokojeni, když škola dětem nabízí moderní formu výuky) potvrdila jen z poloviny, tedy pouze podle údajů učitelů základních škol, učitelé středních škol odpověď neznají.

Na otázku č.10, zda by učitelé chtěli na škole více interaktivních tabulí, odpověděla naprostá většina všech učitelů kladně (86% ZŠ, 80% SŠ). Bylo by to pro ně organizačně příjemnější, neměli by starosti s dlouhým domlouváním se s kolegy, kdo dnes bude s tabulí pracovat.



## 9 NÁVRHY CVIČENÍ PRO PRÁCI S INTERAKTIVNÍ TABULÍ

Doplňková cvičení jsou vypracována pro učebnici ruského jazyka Raduga po-novomu 1 (Радуга по-новому 1), lekce č.7 – „Свободное время“. Jde tedy o cvičení zahrnující tematický okruh volnočasové aktivity.

Před každým cvičením je uveden popis a postup práce. Cvičení byla vyhotovena za pomoci všech dostupných nástrojů, které zahrnuje software pro interaktivní tabuli Smart Notebook. Software Smart Notebook získávají školy pro své učitele automaticky s koupí interaktivní tabule.

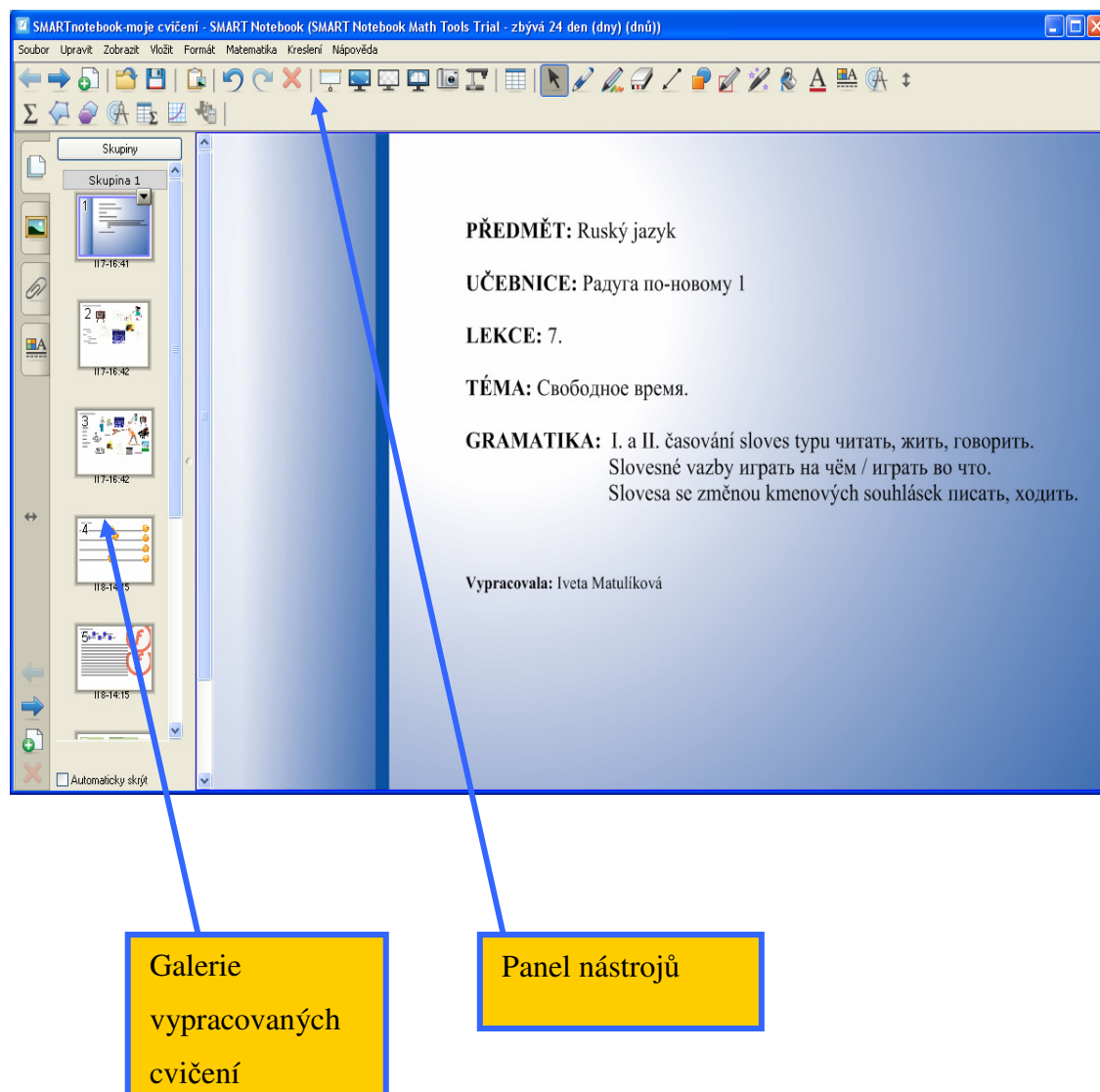
Protože nepůsobím na žádné škole, obstarala jsem si tento software z internetu na stránkách smarttech.com, kde je volně ke stažení v plné verzi, ale jen na 30-ti denní používání. Program Smart Notebook obsahuje širokou nabídku obrázků, pozadí, barev, vzorců, můžete vkládat vlastní obrázky, videa, zvuky. Jednoduše program pro výrobu interaktivních výukových hodin.

Každé cvičení je zakomponováno na určité místo v lekci, označeno číslem stránky a cvičení, případně částí oddílu. Toto přiřazení je nutné brát orientačně, sestavený výukový materiál lze využít v různých obměnách na různých místech učebnice.

Ukázka výukového materiálu začíná úvodní stranou, kde jsou souhrnné informace, pro jakou část učebnice jsou cvičení připravena. Před každým cvičením uvádím o jaký se jedná úkol, kde v lekci se nacházíme, jaký výukový cíl se sleduje, přibližnou časovou dotaci, postup práce a zpětnou vazbu.

## 1. Úvodní strana

Obrázek 26 – Úvodní strana



Takto může vypadat úvodní strana v programu Smart Notebook. Jak je vidět na panelu nástrojů, ovládání tohoto programu by nemělo být pro nikoho složité. Tedy pro nikoho, kdo alespoň na základní úrovni ovládá běžné počítačové programy typu Microsoft Word / PowerPoint nebo třeba Malování.

## 2. Volnočasové aktivity

**Úkol:** Přiřazování ruských názvů k obrázkům volnočasových aktivit.

**Učebnice:** Радуга по-новому 1

**Lekce, strana, cvičení:** 7., 97, úvodní text a slovíčka

**Výukový cíl:** Procvičování a upevňování názvů zájmových aktivit.

**Časová dotace:** 5 – 10 minut

**Postup:** V úkolu č.1 vidíme obrázky znázorňující zájmové aktivity, pod sebou ukrývají správný ruský ekvivalent. Obrázky odpovídají obsahu slovní zásoby lekce. Žáci mají tvořit jednoduché věty za pomoci seznamu slovíček nebo úvodního textu lekce, pokud si slovíčka ještě nepamatují. Toto cvičení je možné využít i později jako procvičování slovíček v době, kdy by už žáci tato slovní spojení měli znát.

**Zpětná vazba:** Pod zobrazením každé zájmové činnosti je ukryt správný ruský ekvivalent, obrázek se jednoduše odsune na stranu. To je důležité pro ověření správnosti rozhodnutí.

Obrázek lze odsunout, aby se odkryl správný ruský ekvivalent

Obrázek 27 – Volnočasové aktivity

SMARTnotebook-moje cvičení - SMART Notebook (SMART Notebook Math Tools Trial - zbývá 24 den (dnů) (dnů))

Скажите, что вы любите делать.

ходить на дискотеку

фотографировать

играть теннис

читать книжки

смотреть телевизор

слушать музыку

гулять с собакой

### 3. Tvorba vět

**Úkol:** Tvoření vět.

**Učebnice:** Радуга по-новому 1

**Lekce, strana, cvičení:** 7., 100-101, 3.1 / 3.2

**Výukový cíl:** Upevňování časování sloves a slovní zásoby.

**Časová dotace:** 10 – 15 minut

**Postup:** Cvičení je zaměřeno na procvičování časování sloves. Žáci mají tvořit věty za použití uvedených sloves a nabídnutých obrázků.

*Obrázek 28 – Tvorba vět*

SMARTnotebook-moje cvičení \* - SMART Notebook (SMART Notebook Math Tools Trial - zbývá 24 den (dny) (dnů))

Soubor Upravit Zobrazit Vložit Formát Matematika Kreslení Náповѣда

Образуйте предложения.

играть  
смотреть  
слушать  
гулять  
ходить  
читать  
заниматься  
любить

Виктор

моя сестра

Automaticky skýt

Slovesa a obrázky, ze kterých  
žáci tvoří věty.

#### 4. Cizí jazyky

**Úkol:** Podle nahrávky říci, kdo jakým jazykem mluví.

**Učebnice:** Радуга по-новому 1

**Lekce, strana, cvičení:** 7., 102, 3.5 a

**Výukový cíl:** Procvičování časování slovesa говорить a pravopisu говорить по-...

**Časová dotace:** 10 minut

**Postup:** Žák si poslechne zvukovou nahrávku cizího jazyka a vedle na řádku napíše pomocí fixu větu se slovesem говорить a doplní jazyk, jaký slyšel v nahrávce. Takže vznikne například věta: Мы говорим по-чешски.

**Zpětná vazba:** Správnost rozhodnutí, jaký jazyk žák slyšel v nahrávce, je možné ověřit po odsunutí žlutooranžového kolečka s otazníkem (viz obrázek 29).

Obrázek 29 – Cizí jazyky

SMARTnotebook-moje cvičení - SMART Notebook (SMART Notebook Math Tools Trial - zbývá 24 den (dnů))

Субор Управит Зобразит Вкзит Формат Математика Креслені Нăповѣда

Skupiny

Skupina 1

1 117-16:41

2 117-16:42

3 117-16:42

4 118-14:15

5 118-14:15

Кто как говорит?

по-итальян...

Рядки pro zapisování vět.

Po odsunutí kolečka si žák ověří správnost rozhodnutí.

Po kliknutí na kolečka se ozve zvuk.

## 5. Časování sloves

**Úkol:** Procvičování časování sloves.

**Učebnice:** Радуга по-новому 1

**Lekce, strana, cvičení:** 7., 106, konec III. oddílu

**Výukový cíl:** Upevňování časování osvojených sloves ve všech pádech jednotného a množného čísla.

**Časová dotace:** 10 minut

**Postup:** Žák hází nejprve černou kostkou a padne mu např. č.4, což je sloveso смотреть (viz obrázek 30), poté hází červenou kostkou a padne mu např. č.2 a to znamená 2. osoba jednotného čísla. Utvořený tvar napíše na tabuli.

**Zpětná vazba:** Odkaz na stránku, kde jsou všechna slovesa vyčasovaná.

Obrázek 30 – Časování sloves

Ikona odkazu na tabulku sloves (viz obrázek 31)

Nabídka sloves

Na řádky žáci zapisují utvořené tvary sloves

Obrázek 31 – Tabulka vyčasovaných sloves

The screenshot shows a SMART Notebook interface with a worksheet titled 'SMARTnotebook-moje cvičení'. The worksheet contains three main sections of verb conjugation tables:

- I. a II. časování sloves**: This section is divided into two columns. The left column shows the conjugation for 'читать' (to read) in the I. and II. tenses. The right column shows the conjugation for 'жить' (to live) in the I. and II. tenses. Below these are examples for 'рисовать' (to draw), 'фотографировать' (to photograph), and 'танцевать' (to dance).
- Slovesa se změnou kmenové souhlásky**: This section is divided into two columns. The left column shows the conjugation for 'писать' (to write) in the I. and II. tenses. The right column shows the conjugation for 'ходить' (to walk) in the I. and II. tenses. Below these are examples for 'любить' (to love), 'познакомить' (to acquaint), and 'представить' (to introduce).
- II. časování**: This section shows the conjugation for 'говорить' (to speak) and 'учить' (to teach) in the II. tense.

Blue arrows point from a yellow box below to the tables, indicating that the schematic tables were taken directly from the textbook 'Радуга по-новому 1'.

Schématické tabulky časování sloves  
přímo z učebnice Радуга по-новому 1

Jako tabulkové schéma časování sloves byla použita schémata přímo z učebnice Радуга по-новому 1, z lekce č.7, strana 103 a 106.

## 6. Překlad

**Úkol:** Překládání vět z českého jazyka do ruského jazyka.

**Učebnice:** Радуга по-новому 1

**Lekce, strana, cvičení:** 7., 106, konec III. oddílu

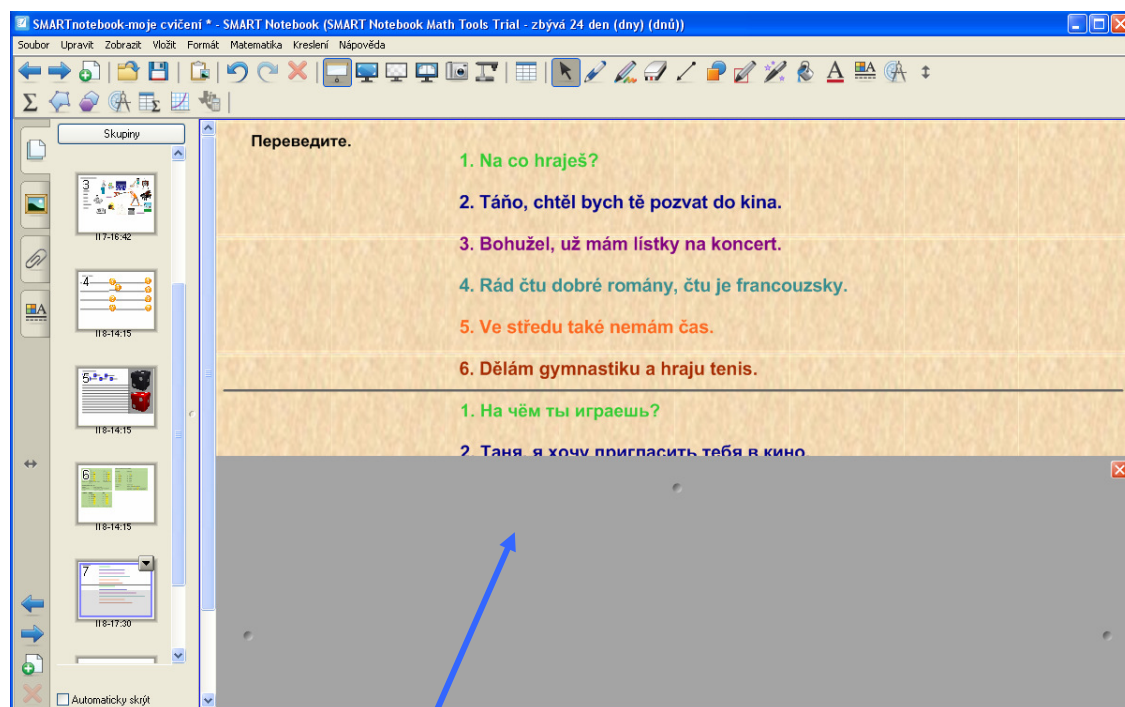
**Výukový cíl:** Procvičování slovní zásoby, časování sloves.

**Časová dotace:** 10 – 15 minut

**Postup:** Žáci překládají věty do ruského jazyka. Mohou věty překládat písemně sami do svých sešitů nebo je mohou překládat bez přípravy hned ústně.

**Zpětná vazba:** Pod šedivou roletkou (viz obrázek 32) jsou ukryté správně přeložené věty. Roletku lze odkrývat postupně nebo najednou, podle vlastní potřeby.

Obrázek 32 – Překlad



Šedivá roletka, která zakrývá / odkrývá přeložené věty



## 10 ZÁVĚR

Otázka efektivity školního vyučování se řešila odnepaměti, priority se měnily a mění podle rozvoje vědy a techniky, podle toho, jakým směrem aktuálně jde společnost.

Existují základní didaktické principy, se kterými pracoval již Jan Amos Komenský. Doslova zlatým pravidlem vyučování nazval princip názornosti. Ve své práci se zabývám důležitostí a podstatou principu názornosti, jeho rozvojem a mírou uplatnění od dob J. A. Komenského až po současnost, kdy nám moderní didaktická technika nabízí neskutečné možnosti pro vytvoření bohaté názorné výuky.

Domnívám se, že dobrého učitele, mimo jiné, dělají dobré metody, pokud umí plně využít jejich potenciál. Z tohoto důvodu jsem v práci vypracovala přehled vyučovacích metod vhodných pro výuku cizích jazyků.

Moderní didaktická technika ve formě interaktivní tabule přinášející s sebou interaktivní učebnice, učitelům umožňuje působit na všechny žákovy smysly a vytvořit tak efektivní vyučovací hodinu. Učebnice ruštiny Raduga po-novomu 1 je jedna z prvních učebnic, které byly zpracovány do podoby interaktivní učebnice. Ve své práci se věnuji rozdílům a možnostem, jež interaktivní učebnice Raduga po-novomu 1 předkládá.

V práci jsem nastínila možnosti využití této moderní pomůcky při výuce ruského jazyka. Malá ukázka cvičení se může stát inspirací pro učitele, kteří mají jen minimální nebo žádné zkušenosti s interaktivní tabulí a softwarem Smart Notebook stejně jako já. Jde jen o to nebát se nových technologií a pustit se s úsměvem do práce. Práce se Smart Notebookem je kreativní a žákům nabízí plně názornou podnětnou výuku.

## 11 RESUMÉ

V diplomové práci se pojednává o důležitosti a podstatě principu názornosti, o rozvoji názorného vyučování od dob J. A. Komenského po současnost.

Práce se zabývá vyučovacími metodami vhodnými pro výuku cizích jazyků, především metodami pro výuku ruského jazyka a popisuje moderní názornou výuku s použitím interaktivní tabule. Součástí práce je také analýza interaktivní učebnice ruštiny Raduga po-novomu 1.

Ve výzkumném šetření dotazníkovou formou bylo zjištěno, že interaktivní tabule je pro učitele základních i středních škol novým prvkem, se kterým se učí pracovat a postupně ho zapojují do vyučování.

## Resümee

In dieser Diplomarbeit werden einerseits die Bedeutung und das Wesen des Prinzips der Veranschaulichung und andererseits die Entwicklung des Anschauungsunterrichts seit der Zeit von J. A. Comenius bis in die Gegenwart behandelt.

Lehrmethoden, die für einen Fremdsprachenunterricht geeignet sind, vor allem Methoden für den Russischunterricht, stehen im Zentrum der Arbeit, wobei die Konzentration auf einem modernen Anschauungsunterricht liegt, bei dem ein interaktives Whiteboard benutzt wird. Im Zentrum der Arbeit steht auch die Analyse des interaktiven Russischlehrbuches Raduga po-novomu 1.

In der Forschungserhebung in Form eines Fragebogens wurde festgestellt, dass das interaktive Whiteboard für Lehrer aus Grund- und Mittelschulen ein neues Element darstellt. Sie lernen mit ihm zu arbeiten und es schrittweise in den Unterricht einzugliedern.

## Резюме

В дипломной работе обсуждается важность и сущность принципа наглядности, развитие наглядного обучения с эпохи Я. А. Коменского по современность.

Работа сосредоточивает своё внимание на учебных методах, пригодных для обучения иностранным языкам, прежде всего на методах обучения русскому языку, и описывает современное наглядное обучение с применением интерактивной доски. В работе проводится анализ интерактивного учебника русского языка Радуга по-новому 1.

В дипломном исследовании в форме опросного листа было установлено, что интерактивная доска является новым элементом для учителей основных и средних школ. Они учатся пользоваться интерактивной доской и постепенно включать её в учебный процесс.

## 12 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BENDL, Stanislav; KUCHARSKÁ, Anna. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie : skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2008. 237 s. ISBN 978-80-7290-366-5.

GRECMANOVÁ, Helena ; URBANOVSKÁ, Eva; NOVOTNÝ, Petr. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 2. Olomouc : Hanex, 2000. 159 s. ISBN 80-85783-28-2.

JELÍNEK, Stanislav, et al. *Kapitoly z metodiky vyučování ruštině*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 176 s.

JELÍNEK, Stanislav, et al. *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*. 2. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 224 s.

JELÍNEK, Stanislav, et al. *Paдyзa no-нoвoмy 1 : učebnice ruštiny*. 1. Plzeň : Fraus, 2007. 128 s. ISBN 978-80-7238-659-8.

JŮVA, Vladimír. *Vývoj pedagogických idejí*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 164 s.

NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce a motivace*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 252 s.

ONDRÁČEK, Josef. *Názorné vyučování : na základní devítileté škole*. 2. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1971. 186 s.

POLIŠENSKÝ, Josef; PAŘÍZEK, Vlastimil. *Jan Amos Komenský : a jeho odkaz dnešku*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 178 s.

PURM, Radko; JELÍNEK, Stanislav; VESELÝ, Josef. *Didaktika ruského jazyka : Vybrané kapitoly*. 3. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003. 250 s. ISBN 80-7041-174-0.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. Praha : Grada Publishing, 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

ŠTÁSTKOVÁ, Zlata . V digitálních třídách učení žáky více baví, a proto jsou také aktivnější. *Školství : týdeník*. 27.10. 2010, 18, 33, s. 7.

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 1. Praha : Grada Publishing, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

## Internetové zdroje

DOSTÁL, Jiří. *česká škola* [online]. úterý, 28. dubna 2009 [cit. 2011-01-25].

Interaktivní tabule - významný přínos pro vzdělání. Dostupné z WWW:  
<<http://www.ceskaskola.cz/2009/04/jiri-dostal-interaktivni-tabule.html>>.

*Clker.com* [online]. 2011 [cit. 2011-01-25]. The online royalty free public domain clip art. Dostupné z WWW: <<http://www.clker.com/>>.

*Http://desya.webs.com/apps/blog/show/2292385-die-realisation-vom-didaktischen-prinzip-der-anschaulichkeit-im-unterricht-eine-analyse-von-gestaltungsvarianten-des-unterrichts-in-der-berufsausbildung-aus-didaktischer-sicht-* [online]. 2009 [cit. 2011-01-25]. Artikel. Dostupné z WWW: <<http://desya.webs.com/apps/blog/show/2292385-die-realisation-vom-didaktischen-prinzip-der-anschaulichkeit-im-unterricht-eine-analyse-von-gestaltungsvarianten-des-unterrichts-in-der-berufsausbildung-aus-didaktischer-sicht->>.

*Digitální třída.cz* [online]. 2007 [cit. 2011-01-25]. Interaktivní výuka. Dostupné z WWW:  
<<http://www.digitalnitrida.cz/Methodiky/Interaktivn%C3%ADv%C3%BDuka/tabid/86/language/cs-CZ/Default.aspx>>.

*Dosli : pomáháme vám učit* [online]. 1991-2007 [cit. 2011-02-28]. Jak vybrat interaktivní tabuli. Dostupné z WWW:  
<<http://web.dosli.cz/forum/viewtopic.php?f=13&t=52>>.

*Galaktis : moderní vzdělávání* [online]. 24. 10. 2009 [cit. 2011-01-25]. Piagetova teorie. Dostupné z WWW: <<http://galaktis.cz/clanek/piagetova-teorie/>>.

*Interaktivní školní tabule* [online]. 2011 [cit. 2011-01-25]. Interaktivní tabule .  
Dostupné z WWW: <<http://www.interaktivni-skolni-tabule.cz/>>.

*Der Lehrerfreund* [online]. 22.02.2006 [cit. 2011-01-31]. Argumente für die  
Anschaffung eines interaktiven Whiteboards. Dostupné z WWW:  
<<http://www.lehrerfreund.de/in/schule/1s/interaktive-whiteboards-praxis/>>.

*Lehrer - online : unterrichten mit digitalen Medien* [online]. 08.04.2009 [cit. 2011-01-25]. Kein interaktives Whiteboard ohne Methodik und Didaktik. Dostupné z WWW:  
<<http://www.lehrer-online.de/whiteboards-methodik.php>>.

*Moderní vyučování* [online]. 2010 [cit. 2011-01-25]. Interaktivní tabule. Dostupné z  
WWW: <<http://www.modernivyucovani.cz/temata/technologie-ve-vyuce/599-interaktivni-tabule.html>>.

*Metodický portál : inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2011-01-25].  
Volný čas. Dostupné z WWW:  
<[http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Obrazky/0.0.0.Kliparty/%C4%8Cinnosti/Voln%C3%BD\\_%C4%8Das](http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Obrazky/0.0.0.Kliparty/%C4%8Cinnosti/Voln%C3%BD_%C4%8Das)>.

*Nasledie.ru* [online]. 2010 [cit. 2011-01-31]. Что такое интерактивное обучение? .  
Dostupné z WWW: <[http://www.nasledie.ru/obraz/7\\_2/7\\_2\\_2/article.php?art=53](http://www.nasledie.ru/obraz/7_2/7_2_2/article.php?art=53)>.

*Smart* [online]. 2011 [cit. 2011-01-20]. Downloads. Dostupné z WWW:  
<<http://www.smarttech.com/us/Support/Browse+Support/Download+Software>>.

*Učitel'ský spomocník* [online]. 12.09.2007 [cit. 2011-01-25]. V Anglii mají pochybnosti  
o bezpečnosti projektorů školních interaktivních tabulí. Dostupné z WWW:  
<[http://www.spomocnik.cz/index.php?id\\_document=2145](http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2145)>.

## Internetové zdroje – obrázky

**obrázek 1:** *Tom's Hardware* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Overhead Projector: 3M, Elmo, WolfVision, Liesegang?. Dostupné z WWW: <<http://www.tomshardware.com/reviews/supersize-tv,918-3.html>>.

**obrázek 2:** *Encyklopedie fyziky* [online]. 2006 - 2011 [cit. 2011-01-22]. Projektory - přístroje promítající nehybnou předlohu. Dostupné z WWW: <<http://fyzika.jreichl.com/index.php?page=524&sekce=browse>>.

**obrázek 3:** *Hüsser Bürotechnik* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Leica Pradovit P600 /P600 IR . Dostupné z WWW: <<http://www.huesser-buerotechnik.ch/Diaprojektoren.htm>>.

**obrázek 4:** *Spořilek.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Rádia s CD přehrávačem. Dostupné z WWW: <<http://www.sporilek.cz/radia-s-cd-prehravacem/>>.

**obrázek 5:** *Tyflokabinet České Budějovice, o.p.s.* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Braillovo písmo. Dostupné z WWW: <<http://www.tyflokabinet-cb.cz/brail.htm>>.

**obrázek 6:** *PM Lingua* [online]. 2010 [cit. 2011-01-22]. Výukové programy Langmaster. Dostupné z WWW: <<http://www.pm-lingua.cz/metodika/vyukove-programy-langmaster>>.

**obrázek 7:** *Nejlepší ceny* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Němčina. Dostupné z WWW: <<http://www.nejlepsiceny.cz/tema/nemcina.html>>.

**obrázek 8:** *Interaktivní tabule* [online]. 2011 [cit. 2011-01-22]. Interaktivní tabule. Dostupné z WWW: <<http://www.interaktivnitabule.info/>>.

**obrázek 9:** *Dosli : pomáháme vám učit* [online]. 1991-2007 [cit. 2011-01-22]. Jak vybrat interaktivní tabuli. Dostupné z WWW: <<http://web.dosli.cz/forum/viewtopic.php?f=13&t=97>>.

**obrázek 10:** *Nauč se jazyky* [online]. c2009 [cit. 2011-04-12]. Raduga po-novomu 1 interaktivní učebnice verze 2009. Dostupné z WWW:

<<http://www.naucsejazyky.cz/ostatni-jazyky/stredni-skola-dospeli-532/raduga-po-novomu-1-interaktivni-ucebnice-verze-2009>>.

**obrázek 11:** *Učebnice fraus* [online]. c2001 [cit. 2011-04-12]. Raduga po-novomu 1 i učebnice, školní multilicence (verze 2011). Dostupné z WWW:

<<http://ucebnice.fraus.cz/raduga-po-novomu-1-i-ucebnice-skolni-multilicence-verze-2011/>>.



## **13 PŘÍLOHY**

## DOTAZNÍK PRO UČITELE ZŠ

škola:

pohlaví:

počet let praxe:

vyučované předměty:

1) Jak dlouho pracujete s interaktivní tabulí (dále jen IT)?

- a) teprve se učím
- b) 1 – 3 roky
- c) 3 a více let

2) Máte raději práci s IT nebo obyčejnou tabulí?

- a) raději pracuji s obyčejnou tabulí
- b) raději pracuji s IT
- c) používám rád / -a oba druhy tabulí

3) Jak často používáte IT v dané třídě ve výuce?

- a) 1\* měsíčně
- b) 1 za 14 dní
- c) častěji

4) V jakých ročnících nejvíce IT využíváte?

- a) 1.stupeň ZŠ
- b) 2.stupeň ZŠ
- c) 1. – 9. ročník

5) Při jaké části výuky IT nejvíce využíváte?

- a) prezentace nové látky
- b) opakování a procvičování

c) zkoušení

6) Používáte prezentace pro výuku, které jsou k dispozici ve výukových programech / na internetu / nebo tvoříte vlastní?

- a) ty, co jsou k dispozici
- b) většinou si tvořím vlastní
- c) obojí

7) Jaké jsou reakce žáků při zapojení IT do výuky?

- a) jsou nadšení, motivovaní
- b) čas od času uvítají změnu, kterou IT nabízí
- c) nijak zvlášť je práce s IT neoslouje

8) Považujete IT za přínos pro zefektivnění výuky?

- a) určitě ano
- b) má to své výhody, ale i nevýhody
- c) ne, pouze to moji práci zdržuje

9) Jaká je odezva ze strany rodičů, když škola dětem nabízí takové technické vymoženosti jako je IT?

- a) technickou podporu výuky vítají
- b) nevidí v tom žádný přínos
- c) nevím

10) Bylo by pro Vás organizačně příjemnější, kdyby bylo na škole k dispozici více IT?

- a) ano
- b) ne
- c) je mi to jedno

## DOTAZNÍK PRO UČITELE SŠ

škola:

pohlaví:

počet let praxe:

vyučované předměty:

1) Jak dlouho pracujete s interaktivní tabulí (dále jen IT)?

- a) teprve se učím
- b) 1 – 3 roky
- c) 3 a více let

2) Máte raději práci s IT nebo obyčejnou tabulí?

- a) raději pracuji s obyčejnou tabulí
- b) raději pracuji s IT
- c) používám rád / -a oba druhy tabulí

3) Jak často používáte IT v dané třídě ve výuce?

- a) 1\* měsíčně
- b) 1 za 14 dní
- c) častěji

4) V jakých ročnících nejvíce IT využíváte?

- a) 1. – 2. ročník
- b) 3. – 4. ročník
- c) 1. – 4. ročník

5) Při jaké části výuky IT nejvíce využíváte?

- a) prezentace nové látky
- b) opakování a procvičování

c) zkoušení

6) Používáte prezentace pro výuku, které jsou k dispozici ve výukových programech / na internetu / nebo tvoříte vlastní?

- a) ty, co jsou k dispozici
- b) většinou si tvořím vlastní
- c) obojí

7) Jaké jsou reakce žáků při zapojení IT do výuky?

- a) jsou nadšení, motivovaní
- b) čas od času uvítají změnu, kterou IT nabízí
- c) nijak zvlášť je práce s IT neoslouje

8) Považujete IT za přínos pro zefektivnění výuky?

- a) určitě ano
- b) má to své výhody, ale i nevýhody
- c) ne, pouze to moji práci zdržuje

9) Jaká je odezva ze strany rodičů, když škola dětem nabízí takové technické vymoženosti jako je IT?

- a) technickou podporu výuky vítají
- b) nevidí v tom žádný přínos
- c) nevím

10) Bylo by pro Vás organizačně příjemnější, kdyby bylo na škole k dispozici více IT?

- a) ano
- b) ne
- c) je mi to jedno