

## 6.4 Hospitační videostudie anglického jazyka: Blogging

### 6.4.1 Anotace

Tato část představuje analýzu výukové situace z vyučovací hodiny anglického jazyka<sup>30</sup>, která se zaměřuje na potenciál této situace pro rozvíjení klíčových kompetencí u žáků. Hospitovaná hodina (natočená v kvintě osmiletého gymnázia) stavěla na gramatickém učivu „předpřítomný čas“. Tématem hodiny bylo „Blogování“. Toto tematické zaměření poskytlo prostor – vedle gramatického obsahu – i pro rozvoj řečových dovedností poslechu s porozuměním v integraci s dovednostmi čtení s porozuměním a mluvení. K těmto řečovým dovednostem byly vztaheny procvičované jazykové prostředky (gramatika, slovní zásoba).

**Téma výuky**

V hodinách, které předcházely hospitované výuce, již byla předpřítomnému času pozornost věnována. V navazujících hodinách je plánováno jednak prohlubování slovní zásoby z tématu Blogging a jednak další procvičování *předpřítomného času*. Tematický celek bude uzavřen vyučovací hodinou, ve které budou žáci prezentovat třídě své vlastní blogy.

Učitelka na začátku explicitně stanovuje obsah vyučovací hodiny slovy: „Dnes začneme nové téma a budeme procvičovat gramatiku z minulé hodiny“. Cíl tedy není explicitně sdělován žákům ani na úrovni konkrétní, oborové, ani ve vztahu ke klíčovým kompetencím.

V písemném materiálu doprovázejícím zaznamenanou vyučovací hodinu uvádí jako cílové kategorie: *Kompetence k učení – efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení; Kompetence komunikativní – rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních si-*

<sup>30</sup> Viz <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/7335/VIRTUALNI-HOSPITACE-%C2%80%E2%80%9F%BF%BD-ANG-LICKY-JAZYK-BLOGGING.html/>

tuacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění; *Kompetence sociální a personální – aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů.*

Jako očekávané výstupy potom uvádí: *Produktivní řečové dovednosti – volně a srozumitelně reprodukuje přečtený nebo vyslechnutý autentický text se slovní zásobou a jazykovými strukturami odpovídajícími náročnějšímu textu; Receptivní řečové dovednosti – porozumí hlavním bodům a myšlenkám autentického čteného textu či písemného projevu složitějšího obsahu na aktuální téma; Receptivní řečové dovednosti – odvodí význam neznámých slov na základě již osvojené slovní zásoby, kontextu, znalosti tvorby slov a internacionalismů.*

**Didaktické uchopení obsahu** Z hlediska didaktického uchopení obsahu lze hospitovanou hodinu označit jako tzv. smíšený typ – sjednocujícím prvkem bylo tematické zaměření, které se učitelce podařilo celkem úspěšně sledovat či „držet“ v průběhu celé hodiny. Učitelka zvolila tematický okruh *Blogování*, konkrétněji vycházela z poslechu internetové instruktáže *Jak si vytvořit vlastní blog*. Volba tematického zaměření reflektovala předpokládané zájmy žáků, poslechový text byl autentický, přitom odpovídající z hlediska délky, struktury textu i úrovně cizojazyčné komunikační kompetence žáků. Kromě toho umožňoval podporu porozumění vizuálními prostředky – mluvený text byl doprovázen názornou demonstrací postupu při tvorbě blogu. Na něj pak navazovala více či méně tematicky propojená část hodiny na základě práce s učebnicí – s vybranými (a z hlediska tematického zaměření vhodně zvolenými) učebními úlohami.

Při analýze didaktického uchopení obsahu z pohledu cizojazyčné výuky a jejích cílů vycházíme ze současného modelu *cizojazyčné komunikační kompetence* tak, jak je stanoven RVP G, tj. z modelu dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (2002). V hodině jsou rozvíjeny zejména řečové dovednosti poslechu s porozuměním a čtení s porozuměním. Na této základně pak učitelka věnuje pozornost jazykovým prostředkům – zejména gramatice (předpřítomný čas) a slovní zásobě (odpovídající tematickému zaměření).

Didaktické uchopení obsahu lze tedy analyzovat z hlediska komunikačního potenciálu jednotlivých učebních úloh. Použijeme-li Littlewoodovu (1991) klasifikaci učebních úloh (aktivit), lze v hodině identifikovat jak *úlohy komunikační* (tj., zjednodušeně řečeno, rozvíjející řečové dovednosti), tak *pre-komunikační* (rozvíjející jazykové prostředky nezbytné ke komunikaci).

Ke *komunikačním úlohám* patřily zejména: poslech s porozuměním (učební úlohy spojené s internetovou instruktáží *Jak si vytvořit vlastní blog*), čtení s porozuměním (práce s textem v učebnici, ale i úlohy spojené s kontrolou porozumění poslechu založené na integraci obou dovedností). *Pre-komunikační* úlohy zahrnovaly: gramaticky orientované úlohy (procvičování použití předpřítomného času na úrovni rekoznice v textu, produkce v doplňovacích cvičeních simulujících rozhovor) a úlohy zaměřené na rozvoj slovní zásoby (prezentace nové slovní zá-

soby prostřednictvím kontextualizovaných postupů, např. odhadování významu lexikální jednotky dle kontextu, dále prověřování a upevňování nové slovní zásoby v simulovaném rozhovoru).

Za důležitou lze považovat kontextualizaci veškerých pre-komunikačních úloh (s výjimkou závěrečného opakování slovní zásoby, kdy učitelka pracuje s izolovanými slovíčky); dle Littlewoodovy (1991) klasifikace spadají z velké části mezi tzv. kvazi-komunikační úlohy.

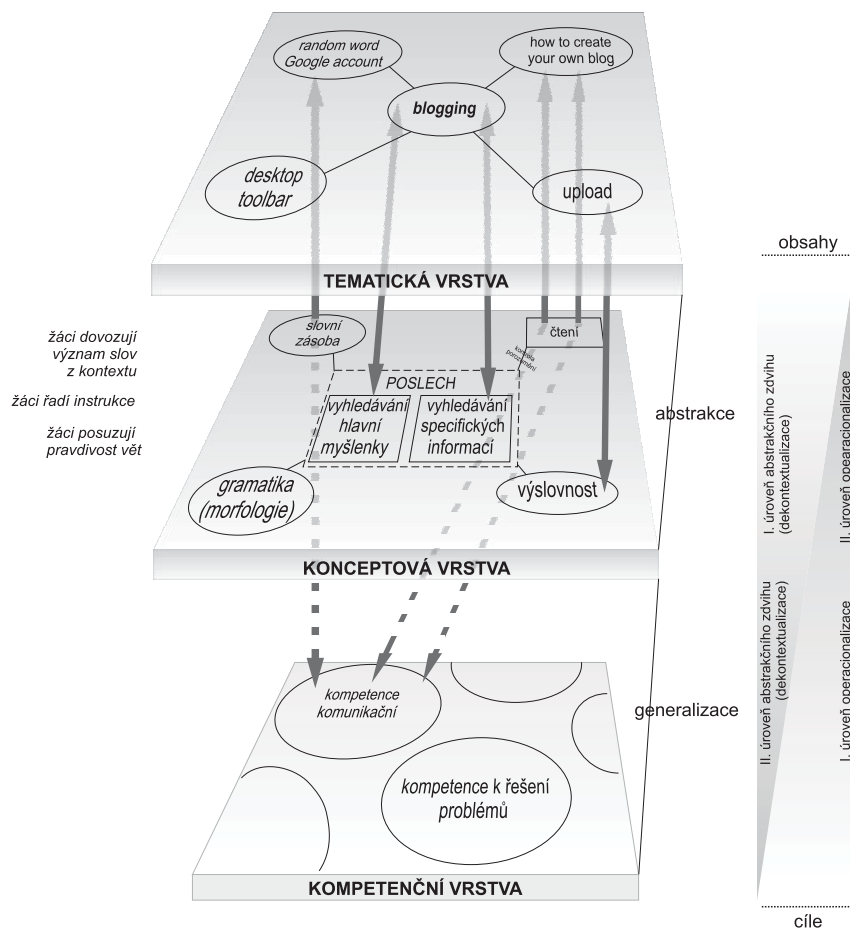
Z analýzy vyplývá zdařilé proporční uchopení těchto obsahových akcentů, čas i váha obou typů aktivit jsou v hodině vyrovnané. Jako významná složka posílení komunikační orientace hodiny vystupuje důsledné dodržování cílového jazyka jako prostředku organizace procesů učení a vyučování (učitelka hovoří takřka výhradně anglicky, použití mateřského jazyka se objevuje výjimečně, většinou v souvislosti s prezentací či procvičováním nové slovní zásoby).

V první části hodiny žáci pracovali na poslechovém a čtenářském cvičení. Poslechová část zahrnovala dvojí poslech téhož textu, pokaždé s jinou sadou úkolů (při prvním poslechu chronologické řazení instrukcí, při druhém ležel důraz na slovní zásobě a posuzování pravdivosti vět – True False Statements). K tématu blogování se vztahovala i úloha, během které měli žáci v konverzaci s učitelkou vycházet z přečteného textu v učebnici.

**Popis činností  
žáků**

Druhá část hodiny byla věnována procvičování předpřítomného času; žáci měli za úkol tvořit správnou formu dle cvičení v učebnici, a později použít správný gramatický tvar v řízeném rozhovoru ve dvojici dle zadání z učebnice.

## 6.4.2 Analýza



Obr. 6.3: Konceptový diagram výukové situace - Anglický jazyk

### Rozbor výukové situace

Konceptový diagram je výsledkem analýzy první, poslechové části hospitované hodiny. Postihuje specifikum školního předmětu Cizí jazyk: obsah lze zprostředkovat – a realizaci pozorovat – pouze prostřednictvím zvoleného (libovolného, nelingvistického) tématu. Obsahem analyzované části hodiny rozumíme osvojování konkrétních řečových dovedností (produktivních, tj. mluvení a psaní, a receptivních, tj. poslech a čtení s porozuměním) či jazykových prostředků (gramatika, slovní zásoba, výslovnost atd.) žáky s cílem rozvoje jejich cizojazyčné komunikační kompetence. Konkrétní obsah může být zprostředkován prostřednictvím různých témat (od *moje rodina ... přes kdybych vyhrál milion ... až po aktuální problémy ohrožující západní civilizaci*), přičemž vhodnost volby tématu je určována řadou faktorů (např. zájem žáků, vztah k reálným životním situacím).

V tomto případě, jak již bylo řečeno výše, učitelka zvolila téma *Blogování*, které je zachyceno v horní – ve výuce bezprostředně pozorovatelné – tematické vrst-

vě konceptového diagramu. Na tomto tématu je prostřednictvím činností žáků rozvíjena řečová dovednost poslechu s porozuměním, která představuje jeden ze základních obsahových konceptů. Řečová dovednost poslechu s porozuměním zahrnuje několik různých typů porozumění mluvenému projevu v cizím jazyce; v hospitované hodině se jedná nejprve o poslech za účelem vyhledávání hlavní myšlenky, při druhém poslechu o porozumění specifickým informacím. Činnosti žáků směřující k rozvíjení těchto typů porozumění představovalo v prvním poslechu řazení instrukcí, ve druhém posuzování pravdivosti předložených výroků. U obou úkolů byl proto poslech v rámci kontroly porozumění integrován s řečovou dovedností čtení s porozuměním, tj. s dalším ze základních obsahových konceptů.

S rozvojem řečové dovednosti poslechu jsou spojeny koncepty jazykových prostředků, které jsou nezbytným předpokladem porozumění – slovní zásoby, výslovnosti a gramatiky. Grafické znázornění činností žáků pomocí šipek propojujících tematickou a konceptovou vrstvu ukazuje, že učitelka považovala za důležité zaměřit činnost žáků na slovní zásobu a výslovnost, zatímco gramatika v analyzované části hospitované hodiny pozornost věnována nebyla.

Analyzovaný záznam dobře reprezentuje klíčovost volby tématu pro realizaci obsahu. V tomto případě žáci, kteří se nezajímají o téma Blogování či se v něm méně orientují, jsou evidentně méně úspěšní v činnostech směřujících k zprostředkování obsahu, zde k rozvoji řečové dovednosti poslechu s porozuměním.

Jestliže propojení tematické a konceptové vrstvy reprezentuje konkrétní činnosti žáků („co žáci dělají“ v pohybu mezi tématem a abstraktními oborovými koncepty), propojení tematické a kompetenční vrstvy – skrze vrstvu konceptovou – zobrazuje směřování k cílům („proč to dělají“, „k čemu činnost směřuje“ ve vztahu k oborovým i nadoborovým cílům). Ve výuce cizího jazyka jsou oborové a obecné – nadoborové – cíle reprezentované klíčovými kompetencemi do značné míry propojeny v konstrukt komunikativní kompetence, nicméně výuka cizího jazyka samozřejmě směřuje i k rozvoji dalších klíčových kompetencí.

#### 6.4.3 Alterace

Situace hodnotíme jako *podnětné*. Nedostatky spatřujeme v podpoře vlastní iniciativy žáků a v zobecňování poznatků směrem ke klíčovým kompetencím (viz níže návrh alterací).

**Posuzování  
kvality: výuková  
situace 1**

V této konkrétní učební situaci je centrálním bodem poslechová aktivita (na téma *Jak vytvořit vlastní blog*). Audiozáznam je využit dvakrát, pokaždé s jinou sadou úkolů. Při prvním poslechu se žáci zaměřují na vyhledání hlavní myšlenky (postup vytvoření blogu), při druhém poslechu je akcent na (novou) slovní zásobu. Kontrola porozumění slyšenému je provedena s oporou o čtení. U nové slovní zásoby učitelka opravuje nesprávnou výslovnost žáků. K potenciálu pro využití morfologického hlediska při odhadování významu nových slov se vrátíme níže.

Čas	Obsah hodiny	Poznámky
7:50	<p>U: I only want you to tell me number one and the last one, number six. So what do you have for the first instruction? Terezo. What do you have for number one?</p> <p>Z1: "Select your image."</p> <p>U: Do you agree? "Select your image" for number one? Marku?</p> <p>Z2: No.</p> <p>U: What do you have for number one?</p> <p>Z2: I have "create text for your blog".</p> <p>U: Yes, that's number 1. "Create text for your blog". And what do you have as the last one, the last instruction? Evo.</p> <p>Z3: "Select your image."</p> <p>U: "Select your image"? What do you think, Lukáši?</p> <p>Z4: "Send your blog links to your friends."</p> <p>U: That's correct, yes. OK. So we have the first and the last one. First "create text for your blog" and last one "send your blog link to your friends". Now, listen, watch the video and check if your answers are correct.</p>	<p>Učitelka zjišťuje, jak žáci vyřešili úlohu spočívající v chronologickém seřazení instrukcí pro tvorbu blogu.</p> <p>V této fázi ji zajímá, která instrukce celou sekvenci zahajuje (číslo jedna), a která ji končí (číslo šest).</p> <p>Poté, co první žákyně zvolí špatnou odpověď, se učitelka obrací na ostatní žáky pro opravu. Odpověď druhého žáka je potom správná.</p> <p>Podobně s hledáním instrukce, která celou sekvenci zakončuje. První odpověď je nesprávná.</p> <p>Učitelka se tedy obrací na třídu pro správnou odpověď. Tu dostává od jiného žáka, a reaguje na ni slovy: „Ano, tak je to správně“.</p>

Pohled do výuky 6.4: Výňatek z transkriptu výukové situace 1 – Anglický jazyk

**Návrh alterace 1** Jedním z projevů klíčové kompetence komunikativní<sup>31</sup> je dle RVP G schopnost věcně argumentovat. Výše zachycená situace (Pohled do výuky 6.4) nese potenciál pro to, aby žáci argumentovali svá stanoviska v situaci, kdy existují dva názory na to, který krok z nabízených šesti předchází všechny ostatní. Podobná situace nastává, když se někteří žáci neshodnou na tom, který krok celou sekvenci uzavírá. Učitelka situaci řeší tak, že jednu odpověď označí jako správnou.

Zlepšující zásah by mohl spočívat ve vytvoření příležitosti pro konfrontaci obou názorů na správné řešení úlohy. Jednoduchá instrukce by v takovém případě pro oba žáky s různými názory mohla znít: „Zdůvodni, proč si myslíš, že tento krok předchází ostatním“, resp. „Zdůvodni, proč si myslíš, že tento krok má být po-

<sup>31</sup> Překlad anglického termínu communicative competence do českého jazyka je nejednotný: častěji se objevuje termín komunikativní kompetence (a to i ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky, 2002). Bohemistě (Hrdlička, 2005) však upozornili, že vhodnější je užívat přídavné jméno komunikační, odvozené od podstatného jména komunikace, než přídavné jméno komunikativní, odvozené od podstatného jména komunikativnost. Proto v textu použijeme termínu komunikační kompetence, mimo situace, kdy pracujeme explicitně s terminologií RVP G.

slední“. Takové zadání by podle našeho názoru vedlo k vytvoření situace s komunikačním potenciálem (tzv. *information gap*), který je jednou z důležitých předpokladů pro simulování reálné komunikační situace.

Jedním z hlavních bodů reflexe hospitované hodiny ze strany učitelky byl komentář k tomu, že z časových důvodů proběhly některé aktivity (situace) rychleji, než jejich povaha vyžadovala. Obecným problémem tedy byl pocit časového „stresu“. Navržená alterace by mohla způsobit prohloubení tohoto pocitu, neboť by vedla k vytvoření nové učební (komunikační) situace. Posílení komunikační složky výuky v takových případech vyžaduje celkovou rekonstrukci stavby hodiny.

**Přezkoumání  
navržené  
alterace 1**

Čas	Obsah hodiny	Poznámky
	U: OK. What is a desktop? Desktop. Evo? Z1: (mlčí) U: What is a desktop? Where on your computer is the desktop? Which part? No ideas? Terezo? Z2: (mlčí) U: Lukáši? Z3: It is placed in my computer where I have some pictures. U: Yes icons are most important, and actually the starting screen of your computer. Yes. What's the Czech word for "desktop"? Z4: Plocha. U: It's easy. Plocha. Obviously. And the last one - "toolbar". What's a toolbar? Katko. Z5: (mlčí) U: If you imagine your desktop, where on the desktop do you have the toolbar? [žákyně mlčí] Is it on the side or on the top or where do you find the toolbar? Anybody? Z6: It's part of graphical user-interface of the text-editor with tools to create the text and other types of media. U: Yes, exactly. Quite good.	V této situaci mají žáci za úkol vysvětlit či použít ve větě nové slovíčko. Prvním slovíčkem je desktop. Ukazuje se, že část třídy nezná jeho význam. Učitelka se tedy ptá několika žáků, až jeden přichází se správnou odpovědí.  Podobná situace se opakuje se slovíčkem toolbar, které umí vysvětlit až několikátý vyvolaný žák.

Pohled do výuky 6.5: Výňatek z transkriptu výukové situace 2 - Anglický jazyk

Jako projev klíčové kompetence k řešení problémů je dle RVP G vnímána schopnost stavění na dříve získaných dovednostech a schopnost analytického myšlení (žák rozpozná problém, rozčlení ho na části...). Výše zachycená situace (Pohled

**Návrh alterace 2**

do výuky 6.5) má potenciál pro rozvíjení obou těchto dovedností v oborově specifické situaci analýzy neznámého slova v cizím jazyce. Učitelka v této situaci řešila vyčkáním na správnou odpověď, kterou nakonec jeden ze žáků našel.

Jako alterace se nabízí možnost využít při dovozování významu nového slova oborového analytického nástroje – morfologickou analýzu. Z hlediska využití potenciálu morfologické perspektivy při odhadování významu nových slov tedy vnímáme situaci jako nerozvinutou (dle tab. 5.2). Např. neznámé slovo *desktop* by bylo možné analyzovat na morfémy *desk* a *top*, jejichž významy jsou s velkou pravděpodobností žákům známy. Tím by došlo i propojení s českým významem *plocha* jako *pracovní plocha*, *horní deska stolu*. Podobně s neznámým slovem *toolbar*, které analyzováno na jednotlivé morfémy *tool* a *bar* by mohlo vést k uchopení významu nového slova s oporou o již známé koncepty (osvojené nota bene v jiných kontextech – v tomto případě v kontextu informačních technologií – menu bar, ribbon bar – je navíc využít mezioborový transfer). Nevyužitá možnost takového propojení je zřejmě v levém dolním rohu konceptového diagramu dané situace (obr. 6.3).

**Přezkoumání  
navržené  
alterace 2** Jako problém s navrženou alterací se vedle většího časového zatížení (podobně jako v situaci předešlé) může jevit požadavek na kognitivní možnosti žáků s morfologickou analýzou pracovat a neznámou je i úroveň znalostí žáků v tématu ICT v anglickém jazyce. Využití těchto mezioborových propojení je tedy na posouzení konkrétní učitelky.