



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Rytmizace ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ

## Závěrečná práce

*Studijní program:*  
*Studijní obor:*

DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků  
Rozšiřující studium učitelství pro 1. st. ZŠ

*Autor práce:*  
*Vedoucí práce:*

**Mgr. Barbora Jirkovská**  
PhDr. Iva Koutská, Ph.D.  
Katedra anglického jazyka

---

Liberec 2022





## Zadání závěrečné práce

# 1 Rytmizace ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ

*Jméno a příjmení:* **Mgr. Barbora Jirkovská**  
*Osobní číslo:* P20C00007  
*Studijní program:* DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků  
*Studijní obor:* Rozšiřující studium učitelství pro 1. st. ZŠ  
*Zadávající katedra:* Katedra anglického jazyka  
*Akademický rok:* **2020/2021**

### Zásady pro vypracování:

Závěrečná práce v teoretické části popíše nástroje rytmyzace (chanty/jazzové chanty, rýmy, písně, aj.). Rytmyzaci a její roli pro učení se na prvním stupni (charakteristika žáků, charakteristika práce s touto skupinou v anglickém jazyce, role rytmyzace pro rozvoj orálních dovedností (výslovnost, mluvení) i pro rozvoj znalostí a kompetencí (zapamatování, melodizace, rytmus/intonace aj.). Zaměří se na doporučení pro zavádění rytmyzace do výuky anglického jazyka dle odborné literatury a vliv rytmyzace na rozvoj jazykových znalostí, řečových dovedností a dalších kompetencí.

Praktická část bude obsahovat test dovedností a znalostí před a po zapojení rytmyzace do výuky anglického jazyka. Z důvodu ověření efektivity daného rytmyzovaného programu. Dále pak samotný rytmyzovaný program pro výuku anglického jazyka pro žáky 5. ročníku  
Cílem závěrečné práce bude sestavení rytmyzovaného programu pro výuku anglického jazyka pro žáky 5. ročníku a jeho využití v praxi. Závěrečná práce si klade za úkol zjistit, zda zavedení rytmyzace do výuky anglického jazyka na prvním stupni ZŠ přispívá ke zlepšení výslovnosti žáků, zvláště pak přízvuku (slovního i větného) a intonace, efektivnějšímu osvojení slovní zásoby, zafixování větných struktur a k plynulému rozvoji jazykových kompetencí.

*Rozsah grafických prací:*

*Rozsah pracovní zprávy:*

*Forma zpracování práce:*

*Jazyk práce:*

tištěná/elektronická

Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

- Graham, C., 1979. *Children's Jazz Chants*. New York: Oxford University Press, ISBN

978-0195024968

- Graham, C., 1988. *Jazz Chant Fairy Tales*. New York: Oxford University Press, ISBN 978-0194343008 - Doherty-Sneddon, G., 2005. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gesta, mimiky*.

Praha: Portál, ISBN 8073670437

- Halliwell, S., 1993. *Teaching English in the Primary Classroom*. Harlow: Longman, ISBN 978-0582071094

- Phillips, S., 1993. *Young Learners*. Oxford: Oxford University Press, ISBN 978-01943

Vedoucí práce:

PhDr. Iva Koutská, Ph.D.

Katedra anglického jazyka

Datum zadání práce:

9. června 2021

Předpokládaný termín odevzdání:

15. července 2022

LS.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

Mgr. Zénó Vernyik, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 9. června 2021

# Prohlášení

Prohlašuji, že svou závěrečnou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé závěrečné práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé závěrečné práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li závěrečné práce nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má závěrečná práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

26. dubna 2022

Mgr. Barbora Jirkovská

## **Poděkování**

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní PhDr. Ivě Koutské PhD. Za odborné vedení mé práce, za její čas, cenné připomínky a možnost pravidelných konzultací.

Dále bych tímto také ráda poděkovala všem žákům a vyučujícím, kteří se podíleli na praktické části. Jejich aktivita, energie a podnětné poznámky byly velmi cenné.

V neposlední řadě děkuji zaměstnancům liberecké Vědecké knihovny, kteří mi byli velmi nápomocní při vyhledávání konkrétních zdrojů a informací.

## Abstrakt

Cílem této práce je sestavení rytmizovaného programu pro výuku anglického jazyka pro žáky 5. ročníku a jeho využití v praxi. Závěrečná práce si klade za úkol zjistit, zda zavedení rytmizace do výuky anglického jazyka na 1. stupni ZŠ přispívá ke zlepšení výslovnosti žáků, zvláště pak přízvuku (slovního i větného) a intonace, k efektivnějšímu osvojení slovní zásoby, zafixování větných struktur a k plynulému rozvoji jazykových kompetencí.

Celkové došlo k naplnění stanovených cílů. Práce prokázala, že zavedení rytmizace do výuky anglického jazyka se jeví jako efektivní nejen pro zlepšení osvojování si slovní zásoby, ale také výslovnosti a intonace. Dochází k tomu převážně na základě častých repetitiv, jež jsou součástí rytmizovaných cvičení. Vliv má ovšem i zvýšený zájem žáků o výuku díky atraktivnosti, kterou rytmizace s sebou přináší.

**Klíčová slova:** rytmizace, chanty, říkadla, rýmy, básničky, výslovnost, intonace, slovní zásoba

## **Abstract**

The aim of this theses is to compile a rhythmic program for teaching English to the 5th graders and its use in practice. The theses aims to determine whether the introduction of rhythmization in English teaching at primary school contributes to improving pupils pronunciation especially accent (sentence and verbal one), intonation, more effective vocabulary acquisition, fixing sentence structures and smooth language development.

Overall, the set goals were met. The theses showed that the introduction of rhythmization in English language teaching seems to be effective not only for improving vocabulary acquisition, but also pronunciation and intonation. This is mainly due to frequent repetitions, which are part of rhythmic exercises. However, the increased interest of pupils in learning has also an impact due to the attractiveness that rhythmization brings with it.

**Keywords:** rhythmization, chants, rhymes, poems, pronunciation, intonation, vocabulary

## Obsah

1	Rytmus .....	14
1.1	Rytmus jako základní forma mezilidské komunikace .....	15
2	Pojem rytmizace a její nástroje .....	17
2.1	Chanty .....	18
2.1.1	Využití chantů ve výuce cizího jazyka.....	19
2.2	Hudba a písně .....	21
2.2.1	Využití hudby a písní ve výuce cizího jazyka .....	22
2.2.2	Výhody metody využití hudby pro výuku angličtiny .....	24
2.3	Říkadla a rýmy .....	25
2.3.1	TPR.....	26
2.3.2	Přínos využití říkadel a rýmů při výuce anglického jazyka .....	27
3	Důležitost propojení pohybu a gest s rytmizací.....	28
4	Charakteristika žáků mladšího školního věku .....	29
4.1	Charakteristika práce s žáky MŠV při výuce anglického jazyka ..	30
5	Doporučení pro zavádění rytmizace do hodin anglického jazyka ...	33
6	Analýza třídy .....	35
6.1	Charakteristika žáků .....	35
6.2	Charakteristika vyučujícího anglického jazyka .....	36
6.3	Charakteristika třídy .....	36
6.4	Forma výuky a předpokládané znalosti.....	37
7	Sebereflexe .....	39
8	Rytmizovaný program (5 vyučovacích hodin).....	40
8.1	První vyučovací hodina: .....	40
8.1.1	Reflexe první hodiny.....	42
8.2	Druhá vyučovací hodina.....	43
8.2.1	Reflexe druhé hodiny.....	44
8.3	Třetí vyučovací hodina.....	45
8.3.1	Reflexe třetí hodiny .....	46
8.4	Čtvrtá hodina.....	47



8.4.1	Reflexe čtvrté hodiny.....	48
8.5	Pátá hodina .....	49
8.5.1	Reflexe páté hodiny .....	50
8.6	Osobní reflexe úspěšnosti rytmizovaného programu .....	50
9	Dotazník pro žáky .....	53
9.1	Cíl dotazníkového šetření.....	55
10	Závěr.....	56
	Použitá literatura: .....	58
	Přílohy.....	62

## **Seznam obrázků**

Obrázek č. 1: Obrázková karta přední strana

Obrázek č. 2: Obrázková karta zadní strana

Obrázek č. 3: Ukázka pomůcky pro hodinu s rytmizací

## **Seznam tabulek**

-

## **Seznam použitých zkratek**

Apod.: A podobně

Atd.: A tak dále

Např.: Například

MŠV: Mladší školní věk

Tzv.: Takzvaný

# Úvod

Rytmus jako element, který lidstvo provází od samého počátku jeho existence, hraje důležitou roli v našich životech.

Člověk je vystaven působení rytmů již od počátku svého raného vývoje. Je všeobecně známým faktem, že lidský plod již ve 12. týdnu slyší některé zvuky jako například tlukot matčina srdce nebo její dech a koncem posledního trimestru je dítě dokonce schopné vnímat a rozpoznat matčinu řeč. Nerozezná jednotlivé hlásky a slova, ale pozná melodii a rytmus.

Snad každá matka ví, že novorozenec je klidnější, pokud jej chová a on může vnímat tlukot jejího srdce. Také pohyb matčina těla, který vyvíjející se plod vnímá je nositelem rytmu.

Vzhledem k tomu, že se rytmus nachází všude kolem nás, nabízí se otázka: ovlivňuje cílená přítomnost rytmu ve výuce cizích jazyků osvojování slovní zásoby? Je možné skrze rytmizaci dospět ke zlepšení intonace a výslovnosti u žáků? Jaké další přínosy by pro výuku cizích jazyků (v této práci konkrétně anglického jazyka) mohlo mít zastoupení rytmizace ve výuce?

Je-li jedinec vystaven působení pravidelného, vyrovnaného rytmu, spouští se tím obdobná reakce i v přirozených rytmech jeho těla. Řízený harmonický rytmus dokonce podporuje obnovu přirozených rytmů, pokud došlo k vychýlení jejich rovnováhy. (Doktorka 2001)

Mohlo by i toto mít vliv na motivaci žáků, pokud rytmus působí uklidňujícím dojmem, jak vyplývá z předchozí citace?

A právě z výše uvedených důvodů jsem si pro svou práci vybrala téma rytmizace. Již delší dobu mě fascinuje efekt, který mají rytmy na člověka, a tak mě napadlo prozkoumat tuto oblast hlouběji a získané poznatky pak využít ve výuce anglického jazyka.

Vím, že na téma chantů, básniček a písniček toho bylo již zpracováno mnoho. Rytmizace ve výuce není ale tak obvyklé téma a já doufám, že má práce přispěje k jejímu častějšímu využívání v rámci výuky cizích jazyků.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Rytmus

Jak již byla zmíněno v úvodní kapitole, kolébatý pohyb doprovázený rytmem<sup>1</sup> hraje jistou roli již v období prenatálního vývoje. Když žena otěhotní, automaticky, a tak nějak přirozeně, má tendenci stabilizovat svůj životní rytmus. Pokud k tomu nedojde, pokud je život ženy hektický, je pravděpodobné, že dojde k přenosu pocitů neklidu i na narození dítě.

Po narození, kdy dítě není schopné významnějšího samostatného pohybu, hraje důležitou roli zprostředkovatele rytmického pohybu matčina náruč, kolébka nebo kočárek. „Dítě by bez jejich pomoci bylo neustále ve statickém stavu, připoutáno k jednomu místu a mohlo by se tak ocitnout ve stavu paniky.“ (Molocho 1992, s.12)

Proto jsou nám poslech, napodobování nebo interpretace rytmů tak příjemné. Termín rytmus lze však chápat z mnoha různých perspektiv. V hudební nauce je rytmus způsob, jak organizovat a vyjádřit tempo. V divadelních vědách termín rytmus chápeme jako synonymum pro načasování, rychlost a způsob, jakým jsou pronášeny mluvní akty či jakým či jakým se dějí na jevišti. Ve vizuálním umění jde o opakující se vzorce a formy, zatímco v poezii jde o vzorce pravidelnosti/opakování (Collins, O'Brien, 2011 s. 403).

Rytmus a jeho souvislost s hudbou, zkoumá například věda zvaná Etnomuzikologie<sup>2</sup>. Etnomuzikologie předpokládá, „[...] že všichni lidé jsou do nějaké míry muzikální, a že muzikalita neboli hudebnost

---

<sup>1</sup> Rytmus je pravidelné střídání nebo opakování zvuku nebo části nějakého děje.

<sup>2</sup> Etnomuzikologie je věda o tom, proč a jakým způsobem jsou lidé muzikální.

podstatně určuje naši lidskost a představuje jeden ze základních kamenů lidské zkušenosti vůbec.“ (Rice 2020, s. 13)

Kolébavý pohyb je pro takto malé dítě signálem bezpečí. „Maminka mě kolébá, já se kolébám, svět je v pořádku.“ (přeloženo autorem, Molocho 1992, s.13)

Kolébavý rytmus nás doprovází během celého života. Když vyrosteme z kolébky nebo kočárku, projdeme svým životem doprovázeni mnoha různými formami rytmů, a dokonce i ve stáří nás mnohdy uklidňuje pohyb houpacího křesla. Kruh se uzavírá.

„Toto kolébání nám nejen připomíná období bezpečí, které jsme zažili v matčině lůně, ale má také čistě fyzický aspekt. V rámci houpaní dochází k vyrovnání rytmu dýchání. Což nás uklidňuje.“ (přeloženo autorem, Molocho 1992, s.12)

Proto jsou nám poslech, napodobování nebo interpretace rytmů tak příjemné.

## **1.1 Rytmus jako základní forma mezilidské komunikace**

Vyrovnání životního rytmu, jistá forma pravidelnosti, se během života dítěte ukazuje být velmi důležité pro jeho další rozvoj. Jak již bylo v předchozích kapitolách naznačeno, rytmus je v lidském světě všudypřítomný. Pro vyvíjející se dítě je součástí každodenního života. Nalezneme jej ve všech činnostech, od jídla, až po učení se novým věcem, jako např. kresba, hra, procvičování si budoucích rolí, pohádky. (Vágnerová 2012, s. 190)

Rychlost životního rytmu dětí a dospělých se významně liší. Je tedy žádoucí a mnohdy potřebné, aby dospělí během své interakce s dětmi, své životní tempo dětem přizpůsobili. To je předpokladem kvalitní komunikace nejen mezi dětmi a dospělými, ale také mezi dětmi navzájem. Odlišné

znaky životního rytmu totiž vykazuje i tempo chlapců a dívek nebo jednotlivců napříč pohlavími. (Molocho 1992, s.14)

Práce ve skupině musí také respektovat a vybalancovat tempo a rytmus všech zúčastněných. Tento mnohdy nelehký úkol leží na bedrech nás učitelů. Konečně se tímto tedy dostáváme do školního prostředí, které je svou potřebou vyváženosti rytmu velmi specifické. Je zde potřeba chápat rytmus v mnoha jeho aspektech. Nejen jako životní rytmus jedince, tedy žáka, ale i učitele a rodiče. Hraje zde nezastupitelnou roli i rytmus skupiny, tedy kolektivu, ale i dvojice. Rytmus práce je dalším faktorem, který ve školním prostředí má své významné místo.



## 2 Pojem rytmizace a její nástroje

Rytmizace je schopnost vnímat a reprodukovat rytmus. Rytmizace ve výuce cizích jazyků znamená zapojení rytmických cvičení za účelem posílení například orálních dovedností, rozvoje jazykových znalostí a kompetencí.

Rytmus nalezneme nejen v hudbě, ale i ve slovech, v přírodě, ve fyziologických projevech našeho těla. Proto je nám tak blízký, protože je všudypřítomný. Vycházíme-li z poznatku, který jsme zmiňovala v úvodu a to, že pravidelný rytmus uklidňuje a dodává věcem řád, stává se právě toto tvrzení předpokladem pro využití rytmu a potažmo rytmizace ve výuce.

Když totiž zaslechnete nějaký cizí jazyk, který neznáte, rytmus a jeho melodie budou to jediné, co budete schopni rozeznat.

Dítě rozpoznává jazyk právě na základě rytmu. V případě, že jeho rytmické vnímání je narušené, má problémy s uchopením jak psané, tak mluvené formy jazyka. (Kolamnová 2017)

Slovo hudba není lehké definovat. Možná proto, že je velmi proměnná a neustále prochází intenzivním vývojem. Kdysi dávno, ve svých prvopočátcích, byla hudba definována jako „příjemné zvuky uspořádané podle takových parametrů jako je melodie, harmonie a rytmus.“ (Rice 2020, s. 17)

Některé žánry moderní hudby se dále rozvíjely, někdy naopak došlo k návratu takzvaně ke kořenům a zpět k čistému rytmu. Například rap, kdy rytmus v kombinaci se slovy nahrazují melodii a zpěv. Hudba tedy s rytmem úzce souvisí a naopak. Již svatý Augustýn se v raném středověku domníval, že „provozování hudby představuje pro lidi způsob, jak se povznést z pozemskosti k rozjímání a božskosti.“ (Rice 2020, s. 24)

Proč se tedy nepokusit o něco podobného v rámci vzdělávacího procesu.

Základem mé práce je domněnka že rytmizovaná řeč se lépe pamatuje než mluva, která rytmus postrádá, což vede k mému přesvědčení o užitečnosti využití tohoto faktu právě při učení cizího jazyka.

V rámci výuky cizích jazyků je možné využít pestrou škálu nástrojů rytmi- zace. V následujících kapitolách bych ráda stručně představila některé z nich.

## 2.1 Chanty

„Chant je slovo nebo skupina slov, jež jsou opakovány stále dokola.“ (přeloženo autorem, Collinsdictionary 2022)

Takovýchto definic najdeme v odborných literaturách mnoho.

Carolyn Graham<sup>3</sup>, autorka mnoha publikací zabývajících se jazzovými chanty ve výuce anglického jazyka, označuje chant jako rytmické vyjádření jazyka, při kterém dochází k propojení rytmu a mluvené formy řeči. (Graham 2006, s. 3)

Jazzové chanty pracují v rytmu čtyř dob a mají za úkol propojit rytmus tradičního amerického jazzu s formou přirozené mluvy.

Tato autorka propaguje myšlenku, že je to právě rytmus, který tvoří základy pro schopnost používat daný jazyk přesně a sebevědomě. (Graham 2006, s. 2)

Chanty jsou také popisovány jako opakující se krátká jednoduchá melodie, nebo jako zpěvný úryvek či řečový úsek, který se neustále opakuje. Jednotícím prvkem všech definic je opakování a rytmus. Právě proto jsou chanty využívány při výuce cizích jazyků. Cílem této práce je předpoklad, že rytmus dopomáhá ke snazšímu zapamatování např. slovní zásoby nebo požadovaných jazykových struktur.

---

<sup>3</sup> Carolyn Graham je tvůrkyní tzv. jazzového chantu. Techniku využívání jazzových chantů vyvinula během svého pětadvacetiletého působení na Americkém jazykovém institutu na Newyorské univerzitě.

## 2.1.1 Využití chantů ve výuce cizího jazyka

Užitečnost chantů se významně projevuje v následujících třech oblastech:

### Rytmus a intonace

Při aktivním používání chantů ve výuce cizího jazyka, dochází k upevnování zvukového systému daného jazyka. Chanty napomáhají k osvojení si nejen intonačních vzorců, ale také správného přízvuku v daných slovech mluvené formy jazyka. (Graham 2006, s. 2)

Typickým znakem chantů je také fakt, že by se při jejich využívání mělo dbát na co nejbližší přiblížení se dané řeči v reálném prostředí. (Graham 2006, s. 2)

Vytvoření a zachování jasného stabilního rytmu je pro techniku s chanty naprostou nezbytností. (Graham 2006, s. 2)

### Gramatika a slovní zásoba

Chanty využívají prvku častého opakování. Tak postupně dochází ke zautomatizování a pozdějšímu přirozenému začlenění daných jazykových jevů cizího jazyka. Většina chantů je velmi jednoduchých. Jsou tedy vhodné pro všechny věkové skupiny žáků.

Doporučovaným postupem při využívání chantů je postupné „nabalování“ informací. Například při osvojování si otázky je dobré začít tázacím zájmenem, postupně přidáme pomocné a následně i významové sloveso. (Beare 2020)

Příklad:

- *What*

- *What do you like?*

- *What do you like to eat?*

Osvojování chantů by mělo probíhat v několika fázích. Nejprve žáci následují učitele a chanty opakují po něm, případně po použité zvukové nahrávce. Když dojde k osvojení základních struktur, přichází fáze číslo dvě, ve které žáci sborově odpovídají na otázku, jež jim byla položena učitelem. Ve třetí fázi jsou pak schopni odpovídat samostatně a tím vzniká vlastní chantový dialog, který otvírá mnohdy prostor pro improvizaci.

Časté je i zapojování takzvaných „role plays“. Žák se pak stylizuje do dané role, získává tím možnost projevu své vlastní individuální reakce. Samozřejmě za podmínek zachování předchozích, již nacvičeného, rytmu.

Příklad chantu ve formě role-play

**Where is Jack? What is he doing?**

***Where is Jack? What is he doing?***

*He is fixing our VCR.*

***Where is Bob? What is he doing?***

*He is trying to park his car.*

***Where is Ann? What is she doing?***

*She is writing a note to Tim.*

***Where is Kate? What is she doing?***

*She is calling her brother Jim.*

***Where are the kids? What are they doing?***

*They are taking their dog for walk.*

**Where are your folks? What are they doing?**

*They are having a little talk.*

(Graham 2006, s. 92)

Takzvané chantování je velmi mocným nástrojem k zapamatování si. V případě chantů dochází k propojení opakovaných repetitiv s pozitivně naladěnou aktivitou, což velmi ovlivňuje schopnost osvojování si daných jevů a samozřejmě má i významně motivační funkci. (Arieo 2000)

## 2.2 Hudba a písně

Je všeobecně známé, že hudba dokáže působit na člověka velmi pozitivně. Často používané rčení „hudba léčí“ není daleko od pravdy. Neví se sice zcela přesně proč je tomu tak, ale hudba má vliv na naše emoce. Jak dokládá např. Gerlichová (2015), která uvádí, že „Pokud se setkáme s pozitivně laděnou skladbou, je jasně, že její účinek na nás je veskrze kladný. Zajímavé ovšem je, že i hudební díla laděná spíše pochmurně, ovlivňují člověka také v kladném slova smyslu. Umožňují totiž dát průchod našim emocím, mají pro nás očistný charakter.“ (Gerlichová 2017, s. 5) Jak říká autor knihy Tajemství hudby, Jason Martineau: „Ze všech umění sděluje hudba to nejniternější, ucho ji sice vnímá, ale duch přijímá.“ (Martineau 2007, s. 6) (využíváno například pro muzikoterapii<sup>4</sup>.)

---

<sup>4</sup> Vojtěchovský definuje muzikoterapii jako „pečlivě předepsanou dávku hudby buď poslechem, nebo spoluúčastí, ordinovanou pod lékařským dohledem a ovlivňující nejrůznější funkce organismu. Skutečná muzikoterapie začíná až tehdy, když se cíleně použijí hudební prvky: melodie, rytmus a harmonie“ (Linka, 1997, str. 139). (Vávra 2013)

Využití hudby a písní ve výuce (anglického jazyka) je velmi široké, jelikož „rytmická hudba nám pomáhá se lépe hýbat [...], také si lépe pamatovat.“ (Gerlichová 2017, s. 6)

## 2.2.1 Využití hudby a písní ve výuce cizího jazyka

U žáků jsou písně velmi oblíbeným zpestřením výuky. Domnívám se, že důvodem je právě již výše zmiňované propojení s lidskou emoční stránkou, což je pro obě strany (pro žáky i učitele) značně motivační.

Podíl na faktu, že při zapojení hudby a písní dochází ke snazšímu zapamatování jazykových prvků má jistě i pravidelný rytmus. Je proto velmi důležité, soustředit pozornost na výběr správných písní. Nejen z pohledu obsahu, ale i jejich rytmiky.

To, co ve výuce nějak souvisí s hudbou, by mělo být zároveň zábavné a osvěžující.

„Není náhoda, že tolik jazyků využívá pro pojmy „hrát si“ a „hrát na něco“ totéž slovo.“ (D'Andrea 1998, s. 9)

Prostředí základních škol může být pro některé citlivější děti často stresující. Kontrast přestávky a hluku s vyučovací hodinou, kdy je potřeba velká dávka disciplíny v lavicích, neumožní dítěti přiblížení se ke svým vlastním rytmům<sup>5</sup> nebo procvičování koordinace a kontroly svého vlastního těla. (D'Andrea 1998, s. 10)

Právě proto je důležité časté zařazování hudebních, rytmických a zpěvných prvků do výuky nejen cizích jazyků. Žákům tak nepřímo nabízíme uvolnění, relaxaci, radost. Bonusem k tomu všemu je pozitivní vliv na

---

<sup>5</sup> Vlastními rytmy se myšleno vlastní životní tempo, vlastní biologické rytmy

zapamatování a osvojování si dané látky, které s sebou právě hudba přináší. (Bakerjian, Bettega, Cachu, Azzis, Taylor 2020)

Protože jak praví autor knihy *Setkání s hudbou*. „[...] hudba je cosi ve vzduchu, co vás přesahuje, posiluje, hladí. Z hudby do vás vplyne i energie, [...], těšíte se na další den... a to vše způsobily tóny.“ (Pilka 2003, s. 118)

Není právě toto cílem školství? Aby se děti těšily na další den, aby s nadšením očekávaly, co nového, zábavného je ve škole čeká?

Všichni učitelé cizích jazyků znají moc hudby v rámci svého předmětu. Víme, že mnohé z toho, co nepoužíváme, zapomeneme, což potvrzuje i známe anglické rčení „what you don't use, you loose“. S písněmi je to ale jinak. Z nějakého důvodu se nezapomínají nebo alespoň ne tak rychle jako například nepoužívaná slovní zásoba. Je prokázáno, že dokonce i tempo hudby hrané v pozadí určuje schopnost zapamatování si. (Balch, Lewis 1996)

Dalším zvláštním faktem je, že se zdá být snazší používat jazyk formou zpěvu než formou klasické mluvy. Touto myšlenkou se zabývá Tim Murphey ve své knize *Music and Song*.

Zmiňuje zde také takzvaný „Motherese“, tedy specifický jazyk rodičů, kteří jej používají při komunikaci s novorozenci a batolaty. Postupně, jak rosteme, mizí tato něžná, intimní forma jazyka z našich životů. Právě hudba funguje podle T. Murpheyho jako element, který supluje lidskou potřebu této, pro nás v rámci lidského vývoje pozapomenuté formy komunikace. (Murphey, 1992, s.7)

Murphey se také zabývá tzv. „egocentrickým jazykem“<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Egocentrickým jazykem je označována dětská potřeba mluvit, ovšem bez ohledu na příjemce, tedy toho, kdo je poslouchá.

„Děti se prostě velmi rády poslouchají, když něco opakují. Je možné, že tato potřeba nikdy zcela nezmizí a je nahrazena částečně právě skrze písně.“ (přeloženo autorem, Murphy 1992, s. 7)

Podle Chomského pojmu „language acquisition device“, tedy „osvojování si jazyka dítětem“, se zdá pravděpodobné, že lidský mozek má sklony k opakování. Opakujeme to, co slyšíme v prostředí, ve kterém žijeme, aby nám to dávalo smysl. (Murphy 1992, s. 7)

Toto platí zejména u dětí, které se právě písně učí velmi snadno.

Opakování hraje u písní stejně jako u chantů velkou roli. Důležité je též použití správného jazyka (konverzační forma bez složitých prvků) a v neposlední řadě na rytmu. Podle Bancrofta by ovšem tento rytmus měl být střádatý, abychom se vyvarovali monotónnosti. (Bancroft 2019)

## **2.2.2 Výhody metody využití hudby pro výuku angličtiny**

- Dojde k trvalému zapamatování si osvojených znalostí. Protože se děti se slovy a větami osvojenými touto metodou setkávají během emočně nabitě a dynamické aktivity, hned tak je nezapomenou.
- Během zpěvu se formuje správná a srozumitelná výslovnost. Vzhledem k tomu, že „písně jsou jazyk obdařený melodií“, je k jejich osvojování potřeba správná intonace i přízvuk a již výše zmíněná výslovnost.
- Proces učení se při výběru správných písní značně urychluje.



- U žáků dochází k aktivnímu podporování sebedůvěry. Právě díky rychlému osvojení textů písní a schopnosti je reprodukovat v cizím jazyce, dochází k posílení žákova sebevědomí v daném cizím jazyce. (Godger 2014, s. 7)

Hudbu a písně je žákům potřeba zprostředkovávat nejen z výše uvedených důvodů. V knize *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími* zmiňují autorky zajímavý fenomén současné doby.

Citlivost našeho sluchu se následkem civilizačních vlivů postupně snižuje. Okolí nám vnucuje stále silnější zvukové dávky. Ucho otupělé zvukovým smogem se brání přetížení, podvědomě se učí neposlouchat. Přestává rozlišovat a třídit zvukové informace, a tak hudbu vnímá pouze jako zvukovou kulisu. Proto je tak důležitý zpěv rodičů. (Tichá 2014, s. 11)

Rodiče ve škole suplovat nemůžeme a to, co bylo zanedbáno v rodinách se jen těžko ve škole dohání. Je však ale dobré si být jistých informací vědom, například pro rozklíčování případné nechuti žáků zpívat nebo jiných zdánlivě nesouvisejících momentů.

Bylo by škoda na písně v hodinách angličtiny zanevřít, protože pokud se uchopí správně, mohou přinést jak žákům, tak učitelům nejen mnoho příjemně strávených chvil, ale také zefektivnění učení slovní zásoby, zlepšení výslovnosti, intonace nebo například zafixování větných struktur.

## 2.3 Říkadla a rýmy

„Říkadla jsou vlastně souborem smysluplných a pouze zvukomalebných slov, která mají za úkol v první řadě odměřovat rytmus a počítat slabiky.“ (Martineau 2012, s. 12)

„Rým je zvuková shoda koncových hlásek na konci veršů.“ ((přeloženo autorem, Collins, O'Brien, 2011 s. 403).

Oba dva prvky jsou vzájemně propojeny, rýmy jsou součástí říkadelských aktivit, jejich aktivizující složkou.

Říkadla jsou mezi dětmi velmi oblíbená díky své hravosti a zvukomalebnosti. Velmi často se v nich objevuje i jistá dávka humoru, která je činí ještě přitažlivějšími. Právě proto, že jsou založena převážně na rytmu, nachází se zde velký prostor pro případnou improvizaci či dramatizaci. K té pak velmi často dochází za použití pantomimy, prstových her, chůze, skákání, tleskání, otáčení, dupání apod. Velmi často je také ve spojitosti s říkadly a rýmy uplatňovaná metoda TPR.

### **2.3.1 TPR**

Když mluvíme o říkadlech, rýmech a jejich využití na prvním stupni základní školy, nesmíme opomenout TPR metodu. Jedná se o tzv. „total physical response“<sup>7</sup>

Tato metoda je převážně na prvním stupni hojně využívána právě v spojení s říkadly. (Teachingenglish 2019)

Každý zkušený jazykář ví, že čím více na děti mluvíme a využíváme doprovodných gest, tím rychleji se naučí odposlouchávat s porozuměním mateřský i cizí jazyk. Pozorný poslech je prvkem, který vždy předchází mluvenému slovu. Při poslechu si děti vytvářejí tzv. „jazykovou mapu“, do které si postupně ukládají osvojené základy jazyka ještě dlouho před tím, než jsou schopny samostatně komunikovat. (Hanšpachová 2009, s.10)

Metoda TPR je tedy metodou založenou na „pohybových reakcích na určité pokyny. [...] Při postupném učení cizímu jazyku jsou děti schopny obtížnější slova tvořivě nahradit neverbálními pokyny.“ (Hanšpachová 2009, s.10)

---

<sup>7</sup> „Total physical response“ označuje metodu „celkové fyzické odezvy“. Dochází při ní k používání gest a pohybů za účelem rychlejšího, zábavnějšího a snazšího osvojení dané látky.

Propojení pohybu, rytmu a rýmů v rámci akvizice říkadel je při výuce cizího jazyka velmi efektivní kombinace.

## **2.3.2 Přínos využití říkadel a rýmů při výuce anglického jazyka**

Stejně jako u chantů, hudby a písní je i zda kladen důraz na rytmus a zvuk. „Zařazení rýmů a říkadel do procesu výuky jazyků umožní učiteli vytvořit prostředí, které motivuje a podporuje například poslech s porozuměním.“ (Domiczek 2021)

- Říkadla pomáhají žákům v uvědomění si fonologických struktur jazyka.
  - Staví základy správné výslovnosti a intonace.
  - Pokud učitel zajistí pro své žáky rýmy, které jsou zajímavé i tematicky a zasadí je do vhodného učebního prostředí, kde je žák nucen používat angličtinu smysluplným způsobem, zvyšuje se tak značně efektivita celého procesu. (Pérez Niño 2010)
  - Při výuce výslovnosti anglického jazyka za pomoci rýmu se žáci učí nejen cizímu jazyku, ale je také potřeba jim představit možnost porovnávání cizího jazyka se vzory ze svého rodného jazyka. To pak přispívá ke snadnějšímu zvládnutí správné výslovnosti. (Ahmadpor L., Ahamdpour S. 2017)

### 3 Důležitost propojení pohybu a gest s rytmizací

Jak již bylo této práci řečeno v kapitole o TPR, je velmi žádoucí spojovat gesta a pohyby s rytmizací i při výuce cizích jazyků.

„Slovo gesto pochází z latinského slovesa „gerere“ a znamená „provádění“. Používalo se v 15. století jako „gestikulovat“ pro „výrazové tělesné pohyby ...“ (Semeráková 2018). Z výše uvedené definice je patrné, že gesta jsou jedním ze základních prvků lidské komunikace. Jedná se o jednu z jejích prvních forem, které je dítě po narození schopné.

Gesta jsou velmi úzce spjata s lidskou řečí. „Jinými slovy řečeno, rozvoj gestikulace a zkušenosti s používáním gest (a dalších forem komunikace) ovlivňují proces osvojování řeči.“ (Dorethy – Sneddon 2005, s. 53)

Právě tento výrok je pro myšlenku mé práce velmi důležitý. Autorka knihy o neverbální komunikaci popisuje také způsoby ukládání informací do naší paměti.

Říká, že:

Informace je možné ukládat ve verbální podobě a pamatovat si je jako řadu slov, vět, které nám popisují danou vzpomínku. Také je ale možné uchování informace vizuální cestou, tedy uložení si informace do paměti jako obraz. Některá gesta zřejmě představují právě tyto vizuální obrazové představy. (Dorethy – Sneddon 2005, s. 62)

A právě proto je použití pantomimických pohybů tak efektivní při výuce např. cizího jazyka.

Gesta jsou tedy vrozeným rysem lidské komunikace a mohou usnadnit chápání a uchování sdělované informace. Nemožnost gestikulovat může být mnohdy výraznou překážkou ve vyjadřování a i přemýšlení. (Dorethy – Sneddon 2005, s. 64)

## 4 Charakteristika žáků mladšího školního věku

Ve své práci se zaměřuji na cílovou skupinu žáků mladšího školního věku (dále jen MŠV).

Podle prof. PhDr. Pavla Říčana, CSc.<sup>8</sup> je toto vývojové období charakterizováno mimo jiné určitými liniemi ve vztahu žáka k práci.

První z nich je tzv. prostá záliba ve vykonané činnosti.

V období MŠV<sup>9</sup> je pro dítě velmi příjemný kontakt s lidmi, rádo pracuje ve skupině, což dodává práci intelektuální zajímavost. Práce se v tomto období příliš neliší od hry, je pro děti přitažlivá. Za pomoci fantazie se často doberou překvapivých výsledků. (Říčan 2004, s.162)

Právě proto i rytmičtější v tomto školním věku, představuje pro děti společenskou hravou činnost, která může být velmi zábavná a efektivní.

Mezi další linie patří, podle Říčana, virtuozita práce, pracovní disciplína, smysl pro spolupráci, příležitost k soutěži nebo např. vědomí vzdáleného cíle.

Všechny tyto prvky společně dotvářejí obraz žáka v tomto vývojovém období. Virtuozita práce v sobě obsahuje snahu být v něčem dobrý, učit se kvůli vlastnímu uspokojení, obdiv k dílu druhého.

Pracovní disciplína znamená právě v tomto věku potřebu udělat někomu radost tím, že budu hodný, že budu poslouchat povely autority, následovat instrukce.

Smysl pro spolupráci je vnímán jako potřeba dítěte spolupracovat s okolím, což mu přináší uspokojení z odvedené práce, ale i spolupráce

---

<sup>8</sup> Prof. PhDr. Pavla Říčana, CSc. je přední český psycholog specializující se na oblasti psychologie osobnosti, vývojovou a klinickou psychologii.

<sup>9</sup> MŠV se podle Říčana týká věku od 9-11 let (Říčan 12014. s.145)

samotné. Žák se i sám pokouší o podílení se na vedení, pokud mu to okolností dovolí.

Příležitost k soutěži je velmi známou potřebou v tomto vývojovém stádiu. I tento moment dělá činnosti, hry či jiné aktivity zajímavějšími. Motivuje a posouvá dál.

Poslední charakteristikou zmíněnou v úvodu této kapitoly je vědomí vzdáleného cíle. Speciálně ve výuce cizích jazyků hraje toto velkou roli. Žijeme v době informačních technologií, kdy je propojení s okolním světem velmi snadné a děti jsou již od velmi raného věku vystavovány jejich působení. Mimo jiné to s sebou přináší mnoho příležitostí, jak se v cizích jazycích zdokonalovat a povědomí o nutnosti ovládnutí cizího jazyka v dnešní společnosti nabývá postupně na stále vyšší intenzitě.

Rytmizace ve výuce anglického jazyka vychází vstříc všem z výše zmíněných složek. I proto je velmi vhodná pro žáky prvních až pátých tříd ZŠ. V pozdějším věku ji lze samozřejmě také zařadit, ale oblíbenost např. říkadla a chantů s věkem postupně klesá. U písni osobně tuto tendenci nepozoruji. Je zde ale potřeba více dbát na výběr témat a žánrů, protože starší žáci dokáží být vůči tomuto velmi kritičtí. Nejlepší strategií se jeví, pokud to jde, nechat výběr na nich.

## **4.1 Charakteristika práce s žáky MŠV při výuce anglického jazyka**

V rámci výuky cizího jazyka prochází žák různými fázemi.

Přestože například zpočátku přesně neví, co je mu v daném jazyce sdělováno, dokáže ale mnoho odhadnout. Velmi se proto doporučuje používat cizí jazyk (v našem případě angličtinu) co nejvíce, aby bylo vystavení danému jazyku do nejintenzivnější.

Toto se u žáku MŠV provádí např. za použití tzv. classroom language<sup>10</sup>. Žákům jsou tyto fráze představovány ne jako jednotlivá oddělená slova, ale jako celé krátké věty.

Je důležité žáky neustále motivovat a zároveň podněcovat k tomu, aby se snažili co nejvíce komunikovat v anglickém jazyce. Zařazení rytmických aktivit spojených s pohybem je velmi potřebné a přínosné. (Zormanová 2015)

Hlavním cílem ve výuce anglického jazyka u žáku MŠV by mělo být mimo jiné probuzení zájmu o daný jazyk. Důraz je zde kladen na rozvoj základních komunikačních dovedností, ale především na poslech a mluvení.

Mezi základní pravidla výuky anglického jazyka na prvním stupni ZŠ patří:

- Porozumění slyšenému

Toto zahrnuje používání gest, mimiky, pantomimy apod. ze strany vyučujícího. Používá se převážně anglický jazyk, ale do určité míry i jazyk mateřský.

- Zapojení pohybových aktivit

Metodě TPR je v této práci věnována kapitola 2.3.1. Dále je vhodné např. použití různých didaktických či dramatických her.

- Střídání činností je velmi důležitou součástí výukového procesu u žáků MŠV.

Děti tohoto věku nejsou schopné soustředění v delším časovém úseku, a proto je nezbytné měnit aktivity a zároveň dbát na změnu

---

<sup>10</sup> Jedná se o fráze, které se ve výuce opakovaně vyskytují, např. snadné instrukce, pochvaly, pozdravy apod. (Bilash 2009)

ve smyslu pasivní vystřídá aktivní, soustředění je nahrazeno uvolněním atd.

- Pozitivní motivace je prvek, který je nutné připomenout, protože byť se neustále v učitelském prostředí zdůrazňuje, není bohužel pro všechny pedagogy samozřejmostí.

- Dalším z bodů, které stojí za zmínku je tzv autenticita. Jedná se o používání co nejautentičtějších materiálů za účelem přiblížení jazyka reálnému prostředí. Cílem je opět motivace žáka a zprostředkování reálného. (Halliwell 1993, s. 6)

- Mezi poslední z aspektů, ne však méně důležitý, bych zařadila opakování. Jedná se o nezbytný proces, jehož potřeba zastoupení je nevyvratitelná. Nicméně i zde je potřeba projevit jistou dávku kreativity, aby i opakování mělo jisté variace a nestalo se nudným drilem.

- Jako poslední bych ráda zdůraznila potřebu individuálního přístupu k žákovi. Ne každý je nadaný na jazyky. Některé děti potřebují pracovat svým tempem, jiné mají specifické vzdělávací potřeby. Toto všechno je nutné brát v úvahu, aby byl proces osvojování cizího jazyka příjemnou zkušeností pro obě strany. (Phillips 1993, s. 7-8)



## 5 Doporučení pro zavádění rytmizace do hodin anglického jazyka

Vzhledem k tomu, že každá písnička je jiná, stejně tak se od sebe liší i říkadla, rýmy nebo chanty, je potřeba být s výběrem značně pečlivý. Je důležité abychom při výběru zvažovali nejen jejich melodii a rytmus, ale také tematickou náplň nebo například vhodnost slovní zásoby pro danou vybranou cílovou skupinu.

Doporučení pro zavádění rytmických jevů (chantů, písní, říkadel apod.) se v různých publikacích dosti liší. Najdou se zde ale společné prvky, které se publikacemi prolínají. Ze své vlastní zkušenosti bych ráda uvedla některé stěžejní z nich.

- Naplánování zařazení do výuky

Zde je potřeba zvážit jejich obsahovou náplň a podle svého výukového plánu zařadit rytmický prvek (píseň, říkadlo, chant apod.) do výuky. S ohledem například i na roční období, vybíráme prvek, který obsahuje slova a výrazy, které bychom rádi, aby si žáci osvojili.

- Seznámení se s tématem a postupné nacvičování

V této fázi je potřebné, aby vyučující sám věnoval dostatek času nácvičku a daný prvek dostatečně ovládal dříve, než jej představí žákům. K tomu mu dopomohou výuková videa, či internetové zdroje. Dnešní doba má tu výhodu, že je jejich nabídka skutečně pestrá.

Zde se názory autorů na nacvičování liší. Charles Goodger doporučuje naučit nejprve děti veršům písničky prostřednictvím výukových pohybů. (Godger 2014, s. 9)

Oproti tomu někteří jiní autoři (jako například Tichá 2014, s. 8) prosazují seznámit žáky s textem již na začátku. Já se domnívám, že zde velmi záleží na věkové skupině, pro kterou daná rytmická cvičení připravujeme. Mladší žáci se budou snadněji učit za pomoci TPR, bez prvotního seznámení s grafickou formou textu (zmíněno v kapitole 2.3.1), ale starší žáci ocení seznámení s textem, se kterým mohou dále pracovat např. formou různých doplňovacích cvičení apod.

- Nalezení správné rovnováhy mezi angličtinou a češtinou

Opět zde záleží na přístupu vyučujícího. Ohledně tohoto bodu se předpokládá, že vyučující na žáky nemluví pouze anglicky. Pokud používá k výuce i český jazyk, je vhodné jej využít převážně na začátku, v přípravné fázi, v rámci představení žáků s danou aktivitou. Později je naopak kvůli efektivitě žádoucí přecházet do anglického jazyka a využívat jej co nejčastěji, samozřejmě opět s ohledem na cílovou skupinu žáků.

Jako velmi vhodný prostředek dopomoci v rámci komunikace se v této fázi jeví pantomima. „Je třeba vytvořit asociaci mezi každou výukovou akcí, významem a zvukem daného slova či slovního pojmu.“ (Godger 2014, s. 8)

- Představení naučeného veřejnosti

Tato fáze může být pro žáky velmi motivačním prvkem, je ale potřeba k ní přistupovat obezřetně, abychom nadměrnou agilitou nezpůsobili u některých citlivějších žáků spíše stresovou reakci.

Pokud je ovšem uchopena správně, může mít představení naučeného například rodičům nebo obecenstvu z jiné třídy velmi posilující efekt nejen v rámci sebedůvěry ale také v uvědomění si daného cizího jazyka a jeho komunikační role.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## Úvod

Tato část mé práce se zaměřuje na praktické využití rytmizace v hodinách anglického jazyka. Metodicky se opírá o sebereflexi z deseti odučených hodin v 5. třídě ZŠ a o průzkum, jenž vychází z dotazníku předpokládané skupiny 15 žáků. Průzkum se zaměřuje na zjišťování postoje žáků k zavedení rytmizace do výuky anglického jazyka.

Daná hodinová dotace byla odučena mnou. Nejednalo se tedy o pouhé pozorování.

## 6 Analýza třídy

Analýza dané páté třídy zahrnuje charakteristiku žáků, jejich stálého učitele anglického jazyka, třídy jako výukového prostředí a formu výuky, která zde běžně probíhá. Tato analýza slouží jako základ mého výzkumu.

### 6.1 Charakteristika žáků

Výuka se odehrávala v páté třídě základní školy, kde jsem sama krátkodobě působila. Vzhledem k tomu, že jsme se s žáky již setkali, bylo počáteční působení v této třídě snazší.

Nicméně tato třída je na dané ZŠ označována za velmi živou místy až nezvladatelnou. Což byla pro můj výzkum výzva, kterou jsem ráda přijala. Doufala jsem, že právě díky velmi energické třídě, se markantněji projeví rozdíl mezi používanými metodami výuky a jejich působením na osvojování dané látky.

Vycházela jsem z předpokladu, že právě této třídě, která je velmi energická, bude rytmizace ve výuce vyhovovat.

Skladba třídy byla následující: 9 chlapců, 7 dívek. Dva žáci jsou vietnamské národnosti, mluví plynule česky, ale pohybují se ve vietnamské komunitě, rodiče česky téměř nehovoří.

Z toho dva žáci mají speciální vzdělávací potřeby. U jednoho hocha je diagnostikována porucha pozornosti a u druhého porucha autistického spektra. Konkrétně tento hoch má ovšem problémy s udržením rytmu a motorikou. Proto jsem k práci s ním přistupovala individuálně.

Zbývající žáci jsou velmi živé povahy, až na jednoho chlapce, jehož povaha je velmi tichá až zakřiknutá. Zde jsem také volila individuální přístup, který spočíval v bedlivém pozorování reakcí obou žáků a v případě, že jevily známky nejistoty, nervozity nebo se zdálo, že daný úkol je nad jejich síly, byla jim navržena alternativní aktivita či odpočinek.

## **6.2 Charakteristika vyučujícího anglického jazyka**

Stálý vyučující působí velmi mile a vstřícně. Žákům se snaží být v mnohém nápomocný a zjevně usiluje o klidnou atmosféru ve třídě. Není jejich třídním učitelem, na hodiny anglického jazyka dochází do třídy třikrát týdně.

Se žáky komunikuje převážně za pomoci mateřského jazyka, který se snaží prokládat anglickými výrazy.

## **6.3 Charakteristika třídy**

Jedná se o klasickou třídu ZŠ. Pomůcky na výuku anglického jazyka si vyučující nosí s sebou z kabinetu cizích jazyků. Vzhledem k tomu, že se nejedná o jazykovou učebnu, nenachází se zde pro ně úložné prostory. Třída je standardně vybavená. Nabízí možnost využití interaktivní tabule, počítač má vyučující svůj přenosný. Je zde k dispozici i stolní PC třídního učitele, to však jazykáři využívají pouze zřídka.

Žáci sedí v lavicích po dvou. Lavice jsou uspořádány ve třech řadách, na pravé straně u okna se nachází prostor s kobercem využívaný převážně pro aktivity v kruhu.

## **6.4 Forma výuky a předpokládané znalosti**

Pro výuku anglického jazyka používá učitel převážně učebnici a pracovní sešit. Někdy výuku obohacuje tištěnými pracovními listy nebo využívá interaktivní tabuli a další pracovní listy v online verzi (liveworksheets.com, islcollective.com).

Mezi další časté aktivity patří skupinové hry a soutěže.

Rytmizaci zařazuje zřídka, spíše náhodně, pokud narazí na nějakou básničku nebo písničku, která se mu tematicky hodí. Sám nerad zpívá, písničky tedy víceméně nezařazuje.

V rámci hodiny žáci často pracují ve skupinách po třech nebo ve dvojicích.

Učí se anglicky od první třídy. Během prvních dvou let používali pracovní listy, učebnice byly zařazeny až na začátku třetí třídy (Chit Chat 1-2).

Co se týče slovní zásoby, žáci by měli ovládat tyto základní okruhy:

Chit Chat 1 - barvy, čísla, moje třída, domácí mazlíčci, pocity, obličej, rodina, tělo, oblečení, jídlo a pití, zvířata, oblíbené věci.

Chit Chat 2 – hudební nástroje, sporty, můj dům, zdraví, mé město, prázdniny, škola, můj volný čas, úžasná zvířata.

Po gramatické stránce by měli být žáci seznámeni s přítomným prostým, přítomným průběhovým časem a měli by umět mezi nimi rozlišovat. Měli by ovládat základní tázací zájmena a tvořit s jejich pomocí otázky. Stálý vyučující ovšem nepotvrzuje, že by tomu tak skutečně bylo. Na trénování správné výslovnosti jsou žákům pravidelně pouštěny anglické nahrávky

k jejich učebnicím. Pracují prý s nimi dost intenzivně a vyučující dává žákům za úkol i naučení se krátkých básniček, aby se výslovnost intenzivněji trénovala. Správnou intonaci pak procvičují i v rámci role-plays, které mají žáci v oblibě.

## 7 Sebereflexe

Ve třídě jsem odučila deset hodin anglického jazyka. Pro pět hodin jsem použila klasické metody, které žáci znají a jsou na ně zvyklí. Tím myslím křížovky, doplňovačky, hry na procvičení slovní zásoby, pracovní listy viz přílohy pro přiřazování atd. Pro následujících pět jsem volila právě rytmi-zaci a zde jsem využila svůj rytmizovaný program. Tento postup byl zvolen záměrně, aby vynikl rozdíl mezi zvolenými metodami a aby žáci v rámci dotazníkového šetření jasně rozlišili mezi oběma formami výuky.

Po domluvě s vyučujícím bylo tématem těchto deseti hodin jídlo a otázky v přítomném prostém čase. Důvodem pro zařazení tohoto tématu bylo využití mezipředmětových vztahů vzhledem k právě na škole probíhajícímu projektu Žijeme zdravě. Toto téma bylo součástí ŠVP dané školy a zároveň i v tematickém plánu učitele anglického jazyka.

Během prvních pěti hodin jsem pro výuku používala pracovní listy a doplňkové aktivity. Cílem bylo procvičit základní slovní zásobu a zopakovat gramatická pravidla týkající se otázky v přítomném prostém čase. Pracovní listy jsou součástí přílohy.

Během následujících pěti hodin došlo k rozšíření slovní zásoby a za pomoci chantů, rýmů a písně k zafixování gramatických jevů, či slovních spojení, které byli součástí rytmizovaného programu. Okruh slovní zásoby byl stejný, nicméně procvičované prvky se lišily. Např. v prvních pěti hodinách jsme se učili „Do you like/Does she like?“ v rytmizovaném programu ale „So does he/So do they“. Snažila jsem se záměrně používat v „klasické výuce“ i té rytmizační odlišné jevy a slovní zásobu, aby byl případný efekt rytmizace prokazatelný.

## 8 Rytmizovaný program (5 vyučovacích hodin)

### 8.1 První vyučovací hodina:

**Cíl:** zopakování a upevnění slovní zásoby z pracovního listu *Which food am I* za pomoci chantu a otázky *Who's got ...?*

**Motivace:** Dnes si budeme hrát s rytmem. Seznámíme se s chantem, který budeme vydupávat a zároveň protrénujeme naši paměť.

**Postup:**

- trénink rytmu, který bude potřeba na daný chant. Žáci pleskají do stehů na čtyři doby.

TA	TA	TATA	TA
----	----	------	----

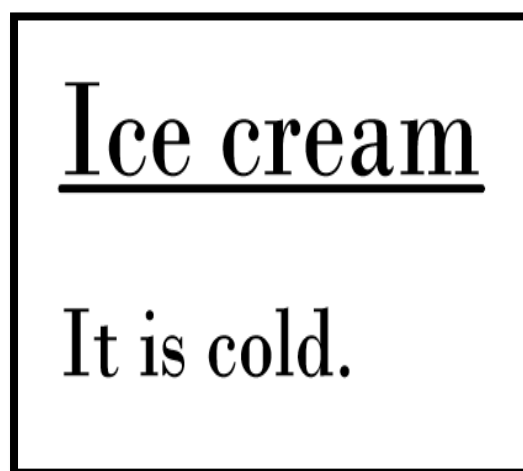
- ve třídě jsme se s žáky přesunuli na koberec a stojíme v kruhu. Každý z žáku dostane kartičku s obrázkem daného jídla. Na druhé straně je napsán název jídla a pod ním krátká věta, která specifikuje dané jídlo.

Vpředu:



Obrázek 1.

Vzadu:



Obrázek 2.



Další příklady kartiček:

Hot dog – Bun and sausage.

French fries – They need ketchup.

Sugar – It tastes sweet.

Apple – It is red.

Atd.

Žák zvedne svou kartičku, ukáže třídě obrázek a spojí název jídla s textem na zadní straně v krátký chant, který řekne nahlas:

TA	TA	TATA	TA
Ice cream	Ice cream	It is	Cold

Důležité je zachování rytmu. Žáci si jej udržují podupáváním chodidla.

Když se všichni vystřídají, začíná druhé kolo, kdy žák, v rámci stále udržovaného rytmu, pouze zopakuje název svého jídla na obrázku a úkolem ostatních je doplnit text ze zadní strany kartičky:

Žák:	Ostatní:		
Ice cream	Ice cream	It is	cold

Pokud se to nepodaří a nikdo nezareaguje, žák zopakuje třídě svou větu. Pokud se to povede, žák si sedá na koberec a ve hře zůstávají pouze stojící žáci.

- Všichni skončí předchozí aktivitu v sedě na koberci, s kartičkou před sebou, položenou obrázkem nahoru. Učitel je ve středu kruhu, stojí, aby se mohl v rámci aktivity otáčet.

Učitel zvolá např.

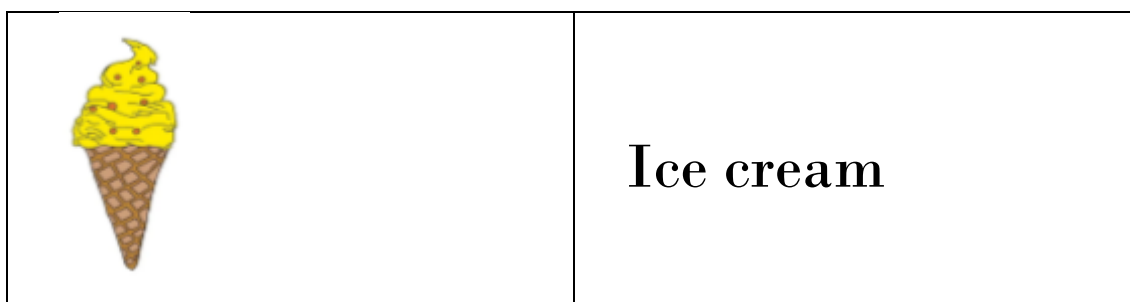
Hot dog	Hot dog	Who's got	Hot dog?
---------	---------	-----------	----------

Žáci odpovídají např.:

Petr	Petr	Petr's got	Hot dog
------	------	------------	---------

Aktivita probíhá do té doby, než jí učitel nezastaví.

- na konci hodiny dostali do dvojic rozstříhané proužky papíru a přiřazovali:



Obrázek 3.

### 8.1.1 Reflexe první hodiny

Třída byla zpočátku velmi neukázněná. Domnívám se, že hlavně proto, že nejsou na takovéto aktivity zvyklí, takže jsme ztratili dost času.

Značné problémy některým dělalo udržení rytmu, což se ale postupně zlepšovalo. Postupně si byli schopni zapamatovat téměř všechna slovíčka, která byla na kartičkách, a i opakování krátkých vět jim šlo velmi dobře. Výslovnostně i intonačně celý proces zvládali hezky.

Poslední aktivita ověřila, zda došlo k zapamatování slovní zásoby. Výsledky byly překvapivé, žáci udělali v počtu 15 slovíček maximálně tři chyby, tzn. nezapamatovali si dané slovíčko vůbec nebo jej prohodili s jiným. Výslovnost i intonaci se naučili velmi úspěšně, k čemuž jistě přispělo časté opakování daných spojení.

Když tuto slovní zásobu trénovali za pomoci pracovních listů, chybovost byla průměrně poloviční. Docházelo k problémům se zapamatováním si daných slov v anglické jazyce a chyby ve výslovnosti byly také dost časté.

## 8.2 Druhá vyučovací hodina

**Cíl:** Upevňování slovní zásoby z tematického okruhu jídlo. Souhlas: So do I/so does he, she.

**Motivace:** Dnes na nás čeká krátké říkadlo. Kdopak z vás má rád ovoce a jí ho každý den? Pokud ano, tak to je výborné a naučíme se to dnes říct anglicky.

**Postup:**

- Žáci zůstávají v lavicích a mají za úkol vymyslet ovoce, které jedí každý den. Pokud někdo ovoce nejí, zkusí vymyslet jiné zdravé jídlo, které denně konzumuje. Pokud je potřeba, učitel pomůže s překladem.

- Učitel promítne na interaktivní tabuli následující říkadlo:

I eat an **a**pple **e**very **d**ay.

**S**o does **h**e.

**S**o does **s**he.

**H**e eats an **a**pple **e**very **d**ay.

**S**o does **s**he.

**S**o does **s**he.

**S**he eats an **a**pple **e**very **d**ay.

**S**o do **t**hey.

**S**o do **t**hey.

**T**hey eat **a**pples **e**very **d**ay.

[**C**lap] Me **t**oo

**H**ow about **y**ou?

(Graham 1992, s. 72)

Červeně vyznačená písmena znamenají místo, kde při nácviku žák tleskne, aby dodržoval rytmus.

Učitel se zeptá, zda by žáci dokázali sami odvodit, co znamená *So do they/so does he/she*, eventuálně je navede, aby si na to přišli sami.

Učitel žáky upozorní na místa v textu, kde je potřeba dávat si větší pozor, protože tam dochází ke změnám a vysvětlí proč (změna *so does she* na *so does he/so do they*, *they eat apples* – bez členu).

Žáci si několikrát zkusí říkadlo s učitelem.

- Následuje fáze, kdy žáci říkají pasáže s *So does he/she, so do they* sami.  
- Když to žáci ovládají, dochází k prohození rolí učitel – žák.

- V poslední části této aktivity dosazují žáci místo *apples* svá podstatná jména, která mají připravená za začátku hodiny.

- Aktivitu lze použít i na procvičování jiných slovních spojení, např. *What do I do/What does he/she do?* Nebo nahrazením slovesa *eat* jinými slovesy např. *buy, cook, pick* atd.

## 8.2.1 Reflexe druhé hodiny

V porovnání s předchozí vyučovací hodinou šlo žákům udržet rytmus znatelně lépe. Někteří dokonce hlásili, že aktivitu z předchozí hodiny zkoušeli doma s rodiči, ale bylo jich málo, a tak to nevyšlo, jak by si představovali. Na tuto hodinu se těšili, zdá se tedy, že rytmizační prvky v hodině anglického jazyka působí do velké míry motivačně. Na konci hodiny se ptali, co budeme dělat příště.

Problémy místy nastaly u žáka s poruchou autistického spektra. Nedomáhal dostatečně rychle reagovat na změny *so does he/she – so do they*. Domluvili jsme se, že bude mít svou variantu a na místech, kde dochází ke

změním on bude mít tzv. prázdniny a neříká nic, pokud mu to tak bude více vyhovovat.

## 8.3 Třetí vyučovací hodina

**Cíl:** Upevňování slovní zásoby z tematického okruhu jídlo. Slovní spojení *I like cooking*.

**Motivace:** Dnes se budeme učit básničku, ale zároveň si budeme hrát na bubeníky a vymýšlet svůj vlastní rytmus.

**Postup:**

- Učitel seznámí děti s básničkou pro tuto vyučovací hodinu. Do dvojic nebo trojic dostanou pracovní list s textem básničky:

### [I like cooking](#)

*I like cooking* very much,

for my breakfast and for lunch.

Porridge, sandwiches and rice,

Tasty biscuits, very nice!

Chicken, sausage, ham and steak,

jelly, chocolate and a cake.

Bread and butter, salad, fish,

*I like cooking* any dish!

(Islcollective 2020)

- Nejprve se seznámí se slovním spojením *I like cooking* a vysvětlí si další varianty využití (např. *I like singing, I like drawing, I like eating* atd.).

- V další fázi učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem budou tuto básničku sami rytmitizovat. Mají za úkol vymyslet vlastní jedinečný rytmus. Učitel jim ukáže varianty rytmů, které mohou využít a jak je nakombinovat.

Např.:

I like	cooking	very	much
TA-TA	TA-TA	TA	TA

Nebo:

I like	cooking	very	much
TA-TA	TA-TA	TA-TA	TA

Žáci mohou fukat otevřenou dlaní na kraj stolu nebo využít bubínky, pokud jsou k dispozici. My jsme měli čtyři africké djembe bubny, u kterých se žáci měli možnost vystřídat.

Žáci si v textu barevně kroužkují místa s přízvukem, aby si svůj vytvořený rytmus snáze zapamatovali.

- Celá aktivita je zakončena koncertem. Skupinky, které chtějí, předvedou svou bubenickou tvorbu třídě. Mohou bubnovat a odříkávat básničku zároveň nebo jeden bubnuje a ostatní recitují.

### 8.3.1 Reflexe třetí hodiny

Tato hodina byla zatím z mého pohledu nejúspěšnější. Nejen, že se prakticky všechny dvojice/trojice naučily básničku zpaměti, ale také se žáci zjevně výborně bavili. Někteří vytvořili celkem složité rytmické varianty, které měli problém na konci hodiny předvést, věřím ale, že kdyby na

aktivitu bylo více času, povedlo by se jim to. Jedna skupinka zkombinovala bubnování s gesty z rapu, výsledný efekt měl velký úspěch.

Závěrečný koncert byl dobrovolný, jedna skupina se nezúčastnila, což bylo nakonec dobře, protože nás tlačil čas.

## 8.4 Čtvrtá hodina

**Cíl:** Osvojování si slovní zásoby – příprava jídla (stir, pop, fry, toss),

**Motivace:** Dnes si budeme hrát na herce. Budeme nacvičovat pantomimu ke krátkým anglickým říkadlům.

**Postup:**

- Učitel seznámí žáky se třemi krátkými říkadly, jenž v sobě obsahují slovní zásobu z tematického okruhu jídlo. Popíše jim plán hodiny. Žáci se rozmístí na tři různá stanoviště ve třídě. Na každém stanovišti bude jedno z říkadla a úkolem žáků bude ztvárnit říkadlo za pomoci pantomimy. Podmínkou je zachovávat rytmus říkadla i v rámci pantomimy. Jeden ze skupiny bude vypravěč, ten říkadlo přednese, ostatní jsou herci a pantomimou zároveň s přednesem předvádějí.

1.

Mix a Pancake

Mix a pancake,

Stir a pancake,

Pop it in the pan,

Fry the pancake,

Toss the pancake,

Catch it if you can.

(Hanšpachová 2009, s. 126)

2.

The Apple Tree

Here is the tree with leaves so green,

Here are the apples that hang between,

When the wind blows,

The apples fall,

Here is the basket to gather them all.

(Hanšpachová 2009, s. 128)

3.

Orange Is an Orange

Orange is an orange,

And brown is a bear,

Green is the grass,

And yellow is a pear,

Purple is a plum,

Blue is the sky,

Black is a witch's hat,

And red is a cherry pie.

(Hanšpachová 2009, s. 76)

- Každá skupina má ke svému říkadlu slovníček. Učitel prochází mezi skupinami a v případě potřeby pomáhá žákům s rytmem, porozuměním nebo pantomimou.

Hodina je zakončena předvedením pantomimy a sebereflexí žáků (Jak se nám aktivita dařila? Co jsme se naučili? Jak nám šla práce ve skupině?).

### 8.4.1 Reflexe čtvrté hodiny

Zpětnou vazbu pro tuto vyučovací hodinu mi poskytli sami žáci na konci hodiny, kdy jsem je požádala o ústní sebereflexi. Z ní vyplynulo, že je tato hodina moc neoslovila. Sice mají pantomimu rádi, ale říkadla jim přišla příliš dětská. Jinak to prý byla zábava.

Z mého pohledu se ovšem většina z nich, která se aktivně podílela na skupinové práci, dokázala naučit text svého říkadla a neměli problém ani



s porozuměním. Nicméně příště by bylo zřejmě vhodnější volit lépe texty pro tuto věkovou skupinu.

Na příští, naší poslední, vyučovací hodinu jsem žákům slíbila písničku na téma jídlo.

## 8.5 Pátá hodina

Na konci čtvrté hodiny jsem žákům slíbila, že budeme pracovat s písničkou. Stejně jsem její zařazení měla v plánu. I její zařazení na konec mého působení na této škole bylo předem promyšlené. Bylo mi jasné, že jednali se o pátou třídu, budu muset vybírat píseň, která bude odpovídat této věkové skupině. Musím se přiznat, že nebylo snadné ji najít. Nakonec jsem zvolila píseň, která seděla tematicky, a o které jsem si byla jistá, že se bude žákům líbit. Obsahově je složitější, ale já jsem se rozhodla, že budeme pracovat s poslechem a zaměříme se na vyhledávání daných slov v textu.

**Cíl:** Procvičování poslechu s porozuměním. Opakování slovní zásoby – téma jídlo.

**Motivace:** Dnes budeme pracovat s písničkou a procvičovat poslech.

### **Postup:**

- Učitel žáky namotivuje tím, že dnes budeme poslouchat reálnou angličtinu. Pokusíme se doplnit do textu v pracovním listu slova, která jsou napsaná vedle první sloky, tři slova ve druhé sloce musíme odposlechnout sami bez nápovědy a dále pak doplňujeme slova, která tam vidíme na obrázku. Nejprve si je společně přeložíme a pojmenujeme obrázky. Všechna slova bychom již měli znát, až na dvě nepravidelná slovesa a jejich tvary v minulosti. Žáci se ale již s minulým časem setkali (ověřeno u jejich vyučující anglického jazyka).

- Učitel žákům přehraje píseň nejprve celou. Při druhém poslechu jí zastavuje po částech, které uzná za vhodné.

Protože je píseň jazykově náročná, pustili jsme si jí ještě potřetí. Žáci nic nenamítali, naopak, líbila se jim a chtěli ji slyšet znovu.

- Po kontrole doplněných slov učitel zadá žákům další úkol. Vyhledejte v textu všechny názvy jídel, které znáte a barevně je zakroužkujte.

- V další fázi vyhledávali žáci slovesa, která souvisí s tématem jídlo.

- Nakonec si žáci píseň poslechnou naposledy a zazpívají si jí společně.

### **8.5.1 Reflexe páté hodiny**

Z písně jsem měla jisté obavy. Nebyla jsem si jistá, zda nebude pro žáky příliš obtížná, ale zároveň jsem jim chtěla nabídnout něco, co pro ně samotné bude představovat jistou výzvu, co nebudou považovat za texty pro malé děti, jak se tomu částečně stalo v hodině předchozí.

Proto jsem zvolila aktivity doplňovací a hodinu zaměřila na poslech. To šlo žákům velmi dobře. S výběrem písně byli spokojeni, řekla bych, že je hodně motivovalo, že dokáží porozumět částem skutečné písně.

V druhé půlce hodiny si i žáci pobrukovali útržky písně. Efekt byl tedy veskrze pozitivní. Hodina mi ale oproti předchozím dost statická, příště bych zařadila více prvků mimo lavice.

## **8.6 Osobní reflexe úspěšnosti rytmizovaného programu**

Úspěšnost rytmizovaného programu mě osobně nepřekvapila. Očekávala jsem, že žáci budou spokojeni, protože mám zkušenosti s touto věkovou skupinou, a to se také potvrdilo. Částečně proto, že dané aktivity byly pro žáky nové a neokoukané, ale také proto, že rytmus je element, který je nejen pro žáky značně přitažlivý. Důvodům, proč tomu tak je, jsem se rozsáhle věnovala v teoretické části této práce.

Cílem mého zkoumání bylo ale hlavně zjistit, zda rytmizace v hodinách anglického jazyka přispívá ke zlepšení výslovnosti, slovní nebo i větné intonace a k lepšímu upevňování slovní zásoby.

Vycházela jsem z deseti odučených hodin, z nichž jsem prvních pět hodin zaměřila na způsob výuky, na který jsou žáci od své paní učitelky zvyklí, tzn. pracovní listy, aktivity na interaktivní tabuli (přířazovací cvičení, výběr z možností apod.) nebo hry zaměřené na procvičování slovní zásoby (pexeso, kartičky s překladem na druhé straně, skupinová hra King atd.). Výslovnost jsme společně nacvičovali, opakovali na začátku každé hodiny, ale u některých delších slov byla po pěti vyučovacích hodinách výslovnost stále s výraznými chybami. Intonace na tom byla dost podobně. Pouze u tří nejlepších studentů, kteří jsou ovšem v angličtině úrovnostně nad svými spolužáky, došlo k výraznému zlepšení intonace, v jednom případě k opravě intonačních chyb, kterých se dopouštěl.

Co se upevnění představené a procvičené zásoby týká, výsledek pěti odučených hodin, ve kterých nebyl využit rytmus a rytmizace, můžeme shrnout následovně: Učení slovní zásoby bylo značně pomalejší než v hodinách s rytmizací. Žákům se pletly významy slov. Ve výslovnosti dělali také časté chyby, intonačně nedocházelo k velkým pokrokům.

V pěti následujících hodinách jsem do výuky zapojila rytmizaci. Jednalo se o chanty, říkadla, básničku, samostatnou rytmizaci říkadla a písničku. Vzhledem k tomu, že v rámci rytmizovaných cvičení dochází k častému opakování daných slovních úseků, veršů říkadel nebo slok písně, mají žáci možnost dostatečně naposlouchat správnou výslovnost a intonaci. Reprodukují tedy poté vzor, který jim byl vyučujícím zprostředkován formou učitelova hlasu nebo nahrávky.

Z hlediska doporučených strategií pro výuku cizích jazyků v rámci primární pedagogiky, dochází při použití rytmizovaných cvičení k propojení

vizuální, poslechové a kinestetické stránky, což je velmi efektivní pro výuku slovní zásoby. (Hishmeh 2005)

To se potvrdilo nejen během výuky samotné, ale vyplývá to i z dotazníkového šetření.

I z pohledu žáků, získaného analýzou polostrukturovaných rozhovorů v rámci výuky a dotazníkovým šetřením, došlo k výraznému zlepšení právě v hodinách s rytmizovanou výukou. Výsledky dotazníkového šetření jsou uvedeny v následující samostatné kapitole.

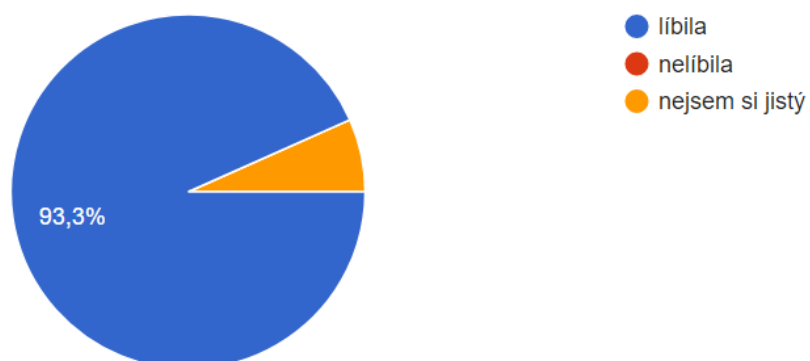
## 9 Dotazník pro žáky

V dotazníkovém šetření jsem pracovala se skupinou patnácti žáků 5. třídy ZŠ. Žáci měli za sebou pět hodin klasické výuky a pět hodiny rytmizované výuky. Nejprve jsme si vysvětlili pojem rytmizace a poté bylo jejich úkolem doplňovat konce čtyř vět. Měli na výběr z předem daných možností. Schválně jsem volila formu dokončování vět s předem danými možnostmi, aby bylo možné odpovědi zanést do grafu a aby tak výsledky byly názorně zpracovatelné.

### Graf č. 1:

Rytmizace v hodinách AJ se mi:

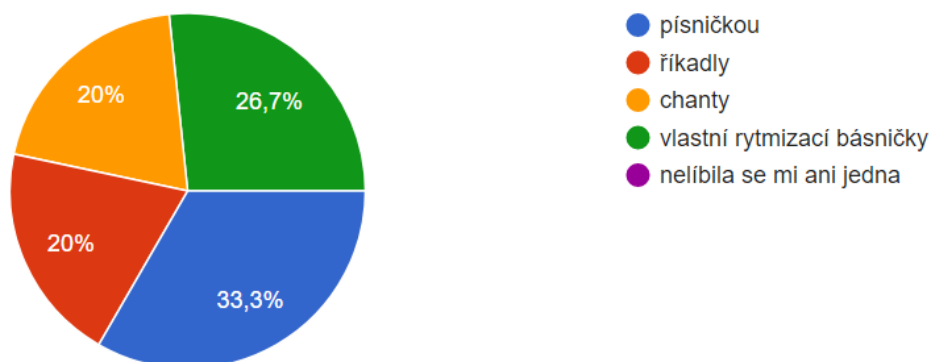
15 odpovědí



### Graf č. 2:

Nejvíce se mi líbila hodina s:

15 odpovědí



### Graf č. 3:

Rytmizace ve výuce mi pomohla s nácvičkem:

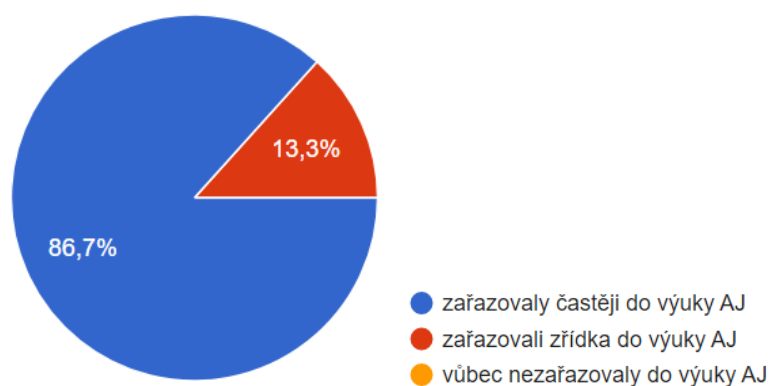
15 odpovědí



#### Graf č. 4:

Rád bych, aby se rytmizované hodiny:

15 odpovědí



## 9.1 Cíl dotazníkového šetření

Na základě praktického využití rytmizace v hodinách a z výstupů vycházejících z dotazníkového šetření vyplynulo, že cíl práce byl naplněn. Skutečně došlo ke zvýšení efektivity v rámci osvojování si slovní zásoby, zlepšení výslovnosti a slovní i větné intonace. Zlepšení výslovnosti vyšlo v rámci šetření daleko lépe, domnívám se ovšem, že je to i proto, že termín intonace je (i přes mé vysvětlování) žákům ne tak snadno uchopitelný.

Jak je vidět z grafů, velký podíl na tom jistě měla i motivace žáků a fakt, že se jednalo o aktivity, které pro ně byly nové, tedy atraktivní.

## 10 Závěr

Na závěr musím konstatovat, že spolupráce s danou skupinou dětí byla velmi zajímavá. Přinesla s sebou také řadu výzev, které byly dány charakterem skupiny, jejich živostí ale i složením žáků.

Jak jsem již v textu mé práce zmínila, předpokládala jsem, že právě této skupině budou hodiny anglického jazyka s rytmizací vyhovovat. V rámci prvních pěti vyučovacích hodin, které probíhaly klasickým stylem, bylo jasně vidět, že žákům práce v lavicích, byť střídaná s pohybovými aktivitami, moc nevyhovuje. Místy se zdálo, že se nudí a že nebude snadné je něčím překvapit.

Během hodin rytmizace byli ale ve svém živlu. V charakteristice žáků dané skupiny (více viz 6.3) jsem zmiňovala dva hochy se specifickými vzdělávacími potřebami a jednoho extrémně tichého. K nim jsem přistupovala individuálně, aktivity pro ně byly dobrovolné a na každou hodinu jsem měla připravené alternativní klidové aktivity, které by jim mohly vyhovovat. Byla jsem ale nucena je použít pouze jednou, a to u žáka s poruchou autistického spektra, který po chvilce bubnování odmítl další spolupráci se spolužáky. Důvodem byla zřejmě kritika z jejich strany, že nezvládá rytmus. To považuji za své selhání. Měla jsem to právě u tohoto žáka předvídat. Jinak ovšem pracoval bez větších obtíží. V dotazníkovém šetření se ale jistá míra nejistoty určitých žáků projevila. Domnívám se, že šlo právě o tyto dva hochy. Graf číslo jedna ukazuje jistou dávku nejistoty, když bylo některých žáků dotázáno, zda se jim rytmizace líbila. Něco podobného ukazuje i graf číslo čtyři, kde na otázku týkající se četnosti zařazování rytmizace do hodin, odpověděli někteří žáci, že spíše zřídka.

V rámci výzkumných otázek, které jsem dospěla také k závěru, že cílená přítomnost rytmu ve výuce je velmi efektivním nástrojem pro upevnování slovní zásoby, zlepšování správné výslovnosti a intonace. V rámci svého šetření jsem čekala pozitivní výsledek, ale rychlost, s jakou byli žáci schopni



si zapamatovat slovní spojení, pokud došlo k zapojení rytmizace, mě samotnou překvapila.

Po několika zopakování si pamatovali nejen to, co se od nich očekávalo, ale i velké množství informací, které si osvojili dobrovolně, z vlastního zájmu. Výrazný vliv mělo zapojení rytmizace i na motivaci a působilo jako uklidňující element v hodinách anglického jazyka.

Na základě výše zmíněného se určitě chystám zapojovat rytmizaci více do svých hodin anglického jazyka a zároveň jí budu doporučovat i svým kolegům.

## Použitá literatura:

Collins, John W.; O'Brian, Nancy Patricia. *The Greenwood Dictionary of Education*. Second Edition. Oxford: Greenwood, 2011. ISBN 978-0-313-37930-7

D'ANDREA, Floriana. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. Vydání první. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7179-232-7

DORETHY-SNEEDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí*. Vydání 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7

GERLICOVÁ, Markéta. *Hudba léčí, Muzikoterapie pro každého*. Vydání první. Praha: Tisk Reprotisk, 2017. ISBN 978-80-270-2843-6

GODGER, Charles. *Písničky anglické tetičky, výuka angličtiny písničkou a pohybem*. Vydání první. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0692-7

GRAHAM, Carolyn. *Creating Chants and Songs*. First publishing. Oxford: Oxford University Press, 2006. ISBN 978-0-19-442234-5

HALLIWELL, Susan. *Teaching English in Primary Classroom*. Second publishing. Harlow: Longman Publishing, 1993. ISBN 0-582-07109-7

HANŠPACHOVÁ, Jana; KŘÍŽOVÁ, Zdeňka. *Angličtina v říkadlech*. Vydání první. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-579-0

MARTINEAU, Jason. *Tajemství hudby*. První vydání. Praha: Dokořán, 2012. ISBN 978-80-7363-394-3

MURPHEY, Tim. *Music and Song*. First edition, Oxford: Oxford University Press, 1992. ISBN 0-19-437055-0

MOLOCHO, Samy. *Körpersprache der Kinder*. 1. Ausgabe. München: Mosaik Verlag, 1992. ISBN 3-576-10043-1

PHILLIPS, Sarah. *Young learners*. First Edition. Oxford: Oxford University Press, 1993. ISBN 0-19-437195-6

PILKA, Jiří. *Setkání s hudbou*. První vydání. Praha: X-Egem, 2003. ISBN 80-7199-072-8

RICE, Timothy. *Etnomuzikologie, velmi krátký úvod*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2020. ISBN 978-80-246-4596-4

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2004. ISBN 978-80-262-0772-6

TICHÁ, Alena; RAKOVÁ, Milena. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. Vydání 3. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0629-3

## Internetové zdroje:

Ahmadpour, Leila; Ahmadpour Sarah. *Sciarena* [online]. [vid. 15.04. 2022]

Dostupné z <https://sciarena.com/storage/models/article/kF57gyZlweRwZblfYKXqErLi4N2PHszAcVYj1JYFK-ZldZQNCDr8gSzb0J3KT/the-effect-of-musical-rhythm-on-the-development-of-efl-learners-pronunciation.pdf>

Arieo, Andy. *Persee* [online]. [vid. 23.01. 2022]

Dostupné z [https://www.persee.fr/doc/apliu\\_0248-9430\\_2000\\_num\\_19\\_4\\_3005](https://www.persee.fr/doc/apliu_0248-9430_2000_num_19_4_3005)

Bakerijaan, Debra; Bettega, Kirsten; Cachu, Ana Marin; Azzis, Leslie; Tylor, Sandra [online]. [vid. 10.01. 2022]

Dostupné z <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1525861020301419>

Beare, Kenneth. *ThoughtCo* [online]. [vid. 25.01. 2022]

Dostupné z <https://www.thoughtco.com/grammar-chants-to-learn-english-1211063>

Bilash, Olenka. *Bestofbilash* [online]. [vid. 24.04. 2022]

Dostupné z <https://bestofbilash.ualberta.ca/classroom%20language.html>

Domiczek, Anna. *Teflcourse* [online]. [vid. 11.02. 2022]

Dostupné z <https://www.teflcourse.net/blog/how-chants-and-rhymes-benefit-esl-instruction/>

EN.ISLCCOLLECTIVE [online]. [vid. 26.01. 2022]

Dostupné z <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/grammar/adjectives/food-rhyme/126827>

Hismeh, Amber Lee. Scholarworks [online]. [vid. 12.03. 2022]

Dostupné z <https://scholarworks.lib.csusb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3899&context=etd-project>

Schmelzer, Gretchen. *Gretchenschmelzer* [online]. [vid. 15.02. 2022]

Dostupné z <http://gretchenschmelzer.com/blog-1/2015/1/11/understanding-learning-and-memory-the-neuroscience-of-repetition>

Lewis, Balch. *APA PsycNet* [online]. [vid. 26.01. 2022]

Dostupné z <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0278-7393.22.6.1354>

Peréz Niño, Fernando Daniel. *Scielo* [online]. [vid. 02.01. 2022]

Dostupné z [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-07902010000100010](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902010000100010)

Richards, Jack; Rodgers, Theodore. *Sckool* [online]. [vid. 20.03. 2022]

Dostupné z <https://sckool.org/approaches-and-methods-in-language-teaching.html>

Ted, Andrew. *Doktorka* [online]. [vid. 12.01. 2022]

Dostupné z <https://zdravi.doktorka.cz/lidsky-organismus-viru-rytmu>

Kolmanová, Martina. *Celostníkomunikace* [online]. [vid. 14. 1. 2022]

Dostupné z <https://celostnikomunikace.cz/rytmizace-slov-jednoducha-technika-ktera-umi-kouzla/>

Semeráková, Michaela. *DSpace5* [online]. [vid. 24. 4. 2022]

Dostupné z [https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/32953/1/Semera-kova\\_BP.pdf](https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/32953/1/Semera-kova_BP.pdf)

*Teachingenglish* [online]. [vid. 24. 4. 2022]

Dostupné z <https://www.teachingenglish.org.uk/article/total-physical-response-tpr>

Vávra, Jakub. *Theses* [online]. [vid. 24. 4. 2022]

Dostupné z [https://theses.cz/id/r2yx68/Bakalka\\_prbn\\_nehotov\\_tta\\_1.txt](https://theses.cz/id/r2yx68/Bakalka_prbn_nehotov_tta_1.txt)

Zormanová, Lucie. *Články.RVP\_*[online]. [vid. 10. 2. 2022]

Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/19691/VYUKA-CIZIHO-JAZYKA-U-DETI-MLADSIHO-SKOLNIHO-VEKU.html>

# **Přílohy**

## **Seznam příloh**

Příloha A: Pracovní listy z prvních pěti odučených hodin – bez rytmi-  
zace

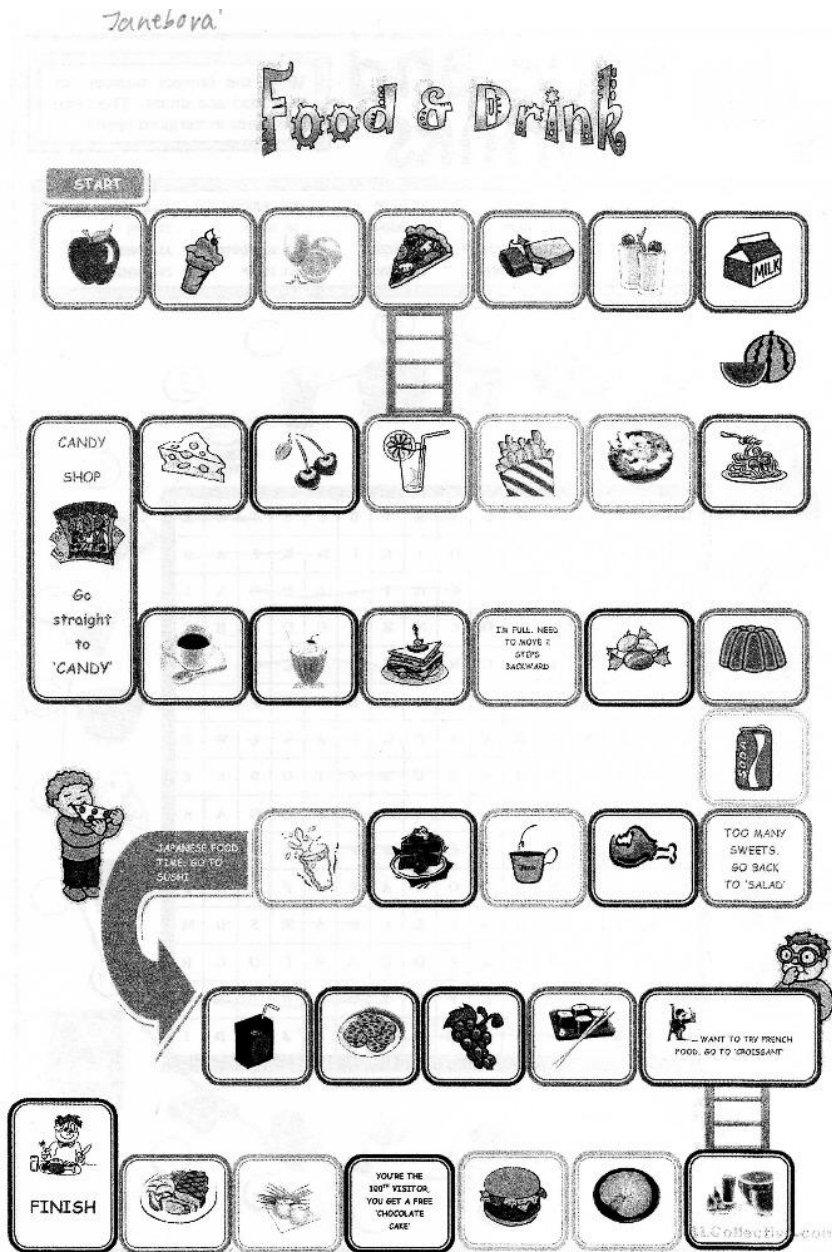
Příloha B: Pracovní list z páté hodiny rytmizace

Příloha C: Dotazník pro žáky

# Příloha A:


Pracovní listy z prvních pěti odučených hodin – bez rytmizace

Desková hra: Slovní zásoba Food and Drink



(EN. ISL COLLECTIVES 2011)

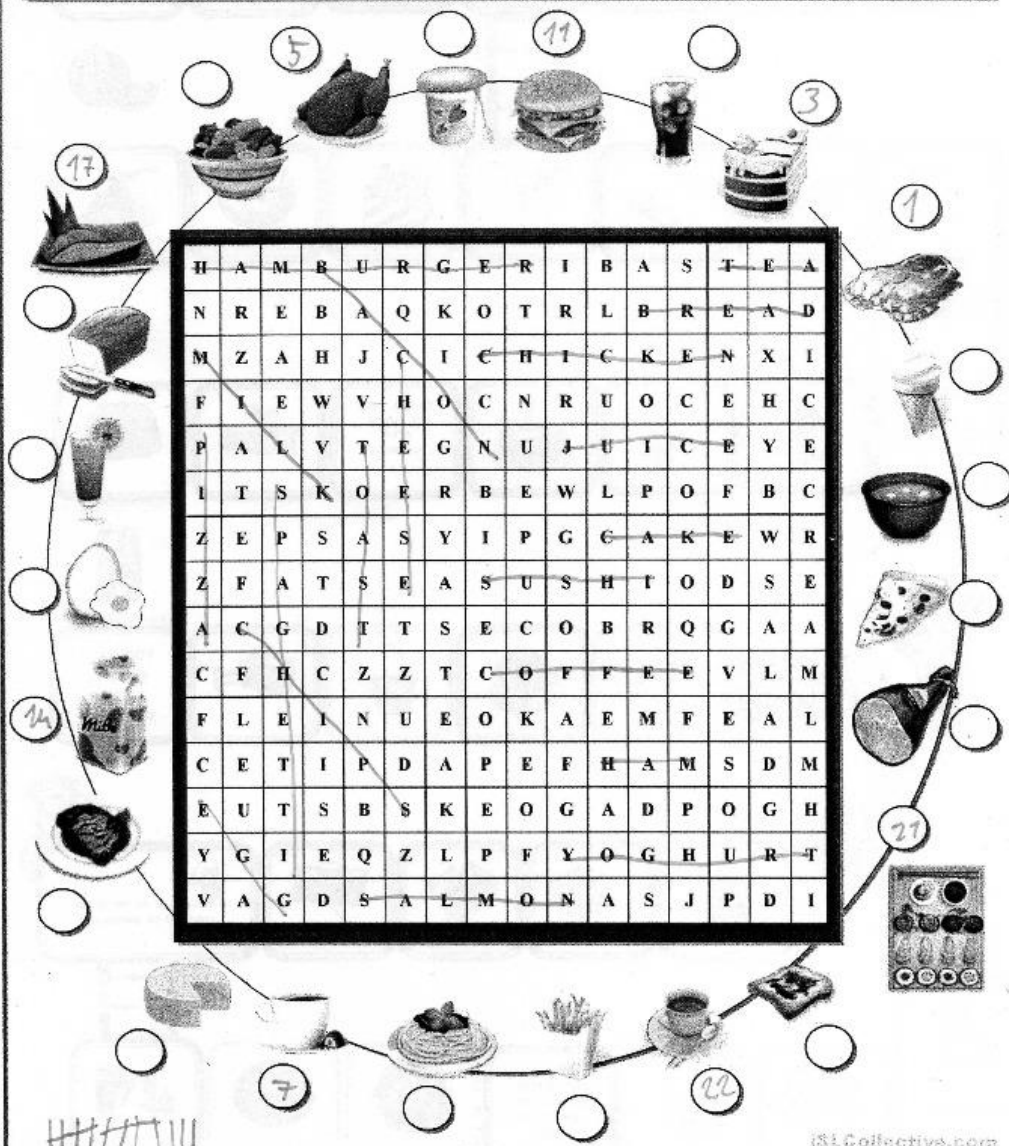
Osmisměrka:



# FOOD and Drinks

Write the correct number for this food and drinks. Then find the words in the word search.

1. bacon	5. chicken	9. egg	13. juice	17. salmon	21. sushi
2. bread	6. chips	10. ham	14. milk	18. soup	22. tea
3. cake	7. coffee	11. hamburger	15. pizza	19. spaghetti	23. toast
4. cheese	8. coke	12. icecream	16. salad	20. steak	24. yoghurt



ISLCollective.com

(EN. ISLCollectives 2016)



I like vs. I don't like:

## Likes & Dislikes

*Writing, Grammar and Vocabulary*

I LIKE...

I LIKE...

I DON'T LIKE...

I DON'T LIKE...

Mark T (true) or F (false) according to the picture:


<p>Albert likes cats. (F)</p> <p>Albert doesn't like eggs. (T)</p> <p>Albert likes cola drinks. (T)</p> <p>Albert likes French fries. (T)</p> <p>Albert doesn't like dogs. (F)</p> <p>Albert likes math. (F)</p> <p>Albert doesn't like fruit. (T)</p> <p>Albert likes soccer. (T)</p> <p>Albert doesn't like hot dogs. (F)</p> <p>Albert likes hamburgers. (T)</p> <p>Albert likes carrots. (F)</p> <p>Albert likes donuts. (F)</p>	<p>Alice likes salad. (F)</p> <p>Alice doesn't like milk. (T)</p> <p>Alice likes popcorn. (T)</p> <p>Alice doesn't like TV. (F)</p> <p>Alice likes music. (T)</p> <p>Alice likes candy. (T)</p> <p>Alice doesn't like chocolate. (F)</p> <p>Alice likes computers. (T)</p> <p>Alice doesn't like onions. (T)</p> <p>Alice likes ham and cheese. (T)</p> <p>Alice likes coffee. (F)</p> <p>Alice likes cheese. (F)</p>
--	---

(EN. ISLCollectives 2015)

I don't like / She doesn't like:

**Answer the questions using short answers:**

1. Does Albert like fruit?  
No, he doesn't.
2. Does Albert like cola drinks?  
Yes, he does.
3. Does Alice like ice cream?  
Yes, she does.
4. Does Albert like cats?  
No, he doesn't.
5. Does Alice like cheese?  
No, she does.
6. Does Albert like eggs?  
No, he doesn't.
7. Does Alice like coffee?  
No, she doesn't.
8. Does Alice like music?  
Yes, she does.
9. Does Albert like soccer?  
Yes, he does.



Choose things you and one of the kids like and write sentences as in the model:

Model: Alice likes popcorn and I like popcorn too.

Alice doesn't like cheese and I like popcorn.

Alice ~~like~~ like ice cream and I like ice cream too.

Alice like music and I like music too.

Alice like chocolate and I like chocolate too.

---

---

---


---

---

---

---

---



**Complete the sentences using the verb in the affirmative or negative according to the picture:**

- A. Alice like popcorn.
- B. Albert doesn't like cats.
- C. Alice doesn't like onions.
- D. Albert doesn't like cereal.
- E. Albert \_\_\_\_\_ donuts.
- F. Alice like computers.
- G. Alice doesn't like salad.
- H. Albert doesn't like eggs.
- J. Albert like dogs.
- K. Alice like TV.
- L. Alice doesn't like coffee.
- M. Alice doesn't like injections.
- N. Alice doesn't like milk.
- O. Albert doesn't like math.
- P. Albert like cakes.
- Q. Albert like soccer.

Choose things you and one of the kids don't like and write sentences as in the model:

Model: Albert doesn't like cats and I don't like cats either.

Albert like cola drinks and i like cola too.

Albert doesn't like Math and i don't like Math too.

Albert like hot dog and i like hotdog too.

---

---

---


---

---

---

---

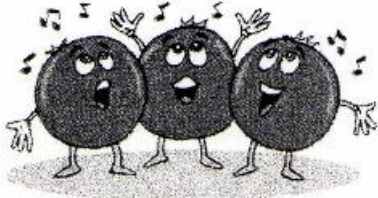
---



(EN. ISL COLLECTIVES 2020)

Doplňování slovní zásoby za pomoci obrázků a textu:

# Which food am I?



Read the descriptions. Write the name of the foods and match them with the pictures.

1. You need me to make a sandwich or toast.  
bread

3. We are a small round red fruit. We grow on trees.  
cherries

5. Eat us fried, boiled or scrambled.  
eggs

7. I'm white and I make your coffee sweet.  
sugar

9. I'm a popular fast food with a sausage in the middle.  
hot dog

11. I'm a delicious fried, grilled or roasted meat.  
fish

13. I'm a long yellow fruit.  
banana

15. I'm yellow and sweet. People sometimes put me in their tea.  
honey

17. I am a round fruit. I am usually green or red.  
apple

2. I'm yellow and people like me on their pizza.  
cheese

4. We are made from potatoes and taste great with ketchup.  
potatoes

6. We are a very small round green vegetable.  
peas

8. Children like me with their cereals. Cats just love me.  
milk

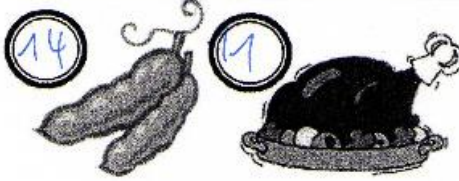
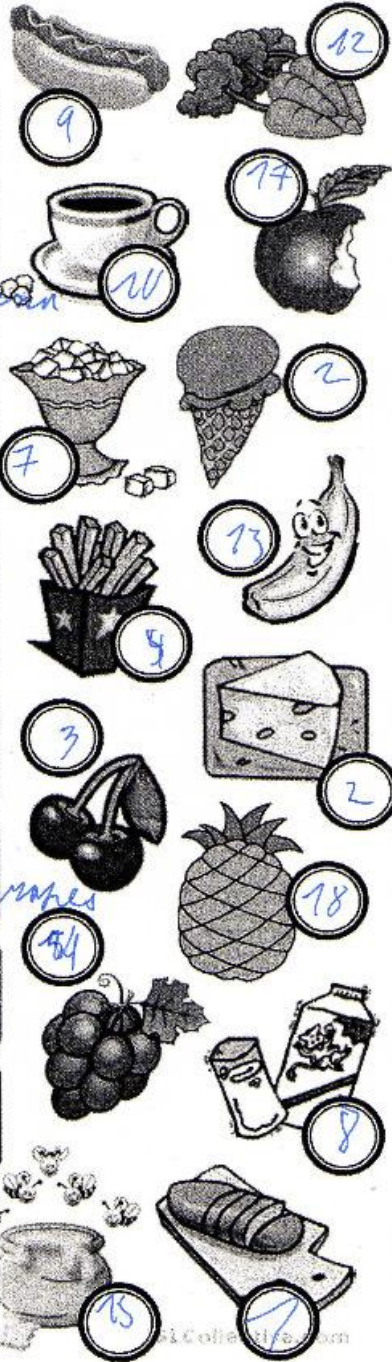
10. I'm a black hot drink.  
coffee

12. Rabbits just love this vegetable.  
carrot

14. We are a small fruit and can be used to make wine.  
grapes

16. I'm cold and sweet. I am especially eaten in summer.  
ice cream

18. I'm a juicy tropical fruit. I have sweet yellow flesh.  
mango



(EN. ISLCollectives 2015)

## Příloha B:

Pracovní list z páté hodiny rytmizace

- A) Doplňte slova z modrého rámečku do textu.  
 B) Doplňte slova začínající tímto písmenem podle poslechu.  
 C) Doplňte chybějící slova, nápovědou jsou obrázky pod textem.

tastes  
plate  
day  
ate

A) Hey, I had a bad day  
 And wondered how it tastes  
 So I ate  
 And then I served myself a second plate

B) Hey, I had a bad week  
 And I wonder if it's sweet  
 So I'll eat

C) Cause I deserve to give myself a treat.  
 Sadness tastes like fries  
 And anger tastes like wine  
 They are only grapes but give them time.

Hey, I had a bad night,  
 So I wrapped it up in pie  
 And let it bake

So all my feelings taste like  
 Tenderflake,  
 Oh joy, my mum just called.  
 And she's appaled because my dad  
 don't want to spoon.  
 I'll take that spoon and put some  
 ice-cream on my afternoon.  
 But guilty tastes like \_\_\_\_\_

Lonely tastes like bread.  
 But toast can make a royal friend.  
 Yup.  
 Everything is wonderful, Yeah!  
 So walk it off, walk it off,  
 Circle the blok.  
 The \_\_\_\_\_ and cream are  
 starting to talk to me.  
 I'm just crazy.  
 But crazy tastes so good.  
 Crazy tastes so nice.  
 Crazy tastes like never-have-to-go outside.

Here we go!  
 Hey, I had a bad day so I ate it all!  
 Hey, I had a bad day and I'm  
stuffed.



## Příloha C:

Dotazník pro žáky:

### Dotazník pro žáky 5. B – RYTMIZACE V HODINÁCH AJ

Rytmizace v hodinách AJ se mi:

- a)  Líbila 
- b)  Nelíbila 
- c)  Nejsem si jistý 



Nejvíce se mi líbila hodina s:

- a)  Písničkou
- b)  Říkadly
- c)  Chanty
- d)  Vlastní rytmizací básničky
- e)  Nelíbila se mi ani jediná

Rytmizace ve výuce mi pomohla s nácvikem:

- a)  Výslovnosti
- b)  Slovního i větného přízvuku
- c)  Obojí z výše uvedeného
- d)  Ani jedno z výše uvedeného

Rád bych, aby se rytmizované hodiny:

- a)  Zařazovaly častěji do výuky AJ 
- b)  Zařazovaly zřídka do výuky AJ 
- c)  Vůbec nezařazovaly do výuky AJ 