

MASARYKOVA UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY

Alternativní výukové metody v hodinách cizích jazyků

Bakalářská práce

Brno 2010

Autorka práce: Kateřina Chaloupková

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Pištěková

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Masarykově univerzitě v Brně v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Brně dne 8. prosince 2010

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Lucii Pištěkové za vstřícný přístup a cenné připomínky při odborném vedení mé bakalářské práce.

Mé poděkování patří paní Bc. Nadě Černé Dis., ředitelce Jazykové školy INTKOS v Brně, za ochotu a čas, který mi věnovala.

Děkuji svým rodičům za podporu a trpělivost... 😊

Obsah

Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. VÝUKOVÉ METODY	9
1. 1. Pojem výuková metoda.....	9
1. 2. Klasifikace základních metod výuky	10
1. 3. Stručná charakteristika základních výukových metod	13
1.3.1. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků.....	13
1.3.2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků.....	14
1.3.3. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací.....	14
1.3.4. Varianty metod z hlediska výchovně-vzdělávacího procesu.....	14
1.3.5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků.....	15
1.3.6. Aktivizující metody.....	16
2. ALTERNATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY	17
2.1. Charakteristika alternativních výukových metod.....	17
2.2. Rysy alternativních metod	18
3. VYBRANÉ ALTERNATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY	20
3.1. Učení z textu	20
3.2. Diskuse.....	21
3.3. Brainstorming.....	21
3.4. Simulace a situační metody.....	23
3.5. Didaktická hra	24
3.6. Inscenační metody	24

3.7. Řešení problémů.....	25
3.8. Projektová metoda.....	25
3.9. Skupinová výuka	27
3.10. Metoda Act & Speak (Hraj a mluv).....	28
3.11. Berlitz metoda	29
3.12. Callanova metoda	30
3.13. Nepustilova metoda	32
3.14. Sugestopedie.....	34
3.15. Superlearning	34
3.16. Metoda paralelní dvojjazyčné četby	35
3.17. Metoda AVGS.....	36
4. SUGESTOPEDIE.....	37
4.1. Pojem sugestopedie	37
4.2. Vývoj sugestopedie.....	38
4.3. Psychologické aspekty sugestopedie	39
4.3.1. Mozek a mozkové hemisféry.....	39
4.3.2. Paměť.....	40
4.3.3. Studijní typy.....	40
4.4. Znaky sugestopedie	41
4.4.1. Fyzické a psychické uvolnění.....	42
4.4.2. Specifická učební sugesce.....	43
4.4.3. Rytmické dýchání.....	43
4.4.4. Vhodná hudba.....	44
4.4.5. Různý způsob řeči.....	46

II. PRAKTICKÁ ČÁST	47
5. SUGESTOPEDICKÁ VÝUKA V PRAXI.....	47
5.1. Charakteristika školy	47
5.2. Sugestopedická výuková lekce.....	48
5.2.1. Sugestopedická učebna.....	49
5.2.2. Průběh sugestopedického kurzu.....	50
Závěr.....	56
Resumé	58
Резюме	58
Seznam literatury	59

„Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem.“

Úvod

Ve své bakalářské práci se budu zabývat alternativními výukovými metodami v hodinách cizích jazyků. Zaměřím se především na sugestopedii, tedy alternativní metodu, která v současné době ve výuce jazyků dominuje a slibuje studentům rychlé osvojení si jazyka bez námahy.

V dnešním globalizovaném světě se stává znalost cizího jazyka prakticky nutností. Je jedním ze základních předpokladů, které nám pomohou uspět na pracovním trhu. Znalost alespoň jednoho cizího jazyka na určité úrovni patří v současné době k základním dovednostem, podobně jako řízení auta nebo ovládání počítače. I vzhledem k poloze České republiky v srdci Evropy bychom měli minimálně jeden cizí jazyk ovládat.

Studium jazyků nám pomáhá rozšiřovat si obzory, rozvíjet svou osobnost, osvojovat si jiný způsob myšlení. Schopnost domluvit se cizí řečí je výhodou, ať se na tuto problematiku podíváme z jakéhokoliv úhlu. Umění domluvit se, porozumět, nabídnout pomoc, napomáhá vzájemným mezilidským vztahům.

Jihoafriický bojovník za svobodu Nelson Mandela k tomuto tématu dodává: *„Mluvíte-li s člověkem jazykem, jemuž rozumí, vnímá vás hlavou. Avšak mluvíte-li s ním jeho rodnou řečí, vnímá vás srdcem.“*

Lidé se učí cizí jazyky z nejrůznějších důvodů, ať je to chuť si s někým dopisovat, domluvit se na dovolené, využívat cizojazyčný internet, či si přečíst knihu v originále, porozumět své oblíbené zahraniční skupině, nebo se prostě jen radovat z poznávání odlišných kultur. Ano, motivace je základ jakéhokoliv učení, a při osvojování cizích jazyků to platí dvojnásob. Nabídka jazykových škol, jazykových agentur, či e-learningových kurzů je nepřeborná, stačí si jen vybrat a začít...

I. TEORETICKÁ ČÁST

„Dlouhá a obtížná je cesta po pravidlech, krátká a účinná po příkladech.“

Quintilianus

1. VÝUKOVÉ METODY

1. 1. Pojem výuková metoda

Na začátku své bakalářské práce jsem si kladla otázku, co je to výuková metoda? Jak bychom ji mohli charakterizovat? V odborné pedagogické literatuře se setkáme s mnoha definicemi výukové metody. Autoři Pedagogického slovníku uvádějí: *„Výuková metoda je postup, cesta, způsob vyučování (řec. methodos). Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.“*¹

Skalková mluví o výukové metodě jako o *„způsobech záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“*²

Vališová ve svých publikacích chápe výukovou metodu jako *„specifický způsob uspořádání činností učitele (lektora) a žáků (studentů), rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli.“*³

Z těchto definic tedy můžeme odvodit, že výukové metody jsou nedílnou součástí smysluplného vyučovacího procesu. Metody výuky chápeme jako jeden z prvků tohoto vyučovacího procesu, který je úzce svázán s dalšími didaktickými kategoriemi. Metoda proto nemůže ve výuce vystupovat izolovaně. Vzhledem k tomu, že proces vyučování je procesem vzájemné interakce mezi učitelem a žáky, nemůžeme metody realizovat bez jejich cílevědomé spolupráce.

¹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 287.

² SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. s. 166.

³ VALIŠOVÁ, A. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 189.

Úspěšnost vyučování závisí na správném stanovení cílů a obsahu výuky a také právě na vhodné volbě výukové metody, tj. na způsobech, jak těchto cílů dosáhnout. Metody výuky patří nejen do didaktiky obecné, ale bezesporu i do didaktik jednotlivých oborů.

1. 2. Klasifikace základních metod výuky

V pedagogické literatuře se setkáváme s řadou kritérií klasifikace metod vyučování. Zejména kvůli mnohotvárnosti vyučovacího procesu se ani v současné didaktice nepodařilo vytvořit jednotnou klasifikaci metod.

Uvádím členění základních metod výuky podle Maňáka:⁴

A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický

I. Metody slovní

1. Monologické metody (např. vysvětlování, výklad, přednáška)
2. Dialogické metody (např. rozhovor, dialog, diskuse)
3. Metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)
4. Metody práce s učebnicí, knihou

II. Metody názorně-demonstrační

1. Pozorování předmětů a jevů
2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
3. Demontrace statických obrazů
4. Projekce statická a dynamická

⁴ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 7-8.

III. Metody praktické

1. Návčik pohybových a pracovních dovedností
2. Źákovské laborování
3. Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
4. Grafické a výtvarné činnosti

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti Źáků – aspekt psychologický

- I. Metody sdělovací
- II. Metody samostatné práce Źáků
- III. Metody badatelské, výzkumné, problémové

C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický

- I. Postup srovnávací
- II. Postup induktivní
- III. Postup deduktivní
- IV. Postup analyticko-syntetický

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu – aspekt procesuální

- I. Metody motivační
- II. Metody expoziční
- III. Metody fixační
- IV. Metody diagnostické
- V. Metody aplikační

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační

I. Kombinace metod s organizačními formami výuky

II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami

F. Aktivizující metody – aspekt interaktivní

I. Diskusní metody

II. Situační metody

III. Inscenační metody

IV. Didaktické hry

V. Speciální metody

V reálném vyučovacím procesu není pochopitelně možné tyto aspekty striktně dodržovat, v praxi dochází k častému propojování a střídání výukových metod. V průběhu vyučovací jednotky se mohou několikrát měnit, doplňovat, volba výukových metod musí být pečlivě promyšlená. Existuje řada faktorů, které mají významný vliv na volbu metod výuky. K nim patří:⁵

- druh a stupeň vzdělávací instituce či školy
- zákonitosti výchovně-vzdělávacího procesu, vyučovací zásady
- cíle a úkoly výuky
- obsah a metody daného oboru
- charakter vědního oboru či učebního předmětu
- organizační formy
- učební možnosti žáků
- osobnostní předpoklady žáků
- psychologické charakteristiky žáků a třídy
- vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce
- osobnost učitele

⁵ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 50.

Vhodná volba vyučovacích metod je jedním ze znaků zvládnutí učitelské profese. Patříčné používání didaktických metod, střídání klidnějších fází s aktivnějšími, motivování žáků, udržování jejich pozornosti, posilování vůle k učení žáků, to jsou základní aspekty, nad kterými by se měl učitel zamýšlet. Neexistuje žádná univerzální nebo jediná správná výuková metoda. Každá z výše uvedených metod má své výhody a nevýhody. Určité metody se používají při osvojování vědomostí, jiné při zvládnutí dovedností nebo rozvoji schopností, další při ovlivňování postojů. Ideální metoda, která by se dala aplikovat za každé situace, není.

1. 3. Stručná charakteristika základních výukových metod

1.3.1. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků

K nejdůležitějším metodám ve vyučovacím procesu patří **metody slovní**. Jsou založeny na vnímání a chápání řeči posluchači, kteří si osvojují nové poznání. Využívání slovních metod předpokládá věnovat pozornost ústnímu projevu. Řeč učitele musí být srozumitelná, jasná, pečlivě vyslovovaná, se správným přízvukem, rytmem i pauzami. Tyto metody bývají často chápány jako různé varianty, kdy učitel vykládá, popisuje, objasňuje, zatímco žáci naslouchají. Součástí metod slovních jsou však i metody dialogické, které předpokládají slovní interpretaci učitele i žáků. Podstatou dialogických metod je dialog, rozhovor, diskuse. Velkou pozornost musíme věnovat přípravě a řízení dialogu, základem jsou správně a přesně formulované otázky.⁶

Metody názorně-demonstrační a **metody praktické** jsou založeny především na pozorovací činnosti žáků a na jejich praktické činnosti. Tyto metody rozvíjejí poznávací aktivitu žáků, působí na rozvoj paměti, rozvoj myšlenkové činnosti, často se pojí s jinými vyučovacími metodami, zejména s monologickými a dialogickými. Metody názorně-demonstrační a metody praktické se realizují především v samostatném pozorování předmětů a jevů nebo v předvádění předmětů, činností, pokusů a modelů, v laboratorních pracích žáků, v praktických pracovních činnostech různého obsahového zaměření, například technického, zdravotnického, administrativního, pedagogického. Bývají rozvíjeny na základních školách, často pak na školách odborného zaměření.

⁶ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999. s. 171.

1.3.2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků

Základem **metody sdělovací** je předávání poznatků žákům. Učitel vysvětluje, objasňuje, popisuje, činnost učitele převládá nad činností žáků. V **metodě samostatné práce žáků** naopak převládá činnost žáků nad činností učitele. Tato metoda předpokládá určitou vzdělanostní úroveň žáků, zkušenost se sebevzděláváním a sebevýchovou. K metodám samostatné práce žáků řadíme samostatnou práci s knihou, samostatnou práci v laboratoři, v terénu nebo samostatné se učení jazykům. Metody badatelské, výzkumné a problémové mají povahu řešení problémových úloh, hledání odpovědí na otázky, hledání nových řešení.

1.3.3. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací

Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací bývá v nejrůznějších didaktikách uváděna velmi často. **Postup srovnávací** používáme ve společenských i přírodních vědách. Konkrétní jevy srovnáváme podle předem stanovených kritérií. **Postup induktivní** postupuje od jednotlivých faktů k obecným závěrům. Je velmi cenný z hlediska rozvoje myšlení, setkáme se s ním především v přírodních vědách. **Postup deduktivní** je opak postupu induktivního, postupuje od obecných závěrů k jednotlivým faktům. Postup deduktivní je vhodné používat u žáků starších, vyžaduje určitou žákovskou vyspělost. A konečně **postup analyticko-syntetický** využívá obou základních logických postupů, analytického, který postupuje od celku k části, i syntetického, který postupuje od části k celku, a je proto pro žáky přirozený. Analytický i syntetický postup se vhodně doplňují a učí nás myslet komplexně.

1.3.4. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu

Metody z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu dělíme na motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. **Motivaci** charakterizujeme jako „*souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání.*“⁷ Ve vyučovacím procesu je motivace žáků jedním z nejpodstatnějších faktorů. Úkolem učitele je žáky k učení motivovat, vzbudit v nich zájem, vytvářet vhodné podmínky pro výuku. Bez správné motivace nebude docházet ke zvyšování efektivity učební činnosti žáků. „*Čím vyšší je motivace žáků, tím lepší jsou výsledky jejich učení,*

⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 127.

čím lepší jsou učební výsledky, tím více jsou žáci k učení motivováni.“⁸ **Expozice** zahrnuje způsoby a postupy, kterými si žáci učivo osvojují, zprostředkovává tedy žákům nové poznatky. V současné době se upřednostňuje aktivita žáků, jejich samostatná práce, experimentování. V expoziční fázi si žáci vytvářejí pojmy, vznikají formální vědomosti, žák si pamětně poznatek osvojí, ale jeho smyslu nerozumí a nedokáže ho aplikovat. **Fixace** se ve vyučovacím procesu realizuje opakováním a cvičením, cílem fixace je upevňování již osvojených dovedností a vědomostí. V této fázi je nezbytné ukázat žákům logickou návaznost a souvislost mezi jednotlivými poznatky. Pojem **diagnóza** zahrnuje zkoušení, prověřování vědomostí, testování, hodnocení. Tato fáze je pro učitele důležitá také kvůli získání tzv. zpětné vazby o práci žáků, aby bylo možné včas odstranit všechny nedostatky. Fázi **aplikace** bychom mohli nazvat vrcholem vyučovacího procesu. V aplikační fázi výuky by měli být žáci schopni použít osvojené vědomosti a dovednosti v praxi. Proto je důležité věnovat aplikaci náležitou pozornost, neustále žákům zdůrazňovat propojenost teorie a praxe.

1.3.5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků

Organizační formy výuky chápeme jako „*uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování, v jejichž rámci se používají různé vyučovací metody a vyučovací prostředky.*“⁹ Výuka může probíhat v různém prostředí (ve třídě, v odborných učebnách, v laboratořích, na pozemku, v dílnách, může mít podobu vycházky nebo exkurze apod.). Vyučovací jednotka může mít různou délku trvání (základní výuková jednotka, zkrácená, vysokoškolská lekce nebo seminář, přednáška, dvouhodinová apod.). Nejpoužívanější a staletými prověřenou organizační formou výuky je vyučovací hodina.

Vyučovací pomůcky jsou „*materiální předměty, které se bezprostředně používají ve výchovně-vzdělávacím procesu k hlubšímu osvojení vědomostí a dovedností.*“¹⁰ Vyučovacích pomůcek je nepřehledná škála a můžeme je členit do mnoha kategorií. Jsou nezbytnou součástí vyučovacího procesu, pomáhají žákům názorně přibližovat osvojované vědomosti a dovednosti.

⁸ CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. s. 63.

⁹ MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. s. 45.

¹⁰ MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. s. 50

Vhodnými kombinacemi výukových metod s různými organizačními formami a s různými vyučovacími pomůckami získáváme další možné varianty výukových metod.

1.3.6. Aktivizující metody

Aktivizující metody dělíme do čtyř základních skupin, a to na diskusní metody, situační, inscenační metody a didaktické hry. Tyto aktivizující metody se podílejí na rozvoji samostatnosti a tvořivosti a jsou pro žáky silně motivující. **Diskusní metody** rozvíjejí metodu rozhovoru, často je základem diskuse nějaký problém. Metody diskuse jsou vhodné pro opakování učiva, procvičování, fixaci. Předpokládá se aktivní zapojení všech účastníků. **Situační metody** vycházejí z modelové situace, kterou je nutné vyřešit. „*Cílem je nejen věcný rozbor situace, jádra problému, ale i rozbor chování aktérů této situace.*“¹¹ V mnohých případech nejsou známy všechny informace, potřebné k řešení daného problému. **Inscenační metody** a didaktické hry jsou si velmi blízké. Základem obou těchto uvedených výukových metod je hra. Inscenace představuje jakousi reálnou situaci, zúčastnění hrají jednotlivé role. Jsou nuceni se vžívat do své konkrétní sociální role a řešit aktuální problém. Inscenační metody jsou velmi užitečné při rozvoji komunikačních dovedností, ve výuce cizích jazyků nebo při literární výchově. **Didaktické hry** jsou založeny podobně jako inscenační metody na řešení problémových situací. Je vhodné zařazovat tyto činnosti do výuky, rozvíjejí myšlení, samostatnost, působí motivačně. Obměnou didaktické hry je pak soutěž nebo soutěžní hra. Didaktické hry a inscenační metody jsou náročné zejména na metodiku a organizaci.

¹¹ VALIŠOVÁ, A. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 205.

„Slyším a zapomínám. Vidím a pamatuji si. Dělán a rozumím.“

čínské přísloví

2. ALTERNATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY

2.1. Charakteristika alternativních výukových metod

V úvodu této kapitoly se zmíním o rozdílu mezi pojmy tradiční výuková metoda a alternativní výuková metoda. Tradiční výukové metody jsou takové, se kterými se běžně setkáváme v mnoha typech škol, jsou stálé, ověřené v praxi, nezbytné pro správné fungování výchovně-vzdělávacího procesu. V žádném případě si nemůžeme myslet, že s příchodem alternativních výukových metod by se měly ty klasické přestat používat. Tradiční výukové metody mají v našich školách nezastupitelné místo.

Alternativní výukové metody začaly vznikat se vznikem alternativních škol. Neznamena to však, že by se tyto metody používaly pouze v alternativních školách, naopak, alternativní výukové metody se stále častěji prosazují do výuky v běžných základních i středních školách. Vznik alternativních metod je spjat s kritikou metod tradičních, kterým se vytýkala jednotvárnost, podceňování aktivity žáků, i s novým pohledem na žáka a učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu. Nejdůležitějším bodem výuky se stává žák, důraz se klade na jeho aktivitu, samostatnost, výrazné zapojení do výuky. V České republice nacházejí alternativní výukové metody své uplatnění až od devadesátých let minulého století.¹²

Alternativní výukové metody chápeme jako „*postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.*“¹³

Alternativní výukové metody probouzejí u žáků zájem o učení, dokážou zaujmout, motivovat, podporují myšlení a prožívání, rozvíjejí samostatnost, flexibilitu, kreativitu. Nutí žáky řešit problémy, klást si otázky, přemýšlet, ovlivňují jejich názory. Učí studenty efektivně se učit, tedy rozvíjet jejich dovednosti a schopnosti, poskytují prostor pro

¹² MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 9-10.

¹³ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 105.

individualitu. Alternativní metody se velmi osvědčují i ve vzdělávání dospělých. Nejčastěji se s těmito metodami setkáme při výuce cizích jazyků.¹⁴

2.2. Rysy alternativních metod

Pro alternativní metody jsou charakteristické tyto rysy:¹⁵

- **Pozitivní přístup** (žákům přinášejí alternativní metody radost z práce, pocit sebedůvěry, každý člověk má právo na úspěch)
- **Individualizace** (žáci pracují podle svého tempa, schopností a zájmů)
- **Vlastní činnost** (dialog, diskuse, práce spojená s řešením problémů nebo projektů, dramatizace, hra rolí, tvořivá hra, tvořivé psaní, zájmové vyučování)
- **Variabilita** (akceptování různosti, akceptování zvláštnosti osobnosti)
- **Svoboda** (předpokládá nedirektivní působení učitele a příjemnou atmosféru a klima školy, vede k možnosti projevit svůj názor, nést odpovědnost za vlastní činy, jednání a rozhodnutí)
- **Kooperace** (spolupráce žáků, rada, pomoc, argumentace, obhajoba vlastního názoru a přijetí názorů druhých)
- **Konstruktivní přístup** (žák objevuje, komunikuje, zjišťuje, kombinuje, srovnává)
- **Smysluplnost a srozumitelnost**
- **Hravost**
- **Zdravotní aspekt** (výchova ke zdravému životnímu stylu)
- **Globální pojetí** (učivo je integrováno do tematických celků, které umožňují pochopení souvislostí a vzájemné závislosti)

¹⁴ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 12.

¹⁵ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 12-13.

Alternativní výukové metody lákají netradičním výukovým prostředím, učením v malém kolektivu, zapojením více smyslů, forma výuky bývá často doprovázena fyzickým pohybem, což má za úkol aktivovat paměťové mozkové centrum. V alternativních jazykových kurzech je důraz kladen na konverzaci a slibují osvojení si cizího jazyka za velmi krátkou dobu.

Nevýhodou alternativních metod, zejména těch, které se objevily v poslední době, je jejich nedostatečné prozkoušení u nás i ve světě, slabinou může být nezkušenost lektora, což se projevuje hlavně v komunikativní části výuky, u jazykových kurzů malý prostor věnovaný gramatice, složitá bývá volba, případně vytvoření vhodných didaktických materiálů a pomůcek, náročná metodika, alternativní výukové metody vyžadují od lektora mnohem více času na přípravu a organizaci, než metody tradiční.

„Uč tomu, čemu třeba učit, ale tak, že se žák sám o věc pokouší.“

Komenský

3. VYBRANÉ ALTERNATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY

V praxi se setkáváme s celou řadou alternativních výukových metod. Některé jsou osvědčené, velmi vhodně doplňují klasické výukové metody, jiné se objevily teprve nedávno a na potvrzení své efektivity teprve čekají.

Uvádím členění alternativních výukových metod podle Maňáka:¹⁶

3.1. Učení z textu

K velmi důležitým zdrojům informací při učení patří text. „*Didaktický text je jakýkoli text (komunikát), který je zkonstruován tak, aby byl nosičem didaktické informace. Nejrozšířenějším druhem je učebnice.*“¹⁷ Učení z textu je druh učení, který je založený na aktivitě a samostatné práci žáka. Tato metoda předpokládá, aby žák uměl pracovat s textem, to zahrnuje nejen čtení, ale zejména pochopení textu. Učení z textu často navazuje na jiné výukové metody, pomocí textu si žáci opakují, procvičují osvojenou látku, v textu nalézají podněty k další práci. Text však může být také hlavním zdrojem informací při samostudiu, při osvojování nových znalostí, při rozšiřování vědomostí o další poznatky.

Důležitou součástí didaktických textů jsou učební otázky a úkoly, které slouží k ověření pochopení textu a jsou také pro žáky vodítkem a pomáhají ujasnit si nejpodstatnější poznatky z konkrétních textů. Při učení z textu provádí student s informacemi mnoho myšlenkových operací, srovnává je, hledá klíčové informace, zabývá se jednotlivými vztahy, formuluje otázky k textu, snaží se k problematice zaujmout vlastní stanovisko.¹⁸

¹⁶ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 3.

¹⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 44

¹⁸ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 64.

3.2. Diskuse

Diskusní metody navazují na metodu rozhovoru, s níž se proslavil již Sokrates. Rozhovor je důležitou součástí pedagogické komunikace, za její vyšší stupeň pokládáme diskusi. V nejširším slova smyslu můžeme diskusi charakterizovat jako výměnu názorů, rozpravu na určité téma, setkáváme se s ní v mnoha oblastech lidského života. V pedagogice chápeme diskusi jako „*komunikační akt, při němž dochází k výměně názorů mezi účastníky.*“¹⁹

Diskuse má ve vyučovacím procesu nezastupitelné místo. Pomocí diskuse se studenti učí formulovat své názory, myšlenky, postoje, učí se argumentovat, nacvičují veřejné vystupování, učí se přijímat kritiku a nesouhlasné názory, naslouchat druhým. Než se ve výuce k diskusi přistoupí, vyžaduje to důslednou přípravu. Smysluplná diskuse není možná bez určité úrovně samostatnosti, sebedůvěry, chování, vystupování i logické argumentace. Nutné je pečlivě stanovit diskusní téma. Téma diskuse by mělo být pro studenty zajímavé a mělo by jim být oznámeno s dostatečným předstihem, aby se stihli na diskusi připravit. Diskuse má svá pevná pravidla, k těm nejdůležitějším patří: „*tvůj oponent není nepřitelem, snaž se porozumět druhému, neutíkej od tématu, nesnaž se mít za každou cenu poslední slovo, nezaměňuj dialog s monologem, nezapomínej, že dialog vyžaduje disciplínu.*“²⁰

Diskuse má bezesporu své místo i při výuce cizích jazyků. Vyžaduje však kromě výše uvedených dovedností i určitou jazykovou úroveň. Pak se jeví jako vynikající metoda pro rozšíření slovní zásoby a procvičování větných struktur cizího jazyka.

3.3. Brainstorming

Brainstorming patří k nejznámějším alternativním výukovým metodám. Metoda vznikla ve Spojených státech amerických v reklamní oblasti před druhou světovou válkou. Název brainstorming můžeme volně přeložit jako „burza nápadů“ nebo „bouře mozku“.

¹⁹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 46.

²⁰ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 22-23.

Metoda nabádá k tvůrčímu myšlení, burcuje účastníky k vymýšlení nápadů. „Hlavním smyslem brainstormingu je vyprodukovat co nejvíce nápadů a potom posoudit jejich užitečnost.“²¹ Pro brainstorming je nejtýpčtější práce ve skupinách. Ideální počet účastníků je 7 – 12, optimální čas práce se odhaduje na 45 minut. Brainstorming však můžeme organizovat i jako projektovou výuku nebo výuku individuální.²²

Postup brainstormingu je následující. Nejprve si zopakujeme nebo vyvěsíme na přehledném místě pravidla brainstormingu, která je nutné dodržovat. Podle počtu studentů je rozdělíme do skupin. Zvolíme si problém, který budeme řešit, případně ho napíšeme na tabuli. Problém je vhodné formulovat pomocí následujících slov, např. *jak, jakým způsobem, proč, jak by se dalo, navrhněte, vymyslete*. Začíná chrlení nápadů. Buď každý žák může kdykoli vyslovit svůj návrh, nebo žáci mluví postupně, jeden po druhém. Každý nápad zapisujeme, aby byly všem na očích, budeme s nimi dále pracovat. Zapisujeme opravdu všechny nápady, i ty „bláznivé“, protože mohou inspirovat ostatní žáky. Zapsané nápady se vystaví na přístupném místě, aby se k nim mohli žáci vracet, nepracuje se s nimi hned, hodnocení návrhů je nejlepší provádět s odstupem několika dní. V další hodině se nápady třídí, posuzují, hodnotí, navrhuje se konečné řešení problému. K tomu slouží otázky typu: *Je nápad reálný? Je možné ho provést v praxi? Není příliš složitý na realizaci? Poslouží tento nápad k něčemu?* Následuje diskuse o jednotlivých návrzích.²³

Pravidla brainstormingu:²⁴

- nepřipouští se kritika žádných navrhovaných řešení, nápadů
- podporuje se naprostá volnost v produkci nápadů
- pozornost je zaměřena na vyprodukování co nejvíce nápadů
- každý návrh se musí zapsat
- inspirovat se při vytváření nových nápadů již vyprodukovanými nápady

²¹ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 164.

²² MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 24.

²³ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 164-165.

²⁴ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 164.

VARIANTOU brainstormingu je **brainwriting**. Jedná se o písemnou variantu brainstormingu. Studenti jeden po druhém zapisují na papír nebo na lístečky své nápady. Lístečky se svými nápady mohou studenti nalepit na tabuli a nápady se vyhodnocují.

Další formou brainstormingu je **metoda 365**. Jde o skupinovou práci, každý student vymyslí nejméně 3 nápady, ve skupinách pracuje vždy 6 členů a doba na produkci nápadů je přesně 5 minut.

Petty k této metodě dodává: „*Brainstorming je velmi zábavný, výzkumy však překvapivě ukazují, že lidé mívají téměř dvakrát tolik nápadů, když pracují o samotě.*“²⁵

Pomocí brainstormingu se studenti naučí nejen tvořivosti a kritickému myšlení, ale zbaví se ostychu a dovedou prosazovat své názory.

3.4. Simulace a situační metody

Simulační a situační metody se ve vyučovacím procesu používají velmi dlouho. Začaly se uplatňovat v šedesátých letech minulého století nejprve ve Spojených státech amerických, Anglii, Francii. Simulační a situační metody předpokládají aktivitu účastníků, navozují příjemnou atmosféru, hravý charakter. „*Metody simulační uvádějí žáky do analýzy problémů, které mohou existovat i ve skutečnosti. Situační metody umožňují žákům získávat dovednosti, analyzovat a řešit problémy, které představují životní situace.*“²⁶

K simulačním a situačním metodám můžeme zařadit metodu případovou, řešení problémových příkladů a konfliktních situací. Podstatou těchto metod je vytváření modelů reálných situací, které známe z praxe. Řešení hledají studenti převážně ve skupinách. Simulační a situační metody patří k aktivizujícím výukovým metodám, řešení není vždy jednoznačné, což vybízí studenty k diskusi, učí je argumentovat, obhajovat své názory, zvyšuje aktivitu žáků a rozvíjí tvůrčí myšlení.

²⁵ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. s. 181.

²⁶ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. s. 185.

3.5. Didaktická hra

Didaktická hra má své důležité místo ve vyučovacím procesu. Uplatňuje se zejména při procvičování a opakování učiva. Didaktických her existuje nepřeberné množství a řada učitelů si nové didaktické hry vytváří pro svůj konkrétní obor podle aktuálních potřeb žáků. Didaktická hra je „*analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, tělocvičně, na hřišti, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků.*“²⁷ Jak už jsem se zmínila, didaktická hra má svá pravidla, která se musejí dodržovat, má tedy i účinek výchovný. Učí žáky socializaci, sebekontroly, rozvíjí a upevňuje vztahy mezi žáky ve třídě.

Při zařazení didaktických her do vyučování musí dbát učitel na to, aby měl jasný časový plán, sdělil žákům jednoznačná pravidla hry, seznámil je s úkolem a způsobem vyhodnocení výsledku. Pokud se jedná o skupinovou hru, je nutné dbát na to, aby síly ve skupinách byly co nejvyrovnanější.

*„Rozdíl mezi prací a hrou je v tom, že hra je činnost, kterou vykonáváme, protože nás baví (z vnitřní motivace), práci vykonáváme pro nějakou vnější sekundární motivaci (za odměnu). Činnost, která je pro někoho hrou, může být pro druhého nepříjemnou prací. Když si toto uvědomíme, měli bychom se snažit celý život, pokud to jde, vždy si jen hrát. Budeme při tom dosahovat lepších výsledků a především budeme šťastni.“*²⁸

3.6. Inscenační metody

Inscenační metody jsou založeny na vlastním prožitku studentů, na zkušenosti, na dialogu, na jejich aktivitě. Předpokládají, že emotivní prožitky pomůžou studentům lépe si osvojit a zapamatovat vědomosti a dovednosti.

Jednou z typických inscenačních metod je dramatizace. Dramatizace má velice blízko k divadlu, slouží k rozvoji komunikačních schopností. Studenti se vžívají do svých

²⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 43.

²⁸ HOUŠKA, T. *Škola pro třetí tisíciletí*. Praha: Papyrus, 1995. s. 80.

rolí, pracuje se s textem. Dramatizace může mít podobu pohádky, krátkých etud, mimických cvičení nebo dokonce divadelní hry.²⁹

Inscenační metody lze velmi efektivně zařadit v hodinách cizích jazyků jako pomůcku při rozvoji slovní zásoby a komunikačních dovedností, například ve formě scének z běžného života (ve škole, v obchodě, na letišti atd.).

3.7. Řešení problémů

Učení řešením problémů patří k oblíbeným a efektivním metodám. Je založena na tvůrčí aktivitě studentů. Tedy žádné hotové přijímání definic a znalostí, ale studenti si je objevují a získávají sami. Takové schopnosti a vědomosti, které si student osvojí na základě vlastní činnosti, se jeví jako nejtrvaleji osvojené. „*Čím větší námahu nás vzhled stojí, tím lépe si ho zapamatujeme.*“³⁰ Studenti objevují nové poznatky buď zcela samostatně, nebo s pomocí učitele. K výsledku se snaží dospět pozorováním, uvažováním, měřením, výpočtem, manipulací s předmětem.

Problémové úkoly by měly vycházet ze životních situací, aby se daly snadno aplikovat v praxi, musejí být přiměřené, poskytovat dostatek informací jak problém řešit, kde získat informace. Tyto úkoly často doplňují tzv. problémové otázky, které studentům pomáhají orientovat se v konkrétním úkolu a navrhnou, na co se zaměřit. Začínají např. slovy: *proč, čím se liší, vysvětli, dokaž, urči, jaký je největší rozdíl, co je příčinou...*

3.8. Projektová metoda

Projektová metoda je „*vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.*“³¹ Výukové projekty mohou mít podobu různých témat, problémů

²⁹ VALIŠOVÁ, A. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 206.

³⁰ HOUŠKA, T. *Škola pro třetí tisíciletí*. Praha: Papyrus, 1995. s. 74.

³¹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 184.

z běžného života, činností vedoucích k vytvoření nějakého výrobku nebo slovesných a výtvarných produktů.

Cílem projektové výuky je odstranit izolovanost poznatků, odtrženost výuky od praxe, zvýšit motivaci a aktivitu studentů. Tato metoda žádá po studentech, aby si něco vyzkoušeli, zorganizovali, naplánovali, vykonali. Podstatu projektové výuky můžeme charakterizovat citátem „*aby se žák něčemu naučil, musí to nejdříve prožít.*“³²

Projekty mohou být krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé, můžeme je organizovat v rámci jednoho předmětu, nebo v rámci několika předmětů. Realizace projektů je vždy spojena s nějakou praktickou činností, studenti vyhledávají a zpracovávají informace jak v terénu, tak v učebnicích, encyklopediích, novinách, časopisech, pořizují fotografie, vyrábějí nejrůznější výrobky, hrají různé role. Realizaci projektů je nutné dokumentovat, výsledky zveřejnit a vyhodnotit.³³

J. Kašová, autorka mnoha výukových projektů, hodnotí význam projektové výuky takto:³⁴

- jde o přirozený a nenásilný způsob poznávání, přibližující se škole hrou
- respektuje individuální potřeby a možnosti dítěte, nezatěžuje jeho psychiku
- pomáhá získávat poznatky spojené s prožitkem a smyslovým vnímáním
- připravuje na řešení globálních problémů
- dítě nachází smysl poznávání a vzdělávání
- dítě nepřeskakuje z tématu na téma, ale má čas dokončovat myšlenku
- dítě se dotýká skutečných věcí, má možnost zasahovat do skutečného života
- dítě nachází samo sebe, své možnosti, svou hodnotu, sebedůvěru
- škola se pro dítě stává podnětným prostředím, kam chodí rádo

³² HOUŠKA, T. *Škola pro třetí tisíciletí*. Praha: Papyrus, 1995. s. 84.

³³ MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 169.

³⁴ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 46.

3.9. Skupinová výuka

Skupinová výuka patří mezi jednu ze základních organizačních forem výuky. Je pro ni typické navázání spolupráce mezi žáky, samostatnost při řešení problémů, aktivita žáků ve vyučování.

Skupinová výuka je vyučovací forma, při níž se ve třídě vytvářejí malé skupinky žáků, které spolupracují při řešení zadaných úkolů. Ideální počet žáků ve skupině je 5-7. Počet skupin se odvíjí od schopnosti učitele jednotlivé skupiny zvládnout, se všemi musí mít kontakt a o všech musí mít přehled. Jednotlivé úkoly volíme tak, aby byly pro žáky zvládnutelné asi během 10 minut, po této době je optimální práci ve skupinách obměnit, aby všechny skupiny měly možnost vypracovat všechny zadané úkoly. Po dokončení úkolů nezapomeneme práci shrnout a zhodnotit.

Vytváření skupin se podřizuje konkrétnímu didaktickému cíli. Je možné vytvořit i stabilní žákovské skupiny, panuje v nich lepší sociální klima, které má vliv na práci celé skupiny. Skupiny můžeme vytvářet heterogenní (různorodé) nebo homogenní (stejnorodé). Do heterogenních skupin řadíme žáky náhodně, do homogenních například podle výkonnosti. Často se preferují heterogenní skupiny žáků, protože jsou nejvíce podobné těm, se kterými se setkáme v praxi.

Nejčastěji se setkáváme se třemi fázemi skupinového vyučování:³⁵

- formulace úkolu (otázky nebo problému, který je vhodný pro skupinové řešení)
- vlastní skupinová práce žáků (skupina analyzuje zadání, hledá cesty k řešení, členové předkládají své názory, argumentují, zdůvodňují svá řešení, učitel prochází mezi skupinami, vede v patrnosti činnost ve všech skupinách a je připraven konzultovat)
- prezentace výsledků (jejich analýza, hodnocení ve spolupráci celé třídy, závěrečné shrnutí a hodnocení činnosti skupin i jednotlivých žáků je pro žáky i učitele velmi významnou činností a silným motivačním prvkem)

³⁵ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. s. 209.

V posledních letech jsou studentům nabízeny stále nové alternativní výukové metody, vytvořené zejména pro výuku cizích jazyků. Jedná se především o tyto:³⁶

3.10. Metoda Act & Speak (Hraj a mluv)

Zakladatelkou této alternativní výukové metody cizích jazyků je Barbora Dočkalová. Metoda Act & Speak spočívá ve spojení výuky cizích jazyků s divadlem. Spojení divadla s výukou jazyků není ničím novým, tato tradice sahá hluboko do minulosti. Avšak teprve v nedávné době k sobě výuka prostřednictvím divadla přitáhla zaslouženou pozornost a je chápána nejen jako zpestření, ale jako smysluplná a účinná cesta k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. Aktivní účast na společné hře studenty motivuje, učí se jazyk prakticky nevědomky, vstřebávají ho přirozeně, společně se všemi ostatními zážitky. Divadelní prostředí je neobyčejně stimulující, studenti si při nácviu divadelních her zlepšují komunikační dovednosti, učí se vystupovat a vyjadřovat se na veřejnosti, zvyšují si sebevědomí. Všechny tyto dovednosti jsou nezbytné pro rozvoj kvalitní osobnosti.³⁷

Základem efektivity metody Act & Speak je práce pod vedením zkušeného lektora, pečlivý výběr divadelních her, přiměřenost textů znalostem účastníků kursů, kvalitní příprava a vedení zkoušek. Studenti jsou nuceni vžívat se do rolí postav, přijímat jejich jazyk, učí se i pomocí pohybu, mimiky, gest, emocí. Činnosti v divadelním prostředí zahrnují improvizaci i psaní scénářů. Všechny učební texty jsou přizpůsobeny výuce cizího jazyka, hry pro děti se skládají z jednoduchých dialogů, rýmů, básniček, písniček, postupně se přechází ke scénkám s jednotlivými konverzačními tématy (rodina, bydlení, město, obchod, na výletě atd.), ke scénářům dostávají účastníci i různá jazyková cvičení a křížovky. Při výuce se prakticky nesetkáme s dlouhými monologickými texty nebo

³⁶ *Jazyky.studium.práce: magazín o jazykovém vzdělávání, studiu, překladech, tlumočení a práci v zahraničí* [online]. 2005-2010 [cit. 20. 11. 2010]. Netradiční metody výuky cizích jazyků. Dostupné z WWW:< jazyky.com/content/view/546/47/ >.

³⁷ *Jazyková škola jeviště* [online]. 2010 [cit. 17. 11. 2010]. Metoda Act & Speak. Dostupné z WWW: <jeviste.cz/index/display/id/3>.

s texty s abstraktními tématy. Gramatika se vyučuje prostřednictvím speciálních gramatických scénářů v konkrétních jazykových situacích. Na začátku výuky mají všichni studenti možnost vyzkoušet si všechny role. Nejdůležitější je nejprve se seznámit s jazykem, s textem, až po dokonalém zvládnutí nových slov a frází se pozornost zaměřuje na jednotlivé scény a herecké výkony. Studenti si během zkoušek zafixují jednotlivé obraty, které se jim potom vybavují v podobných životních situacích. Vyvrcholením těchto jazykových kurzů je veřejné divadelní představení.

Na vlastní kůži si můžeme metodu Act & Speak vyzkoušet v Jazykové škole Jevišťe v Praze. Divadlo Jevišťe veřejně vystupuje několikrát do roka, zúčastňuje se i populárního festivalu Mezi ploty v Psychiatrické léčebně v Bohnicích.

3.11. Berlitz metoda

Berlitz metoda je známa ve světě už skoro sto let. Je velmi oblíbená pro svoji živost a aktivní zapojení studentů do výuky. Základem této metody je rozhovor a diskuse v osvojovaném cizím jazyce. Od chvíle, kdy účastníci vstoupí do učebny, se nesetkají se svým mateřským jazykem, Berlitz metodě vyučují převážně rodilí mluvčí. Studenti si osvojují cizí jazyk přirozeným způsobem, podobným tomu, kterému se učili v dětství své mateřštině. Na začátku výuky se seznamují s nejjednoduššími frázemi, jejichž smysl vytuší a nemusejí se překládat do mateřštiny. Studenti se hned od začátku učí uvažovat v novém jazyce, nová slova si spojují přímo s předměty a jevy, nikoli s adekvátními výrazy mateřského jazyka. Zvláštní zaměření na gramatiku v této metodě není, studenti si ji osvojují a fixují jen tím, že dané tvary užívají v konverzaci.

Autorem této alternativní výukové metody cizích jazyků je německý emigrant Maximilian D. Berlitz. První jazyková škola, vyučující touto metodou, byla založena koncem 19. století ve Spojených státech amerických. V Evropě byla otevřena první škola v Berlíně. V současné době je Berlitz metoda známa ve 130 zemích světa.³⁸

³⁸*Berlitz metoda* [online]. 2010 [cit. 26. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <berlitz.cz/cs/spolecnost_berlitz/tradice/>.

Pro Berlitz metodu je typické přizpůsobení obsahu i formy výuky individuálním potřebám účastníků, simulace běžných reálných situací, při kterých účastníci získají schopnost pohotově reagovat v cizím jazyce, možnost zvolit si ze skupinové nebo individuální výuky. Kurzy jsou zaměřeny na osvojení myšlení v cizím jazyce, vyučuje se podle materiálů vytvořených speciálně pro tuto metodu.

Studenti jsou od samého začátku výuky vystaveni působení nového cizího jazyka. Tím, že se prakticky nic nepřekládá do mateřštiny, se účastníci kurzů učí rychleji a dovedou komunikovat dříve, než při výuce v klasických dvojjazyčných lekcích.

3.12. Callanova metoda

Callanova metoda je další z alternativních metod výuky cizích jazyků. Metoda je zaměřena na komunikační jazykové dovednosti, snaží se co nejvíce zapojit účastníky do konverzace a co nejlépe využít výukový čas. Callanova metoda je založena na pečlivě strukturovaném programu instrukcí, rozdělených do dvanácti stupňů. Učitel klade studentům sérii otázek, na které odpovídají. Účastníci kurzů, osvojující si cizí jazyk touto metodou, se soustřeďují především na zvládnutí základů jazyka, na nejzákladnější gramatiku, slovní zásobu si rozšiřují postupně, s komplikovanějšími slovy nebo frázemi se prakticky nesetkají. Základem Callanovy metody je otázka, odpověď, opakování. Podstatou metody je otázka a dlouhá odpověď, prostřednictvím které se studenti učí. Tato metoda kombinuje přímou jazykovou výuku, tedy konverzaci, s překladem a se základní výukou gramatiky. Callanova metoda je určena pro výuku anglického jazyka, vznikla v roce 1960. Vyvíjeli ji lingvisté na Cambridgeské univerzitě v Anglii po dobu 15 let pod vedením Roberta Callana, po kterém je pojmenována.³⁹

V současné době je Callanova metoda známa ve 28 zemích světa a vyučuje se v 600 registrovaných centrech po celém světě. Pro tuto metodu se vydávají učebnice, audiomateriály a další didaktické pomůcky přímo v Londýně a jazykové školy z celého světa, vyučující podle této metody, musejí pracovat právě s těmito konkrétními pomůckami. Jak už jsem se zmínila, pro Callanovu metodu je typické rozdělení učiva do

³⁹ *Callanova metoda* [online]. 2007 [cit. 18. 11. 2010]. ALL English CZ. Dostupné z WWW: <callanova.cz/callanova-metoda.php>.

dvanácti jazykových úrovní, které jsou rozděleny do sedmi učebnic. Kniha první je určena pro naprosté začátečníky, obsahuje základní slovní zásobu asi 250 slov, nejjednodušší slovní spojení, větné konstrukce v přítomném a minulém čase. Například v knize čtvrté, která je určena pro sedmou jazykovou úroveň, najdeme už 1700 slov aktivní slovní zásoby, používání určitých i neurčitých členů, souvětí. Kniha šestá a kniha sedmá, úroveň 11 a úroveň 12, se věnují opakování a přípravě k závěrečné zkoušce (FCE Certifikátu). Knihy obsahují 5000 slov a gramatiku, která je určena až pro středně pokročilé. Nedílnou součástí Callanovy metody je i práce s audiomateriály, které jsou namlouvány speciálně pro jednotlivé úrovně. Poslechem těchto CD nosičů mohou studenti zefektivnit svou výuku až o čtvrtinu.⁴⁰

Callanova metoda je určena pro skupinovou výuku, ve skupině by se nemělo nacházet více jak 10 studentů, v opačném případě by ztrácela svou efektivitu. Vyučovací hodina trvá obvykle 50 minut. Průběh hodiny je následující. Na začátku lektor vysvětluje novou látku, nová slova. Výklad probíhá na základě slovní zásoby, kterou již studenti znají. U začátečníků si může lektor pomoci mateřštinou, ale platí zásada, čím kvalitnější výuka, tím méně mateřštiny. Následně lektor vytváří otázky s novými slovy, na které studenti odpovídají, jsou vyvoláváni náhodně. Každá následující hodina začíná opakováním. Na opakování je kladen velký důraz, je mu věnováno asi 70 procent hodiny, ostatní čas patří gramatice a nácviku pravopisných jevů. V příručkách Callanovy metody je přesně dáno kolikrát a na jaké úrovni musí student slovo nebo slovní spojení slyšet, aby si je zapamatoval. V hodinách se lektoři často střídají, aby se studenti měli možnost seznámit s různými přízvuky, intonacemi, aby měla hodina spád a aby se navodilo reálné cizojazyčné prostředí. Domácí úkoly nejsou žádné, důraz je kladen na maximální aktivitu v hodině.

⁴⁰ *Callanova metoda* [online]. 2007 [cit. 18. 11. 2010]. ALL English CZ. Dostupné z WWW: <callanova.cz/callanova-metoda.php>.

Zásady Callanovy metody:⁴¹

- **opakování** (čím častěji studenti uslyší daný výraz, tím lépe si ho zapamatují a následně se jim rychleji vybaví)
- **simulace anglicky mluvícího prostředí** (na hodinách se mluví výhradně anglicky, lektori se často střídají, aby si studenti zvykli na různý přízvuk a intonaci)
- **odbourávání strachu mluvit** (studenti jsou nuceni na hodinách mluvit, tím se odbourává psychická bariéra a studenti se tzv. „rozmluví“)
- **učení se jazyku přirozenou cestou** (studenti nejprve poslouchají, snaží se porozumět, následně mluví, čtou a píšou, tzv. zásada „ucho-ústa-oči-ruka“)
- **princip otázka – odpověď** (pomocí tohoto principu se rozvíjejí reakce při používání řeči, cílem je dosáhnout plynulé mluvení bez přemýšlení jako v rodném jazyce)
- **řízená konverzace** (lektor klade otázky, nutí studenta, aby na ně přesně, celou větou odpověděl, cílem je procvičení co nejdělsích větných konstrukcí)
- **princip „první strany první knihy“** (všichni studenti jakékoli úrovně začínají na první straně první knihy, metoda je chronologická, proto není možné bez předchozích znalostí pokračovat)

3.13. Nepustilova metoda

K netradičním výukovým metodám cizích jazyků patří také metoda Nepustilova. Metoda je od roku 1994 opatřena ochrannou známkou, pomocí této metody se vyučuje angličtina, němčina a francouzština. Autorem metody je brněnský psycholog a pedagog PhDr. Vladimír Nepustil, vyvinul ji v letech 1981 až 1983. Nepustilova metoda je zaměřena, na rozdíl od ostatních alternativních metod, na výuku gramatiky. Metoda se ujala v osmdesátých letech a v roce 1990 byla v Brně otevřena Nepustilova jazyková

⁴¹ *Základní zásady metody* [online]. 2008 [cit. 18. 11. 2010]. Callan method. Dostupné z WWW: < callan-method.cz/zakladni-zasady-metody >.

škola, kde se touto metodou vyučuje a kde jsou také pro tuto metodu školeni lektoři. Nepustilova jazyková škola patří k největším v Brně. Škola sama si vydává učebnice, skripta i audiomateriály. Autor se snažil výuku jazyka zrychlit a zejména usnadnit studentům přístup ke gramatice.⁴²

Základem této metody je osvojení si celého gramatického systému jazyka hned v úvodních hodinách. To se děje pomocí tabulek, do kterých jsou přehledně uspořádány základní gramatické jevy. Tuto fázi by měl student zvládnout v co nejkratší době. Následuje upevnění gramatických znalostí pomocí drilových cvičení. Ve třetí fázi se studenti dostávají k textům. Texty poskytují motivaci, nenásilně rozvíjejí slovní zásobu, poskytují náměty pro konverzaci.

S ostatními alternativními metodami spojuje Nepustilovu metodu to, že se snaží vyučovat cizí jazyk podobným způsobem, jakým jsme si v dětství osvojovali mateřštinu.

Pro dítě jsou charakteristické tři souběžné procesy:⁴³

- pasivní příjem – nestálé vnímání širokého spektra mluvené řeči
- aktivní činnost – stálým opakováním nejjednodušších prvků a struktur řeči si buduje předpoklady pro pozdější srozumitelné vyjadřování
- podvědomé mapování gramatiky – tím je zajištěn vznik struktury, do níž se osvojené prvky ukládají

U dospívajících a dospělých můžeme tento proces osvojování si jazyka o mnoho zkrátit pomocí logického myšlení. Vladimír Nepustil k tomu dodává: „*Je to metoda, která neslibuje zázračně rychlé naučení, nýbrž tak rychlý vstup do jazyka, že další učení je zábavou.*“⁴⁴

⁴²Nepustilova jazyková škola Brno [online]. 2009 [cit. 18. 11. 2010]. Netradiční "Nepustilova metoda". Dostupné z WWW: <njs.cz/www/metoda.php>.

⁴³Nepustilova jazyková škola Brno [online]. 2009 [cit. 18. 11. 2010]. Netradiční "Nepustilova metoda". Dostupné z WWW: <njs.cz/www/metoda.php>.

⁴⁴NICM : Maják v moři informací [online]. 2008 [cit. 18. 11. 2010]. Alternativní metody výuky jazyků. Dostupné z WWW: <icm.cz/alternativni-metody-vyuky-jazyku >.

3.14. Sugestopedie

Sugestopedie je moderní, intenzivní a vysoce efektivní metoda výuky cizích jazyků. Je určena pro všechny stupně pokročilosti, vyučují se jí všechny cizí jazyky. Při sugestopedické výuce se studenti učí všemi smysly, sugestopedie využívá znalostí z dalších úspěšných výukových metod. Jejím cílem je především odstranit psychické bloky účastníků kurzů a naučit tak studenty beze strachu komunikovat v cizím jazyce. Je to metoda, kde je výklad a opakování prokládán velkým množstvím her, písniček, příběhů, i úplní začátečníci jsou po prvních hodinách schopni odpovídat na nejjednodušší otázky, byť by odpovídali pouze slovy „ano, ne“. To, že jsou schopni na elementární úrovni komunikovat hned po úvodu kurzu, je nesmírně motivuje k dalšímu studiu a k osvojování si dalších jazykových jevů. Sugestopedie je zaměřena na všechny věkové kategorie, respektuje všechny učební typy, stimuluje levou i pravou mozkovou hemisféru, čímž se učení stává efektivnějším.

Podrobněji se sugestopedií zabývám ve čtvrté části své bakalářské práce na straně 37.

3.15. Superlearning

Superlearning, nebo-li zrychlené učení, je alternativní výuková metoda, která je velmi úzce propojena s výše uváděnou sugestopedií. Autorem sugestopedie i superlearningu je bulharský psychoterapeut a neurolog doktor Georgij Lozanov, tyto metody vyvíjel v 60. letech minulého století. Podobně jako pro sugestopedii, je pro superlearning typické odstraňování psychických bariér při mluvení cizím jazykem a rozvoj komunikačních dovedností. Při výuce metodou superlearningu jsou využívány obě mozkové hemisféry, důraz je kladen na pravou polovinu mozku, která řídí fantazii, kreativitu a emoce.⁴⁵

⁴⁵*Sugestopedická škola INTKOS* [online]. 2009 [cit. 29. 11. 2010]. Superlearning. Dostupné z WWW: <sugestopedie.cz/superlearning/>.

Superlearning je určen pro všechny věkové kategorie, účastníci kurzů se učí multisenzoricky, tedy všemi smysly, což přináší lepší vnímání, soustředění, posiluje paměť. Pro superlearning je typické tzv. rytmizované učení, střídání aktivního a pasivního učení, střídání učení a uvolnění. Nedílnou součástí této výukové metody je hudba. Pomáhá při uvolnění, má velký vliv na rytmizaci učení a navození příjemného prostředí. Studenti se za pomoci superlearningu učí prakticky nevědomky, především s pomocí her, scének, písniček, zábavných cvičení. To vše zvyšuje zájem a motivaci studentů k další práci.

Metoda superlearningu je náročná pro lektora. Musí umět studenty zaujmout, vzbudit v nich aktivitu, chuť pracovat, odbourat psychické bloky a neochotu vyjadřovat se v cizím jazyce, „rozmluvit“ je. Lektor musí být nejen odborníkem na daný cizí jazyk, ale i dobrým pedagogem, aby dokázal vést rytmizovanou hodinu, věděl, v jakém okamžiku jakou aktivitu zvolit a jak vytvářet pro učení příznivou atmosféru.

3.16. Metoda paralelní dvojjazyčné četby

Metoda paralelní dvojjazyčné četby se využívá především jako doplněk ke klasickým výukovým metodám nebo k jiné alternativní výukové metodě. Slouží k opakování, zafixování jazykových jevů a k rozvoji slovní zásoby. Je založena na čtení dvojjazyčných (bilingvních) textů. Na jedné straně knihy je zobrazen text v cizím jazyce, paralelně s cizojazyčným textem se nachází volný překlad stejného textu v jazyce mateřském. K procvičování jazyka touto metodou jsou vydávány speciální dvojjazyčné knihy textů. S paralelními texty se v současné době setkáme i v denním tisku nebo v nejrůznějších firemních tiskovinách. Je vhodné, aby student četl nahlas nebo si čtení doplnil poslechem audiomateriálů, nahrával se a porovnával se s roditelými mluvčími. Aktivuje se tak více smyslů a výuka se stane efektivnější. Takovýmto způsobem může student zvládnout velkou část slovní zásoby prakticky jako samouk.⁴⁶

⁴⁶ *Jazyky.studium.práce* [online]. 2005-2010 [cit. 1. 12. 2010]. Netradiční metody výuky jazyků. Dostupné z WWW: <jazyky.com/content/view/546/>.

3.17. Metoda AVGS

Metoda AVGS (audio-vizuální-globálně-strukturální) využívá k vyučování Stanislavského metodu, tedy promítnutí vlastních prožitků do procesu učení. Pro AVGS metodu je typické učení se v uvolněném stavu, v tzv. alfa stavu, což má podpořit uložení nové látky do paměti, pomocí upevnění poznatků má také speciálně zvolená hudba znějící v pozadí. Výuka probíhá v uvolněné atmosféře, střídá se aktivita a odpočinek, gramatika se vyučuje systematicky, vždy na základě probíraného cizojazyčného textu.

Metoda AVGS je „*způsob výuky, který respektuje přirozené funkce mozku a tím několikanásobně zrychluje celý učební proces.*“⁴⁷ Metoda AVGS vychází z psychologických znalostí o lidském mozku, opírá se o zkušenosti jiných alternativních metod, zejména sugestopedie a superlearningu, muzikoterapie, Stanislavského metodu, učení se v uvolněném, tzv. alfa stavu. Typické pro metodu AVGS je používání tzv. memorysezerů, tedy sluchátek nahrazujících nezbytný dril, pomocí nichž studenti opakovaně poslouchají cizojazyčné texty, namluvené rodilými mluvčími. Metoda se snaží o zapojení co největšího počtu smyslů do výuky, o odstranění nervozity a stresu, aby student mohl naplno využívat svou mozkovou kapacitu a lépe se soustředit. Čím více smyslů je při výuce zapojeno, tím lepší je zapamatování nových jevů a snazší je jejich vybavení. Lektori se snaží vést každý kurz jako humorně laděný příběh.⁴⁸

V metodě AVGS hraje nemalou roli osobnost lektora, spontánnost, hravost, příjemná atmosféra.

⁴⁷ *Brainschool* [online]. 2003 [cit. 18. 11. 2010]. Systém výuky. Dostupné z WWW: <resyl.cz/unas.html>.

⁴⁸ *Jazyky.studium.práce* [online]. 2005-2010 [cit. 1. 12. 2010]. Netradiční metody výuky jazyků. Dostupné z WWW: <jazyky.com/content/view/546/>.

„Učení bez radosti nestojí ani za mák.“

Pestalozzi

4. SUGESTOPEDIE

Sugestopedie – co se může skrývat pod tímto tajemným názvem? Jedná se o jednu, v současné době z velmi oblíbených, alternativních výukových metod. Při výuce sugestopedickou metodou nečeká studenty žádné nudné biflování, ale plno radosti, zábavy, her, relaxace a samozřejmě také práce.

Sugestopedie je netradiční, zábavná, efektivní výuková metoda. Je zaměřena na všechny věkové kategorie, respektuje všechny učební typy, stimuluje obě mozkové hemisféry. Sugestopedie byla primárně vyvinuta pro výuku jazyků, ale v současné době se setkáme s kurzy, kde se podle této alternativní metody můžeme naučit hrát na klavír, pracovat s počítačem, matematiku, interpunkci nebo třeba lyžovat.

4.1. Pojem sugestopedie

Název sugestopedie skrývá dvě anglická slova, „*suggestion*“ (podnět, inspirace) a „*pedagogic*“ (pedagogika, vyučování). Slovo sugestopedie bychom tedy mohli přeložit jako inspirativní učení nebo učení inspirací.⁴⁹

Pedagogický slovník uvádí, že sugestopedie je „*snaha využít pro usnadnění učení poznatků a zkušeností získaných se sugescí osob.*“⁵⁰

V některých pedagogických publikacích se volně zaměňují pojmy „sugestopedie“ a „superlearning“. Stark uvádí, že „*pojmem „superlearning“ razily americké autorky S. a N. Ostranderovy a L. Schroederová, které v roce 1979 vydaly první publikaci o sugestopedickém vyučování.*“⁵¹

⁴⁹ Sugestopedie [online]. 2009 [cit. 2. 12. 2010]. Sugestopedická škola INTKOS. Dostupné z WWW: <<http://www.intkos.cz/sugestopedie/>>.

⁵⁰ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 236.

⁵¹ STARK, W. *Superlearning*. Praha: Svoboda, 1994. s. 20.

Štáva k tomuto tématu dodává, že „ve Spojených státech se často hovoří o akcelерованém učení nebo *superlearningu*. Jde v podstatě o určitou obměnu *sugestopedie*, lépe řečeno o její přizpůsobení se americkým komerčním podmínkám.“⁵²

4.2. Vývoj sugestopedie

Sugestopedie vznikla asi před 60 lety v Bulharsku. Jejím zakladatelem je bulharský lékař a psychoterapeut Georgi Lozanov. Lozanov proslul již v 50. a 60. letech svými výzkumy spánku a hypnózy. Zpočátku se sugestopedie používala v lékařství a psychoterapii.

Lozanov se k sugestopedii dostal přes své bádání a pokusy s hypnózou, která je vlastně protikladem *sugesce*. Postupně zjistil, že existuje vztah mezi stavem uvolnění a soustředění a že toto spojení umožňuje přijímat množství informací ve stavu snížené bdělosti. Štáva dodává, že „*hypnóza je pasivní stav, při které hypnotizovaný jedinec plní vůli někoho jiného. Sugescce naopak aktivizuje skryté rezervy člověka.*“⁵³ Termín *desugesce* pak znamená odstranění bariér, které si jedinec vytvořil a brání mu, aby využíval všech duševních schopností. Často se setkáváme s tím, že si jedinec vsugeruje, že na určitý předmět „nemá buňky“ a tím už vlastně omezuje možnost danému předmětu se naučit. Každý člověk má tak v sobě mnoho skrytých rezerv a schopností, odhaduje se, že tyto rezervy mohou dosahovat až devadesáti procent celkové kapacity našeho mozku. Cílem sugestopedie je odkrýt tyto rezervy, abychom se mohli učit efektivněji, snadněji a rychleji.⁵⁴

Lozanov prováděl své výzkumy v Institutu pro sugestopedii a sugestologii v Sofii. Zpočátku se soustředil na zkoumání paměti, ukázalo se však, že schopnost zapamatovat si nové slovo z cizího jazyka a schopnost umět ho aktivně použít v komunikaci jsou dvě různé věci. Vědec se tak zaměřil na testování různých učebních textů, na soustředění studentů, na proces učení, na emocionální stav studentů, na vliv osobnosti učitele.

⁵² MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 75.

⁵³ MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 75.

⁵⁴ *Sugestopedie* [online]. 2009 [cit. 2. 12. 2010]. Sugestopedická škola INTKOS. Dostupné z WWW: <<http://www.intkos.cz/sugestopedie/>>.

Zkoumal aktivitu mozku při různých fázích sugestopedické výuky a při různých druzích činností.

Sugestopedická výuka byla nejdříve aplikována na několika základních školách v Bulharsku, v roce 1978 doporučila nezávislá komise UNESCO její častější používání ve školách. Sugestopedie se začala šířit do Spojených států amerických, Anglie, Francie, v roce 1981 se rozšířila v Německu. V devadesátých letech se tato výuková metoda dostává i do České republiky a ostatních zemí východní Evropy.⁵⁵

Vznikají jazykové kurzy, kde se vyučuje sugestopedickou metodou, sugestopedie si získala přístup do nejrůznějších firem, prvky této metody se dostávají i do některých škol.

4.3. Psychologické aspekty sugestopedie

Sugestopedie je velmi spjata s psychologíí, vychází z mnohých psychologických poznatků. Respektuje všechny studijní typy, učení je multisenzorické, při učení využívá více smyslů, všechny roviny paměti, stimuluje levou i pravou mozkovou hemisféru.

4.3.1. Mozek a mozkové hemisféry

Lidský mozek je bezesporu úžasný orgán. Dělí se na dvě části, které se od sebe navenek nijak neliší. Jsou to levá a pravá hemisféra. Zajímavé je, že každá hemisféra ovlivňuje opačnou část těla, tedy pravá hemisféra ovládá levou část těla a naopak.

- Levá hemisféra – je sídlem analytického myšlení, logiky, řeči, vědy, dat, čísel, vůle, míry, matematiky.
- Pravá hemisféra – je sídlem emocí, intuice, představivosti, tvořivosti, umění, hudby, rytmu, vtipu, fantazie, chutí, vůní.⁵⁶

Náš mozek je rozdělený na dvě poloviny, které ale tvoří jeden celek, proto je nutné, aby pracovaly obě hemisféry současně. Jen tak se můžeme rozvíjet a být kreativní.

⁵⁵ *Sugestopedie* [online]. 2009 [cit. 2. 12. 2010]. Sugestopedická škola INTKOS. Dostupné z WWW: <<http://www.intkos.cz/sugestopedie/>>.

⁵⁶ MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 19-22.

Všechny postupy, používané v rámci sugestopedie, se snaží zároveň stimulovat levou i pravou mozkovou hemisféru a výuka se tak stává efektivnější.

4.3.2. Paměť

Naše paměť funguje současně ve třech rovinách:⁵⁷

- Ultrakrátkodobá paměť – přeměňuje smyslové vjemy a uchovává je v rozpětí 30 – 300 sekund. Nenajde-li vjem žádnou asociační dráhu, do které by se mohl začlenit, bez uložení vyhasne.

- Krátkodobá paměť – ukládá všechny informace, které jsou potřebné pro porozumění smyslu. To předpokládá, aby se kvůli pochopení tyto informace dostaly do správných asociačních drah. Krátkodobá paměť nám umožňuje například číst, protože z časové následnosti vnímání písemných znaků vytváří myšlenkové (logické) ukládání vedle sebe. Krátkodobá paměť však disponuje jen relativně krátkou kapacitou uložení a je poruchová. Dobrou ochranou je okamžité opakování získané informace.

- Dlouhodobá paměť – má neohrazenou schopnost vnímání, ale počet informací, které se současně mohou ukládat, není velký. Zato se však neztratí nic, co kdy vešlo do dlouhodobé paměti. Schopnost znovu si vyvolat tyto informace, je však individuálně velmi různorodá, můžeme ji ale trénovat.

4.3.3. Studijní typy

Existují tři základní studijní typy:⁵⁸

- Vizuální studijní typ – musí věci vidět, aby je pochopil. Dobře si pamatuje obličeje, v učení mu pomáhají tabulky, ilustrace, psané slovo, grafy.

- Auditivní studijní typ – vnímá hlavně akusticky. Kadence, hlasy a zvuky. Dobře si pamatuje to, co slyší. Dává přednost přednáškám před knihami.

- Kinestetický studijní typ – musí informace nějakým způsobem pocítit, zde jsou důležité pohyby a tělesné počítky. Gestikuluje, nejlépe se učí, může-li zapojit celé tělo a prožívat situaci na vlastní kůži.

⁵⁷TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 56-57.

⁵⁸MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 31.

Čistě vizuální, auditivní nebo kinestetický studijní typ nikdo není, avšak na jeho základě má člověk pro vstřebávání informací větší či menší sklon. Při tradičním způsobu výuky jsou některé typy ve značné nevýhodě, kdežto sugestopedická výuka vychází vstříc všem studijním typům.

Výsledky výzkumu, který však nerespektuje rozdělení studijních typů, uvádějí, že optické dojmy se lépe zafixují než akustické a kombinace obou způsobů vnímání zvyšuje naši schopnost vzpomenout si. Nejlépe si zapamatujeme to, co jsme sami udělali.

Pamatujeme si: 20 % z toho, co jsme slyšeli,
 30 % z toho, co jsme viděli,
 50 % z toho, co jsme slyšeli a viděli,
 90 % z toho, co jsme sami udělali.⁵⁹

4.4. Znaky sugestopedie

Existují dva základní způsoby výuky jazyků. Jeden je metodou překladovou a výukou gramatiky. Druhý je metodou přímou, prostřednictvím které se studenti učí mluvit a myslet přímo v cizím jazyce, bez memorování pouček. Sugestopedie vhodně kombinuje oba tyto způsoby.

Metoda sugestopedie spočívá v jednoduchém fyziologickém zákonu, který znaly kulturní národy velmi dávno, již před tisíci lety. Tajemství se skrývá v tom, že jsme schopni při plném tělesném a duševním uvolnění, jež doprovází vhodný druh hudby, vnímat prakticky bez námahy jakýkoli učební obsah a jsme schopni si ho velmi dobře zapamatovat. S trochou nadsázky můžeme říct, že určité prvky sugestopedie připomínají postupy sibiřských šamanů nebo indiánských léčitelů.

Metoda je úspěšná také proto, že umí odstraňovat zábrany v učení, vnitřní bloky a komplexy, odbourává stres, potlačuje strach, podporuje přirozenou lidskou schopnost učit se a rozvíjet svou osobnost. Tato metoda se hodí i na odstraňování strachu ze zkoušek, ostýchavosti, trémy nebo zábran v řeči.

⁵⁹TEPPERWEIN, K. *Umění lehce se učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 17

Základními znaky sugestopedie jsou:⁶⁰

- fyzické a psychické uvolnění
- specifická učební sugesce
- rytmické dýchání
- vhodná hudba
- různý způsob řeči
- opakování látky a její praktické uplatnění (mluvení, psaní, čtení)

4.4.1. Fyzické a psychické uvolnění

Vypětí, stres a důraz na pracovní výkony se bohužel staly nedílnou součástí našeho života. Stres dlouhodobě působí a ovlivňuje náš organismus, což pro něj určitě není ideální. Vědci dokázali, že během relaxačních cvičení se uvolníme a zregenerujeme daleko důkladněji než během spánku. Sugestopedie k relaxaci a uvolnění přímo vybízí, lépe řečeno, metodu sugestopedie není možné bez uvolnění a zklidnění organismu praktikovat. Relaxace a zklidnění mysli je nezbytné proto, abychom se mohli soustředit na učivo, abychom zaktivizovali mozkové hemisféry, abychom se cítili lépe a byli otevření novým poznatkům. K uvolnění nabízí sugestopedie řadu relaxačních cvičení.

Lidský mozek produkuje určitou elektrickou energii, rozeznáváme následující frekvence:⁶¹

do 4 hertzů – vlny delta

4 až 7 hertzů – vlny theta

7 až 14 hertzů – vlny alfa

14 až 30 hertzů – vlny beta

Ve stavu bdělého vědomí dominují beta vlny. Jsme-li úplně uvolnění, například při denním snění nebo před usnutím, nacházíme se ve frekvenční **hladině alfa**. Je to stav, pro který je typické naprosté tělesné i duševní uvolnění za současné bdělosti ducha. Ve spojitosti se sugestopedií se nejčastěji mluví právě o tzv. vlnách alfa. Je to jakýsi

⁶⁰TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 136.

⁶¹TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 134.

ideální stav, kterého bychom měli dosáhnout, ale není pro účinnost sugestopedie nezbytný. Postačí pokles frekvence ve srovnání s aktivním stavem.

K dosažení alfa stavu pomáhají speciální relaxační cviky, vhodná hudba, příjemné osvětlení, zařízení učebny, ale třeba také barvy. Barvy jsou důležitou součástí našeho života, ovlivňují podobně jako hudba naše myšlení, cítění i chování. Sugestopedické učebny jsou často zařízeny v červené, fialové, žluté nebo šedé barvě.

4.4.2. Specifická učební sugesce

Slovo sugesce pochází z latinského „*suggerer*“ (navrhnout), anglické „*to suggest*“ má stejný význam. Autosugescí se tedy tozumi „*sám sebe nabádat*.“⁶² Sugesce a autosugesce hrají při jakékoliv lidské činnosti obrovský význam. Hned od začátku výuky si musíme „vsugerovat“ že nás učení baví, že se opravdu chceme naučit, co jsme si předsevzali, že na to máme. Při autosugesci nesmíme používat žádná záporná slova a negace, důležité je vidět pozitiva. Chce to trošku tréninku, ale jde to.

Sugesce hrají velkou roli i v sugesopedii. Působí na nás prostředí, barevné ladění učebny, osobnost učitele, jeho poznámky a věty typu: „*Jsi plně soustředěný a schopný vnímat. To zvládneš. Tuhle frázi si pamatuješ z minulé lekce. Učení tě baví! Těšíš se na příští lekci!*“ Tyto poznámky zaslechneme v sugestopedické výuce velmi často.⁶³

Sugesce je spojena s pozitivním myšlením. Pomáhá nám odstranit překážky a psychické bloky, které už dopředu brání nebo ztěžují osvojování nových poznatků.

4.4.3. Rytmické dýchání

Dýchání je život, bez něho je fungování našeho organismu nemožné. V našem západním světě se dýchání bohužel nepřipisuje žádný zvláštní význam. Za to všechny východní techniky, ať už se jedná o jógu nebo meditaci, si nezbytnost správného dýchání uvědomují. Správné dýchání pomáhá odstraňovat svalové napětí, pomáhá zvládat stresové situace, odlehčuje psychice, uvolňuje celé tělo.

⁶²MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 86.

⁶³MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 86-88.

V sugestopedii je důležité tzv. rytmické dýchání. Rytmické dýchání vede k souladu těla s duchem a k psychickému uklidnění. Je tedy jasné, že ve stavu vnitřního uklidnění se nám učí mnohem lépe, než když musíme překonávat psychické překážky.

Šťáva popisuje, že „*Lozanovova metoda rozeznává přípravné dýchání: čtyři sekundy nádech, čtyři sekundy přestávka, čtyři sekundy výdech, čtyři sekundy přestávka atd. Přípravné dýchání bychom měli uskutečnit asi tři minuty před učením. Dále je to učební dýchání: dvě sekundy výdech, dvě sekundy nádech, potom čtyřsekundová přestávka nebo dvě sekundy nádech, dvě sekundy výdech, čtyři sekundy přestávka.*“⁶⁴

Toto dýchání se provádí pod vedením lektora průběžně po celou dobu sugestopedické lekce.

4.4.4. Vhodná hudba

Hudba v nás budí emoce, pocity, reakce, působí na tělo i na ducha. Pro sugestopedickou výuku je vhodný takový druh hudby, který vyvolává psychické uvolnění, zpomaluje tělesné procesy a pomáhá tak navodit zmiňovaný stav alfa. Jedná se o hudbu ve čtyřčtvrtovém taktu, který je podobný tepům srdce. Organismus se uklidní, odbourá se stres a vzniká energie pro duševní práci.

Lozanov používá specifickou hudbu, barokní hudbu, vždy ve čtyřčtvrtovém taktu. Tato hudba umožňuje se zcela uvolnit a dosáhnout vnímavého stavu. Můžeme říci: „*Čím lépe se umí kdo uvolnit, tím je jeho úspěch v učení větší a tím méně je třeba opakovat učební látku.*“⁶⁵

Vhodné hudební skladby:⁶⁶

GEORG FRIEDRICH HANDEL

Largo z concerti grossi: č. 1 B dur

č. 2 B dur

č. 4 a moll

⁶⁴MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 77.

⁶⁵TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 137.

⁶⁶MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 151.

Ohňová hudba: La Paix (mír)

Vodní hudba: Suita F dur

JOHANN SEBASTIAN BACH

Largo z Koncertu pro flétnu, smyčce a další a moll

Goldbergovy variace: Árie

Largo z koncertu č. 5 f moll

Adagio z Koncertu pro housle a hoboj d moll

Largo z Konceru pro sólové cembalo F dur

ANTONIO VIVALDI

Largo z kytarového koncertu D dur

Largo z Koncertu pro pikolu, smyčce a cembalo C dur

Largo z Koncertu pro violu, loutnu a smyčce d moll

Largo z díla: Čtvero ročních období – Zima

Largo z Koncertu pro flétnu G dur, 2. věta

GEORG PHILIPP TELEMANN

Largo z Koncertu pro violu G dur

Largo z Koncertu pro kytaru, smyčce a basso continuo D dur

Largo z Koncertu pro mandolínu, smyčce a varhany č. 1 C dur

JOHANN PACHELBEL

Kanon D dur

TOMASSO ALBIONI

Andante ze symfonie C dur

Andante z Houslového koncertu op. 10 č. 4

Andante z Houslového koncertu op. 10 č. 5

4.4.5. Různý způsob řeči

Sugestopedická výuka klade velký důraz na správný způsob řeči. Pro sugestopedii jsou charakteristické tři druhy řeči, které se po dobu lekce libovolně střídají. Různé druhy řeči jsou důležité proto, aby se studenti udrželi v bdělém stavu. Jsou to normální hlasitost, šeptání a rozkazovací tón.

Sugestopedie je stále rozšířenější alternativní výukovou metodou. Poptávka po těchto kurzech neustále roste. V současné době se do sugestopedických kurzů můžeme zapsat například v Sugestopedické škole jazyků INTKOS v Brně, ve Škole jazyků ve Zlíně, v Jazykovém studiu Spell v Plzni nebo v Jazykové škole Lingo v Českých Budějovicích. Sugestopedie přitahuje nejen proto, že nabízí rychlé osvojení si cizího jazyka, ale také proto, že láká netradičními metodami, zábavou a v neposlední řadě tím, že se při studiu sugestopedickou metodou dozvíme mnohé o sobě samém. Nezbyvá, než se inspirovat touto myšlenkou: „*Nemyslete na to, jak v životě docílit úspěchu. Mějte požitek z učení a budete úspěšní.*“⁶⁷

⁶⁷ MAIER, Ch. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. s. 150.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

„Kdo nezná cizí jazyk, neví nic o tom svém.“

Goethe

5. SUGESTOPEDICKÁ VÝUKA V PRAXI

5.1. Charakteristika školy

Prostřednictvím sugestopedické metody vyučuje cizí jazyky v Brně Sugestopedická jazyková škola INTKOS. Kontaktovala jsem paní ředitelku této jazykové školy a setkala jsem se se vřelým přijetím. Paní ředitelka mi ochotně dovolila nakouknout pod pokličku své jazykové školy a sugestopedické metody.

Jazyková škola INTKOS nabízí studentům speciální týdenní i víkendové kurzy cizích jazyků, vyučované právě prostřednictvím sugestopedie. V této jazykové škole se můžeme zúčastnit kurzů anglického, německého, ruského, italského, španělského, francouzského jazyka nebo češtiny pro cizince. Součástí Jazykové školy INTKOS je i vzdělávací centrum Slunečnice, kde je možné se sugestopedickou metodou vzdělávat v oblasti výtvarné, hudební a taneční. Škola pořádá speciální metodické sugestopedické semináře o použití netradičních metod ve výuce cizích jazyků.

Jazyková škola INTKOS působí na vzdělávacím trhu 15 let a účastní se mnoha různých projektů.



Jazyková škola (foto autorka)

5.2. Sugestopedická výuková lekce

Před návštěvou sugestopedického jazykového kurzu jsem hledala nejrůznější informace, co mám od takového kurzu očekávat. Samozřejmě jsem měla teoretické znalosti, co je to sugestopedie, kdo ji vytvořil, jaké jsou její hlavní znaky, že je pro ni typické příjemné prostředí, barokní hudba a vlny alfa. Ale přiznávám, že jsem si to v praxi nedovedla představit.

Zaujaly mě zážitky lidí, kteří již tyto kurzy absolvovali a velmi barvitě je popisovali. Anonymní autor na uvedené internetové stránce líčí své zážitky se sugestopedií takto: „*Do jámy lvové vstupuji jako jiný člověk, jmenuji se Albert Einstein, povoláním vědec. Obdržel jsem visačku se svým novým jménem, aby mne ostatní účastníci mohli správně oslovovat. Podepisuji čestné prohlášení, že pro tento týden uzavírám smír sám se sebou a slibuji, že se nebudu hodnotit a srovnávat s ostatními... Už ani nepotřebuji kouřit. Zapálenou cigaretu odhazuji po dvou třech tazích, jen abych si mohl slovíčka s gustem zařvat s ostatními. Fasujeme bubínky, řehtadla a jiná hlučidla. Venku, před plachtou papíru s novými slovíčky poskakujeme v rytmu kolem dokola... No co, tak mě dostali. Vymyli mi mozek a nalili mi do něj angličtinu...*“⁶⁸

Tepperwein k tomu dodává: „*To, co jsem tam viděl, bylo tak senzační, že bych tomu nevěřil, kdybych to sám nezažil. Prostí lidé, kteří většinou neznali ani slovo z cizí řeči, se za několik dní naučili tak dobře cizí jazyk, že mohli zcela plyně konverzovat... Na vlastní oči jsem viděl, že skupina již po dvanácti dnech plyně se mnou novým jazykem mluvila. Po dvaceti třech dnech vyučování pro tuto skupinu skončilo a žáci za tu dobu zvládli asi 2 300 slovíček včetně gramatiky a naučili se používat v hovorových souvislostech ustálených obrátů.*“⁶⁹

Na sugestopedickou výukovou lekci jsem se tedy blížila s napětím a očekáváním, co se bude dít.

⁶⁸ *Koktejl: geografický magazín* [online]. 2005 [cit. 26. 11. 2010]. Superlearning, metoda na líné mozky. Dostupné z WWW: <czech-press.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=2376%3Asuperlearning-metoda-na-line-mozky&Itemid=5>.

⁶⁹ TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. s. 133.

5.2.1. Sugestopedická učebna

Jak už jsem se zmínila, sugestopedie klade velký důraz na příjemné prostředí. Učebny jazykové školy INTKOS se nacházejí na více místech v Brně a okolí. Já jsem navštívila kurz, který se konal v prostorách prvorepublikové vily architekta Fuchse v brněnské místí části Mokrá Hora. Můžu potvrdit, že toto prostředí má na pocity účastníků pozitivní vliv. Pěkná vila uprostřed upravené zahrady, kde podle slov ředitelky při příznivém počasí výuka často probíhá, blízkost lesa, to je ideální prostředí pro aktivní osvojování cizího jazyka, pro odpoutání se od každodenních starostí, i pro relaxaci.

Studenti se v tomto prostředí musejí cítit více než příjemně. Najdou zde rodinné prostředí, pohodlně a netradičně vybavenou učebnu, během celého dne je jim k dispozici odpočívárna, terasa, kuchyňka, mimobrněšší se mohou přímo v budově jazykové školy ubytovat.



Sugestopedická učebna (foto autorka)

Sugestopedie si je vědoma toho, že nás, byť podvědomě, ovlivňuje vše, co vnímáme kolem sebe. Dbá na vybavení učeben, zasedací pořádek, osobnost učitele, používání audiovizuálních prostředků, zajímá se o každý detail. Samotná sugestopedická učebna se ve srovnání se třídami tradičních základních nebo středních škol odlišuje na první pohled. Chybí klasické židle a lavice, které by zbytečně vytvářely bariéry. Židle a lavice jsou nahrazeny pohodlnými relaxačními křesly, na podlaze leží měkoučkový koberec. Křesla jsou uspořádána do půlkruhu, komunikace s ostatními studenty i lektorem je snazší a přímější. Studenti tak pokládají lektora za svého kolegu, nikoli soupeře, a dialogy jsou mnohem živější. Toto uspořádání učebny vyžaduje odvahy i od lektora, protože i on je v takovém případě více středem pozornosti. Výuka se však odehrává v daleko příjemnější atmosféře. Rozesazení do půlkruhu samo o sobě dodává pocit sounáležitosti, studenti mohou mezi sebou komunikovat přímo, tzv. tváří v tvář, snáze udržují oční kontakt. Půlkruh vytváří volnou atmosféru, toto uspořádání je výhodné pro hry, scénky a další zábavné sugestopedické metody.

Atmosféru dokresluje množství květin, zapálená svíčka na okně, barevné plakáty, fotografie na stěnách, tlumená hudba. Fotografie se vždy vztahují k danému cizímu jazyku, zobrazují realie, osobnosti dané země a podobně. V učebně jsou rozvěšeny i plakáty s probíranou gramatikou, se základní slovní zásobou. Plakáty s texty by neměly v učebně viset dlouho a měly by se obměňovat podle probíraného tématu, v opačném případě studenty zbytečně rozptylují.

5.2.2. Průběh sugestopedického kurzu

Sugestopedický kurz probíhá zábavným a živým způsobem. Po příchodu do školy byla účastníkům kurzu nabídnuta káva a čaj a mohli se usadit buď do pohodlných relaxačních křesel v učebně, nebo do odpočinkové místnosti. Výuka obvykle začíná kolem deváté hodiny ráno, kdy už jsou studenti i lektor natolik probuzeni, aby mohli aktivně intelektuálně pracovat a vstřebávat nové poznatky. Sugestopedická lekce trvá většinou kolem devadesáti minut, následuje minimálně čtvrt hodinová přestávka. Přestávky se zařazují buď po probrání dané tematické části učiva, nebo podle potřeb studentů, cítí-li, že jsou unaveni a potřebují si odpočinout. Studenti, kteří se účastní intenzivního týdenního nebo víkendového kurzu, absolvují během dne většinou čtyři vyučovací lekce.

Učit se pomocí sugestopedie, znamená vlastně si hrát. Výuka je organizovaná tak, aby bylo současně zapojeno co nejvíce smyslů. Je možné, aby gramatiku učil maňásek, výklad je doplňován pantomimickým znázorňováním významů nových slov, scénkami, žerty, příběhy.

Sugestopedická lekce se skládá, podle slov lektorky, z několika fází. Obvykle jsou to tyto a realizují se v tomto pořadí:

- úvodní část – má za úkol studenty příjemně naladit
- aktivní část výuky – prezentace, výklad učiva za doprovodu hudby
- pasivní část výuky – studenti relaxují, znovu poslouchají učivo
- procvičování – pomocí her, kvízů, scének, soutěží

Na začátku sugestopedického semináře si účastníci kurzu zvolí své nové fiktivní jméno. Fiktivní jména slouží k odstranění zábran, nervozity a napětí, k navození příjemné atmosféry. V jazykových seminářích by měla nově zvolená jména pocházet z osvojovaného jazyka. Na naší hodině angličtiny se tak objevovala jména jako Brenda, Boby, Andrew, William či Victoria. S novými jmény mohou získat studenti i zcela novou identitu, například nové povolání, zájmy, rodinu. Při výuce tak vlastně není student sám sebou, ale je fiktivní osobou. To má výhodu také v tom, že student s fiktivním jménem daleko lépe snáší případné opravy chyb a podobně.

Úvodní fáze lekce proběhla následujícím způsobem. Lektorka vstoupila s dobrou náladou do učebny a hned v anglickém jazyce studenty pozdravila a naznačila, aby úvodní seznamovací fráze zopakovali po ní. Dále se zeptala se, jak se mají, co je nového, jak se jim líbí dnešní počasí. Studenti se sami zapojovali do hovoru, lektorka nikoho nevyvolávala. Když studenti nevěděli, jak odpovědět, správné znění odpovědi jim pošeptala a chtěla, aby větu zopakovali několikrát nahlas. Konverzace probíhala ve velmi příjemné atmosféře.

Následovala fáze tak zvaného aktivního koncertu. Typické pro tuto fázi je práce se sugestopedickými texty. Jsou to dvojjazyčné texty, na levé straně se nachází text v cizím a na pravé straně text v mateřském jazyce, nejdůležitější obraty a fráze jsou zvýrazněny, často je doprovázejí kresby a grafické znázornění. Sugestopedické texty respektují

znalosti studentů a jejich jazykovou úroveň, tematicky na sebe navazují. Výhodou těchto textů je, že studenti se seznamují s jazykem komplexně. Když student něčemu nerozumí, jednoduše si příslušný jev v překladu vyhledá. Základem textu je příběh, gramatika je vnímána spíše okrajově a podvědomě. V textech bývají zobrazovány konkrétní běžné situace ze života, které si studenti dokážou dobře představit, často jsou texty ve formě dialogu. Lektorka text nejprve přečetla, okomentovala nové gramatické jevy, novou slovní zásobu objasnila opsáním významů slov v anglickém jazyce.

Studenti se pohodlně usadili do křesel, lektorka pustila uklidňující barokní hudbu. Na pozadí této hudby předčítala znovu text, se kterým se studenti seznámili. Hudba není jen zvukovou kulisou, je jakýmsi vodítkem pro lektora, v jakém rytmu a jak silným hlasem text předčítat. Při tiché klidné hudební fázi přednášela lektorka text také klidně, při hlasitější byl přednes intenzivnější. Pokud byly v hudebním doprovodu pauzy, udělala pauzu také. Studenti měli při sobě sugestopedické texty, někteří do nich nahlíželi, jiní se soustředili výhradně na lektorku. Lektorka četla text v anglickém jazyce, pro lepší pochopení a zapojení více smyslů přednes doprovázela gesty, posunky, pantomimickým ztvárněním. Při obtížném jevu tiše přečetla význam fráze i v mateřštině.

Po přestávce pokračovala výuka prací s textem. Studenti četli text, opakovali fráze a hromadně je skandovali. Hromadné skandování frází má tu výhodu, že se studenti nebojí mluvit, nejsou slyšet případné chyby jednotlivců, lépe si tak nacvičí výslovnost jednotlivých nových obrátů. Text se četl několikrát, studenti si měnili role, střídali se tak, že nakonec přečetl každý student celý text.

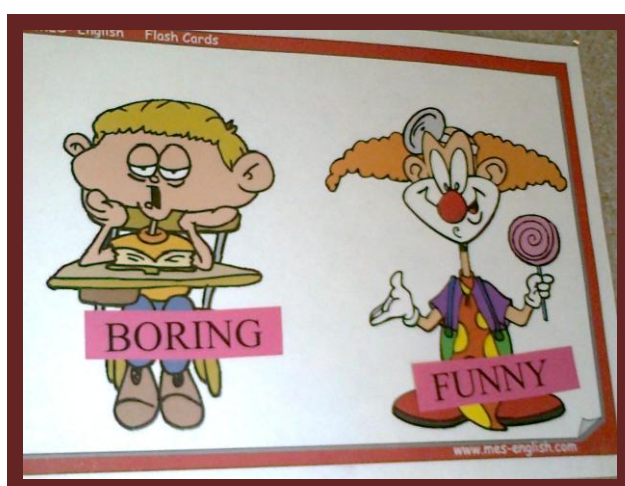
Po několikaminutové přestávce následovala fáze tak zvaného pasivního koncertu. Někteří studenti se usadili na lehátka, jiní na koberec. Lektorka ztlumila světlo a vybídla studenty, aby zavřeli oči a uvolnili se. Pokyny například „*zavřete oči, cítíte se dobře, uvolněte se a zhluboka dýchejte*“ udělovala lektorka v mateřštině. Po několika minutách ticha začala lektorka klidným hlasem předčítat ten samý text. Po přečtení textu zůstali studenti několik minut ležet a nemluvili. Následovala dýchací cvičení a přestávka.

Pasivní koncert je zřejmě tou fází sugestopedické výuky, která se nejvíce odlišuje od klasických výukových metod cizích jazyků. Podle mého názoru je potřeba, aby

studenti měli s touto fází výuky určité zkušenosti a byli na ni zvyklí, aby mohla být úspěšná a efektivní.

Výuka pokračovala aktivizační částí a procvičováním. Tato část výuky spočívá v procvičení a zopakování slovní zásoby z minulých hodin a již osvojených sugestopedických textů. Procvičování se realizuje pomocí nejrůznějších her, scének, loutkového divadla, pexesa, doplňovaček, kvízů, soutěží.

V hodinách, kterých jsem se měla možnost účastnit, studenti za pomoci obrázků procvičovali přídavná jména. Nejprve lektorka studentům ukazovala obrázky a ti k nim měli hledat vhodná přídavná jména. Ta přídavná jména, která jim činila obtíže, opakovali několikrát dokola. Později studenti dostali obrázky a kartičky s anglickými přídavnými jmény a měli je k sobě přiřazovat.



Kartičky k procvičování přídavných jmen (foto autorka)

Lektorka věnovala v aktivizační fázi výuky velkou pozornost nácviku běžných komunikativních rozhovorů. Studenti opakovali základní fráze, měnili role, hráli scénky, řešili kvízy.



Dokážete přiřadit adekvátní výrazy v anglickém jazyce? (foto autorka)

Závěr sugestopedické lekce proběhl opět za poklidných tónů barokní hudby. Studenti poslouchali lektorčino shrnutí nového učiva a opakovali si nejdůležitější slovní zásobu.

Sugestopedie klade neobyčejně vysoké nároky také na lektora. Lektor musí být vynikajícím odborníkem nejen v daném cizím jazyce, ale musí být důkladně proškolený i na výuku sugestopedickou metodou a ovládat základy psychologie. Úkolem lektora je naučit své studenty cizímu jazyku, ale také vytvořit pro výuku příjemné prostředí, s cílem vést relaxační a dechová cvičení, studenty motivovat, vzbudit v nich zájem, ukázat jim krásu vyučovaného jazyka, nově nabytými vědomostmi jim zvyšovat sebevědomí. Úspěšný lektor musí vědět, jak udržet studenty v soustředěném stavu, jak „vyladit“ stav jejich mysli. Důležitým bodem ve výuce je také odstranění psychických bloků účastníků kurzů, které zabraňují rozmluvení se v cizím jazyce.

V neposlední řadě je pro lektora velmi časově náročná příprava na sugestopedické lekce a příprava didaktických pomůcek, různých kartiček se slovíčky, her, soutěží, kvízů.



Výklad číslovek pod vedením lektorky (foto autorka)

Můj dojem z hodin, strávených na sugestopedické výuce je takový, že učení touto metodou je opravdu zábava a nikomu ani nepřijde, že se zároveň také učí. Ve výuce vládla příznivá atmosféra, studenti se aktivně zapojovali, často sami přebírali iniciativu a zastupovali lektora.

Domnívám se, že tento pozitivní pocit souvisí se složením studentů a také s tím, že se jednalo o soukromou jazykovou školu, kam přicházejí studenti, kteří mají o cizí jazyky skutečný zájem. Otázkou je, zda by se takto efektivně dala sugestopedická výuka realizovat v běžné základní nebo střední škole.

„Aby se žák něčemu naučil, musí to nejdříve prožít.“

Dewey

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala problematikou alternativních výukových metod. Pokusila jsem se stručně charakterizovat jak klasické výukové metody, tak i výukové metody alternativní. Z alternativních metod jsem se zaměřila na ty, které se v současné době při výuce cizích jazyků používají nejčastěji. Nejvíce mě oslovila sugestopedická metoda, proto jsem jí věnovala velkou část své bakalářské práce.

Přesto, že jsem se se sugestopedickou metodou seznámila teoreticky a byla jsem přítomna ve výuce cizího jazyka touto metodou, jsem si vědoma toho, že bych potřebovala ještě mnoho času, zkušeností a praxe, aby se mi do této metody podařilo proniknout hlouběji a mohla bych zodpovědně odpovědět na otázku, zda je možné osvojit si cizí jazyk sugestopedickou metodou za sedm dní, jak uvádějí reklamní slogany jazykových škol.

Myslím si, že sugestopedická metoda je jednou z nejpropracovanějších a jednou z nejosvědčenějších alternativních výukových metod cizích jazyků. Používá se již řadu let a její efektivita spočívá také v tom, že vhodně kombinuje přímou metodu výuky cizího jazyka a metodu gramaticko-překládovou. Znamená to, že sugestopedie, na rozdíl od jiných moderních metod, zcela nerezignovala na výuku gramatiky, což studenti jistě ocení.

Alternativní metody mají řadu velmi přitažlivých znaků, jsou moderní, soustředí se na spolupráci, jsou vstřícné k používání informačních technologií, kladou důraz na osobnost člověka, individualitu, učení se hrou, zábavu, přitahují flexibilitou učení i prostředím, a zejména rychlostí osvojení si cizího jazyka. Nabízejí tedy přesně to, co si dnešní doba žádá.

Alternativní metody mají bezesporu ve výuce cizích jazyků své místo, svým charakterem obohacují klasické výukové metody. Jako ideální se jeví propojení klasických metod s těmi alternativními, nebo alespoň s některými prvky alternativních výukových metod. Otázkou zůstává, nakolik je toto propojení možné uskutečnit

v klasických základních a středních školách. Zda při velkých počtech studentů ve třídách, při nestejně jazykové úrovni jednotlivých studentů a jejich odlišném zájmu o cizí jazyk, je možné alternativní výuku realizovat. Vše také závisí na ochotě pedagogů ve školách zkusit něco netradičního, učit se novým věcem, věnovat čas přípravě na vyučovací lekce.

Uvidíme, zda se budeme s alternativními metodami výuky cizích jazyků setkávat pouze v soukromých jazykových školách, či zda se stanou nedílnou součástí jazykové výuky v běžných školách.

Alternativní výukové metody a především sugestopedie mě natolik zaujaly, že bych se jimi ráda v budoucnu zabývala i ve své diplomové práci. Chtěla bych se pokusit realizovat sugestopedickou výuku, nebo alespoň výuku s některými sugestopedickými prvky, v jazykových hodinách na základní nebo střední škole. Velmi by mě zajímala ochota a zájem studentů učit se jinak, v případě pedagogů učit jinak.

Resumé

Bakalářská práce „*Alternativní výukové metody v hodinách cizích jazyků*“ se zabývá problematikou současných výukových metod cizích jazyků. V teoretické části objasňuje pojem výuková metoda a s pomocí odborné pedagogické literatury klasifikuje a stručně charakterizuje tradiční výukové metody. Dále se zaměřuje na alternativní výukové metody, jejich charakteristiku, rozdělení, rysy, pojmenovává odlišnosti alternativních metod. Velká část bakalářské práce pojednává o vybrané alternativní metodě, o sugestopedii. Zachycuje její typické znaky, zabývá se psychologickými aspekty sugestopedie, učební sugescí. V praktické části bakalářské práce je popsána výuková sugestopedická lekce.

Резюме

Бакалаврская работа «*Альтернативные методы обучения на уроках иностранных языков*» занимается проблематикой современных методов обучения иностранным языкам. В теоретической части объясняет понятие методов обучения, с помощью литературы по специальности классифицирует и кратко характеризует классические методы обучения. В следующей части специализируется на альтернативные методы обучения, их характеристику, классификацию, признаки, рассматривает особенности альтернативных методов обучения. Большая часть бакалаврской работы излагает о выбранном альтернативном методе обучения, о сугестопедии. Описывает их типические особенности, занимается психологическими аспектами сугестопедии. В практической части бакалаврской работы описывается учебный сугестопедический урок.

Seznam literatury

- ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 97-8807-367-273-7.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.
- HOUŠKA, Tomáš. *Škola pro třetí tisíciletí*. Praha: Papyrus, 1995. 524 s. ISBN 80-901740-4-3.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudná u Prahy: Editpress, 2001. 196 s. ISBN 80-238-7482-9.
- CHODĚRA, Radomír. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. 163 s.
- KALHOUS, Zdeněk; OBST, Otto. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- MAIER, Christian; WEBEROVÁ, Marion. *Superlearning znamená úspěch*. Praha: Talpress, 1994. 168 s. ISBN 80-85609-59-2.
- MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 90 s. ISBN 80-210-1549-7.
- MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. 104 s. ISBN 80-210-1661-2.
- MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1988. 341 s.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006. 380 s. ISBN 97-8807-367-172-3.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2006. 271 s. ISBN 80-7178-944-5.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Portál, 2005. 286 s. ISBN 80-7178-923-2.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1.

STARK, Wolfgang. *Superlearning*. Praha: Svoboda, 1994. 128 s. ISBN 80-205-0404-4.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005. 140 s. ISBN 80-86633-33-0.

TEPPERWEIN, Kurt. *Umění lehce se učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1983. 157 s. ISBN 80-900784-4-3.

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

Internetové zdroje

ALL English CZ: Callanova metoda [online]. 2007 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <callanova.cz>.

Berlitz metoda [online]. 2010 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <berlitz.cz>.

Brainschool [online]. 2003 [cit. 25. 11. 2010]. Dostupné z WWW: <resyl.cz>.

Callanova metoda [online]. 2008 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <callan-method.cz>.

INTKOS sugestopedická škola jazyků [online]. 2009 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <intkos.cz>.

Jazyková škola Jevišťe: metoda act & speak [online]. 2010 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <jeviste.cz>.

Jazyky.studium.práce: magazín o jazykovém vzdělávání, studiu, překladech, tlumočení a práci v zahraničí [online]. 2005-2010 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <jazyky.com>.

Koktejl: geografický magazín [online]. 2005 [cit. 26. 11. 2010]. Superlearning, metoda na líné mozky. Dostupné z WWW: <czech-press.cz/index.php>.

Nepustilova jazyková škola Brno [online]. 2009 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <njs.cz>.

NICM : Maják v moři informací: Alternativní metody výuky jazyků [online]. 2008

[cit. 25. 11. 2010]. Dostupné z WWW: <icm.cz>.

Sugestopedie: výuková metoda [online]. 2009 [cit. 25. 11. 2010].

Dostupné z WWW: <sugestopedie.cz>.