

PODPORA CUDZOJAZYČNÉHO OSVOJOVACIEHO PROCESU PROSTREDNÍCTVOM MIMOŠKOLSKÝCH ČINNOSTÍ U ŽIAKOV MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU

Straková Zuzana

Katedra anglického jazyka a literatúry, Fakulta humanitných a prírodných vied, Prešovská univerzita, SR

Resumé

Osvojovací cudzojazyčný proces sa vyznačuje určitými charakteristikami a ich prítomnosť vo vyučovaní cudzieho jazyka sa javí ako kľúčová pre zvládnutie daného jazyka. Osvojovanie cudzieho jazyka vykazuje mnohé črty podobné osvojovaniu materinského jazyka, z čoho vyplýva, že činnosti, do ktorých žiakov na hodinách zapájame by mali byť blízke činnostiam detí osvojujúcich si materinský jazyk. Článok poukazuje na možnosti, ktoré má učiteľ cudzieho jazyka pri aktivizácii prirodzeného učenia v rámci mimoškolských aktivít.

Cudzojazyčný abstrakt

Acquisition of foreign languages is a complex process with certain specific features. These seem to be crucial for mastering foreign languages at the early stage. Acquiring mother and foreign languages have many features in common and it, therefore, seems important to engage learners in school into such activities which children are involved in while acquiring their mother tongue. This article proposes several ways how teachers can use the potential of early language learners to acquire a foreign language in extracurricular classes.

1 Osvojovanie jazyka v mladšom školskom veku

Proces osvojovania si cudzí jazyk v mladšom školskom veku je komplexný proces, ktorý je ovplyvnený mnohým faktormi ako na strane vyučujúceho a systému, v rámci ktorého výučba prebieha, tak aj na strane učiaceho sa, teda dieťaťa. Veľmi dôležitým faktorom je aj priestor, v ktorom umožníme žiakovi, aby bol v kontakte s cudzím jazykom, keďže často je tento priestor jediným kontaktom, ktoré dieťa má. Čím väčší priestor žiakom vytvárame, tým viac optimalizujeme prijímanie cudzieho jazyka a naopak. „Keďže mozog sa usiluje hľadať zmysel vo všetkom, čo nás obklopuje, stále hľadá vzorové schémy, aby mohol prideliť význam vstupným informáciám.“ (Kovaliková 1996, s.67) Z toho vyplýva, že čím častejšie môže dieťa existovať v rámci daného priestoru, tým viac príležitostí poskytujeme jeho mozgu objavovať vzorové schémy a pridelať im zmysel. Obmedzené možnosti, ktoré formálne vzdelávanie v škole má – obmedzenie 45 minútovou hodinou niekoľkokrát v týždni je vždy limitujúce - vedú často k hľadaniu možností na rozšírenie priestoru, ktorý deťom pre kontakt s jazykom poskytujeme. Jednou z takýchto možností môžu byť aj mimoškolské činnosti žiakov.

Okrem priestoru, ktorý vytvárame na prijímanie cudzieho jazyka, je dôležité myslieť aj na to, aké učebné návyky si žiaci vytvárajú po začiatku vzdelávania sa v cudzom jazyku. Pokiaľ budú na učiteľovi príliš závislí, budú očakávať, že im vždy presne povie, čo sa majú naučiť, že učiteľ bude slúžiť ako zdroj poznatkov – napríklad slov, ktoré nepoznajú – a nebudú cielene vyhľadávať situácie, v ktorých môžu rozvíjať vlastný učebný proces. Takáto realita je veľmi bežnou, aj keď neželanou praxou. Ak žiaci získavajú vhodné učebné návyky už v mladšom školskom veku, dokážu ich aplikovať aj v situáciách, keď s nimi nie je učiteľ. Táto zručnosť sa im v jazykovom vzdelávaní mimoriadne oplatí, keďže v cudzom jazyku sa musíme celý život zdokonaľovať, teda aj po ukončení školskej dochádzky.

Metakognitívne stratégie, ku ktorým patrí aj uvedomenie si vlastného učebného procesu, ako prebieha, či je efektívny, kde a v akých podmienkach je najvhodnejšie ho rozvíjať a pod., sa

javia ako kľúčové pre osvojenie si základných kompetencií pre seba-riadené učenie v dospelosti.

Tieto stratégie si však vyžadujú určitý stupeň abstraktného myslenia, preto je nevyhnutné začínať s ich zavádzaním veľmi opatrne, systematicky, ale s neustálym uplatňovaním zásady primeranosti. Nie je možné očakávať, že ich žiaci na tejto úrovni úspešne zvládnu, ale cieľom by malo byť nie ich zvládnutie, ale vytvorenie vhodných učebných návykov pre neskoršie rozvíjanie týchto stratégií aj v staršom školskom veku.

2 Využitie mimoškolských činností žiakov

Jednou z možností, ako umožniť žiakom začať si uvedomovať niektoré aspekty seba-riadeného učenia a zároveň im vytvoriť väčší priestor pre prijímanie cudzieho jazyka, môže byť využitie on-line programov, ako doplnkových vzdelávacích aktivít.

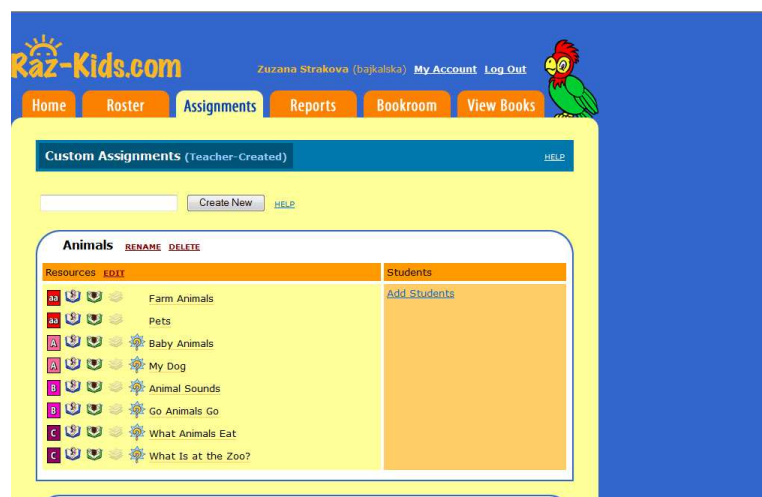
Dnešné školy sa vďaka rôznym projektom výrazným spôsobom posunuli v technickom vybavení a zabezpečení priestoru, v ktorom je možné využívať počítačovú techniku. Zvýšil sa nielen počet počítačových učební a samotných počítačov, ktoré je možné využívať na vzdelávacie účely, ale zároveň sa zvýšila aj kvalita hardvérového a softvérového vybavenia týchto učební. Zároveň sa zvýšil počet detí, ktoré majú prístup k internetu prostredníctvom domácich počítačov a nie sú odkázané na osvojovanie a rozvíjanie základnej počítačovej gramotnosti v škole.

Z týchto možností sme vychádzali pri zostavovaní projektu mimoškolskej činnosti detí mladšieho školského veku.

3 Projekt mimoškolskej činnosti žiakov mladšieho školského veku

Projekt bol realizovaný so žiakmi štvrtého ročníka základnej školy. Do projektu bolo zapojených 59 detí, ktoré získali vstup do on-line čítárne anglických kníh. Keďže vzhľadom na absenciu sebariadeného prístupu u detí tohto veku sme od začiatku počítali s tým, že nedokážu samostatne pracovať na čítaní kníh v on-line čítárni, bol pre nich vypracovaný systematický program prostredníctvom tematických zadaní. Zároveň bol každému dieťaťu, ako plne registrovanému užívateľovi, umožnený voľný pohyb po knižnici a čítanie ľubovoľných kníh podľa vlastného výberu, avšak až po splnení tematického zadania.

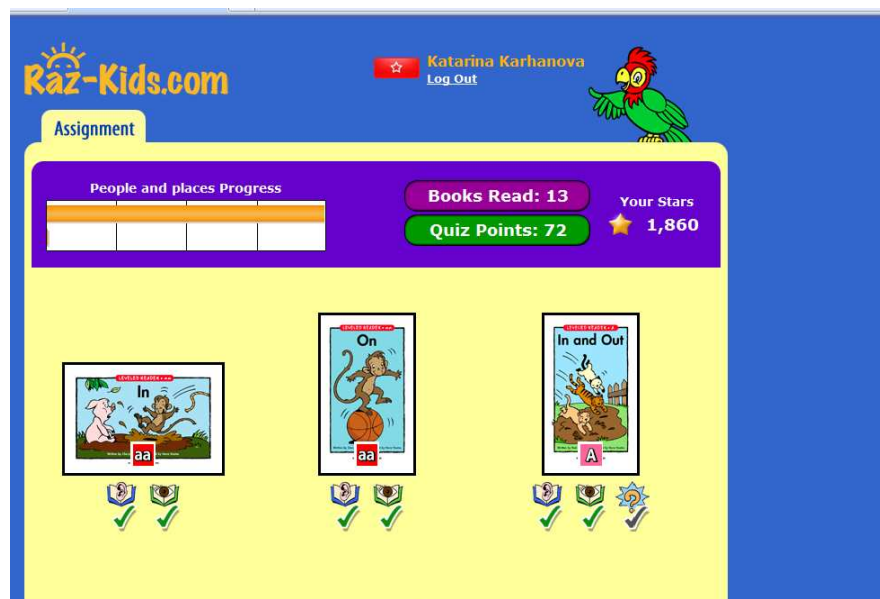
Tematické zadanie obsahovalo priemerne 8 kníh v rámci štyroch rôznych úrovní. Deti si mohli v rámci tematického zadania vybrať, ktoré knihy budú čítať. Vzhľadom na cieľ projektu – rozvíjať autonómne učenie u žiakov mladšieho školského veku – bolo potrebné nastaviť program tak, aby každý žiak mal možnosť voľby a učil sa rozhodovaniu o vlastnom učebnom procese. Pre úspešnosť v rámci tematického zadania bol preto stanovený minimálny počet prečítaných kníh na štyri a jeden vypracovaný kvíz k prečítanej knihe.



www.raz-kids.com

Samotné nastavenie projektu teda zabezpečovalo, že dieťa musí vykonať niekoľko rozhodnutí pre zvládnutie tematického zadania:

1. **Rozhodnutie o tom, či chce tematické zadanie vypracovať.** Pre zabezpečenie vykonania tohto rozhodnutia bolo potrebné pristúpiť na dobrovoľnosť tejto mimoškolskej aktivity. Aj napriek tomu, že každé dieťa dostalo vlastný prístup do on-line knižnice, bola snaha viesť ich k tomu že rozhodnutie, či budú knihy čítať musí byť ich a nie učiteľa. Významným aspektom rozvíjania autonómneho učenia už v mladšom školskom veku je totiž uvedenie si faktu, že sa učíme pre seba a že čím sme viac v kontakte s cudzím jazykom, tým lepšie výsledky dosahujeme. Žiaci spočiatku argumentovali, že na to, aby získali body v zadaní ani nemusia čítať a že v podstate môžu učiteľa „ľahko oklamať“. Diskusiou o tejto problematike sme ich priviedli k pochopeniu, že to nerobia kvôli kontrole učiteľa a teda v podstate neexistuje dôvod, prečo by sa mali snažiť o nečestný postup a časom táto argumentácia ustúpila úplne. Avšak pre posilnenie pocitu, že učiteľ si všíma, ako deti v tejto mimoškolskej činnosti pokračujú a s akým úspechom, bol každý žiak, ktorý tematické zadanie splnil aspoň na minimálnej úrovni, bonifikovaný.
2. **Rozhodnutie o tom, kedy a kde bude na zadaní pracovať.** Žiaci mohli využiť vlastné pracovné prostredia doma, u priateľa alebo v počítačovej učebni v škole. Dieťa má takto možnosť uvedomovať si, kde sa mu pracuje najlepšie, kde sa môže lepšie sústrediť.
3. **Rozhodnutie o tom, ktoré knihy prečítajú a ktoré kvízy vyplnia.** Každé tematické zadanie obsahovalo knihy štyroch rôznych úrovní a dieťa si mohlo zvoliť, s ktorou knihou, z ktorej úrovne chce pracovať. Zistili sme však, že úroveň knihy nemala pre deti veľký význam a vyberali si skôr podľa názvu knihy, čiže obsah jednoznačne prevážil nad formou.
4. **Rozhodnutie o tom, ako budú pričítaní knihy postupovať.** Každá kniha je v on-line knižnici spracovaná v zvukovej podobe – dieťa sleduje text s obrázkami a zároveň počúva výslovnosť - a aj v podobe len na čítanie – dieťa vidí obrázok a pod ním text. Žiak má teda voľbu, či chce najprv text počuť a potom sám čítať alebo uprednostní tiché čítanie. Program zároveň umožňuje, aby dieťa svoju výslovnosť nahralo a späť si vypočulo, ako text číta.



Výsledky, ktoré boli získané v tomto projekte potvrdzujú, že záujem detí o učenie môže existovať aj mimo vyučovacích hodín a žiaci dokážu aj samostatne efektívne rozširovať priestor na osvojovanie cudzieho jazyka. Veľmi podstatné sa však je, dostatočne ich pripraviť na úlohy, ktoré majú v mimoškolskom a seba-riadenom učení spĺňať. Deti prirodzene túžia po samostatnosti, aj keď nechápu základné princípy, na ktorých toto učenie stojí. Neuvedomujú si, a ani nemusia, že aj prostredníctvom hravej a pútavej formy sa učia. Jednoducho ju vykonávajú a vnútorná motivácia im poskytuje dostatok stimulov na zotrvanie v tejto učebnej činnosti. V motivácii k tomuto druhu mimoškolskej činnosti veľmi výrazne prispieva aj počítačová technika a interaktívne programy, ktoré sa stávajú prirodzenou súčasťou gramotnosti dnešnej mládeže a jej vylúčenie z učebného procesu skôr považujú za neprirodzené. Z toho vyplýva, že učiteľ dneška sa nemôže uspokojiť s kriedou a papierom, pretože by to nevedlo k funkčnému napĺňaniu cieľov, ktoré pred ním stoja. Uvedený projekt nám poskytol nové skúsenosti, ako bude možné v budúcnosti projektovať učebné aktivity žiakov.

Literatúra

- ANDERSON, N.J. 2002. *The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning*. Online Resources: Digests. Dostupné na: <http://www.cal.org/resources/digest/0110anderson.html>, navštívené 09/06 2008
- BRUMFIT, CH., MOON, J., TONGUE,R.(eds.). 1995. *Teaching English to Children*. London: Longman, ISBN 0-17-556889-8
- CAMERON, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: CUP, 2001, p.123, ISBN 0-521-77434-9
- ELLIS, G. 1990. Developing Children's Metacognitive Awareness. In: KENNEDY, CH. (ed.) *Innovation and Best Practice*. Longman, s.108-120.
- FOSTER-COHEN, S.H. 1999. *An Introduction to Child Language Development*. London: Longman, ISBN 0-582-08729-5
- KOVALIKOVÁ,S.: Integrované tematické vyučovanie. Bratislava: Faber, 1996. ISBN 80-967492-6-9
- LOJOVÁ,G. 2005. *Individuálne osobitosti pri učení sa cudzích jazykov*. Bratislava: Univerzita Komenského, ISBN 80-223-2069-2
- PIAGET, J., INHELDER, B. 1993. *Psychológia dieťaťa*. Bratislava: SOFA, ISBN 80-85752-33-6
- ZÁPOTOČNÁ, O. 2001. *Rozvoj počiatočnej literárnej gramotnosti*. In: Kolláriková, Z., Pupala, B.: *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, s.271-300, ISBN 80-7178-585-7
- WILLIAMSON, B. 2005. *What is metacognition?* Dostupné na: <http://www.futurelab.org.uk/viewpoint/art62.htm>, navštívené 09/06 2008
www.raz-kids.com, navštívené 22/11/2008

Článok bol spracovaný v rámci projektu VEGA 1/4509/07: Kvalitatívna transformácia obsahu vyučovania anglického jazyka v mladšom školskom veku.