

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2023

Maria Soldátová



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

METODY A FORMY VÝUKY ANGLICKÉHO JAZYKA V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Vypracovala: Maria Soldátová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková M.A., PhD.

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

České Budějovice 2023

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, dne 13. ledna 2023

Maria Soldátová

PODĚKOVÁNÍ

Tímto způsobem bych chtěla především poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní doc. PhDr. Lucii Betákové M.A., PhD. za její odborné vedení, ochotu, konzultace, za poznámky a trpělivost při vypracování mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem zúčastněným mateřským školám a pedagožkám za spolupráci a laskavost. Také děkuji svým blízkým za jejich podporu.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké metody a formy výuky jsou používány jak v česko-anglických mateřských školách, tak v mateřských školách s využitím anglického jazyka pro výuku angličtiny u dětí předškolního věku. Teoretická část pojednává o vývoji jazyka od narození po šestý rok života dítěte, specifikách bilingvního vzdělávání a didaktických postupech směřujících k rozvoji anglického jazyka u dětí. Praktická část je realizována ve vybraných mateřských školách, v nichž výzkumník pozoruje, jakým způsobem učitelé u dětí anglický jazyk rozvíjejí. Pozorování je následně doplněno o rozhovory s pozorovanými učiteli.

KLÍČOVÁ SLOVA

Anglický jazyk, dítě předškolního věku, metody, formy, vzdělávání, výuka, mateřské školy.

ABSTRACT

The aim of this bachelor's thesis is to find out what methods and forms of teaching are used both in Czech-English kindergartens and in kindergartens using the English language for teaching English to children of preschool age. The theoretical part discusses the development of language from birth to the sixth year of a child's life, the specifics of bilingual education and didactic procedures aimed at the development of the English language in children. The practical part is implemented in selected kindergartens, where the researcher observes how the teachers develop the children's English language. The observation is subsequently supplemented by interviews with the observed teachers.

KEYWORDS

English language, preschool child, methods, forms, education, teaching, kindergartens.

OBSAH

ÚVOD.....	9
1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	10
1.1 Percepční funkce a motorický vývoj	11
1.2 Kognitivní vývoj.....	12
1.3 Emoční, motivační a sociální vývoj.....	13
2 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŘEČI PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	15
2.1 Vývoj řeči.....	16
2.2 Řeč v předškolním věku	17
2.3 Slovní zásoba předškolního dítěte	18
3 ANGLICKÝ JAZYK V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	20
3.1 RVP PV a anglický jazyk	21
4 METODY A FORMY VÝUKY.....	23
4.1 Charakteristika a klasifikace výukových metod	23
4.2 Charakteristika a klasifikace výukových forem	25
5 METODY A FORMY VÝUKY ANGLICKÉHO JAZYKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	26
5.1 Metody výuky anglického jazyka	27
5.2 Formy výuku anglického jazyka.....	28
5.3 Efektivní metody a formy.....	30
5.4 Pomůcky pro výuku.....	30
6 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	31
6.1 Cíl	31
6.2 Výzkumné otázky	31
6.3 Metodologie.....	31
7 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ.....	33
7.1 Mateřská škola 1	33
7.2 Mateřská škola 2	35
7.3 Mateřská škola 3	37
8 ROZHOVOR S PEDAGOGY MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	39
8.1 Rozhovor č. 1	39
8.2 Rozhovor č. 2	40
8.3 Rozhovor č. 3	41
9 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ	43

ZÁVĚR.....	46
RESUMÉ.....	47
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	48
SEZNAM PŘÍLOH.....	50

ÚVOD

V bakalářské práci se zabývám pozorováním metod a forem výuky anglického jazyka v česko-anglických mateřských školách, nebo v mateřských školách českých s využitím anglického jazyka.

Cílem bakalářské práce je zjistit, s jakými metodami či technikami pracují učitelky mateřských škol v rámci anglického jazyka. V rámci této problematiky mě zajímá výuka anglického jazyka v mateřských školách a jakým způsobem je anglický jazyk předáván dětem.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena na pět kapitol: V první kapitole je uvedena obecná charakteristika vývoje předškolního dítěte; motorický vývoj, kognitivní vývoj, emoční, motivační a sociální vývoj. V druhé kapitole je uvedena obecná charakteristika řeči předškolního dítěte; vývoj řeči v předškolním období, řeč v předškolním věku a slovní zásoba. Třetí kapitola pojednává o anglickém jazyce v mateřských školách rámci RVP PV. Ve čtvrté kapitole je uvedena charakteristika a klasifikace výukových metod a forem; obecná charakteristika, klasifikace metod a forem, efektivní metody, formy a pomůcky využívané při výuce anglického jazyka. Pátá kapitola pojednává o metodách a formách výuky anglického jazyka v mateřských školách; metody výuky anglického jazyka, organizační formy výuky anglického jazyka, efektivní metody a formy, pomůcky pro výuku.

V praktické části bakalářské práce se věnuji jednotlivým mateřským školám, ve kterých jsem realizovala pozorování anglické výuky. Zjišťuji, jakým způsobem učitelé u dětí anglický jazyk rozvíjí, jakými formami a metodami vzdělávání. Pozorování je následně doplněno o rozhovory s pozorovanými učiteli. Z mateřských škol sbírám materiál pro výuku anglického jazyka, který je zobrazen v přílohách na konci mé bakalářské práce.

1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Dle Vágnerové (2000) předškolní věk dítěte začíná třetím rokem a končí přibližně okolo šestého roku. Toto období končí nejen fyzickou zdatností, ale především po sociální stránce, kdy dítě nastupuje do základní školy. Důležitým znakem tohoto období je, že dítě přestává být tolik závislé na rodině a umí se od ní odloučit. Hra začíná být méně samoučelná, dítě zvládá spolupráci ve skupině. Dítě mluví přijatelně, chápe, kdo je autorita a osvojuje si běžné normy chování. Na druhou stranu dětské myšlení je stále neodborné a vázané na jednostranný dojem a aktuální situaci. Toto je důležitým úkolem, jak překonat předškolní období, a předpokladem pro nástup do základní školy.

Piaget (1970) uvedl, že poznávání v tomto období se projevuje v pozornosti na nejbližší svět a pravidla, která v něm jsou daná. (Piaget, 1970 in Vágnerová, 2000). Dítě předškolního věku uvažuje za pomoci názorného a intuitivního myšlení, tudíž myšlení dítěte je nestálé, nepřesné a může docházet k tomu, že nechápe význam některých pravidel (Vágnerová, 2000).

Toto období je velmi obsáhlé a dítě se učí sociálním a výchovným opatření, která je nutno znát, před zahájením povinné školní docházky. V předškolním období děti navštěvují mateřskou školu, ale rodinná výchova zůstává stále základem. Na rodinné výchově mateřská škola účelně staví a dále dítě rozvíjí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Jurovičová a Žáčková (2014) tvrdí, že v předškolním období se vše mění, dítě roste, vyvíjí se a mnoho zvládá. U dítěte předškolního věku se rozvíjí hlavně myšlení, pozornost, řeč, paměť, smyslové vnímání, schopnosti motorické, také dochází ke spoustě změn a dítě přijímá novou roli předškoláka, poté školáka.

„Pro toto období bývá typická „živnost a hravost“, která se projevuje zejména v dětské hře a také se hrou rozvíjí. Přirozená dětská hra rozvíjí i funkce, které jsou důležité pro budoucí učení se čtení, psaní, počítání“ (Říčan, 2004 in Jurovičová & Žáčková, 2014, s. 11).

Novější studie (Nguyen, Gelnam, 2003 in Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 93) potvrzují „že již čtyřleté dítě má poměrně rozvinuté pojetí smrti, které dovede aplikovat na lidi, zvířata i rostliny, ale ne na neživé předměty, i když plné pochopení smrti s její

univerzálností, nezvratností, konečností a kauzalitou je obvykle dosaženo až kolem šesti let věku.“

1.1 Percepční funkce a motorický vývoj

Hartl a Hartlová (2009 in Jurovičová & Žáčková, 2014, s. 18) uvádějí „vývoj percepčních funkcí (vnímání) bývá u dítěte popisován jako postupné chápání vztahů – dítě začne vnímat a rozlišovat podrobnosti a rozdíly.“

Podle Vágnerové (2008 in Jurovičová & Žáčková, 2014) dítěti v předškolním období se zkvalitňuje zrakové vnímání, lépe se soustředí na detaily a snáze vidí na blízkou vzdálenost. Dále dítě v tomto období ovládá rozdílnost detailů, lépe rozeznává stranově obrácené tvary a osvojuje si základy pravolevé orientace.

V předškolním období se motorický vývoj velmi zdokonaluje a roste kvalita pohybové koordinace. Dítě se zvládá pohybovat přesněji, souvisleji a je více aktivní, co se týče pohybu. Motorický pohyb je spojen s celkovou aktivitou dítěte předškolního věku. Dítě předškolního věku rádo napodobuje své blízké a vrstevníky, a proto se doporučuje v tomto období začít s různými sportovními aktivitami, jako je jízda na kole, plavání, bruslení, lyžování. Pohybová koordinace se pojí se sebeobsluhou – předškolní dítě by se mělo zvládnout obléct a svléct, napít se a najíst. Dále pečuje o svou hygienu, dojde si na toaletu, umyje si ruce a dokáže si uklidit hračky. V předškolním období se rozvíjí jemná motorika, dítě si velmi rádo hraje s materiály jako je modelína, navlékání korálků a hra s kostkami. S jemnou motorikou souvisí vývoj kresby, dítě začíná od spontánního čmárání až po kresbu hlavonožce (hlava a nohy). Předškolní dítě pracuje s těmito matematickými úlohami, řazení a porovnávání (Mertin & Gillernová, 2015).

Lateralita u děti se vyhraňuje kolem čtvrtého roku, z dítěte se stává pravák, či levák (Bednářová, et. al., 2017).

1.2 Kognitivní vývoj

Vývojová inteligence se u předškolních dětí kolem čtvrtého roku zdokonaluje. Z úrovně předpojmové (symbolické), kdy dítě používá jednoduchá slova nebo symboly k vyjádření, přechází do úrovně názorového (intuitivního) myšlení, dítě přemýšlí převážně v celistvých pojmech. Dítě stále dedukuje podle toho, co vidí nebo vidělo. Na uvažování dítěte, které je v tomto období ve svých úsudcích stále vázáno na názor, poukazuje J. Piaget ve svých pokusech. (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dle Vágnerové (2008 in Jurovičová & Žáčková, 2014, s. 14) „je pro toto věkové období typická fantazie, kterou si dítě upravuje realitu podle svého přání tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná.“

V předškolním období se rozvíjí zraková a sluchová diferenciacce, která je velmi důležitá pro proces analýzy a syntézy při čtení a psaní. Čas dítě vnímá nepřesně, chápe ho pouze tímto způsobem: „Až se třikrát vyspím, pojedu k babičce“. Dítě v tomto období má velmi pestrou představu a detaily jsou doplňovány o tzv. dětskou konfabulaci, tudíž dítě netrestáme za nepravdivé výroky. Dospělý v tomto působí jako průvodce a pomáhá dítěti pochopit reálný svět a odlišit fantazii od reality. Představy jsou velmi důležité a nutné v předškolním věku dítěte. Mezi třetím a šestým rokem se osvojuje mateřština, z otázek „Co je to?“ se dítě posouvá k otázce „Proč?“. Dospělý by měl dítěti v období otázek vyhovět, mít dostatek trpělivosti a podávat spoustu odpovědí na otázky typu „Proč?“ (Mertin & Gillernová, 2015).

Mádlová (2019) uvádí, že tříleté dítě zná každodenní činnosti a dítě je nestále, pokud jsou tyto činnosti v jiném pořadí, nebo je nějaká vynechána. Čtyřleté dítě rozumí, že je den a následuje noc, že máme roční období, které se střídají a také měsíce. Dítě předškolního věku zná, jak jdou po sobě dny v týdnu, některé děti zvládají říct kolik je hodin.

1.3 Emoční, motivační a sociální vývoj

Langmeier a Krejčířová (2006) tvrdí, že pro dítě předškolního věku je stále velmi důležitá rodina, která slouží jako primární jistota a uvádí dítě do socializace. Socializační proces u dětí se rozděluje na vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) socializační proces obsahuje tři vývojové pojetí. Jedno z nich je vývoj sociální kreativity, dále vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí.

Hartl a Hartlová (2009 in Jurovičová & Žáčková, 2014, s. 20) uvádějí, že „jako sociální vývoj“ bývají označovány změny v sebepojetí, v identitě (včetně pohlaví) a změny v oblasti mezilidských vztahů. Sociální vývoj je zaměřen na vytváření mezilidských vztahů, vztahů k nejbližším, ale i širšímu sociálnímu okolí. Emocionalita je pak pojímána jako citový doprovod a součást prožívání člověka, jako relativně trvalá součást vztahů k okolí a k sobě samému.“

Po motivačně-volní stránce má dítě potřebu být neustále aktivní, což se projevuje neustálými pohyby a spoustou otázek. Na druhou stranu je silná potřeba opory, zázemí a bezpečí, díky tomu má dítě chuť k poznávání světa. Důležitou potřebou pro období předškolního věku je sociální kontakt a citový vztah k blízkým. U předškolních dětí dominuje hra, děti lze nejjednodušeji namotivovat za pomoci jakéhokoli nového podnětu. U dětí je vůle velmi proměnlivá, jelikož je pro dítě důležitý jasně daný cíl spojený s uspokojením potřeby. Jeden z hlavních důvodů, proč může být předškolní dítě frustrované, je, když mu neumožníme pohyb a nedopřejeme mu pravidelně se stýkat s dětmi a dospělými. Zdravé dítě se v tomto věku poměrně dobře vyrovná se stresovými situacemi, ale obtížně s tím, když nejsou dlouhodobě naplněny jeho základní potřeby. Mezi základní projevy patří ubližování si, trhání si vlasů, nebo opakované pomočování. U předškolního dítěte převažuje dobrá nálada a ustupuje úděs z neznámého (Mertin & Gillernová, 2015).

Říčan (2004, in Jurovičová & Žáčková, 2014, s. 21) říká, že „v období od tří let se dítě samo začíná zajímat o širší okolí, je spokojené v kolektivu dětí, protože jeho hra

se stává složitější, a tudíž zajímavější, navazuje první přátelské vztahy, které ale mají zatím jen kratší trvání a často bývají iniciovány dospělými.“

Hartl a Hartlová (2009, S. 20) uvádějí, že emocionalita je pojmána jako citový doprovod a součást prožívání člověka, jako trvalá součást vztahů k okolí a k sobě samému.

2 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŘEČI PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Dle Bytešnickové (2012) je komunikace je vlastnost osobnosti, která je rozvinutá výcvikem. Dovoluje nám udržovat mezilidské vztahy a napomáhá nám vyřešit konflikty. Od počátku vývoje se utvářejí elementární fakta pro komunikaci. Nejdůležitějším obdobím pro rozvoj komunikace je časový úsek od narození dítěte po vstup do základní školy, proto jí věnujeme největší pozornost.

„Jazyk je hlavním a velmi komplexním nástrojem komunikace. Může mít mluvenou, znakovou nebo psanou formu. Jde o systém znaků, které mají na základě společenské dohody konkrétní význam. Jazyk se člení na zvuky, které se kombinují do smysluplných slov a slova do vět“ (Thorová, 2015, s. 244).

Lechta (2002, in Bytešnicková, 2012) uvádí, že předškolní dítě se postupně učí napodobovat řeč, porozumět jí, poté ji užívat, prosadit se v ní a tím pádem na sebe upoutat pozornost. Nejdůležitějším obdobím pro rozvoj mluvené řeči je vývojové období do šesti let dítěte. V období do tří až čtyř let probíhá vývojové tempo nejrychleji, proto se toto období považuje za těžiště.

Dle Vágnerové (2000) úroveň jazyka odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Jak rozvinutou má dítě úroveň myšlení, tak zpracovává informace získané verbální komunikací. U předškolního dítěte se kompetence verbální velmi zlepšuje jak v obsahu, tak i v projevu. Dětská řeč se nejlépe rozvíjí s dospělým jedincem, s vrstevníky, a můžou jí napomoci i média (např. rádio, televize, laptop). Důležitým tématem jsou otázky typu „proč?“ a je dobré věnovat jim pozornost, jelikož obohacují nejen dětský slovník, ale také korektní vyjadřování.

McTear (1985 in Vágnerová, 2000) tvrdí, že dítě předškolního věku si nezapamatuje všechno, co slyší, ale jen určitou část sdělení, kterou bezprostředně opakuje.

Mertin a Gillernová (2015, s. 88) uvádějí, že „řeč se během předškolního období značně zdokonalí. Výslovnost tříletého dítěte je většinou ještě hodně nedokonalá, mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Během

čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonaluje natolik, že dětská „patlavost“ vymizí už před začátkem školní docházky buď zcela, nebo zůstává jen v rudimentech, které se ještě během prvního roku školní docházky spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví.“

2.1 Vývoj řeči

Vývoj řeči je považován za jeden z nejvíce pozoruhodných procesů lidského života. Šulová (2004, in Bytešníková, 2012) uvádí, že ve velmi krátkém časovém období dochází k procesu osvojování řeči.

Podle Šulové (2007) klíčovými obdobími pro řečový vývoj je považováno období symbolické a předpojmové inteligence, která souvisí s tím, že dítě vnímá symboly, které jsou kolem něj a zvládá se symbolicky vyjadřovat.

„Nezvratnou je skutečnost, že proces ovládnutí řeči se uskutečňuje v nejrychlejším tempu právě ve věku „od dvou do pěti“. Právě v tomto období probíhá v dětském mozku nejintenzivněji osvojování gramatických vztahů, jehož mechanismus je tak účelný a důmyslný, že člověk nemůže jinak, než nazvat dítě opravdu geniálním lingvistou.“ (Čukovskij, 1975 in Průcha, 2011 s. 30).

Jedlička (2003, in Škodová & Jedlička, 2003) definuje řeč jako biologický rys, díky kterému se za pomoci jazyka přenáší slova. Definic je mnoho, ale tato je z hlediska náhledu medicínsko-rehabilitačního nejlépe vystihující. Jazyk se stále vyvíjí a považuje se za jev společenský, který přísluší určitému etnickému útvaru.

Ontogeneze řeči probíhá v různých stádiích, která mají různou délku trvání. U dětí se rozlišuje tzv. preverbální období, které probíhá do prvního roku a vlastní vývoj řeči. U dítěte bez poruch vlastní vývoj řeči nastupuje okolo prvního roka. Pro dorozumívání děti používají hlasové, mimické a gestikulační reakce. Podle Šulové (2004) tím, že dítě užívá neverbální komunikaci, posiluje hlasivky (Šulová, 2004 in Bytešníková, 2012).

Lechta (1990, in Bytešníková, 2012, s. 16) „poukazuje na fakt, že primární funkcí sání a žvýkání je příjem potravy, ale zároveň tyto aktivity také připravují „trénink“ mluvidel z hlediska vývoje řeči.“

2.2 Řeč v předškolním věku

Schopnost komunikovat provází jedince celým životem a díky tomu navazuje vztahy a zvládá vyřešit různé životní situace. Toto platí jak pro dospělé, tak pro děti. Stěžejním obdobím pro komunikaci je období od narození po předškolní věk, proto je velmi důležité jí v tomto období věnovat pozornost. V předškolním věku dochází k hraničnímu a rozhodujícímu rozvoji komunikačních schopností. Komunikace a řeč umožňuje poznávat dítěti životní prostor. (Bytešníková, 2012).

Čechová (1996, in Bytešníková, 2012, s. 9) uvádí: „komunikace je proces dorozumívání, společenský styk s cílem výměny myšlenkových obsahů mezi účastníky komunikace (komunikanty).“

Rodina by měla dítěti poskytovat dostatek odpovídajících řečových podnětů a podněcovat dítě k řečovému projevu. Pokud má dítě málo řečových podnětů, vývoj řeči se zpomaluje. Dospělý by měl být správným řečovým vzorem, jelikož nesprávný vzor dítě také napodobuje (Škodová & Jedlička, 2003).

Stádium intelektualizace řeči se začíná rozvíjet kolem čtvrtého roku a přetrvává až do dospělosti. Řeč se rozvíjí po stránce logické. Dítě lépe chápe obsah sdělení, dokáže rozlišit pojem konkrétní a abstraktní, zlepšuje se gramatická forma, obohacuje se slovní zásoba a celkový řečový projev je na velmi dobré úrovni (Bytešníková, 2012).

Dle Klenkové a Kolbábkové (2002) „v období pátého a šestého roku života dítě dokáže zopakovat poměrně dlouhou větu, spontánně spočítat a pojmenovat předměty kolem sebe, správně vysvětlit, nač používáme předměty, umí vytvořit skupinu předmětů. Bez problému dokáže vyprávět kratší příběh, téměř bez pomocných otázek. V tomto období dítě již zvládá správnou výslovnost většiny hlásek. U některých

přetrvává nesprávná výslovnost, většinou nezvládá sykavky (c, s, z, č, š, ž) a vibranty (r, ř)“ (Klenková & Kolbábková, 2002, s. 6). Dítě, které zahajuje školní docházku, by mělo znát a využívat kolem tří tisíc slov, porozumět a zvládat plnit složitější příkazy (Klenková & Kolbábková, 2002).

2.3 Slovní zásoba předškolního dítěte

Hauser (1986, s. 13) uvádí: „slovní zásoba jednoho jazyka tvoří souhrn všech slov, která se v něm vyskytují. Obsáhlost slovní zásoby svědčí o bohatosti jazyka. Je ovšem třeba připomenout, že se v tom jazyky různých typů liší.“

Klenková a Kolbábková (2002) tvrdí, že základem rozvoje myšlení každého dítěte je slovní zásoba. Dětská řeč je zprvu spojená s konkrétními situacemi. Dítě nejdříve poznává objekty, jevy, činnosti, a až poté je pojmenovává. Vývoj slovní zásoby je spojen s předešlými zkušenostmi dítěte. Pokud dítě slovo používá i mu rozumí, přesouvá se tak do jeho aktivní slovní zásoby.

Podle Škodové a Jedličky (2003) se při rozvíjení slovní zásoby postupuje podle speciálně-pedagogických zásad. Začíná se vždy od nejjednoduššího, pokračuje se v případech, kdy je upevněný základ a rozvíjí se hlavně obsahová stránka řeči, až poté se pracuje s výslovností. Pokud má dítě malou slovní zásobu, začíná se s nácvikem porozumění řeči. K rozvíjení obsahové stránky lze využít různé pomůcky např.: obrázky, knihy, pracovní listy i počítačové programy.

V období po třetím roce dítěte je největší pomocníkem kniha, která dítěti napomáhá obohacovat slovní zásobu. Je dobré dítě do čtení knih více zapojit a ptát se ho, co v knize vidí, co k čemu slouží, kdo co dělá, jak se kdo cítí. Existují i různé slovní hry, při kterých se dá slovní zásoba obohatit, např.: „Kde se dá bydlet?“ a úkolem dítěte je vyjmenovat co nejvíce slov. Tímto způsobem se slova, která dítě zná, přesouvají z pasivní slovní zásoby do aktivní slovní zásoby (Kutálková, 2010).

Podle Kutákové (2010) nebezpečí nastává, když dítě tráví spoustu času u televize. Tyto děti mají slabší slovní zásobu a často se neumí samostatně vyjadřovat. Pokud dítě sleduje pohádku, nevnímá děj, jelikož zraková informace je plně zaměstnaná.

„V období mezi pátým a šestým rokem připravujeme dítě na školu. V tomto vývojovém stádiu už má dítě umět popsat situační děj na obrázku, vyjádřit samostatně své pocity, pokud možno souvisle, gramaticky správně a srozumitelně“ (Klenková & Kolbábková, 2002, s. 7).

Při rozvíjení aktivní slovní zásoby jde o to, aby dítě samo zvládalo odpovídat na otázky a vést dialog. S rozvíjením slovní zásoby lze začít, pokud dítě zná význam několika slov. Pasivní slovní zásoba převažuje nad aktivní slovní zásobou a u dětí s narušenými komunikačními schopnosti je tento rozdíl značný (Lechta, 1990).

„Pokroky v řeči jsou ovšem patrné i ve větné stavbě-zatímco věty dvouletých byly většinou tříslóvné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje“ (Mertin & Gillernová, 2015, s. 88).

3 ANGLICKÝ JAZYK V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Téma, zda anglický jazyk zařazovat do mateřských škol, či ne, je velmi aktuální. Rodiče reagují na velký význam anglického jazyka na území Evropy a mají snahu ho zapojit do výuky dětí již v předškolním věku. Aktuálnost zařazení anglického jazyka je zvýšená také díky mnoha cizincům žijícím na území České republiky a většímu počtu bilingvních rodin (Šulová, 2007).

„V předškolním i školním vzdělávání se používají nové metody práce, které mohou motivovat děti k učení se a vzdělávání. Znalost alespoň jednoho cizího jazyka se stává základem všeobecné vzdělanosti“ (Marxtová, 2015 in Mertin & Gillernová, 2015, s. 155).

Mateřské školy se snaží rodičům vyjít vstříc a cizí jazyky zapojit formou kurzů, které probíhají několikrát týdně. Mimo to mateřské školy začali navštěvovat lektori s perfektní znalostí jazyka, ale bez pedagogického vzdělání. V dnešní době stále není jednotná metodika, která by vedla lektory, jak děti seznamovat s anglickým jazykem, ale je dostatek české i zahraniční literatury, ze které lze čerpat (Marxtová, 2015 in Mertin & Gillernová, 2015).

Smolíková (2006) tvrdí, že mezi druhým a osmým rokem je období největších jazykových vloh. Do 18 měsíců je dítě vývojově naprogramováno tak, aby si osvojilo řeč. Dítě se také učí odposlechem, nápodobou, metodou pokus-omyl a zkouší slova, kterým nerozumí. Pro dítě je bezproblémové pochytit náležitou výslovnost, změnu tónu a tempo cizí řeči.

Marxtová (2015, in Mertin & Gillernová, 2015 s. 156-157) uvádí, že „pokud jsou děti správně nastartovány k seznamování se s cizím jazykem a práce je kvalitní a odborně vedena, není důvod, proč s ním nezačít již v mateřské škole. Domníváme se, že vhodný věk dítěte pro zahájení výuky cizího jazyka je kolem pátého roku. Při seznamování dětí s cizím jazykem hraje významnou roli stupeň jazykového vývoje.

Dle Hanšpachové a Řandové (2005) se děti pomocí hry přirozenou cestou naučí spoustu cizích slov a prorazí do základů gramatiky cizího jazyka. Pokud dítě začne

s učením cizího jazyka v předškolním, nebo mladší školním věku, motivuje ho to a posiluje chuť do dalšího vzdělávání. Pro úspěšné učení cizímu jazyku je dobré, aby se od raného dětství zapojovali i rodiče. Pokud je cizí jazyk doprovázený pohybem, rytmem, dramatizací, nebo tancem, dítě tím trénuje svou paměť a baví ho se jazyk učit.

3.1 RVP PV a anglický jazyk

Bytešníková (2012) uvádí: „Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2006) představuje základní pedagogický dokument státní úrovně, který vymezuje konkrétní cíle, obsah a oblasti vzdělávání, podmínky vzdělávání, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných. Jsou zde rovněž vytyčeny požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání předškolních dětí v předškolním zařízení.“

V předškolním vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je hlavním cílem rozvíjet osobnost dítěte. Vzdělávací obsah je rozdělen do pěti okruhů, tyto okruhy se navzájem prolínají a doplňují. Podle RVP PV (2006) jde o oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Všechny oblasti obsahují dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy. Od těchto pěti oblastí se odvíjejí okruhy předškolního vzdělávání, tedy: „Dítě a jeho tělo“, „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“, „Dítě a svět“. (Bytešníková, 2012).

Anglický jazyk je v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání okrajově zmiňovaný v každé oblasti. Podle RVP PV (2006) je cizí, nebo anglický jazyk obsažen nejvíce v oblasti Dítě a psychika, která celá pojednává o jazyku, včetně cizího. V RVP PV (2006) v rámci oblasti Dítě a psychika je namíste využít k vývoji řeči veškeré jazykové roviny – foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou. RVP PV (2006) uvádí, že koncem předškolního vzdělávání v oblasti Dítě a psychika má dítě mít utvořené presumpce k učení se cizímu jazyku a porozumění tomu, že se lidé dorozumívají i jinými jazyky a že se dají učit. V dítěti je dobré podporovat zájem o učení se cizímu jazyku, a o

dorozumívání se s vrstevníky a dospělými jiných národů. RVP PV (2006) tvrdí, že předškolní dítě je seznamováno s různými národnostmi, kulturami, jazyky a také se zahraniční literaturou. Do spousty mateřských škol dochází kvalifikovaný lektor, nebo pedagog, který vyučuje za pomoci hravých metod a forem cizí jazyky. Děti jsou především obohacovány o slovní zásobu anglického jazyka a o odlišnou výslovnost jazyka. Oblast Dítě a psychika upozorňuje na vyučování cizího jazyka u dětí s nesprávnou artikulací mateřského jazyka. V této situaci je zapotřebí zvážit, zda je vhodné s výukou cizího jazyka započít a popřípadě jaké to ponese pro dítě následky. V rámci oblasti Dítě a společnost je dítě seznamováno se světem lidí, s různými kulturami a národnostmi (Bytešníková, 2012).

4 METODY A FORMY VÝUKY

Průcha a Walterová a Mareš (2003, in Zormanová, 2012) uvádějí, že výuka je proces organizované aktivity. Jedná se o způsob výchovy, která se odehrává ve školním prostředí za cílem vzdělávat děti. Lze výuku dále chápat jako uspořádaný celek, který obsahuje průběh, cíle obsah a podmínky výuky.

Pojem metoda se odvozuje od řeckého slova „meta hodos“, což je cesta, která směřuje k cíli (Maňák, 1997, in Zormanová, 2012). Podle Maňáka a Švece (2003, s. 22 in Zormanová, 2012, s. 13) „výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitele mu tuto cestu usnadňují.“

Solfonk (1991, in Švarcová, 2005, s. 159) definuje organizační formy výuky jako „uspořádání celého vyučovacího procesu, jeho složek (včetně věcných prostředků) a vzájemných vazeb v čase (dynamická stránka) a v prostoru (statistická stránka).“

Výukovou metody lze chápat jako činnost učitele, který má vést děti k dosažení cílů, důležitá je i spolupráce učitele a dítěte (Zormanová, 2012). „Z toho plyne, že výukovou jednotku lze definovat volně podle J. Maňáka jako uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů (Maňák & Švec, 2003 in Zormanová, 2012, s. 13).

4.1 Charakteristika a klasifikace výukových metod

Metoda (z řeckého *methodos*) se definuje jako proces, postup práce nebo cesta. Metodu vyučování definuje Maňák (2003, s. 23 in Švarcová, 2005, s. 179) jako „uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků, směřujících k dosažení daných výchovně vzdělávacích cílů.“ Vyučovací metody mají za úkol předávání a osvojování vědomostí a dovedností (Švarcová, 2005).

Maňák a Švec (2003, in Zormanová, 2012) tvrdí, že důležité je, aby při výuce učitel spolupracoval s dětmi a za pomoci výukových metod vedl děti k samostatnosti. S výchovně-vzdělávacím cílem výuky by měly být děti seznámeny

hned na začátku výuky. Děti by se měly od učitele dozvědět, co se v rámci výuky daný den nového naučí a co všechno bude následovat. Za pomoci výukových metod se naplňuje funkce vědomostní, dovednostní a aktivizační, díky tomu jsou děti namotivovány.

Švarcová (2005) uvádí, že při výběru metod výuky záleží na mnoha faktorech, které musí brát učitel v potaz, např.: věk dítěte, vybavení třídy, úroveň znalostí. Metody lze v rámci výuky optimálně kombinovat, nebo používat najednou.

V teorii vyučování a vzdělávání existuje mnoho klasifikací metod výuky. Maňák & Skalková & Mojžíšek (2005) rozdělují metody výuky dle různorodých kritérií, např.: z gnoseologického hlediska, z procesuálního hlediska, nebo z hlediska aktivity učebních činností dítěte. (Maňák & Skalková & Mojžíšek & et al, 2005 in Švarcová, 2005).

„Nejčastěji citovaná je komplexní klasifikace výukových metod Maňáka (2001, in Zormanová, 2012, s. 14), které člení z hlediska pramene poznání, dále z hlediska aktivity a samostatnosti žáků, z hlediska fází výuky, z hlediska myšlenkových operací a z hlediska výukových forem a prostředků.“

Maňák a Švec (2003, in Švarcová, 2005) dělí v moderní rozsáhlé odborné publikaci metody do tří skupin. Jedna z hlavních metod je metoda klasická, dále metoda aktivizující a poslední je metoda komplexní. Do metody klasické spadá slovní metoda (popis, rozhovor, práce s knihou, interpretování, diskuze), dále metody názorně demonstrační (pozorování předmětů, demonstrace obrázků, zacházení s předměty, experimentování). Aktivizující metody obsahují diskuzní metody, řešení konfliktů, situační metody a didaktické hry. Mezi komplexní metody řadíme některé formy výuky, např.: individuální, frontální, skupinová, kooperativní forma výuky, dále svobodná práce žáků, sugestopedie a superlearning.

4.2 Charakteristika a klasifikace výukových forem

Organizační formy výuky se určují jako způsob, kterým se uspořádá výuka za jistých předpokladů v organizaci věnující se vzdělávání. Organizační forma výuky sestává z několika elementů. Hlavní je činnost učitele a dětí, dále struktury poznatků, které si dítě během výuky osvojuje, věcných prostředků a jejich organizace v čase a v místě a vedení výuky (Švarcová, 2005).

Švarcová (2005) z ohledu na vztah učitele a dítěte rozlišuje tři typy organizačních forem. Nejstarší formou je individuální výuka, která se používala již ve starověku a středověku. Jde o formu, při které vede výuku učitel a pracuje pouze s jedním nebo i více dětmi. Děti pracují ve stejné třídě individuálně a nijak si nepomáhají, nespolupracují. Každé dítě pracuje na svém úkolu, nefigurují zde společné knihy, nebo jiné prostředky pro výuku. V dnešní době se tato forma využívá, pokud učitel potřebuje dítěti něco dovysvětlit, ukázat mu individuálně, nebo při individuálním vzdělávání dětí s těžkým zdravotním postižením. Individuální forma výuky není tolik efektivní. Další formou je hromadná výuka, při které učitel pracuje souběžně s mnoha dětmi (třída v mateřské škole). Jinak je tato forma definovaná jako kolektivní výuka, která je nejvíce zapojována do výuky s dětmi. Smíšená forma využívá kombinace výuky několika dětí a jednoho dítěte souběžně. Často se využívá při vzdělávání dětí, které navštívily školské poradenské zařízení a mají doporučení k integraci.

5 METODY A FORMY VÝUKY ANGLICKÉHO JAZYKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Dle Marxtové (2015, in Mertin & Gillernová, 2015) se díky nové době začínají využívat i nové metody, které vedou děti k motivaci se vzdělávat. V dnešní době se předpokládá za běžné, že dítě ovládá alespoň jeden cizí jazyk na jakékoliv úrovni. V aktuální době prochází paní učitelky velmi hodnotnou výukou anglického jazyka.

„Při seznamování dětí s cizím jazykem hraje významnou roli stupeň jazykového vývoje dítěte. Ve věku kolem pěti let se mateřský jazyk stal pro dítě základním prostředkem dorozumívání, uspokojování jeho potřeb a vyjadřování jeho přání“ (Marxtová, 2015 in Mertin & Gillernová, 2015, s. 158).

Marxtová (2015, in Mertin & Gillernová, 2015) tvrdí, že pro seznamování s anglickým jazykem je optimální mít skupinu kolem 10 dětí, ideální je pak skupina po pěti až šesti dětech. Klíčové je anglický jazyk opakovat každý den. Velmi kvalitní výsledky přináší zábavná a hravá forma výuku.

Kellyová (2002, in in Mertin & Gillernová, 2015, s. 159) uvádí, že „lingvisté po mnohých experimentech stanovili, že se dítě učí mluvit ve větách, které rozkládá na nejmenší možné části a snaží se pochopit jejich souvislost. Tento závěr má zásadní význam pro výuku cizích jazyků v předškolním věku.“

Vhodnou a velmi přirozenou formou, jak děti seznámit s anglickým jazykem, je didaktická hra. Didaktické hry lze spojit s básní, písní, tancem, a přitom se využívá anglický jazyk, nahrazují tak složité výklady, které je vhodné zařadit až na základní školy. Při výuce anglického jazyka je důležité neustále opakování frází, uznání za námahu a pochvala (Marxtová, 2015 in Mertin & Gillernová, 2015).

Dle Smolíkové (2006) je učení jakéhokoliv cizího jazyka velmi složitý proces. Udává několik pravidel, na která se má dbát při učení jazyka. Důležitý bod je pestrá komunikace s dítětem, dále je dobré na dítě mluvit srozumitelně a zvolna, až přehánět přízvuk. Učitel by měl volit slovní zásobu dítěte a měl by používat krátké a snadné věty, otázky. Domnívá se, že tato pravidla, ve větší míře, platí i pro výuku cizího jazyka.

5.1 Metody výuky anglického jazyka

Smolíková (2006) rozlišuje dvě metody pro výuku cizího jazyka, a tou je přímá metoda a nepřímá metoda. Díky přímé metodě (tzv. „mateřské“) dítě zvládá cizí jazyk obdobným způsobem, jako jazyk mateřský. Tato metoda se používá ve velmi brzkém věku dítěte a její důležitou složkou je poslech. Cizí jazyk se učí nezávisle na mateřském a v raném věku dítěte se nemá překládat z českého jazyka do anglického a naopak. Nepřímá metoda je známá tím, že další jazyk nastupuje až po tom, co je upevněný mateřský jazyk. Nepřímá metoda si zakládá na učení se nazpaměť a je vhodné s ní začít až po vyvrání mozku, tudíž kolem 10. – 11. roku.

Vyštejn (1995, in Smolíková, 2006) uvádí, že výuka nepřímou metodou v předškolním věku a mladším školním věku se označuje za nepřirozenou a nezdravou.

Dle Janíkové (2011, s. 9) „učení se cizím jazykům je chápáno jako celoživotní proces. Toto směřování se projevuje v rozšířené nabídce cizojazyčné výuky pro různé věkové skupiny, od jazykové výuky předškolního věku až po jazykové kurzy pro seniory i výuku jazyků pro různé profesní či osobní potřeby.“

Janíková (2011) uvádí, že je vhodné vybrat metody výuky takové, které dětem poskytují dostatek autonomie, vybízejí v nich kreativitu, sebevyjádření a sebeuplatnění.

Thosenová (2021) uvádí osm zábavných metod pro malé děti, které jsou velmi vhodné pro výuku anglického jazyka.

- Jednou z nejlepších metod, jak zapojit do výuky anglický jazyk, je za pomoci písni. Pokud zapojíme slova a fráze do melodie, která je chytlavá a pro děti zábavná, jde o dosti efektivní metodu, která je přirozená a děti jí mají moc rádi.
- Další oblíbená dětská činnost, při které se dá také dobře seznámit s anglickým jazykem je malování. Díky malování a vybarvování si děti lépe osvojují a následně vstřebávají anglickou slovní zásobu, jedná se o metodu vizuálních diagramů.

- V metodě mnemotechnické děti využívají paměťové pomůcky, a ty jim usnadňují lépe si zapamatovat slova, zlepšit slovní zásobu a naučit se základní anglické fráze.

- V metodě dialogů se doporučuje zařazovat rozhovory, a komunikovat s dětmi na začátku každé výuky anglického jazyka. Komunikace nutí děti přemýšlet nad slovy a odpovídat paní učitelce a tím si rozvíjí slovní zásobu.

- Velmi efektivní metoda, jak děti něco naučit, je didaktická hra. Rozlišujeme hry akční, u kterých se děti vydovádí a hry naslouchací, které rozvíjí soustředěnost, pozornost, ohleduplnost a spolupráci s vrstevníky. Mezi nejznámější hry, které lze zařadit do výuky anglického jazyka patří hra na schovávanou, hra Kuba řekl, živé pexeso a tak dále.

- Metoda vcítění se do rolí je velmi oblíbená. Děti mají možnost obléct si kostýmy, využít rekvizity a zahrát si divadlo, zaimprovizovat a tím se vcítit do různých rolí a situací. V tomto případě děti nejsou v takovém stresu, že při mluveném projevu udělají chybu a díky tomu budují zdravé sebevědomí v komunikaci.

- Metoda opakování je také velmi důležitá, děti spousty slov zapomenou, takže je dobré vždy na konci výuky vše zopakovat a při další výuce to znova připomenout pro lepší uchování v paměti.

- Poslední osvědčenou metodou je změna prostředí, výuka většinu času probíhá ve stejném prostředí, jako je školní třída. Občas je vhodné třídu opustit a vzít děti na zahradu, do lesa, nebo někam, kde je můžeme obohatit o další slovní zásobu.

5.2 Formy výuky anglického jazyka

Janíková (2011, s. 89) uvádí, „že volba organizační formy výuky může výrazně ovlivnit atmosféru ve třídě. Formy podporující kooperaci mezi žáky, jako jsou např.: práce ve dvojicích či skupinách, jsou bezpochyby vhodnější pro integraci sociálních i emocionálních aspektů než frontální typ výuky. Doporučit lze rovněž práci na stanovištích.“

Dle Janíkové (2011) má učitel snahu zapojit do výuky co nejvíce organizačních forem, v nichž je aplikovaná jak individualita, tak i spolupráce dětí. Ve výuce cizích jazyků dlouho přetrvávalo vyučování frontálním způsobem. Aktuálně jsou velmi časté projektové výuky, skupinové práce, kooperativní učení, nebo práce na stanovištích.

Václavík (2002, in in Kalhous & Obst, 2002) říká, že organizační formy výuky lze chápat jako správně zorganizovanou výuku a způsob, jakým učitel spolupracuje s dětmi. Na pohled je jasně vidět, jaká forma výuky je využita. Klíč k naplnění výuky je právě vhodně zvolenou organizační formou a metodou.

„Individuální vyučování je považováno za nejstarší organizační formu výuky, používanou již ve starověku a středověku“ (Solfonk, 1991, s. 20-21 in Kalhous & Obst, 2002, s. 294). Individuální výuka je často používaná forma výuky, lze jí využít při doučování žáka i při výuce cizího jazyka. Proces učení je velmi účinný, jelikož veškerá pozornost se vztahuje na dítě (Václavík, 2002 in Kalhous & Obst, 2002).

„Hromadné vyučování se začalo používat na přelomu 16. a 17. století a je dodnes všeobecně nejrozšířenější formou výuky“ (Václavík, 2002 in Kalhous & Obst, 2002, s. 295).

Hromadná výuka probíhá s přibližně starými dětmi na podobné mentální úrovni. Cílem je, aby děti ve stejný čas plnily stejné úkoly, které jim zadá učitel. Všichni postupují stejně a v daný čas se probírá stejné téma. Tuto formu výuky lze nazvat i jako frontální. (Václavík, 2002 in Kalhous & Obst, 2002).

Václavík (2002, in Kalhous & Obst, 2002) dále uvádí formu projektovou, která pochází z USA a jeden z jejích zakladatelů se jmenoval, W. H. Killpatrick. Pro projektovou výuku je typické jiné uspořádání třídy a výuka je doplněna o ukázky nebo experimenty.

5.3 Efektivní metody a formy

Proto, aby byly metody výuky efektivní a užívané, uvádí Švarcová (2005) šest důležitých faktorů. Jeden z faktorů je, že každý vyučující by měl mít předem nachystané učivo a konkrétní téma výuky. Další faktor, který může ovlivnit výuku cizího jazyka, je věk dítěte a pokud má předchozí zkušenost s výukou cizího jazyka a dostatečné schopnosti. Důležitou věcí také je, aby byla výuka správně zorganizovaná, dále zda je mateřská škola pro výuku vybavena (knihovny, interaktivní tabule, učebnice, rádio) a profesionální a osobností předpoklady vyučujícího.

5.4 Pomůcky pro výuku

Marxtová (2015, in Mertin & Gillernová, 2015) uvádí aktivity s různými pomůckami, které slouží pro úplný začátek při výuce cizího jazyka. Při hře s kouzelnou krabicí a při vyprávění kratičkových příběhů lze využít obrázky, příběhy s ilustracemi, fotky nebo maňáska. U pohybových písní je dobré zapojit celé tělo a použít CD přehrávač, aby si děti anglický jazyk naposlouchaly. Další zajímavou aktivitou, při které lze využít veškeré předměty ve třídě a na zahradě, je pečování o třídu a zahradu. Při obeznámení s cizím jazykem se nesmí zapomenout na střet dětí s charakteristickými fakty, jako je využití běžných hraček, povídání si o tradicích, svátcích nebo o zemích, kde se mluví anglickým jazykem. Při učení se anglickému jazyku platí pravidlo, že méně je více.

6 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

6.1 Cíl

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké metody a formy výuky jsou používány jak v česko-anglických mateřských školách, tak v mateřských školách s využitím anglického jazyka pro výuku angličtiny u dětí předškolního věku. Výzkumný problém: Jak probíhá vzdělávání dětí v mateřských školách v rámci výuky anglického jazyka?

6.2 Výzkumné otázky

K dosažení cíle bakalářské práce byly určeny tyto čtyři výzkumné otázky:

- 1) Jaké metody a formy jsou nejvíce učiteli mateřských škol využívány a proč?
- 2) Které metody a formy mají děti mateřských škol nejraději?
- 3) Jak často výuku anglického jazyka učitelé zařazují do běžného dne?
- 4) Kde získali učitelé inspiraci k metodám a formám výuky?

6.3 Metodologie

Pozorování

Průcha a Waltrová a Mareš (2001, s. 151 in Chráska, 2001) uvádí „pedagogické pozorování je nejstarší metoda a nejrozšířenější metoda získávání dat o pedagogické realitě. Pedagogické pozorování bývá definováno jako „sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.“

V mé práci jsem využila pozorování krátkodobé, které se využívá k praktickým účelům. Pozorování, které jsem prováděla, bylo standardizované, jelikož o něm všechny zúčastněné osoby věděly a souhlasily s ním.

Rozhovor (Interview)

„Interview je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. U interview můžeme sledovat i některé vnější reakce respondenta a podle nich potom pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek“ (Skálková a kol, 1983, s. 92 in Gavora, 2010, s. 110).

Podle Švarcové (2005) metoda rozhovoru (interview) se zakládá na dotazování osob s respondenty pomocí verbální komunikace. Rozhovor se dá rozlišit podle počtu osob na individuální a skupinový.

Skalková (1983, in Švarcová, 2005) uvádí tři typy rozhovoru, jeden z nich je standardizovaný, další je polostandardizovaný a poslední je nestandardizovaný.

V této práci jsem využila formu rozhovoru, kde výhodou je interpersonální kontakt s osobou, a to že mohu pohotově reagovat na odpovědi. Rozhovor byl polostrukturovaný, měla jsem předem dané otázky, podle kterých jsem pracovala, ale paní učitelky měly možnost je rozvést. Na rozhovor jsem si připravila klidné a tiché prostředí. Využívala jsem otázky otevřené, polootevřené i uzavřené. Otázek bylo dohromady 20, ale během rozhovoru jsme se dostali i k jiným otázkám, které byly v souladu s tématem. Rozhovor trval přibližně 30 minut, dokud jsem nezískala dostatečné množství poznatků.

7 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ

7.1 Mateřská škola 1

Česko-anglická mateřská škola s pedagogikou Maria Montessori

Třída: 2-5 let

Počet dětí: 12

Datum: 8.4. 2022

Místo: Jihočeský kraj

První mateřskou školu jsem navštívila 8. dubna 2022 v Jihočeském kraji. Mateřská škola je česko-anglická se dvěma třídami, pro děti dvouleté až tříleté, další třída je pro děti předškolního věku. Třída pro děti tří až čtyřleté je na odloučeném pracovišti, mateřská škola má dvě budovy. Mateřská škola je česko-anglická a využívá pedagogiku Marie Montessori. V každé třídě bylo přibližně dvanáct dětí. Děti dvouleté s anglickým jazykem začínaly, takže byly využívány převážně písně, tanec, a jednoduchá komunikace v cizím jazyce. U dětí předškolních už byl anglický jazyk na vyšší úrovni, děti komunikovaly na velmi dobré úrovni, a měly bohatou slovní zásobu. Atmosféra ve třídě byla příjemná, hlučnější, ale vůbec to nevadilo.

Ve třídě byly dvě paní učitelky a jedna rodilá mluvčí. V mateřské škole se mluvilo převážně anglickým jazykem. Český jazyk byl používán v případě, že anglickému jazyku dítě nerozumělo. První rodilá mluvčí pocházela z Argentiny a mluvila pouze anglickým jazykem, ta byla ve třídě dětí dvouletých až tříletých. Děti předškolní měly ve třídě rodilou mluvčí z Kanady. Některé děti, které do mateřské školy docházely, byly z bilingvních rodin. Na paní učitelce bylo vidět, že je dobře připravená. Děti anglický jazyk moc bavil, dělal jim radost a bylo vidět, že už se toho dost naučily. Paní učitelka byla velmi aktivní a veškeré pohybové, pěvecké i výtvarné činnosti dělala s dětmi. Také bylo vidět, že anglický jazyk v mateřské škole probíhá každý den. Děti znaly spoustu písní, básní, znaly také kartičky s obrázky a dokázaly je pojmenovat anglickým jazykem.

Děti do mateřské školy přicházely v čase 7:00- 8:30, v tu dobu probíhala volná hra, děti měli možnost si hrát s čímkoliv a paní učitelka za nimi chodila konverzovat. V 8:30 zazněla písnička „Clean up“ a děti začínaly uklízet a chystat se na Circle time. V Circle time se všichni přivítali písničkou „Hello“ a „Good morning.“ Poté pracovali se za-laminovanými kartičkami s obrázky a dětem anglickým jazykem sdělila, co je na kartičkách za obrázek. Jelikož jsem mateřskou školu navštívila začátkem dubna, na kartičkách byly převážně jarní a velikonoční motivy-chocolate, chick, egg, Easter Bunny, basket, tulip. Následně se děti ptala, co na jakém obrázku je a děti ukazovaly na kartičky např. *“Show me Easter Bunny.”* Paní učitelka chtěla, aby děti opakovaly slovíčka po ní, aby si obrázky zapamatovaly a tím se naučili nová slova. Následovalo rozdání bubínků, činelů, dřívěk, rumbakoulí a zpívaly se anglické písně (Row your boat, Head, shoulders, knees and toes, Bubbles, Gummy bear, Chicken dance, Old MacDonald.) Když písně dohrály, děti odevzdaly nástroje a mohly si zatancovat „Baby shark“ podle vzoru paní učitelky. Celý den paní učitelka zadávala dětem instrukce v anglickém jazyce, pokud se domnívala, že dítě nerozumí, zopakovala instrukci v českém jazyce. Po svačině, která byla komentovaná anglickým jazykem, byla výtvarná činnost. Děti si vystříhly vajíčko, nalepily mu oči a vybarvily si ho. Následně děti odcházely na procházku. Při pobytu venku s nimi hodně komunikovali rodilí mluvčí. Děti se na oběd vracely okolo 11:30, následovala hygiena a samotný oběd. Po obědě některé děti odcházely domů, ostatní šly odpočívat. Pro děti, které nespaly, byly nachystané klidové činnosti, jako byla četba knih, nebo individuální příprava předškolních dětí. Po odpoledním odpočinku následovaly volnočasové aktivity, děti si mohly číst anglické knihy, výtvarně tvořit, hrát si s pomůckami.

Po třídách byly rozvěšeny různé pomůcky na anglický jazyk. V místnostech byly kartičky s barvami, počasím a obrázky k aktuálnímu tématu měsíce. U všech karet a obrázků byl anglický popisek. V mateřské škole byla i knihovna, ve které byly jak anglické, tak i české knihy. Děti měly možnost si je samy prohlížet, nebo jim z nich paní učitelka četla. Další pomůcky byly plošné loutky, se kterými paní učitelky hrály dětem anglicky divadlo. Veškeré obrázkové pomůcky byly veliké, aby je děti dobře viděly, barevné, aby děti zaujaly.

7.2 Mateřská škola 2

Česko-anglická mateřská škola

Třída: 4-5 let

Počet dětí: 15

Datum: 22. 4. 2022

Místo: Jihočeská kraj

Druhou mateřskou školu jsem navštívila 22. dubna 2022 v Jihočeském kraji. Mateřská škola je česko-anglická. Skládá se ze tří tříd, první třída je dětská skupina, kterou navštěvují děti dvouleté až tříleté, poté je třída dětí starších-čtyři až pět let a poslední třídu tvoří děti předškolního věku. Všechny třídy se věnují anglickému jazyku. Nejzákladnější výuka anglického jazyka probíhá u dětí dvouletých a každý rok se přidávají nová slova, písničky a náročnější látka, základem je vždy vše zopakovat. Nejmladší třída dětí pracuje s metodickou příručkou *Cookie and starter* (viz. Příloha č. 2), která je do mateřských škol doporučována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Starší děti pokračují s navazující učebnicí *Cookie and friends A*, následně *Cookie and friends B*. Tato metodická příručka je rozdělena do ročních období a ke každému měsíci se váže jiné téma. Mateřskou školu jsem navštívila v dubnu a začínalo téma ovoce a zelenina. Atmosféra ve třídě byla velmi příjemná, děti byly spokojené.

V této mateřské škole probíhal anglický jazyk každý den v rámci řízené činnosti přibližně 25-30 minut. Anglickým jazykem mluvila paní učitelka, která s dětmi během dne komunikovala i jazykem českým. Rodilý mluvčí do mateřské školy nedocházel. Anglický jazyk děti bavil, byly velmi aktivní a znaly spoustu slovíček. Paní učitelka měla krásný vztah k dětem, dobrý anglický přízvuk a děti jí většinou rozuměly. V mateřské škole se mluvilo jak českým jazykem, tak anglickým jazykem. V každé třídě bylo maximálně 15 dětí.

Děti se scházely ve slučovací třídě mezi 7:00- 8:30, kde probíhala spontánní a volná hra. Okolo 8:30 se děti rozcházely do svých tříd s paní učitelkami a začalo

přivítání se s dětmi a komunitní kruh. Po komunitním kruhu se paní učitelka věnovala tělovýchovné chvílce. Poté následovala řízená činnost, která byla celá v anglickém jazyce. Paní učitelka pracovala s maňáskem Cookie, který děti provázel celou řízenou činností. Anglický blok začal v 8:55 a trval až do 9:25. Začal společným přivítáním a písničkou „Good morning“, následovalo „Hello everybody, tralalalala“, přitom paní učitelka zadávala instrukce "listen and sing." V kruhu děti pozdravil maňásek „Hello children, hello friends.“ Poté děti ukazovaly, jak vypadá big circle, small circle, děti chodily k sobě a od sebe. Poté si ukazovaly, jak vypadá „hands up, hands down, sit down, stand up, jump.“ Následně maňásek ukázal, že má tašku, otázka na děti zněla „What is this?“, „What is inside?“, „What do you think?“ „Look and touch on the bag.“ V tašce bylo ovoce a zelenina. Děti postupně do tašky sahaly a vytahovaly předměty, které pojmenovávaly anglicky. Paní učitelka jejich odpověď doplňovala otázky typu „What colour is this?“ a „How many apples are there?“ Poté předměty rozdělily na ovoce a zeleninu. Následně ovoce a zeleninu uklidily s instrukcí „Take one carrot and clean it.“ Poté přišla na řadu pohybová hra Cookie lost his cap. Děti běhaly po třídě, a když zazněla barva čepičky, kterou Cookie ztratil, musely děti barvu najít a dotknout se jí. Celá řízená činnost byla zakončena písničkou „Bye bye everybody, tralalalala.“ Od 9:40 byla hygiena, svačina a děti odcházely na procházku. Po procházce děti čekal oběd a odpočinek, po zbytek odpoledne probíhaly individuální činnosti a anglickému jazyku už se nevěnovaly.

Třídy mateřské školy byly vybaveny spousty CD s anglickými písničkami. Také byly vybaveny kartičkami, příručkami a pomůckami pro anglický jazyk. Na nástěnce byly vyvěšené obrázky s anglickými nápisy. Anglický jazyk v rámci dopoledne používaly všechny paní učitelky.

7.3 Mateřská škola 3

Česká mateřská škola s rozšířením o anglický jazyk

Třída: 3-6 let

Počet dětí: 20

Datum: 28. 4. 2022

Místo: Jihočeský kraj

Třetí mateřskou školu jsem navštívila 28. dubna 2022 v Jihočeském kraji. Mateřská škola byla česká s rozšířením o anglický jazyk. Třída byla jedna, s dětmi ve věku od tří do šesti let. Do této třídy docházelo dvacet dětí. Anglickému jazyku se děti věnovaly v rámci řízené činnosti a pobytu venku. Mateřskou školu navštěvovala lektorka, která vedla anglický jazyk. Paní lektorka se dětem věnovala individuálně a poté vedla řízenou činnosti se všemi dětmi. Anglický jazyk v mateřské škole probíhal 1x týdně, každý čtvrtek od 8:30 do 11:00. Ten, kdo se anglického jazyka nechtěl účastnit, si mohl ve vedlejší místnosti hrát s pomůckami. Tudíž anglický jazyk v této mateřské škole byl dobrovolný. Atmosféra ve třídě byla velmi tichá a zároveň příjemná. Děti pracovaly samy v naprostém klidu.

Děti přicházely do mateřské školy od 7:00 do 8:30. Ráno děti měly možnost volné hry, hrály si spíše individuálně a ve třídě panoval klid. Paní lektorka přišla na 8:30 a byla v mateřské škole do 11:00. Od 8.30 do 9:45 se paní lektorka dětem věnovala formou individuálních činností. Postupně chodila mezi dětmi a procvičovala s nimi anglický jazyk pomocí her. S dětmi komunikovala pouze anglickým jazykem. V rámci individuálních činností využila barevné popelnice a třídila s dětmi odpad, povídali si o tom, jaké barvy má popelnice a které odpadky do nich patří. Dále pracovala s pexesem. Všechny obrázky, které byly otočeny, pojmenovávala anglickým jazykem, děti po ní názvy opakovaly. S většinou dětí si povídala anglickým jazykem, některé odpovídaly českým jazykem, některé se snažily zapojit i jazyk anglický. Také záleželo, zdali se bavila s dítětem tříletým nebo šestiletým. V tuto dobu probíhala i svačina, děti na ní chodily individuálně. Poté následovala elipsa, která trvala pár minut. Děti se posadily na elipsu, která byla na

koberci, a s paní lektorkou se společně přivítaly písničkou „Hello song“. Po společném přivítání, následovala řízená činnost, která začínala v 9:45 a končila v 10:30. Řízená činnost probíhala v kruhu na koberci a byla celá v anglickém jazyce. Po přivítání paní lektorka s dětmi zpívala písničku o těle a doprovázela ji pohybem. Poté následovala tělovýchovná chvílka, paní lektorka zadávala pokyny v anglickém jazyce jako např.: „Stand up, 3 times pust up, 15 times jumping, 8 times squat, sit down and get back up“ a děti po ní opakovaly zadání a cvičily podle ní. Následovala písnička „Move“, děti tancovaly podle paní lektorky a zpívaly. Po tělovýchovné chvílce začínal příběh o muži, který se jmenoval Old MacDonald. Paní lektorka vyprávěla příběh o farmáři, který vlastnil farmu a měl na ní spoustu zvířat. Při této činnosti byly využity zalaminované příběhové kartičky. Při vyprávění byly procvičeny názvy zvířat a jaké zvuky zvířata vydávají, se zadáním „What do the animals do? Také paní lektorka pracovala s kartičkami, kde byla pouze hlava zvířete a tabulka s počtem 0, 2, 4. Kartičky rozdala po koberci a děti je spojovaly, jak k sobě patří. Poté zadávala instrukce „How many legs has this animal got?“, při následné kontrole všichni počítali nohy zvířátek a říkali, zdali je to správně, či špatně. Po vyprávění si zazpívali písničku „Old MacDonald“. Když řízená činnost skončila, děti se převlékly a šly s paní lektorkou a dalšími paní učitelkami na školní zahradu. Na školní zahradě děti s paní lektorkou hrály anglické hry „Na schovávanou“, „Cukr, káva, limonáda“, „Na honěnou“, „Živé pexeso“ a „Rybičky, rybáři jedou“. Když se nehrály hry, paní lektorka s dětmi komunikovala anglickým jazykem nebo s dětmi malovala křídami na zem. Kdo se nechtěl zapojit, tak nemusel, mohl se věnovat svým činnostem na zahradě, vše bylo založeno na dobrovolnosti.

8 ROZHOVOR S PEDAGOGY MATEŘSKÝCH ŠKOL

8.1 Rozhovor č. 1

Rozhovor jsem vedla s paní učitelkou, která pochází ze Slovenska. Jeden rok žila v Anglii, kde pracovala jako au-pair, a poté šestnáct let žila v Irsku, kde pracovala v mateřské škole. V Irsku vystudovala vysokou školu, obor pedagogika a obor psychologie. V České republice si dodělala kurz chůvy. Paní učitelka veškerou inspiraci čerpá ze zahraničních mateřských školek, ve kterých působila a spoustu se toho naučila. Také souhlasí s tím, aby se v rámci anglického jazyka děti vzdělávaly již v mateřských školách. Paní učitelka tvrdí, že výuka anglického jazyka je pro děti důležité již v předškolním věku a ovlivní to další vzdělávání jak na základní, střední škole, tak i na vysoké škole. Když se děti učí anglický jazyk už v předškolním vzdělávání, později to pro ně není nic nového, vše se jim vybaví, protože už mají základy z mateřské školy. Většinou se anglického jazyka nebojí a vytvoří si k němu pozitivní vztah. V mateřské škole jsou dvě rodilé mluvčí, jedna je z Kanady a druhá z Argentiny, obě mluví pouze anglickým jazykem, česky neumí. V mateřské škole jsou každý den. Paní učitelka nejčastěji využívá metody názorně-demonstrační, pracuje s obrazem, předvádí pohyb a děti ho rády napodobují. Paní učitelka pro výuku anglického jazyka využívá písničky, které děti hodně baví. Dále k výuce anglického jazyka využívá kartičky, anglické obrázky, knihy a každý den se s dětmi schází na „circle time“. „Circle time“ paní učitelka využívá na přivítání dětí. Během svého pedagogického působení v mateřské škole nenarazila na žádnou neefektivní metodu. Většinou s dětmi pracuje se stejnými metodami, na které jsou děti zvyklé a jednou za čas se snaží je obměňovat, aby byl pro děti anglický jazyk stále zajímavý. Paní učitelka s dětmi komunikuje většinou pomocí anglického jazyka, když potřebuje dětem něco dovysvětlit, použije jazyk český. Anglickému jazyku se paní učitelka věnuje každý den v týdnu v rámci dopoledních i odpoledních činností. Tvoří si tematické celky, které jsou rozdělené podle ročních období a měsíců. Na každý celek má připravené zalaminované kartičky, které jsou tematické a nové knihy na dané téma měsíce. Děti nejvíce baví prohlížení anglických knih a zpívání spojené s pohybem. Jelikož anglické písničky paní učitelka s dětmi zpívá každý den a dobře je znají, mohou lépe

zapojit pohyb. Paní učitelka se hodně zaměřuje na základy anglického jazyka, slovíčka, říkanky a hry.

8.2 Rozhovor č. 2

Rozhovor jsem vedla s paní učitelkou, která pochází z České republiky. Paní učitelka má vystudovanou střední pedagogickou školu v Prachaticích obor lyceum a dále vystudovala pedagogickou fakultu obor učitelství pro MŠ na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Anglický jazyk se učila od základní školy a nejvíce se naučila v rámci studia na vysoké škole. Paní učitelka čerpá inspiraci ze svého studia na vysoké škole, nebo z internetových či knižních zdrojů. Během studia si paní učitelka domnívala, že výuka anglického jazyka již v předškolním vzdělávání je zbytečná. Později si práci s anglickým jazykem měla možnost v rámci mateřské školy vyzkoušet a souhlasila s tím, aby se děti učily anglický jazyk. Díky tomu pak z dalšího vzdělávání anglického jazyka nemají děti takový strach a není to pro mě až tak nové. Dodala, že čím jsou děti mladší, tím se jim anglický jazyk snadněji učí. Každopádně jestli dětem anglický jazyk v dalším vzdělávání jde lépe, díky vzdělávání v předškolním věku neví, jelikož nemá žádnou zpětnou vazbu. V mateřské škole paní učitelka využívá metody prožitkové, názorně-demonstrační, pohybové i hudební a smyslové. Podle paní učitelky je velmi osvědčená právě práce s maňáskem, děti na něj krásně reagují. Anglický jazyk s paní učitelkou v rámci dopoledního bloku probíhá každý den 25-30 minut. Činnosti, kterým se věnují, jsou převážně stejné, pouze se mění téma podle daného měsíce. Občas paní učitelka do výuky anglického jazyka zařazuje vaření, nebo výtvarné činnosti. Děti si při této aktivitě mohou naposlouchat základní fráze. Metody a formy výuky anglického jazyka, které paní učitelka používá, zná ze studia na vysoké školy, nebo je čerpá z metodické příručky *Cookie and friends*. Paní učitelka s dětmi postupuje podle tematického plánu, který má vypracovaný na rok. V letních měsících, kdy je mateřská škola otevřená, probíhá opakování lekcí z celého roku. Paní učitelka uváděla, že nejvíce do výuky anglického jazyka zapojuje maňáska kocoura, anglické písničky, říkanky, kartičky, pomůcky (plastové ovoce, zeleniny) a příběhové karty. S dětmi procvičuje jak základní slovíčka, tak

i anglické fráze, kterým děti rozumí. Do této mateřské školy nedochází žádný rodilý mluvčí, anglický jazyk učí paní učitelky.

8.3 Rozhovor č. 3

Rozhovor jsem vedla s paní lektorkou, která pochází z České republiky, do mateřské školy docházela každý čtvrtek v rámci dopoledních bloků. Poté odcházela učit anglický jazyk do základní školy, která patřila k této mateřské škole. Vystudovala bakalářský obor český jazyk a literatura - anglický jazyk na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V současné době dokončuje navazující studium v oboru český jazyk pro cizince-anglický jazyk a zároveň na téže vysoké škole magisterské studium obor český jazyk a literatura - anglický jazyk. Kontakt s anglickým (cizím) jazykem vnímá jako velmi důležitý. Podle jejího názoru ty děti, které začínají s anglickým jazykem až na základní škole, nejsou nijak ochuzeny a nejsou odsouzeny k horším studijním výsledkům. K anglickému jazyku si děti pak mohou vybudovat pozitivní vztah, ale vědomostmi spíše nejsou zvýhodněny do dalšího vzdělávání. Paní lektorka stojí za názorem svých vyučujících z vysoké školy, že pokud chceme vystavovat děti cizímu jazyku již v mateřské škole, je vhodnější působení rodilého mluvčího. Děti by se anglický jazyk měly učit z důvodu „navnímání“ a „naposlouchání“ cizího jazyka, aby z něj v dalším vzdělávání neměly strach. Dalším důvodem podle paní lektorky může být to, že v dnešní době i do státních mateřských škol chodí děti, které nemají český jazyk jako mateřský jazyk, a jelikož se děti anglický jazyk učí, pomáhá jim to k dorozumění se s vrstevníky a mají tu snahu s dětmi cizojazyčnými komunikovat. Do této mateřské školy nedochází žádná rodilá mluvčí, anglický jazyk je vedený paní lektorkou, která po celou dobu hovoří s dětmi výhradně anglickým jazykem. Paní lektorka zmínila, že k předání anglického jazyka nejraději využívá hry, metodu problem-solving, prvky sugestopedie, metodu TPR (Total Physical Response) a metodu Berlitz, tj. metoda přímá. Snaží se vést děti k přemýšlení, k pohybové aktivitě a zapojení více smyslů najednou. Paní lektorka spíše nenarazila na metody, které by byly pro děti neefektivní, ale do mateřské školy by nezařadila gramaticko-překladovou metodu, protože dle jejího názoru nemůže

fungovat. S dětmi předškolního věku se paní lektorce neosvědčila forma diskuze či brainstormingu, protože děti anglický jazyk spíše vnímají, než používají. Dle jejího názoru velmi osvědčenou metodou je TPR (Total Physical Response). Paní lektorka pracuje převážně se stejnými metodami, ale snaží se je obměňovat, aby anglický jazyk byl pro děti stále atraktivní. S veškerými metodami a formami výuky anglického jazyka se paní lektorka seznámila na vysoké škole, ale i tak se snaží dále vzdělávat a hledat tipy na různé aktivity. Paní lektorka pracuje podle témat kolegyně z mateřské školy. V rámci hodin se snaží dětem přiblížit aktivity daného období. Mateřská škola, do které paní lektorka dochází, je v duchu Marie Montessori. Během výuky anglického jazyka se snaží vždy spojit jazyk s pohybem, což děti velmi baví. Dále děti moc baví, když s nimi paní lektorka vyrábí. Při těchto aktivitách si děti osvojují jednoduchou slovní zásobu a základní pokyny. Také paní lektorka uvádí, že děti zpravidla preferují jakoukoliv fyzickou aktivitu. Při práci s anglickým jazykem „výkladové“ bloky zkracuje či nahrazuje pohybem. V rámci jejího pedagogického působení (MŠ A ZŠ) nejčastěji pracuje s vlastními vyrobenými pomůckami, quiet books, Montessori pomůckami, nebo maňásky. V mateřské škole se převážně zaměřuje na písničky, říkanky, slovíčka a zcela elementární fráze.

9 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Bakalářská práce měla odpověď na tyto výzkumné otázky:

- 1) Jaké metody a formy jsou nejvíce učiteli mateřských škol využívány a proč?
- 2) Které metody a formy mají děti mateřských škol nejraději?
- 3) Jak často výuku anglického jazyka učitelé zařazují do běžného dne?
- 4) Kde získali učitelé inspiraci k metodám a formám výuky?

„Jaké metody tedy učitelé mateřských škol využívají a proč?“

V rámci výzkumného šetření jsem zjistila, že v literatuře se objevují spíše obecné metody výuky, např. Smolíková (2006) uvádí metodu přímou a nepřímou, kdežto paní učitelky pracovaly jak s obecnými metodami výuky, tak i se specifickými metodami výuky. Maňák a Švec (2003, in Švarcová, 2005) uvádějí metodu problem-solving, situační metodu a sugestopedii. Dle Janíkové (2011) je vhodné zapojovat metody, které dětem poskytují dostatek autonomie a kreativity. Jednou z nejvíce vhodných a přirozených metod pro výuku anglického jazyka je didaktická hra (Marxtová, 2015 in Mertin & Gillernová, 2015). V rámci výzkumného šetření jsem zjistila, že s touto metodou výuky, tedy s hrou, do které je zapojen pohyb, hudba, soutěž, tanec v mateřské škole vyučující hodně pracují. Při častém opakování se anglický jazyk skrze tuto metodu výuky dětem lépe uloží do paměti.

Mezi další důležité metody pro výuku anglického jazyka patří metoda vizuálních diagramů, metoda mnemotechnická, metoda dialogů a rozhovorů, metoda vcítění se do rolí. Tyto metody byly také zapojeny do výuky anglického jazyka, převážně metoda vizuálních diagramů. Jak bylo v mé práci již zmiňováno, tak důležité je opakování anglického jazyka, pro lepší uchování v paměti a doporučuje se při výuce anglického jazyka občas změnit prostředí. V mateřských školách, které jsem navštívila se prostředí neměnilo, anglický jazyk probíhal ve třídách. V jedné mateřské škole probíhal anglický jazyk i na zahradě v rámci pobytu venku. Podle Smolíkové (2006) je velmi důležitá přímá metoda, jelikož se děti učí anglický jazyk obdobným způsobem jako jazyk mateřský. Paní učitelky využívaly metodu přímou. Dle Vyštejna (1995 in Smolíková, 2006) není vhodné

nepřímou metodu zapojovat do výuky. U nepřímé metody se doporučuje začít až kolem 10. a 11. roku dítěte. Vhodné metody pro výuku anglického jazyka v útlém věku jsou takové, které obsahují nápaditost, tvořivost a sebevyjádření. V teoretické části jsem psala o obecných metodách, kdežto mateřské školy, které jsem navštívila využívaly více specifické metody výuky, jako je například metoda TPR (Total Physical Response), metoda Berlitz, metodu problem-solving a také prvky sugestopedie (Maňák & Švec, 2003, in Švarcová, 2005). Díky pozorování, jsem zjistila, že paní učitelky v mateřských školách využívají převážně hudbu, tanec, kartičky s obrázky, předměty denní potřeby, dále knihy, kostýmy, ale také se snaží výuku cizího jazyka zpestřit o pečení, výtvarné a dramatické činnosti. Ve výzkumném šetření jsem se dozvěděla, že s těmito metodami výuky paní učitelky pracují, protože jsou jimi osvědčené, dobře je znají a děti je mají rádi. Švarcová (2005) rozlišuje tři typy organizačních forem výuky, nejstarší z nich je individuální forma, dále skupinová forma a hromadná neboli frontální forma výuky. Každá forma má jiný cíl, u individuální se lze věnovat pouze a aktivněji jednomu dítěti, a to pomáhá zjistit, jaký má dítě znalosti, co umí a co mu jde hůře. Skupinová forma výuku je dobrá k prohloubení vztahů, spolupráci, respektování se a vzájemné pomoci ve skupině. Hromadné činnosti jsou nejvyužívanějšími, a dovolují pracovat s celou skupinou najednou. V rámci pozorování jsem mohla vidět, že v mateřských školách byla nejvíce využívána hromadná forma výuky. Zahlédla jsem, jak se paní učitelka věnovala dětem individuálně během ranních činností, konverzovala s nimi anglicky a hrála s nimi didaktické hry. Skupinové práce jsem v mateřských školách nezaznamenala. Mezi méně využívané formy výuky patří projektová forma, se kterou jsem se v mateřských školách nesešla. Podle mého názoru vyučující využívaly nejvíce ty metody a formy výuky, které byly osvědčené, byli si jimi jisté, a především byly pro děti hravé, zábavné a naučné. Proto byla do výuky zapojena převážně didaktická hra spojená s hudbou, tancem, výtvarnými činnostmi, které děti mají rádi. Paní učitelky pracovaly často frontálně a na koberci.

Co se týče otázky „Které metody a formy mají děti mateřských škol nejraději?“ Tak děti nejvíce bavily aktivní činnosti spojené s anglickým jazykem. Jedna z oblíbených dětských metod byla metoda spojená s hudbou a pohybem. Na dětech bylo vidět velké nadšení, když si mohly zaspívat jejich oblíbené anglické písně, a k tomu si zatancovat. V rámci výzkumného pozorování jsem si také všimla, že děti hodně bavily

anglické hry, které se hrály převážně na zahradě. Velmi oblíbené dětské hry byly „Hra na schovávanou“, „Kuba řekl“, „Rybičky, rybáři jednou“, „Na honěnou“, „Živé pexeso“ a „Cukr, káva, limonáda“. Bylo vidět, že děti mají rády i anglické knihy, které si v rámci volné hry mohly půjčit. Pozornost klesala, jakmile na chvíli nastala výkladová část výuky, kdy paní učitelka chtěla sdělit teoretické věci v anglickém jazyce, ale jakmile se opět zapojila aktivizující činnost, tak pozornost dětí stoupala.

„Jak často výuku anglického jazyka učitelé zařazují do běžného dne?“ Anglický jazyk byl v mateřských školách zapojen převážně v rámci dopoledne a myslím si, že to bylo pro děti akorát. Některé mateřské školy pracovaly s anglickým jazykem dvacet minut denně, některé i celé dopoledne. Bylo dobré, že se vždy v daném čase stihlo zopakovat, co paní učitelka dělala s dětmi předešlý den a zároveň děti naučila něco nového. Ve dvou mateřských školách se anglickému jazyku věnovali každý den, jen v jedné jedenkrát týdně.

Poslední výzkumnou otázkou „Kde získali učitelé inspiraci k metodám a formám výuky?“ Rozhovorem s paní učitelkami jsem se dozvěděla, že je velmi inspirovala vysoká škola, která jim poskytla spousty materiálů, a další inspiraci k výuce anglického jazyka hledají v příručkách, na internetových stránkách, v knihách a časopisech. Každá mateřská škola pracovala lehce odlišným způsobem, s odlišnými metodami, formami a pomůckami, ale každá pracovala efektivně. Jedna paní učitelka uváděla, že ráda pracuje s příručkou „Cookie and starter“, která obsahuje témata, podle kterých mohou paní učitelky pracovat celý rok. Další paní učitelky uváděly, že se nechaly inspirovat knihami, jako jsou např. „111 her pro výuku atraktivní angličtiny“, „Tipy a triky pro výuku cizích jazyků“, „Angličtina pro MŠ-dítě a jeho psychika-rozvoj řeči“, „Angličtina pro nejmenší“ a „Můj velký sešit Montessori angličtina: od 3 do 6 let.“

Bylo vidět, že paní učitelky mají anglický jazyk rády, a že jejich hlavním cílem je anglický jazyk dětem předat hravou a zábavnou formou, aby si ho užívaly. Líbí se mi, že se paní učitelky nebály improvizovat a mají snahu do výuky zapojovat nové, specifické metody výuky. Na dětech bylo vidět nadšení z anglického jazyka, domnívám se, že se na anglický jazyk těšili a bylo vidět, že toho už spousty umí.

ZÁVĚR

Během psaní bakalářské práce jsem navštívila tři česko-anglické mateřské školy v Jihočeském kraji. V každé mateřské škole, probíhal anglický jazyk mírně odlišným způsobem s jinou délkou trvání, ale všechny typy výuky byly pro děti obohacující. Mateřské školy měly stejný záměr a pracovaly spíše s podobnými metodami a formami výuky anglického jazyka. Dvě mateřské školy měly rodilého mluvčího. V jedné mateřské škole rodilý mluvčí nebyl a vůbec to nevadilo, jelikož děti zvládaly anglický jazyk velmi dobře. Když budeme mluvit čistě o výuce anglického jazyka, tak v jedné mateřské škole probíhala celý den, jinak ve dvou dalších probíhala spíše v rámci dopoledního bloku. Jedna z nich pracovala pouze 25 minut denně. Záměr mateřských škol byl seznámit děti s anglickým jazykem a osvojit si jeho základy. Učitelky se převážně zaměřovaly na písně, říkanky, jednoduchá slovíčka a elementární fráze. Všechny mateřské školy k výuce anglického jazyka používaly hudbu, pohyb, zalaminované obrázky. Jen jedna z nich využívala maňáska. Dále k předání anglického jazyka využívaly hry, prvky sugestopedie, metodu Berlitz a snažily se děti vést k přemýšlení, komunikaci a vizualizaci. Metody, které mateřské školy využívaly, byly osvědčené, efektivní a děti moc bavily. Nešetkala jsem se s metodou, která by byla neefektivní a děti nebavila. Dále používaly metody, které jsou vhodné pro výuku po celý rok, ale snažily se výuku obohacovat například o vaření, výtvarné činnosti. Také jsem se dozvěděla, že inspiraci získaly buď na vysokých školách, nebo později v praxi v zaměstnání. Paní učitelky měly středoškolské a vysokoškolské pedagogické vzdělání. Všechny mateřské školy postupovaly podle tematických celků na celý rok, každý měsíc měly přizpůsobený na jiné téma. Jedna mateřská škola využívala metodickou příručku „Cookie and starter“, ostatní měly svoje týdenní plány. Mé nezúčastněné pozorování probíhalo v měsíci dubnu, proto všechny mateřské školy pracovaly s podobnými tématy, jako jsou jaro, Velikonoce, počasí, zvířátka, ovoce a zelenina. První výzkumná otázka se ptala na to, jaké metody a formy výuky jsou nejvíce učiteli mateřských škol využívány a proč? Odpověď zní, učitelky mateřských škol nejvíce pracovaly se zábavnými metodami, ke kterým využívali hudbu, pohyb a pomůcky. Dále šlo o specifické metody jako je metoda Berlitz a metoda TPR. Jako důvody učitelky uváděly, že tyto metody děti nejvíce baví a dobře na ně reagují. Formy výuky využívaly učitelky spíše hromadné, zřídka skupinové. V jedné mateřské škole se učitelka dětem věnovala i individuálně. Na druhou otázku, které metody a formy

výuky mají děti nejrady, jsem odpověděla, že nejrady mají děti metody a formy, kde je zapojená hudba, pohyb, nebo maňásek, a když mohou pracovat jako třída hromadně. Na třetí otázku, jak často výuku anglického jazyka učitelé zařazují do běžné výuky, odpověď zní, že v mateřských školách, které jsem navštívila, probíhala výuka anglického jazyka minimálně v rámci dopoledního bloku, jen v jedné probíhala celý den různými formami. Poslední otázka se ptá na to, „Kde získali učitelé inspiraci k metodám a formám výuky“, má odpověď je, že většina paní učitelek čerpá z vysoké školy, odkud ví, jak anglický jazyk vyučovat a kde se nechat inspirovat. Také paní učitelky k inspiraci využívaly odbornou literaturu. Na závěr bych chtěla dodat, že z mého výzkumného šetření mi vyšlo, že mateřské školy používaly podobné metody a formy výuky. Paní učitelky pracovaly se specifickými metodami výuky, a používají jiné metody, než o kterých jsem psala v teoretické části. Teoretická část obsahuje obecné metody ve výuce. Výuka cizího jazyka ale vyžaduje jiné, specifické metody, jednou z metod je metoda TPR (Total Physical Response), tato metoda je založena na tom, že žák nemluví, pouze reaguje na verbální pokyny učitele neverbálně, např. pohybem, malováním. Metoda si zakládá na podobnosti s procesem, jak si dítě osvojuje svůj mateřský jazyk.

RESUMÉ

My bachelor's thesis focused on methods and forms of teaching in kindergartens. I researched what methods and forms the teachers used in teaching young children, and what aids they used for this. As part of the research, I discovered that the teachers drew a lot from universities and that they mainly used specific methods and forms to teach the English language. They included dance, music, puppets, and aids in the lessons so that the children could better maintain their attention.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BEDNÁŘOVÁ, J., DANDOVÁ, E., KRATOCHVÍLOVÁ, J., NÁDVORNÍKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., & ŠULOVÁ, L. (2017). *Školní zralost a její diagnostika*. Raabe.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada.

GAVORA, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido.

HANŠPACHOVÁ, J., & ŘANDOVÁ, Z. (2005). *Angličtina plná her: pro děti předškolního a mladšího věku*. Portál.

HAUSER, P. (1986). *Nauka o slovní zásobě*. SPN – pedagogické nakladatelství. (SPN – Státní pedagogické nakladatelství).

CHRÁSKA, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Grada.

JANÍKOVÁ, V., a kol. (2011). *Výuka cizích jazyků*. Grada.

JUROVIČOVÁ, D., & ŽÁČKOVÁ, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Grada.

KALHOUS, Z., & OBST O., a kol. (2002). *Školní didaktika*. Portál.

KUTÁLKOVÁ, D. (2010). *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Grada.

LANGMEIER, J., & KREJČÍŘOVÁ, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada Publishing.

LECHTA, V. (1990). *Logopedické repetitorium*. Slovenské pedagogické nakladatelstvo.

MERTIN, V., & GILLERNOVÁ, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál.

PRŮCHA, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace*. Grada.

ŠKODOVÁ, E., & JEDLIČKA, I., et al. (2003). *Klinická logopedie*. Portál.

THOROVÁ, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.

VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Portál.

ZORMANOVÁ, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. Grada.

Elektronické zdroje:

MÁDLOVÁ, M. (2019). *Kognitivní vývoj u předškolních dětí. Co si pod ním představit?* Předškolní věk.

Dostupné z: <https://www.predskolnivek.cz/kognitivni-vyvoj-u-predskolnich-deti-co-si-pod-nim-predstavit/>

SMOLÍKOVÁ, K. (2006). *Cizí jazyky v předškolním vzdělávání.* Metodický portál RVP.CZ [online].

Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/569/CIZI-JAZYKY-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html>

ŠULOVÁ, L. (2007). *Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody?* E-psychologie. [online]. roč. 1, č. 1, s.

Dostupné z: <https://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>

ŠVARCOVÁ, I. (2005). *Základy pedagogiky pro učitelské studium.* VŠCHT Praha

Dostupné z: http://147.33.74.135/knihy/uid_isbn-80-7080-573-0/pages-img/001.html

THOESSEN, R. (2021). *How to teach english to young learners.*

Dostupné z: <https://www.goabroad.com/articles/teach-abroad/how-to-teach-english-to-young-learners>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Ukázka rozhovoru

Příloha č. 2: Fotodokumentace

Příloha č. 3: Informovaný souhlas

Příloha č. 1: Ukázka rozhovoru

Rozhovor I.

PROFIL RESPONDENTŮ

Jaké máte vzdělání? Máte kurz anglického jazyka?

- Vystudovala jsem bakalářský obor český jazyk a literatura na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích. V současné době dokončuji navazující studium v oboru ČJ pro cizince – AJ. Zároveň studuji na téže škole druhé magisterské studium (obor český jazyk a literatura PLUS anglický jazyk).

Jste rodilá mluvčí? Odkud pocházíte?

- Nejsem rodilá mluvčí, pocházím z České republiky. Prvním jazykem je pro mě němčina.

Jakou vidíte výhodu v tom, že se děti učí anglický jazyk již v předškolním vzdělávání?

- Kontakt s cizím jazykem vnímám jako důležitý. Nemyslím si však, že jsou děti, které začínají s cizím jazykem až na základní škole, nějakým způsobem ochuzeny a jsou odsouzeny k horším studijním výsledkům. Samozřejmě v tomto případě stojím pevně za názorem svých vyučujících z VŠ: „Pokud chceme vystavovat děti cizímu jazyku již v mateřské škole, je vhodnější působení rodilého mluvčího.“

METODY A TECHNIKY VÝUKY

Kolik času věnujete anglickému jazyku denně?

- V zaměstnání se věnuji anglickému jazyku minimálně 2 hodiny, zpravidla více. V osobním životě ještě vždy minimálně hodinu.

Jaké metody/formy nejraději používáte v rámci výuky anglického jazyka? Proč?

- Využíváme hry, problém-solving, prvky sugestopedie, TPR, Berlitz apod. Snažíme se vést děti k přemýšlení, k pohybové aktivitě a zapojení více smyslů najednou.

Máte nějaké neoblíbené metody/formy anglické jazyka?

- Nemůžu říci, že bych některou metodu zcela neměla ráda či nenáviděla. Respektuji, že každému jedinci vyhovuje něco jiného. V rámci předškolního vzdělávání bych však pravděpodobně ne zvolila gramaticko-překladovou metodu, protože to jednoduše, dle mého názoru, nemůže fungovat.

Pracujete se stejnými metodami/formami výuky, nebo je obměňujete?

- (Ehmmm) Snažím se střídat metody.

Odkud máte metody/formy, se kterými pracujete?

- S mnoha metodami jsem se seznámila na VŠ a samozřejmě se snažím dále vzdělávat a hledat tipy na různé aktivity.

O DĚTECH

Které metody/formy výuky mají děti nejraději a které děti nebaví?

- Naše mateřská škola v duchu pedagogiky Marie Montessori. Ve škole již pracujeme spíše s prvky Montessori. Během výuky jazyků se snažím vždy spojit jazyk s pohybem, což děti baví. Východiskem tedy může být metoda TPR. Dále s dětmi vyrábíme. Při těchto aktivitách si děti osvojují jednoduchou slovní zásobu a základní pokyny. (Přemýšlí) Děti ve školce zpravidla preferují jakoukoliv fyzickou aktivitu, při práci s anglickým jazykem na elipse tedy „výkladové“ bloky zkracuji či je nahrazuji pohybem.

Jaké pomůcky využíváte při výuce anglického jazyka?

- V rámci svého pedagogického působení (MŠ a ZŠ) nejčastěji pracuji s FC, vlastními vyrobenými pomůckami, quiet books, Montessori pomůckami, maňásky...

Příloha č. 2: Fotodokumentace







chocolate



chick



egg



Easter Bunny



basket



tulip



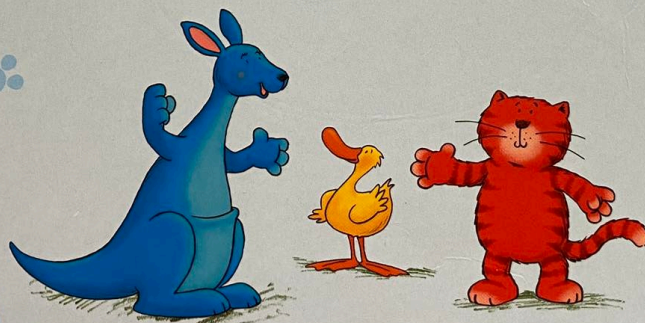


Cookie and friends

Metodická příručka A

Vanessa Reilly

Překlad Zdena Hartingerová, Dana Hurtová



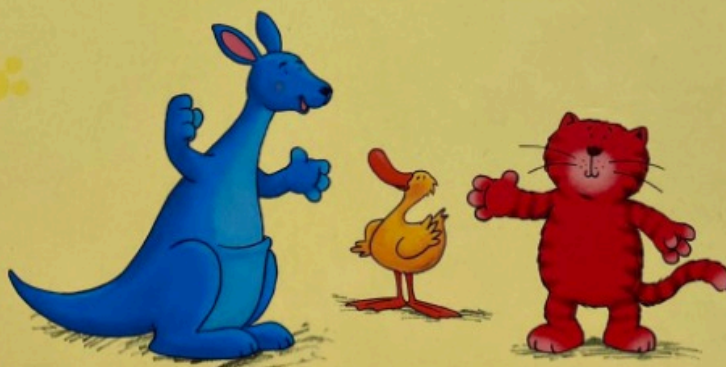
OXFORD

Cookie and friends

Metodická příručka B

Vanessa Reilly

Překlad Zdena Hartingerová, Dana Hurtová



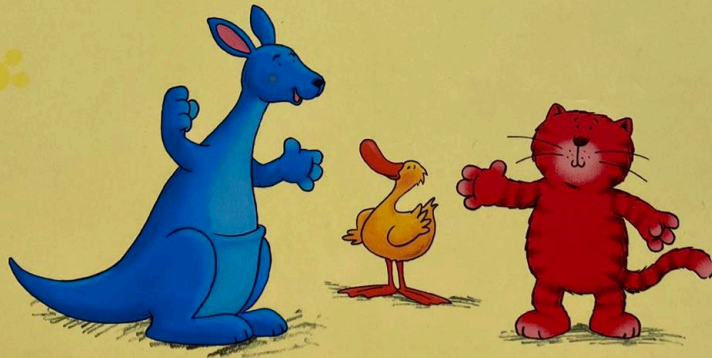
OXFORD

Cookie and friends

Metodická příručka B

Vanessa Reilly

Překlad Zdena Hartingerová, Dana Hurtová



OXFORD









Příloha č. 3: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci bakalářské práce.

Název projektu: Metody a formy výuky anglického jazyka v mateřských školách

Řešitel projektu: Maria Soldátová

Název pracoviště: katedra primární a preprimární pedagogiky, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková M.A., PhD.

Cíl výzkumu: Cílem výzkumu je zjistit, jakými formami a metodami výuky pracují paní učitelky česko-anglických mateřských škol. A jak často zapojují anglický jazyk do výuky.

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru.
- Bylo mi sděleno, jak dlouhý bude rozhovor a jaký bude mít průběh.
- Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán. Transkripce bude citována v textu práce, který bude volně dostupný online.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.

- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce, zvuková nahrávka rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka: