



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 anglistiky

Diplomová práce

Anglický jazyk v 1. ročníku malotřídních škol

The first year of English as a foreign language in a small rural school

Vypracovala: Klára Pixová

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.

České Budějovice 2026

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Prohlašuji, že při zpracování této práce byl využit nástroj generativní umělé inteligence *ChatGPT* v období 20.2. 2025 – 6. 4. 2026, a to k revizi formulací a jazykovým úpravám textu. Výstupy jsem následně zkontrolovala, upravila a přebírám plnou odpovědnost za obsah práce.

Datum

Podpis studenta

Poděkování

V úvodu bych chtěla poděkovat Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D., za odborné vedení této diplomové práce, za její podporu, trpělivost a cenné rady. Velmi si vážím také času, který věnovala konzultacím, opravám a doporučením, jež mi pomohly vést práci pečlivě a bez chyb. Zároveň bych ráda vyzdvihla i výběr tématu diplomové práce, který pro mě bylo velmi přínosný a zaměřený na praxi, což jako začínající učitelka velice oceňuji.

Dále bych ráda poděkovala paní učitelce Mgr. Jitce Šefránkové za ochotu podělit se o své znalosti ve výuce anglického jazyka, za předání rad i za spolupráci.

Anotace

Tato diplomová práce se zaměřuje na výuku anglického jazyka v 1. ročníku na malotřídních školách. Teoretická část práce se nejprve věnuje charakteristice malotřídních škol, jejich historii, fungování a specifikům, včetně jejich výhod a nevýhod. Dále se zaměřuje na charakteristiku dítěte mladšího školního věku a popis jednotlivých vývojových stadií. Druhá část teoretické části se soustředí na audio-orální přístup ve výuce cizího jazyka, zejména na rozvoj mluvení a poslechu. Závěrem teoretické části jsou popsány aktuální změny v Rámcovém vzdělávacím programu, včetně plánovaného zavedení povinné výuky anglického jazyka od 1. ročníku a představení učebních pomůcek pro výuku anglického jazyka. Praktická část práce obsahuje soubor třiceti výukových materiálů určených pro výuku anglického jazyka na malotřídních školách. Jednotlivé materiály jsou přehledně zpracovány a doplněny o popis průběhu aktivit, jejich cíle a možnosti využití v praxi.

Klíčová slova

Malotřídní škola, výuka anglického jazyka v 1. a 2. ročníku, 1. stupeň základní školy, audio-orální přístup, výukové materiály, učebnice, hodnocení

Abstract

This thesis focuses on teaching English in the first grade at small rural schools. The theoretical part of the thesis first deals with the characteristics of small rural schools, their history, functioning, and specifics, including their advantages and disadvantages. It then focuses on the characteristics of young learners and describes the individual stages of development. The second part of the theoretical section focuses on the audio-oral approach in foreign language teaching, especially on the development of speaking and listening skills. The theoretical section concludes with a description of changes in the Framework Educational Program concerning English language teaching in the 1st and 2nd grades of elementary school and a presentation of teaching aids for English language teaching. The practical part of the thesis contains a set of thirty teaching materials designed for teaching English in small rural schools. The individual materials are clearly organized and supplemented with a description of the activities, their objectives, and possible practical applications.

Keywords

Small rural school, English language teaching in grades 1 and 2, primary school, audio-oral approach, teaching materials, textbooks, assessment

Obsah

Úvod.....	9
1. Malotřídní školy.....	10
1.1 Historický vývoj malotřídních škol	11
1.2 Specifika malotřídních škol.....	14
1.3 Možnosti uskupení tříd.....	16
1.4 Výhody a nevýhody malotřídních škol	18
1.4.1 Výhody malotřídních škol.....	18
1.4.2 Nevýhody malotřídních škol.....	19
2. Charakteristika dítěte mladšího školního věku	21
2.1 Fyzický vývoj	22
2.2 Řečový vývoj	23
2.3 Kognitivní vývoj.....	24
2.3.1 Vývoj sociálních interakcí	25
2.3.2 Emoční vývoj	27
3. Audio–orální přístup	29
3.1 Listening (poslech)	30
3.2 Speaking (mluvení).....	34
4. Změny v RVP v oblasti anglického jazyka.....	37
4.1. Anglický jazyk v RVP (2017)	37
4.2 Revize RVP a budoucí změny v oblasti cizích jazyků	38
5. Učební pomůcky	39
5.1 Výukové pomůcky a doplňkové materiály učebnic	41
5.2 Hodnocení učebnic.....	43
6. Praktická část.....	46
6.1 Charakteristika školy	46

6.2 Školní vzdělávací program školy.....	47
6.3 Výukové materiály pro 1. a 2. ročník základní školy	48
6.3.1 Pohybové aktivity	48
1. Find something/ I spy with my little eye	49
2. Slap it!	50
3. Bobble hunt.....	51
4. What's in the box	52
5. Simon Says.....	53
6. Move the numbers	54
7. Molecules	55
8. Clothes.....	56
9. Animal hunt.....	57
10. Find the toys!	58
11. Who am i?	59
12. Shape hop!	60
13. Musical chairs.....	61
14. Nature hunt	62
15. Hello!	63
6.3.2 Vizuálně-kognitivní a poslechové aktivity.....	64
1. Colour these boxes.....	64
2. Alphabet game	65
3. Circle the picture, Colour the picture.....	66
4. Bingo	67
5. Family tree project	68
6. My room.....	69
7. Going to the Shop.....	70
8. Weather hunt	71
9. Daily routine	73

10. Chinese whispers	74
6.3.3 Písničky a říkanky	75
1. One little, two little, three little Indians.....	75
2. Stand up, Sit down!	76
6.3.4 Storytelling.....	78
1. Very Hungry Caterpillar	78
2. Bear Hunt	79
3. Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?	80
Závěr	82
Resumé.....	84
Seznam použité literatury	87
Přílohy	89

Úvod

Výuka anglického jazyka na 1. stupni základní školy je klíčová pro rozvoj komunikačních kompetencí a pozitivního vztahu žáků k cizímu jazyku. Tento význam nabývá zvláštního rozměru v malotřídních školách, kde se učitelé setkávají s kombinovanými třídami, omezeným počtem žáků a různými věkovými skupinami ve stejné třídě. Specifické podmínky malotřídních škol vyžadují přizpůsobení metod výuky, zohlednění individuálních schopností žáků a podporu jejich sluchového vnímání, audiálních dovedností a rozvoje jazykové komunikace již od raného věku.

Cílem této diplomové práce je analyzovat možnosti a metody výuky anglického jazyka v 1. a 2. ročníku malotřídních škol a nabídnout konkrétní aktivity, které podporují rozvoj poslechových, mluvních a komunikačních dovedností žáků. Práce se opírá o analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, odbornou literaturu z oblasti didaktiky cizích jazyků a vlastní zkušenosti získané při realizaci výuky.

Teoretická část práce se věnuje malotřídním školám, jejich specifickým a možnostem, jak efektivně rozvíjet jazykové kompetence žáků v raném věku. Součástí je popis využití audio-orálního přístupu a přehled vhodných učebních pomůcek pro 1. a 2. ročník základních škol. Dále je zde zpracována problematika změn v Rámcovém vzdělávacím programu, které mají vliv na organizaci výuky cizího jazyka a metody, jež lze ve výuce využít.

Praktická část obsahuje 30 konkrétních aktivit vhodných pro výuku anglického jazyka v 1. a 2. ročníku malotřídních škol, které reflektují věkové možnosti žáků a specifika kombinovaných tříd.

1. Malotřídní školy

První kapitola diplomové práce se zaměřuje na vymezení pojmu malotřídní škola a jejího postavení v systému základního školství. Cílem kapitoly je představit základní charakteristiky malotřídních škol, jejich organizační specifika a historický vývoj, který významně ovlivnil jejich současnou podobu.

Obecně můžeme základní školy rozdělit na plně organizované a neúplně organizované. Plně organizované školy mají devět ročníků, kde každý ročník je vyučován samostatně. Naopak neúplně organizovaná škola, kam spadá zmíněná malotřídní škola, do které dochází oproti plně organizované škole menší počet žáků, má pouze první stupeň a k výuce využívá méně než pět tříd. Dle Tupého se dá malotřídní škola označovat také jako ménětřídní. (Tupý, 1978)

Malotřídní školy jsou označovány jako nejstarší útvar základního školství od zavedení povinné školní docházky. Poprvé se pojem v českých osnovách objevil v roce 1933.

Nejčastěji se s malotřídní školou setkáme na venkově, kde počet žáků neumožňuje zřízení plně organizované školy. Vývoj tzv. malotřídek bývá úzce spjat s obcí, ve které se škola nachází a působí. Lze pozorovat snahu a prvotřídní práci učitelů při vytváření kulturních a vzdělanostních podmínek nejen pro žáky, ale i pro občany obce. (Musil, Sedláček, 1964)

Podle Trnkové (2010) se malotřídky od běžných škol liší hlavně velikostí a organizací. V této škole bývá, jak bylo uvedeno, menší počet žáků než na běžných školách, kvůli kterému dochází ke spojování ročníků, vyučování pak probíhá ve spojených třídách. Takové ročníky se nazývají sloučené.

Malotřídní školy vznikají proto, že je v dané zemi nouze o učitele, síť základních škol je velmi řídká a málo dostupná. Školy se nacházejí často v místech, kde žije méně dětí, a to má za důsledek, že se ročníky nemohou otevřít jako samostatné, jelikož nepokryjí

minimální počet dětí stanovený státem. Je třeba tedy ročníky spojit a vyučovat je společně.

1.1 Historický vývoj malotřídních škol

Podkapitola se zaměřuje na historický vývoj malotřídních škol od jejich vzniku až po 21. století. Popisuje postupné změny v organizaci školství, legislativních úpravách a společenských podmínkách, které ovlivnily fungování malotřídních škol na našem území. Důraz je kladen zejména na proměny jejich postavení v rámci školského systému a na dobové názory odborné veřejnosti.

První základní školy na našem území i v Evropě se v souvislosti se zavedením povinné školní docházky organizovaly jako malotřídní. Na našem území byla zřízena šestiletá povinná školní docházka na základě reformního návrhu Ignaze von Felbigera z roku 1774. Vznikly tři typy škol – triviální, hlavní a normální – přičemž žádná z nich neměla tolik tříd, kolik měla ročníků, a všechny tak byly malotřídní. Učitelé mohli mít až 80 žáků; pokud počet přesáhl 100, otevírala se další třída a učitel získal pomocníka. (Trnková, Knotová a Chaloupková, 2010).

Výuka probíhala v odděleních, kdy se žáci střídali dopoledne a odpoledne (Šafránek, 1913).

Rozlišení mezi plně organizovanou a neúplně organizovanou školou přišlo až se školským zákonem z roku 1869, který změnil strukturu školské sítě – šestiletou školní docházku nahradila osmiletá a vznikly nové typy škol. Obecné školy orientované na budoucí živnostníky a obchodníky se stavěly převážně ve městech, zatímco na vesnicích vznikaly počáteční, tzv. obecné školy, méně náročné. Nejběžnějšími školami přelomu 19. a 20. století byly pětileté obecné školy, předchůdci dnešního prvního stupně, přičemž úplné školy byly vzácností (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Po vzniku Československa výrazně ovlivnil školství tzv. Malý školský zákon z roku 1922, který stanovil maximální počet žáků ve třídách: od 65 do 80 žáků podle typu školy a školního roku (Buzek, 1935). Od školního roku 1932/33 se počty žáků postupně snižovaly, což vyvolalo kritiku, protože změny byly považovány za pomalé a nedostatečné. Historické prameny upozorňují, že první světová válka způsobila výrazný pokles dětské populace, snížení porodnosti a zvýšení dětské úmrtnosti.

Základní školství zůstalo nadále organizováno jako malotřídní a postupně se zkracoval vyučovací obsah. Proto byly malotřídní školy často vnímány jako méně kvalitní. Lidé na venkově byli omezeni – děti, které bydlely daleko od měst, nemohly navštěvovat městské školy a musely chodit do blízké osmileté obecné školy. Nevýhody malotřídních škol byly začátkem 30. let kritizovány. Václav Příhoda ve svém článku *Problém malotřídních škol* (1936/37) upozorňoval na redukované učivo a navrhoval změny při jejich zřizování. Jeho návrhy však nebyly realizovány (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Po druhé světové válce nastala v základním školství změna. Osmileté obecné školy byly zrušeny a v roce 1948 nový školský zákon stanovil devítiletou povinnou školní docházku. Současně byl omezen počet žáků ve třídách – na 40 žáků, v první třídě pak na 30. Zákon dále určoval, že pokud počet žáků v jednotřídní škole dlouhodobě klesl na 20, musela být škola zrušena, přičemž každý ročník malotřídní školy měl tvořit samostatné oddělení a platily pro něj stejné osnovy jako pro plně organizované školy. Pojem „malotřídní škola“ byl z osnov vypuštěn a nahrazen výrazem „škola s menším počtem tříd“, čímž tento typ školy získal rovnocenné postavení s ostatními národními školami (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Ministerstvo později rozhodlo, že ve dvoutřídních školách se budou spojovat 1. a 3. ročník do společných tříd, stejně jako 2., 4. a 5. ročník, s cílem zabránit nadměrnému spojování a krácení učiva. Současně bylo zavedeno tzv. rozšířené vyučování, kdy některé hodiny probíhaly samostatně a jiné ve spojení s jiným ročníkem (Kořínek, 1975; Tupý, 1978).

Po válce se objevila možnost spolupráce mezi blízkými malotřídními školami – pokud dvě školy ležely v těsné vzdálenosti nebo byly dopravně propojené, mohly díky dostatečnému počtu žáků vytvářet samostatné ročníky a učitelé vyučovali jen dva nebo tři ročníky (Kořínek, 1975).

V Československu se tato možnost spolupráce mezi školami příliš neujala. Problém představoval předpis, podle něhož děti z jedné rodiny musely chodit do téže školy (Musil, Sedláček, 1964).

V polovině 50. let se také začalo upozorňovat na ekonomickou náročnost malotřídních škol, které byly drahé na provoz. Trnková (2010) uvádí, že rostl počet hlasů volajících po jejich zrušení, aby se zajistily rovnocenné vzdělávací podmínky pro venkovské děti.

Malotřídní školy se proto zakládaly pouze v obcích s minimálně dvaceti žáky, přičemž některé byly zachovány jen v případě, že měly více než jednu třídu. Podle Kořínka (1978) byly jednotřídní školy považovány za zastaralé a nevyhovující, a měly proto postupně zaniknout. Současně došlo ke zkrácení docházky na prvním stupni na čtyři roky, takže učivo, které se dříve probíralo pět let, se muselo zvládnout během kratší doby. Výuka se tím pro děti stala náročnější a komplexnější, což vedlo k návrhům na rušení co největšího počtu jednotřídek nebo na podporu spolupráce mezi malotřídními školami.

Počty jednotřídních škol se snížily až dvanáctkrát, podobně klesl počet dvoutřídních a trojtřídních škol. Čtyřtřídní školy se naopak staly plně organizovanými. V 80. letech se začala diskutovat aktuální situace – učitelé tvrdili, že z malotřídních škol zmizela pohoda, hra a tvořivost (Spilková a kol., 1994, s. 14).

Z pedagogického hlediska se však nikdy nepotvrdilo, že by malotřídní školy poskytovaly horší vzdělání než úplné školy. Přesto se v odborné literatuře tento názor objevoval často (Slouka, 1967; Tupý, 1978). Názory byly rozdělené, ale politické

podmínky tehdejší doby zajistily prosazení řešení, které vyhovovalo vládnoucí moci (Grulich, 1953; Musil, Sedláček, 1964; Tupý, 1978; Kořínek, 1978).

Po roce 1989 vzniklo během několika let 308 nových škol, především díky obnovení malotřídních a neúplných škol (Trnková, 2010). Na počátku 90. let byla zároveň znovu stanovena devítiletá povinná školní docházka, přičemž první stupeň měl pět ročníků a druhý stupeň čtyři ročníky. Devátý ročník tehdy nebyl povinný a nadaní žáci mohli odcházet již po osmém ročníku na střední školy. Tento systém byl později novelizován, avšak struktura pětiletého prvního a čtyřletého druhého stupně zůstala zachována.

Ve 20. století se zřizovaly hlavně větší plně organizované školy s lepším vybavením a kvalifikovanými učiteli, kteří přinášeli nové předměty. Ukázalo se však, že výuka ve spojených třídách, kde byli žáci různých ročníků, není pro děti překážkou, ale naopak může být velmi přínosná a obohacující (Trnková, Chaloupková, Knotová, 2010).

Malotřídní školy mají i nevýhody – menší prostor pro vyjádření každého žáka, omezený počet dětí stejného věku, někdy horší vybavení a menší možnosti aktivit během hodin. Dnešní didaktické materiály a moderní metody však dokáží výuku ve spojených třídách učinit motivující, přínosnou a plnou zkušeností. Nevýhody malotřídních škol budou detailněji rozebrány v následujících kapitolách.

1.2 Specifika malotřídních škol

Malotřídní škola se liší od běžné školy velikostí, organizací ve třídách a neposledně počtem dětí. Na malotřídní škole bývají žáci z různých ročníků vyučováni v jedné třídě, což bývá pro učitele někdy velmi náročné. Třídy mohou být uskupené různě, záleží na možnostech dané školy.

Emmerová (2000) zmiňuje tyto specifické rysy:

1. Menší počet žáků než na škole běžné

Díky této skutečnosti má učitel možnost věnovat se jednotlivým žákům individuálně a dbát na kvalitu odvedené práce po celý rok.

2. Větší prostor pro vyjádření

Jelikož je ve třídách méně dětí, mají větší prostor na vyjádření ke každému tématu. Žáci se pak učiteli mohou více otevřít. Učitel si pak žáky může bez problémů vyslechnout.

3. Kooperace ve vyučování

Vyučování ve spojených ročnících vede žáky ke spolupráci. Většinou žáci ze spojených ročníků zvládají vstřebávat učivo vyššího ročníku.

4. Blízký vztah učitele a žáka

Na malotřídních školách bývá obvyklé, že se děti s učitelem znají už z mimoškolního prostředí. Většinou bydlí ve stejné vesnici, nebo ve vesnici poblíž školy. Atmosféra malotřídek se díky této skutečnosti vyznačuje jako přátelská, až rodinná.

Učitel je často seznámen s rodinnou situací, to mu umožňuje poznat lépe žáky ve své třídě a reagovat tak na nečekané situace.

5. Vztah rodiny a školy

Rodiče bývají s malotřídní školou v bližším spojení. Rodiče bývají aktivnější a otevřenější.

6. Příprava a organizace výuky

Příprava a realizace výuky se jeví jako výrazně náročnější. Učitel ve spojených třídách vyučuje dvě třídy naráz. Realizace výuky tudíž klade na učitele vysoké nároky.

7. Vztahy mezi učiteli

Vztahy v učitelském kolektivu se jeví jako přátelské, často bydlí blízko sebe, znají své rodiny, tráví spolu čas i v mimoškolním prostředí. Taktéž dobře znají děti ze všech tříd, není proto problém společně konzultovat průběh výuky, jisté problémy, předávat si zkušenosti a rady.

1.3 Možnosti uskupení tříd

Tupý (1978) rozděluje malotřídní školy podle počtu tříd na jednotřídní, dvoutřídní, trojtřídní a čtyřtřídní. Každý typ školy se dále dělí podle počtu ročníků. Toto členění umožňuje lépe porozumět organizační struktuře malotřídních škol a nárokům, které kladou na učitele.

Jednotřídní školy mohou mít dva až pět ročníků, přičemž ve všech vyučuje jediný učitel. Podle Burýškové (2010) je velmi náročné zajistit každý den výuku všech předmětů pro všechny ročníky. Učitel musí zastávat zároveň roli vychovatele a přizpůsobovat tempo, obsah i formy výuky individuálním schopnostem žáků. Přesto se jednotřídní školy vyznačují přátelskou atmosférou a úzkými vztahy mezi žáky a učitelem, které vytvářejí prostředí blízké rodině.

Dvoutřídní školy se podle Tupého (1978) dělí na školy s třemi, čtyřmi nebo pěti ročníky. Na dvoutřídních školách vyučují zpravidla dva učitelé, což umožňuje sdílení pedagogických zkušeností a rovnoměrné rozdělení práce. V některých případech se jednotlivé ročníky vyučují samostatně, jindy jsou spojeny do oddělení podle počtu

žáků. Škola dvoutřídní má oproti jednotřídní škole více výhod. Na škole vyučují totiž dva učitelé, tím se eliminuje pocit sociální a pedagogické izolovanosti. Učitelé si mezi sebou mohou předávat nápady a zkušenosti. Mohou si také rozdělit rovnoměrně práci, také si radit a diskutovat o jakýchkoliv problémech.

Trojtřídní školy se v minulosti vyskytovaly ve variantách se čtyřmi nebo pěti ročníky. Ve škole se čtyřmi ročníky bývaly první a druhý ročník samostatné, zatímco vyšší ročníky se vyučovaly ve spojených odděleních. Tento typ školy se dnes již prakticky nevyskytuje. U škol s pěti ročníky bývá první ročník samostatný, ostatní ročníky jsou zpravidla vyučovány ve spojených odděleních, přičemž nejčastěji se kombinují druhý s třetím a čtvrtý s pátým ročníkem.

Podle Grulichy (1953) však trojtřídní školu se čtyřmi ročníky nelze považovat za školu malotřídní. Ve škole s pěti ročníky bývá první ročník samostatně, ostatní třídy pak v odděleních. V odděleních je nejčastěji vyučován druhý a třetí ročník, dále pak čtvrtý a pátý ročník.

Tupý (1978) dále uvádí, že čtyřtřídní školy se vyznačují spojením některých ročníků (např. čtvrtého a pátého), zatímco ostatní ročníky mají vlastní třídu s vyučujícím. Tento typ škol lze považovat za krok kupředu ke vzniku plně organizovaných nižších stupňů škol. Trojtřídní a čtyřtřídní školy lze vnímat jako přechod mezi malotřídní školou a školou plně organizovanou, protože spojování ročníků je omezené a vyučování probíhá zpravidla ve dvou odděleních.

Možnosti uskupení tříd ukazují, že organizační struktura malotřídní školy významně ovlivňuje průběh výuky a nároky na učitele. Zatímco menší školy kladou vysoké nároky na individuální organizaci, větší malotřídní školy umožňují částečnou spolupráci mezi učiteli a rozdělení výukových povinností. Spojené a samostatné ročníky tak odrážejí přirozený přechod od malotřídních škol ke školám plně organizovaným.

1.4 Výhody a nevýhody malotřídních škol

1.4.1 Výhody malotřídních škol

Emmerová (2000) jako jistou výhodu malotřídních škol považuje zvyšování sociální kooperace mezi žáky, žáci malotřídních škol jsou totiž mnohem častěji vybízeni ke spolupráci. Menší počet žáků ve třídě umožňuje častější spolupráci mezi žáky a jejich větší projevování.

Ve spojených třídách se tak žáci musí zcela respektovat a být k sobě ohleduplní, aby se vzájemně při práci nerušili. Dále musí více naslouchat, jak už vrstevníkům, tak učiteli. Průcha (2001) a Valachová (2005) zase považují za jistou výhodu větší interakci mezi dětmi a učitelem. Společné vzdělávání dvou tříd může být pro děti přínosné v tom, že od svých vrstevníků získají znalosti a díky této skutečnosti pak znají učivo vyššího ročníku a jsou s ním seznámeni předčasně. (Emmerová, 2000)

Trnková (2010) zmiňuje i didaktické pomůcky, které bývají na prvních stupních malotřídních škol velmi pestré, a tak mohou dětem přinášet spoustu sociálních a učebních možností a zkušeností. Valachová (2005) i Trnková (2010) dále hovoří o umístění školy, kdy žáci nižších ročníků nemusí do školy složitě dojíždět. Rodiče pak o žáky nemusí mít strach, zda žáci dojeli na určité místo v pořádku. Stejně tak žáci neprocházejí stresujícími situacemi způsobenými dojížděním do škol.

Sedláček a Musil (1964) zdůrazňují jistou výhodu v samostatné práci, která je ve třídách na malotřídní škole naprosto běžná. Napomáhá tak k vnitřní ukázněnosti žáků. Žáci jsou zvyklí na samostatnou práci, jelikož ve spojených třídách učitel často pracuje aktivně vždy s jednou polovinou třídy, druhá polovina vypracovává ukázněně samostatnou práci. Žáci jsou tak vedeni k soustředěnosti a samostatnosti.

Z pohledu učitele je výhodou malotřídní školy možnost lépe sledovat výsledky své práce. Díky blízkému kontaktu se žáky a znalosti jejich rodinného zázemí může učitel lépe porozumět jejich životní situaci a přístupu k učení. Učitelé na malotřídních

školách mají k žákům mnohem blíže než na plně organizovaných školách. (Musil, Sedláček, 1964)

Škola tohoto typu často funguje jako centrum obce a vytváří prostředí blízké rodině. Žáci se znají velmi dobře jak s učitelem, tak mezi sebou. (Musil, Sedláček, 1964) Proto je škola žáky vnímaná jako bezpečné místo, kde se nemusí cítit ve stresu a v napětí. Faktem je, že v malotřídní škole funguje spolupráce školy s rodiči mnohem lépe. Rodiče se jeví mnohem aktivnější a otevřenější ke sdělování nápadů a návrhů na zlepšení chodu školy. (Valachová, 2005)

1.4.2 Nevýhody malotřídních škol

Z šetření realizovaného Valachovou (2005) vyplývá, že z ekonomického hlediska se jako jedna z nevýhod malotřídní školy jeví její provoz. Malotřídky totiž mají obvykle vyšší náklady na provoz než školy veliké. Tento názor sdílí i školská správa, která byla na straně zrušení malotřídních škol v zahraničí i na našem území.

Nevýhodou je vysoká náročnost učitele, který musí zvládnout organizaci a plánování výuky ve spojených třídách. Příprava hodin je časově i obsahově náročná a vyžaduje zkušeného pedagoga. Učitel by měl být v tomto ohledu zkušený a připravený, což nebývá úplně časté, učitelé totiž bývají zvyklí spíše na provoz běžné plně organizované školy. (Průcha, 2001)

Musil a Sedláček (1964) dále zmiňují nevýhodu uzavřeného kolektivu, kdy děti tráví čas na prvním stupni pouze s úzkým a nesourodným kolektivem. Po přechodu na plně organizovanou školu žáci mívají problém se začleněním, mají problém si zvyknout na chod a systém nové školy. Další nevýhodou je nedostatek času, který učitel věnuje žákům, jelikož učí ve spojených třídách je nucen pospíchat, aby zvládl veškeré naplánované učivo. Prolínání a rozdělování hodiny na malé časové úseky v jedné třídě může působit trochu uspěchaně.

Největší problém pak nastává, když žáci jednoho z ročníků nemají dostatečné dovednosti na to, aby si poradili při samostatné práci a vyžadují od učitele jeho čas, který by měl věnovat druhé polovině třídy. Kvůli tomu pak učitel nemůže poskytnout dostatek pozornosti žákům, kteří to vyžadují, a postupuje příliš rychle.

2. Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Tato kapitola se věnuje charakteristice dítěte mladšího školního věku z hlediska jeho vývoje. Nejprve představím obecnou etapu označovanou jako mladší školní věk a následně se zaměřím na jeho fyzický, psychický a sociální vývoj. Mladší školní věk začíná zpravidla mezi 6. a 7. rokem života, kdy dítě nastupuje do základní školy, a končí mezi 11. a 12. rokem, kdy se objevují první známky pohlavního dospívání a s nimi související psychické změny (Vágnerová, 2000). Krejčířová a Langmeier (2006) označují tento věk jako „školní věk“, který přetrvává až do období puberty, tzv. staršího školního věku. Jelikož dítě dochází do školy každý den, hraje škola v jeho životě a vývoji významnou roli.

Podle Labusové (2014) je mladší školní věk vnímán jako nejradostnější období v životě; děti v tomto věku nemají žádné starosti a nevnímají, jak rychle plyne čas. Každé zdravé dítě si již uvědomuje vlastní existenci, aniž by muselo řešit zásadní životní konflikty či problémy. Toto období se může jevit jako velmi klidné, protože změny dítě neovlivňují tak výrazně a převratně jako v předškolním věku, ani tak bouřlivě jako v období dospívání. Psychoanalytici nazývají toto období latencí, což je etapa, kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a pudová i emoční složka osobnosti „spí“ až do začátku puberty. Vývojově psychologické studie však poukazují na to, že tomu tak není: dítě se vyvíjí plynule ve všech směrech.

Krejčířová (2006) označuje tento věk jako věk „střízlivého realismu“, kdy se u dítěte nejprve objevuje tzv. „naivní realismus“. Dítě je velmi ovlivnitelné autoritami; teprve později nastává „kritičtější“ období, kdy chce vnímat věci tak, jak doopravdy jsou. Chce znát přesné důvody, co je správné a co ne. Je zvědavé a snaží se získávat informace samostatně. U dítěte tak narůstá zájem o knihy, které ho poučují o lidech, zemích a skutečnostech, převážně cestopisy, encyklopedie a dobrodružné romány. Mladší děti jsou na rozdíl od starších výrazně ovlivněny svými představami, přáními a fantaziemi a často žijí v „bublině“ svého světa. Labusová (2014) upozorňuje, že jde o

období, kdy mají vychovatelé a rodiče poslední možnost dítě emočně a bezprostředně formovat a ovlivňovat jeho postoje a charakter.

2.1 Fyzický vývoj

V této kapitole se budu věnovat fyzickému vývoji dítěte, přiblížím tělesný růst a pohybový aspekt vývoje.

Krejčířová (2006) podotýká, že vývoj pohybových i ostatních schopností je úzce spjatý s tělesným růstem, který je během období mladšího školního věku většinou rovnoměrně plynulý. Na začátku tohoto období však můžeme pozorovat větší či menší růstové odchylky.

Děti přibývají jak na váze, tak i výrazně rostou do výšky. Chlapci vyrostou v průměru o 30 centimetrů, dívky bývají na konci mladšího školního věku o něco vyšší a těžší. Celkově působí o trochu vyspěleji než chlapci. Dívky bývají psychicky odolnější a dokážou se více soustředit na práci všeho druhu. Chlapci si naopak více užívají pohybové aktivity a vytrvalostní sporty, ale vynikají slabší pozorností a soustředěností.

Vyvinuté motorické dovednosti, které děti tohoto věku získávají, jim umožňují konat intenzivnější a rychlejší pohyby s dostatečnou přesností. Bývají již dobře pohybově vybaveny. Jemná i hrubá motorika se u dětí výrazně zdokonaluje každým rokem, stejně tak i svalová síla, která se neustále zvětšuje (Labusová, 2014).

U dětí se tak zlepšuje psaní i kreslení. Pohyby se nejprve soustřeďují do ramenního a loketního kloubu, procvičováním a opakováním pohybů se zlepšuje koordinace pohybů zápěstí a prstů. Podle Kurici a Vašiny (1987) se pohyby dítěte stávají koordinovanějšími a spontánními, kontrolovanými vědomím. Sportovní aktivity v tomto období napomáhají rozvoji pohybových úkonů a automatizaci pohybů. Dochází ke zdokonalování manuální zručnosti a nastává vyhraněnost dominance ruky.

Pohybová samostatnost přispívá k rozvoji sebevědomí a sebeuvědomění dítěte. Dítě se vytahuje, pokračuje osifikace kostí, i když kosti ještě nejsou dost tvrdé a pevné. Nervová soustava se rozvíjí pomaleji; zdokonaluje se spíše její stavba a funkce. Motorické výkony však nezávisí pouze na věku dítěte, ale také na vnějších podmínkách. Jsou-li kladně podporovány autoritou, například rodičem či učitelem, vykazují rychlejší vzestup. Pohybové rozdíly mezi dětmi vznikají právě tehdy, když autorita dítě pozitivně nepodporuje, nebo naopak tlumí ze strachu, aby se dítěti něco nestalo (Vágnerová, Langmeier, 2006). Aktivní životní styl je u dětí mladšího školního věku klíčový. Podporuje emoční stabilitu každého jedince, vnitřní sebekontrolu i pozitivní naladění. Jednoduše přispívá k psychické i fyzické pohodě. Také pomáhá ke správnému fyziologickému vývoji – k růstu kostí, svalů i kloubů. V návaznosti na pohyb je také nesmírně důležitý pravidelný režim spánku, odpočinku, pohybu, jídla i zábavy, který by děti s rodiči měly dodržovat a měly by na něj být navyklé. Udržuje totiž strukturu denního života.

2.2 Řečový vývoj

Krejčířová a Langmeier (2006) zdůrazňují, že mimo jiné aspekty vývoje se v mladším školním věku zdokonaluje a rozvíjí i řeč, která řídí lidskou činnost a ovlivňuje rozvoj chování. Je jedním ze základních předpokladů pro úspěšné učení a také pro zapamatování informací. Autoři také hovoří o pokroku v artikulaci – na začátku školní docházky je u dětí častá tzv. „patlavost“, která se během prvního roku povinné školní docházky vlivem školy postupně vytrácí, aniž by byla nutná logopedická péče. Podle Labusové (2014) je základním činitelem rozvoje řeči interakce s nejbližším okolím, která dítě obohacuje o řečové schopnosti. Důležitý je rovněž způsob, jakým jsou dovednosti rozvíjeny ve škole. Šebesta a Palenčárová (2006) uvádějí, že šestileté děti dokážou vyjádřit téměř vše, co mají právě na mysli. Jejich slovní zásoba obsahuje přibližně 2 500–3 000 slov. S věkem jejich slovní zásoba narůstá jak kvantitativně, tak kvalitativně. Děti v mladším školním věku chápou žerty i vtipy a zvládají synonymii i

homonymii. Pasivní slovní zásoba je však větší než aktivní. Aktivní slovní zásoba se pravidelně rozrůstá o slova, která dítě slyší od svého okolí. Mezi dětmi se při nástupu do školy mohou objevovat poměrně velké rozdíly ve slovní zásobě.

Před vstupem do školy hraje v rozvoji řeči nejdůležitější roli rodič, který je pro dítě vzorem. Dítě napodobuje výslovnost, intonaci i přízvuk, opakuje slova i celá slovní spojení. Řečově dobře vybavený rodič s dítětem hovoří a vysvětluje slova, kterým dítě nerozumí, čímž jeho slovní zásobu výrazně obohacuje. Naopak rodič s omezenou řečovou výbavou, který preferuje jiný způsob verbální komunikace, dítěti neposkytuje stejné obohacení, což se může projevit chudší slovní zásobou dítěte. Jedná se často o rodiny sociálně níže postavené nebo o rodiny z jiných etnických skupin. V takových případech mohou děti zůstat řečově méně rozvinuté a mít problémy s porozuměním učební látce, což může snižovat jejich možnost pokroku ve výuce (Labusová, 2014).

2.3 Kognitivní vývoj

K nejvýraznějším změnám při vývoji dítěte dochází u poznávacích procesů, které se týkají hlavně vnímání, fantazie, paměti, pozornosti a představivosti. Dle Langmeiera (2006) děti již v předškolním věku chápou a dokážou vnímat vztahy mezi různými ději, avšak na názorné rovině, kdy vycházejí ze své vlastní zkušenosti, která je pro ně velmi důležitá. Dítě je také schopno řešit problémy a vyvolávat tzv. paměťové stopy z dřívějších zkušeností, proto je důležitá jejich pestrost a různorodost, na kterých dítě staví veškeré své představy. Právě tím, že dítěti dáme prostor a příležitost k tomu, aby samo zacházelo s věcmi v okolí, podporujeme rozvoj jeho myšlení a postupné odpoutávání od stereotypního názoru.

Vývoj kontrol a hodnot u dítěte často začíná již v předškolním věku. Dítě dokáže rozlišit, co se smí a co se nesmí, co je správné a co naopak špatné či trestané. Díky příkazům a zákazům, které získává od rodičů před nástupem do školy, si tvoří ve

vědomí sociální kontrolu a hodnoty. Obě složky však nejsou ještě úplně dokonalé, jsou zatím velmi labilní. Závisí totiž na situaci, na okamžitých potřebách každého dítěte a na dospělých autoritách, které dítě respektuje. Teprve s příchodem logického myšlení a rozšířením časové perspektivy dokáže dítě chápat určité jevy a věci jako trvalé cíle. Abstraktní hodnoty, jako je spravedlnost, jsou dítěti poměrně cizí a vyvíjejí se až v dalším vývojovém stupni, kdy si dítě tvoří svůj vlastní systém hodnot.

V mladším školním věku je dítě schopno řešit složitější logické „operace“, úkoly a materiály, při kterých se již nepotřebuje opírat o kostru dřívějších vjemů a je schopno rozhodovat se podle vlastního úsudku. Dokáže chápat identitu (stálost objektů), reverzibilitu (možnost vrátit objekt do původního stavu) či kombinovat různé myšlenkové procesy (např. posouzení výšky a šířky objektů). Stále se však jedná o konkrétní, pro dítě známé obsahy a podoby, které si dítě dokáže snadno názorně představit a s nimi pracovat. V této fázi vývoje je dítě velmi zvědavé a projevuje velký zájem o nové informace. Neuspokojí se jen s názorem dospělého, ale má zájem si informace a řešení hledat samo, nebo si dokáže vytvářet vlastní jednoduché teorie.

Postupem času se dítě zaměřuje na detaily, vlastnosti předmětů a podrobnosti jevů. Dokáže vnímat věci a situace z bližší perspektivy. Díky tomuto posunu je pak kolem jedenácti let schopno vnímat nezávisle na svých pocitech nebo okolí, aniž by potřebovalo názornou představu, o kterou by se mohlo opřít (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.3.1 Vývoj sociálních interakcí

Pro vývoj dítěte je nesmírně důležité setkat s různorodými a četnými interakcemi, kdy dítě reaguje na druhé dítě jinak než dospělý člověk. Děti jsou si bližší svými reakcemi, zájmy a vlastnostmi i postavením ve společnosti. Proto se ve skupině dětí může dítě učit důležitým sociálním reakcím, zjišťovat, co je správné, jako je třeba

pomoc slabším, spolupráce s ostatními i přirozená soutěživost mezi sebou a co je naopak nesprávné jednání.

Krejčířová a Langmeier (2006) zdůrazňují, že si děti osvojují tzv. sociální role, což jsou vzorce, chování, které se očekávají od určitého jedince v určité situaci. Budují si své postavení, více se prosazují jako vedoucí a dominantní jedinci, nebo se naopak raději podřazují a tolik se neprojevují, nechají se vést ostatními. Ve škole se dítě formuje do role spolužáka, od kterého se očekává pomoc a solidarita vůči druhým. Významné rozdíly v postavení mezi dětmi však mohou směřovat až do extrému, proto se některé děti dostávají do nepříjemných situací, které často vedou k rozbrojům mezi dětmi a šikaně. V takové situaci je třeba zásah autority – učitele či rodiče, aby nedošlo k narušení či rozrušení socializačního procesu, dítě se pak může uzavřít do sebe, což pro rozvoj sociálních interakcí neznamena nic prospěšného.

I v jiných situacích se dítě učí novým rolím. Významným aspektem, který má na jeho vývoj obrovský vliv, nejsou pouze spolužáci, ale také učitelé a rodiče, kteří dítě provází mladším školním věkem a tráví s ním mnoho času. Dítě, stejně jako podle rodiče, modeluje své způsoby chování i podle učitele (srov. Čačka, 2000; Vágnerová, 2005).

Morální hodnota u dětí, které právě nastoupily do první třídy, bývá označována jako heteronomní – tzv. určována druhými, nejčastěji rodičem či učitelem, hlavně jejich příkazy a rozkazy. Chování i jednání druhých i samotného dítěte je hodnoceno jako „kladné“, pokud je takto shledáno rodičem nebo učitelem, naproti tomu „zlé“, pokud je trestáno či zakazováno. Mravní hodnocení zcela závisí na pohledu a hodnocení autorit. Hodnoty a vnitřní kontroly dítěte mohou být na začátku školního roku velmi nepevné, proto je důležité je stále aktivně podporovat zvnějšku, protože dítě podle nich orientuje své úsilí. Často se stává, že to, co pro děti bylo velmi důležité, může být rázem nepotřebné a bezcenné.

U dětí ve věku 7–8 let je morální hodnocení nazýváno autonomní, kdy dítě dokáže zhodnotit správné či špatné jednání samo o sobě, bez ohledu na autority kolem něj.

Dítě se tak stává méně závislé a kritičtější vůči okolí. Je to však stále počátek vývoje, protože má stanovené zásady, které platí pro všechny stejně, v jakékoli situaci. Děti ve věku 11–12 let pak dokážou své jednání formovat podle situace a podmínek a přihlížejí k motivům jednání. Pronikají hlouběji do podstaty věci a berou již ohled na konkrétní situace a podmínky (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.3.2 Emoční vývoj

V této kapitole se budu věnovat především emočnímu vývoji dítěte, tedy tomu, jak děti prožívají emoce, jak je chápou a jakým způsobem je regulují. Emoční vývoj představuje důležitou součást celkového psychického vývoje dítěte a úzce souvisí se socializací i kognitivním vývojem. Dítě v mladším školním věku má již schopnost seberegulace, kdy si uvědomuje, co je nezbytné udělat, a co lze odložit na později. Jedná se o významný mentální pokrok, protože původní reakce malého dítěte by vypadala tak, že by nedělalo věci, které ho nebaví.

Velímský (2017) tvrdí, že největší zvrát emočního vývoje u dětí nastává při stresových situacích, ať už se jedná o rodinné, nebo školní prostředí v dětském kolektivu. Ve školním věku je dítě již schopno potlačit své city a emoce, nebo je naopak zřetelně vyjádřit. To dokazuje, že dítě rozumí svým vlastním pocitům a dokáže je regulovat a přizpůsobovat okolí a situaci, dokáže vyplnit požadavky a očekávání. Pokud tomu tak není, dítě může začít emoční reakce potlačovat a vyčkávat na další signály, dokud si není jisto reakcí okolí.

Školní děti s vyvinutou emoční kompetencí jsou si vědomy vlastních pocitů a dokážou je regulovat tak, aby zabránily určitým problémům a snáze je řešily. Postupem času získávají schopnost skrývat emoce před okolím (zjišťují však, že nelze skrývat emoce před sebou samým), dokážou prožívat dvě různé emoce za sebou, i když ještě ne současně. Emoční vývoj a schopnost seberegulace u dítěte v průběhu školních let výrazně narůstá; na vývoj má vliv nejen rodič, ale také učitel a spolužáci. Zvláště

skupiny dětí přispívají k rozvoji všech složek socializačního procesu, protože děti mají věkově blízké vrstevníky a jsou na podobné mentální úrovni, takže se od sebe jednodušeji učí.

Kolem deseti let děti začínají prožívat několik emocí současně, dokonce i protikladných. Emoce se v dítěti poté mísí, a dítě vyhledává ujištění a radu, která by ho vedla k zvládnutí těchto emocí v dané situaci. (Langmeier, Krejčířová 2006). Klindová a Rybářová (1974) uvádí, že city dětí v tomto vývojovém období jsou bohatší a rozvinutější. Mění se také způsob, jak city prožívají, ale i předměty, které u nich vyvolávají nejen citové reakce.

V návaznosti na emoční vývoj se u dětí již v předškolním věku mohou objevovat různé fobie, neurotické poruchy, poruchy životosprávy nebo poruchy mluvy, například koktavost. Neurotické poruchy, jako je pomočování či zvracení, si děti mohou zafixovat a mohou u nich přetrvávat až do vyššího věku (Novotná, 2012).

3. Audio–orální přístup

V této kapitole se podrobněji zaměřím na audio-orální přístup k výuce anglického jazyka, a to zejména s důrazem na rozvoj poslechu a mluvení. Tento přístup je považován za zvláště vhodný v počátečních fázích osvojování cizího jazyka, protože napodobuje přirozený proces, jímž si děti osvojují mateřský jazyk.

Jeho metodologie je založena na intenzivním procvičování receptivních dovedností (zejména poslechu), které jsou následně přetvářeny v produkci jazyka prostřednictvím opakování, imitace zvuků, rytmu a intonace. V počáteční fázi výuky je kladen důraz na ústní komunikaci, zatímco čtení a psaní jsou zařazovány postupně či později. To umožňuje žákům soustředit se především na fonetické a fonologické aspekty anglického jazyka a rozvíjet jazykové návyky, které vedou k plynulejšímu a jistějšímu mluvenému projevu.

Podle Richardsa a Rodgerse (2014) lze základní principy audio-orálního přístupu shrnout následovně:

- Nový jazykový materiál je prezentován formou dialogu nebo přímo v kontextu běžné situace.
- Výuka je zaměřena na napodobování, zejména prostřednictvím mimiky, rytmu a intonace, a klade důraz na aktivní poslech.
- Větné vzorce jsou fixovány pomocí pravidelného opakování.
- Gramatické struktury nejsou vysvětlovány explicitně, ale žáci si je osvojují přirozenou cestou – používáním v praxi.
- Slovní zásoba je získávána rovněž přirozeně, přímo z jazykového kontextu.
- Správná výslovnost a rytmus jazyka patří k prioritám učitele.
- Použití mateřského jazyka je minimalizováno, ideálně zcela vyloučeno.

- Učitel aktivně podporuje snahu žáků komunikovat v cílovém jazyce a pozitivně posiluje jejich úsilí.

Audio-orální metoda vychází z předpokladu, že jazyk si osvojujeme postupně skrze poslech a řeč, tedy prostřednictvím dovedností:

- Listening (poslech)
- Speaking (mluvení)

Tyto dovednosti tvoří jádro přístupu a slouží jako základní stavební kameny pro další rozvoj jazykových kompetencí. Díky své přirozenosti a důrazu na aktivní zapojení žáků se audio-orální přístup ukazuje jako efektivní zejména u mladších dětí na 1. stupni, které se jazyk učí spontánně a bez potřeby složitého metajazykového vysvětlování.

3.1 Listening (poslech)

Tato kapitola bude věnována především poslechu a aktivitám, které přímo rozvíjí poslech v cizím jazyce. Naslouchání a poslech jsou dovednosti, které si dítě osvojuje jako první, ještě předtím, než se začne vůbec učit číst a psát. Je důležité, aby si děti osvojily zvuky a rytmus jazyka.

Podle Scottové a Ytrebergové (1993) se žáci učí nejvíce zrakem a sluchem; děti jsou totiž vynikajícími pozorovateli a mají přirozenou schopnost chápat význam slov v mateřském jazyce z různých zdrojů: z řeči těla, intonace, gest a výrazu tváře. Této skutečnosti lze efektivně využít i při osvojování cizího jazyka. Zormanová (2015) uvádí, že pro lepší porozumění cizímu jazyku je vhodné doplňovat mluvený projev různými neverbálními prostředky, jako jsou gesta, mimika, intonace nebo vizuální pomůcky. Vizuální podpora, například obrázky nebo jiné vizuální materiály, je pro porozumění mluvenému slovu nezbytná.

Poslech je pro děti komplikovanější tím, že co uslyší, to jednoduše zmizí. Nejedná se totiž o psanou formu, která slouží jako vizuální podpora a ke které se lze zpětně vrátit.

Při komunikaci s dětmi v cizím jazyce je klíčovým faktorem správná a jasná výslovnost, stejně tak opakování mluveného slova. Cizí jazyk má totiž odlišné hlásky, přízvuk i jiné intonační vzorce. Opakováním se děti učí, fixují si fráze a rozšiřují slovní zásobu. Je důležité si uvědomit, že naslouchání není pasivní činnost; tím pádem je nezbytné děti k naslouchání aktivizovat a podporovat aktivní poslech, už jen kvůli krátkodobé pozornosti. Časové rozmezí, kdy se dítě dokáže plně soustředit, se mění úměrně s věkem. Děti ve věku osmi až deseti let se dokážou soustředit o něco déle než děti mladší. Učitel by měl děti vést k tomu, aby si pamatovaly a vstřebávaly fráze a slova vědomě. Je vhodné, aby se děti zaměřovaly na konkrétní informace, díky kterým lze ověřit, zda rozumí tomu, co slyší. Poslech s porozuměním je totiž klíčový při osvojování cizího jazyka.

Podle Zormanové (2015) je nejefektivnější, když se děti učí angličtinu přirozeným způsobem - postupně si osvojují novou slovní zásobu, jednoduché gramatické struktury a větné fráze, aniž by si byly vědomy, že právě probíhá proces učení. Zormanová dále zdůrazňuje, že při výuce cizího jazyka je stěžejní, aby si učitel rozmyslel míru použití mateřského a anglického jazyka. Nezbytné je také používání „classroom language“, což jsou ustálené fráze (pozdravy, pochvaly, otázky, instrukce), které učitel opakovane používá. Je přitom důležité dbát na správné použití a výslovnost, aby děti osvojovaly správné a celé fráze. V rané fázi učení je přirozené, že děti spíše naslouchají, než aby aktivně produkovat jazyk. Množství jazyka, které se pro tyto účely využívá, se postupem času zvyšuje, děti si tak zvyknou na používání cizího jazyka a přirozeně ho začnou produkovat (Brewster, Ellis, Girard, 1992).

Hlavním zdrojem je učitel, jehož intonaci i výslovnost napodobují, a tím se učí cizímu jazyku. Vedlejším zdrojem může být například poslech z CD, různá videa či audionahrávky. Důležité je nezapomínat na sebevědomí každého žáka, které bývá často klíčové při vyjadřování se v cizím jazyce. Děti by měly být seznámeny s faktem,

že cizímu jazyku nemohou okamžitě rozumět a vzápětí ho používat; je naprosto přirozené nerozumět každému slovu (Brewster, Ellis, Girard, 1992).

Brewsterová, Ellis, Girard (1992) se dále zabývají problémem důležitosti poslechu tak, aby dítě chápalo, proč je poslech pro ně tak důležitý. Zdůrazňují tyto body:

- rozvíjení různorodých aspektů jazyka: zlepšení výslovnosti, rytmu a intonace,
- interakce s ostatními: spolupráce s ostatními dětmi, kladení si otázek, komunikace mezi dětmi,
- podpora gramotnosti: spojení mezi psaným a mluveným jazykem,
- rozvoj a vylepšení poslechových dovedností.

Kollmanová (2003) ještě dodává několik důležitých zásad nezbytných pro poslech ve výuce cizího jazyka:

- Řízení činnosti

Poslech by měl být v hodinách anglického jazyka řízen a organizován. Měl by směřovat k určitému, předem danému cíli.

- Aktivní charakter percepce

Při poslechu dochází k různým myšlenkovým pochodům i ke zpracovávání informací, které jsou spojeny s rozvojem myšlení a řeči.

- Motivovanost

Motivaci k poslechu můžeme podpořit už jen výběrem dialogu, textu či příběhu.

Vybraný materiál by měl korespondovat s věkem, znalostmi a zkušenostmi dětí.

Poslech není jednouchý proces, dítě musí provést celou řadu rozmanitých procesů a činností.

Kollmanová (2003) zmiňuje například tyto:

- odhad významu neznámých slov z kontextu,
- identifikace slov a slovních spojení a jejich významu,
- prověřování pravdivosti vyslechnutého materiálu,
- odhad smyslu vět před vyslechnutí materiálu,
- vyvozování závěru,
- zvuková identifikace,

Autoři Scottová a Ytrebergová (1993) uvádějí aktivity, které rozvíjejí a podporují poslech s porozuměním v hodinách anglického jazyka.

- *Mime stories* (pantomimické předvádění příběhu)
- Učitel vypráví příběh a děti s ním vytváří pohybový doprovod. Aktivita je zaměřená hlavně na pohybovou činnost, která děti aktivizuje. Spojují si pohyb s určitými slovíčky a rozšiřují si tak i slovní zásobu.
- *Listen and draw* (poslouchej a namaluj)

Děti kreslí obrázek podle toho, co slyší. Musí tak porozumět mluvenému slovu a obrázek správně nakreslit. Aktivita je ideální na procvičování např. čísel, barev, předložek a slovíček.

- *Rhymes and songs* (básničky a písničky)

Básničky i písničky jsou nedílnou součástí výuky anglického jazyka. Děti se jimi učí nové slovní zásobě, díky rytmu a melodii jsou jednoduše zapamatovatelné.

- *Telling stories* (vyprávění příběhů)

Je velký rozdíl mezi vyprávěním příběhu a čtením příběhu. Pokud učitel vypráví příběh, nemá před sebou knihu a dokáže adaptovat jazyk na úroveň jazyka dětí. Při vyprávění příběhů je vhodné používat kulisy, loutky nebo plyšáky, které udrží pozornost dětí po celou dobu vyprávění.

3.2 Speaking (mluvení)

V této kapitole se zaměřím na specifika rozvoje mluveného projevu v anglickém jazyce u dětí. Proberu, proč je mluvení tak náročná dovednost a jak děti ovlivňuje tzv. „tiché období“ (silent period), během kterého spíše naslouchají. Dále představím praktické aktivity, jako jsou hry s obrázkovými kartami nebo hraní rolí, které podporují dětskou komunikaci. Závěr kapitoly bude věnován hodnocení mluvního projevu u dětí.

V první fázi učení jazyka děti spíše rozumí mluvenému slovu, než aby samy něco v cizím jazyce vyprodukovaly. Tato fáze osvojování jazyka se nazývá „silent period“ neboli „tiché období“. Dítě během něj pouze poslouchá a vstřebává jazyk pasivně. Je důležité poskytnout dítěti dostatek času na vstřebávání informací a nevyvíjet na něj zbytečný tlak.

Scott a Ytreberg (1993) zdůrazňují, že mluvení je jednou z nejnáročnějších dovedností. Při mluvení je totiž nutné produkovat jazyk, který se právě učíme. V mateřském jazyce jsou děti schopny vyjádřit emoce, reagovat a komunikovat své záměry a očekávají, že tomu tak bude i v anglickém jazyce. Postupně zjišťují, že jsou limitováni znalostmi daného jazyka a že není snadné vyjádřit, co právě chtějí říct. Pokud nedokážou najít vhodná slova, často používají svůj mateřský jazyk při komunikaci v angličtině a míchají tak jazyky dohromady. V počátku učení je proto nezbytné najít rovnováhu mezi cizím jazykem a mateřským jazykem, zejména u dětí, které se s angličtinou nesetkávají mimo školní prostředí. Potřebují tak zažívat autentický kontakt s jazykem.

Pro podporu mluvení u dětí je vhodné použití hraček, například maňásků a loutek. Hračky představují bezpečnou a méně zastrašující alternativu k přímé interakci a slouží jako „jazykoví kamarádi“, s nimiž si děti mohou pohodlně experimentovat s novými slovy a frázemi bez obav z chyb. Pomáhají personifikovat jazyk, stimulují kreativitu a spontánní jazykovou produkci a pro plaché děti představují ideální odrazový můstek pro překonání ostychu. Navíc podporují rozvoj poslechových dovedností a umožňují učitelům efektivně procvičovat výslovnost a intonaci. Hračky celkově transformují učení jazyka na aktivní, hravý a poutavý zážitek, čímž výrazně přispívají k rozvoji komunikačních schopností dětí.

Abychom dětem poskytli komplexní podporu v rozvoji mluvních dovedností, je důležité kombinovat různé metodické přístupy a aktivity. Kromě zapojení hraček existuje řada dalších osvědčených aktivit, které podporují aktivní používání anglického jazyka.

Brewsterová, Ellis a Girard (1992) ve své práci vyzdvihují například tyto:

- Look and repeat (ukáž a opakuji)

Učitel dítěti ukáže obrázek a řekne dané slovíčko, dítě slovo zopakuje. Jedná se o jednoduchý způsob učení správné výslovnosti a spojování si mluveného slova s předmětem.

- Using flash cards (používání karet s obrázky)

Používání obrázkových karet je jednou z nejvíce využívaných aktivit vůbec. Je zaměřená na učení slovní zásoby s vizuální podporou.

- Role-plays (hraní v rolích)

Hraní v rolích dává dětem příležitost k použití již získaných a osvojených frází i slovní zásoby v anglickém jazyce.

- Guessing games (hádací hry)

Využívání hádacích her je vhodné, protože děti při nich vymýšlí a formulují otázky, pomocí kterých dojdou ke správnému výsledku. Mohou hádat například osobu, zvíře či věc. Varianty her mohou být různé. Děti mohou kreslit obrázek (např. vysněného domácího mazlíčka) bez toho, aby ho ukázaly zbytku třídy. Třída se následně pokládá otázky a snaží se zjistit, co dítě nakreslilo.

Hodnocení jazyka u dětí je velmi důležité. Při kontrolovaných aktivitách je žádoucí, aby děti produkovaly jazyk správně. Sledujeme a hodnotíme všechny aspekty jazyka (výslovnost, intonaci, rytmus). Pokud dítě udělá chybu, mělo by být hned upozorněno a opraveno. Oprava by měla být přímočará a jasná. Při volných aktivitách, kde chceme, aby děti vyjádřily své myšlenky, se jazyk opravuje minimálně – cílem je správně vyjádřit obsah, nikoli zaměřovat se pouze na jazykové chyby.

4. Změny v RVP v oblasti anglického jazyka

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) prošel v posledních letech významnými úpravami, které se týkají oblasti cizích jazyků. Tyto změny reagují na potřeby moderního vzdělávání a podporují rozvoj jazykových kompetencí žáků.

Jednou z nejvýraznějších změn v oblasti cizích jazyků je úprava začátku povinné výuky anglického jazyka v rámci Revize RVP (2017). Od roku 2017 je výuka cizího jazyka povinná od třetího ročníku základní školy. Nově schválený dokument však stanovuje, že výuka cizího jazyka bude povinná již od prvního ročníku, ale účinnost bude nabývat až od roku 2027. Cílem této změny je rozvoj jazykových kompetencí již v raném věku dítěte, kdy dokáže vnímat a vstřebávat zvukový projev, intonaci a přirozeně napodobovat jazykové vzorce. Úprava není zaměřena na osvojování gramatiky ani psané formy jazyka, ale hlavně na rozvíjení porozumění v cizím jazyce a poslechových dovedností. Děti se učí cizí jazyk prostřednictvím her, písniček, pohybových aktivit a přirozené komunikace. Výuka v prvním ročníku by měla dětem umožnit získat komunikační jistotu a kladný vztah k cizímu jazyku. Úspěch tohoto opatření však závisí na připravenosti učitelů - na tom, jak dokážou přizpůsobit metody věkovým možnostem žáků a vytvořit prostředí, ve kterém se děti cítí motivovány a bezpečně při komunikaci v cizím jazyce. Tato významná úprava představuje krok k modernizaci výuky cizího jazyka a k posílení komunikačních schopností žáků již od útlého věku.

4.1. Anglický jazyk v RVP (2017)

V rámci stávajícího RVP ZV (2017) byl první cizí jazyk, nejčastěji angličtina, povinně vyučován od 3. ročníku základní školy. Výuka byla členěna do dvou období, přičemž první období zahrnovalo 1.-3. třídu. Cílem bylo postupné osvojování jazykových dovedností - poslech, mluvení, čtení a psaní - s rozšiřováním slovní zásoby a základními gramatickými strukturami. Očekávané výstupy byly formulovány s

ohledem na věk a jazykovou úroveň žáků a kladly důraz na porozumění jednoduchým sdělením, schopnost reagovat v běžných komunikačních situacích a postupné zapojování psané formy jazyka. Výuka cizího jazyka byla chápána jako dlouhodobý proces, připravující žáky na další jazykové vzdělávání.

4.2 Revize RVP a budoucí změny v oblasti cizích jazyků

Jednou z nejvýraznějších změn, které přinesla revize RVP, je nově schválený dokument umožňující zavedení povinné výuky angličtiny již od 1. ročníku, přičemž účinnost začne postupně od roku 2027. Tato změna vychází ze současných poznatků z oblasti pedagogiky, psychologie i didaktiky cizích jazyků a poukazuje na výhody raného začátku výuky.

Cílem této úpravy není osvojování gramatických pravidel ani psané formy jazyka, ale především rozvoj poslechových dovedností, porozumění mluvenému projevu a schopnosti reagovat na jednoduché pokyny a sdělení v cizím jazyce. Děti v raném věku přirozeně napodobují zvuky, intonaci a rytmus jazyka, což vytváří vhodné podmínky pro rozvoj základních komunikačních dovedností.

Výuka anglického jazyka v 1. ročníku by měla probíhat hravou a nenásilnou formou - prostřednictvím písniček, her, říkanek, pohybových aktivit a přirozené komunikace ve vyučovací hodině. Důležitým cílem je rovněž vytváření pozitivního vztahu žáků k cizímu jazyku a posilování jejich komunikační jistoty, nikoli výkonové hodnocení. Úspěšná realizace této změny závisí především na připravenosti učitelů, vhodném výběru metod a didaktických prostředků a schopnosti přizpůsobit výuku věkovým a individuálním potřebám žáků. Vytvoření bezpečného a motivujícího prostředí je klíčové, aby se žáci již od počátku školní docházky nebáli cizí jazyk aktivně používat.

5. Učební pomůcky

Ve páté kapitole se podrobně zaměřím na pět vybraných učebnic anglického jazyka určených pro první ročník základní školy. Představím jejich základní koncepci, stanovené cíle, tematické okruhy a doplňkové pomůcky, které jednotliví autoři a nakladatelství nabízejí. Následně jednotlivé učebnice zhodnotím z pohledu žáka, tedy s důrazem na jejich srozumitelnost, vizuální přitažlivost, přehlednost a celkovou motivující sílu pro začínajícího studenta angličtiny.

Happy House 1 (Oxford University Press)

Učebnice je postavena na komunikační metodě, která podporuje aktivní zapojení žáků do jazykového procesu. K dispozici je také pracovní sešit. Tematické okruhy zahrnují rodinu, školu, zvířata, barvy, čísla, oblečení, narozeniny a každodenní aktivity. Poslech a mluvení se rozvíjejí pomocí nahrávek krátkých rozhovorů, se kterými děti pracují a odpovídají na otázky. Čtení je podporováno jednoduchými slovíčky a větami doplněnými obrázky, psaní se rozvíjí primárně v pracovním sešitě. Učebnice je barevná a vizuálně přehledná, s menším množstvím textu než ilustrací.

Kid's Box (Cambridge University Press)

Učebnice je primárně zaměřena na metodu TPR (total physical response) a je doplněna pracovním sešitem. Tematické okruhy zahrnují pozdravy, školu, hračky, rodinu, domácí zvířata, tvář, divoká zvířata, oblečení, volný čas, zábavu na pouti, náš dům a oslavy. Poslech a mluvení jsou rozvíjeny komplexně prostřednictvím ukazování, opakování, reakcí na pokyny a výroky, poslechu příběhů i pohybových her, podporují je jednoduché dialogy, dramatizace a zpěv. Čtení se učí opakováním slov doplněných obrázky. Učebnice je barevná, kombinuje fotografie a animacemi.

Shine Now 1 (Oxford University Press)

Učebnice využívá metodu TPR (total physical response) a je doplněna pracovním sešitem. Tematické okruhy zahrnují školu, barvy, hračky, výtvarnou výchovu, počítání, tělo, hřiště, zvířata, rodinu a pocity. Poslech a mluvení se rozvíjejí prostřednictvím písniček, příběhů ze školního prostředí, práce s videi a obrázky; podporují je jednoduché dialogy, komunikační hry, aktivity typu „Classroom English“ a projektové úkoly ve dvojicích. Čtení a psaní jsou rozvíjeny jednoduchými úkoly, začínají kopírováním vzorů písmen a vět. Učebnice obsahuje fotografie a animované postavy provázející děti celou knihou.

Young Stars (MM Publications)

Učebnice rozvíjí všechny jazykové dovednosti pomocí písní, příběhů, her a projektů. Zaměřuje se na britskou angličtinu, fonetiku a mezipředmětové vazby. Tematické okruhy zahrnují pozdravy, školu, čísla, domov, hry, jídlo, tělo a venkovní prostředí. Poslech je součástí každé lekce, děti poslouchají audio CD a reagují označováním, kroužkováním či spojením obrázků. Mluvení je rozvíjeno opakováním slov a frází, jednoduchými otázkami a odpověďmi s učitelem i spolužáky. Čtení zahrnuje krátké věty a slova s podporou obrázků, psaní jednoduché úkoly - opisování slov, spojování písmen a vyplňování mezer. Učebnice je postavena na reálných fotografiích doplněných digitální animací.

Nutty's English 1 (Klett)

Jedná se o pracovní učebnici vycházející z audio-orálního přístupu, využívající reálné situace, interaktivní materiály, animace a hry. Tematické okruhy zahrnují přivítání, seznámení s kamarády, lesní školu, školní pomůcky, domov, stavění domu, hračky, kvarteta, narozeniny a rodinu, tělo, zvířata a procházky v lese. Poslech je podporován

audio nahrávkami, animovanými videi a interaktivními cvičeními; mluvení rozvíjí opakováním, jednoduchými dialogy, hrami a aktivitami s maňáskem Nutty, které motivují děti k aktivní komunikaci. Čtení a psaní je rozvíjeno zlehka, děti pracují s jednoduchými slovy a větami, opisují slova a plní základní grafomotorická cvičení. Učebnice neobsahuje reálné fotografie, pouze barevné ilustrace.

5.1 Výukové pomůcky a doplňkové materiály učebnic

Výukové materiály a doplňkové materiály představují důležitý prvek moderní výuky cizího jazyka na základních školách. Slouží k podpoře aktivního zapojení žáků, zvyšují jejich motivaci a usnadňují osvojování učiva. V této kapitole je cílem přehledně představit pomůcky, které jsou součástí vybraných učebnicových sad: **Happy House 1, Kid's Box, Shine Now 1, Young Stars 1 a Nutty's English 1.**

Tabulka níže shrnuje jednotlivé pomůcky, materiály a jejich základní využití ve výuce:

<i>Učebnice</i>	<i>Pomůcky/materiály</i>	<i>Využití ve výuce</i>
Happy House 1	Maňásci (postavičky, které vystupují v učebnici), flashcards, masky	Pomůcky podporují aktivní zapojení žáků, procvičování slovní zásoby a rozvoj poslechových dovedností. Maňásci a masky se hodí pro dramatizaci a hry.
Kid's Box	Interaktivní program pro domácí procvičování, slovníček	Interaktivní program slouží jako podpůrný nástroj pro výuku cizího jazyka, který žákům umožňuje procvičovat slovní zásobu, poslech a

		jednoduchou komunikaci zábavnou a přístupnou formou.
Shine Now 1	Flashcards, plakáty, classroom presentation tool, story cards	Flashcards a plakáty podporují vizuální učení, classroom presentation tool umožňuje interaktivní prezentace a story cards jsou vhodné pro dramatizaci a práci s příběhem.
Young Stars 1	CD, Interactive Whiteboard material, videa, My Alphabeth book	CD a videa slouží k poslechovému procvičování a vizuální motivaci, materiály pro interaktivní tabuli umožňují aktivní zapojení žáků, <i>My Alphabet Book</i> podporuje individuální procvičování písmen a slov.
Nutty's English 1	Activity Book (miniflashcards), Booster – cvičení pro děti doma, samolepky, maňásek, flashcards, razítka, magic bag	Activity Book a miniflashcards slouží k procvičování slovní zásoby ve třídě, Booster nabízí cvičení k samostatnému domácímu opakování a procvičování.

5.2 Hodnocení učebnic

Cílem této kapitoly je zhodnotit výukové pomůcky a doplňkové materiály vybraných učebnicových sad, konkrétně **Happy House 1, Kid's Box, Shine Now 1, Young Stars 1 a Nutty's English 1**. Hodnocení zahrnuje nejen obsah učebnic, strukturu a přístup k výuce jazyka, ale také efektivitu z pohledu žáka a učitele. Kapitola je koncipována tak, aby poskytla nejprve objektivní pohled na učebnici a následně subjektivní hodnocení, které reflektuje praktické využití ve výuce a motivaci žáků.

Happy House 1

Učebnice je vhodná pro první ročník, kdy se děti s angličtinou setkávají často úplně poprvé. Zpracování učebnice a obsah učebnice nabízí jasnou strukturu lekcí, jednoduchý jazyk a hravý přístup. Lekce jsou krátké, přehledné a tematicky vhodně propojené s každodenními situacemi, které jsou dětem blízké.

Z pohledu žáka je učebnice přehledná a motivující, díky hravému stylu a barevnému provedení si žáci učivo snadno osvojí. Významným motivačním prvkem jsou obrázkové karty, CD i maňásci, kteří děti baví a aktivně je vtáhnou do učení formou hry.

Kid's Box

Učebnice Kids Box je dobře strukturovaná, jednotlivé lekce na sebe plynule navazují a poskytují pevný základ pro gramatiku i slovní zásobu. Lekce obsahují základy slovní zásoby i gramatických jevů, jsou propracovány tak, aby zaujaly dětské oči. Učebnice má nádherné ilustrace, které jsou doprovázeny digitální tvorbou i reálnými fotografiemi.

Z pohledu žáka je učebnice poutavá, avšak její nevýhodou je absence doplňkových materiálů, jež by mohly významně podpořit motivaci i proces učení.

Shine Now 1

Shine Now 1 je moderní učebnice kombinující jazykové dovednosti s příběhy a aktivitami. Lekce propojují poslech, mluvení i čtení. Každá z lekcí obsahuje i mezipředmětové lekce, které propojují anglický jazyk s jinými předměty. Učebnici lze dobře kombinovat s vytvořeným interaktivním programem, který děti baví.

Z pohledu žáka je učebnice atraktivní už jen kvůli příběhům, které obsahuje, jsou poutavé a dětem velmi blízké. Dalším motivačním prvkem je rozhodně maňásek pejska, který provází děti celým dnem. Dále i plakáty, obrázkové karty s příběhy a CD s písničkami.

Young Stars 1

Učebnice Young Stars 1 klade důraz na rozvoj mluvení a poslechu, obsahuje materiály vhodné pro skupinovou a individuální práci. Textová složka učebnice je zastoupena spíše okrajově, převládají ilustrace, které činí materiál vizuálně přitažlivým. Nabídka doplňkových materiálů je velmi omezená, dostupné jsou pouze flashcards.

Z pohledu žáka je učebnice pestrá, plná ilustrací s minimem textu. Přínosem je aktivní zapojení do jednotlivých cvičení v učebnici, kdy mají děti plnit různé úkoly. Učebnice disponuje pouze omezenými doplňkovými materiály, a to výhradně obrázkovými kartami, CD a My Alphabet Book.

Nutty's English 1

Nuttys English 1 je učebnice pro nejmenší, která kombinuje jednoduchý jazyk s hravými aktivitami. Odlišuje se provedením, které připomíná spíše formu pracovního sešitu, či bloku. Důraz klade na audio-orální přístup, ale také na aktivní zapojení dětí do výuky, kdy mají plnit úkoly spojené s příběhem lesních skřítků, který učebnici provází. Učebnice dále obsahuje říkadla, písničky, magické úkoly se skřítky i zvířátky (malování, stříhání, dokreslování). K učebnici lze pořídit doplňkový materiál pro žáky tzv. Booster, kde je spousta aktivit na domácí procvičování.

Z pohledu žáka je učebnice poutavě vytvořená už jen tím, že má jinou formu provedení než ostatní učebnice pro první ročník.

6. Praktická část

Praktická část diplomové práce je věnována představení a ověření výukových materiálů pro výuku anglického jazyka v prvním a ve druhém ročníku základní školy. Cílem bylo navrhnout třicet aktivit, které podporují a rozvíjejí poslechové dovednosti prostřednictvím písní, zpívání a říkání básniček i vyprávěním příběhů tzv. „storytellingu“, komunikační dovednosti pomocí jednoduchých dialogů, her typu „I spy“ a dramatizace, a mluvnické dovednosti opakováním slov a frází, popisem obrázků. Aktivita jsou navrženy tak, aby byly úměrné věku a jazykovým možnostem žáků a zároveň podporovaly aktivní zapojení všech dětí.

Materiály byly vyzkoušeny v rámci praxe v prvním a druhém ročníku na malotřídní škole v Klukách u Písku.

6.1 Charakteristika školy

Praktická část diplomové práce byla realizována na malotřídní základní škole v Jihočeském kraji, která se nachází v malé obci nedaleko Písku. Školu navštěvuje přibližně 55 žáků, rozdělených do pěti ročníků. Výuka probíhá ve dvou spojených třídách a jedné samostatné třídě. Škola se vyznačuje rodinnou atmosférou a individuálním přístupem k žákům, což má pozitivní vliv na celkové školní klima.

Výuka cizího jazyka zde začíná již od prvního ročníku, a to ve spojené třídě prvního a druhého ročníku. Díky tomu se žáci setkávají s vrstevníky s odlišnými jazykovými zkušenostmi a různou úrovní znalosti anglického jazyka.

Navržené výukové materiály byly ověřeny v praxi ve školním roce 2024/2025 během hodin anglického jazyka ve spojené první a druhé třídě. Materiály byly vytvořeny tak, aby byly v souladu se školním vzdělávacím programem dané školy.

6.2 Školní vzdělávací program školy

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání vznikl v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem a nese název „Tvořivá škola“, dále také motivační název „Se sovičkou za poznáním“, a je platný od roku 2023.

Vzdělávací program školy klade důraz na rozvoj kompetencí, aktivní přístup k žákům i k učení a na podporu cizojazyčné komunikace od prvního ročníku.

V předmětu Anglický jazyk je obsah realizován v rámci vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Výuka anglického jazyka probíhá od prvního ročníku. V prvním a druhém ročníku je anglický jazyk povinným předmětem s časovou dotací jedné hodiny týdně, ve třetím ročníku se počet hodin navyšuje na tři hodiny týdně. Výuka probíhá hravou formou, s využitím písní, říkanek, her, obrázků a pohybových aktivit.

Cíle výuky anglického jazyka v 1.-2. ročníku

1. seznámit žáky se zvukovou a grafickou podobou jazyka
2. osvojit si základní slovní zásobu a fráze z blízkého prostředí dítěte (rodina, škola, barvy, čísla, hračky, zvířata, části těla, pozdravy)
3. rozvíjet poslech s porozuměním a schopnost reagovat na jednoduché pokyny
4. podpořit aktivní zapojení žáků do krátkých rozhovorů a herních situací
5. budovat pozitivní motivaci k učení se cizímu jazyku

Očekávané výstupy na konci 1. období (1.-3. ročník) ZŠ:

Žák:

1. vyslovuje a čte foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby,
2. rozumí jednoduchým pokynům a větám, adekvátně na ně reaguje,
3. rozlišuje grafickou a mluvenou podobu slova,

4. pochopí obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovované konverzace dvou osob,
5. používá slovník učebnice.

6.3 Výukové materiály pro 1. a 2. ročník základní školy

V následující části diplomové práce představím třicet materiálů vhodných do výuky anglického jazyka v prvním a ve druhém ročníku základní školy. Materiály byly navrženy tak, aby rozvíjely sluchové vnímání, komunikační i mluvnické dovednosti a motivovaly žáky k aktivnímu zapojení do hodin cizího jazyka.

Materiály jsou členěny podle tematických okruhů v souladu se školním vzdělávacím programem školy a v rámci každého tématu dále podle typu aktivity (warm-up, pohybová hra, pracovní list, interaktivní cvičení).

Většina materiálů byla vytvořena autorkou diplomové práce, u některých materiálů byla použita inspirace z dostupných internetových zdrojů.

6.3.1 Pohybové aktivity

Pohybové aktivity jsou určeny k procvičení slovní zásoby a základních komunikačních frází anglického jazyka formou hry a pohybu. V následujících aktivitách se kombinují různé prvky - warm-up, soutěže, manipulace s pomůckami a hledání předmětů - což umožňuje efektivní procvičení slovní zásoby a krátkých frází v reálných situacích.

1. Find something/ I spy with my little eye

Téma: Colours

Typ aktivity: warm-up

Délka: 5-10 min

Pomůcky: lupa, předměty ve třídě různých barev (např. pastelky, hračky, sešity), kartičky se slovy (red, blue, pink)

Cíl aktivity:

Procvičit slovní zásobu barev a základní otázky „*What colour is it?*“ a „*Is it...?*“; podpořit pohyb a aktivní zapojení všech žáků.

Průběh aktivity:

Učitel zahájí větou „*I spy with my little eye*“, poté ukáže kartičku s barvou nebo vysloví její název. Děti chodí po třídě a mají najít předmět odpovídající zadané barvě (učitel může zapůjčit jednomu dítěti lupu). Po nalezení předmětu děti řeknou jeho barvu nahlas („*It's red!*“) a případně krátce zopakují otázku „*What colour is it?*“ s ostatními.

Reflexe aktivity:

Aktivita byla u žáků velmi oblíbená, podporuje nejen rozvoj slovní zásoby, ale i pohybovou aktivitu. Použití lupy mělo pozitivní motivační efekt, všichni žáci projevovali zájem o manipulaci s lupou.. Někteří měli problém s vyslovováním barev a jejich správným rozlišováním. Vhodné je tedy zařadit opakování pomocí flashcards na začátku hodiny.

2. Slap it!

Téma: Colours, Numbers, Family members, etc.

Typ aktivity: warm-up, aktivita na opakování slovíček

Délka: 5-10 min

Pomůcky: plácačky na mouchy, flashcards se slovíčky, které chceme zopakovat, lepicí gumy, nebo magnety

Cíl aktivity:

Procvičit probraná slovíčka zábavnou formou.

Průběh aktivity:

Učitel děti rozdělí do dvou skupin - týmů. Každá skupina dostane jednu plácačku na mouchy, kterou bude využívat k plácání vylepených flashcards na tabuli. Děti se v týmech otočí zády k tabuli. Učitel vysloví např. větu „*Slap red!*“. Oba žáci se rychle otočí a musí co nejrychleji plácnout plácačkou správnou kartičku na tabuli. Ten, kdo kartičku plácne jako první, získává bod pro svůj tým. Žáci se vrátí do svého týmu a pokračují další hráči. Hra pokračuje, dokud se neprocvičí všechny kartičky nebo po stanovenou dobu.

Reflexe aktivity:

Aktivita žáky velmi zaujala. Někteří žáci pomaleji reagovali, takže bylo třeba upřesnit, že se jedná o procvičování a že z pomalejších reakcí nemusí být smutné.

3. Bobble hunt

Téma: Colours, Numbers

Typ aktivity: warm-up

Délka: 10 min

Pomůcky: malé barevné bambulky, plastové pinzety, plastové talířky, mističky (na odkládání bambulek)

Cíl aktivity:

Rozvoj jemné motoriky, procvičení barev a čísel, podpora soustředění.

Průběh aktivity:

Učitel děti posadí do kruhu na větší prostranství, nejlépe na koberec, rozdá jim plastové pinzety a talířky. Doprostřed kruhu vysype barevné bambulky. Učitel vysloví pokyn např. „*Find four blue bumbles*“. Úkolem dětí je sebrat pinzetou čtyři modré bambulky a přendat si je na svůj talířek. Aktivita pokračuje, učitel postupně zadává další pokyny s různými barvami a počty. Děti plní úkoly co nejrychleji a přesně. Učitel mění pokyny, dokud se neprocvičí všechny požadované kombinace barev a počtů. Učitel může občas měnit tempo nebo kombinovat barvy, aby byla hra zábavná a vyzývavá. Po ukončení hry učitel krátce provede kontrolu tím, že si děti spočítají, kolik mají bambulek od každé barvy.

Reflexe aktivity:

Hra upoutala pozornost žáků a podporovala jejich aktivní účast. Zapojili se všichni a výhodou bylo, že si každý žák mohl hledat svým tempem. Nebyla to soutěž, takže žáci pracovali s klidem a soustředili se na práci s pinzetou. V této aktivitě tak rozvíjeli i jemnou motoriku.

4. What's in the box

Téma: School supplies, Animals, Toys

Typ aktivity: warm-up, komunikační hra, hmatově-pohybová aktivita

Délka: 10 min

Pomůcky: krabice, nebo pytlík, hračky, plastová zvířátka

Cíl aktivity:

Cílem této hry je, aby si žáci vzpomněli na názvy určitých předmětů, které viděli. Musí se jim proto ukázat určitý počet předmětů, žáci si je prohlédnou, poté jsou předměty navráceny zpět do krabice a žáci si musí vzpomenout na názvy věcí v angličtině.

Průběh aktivity:

Učitel před žáky umístí do bedny nebo krabice určitý počet předmětů z tematického okruhu (např. školní pomůcky, hračky). Žáci mají chvíli na to, aby si předměty prohlédli a zapamatovali si jejich názvy v angličtině. Poté učitel předměty opět schová do krabice. Každý žák nebo skupina žáků následně postupně vyjmenuje názvy předmětů, které si zapamatoval. Učitel kontroluje správnost výslovnosti a názvů. Aktivitu lze upravit tím, že žáci mohou pracovat jednotlivě nebo ve dvojicích, aby byla hra rychlejší a všichni se mohli zapojit.

Reflexe aktivity:

Aktivita byla pro žáky atraktivní a podporovala jejich zapojení, protože si mohli osahat a prohlédnout různé předměty. Někteří žáci si ale pamatovali názvy pomaleji, takže bylo potřeba jim připomenout, jak se předmět jmenuje. Aktivita zároveň rozvíjela pozornost, soustředění a paměť, protože si museli pamatovat několik předmětů najednou.

5. Simon Says

Téma: Body parts, actions, numbers, animals, numbers

Typ activity: warm-up

Čas: 5-10 min

Pomůcky: není třeba žádných pomůcek

Cíl activity:

Procvičit poslech a porozumění pokynům v angličtině, upevnit slovní zásobu tělesných částí, barev a jednoduchých akcí a zároveň podpořit soustředěnost, koordinaci pohybu a aktivní zapojení všech žáků.

Průběh activity:

Učitel postaví žáky do prostoru ve třídě, aby měli žáci dostatek prostoru kolem sebe. Žáci mohou stát i v kruhu. Učitel žákům říká pokyny začínající slovy „*Simon says*“ např. „*Simon says touch your head*“. Žáci pokyn musí splnit. Pokud učitel řekne pokyn bez *Simon says* např. „*Touch your nose*“, neměli by se žáci ani hnout. Pokud se nějaký žák pohne, je vyřazen nebo se stává pomocníkem učitele v dalším kole hry. Učitel mění obtížnosti hry a zařazuje takovou slovní zásobu, kterou potřebuje s žáky procvičit.

Reflexe activity:

Simon says je vděčná hra, kterou děti milují. Při hraní této hry jsem se setkala s citlivějšími dětmi, kterým bylo líto, že vypadly, takže bych raději volila druhou možnost pokračování hry a to takovou, že děti se stanou pomocníkem učitele v dalších kolech.

6. Move the numbers

Téma: Numbers

Typ aktivity: opakovací i procvičovací aktivita

Čas: 5 min

Pomůcky: není třeba žádných pomůcek

Cíl aktivity:

Procvičit číselnou slovní zásobu a základní počítání, rozvíjet schopnost soustředěného poslechu pokynů v angličtině a podpořit koordinaci pohybu, přesnost a aktivní zapojení všech žáků.

Průběh aktivity:

Učitel rozestaví děti do prostoru tak, aby měly kolem sebe dostatek místa k pohybu. Poté vysloví číslo a současně pokyn, který mají žáci provést např. „*Jump three times!*“. Děti musí provést daný pohyb přesně podle zadaného počtu. Učitel může postupně zvyšovat obtížnost, kombinovat různé úkony a čísla. Během aktivity učitel děti průběžně chválí a případně opravuje, aby se zlepšila přesnost počítání i správné provedení pohybu.

Reflexe aktivity:

Děti si hru užily a rády se do ní zapojily. Některým dělalo na začátku problém spočítat větší čísla nebo udělat více pohybů za sebou, takže bylo potřeba pokyny několikrát zopakovat a ukázat je. Postupně se zlepšily a aktivita jim pomohla nejen procvičit čísla, ale i soustředění a pohybovou koordinaci.

7. Molecules

Téma: Numbers

Typ activity: warm-up

Čas: 10 minut

Pomůcky: interaktivní tabule nebo přehrávač hudby

Cíl activity:

Procvičit číselnou slovní zásobu a základní počítání v angličtině, rozvíjet soustředěnost i spolupráci při poslouchání pokynů a podporovat koordinaci a přesnost pohybů dětí.

Průběh activity:

Učitel postaví žáky do prostoru třídy. Učitel vysloví pokyn, kolik žáků má tvořit jednu „molekulu“ - např. „*Make a group of three!*“. Poté pustí hudbu, děti se pohybují po učebně. Když se hudba vypne, děti se musí rychle spojit do skupiny podle zadaného počtu. Učitel může postupně měnit počet žáků ve skupině, kombinovat různé velikosti „molekul“ a střídat délku puštěné hudby. Během activity učitel děti průběžně chválí a případně pomáhá těm, kterým se nedaří správně zařadit do skupiny, aby se upevnilo počítání a spolupráce.

Reflexe activity:

Některým žákům trvalo déle, než pochopili pokyny, a to zpomalilo průběh activity, takže bylo potřeba jim pomoci, aby se všichni mohli úkolu správně zúčastnit.

8. Clothes

Téma: Clothes

Typ aktivity: názorná, poslechově-komunikační

Čas: 15 min

Pomůcky: taška s oblečením (různé druhy)

Cíl aktivity:

Procvičit zábavnou formou slovní zásobu oblečení. Aktivně zapojit celou třídu do výuky.

Průběh aktivity:

Učitel přinese do třídy tašku plnou oblečení (různé druhy oblečení, které chce s žáky procvičit nebo je naučit). Děti sedí v kroužku a učitel věci postupně vytahuje nebo si je děti vytahují z tašky samy. Úkolem žáků je říkat, co by si měl učitel nebo vybrané dítě obléknout např. „*Put on the hat!, Take the scarf!, Wear the gloves!*“. Učitel nebo dítě si oblečení vrství přes sebe, což děti obvykle velmi rozesměje a motivuje je k dalším pokynům. Aktivitu je možné upravit tak, že jeden žák stojí uprostřed kruhu a třída mu „radí“, co si obléct.

Reflexe aktivity:

Tato aktivita patřila mezi nejúspěšnější, žáci si ji velmi oblíbili. Všichni se chtěli vystřídat v oblékání jednotlivých kusů oblečení, takže se názvy oblečení v angličtině opakovaly neustále dokola. Dětem se tak slovíčka lépe pamatovala a upevnila.

9. Animal hunt

Téma: Animals

Typ aktivity: procvičovací aktivita

Čas: 15 min

Pomůcky: taška s plastovými zvířátky (mohou být i flashcards s obrázky zvířat), pytlík a flashcards s názvy zvířat

Cíl aktivity:

Procvičit slovní zásobu hravou formou, propojit anglický jazyk s jiným předmětem, v tomto případě s tělesnou výchovou. Podpořit skupinovou práci.

Průběh aktivity:

Učitel rozdělí třídu do dvou skupin. Nejlépe je aktivitu propojit s tělesnou výchovou a provádět ji v tělocvičně. Na jednu stranu tělocvičny učitel rozmístí plastová zvířata (nebo kartičky s názvy zvířat). Z pytlíku vždy vylosuje jednu kartičku s názvem zvířete, přečte ho a ukáže dětem. Úkolem dětí je co nejrychleji najít zvíře odpovídající názvu na kartičce a přinést ho do svého týmu. Poté učitel zvíře zvedne do vzduchu a společně s dětmi zopakuje jeho anglický název. Hra pokračuje, dokud nejsou nasbírána všechna zvířata.

Reflexe:

Propojení aktivity s tělesnou výchovou se osvědčilo - děti se aktivně hýbaly a zároveň se učily a procvičovaly slovní zásobu. Některé soutěživější děti měly menší problém s tím, že nezískaly bod, což vedlo k drobné potyčce. Bylo tedy potřeba vysvětlit, že nejde o nic vážného a hra slouží především k procvičování.

10. Find the toys!

Téma: Toys

Typ aktivity: procvičovací aktivita

Délka: 20 min

Pomůcky: krabičky s nápisy hraček, které máte k dispozici např. (CAR, ROBOT, TRAIN, PLANE, DOLL, BLOCKS), hračky

Cíl aktivity:

Cílem aktivity je seznámit děti se slovní zásobou na téma hračky a následně ji upevnit prostřednictvím pohybové hry ve třídě. Díky hře si žáci osvojují reakce na jednoduché pokyny v anglickém jazyce, např. „*Find..., Bring... nebo Put the ... in the right box/basket*“. Aktivita zároveň podporuje spolupráci mezi dětmi a přispívá k přirozenému osvojování nové slovní zásoby.

Průběh aktivity:

Učitel rozmístí krabice s nápisy obsahujícími názvy hraček. Na koberec nebo po třídě poté učitel schová/rozmístí různé druhy hraček. Před zahájením hry může učitel s dětmi slovní zásobu zopakovat pomocí flashcards s obrázky a názvy hraček. Poté dává dětem jednoduché pokyny, např. „*Find the car and put it in the right basket/box*“. Děti mají za úkol najít co nejrychleji autíčko a dát ho do krabice se správným nápisem. Pokyny se mohou měnit v závislosti na výběru hraček.

Reflexe:

Tuto aktivitu jsem zařadila do hodiny, kdy jsme slovní zásobu hraček potřebovali už jen procvičit. Děti nejvíce motivovalo hledání hračky, prohlížely si je a těšily se, jak budou ostatní hračky vypadat. Při aktivitě hezky spolupracovaly, radily se mezi sebou a nakonec vybraly jednoho žáka, který vložil hračku do správné krabice.

11. Who am i?

Téma: Animals

Typ aktivity: interaktivní, poslechová

Délka: 10 min

Pomůcky: pytlík s kartičkami s názvy zvířat

Cíl aktivity:

Osvojení a procvičení slovní zásoby na téma zvířat, rozvíjet pozornost a schopnost porozumět jednoduchým popisům nebo zvukům. Aktivně zapojit žáky do dění hodiny.

Průběh aktivity:

Učitel nebo jedno z dětí napodobuje zvíře, které si vytáhl z pytlíčku. Napodobovat může pohybem, či zvukem. Ostatní děti hádají, o jaké zvíře se jedná a odpovídají větou: „*It's a cat*“ nebo „*It's a dog!*“. Aktivitu lze střídat tak, že se různé děti postupně střídají v napodobování zvířat. Další varianta aktivity může být kreslení zvířat na tabuli - ostatní děti hádají.

Reflexe aktivity:

Aktivita děti moc bavila, třída má moc ráda zvířata, takže se všichni do hraní pustili s nadšením. S dětmi jsem zkusila i variantu kreslení na tabuli, ta však byla na delší dobu, jelikož některým dětem se nedařilo vystihnout zvířátka přesně a ostatním dětem dělalo problém zvíře rozeznat.

12. Shape hop!

Téma: Shapes

Typ aktivity: warm-up

Délka: 10 min

Pomůcky: velké obrázky tvarů (trojúhelník, čtverec, obdélník, kruh) rozmístěné po podlaze, prostor pro pohyb

Cíl aktivity:

Cílem je procvičit slovní zásobu tvarů, osvojit si vizuální představivost tvarů. Rozvíjet schopnost reagovat na jednoduché pokyny. Podporovat spolupráci mezi dětmi a pohybovou aktivitu při učení i pohybovou orientaci v prostoru.

Průběh aktivity:

Učitel představí dětem názvy základních geometrických tvarů a společně s dětmi je zopakuje. Poté na podlahu rozmístí velké obrázky tvarů. Děti se rozmístí do prostoru a podle pokynů učitele skáčou nebo chodí na obrázky správného tvaru. Učitel říká pokyny např. „*Jump on the circle!, Step on the square!*“.

Reflexe aktivity:

Zvolená aktivita splnila svůj cíl, děti si následující hodinu tvary dokázaly vybavit. Hru chtěly hrát opakovaně, hra se dá použít na jakoukoliv slovní zásobu. My jsme ji ve třídě hráli i na slovní zásobu zvířat a čísel.

13. Musical chairs

Téma: Colours, Animals, Fruit, Vegetables, Numbers

Typ aktivity: procvičovací aktivita

Délka: 10 min

Pomůcky: židle s nalepenými obrázky ovoce, zeleniny, čísla, barvami, zvířaty

Cíl aktivity:

Cílem aktivity je procvičit slovní zásobu z různých témat (barvy, zvířata, ovoce, zelenina, čísla). Cílem je i rozvíjet rychlou reakci na pokyny v anglickém jazyce a podporovat pohyb, pozornost a spolupráci mezi žáky.

Průběh aktivity:

Děti chodí okolo židlí při hudbě. Když hudba přestane hrát, učitel zadá pokyn, např. „*Sit on the red chair! Sit on the chair with the dog!*“ nebo „*Sit on number five!*“. Děti se snaží rychle najít správnou židli podle pokynu. Hra pokračuje, dokud zbyde poslední dítě, které vyhrává. Aktivitu lze opakovat s různými kategoriemi slovní zásoby.

Reflexe aktivity:

Děti byly během hry velmi soustředěné a snažily se co nejrychleji reagovat na pokyny. Ke hře jsem dětem pustila jejich oblíbenou anglickou píseň, takže si při hře zpívaly a tím se také učily.

Děti projevily takový zájem o hru, že jsme ji zahrnuli i do následující hodiny s jiným tématem slovní zásoby, kdy jsem smíchala kartičky z různých kategorií, aby si mohly procvičit více slovní zásoby najednou.

14. Nature hunt

Téma: Nature

Typ aktivity: vizuálně - poslechová

Délka: 15 min

Pomůcky: obrázky nebo plastové mini-předměty přírody (list, květina, kamínek, hmyz) rozmístěné po třídě

Cíl aktivity:

Procvičit slovní zásobu a porozumění jednoduchým pokynům, podpořit pohyb a pozornost.

Průběh aktivity:

Učitel zadává dětem pokyny typu „*Find a leaf!*“ nebo „*Bring me a flower!*“. Děti podle pokynů hledají a ukazují správné obrázky či předměty. Aktivitu lze obměnit tak, že děti pracují ve dvojicích a vzájemně si dávají pokyny, nebo že učitel kombinuje více položek současně, např. „*Find a leaf and a stone!*“.

Reflexe aktivity:

Aktivita „*Nature Hunt*“ se mi velmi osvědčila. Nasbírala jsem v lese různé předměty, které jsem pak přinesla do hodiny. Schovala jsem je pak různě po třídě a děti se moc těšily, jaké předměty ve třídě najdou. Poschovávala jsem kamínky, květiny, trávu, listy, z kabinetu biologie jsem si půjčila obrázky hmyzu, do malé skleničky jsem nasypala písek, do druhé nalila vodu. Děti nadšeně hledaly předměty podle instrukcí. Společně jsme si předmět prohlédli a řekli si anglický název. Aktivitu bych určitě použila opakovaně, jelikož si ji děti zamilovaly.

15. Hello!

Téma: Greetings

Typ aktivity: TPR - pohybově-komunikativní aktivita a využitím písničky

Čas: 10 min

Pomůcky: interaktivní tabule, video s písni

Cíl aktivity:

Žáci používají krátké fráze „*Hello, how are you? I’m fine and you?*“. V interakci s ostatními dětmi, či učitelem také propojují sluchovou percepci s pohybovou aktivitou.

Průběh aktivity:

Učitel na interaktivní tabuli pustí dětem vybranou písničku. Během prvního poslechu žáci pouze sledují video, seznamují se s melodií a vnímají rytmus i text. Při druhém přehrání se již pokoušejí aktivně zapojit, napodobovat gesta animovaných postav a písničku zpívat. Jakmile si písničku osvojí, mohou se po třídě volně pohybovat a pomocí naučených frází se navzájem zdravít a vhodně reagovat na pozdravy.

Reflexe aktivity:

Tato písnička se osvědčila při nácviku pozdravů a následných odpovědí na otázku „*How are you?*“ Ve videu je prezentováno několik variant odpovědí, například „*I’m great, I’m fine, I’m wonderful, I’m sad*“ aj. Písnička žáky zaujala nejen jednoduchou melodií a propracovanou animací, ale také tím, že v ní vystupují dětské postavy, které pomocí gest ukazují, jak se právě cítí a jak se mají. Díky tomu je pro žáky porozumění obsahu i zapamatování frází výrazně snazší.

6.3.2 Vizualně-kognitivní a poslechové aktivity

Vizuálně-kognitivní aktivity jsou zaměřeny na rozvoj porozumění cizímu jazyku na základě vizuální podpory a poslechu. Děti při těchto aktivitách pracují s obrázky, kartičkami, předměty nebo vizuálními materiály a reagují na jednoduché pokyny učitele či krátké poslechové úryvky.

1. Colour these boxes

Téma: Colours

Typ aktivity: vizuálně-kognitivní, procvičovací aktivita, práce s pracovním listem

Čas: 10 min

Pomůcky: pracovní list, pastelky

Cíl aktivity:

Procvičit a upevnit slovní zásobu barev a schopnost rozlišovat barvy podle nápisů na bedýnkách v angličtině. Podpořit soustředěnost, vizuální pozornost a přesné provedení zadaného úkolu.

Průběh aktivity:

Učitel rozdá každému žákovi pracovní list (viz Příloha 1) a vysvětlí zadání - žáci mají vybarvit každou krabici správnou barvou podle jejího nápisu. Děti postupně vybarvují jednotlivé boxy a učitel sleduje jejich práci, případně opraví nebo pomůže dětem, které si nejsou jisté. Aktivita pokračuje, dokud děti nevybarví všechny krabice.

Reflexe aktivity:

Vybarvování žáky vždy baví, takže jsem věděla, že i tato aktivita bude motivující. Během práce se však ukázalo, že uspořádání boxů nebylo úplně přehledné - několik žáků si je pletlo a vybarvili je v jiném pořadí, než měli. Do budoucna bych proto materiál upravila tak, aby byly jednotlivé boxy jasněji oddělené a děti se v nich lépe orientovaly.

2. Alphabet game

Téma: Alphabet

Typ aktivity: pohybová aktivita, vizuálně-kognitivní, procvičovací

Čas: 10 min

Pomůcky: barevné křídly, tabule, lístečky s puntíky barev

Cíl aktivity:

Procvičit znalost písmen abecedy, rozvíjet pozornost a soustředěnost žáků, podporovat rychlou reakci a týmovou spolupráci.

Průběh aktivity:

Učitel napíše písmena abecedy na tabuli v náhodném pořadí; některá písmena mohou být opakována (viz Příloha 2). Žáci se rozdělí do dvou týmů pomocí lístečků s barevnými puntíky a každý tým dostane křídlo jiné barvy. Učitel vyvolá jedno písmeno abecedy a žáci mají za úkol ho najít na tabuli a označit - buď zakroužkováním, nebo přeškrtnutím. Hra pokračuje, dokud na tabuli nezůstane žádné nezakroužkované nebo nepřeškrtnuté písmeno. Nakonec každý tým spočítá označená písmena své barvy a určí se vítěz.

Reflexe aktivity:

Hra žáky velmi bavila a motivovala je k rychlé reakci a spolupráci v týmu. Některým žákům však trvalo déle, než pochopili pokyn, a při hledání písmen byli pomalejší, takže dopomoc byla třeba. Aktivita ale pozitivně přispívala ke spolupráci třídy, kdy pomalejším dětem pomáhali spolužáci ze stejného týmu.

3. Circle the picture, Colour the picture

Téma: Colours, Animals, School supplies, food

Typ aktivity: vizuálně-kognitivní, procvičovací aktivita

Délka: 5-10 min

Pomůcky: pracovní list s černobílými obrázky, pastelky

Cíl aktivity:

Procvičit a upevnit slovní zásobu barev a pojmenování předmětů v anglickém jazyce, rozvíjet vizuální pozornost a schopnost rozlišovat a vybírat správný obrázek podle zadaného kritéria.

Popis aktivity:

Učitel rozdá žákům pracovní listy s černobílými obrázky školních pomůcek, zvířat a potravin (viz Příloha 3). Úkolem žáků je kroužkovat předměty danou pastelkou podle pokynů učitele. Například učitel řekne: *“Circle the book with a red crayon”*. Žáci označí červenou pastelkou obrázek knihy.

Po dokončení této varianty mohou žáci pokračovat v aktivitě formou vybarvování obrázků podle pokynů učitele. Tato verze umožňuje procvičit barvy a pojmenování předmětů v anglickém jazyce kreativní formou.

Reflexe aktivity:

Pracovní list se žákům líbil. Pracovali soustředěně a bavilo je vybarvování obrázků. Někteří žáci potřebovali zopakovat pokyny víckrát, což je naprosto v pořádku.

4. Bingo

Téma: Colours, Numbers, Animals, School supplies, etc.

Typ aktivity: vizuálně-kognitivní, procvičovací

Délka: 5 min

Pomůcky: kartička se čtvercovou sítí, barevné smývatelné fixy, černá smývatelná fixa

Cíl aktivity:

Procvičit a upevnit slovní zásobu - barvy, čísla, zvířata, školní pomůcky nebo jiná slovíčka probíraná ve třídě a podporovat soustředění u dětí.

Průběh aktivity:

Učitel rozdá žákům kartičky se čtvercovou sítí (počet políček si může zvolit dle svého uvážení). Žáci si do čtvercové sítě nakreslí např. barevné puntíky, pomocí nichž budou procvičovat barvy. Hru Bingo lze využít k opakování jakékoliv slovní zásoby, kterou učitel se žáky právě probírá. Následně učitel říká pokyn např. „*Cross out the blue colour*“. Žáci si přeškrtnou políčko, ve kterém mají modrý puntík. Takto hra pokračuje, dokud si děti nevyškrtnají všechna políčka, nebo dokud nespojí celý řádek či sloupeček. Jakmile některý ze žáků splní zadanou podmínku (například vyškrtná celý řádek), zvolá „Bingo!“ a stává se vítězem hry.

Reflexe:

Aktivita byla pro žáky motivující a zábavná. Žáci pracovali pečlivě a soustředěně. Celý průběh hry byl napínavý, protože se nemohli dočkat, až budou moct vykřiknout „Bingo!“ a stát se vítězem.

5. Family tree project

Téma: Family members

Typ aktivity: vizuální, interaktivní, učební, procvičování slovní zásoby, vhodné i pro skupinovou práci

Délka: 20-30 min

Pomůcky: Velký papír s nakresleným stromem (mohou mít děti vytvořený z výtvarné výchovy), fotky svých rodinných příslušníků, nebo libovolné kartičky s obrázky členů rodiny, lepidlo

Cíl aktivity:

Procvičit anglické názvy členů rodiny. Porozumět základním vztahům mezi členy rodiny („*who is who*“). Propojit anglický jazyk s jiným předmětem, v tomto případě s výtvarnou výchovou.

Průběh aktivity:

Na začátku hodiny učitel zopakuje anglické názvy členů rodiny pomocí flashcards. Vysvětlí, že strom, který si děti namalovaly ve výtvarné výchově, bude sloužit jako rodinný strom znázorňující vztahy mezi jednotlivými členy. Učitel přemaluje strom na tabuli, aby děti měly vizuální kontrolu své práce. Děti mohou pracovat samostatně, nebo je učitel rozdělí do dvojic. Každé dítě si vybere obrázek člena rodiny a nalepí ho

na správné místo v rodinném stromě (viz příloha 4). Učitel po každém kroku kontroluje práci a společně s dětmi zopakuje anglický název člena rodiny. Po dokončení stromu může učitel děti vyzvat, aby slovně popsaly a ukazovaly si na členy rodiny - například: „This is my father“ / „This is my sister“.

Reflexe activity:

Osvědčilo se propojení s výtvarnou výchovou - děti si strom nakreslily samy, takže v hodině anglického jazyka pracovaly s vlastnoručně vyrobeným materiálem. Ve třídě si své výtvary pak vyvěsili (viz Příloha 4), takže si mohly navzájem prohlédnout rodinné stromy svých spolužáků. Kontrola při lepení byla náročnější, některé děti se totiž špatně orientovaly v obrázku.

6. My room

Téma: Furniture, phrases „*There is, There are*“

Typ activity: vizuálně-pohybová, paměťová

Délka: 20-35 min

Pomůcky: obrázky nábytku, hraček (vystříhané z časopisů nebo stažené)

Cíl activity:

Cílem activity je osvojit si slovní zásobu spojenou s předměty v pokoji a procvičit jednoduché fráze typu „*There is..., There are..., This is my....*“. Dále aktivita podporuje rozvoj jemné motoriky a tvořivosti dětí.

Průběh activity:

Učitel nejdříve dětem představí jednotlivé obrázky a pojmenuje je, čímž si děti zopakují slovní zásobu. Poté rozdá dětem obrázky i papíry, na které budou děti lepit

vybrané předměty a uspořádávat je tak, jak by chtěly mít svůj pokoj. Během lepení učitel postupně říká, které předměty mají děti na papír přilepit např. „*Let's stick the bed*“. Děti přilepí příslušný obrázek podle instrukcí. S dokonečnou prací se dále pracuje tak, že učitel vždy říká fráze např. „*This is my bed*“. Děti fráze opakuji, tím si je i fixují. Na závěr si mohou děti svůj pokoj dozdobit detaily a následně ho představit celé třídě pomocí frází „*This is my room. I have a bed, a lamp and a chair*“.

Reflexe aktivity:

Aktivita „My Room“ se ukázala jako velmi vhodná pro procvičení slovní zásoby a jednoduchých frází typu „*There is..., There are... a This is my....*“.

Děti se aktivně zapojily a těšily se, jak si svůj pokoj vytvoří a představí ho ostatním.

Pro některé děti byla tato aktivita náročnější - pomaleji lepily a tvořily, zatímco jiné měly pokoj hotový rychleji. Pomalejším dětem jsem při tvorbě musela pomáhat, a při samotném představování pokoje jsem je také vedla a podporovala, aby zvládly použít naučené fráze. Moc se mi líbilo propojení výtvarné výchovy s anglickým jazykem.

7. Going to the Shop

Téma: Food

Typ aktivity: vizuálně-poslechová

Délka: 20-25 min

Pomůcky: taška s jídlem, obrázky jídla pro děti do dvojic

Cíl aktivity:

Cílem je osvojení slovní zásoby na téma jídlo, potraviny. Rozvíjet porozumění u dětí, podporovat aktivní zapojení dětí do hodin anglického jazyka.

Průběh aktivity:

Učitel přinese do třídy tašku plnou jídla. Uvede děti do děje, např. „We are going to the shop!“, řekne, že jsme právě v obchodě a vyndáváme věci z tašky na pás u kasy. Potraviny bude z tašky tahat a společně s dětmi je pojmenovávat, např. učitel vytáhne z tašky jablko a děti říkají „*An apple!*“. Učitel může pokládat otázky „*What is it? Is it an orange? Is it fruit?*“. Aktivitu lze rozšířit: děti házejí do tašky vybrané ovoce/zeleninu podle pokynů, nebo hrají hru typu „*I went to the shop and I bought*“, kde postupně opakují všechny předchozí položky a přidávají novou. Další variantou je, že učitel s dětmi odříkává potraviny, které vytahuje z tašky, poté tašku schová a úkolem dětí je z kartiček, které leží před nimi na lavici, vybrat ty, které společně s učitelem vytahovaly. Touto činností děti zároveň trénují paměť.

Reflexe aktivity:

Aktivita se mi velmi osvědčila. Už při další hodině si děti pamatovaly mnoho slovíček na téma food a zapojovaly se do dění velmi aktivně. Stejným způsobem jsem aktivitu zařadila i do hodin zaměřených na procvičování slovní zásoby na téma hračky. Taktéž byla efektivní.

8. Weather hunt

Téma: Weather

Typ aktivity: pohybová, vizuálně-poslechová

Délka: 15-20 min

Pomůcky: obrázky nebo kartičky znázorňující různé druhy počasí (sunny, rainy, windy, snowy...), prostor ve třídě pro pohyb

Cíl aktivity:

Procvičit slovní zásobu související s počasím. Dále rozvíjet schopnost porozumět jednoduchým pokynům a reagovat na ně, také podporovat pohyb a aktivní zapojení dětí do učení.

Průběh aktivity:

Učitel ukáže dětem obrázky různých druhů počasí a zopakuje slovní zásobu, zároveň předvede jednoduchá gesta:

- *Sunny* – ukázat ruce nad hlavou jako slunce
- *Rainy* – prsty dolů jako kapky deště
- *Windy* – mávat rukama do stran
- *Snowy* – tleskat prsty dolů jako padající sníh

Děti nejprve opakují gesta a názvy počasí společně s učitelem. Hlavní část hry probíhá tak, že učitel říká fráze typu „*Show me sunny!*“ nebo „*It’s rainy!*“, a děti musí ukázat správné gesto. Učitel může také rozmístit obrázky po třídě a děti pak běhají ke správnému obrázku. Aktivitu lze obměnit tak, že děti pracují ve dvojicích a navzájem si dávají pokyny. Učitel může zadávat kombinace, například „*Show me sunny and windy!*“, kdy děti ukazují obě gesta. Pro zpestření lze zařadit malé soutěže, kdo nejrychleji zareaguje, nebo hru typu *Simon Says*: „*Simon says, show me snowy!*“.

Reflexe aktivity:

Tato aktivita nevyvolala u dětí takový zájem, jaký jsem původně očekávala. Některé děti se zapojovaly aktivněji než jiné. Přesto aktivita umožnila procvičení cílené slovní zásoby.

9. Daily routine

Téma: Daily Routines

Typ aktivity: vizuálně-poslechová, interaktivní

Délka: 15-20 min

Pomůcky: kartičky s obrázky ukazujícími jednotlivé kroky denní rutiny (např. „*wake up, brush teeth, eat breakfast, go to school, play, go to bed*“)

Cíl aktivity:

Cílem je procvičit slovní zásobu spojenou s denní rutinou. Také rozvíjet schopnost logického uspořádání činností v čase. V poslední řadě podporovat spolupráci a komunikaci mezi dětmi.

Průběh aktivity:

Učitel nejprve představí jednotlivé obrázky a zopakuje slovní zásobu s dětmi. Poté děti utvoří dvojice (mohou v lavicích), dostanou kartičky a jejich úkolem je seřadit je ve správném pořadí podle toho, co za aktivitu učitel právě popisuje. Aktivitu lze rozšířit: děti mohou popsat jednotlivé kroky větami typu „*I wake up at 7 o'clock*“, nebo ukazovat kartičky, když učitel říká název činnosti. Pro větší motivaci mohou děti pracovat ve dvojicích nebo malých skupinách a soutěžit, kdo nejrychleji sestaví příběh správně.

Reflexe aktivity:

Děti při aktivitě pracovaly mimo lavice na koberci a rozdělily se do dvojic podle svého výběru. Řazení kartiček je velmi bavilo, zejména se jim líbily obrázky znázorňující různé činnosti.

10. Chinese whispers

Téma: Colours, Animals, School supplies, numbers, family members, greetings, simple questions/phrases

Typ activity: komunikačně-jazyková hra (listening & speaking game), Warm-up, opakovací hra

Délka: 7 min

Pomůcky: obrázky zvířat, čelnů rodiny, barev, počasí

Cíl activity:

Procvičit poslech a správnou výslovnost, podporovat slovní zásobu a krátké věty. Podporovat soustředěnost při poslechu u dětí.

Průběh activity:

Žáci si s učitelem sednou do kruhu na koberec, kde jsou vyskládané obrázky. Učitel vybere jedno slovo a pošeptá ho žákovi, který sedí po jeho pravici nebo levici. Žáci mají za úkol předávat si slovo šepem dál. Žák, který sedí jako poslední v kruhu, ukáže na správný obrázek slova. Pokud se jeho obrázek shoduje s původním slovem učitele, byla tichá pošta provedena zcela správně.

Reflexe:

U některých žáků se objevily obtíže při zřetelné výslovnosti daných slov, v důsledku čehož docházelo k fonetickým nepřesnostem. Tyto situace však měly pozitivní motivační efekt a aktivita byla žáky přijímána s nadšením. Žáci projevovali zájem o opakování activity i v dalších hodinách.

6.3.3 Písničky a říkanky

Písničky a říkanky fungují na bázi rytmu - děti si nejprve zapamatují rytmus a následně i text, čímž si přirozeně rozšiřují slovní zásobu. Jedná se o zábavnou formu učení cizího jazyka, která podporuje jeho osvojování přirozeným způsobem.

1. One little, two little, three little Indians

Téma: Numbers

Typ activity: písnička/říkanka

Délka: 5 min

Pomůcky: není třeba žádných pomůcek

Text říkanky:

*One little, two little, three little Indians,
four little, five little, six little Indians,
seven little, eight little, nine little Indians,
ten little Indian boys.*

*Ten little, nine little, eight little Indians,
seven little, six little, five little Indians,
four little, three little, two little Indians,
one little Indian boy.*

Cíl activity:

Cílem je procvičovat a upevnit si čísla, také aktivně zapojit všechny děti ve třídě.

Průběh aktivity:

Učitel se postaví před třídu a začne recitovat, nebo zpívat říkanku. Při říkání čísel učitel ukazuje prsty na ruku a děti jej napodobují. Díky tomu mají vizuální podporu a rytmus, který jim pomáhá lépe si čísla zapamatovat. Děti se postupně začínají připojovat k učiteli.

Po několika zopakováních může učitel měnit tempo - říkat říkanku pomaleji nebo rychleji, případně vyvolat jednotlivé děti, aby rytmus určovaly ony. Variací říkanky je také vynechávání některých čísel: učitel říkanku odříkává, ale u jednoho čísla se odmlčí a úkolem dětí je říct správné číslo samy. Aktivita může být zakončena krátkým „počítacím kolem“, kde každé dítě řekne jedno číslo až do deseti.

Reflexe:

Říkanku jsem vyzkoušela jak ve druhé, tak v první třídě. V obou třídách sklídila velký úspěch, děti moc baví rytmus i text. Aktivně se zapojovaly a zpívaly si jí ještě ve skupinkách po vyučování.

2. Stand up, Sit down!

Téma: Jednoduché pokyny

Typ aktivity: Písnička

Délka: 5-10 min

Pomůcky: Písnička

Text písničky:

*Stand up, stand up, sit down, sit down,
Stand up, stand up, turn around, turn around,*

*Sit down, sit down, stand up, stand up,
Turn around, turn around, turn around.*

*Put one hand up, put one hand down,
Put two hands up, put two hands down,
Sit down, sit down, stand up, stand up,
Turn around, turn around, turn around.*

*Jump, jump, jump,
Hop, hop, hop,
Run, run, run,
Stop, stop, stop!*

*Sit down, sit down, stand up, stand up,
Turn around, turn around, turn around.*

Cíl activity:

Cílem activity je procvičit s dětmi jednoduché pokyny („*stand up, sit down, turn around, jump, hop, run...*“) a podpořit jejich porozumění mluvené angličtině.

Průběh activity:

Učitel rytmicky odříkává/zpívá písničku „*Stand Up, Sit Down*“ a předvádí pokyny v písničce. Děti napodobují všechny pokyny v textu s učitelem: „*stand up, sit down, turn around, put one hand up, jump, hop, run...*“. Pohybová složka v písničce pomáhá k rychlejšímu zapamatování výrazů. Učitel může druhou sloku upravit a doplnit vlastními pokyny, které chce s dětmi procvičit (např. „*put one leg up, put one leg down*“).

Reflexe activity:

Pohybové aktivity se mi v hodinách vždy osvědčily, děti jsou při nich aktivní a nadšené. Tato aktivita nebyla výjimkou. Děti nejvíce bavilo plnění pokynů, které jsem v průběhu měnila podle potřeby. Zkoušela jsem s dětmi měnit i tempo, které si mohly postupně volit samy.

6.3.4 Storytelling

Storytelling je výuková metoda založená na práci s příběhem. Učitel příběh předčítá nebo vypráví a může jej doprovázet obrázky, pohybem, mimikou či různými rekvizitami. Cílem této metody je zaujmout děti a aktivně je zapojit do děje.

Storytelling rozvíjí porozumění i poslechové dovednosti a zároveň podporuje přirozené osvojování slovní zásoby.

1. Very Hungry Caterpillar

Téma: Days of the week, food

Typ aktivity: listening

Délka: 20-25 min

Pomůcky: kniha „*The Very Hungry Caterpillar*“, malá plyšová housenka (volitelná), obrázky potravin z knížky (volitelné)

Cíl aktivity:

Seznámit žáky s knihou i příběhem, procvičit slovní zásobu týkající se jídla a dnů v týdnu. Rozvíjet porozumění mluvenému textu a schopnost reagovat na jednoduché otázky a zároveň podpořit pozornost, paměť a motivaci k anglickému jazyku.

Průběh aktivity:

Učitel představí knihu i slovní zásobu, kterou kniha obsahuje (může použít například flashcards, či jiný materiál). Učitel začne předčítat knihu, děti sledují ilustrace a naslouchají rytmu a opakuji se frázím. Žáci se postupně snaží zapojovat do příběhu, snaží se říkat s učitelem fráze, které se v knížce neustále opakují, nebo společně potraviny počítat.

Mohou případně zvedat i flashcards, které mají před sebou na lavici. Po přečtení příběhu učitel pokládá dětem otázky na zopakování slovní zásoby.

Reflexe aktivity:

Kniha děti zaujala hned na první pohled, líbily se jim ilustrace i její celkové provedení. K příběhu jsem využila malou housenku, kterou jsem si vyrobila z papíru a která děti provázela celým příběhem. Děti se aktivně zapojovaly a odříkávaly fráze spolu se mnou.

2. Bear Hunt

Téma: Nature, actions,

Typ aktivity: listening, movement

Délka: 20-25 min

Pomůcky: Kniha „*We’re Going on a Bear Hunt*“ (Michael Rosen), plyšový medvěd (volitelné), obrázky z prostředí přírody (pole, bláto, řeka, les), volný prostor

Cíl aktivity:

Cílem je seznámit žáky s příběhem knihy, procvičovat slovní zásobu související s přírodou a činnostmi (např. „*wade, splash, squelch, tiptoe*“). Rozvíjet porozumění mluveného textu a schopnost reagovat na jednoduché otázky a instrukce, dále rozvíjet pozornost a podporovat aktivní zapojení žáků do výuky pomocí pohybu.

Průběh aktivity:

Učitel představí knihu a slovní zásobu žákům (může využít obrázky). Poté začne předčítat knihu, žáci naslouchají, sledují ilustrace, či obrázky, které učitel momentálně ukazuje a postupně se snaží zapojovat do dění - napodobují pohyby

(např. „*tiptoe*“ přes pole, „*splash*“ přes řeku, „*squelch*“ přes bláto). Snaží se opakovat známé fráze a slovní zásobu. Po přečtení učitel pokládá otázky typu „*Where did they go?*“ dále „*What did they do in the river?*“. Žáci odpovídají pohybem nebo slovně, případně ukazují obrázky prostředí z příběhu.

Reflexe aktivity:

Knihu doporučuji, protože děti byly nadšené. Zaujala je samotným příběhem i zvukovými efekty, při nichž jsem pracovala se svým hlasem, aby byl poslech zábavnější. Velkou motivací pro děti bylo i pohybové zapojení - po třídě se pohybovaly jako medvědi, což je aktivně zapojilo do děje.

3. Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?

Téma: Animals, colours

Typ aktivity: memory - based activity

Délka: 15 minut

Pomůcky: Kniha „*Brown Bear, Brown Bear, What do You See?*“ (Bill Martin Jr / Eric Carle), flashcards s obrázky zvířat, barev (volitelné)

Cíl aktivity:

Cílem aktivity je seznámit žáky se slovní zásobou na téma zvířata a následně příběhem trénovat paměť i pozornost. Rozvíjet porozumění mluveného textu a schopnost reagovat na jednoduché otázky a instrukce, podporovat aktivní zapojení žáků do výuky.

Průběh aktivity:

Učitel nejdříve dětem představí knihu a ukáže její obal. Slovní zásobu zvířat/barev mohou děti s učitelem procvičovat pomocí flashcards. Po seznámení s knihou učitel začíná text předčítat a během čtení ukazuje dětem krásné ilustrace. Děti se během čtení zapojují opakováním frází „*Brown Bear, Brown Bear, what do you see?*“ a „*I see a ... looking at me*“, čímž si procvičují poslech i správnou výslovnost. Po přečtení knihy se děti snaží vzpomenout, jaká zvířata medvěd viděl, a postupně je uvádějí. Aktivitu lze doplnit kartičkami se zvířaty a barvami nebo jednoduchou kresbou, která dětem pomůže si vše lépe zapamatovat.

Reflexe aktivity:

Kniha se mi velmi osvědčila při práci s první i druhou třídou. Dětem se moc líbily barevné ilustrace i celkové provedení knihy. Aktivně se zapojovaly a snažily se zapamatovat si co nejvíce zvířat. Při opakování jednotlivých zvířat, která medvěd viděl, jsme si zároveň zahráli krátké pohybové hry, které děti samy navrhly - například při odříkávání ptáčka děti mávaly křídly a při koni hrabaly nohou o zem.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo představit třicet aktivit vhodných pro výuku anglického jazyka v prvním a druhém ročníku základní školy a ověřit, jak fungují v praxi při výuce. Při jejich tvorbě jsem vycházela z toho, co děti v těchto letech potřebují - jak se vyvíjí fyzicky, řečově, kognitivně, emočně i sociálně. Důraz byl kladen také na audio-orální přístup, který je pro děti mladšího školního věku klíčový. Aktivita byly navrženy tak, aby odpovídaly schopnostem žáků, motivovaly je a zapojovaly je do výuky aktivně.

Z mého pohledu se ukázalo, že většina dětí si nejlépe osvojuje slovní zásobu prostřednictvím pohybových her. Baví je, a přitom si slovíčka nejen opakují, ale propojují je s pohybem a vlastní zkušeností. Některé děti však pořebovaly větší podporu a pracovaly s větší jistotou ve dvojicích nebo ve skupinách. Takové aktivity nejen zlepšují zapamatování, ale také podporují radost z učení a spolupráci mezi dětmi.

Výuka anglického jazyka v malotřídní škole vyžaduje značnou flexibilitu učitele. Musí přizpůsobovat tempo výuky věkovým skupinám, sledovat, kdo je aktivní a kdo potřebuje víc podpory, koordinovat více aktivit najednou a zároveň reagovat na to, co se během hodiny děje. Kombinace pohybových, vizuálních, poslechových a komunikačních aktivit se ukázala jako nejúčinnější - pomáhá dětem zapamatovat si slovíčka, rozvíjet mluvení a zároveň si vytvořit pozitivní vztah k anglickému jazyku.

Výsledky také potvrzují, že začít s angličtinou už v 1. ročníku, jak stanovuje nová revize RVP, dává smysl. Hravé aktivity, písničky, říkanky, pohybové hry a přirozená komunikace dětem umožňují postupně a nenásilně si zvyknout na cizí jazyk a cítit se při něm jistě.

Praktické zkušenosti získané při realizaci aktivit mohou sloužit učitelům jako inspirace při plánování vlastních hodin. Doporučuji kombinovat různé typy činností a přizpůsobovat metody individuálním potřebám a zkušenostem žáků tak, aby byla

výuka nejen efektivní, ale i motivující a zábavná. Pro budoucí výzkum by bylo vhodné sledovat, jak tyto aktivity ovlivní dlouhodobé osvojování slovní zásoby a rozvoj dalších jazykových dovedností, jako je poslech, mluvení či čtení.

Tato diplomová práce tak poskytuje ověřené metody a aktivity, které mohou učitelům posloužit jako inspirace pro praktickou a hravou výuku anglického jazyka v malotřídní škole.

Resumé

The aim of this diploma thesis was to present thirty activities suitable for teaching English to first- and second-grade pupils and to evaluate their practical effectiveness in real classroom conditions. The activities were designed on the basis of theoretical knowledge of children's physical, linguistic, cognitive, emotional, and social development, as well as on the principles of the audio-oral approach, which emphasizes listening and speaking skills in the early stages of language learning.

The theoretical part of the thesis focuses on the specific characteristics of small rural schools and the conditions in which teaching takes place in multi-age classrooms. These environments require a more flexible approach from the teacher, as pupils of different ages and levels are taught together. The teacher must therefore adapt the content, pace, and methods of instruction to meet the diverse needs of the learners. This creates both challenges and opportunities, especially in foreign language teaching, where individual differences can significantly influence the learning process.

Another important aspect discussed in the theoretical part is the developmental stage of young learners. At this age, children learn most effectively through play, movement, and sensory experience. Their attention span is relatively short, and they require frequent changes of activity and a high level of engagement. For this reason, it is essential to use teaching methods that are dynamic, interactive, and meaningful. The audio-oral approach reflects these needs, as it is based on listening, repetition, and natural communication rather than on explicit grammar instruction.

The practical part of the thesis consists of a set of thirty activities aimed at developing vocabulary, listening comprehension, and basic communication skills. The activities include a wide range of methods, such as movement games, visual and cognitive tasks, group activities, and simple communicative exercises. When designing the activities, emphasis was placed not only on their educational value but also on their

attractiveness and clarity, so that pupils would be able to understand the instructions and actively participate without unnecessary confusion.

The activities were implemented during teaching practice in a small rural primary school and were evaluated through systematic observation. The evaluation focused mainly on pupils' engagement, their ability to understand and use the target language, and their overall attitude towards the activities. It turned out that activities involving movement, visual support, and interaction were the most effective. Pupils were more motivated, actively participated, and showed better retention of new vocabulary when they could combine language learning with physical activity or visual stimuli.

On the other hand, activities that were more passive, repetitive, or lacked a clear structure were less successful. Some pupils lost attention more quickly or were less willing to participate. This confirms the importance of variety and the need to combine different types of activities within one lesson. A balanced combination of physical, visual, listening, and communication-based tasks appears to be the most effective approach for supporting vocabulary acquisition, speaking skills, and a positive attitude towards learning English.

The findings of the thesis also support the early introduction of English language teaching in the first grade, as defined by the revised Framework Educational Programme (RVP). The results suggest that young learners are able to acquire basic vocabulary and simple phrases naturally, especially when the learning process is based on play, songs, rhymes, and interactive activities. These methods help pupils overcome initial barriers, build confidence, and develop a positive relationship with the foreign language.

An important contribution of this thesis lies in its practical applicability. The set of activities can serve as a useful source of inspiration for teachers, particularly those working in small rural schools or multi-age classrooms. At the same time, the

activities are flexible and can be easily adapted according to the specific needs, abilities, and pace of individual pupils.

Despite its benefits, the thesis also has certain limitations. The activities were tested in a specific school environment and with a relatively small group of pupils, which may influence the generalizability of the results. Future research could therefore focus on verifying these findings in different educational contexts or on examining the long-term impact of such activities on pupils' language development.

In conclusion, the thesis shows that effective English language teaching at the early primary level should be based on a combination of playful, interactive, and meaningful activities that reflect the developmental needs of young learners. At the same time, it highlights the importance of flexibility, creativity, and sensitivity on the part of the teacher, who plays a key role in creating a supportive and motivating learning environment.

Seznam použité literatury

BROWN, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Upper Saddle River: Prentice Hall Regents, 1994. ISBN 0-13-328220-1.

BURÝŠKOVÁ, Jitka. *Specifika kvalit učitele malotřídní školy a jeho profesní příprava*. Praha: Univerzita Karlova, 2010.

BUZEK, Kamil. *Nejdůležitější zákony a nařízení o národním školství pro zemi Českou*. Praha: Státní nakladatelství, 1935.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

EMMEROVÁ, K. *Malotřídy v současném prostředí českého venkova. Studia Paedagogica*, 2000.

GRULICH, Bohumil. *Nová našich praxe škol s menším počtem tříd*. Praha: SPN, 1953.

KOLLMANNOVÁ, L. *Jak porozumět cizí řeči: teorie a praxe poslechu s porozuměním v angličtině*. Voznice: LEDA, 2003.

KOŘÍNEK, Miroslav. *Perspektivy počátečního stupně základní školy*. Praha: SPN, 1975.

KOŘÍNEK, Miroslav. *Problémy a perspektivy prvního stupně základní školy*. Praha: SPN, 1978.

KURIC, J.; VAŠINA, L. *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. Brno: Rektorát Univerzity J. E. Purkyně, 1987.

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

LABUSOVÁ, Eva. *Mladší školní věk* [online]. 2014 [cit. 2026-03-20]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/mladsi-skolni-vek#fyzicky-vyvoj>.

MUSIL, František; SEDLÁČEK, Josef. *Naše malotřídní školy: příručka ke studiu a praxi*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

PALENČÁROVÁ, Jana; ŠEBESTA, Karel. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Praha: Portál, 2006.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-681-2.

SCOTT, Wendy A.; YTREBERG, Lisbeth H. *Teaching English to Children*. London: Longman, 1993. ISBN 0-582-24492-8.

SLOUKA, T. *Problematika přestavby sítě ZDŠ v českých krajích*. Praha: VÚP, 1967.

SPILKOVÁ, Vladimíra et al. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 1994.

TRNKOVÁ, Kateřina; KNOTOVÁ, Dana; CHALOUPKOVÁ, Lucie. *Málotřídní školy v České republice*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-204-8.

TUPÝ, Karel. *K didaktickým problémům malotřídních škol*. Praha: SPN, 1978.

VALACHOVÁ, Pavla. *Problematika malotřídních škol*. Olomouc: Votobia, 2001.

VELEMÍNSKÝ, Miloš. *Dítě od početí do puberty: 1500 otázek a odpovědí*. Praha: Triton, 2017. ISBN 978-80-7553-148-3.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Problematika málotřídních škol* [online]. 2015 [cit. 2022-11-09]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19727/problematika-malotridnich-skol.html>

Přílohy

Příloha 1: Pracovní list „Colour these boxes“

GREEN	PINK	BLUE
ORANGE	YELLOW	BLACK
BROWN	PURPLE	GREY
RED	WHITE	

Colour these boxes!

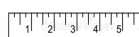
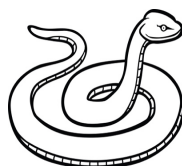
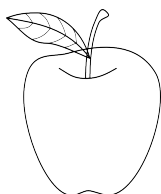
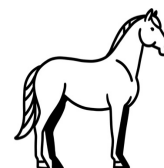


Příloha 2: Tabule s písmeny pro hru „Find the letters“



Příloha 3: Pracovní list „Circle the picture“

NAME:



Příloha 4: Výstup projektu „Family tree project“

