

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Bc. Julie Hamplová

Akvizice cizího jazyka

Olomouc 2016

Vedoucí práce: Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně, pouze s využitím pramenů v práci uvedených.

V Olomouci dne 12. dubna 2016

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Adéle Hanákové, Ph.D. za věnovaný čas, cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod	6
Cíle práce	8
Metodika	9
1 Vývoj řeči	10
1.1 Ontogeneze řeči	11
1.2 Teorie Noama Chomského	11
1.3 Přístupy zkoumání dětské řeči	12
2 Etapy vývoje dětské řeči dle různých autorů	15
2.1 Ontogeneze řeči dle Sováka	15
2.2 Ontogeneze řeči dle Lechty	17
2.3 Ontogeneze řeči dle Průchy	19
3 Rozvoj cizího jazyka u dětí v raném věku	22
3.1 Kdy začít s výukou cizího jazyka	22
3.2 Možnosti akvizice cizího jazyka	23
3.2.1 Anglické jazykové mateřské školy	23
3.2.2 Kurzy angličtiny pro děti	25
3.2.3 Domácí výuka	25
3.3 Klady akvizice cizího jazyka v raném věku	26
3.4 Zápory akvizice cizího jazyka v raném věku	28
4 Dotazníkové šetření	30
4.1 Závěr dotazníkového šetření	39
5 Průzkum mateřských škol v okrese Olomouc	42
6 Shrnutí praktické části	45
7 Závěr	47
Seznam použitých zdrojů	48

Seznam obrázků.....	53
Seznam příloh.....	54

Úvod

Jednou z pozoruhodných vlastností člověka je komunikační schopnost. Jak hovoří Lechta (2011), schopnost komunikace je jakousi pomyslnou hranicí mezi člověkem a živočišnou říší, která také umožňuje navázání spojení s ostatními světy. I Matějček (1996) tvrdí, že řeč, více než cokoli jiného, vřazuje člověka do lidské společnosti. Dle Lechty také vývoj této schopnosti během ontogeneze člověka patří mezi ty s nejprudším průběhem. „*Vývoj řeči probíhá po celé dětství a v některých svých složkách (např. slovní zásoba) vlastně po celý život.*“ (Matějček, 1996, s. 66). To nám napovídá, že řeč a komunikace jsou základním zdrojem poznání, které otevírají každému dítěti mnohé možnosti. „*Když se dítě učí mluvit, je to nejvíce zatížený duševní pracovník na naší planetě, aniž o tom má, naštěstí, nejmenší tušení.*“ A tato slova Čukovského (1975) nás upozorňují na to, jak důležitý je úkol dospělých, kteří by měli mít snahu odstraňovat potíže ve vývoji a poskytovat adekvátní podmínky pro správný vývoj řeči dítěte (Bytešníková, 2012). Nezbytnou rolí rodičů je také povzbuzovat své dítě k novým možnostem, k rozvíjení schopností, objevovat nové cesty a otevírat obzory.

S rozvojem řeči a komunikace se pochopitelně pojí i osvojování jazyka a v současné době, která klade důraz na multikulturalismus a interkulturní vztahy, se nejedná pouze o osvojování jazyka mateřského, ale také jazyka cizího. „*Bez jazyka není komunikace a bez znalosti cizího jazyka nelze uskutečňovat interkulturní komunikaci.*“ (Průcha, 2010, s. 107). A právě tento fenomén vede k postupné nutnosti znalosti minimálně jednoho cizího jazyka. To si uvědomují i rodiče a na požadavky dnešního trhu práce tak reagují vyhledáváním zařízení a nejrůznějších možností, které jejich dětem umožní učení se cizímu jazyku již od útlého věku. Na tuto poptávku následně reagují mateřské školy a další vzdělávací instituce, vznikají nejrůznější jazykové kurzy, pobyty apod. a vzniká tak nespočet alternativ pro akvizici cizího jazyka u dětí raného věku. Myšlenka výuky cizích jazyků u dětí raného věku je součástí *Akčního plánu výuky cizích jazyků (2005 – 2008)*, který doporučuje začít s výukou cizího jazyka již v předškolním věku, kdy se děti nenásilně, formou hry, s cizím jazykem seznamují. Nejčastěji se setkáváme s vyučováním anglického jazyka, jakožto nejrozšířenějšího cizího jazyka vůbec.

I přes mnohé přístupy, teorie a výzkumy však neexistuje konkrétně stanovený vhodný věk pro započetí výuky cizího jazyka a nejsou ani stanoveny přesné normy a metody jeho

výuky. Konečné rozhodnutí, zda se dítě bude vyučovat cizí jazyk či nikoliv, tak záleží především na rodičích.

Jedním z cílů této bakalářské práce bude tedy zjistit názor odborníků a rodičů na vhodný věk pro započetí výuky cizích jazyků a jejich pohled na tuto problematiku.

Cíle práce

Hlavní cíl této bakalářské práce je stanovit vhodný koncept v podobě několika doporučení, jak docílit efektivního osvojení cizího jazyka u dětí předškolního věku.

Podpůrnými cíli je zjistit názor odborné i laické veřejnosti na téma osvojování cizího jazyka u dětí raného věku, vhodný věk pro zahájení výuky cizího jazyka, také zkušenosti rodičů s ranou výukou cizího jazyka a vhodné formy a prostředky této výuky.

Metodika

V první části práce byla provedena literární rešerše, s cílem seznámit čtenáře s aspekty řeči a poskytnout náhled do problematiky akvizice cizího jazyka u dětí předškolního věku. Základním zdrojem informací pro vypracování literární rešerše bylo studium dostupných literárních a internetových zdrojů. Především se jednalo o odborné publikace a odborné články zabývající se ontogenezí řeči, komunikací, osvojováním cizího jazyka, předškolní pedagogikou, psychologíí, apod.

V druhé části práce byl proveden vlastní výzkum, tvořen dvěma částmi – dotazníkovým šetřením a průzkumem realizovaným prostřednictvím emailů a telefonních hovorů.

Dotazníkové šetření probíhalo formou standardizovaného dotazníku, obsahujícího otevřené a uzavřené otázky. Cílovou skupinou byla laická veřejnost, konkrétně se jednalo o budoucí i současné rodiče ve věku 22 – 55 let. Celkem bylo vyhodnoceno 58 dotazníků.

Průzkum mateřských škol byl prováděn pomocí emailové korespondence a telefonických kontaktů. Bylo osloveno 123 předškolních zařízení Olomouckého okresu, vygenerovaných prostřednictvím databáze vzdělávacích institucí Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR.

Vyhodnocování výsledků spočívalo především v zjišťování četnosti jednotlivých odpovědí a intervalů, ve kterých se odpovědi nacházely.

1 Vývoj řeči

Komunikace (z latinského *communicare* – sdělovat, spojovat, svěřovat) je dnes velmi častým předmětem lidského bádání (Plamínek, 2012). Tento termín je používán v souvislosti s různými vědními obory, nejčastěji ovšem souvisejících s používáním nějakého jazyka. Definice pojmu komunikace existuje nesčetné množství a jednotné označení tohoto pojmu je proto velmi obtížné.

Schmidbauer (1994) vysvětluje komunikaci jako „*předávání zpráv mezi vysílajícím a příjemcem.*“ Dle Janouška (1968) je komunikace „*sdělování významů v sociálním chování a v sociálních vztazích lidí...*“ Sovák (1986) definuje komunikaci jako „*...výměna neboli přijímání a zpracování, popř. vydávání informací.*“ Vzájemnou výměnu informací považuje za primární i Čechová a kol. (2004). Stejně tak je v popisu komunikace zdůrazněno sdílení u Nakonečného (2009). Klenková (2006) zmiňuje navíc i mezilidské vztahy, jejichž rozvoj komunikace významně ovlivňuje.

Komunikace je základní lidskou potřebou, která člověka provází celý život. Je to nejčastější lidská činnost, jejíž základy se formují už od počátku vývoje jedince a za její nejdůležitější součást je pokládána řeč. Stěžejním obdobím pro vývoj řeči je považováno období od narození po zahájení školní docházky.

„Řeč a komunikace jakožto základní zdroj poznání otevírá dítěti životní prostor. Právě důležitou rolí již dospělých jedinců je napomáhat dítěti pronikat do existujícího světa a objevovat tak nové poznatky, zkušenosti, vědomosti a schopnosti. Adekvátní úroveň komunikačních kompetencí jedince je v nynějším světě nezbytným předpokladem pro jeho společenské, partnerské, profesní a další uplatnění.“ (Bytešnicková, 2012, s. 7). O významné roli dospělých jedinců ve vývoji dítěte se také zmiňuje Pavlová-Zahalková a kol. (1976). Ta uvádí, že vzpřímená chůze, obratnost rukou a řeč rozlišuje člověka od ostatních živých tvorů. V této souvislosti autorka zdůrazňuje, že každé dítě si zmíněné činnosti musí osvojit a musí k nim být přiváděno výchovou, jelikož právě na jeho okolí závisí za jakou dobu a jak kvalitně dítě tyto úkoly zvládne. Sovák (1986, s. 15) uvádí, že „*výchova v logopedii znamená rozvíjet schopnost řeči po stránce obsahové i po stránce zevní, tj. zvukové. Zároveň se předchází tomu, aby vady nebo poruchy řeči vznikaly, a pokud by vznikaly, pak se speciálně výchovnými prostředky překonávají tak, aby se umožnila mezilidská komunikace.*“

1.1 Ontogeneze řeči

Ontogenezí rozumíme vývoj organismu od jeho vzniku až po zánik jedince. Ontogeneze řeči je tedy proces vývoje lidské řeči od jejího vzniku až po zánik v důsledku smrti (Kapalková, 2009). Zásadním obdobím realizace osvojování řeči je vývojové období do šestého roku, přičemž je za hlavní považován věk do tří až čtyř let, kdy je vývojové tempo nejrychlejší (Lechta, 2011).

„Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem sensorického vnímání, motoriky, myšlení a také jeho socializací.“ (Klenková, 2006, s. 32). Zkoumáním dětské řeči se proto zabývají odborníci z několika oblastí (psychologie, lingvistika, pedagogika, psycholingvistika, neuropsychologie, pedagogika, logopedie, kognitivní vědy, atd.) a snaží se nalézt dosud ne zcela objasněné odpovědi na otázky týkající se ontogeneze řeči dítěte v raném a předškolním věku (Průcha, 2011):

- Jak je možné, že se dítě do 2–3 let naučí mluvit?
- Jak je možné, že je schopno osvojit si kterýkoli z 6000 jazyků světa?
- Jak je možné, že se naučí mluvit i více než jedním jazykem?
- Jak je možné, že si jazyk osvojí hravou, nenamáhavou formou?
- Jak je možné, že si řeč osvojí i dítě ngramotné?

Dlouhotrvající zájem vědců je obsahem vědeckého oboru vývojová psycholingvistika (developmental psycholinguistics), která se zabývá osvojováním jazyka a rozvojem komunikačních schopností u dětí. Tento interdisciplinární obor zkoumající dětskou řeč není v současnosti v české vědě příliš rozvíjen. Oproti tomu zahraniční bádání disponuje rozsáhlým množstvím odborné literatury, poznatků i teorií (Průcha, 2011).

1.2 Teorie Noama Chomského

Noam Chomský, narozen roku 1928 ve Filadelfii, je profesorem, lingvistou, filozofem a také společenským kritikem (Biography, [online] 2015). V lingvistické oblasti se proslavil mimo jiné teorií univerzální gramatiky (*Universal Grammar* – UG).

Jazyk byl vždy považován za čistě kulturní vlastnost. Tento názor teorie Noama Chomského dramaticky zpochybnila (Longa, 2013). Teorie generativní gramatiky je založena na nativismu, který je postaven na existenci dětské univerzální gramatiky (Vitásková, 2013).

„Tato koncepce předpokládá biologický, vrozený, geneticky založený mechanismus osvojování jazyka“ (Průcha, 2011, s. 18), dříve nazýván „zařízení pro osvojování jazyka“ (*Language Acquisition Device* – LAD). K osvojení jazyka tedy nehraje hlavní roli pouze učení, ale také vrozené dispozice člověka k jeho osvojování a užívání. Generativní teorie přinesla další náhledy při zkoumání jazyka a to jazykovou kompetenci a jazykovou performanci. Dalšími zastánci této teorie byli například D. McNeil, E. Lenneberg, G. A. Miller a další (Průcha, 2011).

1.3 Přístupy zkoumání dětské řeči

Slančová (2008) uvádí, že se koncem 19. století objevily dva základní přístupy zkoumání dětské řeči a jejího vývoje a to přístup intelektualistický a volutaristický. Intelektualistický přístup považuje za stěžejní rozumové základy osvojování jazyka v raném věku a samostatnost jazykového projevu. Volutaristický přístup představuje jazyk jako produkt okolí dítěte, které v osvojování jazyka hraje spíše pasivní roli. Vitásková (2013) od Slančové přejímá a nazývá další dva přístupy – přirozenost versus podmíněnost a vrozenost versus okolí. Průcha (2011) uplatňované teorie a výzkumy o aspektech dětské řeči a komunikace rozděluje do tří skupin, kterými jsou racionalistický, empiristický a interakční přístup.

Racionalistický přístup

Neboli tzv. nativistický přístup je založen na teorii Noama Chomského. Osvojování jazyka je tedy geneticky podmíněný, do jisté míry vrozený proces (Havigerová a kol., 2013). I Pavlová-Zahalková a kol. (1976, s. 20) uvádí, že „*dítě se narodí s hotovou řečí*“, má ale přirozené schopnosti si ji za vhodných podmínek, tedy v prostředí s dostatečným množstvím řečových podnětů, osvojit. Mluvicí prostředí, které zprostředkovává vzor řeči a prohlubuje tak znalost jazyka zdůrazňuje také Krčmová (1987).

Dále Pavlová-Zahalková a kol. (1976, s. 14) zmiňuje úzké spojení řeči a myšlení a konstatuje, že „*bez řeči by nebylo myšlení, správné myšlení se opět projevuje řečí*.“ Dále hovoří o péči o vývoj řeči, kterou je jedinec postupně rozvíjen a připravován k socializaci. Také dle Průchy (2011) je hlavním zdrojem pro vývoj jazyka myšlení. „*Gramatika jako součást myšlení se aplikuje na jazykovou zkušenost, kterou zčásti determinuje*“ (Průcha, 2011, s. 25). Nově jsou uplatňovány i pojmy jako např. *language instinct*. Teorie jazykového instinktu se domnívá, že lidé mají stejně vrozené instinkty pro získávání jazykových dovedností, jako mají zvířata vrozené specifické instinkty.

Průcha (2011) objasňuje, že racionalistický přístup je přístupem abstraktním a spekulativním a proto má jak své zastánce, tak kritiky. Mezi příznivce můžeme zařadit B. Lustovou, žáka Chomského S. Pinkera či v kognitivní psychologii R. Sternberga, mezi kritiky pak například britského lingvistu G. Sampsona.

Empiristický přístup

„*Tento přístup je označován jako sociopragmatický a přikládá velkou závažnost jazykovému inputu při osvojování jazyka, včetně osvojování syntaxe*“ (Průcha, 2011, s. 29). Empiristický přístup tedy spočívá v osvojování jazyka učením, nabýváním zkušeností, verbálními, non-verbálními stimuly a dalšími faktory, které během komunikace působí (Havigerová a kol. 2013). Význam učení při rozvíjení vrozených dispozic zmiňuje také Čechová a kol. (2004), která současně upozorňuje na zralost jedince pro danou činnost. Jak uvádí Vágnerová (2000, s. 21) „*Zrání je podmínkou dosažení stavu určité vnitřní připravenosti k učení, a tím i k rozvoji různých psychických vlastností.*“

Průcha (2011) dále hovoří o současném díle amerických psycholingvistů, kde je důraz kladen na fakt, že dítě je „sociální bytost“ u které jsou rozvíjeny veškeré sociální potřeby, což se postupně zobrazuje i v nabývání jazykových dovedností.

Jako hlavního představitele empiristického přístupu Průcha (2011) zmiňuje M. Tomasello a jeho monografii *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*.

Interakční přístup

Průcha (2011) definuje tento přístup jako syntézu předchozích přístupů, která se snaží tyto přístupy doplňovat a spojovat jejich kladné či motivující prvky. Při nabývání jazykových dovedností je kladen důraz na učení a také působení interních a externích podmínek.

Klenková (2000) mezi důležité **vnitřní podmínky** řadí vrozené předpoklady, správný vývoj sluchového a zrakového analyzátoru, řečových center v mozku, mluvních orgánů, také fyzický a duševní vývoj a to zejména vývoj intelektu. Z **vnějších podmínek** se pak jedná především o vliv prostředí a výchovy. Pavlová-Zahalková (1976) hovoří o různorodém vlivu prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a uvádí tři důležitá prostředí pro vývoj dětské řeči, a to prostředí rodinné, pracovní (mateřská škola, dětský domov, internát,...) a mimopracovní (hřiště, ulice, zájmové kroužky,...). Zdůrazňuje také vliv výchovy, která je pro psychický a fyzický vývoj dítěte nezbytná. Krčmová (1987) pro zvládnutí řeči zdůrazňuje základní

fyziologické předpoklady (sluch, zrak, stav mluvních orgánů, motorika artikulačních orgánů, zralost nervové soustavy, intelekt) a psychické předpoklady spolu s vytvořením vhodných sociálních podmínek, v nichž je primární sociální skupinou rodina, později i kolektiv vrstevníků.

Jako významného představitele interakčního přístupu Průcha (2011) uvádí badatelku v teorii a výzkumu dětské řeči E. Clarkovou a její dílo *First Language Acquisition*.

2 Etapy vývoje dětské řeči dle různých autorů

Popis vývoje dětské řeči se často liší u každého autora. Co většinou zůstává stejné, je dělení na přípravná stádia, tzv. předřečové období a stádium vlastního vývoje řeči. Další shoda bývá v názoru, že na každého jedince je nutno pohlížet individuálně a v jednotlivých vývojových stádiích přihlížet k určitým časovým odchylkám.

2.1 Ontogeneze řeči dle Sováka

Sovák (1971) vymezuje v ontogenezi dětské řeči **předřečová stádia vývoje řeči**, kterými jsou nejdříve křik, žvatlání a rozumění řeči. Po nich následuje **vlastní vývoj řeči**, kam autor řadí postupná, na sebe navazující stadia. Jedná se o stadium emocionálně-volní, asociačně reprodukční, stadium logických pojmů a stadium intelektualizace řeči.

Křik, je zpočátku reflexním projevem dítěte a proto v prvních týdnech života nutně neznamená, že dítěti něco schází (Kutálková, 2010). Po narození dítěte není křik diferencovaný a nevyjadřuje náladu či potřeby dítěte, diferencuje se zhruba po šestinedělí, tedy na konci druhého měsíce, kdy dostává citové zabarvení. Pláč s tvrdým hlasovým začátkem vyjadřuje nespokojenost, naopak měkký hlasový začátek je projevem spokojenosti (Klenková, 2006). Stejně popisuje první hlasové projevy i Pavlová-Zahalková (1976), která křik novorozenců označuje za přípravu pro následující užívání hlasu. Funkci plic zmiňuje také Kutálková (2011), Klenková (2006) či Kejkličková (2011). Původně reflexní děj se tedy postupně stává vědomě užívaným prostředkem pro přivolání pomoci či vyjádření momentálních pocitů (Kutálková, 2010). Vágnerová (2000) reakci křikem řadí mezi vrozené způsoby chování, které nejsou oproti reflexům spojeny s konkrétními podněty, ale mají určitý sociální význam – upoutávají pozornost, zprostředkovávají kontakt okolí.

Hlasové projevy dítěte mezi druhým a třetím měsícem se označují jako houkání či broukání. *„Nejde zatím o vědomou činnost, ale o pudovou hru s mluvidly“* (Kutálková, 2010, s. 11). Jak se mnozí autoři shodují, dítě začíná napodobovat sací pohyby a objevuje možnosti pohybu rtů a jazyka. Toto období se prolíná se začátky **žvatlání**, které můžeme rozdělit do dvou skupin a to žvatlání pudové a napodobivé.

Ve stadiu **pudového žvatlání** dítě provádí grimasy, přičemž pohybuje s mluvidly podobně jako při sání a polykání a ve velké míře využívá svůj hlas (Logopedonline, [online] 2010). Začíná imitovat zvuky, které okolo sebe slyší, vytváří některé slabiky (ba, pa,...), napodobuje

melodii řeči, učí se měnit výšku hlasu, což připomíná prozpěvování (Kutálková, 2010). Dle Sováka (in Klenková, 2006) jsou vytvářeny prahlásky, prefonémy, které zatím nejsou hláskami rodného jazyka, ale jsou to pouze tzv. dětské zvuky. Pudové žvatlání se díky rozvíjejícímu se smyslovému vnímání, přibližně v 6. – 8. měsíci, zvolna vyvíjí ve **žvatlání napodobivé**. V tomto období již dítě vědomě zapojuje zrak a sluch, imituje pohyby mluvidel svého okolí i zvuky které samo produkuje (Bytešníková, 2012). Na změnu smyslového vnímání upozorňuje také Pavlová-Zahalková (1976), která hovoří o uplatňování motoricko-kinesteticko-akustického okruhu řeči, i Kutálková (in Vasilovčik Šustová, 2008, s. 17) „*dítě opakuje hlásky a svůj projev již zrakem a sluchem kontroluje.*“ Sluchovou kontrolu a zrakové vjemy zmiňuje také Kejklíčková (2011) a další. Dítě postupně napodobuje hlásky mateřského jazyka, melodii, výšku, sílu i rytmus řeči (Bytešníková, 2012). „*K napodobení hlásek je třeba mnoho pokusů, které nazýváme fyziologickou echolálií*“ (Klenková, 2006, s. 36). Bytešníková (2012) dále zmiňuje spojování samohlásek se souhláskami (ma-ma, ba-ba,...) a také doprovodné pohyby těla dítěte během zvukových projevů. Období mezi 6. – 9. měsícem je z hlediska vývoje řeči velmi důležité. Nejen, že hrají významnou roli osobní kontakty, komunikace s rodiči či laskavé prostředí, ale jde také o význačné diagnostické období z hlediska objevení sluchové vady (Trojanová, 2015). „*Důvod je ten, že právě napodobující žvatlání se vyskytuje pouze u jedinců slyšících, neslyšící jedinci postupně žvatlat přestávají*“ (Bytešníková, 2012, s. 18). O zpětné vazbě na broukání u vrozeně neslyšících dětí hovoří také Vágnerová (2000).

Období **rozumění řeči** nastupuje kolem 10. měsíce. Nejedná se o přesné rozumění slovům, které dítě slyší, ale zejména o reakci na melodickou řeč dospělých, při níž hraje významnou roli i gestikulace a mimika (Klenková, 2006). „*Dítě reaguje především motoricky na určitá slova, tzn. na globální zvukový obraz toho, co uslyší v asociaci s celkovou konkrétní situací, která se často opakuje*“ (Bytešníková, 2012, s. 18). Během tohoto období dítě postupně začíná přiřazovat slova ke konkrétním předmětům. Okolo prvního roku života pak začíná **vlastní vývoj řeči**, někdy nazýván stadiem jednoslovných vět či také stadiem slovověty, charakteristický čtyřmi dalšími stadii:

Stadium emocionálně-volní

První slovo se nejčastěji objeví, jakmile dítě začíná chodit. „*Souvisí to s dozráváním nervových drah, které řídí motoriku – i mluvení je závislé na pohybových schopnostech*“ (Kutálková, 2011, s. 14). Dítě zpočátku používá jednoslovné věty, jimiž vyjadřuje své pocity, přání, atd. První slova jsou jednoslabičná i vícetřísylabová a jsou spojována s konkrétními

osobami či předměty. I přesto, že dítě začíná používat první slova, nezaniká žvatlání a hojně užívání gest, mimiky apod. (Trojanová, 2015). Konec tohoto období je nazýváno *egocentrické stadium* vývoje řeči, kdy dítě napodobuje dospělé, opakuje určitá slova a objevuje mluvení jako činnost (Klenková, 2006).

Stadium asociačně reprodukční

Slova mají zejména pojmenovovací funkci. Na základě podobnosti dítě přenáší slova na obdobné jevy a vytváří jednoduché asociace. Na přelomu 2. – 3. roku dochází k rozvoji komunikační řeči, jejíž pomocí se dítě snaží dosáhnout drobných cílů (Klenková, 2006). Toto období plynule přechází do stadia logických pojmů.

Stadium logických pojmů

Nastupuje okolo třetího roku života a je jedním z klíčových stadií vývoje řeči dítěte. Díky abstrakci se určitá označení, která mělo dítě spojeno s konkrétními jevy, stávají všeobecnými pojmy (Klenková, 2006). Vzhledem k tomu, že v tomto období dochází k náročným myšlenkovým operacím, je nutné zohledňovat i možné vývojové obtíže v řeči. Zejména opakování hlásek, slabik, slov, zarážky během mluveného projevu, atd. (Bytešnicková, 2012).

Stadium intelektualizace řeči

Je posledním stadiem, nastupujícím zhruba okolo čtvrtého roku dítěte, kdy dochází k vývoji řeči po stránce logické. Dítě si osvojuje nová slova, upřesňuje obsahy slov, gramatické formy, učí se rozlišovat konkrétní pojmy od abstraktních a celkový mluvený projev dítěte nabývá vyšší kvality (Bytešnicková, 2012).

2.2 Ontogeneze řeči dle Lechty

Pro orientační posouzení dosažené řečové úrovně se často využívá klasifikace Viktora Lechty, která je založená na pěti vývojových fázích. Před tyto fáze Lechta (2011) řadí neverbální – předverbální úroveň, nazývanou také jako předstupně, přípravná stadia, předřečové činnosti či předverbální období, dnes často spojovanou i s vývojem neverbální komunikace. Určení hranice mezi předverbálními a neverbálními projevy není zcela jednoznačné a tak Lechta (in Lechta, 2011, s. 36) konstatuje, že „*předverbální projevy*

se úžeji vážou na budoucí zvukovou, slovní mluvenou řeč, budoucí řečená slova dítěte, zatímco neverbální projevy zahrnují širší škálu, která obsahuje nezvukové i zvukové projevy. Tyto projevy nemusí mít vždy přímou vazbu s budoucími slovy, s mluvenou řečí.“

Neverbální – předverbální úroveň trvá zhruba do prvního roku věku a stejně jako předchozí uvedený autor, Miloš Sovák, do tohoto období i Lechta zahrnuje zvukové projevy jako křik, broukání, žvatlání, atd.

Další vývojové fáze, sloužící pro rychlé a orientační posouzení přibližné úrovně vývoje řeči, jsou dle Lechty období pragmatizace, sémantizace, lexemizace, gramatizace a intelektualizace. Názvy jednotlivých fází vystihují charakteristické procesy, jež v daných obdobích probíhají. Osvojování uvedených aktivit ale neprobíhá pouze v danou dobu, a to z důvodu vzájemného překrývání jednotlivých etap. Procesy osvojení daných aktivit ovšem v uvedených obdobích vrcholí.

Lechta (in Vitásková, 2013) charakterizuje:

Období pragmatizace (přibližně do 1. roku)

Dítě začíná užívat první slova (jednoslovné věty), osvojuje si grafomotoriku, postupně přechází od jednoslovných vět k větám dvouslovným, především u dlouhých slov vynechává koncové slabiky, pojmenovává předměty a osoby.

Období sémantizace (1. – 2. rok)

Začínají se objevovat základy gramatizace řeči, nad samotnou produkcí řeči převažuje její porozumění, dítě používá své jméno, pokládá především otázky „Co je to?“, tvoří delší souvětí, začíná chápat komunikační význam řeči.

Období lexemizace (2. – 3. rok)

Slovní zásoba dítěte se rozšiřuje, výslovnost se zlepšuje, dítě je schopno tvořit delší věty, začíná chápat souvislosti, pátrá po příčinách jevů, dokáže tvořit nadřazené a podřazené významy slov i slova opačného významu. U dítěte se objevují fyziologické vady řeči.

Období gramatizace (3. – 4. rok)

Základní vývoj gramatického chápání se ukončuje, dítě je schopno udržet kratší rozhovor, stále obratněji navazuje komunikaci, jeho slovní zásoba se zdvojnásobuje, ustaluje se preference ruky.

Období intelektualizace (po 4. roce)

Narativní dovednosti dítěte se zdokonalují, slovní zásoba se stále zvětšuje, dítě je schopno si uvědomovat jednotlivé úseky řeči, jako např. hlásky na začátku slov, počty slabik, atd., končí období fyziologické patlavosti, dítě rozumí a je schopno používat jednoduché příkazy.

2.3 Ontogeneze řeči dle Průchy

Průcha (2011) dělí vývoj dětské řeči do tří oblastí a to prenatální kořeny jazyka a komunikace, počáteční jazykový input a počáteční stadia vývoje řeči. Jednotlivé oblasti blíže popisuje následovně:

Prenatální období

Během prenatálního vývoje, trvajícího devět kalendářních měsíců – od oplození vajíčka do narození dítěte, dochází zejména k biologickému vývoji, tedy vytváření orgánových systémů (Vágnerová, 2000). Jak zmiňuje nejen Průcha (2011), ale také Vágnerová (2000), Čechová a kol. (2004), Langmeier a Krejčířová (2006) a další, je dokázáno, že již v období těhotenství dochází ke komunikaci mezi matkou a nenarozeným dítětem.

Jak ukazují některé mezinárodní výzkumy, plod je už v 6. měsíci schopen zaznamenávat zvukové podněty jako například hudbu či hlas matky, a tak u dítěte vznikají první velmi jednoduché formy učení a nabývání zkušeností. Po narození se pak tato sluchová zkušenost pro dítě stává ulehčujícím faktorem pro vnímání řeči. O schopnosti plodu nejjednodušších forem učení hovoří také Vágnerová (2000, s. 36): „*V průběhu fetální fáze si vytváří určitou zkušenost a začíná rozlišovat mezi několika nejběžnějšími podněty. Naučí se na ně reagovat různým způsobem (většinou rozdílnou intenzitou pohybu). Odlišnou aktivitu vyvolávají zcela nové a příliš intenzivní podněty. Významným výsledkem komplexní prenatální zkušenosti je určitý bazální pocit bezpečí, jehož rozvoj postnatálně pokračuje především ve vazbě na matku.*“

Důkazem **prenatálních komunikačních zkušeností** jsou např. výsledky výzkumu dokazujícího, že teprve tři dny staré děti rozpoznají hlas svých matek, ale ne hlasy otců, a jsou schopny na ně reagovat. Dalším výzkumem bylo dokázáno, že jsou čerstvě narozené děti schopny rozpoznat konkrétní texty, které jim byly během prenatálního vývoje čteny.

Langmeier a Krejčířová dle Průchy (2011) díky zahraničním výzkumům také popisují emoční propojení matky a dítěte již v prenatálním stadiu. Tehdy nejen matka emocionálně

odpovídá na neuvědomělé pohyby dítěte, ale i dítě reaguje na emoce matky, které na něj následně působí.

Procesy učení a paměti mají tedy pro vývoj řeči a komunikace dítěte nepochybně velký význam už v prenatálním stadiu. Jak zmiňuje Langmeier a Krejčířová (in Průcha, 2011, s. 37) „*Tato prenatální edukace má pozitivní vliv na dítě po narození.*“

Počáteční jazykový input

Za jazykový input souhrnně považujeme veškeré verbální i neverbální projevy působící na dítě od jeho narození (Birjukov, Konečná, 2014). „*Dítě se setkává s prvními zvuky lidské řeči, které nikdy předtím neslyšelo přímo, s rozmanitou melodií lidských hlasů, s prvními dotyky lidských rukou doprovázenými akustickými stimuly.*“ (Průcha, 2011, s. 37) Počáteční jazykový input můžeme rozdělit na přímý (řeč směřovaná přímo na dítě) a nepřímý (verbální komunikace vedená poblíž dítěte, probíhající mezi dalšími osobami). Počáteční jazykový input má různé charakteristiky a vlastnosti, které se později projevují v preverbálním chování dítěte. Jsou to prozodické vlastnosti jazykového inputu a fonémový repertoár jazykového inputu.

Prozodickými vlastnostmi jazykového inputu jsou především rytmické struktury řeči, usnadňující dítěti rozčlenění řečového proudu. Tyto vlastnosti jsou také ovlivňovány kulturními specifiky, v nichž se ovšem vyskytuje určitá strategie, která se např. týká způsobů změny komunikace rodičů s malými dětmi (tzv. univerzálie).

Fonémový repertoár se liší v jednotlivých jazycích a dítě si jej musí osvojit v poměrně krátkém čase. Významnou roli hraje také schopnost imitačního učení a vrozené dispozice k učení se mateřskému jazyku.

Počáteční stadia vývoje řeči

Pozorování řečového vývoje u dětí do jednoho roku je poměrně snadné a právě díky tomu je vývoj jazykových kompetencí v tomto období vcelku podrobně popsán. Stadia raného řečového a komunikačního vývoje jsou dělena dle věku a to od narození do 3 měsíců, od 4 do 8 měsíců a od 9 do 12 měsíců.

Důležité je období, kdy dochází k přechodu od pouhého vnímání řeči dospělého k jejímu **porozumění**. „*Obvykle se dokládá, že ve věku 8 – 9 měsíců je dítě schopno rozpoznávat rozdílné významy vět dospělého v určitých situacích.*“ (Průcha, 2011, s. 46).

První verbální komunikací mezi dítětem a dospělým je porozumění řeči dítětem, ke kterému dochází kolem 10 – 12 měsíců. Toto období předchází samotné **produkcii řeči**, tedy prvním, pro dospělé smysluplným slovům, která se objevují mezi 12. – 18. měsícem, s individuálními rozdíly. Příhoda (in Průcha, 2011) konstatuje, že „*děti ovládají obvykle aktivní slovní zásobu asi 200 – 300 slov ve věku kolem dvou let. V dalším věku se však rozsah aktivní slovní zásoby velmi prudce zvětšuje, takže ve věku tří let může činit 896 – 1 743 slov.*“ Na osvojování řeči se z velké míry podílí také sociální interakce mezi dítětem a dalšími osobami.



Obrázek 1: Sociální interakce mezi dítětem a dospělými (Průcha, 2011)

3 Rozvoj cizího jazyka u dětí v raném věku

Dorozumět se nejen mateřským jazykem, se v dnešní společnosti stává v podstatě nezbytné. Věková hranice žáků učících se cizí jazyk se postupně snižuje a nároky na komunikaci prostřednictvím cizího jazyka se stále zvyšují. Tomu ovšem není divu, i sama Evropská komise mnohojazyčnost a výuku cizích jazyků jednoznačně podporuje. Důvodem, jak uvádí Evropská komise (2012), je vzájemná komunikace mezi zeměmi a rozličnými kulturami, také uvědomění si sounáležitosti mezi občany Evropské Unie, nové příležitosti pro podnikání a v neposlední řadě také rozšíření příležitostí pro studium či zaměstnání v zahraničí. Šulová (2007, s. 49) se domnívá, že *„aktuálnost tématu v ČR je posílena zvýšeným pohybem cizojazyčného obyvatelstva na našem území, větším počtem bilingvních párů v ČR, proklamovaným „návratem“ do Evropy a s tím související rostoucí potřebou jazykové výbavy, ambiciózností některých rodičů, kteří chtějí dát svému dítěti všestranné výhody pro jeho další uplatnění ve společnosti a kteří často nesou nelibě svůj vlastní jazykový handicap.“*

Světovou řečí můžeme bezesporu označit angličtinu, která se stala základním mezinárodním dorozumívacím prostředkem po celém světě i přes to, že není nejrozšířenějším jazykem. Tím je čínština, která ovšem zájmu českých studentů nedominuje tak, jako právě anglický jazyk. Proto se v této práci budu zaměřovat především na výuku angličtiny.

3.1 Kdy začít s výukou cizího jazyka

Jak bylo výše zmíněno, dítě získává schopnost porozumět řeči ještě dříve, než se samotnou řeč naučí ovládat. Děje se tak díky vnímaným zvukovým vjemům a proto čím více slov dítě slyší, tím rychleji si osvojí schopnost mluvit. To platí nejen pro jazyk mateřský, ale také pro další světové jazyky.

Děti mladší deseti let chtějí objevovat nové věci a tíhnou po poznání. Mozek tak je připraven absorbovat nové informace a nasávat je v mnohem větší míře a daleko rychleji, než kdykoli v pozdějším věku. Předškolní a mladší školní věk je tak označován jako vhodné období pro počátky osvojování cizího jazyka.

Velmi důležitým faktorem je ovšem individuální vývoj každého jedince. Jestliže je u dítěte zaznamenána řečová vada, je rozhodně vhodné s výukou cizího jazyka počkat. Nemalé potíže se mohou vyskytovat také v případě, že dítě ještě není dostatečně verbálně zralé. Významnou roli hraje také motivace k učení, zdali daný jazyk dítě zajímá, baví ho.

Teprve tehdy výuka cizího jazyka dítěti poskytne širší pohled, povědomí o světě, rozvine jazykové schopnosti, rozšíří učební kapacitu atp.

Přesto je nezbytné si uvědomovat, že názory pedagogů a psychologů na toto téma se často velmi liší. Na otázku, kdy je nejvhodnější doba pro zahájení výuky cizího jazyka, neexistuje jednoznačná odpověď a jednotliví odborníci zabývající se touto problematikou ve svých studiích často pouze rozebírají výhody a nevýhody výuky cizího jazyka u dětí v konkrétní věkové kategorii.

Obecně, se vzhledem k výuce cizího jazyka, nejčastěji uvádí první rok věku dítěte jako vhodný pro seznamování především s mateřským jazykem, během druhého roku potom postupné užívání cizího jazyka např. pomocí písniček, pojmenovávání obrázků a předmětů. Ve třetím a čtvrtém roce pak dítě může být s cizím jazykem blíže seznamováno v nejrůznějších předškolních zařízeních. Tak uvádí mimo jiné i Pospíšilová (2009), Cenková (2011).

3.2 Možnosti akvizice cizího jazyka

„V České republice se v rámci konceptu celoživotního učení se cizím jazykům nabízí široké možnosti pro všechny věkové i profesní skupiny v podobě formální, neformální a inřformální.“ (Janíková, 2011, s. 164). Vedle nejčastějšího typu jazykového vzdělávání – vzdělávání formálního, existuje ve všech krajích pestré spektrum neformálního, mimoškolního vzdělávání. Rodičům se tak dnes nabízí celá řada alternativ, jak u dětí rozvíjet cizí jazyk. *„Nabídka herně pojatých cizojazyčných příležitostí je široká. Sahá od jednorázových kontaktů dětí v příhraničních regionech s vrstevníky ze sousední země, přes kontakt dětí s externím učitelem cizího jazyka či každodenní cyklická setkávání s cizím jazykem až k pokusům o bilingvní předškolní vzdělávání dětí.“* (Janíková, 2011, s. 165).

3.2.1 Anglické jazykové mateřské školy

Vývoj dnešní společnosti a s ním související nároky na znalost minimálně jednoho cizího jazyka, způsobuje vysokou poptávku především o anglické jazykové mateřské školy (MŠ). *„Jazyková školka je výchovně vzdělávací instituce, která se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku v určitém jazykovém prostředí.“* (Jazyková školka, [online] 2010). Tyto mateřské školy svým zaměřením následují vývoj společnosti a upravují svůj vzdělávací

program takovým způsobem, aby stále odpovídal možnostem a zkušenostem dítěte předškolního věku. Hlavním záměrem jazykových MŠ je navození cizojazyčného prostředí, které dítě postupně začne vnímat jako přirozené.

Struktura a kvalita výuky se v jednotlivých mateřských školách pochopitelně liší. Každý rodič by tak měl výběru nejvhodnějšího předškolního zařízení věnovat dostatek času, aby mohl sám posoudit, která mateřská škola je pro jeho potomka ideální. V některých jazykových mateřských školách probíhá výuka v cizím jazyce celý den a český jazyk je užíván minimálně. Jiné jazykové mateřské školy naopak používají ve větší míře mateřštinu a cizímu jazyku se věnují jen pár hodin denně. Rozdíl se také vyskytuje ve složení pedagogických odborníků, v některých jazykových mateřských školách se vyskytují rodilí mluvčí společně s česky mluvícími učiteli, někde vyučují pouze čeští učitelé či lektori se zkouškami z cizího jazyka. Pro výběr vhodné jazykové MŠ může hrát roli také rozmanitost dětí docházejících do daného zařízení, jelikož se zde vyskytují děti ze smíšených manželství, děti různých národností atp.

V České republice existuje přes 600 mateřských škol zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností v cizím jazyce. V největším množství jsou tato zařízení zastoupena ve Středočeském kraji, z největší části v Praze, dále v kraji Jihomoravském, Moravskoslezském a Plzeňském.

V Praze, Brně, Mladé Boleslavi, Českých Budějovicích a Liberci funguje např. projekt patnáct soukromých anglických mateřských škol, tzv. KinderGarten, založených na bilingvní výchově dětí, kterým je umožněn každodenní kontakt s rodilým mluvčím (KinderGarten, 2010). Stejně zajišťují bilingvní výuku rodilí mluvčí z Velké Británie, Nového Zélandu a USA v Mateřské škole Wonderland, která má dvě pobočky v Praze. MŠ Wonderland poskytuje celodenní výuku v anglickém jazyce a také širokou nabídku doplňujících aktivit, přičemž jsou programy uzpůsobeny i pro děti, které do mateřské školy nastupují bez znalosti angličtiny (English Wonderland, [online] 2013). Další Pražská anglická mateřská škola, Nessie, přijímá děti všech národností, s různou úrovní angličtiny, od 2 do 6 let. Struktura výuky je založena na britských osnovách pro předškolní výuku a učitelé mají kromě odpovídajícího pedagogického vzdělání také zkušenosti s výukou v mezinárodních mateřských školách po celém světě (Nessie, [online] 2010). Brněnská jazyková MŠ s názvem Anglická školička také zaměstnává tým odborníků, kteří vedou výuku tak, aby děti přirozenou formou přijímaly druhý jazyk (Anglická školička, [online] 2015). Stejně chce děti připravovat na úspěšnější vstup do života i jazyková MŠ Viki Kids Club v Brně, která poskytuje dětem od dvou let celodenní komunikaci v angličtině (Viki Kids Club, [online] 2009).

Všechny jazykové mateřské školy si kladou za cíl poskytnout dětem příjemné prostředí s kvalifikovaným personálem se zkušenostmi, kteří tak děti povedou k samostatnosti, pomohou jim rozvíjet komunikační dovednosti, vědomosti a zábavnou formou je seznámí s cizím jazykem.

Možnost seznámit se s anglickým jazykem ale neumožňují jen anglické jazykové mateřské školy. V současnosti už většina běžných mateřských škol poskytuje možnosti kurzů a kroužků, do kterých mohou rodiče své děti zapsat. Výuka pak probíhá v konkrétní dny jen určitý čas a děti tak mají možnost postupně získávat povědomí o jiném jazyce a jeho užívání.

3.2.2 Kurzy angličtiny pro děti

V celé České republice se dětem předškolního věku naskytá nespočet příležitostí k neformálnímu vzdělávání v podobě dlouhodobých a krátkodobých jazykových kurzů či intenzivních soustředění doma i v zahraničí. Tyto kurzy probíhají jak pod záštitou některých jazykových mateřských škol a běžných mateřských škol, které je dětem poskytují jako doplňující aktivity, tak pod záštitou zájmových center, volnočasových organizací, agentur, soukromých společností, atd.

Kurzy jsou nejčastěji rozděleny dle věku dětí, úrovně znalosti anglického jazyka, časové náročnosti, typu výukových programů, formy i náročností výuky apod. Výuka je vedena pedagogickými i nepedagogickými odborníky s bohatými zkušenostmi. Důraz je kladen na individuální přístup ke každému dítěti a na formu výuky, která probíhá interaktivně, zábavně, formou hry a v příjemném prostředí. Děti tak získávají mnoho znalostí a přirozeným způsobem se seznamují s angličtinou, aniž by si uvědomovaly, že se učí. V současnosti jsou stále častější i letní kurzy či letní jazykové tábory, které fungují na stejném principu vzdělávání, tedy interaktivní formou. Děti jsou rozděleny do menších skupin, aby jim bylo možné poskytovat individuální péči, výuka je uspořádána do kratších časových úseků a uzpůsobena možnostem a zkušenostem dětí předškolního věku.

3.2.3 Domácí výuka

Finančně nejméně náročnou formou, jak děti seznámit s cizím jazykem je domácí výuka. Díky moderním technologiím existuje široké spektrum možností, jak být v každodenním kontaktu se zvoleným cílovým jazykem. Nabízí se možnosti výukových programů,

e-learningových jazykových kurzů, slovníků, her apod. Těmi se mohou rodiče inspirovat a na jejich základě své dítě vyučovat. Jestliže ovšem rodič nedisponuje kvalitní znalostí daného jazyka, objevuje se zde problém, který může postupně vyústit ve velké potíže. Získá-li dítě v předškolním věku chybné návyky – výslovnost, gramatické jevy, intonace, jsou tyto návyky natolik zafixované, že je později prakticky nelze odbourat a dítěti tak poté ve škole mohou způsobit těžce napravitelný handicap. Co se týče mladších dětí, jde u rodičů zpravidla o snahu předat dětem motivaci a základ pro vnímání cizího jazyka. V tomto případě rodiče nejčastěji využívají nahrávek písniček v anglickém jazyce a pojmenovávání obrázků a předmětů jak česky, tak anglicky.

Pro rodiče, kteří cizí jazyk dostatečně neovládají, je poté vhodnější zvolit možnost **doučování**. I v tomto případě výuka probíhá v domácím prostředí, které dítě zná a je mu příjemné. Rodiče mohou na lektory klást své požadavky a vybrat si tak nejvhodnějšího kandidáta. Často si lze zvolit i mezi českými lektory či rodilými mluvčími. Výhodou je také individuální přístup, jelikož je pozornost lektora věnována pouze jednomu dítěti. Lektor je proto schopen přizpůsobit průběh vyučování dosavadním jazykovým znalostem dítěte, nárokům na úroveň, jež chtějí rodiče u svých dětí dosáhnout a v neposlední řadě se přizpůsobit časovým možnostem.

Ať už se rodiče rozhodnou pro jakýkoli způsob osvojování dalšího jazyka, je nezbytné respektovat vývojové předpoklady dítěte předškolního věku a zohledňovat to, že se jedná o období hry a spontánnosti, ne o věk skutečné výuky. Nelze tedy předpokládat, že se bude jednat o skutečné jazykové lekce, připomínající klasickou výuku a nelze počítat s tím, že se na ni bude dítě systematicky připravovat (Šulová, 2007).

3.3 Klady akvizice cizího jazyka v raném věku

Lojová (2005) uvádí některé argumenty zastánců výuky cizích jazyků u dětí předškolního věku. Ti konstatují, že již v předškolním věku je možné testovat intelekt dítěte a odhalit tak možné potíže v kognitivním a řečovém vývoji. Vzhledem k tomu se tedy není nutné obávat, že by osvojováním druhého jazyka u dítěte došlo k přetížení či zpomalení rozvoje jeho řeči v mateřském jazyce. Dále hovoří o nejefektivnějším období pro rozvíjení druhého jazyka – věku okolo tří let. A to z důvodu vývinu pravé mozkové hemisféry, jež se vyvíjí

do třetího roku dítěte, teprve poté se vyvíjí levá hemisféra přebírající funkce řeči, díky čemuž se dítě v bilingvním prostředí lehce učí jak mateřský, tak cizí jazyk. Dále zastánci zmiňují přednost tohoto věku a to plasticitu mozku a řečovo-motorického ústrojí, s čímž je spojena schopnost imitace, která umožňuje zachycovat a poté reprodukovat intonaci a výslovnost. Jestliže je pak dítě vystaveno kvalitním, soustavným a intenzivním podnětům, může v tomto období získat cizojazyčné dovednosti úrovně rodilého mluvčího.

I Kotulak (in Vos, 2008) uvádí, že už v prvních třech letech života jsou stanoveny základy pro myšlení, zrak, jazyk, schopnosti, postoje a další charakteristiky. Nabádá tak k využití přirozené schopnosti dítěte učit se cizímu jazyku, které je pro něj v tomto období stejně snadné jako osvojování jazyka mateřského. Maroušková (2013, s. 50) taktéž uvádí, že „*mnozí didaktikové cizích jazyků se domnívají, že je třeba využít právě doby před zahájením školní docházky, kdy děti mají potenciál, který jim skýtá možnost vnímat a hravě (hravou formou) si osvojovat i několik jazyků.*“ Dle mnohých odborníků může kontakt i s jiným než jen mateřským jazykem pozitivně ovlivňovat vývoj jedince. I rada Evropy výuku jazyků vnímá jako rozvoj jedinečných individuálních jazykových kompetencí. Maroušková (2013) uvádí dva hlavní důvody, dle kterých se osvojování cizího jazyka v raném věku dítěte doporučuje. Těmi jsou předpoklad zvláštní schopnosti intuitivní nápodoby a samozřejmost mimořádné trvalosti všeho, co si člověk osvojí už v dětství. Lachout (in Janíková, 2011) také zdůrazňuje důležitost zkušeností, které dítě v raném věku nasbírání – čím více podnětů, tím větší schopnost osvojit si jazyk.

Výhody předškolního věku pro osvojování jazyka ovšem nejsou přijímány obecně a názory na výuku cizího jazyka v raném věku se často rozcházejí. Obecně se však zastánci možnosti nabízet dětem setkání s cizím jazykem už od útlého věku opírají o tato tvrzení: Dítě má genetické predispozice pro osvojení si jazyka a v raném věku disponuje ojedinělými předpoklady pro osvojení nejen mateřského jazyka. Dítě se učí spontánně, nápodobou, odposlechem a jeho projev vychází z imitace. Dále jsou podporovány názory, že prostřednictvím znalosti cizího jazyka, konkrétně angličtiny, dítě získává nový komunikační prostředek, díky němuž se dozvídá nové informace, rozvíjí dosud nevyužité schopnosti, seznamuje se s novou kulturou a je tak do budoucnosti kvalitněji připravováno.

3.4 Zápory akvizice cizího jazyka v raném věku

Na téma osvojování cizího jazyka v raném věku se vyskytuje i mnoho negativních názorů vyjadřujících nesouhlas. Někteří autoři, např. Hendrich, Vyštejn, Benedetti, Freppon a další, zmiňují až škodlivost výuky cizího jazyka v předškolním věku a nejčastěji poukazují na nedostatečnou fixaci potřebných řečových mechanismů mateřského jazyka, poruchy výslovnosti či omezenou slovní zásobu. Například Vyštejn (1995, s. 5) říká, že „*učit dalšímu jazyku na podkladě nevyspělé mateřštiny (...) je nefyziologické a škodlivé.*“

Závažným problémem, který by raná akvizice cizího jazyka mohla způsobit je např. stagnace v oblasti mateřského jazyka či nevědomé kombinování rodného a cizího jazyka, což může být způsobeno právě nedostatečným osvojením jazyka mateřského. Lojová (in Janíková, 2011, s. 165) uvádí „*mnozí psycholingvisté upozorňují, že osvojování cizího jazykového kódu při nedostatečně elaborovaném kódu mateřštiny by mohlo znamenat pro předškolní dítě zátěž.*“ Na správné vyslovování a vyjadřování v češtině, slovní zásobu a cit pro jazyk, jako důležitý podnět pro zahájení učení se novému jazyku, upozorňuje i (Beníšková, 2007). Jestliže se tedy dítě ještě nejeví dostatečně verbálně zralé a osvojování dalšího jazyka mu působí spíše potíže, je rozhodně vhodné výuku cizího jazyka odložit.

Mnozí autoři také hovoří o rizicích ve výuce cizího jazyka, která spočívají v nedostatečné kvalifikovanosti vyučujících. Členka Rady Společnosti pro předškolní výchovu Hana Nádvorníková, v článku Učitelských novin (2006) uvádí: „*Školu, kde by učitelka natolik zvládala angličtinu a hlavně didaktiku a metodiku práce s malými dětmi, aby ji mohla v průběhu dne tu a tam promyšleně použít, neznám.*“ Hovoří také o nepedagogických pracovnících, kteří vedou jazykové kroužky. Ti mají sice dostatečné zkušenosti a cizí jazyk ovládají velmi dobře, ovšem nejsou předškolní pedagogové a neumí tak používat výukové metody vhodné pro daný věk. Nádvorníková proto velmi zdůrazňuje propedeutiku, jelikož metodika seznamování dětí raného věku s cizím jazykem se hrubě liší od té, dle které jsou vzdělávány starší děti na základní škole (Učitelské noviny, 2006). I Smolíková (2006) upozorňuje na nezbytnou dostatečnou jazykovou kvalifikovanost i metodickou zkušenost vyučujícího a důsledné uplatňování takových vyučovacích postupů, které korespondují s potřebami, možnostmi a celkovou mentalitou předškolního dítěte. Hanušová a Najvar (2007) zmiňují také možnost výzkumu, který by měl být výstupem pro určení vhodných metod a postupů výuky, které by českým žákům vyhovovaly co nejvíce. Neadekvátně zvolená forma výuky totiž může u dětí vyústit až ve ztrátu zájmu o učení se novému jazyku, v horším

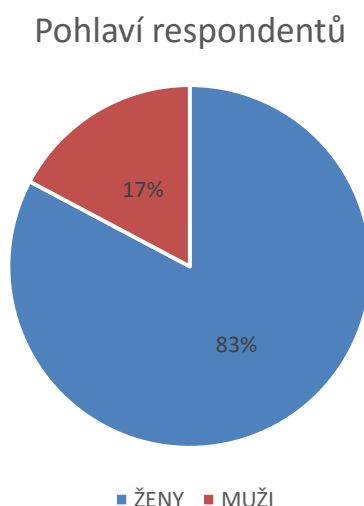
případě i v psychický blok a nechť k další výuce jazyka v budoucnu. Podobné potíže se mohou vyskytovat i při nevhodné volbě výukových materiálů.

Velkou změnou pro dítě v tomto věku je i samotný nástup do mateřské školy a tak je nutné tento psychický tlak a období změn nepodceňovat. Dítě je v tomto věku silně spojeno se svými nejbližšími a to mu může komplikovat přirozenou orientaci v nových podmínkách (Koťátková, 2014). Na dítě jsou najednou kladeny odlišné a těžší nároky, než na jaké bylo doposud zvyklé. V novém prostředí si musí najít svou identitu, vytvářet nové vztahy, naučit se být součástí skupiny, zvykat si na organizaci apod. (Niesel, Griebel, 2005).

Rodiče by tak při rozhodování se, zda u dítěte již v raném věku začnou rozvíjet další jazyk či nikoli, měli mít na paměti především psychický a emoční vývoj dítěte a až poté jazykové schopnosti jejich potomka.

4 Dotazníkové šetření

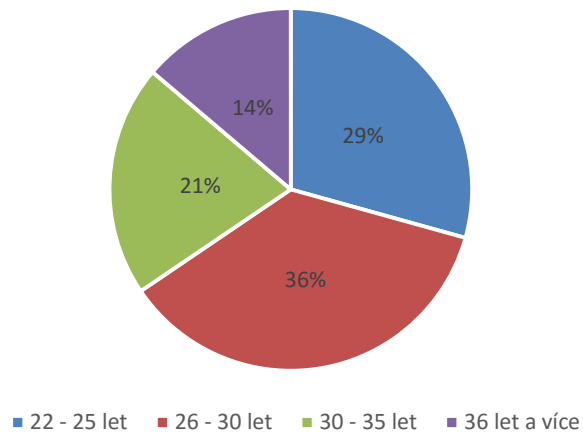
V rámci této bakalářské práce bylo provedeno dotazníkové šetření, které bylo realizováno v návaznosti na předchozí teoretickou část práce. Cílem šetření bylo zjistit názory a povědomost budoucích i současných rodičů, na téma osvojování cizího jazyka dětmi raného věku. Dotazník se skládal z uzavřených a otevřených otázek. Větší část tvořily otázky otevřené, aby byl respondentům dán větší prostor pro vyjádření názoru. Celkem bylo rozdáno 60 dotazníků, z toho byly 2 vyloučeny. Jednalo se tedy o 96,7% úspěšnost při sběru dat. Šetření bylo prováděno mezi muži i ženami, jejich procentuální zastoupení uvádí graf na obrázku č. 2. Na následujících stránkách jsou vyhodnoceny jednotlivé odpovědi, na které respondenti odpovídali.



Obrázek 2: Vyhodnocení dotazníku – Pohlaví respondentů (Zdroj: vlastní zpracování)

Věkový interval, ve kterém se respondenti pohybovali, byl 22 – 55 let. Nejčetnější věkovou skupinou dotazovaných byla skupina 26 – 30 let, z níž bylo nejpočetněji jednotlivců ve věku 28 let.

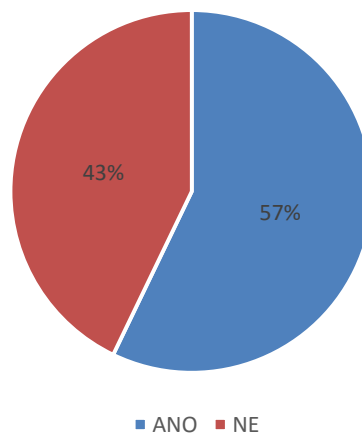
Věk respondentů



Obrázek 3: Vyhodnocení dotazníku – Věk respondentů (Zdroj: vlastní zpracování)

Z dotazovaných mužů i žen bylo celkem 24 bezdětných a 32 s dětmi. Věk potomků se pohyboval v rozmezí od šesti měsíců až do 27 let.

Děti



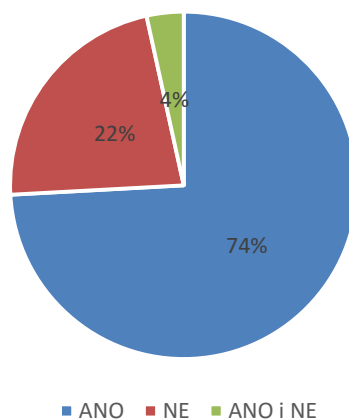
Obrázek 4: Vyhodnocení dotazníku – Děti (Zdroj: vlastní zpracování)

Stěžejní otázkou bylo, zda dotazovaní souhlasí s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku (3 – 5 let). Kladně odpovědělo 43 dotazovaných, záporně 13 a 2 respondenti se vyjádřili nerozhodně, tedy odpovědi ano i ne. Dotazovaní byli vyzváni svůj názor zdůvodnit.

Nejfrekventovanější kladnou odpovědí byla ta, že děti jsou v časném věku schopni přijímat nové informace snadněji a nový jazyk si tedy lépe osvojí. Velké množství odpovědí bylo vyjádřeno formou „čím dříve, tím lépe“, což souviselo jednak s předešlou odpovědí a také s častým názorem respondentů, že osvojení si cizího jazyka je v dnešní době velmi důležité až nezbytné, a je proto zásadní pro budoucnost každého dítěte. S tím souvisely i odpovědi vztahující se k nutnosti znalosti cizího jazyka kvůli domluvě v cizině. Obecně ti, kteří na položenou otázku odpověděli kladně, vždy vnímali osvojení cizího jazyka v raném věku jako výhodu. Často ale připojili poznámku, že je nutné, aby dítě zvládalo mateřský jazyk a neprojevovaly se u něj řečové potíže.

Na důležitost rozvoje mateřského jazyka apelovali především ti z respondentů, kteří s osvojováním dalšího jazyka v raném věku nesouhlasí. U těch se objevoval nejčastěji argument primárně zvládnout mateřský jazyk, který by se jistě s cizím jazykem dítěti pletl. Tito respondenti spolu s těmi, kteří odpověděli současně kladně i záporně, by s výukou cizího jazyka souhlasili jedině tehdy, pokud by se jednalo o bilingvní rodinu. Znalost cizího jazyka je v takovém případě nezbytná, dítě je navíc v kontaktu s rodilým mluvčím a nekazí se mu tedy výslovnost. Někteří z nich by pak s osvojováním jazyka souhlasili v případě, že by se jednalo pouze o hravou formu výuky, v rodinném prostředí a vedenou rodinným příslušníkem. Jiní zastávali názor, že je na výuku cizího jazyka příliš brzy a zahájit ji stačí nejdříve s nástupem do školy.

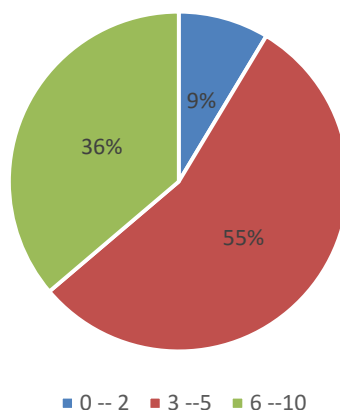
Souhlasíte s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku (3 - 5 let)?



Obrázek 5: Vyhodnocení dotazníku – Souhlasíte s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku? (Zdroj: vlastní zpracování)

Další otázka zjišťovala, jaký věk vnímají respondenti pro zahájení výuky cizího jazyka jako nejvhodnější. Přes zmínky o nutném kladení důrazu na individuální vývoj dítěte a úroveň mateřského jazyka, se uváděný věk pohyboval v rozmezí od 0 do 11 let. Nejvíce respondentů však vnímá jako nejvhodnější věk 3 roky. Níže uvedený obrázek č. 6 graficky znázorňuje nejčastější zastoupení věkových skupin. Jako nejvhodnější věk se tedy dle odpovědí jeví věkové rozmezí 3 – 5 let, jež uvedlo přes 30 respondentů. Dotazovaní, kteří s osvojováním cizího jazyka v raném věku nesouhlasí, uvádí jako nejtělejší věk pro zahájení výuky 6 let.

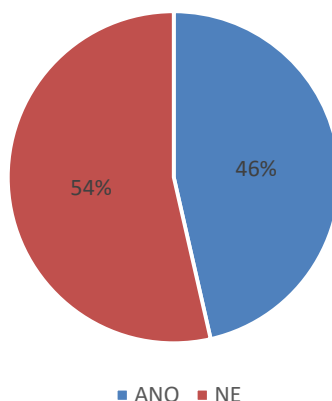
Jaký věk vnímáte jako nejvhodnější pro zahájení výuky cizího jazyka?



Obrázek 6: Vyhodnocení dotazníku – Jaký věk vnímáte jako nejvhodnější pro zahájení výuky cizího jazyka? (Zdroj: vlastní zpracování)

Zda respondenti své potomky umístili, či plánují umístit do zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka, byla další otázka, na kterou respondenti odpovídali. Tuto otázku z nich 26 zodpovědělo kladně, tedy umístili, či plánují umístit a 30 záporně.

Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka?



Obrázek 7: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka? (Zdroj: vlastní zpracování)

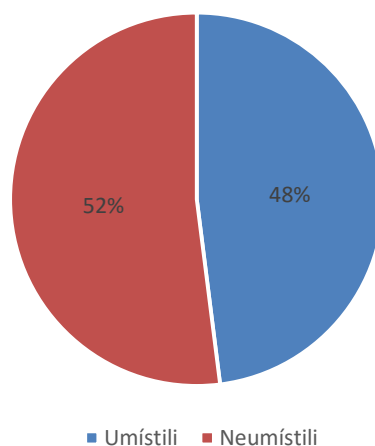
Tyto skupiny jsem dále rozdělila na ty, kteří s osvojováním cizího jazyka v raném věku nesouhlasí a ty, kteří souhlasí. Z odpůrců pochopitelně odpověděli všichni negativně, své potomky tedy do podobných zařízení neumístili, ani to nemají v plánu. Zastávce jsem rozdělila na skupiny s dětmi a bez dětí.

Z výsledků překvapivě vyplynulo, že ač rodiče s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku souhlasí, své děti do zařízení na výuku cizích jazyků ve větším množství případů neumístili, ani to neplánují. Z jejich bližších odpovědí byly poté patrné důvody, mezi které nejčastěji patřily – nedostupnost takových zařízení v nejbližším okolí či výše školného. Někteří rodiče dále uvedli, že výuka cizího jazyka je sice důležitá, ale není prioritním kritériem pro výběr mateřské školy.

U respondentů, kteří s osvojováním jazyka u dětí raného věku souhlasí, ale děti ještě nemají, se naopak setkáváme s převahou kladné odpovědi. Děti by tedy do takových zařízení v budoucnu rádi umístili.

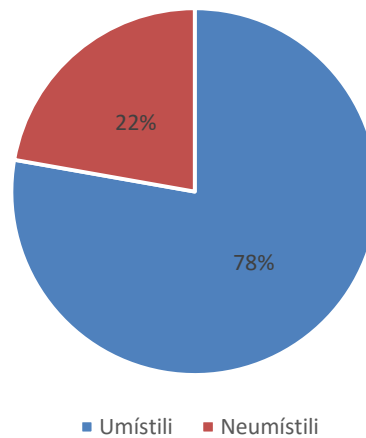
Procentuální výsledky obou skupin zaznamenávají grafy na obrázku č. 8 a č. 9.

Souhlasí s výukou cizího jazyka v raném věku a mají děti



Obrázek 8: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka? (Zdroj: vlastní zpracování)

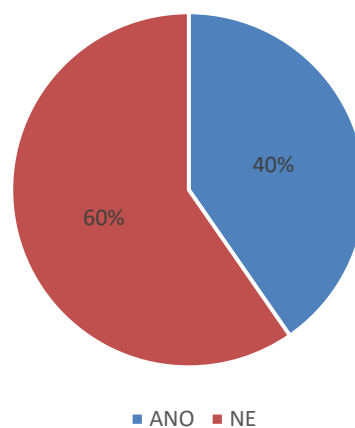
Souhlasí s výukou cizího jazyka v raném věku a nemají děti



Obrázek 9: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka? (Zdroj: vlastní zpracování)

Z vyhodnocení další dotazníkové otázky, zda respondenti ve svém okolí znají předškolní zařízení zaměřená na výuku cizího jazyka, vyplynulo, že spíše ne. Tato neznalost může také souviset s nižším počtem umístování dětí do podobných zařízení.

Znáte ve Vašem okolí předškolní zařízení zaměřená na výuku cizího jazyka?



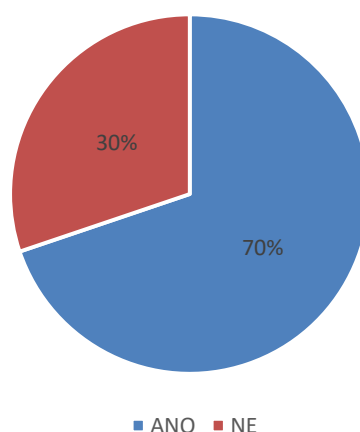
Obrázek 10: Vyhodnocení dotazníku – Znáte ve Vašem okolí předškolní zařízení zaměřená na výuku cizího jazyka? (Zdroj: vlastní zpracování)

Další otázka zjišťovala, jaké jsou důvody, proč dítě do zařízení zaměřeného na výuku cizích jazyků umístit. Z výsledků vyplynulo, že nejčastěji k takovému rozhodnutí pomáhá uvědomování si nutné znalosti cizího jazyka a vidina lepších vyhlídek do budoucna. Ta se týká převážně širších možností uplatnění na trhu práce, možností vycestovat do zahraničí a bezproblémové komunikace s jedinci rozdílných národností. Jindy jsou to ambice, nároky a představy rodičů, které mohou souviset i s naplňováním vlastních nedostatků v oblasti jazykových znalostí. Mezi další důvody patří také vyšší úroveň a kvalita výuky, zájem samotného dítěte, či atraktivnost možností, které dnešní doba nabízí.

U těch respondentů, kteří své děti do předškolních zařízení s výukou cizího jazyka umístili, se vždy jednalo o anglický jazyk.

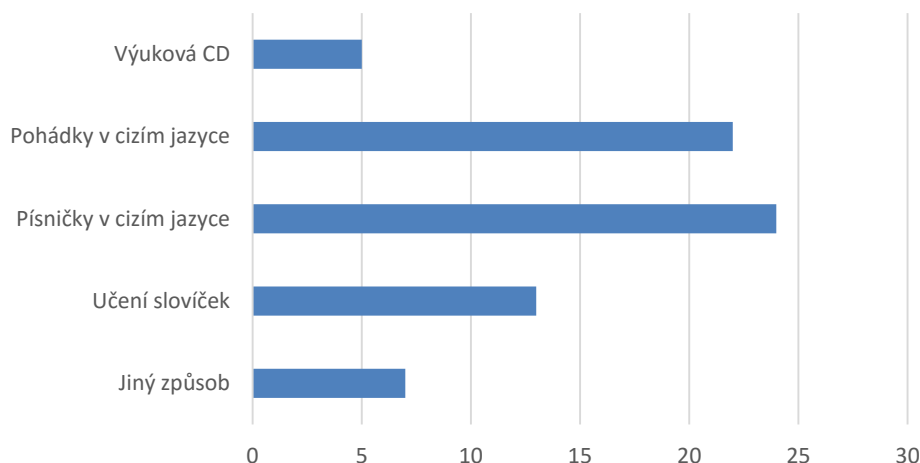
Pro ty, kteří své děti do předškolních zařízení s výukou cizího jazyka neumístili, byla určena otázka, zda dítě seznamují s cizím jazykem jiným způsobem. Na tuto otázku odpovídali i respondenti bez dětí, a to ve smyslu plánování takové „výuky“ v budoucnu. Kladně odpovědělo 37 respondentů, záporně 16. Z nabízených možností bylo nejčastější odpovědí seznamování s cizím jazykem pomocí písniček či pohádek v cizím jazyce. Mezi jiné způsoby zařazovali dotazovaní často internetová videa, filmy či používání cizích slov při hraní si s dětmi. Někteří uvedli také jazykové tábory s rodilým mluvčím.

Seznamujete dítě s cizím jazykem jiným způsobem?



Obrázek 11: Vyhodnocení dotazníku – Seznamujete dítě s cizím jazykem jiným způsobem? (Zdroj: vlastní zpracování)

Způsoby seznamování dětí s cizím jazykem



Obrázek 12: Vyhodnocení dotazníku – Způsoby seznamování dětí s cizím jazykem (Zdroj: vlastní zpracování)

Na otázku, zda po zahájení výuky cizího jazyka rodiče u svých dětí vnímají nějaké změny v oblasti řeči a komunikace v mateřském jazyce, mnoho respondentů odpověď nevedlo. Z uvedených odpovědí byla ale většina záporná – žádné rapidní změny nevnímají. Děti si pouze cizí jazyk začaly více uvědomovat a zapojovat ho do své řeči.

Co se týče výhod a nevýhod, které respondenti v souvislosti s osvojováním cizího jazyka uvedli, výhody se týkaly především přizpůsobivosti dětí k vstřebávání nových informací; vytváření si kladného vztahu k cizímu jazyku; pozdějšího přirozeného užívání cizího jazyka bez ostychu a vnímání faktu, že existuje více řečí; hravé formy výuky; lepších předpokladů do budoucna; kvalitnější znalosti jazyka apod.

Nevýhody se často týkaly logopedických vad; pletení si mateřského jazyka s jazykem cizím; vysokých nároků rodičů a tedy zatěžování dětí a zkracování volného času; vyvíjení tlaku na dítě a vytvoření negativního vztahu až odporu k cizímu jazyku či finanční náročnosti takového vzdělávání.

Po vyhodnocení bylo patrné, že mezi odpověďmi převažovaly výhody nad nevýhodami.

Všichni dotazovaní se ovšem shodli na tom, že co se jeví u některých výhodou, může být u druhých nevýhodou a naopak. Proto je nutné brát velký ohled na individuální vývoj a stav dítěte, a to jak psychický, tak fyzický.

4.1 Závěr dotazníkového šetření

Jak již bylo uvedeno v teoretické části práce, na téma rané výuky cizích jazyků najdeme mezi odborníky nespočet teoretických diskusí a stále se vyskytuje mnoho argumentů, které tyto aktivity zastávají a mnoho argumentů vyjadřující opačný názor. Provedené dotazníkové šetření ukázalo, že i mezi laiky existuje celá řada názorů a pohledů na tuto problematiku. Dle konečného vyhodnocení, ale můžeme tvrdit, že ¾ dotazovaných s ranou výukou cizího jazyka souhlasí a projevují o ni aktivní zájem.

Tito respondenti vnímají rané osvojování jazyka jako vhodné, a vzhledem k nezbytné znalosti cizího jazyka v dnešní době, považují tuto možnost – začít s osvojování cizího jazyka v útlém věku dítěte, jako výhodu. Nejčastěji odkazují na přizpůsobivost dětí tohoto věku a jejich schopnost vstřebávat informace snadněji. To potvrzují i odborníci jako Maroušková (2013), Kotulak (2008) či Lojová (2005) a další, kteří taktéž odkazují na plasticitu dětského mozku a jejich přirozenou schopnost učit se cizímu jazyku. Jako výhodu vyzdvihují rodiče skutečnost, že jestliže dítě není k této činnosti nuceno, vytváří si k cizímu jazyku kladný vztah, vnímá ho jako přirozený a později je pro něj mnohem snazší se v jazyku dále zdokonalovat. To zmiňují i Wildok, Petravić a kol. (2010, s. 5) „*Děti dnes zažívají vícejazyčnost spíše jako normalitu a pociťují, že učit se jazyky je užitečné.*“ Další výhodou je pro rodiče i rozvoj povědomosti o rozdílných kulturách, který je u dětí díky výuce dalšího jazyka podporován. S tím se ztotožňuje i Akční plán výuky cizích jazyků (2005 – 2008), který zmiňuje uvědomování si kulturní hodnoty vlastního národa a otevřenost i zájem o ostatní kultury. Zastánci rané výuky cizího jazyka byli také toho názoru, že čím dříve dítě s osvojováním cizího jazyka začne, tím větší má předpoklad k osvojení si většího množství cizích jazyků během života. Norimberská doporučení k ranému osvojování cizího jazyka (2010, s. 8) hovoří konkrétně o anglickém jazyku a tvrdí, že „*Je-li angličtina prvním cizím jazykem, měla by převzít zvláštní odpovědnost za další osvojování cizích jazyků a připravit cestu pro osvojování dalších jazyků.*“ Jako důležité respondenti považovali i formu výuky. Z toho důvodu jim imponovaly už mateřské školy, kde jsou děti s cizím jazykem seznamování formou her, pohybových aktivit apod. A aniž by si to tedy uvědomovaly, nenásilně, hravou a zábavnou formou se učí a vštěpují si základy, které později využijí.

Oponenti zastánců rané výuky cizího jazyka se nejčastěji opírali o nedostatečnou znalost mateřského jazyka a logopedické vady. Hovořili o tom, že je pro dítě velmi náročné

rozlišit oba jazyky a následně mezi nimi během hovoru tzv. přepínat. Lanza (1992) ovšem tvrdí, že přepínání se mezi jazyky závisí na sociální situaci, dle které je dítě už ve dvou letech schopno mezi jazyky přepínat. Podle respondentů, kteří ranou výuku cizího jazyka nezastávají, toto střídání dvou jazyků u dětí způsobuje zmatenost a řečové obtíže. Mimo řečové obtíže jako důsledek výuky více jazyků respondenti často uváděli logopedické vady, jako obecný problém dětí předškolního věku. S tím souhlasí i výsledky výzkumu Zajitzové (2010), z nichž vyplývají nedostatečné řečové schopnosti dětí předškolního věku, a to především jejich špatná výslovnost. Dle dokumentu Příklady dobré praxe (2013), podporovaném Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, je zaznamenán až šedesáti procentní nárůst počtu dětí s vadami výslovnosti. Jedná se především o děti s koktavostí neboli balbutiky a děti, které mají problém s vadnou výslovností (rotacismus, sykavky a další). V tomto případě se ale často rodiče i odborníci shodují a uvádějí, že podstatný je individuální vývoj každého jedince. Uvědomují si, že vývoj řeči není jednoduchý a snadný, a u mnohých jednotlivců probíhá rozdílnými způsoby.

K častým negativům osvojování cizího jazyka v raném věku, patřily také argumenty týkající se přílišné ambicióznosti rodičů, velkých nároků na děti předškolního věku a jejich zbytečného přetěžování. Jak tvrdí Seefeldt (2005), předškolní děti prožívají veškeré aktivity velmi aktivně a intenzivně a jsou proto lehce unavitelní a roztržití. Snadno se nadchnou pro novou činnost, ale jejich plná koncentrace trvá okolo 10 – 20 minut. Proto je nutné, aby rodiče veškeré aktivity dítěte pečlivě zvážili, tak aby se pro něj nestaly spíše obtížemi, než přínosem.

Co se týče vhodného věku pro zahájení výuky cizího jazyka, i zde se setkáváme s mnoha rozdílnými názory v kruzích odborné i laické veřejnosti. Už v teoretické části byla zmíněna např. Lojová (2005) či Kotulak (in Vos, 2008), kteří uvádějí tři roky dítěte, jako neefektivnější věk pro zahájení výuky cizího jazyka. S tím se ztotožní i většina respondentů dotazníkového šetření, ze kterého vyplývá, že více než 50% dotazovaných vnímá jako nejvhodnější dobu pro započetí seznamování dětí s cizím jazykem věk 3 – 5 let.

Oproti tomu stojí názory odpůrců rané výuky cizích jazyků, kteří uvádí jako nejtětlejší věk dítěte pro zahájení výuky 6 let. Přičemž nejčastěji se vyskytovala odpověď 8 let.

Například Singleton a Ryanová (in Najvar, 2008) shrnují výzkumy zaměřené na tuto problematiku a uvádějí jejich výsledky. Ty jednou hovoří o pozitivních efektech osvojování cizího jazyka v raném věku, ovšem následně ukazují stejný objem výsledků výzkumů, které hovoří opačně. Existují tedy výsledky výzkumů, které ukazují, že mladší jedinci se jazyk učí lépe nebo že mají větší šanci dosáhnout úrovně rodilých mluvčích, a také výsledky, které

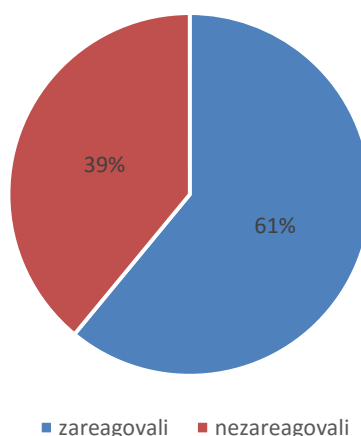
dokazují, že dospělí se učí rychleji než žáci, případně starší žáci se učí rychleji než žáci mladší.

Lze tedy opět říci, že především záleží na individualitě každého jedince a jeho schopnostech. To je při rozhodování, zda u dítěte s osvojováním cizího jazyka začít nebo ne, zásadním aspektem.

5 Průzkum mateřských škol v okrese Olomouc

Jako součást bakalářské práce byl proveden průzkum mezi mateřskými školami v okrese Olomouc, s cílem zjistit, kolik z nich poskytuje výuku cizího jazyka a jakým způsobem. Pomocí databáze vzdělávacích institucí vytvořené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy ČR, bylo vyhledáno 123 předškolních zařízení vyskytujících se v okrese Olomouc. V první fázi výzkumu bylo kontaktováno všech 123 mateřských škol prostřednictvím emailu, z nichž 37 na email zareagovalo. V druhé fázi výzkumu bylo osloveno zbylých 85 mateřských škol, které na email nezareagovaly, a to prostřednictvím telefonického kontaktu. Tímto způsobem se podařilo kontaktovat dalších 38 zařízení. Pokus o kontakt se zbylými 48mi zařízeními neproběhl úspěšně.

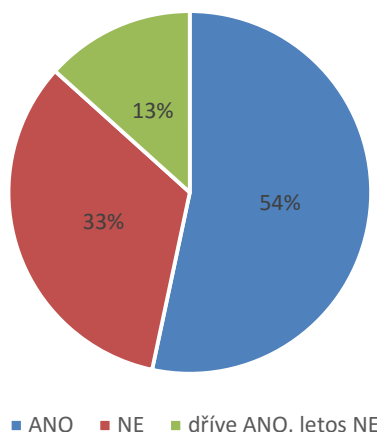
Počet oslovených zařízení



Obrázek 13: Průzkum MŠ - Počet oslovených zařízení (Zdroj: vlastní zpracování)

Z poskytnutých odpovědí bylo zjištěno, že výukou cizího jazyka se zabývá 40 mateřských škol, tedy více než 50% úspěšně kontaktovaných zařízení. Dalších 25 mateřských škol výuku cizího jazyka neposkytuje a 10 z oslovených mateřských škol výuku neposkytuje letošní rok, ovšem dříve v jejich zařízení probíhala.

Poskytování výuky cizího jazyka



Obrázek 14: Průzkum MŠ – Poskytování výuky cizího jazyka (Zdroj: vlastní zpracování)

U těch zařízení, které výuku cizích jazyků neposkytují, je to zejména z důvodu malého zájmu rodičů, nedostatku kvalifikovaných učitelů či jiného zaměření předškolních zařízení. Ze stejných důvodů, ale především kvůli malému zájmu ze strany rodičů, výuka v některých mateřských školách letos neprobíhá, i přesto, že v minulosti ano.

Co se týče typu cizího jazyka, u oslovených mateřských škol poskytujících tuto výuku se vždy jednalo o anglický jazyk. U velké většiny z nich probíhá výuka 1x týdně, zpravidla 30 – 45 minut. Cizí jazyk nejčastěji učí externí lektori, druhou skupinu vyučujících tvoří učitelky mateřských škol. V minimu případů je výuka anglického jazyka poskytována prostřednictvím agentury. Některé mateřské školy poskytují výuku angličtiny i rodilými mluvčími, jako např. školka Montessori, kde je rodilý mluvčí přítomen jako párový vyučující po celý den. V případě výuky poskytované externími vyučujícími, či lektory zprostředkovanými agenturou se vždy jednalo o placenou aktivitu. V opačném případě je výuka poskytována zdarma. Dle množství zapsaných dětí se často vytváří dvě menší skupinky po cca 10 dětech. Někdy jsou skupinky rozděleny podle věku, např. v MŠ Luběnice jsou dvě, a to pro děti od 2,5 – 4 let a 4 – 6 let. Používané metody a didaktické pomůcky v rámci výuky jsou velmi různorodé. Jedná se o pohádky, říkanky, písničky, omalovánky, pexesa, hračky, loutky, CD, obrázkový materiál, metodické materiály jako pracovní listy a knížky, zpěvníky, pohybové hry – např. cvičení, během kterého jsou používána různá anglická slovíčka apod.

U předškolních zařízení, která poskytují výuku anglického jazyka, se pochopitelně vždy jedná o jakési seznamování dětí s cizím jazykem a ne o výuku v pravém slova smyslu. Dětem jsou předkládány veškeré znalosti adekvátně věku a s ohledem na jejich individuální schopnosti.

V okrese Olomouc se kromě běžných mateřských škol vyskytují také anglické mateřské školy. Od běžných mateřských škol, které zprostředkovávají výuku angličtiny jako doplňkovou činnost, se anglické mateřské školy v mnohém odlišují. Zásadní rozdíl je v počtu hodin věnovaným výuce. Například v Anglické školce a škole v Olomouci je angličtina hlavním jazykem pro veškerou komunikaci během celého dne, také olomoucká Zdravá anglická školka poskytuje denní komunikaci v anglickém jazyce. V některých anglických mateřských školách probíhá výuka angličtiny v kratších blocích, např. dopoledne a odpoledne zhruba 20 – 40 minut, jako je tomu v Mateřské škole jazykové a umělecké v Olomouci. Dalším rozdílem od běžných mateřských škol je důraz na systematickou výuku a intenzivnější individuální přístup k dítěti. Anglické mateřské školy se také liší v užívaných didaktických materiálech. Nejčastěji se inspiroují v zahraničí a využívají proto zahraniční, především britské výukové materiály. Častěji jsou také anglické mateřské školy lépe vybaveny po technické stránce. Pro dosažení efektivní a kvalitní výuky je klíčovou kompetencí kvalifikovanost vyučujících, která bude pravděpodobně na vyšší úrovni v anglických mateřských školách, což ovšem nelze na základě výzkumu této bakalářské práce adekvátně zhodnotit.

Co se jeví jako společné pro oba typy předškolních zařízení, je kladený důraz na hravou a zábavnou formu výuky, jejímž hlavním cílem je, aby děti anglický jazyk používaly s nadšením a jeho výuka tak pro ně byla radostí.

6 Shrnutí praktické části

Hlavním cílem bakalářské práce, bylo na základě literární rešerše a vlastního výzkumu mezi laickou veřejností a předškolními zařízeními, vytvořit vhodný koncept v podobě několika doporučení, jak docílit efektivního osvojení cizího jazyka u dětí předškolního věku.

Provedený průzkum však v oblasti akvizice cizího jazyka u dětí raného věku často prokázal odlišné názory respondentů. Z toho vyplývá, že stanovit obecně platný koncept není možné. Lze ovšem stanovit alespoň několik klíčových faktorů, na základě kterých je možné určit vhodný věk dítěte k započetí výuky cizího jazyka a způsob jeho výuky.

1. Individuální stav dítěte, jeho mentální, psychický a fyzický stav

To znamená připravenost dítěte přijmout dva různé jazyky, schopnost rozlišovat je a vnímat tedy jeden z nich jako mateřský.

Je-li dítě v těchto oblastech dostatečně zralé, je pouze malá pravděpodobnost projevů zmatenosti v jazyku, pletení si slov či rozvoje logopedických vad.

2. Vhodné zařízení a kvalifikovaní lektori jazyka

Kvalifikovanost vyučujících je klíčovou kompetencí pro efektivní a kvalitní osvojení cizího jazyka. Je proto potřebné vyhledat takové zařízení, které poskytuje dostatečně kvalifikované lektory a předejít tak zbytečným obtížím ve výslovnosti apod.

3. Efektivní metody a prostředky výuky

K akvizici cizího jazyka nezbytně patří využívání kvalitních metodických materiálů a didaktických pomůcek. Lze využít audio CD, pracovní sešity, knihy a časopisy v cizím jazyce, zahraniční výukové materiály atd. Důležité je také časové rozvržení výuky. Anglické mateřské školy zastávají názor, čím intenzivnější a častější výuka, tím lépe.

4. Potřeba a iniciativa rodičů rozvíjet u svého dítěte cizí jazyk již v předškolním věku

Zde se jedná o osobní přesvědčení rodičů o vhodnosti zahájit u dítěte výuku cizího jazyka a vytvářet mu tedy lepší předpoklady do budoucna.

V jiném případě se může jednat o bilingvní rodinu, kde je znalost druhého jazyka v podstatě nezbytná.

Na základě provedeného výzkumu, je v takovýchto případech doporučený věk pro zahájení výuky cizího jazyka 3 roky.

Jestliže mentální, psychický či fyzický stav dítěte neodpovídá jeho věku, projevují se u něj řečové obtíže již v mateřském jazyce apod., popřípadě rodiče nevnímají potřebu začít dítě seznamovat s cizím jazykem, doporučený věk pro zahájení výuky cizího jazyka z výzkumu vyplývá 8 let.

7 Závěr

Bakalářská práce byla věnována akvizici cizího jazyka dětí předškolního věku. V první části práce byla provedena literární rešerše v oblasti vývoje řeči a možností rané akvizice cizího jazyka. Byla popisována komunikace jako taková, řeč a její aspekty a dále srovnány etapy ontogeneze řeči dle různých autorů. Následně bylo definováno několik forem efektivní akvizice cizího jazyka. Tato teoretická část tvořila podklad pro praktickou část práce.

V druhé části práce byl proveden vlastní výzkum mezi laickou veřejností (současní a budoucí rodiče) a předškolními vzdělávacími zařízeními (mateřské školy Olomouckého okresu).

Ze získaných výsledků vyplynula řada závěrů ohledně vhodného věku dítěte pro zahájení výuky, výhod a nevýhod rané výuky jazyka, definování vhodných forem a prostředků apod.

Hlavním cílem výzkumu byl sběr těchto dat a následná tvorba konceptu v podobě několika doporučení, jak docílit efektivního osvojení cizího jazyka u dětí předškolního věku. Bylo zjištěno, že tvorba obecně platného modelu není zcela možná, ale existuje několik klíčových faktorů, které mohou být stěžejní při rozhodování rodičů o zahájení akvizice cizího jazyka u jejich dětí. Jednalo se především o mentální, psychický a fyzický stav dítěte, kvalifikovanost lektorů, užívané metody a prostředky výuky a samotnou iniciativu rodičů.

Věřím, že tato práce bude obohacující jak pro současné tak budoucí rodiče a poslouží i jako inspirace vzdělávacím institucím, které o zavedení výuky cizího jazyka uvažují.

Seznam použitých zdrojů

AKČNÍ PLÁN VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ. *Národní plán výuky cizích jazyků*. MŠMT ČR [online]. 2005 – 2008 [cit. 2016-03-20]. Dostupné z: http://www.syka.cz/files/narodni_plan_vyuky_ciz_jaz.pdf

ANGLICKÁ ŠKOLIČKA. *Náš cíl a vize*. Anglickaskolicka.cz [online]. 2015 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: http://www.anglickaskolicka.cz/anglicka_skolicka/cile.html

BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. 168s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BIOGRAPHY. *Noam Chomsky Biography*. Biography.com [online]. 2015 [cit. 2015-10-17]. Dostupné z: <http://www.biography.com/people/noam-chomsky-37616>

BIRJUKOV, D., KONEČNÁ, K. *Počáteční jazykový input*. Encyklopedie lingvistiky. oltk.upol.cz [online]. 2014 [cit. 2015-11-5]. Dostupné z: http://oltk.upol.cz/encyklopedie/index.php5/Po%C4%8D%C3%A1te%C4%8Dn%C3%AD_jazykov%C3%BD_input

BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. 236s. ISBN 978-80-247-3008-0.

ČECHOVÁ, V., a kol. *Psychologie a pedagogika II*. Praha: Informatorium, 2004. 160s. ISBN 80-7333-028-8.

EVROPSKÁ KOMISE. *Děti v Evropě se začínají učit cizí jazyky ve stále útlejším věku*. Ec.europa.eu [online]. 2012 [cit. 2015-10-30]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/ceskarepublika/press/press_releases/12_990_cs.htm

ENGLISH WONDERLAND. *Kdo jsme*. English-wonderland.cz [online] 2013 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://english-wonderland.cz/>

HANUŠOVÁ, S., NAJVAR, P. *Výuka cizího jazyka v raném věku*. Pedagogická orientace 2007, č. 3, s. 42 – 52. ISSN 1211-4669.

- HAVIGEROVÁ, J. M., BUREŠOVÁ, I. a kol. *Projevy dětské zvědavosti – Získávání informací a kladení otázek od předškolního věku v kontextu intelektového nadání*. Praha: Grada, 2013. 176s. ISBN 978-80-247-5200-6.
- JANÍKOVÁ, V. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. 200s. ISBN 978-80-247-3512-2
- JANOUSĚK, J. *Sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1968. 172s.
- JAZYKOVÁ ŠKOLKA. *Co znamená jazyková školka?* Jazykovaskolka.cz [online]. 2010 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.jazykovaskolka.cz/>
- KAPALKOVÁ, S. Vývin řeči. In: VITÁSKOVÁ, K. *Fylogeneze a ontogeneze řeči*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 105s. ISBN 978-80-244-3717-0.
- KEJKLÍČKOVÁ, I. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011. 128s. ISBN 978-80-247-2835-3.
- KINDERGARTEN. *O nás*. Kindergarten.cz [online]. 2010 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.kindergarten.cz/cs/clanek/o-nas>
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. 228s. ISBN 80-247-1110-9.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 2000. 93s. ISBN 80- 85931-41-9.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2014. 256s. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KRČMOVÁ, M., RICHTEROVÁ, L. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 128s. ISBN 14-373-87.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Budu správně mluvit. Chodíme na logopedii*. Praha: Grada, 2011. 224s. ISBN 978-80-247-3687-7.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. 136s. ISBN 978-80-247-3080-6.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368s. ISBN 80-247-1284-9.
- LANZA, E. Can bilingual two-year-olds code-switch? In: *Journal of Child Language*. 1992, vol. 19, DOI: 10.1017/S0305000900011557.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2011. 192s. ISBN 978-80-7367-977-4.

LOGOPEDIEONLINE. *Komunikace s miminkem*. Logopedieonline.cz [online]. 2010 [cit. 2015-10-19]. Dostupné z: <http://www.logopedonline.cz/clanky/hlavni-clanky/7-komunikace-s-miminkem.html>

LOJOVÁ, G. *Individuální osobitosti při učení sa cudzích jazykov*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2005. 197s. ISBN 80-223-2069-2.

LONGA, VM. The evolution of the Faculty of Language from Chomskyan Perspective: bridging linguistics and biology. In: *Journal of Anthropological Sciences*. 2013, vol. 91, DOI: 10.4436/JASS.91011.

MAROUŠKOVÁ, M. *Výhody a úskalí osvojování cizího jazyka v předškolním věku*. Metodický poradník učitele cizího jazyka. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2013. 183 s. ISBN 978-80-7414-612-1.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. 144s. ISBN 80-7178-085-5.

NAJVAR, P. *Raná výuka cizích jazyků v České republice na přelomu 20. a 21. století*. Pedagogická orientace 2008, roč. 18, č. 2, s. 37–51. ISSN 1211-4669.

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Academia, 2009. 498s. ISBN 978-80-200-1679-9.

NESSIE. *O školce Nessie*. Nessie.cz [online]. 2010 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.nessie.cz/cz/o-skolce-nessie-1404041381.html>

NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 104s. ISBN 80-7178-989-5.

PAVLOVÁ-ZAHALKOVÁ, A., a kol., *Prevence poruch řeči*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 156s. ISBN 14-556-76.

PLAMÍNEK, J. *Komunikace a prezentace. Umění mluvit, slyšet a rozumět*. 2. rozš. vyd. Praha: Grada, 2012. 200s. ISBN 978-80-247-4484-1.

PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. 200s. ISBN 978-80-247-3181-0.

PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*, Praha: Grada, 2010. 200s. ISBN 978-80-247-3069-1

PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE. Projekt Podpora logopedické prevence v předškolním vzdělávání. MŠMT ČR [online]. 2013 [cit. 2016-03-20]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/2408071-Priklady-dobre-praxe-podpora-logopedicke-pece-o-predskolni-deti-na-zs-a-ms-svatoborice-mistrin.html>

SEEFELDT, C., WASIK, B. A. *Early Education: Three, four, and five year olds go to school*, 2nd edition, Pearson, 2005. 336s. ISBN 978-0131190801.

SCHMIDBAUER, W. *Psychologie. Lexikon základních pojmů*. Praha: Naše vojsko, 1994. 208s. ISBN 80-206-0459-6.

SLANČOVÁ, D. Úvod – Východiska výskumu detskej reči v slovenčtině. In: *Štúdie o detskej reči*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. 355s. ISBN 978-80-8068-701-4.

SMOLÍKOVÁ, K. *Raná výuka cizích jazyků*. Clanky.rvp.cz [online] 2006 [cit. 2015-11-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/571/RANA-VYUKA-CIZICH-JAZYKU.html/>

SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 226s. ISBN 14-484-86.

TROJANOVÁ, K. *Ontogeneze řeči*. Logopediecr.eu [online]. 2015 [cit. 2015-10-19]. Dostupné z: <http://www.logopediecr.eu/pro-lekare/ontogeneze-reci>

UČITELSKÉ NOVINY. *Úvahy nad cizím jazykem v mateřské škole*. Ucitelskenoviny.cz [online]. 2006 [cit. 2015-11-20]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2836&PHPSESSID=8f819ad3035fe727e0c74ff3cb8bc6f7>

VASILOVČÍK ŠUSTOVÁ, T. *Jak se domluvit s kojencem a batoletem*. Praha: Grada, 2008. 144s. ISBN 978-80-247-2336-5.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 528s. ISBN 80-7178-308-0.

VIKI KIDS CLUB. *Splněný sen pro Vás a Vaše děti*. Vikikidsclub.cz [online]. 2009 [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.vikikidsclub.cz/>

VITÁSKOVÁ, K. *Fylogeneze a ontogeneze řeči*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 105s. ISBN 978-80-244-3717-0.

VOS, J. *Can Preschool Children Be Taught a Second Language? The Professional Resource for Teachers and Parents*. Earlychildhoodnews.com [online]. 2008 [cit. 2015-11-12]. Dostupné z: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=60

VYŠTEJN, J. *Dítě a jeho řeč*. Praha: Baroko & Fox, 1995. 64s. ISBN 80-85642-25-5.

WILDOK, B., PETRAVIĆ, A., a kol. *Norimberská doporučení k ranému osvojování cizího jazyka*. Mnichov: Goethe-Institut, 2010. 39s. ISBN 978-3-939670-38-4.

Seznam obrázků

Obrázek 1: Sociální interakce mezi dítětem a dospělými	21
Obrázek 2: Vyhodnocení dotazníku – Pohlaví respondentů	30
Obrázek 3: Vyhodnocení dotazníku – Věk respondentů	31
Obrázek 4: Vyhodnocení dotazníku – Děti	31
Obrázek 5: Vyhodnocení dotazníku – Souhlasíte s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku?.....	33
Obrázek 6: Vyhodnocení dotazníku – Jaký věk vnímáte jako nejvhodnější pro zahájení výuky cizího jazyka?	34
Obrázek 7: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka?.....	34
Obrázek 8: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka?.....	35
Obrázek 9: Vyhodnocení dotazníku – Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka?.....	36
Obrázek 10: Vyhodnocení dotazníku – Znáte ve Vašem okolí předškolní zařízení zaměřená na výuku cizího jazyka?	36
Obrázek 11: Vyhodnocení dotazníku – Seznamujete dítě s cizím jazykem jiným způsobem?	37
Obrázek 12: Vyhodnocení dotazníku – Způsoby seznamování dětí s cizím jazykem	38
Obrázek 13: Průzkum MŠ - Počet oslovených zařízení	42
Obrázek 14: Průzkum MŠ – Poskytování výuky cizího jazyka	43

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník

Dobrý den,

prosím o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce.

Děkuji, Julie Hamplová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci.

1. Souhlasíte s osvojováním cizího jazyka u dětí raného věku (3 – 5 let)?

ANO

NE

Svoji kladnou i zápornou odpověď prosím odůvodněte:

.....
.....
.....
.....

2. Jaký věk vnímáte jako nejvhodnější pro zahájení výuky cizího jazyka?

.....

3. Jaké výhody/nevýhody vnímáte u osvojování jazyka dětmi raného věku?

.....
.....
.....
.....

4. Znáte ve Vašem okolí předškolní zařízení zaměřená na výuku cizího jazyka?

ANO

Prosím jmenujte:

.....
.....

NE

5. Umístili jste, či plánujete umístit své dítě do předškolního zařízení zaměřeného na výuku cizího jazyka? Z jakého důvodu?

ANO

.....
.....

NE

.....
.....

6. V případě, že Vaše dítě navštěvuje takové zařízení, o jaký cizí jazyk se jedná?

.....

7. V případě, že Vaše dítě navštěvuje takové zařízení, jak jste spokojeni/nespokojeni s výukou daného jazyka?

.....
.....
.....

8. Jaké jsou podle Vás hlavní důvody umístění dítěte do takového zařízení?

.....
.....
.....

9. Jestliže Vaše dítě v podobném zařízení umístěno není, seznamujete jej s cizím jazykem jiným způsobem?

ANO

Výuková CD

Pohádky v cizím jazyce

Písničky v cizím jazyce

Učení slovíček

Jiný způsob:

.....
.....
.....

NE

10. Vnímáte u svého dítěte, po zahájení výuky cizího jazyka, nějaké změny v oblasti řeči a komunikace v mateřském jazyce? Prosím popište:

.....
.....
.....
.....

11. Ovládáte nějaký cizí jazyk? Prosím uveďte jaký, a kdy jste začali s jeho výukou.

.....
.....

12. Vaše pohlaví

ŽENA MUŽ

13. Váš věk

.....

14. Věk dítěte/děti

.....

15. Počet dětí

.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Julie Hamplová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Rok obhajoby:	2016
Název práce:	Akvizice cizího jazyka
Název v angličtině:	Foreign Language Acquisition
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá akvizicí cizího jazyka u dětí předškolního věku. Teoretická část shrnuje poznatky o komunikaci a řeči jako takové, seznamuje čtenáře s vývojovými etapami řeči a také s možnostmi rané akvizice cizího jazyka. Praktická část představuje vlastní výzkum. Jsou v ní uvedeny výsledky dotazníkového šetření mezi současnými a budoucími rodiči a výsledky průzkumu mezi mateřskými školami okresu Olomouc. Ze zjištěných dat je následně vytvořen koncept v podobě několika doporučení, jak docílit efektivního osvojení cizího jazyka u dětí předškolního věku.
Klíčová slova:	Řeč, komunikace, cizí jazyk, anglický jazyk, akvizice, předškolní výchova, předškolní výuka, mateřská škola
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis is about foreign language acquisition of preschool children. The theoretical part summarizes knowledge about communication and speech and it introduces developmental stages of speech and the possibilities of early foreign language acquisition. The practical part presents a research which includes results of a survey among current and future parents and an exploration results among kindergartens of Olomouc district. This data are used for creating a concept in the form of several recommendations about how to achieve an effective foreign language acquisition of preschool children.
Klíčová slova v angličtině:	Speech, communication, foreign language, english, acquisition, preschool education, kindergarten
Přílohy vázané v práci:	Dotazník
Rozsah práce:	53 +
Jazyk práce:	Český jazyk