



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 pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

**Principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku  
ve vztahu k J. A. Komenskému**

Vypracovala: Jana Třísková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, M. A., Ph. D.

České Budějovice 2018

Prohlašuji, že svoji bakalářskou 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě 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.

### **Poděkování**

Děkuji doc. PhDr. Lucii Betákové, M.A., Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Dále děkuji pedagogům a lektorům anglického jazyka, kteří se podíleli na realizaci výzkumné části práce, za jejich ochotu a spolupráci. V neposlední řadě děkuji také mojí rodině za velkou podporu a trpělivost.

## **Abstrakt**

Tématem bakalářské práce jsou principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku ve vztahu k J. A. Komenskému. Teoretická část objasňuje specifika dítěte předškolního věku a jeho vzdělávání. Vysvětluje vývoj řeči od kojeneckého až do předškolního věku. Popisuje proces osvojování cizího jazyka v raném věku, vhodné metody a specifické principy, které se v tomto procesu uplatňují. Objasňuje odkaz a myšlenky J. A. Komenského v oblasti předškolního vzdělávání a výuky cizích jazyků, které mají přesah až do současnosti. Hledá uplatnění jeho základních didaktických principů v praxi dnešní moderní pedagogiky. Praktická část je zaměřena na ověřování specifických principů v procesu osvojování anglického jazyka u dětí v předškolním věku. Obsahem části zabývající se metodologií výzkumu je objasnění použitých metod, vytyčení výzkumných otázek, charakteristika cílového souboru, technika sběru dat a jejich analýza. Získané výsledky jsou předmětem diskuse a shrnují názory a zkušenosti pedagogů k dané problematice. Závěrečná kapitola uzavírá a vyjasňuje zvolené téma práce.

**Klíčová slova:** princip, osvojování cizího jazyka, předškolní věk, anglický jazyk

## **Abstract**

The topic of this bachelor thesis are principles of foreign language acquisition at pre school age in relation to J. A. Komenský ( Comenius ). The theoretical part explains the specifics of the pre school child and his education. It explains the development of speech from infancy to pre school age. It describes the process of learning a foreign language at an early age with the appropriate methods and specific principles that are used in this process. It clarifies the references and ideas of J. A. Komenský in the field of pre school education and foreign language teaching, which are involved in the present time as well. We seek the similarity of his basic didactic principles to the practice of today's modern pedagogy. The practical part is focused on the verification of specific principles in the process of learning English in pre school children. The content of the chapter on research methodology is to clarify the methods used, setup research questions, characteristics of the target group, techniques of data collection and their analysis. The results obtained are the subject of discussion and summarize the views and experience of teachers on the subject. The final chapter concludes and clarifies the chosen topic of work.

**Key words:** principles, acquisition of foreign language, pre school age, English language

## Obsah

Úvod.....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>10</b>
1.1 Specifika předškolního věku .....	10
1.2 Předškolní vzdělávání - historie a současnost.....	14
1.3 Kurikulární dokumenty .....	15
<b>2 VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI .....</b>	<b>18</b>
2.1 Charakteristiky vývoje dětské řeči .....	18
2.2 Kojenecký věk.....	20
2.3 Batolecí věk.....	21
2.4 Předškolní věk.....	22
<b>3 PROCES OSVOJOVÁNÍ CIZÍHO JAZYKA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....</b>	<b>25</b>
3.1 Teoretické vysvětlení procesu osvojování cizího jazyka .....	25
3.2 Problematika efektivity rané výuky jazyků .....	26
3.3 Principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku.....	28
3.4 Pedagogické metody.....	31
<b>4 J. A. KOMENSKÝ – JEHO DÍLO A MYŠLENKY .....</b>	<b>35</b>
4.1 Jazykovědná díla J. A. Komenského .....	35
4.2 Principy J. A. Komenského ve vztahu k moderní pedagogice. ....	37
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>40</b>
<b>5 SHRNUÍ A VÝCHODISKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>40</b>
<b>6 CÍL VÝZKUMU .....</b>	<b>40</b>
6.1 Výzkumné otázky .....	40
<b>7 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>41</b>
7.1 Cílový soubor .....	41
7.2 Časový harmonogram výzkumného šetření.....	42
7.3 Metodika výzkumného šetření.....	42
7.4 Etika výzkumu .....	44
7.5 Způsob vyhodnocování dat.....	45
<b>8 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>45</b>
8.1 Výsledky z pozorování .....	45
8.2 Výsledky z rozhovorů.....	48
<b>9 DISKUSE.....</b>	<b>53</b>

<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>61</b>

## ÚVOD

V bakalářské práci jsem se zaměřila na principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku ve vztahu k J. A. Komenskému. Zvolila jsem si toto téma, protože pracuji s předškolními dětmi a mám zkušenosti s výukou anglického jazyka.

Cílem bakalářské práce je popsat proces osvojování cizího jazyka v předškolním věku a identifikovat specifické faktory, které tento proces ovlivňují.

Teoretická část této práce objasňuje specifika předškolního věku, historii a současnost předškolního vzdělávání a jeho kurikulární dokumenty. Další část je zaměřena na charakteristiky vývoje řeči zahrnující kojenecký, batolecí a předškolní věk. Následná kapitola se zabývá procesem osvojování cizího jazyka v předškolním věku, jeho teoretickým vysvětlením, principy a metodami. Pozornost je také věnována názorům odborníků, kteří zkoumají efektivitu rané výuky jazyků. Poslední kapitola teoretické části je věnována odkazu díla a myšlenek J. A. Komenského. Zabývá se jeho jazykovědnými díly a didaktickými principy. Mnohé jeho myšlenky jsou shodné s principy moderní pedagogiky.

Praktická část se zaměřuje na ověření uplatňování principů osvojování cizího jazyka – anglického jazyka v mateřské škole. Byl proveden kvalitativní výzkum metodou pozorování a rozhovorů. Cílovou skupinou byly lektori a pedagogové, kteří se zabývají výukou anglického jazyka a vzděláváním dětí předškolního věku. Výsledky z realizovaných rozhovorů byly následně vyhodnoceny.

Otázkou osvojování cizího jazyka se z historického hlediska zabýval již „učitel národů“ Jan Amos Komenský, který patří k významným postavám české i evropské kultury. Jeho tvorba byla ovlivněna význačnými historickými událostmi. Přesto jsou jeho myšlenky pokrokové a mají přesah až do dnešní doby.

J. A. Komenský se od svých předchůdců odlišoval tím, že zkoumal souvislost mezi lidským věděním a vzděláním. Během života působil jako pedagog a jako první se zmiňuje o výchově dětí v předškolním věku. Důraz klade především na rozvoj smyslů a představ o okolním světě, které se podílí na harmonicky rozvinuté osobnosti. Jeho pedagogické dílo „Velká didaktika“ objasňuje cíle výchovy, organizační strukturu



školství, ale zejména se zabývá metodami a principy výchovy. Didaktické zásady jsou stavebním kamenem kvalitního vyučovacího procesu. Pokroková jsou i jeho jazyková díla, která mají podobu originálních učebnic, slovníků, encyklopedií či jazykových příruček. Od doby J. A. Komenského se cizojazyčnou výukou zabývalo mnoho odborníků až do současnosti, a to až na úroveň předškolního vzdělávání.

Za posledních dvacet let zaznamenáváme rostoucí zájem o výuku anglického jazyka v předškolním věku. V mnohých mateřských školách se hravou formou děti seznamují s anglickým jazykem. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy na tuto skutečnost reagovalo a rozhodlo se pro vytvoření metodiky při realizaci programu Národního plánu výuky cizích jazyků v předškolním vzdělávání. Podle Hennové (2010) osvojování cizího jazyka v tomto věku spočívá na poslechu a mluvení, které je propojené s pohybem. Při plánování obsahu, forem a metod osvojování cizího jazyka v předškolním věku musíme respektovat přirozené vývojové a individuální zvláštnosti dítěte. Jak uvádí Watts et al. (2006), uplatňujeme zejména tyto principy : schopnost porozumět, aktivace všech smyslů, střídání činností, individuální přístup, využití her a pohybu, rozvíjení představivosti, upevňování, užití mateřského jazyka a nepřímé učení. Na tomto příkladu vidíme podobnost s rozpracovanými didaktickými principy Jana Amose Komenského, které najdeme i v současném Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Jeho myšlenky zůstávají stále živé i do dnešní doby a jsou zdrojem poučení a inspirace.

Smyslem bakalářské práce bylo zjistit, jaké principy se uplatňují v procesu osvojování anglického jazyka u předškolních dětí a jaké faktory ovlivňují tento proces. Tato práce by se mohla využít jako materiál pro výuku anglického jazyka v mateřské škole.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

#### 1.1 Specifika předškolního věku

Předškolní věk , jak uvádí Průcha a Kořátková (2010), je období, kterému se z hlediska vývojové psychologie přisuzuje velký formativní význam. V širším pojetí je toto období chápáno od narození až po nástup do školy. Mladší předškolní věk (raný) se člení na kojenecké období, tj. do jednoho roku a batolecí období, tj. od jednoho roku do tří let. Starší předškolní věk trvá od tří do šesti let. V mateřských školách se dále dělí na věkově mladší děti a předškoláky, kteří navštěvují poslední rok předškolního vzdělávání před nástupem do základní školy. Terminologie nás poukazuje ještě na další skupinu dětí předškolního věku. Jsou to děti s odkladem školní docházky, tj. ty, které dosáhly šesti let do 1. září v témže roce, kdy měly nastoupit do první třídy .

V mnoha vývojově psychologických publikacích je předškolní věk chápán mezi třetím a šestým rokem. Podle Mertina a Gillernové (2010) je označován za nejzajímavější období člověka, které se projevuje aktivitou v duševní i tělesné stránce. Charakteristické jsou změny v oblastech psychosociálního a biologického vývoje. Tato etapa je nazývána „obdobím hry“, ve které se dítě projevuje především aktivitou. Právě hry jsou často propojeny s pohybem. Dochází ke zdokonalování pohybové koordinace a rozvoji jemné motoriky, která je podmíněna osifikací, tj. přeměnou chrupavky v kost. S tím také úzce souvisí rozvoj kresby od spontánního čárání až po originální výtvarné projevy. Zajištěním vhodných podmínek vytváříme prostor pro spontánní vyjadřování dítěte .

Toto období je charakterizováno , jak uvádí Vágnerová (2012), stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Dochází k rozvoji kognitivních procesů, které mají pro tento věk svoje specifika.

Podle Piageta, jak se zmiňuje Vágnerová (2012), je typickým způsobem uvažování dětí názorné intuitivní myšlení, které má tyto znaky :

- egocentrismus
- fenomenismus

- centrace
- prezentismus
- antropomorfismus
- magičnost
- absolutismus
- artificialismus

Vágnerová (2012) vysvětluje Piagetovy myšlenky tím, že dítě v předškolním věku ještě nedokáže posoudit situaci z více úhlů. Je přesvědčeno pouze o vlastním názoru. S egocentrismem je spojeno zkreslování úsudků a opomíjení jiných názorů. Důležitost dítě přisuzuje světu, který koresponduje s viditelnými znaky. Fenomenální pohled klade důraz na zjevnou podobu či představu světa. Ve vnímání dítě centruje svoji pozornost k jedné informaci, která má perцепčně nápadný znak. Prezentismem nazýváme přesvědčení o opravdovosti na základě vlastního vidění, které dává dítěti jistotu. Tímto způsobem si dítě vybírá informace a nazírá na svět.

Podle Vágnerové (2012) je i specifické zpracování a interpretace těchto informací. Antropomorfismus znamená, že se připisují vlastnosti živých na neživé věci ,tzv. animismus. Např. řeka běží přes kameny, sluníčko jde po obloze apod. Předškolní děti ještě úplně nerozlišují realitu od fantazijního vidění. Magičnost pomáhá, ale i zkresluje danou skutečnost. Způsob výkladu vzniku světa, že „ jej někdo udělal“, se nazývá artificialismus, např. někdo napustil vodu do rybníka , na něm udělal do rána led apod. Potřeba jistoty se projevuje v absolutismu. Dítě je přesvědčené o definitivní , jednoznačné platnosti poznání.

Paměť mezi třetím a pátým rokem , jak uvádí Průcha a Kořátková (2010), má bezděčný charakter, co se týče zapamatování, tak uchování . Teprve kolem pátého roku můžeme mluvit o záměrné paměti. Základem pro přijímání informací v tomto období je mechanická paměť, pokud se informace častěji opakují. Pro předškolní věk je charakteristické, že lepší zapamatování je založené na konkrétní situaci, než na jejím slovním popisu. Toto je znak konkrétní paměti. Emoce mají vliv nejen na emoční a sociální vývoj dítěte, ale i na kvalitu a délku paměti. Převažuje krátkodobá paměť .

Vágnerová (2012) klasifikuje paměť na :

- Explicitní sémantickou paměť , která má u předškolních dětí kvantitativní nárůst, nejen v kapacitě, ale i v rychlosti zpracování informací. Tato je determinována dozríváním mozkových struktur. Pozitivní stimul mají např. paměťové hry. V období mezi čtvrtým a šestým rokem se začíná rozvíjet selektivní zaměření pozornosti, které podmiňuje zlepšení sémantické paměti.
- Explicitní epizodická paměť je typická pro zapamatování si událostí formou „minipříběhu“. Na rozvoji této paměti má vliv dosažená úroveň uvažování a je spojena s vývojem jazykových schopností.
- Implicitní, procedurální paměť se uplatňuje v každodenních činnostech jako neuvědomované zapamatování, např. zacházení s příborem, jízda na tříkolce apod. Děti se učí pozorováním svého okolí.

Vnímání (percepce) dítěte je v tomto věku globální. Podle Mertina a Gillernové (2010) je založené na celku, ve kterém nerozlišuje základní vztahy . Typické je upoutání výrazným detailem, pokud se nevztahuje k nějaké potřebě či aktuálnímu zájmu. Nastává rozvoj sluchové a zrakové diferenciaci, která má v pozdějším věku vliv na analýzu a syntézu. Tyto procesy jsou nezbytné pro čtení a psaní. Časová a prostorová orientace je doposud nepřesná. Předškolák dokáže čas odhadnout s konkrétní situací, např. „Ještě se třikrát vyspím a pojedu k babičce.“ V prostoru se orientuje též nepřesně. Výrazný předmět může odvézt jeho pozornost a dojde ke zkreslení orientace. Dítě v předškolním období postupně opouští hmatové vnímání a přechází k „distálním“ smyslům, které jsou vázané na sluch a zrak.

Vývoj řeči a komunikačních kompetencí v předškolním věku má kvalitativní i kvantitativní rozsah. Vágnerová (2012) poukazuje na to, že řeč je ukazatelem celkové mentální vyspělosti dítěte a zdrojem poznání. V tomto věku se často u dětí setkáváme s otázkami „proč“ a „jak“. Dítě získává informace a má potřebu pochopení souvislostí. Význam spočívá v rozvoji slovní zásoby, souvislého vyjadřování a dochází k propojení řeči a myšlení. V dětském projevu nacházíme experimentování s novými slovy a jejich modifikací. Postupně dochází k osvojování gramatické složky řeči. V souvislosti s rozvojem řeči a poznávacích procesů je tzv. egocentrická řeč. Dítě si zkratkovitě

povídá pro sebe bez sociálního zaměření. Podle Vágnerové (2012) může mít různé významy :

- expresivní
- regulační
- kognitivní

Expresivní význam znamená slovní vyjadřování pocitů a prožitků dítěte bez ohledu na posluchače. Připomínky a pokyny, kterými dítě řídí své jednání nápodobou rodičů, mají význam regulační. Kognitivní význam vysvětluje skutečnost, kdy egocentrická řeč přispívá ke zlepšení pochopení situací, řešení problémů a zapamatování si opakovaných informací.

Verbální projev se rozvíjí v kontaktu s vrstevníky a dospělými. Děti se ocitají v roli posluchače i vypravěče. Tato činnost je poměrně náročná a je závislá na jazykové úrovni a sociální zkušenosti dítěte. Postupně dochází k osvojování a respektování pravidel konverzace. Šulová (2010) se zmiňuje, že v tomto období dochází ke zkvalitňování řečových dovedností, které souvisí s možností kontaktu s dospělými. Důležitost se přisuzuje době mezi 15. měsícem a 3. rokem života. Jsou zjištěny nenávratné negativní změny v rozvoji řeči, pokud tyto děti neměly možnost dlouhodobého každodenního kontaktu s dospělými, nejlépe rodiči. Rozdíly jsou zjevné např. v menší slovní zásobě, porozumění čtenému textu apod. V předškolním období dominuje komunikativní složka řeči. Řeč se stává dorozumívacím prostředkem a nabývá významnosti v procesu socializace dítěte do kolektivu. S tím souvisí rozvíjení kognitivní složky řeči, která se vztahuje ke zkušenostem a znalostem dětí. Expresivní složkou řeči se rozumí samostatné vyjadřování vlastních pocitů a prožitků. Vývojovým pokrokem každého dítěte dochází ke stimulaci emočního vývoje. Významnou úlohu v předškolním věku hraje rozvoj regulační funkce řeči. Řeč se stává prostředkem k usměrňování chování. Zásadní období pro vývoj řeči je do 6 -7 let. Postupně se eliminuje patlavost a s nástupem do školy mizí i větší řečové problémy. Logopedická prevence má zde cenné a nezastupitelné místo.

## 1.2 Předškolní vzdělávání - historie a současnost

Mateřské školy, jak uvádí Průcha a Kořátková (2010), jsou vzdělávací instituce pro děti předškolního věku. Dnes je to pro každého z nás samozřejmost. Z historického hlediska tomu však zpočátku nebylo. Již J. A. Komenský se v 17. století zmiňoval o „škole mateřské“, ale teprve během 19. století dochází k zakládání tzv. „opatoven“, zařízení pro předškolní děti. Uvádí se, že u nás vznikla první mateřská škola v Praze v roce 1869 po vzoru školek v Anglii a Německu. Počet mateřských škol se postupně rozšiřoval. Před druhou světovou válkou jich u nás bylo přes dva tisíce. Většina z nich byla ve městech. K prudkému rozvoji došlo v padesátých letech 20. století. Důsledkem vysokého počtu zaměstnaných žen přibývalo více zařízení pro předškolní vzdělávání. Můžeme říci, že od té doby až dodnes je vzdělání na velice vysoké úrovni. Důraz se klade zejména na odbornou přípravu učitelek na středních pedagogických školách a pedagogických fakultách vysokých škol.

Autoři Průcha a Kořátková (2010) vysvětlují, že po roce 1989 dochází k politickým a ekonomickým změnám. Pokles porodnosti vedl k velkému poklesu počtu dětí a tím i počtu mateřských škol. Docházelo se k názorům, které dokonce zpochybňovaly důležitost předškolního vzdělávání. Situace posledních let se zlepšila zvyšováním porodnosti. Statistiky uvádějí vysokou poptávku ze strany rodičů a jejich zájem o předškolní vzdělávání. Stává se, že je někdy vyšší, než stávající počet mateřských škol. Systém vzdělávání u nás patří k nejvyspělejším ve světě ve srovnání s jinými zeměmi. Podle Průchy a Kořátkové (2010) důvodem je, že společnost došla k poznání o užitečnosti a důležitosti předškolního vzdělávání. Hlavním smyslem je podle autorů :

- předškolní vzdělávání jako součást celoživotního vzdělávání
- vyrovnaní nedostatků u dětí způsobené vlivem nepodnětného rodinného prostředí, jazykovým zaostáváním, etnickým původem a nepříznivými podmínkami v jejich vývoji
- příprava dětí na povinné školní vzdělávání

Po roce 1990 nastaly společensko-politické změny. Objevovaly se snahy o reformu vzdělávání a začaly vznikat alternativní programy. Od roku 1991 začaly působit waldorfské mateřské školy, koncem devadesátých let postupně vznikaly mateřské školy M. Montessori. V polovině devadesátých let se dostala do povědomí daltonská

mateřská škola a v posledních letech vznikají lesní mateřské školy. Ačkoli každá z uvedených mateřských škol se profiluje vlastním specifickým programem, základním východiskem je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Po roce 2005 roste počet narozených dětí. Nedostatkem kapacity předškolních vzdělávacích zařízení dochází k nárůstu soukromých mateřských škol. Většina těchto škol zařazuje do svých programů výuku cizího jazyka ( Průcha a Koťátková, 2010).

### **1.3 Kurikulární dokumenty**

Kurikulum je pojem, který se u nás začal objevovat v souvislosti se vzděláním. Doposud jeho chápání není jednoznačné. Jak uvádí Svobodová (2010) nejčastěji chápeme kurikulum jako vzdělávací plán. U nás bylo zavedeno tzv. dvoustupňové kurikulum . Na státní úrovni kurikulum představuje Národní program vzdělávání a Rámcový vzdělávací program. Na školní úrovni jsou školní a třídní vzdělávací programy. Tyto vzdělávací programy zahrnují nejen cíle, prostředky, obsah a podmínky vzdělávání, ale i jeho realizaci a evaluaci.

*„V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv .Bílá knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání dětí, žáků a studentů zpravidla od 2 do 19 let (RVP PV, 2018. str.4)*

Průcha a Koťátková (2010) se zmiňují, že Bílá kniha (2001) formuluje základní cíle pro všechny stupně školní vzdělávací soustavy ( též pro mateřské školy), které jsou odvozené od společenských a individuálních potřeb. Vztahují se k poznání a vědění, ale i k osvojení sociálních a ostatních dovedností a hodnot. Bílá kniha je definována jako ....  
*„ systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu“* (Bílá kniha, 2001. str. 7). Klade se důraz na určité oblasti vzdělávání a širší uplatnění některých forem výuky. Týká se to i výuky cizích jazyků. Cílem je se domluvit v jednom a postupně i dvěma jazyky ( Bílá kniha, 2010).

Důležitým dokumentem na státní úrovni je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ( dále jen RVP PV ). MŠMT vydalo tento program v roce 2004. Ve své práci se zabývám tématem osvojování cizího jazyka v předškolním věku. Budu vycházet z aktualizované verze RVP PV, která nabyla platnosti 1.ledna 2018. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je závazný , otevřený dokument, jehož úkolem je vymezení požadavků, pravidel a podmínek pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Předpokládá se jeho inovace v určitých časových úsecích na základě změn potřeb ve společnosti, zkušenosti učitelů a měnících se zájmů a potřeb dětí. Je východiskem a komplexním rámcem pro tvorbu školních vzdělávacích programů a pro vlastní práci pedagogů v mateřských školách (RVP PV, 2018).

Cílem předškolního vzdělávání je všestranný rozvoj dítěte. Pedagogové při své práci respektují tři rámcové cíle. Záměrem jejich každodenní práce je rozvoj dítěte učením a poznáním, osvojováním hodnot, na kterých je naše společnost založena a třetí významný cílem je projev dítěte jako samostatné osobnosti. Pokud učitel tyto cíle naplňuje, vytváří základy klíčových kompetencí. Tyto jsou formulovány v podobě výstupů jako soubory činností, které jsou předpokladem pro úspěšný rozvoj a vzdělání dítěte. Pokud nejsou naplňovány, mohou dítě brzdit v jeho etapě životního vzdělávání.

Mezi klíčové kompetence jsou v tomto období vytyčeny :

- kompetence k učení
- kompetence komunikativní
- kompetence k činnosti a občanské
- kompetence sociální a personální
- kompetence k řešení problémů

K mojí práci se vztahuje kompetence komunikativní. Jednou z kompetencí je , že dítě v předškolním věku má povědomí o tom, že lidé ke své komunikaci využívají i jiné jazyky, kterým se můžeme učit. V tomto věku se již vytváří předpoklady pro výuku cizího jazyka (RVP PV, 2018).

Obsah vzdělávání předškolních dětí je rámcově formulován v podobě očekávaných výstupů. Je tvořen těmito oblastmi : psychologická, biologická, sociálně- kulturní, environmentální a interpersonální .



Tyto oblasti nazýváme :

- dítě a jeho psychika
- dítě a jeho tělo
- dítě a společnost
- dítě a svět
- dítě a ten druhý

Jedním ze záměrů v oblasti „dítě a jeho svět“ se autoři zmiňují, že u dítěte budeme vytvářet elementární poznatky o existenci jiných národností a jejich kultury. Pro dítě je významné poznat kulturu svého národa, ale mít povědomí o způsobu života lidí v jiných zemích. S tím souvisí i jazyková odlišnost těchto lidí. Učitel má možnost děti vzdělávat k určitému tématu formou integrovaných bloků. Vychází ze zájmů a zkušenosti dětí a jejich přirozených potřeb. Velice se osvědčily tematické celky nebo projekty , ve kterých se komplexně reflektuje chápání a orientace dítěte v okolním světě (RVP PV, 2018).

## 2 VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI

### 2.1 Charakteristiky vývoje dětské řeči

Ve světě každým rokem vzrůstá počet výzkumných poznatků o osvojování jazyka neboli dětské řeči. Průcha (2011) uvádí, že je můžeme klasifikovat z hlediska vývoje jazykových a komunikativních kompetencí, tj. v preverbální složce, dále pak v lexikální, gramatické a pragmalingvistické složce. Výzkum se dále zabývá tím, co bylo zjištěno o vývoji v různých obdobích, tj. ontogenezi. Předmětem lingvistického bádání je schopnost dítěte osvojit si jazyk a tím pak komunikovat. V posledních padesáti letech se v zahraničí rozvíjí tzv. vývojová psycholingvistika (developmental psycholinguistics). Je to poměrně nový vědní obor, který se zabývá zkoumáním dětské řeči, které v terminologii nazýváme :

- osvojování jazyka (language acquisition)
- dětský jazyk / dětská řeč (child language / child speech)
- učení se jazyku (language learning)
- osvojování prvního jazyka (first language acquisition)

Každé dítě , které vyrůstá v normální rodině či náhradním prostředí, má schopnost se naučit mluvit a rozumět řeči jiných osob. Průcha (2010) se zmiňuje, že lidská řeč je složitý systém symbolů. Jejich osvojení probíhá navenek spontánně, ale z vědeckého pohledu se jedná o složitý proces. Odborníci si proto kladou otázky „Jak je možné, že se dítě může samo během dvou až tří let naučit mluvit ? Co je to za schopnost , která umožňuje dítěti si osvojit jazyk či kterýkoli z 6000 jazyků na naší planetě? Jakým způsobem se dítě může současně naučit dva až tři jazyky a komunikovat v nich?“ Odpovědi na tyto a další otázky zajímají nejen laickou veřejnost, ale i mnoho vědců. Teorie se opírají zejména o zahraniční zdroje.

Autor (Průcha, 2010) se zmiňuje, že dramatický obrat zaznamenává vývojová psycholingvistika objevením „revoluční“ teorie generativní transformační gramatiky Naoma Chomského v USA. Jeho koncepce se rychle rozšířila do řady zemí . Byl zaznamenán veliký zájem o problematiku osvojování jazyka.

Při zkoumání jazyka generativní teorie Průcha (2010) rozlišuje dva aspekty :

- Jazyková kompetence (linguistic competence), tj. intuitivní vybavení každého jedince systémem jazyka, jeho elementů a pravidel. Člověk může reprodukovat velký počet vět a porozumět jim.
- Jazyková performace (linguistic performance), tj. promluvy a texty realizované v konkrétní řečové činnosti.

Velký impuls přinesla Chomského teorie výkladem, že osvojování jazyka se děje na základě „vrozené schopnosti člověka“. Předpokladem je tedy vrozený, biologický, geneticky založený mechanismus osvojování jazyka. Generativistů je nazýván pojmem „Language Acquisition Device“ – LAD, tj. zařízení, též jazyková schopnost (Language Faculty) pro osvojování jazyka. Průcha (2010) uvádí, že dnešní výzkumy a uplatňované teorie vysvětlení osvojování jazyka dětmi se dělí na :

- Racionalistický (nativistický) přístup, tj. že osvojování jazyka je založeno na vrozených (dědičných) dispozicích.
- Empiristický přístup vysvětluje, že hlavními faktory v procesu osvojování je učení, funkce jazyka a vlivy prostředí.
- Interakční přístup zdůrazňuje společné působení učení, vrozených dispozic i vlivů sociálního prostředí.

Věda se snaží objasnit počátek procesu dětského osvojování jazyka. Dříve se usuzovalo, že počátkem dětské řeči jsou první slova, kterým dospělí rozumí. S individuálními odchylkami, které byly mnohdy velké k tomu obvykle docházelo kolem 18. měsíce. Dnes tento názor již neplatí. Podle odborníků lze kořeny tohoto vývoje identifikovat v prenatálním období. Vágnerová (2012) uvádí, že v 7.- 8. měsíci se rozvíjí mozková centra, která jsou zvukově stimulována. Dítě vnímá zvuky z matčina organismu, např. mateřský hlas. Na základě specifických zkušeností plodu dochází k určitým preferencím, např. dítě má zájem o hlas matky či intonaci mateřského jazyka. Tento proces definujeme jako „specifický komunikační systém“ mezi matkou a plodem. K přenosu informací dochází formou fyziologické a smyslové komunikace. Významné místo zaujímá též emoční a racionální postoj matky a plodu. Tyto komunikační způsoby se ve skutečnosti prolínají. Vědecké poznatky dokazují pozitivní vliv komunikace matky s nenarozeným dítětem. Tento jev nazýváme „prenatální edukace“.

## 2.2 Kojenecký věk

Nejzávažnějším mezníkem je narození dítěte a jeho první týdny života. Dítě vnímá zvuky lidské řeči, melodii lidských hlasů, setkává se s prvními dotyky lidských rukou, které jsou akusticky stimulovány. Tento soubor vjemů se nazývá „počáteční jazykový input“. Input se odráží v preverbálním chování dítěte, kterým dítě v nejranějším věku komunikuje. Typické jsou mimické, hlasové a tělesné projevy dítěte, kdy ještě nevyužívá slov. Podle Průchy (2011) má po narození dítěte na osvojení jazyka vliv :

- Prvotní jazykové informace (Primary Linguistic Data) charakterizované proudem zvukových podnětů. Vyznačují se vlastnostmi fonetické analýzy řeči, tj. intonace slov a vět, rytmus řeči, hlásky, slovní a větné pauzy apod.
- Řeč dospělých směřující k dítěti, tzv. přímý jazykový input. Význam se klade na každodenní verbální komunikaci v okolí dítěte, tj. nepřímý jazykový input. Lidská řeč je součástí života dítěte.

Průcha (2011) uvádí, že v procesu osvojování jazyka dítětem hrají klíčovou roli prvotní jazykové informace. Je pozoruhodné i vědecké zjištění, že v tomto období mají děti schopnost rozpoznávat svůj mateřský jazyk od mluvené řeči v jiném jazyce .

Kojenecký věk, jak se zmiňuje Vágnerová( 2012) trvá od jednoho měsíce do jednoho roku. V tomto období zaznamenáváme individuální rozdíly ve vývoji dítěte. Dochází k diferenciaci způsobu zpracování řečových a neřečových zvuků. Předpokladem aktivní a pasivní složky je zralost příslušných oblastí mozku. Levá hemisféra zpracovává řečové podněty. Pravá hemisféra se podílí na zpracování neverbálních zvuků, např. přírodní zvuky , hudba apod. V mozkové kůře se nachází Brocovo a Wernického centrum, které je důležité pro tvorbu řeči. Mezi základní principy jazykového vývoje v tomto období náleží vrozená dispozice vnímání a „vrozeně řízené učení“, které je zprostředkováno rodiči, zejména matkou. Dítěti je poskytováno množství podnětů k osvojení jazyka ,tzv. systém jazykové podpory (Language Support System). Důležitým principem je propojení vývoje poznávacích a jazykových schopností. Tento rozvoj má vliv na pozdější fonologické rozlišení slov. Velký význam pro osvojování jazyka je motivace, která účelově stimuluje dítě k získávání poznatků a kontaktu s blízkými lidmi.

Vágnerová (2012) uvádí, že kojenci mají schopnost rozlišovat a tvořit fonémy, tj. zvukovou podobu hlásky. Děti mají také schopnost rozlišení slabik, které se vyskytují v jejich mateřském jazyce. Období prvních osmi měsíců je nazýváno jako „před řečové stadium“. Učení významu slov dochází později. Dítě má schopnost si spojit opakovaná slova s danou činností nebo předmětem. Před řečové stádium má tyto fáze : křik, broukání a žvatlání. Žvatlání se koncem kojeneckého období mění na tzv. babbling-drift, který se již podobá mateřskému jazyku dítěte. První slova se objevují v jednom roce a vyznačují se tzv. holofrází. Mají nepřesný význam a vyznačují se jednoduchou kombinací několika hlásek (bác, bum). Na rozvoji jazykových schopností má vliv interakce matky s dítětem. Zjednodušená forma a obsah řeči , která je zaměřená na dítě se označuje jako „motherese“ neboli „mateřština“. Děti se v tomto věku nejlépe učí na základě podnětů emočního uspokojení a reprodukcí jejich vlastního projevu. Specifickou zpětnou vazbu mohou děti dostat na základě opakování. Rodiče opakují to, co dítě říká. Významný je pro dítě model nápodoby. V tomto věku však nehraje prioritní postavení obsah sdělení, ale potřeba udržet kontakt .

### **2.3 Batolecí věk**

Vágnerová (2012) charakterizuje tento věk jako období autonomizace. Jedná se o proces od jednoho do tří let, kdy se uvolňují vazby mezi dítětem a matkou. Dochází k osamostatňování dítěte , které však ještě vyžaduje od dospělých vedení. Rozvojem pohybové aktivity se potvrzuje úspěšnost vývoje. Samostatná lokomoce má nejen sociální aspekt, ale umožňuje dítěti uspokojování stimulačních potřeb. Verbální dovednosti závisí na podnětnosti rodiny. Podle principu diferenciacce se v batolecím věku rozvíjí řečová aktivita dítěte. Mezi oblíbené činnosti patří „hra s řečí“ (např. děti si pro sebe opakují slovní spojení nebo jen slova). Snadnější pochopení vyjadřují pojmenováním nějakého předmětu nebo činnosti. Tímto dochází k používání podstatných jmen. Adjektiva používají v souvislosti s konkrétní představou. Na konci druhého roku narůstá označení nějakého děje, tj. slovesa : např. dělat bábovky, jít ven atd. K vyjádření vztahů mezi objekty, např. pod stolem, v krabici apod. Děti používají příslovce. Kvantita zásoby slov roste. V tomto věku stále převažuje pasivní slovník . Projevem egocentrického postoje jsou slovní negace. Tento projev chápeme v souvislosti s uvědoměním si vlastní osobnosti. Důležitým mezníkem v osvojování

jazyka je „senzitivní fáze gramatických pravidel“. V rozmezí 2. a 3. roku již děti mluví v úplných větách s občasnými gramatickými nepřesnostmi. Koncem tohoto období se v komunikaci batolat objevují první souvětí. Zvuková stránka jazyka se odvíjí od úrovně sluchového vnímání a koordinace motoriky mluvidel, kterou vyžaduje výslovnost některých hlásek. Zaznamenáváme nerovnoměrný vývoj ve výslovnosti. Děti nejsou schopné správné výslovnosti, a proto náročnější hlásky , např. r, l a sykavky, vynechávají či nahrazují podobně znějícími. Děti si osvojují pravidla komunikace. Dítě v tomto věku má potřebu něco sdělit , ale také přijímat informace. Komunikace batolatům usnadňuje adaptaci a orientaci v prostředí. Je nezbytná pro navazování sociálních kontaktů.

#### **2.4 Předškolní věk**

V rámci ontogeneze je vývoj řeči a komunikace v tomto období jedním z nejdůležitějších momentů. Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Ve své publikaci se Bednářová a Šmardová (2011) zmiňují, že nejprudší tempo je do tří až čtyřech let. Raný vývoj je podle autorek ovlivněn a podmíněn :

- motorikou
- vnímáním
- sociálním prostředím

Průcha (2011) poukazuje , že hrubá motorika (chůze, lezení, sed) a jemná motorika (uchopování drobných předmětů, obratnost rukou) mají velký význam ve vývoji řeči. U dětí s narušenou jemnou a hrubou motorikou můžeme konstatovat opožděný vývoj řeči. V předškolním věku rozvíjíme zrakové a sluchové vnímání, které mají nezastupitelné místo pro správný řečový vývoj. Jsou důležité pro verbální a neverbální komunikaci a osvojení správné artikulace. Vnější faktorem, který ovlivňuje řeč, je sociální prostředí. Hlavní roli zde hraje rodina. Podnětnost prostředí a výchovný styl ovlivňují rozvoj řeči. Naopak nedostatek podnětů či nevhodné styly výchovy jsou důsledkem pomalejšího vzrávání řeči. Průcha (2011) zmiňuje výzkumné zdroje , které reflektují rodinné prostředí jako nejvýraznější faktor ve vývoji komunikačních kompetencí. Záleží např. na úrovni vzdělání rodičů, na stabilitě rodinného prostředí a času, který rodiče dětem věnují. Z výsledků vyplývá, že pobyt v mateřské škole má

pozitivní vliv na děti ze sociálně slabších rodin, kde rodiče mají nižší úroveň vzdělání. Mateřský jazyk definuje Průcha a kol. (1995, str. 113) jako „*Jazyk příslušníků určitého etnického společenství, který si osvojují děti prostřednictvím verbální komunikace s rodiči aj.*“. Nejen rodina , ale i předškolní vzdělávání se podílí na rozvoji komunikačních kompetencí. Děti ve věku 3-4 roky se již vyjadřují ve větách a souvětích. Bednářová a Šmardová (2011) poukazují na fakt, že v tomto věku by se měla rozvíjet tělesná zdatnost a zlepšovat jemná motorika , vizuomotorika. Zařazováním jednoduchých cvičení pro rozvoj mluvidel podporujeme jejich obratnost. Gymnastiku mluvidel a správné dýchání dětem motivujeme hravou formou.

Mezi 4. a 5. rokem je dítě schopné vyjadřovat svoje zážitky a spontánně komunikovat. Typická je bohatá slovní zásoba. Dítě již umí tvořit protiklady a nadřazené pojmy. Dochází ke zlepšení výslovnosti. Pokud stále přetrvává patlavost (dyslálie), je klasifikována jako fyziologická. Přínosná je spolupráce s logopedem. Děti v tomto období mají zájem o prohlížení knih, čtení pohádek a příběhů. Reprodukují básničky, rozpočítadla a písničky. Umí vyprávět podle obrázků, formou her se slovy se rozvíjí jazykové kompetence. Děti ve věku 5-6 let by měly používat všechny slovní druhy, souvisle a smysluplně se vyjadřovat, mluvit gramaticky správně apod. Ve všech rovinách by se měla řeč blížit projevu dospělých. Výslovnost je již správná. Jak uvádí Kutálková (2005), nastupuje-li dítě do školy, mělo by správně vyslovovat. Pokud zpočátku posledního předškolního roku nemá správnou výslovnost všech hlásek, je logopedická péče nezbytná. Špatně se dohání, co se dosud zmeškalo.

Bednářová a Šmardová (2011) se zmiňují, že řeč má složitější strukturu a dělí se na tyto jazykové roviny:

- foneticko-fonologická rovina (sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost)
- lexikálně-sémantická rovina (aktivní a pasivní slovník, tj. porozumění řeči)
- morfologicko-syntaktická rovina (užívání tvarosloví, slovních druhů a větosloví)
- pragmatická rovina (užití řeči v praxi)

Vývoj řeči má v těchto rovinách určitou posloupnost a časovost. Individuální vývoj je typický pro každé dítě, proto zaznamenáváme mezi dětmi značné rozdíly. Řeč má

v předškolním věku mimořádný význam pro vývoj každého dítěte, protože ovlivňuje kvalitu poznávání, učení, myšlení , jeho fungování a orientaci v lidské společnosti.



### 3 PROCES OSVOJOVÁNÍ CIZÍHO JAZYKA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

#### 3.1 Teoretické vysvětlení procesu osvojování cizího jazyka

Krashen (1987) ve své publikaci uvádí, že osvojování cizího jazyka u dětí můžeme přirovnat k procesu osvojování mateřského jazyka. Nejdůležitější je jazykový input. Průcha (2011) tento pojem vysvětluje jako soubor neverbálních a verbálních komunikačních podnětů od osob, s kterými je dítě od narození v kontaktu. Krashen (1987) objasňuje rozdíl mezi osvojením a naučením se cizímu jazyku. Existují dva odlišné způsoby, jak se naučit cizí jazyk. Osvojení je spíše podvědomý způsob obdobně jako u dětí, které se učí mluvit. Jsou si vědomy pouze toho, že jazyk používají pro komunikaci. Nemají pocit, že se něco přímo učí. Druhý způsob je učení, které většinou probíhá standardně formou výuky, když se vědomě učíme. Přemýšlíme o jazyku, o jeho pravidlech. Existuje tvrzení, že pouze děti si mohou osvojit cizí jazyk, zatímco dospělí pouze naučit. Podle výše zmíněných autorů tomu tak není. Můžeme si osvojit jazyk i v pozdějším věku, např. když se přestěhujeme do cizí země. Proces osvojování cizího jazyka nutně nevyžaduje sérii gramatických pravidel a nevyžaduje neustálé opakování, jak bylo dříve předpokládáno. Opravdové osvojení probíhá pomalu. Schopnost mluvit se objeví později, než schopnost naslouchat. Nejdříve tedy rozumíme a pak teprve mluvíme. Ukázalo se, že nejlepší metoda je neinvazní. To znamená, že proces osvojování lépe probíhá v příjemných situacích a ne ve strachu.

Krashen (1987) se také zmiňuje, že důkazem hypotézy inputu je srovnání s osvojováním mateřského jazyka od rodičů, které je zaměřeno na „tady“ a „ted““. Dítěti se ukazují věci přímo z okolí. Dítě se neučí primárně gramatiku, ale nejprve si osvojuje strukturu jazyka. Cit pro komunikaci a plynulost projevu se nabývá postupně. Pokud se dítě poprvé dostane do kontaktu s cizím jazykem, hovoříme o tzv. silent period (období ticha). Dítě nemluví i po dobu několika měsíců, ale pak si zapamatuje věty jako jednotlivá slova. Postupně si tvoří důvěru v nový jazyk tím, že hodně poslouchá. Pokud přijme to, co potřebuje, začne mluvit samo od sebe. Dle hypotézy se osvojení nového jazyka dostává spíše ze vstupních hodnot, jako je např. poslech. Mluvíme o podvědomém pochopení pravidel daného jazyka.

K osvojování cizího jazyka u dětí, jak říká Průcha (2011), může docházet dvěma způsoby. První způsob je, že dítě vyrůstá v prostředí, kde se souběžně používají dva jazyky - mateřský a cizí. Např. v rodině, kde jeden z partnerů mluví cizím jazykem, si dítě tento jazyk osvojuje přirozeným způsobem. Komunikace dospělých je zaměřena i na dítě. Druhý způsob osvojování jazyka probíhá v řízeném výchovném procesu formou výuky. V obou případech záleží na časovém rozvržení a množství jazykového inputu.

Najvar (2010) uvádí, že cizí jazyk si děti osvojují pomocí mateřského jazyka. Centra řeči v mozku jsou obsazena a cizí jazyk je vplétán do struktury jazyka mateřského. Není nástrojem myšlení. Jinou situaci objasňuje např. u bilingvní rodiny, kde jsou specifické podmínky a prostředí. Dítě má možnost každodenního kontaktu s cizím jazykem. Můžeme mluvit o souběžném osvojování dvou jazyků. Tyto možnosti nelze vnést do prostředí školní výuky.

### **3.2 Problematika efektivit rané výuky jazyků**

V poslední letech zaznamenáváme v mateřských školách rozšířené zavádění výuky cizího jazyka, většinou angličtiny. V této souvislosti mluvíme o tzv. raném osvojování cizího jazyka (foreign language acquisition at an early age), jak uvádí ve své publikaci Janíková a kol. (2011). Tato skutečnost je podporována i médii, která oslovují širokou veřejnost, zejména rodiče předškolních dětí. Marxtová (2010) vysvětluje, že po roce 1989 pociťovala generace rodičů nedostatečné jazykové vzdělání. Byl podán návrh, aby se děti v mateřské škole seznamovaly s cizím jazykem. Mnoho předškolních zařízení zařadilo výuku cizího jazyka do svých programů. V důsledku nedostatku kvalifikovaných pedagogů placenou výuku zajišťovali externí lektori. Nadšení rodiče zastávali názor, že jejich dítě bude mít náskok ve vědomostech, než začne povinná výuka cizímu jazyku ve třetím ročníku základní školy. V některých odborných diskusích, jak uvádí Janíková a kol. (2011), se dokonce mluví o tom, že cizí jazyk se pozitivně odráží na rozvíjení kompetence jazyka mateřského.

„Jaká je ve skutečnosti efektivita raného osvojování cizího jazyka?“ Janíková a kol. (2011), se zmiňuje, že názory na vhodnost jazykových aktivit v tomto věku jsou rozdílné. Rané osvojování jazyka podněcuje u dítěte zájem o poznání cizího jazyka jako komunikačním prostředkem, kterým může disponovat.

Na pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně (Hanušová a Najvar, 2007) byl proveden rozsáhlý výzkum na téma efektivitu zvládnutí angličtiny v kontextu ovládnutí jazyka v pozdějším věku. Výsledkem bylo, že doposud nebyly zjištěny významné rozdíly. Nezáleží tedy na tom, zda jsme se začali učit anglický jazyk v mateřské škole, v základní škole nebo vyšším stupni vzdělání. Tento fakt neovlivní pozdější zvládnutí jazyka.

K tomuto tématu se vyjadřuje i Fenclová (2004). Uvádí, že učební programy evropských školských systémů tradičně nabízí výuku cizích jazyků. Tímto se hlásí k principům jazykové politiky Evropské unie a Rady Evropy. V dokumentech se doporučuje, aby součástí evropského dědictví byla kulturní a jazyková rozmanitost. Ve školství se však setkáváme s protichůdnými vlivy. Jedním z nich je unifikace vlivu raného osvojování cizího jazyka. Učení se cizímu jazyku před desátým rokem dosáhlo velké obliby. Je součástí mnohdy nepodložených představ o úspěšnosti moderních přístupů. Jazyková výuka v raném věku je jednou z priorit programu Evropské komise, která podporuje tzv. Lisabonský proces. Zpochybnění představy o přínosu osvojování cizího jazyka v raném věku dokazuje zahraniční výzkum v Německu, Belgii, Anglii, Francii a jinde. Výsledek neprokázal automatický kladný přínos v závislosti na době zahájení výuky. Akcent by měl směřovat ke kvalitě učení a času, který věnujeme tomuto procesu. Fenclová (2004) na závěr ve svém článku nezavrhuje koncepci raného osvojování cizího jazyka. Nemůžeme zpochybňovat názor, že dítě produktivně a receptivně lépe zpracovává zvukovou podobu cizího jazyka. Naopak pro dítě mohou být velkým přínosem motivované jazykové činnosti, které mu umožní vytvořit si představu o cizím jazyku. Tyto jazykové aktivity mohou být základem vztahu k dalšímu učení. K tomu je potřeba určitých podmínek, např. kvalitní učitel, nadané dítě, dobrá metoda atd. Argument podle zásady „Čím dříve, tím lépe“ je sporný a směřuje spíše ke komerčním účelům. Najvar (2010) dodává, že v procesu osvojování cizího jazyka bychom měli brát zřetel např. na zralost kognitivních procesů, podmínky edukace, kvalifikovanost učitelů apod. Zohledňujeme i připravenost dětí na osvojování jiného jazyka ve věku, kdy není dokončeno osvojení jazyka mateřského.

Nacházíme tedy odpověď na otázku: „Co z toho vyplývá?“. Podle Průchy a Kořátkové (2010) se uvádí, že si děti v předškolním věku prostřednictvím cizího jazyka hrají.

Doposud se neprokázala kvalita či kvantita znalostí dětí, které odcházely do základní školy. Většinou se naučily anglicky pojmenovat názvy zvířat, barev, předmětů apod. Dokázaly reprodukovat jednoduchou písničku a básničku, ale to nepovažujeme za systematické základy výuky cizího jazyka. Jiná situace nastává v bilingvních mateřských školách, kde je výuka anglického jazyka intenzivní. Základem znalosti cizího jazyka je v těchto zařízeních působení rodilých mluvčích a plně kvalifikovaných učitelů pro předškolní vzdělávání a výuku cizího jazyka. Z toho vyplývá, že v běžných mateřských školách je osvojování cizího jazyka prováděno formou jazykových her a dětem nemůže uškodit.

### **3.3 Principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku**

Názorová odlišnost na osvojování cizího jazyka v předškolním věku nemění skutečnost, že se děti různými formami seznamují s cizím jazykem. Děti navštěvují jazykové kroužky nebo učitelky v mateřské škole zařazují jazykové aktivity do svého programu. Watts a kol. (2006) poukazuje na vývojové předpoklady a možnosti předškolních dětí. Důležitá je motivace dětí. Nenásilným vytvořením zájmu a uspokojením potřeb můžeme docílit položení základu přirozeného postoje k osvojování si cizího jazyka. Mezi nejvhodnější formy patří integrovaná výuka prožitkem, činnostmi a především hrou. Optimální je propojení jazykových aktivit v celodenním režimu vzdělávacího programu vedené učitelkou mateřské školy. Při plánování vhodných metod, forem a obsahu respektujeme vývojová specifika předškolních dětí. V jazykových aktivitách osvojování cizího jazyka dodržujeme podle Wattse a kol. (2006) tyto základní principy :

- **Užití mateřského jazyka** – výhody jsou jednoznačné. Dávají dětem možnost a potřebu vyjádření v mateřském jazyce, v zadávání instrukcí eliminují čas a zvyšují pocit sebejistoty. Máme i možnost důsledně využít cílový jazyk. Při jejich kombinaci se doporučuje neverbální komunikace, tj. mimika, gesta, obrázky apod. Nutností je oddělení obou jazyků pomocí rekvizity, která zastupuje cílový jazyk. Záleží na fantazii vyučujícího. U dětí jsou oblíbené čepice, klobouky, loutky, maňásci apod., které mají spojitost s komunikací v cizím jazyce. Pokud dítě použije mateřský jazyk, prostřednictvím rekvizity neregujeme a neopravujeme.

- **Aktivace všech smyslů** – patří mezi principy vzdělávání předškolních dětí jak v mateřském jazyce, tak i v osvojování cizího jazyka. Důležitý je rozvoj kognitivních procesů, zejména řeči, smyslů a myšlení. Pokud se při osvojování cizího jazyka zapojí více smyslů, má to pro dítě větší přínos. Zařazují se proto psychomotorické, smyslové, pohybové a hudební hry. Jazykové aktivity obohacují i grafické, manipulační a konstruktivní činnosti.
- **Schopnost porozumět** – na tomto principu je založeno nejen osvojování mateřského, ale i cizího jazyka. Důkazem je fakt, že než dítě začne mluvit, rozumí jazykovému významu slov. Dítě ještě neformuluje svoje sdělení, ale reaguje na podněty v cizím jazyce a chápe je komplexně. Důležitá je motivace dětí prostřednictvím obrázků, mimiky, zástupných předmětů apod.

Henňová (2010) považuje za důležité:

- Zařazování poslechu, pozorování a aktivní zapojení dětí napodobováním činností. Děti se nejvíce učí poslechem, zpěvem, mluvením a hrou.
- Děti v předškolním věku ještě nechápu stavbu jazyka a gramatická pravidla. Jestliže dítě nesprávně vysloví, nenásilnou formou jej opravíme. Správný tvar nebo větu zopakujeme. Snažíme se děti co nejvíce povzbuzovat.
- Vyučující dbá na kvalitní výslovnost, která by se měla co nejvíce podobat mluvě rodilého mluvčího. Tím budeme předcházet špatné výslovnosti u dětí a jejímu náročnému přeučování.
- Dítě má schopnost napodobovat zvuky. Měly bychom hodně využívat originální nahrávky pohádek, písní, básniček a říkadel. Pokud máme možnost, využijeme kontaktu s rodilým mluvčím.

Watts a kol. (2006) doporučují při osvojování cizího jazyka ještě další principy :

- **Rozvíjení představivosti** – fantazie a představivost v předškolním věku pomáhá dítěti v chápání souvislostí a poznání světa. Dětem je nejbližší pohádkové prostředí, ve kterém dítě neodděluje realitu od fantazie. Cizí

jazyk prokládáme do dramatizace pohádek, kde děti mají možnost prožitku.

- **Využití her a pohybu** – hra patří mezi hlavní činnosti dítěte, je silnou motivací, která dítě podněcuje ke komunikaci. Zařazením vhodných a zábavných her s pohybem vedeme děti nejen k odreagování, ale i k neverbálním projevům. Při osvojování cizího jazyka klademe důraz na kooperativní a prožitkové učení založené na hře a přímém zážitku dítěte.
- **Střídání činností** – krátkodobá soustředěnost a pozornost dětí nás vede ke střídání činností, které mají pěti až deseti minutové intervaly. Vhodné je zařazení známých aktivit založených na hře a pohybu. Dle situace učitel zařazuje po rušné hře klidnější činnost.
- **Nepřímé učení** – patří mezi nejefektivnější způsoby učení. Stejným způsobem si osvojujeme mateřský i cizí jazyk. Děti napodobují postavy z pohádek a příběhů, jejich vyjadřování, písničky, hádanky, říkanky a okolní zvuky. Didaktika nemá podobu klasické výuky a neodděluje jazyk od reality.
- **Individuální přístup** – každé dítě má potřebu pozornosti. Mezi dětmi jsou individuální rozdíly, které bychom měli respektovat. Při osvojování cizího jazyka využíváme pochvalu již za správnou reakci, pokus, ale i samostatný projev dítěte. V procesu vzdělávání je pochvala důležitou součástí.
- **Upevňování** – osvojování cizího jazyka je dlouhodobý proces. Děti mají potřebu pochopení a upevnění významu, proto zařazujeme opakovací aktivity, např. kolektivní opakování básniček a písniček, zábavné hry formou drilu apod. Odstraníme tím případný stres a nejistotu v mluvení. Zvyšujeme jejich sebevědomí a poskytujeme dětem pocit bezpečí.

Watts a kol. (2006) uvádí, že na základě uplatňování těchto principů dosáhneme záměru osvojování si cizího jazyka v předškolním období. Současně všestranně rozvíjíme osobnost dítěte v jeho tělesném a kognitivním vývoji.

Ve velké míře se tyto principy shodují s didaktickými zásadami dle J.A. Komenského.

### 3.4 Pedagogické metody

Předškolní vzdělávání má svoje specifika, metody a formy práce. Ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku respektujeme jejich tělesné, rozumové, emocionální a sociální potřeby. Uplatňováním odpovídajících forem a metod práce dosáhneme optimálního rozvoje každého dítěte. Vhodné jsou činnosti založené na přímém zážitku dítěte. Do programu zařazujeme situační, kooperativní a prožitkové učení, ve kterém dominuje hra (RVP PV, 2018). Vhodné metody pro předškolní děti vychází z principů osvojování cizího jazyka.

Maroušková (2013) uvádí, že k nejdůležitějším metodám, které se v současné době užívají pro osvojování cizích jazyků v předškolním věku patří např. metoda animace, tzv. imerzní metoda, metoda nabídky apod.

- **Metoda animace** – důraz je kladen na prvotní kontakt s cizím jazykem a odlišným kulturním prostředím. Dominantou je hra, ve které se využívá metod zážitkové a divadelní pedagogiky. Chápeme ji jako inspirativní doplňkovou metodu. Tato metoda představuje kreativní postup ve výuce. Učitel má roli tzv. jazykového moderátora (animátora), který se ve hře s dětmi zaměřuje na jejich potřeby a aktuální vývoj situace. Důležitost této metody se přisuzuje interaktivní činnosti podle principu „learning through interaction“ neboli „learning by doing“.
- **Metoda imerzní** – představuje „ponoření“, neboli imerzi do cizího jazyka. Stejným způsobem si dítě osvojuje mateřský jazyk. Nedochozí k přetěžování dětí, protože si samy určují obsah a tempo učení. Tato metoda je náročná a požadavkem jsou kvalifikovaní učitelé. Imerzní metoda vyžaduje totiž neustálou přítomnost rodilých mluvčích v obou jazycích z důvodu interkulturního a jazykového. Tato metoda má z hlediska hodnocení význam u malých dětí.
- **Metoda nabídky** – není považována v pravém smyslu za metodu. Její význam je podle Marouškové v tom, že do mateřské školy několikrát týdně přijde kompetentní osoba, která dětem umožní osvojování jazyka. Nedostatky shledáváme v nedostačujícím časovém horizontu pro osvojení jazyka a v nedostatečné jazykové a pedagogické kvalifikaci osob.

Myšlenka je přínosná pouze za předpokladu vytvoření optimálních podmínek zajišťujících kvalitu výuky.

Autorky Hanšpachová a Řandová (2007) ve své publikaci vyzdvihují metodu hraní divadla . Jejím přínosem je rozvíjení sociálních a komunikativních dovedností:

- **Metoda hraní divadla** – patří mezi zábavné učení, kde je eliminován stres a drill. Osvojování cizího jazyka je založeno na kultivaci mluveného projevu a konverzaci. Na základě komunikace se děti učí v přirozených situacích. Hraní divadla je založeno na prožitkovém učení, kde děti mají dostatek prostoru pro pohyb a je motivací pro aktivní reprodukci cizího jazyka.

Marxťová (2010) uvádí, že nejlépe si děti osvojí cizí jazyk metodou prožitkového učení s využitím didaktických her, které nahrazují náročný výklad :

- **Metoda prožitkového učení** – děti si osvojují jazyk prostřednictvím získané zkušenosti během činností při hrách, stolování, pobytu venku, výtvarnými a pracovními činnostmi , manipulací se skutečnými věcmi a vykonáváním pohybu. Dítě pojmenuje např. názvy oblečení , hračky, jídlo spojené s danou činností, kterou vykonává. Propojením pohybové aktivity s mluvením dítě získává prožitek a dochází k obohacování slovní zásoby. Pro seznamování s cizím jazykem je důležité časté opakování a pochvala , která je významným motivačním činitelem.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze vytvořil publikaci „ Průvodce metodikou výuky angličtiny v mateřské škole“, která může být pomocným materiálem pro všechny, kteří se zabývají osvojováním anglického jazyka v mateřské škole. Metodika byla ověřena v praxi týmem pracovníků z Liberecké jazykové školky, o.p.s. MŠMT tak reagovalo na prvotní fázi realizování programu Národního plánu výuky cizích jazyků se zaměřením na předškolní zařízení. V nabídce je vysvětlována podle Watts a kol. ( 2006) další metoda:

- **Metoda TPR (Total Physical Response)** – metodu uplatňujeme v činnostech , kde děti reagují pouze motorickou aktivitou. Např. učitel dává anglické pokyny (pojmenování obrázku) a děti běží k danému cíli a fixem zakroužkují obrázek dle instrukcí. Děti reagují, přestože aktivně



nepoužívají pojem v cizím jazyce. Metoda TPR vychází z neverbální komunikace dětí. Využitím gest a mimiky docílíme snadnějšího chápání obsahu instrukcí a tím děti motivujeme.

Pro výuku anglické jazyka dětí předškolního věku byla vytvořena kromě jiných metodická příručka „Cookie and friends“, která je produktem nakladatelství Oxford University Press. Reilly (2006) s kolektivem autorů vypracovala praktický kurz pro děti od 3 do 6 let, který se skládá ze tří dílů:

- Cookie and friends Starter.
- Cookie and friends A.
- Cookie and friends B.

Každý díl tvoří učebnice, která má barevné vytrhávací listy. Tyto pracovní listy jsou určeny pro procvičování a upevňování jazykového učiva. Metodická příručka slouží lektorům na přípravu hodiny. Svým obsahem se zaměřuje na vedení dětí a vytváření návyků formou zábavného programu. Je zde odkaz na seznam pomůcek, které ulehčují lektorovi přípravu na hodinu. Součástí balíčku je maňásek kocoura Cookie, plakát klokana Lulu a karty s obrázky, CD a kazety s písničkami, příběhy a říkankami z učebnice. Zvukové nahrávky rodilých mluvčích umožňují dětem poslouchat správnou intonaci a přízvuk anglického jazyka. Pro hraní příběhů jsou k dispozici ještě karty s obrázky k příběhům, které jsou na CD a pomáhají dětem k pohybovému vyjádření děje. Pro zpestření výuky jsou k dispozici kopírovatelné materiály a nálepky pro odměňování dětí.

V této metodice se Reilly (2006) zmiňuje, že nejdůležitější je poslech a komunikace. Osvojování anglického jazyka v předškolním věku zde představuje stejným způsobem jako osvojování mateřského jazyka. Lektoři ocení tipy na přípravu učebny na výuku, zásobník aktivit s maňáskem, zásobník her s plakátem a karty s obrázky. Metodika byla vypracována v souladu se základními cíli RVP PV. Děti jsou co nejvíce zapojovány do aktivit, kde se rozvíjí hrubá a jemná motorika. Důraz je kladen i na rozvoj dětí v oblasti emoční, sociální a kognitivní prostřednictvím osvojování cizího jazyka. Struktura lekcí je založena na rutinních postupech, které jsou obohaceny o zajímavá cvičení. Nejdříve se prezentuje nová slovní zásoba, která se pak upevňuje prostřednictvím písničky a obrázkovými kartami. Následuje poslech příběhu spojený

s výtvarným vyjádřením v pracovním listu a procvičováním pomocí her. Dramatizace jednoduchého příběhu je zábavná forma upevnění slovní zásoby, kterou opět doplňuje zpěv. Pro obohacení a zpestření jsou k dispozici i rozšiřující aktivity. Součástí každé lekce je i pasivní zásoba, kterou tvoří pokyny, zdvořilostní fráze, ale i celé věty, které lektor používá v komunikaci s dětmi v anglickém jazyce. Přínosem této publikace je detailní zpracování postupů a zábavná forma všech aktivit, které respektují věk a schopnosti předškolních dětí.

Na závěr můžeme konstatovat, jak se zmiňuje Choděra (2006), že v problematice cizojazyčného vzdělávání neexistuje univerzální metoda, kterou můžeme aplikovat pro každou vzdělávací situaci. Způsoby činností, jak se cizímu jazyku můžeme nejlépe naučit, jsou předmětem didaktiky cizích jazyků. Odborníci klasifikují přímé metody, které jsou založené na komunikaci mezi učitelem a žákem. Podobnost nacházíme v osvojování mateřského jazyka. Nepřímé metody mají tendenci k odkládání komunikace ve prospěch přípravy na cizí jazyk. Kvantita a kvalita použitých metod pro osvojování cizího jazyka nejen v předškolním věku závisí na pedagogickém nadání, jazykových znalostech a průběžné přípravě učitele.

## 4 J. A. KOMENSKÝ – JEHO DÍLO A MYŠLENKY

### 4.1 Jazykovědná díla J. A. Komenského

Pedagogické dílo Jana Amose Komenského, jak uvádí Polišenský (1987), vznikalo v souvislostech politických, sociálních, vědeckých a historických přeměn Evropy v 17. století. Zabývá se pedagogickými otázkami, které se vzájemně propojují s poznáním a praxí lidí. Jeho pedagogika je srozumitelná rodičům, pedagogům i všem, kteří se chtějí zabývat výchovou. Podle Komenského hlavní roli pro nápravu společnosti sehrálo vzdělání. Důvodem jeho myšlenek byla tehdejší společnost rozvrácená třicetiletou válkou. I přes velký časový horizont se ke Komenskému vracíme dodnes. Jeho dědictví položilo významné základy pro současné moderní vědy.

Novák (1905) se zmiňuje, že důležitou úlohu podle Komenského měly pro vzdělání člověka jazyky. Vysvětluje, že jazyk je nástroj, který nám pomáhá se vzdělávat a sdělovat myšlenky ostatním. V díle **Velká didaktika** je popsána jeho jazyková metoda. Objasňuje, že mateřský jazyk je potřebný pro domácí život, sousední jazyky pro styk se sousedy a pro učence a četbu vědeckých knih je třeba latiny. Lékaři a filozofové by měli ovládat arabský a řecký jazyk a teologové potřebují řecký a hebrejský jazyk. K jeho pokrokovým myšlenkám zajisté patří, že bychom se jazyky měli učit souběžně s věcmi, kterým rozumíme. Neměli bychom se učit cizí slova odděleně, ale v souvislosti s jinými. Popisuje, že jazyk lidu by se měl upřednostnit před jazykem sousedního národa, čímž poukazuje na prvotní osvojení mateřského jazyka a poté jiného. Tím byla myšlena především latina. Jazyku bychom se měli učit spíše praktickým užíváním, než pravidly. Každý jazyk by měl mít vyměřený určitý čas a není nutné se učit jazyk k dokonalosti. Komenský uvádí, že by se cizí jazyk měl učit postupně dle věku dítěte a zdůrazňuje přiměřenost dětskému chápání.

Jan Amos Komenský, jak uvádí Pánek (1990), viděl v jazykové komunikaci nástroj k dorozumívání mezi národy. V díle **Panglottia** se zabýval myšlenkou o vytvoření umělého jazyka, který měl spojit přednosti latiny, řečtiny, hebrejštiny, angličtiny a dokonce i češtiny a dalších jazyků. Snadné zvládnutí tohoto jazyka viděl v logickém spojení pojmů, věcí a slov. Nakonec k jeho uskutečnění nedošlo, i přesto, že navrhl

některé zásady k jeho sestavení. Usiloval o pěstování mimoevropských i národních jazyků s cílem sblížovat národy.

Podle Steinera (2003) patří Komenského dílo **Dvěře jazyků odevřené** k těm učebnicím, které vznikly pro české školy. Vzdělanost národa chtěl povznést šířením knih v českém jazyce a přístupnou formou mu poskytnout bohatství poznání. První vydání učebnice vyšlo roce 1631. Komenský v té době uvažoval o obnově českých škol. „ Dvěře jazyků odevřené“ tvoří paralelu k latinskému dílu „ Janua lingvarum reservata“. Již jako mladík vnímal bezduché drilování latinských slovíček jako nezáživné učení, kterým trávil mnoho času bez porozumění. Snažil se , aby účinnější jazykovou metodou získal více času na skutečné vzdělávání. To byl krok ke vzniku jazykově-věcné učebnice. Tématem byl encyklopedický popis světa. Ze základní slovní zásoby vytvořil tisíc vět. Postupoval od jednodušších ke složitějším poznatkům a slova kladl do pochopitelných a přirozených kontextů. Latinská verze stála u vzniku pozdějších jazykovědných učebnic. Byla přeložena do všech západoevropských jazyků.

Jak uvádí Kvítková (2012), mezi Komenského nejproslulejší jazykové učebnice patří dílo **Orbis sensualium pictus**, u nás známý jako „Svět v obrazech“. Dvojjazyčné vydání knihy vyšlo poprvé v roce 1658 v Norimberku. Autorovým záměrem bylo chápání světa jevů a věcí všemi smysly. Usiloval o to, aby se na výuce jazyků podílely sluch, zrak, chuť i hmat. Jeho požadavkem bylo, aby žák názorně ukázal na obrázku či ve skutečnosti to, co pojmenovává. Podle Komenského byla tato kniha určena i pro předškolní děti, které se pomocí obrázků seznamovaly s okolním světem. Toto dílo odráží filozofické názory Komenského. Usiloval o plné a ucelené vzdělání.

Choděra (2006) se ve své publikaci zmiňuje, že vrcholným dílem Jana Amose Komenského v oblasti cizojazyčné výuky je teoretický spis z roku 1648 **Linguarum methodus novissima**. Toto nadčasové dílo můžeme nazvat didaktikou cizích jazyků. Nacházíme zde myšlenky odpovídající soudobým názorům na výuku cizích jazyků, např. je doporučován postup od konkrétního k abstraktnímu, zapamatování si pravidel mluvnice mnemotechnickými pomůckami či pořekadly. Je proti povrchnosti a spěchu, mechanickému překládání, zmiňuje potřebu tzv. učebních slovníků, nesouhlasí s učením se dvou jazyků najednou atd. Steiner (2003) uvádí, že na základě teoretického pojednání začal Komenský psát nové učebnice pro jazykově-věcné vyučování. Žáci se

na základě nové metody nejprve seznámí s nejnужnějšimi základy jazyka, poté se učí pojmenovat soubor věcí a pak se věnují stylistice, dnešnímu literárnímu stylu. Podle nové metody byla výuka latiny odstupňována do těchto tříd. Komenský požadoval, aby každý stupeň měl učebnici, která se skládá ze slovníku, gramatiky a učebního textu.

Choděra (2006) na závěr zdůrazňuje epochální význam díla J. A. Komenského, nejen pro pedagogiku, ale i pro didaktiku cizích jazyků. Jeho jazykové učebnice, encyklopedie, slovníky a spisy byly přeloženy do mnoha jazyků. Některé z nich se rozšířily do celého světa. Ve výuce jazyků se odklání od formalismu a upřednostňuje zapojení všech smyslů. Dítě by se mělo nejdříve s věcmi seznámit a pak je teprve pojmenovat. Mezi jeho myšlenky patří, že dítě se má nejdříve naučit mateřský jazyk a pak si osvojit cizí jazyk. Podnětnost jeho díla je aktuální až do současnosti.

#### **4.2 Principy J. A. Komenského ve vztahu k moderní pedagogice.**

Myšlenky J. A. Komenského podle Čapkové (1976) živě promlouvají až do dnešní doby. Vedou nás k zamyšlení nad současnou teorií a praxí ve výchově. Můžeme najít analogii jeho základních výchovných principů a jejich aplikaci v praxi moderní pedagogiky. Nosný princip Komenského pedagogické koncepce je dialektický vztah obsahu, cílů a metod vzdělání. Tím dostáváme odpověď na otázku, co bychom měli poznávat, proč a jakým způsobem. Komenský usiloval o všestranné vzdělávání všech lidí, harmonický vývoj a učení se tomu, co je pro život podstatné. Abychom toho dosáhli, je nezbytné hledat souvislosti mezi věcmi a jevy. Důležité je umět rozlišit celek a jeho části. Obsah vzdělání by měl být snadno pochopitelný, naučitelný a názorný. Harmonický vývoj viděl jako vzdálený cíl, ke kterému se postupně dostáváme v průběhu vzdělávání. Jak uvádí Bruceová (1996) proces učení nelze dělit, protože vše souvisí se vším. Veškeré poznatky mají vzájemnou souvislost a nedají se izolovat.

Již v české Didaktice Pánek (1990) poukazuje na **princip všestranného vzdělávání**, který je podstatou života pro všechny lidi. Komenský pojal proces výchovy a vzdělávání jako komplexní celek od útlého věku až po dospělost. Formou hry a radostného prožívání Komenský usiloval o dobré výsledky vzdělávání. Tyto myšlenky rozvinul i ve spise „Informatorium školy mateřské“, která se týkala předškolní výchovy. Zabýval se

otázkami předpokladů nejmladších dětí pro další vzdělávání. Usiloval o rozvoj fyzické i psychické stránky dítěte.

**Princip zapojování** co nevíce **smyslů** zmiňuje Janíková a kol. (2011) v souvislosti s didaktikou cizích jazyků. Komenský si uvědomoval, že více smyslové vnímání umožňuje lepší uchování učební látky. Jeho díla Schola Ludus ( Škola na jevišti) a Orbis sensualia pictus ( Svět v obrazech) jsou důkazem toho, že pro lepší zapamatování používali obrazy. Podobnosti vidíme i v tzv. metodě místa, kdy se vizuální představa známého místa spojila se slovním materiálem. V dnešní jazykové výuce se využívá podobných principů při nacvičování různých paměťových strategií. První obrázková učebnice Orbis sensualia pictus dala podnět pro všechny výukové materiály, které byly založené na **principu názornosti**. Výuka se opírá smyslové nazírání, poznání jevů a věcí a je založena na přímé zkušenosti žáků. Také Mojžíšek ( 1979) uvádí, že pro zapamatování a upevňování znalostí, je podle Komenského důležité spojení slova a názoru.

Komenský ( 1905) ve své Didaktice Veliké říká: *„Příroda sama se občerstvuje a sílí častým pohybem....z toho jde, že vzdělání nelze přivést k pevnosti bez opakování a cvičení co nejčastějších a zařízených co nejvhodněji.“*( *Didaktika Veliká, 1905, str.196*). Zde se popisuje **princip trvalosti**, neboť podstatné pro zapamatování je opakování poznatků. . Z toho usuzujeme, že vhodné zařazení cvičení a opakování vede ve vzdělání k trvalosti. Pokud se učíme něčemu novému, je důležité zařazovat opakování častěji. Vhodné je spojení učiva s praktickým využitím. Pedagog by měl poznatky předávat aktivně, názorně a s logickým porozuměním.

Podle Komenského (1905) veškeré přirozené poznání vychází z přírody, které aplikuje na osobnost člověka. Pedagog dosáhne výchovných cílů na základě prostředků a zásad. Měl by postupovat od všeobecného ke zvláštnímu, od jednoduchého ke složitějšímu. Doporučuje nepřetěžovat děti množstvím učiva, dbá na použití přiměřených metod dle věku dítěte . K tomu Mojžíšek ( 1979) dodává, že **princip přirozenosti** je podle Komenského založen na tom, že ve vyučování učitel i žák nemá pocit „ umělého“ prostředí. Výuka by měla být propojena s realitou života , a měla by být založena na názornosti a prožitku. Přirozené vyučování zajistíme především vhodným obsahem, přirozenými metodami, respektováním potřeb žáka, přirozeným a radostným

prostředím apod. Mojžíšek (1979) také odkazuje na Komenského zásadu, která je dodnes pokládána za nejdůležitější a to je **princip aktivity**. Aktivní zapojení celé osobnosti žáka vede k samostatnému přemýšlení, objevování nebo tvoření. Předpokladem je znát psychické a fyziologické zvláštnosti dětí. Respektujeme střídání rušných a klidných činností. **Princip soustavnosti a postupnosti** Komenský vyjadřoval jako systematické osvojování poznatků podle logických požadavků. Žák si postupně osvojuje pojmy, které navzájem logicky souvisí. Postupnost by měl respektovat i učitel důkladnou přípravou na výuku. Pokud budeme brát zřetel na individuální vlastnosti dětí, mluvíme o **principu individuálního přístupu**. Každé dítě má osobité tempo, jinou úroveň volných vlastností, zájmů, postojů apod. Učitel by měl respektovat fyzické a psychické zvláštnosti každého dítěte a podle nich přizpůsobovat způsob výuky.

Podle zmiňovaného Mojžíška (1979) můžeme na závěr konstatovat, že pokud chce učitel dosáhnout úspěšného vyučování, měl by respektovat obecně platné požadavky neboli vyučovací principy. Některé z nich jsou ověřeny dlouholetou praxí ve školách. Komenského didaktické principy jsou považovány za pilíře moderní pedagogiky.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **5 SHRnutí A VÝCHODISKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

V předchozích kapitolách byly popsány specifické zvláštnosti předškolního věku a principy , které se uplatňují v procesu osvojování cizího jazyka. Jak uvádí Krashen (1987), mluvíme o přirozeném procesu bez výuky, který se podobá osvojení mateřského jazyka. Pro osvojení cizího jazyka v předškolním věku jsou klíčové nejen principy, které uplatňujeme, ale i další faktory, které tento proces ovlivňují. Díky odborné literatuře jsem si ujasnila tuto problematiku, která je zásadní pro vypracování praktické části. Kvalitativní výzkum byl vybrán z důvodu interpretace sociální reality (Disman, 2000).

### **6 CÍL VÝZKUMU**

Cílem výzkumného šetření je ověření základních principů v procesu osvojování anglického jazyka v předškolním věku a identifikace faktorů, které tento proces ovlivňují. V souladu s tímto cílem byl výzkum zaměřen na pozorování a na zkušenosti a názory učitelů, kteří se zabývají osvojováním anglického jazyka v předškolním věku.

#### **6.1 Výzkumné otázky**

S ohledem na stanovení cíle bakalářské práce byly položeny dvě základní výzkumné otázky:

- 1. Jaké principy osvojování anglického jazyka jsou uplatňovány u dětí předškolního věku ?**
- 2. Jaké faktory z pohledu pedagogů ovlivňují proces osvojování anglického jazyka v prostředí mateřské školy?**



## 7 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V následujících podkapitolách bude popsán postup vlastního výzkumného šetření, časový sled realizace výzkumu, průběh výběru komunikačních partnerů, aplikace metod kvalitativního výzkumu, charakteristika cílového souboru, vyhodnocení výsledků, diskuse a závěr.

### 7.1 Cílový soubor

Výběr cílového souboru vycházel z řad pedagogů a lektorů z jazykových agentur, kteří se zabývají výukou anglického jazyka u dětí předškolního věku. Tito učitelé, kteří se mnou dělali rozhovory, budu v mé práci dále uvádět jako „komunikační partnery“ (dále jen KP). Některé z nich jsem osobně znala. Následně jsem od nich získávala kontakty na další komunikační partnery, kteří odpovídali daným kritériím. Docházelo k postupnému nabalování kontaktů a proto byla použita metoda sněhové koule, tzv. „snowball“ (Miovský, 2003). Tento soubor tvořilo osm žen. Čtyři z nich pracovaly jako učitelky mateřské školy, které zařazovaly anglický jazyk formou kroužku a nebo formou „anglických chviliek“ integrovaných do denního režimu v MŠ. Jedna z uvedených učitelek po absolvování studia na vysoké škole začala pracovat jako učitelka základní školy, kde vyučovala anglický jazyk v 1. a 2. třídě. Dvě ženy působily jako lektorky jazykové agentury. Jedna žena pracovala jako učitelka ZŠ, kde vyučuje v 1. třídě anglický jazyk. Jedna žena pracovala jako vychovatelka v družině ZŠ, kde vede zájmový kroužek angličtiny. Vzorek komunikačních partnerů, který nepracoval přímo v MŠ, vedl kroužek anglického jazyka a pravidelně docházel do mateřské školy. Tato různorodá cílová skupina byla vybrána s ohledem na záměr mé bakalářské práce a mohla přinést nové informace. Všichni dokazovali jazykové předpoklady k výuce a měli zkušenost pracovat se skupinou dětí předškolního věku.

Většinu komunikačních partnerů jsem osobně navštívila v mateřské škole, abych měla představu o prostředí, ve kterém výuka probíhá. Další rozhovory jsem absolvovala v družině ZŠ a nebo přímo u nich doma. Byly prováděny položené kvalitativní rozhovory. Výpovědi významně přispěly k objasnění principů osvojování cizího jazyka a identifikaci faktorů, které mají vliv na tento proces.

## 7.2 Časový harmonogram výzkumného šetření

Výzkumné šetření zpočátku probíhalo na mateřské škole od září 2016 do června 2017, kde se v rámci projektu „Angličtina hrou“ děti seznamovaly s anglickým jazykem, který korespondoval s každodenními aktivitami. Obsahoval deset tématických celků z třídního vzdělávacího programu, které jsou součástí integrovaných bloků. Do souboru byla zařazena témata v tomto časovém horizontu:

- Září 2016           Poznávám své kamarády
- Říjen 2016         Sklízíme plody podzimu
- Listopad 2016     Podzimní království
- Prosinec 2016    Vánoční zvonění
- Leden 2017        Zimní radovánky
- Únor 2017         Z pohádky do pohádky
- Březen 2017       Jaro ťuká na dveře
- Duben 2017        Velikonoční pomlázka
- Květen 2017       Moje rodina
- Červen 2017       Rozloučení se školkou

Výzkum pokračoval rešerší dostupné literatury, která byla podnětem pro pochopení dané problematiky a inspirací pro obsah polostrukturovaného rozhovoru do poloviny roku 2017. Další fáze výzkumu probíhala do prosince 2017 realizací kvalitativních rozhovorů. V lednu 2018 proběhlo zpracování a vyhodnocení získaných dat. V únoru 2017 bylo dokončeno vyhodnocení a následovala interpretace získaných dat.

## 7.3 Metodika výzkumného šetření

Na základě rešerše studované literatury došlo ke sjednocení nových poznatků, výběru základních pojmů vztahujících se k danému tématu práce, které posloužily jako koncept k sestavení kvalitativního rozhovoru.

V první fázi kvalitativního výzkumu byla použita metoda **pozorování**. Jak se zmiňuje Švaříček (2007) je v zúčastněném pozorování možnost dlouhodobého, reflexivního a systematického sledování činností a aktivit, které probíhají ve zkoumaném prostředí. Pozorovatel se účastní aktivit, které probíhají v daném prostředí a cíleně se zaměřuje na daný proces. Podle Chrástky (2007) jsou na dobré pozorování kladeny požadavky,

např. specifikace, organizovanost, cílové zaměření atd. V tomto výzkumu byly tyto požadavky respektovány. Dle dohody s kolegyní na třídě jsem se denně zúčastnila „anglických chviliek“ formou spontánních či cílených vstupů . Jednalo se o třídu 28 předškolních dětí ve věku 5 – 6 let. Od všech rodičů byl zajištěn písemný souhlas pro pozorování dětí k účelům zpracování kvalitativního výzkumného šetření. Byla možnost pozorování v přirozeném prostředí , kde probíhaly všechny aktivity předškolního vzdělávání. Podle Švaříčka ( 2007) nedocházelo k narušení sociální interakce nebo edukačního procesu v mateřské škole. Pozorováním popisujeme jednání zúčastněných aktérů.

Záměrem bylo sledování jazykových činností a způsobů naplňování základních principů jazykového vzdělávání v předškolním věku.

Na základě zjištění dané skutečnosti se přistoupilo k vytvoření okruhů a otázek kvalitativního **polostrukturovaného rozhovoru**, který byl další metodou výzkumu. Švaříček ( 2007) naopak pokládá rozhovor jako zdroj jiných informací, které jsou založené na tom, co si účastníci myslí. Jejich myšlenky nás dovedou k pochopení jejich zkušeností. Dodává, že za pomoci otevřených otázek můžeme porozumět pohledu jiných lidí, který není omezený položkami uvedených v dotazníku.

Cílem kvalitativního výzkumu bylo získat odpovědi na výzkumné otázky:

- 1) Jaké principy osvojování anglického jazyka jsou uplatňovány u dětí předškolního věku ?**
- 2) Jaké faktory z pohledu pedagogů ovlivňují proces osvojování anglického jazyka v prostředí mateřské školy?**

Komunikační partnery jsem získávala záměrným výběrem , ale také na základě jejich ochoty spolupracovat.

Výzkumné šetření probíhalo formou polostrukturovaných kvalitativních rozhovorů, které nám umožňují řadu výhod s ohledem na cílový soubor ( Hendl, 2012). Máme možnost pružně reagovat na jednotlivé výpovědi. Rozhovory byly realizovány na základě předem připravených otázek. Nejprve byl zajištěn písemný souhlas s nahráváním rozhovoru na diktafon, zajištění anonymity komunikačního partnera a anonymní zpracování informací získaných během rozhovoru. Otázky byly kladeny

podle schématu rozhovoru, který je uveden v Příloze č. 1 str. 61. Každý komunikační partner byl v úvodu seznámen s výzkumným záměrem a obsahem otázek rozhovoru. Polostrukturované kvalitativní rozhovory vedla systematicky výhradně autorka této práce z důvodu snazšího zpracování a vyhodnocování získaných dat. Délka rozhovorů byla individuální, ale v průměru se pohybovala okolo 60 minut. Kvalitativní rozhovor byl vždy veden pouze s jedním komunikačním partnerem, který měl v závěru prostor pro vlastní vyjádření. Tyto informace přinesly řadu zajímavých zjištění.

Cílem rozhovorů bylo zjištění jaké principy osvojování anglického jazyka v předškolním věku jsou uplatňovány, jakým způsobem dodržovány a identifikace faktorů ovlivňujících tento proces. Pozornost byla směřována na obsah, formy a metody výuky. Podmínky, které byly vytvořeny k seznamování dětí s anglickým jazykem, byly východiskem pro komplexní obraz dané problematiky. K identifikaci faktorů, které mají vliv na proces seznamování předškolních dětí s anglickým jazykem, byl dán prostor názorům pedagogů na základě jejich vlastní zkušenosti.

Z každého rozhovoru byl pořízen audio záznam, který byl podkladem pro doslovný přepis. Audiozáznamy a doslovné přepisy nejsou součástí bakalářské práce, ale jejich výsledky byly použity k analýze a interpretaci dat. Celkem bylo provedeno osm rozhovorů s pedagogy nebo externími lektory, kteří pracují s dětmi předškolního věku a seznamují děti s anglickým jazykem. Ve všech případech se jednalo o ženy.

#### **7.4 Etika výzkumu**

Všichni komunikační partneři byly seznámeni s účelem kvalitativního výzkumného šetření. V době výzkumu byly plnoletí. Zajištění anonymity bylo naprostou samozřejmostí, která byla písemně potvrzena. Rozhovory probíhaly v klidném vyčleněném prostoru mateřské školy či domácím prostředí. Dostatek času zajišťoval dobré podmínky pro uvolnění, otevření a vyjádření myšlenek, názorů i pocitů. Za poskytnutí rozhovoru nebyla nabídnuta žádná odměna, ale možnost předání nahrávky a možnost přístupu k výsledné práci.

## 7.5 Způsob vyhodnocování dat

Data , která byla získána, mají podobu audiozáznamů, přepsaných rozhovorů a záznamů z pozorování. Pro tuto práci byla použita obsahová analýza rozhovorů. Vzhledem k velkému množství údajů, bylo zpracování realizováno tak, že byly vytvořeny dílčí kategorie, které vznikaly na základě analýzy přepsaných výpovědí a záznamů z pozorování. Obsahová analýza byla prováděna řádek po řádku a následně zařazena do kategorií podle okruhů otázek.

## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole jsou uváděny výsledky výzkumného šetření metodou pozorování a polostrukturovaných rozhovorů.

### 8.1 Výsledky z pozorování

Pozorování proběhlo v mateřské škole ve třídě 5 - 6 letých dětí. Jednalo se o pozorování procesu osvojování anglického jazyka formou každodenního zařazování „anglických chviliek“ v časovém horizontu školního roku 2016 / 2017. V tomto procesu jsem se zaměřila na uplatňování principů jazykové výuky podle Wattse a kol. ( 2006) :

- **Schopnost porozumět** - z pozorování mohu potvrdit, že děti měly zpočátku problémy s porozuměním. Klíčová byla osobnost učitelky, která dokázala svým projevem upoutat, a s použitím pantomimy dětem zprostředkovat porozumění. Začínala jednoduchými slovy a frázemi, které postupně rozšiřovala. Děti opětovně reagovaly pohybem, a tím vyjadřovaly stupeň chápání. Důležitou roli hrála názornost a vazba na realitu – byly využity konkrétní předměty, které děti obklopovaly, nejen v interiéru třídy, ale i venku. Učitelka používala obrázky ,které se vztahovaly ke slovní zásobě. Osvědčily se zejména karty , tzv. flash cards, které měly podobu fotografií nebo plakáty z metodického materiálu. K názornému porozumění učitelka také využívala svojí mimiky k vyjádření emocí a pochopení významu slov ano, ne, nevím. Děti reagovaly poměrně rychle , přesto učitelka neustále zařazovala opakování a využívala situací, které se vztahovaly k jednotlivým významům. Např. slovo „jablko“ – ukázka reálného jablka, obrázek jablka, ochutnávka jablka o svačince, vybarvování obrázku, Kimova hra – poznávání jablka hmatem, pozorování jabloně v okolí MŠ. Proces

pochopení byl individuální a pro některé děti dlouhodobý, což bylo zřejmé z reakcí dětí. Z pozorování bylo zjištěno, že je velice důležitá osobnost učitele a jeho dovednost děti motivovat. Ústřední postavou v seznamování dětí s anglickým jazykem byl červený kocour jménem „Cookie“, který se po krátké zábavné scénce stal velice oblíbený. To byl ten silný motiv. Děti se na něj velice těšily, přestože mluvil cizí řečí, které nerozuměly. Děti chtěly s chlupatým kamarádem navázat kontakt, a to byl impulz k porozumění anglických slov. Maňásek byl vždy přítomen, pokud učitelka „přepnula“ do angličtiny. Důležitým momentem byla provázanost témat z každodenních činností do anglické slovní zásoby.

- **Nepřímé učení** - na základě pozorování vyplynulo, že nepřímé učení probíhalo nenásilnou formou. Na začátku roku bylo učení založeno pouze na poslechu anglických originálních nahrávek krátkých písní a rytmických říkadel, které učitelka čerpala zejména z programů na interaktivní tabuli a z internetových stránek. Zvuková stránka jazyka obohacovala a rozvíjela sluchové vnímání dětí svojí odlišností. Děti zprvu poslouchaly, ostýchaly se mluvit. Později začaly opakovat slova ve spojení s obrázkem nebo aktivitou, nejčastěji s pohybem. Opět zdůrazňuji, že byly upozorovány individuální rozdíly mezi dětmi.
- **Rozvíjení představivosti** - tento princip nebyl zcela uplatňován. Pouze jsem zaznamenala zájem dětí při hraní maňáskové scénky nebo při poslechu anglické písničky, např. „Old Mc Donald had a farm“ děti reagovaly na refrén, kde se opakovaly slova. Upoutal je především pohyb ve spojení s obrázkem.
- **Individuální přístup** - princip individuálního přístupu nebylo možné plnohodnotně uplatnit z důvodu velkého počtu dětí. Učitelka děti motivovala a chválila za každý náznak aktivity prostřednictvím maňásků. Kocour „Cookie“ dětem zatleskal, pohládl je po hlavě nebo rozdával obrázky. Učitelka dávala kladnou zpětnou vazbu, pokud se dětem něco podařilo.
- **Střídání činností** - pozorováním bylo zjištěno, že tento princip byl uplatňován souběžně s denními činnostmi v mateřské škole. Učitelka zařazovala po rušnějších aktivitách klidnější činnosti. Děti cvičily podle anglických pokynů, napodobovaly pohyby z názorných ukázek na interaktivní tabuli nebo hrály pohybové hry v angličtině. Tyto aktivity byly součástí opakování a upevňování

slovní zásoby, ale zároveň děti motivovaly. Pohyb vystřídaly klidnější činnosti u stolů, např. kreslení, skládání obrázků, pracovní listy, tvořivé aktivity apod., které byly doplněny o anglický komentář.

- **Užití mateřského jazyka** - učitelka po celou dobu projektu používala český jazyk. Děti lépe porozuměly, rychleji reagovaly na pokyny, měly pocit jistoty, protože ne všechny děti zaujaly cizí slova. Komunikace s učitelkou byla na začátku pouze česky. Zlom nastal, když učitelka použila maňáska kocoura, který mluvil a rozuměl pouze anglicky. Teprve v průběhu roku, kdy děti měly dostatečnou pasivní slovní zásobu, dokázaly porozumět anglickým pokynům a dokonce některým krátkým větám.
- **Využití her a pohybu** - z pozorování bylo zřejmé, že pohyb a hry byly přednostně zařazovány a propojeny se seznamováním anglického jazyka. Děti měly možnost se spontánně projevit, prožívaly pocit radosti a těšily se, pokud se objevil jejich „anglický kamarád“. Důležitý postřeh byl, že prožitek z her umocňoval zájem všech dětí. Učitelka vycházela z her, které děti znaly. Děti zaujala např. pohybová hra „Pan čáp ztratil čepičku“, kde si děti upevňovaly a opakovaly barvy. Další oblíbenou byla hra „Na obchod“ k procvičení slovní zásoby, kterou děti získaly pojmenováním jídel u svačiny a oběda. Učitelka využívala stolní hry, didaktické hry nebo hudebně pohybové hry. Velmi zábavné bylo např. hledání vajíček v trávě na školní zahradě v rámci velikonočních tradic, které děti opakovaně vyžadovaly.
- **Aktivace všech smyslů** - tento princip byl na základě pozorování také uplatňován. Čím více smyslů bylo zapojeno, tím trvalejší bylo uchování jazykových vjemů. Pokud bylo možné, učitelka využívala všechny příležitosti k aktivaci smyslů, jak děti seznámit s novou slovní zásobou, jak ji procvičit a upevnit. Z mnoha příkladů uvedu např. jídlo. Učitelka názorně využila svačin a obědů, ale z pozorování uvádím, že příprava „pikniku“ měla daleko větší přínos. Děti se aktivně podílely na přípravě, následovala ochutnávka a na závěr úklid. Prožitek, zábava a rozšíření slovní zásoby např. o zdvořilostní návyky děti tak zaujaly, že se piknik opět konal při seznamování a oslavách tradičních i netradičních svátků pro naši kulturu, např. Vánoce, Velikonoce, Halloween, Valentine's Day apod.

- **Upevňování** - v průběhu pozorování bylo zjištěno, že upevňování prolínalo všemi tématy v procesu osvojování anglického jazyka. Učitelka pravidelně sborově opakovala známé říkanky a písničky. K tomu využívala doby mezi jednotlivými činnostmi. Děti se do opakování zapojovaly postupně. Počáteční nedůvěra dětí časem zmizela, když zjistily, že učitelka na ně nenaléhá, ani je za to nehodnotí. Byl dán prostor přirozenému vývoji.

Z přímého pozorování mohu konstatovat, že učitelka začala děti seznamovat s cizím jazykem až po skončení adaptačního období, které bylo pro některé děti velice emotivní. Z počátku děti reagovaly nedůvěřivě, pasivně, v první fázi pouze poslouchaly písničky. Postupně se začal projevovat zájem dětí, především motivací kocourem „Cookie“ . Děti zaujalo napodobování pohybem nebo přiřazování obrázků. Jednalo se o jednoduchá slova a pokyny. Během celého procesu jsem zaznamenala pokrok, zejména u vnímavějších dětí, které se častěji zapojovaly do nabízených aktivit.

## 8.2 Výsledky z rozhovorů

V další fázi výzkumného šetření jsem uskutečnila 8 rozhovorů s pedagogy a lektory jazykových agentur, kteří se zabývají výukou anglického jazyka u předškolních dětí. Polostrukturovaný rozhovor je přiložen v Příloze č. 1 str. 61. Byl zaměřen na tato témata, která mi pomohou odpovědět na výzkumné otázky.

### Principy uplatňované ve výuce

Na základě výpovědí bylo zjištěno, že v procesu osvojování anglického jazyka jsou podle Wattse a kol. (2006) uplatňovány tyto principy :

- **Schopnost porozumět** – k porozumění komunikační partneri ( dále jen KP) využívali obrazový materiál, hračky, předměty denní potřeby, pozorování jevů venku a doma , např. počasí, změny ročních období, doprava, práce lidí, návštěva obchodu apod. K pochopení nálad nebo zadávání pokynů používali neverbální vyjadřování pomocí gest a mimiky. Pro porozumění se snažili spojit slovo s konkrétním předmětem, které bylo založeno na znalostech dětí z okolního světa.



- **Nepřímé učení** – někteří KP neodpověděli, další se vyjádřili nejistě. Výpovědi se týkaly způsobu zařazování písniček, básniček a pohádek, které děti poslouchaly.
- **Rozvíjení představivosti** – odpovědi se zaměřovaly na využití pohádek a pohádkových postav k motivaci dětí. Kouzelné postavy, pohádkové prostředí a kouzla děti přitahují. Konkrétní příkladem byl „kouzelný klobouk“, který byl využíván k jazykovým aktivitám.
- **Individuální přístup** – na základě výpovědí byl uplatňován částečně, v závislosti na počtu dětí ve skupině. Pokud byl prostor se individuálně věnovat, jednalo se např. o pracovní listy, manipulaci s předměty a obrázky.
- **Střídání činností** – z odpovědí vyplynulo, že střídání činností je nezbytné pro udržení pozornosti, vede k aktivitě dětí, k oživení výuky a motivaci. Všichni KP zařazovali klidné i rušné činnosti v závislosti na zájmu či únavě dětí.
- **Užití mateřského jazyka** – v tomto principu se názory rozcházely a vycházely z podmínek a jazykové vybavenosti KP. Jedna skupina zásadně používala český jazyk, zejména při počátečním seznamování a vysvětlování některých pojmů. Důvodem byl i pocit vzájemné důvěry s dítětem a podpora komunikace. Naopak jiní KP jsou zastánci názoru, že je lepší český jazyk nepoužívat vůbec a nebo jen v nejnужnějších situacích.
- **Využití her a pohybu** – jednoznačné odpovědi všech KP se shodovaly. Dokonce je tento princip považován za nejdůležitější. Názory KP se opíraly o bohaté využití her a pohybu, který se významně podílí na porozumění, opakování, ale i reprodukci anglického jazyka. Hra je považována za přirozenou aktivitu, prostřednictvím které dochází ke spontánnímu osvojení anglického jazyka. Je to druh zábavy, kterou děti vyhledávají. Podle výpovědi KP je to nejvyužívanější princip.
- **Aktivace všech smyslů** – z odpovědí bylo zjištěno, že je výuka anglického jazyka u předškolních dětí založena na aktivaci všech smyslů a má spojitost s dětskou hrou. Bylo preferováno sluchové vnímání, především poslech originálních anglických písniček, básniček, říkadel a pohádek. KP

považovali tento princip za velmi důležitý. Zrakové vnímání následovalo. Obrázky, manipulace s hračkami a konkrétními předměty, kreslení, lepení, stříhání a další činnosti, kde je zapojen nejen zrak, ale i chuť a hmat jsou součástí jazykové výchovy. V jedné odpovědi bylo uvedeno, že si děti musí „angličtinu osahat“.

Kromě výše zmíněných principů, jsem se v rozhovorech zaměřila na další aspekty, které se podílejí na procesu osvojování anglického jazyka v předškolním věku.

### **Forma výuky**

Z odpovědí vyplynulo, že výuka anglického jazyka dětí předškolního věku probíhá v mateřské škole formou kroužku nebo zaváděním anglického jazyka do průběhu celého dne. Anglický kroužek vedly externí lektorky z jazykové agentury, vychovatelka z družiny nebo učitelky ze základní školy, které pravidelně docházely do mateřské školy. Na základě výpovědí bylo zjištěno, že měly státní jazykovou zkoušku z anglického jazyka, teoreticky znaly specifika dětí předškolního věku a používaly metodické materiály pro tuto věkovou skupinu. Zavádění anglického jazyka do každodenních činností v mateřské škole se jeví podle výpovědí jako optimální. Učitelka zná děti a jejich individuální zvláštnosti, denně je v kontaktu i s rodiči, má možnost přirozeně propojovat anglický a český jazyk, má dostatečný prostor pro upevňování, využívá situací, kde zařazuje anglický jazyk. Roli hraje důvěra a citové pouto mezi dětmi a učitelkou. Učitelky v mateřské podle výpovědí neměly státní jazykovou zkoušku. Jazykové vzdělání získaly na základě jazykových kurzů nebo zahraničních pobytů v anglicky mluvících zemích.

### **Obsah výuky**

Podle odpovědí bylo zjištěno, že obsahem jsou témata, které děti znají a vycházejí z jejich zájmu, např. hračky, zvířata, rodina, jídlo, dopravní prostředky, barvy, tvary, počasí, roční období, svátky a jejich tradice apod.

### **Podmínky výuky**

Prostředí mateřské školy bylo podle výpovědí přizpůsobeno tak, že byl vyčleněn prostor, který měl podobu anglického koutku včetně výzdoby. Bylo využíváno prostor herny, kabinetu, volné třídy apod. Důležitý byl dostatek prostoru pro pohyb.

### **Charakteristika skupiny dětí**

Kroužek angličtiny v mateřské škole navštěvovaly především děti z předškolní třídy. Podle zájmu rodičů se pohybovala velikost skupiny dětí. V případě zařazování jazyka do průběhu dne v mateřské škole se jednalo opět o skupinu předškolních dětí.

### **Metody výuky**

Odpovědi z rozhovorů byly různorodé, jako metody, které KP používali. Způsoby výuky se vzájemně odlišovaly od striktního dodržování metodických doporučení přes plánované postupy, až po zvolení způsobu výuky podle dané situace. Společným znakem podle výpovědí byla hra a prožitek.

### **Benefit výuky anglického jazyka v předškolním věku**

Zde byla možnost se vyjádřit a odůvodnit svůj názor. KP se domnívají, že výuka anglického jazyka v předškolním věku má svůj význam především tím, že se jedná o hru, která rozvíjí dítě po jazykové stránce. Další názor je, že je to forma zábavy, a pokud dítě projevuje o angličtinu zájem, není důvod jej omezovat. Návaznost vidí v nepovinném předmětu angličtiny v 1. a 2. třídě, zájmových kroužcích, letních jazykových táborech, vyhovění zájmu rodičů a jejich podpoře k rozvíjení jazykových schopností dětí. Jiný názor striktně zavrhuje výuku angličtiny v mateřské škole, neboť odstraňovat špatnou výslovnost dětí je velmi obtížné. Důležitý je podle jiného názoru jazykový vzor, pokud není, bylo doporučeno využívat jen originální nahrávky rodilých mluvčích. Další názor opět zavrhuje zavádění angličtiny do mateřské školy, protože děti by měly nejdříve ovládat český jazyk a pak se teprve učit anglicky. Téma efektivity vycházelo z vlastních zkušeností KP.

### **Hodnocení vlastní výuky anglického jazyka v mateřské škole**

Odpovědi KP se prolínaly s názory na předchozí otázku. Z rozhovorů vyplynulo pozitivní hodnocení odůvodněné tím, že výuka probíhala zábavnou formou hry. Bylo možné sledovat pokroky dětí, jejich zájem o cizí jazyk, neboť záměrem bylo porozumění a seznámení se zvukovou stránkou anglického jazyka. Výstupem nebylo, že dítě bude komunikovat, ale že porozumí jednotlivým pojmům a jejich spojením. Kladná zpětná vazba motivovala pedagogy, děti, ale zejména rodiče, kteří projevíli zájem o pokračování výuky anglického jazyka. Přínos byl spatřován v tom, že děti zůstaly

v přirozeném prostředí, kde byly vhodné podmínky pro výuku. KP se snažili děti vhodně motivovat a zařazovat pestrou nabídku činností, která odpovídala rozumové úrovni dětí. Zde se objevovaly individuální rozdíly v chápání, spolupráci i vlastní aktivitě. Pokud se něco nepodařilo, KP měnili zažité postupy, nahrazovali a experimentovali s novými metodami. Kladně KP hodnotili absolvování metodických seminářů a kurzů.

### **Faktory, které mají vliv na výuku anglického jazyka v mateřské škole**

Ve výpovědích se jednoznačně objevoval věk a počet dětí ve skupině. Odpovědi byly získány na základě bohatých zkušeností a jejich srovnání. Optimální je v předškolním věku podle názorů KP období, než jdou děti do školy. Děti jsou vnímavější, mají rozvinutější komunikační schopnosti a předpoklad udržet déle pozornost. Byl zjištěn zájem a aktivita o nabízené jazykové činnosti. Dalším faktorem byla správná výslovnost. To považují KP v dnešní době jako velký problém. Kvalitní jazykový vzor by měl být samozřejmostí, pokud tomu tak není, je možnost využití originálních nahrávek. Jestliže mají děti problémy s výslovností, nemusí to mít pozitivní vliv na osvojení anglického jazyka. Podle výpovědí KP, kteří vyučují anglický jazyk jako nepovinný předmět na základní škole, je velice obtížná náprava zafixovaných pojmů. Vliv na osvojení a upevnění anglického jazyka má pravidelnost a pokud možno častější kontakt s anglicky mluvícím člověkem. Jestliže tato možnost neexistuje, dotazovaní navrhovali využití digitálních technologií, prostřednictvím kterých můžeme výuku angličtiny v mateřské škole doplnit. Vyskytl se i názor, že rodinné prostředí a jazykové vzdělání rodičů ovlivňuje výuku anglického jazyka. Zde je patrný primární zájem o výuku v předškolním věku. Dobrá spolupráce s rodiči může pozitivně ovlivnit výuku anglického jazyka. KP uváděli formy spolupráce prostřednictvím ukázkových hodin, pracovní tematické sešity, pracovní listy, společné tvoření pomůcek pro jazykovou výuku apod. Dále má podle KP vliv motivace dětí a jejich zájem. Zájem je především ze strany rodičů. Z výpovědí vyplývá, že pro porozumění jazyku je potřeba děti motivovat, mít dostatek času a pomůcek a užít si legraci.

Na základě těchto dat je zřejmé, že proces osvojování anglického jazyka předškolních dětí je podmíněn uplatňováním základních principů výuky. Podle názoru komunikačních partnerů mají na tento proces vliv i některé faktory, které se podařilo identifikovat.

## 9 DISKUSE

V rámci výzkumného šetření se zamýšlím nad získanými výsledky . Možnost účastnit se přímo výchovného procesu propojeného „anglickými chvilkami“ v mateřské škole mě umožnilo získat mnohem více dat, než bylo mým záměrem. V úvodní části výzkumu jsem si uvědomila, že proces získávání cizího jazyka se vlastně shoduje s procesem osvojování mateřského jazyka, jak vysvětluje Krashen ( 1987). Jedná se o přirozený způsob používání jazyka ke komunikaci, kde je rozhodující podle Průchy ( 2011) jazykový input, který vysvětluje jako soubor všech verbálních i neverbálních podnětů ke komunikaci. Použitá metoda pozorování se během mého výzkumu osvědčila, protože mi umožnila vidět tento proces v reálném prostředí. Zjistila jsem , že děti mají na začátku tzv. tiché období. Poslouchají, pozorují , zdají se být pasivní. Předškolní věk je charakteristický pohybovou aktivitou, která korespondovala s jazykovou nabídkou. Záhy se děti spontánně přidávaly. Tento jev mi potvrdily nejen poznatky z odborné literatury, pozorování dětí v mateřské škole, ale i osobní zkušenost. Výuka anglického jazyka v mateřských školách je stále aktuální. Děti mají přirozené předpoklady si cizí jazyk osvojit. K tomu je potřeba dodržovat základní principy jazykové výchovy a nezbytné podmínky zaručující úspěšnost a kvalitu.

K uvedené problematice a sběru jiného typu dat bylo použito polostrukturovaného rozhovoru. Tím se mi naskytl pohled na výuku anglického jazyka v raném věku z jiného úhlu. Subjektivní názory komunikačních partnerů vychází z vlastní zkušenosti, která může být pro některé pedagogy inspirací. Metodu kvalitativního rozhovoru hodnotím kladně. Prostřednictvím srozumitelných otázek jsem cíleně získávala data o samotné výuce. Komunikační partneři mě svými názory obohatili jak po odborné, tak i po lidské stránce. Jejich společným znakem je pozitivní vztah k výuce cizích jazyků.

Nejdůležitější poznatky se vztahovaly k uplatňování principů v procesu osvojování anglického jazyka v předškolním věku. Jak uvádí Watts a kol. ( 2006 ), pokud budeme respektovat vývojové zvláštnosti dětí předškolního věku, můžeme položit základ kladného postoje k osvojování cizího jazyka. Termín „vyučovací princip“ objasňuje Mojžíšek (1987) jako pravidlo, které bychom měli dodržovat, aby výuka byla úspěšná. Jak bylo zjištěno z pozorování a rozhovorů s pedagogy , v průběhu osvojování anglického jazyka u dětí předškolního věku byly uplatňovány principy individuálního

přístupu, užití mateřského jazyka, upevňování, aktivace všech smyslů, užití her a pohybu, porozumění, střídání činností, kvalitní jazykový vzor, nápodoba a rozvíjení představivosti. Potvrzuje se podobnost těchto principů s principy Komenského, které byly zobecněny v jeho díle „Velká didaktika“. Jak uvádí Mojžíšek (1987) či Janíková a kol. (2011) didaktické zásady, které uváděl Komenský, jsou obecně platné také v moderní pedagogice. Jedná se o princip přirozenosti, názornosti, aktivity, soustavnosti a postupnosti, trvalosti a individuálního přístupu. Komunikační partneři jednoznačně potvrzují uplatňování výše zmíněných principů k dosažení efektivity jazykového vzdělávání u dětí předškolního věku. Zejména bylo přínosné v procesu osvojování anglického jazyka v raném věku propojení názornosti, pohybu, zapojení všech smyslů a přirozenosti. Tímto dostáváme odpověď na výzkumnou otázku týkající se uplatňování principů.

Druhá otázka byla zaměřena na identifikaci faktorů, které ovlivňují proces osvojování anglického jazyka předškolních dětí. Podle Mertina a Gillernové (2010) je pro tento věk charakteristická hra a aktivita. Vágnerová (2012) se zmiňuje o rozvoji kognitivních schopností, která jsou specifická pro předškolní věk. Na základě těchto vývojových zvláštností z výzkumu vyplynulo, že je třeba volit obsah, formy a metody jazykové výchovy, které jsou přiměřené schopnostem předškolních dětí. Najvar (2010) dodává, že je třeba brát zřetel na zralost kognitivních procesů, dobrých podmínek pro výuku nebo výběru kvalitního učitele. Potvrdilo se, že typickým znakem jazykových činností byla zábavná forma hry založená na prožitku, která se osvědčila jako nejpoužívanější metoda výuky. Z výzkumu se zjistilo, že se vyskytují i faktory, které negativně ovlivňují proces osvojování anglického jazyka. Faktory byly identifikovány ze zkušeností pedagogů. Mezi nejčastější tvrzení patřil věk a počet dětí ve skupině, špatná výslovnost dětí a nekvalitní jazykový vzor. Fenclová (2004) se shoduje s tímto názorem a uvádí, že dobré metody, kvalitní učitelé, nadané děti apod. jsou předpokladem vytvoření kladného vztahu k cizím jazykům v raném jazyku. Bylo tedy zjištěno, že názory zkušenosti pedagogů a lektorů anglického jazyka v předškolním věku se shodují s poznatky posledních výzkumů. Z výzkumu vyplynulo, že dalším faktorem je motivace a pochvala, která stimuluje děti ke snažení a vzbuzení zájmu, nejen od pedagogů, ale i od rodičů. K dalším faktorům bezesporu patří vliv a podnětnost prostředí, ve kterém

se proces osvojování realizuje a vliv rodinného prostředí. Na základě výzkumného šetření se zjistilo, že vliv na úspěšné seznamování s anglickým jazykem je dostatečný časový prostor, který některé děti potřebují k porozumění a upevnění slovní zásoby.

Během výzkumného šetření metodou pozorování a rozhovoru bylo identifikováno mnoho faktorů, které mohou mít pozitivní i negativní vliv na úspěšnost procesu osvojování anglického jazyka v předškolním věku.

## ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce bylo objasnit principy osvojování cizího jazyka v předškolním věku ve vztahu k J. A. Komenskému.

Teoretická část byla zaměřena na charakteristiku dítěte předškolního věku a jeho specifické zvláštnosti. Dále se zabírala historií a současností předškolního vzdělávání a jeho kurikulárními dokumenty. Další část je zaměřena na vývoj řeči od narození až po předškolní věk. Na stejném principu osvojování mateřského jazyka je založen také proces osvojování cizího jazyka v předškolním věku, který je blíže vysvětlen v další kapitole. Zde jsou zahrnuty a definovány specifické principy a vhodné metody jazykové výuky v předškolním věku. Poslední část se věnuje odkazu J. A. Komenského v jeho dílech a myšlenkách. Zabývá se didaktickými principy J. A. Komenského, které mají uplatnění i v moderní pedagogice současné doby.

Praktická část byla zaměřena na samotný proces osvojování anglického jazyka předškolních dětí v prostředí mateřské školy. Metodou pozorování a rozhovorů s pedagogy a lektory anglického jazyka bylo zjištěno, že didaktické principy J. A. Komenského byly uplatňovány v procesu osvojování anglického jazyka předškolních dětí. Zejména byl uplatňován princip názornosti, aktivace smyslů, trvalosti, přirozenosti, aktivity, individuálního přístupu, soustavnosti a posloupnosti. Díky respektování těchto principů byl dán předpoklad kvalitního jazykového vzdělávání. Proces osvojování anglického jazyka v předškolním věku je založen na principu přirozeného osvojování mateřského jazyka. Tento proces je ovlivněn některými faktory, které byly zjištěny během výzkumu. Potvrdilo se, že na úspěšné seznamování dětí předškolního věku s anglickým jazykem má vliv kvalitní učitel, který disponuje odborným jazykovým vzděláním a může poskytnout dobrý jazykový vzor. Vliv jazykového inputu, jeho pravidelnost a časté opakování se výrazně podílí na procesu osvojování cizího jazyka. Důležitost je přikládána obsahu a výběru forem a metod výuky. Témata byla volena na základě předběžných znalostí a názorného poznávání okolního světa. Byla přiměřena dětskému chápání dětí předškolního věku. Nejvhodnější metodou se osvědčila zábavná hra založená na přímém prožitku. Z výsledků výzkumu dále vyplynulo, že na seznamování dětí s anglickým jazykem má



vliv motivace, podnětnost prostředí, spolupráce s rodiči. Názory pedagogů a lektorů anglického jazyka se shodovaly, že se osvědčilo pracovat s menší skupinou dětí, nejlépe ve věku pěti až šesti let. Důvodem byla vyzrálost kognitivních procesů a lepší spolupráce. V současné době narážíme stále častěji na problematiku narušené komunikační schopnosti dětí. Z výzkumu vyplynulo, že vady výslovnosti mají vliv na správnou reprodukci anglického jazyka.

Bakalářská práce poskytuje přehled uplatňovaných principů osvojování cizího jazyka v předškolním věku a vymezuje faktory, které tento proces ovlivňují. Tato práce by se mohla stát přínosným materiálem pro učitele mateřských škol, rodiče nebo lektory, kteří se zajímají o proces osvojování anglického jazyka v předškolním věku.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2011. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Vyd. 1 Brno: Computer Press, 217 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BRUCEOVÁ, Tina, 1996. *Předškolní výchova*. Vyd. 1. Praha: Portál, 172 s. ISBN 80-7178-068-5.

ČAPKOVÁ, Dagmar, 1977. *Některé základní principy pedagogického myšlení J. A. Komenského*. Rozpravy Československé akademie věd, roč.87, č. 2. Praha: Academia ISSN 0069-2301.

DISMAN, Miroslav, 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Vyd. 3. Praha: Karolinum, 374 s. ISBN 80-2460-139-7.

FENCLOVÁ, Marie, 2004 – 2005. *Některé důsledky raného učení cizím jazykům*. Cizí jazyky, roč. 48, č. 2, s. 40 - 41. ISSN 1210 – 0811.

HANŠPACHOVÁ, Jana a Zuzana ŘANDOVÁ, 2007. *Pohádková angličtina*. Vyd. 1. Praha: Portál, 119 s. ISBN 978-80-7367-290-4.

HANUŠOVÁ, Světlana a Petr NAJVAR, 2007. *Výuka cizího jazyka v raném věku*. Pedagogická orientace, č. 3. ISSN 1211 – 4669.

HENDL, Jan, 2012. *Kvalitativní výzkum : základní metody a aplikace*. Vyd. 3. Praha: Portál, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

HENNOVÁ, Iva, 2010. *Angličtina pro předškoláky*. Vyd.1. Praha: Portál, 144 s. ISBN 978-80-7367-692-6.

CHODĚRA, Radomír, 2006. *Didaktika cizích jazyků*. Vyd.1. Praha: Academia, 209 s. ISBN 80-200-1213-3.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍKOVÁ, Věra a kol. 2011. *Výuka cizích jazyků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 200 s. ISBN 978-80-247-3512-2.

KOMENSKÝ, Jan Amos, 1905. *Didaktika veliká*. Přel. Augustin KREJČÍ, Praha: Dra. ED. Grégra a syna, 378 s.

KVÍTKOVÁ, Naděžda, 2012. *Orbis sensualium pictus Jan Amos Komenský*. Vyd. 1. Praha: Machart, 223 s. ISBN 978-80-87517-39-0.

KRASHEN, D. Stephen, 1987. *Principles and practice in second language acquisition*. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd. , ISBN 0-13-710047-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Vyd. 1. Praha: Grada, 98 s. ISBN 80-247-1026-9.

MAROUŠKOVÁ, Marie, 2013. *Výhody a úskalí osvojování cizího jazyka v předškolním věku*. In: Metodický poradník učitele cizího jazyka. Vyd. 1. Ústí nad Labem, s. 49 – 57. ISBN 978-80-7414-668-8.

MARXTOVÁ, Marie, 2010. *Cizí jazyky v mateřské škole*. In: MERTIN Václav a Ilona Gillernová ( eds. ) , *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.), 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIOVSKÝ, Michal, 2003. *Příručka k provádění výběru metodou sněhové koule ( snowball sampling )*. Vyd. 1. Praha: Úřad vlády České republiky, 108 s. Metodika, no. 1. ISBN 80-867-3408-0.

MOJŽÍŠEK, Lubomír, 1979. *Didaktika I. Vzdělání, vyučovací proces, zásady a činitelé*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, č. Publikace 1111- 0979/I.

NAJVAR, Petr, 2010. *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Vyd. 1. Brno: Paido, 131 s. ISBN 978-80-7315-200-0.

PÁNEK, Jaroslav, 1990. *Jan Amos Komenský*. Vyd. 1. Praha: Středočeské nakladatelství a knihkupectví, 56 s. ISBN 80-7057-029-6.

POLIŠENSKÝ, Josef a Vlastimil Pařízek, 1987. *Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 178 s. 14-212-87.

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

PRŮCHA, Jan, 2011. *Dětská řeč a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 200 s. ISBN 978-80-247-3181-0.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŽÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, Jan a kol., 1995. *Pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 289 s. ISBN 80-7178-029-4.

REILLY, Vanessa, 2006. *Cookie and friends Metodická příručka A*. Vyd. 1. Oxford University Press, 144 s. ISBN – 13: 978 0 19 407030 0.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 47 s. ISBN 80-87000-00-5.

SVOBODOVÁ, Eva a kol., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

STEINER, Martin, 2003. *Dvěře jazyků odevřené Jan Amos Komenský*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 120 s. ISBN 80-7185-613-4.

ŠULOVÁ, Lenka, 2010. *Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie*. In: MERTIN Václav a Ilona GILLERNOVÁ ( eds. ) , *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2. Praha : Portál, 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2014. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

WATTS, Stephen a kol., 2006. *Průvodce metodikou výuky angličtiny v mateřské škole I*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 50 s. ISBN 80-87000-06-4.

RVP VP. Dostupné z: [//www.msmt.cz/](http://www.msmt.cz/)

## SEZNAM PŘÍLOH

### Příloha č. 1

Schéma otázek rozhovoru :

1. Jaké principy uplatňujete ve výuce ?
2. Jak ovlivňují kvalitu výuky ?
3. Můžete popsat skupinu dětí?
4. Jakou formou probíhá výuka ?
5. Zapojují se děti se zájmem?
6. Jakou volíte motivaci?
7. Co je obsahem výuky?
8. Jaké máte materiální podmínky pro výuku angličtiny?
9. Jaké metody práce volíte?
10. Co se Vám osvědčilo?
11. Jaká je Vaše zkušenost a spolupráce s rodiči?
12. Jak vnímáte benefit výuky anglického jazyka v předškolním věku?
13. Můžete popsat nějakou negativní zkušenost?
14. Jakou máte kvalifikaci pro výuku anglického jazyka?
15. Znáte specifické vývojové zvláštnosti předškolních dětí?
16. Jak hodnotíte svoji práci?