

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Emily Linhová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Výuka řečové dovednosti mluvení v hodinách angličtiny v mateřských školách

bakalářská práce

Autor: Emily Linhová
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Tauchmanová Věra, Mgr. et Mgr.
Oponent práce: Wolf Janet, Mgr. Ph.D . et Ph.D .

Hradec Králové
2024



Zadání bakalářské práce

Autor:	Emily Linhová
Studium:	P21P0278
Studijní program:	B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Výuka řečové dovednosti mluvení v hodinách angličtiny v mateřských školách
Název bakalářské práce AJ:	Teaching speaking skills in English lessons in kindergartens

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

V teoretické části je popsán celkový vývoj dítěte a zvláštní pozornost je věnována řeči. Praktická část je zaměřena na mluvené slovo neboli ?speaking? dětí z mateřských škol v Hradci Králové. Vlastní výzkum je zaměřen na práci se dvěma skupinami dětí, kdy u každé je anglický jazyk vyučován jiným způsobem. První skupina je vyučována s pomocí maňáska a druhá skupina bez, pouze s přítomností učitelky. Cílem práce je zjistit, jaká třída se dané téma naučila lépe, tudíž jestli dětem maňásek k učení pomáhá či ne. Práce obsahuje analýzu znalostí a dovedností dětí před touto výukou a také po měsíci výuky.

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Věra Tauchmanová
Oponent:	Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	2.1.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval(a) pod vedením vedoucí(ho) závěrečné práce samostatně a uvedl(a) jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne ...

Podpis autora modrou barvou

Poděkování

Děkuji Mgr. et Mgr. Věře Tauchmanové za odborné vedení práce, poskytnutí rad a materiálních podkladů. Dále také za vstřícnost a ochotu po celou dobu vedení mé bakalářské práce.

Anotace

LINHOVÁ, Emily. *Výuka řečové dovednosti mluvení v hodinách angličtiny v mateřských školách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 87 s. Bakalářská/diplomová/disertační závěrečná práce.

Bakalářská práce se zabývá výukou anglického jazyka v mateřské škole, která je aktuálním tématem především u předškolních dětí.

V teoretické části je popsán celkový vývoj dítěte a zvláštní pozornost je věnována řeči. Praktická část je zaměřena na mluvené slovo neboli “speaking“ dětí z mateřských škol v Teplicích. Vlastní výzkum je zaměřen na práci se dvěma skupinami dětí, kdy u každé je anglický jazyk vyučován jiným způsobem. První skupina je vyučována s pomocí maňáska a druhá skupina bez, pouze s přítomností učitelky. Cílem práce je zjistit, jaká třída se dané téma naučila lépe, tudíž jestli dětem maňásek k učení pomáhá či ne. Práce obsahuje analýzu znalostí a dovedností dětí před touto výukou a také po měsíci výuky.

Klíčová slova: anglický jazyk, řeč, mateřská škola, výuka, děti

Annotation

LINHOVÁ, Emily. *Teaching speaking skills in English lessons in kindergartens*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 87 pp. Diploma Dissertation/Bachelor Degree Thesis.

This bachelor thesis deals with the teaching of English language in kindergarten which is current topic especially in preschool children.

The theoretical part describes the overall development of the child and special attention is dedicated to english speech. The practical part is focused on the speaking of children from kindergartens in Teplice. The research is focused on working with two groups of children who are both taught the language in a different way. The first group is taught with a puppet and the second group without the puppet, only with the presence of a teacher. The goal of the work is to find out which class learns the given topic better, therefore if the puppet helps the children to learn or not. The thesis includes an analysis of the kids knowledge and skills before these teaching methods and also after a month of the teaching.

Keywords: English language, speech, kindergarten, education, children

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská/diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Seznam zkratek

tj. – to je

atd. – a tak dále

apod. – a podobně

tzv. – takzvaně

RVP – rámcový vzdělávací program

MŠ – mateřská škola

Obsah

Seznam zkratk	9
Úvod	11
1 Dítě v předškolním věku	12
2 Učení v předškolním vzdělávání	14
2.1 Vývoj komunikačních kompetencí	15
2.2 Vývoj řeči	18
2.3 Jazyková výchova v RVP	20
3 Výuka anglického jazyka v mateřské škole	23
4 Výuka řečové dovednosti mluvení	25
Praktická část	27
5 Charakteristika výzkumu	27
5.1 Stručný popis analýzy dat	27
5.2 Cíle výzkumu	28
5.3 Otázky výzkumu	28
5.4 Limity použitých výzkumných metod	28
6 Charakteristika výuky	29
6.1 První hodina skupina A	29
6.2 První hodina skupina B	31
6.3 Druhá hodina skupina A	34
6.4 Druhá hodina skupina B	38
7 Interpretace výzkumných zjištění	42
8 Závěr	44
9 Zdroje	46
10 Seznam příloh	49

Úvod

Výuka cizích jazyků se v současné době stává čím dál tím důležitější a je jí věnována stále větší pozornost. Denně se můžeme setkat především s anglickým jazykem, který pokud dobře ovládáme, nám může umožnit spoustu příležitostí, jak pracovních, tak studijních či cestovních. V ČR je mnoho mateřských škol, které výuku anglického jazyka podporují od raného věku dítěte. Otázkou však je, zda je dobré výuku anglického jazyka začínat už v mateřské škole a jak co nejlépe takto malé děti anglický jazyk naučit.

Je spousta mateřských škol, poskytujících dětem výuku anglického jazyka především formou kroužků, které jsou vedeny jednou týdně. Kroužky anglického jazyka mě velice zaujaly a jelikož podporuji výuku cizího jazyka od raného věku, téma mé bakalářské práce bylo tedy jasně dané.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jaký ze dvou způsobů učení anglického jazyka (s maňáskem, bez) v mateřské škole dokáže děti lépe naučit dané téma a který z těchto způsobů je účinnější.

V teoretické části bakalářské práce se zaměřím na dítě v předškolním věku, na jeho vývoj především v oblasti jazyka a řeči. Dále se zaměřím na učení v MŠ a samozřejmě na samotnou výuku anglického jazyka.

Praktickou část mé bakalářské práce budu realizovat ve dvou mateřských školách. Obě mateřské školy vedou anglický jazyk a oba tyto kroužky vede stejná vedoucí učitelka. Mým úkolem bude docházet na tyto hodiny, pozorovat již získané vědomosti. Dále samostatně vést dvě vyučovací hodiny v každé třídě, kde budu učit děti stejné téma, ale jiným způsobem výuky. Po ukončení dvou vyučovacích hodin v obou skupinách se na děti přijdu po uplynutí jednoho měsíce podívat a zjistím pomocí „přezkoušení“ jaká skupina si mnou učená slovíčka pamatuje lépe.

1 Dítě v předškolním věku

Předškolní věk je v užším pojetí obdobím života dítěte od dovršení třetího roku věku do zahájení povinné školní docházky, zpravidla tedy do šestého roku života jedince. V tomto období mohou děti navštěvovat mateřskou školu, která doplňuje rodinnou výchovu a připravuje dítě na jeho další vzdělávací etapu, tj. povinné školní vzdělávání. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Děti v tomto věku bývají plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu a do všeho, co je zaujme, se pouštějí naplno. Při všem, co děti v tomto věku dělají, se projevuje kreativita a fantazie, ať je to hraní, malování nebo vyprávění. Předškolní děti jsou velmi pevně přesvědčeny o pravdivosti svých názorů. Zároveň si však také začínají uvědomovat potřeby ostatních a do určité míry získávají kontrolu nad svým chováním. (Allen, Marotz, 2008)

V tomto období dítě udělá veliký pokrok, neboť v průběhu prvních šesti let se z bezbranného kojence, který je odkázán na péči dospělé osoby, postupně stává samostatný jedinec, především v oblasti tělesné, ale taktéž v oblasti psychické a sociální. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019)

Děti předškolního věku vespívají po všech stránkách. Jak tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Jsou velmi aktivní, většinu podnětů si opatří již samy vlastním úsilím. (Matějček, 2005)

Charakteristickým rysem předškolního období je potěšení z pohybové aktivity, objevování a radost ze hry. Mezi další charakteristické znaky patří intenzivní rozvoj řeči, smyslového a citového vnímání, první projevy sebeuvědomování, proces osamostatňování a formování základů osobnosti, kdy se vytváří základní vzorce chování a schémata sociálních rolí. (Syslová, 2019)

Toto období je věkem iniciativy dítěte, jedinec je aktivní v uchopování okolního světa i v sebezprosazování. Základním vývojovým úkolem je rozvíjet a regulovat dětskou iniciativu a je charakteristické pro interakci dospělých a dětí předškolního věku. (Martin, Gillnerová, 2015)

Také je obdobím výrazných změn. Dochází ke zdokonalování jemné motoriky, která je vázána na motoriku hrubou. Živelné pohyby se postupně zdokonalují a stávají se

účelnějšími. Na konci předškolního věku se pohyby dítěte zpřesňují, jsou plynulejší a stále více kontrolovány vědomím dítěte. V tomto období se zdokonalují i praktické činnosti, dítě se stává samostatnějším a obratnějším. (Šmelová, Prášilová, 2018)

U dětí se výrazně mění tělesná konstituce, vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Typická baculatost charakteristická pro první polovinu předškolního období se mění postupně ve štíhlost. Kolem pátého roku dítěte vrcholí diferenciací vrstev mozkové kůry a začíná se vyhraňovat lateralita. (Syslová, 2019)

Rozvíjí se dětské vnímání. Dítě už nezajímá jenom celá věc a její funkce, nýbrž i její části (co je uvnitř a proč to dělá, co to dělá). Není zvláštností, když dítě hračku rozebere dřív než si s ní stačí pohrát. Klasickou hračkou pro děti tohoto věku jsou proto stavebnice, nebo puzzle. Zrakové vnímání se rozvíjí rychleji než vnímání sluchové. Dítě by se mělo také naučit rozkládat sluchem zachycené zvukové celky v části a zpětně je zase skládat, aby později mohlo rozkládat slova ve slabiky a hlásky. Mimo vnímání dítě v tomto období rozvíjí i své myšlení. (Matějček, 2005)

Vzhledem k rozvoji kognitivních procesů se děti v předškolním věku stávají citlivějšími k prožívání svých úspěchů a neúspěchů a efekty této skutečnosti se též odráží v rozvíjejícím se sebepojetí dítěte. Proto je tak důležitá podpora, ocenění a pochvala dětí! Dodržování a naplňování určitých norem je také spjata s emocionálním vývojem dítěte. Dítě prožívá pocity uspokojení při správném udržování norem, ale také třeba pocity viny při jejich nerespektování. V předškolním věku dítě dokáže mluvit o svých prožitcích i emocích a postupně se učí hlouběji je reflektovat. O pocitech a emocích bychom s dětmi měli mluvit, jelikož je zřejmé, že příznivě ovlivňují jeho emocionální vývoj. Pokud s dětmi pracujeme na jejich emocích jsou ke konci předškolního období schopny kontrolovat a ovládat své prožitky, což je mimořádně důležité pro sociální život člověka. (Martin, Gillnerová, 2015)

Mentální a duševní vývoj úzce souvisí s vývojem dítěte v oblasti sociální. Dítě se dostává do nových rolí, je kamarádem, žákem mateřské školy, stává se členem skupiny, v níž navazuje nové kontakty. Hraje si, ale musí se přizpůsobit pravidlům a požadavkům, které jsou na něj z okolí kladené. Vznikají první projevy kamarádství, dítě si vybírá kamaráda sám. Jiné děti mají v životě dítěte významné místo, je třeba se učit žít s ostatními, spolupracovat, pomáhat si apod. Dítě by mělo rozvíjet schopnost umět si zajistit vstup do

skupiny, chovat se přátelsky ke svým vrstevníkům a umět je podporovat, řešit konflikty přiměřeným způsobem, projevovat cit a takt. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Přijímá kulturní nároky své společnosti. Používá jídelní příbor a jiné „nástroje“, ale i tužku a papír. Výslovnost ještě nebývá dokonalá, ale od prvních básniček a písniček vývoj řeči postoupí tak dalece, že před vstupem dítěte do školy jsou už přítomny prakticky všechny formy větné skladby. Dovedou vyjádřit myšlenky někdy až překvapivě složité. (Matějček, 2005)

Toto období je obdobím rozkvětu a hry, dítě chce objevovat svět. V tomto období projde dítě širokou škálou změn, které jsme si popsali v této kapitole. Ukončením předškolního vzdělávání by dítě mělo být připraveno na nástup na základní školu nejen v oblasti kognitivní, ale také sociální, emocionální a fyziologické.

2 Učení v předškolním vzdělávání

Předškolní vzdělávání v mateřské škole se zaměřuje na učení dítěte jako na jeden z prostředků, jímž lze cíleně rozvíjet osobnost dítěte. Proces učení je veden jako přirozeně motivované soustavné poznávání okolního světa přiměřené věku, potřebám, zájmům a schopnostem každého dítěte. Hlavním cílem nejsou jen poznatky, ale také předpoklady k učení, rozvoj individuálních schopností a zájmů a posilování motivace k učení. (Opravilová, 2016)

Základním cílem preprimárního vzdělávání je připravit dítě pro život ve společnosti, vybavit jej určitými poznatky a dovednostmi pro vlastní rozvoj a vzdělávání. Tento cíl je ve všech rozvinutých zemích v podstatě shodný. Rozdíly však tkví v jeho realizaci. (Průcha, 1999)

Vzdělávací proces zde probíhá v souladu s předškolním kurikulem, které odpovídá specifikům, možnostem a potřebám dětí předškolního věku a tvoří rámec pro tvorbu školního kurikula v souladu s podmínkami konkrétní mateřské školy. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Pro dítě je učení činností v jádru přirozenou. Každá nová zkušenost spjatá s učením vede k jeho větší samostatnosti. Učení zde probíhá jako proces, v němž učitelka pomáhá dítěti osvojit si potřebnou zásobu psychických a tělesných způsobilostí, vlastností i určité

formy chování. Získává je v tomto případě rychleji, než by si je dítě dokázalo osvojit samo. (Opravilová, 2016)

Kvalitní prostředí hraje zásadní roli při realizaci předškolního vzdělávání. Jsou zde důležité hygienické a bezpečnostní předpisy, ale také prostorové, organizační a provozní podmínky. Pokud není navozeno pro dítě v mateřské škole bezpečné a přátelské prostředí je negativně ovlivněno duševní zdraví dítěte ale i práce učitelek. Proto je pro podporu procesu učení v mateřské škole potřeba kvalitní prostředí. (Syslová, 2019)

Pro kvalitní vzdělávání je potřeba dbát na spoustu podmínek. Je důležité vytvářet podmínky pro spontánní činnost při které mohou děti získávat dovednosti přímou zkušeností. Dále jsou důležité věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace a řízení mateřské školy, pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů, podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, podmínky vzdělávání dětí nadaných a vzdělávání dětí od dvou do tří let. Všechny tyto podmínky dále pomáhají k plnění klíčových kompetencí, kterých by měly děti dosáhnout při ukončení předškolního vzdělávání. (Syslová, 2019)

V raném a předškolním věku je zacílené informační učení, kdy se dítě učí v rodině převážně informální. Formální učení, které probíhá v mateřské škole je organizované, podle stanovených plánů a s očekávanými cíli. Neformální učení zajišťuje převážně rodina. Je zahrnuto v několika oblastech. V oblasti senzomotorického učení (sebeobsluha), verbálního a komunikačního učení, kognitivního učení (myšlení), sociálního učení (socializace), kulturního učení (hodnoty, normy). Vhodnou metodou pro učení v mateřské škole je prožitkové a kooperativní učení prostřednictvím hry a kooperace dětí, dále situační učení a spontánní sociální učení formou nápodoby. (Průcha, 2016)

Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje veškerým potřebám dětí této věkové kategorie. Ať už jde o potřeby fyziologické, kognitivní, sociální či emocionální. Je zde tedy individuální přístup ke každému dítěti.

2.1 Vývoj komunikačních kompetencí

„Komunikaci lze definovat např. jako proces vzájemného sdělování, dorozumívání.“
(Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s .101) Z pedagogického hlediska je důležitá sociální

komunikace, tj. sdělování a dorozumívání mezi lidmi. V předškolním vzdělávání se jedná o proces, který se odehrává mezi jednotlivci jako je rodič-dítě, učitelka-dítě, dítě-dítě, učitelka-rodič. Či skupinami (pedagogové – provozní zaměstnanci). Předmětem komunikace je poskytování informací, pokynů, sdělování pocitů, potřeb, zájmů atd. (Nádvorníková, 2011)

Komunikaci můžeme tedy chápat jako vysoce účinný nástroj učitele, který umožňuje efektivně pracovat s dětmi, vést je ke zvědavosti, k prozkoumávání a poznání, k porozumění sobě samému a světu kolem, k poznání kultury, k navozování sociálních vztahů s vrstevníky a dalšími osobami, ke schopnosti sdílet zážitky s druhými, vede k rozvoji hry a dětské fantazie apod. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019)

Sociální komunikace disponuje dvěma stránkami, stránkou obsahovou a formální. Je důležité brát v potaz, co si lidé sdělují a jakým způsobem si to sdělují. Samotnou komunikaci rozdělujeme na verbální neboli slovní komunikaci, neverbální komunikaci a komunikaci činem. (Petrová, 2022)

Neverbální neboli mimoslovní komunikace je vývojově starší forma, dítětem běžně používaná. Dítě nepoužívá slov a učiteli je tak signalizováno emotivní naladění dítěte. (Nádvorníková, 2011)

Rozlišujeme osm základních mimoslovních způsobů sdělování. Prvním způsobem je sdělování pohledy, tzn. řeč očí, která disponuje zaměřením pohledu (kam, na koho nebo na co se jedinec dívá). Druhý způsob je sdělování výrazem obličeje (mimikou), který nám ukazuje emocionální naladění dítěte i učitele. Třetím je sdělování pohyby (kinezika), souvisí s intenzitou emocionálního prožívání dané situace (obličej napoví o jaké emoce se jedná, rozsah pohybů, v jaké intenzitě). Čtvrtým způsobem je sdělování fyzickými postoji vztahující se k funkci držení těla a konfiguracím jeho částí. Z toho, jak se člověk postaví, podle polohy hlavy, rukou a nohou, lze určit, o jaký postoj se jedná. Pátým způsobem neverbální komunikace je sdělování gesty, který spadá do kineziky. Většina gest je záležitostí rukou, ale spadají sem i pohyby ostatních částí těla. Šestým je sdělování dotykem (haptika), u které můžeme dotykem druhému sdělit svoji přízeň či pochvalu. Sedmým způsobem je sdělování vzájemným přiblížením či oddálením (proxemika). Jedná se o vzdálenost mezi lidmi, kteří spolu komunikují. Posledním způsobem sdělování

je sdělování úpravou zevnějška, kterou chápeme jako úpravu zevnějška pedagoga. To, jak se pedagog obléká, jaký má účes, to vše působí na děti. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Neverbální prostředky mohou působit nezávisle na verbálním projevu a také značná část takto předaných informací působí pod hranicí vědomí. Je však doprovodným prostředkem pro komunikaci verbální. Neverbální komunikace člověka informuje a ovlivňuje, aniž by si to dostatečně uvědomoval. (Petrová, 2022)

V rámci verbální komunikace rozlišujeme formu zvukovou a psanou. My se budeme zabývat formou zvukovou, neboť ta má v rámci předškolního vzdělávání prioritní místo. Prostřednictvím verbální komunikace sdělujeme informace, pokyny, postoje či přání apod. Na mluvené řeči se podílí dechové a hlasové ústrojí a artikulace. Správné dýchání je základním předpokladem dobrého mluvení. U hlasového ústrojí upozorňujeme zejména na intenzitu hlasového projevu a tónovou výšku hlasu. Dále však i na barvu hlasu, délku a rychlost projevu, přestávky v projevu a jejich akustickou náplň, přesnost řeči a způsob předávání slov, která vede k respektování mluvčího. (Šmelová, Prášilová, 2018)

U verbální komunikace dítěte můžeme sledovat čtyři jazykové roviny. První sledujeme foneticko-fonologickou rovinu, kterou lze také jako zvukovou stránku řeči. Dále lexikálně-sémantickou rovinu, týkající se zejména slovní zásoby jedince, ať již aktivní nebo pasivní. Pragmatickou rovinu, která klade velký důraz na sociální aspekty řeči, tedy na schopnost uplatnit osvojené řečové dovednosti v praxi. A poslední morfologicko-syntaktickou neboli gramatickou rovinu jazyka, která klade důraz např. na správné používání rodu, čísla, pádu, stavby vět atd. (Petrová, 2022)

Komunikace činem sděluje zejména postoje a vztah k člověku, věcem či činům. Řadíme ho mezi druh komunikace pedagogické. Jedná se o komunikaci, kde jde o vzájemný vztah mezi učitelem a žákem, o to, jak se k sobě chovají, jak spolu jednají a jaké mají k sobě vzájemné postoje. (Petrová, 2022)

Všechny tyto komunikační kompetence jsou navzájem propojené, doplňují se a doprovází nás po celý život. Umožňují nám jednat, a proto hrají důležitou roli v našich životech.

2.2 Vývoj řeči

Vývoj řeči v období před nástupem do mateřské školy začíná obdobím křiku, kdy tímto způsobem novorozenec komunikuje s okolním světem. Po čtvrtém týdnu začíná dítě pomalu rozlišovat lidskou řeč od ostatních zvuků, Lidská řeč je nejčastějším zvukovým podnětem, který dítě slyší. Kolem šestého týdne se začíná měnit hlasový rozsah dítěte, dítě mění rozsah i intenzitu hlasu. Ve třech měsících začíná objevovat možnost pohybu jazyka a rtů a začíná s nimi experimentovat. Tento jev se nazývá broukání a dítě obvykle brouká v přítomnosti rodičů. Kolem šestého měsíce se u dítěte začíná broukání postupně měnit ve žvatlání. Dítě začíná napodobovat lidský hlas tím, že mění sílu hlasu, melodii a výšku. Občas také používá gestikulaci. Vydává tzv. zvučky, které mohou někdy připomínat slova, ale nejde o vědomou činnost, ale pouze o experimentaci s mluvidly. (Kryčová, 2018)

Počátek řeči se u dítěte rozvíjí kolem prvního roku života, kdy dítě používá krátká a jednoduchá slova pro určitý význam, např. „pá“ při odchodu, „ham“ při jídle. Vágnerová (2005) s Kutálkovou (1996) se shodují, že kolem devátého měsíce si dítě začíná spojovat různé situace a předměty se slovy. Rozvíjí se u něj i artikulační schopnosti, kdy se vyjadřování dětí čím dál tím více podobá lidské řeči.

Podle Kryčové (2018) zde velkou roli hraje přístup dospělého. Důležitá je zejména melodie a intonace hlasu. Pokud rodič s dítětem mluví, rozvíjí ho nejen v oblasti řeči, ale i myšlení.

Podle Kutálkové (1996) je první slovo, které je vědomě vysloveno a jehož význam dítě pochopilo, obvykle krátké – jednoslabičné nebo dvojslabičné. Kutálková (1996) a Průcha (2013) se shodují, že první slova dítě začíná vyslovovat mezi prvním rokem až rokem a půl, avšak je to velice individuální. První slova jsou kombinace hlásek, které dítě používalo již v dřívějším období.

V prvních dvou letech života je jazykový vývoj dítěte soustředěn hlavně na osvojování fonologického aparátu. Dítě se musí naučit rozpoznávat a produkovat různé zvukové jednotky, a to jak hlásky, tak slovní přízvuky či intonaci vět. Souběžně s tím si dítě osvojuje primární slovní zásobu, jež nabývá rozdílný obsah a rozsah u jednotlivých dětí. (Průcha, 2011)

Ve věku rok a půl až tři roky dochází k velmi intenzivnímu rozvoji řeči. Některé děti si řeč osvojují postupně, pravidelně přibývá výrazů, postupně se zvyšuje počet slov ve větě i větná stavba. Jsou však i děti, u kterých převažuje receptivní složka – děti velmi dobře chápou sdělení, ale samy nemluví. Pro toto období je velmi důležitá dostatečná slovní zásoba. Dítě má potřebu vědět jakým slovem se předměty a jevy označují, často se proto ptají „Co to je?“ Slovník dítěte, který ve druhém roce života obsahuje asi tři sta slov, převážně podstatných jmen a sloves, má koncem třetího roku kolem tisíce aktivních výrazů, k nimž patří už i přídavná jména, příslovce, předložky i spojky. Dítě také postupně ovládá gramatickou stavbu. (Nádvorníková, 2011)

Gramatická stavba se zaměřuje hlavně na správnost tvarů slov, skladbu vět apod. Dětský projev je velice ovlivněn mluvním vzorem, který dítě napodobuje. Skladba vět se během vývoje gramaticky mění a její správná formulace by měla být po čtvrtém roce. Gramatickou rovinu v mateřských školách podporují tím, že zařazují vhodné didaktické hry a aktivity, při kterých děti vyprávějí příběh nebo sdělují své zážitky. Důležitá je však i četba dětem. (Kryčová, 2018)

„Předškolní věk je pro rozvoj řeči velmi významné období. Kolem čtvrtého roku dítě obvykle užívá všechny slovní druhy, diferencuje jednotné a množné číslo. Do konce předškolního věku aktivní slovní zásoba vzrůstá zhruba na trojnásobek (z přibližně tisíce slov na dva tisíce pět set až tři tisíce slov). Dítě mluví ve větách a souvětích.“ (Nádvorníková, 2011, s. 98)

Optimálně by dítě mělo před nástupem do 1. ročníku na základní školu správně vyslovovat všechny hlásky, neboť všechny nedostatky se mohou negativně odrazit v nácviku čtení a psaní, protože dítě si osvojuje písmena ve spojení s hláskou. U některých dětí se výslovnost spontánně upraví vlivem cílevědomého rozvíjení sluchové percepce a vědomým utvářením správného spojení hláska-písmeno. Správná výslovnost je podmiňována zejména správným vzorem lidí, kteří jsou dítěti blízký a jež napodobuje. Dále je podmiňována dostatečně rozvinutým sluchovým vnímáním, jelikož neslyší-li dítě rozdíly mezi správnou a nesprávnou výslovností, neuvědomuje si své chyby. A nakonec je podmiňována i rozvojem motoriky, především motoriky artikulačních orgánů. (Petrová, 2022)

Lexikálně-sémantická rovina řeči se zabývá aktivní a pasivní slovní zásobou a její rozvoj probíhá celý život. Pasivní slovní zásoba se rozvíjí již od desátého měsíce dítěte a dítě ji

získává od lidí, kteří jsou přítomni kolem něj. Aktivní slovní zásoba se začíná vyvíjet mezi prvním a druhým rokem života dítěte. (Kryčová, 2018)

Pragmatická rovina řeči se zabývá komunikací. Děti by měly vést dialog podle pravidel, dokázat vhodně odpovědět, udržet oční kontakt a umět naslouchat druhému. (Kryčová, 2018)

Porozumění řeči je důležitou součástí komunikačního procesu. Nerozumí-li dítě pokynům a informacím, nemůže se odpovídajícím způsobem rozvíjet. Musíme tedy zjistit, zda rozumí tomu, co říkáme. Úroveň porozumění řeči je ovlivněna úrovní sluchové percepce, slovní zásoby, psychickými kvalitami dítěte (motivace a zájem, soustředění, paměť, rozumové schopnosti apod.) či vnějším prostředím. (Petrová, 2022)

Pro správný rozvoj řeči bychom na děti neměli šišlat! S dětmi bychom měli co nejvíce komunikovat, číst jim nebo vyprávět před spaním. Měli bychom jim dopřát dostatek pohybu, protože i ten působí na rozvoj řečových dovedností. Podnikat s dětmi více společenských zážitků, dopřát jim v přiměřené míře média a komunikovat o nich. Na nesprávnou výslovnost dítěte vhodně reagovat. Včas zahájit logopedickou péči. Hrát společenské hry a motivovat děti. (Kryčová, 2018)

Dítě, které ukončuje předškolní vzdělávání, by mělo v oblasti řečových schopností ovládat řeč, používat správně formulované věty, samostatně vyjadřovat myšlenky, sdělení, otázky, odpovědi, rozumět slyšenému a verbálně reagovat, vést smysluplný dialog. (Petrová, 2022)

Vývoj řeči je individuální a je dobré si uvědomit, že u každého probíhá jinak. Některé děti začínají mluvit velmi brzy, některé však později, není dobré děti porovnávat, avšak důležité je vědět, že v průběhu vývoje dítěte se jejich úroveň řeči zpravidla vyrovná.

2.3 Jazyková výchova v RVP

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání byl vydán ministerstvem školství v roce 2004 a byl několikrát obnoven. Jedná se o dokument. Který vymezuje pojetí a cíle, obsah a podmínky předškolního vzdělávání na státní úrovni a je základem pro tvorbu školních vzdělávacích programů jednotlivých škol. (Kryčová, 2018)

Jazykovou výchovu v rámcovém vzdělávacím programu najdeme u klíčových kompetencí.

V tomto kurikulárním dokumentu jsou klíčové kompetence definovány jako: „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot přijímaných společnostmi a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.*“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, s. 10)

Hennová (2010) uvádí pár činností z výuky anglického jazyka, které tyto kompetence rozvíjejí a kterých by děti měly dosáhnout.

Kompetence k učení:

- *Nácvik slovní zásoby v přirozeném prostředí (barvy, jídlo...);*
- *dovednosti z oblasti hrubé i jemné motoriky, zvláště koordinace oko-ruka;*
- *úvod do studia cizího jazyka a motivace k jeho učení;*
- *opakování učiva;*
- *využívání vizuálních či přirozených pomůcek k nácviku a procvičování jazyka.*

Kompetence komunikativní:

- *Dramatizace her či hraní příběhů;*
- *rozvoj výslovnosti a intonace pomocí písniček, říkadel, básniček a dramatizací;*
- *představování cizího jazyka stejným způsobem jako mateřského jazyka;*
- *využívání vrozené schopnosti nápodoby mluveného slova.*

Kompetence k řešení problému:

- *Činnosti s pracovními listy;*
- *vyjádření smyslu slov pohybem;*
- *rozlišování rozdílů, např. u obrázků;*
- *třídění pojmů do skupin;*
- *náročnější činnosti vedoucí k seberealizaci dítěte a jeho pocitu z úspěchu.*

Sociální a personální kompetence:

- *Využívání rutinních postupů k posílení sebejistoty a důvěry;*
- *komunikační interakce ve třídě (ve skupinách);*
- *vyjadřování vlastních pocitů či pocitů postav z příběhů;*
- *využívání maňásků či jiných postav z příběhů;*
- *odměňování a hodnocení výkonu dětí;*
- *připomínání narozenin dětí, rodinných slavností.*

Činnostní a občanské kompetence:

- *Práce s různými materiály (výtvarné, rukodělné);*
- *využívání signálů, gest či symbolů ke změně činnosti;*
- *zahájení i zakončení výuky stejným způsobem;*
- *seznámení s tradičními svátky a oslavami v anglicky mluvících zemích;*
- *využívání rutinních činností k vedení značné části hodiny pouze v angličtině.*

Očekávanými výstupy jsou:

- *Schopnost porozumět jednoduchým pokynům pedagoga v cizím jazyce;*
- *osvojení zvukové stránky jazyka;*
- *schopnost jednoduchého tvoření vět;*
- *teoretické ale především praktické osvojení základní slovní zásoby;*
- *rozvoj logického myšlení;*
- *rozvoj individuálních schopností každého dítěte;*
- *schopnost naslouchat učiteli, samostatně řešit konkrétní úkoly a problémy;*
- *schopnost rozvíjet vzájemnou interakci v kolektivu.*

(Hennová, 2010, s . 15)

Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, který začíná v předškolním vzdělávání a dále pokračuje v základním, středním vzdělávání a dotváří se v průběhu života. Proto tvoří neopominutelný základ vzdělávání. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021)

Vzdělávající se jedinec si osvojuje nejprve elementární základy kompetencí a postupně je rozvíjí a zdokonaluje. Kompetence nabývají stále nových kvalit, které zvyšují jejich využitelnost v životě. Zůstávají však spíše na úrovni předpokladů. Konkrétní podobu (kvalitu) kompetencí, které by mělo být dosaženo v jednotlivých vzdělávacích etapách, stanovují jednotlivé rámcové vzdělávací programy. (Smolíková, 2005)

K rozvoji kompetencí přispívají již získané vědomosti a dovednosti. Tyto kompetence rozvíjíme různorodými činnostmi, jako například básničkami, písničkami, hrami, výtvarnými činnostmi a dalšími aktivitami které nám zmínila i Hennové. (Otríasalová, 2008)

3 Výuka anglického jazyka v mateřské škole

Žijeme v době, kdy cizí jazyky otvírají dveře k dalším příležitostem. Pomáhají nám při setkávání se s lidmi z cizích zemí, které jsou pro nás zajímavé a o nichž bychom se chtěli něco dozvědět. Otvírají nám dveře například k literatuře v jiných jazycích. A je škoda nechat si tyto dveře uzavřené, zejména v této době, kdy můžeme cestovat a poznávat svět. (Horčíčková, 2014)

Děti v předškolním věku vnímají cizí jazyk naprosto přirozeně a bez problémů, nebojí se ho používat a okamžitě komunikovat. Ty, které se s cizím jazykem začínají seznamovat jako malé, se nebojí, kdežto starší, školní děti už přemýšlejí, jestli to, co řeknou, bude správně. A proto si při osvojování cizích jazyků malé děti vedou často mnohem lépe než dospělí. (Plíhalová, 2014)

Podle některých odborníků je věk kolem pátého roku považován za mimořádně příznivou etapu pro seznamování s cizím jazykem. Důvodem je typická spontánnost projevu dětí, většinou absence zábrán a kontroly. Dalšími zvláštnostmi jsou značná pružnost nervové soustavy, imitační schopnosti, úroveň rozvoje paměti a schopnost sluchové diferenciaci. (Martin, Gillnerová, 2015)

Malé děti se učí hrou, s minimální námahou a bez stresu, lépe slyší a napodobí výslovnost tak, že zní přirozeně. Naučí se poslouchat a slyšet cizí jazyk a nebudou z něho mít strach, rozšíří si poznání, uslyší o jiných zemích a kulturách. Načerpají slovní zásobu a učení gramatiky v pozdějším věku bude tak jednodušší. Naučí se rozumět a porozumět, aniž by se musely učit slovíčka jednotlivě. Také se naučí učit a pracovat s ostatními v cizím jazyce. Nejdůležitější ale je, že děti získají k cizímu jazyku důvěru a lásku, která jim zůstane po celý život. Proto i malým dětem z mateřských škol bude jen ku prospěchu, když proniknou do základů cizího jazyka co nejdříve. (Těthalová, 2014)

Při seznamování dětí s cizím jazykem je velice důležitá velikost skupiny. Vhodná je skupina kolem deseti dětí, optimální je však pět až šest dětí. V takto velké skupině jsou děti schopny udržet pozornost při opakování a být v neustálém kontaktu s učitelkou. (Martin, Gillnerová, 2015)

Lektor nebo učitel cizího jazyka v mateřské škole by měl být pro děti předškolního věku jazykovým vzorem ve všech jeho rovinách. Je tedy nutné zajistit, aby byla jazyková způsobilost učitele na velmi dobré úrovni. (Horníčková, 2021)

Děti, který se začnou cizímu jazyku učit v předškolním věku mají nesmírnou výhodu. Problém ale nastává v přechodech na základní školu, kde se ve třídě setkávají děti, který se s cizím jazykem nikdy nesetkaly, děti, který se setkávaly s jazykem tři čtvrtě hodiny týdně a děti, který chodily do mateřských škol, kde byl celý program v cizím jazyce. (Horčíčková, 2014)

Při seznamování dětí s cizím jazykem hraje významnou roli stupeň jazykového vývoje dítěte. Ve věku kolem pěti let se mateřský jazyk stal pro dítě základním prostředkem dorozumívání, uspokojování jeho potřeb a vyjadřování jeho přání. Dítě má dostatečnou slovní zásobu v českém jazyce. Pokud však neovládá mateřský jazyk z důvodů malé slovní zásoby nebo logopedických vad, doporučuje se s výukou jazyka počkat na pozdější věk. (Martin, Gillnerová, 2015)

Zvolení vhodné metody je pro výuku anglického jazyka v předškolním vzdělávání nejdůležitějším aspektem úspěšnosti. Pedagog by tedy měl vybírat vhodné metody a přístupy, dle svého uvážení a v návaznosti na cílený rozvoj. (Horníčková, 2021)

O výuku anglického jazyka v mateřských školách je stále větší a větší zájem. Pokud rodiče však chtějí, aby se dítě naučilo anglicky co nejlépe, neměli by se spoléhat pouze

na jednu hodinu výuky cizího jazyka. Nejúspěšnější forma učení anglického jazyka je v anglických mateřských školách. Pokud však děti chodí do běžné mateřské školy a anglickému jazyku se věnují hodinu týdně, je dobré, výuku zařadit i ve volném čase dítěte.

4 Výuka řečové dovednosti mluvení

Děti předškolního věku se učí cizí jazyk prostřednictvím mluvení, jelikož obecně nejsou schopni číst a psát. Jsou si vědomi „mluvení“, ale nejsou schopni pojmut jazyk jako systém, který se řídí řadou pravidel, která se lze naučit a používat, i když mnoho z těchto pravidel aplikují intuitivně. (Brumfit, Moon, Tongue, 1994)

Když se děti začínají učit anglický jazyk, je zjevné, že musí daný jazyk nejdříve naslouchat, než ho samy vytvoří. V této počáteční fázi jsou tedy všechny aktivity pod kontrolou učitele. Převážně v mateřských školách učitelé při prezentaci anglického jazyka používají pomůcky. Velmi dobrým pomocníkem je například loutka či maskot třídy. Mít neustále po ruce někoho dětem oblíbeného a známého, s kým mohou vést konverzace o čemkoli je skvělý způsob, jak malým dětem představit nový jazyk. K prezentaci nového jazyka můžete však použít i jednoduché a jasné obrázky, hry, hračky, kresby, básničky, písničky či divadelní scénky. Komunikaci je také dobré podporovat pomocí gest, výrazů obličeje a akce, protože to dětem dává vodítka k tomu, co slyší. (Scott, Ytreberg, 1991)

Nezbytným pravidlem je, aby učitelé malých dětí požívali druhý jazyk a oslovovali děti přímo jako jednotlivce. Potřebují přizpůsobit svou řeč tak, aby odpovídala možnostem konkrétního dítěte, které oslovují. Je důležité povzbuzovat děti, aby reagovaly jakýmkoli prostředky a reagovat na ně hovorem, doprovodnými gesty a neverbálními signály, které podporují komunikaci a poskytují důležité informace všem dětem v kolektivu. Učitel by měl také mluvit pomaleji artikulovat a používat gesta, výraz obličeje, ale i tón hlasu. (Brumfit, Moon, Tongue, 1994)

„Důležité je uplatňovat pomalejší řeč, dělat delší prodlevy mezi větami, jasně artikulovat až přehánět přízvuk, používat jednoduché a krátké věty, bez vedlejších vět a vsuvek, používat jednoduchých otázek, příkazů.“ (Metodický portál RVP.CZ, Smolíková, 2006)

Je důležité, aby si děti nový jazyk vyzkoušely, jakmile jej uslyší. Následně jej musí několikrát opakovat. V mateřské škole je důležité, aby děti při výuce anglického jazyka

produkovaly správný jazyk. Udělají-li chybu měly by být opraveny, ne však násilnou formou či velkým upozorněním na chybu, to by mohlo naopak vést ke strachu z mluvení v cizím jazyce. Neustálé opakování je však velice důležité, jelikož znalost a bezpečnost jsou nezbytné pro budování jistoty v jazyce. Atmosféra by měla být neformální a především nesoutěživá. (Scott, Ytreberg, 1991)

Ve věku čtyř let již většina dětí dobře komunikuje svým prvním jazykem, artikulační mechanismy jsou již dobře vyvinuty a koncepční vývoj je daleko před vývojem potřebným pro osvojení prvního jazyka, proto je možné naučit se druhý jazyk. Děti však budou potřebovat čas, aby se přizpůsobily a seznámily se s prostředím, ve kterém se druhý jazyk používá a vytvořily si přátelské vztahy s ostatními ve skupině. Musí se cítit v bezpečí, vítání a musí mít důvěru v učitele, kteří je budou učit. I když malé děti mají potenciál učit se jazyk, tento potenciál se nemusí vždy objevit. Potenciál se může projevit jen tehdy, jsou-li ponořeny do zkušeností s používaným jazykem. (Brumfit, Moon, Tongue, 1994)

V mateřských školách se děti učí anglický jazyk převážně nápodobou, nelze zde zařadit volné ústní aktivity, jelikož snažit se u takto malých dětí, aby řekly, co chtějí říct a aby se dostatečně vyjádřily je těžké v rodném jazyce natož v jazyce cizím. Dále se učí posloucháním, hrou a pozorováním.

Praktická část

5 Charakteristika výzkumu

Praktická část mé bakalářské práce je zaměřena na kvalitativní výzkum. Nejdříve byl realizován experiment, kdy jsem docházela do dvou tříd mateřských škol v Teplicích na výuku anglického jazyka. Výuka byla zaměřená na osvojení částí těla v anglickém jazyce a probíhala dvě vyučovací hodiny. Každou třídu jsem anglický jazyk vyučovala jiným způsobem. Jednu za pomoci maňáska a druhou klasickou formou bez maňáska. Před samostatným zahájením práce s dětmi jsem nejdříve vyzozorovala, jak na tom každá skupina je před mou výukou. Pozorovala jsem samozřejmě i v průběhu experimentu, jaká forma děti více baví a celkové rozpoložení třídy. Po ukončení experimentu jsem vyzozorovala, jak si dané téma, který jsem obě skupiny dětí vyučovala, osvojily a jaká ze dvou skupin si toto téma pamatovala i po delší době od učení. Přišla jsem tedy do škol o měsíc později abych zjistila, jak si dané téma děti pamatují.

Výuka probíhala ve dvou třídách mateřských škol v Teplicích. V obou třídách je zapsaných patnáct dětí na výuku, ale tento počet dětí se ve třídě sejde jen výjimečně. V pondělní třídě (dále jen skupina A) je zapsaných třináct předškoláků a dvě mladší čtyřleté děti. Naopak ve čtvrteční třídě (dále jen skupině B) jsou zapsaní pouze předškoláci, tedy děti pěti až šestileté. Ve skupině A jsem pracovala s pomocí maňáska, ve skupině B bez této pomoci. Činnosti pro výuku anglického jazyka byly v obou skupinách stejné. Třídy se také lišily díky začátku výuky. Třída první, kde budu pracovat s maňáskem začínala hodinu od půl čtvrté odpoledne, zatímco třída druhá začínala již v půl třetí odpoledne.

5.1 Stručný popis analýzy dat

Před zahájením výuky anglického jazyka v MŠ jsem si napsala poznatky, které děti mají o tématu, který je budu učit. Během realizace „výuky“ jsem si zapisovala poznámky, jak děti výuka bavila, zda se zapojovaly s nadšením či zda panovala špatná atmosféra. Po každé hodině jsem si s dětmi zrealizovala reflexi neboli, jak děti dnešní hodina anglického jazyka bavila, zda se naučily něco nového, co je nejvíce zaujalo atd. Tato reflexe je velice důležitá jak pro děti, tak pro mě. Po ukončení celé práce s dětmi jsem si zjistila, jak si dané téma osvojily, zda je výuka se mnou bavila atd. Po měsíci od ukončení realizace

práce jsem za třídami opět přišla abych zjistila, jak si dané téma, které jsem je učila pamatují.

5.2 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem je zjistit, jaká skupina dětí z mateřských škol v Teplicích si osvojila lépe téma „části těla“ v anglickém jazyce, se kterým jsem je seznámila. Neboli zjistit, jakým způsobem výuky si děti z mateřských škol lépe osvojují anglický jazyk.

5.3 Otázky výzkumu

Hlavními výzkumnými otázkami jsou:

- Komparativní
 - Jaký je rozdíl mezi dětmi, kteří si anglický jazyk osvojovaly za pomoci maňáska a dětmi, kteří si jazyk osvojovaly bez maňáska?
- Korelační
 - Platí, že čím více učíme děti cizímu jazyku za pomoci maňáska tím lépe si ho osvojí?
- Kauzální
 - Je výuka anglického jazyka v mateřských školách za pomoci maňáska důsledkem dosažení lepšího osvojení tohoto jazyka?

5.4 Limity použitých výzkumných metod

- Každá skupina dětí je jiná. V jedné skupině může být více holčiček/chlapečků než ve skupině druhé.
- Je zde věkový rozdíl, jelikož v jedné skupině jsou i děti mladší.
- Záleží na zdravotním stavu dětí, ale i učitele.
- Důležitá je i celková nálada.
- Výuka probíhá v jiný čas (první skupina začíná později než skupina druhá)

6 Charakteristika výuky

Má výuka probíhala ve dvou třídách. První třídu jsem učila pondělky od 15:30 (skupina A) a druhou třídu (skupina B) čtvrtky od 14:30. Obě třídy učila stejná vedoucí učitelka, byly tak zvyklé na stejný způsob učení a obě třídy se učily vždy stejná témata, proto byly na podobné úrovni anglického jazyka. Skupina A byla však v tématu části těla o trochu napřed, jelikož před mou výukou s paní učitelkou vyplňovala pracovní list na části těla a zpívala písničku "Head, shoulders, knees and toes". Skupina B byla připravena o písničku "Head, shoulders, knees and toes", pracovní list však vyplňovala. Čtvrteční skupina si podle mého části těla moc nezapamatovala, jelikož nezpívala písničku a paní učitelka byla unavená, což jsem vycítila i na atmosféře ve třídě.

6.1 První hodina skupina A

Hodinu jsem vedla 22. ledna 2024 se sedmi dětmi, třemi chlapci a čtyřmi děvčaty. Tyto děti byly na hodině i týden předchozí, kdy si už o lidském těle s paní učitelkou trochu povídaly, a proto si některá slovíčka již pamatovaly (převážně slovo nos, oči, obličej, vlasy, hlava).

První hodinu v pondělní skupině jsem zahájila uvítací písničkou, na kterou jsou děti zvyklé. Následoval komunitní kruh, kde jsem se jim představila, představila jsem i svého maňáska a poprosila jsem děti, aby se každý představil.

Každé dítě tak řeklo:

"Hello, my name is What is your name?"

A ukázalo na dítě vedle něho. Takto jsme se všichni představili. Zopakovali jsme si tak základní fráze. A já si díky tomu zopakovala jména dětí.

Dále jsem se pomocí maňáska zeptala, kolik zde máme holčiček/chlapečků/dětí a paní učitelek. Zopakovali jsme si tak základní slovíčka a počítání.

Připomněla jsem si s dětmi části těla, které se naučily minulou hodinu. Ukázala jsem tak na část těla a zeptala se:

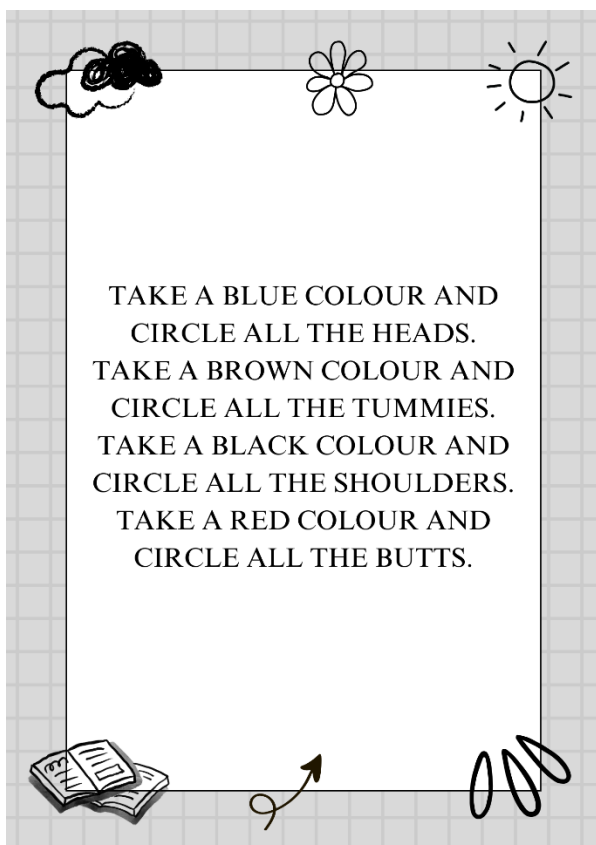
"What is this?"

Poté jsem jim pustila písničku “Head, shoulders, knees and toes“ pro zopakování a lepší zapamatování si textu i slovíček. Tato forma výuky se mi osvědčila, jelikož na dětech šlo poznat, že je zpěv a tanec baví a díky této písničce si podle mého názoru některá slovíčka zapamatovaly lépe.

Následovala didaktická hra, která děti velice bavila. Připravila jsem jim zalaminované kreslené postavy, ke kterým přiřazovaly různě velké části těla. Vždy jsem ukázala na jednu část těla, řekly jsme si její název a přiložily ji na postavu. Vznikly tak srandovní postavy, které děti velice zaujaly. Děti hra bavila, ale jelikož jsme „skládaly“ dvě těla, byla na ně tato činnost příliš dlouhá. Proto jsme se potřebovaly opět trochu rozhýbat, a tak jsme dětem představila písničku “Go to bed“ od Steva R. Wattse.

Tato písnička se mi osvědčila, děti si ji užily a díky velkému opakování slovíček si některá opět lépe zapamatovaly. Jelikož na ně byla předchozí aktivita dlouhá, u této se opět rozhýbaly a mohly jsme tak přejít na následující aktivitu.

Jako poslední aktivitu pro procvičení a naučení slovíček částí těla jsem zvolila pracovní list. Dětem jsem za pomoci maňáska určila, jakou pastelku si mají vzít a co mají zakroužkovat.



U této aktivity jsem si s dětmi opět procvičila i počítání, jelikož jsme všechny části těla následně i počítaly. Samozřejmě jsme si opakovaly názvy částí těla a také barvy.

Hodinu jsem ukončila závěrečnou písničkou, na kterou jsou děti zvyklé a zpětnou vazbou.

Děti hodina pod mým vedením moc bavila a šlo na nich vidět, že si hodinu užily. Nejvíce je bavila činnost „tělo“, kdy přiřazovaly části těla na kreslenou postavu. Tato hra pro ně byla legrační a určitě bych ji zařazovala v průběhu výuky dětí často. Dále se jim líbila píseň “Head, shoulders, knees and toes“, převážně část, kdy se píseň zrychlovala. Za celou mojí vyučovací hodinu jsem dětem dle mého upevnila již získaná, naučená slovíčka týkající se částí těla, ale také jsem je seznámila s novými slovíčky, které si dle mého nejvíce upevnily hrou „tělíčko“ a písničkou “Go to bed“.

Maňásek děti zaujal pouze na začátku hodiny, kdy jsem jim maňáska představila a chvíli si s ním povídaly. Po zbytek vyučovací hodiny maňáska neřešily. Snažila jsem se za něho mluvit, jak nejvíce to šlo, ale jelikož ani děti ho nevyžadovaly, tak jsem na něho bohužel i párkrát zapomněla. Při hře „tělíčko“ na nás maňásek pouze koukal, jelikož jsem neměla další ruku, kterou bych ho mohla držet. Dětem to však nevadilo a řekla bych, že pro takto staré děti nemá maňásek při výuce anglického jazyka smysl. Samozřejmě učit děti tříleté, tak bych určitě zvolila maňáska, ale při takto starších dětech to za mě bylo zbytečné. Děti si maňáska neвшímaly.

6.2 První hodina skupina B

Tuto hodinu jsem vedla 25. ledna 2024 s osmi dětmi, čtyřmi děvčaty a čtyřmi chlapci. Vyučovací hodina měla začít v půl třetí, ale jelikož hlavní paní učitelka přejíždí z jiné mateřské školky, začali jsme o osm minut později. Děti tak byly okradeny o pár minut času. Jak jsem již psala v kapitole „charakteristika výuky“, skupina B měla před začátkem mé výuky méně vědomostí o částech těla než skupina A. V tento den byly děti pozitivně naladěny, nebyly unavené a měly spoustu energie. Po celou hodinu zde byla úžasná atmosféra pro výuku.

Hodinu jsem s dětmi zahájila uvítací písničkou pro navození dětí do výuky anglického jazyka. Následoval komunitní kruh, kde jsem se dětem představila a rovnou jsem navázala otázkou:

“What is your name?”

Ukázala jsem na dítě vedle mě, které se mi představilo a zeptalo se následně kamaráda vedle sebe jak se jmenuje. Takto jsem se s dětma přivítala a také jsem si díky této aktivitě zopakovala jména dětí pro lepší komunikaci.

Následně jsem se děti zeptala:

“How many girls are here?”

Děti tak spočítaly všechny holky, poté kluky a poté všechny děti dohromady a paní učitelky. Zopakovali jsme si tak anglické počítání a základní slovíčka.

Jelikož děti ještě nebyly seznámeni s písničkou “Head, shoulders, knees and toes“ a jediný způsob, jakým jim bylo téma části těla představeno, byl pracovní list. Rozhodla jsem se jim následně tuto písničku pustit a zatancovat si na ni.

Děti písničku samozřejmě znaly v českém jazyce, proto si některá slovíčka zapamatovaly lehce. Následně po písničce jsem ukázala na mou část těla, o které se v písničce zpívalo a zeptala jsem se jich:

“What is this?”

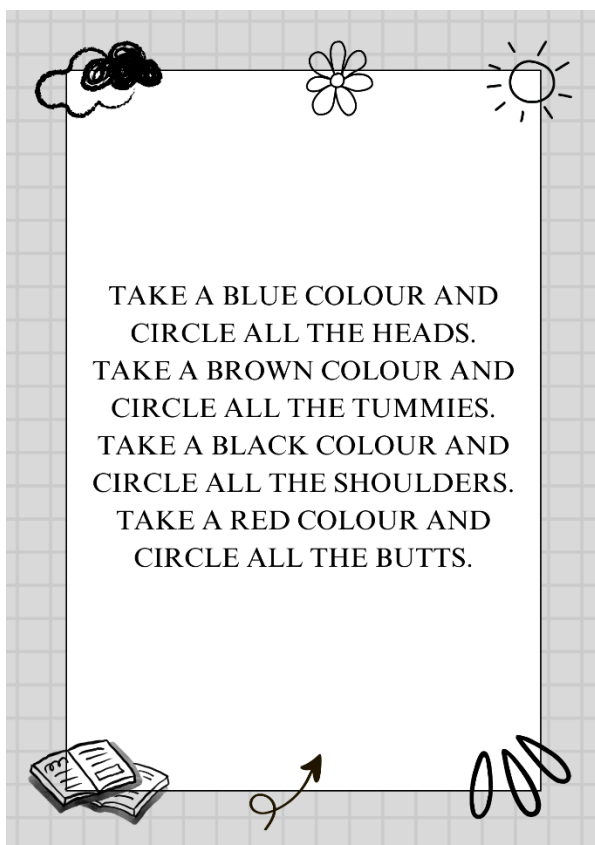
Děti se mi snažily odpovědět, ale ještě si stále slovíčka moc nepamatovaly. Hned po této aktivitě jsem dětem představila didaktickou hru „tělo“. Pracovaly jsme pouze s jednou postavou na doporučení vedoucí paní učitelky Zorky, jelikož dvě tělíčka byla pro děti velmi časově náročná. Dětem se aktivita také moc líbila a opět se u ní nasmály. Vždy jsem vybrala jednu část těla a zeptala jsem se dětí:

“What is this?”

Poté, co mi správně odpověděly a společně jsme všichni slovíčko nahlas zopakovali, jsem obrázek jednomu dítěti dala, aby nám ho přiložil na tělíčko. Takto jsem s dětmi zopakovala všechna slovíčka.

Aby děti stále udržely pozornost při výuce následovala pohybová chvílka. Pustila jsem jim proto píseň “Go to bed“ a společně jsme se s ní seznámily a zatancovaly si na ní. Děti zaujala a paní učitelce Zorce se tato písnička také moc líbila. Tato píseň je velice účinná podle mého převážně díky častému opakování se textu, který je ale pro děti jednoduchý a velice srozumitelný.

Jako poslední aktivitu jsem dětem nabídla stejný pracovní list jako skupině A. U kterého jsem upozorovala, že po prvních hodinách mé výuky na tom se slovíčky na téma části těla byla lépe skupina A. Což je však naprosto pochopitelné, protože skupina A šla do mé výuky již s více vědomostmi a zkušenostmi o tomto tématu než skupina B. U této aktivity děti opět poslouchaly mé diktování:



Na rozloučenou jsem si s dětmi zazpívala písničku, na kterou jsou již zvyklé. Následně jsem se dětí zeptala na hodnocení sebe a také zhodnocení mě. Toto hodnocení dopadlo kladně, mně by daly jedničku a sobě samozřejmě také. S dětmi jsem vedla rozhovor o tom, jaké aktivity se jim nejvíce líbily. Dozvěděla jsem se, že nejvíce je bavily písnička “Head, shoulder, knees and toes“ a písnička “Go to bed“. Na tomto hodnocení od dětí jsem zjistila, že v této skupině je dobré často zařazovat písničky. Hra tělíčko se jim ale také líbila, každopádně na rozdíl od skupina A, která první, co zmínila při této otázce byla hra tělo, v této skupině zvítězily písničky.

6.3 Druhá hodina skupina A

Druhou hodinu se skupinou A jsem vedla až 5. února 2024, což bylo po čtrnácti dnech od hodiny první, jelikož dětem hodina, která měla být 29. ledna 2024, odpadla. Na tuto hodinu dorazily pouze čtyři děti, tři děvčata a jeden chlapec – všechny tyto děti byly i na první hodině.

Hodinu jsem zahájila uvítací písničkou a následoval komunitní kruh, kde jsem dětem zopakovala mé a maňáskovo jméno. Děti následně představily sebe. Tuto činnost jsem zařadila pro lepší komunikaci s dětmi, jelikož jsem si tak mohla připomenout jejich jména a také jsem jim opět připomněla své jméno. Dalším důležitým cílem této činnosti bylo zopakovat si základní fráze a to:

“Hello, my name is What is your name?”

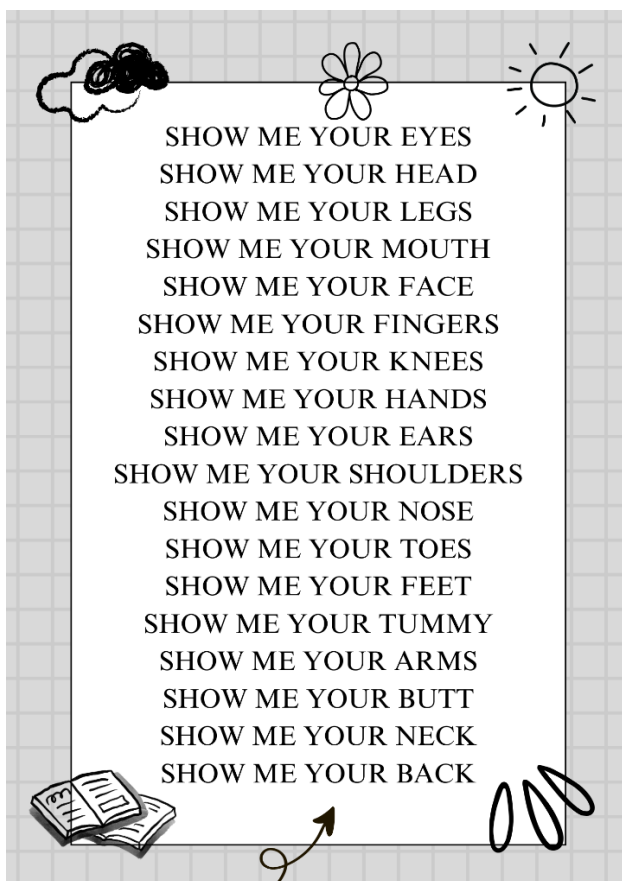
Poté, co se všechny děti představily, jsem si s nimi zopakovala počítání a fráze:

“How many girls/boys/children are here?”

Teď už jsem se s dětmi vrhla na opakování částí těla. Pro opakování jsem zvolila nejprve aktivitu, kde jsem dětem říkala s pomocí maňáska pokyny:

“Show me your eyes,”

“Show me your head...”

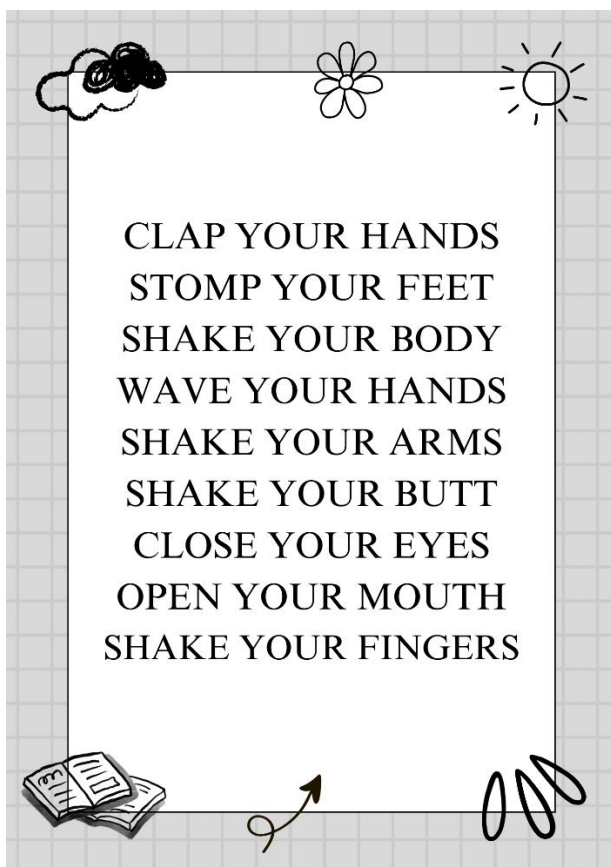


Takto mi děti ukázaly na svém těle části těla a já si tak ověřila, jaká slovíčka si pamatují a jaká jim dělají problém. Když nevěděli, maňásek jim pomohl. Děti si nejvíce pamatovaly slovíčka “hair, eyes, mouth, nose, head“. Menší problém jim dělala slovíčka “shoulders, knees, toes“, na které s mojí dopomocí přišly díky písničce. Nejtěžší pro ně byla slovíčka zbývající jako například “legs, arms, fingers, back“ atd.

Následně jsem si s dětmi zatancovala a zazpívala na písničku “Head, shoulders, knees and toes“ pro zopakování a rozhybání svých tělíček. A převážně i z důvodu, že děti minulou hodinu tato písnička velmi zaujala a mně se tak osvědčila v praxi. Maňásek na nás při této aktivitě pouze koukal.

Po písničce jsem dětem představila hru “Please game“, která je vedena na stejném způsobu jako česká hra „Kuba řekl“. Dětem jsem tak za pomoci maňáska dávala pokyny jako například:

“Clap your hands..“

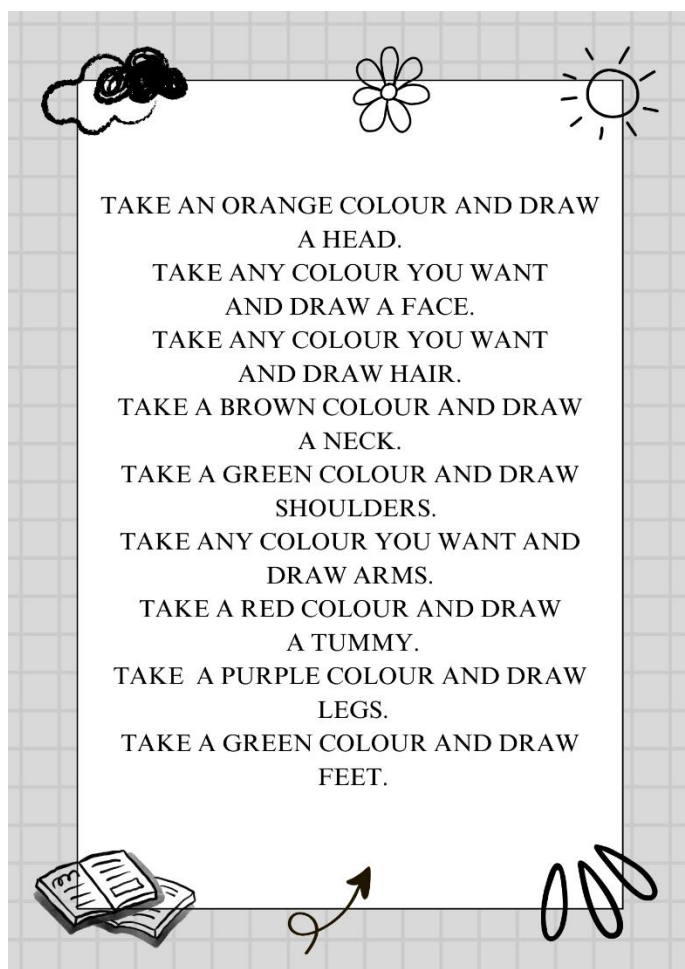


Pokud maňásek před pokynem řekla “please“ (“please clap your hands“), děti zatleskaly. Pokud maňásek však před pokynem neřekl “please“, děti pokyn nesměly provést. Při každém pokynu jsem jim předváděla co dělat, kdyby náhodu něčemu nerozuměly. Musely se tak převážně soustředit na to, zda v pokynu zazní slovíčko “please“. Dětem ze začátku chvíli trvalo, než se do hry dostaly, ale nakonec jim to šlo moc hezky. Ke konci jsem nechala děti vypadávat, když hru popletly, a tak jsme hru ukončily s vítězem.

Po hře “Please game“ jsem dětem pustila písničku “Go to bed“, která se dětem líbila už minulou hodinu. Zopakovaly jsme si tak další slovíčka, jako například “face, arms, fingers, body“ atd., která děti neměly zcela zafixovaná. Při této písničce na nás maňásek opět jen koukal, abych mohla plnohodnotně tancovat s dětmi.

Poslední nabízenou aktivitou pro učení částí těla jsem dětem připravila pracovní list, který jsem ale v této skupině bohužel nerealizovala. Se skupinou B jsem tento pracovní list vyplňovala, ale jelikož pro skupinu A jsem ho omylem nedonesla s sebou. Musela jsem tak zaimprovizovat a vymyslela jsem podobnou aktivitu. Vytvořila jsem tedy dětem

diktát. Vždy jsem jim řekla, jakou barvu si mají vzít a co jakou část těla danou barvou nakreslit:



Děti si tak nakreslily postavy podle mého diktování. Zopakovaly jsme si tím části těla a barvy, které bychom opakovaly i u naplánovaného pracovního listu.

Po poslední aktivitě jsem si s dětmi zazpívala písničku na rozloučenou a poté následovala už jen zpětná vazba od dětí. Dětem se hodina líbila, daly by mi za ni jedničku, nejvíce se jim líbilo kreslení postavy a písničky. Sebe by ohodnotily také jedničkou, čímž mi potvrdily, že se jim pracovalo dobře, byly v dobré náladě a po celou hodinu zde byla krásná atmosféra pro výuku anglického jazyka.

Tato skupina dětí byla velice šikovná, už od první hodiny si slovíčka pamatovala rychle a nedělala jim velký problém. Trochu mě však mrzelo, že mi na druhou výuku dorazily pouze čtyři děti.

6.4 Druhá hodina skupina B

Druhou hodinu se skupinou B jsem realizovala dne 1. února 2024. Tudiž naproti skupině A, která měla druhou hodinu se mnou až po 14 dnech, tuto skupinu jsem učila tak, jak to má probíhat, a to tedy po týdnu od výuky předcházející. Na hodinu přišlo jedenáct dětí z toho bylo šest děvčat a pět chlapců – tři nové děti.

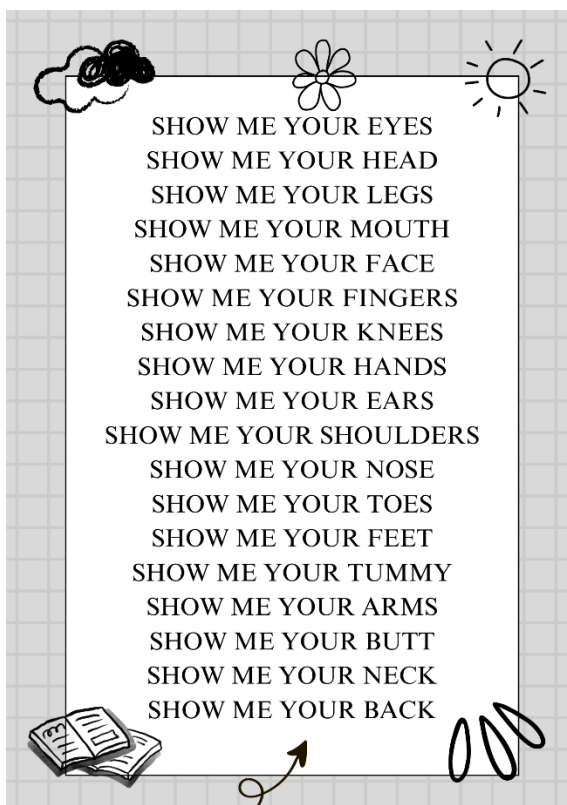
Hodinu jsem tentokrát nezahájila, jak už bylo zvykem uvítací písničkou, jelikož hodina začala později, a tak jsem se s dětmi vrhla rovnou na povídání. Začaly jsme tedy komunitním kruhem, kde jsem se dětem opět představila a děti se představily mně. Zopakovaly jsme si tak frázi:

“Hello, my name is What is your name?”

Následovalo procvičení čísel, jelikož jsem si s dětmi spočítala, kolik nás dnes na výuku anglického jazyka dorazilo, kolik dorazilo děvčat a kolik chlapců.

“How many girls/boys/children are here?”

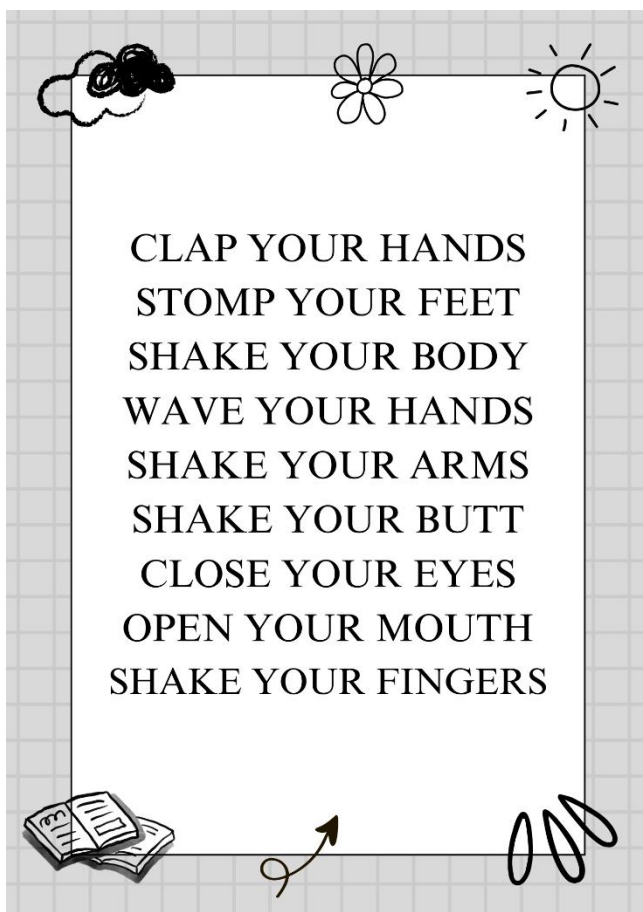
Po zahájení hodiny a zopakování si tak základních slovíček a frází jsem se s dětmi vrhla na zopakování slovní zásoby z minulé hodiny. Dětem jsem tak příkazovací větou určila, co mají dělat.



Tímto způsobem jsme si zopakovaly všechna slovíčka z předchozí hodiny a já si tak ověřila, zda si děti slovíčka pamatují a jaká jim dělají problémy. Děti v této skupině na tom se slovní zásobou byly podobně jako děti ve skupině A. Problém jim nedělaly slovíčka “hair, eyes, mouth, nose, head“, se zbylými slovíčky však měly menší problémy, ale to nevadilo, jelikož jsem jim pomohla, a tak jsme si vše zopakovaly.

Po takto zopakovaných slovíčkách jsem si s dětmi zatancovala a zazpívala píseň “Head, shoulders, knees and toes“ pro lepší zapamatování si slovíček pomocí hudby a převážně také pro protažení se.

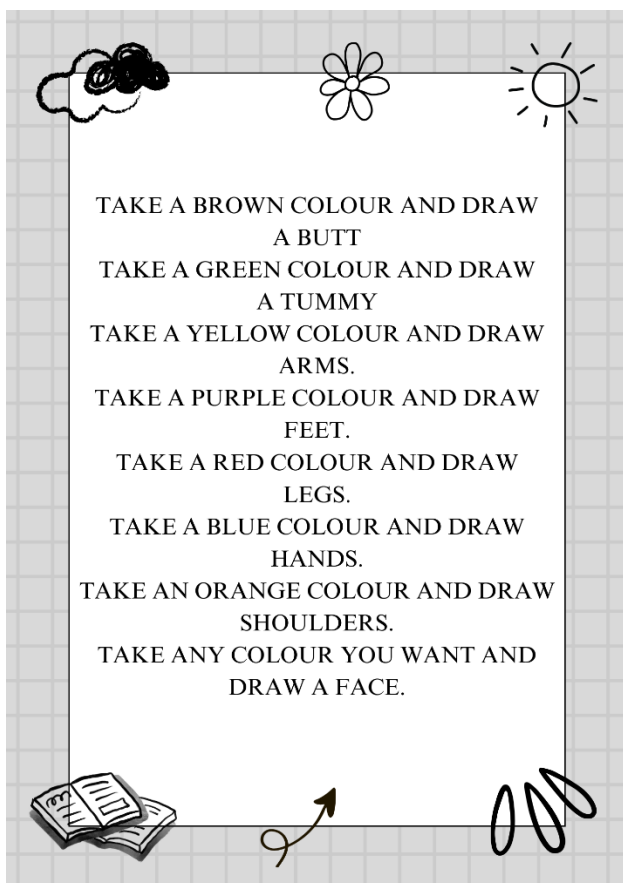
Po taneční chvílce jsem dětem představila hru “please game“, která jak už jsem psala je obměnou hry „Kuba řekl“. Dětem jsem tedy říkala pokyny, které měly udělat jen v případě, kdy před pokynem řeknu slovo “please“. Pokyny jsem zaměřila převážně na procvičení slovíček na části těla a snažila jsem se je vymyslet tak, aby byly co nejjednodušší.



Při zaznění pokynu jsem dětem ukázala co dělat ať už jsem řekla “please“ či ne. Chtěla jsem jim tak ulehčit v tom, kdyby náhodou pokynu nerozuměly, ale zároveň jsem jim to udělala o trochu těžší, aby zůstaly soustředění a neopakovaly po mně vše. Po tom, co všechny děti pochopily princip hry jsem je nechala vypadávat a takto jsem hru ukončila dvěma vítězi.

Po této hře nastal čas opět na písničku, a tak jsem dětem pustila píseň “Go to bed“, která se mi osvědčila již z hodiny minulé převážně díky opakování slovíček. Při této písničce si děti zopakovaly další části těla. Jelikož jsem si všimla, že tato písnička děti náramně bavila, rozhodla jsem se s dětmi dozpívat části těla, které v písničce nezazněly.

Jako poslední aktivitu jsem dětem nabídla pracovní list, který vyplňovaly opět podle mých pokynů. Na tomto pracovním listu bylo osm postav, kterým chyběla vždy jedna část těla. Řekla jsem tedy dětem, jakou pastelku si mají vzít a co namalovat. Tímto způsobem jsme vyplnili celý pracovní list. Děti si tak procvičily barvy, slovní zásobu, ale také orientaci na ploše.



Pro rozloučení jsem si s dětmi zaspívala písničku, se kterou jsou zvyklé se loučit a po písničce jsem se děti opět zeptala na zpětnou vazbu. Dozvěděla jsem se, že se jim hodina líbila, daly by mi za hodinu jedničku, sobě také a nejvíce se jim líbily písničky.

V této skupině jsem viděla na konci mé druhé hodiny veliký pokrok. Po první hodině mi přišlo, že si v porovnání se skupinou A tato skupina nic moc nezapamatovala. Nechtěla jsem děti však porovnávat, jelikož každá třída byla jiná, skupina A byla s tématem seznámena o trochu lépe před začátkem mé výuky než skupina B. Skupina A také nebyla nikdy okradena o čas výuky. Proto jsem usoudila, že po první hodině nemůžu děti porovnávat. Avšak po druhé hodině jsem tuto třídu mohla porovnat s jejich výkonem z minulého týdne a zde bylo vidět opravdu velké zlepšení. Dokázaly samy zaspívat písničku “Head, shoulders, knees and toes“, byly na tom lépe i se slovíčky jako “legs, tummy, back, arms, hands“, problém jim i na konci mé výuky dělala slovíčka “neck, fingers“, ale věřím, že při dalším opakování by si zafixovaly všechna slovíčka.

Tři nové děti, které nebyly na mé první vedené hodině se krásně zapojovaly do výuky. Z mého pozorování jsem viděla, že je všechny pro ně nové aktivity bavily, rychle se chytly ostatních dětí a výuka jim tak nedělala problém.

7 Interpretace výzkumných zjištění

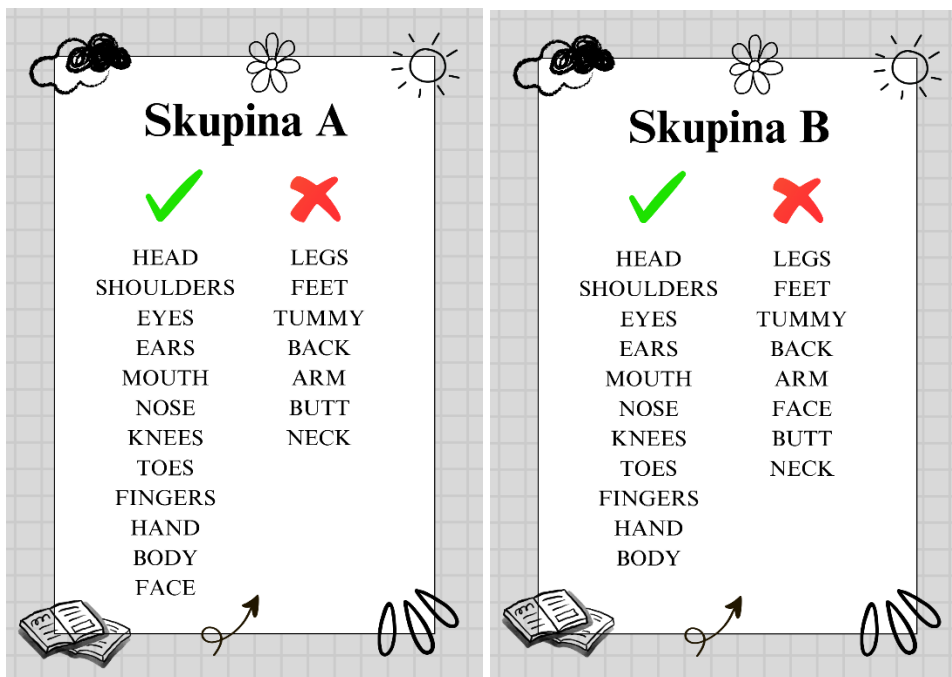
Výuka anglického jazyka ve skupině A, tedy ve skupině, kde jsem do výuky zařadila maňáska mi nepřišla lépe vedena než hodina ve skupině B. Jelikož jsem neměla tu možnost učit anglický jazyk ve skupině A dva mladší žáky, kteří zde byli přihlášení, učila jsem v obou třídách děti pěti až šestileté, které o maňáska dle mého názoru neměly velký zájem. Jak jsem již psala, maňásek děti zaujal ale jen při prvním ukázání, chvíli si s ním povídaly, dále o něj však nejevily zájem. Snažila jsem se maňáska při všech aktivitách co nejvíce zapojovat, ale bohužel to nešlo u každé aktivity, což bylo mínusem i pro mě. Například při tancování a názorném ukazování na své části těla se na nás maňásek musel pouze koukat. Věřím však, že u mladších dětí by měl větší úspěch. Dále se také domnívám, že děti maňásek nezaujal natolik kvůli již zjeté výuce bez maňáska. Myslím si tedy, že kdybych s dětmi začínala již v září s maňáskem pracovat, mohly by zde být vidět lepší výsledky než při učení bez maňáska.

Pro zjištění, která třída se naučila anglický jazyk pod mým vedením lépe jsem se k dětem přišla podívat po měsíci od mé poslední výuky. Pro „přezkoušení“ jsem zvolila jednoduchou aktivitu. Děti jsem se zeptala:

“What is this?” A ukázala jsem vždy na jinou část lidského těla.

Ve skupině B bylo na „přezkoušení“ devět dětí – všechny tyto děti docházely na mou výuku. Skupinu A jsem si bohužel nemohla „přezkoušet“ sama. Má výuka zde probíhala bez vědomí paní ředitelky, která nepřijímá praktikantky, což jsem se dozvěděla až po mé druhé vyučovací hodině. Díky tomu měla paní učitelka Zorka problém u paní ředitelky, a tak jsem paní učitelku Zorku poprosila alespoň o její přezkoušení dětí a zapsání si daných slovíček, který si děti pamatují.

V následujících přílohách je vyznačeno, jaká slovíčka si jaká třída pamatovala. Jelikož vedoucí paní učitelka po dobu jednoho měsíce, kdy jsem děti neučila s dětmi vše opakovala, nejvíce s dětmi zpívala píseň *“Head, shoulders, knees and toes“*, lze vidět, že si děti pamatují základní slovíčka, a to především díky této písničce. Díky tomuto přezkoušení můžeme vidět, že naučená a zapomenutá slovíčka se v jednotlivých skupinách skoro neliší. Ve skupině A si děti pamatovaly pouze o jedno slovíčko více. Tato zkušenost přispívá k mému závěru, že maňásek dětem k výuce zvláště nepřispěl.



Z mého výzkumu tedy vyplývá: Děti, které byly učeni anglickému jazyku za pomoci maňáska, si osvojily podobné dovednosti jako děti, které byly anglickému jazyku učeni bez pomoci maňáska. Práce s maňáskem tedy neměla vliv na výuku dětí a jejich lepší osvojení si cizího jazyka.

8 Závěr

V mé bakalářské práci jsem se zabývala výukou anglického jazyka v mateřských školách. Popsala jsem zde celkový vývoj dítěte s důrazem na vývoj řeči, a především základní důležité rady, kterých by se měla učitelka cizího jazyka držet. Nejvíce jsem se však zaměřila na dva různě odlišné způsoby výuky, který si učitelka v MŠ nejčastěji volí. Mým cílem bylo zjistit, jaký ze dvou způsobů je lepší uplatňovat v předškolním vzdělávání.

Vyučování jsem realizovala ve dvou mateřských školách v Teplicích, MŠ Jaselská a MŠ Fráni Šrámka. Obě třídy jsem navštěvovala před zahájením své práce, pozorovala jsem jednotlivé třídy jsou, co se týče úrovně jazyka, jakou mají při výuce s vedoucí paní učitelkou atmosféru ve třídě, jaké mají vztahy, zda jsou zde rozdíly ve věku či čase začátku výuky.

Po pozorovacích hodinách jsem zahájila svou práci s dětmi ve věku pěti až šesti let. V obou třídách jsem nabídla dětem stejné činnosti, jen jiným způsobem. Ve skupině A jsem s dětmi realizovala výuku s pomocí maňáska, zatímco ve skupině B jsem s dětmi vedla výuku klasickým způsobem bez maňáska. Děti jsem učila části těla po dobu dvou vyučovacích hodin.

Po ukončení výuky jsem došla k závěru, že u dětí pěti až šestiletých nemá maňásek na výuku vliv. Děti si za pomocí maňáska osvojily stejné vědomosti jako děti, které byly učeny bez maňáska. Bylo zde však nespočet faktorů, které ovlivnily mou výuku v obou třídách, a které ovlivnily i výsledky dětí. Mezi hlavní faktory patřil odlišný čas pro výuku, odlišné počty dětí ve třídě a také odlišné volné dny mezi vyučovacími hodinami angličtiny. Dle mého názoru zde hrál velkou roli i již zajištěný způsob výuky. Myslím si, že kdybych si zvolila měsíce září či říjen pro mou výuku, maňásek by děti zaujal více a určitě by jim pomohl při prvním seznamování s cizím jazykem.

Pro objektivnější výsledky mého výzkumu by bylo dobré zařadit skupiny dětí vedoucích jinou učitelkou ve stejný čas.

Samotné aktivity, které jsem si pro děti připravila, svůj účel podle mého názoru splnily. Děti se dané téma naučily a především je tyto mnou vymyšlené aktivity bavily. Zjistila jsem, že je důležité aktivity často obměňovat a střídat. Hodina musí být akční, aby si děti osvojily co nejvíce nových vědomostí. Nemůžeme u jedné aktivity zůstat dlouho, jelikož

děti rychle ztratí pozornost, převážně v odpoledních hodinách, kdy už mají dopolední výuku za sebou a jsou zvyklí si hrát. Všimla jsem si, že děti z mých skupin bavily více pohybové aktivity než aktivity u stolečku, což jsem si později potvrdila zpětnou vazbou od dětí, jelikož zmiňovaly, že je nejvíce baví právě pohybové aktivity. Dle mého názoru si děti osvojily nejvíce slovíček právě díky písničkám s pohybem, které byly kladně hodnoceny ve zpětné vazbě nejčastěji.

Spousta autorů a pedagogů s výukou anglického jazyka od raného věku nesouhlasí, já se však přikláním k těm, co tuto výuku plně podporují. Nemyslím si, že by výuka cizího jazyka dětem ubližovala, ba naopak, přináší jim radost a nové zkušenosti. Děti mě na výuce vítaly vždy s úsměvem, krásně pracovaly a nesetkala jsem se s dítětem, které by bylo z výuky otrávené či nešťastné. Jelikož žijeme v době, kde technologie jsou čím dál tím více používány, jsou tak děti dříve seznamovány s cizím jazykem i díky těmto technologiím. Existuje spousta vzdělávacích aplikací právě v anglickém jazyce a díky dětem v mém okolí dobře vím, že spousta z nich tyto aplikace zná. Proč by tedy děti v předškolním věku nemohly docházet na výuku v mateřských školách, když jsou s cizím jazykem seznamovány i jinými způsoby?

9 Zdroje

Knižní zdroje

- ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Třetí vydání. Přeložila Petra VLČKOVÁ. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2.
- BRUMFIT, Christopher; MOON, Jayne a TONGUE, Ray (ed.). *Teaching English to children: from practice to principle*. Walton-on-Thames: Nelson, 1994. ISBN 0175568898.
- HENNOVÁ, Iva. *Angličtina pro předškoláky: metodika pro výuku v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-692-6.
- HORNÍČKOVÁ, Beata (ed.). *Uvádění angličtiny do předškolního vzdělávání: výzkumné sondy do současného stavu v České republice a na Slovensku*. Hradec Králové: University of Hradec Králové, Gaudeamus, 2021. ISBN 978-80-7435-841-8.
- KRYČOVÁ, Marta. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-376-6.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Pro rodiče. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání. Nahlížet – nacházet*. Praha: Josef Raabe, 2011. ISBN 978-80-86307-87-9.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PETROVÁ, Jitka. *Sociální kompetence jedince při vstupu do ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022. ISBN 978-80-244-6078-9.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.
- PETROVÁ, Jitka. *Sociální kompetence jedince při vstupu do ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022. ISBN 978-80-244-6078-9.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

SCOTT, Wendy A. a YTREBERG, Lisbeth H. *Teaching English to children. Longman keys to language teaching*. Harlow: Longman, 1991. ISBN 058274606x.

SYSLOVÁ, Zora; BURKOVIČOVÁ, Radmila; KROPÁČKOVÁ, Jana; ŠILHÁNOVÁ, Kateřina a ŠTĚPÁNKOVÁ, Lucie. *Didaktika mateřské školy. Řízení školy* (Wolters Kluwer). Praha: Wolters Kluwer, 2019. ISBN 978-80-7598-276-6.

ŠMELOVÁ, Eva a PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

WATTS, Steve R. *WOW! The Blue book, Teacher's Book*. England: Wattsenglish Ltd., 2013. ISBN 978-80-905575-4-3.

WATTS, Steve R. *WOW! The Blue book*. England: Wattsenglish Ltd., 2013. ISBN 978-80-905575-1-2

WATTS, Steve R. a BERNARD, A. *WOW! The Song Book*. England: Wattsenglish Ltd., 2013.

Odborné články

HORČIČKOVÁ, Marie. *K tomu, aby se dítě dobře naučilo cizí jazyk, potřebuje kvalitní mluvní vzor*. *Informatorium* 3–8. 2014, roč. 21, č. 3, s. 8–10. ISSN 1210-7506.

PLÍHALOVÁ, Petra. *Malé děti vnímají cizí jazyk naprosto přirozeně, bez problémů*. *Informatorium* 3–8. 2014, roč. 21, č. 7, s. 8–10. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, Marie. *Malé děti se cizích jazyků nebojí*. *Informatorium* 3 -8. 2014, roč. 21, č. 1, 22-23. ISSN 1210-7506.

Online zdroje

OTŘÍSALOVÁ, Lenka. *Angličtina v mateřské škole aneb jak začít (1. část)*. 2008. [online]. [cit. 2024-03-02].

Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/2767/ANGLICTINA-V-MATERSKE-SKOLE-ANEB-JAK-ZACIT-1-CAST.html?rate=3>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021. [file:///C:/Users/emily/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%AD%202021%20\(9\).pdf](file:///C:/Users/emily/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%AD%202021%20(9).pdf)

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Klíčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání*. 2005. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html>

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Raná výuka cizích jazyků*. 2006. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/571/RANA-VYUKA-CIZICH-JAZYKU.html>

Cocomelon - Nursery Rhymes. *Head, Shoulders, Knees and Toes*. [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z:
<https://www.youtube.com/watch?v=QA48wTGBU7A>

Dream English Kids. *The Goodbye Song for Children*. [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z:
<https://www.youtube.com/watch?v=Xcws7UWWDEs>

Super Simple Songs - Kids Songs. *Kids Greeting Song and Feelings Song*. [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z:
<https://www.youtube.com/watch?v=tVlcKp3bWH8>

10 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Pracovní list z první hodiny (materiál)

Příloha č. 2 – Pracovní list z druhé hodiny ve skupině B (materiál)

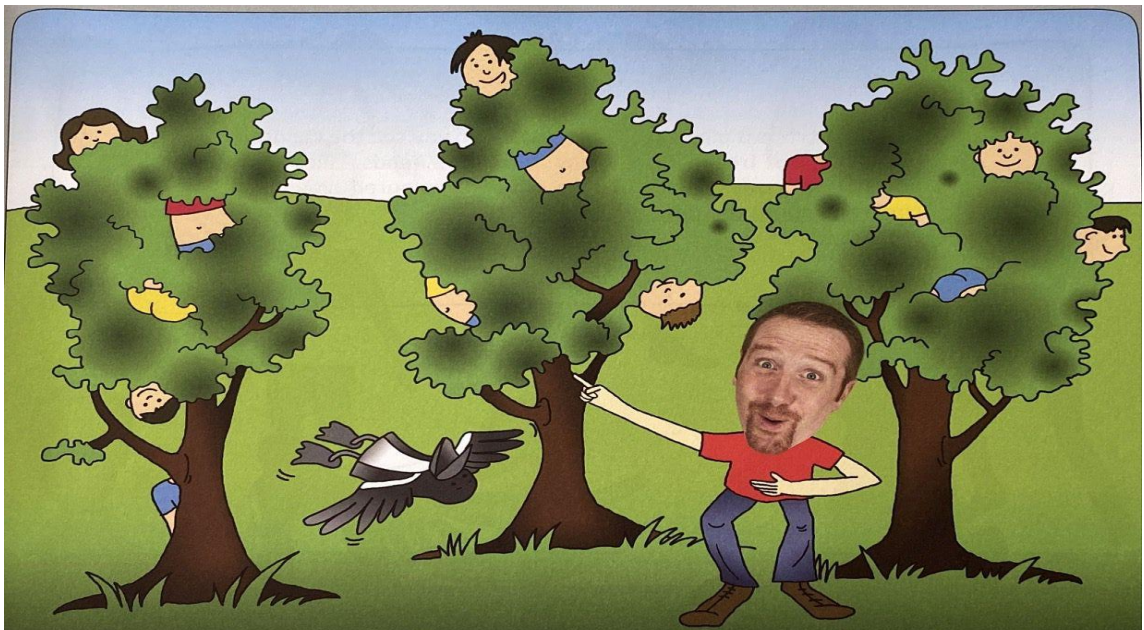
Příloha č. 3 – Náhrada za pracovní list na druhé hodině ve skupině A (materiál)

Příloha č. 4 - Hra „Tělo“ skupina A (fotodokumentace z výuky)

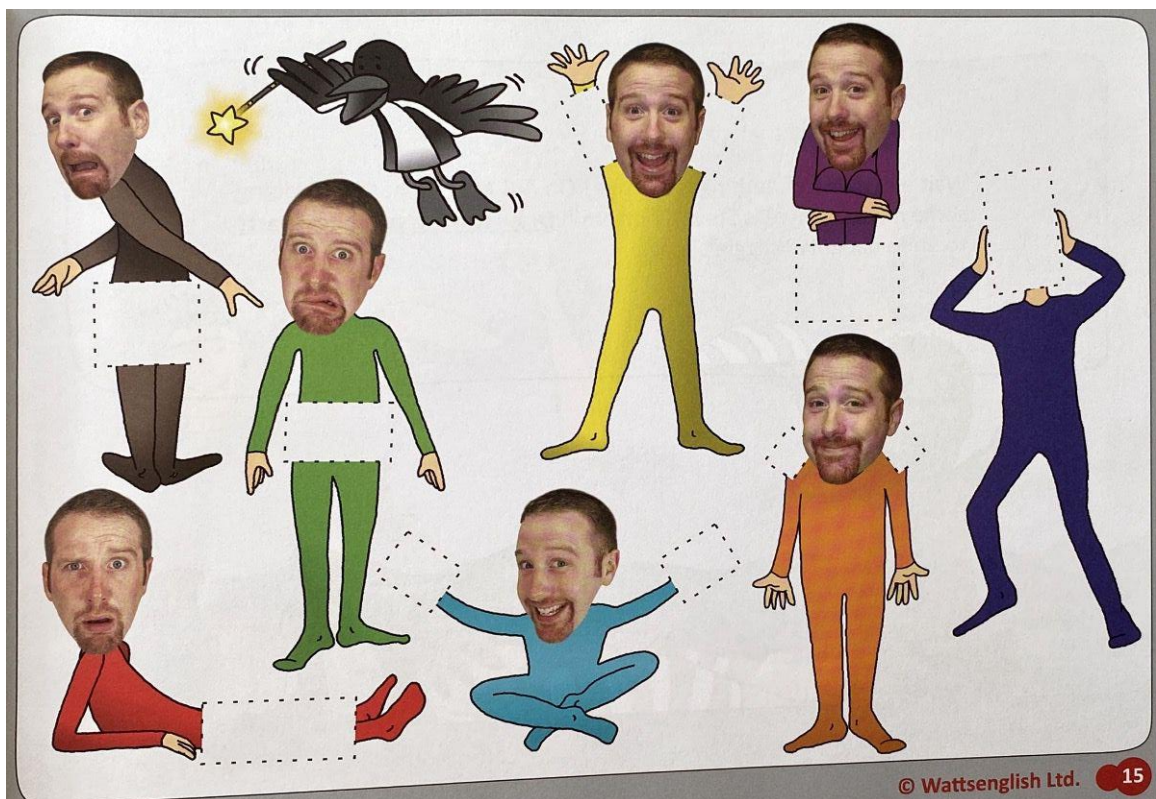
Příloha č. 5 – Hra „Tělo“ skupina B (fotodokumentace z výuky)

Příloha č. 6 – Písnička „Go to bed“ (noty)

Příloha č. 1 – Pracovní list z první hodiny (materiál)



Příloha č. 2 – Pracovní list z druhé hodiny ve skupině B (materiál)



Příloha č. 3 – Náhrada za pracovní list na druhé hodině ve skupině A (materiál)



Příloha č. 4 - Hra „Tělo“ skupina A (fotodokumentace z výuky)



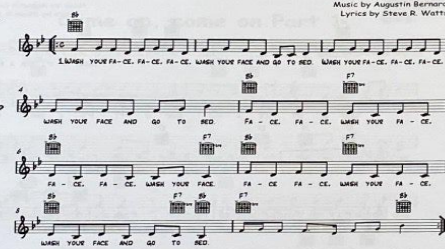
Příloha č. 5 – hra „Tělo“ skupina B (fotodokumentace z výuky)



Příloha č. 6 – Písnička „Go to bed“ (noty)

Go to bed! Part 1

Music by Augustin Bernard
Lyrics by Steve R. Watts




2 WASH YOUR ARMS, ARMS, ARMS. WASH YOUR ARMS AND GO TO BED. WASH YOUR ARMS, ARMS, ARMS. WASH YOUR ARMS AND GO TO BED.

ARMS, ARMS. WASH YOUR ARMS, ARMS, ARMS. WASH YOUR ARMS, ARMS, ARMS. WASH YOUR ARMS, ARMS AND GO TO BED.


3 WASH YOUR LEGS, LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS AND GO TO BED. WASH YOUR LEGS, LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS AND GO TO BED.

LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS, LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS, LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS, LEGS, LEGS. WASH YOUR LEGS, LEGS AND GO TO BED.



Go to bed! Part 2

Music by Augustin Bernard
Lyrics by Steve R. Watts



2 WASH YOUR TRES, TRES, TRES. WASH YOUR TRES AND GO TO BED. WASH YOUR TRES, TRES, TRES. WASH YOUR TRES AND GO TO BED.

TRES, TRES. WASH YOUR TRES, TRES, TRES. WASH YOUR TRES, TRES, TRES. WASH YOUR TRES AND GO TO BED.

3 WASH YOUR BODY, BODY, BODY. WASH YOUR BODY AND GO TO BED. WASH YOUR BODY, BODY, BODY. WASH YOUR BODY AND GO TO BED.

BODY, BODY. WASH YOUR BODY, BODY, BODY. WASH YOUR BODY, BODY, BODY. WASH YOUR BODY AND GO TO BED.

