

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**

**Výuka anglického jazyka u předškolních dětí**

**Bakalářská práce**

**České Budějovice 2009**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**Mgr. Kateřina Dvořáková**

**Vypracovala:**

**Jana Dvořáková**

# Prohlášení

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.

15. března 2009

.....  
Jana Dvořáková

## **Poděkování**

Děkuji především Mgr. Kateřině Dvořákové za vedení mé bakalářské práce, za její odbornou pomoc i věcné připomínky.

Dále děkuji pracovnícím Britského centra JU za ochotné poskytnutí cizojazyčné literatury k tématu a vedení Církevní mateřské školy v Táboře za možnost výuky anglického jazyka u tamních předškolních dětí.

Mé díky patří rodinnému zázemí za trpělivost a projevovanou podporu během celého studia a zároveň za pomoc s korekcí a grafickými úpravami této práce.

## Obsah:

<b>Prohlášení .....</b>	<b>2</b>
<b>Poděkování .....</b>	<b>3</b>
<b>Obsah:.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Úvod.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Teoretická část I.....</b>	<b>7</b>
2.1. Pohledy na vývoj dítěte .....	7
2.1.1. Montessori - Dítě je konkrétní lidská bytost .....	7
2.1.2. Piaget - Dítě je aktivní žák.....	7
2.1.3. Vygotsky - Dítě je sociální bytost .....	8
2.1.4. Bruner – Doprovázení, rituály .....	10
2.2. Charakteristika předškolního dítěte.....	11
2.2.1. Kognitivní vývoj .....	11
2.2.2. Emoční, motivační a sociální vývoj.....	12
2.3. Učitel - vychovatel .....	13
2.3.1. Vlastnosti důležité pro učitele .....	13
2.3.2. Faktory ovlivňující kvalitu profesního působení (dle J. Čápa) .....	14
2.3.3. Nové pojetí učitele.....	15
2.3.4. Duchovní příprava učitele.....	15
2.4. Rizika odměn a trestů.....	16
2.5. Bezpečné klima ve třídě .....	17
2.5.1. Základní lidské potřeby podle Maslowa .....	18
<b>3. Teoretická část - II – cizí jazyk v praxi .....</b>	<b>19</b>
3.1. Teoretická východiska.....	19
3.1.1. Závěry z teorie Montessori pro učení se cizímu jazyku.....	19
3.1.2. Závěry z teorie Piageta pro učení se cizímu jazyku .....	19
3.1.3. Závěry z teorie Vygotského související s výukou cizího jazyka .....	20
3.1.4. Závěry z teorie Brunera pro učení se cizímu jazyku .....	20
3.2. Obecná charakteristika předškolních dětí učící se cizí jazyk.....	21
3.3. Učitel anglického jazyka .....	22
3.4. Příklady efektivních metod .....	23

3.5.	Aby se děti ve třídě cítily bezpečně.....	24
3.6.	Třída jako prostor pro výuku.....	25
3.6.1.	<i>Vybavení třídy</i> .....	26
3.7.	Užívání mateřského jazyka v hodinách anglického jazyka.....	27
3.8.	Fráze užitečné ve výuce .....	28
<b>4.</b>	<b>Praktická část .....</b>	<b>29</b>
4.1.	Aktivity rozvíjející poslechové dovednosti.....	29
4.2.	Aktivity rozvíjející verbální dovednosti.....	35
4.3.	Tvořivé aktivity .....	40
4.4.	Využití hry .....	41
4.5.	Tematicky zaměřené aktivity.....	42
4.5.1.	<i>Já a ti druzí</i> .....	42
4.5.2.	<i>Barvy, tvary, čísla</i> .....	48
4.5.3.	<i>Svět kolem nás</i> .....	52
<b>5.</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>55</b>
	<b>Resumé.....</b>	<b>56</b>
	<b>Anotace: .....</b>	<b>57</b>
	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>58</b>
	<b>Příloha – notový záznam písní.....</b>	<b>59</b>

## 1. Úvod

Pro svou závěrečnou práci pedagogického studia jsem si vybrala téma mně velice blízké a to výuku anglického jazyka u předškolních dětí českého původu.

Existuje řada způsobů a metod, jak malým dětem přiblížit cizí jazyk. Je známo, že děti se nejlépe učí přirozenou cestou, tzn. vyrůstá-li dítě v bilingvní rodině nebo navštěvuje-li anglickou školu ve své rodné zemi s rodilými mluvčími. Ne každý má však tyto možnosti, proto je vhodné využít výuky cizího jazyka i v běžné mateřské škole. Vzhledem k mé praxi se ve své práci budu věnovat druhému uvedenému způsobu (výuce anglického jazyka v běžné české mateřské škole). Vlastní zkušenosti jsou opřeny o práci s českými dětmi v Církevní mateřské škole v Táboře při frekvenci jedné hodiny týdně.

**Cílem práce je zpracování efektivních metod výuky s důrazem na faktory ovlivňující její úspěšnost a respektující dítě z hlediska jeho přirozeného rozvoje.** V další řadě jsem uspořádala zásobník s konkrétními náměty pro interaktivní výuku. Mým osobním cílem bylo vytvořit práci, která může být prospěšná jak mně, tak komukoliv dalšímu, kdo by se chtěl věnovat výuce anglického jazyka u předškolních dětí, ať už v rodině nebo instituci.

Práce je koncipována do dvou hlavních částí, z nichž první - teoretická má dva bloky. V teoretické části I. se zabývám různými pohledy na vývoj dítěte, procesy učení a faktory, které ovlivňují učební proces v obecné rovině, jako např. osobnost učitele, bezpečné klima ve třídě, učební metody apod. Teoretická část II. se specializuje na výuku anglického jazyka s tím, že vychází především z první části. V praktické části předkládám přejaté způsoby práce s předškolními dětmi a náměty, které jsem sama úspěšně realizovala. Příloha obsahuje zásobník písniček s notovým záznamem.

Čerpala jsem především ze zahraničních zdrojů doporučených Britským institutem v Českých Budějovicích a z literatury věnující se tomuto tématu v českém jazyce. Dále jsem využila poznatky získané během dosavadního studia zaměřeného na pedagogickou a psychologickou oblast. Domnívám se, že v mnohém mě ovlivnil roční absolvovaný kurz Montessori pedagogiky.

## 2. Teoretická část I.

### 2.1. Pohledy na vývoj dítěte

#### 2.1.1. Montessori - Dítě je konkrétní lidská bytost

Aby se dítě zdravě vyvíjelo, potřebuje dostatek zážitků, zkušeností, vědomostí a příležitostí k rozvíjení vlastní aktivity. „*Dítě chce rozumět, jednat, růst a vyvíjet se.*“<sup>1</sup> Z toho vyplývá, že by se dospělý neměl snažit jeho život neustále řídit, ale poskytovat mu příležitosti k rozvíjení jeho charakteru, vlastností a dovedností.

Montessori na základě svého zkoumání a pozorování dítěte dospěla k závěru, že dítě disponuje jinou formou duše než dospělý, který musí nové vědomosti získávat záměrně s vynakládáním značného úsilí. V dítěti nějakým způsobem působí tzv. „absorbující duch“, který mu v prvních letech života poskytuje, aby všechny podněty přicházející z jeho okolí do sebe „nasával lehce jako houba vodu“. Toto nasávání se děje zcela spontánně a zůstává na nevědomé úrovni.<sup>2</sup> „*Pojmem absorbující duch je jistě míněno mnohem více, než jen uvědomělé přejímání dojmů a podnětů z okolního prostředí. Dojmy formují a zároveň utvářejí duši. Tak získává dítě během svého života lidské schopnosti, sílu, řeč a inteligenci.*“<sup>3</sup>

Dospělí nesou odpovědnost za prostředí, kterým je dítě obkloповáno. Význam místa, ve kterém dítě žije, se projevuje v každodenním jednání, způsobu komunikace, formování jeho představ, vytváření hodnotových orientací, návyků při stolování apod. Dítě velmi dobře vnímá, jak je v jeho okolí prožíváno neštěstí, smutek, radost, hádky apod. „*Absorbující duch přijímá vše... akceptuje předsudky a zvyky ve svém okolí, inkarnuje všechno. To je projev dítěte.*“<sup>4</sup>

#### 2.1.2. Piaget - Dítě je aktivní žák

Piaget se zajímá o to, jakou funkci má malé dítě ve světě a jak svět ovlivňuje jeho

---

1 RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. *Public History*, 1999, str. 9

2 RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. *Public History*, 1999, str. 15

3 RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. *Public History*, 1999, str. 35

4 RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. *Public History*, 1999, str. 36

mentální rozvoj. Dítě je v neustálé interakci se světem kolem něho, řeší problémy skrze které získává zkušenosti. Pro lepší porozumění uvedu příklad: Velmi malé dítě by mohlo řešit problém, jak dostat jídlo z misky k ústům. Může použít prsty, ale může použít i lžici. Dítě se učí kontrolovat svaly, řízení ruky, držení směru potřebné k vlastnímu nakrmení. Dovednosti vycházející z této aktivity nejsou vrozené, ale aktivně získané. To, co se stane s konkrétními předměty se následně odráží v mysli dítěte.<sup>5</sup> Podle Piageta „*myšlenky vycházejí z aktivity*“<sup>6</sup>, aktivita je zvnitřněna, přenesena do imaginace, čímž se rozvíjí myšlení.

Piagetova teorie rozlišuje dva způsoby rozvíjení coby výsledků aktivity: asimilace a akomodace. Asimilace se stane, pokud aktivita zaujme místo v dětské mysli beze změny.<sup>7</sup> Akomodace znamená, že se dítě přizpůsobuje okolnímu prostředí.<sup>8</sup> Nyní se vrátím k příkladu s krmením – co by se stalo, kdyby dítě dostalo do ruky místo lžice vidličku. Nejprve by ji pravděpodobně užívalo jako lžici, zkoušelo by jídlo nabírat (proces asimilace). Pak by zjistilo, že vidlička má hroty, kterými lze napichovat (proces akomodace). Dětská aktivita se spojí se zkušeností a vzniká nový objev.<sup>9</sup> Tyto dva adaptivní procesy, ačkoli jsou naprosto odlišné, zaujímají důležité místo v oblasti chování a myšlení.

### **2.1.3. Vygotsky - Dítě je sociální bytost**

Pohled Vygotského na rozvoj dítěte se od Piageta liší v důrazu, který přikládá jazyku a druhým lidem v dětském světě. Ačkoli se Vygotsky zaměřuje na socializaci (jeho teorie je známá pod pojmem *sociokulturní rozvoj*), neopomíná individualitu kognitivního rozvoje dítěte. Mateřský jazyk, který se rozvíjí ve druhém roce života dítěte, vytváří základnu pro rozumové znalosti. Schopnost verbálně se vyjadřovat nabízí dítěti nové možnosti pro dorozumívání a organizování činností. U malého dítěte je možné často slyšet, jak si např. při hře nebo při plnění nějakého úkolu mluví samo pro sebe. Jde o soukromý rozhovor (*private speech*). Jak dítě stárne, mluví méně často samo pro sebe. Začíná rozlišovat mezi mluvou k ostatním (*social speech*) a tzv. vnitřním

---

5 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str. 3

6 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str.3

7 KLIMEŠ, L. Slovník cizích slov. SPN, 1981, str. 21

8 KLIMEŠ, L. Slovník cizích slov. SPN, 1981, str. 20

9 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str. 5



rozhovorem (*inner speech*), který zaujímá důležitou úlohu v kontrole jednání a chování, tzv. vnitřní hlas.<sup>10</sup>

Vygotsky na základě těchto poznatků rozlišuje to, co dítě říká nahlas a co se děje v jeho mysli. Malé děti užívají jedno slovo, které v počátku znamená celou větu. Např. dítě řekne boty (nebo jen první slabiku) a znamená to, že chce obout boty. Tak jak se jazyk dítěte rozvíjí, vyjádření je čím dál víc přesnější.

Současně je pozornost Vygotského zaměřena také na sociální kontext, který zaujímá podstatné místo v procesu učení a rozvoje dítěte. „*Pro Piageta je dítě aktivní žák ve světě plném předmětů, pro Vygotského je dítě aktivní žák ve světě plném druhých lidí.*“<sup>11</sup> Lidé, se kterými je dítě od narození v neustálé interakci hrají důležitou roli v procesu zrání a učení. Nejprve naplňují potřebu jistoty a bezpečí, později se stávají pomocníky v jeho poznávání okolního světa, v získávání zkušeností. S pomocí dospělého dítě zvládne mnohem víc, než by zvládlo samo. Pro ilustraci se vrátím k příkladu s krmením. Dítě možná zvládne samo dát lžici do úst, ale obtížnější pro něj bude nabrat jídlo na lžici. Pomoc dospělého může spočívat v tom, že dá svou ruku přes ruku malého dítěte a společně úkol zvládnou. Tímto způsobem může dospělý dítěti pomoci dosáhnout toho, co by samo nezvládlo a dítě tak získává potřebnou dovednost tj. otočit lžici ve správném úhlu tak, aby nabralo jídlo. Za nějakou dobu dítě zvládne tento krok úplně samo.<sup>12</sup> Tento druh pomoci je zaměřen na to, co je dítě v blízké době schopné zvládnout, ale zatím ještě potřebuje pomoc druhého. Nabírání jídla na lžici je aktivitou v tzv. dětské „*zóně nejbližšího vývoje*“ (*zone of proximal development*).<sup>13</sup>

Rodiče jsou většinou velmi vnímaví ke svým dětem a dokáží rozpoznat, kde konkrétně dítě potřebuje jejich pomoc. Stejně tak učitel by se měl snažit vnímat své žáky ve třídě a rozpoznávat, jaká je zóna nejbližšího vývoje každého dítěte a co konkrétně každé dítě potřebuje.

Vygotsky svými poznatky o nejbližším vývoji dítěte přinesl nový pohled na inteligenci. Spíše než měřit inteligenci podle toho, co zvládne dítě samo, by bylo lepší a efektivnější inteligenci měřit podle toho, co dítě zvládne s pomocí druhého. Děti

---

10 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str. 8

11 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001 str.6

12 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str 6

13 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press, 2001, str.12

na přibližně stejném stupni vývoje si zvolí různou pomoc od dospělého.<sup>14</sup> Pro názornost Vygotsky uvádí situaci z praxe: sedmileté děti počítají obtížný úkol z matematiky. Učitel jim příklad názorně demonstruje s cihlami. Některým dětem to stačí, aby příklad vypočítaly a dokázaly toto pochopení využít i v jiném podobném úkolu. Jiné budou schopné vypočítat stejný příklad opakovaně, ale už nedokáží získané poznatky využít v jiné situaci.

#### **2.1.4. Bruner – Doprovázení, rituály**

Pro Brunera je jazyk důležitý nástroj v kognitivním růstu. Zajímal se o to, jak dospělí využívají jazyk k přiblížení světa dětem a k řešení problémů.

Bruner užívá termín „*doprovázení*“ (*scaffolding*)<sup>15</sup> pro verbální podporu dítěte, které prochází nějakou aktivitou. Podle jeho výzkumu s rodiči v USA vyšlo najevo, že ti rodiče, kteří se snažili o citlivé doprovázení dítěte při plnění daného úkolu, zároveň dbali na to, aby dítě neztrácelo zájem. Úkol podle schopností dítěte zjednodušili a rozdělili do menších kroků, povzbuzovali dítě k dokončení rozdělané práce, směřovali jej k cíli a nabádali k tomu, co je třeba splnit jako první.<sup>16</sup>

#### **Význam rituálů**

Rituály zaujímají, podle Brunera, velmi důležité místo v oblasti rozvoje dětské osobnosti a v upevňování mezilidských vztahů. Nejprve uvedu příklad z domácího prostředí – čtení příběhů, kde vycházím z vlastní zkušenosti. Dítě sedí rodiči na kolenou, v ruce drží velkou obrázkovou knihu, společně obracejí stránky a prohlíží si obrázky. Když je dítě starší, typ knížky se změní, role dítěte a dospělého se vymění, ale základní rámec rituálu zůstává. Je-li dítě velmi malé, většinou povídá pouze dospělý, popisuje výrazné předměty na obrázcích a zapojuje dítě instrukcemi a otázkami. „*Podívej na toho klauna! Jaký má velký nos!*“ Dítě je díky ukazování více zapojeno do obrázku. „*Kde je klaun? Kde je jeho velký nos?*“ Rodič neustále opakuje stejné fráze a slova k obrázkům, díky nimž dítě pochopí jejich smysl. Jak se dítě učí mluvit, jeho verbální zapojení se zvyšuje, až umí samo pojmenovávat obrázky a události. Čtení knížek je konkrétní příklad doprovázení – nechává na dítěti, do jaké míry a na jaké

---

14 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press, 2001, str.14

15 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press, 2001, str.14

16 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press, 2001, str.16

úrovni se zapojí. Později, během pěti až šesti lety, kdy se dítě učí číst, rituál zůstává. Na tomto stupni rodič může číst nahlas příběh a klást otázky k obrázkům. Dítě může příběh dokončit tak, jak ho zná z dřívějšího čtení. Později může číst příběh dospělému. Pro dítě je velmi důležité začlenění rodinných rituálů – dítě se může podílet na vlastním rozvoji, při kterém ho rodič doprovází. Bruner se domnívá, že tyto rituály zaujímají významné místo v jazykovém a kognitivním rozvoji.<sup>17</sup> „*Rituály nabízí tzv. prostor pro růst (space-growth)*“<sup>18</sup>, který úzce souvisí se zónou nejbližšího vývoje dítěte.

## 2.2. Charakteristika předškolního dítěte

Mezi jednotlivými dětmi jsou patrné velké rozdíly co se týče celkového rozvoje osobnosti (viz. zóna nejbližšího vývoje podle Vygotského). Některé děti se vyvíjí rychleji, jiné pomaleji, některé kontinuálně, jiné „ve skocích“. Nelze říct, že ve věku např. pěti let se všechny děti nachází na stejné jazykové, emocionální, sociální a kognitivní úrovni. Přesto lze poukázat na některé charakteristiky předškolního dítěte, kterých by si měl být učitel vědom, aby dokázal dětem více porozumět. „*V předškolním období jsou okna poznávání a rozvíjení otevřena dokořán, je to mimořádně příznivé období pro rozvíjení různých stránek osobnosti dítěte. Probíhají zde intenzivně procesy zrání a učení a nikdy potom už se jedinec nebude vyvíjet tak bouřlivě a intenzivně.*“<sup>19</sup>

### 2.2.1. Kognitivní vývoj

Vnímání předškolního dítěte je globální, celistvé. Vnímá celek jako soubor jednotlivostí, kde zatím příliš nerozlišuje základní vztahy - nechá se lehce upoutat výrazným detailem, zvláště má-li nějakou souvislost s jeho zájmem či potřebou. Rozvíjí se sluchová a zraková diferenciací, která je důležitá pro budoucí proces analýzy a syntézy při psaní a čtení. Dochází k plnému rozvinutí názorného, intuitivního myšlení, tzn. dítě je myšlenkově vázáno na to, co právě nazírá. Začíná uvažovat v pojmech, zaměřuje se na to, co vidělo nebo vidí a své poznatky dokáže jednoduchým způsobem rozdělovat. Myšlení předškolního dítěte je prelogické (předoperační), nepostupuje podle logických operací, ale je vázáno na konkrétní aktivity a činnosti. Dítě je středem

---

17 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str.17

18 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str.17

19 MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Portál, 2003, str.14-15

vlastního světa a stěží přijímá pohled jiného člověka.<sup>20</sup>

V tomto období se výrazně zkvalitňují řečové dovednosti. Rozšiřuje se slovní zásoba, dochází k osvojování gramatických pravidel (stupňování, časování, skloňování...), zdokonaluje se rozsah i složitost vět. Převládá tzv. komunikativní složka řeči, která má především sociální charakter. Je výrazným prostředkem začleňování dítěte do skupiny. Co se týče paměti, převažuje mechanická paměť. Jak známo, předškolní děti jsou schopné zapamatovat si rozsáhlé celky. Jinak mají paměť spíše konkrétní a krátkodobou.<sup>21</sup>

### **2.2.2. Emoční, motivační a sociální vývoj**

Předškolní dítě se vyznačuje výraznou potřebou aktivity a iniciativy – ať už po verbální stránce (neustálý tok otázek) nebo po stránce pohybové (neustálé pobíhání, poskakování atd.). Dále má velmi silnou potřebu jistoty, bezpečí, zázemí a stability. „*Dítě předškolního věku potřebuje více než kdy jindy stabilní zázemí a to mu dodává energii a chuť do zkoumání, zvědavosti, do samostatného odpoutávání se... Dítě, které vnímá své zázemí jako nejisté, přestává experimentovat, zkoumat, odpoutávat se, ale fixuje se v nejistém vztahu.*“<sup>22</sup>

Mezi nejvýznamnější potřeby tohoto období patří citový vztah, sociální kontakt, uznání, vlastní identita a seberealizace.<sup>23</sup> Předškolní dítě lze nejlépe motivovat novými podněty prostřednictvím hravé činnosti ve skupině známých a přátelských vrstevníků. Vůle dítěte je velmi nestabilní, protože jsou pro něj prvořadě jasné cíle spojené s uspokojením aktuální potřeby či s konkrétní činností.

Předškolní dítě prožívá velmi intenzivně, ale krátkodobě a proměnlivě. Začíná kontrolovat své citové projevy, umí být kritické samo k sobě a hodnotit své jednání a chování. Rozvíjí se schopnost spolupracovat, pomáhat slabším, podřídit se zájmu druhých či řešit konflikt kompromisem.

---

20 MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. *Portál*, 2003, str.14-15

21 MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. *Portál*, 2003, str.15

22 MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. *Portál*, 2003, str.15

23 MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. *Portál*, 2003, str.17

## 2.3. Učitel - vychovatel

Učitel zaujímá významné místo v životě dětí a jejich vývoji. Může mít buď silný pozitivní vliv nebo naopak záporný s negativními výchovnými metodami. Na učitele jsou kladeny vysoké nároky. Očekává se, že bude žáky (dle J. Čápa)<sup>24</sup>:

1) vzdělávat – poskytovat jim informace přiměřené jejich věku, rozšiřovat poznatky, rozvíjet způsoby myšlení, dovednosti apod.

2) vychovávat – působit na rozvíjení postojů, zájmů, schopností, charakteru, sociálních dovedností atd.

Nebývá jednoduché sjednotit oba aspekty. Švýcarský psycholog Ch.Caselmann rozdělil dva základní typy učitelů. Jeden z nich se zaměřuje především na svůj obor (logotrop), druhý spíše na žáky jako osobnosti (paidotrop). Logotrop se snaží v dětech vzbudit zájmy pro daný předmět, méně se zajímá o jejich přání, pocity, problémy apod. Paidotrop se naopak snaží porozumět dítěti a jeho potřebám, ovšem může se stát, že je k žákům příliš benevolentní, omlouvá jejich negativní chování či snižuje své vlastní učitelské schopnosti. Obě dvě polohy mohou v krajních případech vést k nepříznivé situaci ve třídě jak pro učitele tak pro žáky.<sup>25</sup>

*„Děti a mladiství potřebují učitele jako celého člověka, osobnost s lidským vztahem, s porozuměním pro třídu i pro osobní problémy jednotlivých žáků. Děti vítají, když učitel pomůže s obtížemi učení a v případě potřeby i s jinými starostmi. V některých případech učitel či učitelka nahradí i chybějící model, třeba otce nebo laskavou matku.“<sup>26</sup>*

### 2.3.1. Vlastnosti důležité pro učitele

Z výzkumů, které ve čtyřicátých letech realizoval P.A.Witty, se ukázalo, že žáci nejvíce oceňují demokratický vztah, porozumění, trpělivost, široký okruh zájmů, osobní přístup, přívětivé jednání, spravedlnost, důslednost, charakternost, smysl pro humor, pochopení pro starosti žáků, přizpůsobivost, využívání pozitivní motivace spíše než vyhrožování, pedagogický um.<sup>27</sup>

---

24 ČÁP, J. Psychologie pro učitele, *Portál*, 2001, str. 263

25 ČÁP, J. Psychologie pro učitele, *Portál*, 2001, str. 263

26 ČÁP, J. Psychologie pro učitele, *Portál*, 2001, str. 265

27 ČÁP, J. Psychologie pro učitele, *Portál*, 2001, str. 266

Celkový postoj učitele k žákovi a kvalita výsledků učení závisí především na jeho osobních dispozicích, vlastnostech, na kladném postoji k žákům. Až na dalším místě jsou jeho profesní dovednosti a odbornost. Je důležité respektovat žáky a mít na paměti jejich možnosti tzn. nechtít po nich víc, než jsou schopni zvládnout. Děti oceňují, pokud učitel přistupuje ke každému stejně - nedělá rozdíly, i když mu jsou některé děti více či méně sympatické. Děti mají velký smysl pro „férovost“. „*Pro učitele samotného je nesmírně důležité, jak se on sám cítí v tom, co dělá, jak si věří, jak přistupuje sám k sobě.*“<sup>28</sup> Učitel, aby získával větší jistotu, se může dál vzdělávat, absolvovat kurzy, číst, konzultovat hodiny s ostatními atd. Bezpochyby práce s druhými lidmi souvisí s prací na vlastní osobnosti.

### **2.3.2. Faktory ovlivňující kvalitu profesního působení (dle J. Čápa)**<sup>29</sup>

Motivace – vychází z vnitřních pohnutek konat dobrou práci, být prospěšný druhým, pomáhat, rozvíjet schopnosti či charakterové vlastnosti jednotlivců. Může ji pozitivně ovlivňovat radost z úspěchu svého či úspěchu žáků, identifikace s jiným vzorem – učitelem. Na druhou stranu nejistota, silná dominance či úsilí o vlastní vyniknutí mohou vést ke konfliktům s dětmi a nepříznivém klimatu v kolektivu.

Osobní odpovědnost za úspěšnost či neúspěšnost - kromě motivace ji ovlivňují rysy osobnosti, učitelův postoj k žákům a k jeho profesi.

Intelekt – učitel prokazuje intelekt už tím, že zvládl příslušný obor na vysokoškolské úrovni. Kromě toho je v učebním procesu vystavován velkému množství konfliktů, řešení nejrůznějších situací, kooperaci, což vyžaduje přímo tvůrčí myšlení.

Senzomotorické předpoklady – jsou to psychické předpoklady, vlastnosti a schopnosti, jež souvisí s celkovým vnímáním světa, smyslem pro krásu blízkého okolí i vnější úpravu vlastní osobnosti.

Odolnost učitele k zátěži a náročným životním situacím - učitel musí při výuce

---

28 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. *Longman*, 1990, str. 10

29 ČÁP, J. Psychologie pro učitele. *Portál*, 2001, str. 267

řešit velké množství dotazů, organizovat výuku, mít přehled o celkové situaci, řešit kázeňské přestupky, neklid, být stále ve střehu. To vyžaduje velké psychické nasazení. Příliš mnoho rušivých elementů může vést k podráždění a vypětí. Učitel se dostává do interpersonálních konfliktů již proto, že je jakýmsi prostředníkem mezi dětmi a okolím, mezi dvěma generacemi. Zátěží pro učitele může být i nestálost podmínek a situací – mění se složení třídy a každý kolektiv vyžaduje jiný přístup. Důležité je také, jakým způsobem se učitel dokáže vyrovnávat s problémy v osobním životě, zda je nepřenáší na děti a na klima třídy.

Zralá osobnost učitele – nedá se snadno vyprovokovat, je emočně stálý, reaguje uvážlivě, klidně, projevuje svou vnitřní jistotu, která se přenáší na okolí.

### **2.3.3. Nové pojetí učitele**

V tradiční škole učitel zaujímá místo coby herec v hlavní roli. „*Efektivní vzdělávání vyžaduje, aby 'vyklidil pole' a přenechal je dětem, jejich komunikaci a aktivitě.*“<sup>30</sup> Z pozice herce by měl přestoupit do role režiséra. Měl by se stát tím, kdo dětem poskytuje ty nejideálnější podmínky ke vzdělávání. Tím, kdo vytváří prostředí bezpečí a jistoty, zadává smysluplné úkoly, poskytuje kvalitní materiály, organizuje skupinové učení, nabízí zpětnou vazbu, citlivě a s úctou upozorňuje na chyby, podporuje diskusi mezi žáky, spolupracuje s ostatními učiteli a rodiči.<sup>31</sup>

Nový přístup v pojetí učitele spočívá ve schopnosti vzdát se oné centrální pozice, sestoupit z pozice toho, kdo vše umí. „*Je to opuštění mocenského autoritativního vztahu vůči dětem. Je to jedna z nejobtížnějších věcí, která učitele čeká na cestě transformace našeho školství.*“<sup>32</sup>

### **2.3.4. Duchovní příprava učitele**

Učitel, který by si myslel, že se na svou profesi může připravit pouhým vzděláváním, by se velmi mýlil. Nejpodstatnějším požadavkem na kvalitního učitele je souhrn jeho vnitřních dispozic a přístup k dítěti. Kromě teoretických vědomostí o výchově by se měl učitel připravovat tak, že „*sám sebe systematicky studuje, aby se*

---

30 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str.14

31 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 14

32 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str.14

*mohl postupně zbavovat všech zakořeněných defektů, které stojí v cestě jeho zdravým vztahům k dětem.*“<sup>33</sup>

Vnitřní příprava učitele spočívá ve schopnosti vidět se očima ostatních a odhalit vlastní nedostatky spíše, než se zabývat nedostatky dětí a způsoby jejich napravování. Kvalitní učitel není ten, který je dokonalý a bez chyby. Naopak ten, který dokáže připustit vlastní chybu, je vnímavější ke slabostem dětí. Dokonce i učitel by měl mít postoj stále se učícího jedince, umět si nechat poradit, nechat se vést.<sup>34</sup>

Jsou věci, na které je dobré upozornit budoucí učitele: *„Hněv je velikým zlem, které nás může lehce ovládnout a zabránit nám v porozumění dítěti. Tak jako jeden hřích nikdy nepřichází sám, tak i hněv bývá obvykle spojen s další nectností. Je jí pýcha zahalená do pláštíku předstírané dokonalosti.*“<sup>35</sup>

Člověk (učitel) může pracovat na svých negativěch dvojím způsobem: „zevnitř a zvenku“. První způsob je založen na vnitřním boji proti vlastním nedostatkům. Druhý spočívá v minimalizování vnějších negativních projevů, které nemůžeme vnitřně ovlivnit.<sup>36</sup> Pokud se někdo chce stát učitelem, měl by sám sebe co nejlépe poznat a *„očistit své srdce od panovačnosti, pýchy a zloby. Musí se umět pokořit a naplnit se dobročinností. Tyto ctnosti v sobě musí pěstovat, neboť taková příprava mu dodá duševní rovnováhu, bez níž se ve své práci neobejde*“.<sup>37</sup>

## **2.4. Rizika odměn a trestů**

Odměny a tresty se používají tam, kde dospělý selhává ve vytváření podmínek pro fungování vnitřní motivace dítěte. Stále je však mnoho lidí, kteří si výchovu a vzdělávání nedovedou představit bez těchto dvou faktorů a věří v jejich pozitivní dopad.

Není pochyb o tom, že odměny a tresty donutí člověka, aby něco udělal, či neudělal. Problémem je, že změna chování patrně nebude mít delší časové trvání. Nehledě na to, že pro zdravý vývoj dítěte, jeho sebepojetí a sebehodnocení je používání odměn a trestů až nebezpečné. Ve školách jsou běžně používány ve formě známek,

---

33 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství. SPS, 1998, str. 92

34 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství, SPS, 1998, str. 92

35 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství, SPS, 1998, str. 92

36 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství. SPS, 1998, str. 93

37 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství. SPS, 1998, str. 94



pochval, poznámek, ale i soutěží apod.<sup>38</sup> Při používání odměn a trestů se většinou podrobně nezabýváme příčinami nežádoucího chování nebo jen povrchně. „Protože nezasahují do příčin chování, do postojů a emocí, které se vážou na chování, nemohou přispět k opravdové změně tohoto chování.“<sup>39</sup>

Jak odměny tak tresty mají jedno společné – manipulaci s druhým člověkem. Často slyšíme: „Pokud něco uděláš špatně, stane se toto; pokud provedeš něco dobře, dostaneš tamto.“ Důsledky odměn a trestů si člověk lépe uvědomí, představí-li si v pozici dítěte sebe samého. Jak by mu asi bylo, kdyby s ním někdo tímto způsobem manipuloval?

„Základní poselství, které děti při trestání vnímají je: Násilí je akceptovatelné. Pokud má člověk dost velkou moc, pokud je větší a silnější, může druhému ublížit.“<sup>40</sup>

Je rozdíl mezi trestem a přirozeným důsledkem. Trest většinou vůbec nesouvisí s daným prohřeškem, dítě je často nechápe, připadá mu nesmyslný, cítí se ukřivděno. Přirozený důsledek vychází z konkrétního přestupku a má s ním souvislost. Dítě by mělo dopředu vědět, co se stane, když poruší domluvená pravidla. Pak je přirozený důsledek pro něj pochopitelný a přijatelný. U odměn platí, že čím větší je nabídka, tím větší je poptávka. Riziko spočívá v tom, že děti danou věc nedělají pro věc samotnou, ale pro odměnu. Namísto vnitřní motivace nastupuje motivace vnější.<sup>41</sup>

## 2.5. Bezpečné klima ve třídě

V dnešní době již víme mnoho o procesech učení – mnohem víc než na počátku systematické výchovy. Používání tradičních metod (viz např. odměny a tresty), kdy již známe efektivnější, je samozřejmě nerozumné. Přesto se tak často ve výuce našich dětí chováme. Úzkost, strach a stres negativně ovlivňují vývoj osobnosti dítěte, ale také jeho vztah k učení. Ve chvíli, kdy se dítě bojí, není schopné se učit. „Když se člověk cítí ohrožen (skutečně nebo domněle), jeho mozek „přepne“ z mozkové kůry na své nižší části. V nich však ono akademické učení nenastává.“<sup>42</sup>

---

38 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 23

39 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 23

40 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 23

41 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 25

42 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 27

Limbický systém v mozku třídí informace a podněty z okolí především z hlediska ohrožení. Pokud se nesetká s žádnými ohrožujícími faktory, pak jsou posuzovány ještě z hlediska smysluplnosti. „*Jen to, co je shledáno jako neohrožující a smysluplné, má šanci na naši pozornost a na zapamatování, pokud se do paměti nedostane drilem, což je cesta mnohem pomalejší a namáhavější.*“<sup>43</sup> Z toho vyplývá, že podmínkou pro kvalitní učení je smysluplnost učiva a bezpečné klima.

### **2.5.1. Základní lidské potřeby podle Maslowa**

Proto, aby se dítě cítilo ve třídě bezpečně, je třeba vycházet z naplňování základních lidských potřeb. Zde předkládám nejznámější – hierarchii potřeb dle Maslowa.<sup>44</sup> Tento americký psycholog názorně demonstroval, že výše postavené potřeby mohou být naplněny pouze tehdy, když jsou uspokojené potřeby pod nimi.

Na prvním stupni jsou potřeby fyziologické – každý člověk potřebuje jíst, pít, spát, být v teple, střídat odpočinek s činností, mít dostatečné množství přiměřených podnětů atd. Ve druhém stupni je potřeba bezpečí. Vyjadřuje nejen to, že nás nikdo a nic neohrožuje, ale také potřebu řádu, jistoty, očekávání. Bez naplnění potřeby bezpečí by byla ohrožena potřeba sounáležitosti a lásky, vědomí někam patřit. V dalším stupni pyramidy má své místo potřeba uznání a sebeúcty. Patří sem přijímání úcty od druhých či dosažení úspěšného výkonu. Úspěch nelze chápat ve smyslu být lepší než někdo jiný, ale spíše určité pozitivní vyjádření od druhých, že to, co děláme (jak nejlépe umíme), je hodné uznání. Dále se nachází potřeba seberealizace, jež znamená naplnění bytí člověka tím, čím je a co chce dělat po svém. Na samém vrcholu pyramidy jsou vyšší potřeby (spravedlnost, vědění, estetika apod.).

U dětí dlouhodobější neuspokojování základních lidských potřeb často vede k poruchám vývoje osobnosti. U dospělých tomu tak být nemusí. Za určitých okolností mohou vyšší potřeby na čas přehlušit fyziologické potřeby. Např. umělci, i když často pracovali v nepříznivých materiálních podmínkách, přesto vytvořili vynikající umělecká díla. U dětí toto ovšem možné není. Nelze, aby potřeba bezpečí byla naplňována tam, kde je ve třídě např. šikana, hrubost, kde se děti bojí písemek, zkoušení, ironie ze strany učitele apod. Pokud děti mají možnost vyjádřit (v bezpečném prostředí), co by jim

---

43 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 27

44 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 27

pomohlo, aby se ve třídě cítily lépe, dozvídají se učitelé mnohdy skutečnosti, o kterých neměli ani tušení. „Potřeba uznání je ohrožena prakticky u všech dětí, které mají jinou strukturu, než se v tradiční škole žádá, nebo u těch, jejichž nadání nedosahuje předem stanovené laťky.“<sup>45</sup>

### 3. Teoretická část - II – cizí jazyk v praxi

#### 3.1. Teoretická východiska

V úvodu předchozí části jsem uvedla různé pohledy na vývoj dítěte. Tyto teorie bych nyní chtěla propojit v souvislosti s výukou cizího jazyka.

##### 3.1.1. Závěry z teorie Montessori pro učení se cizímu jazyku

Dítě je schopné snadno přijímat nový jazyk, ať už mateřský tak cizí. Dítě se jej neučí formou drilu, ale spíše jej vstřebává (absorbuje). „Skutečnost takového vstřebávání je něco tak velikého a tajuplného, že si to ještě nemohli lidé dostatečně uvědomit.“<sup>46</sup>

Montessori vysvětluje tvorbu slovního vyjadřování tím, že se jedná o podvědomou záležitost. „Jazyk může být obsáhlý a může vykazovat spoustu nepravidelností a přesto je dítětem, které ho absorbuje, plně naučeno.“<sup>47</sup> Víme, že dospělý při učení cizího jazyka musí vynaložit velké úsilí. Oproti tomu dítě se učí mnohem lehčeji. Přestěhuje-li se rodina do ciziny, dítě se mnohem snadněji přizpůsobí jiné řeči než jeho rodiče. Důvodem je setkání dvou faktorů: zvýšené vnímavosti v jazykové oblasti a absorbující duch dítěte (viz kapitola 2.1.1. Montessori – Dítě je konkrétní lidská bytost).

##### 3.1.2. Závěry z teorie Piageta pro učení se cizímu jazyku

Z Piagetovy teorie můžeme čerpat velmi důležité myšlenky týkající se dítěte jakožto aktivního žáka, tvůrce vlastních myšlenek. Dítě se aktivně podílí na utváření svého pojetí světa. Ptá se otázkami, chce vědět, chce aktivitu.<sup>48</sup>

---

45 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 28

46 RÝDL K.: Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori, Public History, 1999, str. 33

47 RÝDL K.: *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*, Public History, 1999, str. 33

48 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. *Cambridge University Press*, 2001, str. 4

Děti hledají záměr a účel v tom, co druzí lidé dělají. Svůj obraz o světě a o jazyku (mateřském i cizím) si vytvářejí ze zkušeností a znalostí, které získávají kolem sebe. Děti jsou aktivní „tvůrci vlastního významu“<sup>49</sup> – ovšem jejich vlastní pojetí světa je omezeno na množství získaných zkušeností. V oblasti učení cizího jazyka je velmi důležitý proces akomodace (viz kapitola 2.1.2. *Piaget – Dítě je aktivní žák*).

### **3.1.3. Závěry z teorie Vygotského související s výukou cizího jazyka**

V kapitole 2.1.3. *Vygotsky – Dítě je sociální bytost* jsem se zabývala termínem „zóna nejbližšího vývoje dítěte“ a mírou inteligence. Tyto poznatky se dají aplikovat i do hodin cizího jazyka. Pro představu uvedu příklad: učitel dětem říká větu: „*Do you like swimming?*“ Děti jsou povzbuzovány k tomu, aby položily podobnou otázku. Možná jedno nebo dvě děti si dokáží vzpomenout na předchozí znalosti a řeknou: „*Do you like orange juice?*“ Některé děti budou schopné zopakovat první větu a jiným bude dělat problém i to. Z toho vyplývá, že zóna nejbližšího vývoje je u každého dítěte jiná a toto, podle Vygotského, je mnohem podstatnější míra inteligence a úroveň schopností dítěte.<sup>50</sup>

Slovo je pro dítě základní rozpoznatelná jazyková jednotka v mateřském jazyce, tudíž by tomu tak mělo být i v jazyce cizím. Často děti učíme slova cizího jazyka tak, že jim ukazujeme předměty, které můžou vidět, dotknout se jich a které mají jasný význam. Od prvních lekcí jsou děti vedeny k tomu, aby přemýšlely v novém jazyce jako souboru slov, i když toto nemusí být jediný způsob učení. Význam slova je ovlivněn jejich frekvencí v mateřském jazyce a vztahem k jiným slovům.

Vygotského myšlenky ohledně zóny nejbližšího vývoje dítěte mohou učitelům pomoci při vypracovávání teoretického základu pro efektivní učení cizího jazyka – od rozhodnutí učit po realizaci učení. „*Učitel by se měl snažit rozpoznávat, v čem dalším by se měly děti rozvíjet*“, <sup>51</sup> jakým způsobem bude s dětmi mluvit, jak bude plánovat hodinu atd.

### **3.1.4. Závěry z teorie Brunera pro učení se cizímu jazyku**

Dle Brunera rituály zaujímají významné místo ve výuce cizího jazyka. Jde o

---

49 CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001, str. 4

50 CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001, str. 7

51 CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001, str.8

činnost opakující se pravidelně každý den ve stejný čas. Např. ve třídě je možné najít mnoho rituálů, které se dějí každý den a poskytují tak mnoho příležitostí pro jazykový rozvoj. Uvedu příklad z vlastní praxe: Je třeba rozdat papíry a nůžky pro nějakou aktivitu. Učitel vyzve někoho z dětí a použije k tomu úroveň jazyka, který děti zvládají. Např. děti začátečníci by mohly slyšet: „*Jiří, please, give out scissors. Lucie, please give out papers.*“ Děti na základě kontextu popř. gesta pochopí smysl vět. Rituál rovněž nabízí řadu možností, jak věty obměnit a přidat obtížnost. „*Jana, please, ask everybody if they want white paper or black paper.*“

Zažitý rituál pomáhá dítěti pochopit i obtížnější formu vět, což rozvíjí jeho jazykovou úroveň. Pokud je nový (cizí) jazyk v souladu s jeho zónou nejbližšího vývoje, vytváří si na základě kontextu a dosavadních zkušeností význam vět, čímž je zahájen proces *internalizace*.<sup>52</sup>

### **3.2. Obecná charakteristika předškolních dětí učící se cizí jazyk**

Předškolní děti se rychle dokáží nadchnout pro věc, mají radost z aktivit. Dokáží se zapojit do činnosti, i když pořádně nerozumí zadání, chtějí potěšit svého učitele. Na druhou stranu rychleji ztrácí pozornost a pokud je úkol těžší, i motivaci. Děti se rovněž méně stydí při užívání cizího jazyka a jejich nedokonalost v projevu jim pomáhá získávat tzv. „*přirozený akcent*“.<sup>53</sup>

Toto jsou obecné informace, které zakrývají odlišnosti jednotlivého dítěte a jeho specifické dovednosti. Je třeba se více zaměřit na psychologické, jazykové a sociální aspekty, které ovlivňují celkový rozvoj dítěte. To pomůže lépe pochopit, jak efektivně učit děti cizí jazyk.

V souvislosti s touto kapitolou vyvstává diskutabilní otázka, kdy vlastně začít s výukou cizích jazyků. Řada učitelů ale i odborníků se shoduje v tom, že věk kolem pátého roku je mimořádně příznivý pro seznamování se s cizím jazykem. V této době již děti většinou plynule ovládají mateřskou řeč, mají dostatečně velkou slovní zásobu a i výslovnost hlásek jim nedělá větší problémy. (Pokud ano, je dobré vyhledat pomoc logopeda a výuku cizího jazyka odložit.) Dalším důvodem je charakteristická spontánnost projevu dítěte bez přítomnosti zábran a kontroly.

---

52 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str. 9

53 CAMERON, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001, str.1

Z hlediska jazykového rozvoje je etapa kolem pátého roku naprosto výjimečná. Je pro ni charakteristická rozvinutá citlivost na běžné i specifické jazykové podněty, což se s postupujícím věkem nezdokonaluje, ale naopak postupně ztrácí. Mezi další specifika tohoto období patří pružnost nervové soustavy, imitační schopnosti, stupeň rozvoje paměti, zvláště převaha její mechanické složky a schopnost sluchové diferenciaci.<sup>54</sup> Neméně významným pozitivem je přirozené nadšení a motivace dětí pro učení se cizího jazyka, čehož by měl učitel maximálně využívat.

### 3.3. Učitel anglického jazyka

Doposud jsem se teoreticky zabývala učením cizího jazyka, od této kapitoly se budu věnovat vyučování jazyka anglického. Nejprve se zaměřím na praktické rady týkající se učitele a procesu učení.

Pro učitele může být velmi obtížné soustředit se na práci ve skupině malých dětí, které vyrušují. Řešením je časté střídání aktivit, motivace formou her a pozitivní přístup. Je dobré si dělat poznámky z jednotlivých hodin – co se povedlo, co se nepovedlo a podle toho se k aktivitám vracet. Děti mají rády, co je známé, zažité a chtějí tyto činnosti stále opakovat. Neznamená to, že by učitel nezařadil nic nového, neboť co je jednu hodinu nové, může se další lekci stát známým a oblíbeným.

Učitel anglického jazyka by měl mít na paměti, že děti mohou strávit dlouhý čas „pouze“ tím, že absorbují cizí jazyk, než se začnou sami verbálně vyjadřovat.<sup>55</sup> Jakýkoliv nátlak není dobrý, neboť může způsobit stres, strach apod. Stejně tak batolata potřebují dlouhý čas, než začnou samostatně mluvit. Nejlepší je dítěti dopřát čas a nechat na něm, kdy začne svůj jazyk, coby prostředek komunikace, používat.

Jako příklad absorbujícího učení mohu demonstrovat příklad z praxe: Jsou děti, které v hodině neřeknou téměř nic, ale když přijdou domů, rodičům anglicky poví většinu toho, co se ve škole učily. Zařazováním opakovacích písniček, rýmů, rytmických říkadel, her apod. se děti naučí používat cizí řeč bez stresu, že budou muset mluvit samostatně. *„Úloha učitele předškolního dítěte je pomoci mu se rozvíjet ve všech jeho oblastech a zčásti ho připravit na jiný druh učení, který ho čeká v dalším*

---

54 MERTIN, V. Psychologie pro učitelky mateřské školy. *Portál*, 2003, str. ?

55 MONTESSORI, M. Tajuplné dětství. *SPS*, 1998, str. 25

vzdělávacím stupni.“<sup>56</sup>

Dětem je nejbližší a nejpřirozenější učení formou hry. Pro učitele anglického jazyka z toho vyplývá, že aktivity, které používá ve svých lekcích by měly vycházet z toho, co děti rády dělají v jejich běžném životě (doma či v mateřské škole). Jsou to např. básničky, písničky, pohybové hry, činnosti zahrnující kreslení, stříhání, lepení, hry, skládání puzzle, převlékání se, hraní divadla apod.

### 3.4. Příklady efektivních metod

V této kapitole předkládám užitečné náměty a rady pro výuku anglického jazyka. Čerpala jsem převážně z anglické publikace „Very Young Learners“ od anglických autorek V. Reilly a Uvádím stručné pozměněné znění.<sup>57</sup>

#### ➤ Slova nejsou všechno

Při výuce anglického jazyka není dobré spoléhat pouze na mluvený jazyk. Děti potřebují aktivity spojené s pohybem a s využíváním jejich smyslového vnímání. Vzhledem k jejich krátkodobé pozornosti je třeba využívat předměty a obrázky, které nabízí okolní prostředí, pozměňovat aktivity, využívat mimiky, gest, barvy hlasu, očního kontaktu apod.

#### Hra s jazykem

Je dobré, pokud si děti mohou jazyk vyzkoušet nahlas – vytvářet rýmy, zpívat písničky, vyprávět jednoduché příběhy. Hrajme si s jazykem – nechme je říkat nesmysly a experimentovat se slovy a zvuky. Např. „*Let's go – pets go*“, „*Blue eyes – blue pies*“.<sup>58</sup> Hra s jazykem je přirozený způsob rozvíjení mateřské řeči, proč toho nevyužít i v jazyce cizím?

#### ➤ Rituály

Děti mají rády opakované činnosti – rituály, které se dají bohatě využít při výuce cizího jazyka (viz Bruner). Děti se díky rituálům cítí ve třídě bezpečněji, jistěji, vědí, co

---

56 REILLY V., WARD S. *Very Young Learners*, Oxford University Press, 1997, str. 9

57 REILLY V., WARD S. *Very Young Learners*, Oxford University Press, 1997, str: 10 - 12

58 SCOOT, W., YTREBERG, L.: *Teaching English to Children*. Longman, 1990, str. 5

očekávat, jsou více zapojené do hodiny.

#### ➤ **Spolupráce – ne soutěživost**

Klasické organizované soutěže je vhodnější spíše vynechat, neboť upřednostňují rychlejší a pohotovější žáky na úkor slabších a pomalejších. Při klasických soutěžích je vždy někdo vítěz a někdo poražený, což vede k rozdělování skupiny namísto stmelování. Soutěžit se může, ale tak, že se dítě měří s vlastními schopnostmi. Takový úspěch pro něj osobně může mít mnohem větší cenu, než vyhrát nad ostatními. Také Nováčková se vyjadřuje k tomuto tématu: „*Téměř každou klasickou soutěž lze upravit tak, aby neupřednostňovala vítěze, ale aby vedla ke spolupráci.*“<sup>59</sup>

Učitel by měl vynechat odměny „šikovným“ dětem. Říkal by tak ostatním, že nejsou tak dobří a že tudíž nemá cenu se „o něco“ snažit. Namísto motivace zde nastupuje demotivace. Mnohem lepší je ocenění konkrétního úkolu, výsledku, výstupu, kde má šanci každý. Toto je pro děti mnohem srozumitelnější forma ocenění, která nevyřazuje jednotlivce, ale zahrnuje jej do kolektivu.

Je dobré dětem dopřávat práci ve dvojicích či menších skupinách. Přitom bychom měli mít na paměti, že jsou děti, které raději pracují samostatně.

#### ➤ **Záznamy o dětech**

Pro učitele je užitečné průběžně si zaznamenávat pokroky jednotlivých dětí – může tak podat rodičům konkrétní informace, zároveň děti může slovně ocenit za zvládnuté úkoly v delším časovém úseku.

### **3.5. Aby se děti ve třídě cítily bezpečně**

Tomuto tématu jsem se obecněji věnovala v kapitole 2.5. *Bezpečné klima ve třídě*, zde uvádím pravidla, která napomáhají k vytváření pozitivní atmosféry ve třídě. Čerpala jsem z knihy „*Teaching English to Children*“ od autorů W. Scott a L. Ytreberg.

- děti potřebují vědět, co a proč dělají a co je v blízké budoucnosti čeká
- je důležité respektovat každého žáka
- jakoukoli snahu o slovní projev je třeba akceptovat, i když tam jsou gramatické

---

59 NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání. *Spirála*, 2003, str. 27



chyby

- neustálé opravování chyb není příliš efektivní a nepřispívá k sebevědomí dítěte a k dobré pohodě v kolektivu. Opravování je na místě, pokud se pracuje na úkolu zaměřeném na gramatiku, ale ne v běžné konverzaci.
- nikdo by neměl zesměšňovat druhého. Děti občas mají tendenci se druhým posmívat. Je třeba jim vysvětlit, že každý, kdo se učí cizí jazyk, dělá občas chyby a je to normální.
- zahrnout do výuky co nejvíce rituálů. Vytvořit si narozeninový kalendář a mít rituál pro oslavu narozenin, mít obrázky s počasím, které se podle aktuality můžou připíchnout na nástěnku, využívat kalendář se dny a měsíci atd. Rituály napomáhají vytvářet rodinné prostředí a pospolitost.
- přenechat dětem zodpovědnost za konkrétní úkoly – sledování, zda je správně nastavený kalendář, rozdávání psacích potřeb, zalévání květin. Při těchto aktivitách se dají využít jednoduché věty, které se podle potřeby či obtížnosti obměňují a zapojují tak děti do používání anglického jazyka v běžných situacích.
- vynechat všechny soutěživé hry podporující vítěze a poraženého
- nedávat dětem anglická jména. Jazyk je osobní záležitost a děti jsou ty samé osobnosti jak v užívání mateřského jazyka tak cizího.

### 3.6. Třída jako prostor pro výuku

Pro dítě a jeho vývoj je velmi důležité, v jakém prostředí se pohybuje. V první řadě by mělo vyhovovat především dítěti – aby se v něm cítilo bezpečně, „jako doma“.

*„Význam prostředí pro výchovu je již znám dlouho. Sami pro sebe si také vytváříme prostředí, které nám vyhovuje a přispívá k našemu rozvoji. Toto prostředí nás formuje, my se mu přizpůsobujeme a podle něho se přetváříme. Naproti tomu je prostředí dítěte trochu jiné, neboť je vytvořeno tak, aby odpovídalo potřebám dítěte, nemá dítě ovlivňovat, nýbrž má být zcela v souladu s jeho potřebami.“<sup>60</sup>*

Jazyková učebna by měla být už od prvního pohledu veselá, útulná, pro děti přitažlivá. Ideální je, když je v ní prostor jak pro klidovou práci u stolečků, tak dostatek místa pro pohybové hry. Rovněž pro skupinovou činnost je užitečné mít příjemné místo na sezení na zemi doplněné např. pohodlnými polštářky. Dále by ve třídě neměla chybět

---

60 RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. *Public History*, 1999, str. 13

tabule s křídami a dostatek prostoru pro zavěšování obrázků k tématům, aby je děti měly neustále na očích.

Některé pomůcky pro výuku si děti mohou nosit z domova (pastelky, nůžky, lepidlo apod.), jiné mohou být součástí vybavení třídy a být tak dětem a učitelům v případě potřeby po ruce.

V rozích třídy lze vytvořit jakési koutky, kam děti odcházejí, když mají hotovou práci a čekají na ostatní. Může to být koutek s hrami, obrázkovými knížkami apod.

### **3.6.1. Vybavení třídy**

Pokud výuka probíhá v mateřské škole, pak se může využít řada pomůcek, jež jsou součástí třídy – velké stavební kostky, barevné stavebnice, šátky, maňásci apod. Některý materiál si musí učitel připravit nebo sehnat sám. Ideální je, když jsou pomůcky pouze na anglický jazyk uloženy ve skříňce či v „anglickém koutku“.

#### Pomůcky, které se mi osvědčily v praxi:

*Loutky* – mohou být z papíru, látek, prstové anebo na celou ruku. Loutky jsou užitečné v přehrávání dialogů.

*Třídní maskot* – jde o předmět (maňásek, medvídek apod.), který se dětem stane po celý školní rok jakýmsi „kamarádem“. Učitel prostřednictvím něho může děti přivítat na začátku hodiny, sdělovat informace, zadání apod. Děti v tomto věku mají rády pohádkové postavy a dokáží se velmi snadno vžít do imaginárního světa. Je pro ně mnohem jednodušší komunikovat se zástupnou postavou než přímo s dospělým. Když odpovídají na otázku, kterou jim položil medvídek, připadá jim, že to říkají jemu a ne učitelům, tudíž i ty stydlivější zapomínají na strach a obavy.

*Krabice na materiály* – ideální jsou krabice od bot, které se polepí barevnými papíry. Do krabic děti schraňují různé obrázky a předměty k jednotlivým tématům. Krabice mohou být umístěné v „anglickém koutku“, pokud to prostor dovolí.

*Kartičky s obrázky* – mohou být kreslené nebo vystříhané z časopisů či fotografií. Obrázky je dobré zatavit do folií, aby dlouho vydržely a poté roztřídit podle jednotlivých okruhů.

*Kalendář* – jedná se o obrázkový kalendář, na kterém se dá názorně ukázat, co je za den, měsíc, jaké je počasí a kdo má kdy narozeniny či svátek.

*Krabice s převleky* – děti se velmi rády převlékají do nejrůznějších kostýmů a pokud mají na sobě i jedinou rekvizitu, umocní to jejich prožitek z případné hry, divadla nebo krátké scénky. Některé kostýmy lze vyrobit z látek či papíru, jiné nám mohou obstarat sami rodiče. Jistě na půdě najdou staré klobouky, deštníky, sukně apod.

### **3.7. Užívání mateřského jazyka v hodinách anglického jazyka**

Současným trendem ve výuce anglického jazyka je omezit používání mateřské řeči a co nejvíce mluvit druhým jazykem.<sup>61</sup> Jistě je to výborná myšlenka, přesto u předškolních dětí se doporučuje více používat mateřskou řeč. Pro některé děti by zkušenost, kdy nerozumí učiteli a neví, co se děje, mohla být traumatizující. Mohly by si připadat jako když je někdo hodí do vody a nechá je, ať se učí plavat. Seznamování s cizím jazykem potřebují postupně, po malých krocích.

*„Komunikace je důležitý faktor v učebním procesu, ovšem pokud dětem oznámíme, že mohou mluvit pouze anglicky (což ještě neumí), je to pro ně jako bychom jim řekli, aby byli zticha.“<sup>62</sup>* Toto nedorozumění může negativně ovlivnit vztah mezi učitelem a žáky. Učitel často potřebuje dětem vysvětlit pravidla nějaké hry či aktivity. Může používat anglické věty, avšak instrukce jsou zdlouhavé a pro malé děti pravděpodobně těžko pochopitelné. Přitom v mateřské řeči lze použít pár výstižných slov. Ideální pro začátek je vysvětlit krátce hru v anglickém jazyce a poté v českém. Za nějakou dobu, když už děti budou znát některé anglické fráze, lépe pochopí informace pouze v cizím jazyce.

Každý učitel se musí sám rozhodnout, jak moc bude ve svých hodinách používat mateřskou řeč. Záleží to na jeho vlastních schopnostech a sebejistotě. Měl by se snažit mluvit co nejjednodušší angličtinou, čistě, nahlas a na úrovni dětí. Učitel může dětem přiblížit význam slov a vět svým postojem, gesty, mimikou, hlasem, očním kontaktem apod.

---

61 REILLY,V., WARD, S. Very Young Learners. *Oxford University Press*, 1997, str. 4

62 REILLY,V., WARD, S. Very Young Learners. *Oxford University Press*, 1997, str.5

### 3.8. Fráze užitečné ve výuce

Děti dokáží hodně z cizího jazyka pochytit v běžných situacích, které se dějí v hodinách – pozdravy, instrukce, poděkování atd. V těchto situacích by učitel měl reagovat anglicky, i když děti na něj mluví v mateřském jazyce, a postupně je vést k používání cizího jazyka.

Zde je několik nejčastějších frází užitečných pro komunikaci s dětmi<sup>63</sup>:

#### **Instrukce ze strany učitele:**

- *Look at me. / Listen to me. / Come here please?*
- *Don't do that. / Stop pushing (picking your nose, etc...).*
- *Quiet, please. / Pay attention, please.*
- *Please get into line.*
- *Make a circle. /Hold hands. /Drop hands.*
- *Put your hand up.*
- *This is how you colour (fold, cut, stick, tear) it.*
- *Go and find / fetch me a ...*
- *Give me your papers.*

#### **Pochvaly**

- *Well done!*
- *Very good.*
- *That's a nice picture.*

#### **Žádosti ze strany žáka:**

*Can I have a ...?*

*Can I go to the toilet?*

*Can I borrow a ...?*

#### **Objasnění**

*-What is in English?*

*-I don't understand.*

---

63 REJHAROVÁ, V., URBANOVÁ, V. Come and play. SPON, 1989, str. 43

## 4. Praktická část

V této části uvádím konkrétní ukázky písniček, říkadla a her včetně jejich využití s předškolními dětmi. Tyto náměty jsou z knih *Come and play* od autorek V. Rejharové a V. Urbanové, *Angličtina plná her* od autorek J. Hanšpachové a Z. Řandové, *Teaching English to Children* od autorů W. Scott a L. Ytreberg, *Very Young Learners* od autorek Reilly V., Ward S., dále z vlastních zkušeností během dvouletého působení v mateřské škole coby učitelky angličtiny.

### 4.1. Aktivity rozvíjející poslechové dovednosti

Poslech je první dovednost, se kterou se děti v lekcích anglického jazyka setkávají, pokud ještě neumějí číst. Co děti slyší, je hlavním zdrojem vnímání cizí řeči. Je třeba pamatovat, že to, co bylo jednou řečeno, se za čas vytratí z mysli posluchačů. Při čtení se člověk může vrátit k psanému textu, znovu pročíst čemu nerozuměl. Při poslechu je to nemožné. Proto je důležité, aby učitel mluvil k dětem srozumitelně, pomalu a věty opakoval. Když např. vypráví příběh, měl by používat jednoduché věty, doprovázet je obrázky, ptát se otázkami, jestli děti rozuměly apod.:

*„This story starts on a nice, sunny Monday morning. Who’s the story about? Who can see in the picture? Yes, Fred and Sue. It’s a nice, sunny Monday morning and Sue and Fred are ... Where are they? In the forest. Right. They are in the forest. And what are they doing? They’re picking berries. So, it’s a nice, sunny Monday morning, and Fred and Sue are in the forest picking berries. What happen next? Well...“*<sup>64</sup> Příběh pokračuje.

Fakt, že posluchači si nemohou znovu poslechnout stejné mluvené slovo znamená, že si nemohou určit vlastní tempo „práce“. Jejich pozornost musí být maximálně využita, což je pro děti velmi náročné, a proto se vydrží koncentrovat jen krátce. Je důležité děti v tomto směru nepřetěžovat a často střídat jednotlivé aktivity.

Když posloucháme někoho, kdo k nám mluví v běžném životě, obvykle mu dáváme najevo, že mu rozumíme – přitakáváme, doplňujeme, klademe otázky apod. Málokdy se zpětnou vazbou počkáme, až dotyčný domluví. Pokud nerozumíme, nic z tohoto neděláme. Následující aktivity se zaměřují na aktivní porozumění anglického

---

64 SCOOT, W., YTREBERG, L.: *Teaching English to Children*. Longman, 1990, str. 21

jazyka a na průběžnou kontrolu během hry či cvičení. Některé poslechové aktivity děti „probudí“, „rozhýbou“, jiné je naopak ztiší, zkoncentrují a vytvoří klidnou atmosféru pro práci.

### Instrukce

Nejjednodušší poslechová aktivita, která se dá využít s malými dětmi, je dávání jednoduchých instrukcí různého typu: „*Podej, ukaž, přines... apod.*“ Úkoly se dají obměňovat podle jazykové úrovně dětí a podle jejich rozvíjející se slovní zásoby. Výhodou této aktivity je to, že učitel ihned vidí, zda děti rozumí či ne a může podle toho přizpůsobit obtížnost.

### Pohybové pokyny

Existuje řada aktivit, při kterých se děti musí přesouvat z místa na místo. Učitel by měl respektovat, že čím mladší děti, tím více tento druh činností potřebují a dostatečně je v hodinách využívat. Kromě běžného pohybu po třídě, učitel může dětem klást cílené úkoly přiměřené jejich jazykovým i pohybovým možnostem: „*Stand by the door. Hop on your left foot. Count up to five and then go to the chair.*“ Čím více slovíček děti znají, tím mohou být obtížnější úkoly. Výhodou je, že se děti učí od sebe navzájem. Pokud neporozumí napoprvé, mají možnost pochopit význam věty z toho, co udělají ostatní. Časem, když se děti zdokonalí v jazyce, mohou přejmout roli instruktora.

### Zvednutá ruka

Princip zvednuté ruky se dá bohatě využít k procvičování mnoha gramatických jevů či slovíček. Děti mají zvednout ruku, když např. uslyší nějaký zvuk, dané slovo apod. Nebo naopak, mají zvednout ruku tehdy, když učitel vynechá číslo v číselné řadě od jedné do deseti. Děti si kromě angličtiny trénují i bystrost a pohotovost.

### Kreslení

Hra „Poslouchej a kreslí“ je oblíbená poslechová aktivita téměř u všech věkových kategorií. Je třeba pamatovat, že kreslení zabere poměrně dost času, proto je třeba vybrat velmi jednoduchý obrázek. Učitel nebo nějaký žák diktuje ostatním, co mají znázornit na papír. Dá se tak procvičovat slovní zásoba, předložky, barvy, čísla apod.

### Vybarvování

Děti mají velmi rády vybarvování obrázků, a proto by bylo škoda nevyužít této aktivity i v hodinách angličtiny, konkrétně v trénování poslechu. Může se použít jakýkoliv obrázek z pracovních sešitů. Místo toho, abychom jej děti „jen tak“ vybarvili, dostávají srozumitelné instrukce. Uvádím následující příklad: „*The girl's trousers are brown. Her sweater is yellow. The hat is pink.*“

### Identifikační cvičení

Děti musí pozorně poslouchat, co učitel říká a vybrat ze skupiny obrázků ten, o kterém je řeč. Pro ilustraci uvádím příklad: „*Can you find this boy? He has dark hair and big ears. He has got black boots and he is carrying a football.*“

### Poslouchej a najdi chybu

Učitel popisuje nějaký výrazný obrázek (např. v knížce) a někde udělá chybu. Děti by měly přijít na to kde.

### Rýmy

Všechny děti mají rády říkanky a chtějí je opakovat stále dokola. Poskytují dětem nejen potěšení, ale rozvíjejí i jejich smysl pro rytmus, intonaci a zvuk. Ve spojení s pohybem, předměty či obrázky mohou u dětí vytvořit provázanost mezi slovem a významem. V hodinách anglického jazyka se dají využít jak tradiční, tak moderní verše. Dětem je velmi blízké hrát si s jazykem v jejich mateřské řeči, proto je důležité zařadit verše i do učení anglického jazyka. Pro příklad uvedu dvě básničky o deštivém dni:

*Rain on the green grass,  
And rain on the tree,  
Rain on the house – top  
But not on me.*

*Rain, rain go away  
Come again another day.  
Little Johnny wants to play.*

Další básnička je o zubaři:

*I love coffe.*

*I like tea.*

*I hate the dentist*

*and the dentist hates me.*

Tato básnička poskytuje řadu možností ke hře s jazykem. Co by se dalo použít místo slova „dentist“? Např „rain“ nebo „housework“.

*I love coffe.*

*I love tea.*

*I hate the rain*

*and the rain hates me.*

### Písničky

Písničky tak jako verše patří do skupiny opakovacích aktivit. Na našem trhu existuje řada knih s dětskými písničkami v anglickém jazyce. Více o básničkách a písničkách v kapitole „Aktivity rozvíjející mluvené slovo“

### Jazyková cvičení

Učitel nebo někdo z žáků předřikává krátké věty nebo slovní spojení a ostatní je opakují. Jedná se o aktivitu na principu opakování a drilu. Mohou se tak procvičovat slova s nějakým zvláštním zvukem či obtížnou výslovností. Věta či slovo se může posílat jako zpráva po kruhu ostatním či využít v krátkém dialogu s použitím loutek či hraček.

### Příběhy

*„Výchovatelé a psychologové se shodují v tom, že příběhy mají velmi pozitivní vliv na dětskou duši, na rozvoj osobnosti dítěte, hodnot, postojů a jazykových dovedností. Poslouchání příběhů nechává dítě formovat jeho vnitřní svět plný obrazů a představ. Zažitá struktura pomáhá dítěti při vlastním vyprávění nebo psaní.“* <sup>65</sup>

---

65 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. Longman, 1990, str. 30



### Vyprávění příběhů

Snad všechny děti mají rády, když jim někdo blízký vypráví příběh, do kterého jsou plně vtaženy. Představují si děj, jednotlivé obrazy a postavy. Aby příběh děti opravdu zaujal a stal se pro ně živým, měl by vypravěč vytvořit příjemné prostředí, kde se budou děti dobře cítit, měl by používat určité viditelné rekvizity, měnit tón a barvu hlasu, používat výraznou mimiku a gesta a udržovat s dětmi oční kontakt.

Vyprávění příběhů má před čtením tu výhodu, že učitel je v přímém spojení s dětmi, může příběh upravit podle situace (zkrátit, nebo naopak v některém místě rozšířit), může lépe komunikovat s posluchači, klást otázky apod. Pokud si není příliš jistý, napíše si příběh v bodech, což mu pomůže při samotném vyprávění. Jinou alternativou je vytvořit si karty s obrázky s jednoduchým dějem a krátkým textem – obrázky učitel při vyprávění ukazuje dětem a text ho inspiruje v mluveném slově. Později se děti mohou snažit samy vyprávět příběh podle jednotlivých obrázků. Od samého počátku je dobré děti povzbuzovat, aby spolu s učitelem říkaly věty, které se v pohádce (příběhu) opakují. Při druhém či třetím opakování, může učitel nechat mluvit jenom děti a poslouchat, jak se jim daří vyjadřovat se v anglickém jazyce.

V dnešní době je dostupná spousta příběhů různé obtížnosti ať už tradiční či moderní. Je lepší začít s klasickou pohádkou, která je dětem dobře známá v jejich jazyce. Pokud ji učitel nesežene v angličtině, může použít knížku v českém jazyce, ukazovat dětem obrázky a vyprávět příběh podle sebe.

Příběhy jsou většinou o (imaginárních) událostech, které se staly v minulosti, tudíž příběhy napsané v knihách jsou většinou psané v minulém čase. Samozřejmě nelze předpokládat, že bychom měli děti učit, jak používat minulý prostý čas nebo minulý průběhový. Děti slyší příběh v kontextu a přirozeně mu rozumí nebo si jej domyslí, což je dobrá příprava pro pozdější učení.

Pro nejmenší děti je ideální použít obrázkovou knížku a vyprávět podle obrázků. Je důležité, aby všechny děti viděly na knížku a mohly tak příběh sledovat očima. Obrázky by měly být velké, výrazné a srozumitelné. Stejně tak jako u vyprávění klasických příběhů lze použít téměř jakoukoli obrázkovou knížku a příběh parafrázovat v anglickém jazyce<sup>66</sup>.

---

66 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. *Longman*, 1990, str. 21

### Společné vytváření příběhu

Jiná forma vyprávění, která se dá realizovat i s velmi malými dětmi, je společné vytváření příběhu. Učitel vypráví a děti postupně přidávají slova:

*Učitel: „Once upon a time, In a town called ...“*

*Děti : „Egg“*

*Učitel: „Once upon a time in a town called Egg, there was a ...“*

*Děti : “dog“*

*Učitel: “Once upon a time, in a town called Egg, there was a dog. Its colour was ..“ atd.*

Tento způsob dětem poskytuje zapojení do příběhu a vlastní vnitřní prožitek. Skýtá i motiv překvapení, protože nikdo neví, jak příběh dopadne. Pomáhá dětem formulovat myšlenky do slov či vět, což je důležitý předstupeň pro proces čtení a psaní.

### Čtení příběhů

Místo vyprávění je možné dětem číst nahlas z knížky. Děti mají rády, když se daný příběh opakuje stále dokola beze změny, což je při čtení možné. Je třeba vybrat knihu s jednoduchou a srozumitelnou angličtinou, číst pomalu a nahlas, čtení zastavovat, ukazovat obrázky a ptát se dětí, jestli rozuměly.

### Předvádění příběhu

Učitel vypráví příběh a společně s dětmi jej zároveň předvádí. Děti jsou tak více vtaženy do děje a mnohdy lépe pochopí smysl jednotlivých vět. Zde je jednoduchý typ vyprávění:

*„We are siiting in a boat, a small rowing boat. Let’s row. We row and row. Now what’s that? A bird. A big bird flying over the water. Now it’s gone. We keep rowing. Can we see the bird? No, no bird. This is hard work. Row, row. We’re tired. We row slowly. There’s the shore. Let’s go home now. We’re so tired. We want to go to sleep. We lie down on our beds. We close our eyes, and ...shhhh ....We’re asleep.“<sup>67</sup>*

### Video

Řada dětských příběhů je dostupných jak v knižní podobě tak ve formě videa nebo

---

67 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. Longman, 1990, str. 23

na DVD. Některé děti budou dobře znát postavičky z televize ale ne z knížek, odkud původně pocházejí. Je dobré využívat obě verze a podporovat tak zájem dětí o čtení a o knížky. Rozdílná média pomáhají dětem k porozumění cizího jazyka.

Video je výborný pomocník ve výuce – jeho výhodou je kombinace příběhu, animace a poslechu angličtiny v originální podobě. Při sledování videa se naskýtá nebezpečí, že děti budou jen pasivně sledovat příběh aniž by aktivně vnímaly. Tomu lze předejít jakousi přípravou před samotným sledováním. Je dobré děti seznámit s některými novými slovíčky vyskytující se v příběhu, upozornit je na některé detaily, zadat konkrétní úkoly. Po shlédnutí videa je dobré s dětmi příběh znovu převyprávět nebo nakreslit obrázek podle příběhu, což může rozvinout další témata k povídání.

#### Kombinace knihy a videa

Při učení cizího jazyka u předškolních dětí lze využívat knihu i video tak, aby se navzájem doplňovaly. Učitel může nejprve příběh převyprávět podle knížky a pak se k němu vrátit s použitím videa. Děti se tak dopředu seznámí s obrázky a novými slovíčky. Jinou možností je nejprve shlédnout video a poté jej převyprávět podle knížky. Děti mohou hledat rozdíly mezi oběma verzemi.

## **4.2. Aktivity rozvíjející verbální dovednosti**

Pro učitele anglického jazyka je asi největším přáním, aby se děti co nejvíce naučily „mluvit“. V mateřské řeči jsou děti schopné vyjádřit své emoce, prožitky, dokáží přirozeně komunikovat, dělat si legraci atd. Bylo by ideální, kdyby toto dokázaly i v jazyce anglickém. Problém je v nedostatku slovní zásoby, nejistotě a nedostatečném zažití jazyka v běžné konverzaci.

Děti většinou používají jednoduché věty, avšak je jasné, že toto zjednodušené pojetí nedokáže obsáhnout to, co opravdu chtějí říct. Pro začínající žáky je důležité, aby jazyk co nejvíce trénovali ve třídě (nemají-li jinou možnost) skrze vedené a kontrolované aktivity, zároveň aby tyto hry byly pro ně samotné potěšením.

V těchto pracovních aktivitách je žádoucí, aby se děti učily mluvit správnou angličtinou. Pokud udělají chybu, je dobré je ihned opravit. Ovšem pokud žáci pracují ve volných komunikativních činnostech, je dobré nechat je vyjádřit co chtějí, co cítí. V tomto případě není úplně vhodné děti opravovat, neboť by mohly ztratit odvalu mluvit. Je možné, že se děti spontánně opraví navzájem. Ideální příležitost pro korekci

je, když se děti samy zeptají, jak se něco řekne, proč to tak je apod. <sup>68</sup>

Když se děti učí cizí jazyk, potřebují dostatek času a prostoru pro jeho absorpci, než jej samy dokáží prezentovat. „*Jazyk nejprve musí proniknout dovnitř, než začne pronikat ven.*“ <sup>69</sup> Zde jsou některé metody, jak se dá v počátečním stadiu rozvíjet verbální stránka cizího jazyka.

#### Využití „maskota“

Jeden z nejjednodušších a nejučinnějších způsobů, jak dětem prezentovat anglický jazyk je skrze loutku či maňáska. Učitel, který drží v ruce malého plyšového kamaráda, může s dětmi konverzovat o čemkoli, představovat jim nová slova či věty. Je to dětem velmi blízký způsob komunikace. Uvedu příklad: použijeme-li jako třídního maskota plyšového medvídka, můžeme mu klást otázky nebo ho využít pro krátký dialog:

„*Teddy, can you swim?*“

„*No, I can't but I can sing.*“

„*Then Teddy sing a song.*“

Nebo:

„*Teddy, do you like carrots?*“

„*Ugh, no!*“

„*Teddy, do you like bananas?*“

„*Yes, I love them.*“

Nastaví-li učitel model, děti mohou medvídkovi klást celou řadu otázek a medvídek jim zase nabídne celou řadu odpovědí. Učitel mluví prostřednictvím medvídka a ten se stane důvěrným kamarádem a společníkem dětí.

#### Kresba

Pro lepší pochopení významu slov učitel může použít jednoduché symboly, lineární kresbu či siluety předmětů či zvířat.

#### Kontrolní cvičení

Kontrolní cvičení nabízí dětem bezpečné prostředí pro aktivní užívání nového

---

68 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. Longman, 1990, str. 30

69 SCOTT, W., YTREBERG, L. Teaching English to Children. Longman, 1990, str. 34

jazyka v nejjednodušší formě. Jedná se o opakované používání otázek či odpovědí, které děti zažily např. v dialozích s medvídkem: „*Do you like...?*“, „*Yes/No.*“ Tyto jednoduché věty se mohou objevit ve skupině či ve dvojicích. Jednou zažitá forma se snadněji aplikuje i na další příklady. (Samozřejmě záleží na vospělosti dítěte – viz zóna nejbližšího vývoje podle Vygotského.) Místo medvídka lze využít i jiné zástupné předměty jako loutky, obrázky apod.

Cílem těchto aktivit je trénovat jednoduchou angličtinu v běžných situacích. Děti opakují stejný typ vět stále dokola. To jim poskytuje bezpečné prostředí, což je pro učení anglického jazyka nezbytné.

### Vedená cvičení

Vedená cvičení navazují na kontrolní cvičení. Dají se realizovat ve dvojicích či v malých skupinách. Nabízejí žákům určitý druh volby – ovšem limitované jazykovými obraty, které se procvičují. Učitel může použít cvičení z pracovních sešitů, obrázky, předměty či vlastní mimiku pro lepší pochopení významu slov. Témata mohou být: barvy, ovoce, zvířata, čas apod. Pro ukázkou uvádím hru „Řetězec“: Je třeba mít připravenou hromádku kartiček např. s ovocem obrácených lícem dolů. Děti sedí v kruhu. První si vezme kartičku, kde jsou např. banány, otočí se k sousedovi po pravici a zeptá se: „*Do you like bananas?*“ Soused si vezme další např. s jablky a řekne: „*No, I don't like bananas. I like apples.*“ Opět se otočí se k sousedovi a opět se zeptá: „*Do you like apples?*“ Hra pokračuje do vyčerpání kartiček.

### Dialogy

Využívání rozhovorů je ideální způsob jak přemostit kontrolovanou a samostatnou práci dětí, pokud jsou pro to dostatečně připraveny. Nejprve by učitel měl předvést dialog sám s využitím nějaké loutky nebo hračky. Důležitá je srozumitelnost, intonace a přiměřená délka vět. Poté, co děti několikrát po sobě slyšely rozhovor a byly do něj alespoň částečně zapojeny, mohou zkusit opakovat s dospělým. Následně učitel děti rozdělí na dvě poloviny a mohou říkat dialog ve dvou skupinách.

### Využití předmětu v dialozích

Zde je příklad rozhovoru, na kterém je patrné, že pohyb nebo předmět mohou zcela proměnit jeho rozměr a stát se tak pro děti aktuální a živý. Den předem učitel

požádá děti, aby si na následující hodinu schovaly do kapsy něco mimořádného, co se jim tam vejde a co budou vědět, jak se řekne v angličtině. Mohou se zeptat doma rodičů, starších sourozenců nebo mohou přijít za ním. Učitel se jich ptá otázkou a ony odpovídají:

*A: What have you got in your pocket?*

*B: I'm not telling you.*

*A: Oh, please?*

*B: O.K. It's a frog.*

Jak je vidět, děti jsou mnohem více zapojené do rozhovoru, než kdyby říkaly samostatné věty. Učitel možná zjistí, že bude lepší, když si dialog nejprve přehrají v mateřském jazyce. Záleží to na věku a na jazykové úrovni dětí. V každém případě, děti se učí velmi rychle a existuje nekonečně mnoho způsobů, jak dialogy využívat v hodinách angličtiny.

### Hra v roli

Jiný způsob, jak prezentovat dialog, je skrze hru v roli. Děti představují, že jsou někdo jiný – učitel, prodavač, jeden z rodičů apod., což jim je velmi blízké. Často si samy hrají tak, že přejímají roli někoho jiného. U mladších dětí je rovněž lepší začít s použitím loutky nebo hračky, aby si dialog zažily. Poté mohou věty opakovat, a když si jsou jisté, mohou zkusit zahrát scénku. Zde je příklad:

*A: Good morning. Can I help you?*

*B: Yes please. I'd like an ice-cream.*

*A: Here you are.*

*B: Thank you. Good bye.*

Další krok by byl využití výše uvedeného dialogu s rozšířením o cenu (*How much is that?*) či o žádání různých věcí (*orange, banana, chocolate apod.*). Tak jak se děti zdokonalují v jazyce a rozšiřují slovní zásobu mohou si přidávat vlastní slova. Dialog se tak pro ně stává více osobní.

### Písničky, básničky, rytmické popěvky.

*„Rytmičké popěvky, písničky a verše pomáhají dětem rozvíjet nejen jejich jazykové*

*schopnosti, ale také pozitivně působí na celkový rozvoj jejich osobnosti.*“<sup>70</sup> Tím více, pokud jsou ve spojení s pohybem, tancem a mimikou.

Jazyk obsažený v písničkách a říkadlech je velmi bohatý a barvitý a obohacuje dětský slovník o slova, která jsou za rámcem jejich denního používání. Zařazování básniček a říkanek podporuje děti ve vnímání melodičnosti jednotlivých slov, učí je lépe vyjádřit, co cítí, rozvíjí jejich smysl pro okolní svět. Slova, která jsou zařazena do veršů a melodií mají osobní podtext, jsou více emotivní, a proto se lépe pamatují.<sup>71</sup>

Jedna z hlavních výhod písniček a říkanek, co se týče jazyka je ta, že děti s radostí opakují stejnou strukturu stále dokola, aniž by je omrzela a tím se velmi dobře učí. Písně, rýmy a verše jsou rovněž užitečné v kladení důrazu na některé slabiky důležité v anglickém jazyce. Rytmičtý důraz v písních či verších je pokládán na správném místě a zachovává těžkou a lehkou dobu. Zároveň se rozvíjí výslovnost, neboť žáci se soustředí na zvuk více než na význam. U malých dětí nemůžeme očekávat excelentní výkony, když samy ještě často neumí vyslovovat správně všechny hlásky v mateřském jazyce, zato jsou výborné v kopírování intonace a melodie.

Příbuzní a přátelé jsou vždy potěšeni, slyší-li, jak jejich dítě umí zpívat či recitovat píseň či báseň v anglickém jazyce. Toho se dá využít pro závěrečnou či ukázkovou hodinu. Kde ovšem najít vyhovující básně či písně pro děti? Není důvod, proč nevyužít obyčejný jazyk pro verše či rýmy. Můžeme slyšet, jak si děti při hře např. prozpěvují: „Na, na, na, na, venku prší...“ Je jim naprosto přirozené zahrnout do písničky téměř cokoliv. Učitel může básničku (či písničku) pozměnit tak, aby vyhovovala probíranému tématu. Např:

*We're going to the beach (zoo, park, moon, etc.)*

*We're going to the beach*

*Hooray, Hooray*

*We're going to the beach.*

Děti mohou samy vytvořit na tato slova jednoduchou melodii. Jinou variantou je vymyslet slova, která se budou hodit do známé melodie. Příkladem je např. využití tradiční francouzské písně „*Frère Jacques*“:

*I like chocolate, I like chocolate*

---

70 REILLY, V., WARD, S. Very Young Learners. Oxford University Press, 1997, str.23

71 REILLY, V., WARD, S. Very Young Learners. Oxford University Press, 1997, str.23

*How about you? How about you?*

*Do you like chocolate? Do you like chocolate?*

*Yes I do. Yes I do.*

Děti mohou přemýšlet, co dalšího by se hodilo do písničky. Např. „*I like ice-cream.*“ Existuje několik způsobů, jak mohou být písničky učeny. Učitel může po částech recitovat slova písničky a nechat děti, aby opakovaly po něm. Jiný způsob je, že nejprve zazpívá melodii, děti se jí naučí na nějakou slabiku (la-la-la) a až pak se učí text. Pokud má písnička slova, která se hodně opakují, děti ji velmi rychle pochytí.

Většina písniček se dá vyjádřit pohybovými aktivitami. Některé děti je začnou předvádět ještě dřív, než jsou schopné zazpívat písničky. Jiné při pohybu zapomenou zpívat, neboť je pro malé děti obtížné zkoordinovat tyto dvě činnosti najednou. Učitel by se tím neměl nechat znervózňovat. Děti se samy přidají, až se budou cítit jistě.

#### Využití míčku

Jednoduchou hrou s míčkem se dají procvičovat věty či konverzace. Děti sedí v kruhu a posílají si např. tenisový míček. Ten, kdo posílá, položí např. větu: „*What's Your Name?*“ a dívá se přitom na kamaráda, kterému je věta určena. Ten míček chytí a odpoví: „*My name is...*“ Opět ho někomu pošle a položí otázku atd. Aktivita se opakuje do vyčerpání všech jmen.

Obměnou je, že se míček posílá kolem dokola za doprovodu hudby z magnetofonu. Když učitel hudbu zastaví a řekne „*Stop*“, děti přestanou posílat i míček. Ten, u kterého míček skončil, musí říct větu, která se právě procvičuje např. „*My name is ...*“ nebo „*I'm four.*“

#### Využití obrázků či předmětů

Obrázky a předměty jsou velkou pomocí ve výuce angličtiny a je mnoho způsobů, jak s nimi pracovat. Jedním z příkladů může být obměna hry s míčkem, kdy se za doprovodu hudby po kruhu posílá krabice s obrázky či věcmi, které děti znají. Když se hudba zastaví, ten u kterého se krabice zastavila, vytáhne jednu věc a řekne, jak se jmenuje: „*This is ...*“ Hra pokračuje do vyčerpání předmětů (obrázků).

### **4.3. Tvořivé aktivity**

Tvořivé aktivity zaujímají důležitou úlohu v předškolním vzdělávání. Děti pro



svůj rozvoj potřebují jak volnou tak vedenou kreativní činnost. Výtvarné či jiné aktivity nabízejí velmi mnoho příležitostí, jak propojit mluvené slovo s konkrétními činnostmi. Je důležité neopomenout volné kreslení. Děti si chtějí a potřebují užít tento druh aktivity. Rozvíjí jejich samostatnost, nechává jim svobodu, co a jakým způsobem vytvoří. Učitel tyto chvíle může využít k tomu, že obchází děti a anglicky se jich ptá: „*Who's this? What is he doing? What colour is this?*“ Obtížnost otázek závisí na jazykové úrovni dětí.

Při vyrábění nějakého předmětu se vyplatí připravit si nějaký výrobek na ukázkou. Učitel si rovněž vyzkouší, jak nejlépe postupovat a jakých chyb se vyvarovat. Je dobré mít připravený dostatek materiálu, kdyby náhodou děti něco zkazily, aby mohly začít znova. Je třeba mít nůžky pro každé dítě nejlépe s kulatými konci. Pokud jsou děti příliš malé a ještě neumí používat nůžky, vyplatí se jim materiál připravit následujícím způsobem. Obrys, který má být vystřižený, učitel prošíje bez niti na šicím stroji (může prošít až pět papírů najednou), takže děti obrázek „vytrhají“ pouze svými prsty bez použití nůžek. Lepidlo je nejlepší v tubě, neboť se dobře obsluhuje a děti nejsou tolik zašpiněné. Štetce na malování by měly být středně silné, barvy dobře vypratelné. Děti rády používají fixy ovšem pro tento věk nejsou úplně ideální. Jednak některé děti příliš tlačí na hrot a fixy se ničí, jednak se na tenčím papíru prosakují. Lepší jsou pastelky nejlépe trojboké pro nácvik správného držení tužky. Dále je třeba mít v zásobě dostatek papírů různých druhů a formátů. Je dobré požádat o spolupráci rodiče. Mnozí z nich mají možnost sehnat vyřazený papír, (třeba i z jedné strany potištěný) pro dětské malování ideální.

Na konci tematického nebo časového období je dobré uspořádat výstavu z dětských prací. Rodiče vidí, co se v hodinách děje a získají představu, jak a co se děti učí. Pokud se rodiče nemohou dostavit, může si dítě vzít obrázky na nějaký čas domů.

#### **4.4. Využití hry**

Hry obecně dětem pomáhají učit se anglický jazyk přirozenou cestou. Jazyk je zde používán jako prostředek k dosažení cíle ne pro jazyk samotný. Děti se ve hře snadno učí, protože jsou pozitivně naladěné, motivované a hlavně - neuvědomují si, že se učí.

Velmi malé děti ještě neumí podvádět jako starší. Užívají si i velmi jednoduchou hru a chtějí ji hrát stále dokola. Na učiteli je, aby zařazoval i hry nové, dostatečně přiměřené věku a schopnostem dětí. Hru lze, stejně tak jako básničku či písničku,

upravovat podle právě probíraného tématu.

Při zařazování her je třeba pamatovat na některé důležité zásady. Malé děti často chtějí vyhrávat a těžko nesou prohru. Je lepší soutěživé hry úplně vynechat a spíše podporovat spolupráci, kooperaci a rozvíjení vlastních pokroků. Děti v tomto věku ještě nejsou tak zdatné ve zvládnání složitějších pohybových aktivit, proto je na učiteli, do jaké míry a s jakým náčiním budou děti „pracovat“, aby nebyla ohrožena jejich bezpečnost.

Vynikajícím prvkem, který lze hojně využívat v hodinách anglického jazyka je hra v roli. Děti rády představují někoho jiného. Stačí malá rekvizita a rázem je z nich pejsek, kočka, princezna apod. Hra v roli nabízí řadu možností pro jednoduché dialogy a konverzace.

#### **4.5. Tematicky zaměřené aktivity**

V následujících třech tematicky zaměřených blocích uvádím konkrétní ukázky písniček, básniček a her a jejich možnosti využití v práci s dětmi. Notový záznam k jednotlivým písničkám je k dispozici v příloze.

##### **4.5.1. Já a ti druzí**

Tato kapitola se zaměřuje na děti samotné a na to, co je jim blízké – rodinu, zájmy, záliby. Pomocí her se učí, jak se řekne jejich jméno, části těla, ale i jídlo, hračky apod.

###### 4.5.1.1. Písničky a říkanky

###### What's Your Name?

Cílem aktivity je získání jistoty v kolektivu a vzájemné sdělování jmen. Na začátku hodiny se učitel představí: „*Hello boys and girls. My name's ... This is Bingo.*“ Ukáže na plyšového psa. Nyní mluví místo psa: „*Hello. What's your name? My name is Bingo.*“ V tomto stadiu není důležité, aby děti mluvily, spíše se seznamují s prvními větami a získávají jistotu. Učitel dětem zazpívá písničku, předvádí, že ji zpívá plyšový pejsek:

*I'm a little dog. My name is Bingo.*

*Bingo, Bingo. What's your name?*

Opakuje ji stále dokola a povzbuzuje děti, aby se přidaly. Místo psa Binga lze doplnit i jiná zvířátka např.:

*I'm a Teddy bear. My name is Teddy.*

*Teddy, Teddy. What's your name? (S.M.Ward)*

### Where are You?

Děti se učí ptát, kde dotyčný je a odpovídat. Učitel použije plyšovou hračku, které společně s dětmi dá nějaké jméno např: „Tommy Thumb“. Zazpívá písničku:

*Tommy Thumb, Tommy Thumb, where are you?*

*Here I am, here I am.*

*How do you do? (lidová)*

Během zpěvu učitel představuje, jak se Tommy Thumb schovává za jeho zády a na „Here I am“ se objeví. Na poslední větu plyšák potřese někomu z dětí rukou. Děti vymýšlí další jména pro ostatní hračky a dosazují je do písničky. Např:

*„Billy, Billy, where are you?*

*Here I am, here I am.*

*How do you do?“*

Učitel zpívá písničku stále dokola povzbuzuje děti, aby se k němu přidaly. Místo jmen hraček se mohou dosazovat jména dětí. Na poslední větu jim učitel potřese rukou. Když se děti cítí dostatečně jisté, mohou zkusit zpívat samy, popř. ve dvojicích. Pomocí jim bude hračka, za kterou vlastně budou zpívat. Jinou variantou je, že se děti schovají, učitel zpívá písničku a postupně „vyvolává“ jména: „Niky, Niky, Niky, Niky, where are you?“ Dotyčný se objeví a zazpívá: „Here I am, here I am“ Oba dokončí: „How do you do?“

### My Favourite Toys

Děti si procvičují slovní zásobu – hračky a učí se používat vazbu. *I love*. Učitel si připraví několik plyšových hraček anebo jejich obrázky. Děti sedí v kruhu a učitel je vybídne, aby si vybraly věc, která se jim líbí. Je možné, že více dětí bude mít stejný předmět. Když mají vybráno, učitel dětem představí všechny názvy jednotlivých předmětů. (Některé z nich jistě budou už znát). „*Jana's got a dinosaur. Petr's got a police car atd.*“ Poté ukáže medvídku, míček a xylofon a řekne: „*These are my favourite toys*“:

Zazpívá první sloku písničky:

*I love my Teddy bear,*

*I take him with me everywhere,*

*I love my Teddy bear,*

*I love my Teddy bear.*

Děti postupně do písničky dosazují názvy svých hraček a zpívají píseň stále dokola. Dále se mohou naučit druhou a třetí sloku:

*I love my bouncing ball,*

*I bounce it on the floor, I bounce it on the wall,*

*I love my bouncing ball,*

*I love my bouncing ball.*

*I love my xylophone,*

*Bing bong bing bong bing bong bong*

*I love my xylophone,*

*I love my xylophone. (S.M. Ward)*

### I am a Robot Man

Děti si díky písničce procvičují slovesa: *sit, stand, shake hands*. Učitel předvádí, že je robot a chodí strnule po třídě, přičemž říká větu: „*I am a robot*“. Sedne si si na židli: „*I can sit*.“, strnule si stoupne . „*I can stand*“, obchází děti a potřásá jim rukou: „*I can shake hands*.“ Poté aktivitu opakuje a vyzve děti, aby se k němu přidaly. Následuje písnička:

*I am a robot, I am a robot,*

*I am a robot man.*

*I am a robot, I am a robot,*

*I am a robot man.*

*I can sit and I can stand,*

*I am a robot man.*

*I can shake you by the hand,*

*I am a robot man. (S.M. Ward)*

### I've Got a Lot of Pets

Děti se učí názvy jednotlivých zvířat a používat vazby: *I've got..., I like...*

Učitel si dopředu připraví obrázky zvířat, která se objevují v písničce. Zeptá se dětí, zda mají doma nějaké zvířátko, popřípadě jaké by chtěly mít. Ukáže jim obrázky

zvířat z písničky, společně si řeknou jejich názvy a pak je pověsí na nějaké viditelné místo. Následuje písnička, během které děti ukazují na jednotlivá zvířátka.

*I've got a dog and I've got a cat,  
I've got a hamster, I've got a rat,  
I've got a tortoise, I've got a snake,  
I've got a lot of pets.*

*I like animals, I like pets,  
I like animals, I like pets.*

*I've got a rabbit, I've got a mouse,  
I've got a parrot in my house.  
I've got a monkey, I've got a horse,  
I've got a lot of pets.*

*I like animals, I like pets,  
I like animals, I like pets. (S.M.Ward)*

Když už se dostatečně naučí text a získají jistotu, může si každý vzít nějaký obrázek. Když se zpívá o zvířátku, které drží, zvednou ho nad hlavu.

### Body Rhymes

Děti se díky básničkám učí názvy svého těla. Učitel nejprve říká celý text za doprovodu výrazných gest. Poté vyzve děti, aby zkusily opakovat, co dělá a říká:

#### Two Little Eyes

*Two little eyes to look around* (ukázat na oči a podívat se ze strany na stranu)

*Two little ears to hear each sound* (nastavit ruce za uši a poslouchat)

*One little nose to smell what's sweet* (ukázat na nos a zvednout hlavu)

*One little mouth that likes to eat* (ukázat na ústa a předvádět jedení)

(lidová)

### Two Clean Hands

<i>Two clean hands a two fat thumbs</i>	(ruce dát k sobě a zvednout palce)
<i>Eight little fingers</i>	(schovat palce a ostatními prsty zatřepat)
<i>Two little thumbs.</i>	(zatřepat palci)
<i>One round head goes nod, nod, nod, nodding,</i>	(ukazovákem nakreslit před obličejem kruh)
<i>Two eyes peeping</i>	(schovat rukou oči)
<i>One tiny nose.</i>	(ukázat na nos)

(lidová)

### Pat-a-Cake, pat-a Cake

Děti se zdokonalují ve výslovnosti *p* a *b*, učí se vnímat těžkou a lehkou dobu tím, že během říkanky tleskají na důraznou slabiku. Učitel jim nejprve předvede celý text sám, poté je učí po jednotlivých řádcích.

*Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,*  
*Bake me a cake, as fast as you can,*  
*Prick it and pat it and mark it with B,*  
*And put it in the oven, for baby and me*  
*For baby and me, for baby and me*  
*Put it in the oven, for baby and me.*

(lidová)

Když se děti básničku dostatečně naučí, mohou se do textu dosazovat jejich jména a počáteční písmena. Např.: ... *mark it with D, and put it in the oven for David and me.*

### Milk is Cold

Děti se zdokonalují ve slovní zásobě a učí se klást otázky. Učitel si vezme k ruce maňásky, loutky nebo plyšové hračky. Zahraje krátké divadlo. Zeptá jedné z loutek: „*Are you thirsty?*“ Ta odpoví: „*Yes, I am.*“ a předstírá, že pije z hrnečku. Děti si také vezmou hračky a učitel se každého jednotlivě ptá stejnou otázkou. Poté zahraje druhou část s jinou loutkou: „*Are you thirsty?*“ a nabídne jí také hrneček na pití. „*No, I am not.*“ učitel větu patřičně doplní grimasou. Co všechno mohou děti pít? Učitel má připravené obrázky anebo skutečné pití ve skleničkách: vodu, čaj, mléko apod. Říká, jaké má jednotlivé pití vlastnosti : *Milk is cold. Tea is hot. Juice is yellow . ...* Poté se

děti naučí básničku:

*Milk is cold*

*tea is hot.*

*Are you thirsty?*

*No, I'm not.*

V rámci tvořivých aktivit děti mohou vyrábět papírové hrnečky.

#### 4.5.1.2. Hry

##### Vyměňte si místa

Hra poskytuje řadu možností pro to, co chce učitel procvičovat. Děti se učí soustředit, vnímat jazyk a rychle reagovat. Hráči sedí na židličkách uspořádaných do kruhu a vedoucí hry je uvnitř kruhu. Říká instrukce, podle kterých se mají děti řídit, např.: „*Change places if you are wearing blue.*“ Ti, co mají na sobě něco modrého si co nejrychleji vymění místa, ostatní zůstávají sedět. Ze začátku hry dává instrukce učitel, později to mohou zkusit i děti. Tato hra se dá využít i pro jiné jazykové obraty, např.: „*Change places if you like bananas. Change places if you have a brother.*“

##### Roboti

Hra je obměnou české hry „Kuba řekl“. Děti si trénují poslech a učí se řídit podle daných instrukcí. Hráči představují roboty. Vedoucí hry jim dává příkazy, ale oni mohou poslechnout pouze, když je na konci věty *please*. Pokud tam není, zůstanou v klidu stát. Příklady instrukcí: „*Sit down please. Stand up please. Walk to the window please.*“ Tak jako v předchozí hře, když se někdo z dětí cítí jistý, může vystřídat učitele a dávat místo něj příkazy.

#### 4.5.1.3. Tvořivé aktivity

##### Veselé obličej

Děti v uvolněné atmosféře vytvářejí barevný obrázek, přičemž vnímají anglický jazyk. Pro tuto aktivitu je třeba dopředu si připravit papírové kulaté tácky podle počtu dětí a výrazné pastelky. Děti sedí ve dvojicích naproti sobě a mají za úkol nakreslit co nejpresněji obličej svého kamaráda. Když skončí, sednou si všichni na zem do kruhu a učitel se každého z dětí zeptá nějakou otázkou: „*Who is this? What is the colours of his/her hair? What colour are these eyes? Where is the mouth?*“ apod.

### Moje rodina

Děti si formou hry opakují jména členů rodiny. Učitel si přinese fotografii nebo nakreslí jednoduchý obrázek a říká dětem, kdo je kdo. „*This is my mum. This is my dad. This is my brother.*“ Poté jim dá za úkol, aby také nakreslily obrázek své rodiny včetně svých domácích mazlíčků. Během toho, co pracují, může chodit mezi nimi a klást jim různé otázky týkající se tématu. Když děti skončí, vyvěsí svá díla na viditelné místo, aby se k nim ještě mohly vrátit.

### Můj robot

Tato aktivita navazuje na písničku „*I am a Robot Man*“ a hru o robotech. Děti si formou tvořivé činnosti zopakují jednotlivé názvy lidského těla. Je třeba dopředu připravit různé kartony, krabičky, lepidla, nůžky a další zajímavý materiál. Učitel děti rozdělí do menších skupinek a každé dá velký balicí papír, na kterém je nakreslený obrys robota. Děti mají za úkol obléknout ho do šatů, tj. nalepit oblečení, brnění, ovládání apod. Během toho, co děti pracují, se jich učitel ptá otázkami: „*Where is his leg? Where are eyes? How many eyes has he got?*“ apod.

### **4.5.2. Barvy, tvary, čísla**

Tato kapitola doplňuje vzdělávání předškolních dětí v jejich mateřském jazyce, tj. zaměřuje se na to, co by měly alespoň v základech ovládat a rozvíjí jejich dovednosti v přípravě na čtení, psaní a počítání.

#### 4.5.2.1. Písničky a básničky

##### One, Two, Three, Four, Five

Děti se díky písničce zdokonalují v počítání a pasivně vnímají minulý čas. Učitel si dopředu připraví obrázek nebo hračku ryby. Naučí děti, jak se řekne anglicky a potom jim zazpívá písničku s ukazováním:

<i>One, two, three, four, five,</i>	(počítat na prstech do pěti)
<i>Once I caught a fish alive</i>	(předvést chycení ryby)
<i>Six, seven, eight, nine, ten,</i>	(počítat na druhé ruce do deseti)
<i>Then I let it go again.</i>	(předvést, jak ryba uplavala)
<i>Why did you let it go?</i>	(pokrčit rameny a rozhodit ruce)



*Because it bit my finger so.* (chytnout se za prst a předstírat bolest)  
*Which finger did it bite?* (otázka v obličeji)  
*This little finger on my right.* (zatřepat malíčkem na pravé ruce)  
(lidová)

Učitel zpívá písničku a podporuje děti, aby se k němu přidaly.

### Ten Little Teddy Bears

Děti si v písničce procvičují čísla od jedné do deseti. Učitel si dopředu připraví plyšového medvěda nebo jeho obrázek a naučí děti, jak se řekne anglicky. Poté jim zazpívá písničku, při které ukazuje čísla na prstech.

*One little, two little, three little Teddy bears,  
Four little, five little, six little Teddy bears,  
Seven little, eight little, nine little Teddy bears,  
ten little Teddy bears.*

(lidová – adaptace písně „Ten little Indians“)

Děti se učí píseň po jednotlivých řádcích. Zpívají ji stále dokola, dokud si nejsou jisté. Poté je možné zkusit následující aktivitu. Děti si stoupnou do řady (mohou v ruce držet příslušnou číslici). Když se zpívá „*One little...*“, první v řadě stoupne. Na slova „*Two little.*“ si stoupne druhý atd. Nakonec je možné vyzkoušet zpívat píseň odzadu tj: „*Ten little, nine little ...*“

### One Little Bird

Děti si procvičují čísla a pasivně vnímají přítomný průběhový čas. Učitel na tabuli nakreslí ptáčka a zeptá se dětí, co to je. Když nevědí, řekne: „*One little bird*“. Pak nakreslí pod ptáčka větev a řekne: „*One little bird is sitting in a tree.*“ Učitel předvede, že ptáček sedí a rukama naznačí korunu stromu. „*One little bird is looking at me.*“ Učitel předvede, že se ptáček dívá na něj, pak zamává rukama coby křídly a řekne: „*Fly away, little bird.*“ Ptáček odletí (učitel ho např. smaže na tabuli). Učitel dětem zazpívá celou písničku:

*One little bird is sitting in a tree,  
One little bird is looking at me.*

*Fly away, little bird,  
Fly away, little bird,  
Fly away, little bird,  
Fly away, little bird.*

Děti se promění v ptáčky. Z kostek postaví po třídě dva až tři stromy a sednou si do nich. Zazpívají první část písničky, přičemž při druhém řádku se dívají jeden na druhého. Na druhou část : „*Fly away, little bird*“ se zvednou a poletují po třídě (tak aby nezbořili stromy). Když písnička skončí, zase se ukryjí do nějakého stromu. Aktivita se může opakovat, dokud děti baví. Při tvořivých aktivitách si mohou vyrobit nějaké rekvizity např. zobáčky, křídélka apod.

#### Red and Yellow, Pink and Green

Děti si procvičují převážně názvy barev. Učitel si dopředu připraví barevné karty: dvě červené, dvě žluté, čtyři růžové, čtyři zelené, jednu oranžovou, jednu fialovou a jednu modrou. Před začátkem písničky si učitel vezme karty s barvami a ukazuje je dětem. Ty, pokud vědí, říkají názvy barev. Poté je ukazuje tak, aby korespondovaly s písničkou, kterou dětem nejprve předřiká:

*Red and yellow, pink and green,  
Pink and green, pink and green,  
Red and yellow pink and green,  
Orange and purple and blue.*

Barevné karty mohou děti vyvěsit na viditelné místo. Při zpívání písničky ukazují na jednotlivé barvy a kdo chce, může se přidat i se zpěvem.

#### Colours for You

Děti se procvičují v barvách a získávají pojetí o počasí v širších souvislostech (duha apod). Učitel si buď připraví dopředu barevný obrázek, který mu poslouží ve výuce, anebo jej kreslí přímo s dětmi, což má výhodu, že může vysvětlovat, co právě vytváří. Je dobré, když se do vytváření obrázku mohou zapojit i děti. Ve výsledku by mělo dílo obsahovat: hnědé pole, zelené stromy, modrou oblohu, duhu (barvy v pořadí podle písničky), nějaké bílé, šedé a černé mraky, sluníčko. Jinou variantou je připravit si jednotlivé části vystřihané z kartonu, děti by je jen dosazovaly do celku např. na

magnetickou tabuli.

Učitel dětem ukáže duhu a společně si řeknou, jaké má barvy. Poté zazpívá písničku a doprovází ji danou mimikou a gesty:

*Red and orange and green,* (ukazovat barvy na duze)  
*yellow, purple, pink and blue,*  
*Black and white and grey and brown.* (ukázat na mraky a pole)  
*These are colours for you.* (ukázat na všechny barvy a pak na děti)  
*Look for the rainbow Look for the rainbow* (ukázat na oči a pak na duhu)  
*Look for the rainbow Look for the rainbow*  
Na závěr si děti mohou vybarvit obrázek z přílohy.

#### 4.5.2.2. Hry

##### Rybaření

Děti si procvičují slovní zásobu a učí se používat vazbu „*I've got a ...*“ Učitel připraví sadu barevných rybek, na kterých budou nalepené obrázky např. z časopisů: auto, míč, kolo, panenka, rádio apod. Ke každé rybičce se přichytí kancelářská sponka. Dále je třeba připravit pruty na chytání, na jejichž koncích je provázek s magnetem. Učitel dětem ukáže rybičky a společně si procvičí jednotlivá slova. Každý si vybere jednu rybku a řekne: „*I've got a ...*“ Poté dají všechny rybky do krabice a učitel vysvětlí dětem pravidla hry. Děti se snaží prutem chytit nějakou rybku, a když se jim to podaří, poví, co mají v ruce: „*I've got a ....*“

#### 4.5.2.3. Tvořivé aktivity

##### Obličej medvídko

Aktivita navazuje na písničku „Ten little Teddy Bears“. Učitel si dopředu připraví papíry, palety s připravenými barvami (nejlépe prstovými), černé knoflíky na oči, lepidlo. Vytvoří jednoho medvídko, aby děti viděly, co se od nich očekává. Učitel si s dětmi zazpívá písničku a pak jim navrhne, že by si každý mohl vyrobit svého medvídko. Každý dostane papír, na který si tužkou nakreslí obrys obličeje. Poté technikou namáčením palce do barvy a jemným tupováním na papír vyplní celou plochu, takže vznikne efekt srsti. Když dílo uschne, děti přilepí knoflíky místo očí a dokreslí čumáček

a ústa. Medvídek je hotov. Děti si ho mohou vzít domů anebo vystavit ve třídě.

#### Moje oblíbená barva

Děti si procvičují názvy barev a získávají celkový pojem o barevném světě. Aktivita může navazovat na výše uvedené písničky. Je třeba připravit barevné papíry stejného formátu, staré časopisy, nůžky pro každého a lepidlo.

Učitel se dětí zeptá, jaká je jejich oblíbená barva a podle toho si vyberou barevný papír. Následně mají k dispozici časopisy a jejich úkolem je zaplnit plochu papíru vystříhanými obrázky stejné barvy. Když skončí, mohou postupně říkat, co se na jejich obrázcích nachází.

### **4.5.3. Svět kolem nás**

Kapitola se zaměřuje na to, s čím děti přicházejí do kontaktu v širším prostředí. Zahrnuje aktivity, díky nimž děti získávají pojetí o přírodě, změnách počasí, vnímání zdraví a nemoci, nakupování apod.

#### 4.5.3.1. Písničky a básničky

##### Počasí

Děti si procvičují slovní zásobu týkající se počasí a pasivně vnímají průběhový čas. Učitel si dopředu připraví čtyři obrázky znázorňující čtyři druhy počasí: padající sníh, déšť, slunečno a větrno. Učitel nejprve dětem ukazuje jednotlivé obrázky a říká, co se na nich děje. Poté je pověsí na viditelné místo ve stejném pořadí, v jakém jsou v textu. Nyní začne říkat a předvádět básničku a povzbuzuje děti, aby se k němu přidaly.

<i>It's snowing, it's snowing.</i>	(rukama a prsty pomalými pohyby předvádět padající sníh)
<i>Brr, brr, brr,</i>	(ruce kolem těla a předvádět, že je mi zima)
<i>It's raining, it's raining,</i>	(rychlými pohyby prstů předvádět déšť)
<i>pit-a-pat, pat</i>	(dvěma prsty pravé ruky ťukat do levé dlaně – padající kapky)
<i>It's sunny, it's sunny.</i>	(rozevřenými dlaněmi před sebou pomyslně nakreslit dva kruhy)
<i>Oh! Oh!</i>	(z ruky udělat pomyslný kšilt, aby sluníčko nesvítilo do očí)
<i>It's windy, it's windy.</i>	(mávat rukama před sebou)

*Whoosh! Whoosh!* (foukat)

Děti mohou v rámci tvořivých aktivit vytvořit např. prostorový závěsný předmět s danou tematikou. Je možné také vyrobit obrázkový kalendář počasí a vždy na začátku hodiny si připomenout, jestli je venku slunečno, deštivo apod.

#### Miss Polly Had a Dolly

Děti se učí slova jako doktor, nemoc, recept apod. Kromě toho pasivně vnímají minulý čas. Učitel dětem ukáže panenku. Položí ji ruku na čelo a předstírá, že je horké. „*My dolly is very sick. What shall I do?*“ Děti říkají návrhy. Učitel navrhne, že děti naučí písničku o jedné slečně (Polly), která měla nemocnou panenku. Přitom předvádí jednotlivá gesta za použití patřičných rekvizit (panenka, taška, klobouk, postýlka).

*Miss Polly had a dolly who was* (chovat panenku v náručí)  
*sick, sick, sick.*

*So she called for the doctor to be* (předstírat telefonování)  
*quick, quick, quick.*

*The doctor came with her bag* (ukázat na tašku a klobouk)  
*and her hat, hat, hat.*

*And she knocked on the door* (zaťukat na desku stolu)  
*with a rat-tat-tat.*

*She looked at the dolly and she* (prohlížet panenku a mírně zatřást hlavičkou)  
*shook her head.*

*And she said „Miss Polly, put* (dát panenku do postýlky)  
*her straight to bed.“*

*She wrote on a paper for* (předstírat psaní lístku na dlaň ruky)  
*a pill, pill, pill,*

*„I'll back in the morning* (předstírat počítání účtu)  
*with my bill, bill, bill.“*

#### 4.5.3.2. Hry

##### Hra na počasí

Tato hra navazuje na písničku „The weather“ a zábavnou formou učí děti reagovat podle instrukcí vedoucího. Učitel připraví dostatek předmětů, jež lidé používají

v různých ročních obdobích: např. plavky, sluneční brýle, klobouk, čepici, šálu, deštník apod. Děti sedí v kruhu a předměty jsou uprostřed. Společně si řeknou, jak se co jmenuje. Učitel klade dětem otázky: „*What you wear, when it's snowing (raining, windy, sunny)?*“ Hráč si vybere jednu věc, oblékne si ji a řekne: „*I'm wearing a ...*“

#### Předvádění zvířat

Děti se učí reagovat podle instrukcí vedoucího a procvičují si slovní zásobu – zvířata. Učitel si připraví obrázky zvířat, která se dají snadno předvádět: klokan, pták, motýl, had, kůň apod. Společně s dětmi si zopakují, jak se která zvířata řeknou a hlavně, jak se pohybují:

*Kangaroos jump. Birds fly. Snakes wriggle. Horses gallop. ...*

Děti zkusí jednotlivá zvířata předvést. Poté učitel pustí hudbu a vždy, když ji zastaví, řekne pokyn, v které zvíře se mají děti proměnit. Na následující hudbu se pohybují např. jako klokani nebo hadi, dokud učitel pokyn nezmění.

#### 4.5.3.3. Tvořivé aktivity

##### Prostorový závěsný předmět – počasí

Děti si zábavnou formou opakují slova k tématu. Učitel každému dítěti připraví pracovní list, na kterém jsou vyobrazeny čtyři symboly čtyř druhů počasí.

Děti si obrázky vybarví a vystříhnou. Mladším dětem je možné jednotlivé obrisy prošíť na šicím stroji bez nitě tak, že si obrázek snadno vytrhají bez použití nůžek. Na druhou stranu obrázku si izolepou přilepí provázek a druhý konec se přiváže na ramínko. To se pak pověsí někam do prostoru.

## 5. Závěr

Cílem práce bylo zpracování efektivních metod výuky s důrazem na faktory ovlivňující jejich úspěšnost a zároveň respektování dítěte z hlediska jeho přirozeného rozvoje. Zpracovala jsem metody pro výuku anglického jazyka předškolních dětí, konkrétně jsem se zaměřila na oblasti: Já a ti druzí, Barvy, tvary, čísla a Svět kolem nás. Dále jsem se zaměřila na aktivity rozvíjející poslechové a jazykové dovednosti.

Všechny uvedené metody využívají hru jako nejpřirozenější prostředek pro výuku předškolních dětí. Jedná se o dramatické, hudební, výtvarné a jazykové aktivity, konkrétně básničky, písničky, říkadla, dramatické improvizace, slovní hry apod.

Podklady pro vytvoření jednotlivých metod vycházejí z psychologických a pedagogických poznatků týkající se dítěte, osobnosti učitele, pedagogických zásad a bezpečného klimatu ve třídě. Tyto teorie jsou zpracovány v Teoretické části I.a II.

Mým osobním cílem bylo vytvořit práci, která může být prospěšná jak mě, tak komukoliv dalšímu, kdo by se chtěl věnovat výuce anglického jazyka u předškolních dětí, ať už v rodině nebo instituci. Věřím, že se mi podařilo vytvořit ucelenou práci propojující nejen odborné poznatky z pedagogiky a psychologie, ale i praktické rady a zkušenosti využitelné ve výuce anglického jazyka u malých dětí.

## Resumé

Práce „Výuka anglického jazyka u předškolních dětí“ pojednává o možných efektivních metodách výuky s důrazem na faktory ovlivňující jejich úspěšnost a zároveň respektování dítěte z hlediska jeho přirozeného rozvoje.

Praktická část obsahuje metody pro výuku anglického jazyka předškolních dětí, konkrétně zaměřené na témata: Já a ti druzí, Barvy, tvary, čísla a Svět kolem nás. Dále na aktivity rozvíjející poslechové a jazykové dovednosti. Uvedené metody využívají jako nejpřirozenější prostředek pro výuku předškolních dětí hru. Jedná se o dramatické, hudební, výtvarné a jazykové aktivity, konkrétně básničky, písničky, říkadla, dramatické improvizace, slovní hry apod.

Teoretické části I.a II. obsahují podklady pro vytvoření jednotlivých metod vycházející z psychologických a pedagogických poznatků týkající se dítěte, osobnosti učitele, pedagogických zásad a bezpečného klimatu ve třídě.

Práce se snaží o propojení odborných poznatků z pedagogiky a psychologie včetně praktických rad a zkušeností využitelných ve výuce anglického jazyka u malých dětí.

### RESUMÉ V ANGLICKÉ VERZI

The title of the work is „Teaching English Language to Preschool Children“. It deals with effective methods of teaching with emphasis on factors influencing the successes of teaching and also respecting the child and his natural development.

The practical part contains methods of teaching English to preschool children and focuses especially on topics such as personal information, colours, shapes and numbers, the world around us. There are activities for developing listening skills as well as speaking skills. All methods use games as the most natural way for teaching young learners. Drama, creative, music and language activities, poems, songs, rhymes, language games are also included.

The theoretical part I. and II. provides background information based on psychological and pedagogical theories about childhood, teacher's personality, secure climate in the class etc.

The work tries to connect pedagogical and psychological expert knowledge with practical experience useful in teaching English language to preschool children.



## **Anotace:**

Práce „Výuka anglického jazyka u předškolních dětí“ obsahuje efektivní metody výuky s důrazem na faktory ovlivňující jejich úspěšnost a zároveň respektování dítěte její úspěšnost a zároveň respektující dítě z hlediska jeho přirozeného rozvoje. V praktické části jsou konkrétní náměty pro výuku využívající hru jako nejpřirozenější prostředek pro učení malých dětí. Teoretická část I. a II. obsahuje pedagogická a psychologická východiska pro vytvoření efektivních metod výuky týkající se dětství, osobnosti učitele, bezpečného klimatu ve třídě apod.

### **ANOTACE V ANGLICKÉ VERZI**

The title of the work is „Teaching English Language to Preschool Children“ It deals with effective methods of teaching with emphasis on factors influencing the successes of teaching and also respecting the child and his natural development. The theoretical part I. and II. provides background information based on psychological and pedagogical theories about childhood, teacher's personality, secure climate in the class etc. The practical part contains methods of teaching English using a game as the most natural way for teaching young learners.

## Seznam literatury

- CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 0521774349
- ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80 – 7178 – 463 - X
- HANŠPACHOVÁ, J., ŘANDOVÁ, Z. *Angličtina plná her*. Praha: Portál, 2005
- KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1981. ISBN 14 – 575 – 86
- MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, s.r.o. 2003. ISBN 80 – 7178 – 799 - X
- MONTESSORI, M. *Tajuplné dětství*. Praha: SPS, 1998. ISBN 80 – 86 189 – 00 – 7
- NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání*. Kroměříž: Spirála, 2003.
- REILLY, V., WARD, S. *Very Young Learners*. Oxford: Oxford University Press, 1997. ISBN 019437209X
- RÝDL, K. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha: Public History, 1999. ISBN 80 – 902193 – 7 - 3
- SCOTT, W., YTREBERG, L. *Teaching English to Children*. London: Longman, 1990. ISBN 058274606X
- URBANOVÁ V., REJHAROVÁ V. *Come and Play*. Praha: SPON, 1989. ISBN 80 – 04 – 25919 - 7

## Příloha – notový záznam písní

### What's Your Name

S. M. Ward

Musical notation for the song "What's Your Name" by S. M. Ward. The piece is in 4/4 time and B-flat major. The melody is written on a single staff. The chord progression is F, C, F, F, C, F.

### Tommy Thumb

traditional

Musical notation for the song "Tommy Thumb", a traditional piece. The piece is in 4/4 time and C major. The melody is written on a single staff. The chord progression is C, F, C, G7, C.

### My Favourite Toys

S. M. Ward

Musical notation for the song "My Favourite Toys" by S. M. Ward. The piece is in 4/4 time and B-flat major. The melody is written on two staves. The chord progression is F, C, F, C, F, C, F.

### I am a Robot Man

S. M. Ward

Musical notation for the song "I am a Robot Man" by S. M. Ward. The piece is in 4/4 time and A major. The melody is written on two staves. The chord progression is A, D, E, A.

# The Wheels on the Bus

traditional

Musical notation for 'The Wheels on the Bus' in G major, 4/4 time. The first staff has a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of quarter and eighth notes. Chords are indicated above the staff: D (first measure), Em (second measure), and A (third measure). The second staff continues the melody with chords D, G, A, and D.

# Pat a Cake

traditional

Musical notation for 'Pat a Cake' in C major, 3/4 time. The first staff has a treble clef and a key signature of no sharps or flats. The melody consists of quarter and eighth notes. Chords are indicated above the staff: C (first measure), G (second measure), and G7 (third measure). The second staff continues the melody with chords C, C, G, C, and G. The third staff continues with chords D, G, D, G, and C. The fourth staff concludes the piece with chords Am, G, C, Dm, Em, G, and C.

# I've Got a Lot of Pets

S. M. Ward

Musical score for "I've Got a Lot of Pets" in 4/4 time. The score consists of four staves of music. The first two staves contain the melody, and the last two staves contain the accompaniment. Chords are indicated above the notes: C, G7, C, G7, C, F, C, G7, C.

# Colors for You

S. M. Ward

Musical score for "Colors for You" in 4/4 time. The score consists of four staves of music. The first two staves contain the melody, and the last two staves contain the accompaniment. Chords are indicated above the notes: C, G7, C, G7, C, F, C, G7, C.

## Red and Yellow

traditional

Musical notation for 'Red and Yellow' in 6/8 time, key of B-flat major. The melody is written on two staves. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat. The second staff has a treble clef and a key signature of one flat. Chords are indicated above the notes: F (first measure), C (second measure), and F (third measure).

## One, Two, Three, Four, Five

traditional

Musical notation for 'One, Two, Three, Four, Five' in 4/4 time, key of D major. The melody is written on four staves. The first staff has a treble clef and a key signature of two sharps. The second staff has a treble clef and a key signature of two sharps. The third staff has a treble clef and a key signature of two sharps. The fourth staff has a treble clef and a key signature of two sharps. Chords are indicated above the notes: D (first measure), Em (second measure), A (third measure), D (fourth measure), Em (fifth measure), A7 (sixth measure), and D (seventh measure).

## One Little Bird

S. M. Ward

Musical notation for 'One Little Bird' in 4/4 time, key of C major. The melody is written on three staves. The first staff has a treble clef and a key signature of no sharps or flats. The second staff has a treble clef and a key signature of no sharps or flats. The third staff has a treble clef and a key signature of no sharps or flats. Chords are indicated above the notes: C (first measure), G (second measure), C (third measure), G (fourth measure), C (fifth measure), F (sixth measure), C (seventh measure), G7 (eighth measure), and C (ninth measure). A first ending bracket is present over the last four notes of the first staff, labeled '1. 2. 3. 4.'.

# It's Raining, It's Pouring

traditional

Musical score for 'It's Raining, It's Pouring' in 6/8 time. The score consists of three staves. The first staff begins with a treble clef and a C major chord. The second staff features a key signature change to F major and a time signature change to 2/4. The third staff concludes with a double bar line and repeat dots.

# Miss Polly Had a Dolly

traditional

Musical score for 'Miss Polly Had a Dolly' in 4/4 time. The score consists of five staves. The first staff begins with a treble clef and a G major chord. The second staff features a key signature change to D major. The score concludes with a double bar line and repeat dots.

# Happy Birthday

S. M. Ward

Musical notation for 'Happy Birthday' in G major, 4/4 time. The melody is written on a single staff with a treble clef. The key signature has one sharp (F#). The chord progression is G, C, G, D. The melody consists of quarter and eighth notes.

# Twinkle, Twinkle

traditional

Musical notation for 'Twinkle, Twinkle' in D major, 4/4 time. The melody is written on a single staff with a treble clef. The key signature has two sharps (F# and C#). The chord progression is D, G, D, Em, D, G, A, D. The melody consists of quarter and eighth notes.

# Ten Little Teddy Bears

traditional

Musical notation for 'Ten Little Teddy Bears' in D major, 4/4 time. The melody is written on a single staff with a treble clef. The key signature has two sharps (F# and C#). The chord progression is D, Em, A, D, Em, A, D. The melody consists of quarter and eighth notes.



## **Anotace, klíčová slova, bibliografický záznam**

### **Anotace:**

Práce „Výuka anglického jazyka u předškolních dětí“ obsahuje efektivní metody výuky s důrazem na faktory ovlivňující jejich úspěšnost a zároveň respektování dítěte její úspěšnost a zároveň respektující dítě z hlediska jeho přirozeného rozvoje. V praktické části jsou konkrétní náměty pro výuku, v teoretické jsou pedagogická a psychologická východiska pro praktickou část.

### **Klíčová slova:**

Výuka anglického jazyka, předškolní děti, efektivní učební metody, interaktivní výuka, vývoj dítěte, procesy učení, osobnost učitele, bezpečné klima ve třídě.

### **Bibliografický záznam práce:**

DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Výuka Anglického jazyka u předškolních dětí: bakalářská práce*: Jihočeská univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, 2009. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Kateřina Dvořáková