

Diplomová práce

2013

Kyselová Soňa

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra výchovy ke zdraví

Diplomová práce

Jméno autora: **Kyselová Soňa**

Název práce: **Aktivizační metody ve výuce anglického jazyka
za pomoci psychomotorických cvičení u cílové skupiny**

**Activation methods in teaching English with the help of psychomotor
exercises in the targeted group**

Studijní program: **Specializace v pedagogice**

Forma studia: **kombinované**

Vedoucí BP: **Mgr. Michaela Pospíšilová**

Konzultant: **Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.**

Rok odevzdání: **2013**

"Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a literatury.

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

Podpis studenta

Datum: 26. dubna 2013

Kyselová Soňa

Poděkování:

Chtěla bych touto cestou poděkovat všem svým průvodcům na mé cestě za poznáním. Montessori učitelce Breffni Mc Carthy, která mi byla vzorem i inspirací, rodičům, kteří mě podporovali v letech studií a v neposlední řadě mé konzultantce Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D. za spolupráci a vedoucí mé práce Mgr. Michaele Pospíšilové za její čas při vedení mé práce.

Jméno a příjmení autora: Soňa Kyselová

Název diplomové práce: Aktivizační metody ve výuce anglického jazyka za pomoci psychomotorických cvičení u cílové skupiny.

Pracoviště: Katedra výchovy ke zdraví, Pedagogická fakulta JU

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Michaela Pospíšilová

Rok obhajoby diplomové práce: 2013

Oponent: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D

Abstrakt:

Cílem diplomové práce je vytvoření, zpracování a ověření psychomotorických her a cvičení, které by mohli využít učitelé ve výuce anglického jazyka předškolních dětí. V průběhu textu jsou uvedeny některé aktivity a techniky, které jsou pro seznamování dětí předškolního věku s anglickým jazykem nejvhodnější. Současně jsou diskutovány důvody k učení cizího jazyka od raného věku a význam pohybu pro rozvoj dítěte. Práce se dále zabývá charakteristikou vývojových předpokladů dětí pro výuku jazyka, některých důležitých principů výuky, kompetencí učitele ale i těch, které si v procesu výuky osvojují samotné děti v propojení s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Další část práce představuje oblast psychomotoriky a význam pohybu v procesu učení v propojení s výchovou ke zdraví. Vytvořený sborník her a cvičení je reflexí jak na samotné potřeby dětí, tak i učitele, který musí děti nejen zaujmout, ale i naučit jazyk s ohledem na jejich věkové zvláštnosti. Hry a cvičení jsou pro lepší přehlednost uspořádány do třech tematických oblastí – barvy, tělo a zvířata a jsou zpracovány jako metodický návod. Součástí výzkumu jsou výsledky ověřování tohoto výukového programu v rámci výuky anglického jazyka u cílové skupiny za pomoci metod pozorování a analýzy videozáznamu.

klíčová slova: výuka cizího jazyka, předškolní vzdělávání, psychomotorika, Rámcově vzdělávací program, výchova ke zdraví

Author's first name and surname: Soňa Kyselová

Title of the master thesis: Activation methods in teaching English with the help of psychomotor exercises in the targeted group.

Department: Department of Sports Studies

Supervisor: Mgr. Michaela Pospíšilová

The year of presentation: 2013

Opponent: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D

Abstract

The aim of this thesis is the creation, processing and verification of psychomotor games and exercises that could be used by English language teachers of preschool children in their lessons. Text includes some activities and techniques, that are most appropriate for introduction of English language to preschool children. At the same time reasons for learning a foreign language from an early age are discussed as well as the importance of movement for a child's development. The work explains the characteristics of children and their readiness for language, some important principles of teaching, teacher's competencies as well as the competencies that the children acquire themselves in the process of learning in connection with the Educational Programme for preschool education. Another part of work deals with an area of psychomotor and the importance of exercise in the learning process in connection with health education. Listed collection of games and exercises is a reflection on the actual needs of the children and teachers which must not only attract children, but also teach the language with regard to their age characteristics. Games and exercises are for convenience arranged into three thematic areas - colours, body and animals and all activities included in the collection are written as a methodological guide. Part of the research are the results of verification of this teaching programme in the targeted group using the methods of observation and video analysis.

keywords: teaching foreign language, preschool education, psychomotor, Educational Programme for preschool education, health education

Obsah

1	Úvod.....	9
1.1	Jazyková vybavenost - žádaný vklad do nové generace	10
2	Anglický jazyk v MŠ s pohybem	12
2.1	Dítě předškolního věku z pohledu vývojové psychologie.....	12
2.2	Základní principy při výuce cizího jazyka.....	15
2.3	Specifika výuky cizímu jazyku u předškolních dětí	17
2.4	Rozvíjení kompetencí dítěte při osvojování cizího jazyka.....	19
2.5	Propojení výuky cizích jazyků s RVP PV	21
2.6	Kompetence učitele cizího jazyka v mateřské škole.....	23
2.7	Metody a techniky výuky cizího jazyka vhodné pro předškolní věk	26
2.8	Psychomotorika.....	29
2.8.1	Vymezení pojmu	29
2.8.2	Vznik a vývoj psychomotoriky.....	31
2.8.3	Cíle a úkoly psychomotoriky.....	32
2.8.4	Psychomotorika v předškolním věku.....	33
2.8.5	Předškolní věk	34
2.8.6	Rozvoj psychomotoriky v mateřské škole	36
2.9	Pohyb a učení	41
2.9.1	Pohyb a jeho význam	41
2.9.2	Učení a jeho průběh.....	43
2.9.3	Senzitivní období pro učení	45
2.10	Psychomotorické hry	46
3	METODOLOGIE.....	48
3.1	Cíl práce	48
3.2	Úkoly práce	48
3.3	Výzkumné otázky.....	49

4	METODIKA	50
4.1	Charakteristika souboru.....	50
4.2	Popis a organizace výzkumu	50
4.3	Diagnostické metody.....	50
4.4.1	Ukázková lekce se zaměřením na zařazení psychomotorických her a cvičení z tématické oblasti barvy.....	52
4.4.2	Popis a analýza videozáznamu	54
5	Vyhodnocení výzkumného šetření	57
5.1	Sborník psychomotorických cvičení a her	61
I.	Téma: Barvy- Colours.....	62
II.	Téma- Tělo	67
III.	Téma- Zvířata.....	73
5.2	Diskuze - analýza pohybové složky	78
6	Závěr	80
7	LITERÁRNÍ ZDROJE.....	81
8	Seznam zkratk	85

1 Úvod

Již léta se u nás vedou diskuze, zdali je vůbec vhodné děti seznamovat s cizím jazykem ještě před zahájením školní docházky. Ve své práci bych ráda čtenářům za pomoci odborné literatury přiblížila specifika a význam výuky cizích jazyků od raného věku, kdy učení je pro děti zatím jen zábavnou hrou a součástí objevování okolního světa. Věřím, že výuka cizího jazyka v předškolním věku, která učí děti radosti z pohybu, může pozitivně ovlivnit jejich budoucí vztah jak k učení se cizím jazykům, tak i k pohybu jako takovému.

V teoretické části mé práce se budu věnovat problematice výuky anglického jazyka u předškolních dětí, přiblížím některé principy důležité v procesu učení se cizím jazykům v raném věku, nastíním možnosti propojení této výuky s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a pokusím se vysvětlit význam psychomotoriky ve výuce předškolních dětí. Ve své práci budu hledat důkazy a fakta potvrzující, že pohyb a učení spolu velmi úzce souvisí a že i výchova ke zdraví může být podstatnou součástí výuky cizího jazyka již u předškolních dětí.

Ráda bych se ve své práci podělila o zkušenosti, které jsem získala při svém pobytu v zahraničí a několikaletým ověřováním v praxi po svém návratu do České republiky. Pracuji jako učitelka v MŠ a také jako učitelka anglického jazyka na 1. stupni ZŠ. Již pátým rokem vyučuji anglický jazyk jako zájmový kroužek v mateřské škole, ve kterém prostřednictvím pohybových her a cvičení seznamuji děti se základy angličtiny.

Ve své práci bych chtěla poukázat na široké možnosti využití pohybu ve výuce cizího jazyka, která by měla být pro děti především zábavou, možností nenásilné přípravy na školní výuku a v neposlední řadě prostorem k rozvíjení jejich prosociálnosti a vzájemné spolupráce. Věřím, že ani v době počítačů a moderních technologií nic nenahradí přímý kontakt dětí s edukátorem, který jim s láskou a zaujetím předává své znalosti a učí je novým dovednostem, které jsou vstupní branou do společnosti, v které se narodili a v níž budou vyrůstat.

V praktické části práce vytvořím sborník psychomotorických her a cvičení, které ověřím při své praxi a následně vyhodnotím výsledky pozorování. Tématické okruhy k výuce zpracuji tak, aby byly použitelné pro učitelky anglického jazyka v mateřských školách či zájmových kroužcích zaměřených na předškolní věk.

1.1 Jazyková vybavenost - žádaný vklad do nové generace

Otevření našich hranic Evropě po sametové revoluci znamenalo zvýšenou potřebu znalosti cizího jazyka a to zejména angličtiny, kterou se lze v dnešní době domluvit ve většině zemí světa. Z toho důvodu se také zvětšila poptávka po výuce anglického jazyka od raného věku dětí. Soukromé mateřské školy dnes naprosto standardně nabízejí třídy s rodilými mluvčími a v mnohých státních mateřských školách běží alespoň zájmové kroužky předškolní angličtiny. Diskuzí na toto téma zaznělo během uplynulých let mnoho. Zatímco někteří jsou přesvědčeni, že děti by se nejprve měly naučit pořádně vlastní jazyk, ostatní a k těm se přidávám i já zastávají názor, že čím dříve, tím lépe. Křížková (2011, s. 4) k tomu říká: „Mluvit jiným jazykem než svojí mateřštinou by pro nás mělo být samozřejmostí. Nejenom kvůli naší geografické poloze a členství v EU, ale i proto, že v dnešním globalizovaném světě, ať se nám to líbí nebo ne, dostáváme informace z různých zdrojů a různých jazyků a měli bychom být schopni jim porozumět a nebýt odkázáni na překlad. Cizí jazyky nám tudíž umožňují rozšířit si obzory a vnímat okolní svět jinak než optikou své mateřštiny....“ Na otázku zdali má smysl seznamovat s cizím jazykem i malé děti odpovídá: „Mohla bych odpovědět otázkou: „Má smysl malé děti seznamovat se sportem? ...Vždyť vrcholových sportovců je jen hrstka. Jako sport patří ke zdravému tělesnému vývoji, tak i cizí jazyky patří ke zdravému duševnímu vývoji. Jen několik dětí se stane vrcholovými sportovci a jen několik dětí bude lingvisty. Avšak dovednosti, které se naučí rozvíjet, jim usnadní budoucí učení, protože se naučí vnímat jiné zvuky než zvuky mateřštiny, reagovat jinak než v mateřtině a budou zvyklé na 'jinakost'. A to je obrovská devíza pro budoucí vývoj.“

Drtilková (2012, s. 19) uvádí, že naprostá většina odborníků se shoduje na nutnosti upustit od myšlenky, že bilingvismus může být pro malé děti matoucí, a že není zapotřebí, aby české logopedky strašily rodiče, že se jejich děti nenaučí česky, pokud se současně učí druhý jazyk. Mnoho výzkumů ukazuje, že bilingvní děti mají nad monolingvními obecně převahu v celé řadě inteligenčních testů a různých stránek úspěchů ve škole. Hustota šedé kůry mozkové je u bilingvních dětí větší než u dětí, které mluví jen jedním jazykem. Zvýšení hustoty je nejvýraznější u dětí, které se naučily cizí jazyk do pěti let.

Rada Evropy prohlásila rok 2011 za Evropský rok jazyků. Rada Evropy v celé Evropě vyvíjí značné úsilí, aby se 800 milionů Evropanů, kteří žijí v jejich 47 členských státech, více učilo cizí jazyky jak ve škole, tak i mimo ni a to v jakémkoli věku. Rada Evropy je přesvědčená, že jazyková rozmanitost je nástrojem pro dosažení většího porozumění mezi národy a také důležitou součástí bohatého kulturního dědictví našeho kontinentu (Poradce ředitelky mateřské školy 2012).

Ke klíčovým úkolům pro oblast jazykového vzdělávání, které reflektuje Národní plán výuky cizích jazyků, patří zkvalitnění a posílení jazykového vzdělávání, jež je jednou z priorit Lisabonské strategie. Z těchto úkolů plyne mimo jiné i požadavek, aby si každý jedinec zvyšoval povědomí o důležitosti studia cizích jazyků a kromě svého mateřského jazyka si osvojil další dva nebo i více jazyků. V 21. století by podle Hennové (in Těthalová 2012a) výuka cizího jazyka měla provázet děti od raného věku až po dospělost a být pro ně přirozenou součástí života, která povede k porozumění s jinými národy a odlišnou kulturou.

Sama jsem strávila 8 let v zahraničí nejdříve jako au-pair a poté jako učitelka v mateřské škole. Byla to pro mě nejen škola života, ale také škola praktického vhledu do školního prostředí, v kterém vyrůstaly jak děti, pro které angličtina byla mateřským jazykem, tak i pro děti přistěhovalců, které se jazyku teprve učily. Měla jsem možnost učit se jazyk spolu s těmito dětmi, slavit jejich svátky a uctívat jejich tradice. Učila jsem se s nimi nejen nová slovíčka, fráze, ale i nepřeborné množství básniček, říkanek, pohádek, které dnes sama mohu ve své praxi používat. Naučila jsem se tak nejen správnou výslovnost, která je tolik důležitá při výuce těch nejmenších, ale vytvořila jsem si zásobník praktických dovedností, bez kterých by má práce byla téměř nemožná. Já sama jsem toho názoru, že než učit špatně, je v tomto případě lepší neučit vůbec, neboť špatné návyky, ke kterým patří například špatná výslovnost, se v pozdějším věku velmi těžko přeučují. V mateřských školách je dodnes problém, že jazyk vyučují často rodilí mluvčí, kteří nejsou předškolní pedagogové nebo učitelé mateřských škol, kteří jsou sami v cizím jazyce začátečníky.

2 Anglický jazyk v MŠ s pohybem

2.1 Dítě předškolního věku z pohledu vývojové psychologie

V této kapitole bych se ráda zaměřila na dítě z hlediska vývojové psychologie a to zejména na ty procesy, které jsou dle mého názoru důležité vzít v úvahu při výuce cizího jazyka u předškolních dětí.

U dětí předškolního věku musíme při výuce brát v úvahu vývoj dítěte jak po psychické tak fyzické stránce, který má svá specifika. V tomto věku souvisí motorický vývoj s celkovou aktivitou dítěte, zvyšuje se kvalita jeho pohybové koordinace (Hennová 2010).

Nakonečný (2003) se domnívá, že předškolní období představuje zakončení typického dětství. Podle Čápa a Mareše (2001) mnoho odborníků považuje věk do šesti let za zvlášť důležitý pro vývoj osobnosti a charakter dítěte v tomto období již za plně zformovaný. Novější výzkumy vypovídají o tom, že vývojové změny probíhají i dále a formování osobnosti nekončí dokonce ani v dospělosti a ve stáří. I přes tato zjištění je přiměřené věnovat vývoji a výchově dítěte do šesti let značnou pozornost a vzít také v úvahu, že děti, které vstupují do školy, mají za sebou složitý -v něčem příznivý, v něčem nepříznivý- vývoj a že jsou to již do určité míry zformované individuality (Čáp, Mareš 2001).

Dále Čáp a Mareš podotýkají, že kognitivní vývoj je důležitý již před vstupem do školy. U dětí s prospěchovými potížemi se opakovaně zjišťuje, že v předchozím vývoji měly zhoršené podmínky. Jejich rodiče měli nižší úroveň vzdělání a kultury, řeč dítěte, které mělo málo podnětů k rozvíjení poznávacích zájmů, vědomostí a myšlení se rozvíjela nedostatečně. Mateřská škola měla původně pouze nahrazovat péči o děti zaměstnaných matek. Ukázalo se však, že mateřská škola může mít větší přínos. Děti v mateřské škole získávají zkušenost sociální interakce a komunikace s vrstevníky a tím se snáze v pozdějším věku zařazují do školní třídy. Učitelkou vedená výchovná zaměstnání, jež rozvíjí vnímání, představy, myšlení, řeč a další schopnosti a dovednosti dítěte, lze vhodně zařazovat do činností v mateřské škole.

V období předškolního věku dítěte se rozvíjí názorné intuitivní myšlení, které bývá subjektivně zkresleno, plně nerespektuje zákony logiky a jsou v něm výrazné prvky egocentrismu. Myšlení je vázáno na vnímané činnosti, a tudíž je nutný aktivní

přístup ke vnímaným slovům, podporovaný obrázky s konkrétním motivem. (Hennová 2010).

Helus (2009) definuje charakteristiky myšlení předškoláka následovně:

Dítě se neopírá o pojmy, ale zatím jen o pseudopojmy. Zatímco pojmy jsou založeny na vytřídění určité skupiny jevů podle podstatných, všem jejím položkám společných znaků (např. savci, ryby, motorová vozidla, zdravé pokrmy), pseudopojmy dítě vytřídí podle znaků, které mu jevově imponují, jsou mu nějak nápadné. Dítě je egocentrické a magické, čemuž odpovídá zaměřenost na vlastní prožívání a záliba dětí v pohádkách.

Linhartová (1998) uvádí, že děti předškolního věku již dokáží dobře rozpoznávat základní barvy. Zlepšuje se zraková ostrost, rozvíjí se verbální a hudební sluch (děti prokazují zájem o hudbu a vyjádření hudby pohybem). Děti mají velkou představivost a fantazií si pomáhají vysvětlit to, čemu nerozumí. Paměť, jež se vyznačuje velkou plasticitou, se rozvíjí v tomto věku velmi rychle. Slovní zásoba se významně obohacuje (asi z 1000 slov ve 3. roce asi na 3000 – 4000 slov v 6. roce) a významově se zpřesňuje používání slov. V předškolním věku vznikají zárodky abstraktního myšlení. Již ve věku čtyř let jsou děti schopny si osvojit jednoduché formy usuzování a zdůvodňování.

Paměť předškolních dětí je spíše bezděčná, teprve kolem 5. roku se u dětí objevuje paměť záměrná, jinak převažuje paměť mechanická. Proto různé jazykové metodiky pro předškoláky zdůrazňují význam učit se pomocí rytmu, hudby (texty písniček a říkadel) a také obrázků. Děti si nejlépe pamatují konkrétní události a ty které jsou navíc citově zabarvené, jsou schopny uchovávat i v dlouhodobé paměti. Tento vývoj je třeba zohlednit při výuce cizího jazyka neustálým opakováním (Hennová 2010).

V předškolním období jsou již naplňovány všechny složky řeči – expresní (schopnost jednoduchým způsobem vyjadřovat své pocity či prožitky), kognitivní (s rozvojem řeči přímo souvisí rozvoj poznatků a zkušeností, které nemusejí být už bezprostředně vázány na vlastní zkušenost, ale na zkušenosti zprostředkované vyprávěním, četbou apod.) a regulační (dítě je ve svých aktivitách často řízeno různými instrukcemi dospělých převedenými do tzv. „vnitřní řeči“ (Šulová 2012/1, s. 13).

Předškoláci si dokáží spolu zajímavě a složitě hrát a ve hře si zkusí různé role. Mnoho prostoru i času zabírá v životě předškoláka agresivita a to jednak ta, kterou reflektují kolem sebe a se kterou se setkávají, tak zároveň jeho vlastní agresivní impulsy, které lépe nebo hůře zvládá (Říčan 2008).

Předškolní dítě je schopno velmi silné krátkodobé motivace, je-li nějak spojeno s hrou a kontaktem s vrstevníky. Nejefektivněji lze dítě motivovat novými podněty, neboť jde o fázi velké zvědavosti a aktivity. Ve svých klíčových vztazích hledá především zázemí, pozitivní emoce, stabilitu. Z toho důvodu bychom dítěti i při výuce cizího jazyka měli poskytnout pocit pozitivního citového pouta a kladných pocitů (Šulová 2012/1, s. 13).

Právě zmíněná motivace je velmi důležitá při seznamování předškolních dětí s cizím jazykem. Podle Hennové (2012/2 speciál, s. 3), nejde o těžký úkol. „Stačí se vcítit do jejich představ, nálad či problémů, dostat se co nejbližší dětské duši – to zaručuje celkový úspěch motivace. Pro děti musí být seznamování s cizím jazykem podáváno zábavnou hrou – hrou nikdy nekončící, probíhající v příjemné a přátelské atmosféře. Děti by neměly rozlišovat mezi učením a hrou, pro ně by výuka měla být přirozenou cestou...“ Hennová (2010) dále upozorňuje, že seznamování dětí s cizím jazykem by mělo probíhat pouze v angličtině, jelikož pro mnohé děti je to jediná příležitost poslechu cizího jazyka ve známém prostředí. Dodává, že děti není třeba vyučovat slovíčkům, ale k objasnění významu dětem postačí obrázky, reálné předměty nebo také mimika či gestikulace lektora. I přes to, že děti zpočátku všemu nerozumí, neustálým opakováním a ověřováním si správného pochopení danému pojmu porozumějí a následovně jej začnou i aktivně používat.

Mertin a Gillernová (2010) se domnívají, že vhodným věkem pro výuku cizího jazyka je 5. rok věku dítěte, přičemž významnou roli při seznamování dětí s cizím jazykem hraje stupeň jazykové úrovně dítěte. Dítě má v této době osvojenou již dostatečnou slovní zásobu v českém jazyce a dokáže téměř správně vyslovovat. Z hlediska rozvoje jazykových schopností dítěte je podle Mertina a Gillernové (2010) tato etapa pro níž je typická mimořádná citlivost na běžné a specifické jazykové podněty neopakovatelná. Jako další zvláštnosti uvádí značnou pružnost nervové soustavy, imitační schopnosti, úroveň rozvoje paměti, zejména její mechanické složky, a schopnost sluchové diferenciaci.

2.2 Základní principy při výuce cizího jazyka

Výuka anglického jazyka u předškolních dětí by měla vždy akceptovat přirozená vývojová specifika dětí této věkové kategorie, která jsme si představili v předchozí kapitole. Měli bychom brát v úvahu jak vývojový stupeň dětí, tak jejich individuální rozdíly a aktuální stav v dané vyučovací jednotce. Při samotné práci s dětmi bychom měli vycházet jak ze znalosti psychiky a schopností dětí, které máme před sebou, tak i z principů, které s výukou jazyka přímo souvisí.

Mezi základní principy, které lze uplatnit při výuce dětí předškolního věku patří:

- Schopnost porozumět – ještě dlouho předtím než jsou děti schopné samostatného projevu, rozumí základním významům mateřského jazyka. Výuka cizího jazyka v předškolním věku vychází ze stejného principu. Děti reagují na určitý podnět vyslovený v cizím jazyce, aniž by samy měly jakékoliv sdělení formulovat. Tímto způsobem si cizí jazyk osvojují stejně přirozeně jako mateřský, chápou smysl celých výroků. K motivaci porozumění učitel používá gestikulaci, mimiku, loutky, obrázky a další vizuální prostředky.
- Využití her a pohybu- zde jsou vhodné zejména metody prožitkového a kooperativního učení hrou a dále činnostmi, které podporují dětskou zvědavost, potřebu objevovat a jsou založeny na přímých zážitcích dítěte. U dětí vzniká největší motiv ke komunikaci právě při hře, která je jejich nejpřirozenější formou učení. K výuce vytváříme vhodné podmínky tehdy, pokud jsou hry zábavné a vzrušující a jsou koncipovány tak, aby umožnily vyniknout všem dětem. Pohyb je důležitým prostředkem jak k neverbální komunikaci, tak k odreagování.
- Nepřímé učení – předškolní děti baví zejména hry, říkanky doprovázené pohybem, písničky a pohádky. Jazyk pro ně není oddělitelný od reality, kterou prožívají. Rády napodobují hlasy z písniček a scének a všechny zvuky, které se v nich objevují. Zde dochází k učení, při kterém zapojují stejné oblasti rozumu jako při osvojování mateřského jazyka. Didaktika cizího jazyka by tedy neměla probíhat jako klasická výuka se slovy jako prvky, ale způsobem, který děti zaujme a díky kterému dochází k nepřímému, ale nejvíce efektivnímu učení.

- Rozvíjení představivosti – učitelé by při výuce měli napomáhat k vytváření pohádkového prostředí, neboť děti scénky a příběhy prožívají naplno se vším zaujetím. Díky fantazii, která v tomto věku nezná hranic, umožňuje gradování příběhů v pohádkách nebo písničkách operovat s cizím jazykem jako s mateřštinou.
- Aktivace všech smyslů – Kognitivní vývoj dítěte probíhá při zapojení všech smyslů. Mateřský jazyk si dítě osvojuje prostřednictvím vícesmyslové motivace a proto bychom měli stejně přistupovat k předávání cizojazyčných dovedností. Při výuce jazyka děti navíc procvičují manipulační činnosti, konstruktivní a grafické činnosti, jsou využívány i smyslové a psychomotorické hry a hry hudební a hudebně-pohybové.
- Střídání činností – v předškolním věku je záměrná pozornost teprve několikaminutová, a proto by výuka měla být živá, pestrá a prostoupená hrou a pohybem. Jednotlivé aktivity by se měly střídat po pěti až deseti minutách, klidné aktivity by měly střídat aktivity podněcující k činnosti a naopak. Je také vhodné často zařazovat aktivity, které jsou dětem důvěrně známé, nachází při nich pocit sebedůvěry a jistoty.
- Upevňování – opakováním aktivit děti nacházejí potřebnou sebedůvěru a potvrzení významu sdělení v cizím jazyce. Proces vstřebávání jazyka je dlouhodobá záležitost a je důležitým předpokladem k tomu, aby dítě bylo později schopno jazyk samo vyprodukovat. Možný stres z mluvení pomůže odstranit sborové opakování písniček či říkanek nebo různé zábavné formy drilu.
- Individuální přístup – učitel by se měl vždy snažit k dětem přistupovat individuálně a věnovat každému dítěti dostatečnou pozornost. Velmi důležitou součástí procesu výuky je pochvala. Při výuce cizímu jazyku je důležité chválit dítě i za snahu nebo i správnou (motorickou) reakci. Uplatňováním tohoto principu přispíváme zároveň k rozvoji osobnosti dítěte, podporujeme jeho tělesný rozvoj, osobní spokojenost a pohodu. (Kadlec 2012/1)

2.3 Specifika výuky cizímu jazyku u předškolních dětí

Dítě v předškolním věku nemá ještě vybudován systém porovnávání se s ostatními ani přílišné soutěživosti. Záleží mu na kladném hodnocení učitele a na tom, aby jej učitel měl rád. Jedná se tedy o období hry a spontánnosti, nikoli o věk skutečné výuky. Je tedy důležité oslovovat spontánní aktivní projevy dítěte, které jsou spojeny s hrou a kontaktem s vrstevníky. Při vedení hodiny bychom se měli zaměřit zejména na prožitek spojený s cizím jazykem nikoli na zvládnutí nějaké konkrétní slovní zásoby. Výhodou výuky předškolních dětí je, že se stále rády vracejí ke známým věcem a jejich opakováním získávají ještě na oblibě. Jakmile máte možnost být s dětmi ve třídě i mimo výuku cizího jazyka, zjistíte, že děti velmi brzy začnou samy některá česká slovíčka překládat do angličtiny, anebo je při některých aktivitách napadne zrovna anglická písnička, která s tématem nějakým způsobem souvisí. Toho se dá výborně využít na spontánní zopakování kdykoliv během dne. Při výuce cizího jazyka je také vhodné zapojit společné činnosti s rodiči nebo kontakt s vrstevníky mluvícími jiným jazykem. Malé děti milují pohyb, který je jejich nejpřirozenějším projevem. Propojení výuky cizího jazyka s pohybovými aktivitami se tedy zde přímo nabízí (Šulová 2012/1).

Na otázku zdali souvisí učení se cizímu jazyku s věkem Drtílková (2012/1, s. 19) odpovídá: „Základním problémem je otázka tzv. kritického období pro výuku jazyka. Pojem kritické období pochází z biologie. Jde o optimální období, během kterého se určitá schopnost musí osvojit, jestliže chceme, aby se stala trvalou součástí chování organismu. Pokud k tomu v tomto období nedojde, je už později její rozvoj omezený, případně úplně nemožný. Po tomto období dochází ke ztrátě plasticity mozkových buněk, které už nejsou schopné své funkce měnit, a pokud přece, pak jen velmi obtížně a v omezené míře. Tato vzácná schopnost raného učení řeči malých dětí se začíná kolem pátého roku uzavírat. Jedná se o období, kdy si děti osvojí svojí mateřštinu a pomalu začnou ztrácet schopnost naučit se jazyk bez „učení“. Proto je důležité děti s cizím jazykem alespoň pasivně seznámit už takto v raném věku“.

A že tento názor není jen moderní propagací těch, kteří apelují s výukou cizích jazyků začínat co nejdříve, dokládá ve své knize i italská lékařka a zakladatelka reformní pedagogiky 20. století Maria Montessori (2003, s. 12), která již v minulém století ve své knize *Absorbující mysl* napsala: „Obrazně by se dalo říci, že v každém dítěti je skryt obětavý, neúnavný učitel, který dokáže kohokoli kdekoli na světě dovést ke kýženému výsledku. Naučí dítě jazyku, jedinému, kterým bude později mluvit

bezchybně a naučí jej tomu v době, kdy jej nikdo jiný ještě nic naučit nedokáže. Kdykoli později bude chtít dítě mluvit nějakým jiným jazykem, ani ti nejlepší odborníci jej to již tak dobře nenaučí.“ Dodává, že zatímco pro dospělé je učení se cizímu jazyku často nepřekonatelným úkolem, dítě se jazyku dospělých učí velmi snadno a bezchybně.

Zusková (2012/2, s. 3) přidává svůj pohled: „Hlavním přínosem pro děti, které začínají s výukou cizího jazyka již v mateřské škole, je dobrý start do budoucího studia. Děti získají nejen solidní základ výslovnosti, ale především se zbaví zábran v komunikaci s člověkem mluvícím cizí řečí....Velkou výhodou výuky ve školkách je fakt, že dítě není zatíženo angličtinou jako vyučovacím předmětem, který je hodnocen známkou na vysvědčení.. Zůstává pro ně hrou, během které se učí nejen základům komunikace, ale i poznávání odlišných kultur a zvyků, což je v dnešním multikulturním světě obzvlášť důležité.“

Nezávisle na okamžiku, v kterém se dítě začne učit cizímu jazyku, by mu měl být vždy ponechán dostatečný čas na vstřebání jazykových impulzů, dítě by nikdy k mluvení nemělo být nuceno ani nepřiměřeně opravováno při vlastních mluvních pokusech. Zvláštní schopnost dítěte dobře napodobovat výslovnost by měla být cíleně podporována a to zejména prostřednictvím autentického poslechového materiálu. Začátek rozvíjení cizojazyčné kompetence by se měl obsahově, jazykově a metodicky orientovat podle potřeb dětské komunikace (Widlok, Petravic 2012/2).

2.4 Rozvíjení kompetencí dítěte při osvojování cizího jazyka

Rozvoj všeobecných kompetencí například rozvoj vlastní a sociální kompetence probíhá paralelně s rozvojem ostatních kompetencí a z toho důvodu je důležitým úkolem raného osvojování cizího jazyka.

V rámci rané výuky jazyka by měl být podporován rozvoj těchto všeobecných kompetencí:

- **Vlastní kompetence:** prostřednictvím výkonů a poznatků v osvojování cizího jazyka posiluje dítě pocit svého vlastního já, učí se hodnotit sebe i své osobní role uvnitř skupiny a rozvíjí v sobě odvahu k jednání.
- **Sociální kompetence:** zdravé sebehodnocení vede k přiměřenému vnímání ostatních členů skupiny. Dítě vnímá ostatní v jejich osobním významu, učí se vážit si každého jednotlivce, pracuje v týmu a rozvíjí vnímání pojmu „my“.
- **Afektivní kompetence:** V kontaktu s ostatními se dítě učí vyjadřovat pocity, rozeznávat konflikty a problémy i poznávat způsoby, které mohou vést k řešení problémů.
- **Motorická kompetence:** pohyb během procesu učení je základní dětskou potřebou, která posiluje schopnost vstřebávání informací a přispívá k motorickému rozvoji dítěte.
- **Kognitivní kompetence:** cizí jazyk se stává médiem pro zprostředkování obsahu, je méně samoúčelný. Cizojazyčný obsah podněcuje k přemýšlení a podporuje také výkon paměti.
- **Kreativní kompetence:** cizí zvuky a znaky podobně jako nový a nezvyklý obsah jsou zpravidla zábavné, vzbuzují zvědavost, podněcují k novým nápadům a k vyzkoušení nových postupů.
- **Kompetence pozornosti:** nové vlivy rozvíjejí vnímavost pro okolní svět, životní prostředí, pro potřeby a nezbytnosti bližních. Pozornost vede k uznání a respektu, ale také k důvěře.

K dalším kompetencím, které si děti během procesu učení se cizím jazykům osvojují patří :

- Cizojazyčné kompetence

- Mezikulturní kompetence: rozvíjení této kompetence zahrnuje jednak výchovný aspekt společenského styku s ostatními dětmi a dále komunikační aspekt dorozumění se prostřednictvím cizího jazyka. Již od raného věku lze u dětí rozvíjet vnímavost pro mezikulturní otázky např. prostřednictvím reálií týkajících se kultury anglického jazyka např. seznamováním se svátky a zvyky anglicky mluvících zemí (viz. příloha č. 18).
- Učebněstrategické kompetence: podle sklonů dítěte každý jedinec představuje určitý typ žáka, který ve výuce může specificky využívat vlastní učební techniky a strategie. Umožnit dítěti, aby zjistilo, které způsoby učení mu nejvíce vyhovují a v pozdějším věku si samo utvářet svůj učební proces i rytmus je další pozitivum, které osvojení této kompetence přináší. Učební strategie proces osvojování si cizího jazyka usnadňují a zároveň vytváří u dětí pozitivní postoj k učení a používání cizího jazyka.
- Čtenářské kompetence: naslouchání pohádkám a příběhů, společné „čtení“ a povídání o obrázkových knížkách uvádí dítě do kultury čtení a psaní, rozvíjí radost ze čtení a zájem o ně a připravují děti na samostatné čtení v pozdějším věku.

„Rané setkávání s cizím jazykem by měla probouzet zájem o jazyky, rozvíjet radost z jejich osvojování a motivovat dítě k tomu, aby se dorozumělo v jiném než vlastním jazyce.“ (Widlok, Petravic 2012/2, s. 49)

2.5 Propojení výuky cizích jazyků s RVP PV

„Při zařazení cizího jazyka do školního vzdělávacího programu je nezbytné důsledné uplatňování forem a metod, které odpovídají potřebám, možnostem a celkové mentalitě předškolního dítěte a dodržovat podmínky, které stanovuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Osvojování cizího jazyka by mělo být co nejpřirozenější součástí běžného života a činností dětí. V předškolním vzdělávání se nejedná o výuku, ale spíše o seznamování se s jazykem.“ (Těšalová 2012a)

Podle Hennové (2010, s. 15-16) se metody a formy práce vyučujících stávají svou povahou základem pro vznik či utváření klíčových kompetencí dětí a navazují tak na Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Jedná se o následující kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

Z kompetencí k učení jsou to například tyto činnosti:

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

Z kompetencí komunikativních:

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

Z kompetencí k řešení problémů jsou to například tyto činnosti:

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

Z kompetencí sociálních a personálních:

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

Z kompetencí činnostních a občanských:

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

Očekávanými výstupy jsou:

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

2.6 Kompetence učitele cizího jazyka v mateřské škole

Nikdy bychom neměli podceňovat jak profesní tak metodickou přípravu na výuku předškolních dětí s pocitem, že takto malým dětem stačí dát jakési základy. Právě děti v raném věku učiteli bezmezně důvěřují a spatřují v něm svůj vzor, který by měl splňovat veškeré požadavky kladené na profesi učitele.

„Výuku nejmladší generace by měli provádět kvalifikovaní pedagogové s výbornými jazykovými znalostmi a zvládnutou metodikou.“ Iva Hennová

Učitelé cizích jazyků by se podle Dvořákové (2011, s. 57-58), která se věnuje výuce dětí Waldorfské školy, po stránce jazykové měli:

- plynule vyjadřovat v cílovém jazyce (gramaticky přesně a lexikálně diferenciovaně),
- zřetelně a správně vyslovovat, aby byli pro děti dobrým vzorem pro nápodobu,
- mít a intenzivně prožívat pozitivní vztah k cizímu jazyku,
- ovládat neverbální komunikaci tak, aby vytvářeli vnější obraz jazyka a řeči těla pomáhali žákům porozumět.

Mít osvojeny tyto základní didaktické kompetence:

- znalost vývojových zákonitostí jednotlivých věkových skupin a s nimi souvisejících způsobů a forem práce v cizojazyčné výuce a schopnost je aplikovat,
- schopnost vyučovat umělecky – tím se rozumí utváření výuky na základě jasněho vnímání pedagogických procesů ve vyučování a bezprostředního kontaktu mezi žákem a učitelem,
- schopnost vytvořit příznivou a tvůrčí atmosféru a smysl pro časové rozvržení hodiny,
- pružnost, tvořivost a smysl pro humor.

Hennová (2010) uvádí, že na vyučujícího cizího jazyka jsou kladeny vysoké nároky. Výuka by měla být radostná, pro děti zábavná a učitel by měl umět využívat dětské zvědavosti, tvořivosti a fantazie. Zároveň by měl mít schopnost vžít se do dětských pocitů. V rámci výuky by měl umět využívat velké množství obrázků,

názorných předmětů, měl by s dětmi hrát hry, zpívat nebo dramatizovat. Měl by také správně využívat barvu a intonaci svého hlasu.

Kirch (in Dvořáková 2011) se domnívá, že pro dosažení potřebné plynulosti v používání jazyka by učitelé, a to platí především pro učitele malých dětí, měli pobývat delší dobu v cizí zemi, v níž se daným jazykem hovoří. Zvoleným jazykem by měli „hovořit s grácií a stylem a pracovat s ním umělecky“. Z uměleckých disciplín se považuje za důležité, aby učitelé cizích jazyků byli schopni zpívat, hrát a tancovat. Osobitě hledisko přidává Kozlová, když říká, že „umění jednotlivých hodin závisí na metodické fantazii učitele.“ (in Dvořáková 2011, s. 57-58)

Podle Zuskové (2012/2 speciál, s. 3) je nutné, aby učitel, který seznamuje děti s cizím jazykem, byl skutečně kvalifikovaný. „Děti v tomto věku jsou obzvlášť vnímavé vůči fonetické podobě jazyka, což může v případě kvalitní výuky znamenat kvalitní základ výslovnosti pro celý život. Na druhou stranu jestliže získají kvůli nekvalitní výuce špatné návyky, může být v budoucnosti velmi obtížné se jich zbavit.“

Zkušenost s výukou cizího jazyka u předškoláků má i Watts, (in Těthalová 2012b), který říká, že starší děti a dospělí jsou při studiu cizího jazyka pod tlakem, který předškoláci neznají. Školka je podle něj prostředím, kde se děti mohou uvolnit a kde jim je dobře a čeká tu na ně mnoho zábavných aktivit. K tomu, aby se děti opravdu seznámily s cizím jazykem, aby jim výuka něco dala, je podle Wattse potřeba kvalifikovaný učitel, který je svou praxí zaujatý. Děti totiž jeho zaujetí zrcadlí, takže laxní přístup pedagoga zákonitě povede k tomu, že i dětem bude lhostejné, co se právě děje. Watts říká, že učitel, který děti seznamuje s angličtinou, by měl mít konzistentní a precizní jazykový projev, což samozřejmě platí i pro další jazyky. Podle Wattse si děti lépe osvojují jazyk v prostředí, kde je veselo, aktivity se obměňují a děti při nich mohou zapojovat všechny smysly. Watts je toho názoru, že učitel cizího jazyka by se měl věnovat všem dětem a nemělo by jít o výběrovou aktivitu.

Na základě vlastní praxe bych kompetence vyučujícího cizího jazyka v mateřské škole rozšířila o následující:

- Schopnost organizace předškolních dětí i vyučovací hodiny, ve které by aktivní činnosti měly střídát činnosti klidové. Tím se děti méně unaví a snáze udrží pozornost po delší dobu,
- dramatické schopnosti – práce s maňáskem, s hlasem, intonací, barvou i mimikou, schopnost improvizace a divadelního projevu,

- znalost školního a třídního vzdělávacího programu dané mateřské školy, schopnost propojení tohoto programu a jeho témat s výukou v angličtině,
- v případě, že učitel pracuje v alternativní mateřské škole, vnímám jako přínosné, aby byl seznámen s filozofií a metodami, podle kterých se ve třídě pracuje, a tyto dodržoval i při výuce cizímu jazyku. Například ve třídě, která pracuje podle Montessori pedagogiky by se slovní zásoba mohla vyučovat třífázovou metodou, zatímco ve Waldorfské škole by se učitel, spíše než na drilová cvičení, zaměřil na zvukomalebnost a poetičnost cizího jazyka,
- jednotlivé hodiny by na sebe měly navazovat, učitel by je měl být schopen vzájemně propojovat a využívat výuky nejen k seznámení s cizím jazykem, ale také s tradicemi a svátky cizojazyčných národů.

Dle mého názoru je důležité, aby učitel cizího jazyka v mateřské škole byl jak kvalifikovaným předškolním pedagogem, tak i učitelem cizího jazyka alespoň na úrovni státní zkoušky nejlépe s praxí v zahraničí. Měl by být ochotný se dále vzdělávat a být přizpůsobivý danému typu zařízení, v kterém cizímu jazyku vyučuje. Měl by být nadšený pro svou práci a mít schopnost toto nadšení přenášet na děti, s kterými pracuje. Nebo by takový měl být alespoň ideál, ke kterému bychom v předškolním vzdělávání měli směřovat.

2.7 Metody a techniky výuky cizího jazyka vhodné pro předškolní věk

Při výuce předškolních dětí cizímu jazyku je také potřeba bližší seznámení se způsoby práce, které můžeme ve výuce v mateřské škole uplatňovat. Většina zkušených pedagogů má svou vlastní nebo převzatou techniku či metodu, ke které během svého profesního života při své práci s dětmi více inklinuje. Důvodem může být, že se takto on sám s cizím jazykem seznamoval, nebo že se mu v praxi některá nejvíce osvědčila. V této kapitole odkazuji zejména na ty techniky, které jsou z mého pohledu nejvhodnějšími právě k výuce cizího jazyka předškolních dětí.

„Didaktická hra je vhodnou a přirozenou formou seznamování s cizím jazykem pro děti v předškolním věku. Didaktické hry využívají různých prvků na posílení svých efektů. Například hra může být spojena s pohybem, při němž se využívají znalosti angličtiny. Didaktické hry mohou nahrazovat složitý výklad, který je používán pro starší děti. Ve hrách jsou obsaženy různé modely, kterými si děti danou mluvnickou látku osvojují.“ (Mertin, Gillernová 2010, s. 159)

Při osvojování jazykových struktur a slovní zásoby se často v praxi využívá přístup TPR (Total Physical Response). Tento přístup se uplatňuje zejména tehdy, když mají děti reagovat nějakou fyzickou aktivitou a kdy od nich neočekáváme a situace ani nevyžaduje jejich verbální reakci. TPR vychází u dětí z přirozeného vývoje řečového centra. Ještě dlouho předtím než děti používají svůj mateřský jazyk, rozumí a dokážou reagovat na sdělení v mateřském jazyce. Právě této skutečnosti metoda TPR využívá a děti jsou chváleny za jakoukoli motorickou reakci (Poradce ředitelky mateřské školy 2012/1).

Z této metody vychází technika nazvaná „Listen and do activities“, o níž a několika dalších se blíže jako o poslechových technikách užívaných při výuce cizímu jazyku rozepisují Scott a Ytreberg (1990), autoři knihy *Teaching English to Children*.

Listen and do activities (poslouchej a vykonej)

Pohyb děti potřebují v jakémkoli věku. Čím mladší děti- tím více pohybu je pro ně důležité. Listen and do activities dětem umožňují maximální využití pohybu ve výuce. Podstatou této metody, je zadávání povelů dětem, které mají tělesně vyjádřit. Touto aktivitou nabízíme dětem nejen dostatečné zařazení pohybu, ale zároveň si vytváříme prostor pro nácvik nových či zopakování naučených slovíček. Takovýmto

způsobem se můžeme následně ujistit, zdali děti látce porozuměli, nebo je třeba některé věci znovu zopakovat.

Listening for information (poslech pro získání informace)

Tato poslechová aktivita nabízí nespočetné možnosti k procvičení vyučovaného cizího jazyka. Dětem předložíme několik obrázků a jeden z nich popisujeme. Úkolem dětí je poznat, o kterém obrázku učitel vypráví. Další možnou variantou je čtení cizojazyčného textu, v jehož průběhu děti reagují, když se učitel záměrně dopustí nějaké chyby. Do této skupiny poslechových cvičení můžeme také zařadit předložení obrázků ve špatném pořadí. Během učitelova čtení je úkolem dětí tyto obrázky správně seřadit podle linie příběhu.

Listen and repeat activities (poslouchej a opakuj)

Tento druh aktivit je pro děti nejen zábavou, ale zároveň jim pomáhá lépe si osvojit zvuk, intonaci a rytmus jazyka. Pokud tyto aktivity spojíme s pohybem nebo s obrázky- je účinek a nadšení dětí ještě znásobeno. Do této kategorie spadají básničky, říkanky, písničky, ale také klasická “drilová” cvičení, při kterých děti opakují, co říká učitel.

Listening to stories (poslech příběhů)

Příběhy, pohádky či anekdoty nás obklopují ze všech stran a jsou přitažlivé nejen pro děti, ale i dospělé. Děti předškolního věku při poslouchání příběhů rády předvídají, co se bude následovat, a po skončení vyprávění se vyptávají na celou řadu otázek. Můžeme využít dětské fantazie k tomu, aby děti samy vytvářely své vlastní příběhy.

„Osvědčuje se, když jsou příběhy podloženy ilustrací, mimikou, předměty, maňásky. Vhodné je zařazovat a opakovat takové příběhy třeba celý týden, protože děti mluvenému slovu čím dál lépe rozumějí a cítí nad tím vnitřní uspokojení a radost.“ (Mertin, Gillernová 2010, s. 161)

Poslechy příběhů můžeme ve své praxi využít nejen k pasivnímu naslouchání, ale můžeme s dětmi příběhy také rozehrát tak, abychom zapojili pohyb. Můžeme příběhy s dětmi ztvárnit pantomimicky, můžeme k příběhům sami vymyslet doplňující hudebně pohybovou aktivitu nebo se můžeme pokusit příběh s dětmi zdramatizovat.

Hanšpachová, Řandová (2007) uvádí, že učení formou divadla má pro děti mnohem silnější motivaci než výuka v běžných hodinách. Anglický jazyk se navíc při dramatizaci stává prostředníkem k tomu, aby děti společně komunikovaly, spolupracovaly, pomáhaly si a společně vytvořily něco pro druhé. Tuto metodu prosazoval již Komenský, který zdůrazňoval, aby se děti cizím jazykům učili právě prostřednictvím dramatických textů.

„Dramatická výchova rozvíjí v hodinách angličtiny v optimální kombinaci pohybové citění spolu s procesem učení. Děti používají vlastní tělo, pohyby a gesta jako tvořivý nástroj. Uvolňují se tak po stránce pohybové, ztrácejí zábrany vystupovat a mluvit před ostatními. Pohyb, myšlení a řeč jsou během hraní divadla velmi úzce provázány. Spolu s tvořivým přístupem k vlastnímu tělu se uvolňuje i řeč. Děti jsou vtaženy nejen do světa pohádky, ale i angličtiny naprosto přirozeným, hravým způsobem....“ (Hanšpachová, Řandová 2007, s. 9).

Zusková k výběru metod říká: „Zásadně používáme metody, které se v ničem neliší od každodenních činností dětí ve školce. Písničky, básničky, příběhy a hry jsou pro děti přirozené a nejen že se toho spoustu naučí, ale pozitivně se motivují k dalšímu studiu jazyka.“ (In Těthalová 2012/2a, s. 3)

Při výuce dětí v předškolním věku, bychom nezávisle na tom, jaké techniky či metody používáme, měli mít vždy na mysli pozitivní zkušenost dětí s výukou, jejich prožitky v rámci skupiny a obohacení jejich vnímání o další zážitky a radost z učení.

2.8 Psychomotorika

„Rozvoj dětské osobnosti (citový život, kognitivní vývoj, sociální chování, komunikace) se uskutečňuje především přes pohybové procesy a procesy vnímání.“ (Hermová 1994, s. 9)

Z mého pohledu je oblast psychomotoriky nedílnou součástí procesu učení a osvojování si ať už mateřského nebo cizího jazyka. Domnívám se, že pohyb a řeč spolu velmi úzce souvisí a navzájem se propojují. Vždyť právě při používání řeči musíme zvládnout specifické motorické dovednosti.

Tato kapitola nás seznámí s psychomotorikou, jejím vznikem, vývojem i cíli, přiblíží nám psychomotoriku v předškolním věku, odhalí souvislost pohybu a učení a představí nám podstatu a důležitost psychomotorických her.

2.8.1 Vymezení pojmu

V nejširším slova smyslu psychomotorika představuje jakési úzké spojení psychiky (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů, pohyb). Z toho vyplývá, že tyto procesy jsou v těsném vzájemném vztahu. Tuto oboustrannou závislost lze pozorovat na každém z nás a u dětí je působení psychiky a motoriky mnohem viditelnější. V mnoha případech lze z motorických projevů ať už u dospělých nebo dětí vyčíst jejich aktuální psychický stav (radost – smích, poskakování, zloba – křik, gesta, mimika). Ale samozřejmě to platí také naopak, kdy motorické procesy ovlivňují emoce (Hermová 1994).

Adamírová et al. (2010) charakterizuje pojem psychomotoriky jako holistický pohled na člověka, který vyjadřuje jednotu těla, duše a vědomí, mnohostranné vztahy mezi poznáním, emocemi, pohybem a jejich vliv na vývoj kompetencí a chování jednotlivce v psychosociálním kontextu. Podporuje oblast tělesnou, psychickou, sociální, a to ve vztahu s materiálním a sociálním prostředím.

Blahutková (2009) se domnívá, že psychomotorika je takzvaná výchova pohybem, která by měla být za každých okolností cílená a odpovědná, ale zároveň hravá a zábavná, podporující iniciativu, tvořivost a také samostatnost.

Pro oblast psychomotoriky není důležitá pouze tělesná zdatnost jedince a rozvoj jeho pohybových schopností, ale také respektuje osobnost a individualitu každého z nás a soustřeďuje se i na psychickou a společenskou složku. Považuje za důležité, aby bylo při rozvoji psychomotoriky přihlíženo k pohybovým schopnostem jedince, k jeho psychickým vlastnostem a také k tomu, jaké má vztahy k jiným lidem.

Szábová (1999) uvádí, že součástí psychomotoriky je více oblastí, které se navzájem prolínají. Patří sem:

- Neuromotorika – jedná se především o výkonnou složku, spadá sem oblast hrubé i jemné motoriky, koordinace pohybů, dále pak celkové tělesné schéma, orientace v prostoru a rovnováha.
- Senzomotorika – jedná se o určitý proces, který spojuje smysly (hmat, čich, chuť, zrak, sluch) a motoriku
- Sociomotorika – jedná se o oblast, kterou lze charakterizovat jako motorickou reakci jednotlivce na podněty ze sociální sféry – v rodině, ve škole, v zaměstnání, v různých charakteristických skupinách a vlastně ve společnosti jako takové.

Szábová klade důraz na toto dělení zejména v raném věku dítěte, je přesvědčena o tom, že v pozdějším věku se tyto jednotlivé oblasti čím dál více prolínají a zároveň se vzájemně velmi ovlivňují.

Neméně důležitou složkou v psychomotorice jsou vlastní pocity. Důraz je kladen na jejich uvědomování, na rozvíjení schopnosti vcítit se do pocitů druhých, respektovat je, uvědomit si jejich potřeby, chápat je a pomáhat jim (Adamírová 2003).

„Že „tělo“ a „duše“ patří k sobě a že „ve zdravém těle“ přebývá „zdravý duch“, je všeobecně známé. Pěstování sportu udržuje člověka zdravým, odstraňuje agresivitu a napětí.“ (Hermová 1994, s. 9)

2.8.2 Vznik a vývoj psychomotoriky

Místem a časem vzniku psychomotoriky je uváděna Francie v období 20. let 20. století. Původně vznikla jako léčebná tělesná výchova pro mentálně postižené. U této léčebné tělesné výchovy byl důraz kladen ne na výkonnost jedince, ale především na prožitek z pohybu. Právě prožitek měl pozitivní vliv na psychické funkce postižených a nemocných pacientů. Na tomto základě pak postupně psychomotorika vznikala jako potřebná výchova nejen pro nemocné, ale také pro zdravé jedince (psychomot.cz [online]).

Společenské podmínky tehdejší doby v různých zemích se odrážely také ve vývoji psychomotoriky. Především lékaři, terapeuti, sociologové a také psychologové se přičinili na jejím dostatečném utváření. V průběhu 10 let se psychomotorika postupně rozšířila z Francie do Německa, Švýcarska, Lucemburska a dále pak do celé Evropy. V současnosti se s psychomotorikou setkáváme v oblasti pedagogické a lékařské. V každém státě se zcela pochopitelně psychomotorika realizuje v různé míře a odlišnými způsoby. V našich podmínkách, v Dánsku, Německu, Rakousku a Lucembursku je uplatňován pedagogický směr psychomotoriky, což v praxi znamená, že se pracuje s většími skupinami cvičenců zejména v mateřských školách, v zájmové tělesné výchově, v klubech pro děti i seniory. Naopak v Portugalsku, Španělsku a ve Francii pracují psychomotoričtí terapeuti s jedinci všech věkových kategorií převážně individuálně. Na Evropském kongresu psychomotoriky v německém Marburgu v roce 1996 vzniklo Evropské fórum psychomotoriky. Tato společnost má za úkol hledat společnou cestu pro tyto dva směry psychomotoriky, které jsem nastínila v předcházejícím odstavci. Dále pak na základě kongresů, které se konají každé čtyři roky, umožňuje jednotlivým zemím výměnu svých vlastních poznatků a zkušeností právě z oblasti psychomotoriky.

V naší zemi se psychomotorika rozvíjela až od roku 1990. K tomuto rozvoji přispěli lektoři z Lucemburska a Německa, v rámci Unie zdravotní tělesné výchovy při České asociaci Sportu pro všechny. Za pomoci uskutečněných seminářů představili psychomotorické pomůcky a učební materiály a pomohli s vyškolením našich prvních lektorů psychomotoriky (Adamírová 2003).

V dnešní době jsou pro zájemce této oblasti organizovány různé krátkodobé kurzy a semináře.

2.8.3 Cíle a úkoly psychomotoriky

Za hlavní cíl psychomotoriky považuje Adamírová (2003) to, abychom se snažili o harmonický rozvoj osobnosti a to z hlediska psychického, fyzického i společenského. A na tomto základě by měl být jedinec schopen jednat plánovaně a samostatně tak, aby neztratil vlastní identitu.

Novotná (2009) považuje za částečný cíl psychomotoriky také to, aby člověk získal kladný a pozitivní vztah k pohybu, aby u něho byly odbourány určité bariéry a on se dokázal naučit zručnostem, které mu umožní vnímat pohyb jako něco pozitivního a zajímavého. Tyto cíle se ztotožňují s cíli, které uvádí Blahutková (2007, s. 5) ve své knize *Psychomotorická terapie*. Cílem psychomotoriky je: „bezděčné prožívání radosti z pohybu, ze hry a tělesných cvičení a vytvoření tzv. bio-psycho-socio-spirituální pohody člověka.“

Právě oblast bio-psycho-socio-spirituální pohody člověka je postavena na uspokojování jeho biologických potřeb, dále se také dotýká duševního klidu a pohody, ne méně důležité je postavení jedince v kolektivu i ve společnosti a to vše by mělo vyústit v osobnostní růst a nalezení svého vlastního smyslu života.

Pro rozvoj své vlastní osobnosti je nezbytné získat z různých oblastí co největší množství informací a zkušeností. Tyto poznatky nám dále pomohou svou vlastní osobnost dotvářet. Tři hlavní oblasti, ve kterých lze získat co nejvíce zkušeností, vymezuje Adamírová (2003):

- Oblast vlastního těla (osoby), vlastního „já“
- Oblast materiální (věci a předmětů)
- Oblast společenskou

Oblast osobní

V této oblasti je za základ považováno získání zkušeností o svém těle „z hlediska fyziologického, kognitivního a emocionálního a dovést je využívat pro své sebepoznání, sebezdokonalování, ale i jednání.“ (Adamírová 2003, s. 8)

Jedinec by měl mít dostatečné množství informací o svém vlastním tělesném schématu – což ve stručnosti znamená, znát velikost těla a jeho částí, umět rozpoznat napětí

a uvolnění, vnímat stabilitu a labilitu, být schopen vnímat a vyjadřovat city a pocity a v neposlední řadě koordinovat pohyby těla v prostoru.

Jedná se o snahu poznat své vlastní „já“ a na základě toho respektovat své tělo jako celek.

Oblast materiální

Tato oblast zprostředkovává člověku okolní svět. Pokud dokonale poznáme prostředí kolem nás, bude pro nás pohyb a orientace v něm co nejjednodušší. A právě k získávání nejvíce zkušeností z této oblasti nám pomáhají naše smysly, které nám dokážou zprostředkovat podstatné informace například o velikosti prostoru i věcech, pomáhají nám rozlišovat tvary, barvy i hmotnost.

Oblast sociální

Prostřednictvím pohybu dochází u jedince také k rozvoji sociální oblasti. Je důležité poznat společenské prostředí, které nás obklopuje, a „pomocí znalostí sama sebe se naučit poznávat druhé, rozumět jejich citům, pocitům, přáním, touhám i potřebám“ (Adamírová 2003, s. 8). Zvládnutí určitých dovedností z této oblasti nám napomáhá při komunikaci, při budování vzájemné důvěry i při spolupráci.

„Cesta k prožitku může vést od hledání po nacházení sebe sama (často i od krizových situací) až k nalezení smyslu života, tedy i pocitu štěstí.“ (Blahutková at al. 2005, s. 7)

2.8.4 Psychomotorika v předškolním věku

Dítě v předškolním věku je již z předcházejících fází vývoje vybaveno určitými schopnostmi a dovednostmi, které jsou pro toto období charakteristické.

„Vývoj osobnosti není jen proudem změn, ale má svou strukturu, člení se na stadia, která se jedno od druhého liší zřetelnými znaky a následují po sobě v určitém

zákonitým sledu. Průběh předchozích stádií pak ovlivňuje, jak proběhnou stadia následná.“ (Helus 2009, s. 235)

Ve vztahu k psychomotorice je důležitý vývoj, který podporuje složku somatickou, psychickou, sociální a motorickou (Dvořáková 2009a).

2.8.5 Předškolní věk

Vývojová fáze předškolního období zabírá část čtvrtého, pátého a šestého věku dítěte a končí nástupem do školy. Dítě je schopno opouštět ochranné prostředí své rodiny a zapojit se do širšího společenského okruhu, zvláště do společnosti svých vrstevníků. V tomto období většinou dítě vstupuje do mateřské školy. U dětí v tomto věku dochází k vyspívání po všech stránkách – pohybově, tělesně, intelektově, společensky i citově (Matějček 2005).

Z tělesného (somatického) pohledu dochází u dětského těla k velmi rychlému vývoji „v průběhu prvního roku jeho hmotnost vzroste průměrně třikrát, zhruba na 10 kg, a do šestého roku pak ještě přibližně dvakrát...“ Na začátku předškolního věku je pro dítě ještě typická batolecí proporcionalita postavy – krátké končetiny, kulovitý trup s vystouplým břichem a velká kulovitá hlava v poměru k tělu. Převratné období je mezi čtvrtým a šestým rokem, kdy dochází k takzvané první vytáhlosti, dítě postupně ztrácí svou kulovitost, hlava je v poměru k tělu menší a postava celkově získává proporce, které jsou podobné dospělému. V tomto věku nejsou ještě kosti osifikovány, což znamená, že jsou měkké a jejich kloubní spojení nejsou dokončena. Tuto vysokou flexibilitu (rozsah v kloubech) umějí využít trenéři různých sportovních odvětví (krasobruslení, balet, akrobacie, gymnastika). Co se týká zvládnutí tělesné zátěže, je důležité zmínit, že děti tohoto věku zvládají spíše dlouhodobější zátěž relativně vysoké intenzity nežli zátěž maximální. K výraznému vývoji dochází v oblasti rychlosti, a to jak v rychlosti reakce, tak v rychlosti dané činnosti. Díky dozrání mozku v tomto věkovém období se výrazně rozvíjí rovnováha, rytmičnost a další obratnostní schopnosti (Dvořáková 2009a).

„Růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám sebe obléknout, obsloužit se (i na záchodě) – a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomohl, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.“ (Říčan 2004, s. 121)

S celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem souvisí motorický vývoj. Je důležité dítěti zprostředkovat vyhovující podmínky a dostatečné množství pohybových aktivit, aby došlo k rozvoji motorických schopností a dovedností. Ve schopnosti plné sebeobsluhy se také projevuje pohybová koordinace – samostatná péče o vlastní hygienu, svlékání i oblékání, zavazování tkaniček, uklízení a skládání věcí. Jemná motorika předškolního dítěte je ještě značně determinována osifikací ruky. V návaznosti na dominanci hemisféry se kolem čtvrtého roku vyhraňuje laterální – dítě je buď pravák, nebo levák. Při rozvoji jemné motoriky dochází současně k rozvoji kresby. Kresba se na základě motorických schopností postupně zdokonaluje, od spontánního čárání až ke schopnosti dobře napodobovat základní tvary a později také malovat postavu člověka jako hlavonožce. Předškolák má své výtvarné projevy značně kreativní. Je velmi důležité, aby měl v tomto období dostatek podnětů k tomu, aby bylo podporováno jeho spontánní umělecké vyjadřování (Mertin, Gillernová 2010).

Podle Dvořákové (2009a) je motorika v raném věku znakem vývoje. Velmi důležité kroky lze vidět v rozvoji uchopování, v různých manipulačních dovednostech, postupném vzpřimování a formování zakřivení páteře.

„V celku bychom motorický vývoj mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů.“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 88)

V období předškolního věku je velmi silná potřeba iniciativy a aktivity, ale vedle těchto potřeb zde spatřujeme velkou potřebu jistoty, stability, zázemí, bezpečí a trvalosti. Pokud dítěti nabídneme stabilní zázemí plné jistoty a bezpečí, z pravidla u něho podpoříme chuť do zkoumání okolního světa. Mezi další důležité potřeby patří potřeba sociálního kontaktu, citového vztahu, seberealizace, identity, ale také společenského uznání. Vzhledem k tomu, že dítě tohoto věku upřednostňuje blízké cíle spojené s uspokojením jeho potřeby nebo s konkrétní činností, je jeho vůle velmi kolísavá.

Prožívání předškolního dítěte je velmi intenzivní, ale zároveň proměnlivé a krátkodobé. V tomto období se formují důležité citové projevy. Děti jsou postupně schopné ovládat své city, umí se litovat, zlobit se sami na sebe, být k sobě kritičtí, umí hodnotit své chování. U zdravého dítěte předškolního věku převládá dobrá nálada, dítě bývá veselé a pomalu začíná ustupovat strach z neznáma a sociální city (lásky, nenávisti) začínají získávat na důležitosti (Mertin, Gillernová 2010).

Dítě bývá spíše pozitivně laděné, excentrické a charakteristický je pro tento věk egocentrismus. Z hlediska pozornosti a emocí je psychika předškolního dítěte labilní. Všechna psychická hnutí jsou velice zřetelná a projevují se pohybem (běhání, skákání, mlácení). U dětí tohoto věku převažuje vzrušivé chování nad útlumem. V tomto období můžeme u dětí spatřovat snahu po samostatnosti, rozvoj sebeuvědomění provázané sebezprosováním, vzdorovité chování, ale také motivované chování. Postupně je dítě předškolního věku schopné své chování srovnávat se svými vrstevníky a do určité míry se hodnotit (Dvořáková 2009a).

Z pohledu Kořátkové (2008) je dítě v tuto dobu z obecného hlediska chápáno jako osobnost, která se neustále utváří a bývá často objektem zájmu různých specializovaných disciplín, a to například z oboru pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky, ale také z pediatrie nebo dokonce z disciplín uměleckých a sportovních. Poznatky získané ze všech těchto oborů nám napomáhají v hledání vhodných metod a postupů při péči o dítě tohoto věku, pro správný rozvoj jeho osobnosti a taktéž nám slouží k tomu, abychom dokázali položit ty nejvhodnější základy pro jeho další vzdělávání.

Období předškolního věku v užším pojetí chápeme jako „věk mateřské školy“. Není však správné pohlížet na toto období jen z jednoho hlediska. Jedná se o období, které neprovází již velmi nápadné změny, a přesto se jedná o změny velmi významné, které pomohou člověku zaujmout místo ve společnosti vrstevníků (Langmeier, Krejčířová 2006).

2.8.6 Rozvoj psychomotoriky v mateřské škole

Úkolem dnešní mateřské školy jako instituce je doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dostatečně přiměřené a mnohostranné množství podnětů pro jeho aktivní rozvoj a učení. A právě předškolní vzdělávání by mělo dětem usnadnit jejich vzdělávací i životní cestu. Smysluplnost je spatřována v tom, že předškolní vzdělávání probíhající v mateřské škole obohatí denní program dítěte a poskytne předškolnímu dítěti odbornou péči. Mezi další důležité úkoly předškolního vzdělávání řadíme rozvoj osobnosti dítěte, respektování jeho individuality, podpora jeho tělesného vývoje a zdraví, pomoc při

chápaní okolního světa a při přibližování důležitých norem a hodnot, které jsou uznávané nynější společností (RVP PV 2004).

Každá mateřská škola se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, na jehož základě je vytvářen školní a třídní vzdělávací program. Za důležitý je považován vzdělávací obsah, který je v RVP PV uspořádán do pěti oblastí. Názvy jednotlivých oblastí jsou:

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

(RVP PV 2004, s. 15)

V následující části se zaměřím na dílčí cíle jednotlivých oblastí, které se dotýkají právě rozvoje psychomotoriky v předškolním věku. Na základě těchto stanovených cílů tvoří mateřské školy vzdělávací nabídku, která napomáhá všestrannému rozvoji dětské osobnosti.

Dítě a jeho tělo

Jak uvádí RVP PV (2004) : „Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům.“

Dílčí vzdělávací cíle

- uvědomění si vlastního těla

- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí
- rozvoj a užívání všech smyslů
- rozvoj fyzické i psychické zdatnosti
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností
- osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí
- vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu (RVP PV 2004, s. 16)

Všechny tyto vzdělávací cíle z první biologické sféry jsou důležité pro rozvoj pohybových a motorických procesů, které jsou nepostradatelnou součástí psychomotoriky.

Dítě a jeho psychika

RVP PV definuje tuto oblast takto: „Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“

Tato oblast navíc zahrnuje tři podoblasti:

- Jazyk a řeč
- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace
- Sebpojetí, city a vůle

Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování),
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu,
- osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické).

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíle

- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod do konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie,
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.),
- vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení,
- osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla),
- vytváření základů pro práci s informacemi.

Sebepojetí, city a vůle

Dílčí vzdělávací cíle

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti),
- získání relativní citové samostatnosti,
- rozvoj schopnosti sebeovládání,
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat,

- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci (RVP PV 2004, s. 18-22).

Vzhledem k tomu, že psychomotorika napomáhá rozvíjet nejen tělesnou, ale také psychickou složku, jsou cíle z psychické oblasti velmi důležité. Následující oblasti – interpersonální, sociálně – kulturní a enviromentální jsou při harmonickém rozvoji osobnosti nepostradatelné a s psychomotorikou bezpochyby souvisí, za podstatné však považují cíle z biologické a psychické oblasti. Avšak jednotlivé oblasti jsou vzájemně propojené a navzájem se doplňují a tvoří celek, což vyplývá z konkrétních charakteristik jednotlivých oblastí.

Dítě a ten druhý

Dle RVP PV je v interpersonální oblasti podporování utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilování, kultivování a obohacování jejich vzájemné komunikace a zajišťování pohody těchto vztahů hlavním záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga (RVP PV 2004).

Dítě a společnost

Úkolem pedagoga v oblasti sociálně – kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, představit mu svět materiálních i duchovních hodnot, svět kultury a umění, pomoci dítěti k osvojení potřebných dovedností, návyků i postojů a umožnit mu, aby se aktivně spodílel na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí (RVP PV 2004).

Dítě a svět

V environmentální oblasti je hlavním cílem vzdělávacího působení pedagoga založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – od nejbližšího okolí až po globální problémy celosvětového dosahu – a zároveň vytvoření elementárních základů pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí (RVP PV 2011).

2.9 Pohyb a učení

„Pohyb slouží člověku a jeho existenci ve vztahu k vnějšímu světu. Ve vesmíru je každá forma života závislá na smysluplném pohybu, který má důsledky vysoce přesahující její vědomí.“ (Mokrá 2006, s. 11)

Již od narození je pevně zakódována informace o našich pohybových schopnostech, ale do jaké míry budou tyto schopnosti rozvinuty, to závisí na konkrétních zážitcích a prostředí ve kterém dítě vyrůstá. Vzhledem k tomu, že pohyb je prvním komunikačním nástrojem dítěte, je velice důležitá možnost prožívat pohyb v mnoha podobách a těmi nejrozmanitějšími způsoby (Blythe 2012).

„Věda definuje učení jako proces, během něhož živočich mění své chování pod vlivem zkušeností. Učení vyžaduje čas. Učení je aktivní proces. Učení je celoživotní fenomén, každý člověk se denně naučí něco nového. Dalo by se dokonce říci, že učení je znakem všeho živého.“ (Záhme 2005)

Helus (2009) uvádí, že již v prenatálním období života jedince dochází u plodu k učení. Rozhodující význam při vývoji učení má přístup jedince k získávání zkušeností, k možnostem projevit se aktivně a důležitost podnětného prostředí. Díky rozmanitým typům a formám učení se postupně získané zkušenosti stávají jeho vnitřním bohatstvím.

Všechna tato tvrzení podle mého názoru dokazují, že pohyb a učení jsou zcela stěžejní při vývoji každého z nás avšak je spousta faktorů, které je v průběhu vývoje ovlivňují. Pohyb nás provází na naší cestě životem, a to již od početí až do posledních chvil. Za pomoci pohybu se učíme zvládat veškeré životní situace.

2.9.1 Pohyb a jeho význam

Všechny živé organismy mají společnou pohybovou zkušenost. Na počátku zplození lidské bytosti stojí právě pohyb. Je prvním zcela viditelným projevem zážitku světa a prvním jazykem. Pohyb je důležitý při vývoji mozku a nervového systému vyvíjejícího se dítěte. K posilování nervových spojení mezi tělem a mozkem napomáhají především opakované pohyby. Základem každého smyslového vjemu je právě pohyb. Pohyb je neoddelitelnou součástí našeho života (Blythe 2012).

„V prehistorickém vývoji získal člověk jako dědičnou výbavu některé pohybové dovednosti, a každé zdravé lidské mládě tyto dovednosti zvládá.“ (Dvořáková 2009b, s. 5)

Pohyb je považován za základní projev života, to je pochopitelné, protože vše okolo nás je v neustálém pohybu a pohyb nás bezpochyby obklopuje. K biologickým potřebám každého jedince řadíme právě pohyb, který je úzce spjatý s tělesným, psychickým i sociálním vývojem. Pohyb každému z nás napomáhá při seznamování se s okolním prostředím, učí nás rozvíjet mezilidské vztahy, komunikovat a navazovat kontakty a mimo to nás učí ovládat své vlastní tělo. Za pomoci pohybu a již získaných zkušeností dokážeme řešit dané situace, volit vhodné postupy, rozvíjet představivost, paměť, myšlení a intelekt (Dvořáková 2009b).

Velká aktivita, hravost, živý zájem a snaha o uplatnění svých schopností, to jsou velmi typické a normální znaky vyvíjejícího se dítěte v předškolním věku. Mezi základní pohybové dovednosti v předškolním věku patří například běh, skákání, házení míčem, lezení po žebříku a jiné. Pohybový vývoj v tomto období směřuje k zdokonalování udržení rovnováhy, některé děti se již naučí jezdit na kole, některé i plavat a lyžovat a jiní začínají navštěvovat své první pohybové kroužky. Vzhledem k tomu, že v této době u dítěte dochází k celkové harmonizaci pohyblivosti, rozvíjí se zejména zručnost, manipulace a již vyspělá senzomotorika (Matějček 2005).

Každé zdravé dítě chvíli neposedí a neustále někde řadí. Pomocí těchto projevů se snaží uspokojit jednak svou fyziologickou potřebu pohybu, ale také potřebu poznat vše ve svém okolí. A právě praktické zkušenosti, které prostřednictvím pohybu získá, mu nic nenahradí (Dvořáková 2009b).

Za nezbytné považovala Montessori (1998) uvědomit si význam fyzické činnosti (pohybu) pro rozvoj psychiky každého jedince. Jeho růst závisí na psychických faktorech stejně jako na fyzických. Pohyb má velký přínos pro rozvoj psychiky například ve sportování. Zvolená fyzická činnost má blahodárný vliv na fyzické zdraví, ale rovněž je rozvíjena například odvaha a sebedůvěra.

V období předškolního věku je pohybový vývoj a vývoj emocionálních, duševních a sociálních schopností navzájem silně propojen. Správné ovládnutí těla a všech jeho funkcí činí dítě nezávislým na pomoci druhých (Dvořáková 2009a).

Blythe (2012) prostřednictvím své knihy *Dítě v rovnováze* objasňuje důležitost pohybu již v raném věku dítěte. Za velmi důležité považuje takzvaný fyzický pocit rovnováhy pro harmonický rozvoj osobnosti. Pokud se však dostatečně nerozvine tento

fyzický pocit, je pravděpodobné, že nastane problém také s mentální rovnováhou. Například s opožděným vývojem řeči také souvisí problémy s pohybem a je-li u dítěte poškozený vývoj smyslů, přerušuje se inteligenční rozvoj a celkový proces učení se zcela zpomalí.

2.9.2 Učení a jeho průběh

Cílem učení není dle Zelinové (2007) pouhé osvojování si informací nebo podání nějakého výkonu. Hlavním cílem učení je rozvoj poznání a současně zdokonalování mimopoznávacích funkcí, zejména prožívání, citů, motivace, socializace apod.

Učení má mnoho společného se zkušenostmi a k ukládání určitých zkušeností nám pomáhá paměť. Rozlišujeme několik druhů paměti:

- senzorickou (smyslovou) krátkodobou paměť – pomáhá nám na krátkou chvíli zaznamenat fyzikální podněty jako například světlo (barvy), teplotu, tóny a jiné,
- krátkodobou paměť – jedná se o krátkodobé zapamatování něčeho, například zapamatování si telefonního čísla do doby jeho navolení, z tohoto druhu paměti jsou významné informace přesouvány do dlouhodobé paměti,
- dlouhodobou paměť – je posledním stupněm a tento druh paměti uchovává pamětní stopu neomezeně dlouho.

Informace, tedy to co si máme zapamatovat lze za pomoci zpracování (uvědomění) postupně přesunout z první fáze paměti až do té poslední. Tento proces však ovlivňuje věk a daný stupeň vývoje, ve kterém se jedinec nachází a také jeho kognitivní schopnosti.

Schopnost pamatovat si určité věci je v našem životě velmi důležitá.

Existuje rovněž několik druhů učení. Za důležité jsou považovány tyto čtyři druhy učení:

- klasické podmiňování – přenos reakce způsobené podnětem na jiný podnět,
- operantní podmiňování – je založené na důsledcích chování, jedná se o učení se signálům,
- učení nápodobou (pozorováním),

- kognitivní učení – je spojené s duševní činností a probíhá prostřednictvím vnímání, úsudku a kognitivního zpracování.

Jak se děti učí?

- Děti se učí celostně. Na procesu učení se člověk podílí vcelku, procesu se tak účastní smysly, duch, duše i tělo.
- Děti se učí aktivně. Děti musejí nejprve zacházet se smyslově vnímatelnými předměty, musejí je osahat a naučit se s nimi manipulovat. Čím více fyzické aktivity učební proces vyvolá, tím lépe.
- Učení je pro děti sociálním jednáním. Děti se učí prostřednictvím vzájemné výměny informací s ostatními lidmi.
- Děti se učí při hře. Prostřednictvím hry děti dobývají okolní svět.
- Děti se neučí pouze se záměrem se učit. Dětská touha po vědění vychází ze snahy vyznat se ve svém okolí.
- Děti se učí bez předsudků. Co se děti naučí, je závislé na mnoha faktorech a vychází z mnoha daností, nejen z toho, jak zpracují přejímané názory.
- Děti se učí bez soutěže. Některé myšlenky jsou dětem cizí: např. být lepší než ostatní nebo sestavit žebříček a předsevzít si, že skončím zcela vpředu.
- Děti se učí plánovaně. Postup dětského učebního programu závisí na logickém sledu možných duševních kroků, ne na předem daném plánu.
- Děti mají jiné učební cíle než dospělí. Když se děti chtějí něco naučit, pak pouze za přímo splnitelným, aktivně proveditelným účelem.
- Děti nemají své vlastní pojetí výkonu. Místo toho hodnotí kvalitu svého chování buď jako příjemnou, nebo vyvolávající odpor.
- Děti intuitivně používají správnou učební metodu. Aktuální debata na téma procvičování učebních metod, nazývaná také „naučit se učit“, se dětí týká až ve škole.
- Děti se učí předem nepředvídatelnou formou.
- Děti jsou nepoučitelné. Mohou se naučit jen něco. A je to tak dobře.

(Zähme 2005)

2.9.3 Senzitivní období pro učení

Mezi charakteristické znaky předškolního dítěte patří již zmíněná velká pohybová aktivita a potřeba učit se novým dovednostem. Pohyby v začátcích vývoje každého jedince nejsou příliš dokonalé, ale pomalu dochází k postupnému zdokonalování, a to především na základě snahy o objevování a překonání sebe sama. Dítě předškolního věku je pohybem velmi fascinováno, proto je pro něho osvojování si určitých pohybových dovedností i návyků relativně jednoduché. Díky neustálému opakování jakékoliv činnosti často dosáhne fáze vlastního uspokojení (Mokrá 2006).

S plnou vážností a intenzivní podporou je třeba přistupovat k vývoji pohybových schopností. Pokud se totiž propásne ten správný věk, kdy je dítě schopné se určitým dovednostem naučit s velkou lehkostí, nastává v pozdějším věku situace, že dítě si tyto věci osvojí, ale již s mnohem větším úsilím a nasazením (Blythe 2012).

Také Montessori (1998) ve své době upozorňovala na takzvané senzitivní období, ve kterém se dítě učí snadno samotným bytím. Toto období zvýšené vnímavosti definovala jako časový limitovaný instinkt, který má vazbu na získání specifického psychického rysu. Tato vnímavost se projevuje pozvolným nástupem, poté následuje intenzivní citlivost, která pomalu ustupuje. Jednotlivá senzitivní období jdou postupně za sebou a mají naprosto individuální dobu nástupu a odeznívání.

2.10 Psychomotorické hry

Spousta her, které děti hrají samy nebo s podporou rodičů či učitelek mají v sobě ukrytý určitý nácvik pohybu a také hmatového, sluchového, zrakového vnímání. Všechny hry, které jsou zprostředkované přes pohyb a vnímání, nazýváme jako psychomotorické. Svě okolí se dítě učí poznávat právě prostřednictvím vnímání a pohybu. Pohyb a vnímání hrají velkou roli v životě dítěte. Každé dítě, které budeme jen chvíli pozorovat je trvale v akci, zkoumá vše co je v jeho dosahu. Na základě přímého a bezprostředního jednání s předměty a osobami získává potřebné zkušenosti.

Psychomotorické hry využívají učitelky mateřských škol zcela cíleně a plánovaně k pohybovému, citovému, poznávacímu a sociálnímu osobnostnímu vývoji dětí. Tyto hry nepodporují pouze dílčí funkce dětského vývoje, ale jsou zaměřené na celistvý rozvoj dětské osobnosti. Hry s podporou vnímání a pohybu rozvíjí také schopnost diferencovaného vnímání barev, tvarů, tónů, materiálových vlastností, ale také tělesných pocitů, umožňují dětem vyjadřovat hněv, zlost, radost z pohybu. Vedle toho mohou tyto hry pomoci učitelům při pozorování vývoje dítěte a mohou nám odhalit možné vývojové poruchy (Hermová 1994).

Vhodně volená psychomotorická cvičení posilují psychickou zdatnost, obratnost a aktivní odpočinek. Rovněž také napomáhají při rozvoji společenské složky, kdy se upevňuje seberealizace a pocit sebedůvěry, neopomíjí však ani rozvoj psychických funkcí (Adamírová 2003).

Vezmeme-li v potaz, že pohyb je základní biologickou potřebou dítěte a tudíž má každé dítě svou nutnou denní dávku pohybu, vede každodenní zařazování psychomotorických her do plánu dětí k dostatečné pohybové možnosti (Hermová 1994).

„ Užíváním praktických pohybových dovedností (běhání, skákání, lezení...) je u dítěte pěstováno zdraví a zdatnost jako dlouhodobý cíl celoživotní aktivity.“ (Dvořáková 2009a)

Možná se mnozí z nás domnívají, že zdraví je jakousi samozřejmostí, opak je však pravdou. Mohlo by se zdát, že za samozřejmost ho považují pouze dospělí, avšak také děti mají ke zdraví tento postoj. Krejčí (2011) klade zdraví do nejcennější hodnoty života, kterou zcela ovlivňuje chování a zdraví považuje za životní styl. Již dětem od raného věku je potřeba předkládat co nejvíce praktických dovedností a vědomostí z oboru zdraví, aby při jejich vývoji docházelo k rozvoji a podpoře vlastního zdraví

a tím i radosti ze života. Abychom došli do fáze, kdy bude náš organismus v pozici úplného zdraví, je nutné dosáhnout součinnosti a souladu čtyř jeho základních úrovní – úrovně somatické, psychické, sociální a duchovní. Tyto jednotlivé oblasti zdraví spolu velmi úzce souvisí a vzájemně se ovlivňují. Tyto oblasti lze charakterizovat takto:

Tělesné zdraví – je považováno za nejdůležitější základ našeho života. Dotýká se zejména naší kondice neboli zdatnosti. Pravidelný, nejlépe denní adekvátní pohyb, ale také správné dýchání a uvolňování svalového napětí, to jsou základní faktory pro zachování tělesného zdraví.

Duševní zdraví – dle Krejčí (2011, s. 27) lze charakterizovat jako „stav člověka, kdy jeho kognitivní procesy jsou na úrovni odpovídající danému věku a vzdělání, kdy zejména správně funguje paměť, pozornost a myšlenkové pochody, kdy jsou realizovány správné a dostatečně rychlé reakce a response na podněty z vnějšího i vnitřního prostředí. Člověk se tak dokáže vypořádat s běžnými situacemi života, je schopen pracovat produktivně a efektivně.“

Sociální zdraví – vyjadřuje určitou schopnost kontaktů ve společnosti a prostředí vůbec. Je dobře známo, že pokud se člověku podaří navázat dobré sociální vztahy s okolím a dokáže se vyhýbat konfliktům, které by ho negativně ovlivnili, bývá u něho dosažena takzvaná duševní rovnováha. Veliký význam pro rozvoj sociálního zdraví má zejména dobrá společnost, ta dokáže ovlivňovat a utvářet lidskou osobnost v pozitivním slova smyslu. „Rozvíjet sociální zdraví znamená pracovat na sobě i pro druhé. Pracovat hodnotným a tvůrčím způsobem na sobě samém, pracovat pro naše bližní, pro společnost, pro zachování přírody a prostředí, pro mír ve světě.“ (Krejčí 2011)

Duchovní a mravní zdraví – „být „duchovně zdrav“ znamená být bez předsudků a komplexů (rasy, náboženství aj.), myslet svobodně. Právě zmíněné svobodné myšlení nám pomáhá hodnotit objektivně své postoje a vlastnosti, umět se postupně zbavovat strachu, zlovyků a rušivých momentů. Za hlavní zásadu tohoto druhu zdraví je považováno chránit veškeré podoby života a ctít jejich svébytnost a jedinečnost. Principem duchovního zdraví je náboženská snášenlivost a svoboda vyznání (Krejčí 2011).

Pohybové dovednosti jsou vkladem do budoucího života, zejména do formování aktivního přístupu k životu a k osobnímu zdraví. Získané pohybové dovednosti mohou být dále využívány k rozvoji pohybových schopností i pro rozvoj zdraví (správné držení těla, prevence srdečně cévních onemocnění). V rámci našeho života mohou přispět k seberealizaci, rekreaci i regeneraci (Dvořáková 2009a).

3 METODOLOGIE

3.1 Cíl práce

Cílem práce je vytvořit, zpracovat a ověřit aktivizační metody ve výuce anglického jazyka u skupiny dětí předškolního věku za pomoci psychomotorických cvičení a her.

3.2 Úkoly práce

Z výše uvedených cílů vyplývají následující úkoly:

1. Studium odborné literatury.
2. Sestavení obsahu diplomové práce na základě konzultací s vedoucím práce.
3. Na základě studia odborné literatury shromáždit podklady k aktivizačním metodám ve výuce anglického jazyka za pomoci psychomotorických cvičení u dětí předškolního a mladšího školního věku.
4. Vytvoření výukového programu na základě psychomotorických her pro výuku anglického jazyka.
5. Ověření realizovatelnosti programu v praxi formou výuky dle vytvořeného výukového programu u dětí předškolního věku.
6. Zjištění vlivu programu na výsledky u sledovaných jedinců.
7. Vyhodnocení zjištěných dat.
8. Diskuse.
9. Zpracování výukového modelu do formy metodických materiálů.
10. Stanovení závěrů a doporučení do praxe.

3.3 Výzkumné otázky

Na základě prostudování literatury a po poradě s konzultantkou mé práce pokládám tyto výzkumné otázky:

1. Jak působí pohybové aktivity v procesu osvojování si cizího jazyka u předškolních dětí?
2. Které metody a techniky se nejvíce v procesu výuky osvědčily?
3. Jaké kompetence se na základě zařazování psychomotorických cvičení a her do výuky cizího jazyka u dětí rozvíjely?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika souboru

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole Frymburk, kde působím druhým rokem jako učitelka. Každý týden zde probíhá výuka cizího jazyka formou zájmového kroužku s názvem: Hrátky s angličtinou, který zde vedu čtvrtým rokem. Kroužek probíhá každou středu od 7.30-8.15 a tento rok je do něj zapsáno 14 dětí ve věku od 4-6 let. Jazyková úroveň dětí- začátečníci. Výuky se účastní druhá učitelka, která působí při hodinách v roli asistenta a učí se společně s dětmi. Základní škola Frymburk zavedla v roce 2012 výuku anglického jazyka od 1. třídy.

4.2 Popis a organizace výzkumu

Před zahájením výzkumného šetření proběhla analýza odborné literatury k dané problematice a stanovení otázek, na které bude mým úkolem pomocí sběru dat hledat v průběhu výzkumu relevantní odpovědi. Od října 2012 do března 2013 jsem si během výuky anglického jazyka vedla podrobné záznamy o průběhu hodin na základě pozorování dětí a jejich reakcí během vyučovací jednotky. Aby má pozorování byla co nejpřesnější, zaznamenávala jsem některé hodiny na videozáznam, který jsem zpětně mohla sledovat a vyhodnocovat nashromážděná data. V době od října 2012 do března 2013 jsem v rámci výzkumného šetření odučila 22 hodin, při kterých jsem využívala pohybové aktivity jako hlavní prostředek k seznamování dětí s anglickým jazykem.

4.3 Diagnostické metody

Jako hlavní metodu pro sběr dat jsem si zvolila zúčastněné pozorování a jako vedlejší metodu pořízení videozáznamu a jeho následnou analýzu.

Podle Jorgense (in Hendl 2005) zúčastněné (participativní) pozorování patří mezi nejdůležitější metody kvalitativního výzkumu. Zúčastněným pozorováním lze zjistit, co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč....zúčastněné pozorování je zvláště vhodné, jestliže:

- jev, který se bude zkoumat, je málo prozkoumaný,
- existují velké rozdíly mezi pohledy členů a nečlenů sledované skupiny,
- jev není přístupný pohledu osob mimo skupinu.

Pozorovatel nepůsobí jako pasivní registrátor dat, který stojí mimo předmětovou oblast, nýbrž se sám účastní dění v sociální situaci, v níž se předmět výzkumu objevuje.

V procesu zúčastněného pozorování musíme vykonat čtyři základní kroky:

1. Navázání kontaktu
2. Pozorování
3. Záznam dat
4. Závěr pozorování (Hendl 2005 s. 191-198)

Švaříček a Šedová at al. (2007) definují účastněné pozorování jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve výzkumném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Účelem tedy není jen samo pozorování, ale také nalezené zprostředkovat čtenáři. Účelem pozorování je deskriptivně zachytit, co se děje, jak vypadá daná situace, umožňuje pochopit celý kontext, v kterém se situace odehrává, dovoluje badateli být otevřený vůči problémům a nespoléhat na koncepty, které popisují daný jev v teoretické literatuře. Díky pozorování je vědec schopen zachytit rutinní situace. Výhodou videozáznamu je možnost jeho opakované analýzy a fakt, že tento aspekt může nezávisle na sobě více výzkumníků a můžeme se pokaždé zaměřit na jiné aspekty zkoumané skutečnosti. Videozáznam můžeme použít jak pro výzkumné účely, tak i jako zpětnou vazbu pro natáčené osoby (Švaříček, Šedová at al. 2007).

4.4.1 Ukázková lekce se zaměřením na zařazení psychomotorických her a cvičení z tématické oblasti barvy

Tato lekce se zaměřením na osvojování barev proběhla v měsíci říjnu v rámci výzkumného šetření u cílové skupiny. Záznam z pozorování - viz. příloha č.1.

Příprava před samotnou lekcí:

- písemná příprava lekce
- příprava pomůcek a materiálů
- příprava u úprava třídy

Cíl lekce: za pomoci pohybových her a cvičení seznámit děti se základními barvami v anglickém jazyce

Použité metody a techniky: TPR, reakce na poslech, dramatizace, čtení příběhu

Pomůcky: CD přehrávač, CD Super simple songs, šátky, barevné předměty v prostoru, kniha "Brown bear, what do you see", barevné karty

Doba trvání lekce: 45 minut

Úvod: přivítání s dětmi (5 min)

– budíme našeho maňáska Teddyho s písničkou: "*Are you sleeping, are you sleeping Teddy boy, morning bells are ringing, morning bells are ringing –ding-dang- dong.*"

Děti běhají po třídě a hledají ukrytého maňáska.

Kdo maňáska najde pozdraví s ním ostatní děti.

Dítě s maňáskem říká: *Good morning, (jméno dítěte)!*

Děti odpovídají: *Good morning, Teddy!*

Utvoříme s dětmi kruh a děláme pohyby podle písničky "Hello, hello" z CD Super simple songs. (5 min)

Hlavní část lekce:

Pohybová hra-barevná honička- metodický postup viz sborník. (5-10 min)

Pohybová hra s barevným padákem Mr.Stork has lost his hat – postup viz.sborník
(5min)

Posadíme se s dětmi v kruhu.

Učitelka rozloží barevné karty na podložku a s písničkou “Red and yellow, blue and green...” a ukazuje na příslušné barvy. Při opakování zkouší barvy ukazovat některé z dětí. (5min)

Hra na xylofon- “Can you play yellow?”- zeptá se učitelka dětí, ukáže barevnou kartu a jedno z dětí jí zahraje na xylofon. Děti se vystřídají dle zájmu. (5min)

Četba knížky “Brown bear” se zaměřením na procvičení barev. (5min)

Závěr:

Rozloučení s maňáskem písničkou “Goodbye” z CD Super simple songs.

Vybarvování obrázku podle barev. (5-10min)

4.4.2 Popis a analýza videozáznamu

Natáčení probíhalo se skupinou dětí mateřské školy Frymburk, ve které od září probíhalo ověřování výukového programu založeného na výuce anglického jazyka za pomoci psychomotorických her a cvičení, jehož vytvoření bylo součástí praktické části diplomové práce. Natáčení se zúčastnilo 13 dětí, povolení k využití záznamu pro účely diplomové práce je uloženo v dokumentaci mateřské školy. Natáčení proběhlo v březnu 2013 v rámci běžné výuky.

Před zahájením hodiny – děti nevykazují známky ospalosti, jsou živé, poskakují, baví se, viditelně jsou v dobré náladě, předvádí se před kamerou.

Obraz č.1. 3:11 Zvoneček ohlašuje začátek hodiny - děti zpozorní a uklidní se. Následuje pozdravení s dětmi “*Hello*” a úvodní písnička, ke které se děti přidávají. Některé děti se již hlásí, chtějí se aktivně zapojit do hledání maňáska Teddyho.

3:49 Dochází k situaci, kdy dvě děvčata téměř nastejně nachází Teddyho. Přicházím k nim a ptám se, kdo Teddyho našel. Barunka přiznává, že Teddyho našla první Lenička a tímto jí přenechává možnost získání maňáska k pozdravení se s ostatními dětmi. Barunka tímto projevila prosociální chování, pravdomluvnost a schopnost řešení problému.

Lenička se poté maňáskem zdraví s ostatními dětmi, které odpovídají: “*Good morning*” a je zde vidět, jak některé děti např. Ludvík 4:17 a Jára 4:20 používají jiného hlasového zabarvení (dramatičnost projevu, hlasový výraz).

V 5 minutě záznamu vytváříme s dětmi kruh, zdravíme se ještě jednou dohromady pohybovou písničkou *Hello*, všechny děti se zapojují, opakují pohyby, usmívají se a zdraví se. Je zde viditelná reakce na poslech, práce se skupinou, jiný způsob možnosti pozdravení se v rámci skupiny než jen běžným pozdravem jako v tradičních hodinách. Děti mají možnost očního kontaktu a pozdravu s ostatními dětmi ve skupině.

Následuje velmi rychlá a u dětí oblíbená pohybová aktivita na písničku “*Walking, walking*”, která vyžaduje dobrou orientaci v prostoru a skupinovou citlivost. Vidíme (6:34), že děti se v prostoru pohybují bez problémů, nevráží do ničeho v místnosti a ani jeden do druhého. Dokáží ovládat své tělo a na pokyn stop reagují okamžitě (cvičení rovnováhy). Všechny děti se zapojují velmi aktivně a reagují na slova písničky

adekvátním pohybem. Chodí, běhají, skáčou, chodí po špičkách, “plavou”- vyjádření různých pohybů vlastním tělem.

8:05 Po této aktivitě jsou děti vždy trochu zadýchané, vidíme, že některé děti si lehají na zem.

8:32 *Walking in the jungle* - chůze do rytmu, procílování chůze vpřed a vzad, ztišení na pokyn: “*Listen*”- rozpoznávání zvuků zvířat, hádání anglických názvů, pohybová tvořivost- dramatizace- hrajeme si na zvířata z džungle. Děti dokáží velmi přesvědčivě hrát svou roli rozličných zvířat, reagují na sebe navzájem, dotýkají se, vyjadřují agresivitu v rolích zvířat jako tygr (10:26) nebo krokodýl - dávají průchod emocím. Je zde vidět, že již dokáží bez konfliktů reagovat na situaci, kdy se chtějí zapojit do řady a když vidí, že tam, kde stály je někdo jiný, jdou bez hněvu na konec - 10:56. Umí se pohybovat v řadě a rozlišují hlasové projevy zvířat- sloni (13:39).

14:46 *Hokey Pokey* - děti s učitelkou stojí v kruhu a do slov písničky *Hokey Pokey* předvádí pohyby s jednotlivými částmi těla, o kterých se zpívá. Zapojeny jsou všechny děti, vidíme pozitivní emoce 15:53, smích dětí.

17:02 *Lie down* - fáze zklidnění- reakce na poslech, děti zvedají jednotlivé části těla podle pokynů učitelky-propojení slovní zásoby s pohybem.

18:50 Barevná honička - děti hledají barvy na nábytku a předmětech v místnosti – opakování názvů barev, orientace v prostoru, rozpoznávání barev - přiřazování, rozvoj kognitivních funkcí, děti si vzájemně radí - rozvoj prosociálnosti ve skupině, opakují slova *white* - bílá (21:23).

22:17 Děti sedí v kruhu na zemi. Básnička s pohybem rukou “*Open them, shut them*”, některé s dětmi opakují pouze pohyby, jiné říkají i slova, stejně tak i v 23:03, kdy zpíváme “*Incey Wincey*”.

23:46 Písnička na procvičení názvů jednotlivých prstů, na závěr pozdravení se s dětmi potřesením ruky a frází: “*How do you do?*” Všechny děti opakují frázi, pouze Kryštof potřásá rukou bez odpovědi.

23:46 Čtení knihy “*Brown bear what do you see*”- kniha zaměřená na poznávání barev a názvů zvířat. Zde poprvé vidíme u dětí větší známky únavy, upadá pozornost- Elly zívá (25:24) a postupně vidíme zívat i další děti.

28:52 Písnička s pohybem *“Five little monkeys”*- děti jsou opět více aktivní, všechny děti opakují pohyby a některé děti zpívají. Vidíme zde i uplatňování vlastní předstivosti **Obraz č. 2** čas 0:12 –Jaroušek používá botu jako telefon.

1:22 Kimova hra - hádání názvů zvířat, dobrá výslovnost, viditelné dobré soustředění.

04:25 *“Bee bee bumblebee”*- děti chodí s loutkou čmeláka v kruhu na slova písničky a pokládají čmeláka na různé části těla kamaráda - rozvíjení vzájemných vztahů ve skupině, část těla *“ zadek”* u dětí vyvolává velký zájem a smích, často opakují právě tuto část těla, učí se čekat až na ně přijde řada, dokáží říct, že se na ně nedostalo viz. Ludvík 7:05 *“Já jsem ještě nebyl”*- schopnost vyjádřit své přání a prosadit se.

7:38 Písnička s pohybem *“If you’re happy”*- opakování slov s pohybem, trochu se zde již projevuje pohybová únava, děti nejsou v opakování tak aktivní jako v první části lekce.

9:08 Při rozdávání obrázků na vybarvování s názvem Opice v džungli si Baruška propojuje anglický název *Monkey* s pohybem (9:02), který jsme předváděli při hře Džungle.

Děti odcházejí kreslit do vedlejší místnosti ke stolečkům, slyším Pavlíka, jak říká ostatním dětem, že umí do 10 počítat i německy (9:55) - propojení s ostatními jazyky. Při kreslení si spolu děti povídají o tom, co kreslí - rozvíjení komunikace.

12:21 Loučíme se s písničkou *Goodbye*.

5 Vyhodnocení výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zodpovědět na následující otázky:

1. Jak působí pohybové aktivity v procesu osvojování si cizího jazyka u předškolních dětí?
2. Které metody a techniky se nejvíce v procesu výuky osvědčily?
3. Jaké kompetence se na základě zařazování psychomotorických cvičení a her do výuky cizího jazyka u dětí rozvíjely?

Výzkumným šetřením, které probíhalo metodou zúčastněného pozorování a analýzou videozáznamu, jsem došla k následujícím zjištěním:

V procesu osvojování si cizího jazyka u předškolních dětí skrze pohybové aktivity dochází u dětí ke zvýšené aktivitě během procesu učení a to jak po fyzické stránce, tak i v mluvní aktivitě. Pokud mluvené slovo doprovází pohyb, děti jsou více zaujaté, lépe se soustředí a básničky či říkanky si i lépe uchovávají v paměti. Během mého pozorování jsem si zapisovala říkanky s pohybem i bez pohybu a na konci každého měsíce jsem si ověřovala, jak kterou ovládají. Děti si lépe pamatovaly slova u básniček, které byly doprovázeny pohybem a děti, které ještě neznaly slova, se alespoň aktivně pohybově zapojovaly. U básniček bez pohybu trval jejich nácvik delší dobu - průměrně o 1 měsíc a děti, které slova neuměly, u nich nebyly soustředěné a měly větší tendenci se otáčet nebo vyrušovat. Většina dětí byla ráno na začátku lekce ospalá, po zařazení pohybových aktivit se však děti probraly, lépe se soustředily na výuku a prodloužila se u nich doba záměrné pozornosti na další činnosti jako např. Kimovy hry. Rychlé pohybové aktivity je vhodné zařadit proto hned v úvodu a v první části hlavní výuky, v další části je spíše vhodné zapojovat klidnější pohyby např. básničky nebo písničky s pohybem vsedě. Opakováním některých her např. hledáním barev ve třídě se děti zlepšovaly v prostorové orientaci a rozeznávání nejen základních, ale i druhotných barev. V pohybových hrách měly děti daleko větší prostor k vyjádření emocí, k hravosti a k rozvíjení prosociálnosti v rámci kolektivních her např. Pan čáp ztratil čepičku, Farmář aj. než u aktivit jako čtení bez pohybu či kreslení.

Co se týká ověřovaných metod a technik, v prvních 2 měsících děti nejlépe reagovaly na metodu TPR-celková fyzická reakce organismu, metody dramatické hry

jako hry na motýlky, autíčka a také zpěv písniček doprovázený pohybem. Největší radost u dětí vyvolávaly kolektivní pohybové hry doprovázené zpěvem např. Here we go looby loo, Hokey Pokey nebo Džungle. V pozdější fázi zhruba po 3 měsících si na oblíbeně získávaly básničky a říkanky s pohybem a také hra s maňáskem, kde se již většina dětí sama ráda aktivně zapojila. Po 6 měsících si již děti oblíbily některé knížky, které si samy vyžadují a rády se mnou společně „předčítají“. Přesto nejoblíbenější stále zůstávají hry založené na metodě TPR, kolektivní pohybové hry a písničky s pohybem.

Po dobu 6 měsíců jsem se při svém pozorování také zaměřovala na kompetence, které si děti osvojovaly v průběhu výuky. Z všeobecných kompetencí došlo k rozvoji:

- Vlastní kompetence: děti se během výuky cizího jazyka zdokonalovaly jak v zapamatování slovíček, tak i jejich výslovnosti, což se v každé další hodině projevovalo zvýšenou sebedůvěrou, větší snahou prosadit své znalosti a dále v sobě rozvíjely odvahu k jednání např. při práci s maňáskem, kterého si během 6 měsíců k uvítání se skupinou postupně vystřídalo 12 dětí ze 14. Děti se prostřednictvím her jako „Farmář“ učily hodnotit svou vlastní roli uvnitř sledované skupiny.
- Sociální kompetence: děti se v průběhu výuky opakovaně setkávaly se stejnými dětmi, ke kterým si během lekcí vytvářely vztahy a mohly ostatní děti pozorovat v jiných kontextech než v běžném programu MŠ, kdy je ve třídě někdy přítomno i 25 dětí. Některé děti, které se běžně projevují spíše jako tiché a introvertní, v hodinách anglického jazyka zaujaly pro svou schopnost zapamatování si, čímž je ostatní děti mohly spatřit i v jiném světle. To se pak dále projevilo např. v navazování nových užších kamarádských vztahů i mimo lekce anglického jazyka. Děti kolektivními hrami rozvíjely vnímání pojmu „my“ a často se před ostatními dětmi ze školky označovaly jako „my angličtináři“.
- Afektivní kompetence: v kontaktu s ostatními se děti učily vyjadřovat své pocity, pocity radosti a sdílení této emoce s ostatními (smích je velmi nakažlivý a při písničce Hokey Pokey se občas všichni smíchy až zalykaly), děti se musely naučit vyrovnávat i s pocity lítosti, kdy nemohly vždy vše dělat jako první nebo jediná a musely se smířit s tím, že ve skupině je třeba dát k vyjádření prostor všem dětem a že je to tak fér. Často jsem dětem musela i po hodině vysvětlovat, že chápu, že byly smutné, když dnes nemohly spravovat autíčko, ale že ony ho spravovaly minule a že ostatním dětem by to bylo také líto, kdyby nemohly

spravovat a že příště bude zase řada na nich. Během doby pozorování mě v tomto ohledu zaujal chlapec jménem Matyáš, který měl s tímto obzvlášť velké problémy a to se někdy v hodinách projevilo až pláčem. Matyáš měl potřebu všechno vyzkoušet jako první a když jsem vybrala někoho jiného, Matyáš se urazil a nechtěl pokračovat. Došlo to až tak daleko, že mi v listopadu Matyášova maminka sdělila, že Matyáš nechce na angličtinu chodit. O to víc jsem se na tento problém zaměřila. Nejdříve jsem si s Matyášem sama promluvila o tom, jak je pro mě těžké při některých hrách zajistit, aby se všechny děti vystřídaly. Řekla jsem mu, že bych velmi ocenila, kdyby mi příště pomohl vybrat děti, které se ještě nevystřídaly. Od té doby se situace výrazně zlepšovala, snažila jsem se Matyáše vždy pochválit za to, jak to zvládl bez pláče a urážek a dnes je Matyáš daleko vyrovnanější a naopak sám občas pronese větu: „Musíme se vystřídat, že jo, pani učitelko?“ Mám z něj opravdu velkou radost.

Při pohybových honičkách děti také uvolňují nashromážděnou energii, která může vést až k projevům agresivity. Děti mají při pohybových hrách stanovená pravidla, kterými se musí řídit. Například aby do sebe nevrážely a v případě srážky pomohly druhému dítěti vstát a omluvit se mu - kompetence řešení možných konfliktů.

- Motorická kompetence: pohyb během procesu učení je základní dětskou potřebou, která posiluje schopnost vstřebávání informací a přispívá k motorickému rozvoji dítěte. Děti se při pohybových hrách naučily pracovat se svým tělem, rozvíjely pohybový postřeh a obratnost, pomocí dramatických her např. Zvířata zdokonalily svou pohybovou kreativitu. Některé děti byly zpočátku v pohybovém vyjadřování stydlivější, napodobovaly spíš ostatní děti a během 6 měsíců bylo viditelné, jak se čím dál tím víc snaží vymyslet vlastní pohybové kreace, což u nich vyvolávalo pocit uspokojení.
- Kognitivní kompetence: děti byly během výuky podněcovány k přemýšlení a stálým opakováním her, cvičení, básniček a písniček byl podpořen výkon jejich paměti.
- Kreativní kompetence: nové aktivity zejména ty spjaté s pohybem vyvolávaly u dětí zvědavost a chuť vyzkoušet si své vlastní ztvárnění aktivity např. při práci s loutkou, kterou doprovázíme písničky typu Hickory, dikory, dock.nebo v pohybových hrách, kde děti mají za úkol představovat zvířata.

- Kompetence pozornosti: během procesu výuky na děti působily nové podněty, na které děti zaměřovaly svou pozornost, která se tak díky vyučovacímu procesu neustále prodlužuje. Děti se stávají vnímavější vůči svému okolí, díky pohybovým hrám se lépe orientují v prostoru a učí se zaměřovat pozornost na svůj pohyb, který dokáží korigovat tak, aby do ostatních dětí nevrážely (barevná honička, autíčka aj.)

Z dalších kompetencí si děti během procesu výuky osvojovaly:

- Cizojazyčné kompetence: děti se během 6 měsíců znatelně zlepšily ve výslovnosti anglických slovíček.
- Mezikulturní kompetence (viz. příloha č.18): děti se v měsíci říjnu seznámily s anglickým svátkem Halloween, jehož oslava měla u dětí velký úspěch. Děti se převlekly do Halloweenských kostýmů, zahrály jsme si typické Halloweenské hry „Bob for the apple“, „Ghost-who are you?“, naučily jsme se básničku „Pumpkin, pumpkin, round and fat“, vyřezávaly jsme dýni a přečetli jsme si strašidelný příběh „The night before Halloween“.
- Učebněstrategické kompetence: během výuky se střídaly různé druhy učebních metod a postupů, s nimiž se děti podvědomě seznamovaly a to jak jim v budoucnu budou v procesu učení nápomocny, nelze bohužel prostřednictvím tohoto výzkumu nijak ověřit. Z pozorování však bylo zřejmé, že některé děti prokazovaly lepší reakce při tzv. Kimových hrách, některé děti zase ve znalosti písniček či říkanek. Z toho vyplývá, že každé dítě se opravdu učí jinak a že je třeba při výuce zařazovat rozdílné učební metody a postupy tak, aby vyhovovalo individuálním potřebám všech dětí.
- Čtenářské kompetence: děti mají knížky velmi rády. Z mého pozorování vyplynulo, že je velmi důležité pečlivě vybírat knihy pro předškolní děti, aby dokázaly udržet jejich zájem a pozornost po celou dobu. Nejvíce děti zaujaly velké obrázkové knihy s barevnými obrázky a s jednoduchými frázemi, které dle obrázků snadno pochopily a mohly je v brzké době „předčítat“ spolu se mnou. Mezi nejoblíbenější knihy, které se mi výukou nejvíce osvědčily, patří: „Brown bear, what do you see?“, „Polar bear, what do you hear?“, „Jazzy in the jungle“, „I spy with my little eye“, „Walking through the jungle“, „The very hungry caterpillar“ nebo „My dear Zoo“.

5.1 Sborník psychomotorických cvičení a her

Následující sborník je zpracován jako metodický materiál pro učitele anglického jazyka v předškolních zařízeních se zaměřením na tři základní oblasti výuky - barvy, tělo a zvířata za pomoci psychomotorických her a cvičení. Tato témata jsem si zvolila, neboť jsou dle mého názoru vhodná pro začátečníky a také proto, že jsou dětem předškolního věku velmi blízká. Pro každé téma navrhuji hry, cvičení a aktivity, které jsou návodem, jak pracovat aktivně s písničkami, s říkankami a samostatnou slovní zásobou. U každé aktivity je uveden přibližný čas potřebný k jejímu provedení, možné motivační pomůcky, organizace činnosti a v bodech postup práce. Cílem těchto nashromážděných her a cvičení je z pohybového hlediska zejména zlepšování motorických dovedností, orientace v prostoru, rozvoj pohybové tvořivosti a získávání informací o prostředí kolem nás i našem vlastním těle.

Jak jsem již zmiňovala v teoretické části práce, nejvhodnější je, aby učitel s dětmi po celou dobu lekce komunikoval pouze v anglickém jazyce a využíval prostředky neverbální komunikace k vysvětlování spíše než mechanický překlad. Tímto způsobem jsou děti vystavené cizímu jazyku po celou dobu lekce, zapojují více všechny smysly a učí se reagovat na jednoduché pokyny, čímž si téměř ihned osvojují pasivní znalost jazyka. Pasivní porozumění je v počátcích důležitější než aktivní mluva.

Uvedené příklady by neměly být nahlíženy jako jediná možnost zpracování. Vždy je možné vytvořit různé varianty, které by si učitelka měla tvořivě přizpůsobovat svým dovednostem a potřebám skupiny, se kterou pracuje. Téměř každá básnička nebo písnička může být inspirací a zdrojem mnoha různých námětů k pohybovým aktivitám. V mé praxi se mi mnohokrát osvědčilo, že říkanky a písničky, které jsou doprovázeny pohybem, stimulují děti k větší aktivitě při jejich nácviku i procvičování. I když děti neznají všechna slova, mohou se zapojit právě díky doprovodným pohybům, které často díky své názornosti umožňují snadnější pochopení významu slov. Děti se tak mohou přidat, i když například minulou lekci chyběly a bez problému se zapojit do práce se skupinou. Výborným pomocníkem při výuce jsou maňásci, a to nejen v ruce učitele, ale i samotných dětí. Děti maňásky milují, díky nim ztrácejí daleko rychleji ostych, protože se za ně mohou tak trochu schovat.

Při výuce vždy dbáme na to, abychom děti nezahltili novými slovíčky, dáváme jasné a zřetelné pokyny a sami se aktivně zapojujeme do všech činností. Měli bychom

děti „nakazit“ dobrou náladou a radostí z toho, co děláme. Nemusíme nutně každou hodinu zařazovat spoustu nových aktivit, naopak, děti milují známé věci a rády se k nim i po mnoha opakováních stále vrací. Opakování přináší dětem pocit známosti, bezpečí a přidávají jim na jistotě v tom, co se naučily. I z toho důvodu je také dobré zachovávat v průběhu lekce určité rituály- např. přivítání s maňáskem, písničkou a stejně tak i rozloučení. Velmi se mi osvědčily písničky na CD z řady Super Simple songs, které jsou zaměřené nejen na propojení cizích slov s pohybem, ale i na kontakt se skupinou. Pro zdárný proces výuky je velmi důležité, aby se děti ve skupině cítily příjemně. A právě na navození atmosféry k společné práci, jsou tyto písničky vhodné a u dětí velmi oblíbené.

Inspirací pro následující hry a cvičení bylo množství literárních zdrojů, avšak všechny aktivity byly přizpůsobeny vývojovým schopnostem předškolních žáků a také našim materiálními podmínkami. Řada aktivit vychází z mých vlastních zkušeností a nápadů.

I. Téma: Barvy- Colours

Barevná honička

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 5-10 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: barevné karty, bubínek

Postup:

- děti chodí do rytmu bubínku, který udává učitel. Učitel zahraje jeden větší úder, pojmenuje a ukáže kartu s jednou barvou (např: *yellow*)
- děti běží a dotknou se něčeho v místnosti stejné barvy
- když se všichni dotknou správné barvy- hra pokračuje.

(Když děti znají všechny barvy, nemusíme nadále barevné karty ukazovat, řekneme pouze název barvy v angličtině)

Motýlci 1

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 15 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: barevné karty, CD s relaxační hudbou, barevné papírové květiny, šátky

Postup:

- učitel rozmístí květy různých barev na podlaze
- dvě děti mají šátky uvázané kolem jejich rukou (motýlí křídla) a létají a tančí v rytmu hudby
- učitel zastaví hudbu a řekne jednu barvu (ukazuje barevné karty)
- motýlci musí najít květ stejné barvy a sednout si na něj
- hra pokračuje, učitel mění názvy barev a děti se střídají v rolích motýlků.

Obměna: ptáčci hledají barevné domečky – po místnosti rozmístíme na barevných papírech nakreslené domečky.

Autíčka

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 15 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: barevné karty, barevné malé obruče

Postup:

- učitel rozdělí děti do skupin podle toho, kolik je ve skupině dětí a jaké barvy chce procvičovat - například 4 děti mají modré kruhy, 3 žluté kruhy, 4 zelené kruhy, 3 červené kruhy
- děti se rozmístí po celé místnosti a drží obruče jako volant
- učitel říká barvy a auta stejné barvy mohou začít jezdit. Ostatní auta stojí a sledují ostatní, které musí dávat pozor, aby nenarazily do stojících autíček.

Učitel může také nechat vozy dvou nebo tří barev jezdit ve stejnou dobu. Můžeme také použít papírová dopravní světla na začátek a konec každé jízdy.

Pan čáp ztratil čepičku

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 10-15 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: barevný padák

Tato hra vyžaduje herní padák, který se používá v mnohých školkách a je možné si jej objednat z českých předškolních katalogů.

Postup:

- učitel rozloží padák doprostřed místnosti
- děti chodí kolem padáku a učitel říká: *Mr. Stork has lost his hat and the colour was....* Vybere jednu barvu a děti musí na jmenovanou barvu na padáku skočit.

Později můžeme nechat děti vybírat i vyvolávat barvy.

Motýlci 2

Typ hry: Písnička s pohybem

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – barvy

Pomůcky: kytara, barevné šátky

Postup:

- děti sedí v kruhu
- rozdáme dětem barevné šátky
- zpíváme písničku s doprovodem kytary a děti reagují na slova písničky – když zazní barva šátku, kterou drží v ruce, dítě se postaví a předvádí let motýlka.

In the blue sky there's a red butterfly, red butterfly

Fly, fly, fly

In the blue sky there's a blue butterfly, blue butterfly

Fly, fly, fly

In the blue sky there's a yellow butterfly, yellow butterfly

Fly, fly, fly

Into the sky into the sky red blue and yellow fly, fly, fly.

In the blue sky there's a pink butterfly, pink butterfly
Fly, fly, fly
In the blue sky there's a purple butterfly, purple butterfly
Fly, fly, fly
In the blue sky there's an orange butterfly orange butterfly fly, fly, fly
Into the sky, into the sky, pink purple orange fly, fly, fly.

Fly away little butterflies.... (písničku si lze poslechnout na You Tube).

Balónky

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 10-15 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: barevné balónky, CD

Postup:

- na zem rozmístíme okolo 20 různobarevných balónků
- učitel jmenuje jednu barvu a děti si hrají s balónkem této barvy, snaží se ho udržet ve vzduchu, aniž by upadl na zem
- učitel zastaví hudbu a řekne název jiné barvy
- děti musí vyměnit balónek.

Pro tuto hru potřebujeme velký prostor a je lepší hrát ji s menší skupinou dětí. Větší skupiny lze rozdělit na dvě menší - zatímco jedna skupina hraje, druhá se může dívat a pak se vymění. Můžeme vyvolat více barev na jednou, děti nahlas při hře s balónkem říkají název barvy.

Xylofon

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: xylofon-hudební nástroj, xylofon vyrobený z látky v XL velikosti

Postup:

- učitel nebo jedno z dětí mají před sebou hudební nástroj-xylofon
- jedno z dětí stojí před látkovým xylofonem, který je rozprostřený na zemi
- učitel nebo dítě, které hraje xylofon řekne jednu barvu, která je na xylofonu, zahraje ji a dítě, které stojí před xylofonem velikosti xl musí skočit na správnou barvu.

Pošli míč

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 10-15 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: míč

Postup:

- děti sedí v kruhu
- jedno z dětí drží míč
- učitel říká: *pass the ball to someone who is wearing something red...blue...yellow...pink....*

(Později můžeme přidávat i další slovní zásobu –clothes- red t-shirt, blue jeans...)

Variace bez míče: Učitel říká: *stand up if you are wearing something...yellow...*

Fly Away Katie

Typ hry: Dramatická hra

Časová dotace: 20-30 minut

Jazyk: Slovní zásoba - barvy

Pomůcky: Kniha „Fly Away Katie“ od Polly Dunbar, barevné oblečení, klobouky, papíroví ptáčci nebo šátky

Tato hra je založena na čtení příběhu o Katie, který může být také hrán pro děti jako loutkový příběh.

Postup:

- vybereme jedno dítě, které bude hrát Katie
- pomalu převyprávíme příběh o tom, jaké různé barvy oblečení Katie zkoušela- dítě musí vždy vybrat správnou barvu oblečení podle příběhu
- v momentě, kdy Katie vletne do obrazu na stěně, ostatní děti vstupují do příběhu jako ptáčci, které Katie v obraze potkává
- učitel říká: *Katie was dancing with red birds-* Katie utvoří s ptáčky kruh, *Katie was dancing with yellow birds.... Red birds fly away...green birds fly away...*

Existuje mnoho variant, jak různorodě pracovat s tímto příběhem, záleží na tvořivosti a fantazii každého učitele.

II.Téma- Tělo

Here we go Looby Loo

Typ hry: Pohybová hra ve skupině

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba - tělo

Pomůcky: žádné

Postup:

- děti a učitel se drží za ruce a utvoří kruh
- všichni začnou chodit po kruhu, zpívají slova písničky a dělají pohyby s částí těla, o které se právě zpívá.

Here we go looby loo

Here we go looby light

Here we go looby loo

All on a Saturday night

Put your left foot in

Put your left foot out

Shake it a little, a little

And turn yourself about..... (right foot, hands, head, arms, nose.....)

(Písničku a melodii lze nalézt v knize Angličtina pro předškoláky od Ivy Hennové.)

Čmelák

Typ hry: Písnička a pohyb

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba - tělo

Pomůcky: loutka čmeláka

Postup:

- děti a učitel sedí v kruhu
- učitel nebo jedno z dětí drží čmeláka a chodí s ním uvnitř kruhu
- všichni zpívají: *Bee bee bumble bee sat on* Dítě s loutkou si vybere jedno dítě z kruhu a přistane se čmelákem na některé části jeho těla.. .dětí dokončují píseň podle toho, kam čmelák přistane....*jméno dítěte...knee*

Například Petr jde k Elle a přistane se čmelákem na jejím nose- děti zpívají :*Bee bee bumble bee sat on Elly's nose*. Ella vstává a chodí se čmelákem místo Petra uvnitř kruhu a přistane na některé části těla dalšího dítěte.

Spider on the floor

Typ hry: Písnička a pohyb

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – tělo (jeho části)

Pomůcky: pavouk-hračka/loutka

Postup:

- děti a učitel sedí v kruhu
- učitel drží pavouka, děti napodobují pohyby pavouka rukou
- učitel a děti zpívají a ukazují:

*There's a spider on the floor, on the floor,
There's a spider on the floor, on the floor.
Who could ask for anymore than a spider on the floor,
There's a spider on the floor, on the floor!*

Oh, no! It's on my toe!

*There's a spider on my toe, on my toe,
There's a spider on my toe, on my toe,
I think I better go I have a spider on my toe,
There's a spider on my toe, on my toe!*

*Oh, no! It's on my knee!
There's a spider on my knee...I think I better flee
There's a spider on my thigh...I think I'm going to cry
There's a spider on my hip...I think I'm going to flip
There's a spider on my stomach...he's just a big old lummock
There's a spider on my neck...I feel like such a wreck
There's a spider on my face...oh what a big disgrace
There's a spider on my head...I'm filled with such dread
BUT, it jumped off!*

Dotkni se partnera

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – tělo (jeho části)

Pomůcky: tamburína

Postup:

- děti chodí nebo běhají po místnosti podle rytmu tamburíny, na kterou hraje učitel
- učitel jednou udeří silněji do bubínku a řekne název části těla (například: head, arm, nose, bottom, back, shoulder, elbow....)
- dvě děti musí utvořit dvojici a navzájem se spojit částí těla, kterou učitel řekl.

Simon říká:

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 5-10 minut

Jazyk: Slovní zásoba – tělo (jeho části)

Pomůcky: žádné

Postup:

- učitel nebo 1 hráč přebírá roli "Simona" a vydává pokyny ostatním hráčům, které by měly následovat pouze tehdy, jsou-li uvedeny větou "Simon says"- například *Simon says: touch your nose!*
- pokud učitel nebo hráč řekne jen: *Touch nose*, děti nesmí udělat nic – kdo udělá chybu, je mimo hru
- vítěz může přebrat roli Simona.

Body Part Beanbag Toss

Typ hry: Pohybová aktivita

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba - tělo

Pomůcky: postava z kartonu, kuličkové sáčky/míčky

Instrukce:

Nakreslíme postavu na velký kartonový plakát a zafixujeme lepicí páskou na dno kartonové krabice. Vystříháme několik otvorů na různých částech těla jako hlavy, žaludku, nohou, pažích a kolenou. Umístíme plakát proti zdi. Kuličkové pytlíčky lze zakoupit v papírnictví, nebo můžeme vytvořit své vlastní, pomocí sušených fazolí nebo nevařené rýže.

Postup:

- učitel nakreslí startovací čáru několik kroků od plakátu a seřadí děti do zástupu
- jeden po druhém musí děti hodit kuličkový pytlík do některého z otvorů v plakátu
- děti nám musí říct název části těla, kterým pytlík proletěl.

Zvedni hlavu

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba – tělo (jeho části)

Pomůcky: žádné

Postup:

- děti leží na zádech na koberci a poslouchají pokyny učitele
- učitel říká názvy části těla, které děti musí nadzvednout ze země
- nejprve učitel říká vždy jen jednu část těla (například: head, one leg, arm)
- po chvíli začne učitel pojmenovávat části dvě a děti je musí zvednout obě na stejně (například: one leg and head, arm and leg...).

Toto cvičení se mi velmi osvědčilo ke zklidnění dětí zejména po hlučnějších nebo pohybově náročnějších aktivitách.

Dvě malá očka

Typ hry: Básnička s pohybem

Časová dotace: 1 minuta

Jazyk: Slovní zásoba – části obličeje a slovesa

Pomůcky: žádné

Postup:

- stojíme nebo sedíme s dětmi v kruhu, říkáme říkanku a ukazujeme na jednotlivé části obličeje:

Two little eyes to look around,

Two little ears to hear each sound,

One little nose to smell what's sweet,

One little mouth that likes to eat.

Opět, díky pohybu, se děti v této básničce mohou zapojit již od počátku. Nejdříve děti opakují pouze pohyby, později přidávají slova.

Tommy Thumb

Typ hry: Písnička s pohybem

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – názvy prstů na ruce + fráze *How do you do?*

Pomůcky: žádné

Postup:

- sedíme s dětmi v kruhu
- schováme obě ruce za záda, zpíváme písničku a vždy ukazujeme jednotlivé prsty na obou rukách tak, jak jdou za sebou v písničce:

Tommy Thumb, Tommy Thumb,

Where are you?

Here I am, here I am,

How do you do?

Peter Pointer, Peter Pointer,

Where are you?

Here I am, here I am,

How do you do?

Toby Tall, Toby Tall,

Where are you?

Here I am, here I am,

How do you do?

Ruby Ring, Ruby Ring,

Where are you?

Here I am, here I am,

How do you do?

Baby Small, Baby Small,

Where are you?

Here I am, here I am,

How do you do?

*Fingers all, Fingers all,
Where are you?
Here we are, here we are,
How do you do?
Here we are, here we are,
How do you do?*

Na konci písničky můžeme obejít děti v kruhu a s každým si s otázkou *How do you do?* potřást rukou. Noty k písničce jsou k dispozici v knize Angličtina pro předškoláky.

III. Téma- Zvířata

Zvířata

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 5-10 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: karty zvířat, CD

Postup:

- děti chodí po místnosti do zvuků hudby
- učitel zastaví hudbu a ukáže jednu kartu zvířete, kterou pojmenuje- později děti samy říkají název zvířete.
- děti se promění ve zvíře na obrázku a napodobují jeho pohyby, zvuky...
- po chvíli začne znovu hrát hudba, zvířata se promění zpět v děti až do dalšího zastavení hudby a pojmenování dalšího zvířete

Variace: děti si mohou dávat navzájem hádanky- necháme jednotlivé děti předvádět pohyby zvířat a ostatní děti hádat, o jaké zvíře se jedná.

Návštěva v džungli

Typ hry: Dramatická hra

Časová dotace: 10-15 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: CD Super Simple songs

Postup:

- necháme děti seřadit do zástupu za učitele
- učitel chodí po místnosti a zpívá- děti jej následují a opakuji po něm jeho pohyby
- učitel zpívá: *Walking through the jungle (2x), we are not afraid (2x). Stop. Listen. What's that?* Děti poslouchají zvuky zvířat nahraných na CD a hádají, o jaké zvíře se jedná. Poté zvíře samy předvádějí.

Děti milují tuto akční hru, píseň je možné zpívat i bez cd, můžeme také pro zpestření použít papírový dalekohled a umístit zvířecí karty po místnosti (nebo pokud máme asistenta-ten může držet a ukazovat karty / zvuky). Učitel může obracet karty, když prochází kolem a děti využívají dalekohled k uhodnutí zvířete na obrázkové kartě.

Maňásci

Typ hry: Poslech a reakce na pokyn

Časová dotace: 5-10 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: maňásci zvířat

Postup:

- děti sedí v kroužku a každé má na ruce maňáska- zvíře
- nejprve učitel zopakuje názvy všech zvířat, která jsou v kruhu
- učitel vyvolá jména dvou zvířat a děti, které mají maňásky těchto zvířat, si musí co nejrychleji vyměnit místa.

Později může názvy zvířat vyvolávat vždy některé z dětí.

ZOO

Typ hry: Dramatická hra

Časová dotace: 15 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: velké obruče

Postup:

- učitel vybere 7-10 dětí, které budou předvádět zvířata ze ZOO
- obruče rozmístíme volně na podlahu (představují klece zvířat), a vybrané děti si do nich stoupnou a představují zvíře s pohyby i zvuky
- učitel chodí se ostatními dětmi po místnosti, zastaví se před každou „klecí“ a děti hádají jaké zvíře se v „kleci“ nachází.

Děti můžeme motivovat písní „Mummy is taking us to the zoo tomorrow“ (píseň je možné shlédnout na You Tube).

Farmář

Typ hry: Písnička s pohybem

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: čepice pro farmáře

Postup:

- učitel s dětmi utvoří kruh
- jedno dítě, které představuje farmáře, si stoupne doprostřed kruhu
- Děti a učitel při chůzi v kruhu zpívají:

The farmer in the dell

The farmer in the dell

Hi-ho, the derry-o

The farmer in the dell

And the farmer takes a wife

The farmer takes a wife

Hi-ho, the derry-o

The farmer takes a wife ...

- farmář ukáže na jedno dítě z kruhu a toto dítě se stává jeho ženou
- nyní se farmář se ženou drží za ruce a utvoří malý kruh uprostřed velkého.
- poté se písnička opakuje se slovy: child, dog, cat, mouse and cheese
- pokaždé poslední dítě vybrané do malého kroužku vybírá dalšího člena. *The wife takes a child...*
- na konci všechny děti tleskají a předvádí, jak jí sýr. *We all eat the cheese, hi-ho, the derry-o, we all eat the cheese.*

Pět malých opic

Typ hry: Básnička/písnička s pohybem

Časová dotace: 5 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvíře (monkey)

Pomůcky: obrázkové karty

Postup:

- představíme dětem novou slovní zásobu pomocí obrázkových karet
- předřikáváme/zpíváme slova básničky/písničky 5 little monkeys:

Five little monkeys jumping on the bed, (ukazujeme na ruce 5 prstů)

One fell off and bumped his head. (ukážeme jeden prst a dlaní se uhoříme do čela)

Mama called the Doctor and the Doctor said, (držíme imaginární telefon)

"No more monkeys jumping on the bed!" (ukazujeme ukázkou káráni)

Four little monkeys jumping on the bed, (ukazujeme na ruce 4 prsty)

One fell off and bumped her head.

Mama called the Doctor and the Doctor said,

"No more monkeys jumping on the bed!"

Three little monkeys jumping on the bed, (ukazujeme na ruce 3 prsty)

One fell off and bumped his head.

Mama called the Doctor and the Doctor said,

"No more monkeys jumping on the bed!"

Two little monkeys jumping on the bed, (ukazujeme na ruce 2 prsty)

One fell off and bumped her head.

Mama called the Doctor and the Doctor said,

"No more monkeys jumping on the bed!"

One little monkey jumping on the bed, (ukážeme na ruce 1 prst)

He fell off and bumped his head.

Mama called the Doctor and the Doctor said,

"No more monkeys jumping on the bed!" (rozhodíme rukama-nikdo nezbyl)

Výhodou této básničky/písničky je, že většina slov se stále opakuje dokola a díky tomu si ji děti velmi rychle osvojí. Doprovodné pohyby dětem pomáhají s významem slov a podtrhují dramaticčnost projevu. Jako písničku ji nalezneme na CD Super Simple songs.

Ztracená zvířátka

Typ hry: dramatická hra

Časová dotace: 10 minut

Jazyk: Slovní zásoba – zvířata

Pomůcky: obrázkové kartičky zvířat v páru, klobouk

Předpokladem pro tuto hru je, aby děti měly osvojeny zvuky zvířat v anglickém jazyce.

Postup:

- do klobouku vložíme obrázky párů zvířat
- názornou ukázkou vysvětlíme dětem, co budou dělat
- děti si vytáhnou z klobouku 1 obrázek
- děti začnou chodit po místnosti a vydávají u toho zvuk specifický pro zvíře, které si vybraly
- následuje hledání párů identických zvířat
- hra končí utvořením dvojic
- poté se mohou dvojice předvést ostatním, kteří hádají jméno zvířete.

5.2 Diskuze - analýza pohybové složky

Všechny hry a cvičení zařazené do sborníku jsem během roku od října 2012 do března 2013 s dětmi prakticky realizovala a ověřovala si tak poznatky, které jsem získala studiem literatury využitě v teoretické části práce.

V pohybových hrách je důraz kladen na koordinaci pohybů, orientaci v prostoru a rovnováhu, které jsou součástí psychomotoriky nazývané neuromotorika (Szábová 1999). Hry a cvičení jsou hravé a zábavné, což dle Blahutkové (2009) je právě úkolem psychomotoriky, neboli výchovy pohybem. Jak uvádí Hermová (1994), motorické procesy v hrách dokáží u dětí vyvolat pozitivní emoce a zobrazit jejich aktuální psychický stav. Hry jako "Zvířata" nebo "Džungle" dokáží uvolnit napětí a agresivitu, což Hermová (1994) považuje za velmi důležité při pěstování sportu, který udržuje člověka zdravým.

Děti získávají při hrách zkušenosti o svém těle, poznávají prostředí kolem nich a tím se v něm snáze orientují. Rozvíjí své smysly, které jim zprostředkovávají důležité informace o věcech, pomáhají jim rozlišovat tvary, barvy i hmotnost. Děti se skrze pohyb také zdokonalují v sociální oblasti, učí se poznávat druhé, rozumět jejich citům a pocitům, touhám i potřebám (Adamírová 2003).

Z hlediska rozvoje psychomotoriky v předškolním věku vedou pohybové hry a cvičení děti k lepšímu uvědomování vlastního těla, rozvoji pohybových schopností, zdokonalování hrubé i jemné motoriky, ovládnutí pohybového aparátu, rozvoji fyzické i psychické zdatnosti, osvojení si věku přiměřených praktických dovedností, osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí a v neposlední řadě vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu, čímž naplňují dílčí vzdělávací cíle podle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v oblasti "Dítě a jeho tělo".

Jak uvádí Matějček (2005), právě v období předškolního věku dochází k celkové harmonizaci pohyblivosti, rozvíjí se zručnost, manipulace a již vyspělá senzomotorika. Díky pohybovým hrám dochází u dětí k celostnímu a aktivnímu učení, děti se učí bez soutěže a k procesu učení dochází při hře (Zahme 2005). Podle Dvořákové (2009b) v pohybových hrách, kde využíváme praktické pohybové dovednosti (běhání, skákání, lezení...), pěstujeme u dětí zdraví a zdatnost. Dle Hermové (1994) je pohyb základní biologickou potřebou dítěte a zařazování psychomotorických her do plánu dětí, vede k dostatečné pohybové možnosti.

Pohybové dovednosti které děti prostřednictvím pohybových her získávají, jsou vkladem do budoucího života, zejména do formování aktivního přístupu k životu a osobnímu zdraví (Dvořáková 2009b).

Vlastní zkušenost a dlouholeté pozorování dětí mě dovedly k názoru, že pokud je ve výuce cizího jazyka zařazen pohyb jako hlavní forma prováděných her a cvičení, napomáhá to dětem nejen s udržení pozornosti a k lepšímu zapamatování slovíček, ale také k většímu prožitku a kladným emocím. Vypožorovala jsem, že básničky a písničky si děti daleko rychleji osvojily, pokud byly doprovázeny pohybem a staly se u dětí i více oblíbené. To mě motivovalo k tomu, abych při zařazování nových textů do výuky vymýšlela zajímavé doprovodné pohyby, které dětem dokáží přiblížit obsah textu a zároveň je obohatit o aktivní zážitek.

Věřím, že propojením výuky, hry a pohybu, lze i dnes dětem zprostředkovávat poznávání světa tou nejpřirozenější cestou. Škola hrou tak v pojetí Jana Ámose Komenského znovu nabývá na významu a má možnost najít své místo v příliš často přetechnizovaném 21. století.



Zdroj: Kyselová Soňa

6 Závěr

Cílem této práce bylo poukázat na důležitost výuky cizích jazyků od raného věku, přiblížit čtenářům specifika učení předškolních dětí, nabídnout možnosti využití pohybových her a cvičení při výuce a tato následně ověřit vlastním výukovým programem.

V teoretické části práce jsem se zaměřila na osobnost dítěte z pohledu vývojové psychologie, představila jsem základní principy důležité při výuce cizího jazyka a nastínila jsem kompetence potřebné jak pro učitele, tak kompetence, které si děti v procesu učení cizích jazyků osvojují. V teoretické části jsem se dále věnovala propojení výuky s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a vhodným technikám k osvojování cizího jazyka u předškolních dětí.

Druhou část teorie jsem věnovala problematice psychomotoriky jako výchovy pohybem, v které jsem představila hlavní cíle a úkoly psychomotoriky, význam pohybu v procesu učení, ale i důležitost pohybových aktivit pro zdravý vývoj dítěte.

V praktické části práce jsem vytvořila sborník psychomotorických her a cvičení zaměřených na tři tématické oblasti-barvy, tělo a zvířata. Sborník jsem zpracovala tak, aby jej měli možnost využít učitelé jako návod při výuce cizího jazyka u předškolních dětí. Vybrala jsem pouze vlastní praxí ověřené aktivity, které jsem během roku zařazovala do výuky v rámci kroužku anglického jazyka v mateřské škole kde jsem zúčastněným pozorováním a analýzou videozáznamů ověřovala jejich efektivitu. Všechny uvedené hry a cvičení podporují pohybovou aktivitu dětí tak, aby pomáhaly udržet jejich pozornost, rozvíjely pohybové dovednosti dětí i jejich tvořivost a vnesly do výuky element radostného učení a vzájemné spolupráce.

Výchova ke zdraví začíná v rodině, ale úkolem nás pedagogů je na ni navázat a dále ji rozvíjet jak ve školní tak mimoškolní činnosti dětí. Výchova ke zdraví prostupuje všemi oblastmi lidského života a výuka pohybem by měla být tou nejpřirozenější formou učení již těch nejmladších dětí.

Pokud povedeme děti k radosti z pohybu, povedeme je nejen k radosti z objevování okolního světa, ale i toho “vnitřního světa” v každém z nás... Aktivně, se zdravým sebevědomím a touhou poznávat vše nové.

„Skoro ani nemohu myslet, když zůstávám na místě, moje tělo musí být v pohybu, má-li se do něho dostat můj duch.“ Jean-Jacques Rousseau

7 LITERÁRNÍ ZDROJE

ADAMÍROVÁ, Jiřina. *Hravá a zábavná výchova pohybem: Základy psychomotoriky*. 2.vyd. Praha: Česká asociace sport pro všechny, 2003.

ADAMÍROVÁ, Jiřina at al. *Psychomotorika*. Praha: Česká asociace Sport pro všechny, 2010. ISBN 86 586-24-3.

BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorika*. Brno: Masarykova Univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-3067-4.

BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorická terapie*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5084-6.

BLAHUTKOVÁ, Marie a Evžen ŘEHULKA a Šárka DVOŘÁKOVÁ. *Pohyb a duševní zdraví*. Brno: Paido, 2005. ISBN 8073151081.

BLYTHE, Sally Goddard. *Dítě v rovnováze: pohyb a učení v raném dětství*. IPS, 2012. ISBN 978-80-9711033-0-9.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2009a. ISBN 80-86307-27-1.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Sportujeme s nejmenšími dětmi*. TeMi CZ, 2009b. ISBN 978-80-87156-26-1.

DVOŘÁKOVÁ, Kateřina. *Výuka cizích jazyků v pojetí Waldorfské pedagogiky se zaměřením na 1. stupeň ZŠ*. Praha: Universita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-522-5.

HANŠPACHOVÁ, Jana a Zuzana ŘANDOVÁ. *Angličtina plná her*. 2.vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-708-4.

- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol*. 2.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2
- HENNOVÁ, Iva. *Angličtina pro předškoláky: metodika pro výuku v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-692-6
- HERMANOVÁ, Sabine. *Psychomotorické hry*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-71-78-018-9.
- Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KREJČÍ, Milada. *Výchova ke zdraví: strategie výuky duševní hygieny ve škole*. GAČR, České Budějovice, 2011. ISBN 978-80-7394-262-5.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele I.: Obecná, vývojová a pedagogická*. Brno: MZLU, 1998. ISBN 80-7157-315-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Praha: SPS, 1998. ISBN 80-86-189-00-7.
- MOKRÁ, Hana. *Montessori pedagogika-přirozené vzdělávání*. Skripta k akreditovanému kurzu. Brno, 2006.

NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

NOVOTNÁ, Nad'a a Nad'a VLADOVIČOVÁ a Miroslav SLIŽÍK. *Psychomotorika*. Banská Bystrica: Vědecká společnost pro tělesnou výchovu a sport, 2009. ISBN 978-80-8083-825-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie. Příručka pro studenty*. 2.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9.

SCOTT, Wendy. A. a Lisbeth H. YTREBERG, L. H. *Teaching English to Children*. 2nd ed. New York : Longman, 1991. 115 s. ISBN 0582-74606-X.

SZÁBOVÁ, Magdaléna, SLIŽÍK, Miroslav. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: stimulační hry pro děti od 3 do 10 let*. Praha: Portál, 1999. ISBN 7178-2780-9.

ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Portál: 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ZÄHME, Volker. *Co by děti měly znát*. Praha: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-420-X.

ČASOPISY:

ŠULOVÁ, Lenka, 2012. Výhody i možná rizika rané výuky cizích jazyků. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Nakladatelství Forum, 2(1), 9-13. ISSN 1804-9745.

TĚTHALOVÁ, Marie, 2012a. Cizí jazyk hrou- metoda, která funguje. *Angličtina a němčina pro předškoláky. Informatorium 3-8 speciál*. Praha: Portál, 2, 2-3. ISSN 1210-7506.

KADLEC, Marek. Je dítě jazykový specialista? *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Nakladatelství Forum, 2(1), 28-29. ISSN 1804-9745.

WIDLAK, Beate, PETRAVIC, Ana. Kompetence a rámcové podmínky k ranému osvojování cizího jazyka. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Nakladatelství Forum, 2(2), 49-53. ISSN 1804-9745.

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Portál, Praha, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

TĚTHALOVÁ, Marie. Cizí jazyk v mateřské škole. *In Portál.cz*. [online]. 4.5.2012 [cit.1.4.2012]. Dostupné z:
<http://www.portal.cz/casopisy/info/ukazky/cizi-jazyk-v-materske-skole/47673/>

8 Seznam zkratk

EU- Evropská unie

RVP PV- Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

CD- kompaktní disk

Příloha č. 1

pozorování č. 7

24. KVĚTEN 2010

(1)

dnes 7²⁵ přítomno 12 dětí, některé děti (5) jsou ještě viditelně ospalé, B. si lehnul na koberec, ostatní děti sedí na lavičce

Ludvík se mě ptá, fístei dnes můžeme pozdravit ostatní s Teddyem. Odpoledem, že záleží na tom, kdo ho dnes najde.

7.30 zvoním na zvoněk

děti zpozorní, B. si sedá a některé děti se přidávají ke zpěvu písničky, 3 děti hledají po místnosti maňalstka, kterého jsem schovala do domečku pro panenky. Elly nachází Teddyho a s radostí mu vykřikem "Tady je" mi ho přináší.

"Do you want to say hello to children?"

ptám se Elly. Ta kývne a s maňalstem oběhne děti a zdraví je "Hello".

6 dětí odpovídá "Hello, Teddy", 4 pouze "Hello" a 2 děti jen zamávají.

Kruh - zapojí se všichni 12 dětí

(opakovat pohyby), 5 dětí se snaží zpívat i slova písničky - směji se, znatelná radost

tra - barevná kováčna

- děti běhají po prostoru (všechny) a hledají barvy

- děti vykřikují nadšeně

- pohyb je velmi rychlý

- děti opalují názvy barev

- L. radí S. "To není zelená, tady je zelená". S. běží k L. a dotkne se nějaké barevné kostky

P. vraží omylem do J - Fikar "promin" ☺

Barvený papír

- zapojené všechny děti, děti se navzájem opravují a radí si

V kroužku - zklidnění, děti jsou již řádně probuzené, žádné značné únavy, některé mají červené tváře, 2 děti mírně zadýchávají

Karty - písnička, děti se přibíhají, 7 dětí si chce vyslovit ukazovák, učebnice 3 (časové omezení), M. se urazí, že nebyl vybrán, má ruce složené přes prsa, zamračení výraz

Kvizita - čtení kvizity, 2 děti si lehají - upadá pozornost, 1 dítě již má nářky zůstat > haldat do předu, snažím se děti zejména hlasovou dynamikou a zabarvením některé děti říkají nářky v českém jazyce, když řeknu znovu anglicky nářek - opraví se Na konci E. komentuje: "to byla ale legrační kvizita!"

Obrázek - omalovánka s koně "blue horse"

- 2 děti celý vybarvilo
2 vybarvily částečně
2 děti si obrázek uložily do šatny,
že si ho vybarví doma

Goodbye song - loučení s naučákem

- všechny děti se loučí s Teddym
4 - Bye, Teddy
6 - Bye
2 - zamrdával

Příloha č. 2- „Barevná honička“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 3- „Motýlci“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 4- „Autíčka“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 5- „Pan Čáp ztratil čepičku“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 6- „Motýlci 2“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 7- „Balónky“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 8- „Zvířata“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 9- „Xylofon“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 10- „Návštěva džungle“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 11- „Spider on the floor“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 11- „Maňásci“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 12- „Here we go looby loo...“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 13- „Dotkni se partnera“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 14- „Čmelák“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 15- „Zvedni hlavu“



Příloha č. 16- „Farmář“



Zdroj: Kyselová Soňa

Příloha č. 17- „Miky je farmář“



Příloha č. 18 – oslava svátku Halloween v MŠ

