



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## **Bakalářská práce**

# Vedení výtvarných činností dětí předškolního věku v českém a anglickém jazyce

Vypracovala: Holíková Ida

Vedoucí práce: Lietavcová Martina, Mgr.

České Budějovice 2020

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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.

**V Českých Budějovicích dne 16. 03. 2020**

.....

Holíková Ida

## **PODĚKOVÁNÍ**

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Et Bc. Martině Lietavcové za její odborné vedení a vstřícnou komunikaci. Také bych chtěla poděkovat komunitní škole a jazykovému klubu Bunnies za možnost realizace projektů v praxi a podporu při studiích.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na výtvarné projekty v mateřské škole vedené v anglickém jazyce. Cílem této práce je vytvořit program výtvarných projektů, které mohou sloužit jako materiály k výuce anglického jazyka pro pedagogy mateřských škol.

Teoretická část se zabývá charakteristikou vývoje předškolního dítěte s akcentem na vývoj řeči, výtvarný projev dítěte a učení se cizím jazykům v tomto vývojovém období. Součástí teoretické části je také systém školství zaměřený na výuku anglického jazyka.

Praktická část bakalářské práce představuje konkrétní program realizovaný s dětmi ve věku od čtyř do šesti let. Tento program je sestavený z výtvarných projektů, které slouží jako metodický materiál pro výuku anglického jazyka v mateřské škole.

### **Klíčová slova**

výtvarné projekty, výuka anglického jazyka, mateřská škola



## **ABSTRACT**

The bachelor thesis is focused on kindergarten art projects led in English language. The aim of this work is to create a program of art projects that can serve as materials for teaching English to the kindergarten teachers. The theoretical part deals with the characterization of the development of preschool children especially on the development of speech, artistic skills of the preschool child and ability to learn foreign languages at this age. The theoretical part also includes a system of education focused on teaching English language.

The practical part of the thesis presents a specific program. This program was realized with children from four to six years. This program consists of art projects that serve as methodological material for teaching English in kindergarten.

### **Key words:**

Art projects, English language teaching, kindergarten

## OBSAH:

ÚVOD.....	- 8 -
TEORETICKÁ ČÁST .....	- 9 -
1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	- 10 -
1.1 Motorický vývoj .....	- 10 -
1.2 Poznávací procesy.....	- 11 -
1.3 Emoční a sociální vývoj.....	- 12 -
1.4 Vývoj dětské řeči.....	- 13 -
2 VÝTVARNÉ PROJEVY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	- 14 -
2.1 Vývojová stádia výtvarného projevu.....	- 15 -
2.2 Techniky a činnosti výtvarného projevu.....	- 16 -
3 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	- 21 -
3.1 Vhodné věkové vymezení pro výuku cizího jazyka.....	- 22 -
3.2 Podmínky a metody výuky.....	- 22 -
3.3 Specifika výuky.....	- 27 -
3.4 Problematika osvojování cizího jazyka.....	- 28 -
4 RVP PV A VÝUKY CIZÍHO JAZYKA .....	- 29 -
4.1 Výuka cizích jazyků RVP PV.....	- 29 -
PRAKTICKÁ ČÁST .....	- 30 -
1.1 Cíl práce.....	- 31 -
1.2 Výzkumné otázky.....	- 31 -
1.3 Metodika.....	- 31 -
1.4 Charakteristika výzkumného vzorku.....	- 32 -
1.5 Realizace výtvarných projektů v průběhu roku „ <i>Our Journey together</i> “.....	- 33 -
1.5.1 Podzim – Sklizeň „ <i>The fruit we harvest together</i> “.....	- 33 -
1.5.2 Halloween „ <i>We are not scared, when we are together</i> “.....	- 36 -
1.5.3 Zima - Vesmír a hvězdy „ <i>We create the universe together</i> “.....	- 40 -
1.5.4 Vánoce – Perníková chaloupka „ <i>Magic of Christmas is to be together</i> “ .....	- 43 -
1.5.5 Jaro – Housenky a motýli „ <i>We change together</i> “.....	- 47 -
1.5.6 Velikonoce – Velikonoční vajíčko „ <i>We grow together</i> “.....	- 51 -
1.5.7 Léto- Moře a Bubliny „ <i>We sail together</i> “.....	- 55 -
1.6 Závěr .....	- 58 -

1.7 Diskuse.....	- 59 -
ZÁVĚR.....	- 62 -
Seznam použitých zdrojů.....	- 64 -
Seznam příloh.....	- 66 -

## ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma „Vedení výtvarných činností dětí předškolního věku v českém a anglickém jazyce“. Výtvarné umění má v mém životě velký význam. Je součástí našich tradic, vyprávění příběhů i historie a také nás vede k pochopení nás samých nebo samotných autorů uměleckých děl. Možnost tvořit je pro mě způsobem vyjádření sebe sama a také způsobem relaxace a uvolnění. Proto vnímám výuku jazyka skrze výtvarné činnosti jako přirozenou formu učení. Děti, které tvoří, se cítí bezpečně a příjemně. A v takovém prostředí je pro ně snadné vnímat nové podněty. Součástí mé práce s dětmi je také výuka anglického jazyka. Schopnost dorozumívat se cizími jazyky vnímám jako nedílnou součást moderní společnosti, ve které žijeme.

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena především na vývoj dítěte, který má vliv na jeho učení. Důležitým aspektem pro výuku jazyka je především vývoj dětské řeči. Dále se zabývám výtvarnými projevy dítěte předškolního věku a jeho vývojovými stádii a specifiky. Důležitou část této práce tvoří činnosti a techniky, které jsou součástí dětských výtvarných projevů. Podstatnou částí mé práce je také výuka cizího jazyka v předškolním věku. Zabývám se jejími metodami, podmínkami, způsoby i specifiky. Věnuji se také výhodám i problematice osvojování si cizího jazyka v předškolním věku. Součástí teoretické práce je i školský systém výuky cizího jazyka v předškolním vzdělávání a zapojení jazykového vzdělávání v RVP PV.

Vzhledem k tomu, že s cizím jazykem v mateřské škole pracuji již pátým rokem, jsem se rozhodla využít svých zkušeností. V praktické části své bakalářské práce vytvořím program vhodný pro děti od čtyř do šesti let. Tento program obsahuje několik výtvarných projektů, které mohou sloužit jako metodika pro výuku anglického jazyka.

## TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období dítěte trvá od 3 do 6 let. Zakončením tohoto iniciativního období se dítě projevuje svou fyzickou i sociální zralostí pro vstup do základní školy. Tento věk bývá označován jako „období prvního vzdoru“ nebo také jako „období otázek“ a patří do nejpříjemnější etapy lidského života. Děti jsou v této fázi svého vývoje energické, zvědavé a plné nadšení. V tomto období se rozvíjí především slovní zásoba dítěte, ale také jeho motorické schopnosti. Pro tento věk je typický egocentrismus, který ovlivňuje uvažování dítěte a jeho jednání. *„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Toto období je chápáno jako fáze přípravy na život ve společnosti, proto je nutné, aby dítě přijalo řád upravující chování k různým lidem v různých situacích. Dítě se musí naučit prosadit, spolupracovat i přizpůsobit se ostatním, rozvíjí se u něj tzv. prosociální chování (Vágnerová, 1997, s. 173).*

Erikson (2002) rozdělil psychický věk dítěte na tři období. První rok života dítěte je období lidské důvěry a nedůvěry. Pro dítě je zásadní získat pocit důvěry a ubránit se pocitu nejistoty. Mezi 2. - 3. rokem dítě prožívá konflikt mezi pocity autonomie a zoufalství, které jsou závislé na požadavcích prostředí, ve kterém vyrůstá. Mezi 3. - 6. rokem je pro dítě důležité mít cíl. Konflikt nastává mezi pocity iniciativy a viny.

Piaget (1997) rozdělil toto období podle myšlenkových operací dítěte na tři fáze. První fází je fáze senzomotorické inteligence (od narození do 2 let), fáze symbolického a předpojmového myšlení (od 2 do 4 let) a fáze názorného myšlení (4 – 7 let).

### 1.1 Motorický vývoj

Motorický vývoj dítěte souvisí s jeho schopností se pohybovat a ovládat části svého těla. Je spojen s jeho celkovou aktivitou. Motorický vývoj zpravidla dělíme na vývoj hrubé motoriky a jemné motoriky. V předškolním období se nejprve rozvíjí hrubá motorika dítěte, kdy se dítě učí zvládat i složité pohybové dovednosti. Také si začíná uvědomovat, co je pro něj bezpečné a co nebezpečné. Ke konci předškolního období se zpřesňuje a zlepšuje jeho jemná motorika. (Čačka, 2009) *„Dítě je schopné zvládat kreslení, stříhání nebo zavazování. Kresba se stává jedním ze způsobů symbolického zobrazování skutečnosti, u které mohou nad reálnou podobou převažovat subjektivně důležité rysy dítěte“ (Hennová, 2010, s. 10).*

V rámci jemné motoriky se u dítěte rozvíjí kresba. Prostřednictvím kresby zprostředkovává, jakým způsobem chápe a vnímá svět. Dítě ovládá pohyby své ruky a je pro něj snadné napodobit

některé jednoduché čáry a křivky (už od 3 let). Dítě postupně začíná kreslit s určitým záměrem. V pátém roce věku dítěte se zlepšuje jeho motorická koordinace, kdy jeho výtvar odpovídá stanovenému záměru.

## 1.2 Poznávací procesy

Dítě v předškolním věku poznává především svět kolem sebe a také pravidla, která jsou v něm platná. Piaget (1997) označil toto období předškolního dítěte jako období názorného a intuitivního myšlení.

### Vnímání

Dítě je schopné rozeznat základní kvality. Předměty, které upoutají jeho pozornost, dokáže rozlišit nejen hmatem, ale i pomocí dalších smyslů (sluch, zrak, čich, chuť). Jeho vnímání je egocentrické. *“Egocentrický způsob uvažování v sobě zahrnuje přesvědčení, že je jedině možný, tj. předpoklad apriorní správnosti a platnosti. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. Jestliže chybí představa o možné pluralitě názorů, pak schází impuls k hledání objektivní pravdy. Je to tendence zkreslovat úsudky na základě vlastního postoje a preferencí.”* (Vágnerová, 1997, s. 174). Dítě vnímá pouze to, co ho upoutá, a jeho pohled je zkreslený. Není schopno chápat, že pohledy na stejnou věc mohou být odlišné. Dítě má stále potíže orientovat se v prostoru (pravolevá orientace) i čase (prezentismus). Pro dětské vnímání je typická také centrace. Dítě se soustředí na jeden znak, který je zřetelně nápadný, a přehlíží méně nápadné znaky předmětu.

### Pozornost

Dítě není schopno dlouhodobě udržet svou pozornost. Dle Čačky (2009) nám mohou k jejímu rozvíjení pomoci úkoly či povinnosti, které dítě vykonává samostatně, např. konstruktivní hry, plnění jednoduché povinnosti, ale také televize. Dítě se postupně učí záměrné pozornosti.

### Paměť

Paměť předškolního dítěte je především bezděčná. V období kolem 5. roku dítě začíná užívat svou paměť záměrně. Paměť závisí především na prožitkovém učení. Dítě si nejlépe pamatuje události a situace, které se mu staly a jsou citově zabarvené (Henková, 2010). V předškolním věku se také rozvíjí strategie paměti. Dítě předměty či jevy ukazuje, pojmenovává a

záměrně opakuje.

## **Řeč**

Poznávací procesy se promítají i do rozvoje řečových dovedností. Nejčastější otázkou předškolního věku je „Jak?“ a „Proč?“, které rozvíjejí slovní zásobu i správné vyjadřování dítěte. Děti si začínají osvojovat gramatická pravidla a také tvoří složitější věty (4. - 6. rok). *„Z hlediska rozvoje poznávacích procesů je významnou složkou vývoje tzv. egocentrická řeč, která není primárně určena pro jinou osobu a bývá spojena s myšlením. Egocentrická řeč je řečí pro sebe, nehledá a nepotřebuje posluchače. Je zkratkovitá, dítě si povídá pro sebe, přesněji řečeno bez ohledu na jiné, a proto nemusí říkat všechno.“* (Vágnerová, 1997, str. 195).

## **Představy a fantazie**

Dítě používá k interpretaci neznámých jevů světa fantazii, která je důležitá pro jeho citovou a rozumovou stabilitu. Dítě se učí ovládat své citové projevy. Zároveň se u něj rozvíjí vztahové emoce. Neživým objektům dává vlastnosti živých bytostí. Tento jev nazýváme jako animismus. Myšlení dítěte předškolního věku je útržkovité a často magické. Dítě rádo přizpůsobuje faktické události vlastnímu přání. Dle Čačky (2009) se předškolní děti mnohdy nechávají unášet fantazií a emocí při vlastním vyprávění nějaké události (ať kresbou či slovy). Dítě si ve svých představách vytváří svět blízký jeho srdci.

### **1.3 Emoční a sociální vývoj**

Na začátku předškolního období dítěte převládá jeho egocentrické vnímání. Pokládá samo sebe za „střed světa“. Dítě se s citově náročnými situacemi vyrovnává prostřednictvím hry. Ta také slouží k prohlubování jeho citových vztahů. Hra dítěti přináší radost a uspokojení. Dítě se začíná projevovat vůči druhým empaticky. Přestává být citově labilní a impulzivní a začíná ovládat své pocity a jednání. Citové vztahy jsou hlubší a prožitky intenzivnější. Dítě své emoce začíná chápat a učí se je pojmenovávat. Rozvoj emoční stránky souvisí s rozvojem a zrání centrální nervové soustavy. Starší děti si uvědomují, že není nutné dávat své emoce vždy najevo. Rozvíjí se také estetické cítění dítěte, kdy příjemné jevy jsou pro něj krásné, např. obrázky z knihy, hudba.

S rozvojem dětských emocí dle Kohlberga (1984) souvisí i morální vývoj dítěte. Dítě se učí chápat, co je správné a špatné. Jean Piaget (1997) označuje tuto morálku jako heteronomní, kdy dítě rozlišuje jako správné to, co je dospělým odměněno a jako špatné takové chování, které je



potrestáno. S heteronomní morálkou přichází u dítěte předškolního věku pocit viny, který souvisí s přijetím obecných pravidel a norem. Pro dítě je v tomto období velmi důležitý vzor v dospělé osobě. Dítě se učí především nápodobou.

Dle Vágnerové (1997) je předškolní období obdobím vytváření a navozování nových vztahů, především s vrstevníky. Dítě se tak připravuje na svůj společenský život. Rozvíjí se mravní citění dítěte. Dítě také hledá svoje postavení ve skupině, učí se spolupracovat.

#### 1.4 Vývoj dětské řeči

Vývoj řeči je ovlivněn poznávacími procesy dítěte. Vývoj řeči lze dělit na několik stádií. Členění stádií je však velmi obecné a je nutno přihlídnout k individuálnímu vývoji každého jedince. Každé dítě tedy prochází stejnými stádii vývoje řeči, avšak s některými odchylkami. Vývoj řeči také probíhá odlišně vzhledem k pohlaví dítěte. Chlapci si řečové dovednosti velmi často osvojují pomaleji než dívky. Řečové dovednosti tedy můžeme rozdělit na dvě základní období:

**Období preverbální** má 4 fáze vývoje, které rozlišuje Bytešníková (2012):

- **Období novorozeneckého křiku** - je prvním obdobím, kdy dítě vnímá změnu prostředí a odloučení od matky. Také dává najevo svou nelibost (hlad, potřebu matky, spánku). Později využívá křik k přivolávání matky. Na konci období dochází k modulaci hlasu (dětské „broukání“).
- **Období broukání** - přecházející v období pudového žvatlání. V tomto období kojenci rozvíjejí hlasové možnosti.
- **Období napodobujícího žvatlání** - napodobující žvatlání začíná až v 6. měsíci života dítěte, kdy se rozvíjí jeho sluchové a zrakové vnímání.
- **Období porozumění řeči** - v tomto období dítěte se rozvíjí porozumění řeči, na opakující se fráze dítě reaguje stejně nebo podobně. Dítě si postupně spojuje určitá slova s předměty („pasivní slovní zásoba“).

**Vlastní vývoj řeči** Bytešníková (2012) dělí i na tato stádia:

- **Emocionálně-volní** - v tomto stádiu dítě začíná používat první slova (zpravidla jednoslabičná a dvojslabičná). Intonace řeči je závislá na emocích nebo záměru dítěte. První slova souvisí úzce s rozvojem hrubé motoriky, kdy dítě začíná chodit (1. rok života).
- **Egocentrické** - dítě začíná opakovat. Mluvení se pro něj stává činností, která má především pojmenovovací funkci. Zvětšuje se jeho slovní zásoba. Dítě začíná používat první otázky „Co je to?“

a začíná užívat dvouslovných vět „pes papá“. *Egocentrická řeč je řečí pro sebe, nehledá a nepotřebuje posluchače. Je zkratkovitá, dítě si povídá pro sebe, přesněji řečeno bez ohledu na jiné, a proto nemusí říkat všechno.*“ (Vágnerová, 1997, s. 195).

- **Asociačněreprodukční** - v tomto období si dítě spojuje slova s určitým pojmem. Slova, kterými pojmenovává konkrétní předměty nebo jevy, asociuje na podobné.
- **Rozvoje komunikační řeči** - dítě se učí využívat řeč jako prostředek dosažení vlastního cíle.
- **Logických pojmů** - v tomto stádiu má dítě osvojeno již mnoho slov, ze kterých vybírá to správné ke sdělení. U dítěte se rozvíjí fonemický sluch. Dítě je schopno tvořit i věty s velkým množstvím slov. V této fázi se snaží mnohdy urychlit proces vybavování řeči a může docházet k zadržávání.

*„Za těžiště je zde považováno období do třetího až čtvrtého roku, v němž probíhá vývojové tempo nejrychleji.“* (Bytešníková 2012, s. 16).

- **Intelektualizace řeči** - pro toto období jsou typické dětské otázky „Proč?“, „Jak?“ a „Kdy?“. Dítě rozumí lépe obsahu vět a začíná tvořit složitější větné celky. Také se rozvíjí gramatická i formální stránka řeči.

*„Schopnost samostatně se vyjadřovat je přímo úměrná tomu, jak se dospělí dítěti věnovali. A tak jsou mezi předškolními dětmi velké rozdíly.“* (Kutálková, 2005, s. 17).

## 2. VÝTVARNÉ PROJEVY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V procesu, kdy dítě objevuje svět kolem sebe, má přirozenou potřebu se učit, experimentovat, tvořit a výtvarně se realizovat. Prostřednictvím kresby vytváří symboly a znaky (sluníčko, mrak, postava, květina), které jsou originální a autentické. Svěbytná tvorba dítěte je nezaměnitelná a umožňuje nám lépe vnímat jedinečnost každého z dětí a specifika jeho tvorby i učení. Výtvarné umění slouží dítěti k jeho osobnímu rozvoji.

Svět jako takový je světem omezených možností. Dítě má možnost do své výtvarné tvorby promítnout různé představy a fantazie, které mu pomáhají se vyrovnat s okolním světem. Zároveň v roli umělce má pouze dítě moc nad vlastním uměleckým výtvozem a má možnost měnit realitu podle svého přání. Pro výtvarné činnosti je důležité, aby dítě ovládalo jemnou motoriku. Kresba dětí mezi 4. a 6. rokem života se výrazně liší od předchozích stádií „čmárání“, kdy dítě spíše experimentuje s pastelkami. Dle Stehlíkové Babyrádové (2014) výtvarná činnost rozvíjí také paměť, řeč i pozornost, vnímání a schopnost zapamatování. Prostřednictvím kresby a malby si dítě fixuje předchozí zážitky a poznatky. Dětská kresba je projevem jeho smyslového a zároveň racionálního

vnímání. Je to motorická schopnost, která probouzí v dítěti radost. Do své tvorby promítá svůj egocentrismus i animismus, který je v kognitivní psychologii typický pro nižší vývojový stupeň člověka.

*„Umělci a moudří pedagogové i rodiče však nacházejí v animistickém přístupu dětí ke světu blahodárnou poezii, skrze niž lze právě naopak pronikat až k původním kořenům věcí, postav, dějů a událostí. Dětské obrazy a objekty jsou pro ně klíčem k pootevření dveří komnat, které jim jednostranná výchova a vlivy společenských konvencí dávno zavřely.“* (Stehlíková Babyrádová, 2014, s. 34).

## **2.1 Vývojová stádia výtvarného projevu**

Podle Udržila (2002) je vývoj dětského výtvarného projevu úzce spjatý s vývojem dětské inteligence. První výtvarné projevy se objevují již u batolat. Vývoj výtvarného projevu se podobá vývoji dětské řeči. Vývoj kresby bývá u dětí velmi odlišný v závislosti na jeho zájmu. Výrazné rozdíly jsou především na začátku výtvarného vývoje. Dítě se projevuje nejprve tak, že svými prsty následuje obrys pomyslných čar, obtiskuje své ruce. V první řadě je pro dítě zajímavé, že kresba zanechává stopu, ať už na stěně či papíru. Mladší děti zpravidla nerespektují plochu a pohyb kresby vychází z ramenního kloubu. Starší předškolní děti využívají ke kresbě kloub zápěstní a jsou schopny se řídit plochou. Každému věkovému období odpovídá specifický typ dětské kresby. Přesto, že etapy vývoje mají své věkové hranice, je třeba vzít v úvahu individuální rozdíly ve vývoji dítěte.

Vývojová stadia:

### **„Skvrny“:**

Ty vytvářejí děti mladší dvou let.

### **„Čmáranice“**

Období 2. roku dítěte. Dítě využívá ke kreslení ramenního kloubu. Je to období prvního setkání dítěte s výtvarnými pomůckami. Dítě postupně přechází od oválných tvarů ke klubkovitým. Úchop je nejprve prováděn celou dlaní. „Čmáranice“ přináší dítěti radost, nemají konkrétní výsledek.

## **„Čarání“**

Mezi 2. - 3. věkem dítěte. Ke konci tohoto stádia dítě pro kresbu využívá loketní kloub a zápěstí. Dítě napodobuje psaní dospělého. Začíná si spojovat kresbu s reálnými věcmi. V tomto egocentrickém období dítě kreslí, co je mu známé a co vnímá především smysly. Užívání barev je ustálené. Používá barvy tak, jak je vidí v reálném světě. Dítě nejprve kreslí věci s ustáleným neměnným významem. *„Svou prvotní představu snadno opouští, vyměňuje během kreslení za jinou, vábnější či lépe odpovídající tomu, co už mezitím na papíře vzniklo.“* (Udržil, 2002, s. 20).

## **„Hlavonožci“**

Odpovídají 3. - 5. věku dítěte. Dítě kreslí obrazy s významem, tedy smysluplně. Tvoří univerzální postavy. Nejdůležitější částí postavy je lidská hlava, která je největší částí a představuje zároveň i tělo člověka. Na ni jsou přímo napojeny ruce a nohy, které jsou zobrazeny pomocí čar. Postavy nemají krk. V pozdějším věku děti přidávají detaily obličeje (tečky nebo kolečka). Dítě začíná kreslit trup až kolem 5. roku, jako další kolo připojené k hlavě nebo jako čtverec či obdélník.

## **„Intelektuální realismus“**

Odpovídá 5. - 7. roku dítěte. Dítě kreslí především známé jevy světa, které jsou mu blízké. Začíná vyjadřovat své vnitřní a osobní poznatky o světě. Stehlíková Babyrádová (2014) tvrdí, že dětský výtvarný projev je v tomto stadiu výjimečný a velmi bezprostřední. Kombinace fragmentů viděného a bezděčně vyabstrahovaného jsou podle Stehlíkové nevyčerpatelné. Dítě si nedělá žádné starosti s propojováním obou způsobů pojetí světa. Tato neuvědomovaná činnost je výrazným znakem nevyčerpatelné poetiky dětských obrázků.

## **2.2 Techniky a činnosti výtvarného projevu**

Pro užití různých technik a činností výtvarného projevu je důležitý námět, který je prostředkem dosažení cílů výtvarné tvorby. Typická je pro dětskou tvorbu definitivnost linií. Dítě své dílo pokládá za hotové a nehodlá je měnit. Dítě také zobrazuje předměty v jejich typické formě. Kreslí věci právě z takového úhlu, který je pro daný předmět typický. Často zobrazuje více pohledů jedné a té samé věci. Zdůrazňuje detaily, které jsou pro něj důležité a zpravidla se nepřekrývají. Často také zobrazuje detaily, které nebývají vidět. U postav zobrazuje i části těla, které jsou pod oblečením (pupík, nohy pod sukní apod.). Dítě znázorňuje důležité postavy jako velké a do jednoho obrazu zachycuje i několik časových rovin. Ve svých kresbách dává život neživým předmětům a

přenáší je do reálného světa. Umístění objektů na papír je často nahodilé. Dítě se snaží využívat celé plochy. Také perspektivu znázorňuje obráceně. Jevy, které jsou vzdálené zobrazuje na dolní části výkresu. Blízké jevy naopak zaznamenává v horní části. Děti, které upřednostňují kresbu, obvykle používají pouze jednu barvu, často takovou, která je kontrastní s podkladem. Některé barvy může dítě volit pocitově tak, jak působí na jeho psychiku.

### Výtvarné činnosti

Slouží k vzdělávání dítěte prostřednictvím výtvarné výchovy. Základem takových činností by měla být v předškolním vzdělávání hra. Tyto činnosti by měly být pro dítě přirozené. Pro dětské výtvarné činnosti je typická spontanieta, bezděčnost a živelnost, které se promítají i ve hře a v chování dítěte. Dítě tvoří dle vlastních představ a bez příprav, což je typické pro jeho improvizaci. Největším předpokladem pro dětskou činnost je tvořivost, proto výtvarné činnosti nezahrnují pouze kresbu, malbu a modelování, ale také konstrukční činnosti a činnosti spojené se seskupováním a sestrojováním. Tak vznikají některá díla, která mají pouze krátkou životnost. Podnětné prostředí a podmínky jsou nedílnou součástí dětského výtvarného projevu. Ve vhodných podmínkách se dítě může realizovat. Důležité je, aby dítě mělo pro tvorbu dostatek prostoru. Nějaké své vlastní místo, kde je mu dobře. Velký význam má správné osvětlení a vhodná výška stolů a židlí.

Pablo Picasso, který dodnes patří mezi uznávané umělce kubismu, považoval dítě za génia. On sám měl více dětí a je známo, že kreslily přímo pospolu. S některými z nich: například s dcerou Palome a synem Claudelem nejenom kreslili, ale vytvářeli i objekty – asambláže. Na dětech jej fascinoval zejména jejich smysl pro vícehledovost. Společně s dětmi dokonce kreslil i do jednoho formátu (Stehlíková Babyrádová, 2014).

Mezi výtvarné činnosti patří:

- **Kresba** - je to zobrazovací technika vyjádřena liniemi, ke které dítě nejčastěji používá tužku nebo pastelky. Dítě rozvíjí serialitu příběhu, kdy zobrazuje na několik stejných formátů jdoucích za sebou své myšlenky, touhy a přání. Linkou kreslí bezprostřední ideje, proto je tento projev označován jako ideoplastický. Dítě při kresbě překonává technické obtíže a jeho kresba se tak zdokonaluje. Kresba může být zachycena tužkou, pastelkami, tuží nebo přírodním úhlem. Vhodnými kreslícími nástroji jsou také křídové, vodové nebo voskové pastelky, fixy nebo pera.

Netradičním nástrojem může být třeba větev (kterou dítě kreslí do písku), prst či pírkó. Velký význam v dětské výtvarné činnosti má také skupinová komunikační kresba na velký formát. „Kreslení je nejrozšířenější a nejvyhledávanější výtvarnou činností. Poskytuje dítěti možnost pohotově a bohatě vyjádřit vztah k zobrazovanému. Pomocí tužky či pastelky zachycuje dítě svoje myšlenky, přání a touhy. V předškolní výchově se má dítě seznámit s materiálem a naučit se vést linii různými směry, přerušovat ji, lomit a nabýt jistoty tahu a zručnosti. S přibývajícím věkem je kresba obsahově bohatší.“ (Udržil, 2002 s. 19).

#### **Dětská kresba může vycházet z:**

- představy, která vypráví o zkušenostech a pocitech dítěte. Navazuje na jeho prožitky.
- skutečnosti, která odráží jeho vztah k reálnému světu. Dítě znázorňuje, co ho zaujme nebo je dítětem objeveno.
- návrhu (tzv. návrhová kresba), dítě si pomocí návrhu ujasňuje koncepce pro náročnější výtvarné zadání.

#### **Kreslířské hry:**

- vytváření suché (tužkou, úhlem) nebo mokré (perokresba, štětec, fix) stopy
- zkoumání různých netradičních materiálů a nástrojů
- experimenty se stopou nástroje (dvě fixy slepené k sobě)
- kombinace různých technik kreslení

• **Malba** - slouží dítěti především ke znázorňování jeho emocí, prožitků a fantazie. V malbě se často odráží schopnost dítěte vnímat barvy. Ty často vnímá jako barevnou hmotu, kterou nanáší na plochu nejen štětcem, ale i prsty. Při malbě lze sledovat vztah dítěte k harmonii barev a jeho estetické cítění. Dítě často experimentuje s barvami (míchá je a nanáší přes sebe). Prostřednictvím malby objevuje nové odstíny. Malba se od kresby liší užíváním štětce, který se drží v horní polovině. Při malbě se dítě neopírá o podložku. Síla štětce závisí na výběru formátu plochy a také na tom, jakou zanechá stopu. Pro děti je vhodná malba ve stoje i v sedě, zpravidla na větší formát. Mladší děti využívají k malbě především barvy, které vidí kolem sebe. Dítě nejprve s barvou experimentuje a čárá, později umísťuje na ploše konkrétní znaky jako při kresbě. Děti by měly mít možnost volit si barvy, štětec i formát samostatně. Vhodné pro malbu jsou vodové či temperové barvy.

#### **Malířské hry:**

- roztírání a rozmývání barev v ploše

- hry s tekoucí barvou jako je stříkání a barevné lití
- využití netradičních pomůcek (houbičky, špachtle, fólie, záclony apod.)
- uvolňovací hry na velkém formátu (barevné otisky pneumatik aut)
- míchání barev a jejich překrývání
- kombinace různých materiálů

- **Modelování** - dítě se učí využívat své trojrozměrné představy. Důležité je rozvíjení hmatových dovedností. Rozvíjí se jemná motorika. Dítě procvičuje především svaly dlaně a rukou pomocí hnětení, mačkání, koulení a válení. Důležitá je i práce prstů při uštipování nebo vytahování. Podle Udržila (2002) dítě modelováním zdokonaluje své manuální schopnosti, představivost i zručnost. Modelování napomáhá dítěti rozeznávat skutečné tvary. Rozvíjí se i jeho pozorovací schopnosti. Tato činnost má vyšší nároky na soustředěnost dítěte a jeho vytrvalost. Hmota umožňuje i snadné přetváření tvarů, které se „nepovedly“. První práce s hmotou jsou spíše hravé a nemají předem stanovený cíl. Při modelování je důležité postupovat od nejjednodušších předmětů, které jsou tvořeny jedním kusem hmoty, po nejsložitější. Vhodnými materiály pro modelování jsou: modelovací hlína, plastelína, samotvrdnoucí hmota.

#### **Hry spojené s modelováním:**

- otiskování materiálů, předmětů, přírodnin
- krájení a řezání modelovací hmoty (hra na „pečení“)
- přilepování a nastavování hmoty
- hra s „Cloud dough“ (kinetickým pískem)

- **Práce s různými materiály a netradiční činnosti** - konstrukční činnosti jsou u dětí velmi oblíbené. Dítě pro sestavování vlastních představ využívá různé materiály. Při tomto druhu tvoření se rozvíjí vynalézavost dítěte. Je dobré, aby děti měly dostatek prostoru pro umístění objektu. To jim umožňuje na objektu dále pracovat. Konstrukční činnosti jsou spojeny s radostným prožitkem dítěte. Výsledkem konkrétní dětské činnosti je nenapodobitelný „výtvar“.

#### **Pro konstrukční činnosti můžeme využívat různé druhy materiálů:**

- přírodní materiály: písek, kamínky, větve, mech, šišky, ovoce, zelenina, květiny, listí, podzimní plody apod. Výhodou přírodního materiálu je finanční nenáročnost, rozmanitost nabízených variant při volbě výtvarné činnosti a environmentální výchova předškolních dětí.
- dřevo: patří mezi přírodní materiály a je u dětí velmi oblíbené. Pro zpracovávání větších

kusů dřeva je zapotřebí speciální náčiní a zvýšený pedagogický dohled.

- textilní materiály: jsou použitelné pro další činnosti, jako je stříhání a lepení. Do těchto materiálů patří nejrůznější látky, záclony, nitě, provazy a stuhy. Oblíbenou činností dětí je také malba na textil.
- plastové výrobky: „*Plast se nevyznačuje zvýšenými nároky na bezpečnost při práci, přesto v případě nutnosti stříhání materiálů je důležitá pomoc pedagogického pracovníka*“ (Vondrová, 2001, s. 82). K dalším materiálům patří nejrůznější druhy plastových stavebnic.
- papír: různé druhy papírů a krabic.
- kovový materiál: plechovky, drátky. Jemné dráty se dají využít k navlékání korálek nebo přírodnin. Nevýhodou tohoto materiálu je možnost poranění při výtvarné činnosti.

### Výtvarné techniky

Jsou to prostředky výtvarného vyjádření. Výtvarné techniky slouží k sebevyjádření dítěte. Jejich volba by však neměla být nahodilá, ale záměrná. Výběr výtvarné techniky by měl zahrnovat přípravu a plánování, které se dále realizují skrze výtvarné činnosti. Jejich prostřednictvím získávají předškolní děti výsledek svých výtvarných prací. S výběrem vhodné techniky souvisí vzdělání a kvalifikace pedagoga v tomto oboru a také znalost užívání vhodných prostředků a materiálů. Techniky, které využíváme, mohou být tradiční i netradiční. Mezi tradiční výtvarné techniky řadíme kresbu, malbu, modelování, kdy je užito tradičních výtvarných nástrojů (tužka, pastelky, fixy, voskové pastelky, apod.) a materiálů (papír, textil, modelovací hlína nebo hmota). Za netradiční techniky můžeme považovat takové, při kterých je užíváno netradičních nástrojů např. malba částmi těla, jako jsou prsty, nohy, ruce. Techniky jsou spojeny s netradičními a experimentálními činnostmi (mačkání, prosakování, využití momentu překvapení apod.). Volí se netradiční materiály (fotografie, časopisy, knoflíky, apod.). Podle Stehlíkové Babyrádové (2014) můžeme výtvarné techniky rozdělit do 3 skupin:

- **Plošné výtvarné techniky** - mezi plošné techniky patří kresba, malba a kombinované techniky.

Prostřednictvím čar a bodů může dítě zachycovat tvary:

- kresba blízkých věcí: tvary známé jako jsou osoby, zvířata, věci, příroda
- koláže z tvarů: hledání významu v náhodném tvaru
- asambláž: tvary jsou pro činnost předem připraveny

Podle Kulky (Stehlíková Babyrádová, 2014) jsou ve spojení s tvarovým určením plochy



diferencovány jako pravidelné a nepravidelné, jasné ohraničené, nejasné ohraničené (skvrny), tvrdé a měkké atd.

- **Prostorové výtvarné techniky** - jsou zvláštní kategorií, kdy vyjádření představuje znázornění objemu jako části prostoru, která něco obsahuje. Prostor je pro dítě součástí tvaru a naopak. Dítě na počátcích vlastního výtvarného projevu pojednává prostor zcela volně. Rozvíjení prostorových technik může probíhat prostřednictvím:

- kreslení, které je součástí určitého prostoru
- konceptuální prostorové metody jako landart nebo bodyart
- instalace, při kterých se mění interiér pomocí různých materiálů (dřevo, krabice, provázky, apod)
- grafiky, které se využívá v předškolním vzdělávání, např. překreslování reliéfu (žilnatina listů překreslená voskovými pastelkami nebo rudkou na papír), či tisk (z koláže, nebo rytina)

- **Trojrozměrné výtvarné techniky** - jsou to techniky s hmatatelným výsledkem. Dítě využívá různých pestrých a rozmanitých materiálů, které kombinuje a přetváří v prostoru. Mezi základní principy trojrozměrného vyjádření patří:

- plastický přístup, jehož principem je modelování a tvarování hmoty. Dítě má možnost experimentovat.
- skulptivní přístup vyjadřující se ubíráním modelovací hmoty. K této práci je zapotřebí zvláštních pomůcek, jako jsou dláta a rydla. Tato technika je velmi náročná a zvládají ji spíše školní děti.
- konstruktivní přístup, který dítě využívá při stavění. K tomuto přístupu je zapotřebí logické uvažování. Součástí může být i vrstvení materiálu v prostoru.

### **3 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Vzhledem k rozvoji multikulturní společnosti a globalizace roste ve střední Evropě i zájem o výuku cizích jazyků u dětí raného věku. Počátek výuky cizího jazyka v primárním vzdělávání je nadále velmi diskutabilní záležitostí širší veřejnosti. Největší zastánci pro výuku cizího jazyka v mateřské škole jsou pedagogové a často tuto výuku doporučují po zkušenostech z vlastní praxe. Například podle autorky Dohnalové (2012) bychom neměli vlastnosti jako spontánnost, schopnost napodobovat a ochota zkoušet všechno, co se dá, které patří k předškolnímu věku, promarnit. Dle autorky osvojování si jazyka je podvědomý proces a multisenzoriální přístup mateřské školy „simuluje“ přirozené prostředí, v němž děti reagují na osvojování jazyka lépe.

### **3.1 Vhodné věkové vymezení pro výuku cizího jazyka**

Z hlediska vývojových stádií dítěte je možné začít s výukou cizího jazyka již v útlém věku. Záleží však na způsobu a podmínkách učení. Odpověď na otázku, zdali je vhodné zařadit výuku cizího jazyka mezi 2. a 6. rokem dítěte, nebyla doposud jednoznačná. Většina pedagogů výuku v předškolním vzdělávání doporučuje. Ideálem podle Opravilové (2006) by bylo moci s dětmi komunikovat anglicky během režimových momentů kdykoliv během dne. Ale zároveň je i zastáncem aktivit „navíc“, které děti navštěvují (např. kroužky angličtiny). Získávají tím zdravé sebevědomí, což autorka považuje za velmi dobrý vklad do života.

Důležitou roli ve výuce cizího jazyka má pedagog, kterého děti znají a důvěřují mu. U známého člověka mají pocit bezpečí. Děti vnímají výuku jako přirozenou součást mateřské školy. Je to pro ně jazykový „kód“ této skupiny, kterou dobře znají a uznávají, a proto ji přirozeně přijímají. Důležitá je vhodná volba činnosti pro výuku cizího jazyka. Dle zkušeností mnohých pedagogů a rodičů je známo, že děti pak snadno přijímají a zvládají výuku jazyka na základní škole. Někteří odborníci se staví do opozice vůči pedagogům podporujících výuku cizího jazyka. Jejich obavy vyplývají z aspektů psychického, fyzického, ale i kognitivního vývoje. Upozorňují na přetěžování a poukazují na to, že předškolní období má být především období dětské hry a přirozeného poznávání. U mnohých autorů převládá názor, že osvojování si cizího jazyka stejným způsobem, jako u bilingvních dětí v přirozeném prostředí, nelze v předškolních podmínkách simulovat. Optimální věk pro začátek výuky cizího jazyka nelze tedy jednoznačně určit. Osvojování jazyka může probíhat v různém věku. Záleží však na způsobech výuky různých věkových skupin. Pro výuku se však nelze rozhodovat pouze podle vývojového nebo psychologického hlediska. Samotný věk tedy není rozhodující, ale ukazuje se, že podstatnou roli hraje kvalita pedagogického působení.

### **3.2 Podmínky a metody výuky**

Mateřské školy již zařazují výuku cizích jazyků do svých vzdělávacích programů jako volnočasovou aktivitu. Snaží se tak především vyhovět požadavkům rodičů. Mateřské školy a rodiče dávají přednost „jazykovým kroužkům“, ale jejich efekt na výuku cizího jazyka je minimální. Důležitou podmínkou pro výuku cizího jazyka je přirozené prostředí, ve kterém se dítě cítí bezpečně. Metody, které pedagog využívá, osobnost pedagoga a jeho individuální přístup, ale také velikost skupiny, jsou podstatnými faktory při výuce. Nejvhodnější je možnost integrovat jazyk do běžných činností mateřské školy. Její výhodou je vysoká efektivita, protože děti mají každodenní kontakt s jazykem.

## **Přirozené prostředí**

Prostředí, ve kterém se dítě jazyk učí, je zcela odlišné od prostředí dospělého. Pro předškolní děti nejsou vhodné „jazykové kroužky“, kam dítě dochází pouze jednou dvakrát týdně. Dítě si na prostředí zvyká déle a je pro něj těžké cítit se přirozeně. Je důležité, aby prostředí bylo pro dítě podnětné.

## **Pedagog**

Ve většině mateřských škol s výukou cizího jazyka může mít pedagog či lektor dvojí podobu. Výuku může zprostředkovávat stávající pedagog, kterého dítě dobře zná. Má svědomitou přípravu a dostatečné zkušenosti s výukou. V útlém věku hraje velkou roli pro výuku cizího jazyka u dítěte gonologický vjem, který stávající pedagog většinou není schopný poskytnout v plné míře (cizí jazyk není jeho mateřským jazykem). V druhém případě výuku jazyka zprostředkovává externí lektor, který je dobře jazykově vybavený. Takový lektor však nemá velké zkušenosti s výukou malých dětí a vedení lekcí je pro ně složité a nepřirozené. Podoba „ideálního“ pedagoga vychází z předpokladu, že cizí jazyk je mateřským jazykem učitele. Zároveň má učitel vhodné pedagogické vzdělání. Dokáže využít různé metody a postupy. Tvoří si přípravy, ale je schopný reagovat i na nečekané situace a přizpůsobit se jim. Dokáže motivovat děti a svým nadšením vytváří pozitivní vztah dítěte k cizímu jazyku. Pedagog by měl být empatický a reagovat v určitých situacích přiměřeně. Zároveň by měl dítěti dát dostatek prostoru a možností komunikovat autenticky a podpořit dítě v jeho odpovědi (bez ohledu na to, zda je gramaticky správná).

## **Individuální přístup**

Je úzce spjatý s osobností pedagoga. Ten by měl chápat individuální rozdíly učení dítěte. Dětem k učení napomáhají především zrakové dovednosti. Pomocí obrázků si fixují jednotlivé pojmy. Individualita může souviset s vývojem dítěte (vývojem řeči, hrubé, jemné motoriky) a také s typem dítěte (je-li dítě sluchový typ, bude dobře rozumět, ale nebude tolik opakovat výrazy; dalším aspektem může být temperament: introverze a extraverze). Každé dítě je vybaveno také odlišnou pamětí a inteligencí. Důležité je pro výuku zapojovat co nejvíce smyslových vjemů, prostřednictvím kterých se dítě učí. Vliv na učení se cizím jazykům mají také vlastnosti a schopnosti jedince. Lze tedy očekávat, že jakékoli „normálně“ se vyvíjející dítě se může cizí jazyk naučit a používat jej. Jestliže se tak nestalo a dítě není schopno požadavky na něj kladně zvládnout, nebyly pravděpodobně zformovány potřebné dovednosti nebo nebyly respektovány individuální

zvláštnosti dítěte.

### **Velikost skupiny**

Ideální počet dětí ve skupině je 5 - 6 dětí. Největší skupina by měla mít maximálně 10 dětí. Čím menší počet dětí, tím je to pro výuku jazyka výhodnější. Pro učitele je důležité, aby měl možnost se všem dětem individuálně věnovat, podle potřeb každého z nich.

Metody výuky cizího jazyka jsou velmi podobné metodám výuky mateřského jazyka.

### **Metoda TPR (Total Physical Response)**

Tato metoda vychází z metod učení se mateřskému jazyku, kdy rodič nebo pedagog na dítě hovoří a očekává reakci. Než dítě začne jazyk užívat aktivně, pouze pozoruje a poslouchá okolí a učí se rozeznávat významy slov, na které reaguje pohybem. *„V úvodních hodinách stačí využívat pouze příkazů, které jsou spojeny s pohybem. Až později je vhodné zařadit do výuky různé předměty, nebo obrázky (tyto předměty umožňují pohyb, dítě je může uchopit, přemístit, může se jich dotýkat). Nejprve je vhodné zařadit slovní zásobu, která je studentům blízká – části těla, potraviny, oblečení, později mají být zakomponována témata jako je domov nebo obchod. Abstraktní slovní zásoba má být zařazena až na konci výuky.“* (Terpitková, 2012, str. 9-10). Typické pro tuto metodu je, že dítě není vystaveno stresu. Děti nejsou nuceny k aktivnímu užívání jazyka, dokud nejsou samy připraveny. Důležitým prostředkem pro tuto metodu je motivace dětí, které bez větších obtíží následují instrukce v cizím jazyce. Velkou roli také hrají gesta učitele, kdy složitější instrukci spojí s pohybem tak, aby ji dítě pochopilo. Tato metoda napomáhá dětem, aby si na zadávání pokynů v cizím jazyce zvykly. Bývá spojována s písničkami, říkadly a příběhy a je pro děti velmi atraktivní. Činnosti spojené s pohybem mají děti rády a užívají si je.

### **Písničky a říkadla (Songs and rhymes)**

Tato metoda je u dětí velmi oblíbená. Jednoduché texty jsou pro ně snadné k zapamatování a jejich učení je pro děti zábavné. Důležité je neustálé upevňování a opakování jazykových struktur a slovní zásoby přirozenou a atraktivní formou. Prostřednictvím říkanek a písniček se zlepšuje výslovnost jazyka a další aspekty, jako je přízvuk a intonace. Zábavná forma aktivit napomáhá k pozitivnímu přístupu dětí. Z psychologického hlediska tyto aktivity posilují dětské sebevědomí. Písničky a básničky zlepšují koncentraci dítěte i koordinaci pohybů a paměť. Písničky doprovázené

gesty napomáhají porozumění významu a jejich opakování umožňuje dětem předvídat. Podstatné je při výběru zohledňovat věk dítěte, jeho zájmy i jazykovou úroveň. Melodie by měla být jednoduchá a lehce zapamatovatelná. Důležité je, aby dítě rozumělo významu písní. K tomu může pedagog využívat různé vizuální pomůcky, loutky nebo obrazový materiál. Brewster (2002) také říká, že tyto aktivity přináší výhody ve způsobu vedení výuky. Jejich rozmanitost totiž umožňuje měnit tempo a atmosféru hodiny a zajišťuje využívání různých učebních stylů. Mimo jiné autor také zmiňuje kulturní oblast. V této souvislosti nabádá k porovnávání cizojazyčných říkanek s říkankami v mateřském jazyce, což vede k seznamování se s jinou kulturou.

### **Příběhy (Stories)**

Jsou běžně užívanou aktivitou při výuce jazyka, která spojuje pro dítě neznámé prvky a hodnoty s těmi, které už znají. Dítě poznává novou kulturu a postoje. Rozvíjí dětskou představivost. Obrázky a gesta opět napomáhají lepšímu porozumění. Dítě se seznamuje se strukturou jazyka, rozvíjí se také intonace a výslovnost prostřednictvím poslechu. Příběhy musí být zajímavé. Při výuce v mateřské škole je důležitá intonace a hlasová modulace při vyprávění příběhu. Také je vhodné dělat pauzy a ujistit se, že dítě textu rozumí. Důležitá je také atmosféra příběhu. Pro děti je přínosné vyprávění příběhu formou rituálu, kdy dítě ví, co má očekávat. Vhodné je udržování očního kontaktu a dětské pozornosti (př. vkládat otázky do příběhu). Vhodné je také při počáteční výuce využívat tradiční příběhy, které dítě zná v rodném jazyce. Při této metodě lze používat i doplňkové aktivity během vyprávění (klepání, dupání, výrazová mimika apod.). Zajímavé je pro pedagoga vytvářet s dětmi vlastní příběhy, které vedou děti k většímu zapojení slovní zásoby cizího jazyka. Tyto příběhy mohou být doplněny vlastní ilustrací.

### **Výtvarné činnosti (Art)**

Před samotnou výtvarnou činností je vhodné podávat instrukce a pojmenovávat jednotlivé pomůcky v cizím jazyce. Důležitou roli hraje příprava pedagoga, který by se měl zaměřit především na:

- způsob, jakým seznamuje děti s činností
- přípravu pomůcek
- nácvik instrukce v cizím jazyce
- použití gestikulace a pohybu, což usnadní porozumění
- přípravu užitečných frází

Velkou roli má správná motivace dětí při výtvarných činnostech. Je vhodné dětem projekt nejprve představit, vysvětlit a názorně ukázat, jak se bude postupovat. Vhodné je opakování instrukcí, které musí odpovídat úrovni jazyka dítěte a jeho věku. Nejprve dáváme instrukce celé skupině, poté opakujeme instrukci menší skupině nebo jednotlivcům. Vhodné je neustálé komentování činnosti dítěte v cizím jazyce. Oblíbenou aktivitou dětí je vybarvování. Doporučuji také tvořivou činnost doplnit poslechem tematické písničky nebo příběhu. Pro výuku jazyka může učitel i zadávat instrukce pro kresbu. Dítě poslouchá vyprávění pedagoga a kreslí, co slyší. Svátky a oslavy jsou události, které se dají využít pro kreativní činnosti a seznamování s cizím jazykem (Vánoce, oslava Valentýna, Díkuvzdání apod.). Nejen, že děti rozvíjí svoji manuální zručnost, osvojují a obohacují svou slovní zásobu, ale mohou se dovídat zajímavé informace o jiných kulturách. *„Dítě si pomalu také zvyká na rituály související s výtvarným a řečovým vyjadřováním (příprava pomůcek, připevňování papíru na podložku atd.), které znamenají opakované činnosti v pravidelných intervalech – vznikají návyky, upevňuje se schopnost vyprávění. Dětský výtvarný projev bývá také označován jako narativní. Dítě doslova popisuje skrze kresbu určitý děj a při zpětném pohledu na ni si rozvíjí řečové schopnosti – rozšiřuje si slovní zásobu, zpřesňuje si chápání významu jednotlivých slov, u dítěte můžeme pozorovat také samomluvu (dítě mluví samo k sobě), kterou dítě praktikuje právě buď při hraní, nebo při kreslení. Grafický projev dítěte tak podporuje rozvoj řeči, neboť například při reprodukci obsahu obrázku se dítě snaží rozvíjet jednoduché věty, cvičí si užívání časů a obohacuje si slovní zásobu.“* (Stehlíková Babyrádová, 2014, s. 33).

Nejrozšířenějšími cizojazyčnými mateřskými školami v České republice jsou školy, které se soustředí na výuku anglického jazyka. Ten je považován v současné době za univerzální komunikační prostředek nejen v Evropě. Rozhodla jsem se popsat dvě nejznámější metody pro výuku anglického jazyka, které se u nás využívají:

- **Wattsenglish for children** - tato metoda vznikla ve spolupráci s lingvisty, pedagogy a pediatry. Je určena pro děti předškolního věku a děti prvního stupně základní školy. V roce 2007 získala akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Hlavním představitelem této metody je Stephen Watts, který je i jedním ze zakladatelů, a zároveň namluvil všechny výukové materiály pro Whatsenglish. Watts je i tvůrcem videí, které slouží k výuce angličtiny. Tato metoda se soustředí na sdělování prožitků a myšlenek prostřednictvím videonahrávek místo učebnic. Tvrdí, že výuka jazyka z přirozené tváře člověka a interaktivních videí je mnohem efektivnější, než využití učebnic a obrázků. Metoda vychází z osvojování si anglického jazyka přirozenou cestou. Materiály

jsou tvořeny pro pedagogy mateřské školy a ne pouze pro učitele anglického jazyka. Tato metoda tvrdí, že angličtinu může vyučovat i předškolní pedagog se základní znalostí jazyka (A2). Důležité je však absolvování semináře a akreditovaného kurzu. Metodika pro učitele obsahuje také:

- učebnice Wow!;
- DVD s videoklipy a videonahrávkami;
- CD se zvukovými nahrávkami písniček a se zpěvníkem;
- metodickou přípravu minutu po minutě;
- databanku her;
- obrázkové karty;
- manuál pro rodiče a učitele mateřských škol;

Tuto metodu dnes u nás využívá 250 mateřských škol a výuková videa jsou sledována více než 100 000 dětí na internetových kanálech.

- **Helen Doron Early English;** tato metoda je celosvětově uznávaná a je také akreditována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (2008). Tuto metodu vytvořila britská lingvistka a pedagožka Helen Doron. Její práce vychází z přesvědčení, že děti jsou „géniové řeči“. Lekce jsou rozděleny do několika navazujících úrovní. Lektoři jsou speciálně vyškoleni a pracují s dětmi ve věku od 4 do 8 let. Hlavním principem této metody je imitace. Lekce se podobají dětské hře. Nápodoba této hry je pro děti nejpřirozenější výukovou metodou. Děti si osvojují rytmus, melodii a strukturu jazyka bezděčně. Součástí metody jsou i speciální pomůcky a materiály vytvořené Helen Doron (CD nahrávky, knihy, pracovní sešity). Principy a zásady metody Helen Doron jsou velmi otevřené. Orientuje se na smyslové vnímání dítěte, radost z učení, schopnosti komunikovat. Velkou roli hraje také spolupráce s rodiči.

### 3.3 Specifika výuky

Specifika výuky cizího jazyka v předškolním věku nevycházejí pouze z vývojových a psychologických aspektů raného dětství, ale především z využití vhodných metod a forem výuky.

Specifika rané výuky podléhají také podle Najvara (2010) některým hypotézám:

- Hypotéza kritického myšlení, kterou zformuloval neurochirurg Wilder G. Penfield a Lamar Roberts v knize *Speech and Brain Mechanism* v roce 1959. Tato hypotéza vychází z předpokladu, že od 2. roku života dítěte existuje „biologicky determinované období“, ve kterém si dítě osvojuje jazyk jednodušeji.

- Hypotéza univerzální gramatiky, kterou definoval Chomsky (1968) v knize *Language and Mind*. Tato hypotéza tvrdí, že každý jedinec má mechanismus osvojování si jazyka vrozený a na jeho základě je jedinec schopný si osvojit nový jazyk již v raném dětství.

Najvar (2010) představuje porovnávání způsobu, jakým si dítě osvojuje mateřský jazyk a cizí jazyk. Osvojování mateřského jazyka je biologicky potřebné pro vytvoření funkčních center v mozku. Další jazyk je tedy osvojován s pomocí mateřského jazyka. Funkční jazyková centra v mozku byla již vytvořena a pro osvojení cizího jazyka existuje potřeba především sociální, ne biologická. Najvarovo tvrzení se shoduje i se zkušenostmi autorky, která se sledováním dětí s odlišným mateřským jazykem v podmínkách mateřské školy zabývala. Tyto děti si dokáží přirozeným způsobem osvojit český jazyk na komunikační úrovni, jež potřebují k uspokojení svých sociálních potřeb (např. komunikace s vrstevníky a učiteli). Ke specifickým formám výuky cizího jazyka patří především dětská hra. Prostřednictvím hry si dítě jazyk fixuje a opakuje (vložením cizojazyčné písně nebo fráze do volné hry, odpočítávání a počítání v cizím jazyce). Pedagog může také citlivě vstupovat do volné hry dětí a „hrát“ si s nimi v cizím jazyce. Ze zdrojů víme, že hra je nejúčinnější formou učení dítěte, a proto je podle mého názoru pro výuku jazyka vhodné využít prostoru volné hry nejen pro přípravu činností, ale především pro aktivní zapojení se do hry samotné.

### **3.4 Problematika osvojování cizího jazyka**

Počátek výuky cizího jazyka v primárním vzdělávání se stal předmětem sporu mnoha odborníků. Mnozí z nich se obávají, že výuka cizího jazyka způsobuje rušivé zásahy v období, kdy se u dítěte konstruuje mateřský jazyk. Odborníci poukazují na poruchy výslovnosti a omezenou slovní zásobu u dětí, které se učí cizím jazykům od útlého věku. Pro dítě, které si zatím nedostatečně osvojilo svůj mateřský jazyk, může být osvojování si cizího jazyka velkou zátěží. Také Zormanová (2015) říká, že jakmile nejsou základy mateřského jazyka dostatečně stabilní, učení se dalšího jazyka by mohlo být pro dítě příliš matoucí. Autorka také zmiňuje, že i odborníci, kteří vícejazyčnost podporují, mají obavy z tzv. semilingvismu (jedná se o stav, kdy si dítě osvojí mateřský a cizí jazyk jen polovičatě).

Odborníci se tedy shodují, že ideální počátek cizojazyčné výuky by měl být zahájen kolem 7. - 9. věku dítěte. Rizika, která z výuky cizího jazyka v předškolním věku vyplývají, mohou být dle mnohých v nedostatečné kvalifikaci vyučujících. Na jedné straně se může jednat o nedostatečnou kvalifikaci v oblasti anglického jazyka, v jiném případě pak také o nedostatečnou kvalifikaci v oblasti předškolní pedagogiky a metodiky práce s malými dětmi. Z této problematiky vyplývá, že pokud



má být cizí jazyk součástí výuky mateřských škol, měl by jej vyučovat rodilý mluvčí s pedagogickým vzděláním.

Mnozí odborníci také poukazují na přetěžování dětí v předškolním věku. Jedním z faktorů může být představa rodičů o lepší přípravě dítěte na budoucí vzdělávání. Dalším faktorem může být, že rodiče do svých dětí vkládají vlastní sny, které si plní skrze své děti. Tato aktuální problematika je ale spíše individuální a týká se především rodičů a jejich zodpovědnosti. Volba mateřské školy závisí zcela na rodičích. Ti by však měli brát v úvahu nejprve psychický a emoční vývoj vlastního dítěte. Teprve v druhé fázi by se měli rozhodovat podle jazykové vybavenosti a schopností dítěte.

## **4 ŠKOLSKÝ SYSTÉM VÝUKY CIZÍHO JAZYKA**

### **4.1 Výuka cizích jazyků v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) se znalostí cizího jazyka nepočítá ve smyslu kompetencí, které by dítě předškolního vzdělávání mělo pro ukončení předškolního vzdělávání dosáhnout. Dítě, které zakončuje předškolní vzdělávání, by mělo mít informace o tom, že se lidé dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit. RVP PV (2018, s. 17) se o cizím jazyce zmiňuje ve vzdělávací oblasti *Dítě a jeho psychika*, v části *Jazyk a řeč*. V oblasti *Dítě a společnost* se u dílčích vzdělávacích cílů objevuje v RVP PV (2018, s. 27) zmínka o *vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností* (RVP PV, 2018). Dále v oblasti *Dítě a svět* můžeme najít další ze vzdělávacích cílů, který souvisí s cizími jazyky, a to je *poznávání jiných kultur*. V očekávaných výstupech se objevuje, že by dítě na konci předškolního vzdělávání mělo *vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.)* (RVP PV, 2018, s. 29).

Zda a jakou formou by se děti v mateřské škole měly seznamovat s cizími jazyky je zcela v kompetenci vedení zařízení školy. Úkolem mateřské školy je pouze seznámit dítě s existencí jiných zemí a kultur. V rámci seznamování se s jinými kulturami se dítě může setkat s lidmi, kteří hovoří jiným jazykem.

## PRAKTICKÁ ČÁST

## 1.1 Cíl práce

Podstatou této bakalářské práce je vytvořit inspirativní materiál pro výuku anglického jazyka, který bude sloužit jako metodický materiál pro učitele mateřských škol. Celek je rozdělený do sedmi kapitol. Každá kapitola se věnuje právě jednomu projektu, který souvisí s ročním obdobím. Mezi kapitolami souvisejícími s ročními obdobími jsou tři oddíly věnované svátkům a tradicím. Oslavy Halloweenu (Dušiček), Vánoc i Velikonoc jsou v České republice odlišné od tradičních oslav v Anglii nebo ve Spojených státech. Vlivem multikulturní společnosti se některé tradice cizích zemí již infiltrovaly mezi české svátky, a proto považuji za důležité děti s těmito tradicemi seznamovat. Jednotlivé projekty je možno realizovat v průběhu celého školního roku. Činnosti, které jsou v této práci uvedeny, slouží především k opakování frází a slovní zásoby anglického jazyka. Práce také vede k rozvoji cílových kompetencí uvedených v RVP PV (2018). Cílem praktické části bakalářské práce je především propojení výuky anglického jazyka s výtvarnými projekty. Tyto projekty a metodika s nimi spojená jsou originální a mohou sloužit také jako inspirace pro práci pedagogů jak v českém, tak v anglickém jazyce.

## 1.2 Výzkumné otázky

- Byly vybrány vhodné výtvarné projekty pro děti ve věku od čtyř do šesti let?
- Jak zvládly děti porozumět instrukci v anglickém jazyce při vedení projektů?

## 1.3 Metodika

Pro sběr informací jsem využila metodu strukturovaného pozorování, kterou jsem prováděla podle předem určeného protokolu. „*Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje.*“ (Zelinková, 2001, s. 28). Pozorování patří mezi kvantitativní výzkumné šetření, jak uvádí Gavora (2010). Kvantitativní výzkum prověřuje existující pedagogickou teorii a snaží se vybírat zkoumané osoby tak, aby reprezentovaly jistou populaci. Cílem výzkumu je třídění údajů a také vysvětlení změn jevů nebo příčin její existence. Posledním znakem kvantitativního výzkumu je odstup výzkumníka od zkoumaných jevů.

Strukturované pozorování, jak uvádí Vítečková (2018), umožňuje výzkumníkovi relativně rychlý a přímočarý sběr dat. Výsledky, které pozorování přináší, lze zobecnit na populaci, a jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi. Zároveň ale výzkumník může opominout některé domény,

jelikož se soustředí pouze na určitou teorii a její testování a je také omezen reduktivním způsobem získávání dat. Získaná znalost výzkumníka může být tedy příliš abstraktní pro přímou aplikaci v místních podmínkách. Všechny výtvarné projekty byly realizovány se stejnou skupinou dětí v průběhu celého roku za různých okolností (počet dětí, různý způsob motivace) a s využitím různých výtvarných technik. Osoba výzkumníka a vyučujícího pedagoga byla totožná. Pro děti byla tato osoba důvěryhodná, děti se v přítomnosti výzkumníka cítily bezpečně a reagovaly spontánně. Pozorování bylo prováděno v průběhu práce s dětmi, ale také na základě videozáznamu a fotodokumentace. Výsledky z pozorování jsou uvedeny jako reflexe na základě pozorování a jsou součástí každého projektu.

Výzkumné šetření bylo prováděno na základě pozorování činností, které vycházely z konkrétních zkušeností a prožitků dětí v průběhu celého školního roku. Tento vzdělávací plán byl nazván „*Our journey together*“, což v překladu znamená „*Naše společná cesta*“. Základním principem bylo tedy, aby děti tvořily společně a pro radost. Jednotlivé projekty byly propojeny termínem „*Together*“ („*Spolu*“). Inspirací pro název programu mi byla anglická píseň pro děti: „*The more we get together the happier we'll be*“ (viz příloha 1). Nejprve byly děti vždy seznámeny s tématem a poté s konkrétním projektem. Také byly seznámeny s frázemi a slovní zásobou. Důležité bylo představit pomůcky, které k činnosti potřebovaly. Postup byl dětem nejprve ukázán. Při jejich další práci jim byla instrukce zopakována. Podstatou tvoření byla samostatná práce dětí s originálním výsledkem. Průběh jednotlivých výtvarných projektů je doložen fotografiemi a obrázky z praxe (viz přílohy 1 – 8).

#### **1.4 Charakteristika vzorku**

Praktickou část bakalářské práce jsem realizovala v soukromé herní skupině s názvem Bunnies, která se soustředí na výuku anglického jazyka, a ve které pracuji jako učitelka. Projekty jsem ověřovala se skupinou šesti dětí ve věku od čtyř do šesti let ve věkově heterogenní třídě, která má 15 dětí. Výtvarná činnost, při které jsme s dětmi procvičovali slovní zásobu, probíhala v předem určeném koutu třídy, který byl součástí právě realizovaného tematického celku. Skupina dětí byla tvořena čtyřmi chlapci a dvěma dívkami, z toho byly čtyři děti předškolního věku a dvě mladšího věku. Rodiče všech dětí jsou české národnosti. Všechny děti se tudíž setkaly s anglickým jazykem poprvé na začátku školního roku v prostředí mateřské školy.

## 1.5 Realizace výtvarných projektů v průběhu roku „*Our Journey together*“

Ve své praktické části jsem vytvořila sedm výtvarných projektů spojených s výukou anglického jazyka. Tyto projekty jsem realizovala se skupinou dětí ve věku od čtyř do šesti let ve věkově heterogenní třídě, která má 15 dětí. Tato třída se specializuje na výuku anglického jazyka dětí předškolního věku. Projekty, které v těchto sedmi kapitolách uvádím, jsou propojeny s dalšími tematickými činnostmi, které na výtvarné činnosti navazují a prostřednictvím kterých děti dále rozvíjejí schopnost rozumět a ovládat cizí jazyk. V práci uvedu cíl a postup při zpracování projektů a také hodnocení jejich realizace.

### 1.5.1 Podzim – Sklizeň „*The fruit we harvest together*“

Podstatou projektu s názvem „*The fruit, we harvest together*“ tedy: „*Ovoce, které společně sklízíme*“ je seznámení dětí s ovocem i zeleninou, kterou sklízíme na konci léta a na podzim. Výtvarné činnosti předcházelo třídění různých druhů ovoce a zeleniny. Nejprve děti třídily produkty podle barev (slovní zásoba barev) a poté podle dvou kritérií: na ovoce a zeleninu. S dětmi jsme použili deku, která symbolizovala hlínu (co roste v hlíně – „*what grows on the ground: vegetables*“) a z lepicí pásky jsme vytvořili strom (co roste na stromě – „*what grows in a tree: fruits*“). Projekt byl doprovázen pohybovou hrou a činnostmi pro matematickou pregramotnost. Pro tyto aktivity jsem vybrala konkrétní ovoce spojené s podzimem – jablko - *apple*. K navození atmosféry patřilo i ochutnávání a krájení jablek. Činnosti byly dobrovolné. Podstatou byla předpříprava dětí a navození potřebné atmosféry před tvorbou samotného projektu „*Apple*“.

Téma: „*Ovoce a zelenina, které sklízíme*“

Dílčí kompetence: Má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, které dítě obklopuje. Informuje o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije (RVP PV, 2018)

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho psychika

- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k pojmovému

- rozvoj tvořivosti a estetického vnímání (tvořivého myšlení a tvořivého sebevyjádření)

Dítě a ten druhý

- vytváření prosociálního chování a prosociálních postojů k ostatním lidem (rozvoj tolerance,

respektu, apod.)

Dítě a společnost

- osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- vytváření základů aktivních postojů ke světu a k životu
- rozvoj schopnosti žít ve společnosti ostatních (spolupracovat a spolupodílet se), vnímat a přijímat základní hodnoty, které toto společenství uznává

Dítě a svět

- vytváření elementárního povědomí o přírodním, kulturním a technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a změnách
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se změnám a podmínkám vnějšího prostředí

Očekávané výstupy:

- dítě zachycuje skutečnost pomocí netradičních výtvarných technik (tvořivě využívá svoji představivost a pomocí různých materiálů vytváří plošné útvary)
- dítě vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů základní barvy, vůně a chutě (např. slané, sladké, kyselé, hořké)
- dítě rozliší hmatem vlastnosti předmětu, určí tvar, materiál a počet
- dítě zvládá rozlišit tvary předmětů, základní geometrické tvary a základní barvy, také barevné odstíny a jiné vlastnosti objektu (např. lesk, hrubost, velikost a jiné vlastnosti)
- dítě si zvládá zapamatovat postupy řešení (např. jednotlivé kroky při výtvarné činnosti)
- dítě zvládá dokončit hru nebo rozdělanou činnost
- dítě rozlišuje roční období (jaro, léto, podzim, zima) a jejich znaky
- dítě porovná a uspořádá předměty dle stanovených pravidel (např. od nejmenšího po největší), třídí předměty (např. ovoce, zelenina)

Rizika:

- nedostatečně připravené prostředí, nedostatečné vybavení náčiním, nářadím, popř. nedostatečné využívání vybavení a dalších možností apod.
- nedostatek empatie, neposkytování empatické odezvy na problémy dítěte
- nedostatek možností projevit vlastní city, sdělovat citové dojmy a prožitky a hovořit o nich
- nedostatek příležitostí vidět a vnímat svět v jeho pestrosti a změně, v jeho dění a řádu

**Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:**

- **Aktivity spojené s konkrétním prožitkem:** před realizací konkrétního projektu jsme s dětmi využili možnost podívat se do jablečného sadu. Seznámili jsme se s pravidly sklizení jablek a principy jejich třídění. Také jsme se dozvěděli, v jakých formách můžeme jablka konzumovat (mošt,

sušené křížaly, tepelně upravované). Cílem návštěvy byla samostatná sklizeň některých odrůd jablek. Následovalo třídění jablek podle některých kritérií: velikosti od (nejmenších po největší) nebo podle barvy. Z popadaných jablek v sadě jsme také postavili „mandalu“ jako vyjádření vděku za úrodnou sklizeň.

- **Pojmenování a matematické aktivity, rozložení celku na části:** s dětmi jsme pojmenovali a určili barvy, které jablka mohou mít. Také jsme hodnotili, která jablka nám chutnala nejvíce (Fráze: „*What kind of apple do you like?*“ - „Jaký druh jablka máš nejraději?“). Součástí celého projektu bylo také sušení jablek ve třídě, kterému předcházelo krájení a ochutnávání jablek (s dětmi jsme počítali, na kolik kusů je potřeba jablka rozkrájet, aby měl každý kousek). Pojmenovali jsme jednotlivé části, které jablko má: semínko (seed), stopka (stem), list (leave), slupka (peel, skin), dužina (fresh).
- **Experiment:** Po rozdělení jablka na konkrétní části jsme s dětmi vyzkoušeli jednoduchý pokus. Do skleněné mísy s vodou jsme dávali jednotlivé části jablka a pozorovali jsme, zda se potopí nebo plavou („*sinks or floats*“).
- **Hudební aktivita spojená s pohybem:** Pro toto téma jsem zvolila píseň *Way up high in an apple tree*, která se dá doplnit vlastními pohybovými cviky. Také jsem vybrala písničku, kterou můžeme zapojit i při počítání jablek *One little apple*.

### **Konkrétní výtvarný projekt „Apple“:**

**Typ aktivity:** Prostorová výtvarná technika s využitím netradičních materiálů

**Pomůcky:** lepidlo – glue, provázek – yarn, miska – bowl, voda – water, třpytky – glitters, lžíce – spoon, nůžky – scissors, zelený papír – green paper.

Konkrétnímu projektu předcházela příprava. Nejprve jsme nachystali jednu misku pro každé dítě – opakování slovní zásoby spojené s počítáním: „How many bowls?“. Děti měly možnost zvolit si barvu provázku podle toho, jaké jablko vytvářely (red, yellow or green).

- Nejprve jsme smíchali lepidlo a vodu: „Stir the glue and the water together, stir, stir, sti.r“
- Přidali jsme do směsi barevné třpytky: „Add some glitters. What color do you need?“
- Ustříhli jsme dlouhý kus provázku a namočili jej do směsi: „Cut a long long string and put it in the mixture, then stir, stir, stir.“
- Ustříhli jsme kus zeleného papíru a vložili jej do misky jako list: „Cut a peace of paper for a leave and put it in the mixtute. The apple has a leave.“
- Jablka z provázku jsme nechali uschnout do druhého dne. Tento proces lze urychlit i v troubě:

„Now let's wait and wait.“

V průběhu této činnosti jsme s dětmi zopakovali některé fráze, které byly již použity v předchozích aktivitách: počítání, barvy, fráze: „Jaké jablko máš rád/a?“. Dále jsme slovní zásobu rozšířili o některé výtvarné pomůcky (doporučuji představování pomůcek opakovat 2krát). Během instrukce jsme několikrát opakovali fráze, které se při tvoření projektu objevovaly znovu. Výrobky jsme s dětmi pověsili na větev stromu. Tu jsme přivázali nad okno. Ve slunečním záření docházelo ke třpytivým efektům, které děti rády pozorovaly.

### **Reflexe projektu na základě pozorování:**

Pro to, aby byl pro děti projekt zajímavý, je důležité zapojit alespoň některé z předcházejících aktivit. Děti se na práci velice těšily. Byly pozitivně naladěny z předchozích zážitků. Děti byly velmi zvědavé, jakým způsobem budeme postupovat. Pečlivě si prohlížely jednotlivé pomůcky a chtěly s nimi pracovat hned. Důležité bylo ale postup nejprve ukázat, a to vzhledem k jeho náročnosti. Při vytváření projektu jsme stanovili pravidlo „Fist me, then you“ (Nejprve já, potom ty). Děti pravidlo vcelku rychle pochopily. Některé děti byly netrpělivé a dělalo jim problémy pravidlo respektovat. Projekt byl pro děti zábavný a v následujících dnech se rády vracely a prohlížely si svůj výrobek. V malém počtu dětí (6 dětí) mi organizace celého projektu nečinila potíže. Samotná příprava pomůcek a následný úklid je však náročný. Při vedení výtvarných prací v anglickém jazyce je potřeba dát dětem dostatek prostoru pro relaxaci a volnou hru. Slovní zásoba, která je potřeba pro tuto aktivitu, je velmi rozsáhlá a pro děti bylo náročné se soustředit. Zároveň se ale některé instrukce opakují i v dalších projektech. Opakováním si děti ukotví slovní zásobu rychleji. Děti se v instrukcích a pokynech nejprve učí orientovat. Velký význam má narativní pantomima. Je důležité s dětmi pracovat názorně. Spojit si jednotlivé pomůcky a činnosti s konkrétními pohyby. Takové výtvarné projekty jako je tento je potřeba zařazovat pomalu (nejprve jednou za 14 dní), aby u dětí nedocházelo k přetížení a na další projekty se tak těšily (viz příloha 2).

### **1.5.2 Halloween „We are not scared, when we are together“**

Podstatou projektu „*We are not scared, when we are together*“ ve volném překladu: „*Společně se nebojíme*“ je učit se poznávat a popsat vlastní pocity (především pocity, které jsou spojeny se strachem). S tímto tématem se pojí fráze: „*How are you today?*“ - „Jak se dnes máš?“ Toto roční období je spojeno s přibývajícím tmou, ve které se děti mohou bát. Dítě se ve své fantazii setkává s konkrétními „strašidly“, které je potřeba zahnat. Důležité je posilování dětské psychiky,



což souvisí i s převleky (děti mohou být v roli strašidla). Dítě se prostřednictvím tohoto tématu seznamuje také s tradicemi známými v České republice, jsou spojeny se svátkem Dušiček. Zároveň poznává podobné svátky, které slaví lidé v cizích zemích v tomto ročním období jako je Halloween. Cílem bylo vytvoření „totemu“ z dýně. Tento totem zlé fantazijní duchy zahání a přináší světlo a klid.

Téma: „Společně se nebojíme“

Dílčí kompetence: ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj psychické i fyzické zdatnosti
- osvojení si poznatků a dovedností důležité k podpoře zdraví, bezpečí i osobní pohody

Dítě a jeho psychika

- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od 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
- poznávání sebe sama a rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (vědomí vlastní identity, získávání sebevědomí a sebedůvěry)
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- rozvoj schopnosti sebeovládání

Dítě a ten druhý

- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- vytváření prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Dítě a společnost

- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností

#### Očekávané výstupy:

- dítě pojmenuje části těla, má povědomí o vývoji těla (o narození, růstu těla a jeho proměnách), zná základní pojmy týkající se zdraví a sportu
- dítě vědomě využívá zrakové dovednosti - rozlišuje, co je stejné, odlišné, co patří mezi ostatní
- dítě se orientuje v časových údajích v rámci dne (např. ráno, odpoledne, večer, noc)
- dítě umí pojmenovat své pocity a pocity druhých (např. strach, smutek, radost, vztek)
- dítě chápe jednoduché souvislosti, nachází společné i rozdílné znaky a porovná je (např. vybrat obrázky, na kterých mají děti stejné pocity)
- dítě rozpozná geometrické tvary – čtverec, trojúhelník, kruh, obdélník
- dítě si rozhoduje o svých činnostech (např. jaké barvy zvolí, zda se činnosti bude účastnit)
- dítě umí své prožitky vyjádřit slovně, pohybově nebo mimikou (komentuje obrázky, vyjadřuje se pohybovou a dramatickou improvizací)

#### Rizika:

- omezování spontánních pohybových aktivit, nepravidelná, málo rozmanitá či jednostranná nabídka pohybových činností
- nedostatek příležitostí k poznávacím činnostem založeným na vlastní zkušenosti
- prostředí, které nabízí málo možností ke spolupráci a komunikaci s druhým
- nedostatek estetických a etických podnětů a příležitostí k jejich kultivovanému prožívání a vyjádření

#### Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:

- **Pojmenování a třídění:** S dětmi jsme si pojmenovali jednotlivé pocity podle konkrétních obrázků (happy, sad, scared, angry, sleepy). K těmto obrázkům jsme přiřazovali fotografie dětí s konkrétními výrazy.
- **Zrcadlení:** Prostřednictvím této aktivity si děti mohou vyzkoušet dramatizaci jednotlivých pocitů. Nejprve jsme hráli tuto hru ve skupině a poté ve dvojicích.
- **Aktivity spojené s rozvojem jemné motoriky:** K tomuto tématu lze využít také jednoduchých dřevěných tvarů. Na stůl položíme vystřižený tvar dýně, kterému děti tvoří obličej z různých geometrických tvarů.
- **Hudební aktivity spojené s pohybem:** Pro toto téma jsem zvolila písničku *Pumpkin, pumpkin let's give you some eyes* a písničku *If you're happy*. Také můžeme využít obměnu písně z

předchozího tématu *One little pumpkin*, se kterou můžeme zopakovat počítání v anglickém jazyce.

- **Čtení příběhů:** Anglická literatura nabízí také spoustu příběhů s halloweenskou tematikou. Pro vytvoření správné atmosféry si můžeme některý z nich s dětmi přečíst např.: *It's pumpkin time!* od autorky Hall (1999).

### **Konkrétní výtvarný projekt „Jack 'o' Lantern“**

**Typ aktivity:** Experimentální trojrozměrná výtvarná technika

**Pomůcky:** dýně – pumpkin, voskové pastelky – crayons, svíčka – candle, trouba na pečení nebo fén-oven or blow dryer, lepící pistole – glue gun, ubrus – tablecloth, zástěra – apron.

Nejprve představíme dětem jednotlivé pomůcky a společně je pojmenujeme. Potom představíme postup tohoto projektu. Dětem dáme vybrat z velkého množství voskových pastelek (mohou být staré). Podstatou tohoto projektu je slovní zásoba zaměřená na barvy.

- Nejprve jsme si připravili dýni a vybrali barevné voskové barvy: „Take a pumpkin, choose the colours. What color do you like?“
- Voskové pastelky jsme přilepili k dýni lepící pistolí: „Stick the crayons to the pumpkin.“
- Roztavili jsme voskové pastelky za pomoci fénu/ trouby: „Let's melt the crayons. It is melting.“
- Opět jsme s dětmi opakovali barvy, které děti použily: „What colours are on your pumpkin?“
- Na vrchní část dýně můžeme přilepit svíčku: „Stick the candle on the top.“

Během tohoto projektu jsme opakovali barvy a čísla (můžeme spočítat, kolik barev jsme použili), Tuto slovní zásobu si děti osvojily již v předchozím projektu. Dále jsme přidali ke slovní zásobě některé důležité instrukce: stick (přilep), choose (vyber), wait (počkej), don't touch (nedotýkej se). Dýně si děti mohly odnést domů a použít jako dekoraci.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Tento projekt děti velmi zajímal a bavil. Především samotné roztavování voskových pastelek děti fascinovalo. Pro roztavování jsem se rozhodla použít fén. Voskovky se tavily pomalu a celý projekt zabral poměrně hodně času. Příště bych zvolila variantu s použitím trouby na pečení. Výsledek projektu je však velice efektivní a proces tavení je také velmi zajímavý na pozorování. Tato aktivita dokáže zaujmout i nepřiliš tvořivé děti a je vhodná pro využití spolupráce mezi nimi. Na projektu se mi líbilo, že jsme pracovali s konkrétní reálnou věcí denní potřeby a přetvářeli ji v umělecké dílo (Nevytvářeli jsme dýně „jako“). To si myslím zaujalo i děti, protože měly možnost výběru jak dýně, tak i barev. Vznikala tak originální a nenapodobitelná díla (viz příloha 3).

### 1.5.3 Zima- Vesmír a hvězdy „*We create the universe together*“

Podstatou projektu „*We create the universe together*“, v překladu „*Společně tvoříme Vesmír*“ byla především týmová práce a spolupráce dětí. Tento projekt je založený na slovní zásobě související s pozorováním okolního světa a změn, které v něm nastávají (střídání dne i noci, změny na obloze, symboly, pozorování planety Země a letů do Vesmíru). Toto téma je pro děti velmi lákavé. Snadno upoutá jejich pozornost, a proto se s ním také velmi dobře pracuje. Dítě si prostřednictvím tohoto celku uvědomuje, že jsme součástí Vesmíru a že procesy, které se v něm odehrávají, mají na člověka velký vliv. Dítě má možnost vnímat, že je součástí většího celku a že k jeho poznání vede především spolupráce. Toto téma může zahrnovat také velké množství pohybových aktivit, které přiblíží dětem principy fungování Vesmíru a planet.

Téma: „Náš Vesmír“

Dílčí kompetence: soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho tělo

- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- rozvoj a posilování přirozených poznávacích citů (zvědavost, zájem, radost z objevování)
- osvojení si poznatků, které předcházejí psaní a čtení i dalších forem sdělení verbálních
- i neverbálních (výtvarné, hudební, pohybové)
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání

Dítě a společnost

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám

Dítě a svět

- seznamování se s místem a prostředím, ve kterém žijeme a vytváření pozitivního vztahu k němu
- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí

- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí

#### Očekávané výstupy:

- dítě zvládá výtvarné činnosti a jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami (např. tužkou, štětcem, pastelkami, nůžkami), kreslí, stříhá a lepí
- dítě ví, že se lidé dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit
- dítě si zapamatuje krátké říkanky, rozpočítadla, básničky nebo písničky
- dítě se orientuje v prostoru dle slovních pokynů
- dítě rozlišuje základní prostorové pojmy (např. dole, nahoře, před, za, pod, nad, nízko, vysoko)
- dítě se orientuje v číselné řadě od 1 -10, vyjmenuje ji a porovná, chápe číslo jako počet prvků
- dítě zvládá porovnat předměty dle počtu (např. 5 je více než 4), chápe že číslovka označuje počet
- dítě se učí přijmout povinnost, soustředit se na činnost a samostatně ji dokončit
- dítě má poznatky o planetě Zemi, Vesmíru apod. (např. o střídání ročních období, dne i noci)
- dítě doprovází pohyb zpěvem (např. při pohybových hrách)

#### Rizika:

- nedostatek času a prostředků pro spontánní hru, k jejímu rozvinutí a dokončení
- spěch a nervozita, omezování možností dítěte dokončovat činnost v individuálním tempu, nevhodné zásahy a přerušování činností dětí dospělými
- přítomnost nevhodných, podbízivých a nevkusných podnětů
- chybějící informace o tom, jak se chránit před nebezpečím hrozícím od neznámých lidí
- nedostatek příležitostí vidět a vnímat svět v jeho pestrosti a změně, v jeho dění a řádu
- výběr a nabídka témat, která jsou životu dítěte příliš vzdálená, pro jeho vnímání a chápání náročná, která přesahují přirozenou zkušenost dítěte a nejsou pro dítě prakticky využitelná

#### **Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:**

- **Pojmenování:** Nejprve si s dětmi pojmenuje během procházky nebo pobytu venku jevy, které můžeme spatřit na obloze: Slunce - Sun, mraky - clouds, hvězdy – stars, Měsíc – Moon. Pro upevnění představy si je s dětmi můžeme namalovat křídami. Ve třídě, ve společném kruhu, jsem využila plakátu hvězdné oblohy z knihy *How big is a million* od autorky Milbourne (2008). Na tento

plakát jsme položili některé objekty, které běžně vidáme na obloze, ale také objekty, které často nespatříme: Planeta – Planet, raketa - space rocket, Létající talíř – flying saucer apod. S dětmi si můžeme zahrát Kimovu hru, která procvičuje novou slovní zásobu.

- **Pohybové aktivity:** Podstatou hry, kterou hrajeme s dětmi venku, je stoupnout si na objekt, jehož název dítě uslyší. Nejprve namalujeme křídou na zem několik objektů tak, aby odpovídaly počtu hráčů (pokud máme 5 dětí, namaluje 5 Sluncí, Měsíců, hvězd, apod.) Poté jmenujeme jednotlivé objekty a dítě musí stoupnout na správné těleso. Hra se postupně zrychluje. Můžeme využít i variantu, kdy dítěti s názvem objektu také řekneme číslici (1 - 4), což určuje, kolika končetinami se musí tělesa dotknout)
- **Literatura a video:** K pozorování Vesmíru využíváme různý obrázkový materiál. Děti se pak samy ptají a zajímají o fungování Vesmíru a o možnosti cestovat v něm. Protože život, který se ve Vesmíru odehrává, je pro děti velmi abstraktním tématem, promítla jsem jim některá reálná videa astronautů.
- **Hudební aktivity:** S tímto tématem je spojeno spousta anglických písniček, které se dají využít. Nejznámější je asi *Twinkle, twinkle little star*. Oblíbenou písničkou dětí, kterou můžeme doprovázet pohybovou aktivitou, je píseň *Zoom zoom zoom, we are going to the moon*.
- **Matematické činnosti:** v rámci tématu Vesmír můžeme opakovat slovní zásobu s čísly na „odpočet“ odletu rakety do Vesmíru. Také jsem využila kartičky s různým počtem objektů a karty s čísly. Děti měly přiřadit ke každé obrázkové kartě právě jedno číslo, podle toho, kolik objektů se na obrázku nachází.

### **Konkrétní výtvarný projekt „Space adventure“**

**Typ aktivity:** Tento projekt využívá plošné výtvarné techniky, ve které se kombinuje kresba s malbou a koláží

**Pomůcky:** nůžky – scissors, pastelky – pencils, vodové barvy – water colours, štětec – brush, sůl – salt, krepový papír – craper paper, obrázek rakety – picture of space rocket, hvězdy – stars, talířek (kruh) – plate, tvrdý papír – hard paper, lepicí guma – sticky gum, sešíváčka – stapler.

Tento projekt jsme rozdělili na dvě části (jeho součástí jsou dvě výtvarné techniky). Jako první výtvarnou aktivitu jsme s dětmi zvolili malbu planet (potřebují čas na zaschnutí), podle jejich představivosti. Nejprve děti pozorovaly postup projektu a poté tvořily samy.

- Nejprve jsme obkreslili na tvrdý papír tvar kruhu a vystřihli jej: „Draw a circle and cut it out.“
- Poté jsme rovnoměrně nanášeli vodové barvy dle vlastního výběru. Důležité bylo, aby výkres nebyl příliš suchý, ale také příliš mokry: „Use the water colours to colour your planet. Be careful. The planet can't be too wet or too dry.“
- Na závěr jsme do barvy nasypali sůl (využití špetkového úchopu), která dodala výkresu třpyt a plastičnost. „Add some salt in your picture. Do it slowly.“
- Výkresy jsme nechali uschnout

Druhou částí projektu byla tvorba vesmírné rakety. Děti dostaly šablonu rakety, kterou mohly vybarvit podle své představy.

- Nejprve jsme raketu vystřihli: „Cut the rocket out with scissors.“
- Poté ji děti vybarvily pastelkami: „Colour it with pencils.“
- Na závěr jsme raketě přidali ocas z barevného krepového papíru (děti si opět mohly zvolit barvy): „Choose the colors for the tail. Use the stapler to join it together. Push!“

Obě práce jsme využili pro „vesmírnou koláž“. S dětmi jsme použili plakát hvězdné oblohy z předchozí aktivity. Je možné si také vytvořit hvězdnou oblohu i pomocí temperových barev a samolepících hvězd. Výslednou práci jsme pověsili vysoko na zeď.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Práce na projektu děti bavila. Obě výtvarné aktivity (kreslení a malba) děti dobře znají a tvořily se jim snadno. Přidávání soli a „ocasů“ rakety, tyto dobře známé metody tvorby oživily a činnost zpestřily. Vzhledem k tomu, že tvoření probíhalo spíše relaxační formou, mohli jsme při práci s dětmi více komunikovat. Na projektu oceňuji možnost komunikace a spolupráce dětí. Také jsme měli dostatek prostoru pro opakování písni k tomuto tématu. Výsledek se dětem velice líbil a rády se k projektu vracely a pozorovaly ho. Některé děti měly tendenci v průběhu týdne projekt doplnit o vlastní objekty, které nakreslily a vystřihly (viz příloha 4).

#### **1.5.4 Vánoce – Perníková chaloupka „*Magic of Christmas is to be together*“**

Tento projekt nazvaný „*Magic of Christmas is to be together*“ v překladu: „*Kouzelné na Vánocích je to, že můžeme být spolu*“, je zaměřený především na spolupráci dětí. Podstatou projektu bylo seznámit se s některými zvyky a tradicemi z anglicky mluvících zemí. Celý projekt je založen na příběhu o „Perníčkovi“ anglicky „*Gingerbread man*“ od Mackinnon (2005), který se snaží utéct ze spárů zvířat a lidí, protože si na něm chtějí pochutnat. Mlsná liška mu nabídne svoji pomoc a

„Perníček“ její lsti uvěří. Příběh končí pro „Perníčka“ tragicky (pohádka připomíná příběh O koblížkovi). Zároveň jsem se tento tradiční anglický příběh snažila propojit s klasickou českou pohádkou O perníkové chaloupce. I přes některé odlišnosti mají však všechny kultury o Vánocích něco společného. Důležité pro všechny kultury je, že se nachází celá rodina pohromadě a že si lidé pomáhají. Konkrétní projekt je instalací domu – perníkové chaloupky, na které děti spolupracovaly a vytvářely ji společně. To, že jsme tvořili a zdobili konkrétní domek, bylo symbolem hřejivé rodinné atmosféry typické pro Vánoce, kterou v prostoru našich domovů zažíváme.

Téma: „Kouzlo Vánoc“

Dílčí kompetence: ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho tělo

- osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí

Dítě a jeho psychika

- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit

Dítě a ten druhý

- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti)
- rozvoj kooperativních dovedností
- posilování prosociálního chování k ostatním lidem

Dítě a společnost

- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojování si základních poznatků o prostředí, ve kterém žijeme
- vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností

Dítě a svět

- spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a ochrana dětí před jeho nebezpečnými vlivy



#### Očekávané výstupy:

- dítě se zvládá postarat o své osobní věci, hračky a pomůcky
- dítě zná základní zásady zdravého životního stylu, pobytu v přírodě a má povědomí o faktorech ohrožujících zdraví
- dítě spontánně vypráví zážitky z filmových pohádek nebo pohádek z médií
- dítě zvládá sledovat a zachytit hlavní myšlenku příběhu popř. Odhadnout jak by příběh mohl pokračovat
- dítě vnímá jednoduché písně, rýmy a popěvky v cizím jazyce
- dítě rozliší známe chutě a vůně (např. vůně koření, sladké, slané, kyselé)
- dítě vypráví příběhy s vizuální či akustickou oporou (podle obrázků apod.)
- dítě využívá tvůrčí a výtvarné techniky k výzdobě prostředí
- dítě si všímá, co si druhý přeje a potřebuje (např. dělí se s ostatními, počká, vystřídá se)
- dítě umí ve styku s ostatními pozdravit, poprosit, poděkovat, požádat, rozloučit se
- dítě má poznatky o existenci jiných zemí, národů a kultur (zvyky, strava, přírodní podmínky)

#### Rizika:

- převaha předávání hotových poznatků slovním poučováním a vysvětlováním
- málo vlídné, nevstřícné, strohé, nelaskavé a málo přátelské prostředí, kde dítě nenalézá dostatek lásky a porozumění
- nedostatek pozitivních příkladů a vzorů prosociálního chování, málo vstřícné postoje dospělých k dítěti i k sobě navzájem

#### Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:

- **Čtení příběhů, porovnávání podobností a odlišností:** Tuto aktivitu jsem spojila s příběhem The Gingerbread man od autorky MacKinnon (2005). Příběh je dětmi velmi oblíbený a také je jednoduchý. Je vhodný pro výuku anglického jazyka pro malé děti, jelikož se v něm určité fráze často opakují a děti si je snadno zvládnou zapamatovat. Do vyprávění příběhů můžeme zapojit pohádku O Jeníčkovi a Mařence, kterou můžeme najít také v cizojazyčné verzi. Zajímavé je s dětmi porovnávat podobnosti a odlišnosti příběhů. Děti se tak učí chápat odlišnosti a podobnosti různých kultur.
- **Pečení perníků:** Je tradiční vánoční aktivita, při níž děti využívají všech svých smyslů. Zároveň navozuje příjemnou atmosféru a vůni ve třídě. K pečení využíváme nejrůznější formy. Děti učíme

poznávat a pojmenovávat. Vhodné je pro pečení využít i formu postavy „Perníčka“, kterého děti mohou ozdobit dalšími materiály (rozinky, ořechy, apod.)

- **Hudební aktivity:** S oblíbenou pohádkou je také spojeno velké množství písniček a básniček pro děti. Jednoduché písně se děti mohou snadno naučit. S dětmi také často zpíváme písničky během výtvarných projektů, což pomáhá dětem ukotvit slovní zásobu. Zároveň prostřednictvím zpěvu vytváříme společně příjemné prostředí s tematickou atmosférou.

### **Konkrétní výtvarný projekt „Gingerbread house“**

**Typ aktivity:** Trojrozměrná výtvarná technika, instalace

**Pomůcky:** kartony – cardboards, nůžky – scissors, papír – paper, fixy – markers, lepidlo – glue, barvy – paints, lepící guma – sticky gum, šablona – template, štětec – brush, záclona – curtain, vánoční řetěz – christmas chain.

Tento projekt jsme realizovali s dětmi v celém týdenním bloku zaměřeném především na vytváření vánoční atmosféry. Projekt je časově náročný a je dobré ho rozdělit do více dní. Děti mají možnost vytvářet a vymýšlet další „ozdoby“ pro „Perníkovou chaloupku“. Tato činnost je velmi kreativní. Výsledný výtvarný objekt je instalací, která se dá prakticky využít. My jsme pro tento projekt měli zhotovený domek z palet, který jsme následně zdobili. Myslím si, že se ale dá využít jakýkoliv domek na hraní, který mají děti ve školce k dispozici. Nejprve jsme vytvořili perníkové tabule z kartonu.

- Vybarvili jsme si a vystřihli šablonu „Perníčka“: „Cut the shape of Gingerbread man and colour it in/ decorate it“
- Přilepili jsme „Perníčka“ na kus kartonu: „Stick the Gingerbread man on the cardboard with a glue.“
- Použili jsme lepící gumu, abychom výrobek perníku přilepili na domek: „Use the sticky gum to fix it on the house.“

Dále jsme společně vytvořili střechu z velkého kusu krabice a upravili jsme tvar střechy.

- Nabarvili jsme střechu červenou barvou. Můžeme se dětí ptát, jakou barvu použít.: „What colour is the roof?“
- Dále jsme namalovali na střechu velké vlny, připomínající střešní tašku: „Use the brush to paint the roof tile. It looks like waves, go up and down, up and down.“
- Střechu jsme umístili na domek: „Let’s put the roof on the top.“

Střechu jsme na závěr ozdobili záclonou která připomínala sních. Jako dekoraci jsme využili i vánoční

řetěz. Další den děti vytvářely různé varianty perníčků a obrázků perníkové chaloupky, které jsme na domeček také přilepili. Na domek jsme pověsili „lízátka“ vystřižená z papíru - „Candy canes“. Tato lízátka děti jedí v období vánočních svátků v anglicky mluvících zemích.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Na projektu bych ocenila především využití velkého množství slovní zásoby při tvoření. Také se mi líbí, že je tento projekt velmi odlišný od různých vánočních výrobků, ale zároveň spojuje tradiční příběhy a zvyky. Pro děti je příjemné pracovat s konkrétní věcí, kterou ve školce využívají pro hraní. Baví je proměňovat stále věci v nové. K vytvoření takového projektu je zapotřebí dětské fantazie a kreativity, protože děti mohou využívat některé ze svých vlastních nápadů. Tato aktivita je časově náročná, ale zároveň umožňuje dětem neustále projekt obměňovat, přetvářet a vylepšovat. Líbí se mi, že je také využitelný pro hru (viz příloha 5).

#### **1.5.5 Jaro – Housenky a motýli „We change together“**

Tento projekt nazvaný „We change together“ ve volném překladu „*Naše společná proměna*“ je vytvořený především na základě pozorování proměn v přírodě. Pro děti jsou změny spojené s vývojem živočichů fascinující. S tímto tématem také souvisí bohatá slovní zásoba, kterou můžeme rozvíjet především prostřednictvím literatury. Děti se seznamují s přírodou a učí se jí porozumět. Během dvou činností, které na sebe navazují (malba housenky a malba motýla), jsme využili různé techniky malby. Projekt je inspirovaný obrázkovou knihou *The very hungry caterpillar* (Tuze hladová housenka) od světoznámého autora Carla (2019), která popisuje vývojová stadia motýla. Tvorba dětí byla velice individuální i přes konkrétní zadání. To, jak děti projekt uchopily, mě inspirovalo k vytvoření výstavy, kde jsme projekt „Housenky a motýli“ prezentovali v zastoupení různých moderních výtvarných stylů.

Téma: „Proměna“

Dílčí kompetence: se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co se započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho tělo

- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností
- rozvoj pohybových dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace, rozsahu pohybu, dýchání)

#### Dítě a jeho psychika

- vytváření základů pro práci s informacemi
- rozvoj smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k slovně-logickému, rozvoj paměti a pozornosti (přechod od bezděčného k úmyslnému zapamatování si), kultivace představivosti a fantazie

#### Dítě a ten druhý

- rozvoj kooperativních dovedností
- vytváření prosociálních postojů (rozvoj citlivosti, tolerance, respektu, apod.)

#### Dítě a společnost

- poznávání pravidel společného soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí

#### Dítě a svět

- seznamování se s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu
- vytváření povědomí o širším přírodním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a proměnách
- pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách

#### Očekávané výstupy:

- dítě se pohybuje rytmicky, dodržuje rytmus
- dítě zná a dodržuje základní pravidla chování na chodníku a ulici, chová se přiměřeně a bezpečně ve známém prostředí (např. v přírodě, v herně)
- dítě má přiměřeně bohatou slovní zásobu, dokáže osvojená slova aktivně užívat, používá větší množství slovních obrátů a pojmenovává věci a jevy ve svém okolí
- dítě reaguje a změny ve svém okolí, všímá si jich a rozpozná je (např. co se na jaře mění a jak)
- dítě rozpozná a odliší detaily (např. vyhledá a doplní chybějící část, vyhledá rozdílné detaily)
- dítě se orientuje v časových údajích, uvědomuje si plynutí v čase (včera, dnes, zítra, dny v

týdnu)

- dítě se projevuje citlivě k živým bytostem, přírodě i věcem
- dítě se zajímá, co se v okolí děje, všímá si dění a změn ve svém okolí (např. v přírodě), proměny komentuje, přizpůsobuje své oblečení – rozlišení pocitu chladu a tepla, chování

Rizika:

- převaha předávání hotových poznatků slovním poučováním a vysvětlováním
- příliš racionální, hotový a uzavřený výklad světa
- nedostatečná pozornost tomu, jak dítě řeší své spory a konflikty s druhým dítětem
- nedostatek příležitostí vidět a vnímat svět v jeho pestrosti a změně, v jeho dění a řádu
- nedostatečné a nepřiměřené informace, nedostatečné, nepravdivé nebo žádné odpovědi na otázky dětí

#### **Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:**

- **Aktivity spojené s konkrétním prožitkem:** Při vytváření nějakého projektu je podstatné vycházet z konkrétních zkušeností dětí. Našemu projektu předcházelo pozorování housenek a motýlů ve volné přírodě. Vydali jsme se s dětmi na celodenní výlet do lesa, kde jsme měli dostatek prostoru najít a sledovat hmyz. Některé děti si nechaly housenku dát i na ruku a společně jsme pozorovali její pohyby. Na chytání motýlů jsme použili malé sítky. Je důležité dětem vysvětlit, jak při chytání brouků a motýlů postupovat tak, abychom je nezranili. Motýly je možné držet pouze za tělo, nikoli za křídla, u kterých by mohlo dojít k trvalému poškození (neschopnost létat). Děti mohou ve volné přírodě pozorovat anatomii hmyzu a také způsob, jakým se živí.
- **Čtení příběhů:** Pro tento projekt jsem využila příběhu o Tuze hladové housence od Carla (2019), kde se housenka proměňuje v motýla. Obrázky v knize jsou velmi nápadité a esteticky zajímavé, proto tuto knihu ráda využívám. Kniha je také bohatá a zajímavá na slovní zásobu v anglickém jazyce. Objevují se v ní některé ustálené fráze. Děti také v knize mohou pozorovat proměnu housenky v časovém úseku jednoho týdne. Děti se prostřednictvím knihy seznamují s autory i s ilustrátory. Společně jsme hodnotili, zda se nám obrázky líbí a proč je autoři do svých knih malují.
- **Pohybové činnosti:** Dále jsme se zaměřili na pohyby spojené s pohybem housenek a motýlů. Je možné zapojit do tématu některé pohybové hry. My jsme s dětmi hráli na motýly. Když hudba ve třídě přestala hrát, každý motýl musel dosednout na svou květinu. Květiny se mohou měnit podle různých aspektů (mohou mít číslo, znak, barvu, obrázek, písmeno, apod.)

## **Konkrétní výtvarný projekt „Caterpillars and butterflies“**

**Typ aktivity:** Použitou technikou je plošná malba

**Pomůcky:** barvy – paints, nůžky – scissors, rulička toaletního papíru – toilet paper role, štětec – brush, tvrdý papír – hard paper, šablona motýla – template of butterfly, provázek – string.

S dětmi jsme tento projekt rozdělili na dvě části. Na malbu housenek podle knihy Tuze hladová housenka od Erica Carla a na malbu motýlů provázkovou technikou. Ani jedna z výtvarných aktivit není časově náročná. Starší děti zvládnou tvořit i obě aktivity najednou. Ke svým housenkám si děti vytvoří konkrétního motýla. Podstatné pro malování housenky bylo aktivitu nejprve představit a ukázat („First me then you“ - „Nejprve já a potom ty“). Snažili jsme se tvořit podle předlohy konkrétního uměleckého díla naše vlastní obrazy, což vyžaduje plánovaný postup práce.

- Nachystali jsme si čtvrtku tvrdého papíru a barvy, které jsme použili: „Jaké barvy má housenka v knize?“: „Take a piece of hard paper and tell me. What colours do you see if you look at the picture of caterpillar?“
- Připravili jsme si ruličky toaletního papíru, které jsme zmáčkli po stranách aby tvořily ovál.: „Press the toilet paper role just a little bit to make the right shape of oval.“
- Ruličku jsme namočili do zelené barvy a na papíře děti oválná kola spojovaly v tělo housenky. „Put the toilet paper role into the paint and make the body.“
- Hlavu a obličej domalovaly děti samostatně podle vzoru. „Paint the head and face with brush.“
- Obrázky jsme nechali zaschnout. „Let it dry.“

Projekt pokračoval malbou motýlů. Ke každé housence jsme vytvořili právě jednoho motýla, ve kterého se housenka vylíhla.

- Nejprve jsme obkreslili šablonu motýla na tvrdý papír. „First use the template to draw your own butterfly.“
- Motýla jsme vystřihli a přehnuli na půl: „Cut the butterfly out and fold it.“
- Děti měly možnost výběru vlastních barev, které jsme umístili nerovnoměrně na jednu polovinu motýlího křídla: „Choose the colours of your butterfly.“
- Do barvy jsme položili provázek tak, aby byl na papíře zkroucený a po zavření jeho konec vylézal ven. Papír jsme přehnuli „Put the string into the paint and close it.“
- Papír jsme zatížili knihami a zatáhli za provázek. „Let’s put some books on top and pull the string out. Pull!“
- Papír jsme znovu otevřeli a nechali uschnout.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Malba housenky byla pro děti zajímavá tím, že její výsledek byl předem stanovený. Přesto díla dětí byla velice originální a odlišná od původní předlohy. Bylo zajímavé sledovat, že i když se snažíme tvořit něco, co je přesně dané, stále vznikají nové a netradiční umělecké kousky. Bylo důležité, aby děti postupovaly podle konkrétního zadání. Líbilo se mi seznamovat děti s lidmi, kteří umění tvoří. Bylo to pro nás všechny velmi přínosné a děti se z obrázků těšily. Své housenky také porovnávaly se samotným originálem.

Na malbě motýla bych ocenila především proces proměny a konečné překvapení, které bylo součástí projektu. Děti netrpělivě čekaly, jaký otisk na křídlech barva vytvoří. Tento moment je pro ně zásadní. Všechny děti jej chtějí vidět a z výsledku jsou opravdu nadšené. Také se mi líbilo, že můžeme v promíchaných barvách hledat nějaké určité tvary nebo obrázky. Důležité a zajímavé pro mě bylo, že v tomto projektu je znázorněn vlastně celý příběh proměny housenky v motýla. Myslím si, že díky projektu děti lépe celému procesu proměny porozumí a pochopí, jak je fascinující (viz příloha 6).

#### **1.5.6 Velikonoce – Velikonoční vajíčko „We grow together“**

Podstatou projektu s názvem „We grow together“, v překladu „Rosteme spolu“ je vytvoření tradiční velikonoční ozdoby s využitím netradiční výtvarné techniky. Velikonoce jsou velmi důležitým a oslavovaným svátkem v různých zemích. Každá země má však své tradice. Pro Českou republiku je typickým zvykem, že chlapci vyrábí pomlázky, kterými symbolicky vyšlehají děvčata, aby tak předali dívkám krásu a mladý vzhled. Symboly, které jsou spojeny s oslavou jara, jsou však v různých zemích podobné nebo stejné. Hlavním symbolem velikonočních tradic anglicky mluvících zemí je Velikonoční zajíček – Easter bunny. Tento zajíček schovává dětem velikonoční vajíčka a děti je musí hledat. Tomuto zvyku se říká: „Hon na velikonoční vajíčka“ – „Easter egg hunt“. Vajíčka, která jsou symbolem těchto svátků, se zdobí po celém světě. A proto jsem tento tradiční symbol využila i ve svém projektu s dětmi. Velikonoce jsou spojeny s probouzením jara a nového života, což jsem se v projektu snažila zpracovat.

Téma: „Rosteme spolu“

Dílčí kompetence: je schopno chápat, že lidé jsou různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho psychika

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování, apod.)
- rozvoj poznatků a dovedností, které umožňují získané pocity a dojmy vyjádřit
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání

Dítě a ten druhý

- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhým

Dítě a společnost

- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, náležet k tomuto společenství a vnímat a přijímat základní hodnoty v něm uznávané
- vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností

Dítě a svět

- seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu
- poznávání jiných kultur

Očekávané výstupy:

- dítě reaguje na změny ve svém okolí (všimá si jich a rozpozná je)
- dítě pozná napsané své jméno
- dítě projevuje radost z poznaného a zvládnutého (raduje se, že umí píseň, předvádí výrobek)
- dítě chápe podstatu hry a její pravidla dodržuje, hraje spravedlivě
- dítě má poznatky o zvycích a přijímá tradice oslav (např. různé tradice Velikonočních svátků)
- dítě dbá o čistotu, stará se o rostliny, zvládá drobné úklidové práce, učí se nakládat s odpady vhodným způsobem (třídění odpadu, kompostování)



Rizika:

- málo vlídné, nevstřícné, strohé, nelaskavé a málo přátelské prostředí, kde dítě nenalézá dostatek lásky a porozumění
- nedostatečně psychosociálně „bezpečné“ prostředí, neautentické, s nedostatkem porozumění a tolerance
- nedostatek příležitostí k nápravě jednání, které bylo proti pravidlům
- nedostatek pozornosti prevenci vlivů prostředí, které mohou být pro dítě nezdravé a nebezpečné

### **Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:**

- **Aktivity spojené s konkrétním prožitkem:** Podstatnou částí je pozorování proměny přírody během pobytu venku. Tento projekt je spojený s pěstováním, a proto je vhodné sledovat s dětmi, jak vše okolo roste a vyvíjí se. Během procházky jsme pořídili fotografie, které souvisejí s jarem (různé květiny, brouky, ptáky, apod.). Tyto fotografie nám sloužily jako materiál při ranním kruhu.
- **Hon na velikonoční vajíčka:** Je tradiční aktivitou velikonočních oslav v anglicky mluvících zemích. Každoročně si tedy tuto tradici s dětmi připomínáme. Na konci stezky, která je označena kraslicemi, je schovaný vzkaz od Velikonočního zajíčka s úkoly (při nich můžeme procvičovat slovní zásobu nebo porozumění instrukci v cizím jazyce) a také s košíkem plným vajíček s překvapením (preferujeme otevírací plastová vajíčka, v nichž je ukrytá nějaká samolepka nebo malá hračka, před sladkostmi).
- **Hudební a pohybové aktivity:** Fotografie pořízené z procházky se dají využít i při zpěvu písničky *Spring is here* (Jaro je tu), kde jsou zmiňovány různé symboly jara. Velikonoce jsou také spojeny s písničkami o Velikonočním zajíčkovi například: *This is the way the bunny hop*, na kterou si děti také mohou zatancovat.

### **Konkrétní výtvarný projekt „Easter egg“:**

**Typ aktivity:** Využívá prostorové techniky spojené s experimentální malbou tzv. mramorováním

**Pomůcky:** semínka - seeds, hlína – soil, voda – water, polystyrenový kelímek – polystyrene cup, nůžky – scissors, polystyrenová vajíčka – polystyrene eggs, špejle – barbecue stick, lak na nehty – nail polish, velký plastový kelímek - plastic pot.

Je potřeba, aby tento projekt byl rozdělený na dvě části. Vzhledem k tomu, že je spojený s pěstováním velikonočního obilí, je dobré vyset ječmen asi týden až 14dní před barvením vajíček.

Projekt je spojený s péčí o velikonoční osení, které děti musí pravidelně zalévat. S dětmi pracujeme společně. Nejprve instrukci ukáží, a pak ji děti postupně plní.

- Vystříhli jsme kelímek tak, aby připomínal tvar rozbitého vejce. „Cut the top of the cup the way it looks like a broken egg.”
- Do kelímku nasypeme hlínu tak, aby byl naplněný do poloviny: „Put some soil into the cup. Make it half full.”
- Dále přisypeme semínka a zasypeme dvěma lžícemi hlíny: „Add some seeds and cover it with 2 spoons of soil.”
- Nakonec semínka zalijeme: „Water the seeds.”

Další částí projektu je “mramorování” vajíček. Pro tuto aktivitu se dají využít různé druhy vajec – jak plastová, tak vyfouká. Nejlepší zkušenost mám ovšem s polystyrenovými vejci, která se dají snadno napíchnout na špejli tak, aby z ní vajíčka při ponoření do vody nesklouzla.

- Nejprve jsme si napíchnli vajíčka na špejli: „First fix the egg on the barbecue stick.”
- Naplnili jsme plastový kelímek vodou (voda musí mít pokojovou teplotu) a děti si vybraly 3 - 4 barvy, ty jsme použili k mramorování. „Fill the plastic cup with water. Choose 3-4 colours for the marbling.”
- Od každé barvy nakapeme 2-3 kapky do vody. „Drip 2-3 drops of nail polish in the water. Do it with each color.”
- Ponoříme vejce do vody s lakem a hned vyndáme. „Put the egg in and pull it out.”

Velikonoční vajíčka jsme zapíchnli do hlíny s osením a použili jako dekoraci.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Mramorování je podle mého názoru zajímavá technika, která se snadno vytváří i méně zručným dětem. Výsledek vypadá velmi dobře a celkově tento projekt není náročný ani časově (kromě výsevu ječmene). Tato ozdobná dekorace se mi velmi líbí a děti ji tvoří rády. Aktivita je bohatá na slovní zásobu, která je spojena především se sázením a růstem ječmene. Líbí se mi také propojení umění s použitím přírodnin. Spojením vzniká velmi barevná dekorace typická pro jaro. Mramorování dodává projektu zajímavý vzhled. Při mramorování je také důležité odstranit lak z vody pomocí papíru. Tímto způsobem vznikly i zajímavé motivy na papíře, které jsme využili k dalšímu výtvarnému projektu. Oceňuji tedy i víceúčelovost této metody. Nevýhodou projektu je práce s lakem na nehty, který může zanechat barevné skvrny na oblečení nebo stole. Ty jsou v podstatě neodstranitelné (viz příloha 7).

### 1.5.7 Léto- Moře a Bubliny „*We sail together*“

Tento projekt s názvem „*We sail together*“, v překladu „Odplováme spolu“ je závěrečným projektem, prostřednictvím kterého se s dětmi loučíme a připravujeme se na prázdniny strávené u vody. Odplování a loučení symbolizují bubliny, které s dětmi foukáme a posíláme do vzduchu. Téma bublin je také vhodné k opakování slovní zásoby za celého roku. Opět se dají použít některé obměněné písničky, které jsme využili i při předchozích projektech jako je *One little bubble*. Bubliny mohou na slunci zářit barvami – vhodné pro opakování slovní zásoby barev. Také léto máme spojeno s proměnami v přírodě a proměnami počasí a oblohy. Vracíme se znovu k pěstování ovoce a zeleniny, které jsme na podzim sklidili. Prostřednictvím vodního tématu také zapojujeme s dětmi úklid (umývání) a přípravu školky na prázdniny. V letních dnech je možné projekt s dětmi tvořit i venku.

Téma: „Odplováme do léta“

Dílčí kompetence: ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

Dílčí vzdělávací cíle v oblasti: Dítě a jeho psychika

- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání
- osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (čísla, abeceda)

Dítě a ten druhý

- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

Dítě a společnost

- seznamování se se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat
- rozvoj společenského i estetického vkusu

## Dítě a svět

- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí, vytváření bezpečného a zdravého prostředí a ochrana před nebezpečnými vlivy prostředí

## Očekávané výstupy:

- dítě ovládá svůj dech, tempo i intonaci řeči správně vyslovuje
- dítě pečuje o osobní hygienu, zvládá samostatně běžné denní úkony (používat toaletní papír, mýt si a utírat si ruce, používat kapesník)
- dítě pracuje s materiály a barvami (např. vytvoří koláž, smíchá barvy, zapouští barvy)
- dítě sleduje očima zleva doprava, případně i v dalších směrech, vyhledá první a poslední předmět
- dítě rozumí a používá základní pojmy označující hmotnost a velikost (těžký, lehký, těžší, lehčí, velký, malý, větší, největší, apod.)
- dítě výtvarně vyjadřuje svoje jednoduché „nápady“, experimentuje (např. s barvami a tvary)
- dítě se zvládá dohodnout s ostatními a kooperovat
- dítě si uvědomuje, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují a že můžeme svým chováním působit na životní prostředí (podporovat nebo narušovat zdraví, přírodní prostředí apod.)

## Rizika:

- nedostatek příležitostí k rozvoji uměleckých dovedností dítěte a k vytváření jeho estetického vztahu k prostředí, ke kultuře a umění
- špatný jazykový vzor
- nedostatek času a prostředků pro spontánní hru, k jejímu rozvinutí a dokončení
- nemožnost spolupodílet se na volbě činností a témat, které se v mateřské škole realizují
- užívání abstraktních pojmů, předávání „hotových“ poznatků

## Aktivity předcházející konkrétnímu projektu:

- **Venkovní aktivity:** Jednou z nejoblíbenějších aktivit, které máme s létem spojeny, je foukání bublin. Je možné vyzkoušet různé tvary bublifuků. Nejzajímavější jsou pro děti velké bubliny, které vyžadují jemnou práci a trpělivost dětí.
- **Experimenty s bublinami:** Bubliny je také možné tvořit na stole. Houbičkou namočíme pracovní

desku a pomocí brčka namočeného v roztoku foukáme bubliny na stůl. Děti si mohou vyzkoušet i náročnější bublinu v bublině.

- **Umývání, hra s mýdlem:** Hry s mýdlem a umýváním jsou oblíbené především u mladších dětí. Pro umývání můžeme použít různé houbičky a kartáče. Zajímavé je vytvářet bubliny v ručním mixéru.

- **Matematické a hudební aktivity:** S bublinami je spojena i anglická píseň o želvě Timovi, který snědl mýdlo (*I had a little turtle*), při které pracujeme s rytmem a počítáním. Na slovo „pop“ musí děti tlesknout. Další písničkou spojenou s matematickou pregramotností je *One little bubble*, pro tuto píseň můžeme vytvořit zalaminované bubliny různých velikostí, které s dětmi můžeme řadit podle různých kritérií. Také můžeme procvičovat stupňování přídavných jmen a umístění v řadě (opět v anglickém jazyce).

### **Konkrétní výtvarný projekt „Bubbles“:**

**Typ aktivity:** Plošná malba

**Pomůcky:** barvy – paints, rulička toaletního papíru – toilet paper role, bublinková fólie – bubble foil, tvrdý papír – hard paper.

Projekt je zaměřený na dětskou tvořivost. Jeho podstatou je samostatná práce dětí, které tvoří dle své fantazie na celou plochu papíru. Projekt byl dětem nejprve představen a ukázán.

- Do misek jsme připravili barvy. Ty nám připomínají vodu a vodní hladinu: „We prepare the colours of water together. What colours can we use?“

- Použili jsme ruličky toaletního papíru pro obtiskávání tvaru bublin. Děti měly možnost využít i bublinkové fólie. Práce s ruličkami pro ně byla snadnější, otisky měly jasné kontury, proto je děti více využívaly. „Use the toilet paper roles to print the bubbles.“

Během projektu jsme také zpívali písničky, což vytvořilo příjemnou atmosféru při práci. Malba nebyla časově omezená. Některé děti tvořily opravdu dlouho.

Reflexe projektu na základě pozorování:

Tato aktivita je spíše relaxační aktivitou, při které děti tvoří především podle vlastní fantazie. Podle mého názoru je tento projekt vhodný pro léto, protože je spojený s vodou a bublinami. Zároveň není náročný a děti se při něm mohou uvolnit a užívat si předprázdninové atmosféry tak, aby byla velmi příjemná. Děti navzájem spolupracovaly a domlouvaly se. Líbilo se mi, že děti při projektu projevily svou kreativitu. Na projektu také oceňuji využití slovní zásoby z předchozích projektů.

Některé děti obtisknuté bubliny vybarvovaly a pak domalovaly celou plochu. Líbí se mi, že tato aktivita je vlastně symbolickým uzavřením celé naší společné cesty „*Our journey together*“ (viz příloha 8).

## **1.6 Hodnocení a závěr praktické části**

Praktická část bakalářské práce byla vytvořena v soukromé jazykové skupině s názvem Bunnies, která se soustředí na výuku anglického jazyka. Výtvarné projekty byly praktikovány s dětmi v průběhu celého roku. Podstatou práce bylo vytvořit netradiční projekty, které mohou učitelé využít pro svou práci v mateřské škole nebo jazykové skupině. Cílem práce bylo propojit výuku anglického jazyka s výtvarnými projekty a vytvořit tak metodický plán pro výuku anglického jazyka.

Při projektech bylo důležité respektovat vývojové rozdíly jednotlivých dětí a jejich pracovní tempo. Během výtvarných projektů měly děti možnost výběru činnosti a pomůcek a byl jim dán prostor k samostatnosti. Při přípravě jednotlivých činností bylo využito pomůcek a materiálů, které byly v jazykové škole k dispozici. V průběhu výzkumu jsem sledovala vlastní aktivitu dětí, jejich kreativitu a zájem. Při pozorování se potvrdilo, že velký vliv na zájem dětí o činnost mají aktivity předcházející projektu, především aktivity související s konkrétním prožitkem dítěte. Dalším důležitým motivačním faktorem bylo připravené prostředí. Děti měly možnost prohlédnout si pomůcky předem a pojmenovávat je (možnost rozvíjet a opakovat fráze anglického jazyka). Důležité bylo dát dětem dostatečný prostor pro práci a také vhodně uspořádat pomůcky a materiály tak, aby děti aktivitu pochopily a mohly pracovat samostatně. Během jednotlivých projektů jsem dodržovala podmínky a metody výuky anglického jazyka, které uvádím v teoretické části. Pozorování potvrdilo, že u menší skupiny dětí lze lépe uplatnit individuální přístup. Důležitou roli má při výuce také přirozené prostředí (děti při činnostech tvořily na základě vlastních zkušeností), které není stresující. Prostor, ve kterém jsme projekty tvořili, se tematicky měnilo a bylo tak pro děti zajímavé a podnětné. Při výtvarných aktivitách bylo důležité využít názornosti a dodržovat postup, který se v některých projektech opakoval, což vedlo i k opakování frází slovní zásoby. Děti si lépe pamatovaly fráze spojené s činností, věděly, které činnosti následují a pojmenovaly je (vybavování si cizího jazyka na základě zkušenosti). Mohu potvrdit, že práce s netradičním materiálem vedla u dětí k většímu zájmu o činnost i jazyk (např. v projektu „Jack 'o' lantern“). To, že děti mohly do některých svých děl znovu zasahovat a upravovat je, přispělo k většímu zájmu o tvorbu a o cizí jazyk (možnost prohlubovat tematické celky a pracovat na nich). Na

základě pozorování mohu potvrdit, že při jednoduchých projektech spojených především s kresbou a stříháním, byl větší prostor pro komunikaci, opakování slovní zásoby a písni. Součástí některých projektů byl také experiment („Easter egg“) a moment překvapení („Caterpillars and butterflies“). Na tyto aktivity reagovaly děti spontánně a radostně a vytvářely si pozitivní vztah jak k anglickému jazyku, tak k výtvarnému umění. Dle pozorování mohu říci, že využití anglické literatury přispělo k většímu porozumění jazyka. Na základě ilustrací bylo snadné popsat určité jevy a techniky, které byly v projektech využity.

Výtvarné projekty byly založeny na reálných zkušenostech a prožitcích dětí. Podstatné pro mě bylo, aby se projekty navzájem propojovaly v jeden celek a děti tak mohly vnímat celistvost a proměnlivost přírodních jevů a jevů světa v průběhu celého roku. Součástí práce byla spolupráce dětí a snaha o vytvoření přátelského prosociálního prostředí. V jazykové skupině Bunnies dbáme na základní lidské hodnoty a zdravý způsob života. Výtvarné projekty byly součástí výstavy, která byla otevřena pro rodiče i širší veřejnost. Výstava probíhala ve venkovních prostorách mateřské školy, kde si lidé obrazy mohli zakoupit za dobrovolné ceny. Získané finance jsme použili po společném hlasování na realizaci výletu mateřské školy.

Realizace projektu probíhala ve skupině dětí prostřednictvím týdenních bloků spojených s konkrétním tématem. Projekty byly tvořeny v souladu s výstupy a cíli RVP PV (2018). Rozvoj cizího jazyka byl založený především na opakování známých frází a instrukcí. Vybrané aktivity byly zaměřeny na celkový rozvoj dítěte předškolního věku. Průběh práce projektů byl zhodnocen u každého z nich a výsledek práce dětí je doložen v přílohách. Některé fotografie jsou z vlastních zdrojů. Vzhledem k tomu, že na některých fotografiích byly přítomny děti, nebyly podklady v bakalářské práci uveřejněny a byly využity fotografie z webového vyhledávače obrázků Google: (<https://www.google.cz/imghp?hl=cs&tab=wi&authuser=0&ogbl>).

## 1.7 Diskuze

Bakalářská práce obsahuje metodický plán pro výuku anglického jazyka prostřednictvím výtvarných projektů. Velký čas jsem věnovala výběru výtvarných činností a jejich přípravě tak, aby byl kladen důraz nejen na výuku jazyka, ale také na estetické hledisko výtvarných prací. Výtvarné projekty a aktivity s nimi spojené byly vyhodnoceny na základě přímého pozorování. Průběh a výsledek dětských prací byl zachycen prostřednictvím videonahrávek a fotografií. Výsledkem pozorování byla odpověď na předem stanovené výzkumné otázky.

- Jak zvládly děti porozumět instrukci v anglickém jazyce při vedení projektů?

V teoretické části tvrdím, že pro aktivaci dětské řeči a její rozvoj je nezbytné rozvíjet poznávací procesy dítěte. Projekty vycházejí z konkrétních prožitků a zkušeností dětí. Na základě pozorování lze potvrdit, že reálná zkušenost dítěte rozvíjí jeho kognitivní procesy, které vedou k aktivnímu využití řeči. Dítě si na základě vlastní zkušenosti snadno zapamatuje a znovu vybaví důležité momenty. Při výuce jsem využívala prožítkového učení (Hennová, 2010), během výuky docházelo k rozvoji paměti, pozornosti a fantazie (především v projektu Housenky a motýli). Během práce s dětmi jsem propojovala projekty s konkrétními jevy běžného života a přírody (např. v projektu Sklizeň jsme se s dětmi aktivně zúčastnili sběru ovoce). Ke konkretizaci představ jsem využila dětskou anglickou literaturu. Děti si knihy prohlížely i samostatně a prostřednictvím egocentrické řeči (Vágnerová, 1997) si opakovaly některé fráze. Dle Býtešnickové (2012) je důležité spojit anglické výrazy a slova s konkrétními pojmy. Na základě pozorování mohu potvrdit, že děti si snadno vybavovaly anglické výrazy spojené s konkrétními jevy, symboly nebo ilustracemi z literatury. Podle metody TPR, o které se zmiňuji výše v teoretické části, je důležité, aby abstraktní slovní zásoba byla zařazena až na úplný konec výuky (Terpitková, 2012). Tato metoda také říká, že děti by neměly být nuceny k aktivnímu užívání jazyka a měly by být využity správné metody motivace. Děti byly pozitivně motivovány prostřednictvím výtvarných projektů a také prostřednictvím prožitků s nimi spojenými. Metoda TPR se zmiňuje o využití gest a pohybů k výuce cizího jazyka. Dětem byla činnost vysvětlena na základě využití narativní pantomimy. Mohu potvrdit, že děti tak snadno pochopily instrukci a následovaly ji. Osobně považuji výuku cizího jazyka s použitím výrazných gest a pohybů za velmi efektivní. Kutálková (2005) tvrdí, že schopnost samostatně se vyjadřovat je přímo úměrná tomu, jak se dospělí dítěti věnovali. Proto jsem pro tyto projekty zvolila menší skupinu dětí, což vedlo k hlubšímu rozvoji anglického jazyka. V této malé skupině dětí lze lépe uplatňovat individuální přístup, proto si myslím, že jsem vybrala vhodný počet dětí pro tyto projekty. Mohu potvrdit, že v malé skupině se děti cítí přirozeně a bezpečně. Během výtvarných projektů se mi také potvrdila myšlenka Stehlíkové Babyrádové (2014), že s výtvarnými činnostmi se pojí rituály související s řečovými dovednostmi. Činnosti se během výtvarných projektů opakují a dítě si tak upevňuje a opakuje slovní zásobu. I během popisu svého výtvarného projevu dítě nenuceným způsobem rozvíjí a procvičuje jednoduché věty v cizím jazyce.

- Byly vybrány vhodné výtvarné projekty pro děti ve věku od čtyř do šesti let?

K výuce byly využity vhodné výtvarné projekty a techniky. Vhodnost těchto projektů se mi potvrdila během pozorování. Děti tvořily s nadšením a instrukce plnily bez obtíží. Během činností docházelo



k rozvoji jemné motoriky, ale také k rozvoji poznávacích procesů. Děti tvořily na základě vlastních prožitků. Zvládly udržet pozornost během každého z projektů. Děti měly možnost spolupracovat a vzájemně si pomáhat. Rozvíjel se tedy i jejich emoční a sociální vývoj. Na základě pozorování samostatné práce dětí se prokázalo, že výtvarné techniky v jednotlivých projektech byly rozmanité a pro děti ve věku od čtyř do šesti let velmi zajímavé. Některé projekty však vyžadovaly velkou přípravu a byly náročné po technické stránce (viz. Halloween). Prostředí, ve kterém děti tvořily, bylo dostatečně podnětné pro jejich výtvarnou činnost. Měly dostatek prostoru a také vhodné osvětlení i vhodnou výšku stolu. Pro výtvarné projekty byla připravena část třídy, ve které se dětem tvořilo příjemně.

Během své práce jsem došla k závěru, že při osvojování si cizího jazyka nedochází k přetěžování dětí. Na základě práce s dětmi mohu potvrdit, že vnímavý učitel je schopný klást přiměřené požadavky na dítě. Pedagog by měl mít stále na paměti, že hra je v předškolním vzdělávání nejdůležitější činností dítěte, a další aktivity by měl volit tak, aby je děti naplňovaly se zájmem a radostí. Zároveň ale také musím souhlasit se Zormanovou (2010) a dalšími odborníky, že dochází při výuce cizího jazyka dětí předškolního věku ke „zpomalování“ si osvojování mateřského jazyka. Jak se ovšem prokázalo během mé praxe, jsou děti schopny nedostatky v mateřském jazyce doplnit a zvládnout později ve školním věku. Během své práce jsem se soustředila především na výuku anglického jazyka prostřednictvím výtvarných činností a nevěnovala jsem příliš pozornosti výtvarným činnostem, jejichž instrukce probíhají v českém jazyce. Ve své práci jsem propojila důležité tradice a svátky obou kultur skrze umění. To se prokázalo jako velice efektivní způsob učení založený na konkrétních prožitcích dítěte z rodinného prostředí, které jsou velmi intenzivní. Projekty, které jsem vytvořila, mohou být realizovány jak v anglickém, tak v českém jazyce. Do svých metodických plánů je tedy mohou zařadit i učitelé běžných mateřských škol.

## ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Cílem bakalářské práce bylo propojit výuku cizího jazyka s výtvarnými činnostmi a na jejich základě vytvořit metodický materiál pro výuku cizího jazyka. Všechny projekty byly realizovány během praxe v mateřské škole. Podstatou projektu bylo vytvořit originální a autentické výtvarné projekty, které mohou sloužit jako výukový materiál pro učitele mateřských škol nebo jazykových skupin. Výukový materiál vychází z kompetencí RVP PV (2018) a podporuje osvojování cizího jazyka přirozenou cestou.

Ověřování projektů praktické části bakalářské práce probíhalo na základě pozorování v jazykové skupině Bunnies, v níž pracuji se skupinou dětí (5-7dětí) ve věku od čtyř do šesti let. Na projektech jsme s dětmi pracovali v průběhu celého roku. Jednotlivé projekty byly součástí týdenního vzdělávacího plánu, během něhož probíhaly i některé další aktivity uvedené jako součást projektu. Aktivity byly vytvořeny tak, aby se zaměřovaly na celkový rozvoj dítěte předškolního věku. S realizací projektů jsem byla velmi spokojena. Podařilo se mi propojit anglický jazyk s konkrétními výtvarnými činnostmi. Při procvičování anglických frází a slovní zásoby byly děti aktivní. Snažily se porozumět instrukci v anglickém jazyce a postupovat podle ní. Nejvíce se mi podařilo propojit jazykovou a výtvarnou složku v projektu 1.5.4 „*Magic of Christmas is to be together*“ a 1.5.6 „*We grow together*“, které jsou spojeny se svátky a tradicemi.

Některé projekty byly náročné na přípravu a vyžadovaly velké množství materiálu (především projekt „*Gingerbread house*“). Děti na projektech pracovaly s nadšením, vzájemně si pomáhaly a spolupracovaly. Podílely se také na úklidových činnostech, které byly součástí projektů. Realizace některých projektů byla dětmi pozměněna během jejich tvorby. Děti si činnost upravily podle svých potřeb a zájmů. Dokázaly pracovat samostatně. Například v projektu „*Caterpillars a butterflies*“ některé děti nepostupovaly podle zadání a vznikala tak originální díla, která mě inspirovala pro vytvoření výstavy obrazů.

Mohu říci, že cíle mé práce byly naplněny dle mých očekávání a výzkumné otázky byly dostatečně zodpovězeny. Podařilo se mi propojit výtvarné činnosti s výukou anglického jazyka a potvrdit, že výtvarné projekty jsou vhodným prostředkem pro výuku jazyků. Na projektech se mi s dětmi pracovalo velice dobře. Byl vytvořen vhodný metodický materiál pro učitele mateřských škol, který je využitelný jak v českém, tak v anglickém jazyce. Zároveň se mi podařilo zařadit do projektů některá zajímavá literární díla. Tyto knihy dětem přiblížily některé z aktivit a pomohly vytvořit vhodnou atmosféru pro výtvarnou tvorbu. Projekty také mohou sloužit jako inspirace pro další práci učitelů mateřských škol. Propojení výtvarných činností s frázemi a instrukcemi anglického

jazyka vedlo k všestrannému rozvoji dětí předškolního věku. Myslím si, že způsob výuky jazyka prostřednictvím výtvarných projektů je velmi efektivní. Děti s tématy pracují dlouhodobě a využívají větší slovní zásoby než při běžných aktivitách v rámci kroužku. Práce mě inspirovala pro vytvoření dalších projektů zaměřených na propojení výuky anglického jazyka a enviromentální výchovy dětí.

## Seznam použitých zdrojů:

- BREWSTER J. a E. ELLIS. *The Primary English teacher's Guide. New ed. Harlow [u.a.]*. Penguin, 2002. ISBN 978-0-582-44776-9.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- CARLE, E. *The very hungry caterpillar*. Velká británie: Puffin books, 2019. ISBN 978-0-2410-0300-8.
- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2009. ISBN 80-7239-060-0.
- ERIKSON, E.H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 8072033808.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HALL, Z. *It's a pumpkin time!* Scholastic Paperbacks, 1999. ISBN-10: 0590558498.
- HENNOVÁ, I. *Angličtina pro předškoláky: metodika pro výuku v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-692-6.
- KOHLBERG, L. *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages (Essays on Moral Development)*. New York: Harper & Row, 1984. ISBN-10: 0060647604.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem. 1. vyd.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1026-9.
- MACKINNON, M. *The gingerbread man*. Velká británie: Usborne publishing, 2017. EAN: 9781474924627.
- MILBOURNE, A. *How big is a million*. Velká británie: Usborne publishing: 2008. ISBN: 9780746077696.
- NAJVAR, P. *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-200-0.
- PIAGET, J. a B. INHELDEROVÁ. *Psychologie dítěte. 2. vyd.* Praha: Portál, 1997. ISBN 8071781460.
- RVP PV. (2018). ISBN, n.
- UDRŽIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071785997.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-317-2.
- VÍTEČKOVÁ, M. *Metodika zpracování bakalářské práce*. České Budějovice, 2018. ISBN 978-80-7394-689-0.
- VONDROVÁ, P. *Výtvarné techniky pro děti. Hry a výtvarné techniky pro děti ve věku od 4 do 9 let. Vyd. 1.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-583-0.
- JAZYKY. (2014) *Metoda: Total Physical Response*. [online]. 2014, dostupné z: <http://www.jazyky.com/metoda-total-physical-response/>

OPRAVILOVÁ, E. *Je cizí jazyk pro mateřinku vhodný? Učitelské noviny*. [Online], 2006. dostupný z WWW:<[http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=06&odkaz=uvahy.htm](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=06&odkaz=uvahy.htm)>

TERPITKOVÁ, M. (2012). *Využitie metódy „Celkovej fyzickej odpovede“ vo vyučovaní anglického jazyka na 1. stupni ZŠ*. [online], dostupné z:

[https://mpcedu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/2\\_ops\\_terpitkova\\_marianna\\_-\\_vyuzitie\\_metody\\_celkovej\\_fyzickej\\_odpovede\\_vo\\_vyucovani\\_anglickeho\\_jazyka\\_na\\_1.\\_stupni\\_zs.pdf](https://mpcedu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/2_ops_terpitkova_marianna_-_vyuzitie_metody_celkovej_fyzickej_odpovede_vo_vyucovani_anglickeho_jazyka_na_1._stupni_zs.pdf).

ZELINKOVÁ, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-544-x.

ZORMANOVÁ, L. (2005). *Výuka cizích jazyků v České republice a v EU*. *Clanky.rvp.cz [online]* [cit. 2018-02-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/19693/VYUKA-CIZICHJAZYKU-V-CESKE-REPUBLICI-A-V-EU.html/>.

## **SEZNAM PŘÍLOH:**

- Příloha č. 1 Podzim – Sklizeň „*The fruit we harvest together*“
- Příloha č. 2 Halloween „*We are not scared, when we are together*“
- Příloha č. 3 Zima- Vesmír a hvězdy „*We create the universe together*“
- Příloha č. 4 Vánoce – Perníková chaloupka „*Magic of Christmas is to be together*“
- Příloha č. 5 Jaro – Housenky a motýli „*We change together*“
- Příloha č. 6 Velikonoce – Velikonoční vajíčko „*We grow together*“
- Příloha č. 7 Léto- Moře a Bubliny „*We sail together*“

Příloha č. 1

CELÝ TEXT:

THE MORE WE GET TOGETHER,  
TOGETHER, TOGETHER  
THE MORE WE GET TOGETHER,  
THE HAPPIER WE'LL BE;  
CAUSE YOUR FRIENDS  
AND MY FRIENDS ARE YOUR FRIENDS;  
THE MORE WE GET TOGETHER,  
THE HAPPIER WE'LL BE

Překlad:

Čím víc se nás sejde,  
čím víc se nás sejde,  
tím budeme šťastnější.  
Protože tvoji kamarádi  
jsou moji kamarádi  
a moji kamarádi jsou tvoji kamarádi.  
Čím víc se nás sejde,  
tím budeme šťastnější.

## The more we get together

[www.singing-bell.com](http://www.singing-bell.com)

The musical score is written in treble clef, key of D major (indicated by two sharps), and 3/4 time. It consists of three staves of music with lyrics underneath. Chords are indicated by letters E and B above the notes.

Staff 1: The more we get to - ge - ther to - ge - ther to - ge - ther the more we get to -

Staff 2 (starting at measure 7): ge - ther the hap - pi - er we'll be Cause your friens are my friends and my friends are

Staff 3 (starting at measure 13): your friends The more we get to - ge - ther the hap - pi - er we'll be.

Příloha č. 2



*easy apple craft*





Příloha č. 3



Příloha č. 4



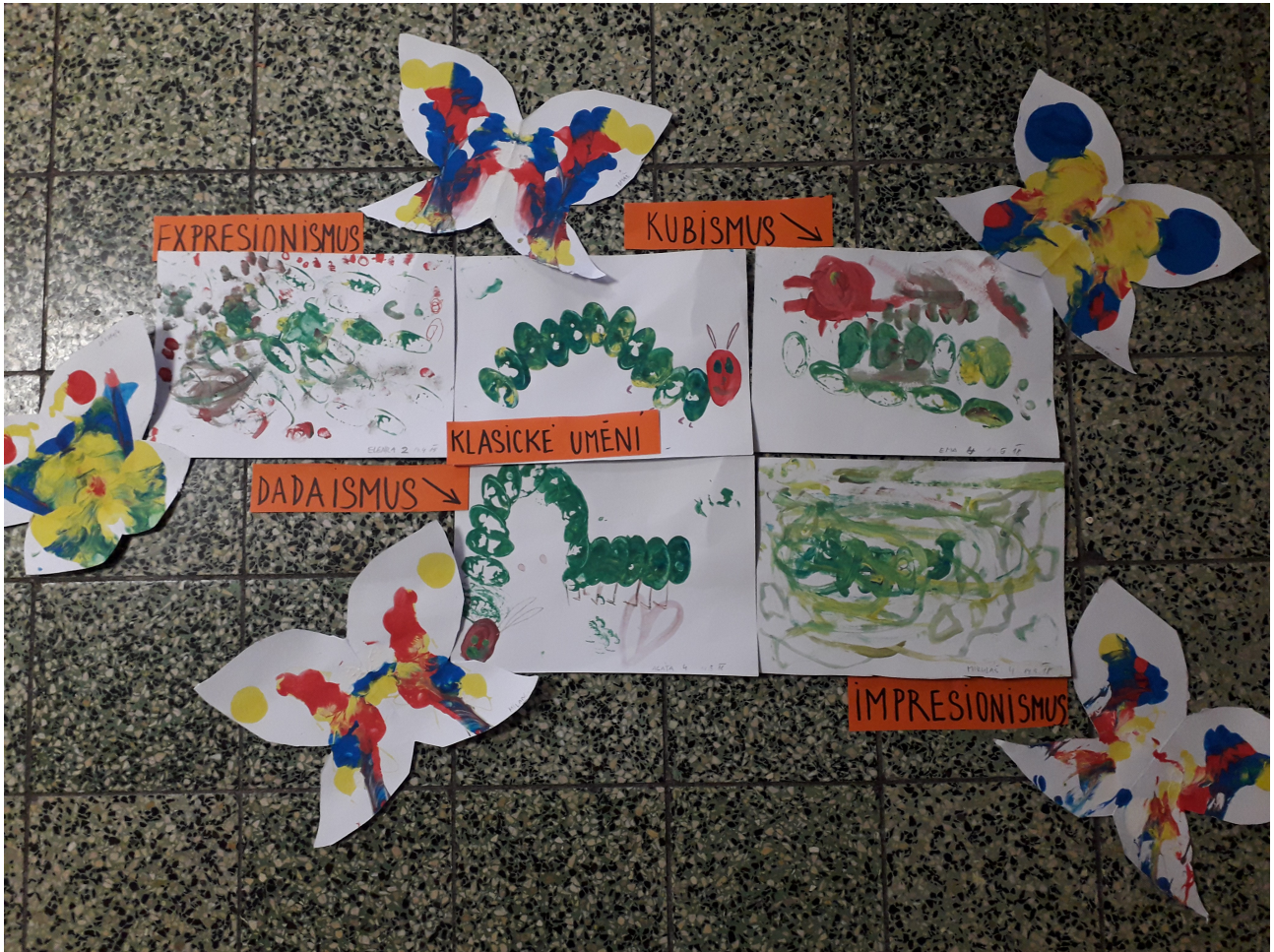


Příloha č. 5





Příloha č. 6





Příloha č. 7



Příloha č. 8

