

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁRSKA PRÁCA

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

MOŽNOSTI OSVOJOVANIA CUDZIEHO JAZYKA U BATOLIAT A
PREDŠKOLÁKOV

BAKALÁRSKA PRÁCA

Študijný program:	Učiteľstvo anglického jazyka a literatúry
Pracovisko (katedra/ústav):	Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií
Vedúci diplomovej práce:	PaedDr. Eva Stranovská, PhD.



Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
Pedagogická fakulta

ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

Meno a priezvisko študenta: Timea Juhászová
Študijný program: učiteľstvo anglického jazyka a literatúry (Učiteľské štúdium, bakalársky I. st., externá forma)
Študijný odbor: 1.1.1 učiteľstvo akademických predmetov
Typ záverečnej práce: Bakalárska práca
Jazyk záverečnej práce: slovenský

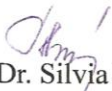
Názov: Možnosti osvojovania cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov.

Anotácia: Jazyk, ktorý sa dieťa učí, je neuveriteľne komplikovaný a sofistikovaný, plný rôznych pravidiel, výnimiek a významov. Ako je možné, že dieťa je schopné naučiť sa niečo tak zložité takmer bez problémov a v takom krátkom čase? Množstvo experimentov, ktoré boli vykonané, potvrdzuje výnimočnosť ľudskej schopnosti učiť sa jazyk. Zároveň je to jedna zo schopností, ktoré urobili človeka dominantným živočíchom na Zemi. Výskum odpovedal na niektoré otázky, ktoré ale zároveň vyvolali ďalšie otázky. Učenie jazyka u detí predstavuje neustály predmet výskumu.

Školiteľ: PaedDr. Eva Stranovská, PhD.
Oponent: PhDr. Božena Horváthová, PhD.
Katedra: KLIS - Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií
Vedúci katedry: doc. PaedDr. Silvia Pokrivčáková, PhD.

Dátum zadania: 07.10.2009

Dátum schválenia: 28.10.2009


doc. PaedDr. Silvia Pokrivčáková, PhD.
vedúci/a katedry

Čestné vyhlásenie

Čestne vyhlasujem, že bakalársku prácu som písala samostatne na základe preštudovaného materiálu a použité zdroje som na príslušných miestach uviedla.

Declaration of originality

I, the undersigned, solemnly declare that this Bachelor work is a result of my own independent research and was written solely by me using the literature and resources listed in Bibliography.

Nitra, 5.4.2011

Timea Juhászová

Pod'akovanie

Ďakujem svojej školiteľke PaedDr. Eve Stranovskej, PhD., za cenné rady a odporúčania, ktoré mi poskytla pri písaní a kompozícii bakalárskej práce.

Acknowledgements

I would like to acknowledge PaedDr. Eva Stranovská, PhD., for assisting me writing this Bachelor thesis. I am grateful to her thoughtful comments and valuable suggestions, which were of great help in preparing the final version of the text.

Abstrakt

Juhászová, Timea: *Možnosti osvojovania cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov* (Bakalárska práca) – Timea Juhászová, Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta, Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií, 2011. s.37. Bakalárska práca analyzuje teórie, pohľady a výskumy osvojovania cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov z hľadiska lingvistického, pedagogického a psychologického. Následne poukazuje na súčasné aspekty osvojovania cudzieho jazyka v zahraničí i u nás. Podáva prehľad psychických i vývinových osobitostí, rozvíjanie schopností detí v ranom veku v súvislosti s jazykovým vývinom. Rozoberá dôležitosť vzťahu hry a učenia, prináša metódy, didaktické hry, návrh na tematický výchovno-vzdelávací plán v materskej škole, model didaktickej aktivity a jej analýzu.

Kľúčové slová: cudzí jazyk v ranom veku, obdobie batolaťa a predškoláka, psychické osobitosti osvojovania cudzieho jazyka, osvojovanie, didaktická hra, metódy

Abstract

Juhászová, Timea: Options of the acquisition of foreign language in toddlers and preschoolers (Bachelor Thesis) - Timea Juhászová, Nitra: Constantine the Philosopher University in Nitra, Faculty of Education, Department of Language Pedagogy and Intercultural Studies. 2011. p.37. The Bachelor thesis analyses the theories, insights, and research of language acquisition in toddlers and preschoolers from linguistic, pedagogical and psychological point of view. Consequently, it highlights the current aspects of the acquisition of foreign language abroad as well as in our country. Gives an overview of psychological and developmental peculiarities, children's development of skills in early childhood in relation to language evolution. It analyses the importance of the relationship between game and learning, it provides methods, educational games, suggestions for a thematic educational program in the kindergarten, a model of didactic activity and its analysis.

Keywords: foreign language at an early age, toddler and preschool period, mental particularities of foreign language acquisition, acquisition, didactic game, method

Obsah

Úvod.....	8
I Teoretická časť.....	9
1 Osvojovanie cudzieho jazyka v ranom detstve.....	9
1.1 Teórie, pohľady a výskumy osvojovania cudzieho jazyka.....	9
1.1.1 Lingvistické aspekty.....	9
1.1.2 Pedagogické aspekty.....	11
1.1.3 Psychologické aspekty.....	11
1.2 Súčasné pohľady na osvojovania cudzieho jazyka.....	13
2 Psychické osobitosti osvojovanie cudzieho jazyka.....	15
2.1 Zrenie, učenie, pamäť.....	15
2.2 Myslenie a reč.....	17
2.3 Rozvíjanie schopností.....	18
2.3.1 Rozvíjanie schopností sluchového vnímania.....	18
2.3.2 Osvojovanie schopností rečového prejavu.....	20
3 Vývinové osobitosti u batoliat a predškolákov.....	23
3.1 Vývinové osobitosti u batoliat.....	23
3.2 Vývinové osobitosti u predškolákov.....	24
4 Možnosti osvojovania cudzieho jazyka.....	25
4.1 Vzťah hry a učenia.....	25
4.2 Didaktické hry pri osvojovaní cudzieho jazyka.....	26
4.3 Metódy a aplikácia.....	27
II Aplikačná časť.....	28
1 Návrh na Tematický výchovno-vzdelávací plán v materskej škole.....	28
2 Model didaktickej aktivity a analýza.....	32
Záver.....	34
Bibliografia.....	35
Prílohy – Zoznam hier a piesní.....	38

Úvod

V zmysle zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), o zmene a doplnení niektorých zákonov, zmysle Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 - predprimárne vzdelávanie ako najvyššieho kurikulárneho dokumentu by malo byť cieľom každého predškolského zariadenia rozvíjať cieľavedome kľúčové kompetencie detí ako základného prostriedku vyváženého rozvoja osobnosti detí. V centre výchovno-vzdelávacieho systému je sústavné zvyšovanie kognitívnych a nonkognitívnych spôsobilostí detí predškolského veku v konkrétnych podmienkach danej edukačnej reality.

Téma bakalárskej práce Osvojovanie cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov je pozoruhodná práve z dôvodu aktuálnosti a rozmachu v poslednom období. V prvých rokoch osvojovania cudzieho jazyka u detí treba vybudovať pevné základy vedomostí a kompetencií. Naším cieľom je podať obraz o tejto obsiahlej tematike v rozsahu bakalárskej práce. Po preštudovaní literárnych zdrojov podrobne opisujeme psychické i vývinové osobitosti detí pri osvojovaní cudzieho jazyka, zásady a metódy, ktoré môžeme aplikovať pri osvojovaní. V bakalárskej práci koncipujeme teoretické koncepcie osvojovania cudzieho jazyka v ranom detskom veku a ich vývinové špecifiká. V praktickej časti uvádzame návrh tematického výchovno-vyučovacieho plánu a vlastné skúsenosti.

I Teoretická časť

1 Osvojovanie cudzieho jazyka v ranom detstve

1.1 Teórie, pohľady a výskumy osvojovania cudzieho jazyka

Každá ľudská činnosť sa v porovnaní s ostatnými živými organizmami vyznačuje *cieľavedomosťou*. Znamená to, že ak určitý subjekt, trieda, alebo celá spoločnosť chce vyriešiť istú potrebu, ktorá vyplýva z nerovnováhy medzi príslušným subjektom a vybranou sférou prírodno-spoločenskej reality, musí sa najskôr vytvoriť *konceptia*, *program* alebo *stratégia riešenia*. Týka sa to aj oblasti vyučovania cudzích jazykov (Repka, 1987).

V rámci Európskej únie je charakteristickým trendom zavádzanie výučby cudzieho jazyka do škôl a predškolských zariadení. Cieľom je *plurilingvizmus*, aby občania Európskej únie boli schopní *komunikovať v materinskom jazyku a dvoch cudzích jazykoch*. Od roku 1953, keď sa sformovalo Európske školské hnutie, sa osvojovanie cudzích jazykov stimulovalo od predškolského veku (Pokrivčáková, 2008).

Treba si uvedomiť, že u nás materinský jazyk, slovenský jazyk, je *prvý jazyk* (L_1), ktoré si dieťa osvojuje, a *druhý jazyk* (L_2) je cudzí jazyk, väčšinou to je anglický jazyk (Ellis, 1997, in: Najvar, 2010). Osvojovaním cudzieho jazyka a jazyka ako takého sa zaoberá rad odvetí, hlavne psychológia, aplikovaná lingvistiká, psycholingvistiká, neurolingvistiká.

Prvotné poznámky pri osvojovaní cudzieho jazyka u detí si začali zapisovať pedagógovia, lingvisti, psychológovia. Osvojovanie cudzieho jazyka v ranom detstve opisujeme v lingvistickom, v pedagogickom a v psychologickom aspekte.

1.1.1 Lingvistické aspekty

Mnohí skúmali osvojovanie cudzieho jazyka z hľadiska veku. Podávame prehľad nejednotných názorov a koncepcií najznámejších autorov. Niektorí lingvisti tvrdia, že osvojovanie jazyka je možné od prenatálneho veku, či ide o *materinský jazyk* alebo *cudzí jazyk*, druhí tvrdia, že od druhého veku, pretože genetický materiál majú deti dispozícií (Chomsky, 1968, in: Najvar., 2010), iní osvojovanie cudzieho jazyka spájajú s osvojovaním abstraktného myslenia od dvanástich rokov života detí (Piaget, 1972, in: Najvar, 2010).

Lingvistické hľadisko prvýkrát opísali v roku 1959 Penfield a Roberts, ktorí tvrdili, že mozog detí má zvláštnu kapacitu na osvojovanie cudzieho jazyka. Podľa Erica Lanneberga (1967) ideálny čas na osvojovanie cudzieho jazyka je od dvoch rokov detí až do puberty. (Hanušová,2008, in: Pokrivčáková,2008). **Skoré zavedenie výučby cudzieho jazyka prináša kvalitnejšie osvojovanie.** Je potrebné sústrediť sa na tie procesy, ktoré môžu významne zvyšovať účinnosť edukačného procesu (Stranovská,2009). Podľa Ellisa (1985), výskumy potvrdzujú, že tí, ktorí sa začali učiť cudzí jazyk skôr, majú viac času dosiahnuť vyššiu úroveň cudzieho jazyka (Hanušová,2008, in: Pokrivčáková,2008). Intenzívne osvojovanie cudzieho jazyka **imitačným modelom** u malých detí je veľmi perspektívny (Muñoz, 2006). Podľa Spolského (1990) nie je dôležitý čas, kedy sa deti začali učiť cudzí jazyk, ale aké ciele sledujeme pri učení sa jazyka v rôznych vekových kategóriách. Krashen (1981) presadzoval **prirodzený spôsob osvojovania cudzieho jazyka** pod vedením učiteľa v škole (Hanušová,2008, in: Pokrivčáková,2008,b). Lesterová (1970) hovorí, že kognitívna metóda vyučovania cudzieho jazyka uvádza, že jazyk sa musí učiť v kompaktných celkoch a nie ako súbor izolovaných zručností, učiť sa jadrové vety, ktorými deti budú operovať, neustále inscenovať situácie, striedať komunikatívne situácie, správny nácvik výslovnosti (Hanušová, 2008, in: Pokrivčáková, 2008). Piagetove výskumy v 70-tych rokoch potvrdili, že rozsah zapamätaného učiva závisí okrem iného i od spôsobu jeho prezentácie, práce s jeho obsahom (Stranovská,2009).

Komunikatívne kompetencie nie sú jediným cieľom výučby cudzieho jazyka. Argumentuje sa aj kognitívnymi výhodami bilingválnych detí. Tieto deti sú otvorenejšie iným kultúram, majú vyššiu toleranciu k iným.

U predškolákov navrhujeme prístupy umožňujúce prirodzené osvojovanie si cieľového jazyka bez lingvistických analýz. Takýto postup vedie k rozvíjaniu **komunikatívnych zručností**. Proceduralizácia prebieha formou **automatizácie**, ktorá spočíva v postupnom plynulom používaní správnych lingvistických foriem bez toho, aby sme na ne zamerali pozornosť. Automatizácia je dlhodobý proces. Z začať môžeme zautomatizovaním nižších čiastkových zručností, potom môžeme pristúpiť k vyšším čiastkovým zručnostiam až k úplnej proceduralizácii. Je nutné vytvárať príležitosti na sústavné precvičovanie naučených vedomostí (Lojová, 2000, in: Pokrivčáková, 2008).

1.1.2 Pedagogické aspekty

Jeden z prvých, ktorý sa začal hlbšie zaujímať a rozoberať duševné zvláštnosti detí, nadväzujúc na efektívne spôsoby osvojovania cudzieho jazyka, bol Jan Amos Komenský. Bol ovplyvnený humanizmom a žiadal, ako vo Veľkej didaktike (1958) píše, aby **vyučovanie a výchova boli prispôsobené vekovým osobitostiam detí**, aby boli zohľadnené ich individuálne zvláštnosti počas celého vyučovacieho a výchovného procesu. Uprednostňoval prirodzenosť vo výchove. Učiteľ má deťom poskytovať najprv vecné znalosti, potom vzdelávať ich pamäť a nakoniec jazyk. **Učenie má byť hrou** a užitočné pre život. Najprv sa majú deti naučiť materinský jazyk a potom jazyky susedných krajín a latinčinu. Dôležité sú opakovania, skúšky a cvičenia. Predstavuje vzor učebnice cudzích jazykov. Pre začiatočníkov túto knihu zjednodušil s názvom Vestibulum. Orbis pictus je prvá obrázková učebnica pre deti, ktorá obsahuje výučbu latinčiny na základe materinského jazyka. Príručka Maličky maličkým má deťom uľahčiť prechod k vyššiemu stupňu jazykových znalostí (Komenský, 1958).

Uzgalis (2007) uvádza, že anglický filozof a hlavný predstaviteľ pedagogického realizmu John Locke zastával teóriu, že myseľ detí pri narodení je ako čistá tabuľa (tabula rasa), na ktorú treba zapisovať skúsenosti vonkajšieho prostredia. Zdôrazňoval význam pozorovania a metódu pozorovania vyzdvihuje pri znalosti cudzích jazykov a iných vedomostí.

Z pedagogického aspektu vyzdvihujeme na ďalšie napredovanie detí pri osvojovaní cudzieho jazyka vekové osobitosti detí, prirodzenú metódu, individuálny prístup a požiadavky na deti, ktoré sú kladené mierne nad hranicu rozvojových možností detí, aby boli splniteľné a motivujúce (Uzgalis, 2007).

1.1.3 Psychologické aspekty

Psychologické hľadisko je významnou teóriou procesu **osvojovania si zručností**. Zručnosť vnímame ako cvičenie, v priebehu ktorého si istý prvok osvojujeme. Mnohonásobným opakovaním a cvičením dosiahneme zautomatizovanie zručností. „Zručnosť je nadobudnutá pohotovosť vykonať istú činnosť na základe osvojených vedomostí.“ (Štefanovič, 1987, in: Boroš, 1987) Osvojovanie vedomostí je podmienené vnútornou a vonkajšou aktivitou detí.

Takáto aktivita môže byť **učenie**. Leontiev (1960) učenie chápe ako „*proces, v ktorom si organizmus osvojuje individuálnu skúsenosť*“ (1960, in: Ďurič,1981). Učenie je aktívna a produktívna oblasť psychologických výskumov. Linhart (1967) definuje učenie takto: „*...učenie je tou formou činnosti, pri ktorej jednotlivec mení svoje správanie a svoje vlastnosti vplyvom vonkajších podmienok a v závislosti od výsledkov svojho konania*“ (Linhart, 1967, in: Ďurič,1981). Pritom učenie považuje za základný regulačný proces, ktorý formuluje činnosť i vlastnosti osobnosti človeka. Môžeme povedať, že učenie je zámerné osvojovanie si vedomostí, zručností a návykov, ako aj foriem správania. Učenie je utváranie obrazov sveta v našom vedomí. V psychológii učenie prebieha v štádiách: pocity a vnemy, predstavy a fantázia, pamäť, myslenie a pozornosť. Krashen (1992) rozlišuje dva rôzne javy pri osvojení: osvojovanie cudzieho jazyka ako podvedomí proces; a učenie sa jazyka ako zámerný proces. (Krashen, 1992, in: Najvar 2010) Stern poukazuje na spontánne napodobovanie a ľahké prekonávanie bariér pri osvojení cudzieho jazyka u detí (Stern, 1967, in: Najvar 2010).

Nejednotnosť teórií pri osvojení cudzieho jazyka, nestabilita východísk, striedanie moderných prístupov k výučbe cudzieho jazyka vedie k striedaniu teórií. Každá nová koncepcia skúma alebo odmieta závery predchádzajúcej teórie, zároveň skúma teórie z iného uhla pohľadu. Myslíme si, že riešenie tohto problému prinesie blízka budúcnosť. My sa prikláňame pri osvojení cudzieho jazyka k hľadisku pružnosti mozgu od dvoch rokov. Flexibilita mozgu pomáha nielen pri osvojení cudzieho jazyka, ale aj pri osvojení iných predmetov, pretože má motivačný charakter.

1.2 Súčasné pohľady osvojovania cudzieho jazyka

Nové zistenia ohľadne osvojovania si cudzieho jazyka prinášame od Maria Rinvolucrího (2002), ktorý tvrdí, „že *neurolingvistické programovanie správne potvrdzuje ten fakt, že pri osvojovaní cudzieho jazyka človek zapája všetky svoje zmysly*“ (Rinvolucrí, 2002). Vyučovanie musí obsahovať také cvičenia, ktorých základom je pohyb. Deti či najmladší žiaci by nemali celú hodinu nehybne presedieť. Howard Gardner (1986) hovorí, že „*deti prichádzajú do zariadení s rôznou inteligenčnou úrovňou a správna výučba ich rozhybe ako hudobne, tak priestorovo, kinesteticky, sociálne a interpersonálne*“ (Gardner, 1986, in: Rinvolucrí, 2002). Caleb Gattegno (1976) tvrdí, že „*deti sa vtedy učia najľahšie, keď vedia pozornosť sústrediť na prítomnosť, ich zmysly sú zapojení do činností a učiteľ vykonáva len najnutnejšie činnosti – vystupuje ako facilitátor*“ (Gattegno, 1976, in: Rinvolucrí, 2002). Helen Doron (2010), poukazuje na hru ako prostriedok, ktorý prináša pre deti bezhraničné objavy.

Hru a hrové aktivity pokladá za základnú formu pri osvojovaní anglického jazyka v rámci „*Transcendental Meditation (TM) technique*“ (Doron, 2010). Podľa autorky Helen Doron Early English (HDEE), táto technika pomáha rozvíjať mozgovú činnosť a kognitívny vývoj detí (Doron, 2010).

Hříbková (2005) uvádza, že „*výskumy s nadanými deťmi, priniesli poznatky, že tieto deti veľmi rýchlo chápú predkladané učivo a majú dobrú dlhodobú pamäť, poznatky dokážu zovšeobecniť a bez problémov aplikovať v nových situáciách*“ (Hříbková, 2005, in: Farkašová, 2009). Primárnym faktorom vyučovania cudzieho jazyka v materských školách je jeho obsah, ktorý sa orientuje na oblasti záujmu detí – vlastná osoba, prostredie a okolie, udalosti a situácie, ktoré sa ich priamo týkajú. Jednou z komunikatívnych kompetencií (spôsobilostí) detí predškolského veku je, že chápú a rozlišujú, že niektorí ľudia sa dorozumievajú aj inými jazykmi (Hříbková, 2005, in: Farkašová, 2009).

Osvojovanie cudzieho jazyka nie je v **Štátnom vzdelávacom programe ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie** organickou súčasťou profilu absolventa – je to len individuálna iniciatíva materskej školy. Cudzí jazyka, v našom prípade anglický jazyk, sa dostáva do vzdelávacieho programu základnej školy do nižších ročníkov postupne. Je len otázka času, odborného a technického zabezpečenia, kedy vyučovanie cudzieho jazyka bude súčasťou Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. V tom prípade osvojovanie základov cudzieho jazyka by malo byť

včlenené do obsahových a výkonových štandardov v tematickom okruhu EUDIA. Guziová (2008) uvádza, „na základe v kognitívnej oblasti by sme mali výkonové štandardy (špecifické ciele) preformulovať nasledovne:

1. počúvať s porozumením,
2. reagovať neslovné na otázky a pokyny,
3. reagovať slovné na jednoduché otázky jednoslovnou, viacslovnou odpoveďou alebo jednoduchou frázou,
4. komunikovať jednoduchými vetnými konštrukciami v cudzom jazyku.“ (Guziová, 2008)

Guziová (2008) ďalej hovorí, že osvojovanie cudzieho jazyka sa má realizovať pravidelne, aby sa dosiahol pozitívny efekt v rozvoji komunikatívnych schopností detí. Deti najprv majú porozumieť hovorenej reči, potom pristupujeme k samotnej komunikácii v cudzom jazyku. Tento spôsob osvojovania cudzieho jazyka nezakladáme na memorovaní a pamäťovom učení. Vychádzame z porozumenia slovného oznamu. Napodobňovanie slovného prejavu spájame s pohybom, činnosťou, dramatizáciou, tancom. Výsledkom sú pevné základy komunikácie a dorozumievania v cudzom jazyku.

„Časové trvanie osvojovania cudzieho jazyka počas jedného týždňa je v plnej kompetencii materskej školy, učiteľa najmä v závislosti od potrieb, záujmov a rozvojových možností detí. Dôležité je kritérium dosiahnutia určitých jazykových, rečových a komunikatívnych spôsobilostí. Možno predpokladať, že aj v tejto oblasti budú medzi deťmi aj v rovnakej vekovej kategórii interindividuálne rozdiely. Závesí to nielen od kvality výučby oboch učiteliek v triede, ale aj od rodinného prostredia, v ktorom deti žijú – či je to prostredie dvojjazyčné alebo jednojazyčné“ (Guziová, 2008).

Osvojovanie cudzieho jazyka v materských školách sa má uskutočňovať prirodzenou metódou, hravým a hrovým spôsobom, nenásilne. Má svoje psychické osobitosti, ktoré nemôžeme prehliadnuť. V predškolskom veku sa žiada, využívať **zážitkové a viacmyslové učenie**. Viacmyslové učenie, najčastejšie zapájanie sluchového, zrakového a hmatového vnemu, dopĺňame pohybom, dramatizáciou alebo inou činnosťou, napríklad hudobným, výtvarným a iným prejavom. Reč má byť spojená s činnosťou detí. Obsahový a výkonový štandard pri počúvaní s porozumením tematického okruhu JA SOM bude sa prelínať tematickými okruhmi EUDIA, KULTÚRA, a PRÍRODA.

2 Psychické osobitosti osvojovania cudzieho jazyka

2.1 Zrenie, učenie, pamäť

Pri osvojovaní cudzieho jazyka hrá dôležitú úlohu zrenie, učenie a pamäť. Tieto činnosti mozgu patria medzi tie základné nervové činnosti, ktoré determinujú osvojovanie jazyka, a tým aj osvojovanie cudzieho jazyka.

Kuric (1986) uvádza, že **zrenie** je proces, ktorý je determinovaný vnútornými faktormi – učením a pamäťou. Uskutočňuje sa v období, ktoré môžeme rozdeliť na časové etapy. Charakteristickým znakom procesu vývinu jazyka je, že spôsobuje zmeny od narodenia.

Rozširuje sa **slovná zásoba**, zväčšuje sa rozsah pamäti, rastie kapacita poznávania, pevnie vôľa. Napríklad koncom prvého roka deti aktívne používajú len asi 5 až 10 slov. Dvojročné už narábajú asi s 300 slovami, šesťročné dokonca až s 3000 slovami. Vôľa spevnie, deti sa stávajú disciplinovanejšími. Zmeny nie sú len kvantitatívne, ale aj z hľadiska psychiky kvalitatívne. Názorné a abstraktné myslenie v detstve je iné ako v dospelom veku. Deti sa pri myslení opierajú o skúsenosti, dospelí narábajú všeobecnými, abstraktnými pojmami. U detí je zapamätávanie mechanické. V dospievaní začína prevládať pamäť slovno-logická.

Učenie je aktívny proces, ktorý pôsobí na všetky druhy psychických javov. Výsledkom sú osvojené vedomosti, zručnosti a návyky, postoje a zmena osobných vlastností. V súvislosti s osvojovaním cudzieho jazyka sa rozvíjajú všetky druhy učenia: **senzomotorické učenie, učenie poznatkom, učenie metódam riešenia problémov, sociálne učenie** (Kuric, 1986).

Anglická literatúra v terminológii Leea, (2000), uvádza aktívne učenie ako: „**participatívne, kooperatívne, zážitkové, kreatívne**“ (Lee, 2000, in: Stranovská, 2009).

O **kognitívnom učení** hovoríme že je to **latentné** -skryté- **učenie**, lebo ostáva skryté dovtedy, kým situácia nevyžaduje tieto poznatky. Latentné učenie je charakteristické aj pri osvojovaní cudzieho jazyka (Stranovská, 2009). Šípoš (1978) opisuje jednotlivé druhy učenia sa navzájom prelínajú. Úspešné učenie rešpektuje základné zákony, respektíve pravidlá učenia.

Motivácia je základom správneho učenia. Rozlišujeme vnútornú motiváciu – keď máme chuť, a vonkajšiu motiváciu – učíme sa len pod vplyvom vonkajších podnetov.

Spätná väzba učiaci dostávajú o svojom výkone spätnú informáciu.

Transfer naučené vedomosti sa využívajú pri iných činnostiach. Transfer je pozitívny – má pozitívny účinok na ďalšie učenie - alebo negatívny – interferencia - osvojenie si jednej úlohy prekáža pri osvojovaní si druhej.

Opakovanie ak učenie má byť efektívne, opakovanie musí byť systematické, pravidelné.

Pamäť (Šípoš, 1978) je základnou biopsychickou danosťou človeka. Chronologicky smeruje do minulosti, ale jej skutočný zmysel je v budúcnosti, v úprave a ovplyvnení budúceho správania. Umožňuje nadobúdanie skúsenosti a jej využitie. „*Nepretržite eviduje nové informácie, je súčasťou poznávacích procesov, zabezpečuje uchovanie, zadržanie informácií, ktoré prijali zmyslové analyzátory, a vytvára tak materiálny podklad pre pojmový a myšlienkový svet subjektu*“ (Šípoš, 1978).

Pri cieľavedomom formovaní pamäti ako uvádza Kačáni (2004), treba rešpektovať vekové osobitosti. U malých detí prevláda **mimovoľné, neúmyselné zapamätávanie**, preto učitelia majú vyberať pre deti zaujímavé činnosti pri vyučovaní cudzích jazykov. „*Správna motivácia vedie k zvýšenej aktivite pri učení, pri zapamätávaní. S vekom narastá osvojenie si nových pojmov, čo je predpokladom rozvoja abstraktnej pamäti*“ (Kačáni, 2004). Osobitnú pozornosť treba venovať rozvoju slovo-logickej pamäti na úkor memorovania. To neznamená, že možno ignorovať mechanické učenie. Považujeme za dôležité rozvíjať u detí **abstraktnú pamäť a logické myslenie**. Deti si osvoja len také učivo, ktoré pochopili v procese zapamätávania s maximálne aktívnou účasťou. Úroveň vedomostí nemusí vždy byť výsledkom zodpovedajúcej pamäti, ale aj takých osobnostných vlastností, ako sú schopnosti, usilovnosť, húževnatosť, pracovitosť, pevná vôľa, ctížiadosť a iné.

V útlom veku si deti už zapamätávajú zážitky na viac týždňov, mesiacov. Táto schopnosť sa najmä na základe rozvoja reči veľmi rozvíja (Kačáni, 2004).

Procesy prebiehajúce v mozgu pri osvojovaní cudzieho jazyka nemožno jednotlivo oddeliť, vyčleniť z vývojového hľadiska. Tvoria jeden veľký komplex poznávacích procesov, do ktorých patrí aj myslenie a reč.

2.2 Myslenie a reč

Myslenie ako uvádza Kuric (1986), je proces poznávania, odraz skutočnosti. Základom myslenia sú procesy prebiehajúce v mozgu. Základné myšlienkové operácie sú: analýza, syntéza, porovnávanie, abstrakcia, konkretizácia, indukcia, dedukcia a analógia. Slovná zásoba detí závisí od úrovne stimulujúceho procesu. Do šiesteho roku si deti osvojujú správnu artikuláciu. Piaget (1966) rozlišuje štyri štádiá kognitívneho vývoja:

senzomotorické štádium (od narodenia do 2 rokov) – deti poznávajú, že predmety, javy existujú, aj keď ich práve konkrétne nevnímajú,

predoperačné štádium (od 4 rokov trvá približne do 6 rokov), rozvíja sa aktívna rečová činnosť. Správanie detí je účinne regulované metódou pokusu a omylu,

štádium konkrétnych operácií (od konca predškolského veku do 10 rokov), myšlienková operácia je interiorizovaná, deti poznávajú objektívnu realitu,

štádium formálnych operácií (od 10 až 11 rokov a hlavne v adolescencii), myslenie nadobúda indukzívne deduktívnu povahu, rozvíja sa tvorivé riešenie problémov,

Myšlienková činnosť má úzky vzťah s rečou, jazykom, myslíme v pojmoch, *myšlienky vyjadrujeme slovami* myslenie, nie je možné bez jazyka (Piaget, 1966, in: Kuric, 1986).

Reč je dorozumievacím prostriedkom. Schopnosť dorozumievať sa hovorenou, gramaticky usporiadanou rečou je daná len človeku.. Pomocou reči sa človek zapája do kolektívu a do spoločnosti. Piaget (1966) neodporúča osvojovanie gramatiky a písania pri osvojovaní cudzieho jazyka do jedenásteho roku dieťaťa, len osvojovanie fonetickej časti jazyka (Piaget, 1966, in: Kuric, 1986). Rubenstein (1978) hovorí, že „*reč a myslenie nie sú totožné ani od seba odtrhnuté, ale jednotné, je to dialektická jednota, obsahujúca rozdiely, ktoré sa zostrujú do protikladov*“ (Rubinstein, 1978). Reč sa vyvíja v spojitosti s myslením, navzájom sa dopĺňajú. Bez reči nie je vyššia úroveň myslenia a bez myslenia nie je vyššia úroveň reči. Vyššia úroveň myslenia a reči závisí od vývinového tempa dieťaťa.

Môžeme potvrdiť, že myšlienka sa uskutočňuje na základe jazyka a formuje sa v reči. Hovoriť ešte neznamená myslieť. Preto v jednote myslenia a reči má vedúcu úlohu myslenie a nie reč.

2.3 Rozvíjanie schopností

2.3.1 Rozvíjanie schopností sluchového vnímania

Sluch podľa Klindovej (1977) sa prejavuje zmyslovým vnímaním a spracovaním informácií o stave a zmenách vonkajšieho sveta zvuku. „*Vnímanie nie je pasívny, receptívny akt, ale aktívny proces*“ (Klindová,1977). Funkcia sluchu umožňuje hovorenou rečou nadviazať kontakt s vonkajším svetom, komunikovať s ostatnými ľuďmi. Matuška (1992) poukazuje, že „*zmyslové poznávanie je základom komunikácie. Komunikačná interakcia je základom rozumového, citového, mravného rozvoja osobnosti človeka. Najviac informácií získame zrakom-75-90%, sluchom len 15%*“ (Matuška-Antušeková,1992).

Podľa J. Piageta (1966) sluch detí sa rozvíja v troch etapách:

1. stupeň vnímania zvukových podnetov: prejavuje sa zvukovými zážitkami. Zvukový podnet sa rozlišuje len na úrovni je alebo nie je,

2. stupeň objavov: deti vnímajú významové akustické vnemy. Dôležitý význam nadobúdajú vlastné zvukové produkcie detí,

3. stupeň identifikácie: vedomé počutie. Hovorenú reč deti nielen registrujú, ale jej aj rozumejú (Matuška-Antušeková,1992).

Bárdos (2000) tvrdí, že počutie detí sa postupne vyvíja a zdokonaľuje. Vývin sluchových schopností je geneticky zakódovaný zretím sluchového systému. Preto sluch vnímame ako primárnu, neoddeliteľnú súčasť pri osvojovaní cudzieho jazyka. Počutie považujeme za interaktívny proces, kde mozog reaguje na impulzy kognitívne a afektívne. „*Výskumy dokazujú, že pri dlhodobom skladovaní pôvodnú jazykovú formu vymažeme, fixovanie sa deje na základe významu*“ (Bárdos,2000). Štruktúra sluchového vnímania je trojúrovňový model. Nechápanie reči, textu môže mať rôzne dôvody. Deficit ktoréhokoľvek komponentu môže zmariť výsledok. Podľa Bárdosa (2000) opis komponentov zhora nadol je nasledovný:

„*Znalosť celého jazykového systému (systemic knowledge). Ide o vedomosti fonologické, sémantické, syntaktické.*

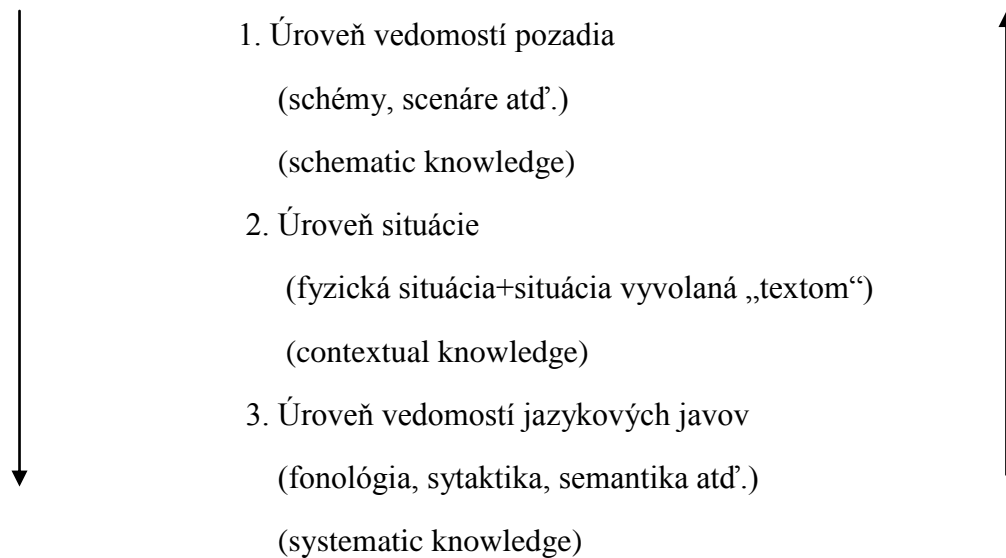
„*Znalosť situačná (contextual knowledge). Je to situácia, kde reč je fyzicky prítomná, produkujúca a je kontext, ktorý našou rečou vytvárame.*

„*Úroveň pozadia (schematic knowledge). Obsahuje vedomosti o svete (napríklad fakty, mená,...), sociokultúrne fakty, ktoré dané spoločnosť vytvára a pokladá za svoje.*

Tieto vedomostné schémy sú také kognitívne konštrukcie mozgu, ktoré obsahujú explicitne vedomosti jedinca. Každé nové poznanie, nové učenie modifikuje túto schému“ (Bárdos, 2000).

Z hora dole

(Top-down approach)



Zdola hore

(Bottom-up approach)

Obrázok č. 1 : Porozumenie zvukom: trojúrovňový model (Bárdos, 2000)

Z pohľadu praktického učenia rozdelíme na chvíľu vnímanie a poňatie. Na úrovni vnímania môžeme hovoriť o diskriminácii, kde vieme rozpoznať rozdiely v procese hovoru medzi fonémami, prízvukmi, atď. Aby deti mohli správne napodobňovať reč, musia ju predovšetkým správne vnímať. Na úrovni poňatia najdôležitejším javom je formálne pochopenie pojmov, vytváranie pojmových rámcov a poňatie rečového zámeru. Interpretácia je najvyššia úroveň rečového zámeru. „*Pri rozvíjaní schopností sluchového vnímania je dôležité vzbudenie záujmu, motivácia. V úvodnej fáze psychicky pripravíme deti na to, čo sa bude diať. Naštartujeme fantáziu detí, stupňujeme náklonnosť na hádanie. Cieľavedome upriamime pozornosť detí na konkrétnu tému. Po takejto príprave pristupujeme k technológiám extenzívno-intenzívno-extenzívneho sluchového vnímania.*“ (Bárdos, 2000). Sú to cvičenia, ktoré sa môže viackrát opakovať. Je dôležité, aby sme intenzívne vypočuté, rozobraté texty nenechali len tak po kúskoch, ale aj globálne vypočuli a vyslovili. Najpresnejšiu

typológiu cvikov uvádza Petersen (1991) „rozdeľuje nielen tri jazykové úrovne (začiatočník, menej pokročilý, pokročilý, ale aj aké typy cvikov sluchového vnímania sú potrebné. Rozlišuje cviky stavby typu zdola nahor (bottom-up), cviky zhora nadol (top-down) a kombináciu interaktívnych cvikov. Pre začiatočníkov doporučuje deduktívne typy cvičenia sluchového vnímania: má rozlišovať citové reakcie (krik, smútok, veselosť, zlosť, údiv, atď.) má rozlišovať témy, má vypočuť rozhovor a na základe vypočutého sa má rozhodnúť čo počul: tri možnosti výberu“ (Petersen, 1991, in: Bárdos 2000).

K rozvíjaniu sluchového vnímania potrebujeme veľkú dávku trpezlivosti. Nesmieme pritom zabúdať na to, že aj rodenému rečníkovi môže spôsobiť ťažkosti hluk, nie čistá artikulácia, rôzne nedostatky, chýbanie možnosti hovoru, nevyvinutá pamäť, nedostatky intelektu, poprípade porucha sluchu. V súvislosti s rozvíjaním sluchového vnímania je potrebné rozvíjať aj rečový prejav detí.

2.3.2 Rozvíjanie schopnosti rečového prejavu

Hovorená reč Skalelová (1995) tvrdí, že je formou interpersonálnej komunikácie, ktorá sa spontánne vyvinie u zdravých detí. Zvuková stránka jazyka súvisí s lexikou a gramatikou a má vplyv na ich rozvoj. Deti, ktoré sa neskoršie naučia materinskú reč, majú problémy pri osvojovaní lexiky a gramatiky cudzieho jazyka. Je to pre ich budúci normálny rozvoj nevýhoda. Nepresný príjem zvuku pôsobí nepresný rečový prejav. „Preto si učitelia cudzieho jazyka musia uvedomiť, že správne prevedená zvuková kultúra cudzej reči má veľký pedagogický význam pri osvojovaní jazyka“ (Skabelová,1995). Na začiatku didaktickej aktivity cudzieho jazyka v MŠ učiteľky si majú overiť výslovnosť materinského jazyka u detí. Vhodnou pomôckou pri zisťovaní výslovnosti môžu byť obrázky, hračky, ktoré podporujú rečovú aktivitu detí. Obrázky musia obsahovať predmety, situácie, ktoré detí poznajú, vedia ich identifikovať a sú v súlade s požiadavkami osnov. Takéto obrázky sú napríklad v knihe M. Filčíkovej-Herfortovej – Výchova reči u detí predškolského veku (SPN, Praha 1961).

Batoľatá i predškoláci sa cudzí jazyk učia podľa Klindovej (1977) **napodobňovaním**. Majú pred sebou **rečový vzor – učiteľky**. Deti prijímajú od nich rečový vzor, výslovnosť, slovnú zásobu, gramatickú stavbu jazyka mimiku a gesta. Rečový vzor môžeme poskytovať aj pomocou rôznych CD a DVD nahrávok. Správnu výslovnosť dosiahneme stálym cvičením a opakovaním hrovou a hravou formou. Treba, aby učiteľky vytvárali také podmienky, aby deti hovorili samy na vyzvanie. Správna

voľba cieľavedomých metód, prostriedkov, foriem nevyhnutnou podmienkou na správne vnímanie, rozvoj rečového prejavu detí (Klindová, 1977).

Bálintová (1983) hovorí, že **audiolingválna metóda** je príkladom formovania schopnosti rečového vnímania, pričom drilovaním jazykových útvarov a vetnými vzormi pripravujeme používanie jazyka. Medzi klasické metódy zaraďujeme aj **audiovizuálnu metódu**, ktorú považujeme, za zlatú strednú cestu pri vyučovaní cudzieho jazyka. **Komunikačnocentrická metóda** najprv chce „naučiť“ kód pri osvojovaní cudzieho jazyka, potom používanie jazyka.

Z historických metód najúčinnjšou metódou bola metóda kompromisov, **direktívna metóda**, neskorší prechod na **situatívnu metódu** a ich kombinácia. V blízkej minulosti boli nadmerné očakávania od **komunikatívnych metód**, ktoré museli prekonať všetky úspešne zaužívané metódy v praxi. Komunikatívna metóda priniesla zmenu pohľadu na učenie a používania jazyka.

Na začiatku 20. storočia používanou metódou pri osvojovaní cudzieho jazyka bola takzvaná **The Grammar-Translation Method(GTM)** – **gramaticko-prekladová metóda**, kde sa prekladali vety. Prelomom bola **The Direct Method (DM)- direktívna metóda**, ktorá sa sústredila na rôzne témy a kultúrne oblasti. Napríklad na každodenné činnosti, ako je nákup lístka na železničnej stanici, nákup ovocia a zeleniny, zvlášť mala na zreteli zvukovú vernosť použitých slov, fráz a viet. V dôsledku toho sme aj tak len dostali opis nejakej situácie, ale nebola to všestranne použiteľná komunikácia. Oproti tomu **intenzívna metóda** sa zaoberala len s dialógmi, opakovaním, memorovaním. Doterajším opisom sme chceli naznačiť, že techniky rozvíjania schopností rečového prejavu detí sa vždy zdokonaľovali, kým prevratom sa stala **The Communicative Approach(CA)** - **komunikatívny prístup**. Pri komunikačnocentrickej metóde osvojovania cudzieho jazyka deti sú samostatné pri tvorení (Bálintová, 1983).

Takýto vývinový proces opisuje Byrne (1976), keď opisuje vývinový proces od formálnych, manipulatívnych cvičení cez rozumové cvičenia až k produktívnym cvičeniam. Aby sme boli úspešní pri tejto činnosti je potrebné nacvičovať nasledovné:

- „*Riadené cvičenia, vieme kontrolovať žiakov,*
- *cvičenia podporujúce vedomie, žiaka robia citlivým na komunikáciu,*
- *cvičenia podporujúce plynulosť reči, vedomosti žiaka podporujú komunikácii,*
- *hodnotiace úlohy, žiak môže analyzovať, hodnotiť vlastný výkon“*(Bárdos,2000).

Bálintová (1983) doporučuje v triede pracovať s rôznymi rečovými aktivitami, sem zaraďuje formu *otázka-odpoveď*. Vo veľkej miere venujeme čas opakovaniu jazykových javov. To znamená, že pri osvojovaní cudzích jazykov má miesto aj *drilovanie*, ale treba mať na zreteli aj to, aby to bolo krátke a efektívne. Po použití drilovania sa máme vrátiť ku komunikácii, v ktorom tieto drilované slová použijeme. Komunikácia má byť intenzívna, môže sa uskutočniť aj v pároch, pričom kladieme dôraz, aby deti ich použili. Podľa žánrov to môže byť monológ (opisovanie obrázka), komunikatívne cvičenie, pričom porovnávame viac obrázkov. Zvykom je drilovať aj spoločenské konverzačné formy a každodenne používané klišé-formy.

Pri rozvíjaní schopností rečového prejavu spomenieme aj *rolové hry*. Pri týchto hrách deti nehrajú samých seba, ale predstierajú, že sú niekým iným. Ide v tejto hre o akciu-reakciu s partnerom. Tým vytvárajú určitý dialóg. Ak určíme tému dialógu, približne vieme, kedy tá rolová hra skončí. Jazykové hry tiež môžu byť pomôckou pri rozvíjaní rečového prejavu detí. Pomocou jazykových hier môžeme vyvolať rôzne situácie. Projekty nám vedú tiež pomôcť pri rozvíjaní schopností. Je to tímová práca detí na danú tému, pri ktorej si navzájom dopĺňajú svoje vedomosti a schopnosti v danej téme, v danej problematike, v reči.

Nesmieme zabúdať ani na niektoré ďalšie otázky, ktorými sú kvalita výučby a *autentičnosť*. Nie je ľahké týmto výzvam čeliť, keď si zoberieme, že štandardy pre vyučovanie cudzieho jazyka pre predškolákov sú nejasné, nehovoriac o štandardoch pre batolaťá, ktoré ani neexistujú. Najnovšie trendy už súria zavádzanie štandardov, určenie kvality aj pre tieto vekové kategórie.

Problematika autentičnosti sa vynorila príchodom komunikatívneho prístupu. Na trhu sa objavili rôzne učebnice, cvičebnice, pomocné materiály, CD, DVD, CD-ROM na rozvíjanie rečového prejavu, ktoré sú veľmi kvalitné, no objavili sa aj materiály, ktoré sú pseudoautentické. Je na učiteľoch, asistentoch, atď., ktorí sa venujú vyučovaniu cudzieho jazyka, aby dôkladne preštudovali pomôcky, ktoré sú dostupné na trhu, a aby vedeli vybrať a použiť tie správne vo výchovno-vzdelávacom procese (Bálintová, 1983).

Reč je senzomotorická jazyková schopnosť, ktorú si osvojujeme len pri produkcii reči a má svoje vývinové osobitosti. Audiolingválna metóda sa snažila z jednotlivých elementov utvoriť celok, charakteristickým znakom pre komunikatívnu metódu je jeho funkcionálna a celistvosť pri osvojovaní cudzieho jazyka.

3 Vývinové osobitosti u batoliat a predškolákov

3.1 Vývinové osobitosti u batoliat

Medzi prvým a druhým rokom sa objavia v živote detí významné funkcie - chôdza, reč. Je to vývinové obdobie batoliat. Psychika detí sa diferencuje. Zasahuje do kognitívnych procesov, pôsobí na citový život a vôľové schopnosti detí.

Klindová (1977) tvrdí, že sa rozvíja poznávacia činnosť – *vnímanie*. Deti chcú predmety vidieť, hmatať, počuť, ochutnať, voňať, manipulovať s nimi. Do celého procesu zapájajú toľko zmyslov, koľko sa len dá. Otvárajúci svet chcú vlastniť. Predmety berú do svojich rúk, ale aj do úst. Chcú mať o predmetoch čo najpresnejšie informácie. Spresňuje sa *sluchové vnímanie*. Deti diferencujú zvukové podnety, rozlišujú rytmus a melódiu. Rytmické a melodické rečňovanky spájajú s pohybom, objavujú sa hry so spevom. Významne sa rozvíja aj *pamäť*. Deti si pamätajú oveľa viac a presnejšie. Niektoré veci až na celý život. Pamäť sa posilňuje rozvojom reči.

Osobitný obraz vývinu poskytuje *myslenie*. Jeho rozvoju veľmi napomáha chôdza a *reč*. Pomocou reči deti si začínajú tvoriť prvé jednoduché pojmy (Klindová,1977).

Piaget (1966) hovorí, že sa myslenie rozvíja skôr ako reč. S rozvojom reči sa myslenie dostáva na vyššiu úroveň. Reč umožňuje premieňať konkrétnu skúsenosť na zvuky a slová. Slová nadobúdajú význam. Deti v tomto období používajú len fragmenty slov, ktoré symbolizujú skutočné slová. Toto obdobie myslenia detí je *predpojmové myslenie*. Vývin reči prechádza veľkými zmenami. Začiatkom druhého roku detská reč pozostáva len z jednoduchých slov. Deti sa vyjadrujú len stručne, jedným slovom, je to *štádium jednoslovnej reči* (Piaget, 1966, in: Klindová, 1977). Po nadobudnutí bohatsšej slovnej zásoby deti začnú tvoriť vety. Vety tvoria bez gramatickej stavby. Slovná zásoba narastie asi na 1000 výrazov. Prevažnú časť tvoria podstatné mená, slovesá, prídavné mená a ostatné časti reči (Klindová, 1977).

Pre úspešný vývin reči treba zabezpečiť dostatok rečových podnetov. Vývin reči sa neuskutočňuje u všetkých detí v rovnakom čase. Klindová (1977) hovorí, že „*výskumy ukazujú, že u dievčat sa rečový vývin začína skôr než u chlapcov a že o niečo rýchlejšie aj napreduje. Platí to však len pre rané vývinové štádiá*“ (Klindová,1977). Činnosti batoliat musia postupovať od jednoduchších k zložitejším, musia byť prítlačlivé a musia odpovedať ich potrebám.

3.2. Vývinové osobitosti u predškolákov

Predškolský vek je obdobie od dovŕšenia tretieho roku po vstup do školy. Deti v tomto období chodia do materskej školy. Sú psychicky vyspelejšie, v ich správaní sa prejavujú nové duševné vlastnosti. Formuje sa *sebavedomie*. Sebavedomie dáva psychike detí osobitný, individuálny ráz.

Podľa Klindovej (1977) v predškolskom období sa rozvíjajú aj všetky poznávacie procesy, deti dokonalejšie poznávajú skutočnosť okolo seba. *Vnímanie* je najdôležitejšie zo všetkých poznávacích procesov. Zabezpečuje priamy styk so skutočnosťou. Pre zrakové vnímanie je typické v treťom roku veku detí veľká nepresnosť a slabá ostrosť vnemov. Deti napríklad nepoznajú viac ako 3-4 základné farby, a to červenú, zelenú, modrú a žltú. Neskoršie farebné videnie 5-6-ročných detí je o poznanie dokonalejšie. Zdokonaľuje sa aj sluchové vnímanie, deti presnejšie rozlišujú zvuky. Mení sa rozsah a intenzita sluchového vnímania. Úroveň sluchového vnímania má osobitnú úlohu pri vývine reči. Čím presnejšie vnímajú deti reč, tým dokonalejšie ju aj napodobnia. Významným pokrokom je vnímanie tónov a melódií. Pre *pamäť* predškolákov je typická obraznosť, citovosť a živelnosť ako pre batoláta. Deti si zapamätávajú skôr zážitky ako slová. Deti si zapamätávajú veci bez úmyslu. Až v druhej polovici predškolského veku sú prvé náznaky úmyselného zapamätávania. Päťročné deti si už zapamätávajú menšie inštrukcie, najmä prostredníctvom hry. Veci, ktorým rozumejú, si osvojujú oveľa rýchlejšie a ľahšie. Rozvíja sa trvanlivosť pamäti. Obsažnejšia a trvanlivejšia pamäť umožňuje deťom predškolského veku budovať si bohatšiu skúsenosť – *učiť sa*.

„Rozširovanie zásoby pojmov sa odráža v slovníku dieťaťa. Dieťa si osvojí asi 2000-2500 nových výrazov a do šiesteho roku si doplní svoj slovný fond na 3500 slov. Je to v porovnaní s 800-1000 slovami trojročného dieťaťa pozoruhodný úspech“ (Klindová, 1977).

V predškolskom období veľmi intenzívnym vývojom prechádza *myslenie a reč*. Skvalitňuje sa vnímanie, pamäť, fantázia, proces analýzy a syntézy, porovnávanie, zovšeobecňovanie. Deti skúmajú, objavujú súvislosti medzi vecami, hľadajú príčinu, účel, pôvod, význam vecí a dejov. Napriek tomu charakteristickým znakom myslenia ostáva konkrétnosť a názornosť. Poznávacie schopnosti sa rozvíjajú intenzívne a umožňujú deťom lepšie a ľahšie osvojovanie si cudzieho jazyka.

4 Možnosti osvojovania cudzieho jazyka

4.1 Vzťah hry a učenia

Názory jednotlivých autorov sa rôznia v tom, akú činnosť je možné považovať za **hru**. D. B. El'konin (1978)) považuje za hru činnosť, pri ktorej deti prijímajú určitú rolu, kým manipulácia s predmetmi detí do cca 3 rokov nie je hra (D.B.El'konin, 1978, in: Jírová,1979). Kovács (2005) uvádza, že „*hra je najkomplikovanejšia a najvšestrannejšia svojská činnosť, respektíve forma aktivity. Popri tom učenie je oveľa ľahšie identifikovať. Veľakrát je ťažké rozpoznať aj to, kde sa začína hra a kde učenie. Hra je taká činnosť, ktorá vzniká kvôli samotnej hre a ktorá spôsobuje radosť. Je to spontánna činnosť, ktorá je stavaná na slobodnej vôli detí a na samovyjadrovaní detí*“ (Kovács, 2005).

Kovács (2005) hovorí, že **motivácia** k hre je biologický jav, je prejavom energie a času, prostriedkom uspokojenia potrieb, sebarealizácie, zdrojom slasti. Deti sa hrajú samy, s ostatnými deťmi alebo s dospelými a obsah hry závisí od prostriedkov. Prostriedkami hry sú rôzne predmety, hračky, modely. Detskú hru môžeme klasifikovať podľa funkcie - motorické, senzomotorické, intelektové, podľa činnosti – námetové, rolové, podľa sociálnej situácie – individuálne, rovesnícke, s dospelými.

S vekom sa hra stáva sa zložitejšou po formálnej aj obsahovej stránke. V nižšom veku detí preferujú hry s dospelými, neskôr prevláda hra v skupinách, do hry vstupuje súťaživosť. Hra stimuluje a rozvíja orientáciu detí. Pomocou hry deti poznávajú predmety, poznávajú realitu, učia sa. Poznáme učenie v rámci hry a učenie mimo hry.

Každá skúsenosť je **učenie**. V prvých mesiacoch života zrenie je určujúce, potom sa do popredia sa dostáva učenie. Táto zmena poradia je veľmi dôležitá pri vývoji reči a osvojovaní jazyka. Od dvoch rokov až do konca predškolského veku hra sa stáva dejiskom učenia pre detí (Kovács, 2005).

Spojitosť hry a učenia spočíva vo vzájomnej komplexnosti. Ak hovoríme, že učenie môže byť motorické, sociálne a verbálne, hneď nájdeme príbuzenský vzťah s hrou. Motorické učenie – pohybové hry, tvorivé hry, sociálne učenie – námetové hry, rolové hry, verbálne učenie – hry s pravidlami. O komplexnosti môžeme hovoriť aj preto, lebo v hre sa rozvíjajú aj motorické, psychické a sociálne funkcie, ktoré môžeme využiť pri osvojovaní cudzieho jazyka.

4.2 Didaktické hry pri osvojovaní cudzieho jazyka

Hra vždy hrala dôležitú úlohu vo výchove detí. Filozofovia, ako Platón, Aristoteles a Sokrates uznávali význam hry v živote detí. Kovács (2005) poukazuje, že podľa Aristotela v tomto vývinovom období pre deti nemôžeme zabezpečiť inú činnosť. J. J. Rousseau pokladal hru za prirodzenú činnosť detí. Podľa Fröbela deti hrou chcú prejavovať seba a božskú iskru. J. A. Komenský pokladal hru za odraz skutočnosti, za výchovný prostriedok, ktorý napomáha vývinu osobnosti, rozumovým schopnostiam, mysleniu, reči, zručnostiam, návykom a zvykom detí. Montessoriovej reformná pedagogika otvára brány aj detskej hre. V jednom z jej výskumov za správnu odpoveď si deti mohli vziať hračku. Nehrali sa s tou získanou hračkou, ale znova a znova sa vrhli na riešenie nových úloh (Kovács,2005).

Holéciová (1966) pokladá za didaktickú hru takú činnosť, ktorej zmyslom a cieľom je poskytnúť deťom určité poznatky a vedomosti pomocou hry. Didaktické hry sú prostriedkom a vytyčujú za cieľ učiť deti. Obsahom didaktickej hry je spĺňať úlohy, preto vyžaduje od detí istú intelektuálnu námahu. Počas hry sa spájajú náučné prvky s prvkami hry. Podľa Holéciovej (1966) štruktúru didaktickej hry tvorí niekoľko typických znakov:

1. *„hrová úloha – podriaduje sa didaktickému cieľu, vzbudzuje záujem detí o aktivitu,*
2. *hrová činnosť – úloha hry sa spĺňa hrovou činnosťou,*
3. *pravidlo – pravidlá sa podriadujú hrovej úlohe. Pravidlá majú byť stručné, jasné, jednoduché,*
4. *výsledok, záver hry – každá hra prináša uspokojenie dieťaťa, hra má spĺňať úlohu“ (Holéciová, 1966).*

Pri výbere didaktických hier pomáhajúcich osvojovanie cudzieho jazyka vychádzame z vedomostí a poznatkov detí. Väčšinu hier treba uskutočniť za predpokladu, že deti danú problematiku ovládajú v materinskom jazyku. Preto treba v materskej škole zladať obsah didaktických aktivít cudzieho jazyka s obsahom, ktoré vytyčuje rozumová výchova v materinskom jazyku. Ďalšími činiteľmi pri výbere didaktických hier sú osobitosti detského poznania, zachovanie postupu v zložitosti hry, záujmy a záľuby detí, individuálne zvláštnosti jednotlivých detí, aktívny záujem detí, materiálne vybavenie, priestorové vybavenie, atď.

4.3 Metódy a aplikácia

Obsah vzdelávania pre materské školy je rozpracovaný v ISCED 0-predprimárne vzdelávanie. Realizácia požiadaviek rozvíjania kognitívnych a nonkognitívnych spôsobilostí vyučovania cudzieho jazyka si vyžaduje, aby sa využívali metódy výchovné a didaktické.

Zelina (1996) uvádza, že *„metóda je všeobecnosť cesty, určitý predpis a popis činností, ako od vstupu prísť k výstupu, ako uskutočniť organizáciu činností, aby došlo k pozitívnym cieľom. V zahraničnej literatúre sa niekedy stretávame s pojmom „inštrukčné technológie“ alebo jednoduchšie „inštrukcie“, ktoré v sebe zahŕňujú aj metódy, aj techniky a stratégie postupov na dosiahnutie výchovných cieľov“* (Zelina,1996). Bertóková (1989) hovorí, že **výchovné metódy** sú: vysvetlenie, povzbudenie, cvičenie, príklad, pochvala, trest. **Didaktické** (vzdelávacie) **metódy** sú: verbálne (slovné), názorné, praktické.

Vývin kognitívnych a nonkognitívnych spôsobilostí detí sú individuálne. Nevolíme rovnaký prístup vychádzame z daného stavu vedomostných úrovní, osobitostí a možností detí. Určíme ciele, formulujeme ich konkrétne a kontrolujeme ich. Pri voľbe metód vychádzame z cieľov, z podmienok, a prostriedkov. Úspech práce závisí ako pristupujeme k osvojovaniu cudzieho jazyka. **Metódy z hľadiska rozvíjania slovných zásob** rozčleňujeme na metódy diagnostické, stimulačné a vlastného rozvíjania reči, ktoré ďalej členíme na: expozičné, fixačné, hodnotiace (Bertóková, 1989).

V logickom slede uplatňujeme jednotlivé metódy. V expozičnej funkcii - predstavujeme jednotlivé slová, pojmy v cudzom jazyku, vo fixačnej funkcii zaraďujeme osvojené cudzie slová do rečového prejavu a v hodnotiacej funkcii osvojenie nových slov spájame u detí s pocitmi úspechu. Metódu vyberáme a aplikujeme na základe toho, čo tým sledujeme. *„Dôležité je upozorniť, že osvojovanie cudzieho jazyka sa uskutočňuje bez používania gramaticko-prekladovej metódy, ktorá sa na základe viacročných inšpekčných zistení ukázala v materských školách ako neefektívna“* (Menzlová, 2008, in: Farkašová,2008).

Na základe uplatnenia rôznych metód v cudzom jazyku rozširujeme pasívnu i aktívnu slovnú zásobu. Najefektívnejším učením pri osvojovaní cudzieho jazyka je napodobňovanie, v ktorom deti napodobňujú rečový vzor učiteľky. Deti činnosti majú vykonávať so záujmom, s chuťou a dostatočnou aktivitou.

II Aplikačná časť

1 Návrh tematického výchovno-vzdelávacieho plánu na vyučovanie anglického jazyka v materskej škole

Mes.	Týž.	Hod.	Tem. okr.	Edukačná aktivita	Obsahový štandard	Výkonový štandard	Čiastkové ciele	Kompetencie
OKTÓBER	5	1	Ja som	Pozdravy - pozdravíme sa detom, dospelým	Pozdravenie sa	Pozdraviť sa detom, dospelým	Vzbudiť záujem o anglický jazyk	Osobn.a soc. rozvoj - Interpersonálne kompetencie - uvedomuje si vlastnú identitu
	6	1	Ja som	Ako sa voláš?, Ako sa máš? Pieseň: What's your name?	Predstavenie sa. Meno a priezvisko dieťaťa.	Predstaviť sa detom, dospelým	Dodržiavať zvolené pravidlá	Sociálne kompetencie - nadväzuje prijateľným spôsobom kontakty s druhými
	7	1	Príroda	Farby	Základné farby, yellow, red, green, blue	Priradiť, rozoznať farby na obklopujúcich reáliách	Pomenovať farby na obklopujúcich reáliách	Učebné kompetencie - objavuje a hľadá súvislosti medzi vlastnými skúsenosťami a poznatkami
	8	1	Ja som	Báseň: Good morning	Slová detského folklóru	Vyjadrovať obsah básne s pohybom, mimikou	Overiť si že svet je rozmanitý	Komunikatívne kompetencie - reprodukuje text
JESENNÉ PRAZDNINY								
NOVEMBER	9	1						
	10	1	Ja som	Moja rodina. Báseň: Here's the father...	Rodina a jej členovia	Rozlíšiť a pomenovať členov rodiny	Postupne poznávať štruktúru rodiny	Sociálne kompetencie - správa sa podľa spoločenských noriem
	11	1	Ja som	Číslovky 1-10. Pieseň: One, two, three	Základné číslovky	Priradiť číslo (nie číslicu) k danému počtu predmetov od 1 do 10	Počítat minimálne od 1 do 10	Kognitívne kompetencie - objavuje súvislosti medzi jednotlivými informáciami
	12	1	Ja som	Základné povelky, Hra: Na robota	Sit down!, Stand up!	Reagovať pohybom na povelky	Poznať názvy základných polôh	Psychomotorické kompetencie - ovláda základné lokomočné pohyby
	13	1	Príroda	Zvieratá. Pieseň: Baa, baa black sheep	Slová detského folklóru	Oboznamovať sa a upozorniť deti na niektoré typické znaky zvierat	Zaujať pozitívne postoje k zvieracej ríši	Učebné kompetencie - prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového
DECEMBER	14	1	Príroda	Báseň: The squirrel	Pozitívny postoj k zvieratám	Zoznámiť deti s niektorými voľne žijúcimi zvieratami	Vnímať rôznorodosť zvierat	Psychomotorické kompetencie - ovláda pohybový aparát a telesné funkcie
	15	1	Príroda	Máš rád...?, Nemáš rád...?	Modelové vety	Učiť sa slušne vyjadrovať o veciach, ktoré dieťa má rád/nemá rád	Prejavovať radosť	Osobnostné kompetencie - prejavuje v správaní vzťah k iným
	16	1	Kultúra	Pieseň: Jingle bells	Zvyky a tradície	Zapojiť sa aktívne do prípravy sviatkov	Rreprodukovat' voľne počutú pieseň	Multikultúrne kompetencie - akceptuje a rešpektuje multikultúrne odlišnosti
	17	1						

VIANOČNÉ PRAZDNINY

Mes.	Týž.	Hod.	Tem. okr.	Edukačná aktivita	Obsahový štandard	Výkonový štandard	Čiastkové ciele	Kompetencie
VIANOČNÉ PRÁZDNINY								
JANUÁR	18	1						
	19	1	Príroda	Lidské telo. Pieseň: Head, shoulders...	Časť tela	Prejaviti pozitívne postoje k svojmu telu	Pomenovať časti ľudského tela	Osobnostné kompetencie - prejavuje v správani vzťah k sebe a k iným
	20	1	Ľudia	Oblečenie	Časť odevu	Vedieť pomenovať niektoré časti odevu	Rešpektovať návyky detí	Sociálne kompetencie - prejavuje ohľaduplnosť k svojmu prostrediu
	21	1	Ľudia	Činnosti, Hra: What's the time Mr Wolf?	Význam činnosti	Poznať a v hrách napodobniť rôzne činnosti	Napodobovať činnosti dospelých	Učebné kompetencie - kladie otázky a hľadá odpovede, aby porozumelo obklopujúcemu svetu
FEBRUÁR	22	1	Príroda	Čo je to? (window, door, ...)	Modelové vety	Pomocou hier pomenovať veci okolo nás	Rozlíšiť dominanty svojho okolia v MŠ	Kognitívne kompetencie - rieši jednoduché problémové úlohy
	23	1	Ľudia	Hračky	Rôznorodosť hračiek	Zoznamovať sa s vlastnosťami niektorých hračiek	Rozlíšiť dominanty svojho okolia	Komunikatívne kompetencie - komunikuje osvojené poznatky
	24	1	Ľudia	Môj dom	Časť domu	Vedieť pomenovať časti domu	IKT - zvládnuť prácu s počítačom	Informačné kompetencie - získavanie informácií predtíctvom IKT
	25	1						
JARNÉ PRÁZDNINY								
MAREC	26	1	Príroda	Ročné obdobia. Básaň: Spring is green	Typické znaky ročných období	Pozorovať zmeny v prírode	IKT - riešiť interaktívne úlohy v detských edukačných programoch	Učebné kompetencie - prejavuje zvedavosť o spoznávanie nového
	27	1	Príroda	Dni v týždni. Pieseň: Every week has seven days	Monday, Tuesday, Wednesday, ...	Orientovať sa v časových vzťahoch jedného týždňa	Orientovať sa v čase	Komunikatívne kompetencie - vedie dialóg a rozhovor, počúva s porozumením
	28	1	Ľa som	Emócie	Orientácia v emóciách	Výjadriť a pomenovať niektoré emócie. Zvyšovať emocionálnu inteligenciu detí	Vyjadriť pozitívne a negatívne emócie	Sociálne kompetencie - správa sa empaticky k svojmu okoliu
	29	1	Príroda	Jedlo	Druhy jedál	Poznať, pomenovať potraviny a suroviny na prípravu jedál	Triedit zdravé potraviny	Učebné kompetencie - prekonáva prekážky v učení
	30	1	Príroda	Ovocie a zelenina	Zdravé potraviny	Rozlišovať známych druhov ovocia a zeleniny podľa chuti	Rozlíšiť ovocie od zeleniny	Informačné kompetencie - prejavuje radosť zo samostatne získaných informácií

Mes.	Týž.	Hod.	Tem. okr.	Edukačná aktivita	Obsahový štandard	Výkonový štandard	Čiastkové ciele	Kompetencie
APRIL	31	1	Kultúra	Šport, Pieseň: Row your boat	Športovanie	Prehľbovať postoj detí k radostnému pohybu	Zaujať adekvátne postoje k pohybu a športovým aktivitám	Psychomotorické kompetencie - prejavuje pozitívne postoje k zdravému životnému štýlu
	32	1	Kultúra	Báseň: Bike	Slová detského folklóru	Citlivo vnímať krásu slova	Zdôvodniť význam dodržiavania pravidiel cestnej premávky	Kognitívne kompetencie - objavuje a nachádza funkčnosť vecí
	33	1	Kultúra	Happy Easter! Deň matiek, Pieseň: I love my mummy.	Zvyky a tradície	Oboznamovať sa tradíciami iných krajín	Zapojiť sa aktívne do prípravy osláv sviatkov	Multikulturné kompetencie - akceptuje a rešpektuje multikulturné odlišnosti
	34	1			VEĽKONOČNÉ PRÁZDNINY			
MÁJ	35	1	Ľudia	Dopravné prostriedky	Rozlišovanie dopravných prostriedkov	Poznať, rozlíšiť, priradiť a triediť dopravné prostriedky podľa miesta pohybu	Rozlišovať dopravné prostriedky	Psychomotorické kompetencie - ovláda základné lokomobné pohyby
	36	1	Prroda	Kvety, zvieratá, Báseň: Ladybird	Starostlivosť o rastliny	Poznať, opísať a rozlíšiť niektoré kvety	Zaujať pozitívny postoj k rastlinám	Kognitívne kompetencie - pozná a rozlišuje niektoré kvety
	37	1	Ľudia	Môj kamarát, Pieseň: Hello Jane	Medziľudské vzťahy	Rozvíjať priateľské vzťahy medzi deťmi	Zaujať postoj k svojmu kamarátovi	Sociálne kompetencie - predstaví seba a svojho kamaráta
	38	1	Ľudia	Narodeniny a sviatky, Pieseň: Happy birthday!	Oslava	Blahopriať druhým k jeho sviatku, Pripraviť peknú oslavu na narodeniny	Samostatne blahoželat druhým k ich sviatkom	Sociálne kompetencie - nadväzuje priateľským spôsobom kontakty s druhými
	39	1	Ľudia	Tanec: Friends	Pohybová improvizácia	Pohybom vyjadrovať charakter skladby	Vv tanečných hrách uplatňovať tanečné prvky	Psychomotorické kompetencie - používa v činnosti všetky zmysly

2 Model didaktickej aktivity a analýza

Edukačná aktivita: Zvieratá, Pieseň: Baa, baa, black sheep

Obsahový štandard: Slová detského folklóru

Výkonový štandard: Oboznamovať sa a upozorniť deti na niektoré typické znaky zvierat

Učebné kompetencie: Učebné kompetencie - prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového

Čiastkové ciele: Osobnostný a sociálny rozvoj - zaujať pozitívne postoje k zvieracej ríši

Inovačné metódy a formy: Audio-orálna metóda

Pomôcky: CD-prehrávač, PC, interaktívna tabuľa MIMIO, lopta, karty s farbami, vrecúška, maňuška - zajačik Robert, obrázky zvierat a rodiny, flauta

Metodický postup

Úvod:

1. Pozdravy- Hello! Báseň: Good morning
2. Premietanie a zahranie minidialógu: What's your name?
3. Hudobno-pohybová hra (HPH), Pieseň: What's your name?
4. Premietanie – farby
5. Vrecúška s farbami Hra: What colour is it? - dialóg
6. Pohybová hra (PH), Číslo, Hra s loptou
7. HPH, Pieseň: One, two, tree...

Hlavná časť:

1. Zajačik Robert a obrázky zvierat (cat, dog, pig, cow, horse, hen, rabbit, mouse, sheep)- prejavovať zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového
2. Rozhovor o zvieracej ríši- zaujať pozitívny postoj k zvieratám, dokreslenie chýbajúcich častí zvierat
3. PH: Napodobňovanie zvierat - zvukom a pohybom
4. Nová pieseň: Baa, baa, black sheep- predstavenie piesne – sólový spev, vypočutie na CD, hra na flaute
5. Návrat piesne – spoločne, v skupinkách so zajačikom Robertom
6. Odchod zajačika Roberta – Good bye!

Záver:

1. Family, Didaktická hra (DH) – Who is in the picture?

-
2. Báseň: Here's the father...
 3. Vyhodnotenie hodiny – deti jednotlivo, učiteľka
 4. Za pochvalu PH na robota – základné povely
 5. Ukončenie hodiny, pozdravy

Analýza: Cieľ a téma bola vybraná v súlade so štátnym vzdelávacím programom, školským vzdelávacím programom, učebnými osnovami a vzdelávacími štandardmi materskej školy. Výber učiva vychádzal z doteraz získaných poznatkov, vedomostí a zručností detí. Učivo patrí do celku PRÍRODA. Vyučovací proces sa uskutočnil plánovite, cieľavedome v interakcii s deťmi. Priebeh vyučovania, podmienky priebehu vyučovania boli zabezpečené na vysokej úrovni. Odborná úroveň vyučovania bola na vysokej úrovni. Učivo bolo jasné a zrozumiteľné. Vyučovacia činnosť podľa didaktického cieľa bola opakovacia, výkladová, kombinovaná, podľa obsahu reprodukčná, tvorivá, samostatná práca. Podľa organizácie frontálna, kolektívna, skupinová práca, individuálna. Podľa organizačnej formy didaktická aktivita sa uskutočnila v triede s počtom detí 17. Uplatnili sa didaktické zásady názornosti, aktivity, primeranosti, postupnosti, systematickosti, individuálneho prístupu, kľúčových vedomostí. Výber metód bol premyslený, prevládali metódy názorné (na interaktívnej tabuli), praktické (nácvik piesne), slovné (diskusia, dialóg, rolová hra), ako aj metódy logických postupov (premietanie, počúvanie, zahranie), metódy upevňovania učiva (opakovanie), metódy preverovania (ústne, prakticky), metódy hodnotenia detí (priebežne, verbálne, slovné hodnotenie), metódy motivačné (divadielko so zajačikom Robert), metódy expozičné (monológ, dialóg), metódy fixačné (zhrnutie čo sme sa naučili), metódy diagnostické (klasická, ústna, praktická). Listening - počúvali sme minidialóg, novú pieseň, Reading - obrázkové čítanie, Speaking - monológ, dialóg, Writing - dokreslenie chýbajúcich častí zvierat, Understanding - pochopenie počutého slova, Role play – na zoznámenie sa, What's your name?

Na hodine bola vytvorená príjemná atmosféra, hovorilo sa po anglicky, medzi učiteľkou a deťmi sa uskutočňovala komunikácia podľa určitej stratégie. Didaktická aktivita (30 minút) bola maximálne využitá. Deti úspešne zvládli tému didaktickej aktivity. Učiteľka bola pozitívne naladená, ovládala problematiku učiva, modulácia hlasu bola príjemná, artikulácia bola zrozumiteľná, výslovnosť bola správna, tempo reči vyvážené, zrozumiteľné, dodržiavala metodické odporúčenia pri nácviku piesní a metodické postupy na úspešné zvládnutie didaktickej aktivity.

Záver

Téma „Osvojovanie cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov“ je veľmi aktuálna na začiatku dvadsiateho prvého storočia. Začlenením sa do Európskych štruktúr vytvárajú sa nové možnosti, nové perspektívy hlbšie sa pozrieť na problém osvojovania cudzieho jazyka predškolského obdobia. Touto prácou sme chceli zhrnúť teórie, pohľady a výskumy rôznych pedagógov, psychológov, ktorí sa tejto problematike venovali alebo ich načrtli vo svojich prácach. Naším cieľom bolo analyzovať psychické procesy, ktoré podmieňujú úspešné zvládnutie osvojovania jazyka a rozvíjanie rečových schopností. Pri opisovaní vývinových osobitostí u batoliat a predškolákov, sme sa zamerali na pozornosť, psychický vývin a reč. Hru považujeme za základnú východiskovú metódu pri osvojovaní cudzieho jazyka. V praktickej časti sme navrhli tematický výchovno-vzdelávací plán na vyučovanie anglického jazyka, model hodiny, aký obsah, rytmus by jedna vyučovacia hodina mala mať. V prílohách uvádzame zoznam piesní, básní a hier, ktoré sú súčasťou navrhnutého obsahu tematického výchovno-vzdelávacieho plánu.

Cieľom našej bakalárskej práce bolo priblížiť osvojovanie cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov. Poukázali sme na fakt, že by bolo veľmi predčasné sformulovať závery, zatiaľ dôveryhodne nepreskúmanej a nespracovanej problematiky na efektívne osvojovanie cudzieho jazyka u batoliat a predškolákov.

Bibliografia

1. BÁLINTOVÁ, H. 1983. *Cudzíe jazyky áno, ale ako? Sprievodca metódami cudzojazyčnej edukácie*. Banská Bystrica: Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 1983. ISBN 80-8055-762-4
2. BÁRDOS, J. 2003. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Druhé vydanie. Budapest : Nemzeti Tankönykiadó Rt., 2003. ISBN 963 19 4376 3.
3. BERTÓKOVÁ, M.- BOROSOVÁ, E. - HEGEROVÁ, M. 1989. *Metodická príručka na vyučovanie slovenského jazyka v 1. ročníku základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava : SPN, 1989. ISBN 80-08-00174-7.
4. BOROŠ, J. 1987. *Základy psychologie*. Tretie vydanie. Bratislava : SPN, 1987. 067-009-87 ZPS.
5. DANIEL, J.-KOLIBOVÁ, D.-SZABÓ, I. -SARMÁNY-SCHULLER, I. - VEREŠOVÁ, M. 2002. *Pehl'ad všeobecnej psychológie*. Nitra : Fakulta sociálnych vied UKF v Nitre, 2002. ISBN 80-8050-551-9.
6. DORON, H. 2010. *The Music of Language*. Israel : Helen Doron Educational Group, 2010. ISBN 978-965-7069-33-2.
7. ĎURICĎ, L. 1981. *Úvod do pedagogickej psychológie*. Bratislava : SPN, 1981.
8. FARKAŠOVÁ, E.-MENZLOVÁ, B.-BISKUPIČOVÁ, K. 2001. *Jazyky hrou. Metodická príručka pre učiteľov cudzích jazykov*. Bratislava : Orbis Pictus Istropolitana, 2001. ISBN 80-7158-353-7.
9. FICHOVÁ, K. -SZOBIOVÁ, E. 2007. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencií dětí. Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha : Portál s. r.o., 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
10. FILCÍKOVÁ - HERFORTOVÁ, M. 1961. *Výchova řeči u dětí předškolského věku*. Praha : SPN, 1961. 61-276-80.
11. GAVORA, P.-REPKA, R. 1979. *Gramatika vo vyučovaní cudzích jazykov*. Bratislava : SPN, 1979. 67-365-79.
12. GERÉB, GY. 1978. *Psychická klíma v škole*. Bratislava : SPN, 1978. 67-576-78.
13. GUZIOVÁ, K. 2008. *Metodický list na osvojovanie štátneho jazyka v materských školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín*. Štátny pedagogický ústav. [Online] [Dátum: 27. 3. 2009.] Dostupné na:

-
- http://www.statpedu.sk/sk/search_results/view_results/6d65746f6469636bc3bd206c697374SPU/27.3.2009. Stiannuté dňa: 8.6.2010
14. HAUSER, J. *Štátny vzdelávací program ISCED 0 - predprimárne vzdelávanie*. 2008. Ministerstvo školstva. [Online] 2008. Dostupné na: http://www.minedu.sk/data/USERDATA/RegionalneSkolstvo/PredskolskaV/ISCED_0_SVP_pre_MS.pdf Stiahnuté dňa: 8.6.2010
 15. HOLÉCYOVÁ, O. -KLINDOVÁ, L. -BERDICHTOVÁ, J. 1966. *Hry v materskej škole*. Bratislava: SPN, 1966. 67-070-66
 16. JÍROVÁ, M. -STRNAD, S.-DAMBORSKÁ, M.-BERDYCHOVÁ, J. - BĚLINOVÁ, L.- KANTOR, Š. et al. 1979. *Metodika výchovnej práce v jasliach a materských školách*. Bratislava : SPN, 1979. 67-041-79.
 17. KÁBELE, F.-FILCÍKOVÁ, M.- LAKOTOVÁ,H. 1976. *Logopédia*. Bratislava : SPN, 1976. 67-261-76.
 18. KAČÁNI, V. -FLEŠKOVÁ,M.-KAČÁNIOVÁ,J.-VALIHOROVÁ,M. 2004. *Základy učiteľskej psychológie*. Druhé vydanie. Bratislava : SPN - Mladé letá, 2004. ISBN 80-10-00429-4.
 19. KLINDOVÁ, L. -RYBÁROVÁ,E. 1977. *Vývinová psychológia*. Bratislava : SPN, 1977. 67-323-77.
 20. KOMENSKÝ, J.A.1958. *Veľká didaktika*. Bratislava SPN, 1958.
 21. KOVÁCS, GY.-BAKOSI, É. 2005. *Játék az óvodában*. Debrecen : Didakt Kft., 2005. ISBN 963-212-778-1.
 22. KURIC, J. -RYBÁROVÁ, E. -ŠVANCARA, J. -VAŠINA, L. 1986. *Ontogenetická psychológia*. Praha : SPN, 1986. 14-409-86.
 23. KURINCOVÁ, V. -DUCHOVIČOVÁ,J. -SLEZÁKOVÁ,T. -KOMORA, J.2008. *Základy pedagogiky pre učiteľské odbory štúdia*. Nitra : PF UKF v Nitre, 2008. ISBN 978-8094-445-2.
 24. MATUŠKA, O. -ANTUŠEKOVÁ, A. 1992. *Rozvíjanie reči sluchovo postihnutých detí raného a predškolského veku*. Bratislava: SPN, 1992. ISBN 80-08-01202-1
 25. NAJVAR, P. 2010 *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Brno: Paido. 2010. ISBN 978-80-7315-200-0
 26. POKRIVČÁKOVÁ, S.a kol. 2008.*CLIL – plurilingvizmus a bilingválne vzdelávanie*. Druhé vydanie. Nitra: ASPA, 2008. ISBN 978-80-969641-2-3
-

-
27. HANUŠOVÁ, S. -NAJVAR, P. 2008. *Raná výuka cizího jazyka*. In: POKRIVČÁKOVÁ, S. a kol. 2008. *Inovácie a trendy vo vyučovaní cudzích jazykov u žiakov mladšieho školského veku*. Nitra : PF UKF v Nitre, 2008, s. 13-25.
28. LOJOVÁ, G., 2000. *Psycholingvistická báza kvalitatívnych cieľov ako východisková pozícia pri zavádzaní výučby cudzieho jazyka do primárneho vzdelávania*. In: POKRIVČÁKOVÁ, S. a kol. 2008. *Inovácie a trendy vo vyučovaní cudzích jazykov u žiakov mladšieho školského veku*. Nitra : PF UKF v Nitre, 2008, s. 26-37.
29. REPKA, R. -GAVORA, P. 1987. *Didaktika angličtiny*. Bratislava: SPN, 1987. 067-217-87DAN.
30. RINVOLUCRI, M. (2006). *A nyelvóra életre keltése*. Szeged : SzépNap, 2006. ISBN 963 06 0401 9.
31. RUBINŠTEJN, S.L. (1978). *Problémy všeobecnej psychológie*. Bratislava : OBZOR, 1978. 65-008-78.
32. SKABELOVÁ, R. -BÓNOVÁ, I. 1995. *Metodická príručka na vyučovanie slovenského jazyka v 1. ročníku základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava : TERRA, 1995. ISBN 802-85679-17-5.
33. STRANOVSKÁ, E. 2009. *Mosty, prieniky a perspektívy efektného štúdia I*. Nitra : ASPA, 2009. ISBN 978-80-9696641-4-7.
34. ŠÍPOŠ, I. 1978. *Psychológia pamäti*. Bratislava : SPN, 1978. 67-266-78.
35. UZGALIS, W. 2007. *John Locke* (Stanford Encyclopedia of Philosophy)
Dostupné na: <http://plato.stanford.edu/entries/locke/supplement.html> Stiahnuté dňa: 7.12.2010
36. ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : IRIS, 1996. ISBN 80-967013-4-7.

Príloha A - Zoznam hier, piesní, básní

WHAT'S YOUR NAME? (pieseň)

What's your name?

I am Alexandra

I am Alexandra

What's your name?

GOOD MORNING (báseň)

Good morning, good morning,

Good morning to you.

Good morning, good morning,

We are glad to see you.

ONE, TWO, THREE (pieseň)

One, two, three,

Včelička je bee.

Four, five, six,

Prasiatka sú pigs.

Seven, eight, nine,

Môj sa povie mine.

Eight, nine, ten,

Sliepočka je hen.

Come on, come on, come on,

Hey come on everybody.

One, two, three, four, five, six, seven,

Eight, nine, ten, sliepočka je hen.

NA ROBOTA (didaktická hra)

Hra sa hrá tak, že zvolíme jedno dieťa, ono bude robot. Budeme mu dávať rôzne príkazy: Sit down! Stand up! Say your name! Variácie: -Všetci budú roboti, - polovica detí bude dávať príkazy, druhá ich bude plniť.

BAA, BAA, BLACK SHEEP (pieseň)

Baa, baa, black sheep,

Have you any wool?

Yes sir, yes sir,

Three bags full.

One for the master,

One for the dame,

And one for the little boy

Who lives down the lane.

Baa, baa, black sheep,

Have you any wool?

Yes sir, yes sir,

Three bags full.

THE SQUIRREL (báseň)

Quickly, quickly

Hop, hop, hop,

Up and down

To the tree top, top!

Quickly, quickly

Hop, hop, hop,

Up and down

On the ground, ground, ground!

JINGLE BELLS (pieseň)

Jingle bells, jingle bells, jingle all the way,

Oh! What fun it is to ride

In a one –horse open sleigh!

Jingle bells, jingle bells, jingle all the way,

Oh! What fun it is to ride

In a one –horse open sleigh!

Dashing through the snow,

In a one –horse open sleigh,

O'er the field we go, laughing all the way.

Bells on Bobtail ring,

Making spittits bright,

What fun it is to ride and sing

A sleighing song tonight!

WHAT'S THE TIME MR WOLF? (didaktická hra)

Deti sa postavia na jednu stranu (ovečky), jeden oproti nim (vlk).

Ovečky sa pýtajú: What's the time Mr Wulf?

Vlk odpovie: It's Five o'clock.

Ovečky spravia päť malých krokov smerom k vlkovi. Hrajú do vtedy, kým nebudú blízko neho. Vtedy na otázku: What's the time Mr Wulf? Vlk odpovie: It's dinner time!

Ovečky sa rozutekajú. Vlk začne naháňať ovečky, kým jednu nechytí. Chytená ovečka vypadne z hry, alebo bude vlk.

HEAD AND SHOULDERS (pieseň)

Head and shoulders, knees and toes, knee and toes.

Head and shoulders, knees and toes, knee and toes.

And eyes, and ears, and mouths, and nose,

Head and shoulders, knees and toes, knee and toes.

SPRING IS GREEN (báseň)

Spring is green,

Summer is bright,

Autumn is yellow,

Winter is white.

EVERY WEEK HAS SEVEN DAYS (pieseň – báseň)

Every week has, every week has

Seven days, seven days.

See how many you can,

See how many you can,

Say, say, say.

Say, say, say.

Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday. Thursday, Friday, Saturday.

What's today?

It's Monday.

ROW YOUR BOAT (pieseň)

Row, row, row your boat,

Gently down the stream.

Merrily, merrily, merrily, merrily,

Life is but a dream.

BIKE (báseň)

I ride my little bike,

When I see a green light.

When red is at the top,

I know that, I must stop!

I LOVE MY MUMMY (pieseň)

I love my mummy

I love my daddy

I love my mummy

I love my you.

I love my grandpa

I love my grandma

I love my grandpa

I love my you.

I love my sister

I love my brother

I love my uncle

I love you.

LADYBIRD (báseň)

Ladybird, ladybird,
How are things in the world?
Everything is very nice,
When you flying in the sky.

HELLO JANE (pieseň)

Hello Jane.

How are you?

I am fine.

And what about you?

HAPPY BIRTHDAY! (pieseň)

Happy birthday to you,
Happy birthday to you.
Happy birthday dear Cindy,
Happy birthday to you.

FRIENDS (pieseň)

My hand, your hand,
Put them together,
Me and you,
Friends forever!
Friends, friends,
Friends, together.
Friends, friends,
Friends, forever!