Sprostredkovanie jazyka suseda v reálnych komunikačných situáciách (Didakticko-metodická príručka pre materské školy)

Úrad dolnorakúskej krajinskej vlády, oddelenie materské školy

(Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergarten)

Autorky: PhDr. Alice Brychová, Ph.D.; Mgr. Pavla Marečková, Ph.D.; Mgr. Gabriela Slobodová, Ph.D.

Obsah

PREDHOVOR 3

1. CIELE A OBSAHY PRÍRUČKY 4

2. TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ 5

2.1 OD JAZYKA SUSEDA K VIACJAZYČNOSTI 5

2.2 SPROSTREDKOVANIE JAZYKA SUSEDA AKO SÚČASŤ KAŽDODENNÉHO PROGRAMU V MATERSKEJ ŠKOLE 6

2.3 SPROSTREDKOVANIE JAZYKA SUSEDA AKO SÚČASŤ PLYNULÉHO PRECHODU Z MATERSKEJ NA ZÁKLADNÚ ŠKOLU 8

3. SPROSTREDKOVANIE JAZYKA SUSEDA V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH 9

3.1 REÁLNE KOMUNIKAČNÉ SITUÁCIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH 9

3.2 DOBRÉ PRÍKLADY Z NAŠEJ PRAXE 12

LITERATÚRA 22

Predhovor

Európsky fond regionálneho rozvoja (Interreg) podporuje v pohraničných oblastiach Česka, Maďarska, Rakúska a Slovenska sprostredkovanie jazyka suseda u detí z materských a základných škôl. Vďaka tejto podpore sa deti v rámci jazykovej kampane (NÖ Sprachenofensive) učia už 15 rokov v materských a následne základných školách v pohraničných oblastiach Dolného Rakúska češtinu, maďarčinu a slovenčinu a deti v regiónoch susediacich s Rakúskom naopak nemčinu.

Takýto blízky a intenzívny kontakt s jazykom susedných krajín umožňuje už najmladšej generácii spoznávať v reálnom prostredí iné jazyky a kultúry. Skorý začiatok jazykového vzdelávania, a to práve v jazyku suseda, má tak pozitívny vplyv nielen na získané vedomosti, ale aj na vytváranie identity a rozširovanie interkultúrneho povedomia u detí a žiakov v danom regióne (pozri Boeckmann a kol. 2011: 10). Deti majú možnosť komunikovať a spoznávať ľudí inej kultúry, ktorí žijú v ich susedstve, a tým prestávajú byť pre nich cudzí. Predpokladom úspešnej komunikácie a vzájomného spoznávania sa ľudí v pohraničí je ovládanie jazyka svojho suseda. Osvojovanie si daného jazyka sa preto stáva dôležitým prostriedkom pri opätovnom nadväzovaní kedysi prerušených susedských vzťahov (pozri Brychová 2018: 21).

V rámci programovej podpory bol v rokoch 2009 – 2012 najprv realizovaný projekt „Interkultúrne vzdelávanie pre deti a dospelých – IBKE“. Naň v rokoch 2012 – 2014 nadviazal ďalší projekt „IB-KSP – Interkultúrne vzdelávanie pre deti, žiakov a pedagógov“. A od roku 2016 pracuje projektová skupina v Dolnom Rakúsku na projekte pod názvom „BIG – Kooperácie v oblasti vzdelávania v pohraničnom regióne. AT-CZ, AT-HU a SK-AT“ úspešne s mnohými projektovými partnermi na rôznych projektových cieľoch a obsahoch. To umožňuje aj naďalej podporovať sprostredkovanie jazyka suseda v materských a základných školách a súčasne ho z metodického a obsahového hľadiska ďalej rozvíjať. Ako východisko nám poslúžili praktické skúsenosti z predchádzajúcich projektov a najnovšie vedecké poznatky z oblasti didaktiky cudzích jazykov.

Výsledkom tohoto snaženia je aj táto **didakticko-metodická príručka, ktorá ponúka nielen teoretické impulzy, ale aj množstvo praktických nápadov, a je určená jazykovým lektorkám[1], ktoré sú hlavnými sprostredkovateľkami jazyka suseda v materských školách, ale aj pedagógom predprimárneho a primárneho vzdelávania.**

Naším cieľom nebolo vypracovať uzavretú didaktickú koncepciu, skôr sme sa snažili vytvoriť praktickú príručku plnú nápadov pre všetkých tých, ktorí sú akýmkoľvek spôsobom zapojení do procesu sprostredkovania jazyka suseda alebo iných jazykov.

Želáme vám veľa úspechov a radosti pri jej používaní.

Kolektív expertiek BIG projektu

[1] Zvolili sme preklad jazyková lektorka, ktorý sa nám zdá najvýstižnejší. V texte ho niekedy používame zo štylistických dôvodov iba v skrátenej forme lektorka. Vždy ale máme na mysli lektorku jazyka suseda. V Dolnom Rakúsku sa pre tieto lektorky používa pomenovanie MMky (skratka vznikla z pojmu Mutterspeachliche Mitarbeiterin, čo v preklade znamená rodená hovoriaca) a používa sa iba v ženskom rode.

1. Ciele a obsahy príručky

Táto príručka, ktorá vznikla predovšetkým pre potreby dolnorakúskych materských škôl v projektových regiónoch zohľadňuje širokú škálu rámcových požiadaviek, ktoré materské školy v Dolnom Rakúsku ponúkajú. Máme na mysli najmä heterogénne zloženie skupín z hľadiska prvého jazyka (deti s rôznymi materinskými jazykmi), veku (ponuka sa realizuje v zmiešaných skupinách s deťmi od 2,5 – 6 rokov), pozície jazyka suseda (ide o cudzí alebo kontaktný jazyk) ako aj frekvencie a dĺžky kontaktu s daným jazykom (ako často a dlho je lektorka v skupine). Práve pre túto rôznorodosť bola snaha o vytvorenie spoločnej metodickej koncepcie, ktorá by v praxi dobre fungovala, pre autorky veľkou výzvou.

Úspešnosť už spomenutých európskych projektov je založená na dlhoročnej tradícii sprostredkovania jazyka suseda (v niektorých materských školách už od roku 2003). Vysokú kvalitu jazykového vzdelávania zabezpečuje nasadenie rodených hovoriacich ako jazykových lektoriek. Okrem toho aj naďalej rozvíjame odborné kompetencie lektoriek a lektorov, ako aj pedagogičiek a pedagógov z materských a základných škôl prostredníctvom odborných školení, v ktorých ide predovšetkým o prepojenie praktických skúseností s aktuálnymi vedeckým poznatkami (z teórie učenia a didaktiky cudzích jazykov).

V našich úvahách sa opierame o tieto teoretické predpoklady:

- Deti sa učia prostredníctvom zmysluplných a rôznorodých zmyslových skúseností (Siegel 2006: 31- 55).
- Jazyk sa možno naučiť iba jeho používaním (pozri Wolf 2002 in Williams 2008: 44).
- Deti sa učia nielen pomocou aktívnej činnosti ale aj pozorovaním rôznych situácií (Arnold: 2011).
- Pre podporu trvalého učenia je potrebné, aby deti pochopili význam danej situácie a jednotlivých jazykových obrazov (Williams 2008: 40).

V praxi by táto príručka mala vytvárať rámec na to, aby deti:

- si osvojovali a učili sa jazyk s radosťou;
- jazyk a jeho kultúru zažívali v každodennom dialógu;
- zažili radosť z úspešnej komunikácie a spoznali zmysluplnosť jazykovej komunikácie;
- spolurozhodovali a aktívne sa podieľali na svojom vzdelávaní;
- udržiavali a ďalej rozvíjali svoju motiváciu a záujem o jazykové vzdelávanie.

Tento koncept treba chápať ako pokus o vnímanie jazyka suseda ako súčasti bežného programu v materskej škole, v ktorom jazyková lektorka reflektuje svoju úlohu jazykového vzoru, ponúka rôzne jazykové podnety a prebúdza tým v deťoch prirodzenú zvedavosť.

Ciele tejto príručky sú:

- ďalšie rozvíjanie jazykovej ponuky z hľadiska jej kvality a kvantity,
- kontinuálne vzdelávanie v jazyku suseda,
- podpora aktívnej spolupráce medzi jazykovou lektorkou a pedagogičkou v materskej škole,
- prostredníctvom rozvíjania jazykovej kompetencie rozvíjať u detí aj sociálne a kultúrne kompetencia – tým prispievať k tomu, aby sa pohraničie stalo príjemnejším priestorom na život,

- využívaním spolupráce s pedagogičkami zvyšovať kvalitu a kvantitu jazykového vzdelávania a súčasne uľahčiť deťom prechod z materskej na základnú školou.

Štruktúra metodickej príručky:

Aby sme mohli dosiahnuť spomínané ciele, chápeme sprostredkovanie jazyka suseda ako súčasť bežného dňa v materskej škole. **V prvej časti** sme sa pokúsili túto koncepciu začleniť do už existujúcich základných modelov teórie učenia, týkajúcich sa učenia sa cudzích jazykov v ranom detstve, ale aj druhého a kontaktného cudzieho jazyka.

Takto chápané jazykové vzdelávanie môžeme vnímať ako pokus o rozšírené učenie včlenené do každodenného života. Pre tento prístup sme vytvorili termín reálne komunikačné situácie (v nemčine *lebensechten Sprechsituationen LES).*

V druhej časti bližšie definujeme pojem reálne komunikačné situácie – ako ich chápeme, rozpoznáme a môžeme využívať.

Pozornosť venujeme aj prechodu z materskej na základnú školu. Dôraz kladieme na kontinuitu metodických prístupov a využívanie predchádzajúcich skúseností tak, aby na seba nadväzovali.

V tretej časti vám ponúkame niekoľko príkladov dobrej praxe, ktoré vám môžu poslúžiť na inšpiráciu.

Táto príručka je zostavená tak, aby mohla poskytnúť podnety pre ďalšie jazyky, a tým je určená aj pre lektorov a lektorky cudzieho jazyka, jazykových asistentov/asistentky a pedagogických zamestnancov predprimárneho vzdelávania.

2. Teoretické východiská

2.1 Od jazyka suseda k viacjazyčnosti

Deti v predškolskom veku majú jedinečnú príležitosť učiť sa cudzí jazyk prirodzeným a neriadeným spôsobom, rovnako ako materinský jazyk. Hovoríme o veku asi do 4 rokov, v ktorom je dieťa obzvlášť vnímavé. V tomto období sa v mozgu vytvárajú neuronálne dráhy, ktoré sú zodpovedné za učenie sa jazykov (Macedonia 2014: online).

A práve túto situáciu by sme chceli využiť a podporiť tak jazykový vývin dieťaťa (jeho jazykovú biografiu), ktorý začína doma v rodine a neskôr pokračuje v materskej a základnej škole. Ako pedagógovia a aj rodičia dobre chápeme, aké dôležité je pre budúcnosť našich detí, aby vedeli komunikovať vo viacerých jazykoch. Deti sa stretávajú **s viacjazyčnosťou** často už v materskej škole. Jazyk suseda sa pre dieťa stáva **kontaktným jazykom** vtedy, ak má možnosť komunikovať v ňom okrem lektorky aj s iným dieťaťom alebo deťmi vo svojom okolí. Takto sa jazyk učí hravým spôsobom a stáva sa otvorenejším voči susedným kultúram. Ako **jazyk suseda** označujeme jazyky, ktorými sa hovorí v susedných krajinách a súčasne predstavujú dôležitý komunikačný prostriedok v pohraničných regiónoch. **Z tohto dôvodu sa v materských a základných školách kladie dôraz na podporu jazykov, ktoré zlepšujú cezhraničnú komunikáciu**. Spomínané snahy zodpovedajú aj záverom rezolúcie z Barcelony z marca 2002, ktorá zdôrazňuje požiadavku, aby sa deti vedeli dorozumieť

aspoň v dvoch jazykoch okrem svojho materinského, a to už v ranom veku. Neskôr získajú ďalšie jazykové a interkultúrne kompetencie (European Council 2002: 19). Z toho vyplýva, že je dvojjazyčnosť nutné chápať ako súčasť každodenného života.

Žijeme v globalizovanom svete, v ktorom deti využívajú tak či tak široké spektrum **jazykov.** Už aj pojem **prvý jazyk** (materinský jazyk) skrýva množstvo „viacjazyčných" významov, pretože deti používajú sociálne, regionálne alebo kultúrne variety prvého jazyka, ktoré sa často odlišujú od spisovného jazyka (Johnstone 2000: 188). Najčastejšou formou viacjazyčnosti je **dvojjazyčnosť**. Ak od narodenia vyrastáme súčasne v dvoch jazykoch, hovoríme o *simultánnej dvojjazyčnosti.* Aj neskôr je možné naučiť sa ďalšie jazyky, ale od určitého veku je to náročnejší proces, v ktorom sa pre každý ďalší jazyk vytvárajú nové neuronálne dráhy. To vysvetľuje, prečo sa bilingválne deti naučia tak dobre dva a viac jazykov. Využívajú na to totiž už existujúce neuronálne prepojenia. Tieto deti sa časom naučia automaticky rozlišovať medzi dvomi jazykovými systémami a učia sa tak prakticky dva prvé jazyky (materinské jazyky). O *sukcesívnej dvojjazyčnosti* hovoríme vtedy, keď sa s druhým jazykom začína až po osvojení si prvého. Deti v materskej škole stoja v tomto procese práve niekde uprostred.

2.2 Sprostredkovanie jazyka suseda ako súčasť každodenného programu v materskej škole

V projekte BIG a aj v tejto príručke chápeme **sprostredkovanie jazyka suseda ako súčasť každodenného fungovania** v materských školách. Z tohto dôvodu si zúčastnené materské školy a jazykové lektorky, ktoré v nich pôsobia, dali za cieľ využívať jazykové podnety počas celého dňa a ďalej ich rozvíjať. Činnosť lektoriek tak nie je izolovaná od diania v materskej škole, ale sa naopak prispôsobuje aktuálnej situácii, napr. keď dieťa požiada o pomoc, niečo sa opýta alebo komentuje priebeh hry či kreatívnej činnosti. V centre nášho záujmu stojí bohatá škála situácií z bežného života detí, ktoré im umožňujú osvojiť si jazyk v zmysluplných kontextoch a natrvalo.

Hlavnou myšlienkou tejto metodickej koncepcie je začleniť jazyk suseda do reálnych komunikačných situácií. [2]

Reálne komunikačné situácie môžeme rozdeliť podľa ich charakteru do troch skupín:

1) situácie vychádzajúce z denného programu v materskej škole

napr.: ranný kruh, desiata, tvorivá činnosť, prebaľovanie, umývanie rúk, odovzdávanie a vyzdvihovanie detí, pobyt vonku alebo v telocvični, obliekanie a i.

2) situácie iniciované samotnými deťmi

Napr.: prejavenie záujmu o hru alebo ponuka pomoci, nadviazanie kontaktu, individuálne záujmy a otázky a i.

3) situácie iniciované učiteľkami materskej školy alebo lektorkami jazyka suseda

Napr.: exkurzie, návšteva partnerskej materskej školy, rituály, sviatky a i.

[2] V projekte BIG a v nemeckej verzii tohto textu ich nazývame „Lebensechte Sprechsituationen" a používame pri nich skratku LES.

Podrobnejšie sa týmito reálnymi komunikačnými situáciami budeme zaoberať v kap. 3.1.

Koncepcia sprostredkovania jazyka suseda v reálnych komunikačných situáciách vychádza z vedecky podložených a v praxi overených princípov cudzojazyčného vyučovania v ranom veku. Widlock (2010: 30) spomína viacero princípov, z ktorých vyberáme tieto:

- ✓ AUTENTICKOSŤ

Cieľom skorého vyučovania cudzích jazykov nie je príprava na abstraktné komunikačné situácie. Ide tu o to, aby sme jazykovo využívali reálne situácie z bežného života detí v materskej škole. Deti si rýchlo zvyknú na to, že v komunikácii s lektorkou nemusia porozumieť každému detailu a že v niektorých situáciách ide o to, aby sa zmysluplne dorozumeli. Naučia sa pri tom predvídať rôzne obsahy komunikácií.

- ✓ ORIENTÁCIA NA ČINNOSŤ

Tu jazyk chápeme ako nástroj pri určitom jednaní alebo prostriedok na dosiahnutie určitých cieľov.

- ✓ ZÁŽITKOVÉ UČENIE

Deti by mali od začiatku rozpoznať, že sú so svojimi jazykovými vedomosťami schopné sa aktívne podieľať na komunikácii. Ponuku jazykových podnetov je preto potrebné zostaviť tak, aby nadväzovala na ich predchádzajúce skúsenosti a ďalej ich rozvíjala.

- ✓ UČENIE SA OBJAVOVANÍM

Deti denne objavujú množstvo nových ciest, predmetov, hier a pravidiel. Rovnako je to aj s jazykom. Deti objavujú jazyk a jeho pravidlá aj pri hre a jeho opakovaním v rôznych obmenách. To platí nielen pre prvý jazyk, ale aj pre jazyk suseda.

- ✓ JEDNOJAZYČNOSŤ

Komunikácia by mala prebiehať čo možno najviac v cieľovom jazyku. To by malo platiť aj v situáciách, v ktorých dieťa s lektorkou komunikuje v materinskom jazyku. Lektorka by mala dieťaťu odpovedať v cieľovom jazyku a tak zachovať jedinečnú atmosféru interkultúrneho stretnutia.

- ✓ CELOSTNÉ UČENIE

Deti sa učia hlavou, srdcom a rukou, tak ako to už výstižne sformuloval Pestalozzi. Čím viac zmyslov deti zapoja do učenia sa jazykov, o to rýchlejšie informácie pochopia a ľahšie si ich zapamätajú.

- ✓ INTERKULTÚRNE UČENIE

Deti si pri každodenných činnostiach v materskej škole rozširujú svoje skúsenosti s dôverne známymi, ale aj novým obsahmi. To platí aj pre nové jazyky a kultúry. Detská otvorenosť voči týmto procesom je do istej miery ovplyvnená dospelou osobou, ktorá pri tom funguje ako vzor.

- ✓ INDIVIDUÁLNY PRÍSTUP

Charakteristickou činnosťou lektorky v reálnych komunikačných situáciách je dialóg s dieťaťom. Okrem toho poskytuje dieťaťu oporu pri interakcii s inými deťmi.

- ✓ ORIENTÁCIA NA PROCES

Pozitívne skúsenosti a zážitky, ktoré deti získavajú pri pravidelnom kontakte s novým jazykom a kultúrou vytvárajú dobré základy pre proces celoživotného učenia.

Sprostredkovanie jazyka suseda v reálnych komunikačných situáciách vytvára metodický rámec, do ktorého sa dajú úspešne včleniť aj bežné jazykové aktivity (pesničky, básničky, pohybové hry a i.). Je to možné aj vďaka profesionálnej a tvorivej spolupráci medzi jazykovou lektorkou a pedagogičkou v materskej škole.

2.3 Sprostredkovanie jazyka suseda ako súčasť plynulého prechodu z materskej na základnú školu

Posledný povinný ročník materskej školy predstavuje pre deti obdobie, v ktorom začína nová etapa ich života. Toto obdobie je charakteristické mnohými protirečivými očakávaniami, predstavami pocitmi a zmenami. Tieto zmeny prebiehajú na osobnej úrovni, ale aj na úrovni vzťahov k ľuďom a okoliu (Griebel, Niesel 2004: 32f). Deti sa postupne pripravujú na nové úlohy a to ovplyvňuje ďalší rozvoj ich osobnosti.

Pre plynulý a bezproblémový prechod z materskej na základnú školu je potrebné zabezpečiť pravidelnú výmenu skúseností a metód medzi pedagógmi a jazykovými lektormi na oboch stupňoch škôl. Ďalšou možnosťou je, že pedagógovia budú vychádzať z predchádzajúcich skúseností detí (Bäck et al. 2014: 2). Tieto informácie sú obsiahnuté v učebných osnovách jednotlivých škôl.

Podobne ako v materskej škole by jazykové vzdelávanie malo sledovať rovnaký **cieľ** a používať rovnaké princípy a tým podporovať **rozvoj komunikačných kompetencií v jazyku suseda.**

Zo skúseností môžeme tvrdiť, že školská výuka orientovaná na reálne komunikačné situácie najlepšie prebieha formou medzipredmetových vzťahov. Na prvom stupni základnej školy sa na tento účel hodí spolupráca s nejazykovými predmetmi ako výtvarná, hudobná alebo telesná výchova, ktorá môže byť realizovaná ako CLIL alebo formou nepovinného voliteľného predmetu či krúžku.

Rovnako vhodné je aj projektové vyučovanie prebiehajúce formou krátkodobého (v priebehu jednej vyučovacej hodiny) alebo dlhodobejšieho projektu (v rozsahu niekoľkých hodín).

Niekedy sa stane, že jazyková lektorka pôsobí súčasne v materskej aj na základnej škole. V takýchto prípadoch zabezpečuje kontinuitu v oblasti metodiky aj obsahov.

Množstvo konkrétnych príkladov, ako možno uľahčiť prechod z materskej na základnú školu, nájdeme aj vo Vzdelávacom programe pre materské školy v Dolnom Rakúsku (Bildungsplan für Kindergärten in Niederösterreich). Vyberáme niekoľko z nich:

- Vzdelávanie vo vekovo heterogénnych skupinách (zložených z detí z materských a základných škôl), ktoré prebieha formou riešenia rôznych veku primeraných úloh:
- hra na školu: tu je potrebné zabezpečiť prostredie na hru, dať k dispozícii školské pomôcky, podnietiť hranie roly v inscenovanom prostredí,

- prevziať patronát nad iným dieťaťom (deti zo základnej školy sa stávajú patrónmi detí z materskej školy, v materských školách sa staršie detí stávajú patrónmi pre nové deti),
- spoločné plánovanie a realizácia rôznych aktivít (besiedky, projekty, výlety),
- spoločné ponuky: napr. spoločné spievanie a hranie, spoločné pohybové aktivity pre deti z materských a základných škôl realizované na dvore alebo v telocvični (podľa priestorových možností) napr. zimná olympiáda, hry cez prestávky, experimentovanie s vodou (pozri Hand in Hand - Das Amberger Modell - ein Kooperationsprojekt),
- na rodičovských schôdzkach použiť nahrávky: Vyjadrenia detí na tému škola: *Na čo sa teším? Čoho sa bojím? Čo by som si želal?* (Amt der NÖ Landesregierung, Abschnitt 3, Entwicklungsbegleitung im letzten Kindergartenjahr 2010: 49).

Vyššie uvedené príklady môžeme vnímať ako ďalšie impulzy a zmysluplne ich aplikovať aj na výuku jazyka suseda.

3. Sprostredkovanie jazyka suseda v materských školách

Sprostredkovanie jazyka suseda chápeme ako súčasť denného programu v materských školách. Učiteľky a lektorky jazyka suseda stoja pred neľahkou úlohou: rozpoznať a využiť reálne komunikačné situácie.

Takéto situácie vznikajú často spontánne, a preto ich možno plánovať iba čiastočne. Takáto forma výuky ale ponúka množstvo výhod, vďaka ktorým si deti môžu vyskúšať rôzne komunikačné roly. Jazykové podnety vychádzajú z ich potrieb a záujmov. Deti môžu spoznávať jazyk v prirodzených sociálnych interakciách a všetkými zmyslami. Tým, že sa jazyková ponuka zameriava najmä na potreby detí a im prirodzené situácie, môžu v nich využiť celý svoj potenciál na učenie.

3.1 Reálne komunikačné situácie v materských školách

Deti potrebujú množstvo podnetov, ktoré zodpovedajú ich vývojovému stupňu. Tým predídeme ich preťaženiu alebo nevyťaženiu a udržíme ich aktívne a pripravené na učenie (pozri Nováčkova 2016: 11).

Od dospelých sa vyžaduje dobrá pozorovacia schopnosť, aby vedeli rozpoznať vhodné impulzy a dokázali k nim individuálne pristupovať a vhodne ich využiť. Východiskom pre takéto impulzy sú často sa opakujúce situácie a záujmy detí. Ak vychádzame z toho, že jazyk sa najlepšie naučíme jeho používaním, mali by sme voliť také situácie, ktoré sú bohaté na podnety a dajú sa ľahko prepojiť s každodenným životom (pozri Wolf 2002: 44). Takéto situácie potom prispievajú ku zvyšovaniu kvality a kvantity jazykového vzdelávania tým, že umožňujú:

- hovoriť o jednej téme v rôznych situáciách bežného života,
- vnímať a podporiť deti v rôznych komunikačných rolách,
- motivovať deti hovoriť o svojich emóciách aj v jazyku suseda,

- viesť rozhovor tak, aby zodpovedal veku dieťaťa, ponúknuť dieťaťu jazykovú podporu primeranú jeho schopnostiam a vhodne jazykovo reagovať na danú situáciu.

Charakteristické znaky reálnych komunikačných situácií:

- sú to spontánne, nepripravené situácie, ktoré je potrebné rozpoznať a začleniť do časového plánu,
- vychádzajú z bežného diania v materskej škole a treba ich prispôsobiť vývinovému stupňu dieťaťa (to ale neznamená, že musíme náš jazykový prejav výrazne redukovať a zjednodušovať),
- sú pre detí výzvou do takej miery, do akej im pomáhajú ďalej sa rozvíjať,
- reagujú na témy jednotlivcov, ale aj celej skupiny,
- sú zamerané na procesy, v ktorých si deti môžu jazyk vyskúšať v rôznych rolách ako hovoriaci, poslucháči alebo iba pozorovatelia. Všetky tieto roly sú pre komunikáciu dôležité,
- umožňujú deťom vnímať a objavovať jazyk všetkými zmyslami,
- podnecujú dieťa k rozprávaniu,
- signalizujú deťom, že sú pre nás dospelých zaujímavými partnermi na rozhovor,
- prehlbujú vzťah medzi lektorkou a deťmi.

Ako sme už spomínali na úvod, môžeme reálne komunikačné situácie rozdeliť podľa ich charakteru do troch skupín.

1. **situácie vychádzajúce z denného programu v materskej škole:**
   Tieto situácie odrážajú aktuálne dianie v materskej škole, pravidelne sa opakujú. Poskytujú konkrétne jazykové podnety a dajú sa priradiť k určitým témam. Najčastejšie je to jazyková lektorka, ktorá takúto situáciu zachytí, začne rozhovor a jazykovo ho riadi. Deti môžu v danej situácii preberať rôzne roly.

Aj keď si každá materská škola zostavuje svoj denný program sama, môžeme pozorovať určité spoločné aktivity a situácie. Vybrali sme niektoré situácie, ktoré sa pravidelne opakujú alebo sú to rituály a môžeme ich zmysluplne využiť na sprostredkovanie jazyka suseda. Mnohé z nich možno ďalej prehlbovať aj na základnej škole a stávajú sa tak vhodným jazykovým materiálom pre predškolákov.

- Ranný kruh
- Odovzdávanie a vyzdvihovanie detí
- Čistenie zubov
- Kreatívna činnosť
- Príprava na vychádzku
- Pobyt a hra vonku alebo v telocvični
- Umývanie rúk
- Oslava narodenín
- Stolové hry, hranie roly a hra so stavebnicou
- Prebaľovanie
- Desiata a obed
- Voľná hra

2. **situácie iniciované samotnými deťmi:**
   Do tejto skupiny patria situácie, ktoré iniciujú samotné deti, t. j. situácie, v ktorých nám chcú niečo povedať. Dieťa na seba berie úlohu hovoriaceho a začne rozhovor. Často sa to deje v materinskom jazyku. Niekedy ale deti cielene využijú naučené slová alebo frázy v cieľovom jazyku, aby upútali našu pozornosť. Takéto situácie sa vyskytujú pomerne často, ale prebehnú bez toho, aby sme ich rozpoznali a využili. Lektorka v úlohe poslucháča prejaví záujem o tému, s ktorou za ňou dieťa prišlo, a nechá sa vtiahnuť do rozhovoru. V takýchto situáciách je jej úlohou rozhovor ďalej rozvíjať a riadiť. Ostatné deti sa môžu rozhovoru zúčastniť ako pozorovatelia, poslucháči alebo doň vstúpiť ako hovoriaci (pokiaľ sú prizvaní). Tieto situácie sú dôležité a umožňujú nám individuálny prístup bez toho, aby sme ostatné deti z aktivity vylúčili.

   V rámci tejto skupiny reálnych komunikačných situácií sme v materských školách pozorovali tieto:

- Jedno alebo viacero detí začalo pri hre spontánne hovoriť alebo ako asociáciu na konkrétne slovo začali spievať pesničku v cieľovom jazyku
- dieťa sa chce hrať s lektorkou alebo iným dieťaťom,
- dieťa chce ostatným povedať, ako sa práve cíti alebo vysvetliť, prečo niečo robí alebo nerobí,
- dieťa obdivuje niečo, čo lektorka alebo iné dieťa má alebo vie,
- dieťa niečo našlo a chce to ostatným ukázať,
- dieťa chce lektorke alebo inému dieťaťu s niečím pomôcť,
- dieťa preberie úlohu tlmočníka/tlmočníčky,
- dieťa prinesie obrázkovú knihu v cieľovom jazyku a chce, aby mu ju niekto prečítal,
- dieťa potrebuje s niečím pomôcť,
- dieťa reaguje na niečo, čo sa práve odohralo a opisuje svoj zážitok,
- dieťa chce nadviazať kontakt s inými deťmi.

3. **situácie iniciované a (u)vedené lektorkami jazyka suseda (a učiteľkami materskej školy):**
   Tieto situácie sú iniciované učiteľkou a/alebo lektorkou jazyka suseda. Spravidla pripravujú deti na reálnu situáciu mimo materskej školy (napr. exkurziu, návštevu partnerskej materskej školy, besiedku a i.). V praxi sa objavujú menej, niektoré sa môžu opakovať, iné nie. Lektorka jazyka suseda pripraví v spolupráci s učiteľkou aktivity na určitú tému. Ide tu hlavne o aktuálne témy, ktoré sa práve v materskej škole preberajú. V takýchto situáciách je spolupráca medzi lektorkou jazyka suseda a učiteľkou kľúčová, lebo daná téma môže byť následne prezentovaná v dvoch jazykoch. Dieťa môže prevziať všetky roly a do hry vstupujú často aj noví komunikační partneri (napr. rodičia alebo deti z partnerskej materskej školy). Úspešná komunikácia s rôznymi partnermi umožňuje deťom prežiť radosť z komunikácie a posilňuje ich sebavedomie.

   V materských školách sme pozorovali tieto situácie daného typu:

- deti sa učia básničku na besiedku,
- pri plánovaní návštevy partnerskej materskej školy sa spoločne určujú podnety, ktoré sú potom realizované lektorkami jazyka suseda,

- spoločne s učiteľkou sa pripravujú a realizujú aktivity na rôzne príležitosti (napr. fašiangové pečenie šišiek, experimentovanie a i.).

Nami uvedené príklady by mali slúžiť iba ako podnety na využitie podobných situácií vo vašej materskej škole.

3.2 Dobré príklady z našej praxe

Táto príručka je pestrou kombináciou teórie a praxe. Opierali sme sa v nej o poznatky a skúsenosti našich jazykových lektoriek. Zdokumentovali sme ich postupy a reakcie v jednotlivých situáciách a reflektovali ich. Následne sme vybrali štyri príklady, ktoré boli úspešne odskúšané v 106 materských školách v Dolnom Rakúsku v rôznych organizačných podmienkach.

Štruktúra príkladov

Hoci jednotlivé príklady opisujú danú situáciu v konkrétnom jazyku, chceli by sme zdôrazniť, že ich treba chápať ako príklady alebo vzory, ktoré je možné adaptovať na podobné situácie a ďalšie jazyky.

Jednotlivé príklady sú štruktúrované nasledovne:

Názov: prostredníctvom názvu sme pomenovali situáciu, ktorá poslúžila ako impulz pre komunikáciu a súčasne ponúkla priestor pre pozitívny jazykový zážitok.

Organizačné podmienky určujú podmienky, za ktorých bol príklad úspešne realizovaný. Jednotlivé parametre ako **sociálna forma, vek detí, trvanie, priestory a materiály** môžu byť zmenené podľa potreby.

Naše **ciele** sa orientujú predovšetkým na pozitívny zážitok, ktorý deti prežívajú v procese osvojovania si jazyka suseda. K pozitívnym zážitkom prispieva okrem iného aj dodržanie nasledujúcich zásad:

- Vyhýbajte sa komplikovaných slovám a štruktúram. To ale neznamená, že musíte redukovať výpovede na krátke slová bez akéhokoľvek kontextu. Ak počas rozhovoru zdôrazníte kľúčové slová pomocou akcentu alebo intonácie, môžete tým výrazne podporiť porozumenie.
- Dávajte si pozor na jednotnosť, t. j. zostaňte pri jednom slove pre jeden význam a synonymám sa radšej vyhnite. Zvoľte si 2 – 3 slová a tie v rozhovore používajte cielene a opakovane (Tierney 2005: 45).
- Hovorte pomaly, s dôrazom, a využívajte reč tela.

Jazykový materiál ponúka príklady konkrétnych jazykových prostriedkov v závislosti od jednotlivých komunikačných zámerov a je popísaný z pohľadu jazykovej lektorky a z pohľadu dieťaťa. Komunikačné zámery majú slúžiť ako možný vzor pre rôzne jazyky alebo viacjazyčný prístup.

V **popise činnosti** je krok za krokom stručne zdokumentovaný priebeh celej situácie. Príklady boli vybrané tak, aby boli súčasťou denného režimu v materskej škole a zároveň slúžili na rozvoj jazyka. Rozvoj jazyka môžeme podporiť využitím týchto stratégií a techník:

1. **Cieleným používaním slovnej zásoby** (t. j. lektorka si zvolí dve až tri známe slová a používa ich opakovane v rozhovore). Aby začala, riadila a udržala rozhovor, **kladie rôzne typy otázok**:
   - **uzavreté otázky –** tieto si vyžadujú od dieťaťa rozhodnutie alebo iba krátku odpoveď a sú preto najčastejšie používané, napr. *Môžem ti pomôcť?*
   - **polootvorené otázky** – tieto sú obmedzené napr. témou ale umožňujú určitú voľnosť pri výbere odpovede, napr. *Koľko je tu dnes detí? Päť, osem alebo koľko?*
   - **otvorené otázky** – tieto by mali dieťa priviesť ku hovoreniu, napr. *Prečo sa dnes necítiš dobre?* Tu sa často stáva, že deti reagujú v materinskom jazyku. Je to v poriadku, stačí dieťa iba jazykovo podporiť napr. tým, že jeho výpoveď preložíme do cieľového jazyka (pozri bod 2.)
2. **Modelujúce techniky:** tieto techniky lektorka využíva na to, aby signalizovala dieťaťu, že mu obsahovo porozumela a súčasne vhodne korigovala jeho jazykový prejav. Ak dieťa použije chybné výrazy, zopakuje jeho výpoveď správne a ešte ju môže doplniť napr. použitím kľúčových slov. Ak dieťa reaguje v materinskom jazyku, preloží jeho výpoveď do cieľového jazyka.
3. **Sprostredkovateľské stratégie:** tieto motivujú dieťa k tomu, aby sa kontaktovalo s inými deťmi a začalo rozhovor. Lektorka môže dieťa využiť ako „prostredníka“ a poslať tak správu inému dieťaťu, napr. *Choď sa prosím opýtať Johannesa, či sa s nami nechce tiež hrať.*

Tieto techniky a stratégie by mali byť chápané ako podnet a v uvedených príkladoch boli v rôznych obmenách použité všetky. Stále ale platí, že ide hlavne o radosť z jazyka a úspešnej komunikácie a súčasne citlivú podporu zo strany dospelého.

Ďalšie metodické podnety slúžia na to, aby boli zachytené skúsenosti z fázy overovania, a súčasne poskytujú ďalšie návrhy na rozvíjanie jednotlivých situácií nielen v materských, ale aj na základných školách. Využívané reálne komunikačné situácie úzko súvisia s témami a záujmami detí.

V prípade otázok sú vám autorky príkladov k dispozícii formou mailového kontaktu.

Zhrnutie zásad sprostredkovania jazyka v reálnych komunikačných situáciách:

- nechajte sa vtiahnuť do rozhovoru tak často, ako sa dá,
- dajte dieťaťu najavo, že je pre vás zaujímavým partnerom na rozhovor,
- nechajte dieťa spolurozhodovať o témach vašich spoločných rozhovorov,
- veďte rozhovor tak, aby si pri ňom dieťa mohlo vyskúšať rôzne úlohy (poslucháča, hovoriaceho, príp. pozorovateľa),
- poskytnite dieťaťu spätnú väzbu a jazykovú podporu primeranú jeho schopnostiam,
- myslite na to, že práve VY ste pre dieťa často jediným jazykovým vzorom.

Pri desiatovaní

Sociálna forma:	Individuálne, malá skupina
Vek detí:	2,5 – 6 ročné deti
Trvanie:	Max. 20 minúť; závisí od toho, ako dlho deti desiatujú
Priestory:	pri desiatovom stole, v jedálni
Materiály:	reálne jedlo a predmety potrebné pri stolovaní (desiatovaní)
Ciele:	• **cielene využívať slovnú zásobu, porozumieť, zopakovať a samostatne ju použiť** • **primerane reagovať na gestá a mimiku** • **vyjadriť nadšenie alebo nespokojnosť** • **komentovať priebeh desiatovania**
Jazykový materiál/ viacjazyčnosť:	Jazykové prostriedky, ktoré používame v určitej situácii na to, aby sme: • pomenovali veci na stole a činnosti súvisiace so stolovaním – napr. *Tu leží vidlička/ lyžička. Toto je jablko. Kde máš svoj pohár? Čo je toto?* • sprevádzali dieťa pri rôznych činnostiach – napr. *Choď si, prosím, umyť ruky. Pozri, tam je ešte voľné miesto.* • kládli otázky – *napr. Čo máš dnes na desiatu? Chutí ti to? Tiež si hladný/á? Je ten pomaranč sladký?* Jazykové prostriedky, ktoré dieťa potrebuje na to, aby vedelo: • vyjadriť pocity – napr. *Som hladný/á. Som smädný/á.* • využiť slovnú zásobu na tému jedlo a stolovanie – napr. *Ďakujem. Prosím si… Dobrú chuť. Ešte si prosím kúsok…* • individuálne reagovať na situáciu a odpovedať na otázku – napr. *Toto je dobré. Toto mi nechutí. Už som dojedol. Idem si odložiť desiatový box.* • požiadať o pomoc – napr. *Prosím, nakrájaš mi to? Pomôžeš mi, prosím?*
Popis činnosti:	1. Počas desiatovania sa opýtame detí, či si môžeme prisadnúť – napr. *Je toto miesto voľné? Môžem si k vám sadnúť?*

	2. Pri stole potom cielene využívame aktuálnu slovnú zásobu v rôznych obmenách – napr. *Čo to máš? To je tanier/servítka/lyžica* a i. Aby sme podporili porozumenie a uľahčili komunikáciu, využívame gestá a mimiku. Deti po nás opakujú a popri tom jedia a manipulujú s danými predmetmi. 3. Následne vyzveme deti, aby samé pomenúvali jedlo a predmety na stole v cieľovom jazyku. Deti, ktorým zatiaľ chýba daná slovná zásoba, môžu iba počúvať.
Ďalšie metodické podnety:	• Rozhovor s dieťaťom môžeme nadviazať v rôznych fázach stolovania (napr. pri prestieraní alebo upratovaní stola a pod.). • Danú slovnú zásobu môžeme ďalej opakovať a precvičovať pri rôznych didaktických hrách alebo pri dramatizácii.
Nadväznosť na každodenné aktivity:	Situácie spojené s jedlom a stolovaním tvoria dôležitú súčasť každodenných rituálov u detí a môžeme ich tak považovať aj za reálnu komunikačnú situáciu. Deti sa aj mimo stola radi rozprávajú o tom, *čo radi jedia a pijú, alebo aké je ich obľúbené jedlo*. V situáciách, ktoré predchádzajú alebo nasledujú bezprostredne po jedle – napr. umývanie rúk alebo zubov, môžeme s deťmi formou rozhovoru precvičovať ďalšiu slovnú zásobu. V takýchto prípadoch deti používajú naučené frázy a slová, ktoré tak tvoria základ pre ďalšie rozvíjanie ich jazykových schopnosti.
Otázky na:	Dagmar Černá (dasacerna@volny.cz)



Ideme von

Sociálna forma:	individuálne
Vek detí:	2,5 – 6 ročné deti
Trvanie:	max. 10 minút
Priestory:	v šatni
Materiály:	reálne oblečenie detí
Ciele:	• **rozumieť, zopakovať a použiť pojmy na tému oblečenie a farby** • **vedieť rozpoznať a pomenovať v jazyku suseda svoju značku v šatni** • **podľa situácie reagovať na neverbálne signály (gestá a mimiku)**
Jazykový materiál/ viacjazyčnosť:	Jazykové prostriedky, ktoré používame v určitej situácii na to, aby sme: • zistili, ako sa vie dieťa orientovať v šatni – napr. *Je toto tvoje miesto? Akú máš značku? To je žaba/lopta.* • sprevádzali dieťa počas obliekania/vyzliekania – napr. *Tu je tvoj pulóver. Obleč si, prosím, bundu. Kde máš topánky? Sú toto tvoje topánky? Potrebuješ pomôcť pri obliekaní? Dobre. Výborne! Páči sa mi tvoja čiapka. Tvoja čiapka je červená/zelená.* a i. Jazykové prostriedky, ktoré dieťa potrebuje na to, aby vedelo: • pomenovať svoju značku v šatni – napr. *Ja mám žabu, auto atď.* • využiť slovnú zásobu k téme oblečenie – napr. *topánky, nohavice, pulóver, čiapka, šál, bunda, rukavice,* • požiadať o pomoc – napr. *Kde je moja čiapka? Pomôž mi, prosím.* • osloviť iné dieťa – napr. *Pozri sa, toto je moja nová bunda.*
Popis činnosti:	1. Deti idú do šatne, aby sa obliekli na pobyt vonku. 2. Pomáhame deťom nielen pri obliekaní, ale napr. aj pri hľadaní miesta na sedenie či chýbajúcich kúskov oblečenia.

	3. Ak dieťa reaguje v materinskom jazyku, dáme mu spätnú väzbu a preložíme jeho reakciu do cieľového jazyka. Niektoré deti používajú v rozhovore známu slovnú zásobu. 4. Ako pomoc pri obliekaní a na udržanie rozhovoru používame rôzne typy otázok napr. *Sú toto tvoje topánky? Kde sú (tvoje topánky)?* Môžeme sa pýtať aj na farbu jednotlivého oblečenia: napr. *Akej farby je tvoja čiapka?* Porozumenie a komunikáciu podporíme mimikou a gestikuláciou.
Ďalšie metodické podnety:	• Aby sme podporili zapamätávanie danej slovnej zásoby, môžeme si s deťmi spievať pesničku – *Hlava, ramená, kolená, palce*, ktorú sme adaptovali na *Topánky, nohavice, bunda, čiapka*. Deti pri spievaní ukazujú na jednotlivé časti oblečenia. • Kúsky detského oblečenia schováme pod deku, postupne ich vyberáme a spolu s deťmi pomenúvame. • Využitím ďalších tém môžeme rozhovor rozšíriť napr. o spojenie medzi počasím a vhodným oblečením a i.
Nadväznosť na každodenné aktivity:	Jazykové vedomosti, ktoré si deti osvojili pri iných činnostiach, môžeme využívať pri rôznych činnostiach a v rôznych komunikačných kontextoch. V takýchto prípadoch deti používajú naučené frázy a slová, ktoré tak tvoria základ pre ďalšie rozvíjanie ich jazykových schopností.
Otázky na:	Markéta Maxera (marketa.maxera@centrum.cz)

Môžem dnes viesť hru JA?

Sociálna forma:	individuálne, malá skupina
Vek detí:	5 – 6 ročné dieťa v aktívnej úlohe hovoriacej/hovoriaceho a ďalšie deti ako počúvajúci, pozorovatelia a súčasne spoluhráči
Trvanie:	max. 15 min.
Priestory:	menia sa podľa situácie a zvolenej hry
Materiály:	kartová hra (postrehová)
Ciele:	• vyjadriť želanie/prosbu • používať slovnú zásobu • riadiť priebeh hry • získavať pozitívne skúsenosti s komunikáciou v jazyku (suseda)
Jazykový materiál/ viacjazyčnosť:	Jazykové prostriedky, ktoré používame v určitej situácii na to, aby sme: • signalizovali dieťaťu, že je pre nás zaujímavým partnerom pre rozhovor – napr. *Aha, dnes chceš viesť hru ty? To je dobrý nápad!* • poskytli dieťaťu jazykovú podporu a citlivo reagovali na jeho chyby – napr. *Aha, ty asi myslíš kvet.* • kládli otázky k priebehu hry a na udržanie komunikácie – napr. *Ako sa dnes zahráme túto hru? S číslami, farbami alebo tvarmi? Koľko máš ešte kariet?* Jazykové prostriedky, ktoré dieťa potrebuje na to, aby vedelo: • vyjadriť svoje želanie/prosbu – napr. *Môžem?* • využiť slovnú zásobu pri konkrétnej hre – napr. napočítať od 1 do 6, pomenovať farby, tvary – kruh, trojuholník, kvet a srdce, • viesť (začať a ukončiť) hru – napr. *Dnes začína Hugo. Markus, ideš! Johanna vyhrala.* • osloviť ostatné deti a začať rozhovor – napr. *Anna, koľko máš kariet? Hráš aj ty?*
Popis činnosti:	1. Spoločne s deťmi vyberieme hru, ktorej pravidlá už poznáme. Vybrali sme hru, v ktorej ide o rozpoznávanie počtu, farieb alebo tvarov.

	2. Jedno dieťa prevezme úlohu vedúcej/vedúceho hry. Jazykovo mu pomáhame pri príprave hry (komentujeme, pýtame sa). 3. Dieťa v úlohe vedúceho určí, kto hru začne a riadi jej priebeh. Ak si nepamätá alebo nevie určité slovo/frázu, požiada nás o pomoc. My ho pri tom podporujeme jazykovo, emocionálne a organizačne tak, aby hru doviedlo do úspešného konca. 4. Po skončení hry môžeme podľa situácie a záujmu detí vytvoriť príležitosť pre ďalšiu hru a ďalšie dieťa v úlohe vedúceho.
Ďalšie metodické podnety:	Situácie, pri ktorých chcú deti prevziať našu vedúcu úlohu (napr. pri rituáloch, vypočítavankách, pohybových hrách a i.), vytvárajú príležitosť na to, aby sme mohli sprostredkovať jazyk suseda v bezpečnom prostredí, bez strachu a hanby. Umožňujú deťom prísť do priameho kontaktu s jazykom, jeho používaním dosahovať vlastné ciele a súčasne zažiť radosť z vydarenej komunikácie. Zároveň slúžia ako motivácia a príležitosť pre ostatné deti vyskúšať si novú úlohu.
Nadväznosť na každodenné aktivity:	Deti rady preberajú úlohu nás dospelých. Pri tom napodobňujú naše správanie a imitujú našu reč. Tým, že deťom umožníme prevziať úlohu vedúceho, vytvárame príležitosť na aktívnu komunikáciu s dieťaťom. Z jazykového hľadiska budú deti najprv využívať častým opakovaním naučené slovné spojenia a frázy, tie treba ale chápať ako základ aktívneho hovorenia.
Otázky na:	Danielu Petrekovú (petrekovad@gmail.com)

Aha, čo mám!

Sociálna forma:	individuálne, malá skupina
Vek detí:	všetky vekové skupiny
Trvanie:	max. 2 minúty
Priestory:	v závislosti od situácie, v zásade realizovateľné kdekoľvek
Materiály:	žiadne
Ciele:	• **začať rozhovor** • **používať slovnú zásobu potrebnú na pomenovanie vecí a predmetov k danej téme** • **klásť otázky a vedieť na otázky odpovedať** • **získavať pozitívne skúsenosti s komunikáciou v jazyku (suseda)**
Jazykový materiál/ viacjazyčnosť:	Jazykové prostriedky, ktoré používame v určitej situácii na to, aby sme: • prejavili o niečo záujem – napr. *Ukáž! To je pekný kôň na tvojom tričku.* • kládli rôzne typy otázok (aj otvorené): napr. *Už si hladkal/a koníka? Aké zvieratá máš doma?* • porovnávali napr. *Pozri, ty máš na tričku koňa, ale ja mám auto.* Jazykové prostriedky, ktoré dieťa potrebuje na to, aby vedelo: • niekoho osloviť, a tým začať rozhovor – napr. *Jarka, pozri, ja mám koníka!* • využiť slovnú zásobu potrebnú na pomenovanie a opis určitej veci napr. *zvieratá, farby, oblečenie, dopravné prostriedky a i.* • odpovedať na otázky napr. *Ja nemám (žiadne) zvieratko.*
Popis činnosti:	1. Dieťa príde za nami s tým, že nám chce niečo ukázať (v našom prípade to bolo tričko s motívom koňa). 2. Prejavíme záujem a zapojíme sa do rozhovoru, nadviažeme očný kontakt a na uľahčenie komunikácie vyžívame mimiku a gestikuláciu.

	3. Na prejavenie záujmu a udržanie rozhovoru využívame rôzne typy otázok: *Čo máš rád/rada na koňoch? Už si jazdil/a na koni? Aké zvieratá ešte poznáš?* V prípade že dieťa na našu otázku reaguje neverbálne alebo odpovedá v materinskom jazyku, pomôžeme mu v cieľovom jazyku a uľahčíme mu tak ďalšiu komunikáciu. Opakovane vyzývame deti k tomu, aby sa pýtali. Ak to situácia umožňuje, snažíme sa prizvať do rozhovoru aj ďalšie deti. Pri každej príležitosti dávame dieťaťu najavo, že sa zaujímame o neho aj o tému, o ktorej spolu hovoríme.
Ďalšie metodické podnety:	Situácie, v ktorých nám chce dieťa niečo ukázať, nám ponúkajú možnosť na rozhovor s dieťaťom. Náš vzorový príklad (išlo o tričko s motívom zvieraťa) sa dá využiť a prispôsobiť aj na ďalšie témy a situácie, napr. keď nám chce dieťa ukázať svoju novú hračku, narodeninový darček, čo si prinieslo na desiatu, obrázok, ktorý nakreslilo, hru ktorú si prinieslo alebo svoje portfólio.
Nadväznosť na každodenné aktivity:	Tieto a podobné situácie môžeme v reálnom živote pozorovať opakovane a je dobré ich pravidelne využívať aj na podporu jazyka. Dialógy, ktoré pri nich vznikajú, napr. o záujmoch a potrebách dieťaťa sú dobrou príležitosťou, ako používať jazyk suseda v reálnych situáciách.
Otázky na:	Jarka Sládkovičová (jarka.sladkovic@gmail.com)

Literatúra

Amt der NÖ Landesregierung (2010). *Entwicklungsbegleitung im letzten Kindergartenjahr*. Abschnitt 3.

Arnold, M. (2011). *Kinder denken mit dem Herzen. Wie die Hirnforschung Lernen und Schule verändert.* Weinheim: Beltz.

Bildungsabenteuer Kindergarten. *Handbuch zur Dokumentation der pädagogischen Arbeit in den NÖ Landeskindergärten* (2016). St. Pölten: Amt der NÖ Landesregierung.

Born, A., Oehler, C. (2009). *Lernen mit Grundschulkindern. Praktische Hilfen und erfolgreiche Fördermethoden für Eltern und Lehrer.* Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Börge Boeckmann, K. (2010). *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*. Ergänzungsheft. München/Kassel: Langenscheidt.

Börge Boeckmann, K., Lins, S., Orlovsky, S., Wondraczek, I. (2011). *Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten.

Brychová, A. (2018). Zum Konzept der Begleitseminare für Pädagoginnen im Bereich Nachbarsprachenvermittlung im Kindergarten. In *26. GeSuS-Kongress Traditionen und Erneuerungen*. V tisku.

European Council (2002). *Schlussfolgerungen des Vorsitzes Europäischer Rat (Barcelona) 15. und 16. März 2002*. online: http://europa.eu/rapid/press-release_PRES-02-930_de.htm [18.1. 2019].

Griebel (2004). *Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in den Tageseinrichtungen fördern, Änderungen erfolgreich zu bewältigen*. Weinheim: Beltz.

Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.

Häcker, T. (2006). Vielfalt der Portfoliobegriffe. In F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit: Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (3. Aufl., S. 33–39). Seelze-Velber: Kallmeyer.

Johnstone, R. (2000). Early language learning. In. Byram, M. (Ed). *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning,* 188 –193. Routledge: London and New York.

Loop-Gabathuler, S., Schwizer, E. (2003). Portfolio als Instrument zur Identifikation von Kindern. *Journal für Begabtenförderung*, 1, S. 36–42.

Land Niederösterreich (Hrsg.) (2012). *Portfolio im Kindergarten. Grundlagen und Leitfaden zur Umsetzung*. Abgerufen am 18.08.2014 von: http://www.noe.gv.at/Gesellschaft-Soziales/Kinderbetreuung/Kindergaerten.html [1.4.2019]

Knapp (1984) in Dubs, R. (2009). *Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 119f. online: https://www.verlagskv.ch/sites/default/files/products/lese-51052-lehrerverhalten.pdf) [1.4.2019]

Macedonia, M. (2014) online: https://www.macedonia.at/fernsehen/ [1.4.2019]

Nováčková, J. (2016). *Mýty ve vzdělávaní*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva.

Reich, K. (2006). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool.* Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Ringler, M. u.a (2013). *Kompetent mehrsprachig. Sprachförderung und interkulturelle Erziehung im Kindergarten.* Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel Verlag.

Schaadt, S. (2001). *100 tolle Spiele die Kinder ganzheitlich fördern. Einfache und praxiserprobte Spielideen für Kinder ab 3 Jahren*. Niedernhausen/Ts.: FALKEN Verlag.

Siegel, D. J. (2006). *Wie wir werden, die wir sind. Neurobiologische Grundlagen subjektiven Erlebens und die Entwicklung der Menschen in Beziehungen*. Paderborn: Junfermann.

Stamm, M. (2014). *Best Practice in Kitas und Kindergärten. Von erfolgreichen Fach- und Lehrkräften lernen.* online: https://www.qualitaet-lehre.at/downloads/ausbildungstools/best-practice/ [1.4.2019]

Tierney, E. (2005). *30 Minuten für erfolgreiche Kommunikation*. Offenbach: GABAL.

Williams, B. (2008). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Ortner, K. (2002). *Zweispracherwerb von Migrantenkindern. Sprachliche, soziokulturelle und psychosoziale Aspekte* nach Boeckmann u. a. 2011. online: http://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young_de.pdf [1.4.2019]

Widlock,B. (2010). *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. Neubearbeitung*. München: Goethe Institut.

Williams, B. (2018). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Wolf D. (2002). Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Frankfurt a.M.: Lang Verlag. In: Williams, B. (2018). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.