

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta pedagogická**

**Katedra anglického jazyka**

**Diplomová práce**

**VYUŽITÍ PŘÍBĚHŮ VE VÝUCE ANGLICKÉHO  
JAZYKA NA 1. STUPNI ZŠ**

**Isabela Habová**

**Plzeň 2021**

**University of West Bohemia**

**Faculty of Education**

**Department of English**

**Thesis**

**USING STORIES WITH YOUNG LEARNERS**

**Isabela Habová**

**Pilsen 2021**

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

*V Plzni dne*

.....

Isabela Habová

## PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí diplomové práce Mgr. Šárce Karpíškové za velmi nápomocné a bezproblémové vedení při psaní diplomové práce.

## ANOTACE

Habová, Isabela. Západočeská univerzita v Plzni. Červen, 2021. Využití příběhů ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ. Vedoucí práce: Mgr. Šárka Karpíšková.

Tato diplomová práce se zabývá tématem využívání příběhů ve výuce anglického jazyka na 1. stupni ZŠ. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá v první řadě vysvětlením pojmu storytelling, jeho základními prvky a předkládá pohled na význam příběhů v životě lidském. Dále pojednává o práci s příběhem, vyzdvihuje důležitost atmosféry při výuce a doporučuje respektující přístup vyučujícího k žákům. Předkládá základní pravidla pro efektivní využití příběhu a zabývá se přípravou vyučujícího za současného využívání moderních technologií. Pojednává o užitečnosti a smysluplnosti využívání příběhů. Vysvětluje pojem mladší školní věk a ukazuje specifika práce s žáky mladšího školního věku.

Část praktická představuje samotný výzkum oblíbenosti příběhů u žáků na prvním stupni. Výsledky jsou znázorněny v grafech a posléze zhodnoceny. V závěru jsou navržena doporučení a současně je přiložena ukázka zpracování jednoho příběhu pro tři různé jazykové úrovně.

## OBSAH

I. ÚVOD .....	1
II. TEORETICKÁ ČÁST .....	4
Co je to „Storytelling“ .....	4
„Storytelling“ a mladší žáci .....	6
Práce s příběhem ve výuce.....	7
Atmosféra při výuce.....	8
Respektující přístup.....	9
Pygmalionský efekt a sebesplňující předpověď .....	11
Opodstatněnost nároků vyučujícího.....	13
Princip práce s příběhem.....	16
Zkušenost polyglota .....	16
Základní pravidla pro efektivní využití příběhu .....	16
Kontext.....	18
Přímá řeč .....	19
Specifika větné stavby.....	19
Příprava vyučujícího .....	20
Využití digitální technologie pro práci s příběhem .....	21
Užitečnost a smysluplnost .....	23
Shrnutí teoretické části.....	24
III. METODOLOGIE VÝZKUMU.....	25
Cíle a metodika .....	25
Cíle.....	25
Metodika .....	26
Výzkumný vzorek.....	26
Průběh výzkumu .....	27
Shrnutí metod výzkumu.....	27
IV. VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	28
Vyhodnocení dotazníků .....	28
Shrnutí a vyhodnocení dotazníkového šetření .....	42
V. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU .....	44

Shrnutí aspektů výzkumu.....	47
VI. ZÁVĚR.....	48
POUŽITÉ ZDROJE.....	50
PŘÍLOHY .....	53
Příloha č. 1 - Výzkumné otázky.....	53
Příloha č. 2 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 1.....	54
Příloha č. 3 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 2.....	60
Příloha č. 4 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 3.....	65
Příloha č. 5 - Písnička „Red and orange“.....	70
Příloha č. 6 - Find the same Little Riding Hood.....	71
Příloha č. 7 - Pracovní list č. 1.....	72
Příloha č. 8 - Flashcards.....	73
Příloha č. 9 - Story “Little Red Riding Hood”.....	76
Příloha č. 10 - Pracovní list č. 2.....	77
Příloha č. 11 - Pracovní list č. 3.....	78
Příloha č. 12 - Picture of Red Riding Hood.....	79
Příloha č. 13 - Pracovní list č. 4.....	80
Příloha č. 14 - Game – describe the characters.....	81
SUMMARY IN ENGLISH.....	84

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Úrovně kontextu.....	18
Tabulka 2 - Škálování.....	26
Tabulka 3 - Zastoupení děvčat a chlapců ve výzkumném vzorku.....	27



## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů v prvních třídách .....	29
Graf 2 – Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů ve třetích třídách.....	30
Graf 3 – Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů v pátých třídách .....	31
Graf 4 – Oblíbenost příběhů dle věkových kategorií.....	32
Graf 5 – Oblíbenost příběhů u dívek v prvních ročnících .....	33
Graf 6 – Oblíbenost příběhů u dívek ve třetích ročnících.....	34
Graf 7 – Oblíbenost příběhů u dívek v pátých ročnících.....	35
Graf 8 – Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů u dívek.....	36
Graf 9 – Oblíbenost příběhů u chlapců v prvních ročnících.....	37
Graf 10 – Oblíbenost příběhů u chlapců ve třetích ročnících.....	38
Graf 11 – Oblíbenost příběhů u chlapců v pátých ročnících .....	39
Graf 12 – Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů u chlapců .....	40
Graf 13 – Oblíbenost příběhů dle genderu .....	41
Graf 14 – Oblíbená forma příběhů.....	42

## I. ÚVOD

Fenoménem současného světa je nutnost schopnosti komunikace a kvalitní spolupráce ve skupině. Moderní doba klade důraz na umění, řešení pracovních a mnoha dalších úkolů. V průběhu našeho celého života se setkáváme a jsme ovlivňováni situacemi, při kterých je úspěšnost našich aktivit založena na schopnosti sdílet a předávat poznatky ostatním partnerům ve skupině. Nedílnou součástí se stává vzájemné podpora a spolupráce založená na rozvíjení schopnosti konstruktivního myšlení. Tyto schopnosti je nutno začít rozvíjet již od raného dětství. Tyto myšlenky podporuje a dále rozvíjí připravená strategie vzdělávání Hlavní směry vzdělávací politiky ČR 2030+. (MŠMT ČR, 2013)

Jedná se o hlavní odborný strategický dokument současné doby, který zahrnuje základní myšlenkové směry a návrhy cílů směřujících k nutnosti změn ve vzdělávání dětí. Dokument ukazuje souvislosti lidské činnosti a nutnost přicházejících změn ve školských vzdělávacích soustavách, jejichž primárním cílem bude posílení schopností reakcí na změny. Na tyto proměny je třeba adekvátně připravit vzdělávací systém tak, aby žáky a studenty vzdělával v dovednostech pro kvalitní občanský a profesní osobní život.

Současné děti vyrůstají ve zcela odlišných podmínkách než jejich rodiče a učitelé. Rychlý rozvoj technických a technologických nástrojů komunikace zcela mění zakořeněné paradigma podoby vzdělávání a fungování ve společnosti.

Strategie 2030 proto definuje potřebu proměny vzdělávání v ČR, které stále spíše odráží potřeby minulosti. Změna v současné společnosti je rychlá a Covidová pandemie v průběhu minulého roku jednoznačně ukázala potřebu těchto změn. Změny jsou nezbytné a nutné ve všech oblastech souvisejících se vzděláváním. Avšak především v oblasti úpravy obsahu, přizpůsobení metod, forem vzdělávání, ale také v samotných vzdělávacích institucích.

Současná doba vyžaduje vzdělávací systém, který bude pro všechny, bezpečný, spravedlivý, podnětný a dostatečně náročný. Strategie hovoří o nastavení změn v systému tak, aby nepřispíval k rozvoji nerovnosti, ale umožňoval přístup ke kvalitnímu společnému vzdělávání pro všechny, bez ohledu na jejich osobní charakteristiky nebo sociálně-ekonomické podmínky, ve kterých žijí.

Vzhledem k tomu, že je současná doba nazývá čtvrtou průmyslovou revolucí, která je charakteristická technologickým pokrokem v oblasti digitalizace a automatizace ve všech oblastech a úrovni života. Je jasné, že právě proto je nezbytné změnit paradigma budoucího vzdělávání žáku a studentů, aby tito v nových podmínkách měli možnost obstát.

Tím, že se mění způsoby práce s informacemi – to znamená, jak je vytváříme, zpracováváme, předáváme a šíříme, proměňují se zákonitě i způsoby, jak přemýšlíme, jakými způsoby komunikujeme, jak je poznáváme a jak řešíme problémy. Základní potřebou dnešní doby je dobrá orientace v informačním toku a umění získaným informacím porozumět, analyzovat je, podrobovat je kritice a reflektovat je. Technologické i sociální aspekty této průmyslové revoluce vyžadují rozvoj kompetencí potřebných pro úspěch v osobním i pracovním životě i na trhu práce. (MŠMT ČR, 2013)

Výuka cizího jazyka v podobě využití kontextového učení prostřednictvím „storrtellingu“ tedy pomocí příběhů, zapadá do základních postulátů tohoto strategického dokumentu a obohacuje každodenní vyučovací proces anglického nebo jakéhokoliv cizího jazyka.

Práce s příběhem otevírá přirozenou spolupráci všem dětem bez výjimek. Tento druh spolupráce je nutné rozvíjet, podporovat, v žádném případě nepotlačovat. Spolupráce v rámci příběhů buduje podporu potřebné vzájemné komunikace, respektování názorů ostatních lidí, rozvíjí schopnost empatie, a tedy porozumění druhým. Napomáhá zapojení intelektuálních i sociálních dovedností.

Tato diplomová práce je rozdělena na dvě části.

První, teoretická část, se zamýšlí nad významem příběhu jako takovém v lidských životech. Zabývá se metodou práce s příběhem ve vyučovacím procesu a práce s žáky mladšího školního věku. Doporučuje základní efektivní pravidla pro využití příběhů.

Praktická část navazuje na část teoretickou. Teoretické informace uváděné v první části diplomové práce přispějí k tvorbě dotazníkového šetření a k vytváření metodických příprav pro první, třetí a pátý ročník. Metodické přípravy směřují na základě teoretických informací ke smysluplnosti a efektivitě práce s příběhem a umožňují kvalitní pozorování žáků při práci. Tato část obsahuje metodologii výzkumu, jeho výsledky a hodnocení. Cílem výzkumu je zjištění, které žánry příběhů žáci různých věkových kategorií preferují. Výzkum

je zakončen vyhodnocením hypotéz, které jsou stanoveny v praktické části. V závěru jsou zaznamenána doporučení pro zkvalitnění a možnosti dalšího výzkumu.

## II. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část představuje zamyšlení nad využitím příběhů ve výuce. Představuje koncept storytellingu, jeho přínosy a výhody. Didaktický potenciál příběhu se nachází zejména v ucelenosti sdělení, vzhledem k tomu, že kontext usnadňuje porozumění a orientaci. Dalším nesporným přínosem příběhu při výuce cizího jazyka je sdělování v celých větách. Souvislé větné celky umožňují snazší pochopení a osvojení cizojazyčných syntaktických struktur. Díky pevnějšímu ukotvení slovních spojení, zejména těch, které se svou stavbou velmi liší od mateřského jazyka, mají žáci možnost osvojit si dovednosti vedoucí ke snazší a přirozenější komunikace v cizím jazyce. Jsou zde uvedeny konkrétní didaktické postupy, vycházející z teoretických poznatků, ale také doporučení, která se opírají o praktické a osvědčené zkušenosti. Teoretická část se zabývá také tematikou respektujícího přístupu k žákům, důležitostí zohledňovat základní lidské potřeby a empiricky prokázaným vlivem postoje vyučujícího na intelektový a osobnostní rozvoj osobnosti žáka.

### Co je to „Storytelling“

Český překlad anglického termínu „Storytelling“ zní „vyprávění příběhu“. Příběhy jsou určeny k tomu, aby byly líčeny ostatním, tradičně byly sdíleny ústně, později písemně a dnes se nejčastěji setkáváme s formátem audiovizuálním. Napříč historií se však podstata příběhu příliš nemění.

Příběhy mohou být pravdivé nebo smyšlené, přičemž jejich věrohodnost se zpravidla opírá o doložitelnost empirických faktů. Lidé jsou přitahováni příběhy z mnoha důvodů: mohou nás bavit, pomáhat nám organizovat naše myšlenky, probouzet emoce, udržovat nás v napětí nebo nás poučovat. Často také představují dilemata týkající se morálního a nemorálního chování. Někdy nám příběhy přinášejí povzbuzení, když se cítíme „zlomení“ nebo nemocní, a pomáhají nám tak k hlubšímu pochopení sebe sama i sociálního prostředí, se kterým jsme v kontaktu. Právě povzbudivý účinek vyprávění má terapeutický potenciál, který je využíván například v oblasti duševního zdraví. Odborníci používají narativní terapii při práci se svými klienty, aby jim pomohli přeformulovat jejich životní příběh ve větší celistvosti, s nadhledem a odstupem, což jim umožní snáze se vyrovnat se smutnými

či traumatickými vzpomínkami a nalézt klid a uvolnění v přítomném okamžiku. (Tonetti, 2019)

Vyprávění příběhu ústními nebo písemnými prostředky se ukázalo jako klíčová zkušenost v životě lidí, zejména těch, kteří utrpěli vážné sociální trauma. To byl případ mnoha z tisíců přeživších holocaust, kteří přednesli svá svědectví v institucích po celém světě. (Chaitin, 2003)

V České republice jsou vzpomínky pamětníků událostí 20. století zaznamenávány, šířeny a uchovávány díky sdružení Post Bellum. (Kroupa, 2001)

Příběhy však nejsou jen kronikami toho, co se stalo; i když předání a zachování svědectví je samozřejmě nesmírně hodnotné. Důležitá jsou také poselství, která vyprávěné příběhy, ať už smyšlené nebo skutečné, skýtají. Základními prvky storytellingu jsou děj a postavy, stejně tak jako poselství příběhu. Atraktivita příběhu nespočívá jen v samotné zápletce, poutavost zajišťuje také věrohodnost a soudržnost vyprávění, stejně jako vytříbenost i vyváženost jazyka vypravěče a jeho schopnost zaujmout své posluchače. Formální stránka příběhu, tedy jazyk a styl, kterým je příběh vyprávěn, je také důležitým parametrem, ať už jsme v roli čtenáře či vyučujícího, který se chystá s textem pracovat ve výuce. Tím se dostáváme k další důležité součásti storytellingu, a tou jsou posluchači. Vyprávění příběhu se bez publika neobejde. Dobrý vypravěč reaguje na nároky i na potřeby svých posluchačů tak, aby forma vyprávění umožnila co nejsnazší a co nejhlubší přijetí ze strany publika. Proto může být tentýž příběh převyprávěn pro dětské posluchače či čtenáře, i když jeho původní verze byla určena širokému publiku dospělých. Takto například Eduard Petiška převyprávěl pro děti staré řecké báje a pověsti. Tuto knihu si s chutí přečteme i v dospělosti, přičemž neustále nalézáme nové vazby a vztahy, další významové vrstvy a poselství. (Petiška, 1964; Mertlík, 1989)

Pro školní práci s příběhem bude forma, tedy jazyk, kterým je příběh vyprávěný, tou nejdůležitější komponentou při naší školní práci s příběhem. Aby naši žáci včetně těch nejmladších mohli sledovat děj příběhu vyprávěný v cizí řeči, bude naším hlavním úkolem zvolit takovou jazykovou úroveň, aby pro děti byla dostupná a srozumitelná.

## „Storytelling“ a mladší žáci

Diplomová práce se věnuje práci s příběhem ve výuce angličtiny na prvním stupni. Tomuto věku odpovídá termín „young learners“, v překladu mladí žáci. Young learners je kategorií zahrnující žáky ve věku od pěti do dvanácti let. Jedná se tedy o věk žáků, kterých se týká náš výzkum analyzovaný v praktické části.

Učení cizího jazyka v tomto věku skýtá mnohé výhody, vzhledem k tomu, že mladší děti bývají nadšenými a dychtivými žáky. Současně je však vyučující vystaven větším nárokům na přípravu, fantazii, pohotovost a přizpůsobivost, protože k udržení pozornosti mladších žáků je potřeba častěji obměňovat aktivity, zohlednit jejich potřebu fyzické pohody, která souvisí zejména s dostatkem pohybu, a zároveň zajistit poutavý a zábavný průběh hodiny. Metoda „storytellingu“ má nemalý potenciál u žáků uspět zejména díky tomu, že umožňuje odpovědět na všechny uvedené výzvy, kterým vyučující při přípravě i při realizaci vyučující hodiny čelí. Samotné vyprávění příběhu může být zpestřeno dalšími aktivitami navazujícími na postavy, prostředí, děj i na jeho okolnosti.

Abychom žákům umožnili porozumění vyprávěného příběhu, můžeme se řídit následujícími postupy:

- využití obrázků znázorňujících vyprávěný děj
- práce s reálnými předměty namísto překladu do mateřského jazyka
- zapojení mimiky, gestikulace, práce s hlasem
- časté opakování klíčových slov a slovních spojení
- jednoduché otázky týkající se příběhu
- zapojení maňásky, který „rozumí“ jen anglicky
- zařazení krátkých básniček, přísloví, písniček (např. úvodní znělky oblíbených pohádek)

## Práce s příběhem ve výuce

Pro výuku jsou vhodné krátké příběhy. Zejména zpočátku se může jednat o známá vyprávění jako například pohádky O Červené Karkulce, O perníkové chaloupce a samozřejmě i novější příběhy, které současné děti sledují (Prasátko Peppa, Spider man, Harry Potter). V hodinách angličtiny by bylo zcela jistě možné pracovat také se zjednodušenými úpravami textů, které žáci právě probírají v rámci českého jazyka (Děti z Bullerbynu, Pipi Dlouhá Punčocha, Deník kocoura Modroočka). Díky známé tematice dochází ke snazšímu porozumění textu, byť se s jeho cizojazyčnou verzí žáci setkali poprvé. Žáci sice nebudou pravděpodobně hned rozumět všem slovům, budou ale schopni sledovat hlavní dějovou linku, což je zásadní pro udržení motivace k dalšímu čtení a učení. Zároveň si tak žáci zvykají na situaci, která je během studia jakéhokoli cizího jazyka běžná, kdy při poslechu, čtení či při rozhovoru nerozumíme úplně stoprocentně každému slovu. Zvykáme si na určité nepohodlí, které je, jak víme, součástí každého učení, neboť jsme vystaveni novému podnětu, neznámé zkušenosti a zároveň si uvědomíme vlastní limit svých znalostí a dovedností. Získáváním nových a dalších poznatků dochází k rozšiřování této pomyslné hranice, což žáci mohou zažívat například právě díky práci s příběhem.

Při prvním čtení se může příběh jevit jako neproniknutelný, jako příliš náročný. Díky již zmíněným jednoduchým otázkám si však žáci uvědomí, že něčemu přece jen porozuměli. Pedagog může žáky navést tak, že si připomenou již známá slovíčka a z kontextu vyvodí, o čem se v nově předloženém textu vypráví. Tímto postupem je do praxe uvedena metoda formulovaná psychologem a pedagogem Seymourem Brunerem známá pod pojmem „Scaffolding“. (Michell, 2005) Český překlad tohoto termínu zní „teorie lešení“ a vychází z předpokladu, že žáci by sami dané látce porozuměli jen s obtížemi, díky pomoci vyučujícího jsou však přesto schopni se v učivu zorientovat a nalézt správnou odpověď. Otázky jsou tedy pomyslným lešením, které žákům umožní vyšplhat k poznání, které, jak doufáme, bude zadostiučiněním a motivací k další práci.

Mezi strategie scaffoldingu patří:

- úprava zadání úlohy, obměna formulace zadání
- úprava struktury textu: zvýraznění, přehlednost (např. dialogy odděleně na samostatné řádky)



- doplnění pomocí neverbálních prostředků komunikace (mimika, gesta)
- použití grafických schémat (grafy, náčrtky, jednoduché obrázky)
- využití verbální komunikace (napovězené začátky vět, přirovnání, metafory)
- aplikace principu (v návaznosti na modelové řešení úlohy)
- opakování s drobnými obměnami
- mnemotechnické pomůcky

Úspěšný průběh vyučovací hodiny a celého procesu učení je možný jedině tehdy, pokud otázky kladené vyučujícím jsou vstřícné, názorné a návodné a za předpokladu, že žáci skutečně mohou nalézt odpovědi v textu. V prvotní fázi, kdy je nezbytné získání důvěry žáků, je bezpodmínečně nutné vytvořit bezpečné prostředí, které je podmínkou pro kvalitní učení. Pro mnohé je vyjadřování v cizím jazyce obtížné, někteří žáci se ostýchají vyslovovat neznámé hlásky, či imitovat melodii výpovědi odlišnou od jejich mateřštiny.

Při výuce angličtiny musí učitelé mnohdy vynaložit nemalé úsilí, než se žáci uvolí vyslovovat hlásku „th“. Správná výslovnost je možná jedině za podmínky, že špička jazyka je umístěna mezi přední zuby, což je pro českého mluvčího zcela nepřírozená situace. Zejména při vyslovení neznělé varianty [θ] se žáci zdráhají, protože pro její správné vyslovení je zapotřebí doslova vypláznout jazyk. K tomu, aby se tento na první pohled neestetický úkon stal běžnou součástí hodin angličtiny a později také přirozenou a neoddělitelnou praxí při samotném užívání jazyka v běžné komunikaci, je zapotřebí zajistit ve skupině bezpečné klima, které žákům umožní nácvik k získání této dovednosti.

### **Atmosféra při výuce**

Aby výuka probíhala v bezpečné atmosféře a aby strach z případné chyby zbytečně nebrzdil žáky při učení, považujeme za zásadní kultivovat respektující přístup k žákům minimálně na takové úrovni korektnosti jako při jednání s dospělými. Vodítko pro takový přístup vystihli autoři konceptu Respektovat a být respektován tvrzením: „Děti nejsou jiný živočišný druh než dospělí“ (Kopřiva & al., 2005, s. 15). Obava, že by respektující přístup mohl vyústit do anarchie, se nepotvrdila. (Kopřiva & al., 2005)

Vliv přístupu vyučujícího k žákům byl zkoumán a popsán významnými odborníky z oboru psychologie a měli jsme možnost jej sledovat i během vlastní praxe.

Dovolujeme si klást důraz na bezpečný a respektující vztah mezi učitelem a žáky také proto, že díky práci v kurzech pro dospělé máme možnost pozorovat, jak hluboce zůstává zakořeněný strach z chyby, z neúspěchu, který si mnozí „nesou“ od svých školních let až do dospělosti. Projevuje se neuvolněností, trémou, negativním sebehodnocením, pocitem studu a trapnosti při neznalosti nebo nesprávném překladu. Pro takové studenty je velmi těžké mluvit v cizí řeči ve skupině i v individuálních kurzech, natož v reálném životě, kvůli kterému se cizí jazyk většina z nich učí. Část práce pak spočívá v odstranění pomyslných „bloků“, které brzdí proces učení. Rádi bychom své žáky ušetřili této práci navíc tak, aby se nemuseli později osvobozovat od zbytečně získaných vzorců chování a uvažování, ale aby měli možnost zažít dobrý pocit z toho, že se naučili něco nového, co budou schopni používat svobodně a bez obav z případných nedokonalostí.

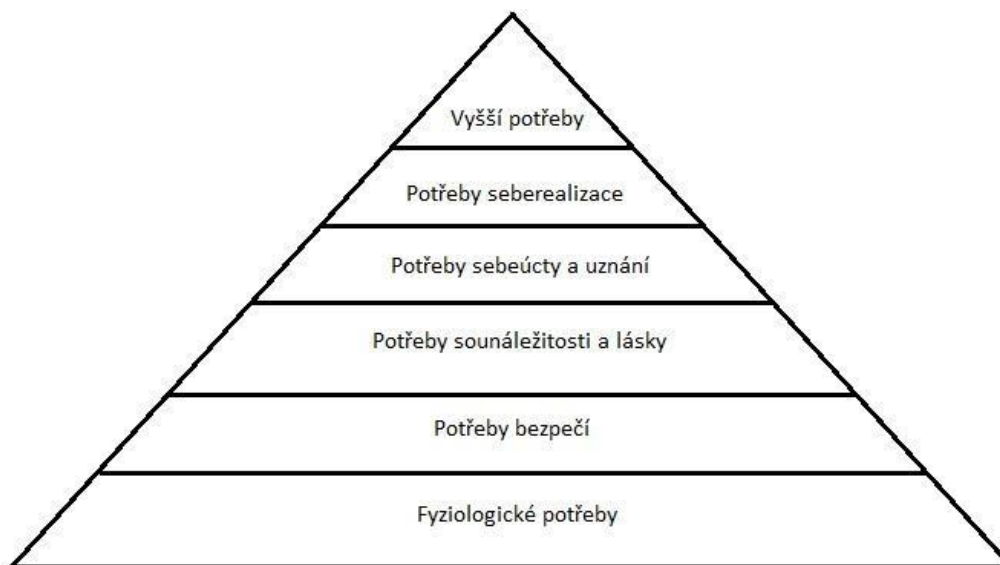
### **Respektující přístup**

Velkou inspirací a současně praktickým návodem, jak zajistit ve třídě bezpečné prostředí, je práce moravských autorů shrnutá v knize Respektovat a být respektován. (Kopřiva & al., 2005) Autoři uvádějí celou řadu příkladů, hodných následování i těch odstrašujících, a současně nabízejí praktické a konkrétní návrhy, které je možné postupně uvádět do praxe v každodenním životě, v partnerských vztazích, v rodině i ve škole.

Pro uplatnění respektujícího přístupu při výuce může být inspirativní hierarchický přehled potřeb sestavený americkým psychologem Abrahamem Haroldem Maslowem, známý pod pojmem Maslowova pyramida. Jedná se o schéma zobrazující lidské potřeby, přičemž k „vyšším“ potřebám je možné dospět jen za předpokladu, že jsou uspokojeny potřeby v nižších patrech pyramidy.

## Obrázek 1

### Maslowova pyramida



(Kopřiva & al., 2005)

Maslowovo pojetí se setkala s přijetím, ale také s kritikou vzhledem k prokázaným případům, kdy vyšší potřeby byly uspokojeny i v obtížných podmínkách, ve kterých nižší potřeby nebyly zajištěny. Například se může stát, že člověk zaujatý důležitou nebo zajímavou činností se natolik soustředí, že nepocituje hlad, žízeň ani chlad. Vyšší potřeba seberealizace v podobě činnosti, do které jsme v danou chvíli zabráněni, je tedy v takovém případě důležitější než nižší fyziologická potřeba, jejíž uspokojení má obvykle vliv na naše schopnosti a činnosti spadající do vyšších pater pomyslné pyramidy. Ze zkušeností pedagogů a psychologů vyplývá, že všechny oblasti lidských potřeb se prolínají a dochází k jejich vzájemnému ovlivňování i v opačném směru. Například neuspořádané prostředí, které neuspokojuje vyšší potřebu (v tomto případě potřebu estetického, příjemného prostředí) nebo nespravedlivé hodnocení (narušující etickou potřebu spravedlnosti) může mít za následek nespokojenost, rozladěnost až rezignovanost, která může snížit motivaci k práci a k učení (čímž dochází k oslabení potřeby uplatnit své nadání a schopnosti, tedy potřeby seberealizace). V souvislosti s horšími pracovními a učebními výsledky přichází zhoršené sebehodnocení a oslabení sebeúcty. Nízká sebeúcta může mít za následek pocit, že nejsme hodni lásky a uznání, čímž je nenaplněna potřeba lásky. Neuspokojení potřeby lásky a uznání může být vnímáno jako psychologické ohrožení, což může vést k fyziologické nepohodě. Může se tak například stát, že dítě

onemocní, protože má strach jít do školy (z obavy z neúspěchu při zkoušení nebo proto, že mu někteří spolužáci ubližují).

Přesto lze jistě Maslowovu pyramidu považovat za zdařilý koncept, který názorně zrcadlí skutečnost a který může dopomoci vyučujícím k pochopení jejich žáků, jejich specifických projevů i přístupu k učení. Vzhledem k vysoké odbornosti, s jakou jsou témata lidských potřeb propracována, trváme na tom, že zajistit žákům pocit bezpečí není „jen snaha hodné paní učitelky, aby se dětem ve škole líbilo“, ale nesmírně důležité, takřka zásadní poslání pedagoga. Na základě vlastní praxe si troufáme tvrdit, že laskavost nemusí být v rozporu s důsledností či přísností, pokud to některé situace vyžadují.

Naléhavá potřeba respektující komunikace se týká především žáků, kteří se jeví jako obtížnější, problematičtější. Navzdory tomu, že upřímná snaha o vytvoření korektních vztahů mezi žáky a učitelem bývá občas vnímána jako předem prohraná bitva, jsme přesvědčeni, že bezpečné prostředí při výuce a s ním související respektující přístup jsou klíčové pro úspěšné osvojení učiva, ale i pro utváření pozitivního vztahu k danému předmětu a obecně ke vzdělání vůbec. Jak víme, nevhodné chování některých žáků bývá často známkou frustrace pramenící z nefunkčních vztahů. Žák se svým vyrušováním nebo naopak pasivním přístupem snaží upoutat na sebe pozornost a „vybojovat“ si určitou pozici ve vztahu k vyučujícímu. Bohužel, často jsme svědky toho, že v důsledku takového chování je žák označován za „zlobivého“, „nepořádného“, „nenadaného“ a podobně, což jsou hodnocení, která mohou velmi negativně ovlivnit žákův vztah ke vzdělávání, v horším případě ohrozit jeho zdravý osobnostní vývoj.

### **Pygmalionský efekt a sebesplňující předpověď**

Vliv přístupu vyučujícího na prospěch a chování žáků byl předmětem vědeckých studií, jejichž výsledky vedly ke vzniku konceptů tzv. pygmalionského efektu a sebesplňující předpovědi. Pygmalionský efekt je označením pro situaci, ve které učitel svým očekáváním, svými představami a svým chováním k žákům může ovlivnit jejich studijní výsledky. Na to navazuje termín sebesplňující předpověď.

Pojem sebesplňující předpověď vyjadřuje, že správná či nesprávná domněnka, predikce o budoucím výkonu jedince se může skutečně splnit, jestliže v ni tento jedinec uvěří, resp. je-li v ní utvrzován. Například někteří žáci, jimž učitel trvale sděluje své mínění, že jsou

neschopni zvládnout určité učivo, se mohou po nějaké době projevat jako neúspěšní, protože v důsledku učitelovy představy orientují své chování k neúspěšnosti a také učitel s nimi v souladu se svou představou jako s neúspěšnými zachází. (Průcha, 2013, s. 351)

Pygmalionský efekt byl formulován v šedesátých letech 20. století dvojicí pedagogických teoretiků Robertem Rosenthalem a Lenorou Jacobsonovou (1968). Závěry, ke kterým vědci dospěli, byly založeny na experimentu, který provedli specialisté z Harvardovy univerzity. V rámci pokusu žáci nejprve vypracovali běžný test inteligence. Následně specialisté sdělili učitelům, kteří žáci mají předpoklad dosahovat mimořádných studijních výsledků. Výběr žáků však byl náhodný a nijak nesouvisel s výsledky dosaženými v testu inteligence. Odborníci provedli opakovaně testy po čtyřech a osmi měsících.

Byly zjištěny skutečně šokující efekty: Žáci, kteří byli učitelům označeni jako „nadějní“, mající vysoké intelektové předpoklady (ačkoli tyto prokázány nijak nebyly), ke konci školního roku skutečně projevovali zlepšení jak v učebních výsledcích, tak v intelektovém rozvoji!

Tato zlepšení se považují za efekt sebesplňující předpovědi, tj. důsledek toho, že učitelé de facto jednali s těmito žáky v souladu se svými představami o nich jakožto o žácích schopných zlepšení. Podle Rosenthala a Jacobsonové (1968) „když učitelé očekávali, že určité děti by mohly dosahovat vyššího intelektového rozvoje, pak se u těchto dětí vyšší intelektový rozvoj opravdu projevil“ (Průcha, 2013, s. 351).

Tento experiment, byť se setkal kromě souhlasného přijetí i s kritickou odezvou, ukazuje, jak důležitou roli v životě člověka může hrát hodnocení a předpojatost vyučujícího. Pygmalionský fenomén ukazuje, do jaké míry může pozitivní přístup žáky povzbudit, motivovat a zároveň, jak doufáme, pomoci jim dospět k postojí, že učení je smysluplná činnost.

Motiv sebesplňující se předpovědi se objevuje v jednom z nejklassičtějších textů české literatury, který si dovolíme přes jeho nepatrný rozsah připomenout. Božena Němcová ve své Babičce vypráví o návštěvě myslivce Beyera, který na Staré bělidlo pravidelně přicházel a jehož trpělivý přístup anticipuje výsledky americké vědecké studie:

„Pan Beyer měl děti velmi rád; miláčkem jeho byl Jan, rozpustilý Jan, jemuž všickni láli, že je luciper; pan Beyer ale tvrdil, že bude z něho hodný hoch, a kdyby se mu zalíbilo myslivectví, že by si ho vzal sám na starost“ (Němcová, 2011, s. 32).

Čtenář se později dozví, že Jan se skutečně u pana Beyera vyučil myslivcem, jak je patrné ze zmínky na konci vyprávění: „z Krkonošských hor přivedl starý pan Beyer statného mládence Jana” (Němcová, 2011, s. 235). I přesto, že prozaický text naší velké vlastenky nebývá řazen do odborné pedagogické literatury, tento detail je velmi povzbudivý. Nekonvenční přístup starého myslivce, který se nenechal zmanipulovat většinovým tvrzením a řídil se pouze svou intuicí a dobrou vůlí, ukazuje, že laskavé a respektující jednání má smysl, byť k potvrzení této smysluplnosti nedochází okamžitě a je potřeba vyčkat, v případě vyprávění Boženy Němcové i několik let. Vědecky zdokumentovaný pedagogický experiment potvrzuje, že způsob, jakým krkonošský myslivec komunikoval se „zlobivým” chlapcem, bylo určující pro jeho další rozvoj.

Zajištění bezpečného prostředí a vzájemně respektující komunikace je klíčem k úspěšnému průběhu výuky cizích jazyků a vyučování obecně.

### **Opodstatněnost nároků vyučujícího**

Výzkumy i praxe poukazují na význam respektujícího a povzbuzujícího přístupu pedagogů k žákům. Je však vhodné doplnit, že bezpečné a podporující klima ve třídě ještě samo o sobě nemusí zaručit kvalitní osvojení učiva. Školské reformy, které v uplynulých třiceti letech v některých zemích proběhly (Francie, USA), jejichž hlavním cílem bylo zaměření se na autenticitu žáka, na jeho uvolněnost a svobodný projev, bohužel téměř zcela přestaly klást důraz na učivo samotné. Třebaže za záměrem tvůrců reformy stojí jistě dobrá vůle a snaha usnadnit a zpříjemnit proces učení, stejně jako respekt k osobnosti žáka, učební výsledky dětí, které takovými školským systémem prošly, vykazují velice neuspokojivé hodnoty.

Učební výsledky francouzských státních škol lze bez nadsázky označit za katastrofální, což lze tvrdit na základě oficiálních statistik, které má francouzský administrativní aparát k dispozici. Čísla, založená na státem vedených průzkumech, ukazují, že každý pátý osmnáctiletý Francouz má velké obtíže při čtení a že každý dvacátý neumí číst vůbec. (Bellamy, 2018) Jistě není bez zajímavosti, že stále větší počet rodičů umísťuje své děti do soukromých škol, které v rámci zajištění prestiže svých absolventů pokračují ve výuce předmětů, které tradičně tvořily neoddelitelnou část klasického vzdělání. Například ve vyhledávané a náročné škole Ecole alsacienne, která rozsahem ročníků odpovídá našemu víceletému gymnáziu, se stále vyučuje klasická řečtina a latina, a to od třinácti let věku žáků.

(Bellamy, 2018) Školné v této škole činí přes tisíc eur za trimestr, je tedy zřejmé, že hodnotné a důsledné vzdělání, které taková škola zaručuje, není zdaleka dostupné širokým vrstvám populace. Dochází tak k tomu, že pouze děti z movitějších vrstev společnosti mají šanci na kvalitní vzdělání, které jim zaručí další studijní a kariérní postup a profesní uplatnění. Takové vyústění školských reforem lze bez váhání označit za tragické, vzhledem k tomu, že jeho důsledkem se rozšiřují pomyslné nůžky sociálních rozdílů, k čemuž současný francouzský školský systém bohužel přispívá a svým působením upevňuje a reprodukuje. (Bellamy, 2018) Tato situace není dramatická jen proto, že mladší generace nemají šanci rozvinout své talenty a získat znalosti a vědomosti potřebné pro další studium a profesní život. Jedná se o skutečné ohrožení demokracie coby systému, který má umožňovat bez rozdílu každému občanovi zapojit se do politického a společenského života své země. Podmínkou jakékoli občanské iniciativy a odpovídajícího pracovního uplatnění jsou však elementární intelektové dovednosti, které by právě škola, a zejména škola státní, bezplatná, kvalitní a otevřená všem, měla poskytnout. (Onfray, 2014; Bellamy, 2018) Pokud se však vzdělání stane výsadou elitních vrstev společnosti, bude široké populaci znemožněno podílet se na veřejném životě.

Dalším neméně závažným ukazatelem závažnosti situace ve Francii souvisí s narůstajícím násilím spojeným s terorismem. Mladí lidé, znudění a frustrovaní, kteří nebyli po celý svůj školní život nuceni k žádnému namáhavějšímu výkonu ani k překonávání překážek, neměli možnost zažít pocit dobře odvedené práce, zadostiučinění po odevzdání vypracovaného úkolu ani satisfakci ze získání nových poznatků, rozšiřující pomyslný horizont vědomostí ať už praktických nebo teoretických. Takoví lidé se stále častěji stávají snadnou „kořistí“ pro teroristické organizace, které je přibírají do svých řad a požadují po svých nových členech tvrdý výcvik, odhodlání, disciplínu a výkon. Plnění těchto požadavků dodává mladým lidem pocit autenticity, zapojení se do společného projektu, vlastní důležitosti tedy pocit sebedůvěry a uznání. Je s politováním, že se jedná právě o ty oblasti lidského rozvoje, jejichž naplnění by měla zajišťovat škola. (Bellamy, 2018) Tam, kde škola selhala, nastoupila jiná instituce, bohužel však s cílem, který je pro demokratickou společnost ohrožující.

Naléhavou situaci konstatuje také Maryanne Wolfová, americká pedagožka a psycholožka, která se ve svém výzkumu zabývá neurovědami, zaměřuje se na dyslexii a zkoumá proces čtení. Wolfová se opírá o výsledky národního hodnocení gramotnosti

(National Assessment of Adult Literacy) z roku 2003, jehož výsledky ukázaly, že devadesát tři milionů lidí ve Spojených státech umí číst „jen na základní nebo ještě nižší úrovni“ (Wolfová, 2020, s. 241).

„Téměř polovina afroamerických nebo latinskoamerických dětí neumí ve čtvrté třídě číst ani na základní úrovni, natož aby se dalo mluvit o nějaké „zdatnosti“. To znamená, že nedokážou dostatečně dekodovat a pochopit čtený text, což následně ovlivňuje téměř vše, co by se dál měly učit, včetně matematiky a dalších předmětů. Čtvrtá třída, tedy věk devět až deset let, je pro mě „černá díra amerického vzdělávání“, protože jestli se děti v tomto období nenaučí plynule číst, pro všechny vzdělávací účely jako by zmizely. Řada z těchto dětí skutečně dosáhnou svého amerického snu. [...] Pokud tak velký počet dětí nepodává ve škole dostatečný výkon, Amerika si nemůže udržet vedoucí ekonomickou pozici ve světě. [...] Jedině vysoká úroveň čtení zajistí, aby jednotlivci mohli rozvíjet a uplatňovat sofistikované čtenářské dovednosti, díky kterým lze udržet intelektuální, sociální, fyzické i ekonomické zdraví Spojených států. Více než dvě třetiny budoucích amerických občanů jsou zcela bez šance“ (Wolfová, 2020, s. 160).

Maryanne Wolfová se věnuje procesu čtení na vědecké úrovni a zdůrazňuje důležitost soustředěného čtení pro rozvoj dalších vědomostí a schopností.

Dovolujeme si uvést situaci ve Francii a Spojených Státech Amerických coby ilustraci neúspěchu, ke kterému může vést snaha o zjednodušení učiva a výuky a opomíjení důležitosti čtenářských dovedností. Alarmující informace, které jsou citovány, mohou sloužit jako argument i jako podpora vyučujícím, kteří by snad váhali nad opodstatněností svých nároků, které na žáky kladou. Vyučující musí být k žákům samozřejmě vstřícný a respektující, současně však by neměl mít obavu trvat na svých požadavcích. Starodávné řecké přísloví říká, že učení je mučení. Pevně věříme, že to nemusí být zas tak doslovné. Překonávání překážek a vlastní pohodlnosti, určitá míra nekomfortu a námahy však budou k učení vždy trochu patřit a jak ukazují výsledky v některých zemích, není úplně dobré slevovat z nároků, které jsou pro přístup ke vzdělání nevyhnutelné.



## **Princip práce s příběhem**

### **Zkušenost polyglota**

Britský polyglot Olly Richards hovořící osmi cizími jazyky během svého studia vyvinul metodu StoryLearning (Richards, 2021), tedy učení se na základě příběhů. Richardsova metoda sice nevychází z žádné konkrétní akademické školy, přesto ji zde uvádíme pro její nepopiratelnou efektivitu, která je pro nás coby vyučující i coby studenty zcela klíčová. Ostatně není jistě náhodou, že i vysokoškolské pedagogové oceňují Richardsův přístup s odvoláním na nejnovější poznatky z neurologie a kognitivní psychologie. (Oakley, 2017)

Richards vychází z vlastních zkušeností studenta cizích jazyků a vysvětluje průběh učení pomocí příběhů. Ve svých učebních postupech je poměrně konzervativní. Za naprostý základ úspěšného a kvalitního studia považuje v první řadě čtení, ideálně současně s poslechem nahrávky daného textu. (Richards, 2021) Připomíná nezbytnost plného soustředění na studium, pravidelnosti a vytrvalosti. Student v 21. století má možnosti, které jsou v dějinách lidstva zcela bezprecedentní. Díky elektronickým zdrojům má prakticky neomezený přístup ke sledování filmů, reportáží, k poslechu audio nahrávek, ke slovníkům a encyklopediím, vše má doslova na dosah ruky. Z vlastní pedagogické praxe můžeme potvrdit, že žáci, kteří mají o studium angličtiny zájem, udělali za pouhých několik měsíců obrovský pokrok, a to zejména díky sledování seriálů v původním znění s titulky. Přes nesporný přínos, který elektronické zdroje nabízejí, zůstává Olly Richards věrný klasické četbě coby základu samotného studia.

### **Základní pravidla pro efektivní využití příběhu**

K tomu, aby četba v cizím jazyce byla podnětnou, žádanou a radostnou činností, je dobré mít na paměti několik jednoduchých, v praxi ověřených pravidel. (Richards, 2021)

### **Odpovídající úroveň příběhu**

Příběh, který budeme s žáky číst, by neměl být ani příliš jednoduchý ani příliš obtížný. Za odpovídající obtížnost lze považovat porozumění cca 7 slovům z 10.

## **Porozumění**

Při prvním čtení postačí, pokud žáci porozumí jen části textu, případně jen některým slovům. Motivací pro další čtení je uvědomit si známá slovíčka. Někdy jsou srozumitelné dokonce celé pasáže textu.

## **Kombinace s poslechem**

K osvojení správné výslovnosti je ideální propojit čtení textu s poslechem. Učení tak získává další rozměr, vedle seznamování s psaným jazykem dochází k rozšiřování slovní zásoby a současně i k osvojování výslovnosti jednotlivých výrazů nezbytné pro správnou a srozumitelnou komunikaci v cílovém jazyce.

## **Opakování**

Text je dobré číst vícekrát. Při opakovaném čtení si čtenář uvědomí detaily a nuance, které mohl při prvním čtení přejít bez povšimnutí. Žáci mají možnost uvědomit si hloubku textu a současně dochází k zopakování a k automatizaci nových slovíček, slovních spojení i syntaktických pravidel.

## **Gramatika versus děj**

Sledování zápletky má při čtení příběhu přednost před gramatickými pravidly. Gramatické jevy jsou přirozenou součástí jazyka a při čtení nebo při poslechu vyprávění si jejich teorii žáci (ani běžní čtenáři) neuvědomují. Zaměření na gramatiku je samozřejmou a potřebnou součástí výuky, díky práci s příběhem však není stěžejní. Později, když je celé znění textu jasné a srozumitelné všem, věnuje se vyučující gramatickým jevům, které se nacházejí v textu a které jsou součástí školního vzdělávacího plánu.

## **Důvěra a vytrvalost**

Může se zdát příliš náročné rozumět vyprávěným příběhům a souvislým textům v cizím jazyce. Přesto považujeme práci s příběhem za velice efektivní. Pokud této metodě důvěřuje vyučující a využívá ji při své práci s žáky a se studenty, kteří mají možnost zažít její funkčnost „na vlastní kůži“, výsledky se skutečně dostaví.

## Kontext

Díky ucelenosti a struktuře příběhu mohou žáci snáze porozumět i doposud neznámým výrazům. Žáci mohou odhadnout mnohé významy a dovítit se, co jednotlivá slova znamenají díky kontextu příběhu, a to v několika rovinách. Kontextu je možné využít na např. verbální úrovni, kdy neznámý pojem může vyplynout z popisu okolností. Náповědou může být také situační souvislost v rámci daného příběhu i zapojení obecných znalostí. Kontext se projevuje na několika úrovních, které shrnujeme v následujícím přehledu. (The Prague Dependency Treebank 2.0, 2006)

**Tabulka 1**

*Úrovně kontextu*

Verbální kontext	sdělení odvoditelná přímo z textu	Maminka zůstala doma, babička bydlí na opačném konci lesa, děvčátko šlo tedy k babičce <b>samo</b> . She went <b>alone</b> .
Myšlenkový kontext	všeobecně známé informace	Les je hluboký, temný, tajemný až strašidelný, vlk je šedý, velký, budící respekt.
Situační kontext	informace, které lze vyvodit na základě situační analýzy	Babička je stará, nemocná, osamocená, vlk je hladový, vychytralý, Karkulka je veselá, bezstarostná.
Smyslový kontext	výrazy a slovní obraty je možné pochopit díky smyslovému vnímání	„To abych tě lépe slyšela.“ (vypravěč si sahá na uši a zesílí hlas). V lese je zima (vypravěč se schoulí, naznačí pocit chladu). Dřevorubec/myslivec je silný (vypravěč zaujme kulturistickou pózu).
Kulturní kontext	informace sdílené kulturou	Např. Pro vztah mezi babičkou a vnučkou je obvyklá laskavost, trpělivost, Karkulka je tedy ráda, že jde za babičkou, atmosféra příběhu je příjemná, pozitivní. (Těšení, radost ze shledání)

Intertextualita	propojenost s dalšími texty	V našem případě mohou žáci využít znalosti vyplývající z české verze pohádky, nejedná se tedy o využití intertextuality jako takové.
-----------------	-----------------------------	--

## **Přímá řeč**

Přirozenou součástí většiny příběhů je přímá řeč. Ze zkušenosti se studiem cizích jazyků jednoznačně vyplývá, že přímá řeč se snáze pamatuje než věty, které jsou součástí popisu či vyprávění ve třetí osobě. Proto je vhodné pracovat s texty, které obsahují přímou řeč. Určitě se shodneme na tom, že větu „Proč máš tak velké oči?“ zná každý občan České republiky ve věku od 5 do 100 let. Popis babiččiny světničky, chaloupky či Karkulčiny šatiček už tak svorně jednoznačný nebude. Domníváme se, že snazší a trvalejší zapamatování určitých obrátů, vět či pasáží je dáno právě formulací v přímé řeči.

Naše zamyšlení nad prací s textem při výuce tedy vychází z empiricky potvrzených poznatků. Navíc, opět z vlastní zkušenosti si trůfáme tvrdit, že osvojování gramatických jevů, ať už pravidelných nebo ojedinělých, probíhá mnohem efektivněji, jsou-li vysvětlovány ve vztahu k okolním souvislostem, tedy v kontextu, na rozdíl od práce založené na cvičeních, ve kterých žáci většinou pracují s izolovanými větami nebo slovními spojeními.

## **Specifika větné stavby**

Jako konkrétní příklad nám poslouží věta z krátké reportáže publikované na internetových stránkách BBC Learning English (BBC Learning English, 2021) text “Snakes in a café”. Jedná se o minutovou reportáž o tokijské kavárně, jejíž majitel ve snaze přiblížit širšímu publiku povědomí o hadech umístil do interiéru terária s plazy, které si zákazníci mohou zblízka prohlédnout či dokonce “pochovat”. Věta, kterou jsme vybrali coby příklad smysluplnosti učení v kontextu, zní: “None of them are venomous”. (Žádný z nich není jedovatý). Běžná praxe, se kterou se v roli studujících mnohdy můžeme potkat, spočívá v opakování jednotlivých slovíček. Uvedená věta však názorně ukazuje, jaká omezení tento způsob studia skýtá. Osvojíme-li si slovíčka none = žádný, venomous = jedovatý, ještě nemáme zaručeno, že budeme schopni sestavit pomocí uvedených výrazů zamýšlené sdělení. Citovaná věta je didakticky velice vhodná také díky formulaci v záporu. V anglické větě je možné použít jen jeden prvek pro vyjádření záporu na rozdíl od češtiny, která výrazy

pro záporné sdělení může kumulovat, jak ukazuje náš překlad. Navíc vidíme, že sloveso je v češtině v singuláru („není“), zatímco anglická verze téhož je vyjádřena v plurálu (“are”). Z těchto důvodů považujeme za výhodnější a jednoznačně smysluplnější seznámit se rovnou s celou větou, jejíž formát s žáky opakujeme na dalších příkladech, které mohou souviset i s jinými tématy, než nabízí daný text. (například překladem vět typu: Žádný/žádná z nich nemluví anglicky. Žádný/žádná z nich nebydlí v Plzni. Žádný z nich nezná mou babičku. Žádný z nich neumí řídit auto.....). Opakováním s drobnými obměnami dochází k upevnění dané jazykové struktury, a i když se v této fázi jedná o mechanický nácvik, může se stát i zábavným, pokud vyučující při sestavování procvičovaných vět využije témat, která jsou žákům blízká nebo která se jich bezprostředně týkají.

### **Příprava vyučujícího**

Zcela jistě je chvályhodné a pro další učení velice přínosné podporovat zájem dětí o angličtinu (stejně jako o kterýkoli jiný předmět) v jakékoli podobě – ať už se jedná o sledování filmů v originále, hraní videoher nebo poslech hudebních skupin například Metallicity. Zároveň se domníváme, že školní výuka nemusí za každou cenu usilovat o zjednodušení a ulehčení procesu učení, naopak může na žáka klást další nároky a předkládat mu výzvy, jejichž překonání mu jiné prostředí nenabízí.

Určitý konzervatismus při studiu cizích jazyků je na místě. Mechanické biflování nesrozumitelných výrazů byl již v minulosti přístup, který kritizoval Komenský (Komenský, 1948, s. 172-173) i v podobě „obyčejného“ čtení textu. V praxi by takový přístup kombinující zábavnou formu a klasický přístup ke vzdělání mohl smysluplně propojit domácí přípravu s prací při vyučování. Žáci mohou doma zhlédnout jednu epizodu seriálu, kterou pak důkladně projdou společně s vyučujícím v hodině. Během převyprávění děje vykrystalizují detaily týkající se slovíček a gramatických jevů, které se stanou námětem k procvičení. Žáci jsou svědky reálného využití pravidel v praxi, mají možnost si uvědomit, v jaké situaci se daný gramatický jev používá, a díky konkrétnímu kontextu je zde i větší šance na dlouhodobější zapamatování.

Plnění výstupů vycházejících ze školního vzdělávacího programu je zcela dobře možné, i pokud budeme pracovat pouze s texty a nikoli s učebnicí. Vyučující je obeznámen s rozpisem gramatických jevů určených k výuce na dané období a může tedy stanovenou

gramatiku zařadit do textů i do diskuze. Výuka založená na práci s příběhem tak může bez problémů zahrnovat veškerou potřebnou látku, protože vyučující má možnost probírané texty upravit tak, aby se žáci seznámili se všemi gramatickými jevy, pravidly a zvláštnostmi, které jim určuje školní vzdělávací program. Z mnohaleté pedagogické praxe jednoznačně vyplývá, že gramatické jevy osvojené v rámci kontextu utkví žákům v hlavě nesrovnatelně přirozeněji a snáze než při práci s gramatickými cvičeními či izolovanými slovíčky. Uspokojivý výsledek školní práce definujeme jako dlouhodobé zapamatování a schopnost daný výraz použít v praxi také v odlišných kontextech.

Občas pak během vyučování dochází k úsměvným situacím, kdy učitel ve snaze pomoci žákovi připomenout hledaný výraz, naznačí, v jaké souvislosti se již potřebná formulace vyskytovala. Díky tomu, že text byl čten opakovaně, žáci jej dobře pochopili a ustálená spojení z textu se mohla stát součástí jejich vlastní slovní zásoby, stačí, aby vyučující napověděl „Vzpomínáte na text o kavárně v Tokiu?“. Téměř vždy se několik obličejů rozzáří a žáci se zjevným pobavením citují vhodnou pasáž. Kromě vlny euforie, kterou takové kolektivní rozvzpomenutí přináší, zde dochází i k tomu, že žáci na vlastní kůži zažijí smysluplnost práce s textem. Mají možnost aplikovat naučenou látku, což považujeme za velice hodnotnou zkušenost, zejména proto, že pomocí příběhů dochází k zapamatování přirozenou cestou. Žáci si nemuseli vypisovat jednotlivá slovíčka, ani z nich nemuseli být ponižujícím způsobem zkoušeni.

Práce v hodině tak může mít stanovený tematický rámec, kterým je děj zhlédnutého příběhu. Se staršími žáky se budeme snažit pracovat také s textem, navazujícím na daný příběh, aby součástí učení bylo již zmíněné čtení, zatímco u mladších dětí, tedy zejména během prvního stupně, se zaměříme na verbální projev.

### **Využití digitální technologie pro práci s příběhem**

Chce-li vyučující vyjít žákům vstříc a ve výuce pracovat se seriály, pohádkami, filmy a reportážemi, které jeho svěřence zajímají, nezbyvá nic jiného než dané příběhy také zhlédnout. To může pro mnohé představovat nemalý sebezápor a velké osobní nasazení vzhledem k časové náročnosti přípravy.

Práce s příběhy, ať už zfilmovanými nebo s jejich textovou podobou, je však praxí ověřená a troufáme si tvrdit, že náročnost přípravy je bohatě kompenzována výsledky, které

metoda přináší. Nespornou výhodou zůstává, že takto připravené materiály bude moci vyučující využívat s případnými obměnami a úpravami po zbytek své pedagogické kariéry. Bonusem této metody je také to, že vyučující je díky společnému sledování videí oblíbených u jeho žáků „v obraze“. Dozví se, jaká témata jsou v očích jeho žáků atraktivní, čím se žáci zabývají ve svém volném čase, a může se k nim snáze přiblížit a navázat svou přípravou na jejich potřeby a zájmy. Děti 21. století mají přístup k radikálně odlišným zdrojům, než měli v dětství jejich vyučující. Domníváme se, že k tomu, aby se mezigenerační propast nezvětšovala, je úkolem především nás, starších, vyvinout snahu o pochopení dětí a žáků. Právě díky společné práci s příběhy se můžeme svým žákům přiblížit, příběhy nám umožňují nahlédnout do světa jejich fantazie. I za předpokladu, že pro vyučujícího nebude na první pohled žáky navržený film poutavý a může se dokonce jevit jako zcela nezajímavý a nezáživný, i tak se však může stát pro pedagogickou praxi užitečný.

Kromě zmíněné dobré vůle přiblížit se okruhu zájmu mladých se nám naskytne příležitost upozornit žáky na případné nedostatky, kterých jsme si mohli všimnout. Je jistě velice choulostivé přednést nadšeným divákům jakékoli výhrady, například kritizovat výtvarné zpracování, nedokonalost zápletky či omezenost dialogů. Ovšem upozornit na případné faktické nedostatky, historické souvislosti, intertextualitu, tedy vztah k jiným příběhům, skýtá obrovský potenciál pro formování divácké všímavosti, všeobecného rozhledu a kritického myšlení našich žáků. Učitel má jedinečnou možnost s žáky diskutovat na téma, které je dětem blízké, vytvořit si tak s nimi vřelejší vztah a současně přispět k jejich intelektuálnímu vývoji.

Opět zdůrazňujeme, že uvolněná debata, které se zúčastní pokud možno všichni žáci, se může rozvinout jedině v bezpečném klimatu třídy.

Dnes, ve dvacátých letech 21. století, je samozřejmostí, že všichni žáci mají možnost zhlédnout videa dostupná na internetu. Pravděpodobně si nedovedeme představit, že by se naše životní podmínky natolik změnily, že by ve společném sledování videí nebylo možné pokračovat, čímž by se naše metoda stala v praxi neproveditelnou. V současnosti však nejsou žádné překážky pro aplikování našeho didaktického přístupu. I když se nám filmy jeví jako dobrá cesta k motivaci žáků, zároveň považujeme za velice důležité orientovat žáky na práci s textem a mluveným slovem. Nikoli jen proto, abychom si zajistili pomyslnou „zálohu“ pro případ, že by v budoucnu došlo k omezení dostupnosti audiovizuální techniky,

kteřou máme v naší době tak lehce k dispozici, ale hlavně v zájmu rozvoje čtenářské pozornosti žáků a nácviķu mluveného projevu, tolik potřebného nejen při studiu cizího jazyka, ale také v profesním i osobním životě.

### **Užitečnost a smysluplnost**

Je možné, že se vyskytne názor, že práce s příběhem není dostatečně seriózní. Je možné, že vyučující bude vystaven námitce vůči praktické využitelnosti vyprávění o bájných postavách a postavičkách napříč tematickým spektrem. Kromě již zmíněné efektivitě, kterou tento didaktický postup s sebou nese, jak jsme doložili na příkladu tokijské kavárny, dovolíme si ocitovat vyprávění úspěšného podnikatele, kterým není nikdo menší než Steve Jobs (Stanford, 2008), zakladatel společnosti Apple. Během jednoho ze svých veřejných vystoupení se Jobs svěřil, že citlivému vnímání důležitosti detailu a estetiky se naučil na kurzech kaligrafie, které v mládí absolvoval, byť nebyl nijak výjimečným studentem a svá vysokoškolská studia nedokončil. Látka vyučovaného předmětu měla historické základy, pevná pravidla a velmi malý potenciál přinést posluchačům ekonomické zhodnocení. Bylo to však právě díky estetice písma, rozvinutému smyslu pro detail a zaměření na eleganci, které byly obsahem zmíněného kurzu a které Jobse zásadně ovlivnily o deset let později při koncipování počítače Macintosh. Ten se pak díky specifickému a propracovanému designu a s nabídkou různých typů písma stal jedinečným, podobně jako další produkty značky Apple. Díky znalosti něčeho tak nepraktického pro běžný život a tržní ekonomiku jako je nauka o písmu se Jobsův podnik stal jednou z nejvýznamnějších světových společností vůbec.

Jistě není potřeba argumentovat úspěchy, které může přinést zdánlivě nepraktická látka probíraná ve školních lavicích. Uvádíme tuto anekdotu jako podporu a povzbuzení pro ty, kdo by snad chtěli pochybovat o smysluplnosti a užitečnosti práce s něčím na první pohled tak staromódním jako je vyprávění příběhu. Jobsova zkušenost jako by podtrhovala jednu ze zásad metody Storylearning zmiňovaného Ollyho Richardse „Trust in the process.“, což můžeme volně přeložit jako „Důvěřuj této metodě. Nepochybuj o čtení jako o cestě za poznáním a osvojením nového cizího jazyka.“



## Shrnutí teoretické části

Tato kapitola nastínila tematiku využití příběhu ve výuce angličtiny na prvním stupni, v praxi je však možné tuto metodu využít i při práci s žáky a se studenty jakéhokoli věku. Storytelling ve výuce má obrovský potenciál zejména díky možnosti přizpůsobit námět probíraného příběhu konkrétním žákům, jejich zájmům, zálibám a preferencím. Obsahová stránka tedy může zaručit zájem a tolik potřebnou motivaci studentů pro studium cizího jazyka. Zároveň je však nesmírně přínosná i formální stránka storytellingu, a to zejména díky formulacím v celých větách, přímé řeči a díky kontextu. Učení se nových slovíček v rámci uceleného příběhu je nejen zábavnější, ale i efektivnější než opakování izolovaných slov. Kromě obsahu učiva je bezesporu důležitý také přístup vyučujícího k žákům a bezpečné klima třídy. Respektující přístup je možné bez nadsázky považovat za základ otevřené a konstruktivní komunikace ve škole i v mezilidských vztazích obecně.

V následujících kapitolách představíme výzkum provedený ve třídách prvního stupně, jeho metodologii a výsledky.

### III. METODOLOGIE VÝZKUMU

Tato kapitola se zabývá praktickou částí diplomové práce, ve které jsou stanoveny výzkumné cíle, předloženy hypotézy, definován výzkumný vzorek a popsán průběh samotného výzkumu.

Z důvodu hygienických opatření v době pademie Covid 19 byl výzkum přerušen ve fázi plánování a vytvoření příprav na hodiny anglického jazyka, tudíž původně zamýšlená studie v podobě testování navržených příprav neproběhla. Byl využit alespoň způsob, jak zjistit preference formy a zaměření příběhů pro další využití metodických příprav na hodiny anglického jazyka. Bylo zvoleno dotazníkové šetření pro zjištění oblíbenosti příběhů u žáků v prvním, třetím a pátém ročníku. Přílohou k této části je výzkumný dotazník (Příloha č. 1) a vypracované původní přípravy k výuce využívající příběhy v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. (viz Příloha č.: 2,3,4) Přiložené přípravy si kladly za cíl vyzkoušet, zda je opravdu možné zařadit jakýkoli příběh, například dle libosti žáků, do hodin anglického jazyka.

#### Cíle a metodika

##### Cíle

Výzkum měl ověřit pravdivost následujících hypotéz (H):

H1: Výběr příběhu bude podmíněn věkovou hranicí dětí a bude se lišit v jednotlivých věkových kategoriích.

H2: Dívky budou preferovat příběhy se zvířátky a princeznami, kdežto chlapci budou spíše tíhnout k detektivním příběhům a příběhům se superhrdiny.

H3: Žáci se budou přiklánět více ke zfilmovaným příběhům, než k příběhům vyprávěným nebo čteným.






Cílem tohoto šetření je zjištění praktické informace oblíbenosti příběhů.

## Metodika

Pro tento výzkum byla zvolena metoda dotazníkového šetření, zejména pro jeho snadné a rychlé zpracování. (Chrásková, 2016) Šetření bylo prováděno pomocí dotazníku, který byl vytvořen v aplikaci Microsoft Forms. Dotazník byl tvořen s přihlédnutím k schopnostem a možnostem mladších žáků, s využitím množství popisných obrázků a zároveň jednoduchým hodnocením. Na základě hypotéz bylo sestaveno 16 uzavřených otázek (viz Příloha č. 1), které žáci hodnotí vybarvováním určitého množství hvězdiček (viz Tabulka 2). Pouze dvě první otázky jsou odlišné. První otázka se dotazuje na třídu žáka a druhá pohlaví dotazovaného. Tyto otázky jsou důležité pro zpracování dat. Další otázky se již týkají oblíbenosti příběhů a žáci zde vybarvují na základě preferencí určité množství hvězdiček.

**Tabulka 2**

*Škálování*

	Velmi málo oblíbené
	Málo oblíbené
	Oblíbené
	Více oblíbené
	Velmi oblíbené

## Výzkumný vzorek

Výzkum byl proveden na Základní škole v Boru u Tachova. Pro zhodnocení hypotéz bylo nutno vybrat vzorek žáků rozdílných věkových kategorií. Osloveni byli žáci prvních, třetích a pátých tříd. Dotazníková šetření proběhla anonymně v týdnu od 17. – 21. 5. 2021.

Následující Tabulka 3 ukazuje počet žáků v jednotlivých ročnících, zastoupení děvčat a chlapců a současně celkové počty, kterých bude potřeba ke zhodnocení hypotéz.

### Tabulka 3

*Zastoupení žáků ve výzkumném vzorku*

	<b>Počet žáků</b>	<b>Děvčata</b>	<b>Chlapci</b>
1. ročníky	38	20	18
3. ročníky	44	24	20
5. ročníky	35	12	23
<b>Celkem</b>	<b>117</b>	<b>56</b>	<b>61</b>

### Průběh výzkumu

Dotazníkové šetření v prvních třídách bylo zprostředkováno za pomoci třídních učitelů, kteří pomohli s žáky vyplnit formuláře na počítačích. Některé otázky bylo nutno dovysvětlit a upřesnit, nejlépe pomocí příkladů pro co nejpřesnější pochopení. Jako ukázkou je možno uvést otázku týkající se nadpřirozených bytostí, kde učitelka uváděla pro představu víly, skřítky, draky a další nadpřirozené bytosti. V dalších ročnících došlo k vyplnění dotazníků v průběhu hodin anglického jazyka, kdy je vyplnili všichni přítomní žáci.

### Shrnutí metod výzkumu

Výzkum byl prováděn formou dotazníkového šetření v šesti třídách různých věkových kategorií a zúčastnilo se ho celkem 117 respondentů. Žákům bylo položeno 16 otázek, týkajících se oblíbenosti příběhů. Odpovědi žáků byly zpracovány a graficky znázorněny. Pomocí analýzy grafů byly vyhodnoceny předložené hypotézy.

Následující kapitola pojednává o výsledcích tohoto výzkumu.

## **IV. VÝSLEDKY VÝZKUMU**

Předchozí kapitola měla za úkol popsat průběh výzkumu. V této kapitole bude provedena analýza dat získaných pomocí dotazníkového šetření v šesti třídách. Data byla vyhodnocena pomocí grafů, které jsou následně prezentovány s komentáři zjištění.

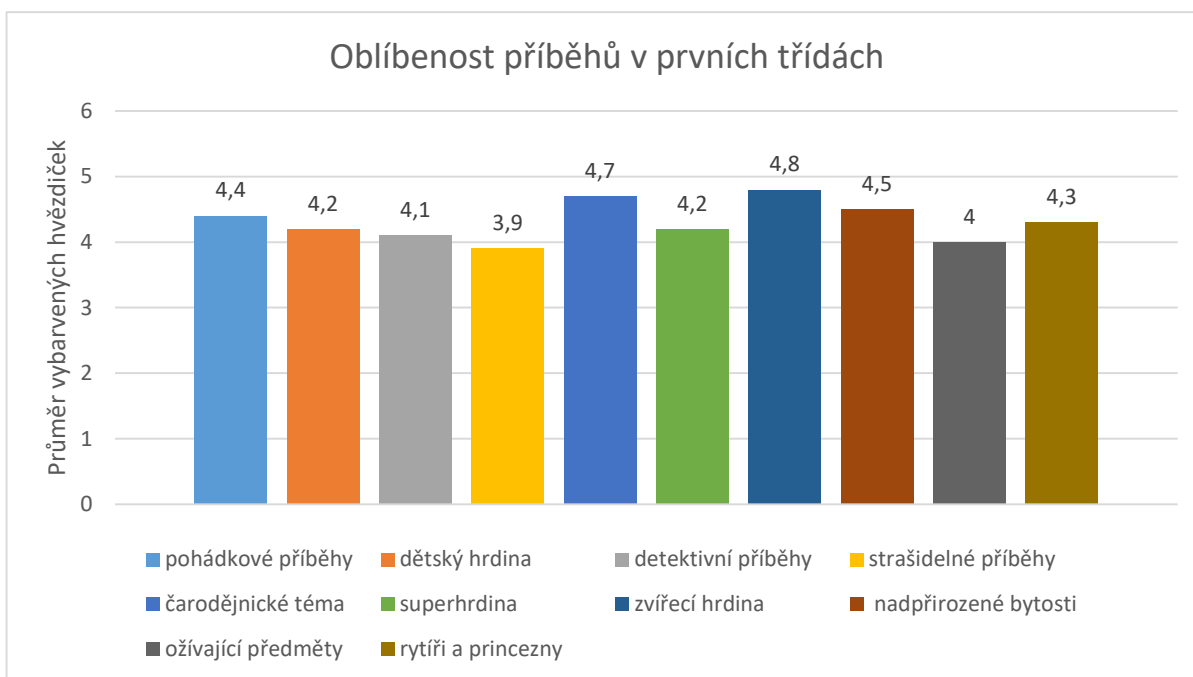
### **Výsledky průzkumu dotazníkového šetření**

#### **Výsledky průzkumu váží se k H1**

Grafy 1 – 4 se váží k hypotéze číslo jedna, která definuje, že výběr příběhů bude podmíněn věkovou hranicí dětí a bude se lišit v jednotlivých věkových kategoriích. V následujícím textu je šetření související s hypotézou číslo jedna vyhodnoceno. Nejprve je hodnocena oblíbenost příběhů v jednotlivých zkoumaných ročnících. Graf č. 4 uvádí komparaci výběru příběhů jednotlivých věkových kategorií. Jedná se o hodnocení směšného vzorku (žáci i žákyně).

## Graf 1

*Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů v prvních třídách*

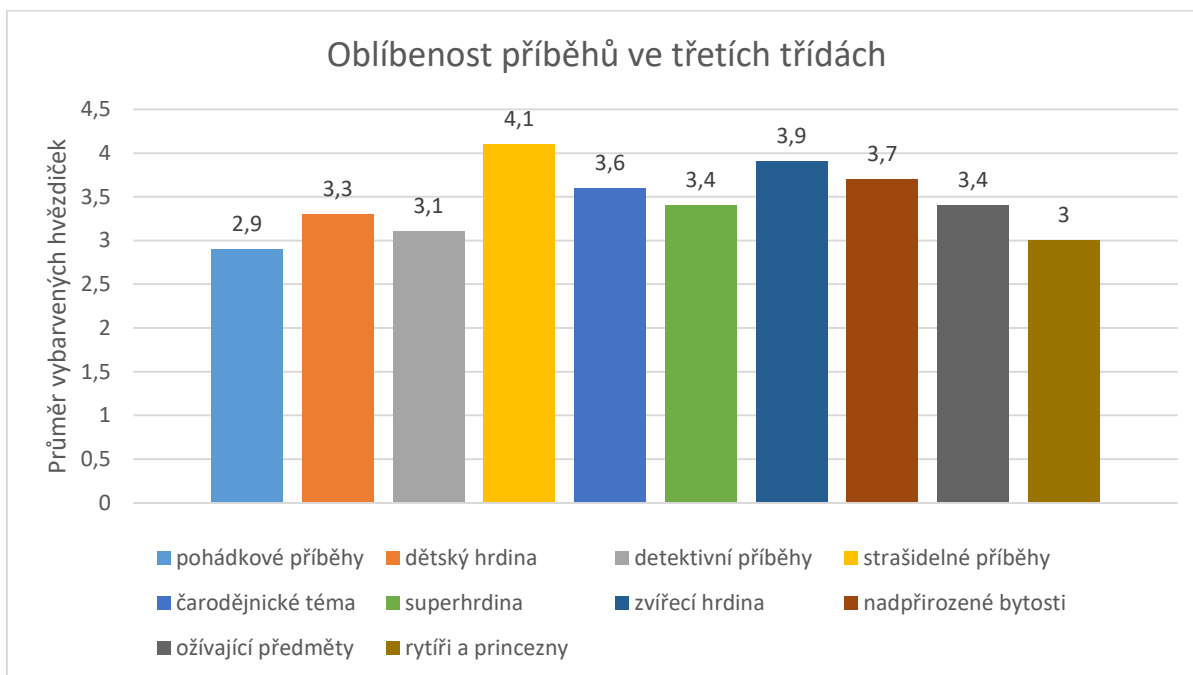


Zdroj: autor

Z výzkumu vyplývá, že děti nejmladšího školního věku se snadno a rychle nadchnou pro příběhy v jakékoliv formě. Na všechny otázky odpověděly v průměru alespoň čtyřmi hvězdičkami. Z grafu č. 1 je rovněž patrné, že žáci dávají přednost příběhům, ve kterých se objevuje zvířecí hrdina nebo příběhům s čarodějnickým tématem či nadpřirozenými bytostmi. Jediná otázka, která získala v průměru méně než čtyři hvězdičky, byla ta, která se týkala strašidelných příběhů. Na základě tohoto zjištění lze usoudit, že děti upřednostňují příběhy plné radosti, klidu, pohody a bezpečí.

**Graf 2**

*Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů ve třetích třídách*

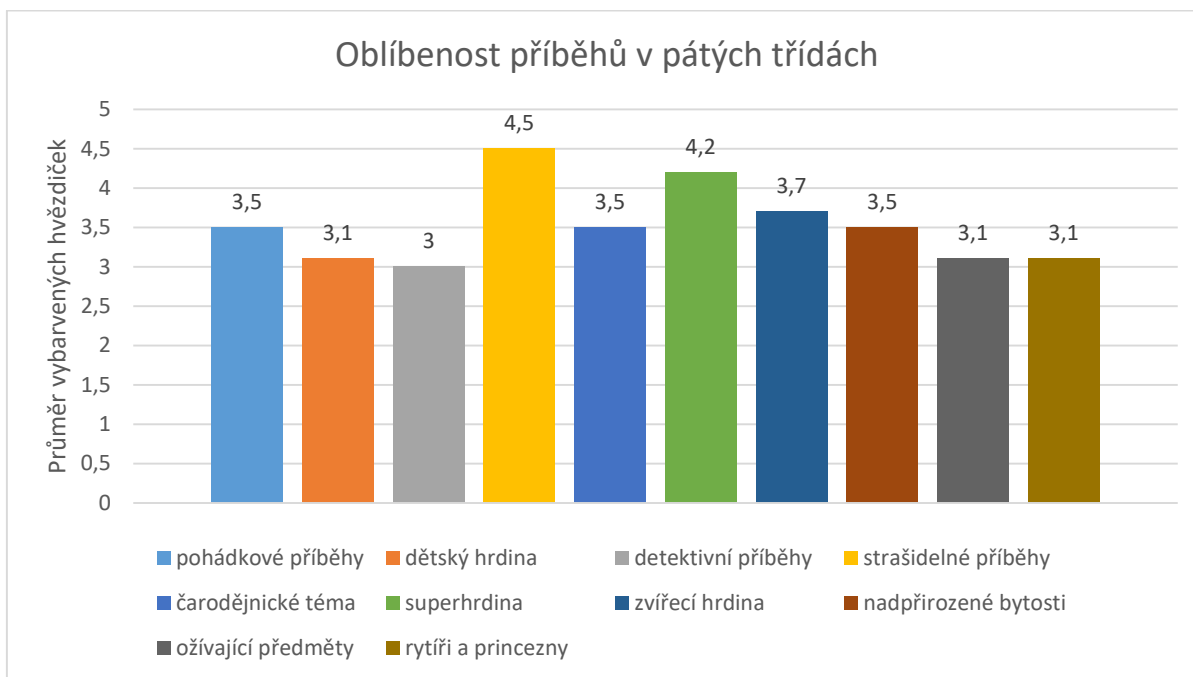


Zdroj: autor

Z daného grafu č. 2 vyplývá, že k nejoblíbenějším ve třetích třídách patří příběhy strašidelné i příběhy se zvířecím hrdinou. Naopak nejméně oblíbenými jsou pohádkové příběhy, což dokazuje nejmenší počet dosažených hvězdiček, dále příběhy o rytířích a princeznách a detektivní příběhy.

### Graf 3

*Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů v pátých třídách*



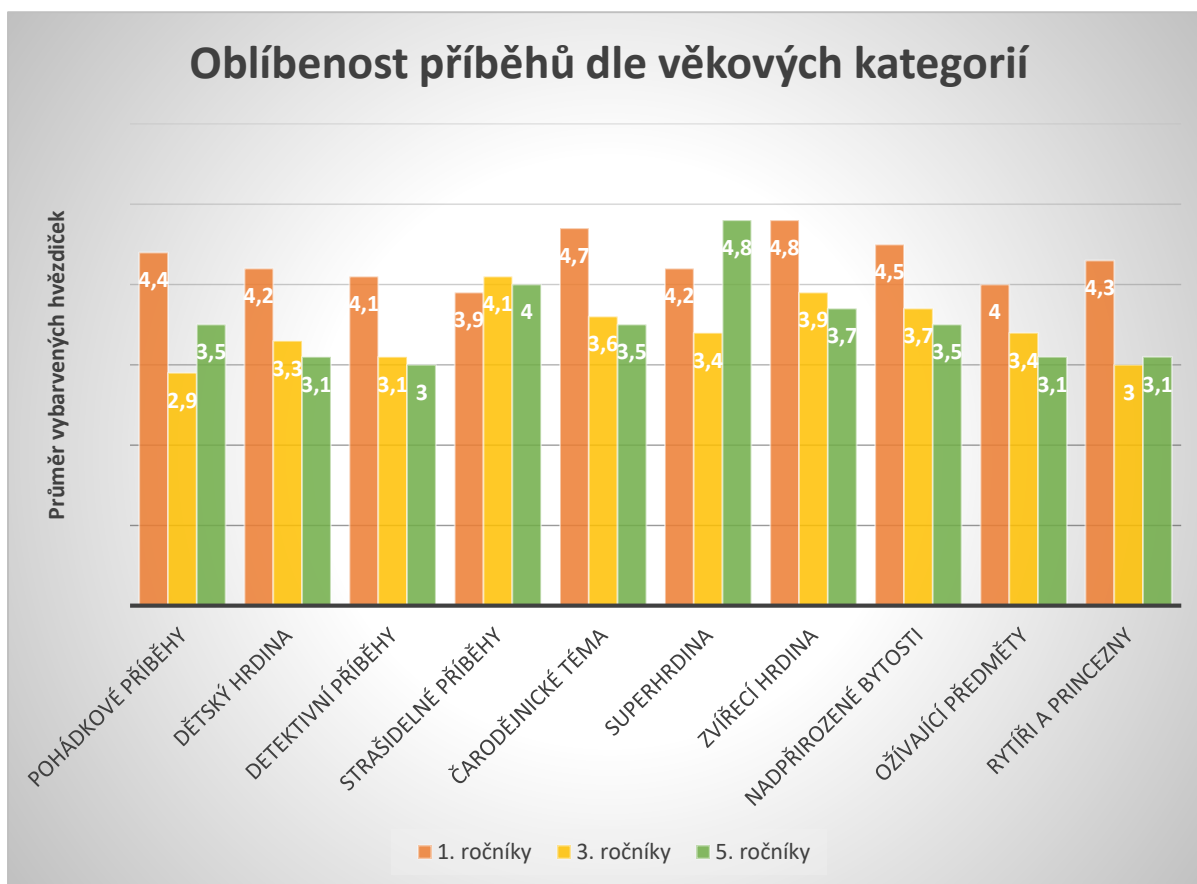
Zdroj: autor

Z grafu č. 3, který zjišťuje oblíbenost příběhů v pátých třídách, jsme se dozvěděli, že tato věková kategorie řadí k nejoblíbenějším příběhy strašidelné a příběhy se superhrdinou. Výsledek grafu jednoznačně poukazuje na nejnižší oblíbenost příběhů s detektivní zápletkou, příběhů o rytířích a princeznách a v neposlední řadě příběhů s dětským hrdinou či oživujícími předměty.



**Graf 4**

*Oblíbenost příběhů dle věkových kategorií*



Zdroj: autor

Graf č. 4 vyhodnocuje první hypotézu, která zní: výběr příběhu bude podmíněn věkovou hranicí dětí a bude se lišit v jednotlivých věkových kategoriích. Z tohoto grafu je patrné, že oblíbenost jednotlivých příběhů se liší dle věku posuzovaných žáků. V prvním ročníku převládají příběhy se zvířecím hrdinou nebo s čarodějnickým tématem. Žáci třetích ročníků upřednostňují příběhy strašidelné a v pátém ročníku vítězí příběhy se superhrdinou.

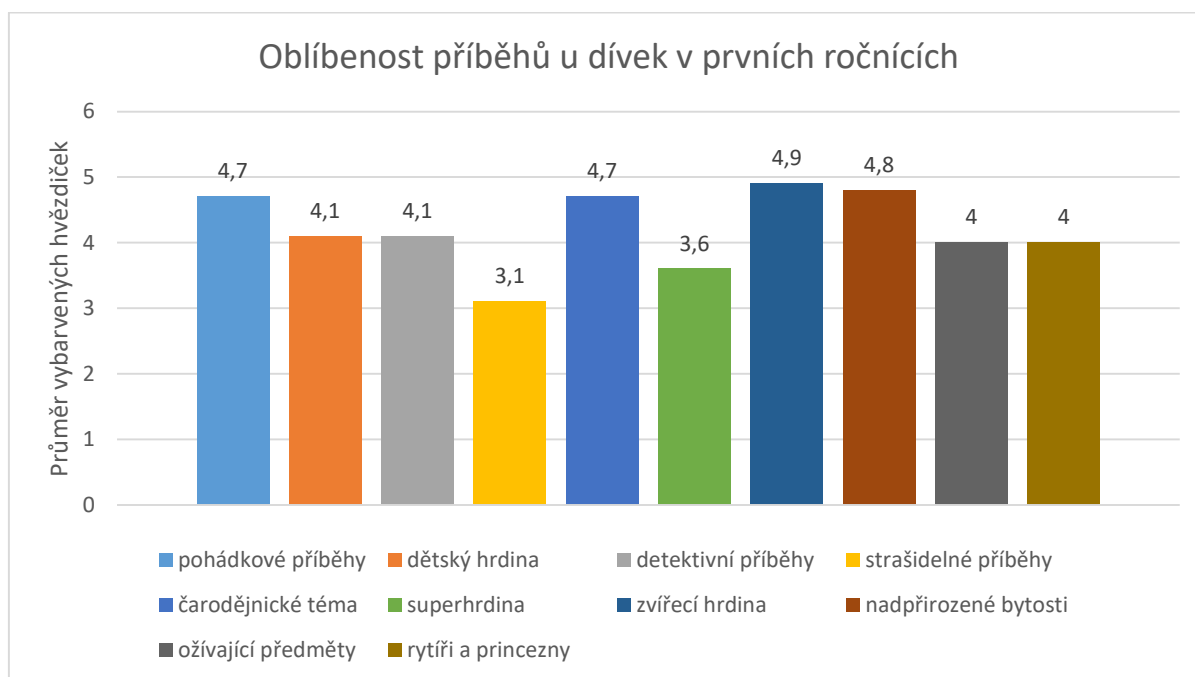
Na základě těchto výsledků se ukazuje, že hypotéza H1 je pravdivá.

## Výsledky průzkumu vážící se k H2

Následující grafy (č. 5 – 13) se váží k hypotéze číslo dva, která definuje myšlenku, že dívky budou preferovat příběhy se zvířátky a princeznami, zatímco chlapci tíhnou k detektivním příběhům a příběhům se superhrdiny. V následujícím textu je šetření související s hypotézou číslo dva vyhodnoceno. Nejprve je hodnocena oblíbenost hrdinů u dívek v jednotlivých ročnících, dále je předložen graf č. 8 shrnující zjištěná data. U chlapců je postupováno stejným způsobem a graf č. 12 předkládá shrnutí zjištění u chlapců. Graf č. 13 uvádí vzájemné porovnání mezi chlapci a děvčaty.

**Graf 5**

*Oblíbenost příběhů u dívek v prvních ročnících*

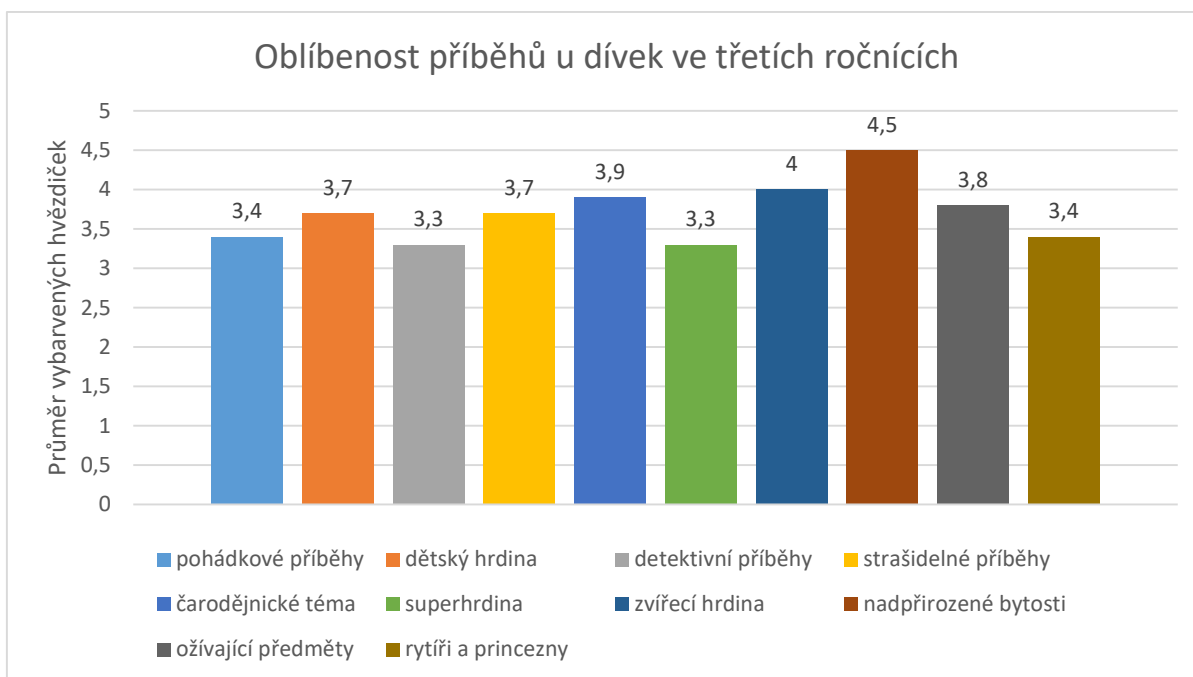


Zdroj: autor

Z výsledků grafu č. 5 vyplývá, že dívky v prvních ročnících preferují příběhy se zvířecím hrdinou, dále s nadpřirozenými bytostmi a s čarodějnickým tématem. Mezi nejméně oblíbené patří příběhy strašidelné a příběhy se superhrdiny.

## Graf 6

### Oblíbenost příběhů u dívek ve třetích ročnících

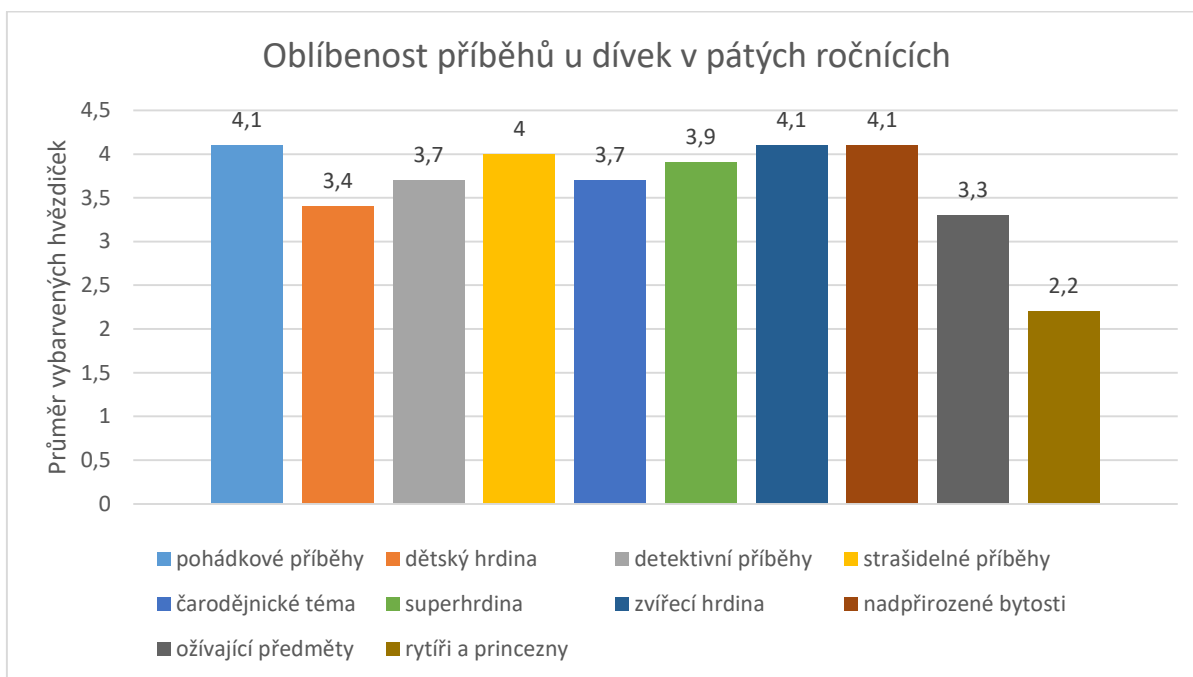


Zdroj: autor

Z daného grafu č. 6 vyplývá, že mezi nejoblíbenější příběhy u dívek ve třetích ročnících patří příběhy s nadpřirozenými bytostmi, dále příběhy se zvířecím hrdinou a s čarodějnickým tématem. Oproti tomu příběhy se superhrdinou a detektivní příběhy se řadí na poslední místo.

## Graf 7

### Oblíbenost příběhů u dívek v pátých ročnících

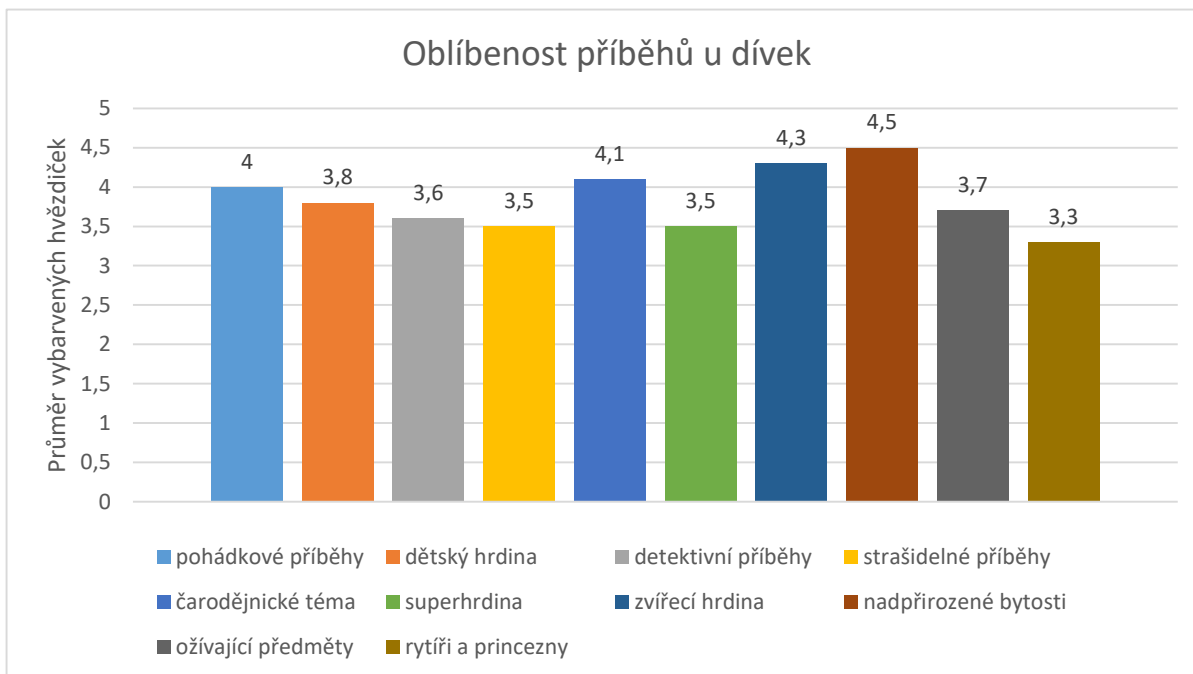


Zdroj: autor

Graf č. 7 ukazuje, že mezi nejoblíbenější příběhy u dívek v pátých ročnících patří se stejným počtem hvězdiček příběhy pohádkové, dále se zvířecím hrdinou a s nadpřirozenými bytostmi. Mezi nejméně oblíbené patří příběhy s rytíři a princeznami.

## Graf 8

*Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů u dívek*

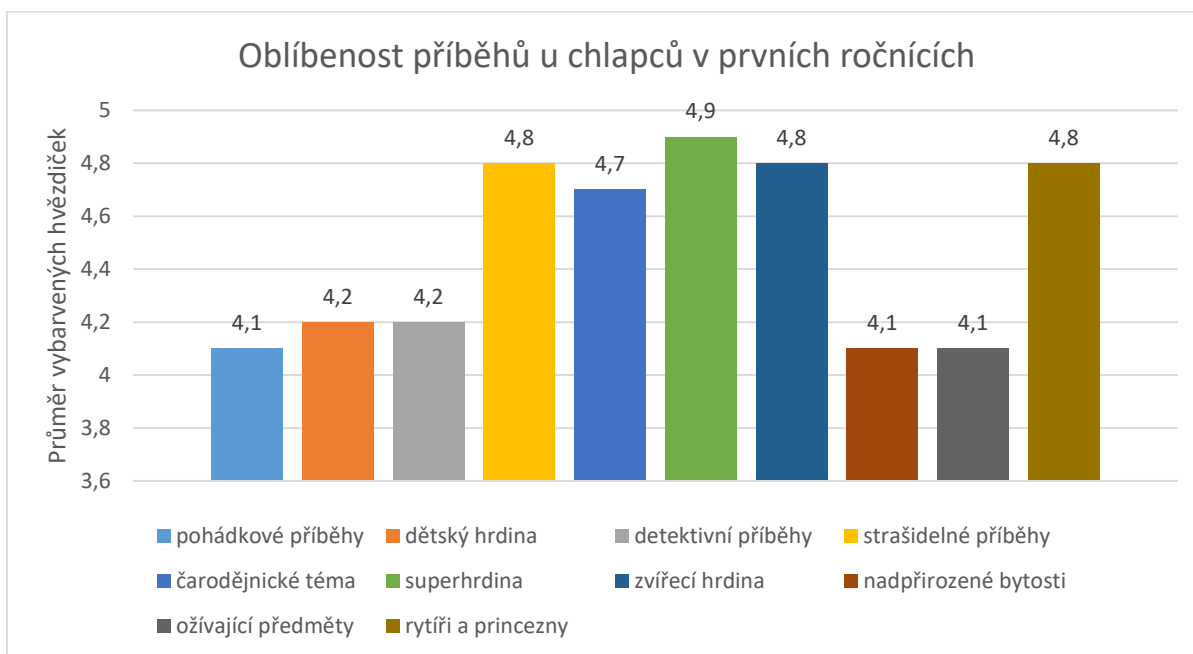


Zdroj: autor

Jak nám graf č. 8 ukazuje, dávají dívky přednost příběhům s nadpřirozenými bytostmi, zvířecím hrdinou nebo s čarodějnickým tématem. Jako nejméně oblíbené uvádějí dívky příběhy o rytířích a princeznách, superhrdinech a příběhy strašidelné.

## Graf 9

### *Oblíbenost příběhů u chlapců v prvních ročnících*

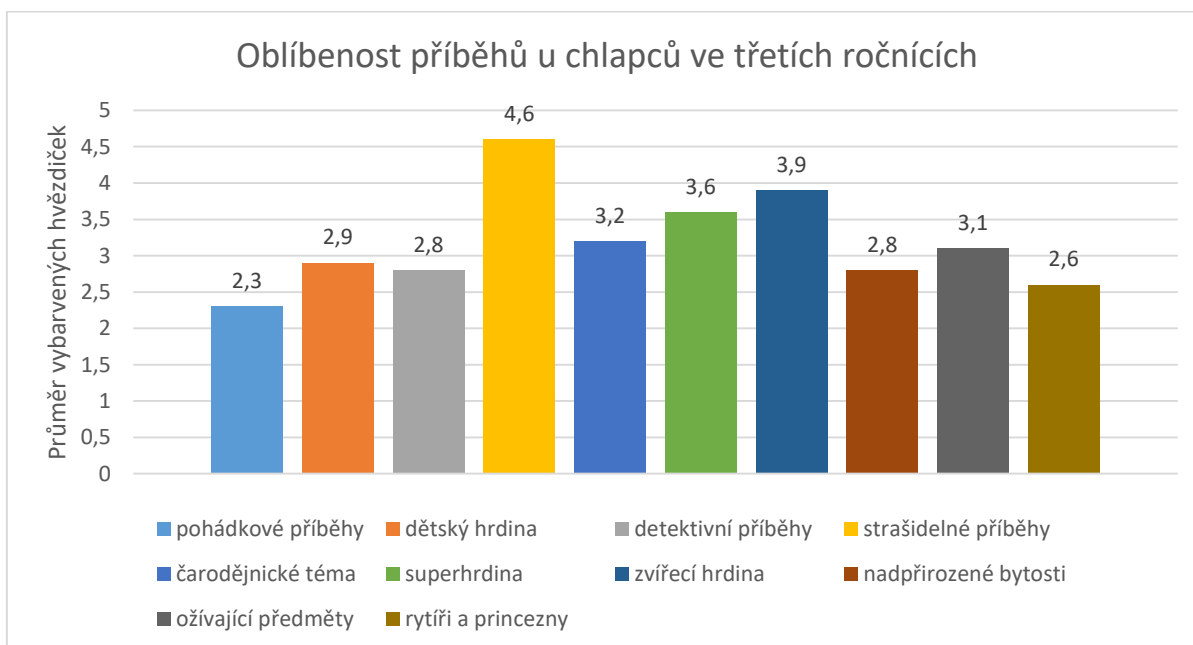


Zdroj: autor

Z daného grafu č. 9 vyplývá, že k nejoblíbenějším příběhům u chlapců v prvních ročnících patří příběhy se superhrdinou. Na druhém místě se shodným počtem hvězdiček se umístily příběhy strašidelné, se zvířecím hrdinou a s rytíři a princeznami. Naopak nejméně oblíbenými jsou příběhy pohádkové, s nadpřirozenými bytostmi a s oživujícími předměty.

## Graf 10

### Oblíbenost příběhů u chlapců ve třetích ročnících

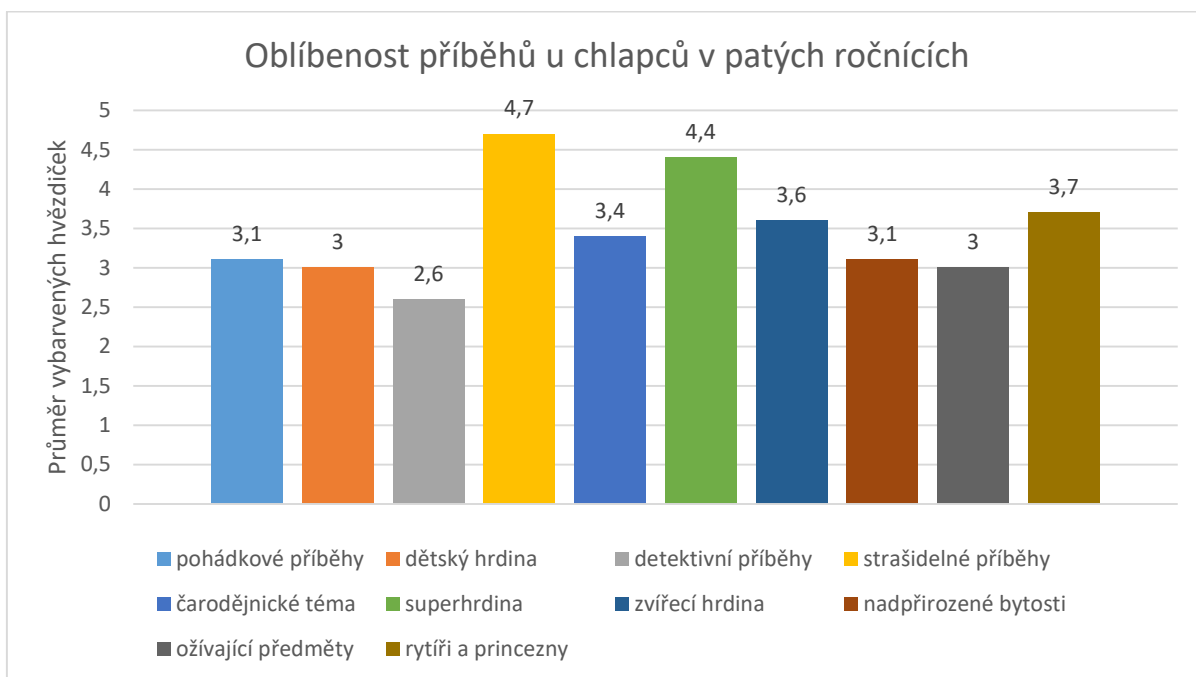


Zdroj: autor

Z grafu č. 10, který zjišťuje oblíbenost příběhů u chlapců ve třetích ročnících, se dovídáme, že k nejoblíbenějším příběhům patří příběhy strašidelné. S výrazně nižším počtem hvězdiček se umístily příběhy se zvířecím hrdinou a se superhrdinou. Výsledek grafu poukazuje na nejnižší oblíbenost pohádkových příběhů a příběhů s rytíři a princeznami.

**Graf 11**

*Oblíbenost příběhů u chlapců v pátých ročnících*



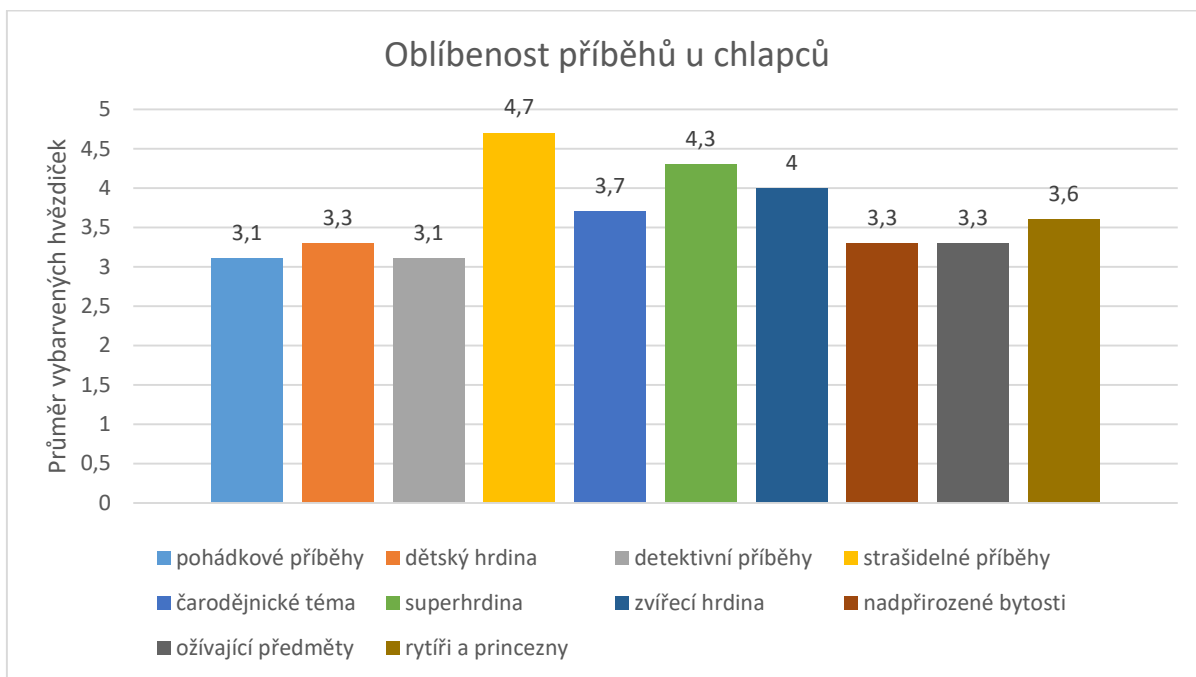
Zdroj: autor

Z grafu č. 11 je patrné, že mezi nejoblíbenější příběhy u chlapců v pátých ročnících patří příběhy strašidelné a se superhrdinou. Nejméně oblíbenými jsou příběhy detektivní, s oživujícími předměty a s dětským hrdinou.



**Graf 12**

*Průměrné hodnocení oblíbenosti příběhů u chlapců*

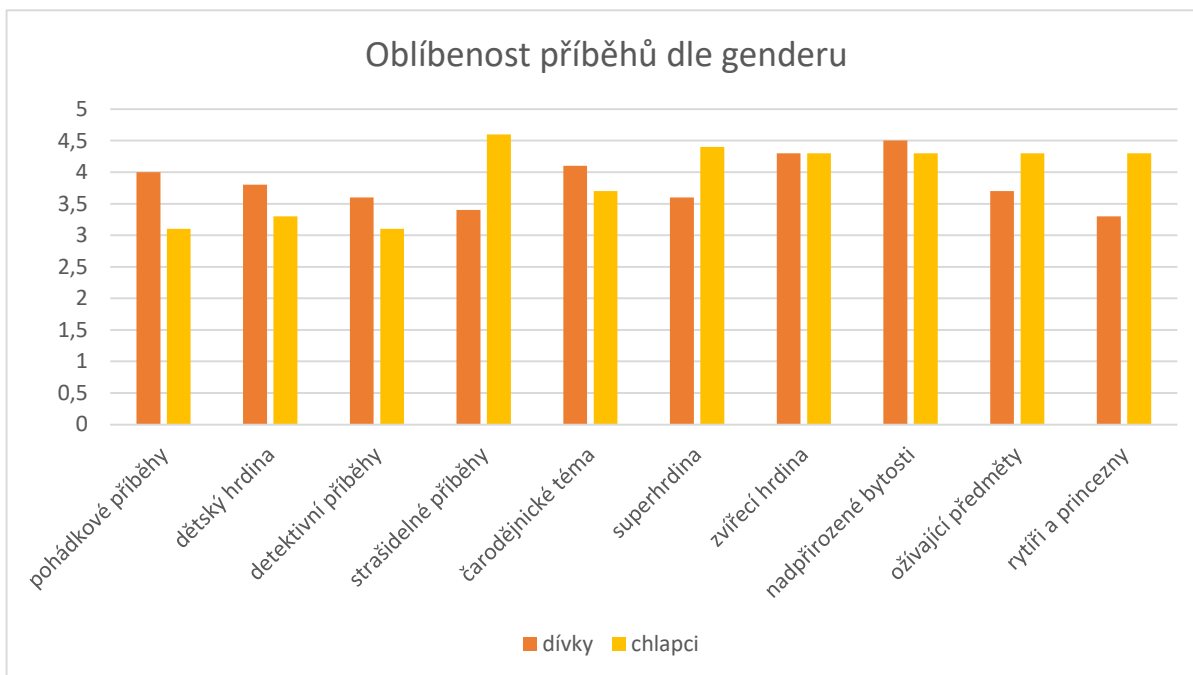


Zdroj: autor

Z výsledku grafu č. 12 vyplývá, že chlapci preferují strašidelné příběhy, dále příběhy se superhrdinou a se zvířecím hrdinou. K nejméně oblíbeným se řadí detektivní příběhy.

**Graf 13**

*Oblíbenost příběhů dle genderu*



Zdroj: autor

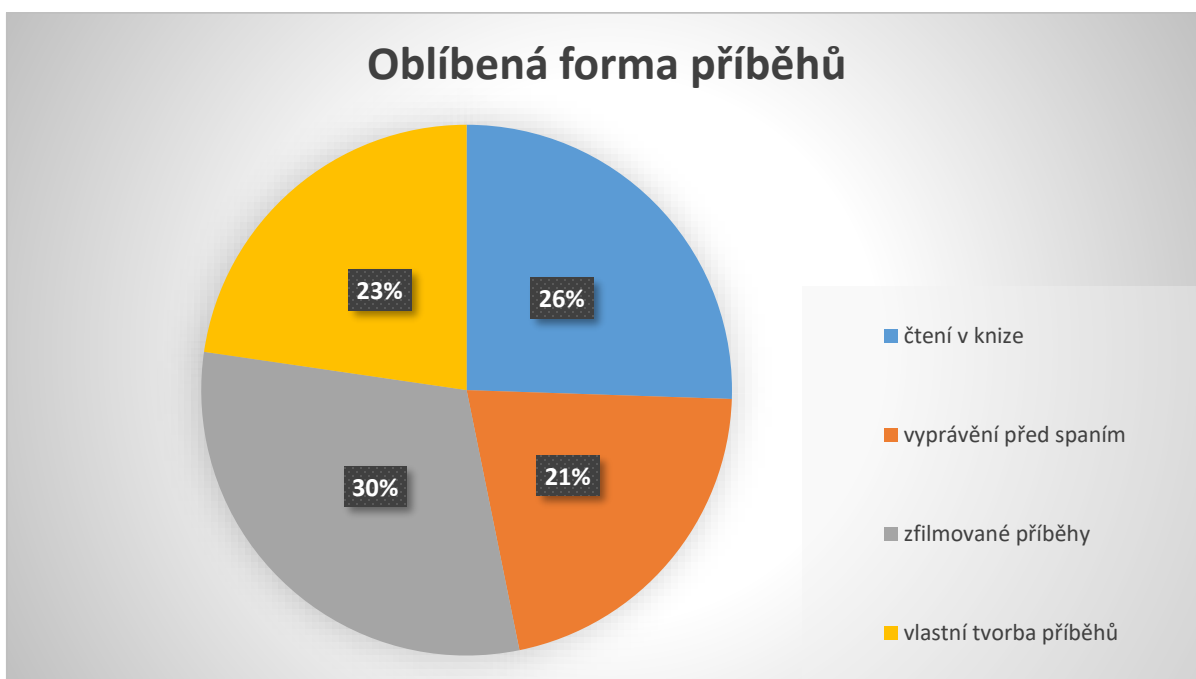
Graf č. 13 vyhodnocuje druhou hypotézu, která zní: dívky budou preferovat příběhy se zvířátky a princeznami, kdežto chlapci budou spíše tíhnout k detektivním příběhům a k příběhům se superhrdinou. Dívky nejvíce preferují příběhy o nadpřirozených bytostech. Příběhy se zvířecím hrdinou jsou u dívek na druhém místě s přibližně stejným počtem hvězdiček jako u chlapců, kteří tyto příběhy řadí na třetí místo. Příběhy o rytířích a princeznách jsou u dívek nejméně oblíbené. Chlapci nejvíce upřednostňují strašidelné příběhy a na druhém místě volí příběhy se superhrdinou. U chlapců se detektivní příběhy umístili až na posledním místě. Zjištěné informace z hlediska genderu a věku dětí nepotvrzují druhou hypotézu, naopak jí vyvracejí.

### Výsledky průzkumu vážící se k H3

Následující graf č. 14 se váže k hypotéze číslo tři, která definuje formu preference příběhů. V následujícím textu je šetření související s hypotézou číslo tři vyhodnoceno. Vzhledem k tomu, že již v dílčím šetření se neprojevili rozdíly mezi žáky prvních, třetích a pátých ročníků v preferované formě příběhů je zde uveden souborný graf všech tří věkových kategorií a obou pohlaví.

**Graf 14**

*Oblíbená forma příběhů*



Zdroj: autor

Z grafu č. 14 plyne, že v největší oblíbenosti, žáků prvních, třetích a pátých ročníků se těší zfilmované příběhy. Na druhém místě se umístily příběhy čtené v knize a na třetím místě vlastní tvorba příběhů. Nejméně oblíbenou formou sdělování příběhů u mladších školních dětí je vyprávění před spaním. Hypotéza č. 3 se potvrdila.

## Shrnutí dotazníkového šetření

Výzkum přináší praktické zjištění informací v oblastech výběru příběhů v souvislosti s věkovou hranicí dětí, genderové preference a výběru formy příběhu mezi žáky v první, třetí a v páté třídě. Žáci vyplňovali dotazníky, získané informace jsou znázorněné ve výše uvedených grafech.

Z výzkumu vyplývá, že v nejmladším školním věku jsou žáci nadšeni všemi podobami příběhů. K oblíbeným patří zvířecí hrdinové, čarodějnická témata a nadpřirozené bytosti. V tomto věku se děti nerady bojí, touží po dobrém konci i štěstí, pocitu jistoty a bezpečí, proto nejhůře dopadly strašidelné příběhy.

Ve třetích a pátých ročnících dle výsledku šetření se snižuje zájem o příběhy s pohádkovými motivy. U dětí této věkové linie se začíná objevovat posun v obsahu příběhů. Žáci i žákyně stále více vnímají realitu života, přesto v příbězích stále hledají dobro, spravedlivé superhrdiny, kteří dovedou napravovat nespravedlnost a bezpráví. Oblibě se těší i přítomnost zvířecích postav – hrdinů. Nově vstupují na scénu náměty strašidelné a detektivní. Děti začínají hledat různá řešení situací odehrávajících se v takových příbězích.

Ve všech ročnících vyhrává zfilmovaná forma sdělování příběhů, což není s podivem, vzhledem k tomu, že zhlédnutí příběhu je pohodlnější, snazší a rychlejší než vlastní četba či vyprávění. Tato skutečnost se projevila u obou pohlaví.

## V. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Výzkumem byla zjištěna oblíbenost zaměření a forem příběhů u dětí na prvním stupni. Součástí výzkumného šetření bylo i genderové porovnání výsledků studie.

První hypotéza byla zaměřena na úvahu, že výběr oblíbenosti příběhů bude podmíněn věkovou hranicí dětí a v jednotlivých věkových kategoriích budou preference rozdílné. Odpovědi dětí z první, třetí i páté třídy se lišily a tudíž výsledky šetření tuto hypotézu potvrdily.

Některé zjištěné hodnoty jsou zajímavé. Například způsob, jakým se vyvíjí vztah žáků k vyprávění před spaním. Vyprávění příběhů před spaním patří docela přirozeně k útlému dětství, s přibývajícím věkem děti dávají přednost samostatnému čtení a rozjímání. Naopak postupný pokles zájmu o vlastní vymyšlení příběhů by mohl být i tématem dalšího pozorování.

Rozdíl oblíbenosti různých kategorií příběhu v průřezu věkových kategorií je ovlivněn psychickou zralostí dětí, pobytem v kolektivu, ale také např. nápodobováním druhých dětí, kdy dochází k posunu zájmu od magického světa zvířat a nadpřirozených bytostí až po strašidelné příběhy a příběhy se superhrdiny obsahujícími realie běžného života.

Toto zjištění je zcela v souladu se zmíněnou Richardsovou metodou uvedenou v teoretické části, kdy výuka prostřednictvím příběhů musí být vždy atraktivní pro danou věkovou kategorii. Jen pokud je výběr zajímavý a odpovídající zájmům dětí, může docházet během práce ve výuce k využívání nejnovějších poznatků z neurologie a kognitivní psychologie. (Oakley, 2017)

Mladší děti bývají nadšenými a dychtivými žáky. Vytvoření bezpečného a hravého prostředí, které je zaměřené na respekt k fyzické pohodě dětí s možností pohybu a zajímavý a hravý průběh hodiny, je předpokladem, že se bude dítě cítit bezpečně a může se učit novým poznatkům. (Kopřiva & al., 2005)

Výběr zaměření příběhu a odpovídající úroveň jsou nezbytné podmínky pro možnost práce prostřednictvím příběhů. Toto kontextové učení se projevuje na několika úrovních, opět však musí odpovídat zrání a věku dítěte. (The Prague Dependency Treebank 2.0, 2006)

Vzhledem k možnostem rozdělení výzkumného vzorku na dívky a chlapce definovala druhá hypotéza předpoklad genderového rozdílu ve výběru zaměření příběhů, a to že dívky budou preferovat příběhy se zvířátky a princeznami, kdežto chlapci budou spíše tíhnout k detektivním příběhům a příběhům se superhrdiny. Výsledky průzkumu však jednoznačně nepotvrdily genderový rozdíl. Dívky oproti chlapcům sice více preferovaly příběhy se zvířátky, avšak ne s velkým rozdílem mezi oběma skupinami. Příběhy s princeznami a rytíři se umístily na posledním místě v oblíbenosti u dívek, avšak chlapci v průměru nepřidělili těmto příběhům o mnoho víc hvězdiček. Chlapci mají v oblíbenosti příběhy se superhrdiny více než dívky. Detektivní příběhy jsou zase ve větší oblíbenosti dívek, přesto se celkově neumístily mezi nejoblíbenějšími příběhy. Vzhledem k tomu, že se hypotéza zaměřená na genderový rozdíl nepotvrdila, je možné na prvním stupni při samotném výběru zaměření příběhu genderovou volbu nezohledňovat.

Poslední stanovená hypotéza byla zaměřena na formu příběhů. Vycházela z předpokladu, že se děti budou přiklánět více ke zfilmovaným příběhům, než k příběhům vyprávěným nebo čteným. Výsledky průzkumu tuto hypotézu jednoznačně potvrdily. Zfilmované příběhy patří u dětí k nejoblíbenějším, zatímco příběhy vyprávěné před spaním zaujímají poslední místo. Barevné obrázky, rychlý sled událostí či podmanivou hudbu nám čtený text neposkytne. Jeví se tedy jako zcela přirozené, že respondenti dávají přednost méně namáhavému způsobu seznamování se s příběhy.

Tato nejoblíbenější forma napříč věkovými kategoriemi umožňuje vyučujícímu práci ve výuce se seriály, pohádkami, filmy a reportážemi, které jeho žáky zajímají. Je však nezbytným předpokladem dané příběhy znát a zpracovávat do metodik příprav. Na jedné straně se jedná o velký potenciál, kdy atraktivní „učební“ materiál umožňuje dětem dělat pokroky a také vyučující je díky společnému sledování videí oblíbených u jeho žáků informován o tématech, která jsou pro žáky zajímavá. Vyučující má také přehled o tom, co žáci dělají ve svém volném čase. Společná práce s příběhy umožňuje vyučujícímu nahlédnout do světa svých žáků.

Děti 21. století mají přístup ke zcela odlišným informačním zdrojům, než měli v dětství jejich vyučující. Pro současné učitele je tak velkou výzvou osvojování a využívání různých forem informačních technologií, které se dají využívat při vlastní výuce anglického jazyka prostřednictvím příběhů.

## **Doporučení vyplývající z výzkumu**

Výsledek výzkumu nám ukazuje možnosti ve směřování při tvorbě příprav na vyučování. Ukazuje, že je vhodné s přibývajícím věkem dětí volit příběhy s nižším výskytem pohádkových motivů, či dokonce příběhy zcela bez zásahů nadpřirozených bytostí. Je však nutno pečlivě a s rozvahou vybírat po stránce obsahové, příběhy strašidelné i detektivní.

Vyplývající pedagogická doporučení s ohledem na výsledky dotazníkového šetření:

- zohlednit věk žáka
- sledovat zájmovou hladinu žáků o příběhové žánry
- motivačně zařazovat zfilmované příběhy
- nezařazovat negativní a strašidelné příběhy bez úvodních činností
- seznamovat žáky i s reálnými situacemi, které se odrážejí v negativních a strašidelných příbězích

Vybírat příběhy, ve kterých je možno:

- vést k hledání různých možností při řešení problémů vyskytujících se v příbězích
- rozvíjet empatii, sebepoznání
- přijímat různé názorové roviny
- kultivovaně prezentovat své názory
- rozvíjet toleranci a vzájemný respekt
- poukázat na multikulturní a genderovou tematiku a náboženskou otevřenost

## **Slabiny výzkumu**

S ohledem na pandemii Covid 19 nemohly být uvedeny a prakticky ověřeny metodické a pracovní materiály, které jsou připraveny k následnému využití ke školní práci s příběhem.

Původně měl výzkum metody storytelling probíhat ve třídách prvního stupně, aby mohla být analyzována hypotéza vycházející z předpokladu, že práce s vhodně zvoleným příběhem je motivující, zajímavá a vítaná, čímž dosahuje vyšší efektivity učení.

Za výjimečných hygienických okolností, kdy standardní školní výuka nemohla probíhat, bylo v rámci našeho výzkumu realizováno pouze dotazníkové šetření na úrovni

prvních, třetích a pátých tříd. Anketa proběhla pouze jednou, Covidová pandemická opatření neumožnila opakování dotazníku v pravidelném časovém intervalu, aby mohly být potvrzeny či vyvráceny jeho původní výsledky.

Na základě tohoto nelze zobecnit výsledky provedeného šetření.

### **Doporučení pro zkvalitnění a možnost dalšího výzkumu**

- cyklické opakování dotazníkového šetření
- uvést do praxe stěžejní část výzkumu, která je založena na metodě pozorování, jeho následného rozboru a vyhodnocení
- rozšířit věkovou kategorii pro pozorování a dotazníkové šetření
- vytvořit pro pozorování věkově různorodé skupiny
- rozvinout spolupráci v rámci dalších předmětů, nejen v oblasti anglického jazyka

### **Shrnutí aspektů výzkumu**

Tato kapitola představila metodologii výzkumu i jeho vyhodnocení. Navzdory hygienickým omezením souvisejícím s epidemiologickou situací se podařilo realizovat dotazníkové šetření, jehož výsledky potvrdily většinu předpokládaných hypotéz. Pro obecnější vyhodnocení výsledků výzkumu by však bylo zapotřebí dotazníkové šetření zopakovat. Výsledky výzkumu ukázaly vývoj preferencí žáků na prvním stupni a mohou sloužit jako inspirace pro pedagoga při přípravě podkladů pro práci s příběhem ve vyučovací hodině.



## VI. ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na mapování zaměření a forem v oblasti práce s příběhem v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. Záměrem práce je popsat a analyzovat práci s příběhem ve výuce. Text diplomové práce tvoří dva hlavní celky: teoretická a praktická část.

Teoretická část má za cíl objasnit výhody využití příběhu ve výuce. Hlavní přínos této metody spočívá v učebním postupu tzv. kontextového učení, během kterého se žáci setkávají s ucelenými a pro studium vhodně formulovanými větami. Dochází tak k dlouhodobému zapamatování nových slovíček a nových slovních spojení. Vlastní vyjadřování ve větách se pro žáky pracující s příběhem stává méně náročné a přirozenější, čímž dochází ke zdokonalování komunikačních dovedností v cizím jazyce. Kromě toho, že využívání příběhu je efektivní, je navíc zábavnou formou učení. Téma i žánr příběhu lze libovolně kombinovat a obměňovat podle přání a možností čtenářů či studujících v každém věku.

Kromě obsahu vyučujících hodin založených na práci s příběhem připomíná tato diplomová práce důležitost respektujícího přístupu k žákům. Jako základní vodítko je citována Maslowova hierarchie potřeb, jejichž naplnění je základem pro konstruktivní a bezproblémovou komunikaci nejen ve školní třídě. Pro zdárný průběh vyučovací hodiny je nezbytná ochota, vstřícnost a pohotovost vyučujícího. Jako s nevyhnutelnými počítá s těmito vlastnostmi princip Scaffolding neboli teorie lešení, jejíž stručné představení zahrnující praktické návody je rovněž součástí této diplomové práce.

Praktická část představuje provedený výzkum, spočívající v dotazníkovém šetření a v následném vyhodnocení výsledků pomocí grafického znázornění. Cílem dotazníku bylo zjistit, jaké typy zaměření příběhů žáci na prvním stupni upřednostňují, jak se preference vyvíjejí ve vztahu k věku a pohlaví dotazovaných subjektů a jaké formě příběhů dávají přednost. Šetření nebylo bohužel možné realizovat opakovaně, přesto lze výsledek považovat za inspirativní. Zkušenost vyplývající ze shromažďování podkladů pro tuto diplomovou práci potvrzuje, že k přípravě na vyučování je dobré řídit se zájmy žáků. Vzhledem k zaujetí a motivaci, které děti zažívají díky jim blízkému tématu, můžeme snáze pokračovat s navazující a obtížnější látkou. Navíc možnost spolupodílet se na obsahu vyučování je pro žáky cennou zkušeností vedoucí k zodpovědnějšímu a k zaujatějšímu přístupu k učení, než

když jsou v pasivní roli posluchačů. Dostáváme se tak k jedné ze zásad zdravé a funkční komunikace, která tkví ve spoluúčasti dětí na rozhodování. Pokud žáky přizveme k účasti na přípravě vyučovacích hodin, můžeme věřit v kladnou odezvu, jak ji popisují autoři titulu *Respektovat a být respektován*: „Dějí se doslova malé zázraky, jaká úleva pro dospělé vidět, že děti nejsou jen nezodpovědnými objekty naší výchovy! Cesta k tomu však vede jedině přes spoluúčast dětí na rozhodování o věcech, které se jich týkají“. (Kopřiva & al., 2005, s. 141) Hlavní směry vzdělávací politiky v ČR 2030+ jednoznačně definují, kromě jiného, nutnost změn v obsahu a formě výuky. (MŠMT ČR, 2013)

Využívání příběhů ve výuce cizího jazyka je zcela v souladu s definovanou představou změn. Prožitková podoba kontextového učení společně se zvolenou atraktivní formou použití příběhu (film nebo seriál) zároveň otevírá důležitou cestu k práci s dalšími informačními nástroji jak pro samotné dítě, tak pro učitele.

Komunikace v cizím jazyce stejně jako informační gramotnost je a bude základní nezbytnou součástí vzdělávacího procesu. Metoda práce s příběhy je důležitý díl v celkové mozaice moderních výukových metod.

„Cílem vzdělávání v následující dekádě je základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak s ohledem na druhé a ve prospěch rozvoje celé společnosti“ (MŠMT ČR, 2013).

## POUŽITÉ ZDROJE

Ball, P., Klečková, G., Novotná, J., Procházková, L., Sladkovská, K., Šmídová, T., & Vojtková, N. (n.d.). » *11.6 Strategie zvaná scaffolding*. [vid. 2021-04-21]. Dostupné z <http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/11-planovani-a-struktura-clil-hodin/12-6-strategie-zvana-scaffolding.html>

Comenius, J. A. (1948). *Didaktika velká*. Brno, Komenium.

Bellamy, F. (n.d.). (2018, March 21). *Conférence ISEGORIA-François-Xavier BELLAMY*. [2021-05-21]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=WbzRBNpMsyE>

corissajoy. (2016, July 6). *Narratives and Story-Telling*. Beyond Intractability. Dostupné z <https://www.beyondintractability.org/essay/narratives>

Devecchio, A. (2014, September 26). *Michel Onfray : Sade, Marine Le Pen, l'école et moi*. LEFIGARO. Dostupné z <https://www.lefigaro.fr/vox/politique/2014/09/26/31001-20140926ARTFIG00442-michel-onfray-sade-marine-le-pen-l-ecole-et-moi.php>

English, B. L. (n.d.). *BBC Learning English – Words in the News / Snakes in a cafe*. BBC Learning English. [2021-03-04], Dostupné z <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/witn/ep-150819>

Gerngroß G. (1996). *Do and understand: 50 action stories for young readers*. Longman.

Henková I. (2010). *Angličtina pro předškoláky: metodika pro výuku v mateřské škole*. Portál.

Chaitin, J. *Narratives and Story-Telling*, [Vid. 23. 4. 2021]. Dostupné z <https://www.beyondintractability.org/essay/narratives>)

Chráška, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Grada.

Kopřiva, P. & al., (2005). *Respektovat a být respektován*. Spirála.

Kroupa, M. (2001). *Post Bellum*. [2021-04-25]. Dostupné z <https://www.postbellum.cz/>

*Little Red Riding Hood Story Read Aloud | Twinkl Go!* (2019). Dostupné z [https://www.youtube.com/watch?v=ivg\\_Yc-DYo&ab\\_channel=TwinklEducationalPublishing](https://www.youtube.com/watch?v=ivg_Yc-DYo&ab_channel=TwinklEducationalPublishing)

Mertlík, R. (1989). *Starověké báje a pověsti*. Svoboda.

Michell, M. (2005). Collective instructional scaffolding in English as a Second Language classrooms. *Michael Michell*, [2021-21-4]. Dostupné z [http://www.ameprc.mq.edu.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0009/229761/20\\_1\\_2\\_Michell.pdf](http://www.ameprc.mq.edu.au/__data/assets/pdf_file/0009/229761/20_1_2_Michell.pdf)

MŠMT ČR. (2013). [2021-04-6] Dostupné z <https://www.msmt.cz/search.php?s%5Bsort%5D=date&query=Hlavn%C3%AD+sm%C4%9Bry+vzd%C4%9B1%C3%A1vac%C3%AD+politiky+v+%C4%8CR+2030%2B>

Němcová B., & Kašpar A. (2011). *Babička: obrazy venkovského života*. Československý Spisovatel.

Oakley, T. (2015, February 22). *Barbara Oakley: Learning how to learn*. TED Summaries. Dostupné z <https://tedsummaries.com/2015/03/04/barbara-oakley-learning-how-to-learn/>

Petiška, E. (1964). *Staré řecké báje a pověsti*. Albatros.

Průcha, J. (2013). *Moderní pedagogika*. Portál.

Richards, O. (2021), *I will teach you a language*. [Vid. 2. 4. 2021]. Dostupné z <https://iwillteachyoualanguage.com/learn>

Richards, O. (n.d.). *About Me*. I Will Teach You a Language. [2021-04-21]. Dostupné z <https://iwillteachyoualanguage.com/about-me>

Richards, O. (n.d.). *How to Learn a New Language* . [2021-04-4]. Dostupné z <https://iwillteachyoualanguage.com/learn>

Richards, O. (n.d.). *The 10 Rules Of StoryLearning | Learn a New Language*. [2021-04-02]  
Dostupné z [http://www.youtube.com/watch?v=PqCJSXHYth8&ab\\_channel=OllyRichards](http://www.youtube.com/watch?v=PqCJSXHYth8&ab_channel=OllyRichards)

Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom : teacher expectation and pupils' intellectual development*. Holt, Rinehart And Winston.

Slattery, M. (2001). *English for primary teachers* . Univ. Pr.

Stanford (2008). *Steve Jobs' 2005 Stanford Commencement Address*. [2021-04-03]. Dostupné  
z <https://www.youtube.com/watch?v=UF8uR6Z6KLc>

*The Prague Dependency Treebank 2.0*. (2006). Dostupné  
z <http://ufal.mff.cuni.cz/pdt2.0/doc/manuals/cz/t-layer/html/ch09s02s01.html>

Tonetti, E. (n.d.). *Healing Birth Trauma*. Birthintobeing. [2021-04-2]. Dostupné  
z <https://www.birthintobeing.com/>

*What is the meaning of riding hood?* - *Quora*. (n.d.). 2021-03-20]. Dostupné  
z <https://www.quora.com/What-is-the-meaning-of-riding-hood>

Wolfová, M. (2020). *Čtenáři, vrať se: mozek a čtení v digitálním světě*. Brno, Host.

Wright, A. (1997). *Creating stories with children*. Oxford University Press.

Wright, A., & Maley, A. (2017). *Storytelling with children*. Oxford University Press.

## PŘÍLOHY

### Příloha č. 1 – Výzkumné otázky

1. Do jaké třídy chodíš?
  - 1. třída
  - 3. třída
  - 5. třída
2. Jsi
  - holka
  - kluk
3. Máš rád/a pohádkové příběhy?
4. Posloucháš rád/a příběhy, které ti vyprávějí doma před spaním?
5. Líbí se ti čtení příběhů v knize?
6. Díváš se rád/a na zfilmované příběhy?
7. Máš rád/a příběhy s dětským hrdinou?
8. Máš rád/a detektivní příběhy?
9. A co strašidelné příběhy?
10. Líbí se ti příběhy s čarodějnickým tématem?
11. A co příběh se superhrdiny? Líbí se ti?
12. Máš rád/a příběhy, kde je hlavním hrdinou zvíře?
13. Líbí se ti příběhy o nadpřirozených bytostech?
14. Máš rád/a příběhy, ve kterých ožívají předměty?
15. Líbí se ti historické příběhy o rytířích a princeznách?
16. Vymýšlíš rád/a vlastní pohádkové příběhy?

## Příloha č. 2 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 1

**Téma hodiny:** Storytelling – Little Red Riding Hood

**Třída:** 1. třída

**Počet žáků:** 10

**Výukový prostor:** školní družina s kobercem

**Typ vyučovací hodiny** – smíšená

**Cíle:**

Žák:

- používá zdvořilostní fráze
- zazpívá píseň Red and orange
- rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele a reaguje na ně
- bude schopen vyplnit pracovní list na základě poslechu
- rozšíří si slovní zásobu o nová slovíčka z pohádky (Red Riding Hood, mother, grandmother – granny, wolf, basket, forest, house, bed, woodcutter)
- umí správně použít vazbu – I've got

**Organizace a metody výuky:** skupinová práce, samostatná

**Vyučovací formy:** hudební a pohybová aktivita

**Pomůcky:** zvoneček, 2 sady karet s obrázky nových slovíček (příloha č. 8), pracovní list (viz. Příloha č. 7), rozstříhané kartičky (viz. Příloha 6), pohádka dostupná z internetového zdroje: Little Red Riding Hood Story Read Aloud | Twinkl Go! (n.d.).  
Www.youtube.com. Retrieved June 14, 2021, from  
[https://www.youtube.com/watch?v=ivg\\_Yc-YDYo](https://www.youtube.com/watch?v=ivg_Yc-YDYo)

## Hodnocení:

Během vyučovací hodiny si učitel prověřuje porozumění dětí jednoduchými pokyny a otázkami, na které žáci reagují. Ke konci hodiny žáci plní úkoly v pracovním listě, kde na základě mluvené podoby slova hledají správný obrázek.

## Struktura hodiny s časovým plánem:

Část hodiny	Průběh hodiny činnost učitele	Zadání/ úkoly žákům	Interakce	Cíle účel aktivity	Čas
1	<p>Zahájení hodiny - učitel vchází do třídy se zaklepaním a zvoláním.</p> <p><i>Nock on the door.</i></p> <p><i>Hello girls and boys!</i></p> <p><i>How are you?</i></p> <p><i>What's your name?</i></p> <p><i>Nice to meet you.</i></p> <p>Zahájí hodinu dětem již dobře známou písničkou: Red and orange (viz. příloha č. 5).</p> <p><i>Let's sing a song. Red and orange.</i></p>	<p>Žáci odpovídají na otázky učitele.</p> <p><i>Hello!</i></p> <p><i>I'm fine, thank you.</i></p> <p><i>I'm ....</i></p> <p>Děti se v kroužku chytanou za ruce a při chůzi zpívají.</p>	U – Ž	Žáci se postupně vpraví do používání jiného jazyka, zopakují si zdvořilostní fráze a zazpívají si písničku s barvami.	5 min.
2	Motivace – učitel zazvoní zvonečkem na		U – Ž	Žáci budou motivováni pro	5 min.



	<p>znamení, že právě nastává čas na pohádku, usadí děti do kolečka a ukáže na obrázek Červené Karkulky.</p> <p><i>Sit down!</i> <i>Look at the picture.</i></p> <p><i>Who is it?</i></p> <p><i>What colour is her hood?</i></p> <p><i>Yes, it is red. Is it a boy?</i></p> <p><i>No, it isn't. Is it a girl?</i></p> <p><i>Yes, it is. It is a girl.</i></p>	<p>Žáci se posadí do kolečka.</p> <p><i>Červená Karkulka</i></p> <p><i>Red</i></p> <p><i>No</i></p> <p><i>Yes</i></p>		<p>další aktivity. Procvičují si porozumění jednoduchých otázek.</p>	
3	<p>Expozice – výklad učitele.</p> <p>Učitel čte dětem pohádku a současně ukazuje hlavní hrdiny příběhu (příloha 8).</p> <p>Následně učitel seznámí děti s novou slovní zásobou pomocí obrázků a gest.</p>	<p>Děti jednotlivá slovíčka několikrát opakují současně s domluvenými ges-</p>	U – Ž	<p>Žáci se učí a současně během hry procvičují nová slovíčka k příběhu.</p>	15 min.

	<p>Poté říká učitel jednotlivá slova.</p> <p>Nyní rozdělí učitel děti do dvou skupin.</p>	<p>ty (např. Red Riding Hood – děti naznačují, že mají sukénku; wolf – děti vystrčí drápy atd.).</p> <p>Děti tato slova samostatně předvádějí.</p> <p>První skupina poskládá na koberci obrázky do řady tak, aby byly obrázkem dolů. Druhá skupina hádá, co je na obrázku. Pokud žák uhádne, pokračuje v hádání dál a obrázek zůstane otočen. Pokaždé říká názvy obrázků od začátku, neboli dochází k neustálému opakování nové slovní zásoby. Po ukončení celé řady se skupiny vymění.</p>	skupiny		
4	Fixace – učitel rozdá každému z dětí jeden obrázek z nových slovíček.	Děti mají za úkol zvednout daný obrázek, pokud uslyší jeho název.	U - Ž	Žáci si během poslechu upevní nová slovíčka.	5 min.

	<p><i>Pick up the card when you hear it.</i></p> <p>Učitel střídá názvy obrázků.</p>	<p>Děti je postupně zvedají.</p>			
5	<p>Aplikace – nyní nastal čas na druhý poslech pohádky.</p>	<p>Při tomto poslechu budou děti zvedat dané obrázky.</p>	U – Ž	<p>Tato aktivita napomáhá ke zvýšené koncentraci dětí při poslechu.</p>	5 min.
6	<p>Učitel rozdá dětem pracovní list (viz. Příloha 7), který vyplní na základě poslechu. Učitel říká různé barvy.</p> <p><i>Take a red colour and circle the bed. Take a blue colour and circle the house.</i></p>	<p>Těmito barvami žák kroužkuje daný obrázek.</p>	U – Ž	<p>Diagnostika – během této hry zjistíme, zdali se žáci naučili nová slovíčka a umějí barvy.</p>	5 min.
7	<p>Na závěr si děti zahrají hru, která se jmenuje „Find the same Little Riding Hood. Pro tuto hru si připravíme kartičky Riding Hood v různých barvách (viz příloha č. 6) a ve dvou sériích. Každý žák dostane jednu kartu, na které jsou vyobrazené</p>	<p>Děti si musí najít stejnou dvojici pouze za použití angličtiny. Chodí a říkají barvy v posloupnosti, jak je mají vyob-</p>	Ž – Ž	<p>Během této hry si žáci procvičí barvy a současně si fixují použití vazby I've got.</p>	5 min.

	<p>čtyři Riding Hood v různých barvách.</p> <p>Učitel ukončí hodinu.</p> <p><i>That's all for today. Have a nice day. Good- bye.</i></p>	<p>razené na kartičce –</p> <p><i>I've got blue, green, yellow and red Rid- ing Hood.</i></p>			
--	--	---	--	--	--

### Příloha č. 3 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 2

**Téma hodiny:** Little Red Riding Hood

**Třída:** 3. třída

**Počet žáků:** 23

**Výukový prostor:** jazyková učebna

**Typ vyučovací hodiny:** opakovací

**Cíle:**

**Žák:**

- je schopen porozumět jednoduchým pokynům a otázkám učitele a reagovat na ně
- procvičuje slovní zásobu týkající se částí obličeje, oblečení, barev a přídavných jmen
- zopakuje si popis osob
- procvičí si použití slovesa mít
- rozšíří si slovní zásobu o nová slovíčka z pohádky – riding hood, basket, forest, wolf, house, woodcutter
- naučí se nazpaměť krátký rozhovor

**Organizace:** frontální (hromadná) výuka, ve dvojicích, projekce, poslech, dialog

**Metody výuky:** didaktická hra, video, názorně demonstrační metoda – práce s obrázky), práce s textem + poslech, výuka dramatem

**Pomůcky:** video (Little Red Riding Hood Story Read Aloud | Twinkl Go! - YouTube), flashcards (viz příloha č. 8), pracovní listy (viz příloha č. 10, 11), text pohádky pro učitele (viz Příloha č. 9), zvonek.

**Hodnocení:** V průběhu hodiny dochází prostřednictvím jednoduchých otázek k zjišťování, zda žáci porozuměli učivu. Na konci hodiny si žáci procvičují nově nabyté vědomosti ve dvojicích v pracovním listu a taktéž krátkým dramatickým představení krátké části příběhu.

## Struktura hodiny s časovým plánem:

Část hodiny	Průběh hodiny činnost učitele	Zadání / úkoly žákům	Interakce	Cíle účel aktivity	Čas
1	<p>Učitel vejde do třídy a zahájí hodinu krátkou hrou Stand up if...,</p> <p><i>Good morning, everyone.</i> <i>How are you today?</i> <i>Sit down.</i> <i>Stand up if you've got long hair.</i></p> <p><i>Stand up if you wear white T-shirt.</i> <i>Stand up if you've got green eyes and short hair.....</i></p>	<p>Během této hry si žáci stoupají pokaždé, pokud splňují danou podmínku.</p>	U – Ž	<p>Zahájení hodiny + evaluace</p> <p>Díky této hře mají žáci možnost se přeladit na hodinu anglického jazyka a zároveň si i procvičit slovíčka z těchto okruhů: části těla, oblečení, barvy, přídavná jména.</p>	5 min.
2	<p>Učitel zazvoní zvonečkem, počká, až se žáci uklidní a zvolá:</p> <p><i>I've got a surprise for you!</i></p> <p><i>It's a story. Watch the story and listen carefully.</i></p> <p>Učitel pustí pohádku. Little Red Riding Hood Story Read Aloud  </p>		U – Ž	<p>Naladění žáků na poslech příběhu.</p>	5 min.

	Twinkl Go! - YouTube	Žáci se dívají na pohádku.			
3	<p>Expozice – učitel se ptá žáků:</p> <p><i>Who's in the story?</i></p> <p>Pokud si žáci neví rady s některými slovíčky, zapisuje je učitel na tabuli současně s obrázky – basket, forest, woodcutter, house, wolf</p> <p><i>What is the girl's name?</i></p> <p><i>What's her favourite colour?</i></p> <p><i>Do you know the story?</i></p> <p>Učitel s dětmi krátce pohovoří o rozdílech mezi anglickou a českou verzí pohádky. Proč se vlastně jmenuje Red Riding Hood (dívka je pojmenována podle jezdeckého pláště, který byl dříve užíván dětmi a ženami – obrázek viz.příloha č. 12) A co znamená Karkulka neboli karkule? Jedná se o název ženského čepce,</p>	Žáci pojmenovávají obrázky a procvičují nová slovíčka a jejich výslovnost, vedou konverzaci s vyučujícím, dozvídají se o rozdílech mezi českou a anglickou verzí Červené Karkulky.	U – Ž	Žáci se učí a procvičují slovíčka z příběhu v průběhu konverzace s vyučujícím.	10 min.

	<p>který byl uvazován pod bradou.</p>				
4	<p>Fixace – učitel rozdává dětem pracovní list (viz Příloha č. 10), ve kterém najdou text pohádky s podtrženými slovy. Tato slova jsou chyby. Následně čte učitel pohádku, ale úmyslně dělá chyby.</p>	<p>Žáci mají za úkol opravit chyby v pracovním listu.</p> <p>Děti tyto chyby během vyprávění sborově opravují a pro sebe čtou text pohádky.</p>	<p>Ž – Ž</p> <p>U – Ž</p>	<p>Tímto cvičením dochází ke zjištění, zda děti textu rozumějí a současně procvičují i poslech zároveň se čtením</p>	10 min.
5	<p>Aplikace – dojde k nácviku krátkého rozhovoru Karkulky a vlka, během kterého učitel i žáci vše současně předvádějí – velké uši, slyšet, velké oči atd. Učitel dramaticky předřikává věty, na které žáci odpovídají.</p> <p>Učitel: <i>Oh Granny, what big ears you have.</i></p> <p>Učitel: <i>Oh Granny, what big eyes you have.</i></p> <p>Učitel: <i>Oh Granny, what big teeth you have.</i></p>	<p>Žáci sborově opakují.</p> <p>Následně si děti nacvičí rozhovor.</p> <p>Děti: <i>All the better to hear you with.</i></p> <p>Děti: <i>All the better to see you with.</i></p> <p>Děti: <i>All the better to eat you with!</i></p>	<p>U – Ž</p> <p>Dvojice</p>	<p>Nácvik krátkého rozhovoru Karkulky a vlka.</p> <p>Procvičování formou konverzace.</p>	5 min.



6	<p>Diagnostika – učitel pozve pár dvojic před třídu a povzbudí je k sehrání opravdové scénky. Po každém pokusu učitel pochválí žáky:</p> <p><i>Well done! Let's clap.</i></p>	<p>Žáci předvádějí konverzaci z pohádky.</p>	Dvojice		5 min.
7	<p>Učitel požádá žáky o vyplnění druhé strany pracovního listu (viz Příloha č. 11).</p> <p>Společně si s učitelem list zkontrolují.</p> <p>Učitel ukončí hodinu.</p> <p><i>Ok, it's break time.</i> <i>Thank you all and goodbye.</i></p>	<p>Žáci vypracují druhou stranu pracovního listu.</p>	U – Ž	<p>Žáci si připomenou nová slovíčka a zároveň i popis osob.</p>	5 min.

## **Příloha č. 4 - Příprava na hodinu anglického jazyka č. 3**

**Téma hodiny:** Storytelling – Little Red Riding Hood

**Třída:** 5. třída

**Počet žáků:** 18

**Výukový prostor:** jazyková učebna

**Typ vyučovací hodiny:** smíšená

**Cíle:**

**Žák:**

- rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele a reaguje na ně
- procvičuje slovní zásobu týkající se částí obličeje, oblečení, barev a jídla
- procvičí si popis osoby
- rozšíří si slovní zásobu o nová slovíčka z pohádky – riding hood, basket of goodies, forest, Granny, wolf, time, woodcutter
- rozumí jednoduchému poslechovému textu, pokud má k dispozici vizuální oporu
- napíše krátký popis postavy z pohádky
- popíše jednoduchým způsobem postavu spolužákům

**Vyučovací metody:** konverzace, hra, práce ve dvojicích, poslech + video, brainstorming, samostatná práce – vlastní popis, předvedení několika ukázek popisů.

**Vyučovací formy:** hromadná – brainstorming, individuální – samostatný popis

**Pomůcky:** pohádka Little Red Riding Hood (twinkl), obrázky k pohádce (viz Pracovní list č. 8), pracovní listy (viz Příloha č. 13, 14)

### Struktura hodiny s časovým plánem:

Část hodiny	Průběh hodiny činnost učitele	Zadání /úkolý žákům	Interakce	Cíle účel aktivity	Čas
1	<p>Učitel zahájí vyučovací hodinu pozdravem žáků a zápisem do třídní knihy. <i>Good morning, everyone!</i></p> <p><i>Is anybody missing today? Let's play a game, „Simon says!“</i></p> <p><i>Simon says, touch your eyes.</i></p> <p><i>Point to a white t-shirt.</i></p> <p><i>Simon says, run.</i></p> <p><i>Simon says, walk. Etc.</i></p>	<p><i>Good morning!</i></p> <p>Žáci plní zadané úkoly pouze tehdy, pokud učitel řekne před samotným pokynem větou: „Simon says“.</p>	U – Ž	Pomocí hry dojde k ověřování a zopakování již osvojených vědomostí. Slovíčka z oblasti – části těla, barvy, oblečení, slovesa, která následně najdeme v pohádce.	8 min.
2	<p>Učitel zazvoní zvonečkem a představí téma hodiny. <i>It's time for a story. We are going to watch a story about a little girl with a red hat. Do you know her? Who is it?</i> (ukáže obrázek – viz příloha č. 8).</p> <p><i>What is she wearing?</i></p>	<p>Žáci odpovídají na otázky učitele jednoduchými větami.</p> <p><i>It's a girl.</i></p> <p><i>She's wearing a red hat. She's got long,</i></p>	U – Ž	V závislosti na tom, co již žáci znají, procvičí učitel další slovíčka týkající se příběhu a současně i fráze používající se při popisu osob a věcí.	5 min.

	<i>Et.</i>	<i>black hair. Etc.</i>			
3	<p><i>Let's watch the story!</i></p> <p>Po zhlédnutí pohádky si učitel s žáky krátce pohovoří.</p> <p><i>Do you like the story?</i></p> <p><i>What are the main characters of the story?</i></p> <p><i>What is the setting of the story?</i></p> <p>Učitel rozdá žákům pracovní list (viz příloha č. 13), kde doplňují chybějící slova. Následně dojde ke společné kontrole a opravě na základě opětovného poslechu příběhu.</p>	<p>Žáci si zhlédnou pohádku a následně odpovídají na otázky učitele.</p> <p><i>Yes, I do. / No, I don't.</i></p> <p><i>Red Riding Hood, wolf, granny, .....</i></p> <p><i>The house of granny and forest.</i></p> <p>Žáci vyplní pracovní list a k opravě dojde pomocí poslechu.</p>	U – Ž	Žáci procvičují použití nových slovíček ve větách, krátké odpovědi a porozumění.	15 min.
4	<p>Poté si společně celý příběh přečteme. Učitel čte příběh (viz příloha č. 9), žáci se pomalu přidávají a žáky doplněná prázdná místa čtou</p>	<p>Žáci se připojují ke čtení celého textu.</p>	U – Ž	Fixace – během této aktivity dochází k opětovnému poslechu a zároveň i čtení celého příběhu,	8 min.

	<p>pouze žáci.</p> <p>Podruhé čtou po řádcích jednotliví žáci sami (pokud má někdo velké potíže, lze číst ve dvojicích).</p>			<p>čímž napomáháme k upevnění výslovnosti a hlubšímu zapamatování nových slovíček.</p>	
5	<p>Učitel rozdává každému z žáků jeden pruh papíru s postavou z pohádky (viz příloha č. 14).</p> <p>Úkolem je postavu popsat.</p> <p><i>For example:</i></p> <p><i>I am a girl with red riding hood.</i></p> <p><i>I've got a basket and I'm happy.</i></p> <p><i>Who am I?</i></p>	<p>Každý žák obdrží jeden pruh papíru s obrázkem jedné postavy z pohádky. Žáci si vystříhnou vybraný obrázek i s rámečkem, podle zadaných čar přeloží a vytvoří nad obrázkem takové „dveře“, které se dají otevřít. Dveře popíší větami o postavě.</p>	Ž	<p>Aplikace – žáci si procvičí popis osob s využitím sloves – to be a have got.</p>	5 min.
6	<p><i>Let's play a game.</i></p> <p><i>Talk to other students about your character.</i></p>	<p>Následně si žáci zahrají hru, při které budou hádat, co mají spolužáci za obrázek.</p>	Ž – Ž	<p>Diagnostika - během této aktivity dochází k ověřování, zda žáci porozuměli a osvojili si cílové dovednosti a vědomosti.</p>	7 min.
7	<p>Učitel ukončí hodinu.</p> <p><i>The lesson is over.</i></p>				2 min.

	<i>Thank you all and goodbye.</i>				
--	-----------------------------------	--	--	--	--

## **Příloha č. 5 – Písnička „Red and orange“**

### **Red and orange**

Red and orange, yellow, green,

Yellow, green, yellow, green,

Red and orange, yellow, green,

Dark blue, purple.

Příloha č. 6 - Find the same Little Riding Hood





Příloha č. 7 - Pracovní list č. 1

Circle the picture that you hear the word.



Příloha č. 8 - Flashcards







Autor obrázků: Petr Janovský

### **Příloha č. 9 – Story “Little Red Riding Hood”**



Once upon a time, there was a girl called

Little Red Riding Hood.

She lived with her mother in a village near a forest.

One day, Little Red Riding Hood went to visit her grandmother.

On her way, she met a wolf. He asked where she was going.

“I’m going to visit my grandmother,” she said.

When Little Red Riding Hood came to the house she said, “Oh Granny, what big ears you have.”

“All the better to hear you with,” answered the wolf.

“Oh Granny, what big eyes you have,” said Little Red Riding Hood.

“All the better to see you with,” replied the wolf.

“Oh Granny, what big teeth you have,” gasped Little Red Riding Hood.

“All the better to eat you with!” replied the wolf.

Little Red Riding Hood shouted, “Help!”

A woodcutter heard her scream and ran to the house.

He hit the wolf and let Granny out of the wardrobe.

The wolf ran away and they never saw him again.



## Příloha č. 10 – Pracovní list č. 2

### Text s chybami:

Once upon a time, there was a boy called Little Blue Riding Hood.

She lived with her father in a village near a forest.

One day, Little Red Riding Hat went to visit her father.

On her way, she met a cat. He asked where she was going.

“I’m going to visit my father” she said.

When Little Red Riding Hood came to the school she said,

“Oh Daddy, what big ears you have.”

“All the better to hear you with,” answered the cat.

“Oh Granny, what big legs you have,” said Little Red Riding Hood.

“All the better to see you with,” replied the dog.

“Oh Daddy, what big teeth you have,” gasped Little Red Riding Jumper.

“All the better to eat you with!” replied the spider.

Little Red Riding Hood shouted, “Good morning!”

A teacher heard her scream and ran to the school.

He hit the cat and let Granny out of the wardrobe.

The wolf ran away and they never saw him again.

**Příloha č. 11 – Pracovní list č. 3**

Name: \_\_\_\_\_

**1. Choose the correct word**

Granny, Little Red Riding Hood, basket, woodcutter, bed, mother, wolf, wood, house



\_\_\_\_\_



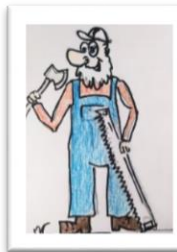
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

**2. Who is it? (wolf, Granny, Red Riding Hood or a woodcutter?)**

- She is a little girl. She wears a red riding hood. She's got a basket.

\_\_\_\_\_

- He is tall. He's got red shirt and brown shoes. \_\_\_\_\_

- It is a big and scary animal. \_\_\_\_\_

- She is old. She lives in a house in the woods. She's got white hair. \_\_\_\_\_

**Příloha č. 12 – Picture of Red Riding Hood**

**Obrázek 2**

*Red Riding Hood*





Příloha č. 13 – Pracovní list č. 4



Put these words in the sentences – listen and check.

One day, see, my, eat, mother, time, hear, her, wolf, eyes, house,

girl, teeth, ears, grandmother

Once upon a [ ], there was a [ ] called Little Red Riding Hood. She lived with [ ]

[ ], Little Red Riding Hood went to visit her [ ].

On [ ] way, she met a [ ]. He asked where she was going.

“I’m going to visit [ ] grandmother,” she said.

When Little Red Riding Hood came to the [ ] she said,

“Oh Granny, what [ ] you have.”

“All the better to [ ] you with,” answered the wolf.

“Oh Granny, what big [ ] you have,” said Little Red Riding Hood.

“All the better to [ ] you with,” replied the wolf.

“Oh Granny, what big you have,” gasped Little Red Riding Hood.

“All the better to [ ] you with!” replied the wolf.

**Příloha č. 14 - Game – describe the characters**







## **SUMMARY IN ENGLISH**

This diploma thesis deals with the topic of using stories in teaching English at elementary school. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is focused primarily on the explanation of the concept of storytelling, its basic elements and presents a look at the meaning of stories in human life. It also deals with working with the story, emphasizes the importance of the atmosphere during teaching and recommends respecting the teacher's approach to students. It presents the basic rules for the effective story usage and applies to preparation of the teacher while using modern technology. It concerns the usefulness and meaningfulness of using stories. Finally, it explains the term young learners and some recommendations for working with them.

The practical part presents the research of the popularity of stories among pupils at elementary school. The results are shown in graphs and then evaluated. In the end, recommendations are proposed and at the same time a demonstration of the processing of one story for three different language levels is attached.