

# Prvky narativní metody v učebnicích a cizojazyčných literárních textech pro osvojování si angličtiny u dětí předškolního věku

## Elements of Narrative Method in Textbooks and Foreign Literary Texts for Learning English in Preschool Children

Beata Horníčková

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Česká republika

**Abstract:** The main aim of this paper is to present what types of narration are most often used in English language textbooks and foreign literary texts. This paper briefly introduces to the role of textbooks in foreign language acquisition in preschool children and using narrative methods in early English teaching. Textbooks of English for pre-school children are analysed through quantitatively oriented content analysis. The findings from the quantitative research are supplemented by results from a supplementary research method of a qualitative semi-structured interview with kindergarten teachers using textbooks containing narratives.

**Keywords:** preschool children, learning English, textbooks, narration, language skills.

### 1 Úvod

Potřeby a trendy dnešního světa vyžadují znalost alespoň jednoho cizího jazyka pro orientaci v globálně multikulturním světě. V tomto kontextu se tedy jeví jako prioritní budování pozitivního vztahu k učení se cizího jazyka již od co nejučtějšího věku. Další výhodou je nejen položení základů pro následné jazykové vzdělávání, ale také ovlivnění postoje k cizím jazykům a především kulturám. Díky absenci metakognitivních strategií, nízkému metalingvistickému povědomí či omezených možností jazykového vstupu (neschopnost číst a psát), má ale výuka dětí předškolního věku svá specifika. Jednou z možností, která dětem předškolního věku napomáhá k osvojování si cizího jazyka jsou učebnice a knihy

anglického jazyka. A právě tyto vyučovací prostředky anglického jazyka se staly předmětem našeho výzkumu. Následující příspěvek předkládá výzkumná zjištění získaná prostřednictvím kvantitativní obsahové analýzy učebnic a knih využívaných k osvojování si anglického jazyku u dětí předškolního věku. Prezentovaná zjištění jsou doplněna o výpovědi učitelek mateřských škol používajících při výuce angličtiny učebnice obsahující naraci. V rámci teoretických východisek je v textu představena úloha učebnice v procesu osvojování si cizího jazyka u dětí předškolního věku a dále využití narativní metody ve výuce angličtiny u dětí předškolního věku. Příspěvek si klade za hlavní cíl objasnit, které druhy narace se uplatňují ve vyučovacích prostředcích angličtiny pro děti předškolního věku nejčastěji a jaký je podíl jazykových dovedností rozvíjených prostřednictvím narativních metod.

## **2 Úloha učebnice v osvojování si cizího jazyka u dětí předškolního věku**

Učebnice v podmínkách mateřské školy není úplně běžnou záležitostí, nicméně učební pomůcky vzhledem ke své povaze názornosti napomáhají u dětí předškolního věku konkrétní představě o daném jevu. Učebnice pro děti předškolního věku je velmi často vizuálně atraktivní, otázkou ale zůstává, zda jí tato atraktivita neubírá na kvalitě. Aby byla učebnice efektivní, musí dle Hart'anské (2011 in Cimermanová, Pokrivčáková, 2011) splňovat řadu didaktických, pedagogických a psychologických požadavků. Plnění těchto požadavků je důležité obzvláště při jejich využití u dětí předškolního věku, které mají specifické pedagogické a psychologické nároky. Dalšími aspekty je vyváženost verbální i neverbální složky, které musí respektovat potřeby dětí. Měla by být motivační, a umožňovat rozvoj kognitivních schopností a mnohočetných inteligencí, rozvíjet jejich kreativitu, ale i etické, estetické a morální hodnoty a také postoje. Primárním cílem učebnic cizího jazyka by mělo být nabytí cizojazyčné komunikativní kompetence, nikoli „naučení se“ učebnicí. Na trhu se objevuje mnoho knih slibujících osvojení si cizího jazyka u dětí předškolního věku. Ve většině z nich převažuje eklektický přístup. Zde nastupuje učitel jako důležitý činitel při výběru „správného“ učebního materiálu. Kritéria jeho výběru by se měla odvíjet nejen od jeho požadavků a představy o efektivním osvojování si jazyka, ale také od potřeb dětí. Po výběru „vhodného“ učebního materiálu úloha učitele nekončí, ale teprve začíná. Některá nakladatelství (např. Oxford) nabízí učitelům k učebnicím také metodické materiály, které jsou jakýmsi „průvodcem“ či „kuchařkou“ jak pracovat již se samotnou učebnicí. Učitelé, kteří s výukou anglického jazyka teprve začínají, mají tak možnost používat učebnici přesně dle pokynů a doporučení autorů. Jak později ukázal náš výzkum, tuto možnost zdůrazňují jako největší pozitivum. Pro již zkušené učitele může být tato metodika ale také přínosným materiálem, přestože tito učitelé dávají přednost spíše volnějšímu zpracování učebnice, kdy mají prostor pro vlastní realizaci. Hart'anská (2011) sledává flexibilitu učebnice jako jeden z aspektů kvality. „Každá dobrá cizojazyčná učebnice musí být flexibilní a poskytovat vhodné gradování učebního materiálu“ (Hart'anská, 2011 in Cimermanová, Pokrivčáková, 2011, s. 133). Preference práce s učebnicí jsou tedy různé, od naprosté závislosti a následování učební struktury až po selektivní přístup a používání

rozličných učebních zdrojů. Volnější přístup je považován za nejpřiměřenější a nejvhodnější vzhledem k aktuálním podmínkám prostředí. Umožňuje promptně reagovat na potřeby a zájmy dětí předškolního věku, což je mimo jiné klíčem k jejich motivaci a chuti spolupracovat.

### **3 Narativní metody jako východisko v rané výuce angličtiny**

Narativní metody jsou při efektivním učení dětí cizímu jazyku neopomenutelnou metodou. K tomuto faktu přispívá množství autorů, kteří se zabývali přínosem narace v osvojování si cizího jazyka. Dle Riley (2006) jsou odborníci na předškolní vzdělávání obeznámeni s hodnotou sdílení obrázkových knih a čtení příběhů dětem, které jsou významné při budování jak mluvené tak psané řeči. K přiblížení narace v kontextu učení se jazyka může posloužit výrok Jursové Zacharové (2011), který tvrdí, že příběhy jsou přirozeným nástrojem osvojování si mateřského jazyka a podobně přirozeně pomáhají v osvojování si cizího jazyka. Jsou důležitým zdrojem pro nová slova, vnímání intonace, gramatických struktur a reálného kontextu. Těžiskem využití narace při výuce jazyka je pro učitele tedy naučit formální stránku jazyka. Pro děti předškolního věku je stejně tak jako u osvojování si různých ostatních dovedností stěžejní emoční stránka narace. Zájem, zvědavost a emoce se jeví jako nenahraditelné aspekty, které jsou klíčové v úspěšném osvojení si jazyka. Tento druh motivace k porozumění jazyka může poskytnout pouze narativní formát. Dle Dujmovice (2006) příběhy podporují také představitost. Děti se mohou aktivně zapojit do příběhu, ztotožnit se s postavami a snažit se interpretovat vyprávění a ilustrace. Tato nápaditá zkušenost pomáhá rozvíjet vlastní tvůrčí schopnosti. Nejen, že narace zahrnuje charakter a emoce, ale nesmíme opomenout, že je zprostředkovávána učitelem, který s dětmi tyto zážitky prožívá a komentuje je. „Narativní formát je krátký příběh, který je opakovaně sdílený učitelem a dětmi a který vykresluje zážitky“ (Taeschner, 2004 in Jursová Zacharová, 2011, s. 19). Narativní formát je zde tedy přímo definován skrze vztah s učitelem. Učitel je také tím, kdo ovlivňuje a napomáhá působení narace na děti. Ať už výškou hlasu, tónem, gesty, výslovností, důrazem či dalšími řečovými rysy. Učitel může aktivně reagovat na děti a jejich vnímání příběhu, a tím přizpůsobovat další aktivity. Opakované sdílení příběhu podporuje kromě poslechové dovednosti a osvojování si nových slov i schopnost porozumění a koncentrace. Učitelé by měli dětem předkládat takové příběhy, které jsou rozmanité, nezapomenutelné a kterými obohatí dětské myšlení. Děti se prostřednictvím narace seznamují hravou formou s novými slovíčky ve správných větných vazbách a v souvislostech. Ty pak postupně vstupují do jejich vlastního projevu. Jazyk se tak učí přímo prostřednictvím příběhu, který je vtáhl do děje. Děti nemusí přemýšlet nad tím, jak jazyk funguje a jaká jsou jeho gramatická pravidla. Jazyk si osvojují přirozeně a s radostí. Velkou motivací se tak pro ně stává praktická využitelnost jazyka.

### **4 Druhy narativní metody**

Pojem narativ označuje jak mluvené tak psané vyprávění. Ačkoli se jeví narativy a příběhy jako synonyma, jsou zde jisté odlišnosti. Avšak někteří autoři jako Berger (1997), Hájek,

Havlík (2012) na ně pohlíží jako na synonyma. „Narativ je jednoduše řečeno vyprávění, tedy typ komunikátu, který se vyznačuje přítomností příběhu. Příběhy popisují věci, které se udály, či se právě dějí“ (Berger, 1997, s. 55). Schank (1990) tvrdí, že narativ je zastřešujícím pojmem pro příběhy, jejíž součástí jsou mimo jiné i pohádky, které patří mezi kulturně sdílené příběhy. Subkategorii příběhů jsou obrázkové příběhy (malované čtení), které jsou specifickou formou narativů. Obrázky nahrazují některá slova v příběhu. Děti předškolního věku se tak mohou samy aktivně zapojit do čtení těchto krátkých příběhů. Dalším narativním druhem využívající vizuálnosti je komiks. Komiks si můžeme definovat jako „vyprávění v obrazech, narativní druh s vizuální dominantou. Tyto obrazy jsou dílem jednoho nebo několika umělců a jsou to obrázky fixní, seřazené vedle sebe odděleně v určitém rytmu“ (Groensteen, 2005, s. 24). Chatman (2008) k narativu jako zastřešujícímu pojmu příběhu přidává další aspekt, a to diskurz. Příběh znamená obsah, řetězec událostí a s ním spojené postavy a prvky prostředí. Diskurz je způsob ztvárnění příběhu, zahrnuje prostředky, které napomáhají ke ztvárnění obsahu. „Diskurz určuje posloupnost aktuálně vyprávěných událostí, tj. vztah času příběhu a času vyprávění, a výběr toho, co bude ve vyprávění vyjádřeno otevřeně a co zůstane v implicitní rovině. Jednoduše řečeno, příběh je to, co je v narativu zobrazeno, a diskurz je způsob, jakým je to zobrazeno“ (Chatman, 2008, s. 18). Do kontrastu s Chatmanovou definicí je postavena Millsova (2015), který pojímá příběh jako události, které vytváří ve své návaznosti děj, zatímco narativ je způsob, jakým jsou tyto události vyprávěny. Narativ se v jeho podání jeví jako Chatmanův diskurz. Příběh může být chápán jako řada pravdivých či vytvořených skutečností a narativ je zde zastřešujícím termínem pro vyprávění. Vyprávění je pouze psanou či mluvenou prezentací příběhu. Narativ zahrnuje vyprávění stejně tak, jako jakékoliv další způsoby, kterými se vypravěč rozhodne prezentovat příběh a vytvořit tak o něm komplexnější obraz. Narace by dle Fossovové (2009) měla obsahovat alespoň dvě události (příhody), které jsou v pořadí času nebo příčiny, avšak příběh použitý v předškolní praxi by měl být kratší a méně složitý. Nicméně i přesto by měl obsahovat některé důležité prvky. Fossová (2009) se kromě narace zabývá také dimenzemi příběhu a předkládá existenci osmi prvků tvořící příběh: prostředí, v němž se příběh odehrává, postavy, vypravěč, příhoda, časové relace, kauzální vztahy, posluchači a téma. Na rozdíl od předchozích definicí, tato pracuje již s komplexnějším pohledem na příběh. Jako jeden z prvků tvořící příběh jsou zde posluchači. Vzhledem k tomu, že jsou příběhy vyprávěny dětem předškolního věku, je zde publikum aktivním a také nevyzpytatelným prvkem, který může ovlivnit ostatní prvky. Kauzální vztahy, které se objevily, jako jeden z prvků v příběhu mají tentokrát stěžejní roli ve vyprávění. Fossová (2009) tvrdí, že vyprávění by mělo obsahovat alespoň dvě události: hlavní události, neboli jádro a méně důležité vedlejší události, neboli satelity. Satelity neovlivňují základní dějovou linii; mají pouze rétorický efekt. Kauzální vztahy se týkají vztahu mezi těmito událostmi. Vztahy se týkají otázek jako: Které události se dějí jako první? Které následují? Která událost je příčinou a která ovlivňuje výsledek? Téma je posledním, ale nikoli nedůležitým prvkem příběhu, který vede celou hlavní myšlenku. Vypravěč by měl v průběhu vyprávění udržovat jedno téma.

Pro potřeby výzkumu bude pojem narace chápán jako zastřešující pojem pro příběhy (příběhy ze života, založeny na reálných předmětech a postavách), pohádky (vyskytuje se zde nadpřirozeno a magičnost), komiksy (děj znázorňován v jednotlivých sekvencích, který je doprovázen replikami postav vepsanými do textových polí – tedy vyprávění v obrazech) a obrázková čtení (text s obrázky místo některých slov). Jedná se tedy o formy, které obsahují děj, postavy a jednoduchou zápletku. Vyprávění by mělo být podpořeno také vizuální stránkou, např. obrázky postav či prostředí, ve kterém se děj odehrává, prostorovými leporely, plošnými loutkami, kostýmy, které napomáhají vcítit se do děje, obrázkovými kartami či dalšími vizuálně a auditivně atraktivními pomůckami podporující příběh.

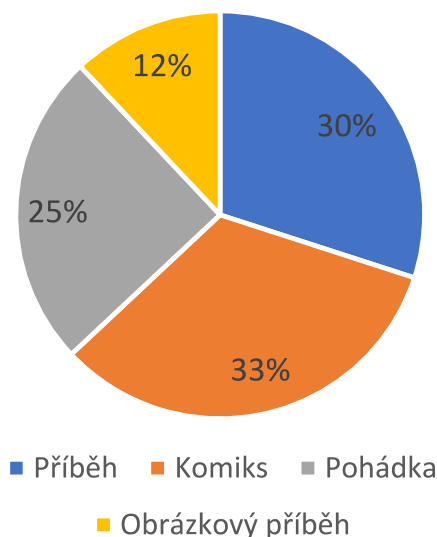
## 5 Výzkumné šetření

Výzkumným šetřením bylo analyzováno 17 vyučovacích prostředků angličtiny pro předškolní vzdělávání, které byly zvoleny na základě dostupnosti. Získaná data z vyučovacích prostředků byla rozdělena do několika kategorií, které pomohly k zodpovězení výzkumných cílů a otázek. K potřebám naplnění dalšího výzkumného cíle, jsme zjišťovaly pomocí doplňkové metody kvalitativního polostrukturovaného interview názory tří učitelek mateřských škol, které používaly při výuce angličtiny učebnice či knihy využívající narativní metody. Každá kniha a učebnice byla podrobena obsahové analýze, při níž jsme zjišťovaly přítomnost narativních metod, jejich druh a míru zastoupení. Dále jsme zjišťovaly, které základní jazykové dovednosti se rozvíjí v konkrétních naracích. Při obsahové analýze knih a učebnic byly vymezeny významové jednotky, které tvořily zjištěné a zaznamenané informace o jednotlivých naracích. Poté byly tyto významové jednotky uspořádány do analytických kategorií. V příspěvku jsou předkládány výsledky z kategorií druhu narace, četnosti výskytu a rozvíjení konkrétní jazykové dovednosti prostřednictvím narativních metod. Výzkumné šetření bylo realizováno v rámci zpracování závěrečné kvalifikační práce.

## 6 Narativní metody ve vyučovacích prostředcích angličtiny pro děti předškolního věku

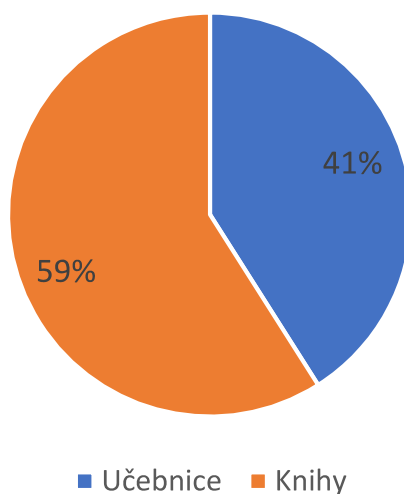
Ve zkoumaných 10 knihách a 7 učebnicích se nachází celkem 188 narácí různého druhu. Nejvíce frekventovaným druhem je komiks s celkovým počtem 62 výskytů, což je 33 % z celkových druhů narace. Dalším hojně využívaným druhem narace je příběh s 57 výskytů, celkové zastoupení činilo tedy 30 %. S počtem 46, tedy 25 % zastoupením, se v knihách a učebnicích využívá pohádek. Nejméně se využívá obrázkového příběhu, a to pouze ve 23 případech, což je 12 % z celkového zkoumaného vzorku. Důvodem převahy komiksů může být jejich velká vizuální přitažlivost a méně textu, který je přímo vázán na promlouvající osoby ve formě textových polí. Dítě má tak přesný přehled o tom, co, která postava říká a lépe se tak orientuje v ději. Dětem předškolního věku je nutné dávat k informacím podporu ve vizuální rovině. Komiks tedy jako jediný z analyzovaných druhů narácí poskytuje tuto podporu v největším měřítku. Se silnou vizuální základnou se pojí také vyšší míra očekávané motivace ze strany dětí a také větší chuť s učebnicí či knihou samo pracovat. K využívání komiksů u dětí předškolního věku se přiklání i Karakas (2012),

kteřý poukazuje na takové výhody jako zvyšování slovní zásoby, zlepšování komunikačních dovedností a rozvoj kritického myšlení. Myšlenky jsou skryty mezi řádky komiksu, které vyobrazují konkrétní událost nebo situaci. Podpora kritického myšlení vychází z autorova názoru, že dítě se při pohledu na komiks pokouší rozluštit význam těchto myšlenek. S nabídkou odpovědí, které má na mysli si tak vytvoří obraz o komiksu. Hlavními cíli je zde mimo jiné i schopnost porozumět a zlepšit schopnost vyprávění. Efektivností použití komiksu ve výuce angličtiny se věnovalo a také ji potvrdilo několik výzkumů, např. Jones (2010), který přišel k závěrům, že komiksy vedou k lepšímu porozumění textu, děj je přijímán konzistentně bez rušivých elementů, jako těkání pozornosti z důvodu neporozumění některých slov či částí děje, a to právě díky znatelné vizuální podpoře. Výzkum Wijaksana (2008) potvrdil hypotézy o zprostředkování vyšší míry motivace k anglické konverzaci, s čímž souviselo i vyšší skóre slovní zásoby. Komiksy tak přináší viditelné pozitivum na pole efektivních způsobů výuky angličtiny. Dalším hojně využívaným druhem narace je příběh. Příběhy ve zkoumaných učebnicích a knihách se týkaly reálných předmětů, jevů či postav. Důvodem obliby tedy může být reálná platforma těchto příběhů. Ty jsou pro děti atraktivní z hlediska reálnosti a tedy blízkosti možných dějových linek k jejich životu. Skrze příběhy mohou děti prožívat reálné situace a ztotožňovat se, vžít se či porozumět chování jednotlivých postav. Pohádky jsou dalším využívaným druhem narace. Prostřednictvím pohádek děti mohou zažívat magično a nadpřirozeno, a tak rozvíjet fantazii a představivost. Díky charakteristickým rysům pohádek mohou být pohádky nepředvídatelné, a tak lépe udržet dětskou pozornost a motivaci. Navíc se zde otevírá i více prostoru pro rozvoj slovní zásoby. Posledním využívaným druhem narace je obrázkový příběh. Ten vyžaduje přímé zapojení dítěte do „čtení“. Dítě předškolního věku tak musí aktivně participovat na reprodukci příběhu a jeho motivací může být to, že „čte“ z knihy jako dospělý jedinec. Přesto je tento druh narace využíván ve zkoumaných učebnicích a knihách nejméně. Z tabulky lze také vyčíst, že jak knihy, tak učebnice se téměř vždy orientují pouze na využívání jednoho druhu narace. Pouze ve dvou případech knih se objevoval sdílený výskyt pohádky a obrázkového příběhu. Pro přehlednost výsledků uvádíme grafické znázornění výskytu druhů narací v učebnicích a knihách prostřednictvím výševého grafu.



**Graf 1:** Procentuální zastoupení druhů narace v učebnicích a knihách angličtiny pro předškolní vzdělávání.

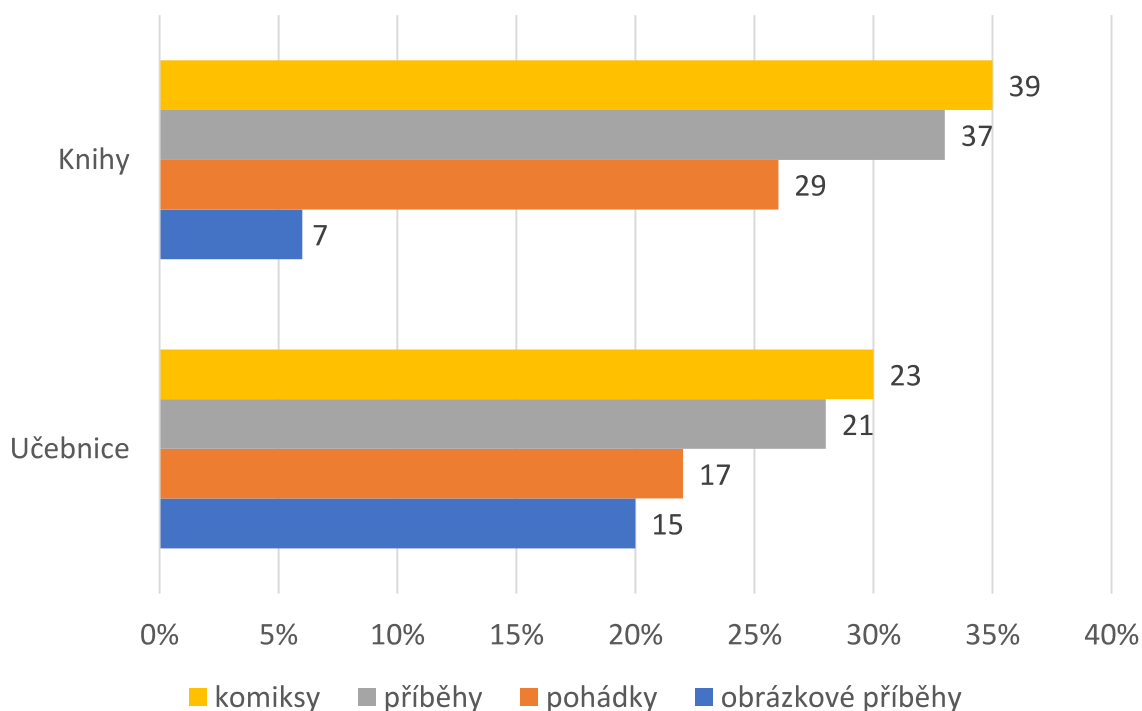
Po analýze učebnic a knih angličtiny, kdy jsme souhrnně vyjádřily míru zastoupení jednotlivých druhů narace, jsme učebnice a knihy rozdělily a procentuálně v nich vyjádřily zastoupení jednotlivých příběhů, komiksů, pohádek a obrázkových příběhů zvláště pro kategorii učebnic a zvláště pro kategorii knih. Poměr knih a učebnic znázorňuje následující výsečový graf.



**Graf 2:** Poměr knih a učebnic angličtiny pro předškolní vzdělávání.

Vyučovacích prostředků označovaných jako knih bylo 10, což je 59 % z celkového počtu zkoumaného vzorku. Vyučovacích prostředků označovaných jako učebnice bylo 7, což je 41 %. Důvodem převahy knih je kromě omezené dostupnosti učebnic i fakt, že učebnic pro děti předškolního věku není mnoho, což vychází i z podstaty předškolního vzdělávání. Některé učebnice zprostředkovávají dětem předškolního věku angličtinu pouze skrze krátké písničky či jsou pojímány jako obrázkové slovníky. Díky absenci narace tyto učebnice

tedy nesplňovaly kritéria pro zařazení do výzkumu. Jak jsme již zmiňovaly výše, po rozdělení knih a učebnic jsme v nich zjišťovaly míru zastoupení příběhů, komiksů, pohádek a obrázkových příběhů. Výsledky znázorňuje následující pruhový graf.



**Graf 3:** Výskyt jednotlivých druhů narací v knihách a učebnicích angličtiny.

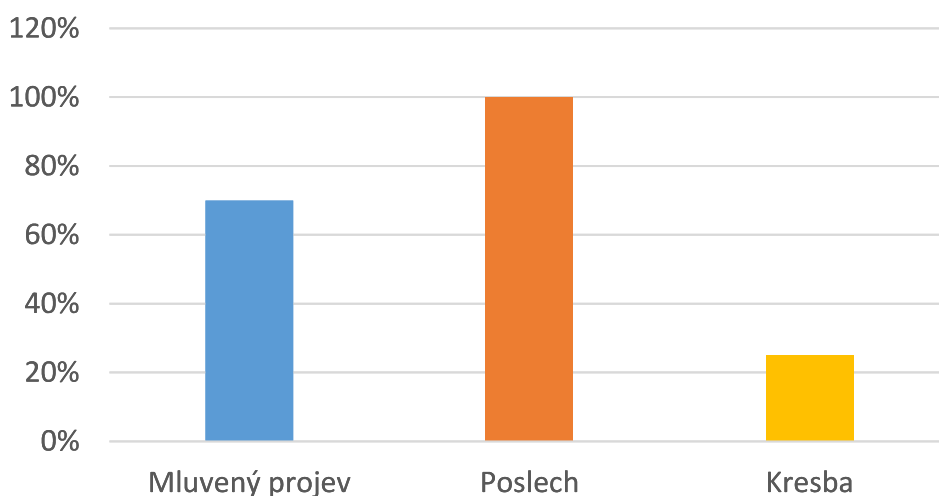
V kategorii knih nejvíce převládal komiks, s počtem 39, což je 35 % z celkových druhů vyskytovaných narací. Dalším hojně využívaným narativním druhem byly příběhy s 33 % zastoupením. Pohádek bylo 29 a byly tedy zastoupeny ve 26 %. Nejméně se objevovaly obrázkové příběhy, a to pouze se 7 výskyty, což je 6 % z celkového zkoumaného vzorku. Obdobné výsledky byly zjištěny i u učebnic, kde komiks s 23 výskyty a tedy 30 % byl opět nejvíce frekventovaným využívaným narativním druhem. Příběhy se zde nacházely v počtu 21, což je 28 %, pohádky s 22 % a opět nejmenší výskyt byl zjištěn u obrázkových příběhů s 15 výskyty, což je 20 % z celkových využitých druhů narací. Jak v knihách, tak v učebnicích byly nejvíce využívaným narativním druhem komiksy. Poté následovaly příběhy, pohádky a nakonec obrázkové příběhy. Společným rysem autorů těchto knih je tedy zřejmě přesvědčení, že komiks je nejefektivnějším druhem narace při osvojování si angličtiny u dětí předškolního věku.

## 7 Míra jazykových dovedností anglického jazyka v jednotlivých druzích narace

Ve všeobecnosti je obsahem cizojazyčného vzdělávání rozvoj komunikativních kompetencí dítěte ve třech jazykových systémech (slovní zásoba, výslovnost a gramatika) a čtyřech komunikačních dovednostech (poslech, mluvený a psaný projev a čtení), avšak u dětí předškolního věku z psycholingvistických příčin nelze rozvíjet gramatiku, čtení a psaní.



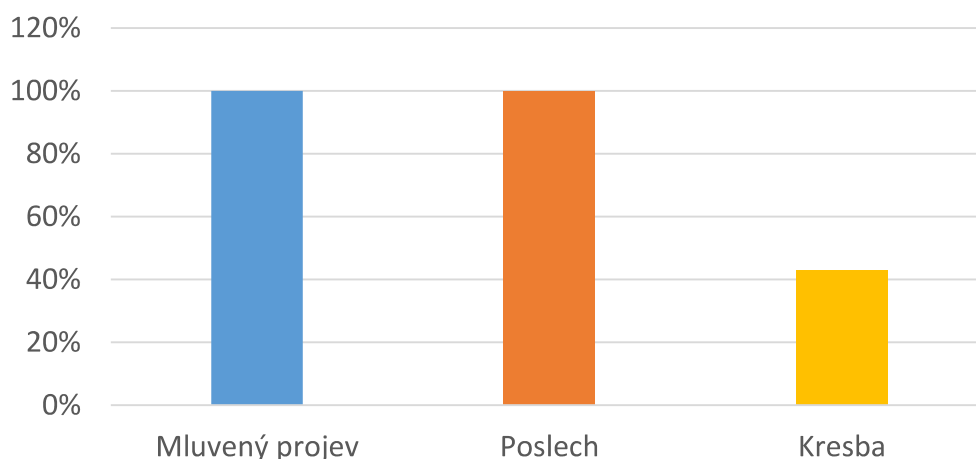
Což jsme respektovaly i při nastavení kódování obsahové analýzy v této práci. Rozvoj jazykových systémů jako slovní zásoba a výslovnost se objevoval všech zkoumaných jednotkách. Nejvíce byl kladen důraz na rozšiřování slovní zásoby, výslovnost byla podpořena skrze reprodukci narace učitelem. Toto zjištění bylo potvrzeno i učitelkami pracujícími s naracemi. „*Prioritou je výslovnost a rozšíření slovní zásoby.*“ Jak jsme zjistily z rozhovorů s učitelkami, správnou výslovnost podporovaly opakovaným poslechem narace a korekcí dětské výslovnosti. „*Nahrané pohádky na CD mají krásnou výslovnost a poté ji ještě několikrát zopakují. Děti intuitivně opakují, a když není výslovnost správná, opravím je a musí říct slovíčko správně po mně. Dbám například i o správnou výslovnost měkkého r, a tak dále.*“ Přestože jsme zmiňovaly, že z psycholingvistických příčin nelze rozvíjet cíleně gramatiku, učitelky se alespoň snaží o její nenásilné zakomponování do výuky. „*Gramatika je součástí správného používání frází v rámci příběhu, děti neopravujeme, ale zopakujeme frázi ve správném znění.*“ V jedné zkoumané učebnici se však cílený rozvoj gramatické roviny objevil. Z výroku učitelky je patrné, že děti předškolního věku ještě nejsou na osvojování si těchto pravidel připraveny a i mechanické učení není zárukou jejího správného užití. „*... v učebnici, kterou teď používáme se mi zdá těžká lekce předložky. Děti jsou sice schopny se je naučit, ale je to mechanicky, mám zkušenost, že po čase tyto znalosti vymizí.*“ Děti předškolního věku ještě nejsou schopny vnímat a chápat souvislosti mezi jevy, při mechanickém učení dochází pouze k učení bez asociací, důsledkem toho je složitost si po delším časovém úseku tyto informace opět vybavit a s tím také spojená větší míra zapomínání. Další nevýhodou je ještě malá míra schopnosti aplikace na podobné jazykové situace. Knihy a učebnice vykazovaly různou míru rozvoje produktivních dovedností (mluvený projev a kreslení) a receptivních dovedností (poslech). Zde je na místě zdůraznit, že kreslení je zde pojímáno jako samostatná dovednost. Jedná se o aktivitu, která respektuje dominantní kinestetický styl dětí předškolního věku. Z psycholingvistického hlediska však musí stát jako doplněk k jiné činnosti – nejčastěji poslechu. Míru výskytu jednotlivých jazykových dovedností (mluveného projevu, poslechu a kreslení) znázorňuje následující sloupcový graf.



**Graf 4:** Výskyt jazykových dovedností ve všech vyučovacích prostředcích.

Sloupcový graf znázorňuje míru zastoupení mluveného projevu, poslechu a kresby při využití narací ve vyučovacích prostředcích souhrnně – tedy v knihách i učebnicích. Nejvíce je zde zastoupen poslech, který vykazuje 100 %. Z logického hlediska musí být příběhy dětem předškolního věku, které ještě neumí číst, auditivně reprodukovány. V některých případech, konkrétně v 5, což je 30 % z celkových vyučovacích prostředků, bylo k učebnici či knize přiloženo CD, které namluvili rodičí mluvčí. Nahrávky byly doplněny i o autentické zvuky objevující se v příběhu. Další dovednost se 70% zastoupením byl mluvený projev. Tato hodnota je výsledkem četnosti výskytu otevřených a uzavřených otázek pokládaných učebnicí či knihou k příběhu. Při práci s příběhem je samozřejmostí, že učitelky po přečtení/přehrání narace vyžadují reprodukci slyšeného či pokládají otázky. Zde jsme však vyjádřily pouze ty, které vyžaduje sama učebnice nebo kniha. Na poslech navazovala kresba, která se vyskytovala pouze ve 24 %, z toho nejvíce byla u dětí vyžadována v učebnicích, a to v 75 %, knihy reprodukci slyšeného vyjádřenou kresbou požadovaly pouze ve 25 %.

Po souhrnném znázornění výskytu ve všech zkoumaných jednotkách (knihách i učebnicích) jsme se zaměřily pouze na učebnice. Výsledky zjištění znázorňuje následující sloupcový graf.



**Graf 5:** Výskyt jazykových dovedností ve zkoumaných učebnicích angličtiny.

Jak jsme zmínily již výše, vzhledem k neschopnosti dětí předškolního věku číst, a z povahy zvolené narativní metody se poslech vyskytuje ve 100 % ze zkoumaného vzorku nejen celkově, ale i pouze ve vyučovacích prostředcích – učebnicích. Pozitivní zjištění z oblasti poslechu přinesly výpovědi učitelek aplikující angličtinu v praxi. Učitelky proces výuky angličtiny skrze příběhy nepovažují za záležitost pouze dané řízené činnosti, ale pracují s příběhem v průběhu celého dne. Děti příběhy mnohdy slyší několikrát, což bezesporu přispívá ke zdokonalování se ve výslovnosti a také k vnímání základních gramatických jevů. Zjištění se objevovala ve výpovědi jedné z učitelek: „*Příběhy opakujeme. Například je pouštím v čekací chvilce před obědem. Děti si samy řeknou, že chtějí slyšet konkrétní příběh.*“ K frekventovanosti přehrávání či předčítání příběhů se vyjadřuje i další učitelka: „*Příběh potom ještě dětem přehrávám dvakrát před spaním nebo kdykoliv v průběhu dne, kdy si je děti vyžádají – a to se stává často.*“ Sloupcový graf také poskytuje informace o kresbě jako

o grafickém vyjádření porozumění slyšeného, ta se vyskytovala ve 43 %. Mluvený projev byl podněcován otázkami. Otevřené otázky se nevyskytovaly v učebnicích vůbec, zatímco uzavřené se vyskytovaly v 72 %. Absence otevřených otázek je zřejmě dána nejen ještě nedostačující slovní zásobou a znalostí gramatických jevů u dětí předškolního věku, ale také neschopností samostatně produkovat souvislou naraci.

## 8 Závěr

Příspěvek se zabýval tematikou prvků narativní metody v učebnicích a cizojazyčných literárních textech pro osvojování si angličtiny u dětí předškolního věku. Výuka angličtiny u dětí předškolního věku vyžaduje specifický přístup s vysokými nároky na připravenost učitele a volbu vhodných vyučovacích prostředků. Dostupný vzorek těchto vyučovacích prostředků byl podroben našemu výzkumu.

V příspěvku byly představeny dílčí výsledky kvantitativní obsahové analýzy učebnic a knih pro výuku angličtiny u dětí předškolního věku. Získaná zjištění byla doplněna o výpovědi učitelek mateřských škol vyučující angličtinu a používající učebnice obsahující naraci. Jedním z cílů bylo odpovědět na otázku frekvence prvků narativní metody v učebnicích a knihách angličtiny pro děti předškolního věku. Uplatňované narativní druhy v učebnicích a knihách byly pohádky, příběhy, komiksy a obrázkové příběhy. Nejvíce frekvencovaným druhem byl v případech knih i učebnic komiks. Další zjištění se týkalo jazykových dovedností rozvíjených v učebnicích. Mezi ně patřil poslech, mluvený projev a kresba. Ze zmiňovaných byl největší důraz kladen na poslech a mluvený projev. Kvantitativní polostrukutrované interview učitelek poskytlo zjištění, že učitelky mají s využitím narace pozitivní zkušenosti, což se odráží na jejich přístupu k výuce a výsledcích dětí. Narativní metody shledávají jako účinný způsob k osvojení si angličtiny u dětí předškolního věku, o čemž vypovídají také jejich výroky. Na konec připojujeme jeden z výroků učitelky, který je všeobsažnou odpovědí na názory používání narativních metod pro výuku angličtiny předškolních dětí: „... příběhy hrají při výuce jazyka zásadní roli. Dle mého názoru jsou příběhy nedílnou součástí výuky angličtiny a já osobně si už bez nich neodkážu výuku představit. Opravdu nevím, kde jinde by docházelo k tak přirozenému působení jazyka na děti.“

## Literatura

1. Berger, Arthur Asa. 1997. *Narratives in Popular Culture, Media, and Everyday Life*. United States of America : SAGE publications. ISBN 0-7619-0344-5.
2. Dujmović, Mauro. 2006. Storytelling as a Method of EFL Teaching. In *Metodički Obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*. [online]. 1.(1.):14 [citované 13. januára 2019]. Dostupné na: (<https://1url.cz/eMkn7>), (<https://hrcak.srce.hr/11514>).
3. Foss, Sonja K. 2009. *Rhetoric Criticism: Exploration and Practice*. 4. Long Grove, Ill.: Waveland Press. ISBN 978-1-57766-586-1.
4. Groensteen, Thierry. 2005. *Stavba komiksu*. Brno : Host. ISBN 80-7294-141-0.

5. Hájek, Martin – Havlík, Martin – Nekvapil, Jiří. 2012. Narativní analýza v sociologickém výzkumu: přístupy a jednotící rámec. In *Sociologický časopis. Czech Sociological Review*. [online]. Praha : Sociologický ústav AV ČR, vol. 48, no. 2, pp. 199–223. [citované 12. januára 2019]. ISSN 0038-0288. Dostupné na: (<https://1url.cz/sMkny>), (<https://biblio.hiu.cas.cz/documents/172914>).
6. Chatman, Seymour. 2008. *Příběh a diskurs: narativní struktura v literatuře a filmu*. Brno : Host. ISBN 978-80-7294-260-2.
7. Jursová Zacharová, Zlatica. 2011. Výuka anglického jazyka pomocou metódy naratívneho formátu v predškolskom zariadení. In *Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov : Katedra pedagogiky FHPV PU v Prešove, s. 669. ISBN 978-80-555-0482-7.
8. Karakas, Rezan. 2012. The use of cartoons for developing the skills of understanding and analyzing of children in preschool period. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. [online]. 46:6. [citované 24. februára 2019]. Dostupné na: (<https://1url.cz/vMayo>). (<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.003>).
9. Pokrivčáková, Silvia. et al. 2011. *Current issues in teaching foreign languages*. Brno : Masaryk University. ISBN 978-80-210-5608-4.
10. Riley, Jeni. 2006. *Language and Literacy 3–7: Creative Approaches to Teaching*. Great Britain : SAGE publications. ISBN 10-1-4129-1985-1.
11. Schank, Roger C. 1990. *Tell me a story: Narrative and Intelligence*. New York : Scribner. ISBN 0-8101-1313-9.
12. Wijaksana, Randa. 2008. Improving Vocabulary Ability by Using Comic. In *E-Jurnal Universitas Udayana*. [online]. [citované 25. februára 2019]. Dostupné na: (<https://1url.cz/rMn7e>), (<https://ojs.unud.ac.id/index.php/sastra/article/view/3555>).

## Kontakt

Mgr. Beata Horníčková

Ústav školní pedagogiky, Fakulta humanitních studií, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Štefánikova 5670, 760 01 Zlín

b\_hornickova@utb.cz