

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Didaktické metody ve výuce jazyků

Diplomová práce

Autor: Lucie Jergeová
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – anglický jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – francouzský jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Olga Kesnerová Řádková, Ph.D.
Oponent práce: prof. PhDr. Jan Hábl, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Lucie Jergeová
Studium:	P17P0176
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk
Název diplomové práce:	Didaktické metody ve výuce jazyků
Název diplomové práce AJ:	Didactic Methods in Language Teaching

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce je zaměřena na didaktické metody používané pro výuku jazyků.

Teoretická část práce se bude věnovat vysvětlení pojmů (didaktické prostředky, metody výuky apod.), předkládat jednotlivé členění metod výuky, charakterizovat konkrétní vybrané metody výuky, uvádět jejich použití a případné ne/výhody. Dále se soustředí na metody používané pro výuku cizích jazyků.

V praktické části práce bude realizován výzkum zaměřený na zjištění nejčastěji využívaných výukových metod učitelů angličtiny v závislosti na typu škol, popř. na zpětnou vazbu od jejich žáků.

GINNIS, Paul. Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with strategies for every learner. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

SIEGLOVÁ, Dagmar. Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.

BETÁKOVÁ, Lucie, Eva HOMOLOVÁ a Milena ŠTULRAJTEROVÁ. Moderní didaktika anglického jazyka v otázkách a odpovědích. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-486-7.

RICHARDS, Jack C. a Theodore S. RODGERS. Approaches and methods in language teaching. Third edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. ISBN 978-1-107-67596-4.

RICHARDS, Jack C. Key issues in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. ISBN 978-1-107-45610-5.

Zadávací pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Olga Kesnerová Řádková, Ph.D.

Oponent: prof. PhDr. Jan Hábl, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 23.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Didaktické metody ve výuce jazyků* vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Lucie Jergeová

Poděkování

Velice děkuji Mgr. Olze Kesnerové Řádkové, Ph.D. za odborné vedení práce, vstřícný a pečlivý přístup a časově vyčerpávající konzultace obsahující cenné rady, které mi nejvíce pomohly překonat těžké časy při psaní této diplomové práce. Dále bych také chtěla poděkovat všem osloveným ředitelům středních škol, kteří ochotně přeposlali dotazník svým učitelům a v neposlední řadě právě i těmto učitelům, protože bez jejichž odpovědí by práce v této podobě vůbec nevznikla.

Anotace

JERGEOVÁ, Lucie. *Didaktické metody ve výuce jazyků*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 124 s. Diplomová práce.

Diplomová práce předkládá téma didaktické metody ve výuce jazyků. V teoretické části jsou charakterizovány výukové metody, předloženy faktory ovlivňující výběr výukových metod a je představena klasifikace výukových metod. Dále se teoretická část práce věnuje výukovým metodám cizojazyčného vyučování. Praktická část se zaměřuje na výzkumné šetření, které se týká didaktických metod ve výuce jazyků, a je realizované formou dotazníku určeného středoškolským učitelům cizích jazyků. Cílem je zjistit faktory ovlivňující volbu vhodné výukové metody, jaké metody učitelé používají a jak se staví k dalšímu vzdělávání

Klíčová slova: výuková metoda, organizační forma výuky, klasifikace metod, gramaticko-překladová metoda, přímá metoda, audio-orální metoda

Annotation

JERGEOVÁ, Lucie. *Didactic Methods in Language Teaching*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 124 pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis presents the topic of didactic methods in language teaching. In the theoretical part, teaching methods are characterized, factors influencing the choice of teaching methods are presented and the classification of teaching methods is introduced. Furthermore, the theoretical part of the thesis is devoted to teaching methods in foreign language teaching. The practical part focuses on a research investigation concerning didactic methods in language teaching, which is carried out in the form of a questionnaire addressed to secondary school foreign language teachers. The aim is to find out the factors influencing the choice of appropriate teaching methods, what methods are used and how teachers approach their further education.

Keywords: teaching method, organizational form of teaching, classification of methods, grammar-translation method, direct method, audio-oral method

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová závěrečná práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:.....

Podpis studenta:.....

Obsah

1	Úvod.....	9
	TEORETICKÁ ČÁST	11
2	Výukové metody.....	11
2.1	Faktory ovlivňující výběr výukových metod.....	13
2.2	Vztah mezi výukovými metodami a organizačními formami výuky	15
2.3	Klasifikace výukových metod	16
3	Výukové metody v didaktice cizích jazyků	22
3.1	Dělení výukových metod cizojazyčného vyučování	27
3.1.1	Gramaticko-překladová metoda (syntetická)	27
3.1.2	Přímá metoda (analytická).....	30
3.1.3	Audio-orální metoda (audiolingvální).....	32
	PRAKTICKÁ ČÁST	35
4	Úvod.....	35
4.1	Vyhodnocování výsledků dotazníkového šetření	36
4.2	Shrnutí	77
5	Závěr	78
	Seznam literatury:.....	79
	Seznam grafů:.....	81
	Seznam tabulek:.....	82
	Seznam tabulek s grafy:.....	84
	Přílohy:	1

1 Úvod

V neustále měnícím se a vyvíjejícím se školním prostředí se mění i požadavky rodičů na učitele a potřeby žáků. Proto je nezbytné a nutné, aby učitelé drželi krok s dobou a snažili se přizpůsobit své výukové metody jak dobře, tak právě svým žákům. Podle nás je důležité, aby učitelé věnovali čas zdokonalování svých znalostí o dostupných výukových metodách, aby jejich výuka byla stále atraktivní a dokázala udržet krok s dnešní dobou.

Dle Zormanové (2012) je škola konzervativní institucí, která má tendenci uchovávat dosavadní koncepce výuky a pojetí výuky a osvědčené, zaběhnuté způsoby práce. Změny v našem školství jsou spojeny obvykle s velkými reformami. Ovšem výuková metoda je dynamický prvek, který se mění rychleji nežli výukové koncepce či organizační formy, a je vázána na učitelovo pojetí výuky, celkové pojetí výuky ve společnosti dané doby, koncepci výuky a další didaktické prvky. (Zormanová, 2012)

Maňák (2001) dále potvrzuje, že *“Na rozdíl od trvalé závažnosti, které metody sehrávají v každé úspěšné činnosti, a zejména při tvořivých aktivitách a při hledání nových cest dopředu, není jim v naší pedagogické praxi věnována žádoucí pozornost. Má-li však naše škola realizovat požadavky, které na ni klade moderní společnost, je naprosto nutné zabývat se hlouběji i tímto prvkem edukačního systému.”* (Maňák, 2001, s. 7) Maňák zde poukazuje na důležitost výukových metod pro vývoj pedagogiky a upozorňuje na fakt, že v pedagogice se metodě věnujeme méně než jiné obory.

Teoretickou část práce tvoří vysvětlení pojmu výuková metoda, věnujeme se tomu, jaké mají výukové metody funkce, jaká jsou obecná kritéria výukových metod a jaké faktory mohou ovlivňovat volbu, nebo výběr vhodné výukové metody. Dále pak rozlišujeme vztah mezi výukovými metodami a organizačními formami výuky. V neposlední řadě se pak věnujeme i výukovým metodám ve výuce cizích jazyků, tomu jak se tyto metody můžou dělit a uvádíme konkrétní příklady.

Maňák a Švec (2003) upozorňují na několik důležitých zjištění vyplývajících z výsledků výzkumu z roku 2000, který se také týkal výukových metod. Tyto výsledky upozorňovaly na jistou bezradnost učitelů ve vztahu k metodám výuky a na fakt, že učitelé převážně pracují jen s metodami tradičními. Dále respondenti tohoto výzkumu prokazovali neochotu se dále vzdělávat s cílem zvládnout nové výukové metody či postupy a často odpovídali, že nové

metody nepotřebují, protože jim stačí ty, které už znají. Z výsledků tohoto šetření dle Maňáka a Švece vyplývá to, že otázka výukových metod není v popředí zájmu učitelů.

Naším cílem je zjistit i to, zda je téma týkající se výukových metod v roce 2023 pro učitele aktuální, či zda projevují zájem se v této oblasti dále vzdělávat. Praktickou část diplomové práce tak tvoří dotazníkové šetření na téma *Didaktické metody ve výuce jazyků* a jeho vyhodnocení. Cílem tohoto šetření je zjistit názor středoškolských učitelů na otázky, které souvisejí i s tématem této diplomové práce, např. na to, jaké metody učitelé jazyků používají, nebo jak se staví k dalšímu vzdělávání.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Výukové metody

Janiš (2006) uvádí, že výukové prostředky můžeme dělit na materiální a nemateriální a dále vysvětluje, že, „...*didaktickými prostředky jsou chápány všechny prostředky materiální (např. reálné předměty, jevy, názorné pomůcky, tabule aj.) a nemateriální (např. metody, organizační formy výuky aj.) povahy, které přispívají k celkové efektivitě vyučovacího procesu.*“ (Janiš 2006, s. 10).

Dle Maňáka a Švece „... *vyznačuje výuková metoda cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 22)

Ginnis (2017) tvrdí, že je nezbytné na výukové metody nahlížet jako na nedílnou součást vyučovacího procesu. Výukové metody dle něj mimo jiné zajišťují také to, že fungují jako vazby mezi obsahem výuky a výukovými cíli. Ginnis také dále zmiňuje důležitost toho, aby učitel při volbě výukové metody bral v úvahu své vlastní schopnosti a preference a také přihlížel k tomu, jaké didaktické prostředky má k dispozici.

Maňák (2001) mluví o výukových metodách jako o specifických situacích, které představují výukový proces, v němž metoda působí jako způsob jednání učitele a žáka v intencích edukačního procesu. Zmiňuje, že na rozdíl od metod vědeckých se ty edukační neorientují jen na dané cíle a objekt poznání (obsahovou stránku), ale zahrnují též interakci učitel-žáci, zaměřují se na jejich psychické stavy, vývojové fáze, na sociální prostředí atd. Okolnosti, které tyto metody determinují, vytvářejí jejich četné variace a způsobují, že jejich teoretickému propracování i praktické aplikace je záhodno věnovat trvalou pozornost.

Volně tedy můžeme výukovou metodu chápat jako systematické vyučovací činnosti učitele a aktivit žáků, které pomáhají k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů. Činiteli vzdělávací interakci jsou tedy učitel a žák, kteří na sebe vzájemně působí. „*Je-li nutno zvýraznit v rámci výukové metody postavení jednoho z obou činitelů interakce, hovoříme o vyučovací metodě (činnost učitele) nebo o učební metodě (učební aktivita žáka). Učitel ovšem ve výukové interakci vykazuje jinou funkci než žák.*“ (Maňák, 2001, s. 4)

Funkce výukových metod

Po charakterizaci termínu „metoda“ se nám jeví důležité zdůraznit, jakou funkci metody plní jako součást výchovně vzdělávacího procesu. Zabývat se funkcí výukových metod je důležité pro pochopení efektivního plánování vzdělávání a pro porozumění celému procesu výuky. Mojžíšek (1972) o funkci výukových metod tvrdí, že jejich nejvyšším smyslem a posláním je dosáhnout účinně a trvale požadovaných změn v osobnosti objektu. Jde tedy o dosažení maximální didaktické efektivity metody. (Mojžíšek, 1972)

Maňák (2001) o funkci metod říká následující. *“V nejširším, nejobecnějším významu se termínem metoda označuje způsob, sled postupných kroků, postup, kterým lze dosáhnout stanoveného cíle. V konkrétním případě však metoda nabývá různých podob a forem, poněvadž nutně odráží specifčnost sledovaného cíle a podmínky, v nichž se realizuje.”* (Maňák 2001, s. 5) Nezbytným prvkem každé metody je dle něj orientace na cíl, který je určujícím faktorem veškerého edukačního dění, neboť metoda jako způsob dosažení stanoveného cíle tvořeného postupnými kroky se může lišit v závislosti na podmínkách, ve kterých ji používáme. Jinými slovy Maňák (2001) tvrdí, že se volba konkrétní používané metody vyvíjí v závislosti na cíli, kterého chceme dosáhnout a okolnostech, ve kterých ji používáme.

Dle Maňáka a Švece (2003) patří k nejvýznamnějším funkcím výukových metod zprostředkování vědomostí a dovedností. Dále zmiňují funkce aktivizační, formativní a komunikační, kterou pokládají za cíl veškeré smysluplné pedagogické a efektivní interakce.

Maňák a Švec (2003) upozorňují, že mnohdy plnému uplatnění funkcí výukových metod stojí v cestě sami učitelé. *„...učitelé někdy ovládají jen úzký repertoár metod, takže výsledné osvojení požadovaných vědomostí a dovedností žáky je neuspokojivé.”* (Maňák a Švec, 2003, s. 24) Právě z tohoto důvodu považujeme za důležité, aby se učitelé dále vzdělávali a svůj repertoár metod si neustále rozšiřovali. Na výukové metody a jejich použití ve výuce se zaměřujeme pomocí dotazníkového šetření v praktické části této práce.

Obecná kritéria výukových metod

Dále předkládáme kritéria výukových metod, která umožňují vyhodnocení účinnosti použité metody. Z toho důvodu jsou kritéria nezbytným nástrojem pro hodnocení a zlepšování výukového procesu. Mojžíšek (1974) formuloval hlavní kritéria výukových metod již

v 70. letech 20. stol. a tato klasifikace zůstává platná i v dnešní době. Dle něj by výuková metoda měla splňovat následující znaky a být:

- informačně nosná (tj. předá nezkrácené plnohodnotné informace a dovednosti);
- formativně účinná (tj. rozvíjí poznávací procesy);
- racionálně a emočně působivá (tj. strhne, aktivizuje žáka k prožitku učení a poznávání);
- respektující k systému vědy a poznávání;
- výchovná (tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka);
- přirozená ve svém průběhu a důsledcích;
- použitelná v praxi, ve skutečném životě (tj. přibližuje školu životu);
- adekvátní k žákům;
- adekvátní k učitelům;
- didakticky ekonomická;
- hygienická.

(Mojžíšek, 1974)

2.1 Faktory ovlivňující výběr výukových metod

Výběr výukových metod je ovlivňován mnoha faktory. Všechny možné existující faktory je dle nás důležité zohledňovat při výběru výukové metody, protože každá výuková situace je jedinečná a může vyžadovat jiný přístup. Pouze při zohlednění co nejvíce faktorů může učitel zvolit nejefektivnější a nejvhodnější výukovou metodu, což může mít poté vliv na výsledky vzdělávání a zájem žáků o dané téma.

Ginnis (2017) zmiňuje, že je vždy nezbytné brát v úvahu všechny faktory vstupující do edukačního procesu a proto neexistuje něco jako univerzální výuková metoda.

Faktory, které do procesu vzdělávání vstupují, dělí jednotliví autoři odlišně. Abychom jako učitelé mohli zajistit kvalitní vyučování, je potřeba se při volbě vhodných metod zamyslet, abychom vybrali tu nejvhodnější.

Kovaříková a Marádová (2020) uvádějí následující faktory jako nezbytné pro výběr metod:

- typ a stupeň škol;
- didaktické zásady a principy;
- výchovné cíle a požadované výstupy výuky;
- vzdělávací obsah;
- organizační formy výuky;
- potřeby a schopnosti a dovednosti žáků;
- charakter dané třídy;
- osobnost učitele.

Čadílek (2005) mezi dalšími faktory zmiňuje tyto:

- vyučovací předmět a téma výukové hodiny;
- osobnost žáků: věk, schopnosti a dovednosti;
- osobnost učitele: osobnostní předpoklady učitele a jeho profesní dovednosti;
- vybavení školy: vyučovací pomůcky, technika.

Dalšími kritérii, která zmiňují Maňák a Švec (2003) pro výběr metod jsou následující:

- Zákonitosti výukového procesu, obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické).
- Cíle a úkoly výuky, vztahující se k práci, interakci, jazyku.
- Obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem.
- Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení.
- Zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši - dívky, různá etnika, formální a neformální vztahy v kolektivu.

- Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. společenské prostředí, hlučnost okolí, technická vybavenost školy atd.
- Odborná metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství učitele.

Jak můžeme vidět, některé faktory se u jednotlivých autorů prolínají. Tyto faktory pro učitele nepředstavují závazný soubor pravidel, které musí dodržovat, ale je na místě brát je v potaz pro zvýšení účinnosti výuky a dosahování vzdělávacích cílů. Podle našeho názoru předpokládáme z výše zmíněného, že by učitelé měli s těmito faktory být obeznámeni a měli by se snažit je v maximální možné míře zohlednit při volbě výukové metody. V tom jim mohou pomoci jejich vlastní zkušenosti, vzdělání i odborná literatura. Nicméně, konečné rozhodnutí o volbě metody je vždy na učiteli, který sám musí zvážit konkrétní faktory a potřeby svých žáků.

2.2 Vztah mezi výukovými metodami a organizačními formami výuky

Výukové metody a organizační formy výuky jsou dle našeho názoru úzce propojené pojmy, protože výběr vhodné organizační formy může ovlivnit výběr vhodné výukové metody a naopak volba výukové metody může ovlivnit výběr organizační formy. Jelikož metoda sama o sobě vyučování netvoří, je jí vždy potřeba vhodně zakomponovat do vyučovací hodiny.

Vyučovací hodina se realizuje vždy za určitých podmínek a v určitém uspořádání. Dle Maňáka (2001) se metoda vždy realizuje v uspořádání (organizaci) vztahů mezi učitelem a žáky, které stanoví její rámec. Za významnou ve vzdělávacím procesu pak považuje právě roli vztahu metoda - organizační formy výuky. Výběr metod dle něj ovlivňuje právě možnost jejich realizace, počet žáků, trvání výukové jednotky a charakteristika prostoru.

Organizační formy klasifikujeme podle různých kritérií, která se mohou v závislosti na autorovi lišit. Pro potřeby naší práce uvádíme jako příklad dělení na hromadnou neboli frontální výuku, na párovou a skupinovou výuku.

Vzhledem k tomu, že mají učitelé volnost v libovolném využívání a kombinování různých forem výuky při přípravě na své hodiny, vzniká prostor pro kreativní pojetí vyučování a téměř nekonečné možnosti kombinace metod spolu s organizačními formami výuky. Je důležité zmiňovat organizační formy výuky v souvislosti s výukovými metodami, protože výběr a aplikace vhodné metody mohou být ovlivněny a záviset na zvolené organizační formě.

Například pro párovou formu výuky mohou být vhodné jiné výukové metody, než pro výuku hromadnou atp.

I při výuce jazyků se využívá mnoho organizačních forem, které v závislosti na cílech výuky, počtu žáků, dostupnosti materiálů a dalších faktorech vstupují do vzdělávacího procesu.

2.3 Klasifikace výukových metod

V literatuře nacházíme velmi mnoho různých klasifikací výukových metod. Dle našeho názoru je důležité znát více přístupů ke klasifikaci výukových metod, protože každá klasifikace nabízí jiný pohled na výuku a umožňuje vybrat vhodnou metodu pro dané vyučovací cíle. Každá metoda má své výhody i nevýhody a správná volba metody může významně ovlivnit efektivitu výuky. Znat více klasifikací výukových metod může umožnit učitelům flexibilnější a sofistikovanější přístup k výuce, neboť klasifikace výukových metod se vyvíjejí a mění s časem a odráží nové trendy a přístupy ke vzdělávání v průběhu času. S důrazem na výše zmíněné budeme dále předkládat tři autory a jejich přístupy ke klasifikaci výukových metod.

Nejprve uvádíme komplexní klasifikaci výukových metod podle Maňáka. Maňák (2001) výukové metody ve svých publikacích dělí do několika kategorií. Setkáváme se u něj s členěním z hlediska pramene poznání (aspekt didaktický), z hlediska aktivity a samostatnosti žáků (aspekt psychologický), z hlediska fází výuky (aspekt procesuální), z hlediska myšlenkových operací (aspekt logický) a z hlediska výukových forem a prostředků (aspekt organizační). Dále odlišuje výukové metody, které jsou založeny na interakci a komunikaci žáků s učitelem a žáků mezi sebou navzájem (aspekt interaktivní).

Podrobněji Maňák (2001) dělí metody následujícím způsobem:

A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků - aspekt didaktický

I. Metody slovní

1. Monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška,...)
2. Dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuze,...)
3. Metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice, ...)
4. Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

II. Metody názorně demonstrační

1. Pozorování předmětů a jevů
2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
3. Demontrace statických obrazů
4. Projekce statická a dynamická

III. Metody praktické

1. Návuk Pohybových a pracovních dovedností
2. Laboratorní činnost žáků
3. Pracovní činnost (v dílnách, na pozemku)
4. Grafické a výtvarné činnosti

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický

- I. Metody sdělovací
- II. Metody samostatné práce žáků
- III. Metody badatelské, výzkumné, problémové

C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický

- I. Postup srovnávací
- II. Postup induktivní
- III. Postup deduktivní
- IV. Postup analyticko-syntetický

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu - aspekt procesuální

- I. Metody motivační
- II. Metody expoziční
- III. Metody fixační
- IV. Metody diagnostické
- V. Metody aplikační

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační

- I. Kombinace metod s vyučovacími formami
- II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami

F. Aktivizující metody - aspekt interaktivní

- I. Diskusní metody
- II. Situační metody
- III. Inscenační metody
- IV. Didaktické hry
- V. Specifické metody

(Maňák, 2001)

Další klasifikací metod je kombinovaný pohled Maňáka a Švece (Maňák a Švec, 2003) Kombinace zde spočívá v propojení výukových metod s organizačními formami výuky. Tato klasifikace je obsáhlá a dělí metody do třech základních skupin na klasické, aktivizující a komplexní výukové metody.

Uvedené metody jsou podle Maňák a Švece (2003) rozděleny následujícím způsobem:

- 1) Metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor)
 - a) monologické
 - b) dialogické
 - c) metody písemných prací
 - d) metody práce s učebnicí, knihou

- 2) Metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž)
 - a) pozorování předmětu a jevů
 - b) předvádění obrazů a předmětů, pokusů, činností
 - c) projekce statická a dynamická

- 3) Metody dovednostně-praktické (napodobování, manipulování, vytváření dovednosti, produkční metody)
- a) nácvik pohybových a pracovních dovedností
 - b) žákovy pokusy a laboratorní činnost
 - c) pracovní činnosti (v dílnách, na pozemcích)
 - d) grafické a výtvarné práce

(Maňák, Švec, 2003)

Do skupiny aktivizujících metod autoři Maňák a Švec (2003) zařazují následující metody:

1. *Diskusní metody*
2. *Metody heuristické, řešení problémů*
3. *Metody situační*
4. *Metody inscenační*
5. *Didaktické hry*

V neposlední řadě do komplexních metod zahrnují stejní autoři tyto níže zmíněné:

1. *Frontální výuka*
2. *Skupinová a kooperativní výuka*
3. *Partnerská výuka*
4. *Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*
5. *Kritické myšlení*
6. *Brainstorming*
7. *Projektová výuka*
8. *Výuka dramatem*
9. *Otevřené učení*
10. *Učení v životních situacích*
11. *Televizní výuka*
12. *Výuka podporovaná počítačem*
13. *Sugestopedie a superlearning*
14. *Hypnopedie*

(Maňák a Švec, 2003)

Následující dělení metod dle Zormanové (2012) nabízí dělení metod na metody inovativní a metody tradičního vyučování. Zormanová ve svém dělení vychází z Maňáka s tím rozdílem, že metody, které ona nazývá inovativní nebo alternativní jsou ve své podstatě metody, které Maňák pojmenoval aktivizující a komplexní. V klasifikaci dle Zormanové můžeme pozorovat kategorii, kterou nazvala „*metody tradičního vyučování*“, což můžeme u Maňáka pozorovat v jeho klasifikaci výukových metod pod nadpisem *Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků*. Jak jsme již zmiňovali výše, pozorujeme mezi klasifikacemi jednotlivých autorů pouze různé pohledy, jejichž základ je ale velice podobný.

Do metod tradičního vyučování Zormanová (2012) zahrnuje:

I. Metody slovní

- Metody slovní – monologické
- Metody slovní – dialogické

II. Metody názorně demonstrační

- Předvádění a pozorování
- Práce s obrazem
- Instruktaž

III. Metody dovednostně praktické

Do inovativních metod pak Zormanová (2012) zahrnuje následující:

- I. Metody diskusní
- II. Metody situační
- III. Metody inscenační
- IV. Didaktická hra
 - Interakční didaktické hry
 - Simulační didaktické hry
 - Scénické didaktické hry
 - Další hlediska pro klasifikace didaktických her
- V. Metody heuristické, řešení problémů
- VI. Individualizovaná forma výuky

- Systémy individualizované výuky
- VII. Samostatná práce žáků
- VIII. Diferencované vyučování
- IX. Skupinová výuka
 - Kooperativní výuka
- X. Projektová výuka
 - Učení v životních situacích
 - Otevřené vyučování
- XI. Týmové vyučování
- XII. Výuka dramatem
- XIII. Metody kritického myšlení
 - Třífázový model učení
 - Brainstorming
 - Myšlenková mapa
 - Metoda I.N.S.E.R.T.
 - Pětílístek
 - Předvídání
 - Řízené čtení
 - Zpřeházené věty
 - Volné psaní
 - Vím - Chci se dozvědět - Dozvěděl jsem se
 - Podvojný deník

Zormanová (2012)

3 Výukové metody v didaktice cizích jazyků

Historie výuky cizích jazyků zahrnuje různé přístupy, koncepty a metody, které jsou podmíněny nejnovějšími vědeckými poznatky a společenskými požadavky, v důsledku toho se výuka cizích jazyků postupně mění. Např. Janíková (2011) poskytuje stručný přehled představující výčet hlavních trendů cizojazyčné výuky ovlivňujících jejich vyučování.

Těmi jsou dle Janíkové (2011) následující:

- Výuka je zaměřena na žáka.
- Výukové metody jsou propojené s nejnovějšími vědeckými poznatky.
- Učení se cizím jazykům je chápáno jako celoživotní proces.
- Prosazuje se koncept mnohojazyčnosti.
- Velká pozornost je věnována konceptu autonomního učení se cizím jazykům.
- Stírají se hranice mezi řízeným procesem učení a individuálním procesem osvojování cizího jazyka.
- Interkulturní aspekt cizojazyčné výuky nabývá nové kvality.

(Janíková, 2011)

V didaktice cizích jazyků existují i takové klasifikace výukových metod, které berou v úvahu specifika této oblasti vzdělávání, protože výuka cizích jazyků je v několika ohledech specifická. Podle našeho mínění je hlavním rozdílem to, že výuka cizích jazyků je primárně zaměřena na rozvoj jazykové komunikace a jazykových kompetencí, tedy schopnosti dorozumět se v cizím jazyce jak ústně, tak i písemně. Jazyk tedy zaujímá mimořádné postavení, jelikož už není pouze obsahem výuky, ale také nástrojem pro přenos znalostí a dovedností.

Tyto a jiné rozdíly vedou k tomu, že je potřeba přizpůsobit výuku cizích jazyků jejich specifickým potřebám a podle toho se volí i vhodné výukové metody.

Např. Choděra (2006) objasňuje pohledy na metody výuky podle užšího a širšího významu. Metody v užším slova smyslu uvádí následovně: *„Metody didaktiky cizích jazyků v užším smyslu jsou nebo spíše mají být jistou specifikací metod obecné didaktiky. Tak např. obecné didaktice patří termín „demonstrace“, „dril“, „výklad“, aj., které v didaktice cizích*

jazyků mají specifickou podobu, např. vzorový příklad výslovnosti předváděný učitelem nebo rodilým mluvčím na nosičích všeho druhu, jazyková cvičení na bázi substitučních tabulek, exemplifikovaný výklad gramatického pravidla učitelem nebo v učebnici atd.“ (Choděra 2006, s. 92)

Za příklad metody v širším smyslu Choděra (2006) uvádí např. metodu přímou a metodu gramaticko-překladovou.

Řečové dovednosti

Než přistoupíme k vlastnímu dělení výukových metod cizojazyčného vyučování, připadá nám důležité zmínit jednotlivé řečové dovednosti a jejich vztah k metodám. Řečové dovednosti už jsme zmínili v přechozí kapitole a i z toho důvodu jim chceme věnovat část této práce, kde je blíže představíme.

Při osvojování cizího jazyka by mělo být cílem obsáhnout všechny čtyři základní řečové dovednosti.

Orlova a Pavlíková (2013) ve své publikaci definují termín dovednost následujícím způsobem „...*Tento termín se užívá, když hovoříme o komplexních dovednostech, které jsou ve vzájemném vztahu se čtyřmi druhy jazykových dovedností: poslech, mluvení, čtení, psaní.*

...V rámci komunikačního procesu dělíme řečové dovednosti na dovednosti produktivní (mluvení a psaní) a receptivní (poslech a čtení). Produktivní řečové činnosti (productive skills) jsou zaměřené na vytváření sdělení v ústní a písemné podobě, zatímco receptivní (receptive skills) jsou zaměřeny na přijímání a pochopení informace v ústní a písemné formě. Podle způsobu realizace (mode) psaným nebo mluveným textem můžeme na druhé straně řečové dovednosti rozdělit na ústní/orální (poslech, mluvení) a psané/grafické (čtení, psaní).“ (Orlova, Pavlíková, 2013, s 41)

Na základě přesného popisu jednotlivých zvládnutých jazykových dovednosti je definován i *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, který mimo jiné definuje i úroveň znalosti jazyka v rozsahu od A1 po C2. Jsme přesvědčeni, že učitel jazyka by měl být s tímto dokumentem obeznámen a využívat ho pro svoji přípravu na vyučování, neboť se jedná o publikaci, na níž se podílela řada evropských odborníků specializujících se v problematice jazykové vzdělávání.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky v úplnosti popisuje, co se musí žáci naučit „...aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat.“ a zároveň definuje „...úrovně ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok žáků v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme) Na následujících dvou stranách předkládáme detailní tabulky z dokumentu Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, rozdělené dle výše zmíněných jazykových dovedností. Tyto tabulky jsou určeny pro sebehodnocení žáky, ale mohou dobře posloužit i učitelům při přípravách na vyučování.

		A1	A2	B1
Porozumění	Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných, jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.
	Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěskách, plakátech nebo v katalogích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.
Mluvení	Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnu velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).
	Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojovat fráze, abych popsal(a) události a své zážitky, sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy či filmu a vylíčit své reakce.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.

Tabulka 1: Společné referenční úrovně: sebehodnocení (1.část) (Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.)

		B2	C1	C2
Porozumění	Poslech	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět ani tehdy, mluví-li rychle.
	Čtení	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujímají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
Mluvení	Ústní interakce	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlovat a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenskou a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Zním dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak, že to ostatní ani nepostřehnou.
	Samostatný ústní projev	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složité témata, rozšiřovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchači všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mne události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit svá stanoviska. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považuji za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složité dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

Tabulka 2: Společné referenční úrovně: sebehodnocení (2.část) (Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.)

3.1 Dělení výukových metod cizojazyčného vyučování

Existuje mnoho druhů klasifikací výukových metod pro výuku cizího jazyka, z toho důvodu se ani samotní autoři v jednotlivém dělení neshodují, protože se na ně každý dívá z jiného úhlu pohledu.

Liškař (1969), který se zabýval historickým vývojem cizojazyčného vyučování, tvrdí, že v celém historickém vývoji metod je patrná protikladnost dvou směrů, které se z jejich podstaty mohou označit jako metody syntetické a metody analytické.

Syntetická metoda je v literatuře známá většinou pod názvem *gramaticko-překladová metoda* (tak se o ní budeme dále zmiňovat i my) a metoda analytická je známá pod obecným označením *metoda přímá*.

Wolkman a kol. (2022) ve své knize označují metodu gramaticko-překladovou, metodu přímou a metodu audiolingvální za metody, kterým říkají „*teacher-oriented*“, tzv. metody orientované na učitele. Dle nich se tyto metody řídí instruktivistickým přístupem.

Do opozice k metodám orientovaným na učitele uvádí Wolkman a kol. (2022) metody, které jsou orientované na žáka („*student-oriented*“). V těchto metodách orientovaných na žáky nácvik komunikace vyžaduje odklon od didaktické komunikace mezi učitelem a žákem a zaměření na autentickou interakci mezi žáky, což vyžaduje výběr témat, která je zajímavá.

V této kapitole se budeme zabývat metodou syntetickou a analytickou a dále metodou audio orální, jinak také známou jako audiolingvální metoda

3.1.1 Gramaticko-překladová metoda (syntetická)

Vznik a historický vývoj

Gramaticko-překladová metoda převládala v jazykové vyučování od středověku, kde se využívala při výuce klasických jazyků, kterými byli latina a řečtina, až do poloviny 20. století. Zelinková (2013) dodává, že na našem území se tato metoda udržela ještě o několik desítek let déle, přestože již byla ze zahraničí ovlivněna komunikativními vlivy rozvíjejících se metod, které se odrážely i ve tvorbě nových, modernějších cizojazyčných učebnic.

Principy metody

Hlavním principem této metody bylo dle Liškaře (1969) to, že se žáci učí tvořit věty uměle na základě naučených gramatických pravidel. Výuka slovní zásoby probíhá izolovaně mimo kontext, aniž by byly brány v potaz změny významu. „*Doslovný překlad byl zdůvodňován též pojetím asociační psychologie, která vycházela z předpokladu, že překlad je paralelní myšlení. Další zásadou charakteristickou pro gramaticko-překládovou metodu byl důraz na rozvoj formálního myšlení. Forma byla považována za důležitější než vlastní smysl vět. Věty v gramatických cvičeních byly pro svou abstraktnost a odtrženost od života málo upotřebitelné pro praxi. Učit se cizímu jazyku znamenalo především učit se mluvnici. Protože ve školní praxi převládalo učení se mluvnici nad vlastní řečovou praxí, byly řečové dovednosti omezeny především na dovednost číst a překládat.*“ (Liškař, 1969, s. 23-26)

Zelinková (2013) potvrzuje, že v hodinách je ve velké míře využíváno mateřského jazyka. Tento fakt byl s rozvojem dalších metod důvodem ke kritice metody gramaticko-překládové.

Navzdory kritice gramaticko-překládové metody pro její nedostatky a neflexibilitu upozorňuje Zelinková (2013) na to, že se v některých vyučovacích materiálech tato metoda objevuje dodnes. Jako důvod, proč gramaticko-překládovou metodu někteří jazykoví učitelé stále používají, uvádí stejná autorka její metodickou nenáročnost a nepotřebnost vyjadřovat se v cizím jazyce. Navíc podle Zelinkové (2013) bývá oblíbená i u žáků, kteří upřednostňují klasická překládová cvičení a cvičení na dosazování gramatických jevů.

Larsen-Freeman a Anderson (2014) ve své publikaci zasazují tradiční metody do současného moderního vyučování a ukazují na konkrétních návrzích, jak by se s nimi dalo pracovat v praxi. Z toho důvodu zde tyto konkrétní příklady zmiňujeme.

Konkrétní příklady využití gramaticko-překládové metody dle Larsen-Freeman a Andersona (2014):

Translation of a Literary Passage – Překlad literární pasáže

Žáci překládají úryvek z cílového jazyka do svého rodného jazyka. Úryvek může být výňatkem z určitého díla z cílového jazyka, literatury, nebo může učitel napsat úryvek pečlivě navržený tak, aby zahrnoval konkrétní gramatická pravidla a slovní zásobu. Překlad může být písemný nebo mluvený, případně obojí. Žáci by neměli překládat idiomy apod. doslovně, ale spíše způsobem, který ukazuje, že rozumí jejich významu.

Reading Comprehension Questions – Otázky týkající se čtení s porozuměním

Žáci odpovídají na otázky v cizím jazyce na základě porozumění informacím týkajících se úryvku z četby.

Antonyms/synonyms – Antonyma a synonyma

Žáci dostanou sadu slov a mají za úkol najít antonyma/synonyma v úryvku. Také mohou být požádáni, aby definovali sadu slov na základě toho, jak jim rozumějí.

Cognates – Kognáta (Slova se společným původem)

Žáci se učí rozpoznávat kognáta tím, že se učí hláskové nebo zvukové vzory, které odpovídají jednotlivým jazykům. Žáci jsou také požádáni, aby si zapamatovali slova, která vypadají jako kognáta, ale v cizím jazyce mají jiný význam než v rodném jazyce. Tato metoda by samozřejmě byla užitečná pouze v jazycích, které mají společná kognáta.

Deductive Application of Rules – Deduktivní používání pravidel

Gramatická pravidla jsou uváděna na příkladech. U každého pravidla jsou také uvedeny výjimky. Jakmile žáci pravidla pochopí, jsou požádáni, aby je aplikovali na různé jiné příklady.

Fill-in-the-blanks Exercise – Doplnovací cvičení

Žákům je předložena řada vět s chybějícími slovy. Doplnují prázdná místa novými slovíčky nebo gramatickými jevy určitého typu, jako jsou předložky nebo různá časovaná slovesa.

Memorization – Memorování/ Učení zpaměti

Žáci dostanou seznamy slovíček cílového jazyka a jejich ekvivalenty v jejich rodném jazyce a jsou požádáni, aby si je zapamatovali. Žáci také mohou být požádáni naučit se nazpaměť gramatická pravidla a gramatická paradigmata, například časování sloves.

Use Words in Sentences – Použití nových slov ve větách

Pokud chce učitel zjistit, zda žáci rozumí významu a použití nové slovní zásoby, nechá je tvořit věty, ve kterých nová slova použijí.

Composition – Slohová cvičení a písemný projev

Učitel zadá žákům téma, o kterém mají psát v cizím jazyce. Téma vychází z některého aspektu úryvku z četby dané lekce. Někdy jsou žáci místo vytvoření slohové práce požádáni, aby připravili krátký výtah z úryvku četby.

(Larsen-Freeman, Anderson 2014, s. 41-42, překlad autorky)

3.1.2 Přímá metoda (analytická)

Vznik a historický vývoj

Liškař (1969) uvádí, že „...*přímá metoda bývá považována za protiklad metody gramaticko-překladové.*“ (Liškař, 1969, s. 23-26)

Liškař (1969) dále zmiňuje, že v odborné literatuře se o přímé metodě začíná hovořit v druhé polovině devatenáctého století, ačkoli její počátky sahají do dob dřívějších. Než se ustálil dnešní název přímá metoda, byla známá pod několika dalšími názvy, např.: „nová metoda“, „přirozená metoda“, „konverzační metoda“, „intuitivní metoda“, „Berlitzova metoda“, „Gouinova metoda“, „antigramatická metoda“ apod.

Principy metody

Liškař (1969) zmiňuje, že překlad je nežádoucí, protože cizí jazyk je zároveň jazykem vyučovacím. Larsen-Freeman a Anderson (2014) dodávají k této metodě shrnutí pomocí jednoho jednoduchého základního pravidla: „*Žádný překlad není povolen.*“ .

„*Vzhledem k tomu, že gramaticko-překladová metoda nebyla příliš účinná při přípravě žáků na komunikační používání cílového jazyka, začala se používat právě metoda přímá. Název získala podle toho, že význam/smysl má být předáván přímo a pouze v cizím jazyce pomocí názorných ukázek a vizuálních pomůcek bez použití rodného jazyka žáků.*“ (Larsen-Freeman, Anderson, 2014, s. 43, překlad autorky)

Zelinková (2013) ale zároveň upozorňuje na to, že pokud je z výuky zcela vypuštěn mateřský jazyk, dochází někdy ke zbytečně komplikovanému vysvětlování gramatických jevů.

Konkrétní příklady využití přímé metody dle Larsen-Freeman a Andersona (2014)

Reading Aloud – Hlasité čtení

Žáci se střídají ve čtení částí úryvku, divadelní hry nebo dialogu nahlas. Na konci se učitel ujistí, že žáci danému úryvku rozuměli.

Question and Answer Exercise – Cvičení otázek a odpovědí

Toto cvičení se provádí pouze v cizím jazyce. Žákům jsou kladeny otázky a odpovídají na ně v celých větách, aby si procvičili nová slovíčka a gramatické jevy a struktury. Mají možnost klást otázky i na ně odpovídat.

Getting Students to Self-correct – Vedení žáků k samostatné kontrole

Autoři uvádějí několik příkladů, jak tuto metodu začlenit do vyučování. První možností, je volba žáka, mezi tím, co mu nabídne učitel a tím, co řekl sám. Existují však i jiné způsoby, jak žáky přimět k „sebekorekci“. Učitel například může jednoduše zopakovat to, co student právě řekl a naznačit mu, že na tom něco není správně, případně zopakovat to, co žák řekl, ale zastavit se přímo před chybou. Žák si uvědomí, že dané slovo bylo špatně a může se opravit.

Conversation Practise – Procvičování konverzací

Učitel klade žákům otázky v cizím jazyce, kterým musí porozumět, aby byli schopni správně odpovědět. Otázky obsahují určitou gramatickou strukturu. Později si žáci navzájem kladou své vlastní otázky s použitím stejné gramatické struktury.

Fill-in-the-blanks Exercise – Doplnovací cvičení

Tato metoda již byla zmíněna v gramaticko-překladové metodě, liší se však svým použitím v přímé metodě. Všechny položky jsou v cizím jazyce; kromě toho se neuplatňuje žádné explicitní gramatické pravidlo. Gramatické pravidlo, které žáci potřebují k vyplnění prázdných míst, by si vyvodili z příkladů a procvičování z předchozích částí vyučovací hodiny.

Dictation – Diktát

Učitel přečte úryvek třikrát. Poprvé ho přečte celý najednou přiměřenou rychlostí, žáci pouze poslouchají. Podruhé čte úryvek větu po větě, přičemž dělá dostatečně dlouhou pauzu, aby si žáci mohli zapsat, co slyšeli. Naposledy učitel opět text přečte celý a žáci si zkontrolují svou práci.

Map Drawing – Dokreslování map

Ukázka využití techniky k procvičování poslechu s porozuměním. Žáci mají mapu s nepojmenovanými zeměpisnými prvky. Učitel žákům zadává pokyny, jako např. napište slova „Rocky Mountains“ na pohoří na západě. Žáci postupují podle pokynů učitele a doplňují místa do mapy. Role učitele a žáka se poté mohou vystřídat.

Paragraph Writing – Psaní odstavců

Žáci píšou vlastními slovy originální text, nebo mohou použít úryvky z četby z učebnice.

(Larsen-Freeman, Anderson, 2014, s. 54-55, překlad autorky)

3.1.3 Audio-orální metoda (audiolingvální)

Vznik a historický vývoj

V 60. letech 20. století v USA se jako další metoda zaměřená na mluvený jazyk prosadila audio-orální či audiolingvální metoda, která se někdy nazývá také jako *Army Method*. Tato metoda čerpá poznatky z amerického strukturalismu a behaviorismu, jejími autory byli Bloomfield, Fies a Skinner. Vznikala po válce jako reakce na potřebu rychlé znalosti cizího jazyka a rychlé schopnosti konverzovat, především u vojáků americké armády. (Hanušová, 2006 in Zelinková, 2013)

Principy metody

Zelinková (2013) mezi principy zmiňuje mluvenou formu (časté dialogy), ale i drilová cvičení. Dochází k zautomatizování řečových návyků i pomocí stimulů a reakcí. Používají se zvukové nahrávky, důraz se klade na gramatiku a výslovnost. Překlad se opět, stejně jako u předchozí metody, nevyužívá. Vyučování probíhá pouze v cizím jazyce.

Konkrétní příklady využití audio-orální metody dle Larsen-Freeman a Andersona (2014)

Dialogue Memorization – Učení se dialogů z paměti

Dialogy nebo krátké rozhovory mezi dvěma lidmi (do výuky předem připravené učitelem) se často používají na začátku nové lekce. Žáci si dialog zapamatují pomocí nápodoby;

žáci obvykle přebírají roli jedné osoby v dialogu a učitel roli druhé. Poté, co se naučí repliky první osoby, vymění si role a naučí se nazpaměť roli druhé osoby. Jiný způsob nácviku dvou rolí spočívá v tom, že si polovina třídy vezme jednu roli a druhá polovina druhou. Po zapamatování dialogu mohou dvojice předvést dialog zbytku třídy.

***Backward Build-up (Expansion) Drill* – Nácvik pomocí zpětného navyšování**

Tento nácvik se používá v případě, že žákům dělá potíže dlouhý řádek dialogu. Učitel rozdělí repliku na několik částí. Žáci opakují část věty, obvykle poslední větu řádku. Poté na pokyn učitele žáci rozšiřují to, co opakují, část po části, dokud nejsou schopni zopakovat celou větu. Učitel začíná částí na konci věty (a od ní postupuje zpět), aby intonace řádku byla co nejpřirozenější. Tím také směřuje větší pozornost žáků ke konci věty, kde se obvykle objevují nové informace.

***Repetition Drill* – Nácvik opakováním**

Žáci mají za úkol co nejpřesněji a nejrychleji opakovat učitelův příklad. Tento nácvik se často používá k výuce replik dialogu.

***Chain Drill* – Řetězový nácvik**

Řetězový nácvik je svým názvem odvozen od řetězové konverzace, která vzniká, když si žáci jeden po druhém kladou otázky a odpovídají na ně. Učitel začíná řetězec tím, že konkrétnímu žákovi položí otázku, ten odpoví a pak se obrátí na žáka sedícího vedle něj, tomu položí jinou otázku, žák na ní odpoví a řetězec pokračuje. Řetězový drill umožňuje určitou řízenou komunikaci, i když je omezená. Tento drill dává učiteli příležitost zkontrolovat projev každého žáka.

***Single-slot Substitution Drill* – Nácvik nahrazováním jednoho slova**

V této aktivitě jde o to, že učitel vysloví ukázkovou větu a poté zvolí slovo, které musí žáci do věty dosadit. Hlavním účelem tohoto nácviku je to, aby si žáci procvičili toto doplňování ve větách v různých strukturách.

***Multiple-slot Substitution Drill* – Nácvik nahrazováním více slov**

Stejný nácvik jako je popsán výše, jen s vynecháním více slov.

Transformation Drill – Návnik transformací

Učitel zadá žákům určitý druh věty, např. kladné věty. Žáci mají za úkol tuto větu přeměnit na větu zápornou. Jako další příklad uvádějí autoři transformace oznamovacích vět na věty tázací, činný rod na trpný nebo třeba přímou řeč na nepřímou.

Question-and-answer Drill – Návnik odpovědí a otázek

Tento návnik umožňuje žákům procvičit si odpovědi na otázky. Žáci by měli na otázky učitele odpovídat velmi rychle. Žáci si tak procvičují vzory otázek.

Use of Minimal Pairs – Práce s „minimálními páry“

Učitel pracuje s dvojicemi slov, která se liší pouze jednou hláskou, například „ship/sheep“. Žáci jsou nejprve požádáni, aby vnímali rozdíl mezi oběma slovy, aby byli později schopni tato dvě slova vyslovit.

Complete the Dialogue – Doplnění dialogů

Vybraná slova jsou vymazána z dialogu, který se žáci naučili. Žáci doplní dialog tak, že do prázdných míst doplní chybějící slova.

Grammar Game – Gramatické hry

Gramatické hry jsou navrženy tak, aby si žáci procvičili gramatiku v kontextu jazyka, který se učí. Typické pro tyto hry je to, že se žáci (ačkoliv omezeným/určeným způsobem) mohou vyjadřovat v cizím jazyce, obvykle tyto hry obsahují hodně opakování.

(Larsen-Freeman, Anderson, 2014, s. 73-75, překlad autorky)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Úvod

Praktickou část diplomové práce tvoří dotazníkové šetření zaměřené na zkoumané téma *Didaktické metody ve výuce jazyků*, s cílem zjistit, jaké faktory ovlivňující výběr výukových metod pokládají středoškolští učitelé za důležité, jaké metody pro výuku jazyků znají, jaké používají a dále jaký je jejich postoj k dalšímu vzdělávání v oboru, jak byli spokojeni s výukou na vysoké škole, jaký je jejich postoj k didaktickým otázkám atd. Odpovědi jsou poté analyzovány, případně mezi sebou porovnávány, dle níže zmíněných kritérií.

Předpoklad, který chceme ověřit je ten, že alespoň čtvrtina všech respondentů nepovažuje informace získané z vysoké školy za dostatečné. Dalším předpokladem je, že respondenti většinou považují další vzdělávání pedagogickým pracovníků po vystudování vysoké školy za důležité a zároveň se i sami vzdělávají. Posledním předpokladem je to, že se učitelé učící na gymnáziích dále vzdělávají častěji, než učitelé učící na jiných typech středních škol.

Dotazníkové šetření probíhalo v režimu online, odpovědi byly shromažďovány pomocí webové aplikace Survio. Dotazník byl rozeslán ředitelům středních škol, případně sekretářkám, či jiným nepedagogickým pracovníkům. Kontaktní informace byly získány z *Atlasu školství* na webové adrese <https://www.atlasskolstvi.cz/>. Celkem bylo osloveno 1094 ředitelů s prosbou, aby email přeposlali svým učitelům jazyků. Dotazník byl v oběhu přesně 30 dní a podařilo se získat 805 vyplnění. Celkem odpovídalo 687 žen a 118 mužů ze všech krajů České Republiky.

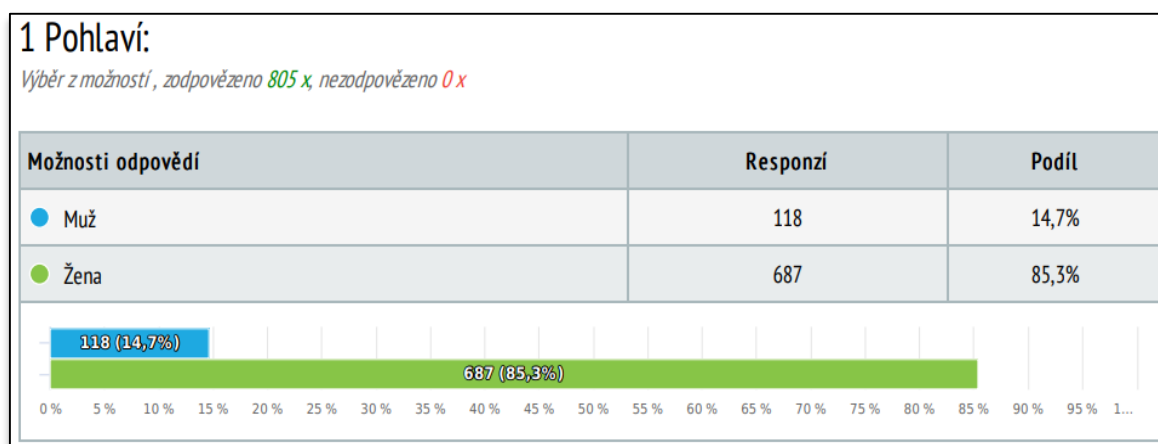
4.1 Vyhodnocování výsledků dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Pohlaví

Na otázku „Pohlaví“ odpovědělo celkem 805 respondentů. 14,7 % respondentů tvořili muži, zbylých 85,3 % odpovědí tvořily odpovědi žen.

Dle dokumentu s názvem *Stav genderové rovnosti a návrh střednědobého strategického plánu v oblasti genderové rovnosti v resortu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*, který publikovalo ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy „Ženy tvoří 78 % osob zaměstnaných ve školství na učitelské pozici. Podíl žen a mužů se mění v závislosti na stupni škol.“ „...Čím vyšší je stupeň vzdělávání, tím je větší podíl mužů; až na úrovni vysokých škol muži naopak převažují.“ (Stav genderové rovnosti a návrh střednědobého strategického plánu v oblasti genderové rovnosti v resortu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy)

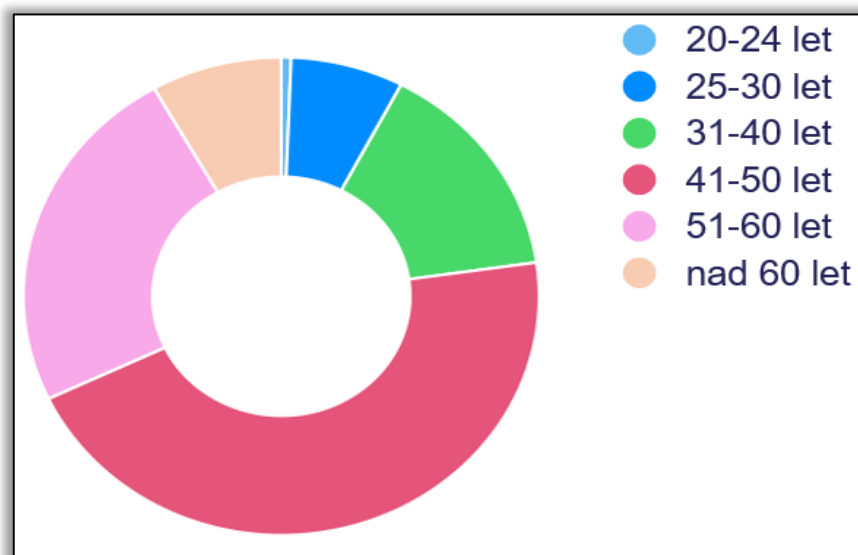
Náš výzkum se zaměřoval pouze na učitele středního vzdělávání, z informací získaných z tohoto dokumentu by vyplývalo, že poměr mezi učitelkami a učiteli na tomto typu škol bude nižší. Tím pádem můžeme usoudit, že z oslovených respondentů byly ve vyplňování dotazníku ochotnější učitelky ženy. Dále však ministerstvo ve svém dokumentu zmiňuje jednu další podstatnou informaci a tou je to, že „Skutečnost, že podíl mužů stoupá se stupněm školy, je způsobena z části tím, že velká část středních, vyšších a vysokých škol je již odborně zaměřených a muži ve větší míře než ženy vyučují právě odborné a praktické předměty (to platí zvláště na úrovni středního učňovského školství).“ Z této informace by se dalo odvodit, že cizí jazyky, které spadají do teoretické výuky, budou vyučovány hlavně ženami a to se nám v dotazníku také potvrdilo.



Tabulka s grafem 1: Pohlaví

Otázka č. 2: Věk

Při vyhodnocování dotazníku u otázky směřované na věk respondentů bylo pro nás zajímavé, kolik procent odpovědí tvoří odpovědi učitelů nad padesát let, ve skupině 51-60 let bylo 23,9 % respondentů, nad 60 let 8,2 %, dohromady tedy 32,1 %. Největší skupina byla tvořena respondenty ve věku 41-50 let se 45,2 %. Nejméně odpovídali respondenti ve věku 20-24 let, pouze 0,6 %.



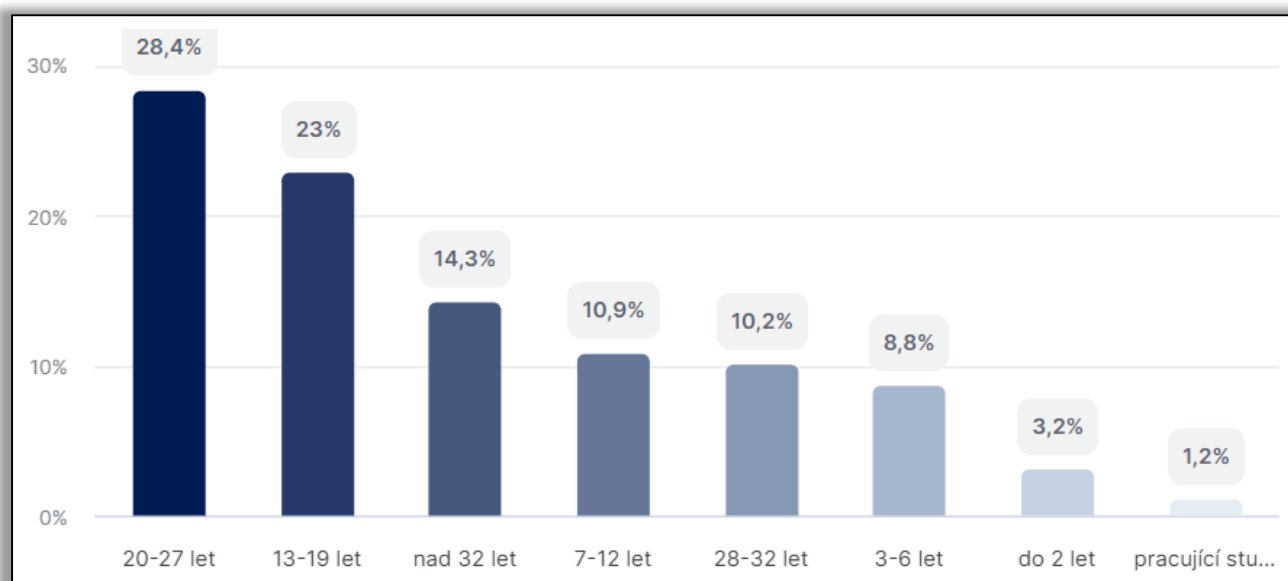
Graf 1: Věk respondentů

Tabulka 3: Věk respondentů

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
41-50 let	364	45,2 %
51-60 let	192	23,9 %
31-40 let	121	15,0 %
nad 60 let	66	8,2 %
25-30 let	57	7,1 %
20-24 let	5	0,6 %

Otázka č. 3: Délka pedagogické praxe

Při tvoření otázky na délku pedagogické praxe jsme při určování rozmezí let praxe vycházeli z volně dostupné platové tabulky pedagogických pracovníků. Z grafu níže můžeme vyčíst, že největší část odpovědí (28,4 %) tvoří učitelé s praxí v rozmezí od 20-27 let. Nezanedbatelné procento odpovědí tvoří také odpovědi od učitelů s praxí 13-19 let (konkrétně 23 %) a s praxí delší než 32 let (14,3 %). Nejméně přišlo odpovědí od pracujících studentů (pouze 1,2 %) a od učitelů začínajících (2-6 let), tyto odpovědi tvořily dohromady jen 12 % odpovědí.



Graf 2: Délka pedagogické praxe

Tabulka 4: Délka pedagogické praxe

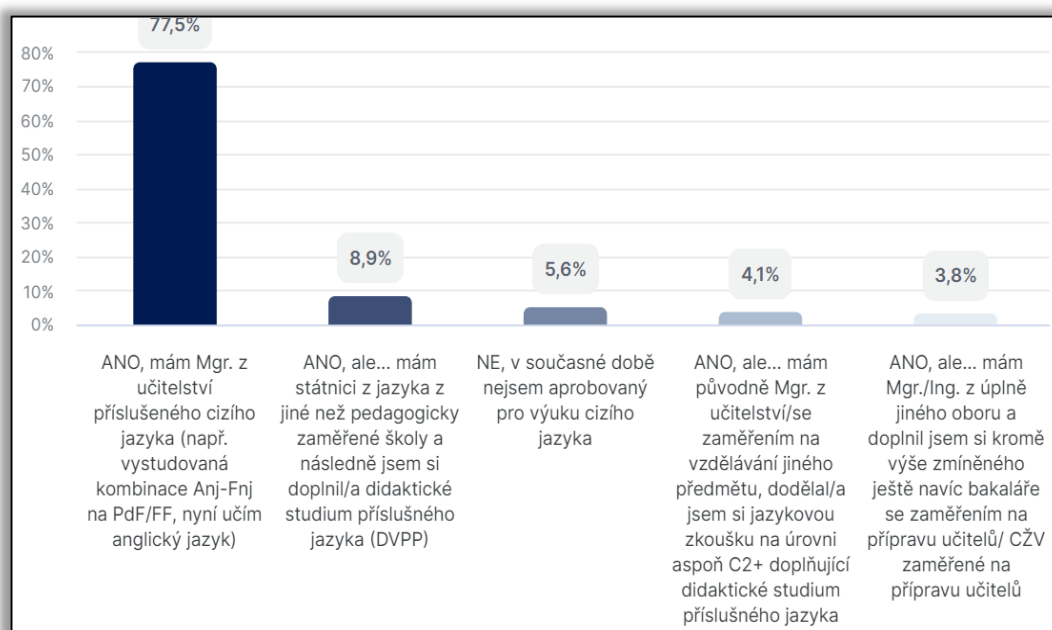
ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
20-27 let	228	28,3 %
13-19 let	185	23,0 %
nad 32 let	115	14,3 %
7-12 let	88	10,9 %
28-32 let	82	10,2 %
3-6 let	71	8,8 %
do 2 let	26	3,2 %
pracující student (v posledním ročníku magisterského studia)	10	1,2 %

Otázka č. 4: Jste aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?

Při vyhodnocování výsledků otázky „Jste aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?“ jsme zjistili, že nejvyšší počet odpovědí tvoří plně kvalifikovaní učitelé, celkem 94,4 %. Pouze 5,6 % respondentů tvoří neaprobovaní učitelé.

Tabulka 5: Je respondent aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
ANO, mám Mgr. z učitelství příslušného cizího jazyka (např. vystudovaná kombinace Anj-Fnj na PdF/FF, nyní učím anglický jazyk)	624	77,5 %
ANO, ale... mám státnici z jazyka z jiné než pedagogicky zaměřené školy a následně jsem si doplnil/a didaktické studium příslušného jazyka (DVPP)	72	8,9 %
NE, v současné době nejsem aprobovaný pro výuku cizího jazyka	45	5,6 %
ANO, ale... mám původně Mgr. z učitelství/se zaměřením na vzdělávání jiného předmětu, dodělal/a jsem si jazykovou zkoušku na úrovni aspoň C2+ doplňující didaktické studium příslušného jazyka	33	4,1 %
ANO, ale... mám Mgr./Ing. z úplně jiného oboru a doplnil jsem si kromě výše zmíněného ještě navíc bakaláře se zaměřením na přípravu učitelů/ CŽV zaměřené na přípravu učitelů	31	3,9 %



Graf 3: Je respondent aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?

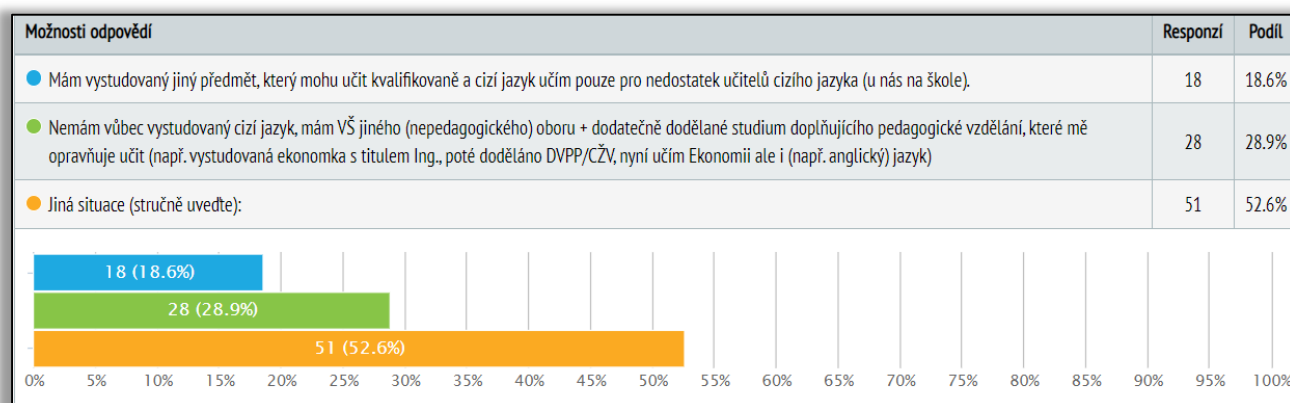
Otázka č. 5: *Pokud nejste aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka, zvolte, jaká z možností nejlépe popisuje Vaši situaci.*

U této otázky u řady respondentů pravděpodobně došlo k nedostatečnému porozumění, protože se objevovaly odpovědi, které byly jinými slovy popsány v předchozí (*Jste aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?*) nebo i v této otázce.

Např. už učící studenti zde vypisovali, co studují, ač byli v předchozí otázce upozorněni na to, že pokud jsou v posledním ročníku studia, mají odpovědět „ano“. Opakovaly se i odpovědi o tom, že má respondent vystudovaný jiný předmět a jazyk učí, avšak i tato možnost byla zahrnuta v možnostech u předchozí otázky.

18,6 % respondentů má kvalifikovaně vystudovaný jiný předmět a cizí jazyk učí pouze z nedostatku pedagogického personálu na jejich škole, 28,9 % respondentů má vysokou školu nepedagogického směru bez zaměření na cizí jazyk a k tomu dostudované doplňující pedagogické vzdělání. 52,6 % respondentů svou situaci ve výběru možností nenašlo.

Mezi odpověďmi na otevřenou možnost „jiná situace (stručně uveďte)“ v této otázce se nejčastěji opakovaly odpovědi o složení mezinárodních certifikátů (CELTA, TEFL, CAE, CFC, TKT), že respondenti byli žijící delší čas mimo území ČR, že jsou rodilí mluvčí, nebo že jsou absolventi zahraničních vysokých škol se získaným titulem k českému ekvivalentu nutnému pro výkon profese.

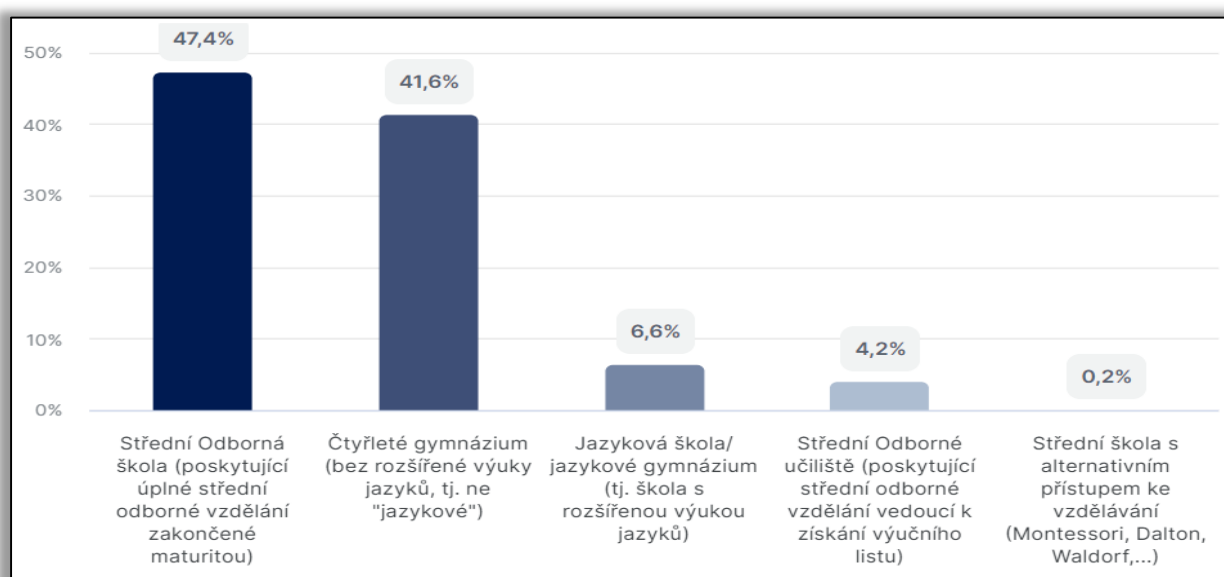


Tabulka s grafem 2: *Pokud respondent není aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka, jaká z možností nejlépe popisuje jeho situaci*

Otázka č. 6: Typ školy, kde pracujete.

V odpovědích na otázku, kde respondenti pracují, se na prvním místě umístila střední odborná škola, na tomto typu školy učí 47,4 % respondentů, dalších 41,6 % respondentů učí na čtyřletém gymnáziu, 6,6 % respondentů učí na jazykové škole, nebo na jazykovém gymnáziu, na středním odborném učilišti učí 4,2 % respondentů a pouze 0,2 % respondentů učí na některé ze středních škol s alternativním přístupem ke vzdělávání.

Výsledky ukázaly, že poměr mezi učiteli gymnázií a učiteli učících na středních odborných školách byl prakticky zanedbatelný. 388 respondentů (42 %) učí na nějakém druhu gymnázia a 381 respondentů (47,3 %) učí na SOŠ.



Graf 4: Typ školy, kde respondent pracuje

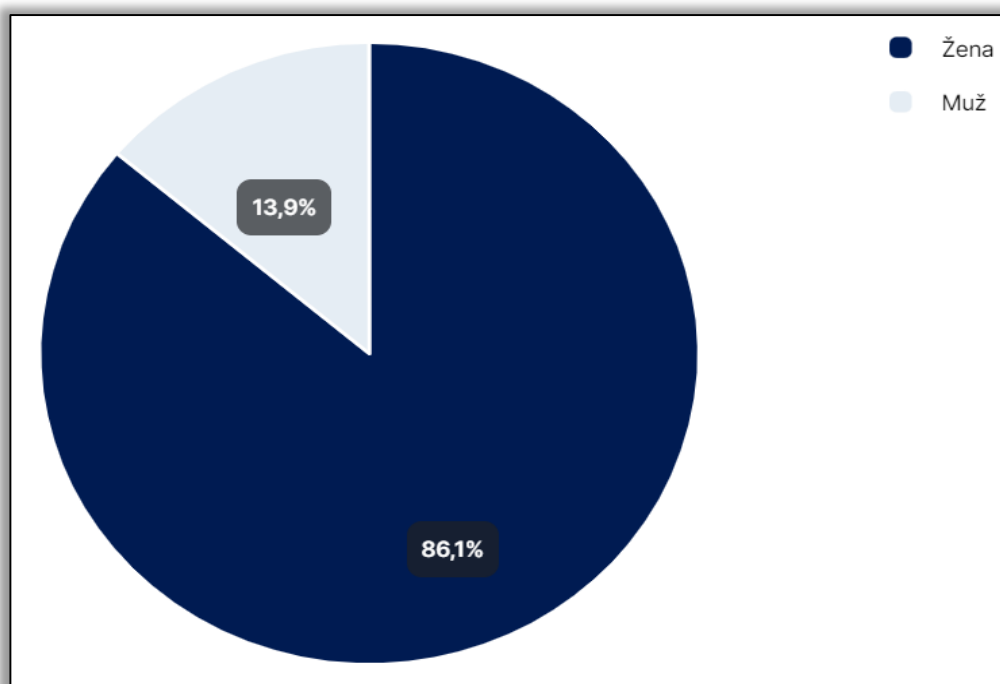
Tabulka 6: Typ školy, kde respondent pracuje

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Střední Odborná škola (poskytující úplné střední odborné vzdělání zakončené maturitou)	381	47,3 %
Čtyřleté gymnázium (bez rozšířené výuky jazyků, tj. ne "jazykové")	335	41,6 %
Jazyková škola/ jazykové gymnázium (tj. škola s rozšířenou výukou jazyků)	53	6,6 %
Střední Odborné učiliště (poskytující střední odborné vzdělání vedoucí k získání výučního listu)	34	4,2 %
Střední škola s alternativním přístupem ke vzdělávání (Montessori, Dalton, Waldorf,...)	2	0,2 %

U této otázky jsme dále ověřovali informaci poskytovanou MŠMT (viz rozbor **otázky č. 1: pohlaví**), kde bylo zmíněno, že na středních odborných školách zpravidla učí více mužů, ač s poznámkou, že většinou učí odborné předměty. Z informace vyplývající z našeho vzorku respondentů učících na SOŠ by se dalo předpokládat, že učitelé muži nejspíš na SOŠ opravdu učí odborné předměty častěji než cizí jazyky.

Z následujícího koláčového grafu žádný nárůst v počtu mužů učitelů totiž nemůžeme pozorovat. Na středních odborných školách tvoří poměr mezi muži a ženami 13,9 % pro muže a 86,1 % pro ženy.

Tento výsledek se ani nijak výrazně neliší od celkového poměru učitelů mužů a žen ze všech typů škol, který byl dokonce v prospěch mužů nepatrně vyšší (konkrétně 14,6 %).

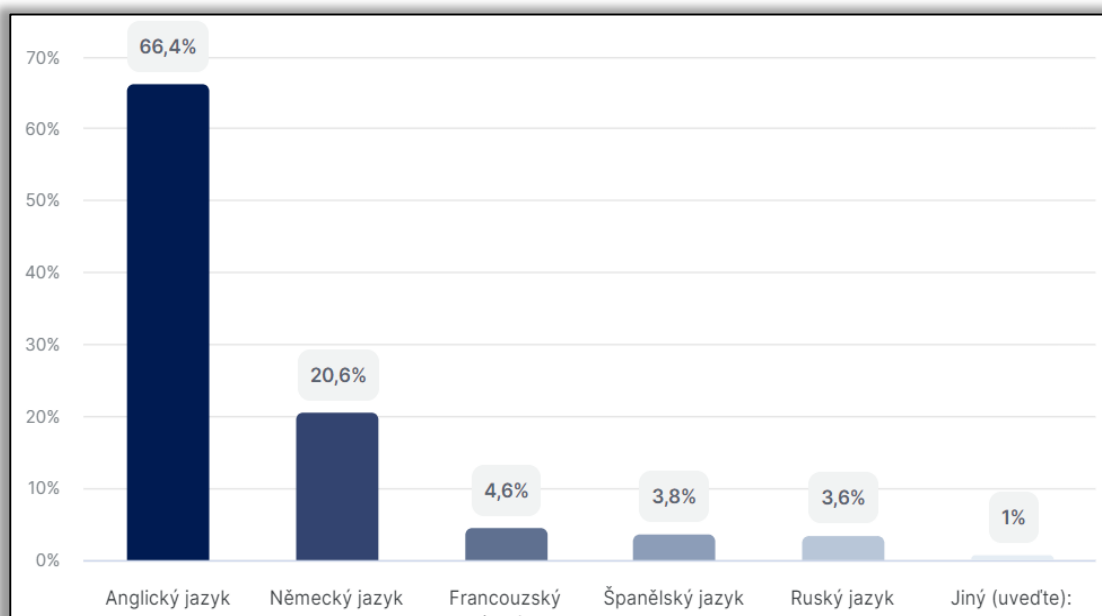


Graf 5: Poměr mezi muži a ženami učiteli na středních odborných školách

Otázka č. 7: Jaký cizí jazyk učíte?

U této otázky na to, jaký cizí jazyk respondent učí, nejspíše opět došlo k nepozornosti při čtení zadání, protože respondenti opět vypisovali různé kombinace dvou cizích jazyků, dvakrát se objevil dokonce český jazyk, který nepovažujeme za cizí.

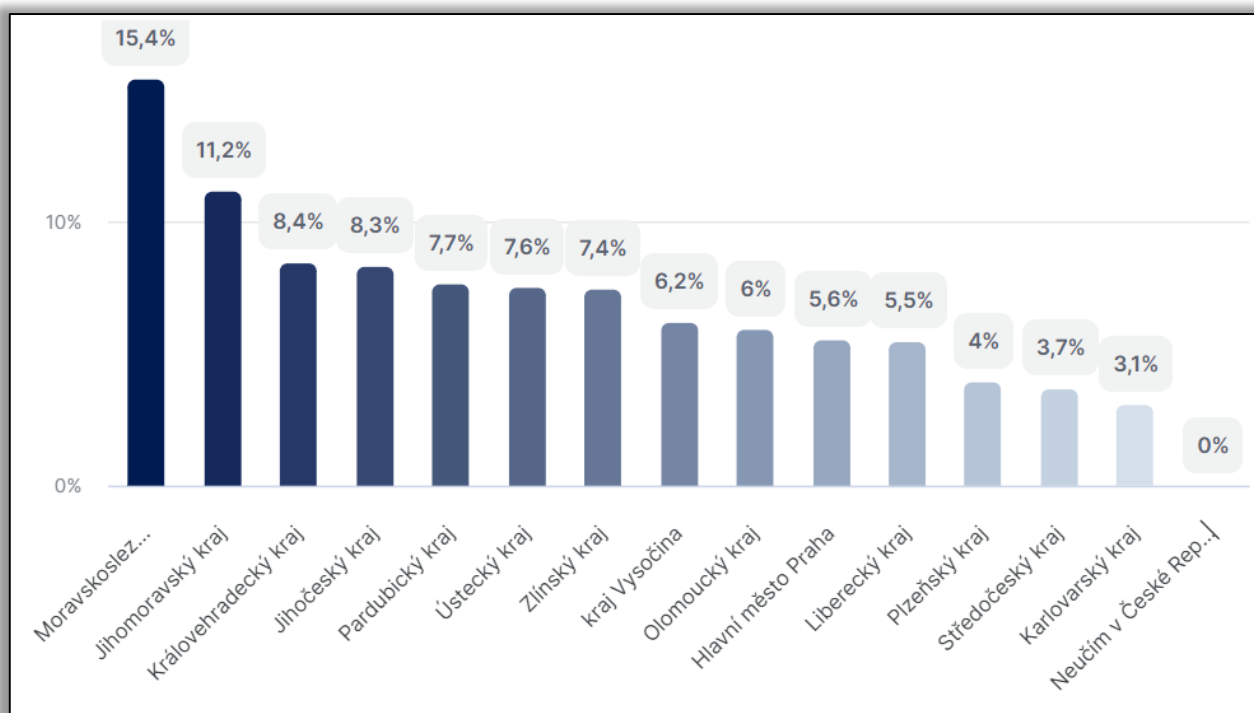
Drtivou většinu odpovědí tvoří anglický jazyk (66,4 %), následován německým jazykem (20,6 %), francouzským jazykem (4,6 %) a španělským jazykem (3,8 %). Na posledním místě se umístil jazyk ruský se 3,6 %. Jako jiný cizí jazyk uváděli respondenti latinu a to pouze ve dvou případech (1 %).



Graf 6: Jaký cizí jazyk respondent učí

Otázka č. 8: Ve kterém kraji ČR vyučujete?

Na otázku *ve kterém kraji České republiky vyučujete*, nám odpovídali respondenti z celé republiky. Nejvíce respondentů (15,4 %) tvoří moravskoslezští učitelé. To by mohlo být způsobeno tím, že v tomto kraji byl dotazník nejdéle k dispozici pro vyplnění. Nejkratší dobu byl dotazník k dispozici v kraji Středočeském a zde získal po Karlovarském kraji (3,1 %) i nejméně odpovědí (3,7 %). Poměry mezi ostatními kraji pak byly poměrně vyrovnané.



Graf 7: Kraj, ve kterém respondent učí

Tabulka 7: Kraj, ve kterém respondent učí

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Moravskoslezský kraj	124	15,4 %
Jihomoravský kraj	90	11,2 %
Královehradecký kraj	68	8,4 %
Jihočeský kraj	67	8,3 %
Pardubický kraj	62	7,7 %
Ústecký kraj	60	7,5 %
Zlínský kraj	60	7,5 %
kraj Vysočina	50	6,2 %
Olomoucký kraj	48	6,0 %
Hlavní město Praha	45	5,6 %
Liberecký kraj	44	5,5 %
Plzeňský kraj	32	4,0 %
Středočeský kraj	30	3,7 %
Karlovarský kraj	25	3,1 %
Neučím v České republice (pokračujte ve vyplňování dotazníku pouze tehdy, pokud učíte cizí jazyk české žáky žijící mimo území ČR)	0	0,0 %

Následující tři otázky se věnují faktorům, které mohou vstupovat do výběru výukových metod pro výuku cizích jazyků.

Otázka č. 9: *Do jaké míry souhlasíte s tím, že následující faktory mohou ovlivnit výběr výukové metody ve vzdělávacím procesu?*

Cílem této otázky bylo zjistit názor (na škále od absolutně souhlasím – po absolutně nesouhlasím) respondentů na to, zda souhlasí s tím, že následující literaturou uváděné faktory můžou ovlivňovat výběr výukových metod.

Respondenti označili jako zásadní vliv na výběr metody *osobnost učitele a preferovaný výukový styl učitele a jeho pedagogické přesvědčení*, konkrétně obě tyto možnosti zvolilo celkem 97,8 %. Více označení pak už získala jen odpověď, *odborná metodická vybavenost, zkušenosti a pedagogické mistrovství učitele*, se kterou souhlasilo 98,1 % respondentů. Za důležité pak respondenti považovali i podmínky, ve kterých výuka probíhá (93,8 %), cíle výuky (92,8 %) a specifické potřeby žáků (92,2 %)

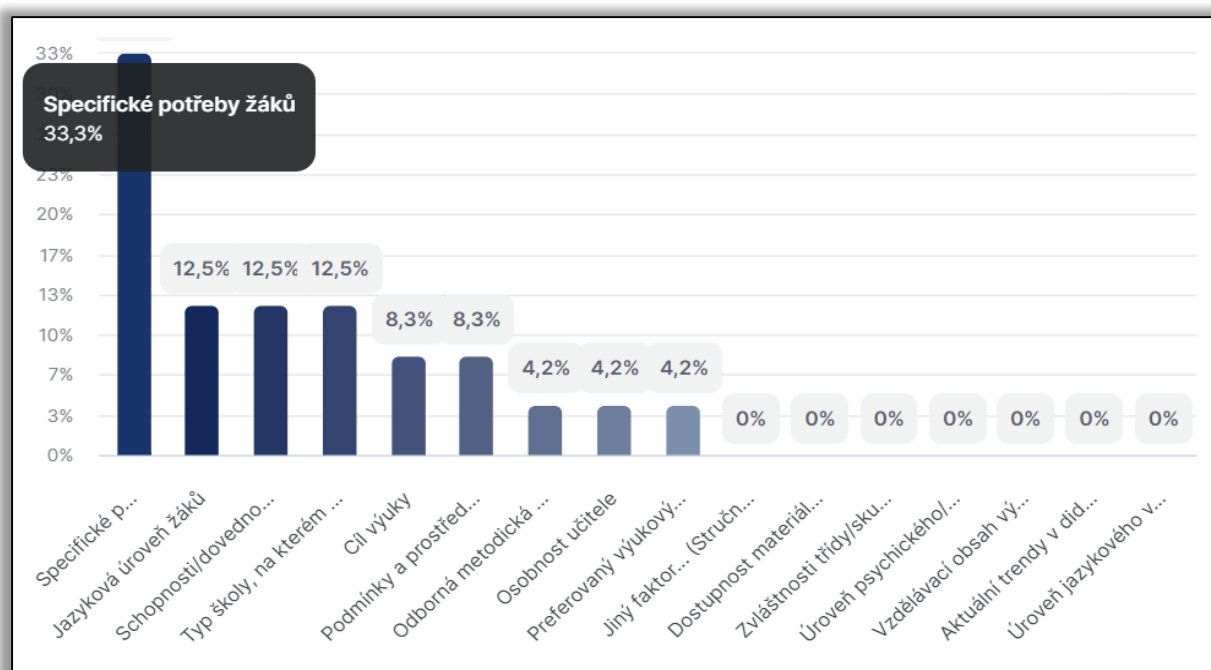
Oproti tomu s faktorem *zvláštnosti třídy/skupiny žáků (např. poměr mezi počtem chlapců/dívek, různá etnika, formální/neformální vztahy* nesouhlasilo celkem 32,9 % respondentů, 23,2 % respondentů také nesouhlasilo s tím, že na volbu metody by mohly mít vliv aktuální trendy ve výuce.

Pro detailní tabulku viz přílohy, příloha A, tabulka č. 18.

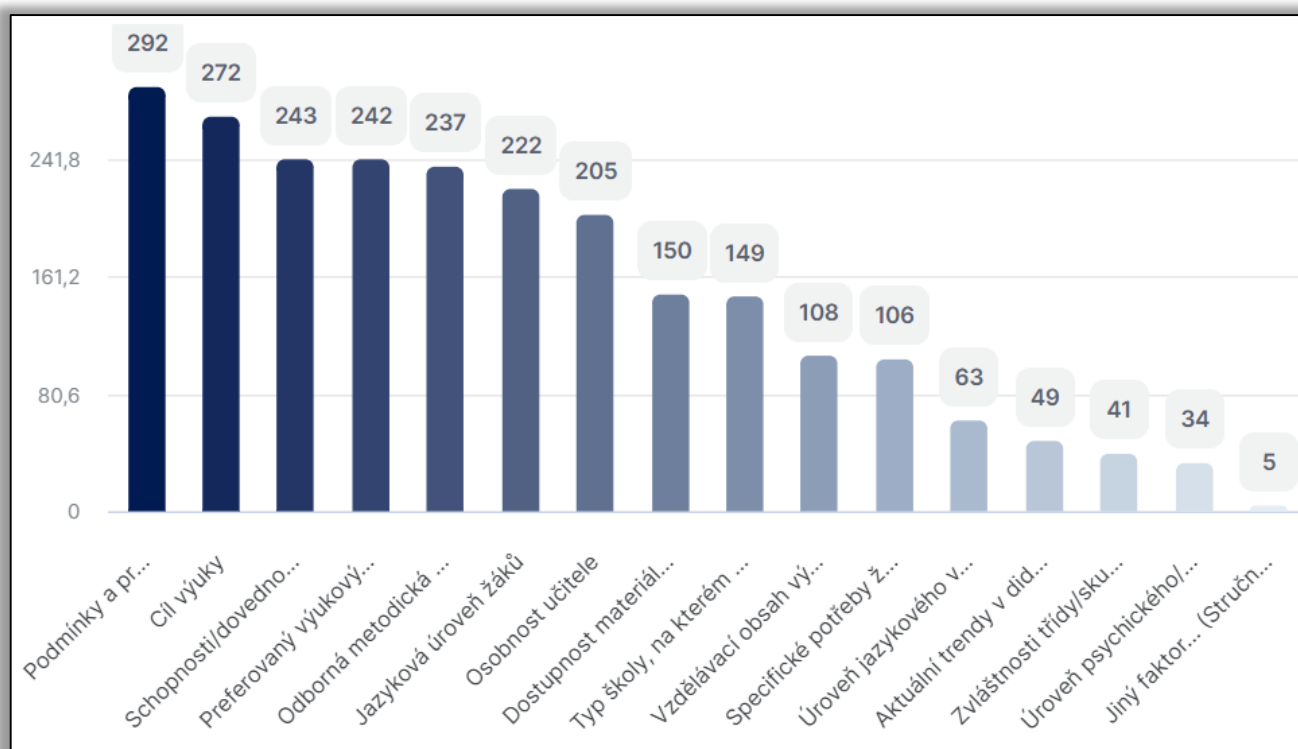
Otázka č. 10: *Které tři z následujících faktorů jsou pro Vás nejdůležitější při výběru vhodné výukové metody?*

V otázce, kde respondenti volili libovolné tři faktory, které jsou pro ně nejdůležitější, při výběru vhodné výukové metody můžeme pozorovat, že na prvních sedmi příčkách v tabulce četností jednotlivých odpovědí se promítly podmínky, které učitel k výuce má (36,1 %), následované cílem výuky (33,8 %), schopnostmi žáků (30,2 %), individuálním stylem vyučování učitele (30,1 %), jeho osobní odbornost (29,4 %) a až poté jazyková úroveň žáků (27,6 %). Poslední místo tabulky pak obsadila úroveň psychického/fyzického rozvoje žáků se 4,2 %.

Zajímavé zjištění pro nás bylo to, že učitelé při výběru vhodné výukové metody téměř nezohledňují (13,2 %) specifické potřeby žáků. Je možné, že to je způsobeno i tím, že velká část respondentů učí na školách gymnaziálního typu a středních odborných školách, kde bude nejspíše i méně žáků se specifickými potřebami, než na odborných učilištích. Protože nás zajímalo, zda se tento předpoklad potvrdí, vyhodnotili jsme ve výsledcích, jaký názor na tuto otázku mají učitelé pouze z odborných učilišť. Z následujícího grafu se potvrdilo, že tomu tak skutečně je a učitelé působící na středních odborných učilištích, pokládají specifické potřeby svých žáků za nejdůležitější (33,3 %) faktor pro volbu výukové metody.



Graf 8: *Jaké faktory považují učitelé středních odborných učilišť za nejdůležitější při volbě výukové metody*



Graf 9: Jaké faktory považují učitelé za nejdůležitější při volbě výukové metody

Otázka č. 11: *Pokud Vaši volbu výukové metody ovlivňuje ještě jiný faktor, stručně ho zde, prosím, uveďte.*

I v odpovědích na otázku „*Pokud Vaši volbu výukové metody ovlivňuje ještě jiný faktor, stručně ho zde, prosím, uveďte,*“ se opět objevovaly odpovědi, které byly zmíněné v možnostech u předchozí otázky (*Které tři z následujících faktorů jsou pro Vás nejdůležitější při výběru vhodné výukové metody*).

Nejvíce se však opakovalo to, že učitelé pociťují časový pres, nedostatek času na přípravu, řeší čas, ve kterém výuka probíhá a s tím spojené nepříjemnosti

„Skutečnost, že první hodinu žáci ještě spí a poslední už spí.“

„Např. 9. hod. už jim to moc „nemyslí.“

Také dle respondentů není dostatečná ani časová dotace předmětů,..

Dále se opakovalo téma motivace žáků i učitelů k výuce.

Např.: *„V jedné třídě lze dělat skupinovou práci v klidu a všichni pracují a v jiné třídě nezáměřím o cokoliiv.“*, nebo *„Potřeba změny pro mě osobně, protože když už mě něco nebaví, nebude to se mnou bavit ani ty studenty.“* další respondent uvedl *„klesající morálně volní vlastnosti žáků= neochota se cokoliiv učit“*.

Zajímavá byla jedna konkrétní odpověď, která názorně ilustruje, co vše musí učitel brát v potaz při přípravě na vyučování. Respondent/ka uvedl/a *„Složení vyučované skupiny (tj. žáci s úrovní jazyka A1-C1 v jedné skupině, závislost žáků na telefonu, nedostatek spánku u žáků na internátě, hlad žáků ovlivněný chudobou, projevy šikany žák-žák/ žák-učitel)“*.

Následujících 8 otázek se věnuje konkrétním výukovým metodám a různým přístupům k výuce cizího jazyka.

Otázka č. 12: *Označte všechny nabízené přístupy k výuce jazyků, které znáte.*

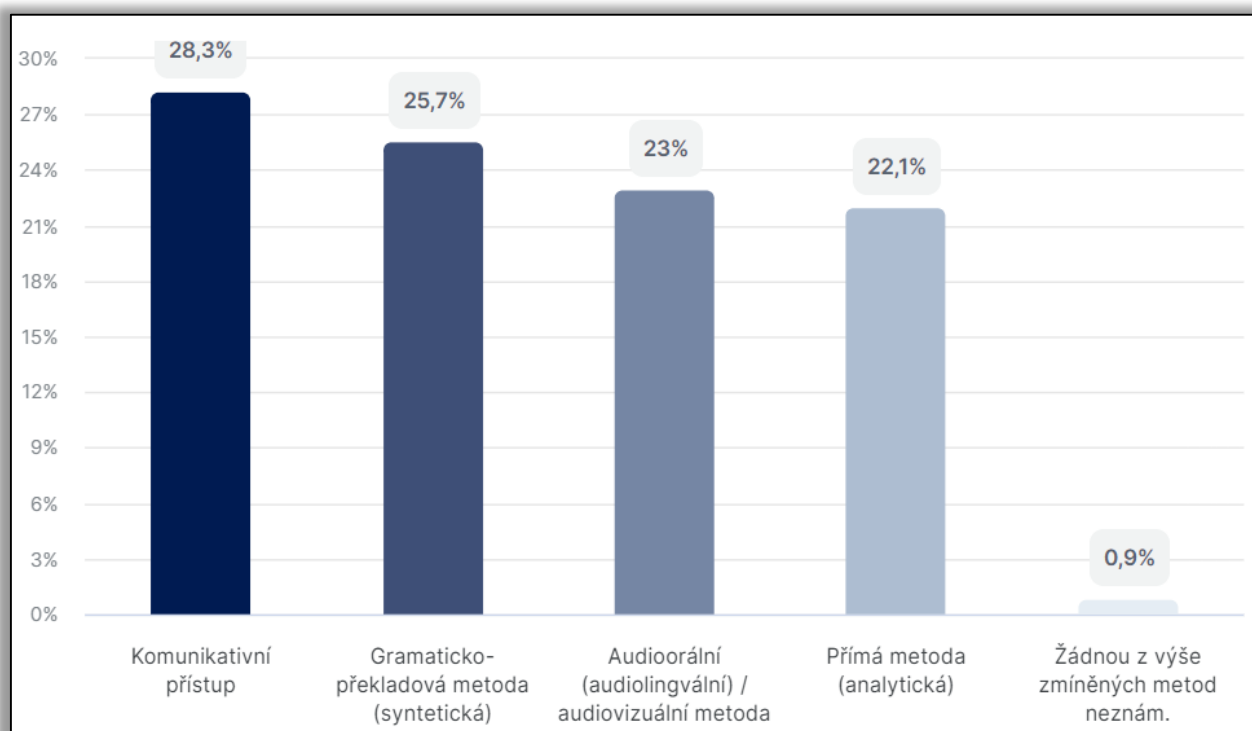
V této otázce bylo cílem zjistit, jak jsou na tom respondenti se znalostí vybraných výukových metod, které jsme zmiňovali v teoretické části.

Jako nejznámější se ukázala metoda komunikativního přístupu s 94,8% podílem odpovědí, v těsném závěsu s gramaticko-překladovou metodou, kterou zná 92,5 % respondentů, hned po nich následovala metoda audioorální s 86,7 % a jako nejméně známá se ukázala metoda přímá, kterou ale i tak znalo více než tři čtvrtě všech respondentů (76,9 %).

Pouze 1,5 % respondentů neznalo ani jednu z nabízených metod.

Tabulka 8: Jaké přístupy k výuce jazyků respondenti znají

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Komunikativní přístup	763	94,8 %
Gramaticko-překladová metoda (syntetická)	745	92,5 %
Audioorální (audiolingvální) / audiovizuální metoda	698	86,7 %
Přímá metoda (analytická)	619	76,9 %
Žádnou z výše zmíněných metod neznám.	12	1,5 %



Graf 10: Jaké přístupy k výuce jazyků respondenti znají

Otázka č. 13: *Jak byste ohodnotili využitelnost následujících přístupů k výuce cizích jazyků na základě svých vlastních pedagogických zkušeností?*

Z odpovědí na využitelnost nabízených metod vyšla s nejvíce hlasy metoda komunikativního přístupu, celkem 96,7 % respondentů ji považuje za velmi, nebo z části využitelnou. Hned po ní se umístila audioorální/audiovizuální metoda s 89,5 %. Jako nejméně využitelnou považují respondenti metodu gramaticko-překladovou, kterou 14,9 % respondentů považuje za spíše, nebo zcela nevyužitelnou.

Tabulka 9: Využitelnost vybraných přístupů k výuce jazyků

	VELMI VYUŽITELNÁ	Z ČÁSTI VYUŽITELNÁ	SPÍŠE NEVYUŽITELNÁ	ZCELA NEVYUŽITELNÁ	NEZNÁM, NEMOHU POSOUDIT
Gramaticko- překladová metoda	153	518	109	11	4
Přímá metoda	273	393	35	0	4
Audioorální /Audiovizuální metoda	389	332	30	3	1
Metoda komunikativního přístupu	618	161	8	0	8

Otázka č. 14: *Jak byste ohodnotili účinnost následujících přístupů k výuce cizích jazyků na základě svých vlastních pedagogických zkušeností?*

Z odpovědí na účinnost nabízených metod vyšla s nejvíce hlasy i v této otázce metoda komunikativního přístupu, celkem 95,2 % respondentů ji považuje za velmi, nebo z části užitečnou. Hned po ní se umístila audioorální/audiovizuální metoda s 87,7 %. Jako nejméně účinnou považují respondenti metodu gramaticko-překladovou, kterou 21,2 % respondentů považuje za spíše, nebo zcela nevyužitelnou.

Tabulka 10: Účinnost vybraných přístupů k výuce jazyků

	VELMI ÚČINNÁ	SPÍŠE ÚČINNÁ	SPÍŠE NEÚČINNÁ	ZCELA NEÚČINNÁ	NEZNÁM, NEMOHU POSOUDIT
Gramaticko-překladová metoda	146	473	159	12	15
Přímá metoda	199	444	57	4	101
Audioorální /Audiovizuální metoda	314	393	42	2	54
Metoda komunikativního přístupu	529	238	17	3	18

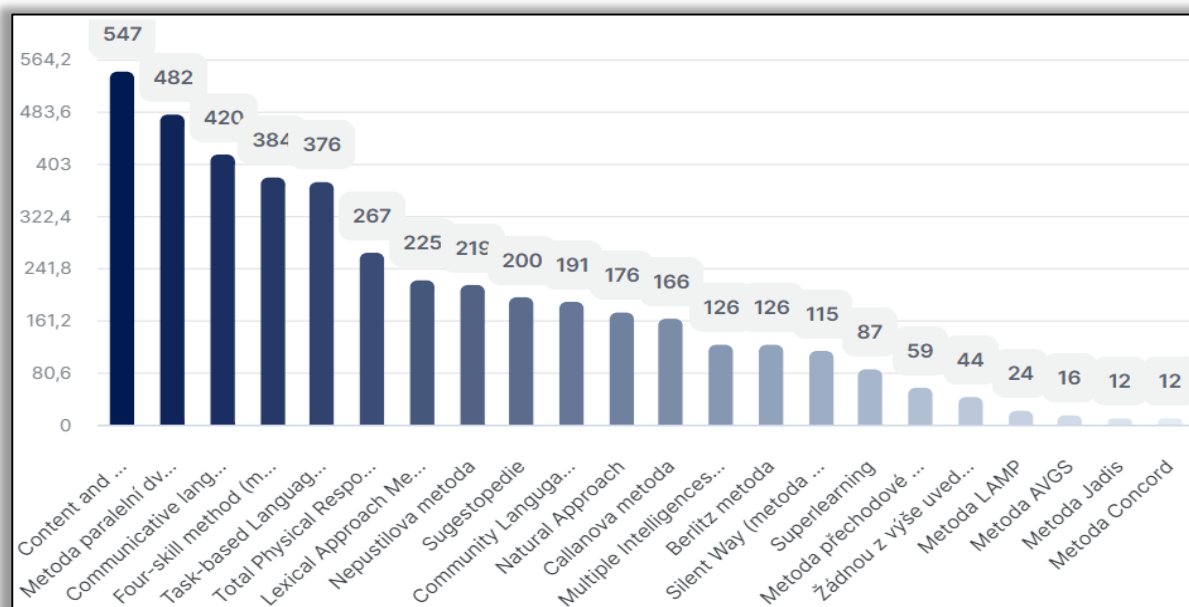
Otázka č. 15: Označte, které z těchto metod pro výuku cizích jazyků znáte, i ty, o kterých jste alespoň někdy slyšeli,

Cílem této otázky bylo zjistit, jaké metody z nabídky respondenti znají. Celkem mohli vybírat z 21 nabízených metod.

Respondenti nejvíce označovali metodu CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), z celkového počtu respondentů tuto metodu zná 67,8 % respondentů, následovala metoda paralelní dvojjazyčné četby s 59,8 %, dále metoda *Communicative language teaching* (CLT) s 52,1 %, dále metoda čtyř dovedností se 47,6 % hlasy. V první pětici se umístila ještě i metoda *Task-based Language Learning* se 46,7 %.

Nejméně známou metodou pak byly metoda Jadis a metoda Concord, které každou zná jen 1,5 % respondentů.

Ve výsledcích této otázky považujeme za zajímavé, že 5,5 % respondentů označilo, že nezná žádnou z metod. Dalo by se nejspíše argumentovat tím, že nabízené metody byly ve většině případů uváděné anglicky a dotazník vyplňovali učitelé všech jazyků, tudíž nevíme, zda všichni anglickou terminologií ovládají. Důvodem, proč názvy uvádíme v jejich originálním znění je to, že se tak uvádí i v odborné literatuře. Pro všechny z nich ani nemusí být český překlad známý, či vytvořený. Nejedná se o metody používané pouze pro výuku anglického jazyka, ale o metody využitelné při výuce cizích jazyků obecně.



Graf 11: Které metody pro výuku jazyků respondenti znají

Otázka č. 16: *Pokud znáte nějaké další metody pro výuku jazyků, prosím, vypište je.*

Po předchozí otázce, ve které respondenti vybírali z nabídky metody, které znají, následovala otevřená otázka, č. 16. Respondenti zde mohli vypsát libovolné další metody, které znají. Vypisovat mohli takové metody, které nebyly zmíněné ve výčtu výše. Na tuto otázku odpovědělo pouze 49 respondentů (6,1 %), takže se dá předpokládat, že většina z respondentů si ze seznamu metod v předchozí otázce našla tu svou, ostatním se možná nemuselo chtít odpovídat na otevřenou otázku.

Z opakujících se odpovědí bychom rádi zmínili ty, které opravdu odpovídali na otázku. Stalo se, že respondenti vypisovali metody, které ale byly zmíněné již v předchozích otázkách, nebo různé přístupy k výuce, které ale nesouvisí přímo s metodami pro výuku jako např. metoda formativního hodnocení, skupinová výuka, komunikativní přístup, rady pedagogicko-psychologické poradny...

Respondenti zmiňovali mimo jiné i své názory, např. cituji „*lidský přístup, nechat studenty vyučovat a tvořit*“.

Jeden respondent sdělil zajímavý názor: „*Po třech dekádách výuky jsem ze všech metod vybral jednu mou vlastní- nejvíce používanou. Až absolvujete tento počet let praxe, mohu Vám ji popsat.*“

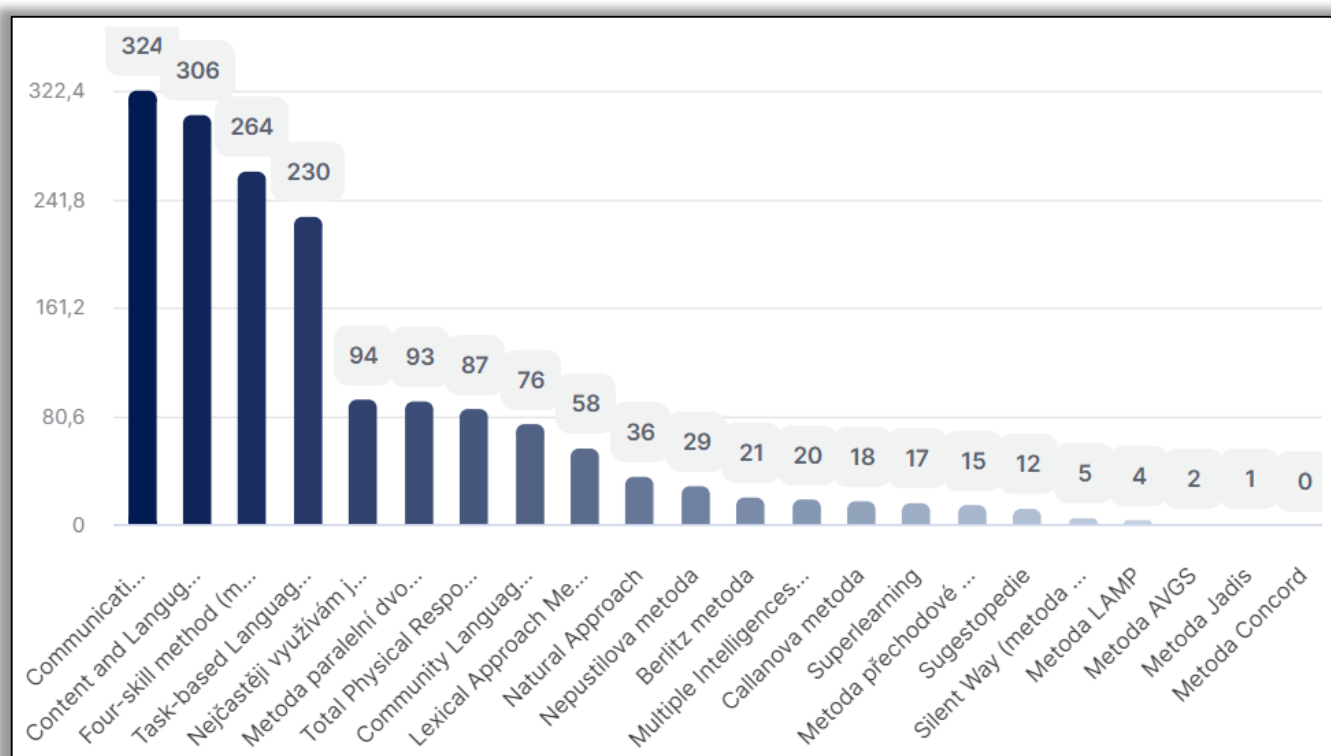
Další tvrdí, že „*žádná metoda není samospasitelná, osvědčilo se mi metody kombinovat*“.

Část respondentů zmiňovala, že názvy metod neznají, že možná používají i výše zmíněné, ale neznají je jménem.

Z metod, které jsme v seznamu metod neměli, se objevovaly následující metody a přístupy k výuce jazyků: *submersive method, metoda Helen Doron, metoda Dogme, Comprehensive Input Method, multisenzorické učení, Kagan Cooperative Learning a Atkinsonův revidovaný přístup.*

Otázka č. 17- Označte, které z těchto metod pro výuku cizího jazyka ve svých hodinách využíváte.

Na následujícím grafu (**graf č. 12**) můžeme vidět, že to, jaké metody učitelé znají, a to jaké reálně používají, se od sebe nepatrně odlišuje. Na prvních pěti příčkách se u této otázky umístila metoda komunikativního přístupu (*Communicative Language Teaching- CLT*), tu zvolilo 40,2 % všech respondentů, metodu CLIL(*Content and Language Integrated Learning*) označilo za používanou 38 % respondentů, metodu čtyř dovedností 32,8 % respondentů, dále pak 28,5 % respondentů označilo metodu *Task-based Language Learning* (TLL) a pomyslné poslední místo první pěti obsadila s 11,7 % možnost používání jiné výukové metody s upřesněním v další otázce.



Graf 12: Které metody pro výuku jazyků respondenti využívají

Otázka č. 18: *Pokud jste v nabídce metod u předchozí otázky nenašli tu metodu/ty metody, kterou/které využíváte nejčastěji, vypište ji/je, prosím, zde:*

Odpovědi z této otázky se částečně překrývaly s těmi v otázce šestnácté s tím rozdílem, že na tuto otázku odpovědělo více respondentů, konkrétně 95, což tvoří 11,8 % všech respondentů. Z toho důvodu zmiňujeme ty odpovědi, kde respondent vyjádřil nějaký názor.

Zaujala nás odpověď paní učitelky, která z této odpovědi má nejspíše zkušenosti jak s výukou ve školství, tak i s výukou soukromou. Tato učitelka zdůrazňuje používání metod intuitivně, tvrdí, že ona sama volí metody s ohledem na cíle výuky a dále cituji „z jednotlivých metod si „vzobávám“ a kombinuji je. Zažila jsem osobně, že např. v současnosti zatracovaná gramaticko-překladačská metoda (*pravděpodobně měla na mysli gramaticko-překladačskou; poznámka autorky) má v podobě Nepustilovy metody u řady žáků výborné výsledky. V naší škole by ale byla nepoužitelná. Měla jsem s ní skvělé výsledky u některých klientů z řas veřejnosti.“

Spousta učitelů zmiňovala, že kombinují více metod a přístupů a využívají jen to nejlepší z každé, kterou zkusili, přizpůsobují si metody svému vlastnímu stylu, zapojují a inspirují se pouze určitými prvky.

Častá byla opět odpověď ve stylu, že učitel zjistí, že to co dělá intuitivně, je vlastně základ nějaké metody, kterou doposud neznal.

Jeden respondent sdělil následující názor. „Na VŠ se vyučuje spousta teorie a desítky různých typů vyučování. Občas se mi stalo, že když jsem si četl teorii, řekl jsem si, že jsem to vlastně o hodině dělal a vůbec nevím, jak se ta metoda jmenuje a jaká k ní je přesně teorie. Navíc si myslím, že teorie nejdou aplikovat na každou třídu nebo spíše tedy na výukovou skupinu. Možná zním jako hater, ale myslím, že všechny tyhle teorie strčí do kapsy praxe, komunikace s kolegy nebo náslechy v jejich hodinách, shadowing apod.“

Z odpovědí, které považujeme za zajímavé, bych ráda zmínila ty, kde se obecně objevovala pasivita a nezájem o to, jak vlastně daný učitel učí a absence jakékoliv snahy o inovaci z jeho strany.

„Nepoužívám žádnou metodu,“

„Metody nestudují, k ničemu mi nejsou“

„Je mi docela jedno, jak se jaká metoda nazývá, protože jsou většinou „good for nothing“ (pozn.: k ničemu). „Nikdy nic samostatně nefunguje a nejhorší jsou všechny „metody hrou“.“

Další respondent dokonce tvrdí, že používá pouze svou vlastní metodu, ale nezmiňuje, v čem je originální a v čem se liší od všech ostatních už existujících.

Další tvrdí, používá moderní učebnici, a proto žádné metody využívat nemusí.

Otázka č. 19: *Posuďte následující tvrzení o didaktických metodách ve výuce jazyků.*

Tvrzení použitá v této otázce byla zvolena s cílem podnítit zamyšlení se nad obsahem. Některá tvrzení mohou být považována za lehce kontroverzní a žádným způsobem nevyjadřují názor autorky ani vedoucí této diplomové práce. Jedná se pouze o tvrzení, se kterými se autorka ve své praxi setkala. Tato tvrzení jsou použita pouze za účelem zjištění subjektivního názoru respondentů na daná tvrzení pro potřeby této diplomové práce a není na ně jednoznačná správná/špatná odpověď, neboť na některá se ani odpověď objektivně určit nedá.

Pro úplnost v tabulce č. 22 viz přílohy uvádíme výčet všech odpovědí a červeně označujeme ta tvrzení, kde byl největší názorový rozptyl.

Největší nesoulad v odpovědích ze spektra zcela souhlasím / zcela nesouhlasím, vyvolala následující tvrzení:

„Cvičení zaměřená na překlad slovíček z cizího jazyka do mateřského jazyka jsou účinným způsobem výuky“, s tímto tvrzením absolutně souhlasilo 10,3 % respondentů a absolutně nesouhlasilo 6 %.

Podobnou reakci vyvolalo tvrzení o tom, že *„Výuka jazyka by se měla zaměřovat především na konverzaci a měla by být co nejméně gramaticky zaměřená.“*, s tímto tvrzením zcela souhlasilo 6,8 % respondentů a zcela nesouhlasilo 6% respondentů.

Respondenti se neshodovali ani s následujícím tvrzením o tom, že *„Učitel by měl být přísný a náročný, aby žáci dosáhli co nejlepších výsledků, zajistil si jejich respekt a udržel kázeň ve třídě.“*, toto tvrzení získalo absolutní souhlas od 9,1 % respondentů a absolutní nesouhlas od 14,1 % respondentů.

Poslední z tvrzení, která vyvolávala největší neshodu mezi respondenty, bylo následující. *„Metoda založená na gramatických překladových cvičeních je přežitek a nemá místo v moderní výuce jazyků.“* S tímto tvrzením zcela souhlasilo pouze 7,8 % respondentů a zcela nesouhlasilo 13,2 %.

Mezi tvrzeními, se kterými alespoň 86,8 % respondentů souhlasila zcela, nebo částečně, se objevila následující:

„Různorodost metod a materiálů výrazně přispívá k lepší motivaci a zapojení žáků do výuky.“ (celkem v nějaké míře souhlasilo 98,1 % respondentů),

96,7 % respondentů souhlasilo i s tímto tvrzením: „Kladení důrazu na konverzaci a komunikaci v reálných situacích pomáhá žákům zlepšovat jejich jazykovou schopnost více než kladení důrazu na gramatiku a slovní zásobu.“

95,8 % respondentů souhlasí i s tímto tvrzením: „Výuka jazyka by měla být přizpůsobena individuálním potřebám žáků a měla by být flexibilní, aby reflektovala různé styly učení.“

98,3 % respondentů souhlasí s tím, že „Učitel by měl být přátelský a přístupný, aby se žáci necítili stresováni a měli k němu důvěru.“

97,8 % respondentů souhlasí s tím, že „Učitel by měl být kreativní a inovativní, aby dokázal vytvořit zábavnou a interaktivní výuku, která žákům přinese radost a motivaci.“

98,1 % respondentů souhlasí s tím, že „Učitel by měl být otevřen novým metodám a přístupům k výuce, aby se mohl přizpůsobit různým potřebám svých žáků.“

Mezi tvrzeními, se kterými nesouhlasila zcela, nebo částečně nesouhlasila alespoň polovina všech oslovených respondentů, se objevila tato tvrzení:

„Výuka by měla být přísná a strukturovaná, aby se žáci naučili gramatiku a pravidla jazyka, která jsou nezbytná pro správnou komunikaci.“ (57,9 % respondentů).

„Výuka by měla být zaměřena primárně na psaní a čtení, protože tyto dovednosti jsou často potřebné v pracovním prostředí.“ (62,5 % respondentů).

„Učitel by měl být přísný a drilovat gramatická pravidla, aby žáci měli pevný základ.“ (70,5 % respondentů)

„Přirozené učení (Natural Approach) bez gramatiky a pravidel je nejlepší způsob, jak se naučit nový jazyk.“ (75,7 % respondentů)

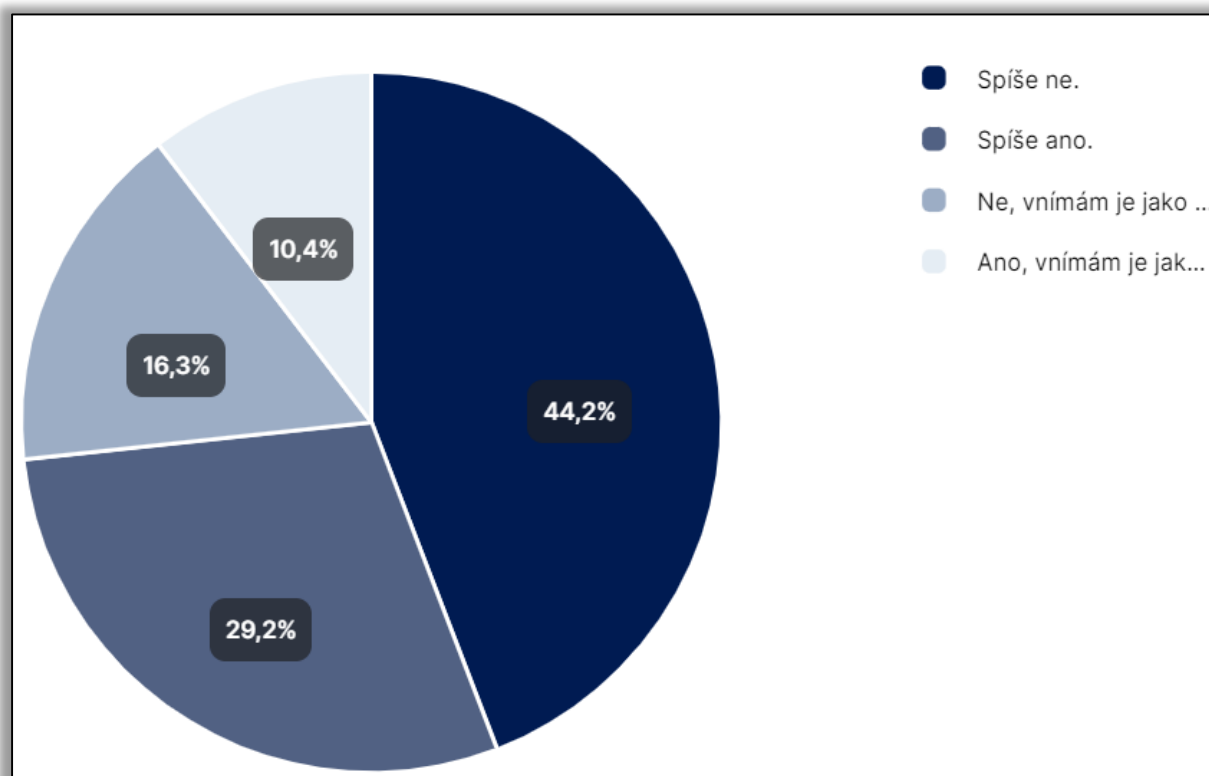
Pro kompletní tabulku názorového posouzení respondentů o tvrzeních o výuce jazyků viz přílohy, příloha E, tabulka č. 22.

Následujících 8 otázek se věnuje přístupu respondentů k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků (dále uváděno také jako DVPP).

Otázka č. 20: *Vnímáte informace o výukových metodách, které jste získali během studia na vysoké škole, jako dostatečné z pohledu Vaší současné praxe?*

V této otázce, která se týkala subjektivního zhodnocení vzdělání, které respondenti získali na vysokých školách, jsme přišli na znepokojující informaci a tou je to, že dohromady přes 60 % všech zúčastněných respondentů pokládá informace, které na vysoké škole získali o výukových metodách z pohledu své současné praxe za nedostatečné. Předpokladem bylo, že část respondentů bude nespokojená, tak vysoké procento jsme ovšem nečekali. Důvodů proč tomu tak může být je celá řada, ty nejčastější dále zmiňujeme v odpovědích k následující otázce.

Pouze 10,4 % respondentů považuje své znalosti o výukových metodách za zcela dostatečné.



Graf 13: Otázka č. 20: Pohled respondentů na dostatečnost získaných informací o výukových metodách

Tabulka 11: Pohled respondentů na dostatečnost získaných informací o výukových metodách

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Spíše ne.	356	44,2 %
Spíše ano.	235	29,2 %
Ne, vnímám je jako nedostatečné.	131	16,3 %
Ano, vnímám je jako dostatečné.	84	10,4 %

Otázka č. 21: *Pokud jste v předchozí otázce označil/a možnost "Ne, vnímám je jako nedostatečné." uveďte, prosím, z jakého hlediska je považujete za nedostatečné.*

Na tuto otevřenou otázku přišlo nejvíce reakcí (207 odpovědí z 235 možných respondentů, kteří v předchozí otázce označili možnost „Ne, vnímám je jako nedostatečné.“, tj. celkem 88,1 %), ze všech otevřených otázek, které tento dotazník obsahoval, uděláme výjimku a odcitujeme jich zde poměrně hodně, protože toto téma považujeme za velice důležité pro další rozvoj pedagogického vzdělávání budoucích učitelů.

Nejvíce se opakoval argument, že pedagogické fakulty nejsou schopné reflektovat realitu, vychází převážně z teoretických informací a studenti nemají téměř žádnou praxi, kde by si mohli získané teoretické informace prakticky ověřit.

„Vyučující na VŠ byli převážně teoretici, kteří vyžadovali hlavně znalost termínů, tabulek, definic... to se skutečným učením nemá co dělat. Vyučující byli i lidé, kteří zůstali učit na VŠ po skončení svých studií na VŠ, aniž by sami kdy učili (mimo svoji povinnou praxi během svého studia). Praktické vyučování pod vedení zkušeného pedagoga by mělo zabírat větší část při studiu na VŠ.“

„Didaktika byla k ničemu, jakožto i 99 % ostatních předmětů.“

„O metodách pro cizí jazyk jsem se dozvěděla až na různých seminářích.“

„Většinou jen teorie nepoužitelná v praxi.“

„Nedostali jsme ani teoretický přehled, natož abychom získali praktické dovednosti.“

„Většinu výukových metod jsem se naučila až během své učitelské praxe prostřednictvím různých kurzů DVPP, odborné literatury a v posledních letech zejména na webinářích a v profesních skupinách na sociálních sítích. ... Předmět, který se věnoval didaktice, byl prakticky téměř nevyužitelný.“

„Jen teorie, ne praxe.“

„Nevzpomínám si, že bychom se tomu během studia vůbec věnovali...“

„Ve všech směrech, didaktika na VŠ byla zcela nedostatečná.“

„Různé metody nebyly dostatečně procvičovány v praxi. Byly probírány pouze v teoretické rovině.“

„Minimum praxe ve školách a zcela nepoužitelné přednášky nesouvisející s profesí učitele.“

„Příliš teoretické, laicky podávané, bez sdílení zkušeností, teorie neslučitelná s praxí apod.“

„Orientačně asi 90% metod dříve zmiňovaných jsem nezaznamenal, a to jsem jen 7 let ven z fakulty.“

„Z pohledu výukových metod bylo mé vysokoškolské vzdělání zcela nulové- nenaučili nás prakticky nic.“

„Na VŠ se v didaktice metody neučily. Pouze Evropský referenční rámec a přístupy k učení, nikoliv konkrétní moderní metodiky.“

„Nedozvěděla jsem se o všech možnostech výukových metod ani jejich praktických ne/dostatků, Přišlo mi to všechno jako teoretické zpracování něčeho, co si sami nevyzkoušeli a ani já si nikdy nevyzkouším- většina výukových metod byla shrnuta pod pojmem „alternativní“.“

„Učitelé didaktiky na VŠ často ve škole nikdy neučili a učí pouze teorii a to, jak by se podle knih mělo učit.“

„Výukové metody mi byly podávány pouze v teoretické rovině. V průběhu celého studia byla prakticky ukázána pouze frontální výuka bez minimální snahy o inovaci ze strany vyučujícího na VŠ.“

„Většina metod, kterých bylo poskrovnu, nám byla představena teoreticky a to ještě poměrně zběžně.“

„Hromada naprosto nepoužitelné teorie.“

„Výuka na VŠ probíhala teoreticky, odtrženo od praxe, 90% informací předaných na VŠ jsem v praxi nevyužil, ... „

„Protože fakulty učí v uzavřeném prostředí, které je na míle vzdálené skutečné praxi. Je hezké, že se na VŠ naučíte/měli byste se naučit nejrůznější metody, když ale přijdete do velmi nehomogenní skupiny, kde se výrazně liší potřeby i motivace žáků ke studiu, tak je Vám tato příprava docela k ničemu.“

„Většinou jsou to pouze teoretické poučky z knih od lidí, kteří v životě neučili ani rok. Jsou ve své akademické bublině a vůbec si povětšinou nedokáží představit, co znamená připravit třídu 30 dětí na maturitu, čtyři roky je vést k nějakým výsledkům, k tomu, aby všichni

získali certifikáty... Veškeré jejich inovativní metody a nejnovější výzkumy jsou v praxi z velké části k ničemu. Realita je jinde.“

„Na pedagogické fakultě UK se mi dostalo jen pramálo praktických rad, resp. Žádné, jak postupovat při výuce jazyka samotného, kupř. gramatiky, jak pojat správně konverzace apod. Tudiž učím velmi intuitivně, resp. Snažím se děti učit tak, jak bych chtěla, aby někdo ušil mě anebo moje dítě.“

„Učili jsme se pouze o didaktice a metodologii, ale ne metodologii samotnou. V době, kde jsme měli didaktiku ve škole, jsem už 3 roky soukromě učila ve firmách a věděla jsem, že informace od paní učitelky nefungují. Teoreticky jsou sice i výše zmíněné metody krásně popsány a na seminářích skvěle vypadají, v praxi však narazíte na spoustu zádrhelů... a výuku stejně musíte přizpůsobit klientovi. A jedno, jestli je to žák nebo klient firmy.“

„Vyučující na PedF UK nemají žádné praktické zkušenosti, jsou to jen a jen teoretici, často jsou jejich znalosti NJ na dost špatné úrovni, hlavně výslovnost, bylo to dost šokující...“

„Na VŠ (PedF UK) jsme řešili pouze učivo (gramatiku, literaturu, historii,..) nikoli kompetence k učení, natož kompetence k rozvoji žáků v jiných oblastech než v učivu.“

„Příliš mnoho teoretiků, kteří nemají ponětí o tom, jak to ve školství opravdu chodí.“

„Moc teorie. První hodiny praxe jsou soustředěné na testování těchto teorií, ale pro čerstvé učitele je to naprostý nesmysl. Hodiny na učitelské praxi nejsou realitou, která se pak během práce děje.“

Opakovaly se také argumentů učitelů, kteří absolvovali doplňující pedagogické vzdělání, že se didaktice buď vůbec nevěnovali, nebo věnovali nedostatečně.

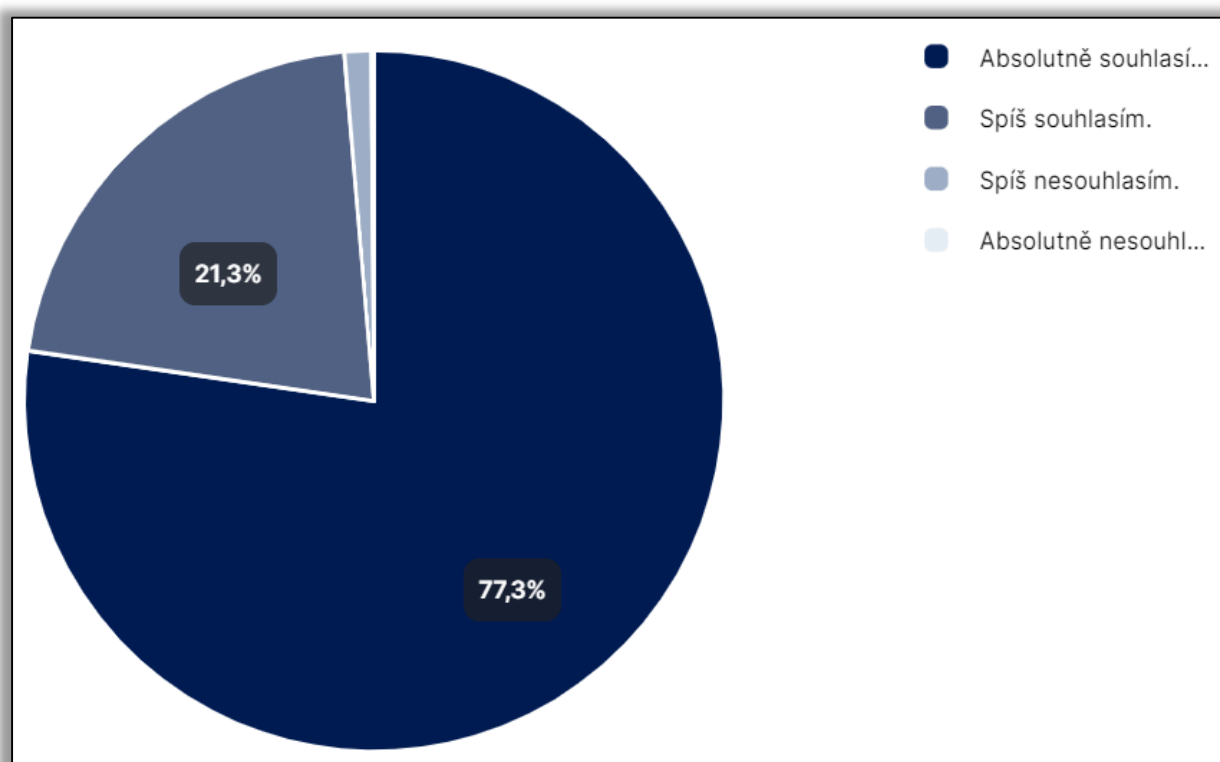
Starší učitelé argumentovali tím, že se mnohé změnilo a pokud chtějí držet krok s dobou, musí se stále vzdělávat.

Pro seznam všech odpovědi na tuto otevřenou otázku viz přílohy, příloha F.

Otázka č. 22: *Domníváte se, že je důležité, aby se učitelé jazyků dále vzdělávali i po vysoké škole?*

U této otázky jsme předpokládali a zároveň doufali v jednoznačnou kladnou odpověď a tento předpoklad se nám potvrdil. V tabulce níže můžeme vidět, že pouze 1,3 % respondentů považuje další vzdělávání po vysoké škole za nedůležité.

Zbýlých 98,6 % respondentů souhlasí absolutně, nebo z části souhlasí s tím, že by se učitelé měli dále vzdělávat v oboru i po vystudování vysoké školy.



Graf 14: Názor respondentů na důležitost dalšího vzdělávání po vysoké škole

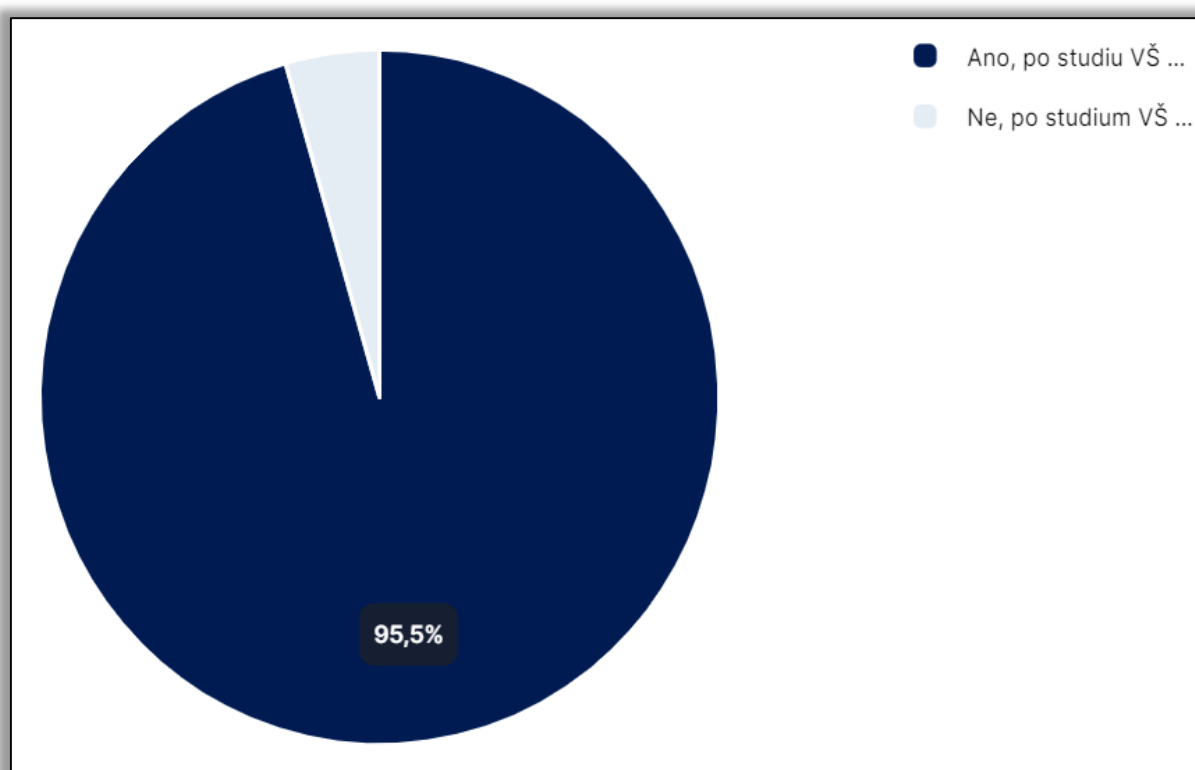
Tabulka 12: Názor respondentů na důležitost dalšího vzdělávání po vysoké škole

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Absolutně souhlasím.	623	77,3 %
Spíš souhlasím.	172	21,3 %
Spíš nesouhlasím.	10	1,2 %
Absolutně nesouhlasím.	1	0,1 %

Otázka č. 23: Vzděláváte se Vy osobně?

Stejně jako u předchozí otázky, i u této jsme očekávali většinový souhlas, který se nám opět potvrdil.

Učitelé samozřejmě mají povinnost průběžného vzdělávání, tj. ti, kteří označili, že se dále nevzdělávají (4,5 % respondentů), vlastně přiznávají porušování této povinnosti. Dle informace uvedené na webové stránce MŠMT má pedagogický pracovník „...povinnost se po dobu své pedagogické činnosti, tedy i po ukončení studia k získání odborné kvalifikace, dále vzdělávat, prohlubovat, obnovovat a doplňovat si svou kvalifikaci, hovoříme o tzv. průběžném vzdělávání.“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (nedatováno) Další vzdělání pedagogických pracovníků [online; cit. 2023-31-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku>)



Graf 15: Vzdělávání respondentů po vystudování vysoké školy

Tabulka 13: Vzdělávání respondentů po vystudování vysoké školy

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Ano, po studiu VŠ se vzdělávám.	770	95,5 %
Ne, po studium VŠ už se nadále nevzdělávám.	36	4,5 %

Otázka č. 24: *Jak často se dále vzděláváte z vlastní iniciativy?*

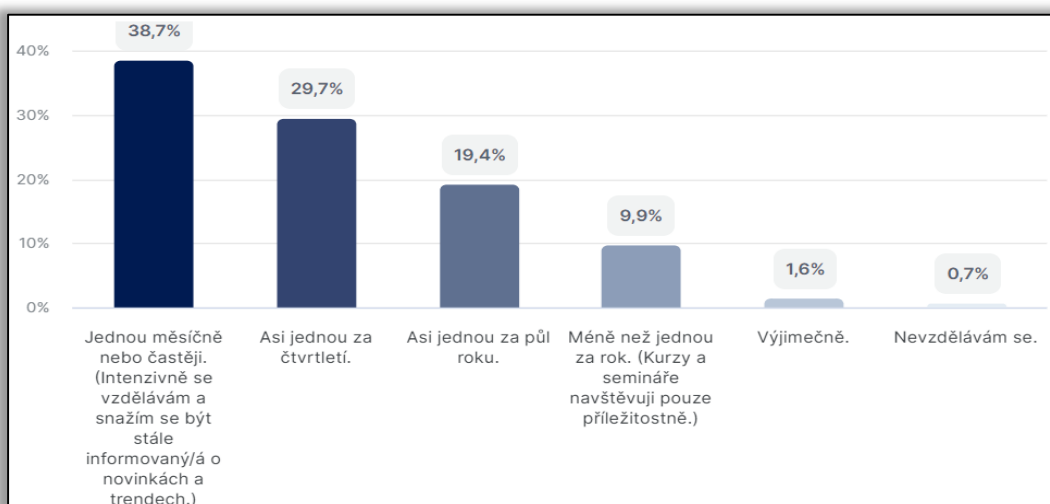
Jak můžeme vidět z odpovědí na tuto otázku, téměř 40 % respondentů se z vlastní iniciativy vzdělává velmi intenzivně, tj. minimálně jednou měsíčně, nebo častěji. Druhou nejčastější odpovědí bylo to, že se se respondenti vzdělávají minimálně jednou za čtvrtletí, konkrétně takto odpovědělo 29,7 % respondentů.

Očekávali jsme, že se respondenti vzdělávat budou, předpoklad ale byl, že ne tak často, jak to vyplývá z jejich odpovědí. Pokud respondenti uvádí pravdivé informace, dalo by se usuzovat, že minimálně třetina všech respondentů, kteří se aktivně vzdělávají tak činí minimálně jednou měsíčně, případně častěji, což je rozhodně pozitivní výsledek.

Protože jsme tento výsledek nečekali, podívali jsme se, jaký názor na tuto otázku mají respondenti z jednotlivých typů škol. Předpokladem bylo, že učitelé učící na gymnáziích se vzdělávají častěji, než učitelé z jiných typů škol. V tabulce č. 21 však můžeme vidět, že tento předpoklad se nepotvrdil. Učitelé jazykových škol společně s učiteli čtyřletých gymnázií se vzdělávají téměř stejně často, jako učitelé odborných středních škol.

Tabulka 14: Jak často se respondenti dále vzdělávají z vlastní iniciativy

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Jednou měsíčně nebo častěji. (Intenzivně se vzdělávám a snažím se být stále informovaný/á o novinkách a trendech.)	312	38,7 %
Asi jednou za čtvrtletí.	239	29,7 %
Asi jednou za půl roku.	156	19,4 %
Méně než jednou za rok. (Kurzy a semináře navštěvuji pouze příležitostně.)	80	9,9 %
Výjimečně.	13	1,6 %
Nevzdělávám se.	6	0,7 %



Graf 16: Jak často se respondenti dále vzdělávají z vlastní iniciativy

Tabulka 15: Jak často se z vlastní vůle vzdělávají učitelé z různých typů středních škol

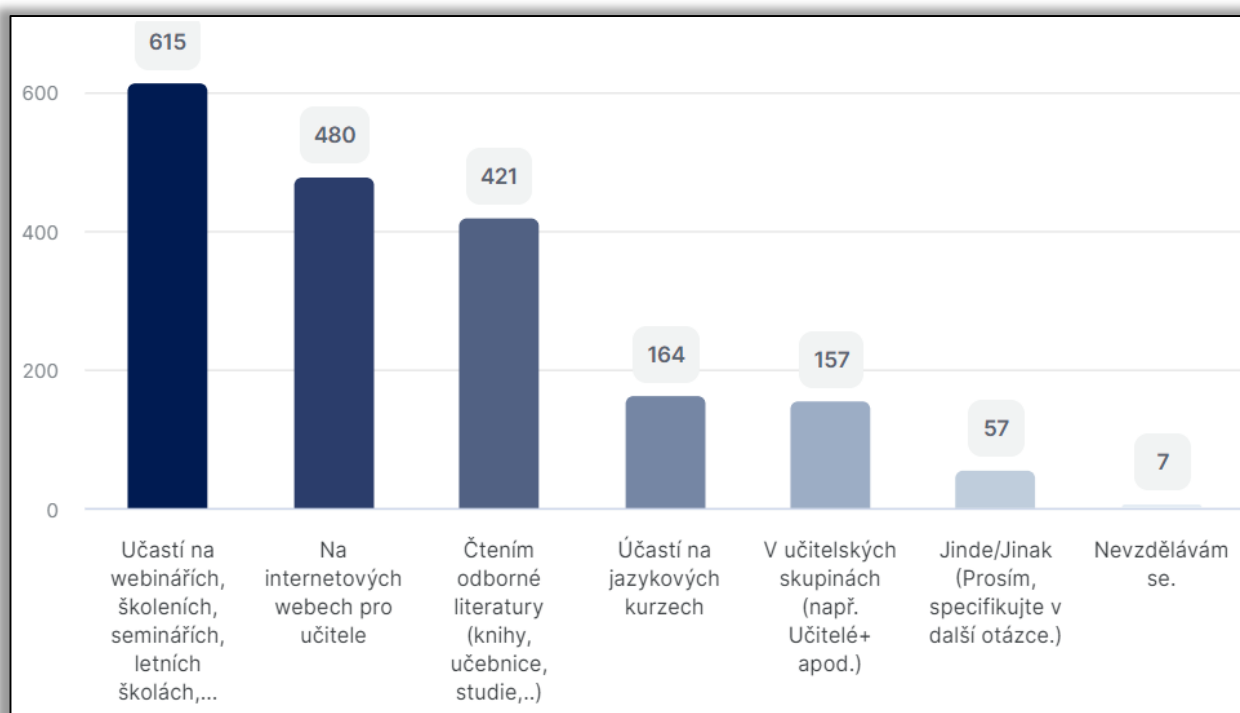
	Nevzdělávám se	Minimálně jednou	Jednou za čtvrtletí	Jednou za půl roku	Méně než jednou za rok	Výjimečně
Jazyková škola/ jazykové gymnázium (tj. škola s rozšířenou výukou jazyků)	0	24	14	13	1	1
Čtyřleté gymnázium (bez rozšířené výuky jazyků, tj. ne "jazykové")	1	123	108	65	36	2
Střední Odborná Škola (poskytující úplné střední odborné vzdělání zakončené maturitou)	5	150	109	72	40	6
Střední Odborné Učiliště (poskytující střední odborné vzdělání vedoucí k získání výučního listu)	0	15	7	6	3	3
Střední škola s alternativním přístupem ke vzdělávání	0	0	1	0	0	1

Otázka č. 25: Kde a jakým způsobem se nejčastěji vzděláváte?

Učitelé, kteří se dále vzdělávají v otázce na to, kde a jakým způsobem to dělají, uváděli nejčastěji účast na webinářích, školeních, seminářích a letních školách s podílem odpovědí 76,3 %. Na internetových webech pro učitele se dále vzdělává 59,6 % respondentů. Dalších 52,2 % respondentů uvádí, že čtou odbornou literaturu. Podobný výsledek pak získala účast na jazykových kurzech (20,3 % respondentů) a účast v učitelských skupinách (9,5 % respondentů).

7,1% respondentů zvolilo možnost, že se vzdělávají jinde/jinak. Těmto odpovědím se budeme dále věnovat v další otázce.

0,9 % respondentů zvolilo možnost, že se nevzdělávají vůbec. Poměr nevzdělávajících se učitelů se nepatrně navýšil, protože v otázce č. 24 označilo možnost „nevzdělávám se“ pouze 0,7 % respondentů.



Graf 17: Kde/jak se respondenti nejčastěji vzdělávají

Tabulka 16: Kde/jak se respondenti nejčastěji vzdělávají

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Účastí na webinářích, školeních, seminářích, letních školách,...	615	76,3 %
Na internetových webech pro učitele	480	59,6 %
Čtením odborné literatury (knihy, učebnice, studie,..)	421	52,2 %
Účastí na jazykových kurzech	164	20,3 %
V učitelských skupinách (např. Učitelé+ apod.)	157	19,5 %
Jinde/Jinak (Prosím, specifikujte v další otázce.)	57	7,1 %
Nevzdělávám se.	7	0,9 %

Otázka č. 26: *Pokud jste u minulé otázky odpověděl/a "Jinde/Jinak", zde, prosím, specifikujte kde/jak.*

I u této otázky byly odpovědi respondentů rozmanité, co měla ale většina z nich společného, byl kontakt učitele s autentickými materiály, autentickým prostředním a mluvčími jazyka. Učitelé zmiňovali sledování autentických materiálů v cizím jazyce, sledování videí a streamovacích platforem (Netflix, HBO,...), čtení cizojazyčné literatury, poslech písní. Další zmiňovali jazykové kurzy, jazykovou praxi v zahraničí, jazykové stáže, výměnné pobyty s partnerskými školami a své vlastní cestování.

Otázka č. 27: *V případě, že jste označili možnost „nevzdělávám se“, jaký k tomu máte důvod?*

Z celkového počtu učitelů, kteří se nevzdělávají se téměř polovina z nich (42,6 %) nevzdělává z toho důvodu, že na to nemají dostatek času.

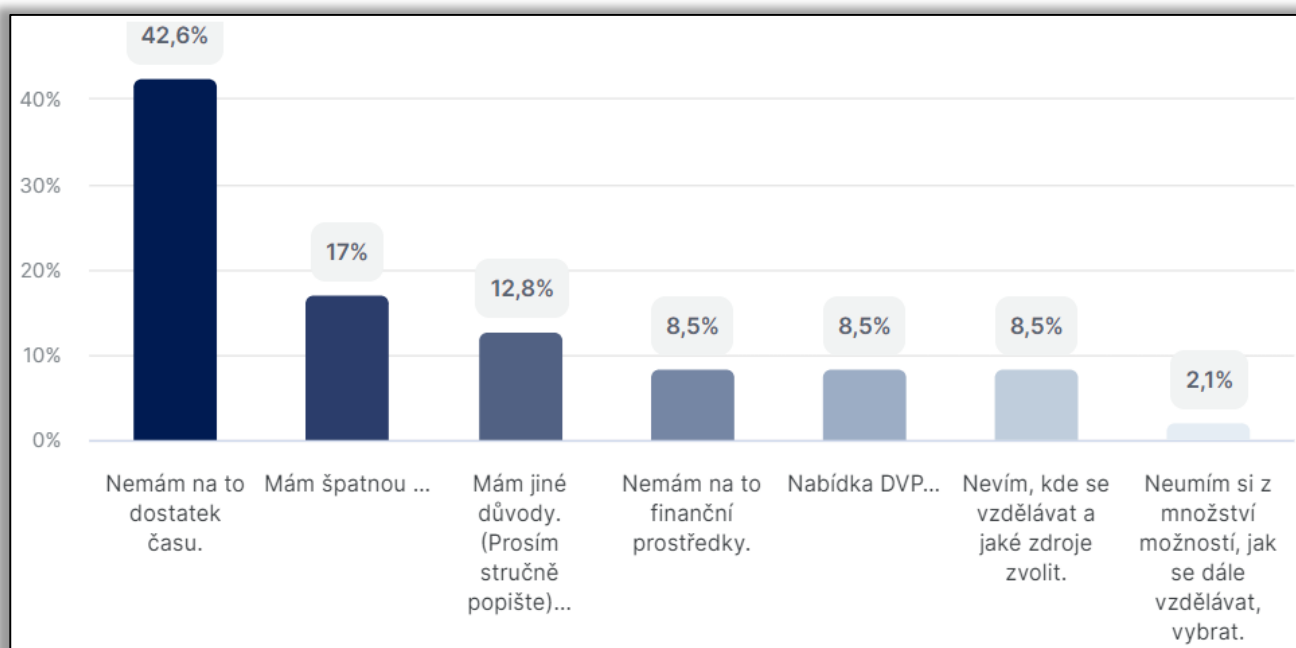
Učitelé mají (ač nenárokové) dny volna určené na další vzdělávání, které jsou primárně určeny právě pro samostudium. Tito učitelé buď tuto možnost ve škole nemají, nebo tyto dny využívají jinak.

Mimo důvody, které učitelé mohli vybrat z nabídky, mohli označit i odpověď „Mám jiné důvody. (Prosím stručně popište)...“ Zde se pak objevily možnosti, jakými byly nedostatek energie, skutečnost, že aktuálně učí jiný předmět, že ukončili studium v nedávné době, nebo že se nevzdělávají pouze v oblasti nových výukových metod.

Zajímavá byla odpověď jedné respondentky, která tvrdí, že „nové metody nekorespondují s mou osobností. Navíc jsem líná a nekreativní...“ Zde nás mrzí, že nevedla více informací.

Tabulka 17: Důvody k tomu, že se respondenti po vysoké škole dále nevzdělávají

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Nemám na to dostatek času.	20	42,6 %
Mám špatnou zkušenost s kvalitou DVPP. (V případě poskytování vzdělávání druhou stranou- webináře/školení/...)	8	17,0 %
Mám jiné důvody. (Prosím stručně popište)...	6	12,8 %
Nevím, kde se vzdělávat a jaké zdroje zvolit.	4	8,5 %
Nabídka DVPP pro mě není dostatečná. (Např. mě zajímají témata, ke kterým není dostatek informací/studií/...)	4	8,5 %
Nemám na to finanční prostředky.	4	8,5 %
Neumím si z množství možností, jak se dále vzdělávat, vybrat.	1	2,1 %



Graf 18: Důvod k tomu, že se respondenti po vysoké škole dále nevzdělávají

Otázka č. 28: *V jakých tématech ve své pedagogické praxi cítíte největší slabiny a zároveň cítíte potřebu se v nich dále vzdělávat?*

Nejčastější slabinu, kterou respondenti označovali, cítí ve využívání technologií a digitálních nástrojů ve výuce. Celkem tuto možnost označilo 36,4 % respondentů. Na druhém místě označovali práci s nadanými žáky, ve které si nevěří 30,5 % respondentů. Ve schopnosti motivovat studenty k učení cítí slabost 29 % respondentů. 25,1 % respondentů má nedostatky v oblasti speciální pedagogiky a 22,8 % v hodnocení ve výuce.

Zajímavý nám připadá fakt, že 1,6 % respondentů ve své praxi sice shledává nedostatky, ale nic nedělají pro jejich zlepšení.

Alarmující byl počet 37 respondentů (4,6 %) kteří ve své praxi necítí vůbec žádné slabiny. Toto číslo nás opravdu překvapilo a pokládáme ho za velice znepokojivé. Dle našeho názoru by měl být učitel schopný reálné sebereflexe, protože nikdo není bezchybný a pokud tuto schopnost učitel nemá, těžko bude poskytovat plnohodnotnou zpětnou vazbu druhým lidem, potažmo svým žákům.



Graf 19: V jakých oblastech své pedagogické praxe respondenti cítí největší slabiny a potřebu se v nich dále vzdělávat

4.2 Shrnutí

Praktickou část diplomové práce tvořilo dotazníkové šetření zaměřené na zkoumané téma *Didaktické metody ve výuce jazyků*. Šetření se účastnilo 805 respondentů z celé České republiky, kteří odpovídali celkem na 28 otázek.

V úvodu praktické části této práce jsme stanovili tři předpoklady, které jsme chtěli ověřit dotazníkovým šetřením. Prvním předpokladem bylo, že alespoň čtvrtina všech respondentů nepovažuje informace získané z vysoké školy za dostatečné. Tento předpoklad se zcela naplnil, neboť celkem 73,4 % všech respondentů považuje své znalosti o výukových metodách získaných na vysoké škole buď za zcela, nebo za částečně nedostatečné.

Dalším předpokladem bylo, že respondenti většinou považují další vzdělávání pedagogických pracovníků po vystudování vysoké školy za důležité. I tento předpoklad se potvrdil, neboť další vzdělání pedagogický pracovníku považuje za zcela, nebo částečně důležité 98,6 % respondentů.

Formulovali jsme předpoklad i o tom, že se respondenti dále sami vzdělávají. I tento předpoklad považujeme za ověřený, neboť 95,5 % všech respondentů se po vystudování vysoké školy dále aktivně vzdělává.

Posledním předpokladem, který jsme v úvodu popsali, bylo to, že se domníváme, že učitelé učící na středních školách gymnaziálního typu se budou dále vzdělávat častěji, než učitelé z jiných typů škol. Tento předpoklad se nepotvrdil. Z výsledků vyplynulo, že se učitelé gymnázií vzdělávají téměř stejně často jako učitelé odborných středních škol.

5 Závěr

Hlavním tématem diplomové práce byly výukové metody.

Teoretická část byla zaměřena na vysvětlení pojmu výuková metoda, věnovali jsme se tomu, jakou funkci plní, jak můžeme výukové metody dělit dle obecných kritérií, zmínili jsme, jaké faktory mohou volbu vhodné výukové metody ovlivnit a dále jsme rozlišili vztah mezi výukovými metodami a organizačními formami výuky. Také jsme se věnovali výukovým metodám pro výuku cizích jazyků a jejich dělení.

Praktická část byla tvořena dotazníkovým šetřením a rozbořením jeho výsledků.

V úvodní části této diplomové práce jsme odkazovali na Maňáka (2001) a jeho tvrzení o tom, že se v pedagogice tématu metoda věnujeme méně než v jiných oborech. Dále jsme také citovali část výsledků výzkumu z roku 2000, ze kterých vyplývalo, že jsou učitelé bezradní ve vztahu k metodám, používají pouze metody tradiční a v nových metodách se vzdělávat odmítají. Autoři Maňák a Švec (2003) tento výsledek výzkumu dokonce komentovali tak, že otázka výukových metod není v popředí zájmu učitelů. Pro praktickou část práce jsme si stanovili cíl ověřit, zda tomu tak skutečně je i v roce 2023 a zda se výše zmíněná tvrzení potvrdí. Z výsledků našeho dotazníkového šetření k potvrzení výše zmíněného nedošlo. Učitelé, kteří byli součástí našeho výzkumu, prokázali zájem o další vzdělávání v této oblasti pedagogiky, a předvedli i patřičnou znalost metod pro výuku. Dokázali ale také subjektivně zhodnotit své silné a slabé stránky a prokázali ochotu s nimi dále pracovat. Dle našeho názoru, který vychází z našeho vzorku respondentů, jsou učitelé ve svém dalším vzdělání po vysoké škole aktivní, vzdělávají se ze své vlastní vůle a to ochotně a často. Nepotvrdilo se ani to, že by učitelé používali pouze tradiční metody, neboť mezi metodami, které učitelé v dotazníku označili za často používané, se objevila celá řada metod od těch, které by Maňák označil za tradiční, až po ty moderní/novodobé/alternativní.

Výsledky zjištěné z našeho dotazníkového šetření považujeme za důležité pro budoucnost vzdělávání v České republice, neboť čeští učitelé nehladě na jejich věk, či délku pedagogické praxe prokázali, že jsou schopni sebereflexe a pokud cítí nedostatky ve vzdělání, které získali na vysoké škole, nebo případné další nedostatky spojené s jejich praxí, aktivně se podílí na tom, aby se dovedli, či nedostatky odstranili. Zároveň si myslíme, že by tyto výsledky mohly sloužit jako zpětná vazba pro pedagogické fakulty napříč republikou, protože nespokojenost respondentů se týkala většiny z nich.

Seznam literatury:

ČADÍLEK, M. *Didaktika praktického vyučování I*. Brno: MU, 2005.

GINNIS, P. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka*, Praha: EDUkační LABoratoř EDULAB, 2017

CHODĚRA, R.: *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha:Academia 2006

JANIŠ, K. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2006.

JANÍKOVÁ, V. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011.

KOVAŘÍKOVÁ, M.; MARÁDOVÁ, E. *Didaktika výchovy ke zdraví a bezpečí v kontextu kurikulární a učitelského vzdělávání*, Praha: Pedagogická fakulta UK, 2020.

LARSEN-FREEMAN, D., ANDERSON M. *Techniques & principles in language teaching*. Third edition. Oxford: Oxford University Press, 2014.

LIŠKAŘ, Č. Vývoj cizojazyčného vyučování. In: *Sborník prací filosofické fakulty brněnské university*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, 1969.

MAŇÁK, J. a Masarykova univerzita. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997.

MAŇÁK, J. *Funkce metod ve výuce. Pedagogická orientace*, Brno: MUNI Journals, 2001, 11.3: 4-7.

MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001.

MAŇÁK, J.; ŠVEC V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (nedatováno) *Další vzdělání pedagogických pracovníků* [online; cit. 2023-31-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku>

MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. 1. vyd. Praha: SPN, 1972

MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1974

Netradiční metody výuky cizích jazyků: Studium jazyků v ČR. In: *Jazyky.com*

(*Jazyky.Studium.Práce*) [online]. 15. 2. 2015 [cit. 2023-04-02]. Dostupné z:

<https://www.jazyky.com/netradicni-metody-vyuky-cizich-jazyku/#>

ORLOVA, N. a PAVLÍKOVÁ, J. *Navigátor: Průvodce didaktikou cizích jazyků* [online].

Ústní nad Labem, 2013, 91 s. monografie. Manuál odborné metodické pomoci. Univerzita J.

E. Purkyně. Dostupné z:

http://neflt.ujep.cz/sites/default/files/navigator_pruvodce_didaktikou.pdf?fbclid=IwAR3ZGO

[QQIUmDILHmPf0lahxEHxR3fSMOuXgwAIIINSIplKTEQ3KTRz_xMP0.](http://neflt.ujep.cz/sites/default/files/navigator_pruvodce_didaktikou.pdf?fbclid=IwAR3ZGO)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

-také zdroj obrázků č. 2 a č. 3

VOLKMANN, Laurenz, GRIMM, Nancy, MEYER, Michael. *Teaching*

English. Německo: Narr Francke Attempto Verlag, 2022

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing as, 2012.

ZELINKOVÁ, Š. *Pohled na metody výuky cizích jazyků 20. stol.* Lingvistika Praha, 2013

(online) Dostupné z: <http://lingivstikapraha.ff.cuni.cz/sbornik>

Seznam grafů:

Graf 1: Věk respondentů	37
Graf 2: Délka pedagogické praxe	38
Graf 3: Je respondent aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?	39
Graf 4: Typ školy, kde respondent pracuje	41
Graf 5: Poměr mezi muži a ženami učícími na SOŠ	43
Graf 6: Jaký cizí jazyk respondent učí	44
Graf 7: Kraj, ve kterém respondent učí	45
Graf 8: Jaké faktory považují učitelé středních odborných učilišť za nejdůležitější při volbě výukové metody	48
Graf 9: Jaké faktory považují učitelé za nejdůležitější při volbě výukové metody.....	49
Graf 10: Jaké přístupy k výuce jazyků respondenti znají.....	52
Graf 11: Které metody pro výuku jazyků respondenti znají	55
Graf 12: Které metody pro výuku jazyků respondenti využívají	57
Graf 13: Otázka č. 20: Pohled respondentů na dostatečnost získaných informací o výukových metodách.....	62
Graf 14: Názor respondentů na důležitost dalšího vzdělávání po vysoké škole	67
Graf 15: Vzdělávání respondentů po vystudování vysoké školy	68
Graf 16: Jak často se respondenti dále vzdělávají z vlastní iniciativy	70
Graf 17: Kde/jak se respondenti nejčastěji vzdělávají	71
Graf 18: Důvod k tomu, že se respondenti po vysoké škole dále nevzdělávají	75
Graf 19: V jakých oblastech své pedagogické praxe respondenti cítí největší slabiny a potřebu se v nich dále vzdělávat	76

Seznam tabulek:

Tabulka 1: Společné referenční úrovně: sebehodnocení (1.část) (Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.)	25
Tabulka 2: Společné referenční úrovně: sebehodnocení (2.část) (Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.)	26
Tabulka 3: Věk respondentů.....	37
Tabulka 4: Délka pedagogické praxe	38
Tabulka 5: Je respondent aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka?	39
Tabulka 6: Typ školy, kde respondent pracuje.....	42
Tabulka 7: Kraj, ve kterém respondent učí	46
Tabulka 8: Jaké přístupy k výuce jazyků respondenti znají.....	51
Tabulka 9: Využitelnost vybraných přístupů k výuce jazyků	53
Tabulka 10: Účinnost vybraných přístupů k výuce jazyků	54
Tabulka 11: Pohled respondentů na dostatečnost získaných informací o výukových metodách	63
Tabulka 12: Názor respondentů na důležitost dalšího vzdělávání po vysoké škole.....	67
Tabulka 13: Vzdělávání respondentů po vystudování vysoké školy.....	68
Tabulka 14: Jak často se respondenti dále vzdělávají z vlastní iniciativy.....	69
Tabulka 15: Jak často se z vlastní vůle vzdělávají učitelé z různých typů středních škol	70
Tabulka 16: Kde/jak se respondenti nejčastěji vzdělávají.....	72
Tabulka 17: Důvody k tomu, že se respondenti po vysoké škole dále nevzdělávají....	74
Tabulka 18: Do jaké míry respondent souhlasí s tím, že následující faktory mohou ovlivnit výběr výukové metody ve vzdělávacím procesu?(příloha k otázce č. 9)	1
Tabulka 19: Jaké faktory ovlivňující volbu výukové metody považují respondenti za nejdůležitější (příloha k otázce č. 10).....	2

Tabulka 20: Které metody pro výuku jazyků respondenti znají (příloha k otázce č. 15)	3
Tabulka 21: Které metody pro výuku jazyků respondenti používají (příloha k otázce č. 17).....	4
Tabulka 22: Názorové posouzení respondentů o tvrzeních o výuce jazyků (příloha k otázce č. 19).....	5
Tabulka 23: V jakých oblastech své pedagogické praxe respondenti cítí největší slabiny a potřebu se v nich dále vzdělávat (příloha k otázce č. 28).....	23

Seznam tabulek s grafy:

Tabulka s grafem 1: Pohlaví.....	36
Tabulka s grafem 2: Pokud respondent není aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka, jaká z možností nejlépe popisuje jeho situaci	40

Přílohy:

Příloha A: Tabulka 18: Do jaké míry respondent souhlasí s tím, že následující faktory mohou ovlivnit výběr výukové metody ve vzdělávacím procesu? (příloha k otázce č. 9)

	ABSOLUTNĚ SOUHLASÍM	SPÍŠE SOUHLASÍM	SPÍŠE NESOUHLASÍM	ABSOLUTNĚ NESOUHLASÍM
Typ školy, na kterém výuka jazyka probíhá	294	409	92	10
Preferovaný výukový styl učitele a jeho pedagogické přesvědčení	449	339	15	2
Osobnost učitele	522	266	14	3
Úroveň jazykového vzdělání učitele	346	375	78	6
Odborná metodická vybavenost, zkušenosti a pedagogické mistrovství učitele	458	333	13	1
Aktuální trendy v didaktice jazyků	112	506	178	9
Podmínky a prostředí, ve kterém výuka probíhá (např. velikost třídy/skupiny, kvalita učeben, délka vyučovací hodiny, čas, ve kterém výuka probíhá)	431	325	47	2
Cíl výuky	340	408	51	6
Vzdělávací obsah výuky	267	475	59	4
Specifické potřeby žáků	305	438	59	3
Schopnosti/dovednosti žáků	382	370	50	3
Jazyková úroveň žáků	338	373	88	6
Úroveň psychického/fyzického rozvoje žáků	254	457	91	3
Zvláštnosti třídy/skupiny žáků (např. poměr mezi počtem chlapců/dívek, různá etnika, formální/neformální vztahy)	142	398	224	41
Dostupnost materiálů a technologií pro výuku (pomůcky, dostupná technika, možnost tisku,...)	280	442	74	9

Příloha B: Tabulka 19: Jaké faktory ovlivňující volbu výukové metody považují respondenti za nejdůležitější (příloha k otázce č. 10)

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Podmínky a prostředí, ve kterém výuka probíhá (např. velikost třídy/skupiny, kvalita učeben, délka vyučovací hodiny, čas ve kterém výuka probíhá,...)	291	36,1 %
Cíl výuky	272	33,8 %
Schopnosti/dovednosti žáků	243	30,2 %
Preferovaný výukový styl učitele a jeho pedagogické přesvědčení	242	30,1 %
Odborná metodická vybavenost, zkušenosti a pedagogické mistrovství učitele	237	29,4 %
Jazyková úroveň žáků	222	27,6 %
Osobnost učitele	204	25,3 %
Dostupnost materiálů a technologií pro výuku (pomůcky, dostupná technika, možnost tisku,...)	150	18,6 %
Typ školy, na kterém výuka jazyka probíhá	148	18,4 %
Vzdělávací obsah výuky	108	13,4 %
Specifické potřeby žáků	106	13,2 %
Úroveň jazykového vzdělání učitele	63	7,8 %
Aktuální trendy v didaktice jazyků	49	6,1 %
Zvláštnosti třídy/skupiny žáků (např. poměr mezi počtem chlapců/dívek, různá etnika, formální/neformální vztahy,...)	41	5,1 %
Úroveň psychického/fyzického rozvoje žáků	34	4,2 %
Jiný faktor... (Stručně popište v následující otázce.)	5	0,6 %

Příloha C: Tabulka 20: Které metody pro výuku jazyků respondenti znají (příloha k otázce č. 15)

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Content and language integrated learning (metoda CLIL)	547	67,9%
Metoda paralelní dvojjazyčné četby	482	59,8%
Communicative language teaching (metoda CLT)	420	52,1%
Four-skill method (metoda čtyř dovedností)	384	47,6%
Task-based Language Learning	376	46,7%
Total Physical Response (metoda TPR)	267	33,1%
Lexical Approach Method	225	27,9%
Nepustilova metoda	219	27,2%
Sugestopedie	200	24,8%
Community Language Learning method (metoda CLL)	191	23,7%
Natural Approach	176	21,8%
Callanova metoda	166	20,6%
Multiple Intelligences Approach	126	15,6%
Berlitz metoda	126	15,6%
Silent Way (metoda mlčení/tichá metoda)	115	14,3%
Superlearning	87	10,8%
Metoda přechodové četby	59	7,3%
Žádnou z výše uvedených metod neznám	44	5,5%
Metoda LAMP	24	3,0%
Metoda AVGS	16	2,0%
Metoda Jadis	12	1,5%
Metoda Concord	12	1,5%

Příloha D: Tabulka 21: Které metody pro výuku jazyků respondenti používají (příloha k otázce č. 17)

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Communicative Language Teaching (CLT)	324	40,2 %
Content and Language Integrated Learning (CLIL)	306	38,0 %
Four-skill method (metoda čtyř dovedností)	264	32,8 %
Task-based Language Learning	230	28,5 %
Nejčastěji využívám jinou metodu/jiné metody. (Upřesněte v další otázce, prosím.)	94	11,7 %
Metoda paralelní dvojjazyčné četby	93	11,5 %
Total Physical Response (metoda TPR)	87	10,8 %
Community Language Learning method (CLL)	76	9,4 %
Lexical Approach Method	58	7,2 %
Natural Approach	36	4,5 %
Nepustilova metoda	29	3,6 %
Berlitz metoda	21	2,6 %
Multiple Intelligences Approach	20	2,5 %
Callanova metoda	18	2,2 %
Superlearning	17	2,1 %
Metoda přechodové četby	15	1,9 %
Sugestopedie	12	1,5 %
Silent Way (metoda mlčení/tichá metoda)	5	0,6 %
Metoda LAMP	4	0,5 %
Metoda AVGS	2	0,2 %
Metoda Jadis	1	0,1 %
Metoda Concord	0	0,0 %

Příloha E: Tabulka 22: *Názorové posouzení respondentů o tvrzeních o výuce jazyků (příloha k otázce č. 19)*

	ZCELA SOUHLASÍM	ČÁSTEČNĚ SOUHLASÍM	ČÁSTEČNĚ NESOUHLASÍM	ZCELA NESOUHLASÍM
Různorodost metod a materiálů výrazně přispívá k lepší motivaci a zapojení žáků do výuky.	552	239	13	2
Kladení důrazu na konverzaci a komunikaci v reálných situacích pomáhá žákům zlepšovat jejich jazykovou schopnost více než kladení důrazu na gramatiku a slovní zásobu.	514	265	27	0
Cvičení zaměřená na překlad slovíček z cizího jazyka do mateřského jazyka jsou účinným způsobem výuky.	83	419	254	50

Výuka jazyka by měla být přizpůsobena individuálním potřebám žáků a měla by být flexibilní, aby reflektovala různé styly učení.	441	331	32	2
--	-----	-----	----	---

Výuka jazyka by se měla zaměřovat především na konverzaci a měla by být co nejméně gramaticky zaměřená.	55	365	338	48
---	----	-----	-----	----

Výuka by měla být přísná a strukturovaná, aby se žáci naučili gramatiku a pravidla jazyka, která jsou nezbytná pro správnou komunikaci.	33	286	355	132
---	----	-----	-----	-----

Výuka by měla probíhat v co nejpřirozenějším a neformálnějším prostředí, aby se žáci učili jazyk v bezpečném prostředí, stejně tak, jako se naučili svůj mateřský jazyk.

327

354

116

9

Výuka by měla být zaměřena primárně na poslech a mluvení, protože jsou to nejdůležitější aspekty pro komunikace v cizím jazyce.

129

458

195

24

Výuka by měla být zaměřena primárně na psaní a čtení, protože tyto dovednosti jsou často potřebné v pracovním prostředí.

16

286

444

60

Výuka by měla být založena na kultuře a tradicích dané země, nikoliv pouze na jazyce samotném.	151	462	167	26
Učitel by měl být přátelský a přístupný, aby se žáci necítili stresováni a měli k němu důvěru.	610	182	12	2
Učitel by měl být přísný a náročný, aby žáci dosáhli co nejlepších výsledků, zajistil si jejich respekt a udržel kázeň ve třídě.	73	325	294	114
Učitel by měl být kreativní a inovativní, aby dokázal vytvořit zábavnou a interaktivní výuku, která žákům přinese radost a motivaci.	547	241	16	2

Učitel by měl být otevřen novým metodám a přístupům k výuce, aby se mohl přizpůsobit různým potřebám svých žáků.	522	269	14	1
Učitel by měl být přísný a drilovat gramatická pravidla, aby žáci měli pevný základ.	26	212	391	177
Metoda založená na gramatických překladových cvičeních je přežitek a nemá místo v moderní výuce jazyků.	63	241	396	106
Přirozené učení (Natural Approach) bez gramatiky a pravidel je nejlepší způsob, jak se naučit nový jazyk.	29	167	440	170

Příloha F: Kompletní seznam odpovědí na otázku č. 21:

- Absolvovala jsem VŠ v roce 1990 - svět se mění a cítím potřebu neustále hledat nové metodické postupy. Velkou změnou jsou počítače, které 'za nás' ještě neexistovaly. Proto se neustále zúčastňuji metodických seminářů.
- absolvovala jsem 1981, takže všechny výše jmenované metody ještě nebyly na světě
- Absolvoval jsem ve zcela jiných dobách. Nelze odpovědět.
- Absolvování studia v roce 1999.
- Během 25 let se mnohé změnilo
- Bez dalšího samostudia by to v mé učitelské praxi vůbec nešlo. Učit jsem se musela naučit sama.
- Bohužel se kvalita výuky odvíjela od lidí, kteří nás učili.
- Bylo by potřeba dávat více praxe a stanovit vyzkoušení různých metod jako náplň praxe.
- byly vzdálené tomu, jak to chodí v realitě, pokud by mě netlačily osnovy, tak bych je využívala ráda
- Čím více toho umím, tím mám větší výběr pro studenty. Určitě existuje mnoho přístupů, které neznám.
- didaktika byla k ničemu, jakožto i 99% ostatních předmětů
- Didaktika byla nedostatečná,. Probírala se spíše historie, než praktické a užitečné druhy metod vzdělávání.
- didaktika na UHK byla naprostá tragédie. Nic mi nepřinesla. Vše jsem si musela pozjišťovat sama.
- Didaktika oboru se neustále vyvíjí a některé věci z dob mého studia jsou již překonané, je tedy nutné se neustále vzdělávat a pracovat na sobě.
- didaktika vlastně neprobíhala, byl to jen formální předmět
- Didaktika VŠ byla úplně zbytečná, vše se člověk naučil až z praxe sám.
- Didaktika = 0
- Doba mého studia se jeví už jako pravěk.

- existuje mnohem více možností, které můžeme použít, než co nám byly představeny a mění se v čase
- Hodně teorie, málo praxe, málo opravdu užitečných metod
- Hromada naprosto nepoužitelné teorie
- chodil jsem na fakultu v minulém tisíciletí - tenkrát snad ani takové postupy a metody neexistovaly...
- Chyběla praktická implementace.
- Chybělo studium v anglicky mluvící zemi - aspoň 1 semestr.
- Chybí zde návody na různé hry, zábavné postupy, básně, písničky využitelné při výuce. Ty jsem získala na různých seminářích a při praxi v Německu
- I když jsem studovala přímo obor učitelství na SŠ (na FF), učili jsme se spíše o jazyku než jak ho předávat dál.
- It has been extremely helpful to continue going to seminars each year on methods and ideas to increase my ability to teach well.
- Jako student tomu člověk nepřikládá takový význam do doby, než začne doopravdy učit.
- Jazyk se vyvíjí a toto není, myslím, často reflektováno ve studijních programech. Neučí se neformální jazyk, varianty apod.
- Jde o to, že stále vznikají nové metody. Za dobu své pedagogické praxe jsem nebyla nijak dovzdělána o tom, jak poslední novinky, za které lidé platí nemalé peníze, fungují.
- Jelikož jsem studovala před spoustou let, je poměrně velký rozdíl v dnešních možnostech a tehdejších
- Jen teorie, ne praxe
- Je potřeba se stále vzdělávat
- je potřeba zaměřit se na aktivity, které vycházejí z těchto metod, aby učitel věděl, jakými aktivitami může v konkrétní hodině procvičovat slovní zásobu, gramatiku atp.
- je to jen teorie
- je to pouze základ pro další praxi

- je třeba se stále průběžně vzdělávat
- Již na vysoké škole jsme volali po hodinách didaktiky. Teď je snad situace lepší a znalosti si člověk může doplnit semináři a workshopy. Hlavně učitel se nikdy nemůže přestat vzdělávat, protože se jeho žáci velmi rychle mění. Músi respektovat změny potřeb mladé generace a jejich vnímání světa.
- již zastaralé, čas běží
- Jsem už dávno ze školy venku, doba i způsob výuky se změnil.
- Jsou již modernější metody
- Jsou mimo realitu.
- Jsou zastaralé (ukončila jsem studium v r. 1997).
- Když jsem studovala byly preferovány metody zaměřené více na gramatiku méně na komunikativní přístup.
- Končila jsem studium v roce 1990.
- kvalitní studium v mé době bylo nedostatečné
- malá praxe během studia
- malá prodejnost studia a reálná praxe - jak to opravdu ve třídě vypadá, diferenciace žáků, rozdílná úroveň žáků
- Malé propojení teorie a praxe
- Málo času se prakticky setkat s novými metodami
- málo informací o nových metodách výuky
- Málo nápadů a variability
- Málo poslechových cvičení, ..
- Málo praxe
- Mam vystudovanou filozofickou fakultu a následně pedagogické minimum, kde byl věnován opravdu minimální prostor výše zmíněnému
- Mam vystudovanou pouze filologii, seminare na didaktiku nebyly prinosne, nebot obsahovaly pro me jiz prezite metody (hra anglicky kral, simon says..)
- Mé studium na VŠ probíhalo už velmi dávno (38 let), praxe je dnes zcela jiná.

- Metodám výuky jazyků nebyla v rámci studia (pedagogické minimum) věnována pozornost ani dostatečný prostor.
- Metodologie byla vyučována na OU člověkem, která byl sám velmi špatná metodik - jvelmi nezáživná a nepřínosná do praxe
- Metody jsme vůbec neprobírali.
- Metody, které se preferovaly v době mých studií jsou už dnes zastaralé a přežité. Nové metody jsem si osvojovala průběžně prostřednictvím DVPP.
- metody nám byly představeny v omezené míře
- Metody procházejí neustálým vývojem v závislosti na rozvoji technologii, přístupu studentů k výuce cizím jazykům
- Metody se vyvíjejí, vznikají nové, je třeba se neustále vzdělávat a sledovat nové trendy ve výuce jazyků.
- minimum praxe, pouze základní výukové metody často zastaralé, prostě drilujte
- Minimum praxe ve školách a zcela nepoužitelné přednášky nesouvisející s profesí učitele
- Mnohé se od té doby změnilo
- Mnoho informací si člověk musí zjistit sám - nejvíce pak během přímé praxe.
- Moc teorie. První hodiny praxe jsou soustředěné na testování těchto teorií, ale pro čerstvé učitele to je naprostý nesmysl. Hodiny na učitelské praxi nejsou realitou, která se pak během práce děje.
- Moderní metody nam Vůbec nebyly představeny.
- Moje DPS mi ohledně výuky cizích jazyků takřka nepomohlo.
- Moje studium bylo jen doplňkové. Metody, které tady zmiňujete, znám např. z médií, nebo i z odborné literatury, ale ne přímo z VŠ. Takže nedostatečné tady myslím to, že jsem na to během studia nenarazila.
- na Bc. studiu jsme se metodám vůbec nevěnovali, odchodila jsem ještě 1 semestr navazujícího Mgr. pedagogického oboru, tak tam jsme to sice dělali, ale přišlo mi, že málo/nevhodnou formou; pořádně jsem se dovzdělala až sama na DVPP a na kurzech pro učitele češtiny jako cizího jazyka

- Na metodiku a výukové metody nebyl kladen žádný důraz, metodika byla a vypisované předměty s ní související byly podávány čistě teoreticky
- na pedagogické fakultě UK se mi dostalo jen pramálo praktických rad, resp. žádné, jak postupovat při výuce jazyka samotného, ku př. gramatiky, jak pojat správně konverzace apod. Tudíž učím velice intuitivně, resp. snažím se děti učit tak, jak bych chtěla, aby někdo učil mě anebo moje dítě.
- Na Pedagogickém minimu nebyly didaktické metody žádným způsobem propojeny s výukou angličtiny, takže čerpám spíš z toho, co jsem se naučila sama nebo používám takové metody, které používali moji vyučující jazyků.
- Na VŠ jsem se nedozvěděla nic o metodách aktivního učení, nic o tom, jak diferencovat práci a přizpůsobovat ji individuálně potřebám žáků, zažila jsem pět let frontální výuky...
- Na VŠ (PedF UK) jsem řešili pouze učivo (gramatiku, literaturu, historii,...), nikoli kompetence k učení, natož kompetence k rozvoji žáků v jiných oblastech než v učivu
- Na VŠ se v didaktice metody neučily. Pouze Evropský referenční rámec a přístupy k učení, nikoliv konkrétní moderní metodiky.
- Na vysoké škole jsem nezískala žádné informace o výukových metodách. Všechny výukové metody, které znám a používám jsem si vyhledala sama.
- Nebyly procvičeny, nic ze studia si nepamatuji, vše jsem se naučil v praxi a z videí a seminaru.
- Nebyly propojeny s praxí.
- Nedostali jsme ani teoretický přehled natož abychom získali praktické dovednosti.
- Nedostatek informací nabytých praktickými zkušenostmi z praxe v průběhu studia
- Nedostatek praktické metodiky, možnost vyzkoušet v praxi a porovnat různé metody výuky během studia na VŠ.
- Nedostatek různých metod práce. Ocenila bych zásobník různých aktivit pro zpestření výuky a k efektivnímu osvojení probírané látky i "rozmluvení" studentů.
- Nedozvěděla jsem se o všech možnostech výukových metod ani jejich praktických ne/dostatků. Přišlo mi to všechno jako teoretické zpracování něčeho, co si sami nevyzkoušeli a ani já si nikdy nevyzkouším - většina výukových metod byla shrnuta pod pojem "alternativní"

- Nejsou často aktuální a aktuálně předávané.
- Nekladl se na důraz na jejich výuku
- Neměli jsme přehled o různých výukových metodách a nemohli jsme si je vyzkoušet.
- Neodpovídají realitě. Učitelé didaktiky na VŠ často ve škole nikdy neučili a učí pouze teorii a to, jak by se podle knih mělo učit.
- nepochybné v praxi
- nerozumím otázku
- Nestudovala jsem na pdg fakultě a pouhé pedagogické minimum nestačí informace poskytnout
- Nestudovala jsem pedagogickou, ale filozofickou fakultu, a proto jsem neměla žádné pedagogické semináře a předměty.
- nevěnovali jsme se při studiu specifikám a možnostem výukových metod a přístupu ke studentům/žákům
- Nevzpomínám si, že bychom se tomu během studia vůbec věnovali...
- Nezískala jsem prakticky žádné...
- Nezískala jsem žádné.
- Nic jsem se nedozvěděla
- Nic jsem se nedozvěděla o motivaci žáků učit se druhý cizí jazyk a ani o inovativních metodách.
- obor nedisponoval praktickou výukou aj
- Očekávala jsem více nápadů, jak kreativně učit. Jak pracovat s různou úrovní studentů.
- Od dob mých studií se výukové metody změnilly a je potřeba jít s dobou.
- Od mého studia uběhlo již hodně času, doba, studenti (jejich zkušenosti a možnosti) i materiály se proměňují. VŠ mi poskytla dobrý historický přehled a pevné základy.
- Odtržení od praxe
- Od ukončení studia uplynula řada let, přibyly nové poznatky
- O metodách jsme se nedozvěděli zcela nic

- O metodách pro cizí jazyky jsem se dozvěděla až na různých seminářích
- O metodách vhodných pro výuku cizích jazyků jsem se během DVP vůbec nedozvěděli.
- o ničem jsme nemluvili a pokud ano, nebylo to podpořeno praxí
- Orientačně asi 90% metod dříve zmiňovaných jsem nezaznamenal, a to jsem jen 7 let ven z fakulty
- otázka je poněkud kontraproduktivní; na VŠ jsem studovala před 25 lety, tedy mě tehdy těžko mohli připravovat na současnou situaci; příprava byla adekvátní tehdejší době a situaci
- Pedagogické fakulty potřebují určitý druh reformy. Učí zde minimálně polovina pedagogů, kteří reálné prostředí ZŠ či SŠ dlouho neviděli/ nezažili: nenavštívili.
- Popravdě si nevzpomínám, že bychom se až na pár výjimek s nějakými výukovými metodami seznámili a pokus ano, bylo to pouze v rovině suché teorie
- promovala jsem před 30 lety
- Protože fakulty učí v uzavřeném prostředí, které je na míle vzdálené skutečné praxi. Je hezké, že se na VŠ naučíte/měli byste se naučit nejrůznější metody, když ale přijdete do velmi nehomogenní skupiny, kde se výrazně liší potřeby i motivace žáků ke studiu, tak je Vám tato příprava docela k ničemu.
- Předmět didaktika byl veden zastarale a žádná z těchto metod se tam neobjevila.
- Před 30 lety byly přístupy k výuce jazyků úplně jiné.
- Před 40 lety nebyly takové digitální možnosti, které rada využívám, jako dnes.
- Převažovala teorie didaktiky
- Příliš mnoho teorie, málo praktických tipů
- Příliš teoretické, laicky podávané, bez sdílení zkušeností, teorie neslučitelná s praxí apod.
- Příliš teoretiků, kteří nemají ponětí o tom, jak to ve školství opravdu chodí.
- Různé metody nebyly dostatečně procvičovány v praxi. Byly probírány pouze v teoretické rovině.
- ryzí teorie, vyučující nikdy na ZŠ či SŠ neučili.

- Současné metody tehdy neexistovaly....
- Státnice v roce 1988, pouze jedna učebnice, rodilý mluvčí rarita
- stejně jako jiná odvětví, i to jazykové se mění ve smyslu nových technik. To, co se tehdy učilo, už tehdy bylo zastaralé.....
- Studenti procházející z VŠ na naši školu nemají dostatečně didaktické dovednosti.
- student se dozví o omezeném množství metod a i ty nejsou dostatečně procvičeny tak aby si je student pedagogiky osvojil
- Studia jsem ukončila před delší dobou.
- Studium ve velkém odstupu od současnosti, nové metody jen částečně na vybraných školeních, příprava na VŠ nedostatečná (už je to ale dlouho :-)
- Studium v letech 1981-1986 v Ústí nad Labem
- Studovala jsem na filozofické fakultě.
- studovala jsem před 20 lety, za tu dobu je dost věcí jinak
- Studovala jsem před revolucí a metody výuky jazyků na vš byly stejně špatné jako výuka va stř. školách. vedly k memorování slovíček, frontální výuce gramatiky a mechanickému vyplňování cvičení.
- Studovala jsem před rokem 1989
- Studovala jsem před rokem 1989 :-), důraz na tyto metody nebyl kladen.
- Studovala jsem už dávno....
- Studovala jsem za komunismu, o nových komunikativních metodách jsme se naučili nic.
- Studoval jsem dálkově ke konci předchozího století; žádnou použitelnou metodu si z výuky nepamatuji.
- Styl výuky se za těch mých 20 let praxe tak změnil, že již téměř nic neodpovídá tomu, jak jsme byli na VŠ připravováni na roli učitele. Ve výuce nyní mohu využívat moderní technologie způsobem, o kterém se mi mohlo před těmi 20 lety pouze zdát.
- škola mne nenaučila navodit přirozené prostředí - aby se studenti učili jazyku přirozeně jako mateřskému jazyku

- Tehdejší výuka didaktiky byla absolutně nedostatečná.
- Téměř jsme se žádné informace nedozvěděli
- Téměř nic jsem o nich na škole nedozvěděla
- Teorie, teorie, bez procvičení v praxi.
- Toto je poměrně ožehavé téma. Myslím si, že je na to mnoho pohledů a pokud to mám rychle zhodnotit, tak na VŠ učitelé budoucích učitelů výukovými metodami nezaobírají vůbec. I po mnoha letech po revoluci mladí učitelé (ne všichni samozřejmě) nemají vůbec tušení, co si mají počít. Prostě nejsou dostatečně připraveni, nebo to nemají v krvi. A tito se buď stanou dobrými a kvalitními postupem doby nebo nudnými a uspávacími, protože tam se jim nemůže nic stát. Jsou připraveni jen na to, co chtějí sdělit, ale nejsou připraveni na diskusi. Mohla by se jim stát ta obávaná otázka, na kterou nebudou znát odpověď a to nemohou dopustit, přeci.
- To už hodně dávno, všeobvylo jinak
- Učení je proces a učitel není výjimka... pokud chci něco předávat, i já se musím učit a třebaže s některými věcmi nesouhlasím, musím o nich něco vědět - flexibilita a otevřenost by měly být naší součástí
- Učili jsme se pouze o didaktice a metodologie, ale ne metodologii samotnou. V době, kdy jsme měli didaktiku ve škole jsem už 3 roky soukromě učila ve firmách a věděla jsem, že informace od paní učitelky nefungují. Teoreticky jsou sice i výše zmíněné metody krásně popsány a na seminářích skvěle vypadají, v praxi však narazíte na spoustu zádrhelů....a výuku stejně musíte přizpůsobit klientovi. A jedno jestli je to žák nebo klient firmy.
- Učím 30 let a svět se za tu dobu opravdu pohnul. Nelze vystačit s tím, co nás možná naučili na VŠ.
- Učí se jen názvy, ne praktické použití. Na PDF Olomouc jsme se učili vesměs jen definice. Praktickému použití byla v didaktice věnováno málo prostoru
- už jsem dlouho pryč z VŠ
- Už je to dávno...
- už je to hodně dávno
- Už si na ně nevzpomínám, je to poměrně dávno

- V AJ to šlo, v NJ absolutní hrůza. Navíc jsem se hodně naučila až po škole.
- V době, kdy jsem studovala, dostatečné byly, ale objevují se stále nové, takže si doplňuji vzdělání.
- V době, kdy jsem studovala, nebyla předávány dostatečná pestrost informací o různých metodách.
- V době, kdy jsem studovala, vyučoval didaktiku starý docent, který stále jen kritizoval politiku a nutil nás učit se z paměti metody z jedné konkrétní publikace. Metody jsme v praxi neprocvičovali. Díky výborné didaktice v českém jazyce (má druhá aprobace), jsem na vyučování připravená byla. Také jsme měla štěstí, že jsem si v rámci DVPP didaktiku doplňovala různými semináři. Poznala jsem skvělé didaktičky a jejich metody si přizpůsobují pro své žáky.
- V době mého studia moc možností nebylo.
- V době mých studií jsme metody v podstatě neprobírali
- v době studia tyto metody nebyly reseny
- velmi teoretické, nedostatek praxe během studia
- Většina metod, kterých bylo poskrovnu, nám byla představena teoreticky a to ještě poměrně zběžně.
- Většinou jen teorie nepoužitelná v praxi
- Většinu výukových metod jsem se naučila až během své učitelské praxe prostřednictvím různých kurzů DVPP, odborné literatury a v posledních letech zejména na webinářích a v profesních skupinách na sociálních sítích. Studovala jsem již před více než 20 lety a tehdy bylo mé studium zaměřené na dovednosti jazykové (zejména teoretické), nikoli na dovednosti didaktické. Předmět, který se věnoval didaktice, byl prakticky téměř nevyužitelný.
- Ve všech směrech, didaktika na VŠ byla zcela nedostatečná.
- Více bych se soustředila na praxi, metody
- Vnímám nedostatečné informace z didaktiky, většinu potřebného řeším intuitivně nebo dalším vzděláváním

- V pedag. minimu se výukové metody neprobírají téměř vůbec. Nejvíce jsem se dozvěděla samostudiem a na doplňkovém studiu didaktiky angličtiny. Dvoutýdenní praxe při pedag. minimu je jen taková legrace.
- V podstatě žádné nebyly...
- v praxi se většina nedá využít, jestliže sami do ní více neinvestujete
- V rámci doplňujícího pedagogického studia bylo velmi málo času
- v současné době se nabízí spousta možností uplatnit různé metody, které si musí člověk sám nastudovat.
- všechny metody uvedené v předchozích otázkách jsem vypátrala sama
- Vše jsou to pouze teoretické poučky z knih od lidí, kteří v životě neučili ani rok. Jsou ve své akademické bublině a vůbec si povětšinou nedokáží představit, co znamená připravit třídu 30 dětí na maturitu, čtyři roky je vést k nějakým výsledkům, k tomu, aby všichni získali certifikáty... Veškeré jejich inovativní metody a nejnovější výzkumy jsou v praxi z velké části k ničemu. Realita je jinde.
- Vše se vyvíjí, výuka před 20 lety byla jiná. Jezdím na semináře, vzdělávám se dál.
- VŠ jsem dokončila v r.1989, od té doby se mnohé změnilo..
- VŠ pedagogický a metodický trénink není založen na praktickém využití a vlastním učení, ale na teoretické diskuzi o učení
- Vysoká škola neklade dostatečný důraz na tuto problematiku
- vyučující na PedF UK nemají žádné praktické zkušenosti, jsou to jen a jen teoretici, často jsou jejich znalosti NJ na dost špatné úrovni, hlavně výslovnost, bylo to dost šokující...
- Vyučující na VŠ byli převážně teoretici, kteří vyžadovali hlavně znalost termínů, tabulek, definic... to se skutečným učením nemá co dělat. Vyučující byli i lidé, kteří zůstali učit na VŠ po skončení svých studií na VŠ, aniž by sami kdy učili (mimo svoji ovinnou praxi během svého studia). Praktické vyučování pod vedením zkušeného pedagoga by mělo zabírat větší část při studiu na VŠ.
- Výuka cizích jazyků na vysoké škole vypadala úplně jinak než jsou dnešní požadavky.
- výuka na VŠ preferuje teoretické informace o vyučovacích metodách

- Výuka na VŠ probíhala teoreticky, odtrženě od praxe, 90% informací předaných na VŠ jsem v praxi nevyužil, obávám se, že se situace za 30 let příliš nezměnila.
- Výuka sleduje zastaralé trendy a metody, stejně tak jsou koncipované učebnice a ŠVP
- Výukové metody mi byly podávány pouze v teoretické rovině. V průběhu celého studia byla prakticky ukázána pouze frontální výuka bez minimální snahy o inovaci ze strany vyučujícího na VŠ.
- Vývoj jazyka, vývoj společnosti, vývoj techniky, vývoj didaktiky jako takové, nové (neurodidaktické) poznatky o způsobech učení
- Vývojové trendy ve výuce se mění
- Vzhledem k dlouhodobé praxi vnímám jako nezbytnou nutnost se stále dovídat o nových možnostech a trendech a průběžně je zařazovat do výuky.
- v 90. letech se vyučovala komunistická staromódní pedagogika, dnes spíše k smíchu
- X
- Za dobu mé praxe se pohled na výuku CJ změnil.
- Za mých studií (začátek 70. let 20.stol.) jsme se o výukových metodách nedozvěděli téměř nic
- Záporná odpověď souvisí s tím, že jsem svá studia dokončila před mnoha lety, mezitím přibývají nové a nové metody.
- zastaralé
- za tu dobu se přístup k výuce změnil (nejen můj, ale podle toho co čtu tak i na vysokých školách)
- Za 20 let praxe se metody mění, proto ani nemohou být při studiu jazyka některé známé. Ty, které do té doby byly známé, jsme na fakultě probrali dostatečně.
- Z hlediska celoživotního vzdělávání - vyučování je proces, který se vyvíjí a s ním i objevují nové metody a zkoumá se jejich účinnost. Vnímám je za nedostatečné v případě, kdy je potřeba přizpůsobit využití metod klimatu třídy, skupiny, času výuky atd. v součinnosti s pedagogickými zkušenostmi učitele.

- Z hlediska praktického využití, mnohem více jsem se naučila na kurzu CELTA nebo pravidelných konferencích.
- Změna situace od doby mého studia na VŠ : nové technické prostředky ve výuce a komunikativnější zaměření výuky
- Změnila se doba, změnila se úroveň žáků
- Z pohledu výukových metod bylo mé vysokoškolské vzdělání zcela nulové - nenaučili nás prakticky nic.
- Žádné tyto moderní formy výuky jsme neděli...
- Žádné zásadní metody naň předány nebyly

Příloha G: Tabulka 23: V jakých oblastech své pedagogické praxe respondenti cítí největší slabiny a potřebu se v nich dále vzdělávat (příloha k otázce č. 28)

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
Ve využívání technologií a digitálních nástrojů pro výuku.	293	36,4 %
V práci s nadanými žáky.	246	30,5 %
Ve schopnosti motivace žáků k učení.	234	29,0 %
Ve speciální pedagogice.	202	25,1 %
V hodnocení ve výuce.	184	22,8 %
Ve znalosti didkatických metod.	170	21,1 %
Ve zvládnání množství administrativních povinností.	166	20,6%
V oblasti zvládnání stresu, práci s emocemi, prevenci syndromu vyhoření.	161	20,0%
V práci s žáky s PO/IVP. (PO- Podpůrná opatření/IVP- Individuální vzdělávací plán)	161	20,0%
V rozvíjení kritického myšlení při výuce a přípravě na ní.	153	19,0 %
V řízení třídy, "clasroom managementu", interakci s žáky.	114	14,1 %
V organizování vyučování a časovém managementu.	83	10,3%
V komunikace s rodiči.	64	7,9%
Ve snaze o rozvoj profesní identity a v sebereflexi..	61	7,6%
V mezikulturním vzdělávání.	53	6,6%
Ve své pedagogické praxi necítím žádné slabiny.	37	4,6 %
Ve své pedagogické praxi cítím slabiny, ve kterých ale necítím potřebu se dále vzdělávat.	13	1,6 %
Jiné... (uved'te)	13	1,6 %

Příloha H: Dotazník

Didaktické metody ve výuce jazyků

Vážený respondent,

V tomto dotazníkovém šetření se zabýváme didaktickými metodami používanými ve výuce jazyků na středních školách v České republice.

Zjišťujeme, jaké faktory čeští učitelé zohledňují při volbě výukových metod pro výuku a jak se čeští učitelé staví k dalšímu vzdělávání.

Toto dotazníkové šetření je součástí mé diplomové práce. Data jsou sbírána pouze online a zcela anonymně. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než 15 minut.

Vaše odpovědi budou využity pouze pro účely této diplomové práce.

Děkuji Vám za vyplnění!

Lucie Jergeová

Dotazník je určen pouze pro *vyučující cizích jazyků* učících na jakémkoliv typu **střední školy** a již učící *studenty učitelství cizích jazyků v posledním ročníku* studia.

Pokud jednu z těchto podmínek nesplňujete, ve vyplňování, prosím, nepokračujte! :)

1 Pohlaví:

Muž

Žena

2 Věk:

- 20-24 let 25-30 let 31-40 let 41-50 let 51-60 let nad 60 let

3 Délka pedagogické praxe:

- pracující student (v posledním ročníku magisterského studia) do 2 let 3-6 let 7-12 let 13-19 let 20-27 let
- 28-32 let nad 32 let

4 Jste aprobovaný/á** pro výuku cizího jazyka?

Nápověda k otázce: *(Pokud jste pracující student v posledním ročníku studia cizího jazyka, vyplňte ANO) ** Pro potřeby této DP je pod slovem aprobovaný myšlen ten, kdo má cizí jazyk vystudovaný a je státem kvalifikovaný k výkonu práce učitele.

- ANO, mám Mgr. z učitelství příslušného cizího jazyka (např. vystudovaná kombinace Anj-Fnj na PdF/FF, nyní učím anglický jazyk)
- ANO, ale... mám státnici z jazyka z jiné než pedagogicky zaměřené školy a následně jsem si doplnil/a didaktické studium příslušného jazyka (DVPP)
- ANO, ale... mám původně Mgr. z učitelství/se zaměřením na vzdělávání jiného předmětu, dodělal/a jsem si jazykovou zkoušku na úrovni aspoň C2+ doplňující didaktické studium příslušného jazyka
- ANO, ale... mám Mgr./Ing. z úplně jiného oboru a doplnil jsem si kromě výše zmíněného ještě navíc bakaláře se zaměřením na přípravu učitelů/ CŽV zaměřené na přípravu učitelů
- NE, v současné době nejsem aprobovaný pro výuku cizího jazyka

5 Pokud nejste aprobovaný/á pro výuku cizího jazyka, zvolte, jaká z možností nejlépe popisuje Vaší situaci.

Nápověda k otázce: Vyplňujte pouze v případě, že jste na předchozí otázku opověděl/a NE.

- Mám vystudovaný jiný předmět, který mohu učit kvalifikovaně a cizí jazyk učím pouze pro nedostatek učitelů cizího jazyka (u nás na škole).
- Nemám vůbec vystudovaný cizí jazyk, mám VŠ jiného (nepedagogického) oboru + dodatečně dodělané studium doplňujícího pedagogické vzdělání, které mě opravňuje učit (např. vystudovaná ekonomka s titulem Ing., poté doděláno DVPP/CŽV, nyní učím Ekonomii ale i (např. anglický) jazyk)
- Jiná situace (stručně uveďte):

6 Typ školy, kde pracujete.

Nápověda k otázce: Pokud pracujete na více školách, vyberte prosím tu, kde máte nejvyšší úvazek. Pokud je vaše škola spojením např. SOŠ+SOU a učíte na obou, zvolte tu, kde učíte jazyk ve vyšším poměru.

- Jazyková škola/ jazykové gymnázium (tj. škola s rozšířenou výukou jazyků)
- Čtyřleté gymnázium (bez rozšířené výuky jazyků, tj. ne "jazykové")
- Střední Odborná škola (poskytující úplné střední odborné vzdělání zakončené maturitou)
- Střední Odborné učiliště (poskytující střední odborné vzdělání vedoucí k získání výučního listu)
- Střední škola s alternativním přístupem ke vzdělávání (Montessori, Dalton, Waldorf,...)

7 Jaký cizí jazyk učíte?

Nápověda k otázce: Pokud učíte více jazyků, vyberte ten, který učíte častěji. (Pokud váš úvazek opravdu činí 50% jednoho a 50% druhého, uveďte pouze jeden dle vlastního uvážení.)

- Anglický jazyk
 Německý jazyk
 Francouzský jazyk
 Španělský jazyk
 Ruský jazyk
 Jiný (uveďte):

8 Ve kterém kraji ČR vyučujete?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Hlavní město Praha
 Středočeský kraj
 Jihočeský kraj
 Plzeňský kraj
 Karlovarský kraj
 Ústecký kraj
 Liberecký kraj
 Královhradecký kraj
 Pardubický kraj
 kraj Vysočina
 Jihomoravský kraj
 Olomoucký kraj
 Moravskoslezský kraj
 Zlínský kraj
 Neučím v České republice (pokračujte ve vyplňování dotazníku pouze tehdy, pokud učíte cizí jazyk české studenty žijící mimo území ČR)

Následující oddíl se věnuje faktorům, které mohou vstupovat do výběru vhodných výukových metod pro výuku cizích jazyků.

9 Do jaké míry souhlasíte s tím, že následující faktory mohou ovlivnit výběr výukové metody ve vzdělávacím procesu?

	Absolutně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Absolutně nesouhlasím
Typ školy, na kterém výuka jazyka probíhá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preferovaný výukový styl učitele a jeho pedagogické přesvědčení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osobnost učitele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Úroveň jazykového vzdělání učitele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odborná metodická vybavenost, zkušenosti a pedagogické mistrovství učitele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktuální trendy v didaktice jazyků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podmínky a prostředí, ve kterém výuka probíhá (např. velikost třídy/skupiny, kvalita učeben, délka vyučovací hodiny, čas, ve kterém výuka probíhá)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cíl výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vzdělávací obsah výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Specifické potřeby žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopnosti/dovednosti žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jazyková úroveň žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Úroveň psychického/fyzického rozvoje žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zvláštnosti třídy/skupiny žáků (např. poměr mezi počtem chlapců/dívek, různá etnika, formální/neformální vztahy)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dostupnost materiálů a technologií pro výuku (pomůcky, dostupná technika, možnost tisku,...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 Které tři z následujících faktorů jsou pro Vás nejdůležitější při výběru vhodné výukové metody?

Nápověda k otázce: *Označte pouze tři možnosti.*

Preferovaný výukový styl			Úroveň
<input type="checkbox"/> Typ školy, na kterém výuka jazyka probíhá	<input type="checkbox"/> učitele a jeho pedagogické přesvědčení	<input type="checkbox"/> Osobnost učitele	<input type="checkbox"/> jazykového vzdělání učitele
<input type="checkbox"/> Odborná metodická vybavenost, zkušenosti a pedagogické mistrovství učitele	<input type="checkbox"/> Aktuální trendy v didaktice jazyků	<input type="checkbox"/> Podmínky a prostředí, ve kterém výuka probíhá (např. velikost třídy/skupiny, kvalita učeben, délka vyučovací hodiny, čas ve kterém výuka probíhá,...)	<input type="checkbox"/> Cíl výuky
<input type="checkbox"/> Vzdělávací obsah výuky	<input type="checkbox"/> Specifické potřeby žáků	<input type="checkbox"/> Schopnosti/dovednosti žáků	<input type="checkbox"/> Jazyková úroveň žáků
<input type="checkbox"/> Úroveň psychického/fyzického rozvoje žáků	<input type="checkbox"/> Zvláštnosti třídy/skupiny žáků (např. poměr mezi počtem chlapců/dívek, různá etnika, formální/neformální vztahy,...)	<input type="checkbox"/> Dostupnost materiálů a technologií pro výuku (pomůcky, dostupná technika, možnost tisku,...)	<input type="checkbox"/> Jiný faktor... (Stručně popište v následující otázce.)

11 Pokud Vaši volbu výukové metody ovlivňuje ještě jiný faktor, stručně ho zde, prosím, uveďte.

Nápověda k otázce: *Odpovídejte pouze v případě, že jste u předchozí otázky označil/a možnost "jiný faktor".*

Následující oddíl se věnuje konkrétním výukovým metodám a různým přístupům k výuce cizích jazyků.

12 Označte všechny nabízené přístupy k výuce jazyků, které znáte.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí.*

- | | | | |
|--|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Gramaticko-překladová metoda (syntetická) | <input type="checkbox"/> Přímá metoda (analytická) | <input type="checkbox"/> Audioorální (audiolingvální) / audiovizuální metoda | <input type="checkbox"/> Komunikativní přístup |
| <input type="checkbox"/> Žádnou z výše zmíněných metod neznám. | | | |

13 Jak byste ohodnotili využitelnost** následujících přístupů k výuce cizích jazyků na základě svých vlastních pedagogických zkušeností?

Nápověda k otázce: **Využitelností myslíme např. to, jak dobře se daná metoda uplatňuje v různých výukových situacích a jak moc napomáhá studentům k dosažení požadovaných cílů ve výuce. Hodnocení využitelnosti didaktické metody může být ovlivněno mnoha faktory, jako jsou například úroveň studentů, věk, kultura, jazykové znalosti a další faktory, které mohou mít vliv na efektivitu výuky.

	Velmi využitelná	Z části využitelná	Spíše nevyužitelná	Zcela nevyužitelná	Neznám, nemohu posoudit
Gramaticko-překladová metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přímá metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Audioorální /Audiovizuální metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metoda komunikativního přístupu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14 Jak byste ohodnotili účinnost** následujících přístupů k výuce cizích jazyků na základě svých vlastních pedagogických zkušeností?

Nápověda k otázce: **Účinností myslíme např. to, jak dobře metoda umožňuje studentům osvojit si danou látku, může být hodnocena na základě různých kritérií, jako jsou například dosažené výsledky, zapamatování informací, rozvoj dovedností a schopností nebo zlepšení postojů a hodnot studentů.

	Velmi účinná	Spíše účinná	Spíše neúčinná	Zcela neúčinná	Neznám, nemohu posoudit
Gramaticko-překladová metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přímá metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Audioorální /Audiovizuální metoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metoda komunikativního přístupu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15 Označte, které z těchto metod pro výuku cizích jazyků znáte, i ty, o kterých jste alespoň někdy slyšeli.

- | | | | |
|---|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Berlitz metoda | <input type="checkbox"/> Callanova metoda | <input type="checkbox"/> Communicative language teaching (metoda CLT) | <input type="checkbox"/> Community Language Learning method (metoda CLL) |
| <input type="checkbox"/> Content and language integrated learning (metoda CLIL) | <input type="checkbox"/> Four-skill method (metoda čtyř dovedností) | <input type="checkbox"/> Lexical Approach Method | <input type="checkbox"/> Metoda AVGS |
| <input type="checkbox"/> Metoda Concord | <input type="checkbox"/> Metoda Jadis | <input type="checkbox"/> Metoda LAMP | <input type="checkbox"/> Metoda paralelní dvojjazyčné četby |
| <input type="checkbox"/> Metoda přechodové četby | <input type="checkbox"/> Multiple Intelligences Approach | <input type="checkbox"/> Natural Approach | <input type="checkbox"/> Nepustilova metoda |
| <input type="checkbox"/> Silent Way (metoda mlčení/tichá metoda) | <input type="checkbox"/> Sugestopedie | <input type="checkbox"/> Superlearning | <input type="checkbox"/> Task-based Language Learning |
| <input type="checkbox"/> Total Physical Response (metoda TPR) | <input type="checkbox"/> Žádnou z výše uvedených metod neznám | | |

16 Pokud znáte nějaké další metody pro výuku jazyků, prosím, vypište je.

Nápověda k otázce: Pokud žádné další metody pro výuku jazyků neznáte, otázku, prosím, přeskočte.

17 Označte, které z těchto metod pro výuku cizího jazyka ve svých hodinách využíváte.

Nápověda k otázce: Vyberte prosím maximálně 3 možnosti, pokud jich využíváte více, vybere ty, které využíváte nejčastěji.

- | | | | |
|--|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Berlitz metoda | <input type="checkbox"/> Callanova metoda | <input type="checkbox"/> Communicative Language Teaching (CLT) | <input type="checkbox"/> Community Language Learning method (CLL) |
| <input type="checkbox"/> Content and Language Integrated Learning (CLIL) | <input type="checkbox"/> Four-skill method (metoda čtyř dovedností) | <input type="checkbox"/> Lexical Approach Method | <input type="checkbox"/> Metoda AVGS |
| <input type="checkbox"/> Metoda Concord | <input type="checkbox"/> Metoda Jadis | <input type="checkbox"/> Metoda LAMP | <input type="checkbox"/> Metoda paralelní dvojjazyčné četby |
| <input type="checkbox"/> Metoda přechodové četby | <input type="checkbox"/> Multiple Intelligences Approach | <input type="checkbox"/> Natural Approach | <input type="checkbox"/> Nepustilova metoda |
| <input type="checkbox"/> Silent Way (metoda mlčení/tichá metoda) | <input type="checkbox"/> Sugestopedie | <input type="checkbox"/> Superlearning | <input type="checkbox"/> Task-based Language Learning |
| <input type="checkbox"/> Total Physical Response (metoda TPR) | <input type="checkbox"/> Nejčastěji využívám jinou metodu/jiné metody. (Upřesněte v další otázce, prosím.) | | |

18 Pokud jste v nabídce metod u předchozí otázky nenašli tu metodu/ty metody, kterou/které využíváte nejčastěji, vypište ji/je prosím zde:

19 Posuďte následující tvrzení o didaktických metodách ve výuce jazyků.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku.*

	Zcela souhlasím	Částečně souhlasím	Částečně nesouhlasím	Zcela nesouhlasím
Různorodost metod a materiálů výrazně přispívá k lepší motivaci a zapojení studentů do výuky.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kladení důrazu na konverzaci a komunikaci v reálných situacích pomáhá studentům zlepšovat jejich jazykovou schopnost více než kladení důrazu na gramatiku a slovní zásobu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cvičení zaměřená na překlad slovíček z cizího jazyka do mateřského jazyka jsou účinným způsobem výuky.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka jazyka by měla být přizpůsobena individuálním potřebám studentů a měla by být flexibilní, aby reflektovala různé styly učení.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka jazyka by se měla zaměřovat především na konverzaci a měla by být co nejméně gramaticky zaměřená.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka by měla být přísná a strukturovaná, aby se studenti naučili gramatiku a pravidla jazyka, která jsou nezbytná pro správnou komunikaci.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka by měla probíhat v co nejpřirozenějším a neformálnějším prostředí, aby se studenti učili jazyk v bezpečném prostředí, stejně tak, jako se naučili svůj mateřský jazyk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka by měla být zaměřena primárně na poslech a mluvení, protože jsou to nejdůležitější aspekty pro komunikace v cizím jazyce.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka by měla být zaměřena primárně na psaní a čtení, protože tyto dovednosti jsou často potřebné v pracovním prostředí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka by měla být založena na kultuře a tradicích dané země, nikoliv pouze na jazyce samotném.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel by měl být přátelský a přístupný, aby se studenti necítili stresováni a měli k němu důvěru.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel by měl být přísný a náročný, aby studenti dosáhli co nejlepších výsledků, zajistil si jejich respekt a udržel kázeň ve třídě.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Učitel by měl být kreativní a inovativní, aby dokázal vytvořit zábavnou a interaktivní výuku, která studentům přinese radost a motivaci.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel by měl být otevřen novým metodám a přístupům k výuce, aby se mohl přizpůsobit různým potřebám svých studentů.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel by měl být přísný a drilovat gramatická pravidla, aby studenti měli pevný základ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metoda založená na gramatických překladových cvičeních je přežitek a nemá místo v moderní výuce jazyků.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přirozené učení (Natural Approach) bez gramatiky a pravidel je nejlepší způsob, jak se naučit nový jazyk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Následující oddíl se věnuje přístupu učitelů k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků (dále uváděno také jako DVPP).

20 Vnímáte informace o výukových metodách, které jste získali během studia na vysoké škole, jako dostatečné z pohledu Vaší současné praxe?

Nápověda k otázce: V případě označení kladné odpovědi následující otázku, prosím, přeskočte.

- Ano, vnímám je jako dostatečné. Spíše ano. Spíše ne. Ne, vnímám je jako nedostatečné.

21 Pokud jste v předchozí otázce označil/a možnost "Ne, vnímám je jako nedostatečné." uveďte, prosím, z jakého hlediska je za nedostatečné považujete.

Nápověda k otázce: Vyplňte pouze v případě, že v předchozí otázce byla Vaše zvolená odpověď "Ne, vnímám je jako nedostatečné."

22 Domníváte se, že je důležité, aby se učitelé jazyků dále vzdělávali i po VŠ?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď.

- Absolutně souhlasím. Spíš souhlasím. Spíš nesouhlasím. Absolutně nesouhlasím.

23 Vzděláváte se Vy osobně?

Nápověda k otázce: (Pokud jste stále studentem VŠ, vzděláváte se v oboru i mimo rámec VŠ povinností?)

- Ano, po studiu VŠ se vzdělávám.
 Ne, po studium VŠ už se nadále nevzdělávám.

24 Jak často se dále vzděláváte z vlastní iniciativy?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď.

- Nevzdělávám se. Jednou měsíčně nebo častěji. (Intenzivně se vzdělávám a snažím se být stále informovaný/á o novinkách a trendech.) Asi jednou za čtvrtletí. Asi jednou za půl roku.
- Méně než jednou za rok. (Kurzy a semináře navštěvuji pouze příležitostně.) Výjimečně.

25 Kde a jakým způsobem se nejčastěji vzděláváte?

Nápověda k otázce: *Vyberte maximálně tři možnosti.*

- | | | | |
|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Nevzdělávám se. | <input type="checkbox"/> Čtením odborné literatury (knihy, učebnice, studie,..) | <input type="checkbox"/> Na internetových webech pro učitele | <input type="checkbox"/> Účastí na webinářích, školeních, seminářích, letních školách,... |
| <input type="checkbox"/> V učitelských skupinách (např. Učitelé+ apod.) | <input type="checkbox"/> Účastí na jazykových kurzech | <input type="checkbox"/> Jinde/Jinak (Prosím, specifikujte v další otázce.) | |

26 Pokud jste u minulé otázky odpověděl/a "Jinde/Jinak", zde, prosím, specifikujte kde/jak.

Nápověda k otázce: *(Kde/jak nejčastěji získáváte další vzdělávání? Uveďte maximálně 3 možnosti.)*

27 V případě, že jste označili možnost nevzdělávám se, jaký k tomu máte důvod?

Nápověda k otázce: Pokud jste na předchozí otázku odpověděli kladně, prosím tuto otázku přeskočte!

- Nemám na to dostatek času.
 Nevím, kde se vzdělávat a jaké zdroje zvolit.
 Nabídka DVPP pro mě není dostatečná. (Např. mě zajímají témata, ke kterým není dostatek informací/studií/...)
 Mám špatnou zkušenost s kvalitou DVPP. (V případě poskytování vzdělávání druhou stranou- webinarů/školení/...)
- Nemám na to finanční prostředky.
 Neumím si z množství možností, jak se dále vzdělávat, vybrat.
- Mám jiné důvody. (Prosím stručně popište)...

28 V jakých tématech ve své pedagogické praxi cítíte největší slabiny a zároveň cítíte potřebu se v nich dále vzdělávat?

- Ve své pedagogické praxi necítím žádné slabiny.
 Ve své pedagogické praxi cítím slabiny, ve kterých ale necítím potřebu se dále vzdělávat.
 Ve využívání technologií a digitálních nástrojů pro výuku.
 V řízení třídy, "classroom managementu", interakci se studenty.
- V hodnocení ve výuce.
 Ve znalosti didaktických metod.
 Ve speciální pedagogice.
 Ve schopnosti motivace studentů k učení.
- V práci s nadanými žáky.
 V rozvíjení kritického myšlení při výuce a přípravě na ní.
 V organizování vyučování a časovém managementu.
 V oblasti zvládnání stresu, práci s emocemi, prevenci syndromu vyhoření.
- Ve zvládnání množství administrativních povinností.
 V komunikacích s rodiči.
 Ve snaze o rozvoj profesní identity a v sebereflexi..
 V mezikulturálním vzdělávání.
- V práci se studenty s PO/IVP. (PO- Podpůrná opatření/IVP- Individuální vzdělávací plán)
- Jiné... (uved'te)

Toto je konec dotazníku.

Ještě jednou děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění!

V případě zájmu o výsledky tohoto šetření mě neváhejte kontaktovat na
emailové adrese jergeova@gmail.com