



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra germanistiky

Diplomová práce

Kritická místa v přípravě budoucích učitelů jazyků v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí

Critical points in the preparation of future language
teachers in the area of linguistics and language
proficiency

Vypracovala: Bc. Michaela Hauková
Vedoucí práce: Mgr. Jana Kusová, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

.....
Bc. Michaela Hauková

Poděkování

Chtěla bych ze srdce poděkovat paní Mgr. Janě Kusové, Ph.D. za odborné vedení této diplomové práce, za cenné rady a čas.

Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu.

Také bych chtěla poděkovat studentům a studentkám německého a anglického jazyka za vyplnění dotazníků a vyučujícím za umožnění vyplnění těchto dotazníků v hodinách.

Anotace

Kvalitní příprava budoucích učitelů je velmi důležitá. Tato diplomová práce se zabývá kritickými místy v přípravě budoucích učitelů cizích jazyků (angličtiny a němčiny), a sice v oblasti lingvistických znalostí a jazykové připravenosti. Cílem této diplomové práce je prostřednictvím dotazníkového šetření nejen identifikovat tato kritická místa a zjistit, jak studenti subjektivně vnímají své schopnosti, ale i porovnat staré a nové kurikulum bakalářských oborů zaměřujících se na přípravu budoucích učitelů německého a anglického jazyka, které byly/jsou součástí starého a nového studijního programu akreditovaného na Pedagogické fakultě Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích.

V rámci šetření odpovídali na dotazníky jednak studenti, kteří studovali v rámci starého akreditovaného programu, ale i studenti, kteří již studují podle nově akreditovaného programu. Výsledky tohoto dotazníkového šetření mohou přispět k evaluaci starých i nových kurikul obou oborů a být využity při přípravě dalších akreditačních materiálů oborů / studijních programů.

Klíčová slova: učitel cizích jazyků, kritická místa, příprava učitelů, dotazník

Abstract

Eine qualitativ hochwertige Vorbereitung zukünftiger Lehrer ist sehr wichtig. Diese Arbeit befasst sich mit kritischen Bereichen in der Vorbereitung zukünftiger Fremdsprachenlehrer (Englisch und Deutsch), nämlich mit ihren linguistischen Kenntnissen und kommunikativer Kompetenz. Das Ziel dieser Arbeit ist es nicht nur, diese kritischen Stellen durch eine Fragebogenerhebung zu ermitteln und herauszufinden, wie die Studierenden ihre Fähigkeiten subjektiv wahrnehmen, sondern auch die alten und neuen Lehrpläne der Bachelorfächer zu vergleichen, die sich auf die Vorbereitung zukünftiger Deutsch- und Englischlehrer konzentrieren und Teil der alten und neuen Studienprogramme sind, die an der Pädagogischen Fakultät der Südböhmischen Universität in České Budějovice akkreditiert waren/sind.

Im Rahmen der Befragung wurden die Fragebogen also von Studierenden beantwortet, die nach dem alten akkreditierten Studienprogramm studierten, aber auch von Studierenden, die bereits nach dem neu akkreditierten Studienprogramm studieren. Die Ergebnisse dieser Fragebogenerhebung können zur Evaluierung des alten und neuen Curriculums der beiden

Fächer beitragen und bei der Erstellung weiterer Akkreditierungsunterlagen für die Fächer/Studienprogramme verwendet werden.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenlehrer, kritische Punkte, Lehrervorbereitung, Fragebogen

Abstract

Quality preparation of future teachers is very important. This thesis addresses the critical areas of preparation of future foreign language teachers (English and German), namely linguistic knowledge and communicative competence. The aim of this thesis is not only to identify these critical issues through a questionnaire survey and to find out how students subjectively perceive their skills, but also to compare the old and new curricula of bachelor's degree programmes that focus on preparing future teachers of German and English and are part of the old and new degree programmes that were/are accredited at the Faculty of Education of the University of South Bohemia in České Budějovice.

Therefore, the questionnaires are answered by students who studied according to the old, accredited study programme, but also by students who are already studying according to the newly accredited study programme. The results of this questionnaire survey can contribute to the evaluation of the old and new study programmes of both disciplines and can be used in the preparation of further accreditation documents for the disciplines/programmes.

Keywords: foreign language teacher, critical points, teacher preparation, questionnaire

Obsah

1	Úvod	8
2	Jazyková politika Evropské unie	10
3	Společenský evropský referenční rámec (dále jen <i>SERR</i>).....	11
4	Kvalita v přípravě učitelů.....	12
4.1	Jak zlepšit kvalitu v přípravě učitelů.....	19
4.2	Reforma přípravy učitelů a učitelek v ČR	20
5	Kompetentní učitel cizího jazyka.....	22
5.1	Práce a profesní znalosti učitele cizího jazyka	22
5.2	Kritéria profesní kvality učitele	23
6	Starý vs. nový akreditovaný studijní program na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.....	24
6.1	Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání a Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ –porovnání starého a nového studijního programu na základě jejich kurikula	25
6.2	Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání a Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ – porovnání starého a nového studijního programu na základě jejich kurikula .	28
7	Metodologie pedagogického výzkumu	30
7.1	Explorativní metoda	30
7.2	Dotazník.....	30
7.2.1	Otázky v dotazníku	31
7.3	Kvantitativní přístup.....	32
7.4	Kvalitativní přístup	32
8	Cíle a metody vlastního výzkumu.....	32
9	Dotazníkové šetření.....	34
9.1	Německý jazyk.....	35
9.1.1	Německý jazyk – stará akreditace	35
9.1.2	Německý jazyk – nová akreditace	43
9.1.3	Porovnání staré vs. nové akreditace německý jazyk.....	52
9.2	Anglický jazyk	56
9.2.1	Anglický jazyk – stará akreditace.....	56
9.2.2	Anglický jazyk – nová akreditace.....	65
9.2.3	Porovnání staré vs. nové akreditace anglický jazyk	74
9.3	Německý a anglický jazyk	78
9.3.1	Porovnání staré akreditace německého vs. anglického jazyka	78

9.3.2	Porovnání nové akreditace německého vs. anglického jazyka	83
10	Závěr	87
11	Resumé	90
12	Seznam použité literatury	94
13	Internetové zdroje	95
14	Přílohy	96

1 Úvod

Kvalitní příprava budoucích učitelů¹ je velmi důležitá, jelikož se pak odráží v kvalitě výuky na základních a středních školách. Učitel jako nositel vzdělanosti předává své znalosti a vědomosti svým žákům. To samozřejmě platí i pro učitele cizích jazyků. Znalost cizích jazyků je v dnešní době na mezinárodním trhu velmi žádaná, proto by měl učitel umět vést své žáky ke správnému osvojení si cizího jazyka. Přípravě budoucích učitelů se věnují vysoké školy a univerzity, především pedagogické fakulty, dále pak fakulty filozofické, přírodovědné a další. Aktuálně probíhá diskuse o novelách zákona v přípravě učitelů, které se ve své práci rovněž věnují.

Ve své diplomové práci se konkrétně věnuji Pedagogické fakultě Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích, kde se snažím identifikovat kritická místa v přípravě budoucích učitelů německého a anglického jazyka, konkrétně v oblasti lingvistických znalostí a jazykové připravenosti.² Od akademického roku 2020/2021 se na PF Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích vyučuje dle nově akreditovaného studijního programu, a tak dojde v mé diplomové práci mimo jiné k porovnání kurikul bakalářského studia oborů zaměřených na přípravu budoucích učitelů německého a anglického jazyka, jež byla/jsou součástí starého a nového akreditovaného studijního programu.

V teoretické části představím jazykovou politiku Evropské unie, která si klade za cíl podporovat studium cizích jazyků. Dále představím *Společenský referenční evropský rámec*, který mimo jiné určuje úroveň ovládnutí jazyka. Poté se věnuji samotné kvalitě v přípravě učitelů, konkrétně jak zlepšit její kvalitu, a reformě přípravy učitelů a učitelek v ČR. Další kapitola pak představuje kompetentního učitele cizího jazyka, konkrétně se věnuje jeho práci, profesním znalostem a kritériím profesní kvality na základě *Rámce profesních kvalit učitele cizího jazyka*. Pátá kapitola pak porovnává bakalářská kurikula oborů zaměřených na vzdělávání budoucích učitelů německého a anglického jazyka na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, konkrétně:

¹ Z důvodu ekonomičnosti používám v celé diplomové práci generické maskulinum. Je-li tedy řeč o studentovi či učiteli atd., je tím myšlena i studentka či učitelka atd.

² Tato diplomová práce vznikla jako součást projektu *Kritická místa přípravy učitelů cizích jazyků* (GA JU 053/2022), který je aktuálně realizován na katedrách anglistiky a germanistiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Německý jazyk		
	Stará akreditace	Nová akreditace
Studijní program	B7507 – Specializace v pedagogice	B0114A300110 – Oborové studium se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni základní školy
Studijní obor	7507R041 – Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání	BZ009 – Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ

Tabulka 1: Studijní program a obor staré a nové akreditace německého jazyka (zdroj: Portál IS STAG Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích)

Anglický jazyk		
	Stará akreditace	Nová akreditace
Studijní program	B7507 – Specializace v pedagogice	B0114A300110 – Oborové studium se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni základní školy
Studijní obor	7507R036 – Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání	BZ001 – Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ

Tabulka 2: Studijní program a obor staré a nové akreditace anglického jazyka (zdroj: Portál IS STAG Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích)

Porovnání se soustředí na povinné a povinně volitelné předměty v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí.

Další část teoretické části práce tvoří exkurz do metodologie pedagogického výzkumu, který popisuje zvolenou metodu pro praktickou část práce.

Empirická část se pak věnuje samotnému dotazníkovému šetření. Dotazníky byly rozdány v akademickém roce 2022/2023 ve třetím ročníku bakalářského a v prvním ročníku magisterského studia německého a anglického jazyka a zaměřují na kritická místa výše zmiňovaných oblastí, tedy na připravenost v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí. Cílem tohoto šetření je nejen identifikovat tato kritická místa na základě subjektivního vnímání studentů, ale i srovnání výsledků vyplývajících z dotazníků ve třetím ročníku bakalářského a prvním ročníku navazujícího magisterského studia, což umožní srovnání starého a nově akreditovaného kurikula obou oborů. Celkem je analyzováno 87 dotazníků, z toho 20 dotazníků studentů německého jazyka a 67 dotazníků anglického jazyka. Nejdříve je porovnáno staré a nové kurikulum německého jazyka a poté jazyka anglického. V neposlední řadě jsou porovnána kurikula obou oborů, tedy německého a anglického jazyka, navzájem. Výsledky jsou prezentovány v rámci tabulek a grafů a mohou být použity nejen ke zpětné vazbě o starých i nových kurikulech obou oborů, ale být také využity při přípravě dalších akreditačních materiálů oborů / studijních programů.

2 Jazyková politika Evropské unie

V dnešní době se počítá s tím, že člověk ovládá minimálně jeden cizí jazyk. Jazyková politika Evropská unie si klade za cíl podporovat studium cizích jazyků a každý Evropan by měl mít přístup k jazykovému vzdělání tak, aby si kromě mateřštiny mohl osvojit další dva jazyky. V současné době je běžná vysoká míra mobility a migrace, proto by podle Evropské unie měl člověk mít schopnost osvojit si i jazyk případné hostitelské země, aby se tam mohl aktivně zapojit do společnosti. Učení se cizímu jazyku by mělo probíhat od brzkého věku až do dospělosti, protože se jedná o celoživotní proces. Mnohdy převažuje názor, že stačí znalost pouze anglického jazyka. Ovšem není tomu tak. Na všech stupních škol by měla být podporována výuka více cizích jazyků. Důležitou roli v budování mnohojazyčnosti hrají roli nejen vysoké školy, ale i základní a střední školy, které by měly umožnit studentům a žákům výjezdy a studium v zahraničí. Mezi další preference Evropské unie patří zvýšit kvalitu a efektivitu výuky cizích jazyků, a sice například „podporováním škol a vzdělávacích institucí ve vytváření inovativních výukových metod nebo v uplatňování těchto metod ve výuce“ (URL1). Vzhledem k rozmanitosti vzdělávacích systémů v Evropě si Evropská unie jako další cíl klade podporovat spolupráci na mezinárodní úrovni a stanovit si společný základ pro cíle, obsahy a metody. To má přispět ke srozumitelnosti sylabů, kurzů a systému kvalifikací. S tím souvisí další úkol Evropské unie, a sice poskytnout určitá kritéria pro uznávání kvalifikačních osvědčení, což umožní lepší mobilitu po Evropě. Od každé země Evropské unie se očekává stanovení vlastní jazykové politiky, tedy cílů výuky na různých stupních vzdělávání. Evropská unie má přispívat prostřednictvím programů jazykového vzdělávání k mnohojazyčné výuce a zvyšovat přípravu učitelů cizích jazyků. Mimo jiné podporuje mobilitu studentů i učitelů a partnerství mezi školami. (URL1)

V oblasti terciálního vzdělávání klade Evropská unie důraz na studium dvou jazyků, přičemž jeden z nich by měl být angličtina, není to ovšem povinně vymezeno. MŠMT požaduje po vysokých školách, aby nabízely jazykové kurzy a požaduje také zvýšení jazykové znalosti akademických pracovníků. Dále je podle MŠMT nutností rozvíjet mobilitu budoucích učitelů cizích jazyků právě v rámci vzdělávacích programů Evropské unie. Významnou prioritou, která má přispět ke zvýšení kvality výuky cizích jazyků, je „standardizované hodnocení kvality výuky“, které je v souladu se *Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky*. (URL1)

3 Společenský evropský referenční rámec (dále jen *SERR*)

Tuto kapitolu zařazuji do mé diplomové práce, protože je tento dokument pro učitele cizích jazyků stěžejní. Přípravuje dle něho totiž svou výuku, která musí být přiměřená dané vyučované úrovni. Učitel by tedy měl vědět, co daná úroveň představuje a přizpůsobit jí nejen obsah hodiny. Dle těchto úrovní se učitel může orientovat po celé Evropě.

Jedná se o dokument vytvořený Radou Evropy, který je dostupný v mnoha jazycích. „Společenský referenční rámec poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě“ (*SERR*, 2001, s. 1). Tento rámec také určuje úroveň ovládnutí jazyka. Společné referenční úrovně se dělí na široké úrovně A, B a C. Tyto tři široké úrovně jsou ještě dále rozčleněny na nižší a vyšší úrovně, přičemž úroveň A představuje uživatele základů jazyka, úroveň B samostatného uživatele a třetí úroveň C představuje zkušeného uživatele. (*SERR*, 2001, s. 23).

Nejnižší úroveň A je dále rozdělena na A1 a A2. Do úrovně A1 se řadí uživatel, který rozumí každodenním výrazům a základním frázím. Umí představit sebe a ostatní a je schopen klást jednoduché otázky. U úrovně A2 uživatel rozumí často používaným výrazům a větám. Umí popsat svou rodinu a jeho se týkající záležitosti a potřeby. (*SERR*, 2001, s. 24).

Na úrovni B1 uživatel rozumí hlavním myšlenkám týkajícím se běžných témat, jako např. práce, škola, volný čas, a umí napsat jednoduchý souvislý text. U úrovně B2 pak uživatel dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů. Dokáže vést spontánní běžný rozhovor s rodilým mluvčím bez vynaložení zvýšeného úsilí a umí napsat srozumitelný podrobný text. (*SERR*, 2001, s. 24).

Uživatel, který dosáhl úrovně C1, rozumí náročným a dlouhým textům a rozpozná i implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat a vytvořit srozumitelné a podrobné texty. U nejvyšší úrovně, tedy u C2, pak uživatel rozumí téměř všemu a dokáže se spontánně, plynule a přesně vyjadřovat (*SERR*, 2001, s. 24).

SERR má mimo jiné usnadnit spolupráci mezi vzdělávacími institucemi, je základem pro uznávání kvalifikačních osvědčení a slouží například tvůrcům učebnic k tomu, aby se soustředili na požadavky dané úrovně a podle toho učebnice vytvořili (*SERR*, 2001, s. 5). Mimo jiné slouží *SERR* žákům a studentům k tomu, aby se lépe orientovali ve svých jazykových znalostech a uvědomili si, v čem se chtějí zlepšit či na jakou úroveň se,

popřípadě chtějí posunout. Slouží také učitelům k tomu, aby přizpůsobili výuku dané úrovni a specifikovali náročnost vyučovacích hodin, zkoušek a testů. Jak již bylo výše zmíněno, slouží jazykové úrovni k orientaci a porovnání jazykových znalostí v celé Evropě a uvádějí se například v životopisech.

4 Kvalita v přípravě učitelů

Nejprve se zaměříme na zajišťování kvality vysokých škol obecně. Zajištění kvality vzdělávání je pro terciální systém velmi důležité. Důležitou roli zde hraje Boloňský proces, což je dohoda mnoha států, která má zajišťovat mimo kvality také dostupnost vysokoškolského vzdělávání. Dalším cílem tohoto procesu je sjednocení hodnocení a akreditací. (Šebková a Smrčka, 2008, s. 28)

Vývoj školského systému je možné pozorovat na tzv. „Dlouhodobém záměru vzdělávání“, který se zpracovává na pět let, je každý rok aktualizován a vydává ho Ministerstvo školství (Šebková a Smrčka, 2008, s. 29). Tento záměr je „připraven pro celý systém regionálního školství, určuje rámec dlouhodobých záměrů krajů, sjednocuje přístup státu a jednotlivých krajů zejména v oblasti nastavení parametrů vzdělávací soustavy a cílů vzdělávací politiky ČR“ (URL2). Mezi hlavní cíle záměru pro pětileté období 2019–2023, s celým názvem „*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023*“, patří: „více peněz za kvalitní práci pedagogů, dokončení revize kurikula a podpoření implementace inovovaných RVP do škol a zlepšení řízení škol a školských zařízení zefektivněním spolupráce centra a středního článku řízení (krajské úřady)“ (URL2). Dlouhodobý záměr má tedy spolugarantovat zajišťování kvality ve školském systému. Důležitými aktéry jsou také vysoké školy a *Národní akreditační úřad pro vysoké školy* (dříve *Akreditační komise*), jejichž práva a povinnosti lze nalézt v zákoně (Šebková a Smrčka, 2008, s. 36). Mezi povinnosti vysoké školy patří mimo jiné zveřejňovat hodnocení vlastní činnosti a výsledky (Šebková a Smrčka, 2008, s. 37).

Připravit budoucí učitele není jednoduché, jelikož učitel má být nositelem vzdělanosti. A mimo to se vědní obory a společnost neustále mění. Výchova budoucích učitelů je mimo jiné ovlivněna i tím, kdo je vzdělává. Budoucí učitelé si z něj mohou vzít dobrý či špatný příklad a ovlivní to jejich pohled na učitelskou profesi obecně. (Strouhal a Koťa, 2016, s. 15)

Dále je osobnost budoucího učitele ovlivněna pedagogickou zkušeností, kterou získává během pedagogické praxe na fakultních školách. Právě praxe je dle některých odborníků třeba zkvalitnit, protože je důležité, aby budoucí učitelé byli připraveni na svou roli.

„Komplexní pregraduální přípravu učitelů je žádoucí směřovat na výrazné rozšíření působnosti učitele jako vzdělavatele o jeho podíl na socializaci a kultivovanosti žáka, o jeho snahu o zvyšování odpovědnosti žáka za výsledky učení a vlastní rozvoj.“ (Dyrtrtova a Krhutová, 2009, s. 103).

Důležitá je pro budoucí učitele rovněž reflexe, neboť je „jednou z cest rozvoje didaktického myšlení a signifikantně ovlivňuje kvalitu pedagogické činnosti učitele“ (Dyrtrtova a Krhutová, 2009, s. 56). Podle Strouhala a Koří (2016, s. 17) se stále „hledá [...] vhodný model přípravy budoucích učitelů uvnitř vysoce nestabilního světa, v němž je velmi obtížné definovat pevné orientace a opěrné body.“

Z mnoha výzkumů vyplývá, že kvalita učitelů obecně ovlivňuje kvalitu vzdělávání (Coufalová, 2010, s. 9). Dle Spilkové a Reimannové je tedy kvalita přípravy učitelů velmi důležitá, dle výzkumu totiž ovlivňuje výsledky žáků více než například kvalita kurikula či materiální podmínky školy. Učitelé mají vliv nejen na vzdělávací výsledky žáků, ale mají na ně i hodnotový a etický vliv. Mimo to učitelé také ovlivňují vzdělávací politiku (Spilková a Reimannová, 2021, s. 352).

Důležitým mezníkem byla *Bílá kniha* neboli *Národní program rozvoje vzdělávání*, která se objevila v roce 2001 a konkretizovala vzdělávání učitelů a rovněž zdůrazňovala kvalitu učitelů, kterou lze podle *Bílé knihy* zvýšit vytvořením profesních standardů (Coufalová, 2010, s. 11). „Profesní standard je chápán jako konkretizace požadovaných kvalit učitele, které jsou nezbytné pro standardní (kvalitní) výkon profese“ (Coufalová, 2010, s. 13). Tento standard udává nezbytné kompetence, které by měl učitel pro konkrétní činnosti mít. Další důležitou funkcí standardu by měla být možnost ovlivnit učitelské vzdělávání tak, aby byl učitel připraven na kurikulární reformu a s ní spojené nové nároky. Zavedení standardu s sebou má přinést dle *Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* řadu výhod. Jednak má prospět učitelům tím, že získají spravedlivé ocenění své práce, možnost profesního růstu, platový postup a možnost pro zlepšování se. Na druhé straně má standard prospět i fakultám připravující učitele, jelikož získají nejen oporu v proměně učitelského vzdělávání vzhledem ke kurikulární reformě, ale i „společný rámec pro definování profilu absolventa v souladu s cíli vzdělávací politiky“ (SKPU, 2009, s. 3). Jak již bylo výše zmíněno, má být

vzdělávání díky standardu spojeno s celoživotním profesním růstem učitelů, čímž by měla být profese učitele atraktivnější a učitelé motivovanější. Dále je pro fakulty velkou výhodou, že mohou popsat dané podmínky, které jsou nezbytné pro přípravu učitelů. Dále přináší i výhodu celkově pro společnost, jelikož ve školách budou vyučovat učitelé, kteří jsou spravedlivě ohodnoceni. Tím, jak se zvýší zájem o povolání učitele, zvýší se i kvalita vzdělávání (SKPU, 2009, s. 2–3). Je nutno podotknout, že tyto standardy bohužel stále neexistují.

Mezi klíčové kompetence, které jsou důležité pro nové pojetí výuky, jsou podle Coufalové (2010, s. 15) psychodidaktická kompetence a kompetence komunikativní. Psychodidaktická kompetence má učit studenty mimo jiné vytvářet dobré podmínky pro učení všech žáků, naplnit výukové cíle, přizpůsobit učení individuálním potřebám žáků a motivovat žáky. Rovněž důležitá je také komunikativní kompetence, zde jde o vztahy nejen mezi učitelem a dítětem, ale také o komunikaci s rodiči, kolegy, nadřízenými nebo partnery školy. Další důležitou kompetencí je sebereflexe a teoretická reflexe zkušeností. Studenti učitelství by měli umět kriticky přemýšlet nad svou prací. Velmi důležité také je, aby si studenti uvědomovali odpovědnost za formování dětské osobnosti a důležitost svého profesního rozvoje (Coufalová, 2010, s. 16).

V následující části se zaměříme na vysoké školy a přípravu učitelů. Vzhledem k rozmanitosti vysokých škol a fakult existují různé způsoby získání učitelké kvalifikace. „Učitelská příprava musí obsahovat čtyři složky: odborně předmětovou, pedagogicko-psychologickou, praktickou a všeobecný základ“ (Coufalová, 2010, s. 27). Učitelé se mohou vzdělávat nejen na pedagogických fakultách, ale také například na filozofických či přírodovědeckých fakultách. Poměr jednotlivých složek a obsah studia se na fakultách liší.

Dle Spilkové a Reimannové (2021, s. 353) dochází od poloviny devadesátých let 20. století ke snahám snižovat požadavky na kvalifikaci učitelů. První návrh na snížení nároků se objevil již v roce 1995. Některé návrhy se podařilo odvrátit, některé však prošly. Spilková a Reimannová (2021, s. 353) tvrdí, že tyto novely jsou určitým projevem rezignace vzdělávací politiky na kvalitu učitelů a nepodporuje se tak zvyšování profesionality učitelů. Významná novela, která přišla v roce 2015, dovoluje vybraným skupinám pedagogických pracovníků vykonávat pedagogickou činnost i bez odborné kvalifikace. Touto novelou vznikla problematika výskytu nekvalifikovaných učitelů na základních a středních školách. Další

novela, která pak přichází v roce 2014, povoluje řediteli školy zaměstnat na částečný či poloviční úvazek pracovníka, který je „výkonným umělcem, výtvarným umělcem, trenérem, uznávaným odborníkem v oboru pro výuku předmětu uměleckého nebo odborného zaměření“ (Spilková a Reimannová, 2021, s. 354). Co se pak týká výuky cizích jazyků, „výjimka z požadavků odborné kvalifikace se týká [...] učitelů ve věku nad 55 let nebo s 20 roky přímé pedagogické činnosti“ (Spilková a Reimannová, 2021, s. 354). V roce 2019 pak přichází novela, která uznává tzv. odborníky z praxe. Právě této novele se budeme věnovat v následujícím textu.³

Aktuálně se tedy již déle hovoří o novele zákona o pedagogických pracovnících, podle které by mohli na druhém stupni základních škol a na středních školách učit odborníci z praxe bez pedagogického vzdělání, a sice až tři roky, během kterých by si doplnili pedagogické vzdělání. Návrh novely byl předložen sněmovně vládou 7. června 2019, o zákonu se déle jednalo a byl vrácen s pozměňovacími návrhy. 13. dubna 2021 bylo pak po vrácení návrhu zákona do Sněmovny projednávání přerušeno. Podle Spilkové a Reimannové (2021, s. 354) je tato novela útokem na profesi učitele a zpochybňuje důležitost profesních znalostí a dovedností učitele důležité pro výkon této profese.

Dle Spilkové a Reimannové (2021, s. 368) uvádí poslanci a senátoři následující důvody pro novelu: „průměrný vysoký věk učitelského sboru, nízký podíl absolventů učitelských oborů vstupujících do školní praxe a role ředitele a jeho odpovědnosti v personální oblasti“. Nejčastěji se však uvádí jako důvod pro legalizaci této novely nedostatek učitelů. *Asociace děkanů pedagogických fakult ČR* ovšem nepovažuje tento důvod za zcela zásadní, jelikož od roku 2017 se podle informací učitelský sbor stále rozrůstá. Asociace mimo jiné také zastupuje stanovisko, že novela může vést ke snížení kvality vzdělávání v České republice a je rovněž v nesouladu se strategií vzdělávací politiky 2030+, ve které se mimo jiné hovoří o ochraně před depersonalizací učitelství. Učitelství podle této asociace patří k regulovaným povoláním, kterému stát předepisuje odpovídající vzdělání a rozlišuje mezi vzděláním pro ZŠ a SŠ. Díky navrhované novele by tato diferenciace zmizela, což je problém, protože příprava učitelů je pro tyto stupně odlišná (URL3). *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* má k této reformě také řadu připomínek, podle ní by znamenala otevření

³ Tato novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících byla podepsána dne 7. 6. 2023 prezidentem České republiky. Tato diplomová práce byla dokončována během května a na přijetí této novely již nemohlo být reagováno. Následující text proto odráží stav diskuse před schválením.

profese nepedagogicky vzdělaným odborníkům a měla by dopad na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (URL4).

EDUin, neboli *Informační centrum o vzdělávání*, se věnuje sporným argumentům této novely. Prvním argumentem, který je již výše zmíněn a objevil se v novele již v roce 2019, je nedostatek učitelů. MŠMT doplnilo tuto novelu šetřením, které potvrzovalo nedostatek učitelů, a mimo to upozorňovalo na jejich stáří. Toto šetření pak podpořila i výroční zpráva ČŠI z roku 2021/2022, která ukázala, že největší procento učitelů je ve věku 40–49 let. Jiné šetření z roku 2019 pak také mimo jiné ukázalo další slabinu českého školství, poukázalo konkrétně na skutečnost, že chybí registr učitelů, který by mohl sledovat počty učitelů na různých územích. EDUin se vyjadřuje k tomuto argumentu a navrhuje „zřídit registr učitelů, s jehož pomocí lze sledovat i pokrytí personálního stavu jednotlivými fakultami, a přesněji sledovat zájem o učitelskou profesi. Na základě těchto dat lze poté navrhnout další legislativní úpravy“ (URL5). Druhý argument zní „doplnění kvalifikace (ne)stačí“ (URL5). Podmínka o doplnění kvalifikace do tří let však fakulty, které učitele připravují, neuklidňuje. Aby studenti získali učitelskou kvalifikaci, stačí jim v dnešní době, k již dokončenému vysokoškolskému vzdělání tzv. doplňující pedagogické studium. Tato možnost je především využívána studenty přírodovědeckých a filozofických fakult. Studium má 250 hodin, a sice 70 hodin v oblasti pedagogicko-psychologického základu, 80 hodin oborové didaktiky a 100 hodin pro řízenou a reflektovanou praxi. MŠMT doplňuje návrh novely o zvýšení tohoto studia na 300 hodin. Dále je v této kapitole zapotřebí zmínit, že podle České školní inspekce učí na základních školách 9,1 % učitelů bez kvalifikace a dokonce 24,5 % bez aprobace. EDUin zastupuje k druhému argumentu následující stanovisko a navrhuje, jak zajistit kontrolu nad kvalitou budoucích učitelů: jednak „zvýšením kvality doplňujícího pedagogického studia jako jediné reálné možnosti pro doplnění pedagogické kvalifikace“ (URL5), za druhé pak prostřednictvím

„odpovědnosti ředitelů vybrat nejlepšího kandidáta bez kvalifikace, ale i s oborovými znalostmi, neboť právě ředitel je odpovědný za kvalitu výuky na škole a je v jeho zájmu plnit poptávku žáků a rodičů, kteří úroveň pedagoga pocítí nejvíc.“ (URL5)

Další bod novely, který vysoké školy odmítají, je možnost získání kvalifikace u institucí, které mají mít možnost poskytnout kurzy v rámci doplňujícího pedagogického studia. Tento bod v podstatě říká, že není třeba univerzitního vzdělávání. Neuniverzitní instituce by sice dostaly od MŠMT akreditaci, univerzity ale mají obavy, že by tyto instituce nebyly

dostatečně kontrolovány. Řešením by mohlo být pouze to, že by všem institucím musela být stanovena přesná akreditační kritéria. Mezi povinnosti fakult v současné době patří: „splnění personálního zabezpečení výuky (poměr profesorů a docentů), povinnost vedení a uchovávání dokumentace, oznamování změn (např. změna odborného garanta nebo lektorů) a pravidelné vnitřní hodnocení kvality vzdělávacího programu“ (URL5).

Dle EDUinu by se fakulty měly spíše zaměřit na to, zda nemají příliš vysoké akademické a příliš nízké pedagogické nároky. Je třeba se zamyslet nad tím, zda akademický titul skutečně odráží pedagogické kvality vzdělavatele anebo zda jsou důležité spíše učitelské a didaktické schopnosti vzdělavatele. EUDin je tedy pro zapojení neuniverzitních institucí, které by ovšem musely získat akreditace shodné s vysokými školami. Výhodou je, že by mohly pomoci při nedostatku univerzit v určitých krajích, např. v Karlovarském kraji. Další argument zní: „Místo snižování nároků na pedagogickou profesi zvýšit financování a prestiž pedagogů“ (URL5). Krom zachování učitelské prestiže tím, že se nebudou snižovat požadavky na kvalifikace, je rovněž důležité tuto profesi dostatečně platově ohodnotit. To totiž může zvýšit atraktivitu učitelské profese, zájem o studium a návrat pracovníků, kteří právě kvůli platovému ohodnocení odešli za lépe placenou prací mimo školství. K tomuto argumentu se EUDin vyjadřuje tak, že prestiž učitelské profese lze zvýšit prostřednictvím zvýšení nároků u přijímacího řízení. Vhodné by bylo testovat více kompetence, nikoli jen znalosti. Dle několika výzkumů absolventi učitelství odchází z učitelské profese. Bylo by ovšem třeba blíže zjistit, zda absolventi primárně odcházejí kvůli platovému ohodnocení, nebo se jedná o další aspekty, jako třeba stav učitelské přípravy či nepřidělení uvádějíciho učitele. Co je však na základě výzkumů nezpochybnitelné je fakt, že růst platů učitelů má vliv na zájem o profesi učitele. (URL5)

Coufalová (2010, s. 29–32) pak představuje několik problémů souvisejících s vysokými školami a přípravou učitelů. V bakalářském studiu je třeba zaměřit se na volbu forem a metod výuky, protože studentům velmi často chybí základní schopnost studovat odbornou literaturu. Učitelskou kvalifikaci získává pak student až v navazujícím magisterském studiu, kam je již zařazena didaktika. Náslechová praxe by měla být zařazena jak do bakalářského, tak do navazujícího studia, představuje ovšem organizačně náročnou součást studia vzhledem k potřebě zajištění škol a kvalifikovaných pedagogů pro praxi a přítomnost didaktika. Otázkou je, co by se mělo zařadit do tzv. společného základu. Zpravidla jsou zde

zařazeny předměty formující studentovu osobnost, výuka cizích jazyků a počítačová gramotnost. Přínosné by dle Coufalové (2010, s. 31) bylo zařadit zde předmět, který by se věnoval kultuře jazykového projevu, aby se budoucí učitelé uměli mimo jiné přiměřeně a adekvátně vyjadřovat. Dalším problémem je finanční náročnost přípravy učitelů, fakulty totiž musí školám za praxe zaplatit. Fakulty připravující učitele potřebují školy, kde by probíhaly kvalitní praxe a studenti se měli možnost seznámit s chodem školy a zažít didakticky podnětnou výuku. Pro nedostatek finančních prostředků však mnohdy probíhají praxe, které studenty spíše odradí. Faktem tedy je, že fakulty nemohou studenty připravit úplně na vše a že skutečným učitelem se absolvent stává až po několika letech praxe, kdy se musí stále potýkat s měnícími se podmínkami a působení různých činitelů. (Coufalová, 2010, s. 29–32)

Strouhal (2016, s. 58) pak vidí zásadní problém v rozdělení učitelského vzdělávání na bakalářský a magisterský program. Uvádí existenci rizika zkracování učitelského studia na bakalářské studium, čímž se opět otevírá problém kvality vzdělávání budoucích učitelů. Toto dělení v učitelském vzdělávání přináší hned několik problémů a sice „v oblasti organizace studia, v obsahových parametrech a v možnosti integrace složek vzdělávání“ (Strouhal, 2016, s. 59). Dále dochází z důvodu strukturace studijního programu k nepřehlednému mezifakultnímu rozrůznění a učitelské koncepty vzdělávání se tak liší. Dokonce tato strukturace „zasáhla [...] i oblast skrytého kurikula, když svou podstatou popírá postupnost, důkladnost a konzistentnost vzdělávacího aktu na cestě k učitelství“. Strukturace na bakalářský a magisterský program je dle Strouhala (2016, s. 59) nesystémová a nesoustavná a narušuje „model pregraduální přípravy“. Strouhal (2016, s. 59) se domnívá, že právě strukturace představuje zásadnější problém v učitelském studiu než akademický či kompetenční plán vzdělávání.

Důležitou roli během praxe studenta hraje i tzv. provázející učitel. Je jedním ze vzdělavatelů studentů, jedná se o pedagoga, který již učí a má zkušenosti. Provádí studenty praxí, je nápomocný během příprav na výuku a co je zásadní, dává studentovi zpětnou vazbu, tedy upozorňuje na to, co se během výuky povedlo či naopak nepovedlo. Provázející učitel hraje důležitou roli, neboť může ovlivnit vstup začínajícího učitele do učitelské profese, může ho buď motivovat či odradit. Jednou z pěti priorit výše zmíněné aktuálně projednávané novely o pedagogický pracovnících má být i legislativní ukotvení provázejícího učitele v zákoně.

Doposud nebyla provázejícím učitelům zajištěna systémová podpora. Měla by být jednak snížena jejich pedagogická činnost a zajištěno přípravné studium (URL6). 7. února 2023 spustilo *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* pokusné ověřování podpory provázejících učitelů. Toto ověřování bude trvat do roku 2025 a mohou se do něj zapojit jak mateřské, tak i základní a střední školy, které mají spolupráci s fakultami připravujícími budoucí učitele. Toto ověřování si dává za cíl zjistit, jak správně nastavit systém podpory provázejících učitelů. Jedním ze stěžejních plánů reformy je totiž zajistit hlubší spolupráci fakult připravujících učitele s mateřskými, základními a středními školami (URL7). Kromě provázejícího učitele se v novele ještě počítá s uvádějícím učitelem, který má pomáhat začínajícímu učiteli při vstupu do profese a seznamovat ho s chodem školy. Novela má uzákonit začínajícím učitelům dvouleté adaptační období, kdy jim bude uvádějící učitel poskytovat vysokou podporu (URL8).

4.1 Jak zlepšit kvalitu v přípravě učitelů

Dle Spilkové (2020a) představuje kvalita přípravy učitelů jeden z hlavních problémů českého vzdělávacího systému a ovlivňuje další s tím spojenou problematiku, jako je zájem o studium, vybavenost studenta profesními kompetencemi, které jsou mimo jiné důležité pro práci se žáky a v neposlední řadě také samotnou motivaci nejen k nástupu do profese učitelství, ale i k motivaci v této profesi zůstat. Koneckonců každý zná tzv. syndrom vyhoření, který se u učitelů vyskytuje opravdu často. Jedním hlavních problémů přípravy učitelů je podle Spilkové (2020a) nejen dostatečná připravenost studentů na zvládání výzev, ale také tzv. akademický model učitelství, který je aplikován na českých fakultách. V tomto modelu dominuje především teoretická příprava, je zde naopak nedostatek pedagogické praxe, a především nedostatečné propojení praxe s teoreticky orientovanou výukou. Dále vidí Spilková (2020a) problém ve velkých seminárních skupinách, kde není dostatečný prostor pro profesní učení budoucích učitelů. Dalším problémem je hodnocení studentů, kdy se jak u přijímacích zkoušek, tak u státnicových zkoušek mnohdy zkouší především oborové znalosti bez prokázání učitelské způsobilosti, která je ovšem pro učitelskou profesi velmi důležitá. To je dle Spilkové (2020a) mimo jiné způsobeno vzdělavateli budoucích učitelů, kteří jsou v oblasti pedagogické, psychologické a oborově didaktické přípravy především teoretiky a nemají vazbu na školní realitu. Zde se jako příklad uvádí studenti medicíny, kteří jsou pod vedením zkušených lékařů, čímž dochází k propojení

právě zmíněné teorie s praxí, což u učitelů mnohdy chybí. Řešením by tedy mohlo být zapojení více praktiků ze škol, kteří by mohli učit v páru se vzdělavateli budoucích učitelů. (Spilková, 2020a)

Spilková (2020b) tvrdí, že smyslem práce učitele je především pomáhat žákům na jejich vzdělávací cestě a osobnostním rozvoji. Hlavním cílem tedy je připravit budoucí učitele, kteří budou umět dobře pracovat se svými žáky, tedy připraví žáky na zvyšující se nároky na vzdělání a na budoucí výzvy. Dále by se příprava učitelů měla zaměřit na to, aby učitelé byli připraveni v oblasti inkluzivního vzdělávání, na rozdílnost žáků a individualizaci učení a na měnící se generaci dětí. Aby mohly být splněny tyto podmínky kvalitní přípravy budoucích učitelů, je třeba méně oborové přípravy a více profesní přípravy. Vhodná by tedy byla redukce obsahu v oborové teoretické přípravě. Studentům se musí dle Spilkové (2020b) dostat dostatečného osobnostního rozvoje, a to například formou kurzů. Základem je sebepoznávání budoucích učitelů, tedy aby si studenti uměli zamyslet nad otázkou „kdo jsem já jako učitel?“ (Spilková, 2020b). Jak už bylo několikrát zmíněno, je pro profesi učitele důležitá kvalitní praktická příprava. Důležitá je tedy spolupráce fakult a škol a zapojení učitelů z praxe do výuky. Pro budoucího učitele je důležité profesní učení – osvojování profese učitelství na základě vlastní činnosti a praktických zkušeností. Studenti by si tedy měli tuto práci vyzkoušet, jak se říká, na vlastní kůži. Poté se jim bude lépe nastupovat do práce a budou vědět, do čeho jdou a zda jsou pro tuto práci ti praví. (Spilková, 2020b)

4.2 Reforma přípravy učitelů a učitelek v ČR

V této kapitole se budeme krátce věnovat strategii vzdělávací politiky ČR s názvem *Strategie 2030+*, na které se začalo pracovat již koncem roku 2018. V roce 2020 byla schválena vládou České republiky. Tento dokument je klíčový pro vzdělávací soustavu České republiky v období 2020–2030+, úkolem této strategie je modernizovat vzdělávací systém České republiky, připravit ho na řešení problémů, které ve školství přetrvávají, stanovit směr rozvoje školství a zaměřit se také na investice, které budou prioritou. Co se týče pedagogů, chce se ministerstvo v rámci intervencí zásadním způsobem věnovat přípravě nových učitelů a podporovat stávající pedagogy. (URL9)

Hlavním cílem *Strategie 2030+* je proměnit přípravu učitelů tak, aby byli připraveni nejen pomáhat žákům rozvíjet se, ale i pomáhali naplňovat dva strategické cíle reformy. První cíl je „zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský,

profesní i osobní život“ a druhý cíl je „snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů“ (URL8). Důležité je, aby učitel pomáhal žákům kriticky myslet, aby motivoval žáky, kteří nemají zájem o školní práci, dále by měl učitel pomoci k tomu, aby si žáci uvědomili, jaké má učení hodnotu. Mezi další úlohy učitele patří umět přesvědčit žáky, že mohou mít dobré výsledky, pokud se budou snažit. A nakonec by si učitel měl vyjasnit svá očekávání ohledně žáků. V těchto cílech dle výzkumu začínající učitelé z České republiky zaostávali oproti dalším evropským zemím. Dalším důležitým cílem dle reformy je spolupráce MŠMT a fakult, které připravují učitele tak, aby bylo vytvořeno optimální prostředí pro přípravu budoucích učitelů. Dlouhodobým cílem této reformy je, aby se systém přípravy učitelů stále zlepšoval a patřil k nejlepším v Evropě (RPU).

V reformě je uvedeno několik různých nedostatků stávající přípravy učitelů. Dle různých rozhovorů a výzkumů chybí sdílená vize cíle přípravy učitelů, převládá nedostatek informací o kvalitě přípravy učitelů a českému systému tak chybí jasná představa o kompetencích, které by učitelé měli mít. Dalším nedostatkem je nedostatečné propojení s praxí, objem praxí v České republice stále patří k nejnižším oproti jiným západoevropským zemím, je třeba zlepšit celkové podmínky praxe pro zvýšení kvality. Jako další nedostatek se ukazuje omezený prostor pro inovace studia, především rámcové požadavky MŠMT omezují inovaci právě v navýšení praxe, ačkoli v západních zemích tento model dobře funguje. V českém školství dále chybí jednak prostor pro větší otevřenost fakult, přestože existuje možnost pro větší spolupráci fakult a zahraničních akademiků. Předposledním nedostatkem je nedostatečná atraktivita studia učitelství pro kvalitní uchazeče. Podle dotazníkového šetření společnosti SCIO, které bylo uskutečněno v roce 2020, by sice studenti měli zájem o učitelství, ale nechtějí studovat pedagogickou fakultu nebo se jim nelíbí, jak dnes práce učitele obecně vypadá. Dále je mezera v nedostatku informací o kapacitách systému, a to především v oborové didaktice. Podle výzkumu a rozhovorů je totiž nedostatek oborových didaktiků. Jedním z důvodů, proč tomu tak je, mohou být neadekvátní platové podmínky (RPU).

Strategie 2030+ si klade za cíl právě tyto body změnit, mělo by toho být dosaženo do roku 2024. Ke každému bodu jsou popsány kroky, které by měli být ze strany MŠMT a fakult splněny (RPU).

5 Kompetentní učitel cizího jazyka

Výše uvedené požadavky na kvalitní přípravu učitelů se samozřejmě týkají i přípravy budoucích učitelů cizích jazyků. Důležitým dokumentem je zde *Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka*, ze kterého vychází následující text.

5.1 Práce a profesní znalosti učitele cizího jazyka

Práce učitele není jednoduchá. Každý učitel má mnoho zodpovědnosti a povinností a učitel cizího jazyka není výjimkou. V dnešní době je znalost cizích jazyků na mezinárodním trhu práce stále více žádaná. Znalost cizího jazyka má mnoho výhod, člověk získá kontakty po světě, vhléd do cizí kultury a znalost cizího jazyka rovněž přispívá k všeobecnému rozvoji jedinců jako takových. Když člověk umí cizí jazyk, má otevřené dveře do světa, může komunikovat, studovat či pracovat v zahraničí, což je pro mladé lidi v dnešní době velmi atraktivní. Právě učitel je důležitý článek a ovlivňuje, jak si žáci cizí jazyk osvojí. Učitel cizího jazyka by měl tedy nejen učit cizí jazyk jako takový, ale měl by i umět vést žáka k tomu, jak se daný jazyk naučit a co vše pro to může udělat. Důležitými předpoklady pro úspěšnou výuku cizího jazyka jsou jazykové a didaktické dovednosti učitele. Řada výzkumů ukazuje na to, že i nerodilý mluvčí může být dobrým učitelem cizího jazyka, dokonce má oproti rodilému mluvčímu tu výhodu, že může žákům předávat strategie, které sám při osvojování jazyka používal. (RPK, 2019, s. 7).

Dle *Rámce profesních kvalit učitele cizího jazyka* (dále jen RPK) se učitel cizího jazyka odlišuje od ostatních učitelů ve třech oblastech. První oblastí je práce s chybou, která se využívá v hodinách cizích jazyků více než v jiných předmětech. Druhou odlišností je cílová skupina, kdy se cizí jazyky učí mnohem více dospělých. Třetí odlišnost od ostatních předmětů spočívá v oborové didaktice, tedy v přístupech a strategiích, které jsou u cizích jazyků více různorodé. (RPK, 2019, s. 6)

Rámec profesních kvalit pro všechny učitele zahrnuje obecné pedagogické znalosti, znalost vyučovaného oboru, didaktickou znalost obsahu, znalost kurikula, znalost účelů, cílů a hodnot výchovy a vzdělávání, znalost vzdělávacího prostředí a svých žáků, a především znalost sebe sama. Pro každého učitele je důležitá úroveň jeho profesních znalostí, základní úroveň těchto znalostí by mělo zaručovat ukončení magisterského studia. Učitel cizího jazyka by měl mít dobrou didaktickou znalost, měl by tedy znát principy osvojování jazyka

a mimo jiné také různé přístupy, strategie, techniky a metody, které jsou pro výuku cizích jazyků vhodné. V dnešní době je také důležitá digitální gramotnost učitele, která může přípravu výuky mnohdy zpestřit či usnadnit. Každý učitel by měl svůj obor dobře znát, proto se na něj také připravuje pět či více let svého studia na vysoké škole. Kompetentní učitel cizího jazyka by měl disponovat čtyřmi důležitými kompetencemi. První je komunikační kompetence a znalost cizího jazyka, dle *SERR* by měl mít učitel znalost cizího jazyka na vysoké úrovni, a to minimálně na úrovni C1. Vyšší úroveň je již jen C2. Úroveň C1 představuje podle *SERR* zkušeného uživatele, který rozumí náročným textům a článkům, rozpozná implicitní významy těchto textů a umí se plynule, pohotově a spontánně vyjadřovat bez většího úsilí (*SERR*, 2001, s. 24). Dále umí psát texty o složitých tématech, přičemž umí zvolit styl podle toho, jakému čtenáři je text určen a také dodržuje vysoký stupeň gramatické správnosti (*SERR*, 2001, s. 27). Za druhé by měl učitel cizího jazyka disponovat znalostí kultury, kdy by měl umět propojit cizí jazyk s danou kulturou. Třetí znalostí je kritické hodnocení literárních textů, které reprezentují kulturu daného jazyka. A v neposlední řadě je důležitá znalost o jazyce. Učitel by tedy měl znát základní lingvistické disciplíny a tyto znalosti umět uplatnit ve své profesi, měl by být schopen analyzovat různé typy textů a umět je využít ve výuce při vytváření praktických cvičení. (*RPK*, 2019, s. 8)

5.2 Kritéria profesní kvality učitele

Základem profesních kvalit učitele jsou jeho profesní znalosti. Tyto profesní znalosti jsou v rámci profesních kvalit učitele cizího jazyka rozděleny do několika oblastí.

Velmi důležitou oblastí je plánování výuky, což je jedna z nejdůležitějších činností učitele. Výuka musí být promyšlena a naplánována tak, aby dobře fungovala. Učitel by si měl stanovit reálné vzdělávací cíle, kterých chce dosáhnout. Při plánování výuky je rovněž velmi důležité, aby učitel zohlednil individuální odlišnosti a potřeby žáků tak, aby rozvíjeli svou komunikační kompetenci a dosáhli cílů stanovených v kurikulu (*RPK*, 2019, s. 10–13). Prostředí ve třídě je také velmi důležité. Žáci se musí navzájem respektovat a cítit se ve třídě dobře, aby došlo k rozvíjení komunikační kompetence v cizím jazyce a žáci se nebáli před sebou mluvit. Učitel by měl volit i takové formy výuky, které podpoří spolupráci mezi žáky. Rovněž by měl být ve třídě stanoven řád, který by se měl dodržovat (*RPK*, 2019, s. 14–16). U další oblasti, která se jmenuje procesy vyučování a učení v třídě neboli interakce ve třídě, je důležité, aby učitel využíval takové výukové strategie, které umožní žákům osvojit

si komunikační kompetenci a získat další motivaci k učení a poznávání (RPK, 2019, s. 17–19). Důležitou součástí výuky samozřejmě tvoří i hodnocení, které mnohdy nemusí být jednoduché. Jednak slouží učitelům jako zpětná vazba pro další plánování výuky, tedy například, co by měl ve výuce změnit, a také učí žáky nejen sebehodnocení, ale i přebírání zodpovědnosti za své výsledky (RPK, 2019, s. 20–22). Důležitá je rovněž reflexe výuky, kdy učitel reflektuje výuku s cílem zkvalitnit svoji práci a efektivitu žákova učení (RPK, 2019, s. 23). Další důležitou oblastí je rozvoj školy a spolupráce s kolegy. Učitel se spolupodílí na rozvoji školy a přispívá k pozitivnímu klimatu školy a rovněž se s kolegy podílí na zkvalitňování vzdělávacího programu a výuky cizích jazyků (RPK, 2019, s. 25–26). Sedmá oblast představuje spolupráci s rodiči, odbornou a širší veřejností. Učitel by měl společně s rodiči a dalšími odborníky podporovat kvalitu učení žáků. Komunikace mezi učitelem a rodiči by se měla zakládat na vzájemné úctě a respektu (RPK, 2019, s. 27–29). Poslední důležitá oblast je profesní rozvoj učitele. Učitel by se měl umět postavit profesním výzvám a bojovat proti stresu a syndromu vyhoření (RPK, 2019, s. 30–31).

6 Starý vs. nový akreditovaný studijní program na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Od akademického roku 2020/2021 se na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích vyučuje podle nově akreditovaných studijních programů. U akreditovaných oborů došlo k mnoha změnám.

Praktická část této diplomové práce se mimo jiné zaměřuje na porovnání staré a nové akreditace anglického a německého jazyka, mimo jiné také na to, jak se studenti anglického a německého jazyka cítí být připraveni na svou učitelskou praxi, tedy jak jsou schopni aplikovat své znalosti. Praktická část práce bude tedy vycházet z dotazníků, které byly připraveny pro budoucí učitele cizích jazyků angličtiny a němčiny, kteří v akademickém roce 2022/2023 absolvují na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích třetí ročník bakalářského studia a první ročník navazujícího magisterského studia. To znamená studenti, kteří studovali ještě podle starého akreditovaného studijního programu, a studenti, kteří studují již dle nově akreditovaného studijního programu.

V následujícím textu dojde k porovnání předmětů kurikula obou oborů v rámci starého a nového studijního programu, přičemž se zde věnuji pouze lingvistice a praktickému jazyku.

6.1 Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání a Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ –porovnání starého a nového studijního programu na základě jejich kurikula ⁴

Zaměříme-li se na všechny předměty kurikula, zůstává počet kreditů v obou akreditacích stejný, celkový limit je 64 kreditů. Z povinných předmětů je třeba získat 60 kreditů a z povinně volitelných předmětů je třeba mít splněny minimálně 4 kredity za celé studium. Počet povinných předmětů se ale liší, ve staré akreditaci bylo celkově 19 povinných předmětů, v nové akreditaci je 25 povinných předmětů. Co se týče povinně volitelných předmětů, bylo jich ve staré akreditaci o poznání více. Studenti mohli vybírat ze 13 povinně volitelných předmětů, vždy za dva kredity. V nové akreditaci je v nabídce pouze šest volitelných předmětů s různým počtem kreditů, které je možné získat.

Nyní se zaměříme na mnou zkoumané oblasti, tedy na předměty se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk. Z těchto dvou oblastí bylo ve staré akreditaci celkem šest předmětů, s tím, že *Fonetika a Fonologie* byla rozdělena na dvě části (*Fonetika a Fonologie I, II*), stejně tak *Morfologie (Morfologie I, II)* a *Jazyková cvičení* na šest částí (*Jazyková cvičení I, II, III., IV, V, VI*). Dále zde byl povinný předmět *Úvod do německého jazyka, Lexikologie a slovtvorba* a *Úvod do syntaxe*. Z povinně volitelných předmětů bylo pak ve staré akreditaci na výběr z devíti povinně volitelných předmětů, a sice: *Vybrané problémy německé gramatiky, Korektivní fonetika, Praktická cvičení a konverzace, Rétorika, Cvičení ke slovtvorbě, Počítačem podporovaná výuka německého jazyka, Dramatická výchova, Německý pravopis* a *Úvod do německé frazeologie*.

V nové akreditaci je zařazeno rovněž šest povinných předmětů se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk. *Jazyková cvičení* jsou také rozdělena do více částí, a sice na *Jazyková cvičení (Jazyková cvičení, 1,2,3,4)* a *Německý jazyk (Německý jazyk III, IV, V, VI)*. *Fonetika* je zde rozdělena na dvě části (*Fonetika I, II*). Dále je zde povinný předmět *Morfosyntax (Morfosyntax I, II, III, IV a Morfosyntax V pro praxi)*, *Úvod do profesní praxe I*, *Lexikologie pro praxi* a *Rétorika a písemná argumentace*. V nové akreditaci je na výběr pouze ze tří

⁴ Zdrojem pro text této podkapitoly byla brožura *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2018/2019* (2018) a *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2022/2023* (2022). Vydavatelem obou brožur je Pedagogická fakulta JU v Českých Budějovicích. Dalším zdrojem byl *Portál IS STAG Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích* (URL10).

povinně volitelných předmětů, v nabídce je *Korektivní fonetika*, *Konverzace* a *Počítačem podporovaná výuka NJ*.

Nyní se podíváme blíže na jednotlivé předměty, co se počtu hodin a jejich obsahu týče. Předmět ze staré akreditace s názvem *Úvod do německého jazyka*, který byl akreditován hned v prvním semestru bakalářského studia je nově akreditován pod názvem *Úvod do profesní praxe I (Úvod do studia germanistiky a do vědecké práce)* a je posunut až do druhého ročníku. Ve staré akreditaci byl za 3 kredity, v nové je za 4 kredity a má oproti staré akreditaci o hodinu semináře více, tedy dvě hodiny semináře. Obsah předmětu zůstává v zásadě stejný, hlavním cílem je seznámení se s odbornou literaturou a osvojení si základů vědecké práce, ovšem v nové akreditaci je předmět dále rozšířen nejen o získání základních znalostí z teorie jazyka německého, ale i kontrastivní srovnání češtiny a němčiny.

Lingvistická disciplína *Fonetika* je jak ve staré, tak v nové akreditaci rozdělena v prvním ročníku na dvě části (zimní a letní semestr). Ve staré akreditaci se předmět jmenuje *Fonetika a Fonologie I a II*, v nové akreditaci však *Fonetika I a II*. Dále se pak liší počet získaných kreditů, které student získává v letním semestru, ve staré akreditaci jsou to 3 kredity a v nové akreditaci 2 kredity. Co se týče počtu seminářů zůstává u obou akreditací stejný, avšak v nové akreditaci je u druhé části předmětu navíc přednáška. Zaměříme-li se na obsahovou stránku první části tohoto předmětu, ve staré akreditaci se fonetika soustředí zejména na segmentální prvky foneticko-fonologického systému němčiny, avšak v nové akreditaci se cíle předmětu rozšiřují – předmět se zaměřuje i na suprasegmentální prvky fonetického systému, studenti se navíc seznámí s mezinárodní fonetickou transkripcí IPA/API a nacházíme zde opět srovnání češtiny a němčiny. V druhé části předmětu bylo ve staré akreditaci zaměření především na suprasegmentální prvky foneticko-fonologického systému němčiny. V nové akreditaci studenti pracují s texty v tzv. „deutsche Schrift“ a opět se zde setkáváme se srovnáním češtiny a němčiny.

Jako povinně volitelný předmět si pak může student zvolit *Korektivní fonetiku*, která byla ve staré akreditaci a je i v nové. Liší se ale počtem získaných kreditů. Ve staré akreditaci byla za 2 kredity, v nové je pouze za 1 kredit.

Další povinnou lingvistickou disciplínou je *Morfologie*, která byla ve staré akreditaci rozdělena na *Morfologii I a II* v prvním ročníku v zimním a letním semestru. V *Morfologii I*

byl rozsah výuky jedna přednáška a dva semináře, v *Morfologii II* pak jedna přednáška a dva semináře. V nové akreditaci reflektuje předmět lingvistické hledisko celistvosti gramatického subsystému jazyka a zařazuje předmět *Morfosyntax*, který integruje výuku gramatiky na úrovni slova a věty. Tato lingvistická disciplína je rozdělena do pěti částí (semestrů). V každé části je rozsah výuky jedna přednáška a jeden seminář. Výjimku tvoří poslední část, *Morfosyntax V pro praxi*, která je bez přednášky. Co se týče změny obsahu, tak v nové akreditaci opět přibývá kontrastivní srovnání gramatiky češtiny a němčiny. Co se týče výuky německé syntaxe, byl ve staré akreditaci zařazen předmět *Úvod do syntaxe* s rozsahem výuky jedna přednáška a jeden seminář a šlo za něj získat 3 kredity, v nové akreditaci tento předmět není, jelikož je výuka syntaxe spojen s morfologií v předmětu *Morfosyntax*.

Lingvistická disciplína *Lexikologie* figurovala ve staré akreditaci pod názvem *Lexikologie a slovtvorba* a student za ni získal 3 kredity. V nové akreditaci se nazývá *Lexikologie pro praxi*, lze získat 2 kredity a předmět je zároveň posunut o jeden rok, tedy do zimního semestru třetího ročníku. Rozsah výuky je stejný, tedy jedna přednáška a jeden seminář. Jak již vyplývá z názvu, byla ve staré akreditaci Lexikologie zaměřena na slovtvorbu, v nové akreditaci se výuka zaměřuje na to, aby studenti uměli tyto znalosti především uplatnit při výuce mnohojazyčného žáka.

Ve staré akreditaci měl předmět *Jazyková cvičení* šest částí (*Jazyková cvičení I, II, III, IV, V, VI*), tedy každý semestr jednu část. V nové akreditaci mají *Jazyková cvičení* čtyři části (*Jazyková cvičení 1, 2, 3, 4*), první dvě části v prvním ročníku zimního semestru a další dvě v letním semestru. V nové akreditaci navíc přibyl předmět *Německý jazyk* (*Německý jazyk III, IV, V, VI*), který je rozdělen na čtyři části a je pokračování *Jazykových cvičení*. Cílem předmětů zaměřených na praktický jazyk je rozvíjení komunikativních dovedností studentů na požadované úrovni, přičemž výsledná známka z páté části se započítává do hodnocení státní závěrečné bakalářské zkoušky.

V nové akreditaci pak můžeme ještě najít navíc předmět *Rétorika a písemná argumentace*, který má studenty připravit na mluvení a psaní tak, aby se student uměl vyjadřovat argumentačně přesvědčivě. Ve staré akreditaci se tento předmět jmenoval *Rétorika* a studenti si ho mohli zvolit jako povinně volitelný předmět.

Celkově je viditelné, že v nové akreditaci se nachází více předmětů zaměřených na praxi a porovnání systému českého a německého jazyka. Když se zaměříme na povinně volitelné předměty ve staré akreditaci byla o poznání větší nabídka předmětů.

6.2 Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání a Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ – porovnání starého a nového studijního programu na základě jejich kurikula⁵

Zaměříme-li se na všechny předměty, je kreditní limit u obou akreditací stejný, a sice 64 kreditů, ovšem liší se počet kreditů za povinné předměty. Ve staré akreditaci to bylo 52 kreditů, v nové akreditaci je to 56 kreditů. Dále se také liší počet kreditů, které musí student získat za povinně volitelné předměty, ve staré akreditaci to bylo 12 kreditů, v nové akreditaci je to jen 8 kreditů. Volitelné předměty jsou v obou akreditacích rozděleny na dva bloky, a sice lingvisticky orientované předměty a literárně a kulturně orientované předměty.

Nyní se zaměříme na předměty se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk. Ve staré akreditaci bylo šest povinných předmětů, přičemž předmět *Anglický jazyk* byl rozdělen do pěti částí (*Anglický jazyk I, II, III, IV, V*). *Fonetika a fonologie* je rozdělena na dvě části (*Fonetika a fonologie I., II.*), stejně tak *Morfologie* (*Morfologie I, II.*). Dále zde byly zařazeny předměty *Úvod do studia anglického jazyka, Lexikologie I a Syntax I*. Z povinně volitelných předmětů zde byly nabízeny *Vybrané kapitoly z anglické gramatiky, Interpretace psaného textu, Lingvistické praktikum, Interpretace mluveného textu, Remediální fonetická cvičení a Psaní pro pokročilé*.

V nové akreditaci je, zaměříme-li se opět na lingvistiku a praktický jazyk, povinný předmět *Syntax* rozdělen na dvě části (*Syntax I, II*). Mimo to přibyl povinný předmět *Lingvistické předměty ve světle kur. ZŠ*, tento předmět má navázat na všechny jazykovědné disciplíny, se kterými se studenti během bakalářského studia setkali. Z povinně volitelných předmětů z bloku lingvisticky orientované předměty si může student zvolit stejné předměty jako ve staré akreditaci, navíc ale přibyl nový předmět *Komplexní jazyková analýza*, který je

⁵ Zdrojem pro text této podkapitoly byla brožura *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2018/2019* (2018) a *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2022/2023* (2022). Vydavatelem obou brožur je Pedagogická fakulta JU v Českých Budějovicích. Dalším zdrojem byl *Portál IS STAG Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích* (URL10).

praktický a má studenty naučit komplexně pohlížet na anglické texty různých žánrů po jazykové stránce.

Nyní se podíváme na jednotlivé předměty z oblasti lingvistiky a praktického jazyka blíže. Předmět *Anglický jazyk* je rozdělen v obou akreditacích stejně, a sice do pěti částí (*Anglický jazyk I, II, III, IV, V.*) Začíná v zimním semestru prvního ročníku a končí ve třetím ročníku v zimním semestru. V nové akreditaci mají první dvě části tohoto předmětu odlišný název: *Anglický jazyk I a reflexe vlastního učení se cizímu jazyku* a *Anglický jazyk II a Společný evropský referenční rámec pro jazyky*. Obsah zůstává víceméně stejný.

Co se týče lingvistické disciplíny *Fonetika*, jmenuje se v obou akreditacích *Fonetika a fonologie I. a II.* a celkově zde lze získat stejný počet kreditů. Začíná v prvním ročníku a rozsah výuky zůstává rovněž stejný, a to jedna přednáška a jeden seminář.

Předmět *Úvod do studia anglického jazyka* zůstává i v nové akreditaci, je ovšem o semestr dříve, tedy v prvním ročníku v zimním semestru a lze za něj získat 3 kredity. Ve staré akreditaci to byly pouze 2 kredity, rovněž zůstává stejný i rozsah výuky, a sice jedna přednáška.

Morfologie je v nové akreditaci stejně jako ve staré rozdělena na *Morfologii I a Morfologii II*. V nové akreditaci lze za každou část získat 2 kredity, ve staré akreditaci to byly 3 kredity. Výuka zůstává ve stejném semestru, tedy v druhém ročníku v zimním letním semestru. Rozsah výuky je ve staré a nové akreditaci stejný, tedy jedna přednáška a jeden seminář.

Další lingvistická disciplína *Lexikologie*, zůstává stejná jako ve staré akreditaci, co se týče semestrů, kreditů i rozsahu výuky. (jedna přednáška + jeden seminář).

Co se týče syntaxe, byla ve staré akreditaci pouze *Syntax I* s počtem 3 kreditů, v nové akreditaci je již *Syntax I* (2 kredity) a *Syntax II* (4 kredity). *Syntax I* byla ve staré akreditaci zařazena do letního semestru třetího ročníku s rozsahem výuky jedna přednáška a jeden seminář. V nové akreditaci je *Syntax I* zapsán již v letním semestru druhého ročníku s rozsahem jedna přednáška a jeden seminář, a *Syntax II* v letním semestru třetího ročníku s rozsahem jedna přednáška a jeden seminář. Po obsahové stránce je *Syntax I* v obou akreditacích stejná a má seznámit studenty se základními pojmy a strukturami anglických vět s porovnáním s češtinou. *Syntax II* pak rozšiřuje první část předmětu a má seznámit studenty se syntaxí anglických polovět a souvětí.

V porovnání s německým jazykem prošel anglický jazyk při tvorbě nové akreditace méně změnami.

7 Metodologie pedagogického výzkumu

V praktické části mé práce jsem pracovala s dotazníkem, a proto se zde budu věnovat teorii pedagogického výzkumu, konkrétně explorativní metodě.

7.1 Explorativní metoda

Explorativní metodu lze podle Pelikána (2011, s. 103) přeložit jako „vytěžovací“, jelikož jde o vytěžení informací od sledované osoby, jinak řečeno respondenta. Tato metoda patří mezi nejpoužívanější, protože její předností je dostupnost. Jejím prostřednictvím můžeme oslovit mnoho respondentů a získat tak velké množství dat. Tento přístup má ale i svou negativní stránku, a tou je validita. Vzniká zde riziko, že respondent nebude odpovídat pravdivě a/nebo mu nemusí vyhovovat forma dotazování (Pelikán, 2011, s. 104).

7.2 Dotazník

Dotazník patří mezi nejfrekventovanější a nejpoužívanější techniky v pedagogickém výzkumu. Chráska (2016, s. 158) definuje dotazník jako množství předem připravených otázek, které musí být nejen promyšleně formulované, ale i adekvátně seřazené, respondent na ně pak odpovídá písemně. Otázky v dotazníku se pak mohou vztahovat buď k vnějším jevům, například názory učitelů či studentů, anebo k vnitřním jevům, například postoje či motivy respondentů atd. (Chráska, 2016, s. 158). Mezi pozitivní stránky dotazníku tedy patří dle Pelikána (2011, s. 105) jeho snadná administrace, možnost stejnou formou oslovit velký počet respondentů a také možnost počítačového zpracování těchto dat. Mezi negativní stránky, jak již bylo vše zmíněno a souvisí to obecně s explorativními technikami, patří subjektivita výpovědí, přesnost formulovaných otázek či omezující varianty odpovědí, které mohou limitovat respondentovy odpovědi. Mezi další negativa patří to, že respondent může odhadnout záměr autora dotazníku a přizpůsobí se. Odpovídá tedy pak, jak si myslí, že je od něho vlastně očekáváno. Pokud je dotazník příliš dlouhý, ztrácí respondent motivaci vyplňovat a nerozmýšlí nad otázkami (Pelikán, 2011, s. 106). Proto je důležité otázky a dotazník vhodně a pečlivě koncipovat, abychom těmto problémům předešli.

7.2.1 Otázky v dotazníku

Pelikán (2016, s. 106) uvádí tři základní pravidla, jak by měly otázky v dotazníku vypadat, aby se předešlo již zmiňované subjektivitě ze strany tazatele. Prvním důležitým pravidlem je, aby byly otázky v dotazníku formulované neutrálně, tak aby respondent nemohl odvodit pozici tazatele. Druhým pravidlem je, že odpovědi, které jsou v dotazníku nabízeny, by měly být správně formulované, aby respondenta neodpuzovali či aby se nějaká z odpovědí nejevila jako správná či optimální varianta. A v neposlední řadě by se mělo dodržovat třetí pravidlo, že odpověď by neměla být ovlivněna otázkou, to znamená, že otázka by neměla být kladena v jednoznačně kladné či naopak záporné formě (Pelikán, 2011, s. 106).

Chráska (2016, s. 164) pak uvádí následující požadavky na konstrukci dotazníku: otázky v dotazníku musí být, jasné, srozumitelné, jednoznačné a měly by zjišťovat jen nezbytné údaje. Další neméně důležitý požadavek je, aby respondenti byli ochotni spolupracovat a na otázky odpovídat. K tomu je důležité, aby na začátku dotazníku bylo stručně vysvětleno, jaký smysl a potřebnost daný dotazník má. Dotazník musí obsahovat jasné pokyny, jak ho mají respondenti vyplnit. Při tvorbě dotazníku, musí badatel myslet zároveň na to, aby získané údaje mohl poté snadno roztřídit a zpracovat. Jak již bylo výše zmíněno, je důležité otázky správně seřadit, nejdůležitější otázky by měly být ve střední části dotazníku. (Chráska, 2016, s. 164)

Nyní se zaměříme na formy otázek. Otázky mohou být uzavřené, polootevřené či otevřené. Při uzavřených otázkách mají respondenti na výběr z variant předem připravených odpovědí, hlavní výhodou těchto odpovědí je, že je jejich vyhodnocování jednoduché. (Chráska, 2016, s. 160). Respondent ale nemá možnost vlastní volby. Dalším typem otázek, jsou otázky polouzavřené, někdy pojmenované také jako polootevřené. Zde je tedy kompromis mezi otázkou uzavřenou a otevřenou, respondent má k dispozici dané varianty odpovědí, ale zároveň má možnost pro vlastní odpověď. (Pelikán, 2011, s. 107). Třetím typem jsou otevřené otázky, kde respondentovi nejsou navrhované žádné odpovědi. Zde se může respondent plně vyjádřit. Zpracování těchto otázek je ovšem obtížnější. (Chráska, 2016, s. 160).

7.3 Kvantitativní přístup

V kvantitativním přístupu jde především o objektivitu a přesné zkoumání reality (Skutil, 2011, s. 59). Kvantitativní přístup lze jinak nazvat obsahová analýza. „Tento typ analýzy zdůrazňuje spolehlivost a validitu získaných výsledků [...]“ (Hendl a Reml, 2017, s. 230). „Kvantitativní přístup se opírá o určitou teorii, která je východiskem pro řešení výzkumného problému“ (Skutil, 2011, s. 59). Postup činností při výzkumu bývá většinou následující: nejprve si výzkumník stanoví problém, poté si formuluje hypotézy, dále přichází testování neboli ověřování hypotéz, a nakonec vyvození závěrů a jejich následná prezentace (Skutil, 2011, s. 59). Švaříček a Šedová (2014, s. 22) popisují jako podstatu kvantitativního přístupu výběr proměnných, následné sledování těchto proměnných v populaci a měření vztahům mezi nimi, jedná se tedy o deduktivní metodu.

7.4 Kvalitativní přístup

Na rozdíl od kvantitativního přístupu je kvalitativní přístup induktivní metodou, na začátku tedy nejsou stanoveny základní proměnné či hypotézy, teprve po nasbírání množství dat výzkumník formuluje předběžné závěry. „Jde o to do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm maximální množství informací“ (Švaříček a Šedová, 2014, s. 24). Cílem kvalitativního přístupu je „formulování nové hypotézy či teorie“ (Švaříček a Šedová, 2014, s. 24). Teorie a hypotézy vzniklé na základě kvalitativního výzkumu, jsou platné pouze pro zkoumaný vzorek a není možné je zobecnovat (Švaříček a Šedová, 2014, s. 25). Kvalitativní přístup je složitější než kvantitativní, jelikož vyžaduje více času pro sběr dat a jejich vyhodnocení a mimo to je nutné, aby se výzkumník uměl dobře orientovat ve zkoumané oblasti a uměl předvídat (Skutil, 2011, s. 69). Pro tento přístup je typický následující postup činností: nejprve je důležité vybrat si téma, poté následuje analýza a interpretace dat a v neposlední řadě závěry výzkumu (Švaříček a Šedová, 2014, s. 26).

8 Cíle a metody vlastního výzkumu

Výzkum, který tvoří jádro této diplomové práce, má několik cílů. Po zvolení metody pedagogického výzkumu bylo prvním cílem připravit dotazník pro studenty, kteří se připravují na profesi učitele angličtiny a němčiny na Pedagogické fakultě Jihočeské

univerzity v Českých Budějovicích. Dotazník byl formulován tak, aby zjistil, zda se studenti cítí být připraveni na profesi učitele cizích jazyků, a sice v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí. Tento dotazník se mimo jiné zaměřoval na propojení teoretických znalostí s praktickou výukou cizích jazyků, tedy se subjektivní vnímání aplikačních schopností studentů. Hlavním cílem výzkumu bylo identifikovat kritická místa v přípravě budoucích učitelů angličtiny a němčiny v oblasti lingvistiky a jazykové připravenosti. Dalším cílem bylo na základě informací z dotazníku porovnat kurikula oborů v rámci starého a nového akreditovaného studijního programu.

Finálnímu znění dotazníku předcházelo několik verzí, které byly tedy několikrát upravovány, aby byl dotazník srozumitelný a bylo z něho zjištěno co nejvíce informací. Poté následovala pilotáž na kolegyních a kolezích z mého ročníku, kteří následně nebyli osloveni k vyplnění dotazníku a jejichž odpovědi tedy nemohly zkreslit získaná data.

Před rozdáním dotazníků bylo respondentům přesně vysvětleno, že odpovědi jsou anonymní a k čemu budou sloužit výsledky tohoto výzkumu. Dotazníky byly rozdány v tištěné podobě a obsahovaly 16 otázek, přičemž ke 13 otázkám byla vždy ještě možnost otevřené odpovědi.

Ve svém výzkumu jsem tedy používala explorativní metodu pedagogického výzkumu technikou dotazníku, přičemž jsem použila jak kvantitativní, tak i kvalitativní přístup. Respondenti, v mém případě studenti kateder germanistiky a anglistiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, totiž v dotazníku odpovídali na uzavřené otázky, čímž jsou získána data kvantitativního charakteru, a rovněž odpovídali na otevřené otázky, čímž jsou sbírána data kvalitativního charakteru.

9 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření k diplomové práci proběhlo během měsíce března a dubna roku 2023 ve 3. ročníku bakalářského studia, tedy u studentů, kteří aktuálně již dokončují studium dle nově akreditovaného studijního programu, a v 1. ročníku navazujícího magisterského studia, kde studenti v bakalářském studiu ještě absolvovali starý akreditovaný studijní program. V obou případech je tedy dotazník zaměřený na bakalářské studium. Cílem bylo jednak zjistit, jak se studenti na konci 3. ročníku bakalářského studia cítí být/cítili být připraveni na profesi učitele cizích jazyků a co považují/považovali za kritická místa v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí, ale také porovnat vnímání kurikul obou oborů (německého a anglického jazyka), jež byla součástí starého a nového akreditovaného studijního programu. Kritická místa jsou oblasti, které se jeví z různých důvodů jako náročné, obtížné či problematické.

Jak již bylo výše uvedeno, byly dotazníky rozdány v 3. ročníku bakalářského studia a v 1. ročníku navazujícího magisterského studia v hodinách anglického a německého jazyka. Studenti byli seznámeni s tím, že dotazníky jsou anonymní a výsledky budou použity pouze pro výzkumné účely a k případnému zlepšení dalších připravovaných oborů / studijních programů.

Respondenti odpovídali vždy na 16 stejných otázek. Tři otázky z dotazníku byly pouze uzavřené, u další otázek byla dána možnost odpovědět na podotázku s otevřenou odpovědí, která se zaměřovala na zjištění konkrétních důvodů odpovědi na předchozí škálovou otázku. U uzavřených otázek byla možnost odpovědi na pětibodové stupnici 1 *nedůležité – důležité* 5, 1 *snadné/ý – obtížné/ý* 5, 1 *zbytečný – přínosný* 5 či formou *ano/ne*. Bylo například zjišťováno jak důležité, obtížné či přínosné jsou pro studenty předměty ze zkoumané oblasti, tedy z lingvistiky a praktického jazyka. Zde je nutné podotknout, že se jednalo o subjektivní pocity studentů. Jednalo-li se o předměty, které mají více částí, tedy jsou rozděleny do více semestrů, otázka se zaměřovala vždy na předmět jako celek, s výjimkou předmětů *Jazyková cvičení/Německý jazyk* a *Anglický jazyk*, kde jsem se studentů v podotázce ještě doptávala, zda byl některý ze semestrů obtížnější.

Celkem se vrátilo 87 dotazníků, pouze 20 dotazníků od studujících německého jazyka a 67 dotazníků od studujících anglického jazyka. Je tedy očividné, že studentů německého jazyka je na fakultě o poznání méně. Dotazník vyplnilo celkem 52 žen a 35 mužů.

9.1 Německý jazyk

9.1.1 Německý jazyk – stará akreditace

Ke staré akreditaci odpovídali na dotazník studenti z 1. ročníku navazujícího magisterského studia. V úvodu dotazníku byli požádáni, aby se zaměřili na to, jak se cítili být na konci bakalářského studia připraveni na profesi učitele cizích jazyků. Dotazník zodpovědělo celkem 11 studentů, z toho devět žen a dva muži. Čtyři z nich absolvovali část studia v zahraničí, počet odstudovaných měsíců v zahraničí se liší – půl měsíce, šest měsíců, 48 měsíců či 60 měsíců. Při studiu v zahraničí pak studenti využili angličtinu i němčinu. Na otázku, kolik let se učí studenti německy, odpověděli studující následovně:

Počet studentů	Počet let
pět studentů	10 let
dva studenti	11 let
jeden student	14 let
jeden student	13 let
jeden student	12 let
jeden student	9 let

Tabulka 3: Počet let, kolik se studenti učí německy (zdroj: vlastní práce)

V průměru se tedy studující učí německy necelých 11 let.

Kategorie *důležitost pro budoucí učitele němčiny a angličtiny v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Tato kategorie byla zkoumána v rámci otázky č. 1 a 2, které se zaměřily na důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk. Tyto otázky byly formulovány jako pětibodová škála v rozmezí 1 *nedůležité* – *důležité* 5. V průměru považují studenti německého jazyka, kteří studovali dle staré akreditace, lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk za důležité, jelikož průměrná hodnota u

lingvistických předmětů dosáhla na této pětibodové škále 4,8 bodu a u praktického jazyka 5,0 bodu.

K těmto otázkám byla ještě připojena doplňující otevřená podotázka „Proč?“.

Na tuto podotázku odpověděli u otázky č. 1 v oblasti lingvistických předmětů čtyři studenti. Nejčastěji uváděli, že lingvistika je jednak základ jazyka (jedna zmínka) a je důležitá pro praxi a povolání učitele (tři zmínky).

U otázky č. 2 odpovědělo na otevřenou podotázku *Proč jsou pro budoucí učitele důležité/nedůležité předměty zaměřené na praktický jazyk* šest studentů. Studenti zde uváděli, že předměty zaměřené na praktický jazyk jsou důležité jednak pro praxi (dvě zmínky), ale i pro samotné budoucí učitele, aby byli schopni mluvit, rozumět a reagovat (tři zmínky) a v neposlední řadě jsou nezbytné pro osvojení si dané úrovně NJ (jedna zmínka).

Do této kategorie lze zařadit také otázku č. 6, kde bylo zkoumáno, zda mají dle studentů pro učitele cizích jazyků význam teoretické znalosti z lingvistiky. Možnost odpovědi u této otázky byla *ano/ne*. Zde odpovědělo všech 11 studentů *ano*. Na otevřenou podotázku, *proč mají/nemají význam teoretické znalosti z lingvistiky pro učitele cizích jazyků*, odpověděli studenti, že je potřeba znát teorii z lingvistiky, aby tyto znalosti mohli využít v praxi (dvě zmínky), učitelé musí být schopni žákům vysvětlit, proč tomu tak je (dvě zmínky). Dva studenti pak uvedli, že je nutné mít teoretické znalosti lingvistiky z důvodu správného pochopení jazyka. Dále se zde objevila odpověď, že učitel by měl být připraven na všechno (jedna zmínka) a mít přehled o všech disciplínách (jedna zmínka).

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V této kategorii bylo zkoumáno, jak jsou lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk pro studenty obtížné (pětibodová škála 1 *snadné* – *obtížné* 5). Na této pětibodové škále dosáhla průměrná hodnota u lingvistických předmětů 2,6 bodu a u praktického jazyka 2,8 bodu. Výsledky se tedy blíží středové hodnotě.

Na otevřenou podotázku, *proč jsou lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk snadné/obtížné*, odpověděli studenti u lingvistických předmětů: Záleží na konkrétním předmětu či tématu (dvě zmínky), baví mě (jedna zmínka) a dávají smysl, ale pravidel je moc (jedna zmínka).

U předmětů zaměřených na praktický jazyk odpověděli studenti následovně: O předměty zaměřené na praktický jazyk mám zájem (dvě zmínky), ale jsou mnohdy rozsáhlé (jedna zmínka) a náročné z důvodu vyučujícího (jedna zmínka).

Kategorie *přípravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Tato kategorie byla zkoumána v otázce č. 5 a 7 (pětibodová škála 1 *nepřipraven* – *připraven* 5). V otázce č. 5 byli studenti dotazováni, zda se cítí být připraveni na svou budoucí praxi v oblasti praktického jazyka a teoretické lingvistiky. V průměru se cítí být studenti připraveni v oblasti praktického jazyka 3,5 bodu a podobně i v teoretické lingvistice 3,7 bodu. Studenti se tedy v obou oblastech cítí být spíše připraveni.

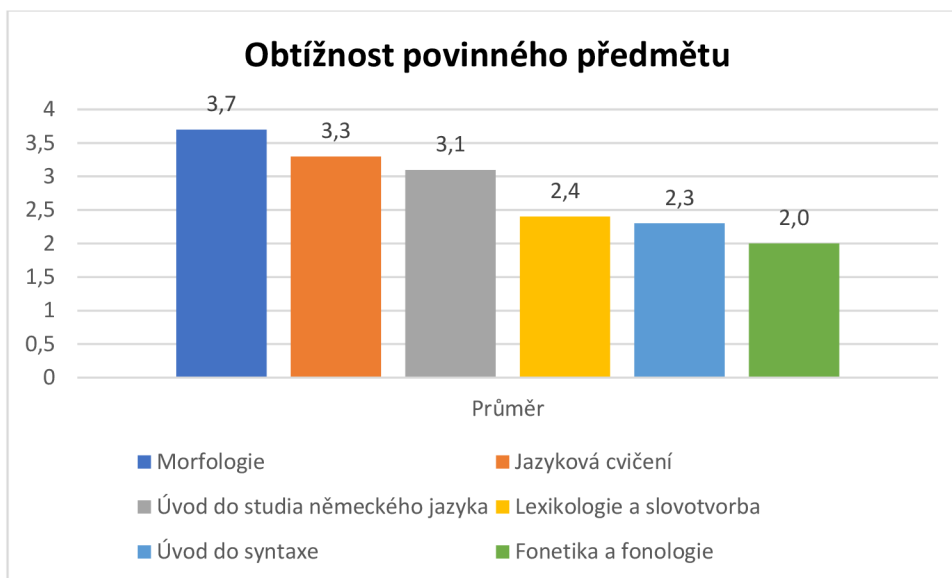
V otázce č. 7 bylo zkoumáno, jak se studenti cítí být připraveni v oblasti písemného a mluveného projevu. Průměr u písemného projevu byl 3,7 bodu a u mluveného 3,3 bodu. I v těchto oblastech se tedy studenti cítí být spíše připraveni, o něco více však v písemném projevu.

Kategorie *obtížnost a přínosnost předmětů z oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Povinné předměty

Této kategorii se podrobně věnovala otázka č. 8, kde byla zkoumána *obtížnost* (1 *snadný* – *obtížný* 5) a *přínosnost* (1 *zbytečný* – *přínosný* 5) jednotlivých povinných předmětů pro tuto akreditaci.

V následujícím grafu můžeme vidět průměr obtížnosti v jednotlivých povinných předmětech ve staré akreditaci. Nejobtížnější byl pro studenty předmět *Morfologie*, kde dosáhla průměrná hodnota 3,7 bodu – tedy spíše obtížný.



Graf 1: Obtížnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U obtížnosti povinného předmětu byla ještě otevřená podotázka: *Co konkrétně bylo obtížné?*

U předmětu *Úvod do německého jazyka*, uvádí studenti, že obtížný byl rozsah látky (dvě zmínky) a navyknutí si na výuku v německém jazyce (jedna zmínka).

U dalšího předmětu *Fonetika a Fonologie* uváděli studenti jako obtížný fonetický přepis (jedna zmínka) a odnaučit se stereotyp (jedna zmínka).

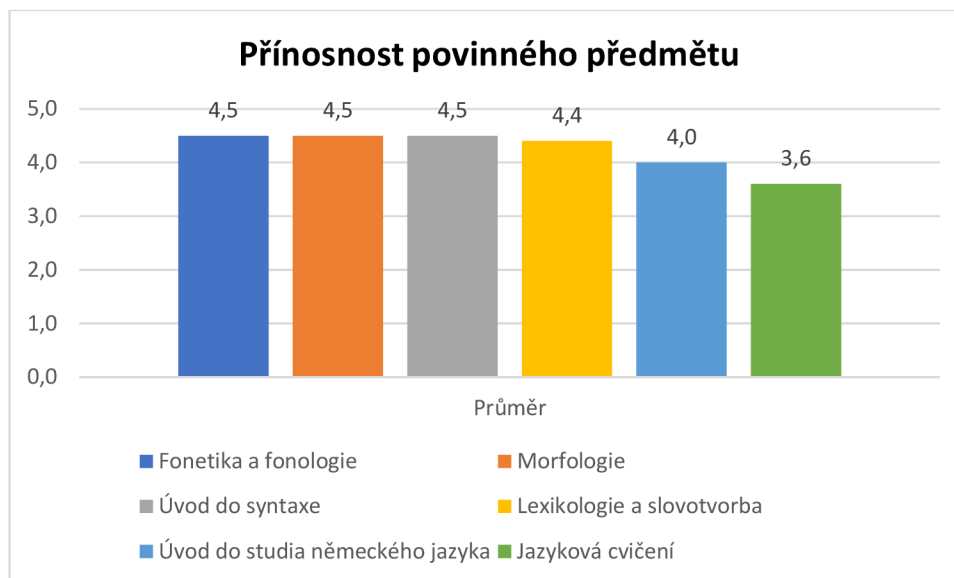
Při studiu *Morfologie* bylo pro studenty obtížné, že obsahovala spoustu pravidel (dvě zmínky).

Předmět *Jazyková cvičení* byl pro studenty obtížný z důvodu komplexnosti a náročnosti předmětu. Jelikož předmět *Jazyková cvičení*, je rozdělen do několika částí, byla zde ještě doplňující otázka, zda byl některý semestr obtížnější než ostatní. Šest studentů zde odpovědělo *ano*, tři studenti *ne* a dva studenti neodpověděli nic. Na doplňující otevřenou otázku, který semestr a proč byl obtížnější než ostatní, odpovědělo pět studentů: „*Jazyková cvičení 5 z důvodu vyšší úrovně jazyka a závěrečné zkoušky.*“ Jeden student pak odpověděl z důvodu covidu, ale nevedl, o jaký semestr se jedná.

Úvod do syntaxe byl pro studenty obtížný z důvodu složitých rozborů vět a množství termínů (jedna zmínka).

V dalším grafu můžeme vidět, jak studenti vnímali přínosnost povinných předmětů. Studenti hodnotili jednotlivé předměty jako podobně přínosné. Nejpřínosnější byl dle

studentů předmět *Fonetika a fonologie, Morfologie a Úvod do syntaxe* se stejným průměrem 4,5 bodu.



Graf 2: Přínosnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

K přínosnosti povinných předmětů byla v dotazníku ještě otázka: *Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?*

U předmětu *Úvod do německého jazyka* studenti uváděli jako přínosné, že získali celkový pohled na jazyk (dvě zmínky) a získali znalosti o citování (jedna zmínka). Jako zbytečné pak uvádí množství teoretických a zbytečných informací (dvě zmínky).

V předmětu *Fonetika a Fonologie* bylo pro studenty přínosné, že se naučili správnou výslovnost bez chyb (čtyři zmínky) a pochopili výslovnost (dvě zmínky). Jeden student dokonce uvádí: „*Fonetiku považuji za jeden z nejdůležitějších předmětů vůbec.*“

Za přínosné považovali respondenti v předmětu *Morfologie*, že se naučí skloňování a časování, což je dle nich naprosto nezbytné (dvě zmínky).

Mluvíme-li o předmětu *Jazyková cvičení*, viděli studenti jako přínosné získání praktických znalostí jazyka – gramatika, slovní zásoba, mluvení a psaní (dvě zmínky). Jako zbytečný uvádí tento předmět dva studenti. „*Učitel nic nenaučil*“; „*Za tři roky jsme dostali minimální šanci mluvit*“.

U povinného předmětu *Lexikologie a slovtvorba* bylo pro studenty přínosem celkové učivo, které mohou využít v budoucnosti. To samé uvádí u předmětu *Úvod do syntaxe*.

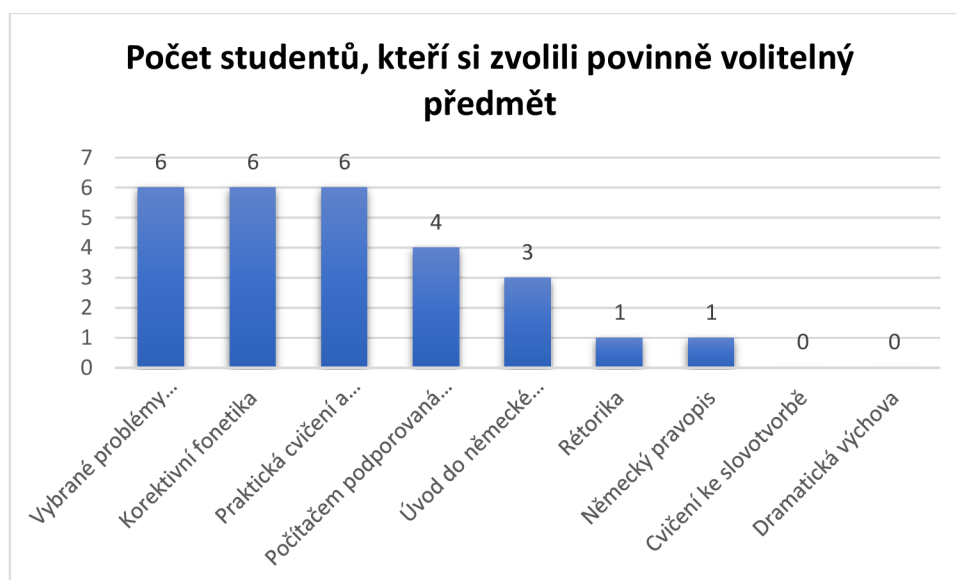
V otázce č. 9 byli studenti dotazováni, zda by v oblasti lingvistiky uvítali více povinných předmětů. Zde odpověděl pouze jeden student *ano*, a ostatních deset studentů že *ne*. Je tedy zřejmé, že lingvisticky zaměřených předmětů bylo dle studentů dostatek. Na otevřenou podotázku, *které předměty byste případně doplnila/a*, student bohužel neodpověděl.

V otázce č. 10 byli studenti dotazováni na stejnou věc jako v předchozí otázce, ale v oblasti praktických cvičení. Zde odpovědělo devět studentů, že by uvítali více povinných předmětů v oblasti praktických cvičení. U této otázky ještě měli studenti možnost doplňující otevřené otázky: *Které předměty byste případně doplnil/a?* Zde odpovědělo sedm studentů, že by doplnili předměty zaměřené na konverzaci.

Povinně volitelné předměty

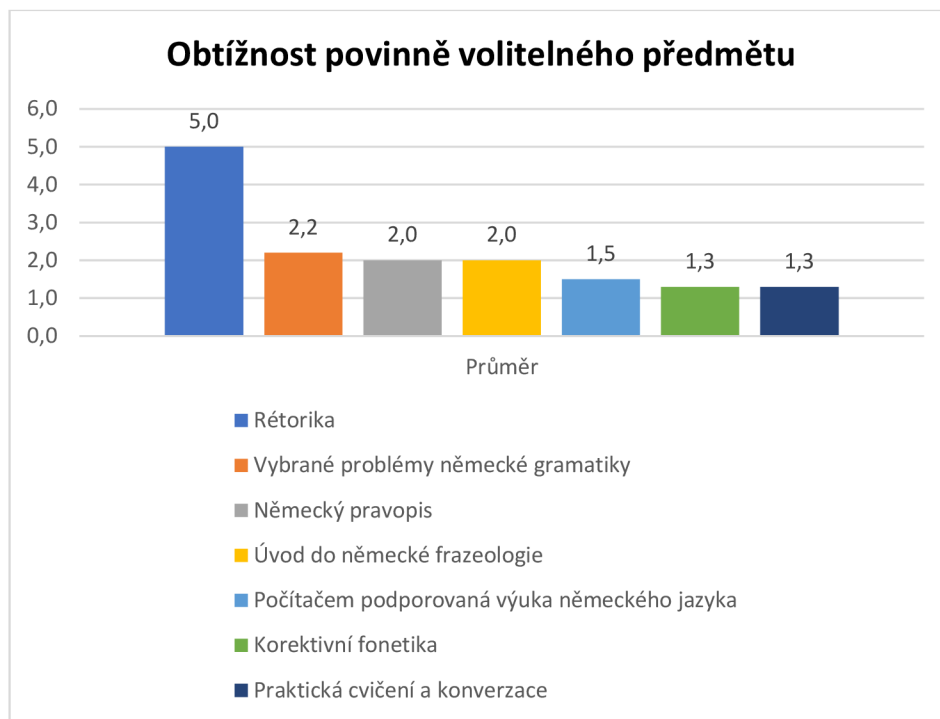
Povinně volitelným předmětům se pak věnovala otázka č. 11, kde byla stejně jako u povinných předmětů zkoumána *obtížnost* (1 *snadný* – *obtížný* 5) a *přínosnost* (*zbytečný* – *přínosný* 5). V následujícím grafu můžeme vidět, jaké a kolik studentů si dané povinně volitelné předměty zvolilo.

Nejvíce dotazovaných studentů absolvovalo *Vybrané problémy německé gramatiky*, *Korektivní fonetiku* a *Praktická cvičení a konverzace*.



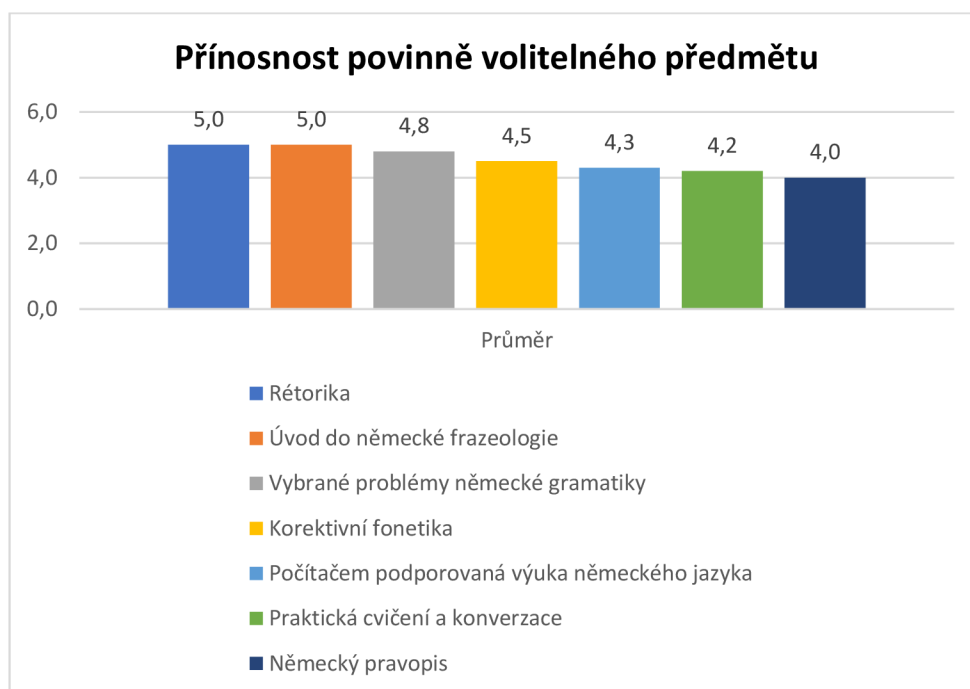
Graf 3: Počet studentů, kteří si zvolili povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Jako nejobtížnější je hodnocen předmět *Rétorika*, průměrem 5 bodu, odpověděl zde však jen jeden student.



Graf 4: Obtížnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Jako nejpřínosnější pak hodnotí studenti předmět *Úvod do německé frazeologie* s průměrem 5,0 bodu.



Graf 5: Přínosnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Na otevřenou otázku, proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný, vidí dva studenti přínosnost u předmětu *Praktická cvičení a konverzace*, především ve využitelnosti v praxi. Další student pak uvádí, že viděl přínosnost v tom, že se v tomto předmětu zaměřovali na všechny problematické okruhy (jedna zmínka). Volitelný předmět *Rétorika* je přínosný, když učitel neumí mluvit, předmět ale není komplexní (jedna zmínka).

Otázka č. 12 se zabývala tím, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba lingvistických předmětů, zde odpovědělo všech 11 studentů *ano*.

Otázka č. 13 se zabývala tím, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů se zaměřením na praktický jazyk, zde odpovědělo šest respondentů *ano*, pět respondentů *ne*. Na otevřenou otázku, co studentům v nabídce chybělo/chybí, odpověděli studenti, že jim chybí více povinně volitelných předmětů zaměřených na mluvení, konverzaci a práci s chybou.

Kategorie *volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Otázka č. 14 a 15 byla zaměřena na to, zda se studenti ve svém volném čase snaží zlepšit se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka. Pět studentů z 11 dotazovaných uvedlo, že se ve svém volném čase věnuje zlepšování se v oblasti lingvistiky. U praktického jazyka to bylo deset studentů z 11.

K těmto dvěma otázkám byly ještě dvě otevřené podotázky, které zní: *Jaké volíte způsoby? Motivoval Vás nějaký z absolvovaných předmětů k dalšímu individuálnímu studiu?*

Z vyjmenovaných způsobů vyplývá, že studenti nerozlišují mezi lingvistikou a praktickým jazykem. Zaměříme-li se na zlepšování v oblasti lingvistiky, studenti volí následující způsoby: knihy, internetová fóra, příspěvky na Facebooku a Instagramu (jedna zmínka), filmy, poslechy textů v němčině, učení se slovíček a gramatiky (jedna zmínka), formou písniček a podcastu (jedna zmínka) a formou *DW Learn German* – cvičení gramatiky a morfologie a *Schubert Verlag* – Online Übungen (jedna zmínka). Motivoval je předmět *Fonetika a Fonologie a Frazeologie*.

Pro zlepšování se ve volném čase v oblasti praktického jazyka volí studenti tyto způsoby: chatování v NJ (tři zmínky), konverzace s kamarády z Rakouska (dvě zmínky), *DW Learn*

German (jedna zmínka) a poslech čtení a filmy (tři zmínky). Studenty motivoval předmět *Rétorika, Praxe, Jazyková cvičení 1–5*.

Kategorie *schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

V rámci poslední otázky (č. 16) bylo zkoumáno, zda mají studenti pocit, že umí teoretické znalosti z lingvistiky integrovat do své výuky na ZŠ. Zde byla pětibodová škála 1 *neumím* – *umím* 5. Výsledný průměr této otázky je 4,1 bodu. Studenti jsou tedy spíše názoru, že umí své teoretické znalosti integrovat do výuky.

9.1.2 Německý jazyk – nová akreditace

Jelikož se jedná o novou akreditaci, odpovídali zde studenti z 3. ročníku bakalářského studia. Byli požádáni, ab se zaměřili na to, jak se cítí být na konci bakalářského studia připraveni na profesi učitele cizích jazyků. Celkem se vrátilo devět dotazníků, z toho bylo sedm žen a dva muži. Pouze dva studenti uvedli, že studovali v zahraničí, jeden student 5,5 roku a druhý 13 let, oba studenti po čas studia využili jak anglický, tak německý jazyk.

Počet let, kolik se studenti učí německy, se opět velmi liší:

Počet studentů	Počet let
tři studenti	10 let
tři studenti	9 let
jeden student	13 let
jeden student	11 let
jeden student	22 let

Tabulka 4: Počet let, kolik se studenti učí německy (zdroj: vlastní práce)

Studenti, kteří studovali podle nové akreditace, se tedy v průměru učí německy přes 11 let.

Kategorie *důležitost pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Jak vidí studenti důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk bylo zkoumáno v otázce č. 1 a 2. Studenti zde opět odpovídali na uzavřenou otázku v pětibodové škále 1 *nedůležité* – *důležité* 5. Průměrná hodnota u lingvistických předmětů dosáhla 4,3 bodu a u předmětů zaměřených na praktický jazyk 4,7 bodu, z čehož vyplývá, že studenti považují tyto předměty pro budoucí učitele/učitelku cizích jazyků za důležité.

Na otevřenou podotázku „*proč?*“ odpověděli studenti, že jsou lingvistické předměty rozhodně důležité pro praxi (dvě zmínky), a sice aby učitel uměl žákům vysvětlit pravidla či danou chybu (dvě zmínky). U předmětů zaměřených na praktický jazyk se studenti vyjádřili následovně: Je důležité, aby učitel uměl v německém jazyce komunikovat (dvě zmínky) a naučil děti správně mluvit (dvě zmínky).

Do kategorie důležitost pro učitele, můžeme zařadit i otázku č. 6, kde byli studenti dotazováni, zda podle nich mají pro učitele cizích jazyků význam teoretické znalosti z lingvistiky. Zde byla možnost odpovědi *ano/ne*. Ukázalo se, že jsou podle studentů důležité, jelikož sedm respondentů *ano*, a dva respondenti *ne*.

Doplňující otevřená otázka opět zněla „*proč?*“. Zde se studenti shodli, že stačí znát jen teoretické základy, jelikož odborné znalosti na ZŠ neuplatní (tři zmínky). Teoretické znalosti jsou důležité, aby učitelé žákům mohli vysvětlit pravidla, proč tomu tak je a proč se to tak píše (dvě zmínky).

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V otázce č. 3 a 4 bylo zkoumána obtížnost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty. Uzavřené otázky byly formulovány jako pětibodová škála v rozmezí 1 *snadné* – *obtížné* 5. Průměrná hodnota, kterou studenti hodnotili obtížnost, činila u lingvistických předmětů 3,2 bodu a u předmětů zaměřených na praktický jazyk 2,8 bodu. Hodnoty se tedy blíží středové hodnotě a o něco obtížnější jsou pro studenty lingvistické předměty.

V otevřené podotázce studenti nejčastěji na základě sebereflexe uvádějí, že lingvistické předměty jsou pro ně obtížné z důvodu obsáhlosti informací a teorie (dvě zmínky). Jedna studentka uvádí: „*Spousta teorie hlavně v prvním ročníku naše němčina hodně pokulhávala, i přesto jsme brali složitou teorii, které jsme občas nerozuměli.*“ Dále dvě studenty uvádí, pociťují po čas studia nejistotu v gramatice. Další studentka píše: „*Některé věci znám již ze studia na střední škole, zbytek se vždy nějak doučím.*“

U předmětů zaměřených na praktický jazyk se objevily tyto odpovědi: Německy se učím dlouho a komunikovat pro mě není problém (dvě zmínky), tyto předměty mne baví, ale někdy mám dny, kdy jsem méně komunikativní (jedna zmínka). Jedna studentka pak uvádí:

„Ze začátku obtížnější kvůli přechodu ze SŠ, všichni jsme měli jinou úroveň, náročná koordinace.“

Kategorie *přípravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Jak se studenti cítí být připraveni na praxi, bylo zkoumáno v otázce č. 5 a 7 v pětibodová škále 1 *nepřipraven* – *připraven* 5. V otázce č. 5 byli studenti dotazováni, jak se cítí být připraveni na svou budoucí praxi v oblasti praktického jazyka a teoretické lingvistiky. V průměru ohodnotili studenti svou připravenost v oblasti praktického jazyka 3,5 bodu a u teoretické lingvistiky 3,4 bodu, což se blíží středové hodnotě.

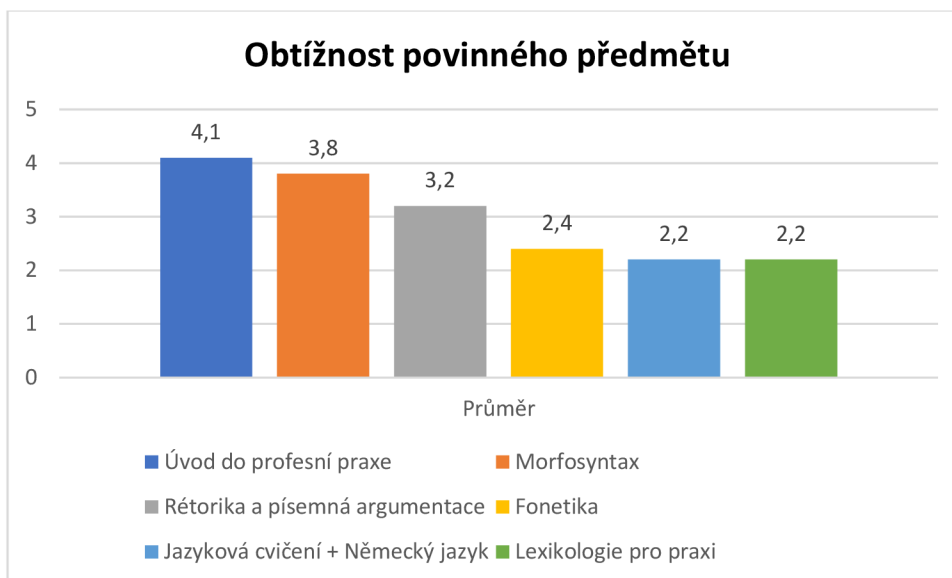
Otázka č. 7 byla zaměřena na to, jak se studenti cítí být připraveni v oblasti písemného a mluveného projevu. Průměr u písemného projevu byl 4,2 bodu a u mluveného projevu 3,8 bodu. Studenti se jsou tedy cítí být spíše připraveni, přičemž více připraveni se cítí být v písemném projevu.

Kategorie *obtížnost a přínosnost předmětů z oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Povinné předměty

Otázka č. 8 se zabývala obtížností a přínosností jednotlivých povinných předmětů, a sice na pětibodové škále pro obtížnost 1 *snadný* – *obtížný* 5 a pro přínosnost 1 *zbytečný* – *přínosný* 5.

V následujícím grafu lze vidět průměr obtížnosti jednotlivých povinných předmětů v nové akreditaci. Jako nejobtížnější zvolili studenti předmět *Úvod do profesní praxe* s průměrem 4,1 bodu – tedy spíše obtížný.



Graf 6: Obtížnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Na otevřenou podotázku: *Co konkrétně bylo obtížné?* Odpovídali studenti následovně.

U předmětu *Jazyková cvičení + Německý jazyk* byla pro studenty obtížná gramatika (jedna zmínka), dále začátky předmětu a čtení mnoha knih (jedna zmínka). Jak již bylo výše zmíněno, tento předmět probíhal v rámci více semestrů. Z tohoto důvodu, zde byla ještě dodatečně jedna uzavřená podotázka, která zněla: *Byl některý semestr obtížnější?* Zde odpověděli čtyři studenti *ano*, a pět studentů *ne*. Dále zde byla také otevřená podotázka: *Který a proč?* Zde odpovídali studenti různě: „*Čtvrtý semestr byl pro mne nejtěžší, protože toho bylo příliš.*“, „*Druhý zimní semestr, protože předmět trval přes dvě hodiny.*“, „*Druhý semestr v druhém a třetím ročníku byl nejsložitější.*“, „*Nevím, přesně jaký semestr, ale občas toho bylo hodně v kombinaci s druhou aprobací.*“

Nejobtížnější u předmětu *Fonetika* byla pro studenty výslovnost (dvě zmínky), a to především lch- a Ach-Laut (jedna zmínka) a také celkově teorie (jedna zmínka).

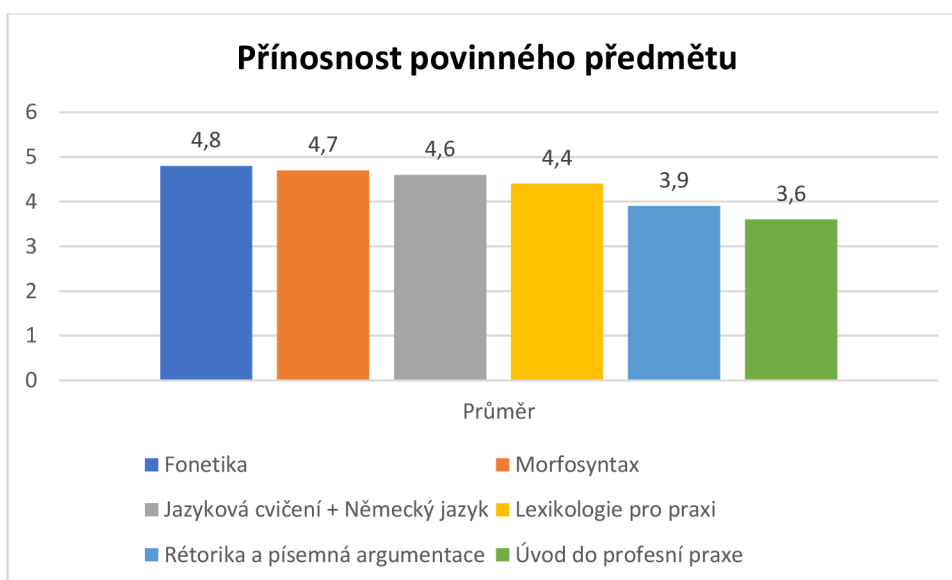
Předmět *Morfosyntax* byl obtížný z důvodu spousty teorie (dvě zmínky), konkrétně byla pro studenty složitá látka *Passiv* (tři zmínky), *Konjunktiv* (dvě zmínky), *Futur II* (jedna zmínka). Jeden student dokonce uvádí: „*Všechno, spousta gramatiky a učení se.*“

U předmětu *Úvod do profesní praxe* uvedl jeden student obtížnost v tom, že předmět obsahoval příliš teorie.

Lexikologii pro praxi hodnotí studenti jako obtížnou zejména z důvodu množství teorie (jedna zmínka) a nových výrazů (jedna zmínka). Zajímavou odpověď uvedla jedna studentka: „*Nesmát se v hodinách.*“

Předmět *Rétorika a písemná argumentace* představoval největší obtížnost v tom, že trval 4,5 hodiny v kuse a studenti se nemohli soustředit (šest zmínek). Pro jednu studentku bylo složité mluvit u pultíku.

V následujícím grafu pak můžeme vidět, že studenti povinné předměty hodnotí jako podobně přínosné. Jako nejprínosnější hodnotí předmět *Fonetika*, který dosáhl průměru 4,8 bodu, hned za ním je předmět *Morfosyntax* s průměrem 4,7 a dále *Jazyková cvičení + Německý jazyk* s průměrem 4,6 bodu.



Graf 7: Přínosnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Na otevřenou otázku, *proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný*, odpovídali studenti následovně:

U *Jazykových cvičení + Německého jazyka* hodnotí studenti jako přínosné: Student se dostane na vyšší jazykovou úroveň (jedna zmínka), přínosnost pro osobní život (jedna zmínka), možnost věnovat se jazyku a mluvit (jedna zmínka), možnost zopakování a utvrzení si gramatiky (jedna zmínka), jako zbytečné pak jeden student vidí neustálé opakování.

Přínosnost u předmětu *Fonetika* lze shrnout touto výpovědí: „*Dobře vyslovovat je základ.*“ (pět zmínek). Jako zbytečné pak jeden student uvedl: „*Proč se učit teorii?*“

Co se týče předmětu *Morfosyntax*, zde se studenti shodli na tom, že přínosné bylo, že se zdokonalili v gramatice (čtyři zmínky). Jedna studentka pak velmi kladně hodnotí vyučující: „*Je potřeba se tyto věci naučit, i když to není příliš zábavné, přístup paní Kusové byl velmi vstřícný a hodně jsem si toho odnesla.*“

Další povinný předmět. *Úvod do profesní praxe*, byl přínosný pro studenty v tom, že si studenti uvědomili rozdíly mezi variantami němčiny (dvě zmínky), naučili se, jak citovat (čtyři zmínky) a pracovali se slovníky (jedna zmínka).

Přínosné u *Lexikologie pro praxi* bylo, že se studenti setkali s hovorovou němčinou a příslovími (dvě zmínky) a obohatili si slovní zásobu (dvě zmínky). Dva žáci pak hodnotí tento předmět jako zbytečný, a sice z důvodu nevyužitelnosti pro praxi jako učitele 2. stupně.

Předmět *Rétorika a písemná argumentace* byl přínosný z důvodu, že studenti získali nové poznatky v oblasti řečnictví a vyjadřování se (tři zmínky), vystupování před ostatními (dvě zmínky) a zlepšování se ve psaní slohů (dvě zmínky).

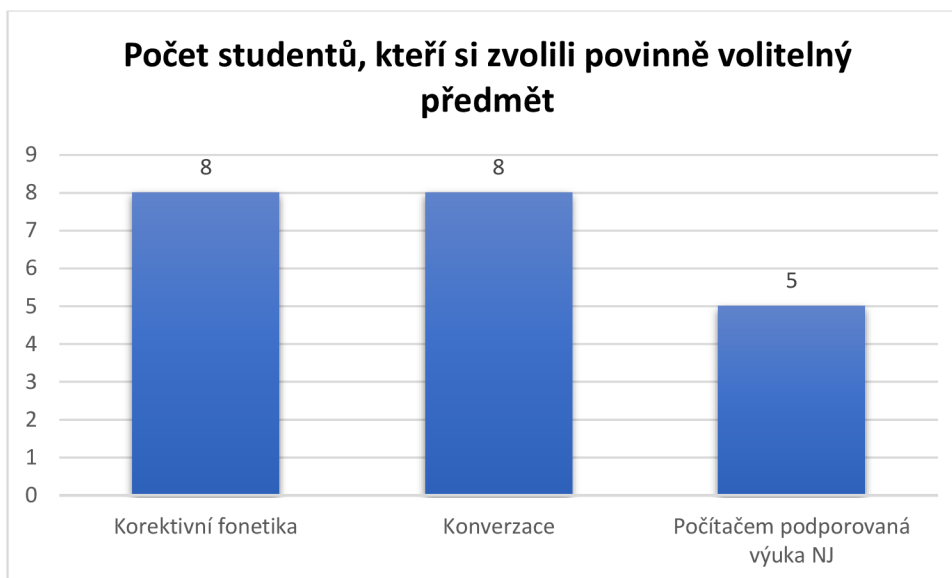
V otázce č. 9 studenti odpovídali otázku, zda by v oblasti lingvistiky uvítali více povinných předmětů, forma odpovědi byla *ano/ne*. Zde odpověděli tři studenti *ano* a šest studentů *ne*. Na otevřenou otázku, které předměty by studenti doplnili. Odpověděla jen jedna studentka: „*Více předmětů se zaměřením na Fonetiku a Morfologii.*“

V otázce č. 10 byli studenti dotazováni na to, zda by v oblasti praktických cvičení uvítali více povinných předmětů. Pět studentů odpovědělo *ano*, čtyři studenti *ne*. Tři studenti by pak doplnili více předmětů zaměřených na konverzaci a dva studenti na mluvení.

Povinně volitelné předměty

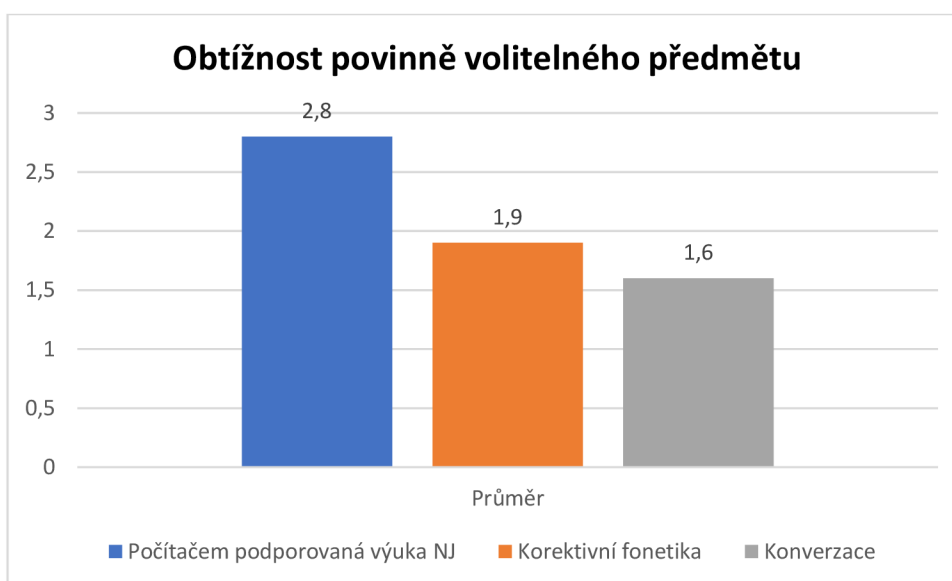
Povinně volitelným předmětům se věnovala otázka č. 11, která se zabývala jejich obtížností (1 *snadný* – *obtížný* 5) a přínosností (1 *zbytečný* – *přínosný* 5).

V následujícím grafu lze vidět, kolik studentů si zvolilo daný povinně volitelný předmět.



Graf 8: Počet studentů, kteří si zvolili povinně volitelný předměty (zdroj: vlastní práce)

Nejobtížnější byl dle studentů povinně volitelný předmět *Počítačem podporovaná výuka NJ* s průměrem 2,8 bodu, což se blíží středové hodnotě.



Graf 9: Obtížnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

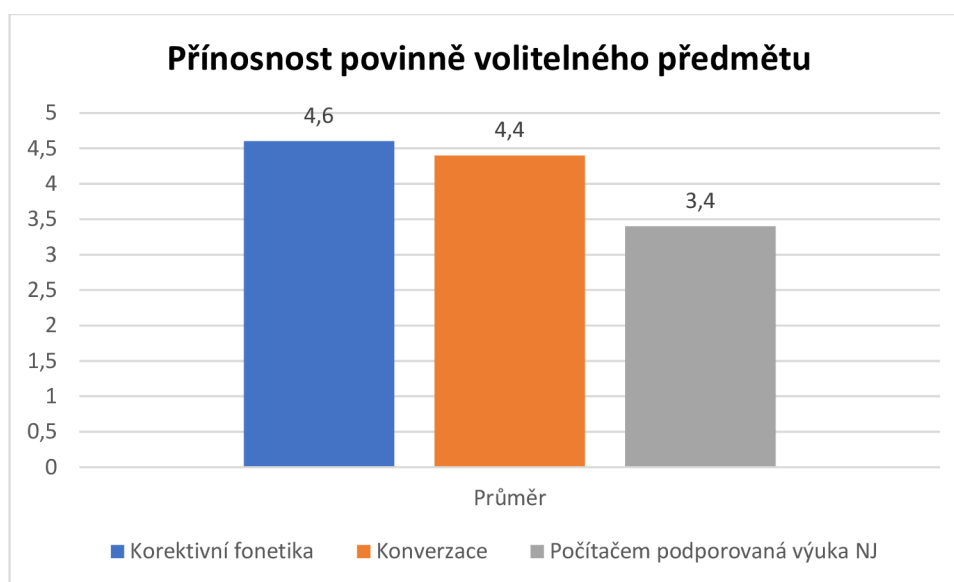
Na otevřenou otázku, co konkrétně bylo obtížné, odpověděli studenti následovně:

U předmětu *Korektivní fonetika* byl složitý Ich-Laut (jedna zmínka).

Jako obtížné aspekty uvádí student u předmětu *Konverzace*: „Zvyknout si na němčinu vyučujícího.“ (jedna zmínka).

U povinně volitelného předmětu *Počítačem podporovaná výuka NJ* uvádí studenti hlavní obtížnost v tom, že předmět byl za doby covidu online (tři zmínky). Jeden student poté uvádí jako obtížnost svou neschopnost pracovat s PC.

Jako nejpřínosnější pak studenti vidí z těchto tří volitelných předmětů *Korektivní fonetiku*, která dosáhla průměru 4,6 bodu.



Graf 10: Přínosnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U otázky č. 11, byla ještě ke každému předmětu možnost otevřené odpovědi na otázku: *Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?*

U *Korektivní fonetiky* vidí studenti přínosnost hlavně ve zlepšení výslovnosti (čtyři zmínky).

Předmět *Konverzace* přinesl přínosnost především v rozvoji komunikačních dovednostech (jedna zmínka). Předmět byl zábavný a praktický (jedna zmínka). Další student uvádí: „*Student konverzuje více než na jazykových cvičeních.*“

Přínosností u předmětu *Počítačem podporovaná výuka NJ* bylo to, že se studenti jednak naučili pracovat s PC (jedna zmínka) a také si uvědomili důležitost práce s PC (jedna zmínka). Jako zbytečný pak považují předmět dva studenti a uvádí: „*Nic mi to do budoucího života nedalo.*“; „*Byl nám jen zadán úkol a nebylo vysvětleno, jak postupovat.*“

Otázka č. 12 se ptala na to, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba lingvistických předmětů. Zde odpovědělo osm studentů *ano*, a pouze jeden *ne*. Na

otevřenou otázku: *Co Vám v nabídce chybí/chybělo?* Odpověděl student: „*Zaměření se na problematické oblasti v gramatice.*“

Otázka č. 13 se zabývala tím, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů se zaměřením na praktický jazyk. U této otázky odpovědělo sedm studentů *ano*, a dva studenti *ne*. Odpověď na otevřenou otázku je, že studentům chybělo více předmětů zaměřených na konverzace a psaní slohů.

Kategorie *volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Otázka č. 14 a 15 měla zjistit, zda se studenti ve svém volném čase věnují zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka. V oblasti lingvistiky se ve svém volném čase věnuje zlepšování pět studentů, v oblasti praktického jazyka pak osm studentů.

Na dvě otevřené podotázky – *Jaké volíte způsoby? Motivoval Vás nějaký z absolvovaných předmětů k dalšímu individuálnímu studiu?* – odpovídali studenti následovně:

Co se týče lingvistiky, volí studenti ke zlepšování tyto způsoby: sledování videí a letní brigádu, soukromé doučování a procházení různých učebnic a cvičení na internetu.

U praktického jazyka uvedli tyto způsoby: videa a letní brigáda, konverzace s rodilým mluvčím, filmy, seriály, návštěvy Rakouska, cestování, čtení článků a příspěvků, internet, písničky a práce v Rakousku. Na druhou otevřenou otázku reagují studenti takto: „*Ano, motivovaly mne k shlédnutí filmů a seriálů, ke komunikaci s kamarádkou z Německa*“; „*Motivoval mne praktický jazyk a praxe na ZŠ.*“

Kategorie *schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

Poslední otázka č. 16 se v rámci pětibodové škály 1 *neumím* – *umím* 5 ptala na to, zda studenti dle svého pocitu umí teoretické znalosti z lingvistiky integrovat do své výuky na ZŠ. Zde vyšel průměr 3,8 bodu – tedy spíše umím.

9.1.3 Porovnání staré vs. nové akreditace německý jazyk

V následující kapitole dojde k porovnání výsledků dotazníkového šetření studujících staré a nové akreditace.

Ze staré akreditace se vrátilo celkem 11 dotazníků, z nové akreditace se vrátilo 9 dotazníků. Čtyři studenti ze staré akreditace absolvovali část studia v zahraničí a v průměru se učí německy necelých 11 let, u studentů z nové akreditace studovali v zahraničí pouze dva studenti a v průměru se učí německy přes 11 let.

Kategorie *důležitost* pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Z následující tabulky můžeme vidět, že studenti ze staré akreditace považují jak lingvistické předměty, tak předměty zaměřené na praktický jazyk za důležitější než studenti, kteří studovali novou akreditaci. Přičemž studenti obou akreditací považují za důležitější předměty zaměřené na praktický jazyk než lingvistické předměty.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Lingvistické předměty	4,8 bodu	4,3 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	5,0 bodu	4,7 bodu

Tabulka 5: Důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Jak studenti ze staré akreditace, tak z nové akreditace si myslí, že pro učitele cizích jazyků mají význam teoretické znalosti z lingvistiky, jelikož ze staré akreditace odpověděli všichni studenti *ano*, a z nové si to myslí většina.

Teoretické znalosti z lingvistiky	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
	11	0	7	2

Tabulka 6: Význam teoretických znalostí z lingvistiky pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Porovnáme-li studenty studující starou a novou akreditaci, považují studenti z nové akreditace lingvistické předměty v průměru jako obtížnější než studenti ze staré akreditace.

Předměty zaměřené na praktický jazyk dosáhly stejné průměrné hodnoty u obou akreditací a sice 2,8 bodu.

Chceme-li porovnat lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk mezi sebou, považují studenti, kteří studovali podle staré akreditace, za obtížnější předměty zaměřené na praktický jazyk, naopak studenti z nové akreditace považují za obtížnější lingvistické předměty.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Lingvistické předměty	2,6 bodu	3,2 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	2,8 bodu	2,8 bodu

Tabulka 7: Obtížnost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *připravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

V průměru se cítí být připraveni studenti ze staré akreditace více v oblasti teoretické lingvistiky, studenti, kteří studovali novou akreditaci se zase naopak cítí být lépe připraveni v oblasti praktického jazyka. Z obou akreditací se pak cítí být studenti lépe připraveni z písemného než mluveného projevu, přičemž studenti z nové akreditace se v průměru cítí být lépe připraveni v obou projevech než studenti ze staré akreditace. To může být právě z důvodu jiné skladby předmětů.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Praktický jazyk	3,5 bodu	3,6 bodu
Teoretická lingvistika	3,7 bodu	3,4 bodu
Písemný projev	3,7 bodu	4,2 bodu
Mluvený projev	3,3 bodu	3,8 bodu

Tabulka 8: Připravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie předměty z oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Povinné předměty

Počet povinných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka je v obou akreditacích stejný.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Počet povinných předmětů	6	6

Tabulka 9: Počet povinných předmětů (zdroj: vlastní práce)

V následující tabulce lze vidět, jaký předmět studenti ze staré a nové akreditace hodnotili jako nejobtížnější a jako nejpřínosnější.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejobtížnější povinný předmět	Morfologie	Úvod do profesní praxe
Nejpřínosnější povinný předmět	Fonetika a fonologie Morfologie Úvod do syntaxe	Fonetika

Tabulka 10: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinný předmět (zdroj: vlastní práce)

V následující tabulce lze vidět, že studenti z obou akreditací by uvítali spíše více předmětů zaměřených na praktická cvičení než lingvistické předměty.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	1	10	3	6
Praktická cvičení	9	2	5	4

Tabulka 11: Více povinných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Povinně volitelné předměty

Co se týče povinně volitelných předmětů se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk, ve staré akreditaci byla o poznání vyšší nabídka než v nové akreditaci.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Počet povinně volitelných předmětů	9	3

Tabulka 12: Počet povinně volitelných předmětů (zdroj: vlastní práce)

Následující tabulka ukazuje, jaké povinně volitelné předměty studenti nejvíce volili.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejvíce volený povinně volitelný předmět	Vybrané problémy německé gramatiky Korektivní fonetika Praktická cvičení a konverzace	Korektivní fonetika Konverzace

Tabulka 13: Nejvíce volený povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Následující tabulka ukazuje nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelný předmět ze staré a nové akreditace.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejobtížnější povinně volitelný předmět	Rétorika	Počítačem podporovaná výuka NJ
Nejpřínosnější povinně volitelný předmět	Úvod do německé frazeologie	Korektivní fonetika

Tabulka 14: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Studenti ze staré akreditace jsou toho názoru, že v povinně volitelných předmětech byla dostatečná volba lingvistických předmětů, jelikož zde odpověděli všichni studenti *ano*. Větší polovina si ale myslí, že v nabídce nebylo dostatek povinně volitelných předmětů se zaměřením na praktická cvičení. Dle většiny dotazovaných studentů nová akreditace byla dostatečná volba předmětů v obou oblastech.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	11	0	8	1
Praktická cvičení	5	6	7	2

Tabulka 15: Dostatečná volba povinně volitelných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Studenti studující starou akreditaci se výrazně více věnovali ve svém volném čase zlepšování se v oblasti praktického jazyka. Studenti studující již novou akreditaci se také více věnují ve zlepšování se v praktickém jazyce, než v lingvistice.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistika	5	6	5	4
Praktický jazyk	10	1	8	1

Tabulka 16: Volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie schopnost *integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

Studenti ze staré akreditace se cítí být v průměru více schopni integrovat teoretické znalosti z lingvistiky do své výuky na ZŠ než studenti z nové akreditace.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Teoretické znalosti z lingvistiky do praxe	4,1 bodu	3,8 bodu

Tabulka 17: Schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do praxe. (zdroj: vlastní práce)

9.2 Anglický jazyk

9.2.1 Anglický jazyk – stará akreditace

Jelikož studentů, kteří studují anglický jazyk, je o poznání více, vrátilo se, co se týče staré akreditace, celkem 26 dotazníků. Odpovídali zde studenti z 1. ročníku navazujícího magisterského studia. Z těchto 26 respondentů bylo 15 žen a 11 mužů. Čtyři studenti uvedli, že studovali v zahraničí, přičemž dva studenti použili angličtinu a němčinu a dva studenti krom toho ještě španělštinu. Jeden student uvedl, že studoval v zahraničí pouze půl měsíce, další student čtyři měsíce a dva studenti pak šest měsíců. Další otázkou v úvodu bylo, kolik let se studenti učí anglicky. Studenti odpověděli následovně:

Počet studentů	Počet let
Sedm studentů	14 let
Pět studentů	17 let
Pět studentů	16 let
Pět studentů	15 let
Dva studenti	18 let
Jeden student	19 let
Jeden student	13 let

Tabulka 18: Počet let, kolik se studenti učí anglicky (zdroj: vlastní práce)

V průměru se tedy studující učí anglicky 15 let.

Kategorie *důležitost* pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Stejně jako u německého jazyka bylo v rámci otázky č. 1 a 2 zkoumáno, jak vnímali studenti důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro budoucí učitele, opět v rámci pětibodové škály v rozmezí 1 *nedůležité* – *důležité* 5. Studenti považují o něco málo důležitější pro budoucí učitele praktický jazyk, jelikož průměr zde vyšel 4,8 bodu. U lingvistiky to bylo v průměru všech dotazovaných studentů 4,4 bodu.

Co se týče otevřené podotázky „*Proč jsou lingvistické předměty pro budoucí učitele důležité/nedůležité?*“, byly nejčastější tyto odpovědi: „*Učitel musí mít komplexní pohled na jazyk.*“; „*Učitel musí vědět, jak jazyk funguje.*“; „*Pomáhají učiteli kvalitně jazyk vyučovat a podpírají jeho správnou mluvu a znalost.*“; „*Aby učitel mohl gramatiku vyučovat, musí jí sám správně používat.*“; „*Aby učitel uměl vysvětlit svým žákům proč tomu tak je.*“; „*Učitel musí mít přehled o všech disciplínách.*“

Následující výpovědi pak shrnují odpovědi na otevřenou podotázku, proč jsou/nejsou předměty zaměřené na praktický jazyk důležité pro budoucího učitele: „*Praktický jazyk bude mou náplní v učitelském povolání a je důležité ho umět ovládat.*“; „*Prohlubují znalosti jazyka.*“; „*Zlepšují komunikační schopnosti.*“

U otázky č. 6, která se zaměřovala na význam teoretických znalostí z lingvistiky pro budoucí učitele, bylo 23 studentů z 26 názoru, že pro budoucí učitele mají význam. Ti studenti, kteří odpověděli, že tyto znalosti mají význam, se shodují na tom, že jsou důležité, aby jazyk mohli správně používat a vyučovat. Ti, kteří odpověděli *ne*, se shodují na tom, že tyto teoretické znalosti nemají význam, protože je žákům nebudou předávat.

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Obtížností lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty se zabývala otázka č. 3 a 4, a sice pomocí pětibodové škály v rozmezí 1 *snadné* – *obtížné* 5. V průměru hodnotí studenti jako obtížnější lingvistické předměty s průměrem 3,4 bodu, což se blíží středové hodnotě. U předmětů zaměřených na praktický jazyk hodnotí studenti obtížnost v průměru 2,1 bodu, tedy spíše snadné.

U otevřené podotázky k otázce č. 3 odpovídali studenti nejčastěji, že lingvistické předměty jsou obtížnější protože: „*Obsahují spoustu pravidel a těžký kontext.*“; „*Ne všemu hned rozumím, potřebuji více času na pochopení.*“; „*Záleží na konkrétní látce, něco mi jde hůře něco lépe.*“

U otevřené podotázky k otázce č.4 se studenti shodli na tom, že předměty zaměřené na prakticky jazyk mají velkou využitelnost v praxi, a proto mají motivaci se tyto předměty učit. Někteří studenti však mají problémy ve vyjadřování se a mluvení v anglickém jazyce, proto je hodnotí jako složitější.

Kategorie *připravenost na praxi* v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Připravenost na praxi byla zkoumána v otázce č. 5 a 7, opět pomocí pětibodové škály 1 *nepřipraven* – 5 *připraven*.

Studenti se cítili studenti v oblasti praktického jazyka připraveni s průměrnou hodnotou 4,7 bodu, v teoretické lingvistice 3,8 bodu. Z toho tedy vyplývá, že v oblasti praktického jazyka se cítili být studenti na konci bakalářského studia připraveni, v teoretické lingvistice spíše připraveni.

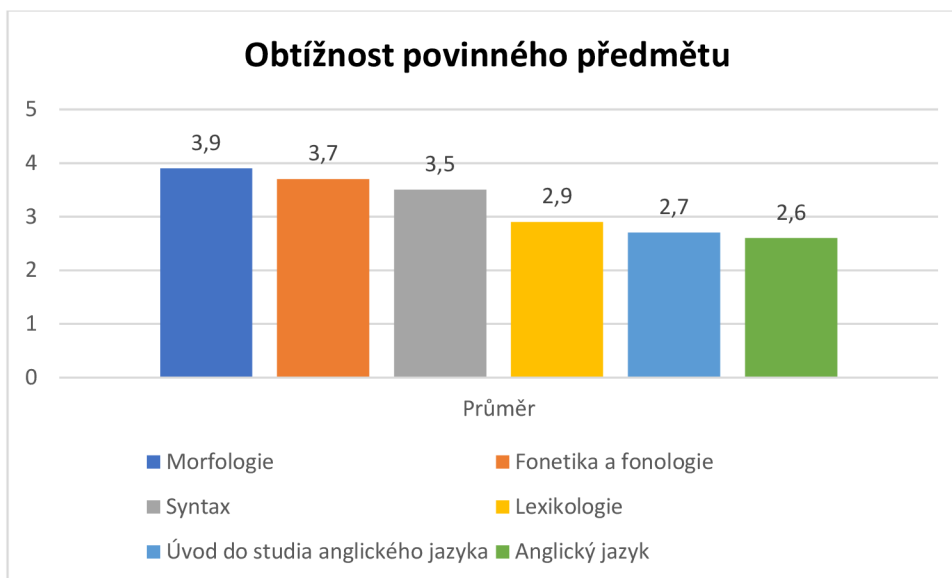
Pocitem připravenosti v oblasti písemného a mluveného projevu se zabývala otázka č. 7. Ukázalo se, že zde studenti hodnotí připravenost stejně, jelikož průměr u obou předmětů vyšel 4,3 bodu, což znamená, že se studenti cítili být spíše připraveni pro budoucí učitelskou praxi jak v písemném, tak v mluveném projevu.

Kategorie *obtížnost a přínosnost* předmětů z oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Povinné předměty

Obtížností a přínosností povinných předmětů se zabývala otázka č. 8.

Co se týče obtížnosti, jako nejobtížnější z povinných předmětů hodnotili studenti předmět *Morfologie* s průměrem 3,9 bodu, což znamená, že tento předmět byl pro studenti spíše obtížný. Jak studenti hodnotili obtížnost ostatních předmětů, lze vidět v následujícím grafu:



Graf 11: Obtížnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

V rámci otevřené podotázky „proč?“ odpověděli studenti následovně.

U povinného předmětu *Anglický jazyk* uváděli studenti nejčastěji, že pro ně bylo obtížné následující: některý ze závěrečných testů, testování na konci každého semestru a mluvení s rodilým mluvčím. U tohoto předmětu byla v dotazníku ještě uzavřena otázka, zda pro ně byl některý ze semestrů obtížnější než ostatní, jelikož předmět je rozdělen na několik částí. Zde odpovědělo 21 studentů, že *ano*. Odpovědi na podotázku „Který a proč?“ lze shrnout touto výpovědí: „*Jednalo se o semestry, které probíhaly distančně v době covidu, semestry byly náročnější především po stránce soustředění a plnění úkolů.*“ Dále pak studenti uvádí jako nejobtížnější 1. semestr z důvodu obsahu, množství látky, což pro ně představovalo velkou změnu oproti střední škole. A také je několikrát uveden poslední závěrečný semestr z důvodu požadované vysoké jazykové úrovně.

Povinný předmět *Fonetika a fonologie* byl pro studenty obtížný v následujících oblastech. Většinou studenti uváděli, že byl složitý obsah předmětu, hlavně teorie. Dále pak odlišnost od českého jazyka, transkripce, příliš obtížné testy a nutnost dané jevy chápat, jelikož se je nelze naučit zpaměti. Jeden student dokonce uvádí „*Snad všechno.*“

Jako obtížnost u předmětu *Úvod do studia anglického jazyka* uváděli studenti především rozsáhlou teorii, složitý historický vývoj anglického jazyka a náročné testy.

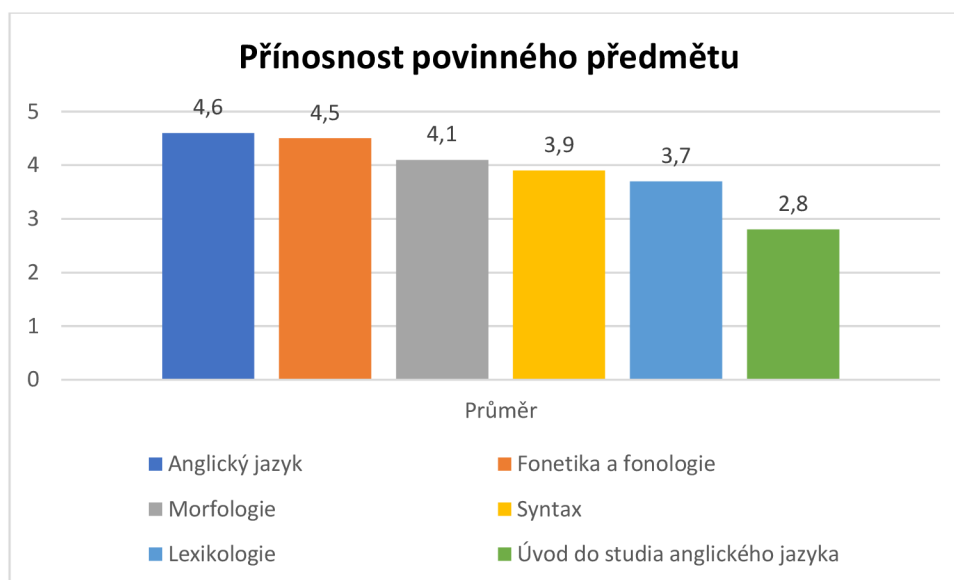
U předmětu *Morfologie*, který byl v průměru hodnocen jako nejobtížnější, uvádí studenti, že předmět obsahoval moc informací a teorie, u zadání mnohdy nevěděli, co se po nich

chce a závěrečné testy byly obtížné. Další obtížnost představoval přístup učitele, dle studentů měl vyučující velké nároky.

V předmětu *Lexikologie* bylo dle studentů obtížné osvojit si lexikální pojmy a pochopit smysl předmětu.

Povinný předmět *Syntax* představoval obtížnost v analýze textů, v rozborech souvětí, v rozdílné struktuře oproti mateřskému jazyku. Dále studenti uvádí: „*Tento předmět je specifický a náročný.*“; „*Pochopit proč se to učíme.*“

Nyní se podíváme na to, jak byl dle studentů povinný předmět přínosný. Nejpřínosnějším povinným předmětem byl pro studenty předmět *Anglický jazyk* s průměrem 4,6 bodu. Hned za tímto předmětem následovala *Fonetika a fonologie* s průměrem 4,5 bodu.



Graf 12: Přínosnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Jako přínosné u předmětu *Anglický jazyk* uváděli nejčastěji studenti zdokonalení se v anglickém jazyce, zlepšení komunikačních schopností a novou slovní zásobou.

Přínosností u předmětu *Fonetika a fonologie* je dle studentů jednoznačně zlepšení výslovnosti a osvojení si jejích pravidel.

U předmětu *Úvod do studia anglického jazyka* studenti zmiňovali, jak přínosnost, tak i zbytečnost předmětu. Jako přínosnost uváděli, že se dozvěděli nové informace, dozvěděli se zajímavou historii anglického jazyka. Co se týče zbytečnosti uváděli studenti: „*Tento*

předmět je nepraktický do výuky.“; „Vůbec kvůli smyslu/koncepci tohoto předmětu.“; „Nepamatuji si nic.“

Jako hlavní přínos u předmětu *Morfologie* uvedli studenti upevnění si gramatických znalostí, které každodenně používají. Jeden student však uvádí: *„Nevím, jak uplatnit v praxi.“*

U předmětu *Lexikologie* vnímali studenti jako přínosné, to že nutí k zamyšlení se nad jazykem a proč se vše tak děje. Následující dvě výpovědi ilustrují názor těch studentů, kteří považují předmět zbytečný: *„Pouze definice, které si už nepamatuji.“; „Nepodařilo se mi najít smysl předmětu.“*

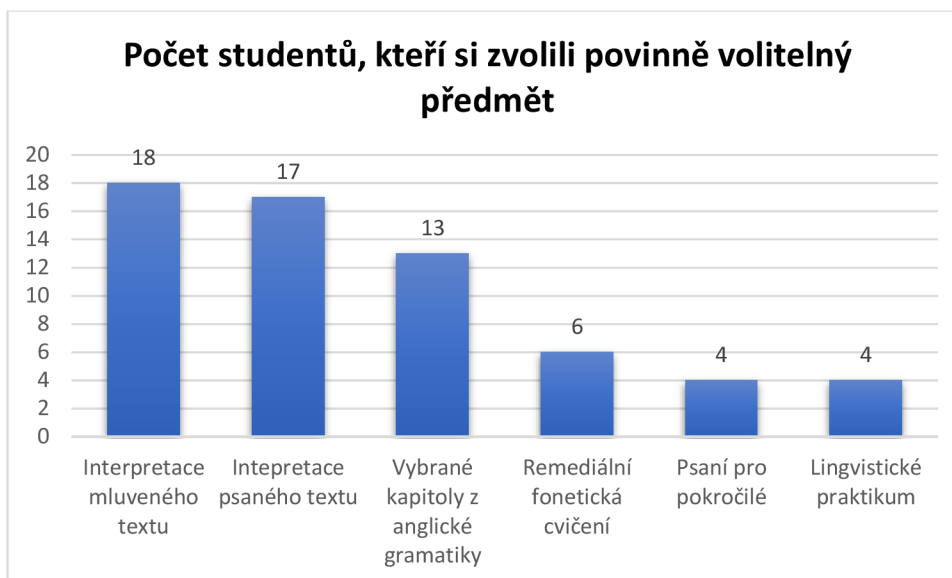
Předmět *Syntax* hodnotili studenti jako přínosný v tom, že rozvíjí jazyk a objasňuje struktury vět. Jako zbytečný pak hodnotí studenti tento předmět z důvodu nezařaditelnosti do pedagogické praxe.

Otázka č. 9 se zabývala tím, zda byl dle studentů v povinných předmětech dostatek lingvistických předmětů. Zde je jasné, že tomu tak bylo, jelikož 25 studentů z 26 odpovědělo *ano*.

Otázka č. 10 se zabývala tím, zda byl v povinných předmětech dostatek předmětů zaměřených na praktický jazyk. I zde bylo dle studentů dostatek povinných předmětů, jelikož 18 studentů z 26 odpovědělo, že *ano*. U otevřené podotázky *„Které předměty byste případně doplnil/a?“* se naprostá většina dotazovaných studentů shodla v tom, že by doplnila předměty zaměřené na konverzaci a praxi. Dále uvádí, že by uvítali více konverzace s rodilým mluvčím. Jeden student pak uvádí, že by zavedl povinný výjezd do zahraničí.

Povinně volitelné předměty

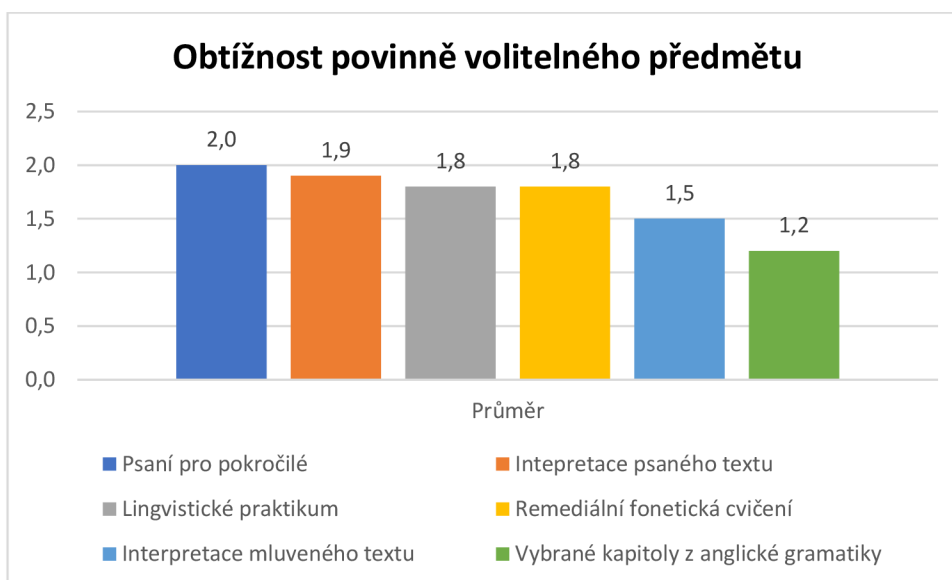
V oblasti lingvistiky a praktického jazyka bylo v nabídce šest povinně volitelných předmětů. Následující graf ukazuje, kolik z dotazovaných studentů si zvolilo daný povinně volitelný předmět:



Graf 13: Počet studentů, kteří si zvolili povinně volitelné předměty (zdroj: vlastní práce)

Nejvíce studentů si zvolilo povinně volitelný předmět *Interpretace mluveného textu*. Celkově hodnotí studenti povinně volitelné předměty jako snadné či spíše snadné.

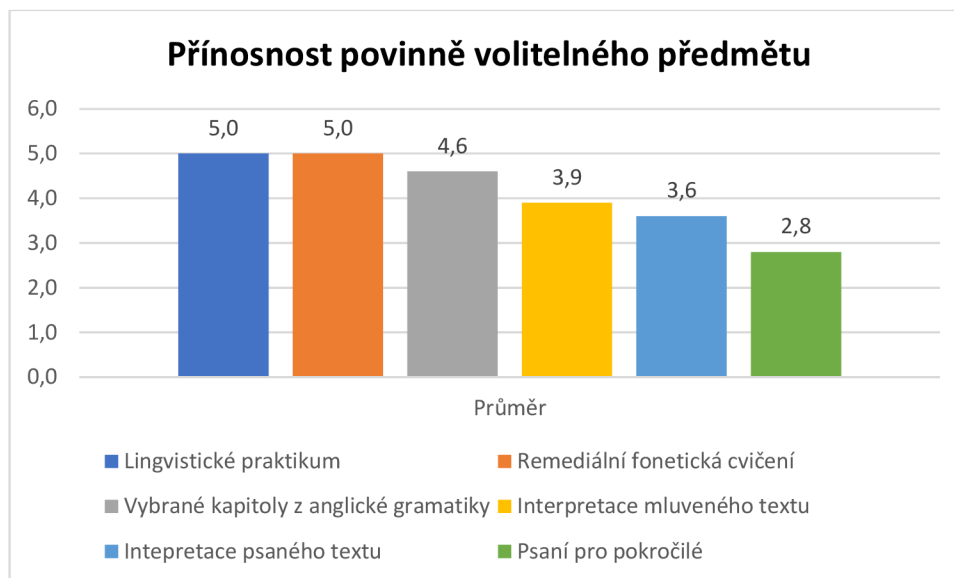
Jako nejobtížnější vyšel v průměru 2,0 bodu předmět *Psaní pro pokročilé*, což je možné vidět z následujícího grafu:



Graf 14: Obtížnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U povinně volitelných předmětů studenti většinou hodnotili jen jejich přínos, u předmětu *Psaní pro pokročilé* však uvedli jako obtížnost: „Vysoké nároky učitele.“; „V hodinách jsme nedělali žádná nápomocná cvičení a poté jsme dostali zadaní na doma – esej.“; „Spíše povídavá hodina, než abych se něco naučil.“

V průměru hodnotí studenti jako nejpřínosnější povinně volitelný předmět *Lingvistické praktikum* a *Remediální fonetická cvičení*, což ukazuje následující graf:



Graf 15: Přínosnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

Předmět *Vybrané kapitoly z anglické gramatiky* hodnotí studenti jako přínosný, a sice v tom, že gramatika navíc se vždy hodí: „*Procvičovali jsme, jak gramatické věci vysvětlovat studentům, což považuji za velký plus.*“

U předmětu *Interpretace psaného textu* je hlavním přínosem zopakování si věcí z lingvistiky a procvičení si písemného projevu.

Hlavním přínosem u povinně volitelného předmětu *Lingvistické praktikum* je dle studentů ucelení si lingvistických předmětů.

Předmět *Interpretace mluveného textu* můžeme shrnout do této výpovědi: „*Naučila jsem s mluvit před lidmi, a to bez ostychu.*“ Další přínos byl přednes referátu, procvičování praktického jazyka a naučení se důležitých frází.

U předmětu *Remediální fonetická cvičení* uvádí studenti nejčastěji, že absolvováním tohoto předmětu odstranili chyby ve mluvě a výslovnosti: „*Mohli jsme individuálně pracovat na vlastní výslovnosti, každý nahrál nahrávku s mluveným projevem.*“

U posledního povinně volitelného předmětu, *Psaní pro pokročilé*, bylo pro studenty hlavním přínosem to, že si uvědomili, jaké chyby často dělají v textu.

V otázce č. 12 se řešilo, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba lingvistických předmětů. Zde odpovědělo 22 studentů ano, tři studenti ne a jeden student neodpověděl nic.

Otázka č. 13 se ptala na to, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů se zaměřením na praktický jazyk. V této otázce odpovědělo 14 dotazovaných studentů ano, 11 studentů ne a opět jeden student neodpověděl na tuto otázku nic. Na otevřenou podotázku „Co Vám případně v nabídce chybělo?“ odpovídali studenti, že jim chyběly předměty zaměřené na konverzaci a dialogy, mluvení, anglická improvizace, dramatika a možnost více komunikovat se žáky.

Kategorie *volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Otázka č. 14 a 15 si kladla za cíl zjistit, zda se studenti ve svém volném čase věnují zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka. Co se tedy lingvistiky týče, odpovědělo deset studentů, že se věnuje ve svém volném čase zlepšování se v lingvistice, ostatních 16 studentů potom odpovědělo, že se lingvistice nevěnuje. Naopak zlepšování se v oblasti praktického jazyka se věnuje všech 26 dotazovaných studentů.

Na otevřenou podotázku, jaké volili způsoby pro zlepšování se v oblasti lingvistiky, odpovídali studenti následovně: čtu knihy a internetové články, používám slovník a čtu si nahlas. Na otázku, zda je k dalšímu individuálnímu studiu motivoval nějaký z absolvovaných předmětů, odpověděli tři studenti *Fonetika a Fonologie*, jeden student *Remediální fonetická cvičení a Lingvistické praktikum*.

Pro zlepšování se v oblasti praktického jazyka volili studenti tyto způsoby: cestování, mluvení s cizinci, hudba, čtení knih, kontakt s lidmi z cizích zemí, hraní online her s cizinci, sledování videí, sledování zpráv v anglickém jazyce a praxe (např. učení v jazykové škole, doučování, průvodcovství). K Individuálnímu studiu motivoval dva studenty předmět *Anglický jazyk 1-6*.

Kategorie *schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

Na poslední otázku č. 16 odpovídali studenti opět v rámci pětibodové škály 1 *neumím* – *umím* 5. Otázka byla zaměřena na to, zda se studenti domnívají, že umí nabyté teoretické

znalosti z lingvistiky integrovat do své výuky na ZŠ. Průměr vyšel 3,4 bodu, což je blízko středové hodnotě.

9.2.2 Anglický jazyk – nová akreditace

V této oblasti odpovídali studenti z 3. ročníku bakalářského studia studující anglický jazyk. Zde se vrátilo nejvíce dotazníků, a sice 41. Odpovědělo 21 žen a 20 mužů. Na úvodní otázku, zda respondenti studovali v zahraničí, odpovědělo šest z nich *ano* a 35 *ne*. Na další otázku, kolik let tyto studenti studovali v zahraničí, odpovídali různě, a sice: 13 let, pět a půl roku, osm měsíců, šest měsíců, tři měsíce a jeden měsíc. Během tohoto studia v zahraničí studenti využili jak anglický, tak německý jazyk, jeden student pak i španělský jazyk. Na otázku, kolik let se učí studenti anglicky, odpověděli studující následovně:

Počet studentů	Počet let
Devět studentů	14 let
Devět studentů	13 let
Sedm studentů	16 let
Šest studentů	15 let
Pět studentů	12 let
Dva studenti	19 let
Jeden student	18 let
Jeden student	17 let
Jeden student	10 let

Tabulka 19: Počet let, kolik studenti studují anglicky (zdroj: vlastní práce)

V průměru se studenti učí anglicky přes 14 let.

Kategorie **důležitost pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka**

Jak jsou dle studentů pro budoucího učitele důležité lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk, bylo zkoumáno v otázce č. 1 a 2 (1 *nedůležité* – *důležité* 5). V průměru považují studenti za důležitější předměty zaměřené na praktický jazyk, a sice s průměrnou hodnotou 4,8 bodu, což se blíží nejvyšší hodnotě důležité. U lingvistických předmětů je to v průměru všech dotazovaných studentů 4,1 bodu, což je na pětibodové škále spíše důležité.

U otevřené podotázky „proč“ reagovali studenti, co se týče lingvistických předmětů, následovně. Většina studentů se shodla na tom, že by vyučující měl mít přehled a teoretický základ o jazyku, aby mohl pravidla a látku předat svým žákům: „*Když učím anglicky měl bych také umět používat jazyk a teorie je důležitá.*“; „*Aby učitel dokázal v případě dotazů od žáků reagovat a správně vysvětlit daný problém/chybu.* Naopak několik studentů se shoduje na tom, že tyto předměty nevyužijí v praxi: „*Pro učitele na ZŠ jsou tyto předměty méně důležité, protože to tam neučí.*“; „*Podle aprobace na 2. stupeň ZŠ nepovažuji za důležité syntax a transkripce.*“

U předmětů zaměřených na praktický jazyk se několik studentů shodovalo v tom, že praktické předměty jsou důležitější než teoretické: „*Praktická část je dle mého názoru vždy důležitější než ta teoretická.*“ A dále na tom, že praktické předměty jsou o něco důležitější než lingvistické: „*Myslím si, že praktická jazyk je důležitější než lingvistické předměty, ale učitel by měl znát oboje.*“ Dále se studenti shodují na tom, že tyto předměty jsou stěžejní pro schopnost vyučovat: „*Na 2. stupni ZŠ je praktický jazyk nejdůležitější, má 100 % využití.*“

Do této kategorie, byla zařazena i otázka č. 6, jelikož zjišťuje, jestli dle studentů mají pro budoucího učitele význam teoretické znalosti z lingvistiky. Zde odpovědělo 37 studentů *ano* a pouze čtyři studenti *ne*.

K této otázce byla taktéž možnost odpovědět v rámci otevřené podotázky „proč?“. Studenti se většinou shodovali na tom, že je důležité, aby učitel měl teoretické znalosti jazyka, který vyučuje, aby mohl žákům správně vysvětlit pravidla, ale ne v takové míře, jako se učí na fakultě. Podle studentů stačí základy: „*Pokud chci učit měl bych mít znalosti ze všech okruhů*“; „*Nejsou pro žáky prakticky využitelné.*“; „*Na ZŠ se neuplatní, stačí základy.*“

Kategorie obtížnost pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V otázce č. 3 a 4 bylo zjišťováno, jak jsou pro studenty obtížné lingvistické předměty a předměty zaměřené na praktický jazyk. V průměru vyšlo, že jsou pro studenty obtížnější lingvistické předměty, hodnota dosáhla na pětibodové škále 3,5 bodu a blíží se tedy hodnotě spíše obtížné. Průměrná hodnota u předmětů zaměřených na praktický jazyk dosáhla 1,9 bodu, tedy spíše snadné.

U otevřené podotázky měli studenti možnost napsat, proč jsou tyto předměty snadné/obtížné. U lingvistických předmětů odpovídali studenti, že jsou obtížnější kvůli

tomu, že je jich mnoho a překrývají se, obsahují mnoho teorie a spoustu termínů a specifik, které jsou složitější na pochopení. Jsou nové, setkali se s nimi až na VŠ a jsou nezáživné.

U praktických předmětů studenti uvádějí, že jsou spíše snadné a uvádí následující argumenty: „Učím se je dlouho a mám je zažité.“; „Užívám je i mimo školu v osobním životě.“; „Baví mě, protože vím, že je využiji.“; „Víc si z nich odnesu, než z lingvistických předmětů.“

Kategorie *přípravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

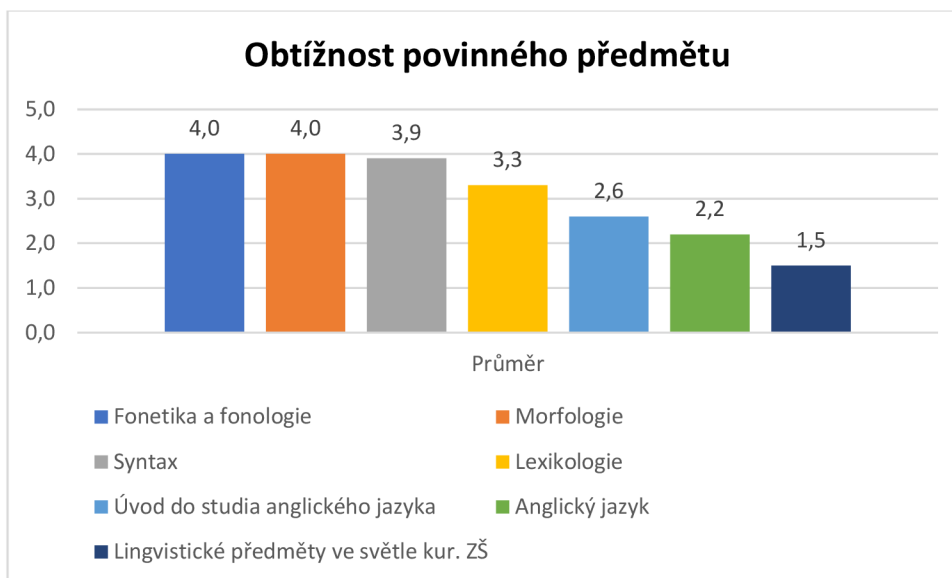
Jak se být studenti anglického jazyka nové akreditace cítí být připraveni do praxe v oblasti lingvistiky a praktického jazyka, bylo zjišťováno v otázce č. 5 a 7. V průměru se studenti cítí být v oblasti praktického jazyka spíše připraveni, jelikož průměrná hodnota zde vyšla 3,7 bodu. V oblasti teoretické lingvistiky je to 3,2 bodu, což se blíží středové hodnotě.

Dle otázky č. 7 bylo zjištěno, že se studenti cítí být spíše připraveni jak v písemném, tak v mluveném projevu. Průměrná hodnota u písemného projevu vyšla 3,9 bodu a u mluveného projevu 3,8 bodu.

Kategorie *obtížnost a přínosnost předmětů z oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Povinné předměty

Povinnými předměty se zabývala otázka č. 8. V průměru považují studenti za nejobtížnější předmět *Fonetika a fonologie* a *Morfologie* se stejnou průměrnou hodnotou 4,0 bodu, tedy spíše obtížné. Hned za těmito předměty je předmět *Syntax* s průměrnou hodnotou 3,9 bodu. Další průměrné hodnoty předmětů lze vidět z následujícího grafu:



Graf 16: Obtížnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U povinného předmětu *Anglický jazyk* považovali studenti za obtížný závěrečný test, některou gramatiku, složitá cvičení a náročné poslechy, dále pak vysokou úroveň AJ – především v páté části (úroveň C1), narůstající obtížnost předmětu, studium v době covidu a závěrečnou ústní zkoušku.

Jelikož je povinný předmět *Anglický jazyk* rozdělen do pěti částí, byli zde studenti ještě dotazováni, zda byl pro ně některý ze semestrů obtížnější než ostatní. Zde odpovědělo 36 studentů, že *ano* a zbylých pět studentů, že *ne*. Otevřené odpovědi byly následující: „Řekl bych, že obecně náročnost postupně gradovala, věřím, ale že to mohlo být tím, že se střídali vyučující“; „Každý nový semestr byl těžší než ostatní.“ Dále uváděli studenti druhý semestr, a sice z důvodu velkého množství učiva a období po covidu, poslední semestr, protože učivo bylo náročné a čtvrtý semestr z důvodu množství předmětů. Dále studenti také často zmiňovali zimní semestr ve třetím ročníku, a to z důvodu velkého množství prezentací.

Povinný předmět *Fonetika a fonologie* byl pro studenty obtížný z důvodu velkého množství učiva, transkripce, fonetického přepisu, přízvuků a množství učiva: „Je to jeden z nejnáročnějších předmětů.“

U předmětu *Úvod do studia anglického jazyka* uvádějí studenti, že tento předmět obsahuje zbytečné moc neužitečných informací a teorie a je zakončen těžkým testem: „Učení se informací nazpaměť bez systému a smyslu.“

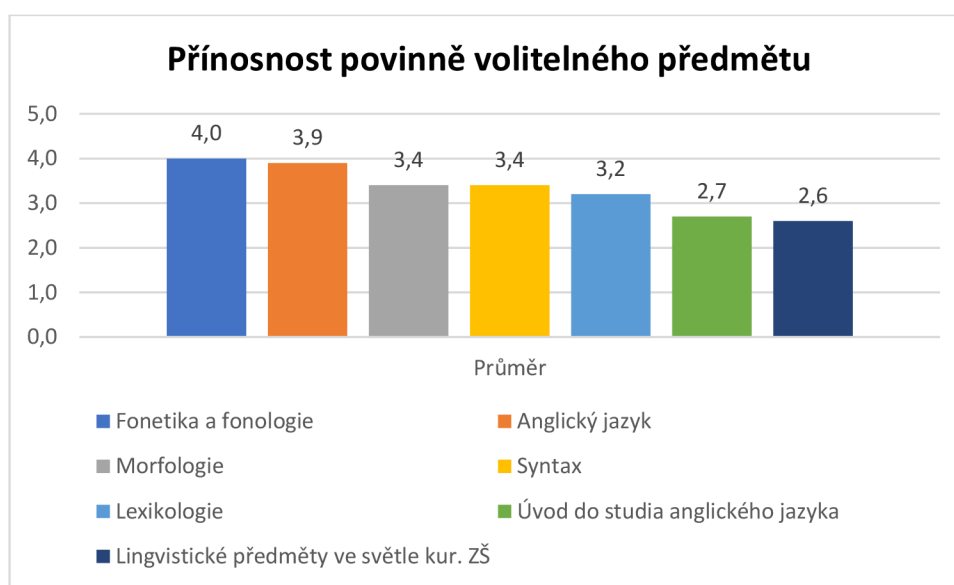
Při studiu *Morfologie* bylo pro studenty obtížné, že obsahovala moc učiva a vše bylo moc teoretické, bylo zde moc testů a náročná ústní zkouška.

V předmětu *Syntax* bylo pro studenty obtížné učit se stavbu a druhy vět v angličtině. Dále uvádí, že předmět byl hodně teoretický a moc podrobný.

Povinný předmět *Lexikologie* je obtížný tím, že obsahuje moc teoretických informací, které se studenti museli učit nazpaměť. Jeden student pak uvádí, že nerozuměl prezentacím.

Studenti uváděli, že u předmětu *Lingvistické předměty ve světle kur. ZŠ.*, nebylo nic obtížné.

V následující části se budeme věnovat tomu, jak je dle studentů daný povinný předmět přínosný. V průměru dosahuje největší přínosnosti předmět *Fonetika a fonologie*, a sice 4,0 bodu. Hned za ním je předmět *Anglický jazyk* s průměrnou hodnotou 3,9 bodu.



Graf 17: Přínosnost povinného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U předmětu *Anglický jazyk* uváděli studenti jako přínosné následující: upevnění dosavadních znalostí, umožňuje procvičovat jazyk, protože je to alfa a omega učení aj, užitečný předmět při studiu jazyka, nová slovíčka, věty, fráze, zlepšení mluveného i písemného projevu, věci, které využijí v praxi, zlepšení gramatiky a mluvení a student se z úrovně B1 dostane na úroveň C1. Ti studenti, kteří označili tento předmět za zbytečný, uvádějí: tento předmět nepřinesl nic nového, furt jedno, a to samé dokola, jen jsme jeli podle učebnice, která nás moc nepřipravila a bylo málo času na tento předmět.

Předmět *Fonetika a fonologie* byl přínosný v tom, že si studenti zlepšili výslovnost, osvojili si její pravidla, seznámili se s transkripční tabulkou a osvojili si rozdíly mezi britskou a americkou výslovností.

U předmětu *Úvod do studia anglického jazyka* bylo přínosné to, že se studenti seznámili detailně s předměty, které v dalších v dalších semestrech studovali, dostal tedy základ pro další předměty, tento předmět rovněž poskytl informace, které jsou potřeba ke státnicím.

Předmět *Morfologie* byl přínosný v tom, že pomohl studentům lépe pochopit anglický jazyk, vyznat se v gramatice a osvojit si pravidla a výjimky. Jako zbytečné uvádí někteří studenti, že se učili, jaké zvuky dělají zvířata v angličtině. Další student pak uvedl: „*Jen jsme se učili nazpaměť kategorie a druhy.*“

Předmět *Syntax* byl přínosný v tom, že studenti porozuměli stavbě anglických vět. Někteří studentu uváděli, že byl předmět zbytečný z důvodu, že nemá uplatnění na druhém stupni ZŠ: „*Věci z výuky jsem nikdy v praxi nepoužila.*“

Přínosem pro studenty u předmětu *Lexikologie* bylo to, že studenti získali celkový přehled, osvojili si základy a obohatili si slovní zásobu.

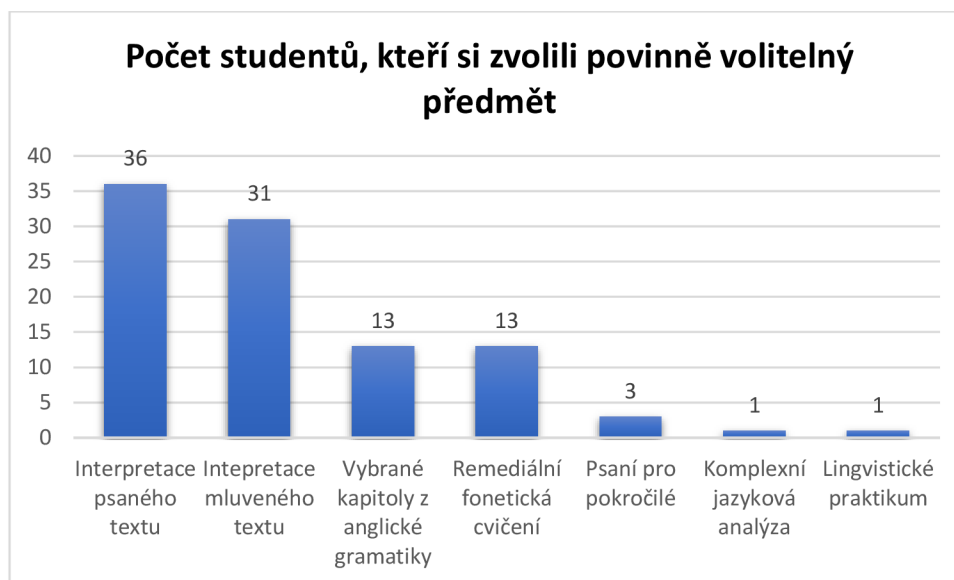
U předmětu *Lingvistické předměty ve světle kur. ZŠ* bylo přínosné následující: studenti získali inspiraci pro budoucí učení dětí, jelikož se mohli inspirovat od ostatních spolužáků ohledně aktivit a osvojili si nové typy her. Někteří studenti naopak hodnotili tento předmět jako zbytečný, jelikož si nic neodnesli a dle jejich názoru v hodinách nic nedělali.

Otázka č. 9 a 10 se pak zabývala tím, zda byla dle studentů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka dostatečná volba povinných předmětů. V oblasti lingvistiky odpověděli pouze tři studenti ze 41, že by uvítali více povinných předmětů, v oblasti praktického jazyka by pak uvítalo 27 ze 41 studentů více povinných předmětů.

U otázky č. 9 a 10 byla ještě otevřená otázka: *Které předměty byste případně doplnil/a?* Co se týče lingvistických předmětů, odpověděl pouze jeden student: „*Určitě bych rozdělil morfologii na více částí.*“ U praktických předmětů se naprostá většina studentů shodla na tom, že by uvítali více předmětů zaměřených na konverzaci, diskusi a praxi ve škole: „*Předmět speciálně pouze na praxi a mluvení*“; „*Předměty, na kterých budeme více mluvit a setkávat se více s jazykem v menších skupinách.*“

Povinně volitelné předměty

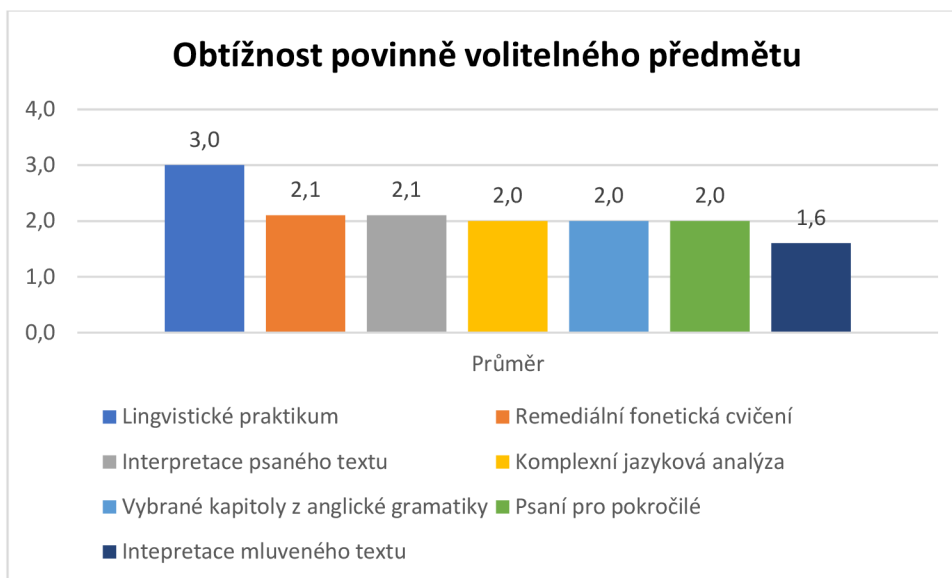
Povinně volitelnými předměty se zabývala otázka č. 11. V oblasti lingvistiky a praktického jazyka bylo v nabídce celkem sedm povinně volitelných předmětů. V následujícím grafu lze vidět, kolik studentů, si zvolilo daný povinně volitelný předmět:



Graf 18: Počet studentů, kteří si zvolili povinně volitelné předmět (zdroj: vlastní práce)

Nejvíce studentů si zvolilo povinně volitelný předmět *Interpretace psaného textu*.

Co se týče obtížnosti, vyšla největší průměrná hodnota u povinně volitelného předmětu *Lingvistické praktikum*, hodnotil ho však pouze jeden student. Další povinně volitelné předměty byly hodnoceny v průměru jako spíše snadné, což lze vidět z následujícího grafu:

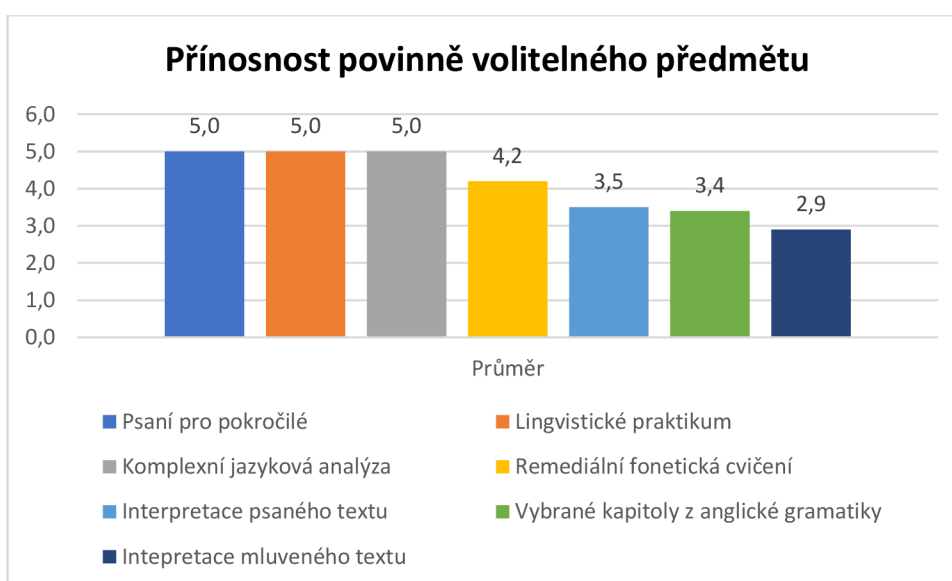


Graf 19: Obtížnost povinně volitelného předmětů (zdroj: vlastní práce)

Během absolvování předmětu *Interpretace mluveného textu* bylo pro studenty obtížné vytvořit prezentaci, aby byla vyučující spokojena, dále studenti uváděli, že bylo zadáváno příliš úkolů ke splnění a slovní zásoba z pracovních materiálů pro ně byla mnohdy složitější.

Největší obtížností u předmětu *Remediální fonetická cvičení* bylo dle studentů to, že museli změnit své návyky pro výslovnost.

Nejpřínosnější byly dle studentů povinně volitelné předměty *Psaní pro pokročilé*, *Komplexní jazyková analýza* a *Lingvistické praktikum* s průměrnou hodnotou 5,0 bodu – přínosné.



Graf 20: Přínosnost povinně volitelného předmětu (zdroj: vlastní práce)

U povinně volitelného předmětu *Vybrané kapitoly z anglické gramatiky* studenti ocenili, že dělali gramatická cvičení a zopakovali si tak gramatiku.

Jako přínosný hodnotí studenti předmět *Interpretace mluveného textu* z důvodu získání nových informací o typech mluveného projevu. „*Student se naučí a procvičí prezentování před ostatními v angličtině.*“ Dále studenti hodnotili kladně, že si osvojili novou slovní zásobu a naučili se analyzovat mluvený projev.

U předmětu *Psaní pro pokročilé* studenti uváděli, že museli přemýšlet nad tím co napsat, procvičili si nové techniky psaní.

Předmět *Interpretace psaného textu* byl pro studenty přínosný, protože psaný text se objevuje téměř všude a díky tomuto předmětu se mohli vyhnout zbytečným chybám v psaném textu. Studenti se naučili různé typy textů a dozvěděli se o literárních stylech. Kladně také hodnotili rozbor díla v angličtině: „*Tento předmět mi to pomohl k lepšímu chápání a porozumění textu, nyní to využívám při psaní BP.*“

Přínosný byl předmět *Remediální fonetická cvičení* z toho důvodu, že si studenti připomněli základy z fonetiky a zlepšili si svou výslovnost. Předmět byl přínosný a probíhal individuálně a prakticky: „*Tento předmět mi pomohl s uděláním zkoušky z hlavní fonetiky.*“

Otázka č. 12 a 13 se pak ptala, jestli byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba lingvistických předmětů a předmětů se zaměřením na praktický jazyk. Co se týče lingvistických předmětů, odpovědělo zde 37 ze 40 studentů, že byla dostatečná volba. Naopak povinných předmětů se zaměřením na praktický jazyk bylo pro 27 ze 41 studentů nedostatek.

Na otevřenou otázku, zda byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů se zaměřením na praktický jazyk odpovídali studenti, že jim chyběly předměty zaměřené na konverzaci a na poslech, dále by uvítaly více předmětů zaměřených na praxi, např. zaměřením na interaktivní AJ pro základky a více tipů, jak učit v angličtině, jak látku vysvětlit žákům. Dále by uvítali předměty zaměřené na cvičení psaní bakalářské práce

Kategorie volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Otázka č. 14 a 15. se ptala studentů na to, zda se ve svém volném čase věnují zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka. V oblasti lingvistiky odpovědělo 11 studentů *ano*

a 33 studentů *ne*. V oblasti praktického jazyka pak odpovědělo 37 studentů *ano* a čtyři studenti *ne*.

U těchto otázek byla ještě možnost otevřené otázky: *Jaké volíte způsoby? Motivoval Vás nějaký z absolvovaných předmětů k dalšímu individuálnímu studiu?* U lingvistických předmětů studenti volili tyto způsoby: samostudium, práce s materiály a anglická četba. Motivovali je předměty *Lexikologie* a *Fonetika*.

Ke zlepšování se v praktickém jazyce využívali studenti tyto způsoby: mluvení, psaní anglicky, čtení, konverzace s rodilým mluvčím, filmy, hry, výuková videa, komunikace na internetu, aktivní používání jazyka na brigádě nebo při cestování, konverzace s kamarády z jiných zemí, hraní her a podcasty. Jako předměty, které je motivovaly, uvedli: *Anglický jazyk V*.

Kategorie *schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

Poslední otázka, č. 16, se ptala na to, zda si studenti myslí, že umí nabyté teoretické znalosti z lingvistiky integrovat do své výuky na ZŠ. Zde vyšla průměrná hodnota 3,0 bodu, což je středová hodnota.

9.2.3 Porovnání staré vs. nové akreditace anglický jazyk

Nyní porovnáme starou a novou akreditaci anglického jazyka. Ze staré akreditace se vrátilo 26 dotazníků, z nové akreditace 41 dotazníků. Ze staré akreditace čtyři studenti studovali v zahraničí. V průměru se studenti učí anglicky 15 let. Z nové akreditace studovalo v zahraničí šest studentů a v průměru se učí anglicky přes 14 let.

Kategorie *důležitost pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Jak studenti staré, tak nové akreditace považují pro budoucí učitele předměty zaměřené na praktický jazyk za důležitější než lingvistické předměty, přičemž studenti se staré akreditaci jim přiřkládají v průměru o něco větší důležitost než studenti z nové akreditace. V obou akreditacích vyšla stejná průměrná hodnota, a sice 4,8 bodu, což se blíží hodnotě důležité.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Lingvistické předměty	4,4 bodu	4,1 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	4,8 bodu	4,8 bodu

Tabulka 20: Důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Z následující tabulky můžeme vidět, že většina studentů z obou akreditací je toho názoru, že teoretické znalosti z lingvistiky mají pro budoucí učitele význam.

Teoretické znalosti z lingvistiky	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
	23	3	37	4

Tabulka 21: Význam teoretických znalostí z lingvistiky pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Průměrné hodnoty obtížnosti jsou v obou akreditacích podobné, přičemž lingvistické předměty jsou pro studenty v obou akreditacích obtížnější než předměty zaměřené na praktický jazyk. V průměru pak považují studenti z nové akreditace lingvistické předměty za složitější, než studenti se staré akreditace. Ti zase považují za obtížnější předměty zaměřené na praktický jazyk.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Lingvistické předměty	3,4 bodu	3,5 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	2,1 bodu	1,9 bodu

Tabulka 22: Obtížnost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *připravenost na praxi* v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V následující tabulce lze vidět, jak se v průměru cítí být studenti obou akreditací připraveni do praxe, a sice v oblasti praktického jazyka (specificky v oblasti písemného a mluveného projevu) a teoretické lingvistiky. V průměru se cítí být studenti obou akreditací více

připraveni v oblasti praktického jazyka, co se týče písemného a mluveného projevu cítí se být studenti připraveni do praxe v obou oblastech stejně. Chceme-li pak porovnat akreditace mezi sebou, vidíme ve staré akreditaci obecně vyšší hodnoty. Studenty ze staré akreditace se se být tedy v průměru ve všech oblastech více připraveni než studenti z nové akreditace.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Praktický jazyk	4,7 bodu	3,7 bodu
Teoretická lingvistika	3,8 bodu	3,2 bodu
Písemný projev	4,3 bodu	3,9 bodu
Mluvený projev	4,3 bodu	3,8 bodu

Tabulka 23: Připravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *předměty* z oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Povinné předměty

V nové akreditaci je o jeden povinný předmět více, a sice *Lingvistické předměty ve světle kur. ZŠ*.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Počet povinných předmětů	6	7

Tabulka 24: Počet povinných předmětů (zdroj: vlastní práce)

Následující tabulka zobrazuje nejobtížnější a nejpřínosnější povinný předmět dle studentů.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejobtížnější povinný předmět	Morfologie	Fonetika a fonologie Morfologie
Nejpřínosnější povinný předmět	Anglický jazyk	Fonetika a fonologie

Tabulka 25: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinný předmět (zdroj: vlastní práce)

Následující tabulka ukazuje, zda by studenti uvítali více povinných lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktická cvičení. Je jasné, že v obou akreditacích byl dle většiny

studentů dostatek povinných lingvistických předmětů, většina studentů by ale naopak uvítala více povinných předmětů zaměřených na praktický jazyk.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	1	25	3	38
Praktická cvičení	18	8	27	14

Tabulka 26: Více povinných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Povinně volitelné předměty

Zaměříme-li se na povinně volitelné předměty zaměřené na lingvistiku a praktický jazyk, je v nové akreditaci v nabídce o jeden předmět více. Tento předmět se jmenuje *Komplexní jazyková analýza*.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Počet povinně volitelných předmětů	6	7

Tabulka 27: Počet povinně volitelných předmětů (zdroj: vlastní práce)

V této tabulce můžeme vidět, jaký povinně volitelný předmět si studenti z obou akreditací nejčastěji volili.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejvíce volený povinně volitelný předmět	Intepretace mluveného textu	Interpretace psaného textu

Tabulka 28: Nejvíce volený povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Tato tabulka ukazuje, jaký předmět studenti v průměru hodnotili jako nejobtížnější a nejpřínosnější.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Nejobtížnější povinně volitelný předmět	Psaní pro pokročilé	Lingvistické praktikum
Nejpřínosnější povinně volitelný předmět	Lingvistické praktikum Remediální fonetická cvičení	Psaní pro pokročilé Komplexní jazyková analýza Lingvistické praktikum

Tabulka 29: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Dle studentů, kteří studovali starou akreditaci, byla v povinně volitelných dle většiny studentů dostatečná volba jak lingvistických předmětů, tak předmětů zaměřených na

praktická cvičení. Studenti studující novou akreditaci by uvítali více povinně volitelných předmětů zaměřených na praktický jazyk.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	22	3	37	3
Praktická cvičení	14	11	14	27

Tabulka 30 Dostatečná volba povinně volitelných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

V této kategorii odpovídali studenti na to, zda se ve svém volném čase věnují zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka. Co se týče studentů ze staré akreditace, větší polovina dotazovaných se ve svém volném čase věnovala lingvistice, praktickému jazyku se věnovalo všech 26 dotazovaných studentů. Co se pak studentů z nové akreditace týče, výrazně více studentů se věnuje zlepšování se v oblasti praktického jazyka.

	Stará akreditace		Nová akreditace	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistika	16	10	11	30
Praktický jazyk	26	0	37	4

Tabulka 31: Volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky*

Poslední tabulka ukazuje, jak studenti v průměru umí dle svého názoru integrovat teoretické znalosti z lingvistiky do své výuky na ZŠ. V průměru jsou hodnoty velmi podobné, o něco více se však cítí být připraveni studenti, kteří studovali starou akreditaci.

	Stará akreditace	Nová akreditace
Teoretické znalosti z lingvistiky do praxe	3,4 bodu	3,0 bodu

Tabulka 32: Schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do praxe. (zdroj: vlastní práce)

9.3 Německý a anglický jazyk

9.3.1 Porovnání staré akreditace německého vs. anglického jazyka

V následujícím textu dojde k porovnání staré akreditace německého a anglického jazyka navzájem. Je nutno podotknout, že z anglického jazyka se vrátilo o poznání více dotazníků, a sice 26, z německého jazyka pouze 11. Je to dáno tím, že je na naší fakultě výrazně více

studentů anglického jazyka. Co se týče němčinářů, uvedli čtyři studenti (36 % z navrácených dotazníků), že studovali v zahraničí a v průměru se učí všichni dotazovaní německy necelých 11 let, u angličtinářů studovali rovněž čtyři studenti (15 % z navrácených dotazníků) v zahraničí a dotazovaní studenti se učí anglicky již 15 let.

Kategorie *důležitost* pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Následující tabulka porovnává důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk, jak ji pociťují studenti staré akreditace německého a anglického jazyka.

Jak studenti německého jazyka, tak studenti anglického jazyka studující starou akreditaci přikládají větší důležitost předmětům zaměřeným na praktický jazyk než lingvistickým předmětům. Studenti německého jazyka v průměru přikládají oběma oblastem větší důležitost než studenti anglického jazyka.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Lingvistické předměty	4,8 bodu	4,4 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	5,0 bodu	4,8 bodu

Tabulka 33: Důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Jak studenti německého, tak anglického jazyka jsou toho názoru, že teoretické znalosti z lingvistiky mají pro budoucí učitele význam.

Teoretické znalosti z lingvistiky	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
	11	0	23	3

Tabulka 34: Význam teoretických znalostí z lingvistiky pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Pro studenty německého jazyka jsou v průměru obtížnější předměty zaměřené na praktický jazyk, pro studenty anglického jazyka naopak lingvistické předměty.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Lingvistické předměty	2,6 bodu	3,4 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	2,8 bodu	2,1 bodu

Tabulka 35: Obtížnost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *připravenost na praxi* v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V průměru se cítí být v porovnání s němčináři do praxe v oblasti praktického jazyka a teoretické lingvistiky více připraveni studenti anglického jazyka, stejně tak v písemném i mluveném projevu.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Praktický jazyk	3,5 bodu	4,7 bodu
Teoretická lingvistika	3,7 bodu	3,8 bodu
Písemný projev	3,7 bodu	4,7 bodu
Mluvený projev	3,3 bodu	3,8 bodu

Tabulka 36: Připravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *předměty* z oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Povinné předměty

Jak v německém, tak i v anglickém jazyce bylo ve staré akreditaci šest povinných předmětů.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Počet povinných předmětů	6	6

Tabulka 37: Počet povinných předmětů (zdroj: vlastní práce)

V následující tabulce můžeme vidět nejobtížnější a nejpřínosnější předmět dle studentů staré akreditace německého a anglického jazyka. Jak angličtináři, tak němčináři hodnotí jako nejobtížnější předmět *Morfologie*.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejobtížnější povinný předmět	Morfologie	Morfologie
Nejpřínosnější povinný předmět	Fonetika a fonologie Morfologie Úvod do syntaxe	Anglický jazyk

Tabulka 38: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinný předmět (zdroj: vlastní práce)

Většina studentů ze staré akreditace, němčináři i angličtináři, by uvítali více povinných předmětů zaměřených na praktická cvičení.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	1	10	1	25
Praktická cvičení	9	2	18	8

Tabulka 39: Více povinných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Povinně volitelné předměty

V německém jazyce byla větší nabídka povinně volitelných předmětů se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk než v anglickém jazyce.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Počet povinně volitelných předmětů	9	6

Tabulka 40: Počet povinně volitelných předmětů (zdroj: vlastní práce)

Následující tabulka ukazuje, jaký povinně volitelný předmět si studenti ze staré akreditace nejčastěji volili.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejvíce volený povinně volitelný předmět	Vybrané problémy německé gramatiky Korektivní fonetika Praktická cvičení a konverzace	Interpretace mluveného textu

Tabulka 41: Nejvíce volený povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Tato tabulka ukazuje, jaký předmět studenti staré akreditace v průměru hodnotili jako nejobtížnější a nejpřínosnější.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejobtížnější povinně volitelný předmět	Rétorika	Psaní pro pokročilé
Nejpřínosnější povinně volitelný předmět	Rétorika Úvod do německé frazeologie	Lingvistické praktikum Remedialní fonetická cvičení

Tabulka 42: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

V následující tabulce lze vidět, zda byla dle studentů staré akreditace dostatečná volba povinně volitelných předmětů se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk. Větší polovina němčinářů by uvítala více předmětů zaměřených na praktická cvičení.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	11	0	22	3
Praktická cvičení	5	6	14	11

Tabulka 43: Dostatečná volba povinně volitelných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Jak studenti německého, tak anglického jazyka se ve svém volném čase více věnují zlepšování se v oblasti praktického jazyka než v oblasti lingvistiky.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistika	5	6	10	16
Praktický jazyk	10	1	26	0

Tabulka 44: Volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky

V průměru se cítí být studenti německého jazyka více schopní integrovat teoretické znalosti do své výuky na ZŠ než studenti anglického jazyka.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Teoretické znalosti z lingvistiky do praxe	4,1 bodu	3,4 bodu

Tabulka 45: Schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do praxe. (zdroj: vlastní práce)

9.3.2 Porovnání nové akreditace německého vs. anglického jazyka

Je nutno podotknout, že počet vybraných dotazníků týkající se nové akreditace se velmi liší. Od studentů německého jazyka bylo vybráno devět dotazníků a od studentů anglického jazyka 41. Co se týče otázky, zda studenti studovali v zahraničí, odpověděli z německého jazyka dva (22 % z navrácených dotazníků) a z anglického jazyka šest (15 % z navrácených dotazníků) studentů *ano*. Němčináři studující novou akreditaci se německy v průměru přes 11 let a angličtináři přes 14 let.

Kategorie *důležitost* pro učitele v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Studenti německého i anglického jazyka studující novou akreditaci, považují za důležitější pro budoucí učitele předměty zaměřené na praktický jazyk než lingvistické předměty, přičemž průměrné hodnoty jsou skoro totožné. V porovnání příkládají němčináři oběma oblastem větší důležitost než angličtináři.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Lingvistické předměty	4,3 bodu	4,1 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	4,7 bodu	4,8 bodu

Tabulka 46: Důležitost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Většina studentů nové akreditace, tedy jak němčináři, tak angličtináři, si myslí že teoretické znalosti z lingvistiky mají pro budoucí učitele význam.

Teoretické znalosti z lingvistiky	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
	7	2	37	4

Tabulka 47: Význam teoretických znalostí z lingvistiky pro budoucí učitele (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *obtížnost* pro studenty v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Jak němčináři, tak angličtináři hodnotí v průměru jako obtížnější lingvistické předměty než předměty zaměřené na praktický jazyk. Chceme-li porovnat němčináře a angličtináře, považují němčináři v průměru předměty zaměřené na praktický jazyk za obtížnější než

angličtináři. Angličtináři zase v průměru považují lingvistické předměty za obtížnější než němčináři.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Lingvistické předměty	3,2 bodu	3,5 bodu
Předměty zaměřené na praktický jazyk	2,8 bodu	1,9 bodu

Tabulka 48: Obtížnost lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk pro studenty (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *přípravenost na praxi* v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

V průměru se cítí být více do praxe v oblasti praktického jazyka připraveni studenti anglického jazyka, rozdíl je ale minimální. Studenti německého jazyka se naopak cítí být v porovnání s angličtináři více připraveni v oblasti teoretické lingvistiky. V písemném projevu jsou si jistější studenti německého jazyka, v mluveném projevu pak vyšel stejný průměr pocitu připravenosti.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Praktický jazyk	3,6 bodu	3,7 bodu
Teoretická lingvistika	3,4 bodu	3,2 bodu
Písemný projev	4,2 bodu	3,9 bodu
Mluvený projev	3,8 bodu	3,8 bodu

Tabulka 49: Přípravenost pro praxi v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie *předměty z oblasti lingvistiky a praktického jazyka*

Povinné předměty

V německém jazyce bylo šest povinných předmětů se zaměřením na lingvistiku a praktický jazyk, v anglickém jazyce však bylo o jeden předmět více.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Počet povinných předmětů	6	7

Tabulka 50: Počet povinných předmětů (zdroj: vlastní práce)

Nejpřínosnějším povinným předmětem byl v obou jazycích *Fonetika (Fonetika/Fonetika a fonologie)*.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejobtížnější povinný předmět	Úvod do profesní praxe	Fonetika a fonologie Morfologie
Nejpřínosnější povinný předmět	Fonetika	Fonetika a fonologie

Tabulka 51: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinný předmět (zdroj: vlastní práce)

Většina němčinářů a angličtinářů studujících novou akreditaci se shodla na tom, že v povinných předmětech bylo dostatek předmětů zaměřených na lingvistiku, ovšem co se týče předmětů se zaměřením na praktická cvičení, jsou studenti rozděleni na dvě téměř stejné.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	3	6	3	38
Praktická cvičení	5	4	27	24

Tabulka 52: Více povinných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Povinně volitelné předměty

Co se týče povinně volitelných předmětů, byla v německém jazyce výrazně menší nabídka než v anglickém jazyce.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Počet povinně volitelných předmětů	3	7

Tabulka 53: Počet povinně volitelných předmětů (zdroj: vlastní práce)

Tato tabulka ukazuje, jaký předmět si studenti nové akreditace volili nejčastěji.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejvíce volený povinně volitelný předmět	Korektivní fonetika Konverzace	Interpretace psaného textu

Tabulka 54: Nejvíce volený povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelné předměty v nové akreditaci byly:

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Nejobtížnější povinný volitelný předmět	Počítačem podporovaná výuka NJ	Lingvistické praktikum
Nejpřínosnější povinně volitelný předmět	Korektivní fonetika	Psaní pro pokročilé Komplexní jazyková analýza Lingvistické praktikum

Tabulka 55: Nejobtížnější a nejpřínosnější povinně volitelný předmět (zdroj: vlastní práce)

Většina studentů německého jazyka je toho názoru, že byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů, což je překvapující, když v nabídce byly celkem jen tři předměty. Studenti anglického jazyka by uvítali více lingvistických předmětů.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistické předměty	8	1	37	3
Praktická cvičení	7	2	14	27

Tabulka 56: Dostatečná volba povinně volitelných předmětů v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka

Co se týče lingvistiky, věnuje se pět z devíti němčinářů ve volném čase lingvistice, u angličtinářů se většina nevěnuje. Naopak praktickému jazyku se ve volném čase věnuje jak většina němčinářů, tak většina angličtinářů.

	Německý jazyk		Anglický jazyk	
	ano	ne	ano	ne
Lingvistika	5	4	11	30
Praktický jazyk	8	1	37	4

Tabulka 57: Volný čas a zlepšování se v oblasti lingvistiky a praktického jazyka (zdroj: vlastní práce)

Kategorie schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do výuky

Více schopni převést teoretické znalosti z lingvistiky do praxe se cítí být v průměru studenti německého jazyka.

	Německý jazyk	Anglický jazyk
Teoretické znalosti z lingvistiky do praxe	3,8 bodu	3,0 bodu

Tabulka 58: Schopnost integrace teoretických znalostí z lingvistiky do praxe. (zdroj: vlastní práce)

10 Závěr

Téma mé diplomové práce zní *Kritická místa v přípravě budoucích učitelů jazyků v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí*. Toto téma jsem si zvolila, protože si myslím, že kvalitní příprava budoucích učitelů jazyků je velmi důležitá. Kvalita přípravy učitelů se odráží v kvalitě výuky na základních a středních školách. Jelikož jsem sama studovala německý jazyk dle staré akreditace, je velmi zajímavé vidět, jak ji vnímají ostatní studenti. Mimo to jsem se seznámila s kurikulem oboru *Německý jazyk/Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ*, který je součástí nově akreditovaného studijního programu *Oborové studium se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ*, a s tím, jak se studenti cítí být připraveni na svou budoucí profesi. Výsledky tohoto výzkumu mohou být použity nejen ke zpětné vazbě k oběma oborům staré a nové akreditace, ale mohou být také využity při přípravě dalších akreditačních materiálů oborů / studijních programů.

Právě toto bylo pro mě jednou z největších motivací zpracovat tuto diplomovou práci, jelikož tímto mohu pomoci budoucím studentům, aby jejich příprava do budoucího povolání učitele byla ještě efektivnější. Myslím si, že pocity a názorů studentů je důležité znát. Koneckonců každý má právo se vyjádřit. Mimoto dostanou i vyučující zpětnou vazbu, co popřípadě konkrétně mohou v předmětu změnit, aby si dané vědomosti a znalosti studenti lépe osvojili.

Má diplomová práce je rozdělena na dvě části, a sice na teoretickou a empirickou část. V teoretické části jsem se nejdříve věnovala jazykové politice Evropské unie, která podporuje studium cizích jazyků. Poté jsem krátce představila *Společný evropský referenční rámec*, neboť pro učitele cizích jazyků je tento dokument stěžejní. Poté jsem se věnovala samotné kvalitě v přípravě učitelů, konkrétně pak možným tipům, jak zlepšit kvalitu přípravy, a také reformě přípravy učitelů a učitelek v České republice. Ve čtvrté kapitole jsem pak na základě *Rámce profesních kvalit učitele cizího jazyka* představila vizi kompetentního učitele cizího jazyka. Jak již bylo v mé diplomové práci zmíněno, došlo v akademickém roce 2020/2021 na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích ke změně akreditovaného studijního programu, a proto jsem v páté kapitole porovnávala staré a nové kurikulum oborů připravujících budoucí učitele německého a anglického jazyka, přičemž jsem se soustředila na oblasti lingvistiky a praktického jazyka. Zjistila jsem, že u německého jazyka došlo, co se týče povinných a povinně volitelných

předmětů, k více změnám než u anglického jazyka. V poslední teoretické části jsem popsala metodologii pedagogického výzkumu, a jelikož jsem pro svůj výzkum použila dotazník, věnovala jsem se v této kapitole explorativní metodě a konkrétně dotazníku. Jelikož byly v dotazníku otevřené i uzavřené otázky, věnovala jsem se krátce i popisu kvantitativního a kvalitativního přístupu.

V úvodu empirické části jsem pak popsala zvolené metody a cíle svého výzkumu. Poté už se věnuji samotnému dotazníkovému šetření, které proběhlo během měsíce března a dubna 2023 na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, a sice ve 3. ročníku bakalářského studia, což jsou studenti, kteří studovali již dle nově akreditovaného studijního programu, a v prvním ročníku navazujícího magisterského studia, jehož studenti studovali ještě dle starého akreditovaného studijního programu. Cílem bylo tedy zjistit, jak se tyto studenti cítí být připraveni na profesi učitele cizích jazyků, identifikovat kritická místa v oblasti lingvistiky a jazykových znalostí a porovnat starý a nový akreditovaný studijní program. Celkem bylo vybráno 87 dotazníků, z toho 20 dotazníků z německého jazyka a 67 z anglického jazyka. Respondenti odpovídali vždy na 16 otázek, přičemž u 13 z nich byla ještě možnost otevřené odpovědi. Uzavřené otázky byly koncipovány na bázi pětibodové stupnice, nebo formou odpovědi ano/ne.

Při vyhodnocování dotazníků jsem zjistila, že vyextrahovat relevantní výsledky není vůbec jednoduché, především pak v případě otevřených otázek. Otázky byly v práci roztříděny do několika kategorií, dle toho, co zjišťovaly. Uzavřené odpovědi jsem si nejdříve zpracovala do excelové tabulky, kde jsem si vyplnila jednotlivé hodnoty, které studenti označili v dotazníku na pětibodové škále. Z těchto hodnot jsem poté vypočítala průměrnou hodnotu odpovědí všech studentů. U otevřených otázek jsem pročetla všechny jednotlivé odpovědi, klasifikovala je do skupin dle společných rysů a zaznamenávala jsem si ty nejčastější.

K prezentování výsledků byly využity grafy či tabulky. Nejdříve byla popsána stará a nová akreditace německého jazyka a poté došlo k jejich porovnání. Stejným způsobem byly zpracovány dotazníky studentů anglického jazyka. Nakonec byl komplexně porovnán německý a anglický jazyk.

Z výsledků vyplynulo, že studenti jazyků považují jak lingvistické předměty, tak předměty zaměřené na praktický jazyk pro budoucí učitele za spíše důležité až důležité, ovšem větší důležitost přikládají předmětům zaměřeným na praktický jazyk. Zároveň si myslí, že teoretické znalosti z lingvistiky jsou pro budoucí učitele důležité, ovšem většinou ne v takové míře, jako se učí na vysoké škole. Lingvistické předměty jsou pro ně mnohdy příliš obsáhlé po teoretické stránce. Co se týče obtížnosti lingvistických předmětů a předmětů zaměřených na praktický jazyk, němčináři v průměru považují obě oblasti za středně obtížné, zatímco pro angličtináře jsou obtížnější lingvistické předměty. Lingvistické předměty vnímají jako středně obtížné a předměty zaměřené na praktický jazyk za spíše snadné. V oblasti připravenosti do praxe se němčináři cítí být v průměru v obou oblastech přibližně stejně připraveni, a sice středně připraveni až spíše připraveni. Angličtináři se pak cítí být více připraveni v praktickém jazyce s hodnotou spíše připraveni až připraveni, v lingvistice středně připraveni až spíše připraveni. Němčináři i angličtináři se cítí být v průměru více připraveni do praxe v písemném než v mluveném projevu, a sice s hodnotou spíše připraveni, rozdíl je však minimální. Ukázalo se, že většina studentů by uvítala v povinných i povinně volitelných předmětech více předmětů zaměřených na praktický jazyk. Ve svém volném čase se studenti věnují jak zlepšování se v oblasti lingvistiky, tak i v oblasti praktického jazyka. Praktickému jazyku však věnují ve svém volném čase více, protože ho mnohdy využívají i v osobním životě. Poslední otázka v dotazníku zjišťovala, jak se cítí být studenti v průměru schopni integrovat teoretické znalosti z lingvistiky do své výuky na ZŠ, konkrétně na pětibodové škále 1 *neumím* – *umím* 5. Zde se míra připravenosti u němčinářů pohybovala u hodnoty spíše umím a u angličtinářů u středové hodnoty.

Z výsledků tedy vyplývá, že studentům jazyka chybí více předmětů zaměřených na praktický jazyk a chybí jim konverzace a mluvení. Co týče lingvistiky, je třeba, aby učitelé na vysokých školách studentům vysvětlovali smysl daného předmětu a proč po nich některé teoretické znalosti vyžadují, protože studenti si myslí, že tyto znalosti v praxi nevyužijí. S tím také souvisí schopnost integrace těchto znalostí do výuky na ZŠ.

11 Resumé

Das Thema meiner Diplomarbeit ist *Kritische Stellen bei der Vorbereitung zukünftiger Sprachlehrer im Bereich Linguistik und Sprachkenntnisse*. Ich wählte dieses Thema, weil ich denke, dass eine qualitativ hochwertige Ausbildung zukünftiger Sprachlehrer sehr wichtig ist. Die Qualität der Lehrerausbildung spiegelt sich in der Qualität des Unterrichts an Grund- und Mittelschulen wider. Da ich selbst die deutsche Sprache nach der alten Akkreditierung studierte, ist es sehr interessant zu sehen, wie andere Studierende sie wahrnehmen. Darüber hinaus machte ich mich vertraut mit dem Curriculum des Faches *Deutsch/Englisch mit Schwerpunkt auf Bildung an der Sekundarstufe I*, der einen Teil des neu akkreditierten Studienprogramms *Oborové studium se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni základní školy (Fachspezifisch orientiertes Studium mit Fokus auf Lehramt für die Sekundarstufe I)* bildet und mit dem, wie sich die Studenten auf ihren zukünftigen Beruf vorbereitet fühlen. Die Ergebnisse dieser Forschung können nicht nur als Feedback für beide Fächer der alten und neuen Akkreditierung verwendet werden, sondern können auch bei der Erstellung anderer Akkreditierungsmaterialien für Fächer/Studienprogramme verwendet werden.

Dies war eine der größten Motivationen für mich, diese Arbeit zu schreiben, weil ich auf diese Weise zukünftigen Studenten helfen kann, sich noch besser auf ihren Lehrerberuf vorzubereiten. Ich denke, dass es wichtig ist, die Gefühle und Meinungen der Studenten zu kennen. Schließlich hat jeder das Recht, sich zu äußern. Außerdem erhalten die Lehrkräfte ein Feedback darüber, was sie gegebenenfalls an der Lehrveranstaltung ändern können, damit die Studierenden die Kenntnisse und Fähigkeiten besser erwerben können.

Meine Diplomarbeit gliedert sich in zwei Teile, nämlich den theoretischen und den empirischen Teil. Im theoretischen Teil beschäftigte ich mich zunächst mit der Sprachenpolitik der Europäischen Union, die das Erlernen von Fremdsprachen fördert. Dann stellte ich kurz den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* vor, da dieses Dokument für Fremdsprachenlehrer von entscheidender Bedeutung ist. Anschließend befasste ich mich mit der Qualität der Lehrerausbildung selbst, insbesondere mit möglichen Tipps zur Verbesserung der Qualität der Ausbildung sowie mit der Reform der Lehrerausbildung in der Tschechischen Republik. Im vierten Kapitel stellte ich dann eine Vision eines kompetenten Fremdsprachenlehrers auf der Grundlage *des Rahmens für berufliche Qualitäten eines Fremdsprachenlehrers* vor. Wie bereits in meiner Diplomarbeit

erwähnt, änderte sich das akkreditierte Studienprogramm an der Pädagogischen Fakultät der Südböhmischen Universität in České Budějovice im Studienjahr 2020/2021, und deshalb verglich ich im fünften Kapitel das alte und neue Curriculum der Fächer, die künftige Deutsch- und Englischlehrer vorbereiten, wobei ich mich auf die Bereiche Linguistik und Sprachpraxis konzentrierte. Ich stellte fest, dass es in dem Curriculum der deutschen Sprache in Bezug auf die Pflicht- und Wahlfächer mehr Veränderungen gab als bei der englischen Sprache. Im letzten theoretischen Abschnitt beschrieb ich die Methodik der pädagogischen Forschung. Da ich für meine Forschung einen Fragebogen verwendete, konzentrierte ich mich in diesem Kapitel auf die explorative Methode und insbesondere auf den Fragebogen. Da der Fragebogen sowohl offene als auch geschlossene Fragen enthielt, widmete ich mich auch kurz auf die Beschreibung der quantitativen und qualitativen Ansätze.

In der Einleitung des empirischen Teils beschrieb ich dann die gewählten Methoden und Ziele meiner Forschung. Danach konzentrierte ich mich auf die Fragebogenerhebung selbst, die in den Monaten März und April 2023 an der Pädagogischen Fakultät der Südböhmischen Universität in České Budějovice stattfand, und zwar im dritten Jahr des Bachelorstudiums, das sind Studenten, die bereits nach dem neu akkreditierten Studienprogramm studierten, und im ersten Jahr des anschließenden Masterstudiums, dessen Studenten nach dem alten akkreditierten Studienprogramm studierten. Das Ziel war es herauszufinden, wie sich diese Studierenden auf den Beruf des Fremdsprachenlehrers vorbereitet fühlen, kritische Stellen im Bereich der Linguistik und der Sprachkompetenz zu identifizieren und das alte und das neue akkreditierte Studienprogramm zu vergleichen. Insgesamt wurden 87 Fragebogen erhoben, davon 20 für die deutsche und 67 für die englische Sprache. Die Befragten beantworteten jeweils 16 Fragen, wobei 13 davon noch die Möglichkeit für offene Antworten hatten. Die geschlossenen Fragen waren auf einer fünfstufigen Skala oder in der Form einer Ja/Nein-Antwort gestaltet.

Bei der Auswertung der Fragebogen stellte ich fest, dass es nicht einfach ist, relevante Ergebnisse zu extrahieren, insbesondere bei offenen Fragen. Die Fragen wurden in der Arbeit in verschiedene Kategorien eingeteilt, je nachdem, was sie untersuchten. Zunächst stellte ich die geschlossenen Antworten in einer Excel-Tabelle zusammen, in die ich die

einzelnen Werte, die die Studierenden auf dem Fragebogen ankreuzten, auf einer Fünf-Punkte-Skala eintrug. Aus diesen Werten berechnete ich dann den Durchschnitt der Antworten aller Studierenden. Bei den offenen Fragen las ich alle Einzelantworten, teilte sie nach gemeinsamen Merkmalen in Gruppen ein und notierte die häufigsten.

Zur Darstellung der Ergebnisse wurden Grafiken oder Tabellen verwendet. Zunächst wurden die alte und die neue deutschsprachige Akkreditierung beschrieben und dann verglichen. Die Fragebogen der englischen Sprachschüler wurden auf die gleiche Weise bearbeitet. Schließlich wurde ein umfassender Vergleich zwischen Deutsch und Englisch vorgenommen.

Die Ergebnisse zeigten, dass die Studenten sowohl sprachwissenschaftliche Fächer als auch sprachpraktische Fächer für künftige Lehrer als eher wichtig bis wichtig ansehen, wobei sie den sprachpraktischen Fächern mehr Bedeutung beimessen. Gleichzeitig sind sie der Meinung, dass theoretisches Wissen in der Linguistik für zukünftige Lehrer wichtig ist, aber in der Regel nicht in dem Umfang, wie es an der Universität gelehrt wird. Die sprachwissenschaftlichen Fächer sind ihnen oft zu theoretisch umfassend. Was den Schwierigkeitsgrad der sprachwissenschaftlichen Fächer und der sprachpraktischen Fächer betrifft, so halten die zukünftigen Deutschlehrer beide Bereiche im Durchschnitt für mittelschwer, während die zukünftigen Englischlehrer die sprachwissenschaftlichen Fächer für schwieriger halten. Sie empfinden sprachliche Fächer als mittelschwer und sprachpraktische Fächer als eher leicht. Im Bereich der Praxisbereitschaft fühlen sich die Deutschstudierenden im Durchschnitt in beiden Bereichen etwa gleich gut vorbereitet, nämlich mäßig bis eher vorbereitet. Englischstudierende hingegen fühlen sich in der Sprachpraxis mit einem Wert von eher vorbereitet bis vorbereitet und in der Linguistik von mäßig vorbereitet bis eher vorbereitet. Deutsch- und Englischstudierende fühlen sich im Durchschnitt mehr auf die schriftliche als auf die mündliche Sprachpraxis vorbereitet, mit einem Wert von eher vorbereitet, aber der Unterschied ist minimal. Es scheint, dass die meisten Studierenden mehr praktische Sprachkurse sowohl in den Pflicht- als auch in den Wahlfächern begrüßen würden. In ihrer Freizeit widmen sich die Studierenden sowohl der Sprachwissenschaft als auch der praktischen Sprache. Allerdings widmen sie der praktischen Sprache in ihrer Freizeit mehr Zeit, da sie diese häufig in ihrem Privatleben verwenden. In der letzten Frage des Fragebogens wurden die Studierenden gefragt,

inwieweit sie sich im Durchschnitt in der Lage sehen, theoretische Kenntnisse der Linguistik in ihren Grundschulunterricht zu integrieren, und zwar auf einer fünfstufigen Skala von 1 *kann nicht* - kann 5. Hier lag der Grad der subjektiv bewerteten Kompetenz bei den deutschen Studierenden bei dem Wert eher kann und bei den englischen Studierenden im mittleren Bereich.

Daher zeigen die Ergebnisse, dass es den Studenten mehr an den auf die praktische Sprache ausgerichteten Fächern sowie an Konversation und Sprechen mangelt als an der theoretischen Linguistik. Was die Linguistik betrifft, müssen die Hochschullehrer den Studierenden die Bedeutung des jeweiligen Fachs deutlicher erklären und warum von ihnen theoretische Kenntnisse verlangt werden, weil die Studierenden glauben, dass sie diese Kenntnisse in der Praxis nicht anwenden werden. Damit verbunden ist auch die Fähigkeit, dieses Wissen in den Grundschulunterricht zu integrieren.

12 Seznam použité literatury

- Coufalová, Jana (ed.) (2010). *Hledisko kvality v přípravě učitelů*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, ISBN 978-80-7043-869-5.
- Dyrtrtová Radmila a Marie Krhutová (2009). *Učitel. Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2863-6.
- Hendl Jan a Jiří Remr (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1.
- Chráská, Miroslav (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- Koldová Helena a Dana Pouzarová (2018). *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2018/2019*. Pedagogická fakulta JU v Českých Budějovicích.
- Malátová Renata, Dana Pouzarová a Petr Vejskrab (2022). *Pedagogická fakulta JU – Akademický rok 2022/2023*. Pedagogická fakulta JU v Českých Budějovicích.
- Pelikán, Jiří (2011). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.
- RPK = *Rámeček profesních kvalit učitele cizího jazyka* (2019). Praha: NÚV. Dostupné z https://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/22355/ramec_profesnich_kvalit_ucitele_ciziho_jazyka.pdf [cit. 10. 12.2022].
- RPU = *Reforma přípravy učitelů a učitelek v ČR*. (rok vydání neuveden). Publikováno na *edu.cz* (Jednotný metodický portál MŠMT). Online dostupné z: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/01/Reforma-pr%CC%8Ci%CC%81pravy-uc%CC%8Citelu%CC%8A.pdf>. [05.02.2023].
- SERR = *Společný evropský rámeček pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (2001). Dostupné z <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky> [cit. 10. 12.2022].
- SKPU = *Standard kvality profese učitele v otázkách a odpovědích*. (2009). MŠMT. Dostupné z <https://www.msmt.cz/standarducitele/standard-v-otazkach-a-odpovedich>. [cit. 05.06.2023].
- Skutil, Martin (ed.) (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
- Spilková, Vladimíra (2020a). *Je učitelství ohroženou profesí? A je příprava budoucích učitelů v krizi?* V: Řízení školy. Online dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/je-ucitelstvi-ohrozenou-profesi-a-je-priprava-budoucich-ucitelu-v-krizi.a-6653.html> [cit. 06. 02. 2023].
- Spilková, Vladimíra (2020b). *Cesty ke kvalitní přípravě učitelů – co, proč a jak změnit?* V: Řízení školy. Online dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/cesty-ke-kvalitni-priprave-ucitelu-co-proc-a-jak-menit.a-6890.html> [cit. 06. 02.2023].
- Spilková Vladimíra a Reimannová Irena (2021). *Intervence české vzdělávací politiky ve vztahu k výzkumně doloženým poznatkům a doporučením: případ požadavků na kvalifikaci učitele*. V: Pedagogika, roč. 71, č. 3, 2021, s. 351-376. Online dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/> [cit. 18.02.2023].

Strouhal Martin a Jaroslav Koťa (2016). Vzdělanost jako problém a jako výzva. K proměnam univerzity a smysl vysokoškolské přípravy budoucích učitelů. V: Strouhal, Martin, (ed.). V: *Učit se být učitelem: k vybraným problémům učitelského vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, s. 14-43. ISBN 978-80-246-3465-4.

Šebková Helena a Jiří Smrčka (2008). Zajišťování kvality vysokého školství v České republice. V: Chvátalová Alena, Jan Kohoutek a Helena Šebková, (ed.). *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk ve spolupráci s Centrem pro studium vysokého školství a Univerzitou Jana Evangelisty Purkyně, s. 28-37. ISBN 978-80-7380-154-0.

Švaříček Roman a Klára Šedová, (ed.) (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

13 Internetové zdroje

URL1: Online dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/01/2009-4-jazykova-politika-EU.pdf> [cit. 28. 02.2023].

URL2: Online dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dz-cr-2019-2023> [cit. 26. 02.2023].

URL3: Online dostupné z: <https://www.universitas.cz/forum/9538-novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-jde-proti-hodnotam-strategie-vzdelavaci-politiky-cr> [cit. 4.2. 2023].

URL 4: Online dostupné z: https://cosiv.cz/wp-content/uploads/2022/03/Pr%CC%8Cipomi%CC%81nky-C%CC%8CCOSIV-k-novele-ZoPP-2022_final.pdf [cit. 04.02.2023].

URL 5: Online dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2023/01/analyza-k-novele-zakona-o-pedagogickych.html> [cit. 18. 02.2023].

URL 6: Online dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/provazejici-ucitel-jako-slepa-skvrna-pripravy-ucitelu.a-8446.html> [cit. 21.02.2023].

URL 7: Online dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-spousti-pokusne-overovani-systemu-podpory-provazejicich?lang=1> [cit. 21.2.2023].

URL 8: Online dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/blog/5-priorit-pro-novelu-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich#:~:text=Uz%C3%A1konit%20> [cit. 21.02.2023].

URL 9: Online dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030> [cit. 05. 02.2023].

URL10: Online dostupné z: <https://wstag.jcu.cz/> [cit. 03. 07.2023].

14 Přílohy

Příloha č. 1: Ilustrativní příklad dotazníku.

Celkem byly studentům rozdány čtyři verze dotazníků, vždy pro daný jazyk a akreditaci.

Pohlaví: žena – muž

Ročník: 1. ročník navazujícího magisterského studia

Studoval/a jste v zahraničí? ano – ne

Pokud ano, kolik měsíců? _____

Během studia v zahraničí jsem využil/a jazyky: _____

Německy se učím _____ let.

Vážení studenti, vážené studentky,

dovoluji si Vás oslovit s prosbou o vyplnění dotazníku k mé diplomové práci. Tento dotazník si klade za cíl zjistit, jak jste **se cítili být na konci bakalářského studia** připraveni na profesi učitele cizích jazyků a co jste považovali za kritická místa v oblasti jazykových znalostí a lingvistiky. Kritická místa jsou oblasti, které se jeví z různých důvodů jako náročné, obtížné či problematické.

Dotazník je anonymní a výsledky budou využity pouze k výzkumným účelům a k případnému zlepšení dalších připravovaných studijních programů.

Předem Vám děkuji za vyplnění dotazníku.

Bc. Michaela Hauková

1. Lingvistické předměty jsou pro budoucího učitele/učitelku cizího jazyka:

důležité ○ ○ ○ ○ ○ nedůležité

Proč?

2. Předměty zaměřené na praktický jazyk jsou pro budoucího učitele/učitelku cizího jazyka:

důležité ○ ○ ○ ○ ○ nedůležité

Proč?

3. Lingvistické předměty jsou pro mne:

snadné obtížné

Proč?

4. Předměty zaměřené na praktický jazyk jsou pro mne:

snadné obtížné

Proč?

5. Cítíte se být připraven/a na svou budoucí učitelskou praxi v oblasti:

praktického jazyka

připraven nepřipraven

teoretické lingvistiky

připraven nepřipraven

6. Mají pro učitele cizích jazyků význam teoretické znalosti z lingvistiky?

ano

ne

Proč?

7. Jak se cítíte být připraven/a v mluveném a písemném projevu?

písemný projev připraven nepřipraven

mluvený projev připraven nepřipraven

8. Tento povinný předmět z oblasti lingvistiky a praktického jazyka byl pro mne:

Úvod do studia německého jazyka

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Fonetika a fonologie (=Fonetika a Fonologie I, II)

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Morfologie (= Morfologie I, II)

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Jazyková cvičení (= Jazyková cvičení I., II., II., IV., V., VI.)

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Byl některý semestr obtížnější než ostatní?

ano

ne

Který a proč?

Lexikologie a slovtvorba

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Úvod do syntaxe

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

9. V oblasti lingvistiky bych uvítal/a více povinných předmětů.

ano

ne

Které předměty byste případně doplnil/a?

10. V oblasti praktických cvičení bych uvítal/a více povinných předmětů.

ano

ne

Které předměty byste případně doplnil/a?

11. Z povinně volitelných předmětů jsem absolvoval/a tyto předměty:

Vybrané problémy německé gramatiky

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Korektivní fonetika

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

Praktická cvičení a konverzace

snadný obtížný

zbytečný přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Rétorika**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Cvičení ke slootovorbě**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Počítačem podporovaná výuka německého jazyka**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Dramatická výchova**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Německý pravopis**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

○ **Úvod do německé frazeologie**

snadný ○ ○ ○ ○ ○ obtížný

zbytečný ○ ○ ○ ○ ○ přínosný

Co konkrétně bylo obtížné?

Proč konkrétně je předmět zbytečný/přínosný?

12. Byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba lingvistických předmětů?

○ ano

ne

Co Vám případně v nabídce chybělo/chybí?

13. Byla v povinně volitelných předmětech dostatečná volba předmětů se zaměřením na praktický jazyk?

ano

ne

Co Vám případně v nabídce chybělo/chybí?

14. Věnujete se ve svém volném čase zlepšování se v oblasti lingvistiky?

ano

ne

Jaké volíte způsoby?

Motivoval Vás nějaký z absolvovaných předmětů k dalšímu individuálnímu studiu?

15. Věnujete se ve svém volném čase zlepšování se v oblasti praktického jazyka?

ano

ne

Jaké volíte způsoby?

Motivoval Vás nějaký z absolvovaných předmětů k dalšímu individuálnímu studiu?

16. Umím nabyté teoretické znalosti z lingvistiky integrovat do své výuky na ZŠ?

umím neumím