

# DIPLOMOVÁ PRÁCE

2016

Bc. Andrea Malíková

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta  
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**Sugestopedie jako inspirace pro výuku anglického jazyka  
v kontextu zájmového vzdělávání dospělých**

Vedoucí práce: RSDr. Ján Mišovič, CSc.

Autor práce: Bc. Andrea Malíková

Studijní obor: Pedagogika volného času, kombinované studium

Ročník: druhý

2016

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

28. března 2016

.....  
Bc. Andrea Malíková

Děkuji RSDr. Jánu Mišovičovi, CSc. za odborné vedení práce, cenné rady, podněty a připomínky, které mi jako vedoucí mé diplomové práce poskytoval při jejím zpracování.

Taktéž děkuji sugestopedické jazykové škole Lingo s.r.o., která mi vyšla vstříc a umožnila realizaci mého výzkumného šetření.

Jsem vděčná své rodině a přátelům za podporu během studia.

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>1 POJETÍ CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ</b> .....	<b>9</b>
1.1 Formální, neformální a informální učení .....	10
1.1.1 Formální učení .....	10
1.1.2 Neformální učení .....	11
1.1.3 Informální učení .....	11
<b>2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>12</b>
2.1 Historický průřez .....	12
2.2 Současná pozice vzdělávání dospělých .....	14
2.2.1 Legislativní úprava zájmového vzdělávání dospělých .....	14
2.3 Definice zájmového vzdělávání .....	15
2.4 Cíle a funkce zájmového vzdělávání .....	16
2.5 Hlavní znaky zájmového vzdělávání .....	18
<b>3 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>19</b>
3.1 Motivace k jazykovému vzdělávání dospělých .....	19
3.2 Bariéry v jazykovém vzdělávání dospělých .....	20
3.2.1 Důvody nedokončení jazykových kurzů .....	21
3.3 Výzkumná šetření znalosti cizích jazyků v ČR .....	22
<b>4 SUGESTOPEDIE</b> .....	<b>25</b>
4.1 Vznik a rozvoj metody .....	26
4.2 Znaky sugestopedie .....	28
4.3 Principy sugestopedie .....	31
4.4 Fáze učení sugestopedie .....	33
4.5 Zahraniční výzkumy .....	35
4.6 Nevýhody metody sugestopedie .....	36
<b>5 PŘÍPADOVÁ STUDIE</b> .....	<b>38</b>
5.1 Záměr výzkumu, výzkumný problém.....	38
5.2 Cíl a výzkumná otázka .....	41
5.3 Metodika .....	41
5.3.1 Předvýzkum .....	42
5.3.2 Charakteristika respondentů .....	43

5.3.3	Charakteristika prostředí .....	43
5.3.4	Příprava výzkumného nástroje .....	45
5.3.5	Organizace a zpracování dat .....	46
5.3.6	Otázky použité pro první rozhovor .....	47
5.3.7	Otázky použité pro druhý rozhovor .....	49
5.4	Zpracování případových studií .....	50
5.4.1	Případová studie respondentky 1 .....	50
5.4.2	Případová studie respondentky 2 .....	54
5.4.3	Případová studie respondentky 3 .....	57
5.4.4	Případová studie respondentky 4 .....	60
<b>5.5</b>	<b>DISKUSE .....</b>	<b>64</b>
<b>ZÁVĚR</b>	<b>.....</b>	<b>68</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b>	<b>.....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	<b>.....</b>	<b>77</b>
<b>ABSTRAKT</b>	<b>.....</b>	<b>98</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>.....</b>	<b>99</b>

## ÚVOD

*„Učení bez radosti nestojí ani za mák.“*

*Pestalozzi*

Dnešní doba je poznamenána množstvím cizojazyčných informačních zdrojů a jedinec neovládající cizí jazyk je v profesní i zájmové oblasti do určité míry znevýhodněn. Nacházíme se v době globalizované. Jedná se o kompletní propojení všech typů vztahů, které proniklo do nejskrytějších míst naší planety. Jsme svědky prolínání, míšení, integrování všech kulturních vazeb, které neustále překračují národní hranice. Tyto rychlé posuny přeměňují planetu do spletité pavoučí sítě, ze které již není úniku. Žijeme v době technického rozvoje, naše společnost je považována za společnost informační. Je možné k tomuto pojmu přidat ještě jeden přívlastek, jsme společností vzdělávací. Na našem trhu je nepřeberné množství vzdělávacích kurzů a programů, ve kterých se myslí na dospělé občany. Vždyť vzdělaný zaměstnanec je přínosem celé společnosti, protože základem dobře odvedené činnosti jsou znalosti a vědomosti. Zvládnutí alespoň jednoho světového jazyka se stalo nezbytnou nutností. Cizí jazyky jsou vnímány jako základní dovednostní výbava každého občana. Tato nutnost spadá jak do sféry profesní, tak soukromé. Dospělí občané si tuto nezbytnost uvědomují, a proto se jí snaží naplnit v rámci zájmového vzdělávání.

Mezi nejběžnější a nejčastější zájmové vzdělávací aktivity dospělých patří jazykové vzdělávání. Nabízí se nepřeberné množství možností, jak se cizímu jazyku naučit. Působí zde jak soukromé jazykové školy, tak vzdělávací zahraniční instituty pořádající jazykové kurzy. Další možností je studovat s pomocí elektronické podpory a jako poslední možnost se nabízí samostudium. Problémem je, že většina dospělých kurzů záhy po jeho zahájení přeruší, nepokračuje dál. A tím nemůže upevnit nabyté znalosti. U samostudia je běžnou praxí, že samouk je schopen dojít do páté lekce, u které svou snahu vzdá. S novým školním rokem vyzkouší jiný jazykový kurz, jinou učebnici, nový výukový program, ale výsledek je podobný, ne-li totožný.

S rozšiřující se Evropskou unií vyvstal problém vícejazyčnosti, což vedlo Radu Evropy a Evropskou komisi k podpoře jazykového vzdělání. V roce 2009 vznikl Evropský projekt Don't Give Up, který nabízí jazykovým školám kompletní soubor motivačních praktik, jenž zabrání dospělým studentům ukončit jazykový kurz

předčasně, a naopak vede k úspěšnému studiu cizího jazyka. Právě projekt Don't Give Up se stal motivací mé diplomové práce, jež nese název „Sugestopedie jako inspirace pro výuku anglického jazyka v kontextu zájmového vzdělávání dospělých“. Klíčové motivační praktiky vycházející z projektu Don't Give Up se opírají o netradiční učební metody vzdělávání, protože jde o perspektivní oblast nabízející nepřeborné množství inspirace pro učitele i jednotlivce. Mezi takové netradiční učební metody spadá sugestopedie, která byla vyvinuta v šedesátých letech minulého století. Výzkumná šetření zabývající se účinky metody vykazují pozitivní výsledky. Sugestopedií se budu podrobněji zabývat jak v teoretické, tak v praktické části práce, která bude na alternativní metodu plně zaměřena. Ústředním tématem práce je analyzovat možnosti sugestopedie v rámci zájmového vzdělávání dospělých. Inspirací k tomuto šetření byla práce Jaroslava Mužíka „*Základy didaktiky dospělých*“, popisující důležitost kreativního procesu ve vyučování dospělých. Základním pilířem je získání informací, které jsou přetvořeny na vědomosti. Na tento pilíř navazuje porozumění vědomostí a následná aplikace v praxi, jinými slovy tvorba dovedností. Vrcholem dané pyramidy je tvůrčí činnost. Každý účastník má potřebu do výukového procesu přidat vlastní hodnotu, něco „svého“ ke vzdělávání. Stručně vyjádřeno, člověk hodnotí a inovuje získané vědomosti, dovednosti ve výuce směrem k praktickému využití.<sup>1</sup> Takové pojetí výuky, kde je snahou využít skrytý potenciál člověka v procesu učení a udělat ho zajímavější, kreativnější, je sugestopedie. R. Choděra popisuje sugestopedii jako nejdominantnější alternativní metodu dnešní doby. Autor hovoří o alternativní metodě stavící na rychlém osvojení jazyka bez námahy, s maximálním vypětím učitele a minimální snahou žáka<sup>2</sup>.

Diplomová práce je zaměřena na sugestopedii jako alternativní výukovou metodu dospělých v jejich volném čase. Hlavním cílem této práce je analyzovat možnosti netradiční metody sugestopedie s jejími specifiky v rámci zájmového vzdělávání dospělých. Fungování této teorie následně ověřím prostřednictvím empirického šetření, v němž se zaměřím na identifikaci vztahu dospělých účastníků anglických kurzů a zjištění toho, jaký celkový dojem si účastníci o této metodě vytvářejí. Během výzkumného šetření se pokusím rozkrýt náhled do představ a postojů dospělých účastníků zájmového vzdělávání na sugestopedický jazykový kurz anglického jazyka.

---

<sup>1</sup> Srov. MUŽÍK, J. *Základy didaktiky dospělých*, s. 12.

<sup>2</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 58.



Zájmové vzdělávání dospělých kultivuje osobnost, uspokojuje vzdělávací potřeby a dotváří hodnotovou orientaci člověka.

Úvodní kapitola vymezuje pojetí a chápání celoživotního učení. Neodmyslitelnou součástí celoživotního učení je i potřeba vzdělávání se v dospělosti, kterému věnuji pozornost v druhé kapitole diplomové práce. Zde přináším základní fakta, definice zájmového vzdělávání dospělých tak, jak je uvádějí vybraní autoři či jak bylo zájmové vzdělávání dospělých chápáno v určitém období. Inspirací mi byly především myšlenky následujících autorů: R. Palouš, D. Knotová, M. Beneš, Z. Palán, M. Šerák a další. Jednou z nejoblíbenějších volnočasových aktivit, v oblasti učení, je jazykové vzdělávání. K učení se cizího jazyka vedou dospělé studenty různé podněty, motivace a okolnosti. Vzhledem k vysoké poptávce po jazykových znalostech a možnosti uplatnění na trhu práce je jasné, že předním motivem je pracovní povinnost, jako například kariérní růst nebo zvýšení vzdělanostního kapitálu. Nesmíme opomínat soukromé motivy jako je samotný zájem o studovaný jazyk a jeho praktické využití v každodenním životě.

Třetí kapitola seznamuje s alternativní metodou sugestopedií, jejím vznikem, charakteristickými rysy, výhodami a nevýhodami. V této kapitole vycházím z publikace zakladatele metody sugestopedie Georgi Lozanova *Suggestology and outlines of suggestopedy* a na další autory navazující na jeho myšlenky. Mezi takové patří K. Tepperwein, J. Maňák, J. Štáva, J. Mužík, R. Choděra a další. Velkou část kapitoly tvoří podkapitola zabývající se znaky sugestopedie, protože základní znaky Lozanovské sugestopedie probouzí nové kapacity paměti, intelektu a celkový rozvoj osobnosti. Úspěch metody spočívá v odstranění zábran v učení, komplexů a vnitřních bloků. Daná kapitola je koncipována snahou o nástin konkrétních fází skupinové výuky s možností zapojení celé osobnosti účastníka edukačního procesu. Jedna z podkapitol je věnována nevýhodám sugestopedie, protože je důležité podívat se na obě strany mince, aby si každý mohl vytvořit ucelený názor na věc. Pro ilustraci jsem přidala zahraniční výzkumy dokládající účinnost této metody. Na teoretickou část navazuje kapitola věnovaná empirickému šetření.

## 1 POJETÍ CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Celoživotní vzdělávání je pojem, který byl po roce 1996 nahrazen termínem „učení“ na základě zprávy Evropské komise v dokumentu Bílá kniha o vzdělávání a odborné přípravě: Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti. Evropská Unie si byla vědoma měnící se ekonomikou a nutnosti i přizpůsobit systémy vzdělávání tak, aby byly schopny se snadněji adaptovat novým trendům 21. století.<sup>3</sup> Celoživotní učení je od roku 2000 zastřešováno evropskou politikou v oblasti vzdělávání / učení na základě tzv. Lisabonské strategie schválené Evropskou radou. Zde je učení chápáno jako příprava budoucích rolí na trhu práce rozdělených podle věkových etap života. Toto východisko rozšířilo pojetí počátečního vzdělávání o další edukační formy i jiné učení, včetně učení informálního, v produktivním i postproduktivním věku. Na základě tohoto chápání celoživotní učení vede nejenom k osobnostnímu rozvoji, ale i vyšší možnosti uplatitelnosti na trhu práce a tím k podpoře sociální pospolitosti společnosti.<sup>4</sup>

Propojení celoživotního učení a vzdělávání Palán definuje jako „[...]základní koncepční změnu pojetí vzdělávání, změnu jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému, či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života“.<sup>5</sup>

Jedná se o tzv. kontinuální vzdělávání postihující lidský život „od kolébky do hrobu“, které je možné rozdělit do dvou základních etap: počáteční a další vzdělávání. Do počátečního vzdělávání zařazujeme primární a sekundární stupeň, který má všeobecný charakter nebo doplňuje odbornou edukaci s cílem přípravy pro budoucí uplatnění. Součástí počátečního vzdělávání je i terciární stupeň s širokou edukační nabídkou.<sup>6</sup>

Obsahem dalšího vzdělávání jsou různá zaměření od odborného spektra, profesního, po občanské a zájmové vzdělávání. V odborném spektru jde především o působnost v pracovním životě. Profesní zaměření podporuje rozvoj vědomostí, dovedností a dalších kompetencí potřebných pro odpovídající povolání. Vzdělávání

<sup>3</sup> Srov. RABUŠIČOVÁ, M., RABUŠIČ, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České Republice*, s. 10.

<sup>4</sup> Srov. ČIHÁKOVÁ, H. *Proces a metody uznávání výsledků předchozího učení v ČR* [online].

<sup>5</sup> PALÁN, Z. *Celoživotní učení*, s. 25–26.

<sup>6</sup> Srov. SOMR, Z. *Strategie celoživotního učení ČR* [online].

občanské napomáhá v kultivaci člověka, aby se informovaně, odpovědně a aktivně podílel na spravování věcí veřejných. Zájmové vzdělávání rozvíjí jedince na základě jeho individuálních zájmů ve volném čase.<sup>7</sup>

## **1.1 Formální, neformální a informální učení**

V posledních dekádách tohoto století dominuje koncept celoživotního učení, který rozlišuje různé formy vzdělávání a učení, které v roce 2001 definoval dokument: Učiňme realitou Evropu celoživotního učení (*Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*).<sup>8</sup> V daném dokumentu se zrodila myšlenka edukační trojice - formálního učení (organizovaného školami), neformálního učení (odehrávající se mimo školský systém) a informálního učení (k němuž dochází nahodile, učením se z každodenní zkušenosti zcela nesystematicky bez institucionální koordinace).<sup>9</sup>

### **1.1.1 Formální učení**

Formální učení, podle „Strategie celoživotního učení ČR“, probíhá ve specializovaných vzdělávacích institucích k tomu určených, počínaje základními školami a konče vysokými školami. Na základě právních předpisů jsou vymezeny funkce, cíle, obsah, organizační formy a způsoby hodnocení formálního vzdělávání.<sup>10</sup>

Dospělí zájemci o vzdělávání se mohou zapojit do formálního edukačního procesu, kromě „klasických“ denních forem i dalšími nabízenými možnostmi studia. Středoškolské vzdělávání nabízí večerní a kombinované formy edukace. Vysoké školy, dle zákona č.111/1998 o vysokých školách, nabízejí prezenční i kombinované studium. Přesné vymezení organizace kombinovaného studia je zcela v kompetenci jednotlivých škol.<sup>11</sup> Dokladem o absolvování příslušného vzdělání je osvědčení (diplom, vysvědčení, osvědčení apod.).

---

<sup>7</sup> Srov. SOMR, Z. *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 6-7.

<sup>8</sup> Srov. RABUŠIČOVÁ, M., RABUŠIČ, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České Republice*, s. 10 –11.

<sup>9</sup> Srov. Tamtéž, s. 78.

<sup>10</sup> Srov. SOMR, Z. *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 7.

<sup>11</sup> Srov. CZSO: *Formální vzdělávání* [online].

### **1.1.2 Neformální učení**

Neformální učení je obsaženo v plánovaných činnostech, které ovšem nejsou výslovně vymezené formálním vzdělávacím systémem. Jde o činnosti rozvíjející dovednosti, postoje, životní zkušenosti. Většinou se jedná o dobrovolné aktivity. V České republice je mnoho organizací veřejného a soukromého typu nabízejících rozvoj celé řady dovedností. Jsou to sdružení dětí a mládeže, nestátní neziskové organizace, školská zařízení pro zájmové vzdělávání, střediska volného času, vzdělávací agentury, kluby a další.<sup>12</sup> Výstupem mohou být certifikáty i různá osvědčení, ty však nemají váhu formálního učení a neposkytují stupeň vzdělání.

### **1.1.3 Informální učení**

Informální učení se vztahuje k nabytým zkušenostem každodenního života i bezděčného učení během aktivit ve volném čase, v rodině, v práci, ale i sebevzděláním bez možnosti hodnocení lektorem (např. internetové jazykové kurzy).<sup>13</sup> Oproti formálnímu a neformálnímu vzdělávání je nesystematické a neorganizované ve smyslu cílů či podpory učení, protože aktivita pochází od učícího se jedince, který si ani nemusí být vědom vzdělávacího procesu. To ovšem nikterak nesnižuje význam informálního učení ve srovnání s ostatními formami vzdělávání, protože jakýkoli podíl na informální edukaci může přispět k zvýšení šance na trhu práce. Nevýhodou informálního učení je absence výstupu v podobě osvědčení.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Srov. *MŠMT*. Neformální vzdělávání [online].

<sup>13</sup> Srov. SOMR, Z. *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 7.

<sup>14</sup> Srov. TRÁVNÍČKOVÁ, D. *Informální učení dospělých*, s. 16.

## 2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

### 2.1 Historický průřez

Dnešní doba je dobou vzdělávací bez ohledu na věk, čas i prostor. Je to doba, ve které se celoživotní vzdělávání stalo nezbytnou součástí každodenního života nás všech. Dospělí zájemci o vzdělání jsou podporováni ze všech stran, o čemž svědčí zakotvenost v konceptu našich i evropských dokumentů. Vzdělání umožňuje lidem lepší životní úroveň a přispívá k celkovému rozvoji.

Podporu vzdělávání je možné vysledovat již v dobách antického Řecka, konkrétně platónská *paidea* jako předchůdkyně křesťanského *educatia*. *Paideios* znamená dětský a *paidagogos* je opatrovník dětí, ten, kdo vodí děti. *Paideia* je tedy péče a opatrování dětí až k jejich dospělosti, plnému lidství.<sup>15</sup> Historické pojetí výchovy a vzdělávání nalezneme také v křesťanském výrazu *educatio*. Křesťanské *educatio* jako výchovný pojem popisuje vnitřní cestu lidské duše k dokonalosti. Zejména stát se dobrým občanem, člověkem, křesťanem. Porozumět sobě samému, uvědomit si své kořeny, svůj původ, chtít se seberealizovat a tím rozvíjet svou osobnost jako celek. Cílem *educatia* je dosažení pozitivních změn v afektivní (emoční), konativní (činné) složce a kognitivním procesu vzdělání.<sup>16</sup>

V průběhu historie je možné zaznamenat autory a myslitele různých období zabývajících se vzděláváním dospělých. Mezi takové patřili J. A. Komenský, J. Hus, J. Locke, J. J. Rousseau. V českých zemích byl rozvoj vzdělávání dospělých spojen především s proudem obrozenectví, a to upevňováním českého jazyka, usilováním o národní vědu a kulturu. Mezi významné autory tohoto období patří J. Dobrovský, J. Jungmann, F. Palacký, J. E. Purkyně. Bylo to období zakládání vzdělávacích dělnických spolků, tělovýchovných jednot, akademií, náboženských a zájmových skupin, učení. Jednalo se o období bouřlivé, plné společenských změn a krizí. M. Beneš to shrnul takto „*Dnešní systémy vzdělávání dospělých mají svůj počátek v přechodu od feudálních k liberálně konstituovaným společnostem.*“<sup>17</sup> 19. století bylo čínorodým obdobím, ve kterém se objevují první ucelené publikace zabývající se vzděláváním dospělých.

<sup>15</sup> Srov. PALOUŠ, R. *Čas výchovy*, s. 117.

<sup>16</sup> Srov. SHICKER, D. *Křesťanské educatio v životě a díle vybraných historických osobností*, s. 8.

<sup>17</sup> BENEŠ, M. *Andragogika*, s. 216.

Mezi první patří:

Dějiny vzniku a vývoje škol pro dospělé od Thomase Pola (1816)

Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku od Alexandera Kappy (1833)

Historie vzdělávání dospělých od J. H. Hudsona (1851)

Po první světové válce začala Československá legislativa ovlivňovat vzdělávání dospělých svým zákonem č. 67 ze dne 7. 2. 1919, *O organizaci lidových kursů občanské výchovy*. Tento zákon umožnil vznik tzv. lidových škol, kde se bezplatně uskutečňovaly kurzy všeobecného a praktického vzdělávání profesních dovedností. Po druhé světové válce se celý život společnosti musel podřídit zájmům komunistické strany, oblast zájmového vzdělávání uchopily do své kompetence odbory s jediným cílem napomáhat hospodářskému rozvoji. Vzdělávání dospělých získalo zpět svou formální podstatu až v roce 1976, kdy byl přijat dokument *„Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy“*, v němž byla významná část věnována vzdělávání dospělých.<sup>18</sup> Po sametové revoluci v roce 1989 došlo k úplnému převratu ve vzdělávání zletilých lidí. V té době se objevila vysoká míra poptávky po rekvalifikačním vzdělání, na což rychle reagovaly svou nabídkou soukromé vzdělávací instituce. Vzdělání se stalo dobře vydělávajícím tržním artiklem vyvíjejícím se spontánně, bez cílevědomého podpůrného vlivu státu. Do roku 2001 neexistoval legislativní rámec jasně formulující pravomoci a odpovědnost vrcholných aktérů ovlivňujících vzdělávání dospělých. Podle Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR – Bílá kniha *„zájmové vzdělávání, iniciované zpravidla ze strany jednotlivce, sice slouží zpravidla především rozvoji zálib nebo osobně motivovaných znalostí, zároveň jsou však jeho výsledky využitelné i v profesní kariéře jednotlivce a přispívají ke zvyšování úrovně vzdělanosti ve státě.“* „..., občanské vzdělávání zlepšuje informovanost, obecný rozhled a hodnoty občanů týkající se specifických společenských, politických a dalších otázek. Proto by měly být i tyto součásti vzdělávání dospělých, poskytované např. odbory, církevními, místními a regionálními orgány, občanskými iniciativami apod., podporovány.“<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Srov. PALÁN, Z. *Lidské zdroje-výkladový slovník*, [online].

<sup>19</sup> Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online].

## 2.2 Současná situace v oblasti pozice vzdělávání dospělých

V České republice působí 2822 soukromých vzdělávacích firem<sup>20</sup>, což ukazuje na roztržitost vzdělávací soustavy dalšího vzdělávání pro dospělé. I. Bednaříková nevidí tuto situaci právě pozitivně, protože taková disharmonie ve vzdělávání nahrává spíše jednorázovým a krátkodobým vzdělávacím programům firem, které jsou přímo závislé na poptávce a nabídce. Vzdělávání se tak stalo spotřebním artiklem komerčního a konzumního charakteru, kdy si nabídka vytváří poptávku. Taková nabídka často vykazuje známky neodpovědného podnikání, nekoordinovanosti a bezpochyby nedostatečnou kvalitu vzdělávání.<sup>21</sup>

Bednaříková připomíná chybějící prostředky dalšího vzdělávání, tj. legislativu a ekonomickou podporu ze strany státu. Je nutné jasně definovat poslání funkce, organizaci, řízení a financování vzdělávání dospělých.<sup>22</sup> V zájmovém vzdělávání může vzdělávat prakticky kdokoli, dokonce bez pedagogického vzdělání pouze na základě živnostenského oprávnění. Sama autorka vidí řešení v udělování certifikace a akreditace jednotlivcům, kteří budou garantem péče o kvalitu vzdělávání dospělých. Tato kvalita by měla být zveřejňována prostřednictvím funkčních prostředků, které zájemcům o další vzdělávání umožnily dozvědět se o kvalitě, uplatnění, o úrovni a možnostech jednotlivých institucí.<sup>23</sup>

Podstatou vzdělávání dospělých je bezpochyby druhá šance k doplnění vzdělání, zvýšení kvalifikace, ale také osobnostní rozvoj jedince. Hodnota a věhlas vzdělání neustále roste, střed edukace se posouvá od základního a všeobecného vzdělávání k odbornému s intencí získávání profesních kvalifikací a kompetencí.

### 2.2.1 Legislativní úprava zájmového vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých patří do třetí etapy celoživotního učení a dělí se na profesní (kvalifikační), občanské a zájmové. V rámci celoživotní edukace zahrnujeme formální, neformální a informální vzdělávání. Legislativní rámec jednoznačně vymezující institucionální, finanční a organizační zajištění systému vzdělávání dospělých se v České republice tříští do několika právních dokumentů. Mezi takové dokumenty patří

<sup>20</sup> *Educity* [online].

<sup>21</sup> Srov. BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky 1*, s. 62–65.

<sup>22</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>23</sup> Srov. Tamtéž.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílá kniha. Jejím obsahem jsou myšlenková východiska a obecné záměry pro další vývoj edukační soustavy. Celková odpovědnost za vzdělávání (tedy i dospělých) ovšem spadá pod novelu zákona č. 82/ 2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze 17. dubna 2015. Ke školskému zákonu byla vydána vyhláška č. 279/2012 Sb., o zájmovém vzdělávání, stanovující podrobnosti o obsahu, rozsahu činnosti školských zařízení, organizaci a podmínkách provozu společně s finanční úhradou zájmového vzdělávání.<sup>24</sup>

Dalšími dokumenty zabývajícími se konceptem celoživotního vzdělávání jsou zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, jehož smyslem je vytvořit účastníkům dalšího vzdělávání lepší předpoklady uplatitelnosti na trhu práce. Oblast vzdělávání dospělých také ošetřuje *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, schválený vládou ČR v roce 2007, který se zavazuje podporovat další vzdělávání.<sup>25</sup>

Úzká souvislost s dalším vzděláváním je v oblasti zaměstnanosti, především pak úprava o rekvalifikacích a poradenství v zákoně č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. Na základě těchto informací je patrné, že celoživotní vzdělávání nespadá pouze do resortu ministerstva školství, ale dotýká se i dalších ministerských odborů. Tato roztržitost je mimoděk patrná i u vykonavatelů celoživotního vzdělávání, kdy jím nejsou pouze školy, ale i jiné instituce.

### 2.3 Definice zájmového vzdělávání

V literatuře se nabízí hned několik definic zájmového vzdělávání. Všechny se ve své podstatě shodují v tom, že tradičním cílem vzdělávání je harmonicky rozvinutá osobnost jedince. M. Šerák jej vymezuje jako „*souhrn krátkodobých i dlouhodobých forem, které umožňují edukační, tvůrčí i organizační volnočasové aktivity účastníků, směřující k saturaci jejich zájmu.*“<sup>26</sup>

Z. Palán uvádí, že „*zájmové vzdělávání – také sociokulturní vzdělávání – spolu s dalším profesním vzděláváním a vzděláváním občanským je součástí dalšího*

<sup>24</sup> MŠMT. *Zájmové vzdělávání* [online].

<sup>25</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>26</sup> ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 50.



vzdělávání. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejích zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase.“<sup>27</sup>

Autorka D. Knotová se vyjadřuje ke své definici zájmového vzdělávání následně „jde o souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, krátkodobých, ale i jednorázových činností a aktivit směřujících k naplnění volného času.“<sup>28</sup> Takto by se dalo pokračovat i nadále.

Na závěr bych zmínila oficiální definici ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, která je součástí Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha. Definice Bílé knihy k zájmovému vzdělávání zní následovně „[...]souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňujících získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku.“<sup>29</sup>

Co lze vyčíst z těchto definic? Jedná se o široké spektrum vzdělávacích aktivit probíhajících ve volném čase účastníků. Toto vzdělávání slouží spíše k rozšíření vlastního obzoru, nežli k přípravě na profesní dráhu. I když by se o tomto tvrzení dalo polemizovat. Otázkou je, zdali je nutné vytyčit hranice mezi dalším profesním vzděláváním a zájmovým vzděláváním. V oblasti jazykového vzdělávání vidím úzkou hranici. Znalost alespoň jednoho cizího jazyka je v dnešní době považována za samozřejmost a znamená předpoklad dobrého uplatnění na trhu práce. Vliv ekonomického působení na poli edukačním je bezesporu zřejmý a pro dnešní dobu zcela určující. Z tohoto důvodu si myslím, že se další profesní i zájmové vzdělání musí nutně prolínat a ne stát proti sobě.

## 2.4 Cíle a funkce zájmového vzdělávání

Cíle a funkce zájmového vzdělávání se postupem času měnily stejně tak, jako se měnily potřeby a podmínky dané doby. V období první republiky šlo o zušlechťování osobnosti člověka vedoucí k humanitě, toleranci a družnosti.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*, s. 135.

<sup>28</sup> KNOTOVÁ, D. *Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase*, s. 71.

<sup>29</sup> Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online].

<sup>30</sup> Srov. VÍTKOVÁ, K. *Charakter vzdělávání dospělých v Československu v letech 1918 – 1938*, s. 47.

V době socialismu bylo hlavním cílem uspokojování kulturního zájmu, rozvíjení tvořivosti člověka a především podpora užité funkce, která souvisela s ideologickou funkcí zdůrazňovanou v té době. V tomto období se také podporovala funkce formativně-výchovná a relaxační.<sup>31</sup>

V 90. letech minulého století představovala edukace i celoživotní vzdělávání významnou investici do budoucna. S rozvojem informačních technologií se dnes celoživotní vzdělávání proměnilo na celoživotní učení. Cílem tohoto učení je výchova k poznání, k dovednostem a hodnotám ve volném čase, pro volný čas a ke kvalitnímu využití volného času.<sup>32</sup>

Funkce naplňující podstatu zájmového vzdělávání jsou podle J. Vymazala přínosné v mnoha oblastech lidského života. Mezi základní funkce Vymazal řadí **sociálně adaptační**, která pomáhá jedinci s aktivním, efektivním a tvůrčím zastáváním sociálních funkcí. **Sociálně integrační a kontrolní funkce** podporuje předávání hodnot jednotné ideologie, posiluje soudržnost sociální skupiny i celku společnosti. Funkce, která napomáhá překonat nedostatky, jednostrannosti osobního vývoje, je přínosem z hlediska **kompence**. **Popularizace** poznatků ze společenského života posiluje zájem k dalšímu vzdělávání. Problémem dnešní uspěchané doby je neschopnost **relaxace a regenerace** ve volném čase. Realizace těchto funkcí napomáhá k vhodnému využití volného času formou aktivního odpočinku, který slouží k obnovení fyzických sil, ale i pomocí relaxačního působení umění, jež má příznivý vliv na emoční stránku jedince a obnovu duševních sil. **Profylaxe** je hodnotové naplnění volného času bez monotónnosti, nudy a stereotypu. **Kvalifikační funkce** představuje možnost získání znalostí a dovedností k zvládnutí pracovních rolí a funkce **ekonomická** podporuje možnost vyššího výdělku. Jako nejdůležitější funkci naplňující volný čas definuje funkci **seberealizační**, která uspokojuje vyšší cíle a touhy jedince.<sup>33</sup>

M. Šerák doplnil Vymazalovy hlavní funkce zájmového vzdělávání o **světonázorovou**, která podává jedinci pomocnou ruku v pochopení orientace světa a jeho postavení v něm. Funkce **všeobecně vzdělávací** rozšiřuje a aktualizuje poznatky vědecké, technické a kulturní. Další funkcí pomáhající jedinci s aktivním, efektivním a tvůrčím zastáváním sociálních rolí je funkce **sociálně adaptační**. **Propagandistická**

<sup>31</sup> Srov. BAROŠ, M. *Zájmové kulturní aktivity volného času*, s. 58.

<sup>32</sup> Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 54.

<sup>33</sup> Srov. VYMAZAL, J. *Mimoškolská výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČR*, s. 12.

funkce formuluje postoje k aktuálním otázkám společenského života, je nápomocna při uvědomělosti a angažovanosti v mravní i politické oblasti. K uchování hodnot a zachování kontinuity slouží funkce **konzervační**. Oblast společenského života přináší nové podněty a inovace, díky kterým se překonávají zastaralé poznatky, čímž se naplňuje podstata funkce **aktualizační a inovační** podněcující tvůrčí myšlení jedince. Společenské zájmy rozšiřují okruh známých lidí, čímž se naplňuje funkce **afilační či komunikativní**. V poslední funkci **expresivní** vidí autor možnost vyjádřit se pomocí umělecké aktivity, realizace charitativní činnosti a zálib.<sup>34</sup>

## 2.5 Hlavní znaky zájmového vzdělávání

Zájmové vzdělávání spadá do oblasti pestré nabídky aktivit, mezi nimiž si zájemci mohou vybrat z nepřeberného množství jim vyhovujících činností. Obecně lze jistě souhlasit s tím, že zájmové vzdělávání napomáhá uspokojovat vzdělávací potřeby jedince ve volném čase. Volný čas pak nabývá plnohodnotné kvality stejně tak jako čas práce.

V procesu zájmového vzdělávání dospělých nejde o izolované aktivity zaměřující se na poznávací zájmy svých členů, ale o veškeré cílevědomé aktivity jedince nesměřující k zisku a výdělku, ale k rozšiřování horizontu nabízených možností. Hlavním znakem zájmového vzdělávání je kompenzace jednotvárného životního stylu, kultivace osobnosti, seberealizace. Charakteristickým rysem je dobrovolnost a neformálnost participujících účastníků na organizaci vzdělávání a jejich svobodné vůli volit své cíle, rozhodovat o délce i metodě edukace dle vlastního zájmu.<sup>35</sup>

Průcha a Veteška rozšiřují toto vymezení o následující základní znaky zájmového vzdělávání. Jedná se o zájem jedince, jeho volný čas, dobrovolnost, svobodu výběru, uspokojení potřeb, otevřenost, aktivitu a pestrost nabídky. Tyto znaky vytváří prostor pro dotváření a kultivaci osobnosti, její hodnotovou orientaci a seberealizaci ve volném čase.<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 55.

<sup>35</sup> Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 10.

<sup>36</sup> Srov. PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*, s. 280.

### 3 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Z evropského projektu Don't Give Up, jenž se stal motivem pro napsání této diplomové práce, vychází nedostatečná motivace jako jeden z důvodů, proč je pro dospělé studenty/účastníky obtížné dokončit jazykový kurz a úspěšně se naučit cizí jazyk. Dospělého ovlivňuje celá řada motivů, které se vyvíjí a mění během celého studia. Pro lektora je složité, ale přesto důležité, vytvořit takové prostředí, které účastníkovi umožní přesně si uvědomit, proč daný jazyk studuje. Lektor by měl účastníka často podporovat v motivaci ke vzdělávání. Tato podpora může vycházet z možnosti výběru látky, kterou mají zájem probrat tak, aby ji mohli uplatnit ve své vlastní praxi.

Motivace je odvozena z latinského slova *movere* – hýbat, pohybovat. Její podstatou je pohyb činitelů v činnostech, učení a osobnosti. A. Plháková<sup>37</sup> ji vymezuje jako „*souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.*“ Motivy jsou v psychologii charakterizovány jako osobní příčiny určitého chování, jedná se o pohnutky činností a jednání člověka zaměřené na uspokojování určitých potřeb.<sup>38</sup>

J. Švancara<sup>39</sup> se k motivu vyjadřuje jako k „*pohnutce k činnosti, činiteli usměrňujícímu chování jedince k určitému konci, resp. cíli, ať vědomému nebo nevědomému.*“ Tyto pohnutky jsou odlišné v závislosti na pohlaví, socioekonomickém postavení, věku, vzdělání. U dospělých je celá řada možností motivace, záleží na tom, jaké má kdo potřeby.

#### 3.1 Motivace k jazykovému vzdělávání dospělých

Jazykové znalosti patří mezi klíčové kompetence současného života. Základní znalost alespoň jednoho cizího jazyka - bez pochyby jde o anglický jazyk jakožto nejuniverzálněji používaný jazyk - je výhodou nejen na trhu práce, ale i v běžném mimopracovním životě. Dnešní informační společnost je ve znamení rozvoje internetu, komunikačních technologií, porozumění světa kolem nás a hlavně zvyšujících se nároků zaměstnavatelů na jazykovou vybavenost, kde je znalost cizích jazyků podstatná. Jak

<sup>37</sup> PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*, s. 319.

<sup>38</sup> Šrov. ŠVANCARA, J. *Psychologie emocí a motivace*, s. 137.

<sup>39</sup> ŠVANCARA, J. *Emoce, city a motivace*, s. 129.

tedy mohou uchazeči o zaměstnání a pracovníci nabýt jazykových znalostí? Nabízí se koncept dalšího vzdělávání a celoživotního učení.

I přes výše zmíněné argumenty má mnoho lidí problém a nechut' začít s učením se cizích jazyků ve svém volném čase. Hlavním a podstatným impulzem k učení je dostatečná motivace, zájem a potřeba, aby učivo pro účastníka mělo význam. Podle J. Mužíka<sup>40</sup> je soubor motivů spojen se zájmy, postoji, potřebami i emocemi, a protože dospělí lidé se učit mohou, ale nemusí, stává se tou nejlepší motivací motivace vlastní. „*Sebemotivace dospělého člověka probouzí energii k učení*“.<sup>41</sup> J. Mužík připomíná důležitost ujasnění si vlastních důvodů, které daného člověka vedou k učení. Nejlepší metodou je seřadit a sepsat je podle důležitosti. Takové uspořádání pomáhá při překonání úskalí skloubení učení s prací.

Nepostradatelná je především pozitivní motivace, která je umocňována i pocitem vnitřního uspokojení. J. Mužík cituje J. A. Komenského, když píše, že: „*Nezačínej vyučovat toho, kdo není připraven, aby byl vyučován, protože není záhodno mluvit k člověku, který nehodlá slyšet, ukazovat někomu něco, kdo se nehodlá dívat, jít před někým, kdo nehodlá následovat.*“<sup>42</sup> Pro naplnění pozitivní motivace je zapotřebí vytvořit podmínky, které budou podporovat vzdělávání a které budou motivovat k dosažení cílů. Pro úplnost dodejme, že významnou roli zde hraje lektor. Lektor nejenom předává obecné znalosti a dovednosti, ale současně rozvíjí v rámci výuky prvky poradenské činnosti. Zdůrazněme tedy lektorovu vlastní motivaci naučit druhé s cílem zpracování poznatků vedoucí k tvůrčí práci a dalšímu rozvoji myšlení.

### 3.2 Bariéry v jazykovém vzdělávání dospělých

V rámci zájmového vzdělávání dospělých vyvstávají jisté překážky, proto se musí počítat s jejich překonáváním. Jedná se o bariéry v učení se u dospělých studentů. Je jisté, že tyto bariéry úzce souvisí se samotným procesem vzdělávání. Tak jako motivace probouzí energii k učení a touze jít kupředu, bariéry vytvářejí pomyslnou proti-energii, kterou dospělí vnímají jako zábrany na cestě za uspokojením vzdělávacích potřeb. K rozkrytí nejzásadnějších důvodů bariér vzdělávání v dospělosti bylo realizováno

---

<sup>40</sup> Srov. MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*, s. 9.

<sup>41</sup> Srov. MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*, s. 10.

<sup>42</sup> KOMENSKÝ, J. A. cit. podle MUŽÍK, J. *Základy didaktiky dospělých*, s. 14.

několik studií a napsáno mnoho v odborné literatuře. Všechny výzkumy se shodují na dvou základních bariérách ve vzdělávání dospělých. Za hlavní zádrhel považují finanční a časovou náročnost. Finanční břemeno odráží od vzdělávání potenciální zájemce. Nezaměstnanost je spojena s finančními problémy, a ty jsou překážkou vzdělávání.<sup>43</sup> Matky na mateřské dovolené mají potřebu dalšího vzdělávání poměrně silnou, ale časová a finanční náročnost je příliš omezující, což uvádějí jako hlavní zábranu k dalšímu či zájmovému vzdělávání.<sup>44</sup>

M. Rabušičová<sup>45</sup> hlouběji rozpracovala důvody finanční zátěže a došla k závěru, že nedostatek peněz spíše představuje zástupný důvod, než faktickou překážku. Toto tvrzení dokládá tím, že více než polovina osob, které se zúčastnily různých vzdělávacích kurzů, měli možnost proplacení nebo získání finančního příspěvku na daný kurz. Nad finanční bariéru tak staví osobní faktory, kdy se dospělí účastníci kurzů obávají selhání. Riziko neúspěchu je jimi vnímáno příliš silně na to, aby se pokusili investovat do předem prohrané bitvy.

Strach z náročnosti jazykového vzdělávání vychází z nedostatečné znalosti nebo dovednosti nabyté ve formálním vzdělávání. Toto zjištění je podle M. Rabušičové<sup>46</sup> důležitou pedagogickou výzvou pro andragogiku. U dospělých účastníků kurzů by měla být didaktická metodika odlišná, než na jakou byli dospělí zvyklí ve formálním vzdělávání.

### 3.2.1 Důvody nedokončení jazykových kurzů

V této podkapitole se zaměřím na problematiku nedokončování jazykových kurzů dospělými účastníky. Z. Palán<sup>47</sup> vyzdvihuje odbornou erudovanost oboru společně s nutností základní znalosti andragogiky lektora, který vede jazykový kurz. Lektor může být vybaven dobrou znalostí (anglického) jazyka, ale nemusí mít dostatek zkušeností s prací dospělých studentů. Významnou bariérou v nedokončení jazykového kurzu ze strany lektora je lektorova nedostatečná motivace účastníků, která se pak může odrazit

<sup>43</sup> Srov. ČIHÁČEK, V. *Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání: „peníze jsou až na prvním místě“*, s. 119–131.

<sup>44</sup> Srov. *Vzdělávání dospělých v ČR*. [online].

<sup>45</sup> Srov. RABUŠICOVÁ, M. et al. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*, s. 97–112.

<sup>46</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>47</sup> Srov. PALÁN, Z. *Základy andragogiky*, s. 92.

na nechuti pokračovat v dalším studiu. Citlivé vedení dokáže navodit dobrou atmosféru příznivou pro studium, což zvyšuje atraktivitu lekcí. Z lektorova pohledu je také nezbytně nutné dbát na užitečnost jazyka. Koncentrace na učebnici může u dospělých účastníků vyvolat pocit, že většinu z probrané látky nikdy nepoužijí, a mohou tak ztratit zájem o studium. Tomu se dá předejít úvodním pohovorem a přizváním dospělých studentů k samotné tvorbě obsahu jazykového kurzu. Lektor by si měl být vědom dobrovolných a nedobrovolných motivů v učení se anglickému jazyku, aby byl schopen zvolit vhodnou taktiku týkající se další motivace dospělých studentů.<sup>48</sup>

Jak již bylo řečeno výše, finanční náročnost jazykových kurzů je velkým problémem. V prvopočátku svého rozhodnutí, zda jazykový kurz navštěvovat či nikoliv, je důležité si uvědomit, že naučit se cizí jazyk není záležitost krátkodobá. Tížené výsledky se mohou projevit až po delším čase, a to může být pro některé studenty demotivující.

Poslední důvod, který bych v této části ráda zmínila je nedostatek času zájemců jazykových kurzů pro dospělé. S nedostatkem času se v dnešní době potýká téměř každý, proto je nutné brát v úvahu péči o děti, práci, ale i volný čas. Problém nastává v okamžiku, kdy účastník kurzu začne výuku navštěvovat nepravidelně, to vede k rapidnímu poklesu motivace. Vyvarovat se této překážce je možné pouze tak, jak bylo zmíněno na začátku této kapitoly, tedy dostatečnou motivací a komunikací se všemi, kteří se procesu učení účastní.<sup>49</sup>

Řešení je v zážitkovém učení, které výuce napomáhá strukturovat zážitky, ty pak mohou mít pozitivní vliv na učení a povzbuzují k dalšímu studiu.

### 3.3 Výzkumná šetření znalosti cizích jazyků v ČR

Technologické, kulturní, společenské změny podněcují potřebu přehodnotit priority vzdělávání. Nutnost aktualizovat své znalosti a dovednosti jsou v dnešní době nevyhnutelné. Orientace ve společenském dění, zvládnutí technických problémů v každodenním životě, seberealizace prostřednictvím zajímavého povolání, to vše vyžaduje dnešní doba. Právě znalost cizích jazyků nám může zajistit lepší pracovní místa, rozšíří naše znalosti, dovednosti a celkový rozvoj osobního, sociálního a pracovního života.

---

<sup>48</sup> Srov. *Don't give up: Proč dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy*. [online].

<sup>49</sup> Srov. Tamtéž.

V České republice patřila k tradici znalost ruského a německého jazyka. U mladých lidí dnes bezesporu vede znalost anglického jazyka, která je hlavní komunikační řečí evropského kontinentu, ale ani její znalost podle posledních výzkumů není uspokojivá.

Společnost pro výzkum trhu a výzkum veřejného mínění AUGUR Consulting provedla v roce 2008 výzkum pro agenturu CzechInvest, který se zaměřil na jazykovou vybavenost Čechů. Tento výzkum porovnal výsledky s obdobným výzkumem uspořádaným v roce 2002. Aktuální výsledky ukázaly, že se jazyková úroveň zvedla o 13 %. Ve svém výzkumu bylo 2 388 dotázaných, z tohoto počtu 16,6 % uvedlo znalost jednoho cizího jazyka (v roce 2002 to bylo 14 %). Znalost dvou cizích jazyků uvedlo 28,4 % dotázaných (28 % v roce 2002), třemi jazyky se domluví 24,7 % (21 % v roce 2002). Více než třemi cizími jazyky se domluví 18 % Čechů oproti 11 % před šesti lety. Ve srovnání s rokem 2002 se zvýšila znalost anglického jazyka ze 46,2 % na 61,3 % dotázaných.

V závěru své zprávy agentura dodává, že se každý pátý Čech domluví cizím jazykem, který potřebuje ve svém zaměstnání. Pro 57,9 % dotázaných je hlavní motivací znalosti cizího jazyka jeho využití na zahraniční dovolené.<sup>50</sup>

Druhým výzkumem, který bych zde ráda zmínila, je publikace Českého statistického úřadu *Vzdělávání dospělých v České republice: Výstupy z šetření Adult Education Survey*.<sup>51</sup> Tohoto výzkumného šetření se v letech 2011 a 2012 účastnilo všech 27 členských států Evropské unie. V České republice proběhlo přímé dotazování vybraných domácností proškoleným tazatelem, zaměstnancem ČSÚ, v druhé polovině roku 2011 na výběrovém souboru 5 336 domácností o 10 190 respondentech.

V šetření bylo hlavním zájmem zjistit zapojení účastníků šetření, ve věku od 18 do 69 let, do aktivit formálního či neformálního vzdělávání, získávání znalostí a dovedností prostřednictvím informálního učení, jazyková vybavenost, počítačová gramotnost či účast na kulturním životě a zájem o četbu knih a novin.

Publikace je členěna do pěti kapitol pokrývajících výše nastíněné kategorie konceptu celoživotního učení. Z celé publikace mě zajímala kapitola třetí kapitola, která se zaměřuje na nejčastěji studovanou oblast neformálního vzdělávání – cizí jazyky a motivaci k jazykovému vzdělávání.

---

<sup>50</sup> Srov. CzechInvest - Průzkum: devět z deseti Čechů mluví cizím jazykem [online].

<sup>51</sup> Srov. Český statistický úřad. *Vzdělávání dospělých v České republice: Výstupy z šetření Adult Education Survey* [online].



Z výsledků tohoto šetření vyplynulo, že se 16,8 % respondentů v posledním roce věnovalo studiu cizího jazyka, s jasnou převahou studia anglického jazyka. Český statistický úřad uvádí, že v populaci osob ve věku 18 – 69 let 30 % osob nehovoří žádným cizím jazykem, dalších 40 % ovládá jeden cizí jazyk, ale neformálního jazykového vzdělávání se účastní ani ne z jedné desetiny.

Pokud se podíváme na motivaci k jazykovému vzdělávání, které vychází z průzkumu je motivace genderově podmíněna. Muži (57,1 %) jsou motivováni k jazykovému vzdělávání ve prospěch pracovně orientovaných aktivit, zatímco u žen jasně převažuje jazykové vzdělávání pro soukromé účely (37 % souvisí se zaměstnáním, 63 % pro soukromé účely).

Soukromě orientovaného jazykového neformálního vzdělávání se lidé nejčastěji účastnili z důvodů zájmu o studovaný jazyk a jeho praktické využití v každodenním životě. Z výsledků výzkumu je tedy jasné, že i studium cizích jazyků v rámci neformálního vzdělávání je podmíněno vyšší možností uplatnění na trhu práce.

## 4 SUGESTOPEDIE

*„Learning is a matter of attitude, not aptitude“*

(Učení je věc přístupu, ne nadání)

Georgi Lozanov

Kapitola postupně seznamuje s alternativní metodou sugestopedií, jejíž primární využití je při výuce cizích jazyků. R. Choděra vyzdvihuje tento didaktický systém mezi nejdominantnější alternativní metody současnosti. Důvodem je rychlé osvojení jazyka bez námahy, s maximálním vypětím učitele a minimální snahou žáka.<sup>52</sup> Jedná se o stručné nastínění historie metody, podstaty sugestopedie a její kritiky. Pro podrobnější seznámení s touto oblastí je třeba použít odkazových zdrojů.

Tento didaktický systém patří mezi moderní, intenzivní a vysoce efektivní metody výuky, ale především v oblasti výuky cizích jazyků. Během výuky probíhá zapojení všech smyslů a využití vědomé roviny, vnímající specifická sdělení, a v rovině nevědomé, vnímající nespecifické sugestivní podmínky se zaměřením na pocity a tělesné funkce. Tím je sugestopedie výjimečná, neboť těchto poznatků pedagogika moc nevyužívá, ta spíše odděluje duchovno a tělesno.<sup>53</sup> Cílem sugestopedie je především odstranit psychické bloky účastníků a podpořit je v komunikaci v cizím jazyce beze strachu. Jedná se o metodu hrou, kde jsou výklad a opakování prokládány různými typy her, písniček, příběhů a hlavně soustavnou komunikací, ať jde o komunikaci verbální či neverbální. Je pozoruhodné, že i úplní začátečníci dokážou po úvodní lekci odpovídat na nejjednodušší otázky, což je pro účastníky nesmírně motivující k dalšímu studiu.

Na závěr bych ráda připomněla, že se jedná o metodu určenou všem věkovým kategoriím, neboť se zde respektují všechny učební typy a využívá se prolínání obou mozkových hemisfér, tzv. integrované mozkové učení, čímž se učení stává efektivním.

---

<sup>52</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 58.

<sup>53</sup> Srov. MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*, s. 50.

#### 4.1 Vznik a rozvoj metody

Vycházím z literatury zabývající se sugestopedií, jejímž zakladatelem je bulharský lékař, psychoterapeut a jazykový teoretik Georgi Lozanov. G. Lozanov je autorem publikace *Suggestopaedia – desuggestive teaching communicative method on the level of the hidden reserves of the human mind*,<sup>54</sup> kde podrobně popisuje objevení, zkoumání a definování této metody.

G. Lozanov se v padesátých a šedesátých letech minulého století zabýval zákony sugesce v oblasti medicíny a psychoterapie, kde úspěšně pomáhal pacientům s poruchami fyzického i psychického rázu. Na základě těchto poznatků začal aplikovat své zkušenosti do bezbolestného získání vědomostí v pedagogice a psychologii učení.<sup>55</sup> Během svých výzkumů poměrně rychle odhalil roli sugesce, vztah mezi stavem uvolnění a soustředění, přičemž toto spojení umožňuje přijímat množství informací ve stavu snížené bdělosti. J. Štáva se k tomuto vyjadřuje slovy „*hypnóza je pasivní stav, při kterém hypnotizovaný jedinec plní vůli někoho jiného. Sugescie naopak aktivizuje skryté rezervy člověka.*“<sup>56</sup> Autor dále rozebírá název metody, který je odvozen od anglického slova „*suggestion*“, což znamená rada, námět, vnuknutí, pobídka i inspirace. J. Štáva pokračuje v charakteristice sugesce, kdy říká, že „*aktivizuje skryté rezervy člověka*“.<sup>57</sup> Jde tedy o stav, kdy při plném tělesném a duševním uvolnění za doprovodu určitého typu hudby (G. Lozanov doporučuje hudbu barokní) vnímáme jakýkoliv učební obsah a ukládáme ho do paměti.

G. Lozanov sugestopedii ve své původní formě charakterizoval v roce 1971 jako metodu založenou výhradně na psychologických východiscích. Podstatou je samotná znalost myšlenkových operací, poznání činnosti mozku a z toho vyplývající potřeba souladu a paralelní aktivizace levé a pravé mozkové hemisféry. Oblast činnosti levé hemisféry mozku se obecně zaměřuje na jazyk, logiku, matematiku, psaní a další racionální aktivity. Pravá hemisféra mozku se zase obecně zaměřuje na duševní činnosti, v nichž hrají zásadní roli sluchové vjemy a hudba, představivost, denní snění a další umělecké aspekty psychiky.<sup>58</sup> Pokud je levá hemisféra mozku aktivní, pravá hemisféra přejde do jakéhosi uvolněného, polomeditativního stavu spojeného s vlněním

---

<sup>54</sup> LOZANOV, G. *Suggestopaedia – desuggestive teaching communicative method on the level of the hidden reserves of the human mind*. [online].

<sup>55</sup> Srov. MAIER, CH. *Superlearning znamená úspěch*, s. 50.

<sup>56</sup> MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*, s. 75.

<sup>57</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>58</sup> CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 58–59.

alfa. Během stavu alfa převládá hluboké uvolnění bez jakéhokoliv duševního napětí, je to stav bdělého odpočinku mysli i těla bez pocitu ospalosti. V této hladině se nacházíme nejčastěji před usnutím, při probouzení, meditaci, odpočinku a zahledění do prázdna. V tomto stavu má paměť zvýšenou schopnost ukládat a vybavovat si, mysl rychle regeneruje, celý organismus odpočívá a posiluje životní funkce. V dimenzi alfa je náš mozek ve stavu harmonie. Obě mozkové hemisféry jsou propojeny a aktivovány, vědomí a podvědomí je spojeno (pravá hemisféra je však aktivnější). Z levé poloviny mozku se předávají podněty do pravé a pokračují do podvědomí.<sup>59</sup> Stejně to funguje v opačné situaci. Bohužel, díky špatnému způsobu vzdělávání a nesprávným informacím má většina z nás sklon se domnívat, že má vrozené vlohy pouze pro některé z oblastí, zatímco pro ostatní již ne.<sup>60</sup>

G. Lozanov věřil v nutnost vzájemné komunikace a aktivace mezi pravou a levou hemisférou, čímž dojde k ideálnímu využití našich schopností. Z tohoto důvodu používal takové didaktické metody, které zapojují obě hemisféry. Mezi takové didaktické prvky patří využití obrázkových karet, příběhů, zabarvení hlasu a kadence řeči, hudby, relaxace, gest, mimiky i pantomimy, pohodlných křesel a celkový dojem učebny musí působit příjemným a barevným dojmem. Dále jsou hojně využívány prvky jógy, jako například rytmické dýchání, soustředění a relaxace.<sup>61</sup> Všechny tyto prvky se velmi rychle vryjí do podvědomí účastníka, a tím na něj působí přirozeněji a bezprostředněji než učební látka podaná pouze slovy, přednesem. Pokud propojíme pedagogiku s výše popsanou sugescí, získáme základ sugestopedie.

Největší rozmach sugestopedie zaznamenala v sedmdesátých letech, kdy se aplikovala sugestopedická výuka v několika základních školách a Institutu pro sugestopedii a sugestologii v Sofii, odkud se postupně začala rozšiřovat do Spojených států amerických, Anglie, Francie a Německa. V roce 1978 doporučila nezávislá komise UNESCO její častější používání ve školách, což vedlo k rozmachu výukových programů pro studium cizích jazyků v rámci soukromých institucí, ale i v rámci školství a vzdělávání dospělých.<sup>62</sup> V devadesátých letech byla tato metoda rozšířena do ostatních zemí východní Evropy včetně České republiky.

---

<sup>59</sup> Srov. MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu*, s. 183.

<sup>60</sup> SPERRY, R. W. cit. podle BUZAN, T. *Jděte na to chytře*. [online].

<sup>61</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 59.

<sup>62</sup> Srov. MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*, s. 220.

## 4.2 Znaky sugestopedie

Sugestopedie je metoda, která dokáže vhodně kombinovat základní způsoby výuky cizího jazyka. Běžnou metodou je výuka gramatiky spolu s překladem, druhou možností je přímá metoda, kde se zájemce o výuku cizího jazyka učí myslet a mluvit přímo v cizím jazyce. Tajemství sugestopedie spočívá v navození plného tělesného a duševního uklidnění, doprovázené vhodným druhem hudby. V takovém stavu je člověk připravený vnímat učební obsah, který je schopen si i dobře zapamatovat.

Základní znaky Lozanovské sugestopedie především probouzí nové kapacity paměti, intelektu, jakož i celé lidské osobnosti. Vyučování je plné potěšení, je zábavné, nepůsobí únavně, zlepšuje sociální interakci účastníků díky hraní rolí a celkovému terapeutickému charakteru výuky.

Úspěch metody spočívá také v tom, že umí odstraňovat zábrany v učení, komplexy a vnitřní bloky, je nápomocna při odbourávání stresu, potlačuje strach a podporuje přijímání chyb, jako něco přirozeného, lidského.

Základními znaky podle K. Tepperweina<sup>63</sup> jsou:

### ***Fyzické a psychické uvolnění***

Vysoké pracovní vypětí a stres je v dnešní uspěchané době součástí každého zaměstnání. Všichni jsme více či méně vystaveni neustálému tlaku na podávání maximálních výkonů. Nepřetržitý přísun informací z médií, hluku, osvětlení i zanedbávání správných stravovacích návyků se staly běžnou součástí našeho života. Naše tělo reaguje na rostoucí napětí stresem. Každého stres postihuje a to je důvod zamyslet se nad svým životem a předcházet stresovým situacím prevencí. Mezi prevence patří žít rytmicky, s dostatkem aktivního odpočinku a schopností uvolnit se. Relaxace je nejlepší cestou. Bez schopnosti relaxovat člověk není schopen odpočívat ani plně prožívat svůj život. Sugestopedie k relaxaci a uvolnění přímo vybízí, protože bez psychického a fyzického uvolnění není možné tuto metodu praktikovat úspěšně. Na stav relaxace navazuje zapojení představivosti a fantazie do učební činnosti.

Lidský mozek produkuje elektrickou energii, kterou lze měřit elektroencefalografem, rozeznáváme následující frekvence:<sup>64</sup>

do 4 hertzů: vlny delta

4 až 7 hertzů: vlny theta

<sup>63</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Umění lehce se učit*, s. 136.

<sup>64</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*, s. 134.

7 až 14 hertzů: vlny alfa

14 až 30 hertzů: vlny beta

V bdělém stavu dominují beta vlny, pokud se člověk nachází ve frekvenční hladině alfa, jde o stav naprostého tělesného i duševního uvolnění. Čím nižší je frekvence, tím lépe se uskutečňuje příjem učiva. Tato hladina se dosahuje pomocí psychického uvolnění. K. Tepperwein<sup>65</sup> doporučuje uvolňovací techniku „psychokybernetiku“, která spočívá v představě barev, a to v určitém pořadí. Barvy dotvářejí zásadním způsobem náš životní prostor a výrazně ovlivňují náš psychický stav.

### ***Specifická kladná učební sugesce***

Sugesce z anglického slova „to suggest“ znamená: navrhnout, doporučit, naznačit, vnuknout, našeptat aj. Jedná se o přechodovou lávku, skrze kterou je možné proniknout do vnitřního nastavení člověka a pozitivně stimulovat jeho podvědomí. Tímto nastavením má lektor možnost odbourat psychické bloky, které už předem brání k osvojení nových poznatků. Formulace je nutné předávat v přítomném čase, bez použití záporu. Sugestopedie vychází z názoru, že nevědomé mechanismy sugesce formují osobnost člověka mnohem důrazněji než jeho vědomé prožívání.

### ***Rytmické dýchání***

„Bez jídla můžeme žít až šest týdnů; můžeme přežít šest dní bez pití, sotva však přežijeme šest minut bez dýchání.“<sup>66</sup> Dech je běžnou součástí našeho života. Je tak samozřejmý a automatický, že ho ani nevnímáme, nepřemýšlíme nad ním a neřídíme ho. Přitom jen velmi málo lidí dýchá správně. Dýchání výrazně působí na naši mysl. G. Lozanov vycházel z jogínské tradice, kde jogíni kladou dýchání podstatný význam. Člověk klidný dýchá pomalu, naopak člověk nervózní, rozčilený nebo ve stresu dýchá zrychleně a povrchně. Sugestopedie položila své základy na dýchání. Správné používání dechu, cílené zklidňování a prohlubování dechu pomůže pracovat se svojí myslí. Ve vypjatých situacích stačí několikrát hluboce nadechnout a vydechnout, čímž se zklidníme a projasníme mysl.

J. Štáva<sup>67</sup> popisuje Lozanovu metodu dvou druhů dýchání následovně. „Lozanova metoda rozeznává přípravné dýchání: čtyři sekundy nádech, čtyři sekundy přestávka, čtyři sekundy výdech, čtyři sekundy přestávka atd. Přípravné dýchání bychom měli

<sup>65</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*, s. 141.

<sup>66</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Umění se lehce učit*, s. 144.

<sup>67</sup> Srov. MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*, s. 77.

*uskutečnit asi tři minuty před učením. Dále je to učební dýchání: dvě sekundy nádech, dvě sekundy výdech, čtyři sekundy přestávka. “*

Dýchání je prováděno pod kontrolou lektora, čímž se zaručí správnost techniky, koncentrace a podpora zásobování mozku kyslíkem.

### ***Vhodná hudba***

Hudba má příznivý vliv na naši paměť, vyvolává vzpomínky, uklidňuje, provokuje, vzbuzuje různé pocity a emoce. G. Lozanov věřil, že hudba ovlivňuje lidský mozek během učení a nejefektivnější účinky má hudba barokní. Tuto teorii podpořil ve své dlouhodobé studii hudby v laboratořích bulharské Akademie věd v Sofii. Sugestopedie využívá hudbu, která přináší uvolnění a pomáhá přejít do stavu alfa. Jedná se o hudbu shodnou s tepem našeho srdce, ve čtyřčtvrtovém taktu, při které se organismus uklidní a dosáhne vnímavého stavu. Pomalá barokní hudba synchronizuje mozek a tělo, spolupracují pak v pomalejším i více účinnějším rytmu. Mezi vhodné hudební skladby dle Lozanova Ch. Maier<sup>68</sup> uvádí:

Johann Segastian Bach:

Largo z koncertu pro klavír a houslový orchestr f mol

Largo z koncertu pro cembalo sólo G dur

Largo z koncertu pro cembalo sólo g moll

Largo z koncertu pro flétnu a housle g mol

Georg Friedrich Händel:

Ohňová hudba: La Paix (mír)

Vodní hudba: Suita F dur aj

Všechny dlouhé věty z Concerti grossi pro housle, op. 6, č. 1-12

Antonio Vivaldi:

Largo z díla: Čtvero ročních období – Zima

Largo z kytarového koncertu D dur

Largo z koncertu pro mandolínu, housle a varhany, č. 1C dur

Georg Philipp Telemann:

---

<sup>68</sup> Srov. MAIER, Ch.; WEBEROVA, M. *Superlearning znamená úspěch*, s. 151.

Largo s fantazií pro cembalo g mol

Largo z koncertu pro violu g dur

Johann Pachelbel:

Kanon D dur

Tomasso Albioni:

Andante ze symfonie C dur

Andante z houslového koncertu op. 10 č. 4

Andante z houslového koncertu op. 10 č. 5

Hudba a její rytmus zní po celou dobu vyučovacího procesu. Sugestopedie využívá barokní hudby během aktivního čtení. Propojení hudby se slovy podporuje synchronizaci pravé a levé mozkové hemisféry. Lozanov spatřoval výhody této hudby v tom, že snižuje únavu a pomáhá účastníkovi k lepšímu soustředění.

### ***Jazyková melodie***

Lidská řeč může mít různou rychlost, záleží na síle i zabarvení hlasu. Monotónní přednes uspává a zejména, když je přednes provázen tichou a poklidnou hudbou. Z těchto důvodů je vhodné zvolit správné tempo řeči. G. Lozanov charakterizoval tři vhodné druhy řeči vzájemně se střídající během sugestopedické výuky. Jedná se o rozkazovací tón, šeptání a normální hlasitost. Důvodem je pouhé udržení pozornosti.

## **4.3 Principy sugestopedie**

Sugestopedie patří mezi alternativní výukové metody, které dodržují následující role.

V první řadě jde o **roli lektora**. Lektor je nositelem rysů, na nichž stojí pevné základy sugestopedie. Jedná se o vytvoření, navození klidné a uvolněné atmosféry, správné využití vědomého a nevědomého vnímání, vhodné použití kladné sugesce u každého účastníka. Lektor je také člověk, který předává výukový materiál účastníkům tak, aby zábavnou formou vstřebali získané poznatky. Dodává jim jistotu, pomáhá zvyšovat jejich sebedůvěru a zdravé nadšení pro další výuku.

G. Lozanov poukazuje na roli lektora takto: „*Když si my, lektori, uvědomíme, jaký vliv máme na zkušenost a výkon svých žáků, měli bychom se rozhodnout stát se ve větší*



*míře pomocným a efektivním ztělesněním sugescí. Prvním úkolem je, abychom si uvědomili sami sebe v roli všemocného zprostředkovatele nejrůznějších sugescí, a druhým pak, abychom natolik pozměnili a vylepšili svůj sugestivní vliv, aby ladil s cíli, které jsme si předsevzali.*“<sup>69</sup>Lozanov zároveň podotýká, že lektor, jako spolehlivý nositel vědomostí a strůjce výukového programu, musí být i autoritou. Informace získané od autoritativního zdroje jsou lépe zapamatovatelné.<sup>70</sup>

Za druhé jde o **roli účastníka**. Jeho pocity jsou důležitou součástí metody. Motivace, uvolnění, nová identita, to vše vede k lehčímu a přirozenějšímu vnímání učiva. Získáním nové identity se účastníci zbavují zábran, přijímají svou novou roli, více se otevírají

a ztrácí ostych před ostatními. S novou identitou vykonávají aktivity spontánně, bez trémy a nejistoty. Cizí identita jim napomáhá oprostít se od předešlých negativních učebních zkušeností. G. Lozanov přímo určuje ideální složení sugestopedické třídy, která by měla být sociálně homogenní, mít 12 žáků (6 žen a 6 mužů). Pohodlná křesla jsou uspořádána do půlkruhu, čímž se podporuje „face to face“ výměna informací a je zaručena aktivní účast v hodině.<sup>71</sup>

Nepostradatelná je **role jazyka**. Při výuce se vychází z celku, význam slov se učí živým způsobem v návaznosti na celek v kontextu příběhu. V sugestopedii je důležité postupovat systematicky, začínat jednoduššími jevy ke složitějším. Texty jsou napsány dvoujazyčně, napravo je text v mateřském jazyce a nalevo je text v jazyce cílovém. Obsah je přizpůsoben jazykové úrovni účastníků. Jedná se o texty souvislé, zajímavé, napsané formou dialogu, kde jsou gramatické jevy a slovní zásoba používány tak, jako v běžných životních situacích. Protože se sugestopedie zaměřuje na všechny učební typy, jsou dialogy předčítány nahlas za chůze s překážkami, s měnícím se tónem hlasu, a obtížnější pasáže jsou pantomimicky znázorněny. Tím sugestopedie zaručí vhodnou kombinaci učení pro všechny učební typy. Vizuální typ účastníka si dobře pamatuje a reaguje na informace napsané, ilustrované nebo znázorněné graficky. Kinestetický typ během učení rád zapojuje celé tělo, proto je pro tento typ vhodné zábavné tělesné cvičení, při kterém se odbourává stres a uvolňuje mysl přijetím nových informací. Poslední auditivní typ vhodně vstřebává zvukové informace, proto je pro něj žádoucí hlasité čtení s různou intonací tónu hlasu.

<sup>69</sup> LOZANOV, G. cit. podle MAIER, CH. *Superlearning znamená úspěch*, s. 54.

<sup>70</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 61.

<sup>71</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 62.

**Prostředí třídy a pomůcky** patří mezi další principy sugestopedie. Prostor, kde probíhá sugestopedická výuka, se od tradiční třídy liší vybavením, uspořádáním nábytku, vzhledem, ale i barvou stěn. Rozmístění pohodlných křesel je do půlkruhu, což umožňuje lepší spolupráci, komunikaci a pocit sounáležitosti. Půlkruh je tvar, který neuzavírá místnost, čímž je vytvořen prostor pro pohyb, hru a neustálý oční kontakt. Během výuky účastníci nejenom, že se učí prostřednictvím lektorova působení, ale také působením třídy a prostředí, které je při výuce obklopuje. Světlé stěny učebny, květiny, hudební doprovod, uspořádání pohodlných křesel, plakáty, obrazy a koláže na stěnách s tematikou probírané látky přispívá k atmosféře výuky.<sup>72</sup>

V neposlední řadě je důležitou rolí **infantilizace**. Součástí výuky je smích, hravost, kreativita, fantazie, tím se dosáhne pomocí infantilizace. Důraz je kladen na aktivitu účastníků, optimismus a vřelý vztah mezi lektorem a účastníkem. Infantilizace přispívá ke spontánnímu jednání bez zábran a strachu vůči chybám. Chyby nejsou u začátečníků opravovány okamžitě, aby nedošlo k ohrožení příjemné atmosféry, ale lektor zopakuje stejnou formulaci gramaticky správně. Je třeba si uvědomit, že není mnoho dospělých lidí, kteří jsou ochotni zpívat, tancovat a hrát divadlo. Aby lektor přiměl účastníky kurzu k tomuto infantilnímu jednání, je důležitý vztah mezi lektorem a účastníkem vzdělávání. Tento vztah musí být postavený na sebedůvěře a motivaci. Správná motivace pomáhá k duševní přípravě, otevření se a snazšímu zapojení do hry, divadla, zpěvu písniček a tance. Hra dokáže vtáhnutím do děje probudit zájem, koncentraci a rozšiřuje vnímání.

#### 4.4 Fáze učení sugestopedie

Ve výše uvedených kapitolách jsou popsány znaky a principy sugestopedie, které jsou striktně zakotveny v jednotlivých fázích učení a výuky, čímž se tvoří charakteristický profil sugestopedie. Vyučování je rozčleněno do čtyř kroků, podle R.S. Baura<sup>73</sup> se jedná o následující rozdělení:

---

<sup>72</sup> Srov. STARK, W.H. *Superlearning: nový způsob výuky jazyků: jak úspěšně učit podle osvědčené prakticky zaměřené metody*, s. 27–28.

<sup>73</sup> Srov. BAUR, R. S. *Superlearning und Suggestopädie*, s. 8.

### a) **První prezentace**

Během první prezentace se účastníci seznamují se sugestopedickým textem, který byl popsán výše. G. Lozanov tuto fázi označuje jako „rozšifrování“. Lektor čte cizojazyčný text, nechává studenty přemýšlet a ptát se na různé gramatické jevy, které jednoduše vysvětlí. Následně účastníci čtou text společně s lektorem. V tuto chvíli je důležité nezaměřovat se na gramatickou část textu, ale spíše na prvek přirozené „Face to face“ komunikace.

### b) **Druhá prezentace**

Druhá fáze nese název „aktivní koncert“, tj. emocionálně expresivní čtení textu s hudebním podbarvením. Lektor opět čte stejný text, ale hlas přizpůsobuje rytmu hudby, v tuto chvíli je možné tichým hlasem text překládat. Účastníci sledují pravopis současně se správnou výslovností slov. Během aktivního koncertu dochází k výrazné aktivizaci levé i pravé mozkové hemisféry. Tato fáze patří mezi nejkreativnější, kdy lektor během čtení přebírá různé role, mění převleky, ukazuje obrázky, používá různé pomůcky a předměty. Snaží se účastníky zapojit do hry svým pozitivním přístupem a falešnou identitou, za kterou se mohou schovat, dělat gramatické chyby a hlavně komunikovat.

### c) **Třetí prezentace**

U třetí fáze dochází k uvolnění, jedná se o tzv. „pasivní koncert“, kdy se účastníci pohodlně posadí do křesel, zavřou oči a za doprovodu příjemné, pomalé relaxační hudby je znovu předčítán ten samý text. Je důležité, aby hudba působila příjemně a vtáhla všechny zúčastněné tak, aby se vědomě nesoustředili na čtený text.

Sugestopedie člení vědomá i nevědomá sdělení tak, aby docházelo k edukačnímu přínosu společně v souladu vědomého i podvědomého vnímání. Autoři knihy „*Superlearning znamená úspěch*“ uvádějí: „*Veškeré formy komunikace mezi lidmi se vztahují nejen k rovině rozumové, nýbrž také podvědomé, emocionální, což však běžně nepozorujeme.*“<sup>74</sup>

Vyučování a učení probíhá v těchto prvních třech fázích, které tvoří komplex, který nesmí být narušen, ani vynechán. Následně, po přestávce, se přechází do poslední čtvrté aktivizační fáze.

---

<sup>74</sup> MAIER, Ch.; WEBEROVÁ, M. *Superlearning znamená úspěch*, s. 52.

#### d) **Čtvrtá prezentace**

Aktivizační fáze spočívá v praktickém zapojení účastníků do různých aktivit za účelem procvičit nově nabyté vědomosti. J. Mužík výše zmíněného autora doplňuje o princip, na kterém se sugestopedie zakládá, jedná se o pojmově komunikativní učební princip. Důraz je kladen na smysl věty jako spontánní akt, přání nebo reakce na konkrétní situaci. Tohoto principu dosáhneme pomocí zpěvu, dramatizace, hry, kresby, tvorby koláží, pomocí tance, domina, pexesa, deskových her a soutěží. Důležité je střídání aktivit bez možnosti zaměřit se na jazykovou formu, ale naopak na komunikaci. Rozsah učební látky je širší, proto je důležité stimulovat účastníka výuky komplexně. Není možné zaměřit se pouze na aktivní znalosti, ale také na ty pasivní společně s intuicí. Sugestopedie vychází z celé osobnosti studenta, účastníka kurzu, který je schopen zapojovat obě hemisféry mozku, protože procesu učení se účastní celá osobnost.

#### **4.5 Zahraniční výzkumy**

Počínaje prvním neformálním výzkumem uskutečněným G. Lozanovem v roce 1964 bylo provedeno mnoho výzkumných šetření zaměřených na sugestopedii a později na superlearning (tento termín se začal objevovat v 80. letech, jde o metodu téměř totožnou se sugestopedií). Výsledky prvního neformálního výzkumu byly tak šokující, že se o tuto metodu začal zajímat Pedagogický výzkumný institut v Bulharsku, který v roce 1965 jako první provedl formální výzkum se 75 dospělými pracujícími osobami. Výzkumu se účastnili úplní začátečníci francouzštiny a angličtiny, rozdělení do 6 skupin. Tři skupiny nazvané „kontrolní skupiny“ se podrobily klasické výuce cizího jazyka a zbylé tři skupiny pracovně nazvané „pokusné“ se podrobily sugestopedické výuce. Výsledky ukázaly ve prospěch „pokusné“ skupiny, které vykázali hlavní rozdíl ve slovní zásobě o 21.5 % lepší výsledky. Tento úspěch katapultoval sugestopedii do bulharského školství a dále do světa.

M. M. Moreno<sup>75</sup> ve své disertační práci provedla roční výzkum na universitních studentech prvního ročníku v Puerto Rico studujících angličtinu jako druhý jazyk (ESL). Pro výzkum bylo náhodně vybráno 59 studentů rozdělených do dvou skupin kontrolované a pokusné. Na závěr výzkumu proběhly kontrolní testy včetně ústního

---

<sup>75</sup> MORENO-MONTALVO, M. M. *Developing communicative competence through Suggestopedia techniques: An exploratory project with first year college ESL students.*

pohovoru. Výsledek studie vyšel pozitivně pro pokusnou skupinu s dosažením 91,28 a 84,29 pro kontrolní skupinu. Studie M. M. Moreové prokázala lepší připravenost pokusné skupiny v komunikačních schopnostech. Během výzkumu se Morenová také zajímala o možnost využití metody v běžném univerzitním prostředí, protože pro výuku sugestopedickou metodou je zapotřebí prostředí třídy upravit. Závěr její studie prokazuje možnost adaptace na univerzitní prostředí. Tento výzkum přinesl empirické svědectví o možnosti využití této inovativní metody během výuky ESL.

Novodobé studie se spíše zaměřují na zjištění efektivity superlearningu, namísto sugestopedie. V České republice nebyl zatím proveden žádný rozsáhlejší výzkum této metody, protože sugestopedie u nás nemá obzvlášť důležité postavení.

#### 4.6 Nevýhody metody sugestopedie

Nebylo by správné posuzovat metodu sugestopedii pouze z jedné strany, tedy té pozitivní, jež jsem představila v rámci celé kapitoly. Sugestopedie bezesporu patří mezi unikátní a zajímavé alternativní vyučovací metody. Je to metoda nabízející příjemné prostředí, mentální a fyzické uvolnění, rychlost, s jakou se cizí jazyk můžeme naučit, efektivitu a odbourání bloků komunikovat v cizím jazyce. Druhou stranou mince jsou negativa, na která bych nyní upozornila.

Sugestopedie, jakou popsal G. Lozanov, se v praxi velmi těžko aplikuje pro své intenzivní trvání vyučovacího procesu a vhodné skladby účastníků. Hovoří se o několika hodinách denně v délce 4 až 9 dní. Intenzivní vyučování je významnou nevýhodou dnešní doby, která je charakteristická tím, že práce nám zabírá čím dál více času na úkor volného času, který můžeme naplňovat osobními potřebami, zájmy a edukačními aktivitami. Z těchto důvodů se spíše objevuje výuka cizího jazyka s prvky sugestopedie, nebo se stane z intenzivního kurzu kurz docházkový. Společnými přetrvávajícími prvky jsou především hudba, hry, pohybová aktivity a důraz na čtený text.<sup>76</sup>

Sám autor sugestopedie G. Lozanov spatřuje jisté nevýhody v této metodě, když uvádí, že problém může nastat v tzv. suggestive-desuggestive ritual placebo – systému. Jedná se o přehnané očekávání účastníků rychlého osvojení cizího jazyka bez jakékoliv

---

<sup>76</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 64.

námahy. Potom, co dojdou k poznání, že to není tak snadné, může dojít k frustraci.<sup>77</sup> G. Lozanov také zmiňuje lektora jako zprostředkovatele nejrůznějších sugescí. Podle S. Kratochvíla vzniká, stejně jako při psychoterapii, vztah mezi účastníkem a lektorem budovaný na důvěře a bezpečí. Účastník důvěřuje lektorovi natolik, že ho nechá sugestivně působit na své podvědomí.<sup>78</sup>

Velkou nevýhodu spatřuji v časové náročnosti příprav na vyučování. Nejen, že by měl být lektor řádně proškolen ve vedení sugestopedických kurzů, ale musí být také ochoten vymýšlet texty, hry a veškeré materiály pro výuku. Všechny materiály si lektor zpracovává sám, protože sugestopedie nepracuje s žádnou učebnicí. S tím souvisí i pochopení gramatiky, která se v sugestopedii nevysvětluje, ale naopak se spoléhá na induktivní přístup. Tento induktivní přístup je podpořen doprovodnými aktivitami, cvičením a hrou, které účastníka přivedou k pochopení gramatických jevů.<sup>79</sup>

Sugestopedie se ve výuce cizích jazyků vyznačuje spíše výhodami, nežli nevýhodami. Otázkou tedy zůstává, proč tato metoda nebo alespoň její některé prvky doposud nenašly uznání v klasickém vzdělávání. K této otázce se vyjadřuje R. Choděra ve své publikaci *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*.<sup>80</sup> Mezi zásadní příčiny, pro které nemůže být sugestopedie aplikována do školní praxe, patří:

- a) Materiální a prostorové prostředky, které jsou finančně velmi náročné.
- b) Začlenění hudby do výuky nemusí mít na všechny žáky pozitivní účinek
- c) Pedagogové musí projít speciálním školením pro tuto metodu
- d) Žáci zaměřeni spíše teoreticky dávající přednost kognitivnímu vyučování, nemusí sugestopedický styl výuky vyhovovat. Naopak může na tyto žáky působit rušivě.

---

<sup>77</sup> Srov. LOZANOV, G. *Suggestology and outlines of suggestopedy*, s. 273.

<sup>78</sup> Srov. KRATOCHVÍL, S. *Klinická hypnóza*, s. 124.

<sup>79</sup> Srov. HAMMERLY, H. *An Integrated Theory of Language Teaching and its Practical Consequences*, s. 170.

<sup>80</sup> Srov. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 64.

## 5 PŘÍPADOVÁ STUDIE

V této části práce předkládám design případové studie s cílem popsat detailně jeden případ a porozumět tak procesům sugestopedie v rámci zájmového vzdělávání dospělých. Návrh celého výzkumu znázorňuji obrázkem 1.



Obr. 1 Grafický návrh výzkumu

### 5.1 Záměr výzkumu, výzkumný problém

Výzkumný projekt případové studie *Identifikace vztahu dospělých účastníků zájmového vzdělávání k alternativní metodě sugestopedii ve volném čase* jsem zvolila, abych poznala aktuální možnosti zájmového vzdělávání dospělých v cizojazyčných kurzech. Velice mě zajímalo přirozené prostředí kurzu a reálný kontext sugestopedie v její realizační podobě. Mým záměrem bylo prozkoumat výukový proces, jeho podmínky a postoje z pohledu dospělých aktérů cizojazyčného kurzu. Ráda bych tímto výzkumem přispěla k rozšíření odborného poznání a získané poznatky poskytla sugestopedické jazykové škole pro další rozvoj. Nesmím ovšem zapomínat na svůj vlastní osobní zisk, který mi tento výzkum přinesl v rámci využitelnosti zájmového vzdělávání dospělých.

Znalost cizích jazyků je svou podstatou v dnešní kosmopolitní společnosti stejně důležitá jako způsobilost ovládat informační technologie. Dorozumět se příslušným jazykem v cizí zemi přináší mnoho výhod, počínaje navazováním kontaktů s místními lidmi, snazší porozumění a pochopení místní kultury i mentality, až po pracovní uplatnění na místním trhu práce. Všechny tyto aspekty by jinak zůstaly skryty za jazykovou bariérou. V tuto chvíli je důležité zdůraznit, že samotné znalosti cizího jazyka ještě nic neznamenají, pokud se nestanou dovedností. Dovednost je nabytá znalost využitelná v praxi. Možností k získání znalostí cizího jazyka se nabízí nespočet. Od klasického školního vzdělávání po internetové rychlokurzy, ve kterých se naučíme spoustu pravidel s rozsáhlou slovní zásobou, u nichž však chybí propojení praktických schopností do běžného života. V podstatě je toto nepřeborné množství informací, až na výjimky, k ničemu. Jak tedy z toho začarovaného kruhu ven? Člověk by si měl určit

základní cíl, kterého chce dosáhnout ve svém, ať už soukromém či profesním životě. S jasně daným cílem přichází i osobní rozvoj člověka spolu s efektivním využitím znalostí a dovedností. Není tak podstatné, kolik a jaké informace známe, ale jak s nimi naložíme pro zlepšení sebe sama.

Pokud se vrátím ke znalosti cizího jazyka, také zde je zapotřebí pozastavit se a zamyslet se nad potřebou využití této dovednosti. Potřebuji cizí jazyk k profesnímu růstu, obživě nebo jenom tak pro zábavu? Jsem natolik motivován a inspirován, že se chci ve svém volném čase vzdělávat?

Tato práce se zaměřuje na alternativní výukovou metodu sugestopedii jako inspiraci pro výuku anglického jazyka v kontextu zájmového vzdělávání dospělých. Zprvu je důležité objasnit význam slova „inspirace“, které je pro vymezení výzkumného problému klíčové. Inspirace a motivace hrají důležitou roli v dosahování cílů, ale také k překonávání mnoha pozitivních i negativních situací. Inspirace je nečekaný záměr nebo impulz. Slovo inspirace pochází z latinského slova *in-spirate*: vdechnout, nápad, vnuknutí, nával kreativity. Člověk si nemůže inspiraci naplánovat, protože inspirace je spontánní, je vyvolána vnitřním světem nebo inspirující osobou. Netušíme, odkud přichází, ale je jisté, že napomáhá navýšení motivace, které je věnována druhá kapitola této práce.

Při hledání podstaty inspirace jsem se seznámila s empirickým výzkumem amerických psychologů T. M. Thrash a A. J. Elliota, kteří inspiraci zkoumali z vědeckého pohledu, zjišťovali k čemu je inspirace důležitá, když je obvykle naprosto iracionální?<sup>81</sup>

T. M. Thrash a A. J. Elliot se domnívají, že lidé, kteří v životě častěji zažívají inspiraci a pod jejím vlivem si určují své cíle, těchto cílů snáze dosahují. Inspirace je neoddělitelnou součástí mnoha pozitivních vlastností, jako je vyšší sebevědomí, větší optimismus, kreativnější pohled na věc a snazší zvládnutí profese. Jedinci otevření novým zážitkům jdou inspiraci vstříc, protože, jak již bylo řečeno výše, inspiraci si není možné jen tak navodit, ale je možné ji v našich životech připravit ty nejlepší podmínky. To vše se odráží ve spokojenějším a lepším prožitku ze života a světa.<sup>82</sup>

Pomocnou ruku by z tohoto hlediska mohla podat alternativní výuková metoda sugestopedie, kterou se tato práce zabývá. Alternativní výukové metody se tvoří na

---

<sup>81</sup> Srov. TRASH, T. M.; ELLIOT A. J. *Inspiration as a psychological construct*, [online].

<sup>82</sup> Srov. Tamtéž.



základě vlastní učební práce žáků, studentů i dospělých účastníků, přičemž se důraz klade na myšlení a kreativní řešení problémů.<sup>83</sup> Jedná se o metody vzbuzující zájem o učení, motivaci, rozvoj a podporu samostatnosti, flexibility. Zmíněné metody napomáhají při rozvíjení dovedností a schopností poskytujících prostor pro individualitu jedince a osvědčily se proto ve výuce cizích jazyků a především ve vzdělávání dospělých.<sup>84</sup>

Sugestopedicky vedený kurz láká netradičním výukovým prostředím: např. malým počtem zúčastněných (nejméně 4 a nejvíce 8 účastníků), hudebním doprovodem klidné barokní nebo relaxační hudby se záměrem působit na všechny smyslové formy, vtáhnutím do dětských hravých let plných kreativních a pohybových činností s jediným záměrem plně aktivovat obě mozkové hemisféry. Záměrem sugestopedických kurzů je odbourat stres během konverzace, naučit schopnosti dorozumět se a osvojit si cizí jazyk na takové úrovni, kterou si zájemce o kurz na samém začátku vybral. Sugestopedie se striktně nedrží pevně daných osnov, ale je flexibilní a schopna přizpůsobit se přání a možnostem zúčastněných, což je pro mnohé z nich výhodou.

Realizované šetření je zaměřeno na zmapování postojů dospělých osob, které se rozhodly navštěvovat sugestopedický cizojazyčný kurz jako něco nového a inspirujícího v zájmovém vzdělávání. J. Boroša považuje postoje nejenom za trvalé charakteristiky jednotlivce vyjadřující vlastní stanoviska ke konkrétním skutečnostem, ale i hodnotový systém člověka. Jedinec postojem vyjadřuje svůj názor (hodnotí předmět postoje), vztah a projev určitého chování. V tomto smyslu jsou postoje faktorem, který silně ovlivňuje jednání člověka.<sup>85</sup> Postoje jsou podle J. Oravcové<sup>86</sup> významnou motivační složkou, protože ovlivňují směr chování jednotlivce, podporují pozitivní sebehodnocení, přispívají k udržení psychické rovnováhy a pomáhají zachovávat sebeúctu jedince. Postoje zastávají specifické postavení v psychice člověka, kde ovlivňují psychické procesy např. paměť, vnímání, pozornost atd.

S kategorií „postoj“ se pojí tři různé aspekty chápání rozčleněné podle M. B. Smitha<sup>87</sup> na kognitivní, emocionální a konativní aspekt. Kognitivní složka postoje obsahuje názory a myšlenky, které účastník má o předmětu postoje. Emocionální složka vyjadřuje to, co účastník cítí k předmětu postoje, jak ho hodnotí, jaký má názor na něj.

<sup>83</sup> Srov. MAŇÁK, J.; ŠVEC V. *Výukové metody*, s. 105.

<sup>84</sup> Srov. MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*, s. 12.

<sup>85</sup> Srov. BOROŠA, J. cit. podle ORAVCOVÁ, J. *Sociálna psychológia*, s. 167–168.

<sup>86</sup> Srov. ORAVCOVÁ, J. *Sociálna psychológia*, s. 169.

<sup>87</sup> Srov. SMITH, M. B, J. cit. podle ORAVCOVÁ, J. *Sociálna psychológia*, s. 168.

Konativní aspekt je orientovaný na praktické osvojení předmětu postoje v každodenním životě.

Vzdálenost mezi teorií a praxí je často značná, proto mě zajímalo, zda se mé teoretické poznatky získané během psaní této práce shodují s praktickým využitím.

## **5.2 Cíl a výzkumná otázka**

Cílem výzkumné části, kterou představuji v této diplomové práci, je porozumět alternativní metodě sugestopedii, která se prezentuje jako metoda přirozeného učení. Z jakých hodnot sugestopedie vychází, o jaké principy se opírá? Mým záměrem je identifikovat vztah dospělých účastníků zájmového vzdělávání k alternativní výukové metodě sugestopedii ve volném čase. Jak metodu vnímají a jak se v takovém cizojazyčném kurzu cítí? Téma bylo rozpracováno do následujících dílčích cílů, aby bylo možné vymezit strukturu šetření.

Popsat zájmové vzdělávání dospělých jako součást celoživotního učení.

Zjistit motivační důvody jazykového vzdělávání dospělých.

Zjistit bariéry v jazykovém vzdělávání dospělých.

K naplnění cílů sloužila případová studie účastníků sugestopedického kurzu anglického jazyka. Výzkumné otázky pro tento typ empirického výzkumu zněly takto:

Jak vnímají a hodnotí účastníci kurzu anglického jazyka znalosti a dovednosti nabyté sugestopedickou metodou?

Proč se rozhodli tuto metodu použít k výuce anglického jazyka v rámci zájmového vzdělávání dospělých ve svém volném čase?

## **5.3 Metodika**

Za použití případové studie jsem chtěla proniknout hlouběji do realizované podoby sugestopedického vzdělávání cizího jazyka a pokusit se tak zaznamenat procesy a podmínky sugestopedie z hlediska prožitků a postojů samotných aktérů. Očekávala jsem, že podrobným prozkoumáním zvoleného případu porozumím lépe tomu, „JAK“ je sugestopedie v podmínkách zájmového vzdělávání dospělých v jejich volném čase pojímána, „PROČ“ se dějí určité jevy s ní spojené. Z jakých hodnot sugestopedie

vychází, o jaké principy se opírá? Jak se projevují v životě dotázaných? Jak se v takovém kurzu cítí?

Případové studie patří mezi techniky zařazované do oblasti kvalitativního výzkumu v autentickém prostředí za použití pozorování a rozhovoru jako hlavní metody sběru dat. Snahou případové studie je hloubkové pochopení případu v jeho celistvosti a přirozeném kontextu.

K dosažení této komplexnosti jsem využila kvalitativní techniky, tj. zúčastněné pozorování a polostrukturované rozhovory. Bezesporu výhodou zúčastněného pozorování je detailní zachycení a přímé porozumění případu, což je důležité pro pochopení celého kontextu studovaného problému. Během pozorování je možné zachytit situace, o kterých by jinak respondent v rozhovoru nemluvil, snad proto, že jsou pro něho nepodstatné, nebo si je neuvědomuje.<sup>88</sup>

### 5.3.1 Předvýzkum

Nejen studium odborné literatury, ale i praktické znalosti jsou důležité k hlubšímu porozumění výzkumného tématu. Abych tomuto dostála, oslovila jsem Mgr. Lenku Muselovou, ředitelku sugestopedické jazykové školy Lingo s. r. o. v Českých Budějovicích, která mě přizvala k účasti na semináři „Učení a paměť pravou hemisférou“ vedený zkušeným lektorem Mgr. Petrem Vladykou. Následně jsem měla možnost být přítomna lektorskému setkání, kde si lektoři vzájemně vyměňovali rady a zkušenosti, jak postupovat v různých situacích během výuky. Abych měla možnost vytvořit si vlastní názor na tuto metodu, přihlásila jsem se na sugestopedický kurz španělského jazyka pro začátečníky. Jednalo se o intenzivní 4,5 denní kurz, kde jsem mohla prozkoumat metodu z pohledu účastníka kurzu se všemi sugestopedickými principy a postupy, což považuji za důležitou přípravu vlastního výzkumu.

---

<sup>88</sup> Srov. ŠVARÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 159

### **5.3.2 Charakteristika respondentů**

Výzkumným vzorkem se mi staly dvě skupiny sugestopedického kurzu anglického jazyka „Pivoňka“ a „Pomněnka“.

Pivoňka je kurzem pro začátečníky, který sestává z šesti žen ve věkovém rozmezí 30–55 let, různého vzdělání a rozdílnou zkušeností s výukovou metodou sugestopedií. V docházkovém kurzu pro středně pokročilé Pomněnka je pět žen ve věkovém rozmezí 28–50 let, různého stupně vzdělání a odlišnou zkušeností s alternativní metodou sugestopedií.

Obě skupiny dochází na tříhodinový blok výuky anglického jazyka jednou za 14 dní. Přičemž výuka Pivoňky probíhá ve čtvrtek od 16–19 hod, Pomněnka se schází v pondělí od 17–20 hod.

Součástí sběru dat je i polostrukturovaný rozhovor, k jehož výběru výzkumného vzorku byla použita metoda účelného výběru s následujícími kritérii:

- Účastník navštěvuje sugestopedický docházkový kurz anglického jazyka
- Účastník je ochoten spolupodílet se na výzkumu
- Účastník má zkušenost s klasickou výukou anglického jazyka

V rámci šetření jsem provedla dva hloubkové rozhovory na začátku kurzu a na konci zimního semestru. Všem zúčastněným respondentkám byla zaručena plná anonymita, všechny poskytly ústní souhlas k použití získaných materiálů pro tuto diplomovou práci.

Respondentky budou v DP označovány následovně:

R1 – účastnice kurzu Pivoňka číslo 1

R2 – účastnice kurzu Pivoňka číslo 2

R3 – účastnice kurzu Pomněnka číslo 3

R4 – účastnice kurzu Pomněnka číslo 4

### **5.3.3 Charakteristika prostředí**

Pro případovou studii jsem uplatnila záměrný výběr jazykové školy, která splňovala následující kritéria:

- Škola je otevřená všem zájemcům o výuku cizích jazyků
- Škola je zaměřená na speciální metody výuky
- Škola nabízí docházkové i vícedenní kurzy

- Škola byla ochotna spolupracovat na záměru výzkumu
- Škola se nachází v Jihočeském regionu

Byla tak vybrána jazyková škola v Jihočeském kraji, která má své regionální zastoupení v pěti regionech kraje, tj. Českobudějovickém, Českokrumlovském, Píseckém, Třeboňském a Soběslavském. O účasti na výzkumu jsem jednala s jazykovou školou nejprve telefonicky, následně osobně s jednatelkou školy, která mi dala svolení k výzkumu. Veškeré pořízení fotografií a audiozáznamů bylo činěno se souhlasem účastníků kurzu a vedením jazykové školy.

Samotný výzkum probíhal v Píseckém regionu z důvodu nejlepší dostupnosti a také možnosti účastnit se výuky následujícího zimního semestru. Zprvu zde probíhaly tři sugestopedické docházkové kurzy, které byly od října 2014 zredukovány na dva, z důvodu nenaplnění posledního jazykového kurzu pro pokročilé.

Učebna se nachází v malebném prostředí mateřské školy. Jedná se o nově zrekonstruovanou budovu obloženou dřevem. Velká zahrada je rozdělena do několika částí: sportovní, divadelní, dětské hřiště a bylinkovou spirálu s vodními prvky. Zde si jazyková škola pronajímá pro účely výuky velkou místnost s balkónem v prvním patře. Výhodou celoročního pronájmu je zanechání veškerého vybavení v učebně společně s didaktickým výukovým materiálem. Ředitelka jazykové školy na tento fakt apelovala z důvodu předchozího pronájmu učebny v místní knihovně, kde po každé lekci byl lektor nucen veškeré vybavení uklidit. Sugestopedie si zakládá na vybavení učebny, uspořádání nábytku, vzhledu i barvě stěn (viz. 4 kap. 4.3). Učebna je prostorná, světlá, vybavena starými dřevěnými okny a linoleem. Interiér učebny je rozdělen do dvou částí.

První z nich je uzpůsobený samotné výuce s kruhovým umístěním křesel, které jsou pro větší pohodlí vybaveny barevnými dekami s malými polštáři. Za lektorovým křeslem se nalézá stůl s CD přehrávačem, svícem, aroma lampou, květinou, pracovními pomůckami a potřebným výukovým materiálem. Výukový materiál je také rozprostřený podél vnitřních okenních parapetů. Zde jsou především umístěny časopisy, papíry velikosti A3 a A4, keramická miska plná papírových kartiček určených k napsání nové slovní zásoby, keramické vázičky s pastelkami a dalšími psacími potřebami. V rohu stojí bílá, pojízdná, otočná tabule na fixy zasahující do balkónových dveří. Uprostřed toho uspořádání je zelený koberec, kde probíhá poměrná část výuky. Zelená barva byla vybrána záměrně, aby navodila klidnou a uvolňující atmosféru. Tento prostor

je obklopen okny z jižní strany, stěny jsou polepeny didaktickým materiálem, jako jsou plakáty s tematikou probírané látky a gramatickými jevy. Zaujalo mě specifické podání gramatického jevu slovesa „to be“, které bylo vepsáno do motýlích křídel (viz obr. 1 příloha VIII). Druhá část učebny představuje prázdný prostor s kobercem červené barvy, z důvodu potěšení z činnosti a povzbuzení k aktivitám během aktivnější části výuky, jako je čtení za chůze, pantomima, hraní divadla a dalších aktivizačních her. Stěny tohoto prostoru jsou určeny kolážím a výkresům účastníků kurzu. Tyto dvě části jsou od sebe rozděleny malým minibarem s křesly a nápisem „Help yourself“, který nabízí čtyři druhy čajů, dva druhy kávy a sušenky k zakousnutí. Celkový dojem učebny podtrhují tiché tóny vážné hudby s příjemnou vůní bílé šalvěže nebo levandule. Podle slov lektorky se rozměrný balkón využívá k výuce během teplého období, stejně tak jako prostory zahrady.

#### **5.3.4 Příprava výzkumného nástroje**

Hlavní metodou mého výzkumného šetření byl polostrukturovaný rozhovor společně se zúčastněným pozorováním. Rozhovor patří k oblíbeným metodám, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlubší průnik do postojů respondentů, což bylo mým záměrem. Pro obě metody bylo zapotřebí vytvořit výzkumné nástroje v podobě záznamového archu pro pozorování a specifických okruhů otázek k rozhovoru.

Rozhovory probíhaly po vzájemné dohodě v určený den, čas a na domluveném místě. Výběr místa je důležitý, protože by rozhovor měl probíhat v klidném prostředí a nikdo by neměl jeho průběh narušovat.<sup>89</sup> Nedaleká kavárna tak simulovala klidné a bezpečné místo našich rozhovorů, které přibližně trvaly jednu hodinu. Rozhovoru předcházelo krátké představení a byla vysvětlena podstata šetření. Na základě teoretických poznatků jsem v empirické části diplomové práce vytvořila 18 otázek, které jsem rozdělila do čtyř hlavních okruhů otázek. Tyto okruhy jsem nazvala motivace, postoj k metodě, uvolnění a zájmové vzdělávání.

První pozorování proběhlo volně bez žádných pravidel, ani předmětu. Jedinou snahou bylo seznámit se s prostředím a postupně sledovat jednotlivé situace a jevy dané mým cílem. Z tohoto důvodu jsem si pro první pozorování připravila krátký seznam témat a situací, které chci pozorovat s ohledem na výzkumné otázky (viz. Příloha VII).

---

<sup>89</sup> Srov. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*, s. 196.

Později volné pozorování přešlo v systematické s daným plánem. Pro tento typ pozorování jsem si připravila pozorovací arch (viz. příloha VI) s jasně definovanými okruhy. Pozorovací arch obsahoval celkem 12 bodů vztahujících se k pochopení výukového procesu s jeho podmínkami, poznání výukového klimatu, podpory, inspirace a motivace k dalšímu vzdělávání cizího jazyka v rámci zájmového vzdělávání ve volném čase. Samotné pozorování mi bylo opěrným bodem k vytvoření otázek pro pozdější hloubkové rozhovory.

### **5.3.5 Organizace a zpracování dat**

Osobně jsem zvolila přímé zúčastněné pozorování celého zimního semestru 2014-2015. Během této doby jsem pozorně sledovala pokroky, problémy, úspěchy a neúspěchy účastnic obou kurzů. Za velký přínos osobně považuji možnost nahlédnout do osobního života účastnic a získat tak přehled o jejich životních hodnotách a názorech. Tyto postřehy jsem spojila s rozhovory, čímž jsem získala ucelený obrázek o dané situaci.

Pro zmapování terénu jsem nejprve provedla nestrukturované pozorování, abych dostala představu o průběhu vyučování, což mi pomohlo k vytvoření návodu dalšího pozorování. Samotné pozorování bylo od počátku otevřené, protože mi přišlo správné být k účastníkům kurzu upřímná, aby ke mně získali důvěru a brali mě jako součást skupiny. R. Švaříček doporučuje prolínat pozorování s rozhovory, neboť pozorování dává hloubku a podporu pro otázky rozhovoru.<sup>90</sup> Pozorování bylo rozděleno na dvě části, přičemž první část pozorování proběhla na začátku měsíce října, kde jsem si konkrétně vytipovala vhodné kandidáty výzkumu, s nimiž jsem uskutečnila první polostrukturovaný rozhovor. Přímé zúčastněné pozorování pak pokračovalo do konce ledna 2015, kdy proběhl druhý polostrukturovaný rozhovor, který byl v návaznosti na první rozšířen o několik doplňujících otázek. Během pozorování vznikl o přestávkách prostor k doplňujícím dotazům, které mi pomohly k ucelenějšímu pohledu na zkoumanou problematiku.

Jednotlivé rozhovory proběhly s konkrétně vybranými osobami na začátku a na konci kurzu, aby bylo možné provést jejich porovnání, neboť mi jde především

---

<sup>90</sup> Srov. Tamtéž, s. 178.

o poznání, jak tento typ výuky působí na účastníky kurzu a funguje v praxi. Délka každého rozhovoru byla v rozmezí 30 – 45 minut, celý rozhovor byl nahrán na diktafon, čímž byla zajištěna elektronická nahrávka potřebná k pozdějšímu zpracování dat.

Pro analýzu dat získaných z pozorování a rozhovorů s účastníky sugestopedického kurzu jsem zvolila techniku otevřeného kódování společně s vytvořenými kategorizovanými seznamy kódů, které podle Maxwella<sup>91</sup> usnadňují porovnávání mezi věcmi/jednotkami ve stejné kategorii, ale také přispívají k rozvíjení teoretických konceptů. Techniku otevřeného kódování považuje Šeďová<sup>92</sup> za „[...]velmi efektivní způsob, jak nastartovat analýzu dat“.

V samém počátku jsem přeepsané texty (rozhovory, záznamy z pozorování) rozdělila podle významu, kterým jsem přidělila rozlišovací kódy odpovídající svojí povahou výzkumným otázkám. Metodou papír a tužka jsem jednotlivé kódy ručně vpisovala do předem očíslovaných řádků, pro snazší přehlednost a dohledatelnost potřebných údajů, a dále jsem v textu zvýrazňovala důležité informace.

K interpretaci výsledků analýzy dat jsem zvolila techniku „vyložení karet“. Po rozčlenění dat následovalo otevřené kódování. Získaná data byla uspořádána do souvislého textu, jenž je interpretací obsahu jednotlivých kategorií. Výstupy a závěry studie jsem předložila respondentkám s cílem provést komunikační validizaci.

### **5.3.6 Otázky použité pro první rozhovor**

V této kapitole je přesný seznam otázek společně s jejich rozdělením do hlavních okruhů.

#### **Osobní otázky použité pro rozhovor:**

Kolik je Vám let?

Jaký je Váš rodinný stav?

Máte nějaké děti? Kolik?

Jaké máte vzdělání?

Jaké je Vaše zaměstnání?

Kde bydlíte?

---

<sup>91</sup> Srov. MAXWELL, J. A. *Qualitative research design: An interactive approach*, s. 96.

<sup>92</sup> ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 211.



## **Hlavní otázky použité pro rozhovor:**

### **A Motivace**

- A1 Kdy jste se začala studovat anglický jazyk?
- A2 Je pro Vás důležité umět anglický jazyk? K čemu ho potřebujete?
- A3 Jak často používáte anglický jazyk v běžném životě a v profesním životě?
- A4 Co Vás vedlo vzdělávat se ve svém volném čase?
- A5 Existuje ve Vašem zaměstnání souvislost mezi zvýšením cizojazyčného vzdělání a postupem kariérního růstu?
- A6 Jaké cíle Vás vedly k tomuto kurzu?

### **B Postoj k metodě**

- B1 Co rozumíte pod pojmem sugestopedie?
- B2 Kde jste se o této metodě dozvěděla?
- B3 Co Vás vedlo k výběru sugestopedie jako výukové metodě anglického jazyka?
- B4 Jaká jsou Vaše očekávání?
- B5 Jak podle Vás využijete nabyté znalosti v praxi?

### **C Uvolnění**

- C1 Jak na Vás působí prostředí třídy?
- C2 Můžete mi popsat pocity, které prožíváte během relaxace?
- C3 Co si myslíte o výběru hudby, která hraje v pozadí výuky? Jak na Vás působí?
- C4 Považujete sugestopedické pomůcky za přínosné? Jak je vnímáte?
- C5 Vybavíte si nějakou aktivitu, která je podle Vás neúčinnější ve výuce a naopak, kterou byste ráda z výuky vypustila?
- C6 Když na Vás přijde řada mluvit anglicky, jaké máte pocity?

### **D Zájmové vzdělávání**

- D1 Co považujete za zájmové vzdělávání?
- D2 Myslíte si, že sugestopedie naplňuje následující definici zájmového vzdělávání?  
*„[...]souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému*

*a efektivnímu naplnění volného času a umožňující získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku.*“<sup>93</sup>

### **5.3.7 Otázky použité pro druhý rozhovor**

Druhý rozhovor byl rozšířen o několik doplňujících otázek, které vyvstaly během systematického pozorování.

#### **A Motivace**

- A6 Kdybyste se měla zamyslet a popsat mi, čím pro Vás byla účast na sugestopedickém kurzu motivující?
- A7 Mohla byste zhodnotit dosažení svých cílů?
- A8 Zajímá se lektor o to, co si myslíte o kurzu a jak se v něm cítíte?

#### **B Postoj k metodě**

- B6 Byla naplněna Vaše očekávání?
- B7 Dosáhla jste v závěru kurzu takové úrovně, kterou jste si na začátku vybrala?
- B8 Vyhovovala Vám flexibilita výukové metody?
- B9 Využila jste nabytých znalostí a dovedností v praxi?
- B10 V čem Vám daný způsob učení nevyhovoval?
- B11 Jak hodnotíte tuto metodu?

#### **C Uvolnění**

- C7 Myslíte si, že některé metodické prvky (relaxace) jsou inspirující i v praktickém životě?
- C8 Kdybyste se měla zamyslet nad pocity, které jste měla na začátku kurzu a v jeho závěru, když máte mluvit anglicky?
- C9 Mohla byste zhodnotit pocity a dojmy, jaké máte z právě absolvovaného kurzu?

#### **D Zájmové vzdělávání**

- D3 Je podle Vás sugestopedie inspirující metodou zájmového vzdělávání dospělých ve volném čase?
- D4 Jak byste posoudili sugestopedii v rámci zájmového vzdělávání?

---

<sup>93</sup> Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online].

## 5.4 Zpracování případových studií

V případové studii jsem použila techniky pozorování a rozhovoru. V případě pozorování šlo o otevřené, participační pozorování, kdy jsem vstupovala mezi zkoumané osoby, pozorovala jejich chování a jednání, podílela se na jejich aktivitách. Cílem bylo proniknout do sugestopedie nejenom očima, ale také skrze myšlení účastníka cizojazyčného kurzu. Zajímalo mě, jak na sugestopedii nahlíží, jak ji posuzují a hodnotí. Postupně jsem poznávala silné a slabé stránky výuky, které jsem si zaznamenávala do vlastně vytvořeného pozorovacího archu. Východiskem pro tvorbu pozorovacího archu bylo podrobnější studium odborné literatury a má osobní účast na semináři v jazykové škole Lingo s.r.o. Takto nasbíraná data mi pomohla při hledání odpovědi na výzkumnou otázku: *Proč se rozhodly tuto metodu použít k výuce anglického jazyka v rámci zájmového vzdělávání dospělých ve svém volném čase?*

Snažila jsem se proniknout do „chodu“ sugestopedického jazykového kurzu a pochopit, rozkrýt uvažování účastnic kurzu, o jaké hodnoty se opírají a jak vnímají samotnou výuku anglického jazyka v rámci zájmového vzdělávání ve svém volném čase. Během této fáze výzkumu jsem získala data zejména k výzkumné otázce: *Jak vnímají a hodnotí účastníci kurzu anglického jazyka znalosti a dovednosti nabyté sugestopedickou metodou?*

### 5.4.1 Případová studie respondentky 1

Představení respondentky: Jedná se o dvaatřicetiletou ženu s ukončeným vysokoškolským vzděláním, pracující jako asistentka prodeje v menší české firmě v Miroticích. Bydlí ve Chvaleticích přibližně 20 km od Písku, je vdaná, má dvě malé děti ve věku 5 a 3 let.

Zkušenosti s výukou anglického jazyka: Anglický jazyk se začala učit na základní škole, ve které měla podle respondentčinyh slov výbornou paní učitelku, jež dávala hodinám život a radost z výuky pomocí her a aktivit podněcující její zájem o vyučovaný jazyk. Na střední škole se vše změnilo. Nová paní učitelka byla zastánkyní klasické frontální výuky namísto zábavné formy, na kterou byla respondentka zvyklá.

Z této doby si pamatuje pouze memorování slovíček a práci s učebnicí. Její zájem o anglický jazyk tak začal klesat. Na vysoké škole začínala s výukou jazyka opět od začátku, čímž jí výuka připadala spíše nudná a nezajímavá. Po absolvování vysoké školy nastoupila do již zmíněné firmy, kde potřebovala vyšší úroveň znalosti jazyka, než kterou měla do té doby vystudovanou. Daná situace respondentku přinutila nastoupit do anglického kurzu pro mírně pokročilé, který se v té době v Písku nabízel. Tento kurz nesplnil její očekávání, jak stvrzuje následujícím výrokem: „*v podstatě jsem došla do páté nebo šesté lekce, takže jsem se zase nic nového nenaučila*“. Potřeba a touha umět anglický jazyk ji vedla k rozhodnutí vyzkoušet novinku on-line kurzů. Výhodou zmíněného kurzu byla nabytá dovednost psaní (spellingu), na druhou stranu zásadně postrádala možnost konverzace. Po nástupu na mateřskou dovolenou se informátorce naskytl příležitost docházet na kurzy anglického jazyka pro matky na mateřské dovolené s možností hlídání dětí v dětském centru ve Vodňanech, který měl tyto kurzy pod záštitou. Zde se seznámila se současnou lektorkou, která v té době studovala sugestopedickou metodu a využívala její některé prvky v kurzech. Dotazovaná vzpomíná: „*byla to podobná forma výuky, kterou jsem si pamatovala ze základní školy*.“ a ještě dodává „*konečně jsem se naučila gramatické jevy, ale učila jsem se mluvit*.“ Nicméně kurz trval pouze rok, a tak respondentka s výukou anglického jazyka skončila. Po návratu do práce, byla přeřazena na pozici obchodní asistentky, kde musí vyřizovat objednávky a reklamace ve spolupráci se zahraničními firmami. Telefonní rozhovory nejsou výjimkou a ona zjistila, že není spokojená se svojí znalostí jazyka, převážně anglického. V té době již běžel sugestopedicky vedený kurz v Písecké městské knihovně, kam se rozhodla zajít na ukázkovou lekci, která ji přesvědčila o tom, že se chce do kurzu přihlásit.

Cíle rozvoje: Informátorka přiznává, že její hlavní touhou je naučit se mluvit anglicky beze strachu, poznat něco nového, popřípadě získat nové zážitky a umět si vyřídit potřebné formality na dovolené v zahraničí. Psaní pro ni není prioritou, protože využívá moderní technologie k překladům potřebných frází, které se víceméně opakují, a proto se snadno zapamatují. To ji ovšem podle jejích slov: „*[...] neposouvá dál. Já si chci znalost jazyka rozšířit a především se naučit nebát mluvit a používat ho přirozeně*.“ Důvodem obavy z cizojazyčné konverzace byla negativní zkušenost hodnocení z klasické výuky. Daný pocit strachu neudělat chybu ji zabraňoval v dalším

komunikačním rozvoji. Respondentka úspěšně plnila gramatická cvičení ovšem bez praktického užití.

Z pracovního hlediska nevidí dotazovaná možnost růstu, ale v případě možnosti jiného pracovního uplatnění, ráda by této příležitosti využila.

Hodnocení metody a postoj k ní: Rozhodnutí k výběru sugestopedické alternativní metody byla pro tazatelku ukázková lekce. Dotazovaná přímo uvádí: „*Byla jsem z ní nadšená. Najednou to bylo něco nového, netradičního a hlavně se mi chtělo moc mluvit anglicky. To jsem ještě nikdy nezažila.*“

Prostředí učebny působí na účastníci kurzu příjemně bez rušivých prvků. Především pak vyzdvihuje balkón, minibar, vůni, hudbu, plakáty a koláže na stěnách třídy výrokem: „*Je příjemné občerstvit se během výuky, vyjít na balkón na čerstvý vzduch, jen tak tam stát a dívat se na jezírko pod balkónem.*“ Koláže na stěnách respondentka vnímá jako inspiraci pro přípravu své vlastní prezentace. Součástí každé lekce je osobní ukázka koláže, kresby ale i komiksu. Touto prezentací účastník kurzu prokazuje dovednost v nově nabyté znalosti lingvistické kompetence (tj. lexikální a gramatické). Negativním jevem v hodnocení učebny jsou dotazovanou křesla, která hodnotí následujícím tvrzením: „*Křesla jsou z počátku pohodlná, ale po třech hodinách mě bolí záda.*“ Na druhou stranu přiznává, že lektorka připravuje spousty pohybových aktivit, aby celé tři hodiny neseděly na jednom místě.

Samotnou relaxaci zpočátku dotazovaná považovala za zbytečnou a „*[...]naprostou ztrátu času*“. Respondentčin pohled na relaxaci se začal měnit, když porozuměla její podstatě a začala ji vnímat, jako novou zkušenost: „*Pochopila jsem, že se během relaxace vlastně učím. Učím se odpočívat, vnímat sebe sama, ale nejen to, já vnímám čtený text, kterému téměř rozumím a dokážu si ho představit.*“

Příjemným překvapením pro tazatelku jsou sugestopedické pomůcky, převážně pak využití flash cards, kterých se vyjadřuje následovně: „*vůbec nechápu, jak se dokážu naučit tolik slovíček za tak malou chvíli. A co je pro mě nejpřínosnější? Že si ta slovíčka pamatuju.*“ Pro výuku nové slovní zásoby přednášející využívá hry a pohybové aktivity. Mezi takové patří např. bingo, pexeso a pohybová aktivita, u níž lektorka řekne český výraz a účastnice kurzu, pak musí najít správný ekvivalent skrývající se někde v učebně. Nedílnou součástí všech her je důraz na fonetiku. Lektorka danou potřebu

zdůvodňuje metodou fonologické smyčky, neboť je zapotřebí podtrhnout nově nabytou informaci propojením sluchového a řečového centra v mozku.

Samotná gramatika pro respondentku není již noční můrou, ale přijímá ji nenásilně, přirozeně, hravě. Prvotní úzkost a pocit sevřeného žaludku z vlastní konverzace vystřídalo uvolnění a uspokojivý pocit ze splněného úkolu: „*Dokonce mám v sobě touhu učit se dalším jazykům, které pro mě byly dříve nepředstavitelné se naučit, protože si myslím, že je zvládnou.*“ Dotazovaná zmínila touhu pokračovat ve výuce dalších jazyků za pomoci sugestopedické výuky. Bariérou v tomto záměru je cena kurzu, která se zdá poměrně vysoká. Současně informátorka zmiňuje délku vyučovacích lekcí, jež se pohybuje v rozmezí tří až čtyř hodin každých čtrnáct dní, což je pro její pracovní i rodinné vytižení nerealizovatelné: „*Spíše bych brala 90 minutovou výuku každý týden, než 3 hodinovou výuku každých čtrnáct dní.*“ Dané tvrzení reflektuje výrokem, ve kterém vyjadřuje nutnost sugestopedické jazykové školy přizpůsobit se klientovi.

Klady a zápory metody sugestopedie z osobnostního hlediska: V současné době je respondentka motivována touhou cestovat a více se otevírat lidem v cizojazyčné komunikaci. Důvodem byla pozitivní zkušenost ze zimní dovolené, kde si v hotelové restauraci osobně vyřídila bezlepkovou dietu. Dle jejích slov: „*To považuji za obrovský úspěch!*“ Respondentka tím dosáhla vytyčených cílů stanovených na začátku kurzu. Dosažení cílů ji momentálně nepomůže v profesní dráze, protože vyšší úroveň jazyka nemá žádný vliv na její kariérní růst. Mezi zásadní hodnoty, které si z kurzu přinesla je otevřenější přístup nejenom sama k sobě, ale i k ostatním lidem a komunikaci vůbec. Toto tvrzení připisuje životní stabilitě: „*V dnešní uspěchané době je důležité najít si čas zamyslet se sám nad sebou, nad možnostmi a výhodami, které nám tato doba přináší. Pochopit podstatu a smysl věcí, které ve svém životě děláme. Sugestopedie mi přináší příjemný pocit z vykonané práce, a proto jsem celkově šťastnější a spokojenější.*“

Nevýhodu sugestopedického kurzu respondentka spatřuje v nemožnosti získat certifikát v závěru kurzu, ani eventualitu složení mezinárodní jazykové zkoušky PET nebo FCE. Zisk mezinárodního certifikátu z jazyka by tazatelka uvítala vzhledem k zvýšení ceny uchazeče o práci na trhu práce a nejen to, mnoho zaměstnavatelů tyto certifikáty vyžadují. Držitelé mezinárodně uznávaných certifikátů získají větší sebejistotu, což je v osobním rozvoji nepostradatelně důležitý faktor.

V závěru lze konstatovat, že sugestopedický kurz byl na základě respondentčinych slov příjemným naplněním volného času, ve kterém si splnila určené cíle a zároveň si psychicky odpočinula. Nabyté zkušenosti zhodnotila nejenom během rodinné dovolené, ale také v profesním životě, kde anglický jazyk využívá téměř každý den.

#### 5.4.2 Případová studie respondentky 2

Představení respondentky: Dotazovaná je pětaticetiletá svobodná žena s ukončeným středoškolským vzděláním, trvalým bydlištěm v Miroticích a jedním dítětem ve věku 8 let. Respondentka pracujíc v česko-francouzské firmě v Písku jako recepční.

Zkušenosti s výukou anglického jazyka: Anglický jazyk se dotazovaná začala učit na střední škole. Výuka jí nepřišla odlišná od té, co znala z výuky německého jazyka ze základní školy. Nabyté znalosti považovala za dostačující k tomu, aby úspěšně odmaturovala z cizího jazyka. Před mateřskou dovolenou anglický jazyk nevyužívala, ani neměla potřebu se v něm dále vzdělávat. Po mateřské dovolené se nemohla vrátit na své původní místo, proto byla nucena hledat nové uplatnění na trhu práce. Příležitost dostala v menší česko-francouzské firmě jako recepční. V zaměstnání musí hovořit každý den německy se svým zaměstnavatelem nebo anglicky s kolegy ze zahraničí. Po prvních dnech v zaměstnání zjistila, že jí činí značné potíže vyjadřovat se anglicky. Příčinu shledává v nedostatečné komunikativní kompetenci, které se nikdy předtím neučila: „*Ze školy znám jenom česko-anglické překlady vět, doplňovací gramatická cvičení. Konverzace probíhala stylem memorování reálií, které byly dostačující k maturitě.*“ Přítelkyně jí doporučila sugestopedický kurz anglického jazyka, jako rychlou alternativu rozmluvení se: „*Kamarádka mi doporučila sugestopedii z vlastní zkušenosti.*“ Z výpovědi respondentky v oblasti motivace bylo možné vysledovat zřejmý důraz na potřebu komunikační dovednosti, která byla nedostačující, což potvrzuje následujícím tvrzením: „*Nemám dostatečnou slovní zásobu na to, abych se uměla vyjádřit. S dcerou se učím pravidelně nová slovíčka, ale to je pořád málo. Šéf mi dokonce dal několikrát najevo, že bych se měla začít zdokonalovat v angličtině, pokud chci setrvat na této pozici.*“

Cíle rozvoje: Zásadním cílem osobního rozvoje dotazované je rozšíření slovní zásoby, zlepšení mluveného projevu a porozumění cizojazyčným dialogům s kolegy i zaměstnavatelem. Výroky respondentky dokumentují důležitost posílení sebedůvěry: „*Každý rozhovor se šéfem je pro mě utrpením, protože cítím jeho nadřazenost, povrchnost vůči mně a mé neznalosti angličtiny, kterou preferuje před němčinou.*“ Je zajímavé, že nadřazený považoval stávající znalost za nedostačující, byť respondentka s úspěchem odmaturovala. Příčinu daného problému dotazovaná vidí v nejistotě cizojazyčně konverzovat: „*Mám v sobě zažitě raději mlčet, než říkat nesmysly. Proto odpovídám v holích větách.*“ Pomocí jednoduchých vět se pokouší zakrýt svůj vyjadřovací nedostatek. Během pozorování byla na informátorce patrná úleva po každé pronesené větě, na kterou lektorka reagovala kladným přikyvováním nebo korektním zopakováním daného tvrzení.

Hodnocení metody a postoj k ní: Dotazovaná o sugestopedii nic nevěděla do doby, než jí byla představena přítelkyní, jež měla roční zkušenost z kurzu pro pokročilé. Po ukázkové lekci ji sugestopedie zaujala svou hravostí a odlišností od klasické výuky, jak dokumentuje následujícím tvrzením: „*vyhovuje mi to více, než klasické učení v lavici s knihou*“.

K celkovému prostředí učebny se respondentka vyjadřuje výrokem: „*Velký podíl na celkovém vjemu má lektorka, která před naším příchodem uvaří kávu, čaj, připraví čerstvou vodu a občerstvení, zapálí svíčky, aroma lampu a pustí klidnou hudbu.*“ Dané tvrzení vyjadřuje souhrnný postoj k principům sugestopedie, konkrétně k roli lektora a prostředí.

V průběhu rozhovoru se pozornost dotazované opakovaně vracela ke kategorii uvolnění. Z výpovědí bylo patrné, že se informátorka neztotožňuje se základním znakem sugestopedie: „*Zpočátku jsem se cítila trapně. Relaxace mi přišla zbytečně dlouhá, nepotřebná. Tento čas bych raději využila k výuce.*“ Lze vypožorovat rozpor mezi časem určeným k relaxaci a výuce. „*Lektorka mi několikrát vysvětlila nepostradatelnost této fáze, i přesto bych ji raději z výuky vypustila.*“ Dotazovaná vyřešila svůj postoj k úvodní relaxaci pozdějším příchodem na výuku. Během třetí prezentace (jde o fázi uvolnění) si nový text předčítala společně s lektorkou. Tento přístup se po celý zimní semestr nezměnil. V závěrečném rozhovoru relaxaci



zhodnotila, jako nejméně oblíbenou aktivitu celého kurzu. Na druhou stranu, relaxaci nepovažuje za tak zásadní problém, který by vedl k předčasnému ukončení kurzu.

Dotazovaná vyjádřila údiv nad různorodostí aktivizačních her: „*Obdivuji lektorku v její nápaditosti. Ta spousta her a cvičení, které pro nás každou hodinu připravuje je neuvěřitelná.*“ Hry a aktivizační cvičení patří k důležitým charakteristickým znakům sugestopedie, protože napomáhají ke spontánnímu jednání bez zábran a strachu, jak dotazovaná sama přiznává: „*V zápalu boje soutěživosti si vzpomenu i na slovíčka z doby dávno minulé.*“ Komunikační pojetí předmětu naplnilo respondentčinu představu, kvůli které se do sugestopedického kurzu přihlásila. K opravě chyb, které jsou hlavní příčinou bloku dotazované, v mluveném projevu se dotazovaná vyjádřila následujícím tvrzením: „*Děkuji lektorce za přístup k chybám. Noční můra základní a střední školy se tady během několika měsíců začala rozplývat, ne úplně, ale jsem na dobré cestě. Hodnocení znalosti jazyka na základě chyb je úplně nesmysl a brání to další touze učit se a hlavně vyjadřovat se.*“ Z daného stanoviska lze usuzovat důležitost přístupu učitele k žákovi v klasifikaci a hodnocení znalosti cizího jazyka. Negativní zkušenost se později odráží v přístupu dospělého studenta k ovládnutí jazyka jako komunikačního prostředku.

Respondentka kladně hodnotí způsob podání výuky s ohledem na účastníky a jejich potřeby: „*Baví mě, že se výuka nezaměřuje pouze na jeden vjem, ale soustřeďuje se na více vjemů současně, tj. na auditivní typ, vizuální a kinestetický typ člověka.*“ Sugestopedie respektuje všechny učební typy, proto podává učivo mnohotvárným způsobem, ve kterém si každý účastník může využít svůj učební styl.

Klady a zápory metody sugestopedie z osobnostního hlediska: V závěru kurzu respondentka zhodnotila přínos zimního semestru slovy: „*S takovou lehkostí jsem se cizí jazyk nikdy neučila. Hravost, smích, barevnost, spontánnost a touha učit se dál je motivem pokračování v letním semestru.*“ Zapojení více smyslů způsobuje snazší uložení a vyvolání nabyté informace. Informátorka si získané vědomosti ověřuje každý den v zaměstnání. Zatím není schopna mluvit na takové úrovni, aby dokázala plynule konverzovat se svým zaměstnavatelem: „*Neumím plynule používat obchodní angličtinu, ale každodenní fráze zvládám dobře. Dokonce i šéf si všiml změny v komunikačním přístupu k němu.*“ Kladná zpětná vazba dotazovanou motivovala k samostudiu další slovní zásoby pomocí elektronického slovníku v mobilním telefonu. U respondentky je patrné překonání strachu z konverzace a potřeby znalosti odborného jazyka.

Pozorování přineslo zásadní informaci o změně v sociálně adaptační funkci a hodnotovém naplnění volného času. Informátorka se začlenila do skupiny, ve které svým přínosem a fantazií posilovala soudržnost celku. Z hlediska osobního rozvoje si byla respondentka vědoma důležitosti těchto znaků: „*Uvědomila jsem si, že se od rána těším na odpoledne, až se budu moci věnovat jenom sama sobě. Jednou za čtrnáct dní patří tři hodiny volného času jenom mně a mému rozvoji. Možná se to zdá sobecké, ale dceři se věnuji každý den a ani si neuvědomuji, že vlastně na sebe nemám vůbec čas.*“

V rámci zájmového vzdělávání sugestopedicky vedený kurz splnil respondentčino očekávání, jak je patrné z následujícího vyjádření: „*Kurz doporučuji svým kamarádům, kolegům a známým. Baví mě nejenom styl výuky, ale i lidé, kteří sem chodí se zájmem užít si svůj volný čas a přitom se něco nového naučit. Není to monotónní, ale zábavné učení, které si všichni užívají.*“

Z hlediska nedostatků dotazovaná zmínila četnost lekcí, sama by upřednostnila týdenní výuku o rozsahu 90 minut bez relaxace. Respondentka nepocítuje nutnost získat osvědčení o ukončení kurzu: „*U nás ve firmě se spíše přihlíží na um a schopnosti, než na množství získaných certifikátů.*“

Na základě závěrečného hodnocení dotazované, ji sugestopedický kurz pomohl překonat komunikační jazykovou bariéru a posílil její zájem v pokračování sebevzdělávání ve volném čase. Pozitivně hodnotí přínos aktivního odpočinku, rozšíření znalostí a dovedností k úspěšnému zvládnutí pracovních povinností.

### **5.4.3 Případová studie respondentky 3**

Představení respondentky: Třetí zkoumanou osobou byla čtyřiapadesátiletá rozvedená matka dvou dětí žijící v Písku. Vystudovala střední zdravotnickou školu a v současnosti pracuje jako zdravotní sestra na kardiochirurgickém oddělení v písecké nemocnici.

Zkušenosti s výukou anglického jazyka: Na základní a střední škole se respondentka učila ruskému jazyku. S výukou anglického jazyka začala po odchodu dětí z domova ve svém volném čase. Hlavní náplní volného času dotazované je zdravý životní styl a východní filosofie v podobě reiky. Osobní zkušenost se sugestopedií před kurzem neměla, ale četla odbornou literaturu v oblasti alternativní výuky. S příchodem jazykové

školy Lingo do Písku, se rozhodla rozšířit své vědomosti o anglický jazyk, pouze ze zájmu a didaktického přístupu.

Cíle rozvoje: Jediným cílem dotazované je osobní rozvoj. Respondentka anglický jazyk nevyužívá v profesním životě a nemá žádný vliv na její kariérní růst. Ve volném čase se věnuje reiky kurzům a seminářům, které jsou často vedeny zahraničními cvičiteli. Znalost anglického jazyka považuje za rozšíření subjektivní dovednosti a možnosti konzultovat její zájem s cvičiteli reiky osobně. Respondentce jde především o nabytí komunikační dovednosti s praktickým využitím.

Hodnocení metody a postoj k ní: Sugestopedickou metodu dotazovaná znala z odborné literatury, ale osobní zkušenost s docházkovým kurzem neměla: „*Především mě zajímal systém vedení výuky. Způsob podání gramatiky přirozeným způsobem, pod tím jsem si nedovedla nic představit. Hlavně jsem si chtěla ověřit teorii, že se naučím angličtině lehce a bez dalšího biflování, jak jsme tomu zvyklí ze školy. Brala jsem to jako výzvu naučit se něčemu novému a snad i přínosnému pro můj osobní život.*“

Prostředí třídy bylo z pohledu respondentky ucházející. Jedinou výtku spatřovala v nedostatečném množství pokojových rostlin. Daný nedostatek vyřešila rozměrným fíkusem a palmou, které přinesla během druhého setkání. Koláže, plakáty a výkresy na stěnách viděla jako kladný prvek výuky, který je inspirací v hodinách. Sama respondentka patřila mezi výtvarně nadané účastnice, jež svou tvorbou přispěly k výzdobě třídy. Během prosincového setkání celá skupina navštívila vernisáž pořádanou respondentkou v místní kavárně, kde proběhla předvánoční lekce.

Významným prvkem celé výuky byla pro dotazovanou relaxace: „*Relaxaci považuji za pomyslnou hranici, mezi reálným světem neustávajícího stresu, chaosu a psychickým uvolněním.*“ Některé úvodní relaxace vedla sama respondentka s ukázkami správného dýchání a protažení těla. Možnost podělit se o svou dovednost shledala respondentka za příjemnou zkušenost a vstřícnost z lektorčina přístupu: „*Bylo hezké, že mi lektorka umožnila vést některé relaxace, ráda ostatním předávám své zkušenosti.*“ Výroky respondentky dokumentovaly důležitost uvolnění mysli, v rámci celé edukace, kterou vnímala jako oblast provázanou s lehkostí přijímat nové informace: „*V kurzu se sešli bezvadní lidé, kteří si mají co sdělit, vzájemně mezi sebou a něco si i předat, včetně lektorky. Nespočívá to jenom v angličtině, ale v celém tajemství všeho. Vždycky, se*

*naladím na správnou vlnu a jsem připravena přijímat nové znalosti. Vnitřní klid mi pomáhá udržet pozornost po celou dobu. Pak mám pocit, že jsem se toho hodně naučila a čas strávený tady má smysl.*“ Poslední věta vypovídá o motivačním přístupu respondentky v pokračování s výukou jazyka a setrvání v kurzu jako takovém.

Klady a zápory metody sugestopedie z osobnostního hlediska: Od počátku kurzu se respondentka cítila v kurzu tzv. „jako doma“. Celá skupina byla sourodá v ohledu na jazykovou vybavenost a přístup k novým zážitkům. Všechny aktivity přijímala s energií a radostí vyzkoušet si něco nového. Její obrovský entuziasmus a nasazení ve všech aktivitách strhával ostatní v pozitivním slova smyslu, dodávající motivaci a energii dalším účastnicím kurzu. Daný přístup pomáhal skupině v rozvoji, jak hodnotí i sama respondentka následujícím tvrzením: *„Největší radost mám ze společné práce, která nám jde hezky od ruky, a ještě se u ní nasmějeme.“*

V rovině osobního hlediska vůči didaktickému přístupu považuje respondentka za kladnou stránku vedení lektora, který musí dbát na kombinaci všech studijních typů a zároveň stimulovat pravou a levou mozkovou hemisféru, aby byla výuka efektivnější: *„Mám ráda různorodost, se kterou k nám lektorka přistupuje. Jednou čteme nahlas, podruhé šeptáme, pak jenom napodobujeme, kreslíme. Je to takový koktejl všeho, to mě baví a kvituji to.“* Zdá se tedy, že kladný postoj k metodě je výhradně spojován s přístupem a rolí lektora.

Zápor respondentka nevidí v sugestopedii, jako didaktické metodě, ale přístupu jazykové školy Lingo, s.r.o, v malé propagaci dané alternativní výukové metody: *„Mrzí mě jedině, že nás chodí tak málo. Nikdo v mém okolí o této metodě nic neví, ani nemá tušení o takovémto kurzu. Lingo, by mělo více investovat do reklamy, jeden inzerát v novinách a plakát v knihovně nestačí.“* Daným tvrzením se respondentka částečně dotkla situačního kontextu v regionech. Vymezení záporných pojmů směrem k metodě v promluvě respondentky chyběly, konkrétně získaná znalost, postoj, hodnota.

#### 5.4.4 Případová studie respondentky 4

Představení respondentky: Poslední respondentkou je čtyřicetiletá svobodná, bezdětná žena žijící v Písku. Vystudovala střední ekonomickou školu a dnes pracuje jako účetní ve větší německé firmě v Písku.

Zkušenosti s výukou anglického jazyka: S anglickým jazykem se dotazovaná setkala až na střední škole, kde ji vyučovala „přeučená“ učitelka ruského jazyka. Daná zkušenost v ní nezanechala dobré dojmy, ani znalosti: *„Angličtinářka, nebo spíše ruštinářka byla o čtyři lekce před námi, takže si dovedete představit tu úroveň a hlavně ten přízvuk. Byla to hrůza a ztráta času.“* Vzhledem ke špatně získaným základům anglického jazyka se dotazovaná cítí být úplnou začátečnicí. Znalost cizího jazyka nebyla pro informatorku prioritou, proto se jí věnovala pouze ve svém volném čase, jako samouk. Po nástupu do současného zaměstnání byla vedením přinucena sebevzdělávat se v oblasti anglického jazyka. Firma zajistila zaměstnancům lektora, který po několik měsíců vyučoval anglický jazyk přímo na půdě firmy. Didaktický přístup lektora respondentce vyhovoval pro jeho odlišný způsob výuky, který znala ze střední školy. Dotazovaná byla zařazena do skupiny pro mírně pokročilé, kde se necítila dobře, protože její kolegyně a kolegové byli na vyšší úrovni znalosti jazyka. Tuto situaci sama hodnotí výrokem: *„Cítila jsem se hrozně, všichni kolem mě všechno chápali a všemu rozuměli. Já jsem nevěděla, kdy jaký čas použít, jakou předložku doplnit, jak co vyslovit. A dát větu dohromady? To byl nadlidský výkon. Moji kolegové se mi smáli a já se propadla do hlubší a temnější beznaděje. Doma jsem vynakládala obrovské úsilí, abych jim, alespoň z desetiny stačila. Není nic horšího, než když se dostanete do špatné skupiny.“* Zaměstnavatel dokonce přispíval finanční částkou na docházkové cizojazyčné kurzy, což někteří zaměstnanci zneužili a namísto výuky odcházeli předčasně domů. Na takové jednání zaměstnavatel reagoval ukončením výuky v pracovní době, ale příkazem sebevzdělání zaměstnanců ve volném čase. Shodou okolností se dotazovaná dostala do ruky leták o výuce anglického jazyka alternativní metodou s možností ukázkové lekce a první lekce zdarma. Respondentka využila obě dvě možnosti a po pozitivním ohlasu se přihlásila do zimního semestru výuky anglického jazyka pro začátečnický sugestopedickou formou: *„Už jsem nechtěla opakovat stejnou chybu, jako v práci, proto jsem šla do skupiny pro začátečnický, abych si zvýšila sebevědomí, které jsem měla na bodě nula.“* Respondentka si byla vědoma získání základní úrovně jazyka, v kurzu pro

začátečnický, ale danou variantu volila s ohledem na předešlou negativní zkušenost výběrem špatné skupiny. Během tří setkání měla dotazovaná osobní pohovor s lektorkou, která spatřovala špatný vliv respondentky na zbytek skupiny. Její znalost anglického jazyka byla na mnohem vyšší úrovni, než zbytek skupiny, proto jí bylo doporučeno přestoupit do kurzu pro mírně pokročilé: „*Po rozhovoru s lektorkou, jsem se cítila velice špatně, ale uvědomila jsem si, že má přítomnost v kurzu může ostatním způsobit stejnou psychickou zátěž, kterou jsem prošla já, během firemního kurzu.*“ Přestup do druhého kurzu respondentka posléze hodnotí kladně v přínosu praktického využití: „*Jsem schopna telefonicky i písemnou formou komunikovat se zákazníkem, domluvím se v zahraničí a hlavně mám co nabídnout zaměstnavateli.*“ Komunikační a lingvistická kompetence je respondentkou pojímána jako ucelený očekávaný výstup z výuky anglického jazyka.

Cíle rozvoje: Informátorka měla zájem poznat novou výukovou metodu, která by jí pomohla překonat zábrany v učení se cizímu jazyku, kterým čelí od dětství, což považuje za vlastní chybu: „*Už od dětství mám s výukou a schopností naučit se cizímu jazyku značné problémy. Nemám na to buňky. Jsem upřímně zvědavá, co mi tento typ výuky přinese.*“ Na začátku kurzu byla respondentka spíše mlčenlivým společníkem, bez silného sebevědomí. Na otázky reagovala tichým tónem hlasu a se strachem, zdali bude její odpověď dostačující. Z analýzy lze usuzovat, že respondentka trpěla nedostatečnou sebedůvěrou v sebe sama: „*Rozhodla jsem se najít pevnou půdu pod nohama, proto jsem se začala věnovat duševní hygieně. Každý den si najdu čas na relaxaci, chodím na jógu, upravila jsem si svůj jídelníček. A vůbec, teď se snažím žít zdravějším způsobem. Sugestopedie, jóga a meditace mi dávají zvláštní energii, chuť pokračovat ve vytyčeném cíli. Jediné, co musím udělat, je vydržet!*“ Respondentka kladla vysoký důraz na sebepřijetí. Vytyčené kroky ji pomáhají vyrovnat se s vlastní nejistotou. Během pozorování byla patrná změna v lingvistickém projevu. Respondentka začala používat vyšší tón hlasu ve svých odpovědích, což podle lektorky svědčí o přibývajícím jistotě v ústním projevu. Na druhou stranu se respondentka nikdy neujala slova jako první, ale vyčkávala na samý závěr. Během samostatného projevu často kontrolovala lektorčin výraz, aby se ujistila o své správnosti. Lektorka její přednes nikdy nepřerušila. V závěru prezentace vyzdvihla respondentčiny chyby jako přirozený proces učení, nikoli jako výtku v nedostatečném pochopení látky.

Hodnocení metody a postoj k ní: Prostředí respondentce vyhovovalo ve své odlišnosti od klasické třídy s lavicemi za sebou. Zejména se jednalo o kruhové uspořádání křesel, práce na koberci uprostřed kruhu a párové aktivity: „*Rozmístění křesel do kruhu ve mně nevyvolávalo pocit nadřazenosti učitele vůči mně. Častá práce ve dvojici mi vyhovovala, protože jsem hodně stydlivý člověk a nerada mluvím na veřejnosti nahlas.*“ I v tomto výroku je zřejmé, že podpora v sebedůvěře pro rozvoj řečových dovedností představuje klíčový předpoklad pro dotazovanou.

Respondentka se kladně vyjadřovala k lektorčinu hodnocení v rámci chybných výroků ze strany účastnic kurzu: „*Je dobré vědět, že nebudeme za chybu odsouzeni, že nic neumíme, ale vyzdvižení za nárůst znalostí.*“ Na stylistické chyby lektorka nereagovala, ale vyčkávala reakce ostatních, zda na chybu sami přijdou a opraví řečníka. Systematické chyby kompetence opravovala lektorka zopakováním tvrzením ve správném tvaru.

Na druhou stranu respondentka záporně hodnotí výuku probíhající venku v zahradě mateřské školy, kde se měla účastnit hry „Hiding treasure“. Podstatou dané hry je procvičování předložek a slovní zásoby. Účastníci kurzu se mají pohybovat v určeném prostoru, získávat indicie a na jejich základě najít poklad. V průběhu hry se respondentka pohybovala spíše nenápadně, bez zaujetí pro hru a bez touhy vyhrát. Ostatně tento svůj postoj zhodnotila výrokem: „*Nerada na sebe upozorňuji, proto mi vůbec nevyhovují aktivity v zahradě ani na balkóně, kde nás může kdokoli vidět a pozorovat.*“ Využívání kreativních a pohybových prvků mimo prostor učebny nepůsobil na respondentku klidným a jistým dojmem. K ostatním zážitkovým metodám přistupovala s větší jistotou a radostí ze spontánního učení.

Velký přínos z celého kurzu respondentka spatřuje v obrovské slovní zásobě získané během jednoho semestru. Na závěr každého setkání lektorka rozdala nakopírované obrázky, které vyjadřovaly slovní zásobu dané lekce, abstraktní pojmy a další slovní zásobu si účastnice kurzu zapisovaly na připravené kartičky. Respondentka si novou slovní zásobu přepisovala doma do sešitu na slovíčka, který v závěru semestru měla popsaný: „*To že jsem popsala celý sešit nových slovíček, není takový div, jako to, že ta slovíčka umím. Nejprve mi naskočí obraz nebo gesto, na které jsme to slovíčko navlíkli a pak ho bez dlouhého přemýšlení řeknu. Dříve jsem se slovíčka biflovala nazpaměť, teď si je stačí někdy večer přečíst a pak ještě jednou před další lekcí, abych se ujistila,*

*že je opravdu umím.*“ Dotazovaná se během pozorování velice zajímala o získávání nové slovní zásoby, kterou si barevně zaznamenávala do obrázkového archu. V průběhu pozorování jsem zaznamenala připravenost a výbornou znalost slovní zásoby z předchozí lekce.

Klady a záporny metody sugestopedie z osobnostního hlediska: Docházkový kurz byl pro respondentku přínosný z několika hledisek. Ke komunikační kompetenci a kvalifikační funkci se vyjadřuje kladně následujícím tvrzením: *„Celkově to bylo pro mne velice přínosné, neustále jsme mluvily a opakovaly, takže jsem si nové informace hned zažila a vyzkoušela na dovolené v Rakousku.“* Z výpovědi je patrné, že respondentka prakticky zhodnotila přínos nabytých vědomostí v zahraničí. Posílila vlastní potenciál, získala větší důvěru a jistotu ve své znalosti.

Motivaci v dalším studiu spatřuje v dobrovolnosti, otevřenosti a učení se beze strachu a případného neúspěchu: *„Když se dobrovolně rozhodnete, že se budete věnovat výuce cizího jazyka ve svém volném čase, tak nechcete být ve stresu ze zkoušení, či testování vašich znalostí, ale chcete si užít tento čas beze strachu, naplno a uvolněně s přáteli. To vidím jako hlavní motiv mého rozhodnutí pokračovat v sugestopedickém kurzu.“*

V rámci pozorování byla na respondentce patrná změna v jejím komunikačním přístupu, zvláště pak během vlastní prezentace, působila klidnějším a jistějším dojmem. Sama svůj přínos hodnotí následujícím tvrzením: *„Při hodinách se nestydím mluvit před ostatními, dokonce jsem si na víkendovém pobytu objednala jídlo v restauraci a vyřídila menší formality v hotelové recepci.“* Na druhou stranu se respondentka nedokázala přenést přes komunikační bariéru v zaměstnání: *„Nechápu to, ale bohužel v zaměstnání mám stále blok mluvit.“* Daný neúspěch spatřuje ve svém podvědomí a vnitřní blokaci z předešlé zkušenosti z firemních kurzů cizího jazyka.



## 5.5 DISKUSE

Dospělí lidé jsou obecně zvyklí učit se analytickou metodou využívanou v klasické škole nejčastěji za použití sluchového kanálu, který je ve výuce cizího jazyka nejméně účinný. Nejcharakterističtějším rysem cizojazyčného vyučování je gramaticko-překladový postup oblíbený učiteli z hlediska nenáročnosti formy práce a další potřeby vytvářet doplňující materiály.<sup>94</sup> Richards a Rodgers spatřují oblibu dospělých v typické gramaticko-překladové metodě cizojazyčné výuky, kterou znají z období vlastních školních let a z pocitu úspěšného osvojování jazyka. Je pravděpodobné, že neodlišují opravdové jazykové kompetence od schopnosti zacházet s jazykem podle daného vzoru a neumí cizí jazyk využít v praktickém životě.<sup>95</sup>

Alternativní přístupy představují zcela odlišnou výukovou metodiku. Sugestopedie patří mezi poměrně sporné alternativní metody, jedni ji vychvalují, jiní ji zásadně odmítají. Zkoumané osoby vyjádřili důvod účastni na sugestopedickém kurzu, jako touhu poznat něco nového, netradičního a snad i zábavného. Jedním z přístupů sugestopedie je práce s chybou. Chyba je považována za kladný krok v osvojování cizího jazyka. Podle údajů Metodického portálu MŠMT<sup>96</sup> má konečný dopad v oblasti učitelského hodnocení negativní důsledky na žáky. To se během výzkumu potvrdilo. Tři ze čtyř zkoumaných osob se obávaly komunikovat v anglickém jazyce, aby neudělaly chybu, za kterou byly negativně hodnoceny, jak to znaly z klasické výuky. Přímé neopravování chyb lektorem během sugestopedického kurzu respondentky hodnotily příznivě s pozitivním dopadem na jejich následné uvolnění a rozmluvení se. Na chybu lektor reaguje korektním zopakováním chybného tvrzení, což v účastnicích kurzu vyvolávalo pozitivní zpětnou vazbu s motivací pro dalších aktivitu. Malach<sup>97</sup> zmiňuje cíl efektivní sugestopedické metody v odstranění psychických bloků účastníků a podpoře v komunikaci v cizím jazyce beze strachu. Pocit strachu byl nejzřetelnější u zkoumané osoby R4, která zpočátku kurzu klopila oči a mluvila velice potichu. Lektorčin klidný přístup, motivace k vlastnímu vyjádření respondentky a podpora od ostatních účastnic kurzu vedla k vyšší jistotě komunikovat

---

<sup>94</sup> HÄUSLEROVÁ, K., NOVÁKOVÁ, M. *Metody cizojazyčné výuky*, [online].

<sup>95</sup> Srov. RICHARDS, J. C., RODGERS, T. S. cit. podle HÄUSLEROVÁ, K., NOVÁKOVÁ, M. *Metody cizojazyčné výuky*, [online].

<sup>96</sup> Srov. MŠMT. cit. podle ONDRÁKOVÁ, J. *Hodnocení ve výuce cizích jazyků*, [online].

<sup>97</sup> Srov. MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*, s. 50.

během kurzu, ale nepodařilo se odstranit blok cizojazyčné komunikace v zaměstnání. Dané zjištění koresponduje s poznatky Hendricha, který dělí chyby na smysluplné, jež dokládá nárůst znalostí. Takové chyby jsou nositelem kognitivních funkcí v učení, na nichž je založena práce s chybou v průběhu edukace.<sup>98</sup> Opačný názor můžeme vidět u Slavíka<sup>99</sup>, který upřednostňuje poukázat na chyby pouze prostřednictvím kritiky.

Významným prvkem sugestopedie je infantilizace, která přispívá ke spontánnímu jednání bez zábran a strachu. Zapojením všech smyslových kanálů vnímání se lektoři snaží „otevřít“ v dospělých studentech cesty, jimiž mohou informace vstřebávat efektivněji. Příkladem je výuka dní v týdnu, během které se účastnice kurzu pro začátečníky učily jednotlivé dny přiřazovat k českým ekvivalentům. Konkrétní příklad uvedu na čtvrtek (Thursday), který je považován žáky za nejtěžší zapamatovatelný den v týdnu a často zaměňován za úterý (Tuesday): „*Představte si druhý den v týdnu (vztyčíme dva prsty), anglicky se číslo dva řekne two, tedy túsdej. Nyní si představte závěr pracovního týdne, kdy jste ve čtvrtek na pokraji svých sil. Přijdete domů, kde Vás vítá věrný pes a chce hladit po srsti. Vy si sednete, zavoláte psa a řeknete: Srst sem dej, srstdej.*“ Na tento přístup lze aplikovat tvrzení Činky, který se zmiňuje o sugestopedii, jako o metodě složené z nepřeberného množství prvků správně nakombinovaných a vyvážených, aby se dosáhlo kýžených výsledků.<sup>100</sup> Odlišný názor na využití infantilizace jako prostředek učení spatřuje Citovská.<sup>101</sup> Autorka zdůrazňuje problém dospělých vcítit se do dětských let, z důvodu nepříjemných pocitů během takového zacházení. V daném případě se nedosáhne uvolněné atmosféry, ale ostychu a upjatosti, které brání úspěšnému procesu učení. V průběhu celého výzkumu jsem zaznamenala jediný případ jednání, které by potvrzovalo teorii Citovské. Účastnice kurzu R4 vnímala, jako jediná, tíseň během venkovních aktivit z důvodu ostychu. Ostatní účastnice obou kurzů se s radostí zapojovaly do všech aktivit připravených lektorkou.

Přístup lektorky a její flexibility vůči zúčastněným hodnotily respondentky kladně. Viditelným znakem bylo zastoupení všech dovedností (tj. mluvený projev, poslech, čtení a psaní). Na roli lektora stojí pevné základy sugestopedie. Sugestopedický lektor zastupuje několik rolí najednou, jmenovitě jde o pozici manažera, poradce, zdroje

<sup>98</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*, s. 366.

<sup>99</sup> SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*, s. 71–73.

<sup>100</sup> ČINKA, L. *Ovládněte svůj mozek*, s. 264–271.

<sup>101</sup> CITOVSÁ, V. *Netradiční učební metody vzdělávání*, s. 41.

informací, účastníka komunikace, přítele, psychologa a autoritu. Komunikativní vztah představuje soubor postojů a principů bez přítomnosti direktivního přístupu. Klíčovým principem je hraní si a relaxace na úkor popření struktur klasické školy. Ostatně i Thelenová mezi zásadní principy lektorské práce dalšího vzdělávání řadí *spoluúčast*, která nemá být pouze frontální „školometnou“ výukou. Právě naopak se má jednat o zapojení aktérů do procesu, ocenění a vytěžování jejich zkušeností, které zvyšují efektivitu učení. Lektor musí umět sladit procesy skupinové dynamiky tak, aby se jednotliví účastníci vzdělávání vzájemně posilovali a motivovali.<sup>102</sup> Autorka upozorňuje na skutečnost aspektu moci, se kterým musí umět lektor pracovat. S takovou mocí nastupuje etická odpovědnost lektora vůči svým svěřencům.<sup>103</sup>

Součástí každého kurzu je nejenom tělesné, ale i duševní uvolnění. Podstatou sugestopedie, jak ostatně její název napovídá, je sugesce, kterou mimochodem Šťáva charakterizuje jako určitý stav, jenž aktivuje skryté rezervy člověka.<sup>104</sup> Smyslové vjemy vstupující do našeho tzv. podprahového vnímání, jsou lépe zpracovány, analyzovány a uloženy, než vjemy přijímané během plného stavu bdělosti, dodává Hausner.<sup>105</sup> Reakce zkoumaných osob byly různorodé, respondentky R3 a R4 relaxaci přijímaly jako běžnou každodenní aktivitu posilující duševní hygienu, respondentka R2 ji zcela odmítá, nepřijímá a považuje relaxaci za zbytečnou ztrátu času na úkor výuky. Dotazovaná R1 vyjádřila nesouhlasný postoj vůči relaxaci během prvního rozhovoru, naopak v závěru kurzu ji hodnotila kladně jako novou životní zkušenost. Jedná se zcela o individuální záležitost. Dané umělé navození takového stavu nepředstavuje pouhá relaxace, ale její nutnou součástí je hudba hrající v pozadí, vůně, pohodlná křesla a celkové prostředí učebny (teplé barvy, plakáty, květiny, koláže) stimulující přísun nových informací do podvědomí. V souladu s názorem Choděry, jež považuje mezi takové stimulující prvky různé zbarvení a kadence hlasu, hudby, relaxaci, gesta, neverbální komunikaci, mimiku, společně s barevným a příjemným dojmem celkového vzhledu učebny.<sup>106</sup> V rozhovoru hodnotily účastnice kurzu svoje pocity z celkového prostředí třídy s dalšími stimulujícími prvky jednohlasně pozitivně. Nejdůležitějším prvkem bylo odlišné uspořádání křesel od klasické třídy s kobercem uprostřed kruhu,

---

<sup>102</sup> THELENOVÁ, K. *Metody práce lektora dalšího vzdělávání*, s. 41–43.

<sup>103</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>104</sup> ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*, s. 75.

<sup>105</sup> HAUSNER, T. *Revoluce je převrat. A převrat je chaos ... aneb O revolučních metodách ve výuce cizích jazyků*, [online].

<sup>106</sup> CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, s. 59.

kde se odehrávala největší část výuky. U respondentky R4 takové umístění nevyvolávalo pocit méněcennosti a nadřazenosti, ale rovnoprávného postavení. Zde lze zmínit názor Sárkőziho o komunitním kruhu, který kruhové uspořádání hromadného vyučování považuje za mnohem přirozenější prostor pro komunikaci a vzájemnou spolupráci studentů/ žáků, což vede k efektivnějšímu učení. Rozhodně do komunitního kruhu nepatří nic, co by mohl student/ žák vnímat jako ohrožující.<sup>107</sup>

Na závěr nezbyvá, než souhlasit s citátem, který byl barevně napsaný na jedné z koláží: „*Pro život, ne pro školu se učíme.*“ L. A. Seneca. Z analýzy čtyř případových studií se musím ztotožnit s pravdivostí daného citátu.

---

<sup>107</sup> SARKŐZI, R. *Projektové vyučování – Moderní vyučovací metody*, [online].

## ZÁVĚR

Mezinárodní obchodní kooperace klade zvýšené požadavky zaměstnavatelů na zaměstnance v ohledu jazykové vybavenosti. Aktivní znalost alespoň jednoho světového jazyka je dnes základním pravidlem úspěšného zapojení do pracovního trhu. Zaměstnanci aktivně schopní komunikovat se zahraničními partnery, klienty a institucemi se stávají konkurenceschopnějšími v mezinárodním prostředí, což je pro zaměstnavatele žádoucí. Udržitelnost na takovém trhu práce je pro zaměstnance klíčová, proto věnují svůj volný čas zájmovému vzdělávání cizích jazyků.

Diplomová práce se ve svém obsahu zabývá aktuálním tématem současné doby, tj. cizojazyčným vzděláváním dospělých v rámci zájmového vzdělávání pomocí alternativní výukové metody sugestopedie. Na základě teoretické analýzy celoživotního učení, v první kapitole, jsem vymezila potřebu adaptovat systémy vzdělávání novým trendům 21. století z hlediska osobnostního rozvoje a vyšší možnosti uplatnitelnosti na trhu práce, což pozitivně přispívá k sociální pospolitosti celé společnosti. Následovalo vymezení pojmu zájmového vzdělávání dospělých z pohledu historie do současné pozice v legislativní úpravě společně s několika definicemi zájmové edukace, které mají společného jmenovatele, tj. harmonicky rozvinutou osobnost jedince. Každé vzdělávání má své motivy v podobě zájmu, postoje, potřeby a emocí. Na druhou stranu má i své překážky, nejčastěji spojené s časovou náročností a finanční bariérou vedoucí k nedokončení jazykového vzdělávání.

Čtvrtá kapitola podrobněji sleduje alternativní výukovou metodu sugestopedii, její vznik, rozvoj, znaky, z nichž vychází, principy, které dodržuje, a tvorbu charakteristického profilu metody tvořící jednotlivé fáze učení a výuky. Z důvodu zachování objektivnosti je poslední podkapitola věnována nevýhodám spojeným se sugestopedickým učením a vyučováním.

Cizojazyčný diskurs v diplomové práci vycházející z hodnot, znaků a principů alternativní výukové metody sugestopedie, které jsem se snažila porozumět prostřednictvím analýzy dané metody, byl jedním z hlavních cílů diplomové práce společně s hlubším poznáním zkoumaného fenoménu v souvislosti s případovou studií.

Hlavní cíl práce byl na základě teoretického rozboru problematiky a čtyř případových studií dospělých účastnic sugestopedického kurzu, kde jsem analyzovala vztah k alternativnímu výukovému přístupu v rámci využití volného času, vnímání metody, hodnocení účasti v daných kurzech a celkově nabyté znalosti využitelné v praxi

z pohledu jednotlivých účastnic. Současně jsem definovala důvody rozhodnutí k využití sugestopedické alternativní metody jako volnočasovou cizojazyčnou výuku zájmového vzdělávání.

Z analýzy rozhovorů a pozorování jednotlivých postojů a praktického zhodnocení nabytých znalostí i dovedností v průběhu zimního semestru jazykového kurzu bylo zjištěno, že u účastnic zájmového vzdělávání došlo k praktickému profesnímu, ale i soukromému využití získaných zkušeností společně s účelným naplněním jejich volného času. Příjemným zjištěním bylo, že všechny účastnice byly motivovány natolik, že pokračovaly v letním semestru sugestopedického cizojazyčného kurzu.

Cílem předloženého výzkumu bylo zjistit subjektivní vnímání postojů, hodnot a osobní rozvoj člověka spolu s efektivním využitím znalostí a dovedností v profesním i soukromém životě. Zodpovězením na vyslovené otázky jsem naplnila daný cíl, avšak s hlubším poznáním přichází celá řada nových otázek.

Výsledky předloženého výzkumu mají teoretický i praktický přínos. Inspirací může být pro jazykovou školu Lingo, s. r. o, pod jejíž záštitou byla studie realizována, pro můj osobnostní rozvoj v odlišném didaktickém přístupu výuky, ale i pro ostatní zájemce zájmového vzdělávání, kteří uvažují o odlišné formě cizojazyčné výuky.

Na závěr bych ráda poděkovala za možnost poznat alternativní výukovou metodu sugestopedii a její fungování v praxi s přínosem dospělým lidem, kteří se rozhodli vzdělávat se ve volném čase.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BARTOŠ, M. *Zájmové kulturní aktivity volného času*. 1. vyd. Praha: Karlova univerzita, 1980. ISBN neuvedeno.
- BAUR, R. S. *Superlearning und Suggestopädie: Grundlagen -Anwendung, Kritik – Perspektiven*. Berlin und München: Langenscheidt, 1990. ISBN 3-468-49449-1.
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 80-244-1192-X.
- BENEŠ, M. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003, ISBN 80-86432-23-8.
- CITOVSKÁ, V. *Netradiční učební metody vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, 2013. 84 l., Vedoucí diplomové práce PaedDr. Jan Šťáva, CSc.
- ČIHÁČEK, V. Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání: „peníze jsou až na prvním místě“. In *Sborník prací*. Brno: MU, Filozofická fakulta, 2006, s. 119 – 131. ISSN 1211-6971.
- ČINKA, L. *Ovládněte svůj mozek*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2012, ISBN 978-80-265-0022-3.
- HAMMERLY, H. *An Integrated Theory of Language Teaching and its Practical Consequences*. 1<sup>st</sup> ed. Michigan University, 1985. ISBN 0919950035.
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. ISBN neuvedeno.
- CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 8070421576.
- KNOTOVÁ, D. Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase. In *Výchova a volný čas. Sborník prací*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2007, s. 182-186, ISBN 80–210–4143–9.
- KNOTOVÁ, D. *Pedagogické dimenze volného času*. 1. vyd. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.
- KRATOCHVÍL, S. *Klinická hypnóza*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-7013-0.

- LOZANOV, G. Suggestology and outlines of suggestopedia. In: BANCROFT, W. J. *Suggestopedia and language acquisition*. Toronto: University of Toronto, Gordon and Breach Publishers, 1999, s. 16 – 86, ISBN 0-203-98555-9.
- MAIER, Ch.; WEBEROVÁ, M. *Superlearning znamená úspěch*. 1. vyd. Praha: Talpress, 1994. ISBN 80-85609-59-2.
- MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-946-1.
- MAŇÁK, J.; ŠTÁVA, J. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MAXWELL, J. A. *Qualitative research design: An interactive approach*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2005. ISBN 0-7619-2607-0.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- MORENO-MONTALVO, M. M. *Developing communicative competence through Suggestopedia techniques: An exploratory project with first year college ESL students*. Ph.D. dissertation, Washington D. C.: Georgetown University, 1987. UMI No. 8804267.
- MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia. 1998. ISBN 80-85963-52-3.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1.vyd., Plzeň: Fraus, 2005, ISBN 80-7238-220-9.
- MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu*. 3. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2011. 324 s. ISBN 978-807357-581-6.
- MUŽÍK, J. *Základy didaktiky dospělých*. Praha: Karlova Univerzita, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-254-2505-3.
- PALÁN, Z. Celoživotní učení. In KALOUS, J.; VESELÝ, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 25–37. ISBN 80-246-1262-3.
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského s.r.o., 2003. ISBN 80-86723-03-8.



- PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25415-2.
- PELIKÁNOVÁ, D. et al. *Don't give up! Jak efektivně motivovat dospělé studenty úspěšně dokončit jazykový kurz*. Pelikán s.r.o., 2010. ISBN 978-80-254-4793-2.
- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1387-3.
- PRŮCHA, J.; VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- ORAVCOVÁ, J. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitních vied, 2004. ISBN 80-8055-980-5.
- RABUŠICOVÁ, M.; RABUŠIC, L. (ed.). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova Univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
- SHICKER, D. *Křesťanské educatio v životě a dile vybraných historických osobností: diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova, Filosofická fakulta, Katedra pedagogiky, 2007. 94 l. Vedoucí diplomové práce PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- STARK, W. H. *Superlearning: nový způsob výuky jazyků: jak úspěšně učit podle osvědčené prakticky zaměřené metody*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1994. ISBN 80-205-0404-4.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠVANCARA, J. *Psychologie emocí a motivace*. Praha: SPN, 1985. ISBN 80-86633-11-X.
- ŠVANCARA, J. *Emoce, city a motivace*. Praha: SPN, 1973. ISBN nevedeno.
- ŠVARŤÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TEPPERWEIN, K. *Umění lehce se učit*. Pelhřimov: Stanovum, 1993. ISBN 80-900784-4-3.

- TRÁVNÍČKOVÁ, D. *Informální učení dospělých*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra sociologie, 2008. 65 l., 3 příl. Vedoucí diplomové práce prof. PhDr. Ladislav Rabušič, CSc.
- VÍTKOVÁ, K. *Charakter vzdělávání dospělých v Československu v letech 1918 – 1938. K legislativním, institucionálním a pedagogickým otázkám lidové výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, Ústav pedagogických věd, Filosofická fakulta, 2008. 85 l., 4 příl. Vedoucí diplomové práce Mgr. Jiří Zounek, Ph.D.
- VYMAZAL, J. *Mimoškolní výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČSR*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-7066-104-6.

### **Jiné zdroje**

- CZECHINVEST. *Průzkum: devět z deseti Čechů mluví cizím jazykem* [online]. 2009 [cit. 2015-04-26]. Dostupné na WWW: <<http://www.czechinvest.org/pruzkum-devet-z-deseti-cechu-mluvi-cizim-jazykem>>.
- CZSO. *Formální vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2015-03-19]. Dostupné na WWW: <<https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313a01.pdf/8999acec-2a60-47e9-9ade-51161603a358?version=1.0>>.
- Český statistický úřad. *Vysvětlení pojmů a souvislostí. Česká republika na cestě k informační společnosti ve světle statistických čísel a v mezinárodním srovnání*. [online]. 2005 [cit. 2015-06-22]. Dostupné na WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/vysvetleni\\_pojmu\\_a\\_souvislosti](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/vysvetleni_pojmu_a_souvislosti)>.
- ČIHÁKOVÁ, H. *Proces a metody uznávání výsledků předchozího učení v ČR* [online]. ORBIS SCHOLAE, 2010, roč. 4, č. 1, s. 29-40, ISSN 1802-4637. [cit. 2015-02-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.orbisscholae.cz/2010/cislo-1>>.
- DBM partners in communications. *Vzdělávání dospělých v ČR- průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti* [online]. 2009 [cit. 2015-06-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavni.pdf>>.

- Don't give up: Proč dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy* [online]. 2009 [cit. 2001-02-25] Dostupné na WWW: <<http://dontgiveup.eu/index.php/cs/about-project/pro-dospeli-studenti-nedokonuji-jazykove-kurzy>>.
- Educity – veřejné kurzy* [online]. Vzdělávací portál [cit. 2015-05-07]. Dostupné na WWW: <<http://www.skoleni-kurzy-educity.cz/firmy/verejne-kurzy>>.
- HÄUSLEROVÁ, K., NOVÁKOVÁ, M. *Metody cizojazyčné výuky* [online]. Filling, 2008, č. 1. [cit. 2015-10-06]. Dostupné na WWW: <<http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>>
- HAUSNER, T. *Revoluce je převrat. A převrat je chaos ... aneb O revolučních metodách ve výuce cizích jazyků* [online]. Pražský deník, 2013 [cit. 2015-10-15]. Dostupné na WWW: <[http://euftrat.cz/content/Media/PZ\\_16\\_03\\_12.pdf](http://euftrat.cz/content/Media/PZ_16_03_12.pdf)>.
- LOZANOV, G. *Suggestopaedia – desuggestive teaching, Communicative method on the level of the hidden reserves of the human mind* [online]. Dr. G. Lozanov International Centre for Desuggestology, Vienna, Austria 2005 [cit. 2015-07-10]. Dostupné na WWW: <<http://www2.vobs.at/ludescher/pdf%20files/suggestopaedia%20-20book.pdf>>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Národní program vzdělávání v České republice: Bílá kniha* [online]. Praha: MŠMT, 2002 [cit. 2015-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Statut Rady MŠMT pro zájmové vzdělávání. Věstník MSMR ČR* [online]. Praha: MŠMT, 2002, roč. 58, č. 7, s. 11- 12.[cit. 2015-04-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/2002-7>>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Strategie celoživotního učení ČR*[online]. Praha: MŠMT, 2007 [cit. 2015-04-16]. Dostupné na WWW: <[http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_CZU\\_schvaleno\\_vladou.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_CZU_schvaleno_vladou.pdf)>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání Věstník* [online]. Praha: MŠMT, c2006. [cit. 2015-04-17].

- Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-179-2006-sb-o-overovani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani>>.
- ONDRÁKOVÁ, J. *Hodnocení ve výuce cizích jazyků* [online]. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2013 [cit. 2015-02-20]. Dostupné na WWW: <[http://littera.uhk.cz/wp-content/uploads/2013/12/KA3\\_hodnoceni.doc](http://littera.uhk.cz/wp-content/uploads/2013/12/KA3_hodnoceni.doc)>.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje. Výkladový slovník* [online]. Databanka dalšího vzdělávání, Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s. [cit. 2015-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.
- SOMR, Z. *Strategie celoživotního učení ČR*. Národní ústav odborného vzdělávání, Praha [online]. 2006 [cit. 2015-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuov.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni>>.
- SPERY, R. W. Pravá a levá hemisféra, In: BUZAN, T. *Jděte na to chytře*. [cit. 2015-07-28]. Dostupné z WWW: <<http://psychologie.doktorka.cz/leva-a-prava-mozkova-hemisfera/>>.
- THELENOVÁ, K. Metody práce lektora dalšího vzdělávání. In *Hlavní trendy v pohledu na roli lektora ve vzdělávání. Sborník příspěvků*. Praha: NÚV, 2013, s. 41-43, ISBN 978-80-87652-93-0. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/uploads/TTnet/sborniky/Setkani13.pdf>>.
- THRASH, T. M., Elliot, A. J. Inspiration: Core Characteristics, Component Processes, Antecedents, and Function [online]. In *Journal of personality and social Psychology*. Vol 87(6), Dec 2004, s. 957-973. Dostupné na WWW: <<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.87.6.957>>.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

### **Příloha I**

- Záznamový arch otázek k rozhovoru na začátku kurzu

### **Příloha II**

- Ukázka přepisu rozhovoru R1 na začátku kurzu

### **Příloha III**

- Záznamový arch otázek k rozhovoru na konci kurzu

### **Příloha IV**

- Ukázka přepisu rozhovoru na konci kurzu s účastnicí R1

### **Příloha V**

- Ukázka pozorovacího a záznamového archu

### **Příloha VI**

- Ukázka vyplněného pozorovacího archu

### **Příloha VII**

- Ukázka vyplněného záznamového archu

### **Příloha VIII**

- Fotodokumentace

## **Příloha I – Záznamový arch otázek k rozhovoru na začátku kurzu**

Datum:

Jméno respondenta:

Kurz:

Představení se

Ujištění o anonymitě

Souhlas k participaci na výzkumu

Souhlas nahrávat rozhovor

### **Osobní otázky:**

Kolik je vám let?

Jaký je Váš rodinný stav?

Máte nějaké děti? Kolik?

Jaké máte vzdělání?

Jaké je Vaše zaměstnání?

Kde bydlíte?

### **A Motivace**

A1 Kdy jste začala studovat anglický jazyk?

A2 Je pro vás důležité znát anglický jazyk? K čemu ho potřebujete?

A3 Jak často používáte anglický jazyk v běžném životě a v profesním životě?

A4 Co vás vedlo vzdělávat se ve svém volném čase?

A5 Existuje ve vašem zaměstnání souvislost mezi zvýšením cizojazyčného vzdělání a postupem kariérního růstu?

A6 Jaké cíle Vás vedly k tomuto kurzu?

### **B Postoj k metodě**

B1 Co rozumíte pod pojmem sugestopedie?

B2 Kde jste se o této metodě dozvěděla?

B3 Co Vás vedlo k výběru sugestopedie jako výukové metodě anglického jazyka?

B4 Jaká jsou vaše očekávání?

B5 Jak podle Vás využijete nabyté znalosti v praxi?

**C Uvolnění**

C1 Jak na Vás působí prostředí třídy?

C2 Můžete mi popsat pocity, které prožíváte během relaxace?

C3 Co si myslíte o výběru hudby, která hraje v pozadí výuky? Jak na Vás působí?

C4 Považujete sugestopedické pomůcky za přínosné? Jak je vnímáte?

C5 Vybavíte si nějakou aktivitu, která je podle Vás neúčinnější ve výuce a naopak, kterou byste ráda z výuky vypustila?

C6 Když na Vás přijde řada mluvit anglicky, jaké máte pocity?

**D Zájmové vzdělávání**

D1 Co považujete za zájmové vzdělávání?

D2 Myslíte si, že sugestopedie naplňuje následující definici zájmového vzdělávání?

*„[...]souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňující získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou... výuku.“*

Děkuji Vám za Váš čas a spolupráci. Velmi si toho cením.

## **Příloha II – Ukázka přepisu rozhovoru R1 na začátku kurzu**

Datum: 10. 10. 2014

Jméno: Respondentka 1

Kurz: Pomněnka

### **Osobní otázky:**

Kolik je Vám let? 32

Jaký je Váš rodinný stav? Vdaná

Máte nějaké děti? Kolik? Ano, mám dvě děti ve věku 5 a 3 let

Jaké máte vzdělání? Vysokoškolské

Jaké je Vaše zaměstnání? Asistentka prodeje

Vaše bydliště? Bydlím ve Chvaleticích

### **A Motivace**

A1 Kdy jste začala studovat anglický jazyk?

*„První zkušenost mám ze základní školy, kde jsem měla výbornou paní učitelku. Měla vždy dobrou náladu, kterou přenášela na nás. Hodiny byly plné her a cvičení, které byly spíše zábavné, než direktivní. S tím jsem se setkala až na střední, kde jsem poznala typicky direktivní styl výuky, který sestával pouze z učení se slovíček a vyplňování gramatických cvičení v učebnici. Moje euforie klesla. Na veřejce po nás chtěli pouze základy angličtiny, které nás také učili, proto jsem na hodiny spíš nechodila, než chodila. Po státnicích jsem nastoupila v Písku do nynějšího zaměstnání. Tam po mně začali vyžadovat obchodní angličtinu, proto jsem se přihlásila do jediného kurzu, který v Písku běžel pro veřejnost ve večerních hodinách. Byl to kurz pro mírně pokročilé, ale v podstatě jsem došla do páté nebo šesté lekce, takže jsem se zase nic nového nenaučila.“*

### **Vzpomenete si, jak pokračovalo Vaše studium anglického jazyka?**

*„Využila jsem možnosti on-line kurzu, který mi z počátku velice vyhovoval. Mohla jsem se učit, když jsem měla chuť a náladu, ale po čase jsem zjistila, že pouze vyplňuji různá gramatická cvičení a vůbec nemluví. Tak jsem toho nechala. Po nějaké době jsem nastoupila na mateřskou dovolenou a dostala se do mateřského centra ve Vodňanech,*



*kde nově otevřeli kurzy angličtiny a němčiny pro maminky s možností hlídání dětí. Bez meškání jsem této příležitosti využila. Shodou okolností kurz vedla moje současná lektorka, která se ovšem v sugestopedii teprve vzdělávala, takže na nás prováděla pokusy různých aktivit a cvičení. Moc mě to bavilo, protože to byla podobná forma výuky, kterou jsem si pamatovala ze základní školy. Konečně jsem se neučila gramatické jevy, ale učila jsem se mluvit. Bohužel kurz po roce skončil, já jsem byla zase těhotná, takže se už ani nenašel čas v angličtině pokračovat.“*

**A2** Je pro Vás důležité umět anglický jazyk? K čemu ho potřebujete?

*„Ano je. Po návratu z mateřské dovolené jsem byla přeřazena na jiné oddělení, jako asistentka prodeje, kde musím vyřizovat objednávky a reklamace. Protože převážně obchodujeme se zahraničím, musím používat angličtinu každý den, hlavně v psané formě.“*

**A co mluvené slovo?**

*„Telefonáty vyřizuje moje kolegyně, takže se k mluvenému slovu moc nedostanu. Což mi moc nevadí, protože si nejsem v mluvené angličtině vůbec jistá. Špatně jim rozumím a neumím rychle reagovat.“*

**A3** Jak často používáte anglický jazyk v běžném životě?

*„V běžném životě se mi naskytne zřídka příležitost mluvit anglicky, snad jenom na dovolené v zahraničí. A to je další důvod, proč se chci naučit mluvit anglicky. Trpím celiakií, takže je pro mě obtížné objednat si jídlo v restauraci.“*

**A4** Co Vás vedlo vzdělávat se ve svém volném čase?

*„Tak to je jednoduché, vedla mě k tomu touha nezakrňt, nezapomenout dosavadní znalosti a ty ještě rozšířit. No a kdy jindy, než ve svém volném čase.“*

**Proč jste k tomu nevolila samostudium?**

*„Protože z vlastní zkušenosti vím, že to nefunguje. Člověk má tendence se samovzdělávat na začátku, ale motivace brzy vyprchá.“*

A5 Existuje ve Vašem zaměstnání souvislost mezi zvýšením cizojazyčného vzdělání a postupem kariérního růstu?

*„Ne. Tato možnost u nás ve firmě není, je pravda, že znalost cizího jazyka je nezbytnou součástí výběrového řízení, ale kariérní postup ne.“*

***Nepřemýšlíte o změně pracovního místa, kde by tato možnost byla?***

*„Nikdy neříkej nikdy. Samozřejmě, že kdyby se taková možnost naskytla, tak bych ji ráda využila, ale v tuto chvíli jsem spokojená, tam kde jsem a nehodlám nic měnit.“*

A6 Jaké cíle Vás vedly k tomuto kurzu?

*„Cíl mám asi jediný, naučit se mluvit anglicky. Psaní není problém, obzvláště dnes v době moderní technologie, kdy si můžu přeložit potřebné termíny na internetu. Další nevýhodou psané angličtiny je to, že používám pořád ty samé výrazy, takže se snadno zapamatují. To mě ovšem nikam neposouvá a já, jak už jsem zmínila na začátku, si chci znalost jazyka rozšířit a především se naučit nebát mluvit a používat ji.“*

**B Postoj k metodě**

B1 Co rozumíte pod pojmem sugestopedie?

*„Jde především o zábavnou formu výuky cizího jazyka s motivujícími metodami, ale přesný pojem nebo definici této metody Vám neřeknu.“*

***To nevádí, stačí, když mi řeknete, co si pod ním představujete.***

*„No, jak už jsem řekla, jde o metodu, která mi pomůže ztratit zábrany mluvit a vyjadřovat se třeba i s chybami.“*

B2 Kde jste se o této metodě dozvěděla?

*„Z letáku, kde byla pozvánka na ukázkovou lekci v místní knihovně, kam jsem se přišla podívat.“*

B3 Co Vás vedlo k výběru sugestopedie jako výukové metodě anglického jazyka?

*„No, asi mě hodně přesvědčila ukázková lekce.“*

### ***Líbila se Vám?***

*„Byla jsem z ní nadšená. Najednou to bylo něco nového, netradičního a hlavně se mi chtělo moc mluvit anglicky. To jsem ještě nikdy nezažila.“*

### ***Už jste se někdy učila cizí jazyk jiným způsobem než za pomoci sugestopedie?***

*„Mnohokrát. Samozřejmě ve škole, kde jsem se toho moc nenaučila a pak jsem prošla několika kurzy, ve kterých jsem pokaždé začínala od začátku. Zbylo mi z nich několik knih, které umím do páté lekce a dál nic.“*

**B4** Jaká jsou Vaše očekávání?

*„Předně doufám, že pokročím dál, než k páté lekci.“*

### ***Nějaká další očekávání?***

*„Možná nový zážitek a snad překonání strachu mluvit anglicky.“*

**B5** Jak podle Vás využijete nabyté znalosti v praxi?

*„To ještě nevím, ale doufám, že se na dovolené konečně sama domluví. No, a možná překonám strach vyřizovat telefonáty za kolegyni.“*

## **C Uvolnění**

**C1** Jak na Vás působí prostředí třídy?

*„Ze začátku jsem byla rozpačitá, třída bez lavic, říkala jsem si, kam si dám sešit a jak budu psát, ale pak jsem si zvykla psát na podložce, kterou máme vždy připravenou na koberci, nebo píšu na zemi.“*

### ***Já mám na mysli celkový vzhled učebny?***

*„Aha. Je to hezky prosvětlená třída, dost prostorná. Je příjemné občerstvit se během výuky, vyjít na balkón na čerstvý vzduch a jen tak tam stát a dívat se na jezírko pod balkónem. Také si ráda prohlížím koláže na stěnách. Musím se přiznat, že z nich často čerpám inspiraci pro vlastní práci. Jediným negativem jsou asi křesla, která jsou z počátku pohodlná, ale po třech hodinách mě bolí záda.“*

***Sedíte v nich celé tři hodiny?***

*„Ne to bych lhala. Lektorka nás moc nenechá.“*

***Kdybyste tedy měla zhodnotit celkový vzhled učebny.***

*„Hodnotila bych ho kladně, příjemné prostředí s fajn hudbou a vůní. Plakáty a koláže na stěnách působí také příjemně. Není nic, co by mě rušilo během výuky.“*

C2 Můžete mi popsat pocity, které prožíváte během relaxace?

*„Během první lekce jsem to považovala za naprostou ztrátu času, ale postupem času se na relaxaci těším víc a víc, zvláště pak, když lektorka v závěru lekce vede relaxaci anglicky.“*

***Čím myslíte, že to je?***

*„Pochopila jsem, že se i během relaxace vlastně učím. Učím se odpočívat, vnímat sama sebe, ale nejen to, já vnímám čtený text, kterému téměř rozumím a dokážu si ho živě představit.“*

C3 Co si myslíte o výběru hudby, která hraje v pozadí výuky? Jak na Vás působí?

*„Lektorka hudbu střídá, takže mohu říci, že jsou mi příjemnější zvuky přírody, než vážná hudba. Hlasy ptáků a moře jsou mé nejoblíbenější tóny, při kterých se snadno přenesu do příběhu, který nám lektorka vypráví.“*

***To je během relaxace, ale co hudba během výuky?***

*„Už se mi několikrát stalo, že mě hudba v pozadí spíše rušila, ale teď jsem si na ni tak zvykla, že ani nevím, že v pozadí nějaká hraje.“*

C4 Považujete sugestopedické pomůcky za přínosné? Jak je vnímáte?

*„Určitě ano, především flash cards jsou nepostradatelnou pomůckou, vůbec nechápu, jak se dokážu naučit tolik slovíček za tak malou chvíli. A co je pro mě nejprínosnější? Že si ta slovíčka pamatuju, stačí, když uvidím příslušný obrázek a slovíčko samo vyskočí. Je to super.“*

C5 Vybavíte si nějakou aktivitu, která je podle Vás nejúčinnější ve výuce a naopak, kterou byste ráda z výuky vypustila?

*„Tak určitě, již zmíněné, flash cards jsou účinné, dále čtení textu během chůze mi pomohlo odstranit strach vyjadřovat se. Moc mě nebaví vymýšlet příběhy a kreslit k nim obrázky, protože nerada kreslím. Na druhou stranu mě baví aktivity, ve kterých se rovnou procvičuje nová slovní zásoba a nenásilná gramatika. Lektorka nám vždy na konci lekce sdělí, jaký gramatický jev jsme se v ten den naučili. Ve škole nám na začátku hodiny řekli, že se dnes budeme učit předpřítomný čas a mě už hrůzou vstávaly vlasy na hlavě, ale tady ani nevím, že jsem ho začala používat.“*

**C6** Když na Vás přijde řada mluvit anglicky, jaké máte pocity?

*„Během první lekce jsem měla sevřený žaludek, ale když jsem viděla, že jsou na tom mé kolegyně úplně stejně a lektorka nás neopravuje, tak jsem nabyla dojmu, že to dělám dobře a úzkost je mnohem menší.“*

**Vyhovuje Vám, že Vás lektorka neopravuje?**

*„Ano, moc.“*

**A jak se tedy dozvíte, že děláte chybu?**

*„Ona tu samou větu zopakuje správně a já spolu s ostatními ji zopakujeme po ní.“*

**D Zájmové vzdělávání**

**D1** Co považujete za zájmové vzdělávání?

*„Předpokládám, že jde o vzdělání, které mám zájem vykonávat ve svém volném čase.“*

**D2** Myslíte si, že sugestopedie naplňuje následující definici zájmového vzdělávání?

*„[...]souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňující získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku.“*

*„Pevně doufám, že sugestopedie bude účelná a efektivní. Pokud ano, tak určitě tuto definici naplňuje. To ale poznám, až na konci kurzu.“*

### **Příloha III – Záznamový arch otázek k rozhovoru na konci kurzu**

Datum:

Jméno respondenta:

Kurz:

#### **A Motivace**

- A6 Kdybyste se měla zamyslet a popsat mi, čím pro Vás byla účast na sugestopedickém kurzu motivující?
- A7 Mohla byste zhodnotit dosažení svých cílů?
- A8 Zajímá se lektor o to, co si myslíte o kurzu a jak se v něm cítíte?

#### **B Postoj k metodě**

- B6 Byla naplněna Vaše očekávání?
- B7 Dosáhla jste v závěru kurzu takové úrovně, kterou jste si na začátku vybrala?
- B8 Vyhovovala Vám flexibilita výukové metody?
- B9 Využila jste nabytých znalostí a dovedností v praxi?
- B10 V čem Vám daný způsob učení nevyhovoval?
- B11 Jak hodnotíte tuto metodu?

#### **C Uvolnění**

- C7 Myslíte si, že některé metodické prvky (relaxace) jsou inspirující i v praktickém životě?
- C8 Kdybyste se měla zamyslet nad pocity, které jste měla na začátku kurzu a v jeho závěru, když máte mluvit anglicky?
- C9 Mohla byste zhodnotit pocity a dojmy, jaké máte z právě absolvovaného kurzu?

#### **D Zájmové vzdělávání**

- D3 Je podle Vás sugestopedie inspirující metodou zájmového vzdělávání dospělých ve volném čase?
- D4 Jak byste posoudili sugestopedii v rámci zájmového vzdělávání?

Děkuji Vám za Váš čas a spolupráci.

## **Příloha IV - Ukázka přepisu rozhovoru na konci kurzu s účastnicí R1**

Datum: 13. 2. 2015

Jméno: Respondentka 1

Kurz: Pomněnka

### **A Motivace**

A6 Kdybyste se měla zamyslet a popsat mi, čím pro Vás byla účast na sugestopedickém kurzu motivující?

*„Motivovalo mě to více cestovat a poznávat krásu cizího jazyka. Dále se učit další cizí jazyky, i ty co mne dříve byly protivné (NJ) a otevírat se více lidem a komunikovat.“*

A7 Mohla byste zhodnotit dosažení svých cílů?

*„V tomto kurzu jsem se naučila nejvíce sloviček, jako v žádném jiném. Odbourala jsem strach mluvit anglicky s ostatními, což byl můj prvotní záměr. Samozřejmě nejsem na takové úrovni, abych plynne mluvila s rodilým mluvčím, ale bez menších problémů mluvím s cizinci, což jsem si v praxi vyzkoušela na naší zimní dovolené v Itálii, kde jsem se v kuchyni místní hotelové restaurace domluvila na bezlepkové dietě přímo s kuchařem. To považuji za obrovský úspěch!“*

***Takže jste spokojena s dosažením svých cílů?***

*„Ano velmi, i když se dá pořád něco zdokonalovat, proto mám v plánu v kurzu pokračovat.“*

A8 Zajímá se lektor o to, co si myslíte o kurzu a jak se v něm cítíte?

*„Stoprocentně, je bezvadné, jak lektorka umí být flexibilní a bez menších potíží se přizpůsobila našim požadavkům a přáním.“*

### **B Postoj k metodě**

B6 Byla naplněna Vaše očekávání?

*„Jaká očekávání máte na mysli?“*

***Očekávání od sugestopedie jako výukové metody.***

*„Musím se přiznat, že jsem v samém počátku žádná očekávání neměla, protože jsem tuto metodu neznala, jedna ukázková lekce Vám toho moc neprozradí. Viděla jsem ji, jako zábavnou formu výuky cizího jazyka a to bylo bezezbytku naplněno. Tolik legrace jsem na žádném kurzu nezažila.“*

**B7** Dosáhla jste v závěru kurzu takové úrovně, kterou jste si na začátku vybrala?

*„Protože nevím, na jaké úrovni jsem na začátku kurzu byla, nedokážu říci, na jaké úrovni jsem teď. Jediné co mohu udělat je, že se zhodnotím sama dle mých pocitů a ty jsou příjemné. Mám pocit, že jsem se toho mnoho naučila s takovou lehkostí, že se tomu nedá ani uvěřit.“*

**B8** Vyhovovala Vám flexibilita výukové metody?

*„Musela bych se opakovat. Ano, flexibilita mi vyhovovala.“*

**B9** Využila jste nabytých znalostí a dovedností v praxi?

*„Jsem toho názoru, že mi otevřel a odblokoval cestu k cizím jazykům, komunikaci, lidem a našla jsem tam spoustu nových a zajímavých kamarádů. Naučila jsem se tolik za půl roku, co ne za poslední studia. Jsem mnohem otevřenějším člověkem a vůbec si poprvé užívám učení. Asi jsem i našla jakousi stabilitu v životě a nebojím se mluvit ani tady v ČR, ani když jsem v zahraničí. Co ovšem považuji za velký osobní posun je schopnost rychleji reagovat v nečekaných situacích. Když na mě vybafne cizinec s dotazem, jak se někam dostat, dokážu v klidu reagovat.“*

**Čím si myslíte, že to je?**

*„Jak jste sama v lekcích viděla, pomocí medvěda.“*

(Poznámka tazatele: Během lekcí, lektorka házela na účastnice kurzu plyšového medvěda s různými dotazy v kteroukoliv dobu, tím se účastnice učily rychle reagovat.)

**B10** V čem Vám daný způsob učení vyhovoval/ nevyhovoval?

*„Vždy, když přijdu na kurz, těším se na relaxaci, protože většinou jdu hned z práce a potřebuji se trochu uvolnit, odpočinout si. Relaxace s příjemnou hudbou a následným vkládáním textu, v cizím jazyce od lektorky, mě lehce vtáhne do začátku hodiny. Moc se*



*těším i na lektorku, protože je s ní vždy sranda a cítím se s ní uvolněně a v bezpečí. Nevadí mi, když mne vyvolá, abych něco řekla nebo předvedla. Naopak, mám pocit, že se chci i já podělit se svými zážitky s ostatními. Vím, že když něco řeknu špatně, nebude mě kárat a opravovat, což mě vždycky hrozně rozhodilo natolik, že jsem větu už nikdy nedokončila a ani se mi nechtělo. Navíc nemusím vypracovávat žádné domácí úkoly, to bylo většinou tak akorát za trest, zejména když tomu ani nerozumíte, takže se úkol dělá až na poslední chvíli. A co je nejlepší, nemusím kupovat další zbytečné knížky, kterých mám od základní školy desítky a dodnes už jsem je neotevřela. Ve škole jsme rozebírali pouze gramatiku a na konverzaci nebyl čas, přitom ta je z mého pohledu nejzásadnější. Dále bych řekla, že zažíváme i hodně legrace během poslechu ostatních, kteří mluví stejně blbě, jako já. Tohle bych chtěla zdůraznit, že najednou slyším chyby těch druhých a tím se vlastně učím a trénuju se v poslechu. Baví mě různé hry (př. třeba barvy v prostoru, počítání, honba za pokladem, hra na jasnovidce aj.), pohyb po prostoru se čtením, pexeso, bingo, pantomima, kreslení, výroba plakátů a i to že se postupně načíná a opakuje něco z gramatiky, ale zase ve formě hry, aby se nám to dobře pamatovalo. Býváme pochválené a někdy i hrajeme soutěže o ceny (př. bonbony) nebo nám lektor připraví např. na téma ovoce, mísu ovoce ke konzumaci pro nás, ale až se jí naučíme vyslovovat, tak jí teprve můžeme sníst, ale ne striktně, i tak jíme hned od začátku.“*

### ***A co Vám nevyhovovalo?***

*„Tak asi délka lekce a četnost lekcí. Spíše bych brala 90 minutovou výuku každý týden, než 3 hodinovou výuku každých čtrnáct dní.“*

### ***A z metodického hlediska?***

*„Nic, všechno mě opravdu bavilo, žádná lekce nebyla stejná, i když se aktivity časem opakovali, což je jasné, kdo by ty hry měl pořád vymýšlet. Spíše se pozastavuji nad tou rozmanitostí her, které jsme za tu dobu hrály.“*

***Za předpokladu kratší doby výuky, nevidilo by Vám, že nebudou dodrženy všechny fáze výuky?***

*„V takovém případě by určitě nešlo o typicky sugestopedický kurz. Bohužel doba je příliš uspěchaná, a pokud se chce Lingo udržet na trhu práce, mělo by se přizpůsobit potřebám klientů.“*

**B11** Jak hodnotíte tuto metodu?

*„Výhodou je, že se za krátký čas je člověk schopný konverzovat na určité úrovni, podle toho, jaký tomu věnuje čas a úsilí. Samozřejmě tomu napomáhá např. další intenzivní kurz mimo docházkové kurzy během roku, a pokud to jde, tak okamžité využití jazyka v práci či zahraničí. Takže za krátký časový úsek se člověk opravdu rozmluví zcela přirozenou a hravou cestou. A dále si myslím, že i když nějakou dobu nebudete mluvit v cizím jazyce, tak i po čase už nemáte problém se do toho vrátit, protože už víte, jak na to. Dost toho mám uloženo v paměti, stačí si to nahlas připomenout a opakovat pořád dokola.“*

**A co nevýhody dané metody?**

*„Nevýhody. Někdy se sejde skupina lidí, kteří si nesednou a někoho to tak rozhodí, že kvůli tomu přestane chodit, i když má možnost přejít do jiné skupiny a to kdykoli. Pro někoho to může být dosti drahé, zaplatit si takový kurz a pro dost lidí nemožné vzhledem k pracovnímu i rodinnému vytížení. Je tu prostě více sociálních faktorů, které brání navštěvovat tento kurz. Je to pak o prioritách a momentálních možnostech člověka. Nesmím zapomínat na to, že v závěru kurzu neobdržíte žádný certifikát, bohužel dnešní doba je postavena na certifikátech, které Vám usnadní a zvýší možnost uplatnění na trhu práce. A snad poslední výtkou je, že jazyková škola Lingo, nenabízí možnost složit jazykovou zkoušku PET, FCE atd., které jsou dnes od zaměstnavatelů vyžadované.“*

**C Uvolnění**

**C7** Myslíte si, že některé metodické prvky (relaxace) jsou inspirující i v praktickém životě?

*„Určitě ano. Každý by si měl najít 20 min volného času pro svojí duševní hygienu.“*

**C8** Kdybyste se měla zamyslet nad pocity, které jste měla na začátku kurzu a v jeho závěru, když máte mluvit anglicky?

*„V samém počátku kurzu jsem byla tichým účastníkem, který se bál něco říci, ale když jsem poznala své kolegyně, které na tom byly úplně stejně, strach rychle odpadl a já si to konečně začala užívat. Dokonce mám v sobě touhu učit se dalším jazykům, které pro mě byli dříve nepředstavitelné se učit, protože si myslím, že je zvládnou.“*

C9 Mohla byste zhodnotit pocity a dojmy, jaké máte z právě absolvovaného kurzu?

*„Na začátku kurzu jsem se cítila trochu nejistá, protože bylo vše nové a netradiční. Bála jsem se délky výuky, protože tři hodiny jsou pro zaměstnanou matku velké sousto. Dalším strašákem byla moje nejistota mluvit anglicky, aby se mi někdo nesmál, abych ze sebe neudělala pitomce. Tyto obavy po první lekci odpadly, protože jsme na tom byly všechny stejně. Další výhodou je sestava naší party. Všechna děvčata jsou bezvadná, zažívaly jsme spousty legrace, ale hlavně jsme se toho hodně naučily. Lektorka je správným průvodcem, nikdy nepůsobila nadřazeně, ale spíše jako další kamarádka z kurzu. Vyhovovala mi flexibilita, s jakou náš kurz vedla, její rychlé přizpůsobení se našim požadavkům a přáním. Pokud mám vše shrnout, tak bych řekla, že děkuji za tuto příležitost a možnost vidět jiný druh výuky, než na který jsem ze školy zvyklá. Jenom škoda, že nelze v závěru kurzu vystavit certifikát o účasti a úrovni znalosti daného jazyka.“*

**Je to pro Vás důležité?**

*„V tuto chvíli ne, ale určitě by to zvýšilo uplatitelnost na trhu práce. Dnes je každý papír dobrý.“*

**D Zájmové vzdělávání**

D3 Je podle Vás sugestopedie inspirující metodou zájmového vzdělávání dospělých ve volném čase?

*„Myslím si, že určitě ano. Protože, jak už napovídá samotný název zájmové vzdělávání, tak člověk, který se pro tuto sugestopedickou metodu rozhodne, má jistou představu nebo zájem, že v podstatě si půjde vyplnit nějakým způsobem svůj volný čas a to tak, aby se něco naučil, pobavil se a zároveň si i odpočinul. Nejedná se přímo o klasickou školu s výukou po staru, kdy má člověk od počátku nějaké zábrany, nechuť a strach z toho, že tam vůbec půjde, natož, že tam bude muset nějakou dobu setrvat v napětí a nezájmu o samotný předmět a vyučujícího.“*

D4 Jak byste posoudili sugestopedii v rámci zájmového vzdělávání?

*„Myslím si, že má obrovský podíl na rozvoji mé osobnosti. Pomáhá mi pracovat na sobě a hledat další nové možnosti kudy se ubírat, co vylepšit a na čem ještě více zapracovat nebo co se nového dále naučit. Získané kompetence a zkušenosti pak využívám v každodenním životě a jsou pro mne vnitřně velmi obohacující. V dnešní uspěchané době je důležité najít si čas zamyslet se sám nad sebou, nad možnostmi a výhodami, které nám tato doba přináší. Pochopit podstatu a smysl věcí, které ve svém životě děláme. Sugestopedie mi přináší příjemný pocit z vykonané práce, a proto jsem celkově šťastnější a spokojenější.“*

**Příloha V – Ukázka pozorovacího a záznamového archu**

Pozorovací arch

DATUM:

SKUPINA:

SLEDOVANÉ UKAZATELE	POZNÁMKY
PROSTŘEDÍ	
ÚČASTNÍCI	
LEKTOR	
HUDBA	
RELAXACE	
AKTIVITY	
PRVNÍ PREZENTACE	
DRUHÁ PREZENTACE	
TŘETÍ PREZENTACE	
ČTVRTÁ PREZENTACE	
JAZYKOVÁ MELODIE	
INFANTILIZACE	

Záznamový arch

DATUM:

SKUPINA:

RESPONDENTKA:

SLEDOVANÉ UKAZATELE	POZNÁMKY
RELAXACE	
OTEVŘENOST MLUVIT	
OSVOJENÍ JAZYKA	
AKTIVITA VE VÝUCE	
POHYBOVÁ AKTIVITA	
MOTIVACE	
INSPIRACE	
KREATIVITA	
FLEXIBILITA	
MONOTÓNOST/NUDA	
STRES	
BARIÉRY	





## Příloha VIII - Fotodokumentace

Obr. 1: Sloveso „to be“

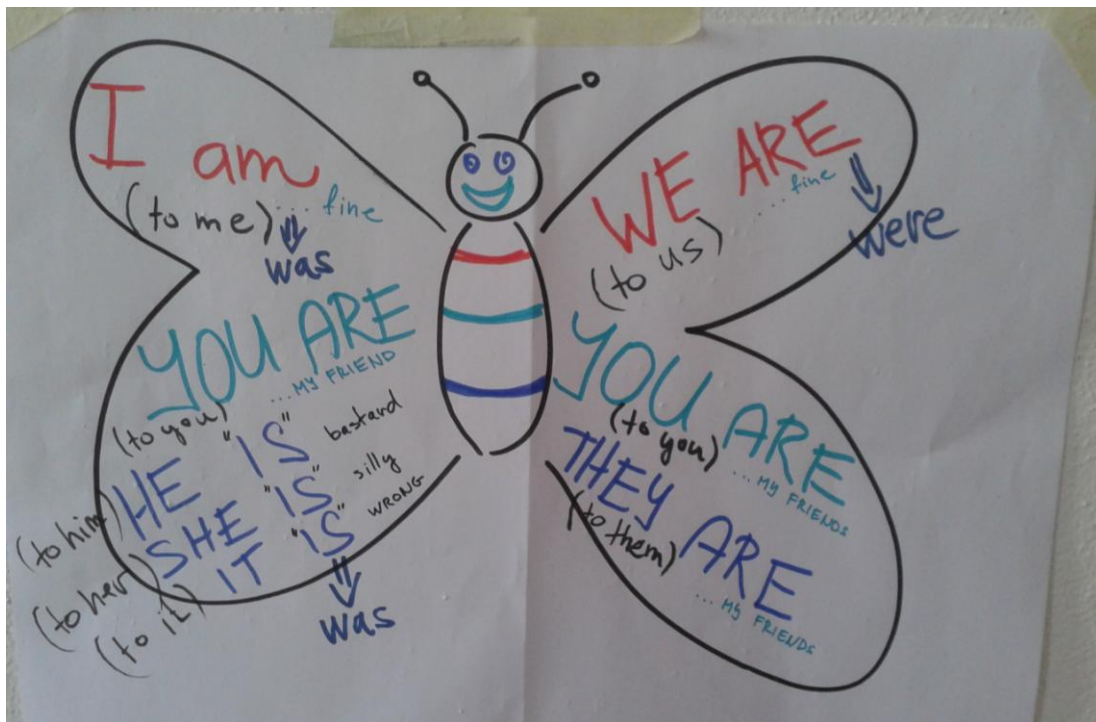


Foto: Andrea Malíková

Obr. 2: Výukové fráze na téma: At the restaurant



Foto: Andrea Malíková



**Obr. 3:** Vánoční lekce



Foto: Milena Polánková

**Obr.4:** Lekce na téma: Directions and activity verbs



Foto: Andrea Malíková

## **ABSTRAKT**

MALÍKOVÁ, A. Sugestopedie jako inspirace pro výuku anglického jazyka v kontextu zájmového vzdělávání dospělých. České Budějovice 2016. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce RSDr. Ján Mišovič, CSc.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Sugestopedie, Georgi Lozanov, zájmové vzdělávání, celoživotní učení, funkce, motivace, bariéry, znaky, principy, případová studie

Diplomová práce pojednává o sugestopedické výuce anglického jazyka v kontextu zájmového vzdělávání. Charakterizuje zájmové vzdělávání, jako součást celoživotního učení, definuje jeho cíle, funkce, motivace a bariéry v rámci jazykového vzdělávání dospělých. Podrobněji se zaměřuje na alternativní metodu sugestopedii, její vznik, vývoj, znaky a principy. Popisuje jednotlivé fáze učení, které tvoří charakteristický profil této netradiční metody. Empirická část je zaměřena výhradně na prostředí sugestopedického kurzu. Za použití případové studie jsou sledovány podoby sugestopedického vzdělávání, procesy a podmínky sugestopedie z hlediska prožitků a postojů samotných aktérů jednotlivých kurzů, resp. výhody a nevýhody této metody.

## **ABSTRACT**

MALÍKOVÁ, A. Suggestopedia as inspiration for English language teaching in the context of interest adult education.

## **KEY WORDS**

Suggestopedia, Georgi Lozanov, interest adult education, lifelong education, fiction, motivation, barriers, features, principles, case study

The diploma thesis deals with the suggestopedical English language teaching in the context of leisure education. Characterizes the interest adult learning as a part of lifelong education, defines its objectives, functions, motivation and language barriers within the adult education. More specifically, it focuses on the alternative method suggestopedia in detail; it examines its origin, development, features and principles. It describes the different stages of learning that forms the characteristic profile of this unconventional method. The empirical part is focused on the suggestopedic course itself. The use of case study helped to understand the features of suggestopedic education, processes and conditions from the point of experiences and attitudes of the course participants, i.e. the advantages and disadvantages of this method.