

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2014 – 2016**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Kateřina Charvátová**

**Současné přístupy k výuce německého jazyka  
ve vzdělávání dospělých**

Praha 2016

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Růžena Nováková

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER PART-TIME STUDIES**

**2014 – 2016**

**DIPLOMA THESIS**

**Kateřina Charvátová**

**Current approaches to teaching of German in adult  
education**

**Prague 2016**

**The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Růžena Nováková**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne .....

Kateřina Charvátová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce, Mgr. Růženě Novákové, za odborné vedení, cenné připomínky a všestrannou podporu při psaní diplomové práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá současnou situací ve výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých v České republice. Teoretická část práce přináší stručný vhled do historie výskytu německého jazyka na českém území, popisuje roli němčiny a její postavení v tuzemsku v minulosti. Zmiňuje současnou jazykovou politiku České republiky a Evropské unie. Podrobně se věnuje situaci ve výuce němčiny s přihlédnutím ke specifickým vzdělávání dospělých a přináší argumenty pro důležitost a podporu její výuky. V praktické části pomocí kvantitativního dotazníkového šetření mapuje důvody studia, délku výuky, způsoby výuky a názor na získané znalosti v sebehodnocení dospělých studentů. V kvalitativních strukturovaných rozhovorech zjišťuje názory tří zkušených lektorek němčiny, které se vyjadřují k charakteristice dospělých studentů, k jejich motivaci a důvodům pro učení se němčině, k metodám, výběru učebnic a změnám ve výuce v uplynulých dvaceti letech. Výstupem práce jsou identifikované trendy a přístupy v neformálním jazykovém vzdělávání dospělých.

## **Klíčová slova**

Cizí jazyk, didaktika cizích jazyků, komunikativní metoda výuky, metody výuky cizích jazyků, motivace k učení cizích jazyků, německý jazyk, studium německého jazyka, výuka německého jazyka, vzdělávání dospělých, znalost německého jazyka.

## **Annotation**

The thesis deals with the current situation in German language teaching in adult education in the Czech Republic. The theoretical part provides a brief insight into the history of the occurrence of the German language on Czech territory, describes the role of German and its position in the country in the past. It mentions the current language policy of the Czech Republic and the European Union. The work elaborates the situation in the German lessons with regard to the specifics of adult education and provides arguments for the importance and support its teaching. In the practical part of a quantitative questionnaire, charts reasons of study, length of teaching, teaching methods and opinion on the knowledge gained in self-esteem of adult learners. In qualitative structured interviews seek the views of three experienced lecturers in German, which reflect the characteristics of adult learners, their motivation and reasons for learning German, the methods, the selection of textbooks and changes in education in the past twenty years. The outcome of the work is identified trends and approaches in non-formal adult language education.

## **Key words**

Adult education, communicative teaching method, foreign language, German language, knowledge of German, methodology of teaching foreign languages, methods of teaching foreign languages, motivation for learning foreign languages, teaching German, the study of the German language.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>1 HISTORICKÝ VÝSKYT NĚMECKÉHO JAZYKA NA ČESKÉM ÚZEMÍ... 10</b>	<b>10</b>
1.1 Historický výskyt německého jazyka v České republice.....	10
1.2 Němčina jako lingua franca .....	15
1.3 Vnímání němčiny a její užívání v České republice .....	16
1.4 Jazyková politika ČR A EU .....	17
<b>2 AKTUÁLNÍ SITUACE VE VÝUCE NĚMČINY.....</b>	<b>20</b>
2.1 Výuka cizích jazyků v českém školství.....	20
2.1.1 Němčina jako další cizí jazyk po angličtině .....	24
2.1.2 K didaktice němčiny ve vzdělávání dospělých.....	27
2.1.3 Metody výuky cizích jazyků a specifika výuky dospělých .....	29
2.1.4 Učebnice německého jazyka ve vzdělávání dospělých .....	33
2.2 Výuka německého jazyka v neformálním vzdělávání .....	34
2.3 Motivace pro studium němčiny v dospělém věku .....	36
2.3.1 Německý jazyk v tuzemském pracovním prostředí.....	37
2.3.2 Interkulturní komunikace a odlišnosti mezi Čechy a Němci .....	40
<b>3 KVANTITATIVNÍ ČÁST.....</b>	<b>42</b>
3.1 Metodika kvantitativního šetření .....	43
3.2 Charakteristika výběrového souboru .....	45
3.3 Výsledky šetření a jejich interpretace .....	48
3.3.1 Důležitost jazykové výbavy .....	48
3.3.2 Zkušenosti s jazykovým vzděláváním .....	51
3.3.3 Znalost jazyků.....	54
3.3.4 Způsob studia jazyků .....	56
3.3.5 Motivace ke studiu jazyků .....	59
3.4 Shrnutí kvantitativní části .....	65
<b>4 KVALITATIVNÍ ČÁST.....</b>	<b>66</b>
4.1 Metodika kvalitativního šetření.....	66
4.2 Výsledky šetření a jejich interpretace .....	70
4.2.1 Vlastní praxe a charakteristika studentů .....	70

4.2.2	Uspořádání výuky .....	71
4.2.3	Praktické využití z výuky .....	73
4.2.4	Výuka němčiny u dospělých a reflexe vlastní výuky .....	74
4.3	Shrnutí kvalitativní části .....	76
<b>5</b>	<b>DISKUSE VÝSLEDKŮ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>	<b>77</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>81</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>92</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>93</b>



## ÚVOD

Německý jazyk má na území dnešní České republiky dlouhou tradici. Používal se zde po celá uplynulá staletí a o jeho výskytu svědčí četné písemné doklady. K německému jazyku na českém území odkazují mnohé místní názvy, mnohá jména a příjmení, některá slova v české slovní zásobě a rozmanité písemné památky, nápisy, dokumenty a literatura. Němčina, která je mateřským jazykem téměř sta milionů lidí na zemi, je potřebná pro studium české historie. V neposlední řadě je němčina mateřským jazykem dvou sousedních zemí České republiky, Německa a Rakouska. Současný stav výuky, znalosti a používání německého jazyka v ČR, jeho okolnosti, příčiny a souvislosti a možnosti rozvoje výuky jsou prvořadým zájmem autorky této práce.

Cílem práce je identifikovat a popsat současné přístupy k výuce němčiny ve vzdělávání dospělých. K naplnění cíle bylo zvoleno několik metod vědecko-výzkumné práce. Teoretická část práce je založena především na studiu sekundárních dat. Mezi hlavní citované publikace patří práce H. Andrášové, J. Průchy nebo V. Janíkové. Praktická část práce vychází z teoretických východisek předchozí části práce a jejím základem jsou primární data. Aby bylo možné naplnit cíl práce co nejpečlivěji, autorka se rozhodla pro kombinaci obou tradičních výzkumných perspektiv. Smíšený výzkum byl zvolen proto, aby kvalitativní část reprezentovaná rozhovory doplnila tvrdá data kvantitativního šetření.

Cíl kvantitativního průzkumu je explorační; zmapovat situaci ve výuce němčiny ve srovnání s angličtinou z pohledu učících se dospělých. Jednotlivé výstupy jsou znázorněny v grafech zpracovaných pomocí MS Excel. Cílovou skupinou pro tuto část průzkumu představují studenti angličtiny a němčiny vybraných jazykových škol. Doplnující kvalitativní šetření je zacíleno na lektory němčiny, kteří na jazykových školách působí. Konkrétní autentické zkušenosti z výuky němčiny u dospělých jsou dobrým východiskem pro popis současné situace ve výuce. Srovnání zkušeností lektorů umožní pozorovat eventuální rozdíly ve výuce a v přístupu k ní. Za tímto účelem bude použit strukturovaný rozhovor.

Práce je určena zejména studentům andragogiky a příbuzných věd, ale také zájemcům o německý jazyk či pedagogům, kteří se výukou jazyka sami zabývají. Práce je rovněž určena studentům především německého jazyka.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Historický výskyt německého jazyka na českém území

### 1.1 Historický výskyt německého jazyka v České republice

Německy se na českém území hovořilo již v období Velké Moravy, tedy v 9. století. V té době přicházeli ze sousedních zemí duchovní, misionáři, obchodníci a dále také šlechtici a sedláci. Roku 863 n. l. přišli na Moravu Konstantin (Cyril) a Metoděj, zavedli slovanskou liturgii a vytvořili i první slovanské písmo nazývané Cyrilice. Do té doby a dále souběžně se slovanskou liturgií existovala liturgie latinská, kterou zaváděl německý klér. V 9. století je možno předpokládat, že zde existovala vrstva bilingvních kněží (Skála, 1977, s. 198).

Po Metodějově smrti v roce 885 n. l. bylo zřejmé, že latinská liturgie převládne nad slovanskou. Tím byla výrazně usnadněna následná kolonizace církve a bavorských feudálů. Migrace německy mluvících obyvatel jak z řad šlechty, tak duchovenstva a selského stavu pokračovala dále i v desátém, jedenáctém a dvanáctém století. Již ve 12. století je možno hovořit o dvojjazyčnosti v Čechách. Z této doby pochází také extrémní počet dvojjazyčných exonym, který nemá v žádném jiném jazyce období<sup>1</sup> (Skála, 1977, s. 199).

Důvodem byla příslušnost českých zemí k římské říši a situace po německé kolonizaci, jejíž vrchol spadá do let 1240 – 1260. V latinsky psané Kosmově kronice se již v roce 1125 objevuje nenávisť k cizincům, především k Němcům, kteří měli hospodářská privilegia. V Praze byla např. ve 12. století většina obyvatel Starého Města česká, ale mezi kraji byl značný rozdíl, který se však postupně vyrovnával a jazyk se sjednocoval. Jan Lucemburský se roku 1318 na sněmu v Domažlicích zavázal před šlechtou, že odstraní rádce z Porýní a bude se radit jen s Čechy (Wolkan, 1894 In Skála, 1977, s. 200). Za jeho vlády česká šlechta posílila svoji moc a prosazovala češtinu jako jediný jazyk země. Německý kupecký patriciát stál této tendenci v cestě. Došlo k výraznému jazykovému boji. Dokladem tohoto boje jsou texty Dalimilovy kroniky (první polovina 14. století), které obsahují protiněmecké pasáže (Skála, 1977, s. 200).

---

<sup>1</sup> Například: Řezno – Regensburg; Světlá – Zwettl; Vídeň – Wien; Linec – Linz (Skála, 1977, s. 199).

Vývoj dále vedl ke Kutnohorskému dekretu, založení univerzity v Lipsku a také k husitství. V té době se počeštila nejen Praha, ale také Kutná Hora, Německý Brod, Chrudim, Kolín, Žatec nebo Litoměřice. Za vlády Karla IV., o němž je známo, že psal latinsky, němčina v jeho pražské, a tudíž říšské kanceláři soupeřila s latinou. Rostoucí vliv němčiny souvisel také se založením Univerzity Karlovy, protože založení univerzity mělo vliv i na vytvoření německé kancelářské řeči (Skála, 1977, s. 201). Poměry mezi němčinou a češtinou se výrazně změnily mezi lety 1419 až 1564. Z uvedeného období neexistují německé záznamy v městských knihách, čeština tedy zcela převládla (Skála, 1972b, s. 288 – 289).

Roku 1526 nastupují na český trůn Habsburkové a významná místa u dvora začínají obsazovat katolickými úředníky z Rakouska. Dokladem potřeby výuky němčiny je například středověká učebnice češtiny a němčiny z roku 1540 od Ondřeje Klatovského s prostým názvem *Knížka* (Büchlein), která formou dialogů v různých důležitých situacích běžného života učila oběma jazykům. Byla určena primárně pro obchodníky a řemeslníky, ale byla pravděpodobně používána i pro vyučování šlechty a dočkala se během sta let jedenácti vydání. Z prvního vydání se dochoval jediný exemplář, který je uložen na Strahově v knihovně Památníku národního písemnictví pod signaturou *Sig. FK III 103*. Tato knížka je v současné době dostupná v elektronické podobě na stránkách Goethe Institutu v Praze (Goethe-Institut, online, cit. 2016-01-03).

Čeští humanisté naproti tomu psali buď latinsky, nebo česky a uvědoměle pečovali o český jazyk. Jan Blahoslav například kritizoval (stejně jako již o sto let dříve Jan Hus) množství výpůjček z němčiny ve výkladu desatera. Největší osobností českého humanismu byl Jan Amos Komenský. V jeho dílech lze však nalézt rovněž výpůjčky z němčiny odpovídající tehdejšímu hovorovému jazyku, které by právě o půlstoletí dříve Jan Blahoslav neschvaloval (Skála, 1977, s. 203).<sup>2</sup> Germanizační proces, který začal v 16. století, se naplno rozvinul po porážce na Bílé Hoře v roce 1620 v době protireformace a následné masové emigraci českých protestantů. Do Čech přichází katolická šlechta a úředníci, kteří neuměli česky. Čechy se staly oficiálně dvojjazyčnou zemí teprve zavedením Obnoveného zřízení zemského v roce 1627. Do té doby platily v úředním styku za českou zemi i přes prolínání obou jazyků (Skála, 1983, s. 249 – 250).

---

<sup>2</sup> Například: *Labyrint světa a lusthauz srdce*, *Kšaft* umírající matky jednoty bratrské, *Retuňk* proti Antikristovi (Skála, 1977, s. 203).

V posilování němčiny hrál roli také relativní nadbytek obyvatelstva v okrajových oblastech Čech, na severní Moravě a v jižním Slezsku. Toto obyvatelstvo bylo z větší části německé. Nositeli německého jazyka byli úředníci a měšťanstvo. Němčina byla jazykem správním, hospodářským i obchodním (Skála, 1983, s. 249 – 250). I přesto české obyvatelstvo na venkově nebylo expanzí německého jazyka téměř ovlivněno. Na počátku 18. století mluvily dvě třetiny obyvatelstva v Čechách česky. Tento fakt podrobně zkoumal a popsal Antonín Frozín, který tři a půl roku osobně denně obcházel české obce a zjišťoval jejich jazykovou příslušnost (Jakubec, 1929, s. 906).

Před nástupem osvícenství byla němčina v Čechách převážně v druhořadé roli. Šlechta byla pouze z části německá a orientovala se na rozdíl od protestantské šlechty v Německu na italské a španělské vzory (Skála, 1983, s. 250). Kolem roku 1750 byla spisovná čeština v postavení jazyka, o němž se hovořilo jako o jazyku, který asi zanikne. Tak smýšleli němečtí šlechtici i měšťané. České venkovské obyvatelstvo v té době ovšem nebylo v žádném případě bilingvní; převažovala u něj čeština. Latina byla jako vyučovací jazyk na Pražské univerzitě zrušena teprve roku 1782 a byla zavedena němčina jako oficiální jazyk Habsburské monarchie při všech přednáškách a zkouškách. Po rozpuštění jezuitského řádu v roce 1773 byla v Praze roku 1791 zřízena katedra českého jazyka a literatury (Skála, 1983, s. 251).

Až roku 1882 došlo nakonec k rozdělení Karlovy univerzity na českou a německou. Zakladatel vědecké bohemistiky Josef Dobrovský pochyboval v době českého národního obrození o možnosti, že by čeština mohla opět plnit úlohu spisovného jazyka. Svou první vědeckou mluvnici češtiny publikoval roku 1809 německy pod názvem *Ausführliches Lehrgebäude der böhmischen Sprache* (Skála, 1977, s. 204).

V této době měla němčina charakter prestižního jazyka a používala se i slova nebo části vět v českých promluvách. Docházelo k tzv. přepínání nebo střídání jazykových kódů. Božena Němcová karikovala tuto situaci v konverzaci městských dam v tzv. Kávové společnosti takto: „*Ted' nech čtení a pojd' mi pomoci, máme je tu hned na krku – und ich will nicht die Schond habe – aby se řeklo jako u Bürgermeisterové, že se musí na kafe čtyři hodiny čekat*“ (Skála, 1977, s. 204).

Vznikla situace, kdy v první fázi českého obrození lze za součást české kultury považovat i německy psaná díla. Nikdy jindy již takováto situace nenastala. V druhé fázi obrození došlo k doplnění chybějící slovní zásoby. V čele těchto snah stál J. Jungmann<sup>3</sup> a J. S. Presl (Skála, 1977, s. 205). Čeština byla od 30. let 19. století opět na vzestupu právě díky obrozencům. Bilingvismus byl častější mezi českým než mezi německým obyvatelstvem, ale od 19. století a zejména ve 20. století sílil i u německé inteligence. K ustálení jazykové česko-německé hranice v podobě známé z 20. století došlo na přelomu 18. a 19. století (Skála, 1977, s. 205).<sup>4</sup>

V roce 1930 bylo v ČSR 22 % německého obyvatelstva, což bylo více než tehdejší počet Slováků. Po druhé světové válce zůstaly v ČSR jen zbytky původního německého obyvatelstva, povětšinou v severních a západních Čechách. Tito lidé žili buď ve smíšených manželstvích, nebo to byli odborníci ve sklářském a textilním průmyslu, případně antifašisté (Skála, 1977, s. 205). Postupně vymírali a odcházeli mimo jiné také v emigračních vlnách po roce 1948 a později v souvislosti s politickými událostmi. V roce 1961 zde bylo ještě 140 000 Němců. V roce 1983 se k německé národnosti v Československu hlásilo již jen zhruba 65 000 osob (Skála, 1983, s. 255 – 256).

Již v 80. letech byla mladší a střední generace německé národnosti v Čechách bilingvní. V České republice se v roce 2001 při sčítání lidu přihlásilo k německé národnosti zhruba 40 000 obyvatel (Průcha, 2010a, s. 99). Tento údaj nezahrnuje Němce a Rakušany a další mluvčí německého jazyka, kteří na českém území pobývají dočasně i dlouhodobě z jiných, zejména pracovních či osobních důvodů. Podle Českého statistického úřadu v roce 2001 v ČR žilo 15 186 občanů Spolkové republiky Německo s krátkodobým či trvalým pobytem. V roce 2011 to bylo zhruba o tři tisíce více (ČSÚ, online, cit. 2016-01-02).

---

<sup>3</sup> Jungmann sestavil Česko-německý slovník a překládal do češtiny mimo jiné Miliona, Chateaubrianda, Goetha a Schillera. Typický pro tuto dobu je i jistý jazykový purismus a odstraňování německých výpůjček zaváděním četných kalků - doslovných překladů (Skála, 1977, s. 205).

<sup>4</sup> Specifickou kapitolou byla tzv. *Prager Deutsch* (pražská němčina) první poloviny 20. století. Tato němčina netvořila uzavřený celek a dokonce bývá odborně popisována ve čtyřech epochách. V souvislosti s pražskou němčinou je znám také výraz *Kucheldeutsch*. *Kucheldeutsch* byl specifický česko-německý žargon z dob rakousko-uherské monarchie. Ačkoliv německá menšina v Praze klesla již roku 1900 pod 5% obyvatelstva, vznikla zde právě v první třetině 20. století Pražská německá literatura světového věhlasu (F. Kafka, G. Meyrink, F. Werfel, M. Brod, E. E. Kisch) (Trost, 1968, s. 17).

Do němčiny v Čechách po roce 1948 pronikly jen jednotlivé nové výrazy pro nové skutečnosti (Např.: rekreace 'Eholungsaufenthalt', ROH 'Gewerkschaftsorganisation', národní výbor 'Nationalaufschuß'), ale zachovalo se poměrně ostré strukturní a geografické ohraničení češtiny od němčiny. Oba jazyky se navzájem obohatily o některé slovní výpůjčky a kalky (Skála, 1983, s. 256). Všeobecně známou skutečností je obohacování slovní zásoby obou jazyků. Česká slova, zejména jako názvy ovoce a zeleniny, jsou často podobná slovům použitým v rakouské, případně bavorské němčině, ne tak v němčině z oblasti saské a pruské.<sup>5</sup>

Přestože v soužití obou národností a jazyků nedošlo k přenosu německých hlásek do češtiny a naopak, lexikální vliv je nesporný. Existují také české výpůjčky v němčině, a to již ze 12. až 13. století; jako např.: Zeissig-čížek, Kren-křen, Baude-bouda. Další pozdější výpůjčky se týkají především hospodářské slovní zásoby, přírody a potravin<sup>6</sup> (Skála, 1972a, s. 75, 82). Znalost němčiny, její obliba a její používání - toto vše se během staletí měnilo, ale němčina na území Čech, Moravy a Slezska byla přítomna.

---

<sup>5</sup> Příklady podobnosti této slovní zásoby:

- květák - *karfiól* - *Karfiol* v Rakousku, avšak *Blumenkohl* v Německu
- švestka - *Zwetschke* v Rakousku, avšak *Pflaume* v Německu
- žemle - *Semmel* v Rakousku, avšak *Brötchen* v Německu
- rybíz - *Ribisel* v Rakousku, avšak *Johannisbeere* v Německu
- kukuřice - *Kukuruz* v Rakousku, avšak *Mais* v Německu

<sup>6</sup> Například: *britška* z českého slova *bryčka* (německy *leichter Korbwagen*), *bitš* z českého *býček* (německy *Stier*), *papuš* z českého *papuče* (německy *Pantoffel*) (Skála, 1972a, s. 75, 82).

## 1.2 Němčina jako lingua franca

V rámci této kapitoly je žádoucí podrobněji popsat termín *lingua franca*. Jedná se o výraz z latiny, který se dnes bez překladu používá v různých světových jazycích pro jazyk ve funkci mezinárodně dorozumivací, tedy pro takový, kterým spolu komunikují mluvčí různých jiných mateřských jazyků (Průcha, 2010a, s. 81). Dnes se v této funkci prosazuje především angličtina, ale v historii tomu tak nebylo vždy. Encyklopedie Britannica uvádí, že v této funkci sloužila např. také portugalština v 15. až 18. století nebo malajština (Encyclopedia Britannica, online, cit. 2016-01-29).

*Lingua franca* znamená v překladu *franský jazyk* a odkazuje ke germánským Frankům a k franské říši, která se rozprostírala na dnešním území Německa, Francie, Nizozemí, Belgie a severní Itálie. Rozmach Franků byl doprovázen šířením jejich jazyka společně s latinou. Údajně nejstarším jazykem s touto funkcí byla sumerština, později aramejšťina. V posledních staletích před naším letopočtem se jako lingua franca používala řečtina, která přitom nebyla jazykem snadným na učení. Latina potom vládla jako mezinárodní jazyk až do 4. století n. l., ale i dále ve středověku jako jazyk vzdělanců. Paradoxem dějin je, že jak sumerština, tak aramejšťina a dále i stará řečtina a latina po období expanze zažily úpadek a nakonec vymřely nebo se jejich použití omezilo např. na odborné medicínské termíny (Průcha, 2010a, s. 99).

Německý jazyk hrál v historii také roli dorozumivacího jazyka. O němčině, respektive o staré němčině, která je značně odlišná od současné němčiny, se v roli lingua franca může hovořit v období středověké Svaté říše římské, tedy zhruba od 9. do 16. století. Tehdy také česká šlechta, obchodníci a dvorští úředníci byli schopni komunikovat německy (Průcha, 2010a, s. 96 – 97).

V historii lze hovořit dokonce o česko-německém bilingvismu (viz 1. kap.). Němčina fungovala v tomto období jako lingua franca též ve sféře působnosti obchodní organizace tzv. hanzy, tedy v Pobaltí, v Dánsku, Švédsku, Belgii a severním Rusku. Později se nejvíce rozšířila a používala v rámci Rakousko-uherské monarchie (v 19. a 20. století až do konce 1. světové války). Byla zde společným dorozumivacím a úředním jazykem etnik slovanských, germánských, románských a ugrofinských na území Čech, Moravy, Slovenska, Rakouska, Maďarska, Slovinska, Itálie a části Rumunska (Průcha, 2010a, s. 99).

### 1.3 Vnímání němčiny a její užívání v České republice

Německý jazyk se stále částečně v Evropě využívá jako lingua franca, a to zejména v Evropské unii, v technickém výzkumu, omezeně ve vědě i v cestovním ruchu (Průcha, 2010a, s. 99 – 100). Již po několik desítek let však přetrvává ve světě částečné odmítání němčiny jako určitá jazyková odezva historických událostí druhé světové války. Například v Izraeli v roce 2005 vzbudil odpor německý prezident Horst Köhler, když přednesl svůj projev v izraelském parlamentu v němčině, tedy ve své mateřštině, jak je běžná zvyklost diplomatického protokolu. Přitom němčina byla v historii jazykem, kterým Židé ve střední Evropě mluvili a byla i jazykem osobností, jakými byli Albert Einstein, Sigmund Freud, Karl Marx či Franz Kafka (Průcha, 2010a, s. 144).

V České republice je význam němčiny již z důvodů sousedství s Německem a Rakouskem nepochybný. Zájem o němčinu však v důsledku výše popsaných událostí v České republice (zejména po roce 1945) poklesl. Na rozdíl od 19. století, dob Rakouska-Uherska a První republiky, není považována na českém území za nejvíce potřebnou, důležitou nebo prestižní (Průcha, 2010b, s. 41). I po sedmdesáti letech od ukončení 2. světové války přetrvávají v České republice negativní stereotypy o němčině jako o „nelibozvučném“ jazyku okupantů. Tento negativní důsledek války a okupace přejímá i střední a mladá generace, která válku nezažila (Průcha, 2010a, s. 100 – 101).

Klesající zájem o němčinu (mimo jiné i z důvodů preference angličtiny) potvrzuje výzkum ústavu germanistiky Filozofické fakulty Univerzity Karlovy. Autor výzkumu, Vít Dovalil, konstatuje, že česká vláda upřednostňuje angličtinu a de facto omezuje volbu prvního cizího jazyka na školách. Výzkum dále potvrzuje stereotypy týkající se tvrdosti a obtížnosti německého jazyka (Hospodářské noviny, online, cit. 2016-01-05). Ačkoliv němčinu jako první cizí jazyk angličtina vytlačila, zůstává jako druhý či další cizí jazyk v České republice stále důležitý. Tato důležitost se odvíjí zejména od širokých ekonomických, obchodních, turistických a kulturních vazeb spojujících Českou republiku a Německo, Rakousko, Švýcarsko a další země (Průcha, 2010a, s. 101). Důležitost němčiny dokládá i vysoký počet turistů z německy mluvících zemí. V roce 2014 bylo nejvíce zahraničních návštěvníků České republiky z Německa (Hospodářské noviny, online, cit. 2016-01-05).



## 1.4 Jazyková politika ČR A EU

Český stát zaujímá oficiální stanoviska k problematice výuky a znalosti cizích jazyků. Po roce 1989 v souvislosti s politickými a společenskými změnami význam výuky a znalosti jazyků výrazně vzrostl. Z aktuálních dokumentů podporujících výuku cizích jazyků v České republice je třeba zmínit Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. *Bílá kniha* (MŠMT, online, cit. 2016-01-20). Po schválení nového Rámcového vzdělávacího programu (v roce 2004), byl v prosinci roku 2005 schválen Národní plán výuky cizích jazyků. Cílem tohoto plánu je vytvoření podmínek pro zvýšení jazykových znalostí a kompetencí obyvatel České republiky. Strategické linie plánu se zabývají následujícími dílčími cíli:

- Zajištění dostatečného počtu kvalifikovaných učitelů jazyků a jejich soustavného vzdělávání;
- rozšíření a aplikace moderních výukových metod;
- umožnění učení se jazykům i znevýhodněným skupinám obyvatel;
- zajištění dostatečných finančních zdrojů, spolupráce resortů při realizaci (MŠMT, online, cit. 2016-01-20).

Požadavek, aby každý Evropan kromě svého mateřského jazyka mohl komunikovat ve dvou dalších jazycích, má být naplňován postupným vytvářením rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé stupně vzdělávání. Dnes v ČR v podstatě všichni žáci na základní škole projdou povinnou výukou anglického jazyka. Návaznost této výuky se týká výuky od mateřské školy až po školu střední. Výstupní úroveň v pátém ročníku základní školy má být úroveň A1 a směřovat k úrovni A2 (MŠMT, online, cit. 2016-01-20). V devátém ročníku má být výstupní úroveň A2 a směřovat k úrovni B1. Jazyková kompetence absolventů střední školy je stanovena na úroveň B2 a může ji přesáhnout. Taková jazyková vybavenost v kombinaci s druhým cizím jazykem vyučovaným nejpozději od osmého ročníku základní školy a na škole střední (bez záruky návaznosti) by měla umožnit bezproblémovou komunikaci s obyvateli ostatních zemí Evropské unie. Pro komunikaci v cizím jazyce také není nutné dosahovat co možná nejvyšší úrovně znalostí. Reálně pro určitý typ komunikace stačí již úroveň A1 a A2 (Andrášová, 2012, s. 47 – 48).

Co se týče EU, Andrášová (2012, s. 38 – 42) tvrdí, že také Rada Evropy a Evropská komise uznávají důležitost výuky cizím jazykům a podporují tuto výuku. Konkrétní aktivity v tomto směru odstartoval rok 2001, což byl Evropský rok jazyků. Na konci tohoto roku přijal evropský parlament a Rada Evropy usnesení, kterým vyzvaly Evropskou komisi k vypracování dalších aktivit na podporu výuky jazyků. Na zasedání v Barceloně roku 2002 vyzvala Komise hlavy států k rozvoji výuky cizích jazyků u dětí již od útlého věku. Tehdejší plán hovořil o dvou cizích jazycích, mnohojazyčnosti a značné konkurenceschopnosti již do roku 2010. Ukázalo se, že takto ambiciózní plán je vždy během na dlouhou trať. Rada Evropy požádala členské státy, aby přijaly akční plány na podporu mnohojazyčnosti, zlepšily přípravu učitelů, vyčlenily dostatek financí. Důležitým důvodem bylo rovněž vytvoření evropského ukazatele jazykových znalostí (Andrášová, 2012, s. 38 – 42).

Roku 2003 byla Evropským parlamentem přijata zpráva, v níž vyzval Komisi, aby se zabývala regionálními a méně používanými jazyky. Hovořilo se též o podpoře kulturní rozmanitosti. V témže roce byl přijat akční plán *Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti 2004 – 2006* (Sladkovská a Šmídová, online, cit. 2016-01-20). Byly stanoveny následující čtyři strategické oblasti:

- Celoživotní jazykové vzdělávání;
- zkvalitnění výuky jazyků;
- vytvoření prostředí příznivého pro studium jazyků;
- celkové vytváření jazykové politiky na evropské i vnitrostátní úrovni.

Dále Evropská komise založila tzv. Europass, což je jednotný celoevropský soubor dokladů o vzdělání, osobních kompetencích, jazykových dovednostech, odborné kvalifikaci a pracovních zkušenostech jejich držitele. Může sloužit jako jednotný a transparentní přehled všech důležitých informací v jakémkoliv jazyce Evropské unie (Andrášová, 2012, s. 39 – 40). V roce 2007 vytvořila Evropská komise úřad komisaře pro mnohojazyčnost. V roce 2008 byla vydána zpráva s názvem *Prospěšná výzva*, v níž se zdůrazňuje, že jazyky jsou jednou z hlavních součástí lidské identity a jejich znalost má klíčový význam pro sociální soudržnost a integraci (Andrášová, 2012, s. 41).

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR) je dokument, který vydala Rada Evropy v roce 2001. Popisuje úroveň ovládní jazyka tak, jak jsou vyžadovány současnými standardy v testech a zkouškách (Council of Europe, online, cit. 2016-01-10). Jeho úkolem je vymezit komunikační a všeobecné kompetence jako cílové kompetence jazykové výuky. Dalším cílem tohoto dokumentu je usnadnit srovnání odlišných systémů kvalifikací v různých zemích Evropské unie (MŠMT, online, cit. 2016-01-20). SERR pracuje se třemi základními úrovněmi užívání jazyka: A (uživatel základů jazyka); B (samostatný uživatel jazyka) a C (zkušený uživatel jazyka). Jednotlivé úrovně se člení dále do šesti stupňů pokročilosti, jejichž podrobný popis se nachází v příloze A (Europass, online, cit. 2016-02-06):

**Tabulka 1: Jazykové úrovně podle SERR**

<b>Stupeň</b>	<b>Základní popis</b>
<b>A1</b>	Rozumí běžným slovům používaným v každodenních situacích a zcela základním frázím. Umí se představit, zeptat se a odpovědět na základní věci a na jednoduché informace o okolí. Umí napsat jednoduchý text a vyplnit formulář. Cílem těchto dovedností je porozumění a domluva v běžných situacích. Dokáže se domluvit, pokud partner hovoří pomalu a jasně.
<b>A2</b>	Rozumí základním větám, často používaným výrazům a frázím vztahujícím se k oblastem, které se ho bezprostředně týkají. Umí číst jednoduché texty a vyhledat informace. Dokáže bez přípravy hovořit o známých tématech v jednoduchých větách. Dokáže popsat svou rodinu, životní podmínky, své vzdělání a práci. Umí napsat jednoduchý osobní dopis.
<b>B1</b>	Rozumí spisovným zřetelným promluvám např., zprávám. Dokáže se zapojit bez přípravy do hovoru na známá témata, poradit si při cestování, získat potřebné informace. Je schopen napsat souvislý text na témata, která zná. Dokáže psát osobní dopisy, písemně vyjádřit své zážitky, názory a pocity a umí stručně vysvětlit své názory a plány.
<b>B2</b>	Dokáže porozumět delším promluvám, hlavním myšlenkám složitých textů s konkrétními i abstraktními tématy včetně odborných diskusí týkajících se jeho oboru. Dokáže hovořit plynule s rodilými mluvčími, účastnit se spontánně rozhovoru o své práci a aktuálních událostech. Umí vyprávět příběh, obsah knihy, popsat své zážitky a plány. Je schopen napsat srozumitelné podrobné texty na široké spektrum témat.
<b>C1</b>	Rozumí bez problémů např. filmům i delším promluvám. Chápe složité, delší texty, rozumí odborným článkům i mimo svůj obor. Umí přesně formulovat své myšlenky, vyjádřit pocity, názory, postoje. Umí jazyk používat efektivně pro společenské i profesní účely. Umí slovně i písemně popsat složitá témata. Dovede zdůraznit nejdůležitější body tématu.
<b>C2</b>	Bez obtíží rozumí jakémukoli projevu, živému či reprodukovánému. Může číst odbornou i krásnou literaturu. Dokáže se zapojit do diskuse na libovolná témata, plynule a přesně vyjadřovat významy, dokáže přednést polemiku a vysvětlení a to v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně a přesně vyjadřovat. Umí napsat souvislý text i na odborná témata.

Zdroj: Europass, online, cit. 2016-02-06

## 2 AKTUÁLNÍ SITUACE VE VÝUCE NĚMČINY

### 2.1 Výuka cizích jazyků v českém školství

Průcha (2010a, s. 23) tvrdí, že ačkoliv jazyk není pro odborníky v sociálních vědách stěžejním předmětem výzkumu, podmiňuje všechno lidské uvažování o sociálních problémech a procesech. Lidé žijí v pospolitosti a jsou navzájem propojeni jazykem, který je v dané společnosti používán. Člověk se vyrovnává s realitou světa kolem sebe vždy prostřednictvím používání jazyka. „*Jazyk je v tomto smyslu determinantou lidského vědomí, chování a prožívání*“ (Průcha, 2010a, s. 23).

Proces osvojování mateřského jazyka a cizích jazyků není zcela objasněn a odedávna zaměstnává vědce i laiky. Dodnes neexistují žádné obecně akceptované teorie o osvojování jazyků. Existují však základní přístupy, na které se autoři teoretických i empirických prací nejčastěji odvolávají. Jsou to: behaviorismus J. B. Watsona a F. B. Skinnera; nativistické teorie N. Chomského; kognitivní teorie a konstruktivistické teorie Cornillové a Küstera; teorie mezijazyka Knapp-Potthoffa či interdependenční teorie J. Cumminse (Andrášová, 2012, s. 64).

Se stavem výuky a znalosti německého jazyka u dospělých v České republice souvisí situace ve výuce jazyků také v základním a středním školství, neboť tyto sféry na sebe navazují a ovlivňují se. V českém školství se výuce cizím jazykům vždy věnovala velká pozornost, což souvisí s vědomím, že český jazyk nepatří mezi světové jazyky a znalost cizích jazyků pomáhá komunikovat se světem a je pocíťována jako samozřejmá a nezbytná. Výběr vyučovaných jazyků v povinném i nepovinném vzdělávání se v historii různě měnil (Průcha, 2010a, s. 24).

Již Jan Amos Komenský se zabýval výukou cizích jazyků a ve svých dílech jako je Svět v obrazech či Velká didaktika řešil problematiku jejich výuky, výběr jazyků apod. Ve 20. století se před 2. světovou válkou na československých středních školách vyučovala latina a řečtina a z živých jazyků němčina a francouzština, výjimečně angličtina (Průcha, 2010a, s. 24). Po 2. světové válce přišel velký zvrat s nepříznivými důsledky. Školský zákon z roku 1948 zavedl jako povinný první cizí jazyk na všech družích českých a slovenských škol ruštinu. Ještě v 80. letech 20. století akceptuje tuto situaci ve své didaktice Hendrich, když říká, že znalost ruského jazyka, který je první

a povinný ve výuce na základní škole, je pro Čechy všestranně důležitá a neodmyslitelná (Hendrich, 1988, s. 15).

Roku 1990 byl zaveden systém, podle kterého si žáci, resp. jejich rodiče, mohli již na základní škole vybírat jeden z několika cizích jazyků (zpravidla angličtinu, němčinu, francouzštinu, španělštinu a ruštinu). Na střední škole ve výuce ne vždy mohli pokračovat, někdy si museli volit jiný cizí jazyk. Po roce 1990 byl ve školství nedostatek vyhovujících a aprobovaných učitelů cizích jazyků. Výrazně tehdy vzrostl všeobecný zájem o výuku cizích jazyků u dětí i u dospělých. Největší poptávka byla po němčině a angličtině. Postupně zájem o angličtinu vzrostl a od školního roku 1997/1998 se stala angličtina nejvíce vyučovaným cizím jazykem na základních školách. Podobný trend se projevil dále na školách středních. To znamenalo, že po roce 2000 se zhruba 79 % středoškoláků učí angličtinu, kdežto němčinu 53% a např. francouzštinu jen 8 %. Část studentů se ovšem učí dva nebo i tři cizí jazyky (Průcha, 2010a, s. 111).

Podle celostátně závazného *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* z roku 2005 došlo k další změně ve smyslu posílení výuky cizích jazyků, a to především angličtiny. První cizí jazyk je povinný od 3. ročníku až do 9. ročníku základní školy a má časovou dotaci 3 hodiny týdně. Pokud jsou k dispozici učitelé a je zájem, začíná se v některých školách s výukou i dříve, např. již v 1. ročníku. Na prvním místě musí být žákům nabídnuta angličtina. Další cizí jazyk je volitelný; podle možností školy. Bývá to zpravidla němčina, francouzština, španělština, italština, ruština, slovenština, polština. Avšak ti, kteří se přece jen jako první povinný cizí jazyk neučili dosud angličtinu, ji musí mít v nabídce druhého cizího jazyka (Průcha, 2010a, s. 113).

V roce 2005 byl schválen Národní plán výuky cizích jazyků, který si kladl za cíl zvyšování znalostí cizích jazyků, zejména angličtiny, skrze vzdělávání ve všech úrovních vzdělávacího systému. S angličtinou by se měly děti seznamovat již v posledním ročníku mateřské školy. Program počítal také s posílením přípravy učitelů cizích jazyků (Coubalová, online, cit. 2016-01-02). Pokud jde o angličtinu jako povinný první cizí jazyk, není tato povinnost výslovně ve školských dokumentech stanovena, avšak je nepřímo vynucena předpisem, který říká, že školy musí přednostně žákům od 3. ročníku nabídnout výuku angličtiny. Názor odborníků na tento problém není, podle Průchy, jednotný. Andrášová (2012, s. 128) a Janíková (2011, s. 133) přinášejí konkrétní důvody proč začínat ve výuce dětí s němčinou či jiným jazykem jako s prvním jazykem.

Vzdělávací program pro základní školu předpokládá, že se všichni žáci budou učit cizí jazyk (angličtinu) na předepsané úrovni. Reálné znalosti absolventů základní školy jsou však rozdílné, a to podle výsledků testů měřících znalosti českých žáků v angličtině a němčině. Projekt Kalibro v letech (2000 – 2006) zjistil, že úspěšnost v testu znalosti angličtiny byla v roce 2006 u žáků v devátém ročníku základní školy v angličtině 61,5 % a v němčině 57,9 % (Průcha, 2010a, s. 116). Ačkoliv úroveň obtížnosti těchto testů je přizpůsobena plánovaným cílům vzdělávání v angličtině a v němčině, změřená průměrná úroveň cizojazyčné kompetence je poměrně nízká. To je dokladem značných rozdílů ve schopnosti učit se cizí jazyk (Průcha, 2010a, s. 117).

Projevily se také významné rozdíly mezi žáky ze škol v různých lokalitách. Vesnické školy měly úspěšnost v testech znalosti angličtiny 59,6 %, školy z malých měst 61,2 % a školy ve velkých městech 64 %. Podobné poměry byly zjištěny i v testech z němčiny. Toto zjištění svědčí jak o rozdílech v kvalifikaci učitelů (ve prospěch velkých měst), tak o rozdílech v sociálním zázemí žáků (větší počet vysokoškolsky vzdělaných rodičů ve velkých městech) (Průcha, 2010a, s. 117).

Celoživotní učení se cizím jazykům má své opodstatnění a mnoho dospělých se snaží získat jazykové vzdělání, a to jak ve vzdělávání formálním, tak zejména v neformálním. K výuce jazyků vedou v obecné rovině zejména tři motivační oblasti: vzdělání (možnost ho získávat), práce a zájmy (Online jazyky, online, cit. 2016-02-05). Dospělí svou jazykovou znalost zvyšují v jazykových školách, firemních kurzech, individuální nebo soukromou výukou.

V souvislosti s diskusemi o tzv. kritickém věkovém období pro osvojování cizího jazyka a o efektech učení cizího jazyka v raném věku je zajímavý následující výsledek průzkumu z let 2004 - 2006: „*Mezi vyšetřovanými subjekty nebyly zjištěny signifikantní rozdíly ve znalosti angličtiny ve vztahu k tomu, zda se začali učit jazyk v mateřské škole, v základní škole nebo až ve střední škole*“ (Průcha, 2010a, s. 135).

Otázkou vlivu biologického věku na schopnost učit se a naučit se cizí jazyk se dále zabývá Ondráková a kol. (2012, s. 98 – 101), která dochází k závěru, že biologický věk není zásadní bariérou pro učení se cizím jazykům a zabývá se podobně jako Berndtová (2003, s. 11) dokonce výukou jazyků seniorů ve věku 65 a více let. Toto zjištění může sloužit jako jakési základní vyjádření ke smysluplnosti osvojování si cizího jazyka v dospělosti.

Je nepochybné, že ačkoliv je maximum učebnic a výukových programů a didaktik cizích jazyků logicky zaměřeno na děti, v praxi se lze setkat s potřebou doplňovat si jazykové vzdělání jako jakékoliv jiné odborné vzdělání v průběhu celého života.

Otázkou celoživotního vzdělávání se zabývá andragogika a gerontagogika. V obou těchto vědeckých disciplínách se požadavek jazykového vzdělávání dospělých reflektuje. Mezi požadavky na pracovní sílu, nově tzv. klíčové kompetence související s otázkou zaměstnatelnosti, tedy schopnosti získat a udržet si zaměstnání, patří jazykové znalosti (Langer a Palán, 2008, s. 83). Požadavky na trhu práce ukazují, že zaměstnavatelé v oblasti znalostí a dovedností vyžadují kromě dosaženého vzdělání a praxe také znalost cizího jazyka (76 %) a manažerské schopnosti (Tureckiová a Veteška, 2008, s. 126). V gerontagogice zdůrazňuje vhodnost jazykového vzdělávání a poptávku po něm také Ondráková a kol. (2012, s. 89 – 145), která se zabývá výukou jazyků na Univerzitě třetího věku.

### 2.1.1 Němčina jako další cizí jazyk po angličtině

Potřeba znalosti cizích jazyků se v historii proměňovala a proměňuje se také ve 21. století v Evropě. Nově vznikla potřeba tzv. mnohojazyčnosti. Angličtina se ocitla nepochybně v roli lingua franca. Ostatní jazyky se tak dostávají do pozice druhého cizího jazyka. Tato pozice je dnes typická pro německý jazyk. Němčina se ve formálním primárním a sekundárním vzdělávání učí už jen jako další cizí jazyk, což je patrné ze statistik ohledně výuky na základních školách (MŠMT, online, cit. 2016-01-10).

Situace ve výuce němčiny ve vzdělávání dospělých dosud není příliš popsána. Počet žáků, kteří se učí němčinu, nadále klesá a tento stav se bude postupně projevovat i ve vzdělávání dospělých (Průcha, 2010a, s. 120 – 123). Janíková, (2011, s. 137) tvrdí, že pokud se žák, student nebo dospělý začíná učit němčinu po angličtině, nezačíná již úplně od nuly, ale má určité znalosti a dovednosti. Je zpravidla starší a disponuje rozvinutějšími kognitivními schopnostmi, má určité zkušenosti s učením se cizího jazyka, takže tuší „jak na to“, zná základní lingvistickou terminologii, využívá osvojených strategií učení, je systematictější, má schopnost více analyzovat a vědomě se učit, nachází podobnost ve slovní zásobě. U dětí je prokázáno, že mají celkově lepší výsledky v učení, jestliže se učí dvěma či více cizím jazykům (Janíková, 2011, s. 137).

Příbuzenský vztah angličtiny a němčiny se projevuje zčásti v oblasti elementárních gramatických struktur (systém slabých a silných sloves, vyjádření záporu, funkce členu apod.), zčásti v rovině lexikální. Němčina patří z hlediska morfologické klasifikace k jazykům flexivního typu (pestré skloňování a časování a flexibilní syntax) a angličtina k jazykům izolačního typu (nevyužívá koncovky při skloňování, potřebuje členy, předložky a osobní zájmena ve větší míře) (Janíková, 2011, s. 139). Rozsáhlá společná slovní zásoba, kterou student zná již z angličtiny (internacionalismy, anglicismy a amerikanismy), ho motivuje a dává pocit, že tato slova se nemusí učit, že už je zná (Janíková, 2011, s. 142).<sup>7</sup>

Janíková (2011, s. 145 – 149) dále tvrdí, že pokud jde o výslovnost, ta bývá v němčině u Čechů zpravidla více ovlivněna češtinou než angličtinou. Každý student sáhne v nouzi k něčemu podobnému, což je v tomto případě angličtina místo němčiny.

---

<sup>7</sup> V obou jazycích existují slova totožná (tolerant, hobby, test, form, arm, bitter); slova velmi podobná (brown - braun, house - Haus, fish - Fisch); slova velmi podobná, ale s odlišnou výslovností a pravopisem (class - Klasse, number - die Nummer, end - das Ende) a zrádná slova tz. faux amis (become, note, gift) (Janíková, 2011, s. 142).



Tento kompenzační manévr by neměl být zvláště u dospělých kritizován nebo zakazován. Každá snaha komunikovat a dosáhnout cíle, tedy přenosu sdělení se cení a počítá. S interferenčními chybami je třeba počítat a spíše s nimi pracovat, než se jich obávat. U dospělých, kteří umí anglicky a učí se německy, jsou tyto chyby běžné. Nemá smysl studenta kritizovat, či dokonce zesměšňovat. Interferenční chyby lze rozdělit:<sup>8</sup>

- Lexikosémantické;
- pravopisné;
- morfosyntaktické (Janíková, 2011, s. 142 – 145).

Andrášová (2012, s. 263 – 270) hovoří o konkrétních didakticko-metodických principech výuky němčiny o angličtině. V obecné rovině připomíná, že ve výuce němčiny po angličtině nemůžeme předpokládat, že máme před sebou studenty, kteří nic nevědí o výuce jazyků. Pokud jde o výuku němčiny po angličtině u dospělých, ať již jsou to vysokoškoláci nebo mladí lidé do 25 let nebo lidé pracující a spadající do vyšších věkových kategorií, platí tento předpoklad zcela zásadně. Nové didakticko-metodické principy mají vycházet právě z tohoto předpokladu již existujících znalostí a zkušeností a mají tyto znalosti a zkušenosti využít. Podle Andrášové (2012, s. 263 – 270) lze nové principy shrnout do šesti bodů (Tabulka 2).

Všech šest níže popsaných bodů se výuky dospělých velmi aktuálně týká. Většina dospělých se německý jazyk učí jako druhý cizí jazyk a má značnou zkušenost s učením se cizích jazyků, na prvním místě většinou s angličtinou. Tito lidé mohou porovnávat nejen jednotlivá slovíčka a jazykové jevy, ale také metody a přístupy k výuce. Ve výuce druhého cizího jazyka - němčiny se komparace s angličtinou považovala a někdy stále považuje za nevhodnou. Avšak praxe ukazuje, že ke srovnávání dochází v každém případě a interferenčními chybám se téměř není možné vyhnout. Z tohoto důvodu je mnohem lepší komparaci obou jazyků připustit a chyby analyzovat a poučit se z nich, jak uvádí Andrášová (2012, s. 108).

---

<sup>8</sup> 1. Lexikosémantické (Ich habe ein Gift - správně Geschenk - für dich);  
2. pravopisné (německé K se nahrazuje chybně C: Contact - der Kontakt);  
3. morfosyntaktické (Yesterday I was at home - Gestern ich war zu Hause in the end - in das Ende) (Janíková, 2011, s. 142 – 145).

**Tabulka 2: Didakticko-metodická doporučení pro pedagogickou praxi**

<b>Porovnávání jazykových jevů</b>	Zejména ve výuce dospělých není dobré se bránit porovnávání, analýze a překladům. Ve výuce s učitelem, který je vystudovaný germanista, nikoli rodilý mluvčí německého jazyka a ovládá též angličtinu, je velmi užitečné nebát se porovnávání mezi třemi jazyky, tedy mezi jazykem mateřským, angličtinou a němčinou. Je dobré upozornit na tzv. zrádná slova (faux amis). Porovnávat lze nejen jednotlivá slova, ale též např. při výuce perfekta v němčině slovosled: anglicky (She has already bought all the gifts) a německy (Sie hat schon alle Geschenke gekauft). Zde lektor poukáže na rozdíly a nechá studenty odvodit pravidlo.
<b>Vědomý přístup ke strategiím učení</b>	Zkušenost se studiem angličtiny pomáhá. Lze například učit se nová slovíčka podobným způsobem i v dalším cizím jazyce. Dospělý je schopen sebereflexe a vnímání sebe sama v procesu učení. Je dobré zaměřit se na: <ul style="list-style-type: none"><li>• Výsledky učení: Co jsem dělal? Co jsem se učil? Co jsem se naučil?</li><li>• Proces učení: Jak jsem se učil? Jak by bylo možné učit se efektivněji?</li></ul>
<b>Rozvoj chuti experimentovat s jazykem</b>	Vstřícný postoj a přátelská atmosféra, kterou by měl nastolit učitel nebo lektor, by měla vést k tomu, aby se žáci nebo studenti nebáli např. odhadovat význam slov a vytvářet inteligentní hypotézy.
<b>Reflexe chyb</b>	Není dobré chyby v psaném textu jen vyznačit a opravit na správné řešení. Je vhodné dát studentům možnost chyby si uvědomit, analyzovat a kompenzovat je. Vědomý přístup k chybě je jednou z cest ke zvýšení jazykové správnosti. Kromě explicitního výkladu učitele, je zde také možnost induktivního postupu, kdy si pravidla a závěry z vlastních chyb vyvozují studenti sami. Zde je dobré nebát se kontrastivních cvičení, která poukáží na podobné a rozdílné jevy v obou cizích jazycích i v jazyce mateřském.
<b>Výběr vhodného učebního souboru</b>	Vhodný učební soubor není pro každou skupinu či jednotlivce stejný a je to zejména takový, který cíleně podporuje rozvoj mnohojazyčnosti.
<b>Využívání všech dostupných názorných prostředků</b>	Učitelé by si měli být vědomi zásadních shod a rozdílů v obou jazycích a umět tyto studentům vysvětlit. Vést je k tomu, aby nespolehalí na transfer, aby si z angličtiny neudělali jednoduchý model pro němčinu. Je dobré využít mnemotechnických pomůcek, vizuálních názorných prostředků jako je např. schéma mostu pro tzv. rámcovou konstrukci německé věty.

Zdroj: Andrášová, 2012, s. 263 – 270

### 2.1.2 K didaktice němčiny ve vzdělávání dospělých

Didaktika cizích jazyků se zabývá teorií vyučování cizích jazyků a využívá přitom poznatky z lingvistiky, pedagogiky a psychologie. Konkrétní didaktika se zaměřením na výuku němčiny dospělých však nebyla dosud napsána. Roli této specializované didaktiky plní stávající didaktiky cizích jazyků a didaktiky německého jazyka. Ve vzdělávání budoucích učitelů německého jazyka se používají tradiční didaktiky.

Před dvaceti pěti lety se vycházelo především z Didaktiky cizích jazyků Josefa Hendricha. Dnes se např. v Ústavu germánských studií FFUK používá zejména didaktika Günthera Storcha *Deutsch als Fremdsprache* (Interview s Věrou Hejhalovou, pracovnice FF UK v Praze, 17. 10. 2015). Tato kniha německého autora je moderní didaktikou němčiny z pohledu Němce a je v nejlepším smyslu slova syntézou konzervativního a inovativního přístupu k výuce německého jazyka jako cizího jazyka. Vymezuje základní pojmy ve výuce cizího jazyka, zabývá se psychologickými a psycholingvistickými aspekty výuky cizího jazyka, jazykovými prostředky a také receptivními a produktivními dovednostmi i interakcí ve vyučování (Storch, 1999, s. 15, 35, 117, 213, 297).

Z českých autorů je dále aktuální didaktika Radomíra Choděry (2001) *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Některé kapitoly z Hendrichovy *Didaktiky* (1988) jsou i po více než dvaceti pěti letech velmi aktuální. Hendrich v úvodu své knihy zmiňuje již v 80. letech požadavek mnohojazyčnosti, konkrétně pro vzdělaného člověka dva cizí jazyky vedle mateřského a pro vědeckého pracovníka ještě širší alespoň pasivní jazykovou vybavenost (Hendrich, 1988, s. 13). Problematikou věku a učení se cizím jazykům se Hendrich zabývá pod pojmy *dolní a horní věkový limit pro cizojazyčnou výuku*, přičemž dolním limitem je zde myšlena zejména školní zralost dítěte (Hendrich, 1988, s. 50). Názor na stanovení horního věkového limitu pro učení se cizímu jazyku není dle Hendricha jednotný. Podle asociační a behavioristické teorie učení není dospělý již schopný dobře ovládnout cizí jazyk kvůli oslabení senzorických a paměťových funkcí. Podrobně se vhodnými výukovými metodami zabývají také Maňák a Švec (2003, s. 5 – 24), s tím, že doporučují výukové metody komplexní, mezi něž patří partnerská výuka, kritické myšlení, kooperativní výuka apod.

Ondráková (2012, s. 115 – 120) tvrdí, že dnes se na výuku cizích jazyků společnost dívá z perspektivy celoživotního učení. Objevuje se zde v podstatě nový fenomén. Je potřeba počítat s učením se a výukou cizích jazyků nejen v rané dospělosti, ale dále ve středním věku, a dokonce i ve věku seniorském, konkrétně i u osob nad šedesát let. Zatímco dříve se o této věkové kategorii v souvislosti s výukou jazyků téměř neuvažovalo, dnes se toto téma stává aktuálním (Ondráková, 2012, s. 115 – 120).

V seniorském věku se učení cizích jazyků věnují převážně lidé s vyšším dosaženým vzděláním zvyklí učení. Annette Berndtová (2003, s. 52 – 106), která se zabývá geragogikou cizích jazyků, na základě empirické studie z oboru výuky cizích jazyků, popisuje nejen východiska pro vznik geragogiky cizích jazyků, ale používá konkrétní příklady z výuky němčiny seniorů. Jde zejména o funkci kultivační, kterou učení se cizím jazykům u seniorů má. Specializuje se na věkovou kategorii 60 a více let. Podle autorky přetrvává předsudek ohledně snížené možnosti naučit se v tomto věku cizí jazyk. Berndtová (2003, s. 29 – 38) proto používá termín *eroze tradičních vzorců průběhu života* a hovoří o překonané triádě škola-práce-důchod.

Tato skutečnost je v dnešní psychologii, sociologii, andragogice a gerontagogice dostatečně známá a je potřeba ji přijmout a reflektovat v praxi. Lidé si vícekrát za život doplňují kvalifikaci a nezřídka ji mění. Mezi doplňování kvalifikace tradičně patří učení se cizím jazykům (Beneš, 2008, s. 119 – 127).

### 2.1.3 Metody výuky cizích jazyků a specifika výuky dospělých

Metoda z řeckého *methodos* znamená postup, cestu a vyučovací metoda je dle Pedagogického slovníku způsob vyučování, činnost učitele vedoucí žáka k dosažení vzdělávacích cílů (Průcha a kol., 2009, s. 355). Andragogická definice výukových metod říká, že se jedná o rozsáhlý soubor postupů uplatňovaných v činnosti vyučujících subjektů (učitelů, instruktorů, lektorů a školitelů) ve výuce směřujících k dosažení plánovaných cílů. Ve výuce dospělých se uplatňuje přednáška, seminář, instruktáž a konzultace (Průcha a Veteška, 2014, s. 183).

Průcha a Veteška (2014, s. 183) dále tvrdí, že ve výuce cizích jazyků je situace oborově specifická a mnohé metody používané u dětí se s úspěchem uplatňují i u dospělých. Přesto existuje rozdíl mezi učícím se dítětem a dospělým i ve výuce jazyků. Hlavní rozdíl tkví ve schopnosti slyšet hlásky cizího jazyka a napodobit je. Tato schopnost po patnáctém roce věku prudce klesá. Dalším rozdílem je schopnost rychle a trvale si zapamatovat nová slova. I zde jsou děti ve výhodě oproti dospělým. Naopak ve prospěch dospělého hraje roli jasná motivace, racionální vědomí potřeby dorozumět se, zkušenosti, schopnost komparace a analýzy. Mužik (2004, s. 30) podává stručné shrnutí rozdílů ve vzdělávání dětí a dospělých:

**Tabulka 3: Rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých**

Děti a mládež	Dospělí
Chápu vzdělávání jako přípravu na život. Vzdělávání je zaměřeno na vzdělávací normativy.	Vnímají vzdělávání jako nutnost v životě (doprovodný jev). Vzdělání je zaměřeno na potřeby studenta.
Učí se potenciálně. Učí se pomocí unifikovaných cílů výuky a unifikovaných forem výuky.	Učí se jen to, co potřebují. Výuku lze přizpůsobit individuálně (např. vzhledem k profesi).
Uplatnění tradičních didaktických metod výuky. Nabyté znalosti využijí většinou až za nějaké časové období.	Operativní metodické soustavy dle požadavků a možností studentů. Vzdělání uplatňují hned (zejména, jedná-li se o vzdělání potřebné pro výkon profese).
Uplatňuje se centralizované vzdělávání, bez možnosti flexibilního přístupu.	Vzdělávání je decentralizované a vzdělávací aktivity jsou flexibilní.

Zdroj: Mužik, 2004, s. 30

V českém jazykovém prostředí jsou významnou oporou pro teorii a praxi výuky cizích jazyků didaktiky Hendricha a Choděry. Hendrich (1988, s. 256 – 277) rozlišuje následující metody a metodické směry výuky cizích jazyků. Souběžně existují dvě v podstatě protikladné koncepce: **syntetická (gramaticko-překladová)** a **analytická (přímá)** metoda. Dále:

- **zprostředkovací** (pokus o spojení metody syntetické a analytické) metoda;
- **audioorální** (zaměřená na potřebu ústní komunikace) metoda;
- metoda **komunikativní** - dnes v popředí zájmu různé alternativní metody; založené na vlivu sugestopedie (Hendrich, 1988, s. 256 – 277).

Choděra (2001, s. 66 – 78) k metodám výuky cizích jazyků říká, že v klasifikaci metod se vyskytuje jeden zásadní problém, a tím je nejednotnost rozlišovacích kritérií. Navrhuje rozlišování metod dle míry aproximace metody k cíli. Z tohoto pohledu potom dělí metody výuky cizích jazyků na přímé a nepřímé. **Přímé metody** jsou takové, které míří přímo k cíli, kterým je řečová produkce, zatímco **nepřímé metody** míří k cíli oklikou, přípravou na komunikaci.

Metoda přímá je charakterizována absencí teoretizování a překládání. Také se někdy přirovnává ke způsobu, jakým si malé dítě osvojuje mateřský jazyk. Toto srovnání platí pouze z části. Dítě se totiž mateřský jazyk učí incidentálně, spontánně, naproti tomu žák ve škole se učí intencionálně a v řízeném procesu. Dospělý se potom učí nejen záměrně a vědomě, ale spolupodílí se na výuce, spolurozhoduje o metodách a zejména strategiích učení. Vnáší do výuky svou zkušenost a do jisté míry proces výuky ovlivňuje či dokonce řídí (Choděra, 2001, s. 66 – 78).

I z výše uvedeného vyplývá, že čisté přímé metody de facto neexistují. Choděra (2001, s. 71) hovoří reálně o metodách spíše přímých. K těmto metodám patří dnes nejvíce rozšířená a používaná metoda komunikativní. Tato metoda vznikla v 70. letech 20. století a v roce 1982 ji Rada Evropy doporučila pro výuku cizích jazyků (Choděra, 2001, s. 71). Její zásady jsou:

- Praktický charakter cílů;
- řečová zaměřenost výuky;
- funkční přístup k výběru a organizaci učiva;

- situativně tematická prezentace učiva;
- nácvik lexika a morfologie na syntaktické bázi;
- koncentrické uspořádání učiva (Choděra, 2001, s. 71).

Choděra, který k otázce univerzální metody platné pro všechny situace a podmínky říká, že odpověď většiny autorů je záporná (2001, s. 76), přehledně charakterizuje převládající metody výuky cizích jazyků:

**Tabulka 4: Metody výuky cizích jazyků**

Název metody	Preference	Globální zařazení	Využití
<b>Gramaticko-překladová</b>	jazykový systém před jeho fungováním, recepce	nepřímá	školy všech stupňů
<b>Zprostředkovací</b>	vyváženost s akcentem na fungování recepce i produkce	eklektická	školy všech stupňů
<b>Audio-lingvální</b>	respektování specifík mateřského jazyka, drill, produkce	přímá	intenzivní kurzy pro dospělé
<b>Audio-vizuální</b>	strukturní modely mluveného jazyka, běžné denní situace, audiovizuálie, produkce	přímá	intenzivní kurzy pro dospělé
<b>Sugestopedická</b>	neuvědomované procesy, infantilizace, potlačení inhibičních bariér, využití hudby, produkce	přímá	intenzivní kurzy pro dospělé
<b>Uvědoměle praktická</b>	spojení pravidel s činností, postup od teorie k praxi, recepce i produkce	eklektická	školy všech stupňů
<b>Komunikativní</b>	fungování jazyka před jeho systémem, produkce	přímá	univerzální (školy i kurzy)

Zdroj: Choděra, 2001, s. 78

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že v podstatě neexistuje metoda nevhodná pro učení dospělých, jen některé metody se jeví jako vhodnější. V intenzivních kurzech jsou vhodné metody přímé, zatímco metoda nepřímá je vhodná pro kurzy s malou frekvencí. Problém výuky dospělých často spočívá více než v metodě v časových možnostech kurzů. Jazykové kurzy, které se konají jen jednou týdně, ať již 60 či 90 minut, nemohou být tak efektivní, jako intenzivní kurzy probíhající dvakrát či vícekrát týdně. Tento problém však není v kompetenci lektorů a teoretiků. Autorka této práce se přiklání k maximální možné míře promyšlené strategie, jak využít stávající časovou dotaci. Vhodná kombinace metod vede k optimálnímu dosažení výsledků. Metody jsou spolu

s učivem základem výuky, proto je důležité věnovat jim náležitou pozornost. Jejich třídění a názvosloví jsou potom z hlediska cíle druhotné. Choděra (2001, s. 80 – 82) dodává, že v těsné souvislosti s metodami existují zásady cizojazyčného učení. Zásady jsou chápány opět velmi nejednotně. Zásady jsou postuláty, které charakterizují metodu jako doktrínu. Od metod se liší obsahem i rozsahem. Určitá zásada může fungovat v různých metodách. Metodě komunikativní, která dnes v ČR ve výuce cizích jazyků převládá, odpovídají následující zásady:

- Opora o mateřský jazyk;
- orální základ;
- priorita řečové praxe před jazykovou teorií;
- rozvoj specificky jazykové uvědomělosti;
- vytváření řečových návyků;
- rozvoj specificky jazykové názornosti;
- jednota jazyka a mimojazykových fakt;
- komplexnost (Choděra, 2001, s. 80 – 82).

Podobné členění metod lze nalézt také například v německé didaktice autorek Kniffka a Siebert-Ort (2007, s. 73 – 98). Zatímco Storch se klasifikací metod nezabývá, Kniffka a Siebert Ort hovoří o všech výše zmiňovaných metodách shodně s Hendrichem a Choděrou. Ondráková a kol. (2012, s. 109 – 112) zdůrazňuje přímo pro výuku seniorů také mimojazykové skutečnosti, jako je vhodně zvolené prostředí z hlediska osvětlení a ozvučení, dostupnost učeben, vhodná technika. Zásadní roli připisuje osobnosti lektora (Ondráková a kol., 2012, s. 109 – 112).

Za podstatnou změnu ve výuce cizích jazyků potom považuje Choděra 70. léta a nástup komunikativního přístupu k výuce cizích jazyků. Zároveň připouští, že otázka správné metody, která se po celá desetiletí řešila jako zásadní, je již překonaná. Žádná jediná a nejlepší metoda není klíčovým faktorem úspěchu či neúspěchu při vyučování cizím jazykům přinejmenším od konce dvacátého století (Choděra, 2001, s. 66 – 80). S otázkou metod úzce souvisí požadavek modernizace didaktik cizích jazyků, který vznášejí autorky Lojová a Vlčková (2011, s. 8), které zkoumají styly a strategie učení při studiu cizích jazyků.



#### 2.1.4 Učebnice německého jazyka ve vzdělávání dospělých

Klasická učebnice v podobě knihy byla po staletí neodmyslitelnou pomůckou ve výuce. Nejinak je tomu ve výuce jazyků a ve výuce dospělých. Ačkoliv v dnešní době může učebnice mít i podobu elektronickou a může být úspěšně doplněna rozmanitými audiovizuálními doplňky, stále má ve výuce jazyků své důležité místo.

Učitel se ve své práci opírá především o učebnici. Tvorba učebnic je zodpovědná a důležitá aktivita, která zásadně ovlivňuje proces vyučování a výsledek učení. Výběr učebnic z nabídky knižního trhu záleží na učiteli a na jeho fundovanosti. Učitel je zodpovědný za kvalifikovaný výběr (Choděra, 2001, s. 104). Ondráková k výběru učebnic pro specifickou skupinu seniorů podotýká, že senioři mají tendenci vracet se k výukovým materiálům, na které byli zvyklí, které ale mají z dnešního pohledu řadu nedostatků a chyb, a proto doporučuje učebnice nové. Po stránce typografické zdůrazňuje vhodnost většího písma a výraznou grafiku (Ondráková, 2012, s. 112 – 113).

V současné době se v ČR v kurzech německého jazyka pro dospělé používají nejvíce tyto učebnice:

- Aspekte;
- Deutsch an der Uni;
- em neu;
- Kontakte;
- Menschen;
- Mit Erfolg zum Zertifikat;
- Němčina pro jazykové školy;
- Německy s úsměvem;
- Passt schon;
- Sprechen Sie Deutsch?;
- Studio D;
- Tangram;
- Themen aktuell;
- Unternehmen Deutsch (vlastní zpracování).

## 2.2 Výuka německého jazyka v neformálním vzdělávání

Výuka němčiny má širokou základnu v neformálním vzdělávání a v České republice ji realizují jazykové školy od Státní jazykové školy, přes soukromé školy, až po malé agentury, které jsou (nikoliv povinně) sdruženy v organizaci AJŠ (Asociace jazykových škol) a nabízejí kurzy a jazykové zkoušky s mezinárodně platnými certifikáty (AJŠ, online, cit. 2015-10-02). Certifikované jazykové zkoušky z němčiny v ČR využíváné v neformálním vzdělávání dospělých:

**Tabulka 5: Certifikace**

Zkratka	Celý název
<b>ZD</b>	Zertifikat Deutsch
<b>ÖSD KID</b>	Österreichisches Sprachdiplom Deutsch Kompetenz in Deutsch
<b>GZ</b>	Goethe Zertifikat
<b>telc</b>	The European Language Certificates
<b>ZOP</b>	Zentrale Oberstufenprüfung
<b>SJZ</b>	Státní jazyková zkouška
<b>WiDaf</b>	Deutsch als Fremdsprache in der Wirtschaft

Zdroj: Jazykovezkousky.cz, online, cit. 2016-02-18

Existují jazykové školy, které se specializují na firemní výuku a spolupracují přímo s velkými německými a rakouskými firmami sídlícími v České republice. Další významná organizace působící v oblasti výuky němčiny je Goethe-Institut, který v Praze působí přes 25 let a nabízí jak kurzy němčiny pro děti, tak pro dospělé. Dále také vzdělávání učitelů němčiny a jazykové zkoušky. Kromě výuky nabízí Goethe-Institut různé akce na podporu a propagaci německé kultury a provozuje vlastní knihovnu. Aktuálně probíhá např. kampaň Šprechtíme (Goethe-Institut, online, cit. 2016-01-03).

Další institucí, která podporuje vzdělávání v němčině, je např. Koordinační centrum Tandem. Tandem zprostředkovává a podporuje mezinárodní výměny studentů v odborných praxích a zaměřuje se na věkovou kategorii 16 až 26 let, koordinuje a realizuje projekty v rámci česko-německé spolupráce mladých lidí (MŠMT, online, cit. 2016-01-20). Další organizací specializující se na výměnu studentů v terciárním

vzdělávání je DAAD (Deutscher Akademischer Austausch Dienst), která také působí v Praze (DAAD, online, cit. 2015-10-02). Podle Asociace jazykových škol se v soukromém sektoru jazykových škol učí celkem zhruba 100 až 120 tisíc studentů, z toho je asi 5 % (maximálně 10 %) studentů němčiny. Německý jazyk se tedy v České republice učí v současnosti ročně zhruba 5 až 10 tisíc studentů mimo formální systém vzdělávání (Interview s Janou Jarábkovou, tajemnicí AJŠ, 18. 11. 2015).

## 2.3 Motivace pro studium němčiny v dospělém věku

Andrášová (In Janíková, 2011, s. 138 – 139) předkládá řadu důvodů, kterými argumentuje ve prospěch němčiny jako jazyka vhodného ke studiu. Němčina se používá jako **dorozumívací jazyk** v šesti státech Evropy (Německo, Rakousko, Švýcarsko, Lichtenštejnsko, Belgie, Jižní Tyrolsko v Itálii). Souhrnně němčinou hovoří zhruba 100 milionů obyvatel planety. Němčině se jako cizímu jazyku učí lidé na celém světě, aktuálně cca 14 milionů lidí.

Němčina byla a je jazykem vědy, speciálně věd humanitních. V České republice působí mnoho vynikajících germanistů a učitelů němčiny, takže dostupnost výuky je značná a výuka je obecně kvalitní. Učitelé (rodilí mluvčí) a zájemci o kurzy v německém jazykovém prostředí také nemusí cestovat daleko, takže odpadají extrémní výdaje za dopravu (Průcha, 2010a, s. 99 – 101).

Němčina otevírá dveře k německé, ale i evropské a částečně také české historii, literatuře, hudbě, filozofii. Skrze němčinu je možné poznávat **kulturu a historii celé střední Evropy** a také ČR. Němčina je úzce spojena s dějinami českých zemí.

Hranice ČR tvoří až ze 70 % Německo a Rakousko. Česká republika je někdy nazývána také poloostrovem v moři německého vlivu (Gruber, 2013, s. 11). V obou těchto sousedních státech je možné **studovat** na vysokých školách a relativně snadno také nalézt **pracovní příležitosti**. S němčinou je možné najít velmi dobré uplatnění v cestovním ruchu (Průcha, 2010a, s. 100).

Německo je největším členským státem Evropské unie a momentálně dlouhodobě nejsilnější evropskou ekonomikou. Německo je největším a nejvýznamnějším **obchodním partnerem České republiky**. Obchod s ním tvoří více než polovinu českého zahraničního obchodu s EU. Znalost němčiny je důležitá nejen v politice, ale i při obchodních jednáních. Třetí jazyk je pro taková jednání sice možný, ale méně vhodný (Průcha, 2010a, s. 153 – 154).

### 2.3.1 Německý jazyk v tuzemském pracovním prostředí

Vzhledem k tomu, že Německo je významným obchodním partnerem ČR, je jedním z největších investorů na českém trhu (CzechInvest, online, cit. 2016-02-03). To se projevuje také v poptávce po znalosti němčiny na trhu práce. Přestože angličtinou je možné dorozumívat se i v německých či rakouských firmách, poptávka po znalosti němčiny je značná. Jedná se o velké nadnárodní firmy, ale např. i o banky a podniky, které preferují či dokonce vyžadují znalost německého jazyka. Lze říci, že tzv. firemním jazykem bývá v německých firmách němčina (příp. angličtina), a to na úrovni řízení podniku. Na úrovni výroby převládá čeština (Průcha, 2010a, s. 151 – 154).

Významná hospodářská organizace, Česko-německá obchodní a průmyslová komora (ČNOPK), existuje v České republice od roku 1993. Pomáhá českým firmám při vstupu na německý trh a také zastupuje německé hospodářské zájmy v hostitelských zemích. ČNOPK je součástí celosvětové sítě bilaterálních zahraničních hospodářských komor a aktivně podporuje hospodářskou spolupráci mezi Českou republikou a Německem. Členskou základnu ČNOPK dnes tvoří téměř 600 firem (ČNOPK, online, cit. 2016-01-08).

Z průzkumu ČNOPK vyplynulo, že znalost německého jazyka zaměstnanců je pro německé investory důležitější než znalost anglického jazyka a tato znalost je požadována zejména na úrovni managementu (ČNOPK, online, cit. 2016-01-08). ČNOPK proto požaduje intenzivnější výuku němčiny na středních školách a odborných učilištích. Přitom výuka a následně znalost němčiny v ČR trvale klesá.

Podle průzkumu *Cizojazyčné kompetence české populace: němčina ve srovnání s jinými jazyky* nejsou Češi příliš ochotni se učit cizí jazyky. 54 % obyvatelstva se nedomluví ani jedním světovým jazykem. Němčina se stala pro Čechy druhým cizím jazykem až po angličtině a jedním z významných důvodů, proč mnoho lidí neumí německy, je chybějící výuka němčiny na školách (Andrášová, 2012, s. 39).

Podle dotazníkového průzkumu Nekuly a Nekvapila (2006, s. 86) uvedlo 55 % podniků, že funkci firemního jazyka plní pouze němčina, češtinu jako jediný firemní jazyk uvedlo pouze 9 % podniků. Kromě němčiny funguje u 16 % jako jediný firemní jazyk angličtina. Zbývajících 20 % kombinuje dva jazyky, a to zpravidla němčinu a angličtinu (15 %) nebo němčinu a češtinu (5 %) (Nekula a Nekvapil, 2006, s. 86).

Zavést firemní jazyk znamená, že se na určitých místech a v určitých situacích požaduje používání určitého jazyka, nikoli to, že zaměstnanci musí ve všech situacích používat jen daný jazyk. Z hlediska interkulturní komunikace jde převážně o asymetrickou komunikaci ve prospěch zahraničních majitelů a pracovníků. Další možností komunikace je využívání služeb tlumočnicků a překladatelů. Autoři dále zjistili, že služeb tlumočnicků a překladatelů zkoumané nadnárodní podniky využívá pravidelně až 80 % podniků, u velkých podniků je to dokonce 95 % (Nekula a Nekvapil, 2006, s. 87).

Nadnárodní podniky řeší z dlouhodobého hlediska situaci také jazykovými kurzy pro zaměstnance a pro určitá místa požadují od pracovníků znalost jazyka či jazyků. Podle výše zmíněného výzkumu převládají kurzy němčiny, které podporuje nebo financuje 64 % podniků. Kurzy němčiny se mohou opřít o všeobecně značné rozšíření znalosti němčiny mezi českým obyvatelstvem a o její stále silnou pozici v českém školství ve srovnání s výukou a znalostí češtiny např. v Německu. Němčina se tedy může jevit nadnárodním podnikům jako velmi rychle dosažitelný společný dorozumívací prostředek (Nekula a Nekvapil, 2006, s. 88).

Některé firmy také mohou upřednostňovat kurzy němčiny a nepodporují čerpání firemních financí na učení se angličtině, pokud zaměstnanci neovládají němčinu. Kurzy češtiny pro cizince jsou ve srovnání s kurzy němčiny případně angličtiny velmi málo rozšířené. Poptávka je spíše po individuální výuce pro vedoucí pracovníky. O osvojení češtiny ze strany německých rodilých mluvčích je velmi malý zájem, podporuje je jen 19 % podniků (Nekula a Nekvapil, 2006, s. 88).

Podle průzkumu Sociologického ústavu AV ČR (2001, s. 3 – 7) nazvaného *Česká národní identita* hovoří Češi jako svým mateřským jazykem česky a to v 96,8 %. Kromě mateřského českého jazyka používají Češi ke komunikaci v domácnosti se svými blízkými jako další menšinový jazyk nejvíce slovenštinu, němčinu a angličtinu (CVVM, 2003, s. 3 – 7).

Opačný pohled, tedy možnost migrace Čechů z pracovních důvodů nabízí Vavrečková ve svém terénním šetření s názvem *Migrační potenciál po vstupu ČR do EU*. V podkapitole 1.7 nazvané *Bariéry pracovní zahraniční migrace* je neznalost jazyka druhým nejčastějším důvodem, proč Češi (36,3 % dotázaných) nechtějí odcházet za prací do ciziny (Vavrečková a kol., 2006, s. 11). Z průzkumu dále vyplývá, že Německo patřilo v České republice v letech 2000 až 2003 mezi nejvíce preferované cílové migrační země.

V roce 2005 došlo k výraznému poklesu zájmu o Německo a prudce stoupl zájem o Velkou Británii a Irsko. I přes tento pokles bylo Německo jako cílová migrační země v roce 2005 hned za Velkou Británií, tedy na 2. místě (Vavrečková a kol., 2006, s. 13). Zkušenosti s prací v Německu mají podle průzkumu více jak dvě pětiny respondentů, přičemž i pokud šlo o sousední země, většina respondentů upřednostňovala pobyt v cizí zemi před dojížděním za prací (Vavrečková a kol., 2006, s. 17).

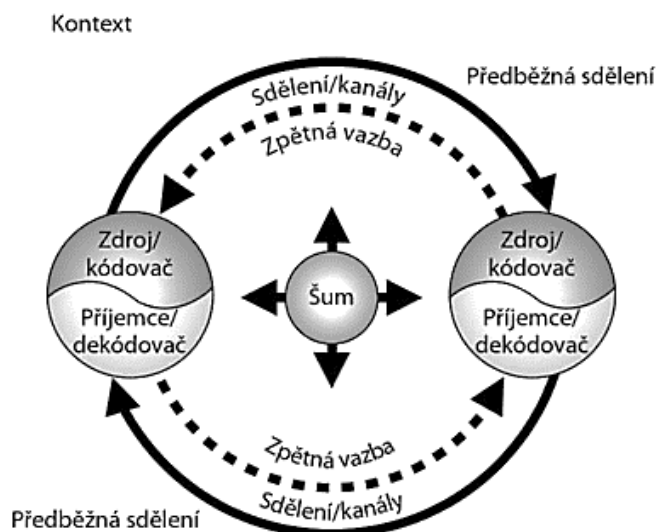
V navazujícím šetření se autoři dále zabývají rizikem odchodu lékařů a odborníků na IT/ICT z České republiky do zahraničí. Motivace k pracovní migraci je u těchto dvou profesí shodná i s motivací v předchozím průzkumu, a jedná se o následující důvody: zvýšení příjmu, profesní rozvoj, získání mezinárodního rozhledu a zkušeností, navázání kontaktů s odborníky v oboru. Průzkum nepotvrdil nedostatek českých lékařů v ČR. Podle průzkumu jde většinou o migraci dočasnou (Vavrečková a kol., 2007, s. 71).

Za účelem práce v zahraničí, konkrétně v německy mluvících státech se v ČR dnes skládají odborně zaměřené jazykové zkoušky, k nimž realizuje přípravné kurzy např. lékařská jazyková škola CALYPTE. Jedná se o mezinárodní zkoušky telc. Německá společnost telc GmbH s centrem ve Frankfurtu nad Mohanem a má dlouholetou tradici v jazykových certifikátech, které jsou plošně uznávány téměř v celé v Evropě (Calypte, online, cit. 2016-01-20).

### 2.3.2 Interkulturní komunikace a odlišnosti mezi Čechy a Němci

V sociální komunikaci jde o předávání sdělení. Průběh komunikace se popisuje tzv. komunikačním modelem, ve kterém hrají důležitou roli následující prvky, jak je patrné ze Schématu 1:

Schéma 1: Základní schéma interpersonální komunikace



Zdroj: DeVito, 2008, s. 33

Obsah a forma sdělení jsou provázané. Verbální komunikace používá jistý znakový systém (řeč a písmo) a předpokládá znalost tohoto systému. Předpokládá, že význam jednotlivých slov je všem účastníkům komunikace znám a je pro všechny stejný (Musil, 2007, s. 11 – 15). Zde je jádro možných problémů a nedorozumění v interkulturní komunikaci. Pro úspěšnou komunikaci totiž nestačí znát významy jednotlivých slov. Při interkulturní komunikaci se hovoří o vztahu ke slovům, chápání celkové situace, kontextu a tzv. kulturních standardech (Waltraud a kol., 2008, s. 179 – 180).

Kromě jazyka je důležitou složkou verbální komunikace také paralingvistika. Jedná se o zvukové mimoslovní projevy, opakování slov, vyplňování mezer zvuky, celkovou jazykovou kulturu mluvčího. Při komunikaci v cizím jazyce, který mluvčí třeba neovládá dokonale, se jeho paralingvistické projevy dostávají do výrazně jiné polohy než při používání mateřského jazyka. Nedokonalá znalost cizího jazyka může vést k tomu, že použije např. slova, která zná, místo těch, která by chtěl optimálně použít (Čermák, 2011, s. 42).



Problémy se znalostí jazyka mohou také vést k odlišné interpretaci řečeného. Sám mluvčí může být překvapen rozdílem mezi skutečným a zamýšleným sdělením. Zde je potřeba opatrnosti a pomůže i opakované popsání a vysvětlování téhož jinými slovy. Někdy je nezbytné využít služeb tlumočnicka. Rozdílnost obou kultur, české a německé, popř. rakouské se dá dobře objasnit také s pomocí teorie kulturních dimenzí Geerta Hofstedeho (Nový a kol., 2005, s. 22).

Kulturní dimenze vyjadřují úroveň kulturních rozdílů mezi lidmi různých národností z různých zemí. Upozorňují na ty, které vedou k odlišnému chápání základních parametrů života lidí. Kulturní dimenze dle Hofstedeho jsou:

- Snaha vyhnout se rizikům a nejistotě;
- vzdálenost mocenských pozic;
- míra individualismu resp. kolektivismu;
- převaha maskulinních či femininních hodnot
- krátkodobá resp. dlouhodobá orientace (Nový a kol., 2015, s. 24 – 25).

Němci vidí své české kolegy nebo podřízené dosti odlišnou optikou: „*Přestože toho Češi namluví dost, to, co se dozvědět potřebujeme, nikdy neřeknou*“ (Nový a kol., 2015, s. 91). Češi jsou považováni za improvizátory, kteří se rychle poučí z nové situace. Jsou kreativní, ale méně spolehliví a precizní. Češi zase vidí své německé kolegy jako příliš pedantické, odtažitě a přehnaně sebevědomé (Nový a kol., 2015, s. 92).

Různé kulturní standardy Čechů a Němců mají velký vliv na vzájemnou pracovní komunikaci. V interkulturní komunikaci nejde zdaleka jen o komunikaci jazykovou, verbální, přesto i zde hraje jazyk a jeho ovládání významnou roli. Z výše řečeného vyplývá, že pro úspěšnou pracovní komunikaci, které ústí v bezproblémovou spolupráci, nestačí ani dobré jazykové kurzy, ani kvalitní tlumočení. Je třeba zacházet s jazykem co možná nejpřesněji a brát v potaz i neverbální stránky komunikace (Nový a kol., 2015, s. 94).

## PRAKTICKÁ ČÁST

Následující část práce představuje empirickou část k naplnění cíle práce. Aby bylo možné identifikovat a popsat současné přístupy k výuce němčiny ve vzdělávání dospělých, byl zvolen smíšený výzkum. Autorka se rozhodla pro kombinaci obou tradičních výzkumných perspektiv, aby bylo možné zkoumat situaci z pohledu jednak poskytovatele výuky (učitele či lektora), jednak z pohledu konzumenta výuky (tedy studenta).

Smíšený výzkum byl zvolen proto, aby kvalitativní část reprezentovaná rozhovory doplnila tvrdá data kvantitativního šetření. Smíšený výzkum totiž *„říká, že je rozumné sbírat a analyzovat data pomocí několika metod takovým způsobem, že vzniklá směs nebo kombinace dat a výsledků využívá síly a komplementarity jednotlivých přístupů“* (Hendl, 2005, s. 62). Reichel (2009, s. 42) také vnímá oba přístupy jako rovnocenné a navrhuje každý výzkumný problém podrobit analýze jak z kvantitativního, tak z kvalitativního hlediska.

### 3 KVANTITATIVNÍ ČÁST

Současná situace ve výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých v České republice je relativně málo zmapována. Český statistický úřad nenabízí data o neformálním jazykovém vzdělávání dospělých na národní úrovni, natož se zaměřením na německý jazyk. Průzkumy a statistiky se zaměřují na výuku na základních, eventuálně na středních školách. Statistická ročenka školství disponuje pouze údaji o výuce dětí a mládeže ve formálním vzdělávání. Dílčí informace jsou známy z průzkumů ČNOPK, která sleduje své vlastní cíle, jak již bylo uvedeno v teoretické části.

Cíl průzkumu je explorační, tedy zmapovat situaci ve výuce němčiny ve srovnání s angličtinou z pohledu učících se dospělých. Jednotlivé výstupy jsou znázorněny v grafech zpracovaných pomocí MS Excel. Nejčastěji se objevují sloupcové, pruhové a paprskové grafy. Počet respondentů není ve všech grafech jednotný, neboť výzkumný nástroj obsahoval filtrační položky.

### 3.1 Metodika kvantitativního šetření

Cíl práce, identifikovat současné přístupy k výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých, se autorka v první fázi šetření snaží naplnit kvantitativní metodou. Výzkumným problémem je jazykové vzdělávání dospělých a v rámci této oblasti byla formulována výzkumná otázka: *Jaká je motivace dospělých učit se německy?*. Aby bylo možné na tuto výzkumnou otázku odpovědět, byly formulovány následující hypotézy:

*Hypotéza č. 1: Více než polovina dospělých studentů se v jazykové škole učí německy z profesních důvodů, nikoli z osobního zájmu.*

*Hypotéza č. 2: Studenti německého jazyka považují znalost němčiny za větší konkurenční výhodu než studenti angličtiny znalost angličtiny.*

Cílovou skupinou šetření byli studenti jazykových škol, kteří navštěvují kurzy němčiny a také studenti jazykových škol, kteří navštěvují kurzy angličtiny. Dvě skupiny, z nichž se výběrový soubor skládá, byly vybrány proto, aby bylo možné lépe zmapovat odlišnosti studia němčiny od angličtiny. Autorka se rozhodla realizovat dvoustupňový výběr úsudkem. V první fázi došlo k výběru jazykových škol. Oporu výběru byl seznam jazykových škol v Praze, které ve své nabídce kurzů mají kurzy němčiny a angličtiny. Seznam autorka sestavila sama na základě praxe a vyhledávání webových prezentací jazykových škol.

Následně byly vyřazeny školy, kde jako lektor působí sama autorka. Cílem tohoto kroku bylo vyhnout se zkreslení výsledků. Z jazykových škol, které zůstaly, autorka zvolila dvě školy, jejichž zaměstnanci byli ochotni narušit svou výuku průzkumem.

Ve druhé fázi výběru úsudkem autorka volila kurzy, jejichž studenti se měli stát respondenty průzkumu. Kurzy také nebyly vybrány náhodně, ale v souladu s časovými možnostmi autorky. Do výběru se tak dostali autorce neznámí lidé, kteří nebyli vybráni na základě věku, vzdělání, pohlaví či národnosti.

Za výzkumný nástroj byl zvolen krátký dotazník určený pro vyplňování samotnými studenty. Cílem bylo, aby vyplnění dotazníku nezabralo více než 10 minut, a to z důvodu, že šetření probíhalo v čase placené výuky v jazykové škole. Dotazník,

který je k dispozici v příloze C (pro studenty němčiny) a D (pro studenty angličtiny), obsahuje zejména uzavřené otázky s jedinou možnou odpovědí (např. otázka na pohlaví, vzdělání, věk, potřeba jazykové certifikace pro profesní účely apod.), ale také otevřené otázky (např. dotaz na důvody ke studiu jazyka), které byly následně kódovány.

Dotazník byl rozdán 100 studentům angličtiny a 100 studentům němčiny, kteří byli ve dnech 23. 11. 2015 až 11. 12. 2015 přítomni na kurzech zvolených jazykových škol. Autorka oslovila studenty na kurzu hromadně, vysvětlila účel průzkumu a všem rozdala dotazník. Jelikož bylo jeho vyplnění dobrovolné a autorka respondenty za vyplnění dotazníku z etických důvodů nijak neodměňovala, nebyla návratnost 100%. Podařilo se vybrat 71 dotazníků od studentů angličtiny, z nichž však 4 nebyly vyplněny zcela a byly vyřazeny z dalších analýz. Dotazníků od studentů němčiny se podařilo vybrat 68, nicméně 14 z nich nebylo vyplněno zcela (obsahovaly více než 5 chybějících odpovědí), proto byly z dalších analýz vyřazeny. Výběrový soubor tedy tvoří 67 studentů angličtiny a 54 studentů němčiny z jazykových škol Polyglot a Bohemia Institut.

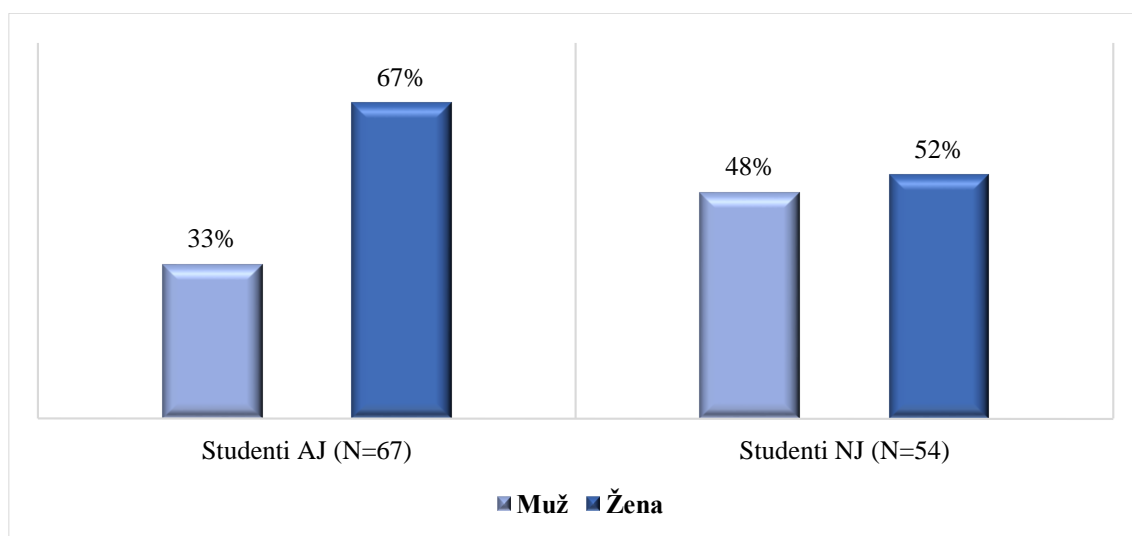
Odpovědi z dotazníků byly přepsány do datové matice v MS Excel a následně vyhodnoceny. Grafy v další části práce tedy znázorňují relativní četnosti. Jelikož byl průzkum realizován pouze na vybraných školách v jednom městě, autorka si neklade za cíl zobecňovat výsledky průzkumu na celou populaci studentů angličtiny a němčiny na jazykových školách. Autorka si je vědoma, že pro zobecnění získaných výsledků by bylo zapotřebí mnohem rozsáhlejšího šetření. Nicméně i proto, aby bylo možné datům lépe porozumět, na dotazníkové šetření navazuje kvalitativní část.

Co se týče etických aspektů, respondenti na dotazníky neuváděli svá jména, osobní údaje či pracoviště, proto je šetření anonymní a respondenti nemohou být na jeho základě identifikováni. Protože se nejedná o citlivé téma, respondenti vyplňovali dotazník hromadně na zvolených jazykových kurzech. Zájemci o výsledky průzkumu mohli zanechat svůj email. Tuto možnost využili dva respondenti.

### 3.2 Charakteristika výběrového souboru

Výběrový soubor je tvořen 67 studenty angličtiny a 54 studenty němčiny. Jak je patrné z Grafu 1, V obou skupinách studentů početně převažují ženy, více pak ve skupině angličtinářů. 67 % studentů angličtiny jsou ženy, kdežto jen 52 % studentů němčiny tvoří ženy. Muži se více učí německy (48 % němčinářů) než anglicky (33 % angličtinářů). 100 % v grafu tvoří zvlášť studenti angličtiny a zvlášť studenti němčiny.

Graf 1: Genderová struktura výběrového souboru



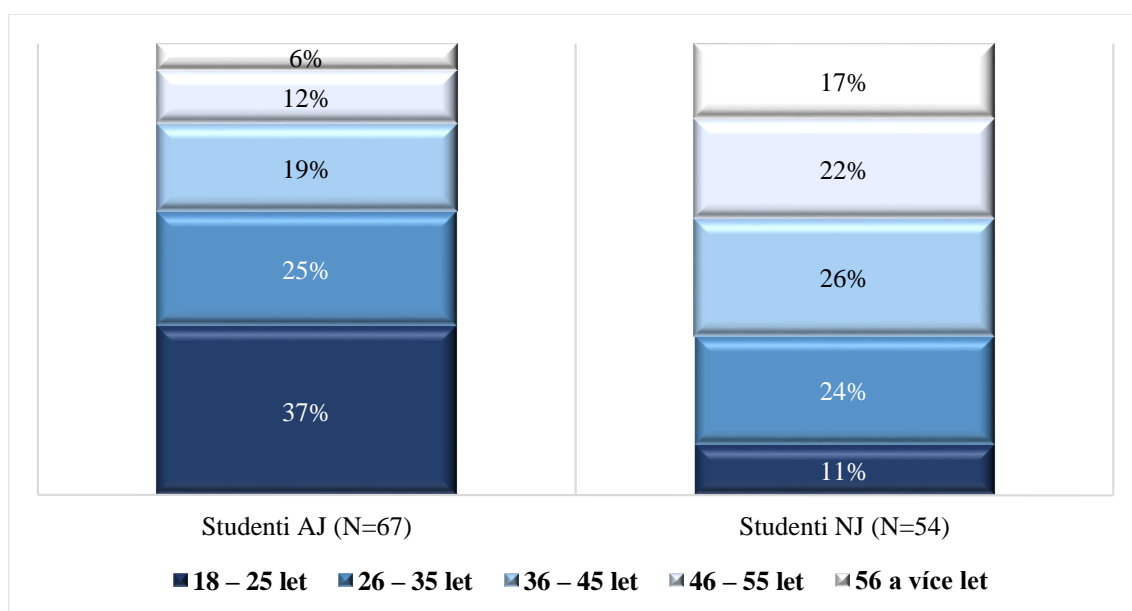
Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče věkového složení výběrového souboru, 24 % respondentů tvoří mladí lidé ve věku 18 – 25 let. Pravděpodobně se jedná o studenty pomaturitního studia či o studenty, kteří jazyk studují při vysoké škole. Další čtvrtina (25 %) respondentů jsou lidé ve věku 26 – 35 let; 23 % ve věku 36 – 45 let; 17 % ve věku 46 – 55 let. Pouze 11 % respondentů jsou studenti starší 56 let. 100 % v grafu tvoří zvlášť studenti angličtiny a zvlášť studenti němčiny.

Z Grafu 2 je patrné, že věkový průměr studentů angličtiny je nižší než věkový průměr studentů němčiny. Angličtinu studuje více mladých lidí ve věku 18 – 25 let (až o 26 % více). Naopak v nejstarší věkové kategorii převažují studenti němčiny. 17 % studentů němčiny je starších 55 let, kdežto pouze 6 % angličtinářů je starších 56 let. Podle Výzkumného ústavu práce a sociálních věcí tvoří lidé nad 50 let věku tzv. skupinu ohroženou na trhu práce (Sirovátka a Šimíková, 2013, s. 71).

Přestože se v současné době diskutuje o prodlužování věku pro odchod do důchodu, věková hranice lidí, kteří jsou na trhu práce považováni za starší, a tedy patří do ohrožené skupiny na trhu práce, stále klesá (Voznička, online, cit. 2016-02-05). Podle serveru státní správy (statnisprava.cz) lidé nad 50 let věku mají problém sehnat práci právě proto, že jejich jazyková výbava není dostatečně konkurenceschopná na rozdíl od jazykové výbavy mladších uchazečů. Mladší uchazeči mají mnohdy výhodu zahraničních zkušeností, což starší uchazeči často nemají a nemohli mít (Beránková, online, cit. 2016-02-09).

**Graf 2: Věková struktura výběrového souboru**



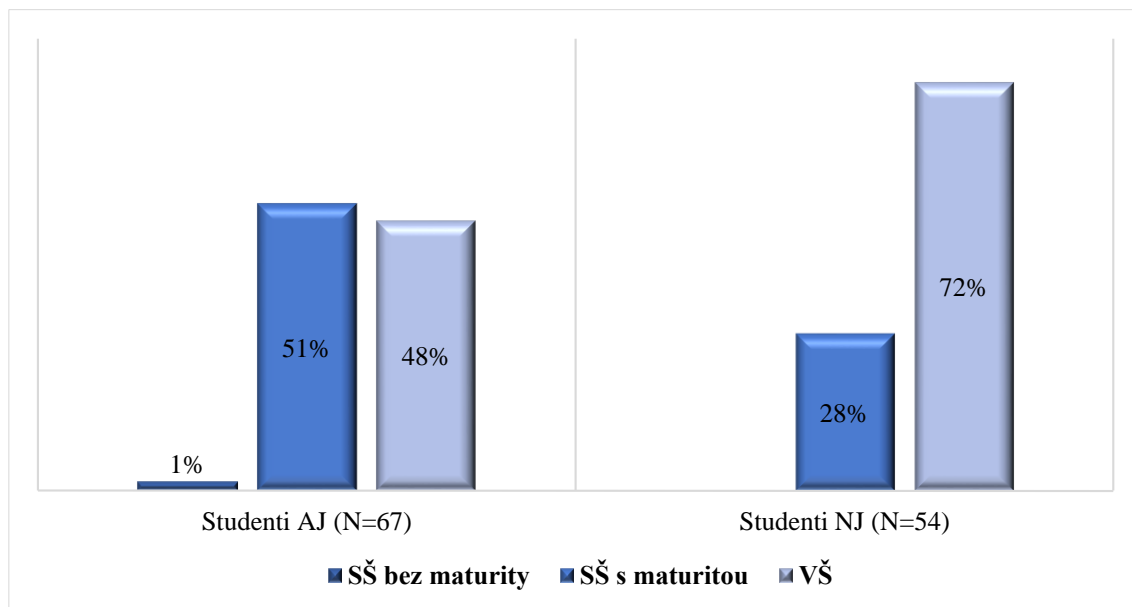
Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Téměř všichni respondenti jsou však lidé v produktivním věku. Navazující otázky v další části práce zkoumají důvody, proč se tito lidé učí angličtinu nebo němčinu právě v jazykové škole.

Graf 3 znázorňuje vzdělanostní strukturu výběrového souboru. Mezi respondenty se nevyskytuje nikdo, kdo by měl nižší než středoškolské vzdělání. Takovým lidem jsou určeny spíše rekvalifikační kurzy Úřadů práce než kurzy na jazykových školách, protože jsou také skupinou ohroženou na trhu práce (Sirovátka a Šimíková, 2013, s. 71). Ve výběrovém souboru převažují lidé středoškolsky vzdělaní. Celkem 1 % jsou lidé, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je středoškolské bez maturity.

39 % výběrového souboru tvoří středoškolsky vzdělaní s maturitou; z toho je více angličtinářů než němčinářů. Studenti němčiny jsou převážně vysokoškolsky vzdělaní lidé. Nadpoloviční část němčinářů (72 %) má vysokoškolské vzdělání, kdežto méně než polovina studentů angličtiny (48 %) dosáhla vysokoškolského vzdělání.

**Graf 3: Vzdělanostní struktura výběrového souboru**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Na základě dat, která vystihují základní charakteristiku výběrového souboru, lze shrnout, že němčinu se učí spíše starší lidé s vysokoškolským vzděláním. Mladí lidé, dle šetření, preferují angličtinu. Podle prestižního šetření Eurobarometer (2012, s. 21) mají Češi podprůměrnou znalost angličtiny ve srovnání s průměrem Evropské unie. Hůře jsou na tom s angličtinou jen Maďaři, Italové, Bulhaři a Španělé. Německy se dle průzkumu domluví 15 % Čechů, což je evropský podprůměr; průměr je 23,8 % (Eurobarometer, 2012, s. 21). Přestože Česká republika sousedí se dvěma německy mluvícími zeměmi, je 15 % poměrně málo.

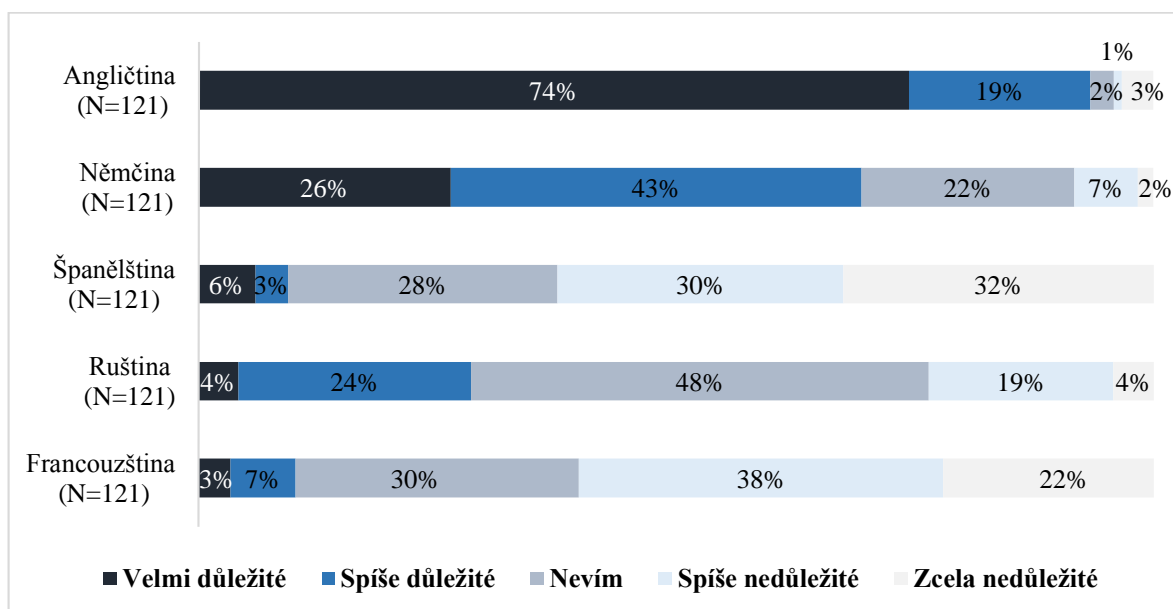
### 3.3 Výsledky šetření a jejich interpretace

Cílem této kapitoly je prezentovat grafické výstupy kvantitativního šetření s jejich interpretací. V grafech se nacházejí relativní četnosti. Pokud se v grafu nacházejí dvě skupiny respondentů, tedy studenti angličtiny i němčiny, odpovědi studentů angličtiny jsou zpravidla vyznačeny šedivou barvou a odpovědi studentů němčiny modrou barvou.

#### 3.3.1 Důležitost jazykové výbavy

První dotazníková položka se zabývala postojem respondentů k důležitosti jazykové výbavy. Z výstupů znázorněných v Grafu 4 vyplývá, že podle respondentů je nejdůležitějším jazykem pro obyvatele ČR angličtina (74 %). Všichni respondenti se vyjadřovali k míře důležitosti u každého jazyka, proto každý pruh v grafu dosahuje 100 %. Němčinu považují dotázaní za druhý nejdůležitější jazyk pro obyvatele ČR. 26 % jej považuje za velmi důležitý, 43 % za spíše důležitý a pouze 9 % za spíše nedůležitý či zcela nedůležitý.

Graf 4: Jak důležité jsou, podle vás, tyto jazyky pro obyvatele ČR?



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Z Grafu 4 je rovněž patrné, že poklesl význam ruštiny. Před více než 20 lety byla ruština nejdůležitějším cizím jazykem, který se vyučoval na školách. V souvislosti s politickými změnami za poslední dekády je však patrný zájem spíše o západní jazyky. Ruštinu považují respondenti za méně důležitou pro obyvatele ČR než němčinu.

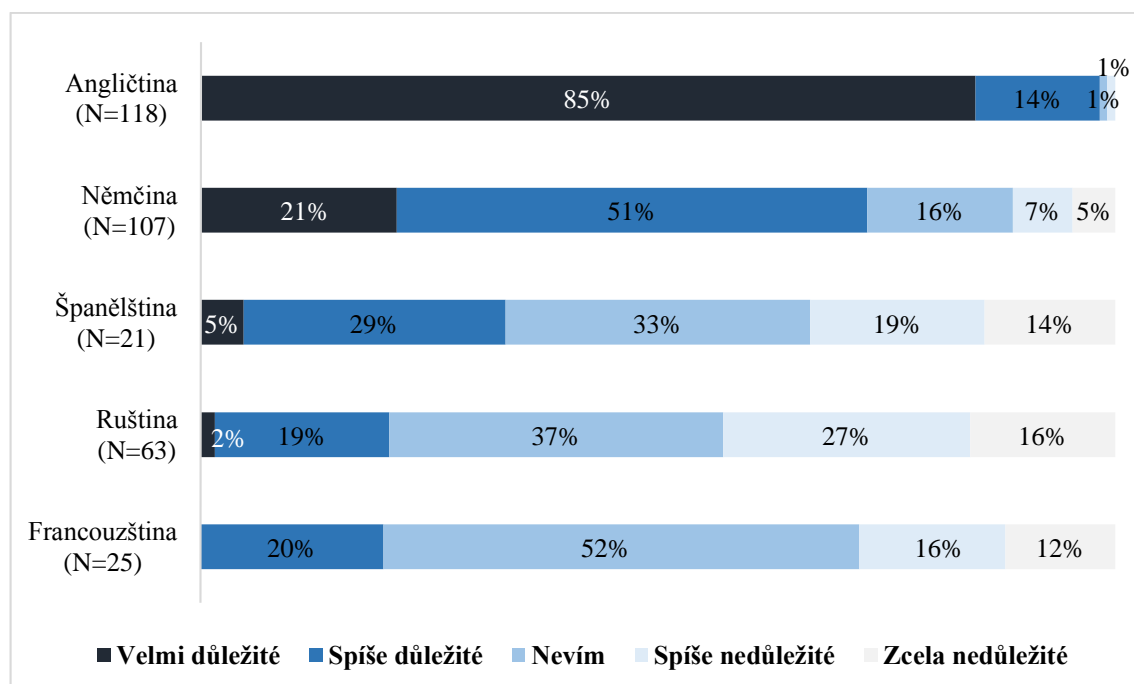


Velmi důležitá je ruština pouze pro 4 % respondentů, tedy téměř stejně jako francouzština (3 %). Za nejméně důležitý jazyk pro tuzemskou populaci označili respondenti španělštinu. Třetina dotázaných (32 %) si myslí, že není vůbec důležitým jazykem pro obyvatele ČR. Negativní postoj k důležitosti angličtiny nebo němčiny je však téměř nulový. Jen 2 % respondentů označili němčinu za zcela nedůležitý jazyk.

Z dalších výsledků také vyplývá, že němčináři jsou o něco více přesvědčeni o důležitosti němčiny než angličtináři. 29,6 % studentů němčiny považuje němčinu za velmi důležitý jazyk. U studentů angličtiny je to 23,8 %, tedy téměř o 6 % méně. Téměř polovina studentů němčiny (48,1 %) si myslí, že němčina je pro obyvatele ČR spíše důležitá. O tomtéž je přesvědčena více než třetina (38,8 %) studentů angličtiny. Studenti angličtiny a němčiny se také liší v postoji vůči důležitosti ostatních jazyků. Studenti angličtiny v porovnání s němčináři považují za důležitější i jiné jazyky než ty, které se učí. Němčináři jsou tedy přesvědčeni zejména o důležitosti němčiny, ale nepřikládají takovou důležitost jiným světovým jazykům jako angličtináři.

Dále byli respondenti dotazováni na to, **jak jsou jednotlivé jazyky důležité pro ně samotné**. 85 % respondentů považuje za nejdůležitější jazyk angličtinu. S velkým odstupem následuje němčina; 21 % dotázaných ji považuje za nejdůležitější jazyk.

**Graf 5: Důležitost jazyků pro respondenty**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Němčinu však respondenti považují ve velké míře (51 %) za spíše důležitou. 5 % respondentů, kteří se němčinu někdy v životě učili, ji nepovažuje za důležitý jazyk, tedy nepotřebují ji využívat. Jako nejméně důležité jazyky označili respondenti španělštinu (14 %) a ruštinu (16 %). Subjektivní hodnocení důležitosti jazyků se tedy velice podobá objektivnímu hodnocení výše. Studenti, kteří se věnují francouzštině nebo se jí kdysi učili, ve více než polovině případů (52 %) nebyli schopni určit, do jaké míry je pro ně jazyk důležitý a zvolili středovou neutrální hodnotu.

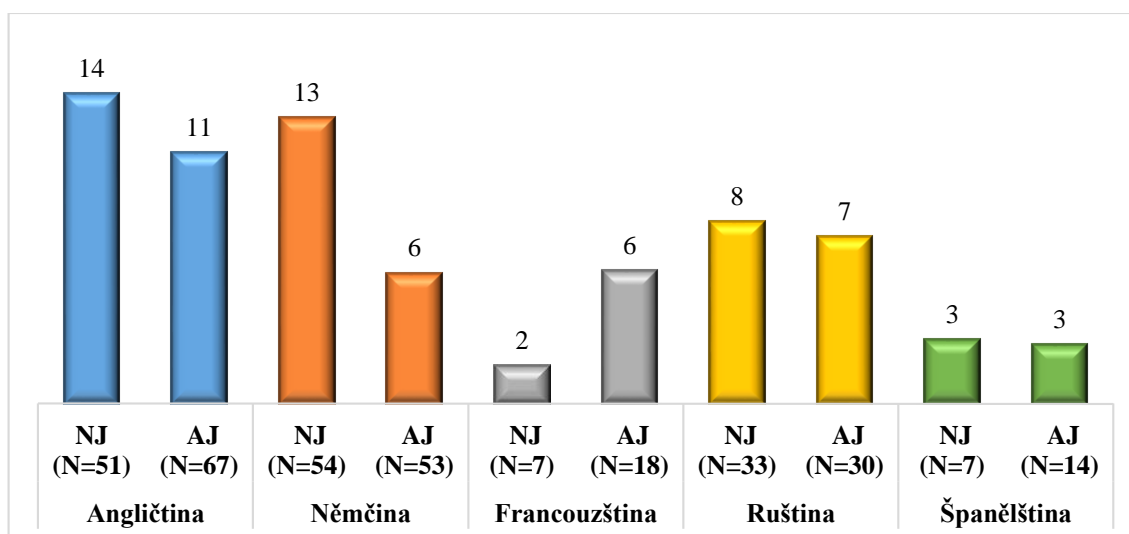
Co se týče rozdílů mezi studenty angličtiny a němčiny, mezi nejvýraznější odlišnost v hodnocení důležitosti jazyků patří vnímání jazyka, který se studenti učí. Němčináři považují němčinu za důležitější než angličtináři, a to o 17 %. Angličtináři však vnímají citlivěji důležitost jiných jazyků.

### 3.3.2 Zkušenosti s jazykovým vzděláváním

Další dotazníková položka mapuje zkušenosti respondentů s jazykovým vzděláváním. Respondenti odpovídali na otázku *Kolik let jste u každého jazyka věnoval/a jeho studiu* počtem let, který jeho studiem skutečně strávili.

Nejdéle studovanými jazyky jsou angličtina a němčina, tedy dva nejdůležitější jazyky, jak vyplývá z předchozího grafu. Z následujícího grafu vyplývá, že nejdéle studovaným jazykem mezi respondenty výběrového souboru, je angličtina, avšak ne ze strany studentů angličtiny, ale ze strany studentů němčiny. Průměrně se dotazovaní studenti němčiny angličtinu učili 14 let a němčinu 13 let. Angličtináři se průměrně učí angličtinu 11 let a němčinu 6 let. Studenti němčiny jsou tedy jazykově zkušenější.

Graf 6: Kolik let jste u každého jazyka věnoval/a jeho studiu?

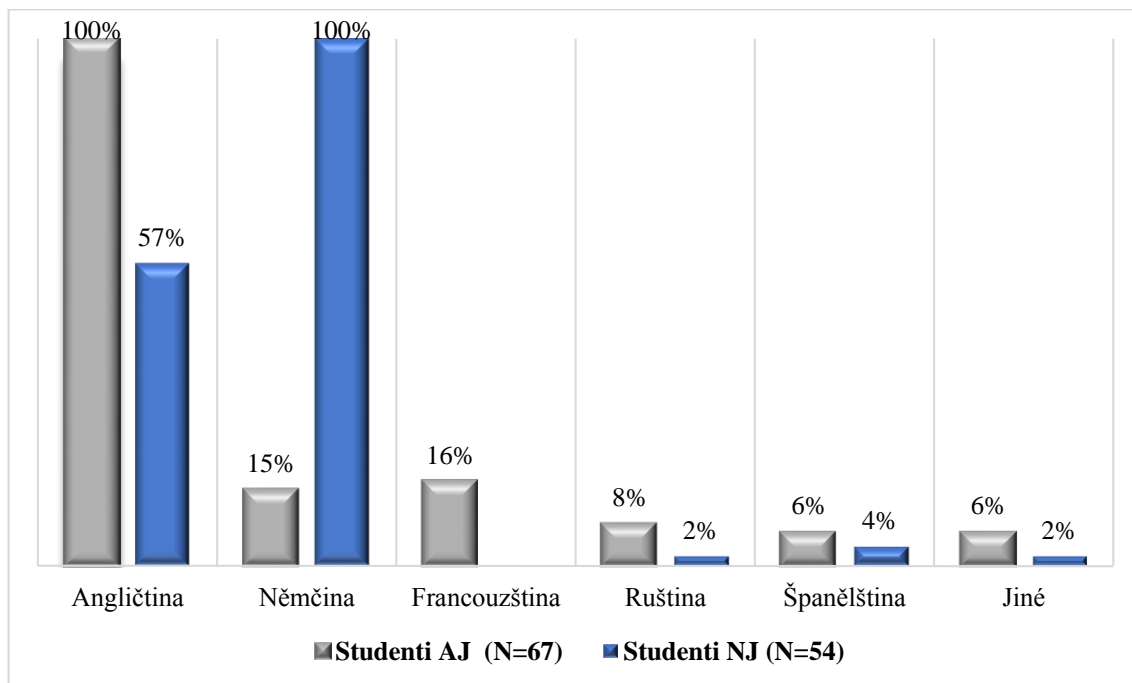


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Z další datové analýzy vyplývá, že tento rozdíl je dán věkem. Studenti němčiny jsou v průměru starší než studenti angličtiny. 39 % němčinářů je starších 46 let, kdežto jen 18 % angličtinářů přesáhlo věkovou hranici 46 let. Z toho vyplývá i delší zkušenost s jazyky, a proto (paradoxně) mají více odstudovaných let angličtiny. Z Grafu 6 dále vyplývá, že studenti angličtiny mnohem více inklinují ke studiu francouzštiny. Student angličtiny, který se věnuje i francouzštině, se francouzsky učí průměrně 6 let, kdežto němčinář jen necelé 2 roky. Studenti, kteří se při studiu angličtiny věnují ještě ruštině, ji v průměru studují 7 let a němčináři 8 let. Nepatrný rozdíl je i ve španělštině, kde se průměrná doba studia pohybuje okolo necelých 3 let.

Respondenti byli také dotazováni,  **které cizí jazyky se učí v současné době.** V Grafu X může každý sloupec dosahovat 100 %. Studenti angličtiny tvoří 100 % pro jednotlivé jazyky znázorněné šedou barvou a dalších 100 % tvoří studenti němčiny znázorněni modrou barvou. I ti mohli označit libovolný počet jazyků. Dva sloupce se sty procenty znázorňují angličtináře studující angličtinu a němčináře studující němčinu.

**Graf 7: Které cizí jazyky se učíte v současnosti?**

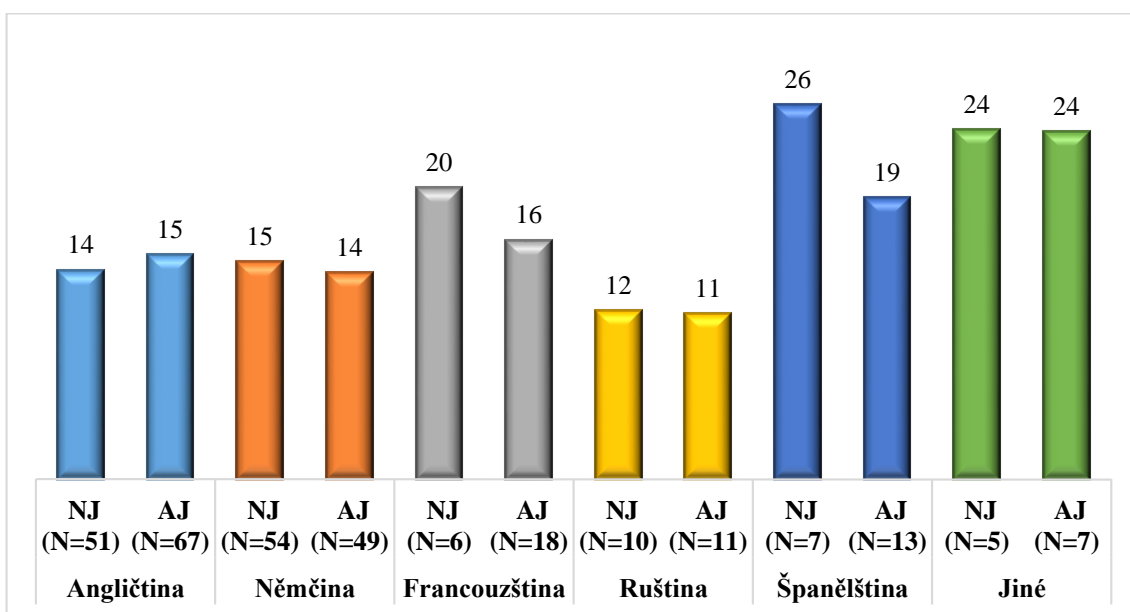


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Studenti němčiny si uvědomují důležitost anglického jazyka, a proto více než polovina z nich (57 %) se věnuje studiu angličtiny v kombinaci s němčinou. Jak vyplývá z dat interpretovaných výše, němčináři se anglicky učí průměrně 14 let. Pouze 15 % studentů angličtiny se věnuje i němčině. Angličtináři dávají přednost románským jazykům, a to poměrně výrazněji než němčináři. 16 % studujících angličtinu zároveň studuje francouzštinu. Té se nevěnuje žádný němčinář. Ruštinu kombinuje s angličtinou 8 % angličtinářů, ale jen 2 % němčinářů. Španělštinu kombinuje s angličtinou 6 % angličtinářů, ale pouze 4 % ji studuje současně s němčinou. Studenti vybraných jazykových škol se také věnují studiu jiných jazyků. Do kategorie Jiné byly kódovány jazyky jako např. polština nebo italština.

Aby bylo možné popsat současné trendy v jazykovém vzdělávání vybraného jazyka, respondenti byli tázáni, v kolika letech se začali učit jednotlivé jazyky. Data na konci jednotlivých sloupců tedy představují věk studentů angličtiny a němčiny, v němž se začali studiu jednotlivých jazyků věnovat.

**Graf 8: V kolika letech jste se začal/a učit jednotlivým jazykům?**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Studenti angličtiny i němčiny, kteří se zároveň věnují či někdy v minulosti věnovali ruštině, se začali rusky učit po 11. roce života. Studium ruštiny bylo za minulého režimu povinné, stejně jako je v současné době téměř povinné studium angličtiny. Obě skupiny studentů začaly s výukou angličtiny zhruba v 15 letech (angličtináři v 15 letech, němčináři dokonce o rok dříve). To je věk, kdy žáci přicházejí na střední školy. I s němčinou začali obě skupiny studentů ve stejném věku, a to v průměru ve 14 letech. Angličtináři se začínali věnovat francouzštině průměrně po roce studia angličtiny, tedy v 16 letech.

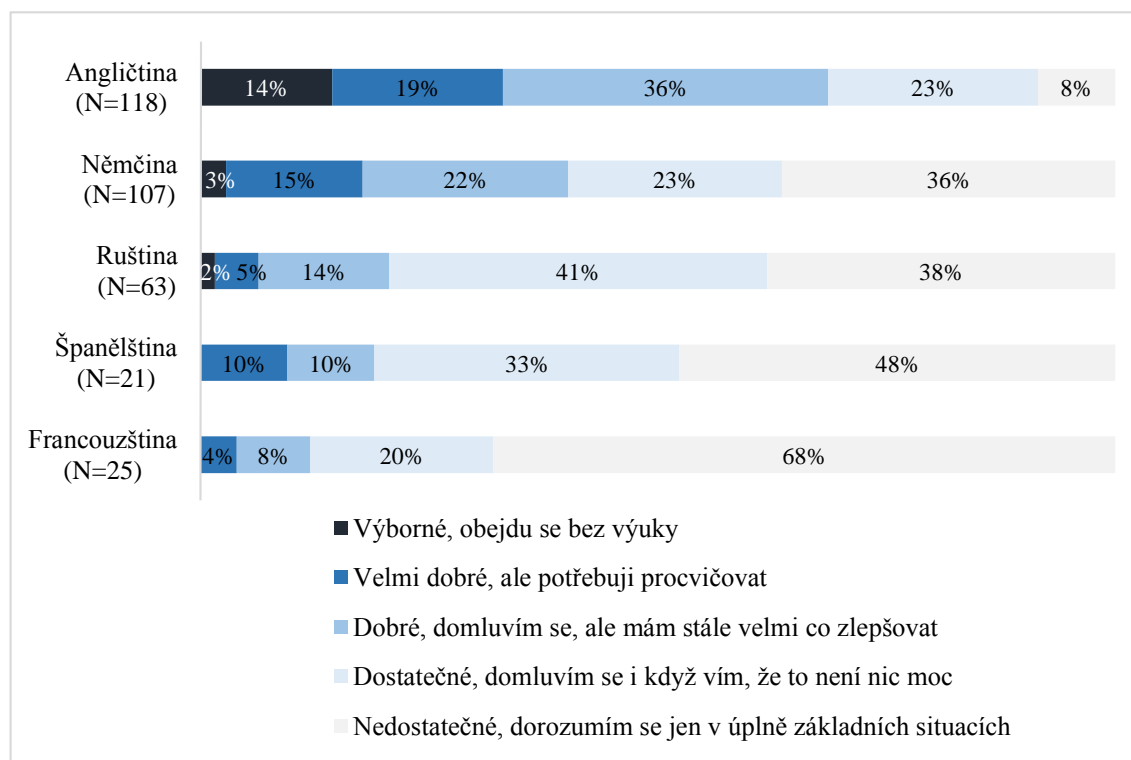
Němčináři se francouzštině začali věnovat až po 5 letech studia němčiny, tedy ve 20 letech věku. V průměru nejpozději začínají respondenti se studiem španělštiny. Angličtináři začínají se španělštinou v průměru v 19 letech. Němčináři se španělštině začínají věnovat až ve 26 letech. K ostatním jazykům (polštině a italštině) se respondenti dostávají vůbec nejpozději, a to průměrně ve 24 letech.

### 3.3.3 Znalost jazyků

V části šetření, která se věnovala znalosti jazyků, se respondenti měli vyjádřit, do jaké míry jazyky znají. Pětibodová škála obsahovala výroky, aby se respondenti mohli ohodnotit co nejpřesněji. Jedná se o sebehodnocení respondentů, nikoli o výpověď o znalostech jazyků na základě jednotných kritérií. I tak je však možné znalost jazyků porovnávat.

Nejlépe studenti angličtiny i němčiny hodnotí svou znalost anglického jazyka; 14 % respondentů umí anglicky výborně a obešli by se i bez výuky. Pouze 8 % klasifikuje svou znalost angličtiny za nedostatečnou. 3 % dotázaných umí výborně německy a obešli by se bez výuky. 15 % si je znalostí jazyka jisto, ale potřebují němčinu procvičovat. 22 % studentů němčiny (bráno ze všech respondentů, tedy i angličtinářů studujících němčinu) klasifikuje znalost německého jazyka jako dobrou. Němčinou si však respondenti nejsou jisti. 36 % respondentů, kteří se někdy učili německy, označují svou znalost němčiny za nedostatečnou, tedy, že se dorozumí pouze v úplně základních situacích (úroveň A1 v mezinárodní klasifikaci jazykových znalostí).

Graf 9: Označte u každého jazyka, který jste se učil/a, vaši úroveň na škále 1 až 5

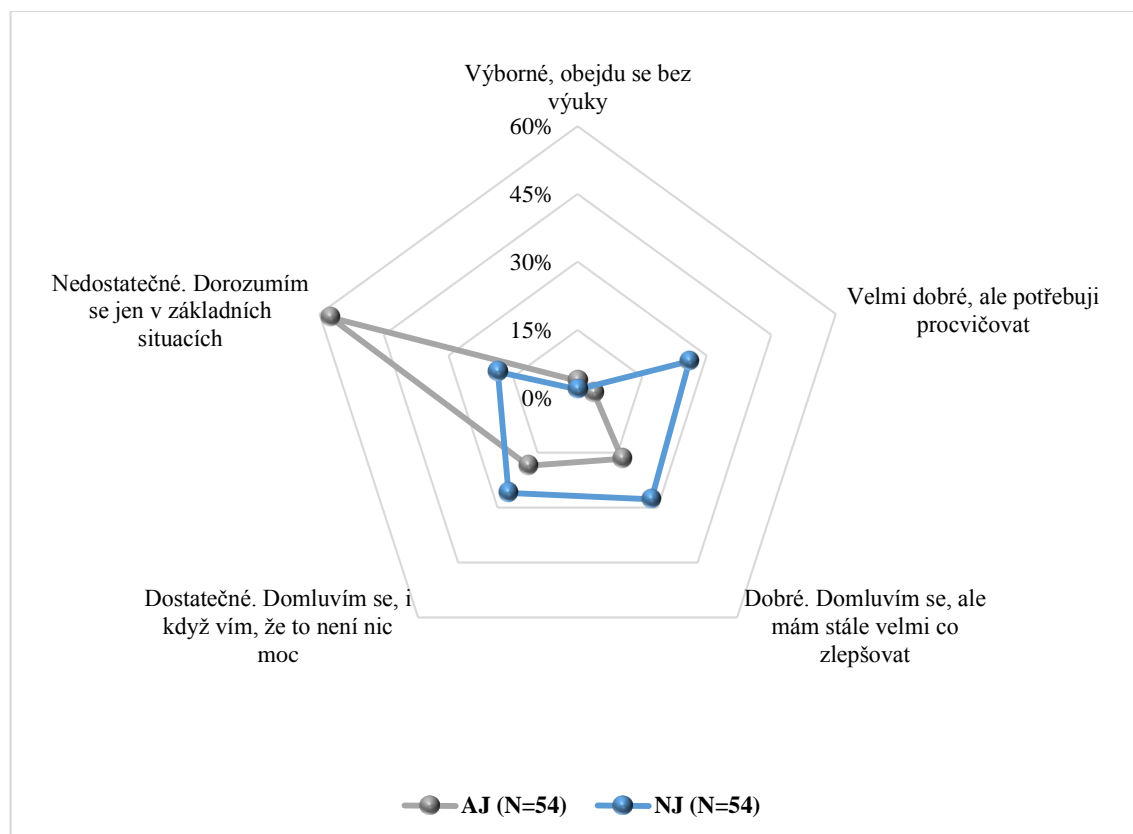


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Po provedené analýze pro dva soubory (studenti angličtiny a němčiny zvlášť) lze pozorovat další rozdíly mezi skupinami. Z dat vyplývá, že studenti němčiny se bez výuky angličtiny obejdou ve větší míře než studenti angličtiny. 21 % němčinářů deklaruje výbornou znalost angličtiny, kdežto jen 9 % studentů angličtiny. Rozdíl je dán, jak vyplývá z dříve uvedených dat, věkem a počtem let, které němčináři angličtině věnovali. Z dat dále vyplývá, že studenti němčiny klasifikují své jazykové znalosti obecně jako lepší než angličtináři.

Graf 10 porovnává znalost němčiny oběma skupinami studentů. Angličtináři hodnotí svou úroveň němčiny jako nedostatečnou (57 %) nebo dostatečnou k základní domluvě (19 %). Němčináři jsou v sebehodnocení poměrně skromní. Rozhodně netvrdí, že by se obešli bez výuky. Svou znalost si uvědomují, ale cítí potřebu s jazykem pracovat (26 %). Jiní hodnotí svou úroveň jako dobrou (28 %) nebo dostatečnou (26 %). Za nedostatečnou svou znalost němčiny považuje téměř pětina studentů němčiny (19 %).

**Graf 10: Znalost němčiny**

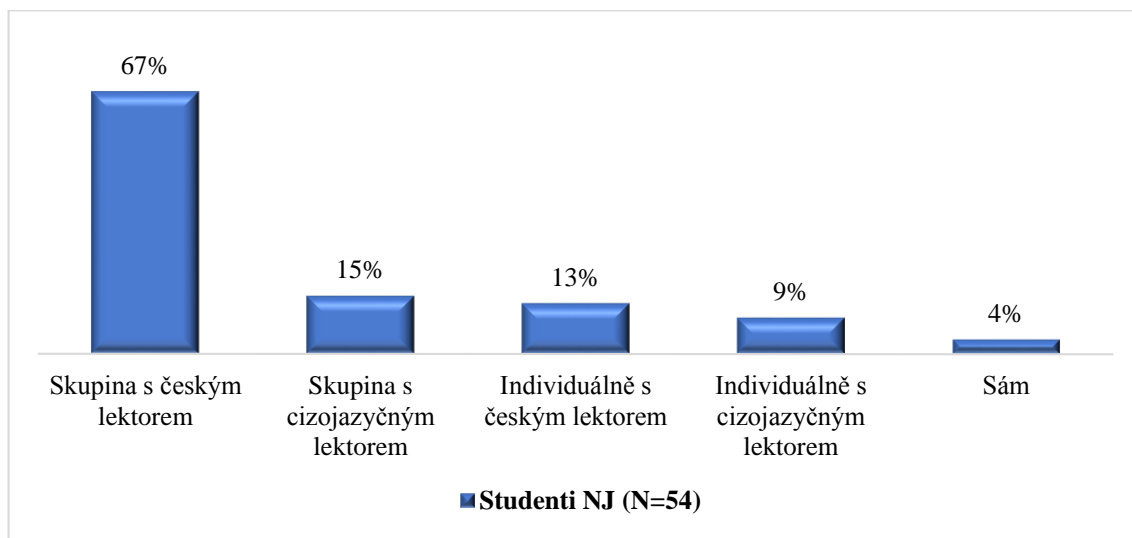


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

### 3.3.4 Způsob studia jazyků

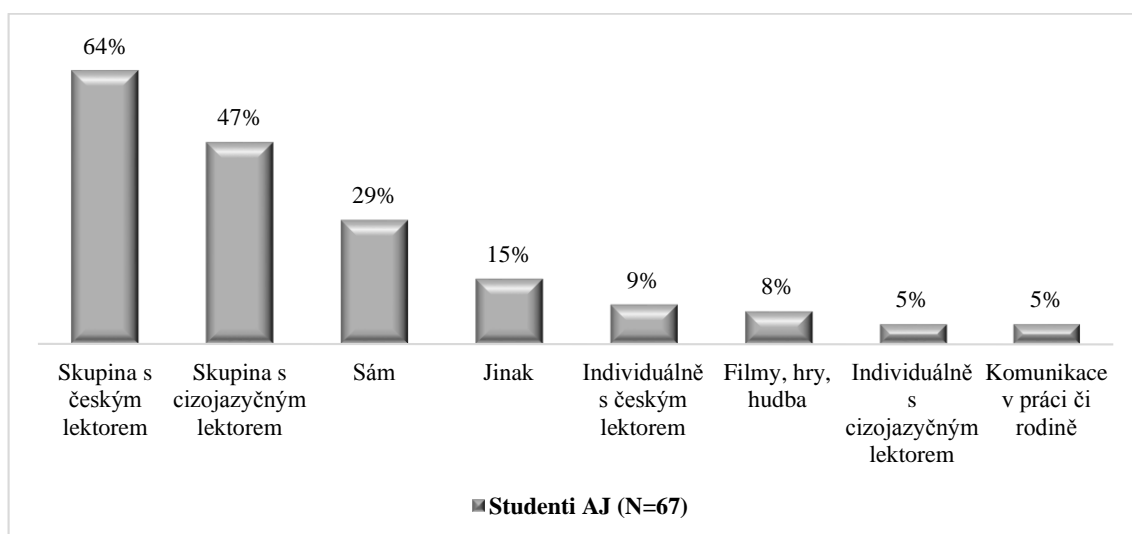
Respondenti byli tázáni, jakým způsobem se učí jazyk. Většina studentů němčiny (67 %) studuje v kurzu ve skupině s českým lektorem. Pouze 15 % studuje ve skupině s německým lektorem. V tomto se němčinaři od angličtinářů velmi liší, protože 47 % studentů angličtiny studuje s lektorem z anglicky mluvící země.

**Graf 11: Jakým způsobem se učíte němčinu?**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

**Graf 12: Jakým způsobem se učíte angličtinu?**



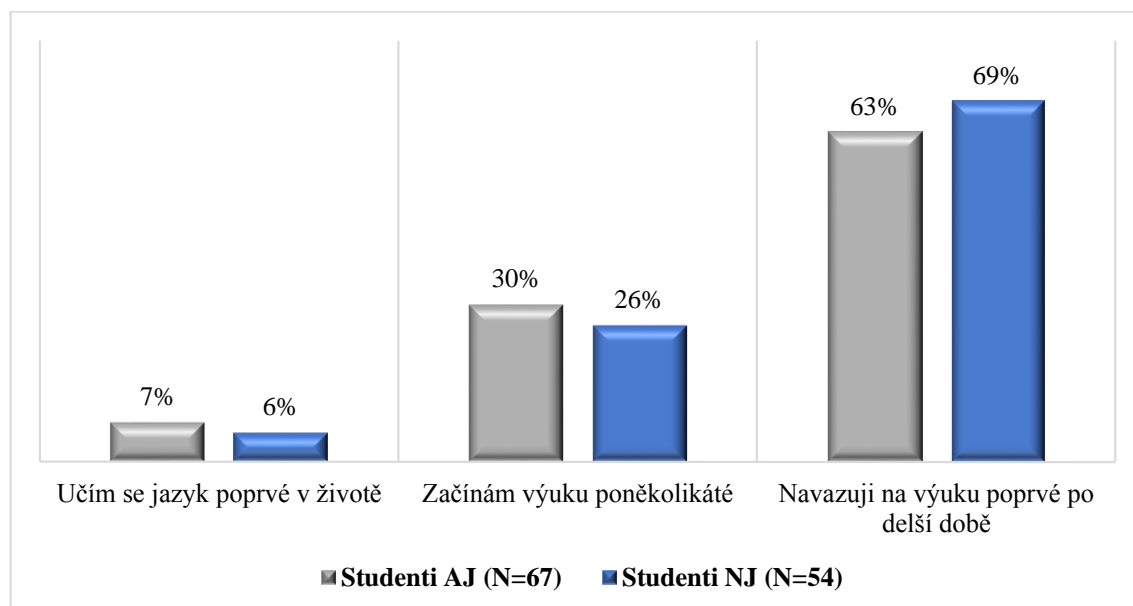
Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)



Studenti angličtiny preferují výuku s cizojazyčným lektorem (47 %) více než studenti němčiny (15 %). Také se raději učí sami doma. Téměř třetina studentů angličtiny (29 %) se učí formou samostudia i doma. Studenti německého jazyka se doma věnují studiu jazyka jen ve 4 % případů. Nicméně v tomto ohledu je nutné zdůraznit, že pro studenty angličtiny je vzhledem k filmové produkci a množství dostupné anglické literatury domácí příprava snazší. Výuku s jiným než českým lektorem preferují zejména mladší lidé do 25 let. 84 % z nich dochází na kurzy s cizincem nebo rodilým mluvčím. Takového lektora preferují i lidé, kteří začínají s výukou už poněkoliště. Studenti začínající výuku po několikáté využívají zejména kurzy s cizojazyčným lektorem (41 %).

Dále byli studenti tázáni na zkušenosti se studiem jazyka. Odpovědi byly ve formě výroků: učím se jazyk poprvé; začínám studium poněkoliště; navazuji na studium poprvé po delší době. Z výsledků znázorněných v Grafu 13 vyplývá, že většina respondentů navazuje na studium poprvé po delší době, kdy se jazykům nevěnovali. Konkrétně 63 % angličtinářů a 69 % němčinářů se tyto jazyky neučí poprvé, ale na předchozí studium navazují.

**Graf 13: Který z těchto výroků nejlépe popisuje vaše zkušenosti se studiem jazyků?**

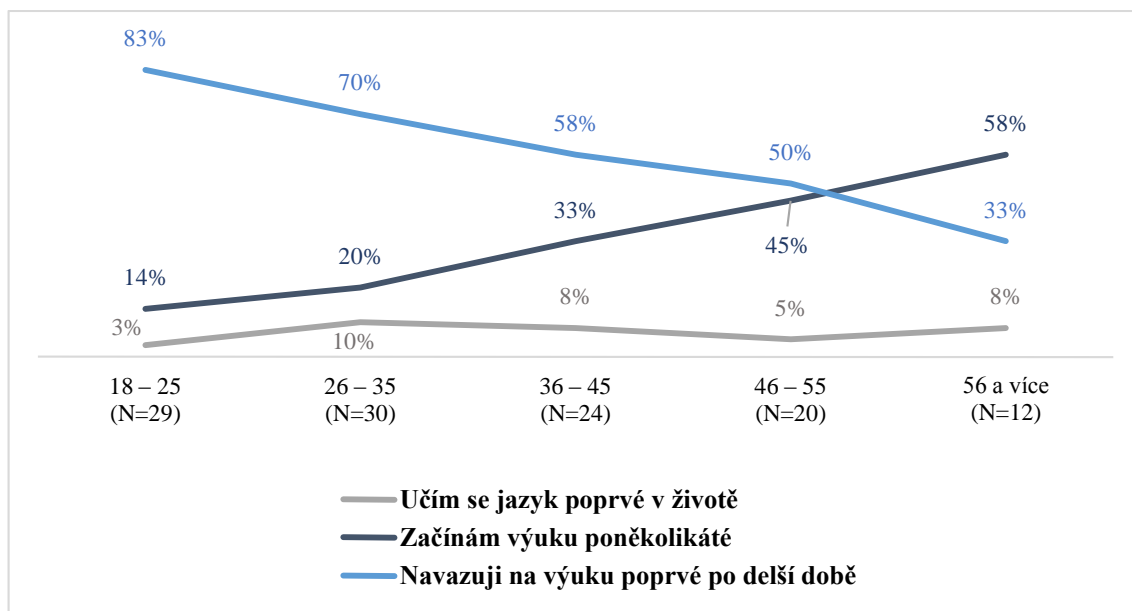


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Mezi studenty angličtiny a němčiny není ve zkušenostech se studiem velký rozdíl. Poněkoliště (tzv. věční začátečníci) se studiu věnuje 30 % studentů angličtiny a 26 % studentů němčiny. Mezi respondenty je také 6 % němčinářů, kteří se studiem teprve

začali, stejně jako 7 % angličtinářů. Z dalších analýz a z Grafu 14 však vyplývá, že rozdíl je patrný mezi věkovými skupinami. S přibývajícím věkem se zvyšuje počet lidí, kteří se ke studiu neustále vracejí. Mladší lidé naopak navazují po delší pauze.

**Graf 14: Způsob studia v závislosti na věku**



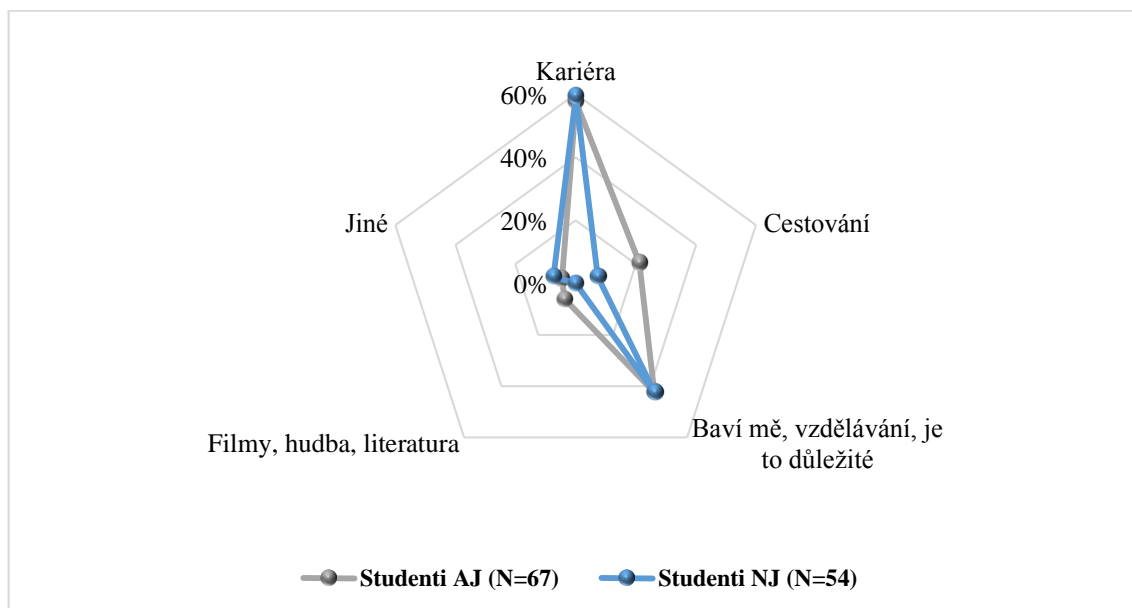
Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

### 3.3.5 Motivace ke studiu jazyků

Kupka (2012, s. 78 – 82) představuje teorii, na jejímž základě lze vypočítat koeficient motivace k učení se cizího jazyka. Logika testu, pomocí kterého lze koeficient spočítat, spočívá ve třech proměnných: časové možnosti, motivace a studijní předpoklady a motivace obecně. Základní proměnnou je tedy motivace, což je podle autora jakási míra zainteresovanosti na zvládnutí jazyka. Zainteresovanost může být způsobena např. tím, že kolegové v práci jazyk znají nebo chce student číst literaturu v originále apod. Míra motivace je proměnná, která je nejdůležitější a vyjadřuje zaujetí pro cíl. Třetí proměnnou je čas, tedy ochota přizpůsobit svůj program tak, aby bylo možné jazyk studovat (Kupka, 2012, s. 79). Motivace ke studiu je tedy velmi důležitá, a proto se část dotazníkového šetření věnovala právě této problematice.

Graf 15 znázorňuje odpovědi respondentů na otázku, jaký je hlavní důvod, proč se daný jazyk učí. 59 % studentů němčiny (a 58 % studentů angličtiny) studuje jazyk kvůli své kariéře. Více než polovina respondentů je tedy motivována ke studiu jazyků prací. Druhým nejčastějším důvodem je pokračování ve vzdělávání. 43 % němčinářů (a 42 % angličtinářů) jazyk studuje, protože je to baví, mají chuť se dále vzdělávat a považují celoživotní vzdělávání za důležité.

**Graf 15: Jaký je hlavní důvod, proč se nyní učíte německy/anglicky?**



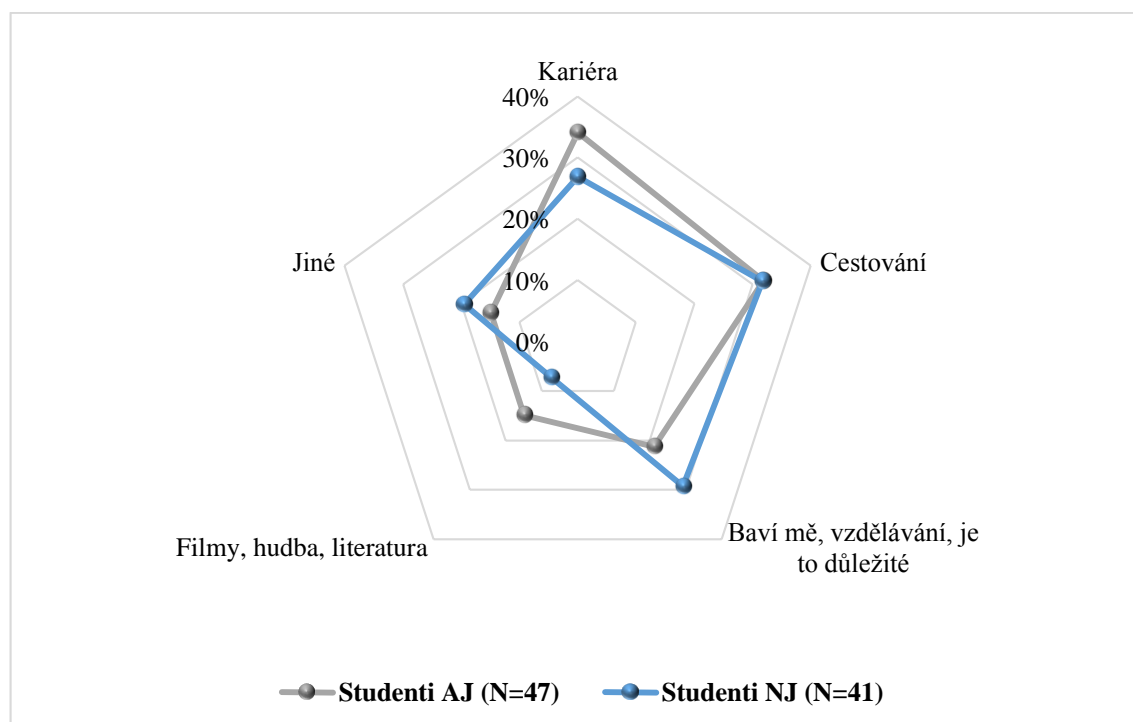
Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Studenty angličtiny motivuje i porozumění filmům, hudbě a literatuře. Z tohoto důvodu studuje jazyk v jazykové škole 6 % studentů angličtiny. Studenti němčiny tuto motivaci nemají, což je pravděpodobně způsobeno tím, že je převážná většina prodávané zahraniční literatury i filmové produkce v angličtině. Studenti angličtiny jsou také mnohem více motivováni ke studiu díky možnosti cestování. Chtějí se zkrátka naučit jazyk, aby se v cizině domluvili. Německy se z tohoto důvodu učí jen 7 % němčinářů. Tento rozdíl je poměrně snadno vysvětlitelný; anglicky se hovoří v Anglii, Americe, Austrálii i Kanadě, což jsou cestovatelsky zřejmě atraktivnější destinace než země, kde se hovoří německy.

Z následné datové analýzy vyplývá, že další významný rozdíl v motivaci ke studiu lze pozorovat díky nejvyššímu dosaženému vzdělání. Studenti angličtiny i němčiny vnímají znalost jazyka jako možnost postoupit ve své kariéře dál (67 %). Tuto možnost vnímají i středoškolsky vzdělaní, ale až o 20 % méně (47 %).

Dále byli respondenti tázáni, jaké jsou další důvody, proč se studiu jazyka věnují. Paprskový Graf 16 názorně ukazuje rozdíly mezi důvody, proč se jazyk učí angličtináři a němčináři. Z dalších důvodů studenti angličtiny nejčastěji uvádějí práci a kariéru (34%). Studenti němčiny jako další důvod nejčastěji uvádějí cestování (31%).

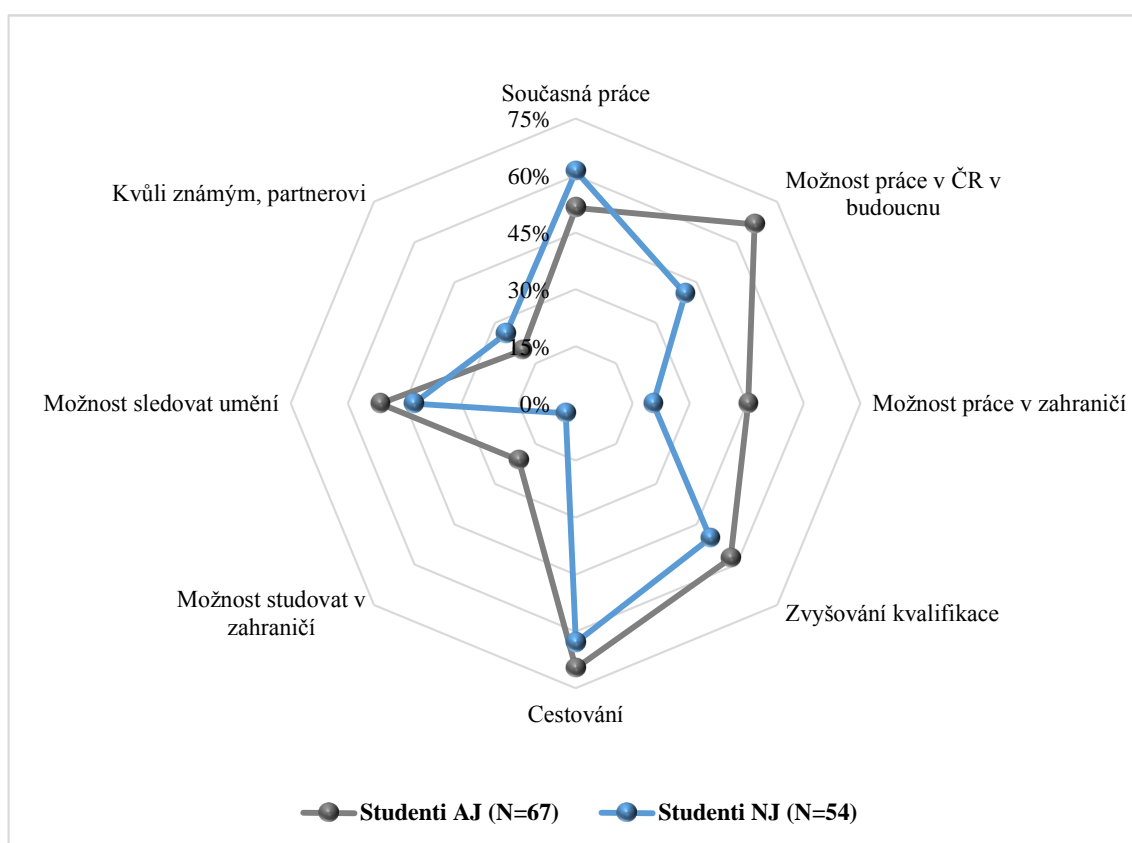
**Graf 16: Jaké jsou další důvody, proč se učíte německy/anglicky?**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Z Grafu 16 je dále patrné, že i němčináři chtějí rozumět hudbě, filmům a literatuře (7 %) v cizím jazyce, ale nejedná se o motivaci primární. Graf 17 následně znázorňuje, z jakých důvodů si studenti angličtiny vybrali právě angličtinu a němčináři právě němčinu. Studenti němčiny se nejčastěji jazyk učí kvůli současné práci (61 %). Studenti angličtiny významně častěji uvádějí možnost studovat v zahraničí (21 %) než němčináři (3 %). Tento jev lze vysvětlit vyšším věkem studentů němčiny. Možnost studovat v zahraničí láká více středoškolsky vzdělané (27 %) než vysokoškoláky (4 %). Stejně tak láká středoškolsky vzdělané možnost práce v zahraničí (43 %) více než vysokoškolsky vzdělané (29 %).

**Graf 17: Z jakých důvodů se učíte právě němčinu/angličtinu?**

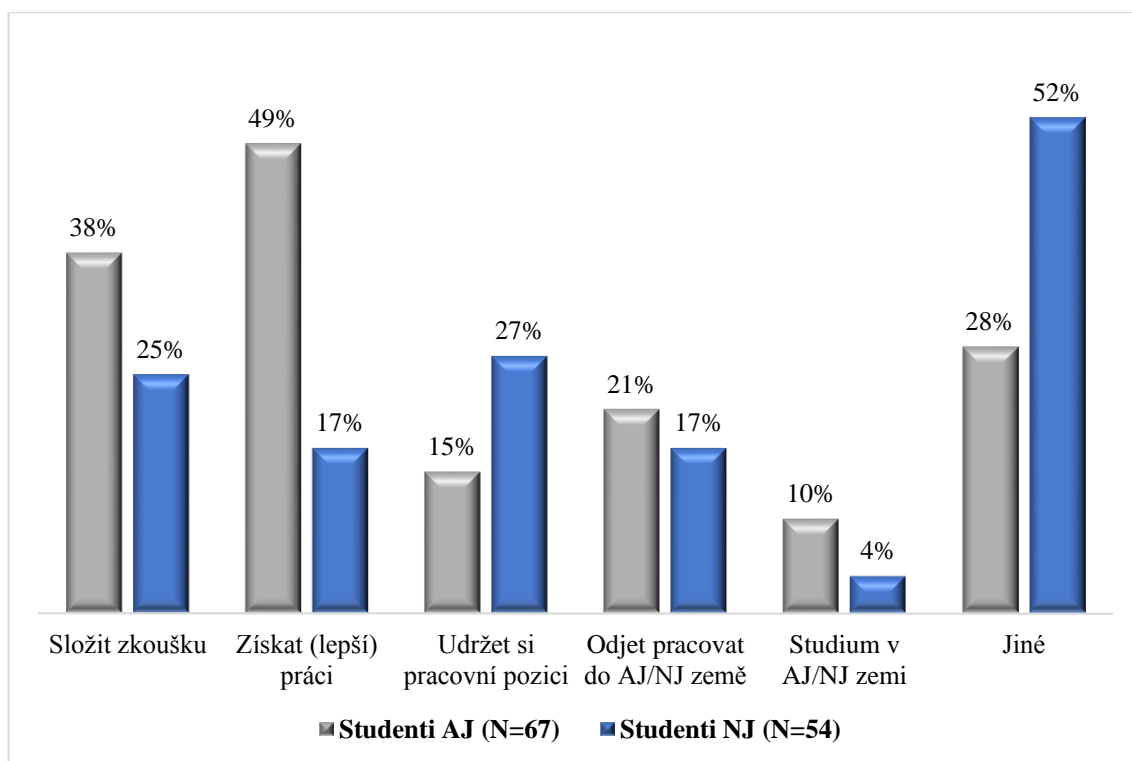


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Součástí motivace studentů je i cíl, jakého chtějí svým studiem dosáhnout. Kupka (2012, s. 74) tvrdí, že cíl studovat jazyk je třeba uvést do širších souvislostí. Důležité je v této souvislosti stanovit si, jakým způsobem bude cíle dosaženo a položit si otázky: s kým se bude student učit; jak dlouho a jak často, aby došlo k naplnění cíle apod. Pokud je studium jazyka součástí nějakého jiného cíle (např. pracovního), pak je třeba studium plánovat tak, aby nedošlo k ohrožení pracovních povinností neboli k záměně prostředku za cíl (Kupka, 2012, s. 75).

Cíle studentů obou zkoumaných skupin se velmi liší. Studenti němčiny mají zpravidla za cíl udržet si stávající pracovní pozici (27 %) nebo si zkrátka udržet či zlepšit stávající jazykovou úroveň. Studenti angličtiny se jazyk učí s vidinou získání lepší práce (49 %) či složení zkoušky (38 %).

**Graf 18: Jaký máte cíl v učení se jazyka?**

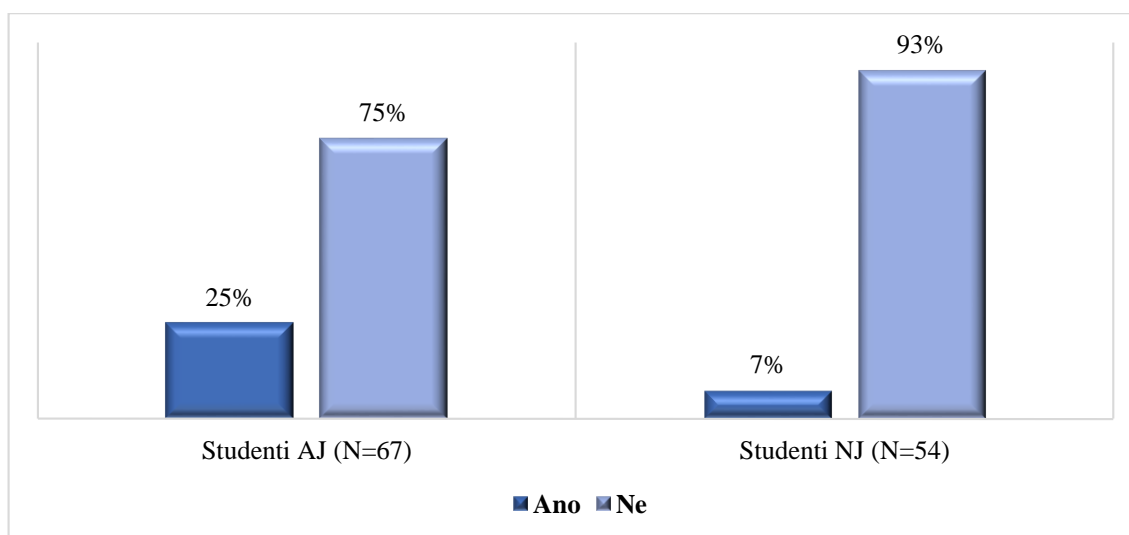


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Motivací studentů může být také certifikace. Protože autorka předpokládala, že mnoho respondentů uvede jako svou motivaci ke studiu právě profesní důvody, zařadila do šetření specifitější dotaz na tuto oblast. Z Grafu 19 na následující straně vyplývá, že studenti angličtiny častěji uvádějí, že v práci potřebují certifikaci o jazykových dovednostech. Certifikaci potřebuje z profesních důvodů 25 % studentů angličtiny, ale jen 7 % studentů němčiny.

Z navazující datové analýzy dále vyplynulo, že tlaku zaměstnavatelů na certifikaci o jazykových dovednostech jsou častěji vystaveni mladší lidé, a to do 25 let. 33 % respondentů do 25 let uvádí tuto zkušenost.

**Graf 19: Potřebujete certifikát, zkoušku nebo potvrzení znalosti jazyka v práci?**

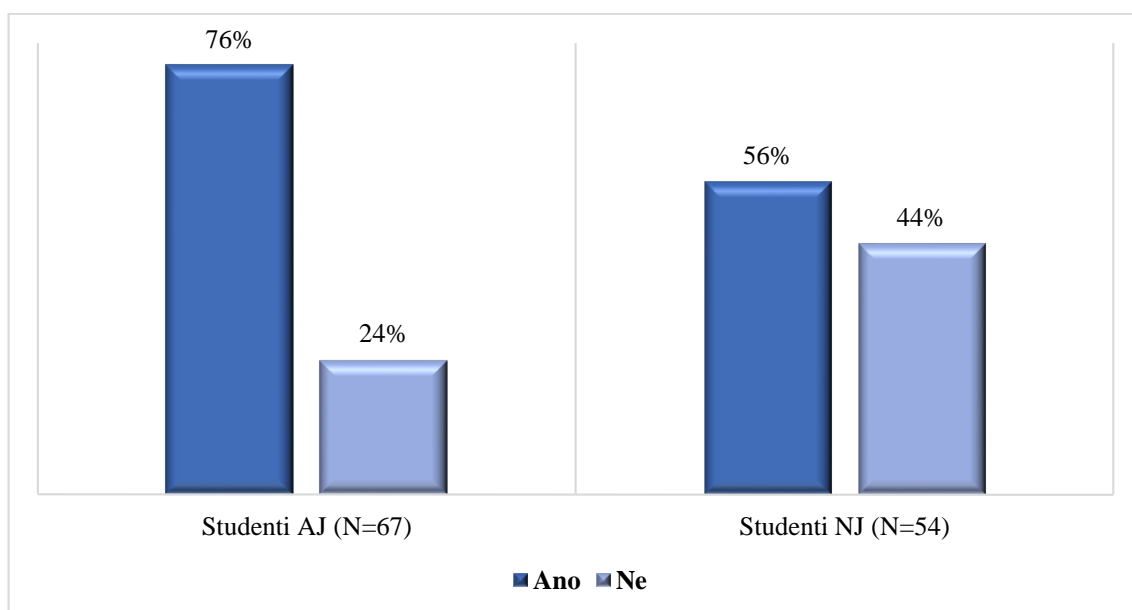


Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

V souvislosti s touto otázkou byli respondenti dotazováni na vnímání své jazykové výbavy jako konkurenční výhody. Püttjer a Schnierda (2014) jsou autory publikace, která se zaměřuje na přijímací pohovor v cizím jazyce. Autoři tvrdí, že přijímací pohovor v cizím jazyce zatěžuje uchazeče dvojnásob a je velmi stresující. Současně však může rozhodovat o kariéře člověka. V současné době se však pohovory v cizích jazycích zavádějí do personální politiky stále častěji (Püttjer a Schnierda, 2014, s. 8).

Z Grafu 20 vyplývá, že studenti anglického jazyka častěji uvádějí, že znalost jazyka je pro ně konkurenční výhodou. 76 % angličtinářů vnímá znalost angličtiny jako konkurenční výhodou, kdežto pouze 56 % němčinářů. Vnímání znalosti jazyka jako konkurenční výhody ovlivňuje také vzdělání. Většina středoškolsky vzdělaných respondentů (75 %) považuje znalost jazyka za konkurenční výhodou, oproti tomu jen 61 % vysokoškolsky vzdělaných. Zatímco u vysokoškolsky vzdělaných bývá znalost jazyka předpokládaná, mezi středoškolsky vzdělanými může znalost jazyka rozhodnout o posunu v kariéře.

**Graf 20: Vnímáte znalost němčiny/angličtiny jako konkurenční výhodou v práci?**



Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)



### 3.4 Shrnutí kvantitativní části

Dotazníkový průzkum, realizovaný v Polyglotu a Bohemia Institutu, ukázal, že nejdůležitějším cizím jazykem je pro studenty angličtiny i němčiny angličtina (85 %). Němčina je podle respondentů až druhý nejdůležitější jazyk (21 %), a to s velkým odstupem. Průměrně začali studenti angličtiny angličtinu studovat v 15 letech a navazovali pak spíše románskými jazyky. Němčináři začali s němčinou v 15 letech a k románským jazykům se dostali o několik let později než angličtináři. Z výzkumu také vyplynulo, že němčináři mají z hlediska času delší znalost angličtiny (14 let) než angličtináři znalost němčiny (6 let).

Co se týče hodnocení sebe sama, němčináři svou znalost němčiny hodnotí přísněji než angličtináři svou znalost angličtiny. Studenti němčiny sice označují svou znalost za dobrou, ale častěji tvrdí, že potřebují procvičovat (26 %). Studenti angličtiny se však častěji vzdělávají sami doma (29 %) než němčináři (4 %). Pokud jde o motivaci ke studiu, studenti angličtiny jsou nejčastěji motivováni získáním lepší práce (49 %), kdežto němčináři současnou prací (61 %).

Obě skupiny studentů cítí motivaci ke studiu i kvůli cestování a zvyšování kvalifikace obecně. Certifikaci o znalosti jazyka potřebují z profesních důvodů spíše angličtináři (25 %) než němčináři (7 %). Jako konkurenční výhodu v práci vnímá angličtinu 76 % angličtinářů, kdežto němčinu vnímá jako konkurenční výhodu v práci pouze 56 % němčinářů.

K přehledu vybraných výsledků je třeba dodat, že výběrový soubor byl tvořen 67 studenty angličtiny a 54 studenty němčiny. Dotazníkové šetření nelze z důvodu nízkého počtu respondentů považovat za reprezentativní, a tudíž si průzkum neklade za cíl být zobecněn na populaci studentů jazykových škol. I tak ale nabízí své přínosy. Ukazuje, jaké odlišné motivace mohou studenti různých jazyků mít, na což by výuka měla reagovat. Tato data však ukazují pouze pohled ze strany dospělých studentů. Následující část práce se zabývá pohledem vyučujících.

## 4 KVALITATIVNÍ ČÁST

Hendl (2005, s. 49) tvrdí, že „*neexistuje jediný obecně uznávaný způsob, jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum*“. Lze za něj však považovat „*jakýkoli výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace*“ (Hendl, 2005, s. 50). V této práci je kvalitativní průzkum použitý jako doplněk kvantitativního šetření, a to z důvodu, aby byl prezentován také pohled ze strany vyučujících, nejen studentů.

Aby mohl být naplněn cíl analytické části práce, tj. zmapovat a zhodnotit současný stav výuky a přístupy k výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých na českých jazykových školách, je třeba zohlednit názory obou aktérů výuky; studenta i vyučujícího. Implicitním cílem je poté přispět ke zdůvodnění důležitosti výuky němčiny u dospělých a k jejímu zkvalitnění.

### 4.1 Metodika kvalitativního šetření

Kromě metody dotazníkového šetření u samotných učících se dospělých zvolila autorka ještě metodu kvalitativního výzkumu ve formě strukturovaného rozhovoru se třemi zkušenými lektorkami. Konkrétní autentické zkušenosti z výuky němčiny u dospělých jsou dobrým východiskem pro popis současné situace ve výuce. Srovnání zkušeností tří různých lektorek umožní pozorovat eventuální rozdíly ve výuce a v přístupu k ní. Za tímto účelem byl použit strukturovaný rozhovor.

Metoda strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami je založena především na přípravě kvalitního scénáře rozhovoru. Pružnost dotazování je sice menší než při zcela nestrukturovaném dotazování, nicméně strukturovanost rozhovoru redukuje případné odlišnosti v datech (Hendl, 2005, s. 173).

Jelikož je autorka výzkumu sama zkušenou lektorkou němčiny, strukturovaný rozhovor má také za cíl eliminovat její vliv na účastníky výzkumu. Cílovou skupinou pro tuto část šetření je totiž trojice lektorek německého jazyka, které působí na jazykových i vysokých školách. Praxe všech tří žen je přes 20 let. Výběr informantek by nepravděpodobnostní; jednalo se o výběr úsudkem, jelikož neexistuje jednotná databáze lektorů němčiny na jazykových školách. To, že všechny informantky jsou ženského pohlaví, není důsledkem výběru, ale zvýšeného počtu žen v tomto oboru. Velmi stručná charakteristika informantek je znázorněna v Tabulce 6:

**Tabulka 6: Charakteristika informantek**

<b>ID</b>	<b>Datum rozhovoru</b>	<b>Prostředí</b>	<b>Délka praxe</b>	<b>Vyučované jazyky</b>	<b>Vzdělání</b>	<b>Působíště</b>
<b>1</b>	12. 10. 2015	Domácí	22 let	Němčina	FFUK (Mgr.)	Jazyková škola; nakladatelství
<b>2</b>	21. 10. 2015	Pracovní	20 let	Němčina	FFUK (Mgr.)	Firemní i individuální kurzy; vysoká škola
<b>3</b>	9. 11. 2015	Pracovní	25 let	Němčina	FFUK (Mgr.)	Jednoletá pomaturitní škola; jazyková škola; vysoká škola

Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Před samotným dotazováním byl sestaven scénář rozhovoru. Byly vytvořeny čtyři tematické okruhy s otevřenými otázkami, které korespondují s tématy dotazníkového šetření:

### **1. Vlastní praxe a charakteristika studentů**

Cílem okruhu je seznámit se se základními informacemi z praxe informantek; např. délka praxe, věková či vzdělanostní struktura studentů, průměrná délka studia, nové či navazující studium apod.

### **2. Uspořádání výuky**

Cílem otázek spadajících do tohoto okruhu je zjistit, jak jednotlivé informantky organizují svou výuku; jaká je frekvence a délka hodin, jaké používají učebnice a metody nebo jak reagují na studijní potřeby svých studentů ve své přípravě.

### **3. Praktické využití z výuky**

Tento okruh otázek mapuje názor informantek na praktické využití jejich výuky ze strany studentů; zejména, jakou mají motivaci ke studiu jazyků v jazykové škole nebo zdali se hlásí ke zkouškám. Součástí tohoto okruhu je i dotaz na potřebu evaluace studentů.

### **4. Výuka němčiny u dospělých a reflexe vlastní výuky**

Poslední okruh otázek se vztahuje přímo k andragogice a reflexi vlastní praxe. Informantky se vyjadřovaly k důležitosti výuky němčiny u dospělých či k efektivitě vzdělávání dospělých.

Podobnost témat rozhovoru s tématy dotazníku není náhodná, ale záměrná. Cílem je doplnění informací dotazníkového šetření právě díky rozhovorům a prozkoumání zvolené problematiky hlouběji. Scénář rozhovoru, včetně úvodní a závěrečné části, uvádí Tabulka 7:

**Tabulka 7: Scénář strukturovaných rozhovorů**

Uspořádání scénáře	Časová dotace
<b>1. Úvod</b>	5 – 10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představení výzkumu</li> <li>• Informovaný souhlas</li> </ul>	
<b>2. Vlastní praxe a charakteristika studentů</b>	10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jak dlouho učíte němčinu ve vzdělávání dospělých?</li> <li>• V jakém věkovém rozpětí se pohybují vaši studenti?</li> <li>• Víte, jaké mají vzdělání? Pokud ano je to ZŠ, SŠ, VŠ? Jaké pracovní pozice zastávají?</li> <li>• Jak dlouho obvykle navštěvují vaše kurzy?</li> <li>• Je to u vašich studentů první, druhý nebo třetí jazyk?</li> <li>• Učí se opakovaně, tj. navazují na předchozí znalosti?</li> </ul>	
<b>3. Uspořádání výuky</b>	10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jaká je frekvence vašich hodin a délka? (např. 1 x týdně 90 minut)</li> <li>• Jaké učebnice používáte a proč? Jaké metody používáte a proč?</li> <li>• Upravujete výuku podle motivace či situace vašich studentů? Jak?</li> <li>• Žádají si nějaké specifické oblasti či dovednosti ve výuce?</li> </ul>	
<b>4. Praktické využití z výuky</b>	10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hlásí se vaši studenti ke zkouškám? Pokud ano, k jakým?</li> <li>• Požadují studenti hodnocení?</li> <li>• Liší se motivace podle vás od jiných jazyků?</li> <li>• Jaké jsou jejich důvody k učení podle vás?</li> <li>• Mají k němčině nějaký osobní vztah? Potřebují ji v zaměstnání / kvůli rodinným vztahům?</li> </ul>	
<b>5. Výuka němčiny u dospělých a reflexe vlastní výuky</b>	10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jaký je váš názor na důležitost výuky němčiny u dospělých?</li> <li>• Váš názor na efektivitu výuky němčiny u dospělých?</li> <li>• Změnila se nějak výuka němčiny během Vaší praxe a jak?</li> </ul>	
<b>6. Poděkování a rozloučení</b>	5 min

Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)

Informantky samy mohly rozhodnout, kde bude rozhovor realizován. V jednom případě si lektorka zvolila domácí prostředí, ve zbylých dvou případech byl rozhovor pořízen v pracovním prostředí lektorek. Před samotným zahájením rozhovoru byly lektorky seznámeny s cílem rozhovoru a jeho účelem. Byl jim předložen informovaný souhlas (k nahlédnutí v příloze E), který všechny tři lektorky vyplnily a podepsaly. Podepsané informované souhlasy jsou k dispozici u autorky práce. Všechny tři lektorky zvolily v informovaném souhlasu možnost anonymizace, proto práce neuvádí konkrétní jména, osobní údaje či místo působení lektorek.

Rozhovory byly pořízeny na diktafon. Přepis rozhovorů prováděla sama autorka práce, a tyto přepisy jsou k dispozici v příloze B. Po přepisu rozhovorů byly nahrávky smazány, protože souhlas s jejím uchováním (např. pro jiné výzkumné účely) nebyl lektorkami udělen.

## 4.2 Výsledky šetření a jejich interpretace

Výsledky kvalitativní části jsou interpretovány ve čtyřech částech, jak bylo vysvětleno výše. Jména informantek byla anonymizována, tudíž jsou lektory citovány jako *Lektorka 1*, *Lektorka 2* a *Lektorka 3*. Pořadí je určeno datem rozhovoru.

### 4.2.1 Vlastní praxe a charakteristika studentů

- **Délka praxe:** Všechny vyučují němčinu přes 20 let.
- **Věk studentů:** Věk studentů se pohybuje mezi 20 a 60 lety, nicméně výjimečně se lektorky setkaly i se staršími studenty.
- **Vzdělání studentů:** Lektorky shodně uvedly, že většina jejich studentů má nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské nebo vysokoškolské, což je v souladu s výstupy kvantitativního šetření.
- **Pracovní pozice studentů:** Nelze tvrdit, že by kurzy jazykových škol navštěvovali výhradně jen pracovníci určitého typu. Lektorky jsou o povolání svých studentů informovány a tvrdí, že nejčastěji kurzy navštěvují pracovníci středního či vyššího managementu. Výjimkou ale nejsou ani recepční či řadoví zaměstnanci (sekretářky, technicky zaměřené zaměstnanci) nebo prodejci. Mezi studenty jsou i vysokoškoláci nebo maturanti.
- **Němčina u studentů:** V jazykovém portfoliu studenta zaujímá němčina většinou až druhé místo; zpravidla po angličtině. „Většinou je to druhý cizí jazyk a u mladší generace to bývá i třetí cizí jazyk“ (Lektorka 3).
- **Návaznost studia:** „60% jsou to ti, kteří na něco navazují“ (Lektorka 1). Podle lektorek studenti nejčastěji navazují na středoškolskou znalost jazyka. 35 – 40 % dalších studentů jsou odhadem ti, kteří pod tlakem zaměstnavatele rozšiřují své jazykové portfolio o němčinu, a jedná se o začátečníky. Z hlediska věku opakovaně začínají zejména lidé nad 40 let věku. „Starší generace rozhodně začíná opakovaně. Jsou to takoví ti věční začátečníci“ (Lektorka 3).

#### 4.2.2 Uspořádání výuky

- **Délka kurzu:** Délka trvání kurzu je různá a závisí na motivaci studenta. „*Potřebuje-li někdo jazyk za účelem stáže nebo pracovního pobytu v zahraničí, je čas samozřejmě nějakým způsobem omezený*“ (Lektorka 3). „*Pokud je připravuju ke zkouškám, tak do té doby, než zkouška proběhne*“ (Lektorka 2). Lidé, kteří studují z osobního zájmu, jsou zpravidla nejvěrnějšími studenty.
- **Frekvence lekcí:** Nejkratší lekce trvá 60 minut a nejkratší frekvence výuky je jednou týdně. Snahou lektorek je udržovat časovou dotaci na lekci alespoň 90 minut. Za ideální považují lektorky výuku dvakrát týdně. „*Jedná-li se o zaměstnance, který potřebuje přípravu před nějakou stáží, pak výuka bývá intenzivnější, například dvakrát dvě hodiny týdně, ale také dvakrát tři hodiny týdně*“ (Lektorka 3).
- **Učebnice:** Volba učebnic se odvíjí od cíle výuky a typu studenta. Lektorky netrvají na jedné učebnici, o které by si myslely, že je univerzální a vhodná pro studenta jakéhokoli typu. Naopak upozorňují na pečlivý výběr. Mezi kritéria volby učebnice patří jednojazyčnost / dvojjazyčnost, vysvětlení gramatiky, vztah studenta k učebnici (např. z předchozího učení). „*Jednojazyčné učebnice často volím u klientů, jejichž prvním cizím jazykem je angličtina, ale zároveň již většinou mají základy němčiny*“ (Lektorka 3). Využívají se také aktuální články z novin a časopisů.

Lektorky velmi dbají na to, aby zvolily správnou učebnici s ohledem na potřeby a pokročilost studenta (dle SERR). „*Dále používám různé knihy, které třeba cílí k nějaké zkoušce*“ (Lektorka 2). Kladou důraz na český výklad pro začátečníky a dvojjazyčnost učebnic pro pokročilé. Zohledňují i ekonomické hledisko, tedy že studenti chtějí používat učebnice, které již vlastní. Dále odlišují klasickou výuku od odborně zaměřené.

Volbu učebnic považují lektorky za důležitou a obtížnou. Nabídka na trhu je podle nich velká, výběr proto musí být důkladný a obezřetný. Mezi jmenovanými používanými učebnicemi byly: Sprechen Sie Deutsch, Sicher, Themen, Menschen im Beruf, Menschen, Dialog Beruf, Themen aktuell 1, 2, 3, Deutsch intensiv, Mit Erfolg zum Zertifikat, em, Tangram, Kontakte, Deutsch an der Uni, Passt schon, em neu, Unternehmen Deutsch.

- **Metody:** „Říká se momentálně, že se učí takzvaně komunikativní metodou, což propaguji také“ (Lektorka 1). Tato metoda zahrnuje orientaci na přímé potřeby studentů, konkrétní výstupy a absenci paměťového učení či učení se textů z paměti. Lektorka 2 upřednostňuje kombinaci metod. „Přímé, nepřímé podle toho, o jakou se jedná skupinu, klienta a co daný klient vyžaduje (...) Prostě tak, aby to tomu konkrétnímu člověku nejvíc vyhovovalo“ (Lektorka 2). Orientuje se na požadované výstupy a cíle. Nejvíce používá přímou metodu tzv. Berlitz-metodu, kdy učitel ve výuce hovoří pouze vyučovaným jazykem, tedy německy. Třetí lektorka sdílí spíše první názor a převážně využívá komunikativní metodu. „Lze samozřejmě zařadit nejrůznější alternativní metody, ty je ovšem nutné vybírat velmi obezřetně a citlivě s ohledem na konkrétní potřeby skupiny či klienta“ (Lektorka 3). Metodu tedy volí s ohledem na efektivitu a tak, aby vedla k cíli a přiměla studenta k aktivitě a rozvoji vlastních dovedností.
  
- **Úprava výuky dle potřeb studentů:** Lektorky upravují své vlastní osnovy dle potřeb klientů – studentů. Upravují gramatický i tematický plán, stejně jako celou výuku dle individuálních potřeb studenta. „Aktuální potřeby žáků se odráží v podstatě průběžně do každé vyučovací hodiny“ (Lektorka 1). „Pokud se jedná o profesní rovinu, tam je často potřeba umět různé hovorové výrazy“ (Lektorka 3).



### 4.2.3 Praktické využití z výuky

- **Certifikace studentů:** Studenti se k jazykovým zkouškám hlásí. Lektorky uvádějí, že cca 10 % studentů se k jazykovým zkouškám přihlásí. Jedná se zejména o studenty, kteří odjíždějí za prací do německy mluvících zemí, lékaři a odborně zaměřené profese. *„Nejčastěji se hlásí na zkoušky, které pořádá Goethův Institut nebo telc“* (Lektorka 3). Úroveň zkoušek je různá; od A1 do B2, C1 pouze velmi výjimečně.
- **Požadavek na hodnocení výkonu studentů:** Samotní studenti většinou hodnocení nepožadují, ale vyžadují jej personalisté nebo zaměstnavatelé, kteří kurzy studentovi zajišťují, a to půlročně či jednou ročně. Na místě jsou také pravidelné feedbacky o pokrocích studenta. Samotní studenti vyžadují hodnocení zhruba jen v polovině případů. *„V zásadě mají obavu, pokud jsou to dospělí, aby nezklamali“* (Lektorka 2).
- **Motivace studentů:** Co se týče motivace studentů, nejvíce *„záleží na tom, zdali potřebují jazyk v osobní rovině nebo jestli je to pro jejich profesní život“* (Lektorka 3). U jazykových kurzů němčiny podle lektorek převažují profesní důvody; zahraniční stáže a potřeba domluvit se s německými kolegy. Lektorka 1 dokonce uvádí, že 90 % studentů se učí z kariérních důvodů, zejména jedná-li se o pracovníky německých firem. Osobní důvody převažují u starších lidí, kteří navazují na výuku po delší době, *„protože mají pocit, že je škoda, že se něco učili nějakou dobu a teď mají prostor se zlepšovat“* (Lektorka 2).

#### 4.2.4 Výuka němčiny u dospělých a reflexe vlastní výuky

- **Důležitost výuky němčiny u dospělých:** Lektorky vnímají důležitost němčiny v České republice za velkou, „*protože jsme uprostřed Evropy obklopeni německy mluvícími zeměmi*“ (Lektorka 1). Lektorka svůj názor podkládá tím, že naléhavost potřeby ilustruje ČNOPK ve svých neuspokojených požadavcích na znalosti němčiny u pracovních sil. „*Tak já si v každém případě myslím, že by to měl být pro každého Čecha druhý cizí jazyk*“ (Lektorka 2). Svůj názor obhajuje Lektorka 2 potenciálem německé ekonomiky, který českým pracovníkům nabízí velké možnosti. Odvolává se též na dlouhou společnou historii, kterou považuje za důvod učit se němčině. I třetí lektorka si myslí, že důležitost němčiny je zřejmá díky geografické poloze.
- **Efektivita výuky němčiny u dospělých:** Efektivita je velká, zejména pokud je motivace pracovní. Záleží také na osobnosti učitele, celkově na motivaci studenta. „*U starší generace je to často tak, že němčinu už někdy ve škole měli anebo se učili jako první cizí jazyk ruštinu a němčina pro ně není zase tak obtížná*“ (Lektorka 3). Obecně také záleží na překonání vštěpených vzorců učení, které by studiu jazyků mohly bránit. Lektorka 1 dodává, že efektivita výuky závisí také na vyučujícím.
- **Změny ve výuce němčiny u dospělých:** Změny ve výuce němčiny pozorují za svou dlouholetou praxí všechny tři informantky, a to jak ve způsobu výuky, tak v obsahovém zaměření a v potřebách studentů. Dříve se učilo gramaticko-překládovou metodou, dnes převážně komunikativní metodou. Nové učebnice reflektují změny v obsahu výuky. Změny jsou také závislé na typu školy a typu výuky v kurzu.

Největší změny proběhly, podle informantek, na počátku 90. let 20. století. Velký rozdíl ve výuce nastal mezi 70., 80. a 90. lety. Došlo k příklonu k přímé metodě ve výuce, přičemž důraz je kladen na čtení s porozuměním, poslech s porozuměním a systematický rozvoj všech jazykových dovedností. Došlo také k posunu k aktuálnímu jazyku. Po roce 1990 do ČR přišly nové trendy a nové učebnice ze Západu. Změny souvisejí také s moderními testovacími metodami a po roce 2001 se zavedením SERR. SERR přispěl k větší efektivitě a lepšímu stanovení cílů.

- **Odlišnosti v motivaci studentů pro němčinu oproti angličtině:** *„Angličtina už se bere dneska jako samozřejmost“* (Lektorka 1). *„Němčinu se lidé učí většinou z jiného důvodu“* (Lektorka 3). Dokonce i v německých firmách je, dle lektorek, požadována znalost angličtiny i němčiny. U angličtiny však studenti vnímají zpětnou vazbu rychleji, protože ji rychleji využijí vzhledem k tomu, že angličtina studenty obklopuje více než němčina (filmy, literatura, hudba). *„I když teď poslední rok a půl jsem zaznamenala, a to mám přímo konkrétně od klientů, změnu, kdy se už nikdo na angličtinu neptá, protože to je samozřejmost a právě velmi cení němčinu a velmi cení němčinu na dobré úrovni“* (Lektorka 2).
- **Osobní vztah k němčině:** V individuálních kurzech se objevuje němčina jako koníček, němčina se líbí nebo by latentně mohla být potřebná. Někteří studenti uvádějí, že se jim němčina líbí, často jezdí do německy mluvících zemí nebo k nim mají osobní či přátelské vazby, případně zde mají nemovitost.

### 4.3 Shrnutí kvalitativní části

Dlouhodobá praxe všech tří informantek (20 – 25 let) implikuje značnou erudici a schopnost v retrospektivě i aktuálně shrnout jak charakteristiku studentů, tak uspořádání výuky a také praktické využití výstupů z výuky. Informantky v charakteristice studentů shodně uvádějí, že v neformálním vzdělávání se němčinu učí lidé v produktivním věku mezi dvaceti a šedesáti lety. Studenti jazykových kurzů jsou zaměstnaní a pracují převážně na pozicích středního, případně vyššího managementu. Žádná z informantek neuvádí, že by učili nezaměstnané eventuálně v rekvalifikačních kurzech. Délka trvání kurzu je různá. Někteří studenti potřebují složit zkoušku z jazyka a tento cíl vede obvykle ke kratší a konkrétní době učení například v délce několika měsíců. Obvyklá délka navštěvování kurzu nebyla nijak konkrétně vymezena. Pohybuje se v rozpětí jednoho roku až několika let.

Všechny informantky se shodují, že němčina je u studentů druhým cizím jazykem, který se učí. Starší generace (lidé nad 40 let věku) a zejména studenti starší 50 let měli většinou na základní škole povinnou výuku ruského jazyka jako prvního cizího jazyka. Mladší studenti se němčinu zase učí po angličtině, která se stala nikoliv nařízeným, ale přesto převážně prvním vyučovaným cizím jazykem. Starší generace se k učení němčiny vrací či opakovaně začíná. Ale i mladší studenti často navazují na výuku ze střední školy. Skutečných začátečníků, kteří se v dospělosti poprvé začínají němčinu učit, je menšina.

V oblasti uspořádání výuky všechny tři informantky uvádějí, že ve výuce dospělých převažuje frekvence hodin jednou týdně 90 minut či 60 minut, dále potom také dvakrát týdně 90 nebo 60 minut. Uváděná frekvence výuky není ideální, je spíše kompromisem v situaci, kdy jsou studenti plně zaměstnaní. Běžná hodinová dotace na výuku cizího jazyka u dětí na základní škole je tři 45 minutové hodiny týdně. Používané učebnice jmenované v podkapitole 3.3.3 svědčí o pestrosti výuky. Lektorky tak mohou výuku přizpůsobovat konkrétním potřebám a požadavkům studentů. Tato situace je dána také tím, že pro neformální výuku němčiny dospělých neexistují žádná závazná nařízení ohledně učebnic a osnov. Praktické využití výstupů výuky se ukazuje například konkrétními složenými zkouškami studentů. Ke zkouškám se ovšem hlásí menšina studentů. Evaluaci výsledků požadují zaměstnavatelé ve firemních kurzech. Studenti učící se soukromě z jiných, než pracovních důvodů, o zkoušky převážně nemají zájem a hodnocení je zajímá jen pro vlastní orientaci a motivaci.

## 5 DISKUSE VÝSLEDKŮ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Ze shrnutí kvalitativní a kvantitativní části průzkumu vyplynuly závěry pro diskusi. Autorka by ráda vyzdvihla minimálně tři trendy, z nichž lze odvodit přístupy k výuce němčiny v současnosti v České republice.

Jasný fakt, že **se angličtina stala prvním vyučovaným a studovaným cizím jazykem** v ČR v primárním a sekundárním vzdělávání, ačkoliv tato pozice není stanovena žádným předpisem či zákonem, implikuje, že němčina v ČR zaujímá ve vzdělávání dospělých s určitým odstupem pozici druhého vyučovaného a studovaného jazyka. Tento trend je důležité zobecnit v konkrétních přístupech k výuce němčiny. Například Andrášová se rolí **němčiny jako druhého cizího jazyka** zabývá opakovaně. Stejně jako Andrášová navrhuje možnost využití znalosti angličtiny ve výuce němčiny, staví se proti vyhýbání se srovnávání a nabádá k využití interferenčních chyb, tak i autorka práce zastává tentýž názor na základě zkušeností z praxe.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že většina němčinářů se učí nebo učila také anglicky. Dospělí rádi porovnávají angličtinu s němčinou a dobře je motivuje, když se nové věci ukáží jako příbuzné s věcmi již naučenými. Při vlastní jazykové produkci je ovšem třeba důsledně a vhodným způsobem opravovat chyby a vést studenty k odlišení obou jazyků. Vhodné je také nezařazovat hodiny studia angličtiny a němčiny na tentýž den, pokud se student učí oba jazyky souběžně. Časový odstup usnadní tzv. přepnutí jazykového kódu a eliminuje alespoň částečně interferenční chyby. Pro **nový přístup k výuce němčiny po angličtině** je třeba, aby také lektori byli dobře vybaveni vlastním jazykovými znalostmi a byli schopni odhalit, pochopit a korigovat interferenční chyby.

Všechny tři informantky z kvalitativního průzkumu disponují vedle znalosti němčiny znalostí angličtiny a mohou tuto znalost využít. Ke spolupráci a jazykové vybavenosti učitelů a lektorů nabádá nově také Andrášová. Tento přístup však klade na lektory značné nároky. Před rokem 1989 by takovýto požadavek nebyl reálný, dnes se z důvodu nového trendu jeví jako potřebný. Znalost angličtiny, byť i na různých úrovních dle SERR se u středoškolsky a zejména vysokoškolsky vzdělaných lidí považuje za samozřejmou. Nový trend se dále projevuje nejen ve výuce a při studiu, ale také v praxi u přijímacích pohovorů, kdy se zaměstnavatel na znalost angličtiny pro pozice např. na úrovni středního managementu již neptá, neboť ji považuje za základní a nezbytnou. Tento trend potvrzují informantky z kvalitativního šetření.

**Němčina jako druhý nebo další cizí jazyk by zde mohla nově mít roli konkurenční výhody.** Tento předpoklad autorka formulovala v **hypotéze č. 2**, když řekla, že studenti německého jazyka považují znalost němčiny za větší konkurenční výhodu než studenti angličtiny znalost angličtiny. Autorka vycházela z předpokladu, že znalost angličtiny se považuje za samozřejmou, a tudíž hodnota její znalosti jako položky ve vzdělanostním portfoliu jedince na trhu práce de facto devalvovala. Ačkoliv reálně je tato znalost potřebná. Hypotéza č. 2 se však v průzkumu nepotvrdila, když němčináři považovali němčinu za větší konkurenční výhodu pro svou práci jen v 56 %, zatímco angličtináři považovali angličtinu za větší konkurenční výhodu v 76 % případů.

Angličtinu se také dále v neformálním vzdělávání dospělých učí převážná většina lidí, kteří navštěvují jazykové kurzy. Lze předpokládat, že oba jazyky se dospělí učí kvůli práci. U němčiny **hypotéza č. 1** předpokládala, že se ji dospělí učí právě jen kvůli práci, neboli že němčina je méně vyžadována, je méně potřebná a méně používaná, popřípadě méně oblíbená. K formulování hypotézy č. 1 vedl předpoklad a zkušenost z praxe autorky, že němčinu se dospělí učí často kvůli své práci, a to nejen v kurzech organizovaných a placených zaměstnavatelem. Hypotéza č. 1 byla potvrzena. Průzkumem bylo zjištěno, že více než polovina (61 %) studentů němčiny se učí německy kvůli své práci. 27 % němčinářů jako cíl studia uvedlo udržení své současné pracovní pozice. Lektorka 1 potvrzuje naprostou převahu pracovní motivace ke studiu němčiny. Další dvě informantky shodně potvrzují existenci této primárně pracovní motivace, i když ji nepopisují jako jednoznačně převažující.

Na **požadavek učít se němčinu kvůli práci navazuje otázka přizpůsobení výuky speciálním potřebám zohledňujícím různé profese.** Potřeba speciálního zaměření s ohledem na profesi dospělého studenta je dalším novým trendem ve výuce. Existují speciální učebnice zaměřené například na obchodní němčinu, speciální odborně zaměřené kurzy například na němčinu v restaurátérství a hotelnictví pro číšníky a kuchaře. Zcela speciální požadavky mají také zdravotníci, a to jak lékaři, tak sestry. Existují nové učebnice zaměřené na němčinu ve zdravotnictví a nově také možnost složení odborné zdravotnické jazykové zkoušky s mezinárodně uznávaným certifikátem. Specializovaná němčina pro zdravotníky se týká komunikace zdravotnického personálu s cizinci v tuzemsku, ale zejména možnosti vycestovat za prací do sousedních německy mluvících oblastí. Tato skutečnost může být citlivá a navozovat dojem jakéhosi odlivu

vzdělaných pracovních sil ve zdravotnictví a přinášet obavy z možného vzniku nedostatku lékařů a sester u nás. Toto je však již otázka spíše sociologická či politická.

S otázkou **důvodu k učení** souvisí otázka **motivace** studentů pro učení se konkrétnímu jazyku. Více než polovina respondentů z obou skupin je ke studiu motivována pracovními cíli (59 % studentů němčiny a 58 % studentů angličtiny). Druhým nejčastějším důvodem ke studiu obou jazyků je v průzkumu pokračování ve vzdělávání. 43 % němčinářů a 42 % angličtinářů se jazyk učí, protože je to baví a protože považují celoživotní vzdělávání za důležité. U angličtinářů se objevuje také motivace kvůli porozumění filmům hudbě a literatuře. Tato motivace se v průzkumu u němčinářů neobjevila. Silnější motivace cestováním je opět u angličtinářů. Zde lze uvažovat o masovosti anglické nebo v angličtině dostupné kultury, o vlivu internetu a o větším množství zemí, jejichž jazykem je angličtina, jako vhodných cestovních destinací.

Důležitým zjištěním pro přístupy k učení němčiny je také **otázka způsobu studia jazyků**. Z průzkumu vyplynulo, že němčináři dávají přednost výuce v kurzech, a to s českým lektorem (67 %). Samostatně se doma učí němčinu jen 4 % dotázaných. U angličtinářů je to podstatně více, konkrétně 29 %. Rovněž významný je rozdíl v tom, kolik němčinářů se učí s cizojazyčným lektorem. Je to jen 15 % oproti 47 % u angličtinářů. Tento trend může být viděn v souvislosti s faktem, že pro dosažení určité základní znalosti němčiny je na počátku potřeba vyvinout větší úsilí než u angličtiny, neboť v němčině je nutné se od začátku učit také rody podstatných jmen a skloňovat členy, adjektiva i substantiva. Nelze zjednodušeně tvrdit, že němčina je jako celek těžší jazyk pro naučení. Ale do dosažení určité úrovně se tak může jevit a skutečně vyžadovat například více času na naučení, upevnění a procvičení výše uvedených gramatických jevů. Proto se také učebnice angličtiny a němčiny mají lišit a v současné době se liší.

Učebnice němčiny a výuka němčiny vyžaduje takovou koncepci, aby i při komunikativní metodě byla dostatečně vysvětlena, naučena a upevněna gramatika a aby byly opravovány a odstraňovány chyby. Vhodné kombinované metody výuky, učebnice a zkušení lektori, kteří se zajímají o nové trendy a přístupy k výuce jsou správnou cestou ke zkvalitnění výuky a dosažení dobrých výsledků.

Výstupy práce, tedy tři identifikované přístupy k výuce němčiny, které vycházejí z dnešních trendů ve výuce němčiny, ale i ze současných potřeb dospělých studentů němčiny, jsou shrnuty a popsány v tabulce na následující straně.

**Tabulka 8: Současné přístupy k výuce němčiny**

<b>Výuka němčiny jako druhého cizího jazyka</b>	
Trend	Němčina jako druhý cizí jazyk po angličtině.
Podstata	Využití srovnávání slovní zásoby a práce s interferenční chybou.
Výhody	Vstupní znalosti učících se, možnost srovnání.
Nevýhody	Interferenční chyby, interference ve výslovnosti.
Komu je určen	Dospělý, který se učí němčinu po angličtině z profesních důvodů, potřebuje rychle a efektivně komunikovat.
Kdy není vhodný	Dospělí, kteří neovládají angličtinu.
Vhodné učebnice	Super!, kombinace učebnic a výukových materiálů.
<b>Výuka němčiny zaměřená na obtížné jevy a jejich efektivní zvládnutí</b>	
Trend	Potřeba odlišného způsobu výuky němčiny na rozdíl od dalších cizích jazyků.
Podstata	Odlišnosti v gramatické a syntaktické rovině, jiná náročnost ve zvládnání gramatických jevů.
Výhody	Zaměření na specifická úskalí, speciální metody a cvičení na podporu konkrétních gramatických a syntaktických jevů.
Nevýhody	Zatížení gramatickými jevy a procvičováním.
Komu je určen	Dospělý, který potřebuje zvládnout jazyk na vyšší úrovni na všech rovinách jazykových kompetencí dle SERR.
Kdy není vhodný	Pokud student nemá potřebu dokonalé znalosti jazyka.
Vhodné učebnice	Nová cvičebnice německé gramatiky, Gramatika německého jazyka s cvičeními, Fertigkeitstraining, Mit Erfolg zum Zertifikat.
<b>Němčina pro specializované profese</b>	
Trend	Potřeba němčiny pro pracovní účely.
Podstata	Přímá komunikativní metoda a kombinace dalších metod.
Výhody	Vysoká efektivita díky oborové specializaci.
Nevýhody	Přílišná specializace, omezení všeobecných znalostí.
Komu je určen	Dospělý, který němčinu potřebuje pro svou profesi.
Kdy není vhodný	Při zájmové individuální výuce.
Vhodné učebnice	Němčina pro lékaře, Deutsch im Maschinenbau, Deutsch für deinen Job/Němčina pro gastronomii, Němčina pro právníky.

Zdroj: autorka práce, 2016 (vlastní šetření)



## ZÁVĚR

V historii zastávala němčina na českém území významnější i méně významnou pozici. Její vliv slábl nebo sílil v souvislosti se společensko-politickým vývojem společnosti. S postupem času se jako první cizí jazyk a tzv. *lingua franca* prosadila v celosvětovém měřítku angličtina. V souvislosti s touto skutečností se začala v českém primárním i sekundárním školství prosazovat výuka angličtiny a začala klesat poptávka po němčině. Tento vývoj se projevil také ve vzdělávání dospělých. Německý jazyk patřil po staletí do kulturního dědictví českého národa a jeho znalost je stále aktuální. Porozumět tomu, proč je němčina pro Čechy skutečně důležitá, může pomoci i tato práce.

V teoretické části se v první kapitole autorka zabývá historickým výskytem německého jazyka na českém území, neboť pro pochopení důležitosti znalosti němčiny v současné době je třeba znát historický kontext. Další podkapitoly se věnují němčině v roli tzv. *lingua franca*; vnímání němčiny v České republice a jazykové politice, tedy oficiálním stanoviskům k výuce a znalosti jazyků v ČR i na úrovni celé EU. Všechny tyto širší souvislosti jsou podstatné pro pochopení, z čeho vychází současná situace ve výuce němčiny, a mohou být důležité při sledování trendů ve výuce a při hledání vhodných přístupů pro současnou výuku němčiny ve vzdělávání dospělých.

Druhá kapitola shrnuje současné postavení němčiny ve výuce cizím jazykům v českém školství. Zmiňuje výuku dětí na základních školách a mládeže na školách středních, protože tato výuka má zřejmý vliv na stav znalostí dospělých a také na zájem dospělých o další výuku němčiny. Zaměřuje se na specifickou situaci ve vzdělávání dospělých. Zabývá se didaktikou, metodami výuky a uvádí přehled dnes používaných učebnic v neformálním vzdělávání dospělých. Shrnuje obecně známé důvody ke studiu němčiny v názorech odborníků.

Praktická část práce se snaží především naplnit cíl práce, kterým je identifikace a představení současných trendů a přístupů k výuce německého jazyka v České republice. Pomocí smíšeného výzkumu se podařilo shromáždit informace o současném stavu výuky němčiny ve vzdělávání dospělých na vybraných českých jazykových školách. Přínosem práce je doporučení vhodných přístupů k výuce němčiny. Praktická část si kladla za cíl zkoumat řešenou problematiku optikou studentů i lektorů. V dotazníkovém šetření, jehož cílovou skupinou byli dospělí studenti německého a anglického jazyka, byly pokládány otázky z několika oblastí. Respondenti se vyjadřovali ke své motivaci a k důvodům, proč

se učí cizí jazyk (němčinu či angličtinu). Více než polovina němčinářů potvrdila, že se němčinu učí kvůli své práci, tedy kvůli získání, udržení nebo zlepšení své současné pracovní pozice. Hypotéza č. 1 tímto šetřením byla potvrzena. Němčinu se více než polovina dospělých v jazykových kurzech učí kvůli své profesi. Průzkum ukázal, že němčina je jazykem, který si lidé volí spíše z povinnosti než z osobního zájmu. Přesto se osobní motivace (zájem, rodinné důvody) objevuje jak v odpovědích respondentů, tak v odpovědích informantek v kvalitativním průzkumu.

Druhá hypotéza, že studenti německého jazyka považují znalost němčiny za větší konkurenční výhodu než studenti angličtiny znalost angličtiny, nebyla potvrzena. V dotazníkovém šetření se větší počet studentů vyjádřil k angličtině jako konkurenční výhodě pro profesní účely. Informace, které mohou být cenné pro lektory němčiny, se týkají dále například věkového složení studentů a vztahu k opakovanému učení se němčině. Starší studenti většinou navazují na předchozí výuku a začínají se studiem opakovaně. Někdy se hovoří o tzv. falešných začátečnících. Také mladší, avšak již dospělá, generace třicátníků často navazuje na výuku absolvovanou na střední škole. S přibývajícím věkem respondentů bylo těch, kteří se učí opakovaně, více. Lidí, kteří by se německy začínali učit skutečně poprvé v dospělosti, bylo v průzkumu velmi málo.

Tato skutečnost se konkrétně týká přístupu lektorů k výuce a má vliv i na metody výuky. Před lektorem zde nestojí lidé jako tabula rasa, a to nejen z hlediska všeobecného a vlastního odborného vzdělání, ale i z hlediska zkušeností se studiem jazyků. Většina účastníků jazykových kurzů v dospělosti má již vlastní zkušenosti s učením se cizímu jazyku či jazykům. Mohou mít předsudky a negativní zkušenosti, mohou disponovat dobrou znalostí jiného cizího jazyka a mohou znát, ovládat a s úspěchem využít již naučené strategie učení se jazyku.

Při sebehodnocení znalosti němčiny a angličtiny se ukázalo, že němčináři se posuzují přísněji než angličtináři. Častěji uváděli, že stále potřebují procvičování. Dalším výstupem šetření je zjištění o inklinaci angličtinářů k románským jazykům. Dotazovaní angličtináři se mnohem více učí jako druhý cizí jazyk francouzštinu a také španělštinu než němčinu. Z dotazovaných němčinářů se v souboru nenašel ani jeden student, který by se jako druhý či třetí jazyk učil francouzštinu. Pokud jde o důležitost němčiny, byla studenty zhodnocena jako druhý nejdůležitější cizí jazyk pro obyvatele České republiky. Zde se respondenti z kvantitativní části průzkumu shodli v názoru s informantkami.

Průzkum byl realizován s relativně nízkým počtem respondentů (67 studentů angličtiny a 54 studentů němčiny), zejména protože šlo o vlastní šetření autorky, tudíž není možné jeho závěry považovat za reprezentativní a zobecnitelné na populaci studentů jazykových škol. Přesto nabízí přínos k pohledu na současný stav výuky německého jazyka v českém neformálním vzdělávání. Díky vlastnímu průzkumu se podařilo naplnit cíl práce. Byly identifikovány tři současné přístupy k výuce němčiny:

### **1. Výuka němčiny jako druhého cizího jazyka**

Tento přístup vychází z trendu němčiny jako druhého cizího jazyka (po angličtině). Přístup využívá srovnávání slovní zásoby a pracuje s interferenční chybou. Hlavní výhodou je právě možnost srovnání a hlavní nevýhodou interference, zejména ve výslovnosti. Přístup je vhodný pro dospělé, kteří již znají anglický jazyk a potřebují se naučit rychle komunikovat v němčině.

### **2. Výuka němčiny zaměřená na obtížné jevy a jejich efektivní zvládnutí**

Dospělí, kteří potřebují zvládnout jazyk na vyšší úrovni, potřebují spíše výuku zaměřenou na odlišnosti v gramatické a syntaktické rovině. Výhodou je zaměření se na speciální metody a cvičení na podporu konkrétních gramatických a syntaktických jevů. Z toho vychází i nevýhoda tohoto přístupu – zatížení gramatickými jevy a procvičováním.

### **3. Němčina pro specializované profese**

Dospělí, kteří potřebují němčinu pouze pro svou profesi, potřebují efektivní výuku díky oborové specializaci. Podstatou tohoto přístupu je přímá komunikativní metoda a kombinace dalších metod. Nevýhodou tohoto přístupu je však omezení všeobecných znalostí díky přílišné specializaci. Tento přístup není vhodný pro zájmovou individuální výuku.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

ANDRÁŠOVÁ, H., 2012. *Mnohojazyčnost v podmínkách českého školství se zřetelem na výuku němčiny po angličtině*. Habilitační práce (CSc.). Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z: [https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Andrasova-/habilitace/Cela\\_prace\\_28.11.12.pdf](https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Andrasova-/habilitace/Cela_prace_28.11.12.pdf)

BENEŠ, M., 2008. *Andragogika*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.

ČERMÁK, F., 2011. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. 4. vyd. v Karolinu 2., dopl. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1946-0.

DEVITO, J. A., 2008. *Základy mezilidské komunikace*: 6. vyd. 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Praha: Grada. Expert. ISBN 978-80-247-2018-0.

GRUBER, D., 2013. *Jak se efektivně učit cizí jazyk*. 7.vyd. David Gruber. ISBN 80-85624-11-7.

HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

HENDRICH, J., 1988. *Didaktika cizích jazyků*. 1.vyd. Praha: SPN.

CHODĚRA, R., 2001. *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. 1.vyd. Rudná u Prahy: Editpress. ISBN 80-238-7482-9.

JAKUBEC, J., 1929. *Dějiny literatury české*. 2. vyd. Praha.

JANÍKOVÁ, V., 2011. *Výuka cizích jazyků*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3512-2.

KUPKA, I., 2012. *Jak úspěšně studovat cizí jazyky*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4387-5.

- LANGER, T. a PALÁN, Z., 2008. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.
- LOJOVÁ, G. a VLČKOVÁ, K., 2011. *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-876-0.
- MAŇÁK, J. a V. ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MUSIL, J., 2007. *Komunikace v informační společnosti*. 1.vyd. Praha: UJAK. ISBN 978-80-86723-39-6.
- MUŽÍK, J., 2004. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd.. Praha: ASPI. Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.
- NEKULA, M. a J. NEKVAPIL, 2006. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. In: *Slovo a slovesnost*. 2006, roč. 67, s. 83 - 93. Dostupné z: <http://www.bohemicum.de/fileadmin/Downloads/nekula/SaS-Nadnarodn-podniky.pdf>
- NOVÝ, I. a kol., 2015. *Interkulturní komunikace Češi a Němci*. 2. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-298-7.
- ONDRÁKOVÁ, J. a kol., 2012. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-7465-038-3.
- PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, J. a kol., 2009. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J., 2010a. *Interkulturní komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3069-1.
- PRŮCHA, J., 2010b. *Interkulturní psychologie*. 2. rozšiř. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-709-1.

PRŮCHA, J., 2014. *Andragogický výzkum*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5232-7.

PÜTTJER, Ch. a SCHNIERDA, U., 2014. *Přijímací pohovor v angličtině: 200 nejčastějších otázek a nejlepších odpovědí*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5159-7.

REICHEL, J., 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.

SIROVÁTKA, T. a ŠIMÍKOVÁ, I., 2013. *Politika zaměstnanosti a další opatření na trhu práce v dlouhodobé perspektivě a v průběhu krize*. 1. vyd. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-114-8.

SKÁLA, E., 1977. Vznik a vývoj česko-německého bilingvismu. In: *Slovo a slovesnost*. Roč. 38, číslo 3, s. 197 – 207.

VETEŠKA, J. a TURECKIOVÁ, M., 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1770-8.

WALTRAUD, A. a kol., 2008. *Rétorika a komunikace*. 14. vyd. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-2283-2.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

BERNDT, A., 2003. *Sprachenlernen im Alter*. München: Iudicium. ISBN 3-89129-114-0.

KNIFFKA, G. a G. SIEBERT-ORT, 2007. *Deutsch als Zweitsprache*. Paderborn: Ferdinand Schöningh. ISBN 978-3-8252-2891-0.

SKÁLA, E., 1972a. Die Entwicklung der Sprachgrenze in Mähren und Schlesien von 1300 bis 1650 und sprachliche Interferenzmöglichkeiten. In: *Germanistica Pragensia*. Bd. 6, s. 75 – 85.

SKÁLA, E., 1972b. Zum Prager Deutsch des 16. Jahrhunderts. In: *BACKERS, Herbert: Festschrift für Hans Eggers zum 65 Geburtstag. Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* 94 (Sonderheft). Tübingen 1972.

SKÁLA, E., 1983. Die Entwicklung der deutschen Sprache in Böhmen seit dem 18. Jahrhundert In: *Entwicklungstendenzen der deutschen Sprache seit dem 18. Jahrhundert. Linguistische Studien. Reihe A: Arbeitsbereiche*. S. 249 – 257.

STORCH, G., 1999. *Deutsch als Fremdsprache-Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag. ISBN 3-8252-8184-1.

TROST, P., 1968. Prager Deutsch und Baltendeutsch. In: *Acta Universitatis Carolinae. Philologica slavica Pragensis*. Bd. 5, s. 17 – 20.

## **Seznam použitých internetových zdrojů**

AJŠ. *Asociace jazykových škol: O nás*. [online]. © 2015 [cit. 2015-10-02]. Dostupné z: <http://www.asociacejs.cz/>

JAZYKOVEZKOUSKY.CZ. *Jazykové zkoušky: Němčina*. [online]. © 2011 [cit. 2016-02-18]. Dostupné z: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YnfA2H-dJUuIJ:www.jazykovezkousky.cz/+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>

BERÁNKOVÁ, K. *Statnisprava.cz: Práce a zaměstnanost: V padesáti letech pracovní život nekončí*. [online]. © 2015 [cit. 2016-02-09]. Dostupné z: [http://www.statnisprava.cz/rstsp/clanky.nsf/i/v\\_padesati\\_letech\\_pracovni\\_zivot\\_nekonci\\_15032307\\_13853666](http://www.statnisprava.cz/rstsp/clanky.nsf/i/v_padesati_letech_pracovni_zivot_nekonci_15032307_13853666)

CALYPTE. *Lékařská jazyková škola: Jazykové zkoušky* [online]. © 2016 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.calyppte.cz/jazykove-zkousky/>

COUBALOVÁ, A., 2016. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Ministerstvo: Aktuality: Podnět k výuce cizích jazyků v ČR*. [online]. © 2016 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuce-cizich-jazyku-v-cr>

COUNCIL OF EUROPE. *Council of Europe: Democracy: Education and Languages, Languages Policy*. [online]. © 2014 [cit. 2016-01-10]. Dostupné z: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp)

CZECHINVEST. *CzechInvest – Agentura pro podporu podnikání a investic. Tiskové centrum: Přehled všech tiskových zpráv: Zahraniční investice v Evropě jsou na historickém maximu*. [online]. © 2014 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: <http://www.czechinvest.org/zahranicni-investice-v-evrope-na-historickem-maximu>

ČNOPK. *Česko-německá obchodní a průmyslová komora: O nás*. [online]. © 2016 [cit. 2016-01-08]. Dostupné z: <http://tschechien.ahk.de/cz/o-nas/>

ČNOPK. *Česko-německá obchodní a průmyslová komora: Průzkum ČNOPK 2014: Využívání cizích jazyků ve firmách*. [online]. © 2014 [cit. 2016-01-08]. Dostupné z: <https://tschechien.ahk.de/cz/pruzkumy-cnopk/pruzkum-cnopk-2014-vyuzivani-cizich-jazyku-ve-firmach/> Knížka [online]. [cit.2015-10-03]

ČSÚ. Český statistický úřad: *Vydáváme: Pro studenty: Statistické zajímavosti: Národnosti: Národnosti v ČR od r. 1921*. [online]. © 2016 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/narodnosti\\_v\\_cr\\_od\\_r\\_1921](https://www.czso.cz/csu/czso/narodnosti_v_cr_od_r_1921)

DAAD. *Deutscher Akademischer Austausch Dienst*. [online]. © 2015 [cit. 2015-10-02]. Dostupné z: <http://www.daad.cz/?lang=cs>

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. *Encyclopaedia Britannica: School and Library Subscribers: Lingua franca*. [online]. 2016 [cit.2016-01-29]. Dostupné z: <http://www.britannica.com/topic/lingua-franca>

EUROBAROMETER. *Eurobarometer: Special Eurobarometer 386: Europeans and their languages. Report*. [online]. © 2012 [cit. 2016-02-09]. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf)

EUROPASS. *Europass: Zdroje: Evropské jazykové úrovně (ERR)*. [online]. © 2016 [cit. 2016-02-06]. Dostupné z: [file: https://europass.cedefop.europa.eu/cs/resources/european-language-levels-cefr](https://europass.cedefop.europa.eu/cs/resources/european-language-levels-cefr)



GOETHE INSTITUT. *Goethe-Institut Prag: Kultura: Knížka: Nahlédnutí do Knížky*. [online]. © 2016 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/kul-/bib/bln.html>

GOETHE INSTITUT. *Goethe-Institut Prag: O nás*. [online]. © 2015 [cit. 2015-10-03]. Dostupné z: <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/ueb.html>

HOSPODÁŘSKÉ NOVINY. *Hospodářské noviny: Byznys: Nejvíce turistů loni přijelo z Německa, výrazně ubylo Rusů*. [online]. © 2015 [cit. 2016-01-05]. Dostupné z: <http://byznys.ihned.cz/c1-63511360-nejvice-turistu-loni-prijelo-z-nemecka-vyrazne-ubylo-rusu>

HOSPODÁŘSKÉ NOVINY. *Hospodářské noviny: Archiv HN: Za klesající zájem o němčinu mohou i předsudky*. [online]. © 2012 [cit. 2016-01-05]. Dostupné z: <http://archiv.ihned.cz/c1-57632080-za-klesajici-zajem-o-nemcinu-mohou-i-predsudky>

ONLINE JAZYKY. *Online jazyky: Motivace k učení* [online]. © 2016 [cit. 2016-02-05]. Dostupné z: <https://www.onlinejazyky.cz/blog-motivace-k-uceni.html>

MEDARD. *Archiv Medard. Legislativa: Nejdůležitější legislativní normy týkající se kvalitativního výzkumu* [online]. © 2013 [cit. 2016-02-14]. Dostupné z: <http://medard.soc.cas.cz/-czlegis.html#anonymizace>

MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Dokumenty: Ostatní dokumenty: Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. [online]. © 2015a [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <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>

MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele*. [online]. © 2015b [cit. 2016-01-10]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: EU a zahraničí: Jazykové vzdělávání: Mezinárodní projekty: Společný evropský referenční rámec pro jazyky*.

[online]. © 2015c [cit. 2016-01-20]. <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Mládež: Finanční podpora: Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže Tandem*. [online]. © 2013 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/36447/>

SLADKOVSKÁ, K. a T. ŠMÍDOVÁ, 2016. *Podpora vícejazyčnosti v Evropě*. [online]. Msmt.cz [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/podpora-vicejazycnosti-v-evrope>

CVVM. *Centrum pro výzkum veřejného mínění. Sociologický ústav AV ČR. Česká národní identita*. [online]. © 2003 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: [http://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c1/a2922/f3/100191s\\_OV30310A.pdf](http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a2922/f3/100191s_OV30310A.pdf)

VAVREČKOVÁ, J. a kol. *Riziko odlivu lékařů a odborníků IT/ICT z České republiky do zahraničí*. [online]. Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. © 2007 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: [http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz\\_214.pdf](http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_214.pdf)

VAVREČKOVÁ, J. a kol. *Migrační potenciál po vstupu ČR do EU (výsledky terénního šetření)*. [online]. Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. © 2006 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: [http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz\\_189.pdf](http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_189.pdf)

VOZNIČKA, V., 2015. *BusinessInfo.cz. Fáze podnikání. Zaměstnanci, lidské zdroje, zdělávání. Lidé starší 50 let patří mezi rizikové skupiny na trhu práce* [online]. 2015 [cit. 2016-02-05]. Dostupné z: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/lide-starsi-50-let-patri-mezirizikove-skupiny-na-trhu-prace-69649.html>

### **Ostatní zdroje (interview):**

JARÁBKOVÁ, J., 18. 11. 2015, Tajemnice AJŠ

HEJHALOVÁ, V., 17. 10. 2015, vyučující Ústavu germánských studií na FFUK v Praze

# SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMAT

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Jazykové úrovně podle SERR .....	19
Tabulka 2: Didakticko-metodická doporučení pro pedagogickou praxi.....	26
Tabulka 3: Rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých .....	29
Tabulka 4: Metody výuky cizích jazyků.....	31
Tabulka 5: Certifikace .....	34
Tabulka 6: Charakteristika informantek .....	67
Tabulka 7: Scénář strukturovaných rozhovorů.....	68
Tabulka 8: Současné přístupy k výuce němčiny.....	80

## Seznam grafů

Graf 1: Genderová struktura výběrového souboru .....	45
Graf 2: Věková struktura výběrového souboru.....	46
Graf 3: Vzdělanostní struktura výběrového souboru .....	47
Graf 4: Jak důležité jsou, podle vás, tyto jazyky pro obyvatele ČR? .....	48
Graf 5: Důležitost jazyků pro respondenty .....	49
Graf 6: Kolik let jste u každého jazyka věnoval/a jeho studiu?.....	51
Graf 7: Které cizí jazyky se učíte v současnosti? .....	52
Graf 8: V kolika letech jste se začal/a učit jednotlivým jazykům?.....	53
Graf 9: Označte u každého jazyka, který jste se učil/a, vaši úroveň na škále 1 až 5 .....	54
Graf 10: Znalost němčiny .....	55
Graf 11: Jakým způsobem se učíte němčinu?.....	56
Graf 12: Jakým způsobem se učíte angličtinu? .....	56
Graf 13: Který z těchto výroků nejlépe popisuje vaše zkušenosti se studiem jazyků? ..	57
Graf 14: Způsob studia v závislosti na věku.....	58
Graf 15: Jaký je hlavní důvod, proč se nyní učíte německy/anglicky? .....	59
Graf 16: Jaké jsou další důvody, proč se učíte německy/anglicky? .....	60
Graf 17: Z jakých důvodů se učíte právě němčinu/angličtinu? .....	61
Graf 18: Jaký máte cíl v učení se jazyka?.....	62
Graf 19: Potřebujete certifikát, zkoušku nebo potvrzení znalosti jazyka v práci?.....	63
Graf 20: Vnímáte znalost němčiny/angličtiny jako konkurenční výhodu v práci? .....	64

## Seznam schémat

Schéma 1: Základní schéma interpersonální komunikace .....	40
--	----

## SEZNAM ZKRATEK

AJŠ	Asociace jazykových škol
ČNOPK	Česko-německá obchodní a průmyslová komora
ČR	Česká republika
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
EU	Evropská unie
ICC	The International Language Certificates
SERR	Společný Evropský referenční rámec pro jazyky
TELC	The European Language Certificates






## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Evropské jazykové portfolio .....	I
Příloha B: Přepis rozhovorů s lektorkami.....	II
Příloha C: Dotazníky pro učící se němčině .....	XI
Příloha D: Dotazníky pro učící se angličtině .....	XIV
Příloha E: Informovaný souhlas .....	XVII

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Evropské jazykové portfolio

### Společný evropský referenční rámec pro jazyky - Stupnice pro sebehodnocení

		A1 uživatel základů jazyka	A2 uživatel základů jazyka	B1 samostatný uživatel	B2 samostatný uživatel	C1 zkušený uživatel	C2 zkušený uživatel
Porozumění	 Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase, atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastí mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím delším promluvám, i když nemají jasnou stavbu a vztahy jsou vyjádřeny pouze v náznacích. Bez větší námahy rozumím televizním programům a filmům.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět mu ani tehdy, mluví-li rychle.
	 Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěskách, plakátech nebo v katalogích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních listcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přáním v osobních dopisech.	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujmají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým a jsem schopen/ schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
Mluvení	 Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb, nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnu velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlit a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenské a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Znáám dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak hladce, že to ostatní ani nepostřehnou.
	 Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojit fráze, abych popsal(a) své zážitky a události, své sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy nebo filmu a vylíčit své reakce.	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složitá témata, rozšiřovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchačům všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
Psaní	 Psaní	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, státní příslušnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mě události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit své stanovisko. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považují za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složité dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

Zdroj: Europass, online, 2016

## Příloha B – Přepis rozhovorů s lektorkami

### 1. Rozhovor

**A: Jak dlouho učíte němčinu ve vzdělávání dospělých?**

L: Dospěle vyučuju dvacet dva let.

**A: Můžete říct, v jakém věkovém rozpětí se nejvíce pohybují Vaši studenti?**

L: Je to mezi 30 a 50 lety.

**A: Máte přehled o tom, jaké mají vzdělání?**

L: Převážně je to středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání.

**A: Víte, jaké pracovní pozice většinou mají?**

L: Zpravidla se jedná o střední management, pak to jsou pozice jako prodejci, technici, odborně zaměřeni, sekretářky atd.

**A: Jak dlouho obvykle průměrně navštěvují Vaše kurzy?**

L: Je to různé. Jsou lidé, který přijdou a zůstávají rok. Někteří to potřebují intenzivně jenom půl roku a mám i kurzy, které učím patnáct let.

**A: Jaká je frekvence hodin?**

L: Je to různé samozřejmě podle individuálních požadavků... Nejmenší jednotka je jednou šedesát minut týdně a já jsem spíš proto, aby to bylo jednou devadesát minut týdně. Občas se mi podaří, že je to dvakrát šedesát minut týdně.

**A: Jaké učebnice používáte nebo jakou nejvíce a případně proč?**

L: Používám dva typy učebnice nebo dva tituly, protože je potřeba odlišit metody pro začátečníky a pro pokročilé a ještě bych zmínila v podstatě tři tituly, protože pokud chce někdo odborně zaměřenou výuku, tak je třeba sáhnout zase po jiných materiálech. Mám říct konkrétní tituly těch učebních materiálů? Začátečníky učím podle učebnice Passt schon, což je od úplných začátečníků od úrovně A1 podle Společného Evropského referenčního rámce pro jazyky, středně pokročilé učím podle učebnice Menschen nebo podle učebnice em neu a odborně zaměřenou výuku probíhá zpravidla podle učebnice Unternehmen Deutsch.

**A: Jaké metody používáte? Případně proč?**

L: Tak metody to je taková obvyklá otázka: Jak vyučujete? Říká se momentálně, že se učí takzvané komunikativní metodou, což propaguji také. Samozřejmě že si lidé představují pod komunikativní metodou různé záležitosti. Já pod tím chápu to, že se orientuji přímo na potřeby žáků, studentů, ale chci, aby ta výuka měla vždycky nějaký konkrétní výstup. Právě k tomu, co oni chtějí. To je pro mě komunikativní metoda. Není to žádné předřikávání pravidel, učení se nazpaměť textům, překladová metoda, prostě komunikativně zaměřená výuka.

**A: Hlásí se Vaši studenti ke zkouškám? Pokud ano, k jakým?**

L: Není to ve velkém množství. Je to spíše, kdybych to řekla procentuálně, 10% ze žáků, které, které vyučuju. Jsou to mezinárodní zkoušky skládané v Goethe-Institutu na úrovni B1 a B2 podle toho, co ti lidé potřebují. B2 velmi často u lidí, kteří jsou kratší dobu v mých kurzech. Jsou to lidé, kteří odjíždějí do zahraničí za prací, nejčastěji jsou to lékaři v současné době a ti si skládají certifikát na úrovni B2 a pak jsou to odborně zaměřené profese. Ti potom skládají zkoušku B1, která postačí zaměstnavateli pro prokázání jejich jazykových znalostí. Což je teď třeba momentálně skupina, která se připravuje cíleně na zkoušku B1.

**A: Požadují studenti ještě nějaké jiné výstupní hodnocení?**

L: Zpravidla ne, ale pokud je to firemní výuka, tak zaměstnavatel nebo personalista vyžaduje určité hodnocení a komentáře a pravidelné feed-backy k tomu, jaké pokroky ten student dělá, takže je to v podstatě už automatická součást. Pokud bych se zeptala samotných studentů, tak by to bylo asi dejme tomu 50%, kdy by oni sami řekli, že chtějí hodnocení, ale v podstatě je to už samozřejmost a chtějí to firmy.

**A: Jaká je motivace studentů nebo důvody k učení němčiny podle Vás?**

L: Řekla bych, že z 90% je to u dospělých motivace z hlediska jejich profese. To znamená potřeby v práci. Občas je to, to že chtějí komunikovat se svým nadřízeným nebo chtějí komunikovat se svými partnery v zahraničí nebo chtějí komunikovat se zákazníky, protože jsou to zákazníci z německy mluvících oblastí nebo je to firma, která spolupracuje nějakým způsobem nepřímou nemají třeba přímo německé vedení nebo nemají třeba možnost přímo komunikovat v němčině, ale třeba jejich mateřská společnost je v Německu a oni bazírují na tom, aby jejich zaměstnanci uměli německy. Pokud to není firemní výuka, pokud jsou to jazykové kurzy, tak i tak je to opravdu profesně zaměřené na to, co je čeká v budoucnosti, takže určitě profesní záležitost.

**A: Jaký je Váš názor na důležitost výuky němčiny obecně u nás u dospělých?**

L: Řekla bych, že je to velmi důležité, protože jsme uprostřed Evropy obklopeni německy mluvícími zeměmi. Je to taková fráze, která se používá. Myslím, že to je velmi důležitá věc, plus samozřejmě i to že u nás sídlí velmi velký počet německých firem a ty podle nejnovějších průzkumů Německé obchodní a průmyslové komory mají opravdu nedostatek lidí, kteří ovládají německý jazyk a ten nedostatek je velmi vážný. I z posledních statistických údajů vyplývá, že tady nejsou uspokojeny jejich potřeby.

**A: Váš názor na případnou efektivitu výuky němčiny u dospělých? Naučí se nebo většinou odpadají nebo v tomto smyslu?**

L: Všechno se odvíjí od motivace a od jejich osobní angažovanosti. Je to vždycky tak. Učitel sehrává velmi důležitou roli, aby právě k tomu došlo, že je žák motivován. Pokud on nebude nějakým způsobem buďto nucen, sám nebude chtít, tak ani ty výsledky nebudou, takže ta efektivita je poměrně vysoká pokud je tam ten moment, že to potřebují pro své zaměstnání nebo chtějí dosáhnout nějaké lepší pozice. V poslední době je to lepší než to bylo dříve, protože nároky jsou vyšší a z hlediska jazykového zaměření angličtina je opravdu už samozřejmostí dnes v profesním světě. Takže němčina nabývá na důležitosti i když je to různě dané u různých zaměstnavatelů.

**A: Změnila se nějak výuka němčiny během let Vaší praxe?**

L: Určitě ano, změnil se způsob výuky němčiny a změnilo se i nějakým způsobem obsahové zaměření těch jazykových kurzů a změnilo se i potřeby vzhledem k tomu jazyku, k těm lidem, takže učí se jinak. Učilo se překladovou metodou na začátku úplně před těmi dvaceti dvěma lety, učilo se gramaticko-překladovou metodou, abych byla úplně přesná. Samozřejmě trendy se mění. Dnes je v popředí komunikativní metoda. Která jde ale samozřejmě ruku v ruce s tím, že si žáci osvojují i potřebná gramatická pravidla a co se týče obsahového zaměření vlastně to potom odráží i učební materiály, se kterými pracují. Protože když srovnáme učební materiály, se kterými se učilo před dvaceti dvěma lety, určitě vypadají jinak než učební materiály dnes. Takže i to obsahové zaměření se změnilo.

**A: Dalo by se nějak říci, že se liší motivace těch, kteří se učí němčinu od motivace těch, kteří se učí jiné jazyky, zejména teda angličtinu?**

L: Motivace?

**A: Narážím na to, jestli němčináři mají třeba jinou motivaci než angličtináři. Možná ne nebo možná ano?**

L: Já myslím, že ano. Právě to vyplývá z toho, že angličtina už se bere dneska jako samozřejmost. Samozřejmě nevím, do jaké míry je angličtina brána co do důležitosti vzhledem k němčině i když jsem teď viděla nějaký poslední výstup, kde se ptali v německých firmách, do jaké míry je pro ně důležitá němčina a do jaké míry angličtina. Tak ti zaměstnavatelé požadovali němčinu na velmi dobré úrovni z 80% a angličtinu také z 80%. Takže tam to bylo úplně vyrovnané, co se požadavků týkalo. Takže motivace je určitě jiná při výuce němčiny v současné době, protože je to dáno tím, co student chce a zase jsem zpátky u toho, co firma požaduje. Kdo by dnes nemluvil anglicky, tak by se vlastně na tu pozici ani nedostal. Tam, kde bude potřebovat tu němčinu. Je to srozumitelné?

**A: Němčina je u Vašich studentů většinou druhý nebo první jazyk?**

L: Je to druhý jazyk. Převažuje.

**A: Upravujete nějak výuku podle motivace Vašich studentů?**



L: Určitě. Základ je tam daný tematický. Je plán, který je stanoven na určité období, samozřejmě i s tím, co žáci mají zvládat z hlediska gramatických prostředků, ale aktuální potřeby žáků se odráží v podstatě průběžně do každé vyučovací hodiny. Ať už to vyžaduje mou přípravu na tu vyučovací jednotku nebo je to v rámci nějaké aktuální situace, kterou se zabýváme.

**A: Jak velká je většinou taková skupina, kterou vyučujete? Nebo jsou to individuální hodiny?**

L: Je to asi na půl. Jsou to individuální hodiny nebo jsou to dva, tři lidé, menší skupinka nebo pro mě už je větší skupinka třeba devíti lidí. Současný trend vede k tomu, že skupinky jsou menší. To znamená: tři až pět lidí.

**A: Převažují lidé, kteří navazují na nějaké předchozí znalosti? Učí se opakovaně nebo jsou úplní začátečníci?**

L: Řekla bych, že z 60% jsou to ti, kteří na něco navazují. V určitém momentě přerušili výuku němčiny a zpravidla ji přerušili, když se budeme bavit o tom časovém horizontu, s dokončením střední školy. Tam to skončilo a pak šli nějakým směrem, kdy ta výuka nebo znalost nebyla potřebná a vrací se k ní právě kolem pětatřiceti let nebo třiceti let, kdy potřebují ty znalosti. I když samozřejmě těch 40% nebo 35% jsou začátečníci a to je zpravidla dané opravdu tím, že musí, když kvalitně ovládnou jiný cizí jazyk právě třeba angličtinu, tak jsou vlastně pod tlakem zaměstnavatele, že si musí osvojit i další jazyk. Tak to jsou začátečníci.

**A: Už jsme hovořili o převážně pracovní motivaci, že se němčina učí kvůli práci, přesto se ještě jednou zeptám: Mají k němčině taky nějaký osobní vztah? Většinou ji potřebují pro zaměstnání, ale jsou také lidé, kteří se učí ze zájmu nebo kvůli osobním, rodinným vztahům?**

L: Určitě. Jsou to momentálně v mém případě tři individuální kurzy, kde je to vyloženo zájem o němčinu jako takovou. Ta němčina už tam byla v nějakém stadiu učena. Sehrává tam taky určitou roli to, že bych němčinu mohla někdy potřebovat, ale primárně třeba v těchto třech kurzech jsou to lidé, kterým se němčina líbí, němčinu chtějí studovat, chtějí číst v německém jazyce. Je to jejich koníček. Takže i toto je možné.

**A: Děkuju Vám za rozhovor.**

## 2. Rozhovor

**A: Jak dlouho učíte němčinu ve vydělávání dospělých?**

L: Zhruba dvacet let.

**A: Můžete říct, v jakém věkovém rozpětí se ponejvíce pohybují Vaši studenti?**

L: Skupiny jsou většinou kombinované, to znamená zhruba od dvaceti do šedesáti let. Někdy se dostane do jedné skupiny člověk, kterému je pětadesát a další, kterému je třeba pětadvacet let.

**A: Převažuje nějaká kategorie?**

L: Těžko říct. Spíš je to profesně. To znamená, když třeba učím v jedné firmě, tak tam ty skupiny třeba ze stejného oddělení navštěvují stejný kurz. To znamená ve věku třicet, padesát let. Individuálně samozřejmě to už je něco jiného a lépe se to i učí, protože člověk to cílí na tu věkovou a výkonnostní úroveň.

**A: Víte, jaké mají vzdělání? Pokud ano, převažuje středoškolské nebo vysokoškolské?**

L: Určitě středoškolské, vysokoškolské. V podstatě bych řekla tak půl napůl, protože studenty vysoké školy nemůžeme ještě zařazovat do kategorie vysokoškolského vzdělání.

**A: Víte jaké pracovní pozice, pokud pracují, většinou zastávají?**

L: Vždycky to vím.

**A: Je něco, co by se dalo shrnout, třeba převážně střední management nebo vedoucí funkce...?**

L: Všechno. Nedá se říct. Protože je to opravdu až po nejvyšší funkci, tak po řadové pracovníky a učím také studenty vysoké školy nebo připravuji k maturitním zkouškám. To znamená, že to jsou vlastně i studenti ještě s nedokončeným středoškolským vzděláním.

**A: Jak dlouho obvykle navštěvují Vaše kurzy?**

L: To záleží na požadovaném výstupu. Pokud je připravuju ke zkouškám, tak do té doby, než zkouška proběhne. To se týká třeba maturity nebo přijímací zkoušky na vysokou školu, nebo pokud se připravují na nějakou jazykovou zkoušku, certifikát a tak dále, tak většinou do té doby, než tu zkoušku složí a pokud jejich motivací je osobní motivace, to znamená, baví je to nebo chtějí cestovat nebo si myslí, že je to důležité pro jejich osobní život, tak v podstatě do té doby, než dojde k nějaké změně, třeba stěhování, nedostatek času a tak dále.

**A: Jaká je frekvence hodin a jejich délka?**

L: To je momentálně tak, že většinou učím jednou až dvakrát týdně po devadesáti minutách, maximálně ještě šedesát minut jednou týdně. To jsou takové ty přípravné hodiny například na maturitu.

**A: Jaké učebnice používáte? Případně proč?**

L: Používám různé učebnice. Například Sprechen Sie deutsch ? 1, 2, 3. Vzhledem k tomu, že někteří studenti na středních školách již tyto knihy mají, takže vlastně jedeme podle nich nebo někteří ty knihy také znají a víceméně opakujeme. Jsou tam dobré poslechové texty a oceňuji, že v prvním díle jsou zadání i gramatika vysvětlována česky, ale již v druhém díle je to německy i česky, to znamená dvojjazyčně. To je obzvláště důležité pro ty, kteří tím jazykem nevládnou dokonale, ale třeba v gramatice jsou schopni se posunout dál. Dále používám Themen aktuell díly: 1, 2, 3, podle úrovně studentů. Tam jsou takové autentičtější texty. Nicméně někdy je tam trochu problém s vysvětlováním gramatiky. Kdyby se měli podle této učebnice sami učit gramatiku, pokud něco nechápu. Je zde potřeba lektor. Nemohou se vlastně sami z této učebnice učit na rozdíl od titulu Sprechen Sie deutsch?. Dále používám různé knihy, které třeba cílí k nějaké zkoušce, např.: Mit Erfolg zum Zertifikat nebo využívám různé cvičebnice třeba Deutsch intensiv. Tam jsou cvičení vždy od nejjednoduššího po těžší. Opravdu jsou tam některé lexikální věci obtížnější, takže to je už pro pokročilejší, ale dají se tam najít cvičení i pro úplně začátečníky. Dále jsem učila i z Tangramu. Opět na úrovni dílů 1, 2 anebo z učebnice em (emko). Tangram i to emko, tam je opravdu potřeba, aby klienti nebo studenti měli hodiny častěji ne jen devadesát minut jednou týdně Tyto učebnice jsem používala v době, kdy jsem učila na jednoleté jazykové škole, kde v podstatě měli studenti každý den zhruba čtyři hodiny výuky. Anebo potom ještě existují intenzivní kurzy, kde mají klienti deset hodin týdně. Tam už se také dá pracovat s jinými učebnicemi. A samozřejmě využívám veškeré gramatiky a slovníky atd. Je to: Gramatika současně němčiny, Moderní gramatika němčiny, slovníky... Dá se využívat všechno, veškeré materiály... např.: Kontakte nebo Deutsch an der Uni, kdy v podstatě studenti na vysokých školách mají

dejme tomu okruh, který je zajímavá nebo zajímavá a navíc musím říct, že dnes v době rychlejších technologií, se všechno mění a i ta nová témata s těmito změnami souvisí.

**A: Jaké metody používáte?**

L: V zásadě používám veškeré kombinované metody, které jsou vhodné. Přímé, nepřímé podle toho, o jakou se jedná skupinu, klienta a co daný klient vyžaduje. Mám nějaké penzum, nějaké požadavky, například na vysoké škole musí studenti někam dojít, co se týče témat, co se týče úrovně gramatiky, lexikální zásoby a tak dále. Tak tam samozřejmě je to podle toho cíle. To znamená, abychom se dostali tomu, co musíme splnit, tak opravdu metody kombinuji. Někdy se dá zrychlit i výkladovou metodou. Studenti si v tom případě musí sami některé věci dostudovat. Ale v zásadě, co je pro mě nejbližší, je metoda přímá, takzvaná Berlitz-metoda, kdy v podstatě učitel přijde do té třídy a neřekne nic jinak, než v cizím jazyce. Tato metoda mi vyhovuje nejvíce. Ještě přímější metoda je taková, kdy lektori využívají i veškerá aktuální témata. Samozřejmě, že mám pevnou a přesnou přípravu, co budu dělat, ale na druhou stranu vůbec se nebráním tomu, že můžeme zajít úplně někam jinam. Ale vrátíme se k tomu zamýšlenému programu. S tím, že třeba využívám i náměty, které mě napadnou přímo v té třídě. Zároveň velmi využívám zpětnou vazbu. Samozřejmě pokud klient nějakým způsobem používá mateřský jazyk a trvá na tom, tak se tomu nebráním. Ne striktně... Prostě tak, aby to tomu konkrétnímu člověku nejvíce vyhovovalo. Pokud, jak říkám, není cílem nějaká zkouška. Potom samozřejmě využívám takové metody, jakékoliv, které vedou nejlépe k ovládnutí daného učiva.

**A: Hlásí se Vaši studenti ke zkouškám? A k jakým?**

L: Hlásí se ke zkouškám. Pokud jde o dobrovolné zkoušky, tak jsou to tele zkoušky. Tam v podstatě mají velkou škálu možností podle referenčního rámce od A1 (což jsou většinou cizí státní příslušníci), až do B2 popřípadě C1.

**A: Požadují studenti ještě nějaké hodnocení od Vás?**

L: V podstatě přímo ti studenti nevyžadují hodnocení. Na druhou stranu, pokud nějaké slovní sama připravím z vlastní iniciativy, například na konci školního roku, tak velmi pečlivě a velmi bedlivě poslouchají a velmi je to zajímavá. V zásadě mají obavu, pokud jsou to dospělí, aby nezklamali.

**A: Firmy, pokud jde o firemní výuku, požadují hodnocení?**

L: Požadují hodnocení, ano.

**A: Jaká je podle Vás motivace studentů a jejich důvody k učení se němčiny?**

L: Tak tady je právě strašně podstatné to učení se němčině, protože v současné době to většinou je druhý cizí jazyk. Jako první už tedy dnes na základní škole mají žáci povinně angličtinu. To znamená, že motivace bývá: Například na výuce trvá zaměstnavatel z nějakého důvodu. Jeho firma spolupracuje se zeměmi, kde se mluví německy. Anebo jsou to čistě profesní důvody. Pokud si chtějí zlepšit svůj profil jako pracovní síly a nebo samozřejmě také osobní důvody. Studenti také jezdí do německy mluvících zemí a někdy se jim ten jazyk nějakým způsobem líbí a velmi často, pokud se ho dříve učili (teď hovořím o dospělých), tak se k tomu vrátí, protože mají pocit, že je škoda, že se něco učili nějakou dobu a teď mají prostor se zlepšovat. No a samozřejmě potom je tu motivace, pokud mají nějaké známé nebo příbuzné v německy mluvících zemích.

**A: Můžete říci, že převažuje pracovní motivace k učení němčiny?**

L: Je to tak půl napůl.

**A: Jaký je Váš názor na důležitost výuky němčiny u dospělých?**

L: Tak já si v každém případě myslím, že by to měl být pro každého Čecha druhý cizí jazyk. To znamená angličtina - bez toho se neobejdou a potom tedy němčina, vzhledem k tomu, že Německo je silná ekonomika a máme německy mluvící sousedy a dlouhé společné hranice. A třetí věc: Máme společnou historii.

**A: Váš názor na efektivitu výuky němčiny u dospělých? Naučí se ještě dospělí, dělají pokroky?**

L: Dělají velké pokroky a velmi záleží na překonání určitých zábran a určitých kliše, která si vlastně vytvořili během svého dosavadního života ve vzdělávacím procesu. To znamená: Komu je třeba přes padesát, ten se většinou učil metodou, kdy se naučil paradigmata, měl nějaké stálé věty, které používal a v podstatě i když třeba neodmítal tak se nesnažil přijímat nové impulzy, nové vazby a nesnažil se mluvit o tom, co vlastně chtěl říci, co ho zajímalo. A to je vlastně můj cíl vůbec v celé výuce. Aby každý byl schopn

na své úrovni vždycky říci, to, co chce. Ne, aby mu jazyková bariéra v tomto bránila. Tedy ne, aby si řekl: To radši říkat nebudu.

**A: Změnila se nějak výuka němčiny během Vaší praxe?**

L: Tak to souvisí s tím, v jakém vzdělávacím zařízení člověk předává své zkušenosti. Jinak se učí v těch intenzivních kurzech, kde je deset hodin za týden, dále na vysoké škole nebo v jednoleté pomaturitní výuce. Tam to bylo taky naprosto odlišné. Takže v podstatě proto, že teď momentálně učím více pro firmy nebo soukromě nebo více individuálně, tak v tomto ohledu se výuka změnila.

**A: Liší se nějak motivace studentů, co se týče výuky němčiny od motivace u jiných jazyků?**

L: Motivace se liší hlavně v tom, že oni vidí zpětnou vazbu při té angličtině, že ji využijí, minimálně v práci. Jinak alespoň při přijímacím pohovoru se jich na znalosti jazyků ptají. I když teď poslední rok a půl jsem zaznamenala, a to mám přímo konkrétně od klientů, změnu, kdy se už nikdo na angličtinu neptá, protože to je samozřejmost a právě velmi cení němčinu a velmi cení němčinu na dobré úrovni. Takže tam si myslím, že je to velmi důležité a správné rozhodnutí, pokud někdo tedy častěji nejezdí do Španělska, do Itálie, a samozřejmě má jiné osobní motivační důvody. Myslím si, že by němčina měla vždycky být jako druhý cizí jazyk. Ale někteří lidé se spokojí s tím málem, co se od nich očekává, což je angličtina. Jiní mají větší motivaci alespoň se udržovat na té úrovni, kterou získali již nějakým způsobem většinou během dětských let.

**A: Je němčina u Vašich studentů první, druhý, třetí jazyk?**

L: Většinou druhý.

**A: Upravujete nějak výuku podle motivace, či situace studentů?**

L: Stoprocentně.

**A: Učí se opakovaně nebo navazují na předchozí znalosti a studium nebo jsou i opravdoví začátečníci dospělí?**

L: Opět všechno. Dospělý, dneska už opravdu ti třicetiletí mají angličtinu jako první jazyk a vůbec se ještě nikdy s němčinou nesetkali. To znamená, že to nejsou ti falešní začátečníci, kteří k tomu přistupují stále znovu.

**A: To opakování se vyskytuje hlavně u starší generace ve věku 45, 50 let a více?**

L: Většinou ano. Přemýšlím, jestli se někdo nad padesát let se teď začal učit nově němčinu. Je to možné, ale vůbec si to teď neuvědomuji. Takže bych to potvrdila.

**A: Máte i nějaké klienty nad šedesát let?**

L: Ano.

**A: Mají studenti k němčině nějaký osobní vztah, čili kromě toho, že ji potřebují v zaměstnání, třeba rodinné vztahy?**

L: Velmi často mají chaty, chalupy, příbuzné v některých hraničních oblastech a vlastně velmi často navštěvují buď Rakousko, nebo Německo. Také se jim ten jazyk nějakým způsobem líbí. V podstatě mají k němu nějaký osobní vztah.

**A: Děkuji Vám za rozhovor.**

### 3. Rozhovor

**A: Jak dlouho učíte němčinu ve vzdělávání dospělých?**

L: Dvacet pět let.

**A: Můžete říct, v jakém věkovém rozpětí se ponejvíce pohybují Vaši studenti?**

L: Pohybují se mezi dvaceti pěti až šedesáti lety, ale měla jsem i sedmdesátiletou studentku.

**A: Víte, jaké mají vzdělání?**

L: Středoškolské s maturitou a vysokoškolské.

**A: Víte, jaké pracovní pozice zastávají?**

L: Ano, jsou to pozice středního managementu, také vyšší management, ale kurzy mohou navštěvovat i zaměstnanci řadoví, například z recepce a podobně.

**A: Jak dlouho obvykle navštěvují Vaše kurzy?**

L: Je to velmi rozdílné, záleží na tom, z jakého důvodu se jazyk učí. Potřebuje-li někdo jazyk za účelem stáže nebo pracovního pobytu v zahraničí, je čas samozřejmě nějakým způsobem omezený. To znamená, že se potřebuje naučit jazyk za měsíc, za tři měsíce nebo za rok tak, aby tam byl schopen bez problémů fungovat. A samozřejmě se vyskytují takoví, kteří se jazyk učí dlouhodobě, protože se snaží si ho udržet na určité stejné úrovni a nebo jsou tací, kteří stále s jazykem začínají.

**A: Jaká je běžná frekvence a délka Vašich hodin?**

L: Nejčastěji jsou to jednou týdně dvě hodiny, to znamená dvakrát čtyřicet pět minut, nebo také jedenkrát šedesát minut, ale jedná-li se o zaměstnance, který potřebuje přípravu před nějakou stáží, pak výuka bývá intenzivnější, například dvakrát dvě hodiny týdně, ale také dvakrát tři hodiny týdně.

**A: Jaké učebnice používáte a proč?**

L: Používám nejrůznější učebnice. Záleží na skupině, záleží na cíli, který v té konkrétní skupině máme. V současné době existuje řada učebnic nejrůznějších typů a je třeba velmi obezřetně vybírat. Často záleží i na tom, zdali jsou to učebnice dvojjazyčné nebo jednojazyčné.

Pro řadu lidí je nesmírně důležité, jestliže v učebnici mají slovní zásobu v obou jazycích a vysvětlenou gramatiku, i podle toho učebnice volím. Ti, kteří se již jazyk učili dříve, chtějí často i navázat na způsob, jakým k učení přistupovali před lety a přinášejí své původní materiály. V takovém případě se snažím nakombinovat co nejvhodnějším způsobem jejich materiály či učebnice se současnými trendy, tak, aby byla výuka dostatečně efektivní.

Jednojazyčné učebnice často volím u klientů, jejichž prvním cizím jazykem je angličtina, ale zároveň již většinou mají základy němčiny, protože mají za sebou pobyt v německy mluvící oblasti nebo pracují v německé firmě či mají osobní kontakty s rodilými mluvčími, zde pak převažuje metoda přímá. Ale i zde dochází ke kombinaci nejrůznějších metod.

Nutno ovšem říct, že volba konkrétní učebnice není v současné době vůbec jednoduchá, protože nabídka učebnic je opravdu velmi široká. Nejvíce využívám buď české učebnice Sprechen Sie Deutsch, dále pak Sicher nebo Themen, dále pak učebnice, které jsou přímo zaměřené na profesní jazyk, především řada Menschen im Beruf nebo Dialog Beruf od nakladatelství Hueber, oblíbené jsou i učebnice Menschen od téhož nakladatelství. Ve všech svých kurzech dále využívám jako nezbytný doplněk při osvojování slovní zásoby a současných témat aktuální články z novin a časopisů.

**A: Jaké metody používáte? Je nějaká převažující?**

L: Převažuje rozhodně komunikativní metoda, ale je třeba obzvláště u německého jazyka také procvičovat gramatiku, takže dojde i na cvičení méně komunikativního typu. Ale převažuje metoda rozhovorů a komunikace.

Lze samozřejmě zařadit nejrůznější alternativní metody, ty je ovšem nutné vybírat velmi obezřetně a citlivě s ohledem na konkrétní potřeby skupiny či klienta. Je důležité, aby byla výuka především efektivní, a vhodně zvolené metody tomu napomáhají. Proto je třeba vybírat metody, které zaujmou, motivují, poskytují klientovi prostor a dokáží ho přimět aktivně v jazyce řešit problémy a dál rozvíjet jeho dovednosti.

**A: Hlásí se Vaši studenti k nějakým zkouškám? K jakým?**

L: Studenti se hlásí ke zkouškám. Je to například z toho důvodu, že potřebují pro svoji pracovní pozici určitý typ a určitou úroveň zkoušky, což teď vlastně vychází i ze zákona. Proto volí například konkrétní adekvátní stupeň podle Společného evropského referenčního rámce. Nejčastěji se hlásí na zkoušky, které pořádá Goethův Institut nebo telc. Je nutno říci, že také existuje standardizovaný seznam jazykových zkoušek vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a ten upravuje jednotlivé úrovně právě pro zaměstnance státní správy. Tam jsou skupiny rozdělené na rozdíl od Společného evropského rámce rozděleny do tří stupňů a ne do šesti. Potom už záleží na studentech, když si zvolí například úroveň 1, která zahrnuje A1 a A2 nebo úroveň 2, která zahrnuje B1 a B2, tak záleží na nich, na jaké úrovni ten jazyk ovládají.

**A: Požadují studenti Vaše hodnocení?**

L: Někteří ano, někteří ho potřebují právě proto, aby cítili lepší motivaci. Samozřejmě zaměstnavatelé vyžadují pravidelná půlroční nebo roční hodnocení.

**A: Jaká je podle Vás motivace a důvody k učení se němčiny u dospělých?**

L: Opět nejrůznější. Záleží na tom, zdali potřebují jazyk v osobní rovině nebo jestli je to pro jejich profesní život. Řekla bych, že v současné době převažuje ta druhá, tedy profesní rovina. Je to z důvodů potřeby dorozumět se se svými zaměstnavateli, s kolegy, ale tak z důvodů různých zahraničních stáží, protože v České republice je mnoho německých firem.

**A: Jaký je Váš názor obecně na důležitost výuky němčiny u dospělých u nás?**

L: Domnívám se, že německý jazyk je obzvláště u nás, v České republice velmi důležitý, protože se nacházíme ve střední Evropě a kolem nás žije až sto milionů německy mluvících lidí. Důvod k učení se němčině mají lidé nejen v příhraničních oblastech, ale i ve vnitrozemí.

**A: Jaký je Váš názor na efektivitu výuky němčiny dospělých? Naučí se nebo převážně kurzy vzdávají?**

L: Je to různé. Mimo jiné i vzhledem k věku. Jestliže jejich první cizí jazyk je angličtina, což je u mladší generace současných třicátníků, je pro ně naučení se němčinou poněkud obtížnější, ale zase pokud mají dostatečnou motivaci, tak to nevzdávají, pokračují dál.

U starší generace je to často tak, že němčinu už někdy ve škole měli a nebo se učili jako první cizí jazyk ruštinu a němčina pro ně není zase tak obtížná.

**A: Dalo by se říci, že starší lidé často navazují na předchozí znalosti, že opakovaně začínají?**

L: Ano, starší generace rozhodně začíná opakovaně. Jsou to takoví ti věční začátečníci. Ale je řada těch, kteří měli německý jazyk na středních školách a potom dále ne. Nyní z různých důvodů profesní či osobních se s němčinou znovu setkávají a mají nějaký důvod se ji učit dál.

**A: Liší se podle Vás motivace k učení se němčině od motivace k učení se angličtině?**

L: Rozhodně si myslím, že se v něčem liší. Především v tom, že angličtina je v současnosti hlavní komunikační jazyk a kdo se chce dorozumět, komunikovat, tak se učí především angličtinu. Němčinu se lidé učí většinou z jiného důvodu. Například se chtějí naučit nějaký další cizí jazyk. Často je to důvod profesní, kdy si chtějí udržet dobrou pracovní pozici, chtějí se připravit na konkrétní jazykovou zkoušku a nebo je tím důvodem osobní rovina. To znamená partner ze zahraničí či rodinní příslušníci.

**A: Bývá to u Vašich studentů první nebo druhý cizí jazyk?**

L: Asi jsem se nesešla s tím, že by to byl první cizí jazyk. Většinou je to druhý cizí jazyk a u mladší generace to bývá i třetí cizí jazyk.

**A: Upravujete výuku podle motivace a konkrétních požadavků studentů? Žádají třeba specifickou slovní zásobu?**

L: Ano, jedná se například o profesní výuku, kde je třeba vybírat z okruhu dané profese. Bývá zde i často kladen důraz na správné psaní, na vyřizování korespondence, e-mailů. To je jedna z důležitých složek výuky. Pokud se jedná o profesní rovinu, tam je často potřeba umět různé hovorové výrazy.

**A: Poslední otázka: Změnila se celkově výuka němčiny během let Vaší praxe? Případně jak?**

L: Postupně se změnila, ale řekla bych, že ne zase tak výrazně. Větší rozdíl by byl bezpochyby v tom, jak se vyučoval jazyk na školách v 70. a 80. letech. V první polovině devadesátých let k nám ale začaly pronikat nové trendy ve výuce.

Již tehdy se věnovalo více pozornosti systematickému rozvoji všech jazykových dovedností. Důraz byl kladen na čtení a poslech s porozuměním, stejně jako písemnému a ústnímu projevu. Postupně se zde objevovaly nové učebnice a též jazykové mutace učebnic ze západu. Zde byl jednak patrný příklon k přímé výuce a jednak ve volbě cvičebních materiálů to byl oproti předešlým letům posun k aktuální podobě jazyka. V učebnicích se využívaly aktuální texty či poslechy se soudobými tématy a ty se stále aktualizovaly s novými vydáními.

Dalším zajímavým momentem bylo i plošné testování. Již od šedesátých let vznikaly v západní Evropě nejrůznější certifikáty, které pomáhaly studujícím jazyk ověřovat jejich dosažené znalosti. V 90. letech již existovala jasná kritéria hodnocení, většina zkoušek prověřovala kandidátovy znalosti a schopnosti nejen v gramatice, ale především ve čtení a poslechu s porozuměním. Nedílnou součástí byl i písemný projev. Myslím, že právě tento způsob testování přinesl velký posun ve způsobu výuky. A samozřejmě velký zlom nastal po roce 2001 se vznikem Společného evropského rámce, díky kterému se jasně formulovaly požadavky na jednotlivé stupně jazykových znalostí, což jistě výrazně přispělo ke zlepšení efektivity výuky a k lepšímu stanovení dílčích a vzdálených cílů.

**A: Děkuji Vám za rozhovor.**

## Příloha C – Dotazníkové šetření pro učící se němčině

Prosím Vás o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi nebudou v žádném případě spojovány s Vaším jménem nebo osobou, proto dotazník nepodepisujte. Odpověď zvolíte zatržením nebo vepsáním. U otázek, které nabízejí možnosti, můžete zvolit i více odpovědí. Předem děkuji za jeho vyplnění.

### 1. Označte, zda jste:

- Muž
- Žena

### 2. Do jaké věkové kategorie patříte:

- 18 – 25 let
- 26 – 35
- 36 – 45
- 46 – 55
- 56 a více

### 3. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- Základní
- Středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vysokoškolské

### 4. Jak důležité jsou, podle vás, následující jazyky pro obyvatele ČR?

1 = velmi důležité; 2 = spíše důležité; 3 = nevím; 4 = spíše nedůležité; 5 = zcela nedůležité

	Známka
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

### 5. Kolik let jste se u každého jazyka věnoval/a jeho studiu?

	Počet let
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	



**6. Které cizí jazyky se učíte v současnosti?**

- Angličtina
- Němčina
- Francouzština
- Ruština
- Španělština
- Jiný jazyk (*prosím vypište*) .....

**7. V kolika letech jste se začal/a učit jednotlivým jazykům?**

	Věk
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**8. Označte prosím u každého jazyka, který jste se učil/a, vaši úroveň na škále 1 až 5, kde:**

1 = *výborné, obejdu se bez výuky*

2 = *velmi dobré, ale potřebuji procvičovat*

3 = *dobré, domluvím se, ale mám stále velmi co zlepšovat*

4 = *dostatečné, domluvím se, i když vím, že to není nic moc*

5 = *nedostatečné, dorozumím se jen v úplně základních situacích*

	Úroveň
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**9. Pokud se učíte nebo jste se učil/a více cizích jazyků, seřad'te je podle celkové důležitosti pro vás ve vašem životě**

1 = *velmi důležité; 2 = spíše důležité; 3 = nevím; 4 = spíše nedůležité; 5 = zcela nedůležité*

	Důležitost
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**10. Který z těchto výroků nejlépe popisuje vaše zkušenosti se studiem jazyků?**

- Učím se jazyk poprvé v životě.
- Začínám výuku poněkoliště.
- Navazuji na výuku poprvé po delší době (např. navazuji na výuku na střední škole).

**11. Jakým způsobem se učíte němčinu?**

- V kurzu ve skupině s českým lektorem
- V kurzu ve skupině s německým lektorem
- Individuálně s českým lektorem
- Individuálně s německým lektorem
- Sám/a
- Jinak (*prosím vypište*) .....

**12. Popište hlavní důvod, proč se nyní učíte německy.**

**13. Jaké jsou další důvody, proč se učíte německy?**

**14. Z jakých důvodů se učíte právě němčinu?**

*Označte maximálně 3 možnosti.*

- Současná práce
- Možnosti práce v ČR do budoucna
- Možnosti práce v zahraničí
- Zvyšování kvalifikace
- Cestování
- Možnosti studovat v zahraničí
- Možnosti sledovat umění, hudbu, filmy, kulturu či média v cizím jazyce
- Kvůli známým, partnerovi nebo příbuzným

**15. Jaký máte cíl ve studiu němčiny?**

- Složit zkoušku
- Získat (lepší) práci
- Udržet si pracovní pozici
- Odjet pracovat do anglicky mluvící země
- Studium v anglicky mluvící zemi
- Jiný (*prosím vypište*) .....

**16. Potřebujete nějaký certifikát, zkoušku nebo potvrzení znalosti němčiny v práci?**

- Ano
- Ne

**17. Vnímáte znalost němčiny jako konkurenční výhodu v práci?**

- Ano
- Ne

## Příloha D – Dotazníkové šetření pro učící se angličtině

Prosím Vás o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi nebudou v žádném případě spojovány s Vaším jménem nebo osobou, proto dotazník nepodepisujte. Odpověď zvolíte zatržením nebo vepsáním. U otázek, které nabízejí možnosti, můžete zvolit i více odpovědí. Předem děkuji za jeho vyplnění.

### 1. Označte, zda jste:

- Muž
- Žena

### 2. Do jaké věkové kategorie patříte:

- 18 – 25 let
- 26 – 35
- 36 – 45
- 46 – 55
- 56 a více

### 3. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- Základní
- Středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vysokoškolské

### 4. Jak důležité jsou, podle vás, následující jazyky pro obyvatele ČR?

1 = velmi důležité; 2 = spíše důležité; 3 = nevím; 4 = spíše nedůležité; 5 = zcela nedůležité

	Známka
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

### 5. Kolik let jste se u každého jazyka věnoval/a jeho studiu?

	Počet let
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**6. Které cizí jazyky se učíte v současnosti?**

- Angličtina
- Němčina
- Francouzština
- Ruština
- Španělština
- Jiný jazyk (*prosím vypište*) .....

**7. V kolika letech jste se začal/a učit jednotlivým jazykům?**

	Věk
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**8. Označte prosím u každého jazyka, který jste se učil/a, vaši úroveň na škále 1 až 5, kde:**

- 1 = *výborné, obejdu se bez výuky*  
 2 = *velmi dobré, ale potřebuji procvičovat*  
 3 = *dobré, domluvím se, ale mám stále velmi co zlepšovat*  
 4 = *dostatečné, domluvím se, i když vím, že to není nic moc*  
 5 = *nedostatečné, dorozumím se jen v úplně základních situacích*

	Úroveň
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**9. Pokud se učíte nebo jste se učil/a více cizích jazyků, seřad'te je podle celkové důležitosti pro vás ve vašem životě**

- 1 = *velmi důležité*; 2 = *spíše důležité*; 3 = *nevím*; 4 = *spíše nedůležité*; 5 = *zcela nedůležité*

	Důležitost
Angličtina	
Němčina	
Francouzština	
Ruština	
Španělština	
Jiný jazyk ( <i>prosím vypište</i> )	

**10. Který z těchto výroků nejlépe popisuje vaše zkušenosti se studiem jazyků?**

- Učím se jazyk poprvé v životě.
- Začínám výuku poněkoliště.
- Navazuji na výuku poprvé po delší době (např. navazuji na výuku na střední škole).

**11. Jakým způsobem se učíte angličtinu?**

- V kurzu ve skupině s českým lektorem
- V kurzu ve skupině s německým lektorem
- Individuálně s českým lektorem
- Individuálně s německým lektorem
- Sám/a
- Jinak (*prosím vypište*) .....

**12. Popište hlavní důvod, proč se nyní učíte anglicky.**

**13. Jaké jsou další důvody, proč se učíte anglicky?**

**14. Z jakých důvodů se učíte právě angličtinu?**

*Označte maximálně 3 možnosti.*

- Současná práce
- Možnosti práce v ČR do budoucna
- Možnosti práce v zahraničí
- Zvyšování kvalifikace
- Cestování
- Možnosti studovat v zahraničí
- Možnosti sledovat umění, hudbu, filmy, kulturu či média v cizím jazyce
- Kvůli známým, partnerovi nebo příbuzným

**15. Jaký máte cíl ve studiu angličtiny?**

- Složit zkoušku
- Získat (lepší) práci
- Udržet si pracovní pozici
- Odjet pracovat do anglicky mluvící země
- Studium v anglicky mluvící zemi
- Jiný (*prosím vypište*) .....

**16. Potřebujete nějaký certifikát, zkoušku nebo potvrzení znalosti angličtiny v práci?**

- Ano
- Ne

**17. Vnímáte znalost angličtiny jako konkurenční výhodu v práci?**

- Ano
- Ne

## Příloha E – Informovaný souhlas<sup>9</sup>

### INFORMOVANÝ SOUHLAS S POSKYTNUTÍM ROZHOVORU

Dne ..... jsem poskytl/a rozhovor (.....) v rámci výzkumného projektu *Současné přístupy k výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých*. Autorkou průzkumu je Bc. Kateřina Charvátová, studentka Univerzity Jana Amose Komenského. Pro účely analýzy v rámci uvedeného výzkumného projektu a pro účely na něj navazující výzkumné činnosti jmenovaných řešitelů projektu smí být tento rozhovor zpracováván\*:

- spolu s mým jménem a kontaktem na mojí osobu*
- jen v anonymizované podobě bez souvislosti s mým jménem a kontaktem na mojí osobu*

V případě, že úryvky z tohoto rozhovoru budou součástí publikací nebo veřejných prezentací výsledků výzkumu\*:

- souhlasím s tím, aby byly uváděny v souvislosti s mým jménem*
- souhlasím s tím, aby byly uváděny v souvislosti s mým jménem, ale chci takový text předem autorizovat*
- smí být uvedeny jen v anonymizované podobě bez mého jména a souvislosti s mojí osobou*

Až skončí výzkumný projekt *Současné přístupy k výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých*, tento rozhovor\*:

- smí být archivován a tím zprostředkován pro účely jiných výzkumů a dalších badatelů v plném rozsahu, včetně kontaktu na mojí osobou tak, aby mě další výzkumníci mohli v případě potřeby znovu oslovit, úryvky uvedené v publikovaných výstupech takových výzkumů budou anonymizovány*
- smí být archivován a tím zprostředkován pro účely jiných výzkumů a dalších badatelů, ale pouze v anonymizované podobě, bez spojení s mým jménem a s mojí osobou*
- smí být dále zpracováván jen výzkumníky jmenovanými v tomto souhlasu*

Na základě tohoto souhlasu smí být mé jméno a osobní údaje obsažené v tomto rozhovoru zpracovávány nejdéle 30 let. Pokud k tomu byl dán souhlas, smí být poté využívány podle zákona č. 499/2004 Sb. o archivaci. V opačném případě musí být rozhovor anonymizován.

**Jméno:**

**Podpis:**

\_\_\_\_\_

\* vyberte jednu z uvedených možností

\_\_\_\_\_

<sup>9</sup> Vypracováno na základě vzoru z archivu Medard (Medard, online, cit. 2016-02-14).

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Kateřina Charvátová

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** kombinované studium

**Název práce:** Současné přístupy k výuce německého jazyka ve vzdělávání dospělých

**Rok:** 2016

**Počet stran textu:** 75

**Celkový počet stran příloh:** 17

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 30

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 7

**Počet internetových zdrojů:** 29

**Vedoucí práce:** Mgr. Růžena Nováková