

Využití znalosti anglického jazyka žáků devátého ročníku Základní školy Horka-Domky Třebíč mimo vyučování

Bc. Radka Marečková

Diplomová práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Radka MAREČKOVÁ**

Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Využití znalostí anglického jazyka žáků devátého ročníku Základní školy Horka-Domky Třebíč mimo vyučování**

Zásady pro vypracování:

Analýza souvisejících literárních pramenů

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti vzdělávání v cizím jazyce na ZŠ

Příprava metodiky výzkumné části, výběr a charakteristika výzkumného souboru

Realizace kvantitativního výzkumu

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace

Realizace kvalitativního výzkumu

Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí

Přijetí odpovídajících závěrů

Doporučení pro praxi

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

NAJVAR, P. Raná výuka cizích jazyků v České republice na přelomu 20. a 21. století. Nепublikovaná disertační práce. Brno : MU, 2009.

PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha : Karolinum, 1998.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha : VÚP, 2007. Dostupné na: <http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf>.

VLČKOVÁ, K. Strategie učení cizímu jazyku: Výsledky výzkumu používání strategií a jejich efektivity na gymnáziích. Paido : Brno, 2007.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Petr Najvar, Ph.D.**

Datum zadání diplomové práce: **12. ledna 2010**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2010**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 20. 4. 2010

Radko Muncikova

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Ve svém výzkumu se chci zaměřit na znalost cizího jazyka nejen z hlediska didaktického, ale především z pohledu sociálně pedagogického. Zajímá mne možnost využití stávající znalosti anglického jazyka dětí ve věku od patnácti do šestnácti let v jejich každodenních aktivitách. Lze tak získat přehled o tom, jak důležitou součástí jejich běžného života získané znalosti jsou. Znalost cizího jazyka je zde chápána především jako nástroj k budování osobní i pracovní kariéry ve státech Evropské Unie včetně území České republiky. K deskripci systému jazykového vzdělávání v historii i v současném základním školství v České republice (s důrazem na evropský kontext) a pro hlubší poznání a pochopení mentality mladých lidí, jejich zájmů a potřeb, v utvářející se mnohojazyčné a multikulturní společnosti jsem použila metodu teoretické analýzy dostupných informačních zdrojů.

Klíčová slova: Kurikulum, didaktika, vyučování, rodný jazyk, cizí jazyk, znalost jazyka, sebevzdělávání, volný čas, motivace, zájem, informační zdroje, informační technologie, média, internet

ABSTRACT

In this research, I want to focus on the knowledge of a foreign language, not only from the point of didactics, but primarily from the socio-educational perspective. I am concerned with the possibilities of using the teenagers' aged from fifteen to sixteen existing language proficiency in their everyday activities. You can get an overview of how important a part of their normal life the acquired knowledge is. Knowledge of a foreign language is perceived primarily as a tool for building personal and working career in the states of the European Union, including the Czech Republic. For the description of the system of language training in the history and in the present basic education in the Czech Republic (with the emphasis on European context) and for more in-depth knowledge and understanding of the attitudes of the young people, their interests and needs in the creating multilingual and multicultural society, I used the method of theoretical analysis of available information sources.

Keywords: curriculum, didactics, teaching, native language, foreign language, language proficiency, self - improvement, leisure time, motivation, interest, information sources, information technologies, media, internet

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu diplomové práce Mgr. Petru Najvarovi, Ph.D. za rady a metodické pokyny při zpracování tématu, které jsem si zvolila.

Motto:

“Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem“

přísloví

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

I	TEORETICKÁ ČÁST	10
1	MLÁDEŽ NA KŘÍŽOVATCE	11
1.1	ŽÁK 9. ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY	11
1.1.1	Věkové zvláštnosti žáků staršího školního věku (13 – 16 let)	11
1.1.2	Profil absolventa základní školy	14
1.2	POJEM VOLNÝ ČAS.....	15
1.2.1	Různé pohledy na volný čas.....	16
1.2.2	Zájmy	16
1.2.3	Zájmy české mládeže po roce 1990	17
2	JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
2.1	JAZYK A SOCIALIZACE	19
2.2	JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A V EVROPĚ	20
2.2.1	Zlepšení vzájemného jazykového porozumění	21
2.3	HISTORIE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ V ČESKÉM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU.....	23
2.4	CIZÍ JAZYKY V KURIKULU POVINNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ	24
2.4.1	Jazykové vzdělávání v prostředí současné základní školy.....	24
2.4.2	Výuka cizích jazyků na základních školách v současnosti	29
2.4.3	Cizí jazyky ve volbě českých žáků	30
2.4.4	Výuka cizích jazyků na ZŠ Horka-Domky, Třebíč.....	31
3	VÝZKUMY V OBLASTI VYUŽITÍ ZNALOSTI ANGLICKÉHO JAZYKA.....	33
II	PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
4	VÝZKUM.....	38
4.1	CÍL VÝZKUMU	38
4.2	TYP VÝZKUMU	38
4.3	PROMĚNNÉ	39
4.3.1	Operacionalizace proměnných	39
4.4	HYPOTÉZY.....	40
4.5	VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB VÝBĚRU	40
4.6	METODY VÝZKUMU.....	41
4.7	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	42
4.7.1	Kvantitativní analýza dat.....	42
4.7.2	Kvalitativní část výzkumu.....	49
4.8	VÝSLEDKY VÝZKUMU - SHRnutí.....	63
	ZÁVĚR	66
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	70
	SEZNAM OBRÁZKŮ	71
	SEZNAM TABULEK.....	72
	SEZNAM PŘÍLOH.....	73

ÚVOD

Znalost jazyků odnepaměti sblíží národy a přispívá k lepšímu poznání zemí z dané jazykové oblasti, jejich historie, kultury, náboženství, politiky i životního stylu obyvatel, je považována za posla míru a porozumění mezi národy celého světa. Poznáme-li něco, přestaneme se toho bát. S šířením znalosti jazyků tedy postupně mizí projevy rasismu, xenofobie a nenávisti k cizincům.

Cílem mé diplomové práce je zpracovat komplexní přehled o využití znalosti anglického jazyka žáků, končících povinnou školní docházku na Základní škole Horka-Domky v Třebíči, v širším teoretickém vztahovém rámci. Již deset let pracuji na této základní škole jako učitelka anglického jazyka. Chtěla bych tímto přispět k lepší informovanosti nejen nás, pedagogů, ale i rodičů a širší veřejnosti o tom, jak naši žáci prakticky využívají poznatky získané ve výuce anglického jazyka, pro svoji potřebu, v době mimo vyučování.

Obsah práce je možno rozdělit do dvou rovin:

V první, teoretické části se pokouším metou teoretické analýzy dostupných informačních zdrojů vytvořit ucelený soubor poznatků o systému výuky cizích jazyků na základní škole v historii i v současnosti s důrazem na členství České Republiky v Evropské Unii. Pozornost věnuji též věkovým zvláštnostem žáků staršího školního věku, chování, jednání a prožívání absolventů základní školy, jejich zájmům ve volném čase a stále se zvyšujícímu vlivu médií a informačních technologií (především internetu) na životní styl mladé generace. Stručně zmiňuji související výzkumy, provedené v této oblasti.

Druhá, praktická část, se zabývá výzkumem využití znalostí anglického jazyka žáků devátého ročníku ZŠ Horka - Domky, Třebíč mimo vyučování.

V kvantitativní části výzkumu popisuji vlastnosti daného výzkumného souboru s použitím dat získaných z odpovědí v dotazníku, sestaveném speciálně pro tento výzkum a ověřuji platnost námi stanovených hypotéz.

V kvalitativní části výzkumu hlouběji osvětluji neobvyklé jevy a souvislosti, které se objevily v odpovědích na otázky formulované v dotazníku, metodou otevřeného kódování v individuálních polostrukturovaných rozhovorech s vybranými žáky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MLÁDEŽ NA KŘÍŽOVATCE

Nadpis této kapitoly jsem si vypůjčila z názvu stejnojmenné knihy z pera Petra Saka a Karolíny Sakové (2004). Autoři se snaží charakterizovat mladou generaci, jež se v současné době nachází pod vlivem dvou procesů zásadních nejen pro ni, ale i pro českou společnost jako celek. V prvním procesu se jedná o komputerizaci, rozšiřování nových technologií a o vytváření informační společnosti. Druhým z procesů je začleňování naší republiky do širšího evropského celku spolu s utvářením evropské identity.

Oba tyto procesy se úzce dotýkají tématu této diplomové práce – „Využití znalostí anglického jazyka žáků 9. ročníků základní školy Horka-Domky Třebíč mimo vyučování“. Žáci 9. ročníku věkově spadají do kategorie mládeže. Znalost anglického jazyka se stále více stává nezbytnou potřebou pro každodenní život nás všech a využití počítačové techniky je pro patnáctileté školáky zcela běžnou samozřejmostí.

Žáci devátých ročníků základní školy opravdu „stojí na křižovatce“. Ve svých patnácti letech si volí budoucí profesní dráhu, která zásadním způsobem ovlivní jejich další život. Před nimi se otevírá mnoho cest, záleží jen na každém z nich, jakou si vyberou.

1.1 Žák 9. ročníku základní školy

1.1.1 Věkové zvláštnosti žáků staršího školního věku (13 – 16 let)

Chce-li pedagog porozumět leckdy nepochopitelnému chování „svých“ žáků musí znát alespoň základy vývojové psychologie a být obeznámen s jednotlivými stadii vývoje osobnosti.

Žáci II. stupně základní školy procházejí pubertou, druhým ze stadií adolescence - dospívání (1. prepuberta, 2. puberta, 3. pozdní dospívání). Dospívání je považováno za přechodné období mezi dětstvím a dospělostí, podle Eriksona trvá cca 10 let (Fontana, 1997).

Podle Fontany (1997) je v posledních letech zjevně patrný posun počátku puberty. Toto zrychlení je způsobeno zlepšením výživy, lepší hygienou a zdravotní péčí, spoustou zevních podnětů, které dopadají na smysly dospívajícího, dostatkem odpočinku, spánku, vlivem sportu, práce a řadou dalších faktorů.

V průběhu dospívání prochází změnami celá osobnost. Fyzická proměna těla se projeví i postojí pubescenta, stává se součástí jeho sebehodnocení. Individuálně rozdílné tempo dospívání může vést k frustraci jedince odlišného od ostatních.

Jednou z vlastností pubertálního období je zvýšená podrážděnost. Emoční nevyrovnanost a vztahovačnost je důsledkem hormonálních změn a změn v oblasti psychiky a mezilidských vztahů (Fontana, 1997).

Jak upozorňuje Vágnerová (2000), chce se pubescent svým chováním i vzhledem (divoké účesy, nápadné oblečení) odlišovat, chce projevovat svou individualitu. Se skupinou svých vrstevníků je však zcela konformní. Dospívající se obvykle brání osvojování vhodných návyků a setrvává na projevech, které často okolí pobuřují. Odmítání školou zprostředkovaných vědomostí a znalostí jako nepotřebných pro život, vzpoura proti formálním autoritám (rodičům, učitelům, vychovatelům, představitelům zákona apod.) patří rovněž mezi typické projevy „pubertální revolty“ proti normám stanoveným společenským systémem.

Podle Macka (2003), je jednou z vývojových potřeb pubescenta odpoutání od rodiny, mění se citová vazba k rodičům, je kritický, touží po rovnoprávnosti a nezávislosti. Dochází k neshodám v rodině, přehnaným afektivním reakcím až k nepřátelským postojům, dospívající odmítá poslušnost a kontrolu rodičů. Potřeba samostatnosti je nejnápadnějším rysem chování na počátku dospívání. Mladí muži a ženy chtějí sami rozhodovat o tom, co budou dělat, kam půjdou, co si obléknou apod.

Fontana (1997) tvrdí, že u dospívajícího jedince existuje velmi naléhavá potřeba morálního vědomí, je silně ovlivněna hodnotovým systémem v rodině. Svě morální cítění si dospívající utváří také pod vlivem vrstevníků a hodnot skupině vrstevníků vlastních.

Macek (2003), rozlišuje v období puberty kvantitativní i kvalitativní změny v rozumovém vývoji. Zdokonaluje se vnímání, zlepšuje se koncentrace pozornosti. Potřeba rozvíjet své schopnosti souvisí s dosavadní výchovou a učením ve škole, kde jedinec již dokáže diferencovat, k jakým činnostem má přirozené nadání. Dospívající je díky rozvoji abstraktního a tvůrčího myšlení schopen pracovat s pojmy, které jsou vzdáleny od bezprostřední smyslové skutečnosti a chápe je (právo, spravedlnost, morálka, karikatura). Dokáže vytvářet alternativní řešení problémů, analyzovat je, zobecňovat a vyvozovat logické závěry.

Pro pubescenta je charakteristický důraz na uvažování o mnoha různých možnostech, začíná uvažovat systematicky, dovede různé myšlenky kombinovat a integrovat. Jeho inteligence je v patnácti letech srovnatelná s inteligencí dospělého člověka, chybí mu však zkušenosti a vědomí souvislostí mezi danými jevy. (Macek, 2003)

Jakmile si pubescent osvojí hypotetické myšlení, je, podle Vágnerové (2000), svými schopnostmi natolik nadšen, že je začne považovat za všemocné. Pubescent je tedy hyperkritický, má sklon polemizovat, často podléhá osobnímu klamu, že jeho myšlenky, pocity a skutečnosti jsou zcela výjimečné, jedná se o tzv. **pubertální egocentrismus**. Tento egocentrismus má svůj důsledek v rozmanitém sebe destruktivním chování dospívajících, kteří si myslí, že jim jejich výjimečnost vytváří imunitu k běžným ohrožením. nemůže nic stát. Tento poněkud naivní přístup je na druhé straně chrání před rozkladným vlivem všech možných nejistot, jež se v tomto věku objevují.

Pubertální egocentrismus vede k ignoranci všeho, co by mladým lidem vadilo v užívání svobod nové role, zodpovědnost však odmítají. Dospívajícím připadá, že jakékoli omezování je nesmysl, že je třeba všechno zkusit a všeho si užít. Žijí s pocitem vlastní privilegovanosti, preferují intenzivní prožitky, usilují o absolutní řešení, mají potřebu neodkladného uspokojení svých chutí a potřeb. Odklad považují za značnou zátěž.

V období dospívání ztrácí pubescent staré jistoty, objevuje se potřeba nové stabilizace, přijatelné pozice ve světě, potvrzení nové jistoty. Pubertální vztahovačnost je, podle Vágnerové (2000), výrazem osobní nejistoty. Dospívající preferují jednoznačná, zásadní a rychlá řešení, která vedou k jistotě. Kompromis je chápán jako řešení obecně méně kvalitní a nepříliš žádoucí. Vlastní negativní zkušenost, kterou získá téměř každý jedinec, má korektivní význam.

V době dospívání se objevuje, jak upozorňuje Vágnerová (2000), nový způsob sebepoznání, kterým je *introspekce*, to znamená zaměření na vlastní pocity, prožitky a myšlenky. Správně charakterizovat vlastní pocity bývá těžké a pochopení jejich smyslu je pro pubescenta většinou nedosažitelné. Introspekce je vždy ovlivněna vlastními emocemi a potřebami, které zkreslují představu o své vlastní psychice. Nedostatek zkušeností s introspekci a **pubertální egocentrismus** vede pubescenta k závěru, že mu nikdo nemůže rozumět. Jedinec potřebuje introspekci získané zkušenosti nějak utřídit a najít v nich řád.

Děje se tak nejčastěji sdílením pocitů s vrstevníky, zprostředkováním zkušeností pomocí uměleckých děl a občas i rozhovorem s dospělým. (Zde se naskýtá možnost žádoucího pedagogického ovlivňování jedince – pozn. autora).

Výsledky sebepoznání nebývají, podle Vágnerové (2000), beze zbytku akceptovány, dospívající není nikdy úplně spokojen a usiluje o změnu nebo rozvoj určitých vlastností. Jeho pocitové výkyvy i labilita myšlenek jsou velkým zdrojem nejistoty a pubescent se proti nim brání různým způsobem (popíráním, únikem do fantazie apod.) Takové výkyvy mohou ale být i impulsem k hledání lepší, uspokojivější varianty a mají z tohoto hlediska pozitivní význam. Pro sebepoznání je užitečné i srovnání s jinými lidmi. Mnozí adolescenti vytvářejí svoji identitu nápodobou vzorů, které znají a považují je za přijatelné. Pubescent není ještě tak zralý a zkušený, aby dovedl být empatický za hranice zjevných projevů dospělých.

1.1.2 Profil absolventa základní školy

Podle Maňáka a Janíka (2007) odhalily výsledky výzkumného šetření žáků a žákyň končících povinnou školní docházkou skutečnosti, které by neměly uniknout pozornosti pedagogické veřejnosti.

Potvrdilo se, že mládež tohoto věku se vyznačuje rysy, které odpovídají zákonitostem tohoto vývojového období lidského jedince, ale že nesou také pečeť současné společnosti, která v mnohém determinuje nejen život dospívajících, ale i jejich učitelů a nás všech. *„Z hlediska optimálních výchovných cílů se některé projevy sledovaných mladých lidí jeví jako nežádoucí nebo škodlivé, ale takto byli hodnoceni mladí lidé ve všech obdobích lidské historie. Přesto některé signály svědčí o tom, že je nezbytné některé názory, postoje a projevy mladých lidí vzít na vědomí, analyzovat je a pokusit se o jejich usměrnění. To je výzva především pro instituce a pedagogy podílející se na formování mladé generace.“* (Maňák, Janík 2007, s. 78)

Nejdůležitější problémy vyplývající z šetření autorů (Maňák, Janík, 2007) je možno shrnout do těchto závěrů:

- Absolvent základní školy je relativně dobře vybaven vědomostmi, zaměřenými převážně na zkoušky na vyšší stupeň školy, méně je orientován pro životní situace.
- Málo pozornosti je ve škole věnováno estetice a mravním hodnotám.
- Jedinec sleduje politické dění, jeho názory a postoje jsou značně ovlivňovány médii, zejména televizí.
- Je samostatný, sebevědomý a náročný, většinou už uvažuje o budoucí profesi, někdy ale ještě ne zcela reálně.
- Je kritický ke škole a k učitelům.
- Jeho názory ještě nejsou ustálené, je ale otevřen vzorům a pozitivním vlivům. Učitele však za své vzory nepovažuje.

Podle Maňáka by „základní škola by měla klást skutečné základy pro zdravý všestranný rozvoj osobnosti a pro uplatnění každého jedince ve společnosti, a také získávat pro celoživotní vzdělávání. Stále se zvyšující rozsah poznatků je třeba průběžně pro vzdělávání přetřansformovat tak, aby odpovídal mentalitě mladého člověka a více vycházel z jeho zájmů a potřeb“ (Maňák, Janík, 2007, s.79).

1.2 Pojem volný čas

Vzhledem k tomu, že tato diplomová práce zkoumá využití znalosti angličtiny žáků závěrečného ročníku základní školy mimo vyučování, tedy převážně v jejich volném čase, je nezbytné zmínit alespoň ve stručnosti, co vlastně rozumíme pod pojmem volný čas a jaký je jeho význam v životě dětí a mládeže.

Na rozdíl od nás, dospělých, mají děti a mládež, zvláště velké množství volného času. „Volný čas definujeme jako dobu, která zůstane po splnění všech denních povinností. Nepatří do něj činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, nutný odpočinek, čas strávený osobní hygienou, zdravotní péče)“. (Pávková, 2002, s. 7)

Podle Pávkové (2002), je volný čas hodnota, jejíž význam v současné společnosti stále roste. Způsob využívání volného času je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu.

1.2.1 Různé pohledy na volný čas

Z ekonomického hlediska

Ve vyspělých ekonomikách, ČR nevyjímaje, se z volného času stalo odvětví využívané jak pro výchovnou a vzdělávací činnost, tak stále více komerčně. (V současnosti je volný čas dětí i dospělých stále více využíván ke studiu cizích jazyků, především angličtiny).

Z hlediska sociologického a sociálně psychologického

Lze sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů a jak pomáhají tyto vztahy kultivovat. Významná je i možnost kompenzace vlivu některých problémových rodin a sociální péče ve volném čase. Vytváření formálních a neformálních skupin na základě společných zájmů je součástí socializace jedince.

Jedním ze silně působících sociálních vlivů jsou i hromadné sdělovací prostředky - masmédia. Jejich působení je v mnoha směrech pozitivní, je tu však i nebezpečí plynoucí z nevhodných pořadů a z toho, že mnohé děti a mládež tráví u televize, méně už u rádia příliš mnoho času, vlastní aktivita je nahrazována pasivním sledováním masmédií.

Pedagogická a psychologická hlediska

Berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase. Pedagogické ovlivňování volného času by mělo podporovat aktivitu dětí a mládeže, poskytovat prostor pro jejich spontánnost, uspokojovat potřeby nových dojmů, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy a poskytovat pocit bezpečí a jistoty. Činnosti ve volném čase by měly rozvíjet všechny stránky osobnosti, tělesné i duševní vlastnosti a sociální vztahy.

1.2.2 Zájmy

V době mimo vyučování, ve svém volném čase se každý člověk zabývá především tím, co je baví, zajímá - svými zájmy. Nesmíme opomenout, že čas přípravy na školní vyučování a vypracovávání zadaných domácích úkolů, kde žáci rozhodně svoji znalost anglického jazyka využívají, do sféry volného času nepatří. Vycházím tedy z předpokladu, že využívání znalosti anglického jazyka žáků devátého ročníku ZŠ Horka-Domky v Třebíči mimo vyučování, ve volném čase zbaveného jakýchkoli povinností, souvisí s jejich zájmy.

Zájem je získaný motiv, který se projevuje kladným vztahem člověka k předmětům nebo činnostem, které ho upoutávají po stránce poznávací či citové. „*Za základní formu motivů jsou pokládány potřeby, ostatní formy se vyvíjejí z potřeb. Potřeba je stav nedostatku nebo nadbytku něčeho, co nás vede k činnostem, jimiž tuto potřebu uspokojujeme.*“ (Petty, 1996, s. 17)

Motivace je psychický proces, usměřující naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Vyjadřuje souhrn všech skutečností – radost, zvědavost, pozitivní pocity, radostné očekávání, které podporují jedince, aby něco konal. Vyvolává ji zčásti opakovaný úspěch, zčásti okamžitá odměna za tento úspěch. (Petty, 1996)

Motivaci je možno rozdělit na *primární (vnitřní)* motivaci, jež ve svém širším vymezení vychází i z potřeb duševních, mezi které patří např. zvědavost, a motivaci *sekundární, (vnější)*, která „*aktivizuje žáka tak, aby něčeho dosáhl (pochvala učitele, dobrá známka, různé reálné životní situace), nebo aby se něčemu vyhnul...*“ (Skalková 1999, s. 159, 160)

Zájmy patří mezi činnosti aktivačně motivační – vedou osobnost k činnosti zaměřené určitým směrem. Rozvíjejí se na základě existujících potřeb, umožňují měnit jejich charakter a vznik dalších potřeb. Zájmy souvisejí s celkovým zaměřením osobnosti. Mají těsnou vazbu na vlohy a schopnosti člověka, tzn. že jedinec rozvíjí zájmy zejména v těch oblastech, v nichž je úspěšný a dosahuje uspokojení z činnosti. Vyhraněný zájem označujeme pojmem záliba. (Pávková, 2002)

Psychologie sleduje zájem jako individuálně osobnostní jev, pedagogika se zabývá zájmy z hlediska jejich usměřování a formování v procesu výchovy věnuje se nejen zájmům existujícím, ale i ovlivňování a vytváření podmínek pro vznik nových zájmů. Zájmy nevhodné a z hlediska jednotlivce i společnosti nežádoucí se snaží eliminovat. (Fontana, 2000)

1.2.3 Zájmy české mládeže po roce 1990

Podle výzkumů Saka a Sakové (2004) se koncem devadesátých let se začal vyhraňovat volný čas mládeže. Toto vyhraňování odrazilo obrat ve vývoji společnosti, který vyvolal řadu diferenciacních procesů, jež dělí společnost jak majetkově, tak i sociálně. Důsledkem těchto procesů je rozdělení mladé generace, které se výrazně projevuje právě v oblasti volnočasových aktivit.

Na jedné straně roste množství času stráveného u pozitivně hodnocených aktivit, jako je studium, návštěvy divadel a galerií či vlastní umělecká činnost. Na stranu druhou ale vzrostla doba strávená nicneděláním, návštěvami restaurací nebo hraním automatů. Nejvýraznější nárůst byl zaznamenán v případě času stráveného u osobního počítače.

Studie Petra Saka a Karolíny Sakové (2004) také zaznamenává, že stále méně mladých tráví svůj volný čas sledováním televize. V posledních letech poklesl na minimum i poslech rozhlasu jako hlavní činnosti. Klesá i počet pravidelných čtenářů knih.

Nejpodstatnějším atributem současné mladé generace je podle výzkumů autorů (Sak, Saková, 2004) spojení s novými informačními a komunikačními technologiemi. V roce 2002 se ve věkové skupině patnácti až osmnáctiletých k internetu dostalo osmdesát procent lidí, elektronická pošta se masově začlenila do životního stylu mladých. Radikální je také proměna životního pole mládeže, a to díky médiím (včetně nových informačních a komunikačních technologií). Průnik médií do životního pole mládeže je podle autorů tak výrazný, že lze hovořit o nové generaci mládeže jako o “mládeži mediální”. Mládež totiž médiím věnuje třicet sedm hodin týdně, což je třicet čtyři procent z objemu času za týden, ve kterém nespí.

2 JAZYKOVE VZDĚLÁVÁNÍ

2.1 Jazyk a socializace

Zamyslíme-li se nad odvěkou otázkou po tom, čím se liší člověk od ostatních živočichů, dříve či později narazíme na jazyk (coby komplexní symbolický systém komunikace) jako na jeden ze zásadních aspektů „lidství“.

Jazyk je nepochybně základem společenského života, prochází takřka všemi společenskými fenomény, je společenskou institucí s výraznými rituálními rysy. Libovolný konkrétní jazyk je systémem znaků, které mají v určitém společenství obecně sdílený význam, je však třeba si uvědomit, že se během vzájemného působení uživatelů jazyka a jazyka samotného tyto významy neustále proměňují. (Bauman, 2004)

„Jazyk není pouhým nástrojem k popsání (reflexi) reality, ale úloha jazyka je mnohem větší – prostřednictvím jazyka můžeme svět kolem nás nejen popsat, ale skrze jazyk jej také chápeme, uspořádáváme a v nemalé míře přímo utváříme.“ (Petrušek, 1988, s. 497)

Jazyková gramotnost (schopnost číst a psát v cizím jazyce) se stává naprosto nezbytným základem pro získání zaměstnání v rámci Evropské Unie v jakékoli profesi. Gramotnost definuje Andragogický slovník, který je doplněnou a rozšířenou elektronickou verzí knihy Palána (2002) jako schopnost číst, psát a zvládat základní početní úkony. Při absenci těchto schopností pak hovoříme o analfabetismu neboli negramotnosti. O pologramotnosti hovoříme v případě, že člověk umí číst, ale neumí psát. Konzumní životní přístup vede u lidí s nižším vzděláním k pasivnímu vztahu ke čtení a psaní. Zapomínáním dochází k tzv. druhé negramotnosti. V přeneseném smyslu (ve smyslu něco umět, znát) se používá i pojem funkční gramotnost, informační gramotnost apod.

Socializace je komplexní proces, v jehož průběhu se člověk jako biologický tvor stává prostřednictvím sociální interakce a komunikace s druhými (především pomocí jazyka) sociální bytostí, schopnou chovat se jako člen určité skupiny či společnosti. Socializace spočívá v osvojování hodnot, norem a způsobů jednání, srozumitelných a platných v dané kultuře. (Velký sociologický slovník, 1996, s.1012)

Enkulturační označuje proces, jímž si člověk v průběhu svého života osvojuje kulturu dané společnosti. Enkulturační procesy se tedy prakticky kryjí s procesem socializace. (Velký sociologický slovník, 1996, s. 262)

Uvažujeme-li v těchto dimenzích a na tomto teoretickém pozadí, je možno říci, že v současné době je nutno znát angličtinu jako mezinárodní dorozumívací jazyk, abychom mohli být plně socializováni v dnešním globalizovaném světě a získávat znalosti a dovednosti k nabytí kompetencí v celoevropské kultuře (Skalková, 2007).

Jak píše Skalková (2007) „Mít určitou kompetenci (způsobilost) znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj. Kompetence jsou souborem vědomostí, dovedností a postojů, díky nimž člověk úspěšně zvládá úkoly a situace do kterých se během svého života dostává.“

Podle RVP ZV by každá základní škola ve svém Školním vzdělávacím programu měla u žáků rozvíjet tzv. klíčové kompetence. „Klíčové kompetence jsou něčím, co žák rozvíjí ve všech vyučovacích předmětech. Jsou to jisté univerzální způsobilosti umění učit se, dorozumívat se, spolupracovat, řešit problémy, pracovat soustředěně. Takové kompetence slouží žákovi v každém předmětu i v dalším životě.“ (Klíčové kompetence v základním vzdělávání, 2007, s. 7)

2.2 Jazykové vzdělávání v České republice a v Evropě

Znalost cizích jazyků patřila vždy k podstatným rysům vzdělanosti. V antickém Římě byla pěstována hlavně řečtina. Středověká kultura se rozvíjela prostřednictvím latiny jako mezinárodního jazyka. Novověk ji postupně nahradil živými jazyky národními, od začátku 18. století do druhé světové války to byla zejména francouzština, pro naši současnost je charakteristický rychlý vzestup užívání angličtiny. Pro téměř 350 milionů lidí je anglický jazyk mateřštinou a dalších 400 milionů lidí ho používá jako dorozumívacího prostředku. (Hendrich, 1988)

V naší zemi mají výuka cizích jazyků a zájem o jejich znalost dlouhou a osvědčenou tradici, známou i za hranicemi a proslavenou nejen vynikajícím a stále živým odkazem díla učitele národů Jana Amose Komenského. Některé jeho myšlenky působí i dnes velmi moderně a aktuálně, svými názory na výchovu a vzdělávání předběhl svět o celá staletí. Jeho představa výuky na školách je v mnoha rysech shodná s moderní koncepcí vyučování. Komenského vize promyšleného, efektivního a k dětem přátelského vzdělávání, jsou shrnuty v dílech *Orbis pictus (Svět v obrazech)*, *Velká didaktika*, *Nejnovější metoda jazyků* a *Brána jazyků otevřená*. (Polišenský, 1987)

Jazyková diferenciacie Evropanů vytvářela pedagogický problém již v dobách minulých. Již v 17. století, v době J. A. Komenského, vystával problém cizích jazyků jako součásti školního vzdělávání, v podstatě ve stejné podobě, jako dnes. Už tehdy šlo totiž o to, které cizí jazyky mají být začleňovány do vzdělávání a co má být kritériem pro toto začleňování.

Dnes stojí problém v pedagogickém aspektu úplně stejně. *„Jde o to, které jazyky jsou „potřebné“, a které tudíž mají být začleňovány do kurikul povinného vzdělávání, vyššího sekundárního vzdělávání aj. Je to problém dlouhodobě aktuální, jak u nás, tak v mnoha jiných zemích.“* (Průcha, 1999, s. 252)

2.2.1 Zlepšení vzájemného jazykového porozumění

Existují dvě možné cesty ke zlepšení vzájemného jazykového sblížení. Jednou z nich je hledání jednotného umělého jazyka, jímž by hovořili všichni lidé. Tato myšlenka provází lidstvo již po staletí. Za tu dobu byly zaznamenány mnohé pokusy o vytvoření umělého jazyka. Nejznámějším z nich se stalo Esperanto, vytvořené v roce 1887 polským lékařem Ludvikem Lejzarem Zamenhofem.

Ve 20. století tyto snahy v důsledku postupné globalizace zesílily. Žádný z umělých jazykových systémů však nezískal takovou popularitu, aby se mohl blízké budoucnosti rozšířit dostatečně pro plnění integrační funkce v Evropě.

Politický trend v evropských zemích se od počátku minulého století ubírá jinudy, k intenzivní podpoře zvyšování jazykové vybavenosti v oblasti cizích jazyků. Rada Evropy i Evropská komise hledají cesty, jak podporovat zvýšení jazykové vybavenosti obyvatel Evropy.

Jednou z hlavních myšlenek zakladatelů Evropské Unie je vzájemná tolerance lidí různých národností žijících v jednom společenství a budujících společnou budoucnost.

Dne 26. září oslavuje Evropa svoji jazykovou rozmanitost. Evropský den jazyků, který od roku 2001 každoročně pořádá Rada Evropy, si klade za cíl podporovat studium jazyků ve všech věkových skupinách a zdůraznit důležitost jazykové rozmanitosti. Na studium jazyků vydá Evropská Unie každý rok více než 30 milionů EUR (Speciální Eurobarometr, 2009).

Podle výsledků výzkumu *Eurobarometr* (Speciální Eurobarometr, 2009) zaměřeného na znalosti jazyků Evropských občanů, realizovaného v roce 2006:

- **50 % evropské populace uvádí, že dokáže hovořit cizím jazykem** (výsledek byl zhruba stejný jako v roce 2001, kdy 47 % populace EU 15 uvedlo, že dokáže hovořit nejméně jedním cizím jazykem).

- **angličtinu jako druhý jazyk ovládá třetina populace EU**. Následuje němčina (12 %), která o něco málo předčila francouzštinu (11 %) jako druhý nejčastěji používaný cizí jazyk v EU, a to vzhledem ke skutečnosti, že je široce používána v zemích, které přistoupily k EU v loňském roce; na čtvrtém místě následuje ruština a španělština.

- pokud jde o profesní hledisko, cizími jazyky hovoří nejčastěji studenti: **téměř 8 z 10 studentů** umí používat nejméně jeden cizí jazyk.

- v současné době se ve většině členských států **50 % všech žáků na této úrovni učí nejméně jeden cizí jazyk** a studijní plán ve většině zemí nabízí všem žákům možnost učit se během povinné školní docházky nejméně dva cizí jazyky.

Komise se zavázala provést v letech 2004 až 2006 na evropské úrovni čtyřicet pět akcí v naději, že tak podpoří mnohé aktivity na vnitrostátní, regionální a místní úrovni. Evropská unie podporuje řadu různých akcí a programů na podporu studia a výuky jazyků. Například prostřednictvím programů Socrates a Leonardo da Vinci. Komise investuje ročně více než 30 milionů EUR na praktické projekty, které podněcují nadšení lidí studujících jazyky a jejich učitelů. Programy zahrnují školní výměny, jazykovou pomoc, odborné vzdělávání učitelů a iniciativy zaměřené na zvýšení povědomí v této oblasti. Značné prostředky jsou vynakládány také na mobilitu prostřednictvím akce Erasmus, programu Mládež a prostřednictvím partnerství vztahů mezi městy a obcemi. Komise považuje mobilitu za klíčový faktor, jak motivovat lidi k tomu, aby poznávali své sousedy a učili se jejich jazyky (Speciální Eurobarometr, 2009).

V červenci **2003** Komise Evropské unie pro jazykové vzdělávání zveřejnila **akční plán „Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti“**.

Akční plán stanoví tři široké oblasti činnosti, které považuje pro budoucnost za klíčové:

1. rozšíření přínosů jazykového vzdělávání na všechny občany;
2. zdokonalení kvality jazykové výuky;
3. vytvoření příznivějšího jazykového prostředí, zdokonalení jazykového povědomí prostřednictvím médií a internetu a lepší využívání všech možností jazykového vzdělávání.

V dokumentu Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti: **Akční plán 2004 – 2006** se hovoří o tom, že každý občan Evropy musí být schopen dorozumět se alespoň ve dvou dalších jazycích, kromě svého mateřského jazyka. Podle tvůrců „Akčního plánu“ *výuka cizích jazyků napomáhá porozumění jiným kulturám a národům.*“ (Akční plán 2004-2006, s. 5)

2.3 Historie výuky cizích jazyků v českém vzdělávacím systému

V historii českého vzdělávacího systému cizí jazyky vždy zaujímaly významné místo v obsahu všeobecného a odborného vzdělávání. Až do poloviny dvacátého století měly dominantní postavení latina a řečtina (Průcha, 1999)

Podle Průchy (1999), měla mezi živými cizími jazyky po celá staletí dominantní postavení němčina (v důsledku historického a kulturního vývoje českého národa, ale i poměrně početné německé menšiny v obyvatelstvu tehdejšího Československa). Vedle francouzštiny se jen pomalu prosazovala v kurikulech středních škol i angličtina. V návrzích V. Příhody a jiných reformátorů na vytvoření nového typu jednotné střední školy se v 30. letech Československu stále počítalo s němčinou a francouzštinou jako prioritními cizími jazyky. V té době se české školství nijak nevyvíjelo z běžného evropského standardu.

Situace se změnila po 2. světové válce u nás i v Evropě.

V Československu byl školským zákonem z roku 1948 zaveden jednotný vzdělávací systém, v němž byla ruština ustanovena povinným cizím jazykem na všech školách základní a středoškolské (vyšší sekundární) úrovně vzdělávání.

Angličtina, němčina a francouzština mohly být druhým povinným (příp. nepovinným) jazykem na úrovni vyššího středního vzdělávání. Velké počty žáků a studentů tak musely studovat především ruštinu, a většina mládeže (především žáci v středních odborných učilištích) se dokonce s jiným cizím jazykem v průběhu své vzdělávací dráhy ani nesetkávala.

Jak upozorňuje Průcha (1999), přinášela znalost ruštiny v některých profesích Čechům a Slovákům ve srovnání se západním světem i určité výhody (například v oblasti vědy a výzkumu, kde znalost ruštiny umožňovala našim odborníkům bezprostřední přístup k informacím, které si vědečtí pracovníci na Západě museli opatřovat z překladů).

V souvislosti se změnami ve společnosti i v českém školství po roce 1989 byl zpracován autorským kolektivem, vedeným J. Jeřábkem, M. Rosenzweigem, A. Smejkalovou a E. Janouškovou Vzdělávací program **Základní škola**.

Byl schválen MŠMT a uveden do praxe v roce 1996 pod označením „zelená kniha“. První změny a úpravy v něm byly provedeny v roce 1998; druhé, doplněné a aktualizované vydání vyšlo v roce 2003.

V roce 1996 byly vypracovány dva alternativní vzdělávací programy, které byly schváleny MŠMT k 1. 9. 1997.

Vzdělávací program **Obecná škola** (pro 1.–5. ročník) byl zpracován autorským kolektivem pod vedením P. Pithy a Z. Heluse. Spolu se vzdělávacím programem **Občanská škola** (pro 6.–9. ročník) tvoří alternativu ke vzdělávacímu programu **Základní škola**. Vzdělávací program **Národní škola** byl zpracován autorským kolektivem pod vedením J. Vondráčka, K. Tomka a J. Kitzbergera pod záštitou Asociace pedagogů základního školství České republiky. Podle autorů jejich vzdělávací program „*vychází ze zkušeností učitelů z praxe na základních školách*“ (Vzdělávací program Národní škola, 1997, s. 3).

2.4 Cizí jazyky v kurikulu povinného vzdělávání v České republice

2.4.1 Jazykové vzdělávání v prostředí současné základní školy

„Působení školy a jejího vyučování neprobíhá ve vzduchoprázdnu. Uvažujeme-li v makrorovině, jsou výchova a vzdělávání součástí širších procesů socializace“.

(Havlík, Kořa, 2007, s. 78)

Kurikulární dokumenty zahrnující nejen učební plány a učební osnovy, ale také učebnice, různé didaktické a metodické pomůcky pro učitele, didaktické testy pro žáky, standardy vzdělávání i evaluační standardy (testy) se mění tak, jako se mění život dětí a mládeže. (Skalková, 2007)

Významnými se, podle Skalkové (2007), v současné době stávají spolu s pedagogicko-psychologickými aspekty i dimenze sociologické a sociálně psychologické. Umožňují pronikat do významných změn konkrétní reality, v nichž probíhá život mladé generace v podmínkách dnešní společnosti.

Učivo, (všeobecné i odborné), i systém norem a hodnot, který jakákoli škola zprostředkovává, je nutně konfrontován s obsahem zkušeností a prožitků žáků, s jejich postoji a názory, s hodnotovou orientací získávanou v běžném, každodenním životě. Soudobý obsah vzdělávání se pomalu obohacuje o nové rozměry.

Novou oblast představuje např. výchova k porozumění evropským hodnotám, respektování lidských práv, uvědomování si přínos národní kultury v Evropě i ve světě. Je třeba učit žáky vnímat globální problémy lidstva a nalézat k těmto problémům vlastní stanoviska. Rovněž praktická témata každodenního života zůstávají aktuální (výchova ke zdravému životnímu stylu, sexuální výchova, prevence závislostí, finanční hospodaření). Důraz je kladen i na jazykovou přípravu. (Skalková 2007)

Standard základního vzdělávání¹

Standard základního vzdělávání představuje jeden z významných nástrojů péče státu o kvalitu vzdělání poskytovaného základní školou. Jeho prostřednictvím stát garantuje, že všichni žáci základních škol zařazených do sítě mohou v průběhu povinné školní docházky získat plnohodnotné a srovnatelné základní vzdělání využitelné jak v dalším studiu na středních školách, tak v praxi. Svým pojetím je standard základního vzdělávání dokumentem otevřeným: jako takový je periodicky aktualizován, doplňován a zpřesňován.

Centrálním školským orgánům bude standard sloužit jako základní kritérium pro posuzování vzdělávacích programů a jejich schvalování. Stejnou úlohu bude standard plnit při posuzování kvality učebních textů, pokud vydavatelé o jejich zařazení do seznamu schválených učebnic MŠMT ČR požádají.

Zásadní význam má standard základního vzdělávání pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Zavazuje k tomu, aby do učebních dokumentů byly zahrnuty jak obecné a specifické cíle základního vzdělávání, tak jednotlivé okruhy kmenového učiva.

„Pro ředitele a učitele základních škol standard v souhrnné podobě formuluje podstatné vzdělávací cíle, k jejichž naplnění pedagogická činnost škol směřuje, i soubory závazných vzdělávacích obsahů, jež jsou ve výuce - při plné podpoře její metodické rozrůzněnosti – respektovány“ (Standard základního vzdělávání, 1995, s. 1)

Standard základního vzdělávání je účinným nástrojem sebeevaluace škol zaměřené jak na zjišťování efektivnosti (jednotlivých) vzdělávacích činností, tak na hodnocení výsledků dosažených žáky.

¹ Standard základního vzdělávání. Cizí jazyk- 2. stupeň základní školy viz. Příloha 1

Tím, že standard formuluje obecně platný rámec základního vzdělávání (jeho cíle a obsah), je i východiskem pro tvorbu kritérií uplatňovaných v kontrolní a hodnotící činnosti České školní inspekce.

Ucelená představa o cílech a obsahu základního vzdělávání, vyjádřená ve standardu, je též východiskem pro tvorbu soustavy evaluačních nástrojů, podle Standardu základního vzdělávání se posuzuje kvalita dosažených výsledků celého základního školství, škol i žáků.

Vzdělávací program **Základní škola** ²

Vzdělávací program **Základní škola** zpracovává cizojazyčnou výuku ve třech rovinách: jako povinný předmět (První cizí jazyk), volitelný předmět (Další cizí jazyk) a nepovinný předmět (Konverzace v cizím jazyce). Rozčleňuje výuku cizího jazyka do tří etap (I. etapa – čtvrtý a pátý ročník, II. etapa – šestý a sedmý ročník, III. etapa – osmý a devátý ročník) a stanovuje učivo pro jednotlivé etapy.³

V době, kdy byly vzdělávací programy **Základní škola**, **Obecná škola** a **Národní škola** zaváděny do praxe, stanovily začátek povinné výuky cizího jazyka do čtvrtého ročníku. Během jejich platnosti však bylo rozhodnuto, že první cizí jazyk bude na všech základních školách vyučován od třetího ročníku. I. etapa tak byla o jeden rok prodloužena.

Volitelný předmět **Další cizí jazyk** rozvíjí znalosti především jazykově orientovaných žáků, rozšiřuje jazykové vzdělání na základě jejich individuálních zájmů. Je-li **Další cizí jazyk** na dané základní škole zaveden, musí být jeho výuka zahájena nejpozději v sedmém ročníku. **Další cizí jazyk** si vedení základní školy může vybrat z těchto jazyků: německý, francouzský, španělský, italský, ruský, slovenský, polský, případně jiný jazyk, podle zájmu svých žáků a jejich rodičů a podle možnosti školy získat kvalifikovaného učitele příslušného cizího jazyka. Anglický jazyk jako volitelný předmět je škola povinna nabídnout žákům, kteří si nezvolili anglický jazyk jako první cizí jazyk (Vzdělávací program **Základní škola**, 2007).

² Vycházím z druhého vydání 2003, aktualizovaného k 1. 9. 2007

³ Celý text Učební osnovy Cizí jazyk vzdělávacího programu **Základní škola** viz. Příloha 2

Předmět Konverzace v cizím jazyce umožňuje žákům prohlubování dosavadních znalostí a dovedností ve studovaném jazyce, rozšiřuje slovní zásobu, upevňuje používání osvojených gramatických jevů a zdokonaluje schopnost žáků porozumět mluvenému projevu rodilých mluvčích. Konverzace v cizím jazyce by měla vést žáky k samostatnému ústnímu vyjadřování. (Vzdělávací program Základní škola, 2007)

Rámcový vzdělávací program

Platnost vzdělávacích programů (Základní škola, Obecná škola a Národní škola) končí ve školním roce 2010/11. Od školního roku 2011/12 bude výuka na základních školách probíhat výhradně podle školních vzdělávacích programů, které vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.⁴ Rámcové vzdělávací programy představují zásadní změnu v koncepci školství v České republice.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), tvoří jednu z rovin kurikulárních dokumentů na státní úrovni.

Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), jsou formulovány na úrovni jednotlivých základních škol samotnými učiteli – přitom musí být respektovány závazné rámce definované v RVP ZV).

V RVP ZV tvoří cizojazyčné učivo vzdělávací obsah, který je realizován ve vzdělávacích oborech Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Tyto společně se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura spadají do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Podle autorů tato oblast „*zaujímá stěžejní postavení ve výchovně-vzdělávacím procesu*“ (RVP ZV, 2007, s. 20).

RVP ZV při definování úrovně jazykových dovedností odkazuje na Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR) – dokument vydaný Radou Evropy v roce 2002. SERR je mezinárodně kompatibilním nástrojem vymezujícím úroveň dosažených cizojazyčných vědomostí a dovedností, který definuje výstupní úrovně ve výuce cizích jazyků.

⁴ Kompletní text vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru Cizí jazyk viz Příloha 3

SERR vymezuje tři základní roviny – A (začátečník), B (středně pokročilý uživatel) a C (vyspělý uživatel), a každou z nich rozděluje na další dvě úrovně - A1, A2, B1, B2, C1 a C2, podle dosažené úrovně znalostí v poslechu, čtení, ústní interakci, samostatném ústním projevu a písemném projevu.

RVP ZV, s odkazem na SERR, stanovuje, že „vzdělávání v Cizím jazyce směřuje k dosažení úrovně A2, vzdělávání v Další cizím jazyce směřuje k dosažení úrovně A1“ (RVP VZ, 2007, s. 21)

RVP ZV výslovně ukládá, že „přednostně musí být žákům nabídnuta výuka anglického jazyka; pokud žák (nebo jeho zákonný zástupce) zvolí jiný cizí jazyk než anglický, musí škola prokazatelně upozornit zákonné zástupce žáka na skutečnost, že ve vzdělávacím systému nemusí být zajištěna návaznost ve vzdělávání zvoleného cizího jazyka při přechodu žáka na jinou základní nebo střední školu“ (RVP VZ, 2007, s. 106).

Vzdělávací obor Další cizí jazyk není povinnou součástí základního vzdělávání. Škola má ale povinnost nabídnout jej žákům II. stupně v rozsahu šesti vyučovacích hodin (nejpozději v 8. ročníku). Další cizí jazyk je do roku 2011/2012 vymezen jako doplňující vzdělávací obor s disponibilní časovou dotací šest hodin na 2.stupni. Znamená to, že škola musí žákům nabídnout Další cizí jazyk formou volitelného předmětu. Pokud si jej žák nevybere, zvolí jiný volitelný předmět z nabídky dané školou. Anglický jazyk jako Další cizí jazyk musí škola nabídnout žákům, kteří si nezvolili anglický jazyk jako Cizí jazyk.(RVP ZV).

Vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace je prostřednictvím tzv. průřezových témat (**Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova**) propojena se všemi vzdělávacími oblastmi definovanými v rámci RVP ZV.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, sepsaný autorským kolektivem vedeným profesorem J. Kotáskem a známý pod názvem *Bílá kniha*, je koncepčně pojat jako „základní strategický dokument pro celou vzdělávací soustavu České republiky“ (Bílá kniha, 2001, s. 9).

Bílá **knih**a definuje vývojové trendy v české vzdělávací soustavě pro nejbližší desetiletí, reflektuje tendence prosazující se v Evropské unii, koordinované Radou Evropy i Komise Evropské unie.

Najvar (2008) „*se domnívá, že v Bílé knize není v dostatečné míře přihlíženo ke specifické situaci v ČR (např. nedostatek „kvalitních učitelů*).“ Česká základní škola se podle autora výzkumu nachází v situaci, kdy podle zprávy České školní inspekce (Souhrnné poznatky České školní inspekce z roku 2006) je pouze 36 procent učitelů v 6.–9. ročnících Českých základních škol absolventy vysokoškolského studia učitelství cizího jazyka pro daný druh školy.

2.4.2 Výuka cizích jazyků na základních školách v současnosti

Po roce 1990 byl zaveden povinný cizí jazyk do obsahu základního vzdělávání od pátého ročníku, tj. zhruba ve věku jedenácti let žáků. Druhý cizí jazyk se stal volitelným cizím jazykem v sedmém až osmém ročníku.

Podle v současnosti platných učebních programů pro základní školy (od roku 1995 rozšířené opět na devět ročníků s povinným devítiletým vzděláváním) je stav následující:

První cizí jazyk je pro všechny žáky povinný ve třetím až devátém ročníku, a to s časovou dotací čtyři hodiny týdně v každém ročníku podle RVP ZV. Tři hodiny týdně ve čtvrtém, pátém a devátém ročníku podle vzdělávacího programu Základní škola (příp. Obecná škola, Národní škola). Prvním cizím jazykem může být angličtina, nebo němčina, francouzština, ruština, španělština, případně jiný jazyk. Škola organizuje výuku zpravidla jazyka anglického nebo německého podle zájmu žáka a podmínek školy

Další cizí jazyk je jedním z povinně volitelných předmětů v sedmém až devátém ročníku, s minimální časovou dotací šest hodin týdně (tj. celkem dvě hodiny týdně v jednotlivých ročnících) podle RVP ZV. Kromě předmětu Cizí jazyk může být volitelným předmětem také Konverzace v cizím jazyce v devátém ročníku podle vzdělávacího programu Základní škola a Národní škola. Podle RVP ZV musí být v případě zavedení volitelného předmětu cizí jazyk jeho výuka zahájena již v sedmém ročníku

Cizí jazyk jako nepovinný předmět může být podle RVP ZV zaveden podle podmínek školy a zájmu žáků v šestém až devátém ročníku základní školy.

Jak upozorňuje Průcha (1999), vytvořily se tímto v českém vzdělávacím systému v plánovaném kurikulu povinného vzdělávání – **tak rozsáhlé možnosti pro vzdělávání mladé generace v cizích jazycích, jaké nikdy předtím v historii českého vzdělávání neexistovaly**. Z tohoto hlediska je současné postavení předmětu cizí jazyk v českém kurikulu na stejné nebo lepší úrovni jako v jiných zemích Evropy, což je patrné i z některých komparativních údajů. Navíc, oproti mnoha zemím západní Evropy – s povinnou angličtinou jako prvním cizím jazykem - si čeští žáci ve věku deseti let, resp. rodiče těchto žáků, mohou vybírat z několika cizích jazyků nabízených vzdělávacím systémem.

2.4.3 Cizí jazyky ve volbě českých žáků

Většina českých rodičů, kteří mají děti v základní (střední) škole, přikládá cizím jazykům vysokou důležitost ve školním vzdělávání. Svědčí o tom různá zjištění o postojích rodičů k cizím jazykům. Rodiče většiny žáků přistupují k volbě povinného či povinně volitelného jazyka pro své děti zodpovědně a také při této volbě působí na děti, lze říci, že prakticky rozhodují za ně.

Podle výpočtů na základě dat publikovaných ve statistikách Ústavu pro informace ve vzdělávání mohly být identifikovány dvě základní tendence ve vývoji vzdělávání v cizích jazycích na úrovni povinného vzdělávání v posledním desetiletí: (Průcha, 1999)

- Rozšiřuje **podíl času, ve kterém žáci procházejí výukou cizího jazyka** v základní škole. Tento výrazný růst je způsoben jednak tím, že vyučování cizího jazyka jako povinného předmětu je zahajováno již ve třetím. ročníku školy, jednak tím, že od roku 1995 byla stanovena povinnost absolvovat devátý. ročník povinného vzdělávání na základní škole.
- Vzrůstá preference angličtiny jako prvního cizího jazyka. Po roce 1989 si většina žáků v českých základních školách většinou volila němčinu nebo angličtinu jako První cizí jazyk. V jiných možných jazycích (francouzštině, ruštině, španělštině) se vzdělává velmi malý počet žáků.

Angličtina se postupně dostala do popředí i ve srovnání s němčinou, v roce 1997/98 poprvé převýšil počet žáků vzdělávajících se v angličtině na základních školách počet žáků vzdělávajících se v němčině.

Podle Průchy (1999) může první důvod spočívat v postojích rodičů, kteří považují angličtinu za nejdůležitější mezinárodní jazyk současného světa, vyšší zájem samotných žáků o angličtinu jako jazyk počítačů a médií zaměřených na mladou generaci (časopisy pro teenagery, televizní pořady anglosaské výroby, zahraniční rozhlasové stanice atd.).

Dalším důvodem by mohla být měnící se nabídka škol, v nichž pozvolna přibývá učitelů kvalifikovaných vyučovat angličtinu. Po roce 1989 v nabídce základních škol převažovala němčina, neboť bylo snadnější sehnat učitele schopné vyučovat německý jazyk, (většinou ovšem pro tento předmět neaprobovaných) nežli učitele ovládající anglický jazyk. Jak připomíná Průcha (1999), nejsou pro tyto hypotézy k dispozici žádné důkazy, lze je však nepřímo vyvodit z preferencí cizích jazyků na ZŠ v jednotlivých částech republiky. Němčina vede v územích s německými jazykovými regiony (Rakousko a SRN) a v příhraničních okresech.

2.4.4 Výuka cizích jazyků na ZŠ Horka-Domky, Třebíč

Na Základní škole Horka-Domky, Třebíč se od roku 2009, kdy škola vznikla sloučením dvou třebíčských škol (ZŠ Kubišova a ZŠ Václavské náměstí), vyučuje povinně anglický jazyk ve všech třídách od 4. ročníku.(od roku 2007 od 3.ročníku.), s hodinovou dotací 4 vyučovací hodiny týdně.

V první a druhé třídě mohou žáci navštěvovat nepovinné kroužky anglického jazyka, které vedou vyučující I. stupně v rozsahu 1 vyučovací hodiny týdně.

Od školního roku 2007/2008 začala probíhat v 1. a 6. ročníku výuka podle ŠVP **Škola pro život**. V ostatních třídách se vyučovalo podle vzdělávacího programu **Základní škola**.

Ve školním roce 2009/2010 probíhá výuka podle ŠVP **Škola pro život** v 1., 2., a 3. ročníku na I. stupni a v 6., 7., a 8. ročníku na II. stupni. 4., 5., a 9. ročník se ve výuce řídí vzdělávacím programem **Základní škola**.

Platnost tohoto vzdělávacího programu bude ukončena v příštím školním roce. Poté bude výuka ve všech ročnících probíhat podle zmíněného ŠVP.

Výuka žáků v letošním devátém ročníku ZŠ Horka-Domky probíhá podle vzdělávacího programu **Základní škola**. Časová dotace předmětu anglický jazyk jsou 3 hodiny týdně. Žáci současného devátého ročníku se učí anglický jazyk od 4. ročníku, tedy šestým rokem. Ve výuce anglického jazyka v 9. ročníku postupujeme podle Učebních osnov předmětu cizí jazyk vzdělávacího programu **Základní škola**. (viz. Příloha 2)

Pro každý ročník je zpracován tematický plán výuky anglického jazyka, s daným obsahem a rozsahem probraného učiva.

Výuku anglického jazyka jsme pojali v souladu se soudobými teoriemi o osvojování cizích jazyků, tedy se zaměřením především na komunikativní cíle. Ve Standardu základního vzdělávání (1995) se o cílech tohoto předmětu stanovuje: „*Proces vzdělávání směřuje k položení pevného základu komunikativní kompetence v příslušném cizím jazyce*“ (Průcha, 1999, s. 256)

Znalost anglického jazyka žáků devátého ročníku ZŠ Horka-Domky Třebíč je možno definovat jako zvládnutý obsah učiva shrnutého v Učebních osnovách Cizí jazyk vzdělávacího programu Základní škola schváleného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR dne 30. 4. 1996 pod č.j. 16847/96-2 s platností od 1. 9.1996 (viz. Příloha 2).

Nakolik dané učivo žáci ovládají nám u každého jednotlivce řekne známka z anglického jazyka na jeho posledním vysvědčení. 1 - výborně, 2 - velmi dobře, 3 – dobře a 4 dostatečně. 5 - nedostatečně nebyl klasifikován žádný z žáků devátého ročníku této základní školy, všichni tedy mají alespoň dostatečnou znalost anglického jazyka v rozsahu učiva daného zmíněnými učebními osnovami.

Při tvorbě ŠVP jsme se spolu s kolegy angličtináři ve vzdělávací oblasti Cizí jazyk řídili především již zmiňovanými Učebními osnovami cizího jazyka–angličtiny pro 6. až 9. ročník vzdělávacího programu **Základní škola**. Vytvořili jsme koncepci výuky tak, aby vyhovovala potřebám nás učitelů, ale především potřebám našich žáků. Rozhodně jsme nechtěli být maximalističtí, spíše jsme kladli důraz na důkladné pochopení a procvičení stanoveného učebního základu. Cizí jazyk chápeme nejen jako prostředek mezilidské komunikace, ale i jako nástroj k vzájemnému poznávání a sblížování kultur jiných zemí, k orientaci v nich a odbourávání xenofobních předsudků.

3 VÝZKUMY V OBLASTI VYUŽITÍ ZNALOSTI ANGLICKÉHO JAZYKA

Dosud nebyl v České republice realizován žádný výzkum, zabývající se přímo využitím znalosti anglického jazyka žáků základní školy mimo vyučování. V této kapitole je zmíněno pět výzkumů, které s tímto tématem více či méně souvisejí, dvěma z nich se budu zabývat podrobněji, neboť, podle mého názoru, se nejvíce přibližují k dané problematice.

1. Výzkum *Josefa Maňáka Absolvent základní školy* (Více k výzkumu viz. kapitola 1.2.2. Profil absolventa základní školy) se ve svém výzkumném záměru zajímá o to, jak škola ovlivnila svého absolventa, jak je vyzbrojen kompetencemi a postojí, aby se mohl bez větších obtíží vyrovnat s nároky současné společnosti. Sleduje jeho zodpovědnost, samostatnost, rozhled, orientaci, kterých zejména působením školy dosáhl.

2. Výzkum *strategií učení se cizímu jazyku* byl realizován v roce 2006 na 54 školách u 2384 žáků 9. ročníku pomocí dotazníku SILL (The Strategy Inventory for Language Learning) od Rebeccy Oxfordové. Učební strategie jsou definovány jako specifické činnosti, chování nebo postupy, které člověk využívá ke zlepšení vlastního učení. 70 procent žáků uvedlo, že se učí pouze jeden cizí jazyk. 80% se jako první jazyk začínalo učit angličtinu a také 80 procent žáků ji uvedlo jako preferovaný jazyk. Pořadí dovedností podle jejich zvládnutí uvedli žáci následující: Psaní, čtení, mluvení, poslech. Psaní je žáky chápáno jako přepisování. 47 procentům žáků radí učitel, jak se učit. Třetina žáků se domnívá, že se neučí efektivně. Průměrná míra uváděného používání všech strategií žáky je 2,7 na škále od 1 (nikdy, téměř nikdy) do 5 (vždy, téměř vždy). Žáci tedy strategie učení používají průměrně pouze občas. Nejvíce žáci používají kompenzační strategie, nejméně paměťové strategie (Vlčková, 2007).

3. *Efektivita rané výuky cizích jazyků* je dlouhodobě zkoumána týmem S. Hanušové. Testování více než 200 žáků osmých ročníků ZŠ (Najvar, 2008) nepřineslo empirické důkazy pro podporu rané výuky angličtiny, jak byla v České republice organizována v posledních deseti letech. Vliv rané výuky jazyka je podle autorů poměrně brzy vyrovnán vlivem intervenujících proměnných. Efektivita je obecně chápána jako poměr výsledku a vynaloženého úsilí (Průcha, 1996).

4. Na Slovensku byl v roce 2005 realizován výzkum *Úroveň niektorých cudzojazyčných kompetencií žiakov 9. ročníka základných škôl*. Autoři provedli empirický výzkum úrovně vzdělávání v cizích jazycích v 9. ročníku základní školy. Zkoumali vzorek žáků, kteří se učili anglický, německý, francouzský a ruský jazyk v nerozšířeném vyučování. Měřili je pomocí testů zaměřených na některé složky vzdělávacích standardů, jako např. porozumění textu a slovní zásoba. Výsledky ukázaly rozdíly znalostí u jednotlivých cizích jazyků a v rámci každého jazyka na rozdíly mezi variantami jejich vyučování (Butaš, Butašová, 2006).

5. Výzkumu *Jazykové znalosti mladé generace* se budu v následující části věnovat podrobněji. Jsem přesvědčena, že úzce souvisí s tématem využívání znalostí anglického jazyka žáky devátého. ročníků základní školy. Neboť, kde není znalost, tam nelze ničeho využívat. Bohužel, výzkum probíhal před deseti lety, jeho výsledky tedy není možno vztáhnout k věkové skupině dnešních patnáctiletých. Ti se v roce 2000 chystali nastoupit do první třídy a přelom tisíciletí je pro ně hlubokou minulostí. Přínosem výzkumu je tedy především zjištění efektivity různých forem výuky cizího jazyka a rozvrstvení znalosti cizích jazyků v populaci podle věku.

Jazyková znalost mladé generace byla zjišťována v rámci výzkumu *Mladá generace na počátku integrace české společnosti do evropských struktur* v letech 2000-2001 pomocí standardizovaného rozhovoru na reprezentativním souboru 1900 respondentů. Respondent hodnotil svoji znalost cizích jazyků pomocí šestistupňové škály. Podle výsledků výzkumu znalost angličtiny v současnosti vrcholí ve věku končících vysokoškolských studií a potom postupně klesá až do důchodového věku. V české populaci je přibližně do čtyřiceti pěti let dominantním jazykem angličtina, nad čtyřicet pět let ruština. Němčina je po angličtině druhým cizím jazykem české populace. Tato orientace české společnosti na dominantní dva cizí jazyky: angličtinu a němčinu má svou přesvědčivou logiku. Angličtina jako globální jazyk Internetu a informačních technologií a němčina jako jazyk našeho nejbližšího souseda, s nímž má Česká republika tradičně hluboké ekonomické, politické a kulturní vazby (viz. kapitola 2.4.5 Cizí jazyky ve volbě českých žáků). Stejně význam má výuka v rámci vzdělávacího systému. Z hlediska masové výuky angličtiny má největší význam výuka na střední škole, z hlediska celkové efektivity má největší význam zdokonalování jazyka v zemi cizího jazyka a z hlediska špičkové úrovně znalosti jazyka má největší význam jazykový kurz v zahraničí.

Následuje Internet, studium na vysoké škole a využívání multimediálního výukového programu na PC. Důležitou informací je údaj o tom, že jedenáct procent (v roce 2000 - 2001 – pozn. autora) mladé generace svojí angličtinu již zlepšovalo pobytem v cizí zemi.

Stejný podíl mládeže využívá Internet a možnosti jazykové výuky na osobním počítači. Internet a multimediální technologie se stávají pro výuku a využívání anglického jazyka partnerem klasických metod. (Sak, 2000-2001)

6. O knize *Mládež na křižovatce* Petra Saka a Karolíny Sakové se zmiňují v první kapitole, které jsem záměrně dala stejný název. Poznatky uvedené v této knize pocházejí z mnoha empirických výzkumů, jejich analýz a z dat získaných v rámci grantů řešených autory od osmdesátých let do současnosti. Celé dílo je pak souhrnem těchto výzkumů, ústředním motivem knihy je snaha charakterizovat současnou mladou generaci ve věku od patnácti do třiceti let. (Sak, Saková, 2004).

Výzkum vztahu mládeže k informačním a komunikačním technologiím, zpracovaný v knize *Mládež na křižovatce* probíhal v letech 1997-1998, jeho výsledky tedy již jen velmi málo vypovídají o využívání elektronických médií dnešními teenagery. Přesto má pro výzkum využití znalosti anglického jazyka žáky devátých ročníků svůj význam. Vypovídá mnohé o změně životního stylu mladé generace, oproti generacím předcházejícím. Jejich hlavními socializačními činiteli byla rodina a škola, v současnosti jsou k nim stále častěji přiřazována média, především televize a internet. Pro hlubší poznání a pochopení myšlení, chování a jednání mládeže je proto nutné vnímat vliv těchto socializačních institucí ve vzájemné provázanosti.

Podle slovníku spisovného jazyka českého (Havránek a kol., 1989) je médium zprostředkující osoba, prostředí, činitel, výplň prostoru nebo látka, ve které je předmět uložen. Může být popisem i pro DVD, knihu, časopis, elektronickou poštu (e-mail), leták, videokazetu, filmové dílo, gramofonovou desku apod.

„Charakteristickým rysem nových elektronických médií je konvergence mezi výpočetní technikou, komunikačními prostředky, informačními zdroji a vzděláváním, spotřební elektronikou (televize, CD a DVD přehrávače), zábavním průmyslem a hrami, producenty software, která vede k vzniku jevu nazývaného „edutainment“ – spojená zábava a vzdělávání“ (Průcha, 1997, s. 306)

Znaky nových elektronických médií podle Průchy (1997) jsou:

- užívání interaktivních prostředků pro předávání informace, obousměrnost komunikace
- kombinovaná informace, obsahující obraz, zvuk i klasickou písemnou informaci
- víceúrovňová informace s možností postupovat v textu různými směry (hypertext)

7. Ve výzkumném projektu *Práce s informačními zdroji ve volném čase dětí* se autorka zaměřuje na nejběžnější zdroje informací, s nimiž přicházejí do styku současné děti. Výzkum z roku 2002 se zabývá dostupností počítačů a internetu a mírou efektivity jejich využívání jako zdroje potřebných informací, hledá odpovědi na otázky týkající se zájmu dětí o odbornou literaturu, časopisy a naučné pořady v televizi.

Tyto zdroje informací jsou uvažovány z hlediska vzájemného působení školního a mimoškolního prostředí v procesu vzdělávání žáků ZŠ. Podle autorky mohou být velmi přínosné ve smyslu snadného šíření vzdělanosti. „*Učitelé by však vždy měli být rádci a průvodci po nesnadných a někdy záludných cestách sebevzdělávání jejich žáků.*“ (Bělohradská, 2003, s.17)

8. Útvar Evropské komise pro průzkumy a analýzy – *Eurobarometr* – uskutečnil dva výzkumné projekty, které se týkaly jazykových znalostí evropských občanů a jejich postoje k jazykům (viz.kapitola 2.3.1 Zlepšení vzájemného jazykového porozumění, Eurobarometr – výsledky výzkumu)

Průzkumy byly provedeny v letech 2001 a 2006, aby byl dostatečný časový prostor k porovnání případných změn postoje. V důsledku rozšíření EU byl však druhý průzkum rozsáhlejší než průzkum první. Průzkum v roce 2006 zahrnoval i deset členských států, které se připojily k EU v roce 2004 a Bulharsko, Chorvatsko, Rumunsko a Turecko. Průzkum přinesl mnoho zajímavých výsledků. Nejpopulárnějšími druhými jazyky jsou angličtina, francouzština a němčina, dále pak španělština a ruština. Obecně průzkumy ukázaly, že v menších členských státech s několika oficiálními jazyky je úroveň mnohojazyčnosti vyšší. To platilo také pro země, kde existují méně používané rodné jazyky nebo kde dochází k „jazykové výměně“ se sousedními zeměmi. Pouze menšina Evropanů považuje studium jazyků za nedůležité – v roce 2006 jich bylo jen 8 procent, tedy o něco více než 7 procent v roce 2001 (Speciální Eurobarometr, 2009).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Pracuji jako učitelka anglického jazyka na II. stupni základní školy Horka –Domky v Třebíči. Občas se s kolegyněmi zamýšlíme nad tím, jak vlastně děti, které několik let učíme postupně si osvojovat cizí jazyk, tuto znalost využívají v době mimo vyučování. Ať chceme nebo ne, jsme přímo obklopeni anglickými a americkými výrazy, některé z nich už u nás tak zdomácněly, že je nejmladší generace ani nepocituje jako cizí. Proto jsem jako téma výzkumu zvolila právě využití znalosti anglického jazyka žáků devátého ročníku Základní školy Horka-Domky, Třebíč.

4.1 Cíl výzkumu

Cílem daného výzkumu je zjistit, jakým způsobem využívají žáci devátého ročníku Základní školy Horka-Domky, Třebíč své znalosti angličtiny v každodenním životě, v době mimo vyučování.

Na počátku prezentovaného výzkumného projektu stála takto formulovaná výzkumná otázka:

Jak využívají žáci devátého ročníku Základní školy Horka-Domky svoji znalost anglického jazyka mimo vyučování?

4.2 Typ výzkumu

Byl uplatněn **smíšený metodologický postup**, a to zejména proto, že umožňuje jak s využitím kvantitativních metod provést na početném vzorku deskripci a analýzu stavu zkoumaného jevu, tak s využitím kvalitativní metodologie podrobněji analyzovat zkoumané aspekty na konkrétních případech.

Cílem kvantitativní fáze bylo zjistit, jakým způsobem využívají žáci devátého ročníku Základní školy Horka – Domky, Třebíč své znalosti angličtiny mimo vyučování ve vztahu k pohlaví (děvčata, chlapci) a k aktuální známce na vysvědčení. Dále jsem chtěla zjistit, zda existuje souvislost mezi četností využití anglického jazyka mimo vyučování žákem devátého ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč a tím, zda v jeho rodině hovoří rodič či sourozenec nějakým cizím jazykem.

Cílem kvalitativní fáze bylo osvětlit některé neočekávané jevy a souvislosti, které se objevily v odpovědích na otázky formulované v Dotazníku.

„Kvalitativní přístup se použije pro zkoumání vychýlených nebo neočekávaných výsledků“
(Hendl. 2005, s. 278)

Je třeba brát na zřetel, že ve všech krocích při získávání informací může dojít k jejich zkreslení, k nevhodné transformaci informace. Zkreslení může vzniknout náhodně i záměrně.

4.3 Proměnné

Proměnná, neboli znak je v sociálním výzkumu symbolické vyjádření vlastnosti nějakého jevu. Různé stavy této vlastnosti jsou vyjádřeny různými variantami (hodnotami) proměnné.

V použitém dotazníku kombinovaném s víceúrovňovou škálou se v případě názvů činností, v nichž je možno využít znalosti angličtiny jedná o nominální proměnnou, v případě rozdělení pohlaví chlapci, dívky rovněž o proměnnou nominální, v případě četnosti využívání této znalosti (velmi často, často, občas, zřídka, nikdy) se jedná o proměnnou ordinální - pořadovou a v případě určení známky na posledním vysvědčení se jedná rovněž o proměnnou ordinální. (hodnocení stupni 1 – 4).

Index používání znalosti AJ je proměnnou intervalovou.

4.3.1 Operacionalizace proměnných

Využití anglického jazyka v komunikaci mimo vyučování v každodenním životě žáka II. stupně ZŠ je vyjádřeno četností činností uvedených v dotazníku na pětistupňové škále.

Činnosti jsou běžné aktivity patnáctiletých dospívajících v každodenním životě (viz. Příloha 5 DOTAZNÍK), které mohou souviset jak s využitím volného času, tak i s přípravou na vyučování, prostě každodenní realita. Činnosti v dotazníku se týkají vyhledávání informací na internetu, porozumění mluvenému slovu (poslech anglických písní či originálního zvuku anglicky mluvených filmů, hraní PC her) i psaní (psaní dopisů, e-mailů, ICQ) a četby v anglickém jazyce (čtení časopisů, knih, návodů k použití apod.).

S běžnými aktivitami mládeže jsem jako učitelka velmi dobře seznámena prostřednictvím konverzačních témat realizovaných v hodinách anglického jazyka, který vyučuji již několik let.

Znalost jazyka je vyjádřena známkou udělenou z angličtiny na poslední vysvědčení na konci školního roku, viz. příslušná položka v DOTAZNÍKU (viz. Příloha 5).

Index používání znalosti AJ byl pro účely tohoto výzkumu sestaven pomocí součtu číselných vyjádření četnosti používání jazyka v určité vymezené oblasti (vyhledávání informací, hraní PC her, ICQ, poslech písniček, sledování filmů, četba). Ke každému stupni na pěti stupňové škále je přiřazeno číslo od 0 do 4.

0 = nikdy, 1 = zřídka, 2 = občas, 3 = často, 4 = velmi často.

Index používání znalosti anglického jazyka byl poté spočítán jako součet číselných vyjádření četnosti používání jazyka pro určitou vybranou činnost u každého jednotlivého žáka.

4.4 Hypotézy

H1: Čím lepší je znalost jazyka, a tedy i známka na vysvědčení, tím častěji žák svoji znalost využívá mimo vyučování.

H2: Chlapci využívají znalost anglického jazyka mimo vyučování více než dívky.

H3: Hovoří-li alespoň jedna osoba v rodině žáka cizím jazykem, využívá žák svoji znalost anglického jazyka mimo vyučování častěji, nežli v žák z rodiny, kde nikdo cizím jazykem nehovoří.

4.5 Výzkumný vzorek a způsob výběru

Výzkumný vzorek tvoří šedesát žáků (třicet děvčat a třicet chlapců) devátého ročníku Základní školy Horka – Domky, Třebíč. Jedná se o záměrný (dostupný) výběr. Nejedná se tedy o pravděpodobnostní výběr.⁵

⁵ Náhodný výběr, při němž má každá jednotka v populaci stejnou šanci, že bude vybrána do vzorku (Gavora, 2000)

Výběrový soubor není reprezentativní pro populaci žáků devátých ročníků základních škol v České republice. Výsledky výzkumu proto nelze na tuto populaci zobecňovat. Výsledky výzkumu jsou platné pouze pro žáky ve výběrovém souboru.

Všichni žáci v tomto výzkumném vzorku vlastní počítač a mají denně přístup k internetu, buď doma, nebo mohou každý den využívat internet ve Školním klubu od 13:00 do 15:00.

4.6 Metody výzkumu

Pro tento výzkum byla zvolena v kvantitativní části zvolena metoda **dotazníku kombinovaného s vícestupňovou škálou**. Pro zajištění stoprocentní návratnosti je dotazník vyplněn s pomocí kolegů - vyučujících anglického jazyka na začátku každé vyučovací hodiny v jednotlivých ročnících a listy ihned vybrány zpět. Instrukce, jak má respondent postupovat sdělí všichni vyučující žákům ihned po rozdání papírů s textem (zakroužkovat nejvíce odpovídající možnost na dané pěti stupňové škále).

Škálování se uskutečňuje různými druhy posuzovacích škál. Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu. Posuzovatel vyjadřuje svoje hodnocení určením polohy na škále (Chráska, 2007).

Námi sestavená škála má pět stupňů. Tím se vytváří symetrická škála, kde nalevo od středu a napravo od středu je stejný počet stupňů. V tomto případě se jedná o škálu kategoriální, jde vlastně o kontinuum. Vzdálenost mezi velmi často a nikdy se mění kontinuálně.

Pro účely škálování se toto kontinuum zjednodušilo a rozdělilo na stupně, které tvoří jednotlivé polohy označené jako „ velmi často – často - občas – zřídka - nikdy“.⁶

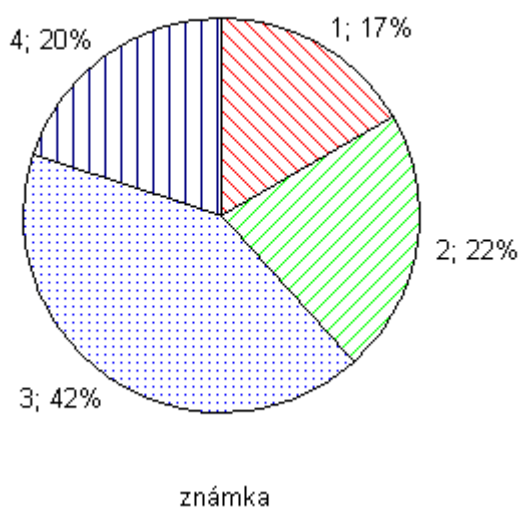
⁶ Tato škála je sebesposuzovací a typicky se vyskytuje právě v dotaznících. (Gavora, 2000)

4.7 Způsob zpracování dat

4.7.1 Kvantitativní analýza dat

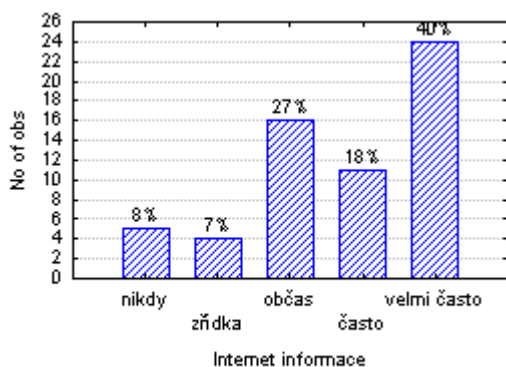
V kvantitativní části výzkumu byla analyzována data získaná z odpovědí v Dotazníku. Využití znalosti anglického jazyka žáků 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč mimo vyučování (viz Tabulka Příloha 6)

Graf 1. Rozdělení žáků podle známky na vysvědčení

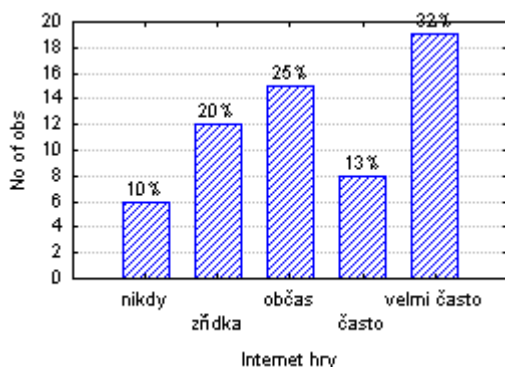


Z uvedené tabulky a z grafu si lze učinit základní představu o složení výběrového souboru.

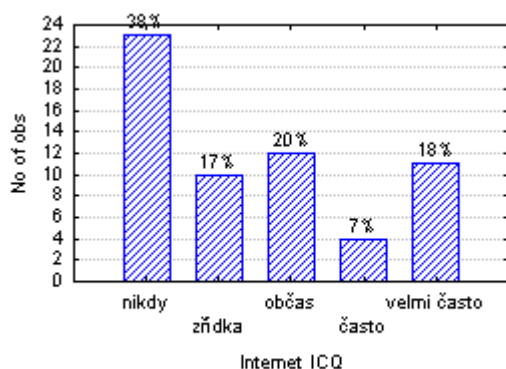
Graf 2. Četnost využití znalosti AJ při vyhledávání informací



Z Grafu 2 vyplývá, že více než 40% žáků z daného souboru tvrdí, že vyhledává velmi často, tedy prakticky denně na internetu různé informace v anglickém jazyce, více než dvě třetiny žáků vyhledávají informace v angličtině nejméně jedenkrát za měsíc, 8% uvádí, že nikdy žádné informace v anglickém jazyce nevyhledává.

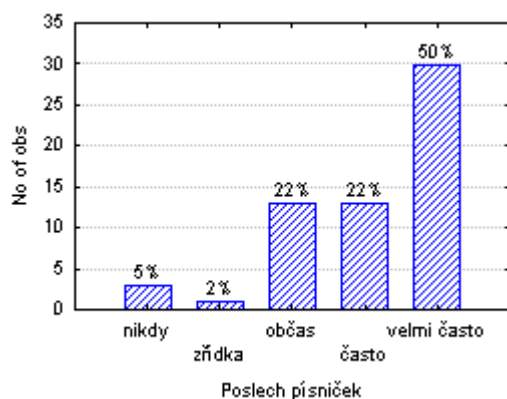
Graf 3. Četnost využití znalosti AJ při hraní her na osobním počítači

Jak ukazuje Graf 3, využívá třetina žáků (32%) z daného souboru své znalosti angličtiny při hraní počítačových her každý den (velmi často), více než dvě třetiny žáků (70%) nejméně jednou za měsíc (velmi často, často, občas) a téměř třetina žáků (30%) tvrdí, že angličtinu při hraní PC her využívá pouze několikrát za rok (zřídka), nebo vůbec.

Graf 4. Četnost využití znalosti AJ při využívání ICQ

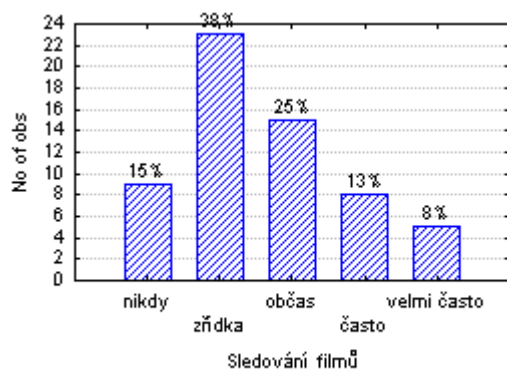
Podle Grafu 4 38% žáků vůbec nevyužívá v ICQ anglický jazyk, více než polovina žáků (55%) jej využívá pouze několikrát do roka. Svoji roli tu zřejmě sehrává i skutečnost, že mnozí žáci nemají tento osobní komunikační nástroj (ICQ) instalován ve svém počítači.

Graf 5. Četnost využití znalosti AJ při poslechu písniček v anglickém jazyce



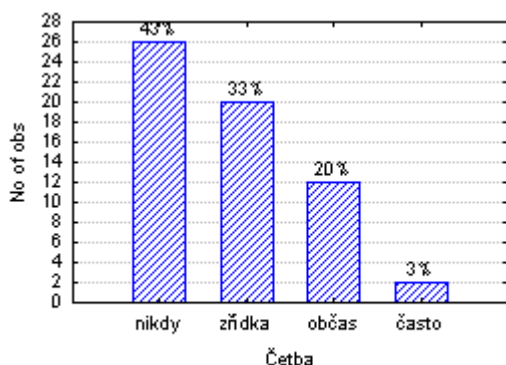
Jak ukazuje Graf 5, je poslech písniček v anglickém jazyce v době mimo vyučování u žáků z daného výzkumného souboru nejrozšířenější a nejčastější aktivitou. 94% žáků poslouchá anglické songy nejméně jedenkrát za měsíc. 5% žáků uvádí, že si je záměrně neposlechne vůbec nikdy, ale zcela jistě je poměrně často slyší znít z médií, aniž by o to jakkoli stáli.

Graf 6. Četnost využití znalosti AJ při sledování anglicky mluvených filmů v původním znění



Podle Grafu 6 více než polovina žáků z daného souboru (53%) sleduje filmy v anglickém jazyce pouze několikrát za rok (38%), nebo je nesleduje vůbec (15%). Originální zvuk má v oblibě 21% žáků, ti se dívají na nedabované filmy nejméně jednou týdně.

Graf 7. Četnost využití znalosti AJ při četbě anglických textů



Z Grafu 7 vyplývá, že žáci z daného výzkumného souboru prakticky vůbec nečtou knihy, časopisy, návody k použití apod. v anglickém jazyce. Téměř polovina žáků (43%) odpověděla na příslušnou otázku v otazníku, že v tomto jazyce nečte nikdy nic, 76% žáků nepoužije angličtinu ke čtení ani několikrát za rok. 3% žáků si něco anglicky přečtou jednou týdně a žádný žák nečte denně. Toto zjištění odpovídá výzkumům zmiňovaným v kapitole 1.2.3. Zájmy české mládeže po roce 1990, kde je potvrzeno, že dnešní děti školou povinné čtou velmi málo i ve svém mateřském jazyce - češtině.

Testování hypotéz

Pro ověření vztahu mezi danými proměnnými byly použity neparametrické statistické testy významnosti. Analýza dat byla provedena v PC programu Statistica 9.Cz

Hypotéza 1

1. *Čím lepší je znalost anglického jazyka vyjádřená známkou na vysvědčení, tím častěji dítě svoji znalost mimo vyučování využívá.*

Statistické hypotézy

nulová hypotéza H_0 Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování není vyšší u žáků 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč, kteří mají lepší známku z AJ na poslední vysvědčení.

alternativní hypotéza H_A Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u žáků 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč, kteří mají lepší známku z AJ na poslední vysvědčení.

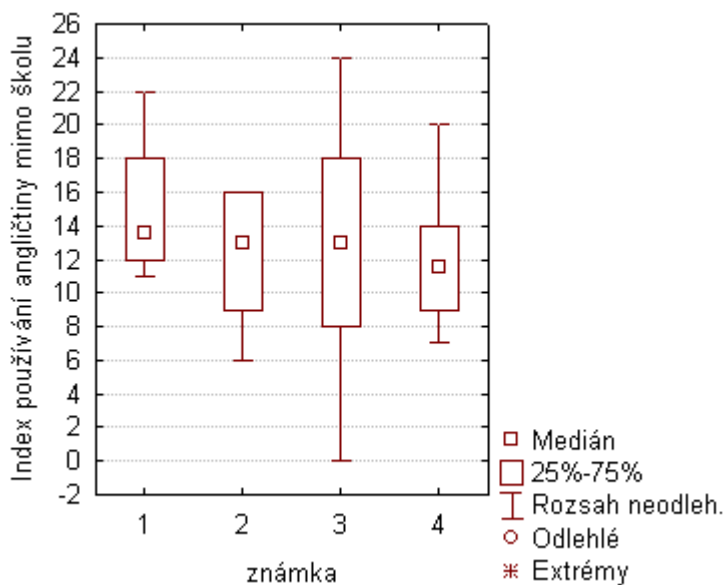
Kruskal-Wallisův test je možno použít v situaci, kdy máme rozhodnout, zda je stejný medián ve více než dvou skupinách. *Medián* je ta hodnota, která je právě v prostředku všech zjištění proměnných (Ryšavý, 2000.)

Zde jsou definovány čtyři skupiny – v první z nich jsou žáci se známkou na vysvědčení 1, ve druhé se známkou na vysvědčení 2, ve třetí se známkou na vysvědčení 3, ve čtvrté se známkou na vysvědčení 4.

Tabulka 1. Výsledky porovnávání skupin žáků definovaných známkou na vysvědčení Kruskal-Wallisův test

	1	2	3	4
1		1,133031	0,866169	1,496663
2	1,133031		0,445947	0,410309
3	0,866169	0,445947		0,901915
4	1,496663	0,410309	0,901915	

Graf 8. Četnost používání znalosti anglického jazyka mimo vyučování v závislosti na známce na vysvědčení



Mezi takto definovanými skupinami nebyly nalezeny signifikantní rozdíly v četnosti využívání znalosti anglického jazyka mimo vyučování. (Kruskal-Wallis ANOVA $H=2,462772$ při $p = 0,4821$).

Nelze tedy přijmout alternativní hypotézu H_A Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u žáků, kteří mají lepší známku z AJ na poslední vysvědčení.

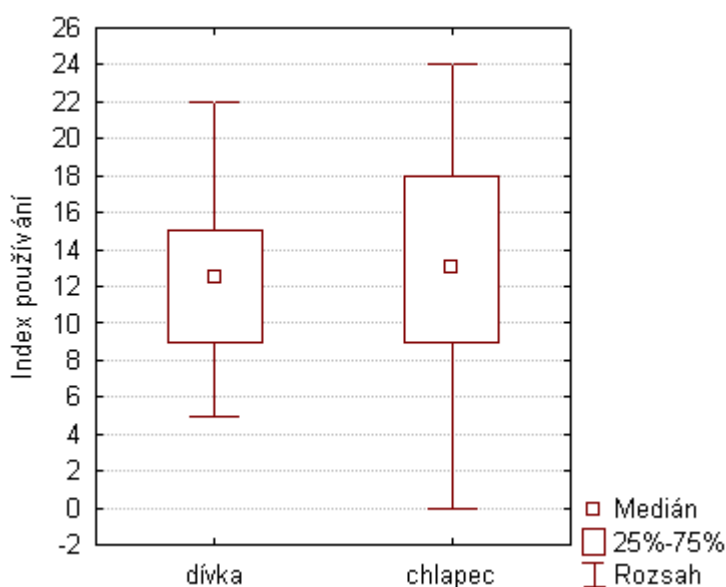
Hypotéza 2**2. Chlapci využívají znalost anglického jazyka mimo vyučování více než dívky.**

Statistické hypotézy

nulová hypotéza H_0 Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování je stejná u chlapců i dívek v 9. ročníku ZŠ Horka-domky, Třebíč.

alternativní hypotéza H_A Četnost využití anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u chlapců v 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč.

Graf 9. Četnost využívání znalosti anglického jazyka v závislosti na pohlaví žáků



V případě, že máme rozhodnout, zda dva výběry mohou pocházet ze stejného základního souboru, tj. zda mají stejné rozdělení četností, je vhodné použít U test Manna a Whitneyho.

Mezi chlapci a dívkami 9. ročníku nebyl shledán statisticky významný rozdíl s ohledem na využívání znalosti anglického jazyka mimo vyučování. (Mann-Whitneyovo $U = 407,0000$ na hladině $p < ,05$).

Nelze tedy přijmout *alternativní hypotézu H_A* Četnost využití anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u chlapců v 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč.

Hypotéza 3

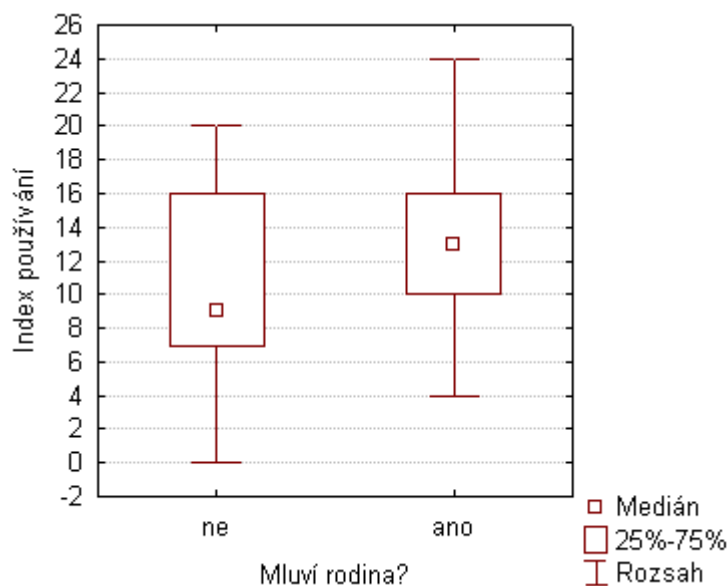
3. *Hovoří-li alespoň jedna osoba v rodině žáka 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč cizím jazykem, využívá žák svoji znalost anglického jazyka v komunikaci mimo vyučování častěji, nežli v žák z rodiny, kde nikdo z rodiny cizím jazykem nehovoří.*

Statistické hypotézy

nulová hypotéza H_0 Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování není vyšší u žáků 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč, v jejichž rodině hovoří rodič nebo sourozenec nějakým cizím jazykem.

alternativní hypotéza H_A Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u žáků ZŠ Horka-Domky, Třebíč, v jejichž rodině hovoří rodič nebo sourozenec nějakým cizím jazykem.

Graf. 10 Četnost využívání znalosti angličtiny v závislosti na znalosti cizího jazyka v rodině žáka



Použijeme Mann-Whitneyův U test pro velmi malé výběry.

Mezi takto definovanými skupinami nebyl shledán statisticky významný rozdíl s ohledem na využívání znalosti anglického jazyka mimo vyučování. (Mann-Whitneyovo $U = 171,5$ na hladině $p < ,05$).

Nelze tedy přijmout *alternativní hypotézu HA* Četnost využití znalosti anglického jazyka mimo vyučování je vyšší u žáků 9. ročníku ZŠ Horka-Domky, Třebíč, v jejichž rodině hovoří rodič nebo sourozenec nějakým cizím jazykem.

4.7.2 Kvalitativní část výzkumu

Výzkumný soubor

Analýza dat získaných v první fázi výzkumu ukázala na devět žáků, jejichž data vykazovala jistou míru výstřednosti. Tito žáci byli vybráni pro druhou (kvalitativní) fázi výzkumu a byli požádáni o rozhovor. Před uskutečněním jednotlivých rozhovorů jsem každého žáka požádala o písemný souhlas rodičů s poskytnutím rozhovoru pro výzkumné účely do diplomové práce. Od rodičů šesti žáků jsem souhlas obdržela.

Dva žáci byli v době realizace výzkumu nemocní, od jedné žákyně jsem nedostala písemný souhlas rodičů s rozhovorem.

Tabulka 2. Vybraní žáci – výzkumný soubor pro kvalitativní část výzkumu

P o h l a v í	Známka na vysvědčení	Mluví, nemluví v rod.	Inter- net infor- mace	Inter- net hry	Inter- net ICQ	Poslech písni- ček	Sledo- vání filmů	Četba	iniciály jména
D	2	1	0	0	0	4	1	0	MK
H	3	0	0	0	0	0	0	0	VB
D	1	1	1	2	2	3	2	1	VM
D	1	1	4	4	4	4	3	1	ZK
H	3	1	4	4	3	3	4	0	JS
H	3	1	4	4	4	4	4	0	JT

Metoda výzkumu

Polostandardizovaný rozhovor

Jako metoda vhodná pro kvalitativní fázi výzkumu byl zvolen rozhovor, neboť umožňuje žákům rozvinout jejich odpovědi na dotazníkové položky z kvantitativní části výzkumu.

Rozhovorem chápeme dialog, tedy dorozumívání pomocí slov, které vede k formulování a odkrývání pravého stavu věcí. Komunikace se odehrává v rovině slov, ale současně probíhá také na neverbální úrovni. Veškeré projevy člověka vnímáme vždy jako celek. V kvalitativních rozhovorech se nejčastěji používají 2 typy rozhovorů - nestandardizovaný a polostandardizovaný. (Matoušek, 2003)

Pro náš výzkum jsme zvolili polostandardizovaný rozhovor, s předem připravenými otázkami, které bylo možno pozměňovat, doplňovat apod.

Rozhovor polostrukturovaný

1. Zná někdo v rodině nějaký cizí jazyk? Jaký? Používá ho?
2. Vyhledáváš na internetu informace v anglickém jazyce?
3. Používáš anglicko-český – česko-anglický slovník?
4. Posloucháš anglické písničky? Díváš se na filmy v angličtině?
5. Čteš něco v angličtině?
6. Využíváš ICQ? Dopisuješ si s někým anglicky – píšeš dopisy nebo e-maily?
7. Mluvil jsi někdy s cizincem anglicky?
8. Myslíš si, že Ti angličtina, kterou se učíš ve škole, k něčemu je?

Celkem bylo v kvalitativní fázi výzkumu vedeno šest individuálních rozhovorů se šesti žáky.

Všech šest rozhovorů se zaměřilo na osm témat, která je možno sloučit do pěti okruhů:

Okruh 1. Využití znalosti cizího jazyka v rodině

Okruh 2. Využití znalosti AJ k vyhledávání informací

Okruh 3. Využití znalosti AJ v souvislosti se zájmy a zálibami

Okruh 4. Využití znalosti AJ v komunikaci s cizinci

Okruh 5. Využití znalosti AJ mimo vyučování - subjektivní hodnocení žáků

Realizace výzkumu

Všechny rozhovory proběhly ve dnech 1. 2. až 3. 2. 2010. Každý den po skončení vyučování byly realizovány dva rozhovory. Vybraní žáci se v určený den a hodinu dostavili do kabinetu cizího jazyka. Rozhovory byly vedeny individuálně, bez přítomnosti jiných osob.

Okruh 1. využití znalosti cizího jazyka v rodině**Vlád'a**

R - Vlád'o, prosím tě, ten tvůj dotazník je strašně zvláštní. Z angličtiny máš trojku, tzn. taková dobrá známka. Tvrdíš mi, že rodiče, nikdo nebo sourozenci nemluví žádným jazykem, je to tak?

V- Ne.

R - Maminka neučila se rusky? Tatínek?

V - Tak rusky asi na škole.

R - A používají to někdy někde a viděls', že by mluvili rusky?

V - Ne.

Zuzana

R - Prosím tě, Zuzko, ty máš jedničku na vysvědčení, angličtinářka jsi výborná a řekla si mi tady, že někdo v rodině, buď sourozenci a nebo rodiče mluví cizím jazykem. Tak kdo?

Z - Sestra...Anglicky, německy a občas i španělsky

R - Hm, super, a anglicky mluví dobře?

Z - Ehm, hodně, velmi.

R - A rodiče?

Z - Ehm...mamka se učí angličtinu v práci a jinak ne.

Jirka

R - Jirko, v tvém dotazníku si mi řekl, že v rodině někdo mluví anglicky, kdo?

J - Sestra, trochu já a máma tak taky maličko. Základy úplně ty minimální.

R - Aha, a nějakým jiným jazykem ještě někdo z rodiny mluví?

J - Jo, ještě máma s tátou, ale to už taky moc ne.

Honza

R - Fajn, ještě jsem se chtěla zeptat, ty mi píšeš, že v rodině nikdo anglicky nemluví. Jako nemluví žádným cizím jazykem, ale určitě se učili nějaký cizí jazyk, ne?

H - No, tatínek se učil ruštinu, ale doma ji vůbec nepoužívá.

R - Nikdy si ho neslyšel mluvit rusky, nebo používat něco...

H - Ne.

R - Ne, a maminka?

H - Taky ne.

Veronika

R – Takže, Veroniko, ty jsi mě tady napsala, že ačkoliv tvoje znalost angličtiny není zrovna moc dobrá, tak celkem ji využíváš, jo? V rodině říkáš, že anglicky nikdo nemluví, ani sourozenci ani rodiče, myslíš že se ani neučili žádný jazyk ve škole?

Ve – Jo, mamka němčinu a ruštinu, ale jenom ty základy.

R – A nepoužívá to?

Ve – Ne.

R – Ne? Slyšela jsi někdy, že by promluvila? Nebo tatka taky ne?

Ve – Ne, tatka ani, nevím jestli se učil.

Martina

R - Martino, mluví někdo u vás doma cizím jazykem?

M – No, máma a táta umí rusky

R – A slyšela jsi je někdy mluvit rusky?

M - Ne, teda nevím, asi ne.

V podrobných odpovědích na otázku, položenou v dotazníku je možno vysledovat, že otázka nebyla položena zcela jednoznačně, měla spíše znít takto“ „, Slyšel jsi někdy mámu a tátu nebo sourozence mluvit nějakým cizím jazykem?“ Rodiče sice nějaký cizí jazyk do určité míry znají, v naprosté většině případů je to ruský jazyk, což je dáno historicko- politickými souvislostmi), ale nepoužívají jej. Nemohou být tedy pro své děti příkladem využití znalosti cizího jazyka v běžném životě. Sourozenci se učí anglicky (plus další cizí jazyky) a také tento jazyk aktivně používají – alespoň jako žáci a studenti. Zde lze říci, že mohou ovlivnit vztah žáka devátého ročníku k využití cizích jazyků kladně, či záporně (pokud cizí jazyk nemají rádi a dávají to často a hlasitě najevo) .

Okruh 2. Využití znalosti AJ k vyhledávání informací**Vlád'a**

R. A když si zatrhl úplně všude „nikdy“, ty skutečně nikdy nehledáš žádné informace na internetu v angličtině? Nikdy si nepotřeboval něco do školy nebo nikdy tě nic nezaujalo.

V – Tak to jo.

R – A co si našel?

V – Tak všechno možný, já si to spíš překládám v překladačích na internetu....Tak třeba referáty nebo něco....

R – Tak jo, a překládáš to sám a nebo pomocí překladače?

V – Překladače.

R – A myslíš si, že ten překladač to přeloží dobře?

V – Ne. (uchechnutí)

R – Ehm...ne. Co je lepší? Slovník a zkusit to sám?

V – No, asi spíš jo.

R – A ten slovník používáš jaký? Internetový a nebo klasický?

V – Internetový.

R – A máte doma slovník, normální?

V – Si myslím, že jo.

Zuzana

R – ... A když jsem se Vás ptala co používáte, tak si mi tady napsala, že vyhledáváš často informace na internetu...Hodně, často, každý den. Jaké to jsou informace?

Z – Aaahh. Třeba. Aaaahh. Hodně o zemích, že si najdu vlastně, kde se mluví jakýma řečima. Aaaahhh. Hodně jako na ten cestovní ruch, takže abych vlastně tu angličtinu ovládala

R – A ty chceš jít na nějakou školu s cestovním ruchem?

Z – Jo.... Hotelová škola.

Z – Ehm. Takže, tam, třeba aji hodně filmy v angličtině si vyhledávám , takže si vlastně tohle odposlouchávám a učím se to.

R – Jo, takže seženeš si text, přeložíš si ho. A překládáš si ho pomocí normálního slovníku nebo pomocí internetového?

Z – Ten slovník je na Seznam.cz, no. Na internetu.

R – Jo. Seznam.cz , takže normální slovník moc nepoužíváš.

Z – Ne. Ne. Ten normální vůbec. Tam se to těžko listuje.

Jirka

R – Dobře, děkuji ti. A když se dívám na ten tvůj dotazník. Každý den hledáš informace na internetu? Co tam hledáš, v angličtině?

J – Tak, třeba o hrách něco, co není v češtině, tak si to najdu v angličtině....

R – A když to teda najdeš, rozumíš tomu?

J – No, jak čemu.

R – A co tomu, čemu nerozumíš?... Používáš slovník? Normální klasický papírový, ne?

J – Nepoužívám.

R – A internetový jo, někdy?

J – To taky ne, protože se v tom nemůžu vyznat.

Honza

R – Honzo, prosím tě, já tady mám od tebe dotazník a v tom dotazníku si mi odpověděl, že ačkoliv máš čtyřku z angličtiny, velmi často znalost angličtiny využíváš....To mě zaujalo, chtěla bych vědět, jaké informace teda vyhledáváš na internetu? Pokaždé jiné?

H – Tak většinou je to ke hře, protože většina her je teďka v angličtině...Jo, většinou je to všechno v angličtině.

R – Dobře, a rozumíš tomu?

H – Pokouším se tomu porozumět, a když se mi to nepovede přeložit, tak si to vyhledám a přeložím.

R – Překládáš to podle slovníku na počítači na internetu, nebo pomocí normálního slovníku?

H – Většinou používám slovník v počítači, ale i ten to nemusí všechno přeložit, tak při nejhorším vezmu normální slovník, a tam si to najdu.

R – Máte teda doma normální slovník.

H – Jo. ...A ne jeden.

Veronika

R – Dobře, a říkáš mi, že nikdy nevyhledáváš informace na internetu, fakt nikdy si tam nic nenajdeš? Nikdy nic nehledáš?

Ve – Tak hledám...No někdy do angličtiny věci, když potřebuju překládat něco.

R – Aha. A když by si měla třeba nějaký text napsaný, rozuměla by si tomu?

Ve – Jo, nějaký slovíčka jo a když ne, tak si je vlastně vyhledám.

R – A jo. Ve slovníku?... A v jakým? Internetovém nebo v tom klasickém.

R – Ve – V internetovém, ale tam jsou většinou takový divný....Je toho tam moc....

R – A překladač zkoušíš někdy?...A myslíš, že z toho překladače jsou ty věty správně nebo špatně?

Ve – No nevím, myslím, že ne.

R – Že je lepší ten slovník a nějak to sestavit dohromady?

Ve – Jo. Určitě.

Martina

R – Martino, já mám tady před sebou tvůj dotazník. Ty máš z angličtiny dvojku, a velice pěknou dvojku, myslím, že anglicky umíš a právě mě zarazilo v tom dotazníku, že nikdy, nikdy nic nevyužíváš. Ty fakt nehledáš vůbec žádné informace na internetu v angličtině nikdy?

M – Ne.

R – Ne? Nepotřebuješ to? Ani do školy. Dobře, a máte počítač doma?

M – Jo.

R – A umíš vyhledávat ve slovníku klasickým papírovým?

M – Jo....

R – A který používáš častěji, internetový? Nebo klasický?

M – Papírový.

R – Máte doma nějaký velký, nebo vám stačí ten malý?

M – I ten velký, i ten malý.

Internet je pro patnáctileté školáky naprosto běžnou součástí života, většina z nich jiný způsob vyhledávání informací nezná. Nevyznají se v denním tisku, neumějí vyhledat data v knihách, ani časopisech, dokumentární pořady v televizi nesledují, na rádiových vlnách ladí jen současné hity. Překladač jim není dobrým pomocníkem, neboť ještě nedokážou v angličtině samostatně sestavovat gramaticky správné věty. Internetový slovník je ovšem oblíbenější, nežli klasický tištěný slovník, v němž je nutné dobře umět abecedu a znát používané zkratky pro vysvětlení významu jednotlivých slov a slovních spojení. Žáci nejčastěji vyhledávají informace související s plněním zadaných domácích úkolů, a projektů do jednotlivých předmětů, a také záležitosti, týkající se jejich zájmů a zálib.

Okruh 3. využití znalosti AJ v souvislosti se zájmy a zálibami

Vlád'a

R – Fajn. A když tady potom máme hraní her, hraješ někdy hry na internetu?

V – Spíš ne.....

R – ICQ, to využíváš někdy nějak?

V – Ani ne.

R – Tak jo. A písničky skutečně neposloucháš? Skutečně žádný anglický písničky?

V – To jo.

R- ...A když ty anglický písničky slyšíš, zaujme tě někdy ta písnička, že by sis to chtěl přeložit? Že bys chtěl vědět o čem zpívají?

V – Tak to jo, to si překládám.

R – A jak si to překládáš?

V – Na internetu si to pak dám do překladače....

R – Jo, takže to tě zajímá. Pak tady máme ještě filmy, díval ses někdy v originále na filmy?

V – Ne, mě nebaví číst titulky, takže moc ne....

R – Jo, ehm... a tady ta četba anglicky psaných textů, to si mi teďka říkal, že když něco potřebuješ, tak si to najdeš, přečteš, přeložíš.... Jo, co to bývá za texty?

V – Spíš ty písničky....taky třeba návody k programům na počítači a tak.

Zuzana

R – A hraješ hry?... V angličtině?

Z – Hodně. Jo. Třeba šibenici v angličtině nebo různě křížovky a tak.

R – A rozumíš tomu?

Z – Jo, obvykle jo. A co třeba ne, tak to si najdu na internetu ve slovníku, nebo tak, co to znamená a vlastně tím se to aji učím a pak si to zapamatuju.

R – A čemu rozumíš líp? Když je to napsaný nebo když to slyšíš?

Z – Když je to napsaný, určitě....

R – Posloucháš písničky v angličtině, to tady vidím. ...

R – A když to slyšíš, tak jsi schopná si přeložit to, co tam zpívá? Nebo si musíš najít texty?

Z – No, jak kdy. Někdy tomu rozumím a někdy nevím. Podle toho, jestli je to rychlá písnička nebo pomalá. Spíš si to hledám.

R – ... A když jsi říkala, že si hodně pouštíš ty filmy, pouštíš si je každý týden, fakt každý týden si je pustíš anglicky?

Z – Jo.

R – bez titulků, v originále?

Z – Jo, protože já mám strašně ráda třeba teď *Stmívání*, nebo *New Moon*. A ono to bylo prvně jenom v angličtině, než k tomu dali titulky. Takže jsem se na to pořád dívala. A potom jsem na to šla do kina, takže tam už byly titulky, tak jsem si ověřila, jestli jsem tomu rozuměla dobře. Ale něco tak jako jo, ale ono je to hlavně podle toho, jaká je situace

R – Ehm... a líbí se ti to víc v originále nebo ty dabovaný? Které myslíš, že jsou lepší?

Z – V originále.... Jo, ono se to všechno předělává, takže třeba aji ani ty slova k tomu nepatří. Do té věty.

R – ...A ty jsi mi tady napsala, že taky čteš anglické texty, nějaké texty čteš, nebo nějaké knížky

Z – Jo... Z – Aaaah. Četla jsem knihy v angličtině.... Já jsem si právě že zase na internetu, že jsem si vlastně zase našla o tom filmu, a hlavně jsem chtěla vědět, jestli se to podobá. Takže jestli tam vlastně najdu třeba ty stejné věty, co je v tom anglickém filmu.... Ten *New Moon*. Tak to jsem se hodně dívala.

R – Takže to jsi četla úplně normální anglickou knihu jo? Nijak nepřizpůsobenou vaší znalost, i jo?... Dalo se to, rozumělas' tomu?

Z – Hm... těžko, ale tak jako já jsem to spíš listovala, jako že jsem otáčela stránky, to o mě zaujalo, nějaká ta kapitola tak to jsem si přečetla třeba pár stránek. Dobré časopisy někdy si přečtu, tam jsou některé ty texty anglicky.

R – A jaké časopisy, nějaké pro teenagery?

Z – No, to spíš ty pro teenagery, ale také nějaké ty ženské časopisy.

. A dopisuješ si s někým v té angličtině, kromě toho e-mailu, na kterém si píšeš s tou kamarádkou z Německa? Zkoušela sis s někým psát klasické dopisy?

Z – Dopisy ne.

Jirka

R – ...A hraní her v angličtině, to vím, že hraješ hodně. Téměř každý den a jsou to fakt anglický hry jo?

J – Jo. No jasně a k tomu český titulky.

R – Ehm. Tak český titulky. A na něco bez titulků si taky troufneš?...

J – No, tam není moc čemu rozumět. Tam jde o to pustit misi, postřílet všechny a dostat se na konec....

R – Dobrý, když posloucháš písničky v angličtině, pouštíš si cizí stanice nebo český? A když ty písničky posloucháš, rozumíš tomu?

J – Tak když je to jakože rádio, tak český....

R –...Sledování filmů mluvených anglicky v originále. Velmi často. Skutečně teda posloucháš ty originály?

J – Jo, to většinou to jsou filmy z roku 2009.

R – Takže ty nejsou nadabovaný a bez titulků. To si stahuješ teda jo?... Jo, vidíš ho jednou, dvakrát a pak už víš, o co jde.

J – Ale, to já se na to kouknu jednou, že jo, no podle toho, co dělají a co jde. Tak já mám radši dabing, že jo, protože tomu rozumím.

R – A nikdy, tvrdíš mi že nikdy nečteš nic v angličtině, ani žádný časopis k těm hrám, žádný návod k použití, nic?

J – No já si většinou stahuju k tomu český návod, když si to koupím, tak je k tomu český, no....

R – A dopisuješ si s někým v angličtině, zkusil by si to? Třeba e-mail psát, nebo tak? Nemyslím ICQ, ale klasický e-mail?

J – Tak to ne no.

Honza

R - A ted' se teda dostáváme k tomu hraní her v angličtině, ty říkáš, že hlavně vyhledáváš informace ke hrám. Ty hraješ hry, které jsou celé v angličtině jo? Mají nějaké titulky, nebo je to jenom v angličtině?

H – Tak většinou to bývá v angličtině a titulky jsou ke stažení, ale ne vždycky jsou k tomu titulky. Jak kdy no.

R - A tu hru kdy hraješ, tak tomu rozumíš?... A líp rozumíš tomu co slyšíš, nebo naopak tomu co je napsané?

H – No, spíš to, co vidím, že je napsané, a tomu, co slyším protože stejně dá se užívat ty úplně nejjednodušší fráze....

R – Fajn. Když posloucháš písničky, tak to je tady taky, že je posloucháš každý den.... A když slyšíš tu písničku, rozumíš jí?

R – H – Hm.....snažím se porozumět, ale když jako tomu moc nerozumím, chci vědět o co jde, tak si to třeba najdu text v češtině....Většinou na nějakém tom internetu.

R – Takže zase vyhledáváš informace na internetu. A když teda vidíš ten text, tak si to potom přeložíš jo? Zase s pomocí slovníku.

H – No, většinou jo.

R – Tak to je fajn. Filmy mluvené v anglickém originále taky dost, máš tady občas, tak kolem jednoho za měsíc. Baví tě víc ten originál, nebo se podíváš radši na dabovaný film?

H – Hm.....baví mě spíše ten originál v angličtině, protože tam třeba dabing mnohdy neseď.

R – A dáváš si tam titulky, nebo se díváš jenom v originále?

H – Většinou si ty titulky dávám....

R – Ehm.....Četba anglicky psaných textů, časopisy a knihy, čteš jen zřídka, a co tak čteš?

H – Tak návody ke hrám třeba dost. Časopisy s hrama v angličtině.

Veronika

R – ... A když tu máme hraní her, ty hraješ někdy hry?

Ve – Jo, občas jo.

R – A jsou to hry v angličtině?... A vyhovuje ti to? Rozumíš tomu?

Ve- Jo.

R – Posloucháš písničky v angličtině?... A když ty písničky posloucháš, rozumíš tomu? Kterým rozumíš víc? Pomalejším nebo rychlejším?... A už tě nějaká zaujala tak, že by sis třeba našla text? Někde? Přeložila si to?

Ve – Pomalejším.... No, jedna myslím byla, ale už nevím jak se jmenuje.

R – A čemu rozumíš víc? Když slyšíš nebo když to vidíš napsaný?

Ve – No, spíš, když to vidím.

R – Když třeba sleduješ ten film v angličtině, to odposloucháš? Tomu rozumíš?

Ve – No, spíš ty titulky....

R – A takhle nějakou četbu? Třeba nějaký časopis, přečteš si? Anglický?

Ve – Ne. Ne.

Martina

R – ...A ani nehraješ hry?

M – Ne....

R –Ehm. Posloucháš písničky v angličtině velmi často, každý den. ...A když je posloucháš, rozumíš tomu nebo ne... Když je písnička rychlá nebo pomalá, který rozumíš víc?

M – No, jak kdy.... No, spíš ty pomalejší.

R – Ehm. A už tě někdy nějaká tak zaujala, že by sis ji chtěla najít a přeložit? Někakej text?...A kde najdeš ty texty?

M – No, tak na internetu.

R – Ehm.....a když se díváš na filmy mluvené anglicky, ty mi napíšeš, že zřídka, to znamená několikrát za rok.

R – A čemu dáváš přednost? Dabovaným filmům, nebo filmům v originále?

M – Asi v originále....No, protože když to není v originále, tak je to takový divný. ...

R - Jo? Ale třeba časopisy tě nezajímají anglický? Knížku třeba si nečetla?

M – Ne.

Věková kategorie „-náctiletých“ žije moderní rockovou hudbou, sleduje nejnovější filmové trháky a tráví nekonečné hodiny hraním stále dokonalejších počítačových her. To bylo zjištěno mnoha výzkumy, zabývajícími se volným časem dospívajících a jejich zájmy (viz kapitola 1.1.3 Zájmy české mládeže po roce 1990).

Právě v této oblasti je anglický jazyk fenoménem. Podmanivé melodie a jednoduché, snadno zapamatovatelné texty písniček jsou výborným pomocníkem při osvojování správné anglické výslovnosti, sledování filmů v originále nenásilně rozšiřuje slovní zásobu a při mnoha hodinovém hraní her uvíznou v hlavě stále se opakující fráze. To vše je výuka cizího jazyka, ovšem daleko zábavnější formou, nežli školní vyučování.

Tyto záliby sdílejí téměř všichni adolescenti, lze tady vystopovat souvislost s hledáním identity a potřebou dospívajících najít vzory, kterým by se chtěli podobat (viz kapitola 1.1.1. Věkové zvláštnosti žáků staršího školního věku (13 – 16 let).

Pomocí her a filmů sbírají zkušenosti, které jim jejich mládí zatím neumožňuje získat. Žáci bez rozdílu známky na vysvědčení preferují originální zvuk filmů, i když většinou nerozumějí přesně obsahu dialogů mezi herci.

Okruh 4. Využití znalosti AJ v komunikaci s cizinci

Vlád'a

R – ...A už sis někdy s někým dopisoval anglicky přes e-mail nějaký dopis?

V – Ne.

R – A mluvil si někdy s nějakým cizincem? Tady v Třebíči, potkal si někdy nějakého?...

V – No, možná jo, v Brně na nádraží, myslím.

R – A jak mluvil? Jakou řečí?

V – Anglicky, ale já jsem mu nerozuměl.

Zuzana

R – ICQ, chodíš na ICQ hodně?

Z – Jo.

R – A znáš některý lidi, se kterými mluvíš anglicky?

Z – Měla jsem kamarádku z Německa, která se učila už od druhé třídy anglicky, takže jsme si takhle psaly, různě aji o rodině a o zemi, o tom, jak se jí tam žije, jako v Německu a tak.

R – A tomu, co ti napíše, tomu rozumíš?

Z – No. No, většinou jo. Třeba si něco najdu, jako nějaké slovíčko, které nevím.

R – A na to máš čas si to najít?

Z – Jo, vždycky to najdu na internetu.

R – A baví tě to?

Z – Jo. Hodně.

R. A už jsi někdy mluvila s někým anglicky? S nějakou cizí osobou?

Z – Jo, na dovolené.

R – Kde to bylo?

Z – Ehm... v Chorvatsku.

R – A myslíš si, že to byl Angličan?

Z – Ne, nebyl, protože....Jako zdálo se mi že má takový francouzský přízvuk, takže se mě ptal na cestu, no a tak jsem to jako tak nějak popisovala, prakticky jsem se mu snažila co nejjednodušeji popsat. Spíš jsem jako ukazovala rukama. Pak jsem si sem tam vzpomněla na nějaké to slovíčko.

R – Myslíš, že ti rozuměl?

Z – Bylo to ke kostelu, takže to bylo lehké.

Jirka

R – ICQ, využíváš?

J – Jasně. Ne úplně každý den, ale používám. Když je čas....

R – A už jsi někdy s někým cizím mluvil anglicky? Tady v Třebíči?

J – Tak v Třebíči ne, ale myslím, když jsme byli u hranic jako Česko-Rakousko, tak tam byli myslím nějakí Angličani.

R – A rozuměl jsi tomu, co říkali? Odposlouchal si něco?

J – Hm...nevím, moc ne.

Honza

R – Dobře, tak fajn. Na ICQ chodíš taky každý den, s kým si tam píšeš?

H – No píšu si tam se spolužákama, s kamarádama, a...

R – A anglicky taky teda. Využíváš ICQ v angličtině.... E-maily v angličtině píšeš?... A To sis složil sám, nebo pomocí toho slovníku?

R – H – Snažil jsem se to skládat sám a když to moc nešlo, tak jsem použil aji slovník....

R – Ehm.....dobře. A mluvil si někdy s nějakým cizincem v poslední době?

H – Mluvil jsem s tetičkou, když tady u nás byla, ale většinou ona mluvila česky...Tetička je z Ameriky.... Umí česky i anglicky.

Veronika

R – ... ICQ, jak často ho využíváš?

Ve – ICQ jsem měla v angličtině, ale jelikož jsem tam potřebovala něco udělat a nerozuměla jsem tomu, tak jsem si musela stáhnout češtinu. Ale jinak to bylo dobrý..... Jo. Měla jsem tam jednoho Angličana... No, on mě vlastně chtěl fotit, dělá modeling, tak mě chtěl fotit, ale jen jsme se domlouvali na focení...

R – A nic z toho nebylo nakonec?

Ve – Ne.

R – A už si někdy s nějakým cizincem mluvila anglicky?

Ve – Ne, zatím jsem neměla tu čest.

Martina

R – A ICQ nevyužíváš nikdy? Nejsi ani přihlášená?

M – Jo, jako jsem, ale v českém jazyce....

R – A zkoušela sis někdy dopisovat s někým anglicky?... E-mail a nebo dopis?

M – No, jednou ve škole, ve Výčapech jsme tam měli takový den, kdy jsme si tam psali jako z lidima z Anglie, z Německa....

R – A myslíš si, že by sis chtěla s někým dopisovat? Kdyby to šlo?... Jo, bavilo by tě to?

M – Jo.

R – A už si někdy mluvila s cizincem? Anglicky?

M – Jo.... Ve škole ve Výčapech, tam byl jeden, a to jsme se jako ptali, kolik mu je let, odkud je, a jako jaké má rád barvy a takový...

R – A to byl rodilý Angličan?... A Rozuměla si mu, když mluvil?... A když si ty mluvila, taky ti rozuměl?

M – Jo, tak on říkal jenom tady tyhle jednoduchý věci.

R – A když jste byli s rodiči na dovolené, tak jsi nezkoušela někde nějak použít angličtinu?

M – Jo, to taky. ...V Itálii a v Chorvatsku.

R – A domluvíš se?... Rozumí ti, když mluvíš... A ty jim taky rozumíš, těm cizincům?

M – Jo.... No, jenom něco.

Žáci devátého ročníku jsou přece jen stále děti školou povinné. Nechodí sami nakupovat do centra města, necestují bez doprovodu na delší vzdálenosti, do ciziny jezdí s rodiči, nebo blízkými příbuznými. Mají-li nějaké zkušenosti s komunikací v cizím jazyce, jsou tyto možnosti zprostředkované školou, nebo rodiči. (Rodilý mluvčí v hodině angličtiny, dotaz na cestu, použití potřebných frází na dovolené u moře). Dospívající ještě nejsou rovnocennými partnery dospělých, cítí před nimi dětský ostych a těžko se pustí do rozhovoru s dospělou osobou i v mateřském jazyce, kontaktu s vrstevníky se ale nebrání. Písemně se jim zřejmě v cizí řeči komunikuje o něco lépe, ICQ na internetu využívají, někteří víc, jiní méně, podle svých schopností a zájmů, emaily, nebo klasické dopisy v angličtině psát nezkoušejí, nemají potřebné kontakty. (Zde se nabízí možnost, jak prostřednictvím různých „Pen-friend“ klubů, které jsou vyučujícím angličtiny známé, žákům tyto aktivity nabídnout.)

Okruh 5. Využití znalosti AJ mimo vyučování**Vlád'a**

R – ... A když se tě zeptám takhle na shrnutí, myslíš si, že ta angličtina v životě k něčemu je? To, co se učíš ve škole?... Že to potřebuješ?

V – No, asi jo.

R – Jo? V – Snad jo.

Zuzana

R – No a tak když tě tak slyším, tak si myslím, že je to celkem zbytečné se tě ptát, jestli ti angličtina k něčemu je. Určitě jo.

Z – Určitě.

R – A myslíš si, že ji budeš využívat v životě?

Z – Budu, protože budu cestovat.

R – Chceš cestovat. Chceš dělat ten cestovní ruch. Co předpokládáš, že by s tebe mohlo být?

Z – No, možná tlumočnice, když mi to hodně dobře vyjde. Mít někde průvod, provádět na zámku a tak. Já bych spíš jako chtěla preferovat ČR někde v zahraničí třeba na nějaké ty porady.

Jirka

R – ...A ty mě pořád říkáš, že tě angličtina nebaví. Myslíš si, že i když tě nebaví, že ti k něčemu v životě je?

J – Jako určitě k něčemu je, ale když děláte prostě v Česku, tak jako celkem k ničemu.

R – Tak alespoň ty tvoje zájmy, že tam angličtinu užiješ.

J – Hm...tak jako to určitě.

Honza

R – A ty si myslíš, že angličtinu k něčemu potřebuješ? Že ti k něčemu v životě bude?

H – Tak asi bude, protože kdybych ji neuměl, ani ty základy, tak bych si těžko něco přeložil.

Veronika

R – Hele, a myslíš si, že když s tu angličtinu učíš (říkáš nebaví mě), že ti k něčemu bude?

Ve – Tak určitě, když třeba budu chtít někam jet, tak se domluví, no.

R – A takhle k něčemu tobě, teď, ne až pojeděš. Je ti něčemu? Přijdeš ze školy, myslíš, že k něčemu potřebuješ angličtinu?

Ve – Ne.

Martina

R – A myslíš si, že ti to k něčemu je, ta angličtina?...že ti bude teď, ve tvém životě, ne za deset let, užitečná?

M – No, já myslím že jo.

Všech šest vybraných žáků je přesvědčeno o tom, že jim angličtina bude v budoucím životě užitečná, někteří z nich ji vidí jako přínos už teď, ve svém každodenním životě (viz. motivace sekundární - vnější, kapitola 1.2.2 Zájmy). Většinou zatím tak úplně nevědí, k čemu by znalost anglického jazyka mohli mimo vyučování využít, je zde ale patrný vliv učitelů, spolužáků, kamarádů, příbuzných a především rodičů. Ti všichni jsou denně utvrzováni v přesvědčení o významu a nutnosti znalosti cizího jazyka státními institucemi, soukromými subjekty i médii a tento názor poté předávají i svým potomkům.

Zuzana je proti ostatním spolužákům o krok napřed. Přesně ví, co chce v životě dělat, rozhodla se pro povolání tlumočnice a jde za svým cílem. Baví ji cestování a cizí jazyky, je to tedy zároveň její záliba (viz motivace primární - vnitřní, kapitola 1.2.2 Zájmy)

4.8 Výsledky výzkumu - shrnutí

V kvantitativní části výzkumu využití znalosti anglického jazyka žáků devátého ročníku Základní školy Horka-Domky, Třebíč nebyla potvrzena ani jedna z výzkumných hypotéz. Nebylo tedy prokázáno, že by chlapci využívali svoji znalost angličtiny v době mimo vyučování častěji než děvčata. Rovněž není možno, podle výsledků tohoto výzkumu, tvrdit, že čím má žák lepší známku z anglického jazyka na vysvědčení, tím více svoji znalost mimo vyučování využívá (viz Graf. č.8 Četnost používání znalosti anglického jazyka mimo vyučování v závislosti na známce na vysvědčení). Ani znalost a používání cizího jazyka některým z členů žákovy rodiny nemá vliv na to, jak často tento žák svoji znalost angličtiny využívá v mimoškolních aktivitách.

V kvalitativní části výzkumu vychází najevo nutnost brát ohled na věkové zvláštnosti žáků (viz kapitola 1.1.1. Věkové zvláštnosti žáků staršího školního věku). Patnácti až šestnáctiletí pubescenti nepřemýšlejí stejným způsobem, jako dospělí. Jejich odpovědi a otázky v dotazníku vůbec nemusejí být pravdivé a odpovídat skutečnosti. Toto zjištění se zcela jistě netýká pouze námi prováděného výzkumu. Chlapec, který v DOTAZNÍKU zakroužkoval „z recese“ ve všech položkách nikdy, v rozhovoru odpovídal na otázky úplně jinak.

Odpovědi na otázky v rozhovorech, vedených v rámci kvalitativní části výzkumu potvrzují výsledky všech tří hypotéz z části kvantitativní.

Je zřejmé, že při svých každodenních aktivitách využívají žáci základních škol cizí jazyk spíše pro okruh svých zájmů a zálib (viz. kapitola 1.2.2. Zájmy). Zajímavému předmětu nebo činnosti přikládá člověk zvláštní hodnotu, proto je veden snahou po aktivním styku s ní. Souvisí-li využití znalosti anglického jazyka nějakým způsobem se zájmem žáka, je silně motivován ji využívat (viz. rozhovor se Zuzanou). Věnuje se tak své zálibě a zároveň upevňuje s rozvíjí svoji znalost cizího jazyka, jedná se tedy o učení mimo vyučování.

„Učení znamená získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Naučené je opakem vrozeného...učení plní funkci přizpůsobování se organismu k prostředí a ke změnám v tomto prostředí“ (Čáp, 1993, s. 62).

„Pro učení je rozhodující motivace, zčásti ji vyvolává opakovaný úspěch, zčásti okamžitá odměna za tento úspěch...Učení má lepší výsledky, je-li motivováno touhou uspět, a nikoli strachem z neúspěchu“ (Petty, 1996, s 17).

Většina žáků na konci povinné školní docházky je zvyklá denně vyhledávat informace na internetu i pracovat se slovníkem (spíše internetovým). Vyhledávají informace potřebné pro přípravu na vyučování, nebo to, co se týká okruhu jejich zájmů.

V patnácti – šestnácti letech mají minimální zkušenosti ve styku s cizinci, málo kdo z nich se již zkoušel anglicky někde v cizině sám domluvit, nebo hovořil s cizincem v České republice, stále ještě nechávají za sebe jednat rodiče. Přitom přímo ve městě, kde se nachází jejich škola, jsou dvě památky zapsané na seznam světového kulturního dědictví UNESCO, za kterými přijíždí po celý rok velký počet zahraničních návštěvníků.

Z odpovědí vybraných vyplývá, že žáci devátého ročníku naší školy využívají své dosavadní znalosti anglického jazyka především při poslechu současné populární hudby, hraní her na počítači a sledování filmů ve volném čase, což k jejich věku patří. Nečekaným zjištěním je preference originálního jazyka filmu většinou žáků, bez rozdílu dosaženého stupně znalosti anglického jazyka. Rovněž hraní her v angličtině, z níž znají prakticky jen základy, nepocítují jako diskomfort, obsah textu oduší z děje a obrázků.

To potvrzuje moji myšlenku, vyřčenou v úvodu této diplomové práce že *„jsme přímo obklopeni anglickými a americkými výrazy, některé z nich už u nás tak zdomácněly, že je nejmladší generace ani nepocítuje jako cizí“*.

V kvalitativní části výzkumu se úžeji a hlouběji zaměříme především na využití znalosti anglického jazyka žáků devátého ročníku Základní školy Horka-Domky, Třebíč v době mimo vyučování v komunikaci prostřednictvím médií - rádia, televize, internetu.

Jazyk (tedy řeč) je totiž především nástrojem komunikace. Chceme-li se my, učitelé, v dnešní „virtuální“ realitě svých žáků orientovat anebo dokonce se pokoušet ji nějak ovlivňovat, ať již působením na mládež a děti ve vzdělávacím systému či ve sféře jejich volného času, musíme tuto realitu v jejich souvislostech a dynamice znát.

Podle mého názoru je dobré, alespoň v minimální míře sledovat současnou nabídku filmů, naladit občas nové hity v rádiu (a vydržet je chvíli poslouchat!), prolistovat čas od času nějaký časopis pro „náctileté“ a průběžně si osvojovat rychle se vyvíjející a měnící informační technologie (MP3, MP4, Flash disc, DVD apod.), abychom při každodenním styku s dospívajícími nepůsobili jako „těžkopádní dinosauři z dob dávno minulých“. Budeme-li my, pedagogové, přítomni v jejich světě, budou naši žáci ochotni vnímat svět náš a snad i občas brát vážně naše názory a přesvědčení.

ZÁVĚR

V současnosti vyrůstají mladí lidé do multikulturní a mnohojazyčné společnosti. Česká republika se stala součástí Evropské Unie v roce 2004. Znalost nejméně jednoho cizího (především anglického) jazyka je nyní tedy téměř nutností pro schopnost pochopení a přijetí kultury a hodnot mnohonárodnostního regionu ohraničeného nově vytvořenými hranicemi. Znalost angličtiny dnes otvírá mladým lidem na prahu životní kariéry dveře do Evropské Unie – společenství států, v němž budou hledat domov, práci i životní partnery.

Základní škola Horka-Domky, Třebíč, bude od školního roku 2011/2012 vzdělávat již všechny žáky podle svého ŠVP Škola pro život. My, učitelé, usilujeme o to, abychom svým žákům dali solidní, pevné základy pro život, o něž by se v budoucnu mohli opřít. Snažíme se, aby naši absolventi dokázali znalosti, dovednosti, návyky a postoje, které si v průběhu studia anglického jazyka na základní škole osvojili, využívat také v době mimo vyučování, v osobním životě, pro práci, studium i zábavu.

Výsledky výzkumu Využití znalosti anglického jazyka žáky devátého ročníku Základní školy Horka-Domky, Třebíč mimo vyučování budou využity pro upravení výuky anglického jazyka směrem k potřebě praktického každodenního využití angličtiny jako mezinárodního dorozumívacího jazyka nejen v rámci Evropské Unie, ale na celém světě. Výuka se zaměří na nejméně využívané činnosti zjištěné v rámci výzkumu (především na četbu) a bude se je snažit rozšiřovat. Do výuky budou více zařazovány poslechy z audiovizuálních nosičů včetně dramatizace dialogů, týkajících se různých konverzačních témat, četba krátkých textů s porozuměním a písemné vyplňování potřebných formulářů (žádost o zaměstnání, úřední dopis, např. rezervace ubytování v hotelu, životopis apod.).

Vedení školy může následně navrhnout další opatření, např. přijetí rodilého mluvčího jako člena pedagogického sboru, snížení počtu žáků ve výukových skupinách přijetím dalšího pedagoga, či se jinak snažit o zkvalitnění výuky anglického jazyka na dané škole.

Jak se psáno v názvu jejího Školního plánu, je to „Škola pro život“, měla by tedy své žáky na život v globalizovaném a anglo-amerikanizovaném světě dobře připravit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Bauman, Z. *Myslet sociologicky.: netradiční uvedení do sociologie.* 1. vyd. Sociologické nakladatelství SLON, Praha 2004. ISBN 97-88086-429-28-1

Bělohradská, J. *Práce s informačními zdroji ve volném čase dětí . Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání :* 11. výroční mezinárodní konference ČAPV : Sborník referátů [CD-ROM]. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2003

Butaš, J., Butašová, A. *Úroveň niektorých cudzojazyčných kompetencií žiakov 9. ročníka základných škôl.* Pedagogická revue: časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie 1335-1982 SK Roč. 58, č. 2 (2006), s. 156-176

Čáp, J., *Psychologie výchovy a vyučování*, Praha: Univerzita Karlova, 1993.
ISBN: 80-7066-534-3

Fontana, D. *Psychologie ve školní praxi, Příručka pro učitele.* 1. vyd. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-063-4

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 1. vyd. Brno: Paido, 2000.
ISBN 80-85931-79-6

Havlík, R., Kořa, J. *Sociologie výchovy a školy.* 2. vyd. Praha: Portál, 2007.
ISBN 80-7178-635-7

Hendl, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace.* 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-485-4

Hendrich, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků.* 1. vyd. Praha: SPN 1998. 1. A26-06-11/1

Chrásková, M. *Metody pedagogického výzkumu základy kvantitativního výzkumu.* 1. vyd. Praha: Grada publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4

Klíčové kompetence v Základním vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický Praha. Plzeň: Tiskárna Bílý slon s.r.o., 2007. ISBN 978-80-87000-07-6

Kolektiv autorů. *Velký sociologický slovník.* Díl I. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996

Kolektiv autorů. *Velký sociologický slovník.* Díl II. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996

Macek, O. *Adolescence.* 2. uprav.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7

Maňák, J., Janík, T. (ed.) *Absolvent základní školy.* Sborník z pracovního semináře konaného dne 20. – 21. června 2007 na Pedagogické fakultě MU. Brno 2007

Média v životě mládeže. Insoma. Praha. 1997/1998 [Cit. 2010-01-25].

Dostupné na: http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=3&d_1=research&d_2=media

Najvar, P. *Raná výuka cizích jazyků v české republice na přelomu 20. a 21. století*.

Pedagogická orientace, 2008, roč. 18, č. 2, s. 37-51

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Tauris, 2000. ISBN 80-211-0372-8

Národní plán výuky cizích jazyků. Praha: MŠMT, 2006. [Cit. 2009-11-07].

Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/narodni-plan-vyuky-cizich-jazyku>.

Palán, Z. *Lidské zdroje - Výkladový slovník*. Academia, 2002

Andragogický slovník je doplněná a rozšířená elektronická verze knihy [Cit. 2010-03-12]

Dostupné na: <http://www.andromedia.cz/andra.php>

Pávková, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6

Petty, G. *Moderní vyučování: praktická příručka*. 1. vyd. Praha:Portál, 1996.

ISBN 80-7178-070-7

Polišenský, J., Pařízek, V. *Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku*. 1. vyd. Praha: SPN,

1987. 14-212-87

Petrusek, M. *Jazyk v západních sociologických teoriích*. In: Sociologický časopis, č.2.1988

Průcha, J. *Pedagogická evaluace :hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*.

1. vyd. MU, Brno, 1996. ISBN 80-210-13333-8

Průcha, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3

Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti. Akční plán 2004–2006.

Sdělení Komise EU. Praha : NA Socrates, 2004.

Průcha, J. *Vzdělávání a školství ve světě:základy mezinárodní komparace vzdělávacích*

systemů. 1. Praha:Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-42

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha:VÚP, 2007 [Cit. 2009-11-

01] Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf.

Ryšavý, D. *Metody a techniky sociálního výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita

Palackého, 2002. ISBN 80-244-0577-6

Sak, P. *Mladá generace na počátku integrace české společnosti do evropských struktur: Jazykové znalosti mladé generace*. Insoma, 2000-2001 [Cit. 2010-02-12]

Dostupné na: http://www.insoma.cz/index.php?id=lang&d_1=research&d_2=eurointeg

Sak, P. Saková, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004.

ISBN: 80-86320-33-2

Sak, P. *Jazykové znalosti mladé generace*. Mládež a společnost, SK, 2002. Roč. 8, č. 4 s. 47-53

Skalková, J. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007.

ISBN 978-80-247-1821-7

Somr, M. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. 1. vyd. České Budějovice: Vlastimil Johanus Tiskárna, 2006. ISBN 80_239_8227-3

Speciální EUROBAROMETR 243 „Evropané a jejich jazyky“ [Cit. 2009-12-02]

Dostupné na: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_cs.pdf

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002

Standard základního vzdělávání. Praha : MŠMT, 1995. [Cit. 2010-01-25]

Dostupné na: http://www.msmt.cz/Files/HTM/Standard_ZV.htm

Školní vzdělávací program ZŠ Třebíč Horka- Domky, Škola pro život, č.j. 141/2007-91

Vágnerová, M. *Vývojová psychologie Dětství, dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. SBN 80-7178-308-0

Učební osnovy pro 6. až 9. ročník Vzdělávacího programu Základní škola schváleného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky dne 30. 4. 1996 pod č. j. 16 847/96 – 2 s platností od 1. 9.1996

Vlčková, K. *Strategie učení v kurikulu všeobecného vzdělávání*. Orbis scholár, 2007.

Roč. 1, č. 1, s. 82-91

Vzdělávací program Základní škola. Praha: Fortuna, 2003. [Cit. 12. 1. 2010]

Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/kompletni-pedagogicka-dokumentace-vzdelavaciho-programu-zakladni-skola-cj-16-847-96-2-vcetne-vsechzmen-a-doplunku-aktualizace-k-1-zari-2007>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ICQ	I Seek You (česky „Já Tě hledám“) Osobní komunikační nástroj na PC
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SERR	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
SILL	The Strategy Inventory for Language Learning
SRN	Spolková republika Německo
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obr. 1. **Graf 1** Rozdělení žáků podle známky na vysvědčení
- Obr. 2. **Graf 2** Četnost využití znalosti AJ při vyhledávání informací
- Obr. 3. **Graf 3** Četnost využití znalosti AJ při hraní her na osobním počítači
- Obr. 4. **Graf 4** Četnost využití znalosti AJ při využívání ICQ
- Obr. 5. **Graf 5** Četnost využití znalosti AJ při poslechu písniček v anglickém jazyce
- Obr. 6. **Graf 6** Četnost využití znalosti AJ při sledování anglicky mluvených filmů v původním znění
- Obr. 7. **Graf 7.** Četnost využití znalosti AJ při četbě anglických textů
- Obr. 8. **Graf 8.** Četnost používání znalosti anglického jazyka mimo vyučování v závislosti na známce na vysvědčení
- Obr. 9 **Graf 9.** Četnost využívání znalosti anglického jazyka v závislosti na pohlaví žáků
- Obr. 10. **Graf. 10** Četnost využívání znalosti angličtiny v závislosti na znalosti cizího jazyka v rodině žáka

SEZNAM TABULEK

**Tabulka 1. Výsledky porovnávání skupin žáků definovaných známkou na vysvědčení
Kruskal-Wallisův test**

Tabulka 2. Vybraní žáci – výzkumný soubor pro kvalitativní část výzkumu

SEZNAM PŘÍLOH

- PŘÍLOHA 1 **Standard základního vzdělávání. Cizí jazyk 2. stupeň**
- PŘÍLOHA 2 **Cizí jazyk : učební osnovy pro 4. až 9. ročník : vzdělávací program
Základní škola**
- PŘÍLOHA 3 **Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Cizí jazyk podle RVP ZV
2. stupeň**
- PŘÍLOHA 4 **ŠVP Škola pro život ZŠ Horka-Domky, Třebíč - AJ 9. ročník**
- PŘÍLOHA 5 **DOTAZNÍK Využití znalosti Anglického jazyka žáků 9. ročníku
ZŠ Horka-Domky, Třebíč mimo vyučování**
- PŘÍLOHA 6 **Tabulka Data získaná z DOTAZNÍKU**

PŘÍLOHA 1

Standard základního vzdělávání

Cizí jazyk 2. stupeň

Specifické cíle

Proces vzdělávání směřuje k položení pevného základu komunikativní kompetence v příslušném cizím jazyce tak, aby žáci:

- získali schopnost chápat a správně interpretovat slyšené i čtené cizojazyčné texty a přiměřeně na ně reagovat
- získali schopnost vést rozhovor i souvisle hovořit v rámci běžných situací každodenního života, a to jazykově správně a z hlediska výslovnosti co nejbližší normě
- byli schopni písemně zformulovat běžné typy sdělení s respektováním základních pravopisných pravidel
- poznali základní realie zemí příslušné jazykové oblasti, základní odlišné zvyky a sociální konvence
- ovládli základní učební postupy potřebné k efektivnímu studiu cizích jazyků
- získali postoje vedoucí k vytváření porozumění mezi národy, k pěstování vzájemné tolerance a respektu, k úctě ke kulturním hodnotám jiných národů

Okruhy kmenového učiva

Řečové dovednosti

Poslech s porozuměním

Rozumět souvislým projevům učitele, monologickým i dialogickým projevům rodilých mluvčích pronášeným v přirozeném tempu s několika neznámými výrazy snadno odhadnutelnými z kontextu, příp. na základě elementárních znalostí o tvoření slov.

Rozumět jednoduchým ústním projevům reprodukováným ze zvukového záznamu nebo videozáznamu.

Ústní vyjadřování

Pohotově a přirozeně reagovat v dialogických situacích denního života a samostatně vést jednoduchý dialog.

Vyjadřovat vlastní názor.

Sdělit základní informace či hlavní myšlenky z krátkého vyslechnutého nebo přečteného textu.

Reprodukovat vyslechnutý nebo přečtený text.

Souvisle pohovořit na známá témata včetně jednoduchých témat, týkajících se reálií.

Znát z paměti několik básní, příp. úryvků z prózy, popř. několik písní.

(Vše v rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků.)

Čtení s porozuměním

Číst tiše i nahlas různorodé texty přiměřeně adaptované i neadaptované autentické včetně uměleckých a naučných (např. návody, prospekty, inzeráty).

Orientovat se v textech obsahujících i několik neznámých výrazů, využívat logického odhadu jejich významu.

Užívat překladového a výkladového slovníku a další informativní literatury (mluvnické příručky, encyklopedie apod.).

Písemné vyjadřování

Písemně vyjádřit hlavní myšlenky z vyslechnutého projevu nebo přečteného textu.

Zformulovat vlastní myšlenky ve formě dopisu či jiného sdělení (např. odpověď na dopis, blahopřání, pozdrav, vzkaz, pozvánka, informační letáček) a sestavit krátký souvislý text (např. popis obrázku, vyprávění).

(Vše v rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků.)

Tyto řečové dovednosti se rozvíjejí na základě osvojení jazykových prostředků s výrazným uplatněním zřetel k typologickým zvláštnostem studovaného jazyka.

Jazykové prostředky

Zvuková stránka jazyka

Osvojit si správné výslovnostní návyky, rozlišovat základní intonační struktury, osvojit si přízvuk v rámci slova, rytmus, melodii základních typů vět.

Slovní zásoba

Produktivně si osvojit slovní zásobu v rozsahu 1700 - 1800 lexikálních jednotek zahrnujících základní výrazy z oblasti základních komunikativních situací, funkcí a tematických okruhů.

Receptivně si osvojit další lexikální jednotky.

Seznámit se se základními způsoby tvoření slov daného jazyka a se základními poznatky o významové stránce jazyka (mnohoznačnost slov, spojovatelnost, synonyma, antonyma, homonyma, slova mezinárodně užívaná).

Mluvnice

Produktivně si osvojit základní učivo z tvarosloví a skladby (syntaktické struktury vět oznamovacích, tázacích a rozkazovacích, konstrukce sloužící k vyjadřování záporu, základních časových a prostorových vztahů).

Receptivně si osvojit jevy potřebné k porozumění textům, zejména čteným.

Grafická stránka

Pochopit základní vztahy mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka.

Znát pravopis produktivně osvojených slov a mluvnických tvarů.

Komunikativní situace a funkce

Řešit jednoduché situace související

- se seznamováním, se zahájením, vedením a ukončením rozhovoru (i telefonického)
- se získáváním a poskytováním základních místních, časových a jiných informací
- s domluvou setkání, společného programu
- s nákupy různého zboží, kupováním jízdenek, vstupenek apod.

V souvislosti s řešením uvedených řečových situací umět

- pozdravit při setkání a loučení, oslovit, představit se, představit druhé, poděkovat a odpovědět na poděkování a užívat jednoduchých obrátů vyjadřujících souhlas/nesouhlas, svolení /odmítnutí, radost/politování, omluvu, prosbu, žádost, výzvu, pozvání a reakci na pozvání, blahopřání.

Tematické okruhy

Obecně:

Umět vyjádřit základní vztahy

- existenciální (Kdo? ...)
- prostorové (Kde? Kam? ...)
- časové (Kdy? ...)
- kvalitativní (Jaký? Který? Jak? ...)
- kvantitativní (Kolik? ...).

Specificky:

- domov, rodina, škola, volný čas a zájmová činnost, péče o zdraví, jídla, nápoje, město, oblékání, nákupy, příroda, počasí, člověk a společnost, vzdělávání a kulturní život, cestování a turistika, země příslušné jazykové oblasti a Česká republika, Evropa a svět

PŘÍLOHA 2

Cizí jazyk: Učební osnovy pro 4. až 9. ročník: vzdělávací program Základní škola

Specifické cíle

Výuka cizím jazykům na základní škole vytváří předpoklady pro budoucí zapojení žáků do vzájemné komunikace mezi národy v rámci Evropy i světa, připravuje je jak k praktickému užívání jazyka, tak k objevování a chápání skutečností, které se nacházejí i mimo oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem.

Vyučovací činnost učitele by měla vytvářet podmínky k tomu, aby se u žáků postupně rozvíjela schopnost chápat a správně interpretovat slyšené i čtené cizojazyčné texty a přiměřeně na ně reagovat, schopnost vést rozhovor i souvisle hovořit v rámci nejběžnějších situací každodenního života, a to jazykově správně a z hlediska výslovnosti co nejbližší normě, schopnost písemně zformulovat nejběžnější typy sdělení s respektováním základních pravopisných pravidel,

se žáci seznamovali se základními poznatky z reálií zemí příslušné jazykové oblasti, s nejběžnějšími zvyky a sociálními konvencemi,

si žáci osvojovali učební postupy potřebné k efektivnímu studiu cizích jazyků, žáci měli příležitost zvyšovat celkovou úroveň svého vyjadřování i vzájemného chování a současně rozvíjet intelektuální, etickou, emocionální a estetickou složku osobnosti,

si rozšiřovali všeobecný kulturní obzor, který je předpokladem k formování postojů vedoucích k vytváření porozumění mezi národy, k pěstování vzájemné tolerance a respektu, k úctě ke kulturním hodnotám jiných národů.

Přístupy k obsahu a organizaci výuky

Výuku cizího jazyka na základní škole lze rozčlenit do tří dvouletých vzájemně propojených etap.

1. etapa (4. a 5. ročník) tvoří úvod do cizojazyčného vzdělávání. Jde především o probuzení zájmu o studium cizího jazyka a vytváření pozitivního vztahu k tomuto předmětu. Pozornost se soustřeďuje na osvojení zvukové podoby příslušného jazyka, zvládnutí vztahů mezi jeho zvukovou a grafickou stránkou na podkladě rozvíjení základů řečových dovedností, dále na první seznámení s některými typickými jevy života a kultury zemí příslušné jazykové oblasti.

Žáci se učí jednoduše a přirozeně reagovat v nejběžnějších situacích každodenního života přiměřených jejich věku. Dovednosti porozumět vyslechnutému sdělení a ústně se vyjadřovat jsou nadřazeny dovednostem číst a písemně se vyjadřovat; k těmto dvěma grafickým dovednostem se přistupuje teprve až po důkladném audioorálním procvičení jazykových jevů. Výklad prvků gramatického systému je omezen na nezbytné minimum, slovní zásoba je volena především na základě frekvence a zájmu dětí tohoto věku.

Metody a formy práce jsou založeny na pozorování, poslechu, imitaci, tvořivých činnostech a hře. Výuka je výrazně propojena nejen s mateřským jazykem, ale též s hudební, pohybovou, výtvarnou a dramatickou výchovou, z nichž přebírá některé techniky a obohacuje je novými prvky (viz např. hraní rolí, dramatické improvizace ap.), využívá se nahrávek, říkanek, básniček, písniček aj. textů v interpretaci rodilých mluvčích. Vyučující rozvíjí představivost dětí, podněcuje a oceňuje jejich aktivitu a invenci, jejich tvůrčí přístup k činnosti.

Ve **2. etapě** (6. a 7. ročník) jde již více o osvojování cizího jazyka jako prostředku dorozumívání a prostředku získávání dalších poznatků. Pozornost se věnuje rozvoji všech řečových dovedností, čtení a písemné vyjadřování nabývá postupně na významu. Žáci si začínají uvědomovat odlišnosti struktur studovaného cizího jazyka a mateřského jazyka.

Spolu s uplatňováním metod a forem práce z předchozí etapy, se zavádějí i takové, které vyžadují uvědomělý přístup k osvojování gramatického a lexikálního učiva a samostatnou práci žáků.

Ve **3. etapě** (8. a 9. ročník) se výuka soustřeďuje na komplexní rozvoj řečových dovedností, přičemž se na rozvoj čtení s porozuměním a písemné vyjadřování klade ještě větší důraz než v předchozí etapě. Stále více se pracuje i s autentickými materiály různého druhu (zvukovými i tištěnými), uplatňuje se snaha využívat informací z cizojazyčných zdrojů pro obohacení výuky některých předmětů, dochází tak k výraznějšímu propojení jak s mateřským jazykem, tak s dalšími humanitními i přírodovědnými předměty. Ve stále větším rozsahu se žáci seznamují s reáliemi dané jazykové oblasti včetně příslušných sociokulturních aspektů.

S rozšiřováním rozsahu osvojovaného učiva a se zvyšováním celkové intelektuální úrovně žáků se dále obohacují zavedené metody a formy práce, více se uplatňuje logičnost a tvořivá samostatná práce žáků. Soustavná pozornost se věnuje osvojování účinných studijních dovedností a návyků, včetně uplatňování autokorekce a způsobů skupinové práce (např. zpracování různých jednoduchých projektů).

V posledním roce výuky dochází i k logickému utřídění učiva všech šesti let.

4. a 5. ročník

Učivo

základní pravidla výslovnosti, přízvuk, vázání, rytmus, větná melodie

slovní zásoba (přibližně 500 - 700 lexikálních jednotek produktivně) z tematických okruhů:

já a moje rodina, domov, škola, město, denní a týdenní program, příroda, styky s přáteli, země příslušné jazykové oblasti a ČR - a situací: pozdravy, představení, seznámení, poděkování, prosba, omluva, blahopřání, vyjádření souhlasu, nesouhlasu, radosti, lítosti, poskytování základních místních, časových aj. informací, domluva setkání, nákupy různého zboží ap.

základní podoba vět oznamovacích, tázacích, rozkazovacích, konstrukce sloužící k vyjádření záporu, základních časových a prostorových vztahů

pravopis produktivně osvojených slov a tvarů, základní poznatky o psaní velkých písmen, o dělení slov a o interpunkci

základní geografické údaje týkající se nejvýznamnějších zemí příslušné jazykové oblasti, známá města, některé kulturní památky, různé zajímavosti ze života dětí, odlišné zvyky ap.

poslouchat s porozuměním běžné pokyny a jednoduchý souvislý projev vyučujícího, poslouchat reprodukováný projev (v přirozeném tempu i s několika neznámými výrazy snadno pochopitelnými z kontextu nebo situace)

číst nahlas plynule a foneticky správně jednoduché audioorálně připravené texty, číst potichu jednoduché texty obsahující převážně známé jazykové prostředky, vybrat z jednoduchého textu základní informace, při četbě používat abecední slovník učebnice

reprodukovat a obměňovat pamětně osvojené mikrodialogy, formulovat otázky a odpovídat na ně, vyžádat si a podat jednoduchou informaci, reagovat ve vymezených situacích a vést jednoduchý dialog v rámci vymezených tematických okruhů, recitovat z paměti několik říkanek, básniček a reprodukovat je se správnou výslovností, popř. zazpívat několik písní

písemně obměňovat krátké probrané texty, formulovat jednoduché otázky a odpovídat na ně, po audioorální přípravě sestavit jednoduché sdělení (pozdřav, vzkaz, blahopřání, krátký dopis).

6. – 9. ročník

Učivo

pravidla výslovnosti, upevňování správných výslovnostních návyků, průběžná korekce zjištěných nedostatků

slovní zásoba (přibližně dalších 1000 lexikálních jednotek produktivně) z prohlubujících se tematických okruhů z 1. etapy, z nových tematických okruhů: cestování a turistika, sport, technika, oblékání, péče o zdraví, o životní prostředí, péče o potřebné (děti, postižené, staré lidi) vzdělávání a kulturní život u nás a v zemi studovaného jazyka;

s vazbou na některá témata zeměpisu, dějepisu, občanské výchovy se dotknout styků naší země s evropskými státy a se zeměmi jiných světů (účast na výstavách, festivalech, sportovních soutěžích apod.),

závažných celosvětových problémů (nebezpečí drog, rasová, národnostní a názorová nesnášenlivost apod.); a situací: např. překvapení, pochybnost, naděje, návrh, doporučení, návštěva v rodině, návštěva u lékaře, telefonování, fax, nákup dalších druhů zboží, jízdenek, letenek, vstupenek, podání dopisu, telegramu, balík aj., receptivně další slovní zásoba v souvislosti s poslechem a čtením, mnohoznačnost a spojitelnost slov, synonyma, antonyma, homonyma, slova mezinárodně užívaná

mluvnické učivo ze skladby a tvarosloví podle rozpisu učiva pro jednotlivé cizí jazyky (viz příloha) pravopis dalších produktivně osvojených slov, pravopisné změny, k nimž dochází při tvoření mluvnických tvarů (skloňování, časování, stupňování) základní pravidla interpunkce, psaní velkých písmen a dělení slov

další geografické údaje ze země studovaného jazyka, navštěvovaná místa, města, oblasti, zvyklosti, každodenní život, základní srovnání v oblasti školství, trávení volného času, bydlení, významné aktuální informace z kulturní a společenské oblasti, seznámení s několika významnými představiteli umění, vědy, politiky ap.

poslouchat s porozuměním souvislé projevy učitele, monologické i dialogické projevy rodilých mluvčích přímé i reprodukované ze zvukového záznamu nebo videozáznamu (s několika neznámými výrazy snadno pochopitelnými z kontextu, příp. na základě elementárních znalostí o tvoření slov)

číst tiše i nahlas různorodé učebnicové texty adaptované, neadaptované texty (např. návody, prospekty, inzeráty), včetně textů uměleckých a naučných, vyhledávat v textu odpovědi na otázky, uplatňovat logický odhad neznámých výrazů, při četbě používat překladový a výkladový slovník a další informativní literaturu (mluvnické příručky, encyklopedie ap.)

pohotově, přirozeně a jazykově správně reagovat v dialogických situacích každodenního života, samostatně vést jednoduchý dialog, vyjadřovat vlastní názor, sdělit základní informace či hlavní myšlenky z krátkého vyslechnutého nebo přečteného textu, reprodukovat vyslechnutý nebo přečtený text, souvisle pohovořit na známá témata, včetně témat z oblasti reálií cizích i našich, dokončit započaté souvislé vyprávění, recitovat z paměti několik básní, příp. úryvků z prózy, popř. znát několik písní,

písemně zachytit hlavní myšlenky ze snadného vyslechnutého projevu nebo přečteného textu, písemně vyjádřit vlastní myšlenky ve formě krátkého dopisu či jiného sdělení (odpověď na dopis, pozdrav, pozvánka, telegram, informační letáček apod.), vyplnit jednoduchý formulář, používat slovník, mluvnické a jiné příručky

Co by měl žák umět

rozumět přiměřeným projevům našich i rodilých mluvčích, a to přímým i reprodukováním,

pohotově se vyjadřovat v běžných každodenních situacích,

stručně vyjádřit svůj vlastní názor ústně i písemně,

využívat četby k získání nových poznatků pracovat se slovníky a dalšími příručkami,

znát nejdůležitější informace o zemích studovaného jazyka.

Rozpis mluvnického učiva pro jednotlivé jazyky

Anglický jazyk

etapa (4. a 5. roč.)

Mluvnice

Skladba

pevný slovosled anglické věty

skladba věty jednoduché - nutnost vyjádřit v anglické větě podmět; základní slovosled anglické věty dvojčlenné

vazba there is/are

věty oznamovací, rozkazovací a tázací

vyjadřování záporu ve větě

spojování jednoduchých vět v souvětí (and, but, or)

Tvarosloví

Podstatná jména

základní pravidla užívání členů

konkurence členů a přivlastňovacích a ukazovacích zájmen

pravidelné množné číslo

nepravidelné množné číslo frekventovaných podstatných jmen

vyjadřování českých pádů (slovoledem i předložkami)

přivlastňovací pád

Přídavná jména

stupňování jednoslabičných a dvojslabičných přídavných jmen pomocí přípon

Zájmena

zájmena osobní a přivlastňovací nesamostatná

zájmena ukazovací a tázací, neurčitá

Číslovky

základní číslovky 1 - 100

Slovesa

sloveso be, have (got); otázka a zápor

slovesa modální: can, must, need not

děj obvyklý: přítomný čas prostý; otázka a zápor pomocí do

děj aktuální: přítomný čas průběhový

vyjadřování budoucnosti: budoucí čas prostý

vyjadřování minulosti: minulý čas prostý sloves be, have, do

minulé tvary pravidelných sloves

nepravidelná slovesa dle výskytu v učebnici a komunikativních potřeb

plné a stažené slovesné tvary

Další slovní druhy dle zařazení v učebnici a komunikativních potřeb

2. a 3. etapa (6. - 9. roč.)

1 Mluvnice

Skladba

souvětí podřadné

vedlejší věty vztahné (se zájmeny vztažnými i bez zájmen) příslovečné, časové, místní, příčinné a účelové (zkrácené infinitivem); souvětí podmínkové - splnitelná podmínka

řeč přímá a nepřímá (mimo souslednost časů)

slovosled nepřímé otázky

nepřímý rozkaz, předložka na konci doplňovací otázky, dovětky

Tvarosloví

Podstatná jména

základní principy užívání členů v kontextu

další případy užívání přivlastňovacího pádu (go to the chemist's)

konkurenční způsoby vyjadřování českého 2. pádu: konstrukce s of x přivlastňovací pád

kvantifikace nepočitatelných podstatných jmen (a piece of, cup of)

vyjadřování kvantity u počitatelných a nepočitatelných podstatných jmen

Přídavná jména

stupňování víceslabičných přídavných jmen

stupňování nepravidelné

Zájmena

užívání osobních a přivlastňovacích zájmen u podstatných jmen označujících osoby obou rodů (a doktor, he, she; his, her)

zástupné one

zájmena přivlastňovací samostatná

zájmena zvratná

zájmena neurčitá: konkurence other x another, others x the others

Slovesa

slovesa modální: jistotní modalita (It cannot be John)

tvoření minulého času modálních sloves a opisné modální konstrukce

should - doporučení a rada (s přítomným infinitivem)

nepravidelné tvary frekventovaných významových sloves

budoucí čas: blízká budoucnost going to

další slovesné časy: průběhové tvary minulého a budoucího času, předpřítomný čas prostý

trpný rod sloves s předmětem přímým v přítomném a minulém čase prostém

gerundium s fázovými slovesy a slovesy "libosti a nelibosti"

verbonominální konstrukce (have a chat)

nejfrekventovanější frázová slovesa

vyjádření změny stavu: get, turn, become

Příslovce

tvoření příslovcí příponou - ly, pravidelné stupňování

Další slovní druhy dle zařazení v učebnici a komunikativních potřeby

PŘÍLOHA 3

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Cizí jazyk podle RVP ZV

2. stupeň

RECEPTIVNÍ ŘECOVÉ DOVEDNOSTI

žák

- vyslovuje a čte nahlas plynule a foneticky správně přiměřené texty složené ze známé slovní zásoby
- rozumí známým každodenním výrazům, zcela základním frázím a jednoduchým větám
- rozumí jednoduchým pokynům a adekvátně na ně reaguje
- rozumí obsahu a smyslu jednoduchého textu, v textu vyhledá potřebnou informaci a odpověď na otázku
- používá abecední slovník učebnice a dvojjazyčný slovník

PRODUKTIVNÍ ŘECOVÉ DOVEDNOSTI

žák

- sdělí ústně i písemně základní údaje o své osobě, své rodině a běžných každodenních situacích, vyplní základní údaje do formulářů
- reprodukuje ústně i písemně obsah přiměřeně obtížného textu, promluvy a jednoduché konverzace
- napíše jednoduchá sdělení a odpověď na sdělení za správného použití základních gramatických struktur a vět

INTERAKTIVNÍ ŘECOVÉ DOVEDNOSTI

žák

- zapojí se do jednoduché, pečlivě vyslovované konverzace dalších osob prostřednictvím běžných výrazů, poskytne požadované informace

Učivo

- základní pravidla komunikace v běžných každodenních situacích – pozdrav, poděkování, představování
- jednoduchá sdělení – adresa, blahopřání, pozdrav a dopis z prázdnin, omluva, žádost
- tematické okruhy – domov, rodina, škola, volný čas a zájmová činnost, oblékání, nákupy, příroda a počasí, tradice a zvyky, svátky, důležité zeměpisné údaje
- slovní zásoba a tvoření slov – synonyma, antonyma, význam slov v kontextu
- základní gramatické struktury a typy vět, základy lexikálního principu pravopisu slov – věta
jednoduchá, tvorba otázky a záporu, pořádek slov ve větě

PŘÍLOHA 4

ŠVP Škola pro život ZŠ Horoka-Domky, Třebíč - AJ 9. ročník

Vzdělávací oblast: Anglický jazyk

Ročník: 9.

učivo	kompetence	poznámky
1. Grammar		
Přítomný čas prostý a průběhový, předpřítomný čas, předpřítomný čas s použitím předložek <i>since, for</i> , stavová slovesa, minulý čas prostý a průběhový, způsobová slovesa - <i>can, must</i> (tvar minulý, přítomný, opisy), vazba <i>There 's someone ...ing</i> , slovesa <i>see, hear</i> , výrazy <i>been a gone</i> , spojky, vícemístná čísla	rozlišuje základní zvukové prostředky, ovládá základní grafické (pravopisné) prostředky, používá slovní zásobu včetně vybrané frazeologie v rozsahu daných tématických okruhů, ovládá základní způsoby tvoření slov, zná vybrané jevy morfologické a syntaktické,	Čj, Historie
2. Porozumění		
A. Poslech		
Pokyny a instrukce, otázky, odpovědi, krátká sdělení, dialogy našich i rodilých mluvčích	rozumí obsahu promluvy, chápe celkový smysl sdělení, umí vyhledat potřebné informace z textu, rozumí přiměřeně obtížným souvislým sdělením i konverzaci dvou a více osob, dokáže postihnout hlavní smysl sdělení, dokáže se orientovat v monologu či dialogu s malým počtem neznámých výrazů, jejich význam dokáže odhadnout	
B. Čtení		
Čtení tiché i hlasité, technika čtení, texty tištěné i psané, práce se slovníkem, různé typy informací	umí vyhledat základní informace, hlavní myšlenky, důležité detaily, využívá slovníky a další jazykové příručky, čte širší okruh tištěných materiálů, odhaduje významy neznámých výrazů	

<p>3. Ústní projev</p>		
<p>Techniky mluveného projevu, zahájení, průběh a ukončení jednoduchého rozhovoru, vedení telefonického rozhovoru, žádost o opakování či vysvětlení, volná reprodukce přečteného nebo vyslechnutého textu, popis osoby, předmětu, místa, situace</p>	<p>tvořivě se zúčastní rozhovoru dvou i více osob, vhodně reaguje v nejběžnějších řečových situacích, umí sdělit základní informace či vyjádřit hlavní myšlenky z textu, recituje z paměti několik básní, zná několik písní, umí vyjádřit svůj názor, umí přednést krátkou zprávu či sdělení na zadané nebo zvolené téma, pracuje s různými materiály - časopisy, knihami, prospekty, orientuje se v základních zeměpisných a kulturních realitách, má všeobecný rozhled, který přispívá k formování vzájemného porozumění mezi zeměmi, k respektu a toleranci k odlišným kulturním hodnotám jiných národů</p>	
<p>A. Komunikativní situace a tematické okruhy</p>		
<p>Vyjádření základních vztahů a reakce na situace související se životem v rodině a ve škole, s běžnými každodenními problémy, základní vztahy existencionální, prostorové, časové, kvalitativní, kvantitativní, tematické okruhy: domov, rodina, bydlení, škola, volný čas a zájmová činnost, péče o zdraví, stravování, město, oblékání, nákupy, příroda, počasí, člověk a společnost, vzdělávání a kulturní život, Austrálie</p>	<p>je schopen domluvit si setkání, společný program, nakupovat různé zboží, nakupovat jízdenky, vstupenky apod., umí užívat jednoduché obraty vyjadřující svolení/odmítnutí, žádost/politování, omluvu, prosbu, žádost, výzvu, pozvání a reakci na pozvání, blahopřání</p>	<p>Z</p>
<p>4. Psaní</p>		
<p>Popis předmětu, místa, osoby, dopis, formulář, blahopřání, životopis, krátká úvaha</p>	<p>vyplní běžný formulář a dotazník, umí používat slovníky a jazykové příručky, napíše osobní dopis, umí vyjádřit své zážitky, dojmy přání apod., umí napsat stručný životopis, umí vyjádřit své stanovisko</p>	

PŘÍLOHA 5

Dotazník

Využití znalosti anglického jazyka žáků 9. ročníku základní školy mimo vyučování

Tento dotazník bude sloužit jako podklad k realizaci výzkumu v Diplomové práci. Snaž se jej proto vyplnit co nejpravdivěji a nejpřesněji, aby nedošlo ke zkreslení konečných výsledků. Děkuji Ti za pochopení.

Vhodnou odpověď zakroužkuj

Jsem:	chlapec	dívka	Třída:				
Známka z AJ na poslední vysvědčení:	1	2	3	4	5		
Umí někdo z Tvých rodičů nebo sourozenců mluvit nějakým cizím jazykem?						ano	ne
Činnost související se znalostí AJ	využití	velmi často	často	občas	zřídka	ni-	
<u>kdy</u>		každý den	každý týden	každý měsíc	několikrát za rok		
<u>vůbec</u>							

internet – vyhledávání informací	využívám	velmi často	často	občas	zřídka	nikdy	
internet - hraní her v angličtině		velmi často	často	občas	zřídka	nikdy	
internet – ICQ v angličtině	využívám	velmi často	často	občas	zřídka	nikdy	
poslech písniček v angličtině		velmi často	často	občas	zřídka	nikdy	
sledování filmů mluvených anglicky v originále		velmi často	často	občas	zřídka	ni-	
kdy							
četba anglicky psaných textů (časopisy, knihy)		velmi často	často	občas	zřídka	nikdy	

PŘÍLOHA 6

Tabulka Data získaná z DOTAZNÍKU

	Pohlaví	Známka	Používání cizího jazyka v rodině	Index používání znalosti AJ	Internet informace	Internet hry	Internet ICQ	Poslech písniček	Sledování filmů	Četba
1	dívka	1	ne	18	často	velmi často	často	velmi často	občas	občas
2	dívka	1	ano	12	zřídka	občas	občas	často	občas	zřídka
3	dívka	1	ano	15	zřídka	občas	velmi často	velmi často	občas	nikdy
4	dívka	1	ano	11	velmi často	zřídka	nikdy	velmi často	zřídka	nikdy
5	dívka	1	ano	12	velmi často	občas	nikdy	velmi často	zřídka	občas
6	dívka	1	ano	13	zřídka	zřídka	zřídka	velmi často	často	občas
7	dívka	1	ano	14	občas	často	občas	často	občas	občas
8	dívka	1	ano	22	velmi často	velmi často	velmi často	velmi často	často	zřídka
9	chlapec	1	ano	20	velmi často	velmi často	nikdy	velmi často	velmi často	nikdy
10	chlapec	1	ano	12	velmi často	velmi často	nikdy	občas	zřídka	nikdy
11	dívka	2	ne	9	občas	občas	nikdy	často	zřídka	nikdy
12	dívka	2	ne	16	velmi často	občas	občas	velmi často	občas	zřídka
13	dívka	2	ne	12	často	občas	zřídka	velmi často	zřídka	zřídka
14	dívka	2	ano	10	nikdy	často	občas	často	zřídka	nikdy
15	dívka	2	ano	14	velmi často	velmi často	nikdy	velmi často	zřídka	zřídka
16	dívka	2	ano	6	nikdy	nikdy	nikdy	velmi často	zřídka	nikdy
17	dívka	2	ano	16	občas	velmi často	zřídka	často	často	nikdy
18	dívka	2	ano	13	velmi často	občas	zřídka	velmi často	zřídka	občas
19	dívka	2	ano	16	velmi často	zřídka	velmi často	často	občas	nikdy
20	dívka	2	ano	8	často	nikdy	zřídka	velmi často	nikdy	zřídka
21	dívka	2	ano	8	často	nikdy	nikdy	často	zřídka	občas
22	chlapec	2	ano	14	velmi často	občas	občas	velmi často	zřídka	nikdy
23	chlapec	2	ano	16	občas	velmi často	nikdy	velmi často	často	zřídka
24	chlapec	3	ne	0	nikdy	nikdy	nikdy	nikdy	nikdy	nikdy
25	chlapec	3	ne	5	nikdy	často	nikdy	občas	nikdy	zřídka
26	dívka	3	ano	13	často	velmi často	nikdy	velmi často	zřídka	zřídka
27	dívka	3	ano	11	občas	zřídka	nikdy	velmi často	občas	občas
28	dívka	3	ano	19	velmi často	zřídka	velmi často	velmi často	často	zřídka
29	dívka	3	ano	19	velmi často	velmi často	často	velmi často	občas	zřídka
30	dívka	3	ano	8	často	zřídka	nikdy	občas	zřídka	nikdy
31	dívka	3	ano	5	občas	zřídka	nikdy	občas	nikdy	často

32	dívka	3	ano	8	občas	nikdy	nikdy	velmi často	zřídka	zřídka
33	dívka	3	ano	15	občas	často	občas	občas	často	občas
34	chlapec	3	ano	22	občas	velmi často	velmi často	velmi často	velmi často	nikdy
35	chlapec	3	ano	15	velmi často	občas	občas	často	občas	zřídka
36	chlapec	3	ano	22	velmi často	velmi často	často	často	velmi často	nikdy
37	chlapec	3	ano	4	často	zřídka	nikdy	nikdy	nikdy	nikdy
38	chlapec	3	ano	14	velmi často	občas	občas	velmi často	zřídka	nikdy
39	chlapec	3	ano	12	občas	velmi často	občas	nikdy	občas	nikdy
40	chlapec	3	ano	20	často	často	velmi často	velmi často	často	často
41	chlapec	3	ano	12	velmi často	často	občas	zřídka	zřídka	zřídka
42	chlapec	3	ano	9	velmi často	zřídka	občas	občas	nikdy	zřídka
43	chlapec	3	ano	8	často	občas	zřídka	občas	nikdy	nikdy
44	chlapec	3	ano	15	velmi často	velmi často	často	občas	zřídka	nikdy
45	chlapec	3	ano	24	velmi často	velmi často	velmi často	velmi často	velmi často	nikdy
46	chlapec	3	ano	16	občas	velmi často	nikdy	velmi často	často	občas
47	chlapec	3	ano	13	občas	velmi často	zřídka	velmi často	zřídka	občas
48	chlapec	3	ano	18	velmi často	často	nikdy	často	velmi často	občas
49	dívka	4	ne	7	nikdy	občas	zřídka	občas	zřídka	nikdy
50	chlapec	4	ne	9	velmi často	zřídka	nikdy	občas	zřídka	nikdy
51	dívka	4	ano	12	občas	nikdy	velmi často	velmi často	zřídka	nikdy
52	dívka	4	ano	15	velmi často	zřídka	velmi často	velmi často	zřídka	nikdy
53	chlapec	4	ano	7	občas	občas	zřídka	občas	nikdy	nikdy
54	chlapec	4	ano	13	velmi často	zřídka	nikdy	velmi často	občas	zřídka
55	chlapec	4	ano	18	často	velmi často	velmi často	často	občas	zřídka
56	chlapec	4	ano	11	občas	velmi často	občas	často	nikdy	nikdy
57	chlapec	4	ano	10	zřídka	často	nikdy	občas	občas	zřídka
58	chlapec	4	ano	9	často	občas	nikdy	občas	zřídka	zřídka
59	chlapec	4	ano	12	občas	občas	zřídka	často	občas	občas
60	chlapec	4	ne	20	velmi často	velmi často	velmi často	velmi často	občas	zřídka