

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Faktory podílející se na vztahu k německému jazyku u studentů gymnázií

Factors influencing relations between the German language and high
school students

Tereza Nováková

Vedoucí práce: PhDr. Pavla Nečasová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání – Základy
společenských věd se zaměřením na vzdělávání

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Faktory podílející se na vztahu k německému jazyku u studentů gymnázií potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 3. 5. 2020

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Pavle Nečasové, PhD. za vedení této práce a poskytnutí cenných rad a připomínek při jejím zpracování. Děkuji také všem učitelům německého jazyka, s jejichž pomocí mohla být získána veškerá výzkumná data.

Abstrakt

Práce se zabývá faktory, jež mohou ovlivňovat vztah studentů k německému jazyku. Věnuje se jak faktorům, které mají vliv na výběr němčiny jako cizího jazyka, tak těm, jež působí na studentův vztah k předmětu během jeho studia. Součástí je zařazení němčiny do systému jazyků a následná charakteristika podob, v nichž se vyskytuje. Mezi jednotlivé faktory působící při výběru cizího jazyka je zařazena například uplatnitelnost na trhu práce nebo život v německy mluvících zemích. Zjišťován je také vliv společné historie Čechů a Němců. Během studia může být student ovlivněn ze strany učitele, a to jak pozitivně, tak negativně. Práce současně zkoumá i vliv obtížnosti německého jazyka na proces jeho učení, a to v porovnání s jazykem anglickým. Tyto dva jazyky jsou dále srovnávány na úrovni základních škol a gymnázií, a to především z hlediska délky výuky a dosažených jazykových úrovní. Cílem této práce je zmapovat, do jaké míry jednotlivé faktory vztah k německému jazyku ovlivňují, a to u studentů předmaturitních ročníků, kteří studují na víceletých gymnáziích v Praze. Jedním z dalších cílů je také zjistit, jaký postoj k jazyku zaujímají, a zda mají v úmyslu se mu nadále věnovat. Dotazníkové šetření ukázalo, že vztah většiny studentů k německému jazyku je převážně pozitivní a mnohdy je podpořen ze strany vyučujících. Němčina je však často vnímána jako obtížnější jazyk než angličtina a valná většina respondentů by při komunikaci upřednostnila právě anglický jazyk. Je pozitivním zjištěním, že i přesto má nemalá část v úmyslu se německému jazyku nadále věnovat.

Klíčová slova

Německý jazyk, druhý cizí jazyk, jazyková rodina, pracovní trh, role učitele, obtížnost cizího jazyka, vliv historie na vztah studentů k německému jazyku

Abstract

The thesis deals with factors which could influence a relation between high school students and German language. It surveys factors influencing the choice to study German as foreign language and also factors affecting their relationship with the subject. One of the topics is a classification of German in the language system and describing forms of its occurrence. Between the particular factors impacting a decision which language should be studied is for example the possibility to utilize this language in a future career or living in the German speaking countries included. It also delves into the influence of the common history between Czechs and Germans. The student can be affected by a teacher, not only in the positive, but also in the negative way during their school years. The thesis also studies how the difficulty of the German language impacts its learning process and compares the effects to English. These two languages are also compared at the primary school and high school levels, while the focus is primarily on the length of the schooling and the achieved language level. The goal of this paper is to map the measure of effect on a relation between German language and high school students caused by the aforementioned factors. These students are going to finish a high school situated in the capital city of Prague the next school year. Finding out their link to German and their future intentions are another goal of this thesis. The results of the questionnaire survey show that most of the students have a positive relation to German language which is often supported by their teachers. To many of them, German seems more difficult than English, and for communication they would prefer the latter. Despite this fact, it's very positive that many of them would like to keep on working with the German language in the future.

Keywords

German language, the second foreign language, language family, labour market, teacher's role, difficulty of the foreign language, impact of the history on the relationship between students and the German language

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod..... | 8 |
| 1 Postavení německého jazyka v systému jiných jazyků | 10 |
| 1.1 Jazykové rodiny | 10 |
| 1.2 Varianty jazyka | 11 |
| 1.3 Podoby jazyka v německy mluvících zemích | 12 |
| 2 Faktory ovlivňující preferenci výběru cizího jazyka..... | 15 |
| 2.1 Evropský požadavek mnohojazyčnosti | 15 |
| 2.2 Uplatnění na trhu práce | 18 |
| 2.3 Život v sousedních německy mluvících zemích | 20 |
| 2.4 Česko-německé vztahy ve 20. století | 22 |
| 3 Faktory ovlivňující vztah k němčině jako cizímu jazyku při studiu | 25 |
| 3.1 Obtížnost jazyka..... | 25 |
| 3.2 Vliv mateřského a cizího jazyka | 27 |
| 3.2.1 Mateřský jazyk..... | 27 |
| 3.2.2 Cizí jazyk | 28 |
| 3.3 Role učitele..... | 29 |
| 3.3.1 Vyučování ve skupinkách..... | 30 |
| 3.3.2 Vytváření myšlenkových map | 30 |
| 3.3.3 Hry | 31 |
| 3.3.4 Úspěch | 31 |
| 4 Srovnání postavení anglického a německého jazyka na českých základních školách a gymnáziích | 32 |
| 4.1.1 Cizí jazyk | 32 |
| 4.1.2 Další cizí jazyk..... | 33 |

| | | |
|-----|---|----|
| 4.2 | Srovnání anglického a německého jazyka na úrovni maturitních zkoušek..... | 33 |
| 5 | Vztah studentů předmaturitních ročníků k německému jazyku | 35 |
| 5.1 | Cíle šetření | 35 |
| 5.2 | Metodologie a průběh šetření..... | 35 |
| 5.3 | Analýza výsledků šetření | 36 |
| 5.4 | Shrnutí výsledků..... | 45 |
| | Závěr | 48 |
| | Resumé..... | 50 |
| | Seznam použitých informačních zdrojů | 52 |
| | Seznam grafů | 56 |
| | Seznam příloh | 57 |

Úvod

Současný globalizovaný svět vyžaduje od svých obyvatel schopnost integrace. A to jak v oblasti kulturní, hospodářské nebo politické, tak i oblasti jazykové, na níž jsou ostatní závislé. Často nabýváme dojmu, že znalost anglického jazyka je pro udržení kroku s rychlým vývojem světové společnosti dostačující. Pravdou však je, že ovládnání dalších cizích jazyků může pro jejich mluvčí představovat určité zvýhodnění například v pracovní sféře. Jedním z těchto cizích jazyků, jímž hovoří i značná část Evropy, je němčina.

Tato práce se zabývá vybranými faktory, jež mohou mít vliv na vztah k německému jazyku, a to u studentů víceletých gymnázií. Tyto faktory jsou rozděleny do dvou skupin. První z nich jsou faktory, které studenta ovlivňují při výběru němčiny jakožto cizího jazyka. Druhou skupinu tvoří ty, jež mohou působit na vztah k němčině při jejím samotném studiu.

Záměrem první kapitoly je zařadit německý jazyk do systému jazyků a následně jej v jeho rámci charakterizovat. Dále se také soustřeďuje na podoby, v nichž se jazyk vyskytuje, a to nejen na území Spolkové republiky Německo, ale také v dalších německy mluvících zemích.

Druhá kapitola se soustředí na faktory, které mohou studenta ovlivnit ve volbě cizího jazyka, zde konkrétně německého jazyka. Mezi ně patří možnost budoucího uplatnění se na pracovním trhu nebo život v některé ze zemí, v nichž je němčina jedním z úředních jazyků. Vliv mohou mít i některé události na poli česko-německé historie.

Některými vlivy, jímž jsou během studia žáci vystaveni, se zabývá třetí kapitola. Mezi ně je zařazena role učitele, jejíž vliv může být jak kladný, tak záporný. Svou úlohu také hraje obtížnost německého jazyka a ovlivnění procesu jeho učení ze strany nejen jiného cizího jazyka, ale současně i mateřského.

Na porovnání německého a anglického jazyka se zaměřuje čtvrtá kapitola, a to nejprve na úrovni základních škol a gymnázií v České republice. Srovnání je prováděno také vzhledem k maturitním zkouškám, jež studenti na konci studia gymnázia skládají.

Cílem výzkumné části práce je zmapovat, do jaké míry předestřené faktory mohou skutečně ovlivnit vztah k německému jazyku, a to u studentů víceletých gymnázií na území hlavního města Prahy. Záměrem je také zjistit nejen to, zda lze jejich vztah k němčině charakterizovat jako spíše pozitivní nebo spíše negativní, ale také jestli mají v úmyslu se jazyku i nadále věnovat.

1 Postavení německého jazyka v systému jiných jazyků

Hovoříme-li takřka o jakémkoli jazyku, vnímáme jej nejprve většinou pouze jako prostředek komunikace nebo jako souhrn gramatických pravidel, jež k jeho osvojení potřebujeme. Nicméně tato představa je neúplná. Jazyk v sobě ukrývá značnou část historie země, pro kterou je charakteristický. Odráží se v něm jednotlivá dějinná období, kulturní a národnostní vývoj apod. Právě prostřednictvím setkávání se s jinými jazyky, než je náš mateřský, dochází k vzájemnému poznávání, propojování a srovnávání kultur, jež napomáhá rozvoji člověka, jakožto jednotlivce ve vztahu k danému státu, ale i mezi státy samotnými.

Nejinak je tomu i v případě německého jazyka, jenž je dle Janíkové (2011, s. 138) nejrozšířenějším jazykem ve střední Evropě. Hovoří jím kolem 24 % obyvatel Evropy, a to zejména v rámci německy mluvících zemí, mezi které patří Německo, Rakousko, Švýcarsko, Lucembursko a Lichtenštejnsko. S přičtením počtu mluvčích mimo tyto země, je celkový počet pochopitelně ještě vyšší. Price (2002, s. 308) uvádí dokonce číslo převyšující 110 milionů lidí.

1.1 Jazykové rodiny

Na světě existuje obrovské množství jazyků, některé z nich jsou nám známé, některé naopak vůbec. Pro snazší orientaci v nich existuje určitý systém, který je podle Bretona (2007, s. 10) vytvářen na základě srovnání jazykových struktur jednotlivých jazyků. Nazýváme ho „jazykové rodiny“, přičemž tou nejrozsáhlejší a nejdůležitější je rodina indoevropská. Ta tvoří rozsáhlou síť tvořenou mnoha podskupinami, jež se dále větví (viz Příloha 1). Jejich pojmenování vychází dle autora ze společných znaků, které jazykovědci objevili mezi indickými a evropskými jazyky. Indoevropština je tedy souhrnný název pro největší skupinu jazyků, jež zastřešuje jazyky, mezi nimiž lze pozorovat podobnosti na různých úrovních.

Jednou ze základních podskupin je i rodina germánská. Zatímco ji Breton (2007, s. 12) rozděluje dále na severní, východní a západní, Erhart (1982, s. 14) hovoří primárně o členění pouze na dvě skupiny, a to kontinentální a skandinávskou. K prvnímu zmíněnému dělení se přiklání až ve druhé fázi v důsledku odlišných směrů migrace Germánů. Skandinávská část se stahovala do středu a na západ Evropy, kdežto

kontinentální Germáni se vydávali směrem do dnešní Velké Británie. To mělo za následek vznik odlišností v jimi používaných jazycích.

Současný německý jazyk řadíme dnes do západogermánských jazyků, pro něž je zásadním charakteristickým prvkem tzv. posunutí v oblasti samohlásek. To vysvětluje Erhart (1982, s. 55) jako „cyklickou mutaci hlásek, jež proběhla v některých jazycích“. Zásadní v tomto posunutí byla přeměna znělých závěrových souhlásek (b, d, g) v neznělé (p, t, k), jak dále autor popisuje. Mezi nejtypičtější znaky germánských jazyků, a tedy i němčiny, řadí Erhart (1982, s. 65) redukci především koncovek slov v souvislosti s jejich přízvukem, jež se nachází převážně na první slabice, a na jehož podstatně větší význam oproti českému jazyku upozorňuje také Zapletal (1980, s. 20).

1.2 Varianty jazyka

V běžném životě se naprosto běžně setkáváme s různými typy promluv. S rozdílnou formou jazyka se střetáváme v místech úředního styku a s jinou zase v každodenní komunikaci s přáteli nebo rodinou. Tyto situační a místní vlivy lze zaznamenat prakticky u každého jazyka, tzn. i v rámci německého. Zde hovoří Šimečková (1995, s. 8) o třech typech:

Spisovný jazyk

O spisovném jazyce mluvíme v rámci němčiny o tzv. Hochdeutsch anebo Standardsprache. Druhý zmíněný pojem se dnes používá dle Šimečkové (2005, s. 117) již častěji. Jedná se o takový jazyk, jenž je používán především ve veřejných oblastech, jako jsou média, školství a obecně státní správa. Současně je to forma, která se vyučuje ve školách.

Představa o tom, co považujeme za spisovné a co nikoliv, se v průběhu času mění. Verze spisovného jazyka se nazývá norma. Tu Šimečková (2005, s. 118) popisuje jako „ideál, jemuž se běžný uživatel má snažit přibližovat, jako předpis, jímž je povinen se řídit.“ Pod tímto předpisem si tedy lze představit souhrn pravidel např. v oblasti mluvnice a výslovnosti, jichž bychom se měli držet, abychom užívali jazyk správně v jeho spisovné podobě, a to jak v ústní, tak písemné formě. Tato norma je dále kodifikována, což autorka popisuje jako její zachycení a následné ukotvení tak, aby byla závazná pro všechny uživatele jazyka.

Význam kodifikace jazykových norem je prosté usnadnění komunikace nejen mezi jednotlivými mluvčími na území jednoho státu z důvodu odlišných nářečí, ale i mezi různými německy mluvícími státy, protože byť používají teoreticky stejný jazyk, prakticky s ním pracují odlišně.

Hovorový jazyk

Běžnou formou komunikace v každodenním životě je hovorový jazyk, německy tzv. Umgangssprache, a představuje jakýsi most mezi nářečím a spisovným jazykem (Zapletal aj., 1990, s. 13). Místně je spjat s nářečím, jehož vliv je zejména v ústním projevu cítit. Podobně se vzájemně ovlivňují hovorový jazyk se spisovným. Autor poukazuje na to, že čím dál tím častěji pronikají nejen hovorové výrazy, ale dle Šimečkové (2005, s. 127) dokonce i celé fráze, do užívání spisovného jazyka. Postupem času tak dochází k oslabení striktnosti norem.

Dialekt

Kromě hovorového jazyka se můžeme setkat i s nářečím neboli dialektem. Přírozeně máme jeho užívání spjato s životem na vesnici anebo menších městech. Také je obecně známo, že jednotlivá území se ve svých dialektech mohou i zásadně lišit. Šimečková (2005, s. 127) ho charakterizuje jako „mluvenou varietu jazyka užívanou určitou, spíše méně početnou sociální nebo teritoriální jazykovou skupinou.“ Přínos dialektu tkví podle autorky v jeho historické hodnotě ohledně možnosti sledování toho, jak se jazyk a společnost, ve které je užíván, v čase vyvíjel.

V současné době se setkáme nejčastěji s rozčleněním Německa z hlediska dialektů na dvě části – dolnoněmeckou a hornoněmeckou (Šimečková, 1995, s. 28). Nicméně někteří autoři preferují dělení na dolnoněmeckou, středoněmeckou a jihoněmeckou část, přičemž poslední dvě zmíněná označují souhrnně jako hornoněmecká (Zapletal aj., 1990, s. 13). Oba se ale shodují v jejich klasifikaci podle znaků, které jsou pro daná nářečí společná.

1.3 Podoby jazyka v německy mluvících zemích

Jak již bylo v úvodu kapitoly zmíněno, téměř čtvrtina Evropy hovoří německým jazykem, což z něj pravděpodobně činí nejpoužívanější jazyk v rámci toho území. Kromě

sousedních německy mluvících států České republiky, jimiž jsou Spolková republika Německo a Rakousko, je němčina úředním jazykem i v dalších státech jako je Švýcarsko, Lucembursko a Lichtenštejnsko. V žádném z těchto států se však německý jazyk nepoužívá ve stejné podobě. Ta je utvářena v důsledku mnoha vlivů, např. historického a teritoriálního vývoje země.

Z výše uvedených států je kromě Německa jako jediným úředně užívaným jazykem němčina pouze v Rakousku a Lichtenštejnsku (Šimečková, 1996, s. 83). Rakouská němčina užívá své spisovné formy převážně v písemné podobě, ústně převažují dialekty, jež jsou do značné míry ovlivněny nářečím užívaným v německé spolkové zemi Bavorsko přímo sousedící se severem Rakouska. Tento vliv můžeme dle Šimečkové (1996, s. 85) pozorovat především ve výslovnosti. Například *ich-Laut* v příponě *-ig* je spisovně vyslovována jako [iç], ale Rakušani ji vyslovují jako [-ik]. Obdobně je to také u slov začínající písmenem „ch“. Standardní němčina užívá výslovnost [ç], rakouská ji opět nahrazuje [k]. Známým příkladem, na němž lze pozorovat odlišnosti v oblasti slovní zásoby, jsou názvy potravin, např. *der Blumenkohl* (něm.) X *der Karfiol* (rak.), *der Mais* (něm.) X *der Kukuruz* (rak.), *die Kartoffel* (něm.) X *der Erdapfel* (rak.). Rozdíly zmiňuje autorka také v oblasti umístění přízvuku.

Pro Lucembursko a Švýcarsko je typická pluralita ve sféře úředních jazyků. V prvním zmíněném státu stojí na stejné úrovni němčina, francouzština a lucemburština, jež se vzájemně ovlivňují. Šimečková (2005, s. 144) poukazuje na fakt, že ačkoliv se ve školách vyučuje ve spisovné němčině, v praxi se upřednostňuje spíše lucemburština a její různé dialekty. Jinak je tomu ve Švýcarsku, kde kromě němčiny a francouzštiny jsou rovnoprávnými jazyky také italština a rétorománština. Situace ve školách je odlišná v tom smyslu, že místy převažuje výuka v dialektě. Tento požadavek vychází podle autorky možná lehce překvapivě ze strany žáků a studentů. Většina švýcarských obyvatel, jež se hlásí k němčině jakožto svému mateřskému jazyku, hovoří tzv. švýcarskou němčinou (*Schwyzertütsch*). Jedná se o „souhrnné pojmenování pro mluvené varianty dialektů s místními rozdíly od kantonu ke kantonu, od města k městu, někdy i uvnitř měst samotných (např. v Bernu).“ (Šimečková, 1995, s. 89) Tato jazyková roztržičnost může působit potíže zejména osobám, jež ovládají pouze spisovnou němčinu. Protože jak Šimečková (2005, s. 92) upozorňuje, spisovnou formu německého jazyka Švýcaři

používají spíše jen v písemném projevu, jinak dávají přednost švýcarské formě. Její porozumění a učení může tak představovat pro německé mluvčí velké obtíže. Mezi zásadní rozdíly mezi spisovnou a švýcarskou němčinou řadí autorka odstranění pádových koncovek, redukci členů podstatných jmen, užívání zdvojnásobení a také mnoho přejatých slov z francouzštiny (např. das Fondue).

2 Faktory ovlivňující preferenci výběru cizího jazyka

V současném rychle se rozvíjejícím světě je znalost minimálně jednoho cizího jazyka v podstatě samozřejmostí. Jak statistický server Statista (2020) uvádí, je angličtina s počtem mluvčích přesahujícím 1,25 miliardy nejrozšířenějším jazykem na světě. Proto by se mohlo zdát, že učení se dalšímu jazyku již prakticky není potřeba. Avšak právě znalost ještě jednoho cizího jazyka v sobě může skrývat výhodu například při ucházení se o zaměstnání. To je pouze jeden z faktorů, které berou žáci a studenti v úvahu ve chvíli, kdy stojí před volbou, jakému cizímu jazyku se budou následujících několik let učit a případně proč by se měli učit právě němčině.

2.1 Evropský požadavek mnohojazyčnosti

Znalost minimálně dvou cizích jazyků, která je vyžadována již od roku 2002, je přímým důsledkem požadavku mnohojazyčnosti, který na členské státy Evropské unie klade Evropská komise (Presidency Conclusions, 2002). Vychází z jazykové a kulturní rozmanitosti, s níž se v rámci Unie setkáváme. V době formulace tohoto požadavku bylo členem EU 27 států, v nichž se používalo 23 úředních jazyků. Právě Evropská komise je toho názoru, že může být tato různorodost pro všechny občany velkým přínosem, ale jen za podmínky, že budou všichni aktivně pracovat na potlačení rizika vzniku propastí jazykových, sociálních a kulturních právě studiem oněch jazyků. Nejde totiž jen o schopnost vzájemně se dorozumět, ale i pokud možno o co nejrovnocennější příležitosti například na pracovním trhu (Sdělení Komise Radě, 2008).

Ve výše zmíněném dokumentu si klade Komise za cíl, aby každý znal kromě své mateřštiny i další dva cizí jazyky. Přičemž jeden z nich by sloužil převážně jako prostředek komunikace a ten druhý jako „adoptivní jazyk“. Ten se od prvního komunikačního liší tím, že zahrnuje nejen studium jazyka po lingvistické stránce, ale i po sociální a kulturní. Toho lze dosáhnout například studiem nebo životem v dané zemi, kdy člověk pozná odlišné zvyklosti a tradice, dějiny a mentalitu jejích obyvatel. Janíková (2011, s. 135) současně upozorňuje na to, že prioritou není dosáhnout úrovně rodilého mluvčího, nýbrž schopnosti mezinárodní integrace.

Nutnost znalosti minimálně dvou cizích jazyků, je ze strany Evropské komise doprovázena ještě požadavkem o jejich zařazení ideálně v nízkém věku dětí (Výuka

jazyků v raném věku (2020)). Ten se opírá především o jejich předpokládané rychlejší osvojení. Současně také Komise předpokládá jako důsledek brzkého zařazení cizích jazyků do výuky větší otevřenost žáků a studentů vůči odlišným kulturám.

Výuka cizích jazyků se v členských zemích Evropské unie opírá o *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (dále jen SEER), což je dokument vydaný Radou Evropy roku 2001. V celkem devíti kapitolách se zabývá procesem učení cizím jazykům z různých úhlů pohledu. V úvahu přitom bere jak stranu učitele, tak stranu žáka/studenta. U pedagogů se věnuje procesům a strategiím uplatňovaných při samotné výuce. Sleduje pak jejich vliv na studenty, konkrétně na kompetence rozvíjené především v oblasti komunikační, na kterou je kladen důraz (SEER, 2002, s. 1)

Radou Evropy, jejíž jazykové politiky je součástí, je hned v úvodní kapitole charakterizován jako „... obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen. Rámec také definuje úroveň ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta“ (SERR, 2002, s. 1). Za hlavní cíle si klade především schopnost užití jazyka za účelem komunikace, a to bez větších obtíží, která povede ke vzájemné spolupráci mezi jednotlivými státy a ke zbourání bariér, které jsou mezi nimi v důsledku neznalosti jazyka. S tím související je ochrana nejen vlastního kulturního dědictví, jehož je i jazyková stránka součástí, ale také vzájemné obohacení a překonání nejruznějších předsudků.

Nicméně stěžejní částí je druhá kapitola, která ustanovuje tzv. Společné referenční úrovně (SERR, 2002 s. 23). Ty představují univerzálně užívanou stupnici, na které lze pozorovat například pokrok ve studiu. Zmíněná univerzálnost spočívá v tom, že její aplikace není omezena například jen na prostředí školních zařízení a vzdělávání dětí, ale je využívána ve všech oblastech společenského života. Největším přínosem těchto referenčních úrovní je přitom možnost jednotného vyjadřování stupně, na kterém uživatel daný jazyk ovládá. S těmito stupni se v českém školství setkáme například v rámci

Rámcového vzdělávacího programu, jež stanovuje, jakými dovednostmi by měl žák disponovat, viz 4. kapitola. Stupnice se skládá ze tří základních úrovní, které jsou rozděleny na dva stupně jejího zvládnutí (viz Příloha 2). Vstupní úroveň, na níž se student či žák nachází, je A (uživatel základů jazyků). V rámci této úrovně se průběžně posune z podúrovně A1 (Breakthrough – „Průlom“) na A2 (Waystage – „Na cestě“). Po jejich úspěšném dosažení se může propracovat na úroveň B (samostatný uživatel). Také zde prochází dvěma podúrovněmi – B1 (Threshold – „Práh“) a B2 (Vantage – „Rozhled“). Nejvyšší úroveň, které je možné dosáhnout, je C2 (Mastery – „Zvládnutí“), která odpovídá již úrovni rodilého mluvčího. K jejímu dosažení je však potřeba nejdříve uspět na úrovni C1 (Effective Operational Proficiency – „Účinná operační způsobilost“). Kapitola obsahuje i základní charakteristiku jednotlivých úrovní (viz Příloha 3).

Kvalifikování studentovy úrovně ovládnutí cizího jazyka je podmíněno mnoha faktory z různých oblastí, které lze během učení pozorovat a následně vyhodnotit. Na základě těchto oblastí bychom mohli jednoduše shrnout do těchto tří skupin (SERR, 2002, s. 25-29):

Vlastní ústní projev

System referenčních úrovní je pro možnost přiřazení konkrétního stupně ovládnutí jazyka podstatné nejen v jakém rozsahu, s jakým množstvím chyb a plynulostí se student dokáže samostatně vyjadřovat, ale stejnou váhu přikládá i schopnostem a způsobu, jak dokáže používat jazyk v interakci s jinou osobou. Zohledňuje například, s jak velkými potížemi se musí potýkat při rozhovoru s rodilým mluvčím, o jakých tématech je schopen spontánně diskutovat, a v jakých situacích běžného života si dokáže poradit (např. nákup, vyplňování dotazníků, napsání dopisu atd.)

Samostatný projev je také hodnocen z mnoha úhlů pohledu. Jedním z nich je téma, o kterém student hovoří z hlediska jeho konkrétnosti nebo naopak abstraktnosti. Zda-li se jedná o téma mluvčímu vlastní (např. rodina, zájmy) nebo o témata, která se vztahují třeba k aktuálnímu dění ve světě a do jaké míry je na ně schopen vyjádřit vlastní názor.

Vlastní písemný projev

Schopnost vyjádřit se písemnou formou je klasifikována z podobných hledisek jako ústní projev. Zahrnuje také chybovost, úroveň používaného jazyka nebo koherenci. V souvislosti s tématem rozlišuje, jestli je psáno o tématu autorovi blízkém anebo o abstraktním. Zkoumaným prvkem jsou také různé stylistické útvary, jejichž zvládnutí je charakteristické pro různé úrovně, např. pojednání a zpráva jsou typické pro úroveň B2.

Porozumění

Jelikož stupeň ovládnutí jazyka není založen pouze na reprodukci vlastních vědomostí a znalostí, je nutné brát v úvahu i podněty přicházející z vnějška. Tím se rozumí interpretace mluveného projevu a písemností pocházející od druhé osoby. Jako příklad lze použít porozumění cizojazyčných filmům, rozhlasovému zpravodajství. V případě písemného projevu se může jednat o knihy, novinové články, jídelní lístky apod.

2.2 Uplatnění na trhu práce

Jak již bylo v úvodu kapitoly uvedeno, v současné době mnohdy nestačí znalost jednoho cizího jazyka. Často je brána jako samozřejmost angličtina. Výhodu proto mají ti, kteří disponují znalostmi dalšího jazyka minimálně na jeho komunikační úrovni. Některé firmy a společnosti dokonce dva cizí jazyky řadí mezi podmínky přijetí uchazeče o zaměstnání.

Často vyžadovaným je německý jazyk, což není nijak překvapivé vzhledem k obecně známému faktu, že Spolková republika Německo (dále jen SRN) patří k nejvýznamnějším hospodářským partnerům České republiky. Podle Stříteckého (2011, s. 161) je to způsobeno tím, že je k sobě váže nejen to, že spolu sdílí svou nejdelší státní hranici, ale také bohatá společná historie a z politického hlediska i členství v různých (ne)vládních organizacích, jako je například NATO, OSN nebo EU. Současně autor poukazuje na vedoucí úlohu Německa právě v rámci Evropské unie. I proto ji všechny její sousední země pokládají za prioritního partnera nejen v oblasti politiky, ale i obchodu z důvodu možností zvýhodnění a dosažení svých cílů plynoucích z navázaných bilaterálních vztahů. Jak spolkový statistický úřad Destatis (2019) uvádí, je spolupráce na

ekonomické rovině mezi ČR a SRN meziročně stále úspěšnější. Podle něj se Česko drží mezi deseti nejvýznamnějšími obchodními partnery Německa s ročním obratem přes 91 mld. eur za rok 2018. V žebříčku si pak Česká republika v oblasti exportu drží jedenáctou a v oblasti importu sedmou pozici, celkově se pak zařazuje na desáté místo například za Spojené státy americké, Itálii, Nizozemí a Čínu, která zaujímá první příčku (Destatis, 2019, s. 2). Co se týče konkrétního zboží, se kterým je mezi zeměmi obchodováno, hrají dle Mládka (2016) hlavní úlohu všeobecně stroje, technická zařízení a automobily. Na zhruba stejných příčkách se každý rok pohybují kupříkladu plasty, železo a ocel, optické produkty, nábytek anebo farmaceutické výrobky (viz Příloha 4). Široké zastoupení na českém trhu tvoří německé potravinářské řetězce jako je Kaufland Česká republika v.o.s., Globus ČR, k.s., nebo Penny Market s.r.o. a Lidl Česká republika v.o.s. Automobilové příslušenství a součástky vyrábějící německé firmy působící na našem území jsou například Continental AG (výroba pneumatik) nebo Robert Bosch GmbH (díly do automobilů). Další firmou orientovanou na techniku je například SIEMENS AG zabývající se obecně elektronikou, telekomunikací a řídicími systémy.

Nejvýznamnější firmou jak pro českou ekonomiku, tak ve vztahu k Německu, je mladoboleslavská automobilka ŠKODA AUTO a.s., která v rámci tří výrobních závodů v Čechách zaměstnávala v roce 2018 téměř 34 tisíc osob. Dalších pět tisíc zaměstnanců pro ni pracuje v rámci závodů na Slovensku, v Rusku a Indii. Společnost je součástí německého koncernu Volkswagen AG sídlící v dolnosaském Wolfsburgu (ŠKODA AUTO a.s., 2019, s. 4-10). Protože se jedná o německou firmu, dalo by se předpokládat, že jejím oficiálním jazykem bude němčina. To se ovšem změnilo. V současné době je nahrazena angličtinou, nicméně prakticky u všech vyšších manažerských pozic je požadována němčina. Důvodem je komunikace s vedením jednotlivých oddělení v Německu v rámci různých konferencí, jak uvádí Frýbová (2010).

Ačkoliv na českém trhu dle analýzy zahraničních vztahů (Kizeková, 2018, s. 90) působí kolem čtyř tisíc německých firem, angličtina tedy často nestačí a je preferována němčina. Její využití se však neváže pouze na firmy podnikající na území ČR, ale také naopak na české společnosti v Německu, byť jich je nepoměrně méně (necelých dvě stě).

Ohledně lokality zaměstnání není vůbec výjimečné, že jsou lidé jak vnějšími, tak vnitřními okolnostmi nuceni za prací dojíždět. To může být způsobeno například

nedostatkem pracovních pozic v místě bydliště v daném oboru, nedostatečným finančním ohodnocením nebo i z nějakého důvodu nevyhovujícím dopravním spojením. Nejčastěji se tak setkáváme s cestováním v rámci daného státu, zejména z periferií do velkých měst. Výjimkou však nejsou ani cesty za prací do zahraničí, nejčastěji do sousedních států. Pro obyvatele pohraničních oblastí totiž vzdálenost není překážkou, která by pro ně představovala i značnou finanční zátěž.

Průzkum společnosti Eurostat z roku 2019 (People on the move, 2019) si kladl za cíl prostřednictvím sledování občanů Evropské unie zjistit, kolik jich pravidelně překračuje hranice svého státu za účelem cesty do zaměstnání. Obecně je z něj patrné, že nejčastěji lidé cestují převážně do větších sousedních států. Výjimkou však není ani ochota cestovat za moře. Například v případě Maďarska se jedná o Rakousko (49 700 osob), Německo (32 000 osob) a Spojené království Velké Británie (5300 osob). Co se týče občanů České republiky, hovoří čísla jasně. Absolutně nejvíce občanů ČR vyjíždí do Německa (37 200 osob), což je téměř třikrát více než do Rakouska (12 800 osob) a šestnáctkrát více než na Slovensko (2 300 osob). Tyto výsledky celkem jednoznačně poukazují na to, že největší vazby ohledně pracovního života v zahraničí má Česko na německy mluvící země. Logickým krokem pro podávání maximálního pracovního výkonu je tudíž učení se německému jazyku.

2.3 Život v sousedních německy mluvících zemích

V současné době je možnost cestování a života v jiné zemi snazší než kdy dříve. Nebývá už proto zcela výjimečné, má-li někdo víc než jedno občanství, nebo trvale žije v jiném státu než je jeho rodná země. Důvodů pro život v jiném státu může být hned několik. Jedním z hlavních je jistě oblast pracovního života, která může být často vázána například i na studium v dané zemi, a která souvisí například s lepšími podmínkami nebo vyšším finančním ohodnocením. Další motivací je i oblast soukromého života, kdy je například partner/ka jiné národnosti než daná osoba.

Podle Spolkového statistický úřad Destatis (2019, s. 23-27) s námi na západě sousedící Německo obývá nyní přes 83 milionů občanů. Toto číslo se meziročně stále zvyšuje pravděpodobně v důsledku přistěhovalectví a migrační krize. V roce 2018 tvořili cizinci zhruba 12 % celkového počtu obyvatel, což je přibližně 10 milionů. Nejvíce se

jich soustřeďuje ve spolkových zemích Berlin, Bremen, Baden-Württemberg, Hessen a Hamburg. Zde se jedná minimálně o 15 %. Nejpočetnější skupinu tvoří Turci, kterých žilo v Německu k 31. 12. 2018 téměř 1,5 milionu, přičemž obývají především západní část země v oblasti Porýní. Okolo 860 tisíc přistěhovalců tvoří pak Poláci, u nichž je naprosto logické, že žijí ve spolkových zemích poblíž hranic s Polskem, tj. Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Berlin a Niedersachsen. Kolem 650 tisíc tvoří pak Rumuni a Italové.

Jak dále Destatis uvádí, Čechů trvale žijících v Německu je podstatně méně. Na konci roku 2018 to bylo necelých 61 tisíc převážně ve věku od 25 do 45 let, kdy ve všech těchto věkových kategoriích převažují ženy nad muži. Takový markantní rozdíl v porovnání s výše zmíněnými státy je nejpravděpodobněji způsoben polohou daných států. Česká republika je přímým sousedem SRN, kdežto Turecko, Itálie nebo Rumunsko se nacházejí v nepoměrně větší vzdálenosti. Proto je pro občany těchto zemí výhodnější se do Německa přestěhovat, než za práci dojíždět tak daleko. Naopak pro Čechy nepředstavuje cesta za určitých podmínek takové obtíže, jak již bylo vysvětleno v předchozí podkapitole.

Naším druhým německy mluvícím sousedem je Rakousko, které čítá méně obyvatel než ČR, konkrétně 8,86 milionů, z nichž 1,73 milionů tvoří přistěhovalci, tedy necelých 20 % (Statistik Austria, 2019, s. 1). Není možná překvapením, že většinu z nich tvoří jeho němečtí sousedé, přesněji 232 tisíc. Stejně jako v případě Německa žije v Rakousku početná skupina Rumunů (cca 121 tisíc) a Turků (téměř 160 tisíc). Naopak nečekaná mohou být vysoká čísla u osob bosenské a srbské národnosti, tedy států bývalé Jugoslávie (168 a 143 tisíc obyvatel).

Co se týče obyvatel Rakouska české národnosti, jedná se dle rakouského statistického úřadu (2019) cirka o 37 tisíc občanů. Početnější zastoupení je stejně jako v Německu v rámci věkové kategorie od 25 let a výš. Absolutně nejpočetnější skupinu však tvoří osoby starší 65 let (téměř 20 tisíc).

Při uvážení počtu obyvatel našich dvou německy mluvících sousedů počtu trvale žijících Čechů můžeme již od pohledu vidět značný nepoměr. Ačkoliv žije v Německu více Čechů než v Rakousku, je nutné se na tato čísla dívat také v souvislosti s celkovým

počtem obyvatel. Na základě jednoduchého výpočtu v podobě podílu počtu Čechů a počtu obyvatel daného státu a následného vynásobení tisícem lze zjistit, že na jeden tisíc Němců připadá 0,73 Čecha. V případě Rakouska se jedná o 4,18 Čechů na tisíc Rakušanů.

2.4 Česko-německé vztahy ve 20. století

Historie každého státu se většinou sestává z dlouhého výčtu různých období, kterými si od svého vzniku prošel. Je ovlivněna nejen tím, co se děje v rámci vlastních hranic, ale také děním ve státech nejen sousedních, ale i těch vzdálenějších. Tato podkapitola se zabývá některými milníky společné historie Čechů a Němců ve 20. století. Tyto události se mohou odrazit na vztahu Čechů nejen k Němcům, jakožto příslušníkům národa, ale také v pohledu na jazyk, jež užívají, a například i na motivaci studentů k jeho studiu.

Do 20. století vstupují Češi a Němci v poněkud komplikované situaci. Ta je podle Bauera (1995, s. 131-135) způsobena dovoláváním se po svébytnosti a samostatnosti českého národa, který si tak začal počínat v období Národního obrození v první polovině 19. století. Do té doby zde žili společně s Němci prakticky bez obtíží. Češi se odmítli účastnit Frankfurtského sněmu roku 1848, kde mělo být rozhodnuto o uspořádání Německa a okolních zemí. František Palacký se ostře vymezoval proti tomu, že by české země měly být součástí německých zemí, což by podle něj znamenalo zánik Čech. K tomu naštěstí nedošlo. Důsledkem bylo zesilující se národní cítění, které ale představovalo pro zde žijící Němce hrozbu, především pak pro ty v pohraničních oblastech. Konec devatenáctého století se pak dle Bauera (1995, s. 136-145) byl ve znamení dovolávání se po českém vyrovnání ve vztahu k Rakousku-Uhersku. Pro Němce byl ohrožující požadavek dvojjazyčnosti ze strany Čechů, což by pro Němce znamenalo riziko ztráty zaměstnání.

Po první světové válce mezi lety 1914-1918 se Češi podle Bauera (1995, s. 150-198) viděli v nové federaci s Rakouskem. Současně ale usilovali o ustanovení vlastního československého samostatného státu, ke kterému nakonec opravdu došlo. Problematickým prvkem zůstávali Němci žijící v pohraniční, kterých bylo v součtu dokonce výrazně více než Slováků (o téměř 10 %). Navzdory tomu jim bylo zprvu znemožněno zapojovat se do politiky například ve formě zastoupení v československé

vládě. Stejně tak byli omezováni z jazykového hlediska, jak dále autor popisuje. Na úřadech nebylo možné používat němčinu z toho důvodu, že byla v podstatě považována za jazyk menšiny.

Němeček (2004, s. 219-220) pokládá anektování Rakouska ze strany Německa ovládaného Adolfem Hitlerem roku 1938 za naději pro české Němce na zlepšení jejich situace, protože většina z nich (80-90 % členů Sudetoněmecké strany, dále jen SdP) byla přesvědčená o tom, že další na řadě bude připojení pohraničních oblastí k Německé říši.

Hitlerovi se podle Němečka (2004, s. 28-29) nadšení a touha po uznání českých Němců velmi hodila. Jeho cílem bylo vojenské podrobení Československa po úspěchu SdP v květnových obecních volbách. Strategií, kterou prosazoval, bylo kladení takových požadavků na čs. vládu, které nebude moct splnit, např. jazykové zrovnoprávnění, samosprávu pro pohraničí, ukončení soustavného utlačování ze strany Čechoslováků atd. Kuklík (2002, s. 52-55) poukazuje na doporučení zahraničních mocností ve formě postoupení oblastí s více než padesátiprocentním německým zastoupením Německé říši. To bylo odmítnuto a následně byla vyhlášena všeobecná mobilizace. Situace nabrala rychlého vývoje a již se neřešila na úrovni vztahu Čechoslováků a Němců, ale na mezinárodní úrovni. Důsledkem byl jeden z nejhořejších momentů čs. dějin. Dne 29. 9. 1938 se do Mnichova sjeli zástupci evropských mocností – Benito Mussolini za Itálii, Neville Chamberlain za Velkou Británii, Édouard Daladier za Francii a Adolf Hitler za Německou říši, aby podepsali tzv. Mnichovskou dohodu. Zástupce čs. vlády nebyl jednání přítomen, a proto se pro toto rozhodnutí o osudu Čech dodnes hovoří jako o „o nás bez nás“.

Němeček (2004, s. 354-362) se dále věnuje tématu zneplatnění Mnichovské dohody po válce z důvodu neúčasti čs. zástupce. Je toho názoru, že se Československo podřídlilo jen kvůli hrozícímu vojenskému násilí. SRN prohlásila v poválečném období dohodu za neplatnou na základě jejího údajného roztrhání Adolfem Hitlerem. To je obsahem i smlouvy mezi tehdejší Československou socialistickou republikou) (později Československou socialistickou federativní republikou) a SRN o vzájemných vztazích a také v následných smlouvách v 70. a 90. letech. Současně je také německou stranou zmiňováno, že československý stát nikdy nepřestal od jeho vzniku existovat a potvrdili si vzájemné státní hranice s tím, že je budou nadále respektovat a nevznesou proti sobě

v budoucnosti jakékoliv územní nároky. Také se státy zavázaly nadále pěstovat přátelské sousedské vztahy i v kontextu vývoje celé Evropy. Autor dále poukazuje na ohlédnutí obou států na v té době poměrně nedávné společné dějiny, kdy Německo přijalo odpovědnost za historické činy, které vedly k Mnichovské dohodě, a Čechoslováci naproti tomu projevili lítost v souvislosti s poválečným odsunem a vyháněním Němců zpátky do vlasti.

V Česko-německé deklaraci o vzájemných vztazích a jejich budoucím rozvoji ze dne 21. 1. 1997 se oba státy zavazují nezapomenout na negativní okamžiky společné minulosti a dále je zkoumat. Nicméně si kladou za společný cíl budovat společnou budoucnost, k níž by mělo přispět i přistoupení České republiky do Evropské unie, jež bylo ze strany Německa plně podporováno (Česko-německá deklarace, 1997).

3 Faktory ovlivňující vztah k němčině jako cizímu jazyku při studiu

Při učení se cizímu jazyku obecně existuje mnoho vnějších a vnitřních vlivů, které se podílejí na vztahu, který si k němu žák či student vytváří. Velkou roli jistě hraje subjektivní pocit například v oblasti melodičnosti a obtížnosti jazyka. Kromě toho může být vztah do určité míry ovlivněn i konkrétním učitelem, jenž žáka němčině vyučuje. A to jak v pozitivním, tak negativním smyslu. Záleží na jeho pedagogických schopnostech, jak dokáže své žáky motivovat a vzbudit u nich zájem o studium jazyka.

3.1 Obtížnost jazyka

Po lingvistické stránce zahrnuje každý jazyk určité množství pravidel, kterými se řídí, ať už se jedná o oblast gramatiky nebo oblast fonetickou. S osvojováním těchto zákonitostí se žáci potýkají nejen v rámci studia jazyka cizího, ale i mateřského, jehož obtížnost však může mít na první zmíněný vliv. Toto vzájemné ovlivňování lze pozorovat i mezi jednotlivými cizími jazyky.

V českém školství se žáci dle Rámcového vzdělávacího programu (2017) setkají hned na základní škole se dvěma cizími jazyky. Jako první je obvykle zařazována angličtina a to ve třetím ročníku prvního stupně. Nejpozději v osmém ročníku druhého stupně si žáci mají možnost vybrat jako druhý jazyk například němčinu, francouzštinu, španělštinu nebo italštinu. Právě výuka němčiny po angličtině s sebou přináší nejen pozitiva, ale také mnohá negativa. Kladnou stránkou jsou určité společné rysy, kterými oba jazyky disponují. V nejobecnějším základu je to společná rodina západogermánských jazyků (viz kapitola 1). V konkrétnějším smyslu se jedná například o podobnou skladbu věty ve formě „podmět-přísudek-předmět“. Janíková (2011, s. 139-142) zmiňuje částečně společnou slovní zásobu, která může žákům při učení pomoci, a rozděluje ji následovně:

Slova každodenního života

Mezi taková slova lze zařadit témata, která jsou probírána často v rámci úplných začátků studia, například barvy (blue-blau, red-rot, white-weiß) nebo dny v týdnu (Monday-Montag, Friday-Freitag). Podobnost můžeme zaznamenat i u některých zvířat (lion-Löwe).

Stejná slova

Tato slova se vyznačují téměř stoprocentní identičností s tím rozdílem, že pro angličtinu není na rozdíl od němčiny typické psaní velkých počátečních písmen u podstatných jmen. Příklad: test-Test, instrument-Instrument.

Slova stejně znějící, ale odlišně se píšící (nebo naopak)

V rámci němčiny se studenti také setkají se slovíčky, která byť mají stejný význam, tak se buď jinak vyslovují anebo jinak píší. Příklad: brown [braʊn]-braun [braʊn], name [neɪm]-Name ['na:mə].

Slova jinak znějící i se odlišně píšící

Další skupinou jsou slova stejného významu, která se ale odlišují v psané i ústní podobě, nicméně stále je u nich patrná určitá podobnost. Příklad: family ['fæmɪli]-Familie [fa'mi:lɪə].

Faux amis (Falsche Freunde)

Skupina faux amis (falsche Freunde), jinak zvaná i jako skupina zrádných slov, se vyznačuje tím, že obsahuje v rámci němčiny a angličtiny slova, která podobně znějí, podobně se i píší, ale jsou naprosto odlišného významu, což může být pro studenty mnohdy velmi matoucí. Příklad: gift [ɡɪft] (dárek)-Gift [ɡɪft] (jed).

Vztah k německému jazyku po učení se anglickému popisuje Janíková (2011, s. 137-139) jako poměrně problematický. Je toho názoru, že již poměrně krátce po zahájení studia angličtiny jsou žáci schopni vést kratší rozhovory, kdežto němčina k takové aktivitě vyžaduje větší přípravu a osvojení některých pravidel, jako je například skloňování podstatných jmen včetně zorientování se mezi jejich členy, kterými angličtina nedisponuje, nebo slovosled. Jak uvádí Janíková (2011, s. 138), „...pokud si uvědomí, že angličtina mu jde lépe a že se s ní domluví takřka po celém světě, jeho motivace pro němčinu výrazně klesá.“ Autorka zde varuje před nedostatečnou motivací žáka ke studiu a podkládá svůj názor na vztah k německému jazyku. Můžeme z něj vycítit apel zejména na učitele a lektory, aby především v obtížných začátcích dostatečně motivovali své studenty.

Tezi Janíkové, že je němčina pro žáky a studenty obtížnější než angličtina, potvrzuje výzkum Hrabala a Pavelkové z let 2005-2007 (Hrabal aj., 2010, s. 31-32). Jeho cílem bylo prozkoumání jednotlivých předmětů (celkem 16) vyučovaných na základní škole z hlediska jejich oblíbenosti, obtížnosti, významu a hodnocení žáky. Zohledňovány byly současně i rozdíly mezi chlapci a děvčaty. Předměty hodnotilo celkem 3108 žáků ze 151 tříd na 25 základních školách v ČR. Z výzkumu vyplývá, že mezi žáky je angličtina oblíbenější (10. místo) než němčina (14. místo), přičemž větší oblibu zaznamenává u dívek, pro které je i snadnější než pro chlapce. Z hlediska důležitosti přikládají žáci největší význam anglickému jazyku (1. místo), kdežto němčinu zařadili až na 5. místo, například za matematiku a češtinu, které pro ně z výzkumu vycházejí jako obtížnější než NJ (4. místo). Angličtina se v hodnocení obtížnosti umístila na 6. místě, je tedy pro žáky snadnější.

Z výzkumu (Hrabal aj. 2010, s. 202-231) vychází němčina jako poměrně obtížný předmět, jehož obliba i v průběhu studia na základní škole klesá. Nejméně oblíbená je v 8. ročníku a ke změně pak nedochází ani po přechodu na gymnázium.

3.2 Vliv mateřského a cizího jazyka

Učení se němčině jakožto druhému cizímu jazyku v sobě skrývá mnohá úskalí. Podle Beneše (1971, s. 35) především ve formě interference jakožto negativní formy transferu. Ten autor popisuje v jeho pozitivní formě jako „...schopnost neuvědoměle přenášet jako osvojenou strukturu na jiné jazykové materiály při stejném nebo analogickém mluvním záměru v témže jazyce.“ Naproti tomu negativní transfer (interferenci) charakterizuje jako „... nežádoucí bezděčné aplikování struktur mateřštiny nebo jiného osvojeného jazyka na nový materiál.“ (Beneš, 1971, s. 35) Dochází tedy k aplikaci již ovládaného učiva v rámci jednoho jazyka obdobně na jiný, jehož jazykové struktury však nejsou stejné. Tento jev se týká jak mateřského, tak jiného cizího jazyka.

3.2.1 Mateřský jazyk

Jazykové struktury českého jazyka jakožto mateřštiny jsou často přenášeny do němčiny v mnoha oblastech. Jednou z nich jsou dle Janíkové (2011, s. 141) například členy podstatných jmen, které spolu často nekorespondují. Příklad: (ten) kůň X das Pferd, (ta) věta X der Satz. Dalším problematickým prvkem mohou být předložkové vazby.

V češtině se k určitým slovesům váží konkrétní předložky, kdežto s německým slovesem stejného významu je zpravidla užívána předložka jiná. A protože ji většinou nelze logicky odvodit, uchylují se žáci podle autorky k aplikaci české předložky. Příklad: Loučím se s tebou. X Ich verabschiede **von** dir.

3.2.2 Cizí jazyk

K vlivu mateřského jazyka se nezdá často přidává i vliv jiného cizího jazyka, nejčastěji angličtiny, coby prvního cizího jazyka. Janíková (2011, s. 141-145) je toho názoru, že k tzv. interferenčním chybám, jichž se žáci a studenti vlivem jakéhokoli jiného jazyka dopouštějí, dochází v momentech, kdy se ocitnou v situaci, že si v nějakém ohledu neví rady. Hledají proto oporu v jazyce, který již ovládají, například angličtině. Tato chyba se dle autorky projevuje ve třech následujících oblastech:

Pravopisná

Jedním z typických znaků němčiny je psaní velkých počátečních písmen u podstatných jmen, což u angličtiny pozorovat nelze s výjimkou názvů dnů v týdnu a měsíců. Časté chyby se vyskytují ve psaní slov, která obsahují souhlásky, které se buď zdvojují, nebo naopak redukují. Příklad: **gallery** X **Galerie**. Problémy tvoří i vytváření slov formou složenin, které se v němčině píší dohromady, kdežto v angličtině jsou psána zvlášť. Příklad: **winter holiday** X **Winterferien**.

Lexikosémantická

Typickou lexikosémantickou chybou je tzv. poněmčování. To se vyznačuje transformací tvaru anglického slovíčka do slovního spojení v německém jazyce. Příklad: **ich habe forgotten** X **ich habe vergessen**. Mnohdy je tato tendence dovedena až do přímého používání anglických výrazů namísto německých. Příklad: **hello** X **hallo**, **and** X **und**.

Morfosyntaktická

K této chybě dochází především v důsledku vzájemného ovlivňování jazyků mezi sebou. Chyba se vyskytuje zejména při skladbě věty, neboť pořadí jednotlivých členů je v rámci věty odlišné. Příklad: **We can stay** a few more minutes here. X **Wir können** hier noch ein paar Minuten **bleiben**. V anglickém jazyce totiž přítomnost modálního slovesa nijak nemění pořadí druhého slovesa, kdežto v německém jazyce stojí na posledním

místě. Další podobnou nebezpečnou situací, na kterou autorka upozorňuje, je slovosled ve vedlejší větě, který je v rámci němčiny určován konkrétním spojovacím výrazem. Příklad: The girl is crying, because **she is** hungry. X Das Mädchen weint, weil **sie** hungrig **ist**. V anglické větě spojka „because“ nijak nemění pořádek slov ve vedlejší větě, zůstává tedy přímý. Naproti tomu se v německé větě sloveso přesouvá na konec věty.

3.3 Role učitele

Učitel hraje v procesu učení bezesporu významnou roli. Jedním z jeho cílů je pochopitelně předání určitých znalostí a vědomostí, k čemuž ale musí být nakloněn i daný žák. Při učení se novému cizímu jazyku se u něj podle Beneše (1971, s. 218) vyskytuje minimálně určitá zvědavost, a tudíž i motivace. Ta však musí být ze strany pedagoga podporována a nadále pěstována, neboť by jinak mohla ochabnout nebo úplně zmizet. Autor upozorňuje na fakt, že je do velké míry na učiteli, aby dokázal své žáky podnítit k aktivitě, například vhodně zvolenými metodami výuky. S tímto tvrzením souhlasí i Hrabal s Pavelkovou (2010, s. 148) v tom ohledu, že prostřednictvím správných metod lze dosáhnout efektivnějšího vyučování a splnění jeho cílů. Současně má však i výchovnou funkci v tom smyslu, že se snaží u žáků rozvíjet jejich vůli nejen v oblasti učení, ale i obecně uplatňovanou mimo školní prostředí.

Při učitelově snaze podnítit u svých žáků motivaci je nutné pamatovat také na důležitost rozvoje jejich emocionální stránky, protože i ta podle Janíkové (2011, s. 79-82) s jejich přirozeným zájmem souvisí. Mínila tím, že více efektivní je taková výuka, k níž má žák nebo student vytvořený osobní vztah, než výuka orientovaná směrem, jež je pro žáka nicneříkající. Učitel by se proto měl snažit zaměřovat se na témata, která jsou členům vyučované skupiny blízká. Můžeme tedy předpokládat, že pak budou žáci a studenti ve výuce ochotnější a aktivnější. Autorka předpokládá, že následný úspěch pak kladně ovlivňuje nejen motivaci ke studiu, ale celkový vztah k předmětu. Dochází i k posílení žákova sebevědomí a sebejistoty.

Janíková (2011, s. 94-95) pokládá za důležité, aby k aktivizaci žáků ze strany pedagoga bylo v oblasti výuky cizího jazyka dosahováno prostřednictvím metod kreativního charakteru. V jejich rámci by měl vystupovat v hlavní roli žák, nikoli učitel. Kreativita těchto postupů tkví například v možná zdánlivě odlehčené výuce

prostřednictvím zařazení her nebo v zahrnutí a následném rozvíjení mezipředmětových vazeb v rámci daného cizího jazyka.

3.3.1 Vyučování ve skupinkách

Tento způsob výuky prosazuje Beneš (1971, s. 218-219), neboť pracuje s cílem co největšího podílu komunikace v rámci hodin cizího jazyka. Obzvláště při větší velikosti skupiny předpokládá, že ne každý bude mít dostatek prostoru pro hovoření v cizím jazyce. Proto mohou být učitelem vytvořeny skupinky, případně i dvojice, kterým jsou přiděleny odlišné aktivity, například čtení, rozbor článku, popis obrázku, procvičování gramatiky atd. Mezitím může učitel jednotlivá oddělení obcházet a konverzovat s nimi. Výhoda spočívá jednoznačně v individuálnější přístup a větším prostoru pro komunikaci. Autor navrhuje, aby byl rámci skupinek zvolen jeden žák, jenž ji vede, opravuje ostatním chyby, přerozděluje zadané úkoly. Takové přenesení zodpovědnosti z učitele na žáka lze pak také vnímat jakožto motivační činitel. Úskalím, na které je upozorňováno, může být naopak otázka, zdali budou žáci schopni efektivně pracovat, zatímco bude ve vedlejší skupině probíhat hlasitější konverzace, nebo zda nevzniknou během skupinové práce bez učitele chyby, které si zafixují a následně je nebudou obtížně odbourávat. Tyto obavy je však možno zmírnit co nejoptimálnějším výběrem jednotlivých aktivit.

3.3.2 Vytváření myšlenkových map

Myšlenkové mapy mohou mít dle Janíkové (2011, s. 97) velice široké uplatnění. Dají se využít například v rámci aktuálně probíraného tématu. Na jeho začátku se doprostřed tabule napíše ústřední pojem, tj. téma. K němu pak žáci připisují podtémata, která je k němu napadají, a dále je větví. V průběhu doby, jež je dané problematice věnována, se mapa stále doplňuje a rozrůstá. Díky průběžně věnované pozornosti na myšlenkovou mapu si tak žáci rychleji a lépe zafixují nové informace.

Mapa může posloužit také jako příprava na test nebo jiné aktivity, pokud si ji žáci individuálně vypracují třeba na papír. Toto fyzické zpracování jim dle autorky napomáhá v přemýšlení o tématu a v následném organizování a uspořádání myšlenek.

3.3.3 Hry

Jako osvědčený motivační činitel ve výuce cizích jazyků funguje jazyková hra. Beneš (1971, s. 220-222) považuje takový způsob za efektivnější než pouhé konverzování, protože prostředek motivace cílí na přirozenou oblibu her mezi žáky. Jejich forma může mít jak ústní, tak písemnou podobu. Při první zmíněné jsou žáci nuceni většinou rychle reagovat a nacvičovat si tak komunikační situace. Účastníci mohou být rozděleni do menších skupin, které spolu soupeří, a tak jsou nejen více motivováni, ale rozvíjí i vzájemné vztahy. Soutěživosti lze podle Beneše upotřebit například při hrách využívajících písemného projevu. Může se jednat o aktivity, kdo jako první přeloží předložené věty, kdo správně vyčasuje slovesa atd. V takových soutěžích mohou sbírat plusové body, za jejichž určitý počet dostanou jedničku, což opět vzbuzuje v žácích motivaci.

3.3.4 Úspěch

Za mocný motivační nástroj považuje Beneš (1971, s. 223) žákovu radost plynoucí z pocitu úspěchu a dobře odvedené práce. Je však vyžadováno její pozitivní zhodnocení ze strany učitele prostřednictvím pochvaly a ocenění výkonu. Takový požadavek je na něj v podstatě kladen z toho důvodu, že žák není schopen objektivně zhodnotit, jakého pokroku dosáhl nebo jakými znalostmi a dovednostmi již disponuje. Je proto důležité, aby učitel na své žáky takto působil a snažil se je tímto způsobem povzbuzovat. Autor ale upozorňuje učitele na to, že by při výuce měl současně dbát na to, aby případnými negativními poznámkami v reakci na neúspěch žáka, nevyvolal naopak ztrátu motivace a snažení se v budoucnu.

4 Srovnání postavení anglického a německého jazyka na českých základních školách a gymnáziích

Jazyková výuka je nedílnou součástí vzdělávání v ČR, jež je upraveno rámcovými vzdělávacími programy (dále jen RVP). Jedná se o kurikulární dokumenty, které upravují a specifikují jednotlivé etapy vzdělávání pro předškolní vzdělávání, pro základní školy a pro střední školy. Zahrnují všechny oblasti vzdělání, jakého by se mělo žákům dostat. Součástí jsou také konkrétní cíle a úrovně, jichž má být dosaženo. Vymezují jednotlivá témata a jejich zařazení v rámci ročníků. Tvoří podklad pro školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), které si každá škola na základě RVP sama vytváří a přizpůsobuje svým potřebám. Zároveň slouží RVP například středním školám jakožto pomoc při vytváření přijímacích zkoušek. Ty musí vycházet z učiva, které by měli žáci ze základních škol již znát (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017, s. 5-6).

Výuku jazyků řadíme podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP PV) do oblasti *Jazyk a jazyková kompetence*. Jejím cílem je především rozvoj komunikačních dovedností nejen za účelem správného porozumění vnějším sdělením, ale také schopnosti reprodukovat vlastní myšlenky. V rámci této oblasti hovoříme kromě českého jazyka a literatury o cizím jazyku a dalším cizím jazyku.

4.1.1 Cizí jazyk

V této kategorii hovoříme o prvním cizím jazyku, se kterým se žáci v rámci školní výuky setkají. Dle RVP ZV (2017, s. 143) je základní škola povinna jej zařadit nejpozději ve třetím ročníku s hodinovou dotací tři vyučovací hodiny týdně. Při případném zájmu ze strany žáků a jejich zákonných zástupců jej umožňuje zařadit i dříve. V naprosté většině případů se jedná o anglický jazyk (Statistická ročenka školství, 2020). Lze zvolit i jiný jazyk, avšak v tomto případě nemůže škola garantovat další možnou návaznost studia. RVP ZV (2017, s. 13) požaduje dosažení úrovně A2 podle SEER.

Na čtyřletých gymnáziích je hodinová dotace ve všech čtyřech ročnících stejná jako dotace českého jazyka, tj. minimálně tři hodiny týdně ve všech ročnících (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007, s. 83). Výuka v prvním ročníku předpokládá podle Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (dále jen RVP G) znalosti na úrovni A2 a snaží se docílit úrovně B2. (RVP G, 2007, s. 13)

4.1.2 Další cizí jazyk

Druhý cizí jazyk je v návaznosti na evropský požadavek mnohojazyčnosti povinně zařazen nejpozději od osmého ročníku ZŠ v šestihodinové dotaci. RVP ZV (2017, s. 143) uvádí následující možnosti výběru jazyků: německý, francouzský, italský, ruský, slovenský, španělský a polský. Umožněna by měla být také angličtina, pokud nebyla vyučována jako první cizí jazyk od třetí třídy. Cílem je dosažení výstupní úrovně A1 (RVP ZV, s. 13).

Na úroveň A1 navazují gymnázia a během čtyř let usilují o její posunutí na B1 (RVP G, 2007, s. 13). I zde je požaduje vzdělávací program (2007, s. 83) věnovat výuce druhého cizího jazyka stejnou hodinovou dotace jako prvnímu cizímu jazyku i češtině.

4.2 Srovnání anglického a německého jazyka na úrovni maturitních zkoušek

Každý rok se k maturitní zkoušce přihlásí a následně ji absoluuje nespočet studentů středních škol a gymnázií. Mohou si přitom vybrat cizí jazyk, z něhož zkoušku složí. Srovnání počtu maturantů s německého a anglického jazyka poslouží v podstatě pro představu o tom, který z nich mají ve větší oblibě, v kterém jsou si jistější.

Společnost CERMAT (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání), která zkušební materiály vytváří a vyhodnocuje, zpracovává pravidelné analýzy z jarních a podzimních termínů již konaných maturitních zkoušek. Právě na základě těchto statistik lze sledovat vývoj počtu maturantů, kteří si pro státní část vybrali německý anebo anglický jazyk. Pro co největší aktuálnost byl vybrán jarní termín 2019, u něhož lze předpokládat, že k němu přijde zpravidla více studentů než k podzimnímu, protože se jedná o tzv. první řádný termín. Výsledky analýzy (Maturitní zkouška 2013-2019, s. 33) ukazují, že se k němu přihlásilo celkem 67 737 studentů, z nichž se pro zkoušku z cizího jazyka rozhodlo 53 255, tj. 79 % (druhou možností byla matematika). Z tohoto počtu si angličtinu zvolilo 50 330 studentů, kdežto němčinu pouhých 1 851. Počet maturantů z německého jazyka se dle analýzy meziročně snižuje (viz Příloha 5). Pro oba jazyky

platí, že největší zastoupení bylo z řad studentů středních odborných škol (Aj – 26 249, NJ – 827). U gymnázií byla čísla nižší (AJ – 13 852, NJ – 522).

Je otázkou, co stojí za tak markantními rozdíly v počtu maturantů mezi těmito dvěma jazyky. Teoreticky je lze přikládat faktu, že většina studentů začíná s angličtinou podstatně dříve než s němčinou. Právě na základě doby věnované studiu je pro ně první zmíněný jazyk „bezpečnější“ volbou než ten druhý. Tuto teorii potvrzují i požadované výstupní úrovně ze strany RVP G (2007, s. 13), kterých se snaží během studia gymnázia dosáhnout. V případě prvního cizího jazyka, jímž angličtina nejčastěji bývá, se jedná o úroveň B2, kdežto u němčiny, jakožto druhého cizího jazyka, o B1.

5 Vztah studentů předmaturitních ročníků k německému jazyku

Německý jazyk je dle dat Statistické ročenky školství (2020) po angličtině hned druhým nejvyučovanějším jazykem na českých středních školách. Ve školním roce 2019/2020 jej studovalo přes 160 tisíc studentů. Mezi nimi jsou i studenti víceletých gymnázií v rámci území hlavního města Prahy, jež se němčině vyučují, a na něž se výzkumné šetření zaměřuje. Výzkum se zabývá vztahem těchto studentů k německému jazyku a některým faktorům, jež ho mohou ovlivňovat.

5.1 Cíle šetření

Výzkumné šetření si klade za cíl zmapovat jednotlivé faktory, jež byly v rámci této práce představeny, a které by mohly mít zásadní vliv na vztah studentů k německému jazyku a jeho studiu. Hlavním cílem je přitom zjistit, do jaké míry hrají tyto faktory pro studenty roli ve vytváření postoje k německému jazyku.

Kromě těchto cílů zahrnuje šetření i další dílčí cíle. Například zjistit, zdali mají studenti předchozí zkušenosti se studiem němčiny anebo jestli mají v úmyslu se v němčině dále vzdělávat i po opuštění gymnázia.

5.2 Metodologie a průběh šetření

Pro splnění požadovaných cílů tohoto výzkumu bylo zvoleno dotazníkové šetření, jakožto výzkumná technika. Podle Jarošové (2007, s. 43) se jedná o velmi rozšířenou techniku, jejíž hlavní výhoda spočívá v malé náročnosti z hlediska času a také možnosti obsažení i poměrně velkého vzorku osob. Vyznačuje se přitom tím, že tazatel nepřímou formou pokládá respondentům dopředu připravené otázky. Dotazníky mohou být buď jednorázového anebo opakujícího se charakteru. Vzhledem ke zmíněné možnosti dotázání vysokého počtu osob, je dotazník metodou kvantitativního výzkumu. (Gavora, 2000)

Dotazník, jenž je součástí této práce, je jednorázový a zaměřuje se na danou problematiku pouze v době jejího zkoumání. Vzorek respondentů, kteří jej vyplnili, byl vybrán záměrně. Jedná se o studenty víceletých gymnázií v Praze, kteří v dané době byli studenty předmaturitního ročníku, tj. septimy osmiletého gymnázia, kvinty šestiletého

gymnázia nebo třetího ročníku čtyřletého gymnázia. Tento konkrétní ročník byl vybrán ze dvou důvodů. Prvním je délka studia, během níž měli studenti dostatečné množství času si na jazyk a jeho studium vytvořit vlastní názor. Druhým důvodem je prostor, jež studenti mají v oblasti rozhodování se o své budoucnosti. Na rozdíl od maturitního ročníku mají v době dotazníkového šetření před sebou rozhodnutí o předmětech, z nichž budou skládat maturitní zkoušky, anebo rozhodnutí o zaměření vysoké školy/zaměstnání, kam budou dále směřovat.

Samotný dotazník se sestává z dvanácti otázek, z nichž většina je uzavřeného charakteru. Výjimku tvoří pouze otázka č. 2, jež je otevřená, a otázka č. 10, která je polouzavřená a umožňuje respondentům uvést i jinou než nabízenou odpověď. Pro otázky zabývající se jednotlivými faktory ovlivňující vztah k německému jazyku je společné škálování, jakožto „...nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu.“ (Gavora, 2000, s. 88) Celý dotazník je k nahlédnutí v přílohách, viz Příloha 6.

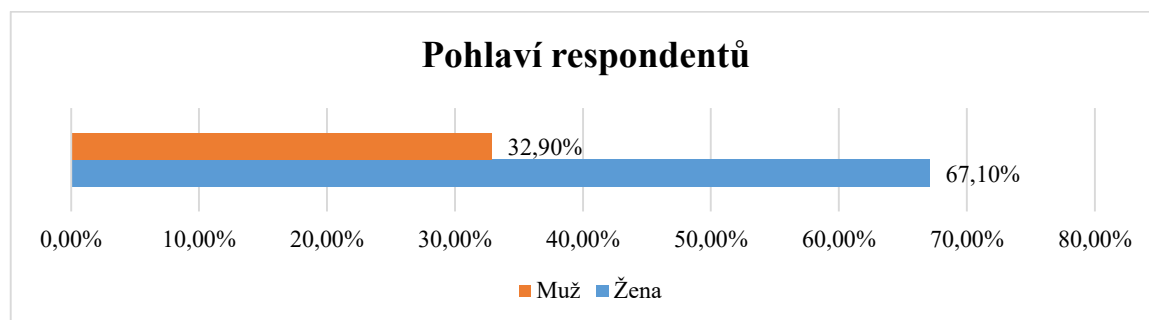
Dotazování probíhalo v únoru 2020 formou vyplňování dotazníku převedeného do elektronické podoby. Pro zajištění co největší návratnosti byli osloveni učitelé německého jazyka, jež jej vyučují na pražských víceletých gymnáziích, s prosbou o jeho sdílení mezi své studenty předmaturitních ročníků.

5.3 Analýza výsledků šetření

Předmětem této kapitoly je vyhodnocení jednotlivých otázek, jež byly součástí dotazníku. Současně jde především o splnění stanoveného cíle, tedy zjištění, do jaké míry ovlivňují některé faktory vztah studentů předmaturitních ročníků pražských gymnázií k německému jazyku. Dotazník vyplnilo celkem 231 respondentů.

Otázka č. 1: Jste...

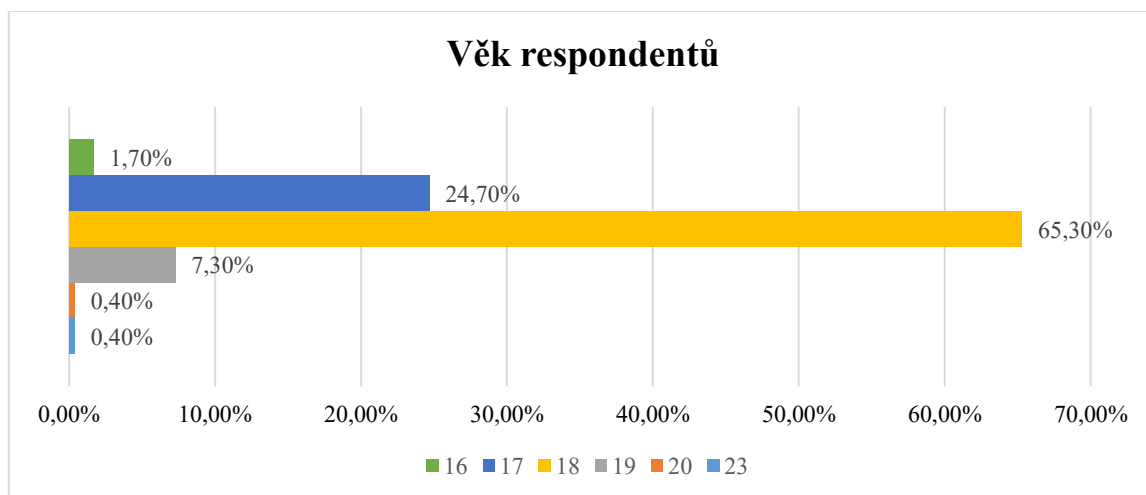
Graf 1 - Pohlaví respondentů



Účelem první otázky bylo zjistit pohlaví respondentů. Z výsledků vyplývá, že se do výzkumu zapojilo zhruba dvakrát více žen než mužů. Zatímco mužů bylo 76, žen bylo celkem 155. Procentuální zastoupení je znázorněno v Grafu 1.

Otázka č. 2: Kolik je Vám let?

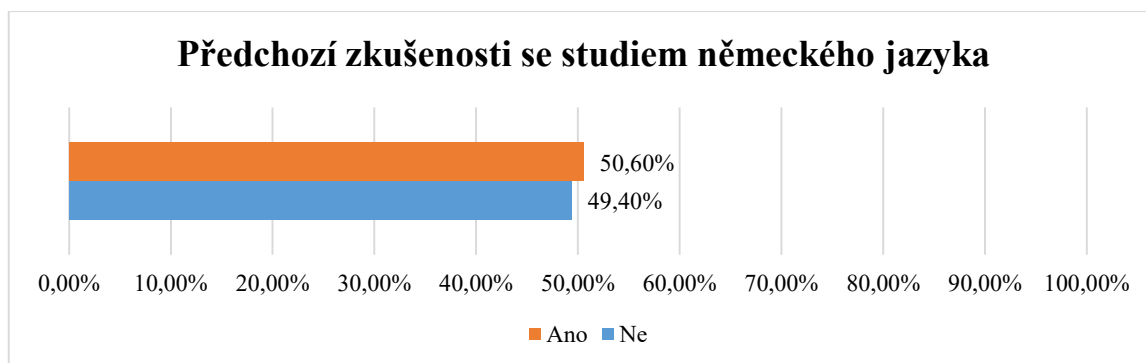
Graf 2 - Věk respondentů



Druhá otázka mapuje věk respondentů. Nadpoloviční většina uvedla, že jí v době provádění šetření bylo 18 let. Necelá čtvrtina pak dosáhla věku 17 let. Malé početní zastoupení mají také devatenáctiletí respondenti. Minimální zastoupení lze pozorovat u respondentů, jež uvedli, že jim je 16, 20 a 23 let. Převaha věkových skupin 18 a 17 let je očekávatelná ve spojitosti s obvyklým věkem při zahájení povinné školní docházky.

Otázka č. 3: Učil/a jste se německý jazyk již před nástupem na gymnázium? (Např. na základní škole, v jazykové škole atd.)

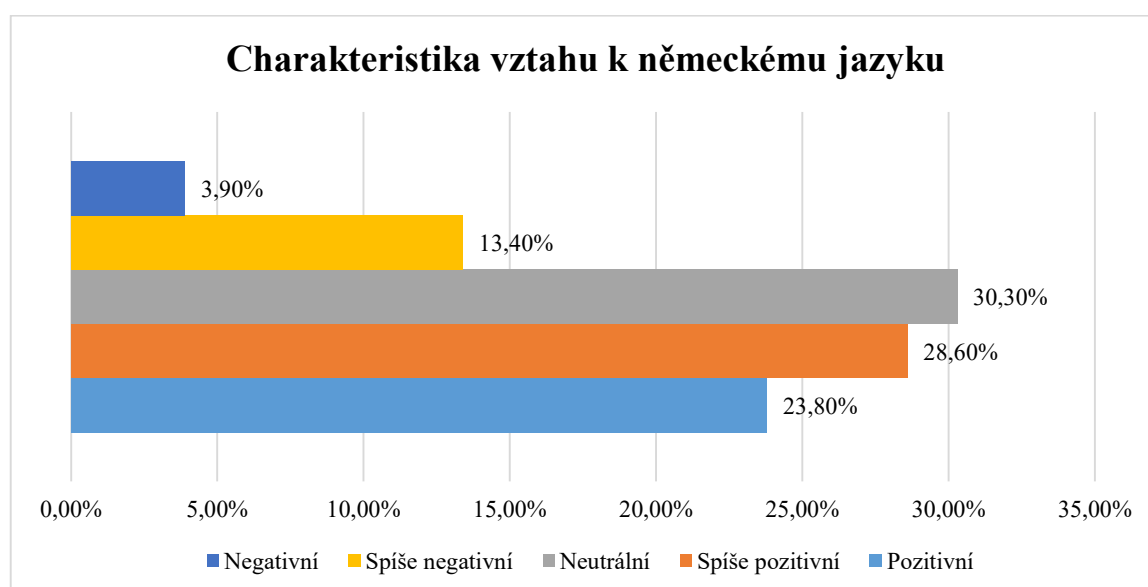
Graf 3 - Předchozí zkušenosti se studiem německého jazyka



Cílem této otázky bylo zjistit, zda mají respondenti zkušenosti se studiem německého jazyka, jichž nabyli před nástupem na gymnázium, kde se mu v současnosti věnují, a to například během předchozího studia na základní škole nebo v rámci nejrůznějších jazykových kurzů. Z výsledků vyplývá, že mezi respondenty, kteří se jazyku již dříve věnovali, a těmi, jež se s jeho výukou setkali poprvé až na gymnáziu, je naprosto minimální rozdíl. Necelá polovina začala studovat němčinu od jejích základů na gymnáziu, větší polovina se jí věnovala již dříve.

Otázka č. 4: Jak byste charakterizoval/a Váš vztah k německému jazyku?

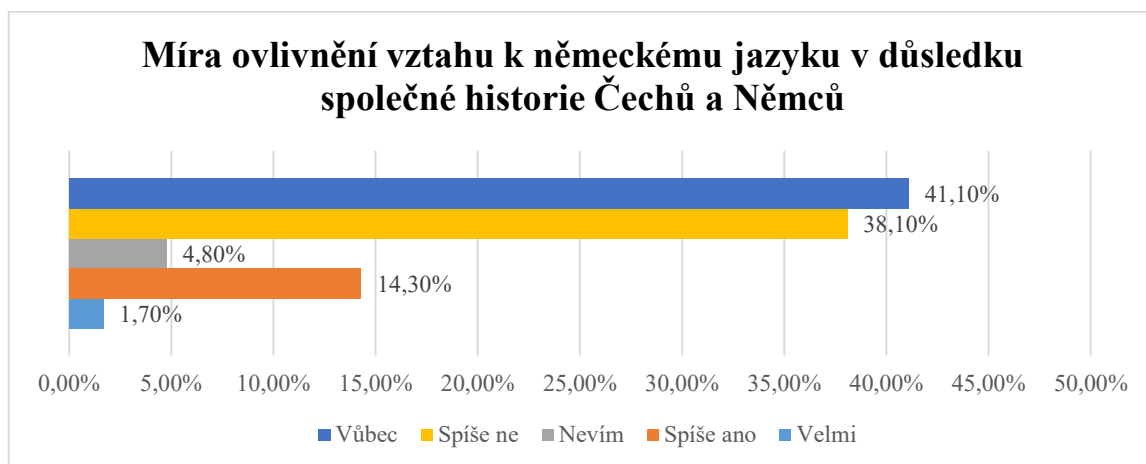
Graf 4 - Charakteristika vztahu k německému jazyku



Graf 4 znázorňuje odpovědi respondentů na otázku, jejímž účelem bylo zjistit, jak by sami charakterizovali svůj celkový vztah a postoj k německému jazyku. Z výsledků lze vyčíst, že nejčastější charakteristikou byl vztah „neutrální“ (30,30 %). Hned za ním se umístily kladné charakteristiky „Spíše pozitivní“ a „Pozitivní“ (dohromady tvoří nadpoloviční většinu – 52,40 %). Naproti tomu jako „Negativní“ nebo „Spíše negativní“ svůj vztah popsalo jen 17,40 % respondentů.

Otázka č. 5: Jak moc si myslíte, že je Váš vztah k německému jazyku ovlivněn společnou historií Čechů a Němců?

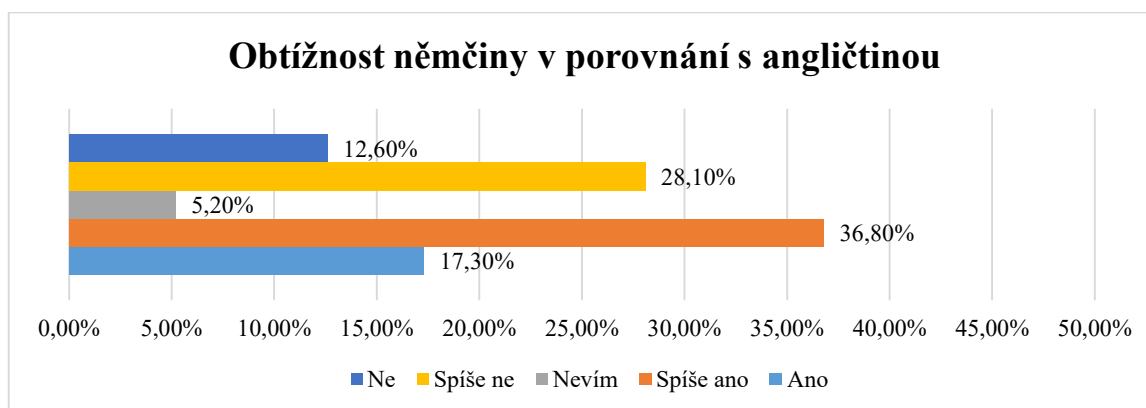
Graf 5 - Míra ovlivnění vztahu k německému jazyku v důsledku společné historie Čechů a Němců



Historie, jíž spolu Češi a Němci sdílí, přesněji její vliv na vztah k německému jazyku, byla předmětem zkoumání páté otázky dotazníku. Cílem bylo zjistit, do jaké míry ovlivňuje historie respondenty v jejich vztahování se k německému jazyku, případně jestli vůbec nějaký vliv má. Lehce přes 41 % respondentů uvedlo, že společná historie pro ně nepředstavuje žádný vliv na postoj k jazyku. Téměř stejné množství respondentů se přiklání k možnosti „Spíše ne“, tzn. prvek společné historie pro ně nepředstavuje téměř žádný význam. Necelých 5 % respondentů nebylo schopno poptávanou míru posoudit a zvolilo odpověď „Nevím“.

Otázka č. 6: Vnímáte německý jazyk jako výrazně obtížnější než anglický?

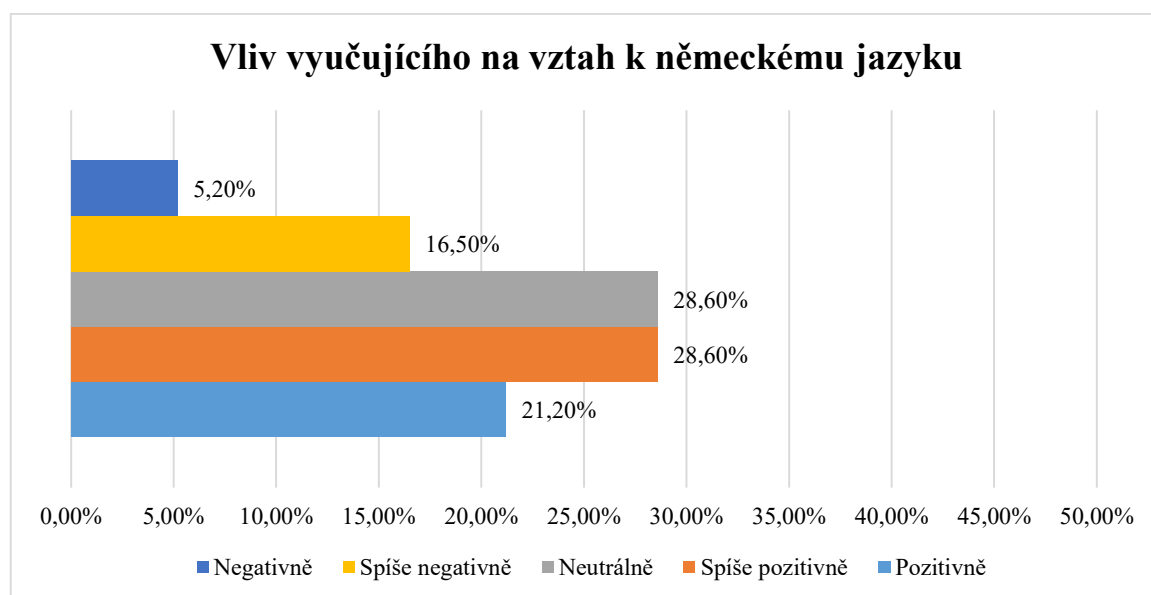
Graf 6 - Obtížnost němčiny v porovnání s angličtinou



Šestá otázka se zaměřuje na porovnání dvou cizích jazyků z hlediska jejich obtížnosti. Respondenti měli srovnat konkrétně německý jazyk s anglickým, jemuž se zpravidla věnují delší dobu. Na otázku, zdali se jim němčina jeví jako výrazně obtížnější jazyk, odpovědělo nejvíce respondentů možností „Spíše ano“ (téměř 37 %). Druhou nejfrekventovanější odpovědí bylo naproti tomu „Spíš ne“, již zvolilo 28,10 % respondentů. Pro větší jednoznačnost výsledků a určení, zda vnímá většina respondentů němčinu jako obtížnější či nikoliv, můžeme sečíst procentuální zastoupení možností „Ano“ a „Spíše ano“ a na druhé straně zastoupení „Ne“ a „Spíše ne“. Poté můžeme vidět, že zatímco zhruba 54 % respondentů, tj. nadpoloviční většina, hodnotí německý jazyk spíše jako výrazně obtížnější než anglický, přibližně 40 % respondentů je opačného názoru. Okolo 5 % respondentů zvolilo možnost „Nevím“.

Otázka č. 7: Jak ovlivňuje vyučující Váš vztah k německému jazyku? (Např. stylem výuky, používanými metodami atd.)

Graf 7 - Vliv vyučujícího na vztah k německému jazyku

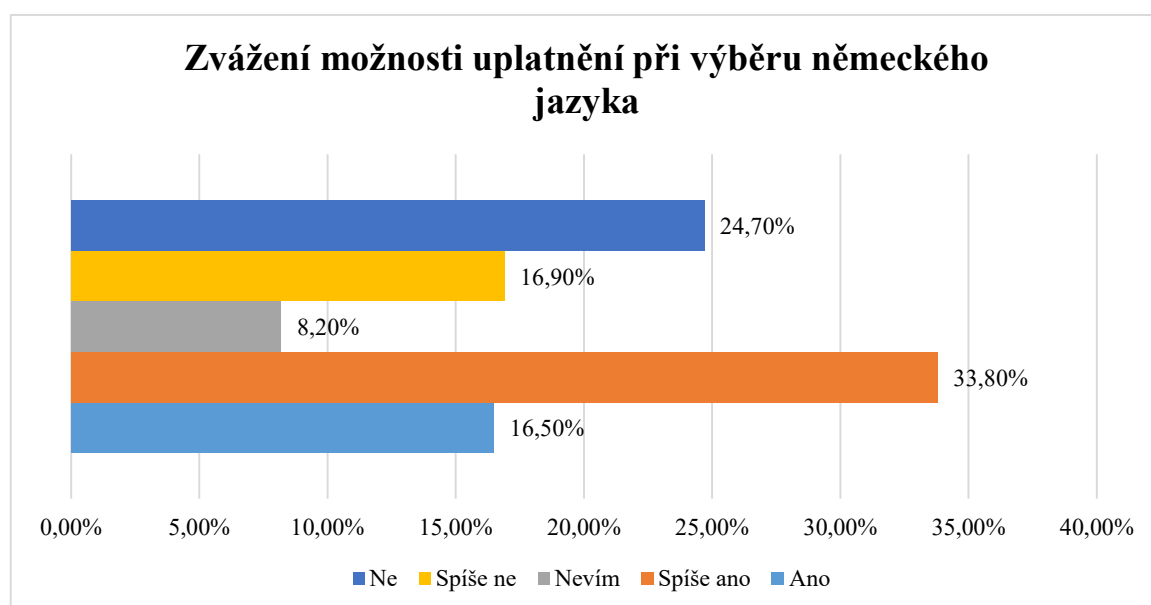


Učitel může bezesporu ovlivnit vztah studenta k danému předmětu, jemuž ho vyučuje. A to jak v pozitivním, tak i negativním smyslu. Právě zjištění, o jaký smysl se jedná u vybraných respondentů, bylo předmětem zkoumání sedmé otázky. Shodný počet respondentů charakterizoval vliv učitele na vnímání německého jazyka jako „Neutrální“ a „Spíše pozitivní“ (28,60 %). O zhruba 7 % dotazovaných méně se o vlivu vyučujícím

vyjádřilo jako o „Pozitivním“. Jako „Spíše negativní“ charakterizovalo zkoumaný vliv 16,50 % respondentů. Jen zhruba 5 % jej označilo jako za „Negativní“. Na tuto otázku lze aplikovat stejný postup jako na předchozí otázku č. 6 za účelem zjištění, zdali je vliv učitele na vztah k německému jazyku nakloněn spíše na pozitivní nebo spíše negativní stranu. Oproti součtu odpovědí „Spíše ne“ a „Ne“, jež tvoří necelou čtvrtinu z celku, vychází součet „Spíše ano“ a „Ano“ na necelou polovinu. Lze tedy říci, že vztah k němčině je ze strany vyučujícího ovlivňován převážně pozitivně.

Otázka č. 8: Rozhodoval/a jste se při volbě německého jazyka s ohledem na jeho uplatnění v budoucím povolání?

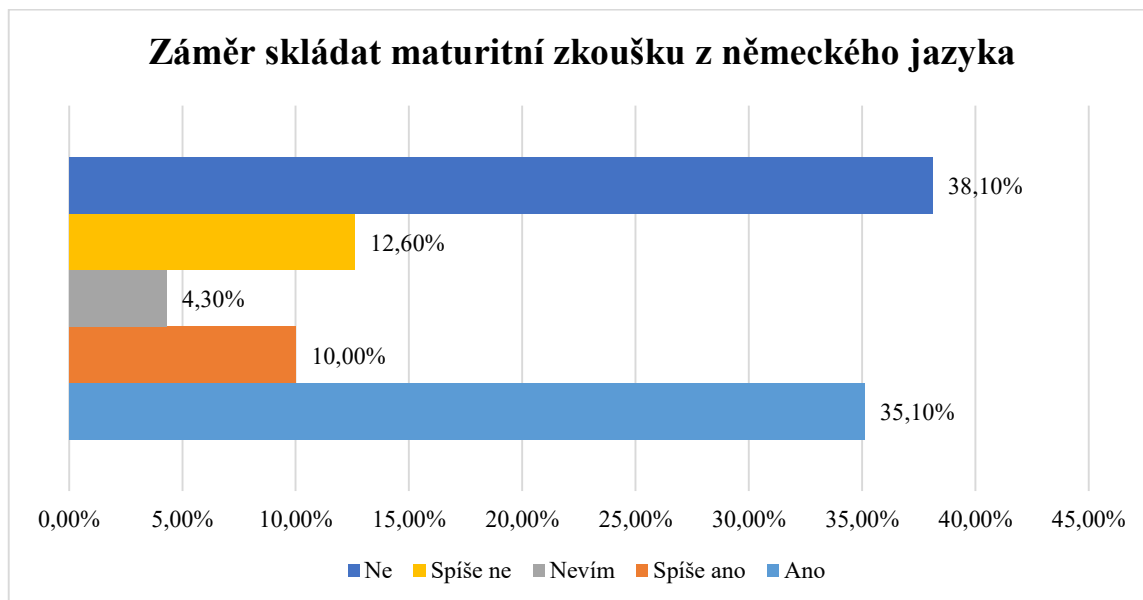
Graf 8 - Zvážení možnosti uplatnění při výběru německého jazyka



Při výběru cizího jazyka, jemuž se student bude následující roky v rámci školní výuky věnovat, jsou často zvažovány klady a zápory, jež ovládní daného jazyka přinese. Jedním z nich může být i uplatnění se na pracovním trhu. Respondenti byli tázáni, zdali při výběru německého jazyka brali v úvahu i možnost, s jakou by jej mohli uplatnit v budoucím zaměstnání. Nejvíce respondentů (téměř 34 %) uvedlo, že uplatnění na trhu práce spíše zvažovalo. Odpověď „Ano“ zvolilo zhruba 16 % dotazovaných. Avšak necelá čtvrtina uvedla, že pro ně uplatnitelnost nehrála při výběru jazyka roli, a zvolila tedy možnost „Ne“. Variantu „Spíše ne“ pak vybralo téměř shodné množství jako pro „Ano“, tj. téměř 17 %. Zhruba 8 % dotázaných uvedlo odpověď „Nevím“.

Otázka č. 9: Máte v úmyslu skládat z německého jazyka maturitní zkoušku, ať již ve státní či školní části?

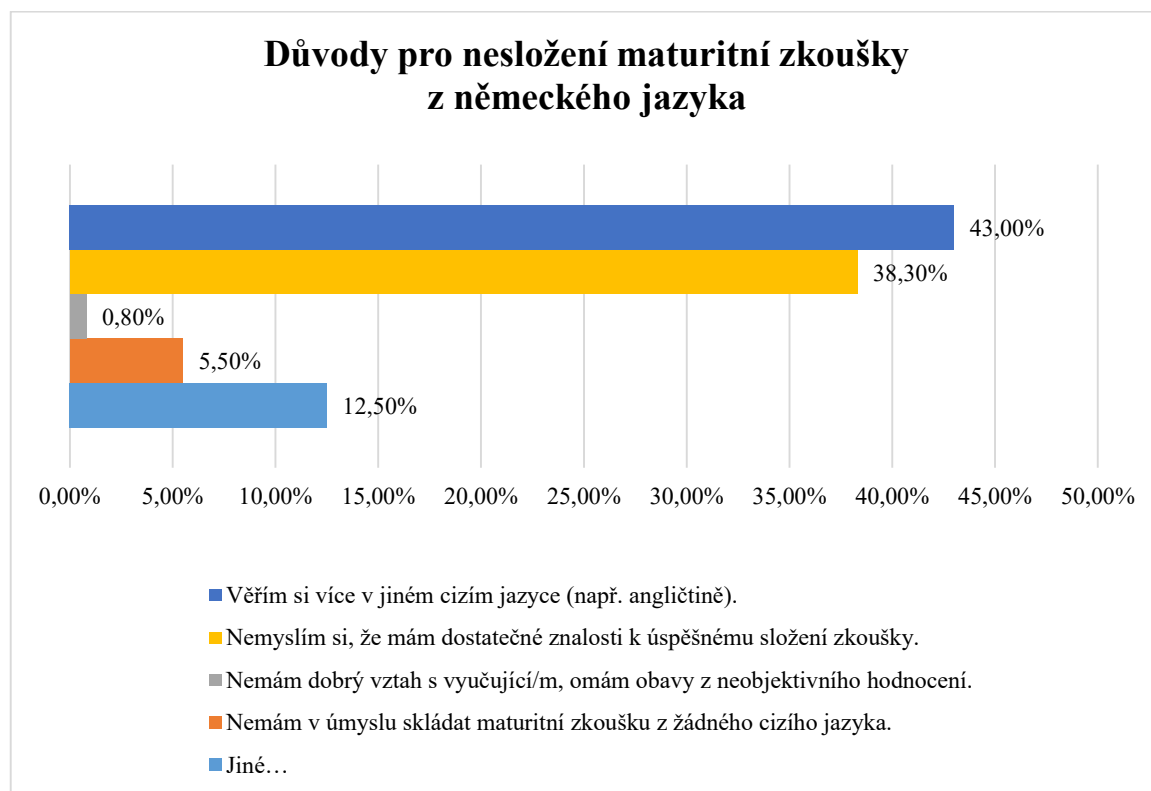
Graf 9 - Záměr skládat maturitní zkoušku z německého jazyka



Vzorek respondentů, jež je tvořen studenty předmaturitních ročníků, čeká na začátku dalšího a současně posledního ročníku volba předmětů, z nichž budou skládat maturitní zkoušku ve státní a školní části. Devátá otázka se zaměřuje právě na tuto volbu a zkoumá, zdali mají respondenti v úmyslu zařadit německý jazyk mezi maturitní předměty v kterékoliv z částí. Výsledky ukazují, že největší část dotazovaných, více než 38 %, maturovat z němčiny nehodlá. Avšak pouze o 3 % méně respondentů zvolilo možnost „Ano“, tzn. maturitní zkoušku z němčiny by rozhodně složit chtěli. Varianty „Spíše ne“ a „Spíše ano“ jsou si také velmi blízké, pohybují se v rozhraní 10-13 %. Ze součtu možností odpovědí, jež byl proveden u otázek č. 6 a 7, vyplývá, že polovina dotazovaných nepočítá s němčinou, jakožto maturitním předmětem. Naproti tomu zhruba 45 % respondentů má opačný úmysl. Necelých 5 % nemá zjevně v této otázce zatím jasno, a proto zvolili odpověď „Nevím“.

Otázka č. 10: Pokud jste v předchozí otázce zvolili odpověď „Ne“ anebo „Spíše ne“, jaké jsou Vaše důvody?

Graf 10 - Důvody pro nesložení maturitní zkoušky z německého jazyka

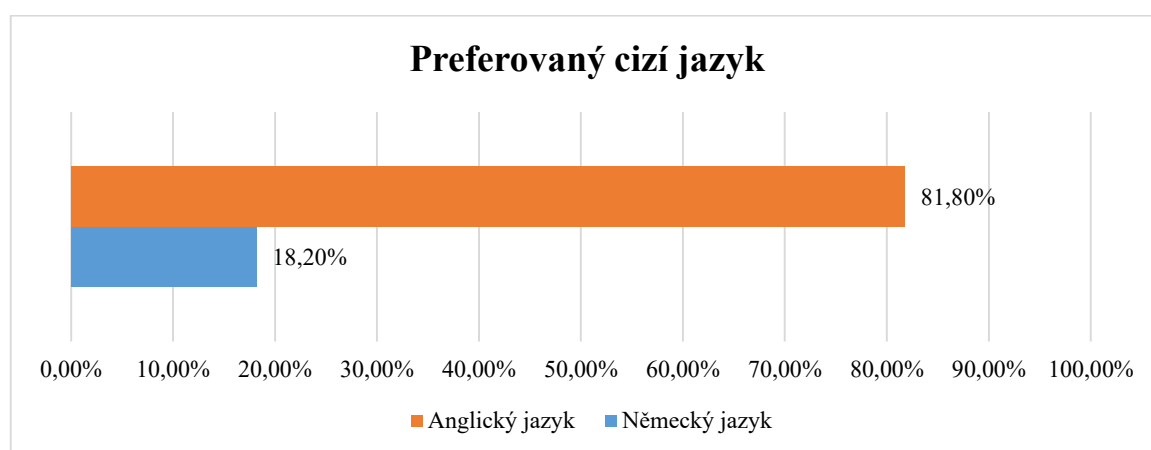


Desátá otázka přímo navazuje na devátou, jež mapovala záměr respondentů (ne)skládat maturitní zkoušku z německého jazyka. Určena je však pouze těm z dotázaných, kteří v předchozí otázce zvolili odpověď „Spíše ne“ a „Ne“. Tato otázka si klade za cíl zjistit důvody, na jejichž základě se respondenti rozhodli z němčiny nematurovat. Celkem jich bylo 117. Přesně 43 % z nich uvedlo, že u maturitní zkoušky upřednostní jiný cizí jazyk, neboť jsou si v něm více jistí. Lehce přes 38 % respondentů není toho názoru, že by disponovali natolik dostatečnými znalostmi, že by vedly k úspěšnému složení zkoušky. Necelé 1 % dotázaných se domnívá, že by jejich výkon mohl být ze strany vyučující/ho neobjektivně hodnocen v důsledku negativního vztahu, jež mezi respondentem a učitelem/učitelkou je. Necelých 6 % uvedlo, že nemá v úmyslu složit zkoušku z německého, ani žádného jiného cizího jazyka. Jelikož je tato otázka polouzavřeného charakteru, nabízí respondentům možnost vlastní odpovědi. Té využilo téměř 13 % z nich. Respondenti zdůvodnili svá rozhodnutí například těmito odpověďmi:

„Již jsem složila certifikát z angličtiny (mám uznanou maturitu z cizího jazyka) a chci se tak u maturity věnovat spíše přírodovědným oborům.“, „Upřednostňuji předměty, které budu potřebovat u přijímacích zkoušek na vysoké školy.“. V následujících odpovědích uvádí dotazovaní kombinace některých předchozích možností odpovědi, tedy např. že si v jazyce nevěří a současně nevychází s vyučujícím anebo nemají dostatečnou sebedůvěru ani potřebné znalosti.

Otázka č. 11: Pokud byste ovládali německý jazyk na stejné jazykové úrovni jako anglický, který z nich byste při komunikaci upřednostnili?

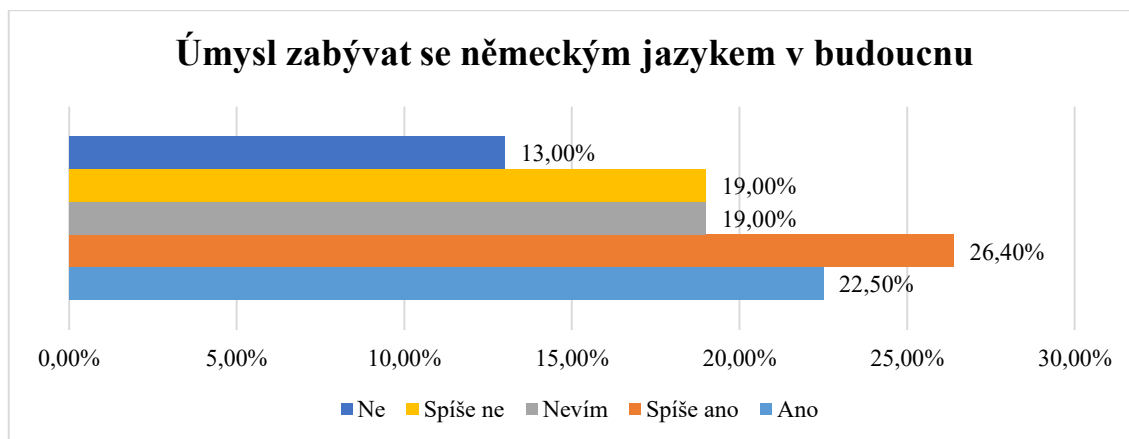
Graf 11 - Preferovaný cizí jazyk



Německý jazyk je nejčastěji zařazen jako druhý cizí jazyk v pořadí po anglickém. Jazykové úrovně obou z těchto jazyků mohou být i velmi odlišné v závislosti na době celkového studia. Jedenáctá otázka předkládá respondentům situaci, v níž by jak německý, tak anglický jazyk ovládali na totožné úrovni. Dotazovaní se měli rozhodnout, který z nich by upřednostnili při komunikaci. Drtivá většina respondentů (více než 80 %) uvedla, že ačkoliv by oba jazyky uměli stejně, preferovali by jazyk anglický. Necelých 20 % by naproti tomu zvolila němčinu.

Otázka č. 12: Plánujete věnovat se německému jazyku i po ukončení gymnázia?

Graf 12 - Úmysl zabývat se německým jazykem v budoucnu



Poslední otázka, jež byla součástí dotazníku, směřovala k budoucnosti respondentů ve vztahu k německému jazyku. Záměrem bylo zjistit, zdali mají dotázaní v úmyslu věnovat se německému jazyku i po opuštění gymnázia, a to ať v dalším studiu nebo například v rámci zaměstnání. Více než čtvrtina uvedla, že by se němčině věnovat pravděpodobně chtěla, tj. zvolila možnost „Spíše ano“. Necelých 23 % zvolilo odpověď „Ano“. Své znalosti již dále nechce prohlubovat 13 % dotázaných, jež vybralo odpověď „Ne“. Variantu „Spíše ne“, označilo 19 % respondentů. Stejně procentuální zastoupení mají i ti, kteří si rozhodnutím pravděpodobně ještě nejsou jistí, tudíž zvolili odpověď „Nevím“.

5.4 Shrnutí výsledků

Cílem výzkumného šetření bylo zmapovat, do jaké míry ovlivňují vybrané faktory vztah k německému jazyku u vybrané skupiny respondentů. Tu tvořili studenti předmaturitních ročníků, kteří navštěvují víceletá gymnázia na území hlavního města Prahy.

Šetření bylo provedeno prostřednictvím dotazníku, jenž se sestával z dvanácti otázek, z nichž většinu tvořily otázky uzavřené, doplněné o jednu polouzavřenou a dvě otevřené. Celkem se do šetření zapojilo 231 respondentů. Úvod dotazníku tvořily otázky zjišťující jejich pohlaví a věk. Více než polovinu tvořily ženy, zhruba třetinu pak muži.

Věk respondentů se pohyboval nejčastěji v rozmezí sedmnácti a osmnácti let, což je věk odpovídající ročníku, v němž se studenti v době šetření nacházeli.

Následovaly dvě otázky (č. 3 a 4), jejichž účelem bylo zjistit, jaký mají respondenti celkový vztah k německému jazyku a zdali se jeho studiu věnovali již před nástupem na gymnázium. Převážná část se přiklání spíše k pozitivnímu než negativnímu postoji k německému jazyku. Třetina všech dotázaných pak popisuje vztah jako neutrální. Šetření také ukázalo, že podíl respondentů, kteří měli se studiem němčiny předchozí zkušenosti, je téměř stejný jako podíl těch, jejichž studium započalo až na gymnáziu.

Otázky č. 5-8 se zaměřovaly na jednotlivé faktory, přesněji na jejich míru vlivu na vztah k německému jazyku. Těmito faktory byla možnost uplatnění na trhu práce, ovlivnění ze strany vyučující/ho v negativním i pozitivním smyslu, porovnání s anglickým jazykem z hlediska obtížnosti a ovlivnění historickými událostmi mezi Čechy a Němci. Výsledky ukazují, že většina respondentů při výběru němčiny jako cizího jazyka bere ve větším či menším úvahu případnou uplatnitelnost v budoucím zaměstnání. Pro třetinu však není toto hledisko vůbec rozhodujícím. Z šetření dále vyplývá, že necelá třetina dotázaných vnímá svého/svou učitele/učitelku německého jazyka jako neutrální činitel ve vztahu k předmětu. Polovina však uvedla, že vyučující je ovlivňuje v pozitivním směru, a to ačkoliv nadpoloviční většina respondentů vnímá němčinu jako obtížnější jazyk než angličtinu, jež bývá většinou jejich první cizím jazykem.

Respondenty, jakožto studenty předmaturitních ročníků, čeká volba předmětů, z nichž budou skládat maturitní zkoušky. Cílem otázek č. 9 a 10 bylo zjistit, zda mají dotazovaní v úmyslu zařadit mezi tyto předměty i německý jazyk. Výsledky se jeví velmi vyrovnaně. Téměř čtyřicetiprocentní zastoupení měly odpovědi „Ano“ a „Ne“. Podobný stav je i s možnostmi „Spíše ano“ a „Spíše ne“. Nelze tedy jednoznačně určit, zda jsou respondenti maturitní zkoušce z německého jazyka spíše naklonění nebo ne. Jak však někteří dotázaní uvedli, mají v úmyslu zkoušku nahradit jazykovým certifikátem. Jiní své rozhodnutí němčinu mezi maturitní předměty nezahrnout zdůvodnili tím, že si věří v jiném cizím jazyce. Častou odpovědí bylo také pocíťování nedostatečných znalostí, jichž by bylo k úspěšnému složení zkoušky potřeba.

Předposlední otázka č. 11 je hypotetickou otázkou, jež respondentům předkládá situaci, v níž by ovládali anglický i německý jazyk na totožné úrovni. Navzdory tomu uvedlo více než 80 % z nich, že by si pro účel komunikace zvolilo raději angličtinu. Tuto převahu lze přičíst i tomu, že více než polovina dotázaných vnímá němčinu v porovnání s angličtinou spíše jako obtížnější jazyk. Závěrečná otázka dotazníku zkoumá, zdali mají respondenti v úmyslu se německému jazyku nadále věnovat i po ukončení studia na gymnáziu. Téměř polovina dotázaných přitom uvedla, že se k této možnosti přiklání. Necelá čtvrtina však nemá stále jasnou představu.

Z výsledků celého výzkumného šetření vyplývá, že studenti předmaturitních ročníků pražských víceletých gymnázií mají k německému jazyku převážně pozitivní vztah, jež je často podpořen ze strany jejich vyučujících. Popírají, že by společná česko-německá historie měla na jejich vztah k jazyku výraznější vliv. Pro valnou část je však podstatná možnost uplatnění se na trhu práce se znalostí němčiny. Šetření dále ukázalo, že většina respondentů by i za předpokladu stejné jazykové úrovně dala přednost angličtině. Vyšší stupeň obtížnosti německého jazyka, k němuž se více než polovina dotázaných přiklání, je také pro mnohé důvodem, proč u maturitní zkoušky upřednostní jiný cizí jazyk, např. angličtinu, anebo celou zkoušku nahradí jazykovým certifikátem. I přesto je více než třetina rozhodnutá němčinu mezi své maturitní předměty zahrnout. Pozitivním zjištěním je také to, že by se zhruba polovina respondentů ráda německému jazyku věnovala i po opuštění gymnázia.

Závěr

Práce se věnuje problematice ovlivnění vztahu k německému jazyku v důsledku působení rozličných faktorů, a to již při počátečním výběru cizího jazyka, tak v samotném průběhu procesu jeho osvojování. Práce si klade za cíl zjistit, do jaké míry hrají tyto faktory roli, a jaký postoj zauímají k německému jazyku současní studenti gymnázií.

První část práce se kromě zkoumaných faktorů zabývá také samotným německým jazykem a jeho stručnou charakteristikou, zejména v kontextu západogermánské jazykové rodiny, již je součástí. Je zde poskytnut náhled do variant jazyka, v nichž se objevuje nejen v obecné rovině, ale také v konkrétních podobách v rámci německy mluvících zemí.

Hlavní pozornost je však věnována konkrétním faktorům, které nejprve ovlivňují volbu němčiny jako cizího jazyka. Vzhledem k ekonomické provázanosti České republiky a Spolkové republiky Německo se jako silný argument jeví možnost uplatnění svých znalostí na trhu práce. Poukázáno je ale také na některé milníky společné historie těchto dvou států, jejichž váha může být pro mnohé nezanedbatelná.

Průběh studia německého jazyka hraje ve vztahu k předmětu podstatnou roli. Svůj podíl na něm mají i konkrétní vyučující, a to například prostřednictvím metod, jichž využívají, nebo schopnosti své studenty dostatečně motivovat. Mohou jim pomoci překonat obtíže spojené se studiem němčiny jako druhého cizího jazyka po angličtině, jejíž jazykové struktury mají studenti tendence přenášet do jiného jazyka. Součástí této práce je také porovnání těchto dvou jazyků na úrovni základní školy a gymnázia z hlediska délky jejich výuky a dosažené jazykové úrovně.

Druhá část práce si klade za cíl zmapovat nejen, do jaké míry tyto faktory ovlivňují vztah studentů k německému jazyku, ale také jaký vztah k jazyku mají, a zda se mu chtějí i nadále věnovat. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 231 studentů předmaturitních ročníků pražských víceletých gymnázií. Analýza získaných dat ukázala, že k němčině mají převážně pozitivní vztah, který často spoluutvářejí jejich vyučující. Mnohdy je však němčina vnímána jako obtížnější jazyk než anglický, což se odráží i v preferenci angličtiny v oblasti komunikace. Cílem výzkumu bylo také zmapovat předchozí zkušenosti studentů s německým jazykem. Výsledky jsou v podstatě

vyrovnané. Větší část ovšem tvoří studenti, kteří se s němčinou setkali buď na základní či jazykové škole, nebo i jinde. Velmi pozitivní ale je, že většina studentů by se němčině ráda i po opuštění gymnázia věnovala.

Práce ukazuje, které z faktorů ovlivňují vztah k německému jazyku velkou měrou, a které naopak minimálně. Jak se ukázalo, i přes pozitivní vztah k němčině ze strany studentů panuje v oblasti preference cizích jazyků silná nadvláda angličtiny. Na tom má podíl zejména to, že se německý jazyk jeví studentům jako velmi těžký. Tato práce vytváří jakýsi odrazový můstek pro další případná zkoumání. Předmět by tvořily metody, které učitelé při výuce německého jazyka využívají. Popsány by přitom měly být takové metody, které by studentům efektivně pomohly překlenout obtíže, jež jsou se studiem jazyka spojené. Důraz by však měl být kladen na schopnost si učivo nejen osvojit, ale především jej prakticky využít. Důsledkem by následně mohlo být zredukování současného markantního rozdílu v oblasti preference angličtiny před němčinou.

Resumé

Die Arbeit widmet sich der Problematik der Beziehung zwischen der deutschen Sprache und den Gymnasiumstudenten. Es geht um die Faktoren, die diese Beziehung beeinflussen könnten, nicht nur durch das Studium, sondern auch als die Studenten die fremde Sprache auswählen sollten. Ziel der Arbeit ist herauszufinden, wie groß dieser Einfluss ist und welche Einstellung die Studenten der Gymnasien in Prag zur deutschen Sprache haben.

Der erste Teil der Arbeit beschäftigt sich mit der deutschen Sprache und ihrer Charakteristik im Zusammenhang mit den westegermanischen Sprachen, zu denen Deutsch gehört. Beschrieben werden nicht nur die generellen Varianten der Sprache, sondern auch die konkreten Sprachformen im Rahmen den deutschsprachigen Ländern.

Im Mittelpunkt meiner Aufmerksamkeit dieser Arbeit stehen aber die konkreten Faktoren, die die Auswahl der Fremdsprache beeinflussen. Im Kontext der ökonomischen Zusammenarbeit zwischen Tschechien und Deutschland scheint es, dass es sinnvoll ist, die deutsche Sprache zu lernen. Deswegen werde ich auch die gemeinsamen Meilensteine der Geschichte erwähnen, die für einigen wichtig sein könnten.

In Verbindung mit der Beziehung zur deutschen Sprache, spielt der Prozess des Studiums eine wichtige Rolle. Den wichtigen Anteil an dieser Beziehung haben auch die Deutschlehrer, die zum Beispiel durch den beim Unterricht benutzende Methoden oder durch ihre Fähigkeit die Studenten motivieren. Sie können ihnen mit den Problemen beim Lernen der deutschen Sprache als der zweiten Fremdsprache helfen.

Bestandteil der Arbeit ist auch die Komparation der englischen mit der deutschen Sprache in den Grundschulen und auf den Gymnasien. Die Aufmerksamkeit wird auf die Länge des Studiums und die Sprachniveau gelenkt.

Ziel des zweiten Teiles meiner Arbeit ist nicht nur die Maße der Faktoreinflüsse auszuwerten, sondern auch festzustellen, wie die Beziehung den Studenten zur deutschen Sprache sieht, und auch ob sie vorhaben, sich mit Deutsch in der Zukunft zu beschäftigen. Der Fragebogen wird von 231 Studenten ausgefüllt, die nächstes Jahr das Abitur auf dem Gymnasium in Prag ablegen. Die Analyse der Ergebnisse meiner Forschung zeigt,

dass die Beziehung zwischen Studenten und Deutsch ziemlich positiv ist. Es scheint, dass für vielen Studenten Deutsch viel schwieriger als English ist und deswegen bevorzugen sie bei der Kommunikation die englische Sprache. Das nächste Ziel der Arbeit wurde von den vorigen Erfahrungen der Studenten mit der deutschen Sprache dargestellt. Die Ergebnisse der Forschung sind fast gleichmäßig. Die größere Gruppe bildeten aber die Studenten, die schon Deutsch früher studierten. Es scheint sehr positiv zu sein, dass die manchen Studenten vorhaben, sich mit der deutschen Sprache nach dem Studium am Gymnasium beschäftigen.

Die Arbeit stellt dar, wie einige Faktoren die Beziehung zur deutschen Sprache beeinflussen. Obwohl die Studenten die positive Beziehung zur deutschen Sprache haben, wird aber die englische Sprache sehr oft bevorzugt. Der Grund ist wahrscheinlich die Schwierigkeit der deutschen Sprache, die den Studenten großen Probleme bereiten. Diese Arbeit bildet ein Sprungbrett für eventuellen weiteren Erforschungen. Der Gegenstand könnte aus Methoden, die die Lehrer bei dem Unterricht benutzen, bestehen. Man sollte solchen Methoden beschreiben, die den Studenten helfen könnten, die Schwierigkeiten durch das Studium der Sprache überwinden. Wichtig aber ist nicht nur die Aneignung des Lehrstoffes, sondern auch die Fähigkeit die gewonnenen Kenntnisse praktisch zu verwenden. Die Reduktion des gegenwärtigen Unterschieds zwischen der Präferenz der englischen Sprache vor der deutschen Sprache, könnte die andere wichtige Folge der zukünftigen Forschung sein.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje

BAUER, Franz a kol. *Tisíc let česko-německých vztahů: data, jména a fakta k politickému, kulturnímu a církevnímu vývoji v českých zemích*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Panevropa, 1995. ISBN 80-85846-03-9.

BENEŠ, Eduard. *Metodika cizích jazyků: angličtiny, francouzštiny, němčiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. Učebnice pro vysoké školy.

BRETON, Roland. *Atlas jazyků světa: soužití v křehké rovnováze*. Praha: Albatros, 2007. Albatros In. ISBN 978-80-00-01883-6.

ERHART, Adolf. *Indoevropské jazyky: srovnávací fonologie a morfologie*. Praha: Academia, 1982.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3512-2.

JAROŠOVÁ, Darja. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-248-1286-1.

KIZEKOVÁ, Alice. *Czech foreign policy in 2017: analysis*. Prague: Institute of International Relations Prague, 2018. ISBN 978-80-87558-32-4.

KUKLÍK, Jan. *Dějepis pro gymnázia a střední školy*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2002, 4. Nejnovější dějiny. ISBN 80-7235-175-3.

NĚMEČEK, Jan, ed. *Mnichovská dohoda: cesta k destrukci demokracie v Evropě = Munich agreement: the way to destruction of democracy in Europe*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0923-1.

PRICE, Glanville. *Encyklopedie jazyků Evropy*. Praha: Volvox Globator, 2002. Litera (Volvox Globator). ISBN 80-720-7450-4.

STRÍTECKÝ, Vít. *Česká zahraniční politika: mezi politickým (ne)zájmem a byrokratickou efektivitou*. Praha: Ústav mezinárodních vztahů, 2011. ISBN 978-80-86506-93-7.

ŠIMEČKOVÁ, Alena. *O němčině pro Čechy*. Vyd. 2., upr. Jinočany: H & H, 1996. ISBN 80-85787-47-4.

ŠIMEČKOVÁ, Alena. *Úvod do studia jazykovědné germanistiky*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0595-3.

ZAPLETAL, Štěpán, Karel JUNGWIRTH a Milada KOUŘIMSKÁ. *Praktická mluvnice němčiny: učebnice pro střední školy a pro jazykové školy*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Pomocné knihy pro žáky.

Elektronické zdroje

Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. *Maturitní zkouška 2013-2019 – Jarní zkušební období: Signální výsledky částí MZ a zkoušek* [online]. 2019 [cit. 2020-02-24]. Dostupné z: https://data.ceremat.cz/files/files/MZ13-19_SIGNALNI_VYSLEDKY_CASTI_MZ_A_ZKOUSEK.pdf.

European Commission. *About Eurostat: Overview*. Eurostat [online]. [cit. 2020-02-07]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/about/overview>.

European Commission. *People on the move: Statistics on mobility in Europe* [online]. 2019 [cit. 2020-02-10]. Dostupné z: www.ec.europa.eu/eurostat/cache/digpub/eumove/bloc-2c.html?lang=en.

Evropská komise. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002 [cit. 2020-02-04]. ISBN 80-244-0404-4. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.

Evropská komise. *Výuka jazyků v raném věku* [online]. [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/early-language-learning_cs.

FRÝBOVÁ, Ivana a Jana NÁLEPOVÁ. *Zavedení druhého cizího jazyka v základních školách*. Metodický portál RVP [online]. 31. 5. 2010 [cit. 2020-02-07]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/J/8159/zavedeni-druheho-ciziho-jazyka-v-zakladnich-skolach.html/>.

Komise evropských společenství. *Sdělení Komise Radě, Evropskému parlamentu, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a výboru regionů: Mnohojazyčnost: přínos pro Evropu i společný závazek* [online]. 18. 9. 2008 [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX%3A52008DC0566>.

MLÁDEK, Jan. *Německo je dlouhodobě hospodářským partnerem číslo 1*. Ministerstvo průmyslu a obchodu [online]. 25. 6. 2016 [cit. 2020-02-07]. Dostupné z: <https://www.mpo.cz/cz/rozcestnik/pro-media/tiskove-zpravy/nemecko-je-dlouhodobehospodarskym-partnerem-cislo-1--179702/>.

MŠMT. *Statistická ročenka školství 2019/2020: výkonové ukazatele* [online]. 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.

Presidency conclusions: Barcelona European council 15 and 16 March 2002 [online]. [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/cs/PRES_02_930.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha: MŠMT, 2007. [cit. 2020-02-24]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2020-02-21]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

Statista. *The most spoken languages worldwide in 2019*. [online]. 3. 4. 2020 [cit. 2020-04-16]. Dostupné z: <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>.

Statistisches Bundesamt (Destatis). *Außenhandel: Rangfolge der Handelspartner im Außenhandel der Bundesrepublik Deutschland* [online]. Wiesbaden, 2019 [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Aussenhandel/Tabellen/rangfolge-handelspartner.pdf?__blob=publicationFile.

Statistisches Bundesamt (Destatis). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit: Ausländische Bevölkerung, Ergebnisse des Ausländerzentralregisters* [online]. 15. 4. 2019 [cit. 2020-02-11]. Dostupné z: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/auslaend-bevoelkerung-2010200187004.pdf?__blob=publicationFile.

Statistik Austria. *Statistik des Bevölkerungsstandes: Bevölkerung am 1. 1. 2019 nach detailliertem Geburtsland und Geschlecht bzw. Altersgruppen* [online]. 21. 5. 2019, [cit. 2020-02-11]. Dostupné z:

http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_staatsangehoerigkeit_geburtsland/index.html.

ŠKODA AUTO a.s. *Výroční zpráva 2018* [online]. Mladá Boleslav, 2019 [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: https://cdn.skoda-storyboard.com/2019/03/SKODA_2018_CZE.pdf.

Velvyslanectví České republiky v Berlíně. *Česko-německá deklarace o vzájemných vztazích a jejich budoucím rozvoji*. [online]. 21. 1. 1997 [cit. 2020-02-13]. Dostupné z: https://www.mzv.cz/berlin/cz/vzajemne_vztahy/cesko_nemecka_deklarace_o_vzajemnych.html.

Seznam grafů

| | |
|--|----|
| Graf 1 - Pohlaví respondentů | 36 |
| Graf 2 - Věk respondentů..... | 37 |
| Graf 3 - Předchozí zkušenosti se studiem německého jazyka | 37 |
| Graf 4 - Charakteristika vztahu k německému jazyku..... | 38 |
| Graf 5 - Míra ovlivnění vztahu k německému jazyku v důsledku společné historie Čechů a Němců | 39 |
| Graf 6 - Obtížnost němčiny v porovnání s angličtinou..... | 39 |
| Graf 7 - Vliv vyučujícího na vztah k německému jazyku | 40 |
| Graf 8 - Zvážení možnosti uplatnění při výběru německého jazyka | 41 |
| Graf 9 - Záměr skládat maturitní zkoušku z německého jazyka..... | 42 |
| Graf 10 - Důvody pro nesložení maturitní zkoušky z německého jazyka | 43 |
| Graf 11 - Preferovaný cizí jazyk..... | 44 |
| Graf 12 - Úmysl zabývat se německým jazykem v budoucnu | 45 |

Seznam příloh

Příloha 1 - Indoevropské jazyky (s. 10)

Příloha 2 - Rozdělení referenčních úrovní (s. 16)

Příloha 3 - Charakteristika referenčních úrovní (s. 16)

Příloha 4 - Import a export do SRN (s. 18)

Příloha 5 - Počet maturantů z 2. povinného předmětu, jaro 2019 (s. 33)

Příloha 6 - Vzor dotazníku (s. 36)