

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

DISERTAČNÍ PRÁCE

Fiktivní firma jako prostředek osvojování cizího jazyka

Practice Enterprise as a Way of Acquiring Foreign Languages

Simona Pecková

Vedoucí práce:	Dr.PhDr. Renáta Listíková, MCF
Studijní program:	Pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika

Studijní program:

2015

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma Fiktivní firma jako prostředek osvojování cizího jazyka vypracovala pod vedením školitele samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato disertační práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

19.6.2015

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování své
školitelce Dr.PhDr. Renátě Listíkové, MCF za její
vedení mé disertační práce. Rovněž bych chtěla
poděkovat svému manželovi za technickou a morální
podporu.

.....

podpis

NÁZEV: Fiktivní firma jako prostředek osvojování cizího jazyka

AUTOR: Simona Pecková

KATEDRA: Katedra francouzského jazyka a literatury

ŠKOLITEL: Dr.PhDr. Renáta Listíková, MCF

ABSTRAKT:

Disertační práce se zabývá možnostmi, které předmět fiktivní firma představuje pro osvojování cizích jazyků. Cílem práce je zmapovat současnou situaci, zjistit úroveň znalostí a dovedností žáků obchodních akademií v odborném jazyce a také zjistit, jaké jsou jejich postoje k fiktivní firmě a motivace učit se cizí jazyky. Větším zacílením jazykové výuky na praxi chceme zvýšit šance absolventů na pracovní uplatnění. Kvantitativní metody výzkumu zde kombinujeme s kvalitativními. Výzkumnými nástroji jsou didaktický test, dotazník, rozhovor a ohnisková skupina. Bylo zjištěno, že fiktivní firma má pozitivní vliv na jazykovou úroveň žáků. Pozitivní vliv fiktivní firmy na postoje žáků k cizím jazykům a jejich motivaci se je učit v našem výzkumu prokázán nebyl. Pro lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku k osvojování cizích jazyků doporučujeme, aby byla jazyková příprava do výuky fiktivní firmy začleňována ve větší míře a systematicky. Vytvoření jednotného výukového materiálu by tuto systematickост umožnilo a navíc by byla usnadněná práce učitelů. Těsnější a systematická spolupráce s učiteli cizího jazyka by byla způsobem, jak překonat problém nedostačující jazykové vybavenosti učitelů fiktivních firem. Všechna uvedená doporučení s sebou nesou potřebu zvýšení hodinové dotace předmětu fiktivní firma a potažmo tedy i navýšení finančních prostředků.

KLÍČOVÁ SLOVA:

fiktivní firma

odborný cizí jazyk

žákova autonomie

celoživotní vzdělávání

konkurenceschopnost na trhu práce

TITLE: Practice Enterprise as a Way of Acquiring Foreign Languages

AUTHOR: Simona Pecková

DEPARTMENT: Department of the French Language and Literature

SUPERVISOR: Dr.PhDr. Renáta Listíková, MCF

ABSTRACT:

The thesis deals with the potential that the subject called practice enterprise represents for acquisition of foreign languages. The aim of the work is to carry out a survey of the present situation, to find about the pupils' level of business language and also to discover what their attitude to the practice enterprise and their motivation to study foreign languages are. By focussing the language instruction on working life, we want to enhance their competitiveness on the labour market. Quantitative research methods are combined here with qualitative ones. Concerning the tools of research, we used didactic test, questionnaire, interview and focus group. We have found out that the practice enterprise has a positive influence on students' level of foreign languages. However, no connection between practice enterprise and pupils' attitude to foreign languages and their motivation to study them has been proved. In order to take a bigger advantage of the potential of practice enterprise as a means to acquire foreign languages, we recommend a bigger and a more systematic integration of language instruction into the classes of practice enterprise. Creation of uniform study material would enable such a systematic approach and at the same time, it would facilitate work of teachers. A closer and a more systematic cooperation with teachers of foreign languages would be a way to solve the problem of insufficient language command of the teachers of practice enterprise. All the proposed recommendations imply a need for increasing the number of classes of the practice enterprise and thus increasing the budget of practice enterprises.

KEYWORDS:

practice enterprise	language for specific purposes	learner	autonomy
lifelong learning	competitiveness on labour market		

Obsah

I.	Úvod	7
II.	Teoretická část.....	11
A.	Charakteristika předmětu fiktivní firma	11
B.	Historie	15
C.	Současnost.....	16
1.	Způsob organizace	16
2.	Fiktivní firma v ostatních zemích světa	18
D.	Didaktika cizích jazyků	19
1.	Fiktivní firma a cizí jazyky, fiktivní firma jako metoda výuky cizím jazykům.....	24
2.	Současný stav výzkumu problematiky v České republice a ve světě	25
E.	Odborný cizí jazyk	28
F.	Oblasti přínosu předmětu fiktivní firma pro osvojování cizích jazyků	30
1.	Jazykové prostředky.....	30
2.	Řečové dovednosti	32
3.	Motivace	35
III.	Praktická část – výzkum.....	38
A.	Téma, výzkumný problém.....	38
B.	Účel výzkumu	40
C.	Výzkumné otázky.....	40
D.	Proměnné a jejich operacionalizace	41
E.	Typ výzkumu.....	41
F.	Výzkumné metody	42
G.	Výzkumné nástroje.....	45
1.	Didaktický test	45
2.	Dotazník.....	47
3.	Interview	49
4.	Ohnisková skupina.....	49

H.	Výběr a popis respondentů	49
1.	Žáci	49
2.	Učitelé.....	49
3.	Koordinátoři.....	50
I.	Popis vlastního výzkumného šetření	50
1.	Předvýzkum	50
2.	Pilotáž	51
3.	Vlastní výzkum	51
J.	Zpracování dat.....	52
1.	Analýza kvantitativních dat:	52
2.	Analýza kvalitativních dat:	80
K.	Validita a reliabilita	84
IV.	Závěr.....	93
A.	Zodpovězení výzkumných otázek	93
1.	Kvantitativní šetření:.....	93
2.	Kvalitativní šetření:.....	94
B.	Diskuze výsledků výzkumu.....	96
C.	Aplikace výzkumných zjištění, návrhy konkrétních aktivit	99
D.	Návrhy dalšího výzkumu.....	129
	Shrnutí	131
	Résumé	140
	Bibliografie.....	150
A.	Citovaná literatura:	150
B.	Další tematicky úzce související literatura	152
	Přílohy	157

I. Úvod

V práci strávíme zhruba třetinu života. Práce také je, jak říká Vtípil¹, „jednou z nejdůležitějších činností současného člověka. Je to prostředek uspokojování většiny potřeb člověka.“ Často je i významným zdrojem jeho seberealizace. Možnost vykonávat práci, která nás uspokojuje, má velký vliv na kvalitu našeho života a celkový pocit naší životní spokojenosti. Naopak nezaměstnanost, zvláště ta dlouhodobá, daná často špatným výběrem oboru studia, má velmi negativní vliv nejen na psychiku člověka a na ekonomickou situaci jeho rodiny, ale má i nepříznivý vliv na ekonomiku země. Nezaměstnanost mladých lidí, na které se v našem výzkumu zaměřujeme, má navíc i neblahé demografické důsledky, jako je např. pozdější zakládání rodin atd.

Absolventi škol jsou skupinou uchazečů o zaměstnání, která je významně handicapovaná tím, že jí chybí praktické zkušenosti. Podle Průchy² závisí míra nezaměstnanosti v konkrétní zemi mimo jiné také na schopnosti škol reagovat na aktuální potřeby trhu práce, tj. na měnící se hospodářské trendy v tuzemsku a v otevřené ekonomice i v celosvětovém měřítku.

V České republice dochází v posledních desetiletích k významným změnám ekonomické struktury. Oslabuje postavení průmyslové výroby a naopak se zvyšuje podíl třetího sektoru, tj. služeb. Ten zahrnuje kvalifikačně náročnější nemateriální odvětví, jako je např. věda, školství, peněžnictví, obchod aj. Zároveň jsou po otevření trhu práce zahraničí na české absolventy kladeny nové požadavky co do jejich konkurenceschopnosti v mezinárodním prostředí. Vzdělávací struktura se podle Průchy transformací ekonomiky a tedy novým potřebám trhu práce přizpůsobuje jen pozvolna.

Národní program vzdělávání ČR (Bílá kniha) je dokumentem, který shrnuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Tento dokument je pravidelně podrobován evaluaci a v roce 2009 došli hodnotitelé k závěru, že „cíle Bílé knihy nejsou zcela naplňovány. Důvody pro omezené naplnění jejích priorit je třeba hledat nejen v nejasném textu původního strategického dokumentu, ale i v proměnách vnějších

¹ VTÍPIL, Z.: *Sociální psychologie práce*, Olomouc: UPOL, 2005, s. 6

² PRŮCHA, J.: *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál, 2009, s. 390

(zejména) politických podmínek.“³ Byl proto vypracován nový dokument, nesoucí název „Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020“ (častěji nazývaná zkráceně „Strategie 2020“)⁴, v němž jeho autoři reflektují současné podmínky a především způsob zavádění změn systému formulují konkrétněji, než tomu bylo v Bílé knize.

Strategie 2020 vychází obecně z myšlenky celoživotního učení. Mezi jeho hlavní cíle patří mj. osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života a také příprava na pracovní uplatnění. V této oblasti si autoři strategie kladou za cíl vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na trh práce. Zdůvodňují to tím, že „podíl nezaměstnaných absolventů a mladých lidí obecně se stále pohybuje vysoko nad celostátním průměrem. Z toho důvodu je třeba vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na pracovní trh (např. větší provázanost školství s pracovní sférou) a zejména pro jejich dlouhodobou zaměstnatelnost, tedy schopnost celý život si osvojovat nové pracovní dovednosti a přizpůsobovat se měnícím se nárokům. Vzdělávací systém musí mladé lidi vybavit tak, aby mohli a uměli získávat a rozvíjet specializované dovednosti uplatnitelné v konkrétních profesích, ale aby byli rovněž schopni v případě potřeby profesi změnit a učit se samostatně novým věcem.“ Také směrnice Evropské unie pro oblast vzdělávání kladou důraz na celoživotní vzdělávání.

Tato témata jsou aktuální u mnohých českých i zahraničních autorů. Např. Hrabal a Pavelková⁵ upozorňují, že „zvýšení efektivity učení je jedním z cílů výchovně vzdělávacího působení učitele. Je třeba rozvíjet potřeby, zájmy, vůli a další motivační a autoregulační zdatnosti.“ Jsou to právě vůle, motivace a schopnost autoregulace, díky kterým je člověk schopný reagovat na změny na trhu práce a nalézt uplatnění i v situaci, kdy musí zcela změnit svůj původní obor.

Také zahraniční autoři se v současné době intenzivně zabývají tématem autonomie žáka. Např. Cuq⁶ říká, že důležitým cílem ve výuce cizího jazyka je samostatnost žáka, tj. postupné oslabení vůdcovské role učitele. Cítuje také jiného

³ <http://www.nuov.cz/vyvoj-vzdelavaci-politiky>

⁴ http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

⁵ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 18

⁶ CUQ, J.-P., GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005, s. 123

francouzského autora – Henriho Holece, který říká, že „autonomie se učí“ a že učitel jazyka má kromě předávání obsahu také naučit žáky učit se, neboli „tvořit dobré studenty“⁷.

Ztotožňujeme se s postoji, které nastiňuje Strategie 2020 i citovaní autoři. Máme za to, že je nutné vést žáky k zodpovědnosti za vlastní život, k autonomii a k proaktivnímu přístupu k práci. Metodou, která tyto vlastnosti a dovednosti v žácích rozvíjí, je autoregulované učení. (Autoregulované učení Průcha a kol.⁸ definují jako „učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení po stránce činnostní, motivační a metakognitivní“.) Fiktivní firma, kterou se v této práci zabýváme, je druhem autoregulovaného učení. Je to činnostní výuka vedená žákem, kde žák si sám podle potřeby vyhledává informace a řídí svou činnost. Díky tomu se naučí ujmout se ve výukovém procesu vedoucí role, být v učení samostatný a je tedy veden k celoživotnímu učení. Přípravuje se na pracovní praxi, zvyšuje se tím šance na jeho pracovní uplatnění. Fiktivní firma je tedy v souladu s prioritami aktuálně nastavené strategie vzdělávání v České republice (i strategie EU, ze které česká strategie vyplývá).

Naším cílem tedy je podílet se na zlepšení uplatnitelnosti českých absolventů obchodních akademií na domácím i mezinárodním trhu práce. K tomu je nutné je vybavit specifickými znalostmi a dovednostmi a rozvíjet v nich samostatnost, vést je k celoživotnímu učení. Díky tomu budou schopni reagovat na rychle se měnící podmínky pracovního trhu, což je prospěšné pro kvalitu jejich vlastního života i pro celé národní hospodářství.

V neposlední řadě bychom se v této práci rádi podívali na téma z oboru pedagogiky z širšího úhlu pohledu. Průcha⁹ poukazuje na některé nedostatky české pedagogické vědy – mj. n a fakt, že „pedagogická teorie je převážně pojmána izolovaně – bez interdisciplinárního zřetele k sociálním, ekonomickým, interkulturním a jiným aspektům edukační reality“. Zaměření této práce je na pomezí pedagogiky a podnikové ekonomiky.

⁷ HOLEC, H. *Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé, Le français dans le monde*, n°spécial, *Les autoapprentissages*, février 1992, s. 46

⁸ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 24

⁹ PRŮCHA, J.: *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál, 2009, s. 637

Naše práce je členěná na několik částí. V teoretické části nejprve charakterizujeme školní předmět fiktivní firma, stručně popíšeme jeho historii a současný způsob fungování. Poté se zaměříme na didaktiku cizích jazyků a speciálně na jazyk s odborným profesním zaměřením. To nás zavede k zamyšlení se nad tím, jaký by mohl být přínos tohoto školního předmětu pro osvojování cizích jazyků. V následující praktické části nejdříve vymezíme téma a výzkumný problém našeho výzkumu, popíšeme jeho účel a stanovíme jeho proměnné. Dále potom popíšeme zvolené výzkumné metody a nástroje, charakterizujeme respondenty a řekneme několik slov o průběhu výzkumného šetření. V nejrozsáhlejší podkapitole praktické části podrobně popíšeme analýzu jak kvantitativních, tak kvalitativních dat. Praktickou část uzavírá podkapitola s názvem Reliabilita a validita, v níž se kriticky zamýšlíme nad silnými a slabými stránkami našeho výzkumu. I závěrečná část je členěná na několik podkapitol. Nejprve zodpovíme výzkumné otázky stanovené v úvodu praktické části. Na základě výsledků výzkumu poté formulujeme několik doporučení pro praxi a tuto část také doplníme návrhem několika konkrétních aktivit, které žákům v hodinách angličtiny nebo francouzštiny usnadní přípravu na uzavírání mezinárodních obchodů v rámci fiktivní firmy. Nakonec navrhujeme možné další pokračování výzkumné práce. Disertace je uzavřena shrnutím v českém v francouzském jazyce.

II. Teoretická část

A. Charakteristika předmětu fiktivní firma

Školní předmět fiktivní firma je prakticky orientovaným vyučovacím předmětem, který je v České republice zařazován do učebních plánů obchodních akademií od roku 1992. Důvodem zavedení předmětu je fakt, že absolventi středních škol zaměřených na ekonomiku podniku a obchod (především obchodních akademií) k tomu, aby po absolvování školy našli pracovní uplatnění, potřebují kromě teoretických znalostí také praktické dovednosti. Vzdělávací instituce proto usilují o užší spojení školské přípravy s ekonomickou realitou. Předmět fiktivní firma je jedním ze způsobů integrace získaných poznatků. Výuka činnostního charakteru jejich teoretické poznatky prohlubuje a uvádí do souvislostí.

Díky předmětu fiktivní firma je studentům v maximální možné míře přiblížena práce ve skutečné firmě, pro kterou jsou během svého studia na obchodní akademii cíleně připravováni. Žáci zde aplikují své dříve získané znalosti, které jsou prostřednictvím předmětu fiktivní firma transformovány na dovednosti. Aby mohli fiktivně podnikat, musí žáci tedy už mít základní znalosti ekonomiky, účetnictví, práce s počítačem, cizích jazyků atd. Právě vztah předmětu fiktivní firma k cizím jazykům bude předmětem našeho zkoumání.

Fiktivní firma se řídí platnými právními předpisy dané země a používají se v ní autentické obchodní dokumenty (účetní doklady, faktury...). Ve firmě probíhají všechny základní činnosti (nákup, prodej, reklama, písemný i telefonický hospodářský styk, fakturace a účtování atd.). Na rozdíl od opravdové firmy ve fiktivní firmě ale nedochází ke skutečnému pohybu zboží a peněz. Zboží i peníze jsou tedy pouze fiktivní, na rozdíl od administrativních dokumentů.¹⁰

Jednu firmu tvoří skupinka 5 až 6 žáků, každý z nich potom plní určitou roli (je mu ve fiktivní firmě přiřazena jedna konkrétní pracovní pozice: ředitel (zodpovídá za celkový chod podniku), asistent ředitele (komunikace s okolím, archivace pošty), právník / personalista (uzavírání smluv, dbá na jejich dodržování,

¹⁰ Jinou formou praktické výuky obchodu je tzv. studentská firma, kdy studenti prodávají skutečné zboží (nebo poskytují skutečné služby) za reálné peníze.

hodnocení pracovníků), marketér (propagační materiály), obchodní odd. (zásobování a odbyt – objednávka, evidence zásob, výdejka, dodací list, faktura), účetní (mzdová, finanční účtárna, pokladna)¹¹. Na začátku školního roku si žáci na základě svých zájmů a koníčků vyberou obor činnosti své firmy a svůj podnik dle platných právních norem založí. V průběhu školního roku potom vytvoří webové stránky své firmy a také propagační materiály pro podporu prodeje svých výrobků nebo služeb. Materiál, který k tomu potřebují (fiktivní nebo reálný) nakupují od ostatních fiktivních firem, nebo od centrálního dodavatele, kterým je CEFIF (Centrum fiktivních firem – viz níže). Důraz je kladen na správné administrativní zajištění daných procesů. Svou firmu prezentují na pravidelně pořádaných veletrzích fiktivních firem (na regionální až po mezinárodní úroveň).

Výuka zpravidla probíhá ve čtyřhodinovém bloku jednou týdně po dobu jednoho školního roku. Výuka probíhá v učebnách určených pro tento účel, tj. nutné je běžné kancelářské vybavení a především počítače vybavené účetním softwarem a přístupem na internet.

Z ekonomických důvodů po sobě jednotlivé ročníky dědí název firmy (úspora za razítka, tiskopisy atd.), mění se jen předmět podnikání, který si podle svého přání volí žáci sami. V některých případech (především v zahraničí) fiktivní firma kopíruje aktivity skutečné, často velké mezinárodní firmy a nese i její jméno. Tato skutečná firma zpravidla poskytuje fiktivní firmě poradenství, propagační materiály a někdy i finanční podporu. Pro reálnou firmu spočívá přínos tohoto partnerství hlavně v tom, že si takto může zaškolit své budoucí zaměstnance. V některých případech studenti zajistí firmě např. beznákladový průzkum trhu, marketing atd.

Jak už bylo naznačeno v úvodu, předmět fiktivní firma je úzce provázaný s ostatními školními předměty. Je především nutné, aby byl žák vybavený základními znalostmi ekonomiky a aby ovládal účetnictví (včetně práce s účetním softwarem). Musí také umět pracovat s internetem a základními kancelářskými počítačovými programy (Word, Excel, PowerPoint). Pokud chce obchodovat se zahraničními fiktivními partnery, musí ovládat cizí jazyk minimálně na úrovni A2 –

¹¹ Na samém začátku ještě proběhnou „výběrová řízení“ na dané pozice, kdy žáci sestaví svůj životopis a napíší motivační dopis, personalista s nimi poté sepíše pracovní smlouvu, přihlásí je ke zdravotnímu a sociálnímu pojištění.

B2 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Tyto vstupní znalosti a dovednosti si žák ale díky fiktivními podnikání ještě více prohlubuje a upevňuje.

Za zmínku stojí výukové metody¹², které vyučující předmětu fiktivní firma nejčastěji volí (zjištěno pozorováním a prostřednictvím rozhovorů s učiteli – viz praktická část). Na začátku školního roku, kdy učitel musí žáky s konceptem fiktivní firmy seznámit, volí často frontální přednášku, ale také individuální vysvětlování. Později je velice důležité, aby žáci zvládali pracovat s textem. Musí se umět v obchodních písemnostech (obchodní dopisy, objednávky, faktury) orientovat, být schopný z nich vybrat relevantní informace a správně reagovat. Učitelé také často využívají metodu rozhovoru. Po úvodních hodinách, kdy učitel žáky se způsobem práce ve fiktivní firmě seznamuje, se jeho role změní a funguje už spíše jen jako facilitátor či konzultant a výuka je vedena především žáky samotnými. Žáci se tedy na něj obracejí v případě nejasností nebo problémů a ten je ke správnému postupu vede pomocí správně směřovaných otázek. Své místo má také metoda diskuzní, které žáci využívají při poradách ve svých firmách. Podle vyučujících je velmi efektivní ale také náročná na provedení metoda problémová – žák je postaven před problém (na příklad chce firma vstoupit na zahraniční trh, a tak je třeba výrobek nebo službu přizpůsobit požadavkům těchto zahraničních zákazníků) a s použitím vlastních znalostí a dostupných zdrojů informací pro něj musí nalézt řešení. Celkově je fiktivní firma inscenační metodou výuky, protože jsou jednotlivým žákům přiřazeny konkrétní role. Jedná se o skupinovou výuku (žáci ve skupinách spolupracují na zadaných úlohách, vzájemně hodnotí svůj výkon a jsou všichni zodpovědní za společné výsledky práce). Jelikož každý žák zodpovídá za určitý úsek firmy (finanční, personální, marketingové oddělení atd.), musí každý žák pracovat i samostatně.

Součástí sylabu předmětu fiktivní firma je také tvorba životopisu. CEFIF vyučujícím distribuuje instruktážní CD, které obsahuje mj. právě i podklady pro tvorbu Europass dokumentů.¹³

¹² Pro popis výukových metod použijeme klasifikaci Maňáka a Švece (MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003, od s. 53)

¹³ Europass je jednotným celoevropským dokladem o vzdělání, osobních kompetencích, jazykových dovednostech, odborné kvalifikaci a pracovních zkušenostech jeho držitele. Europass tvoří 5

Závěrečné hodnocení žáků je výsledkem zprůměrování několika dílčích složek: učitel hodnotí jednak to, do jaké míry mají firmy v pořádku všechny administrativní náležitosti podniku (tj. jestli jsou její zaměstnanci řádně přihlášení ke zdravotnímu a sociálnímu pojištění, jestli firma nemá nedoplatky na daních apod.), a jednak, protože cílem fiktivních firem je co nejvíce se přiblížit tomu, jak fungují reálné firmy, hodnotí také „zaměstnanci“ jedné firmy sebe navzájem. Oproti realitě se ale nepoužívají běžné indikátory výkonnosti firmy, jako např. obrát, zisk, výnosnost aktiv, výnosnost vlastního kapitálu atd.

Velkým přínosem předmětu fiktivní firma je fakt, že pomáhá žákům uvádět teoretické znalosti do souvislostí s obchodní praxí, rozvíjí v nich schopnost pracovat v týmu. Díky tomu, že výuka spočívá hlavně v aktivní činnosti žáků, vytváří se v žácích pocit zodpovědnosti, protože úspěšné fungování své firmy mají ve svých rukou. Předmět fiktivní firma je volitelný a žáci, kteří si ho zvolí, mají obvykle o výuku zájem, v rozhovorech s učiteli tohoto předmětu (rozhovory už byly realizovány jako příprava výzkumu) bylo zjištěno, že žáky předmět většinou baví.

Předmět fiktivní firma má také svá omezení. Neumožňuje systematické procvičení všech složek učiva (jsou totiž prováděny jen ty činnosti, které jsou vyvolány okolím). Důvodem, proč se tento předmět nevyučuje na všech obchodních akademiích v České republice, je to, že školy, které tuto výuku chtějí realizovat, jsou povinny hradit roční členský příspěvek Centru fiktivních firem, což může být v některých případech překážkou. Další finanční výdaje představují cestovní a jiné náklady studentů při organizaci veletrhů fiktivních firem. Výuka předmětu fiktivní firma klade velké nároky na učitele co do jeho znalostí (musí mít hluboké teoretické znalosti v oblasti ekonomie a zároveň být expertem v praktických podnikových činnostech, jako je účetnictví atd.), ale také organizačních dovedností a intrapersonálních předpokladů.

Na rozdíl od mnoha jiných zemí, kde fiktivní firmy fungují i jako rekvalifikační kurzy pro nezaměstnané, v České republice je předmět fiktivní firma vyučován pouze na středních školách, a to především na obchodních akademiích.

Důvodem je omezení rozsahu rekvalifikačních kurzů, které mohou nezaměstnaní bezplatně absolvovat (tyto kurzy obvykle trvají maximálně několik týdnů, zatímco předmět fiktivní firma je rozvržen na celý jeden školní rok).

B. Historie

Podle informací na internetových stránkách European International¹⁴ sahá historie fiktivních firem (tj. her na obchod jako způsobu přípravy na reálné obchodování) do 17. století. Nezisková organizace European International, která aktivity fiktivních firem nyní koordinuje na mezinárodní úrovni, byla oficiálně založena v roce 1997 a sídlí v městě Essen v Německu. Financována je ze 45 % z prostředků Evropského sociálního fondu, 55% nákladů potom hradí Severní Porýní Vestfálsko. Jejím úkolem je hlavně evaluace kurikula v jednotlivých zemích a zajišťování mezinárodního standardu kvality práce ve fiktivních firmách aj. Koncepte fiktivních firem je začleněna do projektu celoživotního vzdělávání Evropské Unie Leonardo da Vinci.

Do České republiky začala být výuka předmětu fiktivní firma zaváděna v roce 1992. Zasloužil se o to především docent Rotport z Katedry didaktiky ekonomických předmětů na Vysoké škole ekonomické v Praze. Na samém počátku bylo jeho setkání s magistrem Slanařem z Ekonomické univerzity v Bratislavě v dubnu 1992. Na Slovensku totiž v té době už koncept fungoval a díky vzájemné spolupráci bylo o pár měsíců později založeno na VŠE v Praze Centrum fiktivních firem - CEFIF. Následující rok v říjnu se první čeští žáci zúčastnili mezinárodního veletrhu fiktivních firem v Norimberku. První celostátní veletrh v ČR proběhl v březnu 1995. V roce 2002 CEFIF přešel pod Národní ústav odborného vzdělávání¹⁵.

¹⁴ <http://cms.europen.info/>

¹⁵ Více informací: KOUDELKOVÁ, S. Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze. 20. výročí konceptu fiktivních firem v České republice, 2012, č. 6, s. 98 – 99.

C. Současnost

1. Způsob organizace

a) *Fiktivní firma v České republice, obchodní akademie*

Jak už bylo řečeno, v České republice se předmět fiktivní firma vyučuje převážně na obchodních akademiích¹⁶. S ohledem na budoucí pracovní uplatnění absolventů by měla na těchto školách být výuce obchodního cizího jazyka věnována velká pozornost. Komunikace se zahraničními obchodními partnery v rámci fiktivních firem vyžaduje specifickou přípravu. I když mnohé české školy, na kterých se vyučuje předmět fiktivní firma, jsou zapojeny do mezinárodní sítě a jejich žáci tak mohou obchodovat se zahraničím, v drtivé většině z nich se jazykové výuce pro potřeby fiktivní firmy věnuje jen velmi malá nebo žádná pozornost (viz závěrečná část této práce).

Žirovnická¹⁷ uvádí jako příklad tematický plán pro výuku anglického jazyka na obchodní akademii Heroldovy sady, kde fiktivní firmy úspěšně fungují již řadu let. Na této škole se od prvního do čtvrtého ročníku vyučuje anglická gramatika, konverzace a reálie anglicky mluvících zemí. Pouze ve třetím a čtvrtém ročníku je výuka obohacena ještě o obchodní korespondenci. V rámci obchodní korespondence žáci probírají tato témata: povolání (základní terminologie, hledání zaměstnání, inzerce), objednávka (její potvrzení a vyřízení, průvodní doklady), prvky marketingu, poptávka, státní správa (základní termíny). Ačkoliv obchodní akademie Heroldovy sady patří k jedněm z nejpokročilejších v této oblasti, i zde je obchodnímu jazyku, jak je vidět, věnovaná jen velmi malá pozornost a hodinová dotace. Terminologie fiktivní firmy je probírána pouze okrajově na základě okamžité potřeby, není

¹⁶ Průcha a kol. (2009, s. 176) definují obchodní akademii jako „typ střední odborné školy připravující žáky zvláště pro oblast obchodu, služeb, administrativy, peněžnictví a cestovního ruchu. Toto obvykle čtyřleté studium je zakončené maturitou a je na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání (ISCED 3A)“. Průcha (2009, s. 165) také popisuje cíle odborného vzdělávání – rozlišuje je na profesionalizační, které „zajišťují přípravu žáků na povolání a vstup na trh práce“ a obecně vzdělávací, které naopak zajistí „celkovou kultivaci osobnosti žáků, jejich přípravu na aktivní osobní život a účast na životě ve společnosti“. Očekávané výstupy pro daný obor vzdělávání jsou pak vymezené v rámcovém vzdělávacím programu (RVP). RVP pro obchodní akademie vydává Národní ústav pro vzdělávání (NÚV). Každá škola své cílové výstupy potom specifikuje ve svém vlastním školním vzdělávacím programu (ŠVP).

¹⁷ ŽIROVNICKÁ, M.: Fiktivní firma a její role při rozvoji ekonomických znalostí a jazykových dovedností, *Acta Oeconomica Pragensia*, roč. 14, č. 4, 2006

zpracován žádný podrobnější systematický plán. Na většině ostatních obchodních akademií je situace výuky cizích jazyků pro potřeby fiktivní firmy ještě mnohem nepříznivější. Žáci musí vystačit s tím, co se naučili v běžných hodinách cizího jazyka. To se samozřejmě negativně odráží v nedostatečné připravenosti žáků na účast na veletrzích a také na pozdější uplatnění na trhu práce.

Na Vysoké škole ekonomické v Praze proběhly v letech 1999 a 2000 projekty Graces zaměřující se na zvyšování kvality práce fiktivních firem v České republice¹⁸.

b) Katedra didaktiky ekonomických předmětů Vysoké školy ekonomické v Praze

Na výuku předmětu fiktivní firma jsou učitelé připravováni na Katedře didaktiky ekonomických předmětů (KDEP) Fakulty financí a účetnictví Vysoké školy ekonomické v Praze. Učitelství ekonomických předmětů je možné na VŠE v Praze studovat jako vedlejší specializaci. Na této katedře bylo původně založeno Centrum fiktivních firem (CEFIF) – viz níže.

c) CEFIF

Centrum fiktivních firem (CEFIF) bylo založeno roku 1992 na Vysoké škole ekonomické v Praze. Od roku 2002 spadá pod Národní ústav pro vzdělávání (NÚV). Tato instituce má na starosti koordinaci fiktivních firem v České republice. Má tato oddělení: Rejstříkový soud, Živnostenský úřad, Finanční úřad, Správa sociálního zabezpečení, Zdrafik (fiktivní zdravotní pojišťovna), Pojišťovna CEFIF, Centrální dodavatel, FIBA banka, CEFIFBANKA, Informační centrum. Úkolem CEFIFu je tedy zastávat funkce institucí, se kterými podniky v realitě musí komunikovat, aby mohly vykonávat svou činnost. CEFIF je členem mezinárodní sítě European International.

Pracovníci CEFIFu se účastní mezinárodních školení, které pořádá celosvětová centrála fiktivních firem v Německu. Následně potom pořádají

¹⁸ Viz str. 25 – podkapitola Projekty Graces 1999 a Graces 2000

metodické semináře pro české učitele. Různé metodické materiály pro učitele pracovníci CEFIFu uveřejňují na metodickém portálu RVP (portál k podpoře zavedení rámcových vzdělávacích programů ve školách).

2. Fiktivní firma v ostatních zemích světa

CEFIF je členem mezinárodní sítě European International, která sdružuje fiktivní firmy z celého světa. V ní jsou prostřednictvím svých národních centrál sjednoceny všechny fiktivní firmy.

Nezisková organizace European International, která aktivity fiktivních firem koordinuje na mezinárodní úrovni, byla oficiálně založena v roce 1997 a sídlí v městě Essen v Německu. Podle informací na internetových stránkách organizace European International jsou v současné době desítky zemí. European International nyní sdružuje tisíce fiktivních firem z různých zemí.

Hlavní náplní práce European International je stanovování mezinárodních standardů kvality práce ve fiktivních firmách, evaluace kurikula v jednotlivých zemích, udělování mezinárodních certifikací a koordinace národních centrál fiktivních firem. Pravidelně je vydáván bulletin European International.

Podle vedení celosvětové sítě fiktivních firem European International nebyly dosud ve světě provedeny žádné výzkumy na téma fiktivních firem. O tom, že si evropští odborníci na vzdělávání uvědomují užitečnost tohoto konceptu výuky, ale svědčí fakt, že z prostředků Evropské unie vzniká online výukové prostředí pro využití ve fiktivních firmách PELLIC (Practice Enterprise for Language Learning and Intercultural Communication).¹⁹

¹⁹ Viz str. 27

D. Didaktika cizích jazyků

Průcha²⁰ didaktiku definuje jako „pedagogickou disciplínu, jejímž předmětem jsou cíle, obsahy, metody a organizační formy vyučování“. Specifickými problémy vyučování v jednotlivých vyučovacích předmětech se potom zabývají oborové (předmětové) didaktiky, v případě cizích jazyků je to potom lingvodidaktika (tj. metodika cizích jazyků). Hendrich²¹ didaktikou cizích jazyků rozumí „disciplínu, která se zabývá teorií vyučování cizím jazykům, využívajíc při tom poznatků všech vědních oborů s touto činností souvisejících, zejména lingvistiky, psychologie a pedagogiky“.

Zdroji didaktiky cizích jazyků je tedy (v chronologickém pořadí) pedagogika (nejprve Komenský, Locke, Rousseau), lingvistika (od 19. století) a psychologie (od 19. století). Podle Hendricha²² je úkolem lingvistiky „navrhnout seznam a systém jazykových jednotek a kritéria pro jejich volbu, ale může také navrhnout některá kritéria pro výběr faktů z reálií (spadajících do kompetence sociolingvistiky).“ Při výběru učiva ale musí být respektovány psychologické zákonitosti učení a pedagogické podmínky učení.

Cíl vyučování je podle Hendricha²³ „vedoucí didaktickou kategorií. Zásadně určuje celý průběh vyučování, vyjadřuje stav, ke kterému vyučování směřuje a představuje tak i normu k hodnocení jeho výsledků. Je důležité ho na začátku vyučovacího procesu správně vytknout a poté průběžně hodnotit, zda je cíl naplňován.“

Důležité je zmínit také cíle výuky cizím jazykům. Hendrich²⁴ se přiklání k trichotomickému dělení cílů na cíl komunikativní, vzdělávací a výchovný. Komunikativním cílem Hendrich rozumí takové osvojení cizího jazyka, aby ho žák mohl používat jako nástroj dorozumívání. Jeho realizace předpokládá osvojení všech čtyřech řečových dovedností (poslech s porozuměním, mluvení, čtení

²⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 52

²¹ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 20

²² id., s. 24

²³ id., s. 67

²⁴ id., s. 85

s porozuměním, psaní). I když je právě komunikativní cíl při výuce cizího jazyka primární, všechny tři cíle se vzájemně doplňují.

Vzdělávací cíl je spojen s osvojováním systému jazyka, ale i s osvojováním reálií a lingvoreálií²⁵. Díky studiu cizího jazyka žák pozná jazykové struktury odlišné od jeho mateřštiny a tím i svůj rodný jazyk začne lépe chápat.

Výchovný cíl Hendrich²⁶ chápe jako: „Záměr přispívat prostřednictvím vhodného obsahu a řízení výuky k rozvíjení žákovy osobnosti. Výuka cizím jazykům totiž vede žáka k pracovitosti, sebedisciplíně, sebekritice, zodpovědnosti, schopnosti překonávat obtíže atd. Navíc mu pomáhá rozvíjet paměť, logické myšlení a také ho učí učit se.“

Obsah vyučování je druhou základní didaktickou kategorií. Je stanovován na základě cíle vyučování pomocí základních kurikulárních dokumentů (dnes Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací programy, dříve osnovy). Jeho východiskem je také systém poznatků konkrétní vědecké disciplíny. Obsahem vyučování cizím jazykům Hendrich²⁷ rozumí „soustavu činností a postupů, které zajišťují rozvoj komunikativních dovedností a formování morálních a volných vlastností žáka na základě postupného vědomého osvojování jazykových prostředků ve vztahu ke komunikativním situacím“.

Důležitým pojmem jsou podle Hendricha²⁸ také vyučovací prostředky. Pomocí nich se uskutečňují cíle vyučování a žáci si tak osvojují jeho obsah. Čelní místo mezi nimi mají vyučovací metody.

Metodika výuky cizích jazyků prošla během staletí, kdy se cizí jazyky cíleně vyučují, dlouhým vývojem. Podle Hendricha²⁹ se zpočátku (zhruba až do konce 19. století) uplatňovala především tzv. gramaticko-překladová metoda. Jak

²⁵ Lingvoreálie jsou podle Hendricha (1988, s. 115) „poznatky úzce související s významem slov, slovních spojení a frazeologie i větších jazykových útvarů, a to zvláště těch, které odrážejí mimojazykovou skutečnost příznačnou pro danou cizojazyčnou oblast“. Žák díky tomu pochopí, že jedno slovo může mít v různých jazycích různá stylistická zabarvení. Hendrich to zdůvodňuje tím, že „v každém jazykovém prostředku se odráží historický vývoj národa“.

²⁶ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 95

²⁷ id., s. 107

²⁸ id., s. 69

²⁹ id., s. 256 - 277

název napovídá, tato metoda klade veliký důraz na gramatiku. Forma věty (gramatická správnost) je zde důležitější než její obsah. Při výuce cizích jazyků je cíl formativní kladen nad cíl komunikativní. Složky jazykového systému (tj. jazykové prostředky)³⁰ nejsou považovány za prostředek komunikace, ale za cíl.

Později (cca na konci 19.století), když bylo třeba učit se především živé jazyky namísto latiny a řečtiny, se začala využívat také přímá metoda výuky a různé její varianty a inovace. Hendrich³¹ upozorňuje na fakt, že na utváření přímé metody výuky cizím jazykům už se nepodílela jen lingvistika, jako tomu bylo u gramaticko-překládové metody, ale i nově vznikající věda - psychologie. Propagátoři této metody měli za to, že cizí jazyk je třeba se učit stejným způsobem, jako si dítě osvojuje mateřský jazyk – tj. neuvědoměle. Nebylo zde proto dovoleno používat při výuce slovníky a překládání do mateřského jazyka a naopak. Základem výuky by měl být dialog a poslech a mluvení má proto předcházet čtení a psaní. Při takové výuce by byly ale kladeny veliké, v praxi až nesplnitelné nároky na učitele i na školský systém, protože taková výuka by vyžadovala vysoký počet hodin jazyka týdně a práci pouze v malých skupinkách žáků. Zdůrazňován byl hlavně komunikativní cíl na úkor všech ostatních.

Nedostatky obou metod se snaží překonávat tzv. zprostředkovací metoda. Hendrich³² shrnuje její principy a přednosti: „Je to metoda, která odpovídá podmínkám při hromadném vyučování. Vedle komunikativního cíle plní i výchovně-vzdělávací cíl výuky živých cizích jazyků. Zprostředkovací metoda využívá indukce (žáci odvozují gramatická pravidla sami na základě vět, které jsou jim předloženy) i dedukce (učitel představí gramatické pravidlo a žáci ho potom aplikují na další věty). Připouští překlady z a do mateřského jazyka.“

K velkému rozrůznění metod výuky cizím jazykům dochází ve světě po druhé světové válce. Mezinárodní komunikace se stala intenzivnější. Hendrich³³ uvádí, že to byl celosvětově zvyšující se počet obyvatel a následný příliv žáků na střední školy, kvůli kterému bylo nutné vypracovat metodiky, které by umožnily dosáhnout

³⁰ Tj. gramatika, slovní zásoba, zvuková a grafická podoba jazyka.

³¹ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 261

³² id., s. 263

³³ id., s. 271

maximální efektivnosti vyučovacího procesu. Hendrich říká, že „také proto se hledaly postupy, které budou co nejvíce podporovat vnitřní motivaci žáků, která vede k jejich samostatnosti a iniciativě“. Od té doby jsou snahy, aby ve vyučování nepřevládaly jen přednášky a pracuje se na vývoji aktivizujících metod vyučování. Ve Spojených státech amerických po 2. světové válce vzniká metoda audioorální, ve Francii zase audiovizuální strukturně globální metoda.

Pro konec dvacátého století a začátek dvacátého prvního století je potom charakteristický velký rozmach různých metodických směrů a inovací stávajících metod. Liší se cíle výuky cizích jazyků a těm je třeba přizpůsobit metodiky. Průcha³⁴ zároveň upozorňuje na důvody, proč vznikají nové směry v oborových didaktikách a tedy i nové metody výuky cizích jazyků. Tvrdí, že jsou to „limity stávajících metod, rozpory mezi očekáváním a realitou, jejich ztroskotávání, které je spojeno s nutností hledat nové formy při reflexi podmínek vyučování a učení“.

Soudobé směry a trendy ve výuce cizích jazyků shrnuje a popisuje detailněji Choděra³⁵. Vychází přitom z charakteristik současné doby. Pro tu je v rovině filozofické typický postmodernismus a v rovině politické a ekonomické potom globalizace světa. Postmodernismus akcentuje pohled na člověka v jeho komplexnosti a nutnost plurality názorů. Globalizace světa podle Choděry představuje pro lingvodidaktiku významný hybný činitel. Potřeba mezinárodní výměny informací vyvolává potřebu cizojazyčné komunikace. Díky neustálému vývoji stavu poznání se učení se cizímu jazyku stává celoživotním procesem a celospolečenskou potřebou.

V dnešní době tedy nepřevládá jedna konkrétní metoda výuky, ale učitelé naopak vybírají konkrétní postupy z nejrůznějších metod. Vždy je třeba zohlednit cíle výuky, psychologické faktory žáků nebo dospělých studentů (věk, pohlaví, typ osobnosti, učební historie atd.) a také pedagogické podmínky výuky (hodinová dotace, výukové materiály, počet žáků ve třídě atd.).

³⁴ PRŮCHA, J.: *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál, 2009, s. 658

³⁵ CHODĚRA, R.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, II., Ostrava: Ostravská univerzita, 2000, s. 56

Typickým rysem současné výuky cizím jazykům její důraz na komunikaci. Komunikativní orientace cizojazyčné výuky spočívá především ve snaze přiblížit výuku skutečné praktické komunikaci (nebo jí s ní dokonce ztotožnit). Jako její principy Jelínek³⁶ jmenuje důraz na plynulost (tolerance k chybám), akcentování významu autentického kontextu, autonomie žáka, jeho individuální kognitivní styl, role učitele jako partnera a facilitátora, skupinové formy práce, odstraňování psychologických bariér. Fiktivní firma, která je hlavním zájmem této práce, je v naprostém souladu s těmito principy. Žáci si při ní jazyk osvojují při skutečné komunikaci se svými obchodními partnery ze zahraničí, učí se samostatnosti, pracují ve skupinách. Učitel stojí spíše v pozadí a v případě potřeby poskytuje žákům konzultace.

Je užitečné zmínit, jakým způsobem výukové metody klasifikují Maňák a Švec³⁷. Ti je dělí na klasické (tj. metody slovní, názorně demonstrační, dovednostně-praktické), aktivizující (metody diskusní, řešení problémů, situační, inscenační, didaktické hry) a komplexní (frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, individuální a individualizovaná výuka, kritické myšlení, brainstorming, projektový výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie).

Pokud budeme následovat tuto klasifikaci výukových metod, můžeme říci, že při výuce předmětu Práce ve fiktivní firmě je jich využívána celá řada. Z metod slovních se v úvodních hodinách uplatňuje vysvětlování. Později je častá práce s textem, která je způsobem, jak si žáci samostatně z dostupných zdrojů vyhledávají potřebné informace. Další ze slovních metod používaná v průběhu školního roku je rozhovor. Své místo mají i metody názorně demonstrační (učitel např. předvádí, jak pracovat s účetními dokumenty) a dovednostně praktické (žáci sami činnosti zkoušejí).

³⁶ JELÍNEK, S.: Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků. *Vývojové proměny komunikativní orientace cizojazyčné výuky*. Praha: PedFUK, 2002, s. 6

³⁷ MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003, s. 13

Aktivizující metody Maňák a Švec³⁸ charakterizují jako „postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků. Přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů“. Fiktivní obchodování coby způsob osvojování si cizího jazyka je tedy rozhodně aktivizující metodou výuky. Konkrétně se z aktivizujících metod uplatňuje diskuze (např. o tom, jaký způsob řešení zvolit v konkrétních situacích), řešení problémů (žáci sami hledají řešení problémů, které v jejich firmě nastaly), inscenace (celý předmět je inscenační metodou výuky - jednotlivým žákům jsou přiděleny konkrétní role). Z komplexních metod můžeme jmenovat skupinovou výuku. Fiktivní firma je také projektovou výukou (řešené problémy jsou komplexní, výukové záměry mají praktický dosah, výuka probíhá po omezenou dobu). Choděra³⁹ aktivizující metody výuky charakterizuje jejich důrazem na pozitivní atmosféru při vyučování. Je důležité uspořádat učebnu tak, aby umožňovala skupinovou práci. Důležitým rysem aktivizujících metod výuky je fakt, že žák je aktivním subjektem procesu.

1. Fiktivní firma a cizí jazyky, fiktivní firma jako metoda výuky cizím jazykům

Fiktivní firmy mohou obchody uzavírat i s firmami ze zahraničí. K tomu musí být žáci vybaveni komunikačními kompetencemi v cizím jazyce, konkrétně musí znát obchodní terminologii, musí být schopni představit svou firmu a své produkty, vyjednat si s druhou stranou obchodní podmínky, napsat obchodní dopis atd.

Výuka cizího jazyka prostřednictvím fiktivního obchodování s žáky z cizích zemí je obsahově a jazykově integrovaným vyučováním (tj. Content and Language Integrated Learning - CLIL, Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère - EMILE). Tato metoda je založena na propojení výuky odborného předmětu a cizího jazyka, kdy se žák učí jazyku a obsahu předmětu zároveň. Jde o výuku cizího jazyka s odborným zaměřením (tj. Language for Specific Purposes, Langue sur Objectifs Spécifiques). Prostřednictvím předmětu fiktivní firma se žáci v cizím jazyce učí aplikovat své znalosti ekonomiky a dalších

³⁸ id., s. 105

³⁹ CHODĚRA, R.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, II., Ostrava: Ostravská univerzita, 2000, s. 103

přidružených disciplín v praxi. V tomto případě se jedná o cizí jazyk se zaměřením na obchod.

O metodě CLIL již vyšlo několik metodických příruček. V jedné z nich⁴⁰ autoři popisují principy, na jakých osvojování cizího jazyka tímto způsobem funguje. Říkají: „Klíčovou roli při výuce jazyků hraje příležitost jazyk používat. CLIL nabízí žákům přirozenou situaci pro rozvoj cizího jazyka. Umožňuje jim používat tento jazyk přirozeně takovým způsobem, že brzy zapomenou na jazyk a soustředí se na téma výuky. CLIL nabízí situace, v nichž je pozornost žáka nějakou formu učební aktivity, ale ne na jazyk sám.“ Za jeden z největších přínosů této metody výuky tedy považujeme jeho schopnost naučit žáky v cizím jazyce myslet.

Je jasné, že pokud se učíme cizí jazyk, ale nemáme možnost ho používat, velmi rychle ho zapomínáme. Výuka formou CLIL se tomu snaží zabránit, protože dává žákům příležitost používat cizí jazyk při učení se odborným předmětům.

2. Současný stav výzkumu problematiky v České republice a ve světě

a) Projekty *Graces 1999 a Graces 2000*

Projekty *Graces 1999* a *Graces 2000* byly řešené na vysoké škole ekonomické v Praze s cílem zvýšit úroveň výuky předmětu *Fiktivní firma* (přiblížit ji na úroveň dalších zemí Evropské Unie).

Projekt z roku 1999 (*Sbližování koncepce fiktivních firem v České republice a v zemích EU*) byl řešen Katedrou didaktiky ekonomických předmětů a Katedrou anglického jazyka. V závěrečné zprávě z projektu je popsána situace fiktivních firem v České republice a ve světě. Vzhledem ke globalizaci světa a rozvoji mezinárodního obchodu řešitelé projektu navrhuji, aby jedním z kritérií hodnocení úspěšnosti fiktivní firmy byla pestrost jejích mezinárodních kontaktů a uskutečněných mezinárodních obchodů. Účelem tohoto předmětu je totiž připravit žáky co nejlépe na pracovní praxi. Řešitelé se dále zamýšlejí nad vytvářením mezinárodních

⁴⁰ MARSH, D., LANGÉ, G.: *Using Languages to Learn and Learning to Use languages*, University of Jyväskylä, 2000, s. 18. (překlad autora)

standardů k posuzování kvality práce ve fiktivních firmách. Popisují také, jakým způsobem jsou žáci ve školách jazykově připravováni na mezinárodní komunikaci v rámci fiktivních firem. Konstatují, že na žádné ze škol nejsou žáci na tyto aktivity připravováni dostatečně, ačkoliv právě jejich znalosti obchodního cizího jazyka jsou pro uplatnění na mezinárodním trhu práce klíčové. V závěru zprávy je návrh zvýšit hodinovou dotaci výuky cizích jazyků na obchodních akademiích a zavést speciální jazykový seminář pro studenty oboru Učitelství ekonomických předmětů na VŠE v Praze. Výstupem z projektu byl anglicko-český slovníček obchodní terminologie pro využití ve fiktivních firmách.

Projekt z roku 2000 (*Zvyšování kvality práce fiktivních firem v České republice a jejich sbližování s úrovní v zemích EU (s důrazem na rozvoj jazykových schopností žáků)*) řešili pracovníci jazykových kateder Vysoké školy ekonomické v Praze. V závěrečné zprávě řešitelé srovnávají práci národních centrál fiktivních firem v různých zemích. Závěrem konstatují, že „jen na základě studia zkušeností ostatních zemí lze zajistit lepší přípravu absolventů pro práci v podmínkách sjednocené Evropy. Nedílnou součástí této přípravy je i zvyšování jazykových předpokladů absolventů těchto škol. Pro kvalitní jazykovou přípravu jsou právě ve fiktivních firmách vytvářeny dobré podmínky.“ Řešitelé text uzavírají s tím, že s postupující globalizací bude mezinárodní obchod čím dál tím více nabývat na významu a že pro sbližování ČR s ostatními zeměmi EU je třeba rozvíjet cizojazyčné kompetence žáků. Nutností je věnovat velkou pozornost výuce odborného cizího jazyka (se zaměřením na obchod). Výstupem byla potom rozšířená verze slovníčku odborné obchodní terminologie pro využití ve fiktivních firmách – tentokrát ve 3 jazykových verzích: angličtina, němčina, francouzština. Je třeba i nadále věnovat úsilí výzkumu v této oblasti a také vývoji dalších výukových materiálů.

Důležitostí výuky cizích jazyků pro uzavírání mezinárodních obchodů mezi žáky v rámci fiktivních firem se zabývá také Žirovnická⁴¹, která shrnuje principy fungování fiktivní firmy a podrobně rozebírá důležitost výuky cizích jazyků na obchodních akademiích. Studie je uzavřena konstatováním, že ve vývoji různých

⁴¹ ŽIROVNICKÁ, M.: *Fiktivní firma a její role při rozvoji ekonomických znalostí a jazykových dovedností*, in Acta Oeconomica Pragensia, roč. 14, č. 4, 2006 (Dostupné z <http://www.vse.cz/aop/abstrakt.php3?IDcl=96>)

materiálů pro výuku jazyků v rámci fiktivní firmy je třeba pokračovat. O tom, zda v této oblasti probíhají výzkumy i jinde ve světě, nejsou dostupné informace (viz předchozí kapitola).

b) Projekt PELLIC⁴²

Díky spolupráci několika evropských univerzit⁴³ nyní v rámci projektu Evropské unie PELLIC (Practice Enterprise for Language Learning and Intercultural Communication) vzniká online výukové prostředí na platformě Moodle. Tento nástroj umožňuje rozvoj specifických cizojazyčných kompetencí, které potřebují žáci, pokud chtějí uzavírat fiktivní obchody se zahraničními firmami.

Východiskem projektu je fakt, že pro zvýšení své konkurenceschopnosti na otevřeném trhu práce potřebují lidé mj. také jazykové a interkulturní komunikační dovednosti. Cílem projektu PELLIC je vytvořit virtuální výukové prostředí (virtual learning environment – VLE) a další výukové materiály, tak, aby byl využit potenciál, který fiktivní firma pro osvojování cizích jazyků nabízí. Výukové materiály jsou nyní ve své pilotní verzi pouze v angličtině, ale postupně se dají adaptovat na kterýkoliv jiný jazyk, ve kterém fiktivní obchodování probíhá.

Metodika fiktivních firem propagovaná projektem PELLIC umožňuje studentům rozvíjet jejich cizojazyčné kompetence (odborný cizí jazyk se zaměřením na obchod) prostřednictvím obchodní komunikace s ostatními fiktivními firmami v cizích zemích. Toto virtuální výukové prostředí obsahuje aplikace pro tvorbu business plánu a založení společnosti, plánování webových stránek, vytváření marketingového plánu, pro reklamu a prodej výrobků, sjednávání obchodních schůzek, přípravu veletrhů atd. Obsahuje e-learningové kurzy prezentování a vyjednávání, telefonování, vedení porad a účast na nich, psaní e-mailů, obchodních dopisů a jiných obchodních dokumentů. Současně je vytvářen i metodický materiál

⁴² KOUDELKOVÁ, Simona. Zpráva z fóra k projektu PELLIC. *Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze*. 2012, roč. 2012, č. 3.

⁴³ Turku University of Applied Sciences ve Finsku, Florida Centre de Formació ve Španělsku, Západočeská univerzita v Plzni a King's College ve Spojeném Království Velké Británie a Severního Irsku) a mezinárodní jazyková síť ICC (ICC International Language Network

pro učitele. Výuka má fungovat jako blended learning, tj. jako kombinace e-learningu a přímé výuky⁴⁴.

Rozšíření výuky na platformě PELLIC do škol by mělo dvojí přínos: usnadnilo by práci pedagogů a zvýšilo by kvalitu přípravy žáků na pracovní praxi. V současné chvíli je situace taková, že projekt se zatím do škol nerozšířil. Podle slov jednoho z tvůrců tohoto e-learningu, Andrease Glombitzy z Univerzity Tübingen v Německu, je důvodem velická pracovní zátěž, kterou by šíření projektu do škol přineslo pro tuto univerzitu, kde projekt vznikl a která organizačně zajišťovala pilotní kurzy. Dosud se totiž nepodařilo získat finanční prostředky, které by šíření e-learningu do škol umožnily. K rozšíření projektu do škol snad dojde v budoucnu. Pokud by se finanční prostředky sehnat podařilo, bude implementace výukového nástroje probíhat prostřednictvím národních centrál fiktivních firem (jako je např. CEFIF aj.).

E. Odborný cizí jazyk

Při popisu obsahu jazykových prostředků se Hendrich⁴⁵ věnuje i oblasti tzv. odborného jazyka⁴⁶. Definuje ho jako „systém jazykových prostředků, jejichž výběr a uspořádání slouží k ústní nebo písemné komunikaci odborného obsahu.“ Pro odborný styl je podle Hendricha⁴⁷ typické „precizní uspořádání obsahu sdělení (logické členění textu a návaznost myšlenek) a pečlivá volba gramatických (především syntaktických) a lexikálních prostředků“. Volba mluvnické stavby textu má vyloučit možnost různé interpretace textu. Také volba odborných termínů umožňuje přesné porozumění textu. Hendrich dodává, že i odborný styl má mnoho variant, přičemž rozhodujícími činiteli jsou vždy téma, cíl a adresát textu.

⁴⁴ Je jasné, že zvláště v případě cizích jazyků, která vyžaduje praktický nácvik komunikačních dovedností, by pouze e-learning nebyl dostačující, a proto je kombinace online výukového nástroje s přímou výukou nezbytná.

⁴⁵ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 119

⁴⁶ V angličtině Language for Specific Purposes, ve francouzštině langue de spécialité nebo langue sur les objectifs spécifiques

⁴⁷ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 120

Rozsah a obsah odborné tematiky musí být samozřejmě přizpůsoben cílům výuky, jazykové pokročilosti i věku žáků. Hendrich⁴⁸ ale doporučuje začleňovat odborný jazyk i do výuky mladších žáků, protože mívá velice motivující účinek. Zároveň ale upozorňuje, že „vždy je ale třeba nespouštět ze zřetele hlavní cíl, kterým je osvojení jazyka“.

Počátky i dnešní situaci didaktiky odborného cizího jazyka popisuje Hutchinson⁴⁹. Původ zájmu o výuku odborného cizího jazyka vidí v období po druhé světové válce, kdy veliký rozmach vědy a mezinárodního obchodu vyvolal poptávku po mezinárodním jazyce. Hlavně díky ekonomické síle Spojených Států Amerických v poválečné době tato role připadla angličtině. Zrodila se generace velice motivovaných lidí, kteří si uvědomovali, že chtějí-li být profesně úspěšní, musí angličtinu ovládat. Jednalo se především o obchodníky, kteří chtěli prodávat své produkty do zahraničí, vědce, kteří chtěli držet krok s vývojem svého oboru ve světě a studenty, kteří potřebovali číst odbornou literaturu dostupnou pouze v angličtině.

Carras a kol.⁵⁰ shrnuje specifickosti výuky odborného cizího jazyka oproti výuce jazyka obecného. Podle něj je taková výuka organizována na základě konkrétní poptávky. Zadavatel (žák nebo častěji organizace, pro kterou student pracuje) má zpravidla poměrně přesně vyhraněné požadavky, zvýšením cizojazyčných kompetencí žáků (tj. např. svých zaměstnanců) chce řešit konkrétní problém (např. chce expandovat do zahraničí nebo rozvíjet obchody se zahraničními partnery, a tak potřebuje, aby jeho zaměstnanci). Tito „žáci“ jsou tedy specialisté na určitý obor, často se jedná o heterogenní skupiny (tj. studijní skupiny, kde žáci mají nestejnou úroveň znalostí, jsou různě staří, muži i ženy). Mají ale společný cíl. Pro tyto studijní skupiny jsou charakteristické omezené časové možnosti. Příprava a realizace výuky tedy vyžaduje specifické postupy⁵¹.

Při výuce odborného cizího jazyka vždy nastává totéž dilema: je lepší, aby byl učitel specialistou na daný obor (v tomto případě na podnikovou ekonomiku a

⁴⁸ Id, s. 121 a 123

⁴⁹ HUTCHINSON, T. WATERS, A.: *English for specific purposes : a learning-centred approach*, CUP, 1987, s. 6 - 7

⁵⁰ CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P., SZILAGYI, E.: *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, CLE international, 2007, s. 15 a 23

⁵¹ Analýza vstupní úrovně kompetencí a analýza potřeb, sestavení výukového plánu, zahájení výuky a „autonomizace“ účastníků kurzu („autonomisation des apprenants“), hodnocení

související disciplíny), který ale nemá potřebnou jazykovou úroveň anebo je snadnější pro učitele cizího jazyka doplnit si znalosti v daném oboru? Vzhledem k tomu, že ani jedna z variant není ideální, máme za to, že nejlepším řešením v tomto případě by bylo, aby učitel fiktivní firmy s učitelem cizího jazyka úzce spolupracoval. Takovou spolupráci by umožnila větší vstřícnost a podpora ze strany vedení škol. Možná ještě lepším řešením by byla negraduální příprava učitelů ekonomie i na výuku odborného cizího jazyka. Takovou kvalifikaci však v současné době žádá z tuzemských ekonomických vysokých škol nenabízí.

F. Oblasti přínosu předmětu fiktivní firma pro osvojování cizích jazyků

1. Jazykové prostředky

Termínem „jazykové prostředky“ Hendrich⁵² označuje „čtyři dílčí roviny jazykového systému: lexikální prostředky (tj. slovní zásoba), gramatické prostředky (tj. mluvnické), zvukové prostředky a grafické prostředky“. Aby mohl žák komunikovat v daném cizím jazyce, musí ovládat všechny tyto prostředky. Fiktivní obchodování s firmami z cizích zemí umožňuje žákům, aby se zdokonalili ve všech čtyřech oblastech jazykových prostředků:

a) Lexikální prostředky

Tuto oblast jazykových prostředků považujeme za nejdůležitější pro naše účely. Pro efektivní obchodní komunikaci je třeba znát i aktivně ovládat odbornou obchodní terminologii včetně frazeologie. Velké pozitivum osvojování si této odborné slovní zásoby prostřednictvím fiktivního obchodování je, že žák se nové slovo učí v kontextu.

S přibývajícím praxí navíc žák zjistí, že těchto odborných termínů je omezený počet a že se vlastně stále opakují, což usnadňuje jejich dlouhodobé zapamatování. Také díky tomu, že se žák výrazy učí proto, aby je okamžitě použil a vlastně i tyto své znalosti „zpeněžil“ (díky nim prodá svůj produkt), má pro učení potřebnou

⁵² HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 129

vnitřní motivaci⁵³ a postupuje tak rychleji. Osvojování nových odborných termínů mu jde snadněji také díky skutečnosti, že má zároveň podněty vizuální, akustické i motorické (slovo slyší, vidí, píše, sám vyslovuje).

b) Gramatické prostředky

Především pro obchodní korespondenci (s dodavateli, odběrateli jeho výrobků nebo služeb atd.) žák potřebuje aktivně ovládat mluvnici daného cizího jazyka. Musí znát, v čem je psaná obchodní komunikace specifická (jaké specifické rysy má syntax obchodních dopisů nebo emailů na rozdíl od dopisů a emailů běžných (jde např. o častější užívání pasiva, nutnost jednoznačnosti sdělení, zdvořilostní formulace atd.)). Úspěšná komunikace s obchodními partnery ale samozřejmě předpokládá také ovládnutí morfologie daného cizího jazyka.⁵⁴

Práce ve fiktivní firmě napomáhá naplňování cíle vyučování gramatiky cizího jazyka, kterým je zautomatizované ovládání gramatických jevů a struktur (to je jeden z předpokladů získání komunikativní kompetence). Máme za to, že pro obchodní komunikaci stačí ovládnout tzv. základní gramatické minimum⁵⁵. Žák tak není zbytečně zatěžován učivem, které by v praxi nevyužil. Prostřednictvím cizojazyčné komunikace ve fiktivní firmě si žák gramatiku osvojuje neuvědoměle.

c) Zvukové prostředky

Během školního roku komunikují žáci se svými zahraničními obchodními partnery telefonicky (prostřednictvím Skype) a na mezinárodních veletrzích fiktivních firem spolu komunikují žáci z různých zemí v cizím jazyce přímo. Prezentují si vzájemně své výrobky a popisují své služby, vyjednávají obchodní podmínky atd. Je tedy třeba, aby si vzájemně rozuměli.

Pouze intenzivním nácvikem si lze osvojit aktivní i receptivní zvukovou podobu cizího jazyka. Díky těmto simulacím se žáci mohou naučit reagovat pohotově, bez přípravy.

⁵³ Viz str. 35

⁵⁴ Pokud se týká specifčnosti úpravy textu jako celku, u obchodní korespondence je nutné, aby jednotlivé myšlenky na sebe v textu logicky navazovaly a aby byl text i celkově koherentní. Žáci by také měli ovládat základy stylistiky daného cizího jazyka, tak aby byli schopni rozlišit neformální text od formálního a v rámci možností souvislé formální texty sami psát.

⁵⁵ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 146

d) Grafické prostředky

Je třeba, aby žák ovládal receptivní i produktivní užívání psaného jazyka. Prostřednictvím fiktivní firmy se naučí psát obchodní dopisy emaily. Klade se důraz na správnost pravopisu, stylistiku.

2. Řečové dovednosti

Hendrich⁵⁶ řečové dovednosti definuje jako „schopnost používat cizího jazyka za účelem komunikace, a to buď v oblasti zvukové nebo psané podoby jazyka, buď receptivním nebo produktivním způsobem“. Hendrich i jiní řečové dovednosti dělí na receptivní (poslech s porozuměním, čtení s porozuměním) a produktivní (mluvení a psaní). Hendrich ještě dodává, že „k ovládnutí jazyka lze dospět jen řečovými činnostmi, což znamená, že řečové činnosti či dovednosti jsou jak cíle, tak i prostředkem ve vyučování cizímu jazyku“. Uzavírání fiktivních obchodů s firmami z cizích zemí žákům napomáhá zdokonalit všechny čtyři typy řečových dovedností (obchodní komunikace s fiktivními obchodními partnery je příležitostí pro jejich autentické procvičování):

a) Poslech s porozuměním

Poslech je zvuková receptivní dovednost. Dnes už se považuje za aktivní řečovou dovednost - není to, jak se předpokládalo dříve, pasivní příjem podnětů, ale náročný proces, vyžadující od posluchače znalosti jazyka i velikou soustředěnost.

Prostřednictvím fiktivní firmy si žáci procvičují poslech prostřednictvím telefonování (během školního roku) a také během mezinárodních veletrhů při rozhovorech se svými obchodními partnery (společenská konverzace, prezentování výrobků a služeb, vyjednávání obchodních podmínek atd.). Čas od času si také musí samostatně vyhledávat informace potřebné k rozhodování o chodu své firmy, což mohou dělat pomocí sledování cizojazyčného zpravodajství v televizi, na Internetu

⁵⁶ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 186

atd. To je tedy další způsob, jak si osvojují a zlepšují svou dovednost poslechu cizojazyčného projevu s porozuměním.

Výhodou těchto poslechových aktivit je, že jsou pro žáka více motivující, než poslechy prováděné v běžných hodinách. Žák totiž ví, proč je třeba svému obchodnímu partnerovi porozumět a dohodnout se (umožní mu to prodat svůj produkt). Také téma poslechu porozumění usnadňuje – např. při poslechu zpravodajství, kdy si konkrétní nahrávku v archivu na Internetu žák sám vyhledal, aby v ní našel konkrétní informaci, kterou potřebuje. Poslech v rámci fiktivní firmy je tím pádem také jednodušší v tom, že žák obsah předem anticipuje.

Při aktivitách v rámci fiktivní firmy žák nejedná pouze s rodilými mluvčími daného jazyka (nejčastěji angličtina, ale i jiné jazyky), takže je lépe připravován na realitu obchodní komunikace (70 % mluvčích angličtiny ji nemá jako rodný jazyk). Žáci se tedy naučí se rozumět různým variantám daného jazyka.

b) Čtení s porozuměním

Čtení je psaná receptivní dovednost. V rámci fiktivní firmy si žáci tuto dovednost osvojují (spíše si ji vylepšují, určitou úroveň už musí mít), protože si v případě potřeby z dostupných zdrojů samostatně zjišťují potřebné informace (cizojazyčný tisk, odborná literatura). Musí také rozumět obchodním dopisům a emailům svých obchodních partnerů.

Stejně jako v případě poslechu (viz výše), i pochopení textu je snadnější, protože žák anticipuje obsah textu, má také ke čtení větší motivaci. Jde o čtení orientační, informativní, studijní a spíše individuální tiché.

Podle Hendricha⁵⁷ má čtení pro žáky velký přínos, protože navíc napomáhá poznávání, osvojování a fixaci jazykových prostředků (gramatika, slovní zásoba, grafická podoba jazyka).

⁵⁷ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 222

c) *Ústní projev*

Mluvení je zvuková produktivní dovednost. Považujeme ho za nejnáročnější z řečových dovedností. Předpokládá ovládnutí zvukové stránky jazyka, mluvnice a potřebného lexika. Jen procvičováním mluveného projevu lze dosáhnout jeho automatizace.

Stejně jako poslech, i ústní projev v cizím jazyce si žáci v rámci fiktivní firmy mohou významně vylepšit. Příležitost k tomu mají při telefonování, ale i během mezinárodních veletrhů při rozhovorech se svými obchodními partnery (společenská konverzace, prezentování výrobků a služeb, vyjednávání obchodních podmínek atd.).

Důležitější než naprostá jazyková správnost je v tomto případě srozumitelnost a plynulost projevu. Žák pochopí, že při mluvení není nutné se příliš stresovat chybami, stačí dbát na ty závažnější, které by znemožnily pochopení obsahu sdělení. Díky cizojazyčné komunikaci s vrstevníky, kteří nejsou rodilí mluvčí daného jazyka, pochopí, které chyby jsou závažné a které ne.

Pro porozumění mluvené řeči je samozřejmě důležitá správná výslovnost mluvčího. Jak už bylo řečeno, v současné době žáci při uzavírání obchod se svými zahraničními protějšky používají v naprosté většině angličtinu. Z angličtiny se během 20. století stala lingua franca obchodu. Tato varianta anglického jazyka je charakteristická mimo jiné poměrně velkou tolerancí k výslovnostním odchylkám.

Spíše implicitně si žáci při cizojazyčné ústní komunikaci v rámci fiktivní firmy osvojují také prozódii cizího jazyka.

Během školního roku probíhá cizojazyčná komunikace především prostřednictvím telefonu (popř. počítačového programu Skype). Telefonická komunikace může být náročnější než přímá komunikace kvůli mnohdy nedokonalému přenosu zvuku. Právě v tom ale vidíme další nesporný přínos fiktivní firmy, protože přesně tak náročná je později i reálná cizojazyčná komunikace v pracovní praxi (i ta se často uskutečňuje právě telefonicky).

d) *Písemný projev*

Jedná se o psanou produktivní dovednost. V rámci fiktivní firmy si jej žák osvojuje a zdokonaluje prostřednictvím písemné komunikace s obchodními partnery (obchodní dopis, email). Výhodou zde opět je, že žák má konkrétní motiv a záměr sdělení, což zvyšuje jeho motivaci.

Písemný projev se ale učiteli velice špatně hodnotí, rozhodujícím kritériem by mělo být, zda sdělení splní svůj účel – jestli efekt, který bude mít na adresáta je tentýž, jaký zamýšlel autor textu (až potom, do jaké míry je užitý jazyk správný a jestli je správně zvolený registr). Hendrich⁵⁸ říká, že „je nutné psaný projev hodnotit komplexně – hodnotí se myšlenková náplň a přesnost, logické uspořádání myšlenek, bohatost jazykových prostředků (včetně frazeologismů a typických slovních spojení), celková stylistická úroveň odpovídající obsahu a účelu psaného projevu. Zcela negativně je nutné hodnotit text obsahující četné nedostatky znemožňující porozumění.“

Hendrich⁵⁹ dále vyzdvihuje přínos psaní pro žáka – vede ho totiž k používání slovníků a dalších jazykových příruček (učí se tedy samostatně vyhledávat potřebné informace).

3. *Motivace*

Kromě rozvoje řečových dovedností pro cizí jazyky vidíme přínos fiktivní firmy také v rozvoji motivace a pozitivních postojů k cizím jazykům. Průcha⁶⁰ motivaci definuje jako „souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které spouštějí lidské jednání, zaměřují ho určitým směrem, udržují ho v chodu, navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím“. Průcha ještě dodává, že „u žáků se uplatňují dva typy motivace: vnější (ze strany učitele, spolužáků, rodičů) a vnitřní (žák sám)“. Motivace je tedy „hnací síla“ učení.

⁵⁸ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 245

⁵⁹ id, s. 238

⁶⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 158

Hendrich⁶¹ popisuje potřeby, které spouštějí a udržují v chodu učební činnosti: poznávací potřeba (dítě baví samotný proces poznávání, což vede k jeho zvědavosti), sociální potřeby (žák má potřebu společenské prestiže, ve třídě tak vzniká atmosféra zdravé soutěživosti) a výkonové potřeby (žák má potřebu studijního úspěchu, chce být chválen). Podle Hendricha⁶² mají na vznik výkonové motivace jednak vliv rodiče svým očekáváním, které do dítěte vkládají a jednak také žákova vlastní zkušenost s úspěchem.

Hendrich⁶³ ještě dodává, že motivace k učení je proměnlivá, může narůstat, ale také se oslabovat. V tom případě se jedná o demotivaci (způsobená např. dlouhotrvajícím neúspěchem). Z toho vyplývá, že pro úspěšnost žáka a rozvoj jeho motivace k učení je velmi důležité, aby byl výukový proces pro žáka spojený s příjemnými emocemi. Cizojazyčná komunikace v rámci fiktivní firmy umožňuje žákům prožít pocit úspěchu, který je velmi důležitým „odrazovým můstkem“ a napomáhá u žáků formovat vůči cizím jazykům kladné postoje.

Podle Rogerse⁶⁴ u dospělých převládá vnitřní motivace, zatímco u dětí spíše vnější (je tedy nutné je k učení pobízet). Rogers také říká, že vnitřní motivace má dlouhodobější charakter – člověk, který je motivován vnitřně, se snadněji vypořádá s překážkami a ve svém snažení je schopný vytrvat.

Motivací ve škole se zabývá Harbal a Pavelková⁶⁵. Vyjmenovávají potřeby, které učitel u žáků svým jednáním aktualizuje (vyvolaná potřeba je zdrojem učební motivace): potřeby sociální (tj. např. potřeba společenské prestiže, žák se učí, aby vynikl v kolektivu), poznávací (aktivuje se v situaci, kdy má žák k dispozici jen kusí informace, a tak se je snaží zkompletovat), výkonové (žáka motivuje potřeba úspěšného výkonu nebo naopak potřeba vyhnutí se neúspěchu), potřeby odpovědnosti a souladu s morálními hodnotami (žák má tendenci plnit učební povinnosti), potřeba koncipovat svou budoucnost, tj. perspektivní orientace (žák se učí, aby dosáhl cílů, které si vytyčil).

⁶¹ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 52

⁶² id., s. 54

⁶³ id., s. 55

⁶⁴ ROGERS, A.: *Teaching Adults*, Open University Press, 2002, s. 95

⁶⁵ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 121

Máme za to, že úkolem učitele je kromě předání obsahu konkrétního předmětu také pěstovat v žácích vnitřní motivaci a tím je vést k iniciativě, samostatnosti, zodpovědnosti za vlastní úspěšnost v životě. Vnitřně motivovaný člověk je schopný autoregulace svého učení⁶⁶. Je tedy velice užitečné v žácích rozvíjet jejich perspektivní orientaci. Ta má podle Hrabala a Pavelkové⁶⁷ „rozhodující pro přechod jedince od vývoje determinovaného zásahy zevnějšku k samovývoji regulovanému zevnitřku. Perspektivně orientovaný jedinec si plánuje svou budoucnost, vytyčuje cíle, strukturuje svůj čas a dokáže i přemáhat sám sebe, aby dosáhl svých cílů.“ Je třeba u žáků rozvíjet schopnosti autoregulace a aktivní vztah k budoucnosti, které jsou základem vnitřní motivace člověka.

Jak už bylo řečeno výše (viz popis jednotlivých jazykových složek a řečových dovedností), žák při komunikaci v rámci fiktivní firmy jasně vidí, proč je potřebné ovládat cizí jazyky - v cizím jazyce komunikuje s konkrétním účelem (chce „prodat“ svůj produkt). Domníváme se, že tato skutečnost by mohla mít na motivaci učit se cizí jazyky pozitivní vliv.

V teoretické části práce jsme charakterizovali základní principy předmětu fiktivní firma. Shrnuli jsme, jak se hra na obchod využívala coby způsob výuky v minulosti a popsali jsme, jak tento koncept výuky funguje v České republice i ve světě dnes. Poté jsme se zaměřili na cizí jazyky a jejich výuku. Nastínili jsme, jaký je současný stav výzkumu přínosu fiktivní firmy pro osvojování cizích jazyků v tuzemsku i ve světě. Dále jsme vymezili, v jakých konkrétně oblastech by zde mohla fiktivní firma být přínosná (jazykové prostředky, řečové dovednosti, motivace).

⁶⁶ Autoregulované učení Průcha a kol (2009) charakterizuje jako takový „způsob učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení po stránce činnostní, motivační a metakognitivní. Žák tak iniciuje a řídí své vlastní poznávací úsilí, používá specifické strategie učení“.

⁶⁷ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 126

III. Praktická část – výzkum

Gavora⁶⁸ definuje výzkum jako „systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice poznání lidstva. Výzkumem se potvrzují nebo vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.“ Průcha a kol.⁶⁹ potom blíže specifikují, čím se zabývá pedagogický výzkum – je to „vědecká činnost zaměřená na systematický popis, analýzu a objasňování edukační reality“.

Výzkum v aplikované lingvistice, tedy výzkum v oblasti výuky cizích jazyků, je, jak tvrdí Nunan⁷⁰, čím dál tím častější díky zvyšujícím se nárokům na efektivitu výukového procesu. Výuka cizích jazyků je totiž významným „obchodním artiklem“, zákazníci (tj. studenti) se zajímají o návratnost své investice do jazykového vzdělání, poskytovatelé vzdělání zase kladou důraz na hospodárnost při poskytování svých služeb. Právě prostřednictvím výzkumů lze zjistit, jak výuku koncipovat, aby byla co nejefektivnější.

A. Téma, výzkumný problém

Tématem výzkumu je osvojování odborného cizího jazyka. Výzkumný problém formulujeme takto: Má obchodování se zahraničními fiktivními firmami vliv na úroveň znalostí a dovedností žáků v cizím jazyce a na jejich motivaci se cizí jazyky učit?

Oblastí našeho zájmu jsou tedy aktivizující metody ve výuce cizího jazyka. Konkrétně je naším cílem zjistit, jaké jsou možnosti využití předmětu Fiktivní firma jako prostředku k osvojování cizích jazyků. Vidíme několik momentů, kde by práce ve fiktivní firmě mohla být přínosná pro rozvíjení cizojazyčných kompetencí žáků. Fiktivní firma může obchodovat se zahraničními firmami. K tomu, aby takové obchody mohli žáci (její zaměstnanci) uzavírat, musí, jak už bylo řečeno, znát a aktivně ovládat určité jazykové prostředky (především obchodní terminologii a specifickou syntaxi) a musí být vybaveni specifickými řečovými dovednostmi

⁶⁸ GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000, s. 11

⁶⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 197

⁷⁰ NUNAN, D.: *Research Methods in Language Learning*, CUP, 1999, s. 9

(psanými i mluvenými, receptivními i produktivními), které jim umožní se s obchodními partnery ze zahraničí dorozumět (tj. dovednost vést obchodní jednání, prezentovat svou firmu a výrobky, napsat obchodní dopis a e-mail atd.).

Další oblastí, kde vidíme přínos předmětu fiktivní firma pro rozvoj cizojazyčných kompetencí žáků, je oblast motivace. Vidět jasně praktické využití cizího jazyka, který se žák učí, je pro něj velice motivující, je to jeden z rozhodujících faktorů úspěchu.

Předpokládáme, že žáci, kteří se cizí jazyk učí mj. také za účelem a prostřednictvím obchodování se zahraničními fiktivními firmami, jsou díky výuce předmětu fiktivní firma lépe vybaveni specifickými jazykovými prostředky (obchodní slovní zásoba i specifické gramatické struktury) než žáci, kteří školní předmět fiktivní firma nemají (nebo jejich fiktivní firmy se zahraničním neobchodují). Druhým předpokladem je, že žáci, kteří se cizí jazyk učí mj. také za účelem a prostřednictvím obchodování se zahraničními fiktivními firmami, mají vyšší nebo jinou motivaci pro studium cizího jazyka a celkově tyto aktivity napomáhají u nich formovat kladný postoj k cizím jazykům. Tyto předpoklady ověříme kombinací několika výzkumných metod⁷¹.

Šetření nám také umožní porovnat přínos fiktivní firmy pro osvojování cizích jazyků oproti jiným metodám, porovnat jednotlivé stupně škol co do jejich schopnosti napomoci žákům naučit se cizí jazyk. Prostřednictvím dotazníku zjistíme, jaký má fiktivní firma vliv na míru a druh motivace žáků učit se cizí jazyk. Dotazník nám dále umožní porovnat pozici předmětu fiktivní firma co do její oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti v očích žáků ve srovnání s ostatními předměty⁷². Díky demografickým údajům v závěru dotazníku zjistíme rozdílnosti mezi pohlavími (úroveň dovedností cizího jazyka, motivace ke studiu cizích jazyků atd.).

⁷¹ Viz s. 41

⁷² Srovnání provedeme podle metodiky Pavelkové a Hrabala: HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, 240 s.

B. Účel výzkumu

Účelem výzkumu je za prvé zmapovat situaci fiktivních firem v České republice, identifikovat problémy, na které žáci, učitelé i koordinátoři fiktivních firem při své práci narážejí.

Poté, prostřednictvím publikování výstupů výzkumu, budeme moci obeznámit odbornou veřejnost se současným stavem problematiky. Případná následná diskuze má za cíl zajistit tomuto konceptu výuky větší pozornost a péči, která je nezbytná ke zvýšení kvality výstupů výuky. Chceme pomoci k využití potenciálu, který fiktivní firma coby prostředek zdokonalování cizojazyčných dovedností má. Navíc fiktivní firma podporuje samostatnost žáků, je druhem autoregulovaného učení. Právě tato autonomie v učícím procesu je nezbytnou podmínkou celoživotního učení, které je v dnešní době, typické rychle se měnícími podmínkami nejen na pracovním trhu, velmi důležité.

V konečném důsledku se potom chceme podílet na zvyšování konkurenceschopnosti absolventů českých obchodních akademií na mezinárodním trhu práce. Je jasné, že s postupující globalizací bude důležitost ovládat cizí jazyky i nadále stoupat. Proto pokládáme za nezbytné se zvyšování cizojazyčných kompetencí českých žáků věnovat. Naším záměrem je tedy poukázat na fakt, že existují metody výuky, které může být v přípravě žáků na jejich budoucí pracovní uplatnění obzvláště užitečné. Na základních a středních školách se žáci mohou naučit obecný cizí jazyk, který ale pro pracovní uplatnění není dostačující. Odborný cizí jazyk se na školách vyučuje doposud jen okrajově a v kvalitě, která neodpovídá požadavkům pracovní praxe.

C. Výzkumné otázky

- a) Napomáhá cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy ke zvýšení úrovně dovedností v cizím jazyce?
- b) Má cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy vliv na motivaci ke studiu cizích jazyků?

D. Proměnné a jejich operacionalizace

V našem výzkumu pracujeme s několika proměnnými. Nezávislou proměnnou je výuková metoda, v našem případě výuka jazyka prostřednictvím fiktivní firmy. Závislými proměnnými jsou potom znalosti specifických jazykových prostředků žáků a míra osvojení řečových dovedností. Tyto závislé proměnné jsou vyjádřeny výsledkem v didaktickém testu z obchodní angličtiny.

Další závislou proměnnou je motivace ke studiu cizích jazyků. Její druh a míra je zjištěna pomocí dotazníku učební motivace pro žáky⁷³. Jinou závislou proměnnou, se kterou pracujeme v dotazníkovém šetření, je postoj žáků ke školnímu předmětu Fiktivní firma. Tento postoj je vyjádřen prostřednictvím žákovského hodnocení tohoto předmětu co do jeho oblíbenosti, důležitosti a obtížnosti ve srovnání s jinými předměty.

E. Typ výzkumu

Podle typologie pedagogického výzkumu, se kterou pracuje Pelikán⁷⁴, se z hlediska míry obecnosti jedná o aplikovaný výzkum (jeho cílem je využití výsledků v praxi), z hlediska vztahu ke skutečnosti jde o výzkum empirický, protože je spojen s praxí, jsou při něm používány exaktní metody a pracuje se v něm s konkrétními daty. Uvažujeme-li o paradigmatu výzkumu, pak se jedná o smíšený výzkum, protože má rysy jak kvantitativního, tak i kvalitativního výzkumu. Z hlediska způsobu využití se nejedná o akční výzkum (neřešíme konkrétní problém určité instituce), ale spíše o strategicko-koncepční výzkum, protože jeho výsledky mohou sloužit jako podklady pro rozhodování a dlouhodobé plánování. Pokud uvažujeme o jeho komplexnosti objasňování, potom lze říci, že výzkum je interdisciplinární, protože v sobě integruje poznatky a přístupy více disciplín (pedagogika, lingvistika, psychologie, podniková ekonomika aj.). Z pohledu účelovosti je výzkum deskriptivní

⁷³ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 128

⁷⁴ PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum, 1998, s. 26

a diagnostický, protože charakterizuje stav a příčiny tohoto stavu a dává doporučení. Výzkum je terénní, protože je proveden v přirozeném prostředí, ne v laboratoři. Z hlediska přístupu a využitých metod se jedná o observační komparativní výzkum. Výzkum není experimentální, dané jevy zkoumá ex post facto. Není longitudinální, ale krátkodobý.

F. Výzkumné metody

Výzkum v oblasti pedagogiky i jiných společenských vědních oborech je charakteristický složitostí zkoumaných jevů. Jevy, které zkoumá pedagogika, nejsou vždy snadno měřitelné, především jsou ale zatíženy neustálou proměnlivostí faktorů, které na ně mají vliv (např. proměnlivost jevů v čase, kolísání v závislosti na prožívání člověka a charakteristikou jeho osobnosti atd.). K získání výzkumných dat jsme proto využili jak kvantitativní, tak kvalitativní metody výzkumu. Důvodem volby tohoto smíšeného designu výzkumu je mimo jiné také fakt, že oba přístupy se navzájem doplňují. Kvantitativní přístup zabraňuje čistě subjektivnímu pohledu výzkumníka na zkoumaný jev a naopak kvalitativní přístup pomáhá výsledky kvantitativního výzkumu objasnit, umožňuje poznat a pochopit příčiny zkoumaných jevů. Naše empirické šetření je tedy navržené jako kvalitativně – kvantitativní. Rámcovým designem kvalitativní části výzkumu je zakotvená teorie⁷⁵

Z nástrojů spadajících do kvantitativních metod jsme využili didaktický test⁷⁶ a dotazník s uzavřenými odpověďmi⁷⁷. Co se týká kvalitativních metod, byl naším nástrojem interview s učiteli a s koordinátory fiktivních firem⁷⁸ a dále také ohnisková skupina⁷⁹ žáků, kteří ve fiktivní firmě společně pracují a využívají cizí jazyk k dorozumění se svými zahraničními obchodními partnery. Jak je patrné, pracovali jsme v kvalitativní části se třemi různými skupinami respondentů (učitelé, koordinátoři, žáci). Tyto skupiny jsme vybrali záměrně, abychom mohli získat co

⁷⁵ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J.: *Základy kvalitativního výzkumu*, Praha, 1999, s. 17.

⁷⁶ Viz příloha č. 1

⁷⁷ Viz příloha č. 2

⁷⁸ Viz příloha č. 3

⁷⁹ Viz příloha č. 3

nejvíce kvalitativních údajů o problematice využití fiktivní firmy coby prostředku osvojování cizích jazyků a podpořili tak triangulaci výzkumu.

Přehled jednotlivých částí výzkumného šetření, jejich cílů, metod, nástrojů a výzkumných vzorků:

ŠETŘENÍ	CÍL	METODY A NÁSTROJE	VZOREK
Šetření 1	Zjistit přínos fiktivní firmy pro cizojazyčné kompetence žáků (jazykové prostředky + řečové dovednosti)	Kvantitativní (didaktický test) i kvalitativní (ohnisková skupina, rozhovor s učitelem)	<u>Základní soubor:</u> 3. a 4. ročník obchodních akademií, kde se vyučuje předmět fiktivní firma <u>Výběrový soubor:</u> Celkem 230 žáků z 5 obchodních akademií, jejichž vedení souhlasilo se zapojením školy do výzkumu. Do kvantitativních analýz bylo ale zahrnuto jen 206 žáků, zbylých 24 vyplnilo test nebo dotazník neplatně, a tak byli vyřazeni. <u>Kontrolní skupina:</u>

			Celkem 117 žáků 3. a 4. ročníků dvou obchodních akademií, kde se Fiktivní firma nevyučuje a jejichž ředitelé souhlasili se zapojením žáků do výzkumu.
Šetření 2	Zjistit vliv fiktivní firmy na motivaci žáků ke studiu cizího jazyka a na jejich postoj k cizím jazykům všeobecně	Kvantitativní (dotazník s uzavřenými otázkami) i kvalitativní (ohnisková skupina, rozhovor s učitelem)	<u>Základní soubor:</u> 3. a 4. ročník obchodních akademií, kde se vyučuje předmět fiktivní firma <u>Výběrový soubor:</u> Celkem 230 žáků z 5 obchodních akademií, jejichž vedení souhlasilo se zapojením školy do výzkumu. Analýzy jsme i zde provedli u 206 respondentů, 24 jich bylo vyřazeno. <u>Kontrolní skupina:</u> Celkem 117 žáků 3. ročníků dvou obchodních

			akademií, kde se Fiktivní firma nevyučuje a jejichž ředitelé souhlasili se zapojením žáků do výzkumu.
--	--	--	---

G. Výzkumné nástroje

1. Didaktický test⁸⁰

a) Charakteristika testu

Didaktický test z angličtiny (angličtina je v současné době jazykem, jakým spolu žáci v rámci fiktivních firem převážně komunikují při uzavírání obchodů se svými protějšky z cizích zemí) je na úrovni B1⁸¹ Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

Testovat budeme psané dovednosti (produktivní i receptivní) a také receptivní mluvené dovednosti. Důvodem je nemožnost objektivně ohodnotit produktivní mluvené dovednosti velkého množství žáků, zejména pokud jsme nuceni žáky testovat „na dálku“. Také proto bude test distribuován dvojím způsobem - v závislosti na možnostech a preferencích vyučujícího elektronicky nebo v papírové formě.

Jelikož každý žák zastává ve fiktivní firmě jednu konkrétní roli (ředitel, asistent, marketér atd.), nepoužívají při práci cizí jazyk ve stejné míře, a za stejným účelem. V testu tedy žák uvede, jakou pozici ve firmě zastává, případně co je náplní jeho práce.

Didaktický test má dvě varianty (A, B). Části na čtení s porozuměním a poslech s porozuměním mají formu multiple choice otázek (otázek s nabídkou 4

⁸⁰ Plná verze dotazníku viz příloha č. 1

⁸¹ Na úrovni B1 žák rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány. (zdroj: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>)

možností, z nichž je vždy jen jedna správná), které následují textem, resp. je žáci vybírají při poslechu nahrávky. Využíváme binární skórování⁸², za chybnou odpověď se body neodečítají),

Budeme-li se držet Bloomovy taxonomie kognitivních cílů⁸³, můžeme říci, že náš didaktický test obsahuje úlohy testující zapamatování. Testujeme tedy znalosti žáků.

Části čtení s porozuměním a poslech s porozuměním obsahují otázky uzavřené s nabízenou odpovědí. Část písemný projev je typem otevřené otázky, vyžaduje rozsáhlou odpověď žáka. Psaný projev je hodnocen podle metodiky Cambridge⁸⁴.

Testování jsou žáci třetích a čtvrtých ročníků obchodních akademií, kteří za sebou mají stejně dlouhou (cca devítiměsíční – testujeme na konci školního roku) zkušenost s obchodováním se svými zahraničními obchodními partnery v rámci předmětu Fiktivní firma. Kontrolní skupinou jsou žáci třetích ročníků obchodních akademií, kde se předmět Fiktivní firma nevyučuje.

Na absolvování testu i vyplnění dotazníků mají žáci celkem 60 minut, z toho na test připadá cca 50 minut (cca 15 minut na čtení s porozuměním, 15 minut na poslech s porozuměním a 20 minut na písemný projev). Při plnění úkolů v testu není žákům dovoleno používat slovník nebo jiné pomůcky.

Didaktický test žáci absolvují bezprostředně před vyplňováním dotazníku, a všechny archy papíru jsou navzájem sešité a v elektronické verzi na sebe obě části přímo navazují, takže výsledky obou nástrojů výzkumu k sobě lze navzájem vztáhnout.

Testy i dotazníky jsou vyplňovány anonymně, učitelé mají možnost se s výsledky své třídy jako celku seznámit.

b) *Proces konstrukce testu:*

Test byl vytvořený podle testu Cambridge univerzity vedoucím k získání certifikátu z obchodní angličtiny na nejnižší ze tří úrovní⁸⁵ (B1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky). Všechny části testu byly ale výrazně

⁸² Tj. správná odpověď = 1 bod, nesprávná / vynechaná = 0

⁸³ ŠVEC, V. a kol.: *Praktikum didaktických dovedností*, Brno: PedFMUNI, 2003, s. 27

⁸⁴ Viz příloha č. 1

⁸⁵ Tzv. BEC P (Business English Certificate – Preliminary level)

zkráceny, tak aby bylo možné ho absolvovat za jednu hodinu (písemná část BEC zkoušky trvá cca 4 hodiny). Jako předloha k našemu testu byly 2 varianty zkoušky, které byly na Cambridge univerzitě zadány v minulých letech. Jde tedy o vysoce kvalitní a ověřený semi-standardizovaný test. Z tohoto důvodu byly úlohy posouzeny nezávislým expertem pouze z formálního hlediska (jejich grafická úprava, způsob hodnocení atd.), ne po obsahové stránce.

Prvním krokem byla redakce úloh, kdy byl cambridge test výrazně zkrácen. Při pilotáži se ukázalo, že tento výzkumný nástroj nepotřebuje – žáci vybrané obchodní akademie, kde byla pilotáž provedena, neměli s vypracováním testových úloh problémy

2. Dotazník⁸⁶

a) *Charakteristika dotazníku*

Dotazník zjišťuje učební motivaci žáků. Byl sestavený podle Dotazníku učební motivace pro žáky⁸⁷, který zachycuje následující pohnutky ke školní práci:

A) učitelé (potřeba pozitivních vztahů) – „Cizí jazyky se učím, protože chci, aby mě učitelé měli rádi.“

B) ostatní žáci (touha po vyniknutí a prestiži) - „Cizí jazyky se učím, protože chci být lepší než ostatní.

C) předmět (poznávací motivace) - „Cizí jazyky se učím, protože to, co se učíme, mě zajímá.

D) pocit povinnosti (morální motivace) - „Cizí jazyky se učím, protože vím, že učení je má povinnost.

E) dobrý pocit z dobrého výkonu (výkonová motivace) - „Cizí jazyky se učím, protože mám dobrý pocit, když se něčemu dobře naučím.

F) obava ze selhání ve škole (výkonová motivace strachová) - „Cizí jazyky se učím, protože se obávám, že bych jinak nic neuměl.

G) povolání (perspektivní motivace) - „Cizí jazyky se učím, protože chci mít později dobrou práci (povolání).

⁸⁶ Plná verze dotazníku viz příloha č. 2

⁸⁷ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 128

H) rodiče (přání dobrých školních výkonů) - „Cizí jazyky se učím, protože moji rodiče chtějí, abych byl ve škole dobrý.

Dále v dotazníku zjišťujeme, jak žáci vnímají výuku různých předmětů (včetně cizího jazyka a fiktivní firmy) z hlediska jejich oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti⁸⁸. V následující otázce zjišťujeme, co žákům ve studiu cizích jazyků zatím v životě nejvíc pomohlo (rodiče, učitel jazyků, žákova vlastní píle, cizojazyčná média, kamarádi cizinci, komunikace s cizinci po internetu, hraní počítačových her). Další otázka má za cíl zjistit, na kterém stupni školy se žáci podle jejich vlastního názoru naučili z cizích jazyků nejvíce (mateřská škola, první stupeň základní školy, druhý stupeň základní školy, střední škola – v rámci výuky cizího jazyka nebo díky předmětu Fiktivní firma, mimo školu – např. kroužek, jazyková škola) a kolik let už se cizí jazyky učí. Na závěr se dotazujeme na některé demografické údaje (pohlaví, věk) a děkujeme za spolupráci.

b) Proces konstrukce dotazníku

Dotazník jsme vytvořili jednak podle již hotových a v praxi vyzkoušených nástrojů (tj. první část zjišťující druh učební motivace žáků druhá část zjišťující oblíbenost, důležitost a obtížnost jednotlivých předmětů v očích žáků) a jednak jsme vytvořili nové, své vlastní nástroje (tj. třetí část dotazníku zjišťující, co žákům v osvojování si jazyků nejvíce pomohlo a čtvrtá část, kde se dotazujeme, na které typu a stupni školy se podle jejich názoru naučili z cizího jazyka nejvíce).

Při pilotáži bylo zjištěno, že vhodnější než seřazovat předměty podle jejich oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti (přiřazovat jim pořadová čísla od 1 do 16) bude označit tyto jejich kvality čísly 1 až 5 (tj. ošámkovat je jako ve škole – č. 1 značí nejvyšší míru vlastnosti a č. 5 potom nejnížší míru).

Po této úpravě byla sestavena závěrečná verze dotazníku. Jelikož didaktický test žádné úpravy nevyžadoval, byly po této úpravě dotazníku oba výzkumné nástroje distribuovány do škol a to v papírové nebo elektronické podobě, v závislosti na možnostech škol a preferencích učitelů a žáků.

⁸⁸ Podle dotazníku V. Hrabala a I. Pavelkové, in HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 23

3. Interview

Jde o polostrukturovaný rozhovor s učiteli fiktivní firmy. Rozhovor je nahrán, a převeden do písemné podoby.

4. Ohnisková skupina

Ohniskové skupiny se zúčastnili čtyři žáci jedné z obchodních akademií, kteří si zvolili předmět fiktivní firma.

H. Výběr a popis respondentů

1. Žáci

Jde o záměrný výběr – testy a dotazníky vyplnili a ohniskových skupin se účastnili žáci obchodní akademie, kde se vyučuje předmět Fiktivní firma. Kontrolní skupinou jsou stejně staří žáci obchodních akademií, kde se Fiktivní firma nevyučuje.

2. Učitelé

Opět se jedná o záměrný výběr – rozhovory byly provedeny s učiteli předmětu Fiktivní firma. Osloveni byli nejprve ředitelé škol a to dopisem psaným jménem Centra fiktivních firem CEFIF. V dopise byli seznámeni s obsahem a cílem výzkumu a byli. Pokud s účastí školy ve výzkumu souhlasili, oslovili jsme učitele, kteří fiktivní firmu učí a dohodli se na způsobu distribuce výzkumných nástrojů.

3. Koordinátoři

I zde jde o záměrný výběr. Rozhovor byl proveden s vedoucím Centra fiktivních firem CEFIF.

I. Popis vlastního výzkumného šetření

1. Předvýzkum

V rámci přípravy výzkumné práce jsme se pasivně zúčastnili konference, která se v září 2012 pořádala na Vysoké škole ekonomické v Praze u příležitosti 20. výročí zavedení konceptu fiktivních firem do České republiky. Konference se aktivně účastnili koordinátoři fiktivních firem v České republice (tj. pracovníci Centra fiktivních firem CEFIF), koordinátoři ze Slovenské republiky, pracovníci odboru odborného vzdělávání MŠMT, pracovníci Katedry didaktiky ekonomických předmětů VŠE v Praze a vyučující předmětu Fiktivní firma z různých měst ČR. Vystupující mluvili o historii a současné organizaci fiktivních firem na svých školách, o úspěších svých žáků a problémech, se kterými se v souvislosti s výukou setkávají. Učitelé se shodovali na tom, že fiktivní firma je výborným prostředkem, jak děti učit myslet, být aktivní, komunikovat spolu česky a na mezinárodních veletrzích také v cizím jazyce atd. Tyto kompetence samozřejmě usnadňují pozdější adaptaci na praxi. Problémy, na které při práci narážejí, jsou vesměs finančního rázu, protože škola, která se chce zapojit, musí platit roční poplatky v řádu tisíců korun a také účast na veletrzích je spojená s určitými náklady. Ne vždy je vedení škol ochotno tyto aktivity podporovat.

Další součástí předvýzkumu byla elektronická komunikace s vedením celosvětové sítě fiktivních firem European, díky které bylo zjištěno, že dosud nikde ve světě nebyl proveden výzkum přínosu fiktivní firmy pro rozvoj cizojazyčných kompetencí žáků.

Proběhla také komunikace s tvůrci projektu PELLIC⁸⁹, prostřednictvím které jsme zjišťovali aktuální informace o využívání tohoto virtuálního výukového prostředí.

2. Pilotáž

Pilotáž výzkumu proběhla v únoru 2012 na jedné z obchodních akademií, která souhlasila s účastí ve výzkumu. Studenti vyplnili dotazník a didaktický test. Na základě tohoto cvičného použití výzkumných nástrojů byly provedené některé úpravy – viz podkapitola „Proces konstrukce testu“ – str. 47.

3. Vlastní výzkum

Po pilotáži a následných úpravách byly výzkumné nástroje do škol distribuovány na ostro. Školy byly osloveny prostřednictvím dopisu, kde byl představen projekt výzkumu, jeho účel a průběh. Učitele fiktivních firem jsme požádali o spolupráci, která spočívá v distribuci výzkumných nástrojů mezi žáky a dohled při vyplňování didaktických testů. Pokud škola zvolila papírovou formu testů a dotazníků místo elektronické, učitelé poté odeslali materiály poštou zpět. Učitelé byli upozorněni na možnost nechat se informovat o výsledcích, kterých jejich studenti dosáhnou v didaktickém testu. Dopis byl opatřený logem Centra fiktivních firem CEFIF, díky jehož aktivní součinnosti mohl výzkum proběhnout. Celkově bylo osloveno všech 102 škol, kde se fiktivní firma vyučuje. Výzkumu se zúčastnilo 16 škol. Návratnost tedy vychází na 15,7%. (Ve skutečnosti je ale návratnost vyšší, protože osloveny byly všechny školy, kde se fiktivní firma vyučuje. Prosba o účast byla ale určena jen školám, kde fiktivní firmy obchodují se zahraničím. Výčet takových škol ale není k dispozici - CEFIF tyto informace neshromažďuje, a proto jsme byli nuceni poslat žádost o spolupráci do všech škol.)

Rozhovory s učiteli a ohnisková skupina se žáky proběhly při naší návštěvě ve školách. Učitelé byli o obsahu a průběhu (včetně skutečnosti, že bude rozhovor

⁸⁹ Viz s. 26

nahráván pro možnosti analýz) informování už předem při komunikaci elektronickou poštou. Přijetí byla bezproblémová a rozhovory se podařilo provést v přátelském duchu.

Žáci, kteří se účastnili ohniskové skupiny, zadávaným otázkám dobře rozuměli a ochotně na nadnesená témata diskutovali. Snad i díky nevelkému věkovému rozdílu mezi sebou a výzkumníkem se chovali velmi přirozeně a jejich diskuze proběhla v uvolněné atmosféře. Můžeme říci, že na osobu výzkumníka reagovali bez problémů.

J. Zpracování dat

1. Analýza kvantitativních dat:

Výsledky byly zaneseny to tabulky v programu Excel, kde jsme vytvořili uspořádané matice odpovědí jak na testové úlohy, tak na otázky v dotazníku. Dotazníky a testy vyplnilo celkem 230 žáků. Z toho 24 respondentů bylo vyřazeno, protože jejich materiály byly neplatné (nesmyslné odpovědi, odevzdání zcela prázdných testů a dotazníků apod.).

a) Didaktický test

Východiskem analýzy tedy byla uspořádaná matice odpovědí na testové úlohy. Porovnáváme žáky, kteří mají předmět fiktivní firma s žáky, kteří ho nemají. Konkrétně byl porovnán počet dosažených bodů v části čtení s porozuměním, poslech s porozuměním a zařazení do skupin podle výkonu ve volném písemném projevu.

i. Rozdělení výsledků - počet bodů čtení a poslech:

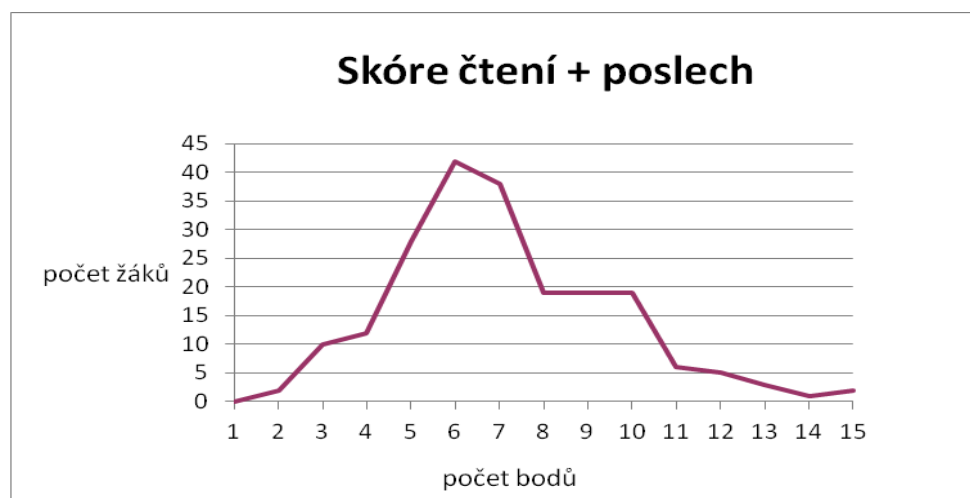
V následující tabulce vidíme, jakého skóre dosahovali žáci v částech čtení a poslech a také procentuální zastoupení daných skóre:

Tabulka 1

Rozdělení :		
Bodů	Počet	Část %
0	0	0,00
1	2	0,97
2	10	4,85
3	12	5,83
4	28	13,59
5	42	20,39
6	38	18,45
7	19	9,22
8	19	9,22
9	19	9,22
10	6	2,91
11	5	2,43
12	3	1,46
13	1	0,49

Grafické znázornění údajů z tabulky:

Graf 1



Aritmetický průměr škály leží na hodnotě 6,038462. Nejčastější hodnotou je 5 dosažených bodů z celkových 14 možných. Z grafu (1) je patrné, že až na drobné odchylky odpovídá tvar rozložení normální křivce⁹⁰. Celá distribuce je posunuta mírně doleva, což znamená, že většina žáků v testu čtení s porozuměním a poslechu s porozuměním dosáhla méně než poloviny možných bodů.

⁹⁰ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 65

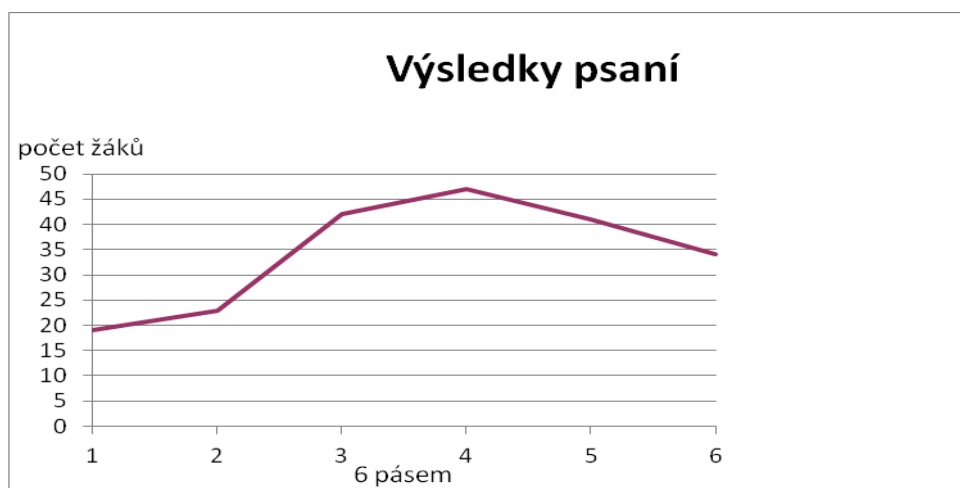
ii. Rozdělení výsledků - počet bodů písemný projev

Tabulka 2

Rozdělení :		
Bodů	Počet	Část %
0	19	9,22
1	23	11,17
2	42	20,39
3	47	22,82
4	41	19,90
5	34	16,50

Grafické znázornění údajů z tabulky:

Graf 2



Z grafu (2) a tabulky (2) vidíme, že nejvíce žáků spadá do pásma 3. A stejně jako u grafu čtení a poslechu, i zde odpovídá tvar rozložení normální křivce⁹¹.

iii. Srovnání výsledků zkoumané a kontrolní skupiny:

Škaloudová⁹² doporučuje, aby prvním krokem při zpracování metrických dat byl výpočet základních statistických charakteristik. Jde především o určení střední

⁹¹ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 65

⁹² ŠKALOUDOVÁ, A.: *Statistika v pedagogickém a psychologickém výzkumu*, Praha: PedFUK, 1998, s. 28

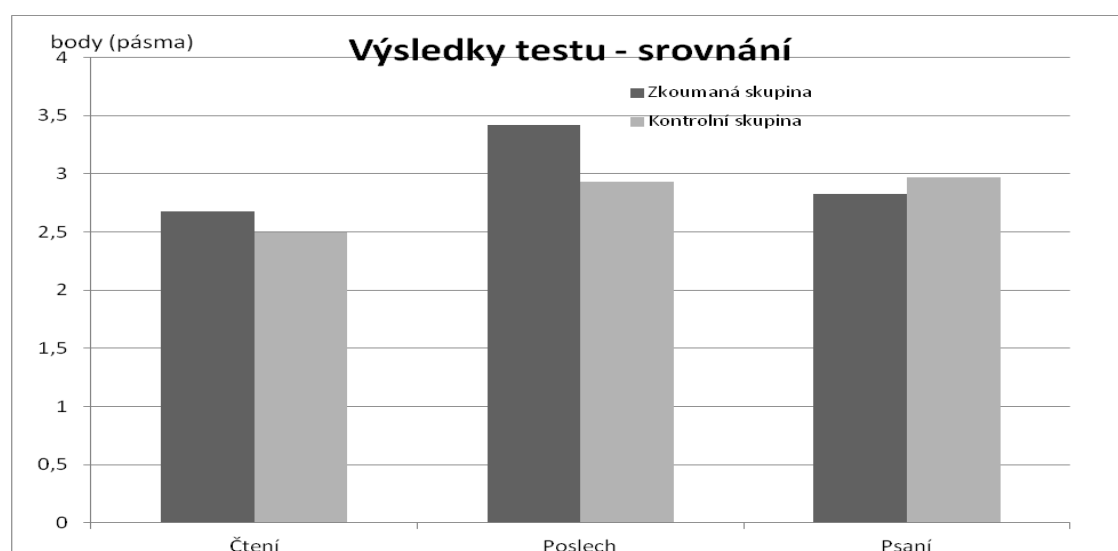
hodnoty (v našem případě, jelikož se jedná o metrická data, aritmetického průměru) a míry rozptýlenosti (v našem případě směrodatná odchylka).

Následující tabulka⁹³ (3) a graf (3) shrnují tyto údaje jak pro žáky, kteří mají fiktivní firmu (tj. zkoumaná skupina), tak pro žáky, kteří ji nemají (tj. kontrolní skupina).

Tabulka 3

	Žáci zkoumané skupiny (mají fiktivní firmu)		Kontrolní skupina (nemají fiktivní firmu)	
	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Čtení (maximum 6 bodů)	2,67	1,4	2,5	1,64
Poslech (maximum 8 bodů)	3,42	1,79	2,93	1,56
Čtení + poslech (maximum 14 bodů)	6,1	2,46	5,43	2,60
Písemný projev (pásma 0 – 5 ⁹⁴)	2,83	1,52	2,97	1,29

Graf 3



⁹³ Výsledky veškerých výpočtů zaokrouhlujeme na 2 desetinná místa.

⁹⁴ Hodnocení písemného projevu viz příloha č. 1

Z tabulky (3) i grafu (3) je patrné, že žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, dosahovali v testu průměrně vyššího skóre v části čtení s porozuměním (2,67 bodů oproti 2,5 u kontrolní skupiny), tak v části poslech s porozuměním (3,42 bodů oproti 2,93 u kontrolní skupiny).

V průměru horších výsledků dosáhli žáci zkoumané skupiny ve volném písemném projevu (2,83 oproti 2,97 u kontrolní skupiny).

Zda jsou tyto rozdíly statisticky významné, ověříme pomocí tzv. Studentova t-testu, který je, jak uvádí Chráska⁹⁵, „jedním z nejčastěji užívaných statistických testů významnosti pro metrická data umožňující rozhodnout, zda soubory dat získané měřeními ve dvou různých skupinách objektů mají stejný aritmetický průměr“.

iv. Studentův t-test pro části čtení s porozuměním a poslech s porozuměním:

Máme dva výběrové soubory žáků, kteří jsou věkově srovnatelní a studují na obchodní akademii. V první skupině (žáci, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, tj. „zkoumaná skupina“) je 206 žáků, kteří v části čtení s porozuměním v didaktickém testu dosáhli průměrného skóre 2,67 bodů, v části poslech s porozuměním potom 3,42 bodů a celkem za tyto obě části dosáhli průměrně 6,1 bodů. V druhé skupině (žáci, kteří fiktivní firmu nemají, tj. „kontrolní skupina“) je 117 žáků, kteří ve čtení dosáhli průměrně 2,5 bodů, v poslechu 2,93 bodů a celkově v obou částech 5,43 bodů. Máme rozhodnout, zda průměrné skóre zkoumané a kontrolní skupiny je stejné (tj. zda zjištěné rozdíly ve skóre je možno připsat na vrub náhody či nikoli).

Formulujeme tedy následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Průměrné skóre v částech čtení a poslech zkoumané a kontrolní skupiny je stejné.

H_A : Průměrné skóre v částech čtení a poslech zkoumané a kontrolní skupiny není stejné (jsou mezi nimi statisticky významné rozdíly).

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Nulovou hypotézu u Studentova t-testu testujeme pomocí kritéria t , které se vypočítá ze vztahu:

⁹⁵ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 122

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{s} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Směrodatná odchylka s se vypočítává z hodnot v obou skupinách z tzv. *neustranného odhadu rozptylu* s^2 podle vzorce:

$$s^2 = \frac{1}{n_1 + n_2 - 2} \left[\sum (x_{1i} - \bar{x}_1)^2 + \sum (x_{2j} - \bar{x}_2)^2 \right]$$

Chráska⁹⁶ výpočty doporučuje zjednodušit tímto způsobem:

$$\sum (x_i - \bar{x})^2 = \sum x_i^2 - \bar{x} \cdot \sum x_i$$

Pro dané hodnoty (pro skóre ze čtení i poslechu dohromady) vychází:

$$s = 2.51766$$

$$t = 2.29791$$

Vypočítanou hodnotu t srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a příslušný počet stupňů volnosti. Počet stupňů volnosti se u Studentova t-testu určí podle vztahu:

$$F = n_1 + n_2 - 2$$

Po dosazení hodnot vychází:

$$F = 206 + 117 - 2 = 321$$

Vypočítaná hodnota t (která je 2.29791) je větší než hodnota kritická⁹⁷ (která je 1,966), a tak zamítáme nulovou hypotézu. Nezamítáme tedy naši alternativní hypotézu, podle které jsou ve výsledcích částí čtení a poslech didaktického vestu statisticky významné rozdíly (žáci zkoumané skupiny dosáhli v těchto částech lepších výsledků než žáci kontrolní skupiny). Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli

⁹⁶ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 124

⁹⁷ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

v průměru lepšího skóre, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě. Rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné.

v. Studentův t-test pro volný písemný projev:

Máme dva výběrové soubory žáků, kteří jsou věkově srovnatelní a studují na obchodní akademii. V první skupině (žáci, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, tj. „zkoumaná skupina“) je 206 žáků, kteří v části volný písemný projev v didaktickém testu dosáhli průměrného skóre 2,86 bodů. V druhé skupině (žáci, kteří fiktivní firmu nemají, tj. „kontrolní skupina“) je 117 žáků, kteří v písemném projevu dosáhli průměrně 2,97 bodů. Máme rozhodnout, zda průměrné skóre zkoumané a kontrolní skupiny je stejné (tj. zda zjištěné rozdíly ve skóre je možno připsat na vrub náhody či nikoli).

Formulujeme tedy následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : *Průměrné skóre v části volný písemný projev zkoumané a kontrolní skupiny je stejné.*

H_A : *Průměrné skóre v části volný písemný projev zkoumané a kontrolní skupiny není stejné (jsou mezi nimi statisticky významné rozdíly).*

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Nulovou hypotézu u Studentova t-testu testujeme pomocí kritéria t , které pro dané hodnoty vychází:

$$t = 0,8408$$

Směrodatná odchylka pro dané hodnoty vychází:

$$s = 1,4443$$

Vypočítanou hodnotu t srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a příslušný počet stupňů volnosti, který je opět 321.

Vypočítaná hodnota t (která je 0,8408) je menší než hodnota kritická⁹⁸ (která je 1,966), a tak musíme přijmout nulovou hypotézu. Zamítáme tedy alternativní hypotézu, podle které jsou ve výsledcích části volný písemný projev didaktického testu statisticky významné rozdíly.

Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli v průměru horšího skóre, než žáci kontrolní skupiny, je tedy důsledkem náhody, protože rozdíly mezi skupinami nejsou statisticky významné.

vi. Nejvyšší a nejnižší naměřené hodnoty:

Tabulka č. 4 ukazuje, jakých minimálních a maximálních počtů bodů dosahovali žáci obou skupin ve všech třech částech didaktického testu. Až na část poslech s porozuměním, kde nikdo z kontrolní skupiny nedosáhl maxima (8bodů) se údaje neliší, tj. v obou skupinách byli žáci, kteří nezískali v dané části žádný bod i žáci, kteří dosáhli plného počtu bodů.

Tabulka (4)

		Zkoumaná skupina	Kontrolní skupina
Čtení s porozuměním (max 6b.)	min	0	0
	max	6	6
Poslech s porozuměním (max 8b.)	min	0	0
	max	8	7
Volný písemný projev	min	0	0
	max	5	5

vii. Pozice ve fiktivní firmě vs. výsledek testu

Následující tabulka (5) ukazuje, jakého skóre v průměru dosahovali žáci zastávající v rámci fiktivní firmy konkrétní vybrané role (tytéž informace jsme zpracovali také graficky (grafy 4 a 5 viz příloha č. 4):

Tabulka 5

⁹⁸ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

	Čtení + poslech	Psaní
Obchodník	5,45	2,67
Účetní	5,54	2,92
Marketing	5,36	2,3
Ředitel	6,33	3,4

Vidíme, že jak v částech psaní a poslech, tak ve volném písemném projevu se průměrné výsledky žáků liší podle toho, jakou ve firmě zastávají roli. Pořadí je ve všech částech testu stejné: nejlepších výsledků dosáhli žáci zastávající roli ředitele, poté následují účetní, obchodník a nejnižšího počtu bodů dosáhli v průměru žáci pracující v oddělení marketingu.

viii. Užití angličtiny ve fiktivní firmě vs. výsledek testu

Další tabulka (6) ukazuje, jakého skóre v testu v průměru dosahovali žáci rozdělení do tří skupin podle toho, do jaké míry při své práci ve fiktivní firmě angličtinu používají (Tytéž informace jsme zpracovali také graficky (grafy 6 a 7 viz příloha č. 4):

Tabulka 6

	Čtení + poslech	psaní
vůbec	5,43	2,34
občas	6,37	2,57
často	6,94	4,67

I zde zajímavé výsledky. Ve všech částech testu dosáhli nejlepších výsledků žáci, kteří uvedli, že v rámci fiktivní firmy používají angličtinu často. Nejhorší výsledky v testu z obchodní angličtiny zase naopak měli žáci, kteří ve fiktivní firmě angličtinu nepoužívají vůbec.

Zde i v předchozím případě (viz tabulka č. 5 - Pozice ve fiktivní firmě vs. výsledek testu) si můžeme klást otázky, co je příčinou výsledků. Je možné, že právě časté užití angličtiny žáků při komunikaci se zahraničními fiktivními firmami přispělo k vyšší úrovni znalostí a dovedností žáků. Příčinou jevu, kdy nejlepších výsledků v testu z angličtiny dosáhli ředitelé, by zase mohl být fakt, že na pozici ředitele jsou dosazováni žáci, kteří jsou celkově nadanější, tedy i jazykově. V psychologii je také

známý tzv. „pygmalion efekt“⁹⁹, podle kterého žák, ke kterému učitel přistupuje jako k nadanému a schopnému získá vyšší sebedůvěru a úspěšným se opravdu stane, jeho školní výkon se výrazně zlepší. I to by mohlo být příčinou situace, kdy nejlepších výsledků v testu z angličtiny dosáhli žáci, kterým byla ve fiktivní firmě přidělena role ředitele. Abychom tuto otázku mohli zodpovědět s větší určitostí, bylo by třeba výzkumy provádět ve větším měřítku, komplexněji a dlouhodobě.

Byčkovský¹⁰⁰ doporučuje způsoby, jak stanovovat statistické charakteristiky testů (obtížnost a citlivost každé z testových variant A a B) a jak analyzovat vlastnosti každé jednotlivé testové úlohy (obtížnost, citlivost, četnost vynechaných odpovědí, četnost a druhy chyb). V našem výzkumu jsme použili test vytvořený univerzitou Cambridge, který byl mnohokrát použit coby zkouška k získání certifikátu z obchodní angličtiny BEC. Domníváme se tedy, že ověřovat kvalitu tohoto výzkumného nástroje není nutné, a proto taková analýza není součástí této práce.

b) Dotazník

Stejně jako v případě didaktického testu (viz výše), i v případě dotazníku byla východiskem analýzy uspořádaná matice odpovědí na jednotlivé otázky. Porovnáváme žáky, kteří mají předmět fiktivní firma s žáky, kteří ho nemají.

ix. Motivace učít se cizí jazyk u žáků zkoumané a kontrolní skupiny

Opět, stejně jako u didaktického testu, i zde bude prvním krokem analýzy dat výpočet základních statistických charakteristik (aritmetický průměr a směrodatná odchylka).

Tabulka (7) a graf (8) shrnují tyto údaje jak pro žáky, kteří mají fiktivní firmu (tj. zkoumaná skupina), tak pro žáky, kteří ji nemají (tj. kontrolní skupina).

(Pro úplnost připomínáme, že žáci jednotlivé položky hodnotili stejným způsobem, jakým funguje známkování ve škole, a tak označení 1 znamená nejvyšší míru dané vlastnosti a 5 naopak nejnižší míru.)

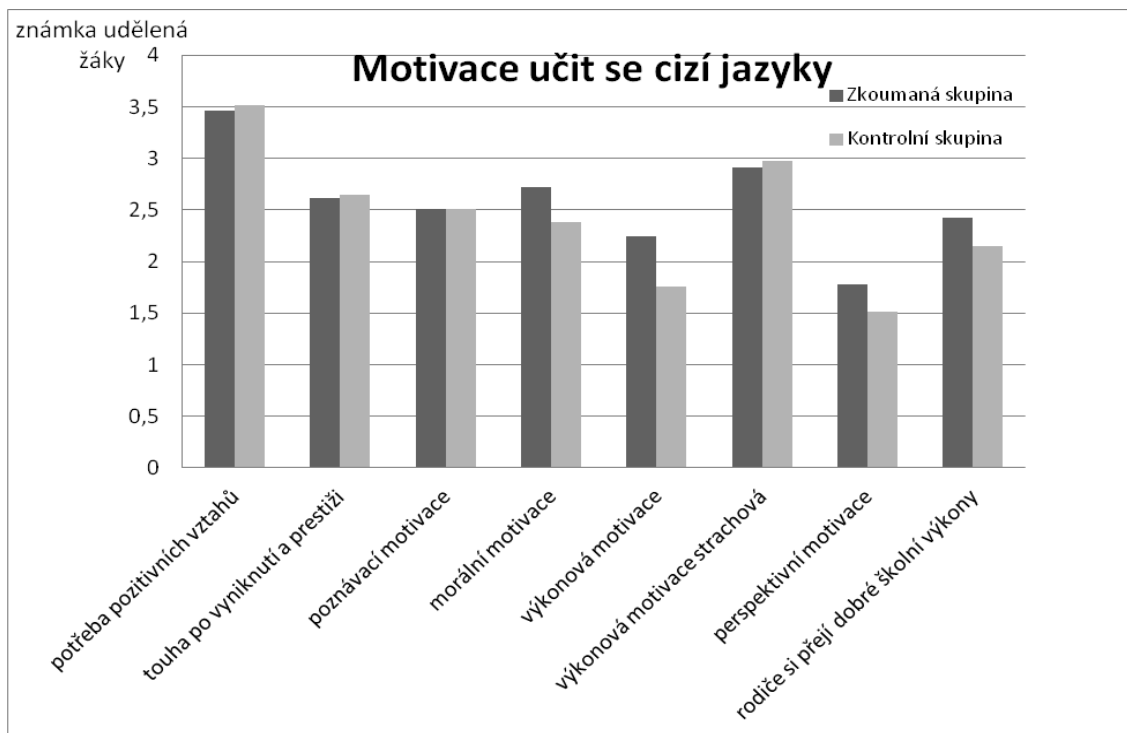
⁹⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 237

¹⁰⁰ BYČKOVSKÝ, P.: *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*, PedFUK, Praha, 2007, s. 26, 28

Tabulka 7

Co žáky motivuje e studiu cizích jazyků	Zkoumaná skupina		Kontrolní skupina	
	AP	SO	AP	SO
potřeba pozitivních vztahů	3,54	1,3	3,52	1,27
touha po vyniknutí a prestiži	2,69	1,21	2,65	1,11
poznávací motivace	2,53	1,11	2,51	0,90
morální motivace	2,72	1,12	2,38	1,16
výkonová motivace	2,27	1,13	1,76	0,99
výkonová motivace strachová	2,90	1,19	2,97	1,2
perspektivní motivace	1,78	1,06	1,52	0,9
rodiče si přejí dobré školní výkony	2,41	1,18	2,15	1,10

Graf 8



Z tabulky (7) i grafu (8) je patrné, že žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření nevykazují až na jeden případ (strachová motivace) vyšší míru motivace učit se cizí jazyky.

x. Vztah mezi výsledkem testu a motivací ke studiu cizích jazyků

Zda existuje vztah mezi využíváním angličtiny v rámci fiktivní firmy a motivací učit se cizí jazyk ověříme pomocí tzv. Pearsonova koeficientu korelace¹⁰¹.

Ten se vypočítá ze vztahu:

$$r_p = \frac{n \cdot \sum xy - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \cdot \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \cdot \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

kde x a y jsou jednotlivé dvojice hodnot obou proměnných a n je počet srovnávaných dvojic hodnot.

Máme skupinu 206 žáků, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, Tito žáci absolvovali didaktický test z obchodní angličtiny (části čtení, poslech, psaní), ve

¹⁰¹ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 114

kterém dosáhli určitých skóre. Zároveň vyplnili dotazník zjišťující druh a míru jejich motivace ke studiu cizích jazyků. Pavelková a Hrabal¹⁰² jeden z typů motivace ke školní práci nazývají perspektivní motivací, tj. žák se učí proto, aby mohl později získat dobrou práci. Máme rozhodnout, jak těsný je vztah mezi výsledkem v testu a mírou perspektivní motivací žáka.

Po dosazení hodnot do vzorce nám vyšly tyto hodnoty Pearsonova koeficientu korelace:

Pro čtení s porozuměním:

$$r_p = 0,0273$$

Pro poslech s porozuměním:

$$r_p = 0,1287$$

Pro čtení a poslech dohromady:

$$r_p = 0,1014027$$

Pro volný písemný projev:

$$r_p = - 0,1345$$

Chráška¹⁰³ vysvětluje, že „Pearsonův koeficient korelace může nabývat hodnot z intervalu od -1 do +1. Hodnota 0 vypovídá o statistické nezávislosti obou proměnných. Čím více se vypočítaná hodnota koeficientu korelace blíží hodnotě 1 (nebo -1), tím těsnější je vztah mezi proměnnými, které srovnáváme. Jestliže je koeficient korelace záporný, znamená to, že mezi proměnnými, které srovnáváme, je negativní (opačný) vztah.“

V našem případě ale platí pravý opak. Míru svojí motivace totiž žáci hodnotili známkami 1 – 5, kde 1 znamenala nejvyšší možný stupeň motivace a známka 5 nejnižší míru motivace. V testu naopak platí, že čím vyššího skóre žák dosáhl, tím

¹⁰² HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 128

¹⁰³ CHRÁŠKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 115

vyšší výkon podal. Kladná hodnota Pearsonova koeficientu korelace tedy znamená negativní vztah mezi proměnnými a záporná hodnota Pearsonova koeficientu korelace značí, že mezi proměnnými je kladný vztah. Z toho tedy vyplývá, že pozitivní vztah v našem případě vidíme jen mezi perspektivní orientací žáků a jejich výkonem ve volném písemném projevu.

Důležitou informaci pro hodnocení vypočítaného koeficientu korelace získáme na základě testování jeho statistické významnosti. Jde o to rozhodnout, zda vypočítaná hodnota korelačního koeficientu je natolik vysoká, abychom mohli hovořit o statisticky významném vztahu. K ověřování statistické významnosti korelačního koeficientu se podle Chráska¹⁰⁴ nejčastěji používá testového kritéria t . To se vypočítá ze vztahu:

$$t = \frac{r_p}{\sqrt{1 - r_p^2}} \cdot \sqrt{n - 2}$$

kde r_p je koeficient korelace a n je počet srovnávaných dvojic hodnot.

Máme rozhodnout, zda vypočítaný koeficient korelace vypovídá o statisticky významném rozdílu mezi oběma proměnnými (perspektivní motivace a čtení, perspektivní motivace a poslech, perspektivní motivace čtení a poslech, perspektivní motivace a psaní).

Postup při testování statistické významnosti testu korelace je stejný jako u ostatních testů významnosti (např. Studentův t -test – viz str. 57).

Test statistické významnosti pro korelaci mezi perspektivní motivací a čtením:

H0 Vypočítaná hodnota koeficientu korelace nevypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými. (Tvrdíme, že obě proměnné jsou nezávislé a že $r_p = 0$.)

H1 Vypočítaná hodnota koeficientu korelace vypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými. ($r_p \neq 0$)

Testování statistické významnosti provedeme na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Po dosazení hodnot do uvedeného vzorce vyjde:

¹⁰⁴ id, s. 116

$$t = 0,3901$$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria srovnáme s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti, který se v tomto případě (jak navrhuje Chráska¹⁰⁵) určí ze vztahu:

$$f = n - 2$$

Pro hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a $f = 206 - 2 = 204$ stupňů volnosti lze ve statistických tabulkách¹⁰⁶ nalézt kritickou hodnotu $t_{0,05}(204) = 1,972$ (pro nejblíže tabelovaných 200 stupňů volnosti). Protože vypočítaná hodnota $t = 0,3901$ je menší než hodnota kritická, přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní. Vypočítaný koeficient korelace tedy vypovídá o statisticky nevýznamné závislosti mezi výsledky obou provedených měření.

Test statistické významnosti pro korelaci mezi perspektivní motivací a poslechem:

H0 Vypočítaná hodnota koeficientu korelace nevypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

H1 Vypočítaná hodnota koeficientu korelace vypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

Testování statistické významnosti provedeme na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Po dosazení hodnot do uvedeného vzorce vyjde:

$$t = 1,8534$$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria srovnáme s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti, který je opět 204.

Pro hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a 204 stupňů volnosti lze ve statistických tabulkách¹⁰⁷ nalézt kritickou hodnotu $t_{0,05}(204) = 1,972$ (pro nejblíže tabelovaných 200 stupňů volnosti). Protože vypočítaná hodnota $t = 1,8534$ je menší než hodnota kritická, přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní. Vypočítaný

¹⁰⁵ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 116

¹⁰⁶ id., s. 258

¹⁰⁷ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003,, s. 258

koeficient korelace tedy vypovídá o statisticky nevýznamné závislosti mezi výsledky obou provedených měření.

Test statistické významnosti pro korelaci mezi perspektivní motivací a čtením + poslechem:

H₀ Vypočítaná hodnota koeficientu korelace nevypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

H₁ Vypočítaná hodnota koeficientu korelace vypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

Testování statistické významnosti provedeme na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Po dosazení hodnot do uvedeného vzorce vyjde:

$$t = 1,4558249$$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria srovnáme s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti, který je opět 204.

Pro hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a 204 stupňů volnosti lze ve statistických tabulkách¹⁰⁸ nalézt kritickou hodnotu $t_{0,05}(204) = 1,972$ (pro nejbližše tabelovaných 200 stupňů volnosti). Protože vypočítaná hodnota $t = 1,4558249$ je menší než hodnota kritická, přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní. Vypočítaný koeficient korelace tedy vypovídá o statisticky nevýznamné závislosti mezi výsledky obou provedených měření.

Test statistické významnosti pro korelaci mezi perspektivní motivací a psaním:

H₀ Vypočítaná hodnota koeficientu korelace nevypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

¹⁰⁸ Id, s. 258

H1 Vypočítaná hodnota koeficientu korelace vypovídá o závislosti mezi oběma proměnnými.

Testování statistické významnosti provedeme na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Po dosazení hodnot do uvedeného vzorce vyjde:

$$t = -1,939$$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria srovnáme s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti, který je opět 204.

Pro hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a $f = 204$ stupňů volnosti lze ve statistických tabulkách¹⁰⁹ nalézt kritickou hodnotu $t_{0,05}(204) = 1,972$. Protože vypočítaná hodnota $t = -1,939$ je menší než hodnota kritická, přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní. Vypočítaný koeficient korelace tedy vypovídá o statisticky nevýznamné závislosti mezi výsledky obou provedených měření.

xi. Obliba, obtížnost, důležitost angličtiny v očích žáků zkoumané a kontrolní skupiny

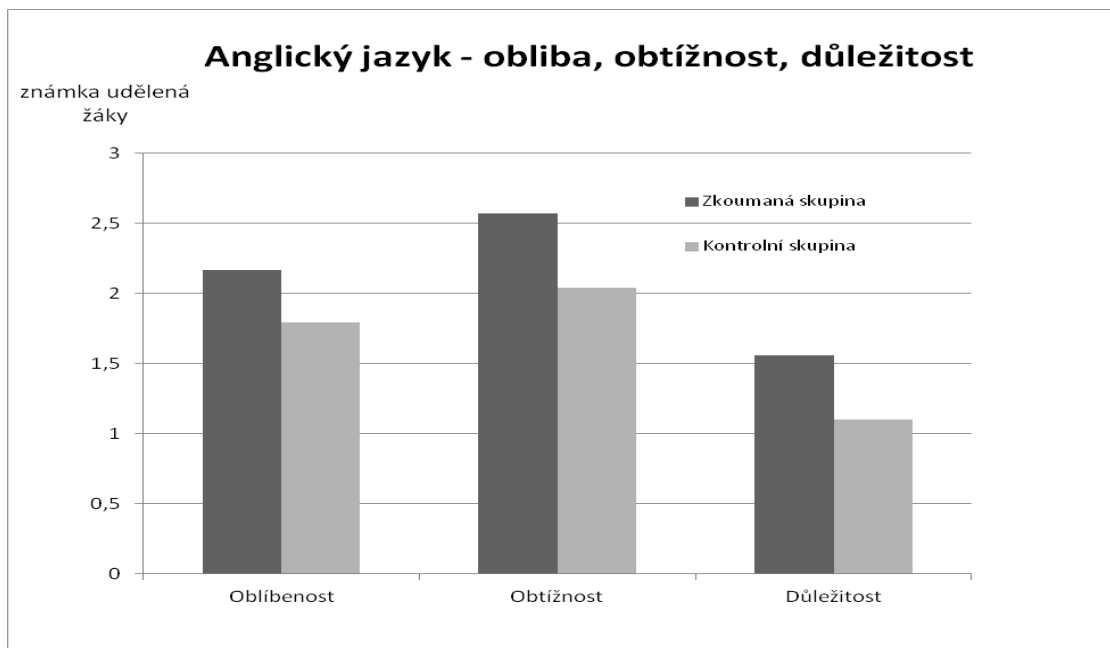
Následující tabulka (8) a graf (9) ukazují, jak anglický jazyk co do jeho oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti hodnotí žáci, kteří mají fiktivní firmu ve srovnání se žáky, kteří ji nemají. (Opět připomínáme, že čím nižší číslo, tím vyšší míru vlastnosti žáci anglickému jazyku připisují).

Tabulka 8

	Zkoumaná skupina		Kontrolní skupina	
	AP	SO	AP	SO
AJ oblíbenost	2,12	1,29	1,8	0,94
AJ obtížnost	2,57	1,19	2,04	1,22
AJ důležitost	1,53	1,01	1,1	0,36

Graf 9

¹⁰⁹ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258



Díky tabulce (8) a grafu (9) vidíme, že žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření považují angličtinu za méně důležitou než žáci, kteří fiktivní firmu nemají, a také je u nich méně oblíbená, než u žáků kontrolní skupiny. Naopak ale angličtinu hodnotí jako méně obtížnou než žáci, kteří ji nepoužívají k fiktivnímu obchodování. Zda-li jsou tyto rozdíly statisticky významné, zjistíme opět prostřednictvím Studentova t-testu:

T-test pro obľíbenost:

Máme dva výběrové soubory žáků, kteří jsou věkově srovnatelní a studují na obchodní akademii. V první skupině (žáci, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, tj. „zkoumaná skupina“) je 206 žáků, kteří angličtinu co do obľiby ohodnotili v průměru známkou 2,12. V druhé skupině (žáci, kteří fiktivní firmu nemají, tj. „kontrolní skupina“) je 117 žáků, kteří angličtinu co do obľiby ohodnotili v průměru známkou 1,8. Máme rozhodnout, zda průměrné hodnocení obľiby angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné (tj. zda zjištěné rozdíly ve skóre je možno připsat na vrub náhody či nikoli).

Formulujeme tedy následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Průměrné hodnocení obľiby angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné.

H_A : Průměrné hodnocení obliby angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny není stejné (jsou mezi nimi statisticky významné rozdíly).

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Nulovou hypotézu u Studentova t-testu testujeme pomocí kritéria t , které pro dané hodnoty vychází:

$$t = 2,92035872$$

Směrodatná odchylka pro dané hodnoty vychází:

$$s = 1,09950016$$

Vypočítanou hodnotu t srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a příslušný počet stupňů volnosti, který je 321.

Vypočítaná hodnota t (která je 2,92035872) je větší než hodnota kritická¹¹⁰, která je (pro nejbližše tabelovaných 400 stupňů volnosti) 1,966, a tak zamítáme nulovou hypotézu. Nezamítáme tedy naši alternativní hypotézu, podle které jsou v hodnocení angličtiny co do její oblíbenosti statisticky významné rozdíly. Fakt, že žáci zkoumané skupiny ji hodnotí jako méně oblíbenou, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě. Rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné.

T-test pro obtížnost:

Máme dva výběrové soubory žáků, kteří jsou věkově srovnatelní a studují na obchodní akademii. V první skupině (žáci, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, tj. „zkoumaná skupina“) je 206 žáků, kteří angličtinu co do její obtížnosti ohodnotili v průměru známkou 2,57. V druhé skupině (žáci, kteří fiktivní firmu nemají, tj. „kontrolní skupina“) je 117 žáků, kteří angličtinu co do obtížnosti ohodnotili v průměru známkou 2,04. Máme rozhodnout, zda průměrné hodnocení obtížnosti angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné (tj. zda zjištěné rozdíly ve skóre je možno připsat na vrub náhody či nikoli).

¹¹⁰ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

Formulujeme tedy následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Průměrné hodnocení obtížnosti angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné.

H_A : Průměrné hodnocení obtížnosti angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny není stejné (jsou mezi nimi statisticky významné rozdíly).

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Nulovou hypotézu u Studentova t-testu testujeme pomocí kritéria t , které pro dané hodnoty vychází:

$$t = 4,16665$$

Směrodatná odchylka pro dané hodnoty vychází:

$$s = 1,10008$$

Vypočítanou hodnotu t srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a příslušný počet stupňů volnosti, který je 321.

Vypočítaná hodnota t (která je 4,16665) je větší než hodnota kritická¹¹¹, která je (pro nejbližše tabelovaných 400 stupňů volnosti) 1,966, a tak zamítáme nulovou hypotézu. Nezamítáme tedy naši alternativní hypotézu, podle které jsou v hodnocení angličtiny co do její obtížnosti statisticky významné rozdíly. Fakt, že žáci zkoumané skupiny ji hodnotí jako méně obtížnou, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě. Rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné.

T-test pro důležitost:

Máme dva výběrové soubory žáků, kteří jsou věkově srovnatelní a studují na obchodní akademii. V první skupině (žáci, kteří mají fiktivní firmu a obchodují se zahraničím, tj. „zkoumaná skupina“) je 206 žáků, kteří angličtinu co do její důležitosti ohodnotili v průměru známkou 1,53. V druhé skupině (žáci, kteří fiktivní firmu nemají, tj. „kontrolní skupina“) je 117 žáků, kteří angličtinu co do důležitosti ohodnotili v průměru známkou 1,1. Máme rozhodnout, zda průměrné hodnocení

¹¹¹ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

oblíby angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné (tj. zda zjištěné rozdíly ve skóre je možno připsat na vrub náhody či nikoli).

Formulujeme tedy následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : *Průměrné hodnocení důležitosti angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny je stejné.*

H_A : *Průměrné hodnocení důležitosti angličtiny zkoumané a kontrolní skupiny není stejné (jsou mezi nimi statisticky významné rozdíly).*

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Nulovou hypotézu u Studentova t-testu testujeme pomocí kritéria t , které pro dané hodnoty vychází:

$$t = 5,09223$$

Směrodatná odchylka pro dané hodnoty vychází:

$$s = 0,77275$$

Vypočítanou hodnotu t srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a příslušný počet stupňů volnosti, který je 321.

Vypočítaná hodnota t (která je 5,09223) je větší než hodnota kritická¹¹², která je (pro nejbližše tabelovaných 400 stupňů volnosti) 1,966, a tak zamítáme nulovou hypotézu. Nezamítáme tedy naši alternativní hypotézu, podle které jsou v hodnocení angličtiny co do její důležitosti statisticky významné rozdíly. Fakt, že žáci zkoumané skupiny ji hodnotí jako méně důležitou, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě. Rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné.

xii. Oblíba, obtížnost, důležitost fiktivní firmy oproti ostatním předmětům

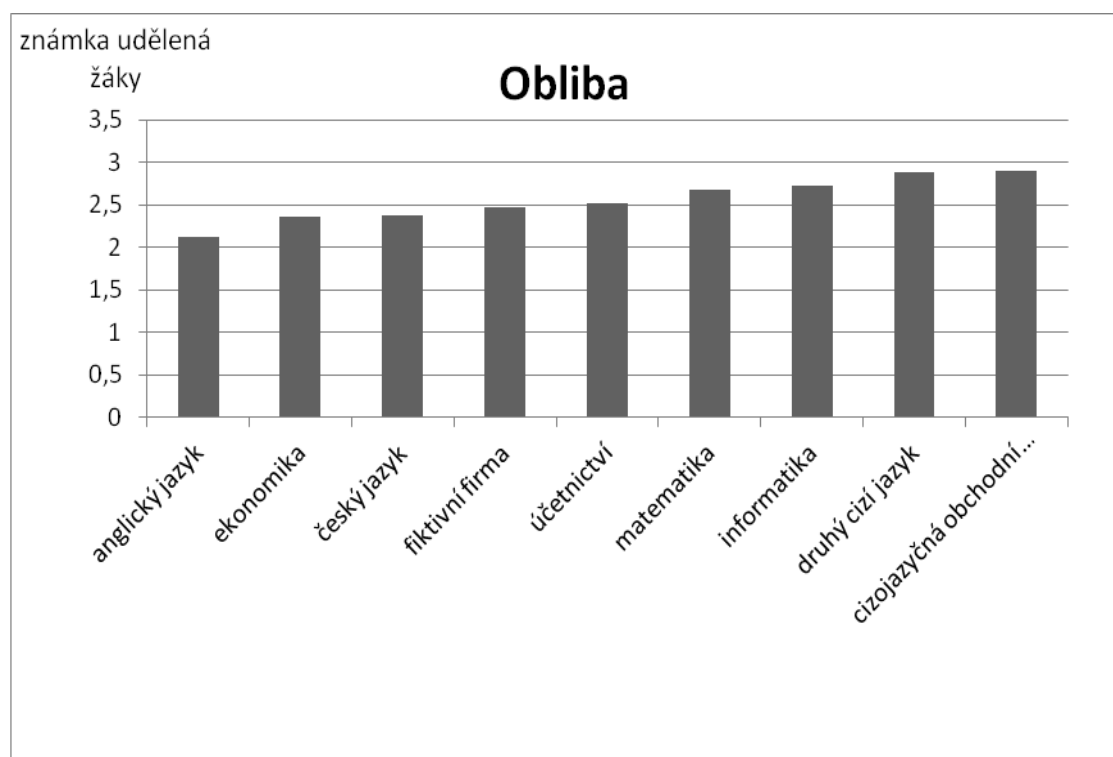
Následující tabulka (9) a grafy (10, 11, 12) nám dávají přehled toho, jak oblíbená, obtížná a důležitá je pro žáky fiktivní firma ve srovnání s ostatními předměty.

Tabulka 9

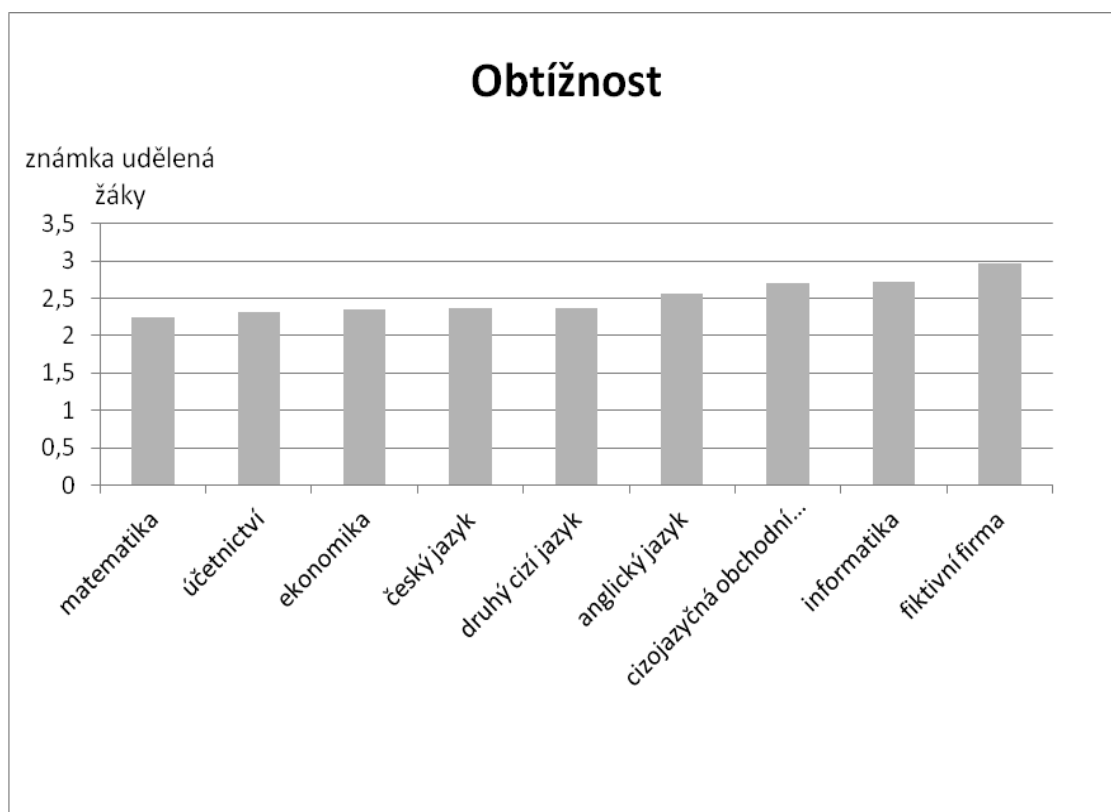
¹¹² Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

	oblíbenost	obtížnost	důležitost
fiktivní firma	2,46	2,96	2,81
anglický jazyk	2,12	2,57	1,53
druhý cizí jazyk	2,89	2,38	2,46
český jazyk	2,37	2,34	1,57
ekonomika	2,36	2,35	1,83
účetnictví	2,51	2,31	2,11
cizojazyčná obchodní korespondence	2,9	2,71	2,65
matematika	2,68	2,25	2,54
informatika	2,73	2,71	2,75

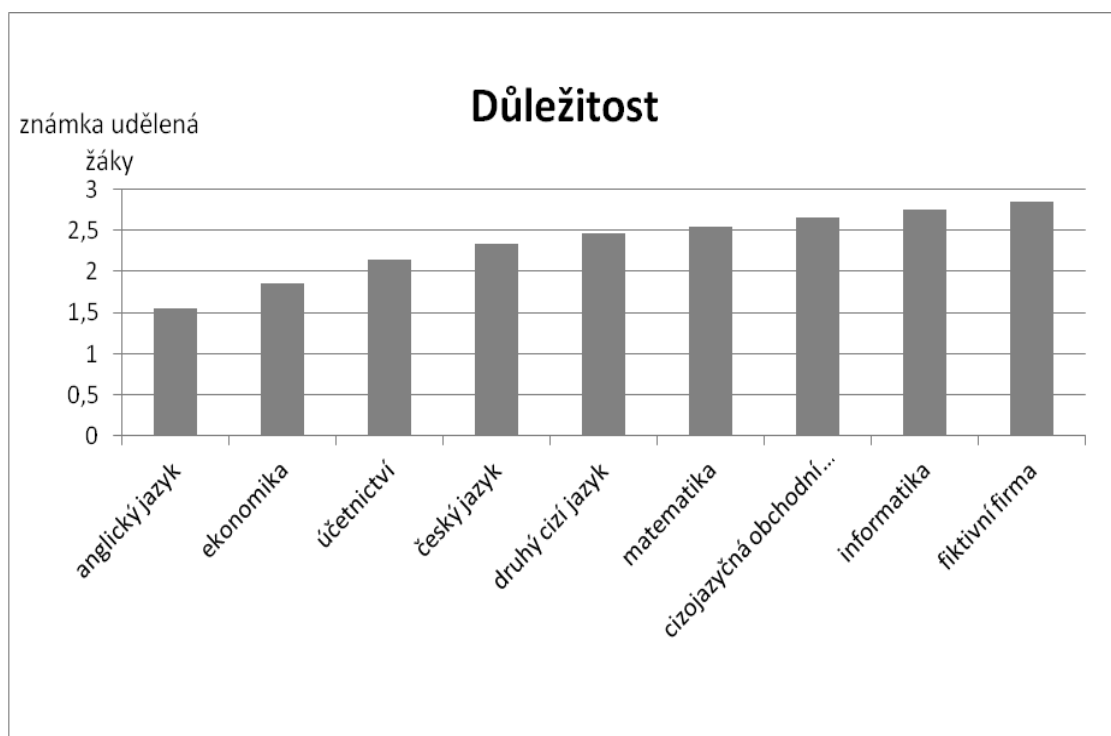
Graf 10



Graf 11



Graf 12



Pořadí:

Následující tabulka (10) srovnává jednotlivé předměty co do jejich oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti v očích žáků zkoumané skupiny.

Tabulka 10

	oblíbenost	obtížnost	důležitost
1.	anglický jazyk	matematika	anglický jazyk
2.	ekonomika	účetnictví	český jazyk
3.	český jazyk	český jazyk	ekonomika
4.	fiktivní firma	ekonomika	účetnictví
5.	účetnictví	druhý cizí jazyk	druhý cizí jazyk
6.	matematika	anglický jazyk	matematika
7.	informatika	cizojazyčná obchodní korespondence	cizojazyčná obchodní korespondence
8.	druhý cizí jazyk	informatika	informatika
9.	cizojazyčná obchodní korespondence	fiktivní firma	fiktivní firma

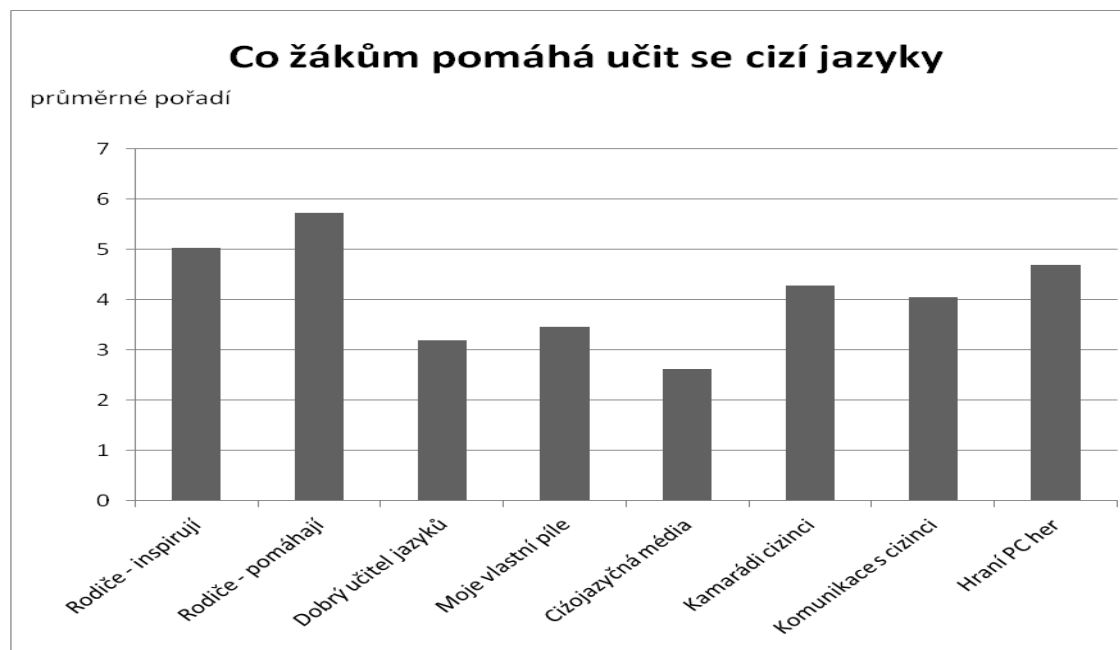
Hrabal a Pavelková¹¹³ prováděli mezi žáky základních škol výzkum, ve kterém zjišťovali, jak žáci vnímají jednotlivé školní předměty co do jejich obtížnosti, oblíbenosti a významu. Pro naši práci je považujeme za zajímavé zmínit, jaký postoj žáci, kteří se zúčastnili tohoto výzkumu, zaujímají k angličtině ve srovnání se žáky v našem výzkumu. Obě skupiny žáků shodně angličtinu považují za nejdůležitější ze všech školních předmětů. Pro žáci našeho výzkumu (tj. zkoumaná skupina – žáci, kteří mají fiktivní firmu) je angličtina také nejoblíbenějším předmětem. Oproti tomu u žáků z výzkumu Hrabala a Pavelkové se umístila až na 10. pozici z 16. Pokud se týká obtížnosti, žáci našeho výzkumu ji zařadili na 6. příčku z 9 a žáci z výzkumu Hrabala a Pavelkové na 6. pozici ze 16 (tj. žáci našeho výzkumu angličtinu hodnotí jako méně obtížnou než žáci druhého výzkumu).

xiii. Co žákům podle jejich názoru nejvíce pomohlo ve studiu jazyků

¹¹³ HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, s. 32

Žáci byli dotazováni, co jim ve studiu cizích jazyků doposud nejvíce pomohlo. (Připomínáme, že žáci dané možnosti hodnotili jako ve škole – tj. čím nižší číslo, tím více jim daná možnost ve studiu pomohla.)

Graf 13



Z grafu (13) vyplývá, že v současné době jsou mnozí žáci zvyklí sledovat seriály apod. v cizím jazyce a jsou si vědomi toho, že jim tyto aktivity pomáhají zdokonalit se v cizích jazycích. Naopak na posledních dvou příčkách se zde umístili rodiče – žáci je v tomto ohledu nevnímají jako svůj vzor ani při studiu jazyků nevyužívají jejich pomoci.

xiv. Na kterém typu škol se naučili nejvíce z cizích jazyků

V další otázce jsme se žáků ptali, který typ školy byl / je pro žáky nejvíce přínosný co do jeho schopnosti pomoci žákům naučit se cizí jazyk.

Graf 14



Graf (14) naznačuje, že výuka cizích jazyků na střední škole byla pro žáky v průměru nejpřínosnější. Nejméně se naopak žáci naučili v mateřské škole. Vidíme, že cizojazyčnou komunikaci v rámci fiktivní firmy žáci nehodnotí jako příliš přínosnou.

xv. Pohlaví a postoje vůči fiktivní firmě

Tabulka 11

	ženy	muži
FF obliba	2,49	2,4
FF obtížnost	2,94	3,02
FF důležitost	2,84	2,77

Z tabulky (11) i grafu (15 – viz příloha č. 4) je evidentní, že mezi pohlavími jsou ve všech třech oblastech rozdíly jen zcela nepatrné. Nepovažujeme tedy za nutné provádět Studentův t-test statistické významnosti.

Výsledky kvantitativní části výzkumu budeme nyní konfrontovat s informacemi získanými díky rozhovorům s učiteli a díky ohniskové skupině.

- a) Ve všech provedených rozhovorech i v ohniskové skupině respondenti zmiňují např. faktor potěšení, nadšení, který fiktivní firma v žácích často vyvolá, a který je klíčový pro úspěšnost a efektivitu výuky.

Viz rozhovor z vyučující č. 1: „Vzhledem k tomu, že učím i teoretické předměty, tak jsou ve fiktivní firmě určitě aktivnější, určitě jsou jakoby pracovitější, mají snahu některý věci řešit sami.“

Rozhovor s vyučující č. 2: „Přesně, tak. Jednak zapálení do toho. Někdy je třída nebo skupina, která je fajn a je vidět, že je to baví a chtějí to. Ale samozřejmě, že se sejde skupina, která to bere jako jeden z dalších předmětů, který musí absolvovat. To je o lidech, že jo, kdo jak se sejde. To je jasný. Ale jinak, když vidím tu zapálenost, tak to je úplně to nejkrásnější, co vás může v tomhle předmětu potkat, že jo. Prostě když oni to chtějí dělat, tak se těší na ten veletrh, všechno připravují, jsou soutěživí. To je úžasný, no.“

Rozhovor s vyučující č. 3: „Hrozně záleží na žácích. Je to prostě velké rozdíly učit ve třídě, kde jsou ty žáci motivovaní a chtějí to a snažej se. Někdy je to právě naopak, je jim to třeba úplně jedno a nesnažej se. A to je potom těžký. Ale to je prostě různá skupina od skupiny.“

Ohnisková skupina žáků OA č. 1: „Nemusíme tady sedět u sešitů a jenom poslouchat, co ten profesor říká. Že můžeme vytvářet třeba nějakou vlastní činnost. Mě to tady třeba hrozně utíká. I když to jsou vlastně tři hodiny, tak mě to uteče třeba mnohem rychleji, než třeba třičtvrtě hodina češtiny.“

„My jsme sem vlastně sami chtěli jít. Ty předměty, který jsou povinný, tam musíme jít, i když tam třeba nechcem. Ale tady to bylo vyloženo tak, že kdo chtěl, tak se přihlásil. Takže my to děláme, protože chceme.“

Fiktivní firma se v dotazníkovém šetření umístila jako čtvrtý nejoblíbenější předmět.

b) Jiným často zmiňovaným tématem je důležitost pozice, kterou žák ve fiktivní firmě zastává:

Rozhovor s vyučující č. 1: „Všichni nemůžou dělat stejnou práci. To znamená, že se zaměřují na určitý činnosti. O některých vědí, že existují, ale nedělají je. Tím pádem se s nimi tolik neseznámí. Část studentů hodně komunikuje s cizími firmami, část studentů s nimi nekomunikuje téměř vůbec. No takže záleží na tom, čím se zabývají.“

Rozhovor s vyučující č. 2: “ *Snažíme se o to, aby aspoň jednou se ten žák prostě vystřídal. Když je třeba pracovníkem oddělení marketingu, tak aby si zkusil pracovat jako personalista. Aby si prostě ty role vystříдали.* “

Rozhovor s vedoucím CEFIFu:

Tazatelka: *Těžko hodnotit, jasně chápu to. Ale dělala jsem tam test, jestli jeto významný statisticky a vyšlo mi, že to je. Čili považuju to za celkem zajímavou věc. Potom jsem tam teda ještě rozlišila, jakých výsledků dosahovali děti, co třeba zastávaly pozici ředitele, účetního, obchodníka a tak dále, prostě ty nejčastější pozice. A vyšlo tam vlastně ve všech těch třech částech – jak ve čtení poslech, psaní, vyšly prostě jakoby nejúspěšnější ty, co byly ředitel, potom účetní, obchodník, marketing. Ty vyšly teda vždycky jakoby nejhůř. Tak jestli vám to připadá jako že...máte pro to nějaký vysvětlení? Myslíte, že to je náhoda? Co si o tom myslíte?*

Vedoucí CEFIFu: *Tak já si myslím, že co se týče toho ředitele, tak ono...možná to trochu náhoda být může, protože ono opravdu záleží na tom, jaká je politika školy, koho obsaděj do těch pozic.*

Tazatelka: *Jasně.*

Vedoucí CEFIFu: *Přece jenom někde bejvá politika, že na pozici třeba toho účetního vezmou někoho, kdo třeba je slabší v účetnictví, aby se vytáhl. A tím pádem je možnost, že může tam bejt určitá korelace mezi výsledkem v účetnictví a výsledkem i v ostatních předmětech.*

Tazatelka: *Aha, hm.*

Vedoucí CEFIFu: *A co se týče toho ředitele, tak tam to dost často bývá někdo, kdo je dostatečně schopný. Žák, který jako prostě má ... spoustu zájmů a podobně. Takže tam to můžou mnohem častěj bejt osoby, které mají zájem i o cizí jazyky.*

Z rozhovoru s vedoucím CEFIFu vyplynulo, že fiktivní firma se na všech školách jednotně učí jen v základních principech. Jiné věci (např. obsazování pozic ve fiktivních firmách) si každá škola dělá podle svého uvážení.

c) Fiktivní firma a cizí jazyky, rozdíly mezi školami

Rozhovor s vyučující č. 2: „*Určitě ano, to je pro ty jazyky dobrý. Hlavně teda potřebujou mluvit anglicky kvůli tomu veletrhu. A to oni vědí, připravujou se na to dopředu. (...) No já úplně vidím, jak z toho mají strach, aby se domluvili. Vědí, že tam budou muset mluvit anglicky, takže jsou velmi motivovaní. A oni si sami zjišťují předem, co budou potřebovat za slovíčka.*“

Rozhovor s vyučující č. 3: „*No s těma jazykama ono je to těžší, protože oni obchodují vesměs jenom v rámci tuzemska. S těma jazykama se setkají, akorát když jedou na mezinárodní veletrh. A tam už si je vyzkouší ti komisaři, ti hodnotitelé – ti zjišťujou taky, jaká je komunikativnost v cizím jazyce. Ale já třeba v hodině, když se jich zeptám, jaká firma se ozvala, tak ani oni sami o žádné cizí firmě nehovoří. Oni si taky vždycky vedou ten výčet těch tuzemských firem. Takže jako aby probíhala ta komunikace v cizím jazyce přímo v té výuce, tak to ne.*“

Je vidět, že míra užívání cizích jazyků v rámci fiktivní firmy se na jednotlivých školách liší.

2. Analýza kvalitativních dat:

Analýza rozhovorů s učiteli a koordinátory fiktivních firem a ohniskové skupiny se žáky byla prováděna tak, že byl nejprve celý materiál podroben otevřenému kódování. Na základě tohoto kódování byly vytvořeny klíčové kategorie, které byly dále podrobně zpracovány. To je způsob, který nabízí Švaříček a Šedová¹¹⁴, jde tedy o sled těchto kroků:

1. Otevřené kódování
2. Kategorizace kódů
3. Analýza pomocí techniky „vyložení karet“
4. Kostra analytického příběhu (abstrakt)

Ad 1. Seznam kódů

¹¹⁴ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 211

pracovní praxe, běžná výuka, zaujetí studentů a nadšení, aktivizace, subjektivní dojem, snaha studentů, samostatnost studentů, kontrola učitele, potěšení, omezení a nevýhody, rozdělení rolí ve FF, školní rok, realita, reálný život, výsledek, problémy, kompetence učitele, týmová práce, vztah učitel – žák, změna role učitele, rozdílnost studijních skupin, užití dřívějších znalostí, obecný cizí jazyk, odborný cizí jazyk, možná zlepšení, potenciál FF, motivovanost studentů, volitelnost předmětu FF, spolupráce školy, osvědčené způsoby výuky FF, výzkum, disertační práce, životopis a pracovní kompetence, zážitková pedagogika, osobní růst, všeobecné komunikační dovednosti, zefektivnění práce ve firmě, problémová výuka, zapojení všech, flow motivace, příjemná atmosféra, hrdost, jasný cíl práce, pocit zodpovědnosti, vip, cizí jazyky v práci, cizí jazyky ve volném čase, telefonování v cj při hodinách FF, komunikace v CJ na veletrzích FF, nedokonalé CJ dovednosti obchodních partnerů, formální korespondence v CJ, upevňování znalostí, vyhledávání nových výrazů na základě okamžité potřeby, FF versus ostatní předměty – „2 jiný světy“, výuka řízená žákem, autonomní učení, jazykové znalosti učitele FF, keep them busy, zlepšení vztahů ve třídě, překvapení respondenta, rozdílnost mezi školami, nadání žáka, spekulace o příčinách, všeobecný problém motivovat žáky, škola hrou, absence strachu, rozdíly mezi zeměmi

Ad 2. Kódy jsme poté rozdělili do následujících kategorií:

VÝUKOVÉ METODY

běžná výuka, aktivizace, týmová práce, užití dřívějších znalostí, obecný cizí jazyk, odborný cizí jazyk, osvědčené způsoby výuky FF, zážitková pedagogika, všeobecné komunikační dovednosti, problémová výuka, zapojení všech, jasný cíl práce, výuka řízená žákem, autonomní učení, keep them busy, škola hrou

OKOLNOSTI

problémy v systému, rozdílnost studijních skupin, finance, volitelnost předmětu FF, spolupráce školy, tento výzkum a disertační práce, politika školy ohledně FF, spekulace o příčinách výsledků výzkumu, rozdíly mezi zeměmi

EMOCE

zaujetí studentů, nadšení, subjektivní dojem, potěšení, osobní růst, flow motivace, příjemná atmosféra, hrdost, pocit zodpovědnosti, VIP, zlepšení vztahů ve třídě, absence strachu

ŽÁK VS. UČITEL

snaha studentů, Kontrola učitele, kompetence učitele, vztah žáka a učitele, změna role učitele, motivovanost studentů, jazykové znalosti učitele FF, rozdíly ve všeobecném nadání žáků, všeobecný problém motivovat děti

PRACOVNÍ PRAXE A ŽIVOT

pracovní praxe, reálný život, výsledek, životopis, pracovní kompetence, cizí jazyky v práci, cizí jazyky ve volném čase,

VLASTNOSTI PŘEDMĚTU FIKTIVNÍ FIRMA

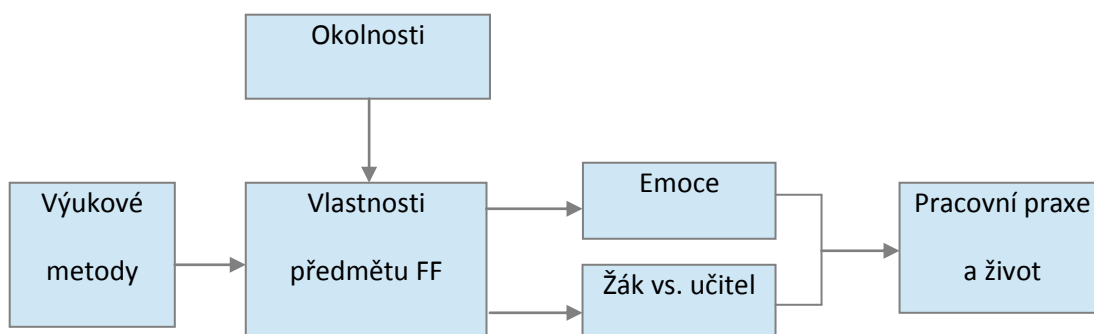
přednosti FF, Omezení a nevýhody FF, potenciál, možná zlepšení, zefektivnění práce ve firmě, telefonování v cizím jazyce, komunikace v cizím jazyce na veletrzích FF, nedokonalé znalosti cizích jazyků obchodních partnerů, upevňování znalostí, vyhledávání nových výrazů na základě okamžité potřeby, FF versus jiné předměty – „2 jiný světy“, málo mezinárodních obchodů

Ad 3. Ze strategií, které Švaříček a Šed'ová nabízí k analýze kvalitativních dat, jsme vybrali techniku „vyložení karet“¹¹⁵.

Tato technika spočívá v tom, že z kategorizovaného seznamu kódů vytvoříme strukturu a na základě tohoto uspořádání sestavíme text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií. Je to jednoduchý popis našich kategorií a vztahů mezi nimi. Účelem kostry je formulovat klíčová tvrzení, na která výzkumník přišel a to tak, aby byla soustředěna kolem ústředního jevu, který byl zkoumán. Smyslem kostry analytického příběhu je vyjmenovat všechny proměnné a ukázat, jaké jsou mezi nimi vztahy. Výsledkem této techniky je potom kostra analytického příběhu – viz následující bod.

¹¹⁵ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 226

Schéma vztahů mezi jednotlivými kategoriemi:



Ad 4 Kostra analytického příběhu

Žáci některých obchodních akademií mají díky předmětu fiktivní firma možnost zkusit si podnikové administrativní činnosti nanečisto. Mohou obchodovat i se zahraničím a cizojazyčná komunikace s těmito obchodními partnery se nabízí jako způsob ke zdokonalování znalostí a dovedností v cizím jazyce. Aktivita fiktivních firem je v České republice koordinována Centrem fiktivních firem, který školám dává základní rámec práce - v hlavních principech fungují fiktivní firmy stejně. Jednotnost ale chybí v dílčích oblastech, jako je např. jazyková příprava žáků. V současné době tedy nejsou žáci pro komunikaci se zahraničními obchodními partnery nijak systematicky připravováni a jazyková úroveň žáků se proto velmi liší. Na evropské úrovni jsou vytvářeny výukové pomůcky, které v budoucnu umožní lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku ke zdokonalení jazykových znalostí a dovedností žáků. Výuka klade zvýšené nároky na kompetence učitele. Mění se tradiční role žáka i učitel. Předpokladem funkčnosti předmětu je motivovanost a vlastní úsilí žáka. Fiktivní firma může žákům pomoci získat řadu pracovních kompetencí a umožňuje i jejich osobní růst. Je přínosem pro profesní i osobní život.

K. Validita a reliabilita

Pelikán¹¹⁶ upozorňuje na to, že charakteristickým rysem vědy a tedy nutnou součástí každého vědeckého výzkumu je kontrola vlastního šetření. Tato kontrola je prostředkem ke zjištění validity a reliability jednotlivých výzkumných nástrojů i výzkumu jako celku.

Validita zkoumá platnost, reliabilita se zabývá především spolehlivostí našeho měření. Pelikán (tamtéž) ještě upřesňuje, že validita závisí na tom, zda je změřeno, co se mělo měřit. (Obecně vzato jde o to, jestli např. didaktický test zaměřený na znalosti slovní zásoby cizího jazyka je validní, pokud na základě jeho výsledků neusuzujeme na komunikační dovednosti žáků.)

Reliabilitou potom rozumíme přesnost měření, spolehlivost výzkumného nástroje. To znamená, že např. při opakování měření bude dosaženo stejných výsledků.

Kvantitativní šetření

Reliabilita didaktického testu

Byčkovský¹¹⁷ definuje reliabilitu didaktického testu jako přesnost a spolehlivost testových skóre. Vyjadřuje se např. pomocí Cronbachova koeficientu alfa. Míra reliability se vyjadřuje koeficientem reliability $<0, 1>$.

Koeficient vypočítáme z tohoto vzorce¹¹⁸:

$$\alpha = \frac{m}{m-1} \left(1 - \left(\frac{\sum_{j=1}^m \sigma_j^2}{\sigma_y^2} \right) \right)$$

V našem případě po výpočtu Cronbachova alfa vychází koeficient reliability u částí čtení a poslech 0,771089. Dohromady za částí čtení, poslech a psaní potom vychází 0,686042.

Za dostatečně reliabilní se obvykle považuje test, jehož koeficient reliability je alespoň 0,7. Koeficient reliability ale významně záleží na počtu úloh – čím více úloh,

¹¹⁶ PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum, 1998, s. 57

¹¹⁷ BYČKOVSKÝ, P.: *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*, Praha, PedFUK, 2007, s. 53

¹¹⁸ id., s. 55

tím vyšší má koeficient reliability vyjít, abychom mohli test považovat za reliabilní. Byčkovský¹¹⁹ doporučuje, aby minimální počet úloh didaktického testu byl 20. Náš didaktický test byl původně rozsáhlejší. Poslechová část zahrnovala 15 otázek místo 8 ve finální části¹²⁰. Před distribucí do škol byl ale test na doporučení koordinátorů CEFIFu, který výzkum zaštil, zkrácen (z původních 21 na 14 otázek za části čtení a poslech celkem). Důvodem byly časové možnosti vyučujících.

Reliabilita dotazníku

Reliabilitu dotazníku doporučuje Chráska¹²¹ zjišťovat pomocí Cohenova koeficientu kappa. Cohenův koeficient kappa totiž (na rozdíl od jiných metod zjišťování reliability dotazníku) nevyžaduje žádná opakovaná měření ani zadávání jiného dotazníku.

Koeficient vypočítáme z tohoto vzorce¹²²:

$$\kappa = \frac{p_p - p_o}{1 - p_o}$$

$$\text{kde} \quad p_p = \frac{1}{n} \sum n_s \quad \text{a} \quad p_o = \frac{1}{n^2} \sum n_{I.} \cdot n_{II}$$

V našem případě jsme Cohenův koeficient kappa počítali pro první část dotazníku (kdy zjišťujeme míru a druh motivace žáků učit se cizí jazyky), která je jeho těžištěm.

Cohenův koeficient kappa vyšel pro jednotlivé druhy motivace takto:

Potřeba pozitivních vztahů: 0,562306

Touha po vyniknutí a prestiži: 0,66494

Poznávací motivace: 0,859167

Morální motivace: 0,874175

Výkonová motivace: 0,719589

Výkonná motivace strachová: 0,765122

Perspektivní motivace: 0,863153

¹¹⁹ BYČKOVSKÝ, P.: id., s. 56

¹²⁰ Viz příloha č. 1

¹²¹ CHRÁSKA, M. a kol. : *Evaluační pedagogické výzkumy a jejich metody*, Olomouc: PedFUPOL, 2004, s. 172

¹²² CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu, Základy kvantitativního výzkumu*, Praha: Grada, 2007, s. 173

Rodiče si přejí dobré školní výkony: 0,738326

Průměrná hodnota koeficientu je potom 0,755847

Validita didaktického testu a dotazníku

Nyní se zaměříme na validitu výzkumných nástrojů (didaktického testu a dotazníku). Gavora¹²³, stejně jako jiní autoři, rozlišuje validitu vnitřní a vnější. Vnitřní validita vypovídá o výzkumném nástroji samotném. Vnitřní, neboli interní validitu Gavora dále člení na validitu obsahovou, konstruktovou a kriteriální. Obsahová validita podle Gavory „stanoví, do jaké míry je obsah výzkumného nástroje v souladu s obsahem zjišťované oblasti (tj. jestli výzkumný nástroj opravdu reprezentuje daný obsah učiva)“. V našem případě je bylo poměrně obtížné sestavit test, který by odpovídal obsahu učiva dané oblasti. Pro cizojazyčnou komunikaci v rámci fiktivní firmy totiž žáci nijak cíleně připravováni nejsou – „učivo“ v tomto případě tedy vlastně neexistuje. Připravují se individuálně a to tak, že si potřebné informace vyhledávají sami, na základě momentální potřeby. Žákům jsme tedy předložili test skládající se z úloh, které jsou tematicky blízké cizojazyčné komunikaci ve fiktivní firmě. (Např. ve volném písemném projevu šlo o to, napsat podle daných instrukcí pracovní email v rozsahu 60 – 80 slov.) Test byl na úrovni B1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

Dalším podtypem interní validity je validita konstruktová. Byčkovský¹²⁴ říká, že konstruktová validita „vyjadřuje rozsah, je kterém test odráží abstraktní psychologickou charakteristiku (např. úzkostnost, extroverzi...)“. O těchto charakteristikách žáků, kteří se našeho výzkumu zúčastnili, nemáme informace, a tak není možné míru konstruktové validity výzkumných nástrojů posoudit.

Pokud se jedná o kriteriální validitu, tu lze dále rozdělit na validitu souběžnou a predikční. Souběžná validita se zjišťuje srovnáním výsledků dosažených výzkumným nástrojem s jistým kritériem. Tím může podle Gavory být např. školní klasifikace. U predikční validity jde o předpověď budoucích výsledků zkoumaných

¹²³ GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000, s.71

¹²⁴ BYČKOVSKÝ, P.: *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*, Praha: PedFUK, 2007, s.8

osob. V našem případě nelze kritériální (souběžnou ani predikční) validitu výzkumných nástrojů hodnotit. Zjišťovat studijní výsledky žáků by znamenalo nepřijatelnou další pracovní zátěž pro učitele a navíc testy byly anonymní. Navíc předmět fiktivní firma trvá vždy jen jeden školní rok, a tak v době konání výzkumu ani nebyly informace o výsledných známkách žáků v tomto předmětu k dispozici. Ani predikční validitu nelze vzhledem k délce výzkumného šetření stanovit.

Jak už bylo řečeno výše, vedle interní validity rozlišujeme také externí validitu. Ta se podle Gavory¹²⁵ týká toho, „do jaké míry je možné výsledky výzkumu uskutečněného v jedné situaci (čase, podmínkách, prostředí) zevšeobecnit na jiné situace (čas, podmínky, prostředí). Pelikán¹²⁶ hovoří o vnější validitě jako o zobecnitelnosti tj. – na jakou populaci lze zobecnit poznatky získané šetřením. Má podle něj 2 aspekty: 1: populační validita – týká se uplatnění výsledků výzkumu na určitou populaci danou základním souborem, 2: ekologická validita – týká se vlivu prostředí, v němž je výzkum realizován (vliv fyzického prostředí, vliv denní a roční doby, den v týdnu, vliv osoby experimentátora, motivovanost pokusných osob. Domníváme se, že náš výzkum by bylo možné uskutečnit i v jiné situaci (v jiném čase, podmínkách a prostředí). Otázkou zůstává, jaký by byl dopad na výsledky. Testy a dotazníky vyplnili jen žáci škol, jejichž ředitelé a učitelé fiktivních firem souhlasili se zapojením školy do výzkumu. Návratnost byla 15,7%. Při účasti vyššího počtu škol by naše výchozí data byla bohatší, což by umožnilo celkově vyšší míru zobecnitelnosti závěrů našeho výzkumu.

Velmi také záleží na osobních vztazích mezi respondenty a zadavatelem testu. Pro ilustraci vybíráme jeden ze spontánních komentářů žáků:

„Profesor nedodrží anonymitu v dotazníku, proto vše, co je uvedeno, není založeno na mých skutečných znalostech – kromě myšlenky, že předmět fiktivní firma nedává nikomu nic a je úplně zbytečný.“

(Dotyčný učitel přitom učí fiktivní firmu ve dvou různých skupinách, z nichž v jedné žáci jeho předmět hodnotili jako velmi oblíbený a naopak v druhé skupině ho hodnotí spíše negativně. Z této druhé skupiny pochází žák, jehož komentář uvádíme výše.)

¹²⁵ GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000, s. 73

¹²⁶ PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum, 1998, s. 63

Jak už jsme naznačili v části F – Výzkumné metody, provádění výzkumů ve společenskovědních oborech (tj. i v pedagogice) je značně problematické. Jevy, které pedagogika zkoumá, nejsou vždy snadno měřitelné. Má na ně vliv velké množství faktorů a navíc tyto vlivy jsou velmi individuální a také proměnlivé v čase (vliv denní doby, osobnosti člověka, ale i jeho momentální nálady atd.). Předchozí citace např. ukazuje, jak moc ve výuce záleží na osobních sympatiích mezi žáky a učitelem.

Kvalitativní šetření

V úvodu této kapitoly jsme řekli, že reliabilita je přesností měření, spolehlivostí výzkumného nástroje. Z povahy typů výzkumu ale vyplývá, že reliabilita může být vysoká u kvantitativně orientovaného výzkumu, ale nižší při užití kvalitativního přístupu (kde, jak už bylo řečeno v předchozích částech, závěry z velké části závisí na subjektivitě výzkumníka (může se stát, že každý výzkumník by vyzkoumal něco jiného).

Někteří autoři¹²⁷ tedy doporučují, aby v kvalitativním výzkumu byly reliabilita a validita nahrazeny např. těmito kritérii: důvěryhodnost, přenositelnost, autenticita, etičnost¹²⁸. Tyto vlastnosti jsou důležité nejen u výsledku šetření; při hodnocení kvalitativně orientovaného výzkumu je nutné posuzovat i celý proces jeho provádění. Nejprve se zaměříme na důvěryhodnost.

Důvěryhodnost odpovídá vlastně vnitřní validitě. Švaříček a Šed'ová¹²⁹ ji definují tak, že „závěry, které prezentujeme, mají být podepřeny daty“. Jako techniky zajištění důvěryhodnosti uvedení autoři (tamtéž) nabízejí např.: členské ověřování nebo přímé citace. Členské ověřování se dělá na konci šetření a podle Švaříčka a Šed'ové spočívá v získání zpětné vazby od účastníků výzkumu. Tato technika nám umožní zjistit, jak účastníci nahlízejí na závěry projektu. V našem případě členské ověřování spočívalo v provedení rozhovoru s jedním z koordinátorů fiktivních firem

¹²⁷ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 40

¹²⁸ Švaříček a Šed'ová (tamtéž) dodávají, že „přístupy k hodnocení kvality kvalitativního výzkumu jsou různé a každý kvalitativní badatel má právo vybrat si určitá kritéria, jiná odmítnout, či se vyjádřit ke všem.“ My jsme vybrali výše uvedená kritéria.

¹²⁹ id., s. 32

v České republice. Ten se vyjádřil k výsledkům kvantitativní a částečně i kvalitativní části výzkumu. Vyslovil své názory na příčiny výsledků atd. Pro ilustraci vybíráme několik úryvků.

Příčiny výsledků testu (rozdíly mezi zkoumanou a kontrolní skupinou):

Tazatelka: *Tak, jestli si vzpomínáte... nebo já jsem to shrnovala v tom emailu. Žáci dostali didaktický test a dotazník. V tom didaktickém testu... vlastně to byl takový didaktický test z obchodní angličtiny a do toho emailu jsem vám shrnula hlavní výsledky. Tak... co mi přišlo docela zajímavé, že... Já jsem vlastně srovnávala žáky, kteří mají fiktivní firmu a který ji nemají. A co bylo docela zajímavý, je, že ty, který ji mají, jim vyšly v testu lepší výsledky, než ty, který ji nemají. Takže jak si to vysvětlujete nebo co na to říkáte?*

Vedoucí CEFIFu: *Takhle..., ten test... vy jste měla i nějaký data z ciziny, že jo?*

Tazatelka: *Ted' nevím, jak to myslíte... ne takhle, to byly data... to byly data jenom teďka zatím v rámci České republiky.*

Vedoucí CEFIFu: *V rámci Český republiky. No tak mě to trošičku překvapuje, ale tak ... zase na druhou stranu... ty děti jako trošičku aktivní jsou.*

Tazatelka: *Ano.*

Vedoucí CEFIFu: *A zase další by byla otázka proč tomu tak je. Totiž těch mezinárodních obchodů zase tak moc není. A taky je otázka kolik... jaká struktura byla těch dětí, který jako prostě vám na to odpověděly.*

Příčiny rozdílů výsledků u jednotlivých pozic ve firmě:

Tazatelka: *Těžko hodnotit, jasně chápu to. Ale dělala jsem tam test, jestli je to významný statisticky a vyšlo mi, že to je. Čili považuju to za celkem zajímavou věc. Potom jsem tam teda ještě rozlišila, jakých výsledků dosahovali děti, co třeba zastávaly pozici ředitele, účetního, obchodníka a tak dále, prostě ty nejčastější pozice. A vyšlo tam vlastně ve všech těch třech částech – jak ve čtení poslech, psaní, vyšly prostě jakoby nejúspěšnější ty, co byly ředitel, potom účetní, obchodník, marketing. Ty vyšly teda vždycky jakoby nejhůř. Tak jestli vám to připadá jako že...máte pro to nějaký vysvětlení? Myslíte, že to je náhoda? Co si o tom myslíte?*

Vedoucí CEFIFu: *Tak já si myslím, že co se týče toho ředitele, tak ono...možná to trochu náhoda být může, protože ono opravdu záleží na tom, jaká je politika školy, koho obsadí do těch pozic.*

Tazatelka: *Jasně.*

Vedoucí CEFIFu: *Přece jenom někde bejvá politika, že na pozici třeba toho účetního vezmou někoho, kdo třeba je slabší v účetnictví, aby se vytáhl. A tím pádem*

je možnost, že může tam být určitá korelace mezi výsledkem v účetnictví a výsledkem i v ostatních předmětech.

Tazatelka: Aha, hm.

Vedoucí CEFIFu: *A co se týče toho ředitele, tak tam to dost často bývá někdo, kdo je dostatečně schopný. Žák, který jako prostě má ... spoustu zájmů a podobně. Takže tam to můžou mnohem častěji být osoby, které mají zájem i o cizí jazyky.*

Nejednotnost způsobu práce na jednotlivých školách:

Tazatelka: *Jo, to mi právě připadalo jako takový možný vysvětlení. Jestli to prostě nejsou takový všeobecně nadaní žáci, který teda samozřejmě tím pádem jsou lepší i v té angličtině. To mě napadlo jako... jako možný vysvětlení, že to takhle vyšlo. No ale jak jste zmínil, že záleží teda na té politice školy. Taky mám takový dojem, že to vlastně v každé škole probíhá různě, protože já jsem třeba provedla i několik rozhovorů s učiteli té fiktivní firmy a mám dost jako... různé odpovědi na stejný otázky od nich. Takže prostě mám takový dojem, že... Tak jo, v zásadě ten předmět probíhá všude stejně, a stejných principech, ale v různých ohledech se to různě liší. Jo, čili jako ty školy mají do určitý míry volnost v tom jak co dělají v tom předmětu.*

Vedoucí CEFIFu: *No ona každá škola má nějakou muštr a pak si to dělají podle svých potřeb a podobně.*

I přímé citace využíváme jako prostředek k dosažení vyšší důvěryhodnosti našeho výzkumu. Rozhovory s učiteli, koordinátorem i žáky byly nahrány a poté přepsány. To nám umožnilo důkladnější analýzu rozhovorů. Podle Švaříčka a Šedové¹³⁰ navíc užití přímých citací slouží také k tomu, abychom ukázali specifický jazyk prostředí, ve kterém byl výzkum prováděn. (Proto i my přepisy nahrávek záměrně uvádíme v doslovné podobě, bez jakýchkoliv úprav, včetně nespisovných výrazů a slovních obrátů.)

Přímých citací jsme užili také k tomu, abychom k sobě vztáhli informace získané kvantitativním šetřením a výpovědi respondentů při rozhovorech a ohniskové skupině. Na stranách 81 – 84 uvádíme úryvky rozhovorů, ve kterých se účastníci vyjadřují k některým z oblastí, které jsme zkoumali pomocí didaktického testu a dotazníku.

¹³⁰ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 35

Kritérium autenticity podle Švaříčka a Šed'ové¹³¹ badatel splní, pokud v závěrečné zprávě přizná své zaměření (tj. jestli je politik, výzkumník atd.). Autorka tohoto výzkumu je studentkou doktorského studijního programu na pedagogické fakultě. Absolvovala magisterský program učitelství pro střední školy předmětů anglický jazyk a francouzský jazyk. Absolvovala také postgraduální studium podnikového řízení poskytovaný Vysokou školou ekonomickou v Praze a francouzskou Université Jean Moulin Lyon 3. Svým profesním zaměřením se tedy pohybuje na pomezí pedagogiky a podnikové ekonomiky. Zastává spíše pragmatický přístup ke vzdělávání, za jeden z nejdůležitějších cílů středoškolského (i vysokoškolského) vzdělávání považuje uplatnitelnost absolventů na trhu práce. Ve výuce cizích jazyků se orientuje především na přípravu žáků na jejich budoucí pracovní praxi. (Což si neodporuje s trichotomickým pojetím cílů výuky cizích jazyků, ke kterému se přiklání Hendrich – viz str. 17.) Účel výzkumu není komerční ani politický.

Jiným kritériem kvality v kvalitativním výzkumu je přenositelnost, která odpovídá vnější validitě. Švaříček a Šed'ová¹³² říkají, že: „přenositelnost znamená, kdy a za jakých okolností mohou být závěry platné i pro jiné skupiny lidí v jiných prostředích.“ Jako techniky zajištění přenositelnosti tito autoři nabízejí: vysvětlit proč byl vybrán použitý přístup, reflexe subjektivity. Volbu výzkumných metod jsme vysvětlili už v části F – Výzkumné metody (str. 38). Reflexe subjektivity je už částečně provedena v předchozím odstavci, kde se zabýváme kritériem autenticity a kde tedy mluvíme o vzdělání a profesním zaměření autorky. K tomu můžeme dodat, že autorka má k fiktivní firmě kladný postoj a věří v efektivitu této výukové metody jako prostředku, jak si zdokonalit znalosti a dovednosti v cizím jazyce. Jak už bylo řečeno výše, do výzkumu se nezapojily všechny školy, které byly osloveny. Ke zhruba patnáctiminutovému rozhovoru svolili 3 učitelé ze všech škol, které se výzkumu zúčastnily. Se skupinkou 5 žáků jedné z těchto škol navíc byla uspořádána ohnisková skupina. Je možné, že při účasti vyššího počtu škol a provedení více rozhovorů by naše výchozí data byla bohatší, což by mohlo přispět k celkově vyšší míře přenositelnosti závěrů našeho výzkumu.

¹³¹ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 39

¹³² id., s. 36

Jiným kritériem, které vypovídá o kvalitě výzkumu, je spolehlivost, která odpovídá reliabilitě. Švaříček a Šedřová¹³³ říkají, že v kvalitativním výzkumu je spolehlivost z jeho podstaty nízká; výzkumník se stěží může oprostit od svého subjektivního pohledu. Tito autoři tedy upozorňují, že „je nutné sledovat celý proces kvalitativního výzkumu. Je třeba hodnotit, jestli je vytvořená teorie koherentní, jestli byly zpracovány rozpory v datech a interpretacích.“ V předchozím odstavci jsme řekli, že hlavním faktorem, který limituje přenositelnost i spolehlivost výsledků našeho výzkumu, je poměrně nízká účast škol. Jednou z příčin, proč se předmět Fiktivní firma zatím příliš neuplatňuje jako prostředek výuky cizích jazyků je fakt, že výuka obchodního jazyka na obchodních akademiích je celkově na nízké úrovni (mnoho z testovaných žáků nedosáhlo úrovně B1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky). Navíc cizojazyčná obchodní komunikace je oblastí práce ve fiktivní firmě, která se nevyučuje nijak systematicky a jednotně. Právě tato nejednotnost výuky je příčinou nerovnoměrných výsledků výzkumu.

Švaříček a Šedřová¹³⁴ kapitolu o kritériích kvality v kvalitativním výzkumu uzavírají tím, že je třeba zohlednit i etičnost výzkumu. Výzkumník podle nich nesmí zveřejňovat data, která by umožnila identifikovat účastníky výzkumu. Je třeba je o zachování anonymity ubezpečit. Celkově nesmí dojít k újmě účastníků. V textu disertace tedy účastníky výzkumu nejmenujeme a nejmenujeme ani školy, které se výzkumu zúčastnily. Výzkumná zpráva bude po ukončení výzkumu zaslána koordinátorům fiktivních firem i zúčastněným školám. Výsledky výzkumu budou zpřístupněné také díky publikaci výzkumné zprávy v recenzovaném vědeckém časopise.

¹³³ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDŘOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, s. 39

¹³⁴ id., s. 43

IV. Závěr

A. Zodpovězení výzkumných otázek

Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou možnosti využití předmětu fiktivní firma jako prostředku k osvojování cizích jazyků. Problematiku dělíme na tyto dvě hlavní oblasti:

- Fiktivní firma jako prostředek k osvojování specifických jazykových prostředků a k rozvoji řečových dovedností.
- Fiktivní firma jako způsob motivace žáků ke studiu cizích jazyků a jako způsob formování jejich kladného postoje k nim.

Konkrétně nás zajímalo, jestli žáci, kteří mají předmět fiktivní firma a obchodují v rámci něj se zahraničím (a komunikují při tom v angličtině), mají vyšší úroveň obchodní angličtiny (dosáhnou v testu obchodní angličtiny lepších výsledků) než žáci, kteří fiktivní firmu nemají nebo se zahraničím neobchodují.

Dále jsme zjišťovali, jestli je druh a míra motivace učit se cizí jazyky jiný u žáků, kteří mají předmět fiktivní firma a obchodují v rámci něj se zahraničím, než u žáků, kteří fiktivní firmu nemají nebo kteří se zahraničím neobchodují.

1. Kvantitativní šetření:

Testy

Žáci zkoumané skupiny dosáhli lepších výsledků v částech čtení a poslech a tyto rozdíly jsou podle Studentova t-testu statisticky významné. V průměru horších výsledků naopak žáci zkoumané skupiny dosáhli v části volný písemný projev, ale podle Studentova t-testu tyto rozdíly statisticky významné nejsou. Výsledky v testu a pozice ve firmě: ve všech třech částech bylo pořadí podle pozic stejné: nejlepších výsledků dosáhli žáci zastávající roli ředitele, poté následují účetní, obchodník a nejnižšího počtu bodů dosáhli v průměru žáci pracující v oddělení marketingu. Výsledky v testu a četnost používání angličtiny: ve všech částech testu dosáhli nejlepších výsledků žáci, kteří uvedli, že v rámci fiktivní firmy používají angličtinu

často. Nejhorší výsledky v testu z obchodní angličtiny zase naopak měli žáci, kteří ve fiktivní firmě angličtinu nepoužívají vůbec.

Dotazníky

Souvislost mezi používáním angličtiny v rámci fiktivního obchodování a motivací učit se cizí jazyky nebyla v našem výzkumu prokázána. Nebyla zjištěna korelace mezi výsledkem v testu a motivací. Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, považují angličtinu za méně důležitou než žáci, kteří fiktivní firmu nemají, a také je u nich méně oblíbená, než u žáků kontrolní skupiny. Naopak ale angličtinu hodnotí jako méně obtížnou než žáci, kteří ji nepoužívají k fiktivnímu obchodování. Fiktivní firma se co do oblíbenosti u žáků umístila na 4. místě z 9, co do obtížnosti na 9. místě z 9 (je podle nich nejméně obtížná ze všech nabízených předmětů) a co do důležitosti se fiktivní firma umístila také na 9. místě z 9. Ve studiu cizích jazyků žákům doposud nejvíce pomohlo sledování seriálů apod. v cizím jazyce. Naopak nevyužívají pomoci rodičů. Nejvíce se z cizího jazyka naučili na střední škole, nejméně v mateřské škole. Cizojazyčnou komunikaci v rámci fiktivní firmy ale žáci nehodnotili jako příliš přínosnou. Rozdíly mezi pohlavími jsou zanedbatelné.

2. Kvalitativní šetření:

Na základě analýzy rozhovorů s učiteli a s koordinátorem fiktivní firmy a na základě analýzy ohniskové skupiny jsme vytvořili tuto kostru analytického příběhu (abstrakt):

Žáci některých obchodních akademií mají díky předmětu fiktivní firma možnost zkusit si podnikové administrativní činnosti nanečisto. Mohou obchodovat i se zahraničím a cizojazyčná komunikace s těmito obchodními partnery se nabízí jako způsob ke zdokonalování znalostí a dovedností v cizím jazyce. Aktivita fiktivních firem je v České republice koordinována Centrem fiktivních firem, který školám dává základní rámec práce - v hlavních principech fungují fiktivní firmy stejně.

Jednotnost ale chybí v dílčích oblastech, jako je např. jazyková příprava žáků. V současné době tedy nejsou žáci pro komunikaci se zahraničními obchodními partnery nijak systematicky připravováni a jazyková úroveň žáků se proto velmi liší. Na evropské úrovni jsou vytvářeny výukové pomůcky, které v budoucnu umožní lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku ke zdokonalení jazykových znalostí a dovedností žáků. Výuka klade zvýšené nároky na kompetence učitele. Mění se tradiční role žáka i učitele. Předpokladem funkčnosti předmětu je motivovanost a vlastní úsilí žáka. Fiktivní firma může žákům pomoci získat řadu pracovních kompetencí a umožňuje i jejich osobní růst. Je přínosem pro profesní i osobní život.

Zodpovězení výzkumných otázek:

- a) Napomáhá cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy ke zvýšení úrovně dovedností v cizím jazyce?

Ano. V našem výzkumu žáci zkoumané skupiny dosáhli lepších výsledků v částech čtení a poslech a tyto rozdíly jsou podle Studentova t-testu statisticky významné. V průměru horších výsledků naopak žáci zkoumané skupiny dosáhli v části volný písemný projev, ale podle Studentova t-testu tyto rozdíly statisticky významné nejsou.

- b) Má cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy vliv na motivaci ke studiu cizích jazyků?

Ne. Souvislost mezi používáním angličtiny v rámci fiktivního obchodování a motivací učit se cizí jazyky nebyla v našem výzkumu prokázána. Žáci, kteří angličtinu ve fiktivních firmách používají, nevykazují vyšší nebo významně jinou motivaci učit se cizí jazyky, než žáci, kteří fiktivní firmu nemají.

B. Diskuze výsledků výzkumu

Pro přehledné znázornění možností a limitů fiktivní firmy jako prostředku k osvojování cizích jazyků provedeme všeobecně známou a především v managementu často využívanou SWOT analýzu¹³⁵. (SWOT je zkratka složená z počátečních písmen anglických slov strengths (silné stránky), weaknesses (slabé stránky), opportunities (příležitosti) a threats (hrozby). Účelem SWOT analýzy v managementu je, aby přiměla manažery a zaměstnance organizace se nad těmito oblastmi zamyslet a naplánovat v případě potřeby takové kroky, které povedou k jejímu lepšímu fungování.)

Matice vytvořená na základě SWOT analýzy:

Silné stránky	Slabé stránky
- FF žáky dokáže nachnout - Rozvíjí autonomii žáka - Příležitost k použití cizího jazyka - Přispívá k vytváření pozitivních vztahů mezi žáky - Vyniknout může i jinak slabší žák	- Ne vždy se sejde studijní skupina, kde žáci opravdu chtějí pracovat - Nejednotnost v jazykové přípravě - Všichni si nemohou zkusit a naučit se všechno (jen v některých školách se žáci na jednotlivých pozicích střídají)
Příležitosti	Hrozby
- FF je v souladu se strategií EU a ČR pro oblast vzdělávání - Angličtinu žáci dlouhodobě a	- Nedostatek financí - Nedostatečná hodinová dotace

¹³⁵ Např. autoři Oxfordského slovníku businessu a managementu (*Dictionary of Business and Management*, Oxford, 2009, s. 541) SWOT analýzu definují jako „postup, který se v businessu provádí např. při zavádění nového výrobku na trh, ale i v jiných situacích, kdy je třeba zamyslet se nad silnými a slabými stránkami produktu (nebo nějakého návrhu atd.) a nad vnějšími okolnostmi (příležitostmi a hrozbami)“ – překlad autora.

jednotně považují za nejdůležitější ze všech předmětů	
--	--

V úvodu této práce jsme formulovali hlavní cíle našeho výzkumu. Řekli jsme, že se chceme podílet na zlepšení uplatnitelnosti českých absolventů obchodních akademií na domácím i mezinárodním trhu práce. K tomu je nutné je vybavit specifickými znalostmi a dovednostmi a rozvíjet v nich samostatnost, vést je k celoživotnímu učení. Fiktivní firma je konceptem, který má potenciál, aby těmito potřebnými znalostmi a dovednostmi žáky vybavoval. Může žákům pomoci, aby si zdokonalili své znalosti jazykových prostředků. Velké pozitivum při osvojování si odborné slovní zásoby prostřednictvím fiktivního obchodování je, že žák se nové slovo učí v kontextu. S přibývajícím praxí navíc žák zjistí, že těchto odborných termínů je omezený počet a že se vlastně stále opakují, což usnadňuje jejich dlouhodobé zapamatování. Také díky tomu, že se žák výrazy učí proto, aby je okamžitě použil a vlastně i tyto své znalosti „zpeněžil“ (díky nim prodá svůj produkt), má pro učení potřebnou vnitřní motivaci a postupuje tak rychleji. Pokud se týká osvojování gramatiky cizího jazyka, výhodou je, že pro obchodní komunikaci stačí ovládnout tzv. základní gramatické minimum. Žák tak není zbytečně zatěžován učivem, které by v praxi nevyužil.

Komunikace v rámci fiktivní firmy nabízí prostor také pro rozvíjení cizojazyčných řečových dovedností žáků. Pro uzavření obchodu je třeba vyměnit si s obchodním partnerem často i několik emailů nebo obchodních dopisů. Komunikace probíhá také ústně – a to telefonicky (během školního roku) a „z očí do očí“ (během mezinárodních veletrhů fiktivních firem). Čas od času si také musí samostatně vyhledávat informace potřebné k rozhodování o chodu své firmy, což mohou dělat pomocí sledování cizojazyčného zpravodajství v televizi, na Internetu atd. To je tedy další způsob, jak si osvojují a zlepšují svou dovednost poslechu cizojazyčného projevu s porozuměním.

Výhodou těchto poslechových aktivit je, že jsou pro žáka více motivující, než poslechy prováděné v běžných hodinách. Žák totiž ví, proč je třeba svému obchodnímu partnerovi porozumět a dohodnout se (umožní mu to prodat svůj

produkt). Důležitější než naprostá jazyková správnost je v tomto případě srozumitelnost a plynulost projevu. Žák pochopí, že při mluvení není nutné se stresovat každou malou chybou, stačí dbát na ty velké, které by znemožnily pochopení obsahu sdělení. Díky cizojazyčné komunikaci s vrstevníky, kteří nejsou rodilí mluvčí daného jazyka, pochopí, které chyby jsou závažné a které ne.

Pro úspěšnost žáka a rozvoj jeho motivace k učení je velmi důležité, aby byl výukový proces pro žáka spojený s příjemnými emocemi. Silnou stránkou předmětu fiktivní firma je, že umožňuje uspět i jinak spíše slabším žákům. Právě pocit úspěchu je ve výukovém procesu velmi důležitým momentem. Je to „odrazový můstek“, který může u žáků napomoci formovat kladné postoje ke konkrétnímu předmětu, ale i k celému školnímu vzdělávání. Školní vzdělávání má, mimo jiné, také pěstovat v žácích vnitřní motivaci a tím je vést k iniciativě, samostatnosti, zodpovědnosti za vlastní úspěšnost v životě. Vnitřní motivace člověka umožňuje autoregulaci jeho učení. Velice užiteční je rozvíjet v žácích jejich perspektivní orientaci. Člověk, u kterého je perspektivní orientace rozvinutá, je jedincem, který si dokáže plánovat svou budoucnost, vytyčuje si cíle, strukturuje svůj čas a dokáže i přemáhat sám sebe, aby svých cílů dosáhl. Je třeba u žáků rozvíjet schopnosti autoregulace a aktivní vztah k budoucnosti, které jsou základem vnitřní motivace člověka.

Řešitelé projektů Graces 1999 a Graces 2000¹³⁶ závěrem konstatují, že by bylo užitečné vytvořit mezinárodní standardy pro posuzování kvality práce ve fiktivních firmách. V době, kdy tyto projekty proběhly, nebyli žáci na mezinárodní obchodování, podle zjištění řešitelů, připravováni dostatečně. Situace se bohužel v tomto směru dodnes nezlepšila. Hodinová dotace fiktivní firmy i odborného cizího jazyka je (podle názorů dotazovaných učitelů) nedostatečná a jazyková příprava žáků je stále nejednotná a nesystematická.

Jednou z příčin, proč se předmět fiktivní firma zatím příliš neuplatňuje jako prostředek výuky cizích jazyků je fakt, že výuka obchodního jazyka na obchodních akademiích je celkově na nízké úrovni (mnoho z testovaných žáků nedosáhlo úrovně B1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky). Navíc, jak jsme řekli výše, cizojazyčná obchodní komunikace je oblastí práce ve fiktivní firmě, která se

¹³⁶ Viz s. 25

nevyučuje nijak systematicky a jednotně. Právě tato nejednotnost výuky je příčinou nerovnoměrných výsledků výzkumu.

C. Aplikace výzkumných zjištění, návrhy konkrétních aktivit

Vzhledem k možnostem, které tato metoda výuky skýtá a k omezením, se kterými se žáci a učitelé při výuce potýkají, máme za to, že je třeba věnovat tomuto konceptu výuky větší pozornost, než tomu bylo dosud. Na všeobecné rovině by bylo třeba přistupovat k jazykové přípravě žáků v rámci fiktivní firmy více jednotně a systematicky.

Např. vytvoření výukového materiálu by tuto jednotnost a systematickost umožnilo a navíc by tak byla usnadněná práce učitelů. Učebnic cizího jazyka se zaměřením na obchod existuje na trhu mnoho a to jak tuzemských i zahraničních nakladatelství¹³⁷. Svým zaměřením je fiktivní firmě asi nejbližší učebnice *L'Entreprise*¹³⁸, která je součástí řady *Simulations globales* (dalšími učebnicemi z této kolekce jsou *La Conférence Internationale*, *L'Immeuble*, *L'Hôtel*). Kurz, kde se pracuje s publikací *L'Entreprise*, je rozčleněn na tři části: žáci si nejprve vyberou předmět svého podnikání, dohodnou se na umístění podniku ve Francii, sestaví finanční plán. Poté se simuluje proces náboru zaměstnanců. Ve třetí části si žáci osvojují prodejní komunikační dovednosti ve francouzštině a zaměřují se také na

¹³⁷ V případě anglického jazyka můžeme uvést např. tyto publikace:

KOKTAVÁ, P., MATUŠŮ, P.: *Obchodní korespondence v angličtině, vzory s komentářem*, Praha: Computer press, 2002, 199 s.

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Elementary*, Longman, 166s. 2012

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Pre-intermediate*, Longman, 176s. 2012

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Intermediate*, Longman, 175s. 2010

MASCULL, B. *Business Vocabulary in Use, Elementary to Pre-intermediate*, CUP, 2010, 176s.

MASCULL, B. *Business Vocabulary in Use, Intermediate*, CUP, 2010, 176s.

Pro výuku obchodní francouzštiny jsou aktuálně na českém trhu dostupné např. tyto učebnice:

DVOŘÁKOVÁ, K.: *Obchodní korespondence ve francouzštině*, Brno: CP Books, 2005, 245 s.

KOZMOVÁ, J., BROULAND, P.: *Francouzština v podnikové a obchodní praxi*, Praha: Ekopress, 2005, 258 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Affaires.com*, CLE International, 2013, 174 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Communication progressive du français des affaires*, CLE International, 2010, 160 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Vocabulaire progressif du français des affaires*, CLE International, 2004, 159 s.

¹³⁸ BOMBARDIERI et coll.: *L'Entreprise*. Paris: Hachette, 1996, 127 s.

interní komunikaci ve firmě. Učebnici celkově považujeme za velmi zdařilou. Oproti této metodě je ale fiktivní firma více zaměřená na perfektní zvládnutí podnikové administrativy.

Tematický rozsah uvedených učebnic je ale pro využití ve fiktivní firmě až příliš rozsáhlý, ani učebnice *L'Entreprise* nekoresponduje přesně s potřebami žáků a učitelů ve fiktivní firmě. To je důvod, proč jsme se rozhodli navrhnout několik aktivit, které přesně odpovídají situacím, ve kterých se žáci při komunikaci se svými zahraničními protějšky ocitají.) Na následujících stranách (100 – 127) proto nabízíme několik aktivit, které by mohly žákům i učitelům jazykovou přípravu pro tyto účely usnadnit. Jedná se situace, se kterými se žáci při cizojazyčné komunikaci v rámci fiktivní firmy setkávají. Z aktivit rozvíjejících ústní řečové dovednosti je to: vyjednávání obchodních podmínek, prezentace výrobku na veletrhu, telefonování. Z aktivit rozvíjejících písemné dovednosti potom obchodní email a práce s obchodní dokumentací (konkrétně s fakturou). Aktivita jsou přibližně na úrovni B1, ale lze přizpůsobit i případně vyšší jazykové úrovni žáků. V úvodu každé aktivity uvádíme informace o potřebném čase na přípravu a samotnou aktivitu. Následuje popis situace shodný pro všechny studenty a poté pokyny pro jednotlivé role (student A a B). Žákům je nabídnut seznam slovních obrátů, které mohou při hraní své role používat. Aktivita by měla probíhat tak, že si každý žák nejprve prostuduje popis situace a pokyny ke své roli. Poté si stručně v bodech připraví, co by rád řekl. Přípravná fáze by u ústních aktivit měla trvat 10 – 15 min. Při dialogích učitel obchází dvojice žáků a poskytuje v případě potřeby konzultace. Může si poznamenat některé obzvláště časté a závažné chyby, kterých se žáci dopouštějí a po provedení aktivit se k nim vrátit, vysvětlit je, se žáky procvičit apod. Písemný projev je samozřejmě prováděn individuálně. Doporučujeme si také strukturu textu nejprve připravit v bodech. Písemný projev doporučujeme hodnotit podle metodiky Cambridge¹³⁹. Z důvodu zaměření autorky této práce jsou aktivity vždy ve dvou jazykových variantách (angličtina a francouzština), ale v případě potřeby by bylo možné je převést i do dalších jazykových mutací.

¹³⁹ Viz příloha č. 1

Negotiation

Type of work: pair work

Time: 45 minutes (preparation + the activity itself)

Situation:

Philips is a British company producing electrical goods such as irons and food mixers. The production manager of Philips invited the sales director of Martens Electronics, their main supplier of electronic components. The two companies shall negotiate the conditions of their future cooperation.

Student A:

You are the production manager of Philips in the UK. You are quite satisfied with the previous cooperation with Martens Electronics. The only problem is that the delivery times are too long (3 weeks). During the negotiation you will tell your business partner that the only thing you want to change in your cooperation contract is that the delivery time will be 1 week instead of 3.

Your plan for the negotiation:

- welcome the visitor, ask about the journey, offer something to drink
- appreciate the previous cooperation
- say the delivery dates are too long
- reach an agreement with the second party
- say good bye

Student B:

You are the sales director of Martens Electronics. Philips is a very important client. They buy a lot of things from you and they always pay on time. The only problem of your future cooperation is that the prices of materials of your products have increased and so you also have to increase your prices by 20%.

Your plan for the negotiation:

- exchange a couple of polite phrases
- appreciate the previous cooperation
- explain why you have to increase your phrases
- reach an agreement with the second party
- say good bye

USEFUL PHRASES:

Welcoming, greetings

On behalf of ..., I'm very glad to welcome you.

It's a pleasure to see you here.

Welcome to...

It's nice to be here.

How do you do.

Nice to meet you.

How are you?

Good to see you again.

Introducing, small talk

This is... He's in charge of... / He looks after...

Let me introduce you to...

Did you have a good journey? / How was your flight?

Is this your first visit to...?

Is your hotel comfortable?

I hope to see some of the sights.

Starting the negotiation, objectives, agenda

Let's get started. / Let's get down to business.

We're here today to... / The main objective / purpose of today's meeting is...

There are two / there / four items / things on the agenda.

We'll deal with ... first. . / Shall we look at ... first?

Prioritizing

It would be better to... than... ? I'd prefer... rather than...

Our main aim is to...

Asking for opinions

What do you think about...? / What are your thoughts on...?

How do you feel about...? / What is your opinion on...?

Would(n't) you agree that...?

Do you mind if...? / I hope you don't mind if...

Is that OK for you?

Giving opinions

I (don't) think we should...

It might be a good idea to...

My opinion is that...

Accepting proposals, rejecting proposals, offering counter-proposals

Good idea. / That sounds fine.

I couldn't agree more.

I think that meets our requirements.

That sounds reasonable / acceptable.

That's true, but.../ I can see your point, but....

I'm afraid that's not possible.

That's not quite what I had in mind.

I hate to disagree, but...

That is out of question.

I can't agree to that.

Instead of ..., how about...?

Perhaps a better idea would be...

Managing questions

Can I deal with that later?

I was just coming to that.

Could I just finish what I was saying?

Inviting interruptions

Please don't hesitate to interrupt.

Please feel free to ask questions.

Making proposals, making concessions

I propose... / I suggest.../ I advise you to...

I think we should.../ Why don't we...? How / What about...?

Our idea is that we...

Could we offer you...?

We might consider...?

Bargaining, exerting pressure

If you can guarantee that..., then we will accept the proposal.

If you can't ..., I'll have to look elsewhere..

I'm afraid we'll have to call it a day unless....

What would you say if we offered you...?

We won't be doing business with you unless...

Checking understanding

So, you are saying ...

I'm sorry, did you say...?

When you said..., did you mean...?

I'm sorry, I didn't catch that.

If I understand you correctly, you are offering...

Is that clear?

Does it answer your question?

Encouraging, showing interest, clarifying

I'd be interested to know more about...

Could you tell us something about...

What exactly do you mean by...?

Could you be more specific?

Go ahead.

Fine. / Sure. / Of course.

Please do.

Showing understanding

Yes, I see. / Right. / A/ha, yes. / OK.

Sequencing, ordering

Firstly... secondly... thirdly...

Then...next...finally...

Let's start with...

Now we come to...

Let's get back to....

Giving reasons / causes

Therefore / so / as a result / that's why

Contrasting

But / however

Comparing

Similarly / in the same way

Contradicting

In fact / actually

Summarizing

To sum up / in brief / in short

Concluding

In conclusion / to conclude

Highlighting

In particular / especially

Giving examples

For example / for instance / such as

Generalising

Usually / generally / as a rule

Polite questions

Do / Would you mind if I ask you...

Do / Would you mind telling me...

I'm interested / I'd like to know...

Polite answers

Go ahead. / Please do. / Certainly.

That's a good question. / That's interesting.

Avoiding giving answer

I'm afraid that's not my field.

I don't have the figures with me.

I'm sure Mr... could answer that question.

Checking the questioner is satisfied

Does that answer your question?

Is it clear?

May we go on?

Summarizing, closing signal, progress made

I think we have covered everything.

I think we can call it a day.

Let's stop here.

Let's just recap / go through...

To sum up, ... / To recap, ...

We've taken a major step forward.

We have made excellent progress.

We didn't get as far as I hoped, but...

Let's go over the main points again.

We've agreed the following...

We'll let you have a detailed summary in writing.

I think it was a successful meeting. Thank you for coming.

Do you have anything to add?

Have I missed anything out?

Outlining future action

So you are going to...

As agreed, we will...

Thanking / Saying good bye

Thank you. Would you like a coffee before you leave?

Goodbye. I look forward to speaking to you (next week).

Négociation

Genre d'activité: en couple

Durée: 45 minutes (la préparation + l'activité même)

Situation:

Moulinex est une entreprise française qui fabrique et vend des produits électriques, comme des fers ou des mixeurs. Le manager de la production de Moulinex a invité le directeur des ventes de Martens Electronics, leur fournisseur des éléments électriques le plus important. Les deux compagnies doivent négocier les conditions de leur coopération future.

Etudiant A:

Tu es le manager de la production de Moulinex en France. Tu es plutôt satisfait/e par la coopération existante avec Martens Electronics. Le seul problème c'est que les délais de livraison sont trop longs (3 semaines). Pendant la négociation, tu vas dire à votre associé que la seule chose qu'il faut changer dans votre contrat de coopération, c'est que le délai de livraison soit 1 semaine au lieu de 3.

Ton plan pour la négociation :

- accueille le visiteur, demande comment a été son voyage, propose-lui quelque chose à boire
- apprécie que votre coopération a toujours été sans problèmes
- dis que les délais de livraison sont trop longs
- fais un compromis avec l'autre entreprise
- dis au revoir

Etudiant B:

Tu es le directeur des ventes de Martens Electronics. Moulinex est l'un de vos clients qui est très important. Ils achètent beaucoup de vos produits et ils paient toujours à temps. Le seul problème de votre coopération dans le futur, c'est que les prix des matières premières ont augmenté et donc, vous aussi, vous êtes obligés de faire une augmentation de vos prix de 20%.

Ton plan pour la négociation :

- échangez quelques phrases de politesse
- apprécie que votre coopération a toujours été sans problèmes
- explique pourquoi vous êtes obligés de faire augmenter vos prix
- fais un compromis avec l'autre entreprise
- dis aurevoir

TOURNURES UTILES:

Dire bonjour, se présenter

Bonjour Monsieur, je me présente : je suis...

Je m'appelle...

Enchanté(e) de faire votre connaissance.

Vous-êtes... , n'est-ce pas?

Nous sommes une entreprise nouvellement créée.

Nous venons de fonder une entreprise qui...

Echanger des banalités

C'est la première fois que vous êtes en France / à Paris /... ?

Je vous invite à boire un verre au bar.

Avec plaisir !

D'accord, c'est une bonne idée !

Volontiers, merci.

Commencer la négociation

Alors, on y va ?

On s'est réuni aujourd'hui pour...

Notre but aujourd'hui, c'est...

Le but de cette réunion, c'est...

On commence par...

Demander l'opinion

Qu'est-ce que vous en pensez ?

Quelle est votre opinion sur... ?

Donner son opinion

A mon avis,...

Je pense que .../ Je crois que.../ Je dirais que...

J'ai l'impression que...

Accepter / rejeter une proposition

D'accord, c'est une bonne idée.

Bon, je suis tout-à-fait d'accord avec vous.

Désolé, monsieur, mais là, je ne suis pas d'accord avec vous.

Malheureusement, cela n'est pas acceptable pour nous.

Je vous comprends, Madame, mais...

Vérifier la compréhension

Est-ce que c'est clair ?

Est-ce que j'ai répondu à votre question ?

Donc, ce que je veux dire, c'est que...

Donc vous dites que...

Si je vous comprends bien, vous nous proposez...

Excusez-moi, mais je n'ai pas saisi votre question.

Est-ce que vous pouvez le répéter, s'il vous plaît ?

Proposer une action

On se rencontre le...

La réunion aura lieu ce mardi à 8 heures.

Je vous fixe le rendez-vous au mercredi 13 avril.

Alors, on s'est mis d'accord qu'on va...

Encourager, montrer de l'intérêt

Vous pouvez en parler en peu plus en détail ?

Allez-y, on vous écoute.

Cela m'intéresse, dites-en-moi un peu plus.

Résumer, conclure

Je pense que tout a déjà été dit.

On s'arrête ici ?

C'est tout pour aujourd'hui, on se réunira encore le ...

On fait alors une petite récapitulation.

Pour conclure, je répète encore une fois...

On a fait un progrès énorme, je pense.

Vous voulez ajouter quelque chose ?

On vous enverra un résumé détaillé.

Je dirais que cela a été une réunion réussie.

Remercier, dire au revoir

Alors, merci pour votre attention.

Est-ce que vous voulez un café avant de partir ?

A la prochaine fois, alors.

Presentation of a product

Type of work: pair work

Time: 45 minutes (preparation + the activity itself)

Situation:

There is going to be an international trade fair of office equipment and enterprise information systems. Companies present their products here and try to find new clients.

Student A:

You are Lucy Mc Kenzie, a Sales Director of IMA Ltd – a software company offering identification systems for various kinds of institutions. You have a stand at the international trade fair. Apart from your older products, you focus on presenting here a brand new kind of alarm system. You are just introducing it on the market. One of your competitors is developing a similar product, but it won't be ready until next year. The strong points of your new alarm system are that it is energy efficient and easy to handle thanks to the improved design. As it is made from recycled products, it is environmentally friendly. During the developmental testing, it has reached excellent results.

Your plan for the encounters at the trade fair:

- exchange a couple of informal words
- find out about the company's needs
- try to propose them a solution that meets their needs

- suggest a meeting with them where you could discuss the conditions of the possible future cooperation more in details
- say good bye

Student B:

You are Francis Scott, an IT manager of Nova Catering Ltd, a large international catering company. You own several buildings and employ about five hundred people. That's why you are searching for a supplier of an identification system that would monitor the movement of your employees in the premises and thus ensure their safety.

Your plan for the encounters at the trade fair:

- ask about the activities of the company
- find out if the company would need your services
- try to find a possible supplier of an identification system that would fit your needs
- if there is a possibility of a future cooperation, arrange a meeting with the other company
- say good bye

USEFUL PHRASES:

- the same like for negotiation

Présentation d'un produit

Genre d'activité: en couple

Durée: 45 minutes (la préparation + l'activité même)

Situation:

Il y aura une foire internationale du matériel de bureau et des systèmes d'information pour les entreprises. De variées entreprises seront ici pour présenter leurs produits et pour essayer d'attirer de nouveaux clients.

Etudiant A:

Tu es Lucie Dupré, la directrice des ventes de IMA SARL – une société de services et de conseils en informatique qui produit des systèmes d'identification pour des institutions variées. Vous vous présentez à la foire internationale. Vous profitez de cette occasion pour présenter ici un nouveau type de dispositif d'alerte. Vous venez de l'introduire au marché. L'une des compagnies concurrentielles développe un produit ressemblant, mais cela ne sera prêt que l'année prochaine. Le point fort de votre produit c'est que c'est économe en énergie et facile à utiliser grâce à sa conception améliorée. Comme c'est fabriqué des matériaux recyclés, c'est respectueux de l'environnement.

Ton plan pour les rencontres à la foire :

- échange quelques phrases de politesse
- découvre ce dont l'autre entreprise a besoin
- essaie de leur proposer une solution qui leur conviendrait
- propose-leur un rendez-vous où vous pourriez discuter des conditions de la coopération possible plus en détail
- dis aurevoir

Etudiant B:

Tu es François Laclos, manager de projets d'informatique de Nova Restauration SARL, une grande société internationale. Cette entreprise est propriétaire de plusieurs bâtiments et compte plus de cinq cents employés. C'est la raison pour laquelle tu cherches un fournisseur d'un système d'identification qui contrôlerait le mouvement de vos employés dans les locaux pour les raisons de sécurité.

Ton plan pour les rencontres à la foire :

- échange quelques phrases de politesse
- découvre si l'autre entreprise aurait besoin de vos services
- essaie de trouver un fournisseur d'un système d'identification qui vous conviendrait
- s'il y a une possibilité de coopération dans le futur, propose-leur un rendez-vous où vous pourriez en discuter plus en détail
- dis aurevoir

TOURNURES UTILES:

- les mêmes comme pour les négociations

Telephoning + business documents

Type of work: pair work

Time: 45 minutes (preparation + the activity itself)

Situation:

Blue Line Ltd is a British company selling electronics. Recently, they have sold a couple of e-book readers to Experian Ltd, another British company. They issued an invoice (see below) and sent it to Experian Ltd and now they are expecting to receive the payment.

Blue Line Ltd
51 Main Street
Nottingham
NG11 9AE
tel: 115 941 0888
fax: 115 941 0888

Experian Ltd
160 Dundee Street
Edinburgh
EH11
1DQ
tel: 131 228 8030
fax: 131 228 8030

Invoice number: 35862234
Due date: 5 March 2015

Item	quantity	unit price	total
Kindle Paperwhite	2	£ 80,00	£ 160,00
Kindle Voyage	3	£ 135,00	£ 405,00

subtotal	£ 565,00
discount	0
S&H	£ 2,00
TVA	20%
TOTAL	£ 680,00

Student A:

You are de Peter Jason, an account manager of Blue Line Ltd. You are responsible for relationships with some of your smaller clients. To attract new clients, your company offers a 10% discount on the first order. However, you are not responsible for invoicing and sometimes the clients contact you because of some mistakes that the accountant made in their invoices.

During an usual phone call with a client, you :

- introduce yourself
- find out why the client is calling

- if you know the person more, you exchange a couple of informal phrases
- offer a solution to the client's problem . (You always follow the company's rules: a new client may get a 10% discount on their first order, but they must pay on time. On the other hand, loyal and reliable customers may pay even 2 weeks after the due date with no additional fees, but no discount may be offered to them.)
- when there is an agreement reached between you and the client, ask if there's anything else you could do for the client
- if everything is OK, finish the phone call

Student B:

You are Penny Tannen, a secretary of Experian Ltd. Your company has recently bought a couple of e-book readers from Blue Line Ltd. As this was your first purchase from this company, they agreed to give you a discount of 10%. You appreciated this and decided to buy the goods from them and not from another company. However, when you received the invoice, you noticed that the 10% discount is not included there. Another problem is that the due date should be 5 March while your boss prefers to pay at the end of the month. So you decided to call the supplier and to discuss these two things with them.

Your plan for the phone call:

- call to the company and say you want to speak to Peter Jason (an account manager who promised you the 10% discount)
- tell Mr Jason about the two problems you found in your invoice and ask him what he could do about that
- say good bye

USEFUL PHRASES:

Identifying yourself

It's ... (speaking).

My name is / This is... I'm calling from...

Asking to speak to someone

I'd like to speak to..., please.

Is ... in today, please?

Can I speak to ..., please?

Could you put me through to ..., please?

Explaining the purpose of your call

I'm calling about...

I'm calling to check .../ to ask about.../ to tell you about...

Making small talk

How are things with you these days? / How are you?

Did you have a good weekend / holiday?

I've not seen you since...

Giving a running commentary, filling silences

The file's just opening now.

I'm just thinking that through.

I'm just getting my diary /for my notes to check.

Showing that you are listening

Aha./ I see. / Right./ OK. / Hm.

Gaining time

I'm sorry, I can't say right now.

I'll have to get back to you to answer that.

I don't really know right now. Can I put it in an email?

Checking and clarifying

Can you repeat that, please?

Sorry, which department did you say?

Sorry, I didn't catch that.

Summarizing and ending a call

OK, so we agreed to...

Just to summarize, we said we would...

Right, I think that's it for now.

So, if there's nothing else, we'll stop now.

Promising action, referring to the next call

I'll let you know about...

I'll inform the staff.

We'll speak again next week.

See you next month.

Téléphoner + documents commerciaux

Genre d'activité: en couple

Durée: 45 minutes (la préparation + l'activité même)

Situation:

Muller et Fils, S.A. est une entreprise française qui vend du matériel pour les restaurants. Il y a quelques jours qu'ils ont vendu plusieurs tabliers et carafes à un

restaurant situé à Strasbourg. Ils leur ont envoyé la facture et maintenant, ils attendent le paiement.

Muller et Fils, S.A. 25, rue de Nesle Cannes 06 400 CANNES CEDEX tél: 04 97 06 40 00 fax: 04 97 06 40 00	Restaurant La Côte Magique 10, rue du Rhin Strasbourg 67 000 tél: 3 88 60 90 90 fax: 3 88 60 90 90		
Facture N°. 35862234 Date d'échéance: 03/03/2015			
Article:	quantité	prix unitaire	total
Tablier blanc	15	€ 12,00	€ 180,00
Carafe grande	25	€ 5,00	€ 125,00
sous-total		€ 305,00	
réduction		0	
Frais de port et d'emballage		€ 3,00	
TVA		20%	
Net à payer		€ 367,00	

Etudiant A:

Tu es Jean-Philippe Lenart, chargé de clientèle de Muller et Fils, S.A. Tu es responsable des relations avec de petit clients. Pour attirer de nouveaux clients, votre entreprise propose une réduction de 10% sur la première commande. Pourtant, tu n'es pas responsable pour la facturation et de temps en temps, des clients s'adressent à toi à cause des fautes que le comptable a faites dans les factures.

Maintenant, l'un de vos clients t'appelle. Joue le dialogue avec les indications suivantes :

- présente-toi
- demande quelle est la raison de son appel
- si tu connais la personne un peu plus, échange quelques phrases informelles
- propose-lui une solution de son problème. (Tu suis toujours les règlements de votre entreprise : un nouveau client peut obtenir une réduction de 10% sur la première commande, mais il doit payer à temps. Au contraire, un client fidèle et fiable peut payer même 2 semaines après la date d'échéance sans taxes supplémentaires, mais vous ne pouvez pas leur proposer une réduction de prix.)
- quand tu arrives à trouver une solution du problème du client, demande-lui s'il y a d'autres choses que tu pourrais faire pour lui
- s'il n'y a plus d'autres problèmes, termine l'appel

Etudiant B:

Tu es Julie Dupont, la secrétaire du Restaurant La Côte Magique. Votre entreprise vient d'acheter plusieurs tabliers et carafes d'une entreprise qui s'appelle Muller et Fils, S.A. Cela a été la première commande de cette entreprise et donc ils vous ont promis une réduction de 10%. Vous avez apprécié cette proposition et donc votre patron a décidé d'acheter ces produits chez ce vendeur et pas ailleurs. Cependant, quand vous avez reçu la facture, tu t'es aperçu que la réduction de 10% n'est pas incluse. Un autre problème c'est que la date d'échéance est le 5 mars, tandis que ton patron préfère de ne payer qu'à la fin du mois. Tu t'es donc décidée d'appeler ce fournisseur et de trouver une solution pour ces deux problèmes.

Ton plan pour l'appel - joue le dialogue avec les indications suivantes :

- téléphone à cette entreprise et dis que tu veux parler à Jean-Philippe Lenart (chargé de clientèle de Muller et Fils, S.A. qui t'avait promis la réduction de 10%)
- explique à monsieur Lenart quels sont les deux problèmes que tu as trouvés dans la facture et demande-lui comment on pourrait les résoudre
- dis au revoir

TOURNURES UTILES:

Se présenter, le début del'appel

Allo ? Bonjour, c'est ... à l' appareil.

Je vous appelle pour...

Bonjour, ici.... Je voudrais parler à Madame... Est-ce qu'elle est là?

Pouvez-vous me passer ... ?

Monsieur... s'est absente / est en rendez-vous.

Que puis-je faire pour vous ? Comment je peux vous aider ?

Pouvez-vous lui transmettre un message ?

C'est ç quel sujet ?

Expliquer pourquoi vous appelez

Je vous appelle au sujet de.../ à propos de.../ à cause de.../ pour...

Echanger des banalités

Comment allez-vous ? / Ça va ?

Vous avez passé un bon week-end ?

On ne s'est pas vu depuis...

Remplir des moments de silence, montrer que vous écoutez

Le fichier s'ouvre déjà, attendez deux secondes.

Attendez, je vous le dis tout de suite.

Attendez, s'il vous plaît, je regarde mon calendrier.

Vérifier des informations importantes

Vous pouvez le répéter,s'il vous plaît ?

Pardon, vous avez dit quel département ?

Pardon, je n'ai pas saisi votre nom, Monsieur.

Résumer et terminer l'appel

Alors, on s'est mis d'accord que...

Alors, je pense que c'est tout pour le moment.

Donc on s'arrête ici ?

On en reparlera la semaine prochaine?

A demain alors!

Email

Type of work: individual

Time: 45 minutes (preparation + the activity itself)

Read this email from Mary Bennett:

Dear Ms Jason

I'm writing you to inform you that we are interested in your products, especially your smart phones.

Could you send me a catalogue containing the most up-to-date information about all the smart phones you produce? And please don't forget to attach a complete pricelist.

And would it be possible to get contacts to some of your other clients?

Best wishes

Mary Bennet

Purchasing Manager

MK electronics

Write an email to Mrs Bennett:

- Thanking for her email
- Saying that the pricelist is attached to your email (as well as the list of references) and
- that the catalogue will be sent to them via post
- Saying that you are looking forward to the possible future cooperation

Write 60 - 80 words.

USEFUL PHRASES:

Greetings

Dear Mr/Mrs/Ms/Miss ...

Dear Sir/Sir/Madam/Dear Madam

Hello/Hi Jane

Reasons for writing

I'm writing to...

I/m writing in reply to/ concerning/with regard to...

Just a quick email to...

I'm writing in response to...

This is just to say...

With reference to...

In reply to...

Nice to hear from you. / Thank you for your email.

Referring to future contact

I hope to hear from you.

If you would like any further information, please do not hesitate to contact us.

Directing the reader

See below for further information.

Please find attached...

As you can see in the attached file,...

My responses can be found directly after each of your questions.

Endings

Yours sincerely / faithfully

Best regards/ wishes

Bye for now

Email

Genre d'activité: individuelle

Durée: 45 minutes (la préparation + l'activité même)

Lisez cet email de Pauline Valéry :

Monsieur,

Je vous écris pour vous informer que vos produits nous plaisent et ce sont surtout vos smartphones qui sont intéressants pour nous. Est-ce que vous pouvez m'envoyer un catalogue comprenant les informations les plus actuelles sur tous les smartphones que vous produisez? N'oubliez pas de joindre une liste des prix complète.

Finalement, est-ce qu'il serait possible de recevoir des contacts à quelques uns de vos autres clients ?

Cordiales salutations,

Pauline Valéry

Directrice des achats

Rédigez un email à Madame Valéry où vous :

- remerciez pour son email
- dites que la liste des prix est attachée à votre email (ensemble avec la liste des références) et que
- le catalogue sera envoyé par courrier
- dites que vous attendez avec impatience sa réponse

Écrivez 60 – 80 mots.

TOURNURES UTILES:

Dire bonjour

(Cher) Monsieur, (Chère) Madame, (Chère) Mademoiselle

Messieurs, Mesdames

Bonjour Monsieur ... / Bonjour Madame ...

Expliquer pourquoi on écrit

Suite à votre courrier / email du..., nous vous proposons de...

Je me permets de vous contacter suite à ...

Je m'appelle ... Je vous écris au sujet de...

Proposer une action

Vous remerciant par avance de...

N'hésitez pas à me contacter pour toutes les informations.

D'autres expressions courantes

Veuillez trouver ci-joints les documents...

ci-joint / ci-annexé / ci-inclu

voir ci-dessus

voir plus loin

Dire au revoir

Cordialement / Bien cordialement,

Sincères salutations / Salutations distinguées / Cordiales salutations,

Bien à vous,

Nous vous prions de croire, Monsieur, à l'expression de nos salutations distinguées.

Dans l'attente de votre réponse, nous vous prions de croire en l'expression de nos sentiments les meilleures.

Veuillez agréer, chère Madame, nos salutations les meilleures.

Vous remerciant encore pour votre collaboration, nous vous prions d'agréer, cher Monsieur, nos meilleurs salutations.

Také pravidelné testování znalostí a dovedností žáků by bylo způsobem, jak zjistit, které oblasti jsou pro žáky nejvíce obtížné a na ty se více zaměřit.

V neposlední řadě těsnější a systematická (a finančně ohodnocená) spolupráce s učiteli cizího jazyka by byla způsobem, jak překonat problém nedostačující jazykové vybavenosti učitelů fiktivních firem.

Celosvětově jednotnou jazykovou přípravu pro práci ve fiktivní firmě by umožnil e-learningový výukový nástroj PELLIC¹⁴⁰. Rozšíření tohoto výukového nástroje by umožnilo ověřovat vstupní a výstupní dovednosti žáků, a tak by bylo možné také zachytit, kterým oblastem je třeba věnovat více pozornosti apod. Žáci ve všech zapojených zemích by tak také měli jednotnou jazykovou přípravu, díky čemuž by jejich pracovní komunikace byla efektivnější. Plošné zavedení výukového nástroje PELLIC by také usnadnilo práci učitelů. Ne vždy totiž vedení školy podporuje spolupráci učitele fiktivní firmy a učitele cizího jazyka. Zavedení tohoto výukového nástroje by pomohlo tento problém překonat.

Všechna uvedená doporučení (včetně zavedení online výukového nástroje PELLIC) s sebou nesou potřebu zvýšení hodinové dotace předmětu fiktivní firma a potažmo tedy i navýšení finančních prostředků.

V kapitole K – Validita a reliabilita jsme ukázali, jaká jsou omezení a limity tohoto výzkumu. Je tedy nutné vyhnout se přehnanému zevšeobecnování výsledků. Přesto ale je fiktivní firma způsobem výuky, jež by zasluhoval více pozornosti, než mu bylo věnováno dosud. Jedná se o koncept, který je v souladu s cíli současné strategie vzdělávání. Je evidentní, že velký potenciál fiktivní firmy coby prostředku k osvojování cizího jazyka není zcela využit.

D. Návrhy dalšího výzkumu

Jak už bylo řečeno v oddíle C (II. Teoretická část), kde jsme popisovali současný způsob organizace fiktivních firem, CEFIF je členem mezinárodní sítě European International, která sdružuje fiktivní firmy z celého světa. Zemí, kde se

¹⁴⁰ Viz s. 26

fiktivní firma vyučuje, jsou celosvětově desítky. V rámci předvýzkumu byl proveden rozhovor s ředitelkou Europenu, díky kterému jsme zjistili, že žádné výzkumy na téma fiktivních firem dosud ve světě udělány nebyly.

V závěrečné zprávě projektu Graces 2000 jeho řešitelé srovnávají práci národních centrál fiktivních firem v různých zemích. Závěrem konstatují, že „jen na základě studia zkušeností ostatních zemí lze zajistit lepší přípravu absolventů pro práci v podmínkách sjednocené Evropy.“ I my se domníváme, že by bylo užitečné věnovat se rozvoji konceptu fiktivních firem a jejich potenciálu pomáhat žákům osvojovat si odborné cizojazyčné znalosti a dovednosti více systematicky. Provedením výzkumů na mezinárodní úrovni bychom získali komplexní pohled na současnou situaci. Zjistili bychom, jak si stojí čeští žáci v porovnání se svými zahraničními protějšky. Také díky rozhovorům s učiteli a koordinátory bychom mohli čerpat inspiraci pro možná zefektivnění činností v českých školách.

I pokud by měl výzkum stejnou podobu jako výzkum prezentovaný v této práci, bylo by možné jej provést distančně. Znamenalo by to distribuovat výzkumné nástroje (test, dotazník) elektronicky do škol v zemích, které jsou zapojeny do mezinárodní sítě fiktivních firem. Také rozhovory s koordinátory a vyučujícími fiktivních firem v těchto zemích lze provést pomocí internetu, např. pomocí programu Skype, ve kterém lze provedené telefonáty nahrát (což je nutné pro pozdější analýzu takto získaných dat).

Shrnutí

Téma, stav poznání

Tématem předkládané práce je osvojování odborného cizího jazyka. Konkrétní oblastí našeho zájmu jsou aktivizující metody ve výuce cizího jazyka. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou možnosti využití předmětu fiktivní firma jako prostředku k osvojování cizích jazyků. Zajímalo nás, jestli obchodování se zahraničními fiktivními firmami má vliv na úroveň znalostí a dovedností žáků v cizím jazyce a na jejich motivaci se cizí jazyky učit.

Nemáme informace o tom, že by byly ve světě provedeny výzkumy na téma fiktivních firem coby možnosti, jak zdokonalit úroveň znalostí a dovedností v cizích jazycích. Byly ale uskutečněny projekty vedoucí ke zdokonalení práce fiktivních firem. V České republice to byly projekty Graces 1999 a Graces 2000, organizované Vysokou školou ekonomickou v Praze, jejichž cílem bylo zvýšit úroveň výuky fiktivní firmy (přiblížit ji na úroveň dalších zemí Evropské Unie).

Také evropští odborníci na vzdělávání si uvědomují užitečnost tohoto konceptu výuky, a proto z prostředků Evropské unie vzniká online výukové prostředí pro využití ve fiktivních firmách PELLIC (Practice Enterprise for Language Learning and Intercultural Communication).

Definice pojmů

Výzkum se zaměřuje na několik oblastí, kde by fiktivní obchodování dle názoru autorky této práce mohlo být prospěšné při osvojování cizích jazyků. Těmito oblastmi jsou: odborný cizí jazyk (konkrétně jazyk se zaměřením na obchod) – potřebné jazykové prostředky a řečové dovednosti, motivace.

Hendrich¹⁴¹ definuje odborný jazyk jako „systém jazykových prostředků, jejichž výběr a uspořádání slouží k ústní nebo písemné komunikaci odborného obsahu.“ Žáci jsou v tomto případě specialisté na určitý obor a cílem výuky je osvojit si mluvenou i psanou podobu jazyka do té míry, aby byl žák schopen jazyk využívat

¹⁴¹ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 119

při své práci. Znalost odborných termínů oboru umožňuje přesné porozumění textu a také správná volba mluvnické stavby vyloučí možnost různé interpretace textu.

Termínem „jazykové prostředky“ Hendrich¹⁴² označuje „čtyři dílčí roviny jazykového systému: lexikální prostředky (tj. slovní zásoba), gramatické prostředky (tj. mluvnické), zvukové prostředky a grafické prostředky“. Aby mohl žák komunikovat v daném cizím jazyce, musí ovládat všechny tyto prostředky.

Řečové dovednosti potom Hendrich¹⁴³ definuje jako „schopnost používat cizího jazyka za účelem komunikace, a to buď v oblasti zvukové nebo psané podoby jazyka, buď receptivním nebo produktivním způsobem“. Hendrich i jiní řečové dovednosti dělí na receptivní (poslech s porozuměním, čtení s porozuměním) a produktivní (mluvení a psaní). Hendrich ještě dodává, že „k ovládnutí jazyka lze dospět jen řečovými činnostmi, což znamená, že řečové činnosti či dovednosti jsou jak cíle, tak i prostředkem ve vyučování cizímu jazyku“.

Kromě samotného cizího jazyka vidíme přínos fiktivní firmy také v rozvoji motivace a pozitivních postojů k cizím jazykům. Průcha¹⁴⁴ motivaci definuje jako „souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které spouštějí lidské jednání, zaměřují ho určitým směrem, udržují ho v chodu, navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím“. Průcha ještě dodává, že „u žáků se uplatňují dva typy motivace: vnější (ze strany učitele, spolužáků, rodičů) a vnitřní (žák sám)“. Motivace je tedy „hnací síla“ učení.

Podle Hendricha¹⁴⁵ je motivace k učení proměnlivá, může narůstat, ale také se oslabovat. V tom případě se jedná o demotivaci (způsobená např. dlouhotrvajícím neúspěchem). Z toho vyplývá, že pro úspěšnost žáka a rozvoj jeho motivace k učení je velmi důležité, aby byl výukový proces pro žáka spojený s příjemnými emocemi. Podle Rogerse¹⁴⁶ u dospělých převládá vnitřní motivace, zatímco u dětí spíše vnější (je tedy nutné je k učení pobízet). Rogers také říká, že vnitřní motivace má

¹⁴² HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, s. 129

¹⁴³ id., s. 186

¹⁴⁴ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, s. 158

¹⁴⁵ HENDRICH, J.: id., s. 55

¹⁴⁶ ROGERS, A.: *Teaching Adults*, Open University Press, 2002, s. 95

dlouhodobější charakter – člověk, který je motivován vnitřně, se snadněji vypořádá s překážkami a ve svém snažení je schopný vytrvat.

Máme za to, že úkolem učitele je kromě předání obsahu konkrétního předmětu také pěstovat v žácích vnitřní motivaci a tím je vést k iniciativě, samostatnosti, zodpovědnosti za vlastní úspěšnost v životě. Vnitřně motivovaný člověk je schopný autoregulace svého učení. Je tedy velice užitečné v žácích rozvíjet jejich perspektivní orientaci. Perspektivně orientovaný jedinec si plánuje svou budoucnost, vytyčuje cíle, strukturuje svůj čas a dokáže i přemáhat sám sebe, aby dosáhl svých cílů. Je třeba u žáků rozvíjet schopnosti autoregulace a aktivní vztah k budoucnosti, které jsou základem vnitřní motivace člověka.

Výzkumný problém a otázka

Tématem výzkumu je osvojování odborného cizího jazyka. Výzkumný problém formulujeme takto: Má obchodování se zahraničními fiktivními firmami vliv na úroveň znalostí a dovedností žáků v cizím jazyce a na jejich motivaci se cizí jazyky učit?

Formulovali jsme si tyto výzkumné otázky:

- a) Napomáhá cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy ke zvýšení úrovně dovedností v cizím jazyce?
- b) Má cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy vliv na motivaci ke studiu cizích jazyků?

Metodologie

K získání výzkumných dat jsme proto využili jak kvantitativní, tak kvalitativní metody výzkumu. Z nástrojů spadajících do kvantitativních metod jsme využili didaktický test a dotazník s uzavřenými odpověďmi. Pokud se týká kvalitativních metod, byl naším nástrojem interview s učiteli a s koordinátory fiktivních firem a dále také ohnisková skupina žáků, kteří ve fiktivní firmě společně pracují a využívají cizí jazyk k dorozumění se svými zahraničními obchodními partnery.

Analýza dat

Kvantitativní část:

Test

Nejprve jsme provedli srovnání skóre žáků, kteří fiktivní firmu mají a komunikují v rámci ní se zahraničím (tj. zkoumaná skupina) s žáky, kteří fiktivní firmu nemají (tj. kontrolní skupina). Jak v případě čtení s porozuměním a poslechu s porozuměním, tak v případě volného písemného projevu u zkoumané skupiny odpovídá tvar křivky normálnímu rozložení.

Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, dosahovali v testu průměrně vyššího skóre v části čtení s porozuměním (2,67 bodů oproti 2,46 u kontrolní skupiny), tak v části poslech s porozuměním (3,42 bodů oproti 2,93 u kontrolní skupiny). V průměru horších výsledků dosáhli žáci zkoumané skupiny ve volném písemném projevu (2,83 oproti 2,97 u kontrolní skupiny).

Statistickou významnost těchto rozdílů jsme ověřili pomocí Studentova t-testu¹⁴⁷. Pro části čtení a poslech vyšla hodnota testového kritéria $t = 2.29791$. Jelikož je toto číslo vyšší než hodnota kritická, uvedená ve statistických tabulkách¹⁴⁸ (tj. 1,966 pro příslušný počet stupňů volnosti), můžeme říci, že tyto rozdíly jsou statisticky významné. Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli v průměru lepšího skóre, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě.

V případě volného psaného projevu vyšla hodnota testového kritéria $t = 0,8408$. Tato hodnota je nižší než hodnota kritická, a proto lze říci, že rozdíly ve výsledcích nejsou statisticky významné. Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli v průměru horšího hodnocení, než žáci kontrolní skupiny, je náhoda.

Dále jsme analyzovali, jak se skóre žáků v testu liší podle toho, jakou pozici ve firmě zastávají a jak často při práci ve fiktivní firmě angličtinu používají. Jak v částech psaní a poslech, tak ve volném písemném projevu se průměrné výsledky

¹⁴⁷ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 122

¹⁴⁸ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 258

žáků liší podle toho, jakou ve firmě zastávají roli. Pořadí je ve všech částech testu stejné: nejlepších výsledků dosáhli žáci zastávající roli ředitele, poté následují účetní, obchodník a nejnižšího počtu bodů dosáhli v průměru žáci pracující v oddělení marketingu.

Pokud se týká četnosti používání angličtiny, ve všech částech testu dosáhli nejlepších výsledků žáci, kteří uvedli, že v rámci fiktivní firmy používají angličtinu často. Nejhorší výsledky v testu z obchodní angličtiny zase naopak měli žáci, kteří ve fiktivní firmě angličtinu nepoužívají vůbec.

Můžeme jen spekulovat, co je příčinou těchto poměrně zajímavých výsledků. Abychom tuto otázku mohli zodpovědět s větší určitostí, bylo by třeba výzkumy provádět ve větším měřítku, komplexněji a dlouhodobě.

Dotazník

Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření nevykazují až na jeden případ (strachová motivace) vyšší míru motivace učit se cizí jazyky.

Pomocí Pearsonova koeficientu korelace¹⁴⁹ jsme zjišťovali, zda existuje, popř. jak těsný je vztah mezi motivací učit se cizí jazyky a výsledkem v testu. Konkrétně jsme testovali vztah mezi perspektivní motivací žáků a jejich výsledkem v částech čtení, poslech a psaní. Ani v jednom z případů jsme nezjistili, že by vztah mezi těmito proměnnými byl pozitivní a zároveň aby míra těsnosti vztahu byla statisticky významná.

Na postoj žáků k angličtině a k fiktivní firmě jsme usuzovali na základě dotazování se, jak moc pro ně tyto předměty jsou oblíbené, obtížné a důležité. Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření považují angličtinu za méně důležitou než žáci, kteří fiktivní firmu nemají, a také je u nich méně oblíbená, než u žáků kontrolní skupiny. Naopak ale angličtinu hodnotí jako méně obtížnou než žáci, kteří ji nepoužívají k fiktivnímu obchodování. Podle Studentova t-testu jsou tyto výsledky statisticky významné. Pokud

¹⁴⁹ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, s. 115

se týká postoje žáků zkoumané skupiny k fiktivní firmě, co do oblíbenosti se fiktivní firma u žáků umístila na 4. místě z 9, co do obtížnosti na 9. místě z 9 (je podle nich nejméně obtížná ze všech nabízených předmětů) a co do důležitosti se fiktivní firma umístila také na 9. místě z 9.

Žáci byli také dotazováni, co jim ve studiu cizích jazyků doposud nejvíce pomohlo. Žáci jsou zvyklí sledovat seriály apod. v cizím jazyce a jsou si vědomi toho, že jim tyto aktivity pomáhají zdokonalit se v cizích jazycích. Naopak na posledních dvou příčkách se zde umístili rodiče – žáci je v tomto ohledu nevnímají jako svůj vzor ani při studiu jazyků nevyužívají jejich pomoci.

Ptali jsme se také, na kterém typu školy se žáci z cizího jazyka naučili nejvíce. Jako nepřínosnější žáci v průměru hodnotili výuku cizích jazyků na střední škole. Nejméně se naopak žáci naučili v mateřské škole. Ani cizojazyčnou komunikaci v rámci fiktivní firmy ale žáci nehodnotili jako příliš přínosnou.

Pokud se týká rozdílů ve výsledcích mezi pohlavími, jsou ve všech třech oblastech (čtení, poslech, psaní) rozdíly jen zcela zanedbatelné.

Kvalitativní část

Analýza rozhovorů s učiteli a koordinátory fiktivních firem a ohniskové skupiny se žáky byla prováděna tak, že byl nejprve celý materiál podroben otevřenému kódování. Na základě tohoto kódování byly vytvořeny klíčové kategorie, které byly dále podrobně zpracovány a to technikou zvanou „vyložení karet“. Z kategorizovaného seznamu kódů jsme vytvořili strukturu a na základě tohoto uspořádání jsme sestavili text, který je převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií. Výsledkem této techniky je kostra analytického příběhu:

Žáci některých obchodních akademií mají díky předmětu fiktivní firma možnost zkusit si podnikové administrativní činnosti nanečisto. Mohou obchodovat i se zahraničím a cizojazyčná komunikace s těmito obchodními partnery se nabízí jako způsob ke zdokonalování znalostí a dovedností v cizím jazyce. Aktivita fiktivních firem je v České republice koordinována Centrem fiktivních firem, který školám dává základní rámec - v hlavních principech fungují fiktivní firmy stejně. Jednotnost ale chybí v dílčích oblastech, jako je např. jazyková příprava žáků. V současné době

tedy nejsou žáci pro komunikaci se zahraničními obchodními partnery nijak systematicky připravováni a jazyková úroveň žáků se proto velmi liší. Na evropské úrovni jsou vytvářeny výukové pomůcky, které v budoucnu umožní lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku ke zdokonalení jazykových znalostí a dovedností žáků. Výuka klade zvýšené nároky na kompetence učitele. Mění se tradiční role žáka i učitele. Předpokladem funkčnosti předmětu je motivovanost a vlastní úsilí žáka. Fiktivní firma může žákům pomoci získat řadu pracovních kompetencí a umožňuje i jejich osobní růst. Je přínosem pro profesní i osobní život.

Diskuze výsledků a výzkumná doporučení

Výsledky výzkumu mají svá omezení (návratnost 15,7%, Cronbachovo alfa didaktického testu 0,69 při dvaceti testových úlohách, Cohenův koeficient Kappa pro dotazník 0,76). Je tedy nutné vyhnout se jejich přehnanému zevšeobecnování.

Za největší pozitiva tohoto způsobu výuky považujeme fakt, že fiktivní firma dokáže žáky nadchnout, patří mezi oblíbené předměty. Umožňuje vyniknout i jinak slabším žákům, přispívá k vytváření dobrých vztahů mezi žáky, rozvíjí autonomii žáka a je příležitostí k autentickému použití cizího jazyka. Slabou stránkou je naopak skutečnost, že ve většině případů se každý žák může věnovat jen jedné oblasti práce ve firmě, a nemůže si tak zkusit a naučit se všechno. Fiktivní firmy fungují dobře jen případně, pokud se sejde skupina žáků, kteří mají o předmět opravdový zájem. Pokud se týká cizích jazyků, ty jsou v současné době v rámci fiktivních firem vyučovány jen velmi okrajově a nesystematicky. Příležitosti spatřujeme ve skutečnosti, že fiktivní firma je v souladu se strategií Evropské unie i České republiky pro oblast vzdělávání. Cizí jazyk by zde v budoucnu mohl najít větší uplatnění také proto, že ho žáci dlouhodobě a jednotně považují za nejdůležitější školní předmět. Potenciální hrozbou by mohl být nedostatek financí. Provoz fiktivních firem s sebou pro školy nese určité finanční náklady (registrace firem, účast na veletrzích atd.). Navíc finance jsou nezbytnou podmínkou k tomu, aby mohla být navýšená hodinová dotace předmětu (a mohl tak být věnován čas i odborné jazykové přípravě žáků).

Vzhledem k možnostem, které tato fiktivní firma jako metoda výuky skýtá a k omezením, se kterými se žáci a učitelé při výuce potýkají, máme za to, že je třeba věnovat tomuto konceptu výuky větší pozornost, než tomu bylo dosud. Na všeobecné rovině by bylo třeba přistupovat k jazykové přípravě žáků v rámci fiktivní firmy více jednotně a systematicky. Aby bylo možné se ve výuce fiktivní firmy zaměřit mimo jiné i na jazykovou přípravu žáků, bylo by třeba zvýšit hodinovou dotaci předmětu a vytvořit jednotný výukový materiál, který by odpovídal současným požadavkům pracovní praxe. Také pravidelné testování znalostí a dovedností žáků by bylo způsobem, jak zjistit, které oblasti jsou pro žáky nejvíce obtížné a na ty se více zaměřit. V neposlední řadě těsnější a systematická (a finančně ohodnocená) spolupráce s učiteli cizího jazyka by byla způsobem, jak překonat problém nedostačující jazykové vybavenosti učitelů fiktivních firem.

Celosvětově jednotnou jazykovou přípravu pro práci ve fiktivní firmě by umožnil e-learningový výukový nástroj PELLIC¹⁵⁰. Rozšíření tohoto výukového nástroje by kromě usnadnění výuky také umožnilo ověřovat vstupní a výstupní dovednosti žáků, a tak by bylo možné také zachytit, kterým oblastem je třeba věnovat více pozornosti apod. Žáci ve všech zapojených zemích by tak také měli jednotnou jazykovou přípravu, díky čemuž by jejich pracovní komunikace byla efektivnější. Plošné zavedení výukového nástroje PELLIC by také usnadnilo práci učitelů.

Všechna uvedená doporučení (včetně zavedení online výukového nástroje PELLIC) s sebou pochopitelně nesou potřebu navýšení finančních prostředků.

Jak už bylo řečeno, je třeba vyhnout se přehnanému zevšeobecňování výsledků tohoto výzkumu. Přesto se ale jedná o způsob výuky, jež by zasloužil více pozornosti, než mu bylo věnováno dosud. Fiktivní obchodování s firmami z cizích zemí má potenciál umožňovat žákům, aby se zdokonalili ve všech čtyřech oblastech jazykových prostředků (lexikální, gramatické, zvukové a grafické prostředky). Uzavírání fiktivních obchodů s firmami z cizích zemí žákům může napomoci zdokonalit všechny čtyři typy řečových dovedností (obchodní komunikace je příležitostí pro jejich autentické procvičování). Cizojazyčná komunikace v rámci

¹⁵⁰ Viz s. 26

fiktivní firmy umožňuje žákům prožít pocit úspěchu, který je velmi důležitým „odrazovým můstkem“ a mohla by tak napomáhat u žáků formovat vůči cizím jazykům kladné postoje.

Résumé

Sujet, situation contemporaine

Le sujet de l'étude est l'acquisition de la langue de spécialité. Plus exactement, le domaine de notre intérêt, ce sont les méthodes d'enseignement des langues étrangères qui permettent de rendre les étudiants plus actifs. Le but de notre recherche est de découvrir quelles sont des possibilités de l'entreprise d'entraînement en tant que moyen d'acquisition des langues étrangères.

On s'est posé la question si l'exercice des activités commerciales avec des entreprises d'entraînement de pays différents a une influence sur des connaissances et des capacités de communication en anglais des élèves et sur leur motivation d'étudier des langues étrangères en général.

On n'a pas d'informations s'il existe des recherches déjà faites dans le monde sur les possibilités de l'entreprise d'entraînement en tant qu'un moyen de perfectionner le niveau des langues étrangères. Mais il y a eu des projets ciblés au perfectionnement du travail dans les entreprises d'entraînement. En République tchèque, c'étaient des projets Graces 1999 et Graces 2000, organisés par l'Université d'Economie de Prague, dont le but a été de rapprocher le niveau de travail dans les entreprises d'entraînement tchèques à celui des autres pays de l'Union Européenne.

De même façon, les experts du domaine de formation de l'Union Européenne, eux aussi, se rendent compte de l'utilité de ce concept de formation et donc il existe un logiciel facilitant le travail des entreprises d'entraînement qui est en train d'être créé. Ce logiciel s'appelle PELLIC (Practice Entreprise for Language Learning and Intercultural Communication, c'est à dire l'Entreprise d'Entraînement pour l'Enseignement des Langues Etrangères et la Communication Interculturelle) et le projet est fourni par les moyens de l'Union Européenne.

Définir les mots clé

La recherche se concentre sur plusieurs domaines où, d'après l'auteur de ce travail, des activités commerciales d'entraînement pourraient être utiles pour acquérir des langues étrangères. Ce sont des domaines suivants: l'expression orale et écrite,

compréhension orale et écrite, la langue de spécialité (surtout le vocabulaire de commerce), la motivation.

Hendrich¹⁵¹ définit la langue de spécialité comme “un système des moyens de langue, dont le choix et organisation sert à une communication orale ou écrite d’un contenu de spécialité.” Les étudiants sont ici des spécialistes dans un certain domaine et le but de l’enseignement est d’acquérir la langue écrite et orale dans la mesure d’être capable d’utiliser cette langue étrangère au travail. La connaissance du vocabulaire scientifique permet une compréhension exacte du texte et l’utilisation correcte de la syntaxe exclut des interprétations variées du texte.

“Les moyens de langue“ sont définis par Hendrich¹⁵² comme „quatre catégories du système de la langue: les moyens lexicaux, les moyens grammaticaux, les moyens sonores et les moyens graphiques“. Pour pouvoir communiquer en une langue étrangère, il est nécessaire que l’élève maîtrise tous ces types de moyens linguistiques.

Puis, l’expression orale et écrite et la compréhension orale et écrite sont définies comme “la capacité d’utiliser la langue pour communiquer un contenu, soit dans la forme orale ou écrite et de façon réceptive ou productive”. D’après Hendrich, pour maîtriser une langue, il est nécessaire de l’utiliser en communication. Alors, ces quatre types de savoir-faire sont en même temps le but et le moyen d’enseignement d’une langue étrangère.

Sauf le développement d’une langue étrangère, l’entreprise d’entraînement peut, à notre avis, supporter la motivation et l’attitude positive aux études des langues. Průcha¹⁵³ définit la motivation comme “l’ensemble de plusieurs facteurs internes et externes qui mettent en marche le comportement humain, qui le dirigent et qui nous permettent d’apprécier le succès de notre effort”. La motivation est donc comme un moteur de l’apprentissage.

¹⁵¹ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, p. 119

¹⁵² id., p. 129

¹⁵³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, p. 158

Hendrich¹⁵⁴ ajoute que la motivation est de nature changeante, qu'elle peut augmenter ou diminuer. Dans ce cas, il s'agit de la démotivation qui peut, par exemple, être causée par des échecs de longue durée. Il est donc clair que le succès de l'élève et le développement de son motivation sont, entre autre, conditionnés par des émotions agréables vécues pendant le procès éducatif.

Généralement on distingue entre deux types de motivation : la motivation interne et la motivation externe. D'après Rogers¹⁵⁵, la motivation interne est plus fréquente chez les adultes, tandis que les enfants doivent plutôt être poussés à des activités qui exigent un effort. Cet auteur souligne aussi le fait que c'est la motivation interne qui est de caractère de longue durée et donc elle permet à une personne de surmonter des obstacles et de travailler assidûment.

On pense que l'un des devoirs de l'enseignant est aussi d'aider les élèves à développer leur motivation interne et donc de les mener à être autonomes et responsables du succès dans leur vie.

Le problème et la question de recherche

Le sujet de la recherche est l'acquisition de la langue à des objectifs spécifiques. On a ainsi formulé le problème de recherche:

Les activités commerciales des élèves avec des entreprises d'entraînement des pays étrangers ont-elles une influence sur le niveau des connaissances et des capacités de communication dans une langue étrangère et sur la motivation des élèves d'étudier les langues étrangères ?

On s'est posé des questions de recherche suivantes:

- a) Est-ce que la communication avec des partenaires commerciaux dans une langue étrangère contribue au perfectionnement du niveau de cette langue?
- b) Est-ce que la communication avec des partenaires commerciaux dans une langue étrangère a une influence sur la motivation d'étudier des langues étrangères?

¹⁵⁴ HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, p. 55

¹⁵⁵ ROGERS, A.: *Teaching Adults*, Open University Press, 2002, p. 95

Méthodologie

Pour obtenir les données, on s'est servi des méthodes et quantitatives et qualitatives de recherche. Concernant les outils faisant partie des méthodes quantitatives, on a choisi le test didactique et le questionnaire. Quant aux méthodes qualitatives, on a fait des interviews avec des enseignants et des coordonnateurs des entreprises d'entraînement et une interview en groupe avec des élèves qui travaillent ensemble dans une entreprise d'entraînement et qui communiquent en une langue étrangère avec leurs partenaires commerciaux.

Analyse des données

Partie quantitative

Test

Le premier pas de notre analyse a été de comparer les scores atteints par les élèves qui travaillent dans une entreprise d'entraînement et qui communiquent en une langue étrangère avec leurs partenaires commerciaux (groupe expérimental) avec les élèves qui n'ont pas ce sujet à l'école (groupe contrôle). Dans tous les deux cas (lecture + écoute, écrit) il s'agit de la distribution normale.

Les élèves qui travaillent dans une entreprise d'entraînement et qui communiquent en une langue étrangère avec leurs partenaires commerciaux ont généralement atteint un score plus élevé dans la partie de lecture du test (2,67 points contre 2,46 points chez le groupe contrôle) et aussi à l'écoute (3,42 points contre 2,93 points chez le groupe contrôle). Au contraire, leurs résultats ont été plus faibles à l'écrit (2,86 points contre 2,97 points chez le groupe contrôle).

La question si ces résultats sont importants du point de vue statistique a été vérifiée à l'aide du test de Student¹⁵⁶ (ou t-test). Le résultat pour les parties lecture + écoute est $t = 2.29791$. Comme cette valeur est supérieure à la valeur citée pour notre nombre de degrés de liberté dans les tableaux statistiques (1,966), on peut dire que ces différences entre les résultats sont importantes du point de vue de la statistique.

¹⁵⁶ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, p. 122

Le fait que les élèves du groupe expérimental ont atteint au moyen un score plus élevé n'est pas le fruit du hasard.

En cas de l'écrit, le résultat du t-test a été $t = 0,8408$. Cette valeur est inférieure à la valeur citée dans les tableaux statistiques¹⁵⁷ (1,966). On peut donc dire que les différences entre les résultats ne sont pas importantes du point de vue de la statistique. Le fait que les élèves du groupe expérimental ont atteint au moyen un score moins élevé est le fruit du hasard.

Après, on a analysé l'impact de la position qu'un élève occupe dans l'entreprise d'entraînement et la fréquence d'utilisation de l'anglais lors de son travail sur le score atteint au test didactique de l'anglais de commerce. Le résultat n'est pas sans intérêt. Dans toutes les trois parties du test, les résultats sont différents selon la position que l'élève occupe. L'ordre est toujours le même : les meilleurs résultats sont atteints par les élèves occupant le poste de directeur, suivis par les comptables, les vendeurs et les employés du département de marketing.

Concernant la fréquence d'utilisation de l'anglais, ce sont toujours (dans toutes les trois parties du test) les élèves qui ont déclaré parler l'anglais « souvent » (comparé à « parfois », « jamais ») qui ont obtenu les scores les plus élevés. Les résultats les plus faibles ont été atteints par les élèves qui n'utilisent l'anglais jamais lors de leur travail.

Concernant les différences entre les résultats des garçons et des jeunes filles, les écarts sont presque nuls dans toutes les trois parties du test (lecture, écoute, écrit).

Questionnaire

Les élèves qui communiquent en une langue étrangère avec leurs partenaires commerciaux ne sont pas, selon notre recherche, plus motivés pour apprendre les langues étrangères.

¹⁵⁷ Voir les tableaux statistiques - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, p. 258

A l'aide du coefficient de corrélation de Pearson¹⁵⁸, nous avons examiné s'il y a une relation (et si oui, quelle en est l'intensité) entre la motivation des élèves d'étudier les langues étrangères et leur résultat au test didactique. Plus exactement, on a testé la relation entre la motivation perspective des élèves et le score qu'ils ont atteint dans les parties individuelles du test (lecture, écoute, écrit). Une relation à la fois positive et importante n'a été prouvée dans aucun des cas.

Ensuite, on a demandé aux élèves quelle était leur attitude envers l'anglais et envers l'entreprise d'entraînement. Le résultat de ce sondage a été étonnant pour nous. On a découvert que les élèves qui communiquent en anglais avec leurs partenaires commerciaux considèrent l'anglais moins important que les élèves du groupe de contrôle. L'anglais est aussi moins populaire chez eux. Contrairement à cela, ces élèves du groupe expérimental considèrent l'anglais moins difficile que les élèves de l'autre groupe. Selon le t-test, ces résultats sont importants du point de vue de statistique.

Quant à l'attitude des étudiants envers l'entreprise d'entraînement, cette matière est assez appréciée parmi eux, mais ils le considèrent comme très facile et moins importante que la plupart des autres matières scolaires.

Les élèves ont aussi été demandés ce qui les avait aidé le plus dans leurs études des langues étrangères. Ils se disent habitués à regarder des séries et des films en une langue étrangère et ils réalisent que les activités de ce genre peuvent les aider à perfectionner leurs connaissances. Au contraire, les parents ne sont pas perçus par les élèves comme un modèle à suivre. Pour les élèves, un parent n'est pas non plus la personne à laquelle ils s'adressent quand ils ont besoin de l'assistance lors de l'apprentissage des langues.

Une autre de nos questions a été dans quel type de d'école les élèves ont, à leur avis, appris le plus d'une langue étrangère. C'est l'enseignement des langues à l'école secondaire que les élèves considèrent le plus fructueux dans ce domaine. L'école maternelle se trouve à l'autre bout de l'échelle. Les élèves ne pensent pas que la

¹⁵⁸ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, p. 115

communication avec leurs partenaires commerciaux dans le cadre de l'entreprise d'entraînement soit très utile pour apprendre une langue étrangère.

Partie qualitative

Pour analyser les interviews avec enseignants, élèves et coordinateurs des l'entreprises d'entraînement en République tchèque, on a divisé le corpus en unités en attribuant un code à chacune. Les unités ont été regroupées en quelques catégories. Cela nous a permis de créer le schéma des relations entre ces unités. On a évalué les résultats comme suit :

Les élèves de certaines écoles secondaires de commerce ont, grâce à la matière appelé « l'entreprise d'entraînement » une occasion d'essayer à exécuter des activités administratives commerciales « au brouillon ». Ils peuvent faire le commerce aussi avec des entreprises d'entraînement étrangères et la communication avec ces partenaires commerciaux présente une occasion pour perfectionner leurs connaissances en une langue étrangère. L'activité des l'entreprises d'entraînement est coordonnée en République tchèque par le Centre des Entreprises d'Entraînement, qui dirige les principes essentiels des entreprises. Au contraire, cette homogénéité n'existe pas dans d'autres domaines, comme par exemple la formation des langues étrangères dans le cadre de l'entreprise d'entraînement. Actuellement, les élèves ne sont pas entraînés systématiquement pour communiquer en une langue étrangère avec leurs partenaires commerciaux et le niveau des connaissances est très différent dans des écoles individuelles. Au niveau européen, il y a des outils d'enseignement qui sont en train d'être produits. Ces outils permettront de mieux profiter du potentiel de l'entreprise d'entraînement en tant qu'un moyen d'améliorer le niveau de la langue de commerce chez les élèves. Cette méthode d'enseignement exige des compétences des enseignants très élevées. C'est aussi le rôle traditionnel de l'enseignant et de l'élève qui change ici. Le fonctionnement de l'entreprise est conditionné par la motivation et l'effort de l'élève lui-même. L'entreprise d'entraînement peut aider les élèves à obtenir un grand nombre de compétences professionnelles et ce sujet permet aussi un développement personnel

important. Le sujet est fructueux pour la vie professionnelle et personnelle des élèves.

Discussion des résultats et les recommandations

Il est, bien-sûr, nécessaire d'éviter une généralisation excessive de nos conclusions (rentabilité de 15,7%, coefficient alpha de Cronbach du test 0,69 de vingt questions, coefficient Kappa de Cohen du questionnaire 0,76).

En nous appuyant sur les résultats de notre analyse SWOT¹⁵⁹, on considère que l'une des forces de cette méthode d'enseignement c'est sa capacité d'éveiller l'enthousiasme de l'élève, c'est l'une des matières des plus populaires. L'entreprise d'entraînement permet d'exceller même aux élèves plutôt faibles. C'est un sujet qui aide à créer de bonnes relations entre les élèves et qui développe l'autonomie de l'apprenant. En plus, le sujet propose des opportunités de l'utilisation authentique d'une langue étrangère. Au contraire, parmi les faiblesses on peut nommer le fait qu'un seul élève ne peut pas maîtriser tout. D'habitude, pendant l'année scolaire, faute de temps, il n'est pas possible que les élèves échangent des postes dans l'entreprise. Les entreprises d'entraînement ne fonctionnent bien qu'au cas où les élèves soient vraiment intéressés et motivés. Concernant les langues étrangères de spécialité, actuellement, celles-ci ne sont enseignées que très peu dans le cadre de l'entreprise d'entraînement. En plus, l'enseignement des langues étrangères dans le cadre de l'entreprise d'entraînement manque de système. Parmi les opportunités de cette méthode de l'enseignement, on peut nommer le fait que les principes et les buts de l'entreprise d'entraînement correspondent à la stratégie de l'Union européenne et de la République tchèque pour le domaine de l'éducation. Finalement, une menace potentielle pourrait être le manque de ressources financières. L'activité des entreprises d'entraînement est coûteuse pour les écoles (taux de l'enregistrement d'une entreprise, participation aux foires des entreprises d'entraînement etc.). En plus, l'augmentation

¹⁵⁹ L'analyse SWOT est une méthode connue utilisée par des organisations diverses dont le but est d'estimer des avantages, des inconvénients, des risques et des opportunités d'un certain pas ou d'une décision. Le mot est une abréviation composée des lettres initiales de quatre mots anglais : strengths = forces, weaknesses = faiblesses, opportunities = opportunités, threats = menaces.

du nombre de cours est conditionnée par l'augmentation de budget destiné aux entreprises d'entraînement.

Considérant en même temps le potentiel de l'entreprise d'entraînement en tant qu'une méthode d'enseignement et les problèmes auxquels les élèves et les enseignants font face, on conclût qu'il faut consacrer plus d'attention à ce concept d'enseignement qu'avant. En règle générale, il faudrait que l'enseignement de la langue étrangère à un objectif spécifique dans le cadre de l'entreprise d'entraînement soit approché plus uniformément et systématiquement. Pour pouvoir intégrer la formation des langues étrangères dans l'enseignement de l'entreprise d'entraînement, il est nécessaire de'en augmenter le nombre des cours. Il faut aussi créer un manuel d'enseignement qui correspondrait aux besoins contemporains. Un contrôle régulier du niveau des élèves serait un moyen de découvrir des domaines qui posent des problèmes les plus sérieux aux élèves et auxquels il faudrait consacrer une attention particulière.

Une coopération plus étroite et systématique avec des enseignants des langues étrangères aiderait à résoudre le problème de niveau insuffisant en langues étrangères des enseignants qui animent l'entreprise d'entraînement.

Une formation uniforme de langue pour le travail dans le cadre de l'entreprise d'entraînement serait possible grâce à l'outil d'e-learning PELLIC¹⁶⁰. L'utilisation de cet outil de formation par des écoles permettrait aussi de vérifier le niveau initial et final des élèves et donc il serait donc possible d'identifier les thèmes auxquels il faut surtout faire attention etc. Les élèves des pays intégrés dans ce système auraient donc une formation de langue de commerce unifiée, ce qui rendrait aussi leur communication dans le cadre de l'entreprise d'entraînement plus efficace. L'introduction de l'outil de formation PELLIC faciliterait aussi le travail des enseignants.

Bien entendu, toutes les préconisations mentionnées (l'usage de l'outil d'e-learning PELLIC inclu) exigeraient en outre une augmentation des moyens financiers.

¹⁶⁰ Voir p. 26

Comme on l'a déjà dit, il faut éviter une généralisation excessive des résultats de notre recherche. Néanmoins, cette méthode d'enseignement mériterait plus d'attention qu'on n'y a consacré auparavant. Le commerce international d'entraînement permet aux élèves de perfectionner toutes les catégories du système de la langue: les moyens lexicaux, les moyens grammaticaux, les moyens sonores et les moyens graphiques. Ces activités aident aussi aux élèves de perfectionner leur expression orale et écrite et leur compréhension orale et écrite (la communication avec leurs partenaires commerciaux est une opportunité d'utiliser la langue de façon authentique). Puis, la communication en une langue étrangère dans le cadre de l'entreprise d'entraînement permet de vivre le succès. Ceci est un point de départ très important et on suppose donc que l'entreprise d'entraînement a le potentiel d'aider les élèves à s'approprier l'approche positive par rapport aux langues étrangères.

Bibliografie

A. Citovaná literatura:

BOMBARDIERI et coll.: *L'Entreprise*. Paris: Hachette, 1996, 127 s.

BYČKOVSKÝ, P.: *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*, Praha: PedFUK,, 2007, 77s.

CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P., SZILAGYI, E.: *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, CLE international, 2007, 207 s.

CEFIF, *Fiktivní firmy v České republice 1992 – 2008*, Praha: NÚOV 2008

CUQ, J.-P., GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005, 504 s.

Dictionary of Business and Management, Oxford, 2009, 599 s.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000, 207 s.

GRÜNWALD R., HOLEČKOVÁ J.: *Finanční analýza a plánování podniku*, Praha: VŠE, 2006, 180 s.

HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, 498 s.

HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, 240 s.

HUTCHINSON, T. WATERS, A.: *English for specific purposes: a learning-centred approach*, CUP, 1987, 183 s.

CHRÁSKA, M. a kol. : *Evaluační pedagogické výzkumy a jejich metody*, Olomouc: PedFUPOL, 2004, 319 s.

CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu, Základy kvantitativního výzkumu*, Praha: Grada, 2007, 265 s.

CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, 2003, 155 s.

CHODĚRA, R.: *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*, Rudná u Prahy: Edit Press, 2001, 196 s.

CHODĚRA, R.: *Didaktika cizích jazyků, Úvod do vědního oboru*, Praha: Academia, 2006, 209 s.

CHODĚRA, R.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*, II., Ostrava, 2000, 165 s.

- JELÍNEK, S.: Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků. *Vývojové proměny komunikativní orientace cizojazyčné výuky*. Praha: PedFUK, 2002, 115 s.
- KOUDELKOVÁ, S.: Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze. 20. výročí konceptu fiktivních firem v České republice, 2012, č. 6, s. 98 – 99.
- KOUDELKOVÁ, S.: Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze. Zpráva z fóra k projektu PELLIC. 2012, roč. 2012, č. 3.
- KOUDELKOVÁ, S.: Přínos předmětu "Práce ve fiktivní firmě" pro rozvoj cizojazyčných kompetencí českých žáků. In: Olomouc: PdFUPOL, 2012
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003, 219 s.
- MARSH, D., LANGÉ, G.: *Using Languages to Learn and Learning to Use languages*, University of Jyväskylä, 2000, 150 s.
- NUNAN, D.: *Research Methods in Language Learning*, CUP, 1999, 249 s.
- PAVELKOVÁ, I.: *Motivace žáků k učení*, Praha: UK, 2002, 248 s.
- PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum, 1998, 270 s.
- PENFORNIS, J.-L.: *Vocabulaire progressif du français des affaires*, CLE International, 2004, 159 s.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, 396 s.
- PRŮCHA, J.: *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál, 2009, 935 s.
- ROGERS, A.: *Teaching Adults*, Open University Press, 2002, 294 s.
- ROTPORT, M., KOUDELA, J.: *Didaktika předmětu práce ve fiktivní firmě*, CD ROM, Praha: VŠE, 2008
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J.: *Základy kvalitativního výzkumu*, Praha, 1999, 194 s.
- ŠKALOUDOVÁ, A.: *Statistika v pedagogickém a psychologickém výzkumu*, Praha: PedFUK, 1998, 112 s.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, 384 s.
- ŠVEC, V. a kol.: *Praktikum didaktických dovedností*, Brno: PedFMUNI, 2003, 90 s.
- VTÍPIL, Z.: *Sociální psychologie práce*, Olomouc: UPOL, 2005, 81 s.

Zpráva z Projektu GRACES 1999, *Sbližování koncepce fiktivních firem v České republice a v zemích EU*, řešitelé ROTPORT, M., BOČÁNKOVÁ, M., DVOŘÁČEK, J., ŽIROVNICKÁ, J.

Zpráva z Projektu GRACES 2000, *Zvyšování kvality práce fiktivních firem v České republice a jejich sbližování s úrovní v zemích EU (s důrazem na rozvoj jazykových schopností žáků)*, řešitelé: ROTPORT, M., BOČÁNKOVÁ, M., DVOŘÁČEK, J., HÖPPNEROVÁ, V., KOZMOVÁ, J., ŽIROVNICKÁ, J.

ŽIROVNICKÁ, M.: *Fiktivní firma a její role při rozvoji ekonomických znalostí a jazykových dovedností*, in Acta Oeconomica Pragensia, roč. 14, č. 4, 2006
(Dostupné z <http://www.vse.cz/aop/abstrakt.php3?IDcl=96>)

Internetové zdroje:

<http://www.nuov.cz/centrum-fiktivnich-firem>

<http://www.nuov.cz/vyvoj-vzdelavaci-politiky>

<http://rvp.cz/>

<http://cms.europen.info/>

www.uiv.cz

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc82_en.htm

<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%206341M02%20Obchodni%20akademie.pdf>

http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

B. Další tematicky úzce související literatura

Tematicky blíže zaměřené diplomové a disertační práce:

BOBKOVÁ, D.: *Činnostně orientované metody ve výuce němčiny se zaměřením na projektové vyučování*, diplomová práce, Pedagogika – didaktika NJ, Praha, 2008, 141 s.

HOROVÁ, H.: *Odborná francouzština jako lingvodidaktický problém*, disertační práce, Pedagogika – didaktika FJ, Praha, 2007, 185 s.

KOLÁŘOVÁ, K.: *Motivace v úvodních hodinách cizího jazyka*, diplomová práce, UK, Praha, 2003, 86 s.

NOŽIČKOVÁ, J.: *Vyučovací metody předmětu Fiktivní firma*, bakalářská práce, PedF MU, Brno, 2012, 49 s.

Obecná didaktika a pedagogika, psychologie:

- DVOŘÁKOVÁ, M.: *Projektové vyučování v České republice, vývoj, inspirace, současné problémy*, Praha: Karolinum, 2009, 158 s.
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.: *Vyučování jako dialog*, Praha: Grada, 2007, 132 s.
- KOLÁŘ, Z., VALISOVÁ, A.: *Analýza vyučování*, Praha: Grada, 2009, 232 s.
- KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*, Společnost pro odbornou literaturu, 2007, 186 s.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J.: *Teorie a praxe projektové výuky*, Brno: PedF MUNI, 2009, 160 s.
- MUŽÍK, J.: *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*, Plzeň: Fraus, 2005, 202 s.
- Nové přístupy v projektové výuce na vysokých školách*, sborník příspěvků, Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005, 154 s.
- PRŮCHA, J.: *Srovnávací pedagogika*, Praha: Praha, 2006, 263 s.

Didaktika cizích jazyků:

- BENEŠ, E.: *Metodika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1970, 267 s.
- FRIED-BOOTH, D.L.: *Project Work, Resource Books for Teachers*, OUP, 1988, 89 s.
- HARDING, K.: *English for Specific Purposes, Resource Books for Teachers*, OUP, 2007, 170 s.
- JELÍNEK, S. a kol.: *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*, Praha: SPN, 1976, 219 s.
- KOMENSKÝ, J.A.: *Nejnovější metoda jazyků, Vybrané spisy J.A. Komenského*, Praha: SPN, 1964, 424 s.
- Moderní přístupy k výuce cizích jazyků na vysoké škole*, sborník příspěvků z vědecké konference, Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005, 184 s.
- NEČASOVÁ, P., PODHAJSKÁ, E.: *Činnostní pojetí vyučování cizím jazykům (sborník příspěvků z konference)*, Praha: UK, 2006, 124 s.
- NUNAN, D.: *The Learner-Centred Curriculum*, CUP, 1989, 195 s.
- NUNAN, D.: *Collaborative Language Learning and Teaching*, CUP, 1992, 272 s. (a collection of papers)
- NUNAN, D.: *Syllabus Design*, OUP, 1988, 165 s.

VLČKOVÁ, K.: *Strategie učení cizímu jazyku, Výsledky výzkumu používání strategií a jejich efektivity na gymnáziích*, Ped. výzkum v teorii a praxi, Brno: Paido, 2007, 217 s.

WRIGHT, T.: *Roles of Teachers and Learners*, OUP, 1988, 163 s.

Pedagogický výzkum:

BROWN, J.D.: *Understanding Research in Second Language Learning, A teacher's guide to statistics and research design*, CUP, 1993, 218 s.

JANÍKOVÁ, M., VLČKOVÁ, K.: *Výzkum výuky: Tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*, Brno: Paido, 2009, 179 s.

MAŇÁK, J., ŠVEC, Š.: *Slovník pedagogické metodologie*, Brno: Paido, 2005, 131 s.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Cesty pedagogického výzkumu, Pedagogický výzkum v teorii a praxi*, Brno: Paido, 2004, 78 s.

NUNAN, D.: *Research Methods in Language Learning*, CUP, 1999, 249 s.

Výuka ekonomických předmětů a cizího jazyka se zaměřením na obchod - teorie:

CROWTHER-ALWYN, J.: *Business Roles, 12 simulations for Business English*, CUP, 1997, 99 s.

EMMERSON, P., HAMILTON, N.: *Five-Minute Activities for Business English*, Cambridge Handbooks for Language Teacher, CUP, 2005, 109 s.

EVANS: *Decision maker, 14 business situations for analysis and discussion*, CUP, 1997, 100 s.

FLINDERS, S., SWEENEY, S.: *Business English, Pair Work I-II*, Penguin Books, 1996, 183 str., 181 s.

FREND, E.: *How to teach business English*, Longman, 2005, 162 s.

GOODALE, M.: *The Language of Meetings*, 1997, 128 s.

Interaktivní, projektové a další aktivizační formy výuky na vysokých školách ekonomického zaměření, Sborník z konference konané 23.-24.1.06, Škoda auto vysoká škola, 182 s.

Languages for Specific Purposes in Higher Education, Searching for Common Solutions, Proceedings from the international conference, sborník příspěvků z vědecké konference, Brno, 2006, cca 70 s. + CD s plnou verzí článků

LSP Forum 99, The Proceedings of International Conference on Teaching Languages for Specific / Academic Purposes in Universities, UK, British Council, Praha, 1999, 244 s.

LLOYD, A., PREIER, A.: *Business Communication Games*, OUP, 1996, 128 s.

NOLAN, R., REED, B.: *Business English Resource Book*, Longman, 1992, 85 s. + přílohy

Oborový cizí jazyk v bakalářském stupni strukturovaného studia, sborník příspěvků z vědecké konference, TUL, Liberec, 2008, 75 s.

Odborný jazyk na vysokých školách nefilologického zaměření, sborník příspěvků z vědecké konference, FEM UO, Brno, 2005, 140 s.

Odborný jazyk na vysokých školách, sborník příspěvků z vědecké konference, ČZU, Praha, 2009, 276 s.

Teaching Business English, International conference for teachers of Business English, sborník příspěvků z vědecké konference, ZČU, Plzeň, 2006, 29 s.

Využívání aktivizujících metod ve výuce ekonomických předmětů, Sborník z mezinárodní vědecké konference, VŠE, 2008, 117 s.

Učebnice odborné ho cizího jazyka (zaměření na obchod):

KOKTAVÁ, P., MATUŠŮ, P.: *Obchodní korespondence v angličtině, vzory s komentářem*, Praha: Computer press,, 2002, 199 s.

DVOŘÁKOVÁ, K.: *Obchodní korespondence ve francouzštině*, Brno: CP Books, 2005, 245 s.

KOZMOVÁ, J., BROULAND, P.: *Francouzština v podnikové a obchodní praxi*, Praha: Ekopress, 2005, 258 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Affaires.com*, CLE International, 2013, 174 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Communication progressive du français des affaires*, CLE International, 2010, 160 s.

PENFORNIS, J.-L.: *Vocabulaire progressif du français des affaires*, CLE International, 2004, 159 s.

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Elementary*, Longman, 166s. 2012

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Pre-intermediate*, Longman, 176s. 2012

COTTON, D., Falvey, D.: *Market Leader, Intermediate*, Longman, 175s. 2010

MASCULL, B. Business Vocabulary in Use, Elementary to Pre-intermediate, CUP, 2010, 176s.

MASCULL, B. Business Vocabulary in Use, Intermediate, CUP, 2010, 176s.

Přílohy

Příloha č. 1

Didaktický test

Varianta A

Čtení s porozuměním

- Read the article about starting a business
- For each question (1 – 6) choose the correct answer
- Mark one letter (A, B or C)

Enjoying your career

“My business is my hobby”, someone tells you. “I wish I could make a living from my hobby”, you may think. “It sounds ideal.”

Yet according Sue Cole, a management expert, there can be both advantages and disadvantages for those who combine their hobby with their career. “There’s a real possibility that your hobby becomes less attractive when it is your job. But also quite a few people who make their hobby their career become too enthusiastic and forget about the basic principles of business,” she says. “For example, someone may think: “I love cooking. There aren’t enough restaurants in this area. I’ll start one up.” And they go ahead without establishing how many customers they’ll need each day or what income they’ll require to cover costs. That can be a recipe for disaster.”

Richard Campbell, however, has made a success of it. A keen amateur singer with a passion for travel, he first became involved in organizing musical tours as a university student. On graduating, he joined a small student travel company, Sunway Travel, as a tour leader. Thirteen years later, in 1993, he bought the business and re-positioned it to focus entirely on musicians, both amateur and professional. It was a successful move and Sunway Travel now arranges worldwide travel for 80% of Britain’s classical musicians.

Despite the size of the business, Campbell still enjoys touring with orchestras. “Musicians are usually delightful to travel with and you visit wonderful places.” It can get stressful though. “They assume it’s normal when everything goes right. If something goes wrong, they look for someone to blame, and they can be quite unreasonable and bad-tempered, especially if they are worried about meeting their contracts for the rest of their tour.”

Campbell explains that things haven't always been easy. "Sometimes the company didn't perform as well as expected. There were difficult times and I had to learn to cope with the stress. However, I've now got to a level where my staff can run the business on a daily basis and all I need to do is keep an eye on things."

Campbell recognizes that he could have earned more in another line of business. "Travel generally doesn't pay well. I have friends in other professions who are very highly paid." But he has no regrets. "They envy me because I am reasonably well paid to do something that I love doing."

- 1) What does Sue Cole say about people whose businesses are their hobbies?
 - A They have the perfect combination.
 - B They risk losing interest in their leisure activity.
 - C They know very little about raising finance.
- 2) Why do some people who open their own restaurant fail?
 - A They don't learn enough about the competition.
 - B They don't research how to attract customers.
 - C They don't know what turnover levels they need.
- 3) How did Richard Campbell change Sunway Travel in 1993?
 - A He relocated the company offices.
 - B He targeted a new group of customers.
 - C He expanded the destinations the company dealt with.
- 4) According to Campbell, how do musicians react when faced with travel problems?
 - A They try to criticize the person responsible.
 - B They expect things to be put right.
 - C They say they will take their business elsewhere.
- 5) What does Richard Campbell say about the day-to-day running of his business?
 - A It is unnecessary for him to take an active role.
 - B It has become more stressful.
 - C It is difficult to set realistic targets.
- 6) What does Richard Campbell feel about his career?
 - A He likes his career though he's always short of money.
 - B He wishes he earned a high salary like his friends.
 - C He's happy and thinks he has enough to live on.

Správné odpovědi: 1) B, 2) C, 3) B, 4) A, 5) A, 6) C

Poslech s porozuměním (2 části) – tato část (otázky 7 – 13) byla z finální podoby testu po konzultaci s pracovníky CEFIFu vyřazena - test musel být z časových důvodů zkrácen

Part 1 (podle Cambridge Part 2) – questions 7 - 13

- Look at the notes below.
- Some information is missing.
- You will hear an engineering manager giving a secretary some information about a quotation.
- For each question (1 – 7), fill in the missing information in the numbered space using a **word, numbers** or **letters**.
- You will hear the conversation twice.

Stylex Engineering

Quotation for Service Contract

Customer name: (7)

International

Quotation reference: (8)

Number of machines: (9) in packing
department

Charges:

Annual service: (10) £.....(including
tax)

Emergency work:

Call-out charge: (11) £.....

New waiting time for call-out: (12) hours
(guaranteed)

Payment terms: (13) days

Part 2 (podle Cambridge Part 4) – questions 14 – 21

- You will hear a radio interview with George Johnson, Managing Director of Media-X, an organisation which invests in internet companies.
- For each question (8 – 15) mark one letter (A, B or C) for the correct answer.
- You will hear the recording twice.

- You have 45 seconds to read through the questions.
- Now listen, and mark A, B or C.

- 14)** The name Media-X was chosen for the company because
- A** it presented a serious image.
 - B** it was connected with technology.
 - C** it seemed easy to remember.
- 15)** George Johnson started to invest in internet companies because the internet
- A** already had considerable educational value.
 - B** was increasingly popular in Europe.
 - C** was becoming easier to use.
- 16)** What was George's first job?
- A** bank employee
 - B** economics lecturer
 - C** software programmer
- 17)** George's father helps him by
- A** advising him on investments.
 - B** providing him with suitable office space.
 - C** giving him financial support.
- 18)** Approximately how many companies in total does George help each year?
- A** 100
 - B** 200
 - C** 300
- 19)** when choosing between proposals, George first considers
- A** the experience of the directors.
 - B** the need for the product or service.
 - C** the financial background of the company.
- 20)** Media-X helps companies by providing advice on
- A** market research.
 - B** technical support.
 - C** pricing strategy.
- 21)** Which of these UK companies has expanded into other countries?
- A** NetTrade.com

B TravelDeals.com

C OrderFree.com

Správné odpovědi:

Part 1: 7) Alford's, 8) GE24601, 9) 37, 10) £ 1,978, 11) £ 45, 12) 8, 13) 29

Part 2: 14) C, 15) C, 16) A, 17) A, 18) A, 19) B, 20) C, 21) C

Písenný projev

Read the part of a letter below from Andrew Trellis inviting you to a business reception at which your company will receive an award.

"We are pleased to inform you that your company has won this year's Business Award. The award will be presented at a reception at the Park Hotel on July 19. I would be grateful if you would let me know as soon as possible whether you will be available to attend, and, also, whether you would be prepared to give a short talk during the evening."

- Write an email to Mr Trellis:
 - Thanking him for the award
 - Suggesting a topic for the talk
 - Saying what equipment you will need
 - Asking whether some members of staff can also attend
- Write 60 – 80 words

Varianta B

Čtení s porozuměním

- Read the following review of a book called *The Bosses Speak*.
- For each question (1 – 6) choose the correct answer.
- Mark one letter (**A**, **B** or **C**)

The Bosses Speak

John Stuart is an executive recruitment specialist who has turned to writing. The result is this book, based on interviews with twenty Chief Executives.

Each top manager – none of them famous names, surprisingly – is given a short chapter, and there is some introductory material and a conclusion. This means

you can jump from one person to another, in any order, which is good for people who are too busy to read a book from cover to cover. For a management book it isn't expensive, although whether it's good value for money is doubtful.

Some of the twenty interviewees started their own businesses, while others joined a company and worked their way up. Some are fairly new in their position, and others have had years of experience, though, strangely, Stuart doesn't seem interested in these differences. The interviewees work in everything, from retailing to airlines to software, and it is this variety that forms the main theme of Stuart's book.

I have to say that Stuart's approach annoys me. He rarely stays at a distance from his interviewees, who are mostly presented in their own, positive words. If this were always the case, at least you would know where you were. But he seems to dislike certain interviewees. As a result, I don't know whether to accept any of his opinions.

It also means that the book gives no clear lessons. At the very least, I expected to learn what makes a successful Chief Executive. But these people seem to share two types of qualities. Some of them are very common, suggesting that *anyone* can be equally successful, which is definitely not the case. And the other qualities are ones which most successful bosses I've seen definitely do *not* have. So in the end I'm no wiser about what really goes on.

Perhaps I'm being unfair. As long as you don't think about whether you'd like them as friends, and pay no attention to most of the advice they give, the most readable parts are where the bosses describe their route to their present position.

Stuart seems to think that his book would be useful for people aiming for the top, and that it might even make a few want to start their own company; but, in fact, what they could learn here is very limited. Seen as light business reading for a doctor or teacher, though, this book would provide some good entertainment.

1) The reviewer suggests that one advantage of the book is that

- A** it is better value than other management books.
- B** it does not need to be read right through.
- C** it is about well-known people.

2) The book concentrates on the fact that the twenty executives who are interviewed

- A** work in a number of different industries.

- B** started their companies.
C have worked for different lengths of time.
- 3) The reviewer cannot accept Stuart's opinions because Stuart
A makes unreasonable complaints about the interviewees.
B writes too positively about the interviewees.
C has different attitudes towards different interviewees.
- 4) Reading the book made the reviewer think that
A there are certain qualities which all Chief Executives need.
B it is difficult to discover how people really run a company.
C running a company is easier than many people think.
- 5) Which parts of the book did the reviewer most enjoy reading?
A how the interviewees became Chief Executives
B what sort of people the interviewees are
C the advice given by the interviewees
- 6) The reviewer recommends the book for people who
A intend to set up in business.
B want to become senior managers.
C are outside the field of business

Správné odpovědi: 1) B, 2) A, 3) C, 4) B, 5) A, 6) C

Poslech s porozuměním – tato část (otázky 7 – 13) byla z finální podoby testu po konzultaci s pracovníky CEFIFu vyřazena - test musel být z časových důvodů zkrácen

Part 1 (podle Cambridge Part 2) – questions 7 - 13

- Look at the notes below.
- Some information is missing.
- You will hear a manager telephoning Human Resources about vacancies in his department.
- For each question, fill the missing information in the numbered space using a **word**, **numbers** or **letters**.
- You will hear the conversation twice.

Customer Services Vacancies

Number of vacancies: (7) telephone operations
 Salary: (8) max. £.....
 Total holiday (per annum): (9) days
 Job reference: (10)
 Job start date: (11) 2002
 Line manager: (12) Ms Sue
 Telephone number (for enquiries): (13)

Part 2 (podle Cambridge Part 4) – questions 14 – 21

- You will hear a conversation between a senior manager, called Sue, and her assistant, called David.
- For each question (14 – 21) mark one letter (A, B or C) for the correct answer.
- You will hear the recording twice.

14) Sue is particularly pleased about the company

- A receiving an award.
- B increasing its share price.
- C getting a new client.

15) What is the main cause of the company's rising costs?

- A import taxes
- B publicity
- C premises

16) Which expenses do they want to reduce?

- A entertainment
- B stationery
- C telephone

17) More training is required because the company has

- A bought new computer software.
- B recruited new members of staff.
- C increased its range of customers.

18) How will the company organise the training?

- A They will send staff to a college.
- B They will use current staff members.

- C They will employ external trainers.
- 19) When the next brochure is printed, it will
- A have an improved design.
- B include a new product.
- C contain extra information.
- 20) What problem are they experiencing with Johnson's?
- A the quality of goods
- B the high prices
- C the speed of deliveries
- 21) What will they do about the problem with Johnson's?
- A They will send them a letter.
- B They will check every order.
- C They will contact other suppliers.

Správné odpovědi:

Part 1: 7) 8, 8) £ 16,950, 9) 33, 10) CS08011, 11) 6(th) October / October 6 / (the) six(th) (of) October / 6/10(/02), 12) Blackmann, 13) 795335
 Part 2: 14) A, 15) B, 16) C, 17) C, 18) B, 19) A, 20) A, 21) C

Písenný projev

Read this part of an email from Mary Bennett applying for a job:

"With reference to your advertisement in The Times, I am writing to apply for the post of training assistant.

I am moving to your country next month with my husband. As you will see from the enclosed CV, I have had a lot of experience in training and I feel that I have much to offer to your company.

If I am selected for interview, please could you give me information about how to reach your offices by public transport?"

Write an email to Mrs Bennett:

- Acknowledging her letter
 - Offering her a date and time for an interview
 - Requesting the names and addresses of two referees
 - Telling her the best way to reach you by public transport
- Write 60 - 80 words.

Hodnocení písemného projevu:

Cambridge používá k hodnocení psaného projevu kandidátů dělení do 6 kategorií, která nazývá „pásma“ (angl. „band“):

Pásmo 5

- Kandidát obsáhl všechny body požadované v instrukcích
- Bohatá slovní zásoba a variace v gramatických strukturách
- Pokud se objevují drobné chyby, nemají vliv na porozumění textu čtenářem
- Správně zvolený registr
- Celkově tento psaný projev vytváří na čtenáře velmi dobrý dojem

Pásmo 4

- Kandidát obsáhl všechny nebo téměř všechny (tj. tři nebo čtyři) body požadované v instrukcích
- Odpovídající slovní zásoba a variace v gramatických strukturách
- V textu je několik chyb, které ale celkově umožňují jasně chápat smysl sdělení
- Celkově dobře organizovaný text, kde jedna část logicky navazuje na předchozí
- Poměrně správná volba registru
- Celkově tento psaný projev vytváří na čtenáře dobrý dojem

Pásmo 3

- Maximální hodnocení pro kandidáta, který odevzdal text v rozsahu 25 – 50 slov (místo požadovaných 60 – 80 slov)
- Kandidát obsáhl všechny nebo téměř všechny (tj. tři nebo čtyři) body požadované v instrukcích
- Dostatečná slovní zásoba a variace v gramatických strukturách
- V textu je několik chyb, některé z nich znemožňují jasně chápat smysl sdělení
- Celková organizace textu je uspokojivá
- Volba registru není zcela optimální
- Celkově tento psaný projev vytváří na čtenáře uspokojivý dojem

Pásmo 2

- Maximální hodnocení pro kandidáta, který odevzdal text v rozsahu do 25 slov (místo požadovaných 60 – 80 slov)
- Kandidát obsáhl dva nebo tři (z celkových čtyřech) body požadované v instrukcích
- Slovní zásoba a variace v gramatických strukturách je omezená
- Množství chyb, velká část z nich znemožňuje správné pochopení textu
- Jednotlivé části na sebe logicky nenavazují, což znemožňuje správné pochopení textu
- Celkově tento psaný projev vytváří na čtenáře neuspokojivý dojem

Pásmo 1

- Obsah textu neodpovídá zadání
- Kandidát obsáhl maximálně dva (z celkových čtyřech) body požadované v instrukcích
- Chybí odpovídající slovní zásoba a gramatické struktury
- Velké množství „začátečnických“ chyb
- Jednotlivé části na sebe logicky nenavazují, což zcela znemožňuje pochopení textu
- Celkově tento psaný projev vytváří na čtenáře naprosto neuspokojivý dojem

Pásmo 0

- Celkově není co hodnotit. Text zcela neodpovídá zadání nebo je nečitelný.

Příloha č. 2

Dotazník

Dobrý den,

Prosím Vás o anonymní vyplnění následujícího dotazníku, které Vám zabere maximálně 10 minut. Dotazník zjišťuje především, jaká je motivace studentů ke studiu cizích jazyků. Účelem dotazníku je přispět ke zkvalitnění výuky jazyků v České republice.

1. V tabulce označte, co vás vede k tomu, abyste se učili cizí jazyky:

1 = zcela souhlasí

2 = spíše souhlasí

3 = někdy souhlasí

4 = spíše nesouhlasí

5 = vůbec nesouhlasí

Cizí jazyky se učím, protože...	1	2	3	4	5
A. ... chci, aby mě učitelé měli rádi					
B. ... chci být lepší než ostatní					
C. ... to, co se učíme, mě zajímá					
D. ... vím, že učení je má povinnost					
E. ... mám dobrý pocit, když se něčemu dobře naučím					
F. ... se obávám, že bych jinak nic neuměl					
G. ... chci mít později dobrou práci (povolání)					
H. ... moji rodiče chtějí, abych byl ve škole dobrý					

2. Pomocí čísel 1 – 5 označte školní předměty podle oblíbenosti, obtížnosti a důležitosti pro život

(1 = nejvíce oblíbený / obtížný / důležitý předmět, např. 5 = nejméně důležitý předmět). Předměty, které nemáte, ignorujte. Pokud některé z Vašich předmětů v tabulce nejsou, doplňte je, prosím, do volných řádků.

	oblíbenost	obtížnost	důležitost
Český jazyk			
Anglický jazyk			
Další cizí jazyk			

Fiktivní firma			
Matematika			
Informatika			
Zeměpis			
Dějepis			
Přírodopis			
Ekonomika			
Účetnictví			
Obchodní korespondence v cizím jazyce			
Občanská výchova			
Hudební výchova			
Výtvarná výchova			
Tělesná výchova			

3. Co vám ve studiu cizích jazyků zatím v životě nejvíc pomohlo?

Očíslujte 1- 8 (1 = pomohlo mi nejvíce, 8 = pomohlo mi nejméně)

- ☐ Rodiče - inspirují mě, jsou mým vzorem
- ☐ Rodiče – s učením mi pomáhají
- ☐ Dobrý učitel jazyků
- ☐ Moje vlastní píle
- ☐ Cizojazyčná média (filmy, seriály, internet...)
- ☐ Kamarádi cizinci
- ☐ Komunikace s cizinci po internetu (chat, sociální sítě atd.)
- ☐ Hraní PC her
- ☐ Jiné – prosím uveďte: _____

4. Na kterém stupni školy jste se naučili z cizích jazyků nejvíce?

(očíslujte 1-6, 1= tam jsem se naučil/a nejvíce, 6= tam jsem se naučil/a nejméně)

- ☐ Mateřská škola
- ☐ První stupeň základní školy
- ☐ Druhý stupeň základní školy
- ☐ Střední škola – v rámci výuky cizího jazyka
- ☐ Střední škola – díky předmětu Fiktivní firma
- ☐ Mimo školu – např. kroužek, jazyková škola

5. Jak dlouho se učíte cizí jazyky? (zakroužkujte jednu z možností)

- a) 0 – 1 rok
- b) 2 – 3 roky
- c) 4 – 8 let (od 5. třídy ZŠ)
- d) 9 – 10 let (od 3. třídy ZŠ)
- e) Více než 10 let (od MŠ)

Nehodící se škrtněte:

Pohlaví: muž - žena

Věk: _____ let

Děkuji za spolupráci!

Příloha č. 3

Interview s učitelem a s koordinátory fiktivních firem

Přepis rozhovoru s vyučující č. 1 (učitelka předmětu Fiktivní firma na škole č. 1) – 27.2.2013

Tazatelka: Takže já vám tedy na úvod děkuji, že jsem mohla takhle sem k vám přijít udělat ten rozhovor. Chtěla bych se vás zeptat, kde hlavně vidíte přínos předmětu Fiktivní firma pro studenty?

Vyučující č. 1: V praktickém... v praktický situaci se naučí řešit reálný problémy.

Tazatelka: Mhm.

Vyučující č. 1: Reaguji na věci, se kterými by se asi v běžné výuce nesetkali.

Tazatelka: Mhm, dobře. Pokud jde o to, jak se studenti v té výuce chovají, vidíte nějaký rozdíl v tom, jak se chovají při výuce nějakého jiného předmětu, třeba více teoretického a jak se chovají ...mmm... právě při fiktivní firmě? Je třeba i jejich přístup nějak jiný? Jsou třeba... vidíte třeba větší zaujetí z jejich strany? Můj dojem z toho pozorování vaší hodiny byl, že žáci byli dost iniciativní a aktivní. Tak jestli to vidíte taky tak?

Vyučující č. 1: Vzhledem k tomu, že učím i teoretické předměty, tak jsou ve fiktivní firmě určitě aktivnější, určitě jsou jakoby pracovitější, mají snahu některý věci řešit sami a někdy ani nemají potřebu mi sdělovat, co vyřešili, do toho pak samozřejmě musím zasáhnout.

Tazatelka: A myslíte, že je to baví? Třeba já jsem měla dojem, že se málokdy poštěstí, aby studenti byli tak nadšení...

Vyučující č. 1: Řekla bych, že baví.

Tazatelka: Mhm, mhm. V tom já třeba vidím hlavní moment toho, jak je do toho vtáhnout.

Vyučující č. 1: To určitě.

Tazatelka: Hmm. A vidíte třeba nějaké limity? Co třeba tenhle předmět fiktivní firma neumožní těm studentům, aby si osvojili? Kde vidíte ty limity - co nelze?

Vyučující č. 1: Všichni nemůžou dělat stejnou práci. To znamená, že se zaměřují na určitý činnost. O některých vědí, že existují, ale nedělají je. Tím pádem se s nimi tolik neseznámí. Část studentů hodně komunikuje s cizími firmami, část studentů s nimi nekomunikuje téměř vůbec. No takže záleží na tom, čím se zabývají.

Tazatelka: Jo, takže oni celý ten školní rok mají každý pořád tu stejnou roli, nemění se.

Vyučující č. 1: Nemění se.

Tazatelka: Mhm, jo.

Vyučující č. 1: Tohleto asi ani nejde, v tom co děláme my. Protože my potřebujeme připravit reálnou akci a tím pádem potřebujeme, aby se něco naučili a potom to provedli tak, aby ta akce proběhla.

Tazatelka: Mhm. Dobře. A když si to teď vezmeme z pohledu učitele fiktivní firmy. Tak na jaké třeba potíže, obtíže narážíte při výuce? Můj takový dojem je, že to je pro učitele strašně náročný co se týká třeba těch znalostí, co musí mít ze spousty oborů, plus třeba ty interpersonální vztahy se studenty.

Vyučující č. 1: Já se snažím, abych se studenty tvořila tým. To znamená, aby mě nebrali jako učitele (i když samozřejmě to tak úplně nejde), takže s nimi pracuju, což se mi osvědčilo. Takže když řeknu „běžte a udělejte...“ a koukám na ně, tak ne. Když „jdeme, pojďte, uděláme...“, tak většinou to zabírá. Zabírá to letos teda úplně bezvadně. Takže pracujeme společně. Co se týká té všestrannosti toho kantora... hm tak... tam asi ano. Když nestačím, tak poprosím odborníky kolegy – jazykáře, který

zkontrolují text, výpočtáře, který zkontrolují náležitosti, aby všechno bylo přesný, tak, jak má být.

Tazatelka: Jasně. To souvisí právě s mojí další otázkou. Já vlastně v té svojí práci se chci snažit zjistit to, jakým způsobem ta fiktivní firma může napomáhat, mimo jiné, třeba i rozvoji cizojazyčných dovedností. Protože, že jo, víme, že ty studenti můžou mít nějaké zahraniční obchodní partnery. Takže jsou studenti nějak připravováni jazykově?

Vyučující č. 1: Pro fiktivní firmu ne.

Tazatelka: Ne. Takže oni prostě vystačí s tím, co umí z běžný angličtiny.

Vyučující č. 1: Tak.

Tazatelka: Plus teda pokud něco potřebují jiného, tak můžou požádat o nějakou konzultaci?

Vyučující č. 1: Určitě.

Tazatelka: Je to tak? Takže na vaší škole ta spolupráce s těma jazykářema funguje.

Vyučující č. 1: Fungue výborně. Jeden z vyučujících má v podstatě na starosti fiktivní firmy a v případě potřeby pomáhá. Spíš jde o kontrolu. Kantor nevymýšlí, nedělá... Kontroluje.

Tazatelka: Jasně. A napadá vás třeba... Nebo pracujete třeba i s dalšíma kolegama, kteří učí fiktivní firmu, na nějakých zlepšeních? Nebo stává se třeba, že vás napadne nějaký způsob, jak to udělat, aby ta práce, ta výuka, byla ještě efektivnější?

Vyučující č. 1: Vždycky záleží na dětech, které se sejdou v té firmě. Pokud se tam sejdou děti, které chtějí pracovat a chtějí se něco naučit, tak je to výborný. Pokud se tam sejdou studenti, kteří nechtějí pracovat, nechtějí se toho moc učit, tak je to vždycky obtížnější. Tady u nás si studenti volí firmu, protože vědí přesně, čím se budou zabývat. Takže tady jde v podstatě o to, že oni podle svého zájmu si už předem vyberou, co chtějí dělat.

Tazatelka: Mhm.

Vyučující č. 1: Takže co se týká toho zlepšení, tak jsme se snažili vymyslet takový činnosti, který by byly přínosem pro školu a zároveň aby to ty děti nějakým způsobem nadchlo a zaujalo. Někdy se to povede, no, někdy ne. Ale že bysme vylepšovali pořád, to asi ne.

Tazatelka: Máte nějaké zaběhnuté způsoby.

Vyučující č. 1: Mhm.

Tazatelka: dobře, a ještě bych v téhle fázi chtěla udělat takový skupinový rozhovor se studentama. Já mám nějaké dotazy na ně připravené, takové jako hlavní okruhy. Ale já samozřejmě ty studenty neznám. Čili pokud by vy jste tam byla přítomná a měla nějaký doplňující...

Vyučující č. 1: Chcete, abych tam byla přítomná?

Tazatelka: Pokud by to...

Vyučující č. 1: Mně to nevadí.

Tazatelka: Pokud by vás to nějak neobtěžovalo, tak by to bylo pro mě výborný, protože já třeba... já samozřejmě ty lidi neznám. Čili já mám nějaké jenom jakoby základní okruhy... Já ten předmět jenom jakoby... mám o něm nějaké informace, ale samozřejmě na rozdíl od vás ho neučím, čili nějaké lepší nebo zajímavější dotazy napadnou spíš vás spíš než mě. Čili já bych jim třeba zadala takové tři hlavní okruhy, nějaké hlavní otázky a pokud by vás třeba časem napadlo nějaké doplnění nebo jako jak ten jejich rozhovor směřovat... Tak jestli by to bylo možné.

Vyučující č. 1: Hmm.

Tazatelka: Já bych se jich tedy zeptala na to samé, co vás, na ty přínosy, limity té fiktivní firmy všeobecně. Potom bych to zaměřila na cizí jazyky – jaká je tedy hlavně jejich motivace ke studiu cizích jazyků. A potom bych se jich snažila zeptat, jestli vidí také tedy přínos té fiktivní firmy jako prostředku, jak si zdokonalit právě cizojazyčný komunikační dovednosti.

Vyučující č. 1: Dobře a chcete mluvit se všemi?

Tazatelka: Já bych nějakou takovou skupinku... třeba... já nevím, kolik jich tam je... osm, deset?

Vyučující č. 1: No, oni tři dělají tak, jako že by bylo dobře, kdyby pracovali a dělali svůj úkol. Já nevím, jak jsou daleko, v jaké fázi práce jsou. Tak to můžeme jít zkusit.

Tazatelka: Dobře. Tak jo, já vám zatím moc děkuju...

Přepis rozhovoru s vyučující č. 2 (učitelka předmětu Fiktivní firma na škole č. 2) – 4.6.2014

Tazatelka: Tak já bych vám hlavně chtěla poděkovat za ochotu a jestli máte těch deset minutek na ten rozhovor, tak by to bylo bezvadný.

Vyučující č. 2: Určitě.

Tazatelka: Jo, takže mi řekněte... ještě taková první obecná otázka – v čem vidíte přínos těch fiktivních firem? Nejdřív z toho pozitivního pohledu se na to podíváme. V čem vidíte hlavně to, co je na nich dobré? Pro studenty.

Vyučující č. 2: Pro studenty? Tak pro studenty, když to vezmu, tak můžou projevit tu svojí kreativitu, samostatnost, práci v týmu, vyzkouší si, jak je důležité spoléhat se na toho druhého – bez nějaké spolupráce to prostě nejde ve firmě. Zodpovědnost, samozřejmě a hlavně si vyzkouší, jak dnešní systém administrativy - co se týká podnikání - je náročný. A oni to mají mnohem jednodušší v tom, že všechno mohou řešit elektronickou formou a úřady jsou na ně ještě v CEFIFu tak hodný, že jim to vrátí k opravě a nemají z toho žádné teda sankce.

Tazatelka: Jasně.

Vyučující č. 2: Takže já vidím asi největší ten přínos v té kreativitě toho žáka.

Tazatelka: Takže to je to, co jim ta fiktivní firma může dát na rozdíl od jinejch předmětů. A v čem vidíte třeba nějaký omezení? Kde vidíte nějaký limity – co prostě ta fiktivní firma nedokáže dát studentům?

Vyučující č. 2: Takhle, limit já akorát vidím v tom, že je strašně malá časová dotace. Prostě dvě hodiny týdně, co máme my, je strašně málo. A to jsme na tom ještě dobře, protože jsou školy, který mají, myslím, jednu hodinu týdně. Takže strašně malá časová dotace. No a potom, oni si tedy založí tu firmu, jsou v tom druhý, třetí, čtvrtý ročník a pak v té firmě končí. Málo kdo pokračuje, protože si to chce každý zkusit nanovo. Neztotožňují se třeba s předmětem podnikání. Takže to je takový trošku v tomhle horší.

Tazatelka: Dobrý. Teďka to vezmeme z pohledu učitele. Je to pro učitele... já teda si myslí, že je to náročnější, než učit nějaký běžný teoretický předmět. Jak to vidíte vy? Jaké jsou nároky na učitele?

Vyučující č. 2: No tak pro učitele... hlavně se naučit to, že jednak nesmí do toho příliš zasahovat, že jo, protože učitel má taky nějakou představu. Potom co je teda pro mě hrozně náročný, je ohodnotit je potom objektivně. Protože každá firma má sice svoje vedení, takže to hodnotí svoje zaměstnance. Potom se vystřídají, takže zase stojí ve vedení firmy nějaký jiný žák. Ale musím je objektivně ohodnotit. Protože oni se vzájemně samozřejmě ohodnotí na jedničky (smích). To je jasné. Vzhledem k tomu, že bych do toho neměla jako učitel tolik zasahovat, tak je to pro

mě těžší. Ale je pravda, že mají stanovené úkoly a buď to je splní nebo nesplní a to je prokazatelný.

Tazatelka: A co ještě dalšího na tom hodnotíte, kromě toho, jestli udělal / neudělal.... Co se ještě dá... třeba nějaký úsilí? Že třeba vidíte, že se to úplně nepovedlo jak mělo, ale že vidíte, že ty děti to dělaly s nadšením?

Vyučující č. 2: Přesně, tak. Jednak zapálení do toho. Někdy je třída nebo skupina, která je fajn a je vidět, že je to baví a chtějí to. Ale samozřejmě, že se sejde skupina, která to bere jako jeden z dalších předmětů, který musí absolvovat. To je o lidech, že jo, kdo jak se sejde. To je jasný. Ale jinak, když vidím tu zapálenost, tak to je úplně to nejkrásnější, co vás může v tomhle předmětu potkat, že jo. Prostě když oni to chtějí dělat, tak se těší na ten veletrh, všechno připravují, jsou soutěživí. To je úžasný, no.

Tazatelka: Jasně. A ještě mě napadla jedna věc – pro toho učitele – můj dojem je, že to musí být strašně náročný jakoby co do jeho znalostí. Protože on když má nějakým způsobem kontrolovat, tak musí mít ze spousty oborů jinak teoretický znalosti i ty praktický dovednosti.

Vyučující č. 2: Ano, přesně tak.

Tazatelka: Takže to by byla jakoby obecně ta fiktivní firma. A já se v té své práci specializuji hlavně na to, jak ta fiktivní firma může pomoci těm dětem rozvíjet jejich cizí jazyky. Protože já jsem jazykář a vím, že ty fiktivní firmy mohou obchodovat mezinárodně, že jo. Hlavně na tom veletrhu, ale i v průběhu roku můžou mít nějaký zahraniční obchodní partnery. Že jo, tak oni se musí s nima nějak dohodnout, asi pravděpodobně v angličtině. Tak co si myslíte – může ta fiktivní firma fungovat taky jako prostředek, jak si trochu zlepšit angličtinu? Teoreticky a potom prakticky – protože třeba na mě to působí tak, že by to mělo tak fungovat. Protože jak se učím cizí jazyk? Tím, že si to zkouším v praxi. Protože když se něco učím teoreticky, tak to do zítřka zapomenu. Když to když se něco učím v praxi, tak by to mělo mít pozitivní vliv. Jak to vidíte vy?

Vyučující č. 2: No s těma jazykama ono je to těžší, protože oni obchodují vesměs jenom v rámci tuzemska. S těma jazykama se setkají, akorát když jedou na mezinárodní veletrh. A tam už si je vyzkouší ti komisaři, ti hodnotitelé – ti zjišťují taky, jaká je komunikativnost v cizím jazyce. Ale já třeba v hodině, když se jich zeptám, jaká firma se ozvala, tak ani oni sami o žádné cizí firmě nehovoří. Oni si taky vždycky vedou ten výčet těch tuzemských firem. Takže jako aby probíhala ta komunikace v cizím jazyce přímo v té výuce, tak to ne.

Tazatelka: Dobře. A jsou třeba pro tu komunikaci na veletrhu nějak připravování? Nebo prostě je to taková improvizace a vystačí s tím, co umí z běžné angličtiny?

Vyučující č. 2: Učitelé fiktivních firem nejsou jazykáři. Takže asi by si nikdo ani... nevím, jestli by si někdo troufl, že jo... to je takový... i když jazykem cizím hovoří, tak asi by si netroufli, že by ho tam vyučovali. Ale samozřejmě záleží na tom, v rámci jazyka, určitě třeba odborné školy, jako jsme my – obchodní škola – tak mají vlastně i nějaké lekce obchodní němčiny, angličtiny. Takže oni by takový ty základy pro tu obchodní komunikaci v cizím jazyce měli mít.

Tazatelka: Jasně. Takže říkáte „měli mít“, čili není tam nějaká spolupráce jazykáře s učitelem fiktivní firmy, že by věděli, že se učí to a to...

Vyučující č. 2: To bohužel ne.

Tazatelka: Ne. A myslíte, že důvod třeba je, že vedení školy by to nějak nepodpořilo nebo... to mě jen tak napadlo. Nebo co si myslíte, že může být za důvod?

Vyučující č. 2: Což to určitě podpořilo, ale spíš bych řekla, že důvodem je čas. Čas nás prostě tlačí. Když budu mluvit i za jazykáře – máme-li žáky k něčemu připravit a

dovést je k tomu finále, což je maturita, tak ono opravdu to nejde. Ale zase pozor, zapoměla jsem jednu věc – ono to není tak, že by ta spolupráce nebyla. Většina těch firem u nás si připravuje katalog i v cizím jazyce. Většinou teda preferují angličtinu. Někteří se pouští i do němčiny. A musím říct, že tam ale zase spolupráce s jazykářem je, protože opravdu jim pomůžou, aby to měli sestavený správně. Takže oni si to připraví, ti žáci a ti jazykáři jim to pomůžou dovést do finále.

Tazatelka: Takže oni prostě ve volném čase nebo v hodině angličtiny dojdou za tím jazykářem s nějakým konkrétním problémem, co potřebují pomoci vyřešit.

Vyučující č. 2: Ano, přesně.

Tazatelka: A je něco co vám jako učitel... nebo co vidíte na těch dětech, že chybí? Jak by ta fiktivní firma mohl fungovat líp? Nebo jak by to mohlo být efektivnější? Napadá vás něco?

Vyučující č. 2: Když to je spousta faktorů, že jo. Jak jsem říkala, že jo. Jednak nám na školení říkají, že je strašně důležitý, že je máme motivovat. Jenže když se vám sejde skupina, kde vy se můžete snažit jakkoliv a je to nebaví, nechtěj to dělat, další předmět, ze kterého teda musej mít další známku. Tak to je asi nejdůležitější faktor, co má na to nejvíc vliv, že jo. Vy se tam snažíte jakkoliv je zapalovat pro tu práci, že je to pro ně, že si můžou něco takhle vyzkoušet, protože mě ten systém přijde úžasný, v rámci CEFIFu, že si to opravdu můžou zkusit – jaký to je, postavit se teda na vlastní nohy, podnikat a vydělávat ještě k tomu peníze. No a další věc, že ta dotace je opravdu malá. Potom, stává se nám v těch firmách, že žáci onemocní, a tak dále - někdo měl něco splnit, onemocněl, není tam tři týdny a už se ta práce začíná rozpadat, zase to musíte dávat dohromady. Takže ono je tedy spousta faktorů. Ale nejvíc teda, bych řekla, aby se sešla fajn parta a ta hodinová dotace. Ono ty dvě hodiny týdně je strašně málo – když si vezmete reálnou firmu, kde musíte pracovat od nevidím do nevidím, tak oni, aby to splnili, tak ono už se z nich někdy i kouří, aby zvládli vyřídit i administrativu. Oni usilují... protože závěrem je, že by mohli dostat certifikát, oni o to usilují, takže oni musí mít všechno splněný – sociálku, zdravotku, finančák, depéháčko že jo. Což je docela náročný pro ně. A nehledě na to, že my třeba v rámci té fiktivní firmy se zaměřujeme i na účetní software, protože jejich maturitní zkouška spočívá prakticky v tom, že vedou účetnictví, takže to my musíme do té fiktivky taky začlenit. Takže je to potom strašně nabitý, jo.

Tazatelka: Jo a vy jste ještě zmínila na začátku to, že oni, v tom vašem případě, si ty role střídají – tak jste o tom mluvila...

Vyučující č. 2: Ano. Aby si to vyzkoušeli. Snažíme se o to, aby aspoň jednou se ten žák prostě vystřídal. Když je třeba pracovníkem oddělení marketingu, tak aby si zkusil pracovat jako personalista. Aby si prostě ty role vystřídali.

Tazatelka: Jasně, a tak, když třeba se skuteční ten veletrh mezinárodní, tak když vy pozorujete ty vaše české studenty, a k tomu třeba vidíte nějaký zahraniční, jak byste je hodnotila? Nebo jak prostě to na vás potom působí – vidět je potom v té akci?

Vyučující č. 2: Já bych řekla, že my už jsme opravdu velkou konkurencí pro ty zahraniční firmy, protože když jsem to viděla, za ty poslední roky. Protože u nás v České republice se to začalo opravdu ... nebo dobře se to uchytilo. Myslím, že i přibývá škol, které se registrují do toho CEFIFu a myslím, že ten pokrok... samozřejmě, že Koreu, jak nám poslala dneska paní Batelková z CEFIFu – jak vypadá výuka fiktivní firmy v Korei – tak to asi ještě máme co dohánět (smích). Ale myslím, že jsme udělali opravdu velkej skok.

Tazatelka: Tak teď jste zmínil, jak vypadá výuka fiktivní firmy v Korei – vy jste řekla „máme co dohánět“ – tak co konkrétně... v jakých oblastech myslíte, že je ten největší rozdíl?

Vyučující č. 2: Oni tam mají navíc ještě provázanost s nějakou reálnou firmou. Takže to, si myslím, je velmi přínosné. Podle těch... já jsem dneska jen proběhla ten mail, co mi přišel od paní inženýrky, tak bylo vidět – jednak i vybavenost, což naše škola má teda výbornou, ale kde ta vybavenost není – kde bysme mohli vést nějaké konference, porady prostě už s multimediálními učebnicemi. My sice to máme, ale vím, že je spousta škol, které takové vybavení nemají. No a je strašně znát... oni jsou prostě strašně ... asi z toho vzdělání předtím, vedení k takové opravdu ... no teď mi na ty děti, nebo na ty žáky ještě zapůsobit.

Tazatelka: To je kulturně daný, že prostě... to se často říká o Asiatech, že jsou takový pracovitý. To je otázka, no.

Vyučující č. 2: No ona to u nich možná dělá už ta velká konkurence, co se týče... aby si našli lepší zaměstnání. Bohužel dneska, já když to vidím v té škole, tak ono jim je i jedno, co budou dělat.

Tazatelka: Myslíte všeobecně – většina lidí?

Vyučující č. 2: Všeobecně, ano.

Tazatelka: Hm, a takhle, když byste srovnala... určitě jste učila i jiný předměty než fiktivní firmu, tak liší se nějak žák, který si tu fiktivní firmu vybere, jeho chování při výuce a žák při výuce nějakýho jinýho předmětu?

Vyučující č. 2: No takhle, jestli jsem dobře porozuměla otázce, tak když by si on vybral dobrovolně fiktivní firmu...

Tazatelka: no, myslíte, že bude takový motivovanější?

Vyučující č. 2: Určitě, když by měli tu možnost.

Tazatelka: Takže vy to nemáte volitelný, vy to máte prostě povinně?

Vyučující č. 2: Hm, my to máme jako povinný předmět. My jsme s tím začínali, ale to nebylo v rámci CEFIFu, a ani ještě nebyly ervépěčka a ešvépěčka, takže to jsme to dělali s kolegou dobrovolně odpoledne a tam se opravdu scházely skupinky, který to prostě bavilo dělat. A nebyli jsme nikde registrovaní v rámci toho CEFIFu, prostě jsme si to dělali tady ve škole, prostě jsme jen podnikali tady na území té školy. Ale když oni to mají befelem... jak vám říkám, sejde se skupinka, která je úplně skvělá, sejde se skupinka, kterou to příliš nebaví.

Tazatelka: Dobře, tak to je z mojí strany všechno, jestli vás ještě napadá nějaká zásadní věc, která tady nepadla nebo která mě nenapadla tím, že já to neznám z té reality. Je tady něco, o čem nebyla řeč, co vidíte jako hodně podstatný?

Vyučující č. 2: Tak jako kdybych to měla shrnout, tak ten předmět fiktivní firma se mně osobně velmi líbí. Jsou tam ty nevýhody, jak jsem říkala – malá časová dotace, jaký se sejdou lidi, ale to my už neovlivníme, že jo. To je prostě těžko ovlivnitelný. Můžeme na ně jakkoliv působit. No ale jinak mně se to strašně líbí – jak je ten systém propracovaný. Co vidím jako přínos – oni si i vyzkouší, jaký to je vystupovat před plénem, před cizími lidmi, protože oni třeba na těch veletrzích se přihlašují do soutěže, mají tam prezentace. Jednak tu firmu musí prezentovat ústně, mají tam nějaký projev. Takže to si myslím, že je velmi přínosný. Oni si vyzkouší, jaký to je mluvit před tolika lidmi, které oni vůbec neznají. A jak já říkám, oni se v té své firmě můžou kreativně vyjádřit, protože mnohdy mě překvapují žáci, kteří jindy ani moc nevystupují, jsou to průměrní žáci...

Tazatelka: ... v tom se náhle...

Vyučující č. 2: ... já pak vidím ty jejich nápady, jak jsou úžasný. Vy tak vidíte vlastně tu druhou stránku toho žáka. Jak říkám, ta kreativita, tam se jim meze nekladou. Protože oni tu volnou ruku v tom mají, že jo. Učitel by je měl nějakým způsobem teda korigovat, ale je fakt, že tohle je velkej přínos pro ně. Protože všechny předměty, když si to vezmete, jsou nějak nastavený, že jo. Musí se naučit to, to, to, udělat to, to, to. A tady mají určitou volnost zkusit sebe sama projevit.

Tazatelka: Dobře, tak já vám teda moc děkuju za ochotu, pomohla jste mi moc.

Vyučující č. 2: Nemáte zač.

Přepis rozhovoru s vyučující č. 3 (učitelka předmětu Fiktivní firma na škole č. 3) – 7.6.2014

Tazatelka: Tak já bych vám hlavně chtěla poděkovat za ochotu a začnu takovou úplně obecnou otázkou.

Vyučující č. 3: Ano?

Tazatelka: V čem vidíte hlavní přínos fiktivní firmy? Co si myslíte, že to studentům hlavně může dát, prostě kde jsou ta pozitiva?

Vyučující č. 3ová: No tak oni si tím trochu vyzkouší, jak to funguje v reálný firmě, v praxi, získají trochu nějakou jakoby pracovní zkušenost. A taky pak by jim to mělo pomoci najít práci.

Tazatelka: Tím, že budou mít už nějakou praxi?

Vyučující č. 3: Tak.

Tazatelka: Tak a teď mi naopak řekněte, v čem vidíte omezení, co prostě je v té fiktivní firmě naučit nemůžete, co si tam oni sami neosvojí?

Vyučující č. 3ová: No problém třeba je, že tam nejsou opravdový peníze, takže třeba jeden žák říkal, že nemůže ostatní moc motivovat, že v reálu by to mohl dělat penězma. No a něco dalšího...

Tazatelka: Aha ale to, že tam vlastně nejsou reálný peníze, se musí promítat i do ostatních oblastí že jo, to je dost podstatná myšlenka...

Vyučující č. 3: No samozřejmě, tím pádem ty firmy nefungují úplně stejně jako v realitě...

Tazatelka: Jasně, na normálním trhu jsou peníze klíčový, co se týká ceny výrobků, vlastně toho, jak jsou firmy konkurenceschopný.

Vyučující č. 3: No právě. Oni se ty žáci učí v podstatě jen tu administrativu, jak se dělá ve firmě. Nemůžeme je učit nic složitějšího.

Tazatelka: Dobře, a teď to vezmeme z pohledu učitele – narážíte vy při práci, teda když učíte ty žáky, na nějaké obtíže?

Vyučující č. 3: Tak to bych řekla asi prostě finance no.

Tazatelka: Aha, a v čem nejvíc pocítujete nedostatek peněz?

Vyučující č. 3: Tak hlavně asi při tom veletrhu no. Tam stojí něco vůbec ta účast a potom taky ty studenti si musí sami prostě všechno připravit. Celej ten stánek, na to škola nepřispívá. Oni tam jsou i cizinci a ty to mívaj prostě celý lepší, takový bych řekla honosnější.

Tazatelka: Dobře a teď trochu změním téma, zaměřím se na to, co mě hlavně zajímá. Já jsem jazykář a když jsem si začala zjišťovat informace o těch fiktivních firmách, tak jsme si říkala, že oni, tím jak můžou obchodovat ze zahraničníma firmama, třeba na tom veletrhu nebo i v průběhu roku je tam nějaká komunikace, tak mě připadá, že by jim to mohlo pomoci si tu angličtinu zdokonalit. Líp se prostě rozmluvit a naučit se i nějaký specializovaný odbornější slovíčka. Jak to teda vidíte? Co si o tom myslíte vy, když s tím máte i ty praktický zkušenosti?

Vyučující č. 3: Určitě ano, to je pro ty jazyky dobrý. Hlavně teda potřebují mluvit anglicky kvůli tomu veletrhu. A to oni vědí, připravují se na to dopředu.

Tazatelka: A jak se na to, na ten veletrh jazykově připravují? Mají na to třeba nějaký materiály přímo pro fiktivní firmu a učí se systematicky nebo jen tak každý zvlášť si zjišťuje co by potřebovat?

Vyučující č. 3: No já úplně vidím, jak z toho mají strach, aby se domluvili. Vědí, že tam budou muset mluvit anglicky, takže jsou velmi motivovaní. A oni si sami zjišťují předem, co budou potřebovat za slovíčka.

Tazatelka: Aha, takže je to tedy hlavně samostudium. Nijak systematicky je vy na to nepřipravujete.

Vyučující č. 3: Ne, na to by ani nebyl čas.

Tazatelka: Jasné, to chápu. A mají oni teda, i když hlavní část dělají jako samostudium, třeba možnost to alespoň nějak konzultovat s jazykářem? Zeptat se v hodině takový tý běžný angličtiny? Nebo za ním přijít třeba i mimo výuku?

Vyučující č. 3: To určitě ano a to i vím, že se děje. Tohle nám naštěstí funguje.

Tazatelka: Aha, takže není tam ani problém třeba ve vedení školy? Že by to neumožňovali?

Vyučující č. 3: Ne, to je bez problémů, záleží to prostě na těch studentech.

Tazatelka: Dobře. A ještě mi, prosím řekněte... to už bude poslední otázka ode mě – jaké jsou potřeby učitele? Co byste vy, jako učitel fiktivní firmy uvítala, co by se třeba mohlo zlepšit?

Vyučující č. 3: No tak já nevím, já bych řekla... po té organizační stránce je to výborný. To všechno zařizuje ten CEFIF a tam to fakt funguje. Tak leda mě napadá, že hrozně záleží na žácích. Je to prostě velkej rozdíl učit ve třídě, kde jsou ty žáci motivovaní a chtějí to a snažej se. Někdy je to právě naopak, je jim to třeba úplně jedno a nesnažej se. A to je potom těžký. Ale to je prostě různý skupina od skupiny.

Tazatelka: Aha, takže vy ten problém prostě vidíte v tomhle, v té motivaci žáků a v tom jak oni k té výuce přistupují. Jinde problémy nevidíte.

Vyučující č. 3: Tak, to je prostě to nejdůležitější.

Tazatelka: Tak já vám moc děkuju za ochotu. Tohle je z mé strany všechno. Napadá vás ještě něco, co jsme k tématu ještě nezmiňovali a co je hodně zásadní? Zapomněla jsem na něco hodně důležitýho?

Vyučující č. 3: No... já myslím, že jsme to nejdůležitější probraly.

Ohnisková skupina

Přepis ohniskové skupiny - žáci školy č. 1 – 27.2.2013

Tazatelka: Takže já jsem Simona Koudelková z Pedagogické fakulty a dělám si takový výzkum... nebo hrozně mě zaujal koncept fiktivní firmy a hlavně by mě zajímalo, jak fiktivní firma může, mimo jiné, třeba přispět i k rozvoji cizích jazyků u studentů. Takže bych dneska chtěla, abyste během - já nevím – deseti patnácti minut si tady spolu povídali. Já mám takové základní tři okruhy, o kterých bych se s vámi chtěla bavit, jo. A hlavně by to byl teda jako rozhovor vás, rozhovor mezi váma. Abychom to mohli nějak slušně nahrát, tak kdyby vždycky mluvil jen jeden člověk. Abyste se všichni nějak zapojili, reagujte jeden na druhého. Samozřejmě jakýkoliv další téma by napadlo vás, tak to bude jenom dobře, protože vy znáte, jak ten předmět funguje, vy víte, jak ta vaše firma funguje zevnitř, jo, takže vás toho určitě napadne víc. Čili mám takové tři okruhy – nejdřív bychom se bavili všeobecně o fiktivní firmě, potom bysme se bavili o cizích jazycích a potom bysme se bavili, jak ta fiktivní firma může fungovat třeba jako nějaký prostředek, jak si vylepšit svoje znalosti cizích jazyků. Čili, moje první otázka – kdokoli se toho může chopit, začít: Kde vidíte hlavní přínos fiktivní firmy pro vás jako pro studenty? Co vám to dává? Kdokoliv prostě cokoliv plácněte a někdo se potom může na to nějak napojit...

Žák: Určitě si myslím, že se to hodí pro život, jako pro praxi. Je to taková práce nanečisto, dalo by se říct. Ale v podstatě v reálu. Jestli něco chcete dodat, holky?

Žákyně 1: Já s tím souhlasím. Já si myslím, že to určitě můžeme brát jako určitou praxi. Že bysme si to pak klidně mohli dát i do životopisu. Protože tady vlastně děláme určitou práci a není to jako jenom teorie.

Tazatelka: Mhm, čili myslíte, že se naučíte něco, co byste se nenaučili, pokud byste se to učili jenom teoreticky.

Žák: Já bych spíš řekl, že to není jako jenom o učení, ale že je spíš jako dobrý si to zažít.

Tazatelka: Proč ale, co je v tom ten přínos?

Žák: Jde o to, že člověk třeba dřív moc nekomunikoval, a teď se musí dohodnout, musí těm lidem vyjít vstříc.

Tazatelka: Jasně, že je to taková týmová práce?

Žák: Mhm, jak to udělat co nejlíp, co nejrychleji a jak třeba zlepšit všechny ty postupy co děláme.

Tazatelka: A narážíte někdy na nějaký problém? Že třeba se vám něco nedaří ve firmě?

Žákyně 2: Často.

Tazatelka: A mohli byste to nějak specifikovat?

Žákyně 2: My třeba máme na starosti dělání toho katalogu a dělali jsme dneska asi sedmou verzi, protože se pořád něco mění – firmy se odhlašují, jsou problémy s tiskárnou... Takže musíme mailem a telefonem komunikovat pořád a předělávat to.

Tazatelka: Což ale dost odpovídá tomu, jak to funguje v realitě, že jo.

Žákyně 2: To je pravda, právě. Proto souhlasím s Nikitou (žákyně 1), že já si to asi napíšu jako praxi do životopisu

Žákyně 3: Já si třeba myslím, že tady nikdo nemůže být jako taková šedá myš, jako že se tady skrývat a nic nedělat, protože tady prostě na každého nějaká práce přijde a nemůže se jí vyhnout. S těma lidma musí komunikovat i člověk, kterej normálně není třeba nějak zvyklej mluvit. Takže i pro osobní nějaký vlastnosti je to dobrý.

Tazatelka: Takže vy tam vidíte přínos nejenom tedy profesní, ale i osobní, jak jste řekla.

Žákyně 3: Mhm, já si myslím, že je to určitě dobrá věc, protože my tady v Antre vytváříme skutečný veletrh, který se doopravdy uskuteční a je to něco trochu jiného, než když v ostatních firmách mají třeba charity nebo jenom nějaké dny, tak tohle je něco mezinárodního a je to něco, kde musíme komunikovat s ostatními a všechno to zařídit tak, aby ten veletrh skutečně proběhnul.

Tazatelka: A přináší vám ten předmět třeba nějaký potěšení? Třeba já když jsem tady byla se navás podívat, nedávno, vlastně před pár tejdnama, tak jsem - protože já sama taky učím cizí jazyky – měla jsem pocit, že jste do toho tak jako nadšení. Proti tomu, jak většinou, když takhle stojím před třídou dvaceti lidí, kteří jen tak sedějí a koukají, s čím ten učitel přijde, tak já jsem měla pocit, že jste takový docela iniciativní a že to děláte celkem jako i s nějakým nadšením. Netvrdím, že byste třeba nebyli radši někde jinde než zrovna ve škole, ale že ve srovnání s tím, jak jsou studenti často otráveni z některých předmětů, tak jsem měla pocit, že vás to docela těší. Je to tak?

Žákyně 3: Tak ono je to takový oživení jako od kalsickéjch předmětů, protože...

Tazatelka: a v čem spočívá to oživení?

Žákyně 1: Nemusíme tady sedět u sešitů a jenom poslouchat, co ten profesor říká. Že můžeme vytvářet třeba nějakou vlastní činnost. Mě to tady třeba hrozně utíká. I když to jsou vlastně tři hodiny, tak mě to uteče třeba mnohem rychleji, než třeba třičtvrtěhodina češtiny.

Tazatelka: Jasně no.

Žák: Jak říkala Nikita (žákyně 1), je to takový pohotovější. Můžeme si jako povídat, pouštět si písničky, cokoliv. To si myslím, že je výhoda. A plus jako i si myslím, že já teda osobně budu hrdej, až se ten veletrh uskuteční. Že jsme jako něco udělali.

Tazatelka: Že jste něco skutečného vyprodukovali. Že tam vidíte nějaký smysl nebo účel té práce. Nebo můžete to ještě nějak specifikovat? Mě napadá, že když vám někdo přednáší češtinu, tak tam moc nevidíte ten reálný účel toho, proč se to učíte. Ale tady to jasně vidíte. Vy musíte udělat něco... musíte komunikovat s těma firmami, aby prostě se ten veletrh uspořádal. Chápu to správně?

Žák: No já nevím. Já to spíš беру tak, jako že jsem jako tady v Antre a to znamená, že jsou na mě závislé ty ostatní firmy. A že když to jako zkažíme, tak je to jako na nás. Kdežto když na hodině češtiny usnu, tak...

Tazatelka: ... tak se nic tak úplně neděje. Takže to ve vás vyvolává takovej pocit zodpovědnosti, kterej vlastně docela je příjemnej.

Žák: No no.

Žákyně 1: My jsme sem vlastně sami chtěli jít. Ty předměty, který jsou povinný, tam musíme jít, i když tam třeba nechcem. Ale tady to bylo vyloženej tak, že kdo chtěl, tak se přihlásil. Takže my to děláme, protože chceme.

Tazatelka: Jasně.

Žák: To je spíš taková pocta se sem dostat.

- Smích všech -

Žák: Ale jo. Ostatní firmy jsou takový jako... já teda nechci bejt hnusnej... ale prostě tam nic nedělaj. Třeba mě osobně to bylo nabídnuto jako ... nechtěl byste do Antre jako?

Tazatelka: Aha, takový VIP. Takže teď se dostáváme k té druhé oblasti – ty cizí jazyky. Čili vy tady máte angličtinu, že jo, plus možná ještě něco?

Žák: Ještě je tady ruština, španělština, francouzština.

Tazatelka: Jaká je vaše motivace k tomu, abyste se učili nějaký jazyk? Proč si myslíte, že je potřeba se učit cizí jazyk? Je to třeba jenom kvůli tomu, abyste měli nějakou slušnou známku z toho?

Žákyně 3: Tak abychom se dorozuměli s těma lidma.

Tazatelka: Kde?

Žákyně 3: Všude. Třeba na tom veletrhu, až tam budou. Ale i normálně cestujeme o prázdninách, v Praze jsou cizinci a my musíme minimálně tu angličtinu nějakým způsobem zvládnout.

Žákyně 1: Taky čím víc jazyků, tím máme větší uplatnění v získávání nové práce. Nebo i když chceme cestovat.

Tazatelka: Jasné, takže ta motivace je teda jak pro ten volný čas – jak jste říkala třeba to cestování, tak i pro to pracovní uplatnění. A nebo ta konkrétní motivace, abyste se dorozuměli s někým na veletrhu. A myslíte, že ty cizí jazyky, jsou něco, kde se ta motivace hledá snadněji než třeba v jiných předmětech?

Žákyně 1: Určitě.

Tazatelka: Já mám taky ten dojem.

Žákyně 1: To můžete využít vlastně v osobním životě. Moc si neumím představit, jak třeba matiku využiju v osobním životě.

Žákyně 2: Nevyužiješ.

Žák: Co ty víš...

Tazatelka: Mhm. Tak... takže teďka... samozřejmě kdykoliv mě přerušte. Kdykoliv by vás něco napadlo, tak klidně nadhod'te ještě nějaký jiný nápad, jiný téma. A já bych teďka chtěla ten třetí okruh. Kde vidíte... nebo myslíte si, že ta fiktivní firma může sloužit jako prostředek, jak si zdokonalit cizí jazyk?

Žák: Ano.

Tazatelka: Proč si to myslíte? Proč? Jak? Kdy? A koho? Já když jsem tady byla minule, tak jsem koukala, co kdo dělá. Viděla jsem, že někdo komunikuje s těma firmami ze zahraničí, ale někdo třeba dělá nějakou práci, kde moc ten jazyk nevyužije. Jo takže zkuste to trochu specifikovat – jak kdy komu může ta fiktivní firma pomoci v těch cizích jazycích?

Žák: jako telefon nám zvoní skoro pořád a když to nejsou Češi, tak to jsou většinou cizinci.

- Smích –

Žák: ale jako ten jazyk je tady pořád. Když vám přijde mail, tak musíte odepisovat v angličtině a ať už třeba Štěpán, kterej účtuje a třeba k tomu jazyku se moc nedostane, tak stejně mu přijde faktura třeba z Itálie a je tam „opravte název školy“, tak on s nima musí komunikovat. Protože já jako sice ty maily rozřazuju, ale i když si říkám mohl bych to dělat já, tak stejně to dám jemu. Já si myslím, že pro něj je to dobře, že ho donutím k tý angličtině.

Žákyně 1: Já osobně ten psaný jazyk používám už tak nějak od začátku, protože já tady komunikuju s těma firmami a celkově to jejich zařazení do toho veletrhu. Když mají nějaký problémy, tak většinou s nima píšu já. A myslím si že potom to procvičení toho mluveného slova na tom veletrhu, tak to už dělají všichni. Každý bude mít nějaký svůj stánek, každý má nějaký cizince, takže se určitě každý k tomu jazyku dostane.

Tazatelka: Mhm. A co konkrétně z toho cizího jazyka vám to pomůže si vylepšit? Je to třeba slovní zásoba nebo spíš to mluvení nebo psaný projev nebo co konkrétně z toho cizího jazyka – kde vy vidíte, že nejvíc rostete v tom cizím jazyce?

Žákyně 2: Schopnost dorozumět se s někým, kdo třeba neumí nějak úplně dobře.

Tazatelka: Jo a v čem to spočívá, ta schopnost dorozumět se? Že se snažíte pochopit, co vám chce říct?

Žákyně 1: Občas nám přijdou fakt emaily, který ani překladače nedovedou třeba přeložit to slovo, tak pak už jenom tak jako si odvodit, co vlastně jako chtějí. A to si myslím, že už je někdy taky docela hodně složitý.

Žákyně 2: I v tom, jak se třeba píšou formální maily. Tak já jsem si to vždycky hledala ma internetu, jestli je to to „sincerely“ nebo „faithfully“.

Tazatelka: Mhm, že si to prostě zažijete – tím, jak to opakujete.

Žákyně 2: Právě.

Žákyně 1: Ale asi taky ta komunikace přes ten telefon, ale víc na tom veletrhu.

Žák: Já si taky spíš myslím, že ta mluvená. Protože teď jsem třeba mluvil s Rumunama a jako řešit s nima něco je těžší nebo když jim máte třeba anglicky vysvětlit slovo faktura, aniž byste mohla použít slovo faktura, ale musíte jim to říct jinak, tak to už je jako docela těžký. Ale takových momentů tam nastane strašně moc, takže spíš asi myslím ta mluvená angličtina.

Tazatelka: Hm hm, ale já si myslím, že zrovna i konkrétně tohle se hodně podobá tomu reálnému životu, protože když komunikujete s někým obchodní angličtinou, tak většinou to taky není rodilý mluvčí, ale je to někdo, kdo se ten jazyk učí a neumí ho úplně perfektně. Čili i tohleto si myslím, že je přínosem. Dobře. A ve škole vy tady jste nějak cíleně připravováni na komunikaci v rámci fiktivní firmy? Nebo prostě máte nějaký základ v angličtině, se kterým musíte vystačit, případně si prostě sami v případě potřeby něco někde pozjišťovat.

Žákyně 1: Jako třeba my jsme tak zaměřený – jsme ekonomický lyceum, takže máme některý slova, který jsou víc zaměřený tady do té ekonomiky, do obchodu, ale že bysme vyloženě byli připravováni jako že pro angličtinu na veletrh, to ne.

Tazatelka: Mhm. A uvítali byste to nebo vám víc vyhovuje, že prostě až v momentě potřeby si sami zjistíte, co vlastně potřebujete?

Žák: Asi spíš sami, bych řekl.

Žákyně 2: Hmm, sami no.

Žák: Tady je to prostě maturita a Antre. To jsou takový dva jiný světy.

Tazatelka: Čili kdyby vás ten učitel jazyka řídil v tom, že by vám řekl „naučíte se tenhle okruh slovní zásoby“, tak myslíte, že by to nebylo až tak efektivní - tím, že by to moc řízený tím učitelem? Vlastně takle vy sami si můžete rozhodnout, co se vlastně potřebujete naučit.

Žák: Já myslím, že ne. Ty firmy na tom veletrhu jsou vlastně stejný děti jako my, takže se vlastně počítá s tím, že ta jejich angličtina bude podobná té naší. Takže jako učit se něco navíc – učit se nějaký spešl slova a vysvětlovat jim je, tak můžeme bejt za frajery a mluvit luxusní obchodní angličtinou, ale pak nám nebudou rozumět a budem muset řešit...

Žákyně 1: Už teď prostě máme problémy se slovy, který známe my, třeba blbá faktura, to si myslím, že by mohl znát tak nějak každý. Ale i jako profesori, třeba zrovna z Rumunska, pak napíšou „co znamená invoice?“ Tak potom je těžký jim nějak něco vysvětlovat, když ani ty profesori sami moc nevědí.

Žákyně 3: No a hlavně v Antre jsme z celý školy jen my, takže nutit ostatní, aby se zabývali takovým specifickým okruhem, který ani k maturitě nevyužijí, tak je takové zvláštní, no.

Žákyně 2: Hm, no mě by to hlavně nebavilo. Protože to by znamenalo, že bysme tady museli bejt dýl, protože by nemohli učit celou třídu tyhleto obchodní věci, takže si to radši najdu sama, co potřebuju.

Tazatelka: Mhm. Dobře a ještě mě napadá teda jedna věc – vidíte nějaké omezení tohotohle předmětu – co se díky fiktivní firmě nemůžete naučit? Nebo kde vidíte nějaký jakoby hranice nebo nevýhody? Zkuste teď třeba zabrousit tady do té oblasti.

Žákyně 1: Mě nic nenapadá.

Žák: Tak daleko, abych zjišťoval, co mi chybí, jsem ještě nedošel. Myslím, že zatím toho máme nad hlavu.

Žákyně 1: My se nad tím nestačíme ani zamýšlet.

Žákyně 3: Jediná nevýhoda je, že občas tady jsme dlouho, ale s tím jsem počítala.

Tazatelka: Máte pocit, že tenhle předmět třeba i napomáhá tomu, že se tady tvořejí lepší vzťahy?

Žákyně 1: Občas ne. (smích)

Tazatelka: Občas naopak?

Žák: Já jsem chtěl říct, že rozhodně jo. My jsme tady jako dvě třídy. Takže myslím že jako normálně teda spolu moc nekomunikujem...

Žákyně 1: Dřív jsme se ani neznali a teď už...

Žák: ... už se třeba i pozdravíme na chodbě. (smích)

Žákyně 3: A tady hlavně komunikují skupinky jako celek a že by komunikovali jednotlivci, to se moc nestává. Tady se komunikuje uvnitř těch skupinek.

Žák: Já jsem rád, že jsme tady taková jedna...

Žákyně 1: ... rodina. (smích)

Žák: Jsme taková třída ze dvou tříd.

Tazatelka: Dobře, takže jestli vás napadá ještě cokoliv, co jsme třeba nezmínili, tak samozřejmě uvítám nějakou myšlenku, která vás napadá v souvislosti s fiktivní firmou. Třeba jsem já něco nepostřehla?

Žákyně 1: Tak třeba já vidím velkou výhodu v tom, že když už se takhle zúčastníme toho veletrhu a tak, tak pak dostaneme certifikát s nějakou už praxí. Že prostě jsme něco dělali, že už jsme byli jakoby ve firmě. Což je určitě výhoda pro nás.

Tazatelka: Mhm, čili nějakou kvalifikaci navíc. Že budete mít potom větší šanci na trhu práce. Ještě něco vás napadá?

Žák: Asi ne.

Žákyně 2: Mě taky asi ne.

Tazatelka: Ne. Tak jo, tak já vám mockrát děkuju za rozhovor, máme skoro devatenáct minut. Takže díky teda za vaši aktivní účast a za to, že jste tomu věnovali ten čas.

Přepis rozhovoru – vedoucí Centra fiktivních firem – koordinátor fiktivních firem v České republice) – 1.10.2014

Tazatelka: Tak já vás moc nezdržím, jenom bych krátce s vámi potřebovala popovídat o těch..., jak jsem posílala v tom emailu..., ty výsledky toho výzkumu, co jsem dělala. Ohledně té fiktivní firmy a cizích jazyků.

Vedoucí CEFIFu: Ano.

Tazatelka: Tak, jestli si vzpomínáte... nebo já jsem to shrnovala v tom emailu. Žáci dostali didaktický test a dotazník. V tom didaktickém testu... vlastně to byl takový didaktický test z obchodní angličtiny a do toho emailu jsem vám shrnula hlavní výsledky. Tak... co mi přišlo docela zajímavé, že... Já jsem vlastně srovnávala žáky, kteří mají fiktivní firmu a který ji nemají. A co bylo docela zajímavé, je, že ty, který ji mají, jim vyšly v testu lepší výsledky, než ty, který ji nemají. Takže jak si to vysvětlujete nebo co na to říkáte?

Vedoucí CEFIFu: Takhle..., ten test... vy jste měla i nějaký data z ciziny, že jo?

Tazatelka: Teď nevím, jak to myslíte... ne takhle, to byly data... to byly data jenom teďka zatím v rámci České republiky.

Vedoucí CEFIFu: V rámci České republiky. No tak mě to trošičku překvapuje, ale tak ... zase na druhou stranu... ty děti jako trošičku aktivní jsou.

Tazatelka: Ano.

Vedoucí CEFIFu: A zase další by byla otázka proč tomu tak je. Totiž těch mezinárodních obchodů zase tak moc není. A taky je otázka kolik... jaká struktura byla těch dětí, který jako prostě vám na to odpověděly.

Tazatelka: Jo. Jasně.

Vedoucí CEFIFu: Taky těžko říct...

Tazatelka: Těžko hodnotit, jasně chápu to. Ale dělala jsem tam test, jestli je to významný statisticky a vyšlo mi, že to je. Čili považuju to za celkem zajímavou věc. Potom jsem tam teda ještě rozlišila, jakých výsledků dosahovali děti, co třeba zastávaly pozici ředitele, účetního, obchodníka a tak dále, prostě ty nejčastější pozice. A vyšlo tam vlastně ve všech těch třech částech – jak ve čtení poslech, psaní, vyšly prostě jakoby nejúspěšnější ty, co byly ředitel, potom účetní, obchodník, marketing. Ty vyšly teda vždycky jakoby nejhůř. Tak jestli vám to připadá jako že... máte pro to nějaký vysvětlení? Myslíte, že to je náhoda? Co si o tom myslíte?

Vedoucí CEFIFu: Tak já si myslím, že co se týče toho ředitele, tak ono... možná to trochu náhoda být může, protože ono opravdu záleží na tom, jaká je politika školy, koho obsadí do těch pozic.

Tazatelka: Jasně.

Vedoucí CEFIFu: Přece jenom někde bejvá politika, že na pozici třeba toho účetního vezmou někoho, kdo třeba je slabší v účetnictví, aby se vytáhl. A tím pádem je možnost, že může tam být určitá korelace mezi výsledkem v účetnictví a výsledkem i v ostatních předmětech.

Tazatelka: Aha, hm.

Vedoucí CEFIFu: A co se týče toho ředitele, tak tam to dost často bývá někdo, kdo je dostatečně schopný. Žák, který jako prostě má ... spoustu zájmů a podobně. Takže tam to můžou mnohem častěji být osoby, které mají zájem i o cizí jazyky.

Tazatelka: Jo, to mi právě připadalo jako takový možný vysvětlení. Jestli to prostě nejsou takový všeobecně nadaní žáci, který teda samozřejmě tím pádem jsou lepší i v té angličtině. To mě napadlo jako... jako možný vysvětlení, že to takhle vyšlo. No ale jak jste zmínil, že záleží teda na té politice školy. Taky mám takový dojem, že to vlastně v každé škole probíhá různě, protože já jsem třeba provedla i několik rozhovorů s učiteli té fiktivní firmy a mám dost jako... různé odpovědi na stejný otázky od nich. Takže prostě mám takový dojem, že... Tak jo, v zásadě ten předmět probíhá všude stejně, a stejných principech, ale v různých ohledech se to různě liší. Jo, čili jako ty školy mají do určitý míry volnost v tom jak co dělají v tom předmětu.

Vedoucí CEFIFu: No ona každá škola má nějaký muštr a pak si to dělají podle svých potřeb a podobně.

Tazatelka: Jasně. Tak, další bod, kterej jsem s váma chtěla probrat... Tak, test už jsme probrali, tak teď dotazník.

Vedoucí CEFIFu: Jo.

Tazatelka: Já jsem tam prostě zkoumala, jestli se nějak liší motivace učit se cizí jazyk u těch dětí, co mají fiktivní firmu a u těch co ji nemají. Tak tam mi tedy vyšlo, že se to neliší. Může to být, že opravdu to tak je, že ta fiktivní firma nemá takový o, vliv na tu mu motivaci učit se cizí jazyk nebo to může být taky samozřejmě něčím jiným. To nevíme. Co vy si o tom myslíte? Jaký nato vy máte názor?

Vedoucí CEFIFu: Já si myslím, že by to mohlo bejt i tím, že ty děti nemaj tak velkou motivaci učit se ten jazyk, protože už ho trochu uměj. Prostě obecně si myslím, že problém dětí s motivací k učení je, dá se říct, otázka dost složitá a někdo tu motivaci jako nemá no. Tam těžko asi říct...

Tazatelka: Jasně, já jsem se jenom prostě snažila zjistit v tom dotazníku, jestli ta motivace se nějak liší u lidí, co maj tu fiktivní firmu. Jestli to prostě je nějak pro ně motivující. Moje hypotéza byla, že oni tam vidí, proč je potřeba se učit cizí jazyk. Jo, že jo, že prostě ho mohou využít při tom obchodování, při komunikaci na těch veletrzích, ale to se mi tady neprokázalo. Tak, a potom jsem se ještě ptala, jaký mají postoj žáci k té fiktivní firmě. To znamená, jak, v porovnání s ostatními předměty, jak ji mají oblíbenou, za jak obtížnou ji považují a za jak důležitou. A tam mi vyšlo, že ji považují za asi tak středně oblíbenou v porovnání s ostatními předměty, tam se to prostě umístilo někdo ve polovině té škály. Ale považují ji za jednoduchou – tam to vyšlo jako nejméně obtížný předmět a taky jako ne příliš důležitý. Takže... co mi na tom připadá podstatný je, že ji nepovažují za příliš obtížnou a ty teoretické předměty jsou podle nich důležitější. Nebo co vy si o tom myslíte?

Vedoucí CEFIFu: Tak já si myslím... my s tou fiktivkou razíme tak trochu „škola hrou“. Jo, tím pádem, já si myslím, oni tam necítí, že by jako měli extra ... že by to bylo extra těžký. Není tam ... nejsou tam zkoušky nebo klasický testování, ty kantoři potom známkujou vlastně jejich výsledky práce a není to to, co děti znaj. Ostatně jako nijak zásadně se na to nemusej připravovat. Protože když je posuzovaná práce, proto aby to integrovalo učivo, tak ... Já říkám, když tam není to klasický, co děti znají a čeho by se třeba bály, tak to tam není a tím pádem to má vliv na jejich postoje.

Tazatelka: Jasně, já jsem si to taky vysvětlovala tímhle způsobem. A teď ještě k jedné věci. Mluvili jsme tedy o tom testu a dotazníku, co jsem dělala mezi žáky. A potom jsem tedy ještě udělala s učiteli několik rozhovorů. Nejdřív jsem s nima mluvila obecně na téma fiktivních firem. Potom fiktivní firma a jak to může pomoci cizím jazykům – to byly takový dvě hlavní oblasti. A jak už jsem říkala... jako dost se ty názory učitelů lišily no. Především se shodli na tom, že záleží... prostě záleží, co se tam sejde za lidi v té fiktivní firmě. Že někde to funguje výborně, někde to nefunguje vůbec, pokud ty děti nemaj prostě jako motivaci se to učit. V tom se teda shodli všichni. A ještě tam byla jedna zajímavá věc, co jedna paní učitelka tam zmínila – že dostali od vás nějaký jako srovnání s tím, jak funguje fiktivní firma třeba v Korei. Tam jako že se to považuje prostě za vzor toho, jak to má fungovat. A já bych se vás teda chtěla zeptat – kde vidíte teda ten hlavní rozdíl? Nebo teda kam byste chtěli tu fiktivní firmu směřovat v České republice? Kde tam vy vidíte, jako ti koordinátoři, kde vidíte prostor pro nějaké zlepšení? Kde třeba víte, že v jinejch zemích to funguje líp, co si myslíte, že by se dalo zlepšit?

Vedoucí CEFIFu: Tak já vám řeknu k tý Korei – oni dostali, jako jeden z nových členů... Přeci jenom ty Asiati jsou hodně orientovaní na podnikání - a tam to právě myslím bylo dokonce i na univerzitách – oni měli připravený nějaký ... jako prostě podporu. A bylo to jedno téma věstníku Europenu, co se jednou za půl roku posílá. Prostě to byla nějaká reportáž. Takže my jsme to dávali školám dál pro zajímavost. A tam se dalo dočíst, že ty Korejci tomu přikládali dost velkej význam, protože to může mít ten větší přínos tomu podnikání.

Tazatelka: Takže kde vidíte ten hlavní rozdíl?

Vedoucí CEFIFu: No já myslím, že ta Korea je víc orientovaná směrem k byznysu. U nás je to spíš jakoby doplněk přípravy. I záleží podle toho typu školy. Třeba

doprace to směřuje k tomu, aby si vyzkoušeli fiktivní firmu jakoby z autodopravy. Aby viděli, jak je to... aby měli možnost si to ozkoušet. A u nás je ta fiktivní firma spíš orientovaná na získávání zkušeností než na ... není jakoby cíl, aby ta fiktivka byla v plusu. Což je možný, že třeba v tý Korei je. Dalo by se říct, že moje zkušenost s korejskýma firmami je úplně stejná jako autora toho článku. Protože to je tak nový, bylo to v rámci nějakýho mentoringu, což je předstupeň too, kdy ta země se pak stane členem Europenu. Takže já nikoho z Korei neznám, nemám o tom žádný informace.

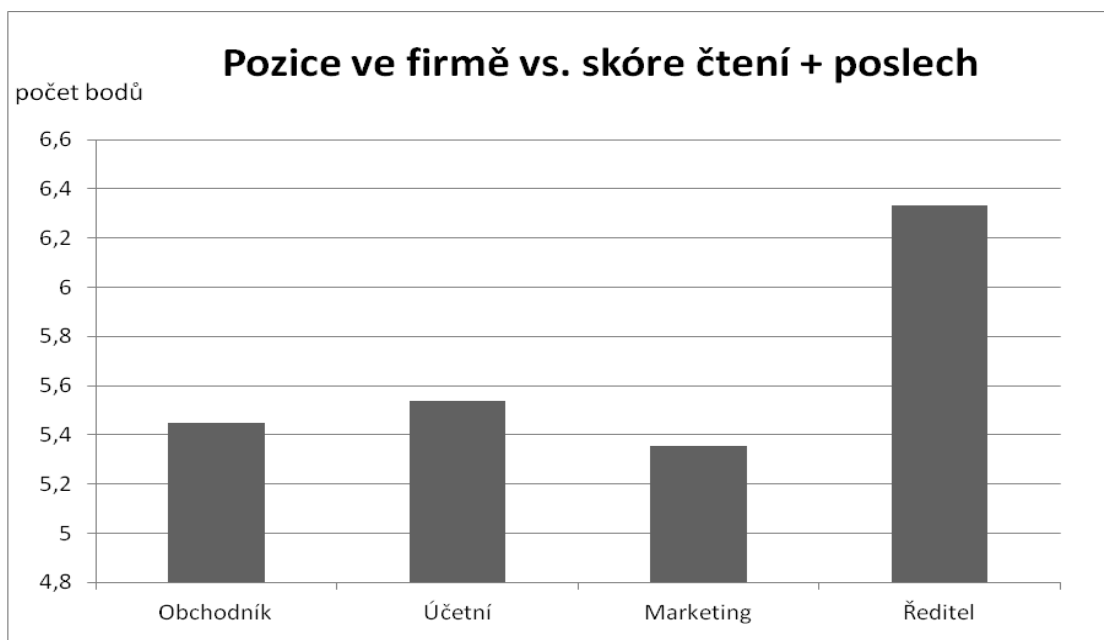
Tazatelka: Jasně. Ona právě tam paní učitelka se kterou jsem se o tom bavila, tvrdila, že v Korei to funguje líp a říkaly jsme si, jestli je to daný tím, že prostě ty Asiati jsou povahou prostě takový víc pracovitý, víc snaživý, tak jsme si to vysvětlovaly tady tím, no.

Vedoucí CEFIFu: Hm. No tak já si myslím, že to je tím, že třeba tím, že tam jsou ti žáci starší. Je to na univerzitách. Mám dojem, že tam to taky bylo jako volitelný předmět. To znamená, že tam opravdu jdou jen ti, co je to zajímavá a zároveň je to nová metoda, takže to je věc, která je pro ně zajímavější. Ale přiznám se, že tady v tom čistě spekulujeme jo.

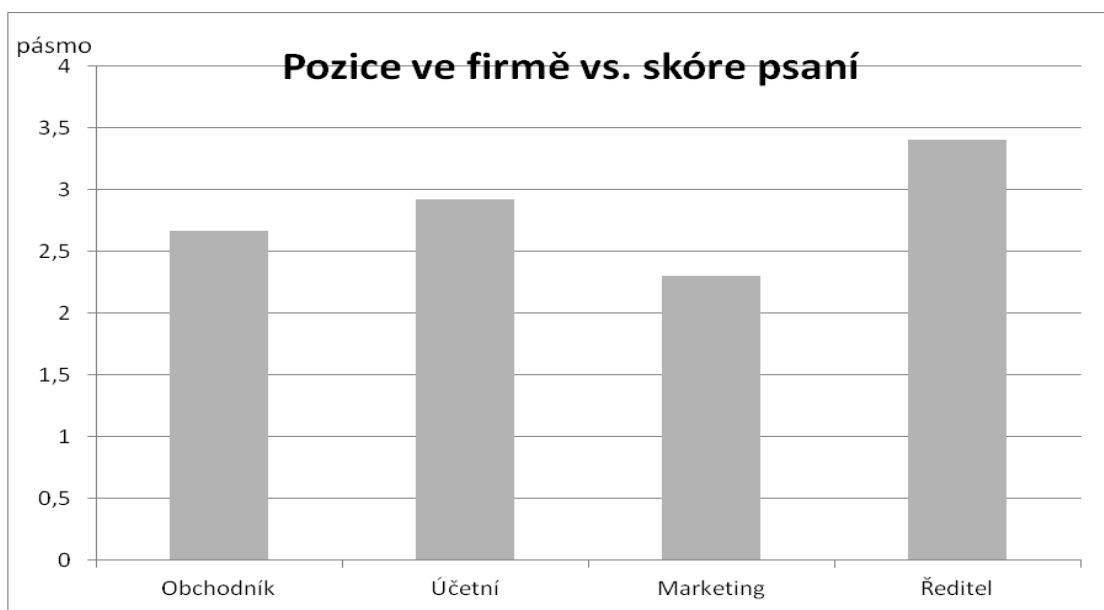
Tazatelka: Tak jo, tak já vám mockrát děkuju. To jsou v zásadě ty věci, který jsem s váma chtěla probrat.

Vedoucí CEFIFu: Není zač.

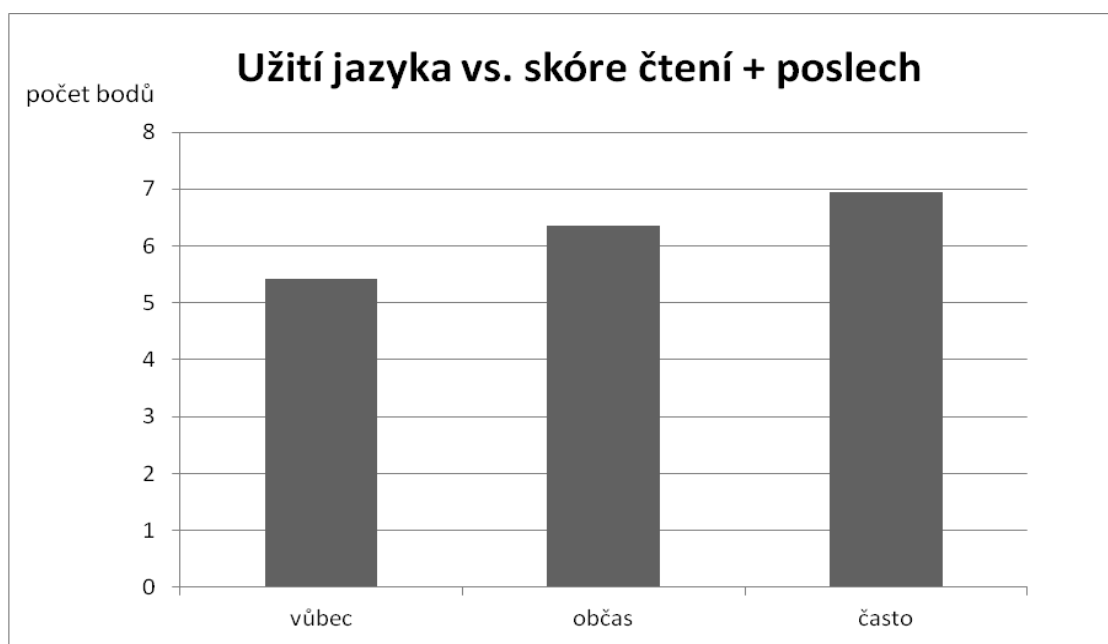
Graf 4



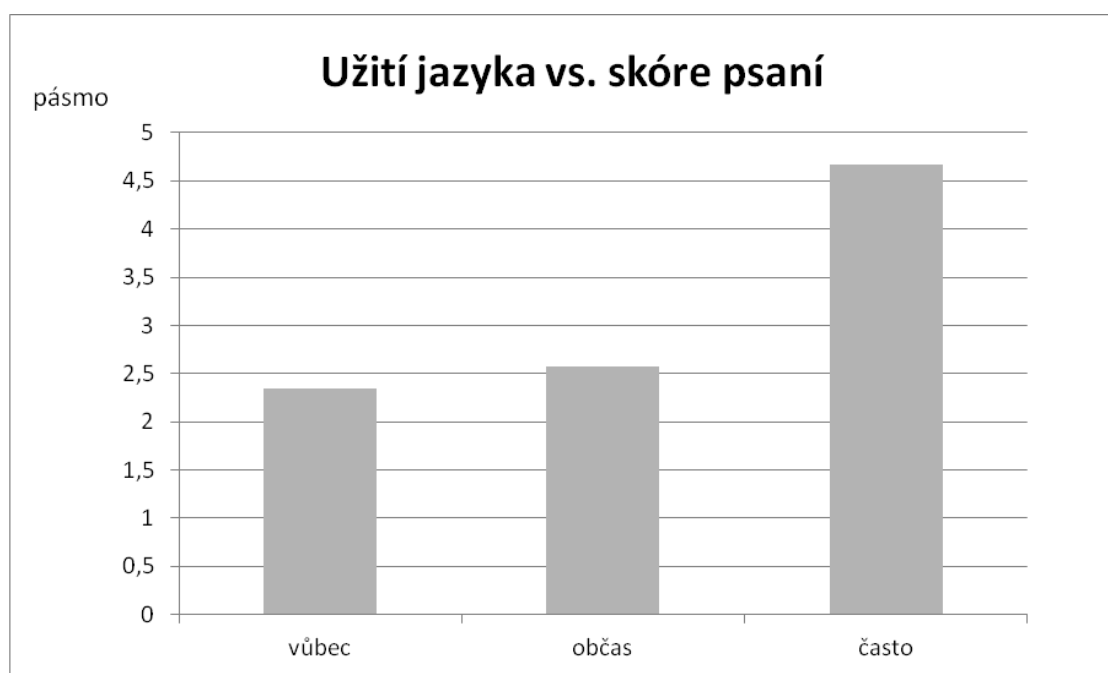
Graf 5



Graf 6



Graf 7



Graf 15

