

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Kamila Smrčková

**Problematika výuky druhého cizího jazyka na II. stupni
základní školy**

The instruction of the second foreign language at the second grade
of basic school

Praha 2015

Vedoucí práce: PhDr. Karolína Burešová Ph.D.

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala paní PhDr. Karolíně Burešové Ph.D. za ochotu, cenné rady a připomínky této práci. Dále též všem respondentům, kteří mi poskytli potřebné informace a za jejich vstřícný postoj k rozhovorům.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Problematika výuky dalšího cizího jazyka vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Milovicích, 25. dubna 2015

Jméno a příjmení

Klíčová slova (česky)

cizí jazyk, další cizí jazyk, mnohojazyčnost, vzdělávání, základní škola, kurikulární dokumenty

Key words (in English)

foreign language, second foreign language, multilingualism, education, basic school, curriculum documents

Abstrakt (česky)

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou výuky cizích jazyků a především výuky dalšího cizího jazyka na základní škole. Další cizí jazyk jako povinný předmět byl zaveden od 1. 9. 2013 a ve školním roce 2013/2014 byl implementován do školních vzdělávacích programů a prvním rokem vyučován na základních školách.

Abstract (in English)

This bachelor thesis deals with the instruction of foreign languages and especially the second foreign language at basic school. The second foreign language as a compulsory subject was introduced in 1. 9. 2013 and during the following school year 2013/2014 was implemented into the education documents and taught at basic schools for the first year.

Obsah

Úvod.....	8
1. Použitá terminologie.....	9
2. Výuka cizích jazyků v zemích Evropské unie.....	11
2.1 Mnohojazyčnost Evropské unie	11
2.2 Údaje o výuce jazyků ve školách v Evropě	14
3. Situace v České republice.....	17
3.1 Vzdělávací dokumenty.....	17
3.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání	17
3.1.2 Rámcový vzdělávací program	19
3.1.3 Výuka jazyka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	23
3.1.4 Výuka Dalšího cizího jazyka	25
3.1.5 Školní vzdělávací program	27
3.2 Názory veřejnosti a odborníků.....	30
3.2.1 Šetření Národního ústavu pro vzdělávání.....	30
3.2.2 Názory ředitelů a učitelů základních škol.....	32
3.2.3 Názory rodičů a veřejnosti.....	34
4. Empirická sonda	35
4.1 Výběr škol a dotazník.....	35
4.2 Škola ve Středočeském kraji	36
4.3 Škola v hlavním městě	39
4.4 Škola v příhraniční oblasti	41
4.5 Komparace tří základních škol.....	42
4.5.1 Školní vzdělávací program	42
4.5.2 Problematika možnosti výběru jazyka	45
4.5.3 Praktické zajištění výuky	45
4.6 Shrnutí.....	45

5. Závěr.....	47
Seznam použitých zdrojů.....	49

Úvod

Cílem mé práce je nahlédnout do situace, kterou přinesla praxe po prvním roce zavedení povinné výuky dalšího cizího jazyka na druhém stupni základní školy. V této práci bych ráda shrnula situaci ve výuce cizích jazyků v zemích Evropské unie, připravenost prostředí v České republice na zavedení výuky dalšího cizího jazyka a jak vypadá toto zavedení v praxi po prvním roce výuky dalšího cizího jazyka. Jedná se o první rok, kdy se žáci povinně učí kromě anglického jazyka další cizí jazyk. V této práci je zohledněno téma týkající se strategie Evropské unie v oblasti mnohojazyčnosti a zachování multikulturality. Dotkne se též tématu postavení angličtiny v evropských zemích a otázky anglikanizace evropských jazyků. Práce se též bude věnovat statistickým údajům, které zkoumají preferenci prvního a druhého jazyka v Evropě a v České republice a o jaké jazyky je zájem na českých školách. Pozornost bude věnována též možnostem a problémům, které s sebou nese zavedení dalšího cizího jazyka v oblasti personálního zajištění, v oblasti výuky dětí se speciálními výukovými poruchami a dalším tématům, které vyvstanou při zjišťování skutečného stavu výuky dalšího cizího jazyka na třech vybraných školách v České republice.

1. Použitá terminologie

V odborné literatuře se objevují dva pojmy: mnohojazyčnost a vícejazyčnost. Tyto pojmy jsou často uváděny jako synonymické. Pro naše účely je však třeba je od sebe odlišit. Mnohojazyčnost je považována za fenomén společenský. Mnohojazyčnost Evropské unie reflektuje její jazykovou rozmanitost. Vícejazyčnost je pak spíše shrnutím jazykových a interkulturních kompetencí konkrétního jedince. K tomuto oddělování pojmů dochází především v souvislosti s formulováním obecného základu pro jazykové vzdělávání v Evropě (Vícejazyčná lingvistická terminologie, 2013, s. 3). Tato práce se zabývá pojmem mnohojazyčnosti v souvislosti s jazykovou politikou Evropské unie. Pojem vícejazyčnost se pak týká jazykových kompetencí žáků.

Pojmy druhý cizí jazyk a další cizí jazyk jsou rovněž synonymické. V českém kurikulu se pracuje s pojmem další cizí jazyk. Jedná se o takový cizí jazyk, který je povinně vyučován na druhém stupni základních škol, kdy se žáci již jedním cizím jazykem učí hovořit. Pojem cizí jazyk obvykle označuje angličtinu nebo první cizí jazyk, kterým se žáci učí hovořit po jazyce mateřském. (Druhý cizí jazyk v Evropě, 2010) V dokumentech Evropské unie se používají termíny *first foreign language* pro cizí jazyk, který vyučován jako první a *second foreign language* pro další cizí jazyk.

Pro zpracování, shromažďování a srovnávání statistik jednotlivých zemí se používá klasifikace ISCED 97 (International Standard Classification of Education). Tato mezinárodně založená stupnice klasifikace vzdělávání umožňuje získat mezinárodně srovnatelné údaje. Pro účely této práce je třeba vymezit především první čtyři stupně vzdělávání. Dle tohoto konceptu se úrovně vzdělávání klasifikují na preprimární – úroveň ISCED 0, věk zpravidla od tří let, zcela zjednodušeně se jedná o mateřské školky. Úroveň ISCED 1 – primární vzdělávání, věk od 5-7 let, trvá většinou prvních pět let výuky. Úroveň ISCED 2 – nižší sekundární vzdělávání, jedná se čtyři roky studia následující po šesté třídě, v české vzdělávací soustavě se jedná o žáky druhého stupně základních škol, 1. – 4. ročník víceletých gymnázií a též školy praktické a zvláštní. ISCED 3 – vyšší sekundární vzdělávání, typický věk vstupu je 15 až 16 let, v českém prostředí se jedná například o střední školy, gymnázia, 5. – 8. ročník víceletých gymnázií, střední odborné školy, střední odborná učiliště. (Mezinárodní klasifikace vzdělání, 2008)

V anglicky psaných dokumentech se pracuje s odpovídajícími termíny ISCED 0 – pre-primary education, ISCED 1 – primary education, ISCED 2 – lower secondary education, ISCED 3 – upper secondary education. Pro doplnění je třeba uvést, že úrovně ISCED 4 – 6 se týkají postsekundárního a terciárního vzdělávání. (International Classification of Education, 2006) Tuto klasifikaci je tedy třeba mít na zřeteli, pokud porovnáváme vzdělávání v institucích na úrovni naší základní školy. V případě předškolního vzdělávání a vzdělávání na prvním stupni základních škol jsou rozdíly v edukačních systémech jednotlivých států minimální. S vyšší diverzifikací je nutno počítat v případě porovnávání žáků ve věku od 11 do 15 let, kterých se především následující údaje týkají.

V této práci jsou též zmíněny pojmy vzdělávací oblast, vzdělávací obor a obsah vzdělávací oblasti. Tyto pojmy se uvádějí především v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem. Vzdělávací oblastí se rozumí jeden vzdělávací obor či více obsahově blízkých vzdělávacích oborů (Rámcový vzdělávací program, 2010, s. 18). Příkladem vzdělávací oblasti může být Člověk a příroda složený z oborů Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis. Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem.

Dále se též uvádí pojem časové dotace a disponibilní hodiny. Minimální časová dotace udává, kolik hodin týdně musí škola věnovat dané vzdělávací oblasti. Disponibilní časová dotace je určena pro každé období vzdělávání (tedy 1. a 2. stupeň) v rozsahu 14 respektive 24 hodin. Škola je povinna využít tuto disponibilní časovou dotaci a je zcela v kompetenci ředitele školy, zda tyto hodiny použije například k realizaci volitelných předmětů, průřezových témat, k realizaci vzdělávacího oboru Další cizí jazyk, k posílení časové dotace jednotlivých vzdělávacích oborů nad rámec povinné časové dotace, k posílení časové dotace tělesné výchovy, k realizaci doplňujících vzdělávacích oborů (Rámcový vzdělávací program, 2010, s. 117). V případě zavedení povinné výuky dalšího cizího jazyka je tedy nutno přehodnotit počet hodin u jednotlivých vzdělávacích oborů.

2. Výuka cizích jazyků v zemích Evropské unie

2.1 Mnohojazyčnost Evropské unie

Podívejme se nejprve zpět do nedávné historie, abychom zjistili, jak se Evropa svou multikulturalitou a mnohojazyčností zabývá. K roku 2014 má Evropská unie 28 členských států a 24 oficiálních jazyků. Na počátku v roce 1958 byly členskými zeměmi Německo, Francie, Itálie, Lucembursko, Belgie a Nizozemí a jejich jednacím jazykem byla francouzština, neboť ve třech z těchto zemí se hovoří francouzsky. Postupně se však měnila otázka jednacích jazyků a v roce 2004, který je rokem největšího rozšíření Evropské unie, se jejich počet zvýšil na 20. V roce 2007 přistoupilo Bulharsko a Rumunsko a Irsko požádalo o zařazení irštiny mezi jednací jazyky, tím jejich počet stoupl na 23. (Mnohojazyčnost v Evropském parlamentu, 2014) A zatím posledním členem Evropské unie se stalo v roce 2013 Chorvatsko, což znamená 24. úřední jazyk.

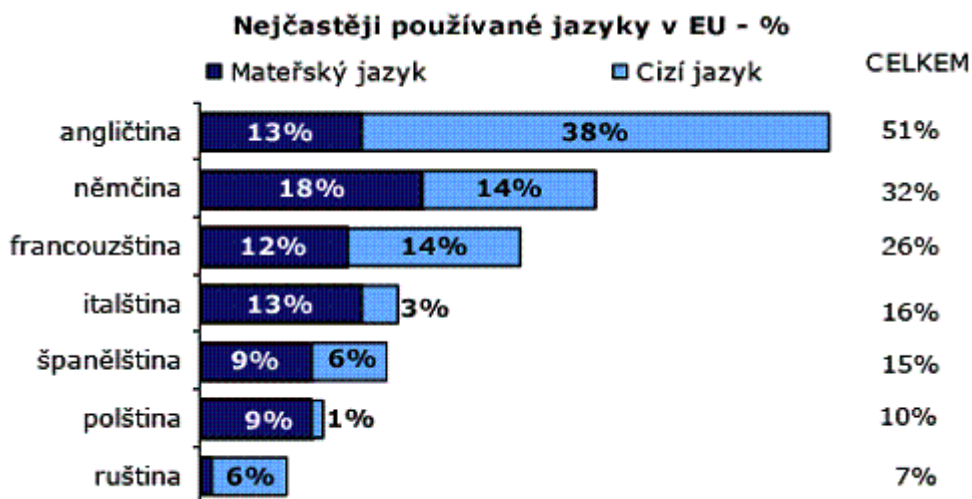
Politika Evropské unie je taková, že každý občan, podnik, soud má právo na informace v jazyce, kterému rozumí. V prosinci 2001, v Evropském roce jazyků, přijal Evropský parlament rezoluci na podporu jazykové různorodosti. O tři měsíce později požádala Rada složená z ministrů školství členských států Evropskou komisi o vytvoření plánu k naplnění zmíněných cílů. V červenci 2003 přijala Evropská komise Akční plán na podporu výuky jazyků a jazykové různorodosti. Z Usnesení Rady Evropy ze 14. února 2002 o prosazování jazykové rozmanitosti a studia jazyků vyplývá, že znalost jazyků je základní dovedností každého občana a usnadňuje mu začlenění do společnosti evropských národů. (Usnesení Rady o evropské strategii pro mnohojazyčnost, 2002, s. 1) Tento cíl byl v následujících letech konkretizován dalšími dokumenty.

Ohledně mnohojazyčnosti a jazykové různorodosti nepadají mezi odborníky jednotný názor. Mnozí poukazují na finanční nákladnost. Překlady dokumentů a tlumočení zasedání do tolika jazyků stojí Evropskou unii 1 miliardu eur. Na druhou stranu je nutné zachovat to, že je každému občanovi dána možnost získat informaci v jazyce své země. A politika mnohojazyčnosti zrovnoprávňuje občany mezi sebou navzájem. Kdyby byla úředním jazykem například pouze angličtina, měli by britští, maltští a irští europoslanci při zasedáních Evropského parlamentu nespornou výhodu oproti zástupcům občanů z jiných zemí. (Časté dotazy týkající se jazyků v Evropě, 2013) Je tedy kladen důraz na zachování

různorodosti jazyků v Evropě a zároveň schopnosti se dorozumět dalšími cizími, ale stále evropskými jazyky.

Reálná situace v europarlamentu je však taková, že bez znalosti alespoň jednoho cizího jazyka nelze vyjednávat s ostatními členy parlamentu. Se svým rodným jazykem si vystačí poslanci na plenární schůzi či zasedání výborů, kde jim je tlumočeno do sluchátek. Ovšem jejich zpětná reakce či běžná komunikace bez znalosti cizího jazyka je neuskutečnitelná. Mnoho klíčových rozhodnutí a dojednání se odehrává neformálně. (Proč Češi v Bruselu nemají vliv, 2014) Otázkou jazykové vybavenosti europoslanců se však nelze v této práci více zabývat.

Následující graf ukazuje, jaký je poměr mateřských jazyků mezi obyvateli EU a kolik obyvatel tento jazyk používá jako svůj druhý jazyk. Zajímavý je fakt, že počet obyvatel, jejichž mateřským jazykem je němčina je 18%, tedy o 5% více než těch, jejichž mateřským jazykem je angličtina. Nabízela by se zde tedy otázka, proč není němčina jazykem, který by se učila většina obyvatel EU. Pravdou je, že Německo neprojevuje nijak výraznou snahu o prosazení němčiny a je vcelku otevřené anglikanizaci německého jazyka.



zdroj: (Evropané a jejich jazykové znalosti, 2012)

„Bohatství Evropy je naprosto podstatnou měrou založeno na její jazykové rozmanitosti. Evropa hovoří mnoha jazyky a tak by to také mělo zůstat,“ tvrdí Prof. Dr. Gerhard Stickel, předseda Evropské federace národních jazykových institucí. (Stickel,

2006) Rozhovor s Prof. Dr. Sticklem byl uveřejněn na stránkách Goethe-institutu, který dlouhodobě podporuje znalost německého jazyka a kulturní spolupráce v zahraničí.

Podle Stickela je vzdělávací hodnota osvojování cizího jazyka a kulturní hodnota, kterou evropská jazyková rozmanitost představuje, nevyčíslitelná.

Zajímavý je též názor na vývoj angličtiny. Stickel se domnívá, že s vysokou pravděpodobností angličtina zůstane dlouhodobě mezinárodním pomocným a dorozumívacím jazykem. *„Bude v této této funkci zřejmě ještě dále získávat na významu, protože v mnoha zemích i mimo Evropu se výuka cizích jazyků stále více redukuje pouze na angličtinu. Jako „celosvětový jazyk“ se však patrně bude měnit způsobem, který se lidem v dosavadních anglicky mluvících zemích nemůže líbit. Stane se jazykem, který bude používán všemi, bude všemi měněn, ale nebude už patřit nikomu.“* (Stickel, 2006)

Zda je cíl „mateřský jazyk plus další dva cizí jazyky“ realistický Stickel v rozhovoru odpovídá, že je třeba si uvědomit skutečnost, že vždy je zde určité procento lidí, kteří nejsou schopni v plné míře zvládnout ani svůj mateřský jazyk. Na druhou stranu tento cíl považuje za dosažitelný, pokud se s výukou začne brzy. Faktem zůstává, že vícejazyčnost je v mnoha oblastech světa naprosto běžná. A také v některých menších evropských zemích se většina obyvatel dorozumí dvěma nebo třemi jazyky naprosto běžně.

Zároveň také podotýká, že to, co by lidé měli udělat pro zachování mnohojazyčnosti EU je: *„Každý jednotlivec by se měl při každé mezinárodní příležitosti, která se mu naskytne, pokoušet používat svůj vlastní jazyk, pokud ostatní tomuto jazyku rozumějí. Němci by tedy neměli nabízet svou (často špatnou) angličtinu, pokud jejich partneři v rozhovoru rozumějí německy. Měli by své partnery také povzbuzovat k tomu, aby mluvili například italsky, španělsky nebo francouzsky, pokud těmto jazykům sami alespoň trochu rozumějí. A vůbec by se měla více trénovat „interkomprehenze“ (kdy každý mluví svým jazykem a rozumí ostatním v jejich jazyce).“* (Stickel, 2006)

Dále se také zabývá otázkou celoživotního vzdělávání, které by mělo zahrnovat i osvojování cizích jazyků. Zároveň však připouští, že s přibývajícím věkem je schopnost naučit se cizímu jazyku nižší. Starší lidé, kteří se cítí znevýhodněni svou neznalostí jazyků, by měli své děti a vnoučata v této záležitosti podporovat a povzbuzovat.

Otázkou zůstává, zda školy v České republice, ať už se jedná o školy základní, střední, vysoké, státní či soukromé, připraví své absolventy tak, aby jim jazyk, který se naučí, byl užitečný. Aby v onom jazyce dokázali komunikovat se svými pracovními partnery. Hovoří se zde především o absolventech technických či ekonomických oborů

vysokých škol. Výstupní testy bývají více zaměřené na testování gramatických jevů, než na skutečné praktické uplatnění jazykových schopností. Mnohé zahraniční firmy nekladou důraz na psanou ale na komunikativní úroveň jazykového projevu.

2.2 Údaje o výuce jazyků ve školách v Evropě

V Evropě se žáci obvykle musí začít učit cizí jazyk ve věku 6 až 9 let. Výjimku tvoří Belgie, kde výuka začíná dokonce již v předškolním věku 3 let. Ve většině zemí je v průběhu vzdělávání pro všechny žáky povinné osvojování dvou cizích jazyků po dobu alespoň jednoho roku. Postupně se od roku 2004 zvyšuje počet těch, kteří se v primárním vzdělávání učí cizí jazyk, snižuje se i jejich věk, ale bohužel se nijak výrazně nezvyšuje časová dotace stanovená pro výuku cizích jazyků. Z celkové vyučovací doby se v primárním vzdělávání nevěnuje výuce jazyků více než 10 procent celkové vyučovací doby. Ročně absolvují žáci méně než 60 hodin cizího jazyka. Ve všeobecném sekundárním vzdělávání je to pak ne více než 90 hodin ročně. Přičemž v jednotlivých zemích se celková časová dotace pohybuje v širokém rozmezí od 9 do 20 procent. (Halamová, 2010) Reálný počet hodin výuky jazyka je vždy nižší, než je určeno minimální časovou dotací. Důvodem mohou být další aktivity, které jednotlivé školy podnikají. Jsou jimi různé exkurze či přednášky, kulturní akce a podobně.

Dalším aspektem, který ovlivňuje kvalitu výuky a osvojení cizího jazyka je, že učitelé, kteří jazyk vyučují, jím v hodinách běžně nehovoří. Přitom vzdělávací programy obvykle doporučují učitelům klást větší důraz na ústní dovednosti, tedy poslech a mluvení, především u mladších žáků. Výuka cizího jazyka by měla kopírovat osvojování mateřštiny. Nepočítat tedy se psáním a čtením v prvních letech výuky. Má být tedy vyučován komunikativní a interaktivní formou. Velkou roli hraje věk, v němž se cizí jazyk učí. Do výuky se zapojuje i pravá hemisféra, která má velký vliv na výslovnost. Proto jsou zde v počátcích tak důležité prvky jako rytmus, emoce, obrazy, hudba, využívání dramatické výchovy. Žáci by měli mít dostatek času na zautomatizování řečových projevů.

Angličtina je nejčastěji vyučovaným cizím jazykem téměř všech zemí. V roce 2009/2010 se v EU v primárním vzdělávání učilo angličtinu průměrně 73% žáků. Angličtina je povinným jazykem v celkem 14 zemích či regionech. Irsko a Skotsko jsou jediné země, kde výuka cizích jazyků není povinná.

Z jednání Rady Evropy v březnu 2002 v Barceloně vzešlo všeobecné doporučení vyučovat další cizí jazyk v období povinné školní docházky. (Podpora jazyků v EU, 2011)

To znamená, že ve většině zemí se studenti učí minimálně dva cizí jazyky po dobu nejméně jednoho roku během povinné školní docházky. Mezi hlavní cíle jazykové politiky patří rozvoj aktivních komunikačních dovedností. Každý občan by měl umět komunikovat kromě své mateřštiny ještě v dalších dvou jazycích. V jazykové politice se mísí dva požadavky, jeden na zachování kulturních tradic a jazyka národa jako symbolu a druhý je pak požadavek na schopnost používat další cizí jazyk a ochránit tak občana před možnou diskriminací. Cíle v dokumentech Evropské unie směřují k zachování jazykové rozmanitosti a zároveň k dosažení jednoty a vzájemného porozumění, které znalost dalších jazyků nabízí. (Jazyková rozmanitost, 2014)

V Belgii (v Německy mluvícím společenství) si všichni žáci začínají osvojovat cizí jazyk ve věku 3 let při zahájení pre-primárního vzdělávání. Ve Španělsku se žáci začínají učit cizí jazyk ve druhém cyklu pre-primárního vzdělávání, což je ve většině autonomních společenství již ve věku 3 let. Na opačné straně této škály je Spojené království (Anglie, Wales a Severní Irsko), kde se všichni žáci začínají učit cizí jazyk jako povinný předmět ve věku 11 let při zahájení nižšího sekundárního vzdělávání.

Školy v Estonsku, ve Finsku a ve Švédsku mohou do určité míry nezávisle rozhodovat o tom, ve kterém ročníku výuku prvního cizího jazyka jako povinného předmětu zahájí. Ústřední orgány školské správy určují věkovou skupinu nebo rozmezí tříd pro zavedení výuky cizího jazyka: ve věku 7 až 9 let v Estonsku a Finsku a ve věku 7 až 10 let ve Švédsku. Podle statistických údajů se ve Švédsku učí 57,3 % 9 letých žáků alespoň jeden cizí jazyk. Některé země právě zavádějí reformy, které mají snížit věk pro zahájení povinného osvojování prvního cizího jazyka. Na Kypru se od září 2011 musí všichni žáci učit angličtinu jako povinný předmět od věku 6 let. V některých školách však začíná povinné osvojování angličtiny od věku 5 let a tento požadavek by měl být do září 2015 rozšířen na všechny školy. V Německu se ve všech školách zavádí požadavek na osvojování jednoho cizího jazyka jako povinného předmětu pro žáky mezi 8 až 10 lety. Školy na Slovensku zavádějí od roku 2008/09 povinnou výuku cizího jazyka od věku 8 let. Ve školním roce 2010/11 však tato reforma stále nebyla zavedena pro všechny žáky ve věku 9 let. Kromě těchto tří zemí zavede v roce 2013/14 Lotyšsko reformu, na základě které bude první cizí jazyk povinný od věku 7 let.

Jedinými zeměmi, kde osvojování cizího jazyka ve škole není povinné, jsou Irsko a Spojené království (Skotsko). V Irsku se všichni žáci učí irskou gaelštinu a angličtinu, z nichž žádná není pokládána za cizí jazyk. Ve Spojeném království (Skotsku), kde není obsah vzdělávání předepsán zákonem, musí školy nabízet výuku cizího jazyka, kterou ale žáci nemusí absolvovat. (Eurydice, 2012)

Nejčastěji vyučovaným cizím jazykem, jak bylo již řečeno, je tedy angličtina, která je nabízena jako první nebo jako druhý cizí jazyk ve všech zemích EU. Druhým cizím jazykem je ve většině zemí němčina nebo francouzština. Pozici třetího a čtvrtého nejčastěji vyučovaného jazyka zaujímá španělština, ale zejména na úrovni sekundárního vzdělávání. V Lotyšsku, Litvě a v Bulharsku je druhým nejčastěji vyučovaným jazykem ruština. Pokud bychom měli srovnávat jazykové vzdělávání v Evropě a v České republice, pak anglosaské země nejsou relevantní. Historicky podobný vývoj mají tedy země bývalého východního bloku. Jak je to s výukou dalšího cizího jazyka ukazuje následující tabulka:

země	povinný (P)/volitelný (V)	vyučován od ročníku (věk žáka)
Bulharsko	P	od 9. ročníku (od 15 let)
Estonsko	P	od 6. ročníku (od 12 let)
Litva	P	od 5. nebo 6. ročníku do 10. ročníku (od 11/12 – 16 let)
Lotyšsko	P	od 6. ročníku (od 12 let)
Maďarsko	P	od 9. ročníku (od 14/15 let)
Polsko	P	od 7. ročníku (od 13 let)
Rumunsko	P	od 5. ročníku (od 12 let)
Slovensko	P	od 6. ročníku (od 12 let)
Slovinsko	P	od 7. ročníku (od 12 let)

zdroj: (Druhý cizí jazyk v Evropě, 2010)

3. Situace v České republice

3.1 Vzdělávací dokumenty

V této části práce nahlédneme do jednotlivých vzdělávacích dokumentů, které byly vydány, a vybereme části, které se zabývají výukou cizích jazyků. Začneme od nadřazených dokumentů, kterými jsou chronologicky nejprve Národní program vzdělávání z roku 2001. Dále pak Strategie vzdělávací politiky z roku 2014. Dokumenty vycházející z Národního programu vzdělávání, tedy Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací programy.

3.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání

Po nahlédnutí do konceptu vzdělávání v cizích jazycích v Evropě bych ráda přistoupila k pojmenování, komparaci a analýze kurikulárních dokumentů v České republice. Dlouhodobě byl za dokument určující směr vzdělávací politiky a plnící obecný základ považován Národní program rozvoje vzdělávání z roku 2001 tzv. Bílá kniha. V té byl akcentován mimo jiné též cíl základního vzdělávání, kterým je především kvalitní všeobecné vzdělávání a to takové, aby žákům poskytovalo přípravu na další specializovanější vzdělávání. Kladen je důraz na praktické dovednosti a schopnost obstát v dalších etapách života, především v profesní přípravě. Důležitá je též motivace k učení, osvojení základních strategií učení, řešení problémů, komunikaci, spolupráci, respekt k druhým, toleranci k odlišným názorům, ale též na rozvoj osobních schopností a zájmů, odpovědnost k sobě samému a ke svému zdraví a schopnost odhadnout své možnosti. (Bílá kniha, 2001, s. 48) Tyto cíle jsou realizovány různým způsobem, především zapojením osobnostní a sociální výchovy, častým používáním sebehodnocení, podpora zájmových aktivit, otevření školy dalším subjektům vedoucím zájmovou činností, zakládání žákovských parlamentů, které mohou participovat na dění nejen ve škole ale i mimo ní. Realizovány jsou též různé projekty, v jejichž rámci se žáci mohou účastnit například kulturních akcí mimo školu (spolupráce s Dětskými domovy, Domovy pro seniory) nebo ty projekty, které podporují správné stravovací návyky (Zdravá pětka, Ovoce do škol) apod.

V tomto roce, tedy 2014, byl naší vládou schválen dokument Strategie vzdělávací politiky do roku 2020. Důvodem tvorby nového dokumentu byly především změny ve

společnosti. Vzhledem k centralizovanému systému školství v ČR je pochopitelné, že bylo třeba přikročit k řešení a opětovnému nastavení pravidel a cílů vzdělávání, protože tzv. Bílá kniha již neplnila svou funkci v dostačující míře.

Mezi hlavní strategické priority patří snižování nerovnosti ve vzdělávání. Je nutné usilovat o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna a aby vzdělávací příležitosti i výsledky byly co nejméně ovlivněny takovými faktory, jako je pohlaví, socioekonomický status, region, národnost, původ v kulturně odlišném prostředí (imigranti) apod., které jedinec nemůže ovlivnit. Strategie se zaměřuje na snížení podílu dětí, žáků a studentů, kteří nedosahují ani základní úrovně očekávaných výsledků vzdělávání. Zjištění z mezinárodních šetření totiž naznačují, že např. na konci povinné školní docházky v současnosti podíl těchto žáků s nejhorsími výsledky oproti minulým letům obecně sice klesá, ale stále zůstává poměrně vysoký. Vzdělávací systém však musí být koncipován tak, aby škola maximálně rozvíjela potenciál všech dětí, žáků a studentů, tedy i těch s výukovými a sociokulturními problémy a samozřejmě rovněž mimořádně nadaných. (Strategie vzdělávání, 2014)

Je vzdělávací systém koncipován i tak, že průměrně nadané děti s běžným sociokulturním zázemím nejsou znevýhodněny? Realita je taková, že se z velké části zabýváme právě těmi dětmi, které jsou mimořádně nadané nebo těmi, které mají výukové problémy. Mezi pedagogy panuje obava, zda emancipace jedněch neznamená diskriminaci druhých.

Dalšími prioritami pak jsou: podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad, odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Dokumentem vycházejícím z Národního programu rozvoje vzdělávání, ale konkretizujícím cíle vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vydaný v roce 2004. Jeho poslední úprava proběhla v roce 2013 a týká se zavedení povinného předmětu Další cizí jazyk.

3.1.2 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program se zabývá jednotlivými vzdělávacími oblastmi, kterými jsou například Člověk a příroda, Člověk a svět práce, Člověk a společnost, Matematika a její aplikace atd. Další cizí jazyk patří do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Charakteristika této vzdělávací oblasti dle Rámcového vzdělávacího programu:

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům

všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazyková výuka, jejímž cílem je zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.

Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se realizuje ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Kultivace jazykových dovedností a jejich využívání je nedílnou součástí všech vzdělávacích oblastí.“ a dále „Cizí jazyk a Další cizí jazyk přispívají k chápání a objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem. Poskytují živý jazykový základ a předpoklady pro komunikaci žáků v rámci integrované Evropy a světa. Osvojování cizích jazyků pomáhá snižovat jazykové bariéry a přispívá tak ke zvýšení mobility jednotlivců jak v jejich osobním životě, tak v dalším studiu a v budoucím pracovním uplatnění. Umožňuje poznávat odlišnosti ve způsobu života lidí jiných zemí i jejich odlišné kulturní tradice. Prohlubuje vědomí závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění a tolerance a vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech. Požadavky na vzdělávání v cizích jazycích formulované v RVP ZV vycházejí ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, který popisuje různé úrovně ovládnutí cizího jazyka. Vzdělávání v Cizím jazyce směřuje k předpokladu dosažení úrovně A2, vzdělávání v Další cizím jazyce směřuje k předpokladu dosažení úrovně A1 (podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky).

Rámcový vzdělávací program upravuje obsah konkrétních očekávaných výstupů v dalším cizím jazyce. Tyto výstupy by měly být naplněny žáky odcházejícími v deváté třídě a ukončujícími základní vzdělávání. Oblasti očekávaných výstupů a jejich přesná formulace jsou:

Poslech s porozuměním, kdy se očekává, že žák

- rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou pronášeny pomalu a s pečlivou výslovností a reaguje na ně
- rozumí slovům a jednoduchým větám, které jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu
- rozumí základním informacím v krátkých poslechových textech týkajících se každodenních témat

Mluvení – žák

- se zapojí do jednoduchých rozhovorů
- sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat
- odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a podobné otázky pokládá

Čtení s porozuměním – žák

- rozumí jednoduchým informačním nápisům a orientačním pokynům
- rozumí slovům a jednoduchým větám, které se vztahují k běžným tématům
- rozumí krátkému jednoduchému textu zejména, pokud má k dispozici vizuální oporu, a vyhledá v něm požadovanou informaci

Psaní – žák

- vyplní základní údaje o sobě ve formuláři
- napíše jednoduché texty týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat
- stručně reaguje na jednoduché písemné sdělení

Dále je předepsáno učivo, které by měl žák zvládnout:

- zvuková a grafická podoba jazyka – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov
- slovní zásoba – žáci si osvojí slovní zásobu a umí ji používat v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů, práce se slovníkem
- tematické okruhy - domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, zdraví, jídlo, oblékání, nákupy, obec, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí, reálie zemí příslušných jazykových oblastí
- mluvnice – základní gramatické struktury a typy vět (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění).

A nyní porovnejme, jaké jsou očekávané výstupy dle Společného evropského referenčního rámce (SERR).

Úrovně dle SERR

Stupeň A1 (elementary): Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.

Stupeň A2 (pre-intermediate): Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb. (Jazykové úrovně podle SERR, 2009)

Rámcový vzdělávací program v oblasti cizích jazyků vychází ze Společného evropského referenčního rámce. Otázkou zde zůstává, zda všichni žáci jsou schopni dosáhnout úrovně A1 v prvním období vzdělávání na základní škole, tedy na 1. stupni. To znamená do 5. ročníku. Profesor Zdeněk Matějček se v době, kdy se možnost zavedení povinné výuky jazyka teprve diskutovala, v roce 2002, vyjádřil takto: “*Lidský mozek má ohromnou kapacitu a lidé se dokáží naučit tolika věcem a tak rychle a dobře, že nevycházíme z údivu. Jenomže pozor! Platí to jen o některých lidech a jen někdy! Rozhodně to nechtějme od každého! To je první poučení, které jsem si ze své praxe za více než 50 let odnesl.*“ (Matějček, 2002, s. 18)

Úprava Rámcového vzdělávacího programu z roku 2013 se týká především jazykového vzdělávání na druhém stupni základních škol. Dochází zde k významným změnám, které souvisejí s potřebou rozvíjení základních jazykových znalostí a komunikativních dovedností žáků. Doporučení týkající se úprav školních vzdělávacích plánů se opírají o podporu mnohojazyčnosti. Změny Rámcového vzdělávacího programu by měly vést nejen k úpravám školního vzdělávacího plánu, ale mohou vést i ke změnám personálního a organizačního zabezpečení. To znamená změny v počtu hodin pro některé předměty a případné zajištění dalšího pedagoga, který bude vyučovat další cizí jazyk.

Rámcový vzdělávací program předepisuje školám povinně přeradit předmět Další cizí jazyk do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tím je dáno, že tento předmět budou na druhém stupni základní školy, nejpozději od 8. ročníku v rozsahu 6 hodin, absolvovat všichni žáci. V odůvodněných případech pak dojde k upevňování a rozvíjení předmětu Cizí jazyk.

Základní principy zpracování úprav do ŠVP:

„Úpravy v oblasti Dalšího cizího jazyka platí ve školním roce 2013/2014 pro všechny ročníky vyjma 9. ročníků. Škola zařazuje Další cizí jazyk podle svých možností nejpozději od 8. ročníku v minimální časové dotaci 6 hodin.

Vzhledem k posilování významu výuky cizích jazyků musí škola daných 6 disponibilních hodin využít pouze pro výuku Dalšího cizího jazyka, nebo v odůvodněných případech pro upevňování a rozvíjení Cizího jazyka (rozhoduje ředitel školy).

Předchozí absolvovaná výuka Dalšího cizího jazyka se započítává do celkové povinné hodinové dotace 6 hodin za 2. stupeň. Např.: pokud žák byl vyučován Dalším cizím jazykem v rozsahu 2 hodin v 7. ročníku nebo 6. ročníku, může ve školním roce 2013/14 pokračovat v 8. ročníku 2 hodinami a další školní rok v 9. ročníku 2 hodinami. Je splněna celková minimální hodinová dotace 6 hodin.

Pokud žák začíná s výukou Dalšího cizího jazyka nebo Cizího jazyka až v 8. ročníku, musí to být v součtu za oba ročníky minimálně 6 hodin (např. po 3 hodinách v 8. i v 9. ročníku), aby splnil povinných 6 hodin.“ (Organizace dalšího cizího jazyka, 2013)

Tyto úpravy Rámcového vzdělávacího programu a povinnost škol jim dostát mohou vést a mnohdy vedou k situaci, kdy ředitel školy má před sebou skupinu žáků, kteří se již další cizí jazyk učili v 6. třídě, jsou tedy mírně pokročilí a skupinka čítá dejme tomu 10 dětí. Dalšími dvěma velkými skupinami jsou žáci, kteří se zařazují do výuky v 7. ročníku respektive 8. ročníku. Ty je třeba mnohdy ještě rozdělit, protože se například hlásí 30 dětí, které se chtějí učit německý jazyk a 20 dětí na ruský jazyk. Z Rámcového vzdělávacího programu vyplývá, že se mají děti učit spíše komunikaci, což v počtu 30 dětí ani nelze. Pak je zde ještě skupina dětí, které patří mezi tzv. odůvodněné případy, nemohou se z vážných důvodů učit další cizí jazyk a mají mít hodiny cizího jazyka tedy angličtiny, které budou posilovat jejich jazykové schopnosti. Ředitel tak v našem konkrétním případě stojí před situací, kdy potřebuje nejméně dva učitele němčiny, dva učitele ruštiny a jednoho učitele angličtiny v jedné hodině.

V některých školách ani nejsou prostory, kde by se děti mohly po rozdělení na tolik skupin učit. To jsou praktické problémy, které úprava Rámcového vzdělávacího programu s sebou přináší. Jistě k takovým situacím nedochází na všech školách a kreativní ředitelé si s nimi dokáží poradit. Například tak, že žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zařadí do výuky Cizího jazyka v nižším ročníku mezi děti o rok mladší. A to v lepším případě, kdy se podaří sestavit rozvrh hodin tak, že nižší ročník má Cizí jazyk ve stejnou vyučovací hodinu jako vyšší ročník další cizí jazyk. V opačném případě žáci dostanou pracovní listy a zařadí se do hodiny například matematiky, kde pracují na úkolech z angličtiny více méně samostatně.

3.1.3 Výuka jazyka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou požádat o nezařazení do výuky dalšího cizího jazyka a naopak jim jsou přiznány hodiny pro upevňování prvního cizího jazyka tedy obvykle angličtiny. Nemusí se jednat pouze o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale o žáky, kteří ze závažných důvodů nemohou navštěvovat výuku Dalšího cizího jazyka.

Žáci, kteří nebudou mít ve svém rozvrhu Další cizí jazyk, nesmí být kráceni na svých právech a rozhodnutí ředitele školy musí být v tomto případě řádně zdůvodněné. Dle vydaných doporučení není souhlas rodičů nutný, ale určitě vhodný. § 21 školského zákona, v odstavci 1 a 2 mj. uvádí: *(1) „Žáci a studenti mají právo ... b) na informace o průběhu a výsledcích svého vzdělávání ... e) vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajících se podstatných záležitostí jejich vzdělávání, přičemž jejich vyjádřením musí být věnována pozornost odpovídající jejich věku a stupni vývoje, f) na informace a poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání podle tohoto zákona. (2) Práva uvedená v odstavci 1 s výjimkou písmen a) a d) mají také zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků...“ (Školský zákon-č. 561 / 2004 Sb.)*

Z uvedeného tedy vyplývá, že je žádoucí o celé věci jednat jak se žákem samotným, tak s rodiči a jejich názoru věnovat náležitou pozornost.

Jaké jsou zmíněné odůvodněné případy nezařazení do výuky Dalšího cizího jazyka? Mezi odůvodněné případy pro upevňování a rozvíjení výuky v Cizím jazyce patří zejména:

- 1) speciální vzdělávací potřeby žáka podle § 16 školského zákona

2) žáci cizinci

3) organizační důvody

- dočasné personální problémy se zajištěním výuky
- dočasné prostorové problémy se zajištěním výuky

O odůvodněných případech rozhoduje ředitel školy po projednání se zákonnými zástupci žáka (doporučuje se s jejich souhlasem), žáci nemusí dokládat žádné potvrzení.

Ředitel školy má možnost vytvářet skupiny žáků napříč paralelními třídami i třídami různých ročníků 1. a 2. stupně. V krajním případě mohou být uvnitř jedné skupiny vzdělávání i žáci na několika úrovních (pokročilí + začátečníci; obor Cizí jazyk + Další cizí jazyk). Žáci mohou být vzdělávání i podle individuálního vzdělávacího plánu. Časová dotace stanovená Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání je minimální, takže žáci mohou mít i více než 6 hodin na Další cizí jazyk (druhý cizí jazyk) nebo pro upevňování a rozvíjení výuky v Cizím jazyce (prvním cizím jazyce). Na základě těchto možností uvádíme příklady organizačního zajištění výuky:

Organizace výuky pro žáky upevňující a rozvíjející výuku v Cizím jazyce:

- 1) Ve velkých školách mohou být žáci zařazeni do skupin vzniklých z žáků paralelních tříd.
- 2) Žáci mohou být zařazeni do skupiny vzniklé z žáků z rozdílných ročníků – podobný model jako na málotřídních školách.
- 3) Žáci mohou být zařazeni do třídy nižších ročníků nebo paralelní třídy, kde se vyučuje Cizí jazyk.
- 4) V krajním případě žáci mohou zůstat ve skupině, kde se vyučuje Další cizí jazyk, pokud učitel vyučuje oba jazyky. (Doporučení, 2013)

Ve všech případech se tedy posilují jazykové dovednosti a to mnohdy u žáků, kteří mají určité specifické problémy s jazykem. Pokud se vedou hodiny tak, aby směřovaly k upevnění již získaných znalostí, a kladou důraz na komunikaci v jazyce, pak to za jistých okolností má pro žáky smysl.

3.1.4 Výuka Dalšího cizího jazyka

Organizační zajištění výuky probíhá podle jednoho z následujících scénářů:

- 1) Ve velkých školách žáci mohou být zařazeni do skupin vzniklých z žáků paralelních tříd.
- 2) Zejména ve školách s jednou třídou v ročníku může učitel vyučovat ve třídě žáky, kteří pokračují v Další cizím jazyce, společně s těmi, kteří budou s Další cizím jazykem začínat (v případě, že se ve škole vyučoval Další cizí jazyk dříve než v 8. ročníku). Dělit takovou skupinu je nutné v případě, přesáhne-li počet žáků 24.
- 3) Učitel může vyučovat ve skupině současně žáky z různých ročníků, kteří začínají s Další cizím jazykem:
 - pokud mají stejnou časovou dotaci, musí výuka probíhat podle jednoho učebního plánu: např. v 1. skupině budou žáci 8. ročníku, kteří s Další cizím jazykem začínají, mají 3 hodiny v modelu 3 + 3 a ve 2. skupině budou žáci 7. ročníku, také budou mít 3 hodiny v modelu 3 + 3 + X (tito žáci budou mít splněný učební plán už v 8. ročníku, hodinová dotace v 9. ročníku je na zvážení školy),
 - pokud mají rozdílnou časovou dotaci, musí výuka probíhat podle rozdílných učebních plánů. (Organizace Dalšího cizího jazyka, 2013)

Důvody pro nezařazení žáka do výuky dalšího cizího jazyka, jak je výše zmíněno, jsou tedy tři: speciální vzdělávací potřeby, žák cizinec a organizační důvody. Pozastavme se především u organizačních důvodů vedoucích k upevnování a rozvíjení Cizího jazyka, kterými mohou být dočasné personální či prostorové problémy se zajištěním výuky. Z této formulace vyplývá tedy, že ředitel je oprávněn, pokud nemá dostatečné podmínky, Další cizí jazyk do výuky nezařadit a naopak všem dětem posílit výuku prvního cizího jazyka. V případě Dalšího cizího jazyka jde o povinnou nabídku školy, která je součástí učebního plánu, a jen v odůvodněných případech se dočasně nerealizuje. Otázkou ovšem zůstává zmíněné slovo „dočasné“. Ředitel je povinen zajistit co nejkratší dobu trvání dočasných důvodů.

Další cizí jazyk byl původně nabízen na drtivé většině škol jako volitelný předmět. Dával tedy možnost dětem, které měly předpoklady či motivaci se jazyk naučit. Jaká byla tedy situace před zavedením povinné výuky cizího jazyka? A jaká je po tomto zavedení v roce 2014? Následující tabulka ukazuje, kolik žáků se celkem učilo na základní škole nějaký cizí jazyk.

školní rok	celkem žáků učících se cizí jazyk v ČR	anglický jazyk	francouzský jazyk	německý jazyk	ruský jazyk	španělský jazyk	italský jazyk	jiný evropský jazyk
2012/13	660748	652632	6319	106364	26194	2698	147	64
2013/2014	680871	674514	6583	140285	41538	3884	129	99

zdroj: (Statistická ročenka, 2013, 2014)

Ze Statistických ročenek školství vydávaných ministerstvem vyplývá, že se situace nijak dramaticky nezměnila, co do poměru v počtu žáků studujících jednotlivý jazyk. Vyšší nárůst můžeme vidět u německého a ruského jazyka. Proč právě tyto dva jazyky, nad tím se zamysleme níže. A jaký další cizí jazyk může vlastně škola nabídnout? Kromě jazyka anglického, německého, ruského, francouzského, španělského, italského také polský či slovenský či případně i jiný jazyk. Jedinou podmínkou je, že musí být žákům, kteří si nezvolili angličtinu jako Cizí jazyk, nabídnuta jako Další cizí jazyk.

Ovšem v Národním plánu výuky cizích jazyků 2005-2008 se uvádí, že slovenština se dá zvládnout napříč předměty základní školy a není ji tedy nutné zařazovat jako Další cizí

jazyk. Přesto se zde uvádí, že by nabídka jazyků měla být dostatečně široká a zároveň nabízet jazyky sousedních států. Ovšem slovenština vzhledem k historii bilingvního státu není zcela považována za cizí jazyk. Například ve Velké Británii se žáci učí velštinu a angličtinu. Z geografického hlediska se dá říci, že vlastně vyrůstají v přirozeně bilingvním prostředí a proto učení se dalšímu cizímu jazyku se dá považovat za v podstatě první cizí jazyk. Podobná situace je i v Severním Irsku a v řadě dalších zemí Evropy (Švýcarsko, Belgie). Startovní čára žáků z těchto zemí pro přibrání dalšího cizího jazyka je tedy oproti českým dětem posunuta.

3.1.5 Školní vzdělávací program

Finálním dokumentem, kterým se pak jednotliví učitelé řídí, je Školní vzdělávací program dané základní školy. V jeho úvodu se škola vždy nějakým způsobem vymezuje, naznačuje své směřování, zaměření, své vzdělávací cíle. Před sestavováním školních vzdělávacích programů byly na školách obvykle provedeny analýzy podmínek školy, možností a potřeb žáků a požadavků rodičů. Z toho pak vzešla konkrétní podoba jejich školních vzdělávacích programů a upřesnění cílů školy.

Mezi obvyklé cíle jednotlivých škol patří respektování individuality žáků, poskytování vzdělávání zaměřené na praxi, podporování jejich pohybových dovedností a estetického cítění, vzdělávat kvalitně žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadané, rozvoj komunikačních dovedností, podpora a rozvoj sociálních vztahů, vedení k určitému kladnému vztahu k přírodě. To jsou cíle, které se v různých obměnách opakují ve školních vzdělávacích programech.

Dalším bodem školních vzdělávacích programů je profil absolventa, v němž školy uvádějí, jaké dovednosti a schopnosti by měl žák, který školu opouští, mít. Jedná se například schopnost nakládat správně se získanými informacemi, samostatné rozhodování a odpovědnost za něj, otevřené naslouchání názorů druhých, psychická odolnost vůči negativním jevům, odpovědnost za vlastní zdraví, ochrana životního prostředí.

Klíčové kompetence tvoří další část školního vzdělávacího programu. Je to souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem

klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za konečnou, ale získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro celoživotní učení žáka, jeho vstup do života a do pracovního procesu. Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

Jednotlivé kompetence jsou dále konkretizovány. Jedná se kompetence k učení, kompetence pracovní, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence občanské.

Způsob jakým škola bude pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadanými je též rozveden ve školních vzdělávacích programech. Tedy metody a formy práce s těmito dětmi, případné změny v organizaci výuky a jejím zabezpečení, postup zpracování individuálních vzdělávacích plánů pro jednotlivé žáky, poskytované další formy pomoci těmto žákům, například logopedie, jiné ambulantní návky, školní speciální pedagog, školní psycholog.

Zpracovány jsou učební osnovy jednotlivých vzdělávacích oborů ve školním vzdělávacím programu a jejich časová dotace včetně využití disponibilních hodin. Vzdělávacími obory jsou Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a svět práce, Člověk a zdraví, Člověk a jeho svět, Umění a kultura. Vzdělávací obor Jazyk a jazyková komunikace, který nás pro účel této práce zajímá, obsahuje vyučovací předměty Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Pro jednotlivé předměty jsou konkretizovány kroky, jakými bude výuka realizována.

Jako konkrétní příklad zde uvádím Školní vzdělávací plán Základní školy T. G. Masaryka Milovice. Žáci si mohou jako Další cizí jazyk vybrat německý či ruský jazyk.

Ruský jazyk je vyučován jako Další cizí jazyk. Proto při jeho výuce se bere v úvahu to, co bylo probráno v základní škole při osvojování prvního cizího jazyka. Ve vztahu k němu jsou plněny poněkud odlišné cíle (např. jsou upřednostňovány činnosti zaměřené na porozumění před činnostmi zaměřenými na produkci). Současně je důsledně brán zřetel

na učivo probrané v mateřském jazyce. Pozornost je věnována také sociokulturní a sociolingvistické složce, které jsou propojeny s učivem rodného i prvního cizího jazyka.

Komunikativní cíle vycházejí s potřeb žáků. Ve své vlastní zemi by měl žák být schopen pomoci cizinci s řešením jeho problémů. Vzhledem k tomu by se měli jak učitelé z praxe, tak i sami žáci zamýšlet nad komunikativními potřebami, které jsou jedním z aspektů postupného zvyšování uvědomělého přístupu k jazykovým jevům a vlastního nasměrování.

K žákovi se přistupuje jako k osobnosti. Osobnostní přístup se projevuje zejména v tom, že je brán zřetel k reálným komunikativním potřebám. Jsou vytvořeny podmínky pro to, aby vlastní učební proces měl charakter aktivní vzájemné součinnosti jednak učitele a žáka, jednak žáků navzájem. Je zdůrazněna vlastní tvořivá činnost při řešení dlouhodobých projektů.

Výběr učiva, metody a formy práce jsou přizpůsobeny psychice žáků středního školního věku a založeny na pozorování, poslechu, imitaci, tvořivé činnosti atd. Převažují herní prvky, rytmus, pohyb.

Postupně se rozšiřují poznatky z ruské kultury ve vztahu k vlastní kultuře i ke kulturám ostatních zemí.

Časová dotace výuky pro žáky, kteří jsou ve školním roce 2013/2014 v sedmém ročníku je 2 hodiny týdně, pro žáky osmého ročníku je 3 hodiny týdně.

Na této škole tedy ve svém školním vzdělávacím programu upřednostňují komunikativní schopnosti žáků, především poslech a mluvení. Porozumění řeči je důležitější, než psaní.

Ve školním vzdělávacím programu je též uvedeno, jakým způsobem budou do výuky začleněna takzvaná průřezová témata. Tedy Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Mediální výchova, Environmentální výchova, Multikulturní výchova.

Nedílnou součástí školního vzdělávacího programu je prevence sociálně patologických jevů. Zpracování minimálního preventivního programu školy, práce metodika prevence, koordinace realizace programu v rámci školy, zajišťování kontaktu s oddělením péče o dítě, spolupráce s příslušnými orgány.

3.2 Názory veřejnosti a odborníků

3.2.1 Šetření Národního ústavu pro vzdělávání

V květnu 2010 bylo provedeno rychlé šetření. Byl rozeslán dotazník na zhruba 40% základních škol, v němž se školy měly možnost vyjádřit k situaci výuky cizího jazyka a jeho zavedení jako povinného předmětu.

Přesné znění dotazníku:

1. Které cizí jazyky v tomto školním roce jste nabídli jako další cizí jazyk?

Vyznačte všechny odpovídající možnosti.

- a) němčina
- b) ruština
- c) angličtina
- d) francouzština
- e) španělština
- f) jiné – uveďte jaké:

2. Které cizí jazyky jsou v tomto školním roce skutečně vyučovány jako další cizí jazyk?

Vyznačte všechny odpovídající možnosti, nebo poslední možnost.

- a) němčina
- b) ruština
- c) angličtina
- d) francouzština
- e) španělština
- f) jiné – uveďte jaké:

g) v tomto školním roce nebyl pro malý zájem žáků žádný další cizí jazyk realizován

3. Jak je další cizí jazyk zapracován v učebním plánu Vašeho ŠVP?

Vyznačte všechny odpovídající možnosti.

- a) jako volitelný předmět
- b) jako povinný předmět
- c) jinak – uveďte jak:

4. Ve kterých ročnících a s jakou časovou dotací se na Vaší škole vyučuje další cizí jazyk (bez ohledu na výběr konkrétního jazyka)?

K příslušným ročníkům doplňte týdenní počet hodin výuky dalšího cizího jazyka, u ročníku bez výuky dalšího cizího jazyka

vyplňte nulu.

- a) 1. ročník
- b) 2. ročník
- c) 3. ročník
- d) 4. ročník
- e) 5. ročník
- f) 6. ročník
- g) 7. ročník
- h) 8. ročník
- i) 9. ročník

5. Jaké výhody očekáváte, bude-li další cizí jazyk zaveden na ZŠ jako povinný vyučovací předmět?

6. Jaké nevýhody očekáváte, bude-li další cizí jazyk zaveden na ZŠ jako povinný vyučovací předmět?

Z výsledků šetření vyplynulo, že školy další cizí jazyk nabízí a vyučují jej jako volitelný předmět obvykle od 7. ročníku. Nejvíce preferovaným jazykem je němčina a na vzestupu je též ruština. Jednou z položek dotazníku bylo uvést výhody a nevýhody zavedení cizího jazyka jako povinného předmětu. Šetření poukázalo na výhody, které spatřují učitelé v zavedení dalšího cizího jazyka. Jednou z výhod se jeví rozsáhlejší jazyková vybavenost žáků. Další nespornou výhodou je podpora žáků nadaných, kteří zavedení dalšího cizího jazyka ocení. Zajímavé je též to, že se učitelům tehdy jeví jako výhoda snazší organizační zvládnutí výuky a snazší sestavování rozvrhu a také možnost navýšení počtu hodin a lepšího využití pedagogů. Někteří učitelé též uváděli podporu návaznosti a přechodu výstupních jazykových úrovní ze základní na střední školu. Tento názor nebyl dále specifikován. (Sladkovská, 2010)

Obecně je považováno zavedení dalšího cizího jazyka jako povinného za správný krok, neboť další cizí jazyk zvyšuje atraktivitu školy pro budoucí žáky a rodiče. Další cizí

jazyk je též výhodný pro příhraniční regiony a umožňuje partnerské vztahy se školami v zahraničí. Z uvedených výhod vyvodili pracovníci ústavu jasný závěr, v němž hovoří o tom, že učitelé považují cizojazyčnou výuku za velmi důležitou. O tom nemůže být pochyb, že výuka jazyků je velmi důležitá, ale jaké jsou kognitivní předpoklady žáků?

Mezi nevýhodami pak figurovala nejčastěji námitka ohledně přetěžování slabších žáků, na niž tvůrci dotazníku oponovali tím, že toto je otázka didakticko-metodických postupů, a že výuka jakéhokoliv předmětu vyžaduje vždy individuální přístup k žákovi. Jako další nevýhoda bylo, v kontrastu s výše uvedenou výhodou (snazší organizační zajištění výuky), považováno personální zabezpečení výuky. Zde autoři uvádí, že školy již v současné době, kdy cizí jazyk nabízejí jako volitelný, musejí mít personální zajištění promyšlené. Další nevýhodou je obava ze snížení časové dotace pro jiné předměty nebo z navýšení celkového počtu hodin. K tomuto bodu se autoři vyjádřili tak, že není nutné časovou dotaci navyšovat. Omezení nabídky volitelných předmětů se jeví též jako nevýhoda, ale autoři uvádějí, že zde dochází k nepochopení principu volitelnosti, konkrétně: *„Další uvedená nevýhoda, že zavedení povinného dalšího cizího jazyka vede k omezení nabídky volitelných předmětů, se zakládá na nepochopení principu volitelnosti. Pokud bude změněn status dalšího cizího jazyka na povinný, nebude již volitelným předmětem, a nemůže tedy ani omezovat nabídku volitelných předmětů. Naopak v tuto chvíli status volitelnosti omezuje výuku dalšího cizího jazyka jako takového.“* (Sladkovská, 2010)

Z článku tedy vyplývá, že všechny nevýhody byly nějakým způsobem zpochybněny, a že zavedení druhého cizího jazyka jako povinného předmětu již nic nebrání.

3.2.2 Názory ředitelů a učitelů základních škol

Velmi ožehavou a diskutovanou otázkou mezi učiteli je volitelnost versus povinnost pro všechny žáky vzdělávat se v dalším cizím jazyce. Zajímavý článek vyšel v Učitelských novinách (Štefflová, 2014, s. 20). Píše se v něm, že učitelům a ředitelům základních škol se nelíbilo zavedení dalšího cizího jazyka jako povinného předmětu a pokládá se tu otázka, zda se tento názor po roce výuky změnil. Předpokládané starosti se zajištěním kvalifikované výuky se neobjevily. Pokud ano, pak se s nimi vedení škol vypořádalo.

Další připomínky však zůstaly aktuální. Především jde o slabší žáky, kteří na další cizí jazyk nestačí. Pokud se žáci dělí na jazykově zdatnější a slabší, pak to s sebou nutně nese problém, kdy se ve skupině slabých žáků se velmi špatně pracuje, výsledky se nedostavují a nemá takzvaně „kdo táhnout“. Jste stále na začátku, což je problém i pro učitele, který ztrácí jakousi zpětnou vazbu. Pokud nabídnete těmto žákům další hodiny angličtiny, musíte velmi zvažovat sestavení rozvrhu. Je těžké výuku zajistit organizačně tak, aby například ti slabí žáci neměli dvě hodiny angličtiny za sebou.

Ředitelé též zmiňují problém s omezením nabídky volitelných předmětů. Uznávají, že dva cizí jazyky jsou zapotřebí, ale ne pro všechny. Učitelé chápou, že jazykové vybavení dá jejich žákům větší šanci na uplatnění se na trhu práce, ale nemyslí si, že všichni takovou práci budou vyhledávat. Proto by se mělo vrátit k původnímu řešení, kdy druhý cizí jazyk musely školy povinně nabízet, ale volba závisela na žácích nebo na rodičích. Dokonce zde někteří ředitelé zmiňují obavy z dalšího nařízení ministerstva, v němž jim bude konkrétně určeno, jaký další cizí jazyk mají nabízet.

V porovnání s jiným článkem, který vyšel o rok dříve v Týdeníku školství (Šedivá, 2013, s. 3) se v podstatě názor ředitelů nijak nezměnil. Tehdejší ministr školství Petr Fiala v něm říká, že: *„Touto úpravou naplňujeme princip vícejazyčného vzdělávání,“* uvedl ministr školství, při zdůvodňování zavedení dalšího cizího jazyka na zasedání školského výboru Poslanecké sněmovny. Podle něj ale dojde i ke změně stylu výuky cizího jazyka. Žáci by se měli naučit komunikovat o praktických věcech v cizím jazyce a v budoucnu by měli být lépe uplatnitelní na trhu práce. A jeden z ředitelů shrnuje na závěr článku: *„Zavedení povinného druhého jazyka je neekonomické, neefektivní a nebojím se říci hloupé. Pokud se někdo domnívá, že se tímto opatřením zvýší úroveň komunikačních kompetencí našich žáků v cizím jazyce, tak se hluboce mýlí a nezná situaci v základním školství, kde s průměrnými a podprůměrnými žáky, kteří nám zbydou po masovém odlivu dětí na víceletá gymnázia, zvládneme jakž - takž mateřštinu a základy prvního cizího jazyka,“* (Helmut Harzer, ředitel Základní školy Ostrov).

V různých diskuzích týkajících se dalšího cizího jazyka, které lze najít v pedagogických periodikách či na portálu www.rvp.cz se často ozývají právě hlasy volající po znovuoobnovení možnosti volitelnosti dalšího cizího jazyka.

3.2.3 Názory rodičů a veřejnosti

Volba druhého cizího jazyka se bude odvíjet z podstaty mnohojazyčnosti tedy dostatečně široké nabídky dalších jazyků (francouzština, ruština, italština, španělština a jiné.)

V naší geografické situaci to znamená především jazyků sousedních států (němčina, polština)

mezi nimiž má zvláštní postavení slovenština v návaznosti na tradici bilingvního státu.

Slovenština se dá zvládnout metodou „napříč předměty základní školy, není nutné jí zařazovat jako další cizí jazyk. (Národní plán výuky cizích jazyků, 2005)

Naše země nemá přirozené vícejazyčné prostředí jako některé státy Evropy. Nutnost zavedení dalšího cizího jazyka není tedy chápána jako nutná pro běžnou komunikaci, ale spíše velmi výhodná pro uplatnění na trhu práce. Důvody jsou tedy spíše ekonomicko-politické a zohledněna je též kulturně historická tradice naší země.

Generace, která prošla základním vzděláváním za doby totalitního režimu, cítí jistou nevýhodu právě ve znalosti cizích jazyků. Ruština po dlouhou dobu nebyla žádaným jazykem, který by v době, kdy se většina firem obrátila směrem k západu, mohli lidé uplatnit. Tito lidé tedy často kvitují možnost učit se hned několika cizím jazykům. Panuje názor, že čím mladší člověk je, tím snáze se jazyku či čemukoliv jinému naučí. Většina rodičů si přeje, aby jejich děti začaly s výukou jazyka již v předškolním věku. Někteří jim dokonce vytváří umělé bilingvní prostředí, aby přirozenou formou získávaly první schopnosti porozumět cizímu jazyku. Podporují též mimoškolní jazykové vzdělávání.

Naproti tomu rodiče těchto dětí nejsou tak optimističtí. Objevuje se řada názorů, kdy se rodiče (mnohdy oprávněně) domnívají, že právě jejich dítěti bude činit potíže se v dalším cizím jazyku zorientovat. (Angličtina na základce, 2010) Obávají se, že povinná výuka jazyka dětem ubere čas, chuť a energii učit se věci, které je opravdu baví či zajímají. Například přírodovědné předměty. (Je výuka dvou cizích jazyků nesmysl nebo nutnost, 2013) Často též neshledávají výuku cizích jazyků na základní škole efektivní. (Cizí jazyky se učí, mluvit neumějí, 2012)

Někteří rodiče zavedení výuky dalšího cizího jazyka vítají, jiní jej odmítají. Záleží také na tom, zda právě jejich dítě má s jazykem potíže či nikoliv a také na zkušenostech, které mají rodiče s výukou angličtiny na konkrétní základní škole.

4. Empirická sonda

4.1 Výběr škol a dotazník

Pro svou práci jsem si vybrala tři různé školy. Hlavní faktor ovlivňující výběr školy byla její poloha. Zajímalo mě, zda výběr jazyka je ovlivněn právě polohou školy. Dalším neméně důležitým faktorem je vliv pracovního trhu na poptávku po jazykových znalostech, které jsou jedním ze základních kvalifikačních předpokladů. První škola je ze Středočeského kraje, tedy kraje, který není blízko hranic a má druhou nejnižší míru nezaměstnanosti. Dle Českého statistického úřadu byla míra nezaměstnanosti k 31.1.2014 7,27%. Druhou školou je škola pražská, kde je nezaměstnanost nejnižší. Ke stejnému datu to bylo 5,36% a třetí školou je škola v Libereckém kraji, který nemá sice nejnižší míru nezaměstnanosti, je přibližně v polovině žebříčku s 8,85%, ale zároveň se jedná o region v blízkosti hranic s Německem, což by mohlo ovlivnit i výběr dalšího cizího jazyka, tedy preferování němčiny. Osloveny byly i další školy. Zajímal mě především Ústecký kraj s nejvyšší mírou nezaměstnanosti a zároveň sousedící bezprostředně s Německem. Němčina je nejvíce preferovaným dalším cizím jazykem obecně. (ČSÚ, 2014) Bohužel ani jedna z oslovených škol v Ústeckém kraji nebyla ochotna spolupracovat.

Sběr dat se zakládal z větší části na rozhovoru s řediteli jednotlivých škol a analýze jejich školního vzdělávacího programu. Před jednotlivými rozhovory byli ředitelé vždy seznámeni s účelem rozhovoru, s tím, že tento rozhovor bude nahráván a následně použit pro další zpracování. Dohodnuta byla i otázka anonymity. Všichni ředitelé se nestavěli nijak proti zveřejnění jejich jména a názvu školy. A byli vstřícní při sdílení informací. Rozhovory probíhali v období srpna až října 2014, kdy měly školy za sebou první rok povinné výuky dalšího cizího jazyka.

Zásadní otázkou bylo zjistit, jakým způsobem školy implementovaly nařízení ministerstva školství o zavedení povinné výuky dalšího cizího jazyka do svých vzdělávacích plánů jakým způsobem je realizována vlastní výuka. Jednotlivá témata rozhovorů vedených s řediteli škol vycházela z těchto připravených otázek:

Kolik žáků celkem navštěvuje školu?

Jaká je situace ve výuce anglického jazyka? Od kterého ročníku a s jakou časovou dotací je vyučován?

Jaký byl zájem žáků o výuku dalšího cizího jazyka jako volitelného předmětu před rokem 2013?

Jakým způsobem jsou řešeny žádosti o nezařazení do výuky Dalšího cizího jazyka?

Jak se podařilo školám promítnout a zapracovat úpravy v Rámcovém vzdělávacím programu týkající se povinné výuky Dalšího cizího jazyka do vlastního Školního vzdělávacího programu?

Jaké jazyky jsou na škole vyučovány, jaké jsou preferovány a co ovlivnilo jejich výběr?

Jaké se podařilo zajistit personální obsazení a finanční zajištění výuky?

Jak školám vyhovoval způsob zprostředkování informací ze strany ministerstva školství?

Jak je využíváno udělování výjimek pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?

Je zařazení dalšího cizího jazyka vítáno řediteli, učiteli a rodiči či nikoliv?

4.2 Škola ve Středočeském kraji

Základní škola Jana Amose Komenského Lysá nad Labem

počet žáků: 475

Anglický jazyk se vyučuje od 1. třídy. Časová dotace je v 1. a 2. třídě 1 hodina, ve 3. třídě 3 hodiny, ve 4., 5. a 6. třídě je posílena na 4 hodiny týdně a od 7. do 9. třídy opět 3. hodiny týdně. Na prvním stupni angličtinu vyučují obvykle třídní učitelé, kterých je asi 7 na druhém stupni je angličtinářů 5.

Jako další cizí jazyk se nabízí němčina, francouzština a ruština. Zájem byl v roce 2013/2014 především o ruštinu, kterou si vybralo 51 dětí. Němčinu pak 22 a francouzštinu 12 dětí. Další cizí jazyk si nevybralo 23 dětí, které mají rozšířenou výuku anglického jazyka.

Před školním rokem 2013/2014, kdy byla zavedena povinná výuka dalšího cizího jazyka, byly všechny tři zmiňované jazyky nabízeny jako volitelný předmět od sedmé třídy. Vždy dvě hodiny týdně.

Po nástupu povinného dalšího cizího jazyka nastal problém s dětmi, které byly již v jednom z jazyků (volitelných) pokročilí. Těchto dětí však nebylo mnoho. Obvykle si spíše vybíraly konverzaci v angličtině a málokdo si další cizí jazyk vybral.

Výběr volitelného předmětu ovlivňuje na základní škole několik faktorů. Jedním z hlavních důvodů, proč si nezvolit jazyk, ale například Sportovní aktivity, je obtížnost, náročnost předmětu a snadná dostupnost dobré známky bez výrazného navýšení množství učiva. Ať se jedná o děti, které chtějí pokračovat studiem na střední škole a v osmé a deváté třídě potřebují mít „dobrý průměr“ pro případné přijetí na další školu nebo o děti, které se chtějí vyučit řemeslu. Proč si tedy život komplikovat dalším cizím jazykem. Dalším faktorem ovšem může být specifický výběr školy, kde je dopředu jasné, že další cizí jazyk bude nutností.

Další otázkou bylo, zda Ministerstvo školství podalo v dostatečném předstihu a míře informace k implementaci dalšího cizího jazyka do ŠVP a posléze do výuky samotné. K tomu paní ředitelka uvedla: „Pravdou je, že i přesto, že ministerstvo hlásilo povinnou výuku druhého cizího jazyka od školního roku 2013/14, nikdo z nás tomu nevěřil. Domnívali jsme se, že bude tento termín posunut, podobně jako tomu bylo například s kvalifikací učitelů. Pak přišlo oficiální nařízení a to na jaře 2013, tedy v době, kdy jsme už měli připravené úvazky hodin pro učitele, děti odevzdané dotazníky ohledně volitelných předmětů. Museli jsme tedy přepracovat rozvrh a personální obsazení.“

Počet dětí, které si nevybraly další cizí jazyk a požádaly o výjimku je poměrně vysoký – 23. Jak probíhá proces od požádání po udělení výjimky? Do školy se pozvou rodiče těch dětí, které mají nějaké specifické výukové potřeby, mají individuální plán či speciální opatření a jedná se s nimi o tom, zda je jejich dítě schopné druhý cizí jazyk zvládnout či nikoliv. Této schůzky se účastní nejen výchovný poradce, ale na této škole i speciální pedagog, který jim i rodičům pomůže posoudit, nakolik jejich dítě bude jazyk zvládat. Někdy se stane, že přijdou i rodiče dětí, které už individuální plán nemají a žádají o povolení výjimky. Děti s dyslektickými poruchami mají problémy s azbukou, neslyší měkkost či tvrdost souhlásek, v němčině se jim slova pletou s angličtinou.

Z množství uvedených různorodých skupin na jazyky je jasné, že sestavit rozvrh hodin bylo velmi obtížné. Konkrétní příklad je nastávající sedmý ročník, kde z 35 dětí mají 4 individuální plán, ale jen jeden nechce druhý cizí jazyk, ale chce angličtinu. Bude navštěvovat hodinu s nižším ročníkem. Vzhledem k počtu dětí nebylo možné vyhovět

požadavku na dvě různé úrovně pokročilosti v němčině. Naproti tomu dříve bylo možno personálně pokrýt tyto dvě hodiny v odpoledních časech určených pro volitelné předměty. Další věcí je hygiena rozvrhu, kdy hlavní vzdělávací předměty je třeba učit především dopoledne. A pak je také problém s nedostatkem prostoru. Pro takový počet dělených skupin v dopoledních hodinách je nutné využít i například školní klub a sborovnu nebo dokonce i cvičnou kuchyň.

Dále jsme se zaměřili na personální zajištění výuky. Většina lidí učící další cizí jazyk, má úvazek 0,09, tzn. dvě hodiny týdně. Oslovena byla například paní učitelka ze Základní umělecké školy, o níž věděli, že je rodilá Ruska. Učí tedy ruštinu. Druhá ruštinářka je kvalifikovaná a dlouhodobě učí na škole na plný úvazek právě ruštinu a dějepis. Francouzštinář není kvalifikovaný, ale je to učitelka, která žila 25 let ve Francii a doplňuje si teprve pedagogické vzdělání. S němčinou problém neměli, protože mají němčináře kvalifikované.

Nejen personální obsazení ale též zajištění učebnic pro jazyky, které jsou finančně nákladné, bylo třeba řešit. V loňském roce žádné další navýšené prostředky od ministerstva školství nedostali. Zřizovatel jim v tomto směru vyšel vstříc a část nákladů zafinancoval. Pro další školní rok dostali příspěvek 10000 Kč. Jazykové učebnice také velmi často rychle „stárnou“, to znamená, že mnohdy není možné například po dvou letech dokoupit učebnice, které jsou totožné s již nakoupenými. Vydavatelství totiž produkují stále nové edice učebnic a nově zakoupené pracovní sešity nekorrespondují se stejnou, ale starší verzí učebnic.

Jaké bylo hlavní kritérium pro výběr jazyka? Paní ředitelka je přesvědčená, že především je to osoba učitele, tedy kdo bude jazyk či ten který předmět učit. Za zajímavé považuje paní ředitelka to, že se snížil zájem o ruský jazyk po událostech na Ukrajině. Není si však jistá, jestli má na výběr jazyka vliv to, jaké jsou možnosti zaměstnání v okolí. K tomu uvádí: „Máme tu například Poděbrady- lázně, kam jezdí velké množství Rusů, automobilové závody Škoda a přidružené závody, které požadují němčinu, ale také Kolín, kde sídlí firma Peugeot, tedy francouzština.“ Dětem dali také možnost se přijít podívat do hodiny jazyka, aby si udělaly představu o tom, jak výuka probíhá. Bohužel tuto možnost využil pouze jeden chlapec. Obecně probíhá výběr jazyka tak, že si žáci sami podávají přihlášku na jeden z jazyků a v případě, že jejich počet přesahuje kapacitu, pak rozhoduje datum čili pořadí podání přihlášky. Ostatním je pak přidělen jazyk, kde je nejméně žáků.

Co se týká časové dotace a její dostatečnosti pro postup všech žáků na úroveň A1 společného evropského referenčního rámce, je dle slov paní ředitelky dostatečná. Ale není možné učit pouze konverzační metodou. Musí se naučit číst a psát. Navíc je třeba si uvědomit, že děti mají velký počet hodin, v nichž se učí nějaký jazyk. V deváté třídě je to 11 hodin jazyk, tedy celá třetina všech hodin. To znamená mimo jiné i podobné metody práce. Tento fakt je velmi zajímavý a jistě by vyžadoval hlubší diskuzi, na níž však v této práci není prostor.

Poslední otázkou bylo, zda je změna ve výuce jazyků, tedy povinná volba dalšího cizího jazyka vítána či zatracována. „Bohužel ne, myslím si, že toto patří až na střední školu. Děti si výběrem školy může částečně i určit, jaký cizí jazyk je pro něj do budoucna potřebný. Když někdo bude pracovat ve strojírenství, vybere si spíše němčinu. Osobně bych vrátila zpět možnost učit se jazyk volitelně. Ve vyšším věku, pokud budou mít motivaci se jazyk naučit, třeba z důvodu pracovní příležitosti, půjde jim učení snáz a budou vědět, proč se učit. Nebo jsou firmy, které svým zaměstnancům nabízí kurzy jazyka.“

4.3 Škola v hlavním městě

Základní škola Weberova, Praha

počet žáků: 430

Anglický jazyk se vyučuje od 1. třídy. Časová dotace 1. a 2. tř. po jedné hodině, dále po třech hodinách až do deváté třídy. Anglický jazyk vyučují na druhém stupni tři učitelé a na prvním stupni jsou dva učitelé. Další učitelé cizích jazyků jsou jedna němčinářka, ale ta neučí, neboť si nikdo tento jazyk ne zvolil. Dále mají jednoho učitele na francouzštinu, který vyučuje všechny žáky od 7. třídy. V době, kdy jazyk nebyl povinný, ale volitelný, tak nabízeli jenom němčinu a konverzaci v angličtině. Na konverzaci měli velký převis. Němčinu si nikdo jako volitelný předmět obvykle nevybíral.

V době, kdy bylo jasné, že další cizí jazyk bude povinný, si pan ředitel udělal průzkum na okolních školách a zjistil, že všechny nabízejí německý jazyk. Jednak měl v úmyslu se diferencovat vůči ostatním školám a jednak měl zkušenost z minulých let, že němčina nebyla žáky nijak preferována. Rozhodl se tedy pro jazyk španělský nebo francouzský. Podal inzerát a vybral si pedagoga, který vyučoval na gymnáziu v Brně a je aprobovaný pro francouzštinu a angličtinu. Navíc byl ochoten sestavit nově část ŠVP pro

další cizí jazyk. Pokud by pokyn o povinné výuce dalšího cizího jazyka z ministerstva nepřišel, pan ředitel měl přesto v plánu zavést francouzštinu jako volitelný předmět. Pro jazykově nadané děti by to jistě byl přínos. Pro děti méně nadané není povinná výuka dalšího cizího jazyka příliš šťastným krokem.

Francouzský jazyk je skutečně vyučován na takové úrovni, aby jej zvládli všichni žáci. Pan ředitel velmi operoval tím, že zdaleka nejsou kladeny tak vysoké nároky na znalosti, jako je tomu u jazyka anglického. Požadované úrovně A1, podle slov pana ředitele, dosáhne nejméně polovina dětí, ale jedná se pouze o odhad.

Hlavním kritériem pro výběr jazyka (zde ovšem pouze ze strany ředitele) bylo především tedy to, že se podařilo sehnat kvalifikovanou sílu. A co na to rodiče? Nebyli nespokojeni s tím, že si jejich děti nemohou vybrat z větší nabídky? Před začátkem školního roku 2013/2014 se rodiče vyjadřovali k nabídce jazyků. Někteří požadovali výuku ruštiny nebo němčiny nebo španělštiny. Pan ředitel jim vysvětlil, že není možné najít kvalifikovaného španělštináře a v podstatě si své rozhodnutí obhájil zejména slibem, že klasifikace francouzštiny nebude přísná. Ruštinu pan ředitel rezolutně odmítl.

Výjimku pro děti se speciálními potřebami nikdo z rodičů nepožadoval. Žádní rodiče neprojeví zájem o náhradní výuku angličtiny. Důvodem je podle pana ředitele to, že vyučující francouzštinář pojímá výuku spíše hravou formou a děti na hodiny chodí rády a není si tedy na co stěžovat ze strany rodičů.

Co se týká finančního zajištění, dostala škola příspěvek na učebnice a software, který pokryl zhruba třetinu nákladů školy na dokoupení vybavení pro další cizí jazyk.

Časová dotace pro další cizí jazyk je šest hodin a byla rozložena tak, že v sedmém ročníku mají děti jednu hodinu, v osmém dvě a v devátém tři hodiny. V deváté třídě odebral dětem jednu hodinu češtiny a jednu matematiky na úkor jazyka, kterou ale nahradil volitelnými předměty Praktika z českého jazyka a Praktika z matematiky jako přípravu na přijímací zkoušky. Další hodiny, které byly použity z disponibilních hodin v ostatních ročnících, jsou hodiny zeměpisu, přírodopisu a výchovy ke zdraví. Se sestavením rozvrhu nebyly žádné problémy, neboť nevznikly různé jazykové skupiny. Počet žáků ve skupině francouzštiny je přibližně od 10 do 15 a je vyučována paralelně s angličtinou.

Ve včasné informovanosti ze strany ministerstva nebyl problém, neboť pan ředitel sledoval zprávy ze zpravodajství, z webových stránek ministerstva školství, z magistrátu.

Pokud by se měl vyjádřit k volitelnosti dalšího cizího jazyka, pak nevidí šťastným řešením zavést jej pro všechny, ale určitě by se měl nabízet pro děti jako volitelný předmět.

4.4 Škola v příhraniční oblasti

Základní škola Chrastava

počet žáků: 540

Jako třetí škola měla být vybrána škola u hranic s další zemí. Byla oslovena škola v v Libereckém kraji. Konkrétně Základní škola Chrastava. Jedná se o školu, která je v těsné blízkosti hranic s Německem. Anglický jazyk zde vyučují od 3. ročníku v časové dotaci 3 hodiny týdně, v šestém ročníku 4 hodiny týdně. Na druhém stupni mají pro angličtinu 7 učitelů a na prvním stupni další 4 vyučující. Jako další cizí jazyk vybrali němčinu. Před rokem 2013 byla němčina mezi volitelnými předměty, kdy měli žáci možnost si vybrat mezi němčinou, praktiky z matematiky a praktiky z českého jazyka. Volitelně si němčinu vybírala přibližně polovina žáků od 7. třídy. Škola pozměnila svůj školní vzdělávací program dle pokynů ministerstva a časovou dotaci dvou hodin na další cizí jazyk získala převedením dvou hodin volitelných předmětů. Nově si již žáci nemohou volit praktika z českého jazyka a ani matematiky.

Historicky zde měli vždy dostatek kvalifikovaných němčinářů a to bylo též hlavním kritériem při výběru dalšího cizího jazyka. Paní zástupkyně, s níž byl rozhovor veden, uvedla, že personální obsazení tohoto předmětu bylo prvním vodítkem při výběru a přidala několik dalších. Tato škola má partnerské vztahy se školou v Bavorsku. Živé styky se sousedním Německem, kdy jazyk mohou lidé využít při migraci za prací, dojíždění za nákupy a naopak příliv německých turistů do města, obchodní styky jsou dalšími motivačními činiteli při výuce němčiny. Dalším kritériem je též fakt, že v nedalekém Liberci je gymnázium, kde se vyučuje němčina. Někteří studenti též odchází na Vysokou školu do Žitavy, kde se učí německy.

Kromě němčiny žádný další cizí jazyk škola nenabízí. Důvodem je jednak spokojenost s kvalifikací učitelů němčiny a omezené možnosti najít učitele jiného cizího jazyka a jednak není důvod jiný cizí jazyk vyučovat z praktického hlediska, které bylo popsáno výše.

Žádnému žákovi školy nebyla udělena výjimka, aby nemusel navštěvovat výuku němčiny a mohl mít více hodin angličtiny. Žáci, kteří mají nějaké výukové problémy, pracují dle individuálních plánů a jsou jim poskytovány úlevy při hodnocení. Škola toto rodičům nenabídla a jako hlavní důvod uvádí, že by nebylo organizačně možné zařadit do rozvrhu a přineslo by to tedy spíše potíže při výuce. Žádní rodiče ani sami z vlastní iniciativy o tuto možnost nepožádali. Na dotaz, zda by jim byla výjimka umožněna, paní zástupkyně odpověděla, že by tato věc byla řešena individuálně.

Organizačně je tedy výuka zajištěna tak, že je třída obvykle dělena na dvě skupiny a v jedné hodině se vyučuje německý jazyk pro celou třídu. Škola se vyhnula problémům se sestavováním rozvrhu.

Další otázkou bylo materiální zajištění výuky. Zde škola neměla naprosto žádný problém s nákupem pomůcek. Dokonce svým žákům hradí z vlastních zdrojů i učebnice i pracovní sešity na jazyk.

Přes velmi pestrou škálu motivačních faktorů k učení se německému jazyku, které byly uvedeny, si učitelé stěžují, že žáci nevyužívají dostatečně této možnosti a že jim vnitřní motivace stále chybí.

Pokud by se mohlo vedení školy vyjádřit k možnosti volitelnosti dalšího cizího jazyka, bylo by jednoznačně pro její obnovení a zrušení povinnosti vyučovat další cizí jazyk plošně všechny žáky.

4.5 Komparace tří základních škol

4.5.1 Školní vzdělávací program

Ve všech třech školách vychází školní vzdělávací program povinně z Rámcového vzdělávacího programu. Hlavním zaměřením školy v Lysé nad Labem je individuální přístup k žákům. Tato formulace je několikrát v jejich programu zmiňována. Naplňování tohoto cíle je patrné i z jednání, které vedou s rodiči a žáky při výběru dalšího cizího jazyka. Konečná volba je vždy na žákovi respektive jeho rodičích.

Škola v Chrastavě uvádí ve svém vzdělávacím programu, že vzhledem k tomu, že jsou jedinou základní školou v obci, musí poskytnout vzdělání velmi širokému spektru

žáků nejen místních, ale i dojíždějících z okolních obcí. Navíc škola uskutečňuje vzdělávání žáků se zdravotním. Z toho vyplývá, že není reálné určité specifické zaměření jejich vzdělávacího programu.

Pražská škola klade ve svém vzdělávacím programu důraz na aktivní rozvíjení dovedností žáků a na jejich pohybové schopnosti. Navyšuje tedy počet hodin tělesné výchovy a organizuje pro žáky různé sportovní kurzy a aktivity.

V dalších bodech vzdělávacího programu se školy více méně shodují na způsobu vzdělávání dětí se speciálními výukovými potřebami tedy žáků mimořádně nadaných a žáků se sociálním znevýhodněním, žáků se zdravotním znevýhodněním. Podobně mají i zpracované klíčové kompetence žáků. Při výuce jazyků je rozvíjena především kompetence komunikativní. Je zmiňováno zařazení konverzace v angličtině jako jedna z možností rozvoje komunikativních kompetencí žáků.

Průřezová témata jsou organizována různě. Škola v Lysé nad Labem vytvořila systém projektových dnů, které od 1. do 9. ročníku pokryjí obsahově všechna průřezová témata. Další dvě školy začleňují jednotlivé tematické okruhy průřezových témat do charakteristik vzdělávacích oblastí a jejich integrace do výuky je závislá na konkrétním uspořádání učiva v jednotlivých předmětech.

Časová dotace hodin anglického jazyka se liší v jednotlivých školách, jak ukazuje následující tabulka:

škola	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	celkem
Praha	1	1	3	3	3	3	3	3	3	23
Lysá n. L.	1	1	3	4	4	4	3	3	3	26
Chrastava	0	0	3	3	3	4	3	3	3	22

Z tabulky je patrné, že největší prostor dostává angličtina v Lysé nad Labem a její výuka je posílena především v druhé polovině prvního stupně vzdělávání.

Časová dotace pro druhý cizí jazyk je ve stejné ve škole v Lysé a v Chrastavě, v Praze se přesouvá jedna hodina ze sedmé třídy do třídy deváté.

škola	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Praha	1	2	3
Lysá and Labem	2	2	2
Chrastava	2	2	2

Často školy při naplnění požadavku dvouhodinové časové dotace na další cizí jazyk nějakým způsobem upravily nabídku volitelných předmětů. Dalším častým řešením bylo to, že byl snížen počet hodin v předmětech zeměpis, přírodopis či výchova ke zdraví. Dnešní informační společnost netouží po znalostech encyklopedických, neboť jejich dostupnost je více než dostačující. Konrad Liessmann ve své Teorii nevzdělanosti (Liessmann, 2008, s. 20) však říká, že tyto informace sice umíme vyhledat, ale v běžném životě je nutné mít všeobecný rozhled. Uvádí příklad diskuse, v níž se otevře nějaké téma a člověk bez dostatečného přehledu není schopen pružně zareagovat. Vyhledá si sice informaci hbitě na svém mobilním internetu, ale nemůže ji použít, neboť debata se již posunula jinam. A tak vzniká otázka, co je skutečně důležité, aby lidé znali. Co se mají děti učit jako skutečný základ, jak je uvedeno v pojmenování institutu základní školy. To je problém dnešní doby. Odborníci říkají, že je třeba se naučit učit, ale stále není jasné, co. Co je důležité. Škola není a nikdy nebude schopna reagovat na velmi rychle se měnící požadavky doby a společnosti. Je tedy šťastným řešením odebrat právě předměty naukové na úkor jazyka. Je schopnost mluvit dalším cizím jazykem důležitější, než znát zákonitosti přírody a umět se poučit z dějin? Je hezké mluvit německy, ale pokud má člověk o čem. A jedním dechem je třeba dodat, že stále platí rčení „Kolik jazyků znáš, tolikrát jsi člověkem.“ Znalost jazyka nám dává nejen možnost domluvit se, ale především možnost poznat kulturu jiných zemí, nahlédnout do dějin a poznat tak celkovou provázanost světa. Často zmiňované slovo „globalizace“ nám dává tušit, že je třeba myslet nejen v celoevropských ale též v celosvětových souvislostech.

Školní vzdělávací programy všech škol vycházejí z Rámcových vzdělávacích programů. Uvádějí, že dosažená úroveň A2 Společného evropského referenčního rámce by měla být dosažena na konci základní školní docházky. Všichni tři dotazovaní v rozhovoru uvedli, že rozhodně ne všechny děti jsou schopny této úrovně dosáhnout. Není však zatím k dnešnímu datu možné relevantně posoudit tento fakt, protože další cizí jazyk se vyučuje teprve druhým rokem.

4.5.2 Problematika možnosti výběru jazyka

Velmi zajímavým údajem byla rozdílnost ve volbě dalšího cizího jazyka školou. Zatímco škola ve Středočeském kraji se snažila o širší nabídku cizího jazyka, další dvě školy spíše direktivně určily, jaký cizí jazyk se bude učit. Vedení škol ponechalo zcela na svém rozhodnutí, jaký další cizí jazyk je v dané lokalitě vhodný vyučovat. Středočeská škola si však touto alternativou způsobila velké starosti se sestavováním rozvrhu. Další dvě školy v podstatě tento problém odbouraly. Na jedné straně tedy snaha o širokou nabídku jazyků a na straně druhé nutnost navýšení finančních prostředků, sestavování rozvrhů s polovičními úvazky kantorů. Pražská škola vzala v potaz nabídku okolních škol a své možnosti personálního obsazení. Chrastavská základní škola přihlédla k tradici a možnostem uplatnění jazyka v okolí.

Žáci, kteří mohou požádat o výjimku neučit se další cizí jazyk, jsou ve škole v Lysé plně respektováni. O této možnosti jsou informováni a je jim nabízena. Škola chrastavská se o této možnosti rodičům vlastně nezmiňuje a velmi neradi by přistupovali k jejímu uplatňování. Totéž v podstatě platí o škole pražské, kde jsou sice rodiče lépe informováni, ale této možnosti nevyužívají.

4.5.3 Praktické zajištění výuky

V otázce finančního zajištění se všechny tři subjekty shodly, že nemají velké problémy s penězi. Jsou buď podporovány zřizovatelem, nebo neshledávají výuku dalšího cizího jazyka nákladnou a finančně nezvládnutelnou.

Personální zajištění výuky dalšího cizího jazyka bylo ve všech třech školách směřované pro jeho samotný výběr. Školy vždy nabízejí takový jazyk, pro nějž mají odpovídajícího vyučujícího. Je logické nabídnout francouzštinu, pokud je k dispozici kvalifikovaný francouzštinář a podobně. Z uvedeného tedy vyplývá, že personální obsazení je hlavním kritériem při výběru jazyka školou.

4.6 Shrnutí

Školní vzdělávací plány obecně mají povinně vycházet z Rámcového vzdělávacího plánu, a proto jsou si v zásadních bodech velmi podobné. Všechny tři školy jsou úplné základní školy s devíti ročníky a přibližně stejným počtem žáků. S hlediska materiálního

vybavení škol jsou si rovněž podobné. Jedná se o školy, které disponují více budovami. Chrastavská škola co do počtu učeben i nadstandardním vybavením, neboť škola provedla rekonstrukci půdních prostor a získala tím další moderně vybavené učebny. Ve všech třech školách se vzdělávají žáci jak místní tak i dojíždějící z okolních obcí.

Časová dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti je též podobná. Pouze v pražské škole je jazykových hodin, tedy hodin českého jazyka a cizího jazyka, celkem 27 oproti dalším dvěma školám, kde je jazyku věnováno celkem 31 hodin.

Škola v Lysé nabízí žákům dva respektive tři další cizí jazyky. Chrastavská a pražská škola pouze jeden. Z toho vyplývají i organizační problémy, které se v Lysé musí řešit. Poskytují tu však žákům větší svobodu ve volbě cizího jazyka. Zajímavé je i zjištění, že se tato škola daleko více zabývá problémem se vzděláváním slabších žáků, kteří mají možnost upevňování a rozšiřování anglického jazyka, pokud si další cizí jazyk nevyberou. Ředitelé dvou zbývajících škol vyřešili tento problém tak, že snížili nároky na slabší žáky.

Řešení, jak pomoci slabším žákům s výukou jazyků jsou sice různá, ale čas teprve ukáže, zda pro tyto děti má nějaký význam se učit dalšímu cizímu jazyku. Jistě je to také otázka metod výuky. Pokud bude český vzdělávací systém založen i nadále na hodnocení prostřednictvím testování žáků, pak budou mít tito žáci vždy problémy s výsledky. Někdy jsou požadavky na žáky mírně ambivalentní. Uplatňují se způsoby práce jako je kooperativní učení, projektové vyučování, metoda CLIL (Content and language integrated learning) apod. a pak se zcela protichůdně zavádějí testy, které nejsou žáci schopni efektivně a ke spokojenosti hodnotitelů vyřešit. Praktické uplatnění znalostí je sice deklarováno, ale nakonec se žáci testují písemně pomocí standardizovaných testů.

Dalším problémem, který vyvstává v souvislosti s výukou dalšího cizího jazyka, je návaznost výuky na středních školách. Ne všechny střední školy jsou schopny nabídnout stejný cizí jazyk, kterému se žák učil na základní škole. Také do 1. ročníků nastupují děti s různou úrovní znalostí různých cizích jazyků. Mnozí učitelé a ředitelé škol souhlasí s tím, že je nespornou výhodou umět více cizích jazyků, ale jedním dechem dodávají, že s výukou by se mělo začít později, tedy na středních školách. V každém případě nám čas ukáže, zda povinná výuka dalšího cizího jazyka byl krok správným směrem.

5. Závěr

Tématem této práce bylo nahlédnout do situace výuky dalšího cizího jazyka na základních školách. Nejprve jsem se v ní zabývala politikou Evropské unie v této oblasti. Z různých dokumentů vyplynulo, že podpora mnohojazyčnosti Evropské unie je jednou z jejich dlouhodobých priorit. Vzhledem k neustále se zvyšujícímu významu angličtiny jako dorozumívacího jazyka, je zavedení povinné výuky dalších dvou cizích jazyků k jazyku mateřskému též snahou o zachování dalších jazyků v Evropě. Údaje o výuce cizích jazyků ukázaly, že průměrný věk zahájení výuky prvního cizího jazyka je 6 až 9 let a další cizí jazyk je přidáván průměrně od 12 let. V České republice je nejčastěji voleným jazykem po angličtině němčina a dále pak ruština a francouzština

Dále jsem se zabývala analýzou vzdělávacích dokumentů České republiky v oblasti jazyka. Hierarchické uspořádání dokumentů zaručuje postupně konkretizaci stanovených obecných cílů. Velká část práce byla věnována situaci před zavedením povinné výuky dalšího cizího jazyka. Další cizí jazyk jako volitelný předmět byl dobře organizačně zvládnut a proto nemělo ministerstvo školství pochyb o tom, že jeho povinná výuka bude jen hladkým přechodem. Obavy z nedostatku kvalifikovaných učitelů se nepotvrdily.

Tato domněnka se částečně také potvrdila při posuzování způsobu zavedení povinné výuky dalšího cizího jazyka na konkrétních školách. Ze tří kazuistických sond vyplynulo, že dvě tyto školy skutečně pouze plynule přešly od volitelného předmětu k povinnému. Výuku dalšího jazyka se snaží vést tak, aby nezatěžovala slabší žáky, a očekávané výstupy mají charakter skutečně základních dorozumívacích frází. U třetí zkoumané školy se jeví jako problém organizační zajištění výuky, kdy velkou snahou o individuální přístup k žákům vzniká příliš mnoho jazykových skupin.

Znalost cizích jazyků je jedním ze základních kvalifikačních předpokladů. Význam má jednak angličtina jako základní dorozumívací prostředek a v oblasti informačních zdrojů a jednak v českém prostředí němčina jako jazyk našeho souseda, který má nejvýraznější vliv na naši ekonomickou situaci. Při osvojování jazyka hraje velkou roli otázka motivace studenta. Okamžité praktické použití získané znalosti je trendem doby, která je přesycena informacemi. Tato práce by mohla sloužit jako odrazový můstek pro zkoumání toho, jak pokračuje jazykové vzdělávání na středních školách, které jsou již více

specializované a měly by mít tedy v oblasti výuky jazyků výhodu v tom, že mohou využít motivace k okamžitému praktickému použití jazyka.

Seznam použitých zdrojů

Angličtina na základce. *Www.rodina.cz* [online]. 3.3.2010 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek7610.htm>

Cizí jazyky se učí, mluvit neumějí. *Www.rodicevitani.cz* [online]. 1.6.2012 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/pro-rodice/cizi-jazyky-se-uci-mluvit-neumeji/>

Časté dotazy týkající se jazyků v Evropě. *Europa.eu* [online]. Brusel, 2013 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: [http://europa.eu/rapid/press-release MEMO-13-825_cs.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-13-825_cs.htm)

Další cizí jazyk. *Www.rvp.cz* [online]. 4.11.2010 [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9935/dalsi-cizi-jazyk-na-zs-ve-skolnim-roce-2009-2010.html/>

Druhý cizí jazyk ano-či ne? Pohled ministerstva školství a ředitelů škol. *Týdeník školství*. 2013, roč. 21, č. 9.

EURYDICE, The Information Network on Education in Europe. *Key data on teaching languages at school in Europe*. 2012 ed. Brussels: EURYDICE, 2012. ISBN 978-929-2012-731.

Evropané a jejich jazykové znalosti. *Czso.cz* [online]. 19.1.2012 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/evropane_a_jejich_jazykove_znalosti

Evropský parlament: O parlamentu. *Www.europarl.europa.eu* [online]. 2014 [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/cs/007e69770f/Multilingualism.html>

HALAMOVIÁ, Jana. Výuka jazyků v evropských školách. *Http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/01* [online]. 2010, roč. 2010, č. 01 [cit. 2014-12-26]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/01/vyuka-jazyku-v-evropskych-skolach/>

International Classification of Education. *Www.uis.unesco.org* [online]. 2006 [cit. 2015-02-22]. Dostupné z: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf>

Jazyková rozmanitost. *Www.ec.europa.eu* [online]. 2014 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/languages/policy/linguistic-diversity/index_cs.htm

Jazykové úrovně podle SERR. *Www.l-gate.cz* [online]. 2009 [cit. 2014-12-20]. Dostupné z: <http://www.l-gate.cz/jazykove-urovne-podle-serr/>

Je výuka dvou cizích jazyků nesmysl nebo nutnost. *Www.zpravy.idnes.cz* [online]. 19.2.2013 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/druhy-cizi-jazyk-na-zakladnich-skolach-dh7-/domaci.aspx?c=A130219_1891269_zlin-zpravy_ras

LISSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: omyly společnosti vědění*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2008, 125 s. XXI. století. ISBN 978-80-200-1677-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. Z cizích jazyků by se ve škole neměly dávat pětky. *Lidové noviny*. 2002, roč. 15, č. 5.

Mezinárodní klasifikace vzdělání. *Www.czco.cz* [online]. 17.7.2008 [cit. 2015-02-22]. Dostupné

z: [http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97_studenti/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97_studenti/$File/isced_97.pdf)

Msm.cz. Msm.cz [online]. 2013 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/file/32679/>

Národní plán výuky cizích jazyků. *Www.msm.cz* [online]. 2005 [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://aplikace.msm.cz/PDF/JT010NPvyukyCJnaNet.pdf>

Národní program rozvoje vzdělávání. *Www.msm.cz* [online]. 2001 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://aplikace.msm.cz/pdf/bilakniha.pdf>

Nezaměstnanost v kraji k 31.1.2014. *Www.czso.cz* [online]. 2014 [cit. 2015-01-25]. Dostupné

z: http://www.czso.cz/xk/redakce.nsf/i/nezamestnanost_v_kraji_k_31_1_2014_podle_mpsv

Organizace dalšího cizího jazyka: Doporučení, inspirace, náměty. *Www.rvp.cz: digifolio.rvp.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6475>

Podpora jazyků v EU. *Www.nuv.cz* [online]. 2011 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/vk/evropske-jazykove-portfolio>

Proč Češi v Bruselu nemají vliv? Vysílají politiky, kteří se nedomluví [online]. 16.1.2014 [cit. 2015-02-14]. Dostupné z: http://www.tyden.cz/rubriky/domaci/proc-cesi-v-bruselu-nemaji-vliv-vysilaji-politiky-kteri-se-nedomluvi_294904.html#.VN8OxfmG--4

Programy škol chudnou. *Učitelské noviny*. 2014, roč. 117, č. 31.

SLADKOVSKÁ, Kamila. Druhý cizí jazyk v Evropě. *Metodický portál: Články* [online]. 21. 09. 2010, [cit. 2014-12-25]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9525/DRUHY-CIZI-JAZYK-V-EVROPE.html>>. ISSN 1802-4785.

Statistická ročenka. *Www.msm.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele>

Statistická ročenka. *Www.msm.cz* [online]. 2014 [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele>

Strategie 2020. *Www.vzdelavani2020.cz* [online]. 2014 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf

Školský zákon - č. 561 / 2004 Sb. *Zakony.centrum.cz* [online]. 2004 [cit. 2015-03-01]. Dostupné z: <http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/cast-1?strana=2>

Usnesení Rady o evropské strategii pro mnohojazyčnost. *Www.europa.eu* [online]. 2008 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z:[http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216\(01\)&from=CS](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216(01)&from=CS)

Vícejazyčnost a politika. *Www.goethe.de* [online]. květen, 2006 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z:<http://www.goethe.de/ins/cz/pra/lhr/dls/sms/mup/cs1399909.htm>