

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra germanistiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Významné cézury v postavení němčiny na českých školách od roku 1918 do současnosti s přihlédnutím k podpoře aktuálního rozvoje  
Important milestones of the German language teaching at the Czech schools from 1918 until today with regard to current supporting means

Pavλίna Dobrá

**VEDOUcí  
PRÁCE:  
STUDIJNí  
PROGRAM:  
STUDIJNí  
OBOR:**

**PAEDR. DAGMAR ŠVERMOVÁ  
UČITELSTVÍ PRO STŘEDNí ŠKOLY  
N AJ-NJ**

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma Významné cézury v postavení němčiny na českých školách od roku 1918 do současnosti s přihlédnutím k podpoře aktuálního rozvoje potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 6.12. 2018

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce PaedDr. Dagmar Švermové za její cenné rady a ochotu při zpracování celé diplomové práce.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá významnými cézurami ve výuce němčiny na českých školách za posledních 100 let. V teoretické části je poskytnuta základní charakteristika jednotlivých období, která je úvodem do části analyticko-teoretické. Cílem teoretické části je poskytnout stručný a výstižný přehled událostí, jež měly na postavení němčiny vliv. Analyticko-teoretická část obsahuje analýzu jednotlivých programů na podporu němčiny. Programy jsou v práci rozděleny na kvalitativní, mezi něž jsou zařazeny školy, jejichž cílem je zajistit kvalitní výuku převážně v němčině, a programy kvantitativní, jejichž cílem je šíření a podpora volby němčiny jako cizího jazyka. V závěru je na základě srovnání statistik a programů konstatováno, zdali byly tyto programy pro postavení němčiny na českých školách přínosem.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

cizí jazyk, výuka německého jazyka, podpůrné prostředky, vzdělávací organizace, vzdělávací politika, školská správa

## **ABSTRACT**

This diploma thesis focuses on important milestones of the German language teaching at the Czech schools. The aim of the theoretical part is to briefly report on the development of German language teaching and simultaneously serve as a historical base for the practical part. Practical part provides us with the variety of different programs that lead to support a positive development of the German language teaching. The programs support both quality and quantity and the aim of the practical part is to find out, if they had a positive impact on the development and led to higher preference of German language learning.

## **KEYWORDS**

Foreign language, German language teaching, supporting means, educational facilities, educational politics, educational administration

## Obsah

Úvod.....	6
<b>I. Teoretická část.....</b>	<b>8</b>
<b>1. Období 1918–1938.....</b>	<b>8</b>
1.1 Německý jazyk a jeho postavení v učebním plánu.....	11
1.2 Školství z pohledu německé menšiny žijící na českém území .....	12
<b>2. Období 1939–1945.....</b>	<b>15</b>
2.1 Heydrichiáda.....	17
2.2 Projekt „Školákem v Protektorátu“ .....	19
<b>3. Období 1945–1989.....</b>	<b>21</b>
3.1 Postavení německé menšiny po 2. sv. v. ....	24
<b>4. Období 1989-2018.....</b>	<b>25</b>
4.1 Porevoluční úpravy ve vzdělávacím obsahu.....	26
4.2 Klíčové dokumenty výuky cizích jazyků .....	27
4.2.1 Bílá kniha .....	28
4.2.2 Rámcový vzdělávací program .....	29
4.2.3 Národní plán výuky cizích jazyků .....	30
4.3 Proměna vzdělávacího obsahu.....	30
4.3.1 Vzdělávací program Základní škola .....	31
4.3.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání .....	32
4.3.3 Podpora a rozvoj výuky cizích jazyků.....	33
4.4 Statistiky žáků studujících němčinu .....	35
<b>II. Analyticko-teoretická část .....</b>	<b>38</b>
<b>1. Motivace žáků pro výuku němčiny.....</b>	<b>38</b>
<b>2. Jednotlivé vzdělávací programy a cizí jazyky.....</b>	<b>39</b>
<b>3. Programy promítající se do školního vzdělávání .....</b>	<b>40</b>
3.1 Bilingvismus a jeho zařazení do výuky v České republice .....	40
3.1.1 Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia .....	41
3.2 Rakouské gymnázium.....	43
3.3 Německá škola v Praze – Škola česko-německého setkávání .....	44
3.4 Německý/Rakouský jazykový diplom.....	45
3.5 Gymnázium Thomase Manna.....	47
3.6 Rakouský jazykový diplom .....	48
3.7 Metoda CLIL (Content and Language Integrated Learning).....	48
<b>4. Vybrané organizace na podporu výuky němčiny.....</b>	<b>50</b>
4.1 Goethe-Institut – Šprechtíme.....	50
4.1.1 Nabídka programu .....	51
4.2 Tandem .....	52
4.3 Česko-německý fond budoucnosti.....	53
4.4 Centrum pro podporu výuky německého jazyka .....	54
4.5 Spolek germanistů a učitelů němčiny .....	55
4.6 Pražský literární dům.....	56
4.7 Rakouské kulturní fórum .....	56
4.8 Výměnné pobyty v rámci organizací .....	56
4.9 Další podpůrné prostředky.....	57
4.10 PASCH .....	58
<b>Závěr.....</b>	<b>60</b>
<b>Resumé .....</b>	<b>63</b>
<b>Seznam použitých informačních zdrojů.....</b>	<b>64</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>67</b>

## Úvod

Téma této diplomové práce vzniklo v souvislosti se 100. výročí vzniku samostatného československého státu. Teoretická část práce si klade za cíl stručně zmapovat postavení německého jazyka na českých školách za uplynulých 100 let, přičemž se soustřeďuje především na školy základní. Cílem této části však není detailní dějinný přehled, nýbrž pouze snaha o historický vhled, který by poskytoval materiál pro analyticko-teoretickou část. Analyticko-teoretická část zkoumá dva proudy podpory výuky němčiny – kvantitativní a kvalitativní. Zvýšení kvality výuky lze sledovat na šíři nabízených programů a škol s rozšířenou výukou německého jazyka až po nabídku bilingvních programů realizovaných jak v České republice, tak v zahraničí. Cílem těchto prostředků bylo zvýšení počtu žáků, kteří si zvolí němčinu jako cizí jazyk. Prostřednictvím dostupných statistik lze částečně prokázat procentuální zastoupení výuky němčiny od roku 1990. Analyticko-teoretická část vede ke zhodnocení efektivity těchto prostředků na základě analýzy statistických výsledků počtu žáků učících se němčinu jako cizí jazyk.

Za sto let prošly české země významnými změnami, a to nejen politickými a hospodářskými, ale také v oblasti školství. První kapitola práce se věnuje období těsně po vzniku republiky, kdy se nově vzniklá republika snažila postupně zavést reformy, které by modernizovaly školský systém. Druhá kapitola zmiňuje školství v době nacistické okupace a její vliv na kompletní proměnu jazykové výuky. Tato část je podepřena výpověďmi pamětníků. Třetí kapitola se zaměřuje na poválečné období, kdy školství prošlo dalšími změnami, přičemž v některých obdobích byla dokonce výuka německého jazyka omezena. Historický exkurz postupně směřuje k aktuální problematice, a to mnohojazyčnosti a postavení prvního a druhého cizího jazyka v českém školském systému. Současně také mapuje nejdůležitější kurikulární změny, jež se po roce 1989 odehrály a měly vliv na výuku cizích jazyků.

Analyticko-teoretická část je rozdělena na dva oddíly. První oddíl referuje o školách, jejichž hlavním cílem je kvalitativní podpora výuky německého jazyka. Pod záštitou ministerstev a zahraničních partnerů se vede snaha o prohloubení kvalitní výuky německého jazyka v České republice.

Druhá část je zaměřena na organizace působící na našem území po roce 1990, které svými programy podporují posílení zájmu o výuku německého jazyka, tzn. prostřednictvím svých programů chtějí získat ke studiu němčiny více studentů.

Záměrem je zjistit, zdali mělo působení organizací a nabídka jejich programů vliv na volbu němčiny jako cizího jazyka a prokázat tuto premisu na základě analýzy vzájemného působení zmíněných programů a jejich vlivu na výsledky statistik ze sledovaného období.



## I. Teoretická část

### 1. Období 1918–1938

Rozpad Rakouska-Uherska a vznik První republiky byl velice důležitým předělem v českých dějinách, a proto svým vlivem ovlivnil i vývoj obecného školství v První republice. Přestože k zásadním systémovým změnám nedošlo, odmítání rakousko-uherského pojetí školství se promítlo zcela zřejmě i do výuky jazyků.

Slovenské školství se po válce nacházelo v tristním stavu a trpělo velkým nedostatkem učitelů. Československá vláda se snažila situaci řešit, a tak velice pomalu docházelo ke zlepšení úrovně školství například i prostřednictvím výstavby nových škol. Později, v roce 1922, byla Malým školským zákonem srovnána povinná školní docházka obou území na 8 let. Hlavním úkolem vlády však bylo zavést slovenštinu jako vyučovací jazyk. V Čechách se vyučovacím jazykem stala čeština, výjimku tvořily jen menšinové školy, kde se vyučovalo německy. Z důvodu rozdílných poměrů mezi českým a slovenským územím se bude tato kapitola zabývat školstvím, které se týkalo pouze území českého.

Odborná literatura člení vývoj obecného školství za První republiky na tzv. „nápravné období“ (1918-1928) a „pedagogický reformismus“ charakteristický především příhodovskou reformou ve 30. letech (1928-1939). Toto rozdělení je výsledkem rozdílných hospodářských a politických poměrů. Počáteční euforie ze vzniku státu se mísila s pocity nadšení a víze vzniku národní české školy. Zprvu to vypadalo velice nadějně, když tehdejší ministr školství G. Habrman v roce 1918 ohlásil přípravu nového školského zákona a pravidelně svolával schůze odborníků. Brzy po těchto sjezdech však došlo k celkovému vystřízlivění a obecnému zklamání z toho, že systém školství de facto pokračoval dle rakouského školského zákonodárství. Během prvních deseti let bylo úsilí učitelů o reformu sice poměrně velké, nicméně se nepřeneslo do očekávaného školského zákona, který měl dosavadní poměry změnit, a tak zpočátku zůstalo pouze u tzv. vnitřní reformy školy, která probíhala na pokusných školách, jež měly ověřovat nové přístupy ve vzdělávání. Bohužel měly tyto školy tak malý význam, že výsledky práce žily pouze v povědomí učitelů, což při nejmenším vedlo alespoň ke zkvalitnění jejich vlastní pedagogické práce. Dlouho očekávaný zákon, který měl zmiňovanou změnu přinést, byl nakonec vydán až v srpnu roku 1922 pod názvem „*Zákon, jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských.*“ Tento zákon stanovil povinnou školní docházku v rozsahu 8 let, snížil počet dětí ve třídách a zavedl nové předměty jako občanská nauka nebo ruční práce. Dále tento zákon posílil postavení žen-učitelek, které mohly nově učit i na chlapeckých školách. Vydání zákona se ve společnosti setkala s velkým nesouhlasem, jelikož návrhy, vznesené radou

pedagogů odborníků, nebyly respektovány, a ačkoliv se mělo jednat o zákon prozatímní, ani po čase nedošlo k zásadní proměně v duchu demokratického vývoje tehdejší První republiky. Reformní aktivita tedy klesala a předmětem diskuze se stávaly především učební plány a osnovy. V roce 1925 byl Pracovní komisí poradního sboru pro reformu školství vypracován návrh, který se mimo jiné nově zabýval i výukou cizích jazyků. Navzdory silnému postavení mateřského jazyka byla němčina povinným jazykem a od 3. ročníku bylo doporučeno vedle němčiny zavést i francouzštinu. Když byla v roce 1930 tato úprava učebních osnov provedena, povinnost výuky cizích jazyků byla jedna z věcí, které nebyly schváleny. Zákon ani nijak neměnil dosavadní uspořádání škol, které tedy nadále zůstalo dle Malého školského zákona z roku 1922 ve dvou typech – pětiletá škola obecná a na ní navazující tříletá škola měšťanská.<sup>1</sup> Konec 20. let znamenal na poli školství opět novou příležitost pro reformy, které měly do té doby pouze malou naději na úspěch. Ačkoliv politické strany často klamavě proklamovaly reformy, reálně z nich zbyly pouze plané řeči a klamavé představy učitelů na lepší budoucnost. Prvním významným krokem vpřed mělo být až v roce 1919 založení „Československého pedagogického ústavu J. A. Komenského“, následovaného v roce 1920 Prvním sjezdem československého učitelstva, které mělo přinést teze jednotnosti v celé školské soustavě zahrnující školy mateřské, obecné i měšťanské. Reálně však tyto teze neměly šanci na úspěch, jelikož vláda k uplatňování reformních kroků nebyla nakloněna.

Významným reformátorem československého školství byl tedy až docent pedagogiky Karlovy univerzity v Praze, Václav Příhoda. Velice významnou se stala jeho raná stať v časopise Školské reformy/1928, č. 1, kde uveřejnil hlavní myšlenky tzv. jednotné vnitřně diferencované školy. Spolu s Příhodou pracovali na organizačních a učebních plánech reformních škol i zainteresovaní učitelé. Výsledkem jejich práce byl pak tzv. *„Organizační a učebný plán reformních škol podle návrhu Školy vysokých studií pedagogických (dále jen ŠVSP) v Praze.“* V preambuli je uvedeno: *“Účelem reformních škol je vybudovati a vyzkoušeti nový typ škol pro mládež ve věku školou povinném, který by přebudoval dosavadní vnější i vnitřní organizaci školskou co nejúčelněji tak, aby změněným poměrům demokratického zřízení, přizpůsobila se individualitě dětí / po stránce intelektuální, oprávněných zájmů a potřeb/, jakož i konkrétním potřebám prostředí. Cílem reformních škol je dáti žactvu ve věku 6-15 let možnost, aby dosáhlo praktických i teoretických cílů nynější obecné školy /pětileté na I. stupni / a nynější nižší školy střední a školy měšťanské / v dalších 4 letech na stupni II/. Tento nový typ národní školy II.*

---

<sup>1</sup>VÁŇOVÁ, Růžena, Karel RÝDL a Josef VALENTA, 1992. *Výchova a vzdělání v českých dějinách*. Praha: Karolinum, s. 125-128.

*stupně nazýváme /Komenium/. Odlišení mezi žáky vykoná se na Komeniu uvnitř školy vhodným výběrem, rozdělením ve větve a jinými metodami systému elektivního. Na této škole II. stupně bude dána příležitost žactvu obírat se všemi předměty nynější školy měšťanské, i nynější školy střední, tedy i latinou, aby nadaní žáci měli umožněn přechod z Komenia do vyšší školy střední.*<sup>2</sup> Jelikož byla Příhodova reforma budována na importovaných základech a zcela nových principech, inspirovaných například pragmatickou pedagogikou Johna Deweyho nebo Daltonským plánem Helen Pankhurstové, věnovala se také cizím jazykům. Ty měly patřit mezi nepovinné předměty a vedle angličtiny, latiny a slovanských jazyků měla být i němčina rovněž nepovinným jazykem. Angličtina a latina mohla být studována v rozsahu 5 hodin týdně.<sup>3</sup>

Václav Příhoda se těšil velké přízně u ministra Ivana Dérera, který byl jedním z aktivních činitelů, kteří přispěli ke startu reformních měšťanských škol. Na jaře roku 1930 se tak měšťanská škola přiblížila škole střední a výnosem byl posunut cizí jazyk o dva roky výše, což posunulo i dobu rozhodování žáka o jeho dalším zaměření. Ačkoliv s tím spousta filologů nesouhlasila, bylo toto nařízení prosazeno. Latina měla navazovat na druhém stupni a měla být základem pro studium na gymnáziu a reálném gymnáziu, francouzština byla určena pro reálné gymnázium a reálku. Navazující čtyřleté vzdělávací stupně zůstaly bez jakýchkoliv změn. Učitelstvo společně s třemi po sobě jdoucími ministry bylo pro reformu nadšeno, nicméně měnící se politické klima bohužel zavinilo, že se finální návrh velice lišil od původního Příhodova. Jednotná škola tedy neprošla a vnitřní reforma – nové vyučovací zásady, postupy a metody zůstaly také pouze ve fázi ověřování. Jako v každé době bylo těžké se shodnout na kompromisu mezi nezainteresovanými stranami a příznivci reformy, která mohla v té době již těžce zastaralému školství výrazně pomoci. V zásadě tedy přesně nedošlo k Příhodou navrhovanému sjednocení měšťanské a střední školy, ale učební plány se upravily do takové míry, že bylo možné přestoupit ze školy měšťanské na školu střední. Z pohledu jazyků pak dále vedla latina a na druhé koleji potom byla z ryze praktických důvodů němčina a francouzština.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> tamtéž s. 142

<sup>3</sup> tamtéž s. 160

<sup>4</sup> VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), s. 82-83. ISBN 978-80-247-3357-9.

## 1.1 Německý jazyk a jeho postavení v učebním plánu

Samotné výuce pouze německého jazyka v období První republiky není v dobové literatuře věnováno tolik prostoru, přesto se o ní alespoň krátce zmínil J. V. Sterzinger ve Věstníku Českých učitelů z roku 1918<sup>5</sup>. Zdůrazňoval, že v nových poměrech v republice bude zapotřebí daleko více lidí, kteří budou umět cizí jazyky, jelikož styky se zahraničím budou nadále sílit, a to zejména ty se zeměmi bližšími. Autor vytýkal také skutečnost, že němčina v té době nebyla oproti učebnímu plánu za Rakouska-Uherska povinná na všech typech škol, což vypovídalo o tehdejší nejednotnosti školství. Co se týkalo výuky jazyka na školách veřejných, byla dle Sterzingera vyučována nezábavnou formou, vyžadovala denní píli, a kromě toho i jisté nadání. Tvrdil, že pokud je žák výuce jazyka nucen, a to platí zejména o němčině na českých školách, je toto vyučování doslova hříšným zabíjením času. O přístupu škol soukromých dle něho nelze provést objektivní celkový úsudek, nicméně je jisté, že s pílí a vedením dobrého učitele je možno dosáhnout daleko lepších výsledků než na školách veřejných, kde je většinou průběh hodiny rušen méně pilnými žáky.

Autor se také zmiňuje o nutnosti věnovat pozornost právě jazyku na školách veřejných i soukromých. Tvrdí, že absolutně nelze vyloučit němčinu, jelikož jsme obklopeni Němci a německou menšinou a znalost němčiny bude nejen prospěšná, ale i potřebná, nikoliv však do takové míry jako v předchozím státě, kdy se znalost vyžadovala od každého sluhy. Autor nechce, aby znovu nastala situace, kdy budou Češi překládat spojení jako „in die Bresche gefallen“ / nepřítel vpadl do Bresche, ale běžně používané fráze. Nejen proto nesmí zůstat němčina nepovinným jazykem na českých školách.

Sterzinger se dále hlouběji zabývá výukou němčiny na obecných školách. Její nízkou úroveň přisuzuje i faktu, že žáci, kteří přechází z obecné na střední školy, bývají velice špatně vybaveni vědomostmi o jazyku mateřském, který je podle něho klíčový ke zvládnutí jakéhokoliv cizího jazyka. Je zajímavé, že ve svém zamyšlení nad tristním stavem výuky německého jazyka zmiňuje celkem nadčasové didaktické zásady, jako např. že texty k překladu by měly být zábavné, mateřskému jazyku se není nutné vyhýbat, nebo že díky překladům si žák dokáže osvojit mnoho z onoho cizího jazyka. Autor se tím vymezil vůči gramaticko-překládací metodě, ve které nebyly tyto zásady uplatňovány. Kritikou vyučovacích metod se již na konci 19. století zabýval i Wilhelm Vietor, který vydal publikaci „Der Sprachunterricht muss umkehren“, v níž propagoval skutečně živý mluvený jazyk a výborné pedagogické a znalostní vědomosti učitelů.

---

<sup>5</sup> Věstník českých profesorů, 1919. V Praze: Ústřední spolek českých profesorů, 26(1), s.152-160.

Pokud bychom se detailněji podívali do Věstníků<sup>6</sup>, které spadají do druhého, reformami charakteristického, období, našli bychom především informace a komentáře zejména o zmiňované středoškolské reformě. Učitelé a zainteresovaní odborníci se zde zabývali negativy, která v reformě viděli. Často se předmětem jejich polemiky stávaly školy obecné, které díky reformě působily tím dojmem, že nedostatečně připravovaly žáky na střední školu. Jedním příkladem za všechny může být úryvek z příspěvku Jaromíra Červenky: „*Proto tedy má-li se zvednouti úroveň střední školy, která není ani zdaleka tak zlá, jak se určité kruhy dnes snaží veřejnosti namluviti, nedojde se k tomu problematickými reformami, které pravděpodobně dosáhnou jen opaku, ale zvýšením pozornosti vyučování na obecných školách a přísným a důsledným požadováním, aby svůj úkol náležitě plnily.*“<sup>7</sup>

Kromě zmínky o reformě se v tomto vydání objevují dva zajímavé protichůdné názory, co se výuky němčiny týče. Na jedné straně považoval pražský debatní kroužek „Čížek“ němčinu na středních školách za privilegovaný jazyk a navrhoval pro žáky V. ročníků možnost zvolit si nějaký jiný světový, popř. slovanský jazyk, neboť němčiny bylo pro velkou část středoškolského žactva mnoho, na úkor potřebnějších znalostí kultury a jazyka jiných národů. Dle jejich slov se z našeho národa dokonce stával pouze přívěsek německé kultury. Doporučovali proto raději angličtinu, francouzštinu nebo například rumunštinu, která se do té doby neučila vůbec.<sup>8</sup>

Na straně druhé se k této problematice vyjádřil severočeský odbor, který naopak požadoval zkvalitnění výuky němčiny, aby bylo dosaženo maximální možné efektivity, jelikož si uvědomovali, že němčina bude v budoucím životě žáků potřeba. Zde bychom mohli vidět paralelu s dnešním postojem němčiny, která má na severu České republiky (dále jen ČR) daleko větší tradici a znalost němčiny je zde požadována o poznání více než např. ve středočeském kraji, což bude detailněji uvedeno v kapitole týkající se výuky němčiny po roce 1989.<sup>9</sup>

## 1.2 Školství z pohledu německé menšiny žijící na českém území

Jelikož nemůžeme pominout velkou německou národnostní menšinu žijící v našem pohraničí, budou v této podkapitole krátce zmíněny i německé školské reformy v českých zemích v letech 1918-1939. Dle statistického úřadu tvořili Němci v ČR v roce 1921 přes 30 % procent obyvatelstva.<sup>10</sup> Je až s podivem, že problematice německého menšinového školství se u nás

---

<sup>6</sup> *Věstník českých profesorů*, 1919. V Praze: Ústřední spolek českých profesorů, 26(1), s. 17.

<sup>7</sup> tamtéž s. 19

<sup>8</sup> tamtéž s. 175

<sup>9</sup> tamtéž s. 228-229

<sup>10</sup> *Český statistický úřad | ČSÚ* [online]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/nemecka\\_narodnost](https://www.czso.cz/csu/czso/nemecka_narodnost)

věnoval pouze docent Kasper.<sup>11</sup> Podle něho je nutné si na začátku úvahy o německé reformě školství u nás položit otázku, zdali se vůbec snahy o zlepšení v pedagogické oblasti mezi námi a Němci lišily. Poněvadž pokud se podíváme na základní periodizaci tohoto období, můžeme zde najít výraznou shodu se školstvím československým. Po vzniku republiky přibližně do roku 1925 panovala na poli školství zjevná dezorientace spojená s častými až chaotickými pokusy o změnu. Druhé období, do začátku 2. světové války, bylo stejně jako u nás charakteristické pro reformní hnutí, přičemž to německé bylo zřetelně ovlivněno právě hektickým děním v Čechách. V následujícím odstavci budou krátce nastíněny nejvýraznější charakteristiky zmíněných období.

Mezi hlavní požadavky německého učitelstva na našem území patřila: jednotná škola, jednotná výstavba školství na pokrokovém a svobodném základě, zřízení říšského úřadu pro výchovu a vzdělání a dále např. samospráva školství, na které by se mohli podílet sami učitelé. Prvotní požadavek na změnu přinesl Německý učitelský svaz v Čechách již v roce 1919. Němečtí učitelé požadovali především pětiletou obecnou školu, tříletou měšťanku s přidáním čtvrté třídy a poté čtyřletou nižší střední školu, na kterou mělo navazovat gymnázium, reálné gymnázium nebo reálka. Tento model školské soustavy jasně vycházel z německé tradice a byl unikátní v povinnosti školní docházky až do věku 18 let. Proklamovaná změna školství měla přirozeně přinést i obrodu společnosti, avšak německému učitelstvu v té době chyběla vůdčí osobnost celé reformace i pedagogická instituce, která by jejich snažení shora formovala. Tomu nepřispívala i skutečnost, že Němci sídlili ve značně rozptýlených částech, které znesnadňovaly potřebnou organizaci. Nicméně i přesto fungovalo několik míst, kde byla snaha o uspořádání školství silnější. Tímto místem byl například Liberec, kde sídlil „*Německý svaz učitelů v ČSR*“. Jak zde již bylo zmíněno, německé učitelstvo se ve dvacátých letech nepýšnilo převratnými reformními návrhy, nýbrž se spíše přiklánělo k navrhnutým reformám učitelstva českého. Například diskutované posunutí latiny měšťanští učitelé kvitovali s povděkem, ale profesori již méně. Závěrem k prvnímu období by se tedy dalo shrnout, že se německé učitelstvo v Čechách vyjadřovalo ke školsko-politické situaci pouze obecně a nereflektovalo aktuální potřeby německé školské praxe. Právě toto počáteční období se mezi českým a německým učitelstvem lišilo. Zatímco Češi byli pro systémovou, obsahovou a metodickou reformu, německé učitelstvo raději zůstávalo v pozadí.

Pakliže bylo první období klidnější, druhá fáze by se už opravdu dala nazvat jako reformní. Vyznačovala se mimo jiné zakládáním pedagogických spolků, zakládáním nových časopisů

---

<sup>11</sup> KASPER, Tomáš, 2007. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1366&lang=cs>

nebo reformně školskými pokusy na obecné i měšťanské škole. Je nutné podotknout, že reformní hnutí se rodilo především z německé tradice a významnou roli sehrála i vídeňská školská reforma. Velkým krokem vpřed bylo založení *Svobodného pracovního sdružení učitelů* společně s vydáváním měsíčníku *Sudetoněmecká škola: Měsíčník pro moderní tvář*. Vedle zmíněného sdružení jich vzniklo ještě mnoho, přičemž dalším významným byl např. *Německý pracovní spolek pro novou výchovu* v čele s Karlem Metznerem, který se přátelil s pro Čechy tak důležitým Václavem Příhodou. Tento spolek fungoval jako zastřešující orgán pro zainteresované učitele v komunikaci s vyššími úřady o podobě reformy, a díky jeho existenci se na sjezdech prezentovaly jednotlivé školské pokusy. I přes veškeré snahy ale nebyla nalezena ani jednotná cesta k reformaci celého školství, ani důležitý souhlas ministerstva školství. Hnutí se tedy ubíralo pouze četnými školskými a výchovnými pokusy. Po roce 1926 bylo německé učitelstvo rozděleno na dva tábory. První byl větší a v jistém ohledu i zdrženlivější, protože zůstával věrný národnostnímu chápání. Největší obavou totiž byla unifikace školství bez ohledu na německou národnostní menšinu. Ten druhý byl otevřenější a myšlenkově nakloněný příhodovské reformě. Mezi významné postavy patřil například učitel Alfred Scholz, který se snažil doložit, že nové učební plány nebudou jen záležitostí sjednocení úrovně národního školství v ČSR, ale ukončí nesoulad reformní učitelské práce. S blížícím se rokem 1930 ale nastala krize a prvotní nadšení německých učitelů výrazně opadlo. České reformní hnutí interpretovali jako útok proti tradici německé školy, a to i přesto, že byli německí učitelé součástí ministerské komise. Z těchto důvodů požadoval Německý učitelský svaz možnost vypracování vlastních školních osnov, které by nebyly pouze překladem osnov českých, ale zohledňovali by i německá specifika. V jejich návrhu stálo: „*učební plány pro národní školy tak mají vykazovat společná východiska, nikdy však nesmí být pro školy různých národů žijících v jednom státě identické.*“ Reformaci měl dle nich řídit německý člověk i národ, což naprosto jasně značilo první nacionalistické tendence.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že se německé učitelstvo na počátku 30. let 20. století v čele s Německým učitelským svazem kompletně distancovalo od reformní komise pod vedením Václava Příhody. V jeho návrzích neviděli přínos pro německý národ a se sílící krizí a nadcházejícím kritickým rokem 1933 už nebyla dohoda mezi českou a německou stranou téměř vůbec možná.

## 2. Období 1939–1945

Období od 16. března 1939 do 9. května 1945 je v historických dějinách zapsáno jako „Protektorát Čechy a Morava,“ německy Böhmen und Mähren. Touto de facto nelegální anexí si Německo podmanilo naše území a spolu s ní nastolilo v bývalém Československu naprosto odlišné poměry týkající se samozřejmě i školství. Nejvýraznější změna byla především ta ideová, která šla ruku v ruce s postupnou germanizací a vytlačováním českých žáků z měšťanských škol. Vaněček<sup>12</sup> se ve své rigorózní práci věnuje vývoji událostí od samého počátku nového uspořádání až do konce války.

Krátce po vyhlášení mobilizace došlo na českém území k postoupení školních budov československé armádě. Spousta rodin se díky odtržení Sudet přesunula do vnitrozemí, s čímž souviselo i četné rušení škol v pohraničí. Některé, do té doby žákovské třídy, byly postoupeny uprchlíkům jako prozatímní ubytování. Děti z rodin, které v Sudetech zůstaly, byly potom nuceny navštěvovat tzv. „Sprachschule“ nebo zdlouhavě dojíždět do vzdálenějších českých škol. Masivní a rychlé přesuny lidí do vnitrozemí měly samozřejmě za následek i částečné přerušení vyučování nebo kompletní transformaci výuky. Od poloviny roku 1939 došlo také k důkladné kontrole učebnic, přičemž ty, které byly označeny za nevhodné, byly okamžitě přesunuty do učitelských knihoven. Řediteli škol se stávali výhradně Němci a všichni židovští pracovníci byli propuštěni. Somr uvádí, že od 6. dubna byl také vydán příkaz o zachování loajálnosti Velkoněmecké říši a projevení úcty k Vůdci. Ze škol tedy muselo vymizet vše, co by jakýmkoliv způsobem připomínalo demokratismus. Nacisté chtěli zpřetrhat pocity sounáležitosti a společné republiky. Myšlenky nacistické pedagogiky vycházející z fašismu však naprosto odporovaly zvyklostem českého školství vycházejícího již z díla J. A. Komenského. Nacismus na školách vyzdvihoval germánskou rasu, tělesnou zdatnost a měl vést ke smýšlení o nepřemožitelnosti a jedinečnosti německého národa.<sup>13</sup>

Ruku v ruce s těmito myšlenkami šlo i uspořádání školy. Obecná škola se dělila na dva stupně a trvala 8 let, přičemž již předurčovala své praktické zaměření. Základní škola byla zřízena na 4 roky, následována šestiletou střední školou, která měla funkci tehdejší školy měšťanské a bylo možné z ní přejít na jakoukoliv odbornou školu bez nutnosti zkoušek. Naším gymnáziím

---

<sup>12</sup> VANĚČEK, Michal, 2015. *České školy v období protektorátu* [online]. Praha [cit. 2018-10-19]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/150028163/?lang=cs>. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce Ivo Syřiště, s. 32-35.

<sup>13</sup>SOMR, Miroslav, 1987. *Dějiny školství a pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na fakultách připravující učitele v ČSR*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství), s. 250.



potom odpovídala tzv. vyšší škola, která byla zkrácena z 9 na 8 let a od 6. třídy se větvila. Nejvýznamnějším Hitlerovým počinem v oblasti obsahu školství bylo výrazné navýšení počtu hodin povinné tělesné výchovy a zrušení vysokoškolského vzdělání učitelů. Těm byly ponechány jen tzv. učitelské ústavy. V tomto období došlo k masivní degradaci inteligence s upřednostňováním pouze fyzické zdatnosti, ke které byli chlapci vedeni již od nižších stupňů školy, a žena měla plnit pouze svou biologickou funkci.<sup>14</sup>

Pokud bychom se podívali konkrétně na výuku německého jazyka, je zcela zřejmé, že úplně vytlačila češtinu a stala se povinným jazykem. Velčovský tento fakt potvrzuje výrokem, že došlo k až k „protektorátní lingvo-/genocidě“<sup>15</sup>, což potvrzuje výňatek z návrhu K. H. Franka říšskému ministrovi Dr. Lammersovi k likvidaci Čechů:

„*Mládež:*

*Základní změna školního vzdělání — Vymýtit český dějinný mýtus — Výchova k říšské myšlence — Bez dokonalé znalosti němčiny žádný postup — Nejdříve zrušení středních škol, potom i škol národních — Už nikdy české vysoké školy, jen přechodně „Collegium bohemicum“ při německé universitě v Praze — Nejdříve dvouletá povinnost pracovní služby, pak povinná vojenská služba — Přiznání cti, že se mohou stát německými důstojníky.*

*Boj proti českému jazyku, který se má stát, jako v 17. a 18. století, jen hovorovou řečí (nářečím) a má úplně zmizet jako řeč úřední“<sup>16</sup>*

Povinná výuka němčiny na všech měšťanských školách byla tedy zavedena od podzimu roku 1939 a od školního roku 40-41 dokonce i na všech školách obecných. V tomto období se také zvýšil počet hodin výuky němčiny ze 4 na 6 hodin. Na středních školách postupně začala i výuka některých předmětů v němčině, např. matematika nebo zeměpis. Postupně se omezoval i počet všech druhů gymnázií, přičemž během jednoho roku jich bylo ze 152 jen 135. Českým dětem se samozřejmě dostávalo pouze nejnižšího vzdělání, po němž museli okamžitě jít do práce a sloužit třetí říši. Často jim při přijímání do škol nepomohla ani znalost němčiny, ale spíše fakt, že zapadaly do rasových požadavků.

Podzim roku 1939 byl bohužel kritický i pro vysoké školy. Záminkou pro uzavření vysokých škol bylo vystoupení českých studentů proti říši. V osudný den 17. listopadu, který je pro některé z nás dnes známý pouze pod Sametovou revolucí, bylo deportováno 1200 studentů do koncentračního tábora a 9 dalších bylo zastřeleno.

---

<sup>14</sup> tamtéž s. 251-252

<sup>15</sup>VELČOVSKÝ, Václav, 2016. *Čeština pod hákovým křížem*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, s. 221. ISBN 978-80-246-3543-9.

<sup>16</sup>*Herder-Institut*[online]. Dostupné z: [https://www.herder-institut.de/no\\_cache/bestaende-digitale-angebote/e-publikationen/dokumente-und-materialien/themenmodule/quelle/1959/details/2932.html](https://www.herder-institut.de/no_cache/bestaende-digitale-angebote/e-publikationen/dokumente-und-materialien/themenmodule/quelle/1959/details/2932.html)

Germanizace a povinná němčina se nevyhnula ani učitelům. Dle Vaněčka,<sup>17</sup> jež čerpal z jediné publikace (Čondl, Pasák 1978) zabývající se touto problematikou, se spousta učitelů rozhodla kolaborovat. Nicméně byla zde i velká skupina těch, kteří se rozhodli proti režimu bojovat a vydávat nelegální noviny. Tuto ilegální činnost zajišťovala „*Učitelská unie*“. Bohužel ani jim se některá nařízení nevyhnula, a tak jim v roce 1942 byla předepsána znalost němčiny a zkušební řád byl stanoven od února roku 1943 výnosem prezidia ministerstva školství. Němci chtěli docílit postupného přeškolení českého učitelstva všemi možnými způsoby, proto museli například všichni učitelé povinně navštívit výstavu s názvem „*Německá velikost*“. Ta manifestovala jejich údajné poslání být prvním národem světa. Dále není s podivem, že učitelé, jakožto vzor výchovy mladé generace, museli podléhat rasovým standardům. Díky tomu byl v českých školách nedostatek vyučujících a učitelů a na jednoho českého učitele připadal jednou takový počet žáků než na německého učitele tedy cca 40 žáků.

## 2.1 Heydrichiáda

Pokud detailně procházíme vývoj školství v době Protektorátu, nemůžeme opomenout zvláště období zvané Heydrichiáda, které si vysloužilo svůj název dle nechvalně známého zastupujícího říšského protektora Čech a Moravy v letech 1941–1942 Reinharda Heydricha. Je totiž známo, že jeho vláda znamenala pro české území ještě větší míru utlačování a změnu školství než doposud. Heydrich nebyl do Čech povolán primárně kvůli změně školství, ale kvůli českému odboji. Hned na počátku tedy za účelem upevnění své pozice počal svůj vliv tzv. „*Nariadením říšského protektora v Čechách a na Moravě o vyhlášení civilního výjimečného stavu*“, který mu umožňoval vyhlásit v protektorátu takový stav, že jsou „*dovoleny odchylky od platného práva*“, a že „*říšský protektor může přenést tato mimořádná oprávnění na jemu podřízené orgány*“. Stanné soudy mohly vynést pouze 3 rozsudky – osvobození, trest smrti a vydání gestapu<sup>18</sup>.

Společně s dalšími hrůznými činy brzy přišla na řadu i reforma školství. Hitler totiž považoval výchovu mládeže za klíčovou na cestě k úspěchu. Heydrich jako oddaný nacističtina plnil Hitlerovy příkazy a nezdráhal se mu cokoli zatajovat, a tak s důsledností průběžně podával zprávy o českém školství a učitelstvu. Jednou z mnoha byla například zpráva z října roku 1941, tedy těsně po jeho zvolení: „*Poněvadž starší školní mládež (přes 17 let) - podněcována učiteli - projevovala zvláště vzpurné a hulvátské chování, byly dvě školy v Kladně, mezi nimi český*

---

<sup>17</sup> Vaněček, pozn. 12, s. 57.

<sup>18</sup> ŠÍR, Vojtěch, *První stanné právo v protektorátu* [online]. 2011 [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://www.fronta.cz/dotaz/prvni-stanne-pravo-v-protektoratu>

*učitelský ústav, definitivně uzavřeny pro činnost nepřátelskou říši. Podobná opatření se zamýšlí provést při vhodné příležitosti proti jednotlivým vyšším školám, aby se tím zároveň ztížilo vyšší školní vzdělání Čechů.*“<sup>19</sup>

Ministerstvo školství a národní osvěty bylo přejmenováno na ministerstvo školství a pravou rukou Heydricha se v tomto směru stal Emanuel Moravec, pravděpodobně největší český kolaborant a od roku 1942 také nový ministr školství a vedoucí představitel „Kuratoria pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě“. Tato organizace se podobala „Hitlerjugend“ a vychovávala českou mládež v nacistickém duchu a povinně jí museli být členy všichni mladí lidé. Hlavním cílem byla přirozeně podpora protektorátního vlastenectví a spolupráce s říší. Dle slov Lukáše Beera z magazínu „*Náš směr*“<sup>20</sup>, který se zabývá národní politikou a moderní historií, je možno k tomuto tématu s přehledem čerpat z nově zpracovaného článku na české wikipedii<sup>21</sup>, jelikož je podložen novou nezidealizovanou literaturou. V tomto odkazu se tedy můžeme dočíst, že úřední řečí Kuratoria byla stanovena němčina. Náplní každého účastníka byla účast na tzv. povinné službě, která se skládala z tělesné a duchovní výchovy. Ta měla opět sloužit k podpoře nacismu a její nezbytnou součástí bylo i provolávání hesla „*Stejná krev patří do společné Říše.*“ Pod záštitou této organizace probíhala spousta dalších akcí jako např. „Odkaz Reinharda Heydricha“, která měla výchovný táborový charakter rovněž po vzoru Hitlerjugend. Součástí těchto výcvikových táborů bylo zvolávání různých pronacistických hesel, pochod v útvaru nebo politické přednášky.

Jako reorganizaci uvádí Pasák například zrušení městských a okresních školních výborů, jejichž pravomoci převzaly školské úřadovny u okresních úřadů. Zároveň byly zrušeny i různé školní rady a výbory společně s radami zemskými, které nahradily zemské úřady.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> AMORT, Čestmír, 1965. *Heydrichiáda*. Praha: Naše vojsko. Dokumenty (Naše vojsko), s.84.

<sup>20</sup> BEER, Lukáš, Kuratorium pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě nyní na české Wikipedii. *Náš směr: Magazín pro českou národní politiku a historii* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://nassmer.blogspot.com/2015/03/kuratorium-pro-vychovu-mladeze-v.html>

<sup>21</sup> *Kuratorium pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Kuratorium\\_pro\\_v%C3%BDchovu\\_ml%C3%A1de%C5%BEe\\_v\\_%C4%8Cech%C3%A1ch\\_a\\_na\\_Morav%C4%9B](https://cs.wikipedia.org/wiki/Kuratorium_pro_v%C3%BDchovu_ml%C3%A1de%C5%BEe_v_%C4%8Cech%C3%A1ch_a_na_Morav%C4%9B)

<sup>22</sup> PASÁK, Tomáš, 1978. *Organizační a správní změny v českém školství v období nacistické okupace*, in: *Inmemoriam Zdeňka Fialy - Z pomocných věd historických*, Praha, s.247–251.

## 2.2 Projekt „Školákem v Protektorátu“

Z přechozích odstavců je jasné, že školství za dob Protektorátu prošlo výraznými změnami a jelikož by historie, a především ta negativní, neměla být zapomenuta, vypracoval Památník Terežín speciální projekt, který byl spuštěn v elektronické podobě na internetu v roce 2012<sup>23</sup>. Tento projekt byl vypracován za účelem přiblížení nacistického totalitního režimu ve školním prostředí dnešní mladé generaci. Díky jejich přesnému a detailnímu zpracování je zde možno ukázat ještě detailněji postavení němčiny a situaci na jednotlivých stupních škol v tomto dehonestujícím období.

Prvním příkladem je škola obecná. V archivu můžeme nalézt pro jednotlivé roky vysvědčení různých žáků ze všech 8 ročníků. Po podrobném zkoumání všech vysvědčení (viz vysvědčení 8. ročníku příloha 1 + 2 bylo zjištěno, že pouze ve školním roce 1939/40 byla němčina řazena mezi nepovinné předměty. Od roku 1942/43 bylo také vysvědčení tištěno ve dvojjazyčné německo-české verzi, což platilo rovněž pro všechny ročníky (viz příloha 3).

Jak již bylo zmíněno, školy měšťanské byly do školního roku 1941/42 tříleté, a mohly je navštěvovat všichni žáci po absolvování 5. ročníku obecné školy. Podle nového protektorátního uspořádání trvala škola 4 roky a mohlo ji navštěvovat pouze 40 % a později jen 35 % žáků po absolvování 4. ročníku obecné školy. U měšťanek je pozoruhodné, že němčina spadá pod povinné předměty již od školního roku 1939/1940. Jak je vidno v příloze 4 a 5, nejdříve je řazena mezi nepovinné předměty, ale v závorce je opravena jako povinný. Od školního roku 1940/41 už je součástí povinných předmětů. Stejně jako u škol obecných jsou vysvědčení psána ve dvojjazyčné verzi od roku 1942/1943. Posledním typem škol byla gymnázia, která měla funkci střední školy, přičemž v protektorátu byla nejrozšířenější reálná gymnázia. Ta měla na rozdíl od klasických gymnázií rozšířenou výuku matematicko-přírodovědných předmětů a žáci se učili modernímu cizímu jazyku, a ne latině nebo řečtině jako na klasických gymnáziích. Posledním typem školy byla reálka připravující žáky na vykonávání nějakého praktického povolání. Od roku 1941/42 došlo k již zmíněné reorganizaci a počet středních škol klesl o 17 oproti roku předchozímu.

Projekt Školákem v Protektorátu nás seznamuje mimo jiné i s přehledem změn týkajících se počtu vyučovacích hodin. V příloze 6 ze školního roku 1939/40 můžeme vidět srovnání všech ročníků gymnázií, reálných gymnázií, reformních reálných gymnázií a reálek. Na klasických gymnáziích byl počet hodin němčiny do 4. ročníku nižší pouze o 1 hodinu, přičemž v 5. a 6. ročníku byl počet vyrovnán a v posledním ročníku se lišil opět o jednu hodinu. V prvních dvou

---

<sup>23</sup> Školákem v Protektorátu: projekt Památníku Terežín [online], 2012. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://skolakemvprotektoratu.pamatnik-terezin.cz/>

ročních byla tedy němčina vyučována 4 hodiny a od 3. do 8. ročníku potom pouze 3 hodiny. Kompletně stejná časová dotace byla i na reálných, reformně reálných gymnáziích i reálkách. S postupem času přirozeně nastala velká změna a ve školním roce 1943/44 stoupl počet vyučovacích hodin němčiny na 8 hodin týdně, což upozadilo češtinu na 5 hodin týdně v prvním ročníku a ve zbylých ročnících dokonce jen na 4 hodiny.

V tom samém školním roce se změnila i klasifikace, která se přiblížila německému modelu, a bylo zavedeno 6 klasifikačních stupňů:

- sehr gut – výborně
- gut – chvalitebně
- befriedigend – dobře
- ausreichend – dostatečně
- mangelhaft – nedostatečně
- ungenügend – nedostatečně

Zajímavostí také je, že žák, který byl hodnocen nedostatečně, mohl být vzat do výroby a naopak známku 1 nebo výborné ohodnocení mohli dostat současně pouze dva žáci.

Na základě výpovědi pamětníka pana Adolfa Tomeše z Velkých Hamrů byl v této době i velký nedostatek učitelů němčiny, a tak učil němčinu „takříkajíc“ kde kdo. Jejich třídu tedy učil jistý pan učitel Melichar, ale jeho hodiny nebyly, v souladu s různými nařízeními. Například když měli v hodinách opisovat a překládat německé texty, napsali si žáci do sešitů jen nadpis a dále to pan učitel „neřešil“ a vykládal to, co uznal za vhodné. Pan Tomeš mi vyprávěl i jednu událost, kdy jim přišlo do školy na hodinu němčiny Gestapo na kontrolu. Když zjistili, jak moc je pan učitel pozadu, rozhodli se celou akci neřešit a raději nahlásili, že je vše v pořádku.

V tomto období můžeme považovat za pozoruhodnost, že zde byla nízká úroveň němčiny na obecných školách i na území tzv. Sudet, kde by se dalo očekávat poměrně dobrou znalost i u českého obyvatelstva.

Obdobnou historku můžeme nalézt v knize dalšího pamětníka – Jana Bitmana, který sepsal své zážitky z dětství na Smržovce a ve Velkých Hamrech. *„Jednou si mě zavolal pan učitel Melichar a zavedl mě na půdu školy. Nikdy jsem tam předtím nebyl. Mezi trámy tam byly uloženy učebnice z doby před okupací, z doby Československé republiky. Teď bylo zakázáno tyto učebnice používat. Pan učitel mne tyto učebnice ukázal a požádal mne, abych si je prohlédl, doporučil mne, které si mám vzít, několik dalších jsem si vzal z vlastní iniciativy. Bylo jich asi pět. Když jsme šli potom z půdy domů, požádal mne pan učitel, abych nikomu neřekl, že mi nějaké učebnice dal, a já jsem slíbil, že budu mlčet. Nevěděl jsem to jistě, ale myslel jsem si,*

že nejsem sám, kdo tyto učebnice dostal.“ Dále píše pan Bitman o tom, že ačkoliv měly být některé předměty vyučovány v němčině, učitelé toho nebyli schopni. A i kdyby toho byli schopni, žáci by jim nerozuměli.

V jeho pamětech je i zmínka o rozdílu obsahu výuky dějepisu a zeměpisu v protektorátu a v Sudetech. „Zatímco ve Velkých Hamrech jsme se v zeměpise učili o všech kontinentech a v Evropě jsme probírali všechny země bez ohledu na to, že je válka, tak v Železném Brodě jsme se učili jen o Velkoněmecké Říši, tedy včetně protektorátu Čechy a Morava.“

Ze studia dobových dokumentů a knih zabývajících se tímto tématem je zřejmé, že proměna školství byla opravdu výrazná a němčina měla naprosto bez výjimky dominantní postavení na všech školách, což dokazuje podrobná časová dotace v jednotlivých ročnících na středních školách.

### 3. Období 1945–1989

Konec druhé světové války znamenal opět velký obrat pro československé školství. V květnu, po skončení války, byla obnovena činnost vysokých škol, a zároveň byly uzavřeny veškeré německé školy včetně Německé Karlovy univerzity v Praze. Většina středních škol, které musely být za války přemístěny, se vrátila do původních prostor a současně s tím byla obnovena činnost církevních škol, které byly v Protektorátu zakázány.<sup>24</sup>

Prvním významným poválečným mezníkem bylo přijetí Košického vládního programu v dubnu roku 1945. Tento program byl vypracován dle návrhů moskevského vedení KSČ a formuloval podstatu školské politiky s jasnou vizí demokratizace vzdělání. To mělo umožňovat přístup ke vzdělání všem vrstvám, a to nejen přístupem do škol, ale i k jiným pramenům vzdělání. Tímto systémem mělo vzdělání sloužit nejen úzké vrstvě lidí, ale zároveň lidu i národu.<sup>25</sup> Následující úryvek, který se týká jazykové výuky, jasně dokazuje tehdejší orientaci na SSSR. „Bude provedena revize našeho poměru k německé a maďarské kultuře odhalováním reakčních jejích prvků ve všech oborech. Bude zesílena slovanská orientace v naší kulturní politice v soulase s novým významem slovanství v mezinárodní politice i naší československé zvláště. V tomto směru budou zaměřeny a opraveny i učební plány našich škol i kulturní orientace našich vědeckých a uměleckých ústavů. Nejen obnoven, ale i přebudován bude Slovanský institut v živý

---

<sup>24</sup> CIGÁNEK, Radim, 2009. *Politický zápas o jednotnou státní školu 1945-1949*. Praha: Karolinum, s.19. ISBN 978-80-246-1611-7.

<sup>25</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jitka, 1985. *40 let československého školství*. Praha: Ústav školských informací při Ministerstvu školství ČSR, s. 4.

*politickokulturní útvar, s těsnými styky s kulturními institucemi druhých slovanských národů a států.*

*Zcela nově bude vybudován i v kulturním ohledu náš poměr k největšímu našemu spojenci - SSSR. K tomuto cíli nejen bude z našich učebnic a pomůcek odstraněno vše, co tam bylo antisovětského, mládež bude i náležitě poučována o SSSR. Ruský jazyk bude proto v novém učebním plánu z cizích jazyků na prvním místě. A bude postaráno i o to, aby naše mládež nabyla potřebných vědomostí o vzniku, zřízení, vývoji, ekonomii a kultuře SSSR. Na univerzitách k tomu účelu budou zřízeny i nové stolice: dějin SSSR, ekonomiky SSSR a práva SSSR.*<sup>26</sup>

Košický vládní program byl 3 roky poté následován vydáním „Zákona č. 95/1948 Sb., o základní úpravě jednotného školství“. Tento zákon vnesl jednotnost státní školské soustavy, do níž byly začleněny všechny druhy škol vyjma škol vysokých. Povinná školní docházka byla prodloužena na 9 let a byla stanovena rovnost přístupu ke vzdělání všem lidem, ne jako to bylo za nacistické okupace. Jednotná škola ale znamenala, že došlo k zestátnění všech škol soukromých, aby byl splněn závazek rovnosti vzdělání všem občanům. Souhrnně řečeno, tento zákon položil základy pro vytvoření socialistické školy, která se vymezovala vůči předchozímu buržoaznímu dědictví školy. Dalším prohloubením demokratizace vzdělání bylo zavedení 11leté střední školy, které bylo zákonem přijato v roce 1953. Tento nový školský zákon sledoval aktuální hospodářské potřeby a rostoucí nároky na kvalifikované kádry.<sup>27</sup>

Vydané školské zákony a nově nastolený režim v Československu daly jasný pokyn k vymýcení němčiny ze škol a její nahrazení ruštinou. Požadavek na výuku ruštiny byl tak značný, že se na osvobozených místech Podkarpatské Rusi a na Slovensku začala učit ještě před školním rokem 1945/46. Stejně jako tomu bylo v případě nekvalifikovaných učitelů němčiny v době Protektorátu, nedařilo se ani v této době najít kvalitní ruštináře, a tak se organizovaly „rychlourazy“ přes prázdniny, aby mohli učitelé od září začít. Ostatní cizí jazyky, jako např. angličtina, francouzština, ale právě i němčina byly na některých školách zachovány buď jako druhé povinné jazyky nebo dokonce jako nepovinné, což mělo za následek, že se některé děti nesetkaly s žádným jiným cizím jazykem kromě ruštiny v podstatě až do roku 1989.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> SOVADINA, Jiří, 2012. Košický vládní program. *Moderní dějiny* [online]. [cit. 2018-10-30]. Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/kosicky-vladni-program-5-4-1945/>

<sup>27</sup> BEDNÁŘOVÁ, Emília a Růžena KLEČÁNKOVÁ, 1974. *Školský systém v ČSSR*. Praha: Ústav školských informací. Školství v socialistických zemích (Ústav školských informací), s. 12-13.

<sup>28</sup> KOROSTENSKI, Jiří, 2016. K postavení ruštiny v českých zemích a na Slovensku do roku 1989. *Opera Slavica* [online]. 26(2) [cit. 2018-12-05]. ISSN 2336-4459. Dostupné z: [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/135559/2\\_OperaSlavica\\_26-2016-2\\_6.pdf?sequence=1,s.42-43](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/135559/2_OperaSlavica_26-2016-2_6.pdf?sequence=1,s.42-43).

Co se týkalo způsobu, forem výuky a didaktických materiálů, snažila se být socialistická škola opravdu převratná. Králíková se ve své publikaci věnuje mimo jiné i modernizaci výuky ruského jazyka a dalších živých jazyků. Jazyková výuka měla za cíl nabýt co nejvíce znalostí v praktické komunikaci. V oblasti větné struktury se měla výuka zaměřit na modelové věty, které lze snadno lexikálně i gramaticky obměňovat. Dále měla modernizace zvýšeně působit v oblasti utváření vědeckého světového názoru, socialistického internacionalismu a podněcovat žáka k dalšímu samostudiu jazyka. Efektivní modernizace měla prostřednictvím audioorálních a audiovizuálních postupů zajišťovat podněcování žáka k vyšší aktivitě. Současně měl být kladen větší důraz na samostatnou práci a individuální učení, ale i moderní řízení učebního procesu založeného na moderním způsobu prezentace jazykových jevů, komunikaci mezi učitelem a žákem, a v neposlední řadě i na zpětnou vazbu a vyhodnocování. Tomuto se měly přizpůsobit i pomůcky tak, aby byly zaměřeny především na poznávání jazykových jevů vycházejících z řečových struktur jako např. dialog nebo věty, kterou mohou být obměňovány pomocí nižších struktur jako např. slov či slovních spojení. Samozřejmostí měly být pomůcky jazykové i nejazykové povahy, přičemž těmi jazykovými měly být jazykové jevy prezentované a těmi nejazykovými mělo být vytvářeno vnější prostředí fungující jako stimul pro zlepšování myšlenkových činností v samostatných aplikacích slovní zásoby. Materiální pomůcky měly být všestranné a zahrnovat rozmanitost použití.<sup>29</sup> Za zmínku zde stojí i období kolem roku 1968, kdy došlo k určitému uvolnění a začaly vznikat první třídy s rozšířeným vyučováním cizího jazyka a víceletá gymnázia.

Četné změny ve školství v období socialismu se netýkaly jen žáků, ale učitelů včetně těch budoucích. Nejprve bylo zákonem č.100/46 Sb. z 9. dubna 1946 stanoveno, že budoucí příprava učitelů bude probíhat na pedagogických fakultách zřízených při všech univerzitách i mimo ně a nahradí dosavadní učitelské ústavy. Z důvodu demokratizace vzdělání vznikl v následujících letech problém s nedostatkem učitelů, a tak byla 30. května 1950 zřízena pedagogická gymnázia pro vzdělávání učitelů národních škol a pedagogická gymnázia pro vzdělávání učitelek mateřských škol, tím bylo vzdělání učitelů mateřských a národních škol poníženo na středoškolskou úroveň. Pedagogické fakulty ale nadále sloužily ke vzdělávání budoucích učitelů 2. stupně a středních škol. O další 3 roky později bylo univerzitní vzdělání učitelů zrušeno a nahrazeno vyššími pedagogickými školami a Vysokými školami pedagogickými.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> KRÁLÍKOVÁ, Marie a Josef ONDRÁČEK, 1977. *Perspektivy výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Pedagogická teorie a praxe, s.212-212.

<sup>30</sup>MORKES, František, 1999. *Učitelé a školy v proměnách času: (pokus o základní chronologii 1774-1946)*. Plzeň: Pedagogické centrum. ISBN 80-7020-051-0, s. 55-56.



V tom samém roce pak z důvodu vysoké poptávky na učitele ruštiny vznikla i Vysoká škola ruského jazyka a literatury. Díky vyššímu počtu učitelů ruštiny došlo i k navýšení počtu vyučovacích hodin na všeobecně vzdělávacích školách až na 5 hodin týdně.<sup>31</sup> Hojně změny záhy potvrzuje zrušení Vysoké školy ruského jazyka a literatury v roce 1959/60, zrušení Vysokých i vyšších pedagogických škol, a naopak založení Pedagogických institutů a následné obnovení Pedagogických fakult v roce 1964.

### 3.1 Postavení německé menšiny po 2. sv. v.

Pro většinu Němců na našem území nastala po 2. sv. v. poměrně komplikovaná situace, která byla spojena s odsunem Němců z území Čech a Moravy. Na počátku docházelo k masovému neorganizovanému vyhnání Němců s celými rodinami z území našeho pohraničí. Ti, co na českém území nezůstali a byli odsunuti do Německa, však neměli situaci o nic méně lehčí než ti, co zůstali. Nebyla jim totiž nabídnuta nějaká zvláštní materiální pomoc, nýbrž dokonce svou přítomností připomínali ostatním Němcům prohranou válku. U nás se ze značně početné předválečné menšiny obyvatel tímto krokem stala z Němců poměrně rozptýlená skupina obyvatel, která se samozřejmě musela potýkat s obrovskými problémy ve všech oblastech žití. Po únorovém převratu v roce 1948 se veškeré sféry politiky řídily podle politiky SSSR, a němčina byla stále zakázána používat na veřejnosti. Postupem času se však začal měnit pohled na Němce žijících u nás, což ještě umocnilo postupné navrácení občanství těm, kteří měli trvalé občanství v Československu a uměli v přiměřené míře česky nebo slovensky.<sup>32</sup> A tak se v podstatě situace obrátila. Zatímco v Protektorátu bylo povinností mluvit německy, po druhé světové válce museli Němci v Čechách mluvit česky, k čemuž jim sloužily i různé kurzy češtiny.

Staněk ve své publikaci zmiňuje i německé školství. Jelikož byly německé děti vzdělávány v českých školách, klesala úroveň jejich rodného jazyka, a tak mohly dokonce navštěvovat kurzy němčiny, aby se například zlepšily v písemném projevu. Později v roce 1954 vznikaly díky vládnímu usnesení i výhradně německé třídy, které však mohly zahájit činnost až při minimálním počtu 10 dětí ve třídě a účast byla dobrovolná. Hlavním problémem těchto tříd byl nedostatek kvalitních učitelů němčiny včetně nutných pomůcek a učebnic. O nic více tomu

---

<sup>31</sup> *Věstník Ministerstva školství*, 1953, roč. 9, seš. 23, s. 231.

<sup>32</sup> PETRÁŠ René, *Specifika právního postavení Němců na počátku roku komunistické éry*. In ARBURG, Adrian von, Tomáš DVOŘÁK a David KOVAŘÍK, 2010. *Německy mluvící obyvatelstvo v Československu po roce 1945*. Matice moravská pro Výzkumné středisko pro dějiny střední Evropy: prameny, země, kultura. Země a kultura ve střední Evropě. ISBN 978-80-86488-70-7, s.328-329.

nepřispěl ani nezájem českých rodičů, v nichž stále žila představa, že „Dábel mluví německy.“ V jiném případě měly německé děti možnost přihlásit se do různých zájmových kroužků, ale jelikož se společnost vymezila vůči tomu, aby byly čistě německé, měly možnost tyto kroužky navštěvovat i české děti.<sup>33</sup> Staněk uvádí, že ve školním roce 1956/57 navštěvovalo na našem území 4416 žáků celkem 258 kroužků. Koncem 50. let se od zřizování těchto zařízení z výše uvedených problémů, kromě oblastí s vyšší národností menšinou, upustilo.

Toto období je popsáno velice stručně z toho důvodu, že se němčina po druhé světové válce stala pouze menšinovým jazykem, který i nadále pro spoustu lidí představoval symbol moci a Hitlerovského režimu. Plně byla nahrazena ruštinou, která se na dlouhou dobu stala jazykem hlavním cizím jazykem. I ruština však měla svá úskalí a stejně jako němčina byla doprovodem pro tehdejší komunistický režim.

#### **4. Období 1989-2018**

Politické změny, které začaly v listopadu roku 1989, změnily všechny sféry dosavadního uspořádání státu. Období známé pod názvem „Sametová revoluce“ označovalo pád režimu a nástup vytoužené demokracie.

Dlouhé období socialismu a utlačování českého lidu znamenalo v den pádu obrat téměř na všech frontách lidského žití, školství nevyjímaje. Do roku 1989 monopolní postavení ruštiny ztratilo kompletně svůj význam a stejně jako němčina po druhé světové válce, se ruština stala přízviskem temných časů, které si právě tímto jazykem nikdo nechtěl připomínat.

Otevřením hranic se otevřely i možnosti vyjet do zahraničí a s tím byla samozřejmě spojena i potřeba umět cizí jazyk. Motivace lidí byla obrovská. Všichni se chtěli naučit jazyk takřka přes noc. Bylo to ideální období pro zakládání prvních jazykových škol jako byla např. ta založena paní Radmilou Procházkovou v 90. letech. Ona sama pro pořad Retro České televize říká, že se na tuto školu stály obrovské fronty. „*Když někdo chtěl například kurz angličtiny, musel stát i celou noc na Národní třídě se spacákem a čekat, jestli si vyslouží kurz angličtiny.*“ Dobová reportáž dokumentuje také prostředí, ve kterém se zájemci o cizí jazyky museli učit. Prostory byly stísněné, 152 učitelů pracovalo v jediné sborovně a rovněž ani učebny nebyly vyhovující. Ovšem ani skutečnost že, jazyková škola mohla uspokojit pouze polovinu žadatelů, mnohé zájemce neodradilo. Zakladatelka školy paní Procházková neskrývá svůj entuziasmus při

---

<sup>33</sup>STANĚK, Tomáš, 1993. *Německá menšina v českých zemích 1948-1989*. Praha: Institut pro středoevropskou kulturu a politiku. ISBN 80-85241-29-3, s. 130-133.

vzpomínkách na toto zcela nové období, kdy si učitelé poprvé mohli dělat „co chtěli“. Mohli učit novým způsobem, zkrátka dělat si věci po svém. Vyučující byli povětšinou Češi až na jednu Němku, která zde žila už dlouho. Až těsně před revolucí si škola sehnala prvního rodilého mluvčího, s čímž nastal nečekaný problém. Rodilí mluvčí totiž neměli žádné metodologické znalosti, a tak nedokázali studujícím správně vysvětlit gramatická pravidla. Paní Procházková líčí i kuriózní situace, kdy se musel rodilý mluvčí ptát českého učitele na gramatické pravidlo. Symbolem kosmopolity bylo i otevření British Councilu v Praze.<sup>34</sup>

Učitelé ruštiny tedy byli de facto ze dne na den přeškolení a museli se začít potýkat s novými výzvami v podobě učení se jinému cizímu jazyku. Naprosto běžnou praxí bylo, že se bývalí učitelé ruštiny stali přes prázdniny, nebo po půl ročním kurzu, učiteli angličtiny a byli o pár lekcí napřed před žáky. Angličtina ale nebyla jediným cizím jazykem, který se dostal po revoluci na výsluní. Díky změně politických poměrů a potřeby zapojit se do světových organizací, navázat hospodářské a ekonomické kontakty, vyvstala poptávka po lidech hovořících německy, francouzsky nebo například i španělsky. Toto potvrdil i Pavel Cink: „*Jedním ze základních požadavků úspěšného, rychlého a trvalého návratu Československa do světa demokracie je obnovení všeobecné schopnosti obyvatelstva komunikovat s tímto světem.*“<sup>35</sup> Hendrich se v článku „*Rozhodujeme prozíravě a odpovědně*“ prozíravě zamýšlel i nad výběrem cizích jazyků a uvedl, že „*...cílem a snahou národů a zemí Evropského společenství, k němuž se hlásíme, je pěstování a užívání různých jazyků a různých kultur a nikoli hegemonie jednoho nebo dvou jazyků.*“<sup>36</sup> Tento požadavek dále rozváděl o rok později opět v časopise Cizí jazyky a apeloval na to, aby uměl každý žák mluvit třemi jazyky. Tento požadavek pak prezentoval i na Evropské konferenci pro mnohojazyčnou Evropu konané v Lucemburku.<sup>37</sup>

#### **4.1 Porevoluční úpravy ve vzdělávacím obsahu**

Po revoluci v roce 1989 přišla již avizovaná řada změn. Ty se týkaly modernizace obsahu, ale i struktur a finanční politiky. Některé oblasti jsou dokonce stále v procesu a procházejí četnými změnami dodnes. V této kapitole budou krátce zmíněny úpravy, které byly důležité pro výuku cizích jazyků.

---

<sup>34</sup> Výuka cizích jazyků v porevoluční době, In: *Česká televize: Retro* [online]. 2012 [cit. 2018-11-04]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10176269182-retro/212411000360035/titulky#t=13m59s>

<sup>35</sup> CINK, Pavel, 1991/92. Jazykové vzdělávání na prahu devadesátých let. *Cizí jazyky*. 35(1).

<sup>36</sup> HENDRICH, Josef, 1992/93. Rozhodujeme prozíravě a odpovědně. *Cizí jazyky*. 36(7-8).

<sup>37</sup> HENDRICH, Josef, 1993/94. Svět, jazyky a my. *Cizí jazyky*. 37(5-6).

V dostupných dokumentech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy můžeme nalézt „Zprávu o vývoji českého školství od listopadu 1989“<sup>38</sup>, která informuje o novele z roku 1990, která byla takovým předstádiem nového školského zákona, který vyšel v platnost až o 15 let později od revoluce. Jednou z nejvýznamnějších změn byla změna kurikulární. Do roku 1989 bylo totiž centralizované školství vyvedeno až do krajnosti. Školy i učitelé byli omezeni ve svých pravomocích, což vyústilo v neindividualizovaném přístupu k žákům a redukci pestrosti obsahu výuky a tvořivé práce učitelů. Novela školského zákona tak umožňovala školám a učitelům formulovat a realizovat vlastní strategie rozvoje vzdělávací nabídky pod podmínkou dodržování legislativního rámce, což v praxi znamenalo uvolnění učebních plánů, pravomoc ředitele rozhodovat, co se bude učit, možnost upravit učební osnovy nebo dokonce uskutečnit výběr vlastních učebnic a učebních pomůcek.<sup>39</sup> To všechno bylo do roku 1989 zcela nepředstavitelné ať už se jednalo o období Protektorátu Čechy a Morava, nebo totalitní režim. Obsahově se změnila i podoba maturitní zkoušky na středních školách. Do roku 1989 byla povinná maturitní zkouška jak z českého jazyka, tak i z ruštiny, což se bylo záhy změněno na povinnou zkoušku z českého jazyka a jakéhokoliv jazyka cizího. Důvodem byla již zmíněná transformace z ruštiny na jiné cizí jazyky téměř ze dne na den. V roce 1991 byla založena Česká školní inspekce, jejíž funkce se více zpřesnila až v roce 1995, kdy školy musely povinně zpracovávat výroční zprávy. V roce 1996 už se také vedly diskuze o nové podobě maturity, která, jak známo, vyšla v platnost až pro ročníky nastupující na střední školy ve školním roce 2008/2009.<sup>40</sup>

Revoluci ve vzdělání ale přinesly až četné klíčové dokumenty, jež se staly závaznými pro všechny typy škol.

#### **4.2 Klíčové dokumenty výuky cizích jazyků**

Tím, že se Česká republika stala v roce 2004 členem Evropské Unie (dále jen EU), zapojila se tím i do společné vzdělávací politiky všech členských států. „EU má přispívat k rozvoji kvalitního vzdělávání a odborné přípravy tím, že bude podporovat spolupráci mezi členskými státy. Členské státy jsou nadále odpovědné za obsah výuky, organizaci vzdělávacího systému a systému odborného vzdělávání a jejich kulturní a jazykovou rozmanitost. Spolupráce členských států dostala v roce 2002 svou podobu ve formě pracovního programu *Vzdělávání a odborná*

---

<sup>38</sup> Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: *Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989*[online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepci-dokumenty-cerven-2009>

<sup>39</sup> tamtéž s.21

<sup>40</sup> tamtéž s.25-26

*příprava 2010 (ET 2010), jehož cílem bylo zlepšit kvalitu a efektivitu evropských vzdělávacích systémů a systémů odborné přípravy, zajistit jejich dostupnost pro všechny a otevřít vzdělávání a odbornou přípravu širšímu světu.*<sup>41</sup> Důležité vzdělávací dokumenty, které se zabývají nejen výukou cizích jazyků, ale zároveň odrážejí společné hodnoty pro celou Evropskou Unii jsou Bílá kniha a Národní plán výuky cizích jazyků.

#### **4.2.1 Bílá kniha**

Je dokument, známý také pod názvem Národní program rozvoje vzdělávání (dále jen NPRV), který byl v roce 2001 na základě usnesení vlády schválen s cílem formování vládní strategie v oblasti vzdělávání, který měl zároveň odrážet celospolečenské zájmy a dávat konkrétní podněty k práci škol.<sup>42</sup> Hlavním cílem bylo zaměřit se na strategické linie:

- *„Realizace celoživotního učení pro všechny*
- *Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalostí*
- *Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání*
- *Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí*
- *Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků*
- *Přechod od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování*<sup>43</sup>

Bílá kniha tak měla mimo jiné podporovat i rozvoj cizích jazyků a *„postupně zavádět výuku dvou cizích jazyků na všech typech škol“*.

- *„Zavést výuku prvního cizího jazyka od 3. ročníku základní školy a umožnit volbu druhého cizího jazyka na druhém stupni základní školy pro všechny žáky.*
- *Postupně zajistit návaznost výuky cizích jazyků na středních školách tak, aby absolvent střední školy s maturitou ovládal na různé úrovni 2 cizí jazyky, absolvent střední školy bez maturity alespoň jeden cizí jazyk.*
- *Realizovat řadu podpůrných opatření, jako jsou rozšíření přípravného i dalšího vzdělávání učitelů a úprava postavení učitelů cizích jazyků včetně zahraničních*<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup> Euroskop: *Vzdělání a školství* [online], 2018. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/670/777/clanek/vzdelavani-a-odborna-priprava/>

<sup>43</sup> *BÍLÁ KNIHA - NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE*. [online], In: [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> s.87

<sup>44</sup> tamtéž s. 39

Tento návrh měl ČR přiblížit ostatním státům EU. Cink uvádí, že již v roce 2000 mělo 12 z 15 států povinně zavedeno cizí jazyk už na prvním stupni. Dle jeho slov se žáci ČR učili jazykům v průměru až o 60 hodin méně než jejich vrstevníci z ostatních členských států EU.<sup>45</sup>

#### 4.2.2 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání. Zatímco NPRV definuje vzdělání jako celek, RVP stanovuje závazné rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní, střední. RVP umožňuje učitelům přizpůsobovat obsah učiva dle jejich požadavků s tím, že by měly být rozvíjeny klíčové kompetence jejichž provázanost se vzdělávacím obsahem by měla zajistit uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vzdělávací obsah „Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání“ dále jen (RVP ZV) je rozdělen do následujících 9 oblastí:

Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis, Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

Pro účel této práce je důležitá oblast *Jazyk a jazyková komunikace*. Do této oblasti spadají obory Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Od školního roku 2013/14 musí škola dle svých možností zařadit Další cizí jazyk nejpozději v 8. ročníku v minimální časové dotaci 6 hodin. Vzhledem k tomu, že angličtina bývá na českých školách prvním jazykem, a vzhledem k tomu, jak si dnes němčina stojí na většině základních škol (dále jen ZŠ) spadá zpravidla do oboru Další cizí jazyk. U prvního cizího jazyka by měl žák dle Společného evropského rámce

<sup>45</sup> Žáci se budou učit dva jazyky, 2000. *IDNES* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: [https://zpravy.idnes.cz/zaci-se-budou-ucit-dva-jazyky-diy-/domaci.aspx?c=A001101\\_233333\\_domaci\\_itu](https://zpravy.idnes.cz/zaci-se-budou-ucit-dva-jazyky-diy-/domaci.aspx?c=A001101_233333_domaci_itu)

pro jazyky dosáhnout alespoň úrovně A2 a u druhého cizího jazyka potom alespoň úrovně A1.

46

### 4.2.3 Národní plán výuky cizích jazyků

Dalším klíčovým dokumentem je Národní plán výuky cizích jazyků, který byl vládou schválen v roce 2005. Tento dokument byl prvním větším dokumentem týkajícím se primárně výuky cizích jazyků. Jeho hlavním cílem bylo zlepšení úrovně jazykového vzdělávání s vizí toho, aby uměl každý občan ČR komunikovat kromě mateřského jazyka ještě 2 cizími jazyky. Dalšími body pak bylo například zpracování kvalitních výukových materiálů v tiskové a multimediální formě, široké využití informačních a komunikačních technologií (ICT) pro realizaci kombinovaných a distančních forem jazykového vzdělávání prostřednictvím e-learningu, umožnění učení se jazykům i znevýhodněným skupinám obyvatel ČR formou „jazykových poukázek“ (ženám vracejícím se z mateřské dovolené, ženám starším 50 let apod.). K podpoře těchto cílů byl Komisí Evropské unie vypracován ještě „akční plán“ pod názvem „Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti“. Součástí plánu měla být i otevřenost k druhým kulturám a názorům. Tuto vizí má podpořit několik rovin mezi něž patří například: zajištění dostatku kvalitních učitelů nebo uplatnění moderních výukových metod. V Akčním plánu pro rozmezí let 2005-2008 bylo prioritou zavedení povinné angličtiny již od 3. ročníku ZŠ. Navýšit se měl rovněž počet hodin cizích jazyků i na středních školách v učebních plánech některých oborů. Jazykovou výuku měla podpořit i výuka formou CLIL (Content Language Integrated learning), která ale vyžaduje, aby měli učitelé jednotlivých předmětů nejen jazykové, ale i oborové znalosti. Další vzdělávání učitelů jazyků by mělo být podpořeno zahraničními studijními pobyty.<sup>47</sup>

### 4.3 Proměna vzdělávacího obsahu

Jak zde již bylo naznačeno, s postupem času a přiblížením českého školství evropským standardům, došlo k od počátků 90. let ke změnám i ve vzdělávacím obsahu. Od 1. září roku 1996 fungovalo školství na základě 3 vzdělávacích programů: Základní škola, Obecná škola, Národní škola.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> Metodický portál [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz): *Průvodce upraveným RVP* [online], Praha: Výzkumný ústav pedagogický [cit. 2018-12-05]. ISBN 978-80-87000-09-0. ISSN 1802-4785.

<sup>47</sup>HLAVIČKOVÁ, Vlasta, 2006. Národní plán výuky cizích jazyků. *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi vyučování cizím jazykům*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 49(1), 3-7. ISSN 1210-0811.

<sup>48</sup> *Národní ústav pro vzdělávání: Rámcové vzdělávací programy* [online], [cit. 2018-11-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/191>

### 4.3.1 Vzdělávací program Základní škola

Vzdělávací program Základní škola je nejrozšířenějším programem u nás, proto v následujících řádcích podrobím podrobnějšímu zkoumání změny časové dotace u předmětu Cizí jazyk. Ve vzdělávacím programu pro ZŠ z roku 1996 je 1. etapa cizojazyčného vzdělávání zařazena až do 4. a 5. ročníku a jejím cílem je především prvotní probuzení zájmu o studium cizího jazyka. Výuka cizího jazyka musí být ve zmíněných ročnících v minimálním rozsahu 3 hodin týdně. Na druhém stupni je potom minimální počet hodin cizího jazyka rovněž 3 hodiny týdně, ale ředitel školy může rozhodnout o jeho navýšení viz příloha č. 7. Nařízení pro ZŠ s rozšířenou výukou jazyků se liší v ročníku zahájení výuky cizího jazyka. U tohoto typu škol je minimální počet hodin 3 týdně již od 3. ročníku.<sup>49</sup> Vzdělávací program pro ZŠ prošel v dalších letech úpravami, které byly souhrnně dle aktualizace z roku 2006 (těsně před zavedením povinného RVP ZV) následující: Výuka cizího jazyka byla pro žáky, kteří byli ve školním roce 2006/2007 v 1. – 3. a 6. – 9. ročníku zahájena ve 3. ročníku s časovou dotací 3 hodiny týdně. Pro žáky, kteří byli ve stejném roce ve 4. a 5. ročníku ale už platila dotace 4 hodin týdně. Ředitel školy však mohl zřídit navýšení počtu hodin. Pokud byl druhý cizí jazyk zaveden jako nepovinný předmět, jeho výuka musela být zahájena v nejpozději v 7. ročníku. Dále platilo, že pokud měl žák jako první cizí jazyk angličtinu nebo němčinu, jako druhý cizí jazyk mu měl být přednostně nabízen francouzský, ruský nebo španělský jazyk viz příloha č. 8. Ve školách s rozšířenou výukou jazyků musela být navýšena časová dotace cizího jazyka ve 4. a 5. ročníku o 1 hodinu tzn. celkem 4 hodiny za týden viz příloha č. 9

Ačkoliv je Základní škola nejrozšířenějším programem, nabízí se zde komparace všech 3 oborů.

Vzdělávací program	Ročník								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>Základní škola</b>	-	-	-	3	3	3	3	3	3
<b>Obecná škola</b>	-	-	-	2,5 - 3,5	2,5 - 3,5	3	3	3	3
<b>Národní škola</b>	-	-	-	3	3	3	3	3	3

Tabulka č. 1: Časová dotace předmětu cizí jazyk – základní školy. Převzato z<sup>50</sup>

<sup>49</sup>Národní ústav pro vzdělávání: *Vzdělávací program Základní škola* [online], [cit. 2018-11-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vzdelavaci-programy-platne-v-zakladnim-vzdelavani-pred> s. 54.

<sup>50</sup>NOVOTNÁ, Radana, 2007. *MASARYKOVA UNIVERZITA FILOZOFICKÁ FAKULTA Ústav pedagogických věd Výuka cizích jazyků od 90.let po současnost – z pohledu vzdělávací politiky* [online]. [cit. 2018-11-08].

Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/uswp6/Diplomova\\_prace.pdf?so=nx](https://is.muni.cz/th/uswp6/Diplomova_prace.pdf?so=nx). Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Milada Rabušicová, s. 21-23.



Vzdělávací program	Ročník								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Základní škola	-	-	3	3	3	3	3	3	3
Obecná škola	-	-	2,5 - 3,5	2,5 - 3,5	2,5 - 3,5	3	3	3	3
Národní škola	-	-		3	3	3	3	3	3

Tabulka č. 2: Časová dotace předmětu cizí jazyk – základní školy, aktualizace k 1. září 2006. Převzato z <sup>50</sup>

Z tabulek lze vyčíst, že v reakci na Národní program rozvoje vzdělávání byla v programech Základní a Obecná škola výuka cizího jazyka posunuta již od 3. ročníku, přičemž tato změna se promítla i do RVP ZV o rok později.

#### 4.3.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program je od 1. září 2007 závazným dokumentem vzdělávací politiky ČR podle něhož si školy vytváří svůj Školní vzdělávací program. Pokud se podíváme na časovou dotaci v učebním plánu RVP z roku 2007 viz příloha 10, vidíme, že zde nedošlo v sekci Cizí jazyk k žádné změně a jazyk je vyučován od 3. ročníku opět po 3 hodinách týdně. Výraznou změnu je ale postavení Druhého cizího jazyka. „Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Další cizí jazyk je do školního roku 2011/2012 zařazen jako volitelný; škola má povinnost jej nabídnout všem žákům nejpozději od 8. ročníku; pro Další cizí jazyk je vymezena disponibilní časová dotace v rozsahu minimálně 6 hodin; pokud si žák nezvolí Další cizí jazyk, volí z nabídky jiné vzdělávací obsahy, které lépe odpovídají jeho zájmům“<sup>51</sup> Další přelomem v této oblasti bylo ve školním roce 2013/14 zavedení Cizího jazyka 2 jako povinný předmět. „Další cizí jazyk je od školního roku 2013/2014 vymezen jako součást vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace; 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. Další cizí jazyk může být německý, francouzský, španělský, italský, ruský, slovenský, polský, případně jiný jazyk; anglický jazyk jako Další cizí jazyk musí škola nabídnout žákům, kteří nezvolili anglický jazyk jako Cizí jazyk“<sup>52</sup>

<sup>51</sup> Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/archiv-1>

<sup>52</sup> tamtéž

### 4.3.3 Podpora a rozvoj výuky cizích jazyků

Na předchozí dokumenty navazoval v letech 2006 až 2009 i tříletý tematický program České školní inspekce, jež zjišťoval a hodnotil úroveň výuky cizích jazyků ve školách všech stupňů vzdělávání. O výsledcích tohoto programu se můžeme dočíst v tematické zprávě informující o souhrnných poznatcích.<sup>53</sup> Výstup z tohoto šetření na ZŠ potvrzují statistiky, které budou zmíněny v následující kapitole. Strategiemi na podporu výuky cizích jazyků se dle výsledků zabývalo ve svých dokumentech tři čtvrtiny škol. Možnost navýšení týdenní dotace výuky cizích jazyků využila téměř polovina všech sledovaných základních škol. Z výzkumu také vyplývá že německý jazyk byl druhým nejčastěji voleným druhým jazykem, přesto, že ve sledovaném období o něho zájem mírně klesal. Německý jazyk se těšil větší oblibě v příhraničních krajích jako např. Karlovarském, Plzeňském a Libereckém, kde byl zájem o angličtinu až o 10 % nižší než v ostatních krajích. Dalším zjištěním je, že sledované školy téměř nevyužily navrhovaný nástroj ke zlepšení, a to cizojazyčnou výuku nějakého předmětu. Dokonce bylo zjištěno, že kromě bilingvních gymnázií bylo zařazení CLILu velice výjimečné.

Celkově z šetření vyplývá, že se nedařilo realizovat některé priority Národního plánu výuky cizích jazyků, např. výuku předmětů v cizím jazyce, zapojení škol do rozvojových projektů MŠMT aj. Tomuto faktu ani nepřispívá skutečnost, že se školy potýkaly s personálními problémy typu nedostatku učitelů cizích jazyků, zvláště pak těch s delší pedagogickou praxí. Co se týče konkrétně učitelů němčiny, ti ve sledovaném období často přecházeli ze základních na střední školy. Tomu nepřispívá ani tvrzení, že se do dalšího vzdělávání zapojilo pouze 25 % z dotazovaných pedagogů. Prakticky stejně špatně na tom byly školy i s rodilými mluvčími, jež byli na hodinách přítomni zcela ojediněle.

Sledované školy musely projít také hodnocením forem a metod výuky, a také rozvoje řečových dovedností. Jejich procentuální zhodnocení je možno vidět v tabulce. Z té vyplývá, že v hodinách německého jazyka stále převládala frontální výuka, metoda výkladu a receptivní rozvoj řečových dovedností dokonce v 98,8 %, což je v hodině cizího jazyka celkem tristní výsledek.

---

<sup>53</sup> Česká školní inspekce: *Souhrnné poznatky o podpoře a rozvoji výuky cizích jazyků v předškolním, základním a středním vzdělávání v období let 2006-2009* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/Podpora\\_cizich\\_jazyku/html5/index.html?&locale=CSY](http://www.csicr.cz/html/Podpora_cizich_jazyku/html5/index.html?&locale=CSY)

Druhy školy	Cizí jazyk	Formy výuky			Metody výuky			Rozvoj řečových dovedností			Propojení CJ s reálným životem
		frontální výuka	kooperativní výuka	individualizovaná výuka	výuka	problémový výklad	činnostní učení	receptivní	produktivní	interaktivní	
ZŠ	AJ	82,3	67	56,3	72,9	50	57,3	95,8	81,3	70,8	73
	NJ	81,3	43,8	31,3	62,5	37,5	25	98,8	87,5	68,8	62,5

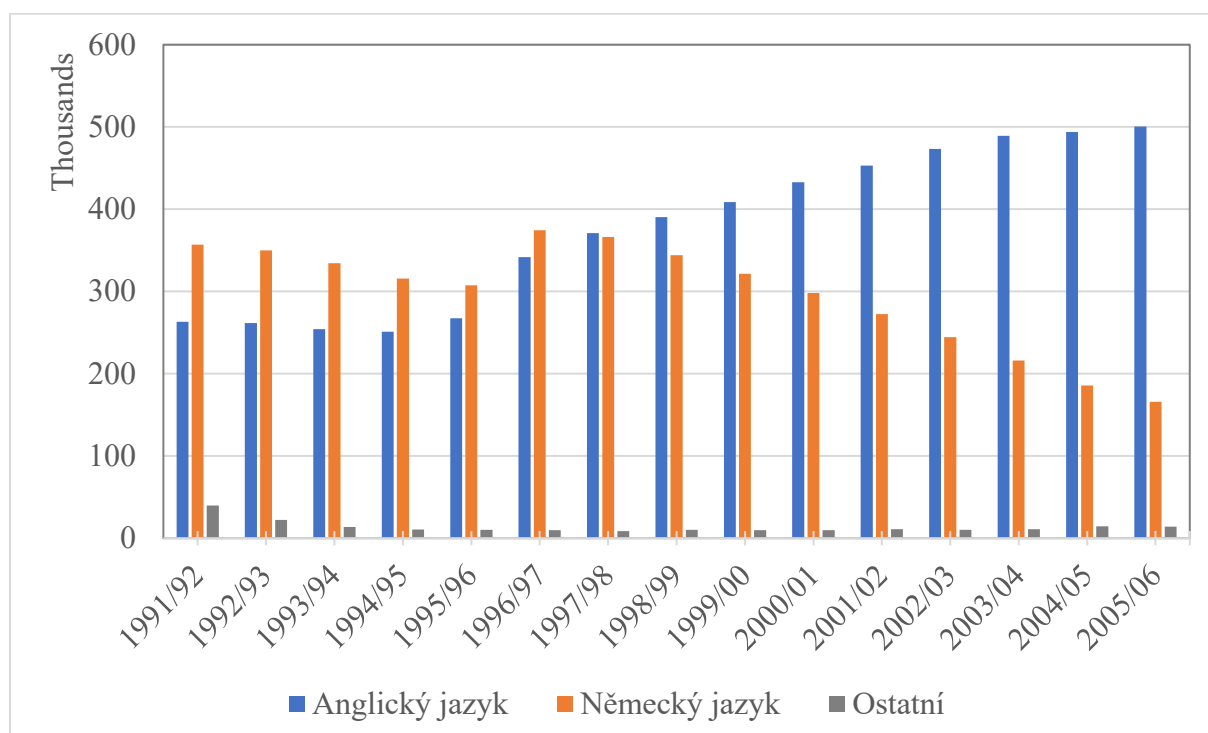
Naopak skvělým výsledkem je podpora motivačních aktivit pořádaných školami. Z výzkumu vyplývá, že žáci základních škol vyjížděli nejčastěji do německy mluvících zemí, přičemž nejčastěji se těchto aktivit ve formě výjezdů do zahraničí či výměnných pobytů účastnili žáci, jež sousedí s německy mluvícím státy tzn. žáci Jihočeského, Libereckého, Ústeckého, Karlovarského kraje a také i pražští studenti.

Závěrem v tomto dokumentu můžeme nalézt ještě doporučení vzniklá ze zjištěných nedostatků. Prvním doporučením je „Odborná kvalifikace“. Toto doporučení vzniklo na základě zjištění, že velká část cizojazyčné výuky sledovaných škol bohužel trpěla absencí kvalifikovaných učitelů. Ačkoliv učitelé splňovali podmínky odborné kvalifikace k výuce těchto předmětů na určitém druhu školy, jejich didaktická a jazyková vybavenost nebyla na takové úrovni, aby vytvářela podmínky pro utváření kvalitních jazykových kompetencí. S tím souvisí i fakt, že pro učitelé cizích jazyků nebylo zajištěno celoživotní vzdělávání, přičemž ani absolvování některého z kurzů dalšího vzdělávání jako např. „Brána jazyků“ nebylo ani propojeno s možností budoucího kariérního růstu. Výjezdy učitelů do zahraničí se také potýkají s markantním finančním problémem, který neumožňuje financování výjezdů učitelů do zahraničí, kromě rozvojových programů a programů celoživotního vzdělávání. Dalším zjištěným doporučením bylo, aby byly očekávané výstupy RVP propojeny se zkouškami a plnily tak svou úlohu referenčních bodů.

Zcela jasně tak z dokumentu vyplývá, že by i nadále měla být výuka směřována k podpoře rozvoje komunikativní kompetencí, jelikož dosavadní výsledky nebyly zcela uspokojivé.

#### 4.4 Statistiky žáků studujících němčinu

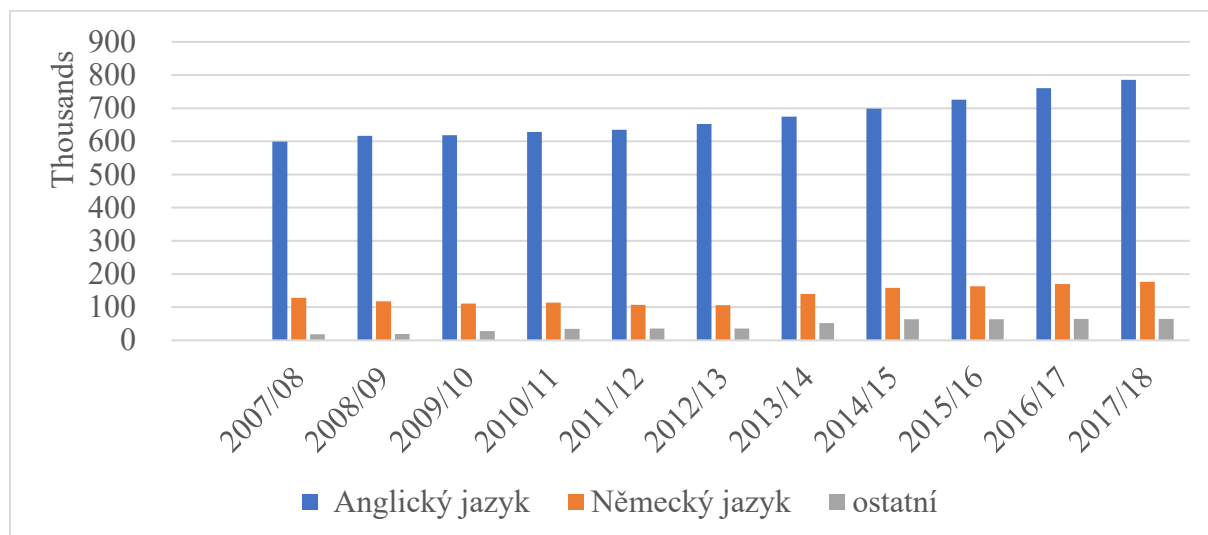
V následující kapitole bych ráda uvedla statistiky, které se týkají vývoje postavení němčiny na školách, tzn. díky počtu žáků studujících němčinu, v období od školního roku 1991 až do loňského roku 2017/2018, bude zjištěno, jak stoupalo/klesalo zastoupení německého jazyka ve výuce. Vzhledem k tomu, že data do roku 2005 již nejsou na internetu volně dostupná, budou k tomuto účelu použita statistická data z diplomové práce Novotné<sup>54</sup>, jež čerpala z dobových statistik publikovaných Ústavem pro informace ve vzdělávání (dále jen ÚIV).



Pokud se podíváme na porevoluční statistiku, vidíme, že němčina měla své výhradní postavení na školách až do školního roku 1997/98, kdy poprvé velice těsně zaostávala za angličtinou. Od roku 91/92 měla němčina klesající tendenci až na rok 96/97, kdy se počet žáků na jeden rok navýšil, a to dokonce o tolik, že překonal i počáteční rok 91/92. I přes stoupající tendenci angličtiny si ale až do této doby držela svou pozici a počty žáků se nijak dramaticky neměnily. Naproti tomu začala mít angličtina vedoucí postavení, které si dle aktuální statistik drží dodnes.

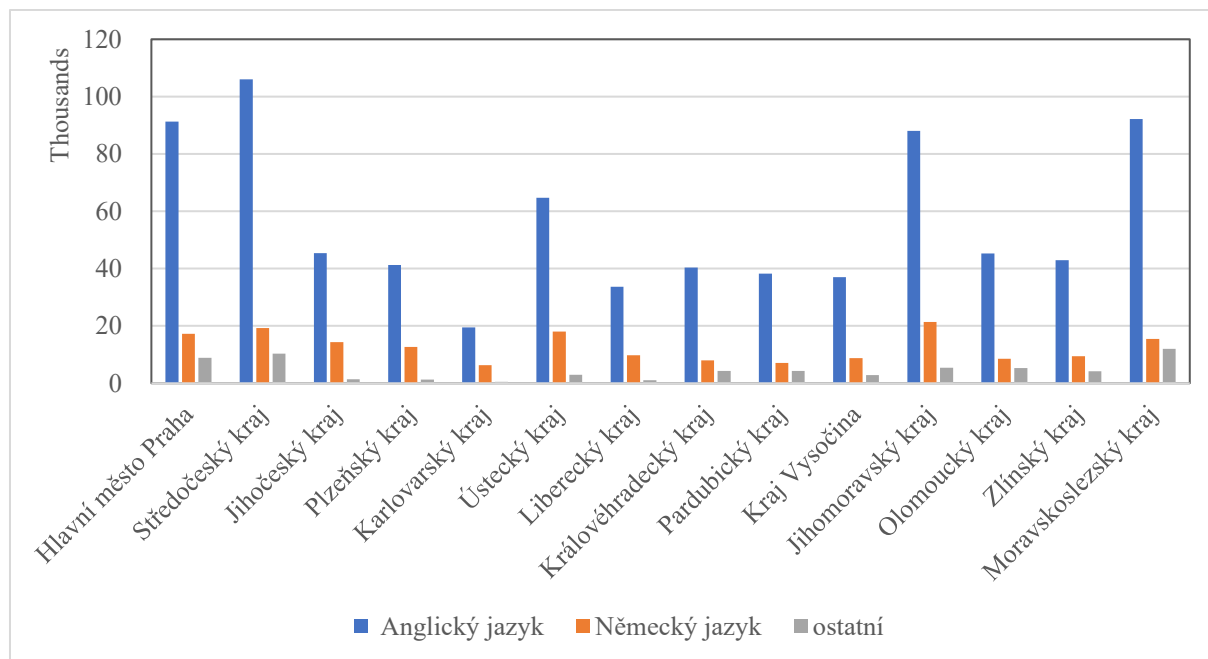
<sup>54</sup>Novotná, pozn. 50, s. 31-34.

Další graf ukazuje vývoj od školního roku 2007/08 do 2017/18. Zde je vidět, že němčina měla až do konce školního roku 2012/13 klesající tendenci, čemuž nastal v dalších letech obrat, který můžeme přičítat vzniku podpůrných programů, které budou zmíněny v analyticko-teoretické části.



Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718>

Následující graf jsem vytvořila dle dat z tabulky č. 3. Ukazuje statistiku postavení němčiny z loňského školního roku dle jednotlivých krajů. V grafu můžeme vidět, že anglický jazyk má jasně vedoucí postavení ve všech krajích a stejně tak je i prvním cizím jazykem. Zajímavostí jsou pravděpodobně jen dva kraje – Karlovarský, kde se učilo německý jazyk jako první cizí jazyk celkem 5,76 % žáků a kraj Ústecký, kde se učilo německy 2,76 % žáků. Tento výsledek můžeme přikládat faktu, že žáci jsou z kraje, jež sousedí s německy mluvícími státy.



Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocnka.asp>

Území	celkem žáků	z toho žáci učící se cizí jazyk								
		Anglický jazyk			Německý jazyk			ostatní		
		celkem	z toho první cizí jazyk		celkem	z toho první cizí jazyk		celkem	z toho první cizí jazyk	
		-	-	%	-	-	%	-	-	%
Česká republika	790782	785767	783130	99,03	176504	7253	0,92	65159	399	0,05
Hlavní město Praha	92143	91284	90647	98,38	17226	1176	1,28	9158	320	0,35
Středočeský kraj	106023	106001	105940	99,92	19251	65	0,06	10358	18	0,02
Jihočeský kraj	45856	45390	45124	98,40	14405	732	1,60	1381	0	0
Plzeňský kraj	41710	41274	40980	98,25	12620	719	1,72	1327	11	0,03
Karlovarský kraj	20296	19439	19125	94,23	6366	1170	5,76	529	1	0
Ústecký kraj	65965	64728	64122	97,21	18059	1818	2,76	2933	25	0,04
Liberecký kraj	34094	33651	33483	98,21	9825	604	1,77	1017	7	0,02
Královéhradecký kraj	40317	40313	40307	99,98	8011	8	0,02	4263	2	0
Pardubický kraj	38259	38192	38175	99,78	7075	84	0,22	4303	0	0
Kraj Vysočina	37105	37041	37006	99,73	8749	99	0,27	2845	0	0
Jihomoravský kraj	88509	88027	87813	99,21	21370	683	0,77	5421	13	0,01
Olomoucký kraj	45238	45236	45236	100	8579	0	0,00	5269	2	0
Zlínský kraj	42976	42976	42976	100	9480	0	0,00	4193	0	0
Moravskoslezský kraj	92291	92215	92196	99,90	15488	95	0,10	12162	0	0

Tabulka č. 3: Žáci učící se cizím jazykům celkem, z toho první cizí jazyk – podle území. Dostupné z:

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

## II. Analyticko-teoretická část

### 1. Motivace žáků pro výuku němčiny

Z předchozích odstavců a jednotlivých statistik vyplývá, že němčina má na českých školách oproti ostatním cizím jazykům stále výsadní postavení, obzvláště pak na školách v pohraničí, což logicky navazuje na německou minulost v těchto oblastech.

Přesto je velkým problémem dnešní doby její nízká oblíbenost. Ať už se jedná o skupinu mých vrstevníků nebo generaci našich prarodičů, u kterých je negativní vztah odůvodněn, pro Českou republiku je tento postoj nevýhodou. Němčina je důležitá z toho důvodu, že jí mluví dva ze čtyř našich sousedících států, a logicky je tak využívána při různých obchodních jednáních apod.

Stát a různé instituce, které na našem území působí, se touto problematikou zabývají již několik let. Mezi tyto organizace bychom mohli zařadit například Goethe-Institut nebo přímo Velvyslanectví Spolkové republiky Německo či Velvyslanectví Rakouska a Rakouské kulturní fórum. Goethe-Institut na svých stránkách uvádí např. těchto 10 nejdůležitějších důvodů, proč se učit německy<sup>55</sup>:

- *Pracovní svět: Komunikace v němčině s německy mluvícími obchodními partnery přispívá k lepším obchodním vztahům a tím k efektivnější komunikaci – potažmo tedy k většímu úspěchu.*
- *Mezinárodní kariéra: Se znalostmi němčiny si zlepšíte pracovní vyhlídky u německých firem ve své zemi i v jiných státech. Dobré znalosti německého jazyka z vás v očích zaměstnavatele s globálními obchodními vztahy činí produktivního pracovníka.*
- *Turismus a hotelnictví: Turisté z německy mluvících zemí cestují hodně a daleko, na dovolené vydávají více peněz než turisté z jiných zemí. Rádi se nechávají hýčkat personálem a průvodci, kteří ovládají němčinu.*
- *Věda a výzkum: Němčina je druhým nejdůležitějším jazykem vědy. Německo se svou finanční podporou výzkumu a vývoje řadí na třetí místo na světě a uděluje zahraničním vědcům výzkumná stipendia.*
- *Komunikace: Rozvoj v oblasti médií, informačních a komunikačních technologií si žádá multijazykovou komunikaci. Řada důležitých webových stránek je v němčině. Německo zaujímá v produkci knih mezi 87 zeměmi celosvětově 5. místo po Velké Británii, Americe, Číně a Rusku. Vaše znalosti němčiny tedy znamenají širší přístup k informacím.*

---

<sup>55</sup> Goethe Institut: Proč se učit německy? [online], <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/spr/wdl.html>. [cit. 2018-12-05].

- *Kulturní porozumění: Naučit se německy znamená získat vhled do života, přání a snů obyvatel německy mluvících zemí s jejich multikulturní společností.*
- *Cestování: Prohlubte díky znalostem němčiny své cestovatelské zážitky – nejenom v zemích, kde se mluví německy, ale také v dalších státech Evropy, zejména v její východní části.*
- *Požitek z literatury, hudby, umění a filozofie: Němčina je jazykem Goetheho, Kafky, Mozarta, Bacha a Beethovena. Prohlubte svůj prožitek ze čtení a/nebo poslechu jejich děl v originále.*
- *Studijní a pracovní možnosti v Německu: Německo uděluje velký počet stipendií, umožňujících studium v této zemi. Pro mladé cizince existují zvláštní pracovní a pobytová víza, pro určitá povolání zase zvláštní ustanovení pro vydání pracovního povolení.*
- *Výměnné programy: Mezi Německem a mnoha světovými zeměmi existují dohody o výměnných programech žáků a studentů.*

Na podporu němčiny tak začaly vznikat i různé kampaně a podpůrné programy, které bych ráda detailně popsala v této části práce.

## **2. Jednotlivé vzdělávací programy a cizí jazyky**

V novém tisíciletí dostala výuka německého jazyka úplně jiný rozměr. Z pohledu ekonomiky by se dalo říci, že se nabídka snaží vyhovět poptávce, která je po němčině opravdu vysoká. Z důvodu, že výuka německého jazyka na školách není dostatečná, vznikly za účelem popularizace a podpory česko-německých vztahů nejrůznější podpůrné programy. Cílem analyticko-teoretické části je zmapovat nejdůležitější programy, které působí mimo školní prostředí, a také ty, které se školního prostředí přímo dotýkají. S výčtem programů bude současně nastíněna i jejich hlavní činnost a přínos pro podporu německého jazyka. Nejprve budou uvedeny vybrané školy, které jsou buď zaměřené přímo na výuku německého jazyka, nebo jiným způsobem podporují kvalitativní stránku výuky. V druhé části se budu detailněji věnovat nejdůležitějším programům pod záštitou různých českých/ německých organizací, mezi něž bychom primárně mohli zařadit Goethe-Institut, Rakouské velvyslanectví, Rakouské kulturní fórum, Česko-německý fond budoucnosti. Náplní těchto organizací je utužování česko-německých vztahů nejen na rovině politické a hospodářské, ale důležitá je pro ně i oblast vzdělání, jež dále může vést právě k lepší spolupráci ve jmenovaných oblastech. Důvodem proč



tyto programy vznikají, je nízký zájem o německý jazyk na všech typech škol, což je zřejmé z grafů v teoretické části. Záměrem těchto organizací je podpořit výuku německého jazyka odlišnou nebo mnohdy zábavnou formou, aby se křivka popularity němčiny v budoucnu zvyšovala. Záměrně jsem tedy vybrala programy, které jsou spojeny s různými oblastmi jako např. další vzdělávání, literatura, kultura apod.

### **3. Programy promítající se do školního vzdělávání**

V této části se budu věnovat především školám, jejichž bilingvní program je zaměřen na výuku německého jazyka nebo ji výrazně podporuje. Mezi tyto školy bychom mohli zařadit gymnázia s dvojjazyčnou sekci, školy s Německým/ Rakouským jazykovým diplomem a v neposlední řadě i tzv. Pasch Schulen.

#### **3.1 Bilingvismus a jeho zařazení do výuky v České republice**

Pro vysvětlení pojmu bilingvismus bohužel neexistuje jednotná definice, což způsobuje rozličné vysvětlení jeho forem různými vědami. Pro účel této práce budu vycházet ze skutečnosti, že bilingvismus je *„takový stupeň jazyka, který umožní úspěšnou interkulturní komunikaci ve všech komunikačních situacích v produktivních a receptivních řečových dovednostech, a který se blíží úrovni rodilého mluvčího.“*<sup>56</sup> Na základě tohoto tvrzení bychom ve školní praxi mohli hovořit o bilingvní výuce jakožto konsekutivní řízené formě bilingvismu. V činnosti českého školství nemá bilingvní výuka vysloveně dlouhou tradici. Její zavedení bychom mohli datovat do 90. let minulého století. Podmínkou k jejímu fungování je samozřejmě potřeba najít německého zahraničního partnera podle jehož učebních osnov je realizována výuka. Česká republika zvolila model bilingvní výuky, která je zahájena až po dvouleté intenzivní jazykové přípravě. Zpočátku fungoval koncept pětiletého gymnázia s časovou dotací 20 hodin jazykové přípravy týdně v prvním ročníku. V druhém ročníku už byla povinná nabídka odborných předmětů v němčině. Tento koncept vystřídala šestiletá gymnaziální výuka, ve které byla jazyková příprava rozložena do dvou ročníků. Až do školního roku 2016/2017 fungovala dvojjazyčná gymnázia formou pokusného ověřování, a to ve dvou etapách.

---

<sup>56</sup>ŠVERMOVÁ, Dagmar a Pavla NEČASOVÁ, 2011. Bilingvní programy a jejich reflexe v přípravě učitelů cizích jazyků. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s.13. ISBN 978-80-7290-540-9.

### 3.1.1 Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia

V první etapě v souvislosti s kurikulární reformou pracoval Výzkumný ústav pedagogický (dále jen VÚP) na tvorbě Rámcového vzdělávacího programu dvojjazyčných gymnázií a současně byly vytvořeny týmy pro tvorbu Školního vzdělávacího programu dvojjazyčných gymnázií pod odborným dohledem VÚP a pedagogického pracovníka a koordinátora, který působil na určité škole. Tvorba RVP DG přirozeně vycházela z RVP ZV a RVP G, ale byla zde snaha implementovat i specifické prvky dvojjazyčného vzdělávání. Tato specifika vyvstala z diskuze všech stran zapojených do projektu. Výsledky analýzy měly vliv i na pracovníky katedry germanistiky PedF UK, jelikož byly východiskem pro změnu sylabu předmětů ve studijním plánu tak, aby byli budoucí učitelé němčiny připraveni učit i na bilingvních gymnáziích. Druhá etapa již znamenala ověřování pilotního programu ŠVP DG vytvořeného jednotlivými školami.<sup>57</sup> Pokusné zaměřování cílilo na několik oblastí, mezi něž patří např.: *“Ověření, zda školy opravdu dokážou připravit žáky na dvojjazyčnou výuku; způsob ověřování dosažení znalostí a dovedností v cizím jazyce, v němž probíhá bilingvní příprava, Problematické oblasti ŠVP v souvislosti s počátkem výuky více předmětů v cizím jazyce – zaměříme se na matematiku, dějepis, přírodovědné předměty a zařazování průřezových témat, Informace o tom, zda některé dosud vyjádřené potřeby/požadavky platí pro většinu dvojjazyčných gymnázií, anebo jsou to jen individuální obtíže, výsledky vzdělávání žáků dvojjazyčných gymnázií (zejména s ohledem na společnou část maturitní zkoušky Uplatnitelnost absolventů v terciárním vzdělávání a později na evropském i domácím pracovním trhu“*<sup>58</sup>

Od školního roku 2016/2017 je u nás bilingvní výuka realizována jako přímá součást vzdělávání s vlastním Rámcovým vzdělávacím programem pro dvojjazyčná gymnázia (RVP DG). Tím se rozšiřuje i soustava oborů o obor Dvojjazyčné gymnázium, který nahradil obor Gymnázium – vybrané předměty v cizím jazyce. Těmto nově vzniklým oborům je poskytnuta metodická podpora Národního ústavu pro vzdělávání (dále jen NÚV), která vychází ze závěrů zmiňovaného pilotního projektu.

V charakteristikách RVP DG stojí: *„RVP DG je v souladu s § 13 odst. 4 školského zákona realizován ve dvou vyučovacích jazycích: v českém jazyce a cizím (druhém vyučovacím) jazyce. Druhým vyučovacím jazykem může být jazyk: anglický, německý, španělský, francouzský,*

---

<sup>57</sup> tamtéž s. 33-35

<sup>58</sup> Národní ústav pro vzdělávání: *Pokusné ověřování výuky podle pilotního Rámcového vzdělávacího programu pro dvojjazyčná gymnázia RVP DG a ŠVP* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pokusne-overovani-vyuky-podle-pilotniho-ramcoveho>

*italský. Na vyšším stupni gymnázia je pro všechny žáky povinně realizována souvislá výuka některých nejazykových předmětů v cizím (druhém vyučovacím) jazyce, a to v souladu s rámcovým učebním plánem*<sup>59</sup>

Jak již bylo zmíněno, cíle vzdělávání RVP DG vychází primárně z RVP ZV a RVP G, současně je však dán důraz na rozvoj jazykových kompetencí žáka.

- *vybavit žáky klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá RVP DG*
- *vybavit žáky širokým vzdělanostním základem na úrovni, kterou popisuje RVPDG*
- *vybavit žáky jazykovými znalostmi, dovednostmi a kompetencemi na takové úrovni, která jim umožní plynulou a bezproblémovou komunikaci ve všeobecných a specifických situacích mateřském i cizím jazyce*
- *připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění*<sup>60</sup>

RVP DG se liší od všeobecných gymnázií i v ukončení vzdělání. Profilová je složena ze dvou nebo tří částí, přičemž výstupní jazyková kompetence žáka musí být nejméně na úrovni C1. Tato část může být také ovlivněna ujednáními mezi MŠMT a partnerskými zeměmi. RVP DG, stejně jako u klasických RVP, pouze formálně vymezuje určitý rámec, který si dle svého uvážení školy mohou doplnit při tvorbě ŠVP. To se týká například problematiky vstupní úrovně žáka, kterou si škola na základě smluvních dohodnutí plní.<sup>61</sup>

Důležitou oblastí, kde je odlišnost od všeobecných gymnázií největší, je rámcový učební plán viz. příloha 10. V něm je mimo jiné stanovena i minimální časová dotace cizího jazyka. **První a druhý** ročník bychom mohli definovat jako „přípravné období“, v němž se žáci seznamují s funkčními základy středního vzdělání s maturitní zkouškou a procházejí intenzivní jazykovou přípravou v rámci oboru Cizí jazyk. Minimální časová dotace je 16 hodin za 6 let, přičemž povinná je v 1. a 2. ročníku. **Třetí a pátý** ročník jsou období pro vzdělávání v jednotlivých vzdělávacích oborech, přičemž žák by měl být schopen komunikovat a ovládat oborovou terminologii v některých nejazykových předmětech v cizím jazyce. **Šestý** neboli závěrečný ročník skýtá značnou variabilitu vzdělávací nabídky a plán se odvíjí od ŠVP, nicméně specifický postoj má vzdělávací oblast Člověk a svět práce a obor Výchova ke zdraví.

Pro třetí, čtvrtý, pátý a šestý ročník je společné, že minimální týdenní časová dotace výuky v druhém jazyce je 11 hodin. Od třetího ročníku do pátého ročníku musí být minimálně polovina dotace vyučovacích hodin v oblasti Matematika a její aplikace kontinuálně vyučována

---

<sup>59</sup> *Národní ústav pro vzdělávání: RVP pro dvojjazyčná gymnázia* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-dvojj>

<sup>60</sup> tamtéž s. 9

<sup>61</sup> tamtéž s. 8

v druhém vyučovacím jazyce. Z oblastí Člověk a příroda, Člověk a společnost a společenskovední základ pak musí být rovněž od třetího ročníku nejméně jeden obor kontinuálně vyučován v druhém vyučovacím jazyce.<sup>62</sup>

Dvojjazyčná gymnázia mají také speciální požadavky na vyučující. Pro české učitele, kteří nejsou absolventy akreditovaného magisterského programu pro přípravu učitelů příslušného cizího jazyka platí, že musí mít doklad o dosažení úrovně C1 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, případně doklad o absolvování vysokoškolského či středního vzdělání s maturitou v příslušném jazyce. U učitelů odborných předmětů lze za doklad o způsobilosti považovat i absolvování dlouhodobé odborné stáže a jazykové stáže organizované partnerskou zemí.<sup>63</sup>

Dle dodatku č. 2 vyhlášeného MŠMT, který nabyl účinnosti 1. září 2015 se uskutečňuje výuka německého jazyka ve dvojjazyčných třídách těchto gymnázií: Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec; Gymnázium Dr. Karla Polesného Znojmo; Rakouské gymnázium v Praze o. p. s., Deutsche Schule Prag. Zatímco poslední dvě jmenované školy se od předchozích liší tím, že se řídí podle německých/rakouských kurikulů s výukou a některými předměty v českém jazyce, ostatní jmenované se řídí dle českých.

Pro ilustraci RVP DG uvedu v následující podkapitole podrobnější charakteristiku Rakouského gymnázia v Praze.

### **3.2 Rakouské gymnázium**

Rakouské gymnázium vzniklo v roce 1991 na základě pokynu k založení od tehdejší ministryně školství DR: Hilde Hawlicek. Škola měla být založena na stejném principu jako tehdy již fungující rakouská škola v Budapešti. Prvotním impulsem bylo založení spolku „Rakouská škola v Praze“. Cílem tohoto spolu bylo prohloubení kulturních vztahů mezi oběma zeměmi a řízení provozu školy dle rakouské školní organizace v Praze s němčinou jako převažujícím jazykem. Zakládající členy spolu bylo Spolky „Kulturkontakt – kontaktní místo pro podporu kultury“ a Spolkové ministerstvo školství a umění.

Pro účel této práce je nejdůležitější informovat, jak je zde němčina vyučována, s jakou časovou dotací apod. Učební plán školy je sestavený dle plánů pro rakouské vyšší reálné gymnázium s rozšířeným vyučováním biologie, ekologie, chemie a fyziky. Žáci jsou přijímáni po ukončení sedmého ročníku základní školy na základě přijímacího řízení.<sup>64</sup> Pro školní rok 2018/19 musí

---

<sup>62</sup> tamtéž s. 90-91

<sup>63</sup> tamtéž s. 102

<sup>64</sup> Švermová, Nečasová, pozn. 56, s. 55-57.

žák obstát ve státní části a školním kole. Státní část je připravovaná Centrem pro zjišťování výsledků vzdělávání (dále jen CERMAT) a má 60% podíl na celkovém hodnocení uchazeče. Ve školním kole je zkoušen anglický jazyk, a to formou písemného testu. Posledním předpokladem je 10 % zohlednění výsledků předchozího vzdělávání, pokud průměr posledních tří vysvědčení (6. třída ZŠ, 1. pololetí ZŠ nebo odpovídající ročníky gymnázia) nepřesáhne hranici 1,2.

Od začátku fungování školy byly do rakouských učebních osnov začleněny 2 povinné předměty, a to český jazyk a česká občanská nauka. Dle aktuálního ŠVP školy platí, že první a druhé ročníky jsou přípravné a německý jazyk-příprava je v obou vyučována po 8 hodinách týdně. Ve třetím a čtvrtém ročníku se časová dotace navyšuje na 5 hodin týdně, přičemž současně přibývá i výuka dalších vzdělávacích oborů v cizím jazyce. Ve třetím ročníku platí, že se v němčině vyučuje matematika, dějepis, geografie, fyzika, biologie a Informatika a výpočetní technika. Od čtvrtého ročníku k těmto předmětům přibývá i Svět práce a společenské vědy. Poslední dva ročníky mají německý jazyk opět 3 hodiny týdně, nicméně v posledním, tedy šestém ročníku odpadá výuka dějepisu a chemie v německém jazyce.

Žák studující na ÖGP by měl dosahovat jazykových úrovní dle následujícího postupu:

1. a 2. třída: A1 – A2

3. třída: B1

5. třída: B2

6. třída: C1

Ukončení školní docházky je na základě maturitní zkoušky, která má od školního roku 2015/2016 novou podobu. Žák tedy musí úspěšně obstát obhajobu vědecké práce, tři písemné zkoušky, ústní zkoušku z Českého jazyka a literatury, ústní zkoušku v německém jazyce a jednu písemnou nebo ústní zkoušku dle svého výběru. Kromě Českého jazyka a literatury zkouška probíhá dle rakouských právních předpisů, což znamená, že mají absolventi české i rakouské maturitní vysvědčení.

### **3.3 Německá škola v Praze – Škola česko-německého setkávání**

Německá škola v Praze s.r.o. poskytuje bilingvní vzdělání spolu s prohloubením sociokulturního vzdělávání. Tato škola je totiž na rozdíl od předchozí jmenovaných škol jedinou zahraniční německou školou v České republice. Škola vznikla v roce 2001 a zřizovatelem je Občanské sdružení pro založení a podporu Německé školy v Praze. Celá škola má tři sekce, mateřskou školu, základní školu (1. – 4.třída), gymnázium v německé sekci (od 5.třídy) a vyšší střední gymnázium, tj. školy setkávání (od 6.třídy). Žáci jsou na škole

vzdělávání podle osnov vyššího stupně německých gymnázií v zahraničí. Na základě přijímacích zkoušek jsou žáci přijímáni na gymnázium počínaje pátou třídou. Od šesté třídy se pak výuka dělí na dvě sekce – A s žáky s různými národnostmi a B s českými žáky. Žáci během studia absolvují dva druhy výuky němčiny. Předmět „Němčina jako cizí jazyk“ (dále jen DaF) je vyučován v české sekci v následující časové dotaci: 6.třída – 9 hodin; 7.třída – 6 hodin; 8.+9.třída – 5 hodin. Od 10. třídy jsou žáci české sekce zapojeni do stejného vyučování jako žáci z německé sekce.

Pokud žáci skládají německou maturitu, je povinnou částí písemná maturitní zkouška, na kterou jsou soustavně připravováni. V 5.–7. ročníku a na vyšším stupni gymnázia mají žáci pět vyučovacích hodin němčiny týdně a v 8.–10. o hodinu méně, tedy čtyři. Žáci české sekce skládají ve 12. ročníku zkoušku z předmětu Český jazyk a získávají tak i českou maturitu.

Kromě zmíněných hodin němčiny probíhá na škole i „Deutschsprachiger Fachunterricht“ (dále jen DFU) – odborná výuka v němčině. Ta je určena žákům, jejichž rodným jazykem není němčina. Ačkoliv jsou tyto hodiny primárně určeny žákům české sekce, postupným mísením sekce A a B dochází k podpoře vzájemné integrace, jež vrcholí v 10. ročníku. Výuka je zaměřena nejen na odborné znalosti, ale i na rozvoj odborného německého jazyka. Žákům české sekce je samozřejmě nabídnuta větší podpora ve vysvětlování odborných výrazů apod. DFU probíhá v předmětech tělesná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova, biologie, zeměpis, německý dějepis, matematika, fyzika, informatika, náboženství/etika a občanská výchova.

Žáci mohou stejně jako ti na předchozích školách skládat i jazykové zkoušky s certifikáty.

Jak již název napovídá, podporuje škola společné studium německých a českých žáků, které vede k hlubokému interkulturnímu porozumění. Žáci se od sebe vzájemně učí cizímu jazyku, což vede nejen ke zlepšení jazykových dovedností, ale také se od sebe učí jiným kulturním tradicím a zvyklostem. Z toho vyplývá, že škola velkou měrou podporuje vzájemnou toleranci, respekt a prohlubuje v dětech pocit interkulturality.<sup>65</sup>

### **3.4 Německý/Rakouský jazykový diplom**

Tento typ programu se od bilingvního liší především počtem vyučovaných předmětů kompletně v německém jazyce. Na některých školách je uplatňován pouze „Bilingvní modul“, což znamená, že výuka probíhá dle standardních RVP ZV nebo RVP G a v němčině jsou probírána jen určitá témata. V roce 1993 byl na základě podnětu sekretariátu Konference ministrů školství

---

<sup>65</sup> *Deutsche Schule Prag: DFU* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.dsp-praha.org/cz/gymnazium/o-gymnaziu/predmety/dfu/>

SRN (dále jen KMK) vytvořen projekt Německý jazykový diplom I. a II. stupně (dále jen DSD II). Na začátku se přihlásilo 60 škol, přičemž vybráno bylo pouze osm. Tyto školy se tak staly součástí programu Centrály pro zahraniční školství Spolkového správního úřadu. Současně s tím jim byla poskytnuta materiální podpora, učební pomůcky, německý pedagog a nabídka účasti na seminářích v rámci dalšího vzdělávání v této oblasti. DSD II je mezinárodně uznávanou zkouškou, která úspěšné absolventy opravňuje ke studiu na německé vysoké škole. Dle SERRJ je požadovanou úrovní k úspěšnému absolvování úroveň B2/C1. Tato zkouška se mezi ostatními jazykovými certifikáty vyjímá tím, že je u nás na celkem 28 školách zakomponována do běžné školní výuky vybraných základních škol (DSD I) a gymnázií (DSD II). K úspěšnému absolvování zkoušky musí uchazeč splnit písemnou i ústní část zkoušky. Písemná zkouška je složena z písemné komunikace, porozumění přečteného textu a vyslechnutému projevu. Ústní zkouška je zaměřena na formulaci vlastních názorů a postojů a dále na pohotovosti v dialogu se zkoušejícím. V roce 2007 došlo k částečným proměnám v organizaci, a to z důvodu přiblížení se SERRJ. Nově je tak zkouška orientovaná především na komunikativní kompetence a současně již separátně netestuje ani jazykové prostředky z původní části „Gramatika, slovní zásoba, slovtvorba a větná stavba“. Nově již není znatelná disproporčnost jednotlivých řečových dovedností, jež byla dříve markantní ve prospěch receptivních dovedností. Receptivní dovednosti jsou testovány vyšším a žánrově rozmanitějším počtem textů, které umožňují ucelenější přehled o žákově jazykové úrovni.<sup>66</sup>

Švermová a Nečasová uvádí, že „[...] k jazykové zkoušce je důležitá kontinuální příprava a plánovaná výuka němčiny v minimálně sedmi po sobě následujících třídách, s přiměřeným počtem vyučovacích hodin němčiny týdně (počítá se s tím, že výuka němčiny by měla mít hodinovou dotaci 3-4 hodiny týdně po dobu 8 let.)“. Z tohoto důvodu jsou participanty programu většinou osmiletá gymnázia nebo gymnázia šestiletá, která ovšem musí splnit požadovanou časovou dotaci. Stejně tak se mohou účastnit i gymnázia čtyřletá, jejichž žáci ale dosahují již při vstupu na gymnázium úrovně A2, případně splnili požadavky DSD I.<sup>67</sup>

Tento model programu jazykové podpory výuky německého jazyka bych ráda uvedla jako příklad v následující podkapitole na příkladu Gymnázia Thomase Manna v Praze.

---

<sup>66</sup> Švermová, Nečasová, pozn. 56, s. 57-59.

<sup>67</sup> tamtéž s.60

### 3.5 Gymnázium Thomase Manna

Gymnázium vzniklo v roce 1995 v návaznosti na Základní školu německo-českého porozumění s cílem vytvoření jednotného školského konceptu od základní školy po maturitu se zaměřením na němčinu nebo výuku přímo v němčině. Škola je v rejstříku MŠMT zapsána pod oborem Gymnázium s nabídkou výuky vybraných předmětů v cizím jazyce, čímž se liší od předchozího programu bilingvních škol. Škola klade důraz na rodinnou atmosféru, což dokazuje skutečnost, že je v každém ročníku většinou pouze 1 třída a cílový počet žáků je 200. Škola žáky připravuje na DSD diplomy se kterými se pak společně s českým maturitním vysvědčením mohou hlásit na studium ve SRN nebo v Rakousku. Zajímavostí je, že škola podporuje výuku německého jazyka již od úplných začátečníků, kteří jsou také vedeni k tomu, aby úspěšně prošli absolvováním zkoušek k DSD II. Německý jazyk je, mimo jiné, podpořen i metodou CLIL, o níž budu hovořit v nadcházející podkapitole.

Přijímací řízení na víceleté gymnázium zahrnuje státní část a školní test všeobecného přehledu z rozsahu učiva RVP ZV pro první stupeň a současně i test z německého jazyka ze stejného rozsahu. Bodově jsou ohodnocena i vysvědčení ze 4. a 5. ročníku ZŠ.

V učebním plánu pro nižší gymnázium odpovídá výuka němčiny oboru Cizí jazyk v RVP ZV. Časová dotace v jednotlivých ročnících se liší jen mírně, a sice v **primě** jsou povinné 4 hodiny týdně + 1-2 nepovinné. V **sekundě** je tříhodinová dotace týdně + 1 nepovinná hodina. V **tercii** by měli žáci již dosahovat úrovně B1 dle SEER, což je ověřováno v druhém pololetí absolvováním zkoušky DSD I. Povinně však zůstává německý jazyk v časové dotaci čtyři hodiny týdně. V **kvartě** zůstávají čtyři povinné a jedna nepovinná hodina a současně se zařazuje i konverzace s názvem Kritický pohled. Na vyšším stupni gymnázia jsou v **kvintě** a **sextě** povinné 4 hodiny němčiny týdně, přičemž v kvintě jsou zařazeny ještě Základy argumentace a diskutování. **Sexta** a **septima** má týdenní časovou dotaci nastavenou na pět hodin. V těchto dvou ročnících jsou během hodin vyučované i některé odborné předměty jako např. německá literatura. Žáci se nad rámec výuky účastní i podnikové praxe v německých firmách v Hamburku a okolí, což je spoluorganizováno hamburským gymnáziem I. Kanta.

Maturitní zkouška podléhá legislativě České republiky a je stejně jako na všech gymnáziích rozdělena na státní a profilovou část. Státní část se skládá ze dvou částí – z Českého jazyka a literatury a z druhé části, kdy si žák může zvolit buď cizí jazyk (anglický nebo německý) nebo matematiku. Profilovou část tvoří 3 předměty dle rozhodnutí ředitelky školy. Současně musí žák u profilové části anglického nebo německého jazyka obhájit svou maturitní práci. Pokud však student úspěšně složil DSD II., je mu tato zkouška uznána.



### **3.6 Rakouský jazykový diplom**

Rakouský jazykový diplom (dále jen ÖSD) má obdobnou funkci jako DSD, tudíž i jeho úspěšné absolvování umožňuje žákům studium na německy mluvících vysokých školách. V České republice byla tato zkouška integrována od poloviny 90. let na Gymnázium ve Šterneberku a nyní je součástí i dalších všeobecných gymnázií a jazykových škol. ÖSD narozdíl od DSD nabízí 9 různých zkoušek v šesti úrovních podle SEER. Zkoušky začínají již na úrovni A1, kde jsou ověřovány základní komunikační schopnosti. Pro úroveň B1 jsou vypracovány Zertifikat Deutsch a Zertifikat Deutsch für Jugendliche, které se liší pouze tématy, která jsou mladším žákům přizpůsobena úměrně jejich věku. Pro úroveň B2 existuje certifikát Mittelstufe Deutsch na kterou navazuje C1 Oberstufe Deutsch a nejvyšší C2 Wirtschaftssprache Deutsch. Stejně jako u certifikátu DSD musí uchazeč splnit písemnou i ústní část zkoušky, přičemž obě dohromady jsou zaměřeny na komunikativně na prakticky zaměřený jazyk, orientaci v informacích z médií a řešení každodenních situací.

Ačkoliv jsou v principu zkoušky DSD a ÖSD podobné a obě opravňují k vysokoškolskému studiu v německy mluvících zemích, těší se DSD na středních školách mnohem větší podpory.<sup>68</sup>

### **3.7 Metoda CLIL (Content and Language Integrated Learning)**

CLIL se stal na základě Akčního plánu „Podpora jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti“ součástí české jazykové politiky. Tato metoda se řadí k zásadním trendům společného evropského školství a její zařazení do hodin by mělo významně prohlubovat jazykové znalosti nejen českých žáků.

Metoda funguje na principu integrace cizího jazyka do vyučovacího předmětu. Tím dochází k propojení vzdělávacího obsahu, který se současně stává i pramenem pro výuku jazyků. Jedinečnost spočívá v tom, že žáci používají cizí jazyk v přirozeném prostředí a nedochází tak k umělému konstruování simulovaných situací. Jelikož bývá metoda velice často chybně interpretována, je důležité zmínit, že pro výuku je nutná znalost cizího jazyka, jelikož cílem hodiny není získat nové znalosti v cizím jazyce, ale naopak si prohloubit znalosti v nejazykovém předmětu.

Realizace metody CLIL je vhodná především v ročnících, kde je u dětí už vybudován alespoň minimální jazykový základ. Na prvním stupni je tedy CLIL obvykle vyučován třídními učiteli, které na druhém stupni střídají buď učitelé jazyků nebo aprobovaného nejazykového předmětu, v ideálním případě pak učitelé s aprobační cizího jazyka a vybraného nejazykového předmětu.

---

<sup>68</sup> Švermová, Nečasová s. 64-65

Baladová uvádí tři možné podoby zapojení metody CLIL

- 1) *Vzdělávací obsah cizího jazyka je zaměřen na slovní zásobu tematicky spojenou s nejazykovým předmětem. Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v češtině. Pokyny na hodině jsou střídavě v českém a cizím jazyce.*
  - *vhodné pro 1. stupeň ZŠ*
- 2) *Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v českém jazyce, informace hledají žáci v cizojazyčném textu, odpovědi žáci formulují česky. Pokyny na hodině jsou v cizím jazyce. Gramatické jevy, slovní obraty, jazykové styly a textové útvary cizího jazyka učitel vysvětluje česky.*
  - *vhodné pro 2. období 1. stupně ZŠ a pro 2. stupeň ZŠ, případně na SŠ*
- 3) *Osvojování učiva a formulování úkolů nejazykového předmětu je vedeno v cizím jazyce, žáci odpovídají v českém i v cizím jazyce, materiály mohou vyhledávat v obou jazycích. Gramatické jevy cizího jazyka vysvětluje učitel česky i v cizím jazyce, se slovními obraty, jazykovými styly a textovými útvary seznamuje žáky v cizím jazyce, případně objasní v mateřštině.*
  - *vhodné pro žáky vyšších ročníků 2. stupně ZŠ a pro žáky středních škol*

*Vyvrcholením metody CLIL je výuka nejazykového předmětu v cizím jazyce s tím, že žáci ovládají odborné pojmy nejen v cizím jazyce, ale i ve své mateřštině.<sup>69</sup>*

Do výuky metodou CLIL už je v dnešní době zapojeno mnoho škol. Mezi školy, které používají CLIL k výuce němčiny se řadí i zmiňované Gymnázium Thomase Manna v Praze.

---

<sup>69</sup> BALADOVÁ, Gabriela a Kamila SLADKOVSKÁ, 2009. *Metodický portál RVP: Výuka metodou CLIL*[online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2965/vyuka-metodou-clil.html/>

## 4. Vybrané organizace na podporu výuky němčiny

Zatímco v první části byly popsány školy, které podporují kvalitativní rozvoj němčiny, budou v následujících kapitolách zmíněny nejdůležitější organizace a jejich projekty, jejichž cílem je kvantitativní rozvoj, tzn. aby se více žáků učilo německy.

### 4.1 Goethe-Institut – Šprechtíme

Pravděpodobně nejvýznamnější organizací podporující popularizaci německého jazyka je Goethe-Institut. Ten má dlouhou tradici a těší se pravděpodobně největší oblíbenosti. Jeho cílem je podpora kulturní spolupráce a podpora znalosti německého jazyka. To se snaží zajišťovat mnohostrannou nabídkou jazykových kurzů, dalšího vzdělávání pro učitele němčiny, nebo pořádáním různých kulturních akcí. Pod záštitou této organizace tak v roce 2011 vznikl projekt Šprechtíme což „je společná kampaň velvyslanectví Německa a Rakouska na podporu německého jazyka v České republice. Jejím cílem je ukázat české veřejnosti, že němčina může být zábavná i při výuce ve škole a velmi užitečná v pozdějším pracovním životě.“ Na projektu Šprechtíme ale spolupracovala i ministerstva Spolkové republiky Německo a republiky Rakousko, Centrála pro německé školství v zahraničí, Rakouské kulturní fórum v Praze, Österreich Institut Brno, Obchodní oddělení Rakouského velvyslanectví v Praze a Česko-německá obchodní a průmyslová komora kampaň „Šprechtíme“.

Veškeré informace k programu jsou k naleznutí na internetových stránkách. Jelikož se ale Goethe-Institut snažil touto kampaní oslovit širokou veřejnost i školy, konal tak kromě internetu i prostřednictvím různých reklam a vizuálů, které je možno vidět na následujících obrázcích.



Ze všech třech plakátů je zcela jasné, že se kampaň snaží cílit na všechny věkové kategorie. Princeznu na mladší děti, úspěšným pohovorem na mladé dospělé a textovkou a cestováním na studenty. I toto má ukázat, že němčina je důležitá v každém věku a lze ji využít v různých

sférách života. Kampaň Šprechtíme v době svého vzniku také přímo oslovovala školy prostřednictvím dopisů (viz příloha 12), ve kterých byla stručně shrnuta nabídka programu Šprechtíme. Kromě toho putovala kampaň i po šesti univerzitních městech v ČR v rámci akce „S němčinou na slovíčko“, kde byla představena až kontroverzním způsobem, a to prostřednictvím německého rapu. Kromě toho byl pro diváky nachystán i bohatý program v podobě divadelního vystoupení, jazykové animace a závěr dovršila diskuze reprezentantů z řad politiky, kteří přispěli do debaty svými argumenty, jak jim němčina pomohla v kariéře. Je tedy zřejmé, že chtěla tato putovní seznamovací akce ukázat, že němčina není zastaralý nebo nemoderní jazyk, jak si mnoho mladých lidí myslí. Kromě toho se v rámci Šprechtíme každoročně koná v různých městech i *Den s němčinou*, který je obdobně nabytý programem a zajímavými hosty.

#### 4.1.1 Nabídka programu

V následující podkapitole bych ráda popsala, co se obsahově skrývá za názvem Šprechtíme a jaké složky do něho patří.

Zaprvé funguje Šprechtíme jako zastřešující orgán pro různé eventy, které jsou spojeny s němčinou. To v praxi znamená, že kdokoliv projeví zájem o kurzy, výuku, konverzaci nebo jen kontakt s němčinou prostřednictvím nějaké diskuze či setkání, může si na stránkách Goethe-Institutu v sekci Šprechtíme nalézt událost pro něho vhodnou. Speciální oddíl „Němčina v aktivní komunikaci v České republice“ je unikátní možností pro absolventy oborů s němčinou nebo studenty, kteří se kdysi němčinu učili, jak si své znalosti oživit, prohloubit, a nebo si jen procvičit každodenní komunikaci v německém jazyce. Mezi kontaktní místa či skupiny patří například: Prager Runde, Deutscher Stammtisch in Prag, Prager Deutscher Klub, Česko-německá kavárna, Gruppe 07 nebo divadelní soubor z Brna uvádějící hry v německém jazyce. Pro žáky, studenty, ale i dospělé nabízí kampaň přehled možností různých studijních a zahraničních stipendií, přičemž uvádí i ta, která nejsou tolik známá jako např. „Mummertstiftung“, což je nadace Rochuse a Beatrice Mummertových, která umožňuje získat stipendia stávajícím manažerům ze střední a jihovýchodní Evropy. Se stipendii pak pomáhají i rakouští a němečtí lektoři v rámci programů Deutscher Akademischer Austauschdienst (dále jen DAAD) a Österreichischer Austauschdienst (dále jen OeAD).

Já osobně považuji za velice důležité další vzdělávání učitelů němčiny. Jim program Šprechtíme také nabízí předvýběr institucí, v nichž se mohou dále vzdělávat, přičemž za zmínku určitě stojí „Spolek germanistů a učitelů němčiny“.

Šprechtíme chce také ukázat, že není jen organizací zabývajících se výhradně vzděláváním, ale zprostředkovává skrze jazyk i kulturu. Díky výběru bilaterálních kulturních a vzdělávacích zařízení mohou zainteresovaní jedinci navštívit různé výstavy, sympozia, filmové projekce apod. Za zmínku určitě stojí Pražský literární dům autorů německého jazyka nebo hojně navštěvovaný Pražský divadelní festival německého jazyka. Na kulturu navazuje i literatura, kde program nabízí širokou škálu vybraných německy píšících autorů a zároveň i výběr různých tištěných ale i elektronických periodik, která jsou opět určena širokému publiku. Kromě kultury pak Šprechtíme informuje i o nabídce pracovních míst v německojazyčných firmách prostřednictvím Česko-německé obchodní a průmyslové komory a Obchodního oddělení Rakouského velvyslanectví v Praze.

Součástí Šprechtíme je i oddíl „Němčina se vyplatí!“. Tento nástroj je výbornou pomůckou, pokud chce žák nebo učitel vyhledat nějakou aktivitu nebo třeba instituci v určitém kraji. Umožňuje také vyhledávání podle cílové skupiny, kategorie nebo institutu.

Ke kampani Šprechtíme se od jejího vzniku přidalo už mnoho škol, univerzit i lidí z široké veřejnosti, a i nadále se na základě svých akcí snaží přilákat více lidí ke studiu němčiny, protože „Němčina se vyplatí“.

## 4.2 Tandem

Tandem neboli „Koordinační centrum česko-německých výměn“ je další z organizací, která se věnuje podpoře vztahů mezi ČR a Německem. Pod tímto názvem se skrývají koordinační centra Tandemu, která mimo činnosti svých poradenských služeb podporují setkávání mladých lidí. Svou činnost zaměřují primárně na *„poskytování poradenství a podpory všem, kteří realizují česko-německé výměny dětí a mládeže, žáků a studentů, finanční podpory česko-německé spolupráce v oblasti práce s dětmi a mládeží, iniciování výměnných projektů a nových forem přeshraniční spolupráce, zprostředkování partnerství, vzdělávání odborných pracovníků v oblasti práce s mládeží, zprostředkování mobilit pro jednotlivce (odborné praxe, hospitace, dobrovolnictví), zpracovávání informačních a pracovních materiálů, předkládání doporučení společné česko-německé Radě pro spolupráci a výměny mládeže a příslušným národním ministerstvům.“*<sup>70</sup>

Organizace Tandem však vyniká v jednom konkrétním aspektu – v práci s kulturní diverzitou, která je v posledních letech aktuálním tématem. V roce 2015 se lektoři rozhodli svou činnost

---

<sup>70</sup> Tandem: Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.tandem-org.cz/tandem>

inspirovat publikací „More Than Culture – Diversitätsbewusste Bildung in der internationalen Jugendarbeit od Anne Sophie Winkelmann.“ Je pozoruhodné, že tento výjimečný koncept spolupráce nebyl v česko-německém prostředí známý, což se pracovníci Tandemu rozhodli změnit a přeložili tuto publikaci do češtiny pod názvem „More than Culture – Více než kultura. Diverzita v mezinárodní práci s mládeží.“ Publikace a její koncept vychází ze zažité představy, kdy má každý člověk své předsudky a v určitých situacích uplatňuje naučené způsoby chování, škatulkuje apod. Publikace se prostřednictvím různých návodných otázek snaží žáka nasměrovat k sebereflexi a postupně změně přístupu ke kulturní diverzitě. Kniha by měla sloužit „všem, kdo doprovázejí procesy učení (nejen) v mezinárodních souvislostech a chápou sami sebe jako učící se jedince.“

Mimo jiné se centra snaží o tzv. „zdařilé učení“, což v překladu znamená úspěšné napojení se mezi participanty. Výsledkem je, že účastníci zaregistrují pozitivní změny, cítí se být motivovaní a aktivně se podílejí na rozvoji své budoucnosti. Aby byl tento proces možný, musí být ze strany lektorů splněno několik zásad – aby byli učitelé kompetentní a kvalifikovaní. Jejich vyvinuté úsilí také musí odpovídat zájmům a požadavkům žáků/studentů, a přitom musí být správně zvoleny i metody práce. Z tohoto procesu by pak měl vzejít žák, který bude pozitivně podporovat rozvoj kladných česko-německých vztahů.

Mezi projekty, které byly pod záštitou Tandemu zorganizovány, můžeme zařadit například „Kruček po krůčku 2012–2014“ nebo „Odmalička“, které se soustředí na výuku dětí již od předškolního věku. Na tyto pak navazuje nejnovější projekt „Sousední světy – Nachbarwelten 2016–2019“, který zábavnou a hravou formou zprostředkovává dětem informace o sousední zemi a jejím jazyku.

Práce tohoto centra je tedy spíše než na výuku německého jazyka zaměřena na interkulturní spolupráci a podporu participace obou zemí, což je v mnohých ohledech ještě důležitější než samotná výuka. Dle mého názoru je efektní přilákat mladé lidi k němčině právě skrze jejich vrstevníky, jelikož jsou jim názorově bližší než třeba učitelé na školách. Další pozitivum je rozhodně práce s dětmi předškolního věku, jelikož jejich kladný vztah k němčině pak může mít vliv na volbu cizího jazyka na ZŠ.

### **4.3 Česko-německý fond budoucnosti**

Fond budoucnosti vznikl v roce 1988 za účelem podpory kooperace Čechů a Němců. Stejně jako předchozí organizace se snaží o vzájemnou spolupráci, pochopení a prohloubení náhledu na vzájemnou kulturu, dějiny a život. V rámci jejich nadace podporují různé akce, publikace, stipendia a pro nás důležité školství. V této oblasti pak podporují spolupráci již mateřských

škol, školní partnerství, studijní pobyt aj. Jako své hlavní cíle propagují „*kontakty a přátelství, nahlédnutí do kultury a všedního života sousední země, zvládnutí jazyka, obecně prospěšná, činnost na mezinárodní úrovni, kreativní volnočasové aktivity*“ Za nejdůležitější však fond pokládá podporu osobních kontaktů mezi mladými lidmi a partnerství škol všech stupňů. Mezi to patří nejen krátkodobé pobyty, ale i různé roční výměnné pobyty či praktika pro učňovské školy.

Mezi další školní aktivity fondu patří i tzv. „Téma roku“, které má za cíl posílení vzdělávacího charakteru projektů. Téma roku pro rok 2018 je „*Jakou budoucnost chceme? Česko-německé reflexe*“. Toto téma se váže na letošní jubilejní 20. výročí existence Česko-německého fondu a má být impulsem k reflexi dosažených výsledků a podnětem k diskuzi o další budoucnosti navázané spolupráce. Projekty jsou fondem finančně podporovány, a to až do výše 70 %. Dle mého názoru patří projekty i do cizojazyčné výuky, jelikož nejenže podporují rozvoj jazykových kompetencí, ale také spolupráci mezi žáky.

Partnerství mezi školami považuji z pohledu učitele jazyků za velice důležité. Díky tomuto fondu tak mají šanci navázat partnerství školy, jejichž města nejsou vázána nějakou partnerskou smlouvou. Z vlastní zkušenosti musím uvést, že výměnné pobyty v rámci partnerství mé ZŠ – Závodu Míru v Pardubicích s městem Selb, nám jako žákům daly v této oblasti nejvíce. Nejen, že jsme zlepšili naše jazykové dovednosti, ale poznali jsme i svět za hranicemi a kulturu, která je nám velice blízká.

#### **4.4 Centrum pro podporu výuky německého jazyka**

Jedním z nejnovějších programů je *Centrum pro podporu výuky německého jazyka a interkulturního vzdělávání*, které vzniklo při Katedře germanistiky FF UJEP v roce 2017 za velké podpory Goethe-Institutu. Hned na začátku je ale nutné upozornit, že tato iniciativa je cílena na učitele němčiny. „*Hlavními cíli jsou podpora dalšího vzdělávání učitelů a učitelek němčiny, popularizace němčiny a českoněmeckého vzájemného poznávání formou kurzů, workshopů, setkání a dalších aktivit.*“ Společně s tím byla pro podporu učitelů založena i metodicko-didaktická knihovna současně s informační sítí „Fórum učitelů“. Do fóra učitelů se mohou zapojit učitelé buď prostřednictvím emailového newsletteru, nebo tím, že se přidají do facebookové skupiny „*DeutschlererInnen-Forum – severní Čechy*“. Touto možností jasně cílí na mladé učitelé, kteří jsou na sociálních sítích zběhlí a je to pro ně nejrychlejší forma komunikace. Centrum je primárně zaměřeno na Severočeský kraj, kde jak známo, je nutková potřeba znalosti německého jazyka ještě vyšší než v ostatní regionech, ale dává si za cíl i přesah

do jiných regionálních oblastí. Hlavní náplní centra je pořádání workshopů, seminářů a dalších různých akcí. Z akcí, které již proběhly pak můžu jmenovat např. „*Workshop: Mládež se učí jinak*“, který proběhl ve spolupráci s Goethe-Institutem a ve dvoudenním semináři nejprve představoval možné využití nových médií ve výuce němčiny s důrazem na autonomní a kooperativní učení a ve druhém dni se pak zaměřil na faktory, které mohou zvýšit motivaci žáků při výuce němčiny a reflexi současného proměňujícího se vnímání a komunikace žáků s okolním světem. Další workshopy byly na příklad „*Autonomní učení*“ nebo „*Fonetický trénink*.“

Pro učitele němčiny tak spolek nabízí: „*Účast na množství seminářů a workshopů pořádaných SGUNem (spolek germanistů a učitelů němčiny), setkávání učitelů, výměnu zkušeností a informací, časopis SGUNSchrift věnující se metodice a novým trendům ve vzdělávání, materiály ke stažení*“<sup>71</sup>

Tato iniciativa je z mého pohledu přínosná v tom, že je realizována na půdě univerzity za podpory učitelů, avšak především mezi budoucími učiteli němčiny, kteří jsou právě těmi prvními činiteli, kteří mohou v budoucnu zvednout popularitu němčiny a zajistit, že bude mít výsadní postavení ve všech sférách společnosti.

#### **4.5 Spolek germanistů a učitelů němčiny**

Na učitele je rovněž zaměřen Spolek germanistů a učitelů němčiny. Tento spolek již ve svém úvodníku avizuje, že vznikl za účelem vracení ztracené prestiže německému jazyku. Jejich cílem je zvýšit úroveň výuky na všech typech škol prostřednictvím vzdělávací, vydavatelské, ale i propagační činnosti. V souvislosti s předchozí organizací byl zmíněn i časopis SGUNSchrift, který byl metodicko-jazykovou pomůckou pro učitele, ale jeho vydávání bylo kvůli finančním a organizačním důvodům dočasně pozastaveno. Významnou akcí pro učitele je i Den učitelů němčiny, který se koná za účelem dalšího vzdělávání učitelů němčiny a je akreditován MŠMT.

Spolky pro učitele němčiny jsou rovněž tak důležité jako ty, které jsou cíleny na žáky, z toho důvodu, že cizojazyčné didaktické weby jsou často plné pouze aktivit týkajících se anglického jazyka a němčina je většinou upozaděna. Díky těmto spolkům, potažmo webům si učitelé mohou vyměňovat zkušenosti a osvědčené praktiky. Myslím si, že právě při hodinách němčiny,

---

<sup>71</sup> *Centrum pro podporu výuky německého jazyka* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.ceproniv.ff.ujep.cz/>



obzvláště u mladších žáků, je velice důležité začít zábavnou formou a učit interaktivně, aby byla podpořena motivace a žáci automaticky nebyli pohlceni pouze angličtinou.

Kromě organizací zaměřených přímo na výuku, funguje v Praze i několik organizací, které se svou funkcí na podpoře německého jazyka také nepřímo podílejí. Mezi ně bychom mohli zařadit Pražský literární dům, Rakouské kulturní fórum, Saskou kontaktní kancelář sídlící u Lužického semináře.

#### **4.6 Pražský literární dům**

Další organizací, jež se věnuje výhradně německému jazyku je Pražský Literární Dům autorů německého jazyka. Ten je zaměřen především na oblast kultury a literatury. Pro školy a žáky ale nabízí i nejrůznější interaktivní programy mezi něž patří například literární procházky, které žáky seznamují s německy psanou literaturou a místy, která se s ní v Praze pojí. Další nabídkou je potom například literární rallye, která spočívá v tom, že žáci po skupinkách musí plnit různé úkoly.

Z vlastní zkušenosti z praxí vím, že přilákat žáky k literatuře je mnohdy obtížné, obzvláště v mladším věku, a proto je Literární dům možnou volbou, jak podpořit naopak zase německy psanou literaturu.

#### **4.7 Rakouské kulturní fórum**

Na kulturu je zaměřeno i Rakouské kulturní fórum, které se pyšní mnoha aktivitami. Cílem fóra je podpora vědecké a kulturní výměny mezi ČR a Rakouskem. Každoročně podporuje okolo 250 akcí, které zasahují do všech oblastí kultury: design, hudba, film, divadlo apod. Díky této organizaci se tak učitelé, ale i žáci mohou dozvědět o nejbližších akcích, které se budou konat a obměnit tak často běžnou frontální výuku za něco interaktivního. Rakouské kulturní fórum funguje i jako zprostředkovatel informací o studiu v Rakousku, pomáhá žákům s výměnnými pobyty, případně i s nostrifikací vzdělání dosaženého právě v Rakousku. Fórum disponuje vlastní knihovnou, takže je zde opět podpořena i německy psaná literatura.

#### **4.8 Výměnné pobyty v rámci organizací**

Výměnné pobyty jsou důležitou součástí podpory německého jazyka. Mohou dětem přinést nejen zlepšení se v jazyce, ale i cenná přátelství a v rámci multikulturality i jistý kulturní nadhled. Výměnné pobyty mohou probíhat pouze třeba 1 týden, kdy je žák umístěn v nějaké rodině a v týdnu chodí do školy, což je nejčastější při výměnných pobytech v rámci

partnerských škol. Těchto pobytů se většinou účastní i mladší děti. Dalšími možnostmi mohou být roční výměnné pobyty pro starší žáky nebo třeba učňovské stáže.

V České republice jsou velice známé 3 programy: pomocí organizací „Deutscher Akademischer Austauschdienst“ (DAAD) nebo programů „Do Německa/Rakouska na zkušenou“.

Projekt „**Do Německa na zkušenou**“ vznikl v roce 2005 v rámci Česko-německého fóra mládeže, které je další organizací, jež se snaží o popularizaci němčiny. Prostřednictvím různých workshopů, diskuzí a prezentací se tato skupina mladých aktivistů ve věku mezi 16 a 26 lety vyjadřuje k aktuálnímu společenskému dění. Cílem jejich projektu je informovat mladé lidi o možnostech studia, práce nebo stáže v Německu. Tento projekt je určen pro žáky základních, středních, a dokonce i vysokých škol, přičemž hlavní myšlenkou je přilákat žáky k němčině a skrze nabídku různých možností, v čem je Německo může obohatit, je přimět odjet „na zkušenou“. Prezentace pro školy probíhá interaktivním způsobem tak, aby to nebyla jen „nudná“ frontální přednáška o něčem, co děti nezajímá a může si ji objednat jakákoliv škola.

Myslím si, že nápad oslovit žáky touto formou je vskutku unikátní v tom ohledu, že pokud bychom jim dali pouze seznam webů, kde si mohou najít informace, jak se do Německa na nějaký program dostat, téměř nikdo by tak neučinil, ale skutečnost, že je jim to prezentováno jejich vrstevníky, může mít za následek, že nad programem zapřemýšlí více lidí. Aktivita mladých lidí je v tomto ohledu opravdu důležitá, protože může další generaci opravdu ovlivnit a oblíbenost němčiny zvýšit. Sesterským projektem je v tomto směru program „Do Rakouska na zkušenou“, který se věnuje aktivitám v Rakousku a opět je zřízen mladými studenty.

Pro vysokoškolské studenty, pracovníky a zájemce o výuku němčiny je nejnámějším programem u nás DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst. Ten se jako předchozí programy zabývá stipendii a na internetových stránkách lze nalézt i spoustu cenných informací pro zainteresované studenty.

#### **4.9 Další podpůrné prostředky**

Německý jazyk je v dnešní době samozřejmě podporován i různými typy médií a to např. webovými stránkami či časopisy. Podpora výuky němčiny a její popularizace totiž nemusí nutně znamenat pouze zvýšení počtu hodin v osnovách a úpravy v RVP, ba naopak, může přijít „zdola“ od žáků a studentů, pro které je už teď němčina posláním. Mezi časopisy podporující výuku německého jazyka určitě patří „*Ja du*“ a „*ahoj.info*“. *Ja du* je česko-německý magazín, který je vydáván pod záštitou Goethe-Institutu. Příspěvky tohoto časopisu jsou vždy zveřejňovány v obou jazycích, čemuž napovídá už samotný název časopisu, který si člověk

může přeložit dle svého uvážení buď česky, anebo německy. Tento web se rozhodně dá perfektně využít k výuce, jelikož mají žáci vždy možnost kontroly. *Ahoj.info* je pro změnu česko-německý portál pro mládež, který funguje pod záštitou již zmiňovaného centra Tandem. Dle jejich slov informuje mladé lidi česky o Německu a německy o Česku. Články na webu jsou opět psány v obou jazycích a jsou určeny širokému publiku, jelikož se týkají různých témat.

Osobně považuji oba weby za pozitivní krok k „modernizaci“ německého jazyka. Jsou zaměřeny na mladé čtenáře, obsahují zajímavé články a lze s nimi pracovat v hodinách.

Posledním podpůrným prostředkem k výuce německého jazyka na školách je portál „*eTwinning*“, který je určen pro pracovníky škol. Slouží jako společná platforma pro zaměstnance škol z různých evropských zemí, skrze kterou mohou komunikovat, sdílet své nápady nebo se zapojovat do projektů. Díky této funkci tak není krátkodobá ani dlouhodobá spolupráce mezi participanty překážkou. Činnost eTwinningu byla zahájena v roce 2005 jako hlavní aktivita e-learningového programu Evropské komise. Web tak nabízí četné možnosti využití. Školy si zde mohou najít různé „Partnerschule“ pro své projekty či se mohou přidat k nějakému zahraničnímu. Ačkoliv není platforma určena přímo pro podporu výuky německého jazyka, považuji ji za jednu z nepokrokovějších změn v oblasti nejen výuky cizích jazyků, jelikož si troufám tvrdit, že největší využití shledá právě u jazykářů.

#### **4.10 PASCH**

Na základě podnětu německého ministerstva zahraničí vznikla v únoru roku 2008 iniciativa pod názvem „Školy – partneři budoucnosti“. Tento komplex tvoří síť až 2000 škol, které jsou vázány na spolupráci s německými školami. Ministerstvo zahraniční iniciativu spravuje na základě spolupráce s více organizacemi, mezi něž patří Goethe-Institut, Centrála pro zahraniční školství, Německá akademická výměna (DAAD) a Pedagogická výměnná služba stálé konference ministrů školství a kultury. Goethe-Institut se mimo jiné stará i do další vzdělávání učitelů v metodice či didaktice nebo prostřednictvím nabízených jazykových kurzů. Navíc jsou školy obohaceny i o experty z oblasti odborné jazykové podpory. Goethe-Institut v tomto směru zaštituje tři české školy – Gymnázium Břeclav, Základní škola Husova v Liberci a Obchodní akademie v Českém Těšíně.

Činnost PASCH je určována čtyřmi hlavními myšlenkami:

- *získání perspektiv prostřednictvím vzdělávání,*
- *rozšiřování všeobecného rozhledu prostřednictvím vícejazyčnosti,*
- *přístup k jazyku a vzdělání,*
- *společné řešení problémů budoucnosti jako mezinárodní studijní komunita* <sup>72</sup>

Tyto myšlenky by měly vést podpoře zájmu o německý jazyk i společnost a díky mezinárodnímu přesahu vytvořit i určitou formu mezinárodní studijní komunity.

Z analyticko-teoretické části vyplývá, že německý jazyk je na českých školách podporován jak programy, které stojí mimo přímé školní vzdělávání, tak programy, které se do školní výuky přímo promítají. Všechny programy mají společný jmenovatel – zvýšit zájem žáků a studentů o výuku němčiny. Programy, které stojí mimo školní prostředí se tak, dle mého názoru, snaží učinit více zábavnou formou, produkují různé časopisy, pořádají semináře a workshopy a v neposlední řadě pomáhají zainteresovaným studentům s formální stránkou vyřízení stipendií, kempů, praktik apod. Dále pomáhají tyto organizace a jejich programy i učitelům, kteří se zajímají o další vzdělávání ve svém oboru a chtějí přinést do výuky určité inovace.

Programy, které fungují v rámci školního prostředí jsou většinou právně zajištěny nějakou vyšší organizací jako např. ministerstvy a jejich cílem je proměnit výuku němčiny plošně na celé škole. Vyšší instance pak zajišťují materiální zázemí a poskytují vybraným školám například i odborný dozor či rodilého mluvčího. Do této kapitoly jsem zařadila i konkrétní příklady škol, jejichž výuka je přímo v němčině nebo nabízí výuku některých předmětů v tomto jazyce. U každé školy jsem analyzovala jejich cíle a učební plán, z něhož je možno vyčíst hodinové dotace pro výuku německého jazyka a vidět tak přímou podporu němčiny v běžné výuce.

---

<sup>72</sup> Goethe Institut: *Iniciativa "Školy – partneři budoucnosti"* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/spr/eng/pas.html>

## Závěr

V závěru práce jsou uvedeny výsledky analýzy vzdělávacích programů a kurikulárních reforem. Na základě zjištěných údajů a analýzy programů lze konstatovat, že vybrané výukové programy mají vliv na volbu němčiny jako druhého cizího jazyka, a rovněž se na tomto výsledku podílí i kurikulární dokumenty. Za tímto účelem byla provedena analýza učebních plánů a statistických ročenek z let, v nichž se očekávané změny měly udát. V učebních plánech byla předmětem analýzy změna v časové dotaci oboru Cizí jazyk a ročníku jeho zařazení, a ve statistických ročenkách byl srovnáván počet žáků učících se němčinu včetně regionálních odlišností.

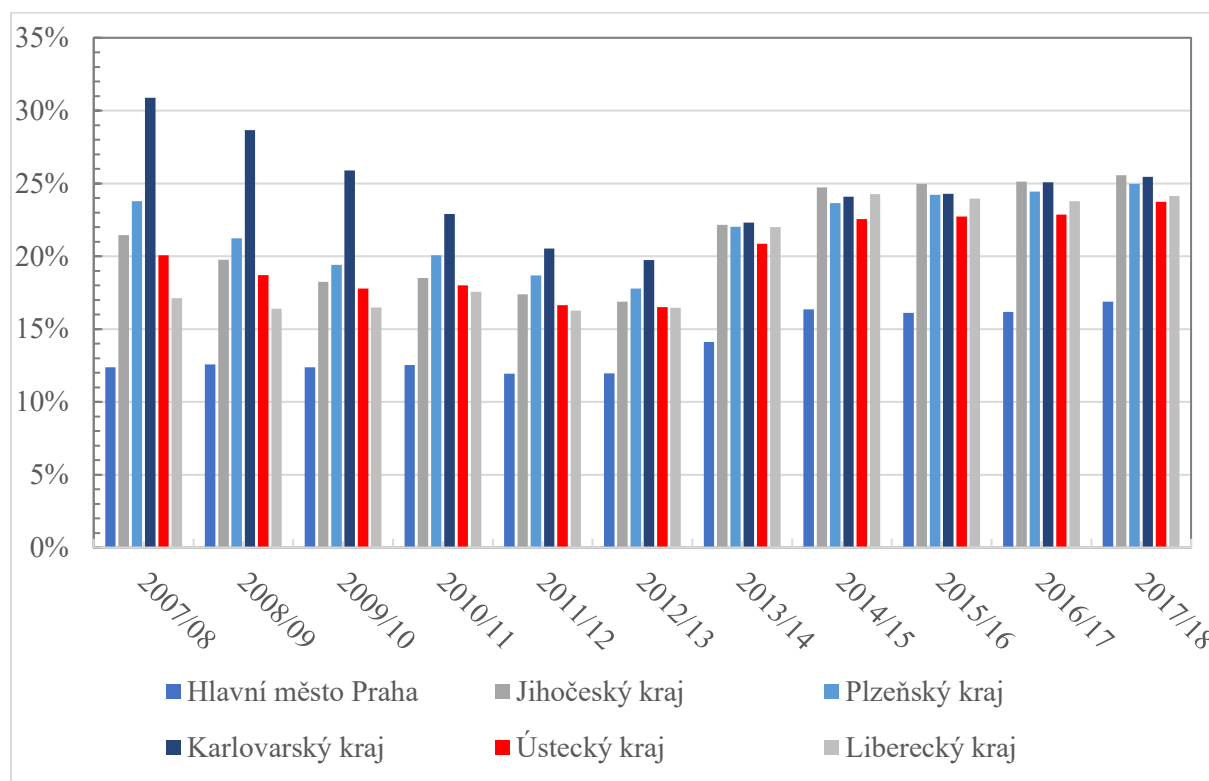
	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
<b>německý jazyk</b>	127 902	117 721	111 196	113 849	106 761	106 364	140 285	158 575	163 102	169 330	176 504

Tabulka č. 4: Vývoj počtu žáků učících se německému jazyku 2007/08-2017/18

Tabulka ukazuje vývoj počtu žáků učících se německému jazyku od školního roku 2007/08 do roku 2017/18. Z tabulky vyplývá, že počet žáků mezi lety 2007 až 2013 klesal, přičemž v roce 2013/14 nastal kardinální obrat a počet žáků studující němčinu se začal konstantně zvyšovat. Celkový index změny dokonce značí vyšší nárůst než v angličtině. Za sledovaných 10 let se počet studujících zvýšil o 48 602. Největší rozdíl nastal mezi školními roky 2012/13 a 2013/14, kdy se počet žáků zvýšil o 33 921. Toto zvýšení můžeme přisuzovat několika faktorům. Jedním z nich je vznik projektu Šprechtíme v roce 2011. Jak již bylo zmíněno v přechozí kapitole, cílem projektu bylo především získat více žáků ke studiu němčiny, čemuž pozitivně odpovídá i postupná stoupající tendence. Dalším ukazatelem je zajisté i povinné zařazení Druhého cizího jazyka zavedené od školního roku 2013/14 v poměrně silné minimální časové dotaci 6 hodin v 6.-9. ročníku.

Následující graf byl vytvořen na základě výsledků z předchozích údajů z krajů, kde byla výuka němčiny procentuálně vyšší než v ostatních, tudíž zde lze lépe sledovat vývojovou křivku. Graf potvrzuje, že kraje sousedící s německy mluvícími zeměmi jsou ve výuce němčiny nejsilnější,

ale celkově je stoupající tendence ve všech krajích podobná. Současně se zde potvrzuje velký obrat ve školním roce 2013/14, který byl nejmarkantnější v Karlovarském, Plzeňském, Jihočeském a Libereckém kraji.



Pokud se podíváme na záměr kurikulárních dokumentů a jejich cíle směrem k cizím jazykům, je zcela zřejmé, že došlo k naplnění minimálně třech hlavních cílů. Na všech ZŠ byla zavedena povinná výuka cizích jazyků již od 3. ročníku, stejně tak je povinná i výuka dvou cizích jazyků od 8. třídy a současně je podporována i návaznost na středních školách. V učebním plánu tak přibyla zmiňovaná povinnost zařadit Další Cizí jazyk. Jediný cíl, který nebyl plně realizován, je podpora dalšího vzdělávání učitelů cizích jazyků. Tyto změny jsou systémem školství podporovány zatím jen částečně.

Naplněním cílů Národního plánu rozvoje výuky cizích jazyků se krátce po jeho zavedení zabývalo i šetření České školní inspekce. Jeho výsledky ze sledovaného období 2006–2009 však nejsou dostatečně uspokojivé a značí jisté nedostatky. To můžeme přisuzovat skutečnosti, že se programu účastnil jen malý vzorek škol, a na začátku programu ještě nebyla provedena řada dalších úprav v RVP ZV, které posílily výuku cizích jazyků.

Lze konstatovat, že výuka německého jazyka prošla v uplynulých sto letech řadou změn. Nejpatrnější změny nastaly po roce 1989 a spolu s otevřením se Evropě a možností inspirovat se rovněž u sousedů. V rámci jejich podpory lze zaznamenat kvantitativní rozvoj výuky

německého jazyka. Z dostupných dat vyplývá, že vznik organizací a programů podporujících němčinu měl na další vývoj značně pozitivní vliv.

## **Resumé**

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit den bedeutendsten Zäsuren im Deutschunterricht an tschechischen Schulen in den letzten 100 Jahren. Im theoretischen Teil werden grundlegende Merkmale der einzelnen Perioden beschrieben, die eine Einführung in den praktischen Teil darstellen. Ziel des theoretischen Teils ist es, einen kurzen und prägnanten Überblick über die Ereignisse zu geben, welche die Stellung des Deutschen beeinflusst haben. Der praktische Teil enthält eine Analyse der einzelnen Programme zur Unterstützung des Deutschunterrichtes. Deren Gesamtmenge wird unterteilt in qualitative Programme, darunter Schulen, die qualitativ hochwertigen Unterricht hauptsächlich in deutscher Sprache anbieten, und quantitative Programme mit dem Ziel der Verbreitung und Unterstützung der Wahl von Deutsch als Fremdsprache. Schließlich wird anhand eines Vergleichs von Statistiken und Programmen festgestellt, ob diese Programme für den deutschen Status an tschechischen Schulen förderlich waren.



## Seznam použitých informačních zdrojů

1. AMORT, Čestmír, 1965. *Heydrichiáda*. Praha: Naše vojsko. Dokumenty (Naše vojsko).
2. BEDNÁŘOVÁ, Emília a Růžena KLEČÁNKOVÁ, 1974. *Školský systém v ČSSR*. Praha: Ústav školských informací. Školství v socialistických zemích (Ústav školských informací).
3. BEDNÁŘOVÁ, Jitka, 1985. *40 let československého školství*. Praha: Ústav školských informací při Ministerstvu školství ČSR.
4. BEER, Lukáš, Kuratorium pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě nyní na české Wikipedii. *Náš směr: Magazín pro českou národní politiku a historii* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://nassmer.blogspot.com/2015/03/kuratorium-pro-vychovu-mladeze-v.html>
5. CIGÁNEK, Radim, 2009. *Politický zápas o jednotnou státní školu 1945-1949*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1611-7.
6. HENDRICH, Josef, 1993/94. Svět, jazyky a my. *Cizí jazyky*. 37(5-6).
7. KASPER, Tomáš, 2007. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1366&lang=cs>
8. KOROSTENSKI, Jiří, 2016. K postavení ruštiny v českých zemích a na Slovensku do roku 1989. *Opera Slavica* [online]. 26(2) [cit. 2018-12-05]. ISSN 2336-4459. Dostupné z: [chrome-extension://cbnaodkpfinfijpblikofhlhlcickei/src/pdfviewer/web/viewer.html?file=https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/135559/2\\_OperaSlavica\\_26-2016-2\\_6.pdf?sequence=1](chrome-extension://cbnaodkpfinfijpblikofhlhlcickei/src/pdfviewer/web/viewer.html?file=https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/135559/2_OperaSlavica_26-2016-2_6.pdf?sequence=1)
9. KRÁLÍKOVÁ, Marie a Josef ONDRÁČEK, 1977. *Perspektivy výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Pedagogická teorie a praxe.
10. MOROKES, František, 1999. *Učitelé a školy v proměnách času: (pokus o základní chronologii 1774-1946)*. Plzeň: Pedagogické centrum. ISBN 80-7020-051-0.
11. NOVOTNÁ, Radana, 2007. *MASARYKOVA UNIVERZITA FILOZOFICKÁ FAKULTA Ústav pedagogických věd Výuka cizích jazyků od 90.let po současnost – z pohledu vzdělávací politiky* [online]. [cit. 2018-11-08]. Dostupné z: <chromeextension://cbnaodkpfinfijpblikofhlhlcickei/src/pdfviewer/web/viewer.html?file=https://is.muni.cz/th/uswp6/Diplomova>
12. PASÁK, Tomáš, 1978. *Organizační a správní změny v českém školství v období nacistické okupace*, in: *Inmemoriam Zdeňka Fialy - Z pomocných věd historických*, Praha, s.247–251.
13. SOMR, Miroslav, 1987. *Dějiny školství a pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na fakultách připravující učitele v ČSR*. Praha:

- Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
14. SOVADINA, Jiří, 2012. Košický vládní program. *Moderní dějiny* [online]. [cit. 2018-10-30]. Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/kosicky-vladni-program-5-4-1945/>
  15. STANĚK, Tomáš, 1993. *Německá menšina v českých zemích 1948-1989*. Praha: Institut pro středoevropskou kulturu a politiku. ISBN 80-852-4129-3.
  16. ŠÍR, Vojtěch, *První stanné právo v protektorátu* [online]. 2011 [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://www.fronta.cz/dotaz/prvni-stanne-pravo-v-protektoratu>
  17. ŠVERMOVÁ, Dagmar a Pavla NEČASOVÁ, 2011. *Bilingvní programy a jejich reflexe v přípravě učitelů cizích jazyků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-540-9.
  18. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
  19. VANĚČEK, Michal, 2015. *České školy v období protektorátu* [online]. Praha [cit. 2018-10-19]. Dostupné z: <chrome-extension://cbnaodkpfinfipjblifohlhlcickei/src/pdfviewer/web/viewer.html?file=https://is.cuni.cz/webapps/zp/download/150028163/?lang=cs>. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce Ivo Syřiště.
  20. VÁŇOVÁ, Růžena, Karel RÝDL a Josef VALENTA, 1992. *Výchova a vzdělání v českých dějinách*. Praha: Karolinum.
  21. VELČOVSKÝ, Václav, 2016. *Čeština pod hákovým křížem*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3543-9.
  22. *Věstník československých profesorů: list ústředního spolku českosl. profesorů*, 1940. Praha: Ústřední spolek československých profesorů, **38**(2).
  23. *Věstník českých profesorů*, 1919. V Praze: Ústřední spolek českých profesorů, **26**(1).
  24. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR*, 1953. Praha.
  25. Žáci se budou učit dva jazyky, 2000. *IDNES* [online]. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: [https://zpravy.idnes.cz/zaci-se-budou-ucit-dva-jazyky-diy-domaci.aspx?c=A001101\\_233333\\_domaci\\_itu](https://zpravy.idnes.cz/zaci-se-budou-ucit-dva-jazyky-diy-domaci.aspx?c=A001101_233333_domaci_itu)
  26. Výuka cizích jazyků v porevoluční době, In: *Česká televize: Retro* [online]. 2012 [cit. 2018-11-04]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10176269182-retro/212411000360035/titulky#t=13m59s>
  27. *Tandem: Koordinační centrum česko-německých výmen mládeže* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.tandem-org.cz/tandem>
  28. *Centrum pro podporu výuky německého jazyka* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.ceproniv.ff.ujep.cz/>

29. *Deutsche Schule Prag: DFU* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.dsp-praha.org/cz/gymnazium/o-gymnaziu/predmety/dfu/>
30. *Euroskop: Vzdělání a školství* [online], 2018. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/670/777/clanek/vzdelavani-a-odborna-priprava/>
31. *Goethe Institut: Proč se učit německy?* [online], <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/spr/wdl.html>. [cit. 2018-12-05].
32. *Kuratorium pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě* [online], [cit. 2018-12-05].  
Dostupné z:  
[https://cs.wikipedia.org/wiki/Kuratorium\\_pro\\_v%C3%BDchovu\\_ml%C3%A1de%C5%BEE\\_v\\_%C4%8Cech%C3%A1ch\\_a\\_na\\_Morav%C4%9B](https://cs.wikipedia.org/wiki/Kuratorium_pro_v%C3%BDchovu_ml%C3%A1de%C5%BEE_v_%C4%8Cech%C3%A1ch_a_na_Morav%C4%9B)
33. *BÍLÁ KNIHA - NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE*. [online], In: . [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
34. *Metodický portál RVP: Průvodce upravený RVP ZV* [online], [cit. 2018-11-09]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10963>
35. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/archiv-1>
36. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online], [cit. 2018-12-06]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_DG\\_31\\_8\\_2015\\_final.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_DG_31_8_2015_final.pdf)
37. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online], [cit. 2018-12-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>
38. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>
39. *Národní ústav pro vzdělávání: Vzdělávací program Základní škola* [online], [cit. 2018-11-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/191>
40. *Národní ústav pro vzdělávání: Pokusné ověřování výuky podle pilotního Rámcového vzdělávacího programu pro dvojjazyčná gymnázia RVP DG a ŠVP* [online], [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pokusne-overovani-vyuky-podle-pilotniho-ramcoveho>
41. *Školákem v Protektorátu: projekt Památníku Terežín* [online], 2012. [cit. 2018-12-05]. Dostupné z: <https://skolakemvprotektoratu.pamatnik-terezin.cz/>

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: vysvědčení 8. ročník 1939/40

Příloha č. 2: vysvědčení 8.ročník 1940/41

Příloha č. 3: vysvědčení 8.ročník 1941/42

Příloha č. 4: vysvědčení 1.ročník MŠ 1939/40

Příloha č. 5: vysvědčení 2.ročník MŠ 1939/40

Příloha č. 6: srovnání všech ročníků gymnázií

Příloha č. 7: Učební plán vzdělávacího programu Základní škola

Příloha č. 8 Učební plán vzdělávacího programu ZÁKLADNÍ ŠKOLA s platností od 1. 9. 2006

Příloha č. 9: Učební plán vzdělávacího programu Základní škola

Příloha č. 10: Rámcový učební plán 2007

Příloha č. 11: RVP DG

Příloha č. 12: Kampaně Šprechtíme